وزارة التعليـــم العالـــي والبحـــث العلـــمي

جامعـةالدكتـوريحـي فارس ـ المديـــة ـ

كليـــــــة الآداب واللغـــــات

قسم اللغة والأدب العربي

التقويم التشخيصي ودوره في بناء التعلمات اللغوية

ـ نشاط القراءة ـ لمرحلة التعليم الابتدائي السنة الخامسة أنموذجا

مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص تعليمية اللغات

إعـداد:

إبراهيـم الوزري

أبوبكر بن عيشة

إشـراف

د. محمد مكي

السنة الجامعية: 1444 - 1445هـ / 2023 - 2024م

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

قال الله تعالى في كتابه العزيز "وإذ تأذن ربكم لئن شكرتم لأزيدنكم ولئن كفرتم إن عذابي لشديد"

وقال عليه الصلاة والسلام: "من لم يشكر الناس لم يشكر الله"

الحمد لله على نعمائه والشكر له على آلائه وامتنانه أحمده حمدا يليق بجلاله وعظيم شانه على توفيقه لنا بإتمام هذا العمل، فهو ولي التوفيق والسداد، والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

من باب الاعتراف بالجميل وردا لأفضال من كانا سببا في وجودنا الوالدين الكريمين اللذين لهما منا كل البر والإحسان نقول لهما حفظكما الله ودمتما تاجا فوق رؤوسنا.

إلى كل من قدم لنا يد العون والمساعدة، بداية من الأستاذ المشرف مكي محمد وإلى زميليه اللذين تحملا معه عبء مناقشة هذه المذكرة ، وإلى كافة زملائهم في جامعة الدكتور: يحي فارس بالمدية، الذين لم يبخلوا علينا بالنصح والتوجيه، فإننا نتقدم لهم بالشكر الجزيل والعرفان الجميل كما نتوجه بأسمى عبارات الاحترام والتقدير إلى كل الأساتذة الذين سهروا وتعبوا في تعليمنا من الابتدائي وحتى الجامعي فلهم منا فائق الاحترام والتقدير

في الأخير نتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من ساعدنا في إنجاز هذا العمل الذي نرجو من الله العلي القدير أن يكون إضافة إلى منظومتنا التربوية، فننفع وننتفع به والله ولي التوفيق.

الإهداء

أهدي ثمرة هذا العمل إلى التي أخرجتني إلى الوجود وأنارت دربي دون أن تنساني من صالح دعائها إلى أمي الغالية.

إلى النور الساطع الذي أنار دربي، الذي منحني الرعاية والحماية، إلى الذي كرس حياته لتربيتي وتعليمي إلى والدي العزيز حفظه الله ورعاه.

إلى جميع إخوتي وأخواتي الذين لاقيت منهم كل الدعم سواء في مشواري الدراسي أو المهني أسأل الله لهم التوفيق والسداد.

إلى كل من كان سببا فيما وصلت إليه، إلى أساتذتي الكرام من الطور الابتدائي إلى الجامعي، أسأل الله أن يجعل ما تعلمته منهم نورا وبرهانا لهم إلى يوم الدين.

إبراهيم الوزري

الإهداء

أهدي ثمرة هذا الجهد إلى قرة عيني إلى من سهرت لأجلي وأنارت دربي بشمعة حياتها حتى أشرقت مستقبلي، دون أن تنساني من صالح دعائها إلى أمي الغالية.

إلى النور الساطع الذي أنار دربي، الذي منحني الرعاية والحماية، إلى الذي كرس حياته لتربيتي وتعليمي إلى والدي العزيز حفظه الله ورعاه.

إلى جميع إخوتي وأخواتي الذين لاقيت منهم كل الدعم سواء في مشواري الدراسي أو المهني خاصا بالذكر أخي العزيز **محمد** الذي أكنّ له كل الاحترام والتقدير، أسأل الله له ولهم التوفيق والسداد.

إلى روح أختي الغالية على قلبي التي فارقتنا وهي زهرة في ريعان الشباب، أسأل الله لها ولجميع موتى المسلمين أن يشملهم بنسائم رحمته.

إلى الزوجة الكريمة التي لاقيت منها كل الدعم والحب والوفاء وصبرت علي أيام الشدة، فلها منّي كل الوفاء والتقدير.

إلى أبنائي الأعزاء "**إلياس، نوح، وحذيفة**" الذين أسأل الله العلي القدير أن يسدد خطاهم وأن يوفقهمفي مشوارهم الدراسي، وأن يرفع شأنهم ويكبرهم في طاعته والبر والإحسان لوالديهم.

إلى كل من كان سببا فيما وصلت إليه، إلى أساتذتي الكرام من الطور الابتدائي إلى الجامعي، أسأل الله أن يجعل ما تعلمته منهم نورا وبرهانا لهم إلى يوم الدين.

أبوبكر بن عيشة

مقدمـــــــة

مقدمـــــة:

الحمد لله الذي أنزل على عبده الفرقان، وعلمه الحكمة والبيان، وجعل كل ذلك عنده بحسبان والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين:

فلقد شهد التعليم في الجزائر تطورا ملحوظا منذ الحقبة الاستعمارية وإلى يوم الناس هذا، ولعل أهم ما ميز العملية التعليمية خلال هذه الفترة هو مرورها بثلاث مراحل أساسية، بداية من مرحلة التعليم بالمضامين، يليها التعليم بالأهداف ، وأخيرا المقاربة النصية التي تعد من أحدث الطرائق كونها تركز على المتعلم في العملية التعليمية التعلمية، حيث أصبحت كل الجهود تنصب حول المتعلم، بل وراحوا إلى أبعد من ذلك إلى أن صار المتعلم محورا للعملية التعليمية وقلبها النابض، يتمتع باستقلالية في توجيه إرادته نحو إشباع حاجاته العقلية والنفسية والوجدانية... بما يرضي رغباته وتوجيهاته وطموحاته، واعتمدوا في هذا الأمر على التقويمات البيداغوجية المعروفة (التقويم التشخيصي، التقويم التكويني، التقويم التحصيلي).

ولعلنا في هذا البحث نسلط الضوء على التقويم التشخيصي الذي – مما لا شك فيه– أنه عنصر أساسي في عملية تقويم التلاميذ لاسيما أنه يعتمد على المعرفة السابقة للتلميذ، حيث يسهم هذا النوع من التقويمات في وقوف الأستاذ على المعرفة السابقة للتلميذ ومدى توظيفها في بناء المعارف اللاحقة، أو في حياته الاجتماعية والمهنية مستقبلا، لذلك كان لزاما علينا أن نتطرق إلى هذا العنصر الهام في العملية التعليمية للوقوف على دوره في بناء التعلُّمات اللغوية ومدى تأثيره في نشاط القراءة لدى المبتدئين.

واللغة في حد ذاتها وحدة مترابطة الفروع، وما تقسيمها بين استماع وقراءة وتعبير وتحليل وقواعد إلا تشريح يسهّل علينا تعرّف نواحٍ مختلفة في أوجه اللغة بطريقة الملاحظة والتساؤل والتقصي والتركيز، لقد كان حرصنا كبيرا في التركيز على نشاط القراءة لأنها تغذي العقل وتقوّم الأخلاق والسلوك وتكسب الثقة والإرادة والمعرفة، فتفتح الذهن على فضائل العلم، وتصقل الذوق وتنمي الخيال وترهف الإحساس وتحفظ اللسان من الزلل والقلم من الخطأ.

وعندما كانت السنوات الأولى من عمر الإنسان تشكل القاعدة الأساسية في تنشئة الطفل وتربيته وتوجيهه وتهذيبه وإبراز القدرات الكامنة عنده ومنها تعلم نشاط القراءة، فإن أغلب المجتمعات تولي العناية لتطوير القدرات الإبداعية في الطفولة، إذ إن القراءة كفيلة بتكوين شخصية متماسكة ومتزنة، ولعل هذا ما جعلنا نغوص في هذا البحث الذي نرجو أن يقدم الإضافة إلى المنظومة التربوية، ويسهم في تطوير العملية التعليمية التعلمية.

والإشكالية الرئيسة المطروحة في هذا المقام هي: **ما دور التقويم التشخيصي في بناء نشاط القراءة لدى المبتدئين؟** وقد تفرعت عن هذه الإشكالية مجموعة من التساؤلات وهي: **ما المقصود بالتقويم التشخيصي؟ وما مدى تأثيره في العملية التعليمية التعلمية؟ وما العلاقة بينه وبين نشاط القراءة؟**

إن الإشكالية التي تم طرحها من قبل وبناء على هذه المعطيات تقودنا إلى فرضية حتمية وهي: أن التقويم التشخيصي هو العمود الفقري في العملية التعليمية التعلمية، لاسيما تعلم اللغة من خلال نشاط القراءة، فهو جسرها وقوامها المتين الذي يشكل حلقة وصل بين الأستاذ والتلميذ، إذ به يمكن للمعلم الوقوف على المكتسبات القبلية للتلميذ ما يجعله يميز بين التلاميذ النجباء والضعفاء.

وللإجابة عن هذه الإشكالية قسمنا بحثنا إلى مدخل وثلاثة فصول، تضمن الفصل الأول خمسة مباحث تناولنا فيها التقويم التشخيصي، حيث رأينا فيها أهداف التقويم التشخيصي ومحتواه، كيفية إنجازه، ومراحله، أغراضه ومكوناته ومبادئه وكذا مزاياه وعيوبه، أما الفصل الثاني فقد ضم أربعة مباحث، تطرقنا فيها إلى القراءة، وأنواعها ، أهميتها ووظائفها، أهدافها ومستوياتها، مراحل تعليـــمها ودور التقويـــم التشخيصـــي في بنائهـا لـــدى تلاميـذ السنة الخامسة ابتدائي، بينما خصص الفصل الثالث للدراسة الميدانية التي تمحورت أساسا حول دور التقويم التشخيصي في بناء نشاط القراءة، وقد ختمنا كل فصل من هذه الفصول بخلاصة كانت بمثابة زبدة لما استخلصناه من كل فصل، وخاتمة لدراستنا كانت عبارة عن إجابة للإشكالية التي تم طرحها.

وقد اعتمدنا في إنجاز بحثنا منهجا وصفيا أتبعناه بتحليل للمعطيات التي تم وصفها.

واستندنا إلى مجموعة من المراجع والتي تدخل في صميم بحثنا وقد أفادتنا كثيرا ككتاب (قراءة في التقويم التربوي، لمحمد مقداد) وكتاب (اللغة العربية تكوين المعلمين،المستوى السنة الثانية، لقريسي ظريفة) وكتاب (القياس والتقويم في التربية الخاصة، لعصام النمر) وكتاب (القياس والتقويم التربوي لإيمان أبو غريبة)، دون أن ننسى الإشادة بالمقررات الوزارية وكذا المجلات والمواقع الإلكترونية.

وقد اعترضتنا مجموعة من الصعوبات منها خاصة تشعب المادة العلمية وصعوبات ترتبط بالجانب الميداني مع الوقت الضيق المحدد في إنجاز هذه المذكرة.

هذا وإن وفقنا فمن الله وإن أخطأنا فمن أنفسنا.

مدخل:

قراءة في المفاهيم والمصطلحات

تمهيـــــد:

يعد التقويم جزء من استراتيجيات توجيه التعلم وتأكيده بهدف التعرف على مواطن القوة والضعف في كل جزئيات العملية التربوية، وبالتالي تحسين سيرورة أخذ القرار في كل مجالات التربية التي تساهم مساهمة فعالة في توجيه العملية التعليمية، وذلك للتأكد من سيرها في الاتجاه الذي يحقق الأهداف المنشودة.

والتقويم في هذا يصنف إلى ثلاثة أنواع أساسية هي: **التقويم التشخيصي أو القبلي أو التمهيدي، والتقويم التكويني أو البنائي، والتقويم الختامي،** وهذا حسب وظيفة التقويم، وأهدافه، وفترات إنجازه، والتي من خلالها يمكن أن نحسن ونصلح ونعيد توجيه العملية التعليمية– التعلمية، من خلال إجراء التقويم القبلي، لتحديد المكتسبات والعوائق أثناء التعليم للمتابعة والمساعدة والتكوين، ومن بعد لقياس درجة الفهم والاستيعاب.

وفي بحثنا هذا سنركز على التقويم التشخيصي والذي يطلق عليه التقويم البدائي أو القبلي العلاجي، أو التقويم المرحلي، نظرا لما يكتسيه من أهمية بالغة في العملية التعليمية التعلمية، فهو مطابق لوصفه، إذ يكون في البداية، أي قبل بداية التدريس قصد الاطلاع على المكتسبات القبلية عند المتعلمين ليتمكن المعلم من الحكم على تلاميذه ومدى الاستعدادت التي تمكنهم من الدخول في التعليم الجديد.

ولكن قبل الخوض في هذا الأمر وجب التطرق إلى بعض المصطلحات اللغوية وتعريفها من أجل فهمها الفهم الصحيح.

أولا: مفهوم التقويم:

أ لغــة: من الفعل قوّم، يقوّم، تقويما، وقد جاء في أساس البلاغة للزمخشري: " قوّم العود وأقامه، فقام واستقام وتقوّم"[1].

وجاء في لسان لعرب لابن منظور:"التقويم، ومنه قوّم الشيء وجعله يستقيم ويعتدل وأزال اعوجاجه"[2].

كما جاء في منجد اللغة والأعلام كلمة "" قوّم الشيء" بمعنى درأه، أي أزال اعوجاجه وأقام المائل أو المعوج أي عدله".[3]

والملاحظ في هذه التعاريف أنها تهدف كلها إلى مفهوم واحد للفظة (تقويم) ألا وهي التعديل وإصلاح الشيء بعد أن كان معوجا وزائغا عن الاستقامة، وأعاده إلى حالته الطبيعية فالأصل في الأشياء الاعتدال والاستقامة.

بـ اصطلاحا: التقويم في الاصطلاح: هو عملية تربوية يقوم بها المربي دوريا بهدف البحث عن مواطن القوة لتعزيزها، ومواطن الضعف لتداركها، عن طريق حصص التدعيم، والعلاج للضعف الذي يلاحظه عند جماعة من التلاميذ، الذين يشكلون عجزا في بعض العناصر من البرنامج، والبحث والتطوير للنقائص التي يلاحظها المدرّس في عمله، مثل نقص التحضير، ضعف

[1] الزمخشري، أساس البلاغة، دار الكتب العلمية، لبنان، بيروت، ط1، 1998، ج2 ص 874

[2] ابن منظور، لسان العرب ج1، لبنان، ط1، 1995، ص 496

[3] المنجد في اللغة والأعلام، المطبعة الكاثوليكية، دار المشرق، بيروت، ط، 1973، ص 363-364

استخدام الطرق والوسائل، من هنا نقول إن التقويم التشخيصي عملية شاملة لجميع أقطاب العملية التربوية دون استثناء من تلميذ ومعلم وبرنامج ووسائل تعليمية وعلاقات[1].

وهذه العملية نفتقدها في منظوماتنا التربوية، مما أدى ببعض إلى إصدار أحكام غير موضوعية.

وتكمن المهمة الأساسية للتقويم في أنه عمل موجه ومهيأ نحو اتخاذ قرار ما، وهذا هو الأساس الذي يميز ما بين التقويم وما بين الانطباع أي أن التقويم مقصد مرغوب مرتكز على معايير محددة ويتم بِنِيَّةِ اتخاذ قرار مناسب لنتيجة التقويم فمثلا:

* نقوِم في آخر السنة كفاءات التلميذ لكي نقرر هل يمكنه الاجتياز إلى القسم الأعلى* نقوِم أثناء الدراسة كفاءات التلميذ لكي نقرر هل من الضروري مساعدته.[2]

إذا التقويم بالمفهوم البيداغوجي هو: عملية تربوية يقوم بها المعلم من أجل الوقوف على مكامن القوة والضعف لدى تلاميذه، حتى يتسنى له تطوير المعلومات لدى المتفوقين ومساعدة الضعفاء منهم بتقديم دروس دعم لهم، أو كل ما يراه مناسبا لهم من أجل الوصول بهم إلى مرتبة المتفوقين.

ثانيا: مفهوم التشخيص:

أ لغة: من الفعل شخّص، يشخّص، تشخيصا،وقد جاء في القاموس المحيط "شخّص كمنع شخوصا: ارتفع، وبصره: فتح عينه وجعل لا يطرف، وبصره: رفعه من بلد إلى بلد، ذهب وسار في ارتفاع، والجرح انتبر وورم، والسهم ارتفع عن الهدف، والنجم طلع، والكلمة من الفم: ارتفعت

[1] محمد مقداد وآخرون، قراءة في لتقويم التربوي، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، باتنة ، د ت ص 198

[2] قريسي ظريفة، اللغة العربية تكوين المعلمين،المستوى السنة الثانية، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، الجزائر،2008، ص 119

نحو الحنك الأعلى، ورما كان ذلك خلقة أن تشخص بصوته فلا يقدر على خفضه، وشخّص به: أتاه أمر أقلقه وأزعجه".[1]

كما وردت الكلمة في المعجم الوسيط "شخّص الشيء شخوصا وبدا من بعيد، والسهم جاوز الهدف من أعلاه، ومن بلده، وعنه: خرج إليه: رجع أمامه مثُل بشخصه وفلان بصره ويبصره، فتح عينه ولم يطرف بهما متأملا أو منزعجا"[2]

من خلال هذه التعاريف نخلص إلى أن التشخيص في اللغة يعني الرفعة، والظهور، وهو يعني تحديد مظاهر القوة والضعف في الخاصية أو السمة وفق ما تم تقديره وقياسه.

بـ اصطلاحا:

يقوم بعملية التشخيص التربوي معلم التربية الخاصة بعد تدريبه، وبمساعدة الأخصائي النفساني، ويعتمد هذا التشخيص على: السجل الأكاديمي للطفل والمستوى الأكاديمي للطالب في المهارات الأكاديمية المختلفة ومن أشهرها:

- مقياس المهارات اللغوية للمعوقين عقليا.
- مقياس المهارات العادية للمعوقين عقليا.
- المقياس البنيوي للقدرات السيكولغوية.[3]

---

[1] الفيروز أبادي، قاموس المحيط، ج2،الهيئة المصرية، ط1978،3، ص 303-304

[2] مجمع اللغة العربية، معجم الوسيط، مكتبة الشرق الدولية ، مصر، ط 2004. 4، ص 475

[3] ، القياس والتقويم في التربية الخاصة، عصام النمر، دار اليازوري، عمان، الأردن، ط1، 2016، ص 67-68

ويعرف **(HAREL هارل)** التشخيص على أنه "شكل من أشكال التقويم، وهو مصطلح مستعار من العلوم الطبية، ويستخدم بشكل خاص في ميدان التربية الخاصة لأغراض الحكم على السلوك، وهناك أمثلة متعددة على التشخيص في التربية الخاص منها: تصنيف فئات التربية الخاصة المختلفة إلى، إلى درجات متتالية من حيث الشدة أو امتلاك الصفة كما هو الحال في التفوق العقلي فنقول: متفوق، ممتاز، عبقري.[1]

والتشخيص: أي محاولة التعرف على جوانب القوة والضعف لدى الطالب في جانب من جوانب التحصيل للاستفادة من النتائج في تدعيم جوانب القوة، ومعالجة جوانب الضعف مع ما يستدعيه ذلك من تقويم لأسلوب التدريس أو المناهج أو المرافق التعليمية، ومصادر التعلم، مع الإشارة إلى أن هناك اختبارات خاصة بالتشخيص، ولكن هذا لا ينفي عن الاختبارات التحصيلية الصفة العادية التي تتناسب مع وظيفة التشخيص[2]

ثالثا: مفهوم القراءة:

أ لغة: نقول: قرأ، يقرأ، قراءة وقرآنا، أي تتبع كلماته[3]

بـ اصطلاحا: هي نشاط تتصل العين فيه بصفحة مطبوعة تشتمل على رموز لغوية معينة، يستهدف الكاتب منها توصيل رسالة للقارئ، وعلى القارئ أن يفك هذه الرموز، ويحيل الرسالة من شكل مطبوع إلى خطاب خاص به، ولا يقف عند فك الرموز وفهم دلالاتها وإنما يتعدى هذا إلى

---

[1] المرجع السابق ص27

[2] التقويم والقياس التربوي ودوره في نجاح العملية التعليمية، يحي علوان، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة العدد 11، 2007، ص25

[3] زين كمال الخويسكي، المهارات اللغوية، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2008، ص 107

محاولة إدراك ما وراء هذه الرموز، والقراءة بذلك عملية عقلية يستخدم الإنسان فيها عقله وخبراته السابقة في فهم وإدراك مغزى الرسالة التي تنتقل إليه[1]

فالقراءة من هذا المنظور، هي كل ما تقع عليه العين المجردة من مؤلفات، ومخطوطات، ومطبوعات، تحتوي على حروف يدركها القارئ مسبقا، يحولها إلى كلمات، قد يستوعبها ويفهم معناها في الحين، أو قد يحتاج إلى وقت، ومراجع أخرى لفهم معناها.

