استخدام أساتذة التعليم الثانوي لاستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق

أ/ نورة صلاب

أ/ حميدة لمياء فرحات

المقدمة

يعد التقويم التربوي أحد الأركان الأساسية في المنظومة التربوية، يؤثر في كل مكوناتها ويتأثر فمن خلاله نصدر أحكاما على مدخلاتها ومخرجاتها في ضوء أهدافها، ومن ثم اتخاذ القرارات والإجراءات العملية لعلاج نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة للوصول إلى نتاجات مرضية. وقد انطلقت دراستنا من إشكالية البحث عن واقع استخدام أساتذة التعليم الثانوي لاستراتيجيات التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات حيث تناولنا إستراتيجية التقويم المعتمد على الاختبارات الأدائية وعلى الملاحظة وكذلك إستراتيجية التقويم المعتمد عل الورقة والقلم ، ثم تطرقنا إلى الصعوبات التي تواجههم أثناء تطبيقهم لهذه الاستراتيجيات، فوجدنا من خلال الدراسة الاستطلاعية والنتائج الخاصة بالمحور الأول أن الأساتذة يعتمدون بصفة كاملة على الاختبارات التحصيلية في عملية التقويم مع اعتماد البعض منهم على إستراتيجية الملاحظة بينما وجدنا أن غالبيتهم لا يستخدمون الوضعيات التقويمية أثناء عملية التقويم ،لذلك اتجهت الدراسة إلى البحث عن الأسباب والصعوبات التي تحول دون تطبيقهم لهذه الاستراتيجيات.

-إشكالية الدراسة :

سعيا لتطوير التعليم الثانوي وتحسين مخرجاته يبرز التقويم التربوي كأحد عناصر العملية التعليمية الذي يتطلب اهتماما خاصا تقويم من الجهات المسؤولة عن التعليم.

فالتقويم يؤدي دورا مهما في العملية التعليمية وهو جزء لا يتجزأ منها، فسياسات التقويم وأساليبه تبني العملية التعليمية أو تهدمها تبعا لمستوى جودتها وارتباطها برؤية وأهداف واضحة للتعليم والتعليم. فالتقويم المبني على رؤية صحيحة يؤدي إلى بناء أدوات تقويم علمية ذات موثوقية يمكن من خلالها جمع الشواهد التي تقود إلى أحكام صحيحة عن تحصيل الطالب وبالتالي إلى تحسين التعلم.

ومن الملاحظ أن التقويم في كثير من الممارسات التعليمية ليس جزءا من عملية التعلم والتعليم بل هو منفصل عنها. حيث انه يأتي في الغالب بعد عملية التدريس ولا يؤثر فيها. ناهيك عن انه يختزل في الاختبارات كوسيلة رئيسية أو وحيدة لتقويم التحصيل، إضافة إلى أن الطالب لا يعلم عن نتيجته وأدائه إلا بعد انتهاء التدريس، ولا يكون بمقدوره إعادة تعلم الكفاءة التي دلت نتائج التقويم على عدم إتقانها. وتأتي اختبارات البكالوريا التي تطبق في بلادنا خير شاهد على دلك.

وتزامن القصور المفاهيمي للتقويم مع ضعف في مهارات معظم الأساتذة في بناء الاختبارات وتركيزها على مستويات التذكر والفهم وإغفال الجوانب الأدائية ومهارات التحليل والتركيب والتقويم وأدى هذا إلى النزعة القوية لدى الأساتذة للتدريس من اجل الاختبار وقلة الاهتمام ببعض الكفاءات التي يفترض تعلمها. وأصبح الدافع لدى التلاميذ ينصب على الحصول على علامات عالية، وعزز دلك الروح التنافسية عند التلاميذ والسلوكيات الخاطئة التي قد تنتج عن دلك و هدا راجع خاصة إلى طبيعة أسئلة امتحان شهادة البكالوريا وبرزت إشكالات اجتماعية كبيرة تظهر نهاية كل عام دراسي تتمثل في الطعون المستمرة من التلاميذ وأولياء أمورهم من اجل إعادة تصحيح أوراق الاختبارات. وكذا صعوبتها وغموضها وعدم عدالتها مما يشكل ضغطا كبيرا على المؤسسات التعليمية يتجه نحو خفض مستويات المعايير التي تقوم عليها تلك الاختبارات وبالتالي لن تكون هده الأخيرة أدوات تقويم صادقة.

من اجل هدا وجب تطوير في أساليب تقويم مهارات التلاميذ وأدائهم وعملياتهم ونتائجهم أي التحول من الاختبارات التحصيلية التي تعد الوسيلة الوحيدة للتقويم إلى اعتماد استراتيجيات حديثة توفر صورة أكثر دقة عن تحصيل التلاميذ.

ولهذا جاءت هده الدراسة للكشف عن واقع استخدام أساتذة التعليم الثانوي لاستراتيجيات التقويم وكذا التعرف عن أهم الصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق وذلك من خلال طرح التساؤلات التالية:

ما هو واقع استخدام أساتذة التعليم الثانوي لاستراتيجيات التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات؟ هل يعتمد الأساتذة على إستراتيجية التقويم المعتمدة على الورقة والقلم؟ أو على الملاحظة؟ أو على الاختبارات الأدائية؟ ما هي الصعوبات التي يواجهها أساتذة التعليم الثانوي أثناء تطبيق استراتيجيات التقويم؟ وإلى ماذا ترجع هده الصعوبات؟ هل ترجع إلى نقص التكوين؟ آم ترجع إلى نقص الوقت؟ آم ترجع إلى مقاومة الأساتذة لمقتضيات التغيير والإصلاح؟ أم هي راجعة إلى ارتفاع عدد التلاميذ في القسم؟

2- **فرضيات الدراسة:** من خلال طرح الإشكالية، وقصد الإجابة عن تساؤلاتها تم صياغة الفرضيات التالية:

- الفرضية الأولى: يعتمد أساتذة التعليم الثانوي على استراتيجيات تقويم متعددة.
- الفرضية الثانية: يواجه تطبيق الأساتذة لاستراتيجيات التقويم صعوبات بيداغوجية واخرى تنظيمية

3-**تحديد مفاهيم الدراسة: سنحاول** من خلال هذا العنصر إعطاء تعريفا إجرائيا لمصطلحات البحث

1.3-مفهوم التقويم التربوي: يعتبر التقويم التربوي أحد الأركان الأساسية للعملية التربوية وهو حجر الزاوية لإجراء أي تطوير أو تجديد تربوي يهدف إلى تحسين عملية التعليم والتعلم في أي بلد، وفي ضوء ذلك يعرف التقويم في مجال التربية على انه العملية التي يتم بها الحكم

القيمي على مدى نجاح العملية التعليمية بكافة عناصرها على تحقيق الأهداف الموجودة منها. (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي. احمد الهلالي.2006ص95). وورد في لسان العرب لابن منظور (1988ص192). من قوم أي صحح وأزال العوج. وقوم السلعة واستقامها بمعنى قدرها. ويعرفه ابن منظور على انه قيمة الشيء. وهذا يعني أن التقويم يتضمن في ثناياه الحكم على الشيء. وفي هذا الصدد يقول الخليفة عمر بن الخطاب (رضي الله عنه). من رأى منكم في اعوجاجا فليقومه. وحسب عبد الواحد الكبيسي (2007ص39) فان (هاو سان) عرف التقويم على" انه تلك العملية التي تتضمن إصدار حكم على أساس دليل متعلق بتحقيق حالات محددة من قبل. أو أهداف معقولة."

ومن خلال هذه التعارف كلها يمكن أن نستخلص التعريف التالي للتقويم التربوي. هو تحديد مدى التطابق بين الأداء والأهداف.

3-2-. مفهوم استراتيجيات التقويم: يشير يوسف خنيش، (2005، ص 75) إلى أن لفظ الإستراتيجية: "يستعمل للدلالة على التخطيط الجيد والذي يعتمد عليه لمواجهة الظروف الصعبة، وينطلق جوهر التفكير الاستراتيجي من المنهجية العلمية المحددة بدقة لمواجهة المشكلات، وتبحث عن الوصول إلى النتائج الجيدة وتعمل على التفضيل بين الحلول المقترحة للمشكلات."

3-3-مفهوم التقويم المعتمد على الاختبارات الأدائية: حسب صلاح الدين محمود علام (2004، ص 105): "تقويم الأداء يتطلب أن يظهر المتعلم بوضوح ، أو يبرهن أو يقدم أمثلة أو تجارب أو نتاجات أو غير ذلك تتخذ دليلا على تحقيقه مستوى تربويا ، أو هدفا تعليميا معينا". أما محمود عبد المسلم الصليبي (2008 ، ص 85) فيرى أن: " عملية تقويم الأداء تؤدي إلى معرفة واقع الممارسات الأدائية وتعمل على حفز الفرد للعمل ومساعدته على معرفة مواطن القوة لديه من اجل تطويرها وتحديد جوانب الضعف والعمل على معالجتها باستخدام الاستراتيجيات

4الإجراءات الميدانية: للإجابة على إشكالية هذا المقال انتهجنا المنهج الوصفي لملائمته وطبع الاشكال المطروح،

بلغ عدد أفراد عينة الدراسة 60 أستاذ بمختلف المواد موزعين على 5 ثانويات من ثانويات الولاية، وهي عينة عنقودية، فحسب محمد بوعلاق(2009) " يتم اختيارها عندما تكون مفردات المجتمع على شكل تجمعات أو مجموعات أو عناقيد" (السن، الجنس، عدد سنوات التدريس- الشهادة المحصل عليها- مؤسسة التكوين). أما أداة جمع المعلومات، اعتمدنا في دراستنا هذه على الاستمارة التي تعد من وسائل البحث العلمي.

5الدراسةالاستطلاعية: اعتمدنا في الدراسة الاستطلاعية على أسلوب المقابلة، حيث قمنا بمقابلة عدد من أساتذة التعليم الثانوي وكانت مقابلتنا ترتكز على معرفة مدى تطبيق الأساتذة لاستراتيجيات التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات، كما تطرقنا معهم إلى الصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق. وتجدر الإشارة إلى أن بعضهم رفض الحديث معنا حول هذا الموضوع أو إعطاءنا أي معلومة لأنهم متأكدون انه مهما كانت نتائج هذه الدراسة فانه لن يتم الاستفادة من نتائجها.

إن النتائج المتوصل إليها من خلال المحور الأول من الدراسة الاستطلاعية والخاص باستخدام أساتذة التعليم الثانوي لاستراتيجيات التقويم يؤكدون على أنهم يعتمدون اعتمادا كليا على الورقة والقلم في تقويمهم لتلاميذ والمتمثلة في تمارين، واجبات منزلية وخصوصا الاختبارات والفروض فهم يرون أن هذه الأخيرة هي الأساس الذي يستخدمونه لتقويمهم للتلاميذ، وذلك عن طريق اعتمادهم على طرق معينة ومعايير في استخدام هده الاستراتيجيات.

فمعظم الأساتذة ليسوا على دراية بمعنى الإستراتيجية وبالأخص استراتيجيات التقويم فنظرتهم مقتصرة فقط على التقويم الكتابي أي على الاختبارات والفروض فهاتين الطريقتين هما المعتمدتان في التقويم.

مع الإشارة إلى اعتمادهم بدرجة اقل على الملاحظة أثناء عملية التقويم، ومن خلال ما لاحظناه خلال المقابلة التي أجريناها مع الأساتذة أنهم لا يحاولون أيضا أن يستعلموا أو يبحثوا عن هده الأساليب التي تفيدهم في تقويمهم لتلاميذهم، بينما نجد معظمهم لا يستخدم الاختبارات الأدائية بما فيها الوضعيات التقويمية المختلفة، وهذا يدل على أن الإصلاحات التي جاءت بها الوزارة المعنية باعتمادها على المقاربة بالكفاءات وبالأخص إعطاء الأهمية البالغة لعملية التقويم لا تزال بعيدة كل البعد عن الأهداف المنشودة لهذا الإصلاح.

