الجمهوريـــة الجزائـــريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليـــــم العالـــي والبحـــث العلمـــي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف لميلة
معهد: الآداب واللغات
قسم: اللغة والأدب العربي

المرجع: .....

مهارة القراءة وأهم معايير التقويم
في كتاب القراءة للسنة الثانية ابتدائي
–الجيل الثاني-

مذكرة معدة استكمالا لمتطلبات نيل شهادة الماستر

الشعبة: لغة وأدب عربي

التخصص: لسانيات تطبيقية

إعداد الطالبتين:
*-مروة فليح
*- خولة لحواس

إشراف الدكتور :
ناصر بعداش

السنة الجامعية: **2019/2018**

بسم الله الرحمن الرحيم

بسم الله الرحمن الرحيم

ربنا لا تؤاخذنا إن نسينا أو أخطأنا، ربنا ولا تحمل علينا إصرا كما حملته على الذين من قبلنا، ربنا لا تحملنا مالا طاقة لنا به، واعف عنا واغفر لنا وارحمنا، أنت مولانا فانصرنا على القوم الكافرين.

الدعـــاء

اللهم ألهمنا علما نعرفه به أوامرك ونجتنبه به نواهيك وارزقنا بلاغة فهم النبيين وفصاحة حفظ المرسلين وسرعة الهام الملائكة المقربين وعلمنا أسرار حكمتك يا حي يا قيوم.

اللهم إني عبدك وابن عبدك وابن أمتك، ناصيتي بيدك، ماض في حكمك، عدل في قضاؤك، نسألك بكل اسم هو لك سميت به نفسك أو أنزلته في كتابك أو علمته أحد من خلقك أو استأثرت به في علم الغيب عندك أن تفتح علينا فتوح العارفين بحكمتك وأن تنشر علينا من خزائن رحمتك وذكرني من العلم ما نسيت يا فاتح يا عليم يا خبير يا حكيم يا ذا الجلال والإكرام.

اللهم إنا نعوذ بك من قلب لا يخشع، ومن دعاء لا يسمع، ومن نفس لا تشبع، ومن علم لا ينفع.

اللهم أغننا بالعلم، وزينا بالحلم وأكرمنا بالتقوى، وجملنا بالعافية.

الشكر والعرفان

اللهم لك الحمد والشكر وإليك نشتكي وأنت المستعان وعليك التوكل وأفضل الصلاة والسلام على نبيك سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

بمناسبة هذا العمل نتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذ المشرف والماطر الدكتور " ناصر بعداش" وذلك لقيامه بمتابعة هذه المذكرة إرشادا وتوجيها والشكر موصول أيضا للأساتذة المشرفين "علاوة كوسة" و"معاشو بوشمة" حفظهما الله.

ولا يفوتنا أن نتوجه بالشكر لكل من أعاننا على إنجاز هذه المذكرة من قريب أو بعيد.

وأقل ما نزد به الجميل والإحسان أن نتوجه بالشكر والعرفان والتقدير والامتنان إلى الوالدين العزيزين اللذين بفضل الله وفضلهما وتشجيعهما نجلس في هذا المجلس العلمي. فجزاكما الله خيرا.

الإهداء

إلى من علمني النجاح والصبر...إلى من علمني العطاء بدون انتظار أبي بشير الذي توحدت شفاه الله وأطال في عمره فليس لي سند بعد الله سواه وأزفه إهدائي إلى التي حملتني وهنا على وهن ولم تقصر بالحب إعطائي أمي التي إذا نطق الزمان باسمها سبحت في اسمها الأكوان.

وإلى جدي رحمه الله واسكنه فسيح جنانه الذي كان فراقه دائي الذي أعانيه وأقول له إن تجرأ النسيان يوما علي كي أنساك فإني لن أفعل حتى لو تظاهرت بالنسيان.

إلى إخوتي وجميع أفراد أسرتي العزيزة والكبيرة الكل باسمه أينما وجدو.

إلى صديقاتي ورفيقات دربي من داخل الجامعة وخارجها وكل من ساعدني في بحثي ووقفه بجانبي.

إلى الأستاذ المشرف الدكتور "ناصر بعداش"، إلى أساتذتي الكرام الذين أنارو دروبنا بالعلم والمعرفة.

إلى كل من يقتنع بفكرة فيدعو إليها ويعمل على تحقيقها ليبغي بها وجه الله ومنفعة الناس.

إليكم أهدي ثمرة هذا العمل المتواضع.

خولة

إهداء

الى من احتار فكري في وصفها،و جفّ قلمي للتعبيرعن مثاليتها ...الى التي امطرتني بدعواتها طوال مشواري الدراسي اليك انت يا منبع الحب و الحنان...

أمي الحبيبة

الى سيد حياتي الذي ذهبت سنين عمره عرقا و جهدا من أجلنا...الى الذي قرأت رمز الكفاح في تجاعيد جبينه...الى من يشقى و يتعب من اجل أن يرسم البسمة في وجوهنا.....اليك انت يا مصدر فخري

أبي العزيز.

الى أخي وحيدي ،الجوهرة التي انجبتها امي وأبي بفضل من الله الى سندي ،فخري اعتزازي في الحياة ... اليك انت اخي الغالي ...أنور.

الى أخي الذي لم تلده أمي المشاكس ...الجميل ...الحنون...عبد الرؤوف

الى شموع البيت اخوتي الأحباء من كبيرهم الى صغيرهم :بسمة..حنان...زهرة...و مرام.

مروة

مقدمة

مقدمة

تعدّ اللّغة من أهمّ وسائل الاتصال، والوعاء الّذي يصب فيه الإنسان أفكاره ومعتقداته ممّا تعطيه فرصة للتّعبير عمّا يجول بخاطره، فهي وسيلة التفكير ونقله من حيز الكتمان إلى حيز التصريح. ومن بين أهم اللغات نذكر اللغة العربية ، فهي اللغة التي قُدَّرَ لها أن تستمر وتدوم، لأنها لغة القرآن الكريم والمظهر اللغوي للذكر الحكيم، إذ كانت أولى آياته عز وجل « اقرأ باسم ربّك الذي خلق(1) خلق الإنسان من علق(2) اقرأ وربك الأكرم(3) الّذي علم بالقلم(4) علّم الإنسان ما لم يعلم(5) » سورة العلق.

ولعلّ هذا التوجيه الإلهي (اقرأ) يعكس ما للقراءة من أهمية؛ حيث إنّها: من أهم الأسس الثقافية والحضارية الحديثة، وهي وسيلة الفرد وأداته في الدرس والتّعلّم الذّاتي وتحصيل المعرفة وتذوق الأدب، وشغل أوقات الفراغ، وهي مظهر من مظاهر الشّخصية وعامل من عوامل نموها.

كما تكمن أهميتها في أنها منبع الثروة، ونافذة الإطلاع على كلّ جديد، ووسيلة لإتقان النطق والكشف عن أخطاء التّلاميذ (القراءة الجهريّة)، وهذه الأخطاء لا يمكن الكشف عنها إلّا من خلال إخضاعها للتّقويم ومعاييره، إذ يعدّ وسيلة لتوجيه العمليّة التّعليميّة وتحسينها ، وعنصرا أساسيا لقياس مستوى الكفاءات والحكم على مدى نجاح هذه العمليّة وذلك لاشتماله على كل من: المعلّم، والمتعلّم، والمنهاج وطرق التّدريس، وبدونه لا يمكن معرفة ما حققته العمليّة التّعليمية من أهداف، وما مدى ملائمة البرامج التّربوية المستخدمة، وتكمن أهمّيته أيضا في أنّه يساعد المعلّم على: ترقية مهاراته وتحسين خبراته وأدائه، والرّفع

من مردود التّدريس، والمتعلّم في: الكشف عن استعداداته وقدراته ومهاراته، كما يعمل على تقوية رغبة التّعلم لديه.

وعلى الرغم من أهمّية القراءة والتّقويم، واهتمام الأبحاث العلميّة بهما، مازال هناك قصور من حيث أدائهما، فبالنّسبة للقراءة هناك قصور قرائي في أداء التّلاميذ وعدم تمكنهم من بعض مهاراتها (القراءة الجهريّة) كعلامات الوقف ، والتّرقيم والنّطق، والضبط النحوي، وهذا ما يؤكد ضعف التّلاميذ في المرحلة الابتدائية لمهارة القراءة والتي تؤثر بالسلب على قراءتهم، ممّا يؤدي إلى ملل المستمع وانصرافه عن الاستماع وفقدان المادة المقروءة والمشكلة حينما يخطأ القارئ في قراءة القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف وهذه الأخطاء الّتي ذكرت سابقا لا يتمّ التّعرف عليها كما قلنا إلاّ من خلال التّقويم، الّذي من شأنه تصحيح وتصويب كل ما يتعلّق بالعمليّة التّعليمية، وبذلك تتجنب هذه العمليّة أي صعوبات في بلوغ الأهداف التّربويّة السّامية.

وبناءا على ما سبق قمنا بطرح الإشكالية الآتية:

– فيما تكمن أهمّ صعوبات القراءة الّتي تواجه كل من المعلّم والمتعلّم في سير العمليّة التّعليمية التّعلمية؟.

– ما مدى استخدام أساتذة المرحلة الابتدائية للعمليّة التّقويمية؟.

وقد اعتمدنا على المنهج الوصفي التّحليلي، لكونه يتلاءم مع طبيعة البحث، فالوصف تمّ الاعتماد عليه في الفصل النّظري لأنه يدرس الوقائع العلمية كما هي في الواقع، ويقوم

بوصفها وتحليلها في آن واحد، أمّا التّحليل فكان ميدانه الفصل التّطبيقي إذ استخدمناه في تحليل الاستبانات من أجل الوصول إلى نتائج ايجابية تثمن البحث، كما استعنا في مواضع من القسم التّطبيقي بالمنهج الإحصائي.

ولعلّ من بين الأسباب الّتي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع الموسوم بـ: " مهارة القراءة وأهمّ معايير التّقويم في كتاب اللّغة العربية للسّنة الثّانية ابتدائي – الجيل الثّاني– " هي كالآتي:

– قلّة الدّراسات التّربوية المعمّقة فيما يخص مجريات الإصلاح الجديد.

– المساهمة في الكشف عن المعايير المعتمدة في التّقويم.

– معرفة الصّعوبات والعوائق الّتي تواجه المعلّمين والمتعلّمين أثناء القراءة.

– تقديم بعض الحلول والمقترحات الّتي تهدف إلى التّغلب على الصّعوبات الّتي تؤثر سلبا في بناء الأجيال الصاعدة.

تدرّج هذا البحث وفق خطوات علميّة وخطة منهجية، وقد دعت طبيعة الموضوع أن يكون مقسما إلى: مقدمة وثلاثة فصول وخاتمة.

فالمقدّمة تطرّقنا فيها إلى التّعريف بالموضوع وأهميّته وعرض بنية البحث.

الفصل الأوّل: جاء بعنوان مهارة القراءة، تناولنا فيه مفهوم القراءة(لغة واصطلاحا) أنواع القراءة، الضعف القرائي وأسبابه.

الفصل الثاني: والمعنون بـ: التّقويم، تطرّقنا فيه إلى مفهوم التّقويم (لغة واصطلاحا) أنواع التّقويم، معايير التّقويم.

الفصل الثّالث: خصصناه للدّراسة التّطبيقيّة، فكان بعنوان الدّراسة التّطبيقية من الكتاب المدرسيّ والمتابعة الميدانيّة، تطرّقنا فيه إلى تقديم الكتاب وذلك من خلال دراسته شكلا ومضمونا مع تقويمه (إبداء رأينا الشّخصي)، ثمّ قمنا بالتّحدث عن الإجراءات الميدانيّة والّتي احتوت على المنهج المتّبع والأدوات الّتي استعنا بها خلال دراستنا مع تحديد مجالاتها، وانتهينا إلى عرض وتحليل نتائج الاستبانة الّتي واجهناها إلى كل من: المعلّمين والمتعلّمين، والأولياء.

أمّا الخاتمة فقد احتوت على النّتائج المتحصّل عليها من البحث وعلى مجموعة من الحلول المقترحة.

ومن بين الدّراسات السّابقة الّتي خاضت هذا الموضوع :

- مجدوبي حنان: صعوبات تعلّم القراءة وعلاقتها بالتّوافق الدّراسي لدى تلاميذ السّنة الخامسة ابتدائي (مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر).

- حياة طكوك: نشاط القراءة في الطّور الأوّل – مقاربة تواصليّة- (رسالة ماجستير).

ولقد اعتمد بحثنا على قائمة من المصادر والمراجع نذكر منها:

- سميح أبو مغلي: مدخل إلى تدريس مهارات اللّغة العربيّة.

- مصطفى نمر دعمس: استراتيجيات التّقويم التّربوي الحديث وأدواته.

وككلّ بحث واجهتنا مجموعة من الصّعوبات والعوائق، منها ما صَعُبَ علينا انجاز بحثنا من خلالها، ومنها ما هي من طبيعة البحث نذكر منها:

– تتكرر المادة العلميّة في ميدان التّعليمية وعدم الابتكار في طرحها، ممّا شكّل لنا بعض التّعب في محاولة الأخذ بالأهمّ.

– إحجام بعض الأساتذة على الإجابة عن الاستبانة، كما أنّ النّسبة الّتي أجابت عليه لم تتعامل مع الأسئلة بجديّة، لذا كانت أجوبتهم غير كافية لتخدم الموضوع.

وختاما نتقدم بالشّكر الجزيل إلى أستاذنا المشرف " ناصر بعداش " الّذي استطعنا بفضل صبره وتوجيهاته ونصائحه تخطّي كل الصّعاب الّتي واجهتنا أثناء البحث.

ونسأل اللّه العليّ القدير عدد خلقه ومِداد كلماته أن يجعل أحرف هذا العمل خالصة لوجهه الكريم، والتّوفيق والسّداد للجميع، وصلّى اللّه وسلّم على نبيّنا الكريم محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

الفصل الأول:

مهارة القراءة

المبحث الأول: مفاهيم نظرية حول نشاط القراءة

طرأ على مفهوم القراءة الكثير من التغيرات كما يحدث مع بعض المفاهيم، وذلك حسب الحاجة إليها لتلبية المتطلبات المعرفية والانفعالية، لهذا احتلت مكانة متميزة في مجال المعرفة وعلم النفس، وهذا ما دفع العلماء والباحثين في التربية وعلم النفس إلى الاهتمام بها، كونها المهارة الأولى في التعليم.

وعلى ضوء التغيرات المستمرة في وضع مفهوم القراءة أدى إلى اتساعها ونجم عن هذا الاتساع التباين والاصطدام بين المهتمين بهذا الميدان.

مفهوم القراءة:

لغة: جاء في معجم لسان العرب مفهوم القراءة على أساس القرآن "قرأ: القرآن: التنزيل العزيز، وإنما قدم على ما هو أبسط منه وقال بعضهم، قرأتٌ: تفقهتُ، ويقال أقرأتُ في الشعر وهذا الشعر على قرءِ هذا الشعر أي طريقته ومثاله. ابن بُزرُجَ: هذا الشعر على قري هذا، وقرأ عليه السلام يقرؤه عليه وأقرأه إياه: أبلغه."[1]

ويقول الدكتور محمد محي الدين في كتابه المختار من صحاح اللغة "قرأ الشيء قرآنا بالضم وجمعه وضمه ومنه سمي القرآن الكريم لأنه يجمع السور ويضمها .

[1] محمد بن كرم بن منظور الإفريقي المصري جمال الدين أبو الفضل : لسان العرب، الناشر: دار صادر- بيروت، 2010، المجلد التاسع، ص 130.

وقوله تعالى "إن علينا جمعه وقرآنه" أي قرآته وفلان قرأ عليك السلام، أقرأك إياه وجمع القارئ قراة، مثل كافر وكفرة."[1]

وورد في معجم المحيط: "قرأ الكتاب يقرأه ويقرؤه قرأ وقراءة وقرآنا، تلاه، وقرأ عليه السلام قراءة ابلغه إياه، قال الأصمعي وتعديته بنفسه خطأ فلا يقال اقرأه السلام لأنه بمعنى اتل عليه (...)."[2]

اصطلاحا: تعد القراءة مصدرا مهما من مصادر إثراء الحصيلة اللغوية والمعرفية لدى أفراد المجتمع. وتعمل بهذا على تغذية العقول وتهذيب العواطف وانتقاء الأفكار، وملء أوقات الفراغ بكل جديد ومفيد.[3]

وهي أيضا عملية فردية تخص القارئ وحده، وتنقل إليه معلومات معينة ودلالات خاصة قد لا يشاركه فيها غيره، فقد نقرأ جميعا نصا معينا لكن ليس من اللازم أن نخرج بنفس المعنى، وهذا ما يميز فيه الخبراء بين قراءة النص المطبوع وبين قراءة الخطاب. كما تعد القراءة سلسلة من المهارات المحددة تقوم على أساس إدراك العلاقة بين الرموز المكتوبة أو الخطية والأصوات المنطوقة وتشمل رؤية وتمييز هذه الرموز وإدراك المعنى أو الدلالة وراء هذه الرموز، وبالتالي فعل كلي متكامل للمهارات اللغوية والإدراكية ... إنها سيرورة ذهنية مهارية سلوكية تستند إلى أربع عمليات متكاملة ومتناسقة:

- الإدراك البصري لكلمات النص المكتوبة وتعرفها والنطق بها.

[1] محمد محي الدين و آخر: المختار من صحاح اللغة، دار الاستقامة (د.ط)، القاهرة، (د.ت) ص 415.
[2] أبو الوفا نصر الهوريني: قاموس المحيط، (ط.2)، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، 2007 ص 766.
[3] إياد عبد المجيد ابراهيم: مهارات الاتصال في اللغة العربية، (ط 1)، مؤسسة الوراقة للنشر والتوزيع، القاهرة، 2010، ص 31.

- فهم النص المقروء.

- تفاعل القارئ مع النص.

- توظيفية لحل المشكلات والتصرف في مواقف الحياة اقتداء بالمقروء. فهي بذلك نشاط لا يتم إلا في إطار نص مكتوب يتناول أبعاد الفهم المختلفة من فك رموز النص وفهم معناها الصريح والخفي إلى التطبيق والتقييم بأنواعه.[1]

يتضح من هذا المفهوم أن القراءة تمتاز بالفردية، بحيث أن كل فرد يقوم باستقبال المعلومات والأفكار، لكنه يقوم بتحليليها وفهمها بأسلوبه وطريقته الخاصة التي يختلف بها عن الآخر وهذا ما يميز فيه الخبراء بين قراءة أنواع النصوص.

ويبين أيضا أن القراءة تقوم على أساس فهم العلاقة بين ما هو منطوق ومكتوب وقد استندت إلى أربع عمليات متكاملة ومتداخلة فيما بينها.