[1] المهارات اللغوية، مستوياتها تدريسها صعوباتها، رشدي أحمد طعيمة، دار الفكر العربي، 94 شارع عباس العقاد، القاهرة، 2006 ص 187

الفصل الأول:

التقويـــــم التشخيصـــــي

المبحث الأول : التقويم التشخيصي تعريفه، أهدافه ومحتواه

1- تمهيد: لقد تطرقنا في المدخل إلى مفاهيم عامة لغوية وأخرى اصطلاحية، رأينا من خلالها المفهوم اللغوي والاصطلاحي للتقويم، والتشخيص والقراءة، كما رأينا أن التقويم بصفته عملية تربوية إجرائية، تسمح بالحصول على معلومات عن سيرورة العمل التربوي، إذ من خلاله يستطيع المعلم أن يقف على مدى قدرة تلاميذه على استيعاب ما يقوم بتعليمه لهم ، وهو بذلك على ثلاثة أنواع، وفي هذه الدراسة سوف نركز على النوع الأول الذي هو التقويم التشخيصي الذي يعتبر مكوّنا أساسيا لمنهجيات التدريس باعتباره يتصدرها.

2- مفهوم التقويم التشخيصي:هو عملية تربوية يقوم بها المعلم داخل القسم مع التلاميذ الذين يقوم بتدريسهم قبل بدء الدرس، تكمن هذه العملية في جس نبض التلاميذ من خلال طرح أسئلة سريعة قد تكون شفوية أو مكتوبة، من أجل معرفة مستوياتهم العلمية والأدبية، ومكامن القوة والضعف لديهم، من أجل الوقوف بالضعيف ومساعدته وتشجيع القوي وتحفيزه.

وهو عند إيمان أبو غريبة: " الإجراءات التقويمية التي يقوم بها المعلم داخل غرفة الصف، بحيث يبدأ التلاميذ بتعلم خبرة تعليمية جديدة وذلك قبل بدء المعلم بتعليم مهمة أو مهارة أو معلومة جديدة، لا بد له أن يتعرف على مستويات الطلبة المعرفية، واستثارة دافعيتهم للتعلم ومن ثَمَّ تصنيفهم للتعرف على مواطن القوة والضعف وعلى الجوانب المهارية لديهم".[1]

وهو عند محمد شارف وزميله:"عملية يمكن بواسطتها الحكم على الوضع الآني عند المتعلم ومدى استعداده للتعلم الجديد بناء على تحديد مستواه فيما قبل، وبهذا فإن التقويم التشخيصي إجراء عملي

[1] إيمان أبو غريبة، القياس والتقويم التربوي، دار البداية، ط1، 2009 عمان، الأردن، ص 47

نقوم به في بداية سنة دراسية أو دورة أو مجموعة دروس أو درس أو جزء من الدرس، حتى نتمكن من الحصول على بيانات ومعلومات تبين لنا مدى تحكم التلميذ في المكتسبات السابقة (قدرات، مهارات، معارف...) والتي يستند عليها تدريس معطيات جديدة، كما يمكن تحديد أسباب التعثر حتى يمكن اتخاذ الإجراء العلاجي اللازم لتصحيح أو إزالة هذه العوائق قدر الإمكان"[1].

أما الدكتور نعمان شحادة فيرى أنه: "سمِّي هذا النمط من التقويم قبليا أو تمهيديا، لأنه يتم قبل التحاق الطالب بالجامعة، أو قبل التحاقه ببرنامج تخصصي أو انتظامه في مساق معين، والهدف من التقويم القبلي هو تحديد مستوى الطالب المعرفي والمهاري والوجداني، والكشف عن جوانب الضعف في تحصيله العلمي"[2]

من خلال التعاريف السابقة يمكن القول بأن: التقويم التشخيصي عبارة عن إجراء يقوم به المعلم للوقوف على كمية المعارف والمعلومات لدى المتعلم قبل بداية دراسة جديدة، سواء أكانت سنة دراسية، أم فصلا دراسيا، أم حصة... حتي يتأكد من الخلفية التعليمية للمتعلم، ولكي يتعرف على مكامن القوة والضعف لكل متعلم على حدة.

---

[1] محمد شارف سرير/ نور الدين خالدي، التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم، ط2 1995، ثانوية المبايعة، غريس، معسكر، ص94

2 نعمان شحادة ، التعلم والتقويم الأكاديمي، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة الأولى، 2009، ص 176

3- أهداف التقويم التشخيصي:

لقد رأينا أن التقويم التشخيصي هو إجراء قبلي يقوم به المدرس للوقوف على مدى استيعاب المتعلمين للمكتسبات القبلية، وفيما يلي نستعرض الأهداف التي من أجلها نلجأ إلى استعمال التقويم التشخيصي ومن أبرز هذه الأهداف نجد:

- أنه يكون لدى المتعلم المفهوم الواضح للتقويم التشخيصي باعتباره مرحلة بيداغوجية أساسية تندرج ضمن منهجية التدريس، وأن يدرك المتعلم الترابط المنهجي القائم على التدرج والانسجام والتكامل بين التقويم التشخيصي والتقويم التحصيلي.[1]

- معرفة مستوى المتعلمين والحصيلة النهائية لما تلقوه من تعليم سابق فيما قبل بداية المقرر أو البرنامج المراد تدريسه.

- تحديد الفروقات ما بين التلاميذ الجدد القادمين من الطور السابق.

- جمع بيانات ومعلومات عن التلاميذ بخصوص وضعهم الاجتماعي، وكذا معرفة ظروفهم المدرسية والتي تساعد المسؤولين في عملهم التربوي.

- يمكّن من التنبؤ بسلوكات التلميذ في مختلف مواقف التعليم.

- تشخيص المهارات والقدرات لدى التلاميذ والتي ستمكنهم من إجراء الأنشطة وإنجاز مهامهم المختلفة

[1] بوشينة السعيد وزميليه، التكوين الخاص بمعلمي المدرسة الأساسية الطور 1و2 في إطار الجهاز المؤقت، تعليمية اللغة العربية، مديرية التكوين بوزارة التربية والتعليم، الإرسال الثالث، الجزائر العاصمة، ماي 2000 ص 47

– اكتشاف مواقف التلاميذ وحوافزهم تجاه المادة.

– الاطلاع على الأهداف التي يريد التلميذ تحقيقها من خلال السنة الدراسية أو مستقبلا بعد نهاية التعليم.

– يمكّن من اختيار الأهداف وتحديدها بناء على مكتسبات سابقة، سواء تحصل عليها التلاميذ في درس سابق أو وحدة أو مقرر.

– يمكّن المدرس من معرفة نقطة الانطلاق لهذا الدرس، أو هذا المقرر، أو هذه الوحدة التربوية، ويسهل تحديد العناصر المكتسبة أو التي لا يعرفها التلاميذ، حتى يسهل تصحيحها دون المرور إلى معطيات جديدة.[1]

– يمكّن من مدى تهيّؤ التلاميذ لدرسهم الجديد وخصوصا لمّا يكلفهم مسبقا مدرسهم من إنجاز مهام معينة.

– يتيح للتلميذ فرصة الإفصاح عن مشاكله وخصوصا المنهجية أو المعرفية منها حيث يسهل للمدرس عملية تصحيح مجهوده.

– يجعل التلميذ يدرك أن التنقيط ليس هدفا أساسيا، وبهذا يتمكن من أن يظهر نقاط ضعفه دون خوف من التنقيط.

– يمكّن الأستاذ من معرفة التعثرات التي يعاني منها المتعلم من أجل العمل على إصلاحها، لضمان التحصيل الدراسي الجيد حيث إنه وقبل الشروع في تقديم المعارف الجديدة لا بد من معالجة التعثرات القديمة، حتى لا تقف عائقا أمام فهم المتعلم وتحصيله الدراسي.

[1] محمد شارف سرير/ نور الدين خالدي، التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم، مرجع سابق، ص 95، 96

– يحدد لنا التعثرات التي يعاني منها المتعلمون على وجه التدقيق، وبناء على نتائج التقويم التشخيصي يتم العمل على إعداد خطة دعم محكمة تعالج هذه التعثرات.

– كما أن النتائج الخاصة بالتقويم التشخيصي تمكّن الهيئة المكلفة بالتفتيش التربوي من معرفة المستوى التعليمي للمتعلمين، من أجل إعداد خطط دعم مناسبة على مستوى المناطق التربوية.

– كذلك يمْكن إطلاع أسر المتعلمين من نتائج التقويم التشخيصي الخاصة لأولادهم من أجل مساعدتهم في معالجة التعثرات، والعمل على إصلاح مكامن الضعف، وذلك من أجل تحصيل دراسي جيد[1].

إن هذه الأهداف التي تطرقنا لها في بحثنا والخاصة بالتقويم التشخيصي، تلخص لنا دور المعلم الذي دون شك لا يقتصر على كونه أستاذا يقوم بتقديم معلومات يحوزها سابقا إلى تلاميذه وشرحها لهم، حتى يستوعبها هؤلاء التلاميذ، بل يتعداه إلى أبعد من ذلك، إذ ينبغي عليه أن يطلع على أحوال تلاميذه النفسية والاجتماعية، وحتى الاقتصادية، كذا معرفة الفروق الفردية التي يتميز بها كل تلميذ عن الآخر، وميولاتهم الشخصية، إذ تجد في القسم الواحد من يميل إلى المواد العلمية، ومن يميل إلى المواد الأدبية، وهذه الميولات هي التي تقرر مستقبلهم المهني، وهنا يظهر دور المعلم، فكم من معلم كان له الفضل في توجيه تلاميذه التوجيه الصحيح، بل وهناك من أعاد توجيههم حسب رغبته كونه لاحظ في هذا التلميذ أو ذاك ميولا إلى توجه لا يتناسب

[1] التقويم التشخيصي، أهدافه وأغراضه، www.taalim.com 10:29 د، 2022/02/18 (دون ذكر اسم الناشر)

وقدراته الفكرية والعقلية أو النفسية وحتى الاجتماعية، فكان له فضل كبير في الارتقاء بتلاميذه إلى المراتب العليا، كل هذا بفضل التقويم التشخيصي خاصة، والتقويم بصفة عامة.

4- محتوى التقويم التشخيصي:

- يعتبر التقويم التشخيصي مرحلة أساسية في منهجيات التدريس، حيث يحدد للمعلم منطلقات التدريس، ويحقق التدرج والتكامل بين أجزاء الموضوع محل الدراسة.

- يكون التقويم التشخيصي في بداية الدرس من أجل الحصول على بيانات ومعلومات عن قدرات ومعارف ومواقف التلاميذ السابقة، للاطمئنان عليها من جهة واتخاذ قاعدة لتحقيق أهداف الدرس الجديد من جهة ثانية، فهو إذا تشخيص لمنطلقات الدرس ومدى استعداد التلاميذ لمتابعة محتوياته واستيعابها.

- بعض الأساليب التي يمكن اعتمادها في تنفيذ التقويم التشخيصي:

* اعتماد بحوث التلاميذ واستقصاءاتهم.

* حوار مفتوح.

* أسئلة مدروسة.

*اختبار سريع.

*استغلال العروض والتحقيقات

*استذكار المعلومات[1]

[1] التكوين الخاص بمعلمي المدرسة الأساسية الطور 1و2 في إطار الجهاز المؤقت، تعليمية اللغة العربية، ص 49،48

*استغلال الأحداث والظواهر الطارئة وغير ذلك

- يساهم التقويم التشخيصي في إدراك إمكانات تعلم التلاميذ من حيث:

- نقص مؤهلاته لأداء مهام معينة.

- معارفه غير المكتملة حول أساسيات درس معين .

- فحص عادات سيئة اكتسبها سابقا وتعوقه على التصور السليم للوضعيات التعليمية الموالية.

- ضعف مواجهته للمشكلات بسبب فشله السابق أو غياب حوافزه.

- فحص ضعفه على نقل معارفه وتعميمها.

- ترشيد التعليم في ضوء إمكانيات التلميذ وسيرورة تعلمه بصفة عامة.[1]

[1] نفس المرجع، ص 49

المبحث الثاني:خطواته و كيفية إنجازه

1- خطوات التقويم التشخيصي: بعد أن تطرقنا إلى أهداف التقويم التشخيصي، ورأينا من خلاله أن الهدف الأسمى للأستاذ يكمن في كونه، مربيا، وأبا روحيا للتلاميذ من حيث إنه يراعي ظروفهم النفسية والاجتماعية وفروقهم الفردية، كان لزاما علينا أن نتطرق إلى الخطوات التي بموجبها يستطيع هذا المربي أن يطبق التقويم التشخيصي ولعل أهمها ما يلي:

- تحديد الأهداف الخاصة من المدرس.

- تحديد المعرفة السابقة لدى التلاميذ لتحقيق أهداف الدرس.

- توقع الصعوبات التي قد يواجهها مثل عدم إتقان بعض التلاميذ للمعرفة السابقة.

- تنفيذ مجموعة من الأنشطة التقييمية للتلاميذ لتحديد المعرفة السابقة لهم.

- تنفيذ مجموعة من الأنشطة العلاجية لمساعدة التلاميذ ضعاف المستوى على إدراك المعرفة السابقة والأنشطة الإثرائية لإبقاء التلاميذ المدركين للمعرفة السابقة في جو الحصة الصفية وعدم شعورهم بالملل، حتى يتمكن زملاؤهم الآخرون من اللحاق بهم.

- تقديم المعرفة الجديدة بأسلوب المهام والأنشطة التي تعتمد على دور التلميذ، مع إجراء مجموعة من الأنشطة التقويمية، والإثرائية والعلاجية للمعرفة لجديدة.

- تسجيل مجريات الحصة في سجل الأداء والتقويم للتعرف على كيفية التفاعل الحاصل في الحصة ومعرفة من الذي يحتاج إلى دعم أكبر.

- إعلام المعنيين حول تحصيل التلاميذ (الإدارة، أولياء الأمور، وكل من له علاقة بذلك)[1]

[1] خولة الشمولي ، عيوب التقويم التشخيصي، www.mawdoo3.com، 07:10، 2017/04/17

2- كيفية إنجاز التقويم التشخيصي: انطلاقا من الأهداف التي سبق تحديدها للتقويم التشخيصي يمكن أن نوضح كيفية إنجاز هذا النوع من التقويم، أي كيفية تشخيص المكتسبات القبلية، سواء أكانت معارف أو مهارات أو مواقف، وكيفية تصحيح الثغرات لمكتسبات التلاميذ السابقة.

ومن الأشكال التي يلجأ إليها المدرسون يمكن توضيحها بهذه الأمثلة على سبيل الذكر لا الحصر ما يلي:

2-1- تمرين تمهيدي: يلجأ المدرس إلى تمارين تكون في بداية الدرس الجديد ولها علاقة بالدرس القديم، حيث نختبر مكتسبات التلاميذ السابقة لكن شرط أن لا تجاوز مدة طويلة، حتى لا تحول الحصة إلى تشخيص المكتسبات القبلية التي يمكن أن تكون مرتبطة ببرنامج تمت دراسته، وللمدرس في هذا النوع حرية التوجيه، فقد يكون الإنجاز فرديا أو جماعيا، المهم هنا أن يقف المدرس على حقيقة عمل التلميذ، ومدى استعداده للمعطيات الجديدة.

2-2- أسئلة محددة في بداية الدرس: وهنا يلجأ المدرس إلى حوار عمودي عن طريق استعمال أسئلة محددة لتشخيص مكتسبات سابقة، ويفضل أن تكون إجابات التلاميذ كتابية وعلى أوراق خاصة بكل منهم، حتى لا يمكن للتلميذ أن ينوب عن القسم كله بإجابته، فيوهم المدرس أن كل القسم يملك هذه المهارات والقدرات، وحقيقة الأمر عكس ذلك، إذ يوجد في القسم واحد أو اثنين ممن هم على دراية بما يريد المدرس.[1]

[1] محمد شارف سرير/ نور الدين خالدي، التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم، مرجع سابق، ص 96

2-3- حوار أفقي مفتوح: وهو من الأسئلة التي يلجأ إليها المدرسون بحيث يخلق مناقشة حرة بين التلاميذ، قصد الحصول على مؤثرات حول مدى تحكمهم في معطيات معينة.

2-4- عرض صور أو وثائق: قد نعرض صورا أو وثائق معينة يريد المدرس من ورائها إثارة مكتسبات سابقة ومحفزة لمعطيات جديدة.

2-5- إنجاز أسئلة أو تجارب بسيطة: يمكن أن يلجأ المدرسون وخصوصا في المواد العلمية كالطبيعيات أو الفيزياء إلى الطلب من التلاميذ إجراء تجارب بسيطة أو أنشطة معينة سبق إنجازها في درس أو مقررات؛ لجعل التلميذ مستعدا لتحقيق أهداف جديدة، كما تفيد المدرس في التطلع على مدى تحكم التلميذ في المهارات السابقة.

2-6- الواجبات المنزلية: إن غرض المدرس من هذه الواجبات هو الاستعداد القبلي للدرس، لذلك فإنه يلجأ في بداية الدرس إلى التأكد من مدى إنجاز هذه المهام بنجاح. مثال ذلك: مدرس الرياضيات الذي أراد أن يدرس معادلات من الدرجة الثانية، فيكلف تلاميذه بإنجاز تمارين حول المعادلات من الدرجة الأولى، على اعتبار أنها مكسب أساسي.

وحينما يلاحظ أن هناك ثغرات في مكتسباتهم سواء أكانت معارف أم مهارات فإنه يلجأ إلى تصحيحها، والطريقة الملائمة هي الإلقاء أو التلقين، إذا ما ثبت أن هناك عجزا تاما، وقد يلجأ إلى حوار عمودي عن طريق أسئلة محددة، أما الطريقة الملائمة لتصحيح المهارات فهي تكليف التلاميذ بمهام وأنشطة داخل أو خارج القسم، حتى يتم دفعهم إلى بذل مجهود ذاتي قصد تصحيح وتعميق معارفهم ومكتسباتهم من مهارات جديدة ومواقف أخرى.[1]

[1] المرجع السابق، ص96، 97

وتبقى كيفيات إنجاز التقويم التشخيصي التي تطرقنا إليها على سبيل الذكر لا الحصر كما أسلفنا، إذ تتوقف هذه الطرق على مهارات الأستاذ وخبرته في ميدان التعليم، كأن يلجأ إلى تقسيم التلاميذ إلى أفواج صغير ويقوم بطرح سؤال واحد لكل المجموعات أو لكل مجموعة سؤال على حدى ويقوم بتحديد زمن الإجابة، وهكذا حتى تعم الفائدة وقد يتعدى ذلك بخلق جو من المرح والمنافسة بين التلاميذ بأن يجعل هذه الأسئلة في شكل مسابقة بينهم والفائز تكون له جائزة رمزية.

المبحث الثالث: مراحل التقويم التشخيصي

يمكن التميز بين مرحلتين من التشخيص في التقويم التشخيصي وهذا حسب **دي كورت DECORT** تتمثلان في:

1-1 تشخيص وصفي: يعني تحديد مواطن الضعف في معارف ومهارات التلاميذ واللحظة التي حدث فيها الضعف، وللتمكن من هذا التحديد يمكن تعيين الخطوات والصعوبات التي يصادفها المتعلم بالنسبة لكل هدف من الأهداف.