و هدا ما دفعنا إلى البحث حول نتائج تخص المحور الثاني من بحثنا و تتمثل في الصعوبات التي تقف عائقا أمام الأساتذة وتمنعهم من تطبيق هذه الاستراتيجيات حيث قمنا بطرح بعض الأسئلة على أساتذة التعليم الثانوي حول هده الصعوبات فوجدنا أن أجوبتهم اقتصرت حول نقص عملية التكوين في ميدان التقويم التربوي من أبرز الأسباب التي حالت دون تطبيق الأساتذة لهذه الاستراتيجيات ، هذا بالإضافة إلى مقاومة الأساتذة لهذا الإصلاح الجديد الذي يعود إلى عدم إشراكهم واستشارهم فيه ، من بين مسبباته الرئيسية ، كما وجدنا أن هذه العملية – حسب رأي الأساتذة – تتطلب الكثير من الجهد وتتطلب وقتا كبيرا لتطبيقها ، وهذا ما لا يسمح به الوقت المخصص للحصص الدراسية ، كما لاحظنا أن العدد الكبير من التلاميذ داخل القسم الواحد من أهم الصعوبات التي تواجه الأساتذة وتمنعهم من تطبيق هذه الاستراتيجيات، و أيضا نقص التجهيزات و الوسائل التعليمية اعتبرها معظم الأساتذة تعيقهم في عملية التقويم.

وفي الأخير تجدر الإشارة إلى أنه أن الأساتذة لا يستخدموا استراتيجيات التقويم أو بالأحرى ليسوا على دراية بالمعنى الحقيقي لهدا المصطلح فالتقويم بالنسبة لهم نقطة على الكشوفات.

6حدودالدراسة:

الحدود الزمنية: تم انجاز هذه الدراسة بالثلاثي الأول من السنة الدراسية 2013/2012.

الحدود المكانية: أجريت هذه الدراسة في ولاية الجزائر في مؤسسات التعليم الثانوي، والتي بلغت 5 ثانويات، وهذه الثانويات هي: ثانوية جمال الدين الأفغاني الحراش، ثانوية رابح بيطاط المحمدية، ثانوية محمد خوجة الدويرة
وثانوية مصطفى الأشرف باب الزوار

7-تفريغ النتائج حسب فرضيات البحث:

- **المحور1: استخدام أساتذة التعليم الثانوي استراتيجيات التقويم المعتمدة على الورقة والقلم**

1.7. تفريغ النتائج حسب الفرضية 1:

جدول رقم(1) الطرق التي يعتمد عليها الأستاذ في تقويم التلاميذ

الاقتراحات	التكرارات	%
الفروض	34	56,66
الاختبارات	34	56,66
التمارين	31	51,66
البحوث	17	28,33
استجوابات شفوية	3	5
مراقبة الكراس	1	1,66
المشاركة	6	10
المجموع	**126**	**210**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (1) نلاحظ أن 56,66% من الأساتذة يعتمدون على الفروض والاختبارات ونسبة 51,66% يعتمدون على التمارين و28,33% يعتمدون على البحوث و5% يعتمدون على استجوابات شفوية ونسبة1,66% يعتمدون على مراقبة الكراس ونسبة10% يعتمدون على المشاركة.

جدول رقم 2: هل الأساتذة يقومون التلاميذ في أخر الحصة بإعطاء تمارين

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	19	31,67
لا	10	16,67
أحيانا	31	51,66
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (2) نلاحظ أن نسبة31,67% يقومون تلاميذهم في أخر الحصة وان نسبة16,67% من الأساتذة لا يقومون تلاميذهم وكانت نسبة 51,66% إجابتهم أحيانا نقوم التلاميذ في أخر الحصة.

جدول رقم 3: كيف تكون صياغة الأسئلة

الاقتراحات	التكرارات	%
السهل إلى الصعب	47	78,33
الصعب إلى السهل	13	21,67
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (3) نلاحظ أن نسبة78.33% من الأساتذة تكون صياغتهم للأسئلة من السهل إلى الصعب في حين قدرت نسبة21,67% ممن تكون صياغتهم للأسئلة من الصعب إلى السهل.

جدول رقم 4: توحيد الأستاذ لأسئلة الاختبار

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	14	23,33
لا	34	56,67
أحيانا	12	20
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (4) نلاحظ أن نسبة23,33% من الأساتذة يوحدون أسئلة الاختبار لنفس المستوى التعليمي ونفس الشعبة في حين نسبة 56,67% لا يوحدون أسئلة الاختبار ونسبة 20%كانت إجابتهم ب أحيانا نوحد أسئلة الاختبار.

جدول رقم 5: مراعاة الأساتذة لمستوى التلاميذ

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	38	63,33
لا	10	16.67
أحيانا	12	20
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (5) نلاحظ أن نسبة أفراد العينة الذين يراعون مستوى التلاميذ عند إعدادهم للأسئلة تصل إلى 63,33% في حين أن اللذين لا يراعون مستوي التلاميذ تصل إلى 16,67% بينما الذين يراعون أحيانا مستوى التلاميذ في إعدادهم للأسئلة يصل إلى 20%.

جدول رقم 6: إعطاء التلاميذ أسئلة تشمل جميع الدروس

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	36	60
لا	13	16.67
أحيانا	12	20
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (6) نلاحظ أن الأساتذة الذين يعتمدون ويعطون التلاميذ أسئلة تشمل جميع الدروس تصل إلى60% في حين أن الذين لا يعتمدون هذه الطريقة تصل إلى 21,67% بينما الذين يعطون أحيانا أسئلة للتلاميذ تشمل جميع الدروس قدرت ب 18,33%.