وعرف عبد الحميد عيساني القراءة بأنها "عملية آلية ميكانيكية تهدف إلى التعرف على الحروف وربطها، ومن ثمة نطقها، حيث يتم التركيز على تنمية قدرات الطفل من حيث قراءة الكلمات وتحليلها، ومعرفة الحروف وأصواتها، والانتقال من كلمة إلى أخرى ومن سطر إلى آخر، وهذه المرحلة خاصة بالمبتدئين وبالتالي فهي عملية إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الخطية بحيث تصبح العملية ... أو ترجمة الرموز الخطية إلى أصوات مسموعة"[2] أي أنه جعل القراءة عملية ونشاط يمر على مراحل أولها التعرف على الأصوات وربطها

[1] مجموعة مؤلفين: معايير مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها، أبحاث محكمة، تحرير هاني اسماعيل رمضان، (ط.1)، الناشر المنتدى العربي التركي 2018، ص 183 – 184.

[2] عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها من علوم اللغة اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، (د.ط)، دار الكتاب الحديث، ص 121.

ببعضها البعض ثم التلفظ بها بعد تحليلها وربط هذه العملية بالمبتدئين الذين يكونون في مرحلة إيجاد العلاقة بين العلامات وتطبيقها بأصوات في الواقع.

ومن بين التعاريف التي وضعت للقراءة؛ المفهوم الذي قدمه سميح أبو مغلي إذ قال: "القراءة عمل فكري الغرض الأساسي منها أن يفهم الطالب ما يقرؤونه في سهولة ويسر، وما يتبع ذلك من اكتساب المعرفة. كما ينمي القدرات العقلية واللغوية، ثم تعويد الطلاب جودة النطق وحسن التحدث وروعة الإلقاء، ثم تنمية ملكة النقد والحكم والتمييز بين الصحيح والخاطئ، وبين الجيد والرديء."[1]

ويتضح من هذا المفهوم أن قراءة نشاط فكري ذهني من أهدافه تنمية الرصيد اللغوي للمتعلم وتحصينه بالمعارف والمعلومات وتلقينه الأدب الرفيع وإكسابه ذوقا نقديا مميزا وتمكينه من السيطرة على لغته جيدا وإيجاد استخدامها فهما وتعبيرا.

وقال: "د. طه علي حسين الديلمي" في القراءة بأنها: "مجموعة من المهارات تستند إلى أساس كبير من المعرفة وبخاصة معرفة معاني الكلمات المقروءة التي ينبغي أن يجزئها المتعلم في ذاكرته، إذ من دون ذلك تصبح الكلمات لا معنى لها (...) فالقراءة عملية تحليلية بنائية تفاعلية تقوم على استيعاب المقروء باستحضار المعنى والاستنتاج والتفسير الناقد وتغيير المادة المقروءة وتقويمها."[2] تبين من هذا القول أن القراءة هي إحدى المهارات

[1] سميح أبو مغلي: مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، (ط.1)، دار البداية، عمان، 2010، ص 25.
[2] طه حسين الديلمي: تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، (ط.1)، دار الكتاب الحديث، الأردن، 2009، ص 21.

اللغوية التي تعتمد وبشكل كبير على معرفة معاني الكلمات التي تجزأ في الذاكرة وتحليلها واستنتاج المعنى وتفسيرها وأخيرا تقويمها.

أما "د. داود عبده" فقد عرفها بقوله: "إن المهارة اللغوية التي تمكن صاحبها من فهم المادة المكتوبة هي ما نسميه "القراءة" وأي نشاط لغوي لا يقترن بفهم المادة المكتوبة لا يصح أن يسمى قراءة (...) فالقراءة نشاط بصري فكري، قد يصاحبه إخراج صوت أو تحريك شفاه وقد لا يصاحبه."[1] أي أنه أيضا قال بأن القراءة هي مهارة لغوية تساعد على فهم ما هو مكتوب أو فهم القارئ لمعنى ما يقرأه وقد تكون هده المهارة إما جهرا بتدخيل الجهاز النطقي وإما تكون صامتة بين القارئ و نفسه.

وتحدث أيضا محمد رجب فضل الله عن القراءة وقال بأنها: "عملية عقلية عضلية انفعالية تشتمل على التعرف على الرموز الكتابية والنطق بها وفهمها وتذوقها وحل المشكلات من خلالها والاستمتاع بالمادة المقروءة."[2] بمعنى أنه لم يحصر القراءة في تحصيل المعرفة والمعلومات فقط بل هي أرقى من ذلك لأنها تساعد على تذوق الكلمات ومعرفة القراء الذين يتميزون بحس ذوقي رفيع، وكذا الاستمتاع بما هو مقروء.

[1] داود عبده: نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، (د.ط)، مؤسسة دار العلوم، الكويت، 1979، ص 15.
[2] محمد رجب فضل الله : الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، (ط.2)، عالم الكتب، القاهرة، 2003، ص 63.

المبحث الثاني: أنواع القراءة من حيث الأداء والأغراض والأهداف

أنواع القراءة:

تنقسم القراءة من حيث الأداء إلى: قراءة صامتة وقراءة جهرية، كما تنقسم من حيث أغراض القارئ وأيضا من حيث أهداف القارئ

أ. القراءة من حيث الأداء:

1. القراءة الصامتة: هي القراءة التي يدرك من خلالها القارئ المعنى المقصود بالنظرة المجردة من النطق والهمس، ولا يستخدم فيها الجهاز الصوتي فهي قراءة سرية ليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك لسان أو شفة، كما أنها تستند إلى طائفة من الأسس النفسية والاجتماعية والعضوية وهذه الأسس هي التي تقوي الحاجة إليها، فهي توفر للقارئ الوقت وتجلب له الراحة، والاستمتاع مما يتيح له القيام بالعمليات العقلية بهدوء وانسجام زيادة على أنها لازمة وضرورية كمقدمة الإجادة في القراءة الجهرية إذ يجب أن تسبق الصامتة الجهرية إقرار للمعنى في ذهن القارئ وتسهيلا لسلامة النطق[1] بمعنى أن القراءة الصامتة هي الحصول على مجموعة من المعاني دون اللجوء إلى عنصر الصوت، أي أنها تقوم على نظرة العينين إلى العلامات والرموز.

وتتميز القراءة الصامتة عن القراءة الجهرية بكونها "طريقة طبيعية واقتصادية وكسب المعرفة وتحصيلها وتحقيق المتعة كما أنها تتيح للتلاميذ شدة الانتباه وحصر الذهن في

[1] سعد علي زاير وآخر: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، (ط.1)، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2014، ص 489.

المقروء وفهمه بدقة ووضوح لذلك فهي تقوم على إشراك جميع التلاميذ وتعودهم على الاستقلال والاعتماد على النفس، بالإضافة إلى أنها أيسر وأسرع من القراءة الجهرية لأنها محررة من أثقال النطق ومن مراعاة الشكل والإعراب وتمثيل المعنى."[1]

يتضح لنا من خلال هذا القول أن للقراءة الصامتة دور في رفع نسبة الذكاء لدى الطفل، لما تمنحه من رصيد لغوي وفكري يساعده على تذوق لغته وجمالها، كما أنها تكسب الثقة لمن يعانون قصور في أجهزة النطق أو ما يسمى بعيوب النطق مما يجنبهم الحرج وأيضا إراحة الجهاز الصوتي والاقتصاد في الجهد و الوقت.

وترتبط القراءة الصامتة بجملة من الاستراتيجيات تبعا لخصوصية النص، وهدف القارئ من القراءة.

القراءة الانتقالية: غايتها تكوين فكرة عامة عن طبيعة المادة المقروءة، وعن موضوع النص دون معرفة تفاصيله، والتأكد من مدى ملائمة النص لهدف القراءة.

القراءة الفاحصة أو المتمعنة: يكون الهدف منها الحصول على معلومات دقيقة من النص، وتحليل وتقويم جميع جوانبه.

القراءة القافزة: تسعى إلى البحث عن كلمة أو معلومة مثل أسماء الشخصيات أو أماكن أو أرقام وغير ذلك[2]،

[1] سميح أبو مغلي: مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، ص 51.
[2] مجموعة مؤلفين : معايير مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها، ص 195.

ويعود الهدف من القراءة الصامتة بصفة عامة إلى تنمية الرغبة في القراءة وتذوقها، والإحساس بالجمال وزيادة القدرة على الفهم والمطالعة الخاطفة والسرعة مع الإلمام بالمقروء تماشيا مع ضرورة الحياة بالإضافة إلى زيادة قاموس القارئ وتنميته لغويا وفكريا، وحفظ ما يستحق الحفظ من ألوان الأدب الرفيع.

أ.2. القراءة الجهرية: "هي قراءة تشتمل على ما تتطلبه القراءة الصامتة من تعرف بصري للرموز الكتابية وإدراك عقلي لمدلولاتها ومعانيها وتزيد عليها التعبير الشفوي عن هذه المدلولات والمعاني بنطق الكلمات والجهر بها، و بذلك كانت القراءة الجهرية أصعب من القراءة الصامتة كالتلفظ والاحتراز من الأخطاء النحوية إلى جانب الإلقاء وحسن الأداء".[1] ويتضح من هذا المفهوم بأن القراءة الجهرية هي النطق بالمقروء بصوت يسمعه القارئ وهي أصعب من القراءة الصامتة وذلك لصعوبة انشغال العقل بأمرين معًا ، خاصة عند تلاميذ المرحلة الابتدائية وهما محاولة إجادة النطق وفهم المعنى المطلوب مع السرعة في القراءة، وكذلك لما تتطلبه من جهد واكتساب للمهارات اللغوية التي تتطلب هذه الأخيرة حسن النطق وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، بالتالي فإن هذا النوع من القراءة يساعد على الكشف عن أخطاء التلاميذ في النطق ، مما يتيح الفرصة في علاجها وتصحيحها وقد عرفها "كريمان يدير"، وإميلي صادق" بأنها: "قراءة الكلمات والجمل بصوت مسموع وسليم دون إبدال أو تكرار، أو حذف أو إضافة للحرف أو الكلمات بالإضافة إلى مراعاة صحة

[1] سعد علي زاير وآخرون: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ص 489.

الضبط النحوي."[1] ويتبين لنا من هذا المفهوم بأن القراءة الجهرية تستوجب توظيف الجهاز النطقي وذلك من خلال توظيف الكلمات والمعاني والجهر بها بطريقة صحيحة دون الإخلال بالمعنى الذي يريد الكاتب إيصاله للقارئ مع مراعاة قواعد اللغة والإعراب.

وتتميز هذه القراءة عن القراءة الصامتة في كونها استخدام لحاستي السمع والبصر مما يزيد من إمتاع التلاميذ بها وخاصة إذا كانت المادة المقروءة شعرا أو نثرا أو قصة أو حوارا عميقا.[2]

ب. القراءة من حيث أغراض القارئ:

ب.1. القراءة السريعة العاجلة: ويقصد بها الاهتداء بسرعة إلى شيء معين وهي قراءة هامة للباحثين و المتعجلين، كقراءة الفهارس وقوائم الأسماء والعناوين، ودليل القطر ونحو ذلك وكل متعلم محتاج إلى هذه القراءة في مواقف حيوية مختلفة.[3] أي أن هذا النوع من القراءة أهم مجالاتها قراءة الفهارس، أو البحث في دليل أو كشف أو قوائم الكتب أو حتى بعض معاني الكلمات في المعاجم، والتركيز على العناصر الأساسية للموضوع المراد البحث عنه، بغض النظر عن تفاصيله وأفكاره الثانوية بسبب الكم الهائل من المعلومات الموجودة على شكل كتب والعصر السريع الذي نعيشه لأنه أصبح لا داعي للتفاصيل المملة ولا حتى الإطناب فكل ما يهم هو النتيجة أو ملخص المادة أو الكتاب الذي يوضح لنا كل الأفكار.

[1] سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم: المرجع في صعوبات التعليم الأكاديمية والاجتماعية، مكتبة انجلو المصرية القاهرة، (د.ط)، 2010، ص 300.

[2] سميح أبو مغلي: مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، ص 51.

[3] عبد العليم إبراهيم : الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية المعارف، (ط. 14)، القاهرة 1119، ص 73.

ب.2. قراءة لتكوين فكرة عامة عن موضوع متسع : كقراءة تقرير، أو كتب جديدة وهذا النوع يعد أرقى أنواع القراءة وذلك لكثرة المواد التي ينبغي أن يقرأها الإنسان في هذا العصر الحديث ، الذي زاد فيه الإنتاج العقلي زيادة مطردة ويمتاز هذا النوع بالوقفات وبالسرعة مع الفهم.[1] ونستطيع إطلاق اسم عن هذا النوع من القراءة وهي "القراءة المتأنية" ويعني في هذا القول أنها قراءة علمية متأنية كقراءة تقرير أو مقال أو كتاب قراءة سلسة أكثر تركيز لجمع معلومات معينة لموضوع ما، أو الإجابة عن أسئلة أو حتى أيضا استخلاص واستنتاج الفكرة الرئيسية مع تفاصيلها المهمة ويتميز هذا النوع بالسرعة مع الفهم الجيد للموضوع.

ب.3. القراءة التحصيلة: ويقصد بها الاستذكار والإلمام، وتقض هذه القراءة بالتريث والأناة لفهم المسائل إجمالاً وتفصيلاً، وعقد الموازنة بين المعلومات المتشابهة والمختلفة وغير ذلك مما يساعد على تثبيت الحقائق في الأذهان[2] بمعنى أن هذا النوع يسخر لفحص موضوع بعمق وتأمل لا يتعرف بالسطحيات، كما أن هذا النوع من القراءة يتطلب الترتيب والتنظيم والأناة للفهم جملة وتفصيلاً وتقسيم الموضوع إلى عناصره الأساسية بهدف النقد والدراسة وحتى المقارنة بين الآداب المختلفة والنصوص والجمل والأفكار للوصول إلى الحقيقة المطلقة مع إبداء الرأي.

ب.4. قراءة لجمع المعلومات: وفيها يرجع القارئ على عدة مصادر، يجمع منها ما يحتاج إليه من معلومات خاصة وذلك كقراءة الدارس الذي يعد الرسالة أو بحثًا ويتطلب هذا النوع

[1] المرجع السابق، ص 73.
[2] المرجع نفسه، ص 73.

من القراءة مهارة التصفح السريع والقدرة على التلخيص[1] أي أن هذا النوع يستغله الباحث الذي يعد رسالة ما، أو بحث ما في البحث عن المصادر والمراجع لتطبيق أهم عنصر في البحث وهو الأمانة العلمية، فتكون له نظرة خاطفة عن المعلومات والبيانات فيجمع ما يحتاجه وتترك ما ليس له حاجة به.

ب.5. قراءة للمتعة الأدبية و الرياضة العقلية: وهي قراءة خالية من التعمق والتفكير وقد تكون متقطعة تتخللها فترات، وذلك كقراءة الأدب والفكاهات والطرائف[2] أي أنها لا تكون مقيدة بطريقة معينة فالهدف منها هو الاستمتاع.

ب.6. القراءة النقدية التحليلية: كنقد كتاب أو أي إنتاج عقلي، لموازنة بينه وبين غيره وهذا النوع من القراءة يحتاج إلى المزيد من التأني والتمحيص[3] ونقصد بها تتبع الموضوع وإخضاعه للخبرة الشخصية وتحديد الإيجابيات والسلبيات، والحكم على الإنتاج أو الكتاب المراد دراسته نقدًا وتحليلاً.

ج. أنواع القراءة من حيث الأهداف

تنقسم إلى أربعة أقسام:

ج.1. القراءة الوظيفية: حيث تؤدي القراءة دورا بارزا في الحياة اليومية، فالناس يقرؤون الكتب والمجلات واللوحات الإشهارية، والملصقات، وتسمى القدرة على قراءة وفهم المادة القرائية المرتبطة بمواقف الحياة بالقراءة التوظيفية.

[1] المرجع السابق ، ص 73.
[2] المرجع نفسه ، ص 73.
[3] المرجع نفسه، ص 73.

وفي المجال التعليمي: يستند هذا النوع من القراءة إلى نصوص نثرية مختلفة الوظائف تهدف إلى إغناء رصيد المتعلم المعرفي والثقافي واللغوي بما تتيحه من مفردات ومعارف قابلة الاستثمار في مختلف المواقف سواء المرتبطة منها بالمواد الدراسية أو الحياة اليومية.

ج.2. القراءة الشعرية: تستند إلى قصائد شعرية موزونة مقفاة أو نثرية وتهدف إلى جعل المتعلم يدرك خصوصية النص الشعري، وقواعد قراءته و تدريبه على القراءة السليمة وتربية الذوق الفني لديه، وتدريبه على مهارات تحليل وبناء النص الشعري.

ج.3. القراءة المسترسلة: تستند إلى نصوص طويلة نسبيا مقارنة بالنصوص الوظيفية (قصة، رواية، حكاية، سيرة ذاتية...) وتتطلب الاسترسال في القراءة لفترات متتابعة معتمدة التشويق والإثارة والمتعة وهي تهدف إلى تعويد المتعلم على القراءة الذاتية خارج القسم، وتنمية رغبته في القراءة والقدرة على التعامل مع النصوص الطويلة والمؤلفات وتوسيع خياله وإغناء رصيده اللغوي والمعرفي.

ج.4. القراءة السماعية: تستند إلى نصوص مختارة وفق معايير محددة ليتم تسميتها وفهمها واستثمارها من قبل المتعلمين، وتهدف إلى تنمية مهارات الإصغاء الجيد والتركيز، ومتابعة المتكلم وتنمية قدرة المتعلم على الفهم السريع عن طريق الاستماع، كما تنمي رصيده المعرفي واللغوي.[1]

[1] مجموعة مؤلفين : معايير مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها، ص 196.

المبحث الثالث : الضعف القرائي وأسبابه

الضعف القرائي:

عرفت صعوبات القراءة تعريفات كثيرة منها: أنها: "عدم القدرة على تعلم القراءة من خلال ما يتاح من طرق داخل الفصول الدراسية العادية."

ويعرفها " أبو حجاج " بأنها: "انخفاض في مستوى القراءة يظهر من خلال تطبيق اختبار تشخيص الضعف القرائي حيث يقل أداء التلاميذ عن مستوى 60 % وذلك دون وجود إعاقات انفعالية أو صحية أو بيئية بالإضافة إلى وجود تدريس مناسب وذكاء متوسط على الأقل، ويتحدد ذلك من خلال تطبيق مجموعة من الاختبارات والمقاييس التي أعدت لهذا الغرض." [1]

وعرف الزيات صعوبات القراءة بأنها: "صعوبة بالغة في التعرف على الحروف والكلمات وتفسير المعلومات التي تقدم للفرد في صيغة مطبوعة، وأن التلاميذ الذين يعانون من هذه الصعوبات يكونوا أذكياء خلال ممارستهم لبعض الأنشطة العقلية الأخرى."[2]

وعرفها الشيخ بأنها: "ضعف التلاميذ في مهارات القراءة عموما من تعرف على المفردات ونطقها وفهمها وفهم الجمل والفقرات، واستخراج الأفكار الرئيسية والفرعية وغيرها ويقل فيه التلميذ عن قرائنه سنة دراسية أو سنتين دراسيتين".[3]

[1] رحاب أحمد إبراهيم إبراهيم: تشخيص صعوبات تعلم القراءة وطرق علاجها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، كلية التربية، معايير الجودة والاعتماد في التعليم المفتوح في مصر والوطن العربي، المجلد الثاني، 2010، ص 695 - 696.

