وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministry of higher education and scientific research
جامعة الشهيد الشيخ العربي التبسي - تبسة
Echahid Cheikh Larbi Tebessi University- Te ssa
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
faculty of humanities and social sciences

قسم علم الإجتماع
تخصص: علم إجتماع التربية

مذكرة ماستر تحت عنوان

التقويم الواقعي وصعوبات إستخدام أساليبه في مرحلة التعليم الإبتدائي

دراسة ميدانية ببعض إبتدائيات بلدية تبسة

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر L.M.D

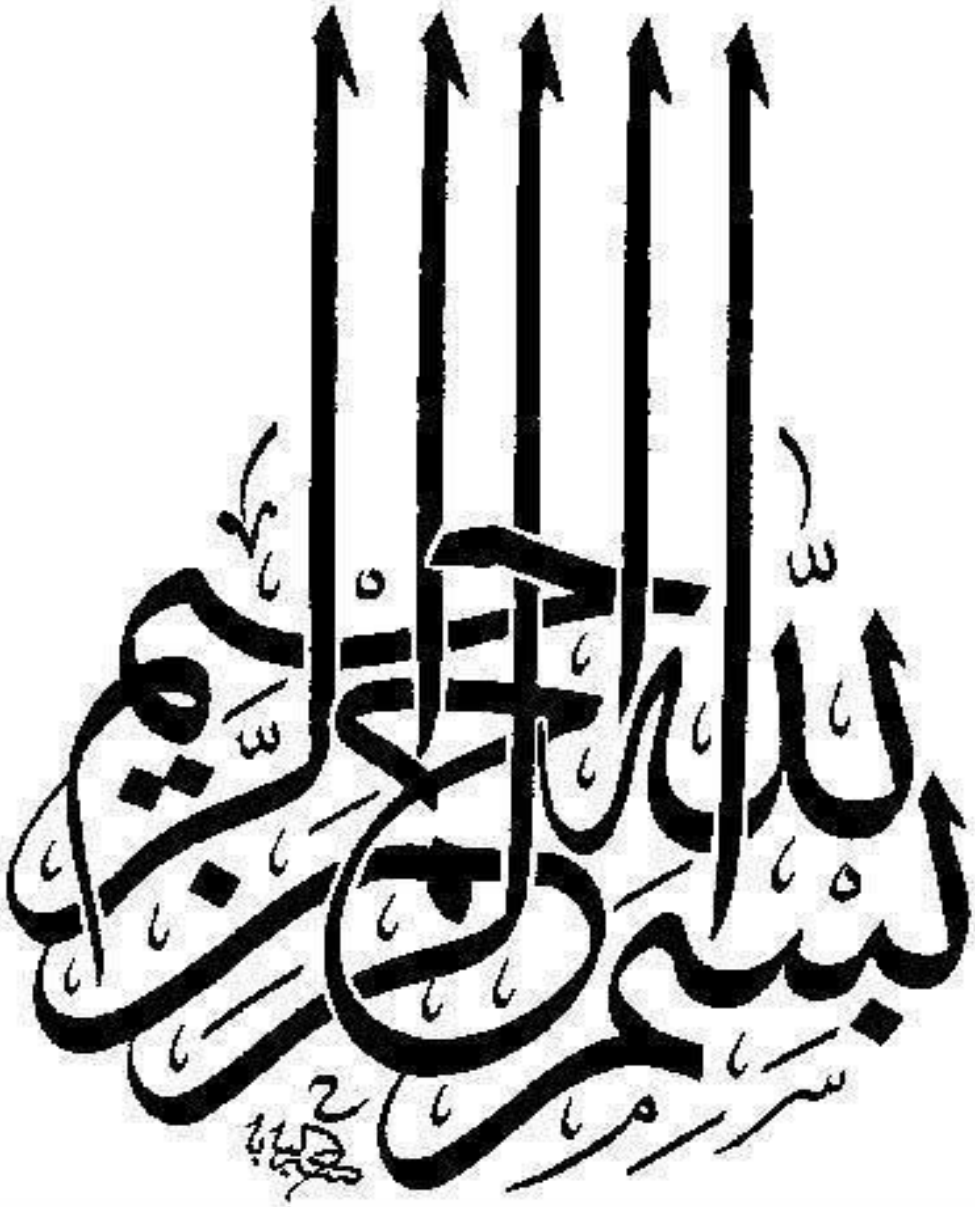
من إعداد الطالبة:
- بكور نعمة

إشراف الأستاذ:
- أ.د. كمال بوطورة

أعضاء لجنة المناقشة:

الإســـم واللقـــب	الرتبـــة العلميـــة	الصفـــــة
وريدة خوني	أستاذ محاضر-أ-	رئيسا
كمال بوطورة	أستاذ التعليم العالي	مشرفا ومقررا
فاطمة حافي	أستاذ محاضر-ب-	عضوا ممتحنا

السنة الجامعية: 2025/2024


بسم الله الرحمن الرحيم

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿وَأَنْزَلَ اللَّهُ عَلَيْكَ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَعَلَّمَكَ مَا لَمْ تَكُنْ تَعْلَمُ وَكَانَ فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكَ عَظِيمًا﴾

سورة النساء، الآية 113

شكر وعرفات

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم:

"ومن صنع إليكم معروفا فكافئوه، فإن لم تجدوا ما تكافئوا به فادعوا له حتى تروا أنكم قد كافأتموه"

. حديث صحيح.

الحمد لله أولا وآخرا، ظاهرا وباطنا، الذي بنعمته تتم الصالحات، وبتوفيقه يتحقق السعي وتجنى الثمرات. أحمده سبحانه وأشكره على ما أنعم به من عون وتيسير.

واعترافا بالفضل وتقديرا بالجميل، أتقدم بخالص الشكر والتقدير لأستاذي المشرف [أ.د. كمال بوطورة]، الذي لم يبخل على بعلمه وتوجيهاته السديدة، وكان نعم الداعم والموجه طوال مراحل هذا العمل.

وإلى عائلتي الكريمة، التي كانت ولا تزال الحضن الدافئ، واليد التي تمتد بالعون، والدعاء الذي يرافقني في كل حين، أبعث أصدق عبارات الامتنان والتقدير. لقد كنتم الداعم الأول، والملاذ الآمن، والنبض الذي شد أزري في كل مراحل الطريق. فلكم مني محبة لا توصف، ودعاء لا ينقطع، ما حييت.

ولا أنسى أن أوجه شكري وامتناني لكل من شجعني بكلمة، أو دعا لي في الغيب، أو كان سندا لي في لحظات الضعف والتعثر، فكانت كلماتهم سببا في أن أواصل الطريق وأستعيد قوتي.

جزى الله الجميع عني خير الجزاء، وجعل ما قدموه لي في ميزان حسناتهم.

إهداء

بسم الله خالقي وميسر أمري، وعصمت أمري، لك كل الحمد والامتنان على ما أنعمت به علي من قوة وصبر أهدي هذا النجاح أولا إلى نفسي التي تحملت الكثير، صمدت في وجه التعب والإحباط، وبقيت على العهد مع حلمي رغم ليالي السهر الطويلة وأيام التعب

والإرهاق. لم أستسلم رغم كل الصعاب، وواصلت المسير بثقة أن الله لا يضيع أجر من اجتهد واجتهد بقلب مخلص.

إلى أمي، يا نبع الحنان والدعاء المستمر، لو يكن لهذا النجاح أن يتحقق لولا صبرك وحبك الذي لا حدود له. لم تغب دعواتك عن قلبي، ولم تتوقف لمساتك التي تخفف عني كل تعب، ونظراتك التي كانت تعيد إلى الأمل والقوة. أنت النور الذي أضاء لي دربي والدفء الذي ملأ روحي، وبهذا النجاح أرفع لك أسمى آيات الشكر والعرفان.

إلى أبي الحبيب، يا من كنت السند والقدوة، صوتك الدائم الذي يهمس لي بالثقة والقوة كان نبراسا لا ينطفئ في حياتي. حكمتك، دعمك، وتشجيعك كان لهم أثر عميق في كل خطوة خطوتها، فأنت أول بطل في حياتي وأول من آمن بي وأعطاني الأمل رغم كل الظروف. شكرا لأنك كنت دائما الأمان والدافع لي للاستمرار.

إلى إخوتي وأختي الأعزاء، يا رفقاء الفرح وأصدقاء الدرب، كنتم دائما البلسم الذي يداوي جروحي وكلماتكم وقود عزيمتي في أصعب اللحظات. ضحكاتكم كانت بلسم الروح، ووجودكم بجانبي كان السبب في صمودي. هذا النجاح هو تاج أضعه على قلوبكم قبل أن يكون على رأسي، لأنكم كنتم وما زلتم النعمة التي أحمد الله عليها كل يوم.

هذا التخرج ليس مجرد شهادة أو لحظة فرح عابرة، بل هو قصة نسجت بخيوط من دموع السهر، وجهود لا تنتهي، ودعوات صادقة، وحب عميق. قصة عائلة آمنت بي، وقفت إلى جانبي في كل الظروف، فكان هذا الإنجاز لنا جميعا.

نعمة

نعمة

فهرس
المحتويات

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
شكر وعرفان	-
فهرس المحتويات	I
فهرس الجداول	V
فهرس الأشكال	VII
فهرس الملاحق	IX
مقدمة	أ-ب
الفصل الأول: الإطار التصوري والمنهجي للدراسة	
أولا: الإشكالية	02
ثانيا: فرضيات الدراسة	03
ثالثا: أهمية الدراسة	04
رابعا: أهداف الدراسة	04
خامسا: أسباب اختيار الموضوع	05
سادسا: المفاهيم الأساسية المستخدمة في البحث	06
سابعا: الدراسات السابقة	12
ثامنا: التعليق على الدراسات السابقة	17
تاسعا: أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة	18
الفصل الثاني: الخلفية النظرية للدراسة	
تمهيد	20
أولا: التقويم التربوي	20
1- نشأة التقويم التربوي	20
2- أهداف التقويم التربوي	21
3- أهمية التقويم التربوي	22
4- خصائص التقويم التربوي	24

فهرس المحتويات

5- مبادئ التقويم التربوي	25
6- وظائف التقويم التربوي	26
7- أنواع التقويم التربوي	27
ثانيا: التقويم الواقعي	29
1- أهداف التقويم الواقعي	29
2- أهمية التقويم الواقعي	29
3- خصائص التقويم الواقعي	31
4- مبادئ التقويم الواقعي	33
5- معوقات تطبيق التقويم الواقعي	33
6- نماذج من التقويم الواقعي	34
7- أدوات التقويم الواقعي	36
8-الفرق بين التقويم الواقعي والتقويم التقليدي	37
ثالثا: أساليب التقويم الواقعي	39
1- أسلوب التقويم بالأحاد	39
2- أسلوب التقويم بالتواصل	40
3- أسلوب التقويم بالملاحظة	40
4- أسلوب مراجعة الذات	41
5- أهمية أساليب التقويم الواقعي	42
6- خصائص أساليب التقويم الواقعي	42
7- مبادئ أساليب التقويم الواقعي	43
خلاصة الفصل	44
الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	46

فهرس المحتويات

أولا- منهج الدراسة	46
ثانيا- الدراسة الأساسية	47
ثالثا- خصائص العينة	48
رابعا- ادوات جمع البيانات	51
خامسا: الاساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	56
خلاصة الفصل	57
الفصل الرابع: تحليل وتفسير نتائج الدراسة ومناقشتها	
تمهيد:	59
أولا: عرض ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية	59
1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الاولى	59
2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية	65
3- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة	70
4- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة	74
ثانيا: اختبار الفرضيات	80
1- اختبار الفرضية الاولى	80
2- اختبار الفرضية الثانية	81
3- اختبار الفرضية الثالثة	83
ثالثا: النتائج العامة	85
رابعا: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة	86
خلاصة الفصل:	88
خاتمة	90
قائمة المصادر والمراجع	93
الملاحق	97
الملخص	-

فهرس الجداول

فهرس الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
01	يبين خصائص العينة حسب متغيرات الدراسة	49
02	يبين توزيع الفئات وفق التّدرج الثلاثي المستخدم في الاستبانة	52
03	يبين قائمة الأساتذة المحكمين	53
04	يبين صدق البيانات حسب المحكمين.	53
05	يبين توزيع قيم الثبات في الأداة	55
06	يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة وترتيب عبارات بعد الصعوبات المتعلقة بالأستاذ	59
07	يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة وترتيب عبارات بعد الصعوبات المتعلقة بالإدارة المدرسية	65
08	يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة وترتيب عبارات بعد الصعوبات الخاصة بالتلميذ	70
09	يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة وترتيب عبارات بعد الصعوبات الخاصة بالإمكانات المادية	74
10	يبين تحليل آراء المبحوثين تجاه متغيرات الدراسة	79
11	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة T-testالأبعاد الصعوبات التي تواجه تنفيذ استراتيجيات التقويم الواقعي وأساليبه	80
12	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة T-testالأبعاد الصعوبات التي تواجه تنفيذ استراتيجيات التقويم الواقعي وأساليبه	81
13	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة T-testالأبعاد الصعوبات التي تواجه تنفيذ استراتيجيات التقويم الواقعي وأساليبه	83
14	يبين معاملات الارتباط بين أساليب التقويم الواقعي وصعوبات استخدامها وفق كل بعد	84

فهرس الأشكال

فهرس الأشكال

رقم الأشكال	العنوان	الصفحة
01	يبين توزيع عينة الدراسة حسب الجنس	49
02	يبين توزيع عينة الدراسة حسب نوع التوظيف	50
03	يبين توزيع عينة الدراسة حسب الخبرة المهنية	51

فهرس الملاحق

فهرس الملاحق

رقم الملاحق	العنوان	الصفحة
01	الاستمارة	97
02	إذن بالدخول	101
03	إذن بالطباعة	102
04	تصريح شرفي	103
05	نتائج SPSS	104

مقدمة

مقدمة

مقدمة:

يعد التقويم التربوي محورا أساسيا في كل تفكير نقدي حول المدرسة ووظائفها، إذ لا يقتصر على كونه مجرد إجراء تنظيمي، بل يعكس عمق العلاقة التربوية بين الأستاذ والمتعلم، ويجسد تمثلات المؤسسة التعليمية لدورها في تنشئة الفرد. وتزداد أهمية هذا الموضوع في التعليم الابتدائي، المرحلة التي تتشكل فيها الملامح الأولى لشخصية التلميذ، وتتجسد فيها مباراته الفكرية والاجتماعية. من هذا المنطلق، لم يعد التقويم يوجز في اختبارات رقمية سريعة، بل أصبح ينظر إليه كعملية تربوية متكاملة تستهدف مرافقة المتعلم وتقدمه الفعلي.

ومع بروز مفاهيم جديدة للتعلم، ظهر ما يعرف بـ«التقويم الواقعي"، الذي يسعى إلى وضع التلميذ في وضعيات حقيقية تعكس قدراته العملية، وتمكنه من توظيف مكتسباته بشكل فعال. ورغم الوعي المتزايد بأهمية هذا التوجه، إلا أن تجسيده على أرض الواقع، وخصوصا في المدارس الابتدائية الجزائرية، ما يزال يصطدم بعدة صعوبات، منها ما يرتبط بالأستاذ، ومنها ما يتعلق بالمحيط المدرسي، أو التلميذ، أو حتى الموارد المتاحة. وتكشف هذه العراقيل عن فجوة قائمة بين الخطاب التربوي الطموح والممارسة اليومية داخل القسم، وهو ما تسعى هذه الدراسة إلى مقاربته وفهم أبعاده.

ولأجل الإحاطة بمختلف أبعاد الموضوع المطروح، تم بناء الدراسة وفق هيكلة رباعية، موزعة على أربعة فصول أساسية، سعى كل منها إلى تناول جانب معين من الإشكالية العامة، في إطار تصور متكامل ومتدرج يساعد على الإلمام بمكونات الظاهرة التربوية المدروسة. وقد تم الاعتماد في ترتيب هذه الفصول أن تنسجم من حيث البنية والمحتوى، بحيث يمهد كل فصل لما يليه، ويوفر له الأساس المنهجي أو النظري الذي يتيح استكمال البناء المعرفي والتحليلي للدراسة في مجملها.

الفصل الأول: الإطار التصوري والمنهجي للدراسة، شكل المدخل العام للدراسة، إذ تم من خلاله عرض الإشكالية التي دفعت إلى تناول هذا الموضوع، مع التطرق إلى أهميته النظرية والتطبيقية، وتوضيح الأسباب الموضوعية والذاتية التي دفعت الباحث لاختياره، في ضوء ملاحظات ميدانية ومعاينات حقيقية داخل الوسط المدرسي. كما تم تحديد الأهداف العامة والفرعية التي تسعى الدراسة إلى تحقيقها، مما سمح برسم خريطة أولية للمسار الذي ستسلكه محاور البحث، وفق رؤية تستجيب لحاجات الواقع التربوي وتحدياته.

الفصل الثاني: خصص لتأطير الجانب النظري، إذ تم فيه تقديم المفاهيم والمصطلحات المفتاحية التي تشكل نواة الموضوع، مع التركيز على التقويم التربوي وأساليبه الحديثة، وفي مقدمتها التقويم الواقعي، بما له من خصائص وخصوصيات تميزه عن الأشكال التقليدية المعروفة. كما تناول الفصل السياقات التربوية التي أفرزت هذا النوع من التقويم، والتصورات البيداغوجية التي يستند إليها، وذلك في حدود الضروري لفهم الموضوع، دون الانغماس في تعقيدات نظرية قد تبعد عن لب الدراسة.

الفصل الثالث: كان مخصصا للجوانب المنهجية التي وظفت في البحث، حيث تم تحديد نوع المنهج المعتمد، مع توضيح طبيعة العينة المستهدفة، وشرح أدوات جمع البيانات التي استخدمت، مع مراعاة ما تقتضيه خصوصية التعليم الابتدائي من دقة في الاختيار، وبساطة في الوسائل، وواقعية في المعالجة. ويهدف هذا الفصل إلى إبراز البناء المنهجي للدراسة، بوصفه ركيزة أساسية تضمن انسجام البحث وتكامل أجزائه، وتمنح النتائج مصداقية ومشروعية علمية.

الفصل الرابع: خصص لعرض النتائج وتحليلها وفق ما أتاحته البيانات الميدانية، حيث تم التركيز على إبراز أبرز الصعوبات التي تعترض تطبيق أساليب التقويم الواقعي في الواقع المدرسي. وتم تصنيف هذه الصعوبات وفق طبيعتها ومصادرها، مع تقديم قراءة تفسيرية لما تعكسه من ممارسات وتحديات قائمة، وذلك في ضوء خصوصية المرحلة الابتدائية، وما تفرضه من متطلبات محددة. كما تم في نهاية هذا الفصل، اقتراح بعض التوجهات التي من شأنها المساهمة في التخفيف من حدة هذه الصعوبات، ودعم إمكانيات إدماج هذا النمط من التقويم بطريقة أكثر فاعلية.

الفصل الأول:

الإطار التصوري والمنهجي للدراسة

أولا: الاشكالية

ثانيا: فرضيات الدراسة

ثالثا: أهمية الدراسة

رابعا: أهداف الدراسة

خامسا: أسباب اختيار الموضوع

سادسا: المفاهيم الأساسية المستخدمة في البحث

سابعا: الدراسات السابقة

ثامنا: التعليق على الدراسات السابقة

تاسعا: أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

خلاصة الفصل

الفصل الأول ـــــــ

الفصل الأول ـــــــ

الفصل الأول ـــــــ

الفصل الأول ـــــــ

الفصل الأول ـــــــ

الفصل الأول ـــــــ

الفصل الأول ـــــــ

الفصل الأول ـــــــ

الفصل الأول ـــــــ

الفصل الأول ـــــــ

الفصل الأول ـــــــ

الفصل الأول ـــــــ

الفصل الأول ـــــــ

الفصل الأول ـــــــ

الفصل الأول ـــــــ

الفصل الأول ـــــــ

الفصل الأول ـــــــ

الفصل الثاني:

الخلفية النظرية للدراسة

تمهيد:

أولا: التقويم التربوي

ثانيا: التقويم الواقعي

ثالثا: أساليب التقويم الواقعي.

خلاصة الفصل

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثالث:

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد:

أولا منهج الدراسة.

ثانيا الدراسة الاساسية.

ثالثا خصائص العينة.

رابعا أدوات جمع البيانات.

خامسا الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة.

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر مرحلة الإجراءات المنهجية للدراسة خطوة لا غنى عنها في أدبيات الدراسات السوسيولوجية، وذلك قياسا لما تتضمنه المرحلة من خطوات تساعد الباحث في الوصول إلى نتائج موضوعية وأكثر دقة، حيث تتمثل أهمية هذه المرحلة في كونها تمكن الباحث وتساعده على الاستخدام المنظم والدقيق للمعلومات المتعلقة ببحث الموضوع المراد دراسته وإنجازه، وسنتعرض فيه هذا الفصل إلى مجالات الدراسة والمنهج المتبع فيها وكذا أساليب التحليل وعينة الدراسة وأدوات جمع البيانات، وأخيرا خصائص عينة الدراسة.

أولا- منهج الدراسة

حتى يستطيع كل باحث الوصول الى نتائج علمية متعلقة بدراسته، لابد عليه من اتباع طريقة منظمة متسلسلة في البحث، أي يجب عليه إتباع المنهج العلمي الذي يتناسب وموضوعه، وذلك بغية الوصول الى نتاج علمية حول دراسته والاجابة عن مختلف التساؤلات المطروحة فيها ، والمنهج هو عبارة عن المسلك أو الطريق الذي ينتهجه الباحث للوصول الى نتائج علمية حول موضوع دراسته.

وقد اعتمدنا في دراستنا هذه على المنهج الوصفي والذي يعرف على انه: دراسة وتحليل وتفسير الظاهرة المدروسة من خلال تحديد خصائصها وأبعادها وتوضيح وتحديد العلاقات القائمة فيما بينها، بغية التوصل الى وصف علمي دقيق.[1]

ولكننا لم نكتفي بالوصف الجاف للظاهرة كما هي موجودة في ارض الواقع، بل تم استعمال الاحصائيات والمؤشرات والنسب المئوية في الدراسة الميدانية من أجل الاجابة على التساؤلات الفرعية والفرضيات.

وقد تم تطبيق المنهج الوصفي في دراستنا من خلال اتباع الخطوات التالية:

- القيام بقراءة الادبيات النظرية والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة
- القيام بتحديد اشكالية الدراسة من خلال طرح التساؤل الرئيسي.
- القيام بطرح التساؤلات الفرعية، وصياغة الفرضيات كما هو موضح في فصل الإطار التصوري والمفاهيمي للدراسة.
- القيام باختيار أدوات جمع البيانات المتمثلة في الاستمارة، وتحديدنا لعينة الدراسة في العينة العشوائية العنقودية.

[1]- حامد زكريا: **مناهج البحث في العلوم الاجتماعية**، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000، ص 15.

الفصل الثالث ـــــــ

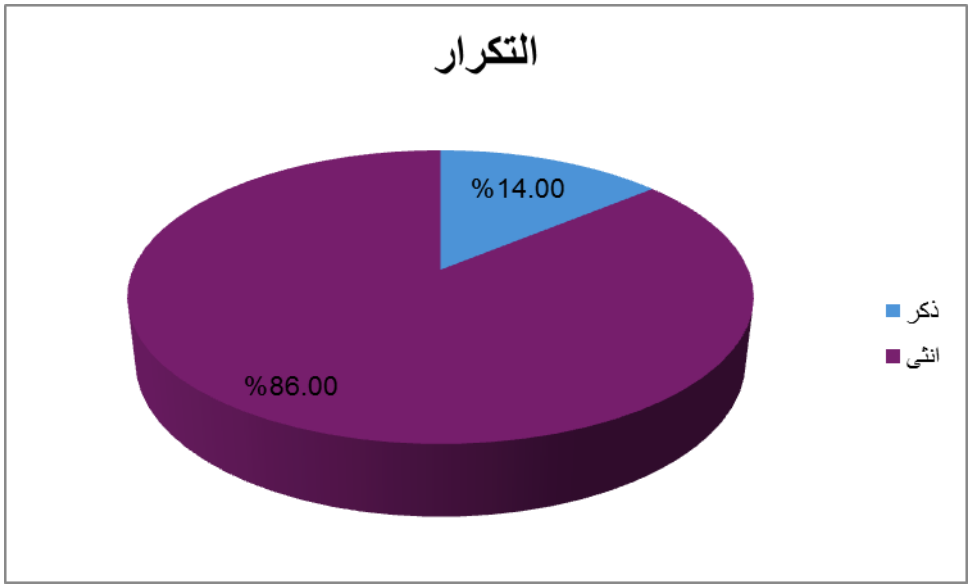
الفصل الثالث ـــــــ

الجدول (01): يوضح خصائص العينة حسب متغيرات الدراسة

المتغيرات الديموغرافية	التوزيع	التكرار	النسبة المئوية	المتغيرات الديموغرافية	التوزيع	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	14.0	7	الخبرة المهنية	أقل من 16 سنة	35	70
	أنثى	86.0	43				
	المجموع	57	%100				
نوع التوظيف	في اطار الادماج	52.0	26		16سنة فأكثر	15	30
	على أساس المسابقة	48.0	24		المجموع	57	%100
	المجموع	57	%100				

المصدر: من اعداد الطالبة

الشكل رقم (01): توزيع عينة الدراسة حسب الجنس



الفصل الثالث ـــــــ

الفصل الثالث ـــــــ

الفصل الثالث ـــــــ

الجدول رقم (03): قائمة الأساتذة المحكمين

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	التخصص
حافي فاطمة	أستاذ محاضر –ب-	علم اجتماع تربية
خوني وريدة	أستاذ محاضر –أ-	علم اجتماع تربية
براك خضرة	أستاذ تعليم عالي	علم اجتماع تربية
بن زاوي ابراهيم	أستاذ محاضر –أ-	علم اجتماع
بولبازين حنان	أستاذ محاضر–ب-	علم اجتماع
سليمي نعيمة	أستاذ محاضر –ب-	علم اجتماع تنظيم وعمل

تمت استشارة هؤلاء الاساتذة من أجل أخذ آرائهم حول الاستمارة من خلال توفر الشروط التالية:

- التأكد من سلامة العبارات من حيث السلامة اللغوية.
- التحقق من صلاحية كل فقرة لقياس الهدف الذي وضعت من أجله.
- فحص مدى ارتباط كل عبارة بالبعد المراد قياسه.
- تقديم أي ملاحظات أو اقتراحات أو إضافات يراها مناسبة لفقرات الاستمارة.

جدول(04): يبرز صدق البيانات حسب المحكمين

عدد البنود	يقيس n	لا يقيس n'	مستوى صدق كل بند	عدد البنود	يقيس n	لا يقيس n'	مستوى صدق كل بند
01	6	0	1	21	6	0	1
02	6	0	1	22	6	0	1
03	6	0	1	23	6	0	1
04	6	0	1	24	6	0	1
05	4	2	0.33	25	6	0	1
06	4	2	0.33	26	6	0	1
07	4	2	0.33	27	6	0	1
08	4	2	0.33	28	6	0	1

الفصل الثالث ـــــــ

الفصل الثالث ـــــــ

الفصل الثالث ـــــــ

الفصل الثالث ـــــــ

الفصل الرابع:

تحليل وتفسير نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد

أولا: عرض ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية

1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الاولى

2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية

3- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة

4- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة

ثانيا: اختبار الفرضيات

1- اختبار الفرضية الاولى

2- اختبار الفرضية الثانية

3- اختبار الفرضية الثالثة

ثالثا: النتائج العامة

رابعا: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة

خلاصة الفصل

الفصل الرابع ـــــــ

الفصل الرابع ـــــــ

الفصل الرابع ـــــــ

_ في العبارة رقم (5): نجد ان البديل الأكثر نسبة هو موافق بدرجة متوسطة بنسبة مئوية 46 %، ومتوسط حسابي 2.14 يقع في المجال المتوسط، وانحراف معياري 0.72 وهذا يدل انه هناك تباين ضعيف في استجابات الأساتذة، بمعنى ان أحيانا ما أجد نفسي أبتعد عن التقويم الواقعي لأن تصميم مهامه يتطلب مني وقت وجهد كبير، هذا لان اغلب الإجابات تصب في الفئة موافق بدرجة متوسطة.

وهذا ما يمكن لنا تفسيره بإرجاعه الى عدة عوامل مثل قلة مدة الحصة الدراسية الواحدة والتي تجعل الأساتذة غير قادرين على تنفيذ كل ما هو مبرمج في المقررات الدراسية بالطريقة الصحيحة، اضافة الى ضعف قدرات ومهارات الأساتذة فيما بالتقويم الواقعي وهذا مثلما تم التوصل اليه في العبارة السابقة رقم 04.

_ في العبارة رقم (6): نجد ان البديل الأكثر نسبة هو موافق بدرجة عالية بنسبة مئوية 52% ومتوسط حسابي 2.28يقع في المجال المتوسط، وانحراف معياري 0.83 وهذا يدل انه هناك تباين ضعيف في استجابات الأساتذة، بمعنى أن كثافة الحجم الساعي للتدريس يجعلني أتغيب عن حضور اللقاءات التكوينية، هذا لان اغلب الإجابات تصب في الفئة موافق بدرجة عالية.

وهذا ما يمكن لنا تفسيره بعدم ايلاء الأساتذة أهمية للقاءات التكوينية، وعدم وجود صرامة في متابعة ما مدى الالتزام باللقاءات التكوينية، وهو ما يجعلهم يتغيبون عنها، إضافة الى ان الحجم الساعي الكثيف يعتبر عائق أمام متابعة اللقاءات التكوينية بسبب ضرورة التزام الأساتذة بتقديم الدروس وفق الحجم الساعي الكامل.

_ في العبارة رقم (7): نجد ان البديل الأكثر نسبة هو موافق بدرجة متوسطة بنسبة مئوية 44% ومتوسط حسابي 2.28 يقع في المجال المتوسط، وانحراف معياري 0.70 وهذا يدل انه هناك تباين ضعيف في استجابات الأساتذة، بمعنى أن الأساتذة أحيانا ما يفضلون أساليب التقويم التقليدية بسبب سهولتها ووضوح معاييرها، هذا لان اغلب الإجابات تصب في الفئة موافق بدرجة متوسطة.

وهذا ما يمكن لنا تفسيره بصعوبة اساليب التقويم الحديثة والتي تتطلب امتلاك مهارات وقدرات ومعارف كبيرة حتى يستطيع الأساتذة تقديمه بصورة مثالية، وهو الامر الذي يستعصي على الأساتذة خاصة القدامى منهم بسبب عدم قدرتهم على مواكبة التطورات الحاصلة في هذا المجال، على عكس اساليب التقويم التقليدية التي أصبحت سهلة لهم بسبب امتلاكهم خبرة كبيرة في التعامل معها نتيجة طول خبرتهم الدراسية.

في العبارة رقم (8): نجد ان البديل الأكثر نسبة هو موافق بدرجة متوسطة بنسبة مئوية 50% ومتوسط حسابي 2.18 يقع في المجال المتوسط، وانحراف معياري 0.69 وهذا يدل انه هناك تباين ضعيف في استجابات

الأساتذة، بمعنى أن الأساتذة احيانا ما يجدون صعوبة في إدارة الوقت عند تطبيق الأسلوب المعتمد على الأداء العلمي، هذا لان اغلب الإجابات تصب في الفئة موافق بدرجة متوسطة.

وهذا ما يمكن لنا تفسيره بإرجاعه الى عدة عوامل تربوية مثل كثرة عدد التلاميذ في الفوج، وهو ما يجعل الأساتذة يجدون صعوبة في تطبيقه بسبب كثرة العدد وقلة الوقت، أي بمعنى لا بد من القيام بتقليص عدد التلاميذ في الفوج الواحد أو زيادة وقت الحصص التعليمية، حتى يتم التغلب على هذا المشكل الذي يعيق اداء الأساتذة لمهامهم المسندة إليهم، اضافة الى صعوبة هذا الاسلوب المعتمد على الاداء العملي والذي يتطلب ضرورة امتلاك الأساتذة لمهارات وامكانيات ومعارف كبيرة حتى يستطيعون تطبيقه بالطريقة الصحيحة.

_ في العبارة رقم (9): نجد ان البديل الأكثر نسبة هو موافق بدرجة متوسطة بنسبة مئوية 44% ومتوسط حسابي 2.12 يقع في المجال المتوسط، وانحراف معياري 0.74 وهذا يدل انه هناك تباين ضعيف في استجابات الأساتذة، بمعنى أن الأساتذة أحيانا ما يتلقون بعض الصعوبات في توظيف أسلوب تقويم الأداء القائم على الملاحظة الصفية هذا لان اغلب الإجابات تصب في الفئة موافق بدرجة متوسطة.

وهذا ما يمكن لنا تفسيره بصعوبة توظيف أسلوب تقويم الأداء القائم على الملاحظة الصفية لأنه يتطلب وجود عدد مثالي معين من التلاميذ في الصف، وهو الامر الغير متاح في اغلب الحجرات الدراسية في المؤسسات التعليمية، كما أن تلاميذ الطور الابتدائي يمتازون بكثرة النشاط والحيوية وهو ما يجعل هناك صعوبات في التحكم فيهم، مما يجعل هناك صعوبة في تطبيق الاسلوب السابق ذكره.

_ في العبارة رقم (10): نجد ان البديل الأكثر نسبة هو موافق بدرجة عالية بنسبة مئوية 40% ومتوسط حسابي 2.18 يقع في المجال المتوسط، وانحراف معياري 0.77 وهذا يدل انه هناك تباين ضعيف في استجابات الأساتذة، بمعنى ان الأساتذة لا يتحصلون على أي نوع من الحوافز عند تطبيق استراتيجية تقويم الأداء القائم على الملاحظة الصفية، هذا لان اغلب الإجابات تصب في الفئة موافق بدرجة عالية.

وهذا ما يمكن لنا تفسيره بإرجاعه الى طبيعة العمل في المؤسسات التعليمية والتي لا تعتمد على نظام الحوافز والمكافآت، وهذا لان طريقة العمل وكل ما يتعلق به يتم شرحه من قبل الوزارة في شكل لوائح وقوانين ولا دخل للمؤسسة في ذلك.

_في العبارة رقم (11): نجد ان البديل الأكثر نسبة هو موافق بدرجة متوسطة بنسبة مئوية 44 % ومتوسط حسابي 2.20 يقع في المجال المتوسط، وانحراف معياري 0.72 وهذا يدل انه هناك تباين ضعيف في استجابات

الفصل الرابع ـــــــ

الفصل الرابع ـــــــ

الفصل الرابع ـــــــ

وهذا ما يمكن لنا تفسيره بأن توقيت الحصص والحجم الساعي للأساتذة لا تتحكم فيه الادارة المدرسية (إدارة المؤسسات التعليمية)، بل أن توقيت الحصص والحجم الساعي موضوح للأساتذة وفق المراسيم الوزارية والتي لا تستطيع الادارة المدرسية تغيره لأنه يطبق على كافة الأساتذة على المستوى الوطني.

_ في العبارة رقم (15): نجد ان البديل الأكثر نسبة هو موافق بدرجة عالية بنسبة مئوية 48 %، ومتوسط حسابي 2.34 يقع في المجال المرتفع، وانحراف معياري 0.71 وهذا يدل انه هناك تباين ضعيف في استجابات الأساتذة، بمعنى ان بعض المدارس تفتقر إلى رؤية واضحة تدعم دمج التقويم الواقعي في العملية التعليمية، هذا لان اغلب الإجابات تصب في الفئة موافق بدرجة عالية.

وهذا ما يمكن لنا تحليله بأن عملية التقويم الواقعي هي من العمليات الحديثة التي لا تزال غامضة لدى العديد من الأساتذة والاجهزة الادارية الخاصة بالمدارس (الادارات المدرسية)، وهو ما نتج عنه وجود صعوبات في دمجها في العملية التعليمية، لان عند دمجها في الوضع الراهن فإن ذلك سنعكس سلبا على أداء التلاميذ وفق هذا التقويم الواقعي.

_في العبارة رقم (16): نجد ان البديل الأكثر نسبة هو موافق بدرجة عالية بنسبة مئوية 52 %، ومتوسط حسابي 2.30 يقع في المجال المتوسط، وانحراف معياري 0.81 وهذا يدل انه هناك تباين ضعيف في استجابات الأساتذة، بمعنى ان إدارة المدرسة لا تهتم بمتابعة تطبيق استراتيجية التقويم بحل المشكلات.، هذا لان اغلب الإجابات تصب في الفئة موافق بدرجة متوسطة.

وهذا ما يمكن لنا تحليله بأن عمل ادارة المدرسة لا يتمثل في مراقبة ومتابعة العلمين اثناء تطبيق استراتيجية التقويم بحل المشكلات، لان هذه المهمة تدخل ضمن مهام مفتشي التربية ولا دخل لإدارة المدرسة في ذلك.

_في العبارة رقم (17): نجد ان البديل الأكثر نسبة هو موافق بدرجة متوسطة بنسبة مئوية 62 %، ومتوسط حسابي 2.10 يقع في المجال المتوسط، وانحراف معياري 0.61 وهذا يدل انه هناك تباين ضعيف في استجابات الأساتذة، بمعنى مدير المدرسة أحيانا ما يوجه بصفة مستمرة انتقادات للأساتذة الذين يعتمدون اسلوب قائمة الرصد والشطب، هذا لان اغلب الإجابات تصب في الفئة موافق بدرجة متوسطة.

وهذا ما يمكن لنا تحليله بأنها تمثل لنا صورة تعكس انعكاس للصراع الرمزي القائم بين المدراء والأساتذة داخل المدرسة، حيث ان المدير وبحكم وظيفته يحاول تحديد انماط معينة من الاساليب الحديثة التي تواكب التطورات، على عكس الاساتذة الذيم يعتمدون على اساليب تقليدية مثل اسلوب قائمة الرصد والشطب،

الفصل الرابع ـــــــ

الفصل الرابع ـــــــ

الفصل الرابع ـــــــ

1- في العبارة رقم (24): نجد ان البديل الأكثر نسبة هو موافق بدرجة عالية بنسبة مئوية 54% ومتوسط حسابي 2.46 يقع في المجال القوي، وانحراف معياري 0.67 وهذا يدل انه هناك تباين ضعيف في استجابات الأساتذة، بمعنى ان بعض التلاميذ يواجهون صعوبات في تنفيذ مهام استراتيجية تقويم الأداء القائم على الوصف الذاتي، هذا لان اغلب الإجابات تصب في الفئة موافق بدرجة عالية.

وهذا ما يمكن لنا تفسيره بصعوبة مهام استراتيجية تقويم الأداء القائم على الوصف الذاتي والتي تتطلب امتلاك مهارات وقدرات ومعارف كبيرة تسمح لهم بتطبيق الوصف الذاتي، وهذا ما لا نجده عند اغلبية تلاميذ المدرسة، مما ينعكس سلبا على نجاح استراتيجية تقويم الأداء القائم على الوصف الذاتي.

_ في العبارة رقم (25): نجد ان البديل الأكثر نسبة هو موافق بدرجة عالية بنسبة مئوية 52 %، ومتوسط حسابي 2.44 يقع في المجال المرتفع، وانحراف معياري 0.64 وهذا يدل انه هناك تباين ضعيف في استجابات الأساتذة، بمعنى ان العديد من التلاميذ يفتقرون إلى مهارات ضرورية للتقويم الواقعي مثل القدرة على التعبير الذاتي والتحليل، هذا لان اغلب الإجابات تصب في الفئة موافق بدرجة عالية.

وهذا ما يمكن لنا تحليله بأن مهارات التقويم الواقعي نجدها صعبة جدا بالنسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية خاصة سنوات (الاولى، الثانية والثالثة) لأنها تركز على التعبير الذاتي والوصف، وهو ما نجده غير متوفر لدى التلاميذ لأنهم غير مكونين على ذلك.

_في العبارة رقم (26): نجد ان البديل الأكثر نسبة هو موافق بدرجة عالية بنسبة مئوية 54 %، ومتوسط حسابي 2.36 يقع في المجال المتوسط، وانحراف معياري 0.77 وهذا يدل انه هناك تباين ضعيف في استجابات الأساتذة، بمعنى ان بعض التلاميذ يعانون من الخجل أو التردد عند مشاركتهم في أنشطة تتطلب العرض الشفوي، هذا لان اغلب الإجابات تصب في الفئة موافق بدرجة عالية.

وهذا ما يمكن لنا تحليله بوجود اضطرابات نفسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية يمكن ان تغزى الى ضعف الشخصية من جهة، ومن جهة اخرى الى وجود صعوبات في النطق لديهم، وهو ما يجعلهم يخجلون خوفا من ضحك زملائهم عليهم.

_في العبارة رقم (27): نجد ان البديل الأكثر نسبة هو موافق بدرجة متوسطة بنسبة مئوية 44 %، ومتوسط حسابي 2.34 يقع في المجال المتوسط، وانحراف معياري 0.71 وهذا يدل انه هناك تباين ضعيف في استجابات الأساتذة، بمعنى بعض التلاميذ لا يمتلكون مهارات تنظيم الوقت أو العمل المستقل لإنجاز الأنشطة المدرسية، هذا لان اغلب الإجابات تصب في الفئة موافق بدرجة متوسطة.

وهذا ما يمكن لنا تحليله بإرجاعه الى عدة عوامل مثل وجود فروق فردية بين التلاميذ في مستويات الذكاء والانتباه والتركيز، اضافة الى عدم وجود المرافقة الاسرية لهم والتي تعتبر ضرورية في هذه المرحلة التعليمية حتى يستطيع التلميذ من تنظيم وقته.

في العبارة رقم (28): نجد ان البديل الأكثر نسبة هو موافق بدرجة عالية بنسبة مئوية 48 %، ومتوسط حسابي 2.32 يقع في المجال القوي، وانحراف معياري 0.74 وهذا يدل انه هناك تباين ضعيف في استجابات الأساتذة، بمعنى ان بعض التلاميذ يظهرون مقاومة لأساليب التقويم غير معتادين عليها مثل أنشطة الإنجاز أو المشاريع، هذا لان اغلب الإجابات تصب في الفئة موافق بدرجة عالية.

وهذا ما يمكن لنا تحليله بحداثة هذه الانشطة التي تدخل ضمن مناهج الجيل الثاني، والتي تتطلب امتلاك مستوى كبير من الذكاء لدى التلاميذ حتى يستطيعون القيام بها، وهو ما يجعل الأساتذة يجدون صعوبة في القيام بعملية تقويمهم وفق لهذه الاساليب الحديثة عليهم.

_ في العبارة رقم (29): نجد ان البديل الأكثر نسبة هو موافق بدرجة عالية بنسبة مئوية 54 **%**، ومتوسط حسابي 2.42 يقع في المجال القوي، وانحراف معياري 0.70 وهذا يدل انه هناك تباين ضعيف في استجابات الأساتذة، بمعنى انه لا يتم تعويد التلاميذ على تقويمهم بأساليب متنوعة من التقويم، هذا لان اغلب الإجابات تصب في الفئة موافق بدرجة عالية.

وهذا ما يمكن لنا تحليله بوجود صراع بين ادارة المدرسة والأساتذة، مما انعكس سلبا على تعود التلاميذ على اساليب التقويم المختلفة، حيث نلاحظ بان الأساتذة يعتمدون على اساليب تقليدية، بينما ادارة المدرسة تشجع على ضرورة العمل وفق الاساليب الحديثة.

_ في العبارة رقم (30): نجد ان البديل الأكثر نسبة هو موافق بدرجة عالية بنسبة مئوية 52 %، ومتوسط حسابي 2.40 يقع في المجال القوي، وانحراف معياري 0.70 وهذا يدل انه هناك تباين ضعيف في استجابات الأساتذة، بمعنى ان هناك ضعف دافعية لبعض التلاميذ نحو الانخراط في أنشطة تقويم قائمة على المناقشة والمناظرة، هذا لان اغلب الإجابات تصب في الفئة موافق بدرجة عالية.

وهذا ما يمكن لنا تحليله بإرجاعه الى نتائج العبارة رقم 26 والتي اكدت على وجود خجل لدى التلاميذ عند التقويم الذاتي المعتمد على الوصف، وهو ما يمكن اعتباره مؤشر من مؤشرات ضعف دافعية التلاميذ نحو المناقشة والتقويم، وهو ما يمكن لنا اعتباره دليل على عدم فعالية اساليب التقويم الحديثة التي يتباها بعض الأساتذة في المدرسة الابتدائية.

الفصل الرابع ـــــــ

الفصل الرابع ـــــــ

الفصل الرابع ـــــــ

الفصل الرابع ـــــــ

الفصل الرابع ـــــــ

الفصل الرابع ـــــــ

الفصل الرابع ـــــــ

الفصل الرابع ـــــــ

الفصل الرابع ـــــــ

	المسابقة					
مجموع الأبعاد	في إطار الادماج	26	2.2154	.20237	-1.241-	0.221
	على أساس المسابقة	24	2.2969	.26026		

قيمة (T-test) الجدولية عند درجة 49 وعند مستوى الدلالة (0.05) = 1.67

يقدم الجدول (12) متوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم T-test لأبعاد الصعوبات التي تواجه تنفيذ استراتيجيات التقويم الواقعي، ويتعلق بأربعة أبعاد رئيسية: الصعوبات المتعلقة بالأستاذ، والإدارة المدرسية، والتلميذ، والإمكانات المادية. تشير المتوسطات الحسابية إلى مستوى الصعوبة، بينما يقيس الانحراف المعياري تشتت البيانات حول المتوسط. قيمة T-test تقارن بين مجموعتين (في إطار الإدماج مقابل على أساس المسابقة) لتحديد الفروق ذات الدلالة الإحصائية. معظم القيم (مثل 0.8680، 0.6300، 0.508) تشير إلى عدم وجود دلالة إحصائية واضحة، باستثناء "الصعوبات المتعلقة بالإمكانات المادية" التي تقترب من 0.05، مما يستدعي مزيدًا من البحث لفهم الأسباب. وبالتالي، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معظم الأبعاد، مما يعكس تحديات متشابهة في تنفيذ استراتيجيات التقويم، ويجب التركيز على تحسين الإمكانات المادية لدعم هذه الاستراتيجيات.

الفصل الرابع ـــــــ

الفصل الرابع ـــــــ

الفصل الرابع ـــــــ

الفصل الرابع ـــــــ

الفصل الرابع ـــــــ

الفصل الرابع ـــــــ

خاتمة

خاتمة

تم التطرق في هذه الدراسة إلى موضوع تربوي معاصر يكتسي أهمية بالغة في الحقل البيداغوجي، وهو "التقويم الواقعي وصعوبات استخدام أساليبه في مرحلة التعليم الابتدائي". وقد جاء هذا البحث استجابة لحاجة علمية وواقعية لفهم أحد الجوانب الجوهرية في العملية التعليمية، التي تمس بشكل مباشر المتعلم والأستاذ والمؤسسة التربوية على حد سواء.

كشفت المعالجة الميدانية والتحليلية للمعطيات أن التقويم الواقعي، باعتباره أحد الأشكال الحديثة للتقويم التربوي، لا يزال يعاني من عراقيل تعيق تجسيده فعليا داخل المدرسة الابتدائية الجزائرية. تتعدد هذه العراقيل وتتشابك، فهي ليست مجرد نقائص مادية أو فنية، بل ترتبط بمحدودية التكوين، وغياب ثقافة تربوية داعمة لهذا النمط من التقويم، إضافة إلى ضغط البرامج الدراسية، والاكتظاظ داخل الأقسام، وغياب التحفيز والتشجيع المؤسساتي.

لقد أبرزت هذه الدراسة أن الأساليب التقليدية في التقويم ما تزال مهيمنة، وأن الانتقال إلى نمط واقعي يتطلب أكثر من مجرد تغيير في الأدوات، بل يتطلب تحولا عميقا في التمثلات الذهنية للفاعلين التربويين. ويعكس هذا التمسك بالأساليب الكلاسيكية وجود هوة بين التنظير التربوي والممارسة اليومية، حيث ما زالت المدرسة تنظر إلى التلميذ باعتباره متلقيًا سلبيًا، لا فاعلا مشاركا في بناء تعلمه.

من الزاوية السوسيولوجية، يندرج التقويم الواقعي ضمن مقاربات تربوية تسعى إلى إرساء العدالة التعليمية، عبر توفير فرص متكافئة لكل المتعلمين للتعبير عن قدراتهم في سياقات واقعية. إن غياب هذا الشكل من التقويم داخل المدرسة يكرس التفاوتات ويضعف من قدرة المنظومة على احتضان الفوارق الفردية، وتحويلها إلى مصادر غنى تربوي. فالتقويم الواقعي ليس تقنية عابرة، بل مدخل يربط التعليم بالحياة، ويمنح المتعلم الحق في أن يقوم بما يعكس قدراته الحقيقية، وليس فقط بناء على اختبارات معيارية جامدة.

إن ما تم استخلاصه من نتائج خلال هذا البحث يعكس واقعا يحتاج إلى تدخلات على مستويات عدة: مستوى التكوين، المرافقة، وإعادة هيكلة الفعل التربوي في المدرسة. وقد أكد الأساتذة المستجوبون على أهمية هذا النمط من التقويم، غير أنهم في المقابل عبروا عن صعوبات موضوعية تحول دون تبنيه الفعلي داخل أقسامهم، وهو ما يتطلب تجاوبا مؤسساتيا وتربويا جادا، يعيد النظر في أولوية التقويم داخل سياسات التعليم، ويمنحه المكانة التي يستحقها كأداة تطوير وتحسين، لا كوسيلة تصنيف وإقصاء.

خاتمة

الاقتراحات :

بناء على ما أدلت به نتائج هذه الدراسة، يمكن تقديم مجموعة من المقترحات التي قد تسهم في التقليل من صعوبات استخدام أساليب التقويم الواقعي في مرحلة التعليم الابتدائي، وذلك كما يلي:

- إعادة بناء التكوين البيداغوجي للأستاذين بما يسمح بدمج أساليب التقويم الواقعي في الممارسات الصفية، من خلال تدريب تطبيقي وموجه.

- تحسين الظروف التنظيمية داخل المؤسسات التربوية، من خلال تقليص عدد التلاميذ في الأقسام، وتوفير وسائل تعليمية ملائمة لتنفيذ مشاريع ومهام واقعية.

- تعديل البرامج الدراسية بشكل يسمح بإدراج أنشطة تقييمية ذات طابع واقعي دون الإخلال بالإيقاع العام للتعلمات.

- تعزيز دور الإدارة المدرسية كمرافق بيداغوجي، يسهر على دعم الأساتذة وتسهيل تنفيذ المقاربات الحديثة، وخاصة ما يتعلق بالتقويم البديل .

- خلق ثقافة مدرسية جديدة تقوم على التقدير المتعدد لقدرات المتعلم، وتُؤمن بأن التقييم هو جزء من التعلم، لا نهاية له.

إن التقويم الواقعي، كما أظهرته هذه الدراسة، ليس خيارا إضافيا في العملية التعليمية، بل هو ضرورة تربوية ملحة تفرضها متغيرات العصر وحاجات المتعلم المعرفية والاجتماعية. وتجسيد هذا النمط من التقويم على أرض الواقع من شأنه أن يفتح آفاقا جديدة أمام المدرسة الجزائرية، لتكون أكثر عدالة، أكثر فاعلية، وأكثر قدرة على تنمية رأس مال بشري واع ومتكيف مع متطلبات مجتمعه.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

أولا: المعاجم والقواميس

1. إبراهيم أنيس وآخرون: **المعجم الوسيط**، ط4، دار الدعوة، القاهرة، 2004.

2. ابن منظور محمد بن مكرم: **لسان العرب**، ج10، دار صادر، بيروت، .

3. مجمع اللغة العربية: **المعجم الوسيط،ط4**، دار الدعوة، القاهرة، 2004.

ثانيا: الكتب

1. أبراش إبراهيم: **المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعية**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2009.

2. انس سوديجونو: **أسس التقويم التربوي**، ط1، دار النشر، غ. م، 2006.

3. بن جخيل عبد الحكيم: **مناهج البحث العلمي الأسس والإجراءات**، دار الهدى، الجزائر، 2019.

4. حامد زكريا: **مناهج البحث في العلوم الاجتماعية**، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000.

5. الحريري رافدة: **التقويم التربوي**، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع، 2008.

6. حسن علي: **مصطلحات تربوية ونفسية**، ط1، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، 2010.

7. حسن عمر منسي: **التقويم التربوي**، دار ومكتبة الكندي للنشر والتوزيع، عمان، 2015.

8. حسن محمد عبد الله: **التقويم الو اقعي في تعليم اللغة العربية المفهوم والتطبيقات**، دار التعليم الحديثة، الرياض، 2017.

9. الحسيني فاطمة: **نظم التعليم في الوطن العربي**، ط1،دار العلم للنشر، القاهرة، 2015.

10. الحمد علي: **القياس والتقويم في التربية والتعليم**، ط1، مكتبة الرشد، الرياض، 2006.

11. حميدة زبيدة: **التقويم التربوي المفاهيم والاتجاهات المعاصرة**،ط1،دار المناهج، القاهرة، 2011.

12. الخطيب أحمد: **الاتجاهات المعاصرة في تقويم أداء المتعلمين**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2019.

13. الخطيب أمينة: **أساليب التقويم الحديثة في التعليم الأساسي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2018.

14. الخليفة عبد الرحمن: **التقويم التربوي أسسه وإجراءاته وتطبيقاته**، دار المسيرة، عمان 2014.

15. رمضان خطوط وجلاب مصباح: **التقويم التربوي**، دار المتنبي للطباعة والنشر الجزائر، 2022.

16. الزبيدي حسن عبد الله: **التقويم البديل وأساليبه الحديثة في التعليم**، دار المناهج، عمان، 2017.

17. الزهراني عبد العزيز: **ملف الإنجاز كأداة للتقويم الواقعي دراسة تطبيقية على مقررات اللغة الإنجليزية**، مكتبة الرشد، جدة 2020.

18. عبد الحميد سعيد: **أساليب التقويم التربوي الحديثة**، دار الفكر العربي، القاهرة، 2016.

19. عبد الحميد فتحي: **أسس المناهج وتنظيماتها**،ط2 ،دار الفكر العربي، القاهرة، 2008.

20. عدس عبد الرحمن: **أسس المناهج وتطبيقاتها**، ط1،دار الفكر، عمان، 2005.

21. العربي ناصر: **التعلم القائم على المشكلات وتطبيقاته في التعليم العام**، مركز إشراقات تربوية، الدمام، 2019.

22. عويس علي عبد الفتاح: **أساليب التقويم الواقعي في التعليم الحديث**، دار الفكر، عمان، 2019.

23. فؤاد حسن حمودة: **التقويم التربوي اسمه وإجراءاته**، عالم الكتب، القاهرة، 2006.

24. الكردي مازن: **القياس والتقويم في العملية التعليمية**، ط2، دار الفكر العربي، بيروت، 2017.

25. الناصري حسن: **التقويم التربوي البديل من النظرية إلى التطبيق**، دار المازوري العلمية، 2018.

26. وزارة التربية والتعليم: **دليل الأستاذ في التقويم البديل والأدائي**، وزارة التربية والتعليم، عمان، 2020.

ثالثا: المذكرات والرسائل

1. بو سعدة قاسم: **مدى فاعلية تقويم المفتش للأستاذ في المدرسة الأساسية الطور الأول والثاني**، مذكرة ماجستير في علم النفس المدرسي والتوجيه الاجتماعي، جامعة الجزائر، 2002.

2. قصي عبد العباس الأبيض: **اختبارات تحصيلية في القياس والتقويم، أطروحة دكتوراه في طرائق التدريس**، كلية التربية الأساسية الفلسطينية، 2022.

3. محمد موسى نصر الله الحروب: **واقع استخدام التقويم الواقعي وعلاقته بالتطور المهني الذاتي لدى أستاذي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة جنين**، رسالة ماجستير غير منشورة، عمادة الدراسات العليا، جامعة القدس، فلسطين، 2018.

رابعا: المجلات والمقالات

1. أمل بن عبد الله صالح بن مرضاح: **أثر توظيف استراتيجيات التقويم الواقعي في تنمية البراعة الرياضية واتجاهات الرياضيات العالميةTEMSS** ، مجلة البحث العلمي في التربية، كلية العلوم الصحية والسلوكية والتعليم، جامعة دار الحكمة بجدة، العدد 20، الجزء 10، 2019.

2. رندا حريري: **معوقات تطبيق التقويم الو اقعي في مواد التربية الإسلامية للمدرسة الابتدائية بالمدارس الحكومية** بجدة من وجهة نظر الأستاذات، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، كلية العلوم الصحية والسلوكية والتعليم، جامعة دار الحكمة، جدة، السعودية، المجلد 5، العدد 19، 2021.

3. السرحاني منى: **فاعلية التقويم الو اقعي في تنمية مهارات التفكير الناقد**، المجلة التربوية السعودية، المجلد 10، العدد 2، 2020.

4. عطوان أسعد حسين: **الصعوبات الأكاديمية التي تواجه طلبة التعليم الأساسي بجامعة الأقصى في دراسة مقرر الإحصاء في التربية، مجلة البحث العلمي في التربية**، العدد 05، المجلد 16،فلسطين، 2015.

5. علي محمد زكي: **مدى تو افر استر اتيجيات التقويم الو اقعي لدى أعضاء هيئة التدريس في تقويم الطلاب**، مجلة التربية، قسم التربية وعلم النفس، جامعة نجران، 1435هـ.

6. فرحات ومحمد حساني: **التقويم الو اقعي المجتمع والرياضة ، المجلة العلمية**، المجلد 5، العدد 1، 2022، ص 397.

7. القحطاني سعيد بن علي: **أساليب التقويم الو اقعي و أثرها في تحسين نو اتج التعلم**، المجلة التربوية، جامعة الملك سعود، المجلد 30، العدد 2، 2018.

8. محمد الراضي وآخرون : **مدى تفعيل استر اتيجيات التقويم الو اقعي بمرحلة التعليم الأساسية في المملكة الأردنية الهاشمية** ، مجلة جامعة النجاح للأبحاث العلوم الإنسانية، جامعة النجاح الوطنية، المجلد 33، العدد 11، 2019.

9. محمد دهيم الظفيري وأكرم عادل البشير: **درجة توظيف استر اتيجيات التقويم الحقيقي وأدو اته في منهج الكفايات من وجهة نظر أستاذي اللغة العربية وأستاذاتها بدولة الكويت**، جامعة الكويت والجامعة الهاشمية - الأردن، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، المجلد 15، العدد 1، 2021.

10. هاشم نايف أبو عرار وإبراهيم مرزوق أبو عرار: **اتجاهات الأساتذة نحو التقويم الو اقعي في مدارس عرعرة النقب الابتدائية ومعوقات تطبيقها**، مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، الجامعة العربية الأمريكية، رام الله، 2020.

الملاحق

الملحق رقم (01): الاستمارة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد الشيخ العربي التبسي - تبسة

كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية

قسم: علم الاجتماع

المستوى والتخصص: الثانية ماستر علم الاجتماع التربية

استمارة

في إطار التحضير لإنجاز مذكرة تخرج ماستر تخصص علم اجتماع التربية

– الموسومة بالتقويم الواقعي وصعوبات استخدام اساليبه في مرحلة التعليم الابتدائي –

دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات ولاية تبسة .

نرجوا من سيادتكم الإجابة عن الأسئلة المرفقة بعناية وجدية ونحيطكم علما أن أجوبتكم ستبقى سرية ولن تستخدم إلا لأغراض بحثية وعلمية فقط

إعداد: الطالبة: نعمة بكور إشراف الأستاذ: أ.د.كمال بوطورة

السنة الجامعية: 2025/2024

أسئلة الدراسة:

التساؤل المركزي: ما الصعوبات التي تواجه تنفيذ استراتيجيات التقويم الواقعي وأساليبه في مرحلة التعليم الابتدائي؟

التساؤلات الفرعية:

1. ما درجة الصعوبات التي تواجه تنفيذ استراتيجيات التقويم الواقعي وأساليبه في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر عينة الدراسة ؟
2. ما ما أبرز الصعوبات التي تواجه تنفيذ استراتيجيات التقويم الواقعي وأساليبه في مرحلة التعليم الابتدائي وأكثرها شيوعا من وجهة نظر عينة الدراسة؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات عينة الدراسة نحو أبعاد الدراسة تعزى إلى متغير الجنس (ذكور – إناث)؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات عينة الدراسة نحو أبعاد الدراسة تعزى إلى متغير نوع التوظيف (في اطار الادماج– على أساس المسابقة)؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات عينة الدراسة نحو أبعاد الدراسة تعزى إلى متغير الخبرة المهنية (أقل من 17سنة– 17سنة فأكثر)؟

فرضيات الدراسة:

1. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات عينة الدراسة نحو أبعاد الدراسة تعزى إلى متغير الجنس (ذكور – إناث)
2. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات عينة الدراسة نحو أبعاد الدراسة تعزى إلى متغير نوع التوظيف (في اطار الادماج– على أساس المسابقة)
3. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات عينة الدراسة نحو أبعاد الدراسة تعزى إلى متغير الخبرة المهنية (أقل من 17سنة– 17سنة فأكثر)

الملاحق

المحور الأول: البيانات الأولية

1 **الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐

2 **نوع التوظيف:** في اطار الادماج ☐ على أساس المسابقة ☐

3 **الخبرة المهنية:** أقل من 16 سنة ☐ 16 سنة فأكثر ☐

البعد	الرقم	العبارة	موافق بدرجة		
			مرتفعة	متوسطة	ضعيفة
البعد الأول: الصعوبات المتعلقة بالأستاذ	4	لا أتحصل على التدريب الكافي في مجال استراتيجيات التقويم الواقعي.			
	5	أجد نفسي أبتعد عن التقويم الواقعي لأن تصميم مهامه يتطلب مني وقت وجهد كبير.			
	6	كثافة الحجم الساعي للتدريس يجعلني أتغيب عن حضور اللقاءات التكوينية.			
	7	أفضل أساليب التقويم التقليدية بسبب سهولتها ووضوح معاييرها.			
	8	أجد صعوبة في إدارة الوقت عند لتطبيق الأسلوب المعتمد على الأداء العملي.			
	9	أتلقى بعض الصعوبات في توظيف أسلوب تقويم الأداء القائم على الملاحظة الصفية.			
	10	لا أتحصل على أي نوع من الحوافز عند تطبيق استراتيجية تقويم الأداء القائم على الملاحظة الصفية.			
	11	كثرة الأعباء التدريسية تعيقني على تطبيق استراتيجية مراجعة الذات.			
	12	التكوين المستمر للأساتذة لا يساهم في التعرف على أساليب التقويم الحديثة.			
	13	زيادة عدد التلاميذ في الصف الدراسي تعيقني على تطبيق استراتيجية التقويم المبني على التواصل.			
البعد الثاني: الصعوبات المتعلقة بالإدارة المدرسية	14	لا توفر الإدارة المدرسية الوقت اللازم للأساتذة لتنفيذ استراتيجيات التقويم الواقعي.			
	15	تفتقر بعض المدارس إلى رؤية واضحة تدعم دمج التقويم الواقعي في العملية التعليمية.			
	16	لا تهتم إدارة المدرسة بمتابعة تطبيق استراتيجية التقويم بحل المشكلات.			
	17	يوجه مدير المدرسة بصفة مستمرة انتقادات للأساتذة الذين يعتمدون اسلوب قائمة الرصد والشطب.			
	18	لا توفر إدارة المدرسة الأدوات اللازمة لتطبيق استرتيجية التقويم بالأقران.			
	19	لا تهتم إدارة المدرسة إلا بنتائج التحصيل الدراسي للتلاميذ.			
	20	لا تشجع إدارة المدرسة على تطبيق استراتيجيات الورقة والقلم.			

	21	تعيق اللوائح المدرسية الحالية الأساتذة من تنفيذ أنشطة المحاكاة ولعب الأدوار			
	22	غياب آليات فعالة لدى الإدارة لمدرسية تتابع من خلالها جودة تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي.			
	23	ضعف التعاون بين إدارة المدرسة و الأساتذة في تصميم وتنفيذ خطط تقويم شاملة ومتكاملة.			
البعد الثالث: الصعوبات المتعلقة بالتلميذ	24	يواجه بعض التلاميذ صعوبات في تنفيذ مهام استراتيجية تقويم الأداء القائم على الوصف الذاتي			
	25	يفتقر العديد من التلاميذ إلى مهارات ضرورية للتقويم الواقعي مثل القدرة على التعبير الذاتي والتحليل.			
	26	يعاني بعض التلاميذ من الخجل أو التردد عند مشاركتهم في أنشطة تتطلب العرض الشفوي.			
	27	لا يمتلك بعض التلاميذ مهارات تنظيم الوقت أو العمل المستقل لإنجاز الأنشطة المدرسية.			
	28	يظهر بعض التلاميذ مقاومة لأساليب تقويم غير معتادين عليها مثل أنشطة الإنجاز أو المشاريع.			
	29	لا يتم تعويد التلاميذ على تقويمهم بأساليب متنوعة من التقويم.			
	30	ضعف دافعية بعض التلاميذ نحو الانخراط في أنشطة تقويم قائمة على المناقشة والمناظرة			
	31	يفتقر بعض التلاميذ للمهارات التعاونية مما يؤثر على جودة الأداء في المهام الجماعية.			
	32	التفاوت(الفروقات الفردية) بين قدرات التلاميذ يزيد من صعوبة تصميم مهام التقويم المعتمد على الاجابات القصيرة			
	33	القلق أو الضغط النفسي لدى بعض التلاميذ يعيق من عملية تنفيذ مهام التقويم القائم على الوصف الذاتي.			
البعد الرابع: الصعوبات المتعلقة بالإمكانات المادية	34	تفتقر المدرسة إلى الوسائل التعليمية التي تدعم أنشطة التقويم القائم على العرض التوضيحي.			
	35	لا تتوفر مساحات صفية كافية لتنفيذ الأنشطة التفاعلية المطلوبة في التقويم الواقعي.			
	36	ضعف تجهيزات غرف الصف الدراسي يعيق من تنفيذ مهام التقويم بالملاحظة			
	37	عدم توفر أدوات تقنية كأجهزة الحاسوب أو الإنترنت يحول دون استخدام تقويمات رقمية حديثة.			
	38	عدم وجود أماكن مخصصة لعرض أعمال التلاميذ أو ملفات الإنجاز.			
	39	قلة الوسائل السمعية والبصرية تعيق من استخدام استراتيجية التقويم المعتمد على المحاكاة ولعب الأدوار			
	40	امكانيات المدرسة لا تسمح للتلاميذ بممارسة أنشطة خارج الصف الدراسي.			
	41	اكتظاظ التلاميذ في الصف الدراسي يعيق من تنفيذ استراتيجية التأمل ومراجعة الذات.			
	42	عدم توفر طابعات أو أجهزة تصوير يمنع الأساتذة من اعتماد استراتيجية القلم والورقة.			
	43	الميزانية المحدودة للمدرسة تؤثر على إمكانية تنفيذ استراتيجيات التقويم الواقعي باستمرار			

الملحق رقم (02): إذن بالدخول

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد الشيخ العربي التبسي - تبسة
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع
المرجع رقم : 01 / 2025

إلى السيد (ة) : حراش ليلى
مديرة ابتدائية ساكر حسين
- تبسة -

إذن بالدخـــول

بعد واجب التحية والاحترام...

لغرض استكمال تربص التخرج لطلبة الماستر بقسم علم الاجتماع يرجى منكم السماح للطالب بإجراء

زيارات ميدانية بمؤسستكم .

الطالب1 : بحة البشير ..... التخصص : علم اجتماع التربية

الطالب2 : ..... التخصص : .....

موضوع البحث :

التقويم البيداغوجي وصعوبات التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي

وفي الأخير تقبلوا منا فائق التحية والاحترام.

تبسة في : 07 فيفري 2025

المؤسسة المستقبلة
المدير
حراش ليلى

رئيس القسم

الأستاذ المشرف
د. كمال بوحوش

الملحق رقم (03): إذن بالطباعة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic OF Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
MINISTRY OF HIGHER EDUCATION AND SCIENTIFIC RESEARCH
جامعة العربي التبسي، تبسة
LARBI TEBESSI UNIVERSITY, TEBESSA

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
Faculty of Humanities and Social sciences
قسم علم الاجتماع

إذن بإيداع مذكرة ماستر

أنا الممضي أسفله الأستاذ(ة): أ.د كال بوحوش الرتبة: أستاذ

المشرف على مذكرة ماستر بعنوان: الحوسبة الواقعي و صعوبات استخدام آلية في صحة التعليم الابتدائي

والمكملة لنيل شهادة الماستر في تخصص: علم اجتماع التربية

بعنوان السنة الجامعية: 2025/2024

من إعداد: الطالب(ة)1 : بحمة ليكو رقم التسجيل: 202024019022

الطالب(ة)2 : / رقم التسجيل: /

أصرح بأنني تابعت المذكرة عبر جلسات إشرافية خلال هذا الموسم الجامعي، وأنها تتوفر على الشروط المنهجية والعلمية، الشكلية والموضوعية، وبناء عليه أسمح بإيداع المذكرة لدى أمانة القسم لعرضها للمناقشة.

تبسة في: 2025/05/24

توقيع الأستاذ(ة) المشرف:
أ.د كال بوحوش

037 50 40 90 www.univ-tebessa.dz/fssh FSHSS.UnivTebessa@gmail.com

الملحق رقم (04): تصريح شرفي

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة العربي التبسي- تبسة
Larbi Tebessi University, Tebessa

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
Faculty of Humanities and Social Sciences
قسم: علم الاجتماع

تصريح شرفي

بالالتزام بالأمانة العلمية لإنجاز البحوث (2025/2024)

ملحق القرار رقم 933 المؤرخ في 2016/02/20

أنا الممضي أسفله:

الطالب(ة): لعمة بكور

صاحب(ة) بطاقة التعريف الوطنية رقم: 110020382003070005

الصادرة بتاريخ: 2024/04/14 عن دائرة/بلدية: العقلة

المسجل في السنة الثانية ماستر تخصص: علم اجتماع التربية.

والمكلف بإنجاز مذكرة ماستر بعنوان: التقويم الوقتي وصعوبات استخدام أساليبه في مرحلة التعليم الابتدائي

إشراف الأستاذ(ة): بوطورة كمال.

أصرح بشرفي أنني إلتزمت بالتنفيذ بالمعايير العلمية والمنهجية والأخلاقية المطلوبة في انجاز البحوث الأكاديمية وفقا لما نص عليه القرار رقم 933 المؤرخ في 2016/07/20 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقة العلمية ومكافحتها.

تبسة في

إمضاء المعني بالأمر

عن رئيس المجلس الشعبي البلدي
وبتفويض منه السيد سعايد عبد الناصر

الملحق رقم (05): نتائج spss

الملاحق

البيانات الشخصية

الجنس

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ذكر	7	14.0	14.0	14.0
	أنثى	43	86.0	86.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0	

نوع_التوظيف

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	في إطار الإدماج	26	52.0	52.0	52.0
	على أساس المسابقة	24	48.0	48.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0	

الخبرة_المهنية

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	أقل من 16 سنة	35	70.0	70.0	70.0
	16سنة فأكثر	15	30.0	30.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0	

معامل ألفا كرونباخ الاجمالي

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	50	100.0
	Exclus[a]	0	.0
	Total	57	100.0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.773	40

نتائج البعد الأول: الصعوبات المتعلقة بالأستاذ

1- التكرارات والنسب المؤوية

الفئات	البديل	مدى المتوسطات
الفئة الأولى	موافق درجة ضعيفة	1,66 -1,00
الفِئة الثانية	موافق بدرجة متوسطة	2,32 -1,66
الفِئة الثالثة	موافق بدرجة مرتفعة	3,00 -2,32

لا أتحصل على التدريب الكافي في مجال إستراتيجيات التقويم الواقعي

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	3	6.0	6.0	6.0
	متوسطة	34	68.0	68.0	74.0
	مرتفعة	13	26.0	26.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

لا أجد نفسي أبتعد عن التقويم الواقعي لأن تصميم مهامه يتطلب مني زقت وجهد كبير

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	10	20.0	20.0	20.0
	متوسطة	23	46.0	46.0	66.0
	مرتفعة	17	34.0	34.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

كثافة الحجم الساعي للتدريس يجعلني أتغيب عن حضور اللقاءات التكوينية

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	12	24.0	24.0	24.0
	متوسطة	12	24.0	24.0	48.0
	مرتفعة	26	52.0	52.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

أفضل أساليب التقويم التقليدية بسبب سهولتها ووضوح معاييرها

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	7	14.0	14.0	14.0
	متوسطة	22	44.0	44.0	58.0
	مرتفعة	21	42.0	42.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

أجد صعوبة في إدارة الوقت عند تطبيق الأسلوب المعتمد على الأداء العلمي

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	8	16.0	16.0	16.0
	متوسطة	25	50.0	50.0	66.0
	مرتفعة	17	34.0	34.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

أتلقى بعض الصعوبات في توظيف أسلوب تقويم الأداء القائم على الملاحظة الصفية

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	11	22.0	22.0	22.0
	متوسطة	22	44.0	44.0	66.0
	مرتفعة	17	34.0	34.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

لا أتحصل على أي نوع من الحوافز عند تطبيق استراتيجية تقويم الأداء القائم على الملاحظة الصفية

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	11	22.0	22.0	22.0
	متوسطة	19	38.0	38.0	60.0
	مرتفعة	20	40.0	40.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

كثرة الأعباء التدريسية تعيقني على تطبيق إستراتيجية مراجعة الذات

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	9	18.0	18.0	18.0
	متوسطة	22	44.0	44.0	62.0
	مرتفعة	19	38.0	38.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

التكوين المستمر للأستاذ لا يساهم في التعرف على أساليب التقويم الحديثة

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	16	32.0	32.0	32.0
	متوسطة	17	34.0	34.0	66.0
	مرتفعة	17	34.0	34.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

يادة عدد التلاميذ في الصف الدراسي تعيقني على تطبيق إستراتيجية التقويم المبني على التواصل

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	6	12.0	12.0	12.0
	متوسطة	17	34.0	34.0	46.0
	مرتفعة	27	54.0	54.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

1- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

Statistiques descriptives

	N	Moyenne	Ecart type
لا أتحصل على التدريب الكافي في مجال إستراتيجيات التقويم الواقعي	50	2.20	.535
لا أجد نفسي أبتعد عن التقويم الواقعي لأن تصميم مهامه يتطلب مني زقت وجهد كبير	50	2.14	.729
كثافة الحجم الساعي للتدريس يجعلني أتغيب عن حضور اللقاءات التكوينية	50	2.28	.834
أفضل أساليب التقويم التقليدية بسبب سهولتها ووضوح معاييرها	50	2.28	.701
أجد صعوبة في إدارة الوقت عند تطبيق الأسلوب المعتمد على الأداء العلمي	50	2.18	.691
أتلقى بعض الصعوبات في توظيف أسلوب تقويم الأداء القائم على الملاحظة الصفية	50	2.12	.746
لا أتحصل على أي نوع من الحوافز عند تطبيق إستراتيجية تقويم الأداء القائم على الملاحظة الصفية	50	2.18	.774
كثرة الأعباء التدريسية تعيقني على تطبيق إستراتيجية مراجعة الذات	50	2.20	.728
التكوين المستمر للأستاذ لا يساهم في التعرف على أساليب التقويم الحديثة	50	2.02	.820
زيادة عدد التلاميذ في الصف الدراسي تعيقني على تطبيق إستراتيجية التقويم المبني على التواصل	50	2.42	.702
N valide (listwise)	57		

المحور الثاني : الصعوبات المتعلق بالإدارة المدرسية

1- التكرارات والنسب المؤوية

لا توفر الإدارة المدرسية الوقت اللازم للأساتذة لتنفيذ استراتيجيات التقويم الواقعي.

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	9	18.0	18.0	18.0
	متوسطة	20	40.0	40.0	58.0
	مرتفعة	21	42.0	42.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

تفتقر بعض المدارس إلى رؤية واضحة تدعم دمج التقويم الواقعي في العملية التعليمية.

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	7	14.0	14.0	14.0
	متوسطة	19	38.0	38.0	52.0
	مرتفعة	24	48.0	48.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

لا تهتم إدارة المدرسة بمتابعة تطبيق استراتيجية التقويم بحل المشكلات.

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	11	22.0	22.0	22.0
	متوسطة	13	26.0	26.0	48.0
	مرتفعة	26	52.0	52.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

يوجه مدير المدرسة بصفة مستمرة انتقادات للأساتذة الذين يعتمدون اسلوب قائمة الرصد والشطب.

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	7	14.0	14.0	14.0
	متوسطة	31	62.0	62.0	76.0
	مرتفعة	12	24.0	24.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

لا توفر إدارة المدرسة الأدوات اللازمة لتطبيق استرتيجية التقويم بالأقران.

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	8	16.0	16.0	16.0
	متوسطة	20	40.0	40.0	56.0
	مرتفعة	22	44.0	44.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

لا تهتم إدارة المدرسة إلا بنتائج التحصيل الدراسي للتلاميذ.

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	11	22.0	22.0	22.0
	متوسطة	19	38.0	38.0	60.0
	مرتفعة	20	40.0	40.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

لا تشجع إدارة المدرسة على تطبيق استراتيجيات الورقة والقلم.

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	8	16.0	16.0	16.0
	متوسطة	25	50.0	50.0	66.0
	مرتفعة	17	34.0	34.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

تعيق اللوائح المدرسية الحالية الأساتذة من تنفيذ أنشطة المحاكاة ولعب الأدوار

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	11	22.0	22.0	22.0
	متوسطة	22	44.0	44.0	66.0
	مرتفعة	17	34.0	34.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

غياب آليات فعالة لدى الإدارة لمدرسية تتابع من خلالها جودة تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي.

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	9	18.0	18.0	18.0
	متوسطة	26	52.0	52.0	70.0
	مرتفعة	15	30.0	30.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

ضعف التعاون بين إدارة المدرسة والأساتذة في تصميم وتنفيذ خطط تقويم شاملة ومتكاملة.

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	11	22.0	22.0	22.0
	متوسطة	23	46.0	46.0	68.0
	مرتفعة	16	32.0	32.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

2- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

Statistiques descriptives

	N	Moyenne	Ecart type
لا توفر الإدارة المدرسية الوقت اللازم للأساتذة لتنفيذ استراتيجيات التقويم الواقعي.	50	2.24	.744
تفتقر بعض المدارس إلى رؤية واضحة تدعم دمج التقويم الواقعي في العملية التعليمية.	50	2.34	.717
لا تهتم إدارة المدرسة بمتابعة تطبيق استراتيجية التقويم بحل المشكلات.	50	2.30	.814
يوجه مدير المدرسة بصفةمستمرة انتقادات للأساتذة الذين يعتمدون اسلوب قائمة الرصد والشطب.	50	2.10	.614
لا توفر إدارة المدرسة الأدوات اللازمةلتطبيق استرتيجية التقويم بالأقران.	50	2.28	.730
لا تهتمإدارة المدرسة إلا بنتائج التحصيل الدراسي للتلاميذ.	50	2.18	.774
لا تشجع إدارة المدرسة على تطبيق استراتيجيات الورقة والقلم.	50	2.18	.691
تعيق اللوائح المدرسية الحالية الأساتذة من تنفيذ أنشطة المحاكاة ولعب الأدوار	50	2.12	.746
غياب آليات فعالة لدى الإدارة لمدرسية تتابع من خلالها جودة تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي.	50	2.12	.689
ضعف التعاون بين إدارة المدرسة والأساتذة في تصميم وتنفيذ خطط تقويم شاملة ومتكاملة.	50	2.10	.735
N valide (listwise)	57		

المحور الثاني: الصعوبات المتعلقة بالتلميذ

1- التكرارات والنسب المؤوية

يواجه بعض التلاميذ صعوبات في تنفيذ مهام استراتيجيةتقويم الأداء القائم على الوصف الذاتي

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	5	10.0	10.0	10.0
	متوسطة	17	34.0	34.0	44.0
	مرتفعة	28	56.0	56.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0	

يفتقر العديد من التلاميذ إلى مهارات ضرورية للتقويم الواقعي مثل القدرة على التعبير الذاتي والتحليل.

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	4	8.0	8.0	8.0
	متوسطة	20	40.0	40.0	48.0
	مرتفعة	26	52.0	52.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

يعاني بعض التلاميذ من الخجل أو التردد عند مشاركتهم في أنشطة تتطلب العرض الشفوي.

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	9	18.0	18.0	18.0
	متوسطة	14	28.0	28.0	46.0
	مرتفعة	27	54.0	54.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

لا يمتلك بعض التلاميذ مهارات تنظيم الوقت أو العمل المستقل لإنجاز الأنشطة المدرسية.

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	8	16.0	16.0	16.0
	متوسطة	22	44.0	44.0	60.0
	مرتفعة	20	40.0	40.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

يظهر بعض التلاميذ مقاومة لأساليب تقويم غير معتادين عليها مثل أنشطة الإنجاز أو المشاريع.

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	8	16.0	16.0	16.0
	متوسطة	18	36.0	36.0	52.0
	مرتفعة	24	48.0	48.0	100.0

Total	57	100.0	100.0	

لا يتم تعويد التلاميذ على تقويمهم بأساليب متنوعة من التقويم.

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	6	12.0	12.0	12.0
	متوسطة	17	34.0	34.0	46.0
	مرتفعة	27	54.0	54.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

ضعف دافعية بعض التلاميذ نحو الانخراط في أنشطة تقويم قائمة على المناقشة والمناظرة

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	6	12.0	12.0	12.0
	متوسطة	18	36.0	36.0	48.0
	مرتفعة	26	52.0	52.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

يفتقر بعض التلاميذ للمهارات التعاونية مما يؤثر على جودة الأداء في المهام الجماعية.

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	6	12.0	12.0	12.0
	متوسطة	27	54.0	54.0	66.0
	مرتفعة	17	34.0	34.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

التفاوت)الفروقات الفردية (بين قدرات التلاميذ يزيد من صعوبة تصميم مهام التقويم المعتمد على الاجابات القصيرة

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	4	8.0	8.0	8.0
	متوسطة	19	38.0	38.0	46.0
	مرتفعة	27	54.0	54.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

القلق أو الضغط النفسي لدى بعض التلاميذ يعيق من عملية تنفيذ مهام التقويم القائم على الوصف الذاتي.

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	8	16.0	16.0	16.0
	متوسطة	21	42.0	42.0	58.0
	مرتفعة	21	42.0	42.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

2- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

Statistiques descriptives

	N	Moyenne	Ecart type
يواجه بعض التلاميذ صعوبات في تنفيذ مهام استراتيجيةتقويم الأداء القائم على الوصف الذاتي	50	2.46	.676
يفتقر العديد من التلاميذ إلى مهارات ضرورية للتقويم الواقعي مثل القدرة على التعبير الذاتي والتحليل.	50	2.44	.644
يعاني بعض التلاميذ من الخجل أو التردد عند مشاركتهم في أنشطة تتطلب العرض الشفوي.	50	2.36	.776
لا يمتلك بعض التلاميذ مهارات تنظيم الوقت أو العمل المستقل لإنجاز الأنشطة المدرسية.	50	2.24	.716
يظهر بعض التلاميذ مقاومة لأساليب تقويم غير معتادين عليها مثل أنشطة الإنجاز أو المشاريع.	50	2.32	.741
لا يتم تعويد التلاميذ على تقويمهم بأساليب متنوعة من التقويم.	50	2.42	.702
ضعف دافعية بعض التلاميذ نحوالانخراط في أنشطة تقويم قائمة على المناقشة والمناظرة	50	2.40	.700
يفتقر بعض التلاميذ للمهارات التعاونية مما يؤثر على جودة الأداء في المهام الجماعية.	50	2.22	.648
التفاوت)الفروقات الفردية (بين قدرات التلاميذ يزيد من صعوبة تصميم مهام التقويم المعتمد على الاجابات القصيرة	50	2.46	.646
القلق أو الضغط النفسي لدى بعضالتلاميذ يعيق من عملية تنفيذ مهام التقويم القائم على الوصف الذاتي.	50	2.26	.723
N valide (listwise)	57		

المحور الرابع: الصعوبات المتعلقة بالإمكانيات المادية

1- التكرارات والنسب المؤوية

تفتقر المدرسة إلى الوسائل التعليمية التي تدعم أنشطة التقويم القائم على العرض التوضيحي.

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	10	20.0	20.0	20.0
	متوسطة	12	24.0	24.0	44.0
	مرتفعة	28	56.0	56.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

لا تتوفر مساحات صفية كافية لتنفيذ الأنشطة التفاعلية المطلوبة في التقويم الواقعي.

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	11	22.0	22.0	22.0
	متوسطة	20	40.0	40.0	62.0
	مرتفعة	19	38.0	38.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

ضعف تجهيزات غرف الصف الدراسي يعيق من تنفيذ مهام التقويم بالملاحظة

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	10	20.0	20.0	20.0
	متوسطة	18	36.0	36.0	56.0
	مرتفعة	22	44.0	44.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

عدم توفر أدوات تقنية كأجهزة الحاسوب أو الإنترنت يحول دون استخدام تقويمات رقمية حديثة.

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	14	28.0	28.0	28.0
	متوسطة	14	28.0	28.0	56.0
	مرتفعة	22	44.0	44.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

عدم وجود أماكن مخصصة لعرض أعمال التلاميذ أو ملفات الإنجاز.

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	10	20.0	20.0	20.0
	متوسطة	19	38.0	38.0	58.0
	مرتفعة	21	42.0	42.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

قلة الوسائل السمعية والبصرية تعيق من استخدام استراتيجية التقويم المعتمد على المحاكاة ولعب الأدوار

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	8	16.0	16.0	16.0
	متوسطة	18	36.0	36.0	52.0
	مرتفعة	24	48.0	48.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

امكانيات المدرسة لا تسمح للتلاميذ بممارسة أنشطة خارج الصف الدراسي.

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	7	14.0	14.0	14.0
	متوسطة	22	44.0	44.0	58.0
	مرتفعة	21	42.0	42.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

اكتظاظ التلاميذ في الصف الدراسي يعيق من تنفيذ استراتيجية التأمل ومراجعة الذات.

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	8	16.0	16.0	16.0
	متوسطة	13	26.0	26.0	42.0
	مرتفعة	29	58.0	58.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

عدم توفر طابعات أو أجهزة تصوير يمنع الأساتذة من اعتماد استراتيجية القلم والورقة.

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	9	18.0	18.0	18.0
	متوسطة	20	40.0	40.0	58.0
	مرتفعة	21	42.0	42.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

الميزانية المحدودة للمدرسة تؤثر على إمكانية تنفيذ استراتيجيات التقويم الواقعي باستمرار

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ضعيفة	12	24.0	24.0	24.0
	متوسطة	15	30.0	30.0	54.0
	مرتفعة	23	46.0	46.0	100.0
	Total	57	100.0	100.0	

2- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

Statistiques descriptives

	N	Moyenne	Ecart type
تفتقر المدرسة إلى الوسائل التعليمية التي تدعم أنشطة التقويم القائم على العرض التوضيحي.	50	2.36	.802
لا تتوفر مساحات صفية كافية لتنفيذ الأنشطة التفاعلية المطلوبة في التقويم الواقعي.	50	2.16	.766
ضعف تجهيزات غرف الصف الدراسي يعيق من تنفيذ مهام التقويم بالملاحظة	50	2.24	.771
عدم توفر أدوات تقنية كأجهزة الحاسوب أو الإنترنت يحول دون استخدام تقويمات رقمية حديثة.	50	2.16	.842
عدم وجود أماكن مخصصة لعرض أعمال التلاميذ أو ملفات الإنجاز.	50	2.22	.764
قلة الوسائل السمعية والبصرية تعيق من استخدام استراتيجية التقويم المعتمد على المحاكاة ولعب الأدوار	50	2.32	.741
امكانيات المدرسة لا تسمح للتلاميذ بممارسة أنشطة خارج الصف الدراسي.	50	2.28	.701
اكتظاظ التلاميذ في الصف الدراسي يعيق من تنفيذ استراتيجية التأمل ومراجعة الذات.	50	2.42	.758
عدم توفر طابعات أو أجهزة تصوير يمنع الأساتذة من اعتماد استراتيجية القلم والورقة.	50	2.24	.744
الميزانية المحدودة للمدرسة تؤثر على إمكانية تنفيذ استراتيجيات التقويم الواقعي باستمرار	50	2.22	.815
N valide (listwise)	57		

اجمالي المتوسطات والانحرافات المعيارية للعبارات الاسبيان

Statistiques descriptives

	N	Moyenne	Ecart type
الإجمالي	50	2.2545	.23319
N valide (listwise)	57		

إجمالي المتوسطات والانحرافات المعيارية للمحاور والأبعاد

Statistiques descriptives

	N	Moyenne	Ecart type
الأول_البعد	50	2.2020	.25753
الثاني_البعد	50	2.1960	.28711
الثالث_البعد	50	2.3580	.29353
الرابع_البعد	50	2.2620	.40401
N valide (listwise)	57		

اختبار
قيم T-Teste

على أساس الجنس

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
الإجمالي	ذكر	7	2.0786	.10649	.04025
	أنثى	43	2.2831	.23627	.03603
الأول_البعد	ذكر	7	2.0714	.21381	.08081
	أنثى	43	2.2233	.25989	.03963
الثاني_البعد	ذكر	7	1.8714	.37733	.14262
	أنثى	43	2.2488	.23540	.03590
الثالث_البعد	ذكر	7	2.2857	.22678	.08571
	أنثى	43	2.3698	.30358	.04630
الرابع_البعد	ذكر	7	2.0857	.18645	.07047
	أنثى	43	2.2907	.42360	.06460

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
الإجمالي	Hypothèse de variances égales	4.430	.041	-2.239-	48	.030	-.20457-	.09138	-.38829-	-.02084-
	Hypothèse de variances inégales			-3.787-	17.835	.001	-.20457-	.05402	-.31814-	-.09100-
البعد_ الأول	Hypothèse de variances égales	1.276	.264	-1.463-	48	.150	-.15183-	.10376	-.36045-	.05680
	Hypothèse de variances inégales			-1.687-	9.158	.125	-.15183-	.09001	-.35491-	.05125
البعد_ الثاني	Hypothèse de variances égales	3.344	.074	-3.597-	48	.001	-.37741-	.10493	-.58839-	-.16643-
	Hypothèse de variances inégales			-2.566-	6.781	.038	-.37741-	.14707	-.72746-	-.02735-
البعد_ الثالث	Hypothèse de variances égales	.670	.417	-.699-	48	.488	-.08405-	.12026	-.32586-	.15775
	Hypothèse de variances inégales			-.863-	9.891	.409	-.08405-	.09742	-.30144-	.13333
البعد_ الرابع	Hypothèse de variances égales	5.135	.028	-1.252-	48	.217	-.20498-	.16371	-.53415-	.12419
	Hypothèse de variances inégales			-2.144-	18.458	.046	-.20498-	.09560	-.40547-	-.00450-

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة الصعوبات التي تعيق توظيف أساليب التقويم الواقعي في مرحلة التعليم الابتدائي، انطلاقا من كون هذا النوع من التقويم يعد بديلا بيداغوجيا حديثا يسعى إلى قياس القدرات الفعلية للمتعلمين من خلال وضعيات حياتية واقعية. ركزت الباحثة على العوامل التي تحول دون تفعيل هذا النمط في المدرسة الجزائرية، منها ما يتعلق بالأستاذ، والإدارة المدرسية، والتلميذ، والموارد المتاحة.

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، مستعينة باستبيان موجه لعينة من أساتذة التعليم الابتدائي ببعض مدارس بلدية تبسة. وتم تحليل البيانات وفق برنامج .SPSS

أظهرت النتائج أن هناك صعوبات كبيرة تعيق تطبيق أساليب التقويم الواقعي، أبرزها نقص التكوين البيداغوجي، ضغط البرامج، الاكتظاظ، ونقص الوسائل. كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات مثل الجنس ونوع التوظيف والخبرة المهنية. أوصت الباحثة بضرورة توفير تكوين متخصص للأساتذة، وتعديل الظروف التنظيمية داخل المدرسة لتسهيل دمج التقويم الواقعي.

Abstract:

This study aims to identify the main difficulties hindering the use of authentic assessment methods in primary education, considering this form of assessment as a modern pedagogical alternative designed to measure students' real-life competencies through meaningful learning tasks. The researcher focused on obstacles related to teachers, school administration, students, and the availability of resources.

The study employed a descriptive-analytical approach, using a structured questionnaire administered to a sample of primary school teachers in several schools within the municipality of Tebessa. Data analysis was conducted using the SPSS program.

Findings revealed significant challenges in implementing authentic assessment, including insufficient pedagogical training, curriculum overload, overcrowded classrooms, and lack of materials. The study also found statistically significant differences related to gender, type of employment, and teaching experience. The researcher recommended providing specialized teacher training and improving organizational conditions within schools to support the integration of authentic assessment