جدول رقم 7: استخدام الأساتذة الاختيار من متعدد في أسئلتهم

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	21	35
لا	17	28,33
أحيانا	21	35
بدون إجابة	1	1,67
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (7) نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يستخدمون الاختبار من متعدد قدرت ب 35 %بينما اللذين لا يستخدمون الاختبار من متعدد تصل نسبتهم إلى 28, 33% في حين الأساتذة الذين يستخدمون أحيانا الاختبار من متعدد تصل إلى 35%.

2.7. تفريغ النتائج حسب الفرضية 2: استخدام أساتذة التعليم الثانوي استراتيجيات التقويم المعتمدة على الملاحظة:

جدول رقم 8: أساسية الملاحظة في تقويم التلاميذ

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	49	81 ,67
لا	4	6,67
أحيانا	7	1,66
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (8) نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يرون أن الملاحظة أساسية لتقويم التلاميذ بلغت 81,67% في حين نجد أن نسبة6,67% لا يرون أن الملاحظة أساسية في تقويم التلاميذ مقارنة بنسبة 11,66% من يرون أنها أحيانا أساسية في تقويم التلاميذ.

جدول رقم9: ملاحظة الأساتذة للتلاميذ أثناء الدرس

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	53	88,33
لا	-	-
أحيانا	7	11,67
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (9) نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يلاحظون تلاميذهم أثناء قيامهم بالدرس بلغت 88,33% في حين أن نسبة 11,67% أحيانا يلاحظون تلاميذهم أثناء قيامهم بالدرس.

جدول رقم 10: إدراك الأساتذة للفروق الفردية بين التلاميذ من خلال الملاحظة

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	46	76,67
لا	3	5
أحيانا	11	18,33
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (10) نلاحظ أن نسبة الأساتذة اللذين يدركون الفروق الفردية بين التلاميذ من خلال الملاحظة 76067% في حين اللذين لا يدركون الفروق الفردية بين التلاميذ ونسبتهم 5% والأساتذة اللذين كانت إجابتهم ب أحيانا قدرت ب 18.33%.

جدول رقم 11: الملاحظة التي توظف في القسم

الاقتراحات	التكرارات	%
ملاحظة مباشرة	34	56,67
ملاحظة غير مباشرة	26	43,33
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (11) نلاحظ أن الأساتذة اللذين يقومون بتوظيف الملاحظة المباشرة قدرت نسبتهم ب 56.67%مقارنة مع الأساتذة اللذين يقومون بتوظيف الملاحظة الغير المباشرة قدرت ب 43.33%

جدول رقم12: تدوين الأساتذة الملاحظات حول تطور تعلم التلاميذ بصورة مستمرة

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	18	30
لا	13	21,67
أحيانا	29	48,33
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (12) نلاحظ أن نسبة الأساتذة من يدونون ملاحظات حول تطور تعلم كل تلميذ بصورة مستمرة ب 30%في حين كانت الإجابة ب لا نسبتها 21.67% وقدرت نسبة الأساتذة التي كانت إجابتهم ب أحيانا ب 48.33%.

جدول رقم13: كشف الملاحظة لاستيعاب التلاميذ وفهمهم لدرس

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	36	60
لا	5	8,33
أحيانا	18	30
بدون إجابة	1	1,67
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (13) نلاحظ أن نسبة الأساتذة اللذين تكشف لهم الملاحظة استيعاب التلاميذ وفهمهم للدرس ب 60% ونسبة لا تكشف لهم الملاحظة قدرة الاستيعاب والفهم ب 8.33% في حين من كانت إجابتهم ب أحيانا تكشف لنا الملاحظة استيعاب التلاميذ وفهمهم للدرس قدرت نسبتهم ب 30% وكانت بدون إجابة 1.67%.

جدول رقم14: ملاحظة الأساتذة مدى تطبيق التلميذ للمبادئ التي تعلمها عند معالجته لوضعية مشكلة

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	32	53,34
لا	5	8,33
أحيانا	23	38,33
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (14) نلاحظ أن نسبة الأساتذة اللذين يلاحظون مدى تطبيق التلميذ للمبادئ التي تعلمها عند معالجته لوضعية مشكلة ب 53.34% في حين لا يلاحظون ذلك و قدرت نسبتهم ب8.33% وان نسبة اللذين كانت إجابتهم ب أحيانا قدرت ب 38.33%.

جدول رقم15: شمولية الملاحظة على جميع التلاميذ آم فئة معينة

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	41	68,33
لا	6	10
أحيانا	12	20
بدون إجابة	1	1,67
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (15) نلاحظ أن نسبة من الأساتذة تكون ملاحظتهم شاملة جميع التلاميذ وقدرت ب 68.33% أما فئة معينة أجابوا ب لا وكانت نسبتهم 10% بينما من إجابتهم أحيانا قدرت ب 20% ونسبة كانت بدون إجابة قدرت ب1.67%.

3.7. تفريغ النتائج حسب الفرضية 3: استخدام أساتذة التعليم الثانوي استراتيجيات التقويم المعتمدة على الاختبارات الأدائية:

جدول رقم 16: استخدام الوضعية الإدماجية لدمج معارف التلاميذ

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	51	85
لا	9	15
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (16) نلاحظ أن نسبة كبيرة من الأساتذة يستخدمون الوضعية الإدماجية التقويمية والتي قدرت ب 85% مقارنة بعدد الأساتذة اللذين لا يستخدمونها والتي قدرت نسبتهم ب15.%

جدول رقم 17: تكليف التلاميذ بإنجاز بحوث وعرضها

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	21	35
لا	11	18,33
أحيانا	28	46,64
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الشكل رقم (17) نلاحظ أن نسبة الأساتذة اللذين يكلفون التلاميذ بإنجاز بحوث و عرضها قدرت ب 35%ونسبة من كانت إجابتهم ب أحيانا46.64% في حين أن نسبة الأساتذة الذين لا يكلفون التلاميذ بإنجاز بحوث و عرضها قدرت ب18.33%.