[2] المرجع السابق

3المرجع نفسه

تشير هذه المفاهيم بان الضعف القرائي معناه بطيء في القراءة، أو النطق المعيب أو الخطأ في ضبط الألفاظ وشكلها، وكذلك قصور القارئ في فهم ما يقرا.

وينجم عن هذا الضعف نتائج سلبية و آثار سيئة على التلاميذ عامة وعلى الصغار خاصة، إذ يؤدي ضعفهم القرائي إلى التخلف في الدراسة والفشل في المدرسة، فتتوقف أو تقل الحصيلة اللغوية لدى هؤلاء التلاميذ وبالتالي لا يتمكن من كسب الخبرات المختلفة أو تعميق ما اكتسبوه.

أسباب الضعف في القراءة:

تعددت أسباب الضعف القرائي بتعدد مظاهره، وقد أظهرت البحوث والدراسات إن الضعف في القراءة : "لا يرجع إلى عامل واحد منفرد وإنما ينتج عن مجموعة من العوامل المتشابكة، فهناك عوامل ترجع إلى الجوانب التعليمية مثل الكتب والمحتوى والطريقة والمدرس، وعوامل ترجع إلى العوامل البصرية والسمعية، وعوامل ترجع إلى الذكاء والجنس، وإلى العوامل الشخصية والانفعالية."[1] أي أن الضعف القرائي يعود إلى عوامل مختلفة وهي كالأتي:

أولا: العوامل الجسمية:

من مظاهر العوامل الجسمية المسهمة في صعوبات القراءة ما يلي:

العيوب البصرية: إن عملية القراءة تتطلب إدراك الرموز المكتوبة، وهذه المهارة مرتبطة بالإبصار وقوته فضعف البصر يجعل عملية القراءة صعبة ومصحوبة بإجهاد وتوتر شديدين

[1] فتحي علي يونس وآخرون: أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، (د،ط)، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، مصر، ص 190.

يدفعان التلميذ إلى التوقف عن القراءة. ويمكن للمعلم اكتشاف التلميذ الذي يعاني من عيوب بصرية من خلال ملاحظة بعض الأعراض السلوكية مثل تقلص عضلات الوجه أو وضع الكتاب قريبا من الوجه أو تحريك الرأس كثيرا أثناء القراءة.

العيوب السمعية: يتوقف نجاح التلميذ في القراءة على خبراته السابقة وثرواته اللغوية ومن المسلم به أن الطفل يكتسب اللغة ومفرداتها عن طريق الاستماع، ومن هنا فان أي عيوب سمعية تعتري التلميذ سوف تقف عائقا وتحد من قدراته القرائية.

يعاني ذوو صعوبات القراءة من صعوبات كثيرة عضوية يمكن اختصارها في نقاط هي:

- صعوبة التمييز السمعي بين الحروف والكلمات والمقاطع المتشابهة في النطق والمختلفة في المعنى مما يؤدي إلى صعوبة الفهم القرائي.[1] مثل: عندما يسمع حروف متشابهة لفظا مثل (س، ص) و (ق، ك) كـ (سار وصار) ومثل (قال وكال)، أما بالنسبة للحروف والكلمات والمقاطع المتشابهة في النطق والمختلفة في المعنى مثال قلب وكلب.

- صعوبة المزج السمعي لصوت ضمن أصوات أخرى من كلمة كاملة حيث يفتقر ذوو الصعوبات إلى القدرة على استكمال حروف لكلمات ناقصة "ويعني خدم معرفة الكل حيث يفتقد جزء منها أي يكون لديه صعوبة في معرفة الكلمة المنطوقة إذا سمع جزء منها فقط مثل (كأ كأس).

[1] رحاب أحمد ابراهيم ابراهيم: تشخيص صعوبات تعلم القراءة وطرق علاجها لدى تلميذ المرحلة الابتدائية، ص 697.

- صعوبة الترابط السمعي حيث يعاني ذوو الصعوبات من صعوبة تعرف الحروف والكلمات والتميز بينها. " وتكون هذه الصعوبات في الحروف المتشابهة في النطق أو الرسم (الشكل) مثل حرف الدال والذال وحرفي الضاد والظاء.

- صعوبة التتابع السمعي وتتمثل في عدم القدرة ذوو صعوبات القراءة على تذكر ترتيب الفقرات في قائمة من الفقرات المتتابعة ومن أمثلة ذلك ترتيب الحروف الأبجدية. "أي نجد بعض التلاميذ غير قادرين على تنظيم وتسلسل ما يسمعونه، وأيضا نجدهم غير قابلين للاستجابة لثلاث أو أربع أوامر متسلسلة، وحتى إذا أنجزوها فتكون دون تسلسل.

- صعوبة الترابط السمعي، فلا يستطيع ذوو صعوبات القراءة الربط بين الكلمات التي يسمعونها" وهو عدم القدرة على تكوين العبارات وحتى القدرة على التحدث بطلاقة لغوية التي تساعد بدورها على تكوين الأصوات والمقاطع اللفظية والكلمات والعبارات عند الطالب.

3.عيوب النطق والكلام: " ترتبط عيوب النطق والكلام بصعوبات القراءة ومشكلاتها وفي حالات كثيرة يرتبط النطق غير السليم وصعوبات القراءة بعوامل أخرى مثل النمو البطيء للعمليات العقلية وخلل الجهاز العصبي وعدم القدرة على التمييز بين الأصوات التي تتألف منها الكلمات وتقارب الحروف، ووجود حروف تكتب ولا تنطق، أو تنطق ولا تكتب أو احتواء بعض الكلمات حروفا صعبة النطق"[1]

1 المرجع السابق، ص 698.

ثانيا: العوامل الاجتماعية والبيئية:

"فعدم اهتمام ذوي الكفاءات في الميادين بالقراءة يؤدي حتما إلى الضعف فيها فالمؤلف والمذيع، والمحاضر والمدرس تشيع كتاباتهم وقراءاتهم الأخطاء اللغوية والإملائية و القرائية، فيغذوا التلاميذ وغيرهم مطبوعين على الخطأ، وكذلك تعرض التلميذ في أثناء تعليمه للانتقال من مكان إلى أخر بحكم عمل ذويه أو غيابه بسبب إصابته بحالات مرضية يسهم بشكل رهيب في ضعفه القرائي."*

ثالثا: العوامل الوراثية:

تلعب الوراثة دورا أساسيا في اكتساب الطفل القدرات والاستعدادات، والقدرة على القراءة تعد إحدى القدرات المورثة والتي تتأثر بالمكتسبات الموروثة، وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن عدم القدرة على القراءة يرجع إلى عامل وراثي.

رابعا: العوامل التربوية:

تشتمل العوامل التربوية جوانب عديدة وهي:

أ. **المعلم:** يسهم المعلم في حدوث صعوبات القراءة لدى التلاميذ، وتتمثل العوامل التي ترجع إلى المعلم وتسهم في حدوث صعوبات القراءة ما يلي:

- ضعف الإعداد المهني والثقافي للمعلم.
- عدم التزام المعلم بالتحدث بالفصحى.
- قلة معرفة بعض المعلمين بطرق التدريس العامة والخاصة.

* ينظر سميح أبو مغلي : مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، ص 159- 160. -

- قلة الاهتمام بجانب الإنماء المهني للمعلم أثناء الخدمة. [1]

ب. **المتعلم:** أو الدارس، مثل نسبة الذكاء عنده، وقدرته على تصور نسبة الحروف والكلمات التي مرت به و يريد قراءتها، وقدرته على تتبع المعاني وإدراك العلاقات بين الجمل.*

ج. المنهج: يعد المنهج من العوامل المساهمة في حدوث صعوبات القراءة، فقد يكون محتوى المنهج طويلا بحيث يستنفد معظم جهد المعلم ووقته بما لا يتيح له مراعاة الفروق الفردية وملائمة طريقة التدريس لها، وقد تكون المادة العلمية غير ملائمة بحيث لا يتمكن بعض التلاميذ من استيعابها، ومجاراة السرعة التي تتم بها معالجتها لتغطية أكبر قدر من البرامج المقررة.

د. طريقة التدريس: فقد ترجع بعض صعوبات القراءة إلى طرق التدريس الغير ملائمة فضلا عن عدم تنوع طرق التدريس والذي يؤدي إلى الملل وانصراف التلاميذ عن الدرس. ومنه فإن تنويع طريقة التدريس من حصة لأخرى أمر ضروري للمحافظة على حيوية الدارسين.

و. قصر الوقت المخصص للمهارات القرائية: إن الوقت الذي يقضيه التلاميذ في ممارسة مهارات القراءة الأساسية والتدرب عليها له علاقة كبيرة بمستوى إتقانهم لتلك المهارات ، وقد تقف النظم التعليمية عائقا أمام التدريس الجيد لهذه المهارات حين يطلب من المعلم تطبيق

[1] رحاب أحمد ابراهيم ابراهيم: تشخيص صعوبات تعلم القراءة، ص 698.
* ينظر سميح أبو مغلي : مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، ص 159- 160.

العديد من المهام الفرعية خلال الحصة، ليس لها علاقة بالمهارات القرائية ممّا يتسبب في ضياع الوقت المخصص لهذه المهارات.

هـ. النقص في معلومات البحث: " إن النقص المعلومات البحثية عن عملية القراءة ومهاراتها التي تعد عملية معقدة تسهم بشكل مباشر في تدني القدرة القرائية لدى التلاميذ إذ أن نقص المعلومات والبيانات التي يحتاجها المعلم عن تعليم القراءة للتلاميذ بصورة جيدة يعد عاملا مؤثرا في عملية التدريس، وبالتالي قدرة التلاميذ على القراءة ".[1]

ومن خلال هذه الأسباب نقترح مجموعة من الحلول من أجل علاج هذه الظاهرة:

- استخدام مواد قرائية يعتمد محتواها على أدب الأطفال.
- ضرورة الاهتمام بعلاج صعوبات القراءة لدى التلاميذ مبكرا.
- تجهيز غرفة بالمدارس لعلاج التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- بناء برامج تدريبية لمعلمي اللغة العربية لاكتشاف صعوبات القراءة وعلاجها.
- ضرورة تضمين برامج إعداد المعلم ووسائل تشخيص صعوبات القراءة وعلاجها.

[1] رحاب أحمد ابراهيم: تشخيص صعوبات تعلم القراءة، ص 698 – 699.

الفصل الثاني : التقويم

المبحث الأول: التقويم

مفهوم التقويم:

لغة: "مِنْ قَوَّمَ أَيْ صَحَّحَ وَأَزَالَ الْعِوْجَ وَقَوَّمَ السِّلْعَةَ بِمَعْنَى سَعَّرَهَا" [1]

وجاء في القاموس المحيط مفهوم التقويم كالآتي: "الْقَوْم: الْجَمَاعَة مِنَ الرِّجَال وَالنِّسَاء معا، أو الرِّجَال خَاصَّةً، ج أَقْوَام، أَقَاوِمَ وأَقَاوِيمَ وأَقَائِمُ وقام قَوْمَا وقَوْمةً وقيامًا وقامَةً: انتصب وهو قائِمٌ، من قَوْمٍ وقِيَمٍ وقُوَامٌ وقِيَامًا. وقَاوَمَتْهُ قِوَامًا: قُمْتَ مَعَهُ والقَوْمَة: المرة الواحدة، وما بين الركعتين قَوَمَةٌ. والمَقَامُ: موضع القدمين وقامت المرأة تنوح: طَفِقَتْ ..."[2]

وفي معجم أساس البلاغة عرفه الزمخشري بقوله: "رَأيت أَقْوَامًا وَأَقَاوِيمَ وَقَامَ قَوْمَةً وَاحِدَةً، وقيل لأبي الدقيش: لم تصلي الغداة ؟ فقال: أصلي الغداة قَوْمَتَيْنِ والمغرب ثلاث قَوْمَاتٌ. وبه قِوَام: يَقُوم كثيرا من خلفه به. وفلان يُقَامُ به، وقُيِّمَ بفلان، وَأَقَامَه من مكانه وأَقَامُو بالدار. وأَقَامُوا عنها: ظعنوا. هذا مَقَام الساقي، وهذا مَقَام الحيِّ ومَقَامَتُهم، ودار مَقَامَتُهُم. وقوم العود وأقامه فقام واستقام وتقوَم. ومحٌ قويمٌ. وقوَم المتاع واستقامه. وهو طويل القامة والقوم، وهم طوال القيم والقامات. وقبض على قائم السيف، وقوائم السيوف. وقامة الدابة على قوائمها." [3] وهذه التعريفات قد وردت في بعض المعاجم القديمة، أما فيما يخص المعاجم الحديثة نجد معجم الوسيط يشير إلى هذا المعنى بقوله: "أَقْوَمْتُ الشاة أصابها الْقِوَام

[1] مصطفى نمر دعمس: استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته، (د.ط)، دار غيداء، عمان، 2008، ص 12.
[2] الفيروز أبادي: القاموس المحيط، تحقيق: مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة، إشراف محمد نعيم، الوقسوسي، طبعة فنية ومفهرسة، ص 1152، مادة (قوم).
[3] أبو القاسم محمود ابن عمرو بن أحمد الزمخشري جار الله: أساس البلاغة، تحقيق محمد باسل عيون السور، (ط.1)، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، 1998، ص 111/2.

والمعوج عدله وأزال عوجه والسلعة سعرها وثمنها، و(تقاوموا) في الحرب قام بعضهم لبعض والشيء في بينهم قدروا ثمنه و(تقوَم) الشيء تعدَل واستوى وتبينت قيمته. (استقام) الشيء اعتدل واستوى. و(التقويم) حساب الزمن بالسنين والشهور والأيام وتقويم البلدان تعيين مواقعها وبيان ظواهرها. ويقصد بالتقويم هنا هو الاعتدال والاستواء في الأمر"[1]

وورد في معجم لسان العرب لابن منظور معنى التقويم: "قومٌ القيام نقيض الجلوس قام، يقوم، قَوْمًا و قيَامًا وقَوْمَتَهُ قامة، والقومة المرة الواحدة ... ورجل قائم من رجال قوَمُ وقِيَمَ، وقِيَامْ وقَوْمُ، قيل: هو اسم للجمع وقيل: جمع التهذيب. ونساء قِيَمٌ وقائمات والقامة جمع قائمٌ عن كراع ..."[2]

كما نجده عند قاسم عاشور في كتاب فنون اللغة العربية بمعنى: "قومَ السلعة (تقويمًا) وقوَم الشيء فهو قَوِيمْ أي مستقيم، والاستقامة اعتدال الشيء واستقام فلان بفلان أي مدحه وأثنى عليه، وقام ميزان النهار إذا انتصف، والقيمة ثمن الشيء بالتقويم [...] والاستقامة: التقويم لقول أهل مكة استقمت المتاع أي قَوَمَتْهُ ..."[3]

اصطلاحا : عرف جرونلد (**crronlund**) " التقويم بأنه عملية منهجية، تحدد مدى ما تحقق من الأهداف التربوية من قبل الطلبة، وأنه يتطلب وصفا كميا وكيفيا، بالإضافة إلى إصدار

[1] ابراهيم مصطفى وآخرون: المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، (د.ط)، دار الدعوة القاهرة، (د.ت)، ص 2 / 768.
[2] ابن منظور: لسان العرب، ج 12، ص132..
[3] قاسم عاشور وآخر: فنون اللغة العربية وأساليب تدريبها بين النظرية والتطبيق، (ط.1)، عالم الكتب الحديث، عمان، الأردن، ص 407 – 408.

حكم على القيمة"[1] ، أي أنه المنهج والطريقة التي يسير عليها المعلم لإطلاق الحكم على المتعلم وإعطائه قيمته التي يستحقها.

وعرفه **ديكاتيل** : "التقويم هو جمع معلومات وجيهة وصالحة"[2] ولتعدد المفاهيم لهذا المصطلح أو المفهوم فقد جاء **سعيد علي زائر** بتعريف التقويم بأنه : "عملية تصدر فيها أحكام وتستخدم كأساس للتخطط، إنها عملية تشتمل على تحديد الأهداف وتوضيح الخطط وإصدار الأحكام على الأدلة ومراجع الأساليب والأهداف في ضوء هذه الأحكام، وهو كذلك تلك الإجراءات التي يستطيع المعلم من خلالها تقديم وجمع المعلومات منظمة وموضوعية حول التلميذ أثناء التعليم أو التكوين بالاعتماد على الاختبارات والملاحظة والسجلات ومن أجل التعرف على مدى تحقيق العملية التعليمية للأهداف المرجوة منها والكشف عن مواطن القوة والضعف فيها."[3] بمعنى أنه أيضا عرف التقويم بأنه المنهج الذي يخطط لإصدار حكم ما من خلال أدلة يستند عليها الحكم، وهي كذلك أيضا الإجراءات والفحوصات الموضوعية التي تبتعد كليا عن الذات للحكم على التلميذ أثناء التعليم والتدريس، ووضع اختبارات وأسئلة وملاحظات لمعرفة مدى فهم المتعلم للدرس ونجاح العملية التعليمية لا تعرف طريقا إلا من خلال عملية التقويم.

[1] مصطفى نمر دعمس: استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته، ص 12.
[2] الأخضر عواريب وآخر: ملتقى التكوين بالكفاءة في التربية، التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة الجزائر،(د.ط)،(د.ت) ص 574.
[3] مجموعة مؤلفين : معايير مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها، ص 186.

ويعرف التقويم أيضا بأنه : "وسيلة لمعاينة المكتسبات المدرسية للتلاميذ وحوصلتها فإنه أداة لتنوير مراكز القرار وتزويدها بالمعطيات الصحيحة، كما يتدرج أيضا في سياق تدارك الخلل وإعادة ضبط وتنظيم المنظومة ككل."[1]

يتضح من هذا المفهوم بأن التقويم يعتبر وسيلة لمتابعة المستوى التحصيلي للتلاميذ وقياس كفاءتهم.

وفي كتاب "القياس والتقويم التربوي" نجد بأن الباحث محمد الأمين مصطفى قد أشار بأن bloom بلوم وآخرون يعرفون التقويم بأنه: "إصدار حكم – لغرض تربوي – على قيمة الأفكار والأعمال والطرق والمواد المقدمة في موقف تربوي، وتتضمن هذه العملية استخدام محكات ومعايير."[2]

وبالتالي فإن للتقويم دورا مهما في تطوير العملية التعليمية، وذلك من خلال الدور الذي يؤديه في اكتشاف مواطن الضعف لدى المتعلمين ومحاولة إيجاد حلول لها، ومنه فهو يهدف إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية في مختلف مستوياتها.

[1] أبو بكر بن بوزيد: اصطلاح التربية في الجزائر، رهانات وإنجازات، (د.ط)، دار القصبة، الجزائر، 2009، ص 133.
[6] محمد الأمين مصطفى الخطيب: القياس والتقويم التربوي، منشورات جامعة العلوم والتكنولوجيا، (ط.2)، صنعاء، اليمن، 2013، ص 23.