1-2- تشخيص الأسباب: وهدفه تشخيص أسباب التعثر اعتمادا على نمطين من العوامل: عوامل

ترجع إلى المتعلم، وعوامل ترجع إلى العملية التعليمية نفسها، مثلا ملاءمة الأهداف للتلاميذ أو نجاعة الوسائل التعليمية، في هذا السياق لا بد من إدراك المعيقات والتمثلات الخاطئةالتي قد تؤثر سلبا في المسار التعلمي والحصول على بيانات ومعلومات عن المكتسبات السابقة للمتعلمين والضرورية للبدء في معالجة مكونات الوحدة الجديدة.[1]

ولعل هاتين المرحلتين هما اللتان تطرق إلهما **زرق أبو صفر وزملاؤه بالشرح في كتابهم: مرشد المعلم في التقويم التشخيصي** بشكل مختصر في عدة نقاط وهي:

- مرحلة أخذ حاجات المتعلم بعين الاعتبار؛ والتي تضم تحديد الأهداف التي تخص المتعلم للدرس المعني، بالإضافة إلى تحديد المكتسبات القبلية التي يجب أن تتوفر لدى المتعلم للتمكن

[1] طوطاوي مبدوعة زوليخة، تقويم أنظمة التعليم: حالة نظام التعليم الإلزامي في الجزائر، سلسلة معارف بسيكولوجية ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر، العدد 03، ص 23

من اكتساب المعرفة الجديدة، وكذا تحديد الصعوبات المتوقعة من المتعلم عند تقديم المعلومات الجديدة .

- مرحلة الإعداد للتعلم الجيد وذلك عن طريق النشاطات التقييمية العلاجية والإغنائية.

- مرحلة تقديم المعرفة الجديدة والنشاطات التقويمية؛ العلاجية والإغنائية.

- مرحلة القيام بتسجيل الانجازات مع تدوين الملاحظات فالقيام بإعلام كل الأطراف المعنية.[1]

[1] زرق أبو صفر وآخرون، مرشد المعلم في التقويم التشخيصي، الأردن، ط 2000، ص10

المبحث الرابع: أغراض التقويم التشخيصي ووسائله:

أولا: أغراضه: تتمثل الأغراض الرئيسة للتقويم التشخيصي فيما يأتي:

– وضع خطة لتحديد مشكلات التعلم لدى التلاميذ ومعرفة أسبابها.

– وضع خطة لتعلم التلاميذ الذين تبرز لديهم نقاط ضعففي نشاط أو أكثر من الأنشطة الدراسية ليتم تعليمهم تعليما علاجيا يحسن من مستوى تعلمهم في ذلك النشاط أو الأنشطة، وبالتالي يقلل من نقاط الضعف التي يعانون منها.

– استثارة نقاط القوة لدى التلاميذ في تعلم جديد خاصة إذا ما كشف المعلم عن نقاط قوة وفهم واضح لنشاط تعليمي سابق، فيقوم بتدريسهم نشاطا تعليميا جديدا مبنيا على النشاط التعليمي السابق ومكملا له.[1]

– تحديد نقطة البداية في التدريس.

– وجود أو غياب المهارات الأساسية للشروع في التعليم.

– استقصاء الأسباب الكامنة وراء صعوبات التعليم المتكررة.[2]

ثانيا: وسائل التقويم التشخيصي:حتى يتمكن المعلم من تقديم أداء جيد، فإنه لا بد من أن يقوم بين الحين والآخر بقياس مدى ما وصل إليه تلاميذه من تعلم، وبالتالي تشخيص القصور الذي

[1] سامي محمد ملحم، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، ط3 ، 2005، ص122

[2] المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، النظام التربوي والمناهج التعليمية، 2004، ص 207

يحتمل أن يطرأ من خلال العملية التعليمية التعلمية التي يقدمها أثناء قيامه بالعمل، وحتى يقوم المعلم ببناء اختبار تشخيصي يجب اتباع الخطوات التالية:

- تحديد الموضوع المراد تعليمه للتلاميذ مع تحديد محتواه.
- التأكد من مدى مناسبة المحتوى لقدرات التلاميذ
- تحديد المهارات اللازم تحقيقها لقيام التلميذ بالعمل بشكل جيد.
- وضع أسئلة تخدم كل العناصر المذكورة ولا تغفل أي عنصر منها وترتيبها.[1]

إن هذه الوسائل التي تم ذكرها، على دقتها فإنها لا تخلو من بعض النقائص، ولعل أكبر مشكل يعاني منه المعلم أثناء قيامه بالدرس هو التزامه بالوقت، إذ من غير الممكن أن يقوم بكل هذه الخطوات في وقت وجيز قد لا يتعدى الساعة الواحدة من الزمن في الحصة الواحدة، فما بالك إذا كان ملزما بتقديم عدة حصص في يوم واحد أو خلال فترة زمنية معينة. ثم أنى له أن يتأكد من أن المحتوى يتناسب وقدرات التلاميذ إذا كان المحتوى الذي يقدمه موجَّها، أي أنه ملزم به ومفروض عليه تقديمه، لذا وجب النظر في هذا الأمر بإشراك أساتذة من الميدان، يدركون قدرات التلاميذ ومدى استيعابهم للمحتوى الذي يعرض عليهم.

[1] القياس التقويم في التربية وعلم النفس، المرجع السابق ص 122

المبحث الخامس : مكونات التقويم التشخيصي، مبادئه، مزاياه وعيوبه

1- مكونات التقويم التشخيصي:

1-1- التخطيط: يهدف إلى معرفة المعلمين لما يجب أن يعلِّموه للطلاب وإلى إشراك الطلاب في هذه المعرفة، وليستفيد المخطط من تقييم الخبرات السابقة، ويقرر نوع التعلم المستقبلي لهم، ويتضمن التخطيط في أسلوب التقويم التشخيصي ما يلي:

- تحديد الأهداف التعليمية للوحدة الدراسية
- تقسيم الأهداف التعليمية الرئيسة إلى أهداف جزئية
- تحديد نتائج التعلم التي يجب تقويمها
- تحديد نتائج التعلم التي يتوقع تحقيقها عند الانتهاء من عملية التعليم
- تحديد المتطلبات السابقة للتعلم
- تحديد أنشطة التقويم التشخيصي المناسبة لقياس تحصيل الطلاب
- وضع معايير مناسبة لنجاح أو فشل الطلاب في أدائهم لعناصر مهمات التعلم
- وضع طريقة لرصد نتائج التقويم
- إقرار التوقيت والكيفية التي سوف تستخدم لتوزيع نتائج التقويم على المعنيين.

1-2- التعليم: أول ما يعتمد عليه التعليم هو التخطيط الذي تم إعداده مسبقا، ويزود المعلمين بمعلومات تشخيصية عن أداء التلاميذ عن الأنشطة التعليمية التي تم إعدادها، ويمهد لعمليات رصد النتائج وتوزيعها وتقييم عملية التعلم والتعليم، ويتضمن التعليم في أسلوب التقويم التشخيصي ما يأتي:

– تطبيق أسلوب التعليم الذي تم تحديده في مرحلة التخطيط

– ملاحظة أداء التلاميذ أثناء قيامهم بالأعمال الصفية والأنشطة التعليمية التي تم إعدادها

– تقديم المساعدة للتلاميذ وهم يقومون بالأنشطة التعليمية

– رصد الأخطاء التي يقع بها كل تلميذ من تلاميذ الصف

– تقديم مساعدة خاصة للتلميذ أو التلاميذ الذين يواجهون صعوبات معينة[1]

– تقديم أنشطة تشخيصية للتعرف على الصعوبات التي لم يستطع المعلمون اكتشافها خلال أداء الطلاب للأنشطة التعليمية.

– تقديم أنشطة علاجية للتلميذ أو التلاميذ الذين يواجهون مشاكل تعليمية، وأنشطة عقلية عليا للتلاميذ مرتفعي التحصيل.

1-3- رصد النتائج: يقصد برصد النتائج عملية تلخيص للأخطاء التي يقع بها التلاميذ وللصعوبات التعليمية التي يواجهونها، وتتضمن عملية رصد النتائج في أسلوب التقويم التشخيصي ما يأتي:رصد الأخطاء التي وقع فيها أفراد أو مجموعات من التلاميذ

- رصد الإنجازات التي قام بها أفراد أو مجموعات من التلاميذ
- رصد مدى التحسن في التحصيل الذي حققه أفراد أو مجموعات من التلاميذ
- وضع قرارات واعية في التحصيل الذي حققه أفراد أو مجموعات من التلاميذ
- تقييم الأسلوب المستخدم في عملية التعليم والتعلم.

[1] محمد عبد الكريم الطراونة، أثر استخدام أسلوب التقويم التشخيصي في تعلم قواعد اللغة العربية لدى الصف التاسع الأساسي في مدارس قصة، محافظة معان، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد 20، 2003، ص242

1-4- توزيع النتائج على المعنيين: إن عملية توزيع النتائج على التلاميذ وأولياء الأمور والمعلمين الآخرين في المدرسة جزء رئيس؛ وأساس من أجزاء أسلوب التقويم التشخيصي، وتتضمن عملية توزيع النتائج على المعنيين ما يلي:

- تعريف التلاميذ مواطن قوتهم ومواطن ضعفهم
- مساعدة التلاميذ على إدراك صعوبات التعلم التي يواجهونها
- خلق الدافعية لدى التلاميذ للتغلب على مواطن ضعفهم
- تعريف الآباء بمواطن القوة والضعف لدى أبنائهم
- مساعدة التلاميذ على تحديد حاجاتهم التعليمية.[1]

2:- مبادئ التقويم التشخيصي:

- الرؤيا الواضحة للأهداف المراد تحقيقها للمجموعات التي يكوّنها المعلم خلال تنفيذ الأنشطة.

- التعليم السابق: ويعتبر هو الركيزة الأساسية التي من خلالها يستطيع المعلم أن ينطلق للتعلم اللاحق

- التعزيز: فالمعلم دوره أن يعزز جوانب القوة لدى التلاميذ، ويأخذ بأيديهم من خلال التعزيز لتخطي مواطن الخلل والضعف

- التقويم التشخيصي أداة يتخذها المعلم لدعم عملية التعليم والتعلم معا

- التوفيق بين متطلبات المنهج الدراسي وحاجات التلاميذ.

[1] نفس المرجع، ص242، 243

3- مزايا التقويم التشخيصي وعيوبه:

3-1- المزايا: يعد التقويم التشخيصي من أهم الأساليب التربوية الحديثة التي تبنتها وزارة التربية والتعليم لما يتميز به هذا الأسلوب من مزايا هامة، وسنحاول إجمالها في النقاط التالية:

- التحقق من مكتسبات ومكامن النقص
- تمكين المدرس من معطيات تتيح له ما سيستثمره من مكتسبات[1]
- مراعاة الفروق الفردية من خلال تنويع الأنشطة والأساليب .
- تحديد الأهداف الخاصة للوحدة الدراسية مسبقا.
- تحديد الأنشطة التي تحقق الأهداف التعليمية .
- تحديد الأخطاء المتوقعة التي قد يقع فيها بعض الطلبة.
- تحديد الزمن اللازم لتحيق الأهداف.
- تحديد المشاكل المتوقعة للمعرفة الجديدة.
- التنوع في استخدام استراتيجيات التعلم الحديثة.
- تعزيز مواطن القوة ومعالجة مواطن الضعف عند الطلبة.[2]

3-2 - العيوب: إن التقويم التشخيصي على أهميته الكبيرة في مجال التربية والتعليم في الجزائر فإنه لا يخلو من العيوب والمآخذ ولعل أهم هذه أخذ عليه ما يلي:

- الحاجة إلى الجهد الشاق والشديد من المعلمين في تطبيقه بحذافره.

---

[1] الحسن بوجلابن، التقويم التربوي، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين، 2012-2013، ص 07

[2] إبهارة الطراونة، ما التقويم التشخيصي، www.asgmi.blogspot.com، 6:12، 2016/05/16

– قد تكون نتائجه عكسية؛ وذلك بسبب عدم امتلاك المعلم المهارات والمعرفة المطلوبة لتنفيذه مما يقلل الرغبة لدى المعلمين في تطبيقه.

– حجم المنهاج المحدد، وقلة عدد الحصص الصفية المخصصة لشرحه تخلق صعوبة لدى المعلمين في تطبيقه.

– وجود تباين كبير بين مستويات الطلاب في الصف الواحد، حيث تجد طلبة متميزين وطلبة لا يمكنهم القراءة والكتابة ما يضع المعلم في موقف صعب بين أن يتعامل مع المتميزين ويبني درسه الجيد عليهم، أم يعالج مواطن الضعف لدى الضعفاء فيخسر بذلك الوقت

– زيادة عدد الطلاب في الغرفة الصفية يصعب من مأمورية المعلم في تطبيق التقويم التشخيصي.[1]

خلاصـــــة:

من خلال ما سبق نخلص إلى أن التقويم التشخيصي هو محور العملية التعليمية التعلمية وهو قلبها النابض فبه يمكن للمعلم أن يقف على مكتسبات التلاميذ القبلية، ويكشف الفروقات الفردية بين المتعلمين التي من خلالها يستطيع المعلم أن يتخذ مجموعة من الإجراءات العلاجية حتى يدعم من يستحق الدعم، يقوم ما يجب تقويمه ويعدل ما يجب تعديله ويحدد الأهداف التي يريد الوصول إليها قبل الشروع في الوحدة أو الدرس أو الفصل الدراسي، وعن طريقه يمكن للإدارة أن تخطر أولياء الأمور بمستويات أبنائهم، حتى يكون هناك تواصل دائم

[1] عيوب التقويم التشخيصي، 07:10، 2017/04/17 (بتصرف)

ومستمر بين الأطرف المسؤولة من أجل تثمين وتعزيز العملية التعليمية و الوقوف على النقائص في بدايتها قبل أن تكون تتراكم ويصبح من الصعب تداركها.

لهذا وجب على الفاعلين والقائمين على هذا المجال إعطاء الأهمية البالغة والقصوى لهذا النوع من التقويم، لأنه اللبنة الأولى التي بموجبها تتم عملية البناء المعرفي.

الفصل الثاني:

نشاط القراءة وكيفية تعلّمها

المبحث الأول: أهمية القراءة ووظائفها

1- مفهوم القراءة: تعد القراءة ركنا أساسيا من أركان الاتصال اللغوي، فعندما يكون المرسل كاتبا؛ لا بد أن يكون المستقبل قارئا، في الوسيلة التي تحقق غايات الكتابة، إذ بدون القراءة ليست ثمة قيمة للكتابة، والقراءة فن لغوي يتصل بالجانب الشفهي للغة عندما تمارس جهرا بواسطة العين واللسان، وترتبط بالجانب الكتابي للغة عندما تترجم الرموز المكتوبة، سواء تم ذلك بالعين واللسان أم بالعين فقط. فعند القراءة تمارس اللغة شفهيا وكتابة، وتعد القراءة وسيلة من وسائل تحصيل الخبرات، وأداة لاكتساب المعرفة وتوسيع دائرة الخبرة، ونافذة على الثقافة العامة. والقراءة بالمفهوم التقليدي لها حسب علماء الغرب: هي **تعرُّف** على الرموز المطبوعة و**فهمٌ** بهذه الرموز المكونة للجملة والفقرة والفكرة والموضوع.

إن تحديد مفهوم القراءة بأنه **تعرّفٌ** و**فهمٌ** لا يفي بكل مقومات المفهوم المتطور لعملية القراءة وذلك للأسباب الآتية:

أولا: أن **التعرف** هو الترجمة العربية لكلمة **Recognition** والتعرف في اللغة العربية هو الإدراك بحاسة من الحواس الخمس... تقول عرف الشيء أي أدركه بحاسة من حواسه (المعجم الوسيط) ومفهوم **التعرف** على هذا النحو مفهوم واسع وغير محدد.

فهو قد يساعد على الخلط بين التعرف البصري على الرموز المطبوعة الذي هو أولى خطوات القراءة، وبين التعرف على الرموز البارزة عن طريق اللمس، كما يقرأ الكفيفون على طريقة "**برايل**[1]

[1] محسن عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن ط1 ، 2006، ص245

وبين التعرف السمعي الذي هو أولى خطوات عملية الاستماع. فكل هذه وسائل للتعرف، وإن كانت تتبع فنونا مختلفة.

المرحلة الأولى: القراءة مجرد عملية ميكانيكية تهدف إلى التعرف على الحروف والكلمات ونطقها، أي أن وظيفتها ترجمة الرموز إلى ألفاظ.

المرحلة الثانية: القراءة ليست ترجمة الرموز إلى ألفاظ فقط بل تحقق الفهم أيضا، أي أنها أصبحت تعني عملية تعرف الرموز ونطقها وفهم ما فيها من معانٍ وأفكار.

المرحلة الثالثة: وفيها تطور مفهوم القراءة ليتعدى وظيفة ترجمة الرموز إلى ألفاظ وفهم معانيها، إلى وجوب تفاعل القارئ وما يتضمنه المقروء من قيم وأفكار، وإصدار حكم عليها. أي تقويم المقروء، فأصبحت القراءة تعني عملية ترجمة الرموز إلى ألفاظ وفهم معانيها، والتفاعل معها، وإبداء الرأي فيما تضمنه المقروء من قيم وأفكار

المرحلة الرابعة: وفيها تطور المطلوب من القراءة، إذ لم تعد ترجمة الرموز إلى ألفاظ وفهم معانيها والتفاعل معها وتقويمها عملية كافية، بل أصبح يراد من القراءة أن تؤثر في السلوك فتحدث فيه تغييرا ليحصل التعلم.

فأصبحت القراءة تعني: عملية ترجمة الرموز إلى ألفاظ، وفهم معانيها، والتفاعل وتقويم المقروء، وتعديل السلوك تبعا لما في المقروء من قيم وأفكار. وبموجب مفهوم القراءة الحديث فإنها أصبحت عملية عقلية وعضوية وانفعالية؛ تتم فيها ترجمة الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة مفهومة إذا

كانت القراءة جهرية، ومفهومة إذا كانت القراءة صامتة، والتفاعل معها ونقدها والاستفادة منها في مواجهة متطلبات الحياة.[1]

إنه ومن خلال التعاريف السابقة التي تم ذكرها بين التعريف التقليدي للقراءة والتعريف الحديث لها نخلص إلى أن هناك حلقة وصل بين التعريف التقليدي والحديث لها، يكمن في أن كليهما جعلا من القراءة **تعرف وفهم** ، غير أن التعريف الحديث له خاصية إضافية وهي خاصية التأثير في نفسية القارئ والتفاعل معها والاستفادة منها، وإلا فما فائدة القراءة إذا لم يصحبها تأثير وتفاعل واستفادة من المقروء.

2- أنواع القراءة: لقد أدى الخلط الذي سببه تعريف القراءة بأنها تعرّف وفهم إلى أن يقسم بعض العلماء القراءة إلى ثلاثة أقسام: قراءة صامتة، قراءة جهرية، وقراءة سمعية أو استماع.

2-1- القراءة الصامتة: المراد بها أن يقرأ التلاميذ الموضوع في صمت، وتزداد حاجتها إليها كلما ازدادت قدرة التلميذ جودة النطق وحسن الإلقاء وإجادة القراءة وسرعتها.

وللقراءة الصامتة أهمية بالغة في حياة البشر ومن أهم مزاياها ما يلي:

- أنها أسلوب القراءة الطبيعية التي يمارسها الإنسان في مواقف الحياة المختلفة يوميا ولهذا يجب تدريب الطلاب عليها منذ الصغر[2].

[1] محسن عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص 245

[2] فؤاد حسن أبو الهيجاء، أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية، دار المنهاج، عمان، الأردن، ط3 ص 87

– زيادة قدرة التلميذ على القراءة والفهم في دروس القراءة وغيرها من المواد وتساعد كذلك على تحليل ما يقرأ والتمعن فيه، كما أنها تشبع حاجاته وتنمي ميوله وتزوده بالمعارف الضرورية.

– إنها وسيلة الطالب لزيادة حصيلته اللغوية والفكرية، لأنها تتيح له التأمل في العبارات والتراكيب، والتفكر في معانيها وألفاظها، وفي ذلك تنمية لثروته اللغوية كما أنها توفر له الهدوء الذي يمكنه من تعمق الأفكار ودراستها.

– إنها تشغل التلاميذ جميعا وتعودهم الاعتماد على النفس في الفهم وتعودهم كذلك على حب الاطلاع، وفيها مراعاة للفروق الفردية بينهم.

– زيادة سرعة القارئ في القراءة مع إدراكه للمعاني لأنها أسرع من القراءة الجهرية.

– تتطلب التركيز على الضبط، والطالب بذلك يقرأ كمّاً أكبر في حالة القراءة الصامتة[1].

وللقراءة الصامتة ميادين منها: الكتب المقررة في الفصل، والقراءة الحرة في المكتبة المدرسية أومن المجلات والكتب الخارجية. وبعد أن يتم اختيار الموضوع المرغوب في قراءته قراءة صامتة يسير المدرِّس في تدريسه بالتهميد له بالمناقشة الشفوية، طلب قراءته قراءة صامتة مع تحديد زمن القراءة، طرح بعض الأسئلة التي أعدها من قبل حتى يطمئن إلى أنهم فهموا ما تم قراءته، تلخيص الموضوع من طرف التلاميذ شفويا أو كتابيا.