جدول رقم18: إعطاء التلاميذ فرصة لشرح الدرس

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	24	40
لا	8	13,33
أحيانا	28	46,67
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (18) نلاحظ أن نسبة 40%من الأساتذة يقومون بإعطاء التلاميذ فرصة لشرح الدرس بينما 13.33%لا يقومون بإعطاء التلاميذ فرصة في حين نسبة كبيرة من الأساتذة قدرت ب46,67% كانت إجابتهم أحيانا أقوم بإعطاء التلاميذ الفرصة لشرح الدرس.

جدول رقم19: تكليف التلاميذ بمهام متنوعة لتقويم أدائهم خارج القسم

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	38	63,33
لا	22	36,67
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (19) نلاحظ أن نسبة كبيرة من الأساتذة والتي قدرت ب36.33% يكلفون التلاميذ بمهام متنوعة لتقويم أدائهم خارج القسم في حين نسبة 36.67% لا يكلفون التلاميذ بمهام خارج القسم.

جدول رقم20: مدى مساعدة الاختبارات الأدائية في قياس مدى فهم التلاميذ للدراسة النظرية

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	53	88,33
لا	7	11,67
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (20) نلاحظ أن نسبة كبيرة من الأساتذة والتي قدرت نسبتهم ب 88.33% ممن تساعدهم الاختبارات الأدائية في قياس مدى فهم التلاميذ للدراسة النظرية بينما 11.67% لا تساعدهم الاختبارات الأدائية في قياس مدى فهم التلاميذ للدراسة النظرية.

جدول رقم21: مدى تكيف الوضعيات الإدماجية التقويمية المستخدمة مع اهتمامات التلاميذ

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	43	71,67
لا	17	28,33
أحيانا	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (21) نلاحظ أن 71.67% من الأساتذة يستخدمون وضعيات الإدماجية مكيفة مع اهتمامات التلاميذ في حين 28.33%لا تكون الوضعيات الإدماجية مكيفة مع اهتمامات التلاميذ.

- **تفريغ نتائج المحور** 2 الصعوبات التي تواجه الأساتذة عند تطبيقهم لاستراتيجيات التقويم:

4.7. تفريغ النتائج حسب الفرضية 1: نقص عملية التكوين في ميدان التقويم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات.

جدول رقم 22: يوضح تلقى الأساتذة تكوين عن كيفية إجراء عملية التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	38	63,33
لا	22	36,67
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (22) نلاحظ أن نسبة 63,33% من الأساتذة تقلو تكوينا حول كيفية إجراء التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات في حين 36,67% من أفراد العينة لم يتلقوا تكوينا عن كيفية إجراء عملية التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات.

جدول رقم23: يوضح كيفية حصص التكوين

الاقتراحات	التكرارات	%
كافية	22	36,67
غير كافية	19	31,67
بدون إجابة	19	31,66
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (23) نلاحظ أن نسبة 36,67% من الأساتذة يرون أن حصص التكوين التي تلقوها كانت كافية في حين 31,67% كانت إجابتهم بأنها كانت غير كافية.

جدول رقم24: يوضح استفادة الأساتذة من الندوات التربوية مع مفتش المادة

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	45	75
لا	13	21,67
بدون إجابة	2	3,33
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (24) نلاحظ أن نسبة 75% من الأساتذة يرون أنهم استفادوا من الندوات التربوية مع مفتش المادة في حين 21,67% لم يستفيدوا من هذه الندوات و3,33% لم يعطوا إجابة.

جدول رقم25: يوضح تدريب على كيفية إعداد المعايير والمؤشرات في شبكة التصحيح

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	35	58,33
لا	25	41,67
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (25) نلاحظ أن نسبة 58,33% من الأساتذة تدربوا على كيفية إعداد المعايير والمؤشرات في شبكة التصحيح في حين قدرت نسبة41,67% للأساتذة اللذين لم يتدربوا على كيفية إعداد المعايير والمؤشرات.

جدول رقم26: يوضح إعداد الأساتذة مواضيع الاختبار بنفسهم

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	43	71,67
لا	-	-
أحيانا	17	28,33
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (26) نلاحظ أن نسبة 71, 67% من الأساتذة يقومون بإعداد موضوع الامتحان بنفسهم في حين كانت الإجابة بالنسبة للأساتذة ب أحيانا قدرت ب 28, 33%.

جدول رقم27: يوضح مشاركة الأساتذة في دورات تكوينية حول التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	28	46,67
لا	32	53,33
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (28) نلاحظ أن نسبة 46,67% من الأساتذة شاركوا في دورات تكوينية حول التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات في حين نسبة 53,33% من الأساتذة لم يشاركوا في هذه الدورات.

5.7. تفريغ النتائج حسب الفرضية 2: مقاومة الأساتذة لمقتضيات التغيير والإصلاح.

جدول رقم29: يوضح طرق التقويم المعتمدة سابقا

الاقتراحات	التكرارات	%
تهمل دور التلميذ وجهده	2	3,33
الاعتماد الكلي على النقطة	2	3,33
صب المعلومات	1	1,67
الإملاء	1	1,67
التقويم بالهداف	3	5
الحضور	6	10
الحوار	4	6,67
تقليدية	4	6,67
المشاركة في القسم	6	10
الكراس	6	10
بدون إجابة	25	41,66
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (29) نلاحظ أن 41,66% لم يجيبوا على التساؤل في رأيك ماهي طرق التقويم التي كانت معتمدة سابقا ونسبة 3,33% كانت الإجابة عنها ب أنها كانت تهمل دور التلميذ زيادة أنها تعتمد كليا على النقطة ونسبة1,67% جاءت على أنها صب المعلومات والإملاء ونسبة 6,67% كانت للحضور وأنها تقليدية ونسبة 10% كانت موجهة للحضور والمشاركة في القسم والكراس و 5% من الأساتذة كانت إجابتهم على أنها تقويم بالأهداف.

جدول رقم 30: يوضح الصعوبة في الانتقال من طريقة التقويم القديمة إلى الطريقة الجديدة

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	33	55
لا	24	40
بدون إجابة	3	5
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (30) نلاحظ أن نسبة 55% من الأساتذة يجدون صعوبة في الانتقال من طريقة التقويم القديمة إلى طريقة التقويم الجديدة في حين قدرت نسبة 40% من أفراد العينة لا يجدون صعوبة و 5% لم يعطوا إجابة.