المبحث الثاني: أنواع التقويم

بعد الاطلاع على أدبيات التقويم وجد أن هناك اهتماما كبيرا من لدى المختصين به فتناولوه من زوايا مختلفة تعبر عن وجهات نظرهم فتعددت أنواعه، ومن بين هذه الأنواع ما يلي:

النوع الأول: التقويم التشخيصي:

يقصد به : "تقويم يسبق عملية التعلم، مشخصا وضعية المتعلم التعلمية قبل البدء بعملية التعلم مما يشكل عونا للمعلم في التخطيط للنشاطات التعليمية الذي ينوي القيام بها وفي ما هو ضروري منها وقد يسميه البعض التقويم الأولي."[1] و بالتالي فان هذا النوع من التقويم يطبق قبل العملية التعليمية وهو يعرف أيضا بالتقويم القبلي الذي يستخدم عادة قبل البدء بتنفيذ البرنامج الدراسي .

كما أن التقويم التشخيصي: "هو التقويم الذي يرتبط بالتقويم التكويني من أجل تأكيد الاستمرارية في التقويم، والهدف منه تشخيص صعوبات التعلم، وتحديد جوانب القوة والضعف في مستوى التحصيل الدراسي، فضلا عن تحديد الأخطاء الشائعة بين الطلبة سواءا في معارفهم أو مهاراتهم أو اتجاهاتهم."[2] ومنه فهو إجراء عملي يقوم به الأستاذ في بداية الدرس أي انه تقويم تمهيدي من أجل الحصول على بيانات و معلومات عن قدرات

[1] انطوان الصياح: تقويم تعلم اللغة العربية، (د،ط)، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 2009، ص 17.
[2] سعد علي زاير وآخر، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها،ص 354.

ومكتسبات التلميذ السابقة، من أهدافه انه يسهم في خلق جو للتحفيز من أجل التعلم لدى المتعلمين وجعلهم يسهمون في بناء عناصر الدرس.

النوع الثاني: التقويم التكويني أو البنائي:

"وهو ذلك التقويم الذي يتم أثناء عملية التعلم والتعليم، ويهدف إلى تقديم التغذية الراجعة من خلال المعلومات التي يستند إليها في مراجعة مكونات البرامج التعليمية أثناء تنفيذها وتحسين الممارسات التربوية."[1]

ومنه فان هذا النوع من التقويم يهدف إلى معرفة مدى التقدم الحاصل لدى التلاميذ كما "يسعى إلى تصحيح الأغلاط، وجوانب التصور الخاطئة واقتراح الحلول السليمة لمعالجة أي قصور في العمليات التعليمية التربوية المتصلة بالمنهج."[2]

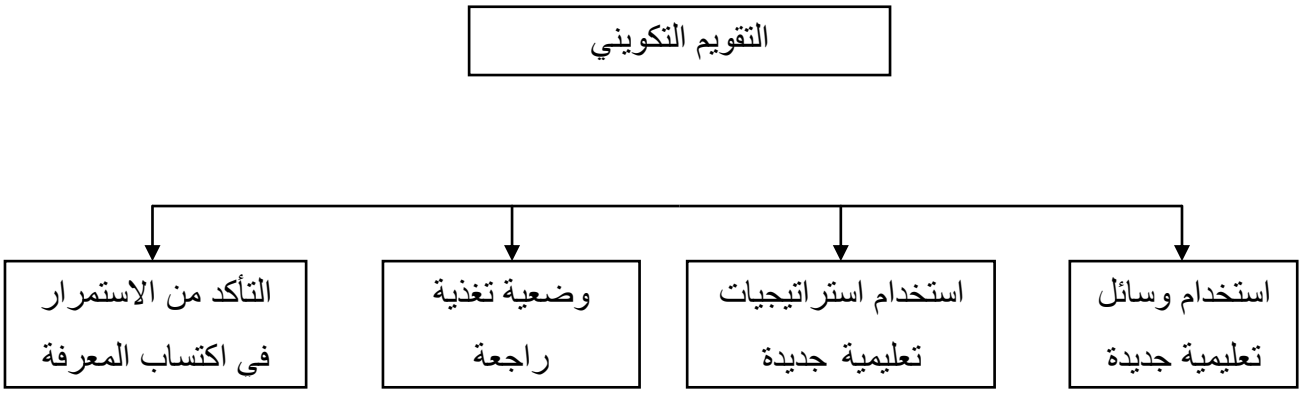
" فالتقويم التكويني يرافق عملية التعلم في مراحلها كافة مساعدا المتعلم على إدراك وضعه التعليمي إدراكا دقيقا من خلال ما يكتسبه من كفايات ومهارات. ويمكن من خلال الشكل الآتي– توضيح أهم العناصر التي يحتوي عليها التقويم التكويني" .[3]

-

[1] رافد الحريري: التقويم التربوي، (د،ط)، دار المناهج، عمان، الأردن، 2008، ص 94.

[2] حمزة هاشم السلطاني وآخر: المناهج وطرائق التدريس، (ط.2)، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، 2014، ص 111.

[3] رمضان خطوط: استخدام أساتذة الرياضيات لإستراتيجية التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في العلوم التربوية، قسم علم النفس والعلوم التربوية، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، 2009-2010، ص 25.



النوع الثالث: التقويم الإجمالي:

" ويعرف أيضا بالتقويم الختامي والنهائي، وهو التقويم الذي يهدف إلى معرفة ما حققه المنهج من أهداف و ذلك من طريق تحقيق المتعلمين للمخرجات الرئيسة لتعليم مقرر ما ويهدف أيضا إلى تحديد مستوى الطلبة تمهيدا إلى نقلهم إلى صف أعلى".[1]

وبالتالي فان هذا النوع من التقويم هو تقويم تحصيلي غرضه الأساسي هو معرفة مدى تحقق الأهداف المنشودة من العملية التعليمية التعلمية، واكتشاف الخلل في المنهاج المدرسي وكذلك التنبؤ بأداء التلاميذ مستقبلا.

" ويكون التقويم الإجمالي أو النهائي في آخر الحصة الدراسية، بعد الانتهاء من المقطع الوسطي، الذي يتخلل الدرس، ويكون هذا التقويم في شكل خلاصات عامة أو تطبيقات إدماجية قصيرة أو طويلة أو تمارين فصلية أو منزلية، ويعنى هذا التقويم الإجمالي يرتبط بمدة معينة، بعد الانتهاء من فرض أو تجربة أو درس."[2]

[1] سعد علي زاير وآخر: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ص 454.
[2] جميل حمداوي: التقويم التربوي والديداكتيكي، مجلد 1، 2013، ص 13.

فهو يهدف إلى قياس المعارف والمهارات والتثبت من مدى تحقيق الأهداف المرجوة في آخر الدرس ،وذلك من خلال إجراء تمارين أو اختبارات من أجل معرفة مدى تحقيق الكفاية.

النوع الرابع: التقويم الصفي

"اختلف مفهوم التقويم الصفي في الوقت الحاضر، حيث كان يهدف إلى تصنيف الطلبة، أما الآن فإن هدف التقويم ليس مجرد إصدار حكم مستوى الطالب ووضعه في فئة معينة، وإنما تعداه لتقويم جوانب الشخصية جميعها، ولتشجيع الطالب على التعلم ومساعدته على فهم موقعه في العملية التعليمية التعلمية، وتوجيهه بشكل يمكنه من تحديد جوانب القوة لديه وإثرائها، كما يكشف له جوانب الضعف ويعالجها."[1] بمعنى أن التقويم كان مجرد حكم يصنف التلميذ الكل حسب نسبة ذكائه، فيهتمون بالفئة الجيدة والضعيفة يهميلونها ويهمشونها أما الآن فقد تطور هذا المفهوم، وأصبح التقويم الصفي يحترم الفوارق الفردية مع إعطاء الأهمية لكل الفئات دون استثناء مع معرفة نقاط وجوانب الضعف لدى المتعلم ،والمحاولة الدائمة في إيجاد حلول واقتراحات لمعالجة المشكلات.

"التقويم الصفي يقوم على افتراض أنه كلما استطاعت أن تعرف أكثر عن مدى وكيفية تعلم الطلبة كيفيتها تكون أكثر قدرة على تصميم الأنشطة الصفية لتوجيه عمليتي التعليم والتعلم التي قد توصف فيها بعض التقنيات وتكون بمثابة نشاطات صفية تزود المعلم والطالب بمراجعة مفيدة حول طرق التعليم والتعلم."[2]

[1] نمر دعمس: استراتيجيات التقويم التربوي، ص 15.
[1] المرجع السابق، ص 15.

مخطط مقترح للتقويم الصفي[1]

1- ما الذي يجب علي أن أعرفه عن معلومات ؟

.....

.....

2- ما أداة التقويم المناسبة التي سوف استخدمها للحصول على تلك المعلومات؟ ولماذا؟

.....

.....

3- كيف سأعرض هذه الأداة لطلابي؟

.....

.....

4- كم ستحتاج من الوقت؟

.....

.....

5- كيف سأعرف فيما إذا كانت هذه الأداة ناجحة؟

.....

.....

6- ما الاستراتيجيات التدريسية التي سأتبعها في ضوء نتائج المعلومات التي تم الحصول عليها؟

.....

.....

[1] الفريق الوطني للتقويم: استراتيجيات التقويم و أدواته، ص 29.

ويعني أن هذا النوع من التقويم أنه أكثر أهمية لارتكازه على مدى اكتساب الطلبة للمادة المراد من المعلم تعليمها وكيفية تعليمها، لأن ما يهم التعليم والتعلّم هو الكيف وليس الكم وهذا النوع يساعد أيضا المتعلم على طريقة لفهم الدرس من خلال نشاطات غالبا ما تكون جماعية ،تعمل على تبادل المعارف والمعلومات بين التلاميذ وهذه الطريقة تمنح للمعلم القدرة على معرفة مستوى التلاميذ.

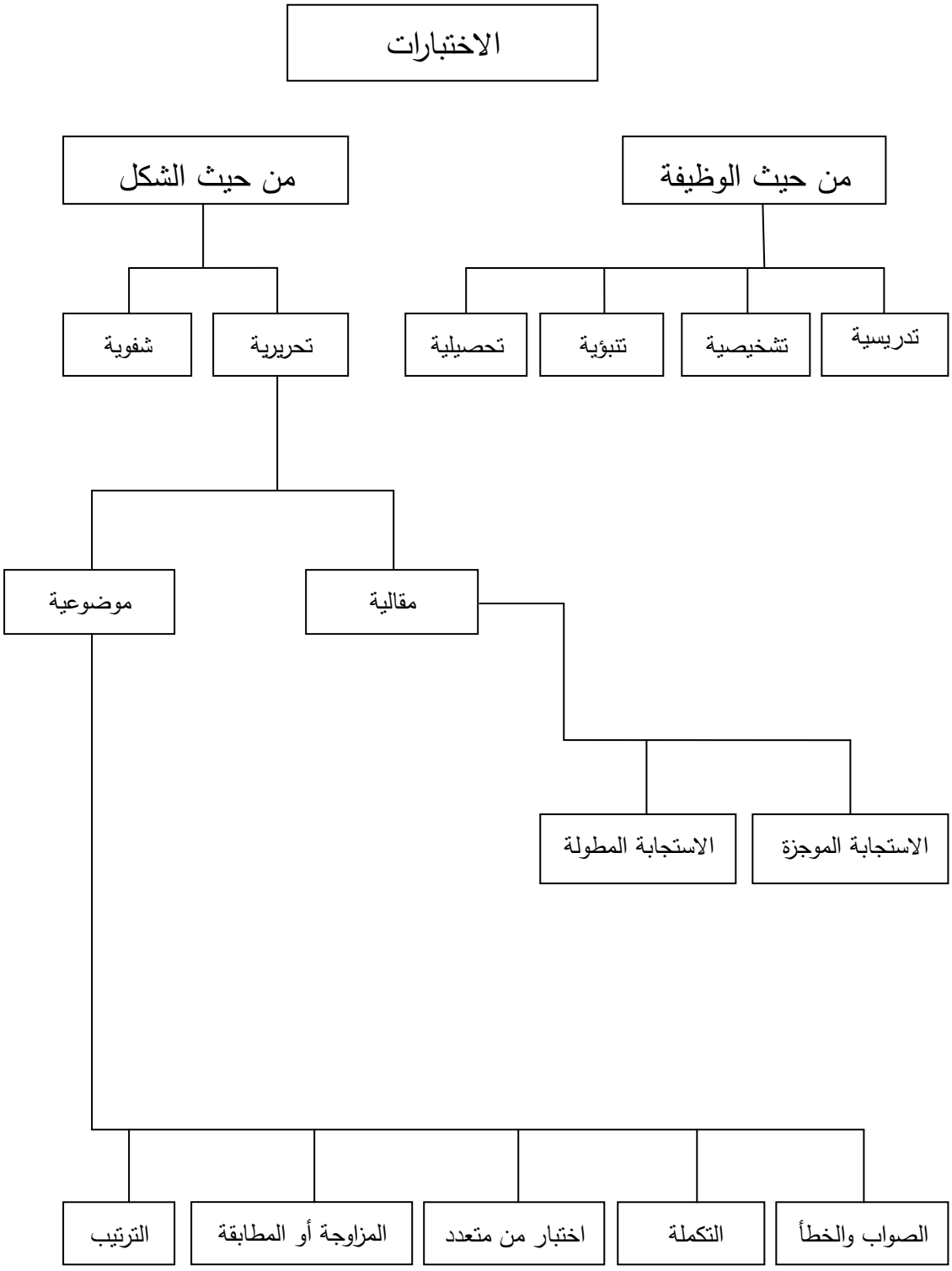
النوع الخامس: الاختبارات

" الاختبارات هي من أكثر أساليب التقويم شيوعا واستخداما في قياس نواتج التعلّم، إذ يتقرر في ضوء نتائجها انتقال الطالب من مستوى دراسي إلى آخر فضلا على أنها تحدد القبول والانتقال من مرحلة إلى أخرى."[1]

ومنه فإن الاختبارات من أهم وسائل قياس تحصيل الطلبة لأن الغرض منها هو فحص كفاية الأفراد، بالتالي فإن الاختبارات هي من أهم الأدوات التي يمكن من خلالها معرفة ما تم تحقيقه من معارف و مهارات. وقسم التربويون الاختبارات إلى أنواع متعددة من حيث الشكل والوظيفة والمخطط الآتي يوضح ذلك:

[1] سعد علي زاير وآخر: مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها، ص 356.

أنواع الاختبارات من حيث الشكل والوظيفة



نلاحظ من هذا المخطط أن هناك نوعين من الاختبارات: اختبارات موضوعية واختبارات مقالية فالاختبارات الموضوعية تكون فيها الأسئلة واضحة الصياغة، وبها أماكن محددة للإجابة حتى يسهل تصحيحها وتتدرج وتتسع لقياس المستويات المعرفية المتدنية والعليا، كما أنها تشمل الأهداف المخصصة للمادة الدراسية ،ولها تعليمات واضحة ومحددة ونموذج للإجابة و لهذا النوع من الاختبارات مزايا عديدة نذكر منها:

- الموضوعية
- الشمولية
- تمكن الطالب أن يفحص نفسه بنفسه وتقدير درجة اختباره.
- تمكن المدرس من معرفة الأخطاء الشائعة و تشخيص نواحي الضعف والقصور لدى الطلبة.

أما الاختبارات المقالية فهي اختبارات تستعمل في مراحل التعليم المختلفة بحيث يطلب فيها من المتعلم التعبير بلغته الخاصة عن موضوع معين ،ومنه فهي اختبارات تستخدم لتقدير مدى تحصيل الطلبة للمعلومات ومدى فهمهم لها ،والقدرة على تطبيقها وحل المشكلات التي تتصل بها. كما أنها تعطي فرصة كبيرة للطلبة للتعبير عن أنفسهم وفي نفس الوقت تمكن المدرس من قياس القدرات والمهارات جميعها، فهي ذات أهمية بالنسبة للمدرس والمتعلم.

ومن مزايا هذا النوع من الاختبارات :

هذا النوع من الاختبارات يستدعي من الطالب الوقت الكافي في التفكير والكتابة، وهذا يؤدي دورا كبيرا في تنمية قدرات الطلبة العقلية.*

- كما ميزت الدراسات الحديثة في التقويم بين نوعين آخرين هما:

1. التقويم المحكي المرجع:

ويعرف بأنه:"عملية الحكم على أداء المتعلم ومدى إنجازه من خلال النظر إلى مدى تحقيقه للأهداف التعليمية المرسومة مسبقا ،دون مقارنته لغيره من المتعلمين المشابهين له."

2. التقويم المعياري المرجع:

ويعرف بأنه:"عملية الحكم على أداء المتعلم ومدى إنجازه من خلال مقارنة آدائه بأداء المتعلمين الآخرين المشابهين له في الظروف التعليمية."[1]

من الواضح أن النوع الأول مبدئي والثاني نسبي إذ أن عملية الحكم على أداء المتعلم فيه تقوم على مقارنته بأداء غيره الذي يمكن أن يسبقه أو يتخلف عنه.

نستنتج من خلال هذا العرض لأنواع التقويم أنه لا يمكن لأي منهما أن يقتصر على التقييم فقط، إنما يتعداه إلى التقويم القائم على إصدار حكم معياري لازم لأي تقدم في عملية التعلم، فالمعلم لا يكتفي أبدا بتقييم عمل المتعلم إنما يتعدى ذلك إلى إصدار حكم قيمي معياري يفتح له باب توظيفه في تصويب تعلم المتعلم، تلك العملية التي تشكل الأساس في

* ينظر : سعد علي زاير وآخر: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ص 358-365.
[1] المرجع نفسه، ص 17.

وظيفة المعلم التعليمية و التربوية، ولا يحق لأي معلم أي يتخلف عن هذا الواجب التربوي الذي يشكل جوهر العمل التربوي.

معايير التقويم:

معايير التقويم عامة:

1. **ارتباط التقويم بأهداف المنهج:** " تقويم الطلاب في مادة اللغة العربية ينبغي أن يعتمد على تحليل موضوعي لمناهجها، سواء من حيث الأهداف العامة أو الخاصة أو من حيث الموضوعات الرئيسية أو الفرعية."[1] أي أنه ربط التقويم بالمنهج وأهدافه بحيث يكون ربطا موضوعيا بعيدا عن الذاتية مبرمجا من الوزارة التربوية ،لأجل تحقيق الأهداف المرجوة بأنواعها.

2. **شمولية عملية التقويم:** "تعليم اللغة العربية لا يستهدف تزويد الطلاب بمجموعة من الحقائق اللغوية أو الأدبية فقط، وإنما يستهدف – فوق ذلك– تحقيق النمو الشامل المتكامل للطالب عقليا ووجدانيا ومهاريا."[2] بمعنى أن التقويم ليس غرضه توصيل الحقائق والمعلومات للطالب فقط وجعله وعاء يفرغ فيه المعلومات دون مراعاة الجوانب الأخرى بل يتخطى ذلك بكونه يوصل المعلومات ويرعى الجوانب النفسية والاجتماعية لدى التلميذ.