[1] أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية، المرجع سابق ، ص 87

2-2- القراءة الجهرية: المراد بها أن يقرأ التلميذ بصوت جهوري مسموع على زملائه داخل الصف، والقراءة الجهرية تعتمد على ثلاثة عناصر أساسية هي: رؤية العين للكلمة أو الرمز (المشاهدة) ثم يبدأ نشاط الذهن في إدراك معنى الكلمة أو الرمز (التفكير)، ثم يبدأ بالتلفظ بالصوت المعبر عما تدل عليه الكلمة أو الرمز (النطق). وتحقق القراءة الجهرية ما يلي:

- إنها تيسر للمعلم أن يكشف أخطاء التلاميذ في النطق، ومن ثم يعمل على تصويبها.
- تدرب التلاميذ على النطق السليم والأداء الجيد والتعبير عن المعنى.
- وسيلة طبية لنزع الخجل من نفوس بعض الطلاب الذين يجدون حرجا في مواجهة زملائهم أو القراءة أمامهم.
- وسيلة جيدة للتذوق الجمالي من قبل القارئ أو السامع وخاصة إذا كان المقروء قصة أو قصيدة أو نصا أدبيا رائعا.
- وسيلة للمعلم للتعرف على أخطاء تلاميذه في نطق بعض الحروف أو تلك التي يلتفون فيها فيعمل على علاجها.

ومن أهم أهداف القراءة الجهرية في المرحلة الأساسية ما يلي:

- التعرّف على الكلمات من حيث الشكل، وتحليلها إلى حروف ثم فهم مدلولها.
- تكوين ثروة لغوية أو رصيد لغوي يساعد التلميذ على فهم المقروء.
- تهدف إلى سلامة النطق وحسن الأداء.
- تهدف إلى معرفة علامات الترقيم ووظيفة كل علامة.
- إكسابه مهارة قراءة الاستماع.

– التدريب على استخلاص الأفكار.

– تنمية مهارة السرعة وكذلك الدقة في لتعبير بأسلوب واضح مترابط وسليم.

2-3 ــ القراءة السمعية أو قراءة الاستماع: هي القراءة التي يتم فيها تحصيل مضمون موضوع مقروء من قبل شخص آخر عن طريق السمع وهذا النوع من القراءة – وإن كان بعضهم لا يدخله ضمن أنواع القراءة – أكثر استعمالا في مواقف الحياة، فالمصلون يستمعون إلى الإمام يخطب، والتلاميذ يستمعون إلى زميلهم وهو يقرأ قصة أو تقريرا ونحن جميعا ننصت مستمعين إلى المقرئ وهو يقرأ القرآن ... وهذا النوع من القراءة يكون عن طريق الأذن، بينما القراءة الصامتة تكون عن طريق العين والقراءة الجهرية تكون عن طريق العين واللسان.

يقول الدكتور أحمد مدكور: ... وحديثا وجدنا أن أطفال المدارس الابتدائية يقضون ساعتين ونصف من خمس ساعات يقضونها يوميا في الاستماع، وهنا فروق فردية في مقدرة الناس على الاستماع بسبب الفارق الثقافي بينهم وانتشار وسائل الإعلام المسموعة كالتلفاز والإذاعة، فهؤلاء الذين يملكون هذه الأجهزة أكثر قدرة على الاستماع من الذين لا يملكون[1].

ومن مميزاتها:

– أنها تلبي حاجات الناس في بعض المواقف كالخطب والاستماع إلى الإذاعة والتلفزيون.

– أنها تناسب بعض الأعمال الخاصة في مجال التعليم

[1] أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية ، المرجع السابق ، ص 88-89

– أنها توفر وقتا للمستمع لأنه لا يحتاج سوى للإنصات والاستماع، بينما هو بحاجة إلى وقت أطول ونشاط أكثر في بقية أنواع القراءة.

– أن المكفوفين بحاجة إليها بسبب فقدان البصر.

ومن الأهداف العامة للاستماع ما يلي:

– يتعلم الطالب كيف يستمع إلى التوجيهات.

– يدرك الكلمات ذات النغم أو الإيقاع.[1]

– يتابع تطور ونمو قصة وهو يستمع لكاتبها أو قارئها.

– يصبح قادرا على استيعاب الموضوع ومعرفة عناصره وأفكاره.

ولكن السؤال المطروح هنا: هل هذا النوع من القراءة يعتبر فعلا قراءة ؟

بالرجوع إلى التعاريف السابقة التي أوردناها في بحثنا نجد أن أحد المفاهيم الحديثة للقراءة يعرفها بأنها أصبحت عملية عقلية وعضوية وانفعالية؛ تتم فيها ترجمة الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة مفهومة إذا كانت القراءة جهرية، ومفهومة إذا كانت القراءة صامتة، والتفاعل معها ونقدها والاستفادة منها في مواجهة متطلبات الحياة.

من هذا نخلص إلى أن ترجمة هذه الرموز إلى ألفاظ منطوقة ومفهومة إنما هو من طرف القارئ وليس من المستمع، ثم إن الله عز وجل في كتابه العزيز يقول: وَإِذَا قُرِئَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنْصِتُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ"(الأعراف 204) ، إذ خاطب غير القارئ بالمستمع والمنصت، ولم يخاطبه بالقارئ.

[1] أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية، المرجع السابق، ص 89-90

وهذا هو ما ذهبت إليه الأستاذة قريسي ظريفة في كتابها: "اللغة العربية، تكوين المعلمين" بقولها: " وهم يفسرون القراءة السمعية بأنها قراءة المعلم أو أحد التلاميذ وإنصات الباقين. وهذا تفسير غير دقيق لأنه إذا كان المدرس هو المطالع، فهو إذن القارئ قراءة جهرية، ولا يعتبر التلاميذ قارئين، وليس إنصاتهم دليلا على أن ما فهموه مطابق لما فهمه القارئ. وبالمثل إذا كان أحد التلاميذ هو المطالع فهو قارئ قراءة جهرية وليس ما فهمه زملاؤه إلا نتيجة لاستماعهم.

فالمفهوم إذن أنه حيثما يوجد قارئ جهري أو متكلم يوجد مستمع، فالمستمع مستمعا وليس قارئا على الجانب الآخر من عملية الاتصال اللغوي. وعلى هذا لا يعتبر الاستماع نوعا من أنواع القراءة، وإنما هو فن لغوي له مفهومه وخواصه ومهاراته التي تحتاج إلى تعليم وتدريب بطريقة خاصة ومختلفة كمّا وكيفا عن طريقة التعليم والتدريب على مهارات القراءة".[1]

[1] قريسي ظريفة، اللغة العربية تكوين المعلمين،المستوى السنة الثانية، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، مرجع سابق، ص 8

المبحث الثاني: أهمية القراءة و وظائفها

1- أهمية القراءة: مما لا شك فيه أن للقراءة أهمية كبرى في حياة الفرد والمجتمع، فبها تتقدم الأمم وتزدهر، وبها تبنى الدول وترتفع، وبدونها تتهاوى المجتمعات وتتأخر، ونظرا لعِظم شأن القراءة في حياتنا فقد سمى الله تعالى آخر كتبه السماوية "بالقرآن" من القراءة ثم كان أول ما نزل من القرآن أمر للرسول الكريم صلى الله عليه وسلم بقوله تعالى "إقرأ باسم ربك الذي خلق" وتكمن أهمية القراءة في أنها:

- مهارة استقبال لدى القارئ وقناة الاتصال التي تعتمدها الكلمة المكتوبة ويبدأ تعلم هذه المهارة في مرحلة متأخرة من تعلم مهارتي الاتصال الشفوي (الاستماع والتكلم)، لأن هذا التعلم يتم عموما في المدرسة بعد أن يكون الطفل قد بلغ مرحلة من النضج العضوي (الحسي، الحركي، العقلي)، يسمح له بتتبع الكلمة المكتوبة عبر التعرف على رموزهاوفهمها. وتعلم القراءة يسير جنبا إلى جنب مع تعلم الكتابة، وهي ضرورية للمتعلم لاكتساب المعرفة، وما لم يتمكن المتعلم من القراءة السليمة فمن المتوقع أن يتعثر في المدرسة.

- تعلم القراءة له أهمية خاصة في عمل الفرد، إذ يعد إتقان القراءة شرطا للحصول على العمل، والمشاركة في أنشطة المجتمع، وهي أيضا وسيلة لإشباع حب الاستطلاع وازدياد فرص المعرفة.

- القراءة اتصال عبر الزمن يمكن من خلالها الاطلاع على الآثار المكتوبة التي أنتجها الآخرون؛ ممن تفصل عنه المسافات الزمنية والمكانية، سواء أكانوا معاصرين لنا أم أسلافا، سواء أكانوا منتمين إلى جماعتنا اللغوية أم لم يكونوا (وهنا يكون تعلم لغات الآخرين ضرورة).

– القراءة بالنسبة للطفل في الطور الابتدائي تفتح له أفاقا جيدة للتعلم وأخذ المعرفة، فبعد أن كان في السابق يأخذ معارفه من طرف المحيطين به (الوالدين، الإخوة، الأقارب)صار يأخذها من المصادر عن طريق قراءة الكتب والقصص...[1]

– تنمي ذهن الطفل وتجعله قادرا على استيعاب كم هائل من المعلومات.

– تساعده على حفظ ما تعلمه في المدرسة سواء ما قرأه أو ما كتبه

– تساهم في معالجة العقد النفسية لدى الأطفال الذين لا يمكنهم أو لا يستطيعون التحدث أمام زملائهم أو معلميهم.

2– وظائف القراءة:

لقد تطرقنا من قبل لمفهوم القراءة ورأينا أن أنواعها الثلاثة وكذا المآخذ التي تم رفعها على النوع الثالث منها، كما تطرقنا إلى أهمية القراءة في حياة الفرد والمجتمع، لا سيما عند الطفل في المرحلة الابتدائية، وفيما يلي سنتطرق إلى وظائف القراءة والتي من أبرزها:

أ– الاتصال: وهو أهم الوظائف وعنه تتفرع الوظائف الأخرى فالقراءة تحقق التواصل مع الآخرين البعيدين زمانا ومكانا، والاتصال هنا غير مباشر وتفسير الرسالة أصعب لأنه يتطلب قدرات كانت تغني عنها تعابير الوجه، ونبرة الصوت، وحركات اليدين، والإيماءات التي كانت ترافق الاتصال المباشر.

[1] القراءة: أهميتها ووظائفها ومكوناتها، www.startimes.com، 15:46، 2011/03/05 (دون ذكر اسم المؤلف)

ب- التنمية الفكرية والوجدانية:بالقراءة ينمو فكر الإنسان وتتسع معارفه، وتغتني خبراته، وتتهذب انفعالاته، ويستقل وجدانه، إنها تُغني التعبير، وتنضج التفكير، وتفتح أمام القارئ بابا واسعا ليطلع على معارف الآخرين وإنتاجهم الفكري والعلمي والفني، وتكشف العالم فيه من مستحدثات ومخترعات وأساليب تفكير وتعبير وعلاقات إنسانية. وبذلك تكون القراءة سبيلا إلى التكيف الاجتماعي والإنساني.

ج- تحقق القراءة وظيفة أخرى ذات بعد نفسي: فالإنسان لا يمكنه أن يبقى جادا دائما ولابد له من لحظات يبحث فيها عن الاسترخاء وراحة الذهن من الكد، والنفس من الانقباض، والعقل من التقصي، والأعصاب من التوتر. والقراءة بقصد التسلية والترويح عن النفس خير سبيل إلى ذلك لأنها لا تقتضي التركيز والنقد، وإنما الاطلاع العابر والتصفح السريع، فبقراءة نكتة أو خبر طريف أو قصيدة جميلة أو قصة ممتعة؛ سرعان ما يشعر الإنسان بالاسترخاء.

د- القراءة تملأ الفراغ والقضاء على الشعور بالملل بالإضافة إلى الفائدة المعرفية (أدبية أو علمية).

هـ- تمكن الطفل من الاستعمال اللغوي السليم، حيث تجعله يتحدث بطلاق

و- القراءة تشجع الطفل على البحث والغوص في مختلف المعارف، فهي تسقل موهبته وتحدد مصيره في المستقبل[1].

[1] القراءة: أهميتها ووظائفها ومكوناتها المرجع السابق

المبحث الثالث : أهداف القراءة، مستوياتها.

1- أهداف القراءة: إن القراءة كباقي أنواع التعلمات الأخرى لها أهداف جمة، بل ربما قد تفوق أنواع التعلمات الأخرى خاصة لدى أطفال الطور الابتدائي، إذ الهدف الأساسي من التعليم هو تعلم القراءة بالدرجة الأولى، ومن ثمة يتشعب المتعلم في باقي التعلمات كالكتابة والتعبير الكتابي والشفهي وغيرهم، وعلى هذا الأساس تهدف القراءة إلى ما يلي:

- تنمية القدرة اللفظية والفكرية والمهارات الضرورية لاستعمالها.
- إتقان مهارات القراءة واستغلالها في تكوين اهتمامات وأغراض جديدة
- توسيع الخبرات لدى القراء وإغنائهم مع تهذيب العادات والأذواق والميول التي تتكون منها الأنواع المختلفة للقراءة.
- تنمية القدرات على استخدام المصادر والمراجع والمعاجم بكفاءة.
- تزويد القارئ بما يحتاجه من علوم وآداب وفنون ومهارات علمية يمكن أن تفيده في حياته
- الانتفاع بالمقروء في الحياة وإمكانية استثمار معطياته في مواجهة المشكلات وحلها.
- تزويد القارئ بحصيلة متعددة من الألفاظ والتعبيرات والجمل والتراكيب.[1]
- تنمية القدرة على القراءة بسلاسة وانطلاق، مع الفهم والتميز بين الأفكار الجوهرية والعرضية فيما يقرأه القارئ، وما يقف عليه من معلومات في قراءاته المتنوعة.
- تمنية الاستمتاع بالقراءة وجعلها عادة يومية مسلية وممتعة.

[1] زين كمال الخويسكي، المهارات اللغوية، مرجع سابق، ص 131-132

– القراءة تساعد على تحسين نوعية الحياة، حيث تسمح بنقل المعرفة من ثقافة إلى أخر، وأيضا هي وسيلة لقضاء وقت الفراغ.

– اكتساب عادات التعرف البصري على الكلمات كالتعرف على الكلمة من شكلها والتعرف على الكلمة من تحليل بنيتها وفهم مدلولها.

– فهم الكلمة والجملة والنصوص البسيطة.

– بناء رصيد مناسب من المفردات التي تساعد على فهم القطع التي تمتد إلى عدة فقرات.

تنمية الرغبة والشوق إلى القراءة والاطلاع والبحث عن المواد القرائية الجديدة.

– سلامة النطق في القراءة الجهرية ومعرفة الحروف وأصواتها ونطقها وصحة القراءة.

– تنمية التربية الإسلامية والنزعة الجمالية لدى التلاميذ، وترقية أذواقهم

– الاستمرار في تنمية قدرات ومهارات السرعة والنظر والاستبصار والنطق.

– القدرة على التحليل والتفسير والنقد والتقويم.

– تدريب التلاميذ على استخدام المراجع والبحث عن المواد القرائية المناسبة، وتدريبهم على عادة ارتياد المكتبات واحترام الكتب ووجهات نظر الآخرين.

– تدريب التلميذ على مهارة الكشف في بعض المعاجم اللغوية التي تفي بحاجاتهم وتمدهم بالثروة اللغوية اللازمة لهم[1].

[1] زين كمال الخويسكي، المهارات اللغوية، مرجع سابق، ص 131–132

2- مستويات القراءة: لقد عمدت وزارة التربية الوطنية والتعليم في الجزائر، إلى الرفع من مستوى التدريس، خاصة في الطور الابتدائي، ولا يتأتّى ذلك إلا برفع المستوى لدى المعلم الذي يعد الحلقة الرئيسة في العملية التعليمية التعلمية، لذلك راحت تبرمج ندوات ومحاضرات الهدف منها تحسيس المعلم بعظم المسؤولية التي يحملها على كاهله، كما بالإضافة إلى رفع مستواه المنهجي، دون الاعتماد فقط على المستوى البيداغوجي الذي تلقاه في الجامعة أو في معاهد التكوين، مقدمة بذلك برامج تسهل عليه عمله التربوي، ولعل من بين ما اهتدت إليه هو تقسيم مستويات القراءة إلى عدة أقسام نوجزها فيما يلي:

أ- **المستوى الحرفي:** ويشير إلى قدرة القارئ على تذكر الحوادث التفصيلية في المادة المقروءة، وربطها بالأفكار الأساسية، والهدف منه هو:

- الوقوف على مدى تذكر التلميذ معلومات صريحة في النص مثل: أسماء الشخصيات، الزمان والمكان، الأحداث،... ويتم ذلك بطرح أسئلة مثل: استخرج من النص، عدد من النص، كيف يمكن أن ... بحسب النص؟ سمِّ شخصيات النص، حدد زمان وقوع الأحداثأو مكانها، حدد الفكرة الأساسية في النص، عين الجملة التي تلائم مضمون النص من بين الجمل الآتية، ضع صحيح أو خطأ، سمّ كاتب النص...[1]

[1] المفتشية العامة للتربية الوطنية، وثيقة تنمية الفهم القرائي، ص 01

– تنظيم معلومات صريحة في النص، في جدول أو قائمة... حيث يطلب من التلميذ مثلا أن يقوم بملء الجدول بمعلومات النص، ملء الفراغات في الجدول الآتي، معتمدا على الفقرة، ترتيب مراحل ... حسب تسلسلها في النص، بوضع الأرقام المناسبة من 1 إلى 4.

– الوقوف على مدى قدرة التلميذ على استخراج عبارة من النص تدل على معلومةأو فكرة معطاة، وتكون الأسئلة فيها كالآتي: استخرج من النص، أو من الفقرة ... عبارة تدل على أن ... ، أي جملة من الجمل الموالية تدل على هذا المعنى؟ (وتعطيه عدة خيارات)، أكتب جملة من النص تؤكد أن...

ب– المستوى الاستنتاجي:ويشير إلى قدرة القارئ التقاط المعاني الضمنية، وإدراك العلاقات بين الأسباب والنتائج، والهدف من هذا هو:

– قدرة التلميذ على فهم الكلمات والتعابير اعتمادا على السياق، حيث تعطيه مجموعة من مفاتيح الأسئلة نذكر منها على السبيل الذكر لا الحصر: معنى كلمة... في الجملة هو: ...(تعطيه عدة خيارات)، أي مما يلي يمكن أن يحل محل كلمة... في جملة ...، مع المحافظة على المعنى؟ (عدة خيارات)، ما المقصود بعبارة ... في النص؟ جاء في النص أن... ماذا يعني ذلك؟ (عدة خيارات)، اشرح بأسلوبك معنى الجملة الآتية...

ج– المستوى النقدي: ويشير إلى قدرة القارئ على إصدار أحكام على المادة المقروءة، والهدف منه هو:[1]

[1] وثيقة تنمية الفهم القرائي، نفس المرجع، ص 01

– قدرة التلميذ على إبداء الرأي حول الأفكار والشخصيات والأحداث والقيم الواردة في النص، بطرح أسئلة محددة كأن تقول له: جاء في النص أن (...)، ما رأيك في هذا القول؟، ما هو رأيك في تصرف...؟، أي الشخصيات التي لم تعجبك؟ علل.

– قدرة التلميذ التمييز بين ما يتصل بأفكار النص المقروء وما لا يتصل به، كأن تطرح عليه الأسئلة الآتية: هل ما تعلمته يناقض المعلومات السابقة لديك؟ هل تعرف معلومات أخرى عن الموضوع؟ استخرج من النص المعلومات التي تدل على رأي الكاتب.

– قدرة التلميذ على تقييم موقف الكاتب وتثمين القيم الواردة في النص عن طريق الأسئلة التالية: هل أقنعك الكاتب بـ (...) ؟– علل، مع أي شخصية تعاطفت؟ – علل، ما هي العبرة من هذه القصة؟ ما هي القيمة التي ركز عليها النص؟ ...

– قدرة التلميذ على تمييز الحقيقة عن الرأي، والمقبول عن غير المقبول، وتتمثل أسئلة هذه القدرة في: هذه الجملة (...) رأي أم حقيقة؟ أي جملة من الجمل الآتية هي رأي وليست حقيقة؟ (...) (عدة خيارات)، والعكس.

د– **المستوى التذوقي:** ويشير إلى قدرة القارئ على تحديد جماليات النص المقروء ويهدف هذا المستوى إلى:

– الوقوف على مدى قدرة التلميذ من تحديد العبارة الأجمل من بين عبارات معطاة، والنسج على منوالها (دون التصريح بأي مصطلح بلاغي)، وتكون أسئلتها كالآتي:[1]

[1] وثيقة تنمية الفهم القرائي، نفس المرجع، ص 01، 02

أي عبارة هي الأجمل في النص من بين هذه العبارات؟ (عدة خيارات) – علل، غيِّر في العبارة الموالية أداة الربط (...) بواحدة أخرى، أكتب على منوال هذه العبارة، احذف من الجملة الموالية كلمة (...)، واستبدلها بكلمة من نفس وزنها.

– القدرة على تحديد مشاعر وعواطف شخصيات النص والربط بين أحداث القصة وخبرات المتعلم الشخصية، كأن تطلب منه: ما هو الجو السائد في نهاية القصة؟ كيف كان شعور(...) تجاه (...) في القصة؟ هل مررت بتجربة مشابهة لما ورد في القصة؟ كيف تصرفت؟ بماذا شعرت؟

– القدرة على تمييز العبارات والمعاني الواقعية والخيالية في النص، حيث تطلب منه مجموعة من الأسئلة المفتاحية مثل: هناك من يقول أن القصة خيالية. – أذكر أمرا ورد في القصة يدعم ذلك، أكتب بجانب كل جملة مما يلي (جملة خيالية، أو جملة ليست خيالية)، لماذا من الصعب أن نصدق أن القصة حقيقية؟

هـ – المستوى الإبداعي: ويشير إلى قدرة القارئ على ابتكار أفكار جديدة، بالاستفادة من الآراء الواردة في المادة المقروءة، والهدف من هذا:

– جعل التلميذ قادرا على اقتراح عنوان، أو حلول جديدة لمشكلة وردت في النص، حيث تطلب منه مثلا: ضع عنوان مناسب للنص، اقترح حلولا أخرى لمشكلة (...)

– يصبح التلميذ قادرا على تقديم أدلة وشواهد من خارج النص، لدعم فكرة فيه، حيث يطلب منه أن يقدم دليلا من خارج النص، ذكر شواهد أخرى[1].

[1] وثيقة تنمية الفهم القرائي نفس المرجع، ص 02، 03

المبحث الرابع : مراحل تعليم القراءة ودور التقويم التشخيصي في بنائها لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي

1- مراحل تعليم القراءة: يعد درس القراءة عند بعض المدرسين أو جزء كبير منهم من أبسط الدروس، وربما يستغلونه للراحة؛ إذ لا يكلف المدرس نفسه سوى قراءة الدرس قراءة جهرية وصامتة من الطلاب ثم جهرية من الطلاب، وربما يجزئ الدرس إلى أجزاء معلومة، يتولى كل طالب قراءة جزء واحد، وتتم التقرئة حسب ترتيب مقاعد جلوس الطلبة، وقد لا يكلف المدرس نفسه المتابعة وبئس الأسلوب هذا.

إن درس القراءة يعد من الدروس الأصعب والأهم في اللغة العربية، والمدرس قد يتعرض إلى جميع فروع اللغة العربية مما يتوجب عليه أن يكون ملما بجميع علوم اللغة آدابها، ففي درس قراءة النحو، وفيه الصرف وفيه البلاغة وفيه الإملاء والنصوص والتاريخ والأمور العامة التي تستدعي من المدرس أن يلم بها. إذ إن كل شيء مفتوح في درس القراءة، لذا يجب أن يعد بدقة وجهد منظم هادف وأن ينفذ بدقة كذلك. ويمر درس القراءة بالخطوات التالية:

1-1 : الإعداد للدرس (التحضير):ويقوم المدرس في هذه الخطوة بما يلي:

- قراءة النص قراءة دقيقة تستهدف الشكل والمعاني والتراكيب، وتشكيل غير المشكّل وتصحيح بعض الأخطاء الطباعية أو غيرها مما يمكن أن يحصل في الموضوع.

- التفكير بشرح معاني جميع الكلمات التي يمكن أن يسأل الطلبة عن معانيها ووضع خطة لشرح تلك المفردات وتنويعها، فمرة يعطي معنى الكلمة بالمرادف ومرة أخرى بذكر الضد ومرة ثالثة

بالشرح ورابعة من خلال السياق مثل : السيف = الحسام، الأسود ضد الأبيض، الهضبة: المكان المرتفع من الأرض، قضى: نقول قضى الوقت أي انتهى وقضى القاضي أي قرر وهكذا.

– شرح المعاني الجزئية للموضوع والمعنى العام.

– إعداد أسئلة تقدم للطلبة بعد الانتهاء من قراءة كل فقرة.

– إعداد أسئلة حول العلاقة بين الموضوع والواقع.

– استخلاص الأفكار والمعاني العامة.

– تحديد بعض التطبيقات النحوية، واستحضار القواعد الإملائية التي تنطبق عليها.

– تحديد بعض الفقرات أو النصوص ذات المعاني الجميلة المطلوب حفظها.

– تحديد بعض التطبيقات البلاغية والتذكير بقواعدها عندما يكون الصف متقدما، وإن لم يكن كذلك فللمدرس أن يبين سر التقديم والتأخير أو استعمال هذه المفردة أو تلك، أو استخدام التشبيه أو غير ذلك، فإن ذلك ممكن حتى وإن لم يدرس الطلبة موضوعات البلاغة، لأنه سبيل التعريف بمواطن جمال اللغة، ودقتها في التعبير، ما يؤدي إلى تحبيبها للمتعلمين.

– استحضار بعض الأمثلة والنصوص من المأثورات ذات العلاقة بالموضوع الجديد والربط بينها وبين الدرس[1]

[1] محسن عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص 250

– إذا كان للموضوع صلة بدروس أخرى كالتاريخ أو الجغرافيا، فيجب على المدرس أن يزود نفسه ببعض الأمور اللازمة عن الموضوع وذلك عملا بمبدأ التكامل بين اللغة العربية وغيرها من المواد

– تحديد الأهداف بدقة وصياغتها بعبارات سلوكية قابلة للملاحظة والقياس.

– وضع مقدمة مثيرة ومشوقة للدرس.

– تحديد الوسائل التعليمية الملائمة للدرس.

– كتابة خطة مفصلة لتنفيذ الدرس تبدأ بالأهداف وتنتهي بالتقويم والتطبيقات.

1-2: مرحلة التنفيذ: (تنفيذ الدرس):تتم مرحلة درس القراءة باتباع الخطوات الآتية:

أ- التقديم للدرس: هنا يقوم المعلم بمراقبة السبورة والتأكد من نظافتهخا وخلوها من أي كتابات عدا ما هو ضروري كالتاريخ والمادة والموضوع، كما يركز على الهدوء من أجل التهيؤ لسماع ما سيقوله، لينتقل بعد ذلك إلى التقديم للدرس بواسطة مقدمة هادفة وموضوعية، يشترط فيها التشويق للدرس من أجل شد انتباه التلاميذ

– كما بإمكانه أن يطرح أسئلة تتعلق بأفكار الدرس ثم يطلب من المتعلمين الإجابة عنها واستخلاصها من الدرس المراد تدريسه.

– بإمكان الأستاذ أن يطرح قصة قصيرة أو حدث تاريخي أو علمي يرتبط بالموضوع، ويثير في الطلبة حاجة إلى الاطلاع على الموضوع فينتقل إليه. كما يمكنه أن يطرح إشكالية تتعلق بسيرة أحد الصالحين أو العلماء أو بعض أفعاله فتكون المقدمة بسرد تذكيري بهذه الشخصية ودورها[1]

[1] ينظر الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية ص 250

[1]وأهميتها، ثم ينتقل من ذلك الموضوع وهكذا، ولكن القاسم المشترك بين أساليب التقديم هو تحقيق الإثارة والاندفاع والشوق لقراءة الموضوع، فإذا ما توصل المدرس إلى هذا الغرض يكتب عنوان الموضوع في أعلى السبورة بخط جميل واضح يراه جميع الطلاب.

ب- قراءة المدرس الجهرية للموضوع: في هذه الخطوة يقوم المدرس بالآتي:

- في هذا النوع من القراءة يطلب الأستاذ من الطلبة فتح كتبهم على الصفحة المحددة، مع الحرص على ضرورة إحضار وسيلة الكتاب باعتباره جزءا من العملية التعليمية، وإن حصل أن أحدا ليس لديه كتاب يجلسه مع زميل له ليشترك الاثنان في المتابعة بكتاب واحد مع الحرص على معالجة مثل هذه الحالة وعدم السماح باستمرارها.

- تذكير التلاميذ بأهداف القراءة من أجل تجسيده على أحسن ما يرام معنى مبنى من حيث التعبير الصوتي، والوقوف على الاستفهام والتعجب والحركات والإيماءات وتغيير نبرات الصوت تبعا للمعنى، وضرورة فهم معنى ما يقرأ، والالتزام بالنطق الجيد للكلمات كما هي مشكلة، مراعاةً لقواعد اللغة والنحو. هذا دون إغفال متابعته وعدم الانشغال بأمور أخرى أو التحدّث مع الآخرين أثناء القراءة.

- يقف أمام الطلاب من دون أن يتجول، ثم يبدأ القراءة بصوت واضح يلائم سعة غرفة الدرس وقدرات الطلبة على الاستماع، على ألا يكون صوته أكثر مما تتطلبه سعة الغرفة فيكون مزعجا مربكا، ولا أقل من ذلك فيكون غير مسموع من جميع الطلبة فيقد درس القراءة هدفه، وأن يلتزم في قراءته النطق الصحيح وإخراج الحروف من مخارجها، ومراعاة قواعد اللغة والنحو في شكل

[1] ينظر الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية

الكلمات، ويجب أن يهتم ويحرص على التعبير الصوتي لمعاني ما يقرأ من خلال: توظيف علامات الترقيم، والإيفاء بمتطلباتها في الوقف، والوصل، والتعجب، والاستفهام، ورفع الصوت وخفضه، مع الحرص على رفع بصره بين لحظة وأخرى للتأكد من متابعة الطلبة، وكون الجميع منشغلين بمتابعة قراءته وعدم الانشغال بغيرها، ويتولى الدرس كله في الصفوف المتوسطة. وإذا كان الدرس طويلا في المرحلة الإعدادية يمكن أن يعطي فرصة لبعض الطلبة المميزين في إكمال القراءة الجهرية.

ج- القراءة الصامتة للموضوع: في هذه الخطوة يتوجب على المدرس القيام بالآتي:

- في هذا النوع من القراءة يقوم الأستاذ بتذكير التلاميذ بالهدف من القراءة الصامتة، وكونها قراءة بصرية لا نطقية، وهي قراءة كل ما يقع تحت مساحة البصر مرة واحدة بقصد تحقيق السرعة في القراءة. كما يطلب منهم التشديد على تعرف على الفكرة العامة والأفكار الجزئية للموضوع دون أن ينسى معاني الكلمات وتسطير الصعبة منها من أجل شرحها من طرف الأستاذ أو الاستعانة بأحد الزملاء، وهل من علاقة بين الموضوع والواقع.

- طرح أسئلة الفهم التي تتطلب قراءة النص من أجل التأكد من أن جميع التلاميذ قرؤوه واستوعبوه.

- تحديد زمن للقراءة الصامتة بضبط الوقت أو الانتهاء منها بانتهاء الطلبة الأوائل، والشروع في طرح الأسئلة بعد ذلك، مع التركيز على الطلبة الذين يسبقون الآخرين في إنجاز تلك القراءة،[1]

[1] ينظر الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية ص 251

للتأكد من أنهم فعلا أتموا قراءتهم. كما يطلب من الجميع البدء بالقراءة الصامتة من دون أي همس أو صوت أو كلام، ويقوم هو بالتجول بينهم للتأكد من عدم انشغال بعضهم عنها، وعدم السماح لمن أنهى بالتحدث أو إثارة الضوضاء.

د- شرح المفردات الصعبة: تمهيدا للقراءة الجهرية للطلاب لا بد من شرح المفردات الصعبة والتراكيب الغامضة التي وردت في النص، وأشّرها الطلبة في القراءة الصامتة، وهنا يقوم المدرس بالآتي:

- يطلب من التلاميذ الكلمات والتراكيب غير الواضحة، فيكتبها على السبورة بشكل منظم ويسأل عن معانيها ثم يكتب المعنى على السبورة، ويحاول إدخال بعض الكلمات في جمل يشرك الطلبة في صياغتها ويكتبها على السبورة أيضا؛ على أن يتم شرح المعنى أو إدخالها في جملة، وفهم معناها من السياق. ويستغل المدرس هذه الخطوة للتذكير ببعض المعاجم، ويرشد الطلبة إليها وإلى طريقة استخدمه. ويزيد على ما ورد في تساؤلات الطلبة الكلمات والتراكيب التي يرى أن بها حاجة إلى إيضاح، ولم يسأل الطلبة عنها فيشرحها ويكتبها على السبورة، مع تجنب التوسع في كتابة الكلمات المشروحة في الكتاب وعدم هدر الوقت فيها، ويكتفي بقراءتها والتعليق عليها إن كانت بحاجة إلى تعليق أو تعقيب.

هـ - القراءة الجهرية للمتعلمين: عندما يكون مستوى الطلبة جيدا يكتفي الأستاذ بقراءة جهرية واحدة منه ثم يبدأ الطلبة بالقراءة بعد شرح المفردات وفي هذه الخطوة يقوم المدرس بالآتي:[1]

[1] ينظر الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية ص 251

– يذكر الطلبة بما هو مطلوب منهم. مثل محاكاة قراءته، ودقة النطق، والالتزام بقواعد اللغة، والتعبير الصوتي، ومراعاة علامات الترقيم. وضرورة متابعة القارئ، وأنه سيطلب من أي منهم إكمال القراءة في أي لحظة. كما يطلب من القارئ التركيز على المعنى والأفكار الواردة في الفقرة التي يقرؤها، وأنه سيسأله عمّا فهم منها بعد الانتهاء من القراءة، وذلك لتحقيق عملية الفهم وعدم الاكتفاء بترجمة الرموز المكتوبة إلى ألفاظ. مع طرح مجموعة من الأسئلة والبحث عنها في ثنايا الموضوع المقروء كي تكون حافزا لهم على تفحص المعنى وتقصي الأفكار.

– يجب أن يبدأ بتقرئة المميزين أولا، ومن ثم يليهم الآخرون حسب قدرتهم القرائية ولا مانع من الخروج على هذا المبدأ عندما يريد اختبار مدى انتباه الطلبة ومتابعتهم، دفعا لانشغال الطلبة في أمور أخرى أثناء قراءة زملائهم، ويجب تجنب اتباع ترتيب مقاعد جلوسهم أساسا في تقرئتهم. ثم على المدرس إعادة تقرئة من قرأ أحيانا ذلك كي يضمن انتباه الجميع ومتابعتهم القارئ.

– التركيز على الاسترسال في القراءة، وعدم مقاطعته في أثنائها بقصد تصحيح الأخطاء إلا إذا ما ارتكب الطالب خطأ يفسد المعنى، عندها يتدخل المدرس. أما إذا لم يحصل هذا فيمهل الطالب إلى حين الانتهاء من قراءته، ويوقفه ويذكره بمواقع أخطائه. ، أو يعطي فرصة للطالب أن يصحح خطأه بنفسه، وإن لم يستطع ينقل السؤال إلى زميل آخر، وإن لم يستطع يتولى المدرس الإجابة. ولا بأس من اللوحة لتوضيح بعض الأمور والتذكير ببعض القواعد.

– عند إنهاء الطالب القراءة يطلب منه شرح بعض التراكيب أو الكلمات[1].

[1] ينظر الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية ص 252

و- القراءة الجهرية الثانية للمتعلمين: وفيها يتم التشديد على شرح المعاني الضمنية للفقرات، إذ كلما أنهى الطالب قراءة فقرة يطلب منه شرحها والتعقيب على ذلك الشرح من الطلبة ، ثم يسأل الجميع بعد ذلك عن المعنى العام للموضوع والأفكار التي تضمنها، وأبرزما جاء فيه، وأن يشرك في ذلك أكبر عدد ممكن من الطلبة كي لا يشعر الطلبة بضعف دورهم في درس القراءة.

ز- التطبيقات اللغوية: تعد هذه الخطوة الحلقة الرابطة بين فروع اللغة العربية المختلفة، ففيها قد يوقف المدرس التلميذ على جملة ويطلب منه إعرابها، أو عند حركة آخر كلمة، فيطلب أو تفسيرها، ثم يذكر بقواعدها النحوية. على أن تكون مثل هذه الأسئلة تطبيقا لدروس تمت دراستها كي يشعر الطالب بأن ما درسه في النحو تم توظيفه في القراءة، والحال نفسه مع الإملاء، والصيغ الصرفية.

س- ربط الدرس بالواقع واستخلاص العبر والفوائد منه: وما يمكن الاستفادة منه في مواقف الحياة المختلفة، ثم يلقي المدرس بعض الأسئلة التقويمية التي تتضمن بيان آراء الطلبة في محتوى الموضوع، وأسلوبه، والأفكار التي يتضمنها، ودرجة تماسكها، واللغة المستخدمة، وسلامتها.

ع- الواجب البيتي: الواجب البيتي قد يكون واحدا من الأمور الآتية:

- حفظ بعض النصوص الواردة في الموضوع خاصة إذا كانت هادفة وذات حكم وأمثال قد يستغلها التلميذ في حياته كالآيات القرآنية، والأحاديث النبوية الشريفة، والمحفوظات

- كتابة تعبير كتابي حول إمكانية الاستفادة من تطبيقات الأفكار الواردة في الموضوع في الحياة[1]

[1] ينظر الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية ص 253

قد يقول قائل أنَّى للمدرس بأن يقوم بهذه الخطوات في درس القراءة الذي قد لا يتجاوز الوقت فيه الساعة الواحدة. فنقول له بأن هذه الخطوات يتقنها المعلم حسب خبرته في التعليم، إذ يصعب عليه الأمر خلال السنوات الأولى من التعليم ومع الوقت سيتقنها، بل ويطبقها في الميدان دون أن يشعر هو بذلك، خاصة فيما يتعلق بالتحضير الجيد للدرس، وشرح المفردات اللغوية الصعبة، وكذا إدراج الدروس النحوية والصرفية والإملائية في دروس القراءة، بل قد يتعدى ذلك إلى معرفته الجيدة بالتلاميذ، إذ بحنكته يستطيع أن يجزئ النص المراد قراءته إلى فقرات، فيمنح إلى فئة معينة قراءة الفقرة الأولى، وفئة أخرى الفقرة الثانية وهكذا إلى يتم قراءة كامل النص

2- دور التقويم التشخيصي في بناء نشاط القراءة لدى تلاميذ السنة الخامسة إبتدائي: لقد عرجنا في بحثنا على التقويم التشخيصي، وفهمنا أهدافه ومحتواه، وخطواته وأغراضه، ووسائله كيفية إنجازه، ومراحله ومكوناته، ومبادئه ومزاياه وحتى عيوبه، كما رأينا نشاط القراءة وأنواعها، أهميتها ووظائفها، أهدافها ومستوياتها ومراحلها، كل هذه العناصر التي تم التطرق إليها من أجل الوصول إلى نتيجة واحدة وهي دور التقويم التشخيصي في بناء نشاط القراءة لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، فهل يا ترى وصلنا إلى غايتنا أم أن هناك رأي آخر؟ هذا ما سنتطرق إليه في هذا العنصر إذ خلصت دراستنا إلى أن للتقويم التشخيصي دور هام وفعال لا يمكن التغاضي عنه أثناء تلقين التلاميذ نشاط القراءة، لاسيما وأن التقويم التشخيصي يكون قبل الدرس، إذ -وكما أسلفنا الذكر- نجد أن الكثير من أساتذة التعليم الابتدائي لا يولون لدرس القراءة الأهمية البالغة كما في بقية الدروس فهم يجدون فيه فسحة لأخذ قسط من الراحة فتجدهم يطلقون العنان للتلاميذ

أثناء الدرس ولا يسألونهم حتى عن تحضيرهم للنص المراد قراءته بل وقد تذهب إلى أبعد من ذلك وهو عدم تحضير الأستاذ نفسه للدرس، لذلك خلصنا إلى أن أول عنصر لدور التقويم التشخيصي في نشاط القراءة هو التحضير الجيد من الأستاذ لموضوع الدرس كما يطلب من التلميذ التحضير له في المنزل حتى تسهل عملية التواصل أثناء الإلقاء بين الأستاذ والتلميذ.وللتفصيل أكثر فقد حددنا دوره بحسب أنوع القراءة التي تم التطرق إليها سالفا.

2-1 دور التقويم التشخيصي في القراءة الصامتة:

- يجعل التلاميذ يدركون مفهوم القراءة الصامتة، وكونها قراءة بصرية لا أثر للنطق فيها ولا لتحريك الشفاه، وهي قراءة كل ما يقع تحت مساحة البصر مرة واحدة بقصد تحقيق السرعة في القراءة.

- القدرة على حفظ بعض الفقرات أو النصوص ذات المعاني الجميلة المطلوب حفظها، قد تكون هذه الفقرات والنصوص أقوالا مأثورة أو قصيدة أو حكمة أو قصة قصيرة ذات عِبَرٍ وفوائد يمكن للطفل أن يستغلها في حياته اليومية.

- لفت انتباه التلميذ إلى عدد الأسطر ومعاني الفقرات والكلمات وأضدادها، والمعنى العام للموضوع،حيث يقوم الأستاذ بلفت انتباه التلاميذ بين الفينة والأخرى بأن يطرح عليهم سؤالا فجائيا حول ما فهمومه من النص أو عدد السطور في الفقرة أو النص ككل، كما يمكنه أن يعطيهم كلمة خارج النص ويسأل عن مرادفها أو ضدها من النص، بذلك يضمن أن كل التلاميذ يقرؤون القراءة الصامتة.

– التركيز الجيد من طرف المتعلم والأستاذ يراقبه بكل دقة وعناية، فلا يفسح المجال للتلاميذ بأن يخرجوا عن إطار الدرس بالتحدث إلى بعضهم البعض والتشويش عن بعضهم البعض .

– تذكير المتعلم بأن هناك سؤال في آخر القراءة، ومن يجيب سيكافأ من أجل شد الانتباه واكتشاف علة أو نقص النظر لدى المتعلم.

– استخراج الكلمات الصعبة والغامضة وغير المفهومة وطلب شرحها من التلاميذ، مع مساعدتهم في ذلك إن تعسر عليهم الأمر بإعطائهم مفاتيح الإجابة.

– اكتشاف قدرة الاستيعاب لدى التلاميذ، حيث يمكن للأستاذ أن يطلب منهم تلخيص النص في فقرة موجزة كتابيا أو شفهيا.

2-2 دور التقويم التشخيصي في القراءة الجهرية:

– يمكّن الأستاذ من وضع مقدمة مثيرة ومشوقة للدرس بحيث يقوم بتذكير التلاميذ بموضوع الدرس السابق ثم يتدرج في الأمر إلى أن يقوم بربطه بالموضوع اللاحق بذلك يخلق جوا من الإثارة والتشويق، فيصبح التلميذ متشوقا لمعرفة المزيد حول الموضوع والأمر ذاته إذا كان مرتبطا بمادة أخرى كالتاريخ والجغرافيا والتربية الإسلامية ...

– يمكّن الأستاذ من معرفة سلامة النطق من عدمها لدى التلميذ، فقد يكون التلميذ يعاني من مشكل صحي، ويجب التكفل به فيقوم بإخطار والديه أو الإدارة بذلك من أجل معالجة الأمر.

– يسهم في معرفة الأستاذ بالعراقيل والصعوبات النفسية التي يواجهها التلميذ من خلال طريقة القراءة، كالتلعثم في القراءة، تقديم وتأخير الحروف، كأن ينطق كلمة: "ثورة" بكلمة "ثروة"، حذف بعض الحروف ...

– يمكن التلميذ من نطق الكلمة جيدا من حيث مخارج الحروف حيث يمنح للأستاذ الفرصة في تصحيح الأخطاء التي تقع من التلاميذ.

– اكتشاف قوة الشخصية من خلال رفع الصوت وقوة في الكلام مع تدعيم التلميذ وتشجيعه سواء بعبارات الثناء، أو الهدايا الرمزية ما يخلق جوا من التنافس بين التلاميذ.

– اكتشاف ضعف الشخصية من خلال قراءة الخوف والخجل والعمل على علاجها، بأن يعطي الطفل فرصا متكررة في القراءة حتى يتخلص من هذا الطبع، وفي هذه الحالة يتجنب الأستاذ التعنيف اللفظي أو الجسدي في حق التلميذ حتى لا يزيد من تعقيد الأمر.

– خلق التنافس بين المتعلمين بما يراه مناسبا، كأن يمنح نقاطا جيدة أو بطاقات استحسان للذين يحسنون القراءة، وتشجيع الضعفاء وتحفيزهم وتقديم الدعم لهم.

– يمكن الأستاذ من تحديد بعض التطبيقات النحوية، واستحضار القواعد الإملائية التي تنطبق عليها، فلا جرم أن النصوص الأدبية لا تخلو من قواعد اللغة العربية، والأستاذ في هذا لن يجد أحسن من هذه النصوص في توظيف ما قام بتدريسه لهم من نحو وصرف وإملاء، حتى يتسنى له الوقوف على المكتسبات التي اكتسبوها في هذا الخصوص، وتحديد مواطن القوة والضعف لديهم لتدعيم هذه المكتسبات بالنسبة للمتفوقين وتخصيص ساعات استدراك للضعفاء، وفي هذه الحالة قد يلجأ المدرس إلى أحد التلاميذ ويوقفه على جملة ما ويطلب منه إعرابها، على أن يكون هذا

الإعراب تطبيقا لدروس تمت دراستها كي يشعر التلميذ بأن ما درسه في النحو تم توظيفه في القراءة، والحال نفسه مع الإملاء، فيسأله عن سر كتابة كلمة ما بهذا الشكل أو ذاك ومطالبة الآخرين بإعطاء أمثلة مع التذكير بقواعد الإملاء، وهكذا يمكنه إبعاد السأم والملل عن التلاميذ في الدرس، وتجسيد التكامل بين فروع اللغة العربية. وبالإمكان أن يمر المدرس على تراكيب الجمل أو حكمة مفيدة أو مثل سائر فيطلب حفظه لزيادة المحصول اللغوي وجودة الكلام.

– الكشف عن تمكن التلاميذ من معلومات ومهارات أساسية ومبادئ القراءة الأولية لتعلم الدرس الجديد، ويكمن ذلك في تحكم التلاميذ في اللغة (رفع المرفوع وكسر المجرور وفتح المنصوب...)، مع القراءة بسلاسة وسرعة مطلوبة.

– يمكّن التلميذ من التحكم في علامات الوقف (. ، ؟ ؛ !...) وإعطاء كل علامة حقها.

– معرفة ما إن كان النص يتوافق مع الحالة النفسية للتلميذ (فرح، حزن، غضب ...)وهنا تتداخل التعليمية مع علم النفس وعلم الاجتماع إذا ينبغي على الأستاذ أن يكون مطلعا على الحالة النفسية والاجتماعية لكل تلميذ، فكم من أستاذ استطاع بحكمته وحنكته أن يحتوى تلاميذه وتوجيههم التوجيه الصحيح.

– يفرض على الأستاذ التنويع في القراءة لخلق عنصر التشويق والمفاجأة، حتى يصير التلاميذ ينتظرون درس القراءة بشوق ولهفة.

– استثمار حصة المعالجة التعثرات من خلال نشاط القراءة، فالأستاذ لن يجد أحسن من نص أدبي ليعالج فيه مختلف التعثرات التي يقع فيها تلاميذه.

2-3 دور التقويم التشخيصي في القراءة الاستماعية:

- تمكّن التلاميذ من تصحيح أخطاء بعضهم البعض، حيث أن هذه الطريقة في التصحيح أحسن من تصحيح الأستاذ، من أجل تركيز كل المتعلمين على السمع والتنافس حول تصحيح الأخطاء

- يكتسب المتعلم قدرة ملكوت السمع وهي طريقة جيدة لاكتساب كلمات جيدة.

- يسهم في الكشف عن مدى تركيز كل التلاميذ مع الأستاذ أو التلميذ الذي يقرأ، بأن يطلب من أحد التلاميذ فجأة بمواصلة القراءة.

- اكتشاف شخصية المتعلم عن طريق الانفعال أثناء الاستماع، حيث يمكن للأستاذ أن يطبق أحكاما قد تكون دقيقة حول ميولات ورغبات تلميذ ما فقط من خلال طريقة إصغائه وانفعاله مع الأحداث التي يتم التطرق إليها.

وبصفة عامة فإن التقويم التشخيصي له دور فعال في تدعيم نشاط القراءة لدى تلاميذ السنة الخامسة يمكن تلخيصه في النقاط الآتية:

- إعداد أسئلة حول العلاقة بين الموضوع والواقع، إذ الهدف الرئيس من التعليم هو تدريب الطفل على توظيف ما تعلمه في المدرسة بواقعه المعاش وربط الواقع بما يتعلمه في المدرسة، فمثلا إذا كان الأستاذ بصدد تقديم درس في القراءة يتمحور موضوعه حول الأخلاق، هنا يقوم الأستاذ بطرح أسئلة حول مختلف الصفات الفاضلة التي ينبغي للتلميذ أن يتحلى بها، وهل يطبّق هذه الصفات في حياته اليومية مع الله، ومع والديه والمجتمع الذي يعيش فيه .

– استحضار بعض الأمثلة والنصوص من المأثورات ذات العلاقة بالموضوع الجديد والربط بينها وبين الدرس، في هذا الصدد يمكن للأستاذ أن يطلب من التلميذ الاستشهاد بما يحفظه من أقوال وحكم حول الموضوع،لا ريب في أن خير ما يستشهد به الأستاذ في هذا الأمر هو القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، وقد يتعدى ذلك إلى أشعار العرب خاصة إذا كانت سهلة الحفظ وفي متناول التلاميذ.

– يمكّنالمعلم من ربط الموضوع المراد تدريسه بدروس أخرى إذا كان على صلة بها كالتاريخ أو الجغرافيا، فيجب على المدرس أن يزود نفسه ببعض الأمور اللازمة عن الموضوع وذلك عملا بمبدأ التكامل بين اللغة العربية وغيرها من المواد، فمثلا إذا كان الأستاذ بصدد تقديم درس في القراءة حول الشهيد العقيد مصطفى بن بوالعيد فعليه أن يكون ملما بسيرة هذا البطل التاريخي، حتى إذا سُئِل من طرف التلاميذ عن هذه الشخصية يمكنه الإجابة دون تردد. وفي هذا الصدد يمكن للأستاذ أن يقوم بطرح بعض الأسئلة على التلاميذ حول تاريخ الجزائر، ومن هي الدولة التي قامت باستعمارها، ثم يبدأ في التدرج بالتاريخ إلى أن يصل إلى تاريخ الثورة المجيدة، وكيف تم التخطيط لهذه الثورة من طرف قادتها التاريخيين الذين كان من بينهم العقيد مصطفى بن بوالعيد.

– يمكّن من معرفة ميول التلاميذ واهتمامهم وأساليبهم في القراءة، إذ يمكن للأستاذ معرفة ميول كل تلميذ على حدى، فمنهم من يميل إلى النصوص العلمية، ومنهم من يميل إلى النصوص الأدبية، وآخر إلى النصوص التاريخية والجغرافية وهكذا.

– يتيح الفرصة للمعلم لمعرفة الاختلافات فيما يعرفه التلاميذ قبل بدء الدرس، وبالتالي يمكن توزيع الواجبات التعليمية واتخاذ الإجراءات بما يلائم كل منهم سواء مجموعات عمل مصغرة أو تدريبات فردية داخل قاعة التدريس أو واجبات منزلية.

– الاقتصاد في الجهد والوقت، فبواسطة التقويم التشخيصي يستطيع الأستاذ الوقوف على المكتسبات القبلية للتلاميذ، بالتالي عدم رجوعه إلى تقديم دروس هم بالأساس يعرفونها والعكس صحيح، فقد يعتقد الأستاذ أن التلاميذ ملمون في درس القراءة ببعض المكتسبات التي تم تدريسها من قبل، غير أنه وأثناء طرح بعض الأسئلة عليهم تكون هذه الافتراضات خاطئة ما يفرض عليه العودة إلى الدروس السابقة حتى يمكنهم من فهمها الفهم الصحيح.

– يجعل التلاميذ حريصين على استخدام ما تعلموه في حياتهم، كأن تجد أحد التلميذ يقرأ جريدة أو مقالا عبر مواقع التواصل الاجتماعي وما إلى ذلك.

– يمكّن من مناقشة المشاكل السلوكية في القسم والتوعية المستمرة للتلاميذ.

– رصد استبيان الاهتمامات ورسم خطة علاجية لتظافر جهود كل من المدرسة والأولياء

– استعمال أسلوب التشجيع والتحفيز للمتعلم بإشراكه في نشاط القراءة بصفة خاصة والنشاطات المدرسية بصفة عامة

– إشعار الأولياء بأساسيات المشاكل والدعوة للمساهمة في حلها والتواصل المستمر بين الأهل والمدرسة لتحيق المتعلم التوافق النفسي والاجتماعي.

– تفهم احتياجاتهم ومشاكلهم ومساعدتهم على تنظيمها من خلال الإصغاء والإقناع.

– مراعاة الفروق الفردية أثناء العملية التعليمية وذلك من خلال الاعتماد على طرق تدريسية مناسبة لقدرات ومهارات المتعلمين ومع قوانين وبيئة المدرسة.

– تزويد المتعلم بمتطلبات التعلم الذاتية ومساعدتهم على تذكر تعلم سابق للاستفادة منه في التعلم الجديد.

يمكن المتعلم من السيطرة على البيئة التعليمية بشكل يتيح له حرية التحرك باستخدام موجوداتها والاستفادة منه في عملية التعلم.

– إدخال عنصر لمدح والتشويق لموقف التعليمي مع تجنب السخرية والنقد والتهكم على المتعلمين.

– تبديد مشاعر الخوف والقلق من الفشل لدى المتعلمين ومساعدتهم على تحقيق النجاح من خلال تزويدهم بالفرص المناسبة.

– إتاحة الفرصة لدى المتعلمين في المناقشة وطرح الأسئلة والتعليق على الخبرات المتضمنة في عملية التعلم.

– يثير فضول التلاميذ ويخلق لديهم تساؤلات.

– يرصد أساليب التعلم لدى التلاميذ وخاصة في مرحلة بناء المفاهيم.

– إعداد شبكة لتحليل صعوبات وتعثرات التلاميذ.

– بناء استراتيجيات بيداغوجية على ضوء الصعوبات المرصودة.

– تسيير الزمن بطريقة وظيفية ومرنة مع التصرف في الأنشطة الديداكتيكية المقترحة بالكتاب المدرسي على مستوى الكم والكيف وملاءمتها مع الفروق الفردية بين التلاميذ.

خلاصـــــة:

من خلال دراستنا لنشاط القراءة خلصنا إلى أن هذا النشاط يشكل محورا أساسيا في تعليم اللغة لدى المبتدئين، على اعتبار أنه غذاء للعقل، لاسيما وأنه يسهم في تعلم العديد من الأنشطة المرتبطة به ارتباطا وثيقا، كالنحو والصرف والإملاء والتعبير الكتابي والشفهي، هذا دون أن ننسى ارتباطه بالكفاءة العرضية التي تقودنا إلى تعلم أنشطة أخرى كالتاريخ والجغرافيا والتربية العلمية والمدنية والإسلامية، وهذا ما لاحظناه في دور التقويم التشخيصي في بناء هذا النشاط الفعال، لذلك نوجه نصيحة إلى كافة المعلمين بضرورة الاهتمام الجيد به وعدم إغفاله أو تجاهله، خاصة وأن العديد من الأساتذة يعتبرونه وقتا للترويح عن النفس، ولا يهتمون به ذلك الاهتمام الذي يولونه لغيره من المواد.

الفصل الثالث:

الدراســـــة الميدانيـــــة

تحليل الاستبيانات:

1-الاستبانة الموجّة للأساتذة:

أ – الأسئلة الشخصية:

– الجدول رقم 01: توزيع المستجوبين حسب الجنس

التكرار/النسبة / الأجوبة	التكرار	النسبة (%)
ذكر	07	23%
أنثى	23	77%
المجموع	30	100%

– التحليل:

من خلال توزيع المستجوبين حسب الجنس كانت النتائج التالية: 23 استبانة من مجموع 30 استبانة بمعدل 77 % من جنس الإناث، في حين عدد الذكور كان 07 استبانات من مجموع 30 استبانة بمعدل 23 %.

فمن خلال هذه النسب نلاحظ غلبة العنصر النسوي على هذا القطاع الحساس والولوج إليه بكثرة أو بالأحرى اكتساحه، وهذا راجع إلى حب المرأة العمل في مجال التعليم باعتبارها مدرسة ولها رغبة وميل في التربية والتعليم فهو جزء من كيانها في حين قلة العنصر الذكري في هذا المجال

الذي بات يعد على الأصابع وهو في طريق الانقراض، راجع إلى نفور الرجال وعدم رغبتهم في امتهان وظيفة التعليم من جهة، وللعدد المتزايد في النسمة في الجزائر بالنسبة للعنصر النسوي في مقابل نقصه بالنسبة للرجال، وخير دليل على ذلك اكتساح الجامعة من طرف العنصر النسوي خاصة في التخصصات الأدبية التي تعتمد بشكل كبير على الحفظ.

الجدول رقم 02:

توزيع المستجوبين حسب الخبرة.

التكرار/النسبة / الأجوبة	التكرار	النسبة (%)
أقل من 05 سنوات	03	%10
من 05 إلى 10 سنوات	17	57%
أكثر 10 سنوات	10	%33
المجموع	30	%100

- **التحليل:**

من خلال توزيع المستجوبين حسب الخبرة أظهرت النتائج أن عدد الموظفين الذين تراوحت خبرتهم المهنية بين 05 و 10 سنوات كانت 17 استبانة من مجموع 30 استبانة بمعدل 57% وهي نسبة لا بأس بها تمتلك من الخبرة ما يؤهلها لأن تعطي أكثر إضافة في تربية النشء، في حين نجد 10 استبانات من مجموع 30 استبانة، بمعدل 33 % يمتلكون أكثر خبرة وتجربة تجاوزت 10

سنوات، وهي فئة إذا قارنا نسبتها بالنسبة السابقة نجدها دون المتوسط أي بعدد أقل وهذا راجع إلى العدد القليل من المؤسسات التربوية فيما سبق وقلة الأفواج و العدد القليل من المتعلمين في الأفواج التربوية مما خلق العمل بالدمج، وأيضا هذه النسبة سببها راجع إلى التقاعد المسبق بسبب الجهد والأمراض المزمنة، في حين أن عدد المستجوبين الذين خبرتهم أقل من 05 سنوات كان عددهم 03 استبانات من مجموع 30 استبانة بمعدل 10% وهي نسبة قليلة جدا إذا ما قورنت بالنسب الأخرى وهذا راجع إلى التشبع الوظيفي و عدم فتح باب التوظيف وإلغاء المسابقات في هذا المجال خلال الآونة الأخيرة.

ب- أسئلة الاستبانة:

- الجدول رقم 01:

توزيع المستجوبين حسب أنواع التقويم المستعملة في هذا المستوى

التكرار/النسبة / الأجوبة	التكرار	النسبة (%)
التشخيصي	30	48%
التكويني	17	27%
التحصيلي	16	%25
المجموع 1	30	/////
المجموع 2	63	%100

ملاحظة : زاد حجم العينة لتعدد الإجابات.

التحليل:

من خلال توزيع الأسئلة على المستجوبين واستلام الأجوبة الخاصة بأنواع التقويم المستعملة في هذا المستوى كانت النتائج كالآتي:

الذين أجابوا بضرورة التقويم التشخيصي واستعماله في هذا المستوى كانت عدد الاستبانات كاملة أي 30 استبانة من مجموع 30 استبانة بمعدل 48% وهذا راجع لأهميته القصوى في الكشف عن

مستوى المعارف والقدرات التي يحوز عليها المتعلم من أجل بناء المعارف الجديدة، فهي الطريقة التي بواسطتها نستطيع أن نكشف الفروقات الفردية بين المتعلمين فنعزز ونثمن أو نقوم ونعالج. في حين عدد المستجوبين الذين أجابوا بضرورة استعمال التقويم التكويني إلى جانب التقويم التشخيصي كانت 17 استبانة من مجموع 30 استبانة بمعدل 27% وهي نسبة لا بأس بها في استخدام هذا النوع من التقويم.

ومن المؤكد أن هذا العدد من الاستبانات وهذه النسبة لا تعكس الواقع لأن التقويم التكويني هو جزء من عملية التعليم وهو عملية مصاحبة وملازمة لسير الدرس آليا وتلقائيا، وهذا إن دل على شيء إنما يدل على عدم امتلاك مهارات فهم المصطلحات والمفاهيم، في حين أن عدد المستجوبين الذين أجابوا بضرورة استعمال التقويم التحصيلي إلى جانب التقويم التشخيصي والتكويني كانت 16 استبانة من مجموع 30 استبانة بمعدل 25 %، وهي نسبة لا بأس بها تستعمل هذا النوع من التقويم (التحصيلي)، غير أن هذه النسبة لا تعكس الإجابة الحقيقية لأن التقويم التحصيلي(النهائي) يستعمل في نهاية العملية التعليمية التعلمية ومن خلالها يقيم التلميذ بعلامة عددية يتقرر بها نجاحه أو رسوبه. فيستعمل في نهاية الفصل أو السنة في شكل امتحان كتابي فهذه النسبة المعبر عنها لا تبدو حقيقية وذلك حسب رأينا راجع إلى جهل المستجوبين بالمفاهيم والمصطلحات.

- **الجدول رقم 02:** توزيع المستجوبين حسب آرائهم في التقويم التشخيصي

التكرار/النسبة / الأجوبة	التكرار	النسبة (%)
فعال	30	%100
غير فعال	00	%00
المجموع	30	%100

- **التحليل:**

من خلال توزيع الأسئلة على المستجوبين حسب آرائهم في التقويم التشخيصي إذا ما كان فعالا أو غير فعال، كانت إجابتهم تؤكد بضرورة استعمال التقويم التشخيصي، وأن دوره فعال ومهم في العملية التعليمية التعلمية حيث إن عدد الاستبانات التي أقرت بفعالية التقويم التشخيصي كانت 30 استبانة من مجموع 30 استبانة أي بمعدل 100% فكلهم وأجمعوا على ضرورة استعمال هذا النوع من التقويم لأنه يكشف الفروقات الفردية والقدرات المعرفية للمتعلمين، فيعمل الأستاذ على التثمين والتعزيز أو التقويم والعلاج، فلا يمكن تقديم المعلومة بدون الكشف عن الرصيد السابق، فالتقويم التشخيصي يعطي نظرة مستقبلية للمعلم عن مستوى الفوج من أجل اتخاذ الإجراءات والتدابير اللازمة التي تسمح له بالحصول على مردود أفضل.

- **الجدول رقم 03:** توزيع المستجوبين حسب مساعدة التقويم التشخيصي للمعلم في تحديد نواحي القوة والضعف في تحصيل المتعلمين

التكرار/النسبة / الأجوبة	التكرار	النسبة (%)
نعم	28	%93
لا	02	%7
المجموع	30	%100

- **التحليل:**

من خلال توزيع الأسئلة على المستجوبين في سؤال يقول: هل يساعد التقويم التشخيصي المعلم في تحديد نواحي القوة والضعف في تحصيل المتعلمين؟ كانت النتيجة كالآتي:

الذين أجابوا بنعم عددهم 28 من مجموع 30 مستجوبا أي بمعدل 93% وهي نسبة مرتفعة رأت أن التقويم التشخيصي غايته الكشف عن الفروقات الفردية واكتشاف مواطن القوة والضعف، فمن خلال هذا التقويم يستطيع الأستاذ أن يكتشف مستوى التلاميذ ويستطيع أن يصنفهم حسب مستواهم العلمي كل على حده، في حين الذين أجابوا بلا فعددهم قليل، إجابتان من مجموع 30 إجابة بمعدل 7% وهذه الإجابات رغم قلتها إلا أنها تدل على أنها إجابة العشوائية.

- **الجدول رقم 04:** توزيع المستجوبين حسب إمكانية الاستغناء عن التقويم التشخيصي

التكرار/النسبة / الأجوبة	**التكرار**	**النسبة (%)**
نعم	00	00%
لا	30	100%
المجموع	30	%100

- **التحليل:**

من خلال توزيع الأسئلة على المستجوبين في نص سؤال يقول: هل يمكن الاستغناء عن التقويم التشخيصي؟ كانت إجابتهم كلها بلا أي بنسبة 100 %، فهذه النسبة تؤكد مرة أخرى أن التقويم التشخيصي واجب وإلزامي العمل به، فهو أكثر من مهم في العملية التربوية، فالاستغناء عنه يؤدي حتما إلى فشل العملية التعلمية لأنه عنصر ضروري وجزء لا يتجزأ من العملية التربوية فبه يستطيع المعلم أن يكتشف المستوى التعليمي للمتعلمين، إذ يعطيه نظرة أولية ومستقبلية في تحديد مستوى المتعلمين حتى يستطيع أن يلم بأحوال المتعلمين فيركز على ما يجب التركيز عليه ويغير ما يجب التغيير ويعدل ما يجب التعديل.

- **الجدول رقم 05:** توزيع المبحوثين حسب ضرورية التقويم التشخيصي في بناء نشاط القراءة

التكرار/النسبة / الأجوبة	التكرار	النسبة (%)
نعم	30	100%
لا	00	00%
المجموع	30	%100

- **التحليل:**

من خلال توزيع الأسئلة على المستجوبين حول السؤال السابق كانت النتائج كالآتي:

حيث إن كل المستجوبين أجمعوا على ضرورته في بناء نشاط القراءة بنسبة 100% وهذا راجع لنجاعته في العملية التعليمية التعلمية وأهميته ، إذ بواسطته يتم الكشف عن الرصيد اللغوي المكتسب لدى المتعلمين، كما يُمَكِّن المتعلم من تحقيق الكفاءة العرضية بين مختلف الأنشطة المقدمة.

-**الجدول رقم 06:** توزيع المستجوبين حسب السؤال: لماذا يستخدم الأستاذ التقويم التشخيصي؟

التكرار/النسبة / الأجوبة	التكرار	النسبة (%)
تحديد المستوى	18	33%
كشف قدرة الاستيعاب	25	45%
اكتساب المهارات	12	% 22
المجموع 1	30	//////
المجموع 2	55	%100

ملاحظة: زاد حجم العينة لتعدد الإجابات

- التحليل:

من خلال توزيع الأسئلة على المستجوبين للإجابة على السؤال السابق كانت الإجابة كالآتي:

25 تكرارا من مجموع 30 تكرارا أي بنسبة 45% رأت أن التقويم التشخيصي يستخدم من أجل كشف قدرة الاستيعاب للمتعلم حيث إن هدف المعلم من استخدام التقويم التشخيصي هو الكشف عن الجانب المعرفي للمتعلم، ويظهر هذا من خلال القدرة على التذكر والاستحضار والاستيعاب للمعلومات والمعارف المقدمة في الحصة أو الحصص السابقة وهذا يعكس الحالة السليمة للجانب الذهني للمتعلم ويكشف حضور التعلم جسديا ونفسيا وذهنيا. في حين أن 18 تكرارا من مجموع

30 تكرارا أي بنسبة 33% رأت أن استخدام التقويم التشخيصي هدفه تحديد المستوى أي إظهار الفروقات الفردية للمتعلمين من أجل تصنيفهم حسب قدراتهم العلمية وتحصيلهم العلمي، فالتقويم التشخيصي حسب هذه الفئة من المستجوبين يكشف ويحدد مستوى المتعلمين فيكون المعلم أكثر دراية ومعرفة بمتعلميه، فيحسن التعامل معهم أي من كان مستواه مقبولا يهنئه ويشجعه ومن كان مستواه دون ذلك يعالجه ويقومه .فتحديد المستوى يكسب المعلم الدقة في المعاملة ،وفن تقديم المعارف والمعلومات. في حين أن 12 تكرارا من مجموع 30 تكرارا أي بنسبة 22% رأت أن استخدام التقويم التشخيصي هدفه اكتساب المهارات، أي القدرة على التوظيف وهذا الأخير يتعدى الجانب المعرفي المتمثل في القدرة على التذكر والاستيعاب إلى المستوى الأعلى والمتمثل في الجانب المهاري الذي به تتحدد كفاءة المتعلم في التحصيل العلمي والمعرفي فيصبح المتعلم قادرا على توظيف المعارف والمعلومات بدلا من الحفظ والتذكر والسرد، فالجانب المهاري حسب هذه الفئة يكشف الكفاءة النوعية للمتعلمين.

فمن خلال هذه النتائج ندرك ونتأكد من أهمية التقويم التشخيصي ودوره الفعال في سيرورة مراحل العملية التعليمية التعلمية.

- **الجدول رقم 07:** توزيع المبحوثين حسب السؤال : ما مدى وقوف التقويم التشخيصي على قدرات المتعلمين ومهاراتهم.

التكرار/النسبة / الإجابة	التكرار	النسبة (%)
نعم	27	% 90
لا	00	% 00
بدون إجابة	03	% 10
المجموع	30	%100

التحليل:

من خلال توزيع الأسئلة على المستجوبين للإجابة عن السؤال السابق ، كانت الإجابة كالآتي:

90% من العينة بتعداد 27 مستجوبا ارتأت أن التقويم التشخيصي يقف على قدرات المتعلمين ومهاراتهم حتى يساعدهم في بناء وضعيات تتماشى وقدراتهم ومستواهم في باقي مراحل العملية، في حين أن 03 استبانات أي بمعدل 10% كانت دون إجابة عن هذا السؤال وهذا يعود لعدم فهمهم السؤال.

- **الجدول رقم 08:** توزيع المستجوبين حسب: هل صياغة الأسئلة ضرورية في الكشف عن الفروقات الفردية للتلاميذ؟

التكرار/النسبة / الإجابة	التكرار	النسبة (%)
نعم	30	% 100
لا	00	% 00
المجموع	30	%100

- **التحليل:**

من خلال توزيع الأسئلة على المستجوبين للإجابة على السؤال السابق كانت إجابة المستجوبين30 إجابة بنعم من مجموع 30 مستجوبا أي بنسبة 100% فكل العينة أجمعت على ضرورة صياغة الأسئلة، وإتقان مهارة فن طرح الأسئلة بالنسبة للمعلم للكشف عن الفروقات الفردية للمتعلمين، ويكون هذا بإعداد أسئلة الدرس القبلية والمتزامنة قبل الدرس، والتنويع في الأسئلة واختيار الكلمات والعبارات الواضحة التي تعبر عن المقصود، وتحديد الوقت المناسب لطرح الأسئلة كما ينبغي على المعلم عدم تحديد المتعلم للإجابة قبل طرح السؤال، كما يجب عليه إسماع السؤال جيدا لجميع المتعلمين،أيضا يجب أن يكون السؤال موجز الصياغة كما يجب أن يحتوي السؤال على فكرة واحدة، وأن يصاغ السؤال بالعربية الفصحى وألا يكون السؤال موحيا بالإجابة وتجنب الأسئلة التي تكون الإجابة عنها بنعم أو لا كما يجب أن تعطى الفرصة للجميع في التفكير في إجابة السؤال

– **الجدول رقم 09:** توزيع المستجوبين حسب سؤال يقول: أيهما تفضل في تقويم نشاط القراءة؟.

التكرار/النسبة / الإجابة	التكرار	النسبة (%)
شفهي	30	%86
كتابي	05	%14
المجموع 1	30	////////
المجموع 2	35	%100

ملاحظة :زاد حجم العينة لتعدد الإجابات

التحليل:من خلال توزيع الأسئلة على المستجوبين للإجابة عن السؤال السابق كانت إجابة المستجوبين كالتالي: الذين أجابوا بأفضلية السؤال الشفهي 30 تكرارا أي بنسبة 86 % وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أهمية السؤال الشفهي كونه يختصر من وقت المعلم، كما أنه يحدد بدقة مدى استيعاب المتعلم لما يطلبه منه المعلم، فهو يجيب دون أدنى تكلف، بالإضافة أنه يكشف شخصية المتعلم، كما أن للسؤال الشفهي دورا كبيرا في القضاء على الخوف والتردد والخجل لدى المتعلمين، فهو علاج لهذه الفئة من المتعلمين قبل أن يكون سؤالا. في حين أن الذين أكدوا بأفضلية السؤال الكتابي هم 05 مستجوبين، أي بنسبة 14 %، وهذه النسبة الضئيلة سببها راجع إلى أن السؤال الكتابي يستغرق وقتا وجيزا مكانيا للإجابة عنه، كما أن التلميذ في هذا النمط من الأسئلة قد يتكلف في الإجابة وبالتالي عدم تحديد مستواه بدقة.

الجدول رقم 10: توزيع المستجوبين حسب السؤال الذي يقول: هل تصمم أنشطة متنوعة لتحديد الاحتياجات التعليمية لمختلف التلاميذ؟

التكرار/النسبة / الأجوبة	التكرار	النسبة (%)
نعم	26	%87
لا	01	3%
بدون إجابة	03	10%
المجموع	30	%100

- **التحليل:**

من خلال توزيع الأسئلة على المستجوبين للإجابة عن السؤال السابق، كانت إجابة المستجوبين بنعم 26 استبانة من مجموع 30 أي بمعدل 87% وهذه النسبة تدل على أن جل المستجوبين يرون أن إشباع الاحتياجات التعليمية لمختلف التلاميذ يكون بالاعتماد على أنشطة متنوعة، فلا يمكن الاعتماد على نشاط معين وإهمال الأنشطة الأخرى، لأن عملية اكتساب المعارف لا تكون إلا من خلال التكامل بين الأنشطة، في حين كانت الإجابة بلا لمستجوب واحد بنسبة 3% وهذا يدل حسب رأينا على العشوائية في الإجابة و عدم فهم السؤال، بينما أفرزت العملية عن 03 استبانات دون إجابة عن السؤال بنسبة 10%وهذا راجع إلى عدم امتلاكهم للإجابة .

- **الجدول رقم 11:** توزيع المستجوبين حسب السؤال: هل تراعي ما لدى التلاميذ من معارف وخبرات سابقة في تخطيط الدرس.

التكرار/النسبة / الأجوبة	التكرار	النسبة (%)
نعم	28	%93
لا	00	% 00
بدون إجابة	02	%7
المجموع	30	%100

- **التحليل:**

من خلال توزيع الأسئلة على المستجوبين للإجابة عن هذا السؤال فكانت الإجابة كالآتي:

28 استبانة من مجموع 30 بنسبة 93% كانت إجابتهم بنعم، من هذا تظهر رؤية المستجوبين واضحة في النظر إلى أهمية الربط بين المعارف السابقة للمتعلمين وتخطيط الدرس الجديد، إذ أن اختيار استراتيجيات التدريس والوسائل التعليمية المختلفة وتوزيع الوقت المخصص للنشاط يرتبط ارتباطا وثيقا بالمعارف والخبرات السابقة للمتعلم، في حين أفرزت العملية عن استبانتين دون إجابة بنسبة 7% وهذا راجع إلى عدم رؤية السؤال نتيجة التسرع.

الجدول رقم 12: توزيع المستجوبين حسب السؤال: ما التعلمات اللغوية التي يكتسبها المتعلم من نشاط القراءة مع إعطاء أمثلة؟.

التكرار/النسبة / الأجوبة	**التكرار**	**النسبة (%)**
نحوية	24	% 27
صرفية	24	% 27
إملائية	24	% 27
أخرى	14	% 15
بدون إجابة	04	% 04
المجموع 1	30	////////
المجموع 2	90	%100

ملاحظة : زاد حجم العينة لتعدد الإجابات

- التحليل:

من خلال توزيع الأسئلة على المستجوبين للإجابة عن السؤال السابق، كانت إجابتهم كالآتي:

24 مستجوبا أي بنسبة 27% رأت أن نشاط القراءة يكسب المتعلمين تعلمات نحوية، وصرفية وإملائية، تكمن هذه التعلمات في مجال التراكيب النحوية: في بالجملة وأنواعها والجملة الفعلية

وأركانها الجملة المنسوخة بإن وأخواتها وكان وأخواتها، الأفعال الخمسة، نواصب الفعل المضارع وجوازمه، الأسماء الخمسة، جمع التكسير ، جمع المؤنث السالم، جمع المذكر السالم وإعرابهم، والمثنى...

أما في مجال الصيغ الصرفية فإن القراءة تكسب المتعلم مايلي: تصريف الجملة الفعلية مع ضمائر المثنى والجمع، والمجرد والمزيد، الفعل الثلاثي المزيد بحرف، أو المصدر من الثلاثي لمزيد بحرف، أو الفعل الصحيح وأنواعه، الفعل المعتل وأنواعه...

أما في مجال الإملاء فإن نشاط القراءة يكسب المتعلم تعلمات إملائية كهمزة القطع والوصل واستعمال علامات الوقف والاستفهام والتعجب في موطنها... في حين أن العملية أفرزت عن 14 إجابة بمعدل 15% بأن نشاط القراءة يكسب المتعلمين تعلُّمات أخرى غير النحوية والصرفية والإملائية، تمثلت في اكتساب المتعلم رصيدا لغويا ومعرفيا، حيث يصبح المتعلم قادرا على معرفة المرادفات والأضداد، والقراءة بسلاسة، والقدرة على الإنتاج الكتابي ... بينما أسفرت العملية عن وجود 03 استبانات دون إجابة عن هذا السؤال بمعدل 04% وهذا راجع إلى التسرع و عدم فهم السؤال.

- **الجدول رقم 13:** توزيع المستجوبين حسب السؤال: مانوع الإجابة التي تراها مناسبة في نشاط القراءة مع التعليل؟.

التكرار/النسبة / الأجوبة	التكرار	النسبة (%)
كتابية	10	% 33
شفهية	20	%67
المجموع	30	%100

- **التحليل:**

من خلال توزيع الأسئلة على المستجوبين للإجابة عن السؤال، كانت الإجابة كالآتي:

20 مستجوبا بنسبة 67% كانت إجابتهم بالشفهي، وهذا يدل على أن الإجابة الشفوية لها أهمية كبيرة في نشاط القراءة، حيث إنها تساعد المعلم في توفير الوقت، واكتشاف الجرأة لدى المتعلمين من خلال إجاباتهم، كما أنها تساعد المتعلم في التحاور مع الآخرين وإبداء رأيه وإزالة العقدة والخوف، واكتساب الشخصية القوية، في حين أسفرت العملية عن 10 مستجوبين بنسبة 33% كانت إجابتهم بأفضلية الجواب الكتابي، كونه الكاشف الحقيقي عن الفروقات الفردية للمتعلمين، إذ يتم توزيع أسئلة محددة على كافة المتعلمين، غير أنك تحصل على أجوبة مختلفة تعكس قدرات المتعلمين ومهاراتهم وفروقاتهم مما يسهل على المعلم تصنيف المتعلمين حسب إجاباتهم الكتابية،

كما أنه يمكن أن تجد تلميذا ذكيا غير أنه لا يستطيع الإجابة عن الأسئلة الشفوية نتيجة عوائق نفسية (الخجل، الخوف الارتباك...)

الجدول رقم 14: توزيع المستجوبين حسب السؤال: هل لمهارة التهيئة دور في نشاط القراءة ؟

التكرار/النسبة / الأجوبة	التكرار	النسبة (%)
نعم	29	%97
لا	01	% 3
المجموع	30	%100

- التحليل:

من خلال توزيع الأسئلة على المبحوثين للإجابة عن السؤال كانت النتائج كالآتي:

29 مستجوبا بنسبة 97% كانت إجابتهم بنعم، هذا يدل على أن مهارة التهيئة لها دور فعال في نشاط القراءة، إذ أنه من خلال التمهيد للقراءة يمكن للمعلم أن يربط بين الدرس القديم والدرس الجديد كما يمكنه أن يربط النصوص القرائية مع دروس أخرى غير القراءة كالتاريخ والتربية الإسلامية ... مما يحقق الكفاءة العرضية، في حين كانت إجابة واحدة بنسبة 3% عن هذا السؤال بلا وهذا راجع حسب وجهة نظرنا إلى نقص خبرة هذا المبحوث (أقل من 05 سنوات)، كما أن إجابته كانت اعتباطية.

- **الجدول رقم 15:** توزيع المستجوبين حسب سؤال:ما القراءة الأكثر فاعلية وحيوية للتلميذ ؟.