جدول رقم 31: يوضح انعكاس طريقة التقويم القديمة لقدرات التلميذ الحقيقية

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	31	51,67
لا	26	43,33
بدون اجابة	3	5
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (31) نلاحظ نسبة 51,67% من الأساتذة يرون أن طريقة التقويم السابقة تعكس المستوى الحقيقي لقدرات التلميذ في حين43,33% لا يرون ذلك و5% لم يعطوا إجابة.

جدول رقم32: يوضح طريقة التقويم الأنجح في توصيل المعلومة للتلميذ

الاقتراحات	التكرارات	%
الطريقة القديمة	28	46,67
المقاربة بالكفاءات	30	50
بدون اجابة	2	3,33
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (32) نلاحظ أن نسبة 46,67% من الأساتذة يرون أن طريقة التقويم القديمة هي الأنجح في توصيل المعلومة للتلميذ في حين 50% منهم يرون أن المقاربة بالكفاءات هي الأنجح ونسبة 3,33% كانت بدون إجابات.

جدول رقم33: يوضح الرغبة في تطبيق استراتيجيات التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	43	71,67
لا	15	25
بدون إجابة	2	3,33
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (33) نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين لديهم رغبة في تطبيق استراتيجيات التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات بلغت 71,63% في حين أن اللذين ليس لديهم رغبة في تطبيق استراتيجيات التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات قدرت نسبتهم ب 25% بينما نسبة بينما نسبة 3,33% من الأساتذة لم يجيبوا.

3.2. الفرضية3: طريقة التقويم الجديدة تتطلب الكثير من الوقت والجهد.

جدول رقم34: يوضح سماح الوقت بإجراء التقويم أثناء الحصة الدراسية

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	6	10
لا	28	46,67
أحيانا	26	43,33
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (34) نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يرون أن الوقت يسمح بإجراء التقويم أثناء الحصة الدراسية قدرت ب 10% فقط بينما نجد أن نسبة 46,67% من الأساتذة لا يرون أن الوقت يسمح بإجراء التقويم أثناء الحصة الدراسية مقارنة بنسبة43,33% من الأساتذة يرون أن الوقت يسمح أحيانا بإجراء التقويم أثناء الحصة الدراسية.

جدول رقم 35: يوضح بدل الجهد أثناء عملية التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	42	70
لا	6	10
أحيانا	12	20
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم(35) نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يبذلون جهدا كبيرا أثناء عملية التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات بلغت70% في حين الذين لا يبذلون جهدا قدرت ب 10% والذين أجابوا ب أحيانا كانت نسبتهم 20%.

جدول رقم36: يوضح سماح الوقت لإجراء فروض شفوية لجميع التلاميذ

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	3	5
لا	46	76,67
أحيانا	11	18,33
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (36) نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يرون أن الوقت كاف لإجراء فروض شفوية لجميع التلاميذ قدرت ب 5% فقط في حين أن نسبة الأساتذة الذين يرون أنها غير كافية بلغت 76,67% بينما الذين يرون ذلك أحيانا قدرت نسبتهم ب 18,33%.

جدول رقم 37: يوضح سماح الوقت بالقيام بشرح الدرس وكتابته

الاقتراحات	التكرارات	%
شرح الدرس	37	61,67
شرح وكتابة الدرس	26	43,33
إعطاء تمارين	20	33,33
المجموع	**83**	**138.33**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (37) نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يرون أن الوقت يسمح لهم بشرح الدرس بلغت 61,67% في حين شرحه وكتابته فبنسبة 43,33% مقارنة بنسبة 33,33% ممن يرون أن الوقت يسمح بإعطاء تمارين.

جدول رقم38: يوضح سماح الوقت بترك التلميذ يسير الحصة الدراسية

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	5	8,33
لا	42	70
أحيانا	13	21 ,67
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (38) نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يرون أن الوقت يسمح بترك التلميذ يسير الحصة الدراسية قدرت ب 8,33% فقط بينما نجد أن نسبة 70% من الأساتذة لا يرون أن الوقت يسمح بترك التلميذ يسير الحصة الدراسية مقارنة بنسبة 21,67% يرون انه يسمح الوقت أحيانا بترك التلميذ يسير الحصة الدراسية.

جدول رقم39: يوضح بدل جهد كبير لمعرفة مدى تحقق الكفاءات المستهدفة في نهاية كل فترة تعليمية

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	35	58,33
لا	4	6,67
أحيانا	20	33,33
بدون إجابة	1	1,67
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (39) نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يبذلون جهدا كبيرا لمعرفة مدى تحقق الكفاءات المستهدفة في نهاية كل فترة تعليمية بلغت 58.33% في حين أن نسبة 6,67% قدرت للأساتذة الذين لا يبذلون جهدا كبيرا لمعرفة مدى تحقق هذه الكفاءات مقارنة مع نسبة 33,33 من الأساتذة الذين يبذلون أحيانا الجهد.

جدول رقم40: يوضح سماح الوقت بإجراء عملية التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات وإتمام محتوى المنهاج في الوقت المحدد

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	8	13,33
لا	52	86,67
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (40) نلاحظ أن نسبة الذين يرون أن الوقت كاف لإجراء عملية التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات وإتمام المنهاج في الوقت المحدد بلغت13, 33% فقط مقارنة مع الأساتذة الذين يرون الوقت غير كاف فبلغت نسبتهم 86,67%.

6.7. تفريغ النتائج حسب الفرضية 4: ارتفاع عدد التلاميذ في القسم الواحد

جدول رقم 41: يوضح عدد التلاميذ الأنسب داخل القسم لإجراء التقويم الجيد

الاقتراحات	التكرارات	%
25-20	48	80
30-25	12	20
40-30		
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (41) نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يرون أن عدد التلاميذ الأنسب داخل القسم لإجراء التقويم يتراوح بين] 20-25] بلغت 80% في حين أن نسبة الذين يرون أن عدد التلاميذ الأنسب داخل القسم لإجراء عملية التقويم الجيد تتراوح بين]25-30] قدرت ب 20%.

