

فحص القراءة والكتابة للصفّ الأوّل

מבדק קריאה וכתובה לכיתה א' – ערבית

أيلول 2017



רשות ארצית
למידה
והערכה
בחינוך

أهداف الفحص

- رصد تمكّن تلاميذ الصفّ الأوّل من مهارات القراءة والكتابة في اللغة العربيّة؛
- تقييم أداء التلميذ نسبة للأداء المتوقّع من تلاميذ الصفّ الأوّل؛
- تحديد التلاميذ المتصعّبين وبناء خطط عمل ملائمة لهم ثمّ متابعة تقدّمهم.



منظور التقييم المرافق للفحص

يُعتبر التقييم التربويّ جزءاً لا يتجزأ من عمليّتي التعليم والتعلّم، ويتضمّن جمع معلومات عن أداءات التلميذ في مجالات معيّنة، ثمّ استخدام هذه المعلومات من أجل اتخاذ

قرارات وتوصيات تعليميّة- تربويّة. هناك منظوران مركزيّان للتقييم: الإجماليّ والتكوينيّ.

يُجرى التقييم الإجماليّ في نهاية العمليّة التعليميّة، ويُعنى بإصدار أحكام وعلامات تدلّ على تحصيلات التلاميذ.

أمّا التقييم التكوينيّ، فيُجرى خلال العمليّة التعليميّة، ويُعنى بإعطاء أوصاف عينيّة ومفصّلة عن أداءات التلاميذ تدلّ على نقاط القوّة والضعف لديهم.

تدلّ الأبحاث المختلفة (Dwyer, 2008; Suskie, 2009; Wiliam, 2011) على أنّ التقييم التكوينيّ يكون ناجعاً، إذا توفّرت به الشروط التالية:

- إجراء تحليل لنتائج التقييم تشمل تشخيص دقيق للصعوبات التي يواجهها التلميذ في تعلّمه.
- وضع برنامج عمل يشمل خطوات تدريسيّة عمليّة تُعنى بمعالجة الصعوبات التي ظهرت في أداء التلميذ.
- رفع دافعيّة التلميذ نحو التعلّم، تطوير قدرته على التقييم الذاتيّ، وتجنيد شريك فعّال من أجل تحسين تعلّمه.



מحتويات حقيبة الفحص

כרָאסَة التوثيق




המנהל המעוני
 אגף א' לימודי יסודי
 الإدارة التربوية
 قسم التعليم الأساسي
 המכירות המעונות
 הסכרתרית התרבותית

מדינת ישראל
משרד החינוך
דولة إسرائيل
وزارة التربية والتعليم

ראמ"ה
הרשות הארצית
כמדידה הערכה בחינוך
ראמ
השטה הערית
לליגס ראלעגים פי תרביע

המנהל המעוני
 אגף א' לימודי יסודי
 الإدارة التربوية
 قسم التعليم الأساسي
 המכירות המעונות
 הסכרתרית התרבותית



فحص قراءة وكتابة
للصف الأول

כרָאסَة التوثيق

اسم التلميذ/ة: _____
 الصف: _____



189
 מבדוק קריאה הכניחה לכיתה א' - שמת את ערכיות | חוברת משימות כיתוביות | סוף שנה
 Model: dmsA-017-arabic-SOF-penel, 14.26

כרָאסَة المهمّات الصفيّة




המנהל המעוני
 אגף א' לימודי יסודי
 الإدارة التربوية
 قسم التعليم الأساسي
 המכירות המעונות
 הסכרתרית התרבותית

מדינת ישראל
משרד החינוך
دولة إسرائيل
وزارة التربية والتعليم

ראמ"ה
הרשות הארצית
כמדידה הערכה בחינוך
ראמ
השטה הערית
לליגס ראלעגים פי תרביע

המנהל המעוני
 אגף א' לימודי יסודי
 الإدارة التربوية
 قسم التعليم الأساسي
 המכירות המעונות
 הסכרתרית התרבותית



فحص قراءة وكتابة
للصف الأول

כרָאסَة المهمّات الصفيّة

اسم التلميذ/ة: _____
 الصف: _____



187
 מבדוק קריאה הכניחה לכיתה א' - שמת את ערכיות | חוברת משימות כיתוביות | סוף שנה
 Model: dmsA-017-arabic-SOF-penel, 14.26

כרָאסَة المهمّات الفردية




המנהל המעוני
 אגף א' לימודי יסודי
 الإدارة التربوية
 قسم التعليم الأساسي
 המכירות המעונות
 הסכרתרית התרבותית

מדינת ישראל
משרד החינוך
دولة إسرائيل
وزارة التربية والتعليم

ראמ"ה
הרשות הארצית
כמדידה הערכה בחינוך
ראמ
השטה הערית
לליגס ראלעגים פי תרביע

המנהל המעוני
 אגף א' לימודי יסודי
 الإدارة التربوية
 قسم التعليم الأساسي
 המכירות המעונות
 הסכרתרית התרבותית



فحص قراءة وكتابة
للصف الأول

כרָאסَة المهمّات الفردية

اسم التلميذ/ة: _____
 الصف: _____



188
 מבדוק קריאה הכניחה לכיתה א' - שמת את ערכיות | חוברת משימות כיתוביות
 Model: dmsA-017-arabic-SOF-penel, 15.06



רשות ארצית
למדידה
והערכה
בחינוך

כְּרָאָה אַלמְרִשָּׁד לַלמְעֻמָּה



- التصوّر الفكريّ
- وصف المهمّات
- توجيهات لإجراء الفحص
- تقييم الأداء ومعايير الأداء
- الانعكاس العمليّ في التدريس



المهارات التي تُفحص في الصفّ الأوّل

- الوعي الصوتيّ
- معرفة أصوات الحروف
- قراءة مقاطع
- قراءة كلمات
- قراءة نصّ
- كتابة كلمات
- فهم المقروء
- فهم المسموع



فحص الوعي الصوتي ومعرفة الحروف في الصفّ الأوّل - لماذا؟



➔ اكتساب القراءة والكتابة هي سيرورة تبدأ في الطفولة المبكرة

(في الروضة، وحتى قبل ذلك).

➔ تطوّر هذه السيرورة يعتمد بدايةً على مهارتين أساسيتين:

الوعي الصوتي ومعرفة أصوات الحروف.

➔ التمكن من هاتين المهارتين في بداية الصفّ الأوّل يشكّل قاعدة أساسية لاكتساب القراءة والكتابة.

➔ لذلك تُفحص قدرة التلميذ في الوعي الصوتي ومعرفة الحروف.



مهمّات القراءة

- ▶ تطوّر اكتساب القراءة والكتابة يعتمد على التركيب الصوتي الذي يظهر بداية في تجميع صوتين أو أكثر في مقطع. قدرة التلميذ على قراءة المقاطع تشير إلى قدرته على قراءة كلمات لاحقاً. لذلك، تُفحص قدرة التلميذ على قراءة المقاطع.
- ▶ الإستراتيجية الألفبائية التركيبية تمكّن التلميذ من قراءة الكلمة بتحويل الجرافيمات إلى فونيمات، ثم تجميعها إلى مقاطع ثمّ كلمات. وهذا يمكنه من قراءة أيّ كلمة غير مألوفة يصادفها. لذلك، تُفحص القدرة على قراءة كلمات غير مألوفة.
- ▶ الإستراتيجية الأورتوغرافية تمكّن التلميذ من قراءة الكلمة كوحدة كاملة، دون التحويل والتجميع. وهذا يمكنه من قراءة كلمات كثيرة التكرار؛ إذ يكون قد طوّر لكلّ منها مبنى أورتوغرافياً كاملاً. لذلك، تُفحص القدرة على قراءة كلمات مألوفة.
- ▶ تظهر في النصّ كلمات معربة ويتركّب بعضها من عدّة مورفيمات، وكلمات غير شفّافة، وهذا يبطئ عمليّة التركيب الصوتي ويصعّب القراءة. لذلك، تُفحص القدرة على قراءة نصّ أيضاً، إضافة إلى الكلمات المنفصلة.



العلاقة بين الطلاقة في القراءة والفهم



➤ الهدف الأساسي من القراءة هو فهم الرسالة التي تحملها الكلمات إلى القارئ.

➤ نظرية "النجاعة الكلامية" (The Verbal Efficiency Theory):

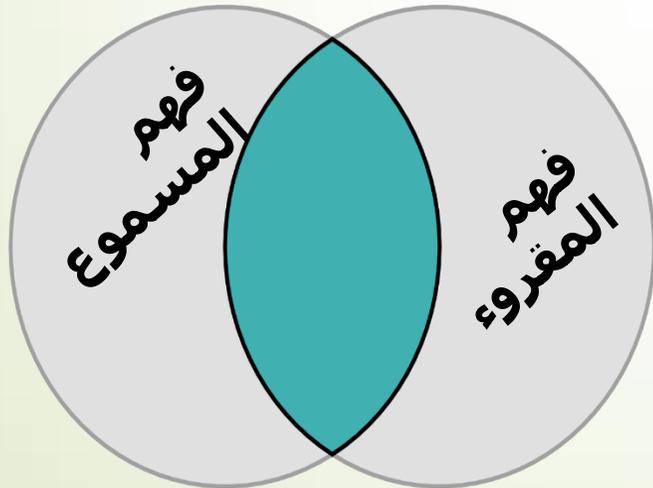
- نجاعة القراءة تتعلق بالدقة والسرعة - طلاقة (Fluency).
- القراءة عملية ذهنية تحدث في الذاكرة الفعّالة، وتتأثر بعدد الكلمات والوقت الذي يتطلب لقراءتها.
- تُحفظ الكلمات المقروءة تباعا في الذاكرة الفعّالة، حتى تُربط ببعضها كوحدة لغوية ذات معنى.
- التمكن من القراءة السريعة يوفر للقارئ طاقات ذهنية يستثمرها في فهم ما يقرأ.
- القارئ البطيء يبذل طاقته في قراءة كلمات تفقدها الذاكرة، قبل ربطها ببعضها فلا يصل إلى الفهم.

➤ لهذا، من المهم فحص سرعة القراءة إضافة إلى دقة القراءة.

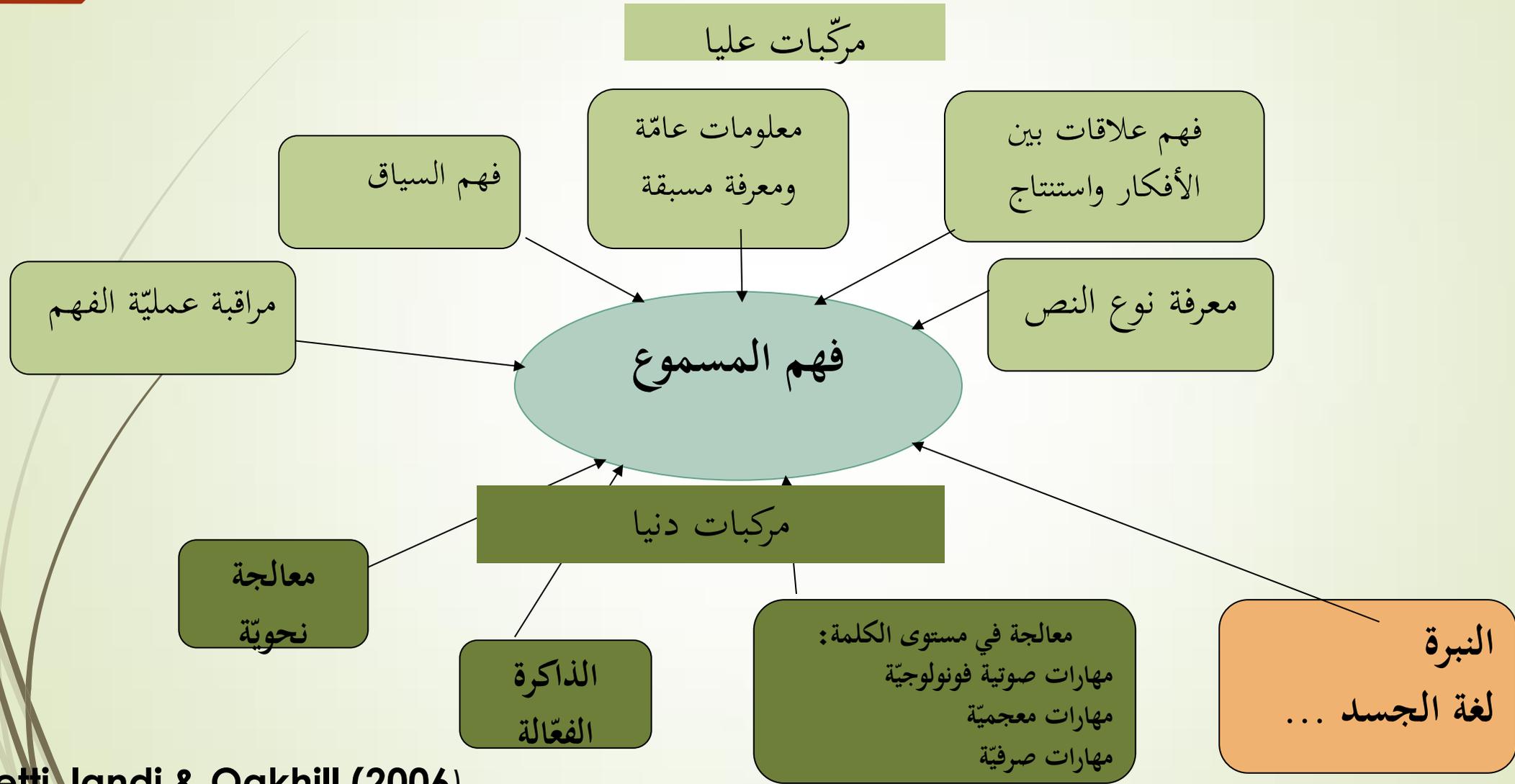


العلاقة بين فهم المقروء وفهم المسموع

- فهم المقروء وفهم المسموع يُعنيان بالفهم، أي ربط الكلمات مع بعضها في وحدة لغوية ذات معنى.
- فهم المقروء وفهم المسموع لهما قاسم مشترك في الكثير من المهارات الأساسية المطلوبة لتطوّرها، مثل:
 - التعرف إلى معاني الكلمات؛
 - فهم العلاقات بين الأفكار واستنتاج معلومات؛
 - معرفة نوع النصّ؛
 - معلومات عن الموضوع المطروح...
- أين يكمن الفرق الأساسيّ بينهما؟



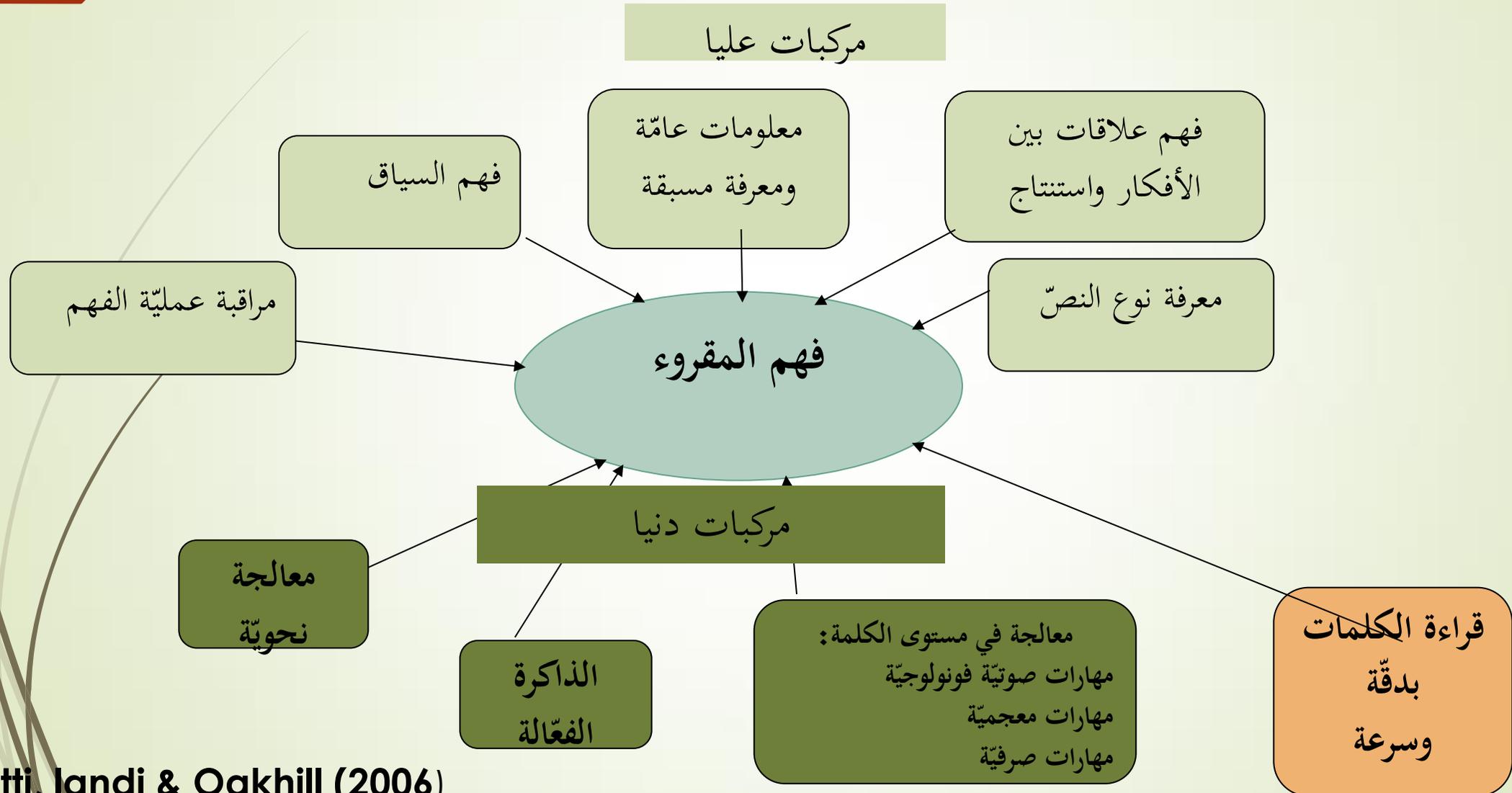
مركبات فهم المسموع



Perfetti, landi & Oakhill (2006)



مرکبات فهم المقروء



فهم المقروء وفهم المسموع في اللغة العربيّة

نظريّة The Simple View Of Reading "النظرة البسيطة للقراءة"

في غالبية اللغات: فهم المقروء = قراءة الكلمات + فهم المسموع

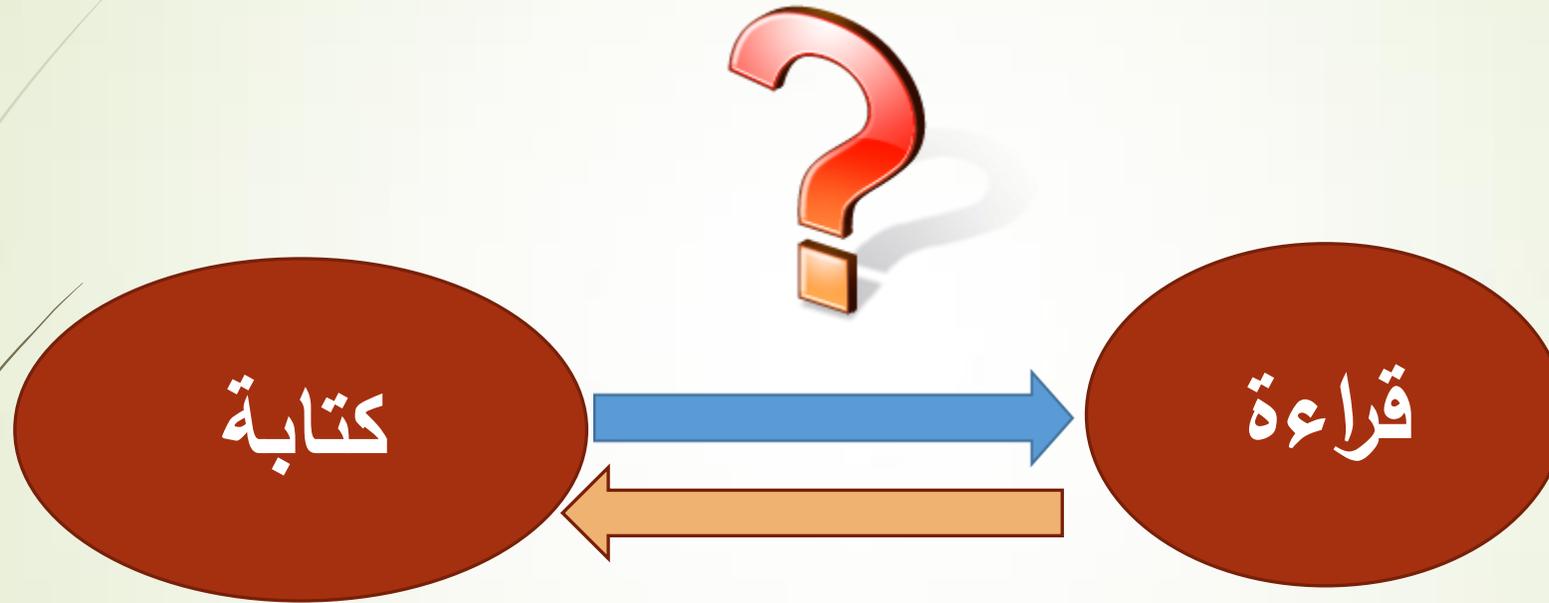
في اللغة العربيّة: فهم المقروء = قراءة الكلمات + فهم المسموع في اللغة المعياريّة

إذا، كلّما تمكّن القارئ من قراءة الكلمات بطلاقة (دقّة وسرعة)، تمكّن من فهم ما يقرأ؛

وكّلما تمكّن هذا القارئ من فهم اللغة المعياريّة بشكلها المسموع (فهم المسموع)، تمكّن من فهمها بشكلها المكتوب (فهم المقروء).



العلاقة بين القراءة والكتابة



كتابة كلمات

- الصفّ الأوّل: بداية عمليّة اكتساب الكتابة رسميًا؛
- يبدأ التلميذ باستعمال معرفته لأصوات الحروف وعلاقتها بأشكالها ليكتب كلمات؛
- القراءة والكتابة وجهان لعملة واحدة أساسها تحويل جرافيميّ - فونيميّ؛
- هناك علاقة متبادلة بين القراءة والكتابة، إذ تسهم ممارسة القراءة في تعلّم الكتابة، وفي الوقت نفسه تسهم ممارسة الكتابة في تطوّر القراءة لدى التلميذ في الصفّ الأوّل.



מراحل إجراء الفحص

المرحلة	موعد إجراء الفحص	المهمة	كيفية إجراء الفحص
المرحلة الأولى	خلال شهري تشرين الثاني وكانون الأول	الوعي الصوتي	فردِي
		معرفة صوت الحرف	
المرحلة الثانية	خلال شهر كانون الثاني	قراءة مقاطع	فردِي
المرحلة الثالثة	خلال شهري شباط وأذار	قراءة كلمات مألوفة وغير مألوفة	فردِي
		كتابة كلمات	صَفِي
المرحلة الرابعة	خلال شهري نيسان وأيار	قراءة جهرية لنص	فردِي
		فهم المقروء	صَفِي
		فهم المسموع	فردِي



الوعي الصوتي - تعريف

➤ الوعي الصوتي هو إدراك المبنى الصوتي للكلمة، تحليله إلى وحدات صوتية: مقاطع / فونيمات.

➤ مسار تطوّر الوعي الصوتي:

- الوعي للمبنى الصوتي لوحدة المقطع (تقطيع كلمات، مقارنة عدد المقاطع في الكلمات)؛
- الوعي للمبنى الصوتي الداخلي للمقطع (تمييز CV أول الكلمة، مقارنة CV: عيد - عود)؛
- الوعي للمبنى الصوتي لوحدة الفونيمة (تمييز الفونيمة الأولى / الأخيرة، التحليل إلى فونيمات).

➤ المهامّ المستعملة في الأبحاث والتربية اللغوية لفحص الوعي الصوتي:

- تمييز وحدات صوتية (مقاطع أو فونيمات)؛
- دمج وحدات صوتية لتكوين كلمة؛
- عزل وحدات صوتية - أول الكلمة أو آخرها؛
- تحليل الكلمة إلى الوحدات الصوتية التي تتكوّن منها؛
- حذف وحدات صوتية (مقاطع أو فونيمات).



وصف مهمّة الوعي الصوتي

➤ لفحص الوعي الصوتي في هذا الفحص، اختيرت مهمّة حذف وحدات صوتية من كلمات منطوقة.

➤ في المهمّة 12 كلمة.

➤ التنفيذ:

- يستمع التلميذ في كلّ مرّة إلى كلمة ويردّدها.

- يُطلب منه أن يحذف من الكلمة وحدة صوتية مُعيّنة، ويلفظ ما تبقى منها بعد الحذف.

➤ خصائص المهمّة:

- تنوع في حجم الوحدة المحذوفة: مقطع CV/CVC (جدار / أجراس) أو فونيمة C (برد).

- تنوع في موقع الوحدة الصوتية المحذوفة: أوّل الكلمة (منار) أو آخر الكلمة (مُخلص).

- حذف الفونيمة في الفحص هو من آخر الكلمة فقط.



تقييم الأداء في الوعي الصوتي

- معايير الأداء لمهّمة الوعي الصوتي هي بحسب مقياس الدقّة؛
- تتيح المعايير للمعلّمة، في هذه المهّمة وفي المهّمّات الأخرى، التمييز بين الأداء السليم والأداء غير السليم، كما تتيح التمييز بين «أداء غير سليم» و «أداء غير سليم يدلّ على صعوبة كبيرة»؛
- من المهمّ الانتباه إلى أنّ كلا مستويي «الأداء غير السليم» يدلّان على صعوبات لدى التلميذ؛
- من المهمّ التعامل مع الصعوبات وبناء برنامج تعليميّ للتغلب عليها، ثم التأكّد من أنّ التلميذ قد حسّن أدائه وتجاوز هذه الصعوبات ووصل إلى مستوى الأداء السليم للمهارة.



أنماط الأداء المتوقعة في مهمّة الوعي الصوتي

من المتوقع أن يكون أداء التلاميذ للمهمّة كما يلي:

- حذف المقطع أسهل من حذف الفونيمة.
- الحذف من أوّل الكلمة أسهل من الحذف آخر الكلمة.

أنماط الأداء المتوقعة:

- أخطاء متكرّرة عندما تكون الوحدة المحذوفة هي الفونيمة؛
- أخطاء متكرّرة عندما تكون الوحدة المحذوفة هي مقطع من آخر الكلمة وفونيمة؛
- أخطاء متكرّرة عندما تكون الوحدة المحذوفة هي مقطع من أوّل الكلمة وآخرها وفونيمة.



الانعكاس العمليّ في أعقاب تقييم الأداء في الوعي الصوتيّ

أخطاء متكرّرة في بنود حذف الفونيمة (من آخر الكلمة)



بحث واستنتاج

التلميذ غير متمكّن من المبنى الصوتيّ في مستوى الفونيمة مقارنة بالمقطع.



خطة العمل

- تحليل كلمات CVC إلى CV و C
- تحليل كلمات إلى فونيمات (كلمات أحاديّة المقطع ذات صوائت طويلة)؛
- تحليل كلمات إلى فونيمات (كلمات أحاديّة المقطع ذات صوائت قصيرة، كلمات متعدّدة المقاطع)؛
- استعمال مهمّات التدريب في مستوى الفونيمة المرفّقة في المرشد: عزل، تحليل وحذف.



نماذج لمهامّ تدريب في مستوى الفونيمة

(1) مهمّة عزل فونيمة:

اطلبي من التلميذ أن يلفظ الصوت الأوّل أو الأخير من الكلمة التي يسمعها

- ابدئي بالفونيمة الأخيرة في كلمات ذات مبنى CVC

- ابدئي بكلمات ذات مقطع CVC، وانتقلي إلى مبانٍ أخرى: CVCC وكلمات متعدّدة المقاطع.

(2) مهمّة تحليل كلمات إلى فونيمات:

اطلبي من التلميذ أن يحلّل كلمة يسمعها إلى فونيمات.

(3) مهمّة حذف الفونيمة الأخيرة من الكلمة:

اطلبي من التلميذ أن يقول الكلمة بعد أن يحذف الفونيمة الأخيرة منها، مثل: قُلْ "حَبْل" بدون "ل"، "حَرْف" بدون "ف".



الانعكاس العمليّ في أعقاب تقييم الأداء في الوعي الصوتيّ

أخطاء متكرّرة في بنود حذف مقاطع وفونيمة من آخر الكلمة



بحث واستنتاج

يدرك التلميذ المبنى الصوتيّ في مستوى المقطع، لكنّه غير متمكّن منه بعد. كما أنّه لا يدرك المبنى الصوتيّ في مستوى الفونيمة.



خطة العمل

- تدريب التلميذ على حذف مقاطع أخيرة من كلمات ذات مبانٍ مقطعيّة مختلفة، مثل: **سجّاب**، **صفحة**، **كتاب**...
- استعمال مهمّات التدريب في مستوى المقطع المرفقة في المرشد: عزل، تحليل وحذف؛
- الانتقال إلى خطة العمل في مستوى الفونيمة والاستعانة بمهمّات التدريب في مستوى الفونيمة.



الانعكاس العمليّ في أعقاب تقييم الأداء في الوعي الصوتيّ

أخطاء عديدة في جميع أنواع الحذف: مقطع أوّل الكلمة وآخرها وفونيمة



بحث واستنتاج

إمّا أنّ التلميذ ضعيف في الوعي الصوتيّ، أو أنّ مفهوم الحذف غير واضح له.



خطة العمل

- التأكّد من وضوح مفهوم الحذف لدى التلميذ؛
- تركيز العمل في مستوى المقطع كتقطيع كلمات، تمييز مقاطع ...؛
- استعمال مهمّات التدريب في مستوى المقطع المرفّقة في المرشد: عزل، تحليل وحذف؛
- الانتقال إلى خطة العمل في مستوى الفونيمة، والاستعانة بمهمّات التدريب في مستوى الفونيمة.



معرفة صوت الحرف

منظومة الكتابة: جرافيمات تمثل فونيمات.

الفونيمة هي أصغر وحدة صوتية في الكلمة.

العربية المعيارية: 28 فونيمة صامتة (الحروف) و 6 فونيمات صائتة (ا، و، ي، -َ -ُ -ِ).

أين تكمن الصعوبات في معرفة صوت الحرف؟

- أصوات انفجارية (مثل: ب، د، ك...);

- أصوات مفخّمة (مثل: ص، ض، ط...);

- أصوات ديچلوسية (مثل: ث، ذ، ق...);

- التشابه في أشكال الحروف (مثل: ب ت ث...);

- التشابه في أصوات الحروف (مثل: ف- ث، ش- ج...);

- تعدّد أشكال الحرف الواحد (مثل: ع مع ع...).

ب ت ث
ن



وصف مهمّة «معرفة صوت الحرف»

تُرصَد في هذا الفحص قدرة التلاميذ على ربط الحرف بصوته في مهمّتين:

➤ المهمّة أ: تفحص قدرة التلميذ على ربط الحرف بصوته من خلال لفظ صوت الحرف المعروض بشكله الأساسي. تُعرض جميع الحروف، ما عدا الألف والهمزة والهاء.

➤ المهمّة ب: تفحص قدرة التلميذ على ربط الحرف بصوته من خلال لفظ صوت الحرف المعروض بأحد أشكاله المختلفة (في أوّل الكلمة، في وسطها وفي آخرها).

تحتوي هذه المهمّة على 14 حرفاً، يتميّز كلُّ حرف فيها بأنّ أشكاله تختلف عن بعضها بشكل ملحوظ (مثل: حرف "الغين" وحرف "الكاف").



معايير الأداء لمهّمة «معرفة صوت الحرف»

- معايير الأداء هي بحسب مقياس الدقّة؛
- يتمثل مقياس الدقّة في تحديد عدد الحروف التي لفظ التلميذ أصواتها بشكل صحيح؛
- درجات مقياس الدقّة تتراوح بين 0 و 26 في المهّمة "أ"، وبين 0 و 14 في المهّمة "ب".

<input type="checkbox"/> سليم 23-26		معرفة صوت الحرف – عدد الأصوات التي لُفظت بشكل صحيح (من 26 حرف)
<input type="checkbox"/> غير سليم 16-22		
<input type="checkbox"/> غير سليم، يدلّ على صعوبة كبيرة 0-15		



الأخطاء المحتملة في «معرفة صوت الحرف»

➤ لفظ صوت حرف آخر يشبهه في الشكل.

مثال: يلفظ التلميذ "س" عندما يُطلب منه لفظ صوت الحرف "شين".

➤ لفظ صوت حرف آخر يشبهه في اللفظ.

مثال: يلفظ التلميذ "س" عندما يطلب منه لفظ صوت الحرف "صاد".

➤ لفظ صوت الحرف مع صائت طويل أو قصير

مثال: يلفظ التلميذ "تا" أو "ت" بدلا من "ت".



الانعكاس العمليّ في أعقاب تقييم الأداء في «معرفة صوت الحرف» لفظ صوت حرف آخر مشابه شكلا أو لفظا

لفظ صوت حرف آخر مشابه في الشكل

توجيه التلميذ لتمييز الفرق بين شكلي الحرفين كعدد النقاط: ت - ث، موقعها: ج - خ



لفظ صوت حرف آخر مشابه في اللفظ

توجّه المعلّمة التلميذ لتمييز الفرق بين الصوتين:

- تلفظ الصوتين بوضوح وتطلب منه لفظهما؛

- تعرض صور تبدأ بالأصوات المتشابهة؛

- تعرض أزواجا من الكلمات تختلف في صوت واحد (تين - طين، فائر - ثائر)،

وتطلب منه تحديد إن كان يسمع نفس الكلمة أو لا.



الانعكاس العمليّ في أعقاب تقييم الأداء في معرفة صوت الحرف

أداء ضعيف بشكل خاصّ

الاستعانة بالأسئلة التالية:



- هل يفهم التلميذ المبدأ الهجائيّ؟
- هل يميّز التلميذ سماعياً بين أصوات الحروف (دون ربطها بالشكل)؟
- هل يلفظ التلميذ أصوات الحروف بشكلٍ صحيحٍ (دون ربطها بالشكل)؟
- هل يتكرّر نوع الخطأ؟ وهل يبرز التكرار في نوع معيّن من الأصوات؟
- هل يعرف التلميذ جميع الأشكال المختلفة لكلّ حرف؟

العمل مع التلميذ على ضوء الإجابات عن الأسئلة.



الانعكاس العمليّ في أعقاب تقييم الأداء في معرفة صوت الحرف

لفظ صوت الحرف مع صائت



- لفت انتباه التلميذ إلى تمييز الفرق بين أدائه (CV) والصوت المطلوب (C).
- مساعدة التلميذ على عزل الصامت من وحدة CV
- تلفظ المعلمة الصامت مع تمديده، ثمّ تطلب من التلميذ لفظه.
- يحلّل التلميذ كلمات تبدأ بنفس الصامت وتختلف في الصائت (فيل - فول)،
- ثمّ تساعده المعلمة في التركيز على الصائت المختلف.



وصف مهمّات القراءة: مقاطع، كلمات ونصّ

قراءة مقاطع: 15 مقطعا

- مقاطع CV (و، ني) / مقاطع CVC (زل، زُم)؛
- الصائت في المقطع طويل (كو، ماد) / قصير (أ، تُع)؛
- تمثيل لغالبيّة الصوامت، تشمل صوامت ديجلوسيّة (ثو) ومفخّمة (صخ).

قراءة كلمات: 20 مألوفة + 20 غير مألوفة (مقطع - 3 مقاطع)

- الكلمات ذات تمثيل صوتيّ كامل وتشمل جميع الصوامت والصوائت في اللغة المعياريّة.
- كلمات مع همزة في أوّلها/آخرها (أسد، سخاء)، كلمات تشمل أصوات ديجلوسيّة (ثعلب، مذياع، برتقال)،
- كلمات ذات مبنى مقطعيّ خاصّ باللغة المعياريّة CVCC (مثل: رعُد، كهْف).

قراءة نص: نص «سامي والحلوى» قصصي بسيط وقصير (54 كلمة).

- ➔ تمييز بين نوعين من الخطأ: الخطأ الكبير - خطأ تنتج عنه كلمة جديدة أو كلمة بدون معنى.
- الخطأ الصغير - خطأ لا يؤثّر في التعرّف على الكلمة وفهم معناها.



تقييم الأداء في القراءة: مقاطع، كلمات ونصّ

➤ معايير الأداء لجميع مهمّات القراءة (مقاطع، كلمات ونصّ)

– مقياس الدقّة

– مقياس السرعة

➤ دقّة القراءة في هذه المرحلة أهمّ من السرعة.

تؤخذ السرعة بعين الاعتبار بعد ضمان الدقّة فقط.



أمثلة لأخطاء محتملة في قراءة المقاطع

- خطأ في القراءة، نتيجةً لخطأ في الصوت الصامت (بي بدلاً من ني)؛

- خطأ في القراءة، نتيجةً لالتباس بين الصائت الطويل والصائت القصير (روم بدلاً من رُم)؛

- خطأ في القراءة، نتيجةً لخطأ في الصوتين الصامت والصائت (ب بدلاً من ني)؛

- قراءة متقطّعة مع وقفات بين الفونيمات، دون لفظ المقطع كوحدة واحدة كاملة.



الانعكاس العمليّ في أعقاب تقييم الأداء في قراءة مقاطع

➤ إذا كان الأداء متدنّيًا أو جمع أنواعا من الأخطاء، تفحص المعلّمة سبب الصعوبة بواسطة الأسئلة:

- هل لدى التلميذ «وعي صوتي» في المستويات المختلفة، وخاصّة في المستوى الفونيميّ؟
- هل يُميّز التلميذ الحروف والحركات في كلّ مقطع؟
- هل يُحوّل التلميذ كلّ الحروف والحركات الظاهرة في المقطع، إلى أصواتها؟
- هل يركّب التلميذ أصوات المقطع الواحد وفق ترتيب الحروف والحركات؟
- هل ينطق التلميذ المقطع كوحدة صوتيّة كاملة؟
- هل هناك نمط معيّن من أخطاء التلميذ في قراءة المقاطع؟
(حروف متشابهة شكلا/ لفظا، صوائت طويلة/ قصيرة وغيرها).

➤ بعد جمع المعطيات (الإجابات) تضع المعلّمة خطّة تدخّلها.



أمثلة لأخطاء محتملة في قراءة الكلمات

- تغيير في لفظ صامت أو أكثر (حرير بدلاً من خرير، تعلب بدلاً من ثعلب)؛
- تغيير في لفظ صائت أو أكثر (حذف / إضافة / تبديل الصائت: مَلِك بدلاً من ملاك، كَهْف بدلاً من كَهْف)؛
- تغيير في لفظ صامت وصائت أو أكثر (عَجَل بدلاً من حَجَل، مِنْضَر بدلاً من مَنْظَر)؛
- تبديل مواقع الحروف (بنات بدلاً من نبات، يبروع بدلاً من يربوع)؛
- قراءة متقطعة دون لفظ الكلمة كاملة (غُ...راب بدلاً من غُرَاب).



الانعكاس العمليّ في أعقاب تقييم الأداء في قراءة كلمات أخطاء في الصوامت أو الصوائت

❖ خطأ في لفظ صامت:

فحص الصوت البديل: حرف شبيه شكلا/ لفظا/ بديل ديكلوسي...


تلفت المعلّمة انتباه التلميذ لتمييز الفرق بين الصوتين، بحسب نوع الالتباس بينهما، مثلا:


ظباب بدلاً من ضباب، تركّز المعلّمة على لفظ الصوت خاصّة وأنّه غير موجود في لغة التلميذ.

❖ خطأ في لفظ صائت:

فحص الصوت البديل: صائت طويل/ قصير، صائت قصير مشابه شكلا (الفتحة/ الكسرة)


تلفت المعلّمة انتباه التلميذ لتمييز الفرق بين الصائتين، بحسب نوع الالتباس بينهما.




الانعكاس العمليّ في أعقاب تقييم الأداء في قراءة كلمات

أخطاء في الصوامت والصوائت في الكلمة... في عدّة كلمات



التلميذ غير متمكّن من ربط الحروف والحركات بأصواتها وتجميعها بشكل صحيح.



تعمل المعلّمة على إكساب أصوات الحروف والحركات من جديد، ثم قراءة المقاطع.



الانعكاس العمليّ في أعقاب تقييم الأداء في قراءة كلمات تبديل الحروف أو قراءة متقطّعة

خطأ في قراءة الكلمة نتيجة لتبديل مواقع الحروف:

خطأ في التركيب الصوتيّ وفق تسلسل الحروف؛

تدرّب المعلّمة التلميذ على قراءة كلمات تُبعد بين حروفها وتوجّه التلميذ للانتقال بإصبعه من حرف إلى حرف بالترتيب.



قراءة متقطّعة بدون لفظ الكلمة كوحدة واحدة

التلميذ لم يتمكّن بعد من تطوير القدرة على التركيب الصوتيّ، رغم أنّه قد طوّر قدرة جيّدة على معرفة أصوات الحروف والحركات.

تدرّب المعلّمة التلميذ على التركيب الصوتيّ: قراءة كلمات متدرّجة في طولها، والبدء بكلمات أحاديّة المقطع CVC مع أدوات محسوسة: ورقة مقسّمة، مكعبات، خرز...
قراءة الصدى.



أنماط القراءة ومجالات التدخل الأساسية

أنماط القراءة	مجال التدخل الأساسي
قراءة دقيقة لكنّها بطيئة	<ul style="list-style-type: none"> - التدرّب على قراءة متكرّرة لكلمات ونصوص لتطوير التركيب الصوتيّ والإستراتيجية الأورتوغرافية في قراءة الكلمات. - التدرّب على قراءة كلمات، بأن تُعرض كلّ كلمة أمام التلميذ لوقت محدّد ثمّ تُزال من أمامه.
قراءة سريعة لكنّها غير دقيقة	<ul style="list-style-type: none"> - ضبط وتيرة القراءة لدى التلميذ وإبطاؤها - توجيه التلميذ وتدريبه على التأنّي في القراءة إلى أن تتحقّق الدقّة ثمّ الاهتمام بعامل السرعة.
قراءة غير دقيقة وبطيئة	<ul style="list-style-type: none"> - تدريب التلميذ على تحويل الحروف والحركات إلى أصواتها "معرفة الأصوات" - تدريب التلميذ على الوعي الصوتيّ - تدريب التلميذ على التركيب الصوتيّ



أنواع الأخطاء المحتملة في قراءة النصّ

- الخطأ الكبير: خطأ في قراءة الكلمة، تنتج عنها كلمة جديدة ذات معنى أو بدون معنى.
- يقع الخطأ الكبير في قراءة كلمات مكوّنة من مورفيمية واحدة، مثل: وَضَعَ - صنع، شاهَدَ - شَهِدَ، سامي - سامر.
- يقع أيضا في قراءة كلمات مكوّنة من أكثر من مورفيمية، مثل: طريقه - طريقها، فقرّر - فكّر.

الخطأ الصغير: خطأ في قراءة الكلمة لا تنتج عنه كلمة جديدة.

الخطأ الصغير يحصل في إحدى الحالات التالية:

- الخطأ في قراءة علامة الإعراب أو تجاهلها، مثل: دكّان / دكّانُ بدلاً من "دكّانٍ؛
- الخطأ في قراءة "ألّ" التعريف، مثل: اشترى سامي الحلوى بدلاً من اشترى سامي الحلوى؛
- تغيير في لفظ صوت صائت واحد فقط بتأثير اللغة المحكيّة، مثل: لُعَبنا بدلً من لَعَبنا.



الانعكاس العمليّ في أعقاب تقييم الأداء في قراءة نصّ

- نوع الخطأ: خطأ في قراءة الكلمات غير الشفّافة، مثل: والحلوى، إلى البيت.
تدخل: تعرض المعلّمة كلمات مُشابهة أمام التلميذ بشكل متكرّر وبسياقات مختلفة حتّى يطرّور لكلّ منها مبنى أورتوغرافياً يستعمله في التعرّف الدقيق إليها.

- نوع الخطأ: خطأ متكرّر في قراءة كلمات مرّكبة صرفياً، مثل: وقال، صديقه.
تدخل: تحليل الكلمة المرّكبة إلى مرّكباتها الصرفيّة، مثل: صديقه = صديق + هـ

- نوع الخطأ: خطأ كبير في قراءة كلمات بسيطة.

تدخل: العودة إلى الانعكاس العمليّ في مهمّة قراءة الكلمات في المرشد.

الانعكاس العملي في أعقاب تقييم الأداء في قراءة نص

الأداء غير السليم

➤ إذا كان أداء التلميذ غير سليم في قراءة نصّ "سامي والحلوى"، فيمكن للمعلّمة تدريب التلميذ على قراءة نصّ أقصر وأبسط، كنصّ "الغزال والزرافة" المرفق في المرشد.

➤ إذا دلّ أداء التلميذ على صعوبة كبيرة، فيُفضّل تأجيل التدريب على قراءة نصّ، والبدء تدريجيًا بقراءة كلمات منفصلة ثمّ جمل قصيرة وبسيطة، وبعدها جمل طويلة ومركّبة.



كتابة كلمات في اللغة العربيّة (إملاء)

➤ الأورتوغرافيا العربيّة أقلّ شفافيّةً في الإملاء مقارنةً بالقراءة.

➤ الأسباب:

– الحروف المتقاربة لفظاً و/أو شكلاً؛

– الأصوات الديجّلوسيّة؛

– كلمات تشمل «ألّ التعريف» بعد الحروف الشمسيّة؛

– التنوين بحالاته الثلاث؛

– الحروف التي تلفظ ولا تكتب، والحروف التي تكتب ولا تلفظ؛

– الهمزة في مواقعها المختلفة وكذلك التاء؛

➤ في مرحلة الاكتساب الأولى، يطور التلميذ قدرة عالية على كتابة الكلمات الشفّافة التي تتطلّب الإستراتيجيّة الألفبائيّة.

➤ مع الممارسة، تتطور الإستراتيجيّة الأورتوغرافيّة اللازمة لكتابة كلمات غير شفّافة.



وصف مهمّة كتابة كلمات (إملاء)

➤ اختيرت لهذا الفحص 15 كلمة.

➤ يُطلب من التلميذ أن يُصغي لكلّ كلمة تملّيها المعلّمة ثمّ يكتبها.

➤ خصائص كلمات الإملاء:

- كلمات مألوفة؛

- كلمات شفّافة؛

- تشتمل على جميع الصوامت والصوائت في اللغة العربيّة؛

- كلمات قصيرة (مقطع ومقطعيّن) وكلمات طويلة (3 مقاطع).



تقييم الأداء في كتابة كلمات (إملاء)

تقييم الأداء

يُفحص أداء التلميذ في كتابة الكلمات بواسطة مقياس الدقة فقط.

معايير الأداء

مقياس الدقة

أداء غير سليم											أداء سليم				
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
أداء غير سليم، يدلّ على صعوبة كبيرة															

تتغاضى المعلّمة في الفحص فقط عن بعض الأخطاء الإملائية، مثل:

- حذف / إضافة سنّ (ص، ط، س)؛

- تبديل حركة قصيرة بأخرى؛

- تشكيل الكلمة خطأ أو عدم تشكيلها.



الانعكاس العمليّ في أعقاب تقييم الأداء في كتابة كلمات

طريقة التدخّل الملائمة	نوع الخطأ
التدريب على تمييز أشكال الحرف وطرائق ربطه بباقي الحروف	كتابة حرف لا يلائم موقعه في الكلمة (ي د)
التدريب على التمييز بين الحروف المتشابهة شكلاً	استبدال حرف مشابه شكلاً (خميل)
التدريب على التمييز بين الأصوات المتشابهة لفظاً (مرقّق-مفخّم / ديجلوسي-بديل محكيّ / أصوات متقاربة في اللفظ)	استبدال حرف مشابه لفظاً (نذيف)
التدريب على تحليل الكلمة لمقاطع وفونيمات، ثمّ كتابتها وفق تسلسلها	تبديل مواقع الحروف (بلهوان)
التدريب على التمييز بين صوائت طويلة وقصيرة، وتمثيلها كتابياً	استبدال صوائت يظهر بزيادة/حذف حرف (سماك، لذذ)
تدريب التلميذ على تحليل الكلمة إلى جميع الأصوات التي يسمعها، ثمّ تجميعها وكتابتها وفق تسلسلها في الكلمة	حذف حرف من الكلمة الأصليّة (ثعب)



وصف مهمات فهم المقروء

➔ يوجّه تلميذ الصفّ الأوّل تركيزه إلى التركيب الصوتيّ للتعرفّ إلى الكلمة المكتوبة. لذلك، أُعدّت له نصوص ذات مضامين من عالمه، وتحتوي مفردات مألوفة وتراكيب نحويّة بسيطة؛

➔ اختيرت 4 مهمات (3 مستوى الجملة + 1 مستوى النص)؛

1) كلوز: 4 جمل ينقص كلّ منها كلمة يختارها التلميذ من المخزن. للبدائل نفس المواصفات الصرفيّة؛

2) ملاءمة رسومات لجمل: 4 جمل. يختار التلميذ الرسمة الملائمة من 4 رسومات معروضة؛

3) إجابة عن سؤالين لجملتين: يقرأ التلميذ كلّ جملة، ويجب كتابيًا عن سؤال حولها؛

4) إجابة عن 4 أسئلة لنصّ «ماهر والسمكات» (قصصيّ قصير). تُفحص في الأسئلة قدرات فهم مختلفة: تحديد

المكان وتحديد الزمان وتمييز علاقات صريحة.



تقييم الأداء في فهم المقروء

تقييم الأداء

يُفحص أداء التلميذ في فهم المقروء، بواسطة المجموع الكليّ للإجابات الصحيحة في كلّ المهام 0-14 درجة.

معايير الأداء

معايير الأداء

مقياس الدقة

أداء غير سليم											أداء سليم			
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
أداء غير سليم، يدلّ على صعوبة كبيرة														



الانعكاس العمليّ في أعقاب تقييم الأداء

فهم المقروء في مستوى الجملة

مثال: زرعت نوال الأزهار في حديقة بيتها، ثمّ صارت تسقيها في الصباح والمساء.

متى تسقي نوال الأزهار؟ إجابة: في الصيف

- فحص الإجابة في دليل الإجابات؛

- الاستعانة بالأسئلة التالية:

- هل التلميذ متمكّن من قراءة الجملة من حيث طلاقة القراءة (الدقّة والسرعة)؟

- هل يعرف معاني الكلمات: ثمّ، حديقة، المساء؟

- هل يعرف أنّ العبارة "صارت تسقيها" تعني أنّ نوال صارت تسقي الأزهار؟

تدخّل وفق الإجابات* تدريب التلميذ على طلاقة القراءة* تطوير الثروة اللغويّة* الإحالات

* تدريبه على ترجمة الجملة المكتوبة إلى لغته المحكيّة وإجراء مقارنة بين الجملتين.

* تدريبه على قراءة جمل وتفكيكها إلى وحدات معنى، ثمّ تحديد المعلومة في كلّ وحدة

وملاءمة السؤال المناسب لها.



الانعكاس العمليّ في أعقاب تقييم الأداء فهم المقروء في الكلوز وملاءمة رسمة

مثال: قطف حسام _____ ثمّ قشّرها وأكلها.

المخزن: برتقالة **وردة** توتة زيتونة



هل قرأ التلميذ الجملة حتىّ نهايتها، أم اكتفى بقراءة قسم منها؟

- تحثّ المعلّمة التلميذ على قراءة الجملة بأكملها؛

- تحثّ المعلّمة التلميذ على فحص جميع الإجابات (الرسومات أو الكلمات) المعروضة

أمامه قبل الاختيار؛

- تدربّه على قراءة جمل تختلف عن بعضها من حيث الطول ودرجة الصعوبة،

ويمكن للمعلّمة إرفاق مخزن كلمات أو صور لكلّ جملة.



فهم المقروء في مستوى النصّ

نموذج لبطاقة تحليل سؤال

➤ السؤال: لماذا ذهب ماهر إلى البحر؟

➤ خطوات الحل:

- أن يعرف التلميذ أنّ أداة الاستفهام "لماذا" تسأل عن السبب؛
- أن يربط التلميذ بين كلمة "لكي" التي تبين السبب، وأداة الاستفهام "لماذا" التي تسأل عن السبب؛
- أن يعرف التلميذ أنّ السبب يظهر بعد كلمة الربط "لكي"، ويستخرج الإجابة المذكورة بصراحة في السطرين: 1-
2 "ذهب ماهر مع والده إلى البحر لكي يصطاد السمك".

➤ موضوعات التدريس:

- أداة الاستفهام "لماذا"، ودلالاتها؛
- الروابط السببيّة، مثل: لكي، كي.



وصف مهمّات فهم المسموع

➤ 4 مهامّ مختلفة في مستويّين: مستوى الجملة ومستوى النصّ.

➤ مستوى الجملة:

- ملاءمة رسمة لجملة مسموعة؛

- الإجابة عن أسئلة حول جمل مسموعة.

➤ مستوى النصّ:

- نصّان قصصيّان: "البلبل في القفص" و"ساهر والقطّة"؛

يستمع التلميذ إلى كلّ قصّة على حدة، ثمّ يجيب شفهيّاً عن أسئلة.

➤ تُفحص في المهامّ قدرات مختلفة: فهم المعنى الصريح، تمييز علاقات سببيّة، تحديد المكان، وصف شعور

الشخصيّة، وتمييز العلاقة بين دوافع ورغبات الشخصيّة من جهة وسلوكها من جهة أخرى.



تقييم الأداء في فهم المسموع

تقييم الأداء

يُفحص أداء التلميذ لمهمة فهم المسموع، بواسطة المجموع الكلي للإجابات الصحيحة التي يحصل عليها في كل المهام 0-12 درجة.

معايير الأداء

مقياس الدقة

أداء غير سليم									أداء سليم			
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
أداء غير سليم، يدل على صعوبة كبيرة												



الانعكاس العمليّ في أعقاب تقييم الأداء في فهم المسموع

- تطوير لغة التلاميذ وقاموسهم اللغويّ (المفردات) بشكل أساسيّ؛
- تدريبهم على فهم جمل مسموعة متدرّجة الصعوبة، وتفسيرها بلغتهم المحكيّة؛
- قراءة القصص والنوادر للتلاميذ؛
- استعمال الألعاب المختلفة كالألعاب الاجتماعيّة، مثل: تنفيذ تعليمات ولعب الأدوار؛
- تدريب التلاميذ على الاستماع إلى جمل ونصوص قصيرة والإجابة عن أسئلة حولها؛
- كشف التلاميذ على نصوص مسموعة مختلفة من حيث المبنى، مثل: نصّ تفعيليّ، نصّ إخباريّ ونصّ إقناعيّ؛
- تقسيم النصّ المسموع إلى فقرات وتوضيح طرق ارتباطها ببعضها؛
- تدريب التلاميذ على تمييز الشخصيات في النصّ المسموع ومتابعة أعمالها، وكذلك الربط بين دوافعها وسلوكها؛
- تدريب التلاميذ على تمييز عناصر النصّ القصصيّ كالزمان والمكان والفكرة المركزيّة؛
- إبراز العلاقات السببيّة بين الأحداث، من خلال تقسيم النصّ المسموع إلى أحداث، وعرضها بواسطة رسوم وصور وجداول لتوضيح ارتباط هذه الأحداث ببعضها.