3. **استمرارية التقويم:** " التقويم عملية تسبق العملية التعليمية وتلزمها وتتابعها."[3] أي التقويم عملية مستمرة تقوم من خلال هذا التقويم الحكم على مدى استيعاب التلميذ للدروس بصفة

[1] رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع: تدريس العربية في التعليم العام، (ط.1)، دار الفكر العربي، 2000، ص65.
[2] المرجع السابق، ص 65.
[3] المرجع نفسه، ص 65.

متلازمة ومستمرة، وتقويم التطورات الفكرية والاستيعابية للطالب في كل مرة أثناء العملية التعليمية.

4. إنسانية التقويم: " التقويم الجيد يقوم على أساس احترام شخصية المتعلم والطالب ،أن كلا منهما شريك في العملية التعليمية ،وينبغي أن يأخذ رأي الطالب في قضايا كثيرة خاصة بالتقويم وكذلك المعلم."[1] وذلك أن نجاح عملية التقويم تعتمد على المتعلم وهو أساسها لذا على المعلم منح الفرصة له لكي يشارك في عدة مواضيع وكذلك جعله عنصر فعال في العملية التعليمية.

5. عملية التقويم: " أن التقويم الجيد هو الذي يلتزم بخطوات الأسلوب العلمي في حل المشكلات، وهو الذي يلتزم المعلم فيه بالأسس العلمية، سواء عند تحديد أهداف التقويم، أو إعداد الأدوات، أو تطبيقها، أو جمع البيانات أو تحليلها."[2]

6. اقتصادية التقويم: " التقويم الجيد أيضا هو الذي يساعد على اقتصاد الجهد والوقت والمال، وليس من الحكمة أن يستعمل المعلم أسلوبا من التقويم يستغرق وقتا طويلا في إعداد أدواته أو في تطبيقها أو في تحليل بياناتها...، أن التقويم الجيد هو ذلك الذي يستثمر المعلم فيه ما لديه من إمكانيات ما دامت تحقق الهدف المحقق."[3]

هذه المعايير شاملة لكل المهارات والنشاطات لكن نستطيع تخصيص معايير للتقويم تتميز بها نشاط القراءة فقط.

---

[1] المرجع السابق، ص 65.
[2] المرجع نفسه ، ص 65.
[3] المرجع نفسه، ص 66.

معايير تقويم مهارة القراءة (خاصة)

حين نتحدث عن مهارة القراءة وتقويمها تذهب أذهاننا إلى الاختبارات الشفهية التي تمد صورة واضحة عن قدرة المتعلم على القراءة الصحيحة. والنطق السليم للنصوص والجمل والكلمات، واعتبرت الاختبارات الشفهية الوسيلة السابقة لتقويم المتعلمين في السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية.*

" وقد ذكر فريق قسم البحوث بالمركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي الذي أعد دليلا لتقويم مهارة القراءة الجهرية العناصر التي يجب مراعاتها والضوابط التي يجب إتباعها عند تقويم مهارة القراءة نذكرها[1] فيما يأتي :

- يجب مراعاة نطق الحركات في أواخر الكلمات بطريقة صحيحة أي مراعاة الظواهر النحوية.
- يجب مراعاة نطق الحركات المتعلقة ببنية الكلمة حسب طبيعة السياق بمعنى مراعاة الظواهر الصرفية.
- يجب مراعاة نطق التنوين والشدة. والسكون أثناء القراءة.
- يجب مراعاة علامات الترقيم في النطق.
- يجب مراعاة استخدام التنغيم بطريقة صحيحة أثناء القراءة.
- يجب مراعاة الالتزام بإخراج الحرف من مخرجه الصحيح.

* ينظر الجقندي عبد السلام عبد الله: دليل المعلم المصري في التربية وطرق التدريس، (ط.1)، دار قتيبة، دمشق، سوريا، 2000، ص 194 – 195

[1] قسم البحوث دليل تقويم مهارات القراءة الجهرية، المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، 2015، ص 8-9.

- يجب مراعاة إعطاء كل حرف صفته التي يستحقها من ترقيم وتفخيم.

- يجب مراعاة التمييز بين الحروف المتقاربة في الشكل أو النطق مثل الصورة والسورة والسعر والشعر والحق والحك، والثوم والصوم.

- يجب مراعاة التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية.

- يجب مراعاة عدم إبدال بعض الحروف والكلمات أثناء القراءة.

- يجب مراعاة عدم ضم و إضافة بعض الحروف والكلمات إلى بعض أثناء القراءة.

- يجب مراعاة التمييز بعض الحركات الطويلة والقصيرة أثناء القراءة.[1]

[1] مجموعة مؤلفين: معايير مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها، ص 224- 225.

الفصل التطبيقي :

الدراسة التطبيقية من الكتاب المدرسي و المتابعة الميدانية

الكتاب هو المعلم الأول للبشرية ويعد من أهم المؤشرات التي تبين مدى ثقافة الأمم وسعة إطلاع أبنائها، لذا نجد أن هناك علاقة وطيدة بين الكتب وتطور الأمم و تحضرها بمعنى أن الكتاب هو المرآة العاكسة للأمة وحضارتها ومدى تقدمها. فقراءة الكتب تأثر على الإنسان فهي مبهجة للنفس مغذية للعلم والروح والعقل وكذا إذابة الحدود بما فيها الزمان والمكان أي التعايش مع أحداث الكتاب بمختلف مراحله، لما يساعد على الانتقال من عالمنا المحدود إلى عالم آخر مختلف للغاية وواسع الأفق، وأيضا قراءة الكتب تؤدي إلى التعرف على مفردات جديدة تأثر على الرصيد اللغوي للإنسان ويحسن بشكل واضح الكتابة الذاتية التي اجتمعت مفرداتها من خلال قراءة العديد من الكتب، وهذه القراءة في سبيل تحصيل العلم في طريق الجنة لأن أول آية نزلت على الرسول صلى الله عليه وسلم قوله تعالى: "اقرأ باسم ربك الذي خلق".

والكتب أنواع: كتب الكترونية، كتب دينية، كتب سياسية، معاجم وكتب مدرسية وهذه الأخيرة (الكتب المدرسية) هي التي نحن بصدد دراستها، فالكتاب المدرسي هو المرتكز الأساسي للتعلم ووسيلة تعليمية تربوية منظمة تكون حصيلة خبرات ثقافية واجتماعية وفنية تستهدف فئة تعليمية محددة المستوى بحيث تتوافق وقدراتهم العقلية تتدرج المعلومات فيه من السهل إلى الصعب وتعد مرجع أساسي للمعلومات في المقرر الدراسي بحيث يحفظ الطالب هذه المعلومات ويقيم من طرف المعلم.

ومنه فان الكتاب هو المصدر الأساسي والمتميز في العملية التعليمية حيث يمثل المصدر بالنسبة للمتعلم والمرجع بالنسبة للمعلم فهو الأداة عند كلا الطرفين، حيث يعمل

على إيصال مجموعة من المعلومات والمعارف والخبرات للمعلم والمتعلم، ويضبط المعلم أثناء تخطيطه لدرس أو موضوع ما، ويعتبر أيضا حلقة وصل بين المدرسة ومنزل التلميذ فله دور في المدرسة وآخر في المنزل بدراسة المادة ومراجعتها، و بالتالي يتيح للطلاب فرصة الحصول على خبرات الآخرين والمعلومات مع توفير الوقت والجهد لهم.

وتنبثق أهميته في العملية التربوية في كونه الوعاء الذي يحتويه المادة التعليمية التي تعتبر من أهم الوسائل اللازمة لتحقيق أهداف المنهج التعليمي ودوره الفعال في إنجاح العملية التعليمية، وعلى هذا الأساس فانه يمثل مركز المشروع التربوي الذي ينطلق منه المعلمون في تحصيل الكثير من معارفهم، ويمكن إيجاز أهمية الكتاب المدرسي في ما يلي:

- يقدم الخبرات و المعلومات بطريقة تتناسب مع مستوى الطلاب.
- يعتبر المرجع الأساسي الذي يستقي منه الطلاب معلوماتهم.
- مصدر أساسي لتنمية مهارة القراءة والدراسة لدى التلاميذ.
- يوفر إطارا عاما للمقرر الدراسي.

المبحث الأول: كتاب السنة الثانية ابتدائي عرض و دراسة

تقديم الكتاب

1.دراسة الشكل الخارجي للكتاب:

وردت معلومات كتابي في اللغة العربية كما يلي:

- المستوى: الثانية ابتدائي
- اسم الكتاب: كتابي في اللغة العربية
- تأليف وإعداد: نسيمة ورد تكال، السعيد بوعبد الله، بلقاسم عمارة، طيب نايت سليمان.
- الإشراف التربوي: طيب نايت سليمان
- الإشراف: شريف عزواوي
- الطبعة: الثانية
- الناشر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 11S
- بلد النشر: الجزائر
- تاريخ النشر: 2017 – 2018
- عدد الصفحات: 175
- أجزاء الكتاب: ورد الكتاب في جزء واحد
- التنسيق: زهرة بودلالي
- التصميم و التركيب: فوزية مليك
- تصميم الغلاف: لويزة الحسين – سياحي

وكتاب كتابي في اللغة العربية للسنة الثانية ابتدائي كتاب موحد وقد أدرج فيه ثلاث مواد وهي: اللغة العربية، والتربية الإسلامية، والتربية المدنية.

ويعتبر هذا الكتاب وثيقة مهمة لكل من المعلم والمتعلم فهو يساعد على التحصيل العلمي ويشجع على الإنتاج اللغوي، كما أنه ينمي مهارات الاتصال بمختلف أنواعها (استماع تحدث، قراءة وكتابة).

نشر هذا الكتاب في الموسم الدراسي 2017 – 2018 في جزء واحد وقد صدر عن الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 11S وبلغ عدد صفحاته 175 ص، استعمل في غلافه الخارجي ورق سميك ذا لون زهري، تعلوا واجهة الكتاب عبارة الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة التربية الوطنية، كتبت بخط رقيق ولون أسود يليها مباشرة اسم الكتاب: كتابي في اللغة العربية والتي كتبت بخط غليظ و بلون زهري، ثم تليها مجموعة من الصور تمثل تلميذين (ولد و بنت)، تحمل البنت الكتاب المدرسي للسنة الثانية ابتدائي خلفها مدرسة يتوسطها علم الجزائر ومسجد و دار البلدية وكذلك أقلام ملونة ودفتر ومحفظة وختمت واجهة الكتاب بعبارة السنة الثانية من التعليم الابتدائي ويلي هذه الواجهة فهرس لموضوعات المواد التي يحتويها الكتاب أول صفحة عبارة عن تقديم فيه أهداف وأسباب وضع هذه الوثيقة.

ويتكون الكتاب من ثمانية مقاطع تعليمية، ويتضمن كل مقطع مجموعة من النصوص في اللغة العربية، تمتد إلى وضعيات تعليمية في التربية الإسلامية والتربية المدنية، كما يختتم كل مقطع بمشروع يقوم التلميذ بانجازه في نهاية كل أسبوع.

ومنه فان هذه الوثيقة تسعى إلى توجيه المعلم وتقدم له كل مادة على حدة.

المقطع	المحور	الوحدة التعلمية النص المقروء	ص
1	الحياة المدرسية	1. اليوم نعود إلى المدرسة	11
		2.في ساحة المدرسة	17
		3.في القسم	23
2	العائلة	1. زفاف أختي	32
		2. اليوم ننظف بيتنا	38
		3. عائلتي تحتفل بالاستقلال	44
3	الحي والقرية	1. بين المدينة و الريف	53
		2. من خيرات الريف	59
		3.في المحلات الكبرى	65
4	الرياضة والتسلية	1. مباراة حاسمة	74
		2. هوايتي المفضلة	80
		3.أصدقاء الكتاب	86
5	البيئة و الطبيعة	1. نظافة الحي	95
		2. لا أبذر الماء	101

		3.واحة ساحرة	107
6	التغذية والصحة	1. فطور الصباح	116
		2. صحتي في غذائي	122
		3. أحافظ على صحة أسناني	128
7	التواصل	1. مفاجأة سارة	137
		2. حصتي المفضلة	143
		3. بحث في الانترنيت	149
8	الموروث الحضاري	1. زيارة المتحف	158
		2. الاحتفال بالعام الأمازيغي	164
		3.عيد الزربية	170

ب. دراسة المحتوى:

يضم كتاب السنة الثانية ابتدائي مجموعة من الأنشطة والمحاور امتزجت بين النصوص البلاغة، القواعد والمحفوظات وهي كالآتي:

1.النشاطات:

ضمت هذه النشاطات ما يلي:

- **أقرأ:** عبارة عن مجموعة نصوص، تتحدث عن مواضع مختلفة تتماشى والواقع المعيشي للتلميذ.
- **أفهم النص:** عبارة عن أسئلة استجوابيه من أجل معرفة مدى فهم النص من قبل التلاميذ.

- **أكتشف وأميز:** بني هذا العنصر على حروف اللغة العربية لأجل تعلمها والتمييز بين المتشابه منها.
- **أحسن قرائتي:** بني هذا العنصر على جمل بسيطة من أجل التدرب على القراءة السليمة.
- **أتدرب على الإنتاج الكتابي:** ضم هذا العنصر مجموعة من النشاطات من ترتيب للكلمات المشوشة وتكوين للجمل المفيدة وتعبير كتابي لاكتساب المتعلم مجموعة من المهارات اللغوية مع اختبار الرصيد اللغوي لديه.

2.المحاور:

المحور الأول: الحياة المدرسية

المدرسة وهي المحيط الثاني الذي يتعلم فيه الطفل القيم ويكتسب مجموعة من المعرف والمعلومات التي من شأنها أن تهذب نفسه لتساعده في كل من حياته العلمية والعملية واليومية.

وضم هذا المحور ثلاث وحدات متسلسلة كالآتي:

- ✓ اليوم نعود إلى المدرسة: وردت من ص 11 إلى ص 12.
- ✓ في ساحة المدرسة: وردت من ص 17 إلى ص 18.
- ✓ في القسم: وردت من ص 23 إلى ص 24.

المحور الثاني: العائلة

العائلة هي الخلية الأساسية في المجتمع، وتتكون من أفراد تربط بينهم صلة القرابة والرحم، ويشتركون فيما بينهم بخصائص وهوايات ونشاطات تتراوح ما بين تمضية أوقات الفراغ، واللهو، والدراسة وتناول الطعام معا، والسكن في بيت واحد.

ويضم هذا المحور ثلاث وحدات:

- ✓ زفاف أختي: وردت من ص 32 إلى ص 33.
- ✓ اليوم ننظف بيتنا: وردت من ص 38 إلى ص 39.
- ✓ عائلتي تحتفل بالاستقلال: وردت من ص 44 إلى ص 45.

المحور الثالث: الحي والقرية

الحي هو جزء من المدينة يشتمل على مجموعة من المباني والشوارع وطريق يفصل بين الجيران، ويكون له اسم متعارف عليه غالبا ودور الحي في حياة الطفل والمجتمع تقوية أواصل المحبة بين الناس نتيجة التلاقي الدائم ويتعلم فيه الطفل أولى العلاقات العفوية والبسيطة. أما القرية هي مكان يجتمع فيه مجموعة من الناس ويستقرون فيه وأيضا هي ذلك المجتمع الصغير الذي يجاور المدينة يشتركون في عاداتهم وتقاليدهم ويشتهرون أصحابها بالزراعة والفلاحة.

ويضم هذا المحور ثلاث وحدات وهي:

- ✓ بين المدينة والريف: وردت من ص 53 إلى ص 54.
- ✓ من خيرات الريف: وردت من ص 59 إلى ص 60.
- ✓ في المحلات الكبرى: وردت من ص 65 إلى ص 66.

المحور الرابع: الرياضة والتسلية

الرياضة هي عنصر مهم للتسلية وفي نفس الوقت اللياقة والصحة فالعقل السليم في الجسم السليم والرياضة أنواع منها كرة القدم، كرة اليد، كرة السلة، والتسلية أيضا تكون من خلال المطالعة والألعاب التي نستعمل فيها عقولنا.

ويضم أيضا هذا المحور ثلاث وحدات وهي:

- ✓ مباراة حاسمة: وردت من ص 74 إلى ص 75.
- ✓ هوايتي المفضلة: وردت من ص 80 إلى ص 81.
- ✓ أصدقاء الكتاب: وردت من ص 86 إلى ص 87.

المحور الخامس: البيئة والطبيعة

البيئة والطبيعة هما مصطلحان لعملة واحدة وهما مجموعة الأشياء التي تحيط بنا من الكائنات الحية وغير الحية. فالحية منها الهواء والماء والتربة والمناخ والكائنات أنفسهم كما أنهما المحيط الخارجي الذي نعيش فيه نؤثر ونتأثر.

ويضم هذا المحور ثلاث وحدات وهي:

- ✓ نظافة الحي: وردت من ص 95 إلى ص 96.
- ✓ لا أبذر الماء: وردت من ص 101 إلى ص 102.
- ✓ واحة ساحرة: وردت من ص 107 إلى ص 108.

المحور السادس: التغذية والصحة

التغذية والصحة: هما تاج على رؤوس الأصحاء لا يراها إلا المرضى وهي الحالة المثالية للتركيب الإنساني الجسماني والعقلي النفسي بحيث يكون فيها خاليا من أي مرض أو إعاقة، ولكي نحمي جسمنا ونحافظ على صحتنا علينا بالتغذية والأكل الجيد والمتوازن والصحي.

ويضم هذا المحور ثلاث وحدات وهي:

- ✓ فطور الصباح: وردت من ص 116 إلى ص 117.
- ✓ صحتي في غذائي: وردت من ص 122 إلى ص 123.
- ✓ أحافظ على صحة أسناني: وردت من ص 128 إلى ص 129.

المحور السابع: التواصل

التواصل هو عملية نقل للأفكار والتجارب وتبادل المعارف بين الأفراد والجماعات كما أنه في حالة من الفهم المتبادل بين نظامين.

وضم هذا المحور ثلاث وحدات تمثلت فيما يلي:

- ✓ مفاجأة سارة: وردت من ص 137 إلى ص 138.
- ✓ حصتي المفضلة: وردت من ص 143 إلى ص 144.
- ✓ بحث في الانترنيت: وردت من ص 149 إلى ص 150.

المحور الثامن: الموروث الحضاري

الموروث وهي الثقافة والحضارة التي تنقل من جيل إلى جيل وتكون عن طريق الكتب التاريخية خاصة والآثار الموجودة في المتاحف والرسوم التي على الصخور، التي بدورها تبين ثقافة الأجيال الماضية. فالأمة التي لا تملك موروث حضاري، فلا هوية لها.

وضم هذا المحور ثلاث وحدات وهي:

- ✓ زيارة المتحف: وردت من ص 158 إلى ص 159.
- ✓ الاحتفال بالعام الأمازيغي: وردت من ص 164 إلى ص 165.
- ✓ عيد الزربية: وردت من ص 170 إلى ص 171.

تقويم الكتاب

يحتوي كتاب السنة الثانية من التعليم الابتدائي – الجيل الثاني – على مجموعة من النصوص مستوحاة ومستمدة من الواقع المعيشي للتلميذ فهي، تجسده ميدانيا في اللغة وهذا ما يسهل عليه فهم النصوص ببساطة لأنه كلما شخصنا المعرفة للمتعلم في أشكال مادية محسوسة كلما زاد ترسيخه للمادة التعليمية وانجازها، وأيضا من ايجابيات كتب الجيل الثاني السنة الثانية ابتدائي تدعيم النصوص بصور تقرب الفكرة أكثر لذهن التلاميذ.

كما ابتلي الجيل الثاني بكتب ممتلئة بأخطاء بيداغوجية ولغوية ونفسية وإحدى هاته الابتلاءات فكرة توحيد الكتاب التي تبنتها الوزارة، وكانت بفكرة غير صائبة لأن محتوى هذه المواد اتفقت شكلا لا مضمونا مما يجعل المتعلمون يواجهون اختلافات في النصوص معنا وهدفا في الأسبوع الواحد وسبب ذلك اختلاط وفوضى في تناول المعلومات وعند الدخول إلى

صلب الكتاب نجد أن هناك نصوص لا فائدة من إدراجها وتدريسها وفق البرنامج وأمثلة هذه النصوص:

1. زفاف أختي ص 32 هو صحيح أن موضوعها متقارب مع الواقع المعيشي لكن الصورة التي أدرجت مع هذا النص غير لائقة من جهة اللباس الغير متماشي مع الدين الإسلامي لأن الصورة فيها بنات خارج البيت بدون حجاب وهذا ما يشجع الناشئة المسلمات على التعري.

2. الاحتفال بالعام الأمازيغي ص 164 هذا الاحتفال يشجع نوعا ما على العنصرية وكذا يشجع على الاحتفالات البعيدة عن الدين.

لذلك نرجو إلغاء هذه المواضيع والصور وتعويضها بنصوص أخرى تساهم في بناء وتنمية فكر الناشئة الصغير، لتهذيب نفسه وتربيته على المبادئ والأخلاق الدينية.

ونجد في الصفحة 80 نص القراءة الذي عنون بهوايتي المفضلة فهذا النص محتواه بنت جالسة أمام الحاسوب تتواصل عبر مواقع التواصل الاجتماعي أي أن هذا النص بين للتلاميذ من خلال قراءته له بأن الحاسوب يستعمل فقط للتعارف عبر المواقع الاجتماعية وهذا يشجع على اقتناء الطفل لمثل هذه المواقع الذي هو بدوره يجهل عقباها.

وفي الصفحة 116 نص "فطور الصباح" لا يعكس واقع الطفل في بلادنا ومجتمعنا وتبين هذا في الفقرة الأخيرة حين وصف طاولة الإفطار التي يوجد فوقها العصير والفاكهة، لذا يجب التعبير عن طاولة فطور الصباح حسب الطبقة والمعيشة الغالبة في المجتمع لأن

مثل هذه الطاولة حسب النص صاحبها يحمد الله و سيكون العكس إن لم يتوفر ما ذكر فهذا تصور تلميذ في الطور الأول الذي هو في مرحلة يتبع ويقتدي من أستاذه والكتاب.

ومن الأخطاء الفكرية الموجودة في كتاب الجيل الثاني ننتقل إلى الأخطاء اللغوية والتي تمثلت في النشاطات التابعة لنشاط القراءة و من هذه الأخطاء:

1. أخطاء في المطلوب من التلاميذ حيث نقرأ:

- ألاحظ المشاهد وأعبر عن أحداثها.
- أقرأ منتبها إلى الحرفين.
- اقرأ الجملة التالية قراءة سليمة.

هنا نرجو تغير في كيفية طرح الأسئلة لأن في هذه الحالة من عادة السؤال يأتي في صيغة طلب مع شكل الكلمات الدالة على الطلب مثل إِقرأْ الجملة التالية قراءة سليمة وكذلك بالنسبة لشكل الحرف الأول من الكلمة بسكون فهذه الإشكالية تصعب على التلميذ القراءة فهو كما قلنا يتبع فقط ما هو مكتوب رسما وشكلا.

2. أكتشف وأميز: المطلوب من هذا النشاط هو الانتباه إلى الحرفين والتمييز بينهما لكن هذا النشاط فيه نوع من الخلل لأن من المفروض يأتي فيه الحروف المتقاربة المخارج وأهم شيء المتقاربة الشكل مثل تعليمهم وتمييزهم بين حرفي (ر،ز)، (س،ش).

3. معاني المفردات: المعنى هو مرادف الكلمة أو ما يقابلها في المعنى، لكن في الصفحة 122: ننظر في معاني المفردات كتبت كلمة الفيتامينات لكن لم يأتوا بمعناها بل وضعوا

مثالا يحتوي هذه الكلمة فقط. وأيضا في الصفحة 128 في كلمة وقاية دعموها بمثال فقط. وتخلو عن المعنى الذي هو جوهر السؤال.

4. ألاحظ المشاهد وأعبر عن أحداثها: فكيف لتلميذ في مراحله الأولى من تعلم الحروف أن يكون جملة أو مجموعة جمل يعبر بها عن المشاهد ساكنة وأحداثها ؟ لأنه كان من الأحسن والأفضل أن يطلب من المتعلم ذكر عناصر المشهد، لأن التعليم يكون بالتدرج لأنه إذا زاد الشيء عن حده انقلب إلى ضده.

ومن الأخطاء و الزلل الأكثر ضرر للتلميذ البرنامج المقرر يتسم بالتضخيم فمن حيث الكم نجده غالبا كبير جدا لأنه يقدم للمتعلمين الكثير من المعارف وهذا ما يؤثر سلبا في مكتسبات التلميذ لأن ذلك يجعله يصاب بالتخمة وبالتالي يؤدي إلى تعطيل قدراته الاستجابة ويقف حاجز أمام امتثال المتعلم لتقبل هذا الكم الهائل من المعلومات أي جعل تلميذ في المرحلة الابتدائية وعاء تصب فيه الكثير من المعلومات حتى يصل لدرجة التوقف عن الاستيعاب الذهني يجعله غير قادر على استقبال أي معلومة.

ملاحظة: كتاب السنة الثانية من التعليم الابتدائي لم يولي اهتماما كثيرا لمهارة القراءة بقدر ما منحه للتعبير الشفوي (النص المنطوق).

المبحث الثاني: الإجراءات الميدانية

1. منهج الدراسة:

يعرف المنهج بأنه: "خطة معقولة لمعالجة مشكلة ما؛ وحلها عن طريق استخدام المبادئ العلمية المبنية على الموضوعية والإدراك السليم المدعمة بالبرهان والحجة".[1]

ومنه فالمنهج هو الطريقة التي يتبعها الباحث للإجابة عن التساؤلات التي قام بطرحها.

والمناهج أنواع: منهج وصفي، منهج تاريخي، منهج استقرائي واستنباطي، منهج تجريبي. ونحن قد اعتمدنا في بحثنا هذا على ثلاثة مناهج و هي:

- **المنهج الوصفي:** الوصف تم الاعتماد عليه أكثر في الفصل النظري لأنه يدرس الوقائع كما هي في الواقع؛ ويهتم بوصفها وصفا دقيقا فجاء ليصف لنا نشاط القراءة، وأهم المعايير المعتمدة في التقويم لتلاميذ السنة الثانية ابتدائي، كما أنه يمكننا من وصف ظاهرة الدراسة والبحث من خلال جمع المعلومات وتصنيفها وإخضاعها للدراسة. وكذلك لأنه يتوافق مع طبيعة الموضوع.
- **المنهج التحليلي:** كان ميدانه الفصل التطبيقي إذ استخدمناه في تحليل النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وصولا إلى أهداف الدراسة وأهميتها والإجابة عن التساؤلات التي طرحناها والتحقق من الفرضيات التي انطلقنا منها.

[1] محمد خان: منهجية البحث العلمي، منشورات مخبر أبحاث في اللغة والآداب، (ط1)، الجزائر، 2011، ص 14.

- **المنهج الإحصائي:** استعملناه كأداة مساعدة في عملية التحليل فمن خلاله استطعنا التعرف على الأدلة و الأسباب التي استخلصناها من الجداول المتوفرة في دراسة العينات التي هي محل الدراسة.

2. أدوات الدراسة:

أ. المقابلة:

وهي: "مشتقة من الفعل قابل، بمعنى واجه وهي بذلك المواجهة، من حيث قيامها على مواجهة الشخص أي مقابلته وجها لوجه، من أجل التحدث إليه في شكل حوار يأخذ شكل طرح أسئلة من طرف الباحث، وتقديم الأجوبة من طرف المبحوث حول الموضوع المدروس" [1]

فالمقابلة تستخدم في البحوث الميدانية من أجل جمع البيانات التي لا يمكن الحصول عليها من خلال الدراسة النظرية أو المكتبية ونحن قمنا بهذه المقابلة لأن التساؤلات المطروحة حول موضوعنا جاءت عن طريق استمارة استبانة، وقد قمنا بتوزيعها على بعض الأطراف المعنيين بموضوع الدراسة من المدراء والمعلمين والأولياء والتلاميذ محاولين معرفة آرائهم حول موضوع الدراسة.

ب. استمارة الاستبانة:

الاستبانة هي "تلك القائمة التي يحضرها الباحث بعناية في تعبيرها عن الموضوع المبحوث في إطار الخطة الموضوعة، لتقدم إلى المبحوث، من أجل الحصول على إجابات

[1] أحمد بن مرسلي: منهاج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال، ديوان المطبوعات الجامعية، (د.ط)، الجزائر 2003، ص 213.

تتضمن المعلومات والبيانات المطلوبة، لتوضيح الظاهرة المدروسة، وتعريفها من جوانبها المختلفة"[1]

هذه الاستمارة كانت موجهة لكل من المعلمين والأولياء والتلاميذ وذلك من أجل الحصول على إجابات تتضمن المعلومات والبيانات المطلوبة من أجل توضيح الظاهرة المدروسة.

ج. الكتاب المدرسي:

وقد اعتمدنا على كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي وهو كما ذكرنا مسبقا كتاب موحد أدرج فيه ثلاث مواد وهي: (اللغة العربية، التربية الإسلامية والتربية المدنية) والجزء المختار في هذا الكتاب هو اللغة العربية لأننا بصدد دراسة نشاط القراءة وتقويمها من خلال الخضوع إلى مجموعة من المعايير المدروسة مسبقا.

د. الملاحظة:

الملاحظة في البحث العلمي هي: "مشاهدة الظاهرة محل الدراسة عن كثب في إطارها المتميز ووفق ظروفها الطبيعية، حيث يتمكن الباحث من مراقبة تصرفات وتفاعلات المبحوثين في عملية مقصودة تسير وفق الخطة المرسومة للبحث في إطار المنهج المتبع"[2]

فالملاحظة التي سجلناها كانت من خلال إعمال العقل وذلك من أجل استخلاص مجموعة من النتائج حول دراستنا.

3. مجالات الدراسة: وحددت في ثلاث مجالات:

[1] المرجع السابق، ص 220.
[2] أحمد بن مرسلي: منهاج البحث في علوم الإعلام والاتصال، ص 203.
3 المرجع نفسه ، ص203

- **المجال المكاني:** أجريت الدراسة في أربع ابتدائيات بولاية ميلة وهي: مسعي صالح شريط فوضيل، بوزراع محمد، بريوة لعربي وهذه الأخيرة هي بدائرة سيدي مروان، وقد كان لقاؤنا فيهم مع الأساتذة والأولياء والتلاميذ لأجل الإجابة عن الاستبيان.
- **المجال البشري:** استهدفت دراستنا مجتمع المرحلة الابتدائية وقد شملت الدراسة السنة الثانية، وكان مجموع أفراد العينة المختارة 21 أستاذا و40 تلميذا و27 وليا.
- **المجال الزماني:** أجريت هذه الدراسة خلال الموسم الدراسي 2019/2018.

المبحث الثالث :عرض نتائج الاستبيانات الخاصة بالأساتذة ومناقشتها:

معلومات عامة :

نتائج الإجابة عن السؤال الأول: الجنس

الجنس	ذكر	أنثى	المجموع
عدد المعلمين	2	10	12
النسبة المئوية	% 16,66	% 83,33	% 100

قراءة و تعليق:

يتضح لنا من خلال الجدول أن 83,33 % من أفراد هذه العينة من جنس الإناث وهذا دليل على أن الإناث لديهم ميل أكثر من الذكور إلى مهنة التعليم التي قدرت نسبتهم بـ 16,66 %.

نتائج الإجابة عن السؤال الثاني: معرفة المستوى التعليمي للمعلمين:

المستوى التعليمي	ابتدائي	متوسط	ثانوي	جامعي	المجموع
التكرارات	0	0	2	10	12
النسبة المئوية	0	0	% 16,66	% 83,33	% 100

يتضح لنا من خلال هذا الجدول أن معظم الأساتذة ذو مستوى جامعي قدرت نسبتهم بـ 83,33 % يليها أصحاب المستوى الثانوي بنسبة ضئيلة قدرت بـ 16,66 % أما مستويي الابتدائي و المتوسط فهي منعدمة.

الجواب الثالث: الخبرة المهنية المكتسبة في الميدان.

الاحتمالات	أقل من خمس سنوات	أقل من عشر سنوات	أكثر من عشر سنوات	المجموع
التكرارات	4	5	3	12
النسبة المئوية	% 33,33	% 41,66	% 25	% 100

نلاحظ من خلال الجدول أن أكبر نسبة للخبرة المهنية المكتسبة في الميدان هي الأقل من عشر سنوات المقدرة بـ 41,66 % وتليها الأقل من خمس سنوات بنسبة 33,33 % أي هؤلاء يمثلون الخرجين الجدد من الجامعات والمعاهد العليا واحتل أصحاب الخبرة الأكثر من عشر سنوات المرتبة الأخيرة بنسبة 25 % فكان أغلبهم أساتذة يحملون شهادات أقدم، وخبرة أكبر من النظام الكلاسيكي.

الجواب الرابع: معرفة ما إذا كانت القراءة أهم وسيلة للتعلم

الاحتمالات	نعم	لا	المجموع
التكرارات	12	0	12
النسبة المئوية	% 100	% 0	% 100

تبين لنا إحصائيات هذا الجدول أن كل الأساتذة أجابوا بنعم أي بنسبة 100 % على أن القراءة أهم وسيلة للتعلم مبررين ذلك بالإجابات أهمها أنه بدون معرفة مبادئ وأساسيات القراءة لا يمكن التوغل داخل العلوم سواء قراءة رموز الكتابة أو قراءة رموز المشاكل المطروحة على العقل البشري فلابد من تعلم نشاط القراءة، ورأى آخرون أنها تنمي

المهارات لدى المتعلم وهي مفتاح كل العلوم وقالت مجموعة أخرى من الأساتذة أن القراءة مادة لتحصيل العلوم والمعارف لأنها تستعمل في تدريس باقي المواد (وسيلة).

الجواب الخامس: معرفة ما إذا كان المعلمون يصادفون صعوبات في تدريس مهارة القراءة في ضوء كتب الجيل الثاني.

الاحتمالات	نعم	لا	المجموع
التكرارات	9	3	12
النسبة المئوية	% 75	% 25	% 100

انطلاقا من الجدول نرى أن نسبة كبيرة قدرت بـ 75 % من الأساتذة يواجهون صعوبة في تدريس مهارة القراءة في ضوء كتب الجيل الثاني،فمجموعة رأوا أن هذه الصعوبات كمنت وحصرت في سوء اختيار النصوص وسوء إخراج الكتاب ،ورأى آخرون أن النصوص القرائية ليست متماشية مع نفسية وذهنية التلميذ، فعندما تكون النصوص المطروحة في متناول التلميذ ويتقبل عباراتها فانه يقبل على التعلم ،أما العكس فينتج العكس. وبالنسبة للأخطاء فكيف يورد خطأ في الكتاب وقد يترسخ للتلميذ خصوصا أنه في مرحلة لا يميز فيها بين الخطأ والصواب، أما فيما يخص الأساتذة الذين أقروا بأنهم لا يواجهون أي صعوبة قدرت نسبتهم بـ 25 % لكن بدون ذكر مبررات.

الجواب السادس: معرفة ما الأسباب المعيقة في تعلم مهارة القراءة

الاحتمالات	عوامل جسمية	عوامل اجتماعية و بيئية	عوامل وراثية	عوامل تربوية	المجموع
التكرارات	3	5	2	2	12
النسبة المئوية	% 23	% 41,66	% 16,66	% 16,66	% 100

من خلال الطروحات على الأساتذة نجد أن النسب الكبيرة في تصنيف الأسباب المعيقة في تعلم مهارة القراءة تمثلت في العوامل الجسمية التي قدرت بـ 25 % والعوامل الاجتماعية والبيئية بنسبة 41,66 % ،لأن العوامل الجسمية منها عيوب النطق كالتأتأة والتلعثم تؤثر على نفسية التلميذ فهذا ينتج له عسر في القراءة وإعاقة في نطق الكلمات ،وبالنسبة للأسباب الاجتماعية تتمثل في المشاكل العائلية التي تعقد التلميذ وتخلق له أمرا نفسية أيضا كالخوف والهيبة ؛والبيئية تكون مثلا في البيئة المحيطة بالتلميذ فالأسرة والمجتمع يؤثران على المتعلم خاصة من جهة اللغة واللهجات المختلفة فإذا تعود التلميذ على التكلم بالدارجة أي العامية فيصعب عليه الانسجام مع الفصحى، وأما ما يخص العوامل الوراثية قدرت نسبتهم بـ 16,66 % بدليل أن التلميذ الضعيف أو الذي لا يحسن القراءة وثقيل الفهم هو وريث لوالديه الأميين ،وبالنسبة للعوامل التربوية فقدرت أيضا بـ 16,66 %.

الجواب السابع:معرفة ما إذا كان الأساتذة يعتمدون على القراءة الصامتة قبل القراءة الجهرية للتلاميذ

الاحتمالات	نعم	لا	المجموع
التكرارات	5	7	12
النسبة المئوية	% 41,33	% 58,33	% 100

من خلال الجدول نستنتج أن نسبة قدرت بـ 41,33 % أجابوا بنعم لأنهم رأوا أن القراءة الصامتة تعلم التمعن والتدقيق لأنها تعتمد على حاسة البصر، كما تعتبر تدريبا نفسيا للإلقاء ولتجاوز بعض المعيقات عند التمعن في بداية فك رموز الكلمات ،ثم الفهم والتعمق في معاني النصوص أي بمعنى أن القراءة الصامتة هي نقطة انطلاق لقراءة جيدة ومفهومة ورأى آخرون (مؤيدون) أنها أيضا تعطي للمتعلم الوقت الكافي للقراءة مسترسلة وسليمة وبالتالي يحترم علامات الوقف، وجاء الجانب الآخر الذي أقرّ بأنه لا يعتمد على القراءة الصامتة للتلاميذ قبل القراءة الجهرية وقدرت نسبتهم بـ 58,33 % أي أغلبهم برروا ذلك بأن في هذه المرحلة لا يطلب من التلميذ ممارسة القراءة الصامتة ،لأن المتعلم مازال يكتسب فنون القراءة المسترسلة، ولأن في السنة الثانية ابتدائي تهدف القراءة إلى التخلص من التهجي والتقطيع والعمل ،من أجل بلوغ القراءة المتصلة بتعلم الآليات الأساسية مع نهاية السنة الدراسية.

الجواب الثامن: معرفة ما إذا كانت هناك حلول يقدمها الأساتذة للتلاميذ الذين لديهم عسر في نشاط القراءة.

الاحتمالات	نعم	لا	المجموع
التكرارات	12	0	12
النسبة المئوية	% 100	% 0	% 100

بينت لنا إحصائيات هذا الجدول أن نسبة 100 % قدموا حلولا حين يكون أحد التلاميذ لديه عسر في نشاط القراءة، فما فائدة الأستاذ إذ كان لا يعطي حلولا لمشاكل تلاميذه ؟

وهذه الحلول تقدم حسب نوعية الصعوبة والمستوى الدراسي للتلاميذ وتكون هذه الحلول مثلا في تعليمهم الهجاء أو التقطيع ،لأن التلميذ الذي يعاني عسرا في القراءة لابد أن يعالج هذا العسر حتى يلحق بأصحابه، وأيضا لا يستطيع التلميذ الذي لا يقرأ من ممارسة النشاطات الأخرى فعسر القراءة يصعب عليها فهم جميع الأنشطة.

الجواب التاسع: معرفة كيفية تحديد نسبة نجاح المعلم في الدرس المقدم

أجاب الأساتذة على هذا الطرح بإجابات أهمها: أن هناك نجاح آني عند تقديم الدرس وتطابقه ويترجم بمدى التجاوب على المدى البعيد للتلاميذ واستيعابهم ،والنجاح يعتمد على مدى دوام ترسخ الدرس للتلاميذ ،وكذا نسبة الاستجابة لدى المتعلمين، وأيضا تمكن التلاميذ من القراءة السليمة تفوق 75 % من التلاميذ وقال آخرون أن نسبة نجاح الدرس يكون من خلال قراءة التلاميذ الجيدة وفهمهم للمعاني وإجاباتهم على أسئلة الفهم.

الجواب العاشر: معرفة كيفية تحديد نسبة الفهم عند التلاميذ

وكانت الإجابة على النحو الآتي: وذلك من خلال نسبة الفهم لدى التلاميذ المتفاوتة لأن البعض يفهم المعنى العام ومعاني المفردات الصعبة ويكتفي بعض المتعلمين بجزء منها، كما تحدد من خلال أداء، المناقشة الشفوية (التفاعل بين الأستاذ والتلميذ) ثم التطبيق الكتابي على دفتر الأنشطة ،وحددت نسبة فهم التلاميذ من خلال الأسئلة المطروحة ونسبة الإجابة وطريقة الإجابة وسرعة البديهية.

الجواب الحادي عشر: معرفة ما إذا كان لعنصر التقويم الحظ من اهتمام الأساتذة

الاحتمالات	نعم	لا	المجموع
التكرارات	12	0	12
النسبة المئوية	% 100	% 0	% 12

يتبين لنا من هذا الجدول أن كل الأساتذة يهتمون بعنصر التقويم وقدرت نسبتهم بـ 100 % مبررين ذلك بقولهم: أن عنصر التقويم دافع للتلاميذ لبذل الجهد وعنصر لمعرفة مدى ترسخ المعلومات لديهم، وكذا يجعل للتلميذ حافز للدراسة والمراجعة ويضعه في صورة التعلم الصحيحة لمعرفة قدراته، أما بالنسبة للأستاذ فهو معيار لمعرفة حال تلاميذه من ناحية اكتساب وتوظيف معارفهم ولحل المشاكل والصعوبات وتدارك أساليب غير ناجعة في تقديم الدروس لأن التقويم عنصر من العناصر الأساسية في العملية التعليمية التعلمية ،كما أن التقويم هو نتيجة تقييم ومعالجة.

الجواب الثاني عشر: معرفة ما إذا كان الأساتذة يعتمدون على عملية التقويم الدوري لعملية التدريس وسير الدروس في نشاطهم الدراسي. وما إذا كانت هذه العملية تحقق وتحسن مردودية أدائهم التعليمي.

الاحتمالات	نعم	لا	المجموع
التكرارات	12	0	12
النسبة المئوية	% 100	% 0	% 100

من خلال إحصائيات هذا الجدول نجد نسبة 100 % من المعلمين يعتمدون على عملية التقويم الدوري مثبتين لنا هذا ،بأن عملية التقويم عملية أصبحت آلية في منهجية تقديم الدروس ،لذا على الأستاذ قبل تقديم الدرس للتلاميذ أن يقدم مشروع مقترحات لتقويم وتعديل زلات التلاميذ المتوقعة ،ويرى آخرون أن التقويم الدوري لعملية التدريس يسمح للمعلم بالوقوف على نتائج عمله ومستوى تلاميذه و أثناء الدرس لا يمكن تقويم والحكم على مستوى التلاميذ فهذا التقويم هو الذي يعطيك مستوى التلاميذ.

الجواب الثالث عشر: الأنواع المعتمدة في عملية تقويم الأساتذة للتلاميذ أثناء التدريس.

من خلال طرح الأنواع المعتمدة في التقويم على الأساتذة استنتجنا أن نسبة كبيرة سيتعلمون بالدرجة الأولى التقويم التشخيصي والتقويم التكويني (البنائي) والتقويم الصفي والامتحانات ،وآخرون يستعملون جل الأنواع السابق ذكرها وكذا التقويم الإجمالي والتقويم المعياري للمرجع.

الجواب الرابع عشر: معرفة ما إذا كانت عملية التقويم المعتمدة تساعد في تنمية معارف المتمدرسين اللغوية

الاحتمالات	نعم	لا	المجموع
التكرارات	4	8	12
النسبة المئوية	% 33,33	% 66,66	% 100

تبين لنا إحصائيات الجدول أن نسبة 33,33 % من الأساتذة أجابوا بنعم على أساس أن المتعلم يبرز في التقويم ما اكتسبه من معارف وثروة لغوية يوظفها في الانجاز مهما كان النشاط ،فالمتعلم يوظف اللغة واكتسابه وبتعدد الأنشطة بمن أجابوا بلا كانت بنسبة 66,66 % بدليل وجود نقائص تبرز عند بعض المتعلمين ،وبعض الحالات الخاصة أين يتحتم على الأستاذ اتخاذ إجراءات تقويمية خاصة حسب الحالة المعروضة عليه.

الجواب الخامس عشر: معرفة ما المعيار التقويمي الذي يحتكمون إليه المعلمين في عملية تقويمهم.

من خلال الاستجوابات و الطروحات وجدنا أن أغلبية الأساتذة يحتكمون على ثلاث معايير وهي: ارتباط التقويم بأهداف المنهج ومعيار شمولية عملية التقويم ومعيار استمرارية التقويم و عللوا هذا بأن عملية التقويم ترتبط بعمليتي التقييم ثم معالجة النقائص التي تظهر بعد العملية الأولى ،أما عن المعايير فتختلف حسب نوعية الدرس والباقون احتكموا على معيارين هما ارتباط التقويم بأهداف المنهج ومعيار استمرارية التقويم.

الجواب السادس عشر: معرفة أهم المعايير والضوابط المعتمدة في تقويم نشاط القراءة.

وجدنا أن الأساتذة بصفة عامة يعتمدون الضوابط في تقويم نشاط القراءة وهي كالآتي:

1. هل تتحقق الكفاءات المسطرة ؟
2. مدى تجاوب التلميذ مع النص فهما واستعابا وتطبيقا.
3. وجاهة التقديم والعرض (علامة وضعية استغلال الجسم، مستوى الصوت المناسب للوقف).
4. فصاحة اللغة و احترام لمعاييرها.
5. اعتماد العلاقة مع بقية الأنشطة من حيث المبنى والمعنى.
6. أداء المبنى و تمثيله: (النطق الصحيح للحروف من مخارجها، قراءة وحدات لغوية كاملة، يميز بين الحركات والممدود، يراعي الشد والتنوين والإشباع، يميز بين "ال" القمرية والشمسية).
7. دراسة المبنى: التعرف على شخصيات النص، الإجابة على أسئلة حول المعنى القراءة الإيقاعية.

الجواب السابع عشر: معرفة ما إذا كان الأستاذ يصحح الأخطاء الواردة أثناء القراءة أم بعدها.

الاحتمالات	أثناء	بعد	المجموع
التكرارات	5	7	12
النسبة المئوية	% 41,66	% 58,33	% 100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة قدرت بـ 41,66 % قالوا أن تصحيح الأخطاء يكون أثناء القراءة بدليل أنهم ينبهون التلميذ لخطأه وهو يقرأ لأن هذا يساعد على الاستيعاب و معرفة خطأه في نفس الوقت كي يترسخ التصحيح في ذهنه وعدم إعادته في الأسطر التي تليها أما النسبة التي قدرت بـ 58,33 % يرون أن تصحيح الأخطاء القرائية يكون بعد الانتهاء من القراءة بدليل أنهم إذا قاموا بتصحيح الخطأ أثناء القراءة فهذا يسبب في توتر التلميذ وتعرضه للخجل أمام زملائه.

الجواب الثامن عشر: معرفة اللغة التي يستعملها المعلم أثناء الدرس: اللغة العربية الفصحى، اللهجة العامية أو المزج بينهما.

الاحتمالات	اللهجة العامية	اللغة الفصحى	المزج بينهما	المجموع
عدد التكرارات	10	23	7	40
النسبة المئوية	% 25	% 57,5	% 17,5	% 100

قراءة وتعليق:

يتضح لنا من خلال الجدول أن أغلب المعلمين يستعملون اللغة العربية الفصحى أثناء الدرس ،حيث قدرت نسبتهم بـ 57,5 %، في حين قدرت نسبة من يستعملون العامية بـ 25 % أما البقية فهم يمزجون بينهما (اللهجة العامية، اللغة الفصحى) والتي قدرت نسبتها بـ 17,5 %.

عرض نتائج الاستبيانات الخاصة بالمتعلمين و مناقشتها

- نتائج الإجابة عن السؤال الأول: الجنس

الجنس	الذكور	الإناث	المجموع
عدد المتعلمين	13	27	40
النسبة المئوية	% 32,5	% 67,5	% 100

قراءة وتعليق:

يتضح لنا من خلال الجدول أن نسبة المتعلمين الإناث أكثر من نسبة الذكور، إذ قدرت نسبتهم بـ 67,5 % في حين بلغت نسبة الذكور 32,5 %.

- نتائج الإجابة عن السؤال الثاني: معرفة الأنشطة المفضلة لدى المتعلمين

الاحتمالات	رسم و أشغال	قراءة	محفوظات	تعبير كتابي	تعبير شفهي	المجموع
عدد التكرارات	16	8	10	4	2	40
النسبة المئوية	% 40	% 20	% 25	% 10	% 5	% 100

قراءة وتعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أن أغلب المتعلمين يفضلون نشاط الرسم والأشغال حيث قدرت نسبتهم بـ 40 %، تليها مرتبة المحفوظات و ذلك بنسبة 25 %، تليها القراءة والتي قدرت نسبتها بـ 20 % وأخيرا التعبير الكتابي والتعبير الشفهي كانت نسبتهما متقاربة تراوحت ما بين 10 % و 5 %.

- نتائج الإجابة عن السؤال الثالث: معرفة ما إذا كان المتعلمون يراجعون نشاط القراءة قبل الحضور إلى المدرسة.

الاحتمالات	نعم	لا	المجموع
التكرارات	40	0	40
النسبة المئوية	% 100	% 0	% 100

يتبين لنا من خلال نتائج هذا الجدول أن كل المتعلمين يراجعون نشاط القراءة في المنزل وقبل الحضور إلى القسم بدليل أن جميعهم أجابوا بنعم.

- نتائج الإجابة عن السؤال الرابع: معرفة ما إذا كان المتعلمون ينتابهم نوع من الخجل أو الخوف أثناء ممارسة نشاط القراءة داخل الصف.

الاحتمالات	نعم	لا	المجموع
عدد التكرارات	33	7	40
النسبة المئوية	% 82,5	% 17,50	% 100

قراءة وتعليق:

نلاحظ من خلال نتائج الجدول أن أغلب التلاميذ أجابوا بنعم أي أنهم يعانون من اضطرابات نفسية (قلق، توتر، خوف) أثناء المشاركة في نشاط القراءة والتي قدرت نسبتهم بـ 82,5 % في حين القلة القليلة التي أجابت بلا والمتمثلة نسبتهم بـ 17,50 %.

عرض نتائج الاستبيانات الخاصة بالأولياء

ج1: النشاط المفضل لدى التلاميذ في المنزل

النشاطات	الرسم	المحفوظات	الإملاء	القراءة	التعبير الكتابي	التعبير الشفوي	المجموع
التكرارات	10	7	2	3	3	1	26
النسبة المئوية	38,46 %	% 26,92	7,69 %	11,53 %	11,53 %	3,84 %	% 100

قراءة وتعليق:

يتبين لنا من خلال الجدول أن أغلب التلاميذ يفضلون الرسم لأنه لا قيود له، حيث قدرت نسبته بـ 38,46 % يليها نشاط المحفوظات بنسبة 26,92 % ثم تأتي القراءة والتعبير الكتابي بنسبة ضئيلة قدرت بـ 11,53 % ،ويفسر ذلك أن أغلبية التلاميذ لا يميلون إلى القراءة و التعبير الكتابي ولا حتى التعبير الشفوي الذي كان بنسبة 3,84 % لأنهم يرونها نشاطات مملة.

ج2: معرفة مدى تخصيص الأولياء وقت لتدريس أبنائهم في المنزل

الاحتمالات	نعم	لا	المجموع
التكرارات	21	5	26
النسبة المئوية	% 80,76	% 19,23	% 100

قراءة وتعليق:

يتضح لنا من خلال نتائج هذا الجدول أن أغلب الأولياء يخصصون الوقت لتعليم أبنائهم بالمنزل فقد قدرت النسبة بـ 80,76 % ،لأنهم يرون أن المنزل هو الأساس والقاعدة الأولى التي يستند لها التلاميذ قبل الدخول في عالم المدرسة ،وكذلك من أجل تهيئتهم نفسيا حتى لا يجدون صعوبة في التواصل مع الأستاذ في القسم.

ج3: معرفة ما إذا سبق للتلاميذ أن تلقوا تعليما في مدارس الروضة.

الاحتمالات	نعم	لا	المجموع
التكرارات	24	2	26
النسبة المئوية	% 92.30	% 7,69	% 100

قراءة و تعليق:

يتضح لنا من خلال الجدول أن معظم المتعلمين قد تلقوا تعليما في مدارس الروضة قبل الدخول إلى المدرسة وقد قدرت نسبتهم بـ 92,30 % ،لأن حسب رأيهم أن الروضة هي تمهيد للدخول المدرسي مما يسهل على التلميذ التأقلم مع المدرسة والمجتمع الخارجي ،أما بالنسبة للذين لم يلتحقوا بمدارس الروضة فكانت نسبتهم ضئيلة قدرت بـ 7,69 % فلم تتح لهم الفرصة بسبب عيشهم في مناطق معزولة.

ج4: معرفة ما إذا كان الأولياء يدعمون أبنائهم بدروس خصوصية

الاحتمالات	نعم	لا	المجموع
التكرارات	4	22	26
النسبة المئوية	% 15,38	% 84,61	% 100

قراءة وتعليق:

من خلال الجدول ونتائجه نلاحظ أن أغلبية الأولياء لا يقدمون دروس خصوصية لأبنائهم ،لأن مستواهم التعليمي (ابتدائي) لا يتطلب دروس خصوصية فالوالدين والأستاذ جديرين بذلك و قدرت نسبتهم بـ 84,61 % ،أما بالنسبة لباقي الأولياء الذين يخضعون أبنائهم للدروس الخصوصية قدروا بـ 15,38 % لأسباب متعددة منها: مستوى الأولياء التعليمي لا يسمح بتعليم أبنائهم ،وبعضهم بسبب عدم وجود وقت لتدريسهم لانشغالاتهم خارج المنزل.

ج5: معرفة ما إذا كان الأولياء يزورون المدرسة لمراقبة نتائج وانضباطات أبنائهم

الاحتمالات	نعم	لا	المجموع
التكرارات	20	6	26
النسبة المئوية	% 76,92	% 23,07	% 100

قراءة و تعليق:

يتبين لنا من هذا الجدول أن معظم الأولياء أجابوا بنعم فقد قدرت نسبتهم بـ 76,92 % وذلك من أجل الاطلاع على نتائجه ومدى اهتمامهم الدراسي ومستواهم ،وكذلك مرافقتهم

لأجل حمايتهم من الظاهرة التي حلت في مجتمعنا مؤخرا من اختطاف الأطفال والانحلال الأخلاقي الذي يتولد وينتج من اللاهتمام واللامراقبة من طرف الأولياء.

ج6: معرفة ما إذا كان المتعلمون يعانون من اضطرابات في السلوك (خوف أثناء الذهاب أو حين العودة من المدرسة) .

الاحتمالات	نعم	لا	المجموع
التكرارات	9	17	26
النسبة المئوية	% 34,61	% 65,38	% 100

قراءة وتعليق:

يتضح لنا من خلال الجدول أن بعض الأولياء يشتكون من الاضطرابات والسلوكات (الخوف) التي يعاني منها أبنائهم أثناء الذهاب أو حين العودة من المدرسة ،مثل: البكاء ورفض الذهاب إلى المدرسة و خلق أسباب مرضية للتهرب من المدرسة والدراسة والتي قدرت نسبتهم بـ 34,61 %، أما باقي الأولياء نفوا هذه المشاكل والتي قدرت نسبتهم بـ 65,38 %.

النتائج:

بعد تحليلنا ومناقشتنا للاستبيانات توصلنا إلى مجموعة من النتائج أهمها:

- ✓ اتضح لنا أن للقراءة أهمية في التوغل داخل العلوم المختلفة ،كما أنها متعلقة بالنشاطات الأخرى أي أنها ليست بنشاط مستقل.
- ✓ أغلب المعلمين واجهوا صعوبات في تعليم نشاط القراءة في المنهج الجديد.
- ✓ من الأسباب المعيقة في تعلم مهارة القراءة: عيوب النطق، المشاكل العائلية، لغة المجتمع.
- ✓ توصلنا إلى أن القراءة الصامتة لا يعتمد عليها في المرحلة الابتدائية لأنها لا تتناسب ومستوى التلميذ.
- ✓ يتم معرفة نسبة نجاح المعلم للدرس المقدم من خلال نسبة استيعاب واستجابة التلميذ للدرس وذلك عن طريق الأداء والمناقشة الشفوية.
- ✓ التقويم يعتبر معيار لمعرفة مستوى التلاميذ وقدراتهم وحافز لبدل الجهد وخلق روح المنافسة.
- ✓ اعتماد الأساتذة على التقويم الدوري ،لأنه يسمح لهم بمعرفة نتائج ومستوى التلميذ والحكم عليه.
- ✓ من أهم الأنواع المعتمدة في عملية التقويم: التقويم التشخيصي، التقويم التكويني الامتحانات.
- ✓ توصلنا إلى أن عملية التقويم ترتبط بعمليتي التقييم ومعالجة النقائص.

- ✓ من أهم المعايير المعتمدة في تقويم نشاط القراءة: اعتماد العلاقة مع بقية الأنشطة من حيث المبنى والمعدن، فصاحة اللغة واحترام علامات الوقف.
- ✓ احتلت اللغة الفصحى المرتبة الأولى في الاستعمال لدى المعلمين لضرورة وضع المتعلم في صورة لغوية سليمة.
- ✓ معاناة أغلب المتعلمين من اضطرابات نفسية أثناء مزاولتهم لنشاط القراءة بسبب خوفهم الكبير من الأستاذ والإحراج.

خاتمة

خاتمة

نحمد الباري و نشكره على فضله و نعمه و رحمته، ها نحن نخط بأقلامنا الخطوط الأخيرة لهذا البحث، الموسوم بـ: "مهارة القراءة وأهم معايير التقويم في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية ابتدائي –الجيل الثاني–"، وهذا بعد رحلة طويلة من الجهد والتّعب والسّهر،لكننا لا ننكر بأنها كانت رحلة ممتعة تستحق التعب والعناء،لأنها ارتقت بفكرنا وعقلنا،كما أنها منحت لنا الفرصة في إبداء رأينا الشخصي و ذلك من خلال كشفنا لبعض الهفوات التي حضرت في كتاب القراءة السنة الثانية ابتدائي.

و قبل طي آخر صفحات هذا البحث ،توصلنا إلى استنباط جملة من النتائج و التي انتهينا إليها من خلال التحليل والدراسة في شقيه النظري و التطبيقي و هي كالآتي:

- أن القراءة لا تساعد القارئ على الوصول إلى المعرفة فحسب ،بل تلعب أيضا دورا مهما في بناء المفردات، و توفر الغذاء للفكر.
- ليس المهم القراءة الكثيرة، بل أن الطريقة التي تقرأ بها أكثر أهمية ،و بالنسبة لتلاميذ في الطور الابتدائي فالقراءة الجهرية تعتبر الأفضل، لأنها تعلّم المتعلّم النطق الصّحيح للحروف و مخارجها الصحيحة.
- القراءة الجهرية تساعد في تشجيع التّلميذ في الإلقاء و تقوية الشخصية و خاصة إبان القراءة أمام زملائه.

- ابتعاد أغلبية المعلمين عن القراءة الصامتة، لأنها لا تظهر مستوى تلميذ في السنة الثانية ابتدائي.
- التقويم هو أساس بناء العملية التعليمية.
- التقويم التشخيصي ينفّذ قبل البدء بالعملية التّعليّمية، لأن به تعرف الفوارق الفردية لدى التلاميذ و يساعد المعلّم في تقرير الطريقة الأنسب للتدريس.
- يندرج تحت مظلة التقويم التكويني عدة عناصر، وهي استخدام وسائل تعليمية جيدة خاصة منها الوسائل المادية فالتلميذ يتعلم بالملموس والموجود لا بالتخيل واستخدام استراتيجيات تعليمية جيدة أي اعتماد أسلوب وطريقة واضحة ومناسبة لعمر ومستوى التلميذ وأيضا عنصر وضعية التغذية الراجعة وبها تعرف ما مدى استيعاب التلميذ للدرس من خلال المناقشة وطرح أسئلة والنظر إلى نسبة المشاركة وعنصر آخر وهو التأكد من الاستمارة في اكتساب المعرفة ويعني:

✓ يمكن معرفة مدى نجاح المنهج المقرر والعملية التعليمية ومدى استعداد التلميذ للانتقال للمرحلة التالية من خلال التقويم الإجمالي.

✓ التقويم الصفي يساعد على معرفة جوانب الضّعف بين التلاميذ ،وخلق نشاطات لمعرفة هذه الجوانب ومستوى كل تلميذ ومحاولة حل المشاكل الموجودة لدى التّلاميذ ذو الفهم البطيء دون تهميشهم ،والعمل باستمرار على خلق حلول لهذه المشاكل.

✓ أكثر الأساليب التقويمية شيوعا وانتشارا هي الاختبارات ،على أساس أن بها يتم التعرف على ما تم تحقيقه من معارف ومعلومات ومهارات، أي تعتبر وحدة قياس لما اكتسبه التلميذ في فصله الدراسي.

✓ معاناة بعض التلاميذ من ضعف القراءة لأسباب حصرت في الأسباب الجسدية (عيوب النطق، والسمع والبصر) ،وعوامل اجتماعية و بيئية (المشاكل العائلية واللغة المستخدمة في بيئتهم) ،وكذا العوامل الوراثية والعوامل التربوية، ولكن في حقيقة الأمر أن الأسباب النفسية هي أكثر سبب في إعاقتهم عن القراءة منها الخوف من المعلم ومعاملة بعض الأساتذة معاملة غير لائقة كالاستهزاء والضرب والتوبيخ ... ،أما باقي الأسباب فهي مجرد حائط يغطي أخطاء بعض المعلمين.

ومن خلال الدراسة التي قمنا بها فإننا جئنا ببعض المقترحات بشأن هذا البحث و هي:

✓ كتابة مقالات وبحوث واسعة حول مصطلحي التقويم والتقييم مع تقريب الفكرة أكثر للمعلمين لهذين المصطلحين الذين يراهما الأغلبية مصطلحين لهما نفس المعنى.

✓ توسيع البحث في موضوع صعوبات القراءة والتدقيق والغوص فيها أكثر.

و أيضا بعد دراستنا لهذا الموضوع قد تبين لنا إمكانية دراسات أخرى وهي مواضيع ذات صلة كبيرة بهذا البحث ومن أمثلتها:

✓ التقويم و التقييم في العملية التعليمية والمنهاج الدراسي.

✓ صعوبات القراءة في كتب الجيل الثاني – الطور الابتدائي –.

- ✓ الإصلاحات الممكنة في المنهاج الدراسي في كتب الجيل الثاني.

مُلحق

ملخص الدراســـة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف – ميلة –

كلية الآداب واللغات **السنة : الثانية ماستر**

قسم اللغة العربية وآدابها **التخصص:لسانيات تطبيقية**

عنوان الدراسة : نشاط القراءة وأهم معايير التقويم
كتاب القراءة : للسنة الثانية ابتدائي (الجيل الثاني)

استبانه موجهة للأساتذة

في إطار إعداد رسالة الماستر المعنونة **بنشاط القراءة وأهم معايير التقويم كتاب القراءة للسنة الثانية ابتدائي –الجيل الثاني–**، يشرفنا أن نتقدم إليكم بطلبنا هذا، المتمثل في طلب مساعدتنا بملأ هذه الإستبانة بشكل موضوعي دقيق، والتي تخدم في الأساس غرضا علميا أكاديميا وذلك من أجل المساهمة في إنجاح بحثنا المعد لنيل درجة الماستر.

واعلموا أساتذتنا الكرام أن كل ما ستقدمونه سيعالج بسرية تامة دون ذكر الأسماء.

تقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير والشكر على تعاونكم مسبقا

I. معلومات عامة :

س1: الجنس ذكر ☐ أنثى ☐

س2: المستوى التعليمي: ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

س3: الخبرة المهنية المكتسبة في الميدان

- أقل من خمس سنوات ☐
- أقل من عشر سنوات ☐
- أكثر من عشر سنوات ☐

II.استبيان خاص بالأساتذة :

س1: هل القراءة أهم وسيلة للتعلم ؟

نعم ☐ لا ☐

- لماذا ؟

.....

.....

- علل ؟

.....

.....

س2: هل تصادف صعوبات في تدريس مهارة القراءة في ضوء كتب الجيل الثاني؟

نعم ☐ لا ☐

- لماذا ؟

.....

.....

- علل ؟

.....

.....

س3: ما هي الأسباب المعيقة في تعلم مهارة القراءة ؟

- عوامل جسمية ☐
- عوامل اجتماعية وبيئية ☐
- عوامل وراثية ☐
- عوامل تربوية ☐

س4: هل تعتمد على القراءة الصامتة للتلاميذ قبل القراءة الجهرية ؟

نعم ☐ لا ☐

- لماذا ؟

.....

.....

- علل ؟

.....

.....

س5: هل هناك حلول تقدمها حين يكون أحد التلاميذ لديه عسر في نشاط القراءة ؟

نعم ☐ لا ☐

- لماذا ؟

.....

.....

- علل ؟

.....

.....

س6: كيف تحدد نسبة نجاحك في الدرس المقدم ؟

- علل :

.....

.....

س7: كيف تحدد نسبة الفهم عند التلاميذ ؟

- علل :

.....

.....

س8: هل لعنصر التقويم حظ من اهتمامكم ؟

نعم ☐ لا ☐

- لماذا ؟

.....

.....

- علل ؟

.....

.....

س9: هل تعتمدون على عملية التقويم الدوري لعملية التدريس وسير الدروس في نشاطكم التدريسي؟ وهل تحقق هذه العملية برأيكم في تحسين مردودية أدائكم التعليمي؟

نعم ☐ لا ☐

- لماذا ؟

.....

.....

- علل ؟

.....

.....

س10: ما هو النوع المعتمد في عملية تقويمكم أثناء التدريس ؟

- التقويم التشخيصي ☐
- التقويم التكويني (البنائي) ☐
- التقويم الإجمالي ☐
- التقويم الصفي ☐
- الاختبارات ☐
- التقويم المحكي المرجع ☐
- التقويم المعياري المرجع ☐

س11: برأيكم هل عملية التقويم المعتمدة تساعد في تنمية معارف المتمدرسين اللغوية ؟

نعم ☐ لا ☐

- لماذا ؟

.....

.....

- علل ؟

.....

.....

س12: ما هو المعيار التقويمي الذي تحتكمون إليه في عملية تقويمكم؟

- ارتباط التقويم بأهداف المنهج ☐
- شمولية عملية التقويم ☐
- استمرارية التقويم ☐
- إنسانية التقويم ☐
- عملية التقويم ☐
- اقتصادية التقويم ☐

- علل :

.....

.....

س13: ما هي أهم المعايير والضوابط المعتمدة في تقويم نشاط القراءة؟

- .....

1/ .....

2/.....

3/.....

4/ .....

5/ .....

6/ .....

س14: هل يصحح الأستاذ الأخطاء الواردة أثناء القراءة أم بعدها ؟

س15: ما اللغة التي استعملها المعلم أثناء الدرس: اللغة العربية الفصحى أم اللهجة العامية أو المسج بينهما ؟

أسئلة استبانة موجهة للمتعلمين :

1-ما هي الأنشطة المفضلة لدى المتعلمين؟

2-هل المتعلمون يراجعون نشاط القراءة قبل الحضور إلى المدرسة؟

3-هل ينتاب المتعلمون نوع من الخجل أو الخوف أثناء ممارستهم لنشاط القراءة داخل الصف؟

أسئلة استبانة موجهة للأولياء :

1- ما النشاط المفضل لدى ابنك في المنزل؟

2-هل تخصص وقت لتدريس أبنائكم في المنزل؟

3-هل سبق وتلقى ابنك تعليما في مدارس الروضة؟

4-هل تدعمون أبنائهم بدروس خصوصية ؟

5-بصفتك ولي، هل تزور المدرسة لمراقبة نتائج وسلوكات أبنائهم؟

6-هل يعاني ابنك (المتعلم) من اضطرابات في السلوك (الخوف) أثناء الذهاب أو حين العودة من المدرسة ؟

ملخص الدراسة

تعتمد العملية التعليمية على عدّة وسائل من شأنها إنجاح هذه العملية ،ومن بين هذه الوسائل القراءة والتقويم،فالقراءة مفتاح الغوص في المعارف والمعلومات،ومصدر من مصادر إثراء الحصيلة اللغوية والمعرفية لدى الأفراد،والتقويم عنصر أساسي لقياس مستوى الكفاءة وبواسطته يمكن تغيير المسار التربوي والإجراءات المتخذة في العملية التعليمية او المنهج ،و تصحيح العيوب الموجودة .

كتاب السنة الثانية من التعليم الابتدائي يتسم بالتضخيم ،فمن حيث الكم كبير جدّا و هذا يؤثر سلبا في مكتسبات المتعلم اللغوية و يعطل قدراته الاستجابية و يؤدي إلى توقف الاستيعاب الذهني و الامتثالي لديه.

العملية التعليمية لا يمكن أن تنموا و تتقدم مالم يعد القائمون بها الى تقويم نتائجها.

Summary of the study

The educational process depends on several means that will make this process successful, among which are reading and evaluation. Reading is the key to diving in knowledge and information. It is a source of enriching the linguistic and cognitive outcomes of individuals. Evaluation is an essential element for measuring the level of competence. Educational process or curriculum, and correct existing defects.

The book of the second year of primary education is characterized by exaggeration, in terms of quantity is very large and this negatively affects the achievements of the learner language and disrupts the ability of response and lead to the cessation of absorption of mental and exemplary.

The educational process can not be developed and progressed unless its authors evaluate their results

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم

المعاجم :

1) ابراهيم مصطفى و آخرون: المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، (د.ط)، دار الدعوة القاهرة، (د.ت).

2) أبو الوفا نصر الهوريني: قاموس المحيط، (ط.2)، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان 2007.

3) الفيروز أبادي: القاموس المحيط، تحقيق: مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة إشراف محمد نعيم، الوقسوسي، طبعة فنية و مفهرسة.

4) محمد بن كرم بن منظور الإفريقي المصري جمال الدين أبو الفضل: لسان العرب الناشر: دار صادر– بيروت، 2010، المجلد التاسع.

5) محمد محي الدين وآخر: المختار من صحاح اللغة، دار الاستقامة (د.ط)، القاهرة(د.ت).

المصادر:

الكتاب المدرسي.سنة ثانية ابتدائي الجيل الثاني

المراجع :

1) أبو القاسم محمود ابن عمرو بن أحمد الزمخشري جار الله: أساس البلاغة، تحقيق محمد باسل عيون السور، (ط.1)، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1998.

2) أبو بكر بن بوزيد: اصطلاح التربية في الجزائر، رهانات وإنجازات، (د.ط)، دار القصبة، الجزائر، 2009.

3) أحمد بن مرسلي: منهاج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال، ديوان المطبوعات الجامعية، (د.ط)، الجزائر، 2003.

4) الأخضر عواريب وآخر: ملتقى التكوين بالكفاءة في التربية، التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر،(د.ط)،(د.ت).

5) انطوان الصياح: تقويم تعلم اللغة العربية، (د،ط)، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان2009.

6) إياد عبد المجيد ابراهيم: مهارات الاتصال في اللغة العربية، ط 1، مؤسسة الوراقة للنشر والتوزيع، القاهرة، 2010.

7) الجقندي عبد السلام عبد الله: دليل المعلم المصري في التربية وطرق التدريس (ط.1) دار قتيبة، دمشق، سوريا، 2000.

8) جميل حمداوي: التقويم التربوي و الديداكتيكي، مجلد 1، 2013.

9) حمزة هاشم السلطاني وآخر: المناهج و طرائق التدريس، (ط 2)، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، 2014.

10) داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، (د ط)، مؤسسة دار العلوم، الكويت 1979.

11) رافد الحريري: التقويم التربوي، (د،ط)، دار المناهج، عمان، الأردن، 2008.

12) رحاب أحمد إبراهيم إبراهيم: تشخيص صعوبات تعلم القراءة وطرق علاجها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، كلية التربية، معايير الجودة والاعتماد في التعليم المفتوح في مصر والوطن العربي، المجلد الثاني، 2010.

13) رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع: تدريس العربية في التعليم العام، (ط.1) دار الفكر العربي، 2000.

14) سعد علي زاير وآخر، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، (ط.1)، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2014.

15) سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم: المرجع في صعوبات التعليم الأكاديمية والاجتماعية مكتبة انجلو المصرية القاهرة، (د.ط)، 2010.

16) سميح أبو مغلي: مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، (ط.1)، دار البداية عمان 2010.

17) طه حسين الديلمي: تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية(ط.1)، دار الكتاب الحديث، الأردن، 2009.

18) عبد العليم إبراهيم– الموجه الفني المدرسي اللغة العربية المعارف، (ط14) القاهرة 1119.

19) عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها من علوم اللغة اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، (د.ط)، دار الكتاب الحديث.

20) فتحي علي يونس و آخرون: أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، (د،ط) دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.

21) الفريق الوطني للتقويم: استراتيجيات التقويم وأدواته.

22) قاسم عاشور وآخر: فنون اللغة العربية وأساليب تدريبها بين النظرية والتطبيق(ط1) عالم الكتب الحديث، عمان، الأردن.

23) قسم البحوث دليل تقويم مهارات القراءة الجهرية، المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، 2015.

24) مجموعة مؤلفين: معايير مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها، أبحاث محكمة تحرير هاني اسماعيل رمضان، (ط 1)، الناشر المنتدى العربي التركي 2018.

25) محمد الأمين مصطفى الخطيب: القياس والتقويم التربوي، منشورات جامعة العلوم والتكنولوجيا، (ط.2)، صنعاء، اليمن، 2013.

26) محمد خان: منهجية البحث العلمي، منشورات، مخبر أبحاث في اللغة والأدب (ط.1) الجزائر، 2011.

27) محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية(ط.2) عالم الكتب، القاهرة، 2003.

28) مصطفى نمر دعمس: استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته، (د.ط)، دار غيداء عمان، 2008.

مذكرات :

1) رمضان خطوط: استخدام أساتذة الرياضيات لإستراتيجية التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في العلوم التربوية، قسم علم النفس والعلوم التربوية، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، 2009–2010.

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات

الشكر و العرفان

الإهداء

مقدمة .....

الفصل الأول مهارة القراءة.....

المبحث الأول:مفاهيم نظرية حول نشاط القراءة .....

أ- لغة.....

ب- اصطلاحا.....

المبحث الثاني:أنواع القراءة من حيث الأداء والأغراض والأهداف.....

أ.القراءة من حيث الأداء.....

1.القراءة الصامتة.....

2.القراءة الجهرية.....

ب.القراءة من حيث أغراض القارئ.....

ج.القراءة من حيث الأهداف.....

المبحث الثالث:الضعف القرائي واسبابه.....

الفصل الثاني:التقويم.....

المبحث الأول:مفهوم التقويم.....

المبحث الثاني:أنواع التقويم.....

فهرس الموضوعات

المبحث الثالث:معايير التقويم.....

الفصل الثالث:الدراسة التطبيقية من الكتاب المدرسي والمتابعة الميدانية.....

المبحث الأول:كتاب السنة الثانية ابتدائي عرض و دراسة.....

المبحث الثاني:الإجراءات الميدانية.....

النتائج.....

الخاتمة.....

الملاحق.....

المصادر والمراجع.....

ملخص.....

فهرس الموضوعات.....