جدول رقم 42: يوضح سماح عدد التلاميذ داخل القسم بمتابعة انجازات كل تلميذ

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	14	23,33
لا	34	56,67
أحيانا	12	20
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (42) نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يرون أن عدد التلاميذ داخل القسم يسمح بمتابعة انجازات كل تلميذ بلغت 23, 33% في حين أن نسبة 56,67% يرون أن عدد التلاميذ لا يسمح بمتابعة انجازات كل تلميذ مقارنة مع نسبة 20% من الأساتذة يرون أن عدد التلاميذ يسمح أحيانا بذلك.

جدول رقم 43: يوضح سماح عدد التلاميذ بإجراء التقويم التشخيصي

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	17	28,33
لا	37	45
أحيانا	16	26,67
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (43) نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يرون أن عدد التلاميذ يسمح بإجراء التقويم التشخيصي قدرت ب 28 ,33% مقارنة مع الذين يرون أن عدد التلاميذ لا يسمح بإجراء التقويم التشخيصي فقد قدرت هذه الأخيرة ب45% في حين الذين يعتبرون أحيانا أن عدد التلاميذ يسمح بإجراء التقويم التشخيصي فقدرت ب26,67%.

جدول رقم44: يوضح سماح عدد التلاميذ داخل القسم بتصحيح ومعالجة أخطاء كل تلميذ

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	11	18,33
لا	39	65
أحيانا	10	16,67
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (44) نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يرون أن عدد التلاميذ داخل القسم يسمح لهم بتصحيح ومعالجة أخطاء كل تلميذ قدرت نسبتهم 18,33% عكس الذين لا يرون ذلك والذي قدرت نسبتهم ب65% في حين الذين يرون أن عدد التلاميذ يسمح أحيانا بتصحيح و معالجة أخطاء كل تلميذ قدرت ب 16,67%

جدول رقم45: يوضح سماح عدد التلاميذ بإجراء التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	18	30
لا	42	70
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (45) نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يرون أن عدد التلاميذ يسمح داخل القسم الواحد بإجراء التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات تصل إلى 30% مقارنة مع الذين يرون أن عدد التلاميذ داخل القسم لا يسمح بإجراء التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات حيث قدرت ب 70%

جدول رقم46: يوضح مواجهة الأساتذة صعوبة في توجيه كل تلميذ إلى أخطائه

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	23	38,33
لا	15	25
احيانا	22	36,67
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (46) نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يواجهون صعوبة في توجيه كل تلميذ إلى أخطاءه قدرت ب 38,33% في حين الذين يرون أنهم لا يواجهون صعوبة فقدرت ب 25% مقارنة مع الذين يرون أحيانا أنهم يواجهون صعوبة حيث وصلت نسبتهم 36,67%.

جدول رقم47: يوضح سماح عدد التلاميذ داخل القسم الواحد بملاحظة تقدم كل تلميذ

الاقتراحات	التكرارات	%
نعم	17	28,33
لا	22	36 ,67
أحيانا	21	35
المجموع	**60**	**100**

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (48) نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يرون أن عدد التلاميذ داخل القسم يسمح بملاحظة تقدم تعلم كل تلميذ قدرت ب 28,33% عكس الذين يرون انه لا يسمح بملاحظة تقدم تعلم كل تلميذ إذ كانت نسبتهم 36,37% وهذه النسبة قريبة من الذين يرون أحيانا أنها تسمح حيث قدرت ب 35%.

8- تحليل وتفسير النتائج:

8-1- تحليل نتائج الفرضية الأولى:

انطلاقا من الجانب النظري و من خلال النتائج التي توصلنا إليها من خلال هذا المحور الخاص باستخدام استراتيجيات التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات من خلال العبارات التي جاءت على النحو التالي: في رأيك ماهي الطرق التي تعتمد عليها في تقويمك للتلاميذ وهل تستخدم الاختيار من متعدد في أسئلتك وهل ترى أن الملاحظة أساسية لتقويمك للتلاميذ و العبارة هل تستخدم الوضعية الإدماجية التقويمية لدمج معارف التلاميذ يتضح لنا جليا أن الأساتذة (أفراد العينة) يعتمدون بصورة كبيرة على إستراتيجية التقويم المعتمدة على الورقة و القلم وخاصة الفروض و الاختبارات و يأتي استخدام الملاحظة في عملية التقويم بأقل استخداما من طرف الأساتذة و في الأخير نجد كذلك أن نسبة كبيرة من الأساتذة (أفراد العينة) يستخدمون الاختبارات الأدائية بما فيها الوضعية الإدماجية.

ومن هنا نستنتج أن الفرضية الأولى قد تحققت

8-2-تحليل نتائج الفرضية الثانية:

8-2-1-الفرضية الإجرائية الأولى:

من خلال النتائج التي توصلنا إليها في هذا العنصر والخاص بنقص عملية التكوين في ميدان التقويم التربوي من خلال العبارات التي التالية هل تلقيت تكوينا حول كيفية إجراء عملية التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات وهل كانت حصص التكوين كافية والعبارة هل تقوم بإعداد الامتحان بنفسك تبين أن غالبية الأساتذة أفراد العينة تلقوا تكوينا ولكن تكوينهم كان غير كاف في هذا المجال وهو ما يشكل لهم صعوبة في تطبيق استراتيجيات التقويم التربوي ومن هنا نستنتج أن الفرضية الإجرائية الأولى قد تحققت.

