تصميم اختبار تحصيلي في القراءة الأساسية وتقنينه على عينة عاديين وذوي احتياجات خاصة بمحافظة حمص

حميد حمادي*

غسان أبو فخر**

***طالب دكتوراه بقسم التربية الخاصة/ كلية التربية/ جامعة دمشق**

****الأستاذ بقسم التربية الخاصة/ كلية التربية/ جامعة دمشق**

الملخص

هدف البحث إلى تصميم اختبار تحصيلي في مهارات القراءة الأساسية والتحقق من صدقه وثباته وتعييره ليناسب صفوف (الأول، الثاني، الثالث، الرابع) الأساسي، وضم الاختبار بصورته النهائية (10) بنود موزعة كما يلي:

مستوى الصف الأول: ضم البندين (1) (2) لتقييم مهارات التعرف على الحروف المتشابهة بالشكل، والحروف المتشابهة في المخرج الصوتي.

مستوى الصف الثاني: ضم البندين (3) (4) لتقييم مهارات تمييز (ة – ت – ه)، وتقييم مهارات قراءة الكلمات التي فيها حرف مشدد (ـّ) وكتابة الشدة بالحركة المناسبة.

مستوى الصف الثالث: ضم البنود (5) (6) (7) لتقييم مهارات تمييز الحروف وعلامات التنوين (ـٌـً) والحروف المتشابهة في المخرج الصوتي (ى ا ن و)، وتقييم مهارات التمييز بين (الـ) الشمسية عن (الـ) القمرية.

مستوى الصف الرابع: ضم البنود (8) (9) (10) لتقييم مهارات (الفهم أو الاستيعاب) في مجالات (الربط بين كلمة وصورة تشير إلى معناها، فهم أحداث قصة مرتبطة بصور تشرح تسلسل تلك الأحداث، تحديد أفكار النصٍ الرئيسية).

وتم التحقق من صدق وثبات الاختبار (صدق المحتوى، التجريب الاستطلاعي، معاملات السهولة والصعوبة، الصدق البنائي، الصدق المحكي بدلالة سجلات القراءة والإملاء، ثبات ألفا– كرنباخ، ثبات الإعادة)، كما تم تعيير الاختبار بالدرجة الذالية التي تعبر عن تقدير مستوى الأداء في مهارات القراءة عند كل فئة صفية، وتم التحقق من فاعلية الاختبار في التمييز بين العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة (صعوبات تعلم، توحد، إعاقة عقلية).

الكلمات المفتاحية: الاختبار التحصيلي في مهارات القراءة، الصدق، الثبات، التعيير، معايير الصف، المؤشرات الأولية في التشخيص، صعوبات التعلم، توحد، إعاقة عقلية.

Designing an Achievement Test in Basic Reading and Standardizing it on a Sample of the Normal and Those with Special Needs in Homs Province

Abstract

The aim of the research was to design an achievement test in basic reading skills and to verify its validity and reliability, as well as to standardize it to suit the (first, second, third, fourth) basic grades. The test included in its final form (10) items distributed as follows:

First grade level: It included the (1) (2) items to evaluate the skills of recognizing letters with similar shapes and letters similar in the phonic articulation.

Second grade level: It included the (3) (4) items to evaluate distinguishing skills of some letters and to evaluate the reading skills of words containing an stressed letter, as well as writing the stress with appropriate vowelization.

Third grade level: It included the (5) (6) (7) items to evaluate the skills of distinguishing letters, nunnation signs, and letters similar in the phonic articulation, as well as to evaluate the skills of distinguishing between the pronounced and unpronounced (the).

Fourth grade level: It included the (8) (9) (10) items to evaluate (understanding or comprehension) skills in the fields of (linking a word with an image that indicates to its meaning, understanding story events linked to pictures that explain the sequence of those events, and identifying the main ideas of the text).

The test validity and reliability were verified (content validity, exploratory experimentation, ease and difficulty coefficients, structural validity, criterion validity in terms of reading and dictation records, Alpha-Conbach reliability, test-retest validity). Also, the test was standardized with the degree that expressed the assessment of the performance level in reading skills at every class group. In addition, the test effectiveness in distinguishing between the normal and those with special needs (learning difficulties, autism, mental disability) was verified.

Key words: Achievement test in reading skills, validity, reliability, standardization, grade standards, primary indicators in diagnosis, learning difficulties, autism, mental disability.

1- مقدّمة البحث:

تحتل القراءة قمة المهارات الأكاديمية عموماً، إذ يتوقف عليها اكتساب وتحصيل المعارف في جميع المجالات (كتابة، رياضيات، فيزياء، كيمياء، علوم، تاريخ، جغرافية، تعبير كتابي..)، وللقراءة أهميتها العملية في البيت والمدرسة والعمل وفي الحياة اليومية، كما ترتبط – في مضمونها – بمهارات اللغة الشفهية السابقة على مهارات القراءة، وإذا كان المُتعلم يواجه مشكلات في اللغة فإنه سيواجه عوائق عند تعلم القراءة، وبدون القراءة يعتبر الفرد أمياً ولديه حاجز يعيق تفاعله مع البيئة المحيطة.

وقد أكد **(باكر وزملائه)** أهمية تصميم الاختبارات التحصيلية المقننة للكشف المبكر عن مستوى مهارات القراءة الأساسية لدى المتعلمين الصغار (العاديين، ذوي الاحتياجات الخاصة)، كونها المفتاح الأساسي للوقاية والعلاج، وإذا تأخر التشخيص والتدخل فإن حوالي (75%) منهم ستستمر لديهم المشكلات الأكاديمية في مهارات القراءة الأساسية حتى المرحلة الدراسية العليا (Baker et al, 2006, p3). كما بين **(كنجهام)** أن تحديد مستوى مهارات القراءة الأساسية لدى الأطفال الصغار يستدعي أساليب تشخيصية خاصة، ومن هنا تأتي أهمية الحاجة إلى بناء مقاييس واختبارات ذات أسس ومعايير عالية للصدق والثبات، وتكون مقننة للابتعاد قدر الإمكان عن الإحكام التقديرية غير الموضوعية (Cunnigham, 2019, p7).

ومن هنا جاءت فكرة البحث الحالي لتصميم اختبار تحصيلي في مهارات القراءة الأساسية يناسب الصفوف من الأول حتى الرابع الأساسي، والتحقق من صدقه وثباته، وبيان فاعليته لدى التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

2- مشكلة البحث:

تشير الملاحظات الميدانية التي قام بها الباحث ومن خلال مراجعة عدة دراسات محلية في البيئة السورية إلى وجود أعداد لا يمكن تجاهلها من تلامذة التعليم الأساسي ممن لم تتح لهم فرص لتقدير مستوى العجز عند أداء مهارات القراءة الأساسية، فقد يكون تحصيل الواحد منهم دون المتوقع منه مقارنةً بعمره الزمني وذكاءه العام ليتأخر بمقدار صف دراسي واحد في القراءة مع أنه لا يعاني أي إعاقة حسية، وقدراته العقلية من مستوى متوسط أو فوق المتوسط، ما يستنفذ وقت المعلم وجهده، وقد ينعكس ذلك سلباً على باقي التلاميذ.

وقد احتل الاهتمام بتشخيص مهارات القراءة الأساسية لدى تلامذة الحلقة الأولى للتعليم الأساسي والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (صعوبات تعلم، توحد، إعاقة عقلية بسيطة) مكانة هامة عربياً ومحلياً، لتمكين معلم التربية الخاصة من تحديد نقاط القوة والضعف في مهارات القراءة (فك الشيفرة، الفهم والاستيعاب)، تمهيداً لتنظيم البرامج الفردية والجماعية لتعزز البراعة في القراءة، ما يستدعي تصميم اختبارات تحصيلية مقننة، لها مؤشرات جيدة للصدق والثبات، ومعايير صفية تناسب البيئة المحلية، وتكون موثوقة عند فرز هؤلاء الأطفال والتلاميذ، وتبتعد عن تحيز الفاحص.

ولكون جميع اختبارات القراءة إما أجنبية أو عربية، ولم تستخلص لها معايير تناسب البيئة المحلية، أو تتطلب تعديلاً في بنودها، أو إعادة التحقق من صدقها وثباتها، ونظراً لقلة الدراسات السابقة في هذا المجال يمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال الرئيسي التالي (ما الصورة النهائية للاختبار التحصيلي في مهارات القراءة الأساسية بعد تقنينه على عينة من وذوي الاحتياجات الخاصة في محافظة حمص ؟، وما فاعليته في التمييز بين العاديين وعدة فئات من ذوي الاحتياجات الخاصة ؟).

3- أهمية البحث:

أهمية توفير اختبار تحصيلي لروز مهارات القراءة الأساسية يناسب مستوى الحلقة الأولى للتعليم الأساسي، لتقديم مؤشرات تمهد للتشخيص الأولي للتلاميذ العاديين والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (صعوبات تعلم، توحد، إعاقة عقلية بسيطة) عند مستوى الصفوف من الأول حتى الرابع الأساسي، مقنن، ويتمتع بخصائص سايكومترية جيدة (الصدق والثبات)، وله معايير لكل فئة صفية، فالبحث الحالي يعتبر الأول من نوعه (بحسب علم الباحث) في البيئة المحلية لسورية.

4- هدف البحث:

تصميم اختبار تحصيلي في مهارات القراءة الأساسية يناسب الأطفال والتلاميذ من مستوى الصفوف من الأول حتى الرابع الأساسي، والتحقق من صدقه وثباته، وبناء معايير صفية له، ثم التحقق من قدرته التمييزية لدى كل من التلاميذ العاديين والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (صعوبات تعلم، توحد، إعاقة عقلية بسيطة ومتوسطة).

5- هدف البحث:

5-1- ما مؤشرات صدق وثبات الاختبار التحصيلي لمهارات القراءة الأساسية للصفوف من الأول حتى الرابع الأساسي ؟.

5-2- ما معايير الصف للاختبار التحصيلي لمهارات القراءة الأساسية للصفوف من الأول حتى الرابع الأساسي ؟.

5-3- ما فاعلية الاختبار التحصيلي في مهارات القراءة الأساسية في التشخيص الأولي لمستوى مهارات القراءة لدى كل من التلاميذ العاديين والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (صعوبات تعلم، توحد، إعاقة عقلية بسيطة ومتوسطة) للصفوف من الأول حتى الرابع الأساسي ؟.

6- مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

6-1- مهارات القراءة الأساسية: عرفها **(سنو وبورنس وجريفين)** بأنها مهارات معرفية تمكن المتعلم من فك شفرة الرموز (حروف، كلمات، جمل) وتحويلها إلى أصوات منطوقة، ثم فهم الأفكار المتضمنة بالنص (معنى الكلمة، معنى الجمل، استخلاص أفكار النص، استيعاب المعاني) بما يمكنه من إتقان مهمات القراءة بكفاءة وفاعلية، وبذلك فإن مهارة القراءة تتضمن مكونين اثنين هما؛ فك الشيفرة (Decoding) وهي الجانب الآلي لتحويل المادة المطبوعة إلى لغة منطوقة، والفهم أو الاستيعاب (Comprehension) وهي الجانب الأرقى لعملية القراءة، وتُمكن المتعلم من استخراج المعنى من اللغة، ما يُكسبه معلومات ومعارف بمستوى أعلى (Snow & Burns, & Griffin, 1998, p24).

6-2- الاختبار التحصيلي في مهارات القراءة: يعرف إجرائياً بأنه اختبار مصمم من قبل الباحث، يناسب البيئة المحلية، فردي التطبيق، معياري المرجع، يغطي المراحل العمرية (6,11-6) (7,11-7) (8,11-8) (9,11-9) سنة التي تقابل صفوف (الأول، الثاني، الثالث، الرابع) للحلقة الأولى من التعليم الأساسي، ويضم الاختبار (10) بنود موزعة إلى قسمين رئيسيين (فك الشفرة، الفهم أو الاستيعاب).

6-3- الصدق: يشير إلى ما إذا كان الاختبار يقيس فعلاً ما أعد لقياسه، وما أردنا نحن أن نقيس به (مخائيل، 2006، ص141).

4-6- الثبات: اتساق درجات نفس الأفراد عند فحصهم بذات الاختبار في ظروف مختلفة، أو باستخدام رزم مختلفة من بنود متكافئة، أو بظروف فحص مغايرة، بغض النظر عن من يطبق الاختبار أو يصححه (كوافحة، 2005، ص83).

5-6- المعايير: معايير طولية ترتكز على صفوف أو (فرق) دراسة متلاحقة، وتعتمد على مستوى المتوسط أساساً للحكم على أداء الفرد ومقارنته بهذا المتوسط (مخائيل، 2006، ص111).

6-6- القدرة التمييزية للاختبار: هو أحد أشكال الصدق التمييزي لتفسير درجة المفحوص على الاختبار في ضوء تكوينات فرضية معينة، والتي تبين مدى امتلاك أو مقدار ما يمتلكه المفحوص من السمة موضوع القياس (علام، 1993، ص110-111).

7-6- صعوبات التعلم: مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي تظهر بهيئة صعوبات دالة في اكتساب واستخدام مهارات الإصغاء (الاستماع) أو التحدث أو القراءة أو الكتابة أو الرياضيات، وناتجة عن اضطراب وظيفة الجهاز العصبي المركزي، ويمكن أن تحدث عبر فترات الحياة، وتشخص بالتباعد بين الذكاء والتحصيل، ولا تكون ناتجة عن أي إعاقة أخرى (حسية، تخلف عقلي، اضطراب انفعالي خطير) أو عوامل بيئية خارجية (الفروق الثقافية، أو التعليم غير الملائم) (Lerner, 2003, p9).

8-6- التوحد: اضطراب نمائي يظهر بعمر (3 إلى 8) سنوات وبعد، ويضم مدى واسع من القصور أو العجز الدائم في واحدة أو أكثر من مهارات (التواصل والتفاعل الاجتماعي/الانفعالي المتبادل والممتد، التواصل غير اللفظي في التفاعل الاجتماعي، العلاقات الاجتماعية والمحافظة عليها وفهم معانيها، اهتمامات وأنشطة محدودة وتكرارية مُعبر عنها بحركات الجسد أو استعمال الأشياء أو في استخدام اللغة، التزام جامد على الرتابة أو الروتين، سلوك طقوسي، تعلق بسلوكيات لفظية وغير لفظية، نمط محدود من الاهتمامات ثابت وغير طبيعي من حيث شدته أو تركيزه، فرط أو نقص الحساسية تجاه بعض المثيرات البيئية..)، ويجب أن تظهر معظم تلك الأعراض في عمر مبكر، ويجب أن تسبب تراجعا واضحاً وذو دلالة إكلينيكية في مهارات التفاعل الاجتماعي والأداء الوظيفي أو أية جوانب أخرى هامة من الأداء الوظيفي للفرد، كما يشترط في الأعراض أن لا تكون

ناتجة عن اعتلال عقلي نمائي (إعاقة عقلية) أو تأخر نمائي عام (DSM-5, 2013, p79-80).

6-9- الإعاقة العقلية: حالة يتدنى فيها الأداء الوظيفي العقلي المعرفي للطفل إلى ما دون المتوسط بحدود (70 درجة أو أقل) وفق اختبار ذكاء فردي مقنن، ما يؤدي لقصور دال عند الاستجابة لمتطلبات الحياة اليومية بشكل مستقل مقارنةً بالعاديين في نفس العمر الزمني والجماعة الثقافية، والإعاقة العقلية يجب أن تحصل في الطفولة حتى نهاية الطفولة المتأخرة، ويجب أن تؤثر سلباً على عدة جوانب ذات أهمية في حياة الطفل (التعلم، التواصل، العناية بالذات، الاستقلالية، التفاعل الاجتماعي، اللعب، العمل، الصحة والأمان..) (DSM-5, 2013, p95).

7- الإطار النظري والدراسات السابقة:

7-1- الإطار النظري: تعتبر مهارة القراءة تحول فيها الرموز إلى أصوات ومعانٍ لها دلالاتها في اللغة الرسمية التي يتعلمها الطفل في المدرسة، لذلك فهي من أهم المهارات الأكاديمية، إذ يتوقف عليها اكتساب الحصيلة اللغوية للمتعلم، وزيادة ثراء المفاهيم العلمية لديه، كما تسهم في تعرف المتعلم على مدى واسع من العلوم والمعارف.

7-1-1- طبيعة عملية القراءة: تتضمن مهارة القراءة مكونين رئيسيين؛ فك الشفرة (Decoding) وهي الجانب الآلي لتحويل المادة المطبوعة إلى لغة منطوقة، أو بديل لغوي منطوق، والثاني الفهم أو الاستيعاب (Comprehension) التي تعتبر الأعلى والأرقى في عملية القراءة، إذ تُمكن المُتعلم من استخراج المعنى من اللغة، مما يُكسبه معلومات ومعارف وفوائد ذات ترتيب أرقى (Snow & Burns & Griffin, 1998, p24). ويرى **(روزين وجليتمان)** أن القراءة مهارة تحول فيها الرموز (حروف، أرقام، كلمات، جمل) المطبوعة إلى أصوات تُشكَّل بهيئة تمثيلات صوتية (فونولوجيا)، تربط المعاني الحالية مع تلك المعاني التي اكتسبها المتعلم سابقاً، وتتكون لدى القارئ المبتدئ في المدرسة منذ الصف الأول حرفاً بحرف، ثم كلمة كلمة، فجملة قصيرة، ثم جملة طويلة، ثم نص، فكتاب لدى القارئ المُتقدم، حيث المعنى يُشتق من الربط الدلالي لعناصر الجملة، ثم الاستفادة من المستويات العليا للمهارات اللغوية والعقلية والإدراكية، فيصل القارئ إلى المعنى (Rozin & Gleitman, 2007, p139-141). وفي هذا السياق؛ فإن مهارة القراءة تتطلب عدة

متطلبات عقلية ومعرفية (انتباه، إدراك، ذاكرة، تفكير، لغة) للانتقال من مرحلة فك شيفرة الرموز إلى مرحلة الفهم والاستيعاب، ومن مؤيدي هذا الاتجاه في تفسير طبيعة القراءة **(جوف وتونمر)** الذين وضعا معادلة تلخص طبيعة القراءة كما يلي:

(R = D X C) أي القراءة = فك الشفرة X الفهم أو الاستيعاب

حيث (R) تعني القراءة (Reading)، (D) تعني فك الشيفرة (Decoding)، (C) تعني الفهم (Comprehension) أي فهم اللغة الشفهية المحلية، وللتحقق من صحة هذه المعادلة واقعياً قدما مثالين حاسمين، الأول كالشخص الأجنبي الذي يتقن فك رموز اللغة الإنكليزية لكنه لا يدرك معاني ما يقرأه من كلمات، والثاني كحالة الحاسب الآلي الذي يُصمم له برنامج لنطق الكلمات، لكنه لا يدرك المعنى الكامن في النص، لذلك فإن اكتساب مهارات القراءة تتطلب كلا العمليتين (فك الشفرة، والفهم أو الاستيعاب) (Gough & Tunmer, 2007, p7-9). ويضيف **(سنو وبورنس وجريفن)** أن كلاً العنصرين (فك الشفرة، والفهم أو الاستيعاب) يضم عناصر فرعية أخرى تؤثر فيه، فعنصر (فك الشفرة) يتطلب دراية المُتعلم بالحروف الهجائية، واتجاه القراءة، وكيفية جمع أو ضم الأصوات معاً، كما أن (الفهم والاستيعاب) تتطلب من المُتعلم امتلاك حصيلة لغوية لمعنى الكلمات، وتصور معناها المادي أو المجرد (بيت، ديمقراطية)، وقدرة تحويل معنى الكلمة إذا جمعت مع كلمة أخرى (سيارة، سيارة شرطة)، وتحديد الفكرة العامة للنص، ومهارات الانتباه، والإستراتيجيات المعرفية، وذاكرة قوية.. (Snow & Burns & Griffin, 1998, p24-25).

7-1-2- تعريف القراءة: ظهرت عدة تعاريف لمهارة القراءة؛ إذ عرفها **(جوف)** بأنها قدرة المُتعلم على فك شفرة الرموز المكتوبة على الصفحة وتحويلها إلى أصوات منطوقة (Gough & Tunmer, 2007, p3). كما عرف **(روزين وجليتمان)** القراءة بأنها تتضمن مكونين هما فك الشفرة (Decoding) وهو الجانب الآلي في تحويل المادة المطبوعة إلى لغة منطوقة أو إلى بديل لغوي منطوق، والثاني هو الفهم أو الاستيعاب (Comprehension) وهو الجانب الأعلى في عملية القراءة الذي يمكن المتعلم من استخراج المعنى من اللغة (Rozin & Gleitman, 1977, p139). وعرف **(كامل)** القراءة بأنها تعرف الرموز المكتوبة أو المطبوعة التي تستدعي معاني تكونت في الخبرة السابقة للقارئ بهيئة مفاهيم أدرك مضامينها الواقعية، ومثل هذه المعاني ساهم في تحديدها

الكاتب والقارئ معاً، والقراءة جزء من فنون اللغة المتسلسلة نمائياً (استماع، كلام، قراءة، كتابة)، وتستهدف القراءة وظيفتين؛ الأولى معرفة الرموز اللغوية (حروف، كلمات) تدخل في تكوين الجمل، والثانية هي فهم ما تنطوي عليه تلك الكلمات والجمل من معاني ومضامين مرتبطة بحياتنا (كامل، 1999، ص201). كما عرف (**الروسان والخطيب والناطور**) القراءة بأنها عملية نفسية/عقلية معقدة، تتضمن قدرة تحويل الرموز المكتوبة إلى رموز منطوقة، وتتطلب عدة عمليات عقلية لازمة لدى الأطفال العاديين، وهي أحد مكونات البعد المعرفي، وهدفاً رئيسياً للمدرسة الابتدائية للوصول إلى المعرفة، وتمثل القراءة المستوى الثالث في هرم تطور اللغة الذي يضم خمس مستويات هي (اللغة الاستقبالية، اللغة التعبيرية، القراءة، الكتابة، توظيف اللغة المنطوقة والمكتوبة في الحياة اليومية) (الروسان والخطيب والناطور، 2004، ص66-67).

ويتضح من تحليل تلك التعريف السابقة؛ أن القراءة مهارة تتطلب قدرات معرفية (انتباه، إدراك، ذاكرة، تفكير، لغة) لتمكن المُتعلم من تعرف (فك شفرة) الرموز المطبوعة وتحويلها لأصوات منطوقة، ثم استخراج المعنى من المادة المقروءة (الفهم والاستيعاب)، مع توفر مهارات ومعارف لفهم الأصوات (الفونيمات) والكلمات غير المألوفة، وخلفية كافية من المعلومات والمفردات اللغوية لحدوث الفهم القرائي، وإستراتيجيات فعالة لاستخلاص المعنى من الرموز المطبوعة، مع توفر دافعية للقراءة، عليه؛ فإن القراءة جزءٌ من فنون اللغة التي تتطلب تسلسلاً نمائياً (استماع، كلام، قراءة، كتابة)، وتتطلب معرفة الرموز اللغوية (حروف، كلمات، جمل).

7-1-3- متطلبات الاستعداد للقراءة: إن نمو مهارة القراءة لدى التلميذ يتطلب تطور عدد من الاستعدادات النمائية والعقلية والنفسية، ومن أهم تلك المتطلبات:

7-1-3-1- الانتباه: عملية عقلية معرفية تشير إلى تركيز الوعي على مثيرات داخلية وخارجية تثير الاهتمام، وفي أثنائها يحدث معظم التعلم لمساعدة الذاكرة على الاحتفاظ بالمثيرات لحين الحاجة إليها، والانتباه يحتاج ليقظة عقلية، والاختيار، والجهد (الزيات، 1998، ص249). ولقد ذكر (**فينزكي Venezky 1975**) بأن الانتباه أكثر أهمية لتطوير المعرفة بالكلمات، كالانتباه إلى اتجاه الحروف وترتيبها ضمن الكلمة، وتفاصيل الكلمات، والمُتعلم الذي يمتلك هذه المهارات لن يقلب الحرف، أو يحاول التعرف إلى الكلمة اعتماداً

على نظرة خاطفة للحرف الأول أو الحرفين الأولين من الكلمة (نقلاً عن هارجروف وبوتيت، 1988، ص264).

7-1-3-2- الإدراك: عملية عقلية/معرفية تتضمن التعرف إلى المثيرات الواردة من الحواس وتجميعها ومعالجتها مع الخبرات السابقة، وإعطائها معنى، ثم تحويلها إلى صور عقلية (العشاوي، 2004، ص60–61). ويرتبط الإدراك بالانتباه، ويُصنف الإدراك بحسب المدخل الحسي (إدراك بصري، إدراك سمعي..)، والإدراك البصري اللازم للقراءة يتضمن تمييز الأشكال وإدراك ما بها من تشابه واختلاف، وتمييز الشكل عن الخلفية، والإغلاق البصري للأشكال الناقصة (Darch & Simpson, 1990, p63-65). أما الإدراك السمعي يشير إلى تعرف الأصوات وإعطاءها معنى لإدراك الخبرات السمعية وتذكرها وليس سماعها فقط، أما التمييز السمعي هو قدرة التفريق الدقيق بين الأصوات بمقارنة خصائصها الصوتية وهي شرط أساسي للتعلم الفعال والتواصل السوي، تختلف عن حدة السمع التي تشير إلى حساسية الأذن لسماع لأصوات، أما التحليل السمعي يشير إلى تحليل الكلمة إلى أصواتها المكونة لها وتعرف حروفها الهجائية كصيغ رمزية مستقلة، وتذكرها بهيئاتها المفردة، والربط بينها وبين الأنماط الصوتية لكل منها (الوقفي، 1998، ص30).

7-1-3-4- الذاكرة: عملية مشابهة للإدراك وترتبط بها، إذ تتوقف أيضاً على المدخل الحسي، فهناك ذاكرة بصرية وذاكرة سمعية..إلخ، فالتذكر البصري مطلب أساسي للقراءة، ويشير إلى قدرة المتعلم على الاحتفاظ بالمثيرات البصرية (أحرف، أرقام، رموز..) في الذاكرة قصيرة الأمد، ثم ترميزها لحين مرورها بالذاكرة العاملة إلى الذاكرة البصرية طويلة الأمد، ثم استعادتها من مخزن الذاكرة عند الحاجة، وما يقال عن الذاكرة البصرية يصدَّق على الذاكرة السمعية (Rourke & Fuerst, 1996, p287-289).

7-1-3-4- اللغة الشفهية: تتطلب مهارة القراءة تطور اللغة الشفهية لدى المتعلم، التي تتحدد بسلامة النظام الحسي، وسلامة النظام العصبي المركزي، وقدرات عقلية كافية، واستقرار انفعالي، والتعرض للغة الثقافة المحلية، وتتضمن مهارات اللغة الشفهية عدة مهارات فرعية كاللغة الاستقبالية لعمليات الإنصات إلى المتحدث، وسماع الأصوات النوعية، وكيفية ضم الأصوات معاً، وفهم التجمعات الصوتية (كلمات وجمل)، واستيعاب الرسالة الصوتية المنقولة عموماً، إضافةً إلى مهارة اللغة التعبيرية التي تشير إلى قدرة

التعبير من خلال النطق والكلام، أو تقليد الكلام، أو استرجاع الكلمات، أو إعادة ما تم سماعه، وتنظيم الكلمات والتعبير عن الأفكار بجمل كاملة (كيرك وكلفانت، 1984، ص231).

7-1-3-5- التفكير: قدرة معرفية مرتبطة بمهارات الوعي الفونيمي لما يتم قراءته، وتفسير معنى فك الشيفرة اللفظية للرموز المطبوعة والمحولة إلى أصوات، والمتضمنة في مهارات ما وراء المعرفة، أي في الرقابة العقلية النشطة، وتنظيم النتائج، وتناسق العمليات العقلية والمعرفية، وفي الطرائق والخطط التي تساعد على القراءة والتعلم بشكل أفضل بتنظيم الأفكار واستدعاء الخبرة السابقة أثناء القراءة لفهم معنى ما يتم قراءته، سواء تضمنت معاني الكلمات أشياء مادية حسية (بيت، شجرة)، أو كلمات مجردة (ديمقراطية، حرية)، كما يتم تفعيل عمليات الاستدلال، والتحليل المنطقي، وتشكيل المفاهيم، وتنظيم المعلومات في الذاكرة.. وغيرها من مهارات التفكير أثناء القراءة (كيرك وكلفانت، 1984، ص231).

7-1-3-6- توفر الدافع للقراءة: القراءة تتطلب أن يتوفر لدى المتعلم دافع داخلي يتولد لديه بحافز الخارجي لاكتساب مهارات القراءة، بإدراك علاقة جهده أثناء القراءة مع نواتجه، وتوفر بعض العوامل الانفعالية (الشعور بالأمن النفسي، تقدير الذات، المثابرة، تبني مشاعر إيجابية نحو القراءة، عدم الشعور بالإحباط، العزو السلبي لمواقف الفشل)، وهنا يلعب المعلم والأسرة دوراً كبيراً في زيادة دافعية المتعلم للقراءة، وحفزه بالمعززات الخارجية لاكتساب هذه المهارة، ورفع مستوى شعوره بالثقة وتقدير الذات (Boscardin et al, 2006, p5).

7-2- الدراسات السابقة:

7-2-1- دراسة (هاميل وآخرون Hammill et al 1998) أمريكا: بعنوان (اختبار هاميل للتحصيل الدراسي متعدد المجالات Hammill Mutability Achievement Test-HAMAT)، التي هدفت إلى تصميم اختبار فردي التطبيق، معياري المرجع، لتقييم تحصيل (القراءة، الكتابة، الرياضيات) للأطفال من عمر (7 إلى 17,11) سنة، وتقييم صعوبات التعلم فيها من قبل معلمي التربية الخاصة، وتم اشتقاق بنود الاختبار من محتوى المناهج الدراسية، وضم الاختبار (270) بنداً، بزمن تطبيق (30 إلى 60) دقيقة، موزعة ضمن ثلاثة مجالات؛ اختبار القراءة (A) ضم (90) بنداً لتقييم صعوبات قراءة (الحروف،

الكلمات، الجمل)، وبنوداً لروز مهارة اختيار كلمة مناسبة ووضعها بالفراغ، وبنوداً لروز الفهم بربط صورة مع كلمة تشير لمعناها، وبنوداً لروز مهارة استخلاص الأفكار العامة والثانوية في النص، وبنوداً للقراءة الصامتة والقراءة الجهرية. واختبار الكتابة (B) ضم (90) بنداً لتقييم صعوبات كتابة (الحروف، الكلمات، الجمل) بالإملاء المنظورة (النسخ) والإملاء غير المنظورة (التهجئة)، وصعوبات التعبير الكتابي لعدة مواضيع حول (الطبيعة، الجمال، القومية الأمريكية). واختبار الرياضيات (C) ضم (90) بنداً لتقييم صعوبات (العد التصاعدي، العد التنازلي، العمليات الحسابية الأربع الشفهية والكتابة، المساحة، قراءة الساعة، الأكبر والأصغر، معادلات مكونة من مجهول واحد، الكسور العشرية). ويعطي الاختبار درجات خام فرعية وكلية يمكن تحويلها إلى درجات معيارية معدلة (متوسط 100، انحراف معياري 15)، وتم تقنين الاختبار على (2901) فرداً من مختلف المناطق التعليمية ضمن (30) ولاية أمريكية وفق إحصاء عام (1997)، وتم التحقق من صدق وثبات الاختبار (صدق المحتوى، الصدق التمييزي، الصدق التنبؤي بدلالة المحصلات الدراسية، الصدق المحكي بدلالة (7) اختبارات تحصيلية، ثبات /ألفا– كرنباخ وكورد– ريتشاردسون 20 21/، ثبات الإعادة).

7-2-2- دراسة (ماذير وآخرون Mather et al 2000) أمريكا: بعنوان اختبار الطلاقة في القراءة الصامتة للكلمة (Test of Silent Word Reading Fluency- TOSWRF)، التي هدفت إلى تصميم اختبار فردي/جماعي التطبيق، معياري المرجع، لتقييم القدرة التطورية لقراءة الكلمات والجمل (فك الشفرة، الفهم العام)، ليناسب عمر (6,6 إلى 17,11) سنة، ويُمكِّن معلمي التربية الخاصة والمربين من تشخيص صعوبات القراءة الصامتة، ويضم الاختبار نموذجين متكافئين (أ) (ب)، في كل نموذج (20) بنداً بزمن تطبيق (30) دقيقة، وبنود كل نموذج موزعة إلى (5) مجالات (قراءة الحروف والكلمات والجمل المتشابهة في الشكل والمخرج الصوتي، ترتيب كلمات مبعثرة لتشكل جمل مفيدة، ترتيب كلمتين أو أكثر لتشكل معنى جديد مختلف عن معنى كل كلمة منفردة، ربط الكلمة بصورة تشير إلى معناها، استخراج أفكار النص)، ويعطي الاختبار عدة درجات فرعية يمكن تحويلها لرتب مئينية ودرجات معيارية معدلة (متوسط 50، انحراف معياري 10)، وتم تقنين الاختبار على (3592) فرداً من مختلف المناطق التعليمية لـ(34) ولاية أمريكية وفق

إحصاء عام (2000). وتم التحقق من صدق وثبات الاختبار (صدق المحتوى، الصدق التمييزي، الصدق التنبؤي بدلالة المحصلات الدراسية، الصدق المحكي بدلالة اختبار جونسون التحصيلي للقراءة الصامتة واختبار الينوي، الصدق البنائي، ثبات ألفا– كرنباخ، ثبات الإعادة، ثبات الصور المتكافئة).

7-2-3- دراسة (ريد وهيرسكو وهاميل Hammill 2001HreskoReid &) أمريكا: بعنوان اختبار القدرات المبكرة في القراءة/ النسخة الثالثة (Test of Early Reading Ability- Third Edition/ TERA-3)، التي هدفت إلى تصميم اختبار فردي التطبيق، معياري المرجع، لتقييم مهارات القراءة التطورية وتشخيص صعوبات التعلم للتلاميذ من عمر (3,6 إلى 8,6) سنة، وضم الاختبار نموذجين متكافئين (أ) (ب)، بزمن (30 إلى 45) دقيقة لكل نموذج، وضم كل نموذج (60) بنداً موزعة إلى (3) مجالات (معرفة الحروف الأبجدية واستخدامها، معرفة قواعد القراءة والتهجئة، الفهم ومعرفة معنى الكلمة ومرادفها من الصور)، والبنود الأربعين الأولى في كل نموذج تُقدم للطفل مطبوعة بكراسة يُمكن له فيها استخدام الورقة والقلم، أما البنود الـ(20) المتبقية فهي مطبوعة على كتاب مصور لا يُمكنه فيها استخدام الورقة والقلم، ويعطي الاختبار (3) أنواع من الدرجات ودرجة كلية والتي يمكن تحويلها إلى درجات معيارية معدلة (متوسط 50، انحراف معياري 10)، ورتب مئنية لكل فئة عمرية استخلصت من بيانات عينة التقنين البالغة (875) تلميذاً اختيروا من عدة ولايات أمريكية وفق عدة متغيرات ديموغرافية، ووفق إحصاء السكان لعام (2000)، وتم التحقق من عدة أشكال لصدق وصبات الاختبار (صدق المحتوى، الصدق المحكي بدلالة عدة اختبارات تحصيلية بالقراءة، الصدق البنائي، الصدق المحكي بدلالة المحصلات الدراسية، ثبات الإعادة، ثبات التجزئة النصفية، ثبات الاتساق الداخلي /ألفا– كرنباخ/).

7-2-4- دراسة (الزيات 2007) مصر: بعنوان (بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية)، التي هدفت إلى تصميم بطارية مقاييس التقدير تشخيصية لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية، معيارية المرجع، تعتمد على تقديرات الفاحص (معلم، ولي أمر..)، يناسب تلامذة الصفوف (الثالث حتى التاسع)، وتضم البطارية (9) مقاييس فرعية، (5) منها لروز الصعوبات النمائية (انتباه، إدراك سمعي،

إدراك بصري، إدراك حركي، ذاكرة)، إضافةً إلى (3) مقاييس لرزو الصعوبات الأكاديمية (قراءة، كتابة، رياضيات)، ومقياس واحد لرزو الصعوبات الاجتماعية، والمقاييس الفرعية (من 1 حتى 8) ضم كل منها (20) بنداً تصف أشكال السلوك المرتبطة بصعوبات التعلم النمائية أو الأكاديمية، أما المقياس التاسع فقد ضم (80) بنداً، وفي كل مقياس يُطلب إلى الفاحص تقدير مدى توافر نمط سلوكي معين مرتبط بصعوبات التعلم وفق تدرج (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، لا تنطبق)، وتم التحقق من صدق وثبات البطارية (صدق المحتوى، الصدق البنائي، صدق التحليل العاملي، الصدق المحكي بدلالة المحصلات الدراسية للقراءة والرياضيات، ثبات ألفا–كرنباخ، ثبات التجزئة النصفية)، وتم تقنين البطارية على (1218) تلميذاً من الصفوف (الثالث، الرابع، الخامس)، ومن الجنسين (ذكور، إناث)، وبمساعدة (260) معلماً، وتم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية والرتب المئنية المقابلة للدرجات الخام.

7-2-5- دراسة (ماذير وآخرون Mather et al 2008) أمريكا: بعنوان اختبار الكفاءة الإملائية (Test of Orthographic Competence- TOC)، والتي هدفت إلى تصميم اختبار فردي/جماعي التطبيق، معياري المرجع، يناسب التلاميذ من عمر (6 إلى 17,11) سنة، لتقييم نظم الكتابة الأساسية المكملة للقراءة والكتابة الماهرة، بما يمكن معلمي الصف ومعلمي التربية الخاصة من تقييم جوانب القوة والضعف لدى تلامذة صعوبات التعلم، وضم الاختبار (3) نماذج مرتبطة بالعمر في كل نموذج عدة مقاييس فرعية لكل فئة عمرية، فالنموذج الأول يناسب عمر (6–7 سنة) والذي ضم بنوداً حول (إشارات ورموز، توصيل الصور، اللفظ المتجانس، كتابة علامات الترقيم)، والنموذج الثاني لعمر (8–12 سنة) ضم بنوداً تروز (اللفظ المتجانس، كتابة علامات الترقيم، الاختصارات، اختيار الحرف، مزج الكلمة، التهجئة البصرية)، والنموذج الثالث لعمر (13–17 سنة) ضم بنوداً تروز (كتابة علامات الترقيم، الاختصارات، اختيار الحرف، مزج الكلمة، التهجئة البصرية، اختيار الكلمة)، ومدة تطبيق كامل الاختبار (30 إلى 45) دقيقة، ويمكن جمع الدرجات الفرعية لكل نموذج لتشكل درجة كلية تناسب كل فئة عمرية تسمى القدرة الإملائية (OA)، كما يمكن جمع درجات الأعمار (8 إلى 12) (13 إلى 18) سنة لتشكل (3) درجات إملائية مركبة (الاصطلاحات CO، دقة التهجئة SA، طلاقة التهجئة SF)، والتي يمكن تحويلها

إلى رتب مئنية ودرجات معيارية معدلة (متوسط 50، انحراف معياري 10)، ودرجات مئنية لكل اختبار فرعي وللدرجة الكلية، وتم تقنين الاختبار على عينة قوماها (1477) فرداً، وتم التحقق من صدق وثبات الاختبار بعدة طرق (صدق المحتوى، الصدق المحكي بدلالة المحصلات الدراسية في القراءة والكتابة وبدلالة عشرة مقاييس شائعة للقراءة والكتابة، الصدق البنائي، ثبات ألفا- كرنباخ، ثبات الإعادة) لكل مجال فرعي وللدرجة الكلية.

7-2-6- دراسة (الشخص ومنيب وأحمد 2011) مصر: بعنوان مقياس تشخيص صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال ما قبل المدرسة من وجهة نظر المعلمات والأمهات، والتي هدفت إلى تصميم مقياس لتشخيص صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال ما قبل المدرسة من وجهة نظر المعلم والأم، والتحقق من صلاحيته في ضوء المؤشرات الدالة على صعوبات التعلم، وضم المقياس صورتين (صورة الأم، صورة المعلم)، في كل صورة (61) بنداً موزعة إلى (4) أبعاد (صعوبات الانتباه، صعوبات الإدراك، صعوبات التذكر، صعوبات تكوين المفهوم)، وتم تقنين كلا الصورتين على (104) أطفال من عمر (4 إلى 6) سنوات بمساعدة (31) معلمة لمرحلة رياض الأطفال اخترن وفق مجموعة متغيرات (القدم الوظيفي، المؤهل العلمي، المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة)، وبمساعدة (104) أماً اخترن وفق مجموعة متغيرات (المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة)، وتم التحقق من صدق وثبات الاختبار (صدق المحتوى، ثبات الاتساق الداخلي، ثبات التجزئة النصفية، الصدق البنائي، الصدق التمييزي).

تعقيب: اتضح من عرض الدراسات السابقة أنها جميعها هدفت إلى تصميم اختبارات لتحديد مستوى التحصيل الدراسي في القراءة، أو تقديم مؤشرات أولية لتشخيص صعوبات التعلم في تلك المهارات لدى تلامذة التعليم الأساسي ضمن فئات عمرية/ صفية متقاربة، والتحقق من صدق وثبات تلك الاختبارات، ثم تقنينها لاستخراج معايير عمرية أو صفية، بما يتيح تحويل الدرجات الخام إلى درجات تائية أو رتب مئنية للحكم على مستوى التلميذ في مهارات القراءة الأساسية، بتحدد موقعه ضمن المجموعة المعيارية التي ينتمي إليها. وإذا كان البحث الحالي يسعى إلى تصميم اختبار تحصيلي في مهارات القراءة للأعمار (6-6,11) (7-7,11) (8-8,11) (9-9,11) سنة التي تقابل صفوف (الأول، الثاني، الثالث، الرابع) الأساسي، فإن الباحث قد استفادت من الدراسات السابقة في تحديد مجالات القراءة

الأساسية التي يروزها الاختبار، وفي صياغة تعليمات التطبيق والتصحيح، وما يتضمنه من بنود، وفي تعرف خطوات التحقق من الصدق والثبات واستخراج المعايير، للقول بأن الاختبار صالح للاستخدام على البيئة المحلية والحكم بأن تلميذاً ما يعاني من تدني في تحصيل القراءة.

8- منهج البحث:

المنهج الوصفي الذي يتيح إمكانية الانتقاء العشوائي لعينة ممثلة لمجتمع البنود والأفراد (المفحوصين)، والاستفادة من البيانات المستخلصة لتأسيس الصدق والثبات وبناء المعايير، وغير ذلك من الخصائص السيكومترية (علام، 1993، ص18).

9- أداة البحث (الاختبار التحصيلي في مهارات القراءة الأساسية):

مر تصميم الاختبار بعدة خطوات منظمة وفق الأصول العلمية قبل أن يأخذ الصورة النهائية له، وتلك الخطوات هي:

9-1- مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة: بهدف تعيين مهارات القراءة الأساسية (فك الشيفرة، الفهم والاستيعاب)، والإطلاع على معايير القراءة الأساسية لمرحلة التعليم الأساسي بالعودة لمُؤلفات (**روزين وجليتمان Rozin & Glitman 1977**)؛ (**سنو وبورنس وجريفن Snow & Burns & Griffin 1998**)؛ (**جوف وتونمر Gough & Tunmer 2007**)؛ (**الزراد 2005**)، وإلى عدة دراسات سابقة أهمها؛ دراسة (**هاميل وآخرون Hammill et al 1998**)؛ (**ماذير وآخرون Mather et al 2000**)؛ (**ريد وهيرسكو وهاميل Reid & Hresko & Hammill 2001**)؛ (**الزيات 2007**)؛ (**ماذير وروبرتس وهاميل وألن Mather & Roberts & Hammill & Allen 2008**)؛ (**الشخص ومنيب وأحمد 2011**)، بهدف تأسيس صدق تكوين الاختبار.

9-2- مراجعة معايير وزارة التربية: بتحليل مضمون (دليل المعلم، كتاب التلميذ) لمقررات القراءة والإملاء للصفوف (الأول، الثاني، الثالث، الرابع) للفصلين الأول والثاني للعام الدراسي (2020-2021) لتحديد أهداف الاختبار ومحتوى البنود لكل صف.

9-3- صياغة أهداف الاختبار: يهدف الاختبار إلى تقييم مهارات القراءة الأساسية للمرحلة العمرية (6 إلى 6,11) (7، إلى 7,11) (8 إلى 8,11) (9 إلى 9,11) سنة التي

تقابل صفوف (الأول، الثاني، الثالث، الرابع) من التعليم الأساسي ضمن مجالين رئيسيين (فك الشفرة، الفهم أو الاستيعاب):

9-3-1- أهداف مستوى الصف الأول: تقييم مهارات التعرف على الحروف المتشابهة بالشكل، وتقييم مهارات التعرف على الحروف المتشابهة في المخرج الصوتي.

9-3-2- أهداف مستوى الصف الثاني: تقييم مهارات تمييز التاء المربوطة عن التاء المفتوحة والهاء، وتقييم مهارات قراءة الكلمات التي فيها حرف مشدد (ـّـ) وكتابة الشدة مع الحركة المناسبة.

9-3-3- أهداف مستوى الصف الثالث: تقييم مهارات تمييز الحروف وعلامات التنوين والحركات المتشابهة في المخرج الصوتي (ـُـِـً) (ى ا ن و)، وتقييم مهارات التمييز (الـ) الشمسية عن (الـ) القمرية.

9-3-4- أهداف مستوى الصف الرابع: تقييم مهارات (الفهم أو الاستيعاب) في مجالات (تقييم مهارات الربط بين كلمة وصورة تشير إلى معناها، تقييم مهارات فهم الأحداث في قصة مرتبطة بصور تشرح تسلسل تلك الأحداث، تقييم مهارات تحديد الأفكار الموجودة في نصٍ مقروء).

9-4- تصميم الاختبار بصورته الأولى: ساهمت المراحل الثلاثة السابقة بحصر نطاق بنود كل مرحلة صفية، ثم صُمم الاختبار بصورته الأولى (تعليمات التطبيق، البنود، زمن التطبيق المُفترض، مفتاح التصحيح) مُحاكاةً لبعض الاختبارات الواردة في عدة دراسات سابقة، لتلاءم الهدف العام للبحث الحالي، حيث نُظم الاختبار ليضم (16) بنداً، بواقع (4) بنود لكل مرحلة صفية، وكل بند ضم (10 محاكمات إلى 18 محاكمة) تأخذ كل منها (∴ أو 1 درجة)، بزمن تطبيق مُفترض (20 دقيقة) لكل مرحلة صفية.

9-5- تحكيم الاختبار: بعرض الاختبار بصورته الأولى (التعليمات، البنود، مفتاح التصحيح) على (5) محكمين (3 أساتذة بكلية التربية بجامعة البعث، 2 موجه لغة عربية من مديرية التربية بحمص)، وجاءت ملاحظات السادة المحكمين بإعادة صياغة تعليمات تطبيق البنود لكل مستوى صفي لتكون أكثر وضوحاً، وإعادة صياغة تعليمات تصحيح البنود (2) (6) (8) (9) (10) لتكون سهلة الفهم، وتمييز التعليمات الموجهة للفاحص باللون الأخضر، والتعليمات الموجهة للمفحوص باللون الأحمر، واستبدال بعض الأحرف

الأبجدية والكلمات في البندين (1) (2)، واستبدال بعض الكلمات التي فيها (ت – ـة)، واستبدال عدة كلمات فيها (الـ شمسية، الـ قمرية)، وتغيير بعض الصور والجمل في بنود مستوى الصف الرابع، وتقليص عدد المحاكمات في بعض البنود، وحذف بنود أخرى واستبدالها ببنود جديدة، وتعديل مستوى الصعوبة التقديري لبنود أخرى لتكون مناسبة للفئة العمرية المستهدفة.. وتعديلات أخرى، ليظهر الاختبار بصورته الثانية متضمناً (10) بنود موزعة كما يلي:

9-5-1- بنود مستوى الصف الأول:

البند (1)– له (8) محاكمات تأخذ كل منها درجة (∴ أو 1)، تروز قدرة قراءة الحروف المتشابهة في الشكل.

البند (2)– له (8) محاكمات تأخذ كل منها درجة (∴ أو 1)، تروز قدرة استرجاع وتذكر الحروف المتشابهة في المخرج الصوتي.

9-5-2- بنود مستوى الصف الثاني:

البند (3)– له (8) محاكمات تأخذ كل منها درجة (∴ أو 1 أو 2 أو 3)، تروز قدرة قراءة الكلمات التي فيها (تاء مبسوطة، تاء مربوطة، هاء).

البند (4)– له (8) محاكمات تأخذ كل منها درجة (∴ أو 1)، تروز قدرة قراءة الكلمات التي فيها حرف مشدد وكتابة الشدة على الحرف مع الحركة المناسبة.

9-5-3- بنود مستوى الصف الثالث:

البند (5)– له (9) محاكمات تأخذ كل منها درجة (∴ أو 1)، تروز قدرة قراءة كلمات مشكلة بإحدى حركات التنوين (ـًـٍـٌ).

البند (6)– له (11) محاكمة تأخذ كل منها درجة (∴ أو 1)، تروز قدرة التمييز أثناء القراءة بين الكلمات التي تتضمن (الـ شمسية، الـ قمرية).

البند (7)– له (10) محاكمات تأخذ كل منها درجة (∴ أو 1)، تروز قدرة قراءة الكلمات التي فيها همزة بأشكالها (أ – إ – آ – ؤ – ئ – ء).

9-5-4- بنود مستوى الصف الرابع:

البند (8)– له (5) محاكمات تأخذ كل منها درجة (∴ أو 1 أو 2 أو 3 أو 4)، تروز قدرة الربط بين كلمة وصورة تشير إلى معناها.

البند (9)– له محاكمة واحدة تأخذ درجة (من ∴ إلى 8)، تروز قدرة الربط بين عدة جمل تشرح أحداث قصة مع عدة صور تعبر عن تسلسل تلك القصة.

البند (10)– ضم نص قراءة صامتة يليه (8) أسئلة تأخذ كل منها درجة (∴ أو 1 أو 2 أو 3) بحسب جودة الإجابة، ويروز هذا البند قدرة استخراج الأفكار والشخصيات.

9-6- تجريب الاختبار: تم بمساعدة (4) معلمين طبقوا الاختبار على (16) تلميذاً من صفوف (الأول، الثاني، الثالث، الرابع) اختيروا من مدرسة واحدة كما يُظهر الجدول (1):

الجدول (1) خصائص عينة التطبيق التجريبي للاختبار

اسم المدرسة	عنوان المدرسة	ذكور	إناث	الصف	المعلمين
طلائع تشرين	حمص – البياضة – شارع القائد الخالد حافظ الأسد	2	2	الصف الأول	1
		2	2	الصف الثاني	1
		2	2	الصف الثالث	1
		2	2	الصف الرابع	1

وكان الهدف من تجريب الاختبار هو التحقق من وضوح البنود وتعليمات التطبيق لكل من الفاحص والمفحوص، ووضوح تعليمات التصحيح بالنسبة للفاحص، وتعرف أية مشكلات أثناء تطبيق الاختبار، ثم دُونت الملاحظات وتم إجراء التعديلات، كما حُسب متوسط زمن التطبيق لكل مرحلة صفية والذي بلغ (20 دقيقة صف أول، 20 دقيقة صف ثاني، 30 دقيقة صف ثالث، 35 دقيقة صف رابع)، ومن نتائج التطبيق التجريبي ترتيب البنود وفق معاملات السهولة"[1]" عند كل مستوى صفي كما يُظهر الجدول (2):

الجدول (2) معاملات السهولة والصعوبة لبنود الاختبار التحصيلي في مهارات القراءة الأساسية

مستوى الصف الأول					
البند (1) رقم المحاكمة	الأحرف	معامل السهولة	البند (2) رقم المحاكمة	الأحرف	معامل السهولة
1	ظ ط	0,89	1	ث – س	0,81
2	س ش	0,83	2	ظ – ض	0,8
3	ل ك	0,74	3	ك – ق	0,78
4	غ ع	0,7	4	ظ – ز	0,69
5	ف ق	0,68	5	ص – س	0,57
6	ص ض	0,6	6	د – ض	0,49
7	ب ت ث	0,45	7	ط – ت	0,41
8	ذ ز د ر	0,39	8	ذ – ز	0,37
مستوى الصف الثاني					

1– معامل سهولة البند = عدد الإجابات الصحيحة ÷ (عدد الإجابات الصحيحة + عدد الإجابات الخاطئة).

البند (3)	الكلمات			معامل	البند (4)	الكلمات	معامل
رقم المحاكمة				السهولة	رقم المحاكمة		السهولة
1	قطة	منبه	زهرات	0,8	1	مقدَّس	0,83
2	نبيه	بطاقات	حقيبة	0,74	2	الثَّعلب	0,8
3	كتبت	حديقة	هذه	0,65	3	السَّماء	0,74
4	العربية	زيت	شفاه	0,6	4	الطِّفل	0,62
5	مشت	تحميه	جزيرة	0,57	5	الصَّيف	0,53
6	عضلاته	حوت	غزاة	0,44	6	قوَّة	0,46
7	رفاه	وفاة	رفات	0,36	7	الشَّمس	0,4
8	عطاءات	عطية	أعطاه	0,3	8	التَّلاميذ	0,32

مستوى الصف الثالث

البند (5)	الكلمات	معامل	البند (6)	الكلمات	معامل	البند (7)	الكلمات	معامل
رقم المحاكمة		السهولة	رقم المحاكمة		السهولة	رقم المحاكمة		السهولة
1	سامرّ	0,8	1	المدرسة	0,81	1	جائعاً	0,82
2	وقتاً	0,8	2	الشام	0,8	2	الصحراء	0,8
	ممتعاً	0,74	3	العربية	0,78	3	شيء	0,77
3	مشرقةٌ	0,71	4	الشمس	0,75	4	العباءة	0,74
	عليلٌ	0,63	5	النمر	0,73	5	الذئب	0,7
4	طائرةً	0,6	6	الديك	0,67	6	الأطفال	0,67
	مسرعةً	0,58	7	التاريخ	0,62		مسائل	0,65
5	صغيراً	0,52	8	الصناعة	0,58	7	الأم	0,61
	جداً	0,5		الوطنية	0,55		شؤون	0,6
6	وادٍ	0,48	9	الرياضيات	0,51	8	أبناء	0,59
	سحيقٍ	0,43		القدرات	0,5		ثأروا	0,56
7	خلابةً	0,4		العقلية	0,47	9	آمن	0,54
	صافٍ	0,39	10	القدس	0,45		بالإسلام	0,51
8	شهيةً	0,33		العاصمة	0,4	10	مآثر	0,47
	جداً	0,32		الأبدية	0,38		إغاثة	0,42
9	جبالٍ	0,3	11	التحريرية	0,36			
	شاهقةً	0,29		العروبة				

مستوى الصف الرابع

البند (8)	البند (9)
لا يمكن ضبطه وفق معاملات السهولة والصعوبة.	تم اختيار قصة (البطة الطيبة)، ومستوى الصعوبة فيها تقديري بناءً على تقديرات المحكمين وخبرة الباحث ونتائج التطبيق الاستطلاعي.

البد (10)

تم اختيار نص القراءة بعنوان (عالمٌ من بلدي)، ومستوى الصعوبة في أسئلة الفهم والاستيعاب تقديرية بناءً على تقديرات المحكمين وخبرة الباحث ونتائج التطبيق الاستطلاعي.

يلاحظ من الجدول (2) أن معاملات سهولة محاكمات الصف الأول تراوحت (بين 0,89 إلى 0,37) للبندين (1) (2)، ومعاملات سهولة محاكمات الصف الثاني تراوحت (بين 0,83 إلى 0,3) للبندين (3) (4)، ومعاملات سهولة محاكمات الصف الثالث تراوحت (بين 0,82 إلى 0,29) للبنود (5) (6) (7)، أما معاملات سهولة بنود الصف الرابع لا يمكن ضبطها إحصائياً وبُنيت وفق تقديرات المحكمين وخبرة الباحث ونتائج التطبيق التجريبي. وبالمقابل؛ لوحظ أن البنود التي يقل معامل السهولة فيها عن (0,5) تجمعت في وسط ونهاية كل مستوى صفي، بما يساعد على التمييز بين الأطفال والتلاميذ العاديين والضعفاء في مهارات القراءة، كما لوحظ أن البنود السهلة تتجمع في بداية كل مرحلة صفية بما يتيح إثارة دافعية الأطفال والتلاميذ وثقتهم بأنفسهم عند الإجابة على البنود السهلة أولاً، وتستبعد تعرضهم لصدمة اختبار البنود الصعبة عند بداية تطبيق الاختبار، كما لوحظ أن البنود الصعبة نسبياً تتجمع في نهاية كل بند، بما يتيح للفاحص التعرف على الأطفال والتلاميذ المتفوقين في مهارات القراءة الأساسية.

9-7- عينة الصدق والثبات: حُسبت عدة أشكال لصدق وثبات الاختبار من التطبيق على (160) تلميذاً وتلميذة (80 ذكور، 80 إناث) من صفوف (الأول، الثاني، الثالث، الرابع) الأساسي، وتم التطبيق بمساعدة (16) معلماً ومعلمة، وقد اختير أفراد العينة من (4) مدارس للتعليم الأساسي بمحافظة حمص كما يظهر الجدول (3):

الجدول (3) عينة صدق وثبات الاختبار التحصيلي في مهارات القراءة الأساسية

المدرسة	العنوان	الصف	ذكور	إناث	المجموع	المعلمين
أبي ذر الغفاري	حمص ضاحية الوليد	صف أول	5	5	10	(4) معلمين
		صف ثاني	5	5	10	
		صف ثالث	5	5	10	
		صف رابع	5	5	10	
أحمد عارف سليمان	حمص – عكرمة الجديدة – قرب مسبح تشرين	صف أول	5	5	10	(4) معلمين
		صف ثاني	5	5	10	
		صف ثالث	5	5	10	
		صف رابع	5	5	10	
أديب العلي	حمص جانب شعبة التجنيد	صف أول	5	5	10	(4) معلمين
		صف ثاني	5	5	10	
		صف ثالث	5	5	10	
		صف رابع	5	5	10	
بلقيس	حمص	صف أول	5	5	10	(4)

	دوار الفاخورة	صف ثاني	5	5	10	معلمين
		صف ثالث	5	5	10	
		صف رابع	5	5	10	

9-8- الصدق البنائي: بحساب الارتباطات الداخلية بين كل بند مع باقي بنود الاختبار، ولكل بند مع الدرجة الكلية للاختبار، وذلك كما يُظهر الجدول (4):

الجدول (4) الصدق البنائي للاختبار التحصيلي في مهارات القراءة الأساسية

رقم البند	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	الدرجة الكلية
1	-	0,85	0,8	0,83	0,81	0,79	0,8	0,75	0,81	0,82	0,76
2		-	0,77	0,83	0,79	0,75	0,72	0,82	0,8	0,83	0,78
3			-	0,76	0,84	0,86	0,84	0,79	0,81	0,8	0,75
4				-	0,8	0,66	0,79	0,81	0,83	0,78	0,69
5					-	0,82	0,84	0,78	0,69	0,75	0,77
6						-	0,73	0,81	0,8	0,8	0,76
7							-	0,77	0,83	0,79	0,82
8								-	0,76	0,79	0,77
9									-	0,87	0,82
10										-	0,8
الدرجة الكلية											-

لوحظ من الجدول (4) أن الارتباطات الداخلية بين البنود الفرعية كانت مرتفعة وموجبة ودالة، ولم يظهر أي ارتباط سلبي، إذ تراوحت تلك الارتباطات (بين 0,66 إلى 0,87)، ما يشير على اتساق البنود داخلياً في روز الظاهرة المستهدفة (مهارات القراءة الأساسية). كما لوحظ أن الارتباطات الداخلية بين البنود الفرعية مع الدرجة الكلية للاختبار كانت مرتفعة وموجبة ودالة، ولم يظهر أي ارتباط سلبي، إذ تراوحت تلك الارتباطات (بين 0,69 إلى 0,82)، ما يشير على اتساق البنود داخلياً مع الدرجة الكلية في روز الظاهرة المستهدفة (مهارات القراءة الأساسية).

9-9- الصدق المحكي: بدلالة المحصلات الدراسية (قراءة، إملاء، لغة عربية) بالنسبة لأفراد عينة الصدق والثبات سابقة الذكر، وذلك كما يُظهر الجدول (5):

الجدول (5) الصدق المحكي للاختبار بدلالة المحصلات الدراسية

الصف	الاختبار/المحك	العدد (ن)	المتوسط	الانحراف المعياري	بيرسون	القرار
الصف الأول	اختبار مهارات القراءة	40	11,5	2,66	0,78	دالة
	المحصلات الدراسية		7,5	1,15		
الصف الثاني	اختبار مهارات القراءة	40	20,5	2,5	0,81	دالة
	المحصلات الدراسية		7,8	1,25		
الصف الثالث	اختبار مهارات القراءة	40	35,5	2,44	0,83	دالة
	المحصلات الدراسية		7,5	1,5		
الصف الرابع	اختبار مهارات القراءة	40	33,25	3,5	0,79	دالة
	المحصلات الدراسية		8	1,45		

يلاحظ من الجدول (5) أن الصدق المحكي للاختبار بدلالة محصلات التلاميذ في مقرر (القراءة والإملاء واللغة العربية) بلغت للصف الأول (0,78) وللصف الثاني (0,81) وللصف الثالث (0,83) للصف الرابع (0,79)، وهي معاملات ارتباط موجبة ودالة ومرتفعة، كم لم يظهر أي ارتباط سلبي، ما يؤكد صدق الاختبار، وارتباطه بمحتوى مقررات (القراءة والإملاء واللغة العربية) عند الصفوف (الأول، الثاني، الثالث، الرابع) الأساسي، ما يؤسس لصدق محتوى الاختبار المصمم في البحث الحالي.

9-10- الثبات: حسب بطريقة الاتساق الداخلي (ألفا– كرنباخ)، وبطريقة إعادة التطبيق بعد مرور (15) يوماً من انتهاء التطبيق الأول على ذات عينة الصدق والثبات سابقة الذكر، وذلك كما يُظهر الجدول (6):

الجدول (6) مؤشرات ثبات الاختبار التحصيلي لمهارات القراءة الأساسية عند كل فئة صفية

الصف	العينة (ن)	عدد البنود	ألفا– كرنباخ	ثبات الإعادة
صف أول	40	2	0,84	0,8
صف ثاني	40	2	0,81	0,85
صف ثالث	40	3	0,83	0,88
صف رابع	40	3	0,8	0,87

يلاحظ من الجدول (6) أن جميع معاملات ثبات الاتساق الداخلي للبنود الفرعية وفق معادلة (ألفا– كرنباخ) كانت مرتفعة ودالة، وتراوحت بين (0,8 إلى 0,84)، ما يشير إلى اتساق بنود الاختبار داخلياً في روز الظاهرة موضوع القياس، كما أن تلك النتائج تدعم مؤشرات الصدق البنائي الذي يظهر في الجدول (4) سابق الذكر. كما أن معاملات ثبات إعادة التطبيق الاختبار كانت مرتفعة ودالة، وتراوحت بين (0,8 إلى 0,88)، ما يشير إلى ثبات بنود الاختبار عبر الزمن في روز الظاهرة موضوع القياس.

9-11- تعيير الاختبار"[1]": تم تعيير الصورة النهائية للاختبار على عينة قوامها (160) تلميذاً وتلميذة (80 ذكور، 80 إناث) من الصفوف (الأول، الثاني، الثالث، الرابع)، وتم التطبيق بمساعدة (16) معلماً ومعلمة بواقع (20 تلميذاً لكل معلم)، وقد اختير أفراد العينة من (4) مدارس للتعليم الأساسي بطريقة تراعي توزع المناطق التعليمية لمدينة حمص، وذلك كما يُظهر الجدول (7):

الجدول (7) خصائص عينة تعيير الاختبار التحصيلي في مهارات القراءة الأساسية

المدرسة	العنوان	الصف	ذكور	إناث	المجموع	المعلمين
القدس	حمص – الحميدية – شارع البستاني	صف أول	5	5	10	(4) معلمين
		صف ثاني	5	5	10	
		صف ثالث	5	5	10	
		صف رابع	5	5	10	
القديس يوحنا الدمشقي	حمص– بستان الديوان – جانب مطرانية الروم	صف أول	5	5	10	(4) معلمين
		صف ثاني	5	5	10	
		صف ثالث	5	5	10	
		صف رابع	5	5	10	
حافظ إبراهيم	حمص – شارع القاهرة	صف أول	5	5	10	(4) معلمين
		صف ثاني	5	5	10	
		صف ثالث	5	5	10	
		صف رابع	5	5	10	
أم البنين	حمص – شارع الحمراء – دوار الحمراء	صف أول	5	5	10	(4) معلمين
		صف ثاني	5	5	10	
		صف ثالث	5	5	10	
		صف رابع	5	5	10	

ومن بيانات عينة التعيير تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فئة صفية، تلا ذلك حساب الدرجات الذالية لتحديد مدى التقدير الوصفي للأداء الذي تراوح (بين مستوى القراءة ممتاز إلى مستوى القراءة ضعيف جداً) كما يظهر الجدولين (8) (9) ووفق الخطوات التالية:

1– لابد من الإشارة إلى أن عينة التعيير مغايرة لعينة الصدق والثبات التي تظهر في الجدول (3) سابق الذكر بهدف لإزاحة عامل الألفة ببنود الاختبار، وعدم تأثير هذا العامل على ارتفاع أو انخفاض مؤشرات التعيير.

الجدول (8) المتوسطات والانحرافات المعيارية

لعينة تعيير الاختبار التحصيلي في مهارات القراءة

الفئة الصفية	صف أول	صف ثاني	صف ثالث	صف رابع
المتوسط	11,8	21,3	34,8	32,5
الانحراف المعياري	2,4	2,6	2,4	2,5
العدد (ن)	20	20	20	20

ولحساب الدرجة المعيارية (الذالية) لمفحوص طبق عليه الاختبار، تُحديد أولاً الفئة الصفية له، ثم تحسب درجته الخام التي حصل عليها بعد تطبيق الاختبار، ثم تطبق المعادلة التالية:

$$\text{الدرجة المعيارية الذالية (ذ)} = \frac{\text{الدرجة الخام (خ)} - \text{المتوسط (م)}}{\text{الانحراف المعياري (ع)}}$$

مثال: إذا حصل تلميذ في الصف الرابع بعد تطبيق الاختبار على درجة خام مقدارها (30)، فإن درجته الذالية هي: **(30 – 32,5) ÷ 2,5 = –1** أي أنه في (مستوى القراءة ضعيف) وفق ما يظهر في الجدول (9):

الجدول (9) التقدير الوصفي لمستوى الأداء على

الاختبار التحصيلي في مهارات القراءة الأساسية

التقدير الوصفي للأداء	المستوى
+2 فأكثر	مستوى القراءة ممتاز
+1	مستوى القراءة جيد
∴	مستوى القراءة متوسط
–1	مستوى القراءة ضعيف
–2 وأقل	مستوى القراءة ضعيف جداً

9-12- القدرة التمييزية للاختبار: تم التحقق من فاعلية الاختبار في تقديم مؤشرات للتشخيص الأولي لمهارات القراءة من خلال بحث الفروق في أداء عينة الصدق والثبات التي تظهر في الدول (3) سابق الذكر مع أداء عينة أطفال مشخصين بأنهم من ذوي الاحتياجات الخاصة (25 صعوبات تعلم، 25 توحد، 25 تخلف عقلي بسيط ومتوسط) قوامها (75) طفلاً وطفلة من ذات العمر الزمني، وقد اختير أفراد العينة من مراكز واحد

للتربيـة الخاصـة ومـن (4) جمعيـات لرعايـة المعـاقين بمحافظـة حمـص، كمـا تـم التطبيـق بمساعدة (24) معلماً للتربية الخاصة، وذلك كما يظهر الجدول (10):

الجدول (10) عينة ذوي الاحتياجات الخاصة (صعوبات تعلم، توحد، تخلف عقلي)

اسم المركز/ الجمعية	العنوان	العمر	الجنس		المجموع	المعلمين
			ذكور	إناث		
عينة أطفال صعوبات التعلم						
جمعية الرجاء لرعاية المعوقين وذوي الاحتياجات الخاصة فرع حمص	حمص – الإنشاءات – دوار النخلة	(6,11-6)	1	2	3	(4) معلمين شاركوا في التطبيق
		(7,11-7)	2	3	5	
		(8,11-8)	1	∴	1	
		(9,11-9)	2	2	4	
معهد التربية الخاصة للإعاقة الذهنية بحمص	حمص – مفرق السجن المركزي	(6,11-6)	1	1	2	(4) معلمين شاركوا في التطبيق
		(7,11-7)	1	2	3	
		(8,11-8)	2	1	3	
		(9,11-9)	2	2	4	
عينة الأطفال المصابين بالتوحد						
جمعية الربيع للأطفال المصابين بالتوحد	حمص – طريق دمشق – مساكن الإدخار	(6,11-6)	2	1	3	(4) معلمين شاركوا في التطبيق
		(7,11-7)	4	2	6	
		(8,11-8)	1	1	2	
		(9,11-9)	1	1	2	
جمعية الرجاء لرعاية المعوقين وذوي الاحتياجات الخاصة فرع حمص	حمص – الإنشاءات – دوار النخلة	(6,11-6)	3	2	5	(4) معلمين شاركوا في التطبيق
		(7,11-7)	2	1	3	
		(8,11-8)	1	1	2	
		(9,11-9)	1	1	2	
عينة الأطفال من ذوي الإعاقة العقلية البسيط والمتوسطة						
معهد التربية الخاصة للإعاقة الذهنية بحمص	حمص – مفرق السجن المركزي	(6,11-6)	2	1	3	(4) معلمين شاركوا في التطبيق
		(7,11-7)	1	2	3	
		(8,11-8)	1	2	3	
		(9,11-9)	1	3	4	
جمعية الرجاء لرعاية المعوقين وذوي الاحتياجات الخاصة فرع حمص	حمص – الإنشاءات – دوار النخلة	(6,11-6)	2	2	4	(4) معلمين شاركوا في التطبيق
		(7,11-7)	1	1	2	
		(8,11-8)	1	1	2	
		(9,11-9)	2	2	4	

حيث طُبق الاختبار على عينة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ثم حُسب الفرق بين أدائهم وأداء التلاميذ العاديين (عينة الصدق والثبات) التي تظهر في الجدول (3) سابق الذكر باستخدام معادلة (T-Test) للعينات غير المتساوي كما يُظهر الجدول (11):

الجدول (11) القدرة التمييزية للاختبار التحصيلي في مهارات القراءة الأساسية

الصف	نوع العينة	العدد (ن)	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (T)	sig	القرار
تلامذة عاديين × أطفال صعوبات تعلم							
الصف الأول	عاديين	40	11,5	2,66	4,26	0.000	دالة
	صعوبات تعلم	5	7,4	2,22			
الصف الثاني	عاديين	40	20,5	2,5	7,51	0.000	دالة
	صعوبات تعلم	8	11,1	2,42			
الصف الثالث	عاديين	40	35,5	2,44	11,49	0.000	دالة
	صعوبات تعلم	4	18,12	2,03			
الصف الرابع	عاديين	40	33,25	3,5	10,85	0.000	دالة
	صعوبات تعلم	8	20,5	2,52			
تلامذة عاديين × أطفال مصابين بالتوحد							
الصف الأول	عاديين	40	11,5	2,66	5,88	0.000	دالة
	توحد	8	5,26	2,39			
الصف الثاني	عاديين	40	20,5	2,5	10,27	0.000	دالة
	توحد	9	9,15	2,18			
الصف الثالث	عاديين	40	35,5	2,44	16,58	0.000	دالة
	توحد	4	12,71	2,09			
الصف الرابع	عاديين	40	33,25	3,5	18,6	0.000	دالة
	توحد	4	17,67	2,11			
تلامذة عاديين × أطفال ذوي إعاقة عقلية بسيطة ومتوسطة							
الصف الأول	عاديين	40	11,5	2,66	6,35	0.000	دالة
	إعاقة عقلية	5	3,11	1,14			
الصف الثاني	عاديين	40	20,5	2,5	18,15	0.000	دالة
	إعاقة عقلية	8	5,22	1,2			
الصف الثالث	عاديين	40	35,5	2,44	19,58	0.000	دالة
	إعاقة عقلية	4	9,39	1,31			
الصف الرابع	عاديين	40	33,25	3,5	22,4	0.000	دالة
	إعاقة عقلية	8	11,63	1,31			

يلاحظ من الجدول (11) ظهور فروق دالة بين التلامذة العاديين وأطفال ذوي صعوبات التعلم وفق أدائهم على الاختبار التحصيلي في مهارات القراءة الأساسية عند كل فئة صفية، حيث بلغت قيم الفروق (صف أول 4,26) (صف ثاني 7,51) (صف ثالث 14,49) (صف رابع 10,85) على التوالي، وذلك عند مستويات الدلالة (0,000) لها جميعاً، والتي

هي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0,05)، حيث كانت الفروق لصالح التلاميذ العاديين، ما يشير إلى قدرة تمييزية للاختبار المصمم.

كما ظهرت فروق دالة بين التلامذة العاديين وأطفال التوحد وفق أدائهم على الاختبار التحصيلي في مهارات القراءة الأساسية عند كل فئة صفية، حيث بلغت قيم الفروق (صف أول 5,88) (صف ثاني 10,27) (صف ثالث 16,58) (صف رابع 18,6) على التوالي، وذلك عند مستويات الدلالة (0,000) لها جميعاً، والتي هي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0,05)، حيث كانت الفروق لصالح التلاميذ العاديين، ما يشير إلى قدرة تمييزية للاختبار المصمم.

كما ظهرت فروق دالة بين التلامذة العاديين والأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة والمتوسطة وفق أدائهم على الاختبار التحصيلي في مهارات القراءة الأساسية عند كل فئة صفية، حيث بلغت قيم الفروق (صف أول 6,35) (صف ثاني 18,15) (صف ثالث 19,58) (صف رابع 22,4) على التوالي، وذلك عند مستويات الدلالة (0,000) لها جميعاً، والتي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0,05)، حيث كانت الفروق لصالح التلاميذ العاديين، ما يشير إلى قدرة تمييزية للاختبار المصمم.

11- مقترحات البحث وتوصياته:

11-1- الحذر من اعتماد درجات الاختبار الحالي وحدها للحكم على أي تلميذ بأنه يعاني من (صعوبات التعلم، توحد، إعاقة عقلية، تأخر دراسي)، ولابد من اعتماد اختبارات أخرى لدعم القرار التشخيصي (اختبار ذكاء، اختبار قدرات معرفية إدراك وانتباه وذاكرة وتفكير ولغة)، واستبعاد أي إعاقة (عقلية، سمعية، بصرية، حركية)، وحساب التباعد بين الذكاء والتحصيل، ودراسة الحالة التطورية لمهارات القراءة عاماً بعد عام.

11-2- توسع عينة تقنين الاختبار (موضوع البحث الحالي) لتغطي مختلف المناطق التعليمية في سورية، للتعمق في معايير الصدق والثبات لتكون على درجة عالية من الموثوقية، فالاختبار الحالي لا يزال متاحاً لمزيد من البحوث ووجهات النظر لتطويره.

11-3- تصميم اختبارات لتحديد مستوى مهارات القراءة والكتابة تناسب صفوف أكثر تقدماً لتغطي جميع مراحل التعليم الأساسي، وتعييرها لتناسب البيئة المحلية في سورية.

المراجع العربية:

الروسان، فاروق والخطيب، جمال والناطور، ميادة (2004): ***صعوبات التعلم***، ط (1)، منشورات الجامعة العربية المفتوحة، الصفاة، الكويت.

الزيات، فتحي مصطفى (1998): ***صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية اضطراب العمليات المعرفية والقدرات الأكاديمية***، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر.

الزيات، فتحي مصطفى (2007): ***بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية (LDDRS)***، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر.

الشخص، عبد العزيز ومنيب، تهاني عثمان وأحمد، سوزان محمد (2011): ***مقياس تشخيص صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال ما قبل المدرسة من وجهة نظر المعلمات والأمهات***، بحث منشور في مجلة كلية التربية، العدد (35)، الجزء (3)، جامعة عين شمس، مصر.

العشاوي، هدى عبد الله الحاج عبد الله (2004): ***أطفالنا وصعوبات الإدراك***، الكتاب الرابع، ط (1)، منشورات مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، السعودية.

علام، صلاح الدين محمود (1993): ***الأساليب الإحصائية الاستدلالية البارامترية واللابارامترية في تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية***، ط (1)، منشورات دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

كامل، عبد الوهاب (1999): ***التعليم العلاجي***، ط (1)، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر.

كوافحة، تيسير مفلح (2005): ***القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة***، ط (2)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

كيرك. س، وكلفانت. ج (1984): ***صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية***، ترجمة عبد العزيز السرطاوي (1988)، مكتبة الصفحات الذهبية، الرياض، السعودية.

مخائيل، امطانيوس (2006): ***القياس النفسي***، الجزء (1)، ط (1)، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.

هارجروف، لندا وبوتيت، جيمس (1982): ***التقييم في التربية الخاصة التقويم التربوي***، ترجمة عبد العزيز السرطاوي وزيدان السرطاوي (1988)، ط (1)، مكتبة الصفحات الذهبية، الرياض، السعودية.

هالهان، دانيال؛ لويد، جون؛ كوفمان، جيمس؛ وويس، ماركريت (2005): ***صعوبات التعلم مفهومها طبيعتها التعليم العلاجي***، ط (3)، ترجمة عادل محمد 2007، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الوقفي، راضي (1998): ***مجموعة الاختبارات الإدراكية***، كلية الأميرة ثروت، عمان، الأردن.

References:

American Psychiatric Association. (2013). ***Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders- 5th Edition- Text Revision (DSM-5)***. Washington, DC, USA.

Baker, L & Boscardin, K & Muthen, O & Francis, J. (2006). ***Early Identification of Reading Disabilities Using Heterogeneous Developmental Trajectories. University of California***, Los Angeles, University of Houston.

Boscardin, K & Muthen, O & Francis, J & Baker, L. (2006). ***Early Identification of Reading Disabilities Using Heterogeneous Developmental Trajectories***. University of California, Los Angeles, University of Houston, USA.

Cunnigham, C (2019). ***Children and Adolescents with Learning Disabilities***. Ohio: Charles Merrill Publication, USA.

Darch, C & Simpson, G. (1990). ***Effectiveness of Visual Imagery versus Rule-Based Strategies in Teaching Spelling to Learning Disabled students***. Research in Rural Education, Vol (7), No (1), USA.

Gough, B & Tunmer, E. (2007). D***ecoding, Reading and Reading Disability***. Remedial and Special Education, Vol (3), No (1), USA.

Hammill, D & Hresko, W & Ammer, J & Cornin, M & Quindy, S. (1998). ***Hammill Multiability Achievement Test (HAMAT), by Taddy Maddox in "A Comprehensive Reference for Assessments in Psychology***, Education, and Business- Fifth Edition", PRO-ED, Inc, 2003, USA.

Lerner, J. (2003). ***Learning Disabilities: Theories, Diagnosis, and Teaching Strategies (Ninth Edition)***. New York: Houghton Mifflin Company, USA.

Mather, N & Hammill, D & Allen, A & Roberts. R. (2000). ***Test of Silent Word Reading Fluency (TOSWRF), by Taddy Maddox in "A Comprehensive Reference for Assessments in Psychology***, Education, and Business – Fifth Edition", p289, PRO-ED, Inc, 2003, USA.

Mather, N & Roberts, R & Hammill, D & Allen, A. (2008). ***Test of Orthographic Competence (TOC)***. PRO-ED, Inc, USA.

Reid, K & Hresko, W & Hammill, D. (2001). ***Test of Early Reading Ability - Third Edition (TERA-3)***. by Taddy Maddox in "A Comprehensive Reference for Assessments in Psychology, Education, and Business – Fifth Edition", pp. 289-290, PRO-ED, Inc, 2003, USA.

Rourke, P & Fuerst, E. (1996). ***Psychological Dimensions of Learning Disability Subtypes***. Journal of Assessment, Vol (3), No (3), Psychological Assessment Resources, Canada.

Rozin, P & Gleitman, R. (2007). ***The Structure and Acquisition of Reading II: The Reading Process and the Acquisition of the Alphabetic Principle***. The Proceedings of the CUNY Conferences. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Snow, C & Burns, M & Griffin, P. (1998). ***Preventing Reading Difficulties in Young Children***. Washington, DC: National Academies Press, USA.

الملحق (1)

دليل الاختبار التحصيلي في مهارات القراءة الأساسية للصفوف من الأول حتى الرابع الأساسي (البنود – تعليمات التطبيق – مفتاح التصحيح)

أولاً– تعليمات التطبيق (موجهة للفاحص):

عزيزي الفاحص... عزيزتي الفاحصة... تم تصميم الاختبار التحصيلي في مهارات القراءة الأساسية ليناسب التلاميذ الصغار من الفئات العمرية (6–6,11) (7–7,11) (8–8,11) (9–9,11) سنة التي تقابل صفوف (الأول، الثاني، الثالث، الرابع) الأساسي، ويضم الاختبار (10) بنود موزعة ضمن قسمين رئيسيين؛ القسم الأول (فك الشفرة) والقسم الثاني (الفهم أو الاستيعاب) كما يلي:

1– بنود مستوى الصف الأول:

البند (1)– له (8) محاكمات تأخذ كل منها درجة (∴ أو 1)، تروز قدرة التلميذ على قراءة الحروف المتشابهة في الشكل، ومدة تطبيق هذا البند (10 دقائق).

البند (2)– له (8) محاكمات تأخذ كل منها درجة (∴ أو 1)، تروز قدرة التلميذ على استرجاع وتذكر الحروف المتشابهة في المخرج الصوتي، ومدة تطبيق هذا البند (10 دقائق).

2– بنود مستوى الصف الثاني:

البند (3)– له (8) محاكمات تأخذ كل منها درجة (∴ أو 1 أو 2 أو 3)، تروز قدرة التلميذ على قراءة الكلمات التي فيها تاء مبسوطة وتاء مربوطة وهاء، ومدة تطبيق هذا البند (10 دقائق).

البند (4)– له (8) محاكمات تأخذ كل منها درجة (∴ أو 1)، تروز قدرة التلميذ على قراءة الكلمات التي فيها حرف مشدد وكتابة الشدة على الحرف في مكانه المناسب من الكلمة مع حركة الشدة، ومدة تطبيق هذا البند (10 دقائق).

3– بنود مستوى الصف الثالث:

البند (5)– له (9) محاكمات تأخذ كل منها درجة (∴ أو 1)، تروز قدرة التلميذ على قراءة كلمات مشكلة بإحدى حركات التنوين (ـًـٍـٌ)، ومدة تطبيق هذا البند (10 دقائق).

البند (6)– له (11) محاكمة تأخذ كل منها درجة (∴ أو 1)، تروز قدرة التلميذ على التمييز أثناء القراءة بين الكلمات التي تتضمن (ال) شمسية أو (ال) قمرية، ومدة تطبيق هذا البند (10 دقائق).

البند (7)– له (10) محاكمات تأخذ كل منها درجة (∴ أو 1)، تروز قدرة التلميذ على قراءة الكلمات التي فيها همزة بأشكالها (أ – إ – آ – ؤ – ئ – ء)، ومدة تطبيق هذا البند (10 دقائق).

4– بنود مستوى الصف الرابع:

البند (8)– له (5) محاكمات تأخذ كل منها درجة (∴ أو 1 أو 2 أو 3 أو 4)، تروز قدرة التلميذ على الربط بين كلمة وصورة تشير إلى معناها، ومدة تطبيق هذا البند (10 دقائق).

البند (9)– له محاكمة واحدة تأخذ درجة (∴ أو 1 أو 2 أو 3 أو 4 أو 5 أو 6 أو 7 أو 8)، تروز قدرة التلميذ على الربط بين عدة جمل تشرح أحداث قصة مع عدة صور تعبر عن تسلسل تلك القصة، ومدة تطبيق هذا البند (10 دقائق).

البند (10)– ضم نص قراءة صامتة يليه (8) أسئلة تأخذ كل منها الدرجة (∴ أو 1 أو 2 أو 3) بحسب جودة كل إجابة، ويروز هذا البند

قدرة التلميذ على استخراج أفكار النص وشخصياته الرئيسية، ومدة تطبيق هذا البند (15 دقيقة).

ويتميز الاختبار ضمن كل فئة صفية بسهولة التطبيق من قبل الفاحص، وسهولة استخراج الدرجات الخام وتحويلها إلى تقدير وصفي للأداء يبين موقع المفحوص (التلميذ) ضمن الفئة الصفية التي ينتمي إليها، والتي تتضمن (5) مستويات كما يلي:

مستوى القراءة ممتاز

مستوى القراءة جيد

مستوى القراءة متوسط

مستوى القراءة ضعيف

مستوى القراءة ضعيف جداً

وعموماً؛ يتوجب على الفاحص الذي يقوم بإدارة الاختبار قراءة التعليمات التالية بدقة قبل الشروع في إجراءات التطبيق:

أ- على الفاحص أن تكون لديه خبرات واسعة في مجال القياس والتقييم، أو علم النفس، أو التربية، أو التربية الخاصة، أو علم النفس، أو يحمل مؤهل علمي من مستوى معهد متوسط في الخدمات النفسية والتربوية والاجتماعية..إلخ، ويكون على درجة من الوعي والثقافة لكي يستوعب الهدف العام للاختبار، ولا يأخذ بتعصب الدرجات المتطرفة التي يمكن أن يحصل عليها المفحوص (طفل معين أو مجموعة أطفال ينتمون إلى عرق أو دين أو ثقافة.. معينة).

ب- على الفاحص قراءة تعليمات تطبيق الاختبار بدقة، واستطلاع البنود وطريقة تطبيقها، وفهم التعليمات الموجهة للمفحوص (الطفل أو التلميذ)، والتدرب على طريقة جمع الدرجات الخام وتحويلها إلى تقدير وصفي للأداء بالنسبة لكل بند وضمن كل مستوى صفي.

ج- على الفاحص تطبيق بنود كل مستوى صفي بالترتيب الذي جاءت به ضمن استمارة التطبيق.

د- على الفاحص تهيئة البيئة الفيزيائية المحيطة بالمفحوص قبل تطبيق أي بند ضمن أي مستوى صفي، بعزل جميع مشتتات الانتباه (ضوضاء، إنارة ضعيفة، حرارة زائدة، برودة زائدة..إلخ)، والتي يمكن أن تؤثر على حواس المفحوص وقدرته على أداء مهمات القراءة، بحيث لا تنعكس تلك المشتتات سلباً على نتائج التطبيق أو على أداء المفحوص.

هـ- على الفاحص التحقق من أن المفحوص لا يعاني من أي أمراض أو التهابات يمكن أن تؤثر على أداء مهمات القراءة أو على نتائج التطبيق، أو على تقدير أداء المفحوص.

و- يجلس المفحوص يقابله الفاحص وجهاً لوجه أثناء تطبيق كل بند ضمن كل مستوى صفي، وذلك على طاولة بجانبها كرسيان متقابلان كما يظهر في الشكل التالي:

ز- يتوجب على الفاحص تحضير أدوات ومواد تطبيق كل اختبار فرعي (كراسة الأسئلة، قلم، ممحاة، البطاقات الملونة، كراسة الإجابات..إلخ) قبل الشروع في تطبيق الاختبار على المفحوص كي لا يتم إضاعة الكثير من الوقت.

ح- يتوجب على الفاحص بناء علاقة ثقة ومودة بينه وبين المفحوص قبل الشروع في تطبيق أي بند ضمن أي مستوى صفي، فذلك له أثرٌ إيجابي على نتائج التطبيق وعلى تقدير مهارات القراءة لدى المفحوص، ويمكن استغلال مرحلة ملئ بيانات المفحوص لتحقيق هذا الهدف (ما اسمك..؟، في أي صف أنت..؟، ما اسم مدرستك..؟).

ط- إذا شعر الفاحص بأن المفحوص بدا عاجزاً عن الاستمرار بالإجابة على ما تبقى من بنود أي مستوى صفي لأسباب انفعالية أو مزاجية، فيمكن توزيع فترات التطبيق على مدار يوم أو اثنين، كذلك يمكن أن يتخلل التطبيق بعضاً من فترات الاسترخاء أو الترويح، كما يمكن إعلام المفحوص بإمكانية طلب استراحة في أي وقت يرغب به.

ك- يتوجب على الفاحص (قبل وخلال وبعد) تطبيق أي بند ضمن أي مستوى صفي تجنب استخدام كلمة (**راسب أو ناجح**)، فذلك قد يدفع المفحوص (الطفل أو التلميذ) للخوف أو الخجل من الإجابة على بنود الاختبار، سيما لدى الأطفال ذوي المستوى المتدني من تقدير الذات، وعلى الفاحص أن يؤكد للتلميذ أن هدف الاختبار هو التعرف فقط على مهارات القراءة الأساسية التي تبدو له صعبة.

ل- بالنسبة لكل بند ضمن كل مستوى صفي يجب على الفاحص إتباع التعليمات الموجود عند كل بند قبل تطبيقه على الفحوص، إذ تختلف تعليمات التطبيق من بند لآخر.

م- يمكن للفاحص اللجوء إلى استخدام اللهجة المحلية إذا تبين له أن المفحوص لم يفهم تعليمات التطبيق باستخدام فصيح اللغة العربية، ولا ضير من ذلك، فالمهم هو أن يفهم المفحوص ما هو مطلوب منه في المهمة الاختبارية بدقة.

ن- إذا وصل المفحوص (الطفل أو التلميذ) إلى المحاكمات الصعبة وفشل في الإجابة عنها، على الفاحص أن يعزز فيه الثقة النفس بأن يقول: **لا بأس، هذا السؤال صعب أكثر من سابقه، هناك كثيرون لا يمكنهم الإجابة عنه، لو كنت في مثل سنك سأجد صعوبة فيها، لا تقلق،** أو أية عبارة أخرى تؤدي لإزالة مشاعر القلق لدى المفحوص.

س- يتوجب على الفاحص ألا يحاول إعادة أي محاكمة فشل المفحوص في الإجابة عنها ضمن أي بند، بل يتوجب عليه الانتقال إلى المحاكمة التالية مع الالتزام بالتعليمات السابقة، حيث توضع دائرة حول الدرجة التي تعبر عن إجابة المفحوص (1 صح أو ∴ خطأ) أو (∴ أو 1 أو 2 أو 3) أو (∴ أو 1 أو 2 أو 3 أو 4).

ف- على الفاحص أن يوقف تطبيق الاختبار ضمن أي مستوى صفي في إحدى الحالتين:

إذا فشل المفحوص في الإجابة الصحيحة عن (3) محاكمات متتالية ضمن أي بند.

أو إذا فشل المفحوص في الإجابة الصحيحة عن محاكمتين متتاليين، ثم نجح بالإجابة عن محاكمة واحدة، ثم أعاد الكرة وفشل في محاكمتين متتاليين، هنا يتوجب على الفاحص وقف تطبيق اختبار.

ص- إذا كان المفحوص من مستوى الصف الرابع، وتم إيقاف تطبيق الاختبار لأحد السببين السابقين، فيتوجب على الفاحص تطبيق بنود المستوى السابق له (بنود مستوى الصف الثالث).. وهكذا، وذلك بهدف تحديد التباعد بين العمر الزمني والعمر التحصيلي في مهارات القراءة الأساسية.

ق- إذا كان المفحوص من عمر الصف الرابع الأساسي، يتوجب على الفاحص تطبيق الاختبار عند بنود مستوى الصف الرابع، أما درجات

مستويات الصفوف (الأول، الثاني، الثالث) فيحصل عليها حكماً، وإذا فشل في الإجابة عن بنود اختبار مستوى الصف الرابع لأحد السببين الواردة في الإجراء (ف) سابق الذكر، تلغى الدرجات التي حصل عليها، ويتوجب على الفاحص تطبيق بنود المستوى السابق له (بنود مستوى الصف الثالث).. وهكذا، وذلك بهدف تحديد التباعد بين العمر الزمني والعمر التحصيلي في مهارات القراءة الأساسية.

ر- الحذر في اعتماد درجات الاختبار الحالي وحدها للحكم على أي تلميذ أو طفل بأنه يعاني من (صعوبات التعلم، توحد، إعاقة العقلية، تأخر الدراسي..)، ولابد من اعتماد اختبارات أخرى لدعم القرار التشخيصي (اختبار ذكاء، اختبار قدرات معرفية إدراك وانتباه وذاكرة وتفكير ولغة)، واستبعاد حالات الإعاقة (العقلية، السمعية، البصرية، الحركية)، وحساب التباعد بين الذكاء والتحصيل، ولدعم القرار التشخيصي لابد من دراسة الحالة التطورية للمفحوص في مهارات القراءة الأساسية عاماً بعد عام.

بنود مستوى الصف الأول

معلومات عن المفحوص (الطفل أو التلميذ)

اسم التلميذ:..... مكان الإقامة:..... المدرسة:..... الجنس: (ذكر) (أنثى).

درجة الذكاء: ..... نوع الإعاقة إن وجدت: ..... عمل الأب:.....

عمل الأم:..... الدخل الأسري.....

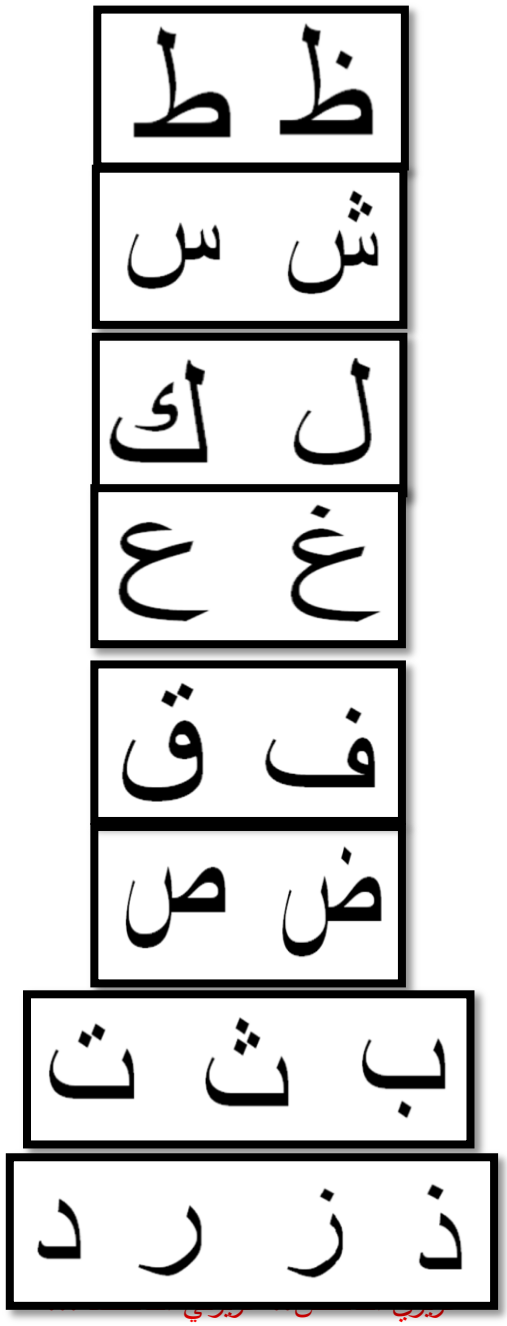
المستوى الثقافي للأب .....

المستوى الثقافي للأم .....

تاريخ التطبيق: / /

البند (1): يقيس قدرة المفحوص (الطفل أو التلميذ)على قراءة الحروف المتشابهة في الشكل.

يقول الفاحص: أمامك بطاقات مطبوعٌ عليها بعض الحروف، والمطلوب منك قراءتها لي بصوت عال ومسموع، ابدأ بالقراءة الآن.



1- يتم ملء الجدول الخاص بتقييم أداء التلميذ بعد قراءته للأحرف السابقة قراءة جهرية، حيث يمثل كل زوج محاكمة واحدة تستحق الدرجة (1 صح - ∴ خطأ).

2- لا يُسمح للتلميذ بإعادة قراءة أي حرف أخطأ به.

3- يوقف تطبيق هذا البند إذا فشل التلميذ في انجاز (3) حروف متتالية.

4- يوقف تطبيق هذا البند إذا فشل التلميذ في انجاز حرفين متتاليين، ثم نجح في انجاز حرف واحد، ثم أعاد الكرة وفشل في انجاز حرفين متتاليين.

5- مدة تطبيق هذا البند لا تتجاوز (10) دقائق.

مفتاح تصحيح البند (1) مستوى الصف الأول

أحرف البطاقة	الإجابة	
	صحيحة (1)	خاطئة (∴)
س ش		
غ ع		
ب ت ث		
ص ض		
ف ق		
ل ك		
ذ ز د ر		
ظ ط		

الدرجة الخام:.....

البند (2): يقيس قدرة المفحوص (الطفل أو التلميذ) على استرجاع وتذكر الحروف المتشابهة في المخرج الصوتي.

يقول الفاحص: أمسك القلم، سأملي على مسامعك الآن بعض الحروف، والمطلوب منك كتابتها على الورقة مثلما سمعتها، ابدأ بالكتابة الآن.

ث س

ظ ض

ك ق

ظ ز

ص س

د ض

ط ت

ذ ز

ورقة إجابة التلميذ

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

عزيزي الفاحص.. عزيزتي الفاحصة...

1- يتم ملء الجدول الخاص بتقييم أداء التلميذ بعد كتابة أزواج الحروف السابقة بالإملاء غير المنظورة، حيث يمثل كل زوج محاكمة واحدة تستحق الدرجة (1 صح - ∴ خطأ).

2- لا يُسمح للتلميذ بإعادة كتابة أي محاكمة أخطأ فيها.

3- يوقف تطبيق هذا البند إذا فشل التلميذ في إنجاز (3) محاكمات متتالية.

4- يوقف تطبيق هذا البند إذا فشل التلميذ في انجاز محاكمتين متتاليين، ثم نجح في انجاز محاكمة واحدة، ثم أعاد الكرة وفشل في انجاز محاكمتين متتاليين.

5- مدة تطبيق هذا البند لا تتجاوز (10) دقائق.

مفتاح تصحيح البند (2) مستوى الصف الأول

أزواج الأحرف	الإجابة	
	صحيحة (1)	خاطئة (∴)
ث – س		
ظ – ض		
ك – ق		
ظ – ز		
ص – س		
د – ض		
ط – ت		
ذ – ز		

الدرجة الخام:.....

بنود مستوى الصف الثاني

معلومات عن المفحوص (الطفل أو التلميذ)

اسم التلميذ:..... مكان الإقامة:..... المدرسة:..... الجنس: (ذكر) (أنثى).

درجة الذكاء: ..... نوع الإعاقة إن وجدت: ..... عمل الأب:.....

عمل الأم:..... الدخل الأسري.....

المستوى الثقافي للأب .....

المستوى الثقافي للأم .....

تاريخ التطبيق: / /

البند (3): يقيس قدرة المفحوص (الطفل أو التلميذ) على قراءة الكلمات التي فيها تاء مبسوطة وتاء مربوطة وهاء.

يقول الفاحص: أمامك ورقة مطبوع عليها بعض الكلمات، والمطلوب منك قراءتها لي بصوت عال ومسموع، ابدأ بالقراءة الآن.

قطة	منبه	زهرات
نبيه	بطاقات	حقيبة
كتبت	حديقة	هذه
العربية	زيت	شفاه
مشت	تحميه	جزيرة
عضلاته	حوت	غزاة
رفاه	وفاة	رفات
عطاءات	عطية	أعطاه

عزيزي الفاحص.. عزيزتي الفاحصة...

1- يتم ملء الجدول الخاص بتقييم أداء التلميذ بعد قراءته للكلمات السابقة قراءة جهرية، مع التنبه إلى أن كل محاكمة تحوي على (3) كلمات، والدرجة المستحقة عن كل كلمة هي (1 صح - ∴ خطأ).

2- لابد من الانتباه إلى المخرج الصوتي لكل كلمة قبل وضع الدرجات، بالتركيز على المخرج الصوتي وسماع الفاحص لصحة نطق الحروف (ت – هـ – ة).

3- لا يُسمح للتلميذ بإعادة قراءة أي كلمة أخطأ فيها.

4- يوقف تطبيق هذا البند إذا فشل التلميذ في انجاز (3) محاكمات متتالية.

5- يوقف تطبيق هذا البند إذا فشل التلميذ في انجاز محاكمتين متتاليين، ثم نجح في انجاز محاكمة واحدة، ثم أعاد الكرة وفشل في انجاز محاكمتين متتاليين.

6- مدة تطبيق هذا البند لا تتجاوز (10) دقائق.

مفتاح تصحيح البند (3) مستوى الصف الثاني

المحاكمة	الدرجة		الدرجة		الدرجة	
	صح (1)	خطأ (∴)	صح (1)	خطأ (∴)	صح (1)	خطأ (∴)
1	قطة		منبه		زهرات	
	○	○	○	○	○	○
2	نبيه		بطاقات		حقيبة	
	○	○	○	○	○	○
3	كتبت		حديقة		هذه	
	○	○	○	○	○	○
4	العربية		زيت		شفاه	
	○	○	○	○	○	○
5	مشت		تحميه		جزيرة	

	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○		
6	غزاة		حوت		عضلاته	
	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○		
7	رفات		وفاة		رفاه	
	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○		
8	أعطاه		عطية		عطاءات	
	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○		

الدرجة الخام:.....

البند (4): يقيس قدرة المفحوص (الطفل أو التلميذ) على قراءة الكلمات التي فيها حرف مشدد وكتابة الشدة على الحرف في مكانه المناسب من الكلمة مع حركة الشدة.

يقول الفاحص: أمامك ورقة مطبوع عليها بعض الجمل، أقرها لي بصوت مرتفع، وبالقلم أكتب الشدة فوق الحرف المناسب في كل كلمة، مع التأكيد على الحركة المناسبة للشدة، ابدأ الآن.

الوطن مقدس

ركض الثعلب

السماء صافية

الطفل جائع

الصيف حارق

الحكمة قوة

تشرق الشمس

ذهب التلاميذ إلى المدرسة

ورقة إجابة التلميذ

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

عزيزي الفاحص.. عزيزتي الفاحصة..

1- يتم ملء الجدول الخاص بتقييم أداء التلميذ بعد قراءته وكتابته للكلمات التي تتضمن حرفاً مشدداً مع حركة الشدة، مع التنبه إلى أن كل محاكمة تحوي على كلمة واحدة بها خرف مشدد، وكل محاكمة تأخذ الدرجة (1 صح - ∴ خطأ).

2- لابد من الانتباه إلى المخرج الصوتي لكل كلمة قبل وضع الدرجات، بالتركيز على المخرج الصوتي وسماع الفاحص لصحة نطق الكلمة والحرف المشدد وحركة الشدة، وذلك بالتزامن مع الكتابة الدقيقة لها من قبل التلميذ.

3- لا يُسمح للتلميذ بمحاولة إعادة قراءة أو كتابة أي كلمة أخطأ فيها.

4- يوقف تطبيق هذا البند إذا فشل التلميذ في انجاز (3) محاكمات متتالية.

5- يوقف تطبيق هذا البند إذا فشل التلميذ في انجاز محاكمتين متتاليين، ثم نجح في انجاز محاكمة واحدة، ثم أعاد الكرة وفشل في انجاز محاكمتين متتاليين.

6- مدة تطبيق هذا البند لا تتجاوز (10) دقائق.

مفتاح تصحيح البند (4) مستوى الصف الثاني

الكلمات المشددة	الإجابة	
	صحيحة (1)	خاطئة (∴)
مقدَّس		
الثَّعلب		
السَّماء		
الطِّفل		
الصَّيف		
قوُّة		
الشَّمس		
التَّلاميذ		

الدرجة الخام:.....

بنود مستوى الصف الثالث

معلومات عن المفحوص (الطفل أو التلميذ)
اسم التلميذ:..... مكان الإقامة:..... المدرسة:..... الجنس: (ذكر) (أنثى).
درجة الذكاء: ..... نوع الإعاقة إن وجدت: ..... عمل الأب:.....
عمل الأم:..... الدخل الأسري.....
المستوى الثقافي للأب .....
المستوى الثقافي للأم .....
تاريخ التطبيق: / /

البند (5): يقيس قدرة المفحوص (الطفل أو التلميذ) على قراءة كلمات مشكلة بإحدى حركات التنوين (ـً ـٍ ـٌ).

يقول الفاحص: أمامك ورقة مطبوع عليها بعض الجمل، والمطلوب منك قراءتها لي بصوت عال ومسموع، ابدأ بالقراءة الآن.

ذهب سامرٌ ونوال إلى المدرسة.

قضينا وقتاً ممتعاً في اللعب.

إن الشمس مشرقةٌ والهواء عليلٌ.

رأيت طائرةً مسرعةً تحلق في السماء.

غدا الحاسوب صغيراً جداً مع تطور الصناعة.

يجري الماء في وادٍ سحيقٍ.

اللاذقية طبيعتها خلابةٌ وبحرها صافٍ.

رائحة الحلوى شهيةٌ جداً.

صعد المتسلقون على جبالٍ قممها شاهقةٌ.

عزيزي الفاحص.. عزيزتي الفاحصة..

1- يتم ملء الجدول الخاص بتقييم أداء التلميذ بعد قراءته للكلمات التي تتضمن حرفاً مشكلاً بإحدى حركات التنوين (ـًـٍـٌ)، مع التنبه إلى أن كل محاكمة تحوي على كلمة أو أكثر بها حرف مشكل بإحدى حركات التنوين، وكل كلمة تستحق الدرجة (1صح - ∴ خطأ).

2- لابد من الانتباه إلى المخرج الصوتي لكل كلمة قبل وضع الدرجات، بالتركيز على المخرج الصوتي وسماع الفاحص لصحة نطق الكلمة والحرف المشكل بإحدى حركات التنوين.

3- لا يُسمح للتلميذ بمحاولة إعادة قراءة أي كلمة أخطأ فيها.

4- يوقف تطبيق هذا البند إذا فشل التلميذ في انجاز (3) محاكمات متتالية.

5- يوقف تطبيق هذا البند إذا فشل التلميذ في انجاز محاكمتين متتاليين، ثم نجح في انجاز محاكمة واحدة، ثم أعاد الكرة وفشل في انجاز محاكمتين متتاليين.

6- مدة تطبيق هذا البند لا تتجاوز (10) دقائق.

مفتاح تصحيح البند (5) مستوى الصف الثالث

رقم الجملة	الكلمة المشكلة بإحدى حركات التنوين (ـًـٍـٌ)	الإجابة	
		صحيحة (1)	خاطئة (∴)
1	سامرٌ		
2	وقتاً		
	ممتعاً		
3	مشرقةٌ		
	عليلٌ		
4	طائرةً		
	مسرعةً		
5	صغيراً		
	جداً		

6	وادٍ		
	سحيقٍ		
7	خلابةٌ		
	صافٍ		
8	شهيةٌ		
	جداً		
9	جبالٍ		
	شاهقةٌ		

الدرجة الخام:.....

البند (6): يقيس قدرة المفحوص (الطفل أو التلميذ) على التمييز أثناء القراءة بين الكلمات التي تتضمن (الـ) شمسية أو (الـ) قمرية.

يقول الفاحص: أمامك ورقة مطبوع عليها بعض الجمل، والمطلوب منك قراءتها لي بصوت عال ومسموع، ابدأ بالقراءة الآن.

ذهبنا إلى المدرسة.

الشام عاصمة جميلة.

لغتنا العربية أصيلة.

الشمس تشرق كل صباح.

النمر حيوان مفترس.

يصيح الديك كل صباح.

في سورية أقدم عاصمة في التاريخ.

سيارة شام فخر الصناعة الوطنية.

الرياضيات تنمي القدرات العقلية.

القدس هي العاصمة الأبدية لفلسطين.

حرب تشرين التحريرية فجر العروبة.

عزيزي الفاحص.. عزيزتي الفاحصة..

1- يتم ملء الجدول الخاص بتقييم أداء التلميذ بعد قراءته للكلمات التي تتضمن (الـ شمسة) أو (الـ قمرية)، مع التنبه إلى أن كل محاكمة تحوي على كلمة أو أكثر بها (الـ شمسة) أو (الـ قمرية)، وكل كلمة تستحق الدرجة (1 صح - ∴ خطأ).

2- لابد من الانتباه إلى المخرج الصوتي لكل كلمة قبل وضع الدرجات، بالتركيز على المخرج الصوتي وسماع الفاحص لصحة نطق الكلمة التي بها (الـ شمسة) أو (الـ قمرية).

3- لا يُسمح للتلميذ بمحاولة إعادة قراءة أي كلمة أخطأ فيها.

4- يوقف تطبيق هذا البند إذا فشل التلميذ في انجاز (3) محاكمات متتالية.

5- يوقف تطبيق هذا البند إذا فشل التلميذ في انجاز محاكمتين متتاليين، ثم نجح في انجاز محاكمة واحدة، ثم أعاد الكرة وفشل في انجاز محاكمتين متتاليين.

6- مدة تطبيق هذا البند لا تتجاوز (10) دقائق.

مفتاح تصحيح البند (6) مستوى الصف الثالث

رقم البطاقة	ألـ شمسية أو الـ قمرية	الإجابة	
		صحيحة (1)	خاطئة (∴)
1	المدرسة/ الـ قمرية تلفظ		
2	الشام/ الـ شمسية لا تلفظ		
3	العربية/ الـ قمرية تلفظ		
4	الشمس/ الـ شمسية لا تلفظ		
5	النمر/ الـ شمسية لا تلفظ		

6	الديك/ الـ شمسية لا تلفظ		
7	التاريخ/ الـ شمسية لا تلفظ		
8	الصناعة/ الـ شمسية لا تلفظ		
	الوطنية/ الـ قمرية تلفظ		
9	الرياضيات/ الـ شمية لا تلفظ		
	القدرات/ الـ قمرية تلفظ		
	العقلية/ الـ قمرية تلفظ		
10	القدس/ الـ قمرية تلفظ		
	العاصمة/ الـ قمرية تلفظ		
	الأبدية/ الـ قمرية تلفظ		
11	التحريرية/ الـ شمسية لا تلفظ		
	العروبة/ الـ قمرية تلفظ		

الدرجة الخام:.....

البند (7): يقيس قدرة المفحوص (الطفل أو التلميذ) على قراءة كلمات فيها الهمزة بأشكالها (أ – إ – آ – ؤ – ئ – ء).

يقول الفاحص: أمامك ورقة مطبوع عليها بعض الجمل، والمطلوب منك قراءتها جهراً بصوت واضح ومسموع، ابدأ بالقراءة الآن.

كان الولد جائعاً.

الجمل سفينة الصحراء.

لا يوجد شيء في الحقيبة.

لبس الشيخ العباءة.

لحق الذئب بالخراف.

ناقش الأطفال مسائل الحساب.

تراعي الأم شؤون منزلها.

أبناء الجولان ثأروا من المحتل الصهيوني.

آمن الكفار بالإسلام ديناً لهم.

من مآثر العرب إغاثة الملهوف.

عزيزي الفاحص.. عزيزتي الفاحصة..

1- يتم ملء الجدول الخاص بتقييم أداء التلميذ بعد قراءته للكلمات التي فيها همزة بأشكالها (أ – إ – آ – ؤ – ئ – ء)، مع التنبه إلى أن كل محاكمة تحوي على كلمة أو أكثر بها إحدى تلك الهمزات، وكل كلمة تستحق الدرجة (1 صح - ∴ خطأ).

2- لابد من الانتباه إلى المخرج الصوتي لكل كلمة قبل وضع الدرجات، بالتركيز على المخرج الصوتي وسماع الفاحص لصحة نطق الكلمة التي فيها همزة بأشكالها (أ – إ – آ – ؤ – ئ – ء)،

3- لا يُسمح للتلميذ بمحاولة إعادة قراءة أي كلمة أخطأ فيها.

4- يوقف تطبيق هذا البند إذا فشل التلميذ في انجاز (3) محاكمات متتالية.

5- يوقف تطبيق هذا البند إذا فشل التلميذ في انجاز محاكمتين متتاليين، ثم نجح في انجاز محاكمة واحدة، ثم أعاد الكرة وفشل في انجاز محاكمتين متتاليين.

6- مدة تطبيق هذا البند لا تتجاوز (10) دقائق.

مفتاح تصحيح البند (7) مستوى الصف الثالث

رقم البطاقة	الكلمة التي فيها همزة	الإجابة	
		صحيحة (1)	خاطئة (∴)
1	جائعاً		
2	الصحراء		
3	شيء		

4	العباءة		
5	الذئب		
6	الأطفال		
	مسائل		
7	الأم		
	شؤون		
8	أبناء		
	ثأروا		
9	آمن		
	بالإسلام		
10	مآثر		
	إغاثة		

الدرجة الخام:.....

بنود مستوى الصف الرابع

معلومات عن المفحوص (الطفل أو التلميذ)

اسم التلميذ:..... مكان الإقامة:..... المدرسة:..... الجنس: (ذكر) (أنثى).

درجة الذكاء: ..... نوع الإعاقة إن وجدت: ..... عمل الأب:.....

عمل الأم:..... الدخل الأسري.....

المستوى الثقافي للأب .....

المستوى الثقافي للأم .....

تاريخ التطبيق: / /

البند (8): يقيس قدرة المفحوص (الطفل أو التلميذ) على الربط بين الكلمة وصورة تشير إلى معناها.

يقول الفاحص: أمامك بطاقات مطبوع على كل منها بعض الكلمات يقابلها صور تشير إلى معان تلك الكلمات، إقراء كل كلمة وصلها بالصورة المناسبة لها، ابدأ الآن.

عزيزي الفاحص.. عزيزتي الفاحصة..

1- يتم ملء الجدول الخاص بتقييم أداء التلميذ بعد قراءته للكلمات ووصلها بالصور التي تشير إلى معناها، مع التنبه إلى أن كل بطاقة عبارة عن محاكمة واحدة تستحق الدرجات (∴ - 1 - 2 - 3 - 4).

2- يوقف تطبيق هذا البند إذا فشل التلميذ في انجاز (3) محاكمات متتالية.

3- يوقف تطبيق هذا البند إذا فشل التلميذ في انجاز محاكمتين متتاليين، ثم نجح في انجاز محاكمة واحدة، ثم أعاد الكرة وفشل في انجاز محاكمتين متتاليين.

4- مدة تطبيق هذا البند لا تتجاوز (10) دقائق.

مفتاح تصحيح البند (8) مستوى الصف الرابع

رقم البطاقة	الدرجات				
	∴	1	2	3	4
1					
2					
3					
4					
5					

الدرجة الخام:.....

البند (9): يقيس قدرة المفحوص (الطفل أو التلميذ) على الربط بين عدة جمل تشرح أحداث قصة مع عدة صور تعبر عن تسلسل تلك القصة.

يقول الفاحص: أمامك ورقة مطبوع عليها بعض الجمل تحكي أحداث قصة (البطة الطيبة)، إقراء تلك الجمل ثم رتب الصور بما يشير إلى تسلسل أحداث تلك القصة، أو رقم الصور بما يشير إلى تسلسل أحداث تلك القصة، ابدأ الآن.

قصة (البطة الطيبة)

1- البطة الطيبة، بطة نشيطة، تستيقظ باكراً، ثم تبدأ بتنظيف مسكنها.

2- ثم تقوم البطة الطيبة بارتداء ثيابها الجميلة، وتذهب للسوق لشراء حاجياتها.

3- في السوق، تقابل البطة الطيبة كل يوم جارتها الوزة الحنونة.

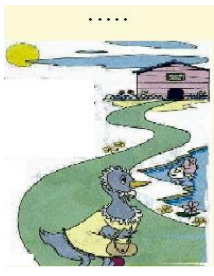
4- في أحد الأيام، ذهبت البطة الطيبة إلى السوق لكنها لم تقابل جارتها الوزة الحنونة.

5- قررت البطة الطيبة الذهاب إلى منزل الوزة الحنونة للاطمئنان على جارتها الوزة الحنونة، وفوجئت بأن جارتها مريضة، فأحضرت لها الطبيب.

6- بعد عودة البطة الطيبة إلى منزلها رأت الثعلب الماكر يتجول بشكل يدعو للشك حول منزل الوزة الحنونة.

7- أسرعت البطة الطيبة إلى المخفر، وأبلغت الكلب وهو شرطيٌ أمين يعمل على حماية المدينة من المعتدين.

8- تنكر الكلب بثياب الوزة الحنونة واختبأ في منزلها، وعندما اقترب الثعلب الماكر وطرق باب المنزل، فتح له الكلب الباب، فوجئ الثعلب الماكر، ولاذ بالفرار من شدة خوفه.



عزيزي الفاحص.. عزيزتي الفاحصة..

1- يتم ملء الجدول الخاص بتقييم أداء التلميذ بعد قراءته للقصة، ثم ترتيب الصور وفق تسلسل أحداث القصة، مع التنبه إلى أن كل بطاقة عبارة عن محاكمة واحدة تستحق الدرجات (1 صح - ∴ خطأ).

2- يوقف تطبيق هذا البند إذا فشل التلميذ في انجاز (3) محاكمات متتالية.

3- يوقف تطبيق هذا البند إذا فشل التلميذ في انجاز محاكمتين متتاليين، ثم نجح في انجاز محاكمة واحدة، ثم أعاد الكرة وفشل في انجاز محاكمتين متتاليين.

4- مدة تطبيق هذا البند لا تتجاوز (10) دقائق.

مفتاح تصحيح البند (9) مستوى الصف الرابع

رقم البطاقة	الدرجات				
	∴	1	2	3	4
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					

الدرجة الخام:.....

البند (10): يقيس قدرة المفحوص (الطفل أو التلميذ) على استخراج أفكار النص وشخصياته الرئيسية.

يقول الفاحص: أمامك نص بعنوان الحاسوب، والمطلوب منك قراءته قراءة صامتة، وبعد أن تنتهي من قراءته سألقي على مسامعك بعض الأسئلة، ابدأ الآن.

عَالِمٌ مِنْ بَلَدِي

عُرُوْبَةُ تِلْمِيْذَةٌ في الصَّفِّ الرَّابِعِ، تُخَطِّطُ لأَنْ تُصْبِحَ مُقَدِمَةَ بَرَاْمِجَ عِلْمِيَّةٍ في القَنَاْةِ التَّرْبَوِيَّةِ السُّوْرِيَّةِ، لِذَلِكَ اِنْضَمَّتْ إِلى لَجْنَةِ الإِذَاْعَةِ المَدْرَسِيَّةِ، وأَجْرَتْ مَعَ زَمِيْلِهَاْ زِيادٍ حِوَاْرَاً تَمْثِيْلِيَّاً يَدُوْرُ حَوْلَ عَاْلِمٍ عَرَبِيٍّ مِنْ وَطَنِنَاْ، وبَدَأَ الحِوَاْرُ:

عُرُوْبَةُ: رِفَاْقِيْ التَّلَامِيْذَ، نَسْتَضِيْفُ اليَوْمَ في بَرْنَاْمَجِ **(عَاْلِمٌ مِنْ بَلَدِيْ)** عَاْلِمَاً عَظِيْمَاً ومُهَنْدِساً بَاْرِعَاً، بَرَعَ في عِدَّةِ مَجَاْلَاْتٍ مِنْ العِلْمِ والمَعْرِفَةِ... أَهْلَاً بِكَ.. تُعَرِّفُنَاْ بِنَفْسِكَ.

زِيَاْدُ: اِسْمِيْ الحَسَنُ بْنُ الهَيْثَمِ.

عُرُوْبَةُ: أَيْنَ وُلِدْتَ ؟، ومَتَىْ ؟.

زِيَاْدُ: وُلِدْتُ في مَدِيْنَةِ البَصْرَةِ في العِرَاْقِ، قَبْلَ أَلْفِ سَنَةٍ تَقْرِيْبَاً.

عُرُوْبَةُ: مَا العُلُوْمُ الَّتِيْ بَرَعْتَ فِيْهَاْ ؟.

زِيَاْدُ: أَنَاْ عَاْلِمٌ في الرِّيَاْضِيَّاْتِ والهَنْدَسَةِ والفَلَكِ وعِلْمِ الضَّوْءِ، وأَنَاْ عَاْلِمٌ مُخْتَصٌّ بِعُلُوْمِ العَيْنِ.

عُرُوْبَةُ: سَمِعْتُ أَنَّكَ اِكْتَشَفْتَ أُمُوْرَاً كَثِيْرَةً، هَلْ بِإِمْكَاْنِكَ أَنْ تُعَرِّفَ التَّلَامِيْذَ بَعْضَاً مِنْهَاْ ؟.

زِيَاْدُ: بِكُلِّ سُرُوْرٍ. لَقَدْ اِكْتَشَفْتُ النَّظَرِيَّةَ المَعْرُوْفَةَ بِنَظَرِيَّةِ الإِبْصَاْرِ (النُّوْرُ الَّذِيْ يَسِيْرُ مِنْ الأَشْيَاْءِ إِلى العَيْنِ، فَتَقَعُ صُوْرَةُ الأَشْيَاْءِ عَلَىْ شَبَكِيَّةِ العَيْنِ فَنَرَاْهَاْ).

عُرُوْبَةُ: شَبَكِيَّةُ العَيْنِ ؟، مَاْذَاْ تَعْنِيْ بِهَاْ ؟.

زِيَاْدُ: الشَّبَكِيَّةُ جِزْءٌ مِنْ العّيْنِ، لَقَدْ شَرَّحْتُ العَيْنَ، واَكْتَشَفْتُ أَجْزَاْءَهَاْ وطَرِيْقَةَ عِلَاْجِهَاْ، وقَدْ أَخَذَ عُلَمَاْءُ أَوْرُبَّةَ هَذَاْ العِلْمَ عَنِّيْ، ومَاْ زَاْلُوْا حَتَّىْ يَوْمِنَاْ هَذَاْ يُسَمُّوْنَ أَجْزَاْءَ العَيْنِ بِالأَسْمَاْءَ الَّتِيْ أَطْلَقْتُهَاْ عَلَيْهَاْ.

عُرُوْبَةُ: وكَيْفَ كُنْتَ تَكْتَشِفُ الأَشْيِاْءَ ؟.

زِيَاْدُ: كُنْتُ أُجْرِيْ التَّجَاْرُبَ كَثِيْرَاً حَتَّىْ أُثْبِتَ صِحَّةَ الأَمْرِ أَوْ بُطْلَاْنَهُ، وكُنْتُ أَقْضِيْ كُلَّ وَقْتِيْ فِيْ القِرَاْءَةِ والبَحْثِ والتَّجْرِيْبِ.

عُرُوْبَةُ: شُكْرَاً لَكَ أَيُهَاْ العَاْلِمُ الكَبِيْرُ، فَقَدْ قَدَّمْتَ لِلْبَشَرِيَّةِ خَدَمَاْتٍ جَلِيْلَةً.

زِيَاْدُ: شُكْرَاً لَكِ عَلَىْ هَذِهِ المُقَاْبَلَةِ، لَكِنْ أَرْغَبُ أَنْ أُوْصِيْ التَّلَاْمِيْذَ بِضَرُوْرَةِ الحِفَاْظِ عَلَىْ العَيْنِ، فَلَاْ يُقَرِّبُوْنَ الكِتَاْبَ كَثِيْرَاً إِلَىْ عُيُوْنِهِمْ في أَثْنَاْءِ القِرَاْءَةِ.

وعِنْدَمَاْ اِنْتَهَىْ الحِوَاْرُ، قَاْلَتْ مُشْرِفَةُ لَجْنَةِ الإِذَاْعَةِ المَدْرَسِيَّةِ: أَحْسَنْتِ يَاْ عُرُوْبَةُ، كُنْتِ بَاْرِعَةً فِيْ طَرْحِ السُّؤَاْلِ، وقَدْ لَوَّنْتِ صَوْتَكِ بِالانْفِعَاْلِ المُنَاْسِبِ، وَأَنْتَ يَاْ زِيَاْدُ، لَقَدْ أَحْسَنْتَ أَدَاْءَ دَوْرِكَ، فَإِنَّكُمَاْ التِّلْمِيْذَاْنِ اللَّذَاْنِ سَأَفْخَرُ بِهُما فِيْ كُلِّ مَحْفَلٍ.

أسئلة النص:

س (1)– في أي صف عروبة ؟.

س (2)– ما هي أمنية عروبة ؟.

س (3)– ماذا أجرت عروبة مع زميلها زياد ؟.

س (4)– ما الشخصية التي مثلها زياد ؟.

س (5)– ما هي العلوم التي برع فيها العالم العربي ؟.

س (6)– كيف كان العالم العربي يكتشف الأشياء ؟.

س (7)– ما هي وصية العالم العربي للتلاميذ أو (الحضور) ؟.

س (8)– ماذا فعلت عروبة لتكون بارعةً في المقابلة ؟.

عزيزي الفاحص.. عزيزتي الفاحصة..

1– يتم ملء الجدول الخاص بتقييم أداء التلميذ بعد قراءته للنص قراءة صامتة، ثم الإجابة عن أسئلة ذلك النص، حيث يتم إعطاء الدرجة بحسب جودة الإجابة، وذلك بوضع إشارة (✓) في الحقل المناسب، حيث تُعطى (∴ درجة) عندما لا تكون إجابة التلميذ واضحة أو غير محددة أو غير مفهومة، وتُعطى (1) درجة عندما تكون إجابة التلميذ متوسطة الجودة أو قريبة من الإجابة الصحيحة بنسبة (50%) بحسب تقدير الفاحص، وتُعطى (2 درجة) عندما تكون الإجابة عالية الجودة أو قريبة من الإجابة الصحيحة بنسبة تتراوح (بين 75% –100%) بحسب تقدير الفاحص.

2– كل سؤال يمثل محاكمة واحدة، ويوقف تطبيق هذا البند إذا فشل التلميذ في انجاز (3) محاكمات متتالية بتقدير (∴ درجة).

3– يوقف تطبيق هذا البند إذا فشل التلميذ في انجاز محاكمتين متتاليين بتقدير (∴ درجة)، ثم نجح في انجاز محاكمة واحدة بتقدير (1 درجة) أو (2 درجة)، ثم أعاد الكرة وفشل في انجاز محاكمتين متتاليين بتقدير (∴ درجة).

4– مدة تطبيق هذا البند لا تتجاوز (15) دقيقة.

مفتاح تصحيح البند (10) مستوى الصف الرابع

رقم السؤال	جودة الإجابـــــة		
	الدرجة (.:) إجابات خاطئة	الدرجة (1) للإجابات ذات الجودة المتوسطة	الدرجة (2) للإجابات ذات الجودة العالية
1	لم يعط التلميذ إجابة محددة وواضحة.	(4)، أو أشار التلميذ بيده ليعبر عن الرقم (4)، أو أي إجابة أخرى ذات جودة متوسطة.	عروبة في الصف الرابع.
2	لم يعط التلميذ إجابة محددة وواضحة.	مذيعة، أو أشار التلميذ بيده ليعبر عن مهنة (مذيعة)، أو أي إجابة أخرى ذات جودة متوسطة.	تخطط عروبة لتصبح مقدمة برامج على الفضائية التربوية السورية.
3	لم يعط التلميذ إجابة محددة وواضحة.	مقابلة، أو أشار التلميذ بيده ليعبر عن كلمة (مقابلة)، أو أي إجابة أخرى ذات جودة متوسطة.	أجرت عروبة مع زميلها زياد حواراً تمثيلياً يدور حول عالمٍ عربيٍ من وطننا.
4	لم يعط التلميذ إجابة محددة وواضحة.	عالم عربي، أو أشار التلميذ بيده ليعبر عن كلمة (عالم عربي)، أو أي إجابة أخرى ذات جودة متوسطة.	مثل زياد شخصية العالم العربي (الحسن بن الهيثم).
5	لم يعط التلميذ إجابة محددة وواضحة.	يقول التلميذ: عدة علوم. أو يذكر التلميذ مجالين للعلوم فقط.	برع الحسن بن الهيثم في الرياضيات والهندسة والفلك وعلم الضوء.
6	لم يعط التلميذ إجابة محددة وواضحة.	(بالتجارب)، أو (بالقراءة)، أو أشار التلميذ بيده لعبر عن (التجارب)، أو عن عملية (القراءة)، أو أي إجابة أخرى ذات جودة متوسطة.	كان الحسن بن الهيثم يجري كثيراً من التجارب ليثبت صحة الأمر أو بطلانه، وكان يقضي وقتاً طويلاً في القراءة والبحث والتجريب.
7	لم يعط التلميذ إجابة محددة وواضحة.	الحفاظ على العين، أو عدم تقريب الكتاب إلى العين أثناء القراءة، أو أشار التلميذ بيده ليعبر عن خطر قرب الكتاب من العين أثناء القراءة، أو أي إجابة أخرى ذات جودة متوسطة.	أوصى الحسن بن الهيثم التلاميذ بالحفاظ على العين، وأن لا يقربوا الكتاب كثيراً من العين أثناء القراءة.
8	لم يعط التلميذ إجابة محددة وواضحة.	غيرت صوتها، أو عدلت صوتها، أو أشار التلميذ بيده ليعبر عن تغيير نغمة الصوت، أو أية إجابة أخرى ذات جودة متوسطة.	لونت عروبة صوتها لتكون بارعة في طرح السؤال.

الدرجة الخام:.....

المتوسطات والانحرافات المعيارية

لعينة تعيير الاختبار التحصيلي في مهارات القراءة

الفئة الصفية	صف أول	صف ثاني	صف ثالث	صف رابع
المتوسط	11,8	21,3	34,8	32,5
الانحراف المعياري	2,4	2,6	2,4	2,5
العدد (ن)	20	20	20	20

ولحساب الدرجة المعيارية (الذالية) لمفحوص طبق عليه الاختبار، تُحديد أولاً الفئة الصفية له، ثم تحسب درجته الخام التي حصل عليها بعد تطبيق الاختبار، ثم تطبق المعادلة التالية:

$$\text{الدرجة المعيارية الذالية (ذ)} = \frac{\text{الدرجة الخام (خ)} - \text{المتوسط (م)}}{\text{الانحراف المعياري (ع)}}$$

مثال: إذا حصل تلميذ في الصف الرابع بعد تطبيق الاختبار على درجة خام مقدارها (30)، فإن درجته الذالية هي: (30 – 32,5) ÷ 2,5 = –1 أي أنه في (مستوى القراءة ضعيف) وفق ما يظهر في الجدول التالي:

التقدير الوصفي لمستوى الأداء على

الاختبار التحصيلي في مهارات القراءة الأساسية

التقدير الوصفي للأداء	المستوى
+2 فأكثر	مستوى القراءة ممتاز
+1	مستوى القراءة جيد
∴	مستوى القراءة متوسط
–1	مستوى القراءة ضعيف
–2 وأقل	مستوى القراءة ضعيف جداً