التكرار/النسبة / الأجوبة	التكرار	النسبة (%)
جهرية	20	59%
صامتة	09	%26
استماعية	05	%15
المجموع 1	30	////////
المجموع 2	34	%100

- **التحليل:**

من خلال توزيع الأسئلة على المستجوبين كانت الإجابة كالآتي:

20 مستجوبا من بين 30 مستجوبا أي بنسبة 59% كانت إجابتهم بالقراءة الجهرية، كونها تسهم في التقويم الصحيح للمتعلم، حيث تسهم في اكتشاف ذاته، وتساعد المعلم في تصحيح الأخطاء المرتكبة ، وتكشف مدى استيعاب المتعلم مختلف الأنشطة المتعلقة بنشاط القراءة، في حين أن 09 مستجوبين أي بنسبة 26% رأوا أن القراءة الصامتة أكثر فاعلية حيث إنها تساعد المتعلم في التركيز والفهم الجيد والعميق، والاستغلال الأمثل لحاسة البصر، بينما 05 مستجوبين أي بنسبة 15% رأوا بأن القراءة الاستماعية أكثر فاعلية لأن هذه القراءة تعتمد على حاسة السمع، حيث تتوحد عملية الإصغاء لدى المتعلمين وتختلف في المفاهيم لديهم.

الجدول رقم 16 توزيع المبحوثين حسب اقتراحاتك لتقويم نشاط القراءة لدى التلاميذ في هذا المستوى؟

التكرار / **الأجوبة**	التكرار	النسبة
التقويم بالاعتماد على الجانب اللغوي دون إغفال عامل الزمن	09	% 30
التقييم الشامل لنشاط القراءة	03	% 10
الدعم النفسي والمادي للتلميذ	09	% 30
إعادة النظر في نصوص القراءة	07	% 23
الملغاة	02	% 07
المجموع	30	%100

- التحليل:

من خلال توزيع الأسئلة على المبحوثين للإجابة عن سؤال: ما هي إقتراحاتك لتقويم نشاط القراءة لدى التلاميذ في هذا المستوى؟ كانت النتيجة كالآتي:

سجلنا 09 تكارير أي بنسبة 30 % كانت إجابتهم بالاعتماد على الجانب اللغوي دون إغفال عامل الزمن، أي ينبغي على المعلم في هذا المستوى أن يقيم التلميذ أثناء تدريسه لنشاط القراءة،

من خلال التطرق إلى جميع الجوانب المتعلقة باللغة من نحو وإملاء وصرف، وعلامات الوقف والتعجب والاستفهام، كذلك التقويم الإبداعي في طريقة القراءة، من حيث الاسترسال، والنطق الصحيح من حيث مخارج الأصوات والوقوف على مختلف العيوب المتعلقة بها، كل هذا دون أن يغفل الأستاذ عامل الوقت إذ ينبغي عليه أن يحدد مدة زمنية معينة للتلميذ من أجل إتمام النص المراد تدريسه، دون أن يزيد على ذلك فيضيع وقته في نشاط معين ويغفل بقية الأنشطة، بينما راحت 09 من هذه التكارير أي بنسبة 30 % إلى الدعم النفسي والمادي للتلميذ، وهذا يبرهن مرة أخرى إلى أن للدعم النفسي في قطاع التربية عامل إيجابي لا ينبغي تجاهله، وهذا من خلال تشجيع التلاميذ ماديا بشراء جوائز بسيطة للمتفوقين، أو نفسيا من خلال التشجيع اللفظي لهم وخلق جو من الإثارة والمنافسة داخل قاعة التدريس، وقد ذهب 07 مبحوثين أي بنسبة 23 % إلى إعادة النظر في نصوص القراءة لدى هذا الطور بما يتماشى وقدراتهم الفكرية والذهنية، حيث رأت هذه الفئة أن معظم النصوص في هذا المستوى لا يستطيع التلاميذ استيعابها لصعوبتها أو لجمودها كونها تسرد حقائق علمية ذات مستوى عالي، تشعر قارئها بالملل عندما لا يستطيع فهمها، وهي نسبة لا بأس بها تجعلنا نراجع حساباتنا في طريقة طرح هذه النصوص على الأطفال في الطور الابتدائي، أما 03 منهم أي بنسبة 10 % فقد رأوا أنه يجب على المعلم أن يقيم التلاميذ تقييما شاملا يمس جميع جوانب حياتهم العلمية والاجتماعية والنفسية حتى يتسنى لنا تقديم الدعم اللازم لهذا الطفل أو ذاك حسب ما يحتاجونه، وهو أمر وجب تنبيه الأساتذة إليه وهنا يدخل علم النفس التربوي وفائدته في التعليم، إذ أمكن القول بأن الجامعة –وعند تدريسها لهذا النوع من العلوم وتخصيص مجال له للطلبة المقبلين على امتهان مهنة التدريس– إنها بذلك تضع الإصبع

على الجرح مباشرة، كونه يجعل هذه الفئة على دراية تامة بما ينتظرهم في هذه المهنة الشاقة إذ تجد في القسم الواحد الغني والفقير والمتفتح والمنغلق، والذكي والغبي، والجريء والخائف ... وهذا ما يجعلنا نتعامل مع كل حالة بإيجابية لكي يمكننا أن نقدم لها الدعم اللازم. في حين لم يجب 02 منهم على هذا السؤال لعدم قدرتهم على تقديم الإضافة اللازمة في هذا الخصوص.

خلاصـــة:

من خلال بحثنا الميداني الذي قمنا به عن دور التقويم التشخيصي في نشاط القراءة والذي تم إجراؤه على مجموعة من أساتذة التعليم الابتدائي، خلصنا إلى أن التقويم التشخيصي هو العمود الفقري للعملية التعليمية بشكل عام ولنشاط القراءة بشكل خاص، من حيث أنه يسهم في الوقوف على المكتسبات اللغوية القبلية لدى المتعلمين من نحو وصرف وإملاء، كما يعد وصفة علاجية يمكن من خلالها الوقوف على جميع النقائص التي يعاني منها المتعلم من أجل تداركها.

خاتمـــــــــــــــة

خاتمـــــة:

من خلال دراستنا للموضوع وتحليلنا له، والذي حاولنا فيه التطرق إلى التقويم التشخيصي، وأهميته في العملية التعليمية التعلمية لاسيما في مجال تعلم اللغة، كما تطرقنا إلى نشاط القراءة وأهميتها في اكتساب وتعلم اللغة خاصة عند تلاميذ الطور الابتدائي، فقد خلصنا إلى مجموعة من النتائج أهمها:

أن عملية التقويم التشخيصي جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية التعلمية، بل هو عملية شاملة لمختلف جوانبها من متعلم ومنهاج ووسائل، فهو عملية استكشاف مستمرة باعتباره عاملا من عوامل تكوين المتعلم، تهدف إلى تشخيص مواطن القوة والضعف لدى التلميذ.

إن التقويم التشخيصي يشكل إحدى الراكائز الأساسية، ومردود المنظومة التربوية، لما له من علاقة وطيدة بينه وبين عملية التعليم عامة، وعملية تعليم نشاط القراءة خاصة، ومن الأهمية بمكان أن تكون هذه العلاقة متجانسة مع خصوصيات المنهاج الجديد الذي يركز على التنمية الشاملة للمتعلم، وهو يستدعي تفاعلا قويا بين عمليتي التعليم والتعلم وعملية التقويم، بحيث يصبح التقويم تقويما تشخيصيا يساهم في تصحيح مسار التعليم والتعلم وعامل تشخيص المتعلم .

لذلك فقد سعينا من خلال بحثنا هذا إلى الوقوف على واقع استخدام التقويم التشخيصي في نشاط القراءة، عند معلمي اللغة العربية في السنة الخامسة ابتدائي كأنموذج من خلال دراسة ميدانية وصفية تهدف إلى.

– الكشف عن واقع عملية التقويم التشخيصي في نشاط القراءة لدى الطور الابتدائي ، وتحسين كل القائمين على هذه العملية التربوية.

– مدى اهتمام المعلمين بهذا النوع من التقويم وضرورة استعماله في نشاط القراءة دون إنقاص من قيمة هذا النشاط.

– كيفية استخدام هذا النوع من التقويم في نشاط القراءة.

– التعرف على نوع الأسئلة المحببة لدى المعلمين عند استعمالهم للتقويم التشخيصي في نشاط القراءة (كتابية، شفهية).

– التعرف على نوع الأجوبة التي يحبذها الأساتذة خلال استعمالهم للتقويم التشخيصي في نشاط القراءة .

وقد بينت لنا النتائج أن للتقويم التشخيصي فوائد كثيرة في نشاط القراءة، تمثلت في وقوف المعلم على مكتسبات التلميذ القبلية، كما يمكن للتلميذ أن يكتسب الكفاءة العرضية ، وهي أن يربط بين نشاط القراء وعدة أنشطة أخرى كالتاريخ والجغرافيا والتربية الإسلامية والتربية العلمية وغيرها، دون أن نغفل دوره في تعلم اللغة كالتعبير والنحو والصرف والإملاء ... مع ما يحققه من مكتسبات نفسية حيث يصبح التلميذ قادرا على التعبير عن رغباته ومكبوتاته دون خوف أو تردد.

الملحـــــــق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية

كلية: الآداب واللغات

قسم: اللغة والأدب العربي

تخصص: تعليمية اللغات

استبانة موجهة لأساتذة السنة الخامسة إبتدائي

حـــــــــــــول

التقويم التشخيصي ودوره في بناء التعلمات اللغوية (نشاط القراءة)

السنة الخامسة أنموذجا – دراسة ميدانية-

بجامعة الدكتور يحي فارس بالمدية كلية الآداب واللغات

إعـــــداد:
إبراهيم الوزري
أبوبكر بن عيشة

إشراف الدكتور:
محمد مكي

في إطار استكمال إجراءات مذكرة التخرج للسنة الثانية ماستر تخصص تعليمية اللغات التي تطلب إجرؤها بحثا ميدانيا مدعما للفصلين النظريين، يشرفنا أن نضع بين أيديكم هذه الاستبانة بهدف معرفة مدى تأثير التقويم التشخيصي في تعليمية نشاط القراءة علما أن التقويم التشخيصي هو التقويم الذي يعتمد عليه قبل الدرس للكشف عن المعارف السابقة من أجل بناء المعارف الجديدة.

ولكم منا فائق الشكر و الامتنان

استبانـــــــــة

الموسم الجامعي 2024/2023

1/ أسئلة المدخل

• الجنس:

ذكر ☐ أنثى ☐

•الخبرة المهنية

5 سنوات أو أقل ☐ من 5 إلى 10سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

يعتبـر التقويـم التشخيصي العمود الفقري فـي تعلم اللغة من خـلال نشاط القراءة

2/ أسئلة الفرضية

• ما هي أنواع التقويم التي تستعملها في هذا المستوى ؟

التشخيصي ☐ التكويني ☐ التحصيلي ☐

• ما رأيك في التقويم التشخيصي ؟

فعـــــال ☐ غـير فعـــال ☐

• هل يساعد التقويم التشخيصي المعلم في تحديد نواحي القوة والضعف في تحصيل المتعلمين

نعم ☐ لا ☐

• هل يمكن الاستغناء عن التقويم التشخيصي واستبداله بتقويمات أخرى ؟

نعم ☐ لا ☐

• هل تعتبر أن التقويم التشخيصي ضروري في بناء نشاط القراءة ؟

نعم ☐ لا ☐

• لماذا يستخدم الأستاذ التقويم التشخيصي ؟

تحديد المستوى ☐ كشف قدرة الاستيعاب ☐ اكتساب المهارات ☐

• يؤدي التقويم التشخيصي إلى الوقوف على قدرات ومهارات المتعلمين

نعم ☐ لا ☐

• هل صياغة الأسئلة قبل الدرس ضرورية في الكشف عن الفروقات الفردية للتلاميذ ؟

نعم ☐ لا ☐

• أيهما تفضل في تقويم نشاط القراءة

سؤال كتابي ☐ سؤال شفهي ☐

•هل تصمم أنشطة متنوعة لتحديد الاحتياجات التعليمية لمختلف التلاميذ ؟

نعم ☐ لا ☐

• هل تراعي ما لدى التلاميذ من معارف وخبرات سابقة في تخطيط الدرس ؟

نعم ☐ لا ☐

• ما هي التعلمات اللغوية التي يكتسبها المتعلم من نشاط القراءة ؟

نحوية ☐ صرفية ☐ إملائية ☐

• برأيك ما الإجابة التي تراها مناسبة في نشاط القراءة ؟

جواب كتابي ☐ جواب شفهي ☐

• هل لمهارة التهيئة (التمهيد) دور في نشاط القراءة ؟

نعم ☐ لا ☐

.• ما هي القراءة الأكثر فاعلية وحيوية للتلميذ ؟

جهرية ☐ صامتة ☐ استماعية ☐

• ما هي اقتراحاتك لتقويم نشاط القراءة لدى التلاميذ في هذا المستوى ؟

.....

.....

.....

قائمة المصادر والمراجع

- **القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم**

قائمة المصادر والمراجع

المعاجم

01 – الزمخشري أساس البلاغة ، دار الكتب العلمية، لبنان، بيروت، ط1، 1998، ج2

02 – الفيروز أبادي، قاموس المحيط ج2،الهيئة المصرية، ط 3،1978

03– ابن منظور، لسان العرب ، ج1، لبنان، ط1، 1995

04– المنجد في اللغة والأعلام، المطبعة الكاثوليكية، دار المشرق، بيروت، ط، 1973

– المصادر والمراجع

01 – محمد عبد الكريم الطراونة، أثر استخدام أسلوب التقويم التشخيصي في تعلم قواعد اللغة العربية لدى الصف التاسع الأساسي في مدارس قصة محافظة معان، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد 20، 2003،

02– فؤاد حسن أبو الهيجاء، أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية دار المنهاج، عمان، الأردن، ط3

03_ محمد شارف سرير/ نور الدين خالدي،التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم، ط2 1995، ثانوية المبايعة، غريس، معسكر

04– نعمان شحادة، التعلم والتقويم الأكاديمي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان ط1، 2009

05– الحسن بوجلابن، التقويم التربوي المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين، 2012–2013

06- بوشينة السعيد وزميليه، التكوين الخاص بمعلمي المدرسة الأساسية الطور 1و2 في إطار الجهاز المؤقت، تعليمية اللغة العربية ، مديرية التكوين بوزارة التربية والتعليم، الإرسال الثالث، الجزائر العاصمة، ماي 2000

07 - محمد مقداد وآخرون، قراءة في التقويم التربوي، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، باتنة

08- قريسي ظريفة، اللغة العربية تكوين المعلمين،المستوى السنة الثانية، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، الجزائر،2008

09 - إيمان أبو غريبة، القياس والتقويم التربوي دار البداية، ط1، 2009 عمان، الأردن

10- سامي محمد ملحم، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، ط3 ، 2005

11- مجمع اللغة العربية، معجم الوسيط، مكتبة الشرق الدولية ، مصر، ط 2004. 4،

12 - عصام النمر، القياس والتقويم في التربية الخاصة، دل اليازوري، عمان، الأردن، ط1، 2016

13- زين كمال الخويسكي، المهارات اللغوية دار المعرفة الجامعية، مصر، 2008

14- رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها تدريسها صعوباتها ، دار الفكر العربي، 94 شارع عباس العقاد، القاهرة

15- زرق أبو صفر وآخرون، مرشد المعلم في التقويم التشخيصي ، الأردن، ط 2000

16- محسن عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية ، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن ط1 ، 2006

- المجلات

01- طوطاوي مبدوعة زوليخة، تقويم أنظمة التعليم: حالة نظام التعليم الإلزامي في الجزائر، العدد 03، سلسلة معارف بسيكولوجية ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر

02 - يحي علوان، التقويم والقياس التربوي ودوره في نجاح العملية التعليمية، العدد 25مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة

المواقع

01 - التقويم التشخيصي، أهدافه وأغراضه، www.taalim.com 10:29 د، 2022/02/18 (دون ذكر اسم الناشر)

02 - خولة الشمولي، عيوب التقويم التشخيصي www.mawdoo3.com، 07:10، 2017/04/17

03- القراءة: أهميتها ووظائفها ومكوناتها، www.startimes.com، 15:46، 2011/03/05 (دون ذكر اسم المؤلف)

04- إبهارة الطراونة، ما التقويم التشخيصي ، www.asgmi.blogspot.com، 6:12، 2016/05/16

الوثائق

01 - المفتشية العامة للتربية الوطنية، وثيقة تنمية الفهم القرائي

02 – المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، النظام التربوي والمناهج التعليمية، 2004

الفهـــــــــرس

الفهـــــــــــرس

العنوان---------- **الصفحة**

الشكر والعرفان ----------

الإهداء ----------

الإهداء----------

مقدمة---------- أ، ب، ت

مدخل---------- 09

الفصل الأول: التقويم التشخيصي

المبحث الأول : التقويم التشخيصي تعريفه، أهدافه، محتواه ---------- 16

تمهيد ---------- 16

مفهوم التقويم التشخيصي ---------- 16

أهداف التقويم التشخيصي ---------- 18

محتوى التقويم لتشخيصي ---------- 21

المبحث الثاني: خطواته وكيفية إنجازه ---------- 23

خطوات التقويم التشخيصي---------- 23

كيفية إنجاز التقويم التشخيصي---------- 24

تمرين تمهيدي---------- 24

أسئلة محددة في بداية الدرس---------- 24

حوار أفقي مفتوح: ---------- 24

عرض صور أو وثائق---------- 25

إنجاز أسئلة أو تجارب بسيطة---------- 25

الواجبات المنزلية ---------- 25

المبحث الثالث: مراحل التقويم التشخيصي: ---------- 27

تشخيص وصفي: ---------- 27

تشخيص الأسباب: ---------- 27

المبحث الرابع: أغراض التقويم التشخيصي ووسائله:---------- 29

أغراضه---------- 29

وسائله ---------- 29

المبحث الخامس: مكونات التقويم التشخيصي، مبادئه مزاياه وعيوبه :---------- 31

التخطيط:---------- ---------- 31

التعليم:---------- ------ 31

رصد النتائج---------- 32

توزيع النتائج على المعنيين---------- 33

مبادئ التقويم التشخيصي:---------- 33

مزايا التقويم التشخيصي: ---------- 34

المزايا---------- 34

العيوب---------- 34

خلاصة ---------- 35

الفصل الثاني: نشاط القراءة وكيفية تعلمها

أهمية القراءة ووظائفها ---------- 38

مفهوم القراءة---------- 38

أنواع القراءة: ---------- 40

القراءة الصامتة---------- 40

القراءة الجهرية: ---------- 42

القراءة السمعية أو قراءة الاستماع ---------- 43

المبحث الثاني أهمية القراءة ووظائفها ----------46

أهمية القراءة ---------- 46

وظائف القراءة---------- 47

المبحث الثالث: أهداف القراءة ومستوياتها ---------- 49

أهداف القراءة:---------- ------ 49

مستويات القراءة----------51

المستوى الحرفي----------51

المستوى الاستنتاجي---------- 52

المستوى النقدي---------- 52

المستوى التذوقي---------- -------53

المستوى الإبدعي ---------- 54

المبحث الرابع: مراحل تعليم القراءة ودور التقويم التشخيصي في بنائها لدى تلاميذ السنة الخامسة إبتدائي ---------- 55

مراحل تعليم القراءة---------- 55

الإعداد للدرس (التحضير):---------- -------- 55

مرحلة التنفيذ: (تنفيذ الدرس) ---------- -------- 57

التقديم للدرس---------- 57

قراءة المدرس الجهرية للموضوع ---------- 58

القراءة الصامتة للموضوع ---------- 59

شرح المفردات الصعبة---------- 60

القراءة الجهرية للمتعلمين ---------- 60

القراءة الجهرية الثانية للمتعلمين ---------- 61

التطبيقات اللغوية ---------- 62

ربط الدرس بالواقع واستخلاص العبر والفوائد منه ---------- 62

الواجب البيتي ---------- 62

دور التقويم التشخيصي في بناء نشاط القراءة لدى تلاميذ السنة الخامسة إبتدائي--------63

دور التقويم التشخيصي في القراءة الصامتة ---------- 64

دور التقويم التشخيصي في القراءة الجهرية ---------- 65

دور التقويم التشخيصي في القراءة الاستماعية ---------- 66

خلاصة---------- 72

الفصل الثالث: الدراسة الميدانية

تحليل الاستبانات: ---------- 74

خلاصة----------97

خاتمة---------- 99

الملحق---------- 104

قائمة المصادر والمراجع---------- 106

الفهرس----------111