8-2-2-الفرضية الإجرائية الثانية:

من خلال النتائج التي توصلنا إليها في دراستنا ومن خلال العبارات التالية في رأيك ما هي طرق التقويم التي كانت معتمدة سابقا وهل تجد صعوبة في الانتقال من طريقة التقويم القديمة إلى

الجديدة كما ذكرنا هل لديك الرغبة في تطبيق استراتيجيات التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات تبين لنا أن مقاومة الأساتذة لمقتضيات التغيير والإصلاح كانت من الصعوبات التي حالت دون تطبيقهم لاستراتيجيات التقويم وهذا من خلال صعوبة انتقالهم الى طريقة التقويم الحالية ومن هنا نستنتج أن الفرضية الإجرائية الثانية قد تحققت.

8-2-3-الفرضية الإجرائية الثالثة:

يتضح من خلال النتائج التي توصلنا إليها من خلال هذا العنصر و المتمثل في أن طريقة التقويم تتطلب الكثير من الجهد و الوقت ومن خلال العبارات هل يسمح لك الوقت بإجراء التقويم أثناء لحصة الدراسية وهل تبذل جهدا كبيرا أثناء عملية التقويم والعبارات هل يسمح لك الوقت بترك التلميذ يسير الحصة الدراسية وهل تبذل جهدا لمعرفة مدى تحقق الكفاءات المستهدفة في نهاية كل فترة تعليمية فان معظم الأساتذة أفراد العينة صرحوا بان تطبيق استراتيجيات التقويم تتطلب بذل الكثير من الجهد و هذا من خلال الجهد الكبير الذي يبذلونه عند متابعة تعلم كل تلميذ

كما تتطلب هذه العملية الكثير من الوقت حيث نجد أن الأساتذة ومن خلال ما صرحوا به فان الوقت المخصص للحصة الدراسية لا يسمح لهم بتطبيق استراتيجيات التقويم الحديثة

كما لا يسمح وقت الحصة من إعطاء الفرصة للتلميذ بلعب الدور المنوط به في إطار المقاربة بالكفاءات.

ومن هنا نستنتج أن الفرضية قد تحققت.

8-2-4- الفرضية الإجرائية الرابعة:

تبين لنا من خلال النتائج التي المتحصل عليها العبارات التالية في رأيك ما هو عدد التلاميذ الأنسب داخل القسم لإجرائك للتقويم الجيد وهل يسمح لك عدد التلاميذ داخل القسم بمتابعة انجازات كل تلميذ والعبارة هل يسمح لك عدد التلاميذ داخل القسم الواحد بإجراء التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات والخاصة بارتفاع عدد التلاميذ داخل القسم الواحد و ما يلعبه هذا العنصر من تأثير على تطبيق استراتيجيات التقويم نستنتج أن العدد الكبير للتلاميذ داخل القسم الواحد تعتبر صعوبة من الصعوبات التي تواجه الأساتذة عند تطبيقهم لاستراتيجيات التقويم وبالتالي فالفرضية قد تحققت.

9.الاستنتاج العام:

وبناء على هذه النتائج التي توصلت إليها الدراسة نورد الاقتراحات التالية:

- ضرورة تكوين الأساتذة في مجال التقويم التربوي، وكيفية التطبيق الجيد لاستراتيجيات التقويم الحديثة، وخاصة الوضعيات التقويمية كالوضعية المشكلة والوضعية الإدماجية بالإضافة إلى استغلال الملاحظة في عملية التقويم.

- ضرورة إشراك الأساتذة واستشارتهم في كل تغيير أو إصلاح، فالأستاذ هو المعني بتنفيذ ما جاءت به المناهج، لذلك يجب استشارته وإشراكه في هذه الإصلاحات حتى يتسنى له فهم كل ما جاءت به ومن ثم تنفيذها وتطبيقها بصورة جيدة.

- استحداث مناصب مالية جديدة لتخفيف العبء على الأساتذة، فنجد أن العديد من الأساتذة يدرسون أكثر من النصاب القانوني والمحدد ب 18 ساعة في الأسبوع، حيث يصل البعض إلى تدريس 24 ساعة أسبوعيا أو أكثر وتسند له أكثر من 05 أقسام، لذلك لا يمكنه تطبيق ما جاءت به بيداغوجية المقاربة بالكفاءات.

- تكييف مضامين المناهج التعليمية مع وقت الحصة الدراسية حتى يتوافق عامل الوقت والجهد مع مضمون المنهاج، فنجد العديد من الدروس تحتاج إلى وقت كبير لإنهائها وفهمها من طرف التلاميذ، في حين يخصص لها وقت محدد.

- الاهتمام بجميع سنوات التعلم في المرحلة الثانوية وعدم التركيز فقط على السنة النهائية وإهمال السنوات السابقة، فنجد - خاصة في السنوات الثلاثة الأخيرة – متابعة تقدم برنامج السنوات النهائية وضرورة إنهائه في الوقت المحدد، في حين لا نجد أي اهتمام بتقدم برنامج السنوات الأولى والثانية، حتى أنه أثناء غياب أحد أساتذة الأقسام النهائية في مادة معينة يتم تعويضه بأحد أساتذة السنوات الأولى والثانية، حتى لا يتأخر تنفيذ برنامج السنة النهائية.

- تخفيض عدد التلاميذ في الأقسام وذلك بفتح أقسام موازية من أجل التقليل من الاكتظاظ.

قائمة المراجع:

. ابن منظور (1988): لسان العرب المحيط، المجلد5، دار الجيل، (القاف والميم)، بيروت.

. خنيش يوسف، (2005-2006)، صعوبات التقويم في مرحلة التعليم المتوسط واستراتيجيات الاساتذة للتغلب عليها"، الجزائر، جامعة الحاج لخضر باتنة، رسالة ماجستير غير منشورة.

. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي (2003) كفايات التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط 1، عمان، الأردن.

. صلاح الدين محمود علام (2004): التقويم التربوي البديل، دار الفكر العربي، ط 1، القاهرة.

. عبد الواحد الكبيسي (2007): القياس والتقويم، دار جرير للنشر والتوزيع، ط 1، الأردن.

. محمد بوعلاق (2004): مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات قصر الكتاب، البليدة، الجزائر.

. محمود عبد المسلم الصليبي، (2008)، الرضا الوظيفي: أطر نظرية وتطبيقات عملية، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن.