الفصل الرابع

فنيات تقويم القراءة

مقدمة:

إن استخدام طرق وأساليب واستراتيجيات تدريس حديثة ومتطورة، قائمة على أسس ومبادئ التعلم النشط، التى تجعل المتعلمين منشغلين فى التعلم، وتجعل منهم متعلمين باحثين عن المعرفة من مصادرها المختلفة بأنفسهم مستغلين خبراتهم السابقة وتجاربهم الماضية فى دمجها مع ما يقرءون من مووضعات ونصوص ومع ما يكسبون من مفاهيم ومعارف ومهارات، كل ذلك يفرض على منهج تعليم اللغة وبخاصة تعليم القراءة استخدام أساليب تقويم حديثة، تقيس الأداء الفعلى الحقيقى للمتعلمين، وترصد بحق مدى تحقق الأهداف، وتحدد بالضبط ما الذى تعلمه التلاميذ من معارف ومهارات؟، وما الذى اكتسبوه من عادات وميول واتجاهات؟، كما تحدد ما الذى هم فى حاجة إلى تعلمه ؟، وقبل ذلك وبعده ماذا يفعلون بما يتعلمون ؟ وكيف يوظفونه فى حياتهم العملية، وفى حل مشكلاتهم الحياتية، وفى إحداث تعلم جديد ؟ لذلك ظهر لدينا اتجاه حديث فى التقويم يدعو إلى تبنى التقويم الحقيقى، أو كما يسميه البعض التقويم الأصيل، أو التقويم القائم على الأداء، فى مقابل التقويم العادى، أو التقويم التقليدى.

تقويم الأداء فى القراءة:

مفهوم تقويم الأداء:

هو أحد أشكال التقييم التى تكشف عما يقوم به الطلاب من أعمال ذات معنى والقيام بأداء مهام حقيقية ترتبط بحياتهم وتظهر فيها التطبيقات النافعة والمفيدة لمعارفهم ومهاراتهم، والتى يطلب من الطلاب فيها استعراض نتاجات تعلم أو انجازات تم توصلهم إليها كنتيجة لعملية التعليم فى صورة أداءات أو وثائق

توضح لكل من المعلم والمتعلم ما تم إنجازه (حسن، ٢٠٠٣،) (عوض،) (جابر، ١٩٩٩، ص١٦٤) (Broich, 1996, 110;).

ويلاحظ أن مصطلح (تقييم الأداء Performance Assessment) هو أكثر المصطلحات شيوعًا واستخدامًا للتعبير عن التقييم الحقيقى من غيره من المصطلحات مثل: التقييم الأصيل، أو التقييم الواقعى، والتقييم المباشر.

ويمكن أن يشمل تقويم الأداء جميع أنواع التقويم وأدوات القياس بمافى ذلك الاختبارات المقننة و المضوعية والمقالية، بشرط أن تتحقق فيها الشروط التالية: (حسن، ٢٠٠٣)

١ - وجود مهمة محددة يقوم التلميذ بأدائها

٢- وجود معايير واضحة لتقييم هذا الأداء

٣- قابلية الأداء للملاحظة والقياس فى ضوء هذه المعايير

وفى تقييم الأداء (Performance Assessmet)، يقوم الطلاب بأداء مهام حقيقية مفيدة وذات معنى بالنسبة لهم، كما يتوصلون إلى إجابات أو منتج يعكس مدى اتقانهم لمعرفة أو مهارة معينة، ويمكن للمعلمين ملاحظتهم والحكم على مدى تمكنهم باستخدام معايير تقدير الأداء (Rubrics) (حسن، ٢٠٠٣.).

مفهوم معايير تقدير الأداء (Rubrics):

ويقصد بمعايير الأداء (Rubrics) الموجهات التى تساعد على تقويم أداء الطلبة وتقوم على مجموعة من الأبعاد التى تصف عددًا من الإجابات المحتملة، وتصف النوعية والخصائص التى تظهر عند مستويات مختلفة للأداء (عنابى، ٢٠٠٤، ص ٣٠)

مجالات توظيف تقويم الأداء فى القراءة:

وفى مجال تعليم القراءة، فإن تقويم التلاميذ يكون من خلال قيامهم بأداء أنشطة ومهمات حقيقية ومفيدة، تظهر مدى تقدمهم فى تعلم القراءة وتحقيق نواتج تعلمها.

ومن أمثلة هذه المهمات:

- القراءة الجهرية، والأداء الجهرى الممثل والمعبر عن المعنى.
- إلقاء الأناشيد والأشعار إلقاءً منغمًا ومعبرًا عن المعنى والعاطفة.
- كتابة صحيفة تأمل وتفكر حول ماورد فى النص القرائى من قضايا وأفكار.
- إدارة حلقة مناقشة أو ندوة حول قضية أو فكرة وردت فى النص القرائى تهم حياة الطلاب.
- العمل فى مجموعات صغيرة لحل مشكلة من المشكلات التى يثيرها النص المقروء.
- الإجابة عن تساؤلات، وآراء فى صورة ورقة عمل يقدمها المعلم حول موضوع النص القرائى.
- رسم مخططات أو رسوم توضيحية للأفكار الرئيسة للنص وما يتفرع منها من تفاصيل داعمة وأفكار جزئية، وأمثلة وأدلة يسوقها كاتب النص.
- تصميم خرائط لمفاهيم مهمة وردت فى درس القراءة.
- تصميم هياكل تنظيمية لعناصر قصة قرأها التلاميذ توضح أهم أحداث القصة، وشخصياتها، وزمانها ومكانها، والعقدة والحبكة والحل فيها.
- تقديم عرض مسرحى، لتمثيل أحداث قصة، أو مسرحة نص قرائى.
- تقديم عروض تقديمية (Prsentation) من خلال جمع المعلومات والبيانات من مصادر التعلم المختلفة (كتب، مجلات، أشرطة سمعية، أشرطة فيديو، شبكة المعلومات، إجراء مقابلات، وملاحظات).
- تصميم ملف إنجاز (Portfolio) يوثق مختلف إنجازات الطالب من كتب ومجلات وقصص قرأها، وأنشطة قرائية، وأشرطة، وبرامج للتعلم الذاتى قام بتنفيذها.

مبررات استخدام تقييم الأداء

ظل استخدام التقويم العادى مسيطرًا ردحًا من الزمن، وظل الاهتمام منصبًا على تقييم تحصيل الطلاب للمعارف والمعلومات والحقائق والمفاهيم وكل ما يتصل بالجانب المعرفى، وظلت أداة التقييم والقياس هى الاختبارات التحصيلية التى تقيس مدى ما حصل عليه الطلاب من حقائق ومعلومات ومفاهيم مذكورة مباشرة فى النص القرائى، غير مكترثه بتقييم وقياس ماحققه الطلاب من مهارات قرائية، وما اكتسبوه من قيم وميول واتجاهات قاموا بها فى شكل أداءات ومهام حقيقية.

"وهناك اعتقاد سائد بأن ممارسات التقويم التى تقوم على الحد الأدنى من الكفايات والتى تقاس باختيارات موضوعية، ومقننة قد أخفقت فى تحسين وتنمية مهارات التفكير ذى المستوى العالى ومهارات حل المشكلة.. " (جابر، ١٩٩٩، ص ١٩٣).

لذلك ظهرت الدعوات وتعالت الصيحات فى الميدان التربوى، لتطوير تقويم يركز على عملية التعلم ذاتها وبناء المعنى وتوظيف هذا التعلم فى بناء تعلم جديد، فظهر لدينا "تقويم الأداء"، **وهذه بعض المبررات لاستخدام هذا النوع من التقييم:**

١- الانتقال فى تقييم تعليم القراءة من التأكيد على سلوك المتعلم النهائى، إلى الاهتمام بعملية تعلم القراءة ذاتها وطبيعة القراءة وكيفية بناء معنى المقروء.

٢- الانتقال فى تقييم تعليم القراءة من اعتبار المعلم كمحور للعملية التعليمية، إلى اعتبار المتعلم كمحور لهذه العملية، يبدأ معه النص القرائى، وينتهى معه.

٣- الانتقال فى تقييم تعليم القراءة من التركيز على معارف ومعلومات يمكن استدعاؤها حرفيًا من النص، إلى التركيز على تنمية مهارات التفكير العليا

من تحليل وتركيب وتقويم، وإلى التأكيد على الجوانب المهارية والوجدانية فى دراسة النص القرائى.

٤- الانتقال فى تقييم فهم النص القرائى من الوقوف عند مستوى الفهم الحرفى المباشر، إلى فهم ما بين السطور وما وراء السطور، وتوظيف المعارف والمفاهيم والمهارات فى إحداث تعلم جديد، وتوظيفها فى حل المشكلات والقضايا الحياتية للطلاب.

٥- الانتقال فى تقييم تعليم القراءة من التركيز على العمليات المعرفية إلى التركيز على االعمليات الميتامعرفية مثل (مراقبة الذات، والتساؤل الذاتى).

٦- الانتقال فى تقييم تعلم القراءة من التركيز على أساليب التقييم الفردى التنافسى، إلى التأكيد على التقييم الجماعى التعاونى، وقياس مهارات العمل مع الجماعة والتعاون، واحترام آراء الآخرين وإن بدت مخالفة أو غريبة. (عبدالمنعم حسن، ٢٠٠٣ ص٧).

٧- الانتقال فى تقييم تعلم القراءة من الاختبارات كمقياس أساسى ووحيد ومرجعى المعيار، إلى استخدام مدى واسع من أدوات التقييم لتشمل: الملاحظة، والمناقشة، والحوار، والمقابلة، والسجلات، وملفات إنجاز الطلاب إلى جانب الاختبارات.

ومما ينبغى الالتفات إليه:

- أن استخدام تقييم الأداء، لا يعنى بالضرورة التخلى عن التقييم العادى واستعمال الاختبارات بأنواعها المقالية والموضوعية، وأن الذى يحدد نوع التقييم الذى ينبغى تطبيقه هو طبيعة موضوع القراءة، وطبيعة المخرجات والأهداف المرجو تحقيقها فى نهاية التعلم، ثم طبيعة التلاميذ ومدى إدراكهم للأنواع المختلفة للتقييم.

أنواع تقويم القراءة:

يمكن استخدام أنواع التقويم المختلفة من حيث مرحلة، أو وقت إجراء التقويم فى تقييم التلاميذ فى القراءة ومن تلك التقييمات:

أولًا): التقويم القبلـى (مبدئى)

وهذا النوع من التقويم له أهمية كبيرة فى تزويد المعلم بتغذية راجعة وفورية، عن مدى استعداد التلاميذ لتعلم القراءة، وعن ميولهم القرائية، ويمكن تقسيم التقويم القبلى إلى ثلاثة أقسام كما يلى:

١- تقويم تشخيصـى:

والهدف منه تشخيص جوانب القوة ونواحى الضعف فى قراءة التلاميذ، وتحديد المشكلات القرائية لديهم كالبطء فى القراءة، وعدم إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، والقلب، والإبدال، وعدم تمثيل المعنى فى القراءة الجهرية، تمهيدًا لوضع برامج علاجية لهؤلاء التلاميذ، تمكنهم من التغلب على هذه الصعوبات والمشكلات، وتمكنهم من الإنطلاق والطلاقة فى القراءة الجهرية، ومن الفهم فى القراءة الصامتة.

٢- تقويم الاستعـداد:

ويهدف هذا النوع من التقويم إلى تحديد مدى استعداد التلاميذ لتعلم القراءة، وذلك من خلال تقديم اختبارات الاستعداد للقراءة لهم، للوقوف على مدى تمكنهم من الأنواع المختلفة للاستعداد مثل الاستعداد الجسمى بأنواعه (التمييز البصرى، والتمييز السمعى، والتمييز الصوتى).

٣- تقويم تحديد المستوى:

ويهدف هذا النوع من التقويم إلى تسكين التلاميذ فى مستوياتهم القرائية المناسبة لهم، وتحديد كل مستوى بناء على نتائج هذا التقويم، فهناك مستوى الطلبة الفائقين،

ومستوى الطلبة العاديين، ومستوى الطلبة الضعاف، ومستوى الطلبة من ذوى صعوبات التعلم وذوى الاحتياجات الخاصة، وبعد تحديد هذه المستويات، يتم توزيع التلاميذ فى كل مستوى والتعامل معهم بطريقة خاصة ووضع مخرجات تناسب تلاميذ كل مستوى واختيار محتوى مناسب لهم، وبناء مواقف تعليمية، وتوظيف استراتيجيات وأساليب تدريس تتفق مع خصائص وميول واستعدادات كل فئة من هذه المستويات.

ثانيًا): التقويم البنائى (أثناء التعلم)

ويهدف هذا النوع من التقويم إلى تحديد مدى تقدم التلاميذ فى تعلم القراءة واكتساب مهارات فهم المقروء والتفاعل معه وتحقيق مخرجات التعلم المطلوبة من تعليم القراءة فى كل صف من الصفوف، وبناء على ما يظهر من نتائج تطبيق هذا التقويم، فإن المعلم سوف يسعى إلى التفكر فى تدريسه، فيطور ويعدل من أساليب التعليم واستراتيجياته، كما سيطور فى أساليب التقويم ذاتها.

ثالثًا): التقويم الختامى (بعد التعليم)

ويهدف هذا النوع من التقويم إلى تحديد مستوى التلاميذ فى القراءة، والكشف عن مدى تحقيقهم للمعايير والمخرجات المطلوب منهم تحقيقها فى نهاية تعلم درس أو وحدة أو منهج، ويشمل نتائج التلاميذ النهائية فى الاختبارات والأنشطة المختلفة.

معايير التقويم الجيد فى تعليم القراءة

يذكر التربويون معايير عامة للتقويم الجيد، يمكن الافادة منها فى تقويم تعليم القراءة، هى:

١ - شمولية التقويـم:

وذلك بأن يشمل تقويم القراءة، مختلف المجالات المعرفية والمهارية والوجدانية دون الاقتصار على المجال المعرفى، كما يمتد التقويم ليشمل تقويم المستويات العليا

من التفكير كالتحليل والتركيب والتقويم، وعدم اقتصاره على تقويم المستويات الدنيا فقط وبخاصة مستوى التذكر.

٢- استمرارية التقويـم:

وذلك بأن يطال التقويم جميع مراحل تعلم وتعليم القراءة، بحيث يشمل التقويم القبلى، والتقويم البنائى، والتقويم الختامى، أى تقويم قبل تعليم القراءة، وفى أثناء تعليم القراءة، وبعد الانتهاء من تعليم القراءة.

٣- التنـوع:

وذلك من خلال استخدام أساليب وأدوات متنوعة ومختلفة فى تقويم تعلم القراءة، بحيث يتم استخدام التقويم القائم على الأداء وإعطاء مهام حقيقية للتلاميذ تحدد مدى تقدمهم فى تعلم القراءة، إلى جانب استخدام الاختبارات المقالية المفتوحة والمغلقة، والاختبارات الموضوعية بأنواعها، والاختبارات الشفوية، بالإضافة إلى استخدام أدوات متنوعة فى التقويم كالملاحظة، والمقابلة، والاستبانة.

٤- الموضوعية:

وذلك من خلال التزام التقويم باتباع الأسس العلمية للتقويم الجيد من حيث توافر الصدق والثبات فى أدوات التقويم، وفى جمع البيانات ورصدها وتحليلها، وتوافر معايير يتم فى ضوئها تقويم أداء التلاميذ.

٥- التمـايز:

وذلك من خلال كشف التقويم عن الفروق الفردية فى القراءة بين التلاميذ بحيث لا يكون من السهولة بحيث يحصل جميع التلاميذ على تقديرات عالية ومتساوية، ولا يكون من الصعوبة بحيث يحصل التلاميذ فيه على تقديرات متدنية، إنما يكون تقويمًا مميزًا يحدد المستوى الحقيقى لكل تلميذ، ويأخذ فيه كل تلميذ ما يستحقه من تقدير.(عوض، ٢٠٠٣،ص١٠٨؛ الهويدى، ٢٠٠٥،ص١٢١-١٢٢).

توظيف الأسئلة فى تقويم القراءة:

أولاً: أهمية الأسئلة فى تقويم القراءة:

- أهمية الأسئلة للمعلم:

يستطيع المعلم عن طريق الأسئلة معرفة المستوى الفعلى لتلاميذه فى القراءة قبل تدريس الموضوع، ويمكنه معرفة مدى فهم تلاميذه لما يقوم بشرحه إذا قام بتوجيه بعض الأسئلة بعد كل جزء يشرحه، أو بعد انتهائه من شرح الموضوع بأكمله.

وتساعد الأسئلة المعلم على تشخيص نقاط ضعف التلاميذ ومعرفة الصعوبة التى تواجههم فى تعلم القراءة، وهذا يساعد على تخطيط الأعمال العلاجية، وتنفيذها بدقة.

كما أن الأسئلة تعين المعلم على معرفة أى من أهداف تدريس القراءة قد حققها التلاميذ وهذا يساعد على اختيار أساليب التدريس المناسبة ووسائله عند القيام بتدريس القراءة فى المستقبل، وعلاوة على هذا فالأسئلة تثير انتباه التلاميذ وتهيئهم ذهنيًا لتلقى المعلومات التالية وهذا ييسر من عمل المعلم.

- أهمية الأسئلة للمتعلم:

أما أهمية الأسئلة للمتعلم، فهى توفر جوًا نفسيًا للتعلم الفعال، وتحقق تعلمًا قوى المعنى، وتزيد من فرص تفاعل المتعلم الفرد مع المادة المقروءة التى يتعلمها، وتساعد على نقل المتعلم إلى مواقف جديدة، وتسمح للتلميذ بممارسة تفكيره المستقل، كما تنمى القدرات الإبداعية والطلاقة الفكرية لدى التلاميذ، حيث تساعدهم على كشف أفكار جديدة، كما تنمى العلاقة الارتباطية لديهم، فيدرك التلاميذ علاقات ارتباطية كثيرة حول موضوع القراءة، وتساعدهم كذلك على تنمية المرونة الفكرية حيث يتصور التلاميذ الأشياء فى أوضاع جديدة.

و قد بحث سبراجيو (Sprague, 1971) الفرق بين سلوك التلميذ فى الفصول

التى يسودها الشرح، وبين سلوكه فى الفصول التى يسودها البحث والاستقصاء، فأظهرت نتائج البحث أن مستوى اشتراك التلاميذ كان أعلى فى الفصول التى يسودها البحث، حيث يسأل المدرسون أسئلة أكثر، ويستخدمون عددًا من أفكار التلاميذ، كذلك أظهرت النتائج أن نوعية السؤال الموجه، هى المحدد الأول لنوعية التفاعل اللفظى الذى يحدث فى حجرات الدراسة التى أجرى عليها البحث.

وفى دراسة لتأثير أحد برامج التدريب على استراتيجية طرح السؤال، على التدريس وتحصيل التلاميذ والاحتفاظ بالتعليم، وجد أوتو (Otto, 1983) أن الطلاب الذين يدرسون على أيدى معلمين مدربين على أسلوب السؤال واستخدامه، يحصلون فى دروسهم أعلى مما يحصل الطلاب الذين يدرسون على أيدى معلمين غير مدربين على أسلوب السؤال واستخدامه، كما وجد أن الطلاب الذين يدرسون على أيدى معلمين مدربين على أسلوب السؤال واستخدامه يمكن أن يستوعبوا المعلومات لمدة تفوق بكثير مدة استيعاب الطلاب الذين يدرسون على أيدى معلمين غير مدربين على ذلك.

ولعلنا من خلال العرض السابق نلاحظ أهمية استخدام الأسئلة فى تعليم القراءة لكل من المعلم والمتعلم فى أثناء العملية التعليمية، كما نلاحظ أن هناك أدوارًا ووظائف متعددة للأسئلة، ومن المنطقى أن يتلطب هذا التعدد فى الأدوار والوظائف، تنوعًا فى أنماط الأسئلة، ومراعاة لأسس وقواعد بنائها وتوجيهها.

-أهمية الأسئلة فى تنمية الفهم القرائى:

للأسئلة أهمية فى التدريب على مهارات الفهم فى القراءة بصورة خاصة، تنبع هذه الأهمية من أهمية القراءة وطبيعتها من ناحية، ومن أهمية الفهم فى القراءة كهدف أساسى تسعى عملية القراءة إلى تحقيقه، هذا بالإضافة إلى أهميتها فى ذاتها والدور الذى تقوم به بشكل عام فى عملية التعلم.

لذلك كان لا بد أن تعمل أسئلة تعليم القراءة على تدريب التلاميذ وتنمية قدراتهم على فهم ما يقرءون والتفاعل معه ونقده وإبداء الرأى فيه.

ولما تنوعت مستويات هذا الفهم وتعددت، اقتضى ذلك أن تتعدد مستويات الأسئلة وتتنوع بتعدد تلك المستويات وتنوعها بحيث تكون هناك أسئلة تتطلب من التلميذ التعرف على الكلمات والجمل والفقرات، واستخراج معلومات وأفكار صريحة ومباشرة من النص المكتوب، وبالتالى تعالج أدنى مستويات الفهم فى القراءة، وتكون هناك أسئلة أيضًا تتطلب من التلميذ أن يحلل ويربط ويستنتج الأفكار والمعانى، مستخدمًا خبراته السابقة ومعلوماته، وتفاعله مع الموضوع، وقد تتطلب منه الحكم على أفكار الكاتب وأساليبه ومدى مصداقيته فيما يكتب، وبالتالى تستحث التلميذ على النقد وإبداء الرأى فيما يقرأ، وقد ترقى تلك الأسئلة بالتلميذ إلى مستوى أعلى من التفكير بأن تشجعه على أن يضيف إلى رأى الكاتب، أو يعيد ترتيب أفكار النص من خلال وجهة نظره الخاصة وما يمكن أن يقع تحت يده من أدلة لم يتوصل إليها الكاتب، وبذلك يصل إلى الابتكار والإبداع.

ومن هنا يتضح أن للأسئلة أثرًا كبيرًا فى تنمية مهارات الفهم فى القراءة، والحكم على مدى تمكن التلاميذ منها عن طريق تقويم إجاباتهم عن أسئلة متنوعة تشمل جميع مستويات الفهم فى القراءة، وتشجيع التلاميذ على التفكير الناقد وحل المشكلات والابتكار والتجديد، إلى جانب حثهم على التذكر والاستدعاء كأساس لما يأتى بعده من مستويات على أن يتم كل ذلك فى ضوء مراعاة طبيعة عملية القراءة، وطبيعة نمو التلاميذ، واستخدام استراتيجية متطورة وجيدة فى صياغة الأسئلة وتوجيهها.

فقد أشارت دراسة قام بها مكى "Mkee" إلى أن هناك أسبابًا تؤدى إلى ارتفاع التفكير الناقد مثل ارتفاع عدد الأسئلة ذات المستويات العليا، والتأكيد على مناقشة الطلاب وتكليفهم بالمحادثة والكتابة والتلخيص.

كما أظهرت نتائج دراسة أخرى قام بها "بولاك" ١٩٨٨ أن الأسئلة المفتوحة

والتى ليس لها إجابة صحيحة واحدة (تباعدية)، أدت إلى تنمية التفكير الناقد المستقل، بالإضافة إلى تشجيع الإبداع.

ويتضح من الدراستين السابقتين أن نوعية السؤال لها تأثير كبير على نوعية المهارة التى تنميها، فالأسئلة ذات المستوى الأدنى من التفكير تستثير استجابات، وتنمى مهارات دنيا: كالتذكر والتعرف والاستدعاء والحفظ، أما الأسئلة ذات المستويات العليا من التفكير ومنها الأسئلة التباعدية التى تسمح للتلميذ بالإجابة المفتوحة دون الحكم على إجابته تلك بالصواب أو الخطأ، فإن من شأنها أن تعالج وتنمى مهارات فهم عليا كالاستنتاج والنقد والإبداع

ثانيًا: أسس بناء أسئلة تقويم القراءة:

لكى تؤدى أسئلة تعليم القراءة دورها فى تنمية مهارات الفهم فى القراءة ومستوياته المختلفة للتلاميذ، لا بد أن تتمثل فيها خصائص معينة تجعلها قادرة على الوفاء بهذا الدور بكفاءة وفعالية ومن تلك الخصائص والشروط أن تكون هذه الأسئلة:

أ-مثيرة للتفكير والتأمل:

فالأسئلة التى تثير تفكير التلاميذ وتتحدى عقولهم، وتحفزهم على التأمل والاستقصاء وتدفعهم نحو التفسير والتحليل، وتتيح لهم الفرص للتعبير عن أفكارهم، بحرية واستقلالية، وتدعوهم للنقد وإبداء الرأى، والمفاضلة بين الآراء والتمييز بين الحقائق، والوقوف على مواطن الجمال، وتحثهم على الإبداع والابتكار؛ من شأنها أن تنمى مهارات القراءة.

ب-مراعية للمستوى العقلى والمعرفى للتلاميذ:

يختلف التلاميذ من حيث قدراتهم العقلية، وهذا الاختلاف يؤدى إلى فروق فردية واضحة بين التلاميذ فى الصف الواحد، لذلك لا بد أن تراعى الأسئلة مستويات التلاميذ، بحيث تتدرج فى الصعوبة من السهل إلى الصعب ومن البسيط

إلى المركب، ومن المحسوس إلى المجرد، وأن تتنوع من حيث الصيغة لتشمل أسئلة قصيرة وأخرى طويلة، وأسئلة موضوعية وأخرى مقالية، وهذا التدرج والتنوع يساعد التلاميذ على تجميع أفكارهم وإجاباتهم، وبناء إدراكهم خطوة خطوة، دون صعوبة أو معاناة والأسئلة المخصصة للتلاميذ الأكثر تفوقًا يجب أن تتنوع أيضًا من حيث معالجتها لمهارات الفهم فى القراءة فتتناول جميع المهارات وبأوزان نسبية معقولة.

ج-ذات نظام منطقى:

تنظيم الأسئلة فى شكل منطقى متسلسل، بحيث تؤدى إلى علاقة منطقية بين السؤال المطروح وما سبقه من أسئلة، وبينه وبين موضوع المناقشة من جهة أخرى؛ من شأنه أن يكفل سير الدرس والحوار والمناقشة بتواتر وسرعة مناسبة، ويشيع جوًا من النشاط والبهجة والمناقشة والتقبل من قبل التلاميذ.

د-جيدة الصياغة والإلقاء:

الأسئلة الجيدة التى تشجع على التفكير، وتبعث على النشاط والتفاعل، هى تلك الأسئلة المصاغة صياغة واضحة، موجزة وقصيرة، فى عبارات صحيحة من الناحيتين الإملائية والنحوية، ولغة سهلة بسيطة لا تعقيد فيها، ولا غموض، ولا لبس.

أما بالنسبة للأسئلة الشفوية فإلى جانب ضرورة توافر الشروط والمواصفات السابقة فيها، لا بد وأن تلقى فى صيغة واضحة، ولغة سليمة، ونغمة معبرة، وصوت مسموع، باعث على التشويق والتفاعل، لا على الملل والكسل حتى يستجيب لها التلاميذ بفاعلية.

ثالثًا: تصنيفات أسئلة القراءة:

ظهرت تصنيفات عديدة ومتنوعة للأسئلة تختلف أحيانًا، وتتفق أحيانًا بحسب ما يسعى كل نوع منها إلى تحقيقه من أهداف، يمكن الإفادة منها فى تعليم القراءة، ومن هذه التصنيفات ما يلى:

أ. تصنيف جليجر واشنر: Gallagher- Aschner:

١- أسئلة التذكر المعرفى: Cognition memory

وهى أسئلة تشتمل على عمليات التعرف والحفظ والتكرار والتسميع وإعطاء الحقائق، والاقتباس والاستدعاء الانتقائى.

٢- الأسئلة التقاربية والمحورية الإجابة: Convergent Questions

يتطلب هذا النوع من الأسئلة من التلميذ أن يتوصل من خلال معلومات وحقائق سبق له حفظها وتذكرها إلى معلومات جديدة، ويتطلب السؤال عليها إجابة واحدة صحيحة.

٣- الأسئلة التباعدية (متعددة الإجابات): Divergent Questions

يتطلب هذا النوع من الأسئلة من التلميذ التنبؤ، والافتراض، والاستنتاج، ويشجع على الإجابات المبتكرة المختلفة، وليس له إجابة واحدة محددة إنما يحتمل عدة إجابات لا يمكن الحكم عليها بالصواب أو الخطأ.

٤- الأسئلة التقويمية: Evaluating Questions

وفيه يُطلب من التلميذ أن يصدر حكمًا على شيء، أو يختار شيئًا أو يبدى رأيًا حول قضية، وأن يكون هذا الرأى موضوعيًا ومبنيًا على أدلة وشواهد وبراهين عقلية ومنطقية ليحكم على الأشياء بالصواب أو الخطأ.

ب. تصنيف هايمن "Hayman":

صنف Hayman الأسئلة فى أربعة مستويات هى:

١- الأسئلة التعريفية: Definitional Questions

تتطلب الإجابة على هذه الأسئلة من التلميذ أن يعطى توضيحًا لشيء معين عن طريق إعطاء خصائص وصفية له، أو إعطاء رموز أو معانى كلمات، أو تحديد مصطلحات.

٢- الأسئلة التجريبية: Empirical Questions

تتطلب الإجابة عن هذا النوع من الأسئلة من التلميذ أن يعطى إجابات تعتمد على أساس مدركاته الحسية عن عالم الواقع المحسوس لديه للتعرف على الحقائق والمفاهيم والمقارنات أو الاستنتاجات القائمة على الحقائق.

٣- الأسئلة التقويمية: Evaluative Questions

تتطلب الإجابة على هذا النوع من الأسئلة من التلميذ، أن يصدر حكمًا قيميًا مثل: الثناء، أو اللوم، أو المدح، أو الذم، أو التقدير لشيء أو رفضه.

٤- الأسئلة الميتافيزيقية (ماوراء الطبيعة): Metaphysical Questions

تتطلب الإجابة على هذا النوع من الأسئلة من التلميذ أن يجيب على أسئلة تتعلق بالمعتقدات والغيبيات، وهى قليلة فى المدارس.

ج. وهناك تصنيف آخر لهايمن "Hayman":

ويعتبر هذا التصنيف مكملًا للتصنيف السابق وقد قسم فيه الأسئلة إلى أربعة أقسام هى:

١- الأسئلة التذكرية المعرفية: Definitional Questions

وهى أسئلة تتطلب من التلميذ إعطاء حقائق، أو تعريفات أو مسميات أو أى معلومات تتطلب تذكرًا، حيث إنها تعتمد على عمليات الحفظ والاستظهار.

٢- الأسئلة التقاربية: Convergent Questions

وهى أسئلة تتطلب من التلميذ أن يسلم بمعلومات معينة، أو يربط بينهما ويعطى توضيحًا لها، أو أن يتذكر علاقات معينة عن طريق ربطها ببعضها، أو أن يقارن بين الحقائق وبعضها، وهى أسئلة تعتبر محدودة لأنها تتطلب إجابة صحيحة واحدة.

٣- الأسئلة التباعدية: Divergent Questions

وهى أسئلة تتطلب من التلميذ أن ينظم العناصر المتعلمة فى أنماط جديدة، وأن يعيد صياغة الأفكار وترتيبها للوصول إلى حل جديد مبتكر مستخدمًا عمليات كثيرة منها التخمين، وفرض الفروض، أو الاستدلال.

٤- الأسئلة التقويمية: Evaluative Questions

وهى تتطلب من التلميذ أن يصدر حكمًا أو قيمة أو تبريرًا لاختيار موقف معين، أو الدفاع عنه.

د. تصنيف بلوم "Bloom":

من أشهر تصنيفات الأهداف المعرفية وأكثرها شيوعًا واستخدامًا، تقسيم بلوم للأهداف المعرفية، فقد قسم بلوم وزملاؤه، هذه الأهداف المعرفية إلى ستة مستويات متدرجة من البسيط إلى المعقد، حسبما تتطلبه تلك المستويات من قدرات عقلية.

وقد شاع هذا التقسيم فى تصنيف أسئلة مقررات المواد الدراسية المختلفة، بحسب ما يتطلبه سؤال كل مستوى للإجابة عليه من قدرات ومهارات كالتالى:

١- أسئلة التذكر أو التعرف: Knowledge

تتطلب الإجابة عن أسئلة هذا المستوى من التلميذ أن يتعرف أو يتذكر بعض الحقائق أو المعلومات أو المفاهيم والقوانين والنظريات.

٢- أسئلة الفهم: Comprehentional Questions

تتطلب الإجابة عن أسئلة هذا المستوى من التلميذ أن يعبر عن فكرة معينة بكلماته وأسلوبه الخاص، وأن يربط بين معلوماته السابقة وبين المعلومات الجديدة، وأن يفسر ويشرح ويتنبأ بناء على أفكار معينة.

٣- أسئلة التطبيق: Application Questions

تتطلب الإجابة عن أسئلة هذا المستوى من التلميذ أن يستخدم ما لديه من معلومات ومفاهيم وحقائق فى مواقف جديدة، كأن يعد جداول أو رسومًا بيانية، أو يوضح الاستخدام السليم لقانون أو طريقة معينة.

٤- أسئلة التحليل: Analysis Questions

تتطلب الإجابة عن أسئلة هذا المستوى من التلميذ أن يحلل موقفا معينا، أو مشكلة معينة فيردها إلى أسبابها، أو عناصرها الأساسية التى تتكون منها، ويحدد أوجه التماثل أو التباين أو الارتباط بين تلك العناصر والمكونات.

٥- أسئلة التركيب: Synthesis Questions

تتطلب الإجابة عن أسئلة هذا المستوى من التلميذ تجميع الأجزاء وتركيبها ليكون منها كلا متكاملًا جديدًا لم يكن معروفًا للتلميذ من قبل، وذلك فى ضوء المعلومات المتوفرة وقدرته على إيجاد طرق لاختبار الفروض.

٦- أسئلة التقويم: Evaluative Questions

تتطلب الإجابة عن أسئلة هذا المستوى من التلميذ أن يصدر أحكامًا يحكم بها على صدق موقف معين أو صحة الكشف عن صلاحية الأشياء والتعرف على القيمة العامة لها، وقد يكون هذا الحكم فى صورة كمية أو كيفية، كما أن المعايير قد تكون من اختيار التلميذ أو تكون معطاة له من قبل المعلم.

ه. تصنيف نوره وجوليانا "Norah and Juliana":

١- أسئلة تذكر واسترجاع:

وهى أسئلة تتطلب من التلميذ أن يستخرج الحقائق، والمعلومات، والمفاهيم، من النص المقروء، بحيث تمثل إجابة واحدة صريحة يمكن الحكم عليها بالصحة أو الخطأ من خلال الرجوع إلى النص مباشرة، واستدعائها عند الحاجة.

٢- أسئلة فهم واستنتاج:

وهى أسئلة تتطلب من التلميذ أن يستنتج ما بين السطور مما لم يذكره الكاتب صراحة، وأن يعبر عما ورد فى الموضوع بأسلوبه، وأن يفسر ويحلل ما يقرأ، وأن يكون قادرًا على التعبير عما يقرأ وتكوين وجهة نظر محددة تجاهه.

٣- أسئلة تأمل وإبداع:

وهى أسئلة تتحدى تفكير التلميذ، وتستحثه على التأمل والتفكير بعمق، وتتطلب منه إدراك العلاقات والأسباب وراء الظواهر، والربط بين الأفكار، والنقد والابتكار والتجديد.

رابعًا: تصنيفات أسئلة الفهم القرائى:

يمكن تصنيف الأسئلة وفق ما سبق من تقسيم لمستويات الفهم، إلى خمسة مستويات كالتالى:

١- أسئلة الفهم المباشـر

٢- أسئلة الفهم الاستنتاجي

٣- أسئلة الفهم النقـدي

٤- أسئلة الفهم التذوقـي

٥- أسئلة الفهم الإبداعى

نموذج اختبار فى الفهم القرائى

عزيزى الطالب اقرأ النص التالى بعناية، ثم أجب عن الأسئلة التالية له

النص القرائي

لقد شوَّهَت يَدُ الإنسانِ بعضَ جمالِ البيئةِ، وقلّلتْ من نفعِها، وأحدَثتْ من التلوثِ ما يوشكُ أن يُفسدَ أهمَ عناصرِها التالية: الغذاء، والماء، والهواء.وإن النّفاياتِ التى يُلقى بها هنا وهناك أصبحتْ مرتعًا خِصْبًا للذبابِ والحشراتِ، كما أنها مِنْ بين الوسائلِ النشطةِ التى تُسهِّلُ نَقْلَ الملوثاتِ إلى الغذاءِ والماءِ.

هل تعلمُ أنَّ الهواءَ الذى هو رئَةُ الحياةِ قَدْ خَالطَه ٱلتلوثُ الناشئُ عَنِ الصناعةِ ؟ يَشْعُر بذلكَ سكانُ المدنِ الصناعيةِ؛ حيث تُزْكَمُ أنوفُهمُ، وتَضيقُ صُدورُهمُ باستنشاقِ الهواءِ غيرِ النقى، ويكادُ لا يتوافرُ الآنَ ما يمكنُ تسميتُهُ بالهواءِ النظيفِ تمامًا فى أيّةِ بقعةٍ من بقاعِ الأرضِ؛ حيثُ لا توجدُ حواجزُ، أو حدودٌ تعزلُ مناطقَ التلَوُّثِ عن غيرِها من المناطق النظيفةِ.

ومما لا شَكَّ فيه أَننا لا نستطيعُ التحكمَّ فى البيئةِ الطبيعيةِ، ما لَمْ نَتَحَكَّمْ أولًا فى أنفسِنا، عن طريقِ الاهتمامِ بنظافةِ شوارعِنا، وبيوتنِا، ونشرِ الوعى فى مجتمعِنا، ثُمَّ عن طريقِ سَنِّ القوانينِ، والتشريعات التى تكفلُ حِمايةَ البيئةِ.

الأسئلة:

اختر الإجابة الصحيحة مما يلى:

" شَوَّهَتْ يَدْ الإنسانِ جمالَ البيئةِ "

١- **"شوَّهتْ"** فى العبارة السابقة تعنى: (الفهم الحرفى ـ فهم الكلمات).

( ) أ- حسّنتْ جمالَ البيئةِ.

( ) ب- حافظتْ على جمالِ البيئةِ.

( ) ج- أساءتْ إلى جمالِ البيئةِ.

( ) د- زادتْ جمالَ البيئةِ.

" وإن تَعدوا نعمةَ الله لا تُحصوها "

٢- **الجملة السابقة تشير إلى أنَّ:** (الفهم الحرفى ـ فهم الجملة)

( ) أ- اللهَ هو الذى يُنعمُ على الإنسانِ.

( ) ب- نعمَ الله على الإنسانِ متنوّعة.

( ) ج- نعمَ الله على الإنسانِ محدودةٌ.

( ) د- لا حدود لنعمَ الله على الإنسانِ.

" لا نستطيعُ التحكمَ فى البيئةِ الطبيعيةِ ما لمْ نتحكمْ أولًا فى أنفسنا، عن طريق الاهتمام بنظافةِ شوارعِنا، وبيوتِنا، وبنشرِ الوعى فى مجتمعِنا، ثم عن طريقِ سنِّ القوانين، والتشريعات التى تَكفُلُ حمايةَ البيئةِ".

٣- العنوان المناسب للفقرة السابقة هو: (الفهم الحرفى ـ فهم الفقرة)

( ) أ- مكوناتُ البيئةِ.

( ) ب- نظافةُ الشوارعِ.

( ) ج- الوعى الصحى.

( ) د- مواجهةُ التلوثِ.

٤- الهدف الذى يسعى إليه الكاتب فى الفقرة السابقة، هو: (الفهم الاستنتاجى أو غرض الكاتب)

( ) أ- إذا استطعنا استغلالَ البيئةِ؛ فإننا نستطيعُ تطويرَ مجتمعاتِنا.

( ) ب- إذا استطعنا التّحكمَ فى مصادرِ الطاقةِ؛ فإننا نستطيعُ استغلالَ البيئةِ.

( ) ج- إذا استطعنا التّحكمَ فى البيئةِ؛ فإننا نستطيعُ التّحكمَ فى أنفسِنا.

( ) د- إذا استطعنا التّحكمَ فى أنفسِنا؛ فإننا نستطيعُ التّحكمَ فى البيئةِ.

٥- القيمةُ الخُلُقية التى يريد الكاتب أن يؤكد عليها فى الفقرة السابقة: (تحديد القيم والاتجاهات)

( ) أ- المحافظةُ على النظافة.

( ) ب- المحافظةُ على المالِ.

( ) ج- المحافظةُ على النفسِ.

( ) د- المحافظةُ على الثرواتِ.

لا يكادُ يتوافرُ الآن ما يمكنُ أن نسميهِ بالهواءِ النظيفِ، فى أى بقعةٍ من بقاعِ الأرضِ؛ حيثُ لا توجدُ حدودٌ تعزلُ مناطقَ التلوثِ عن غيرِها من المناطقِ الأخرى.

٦- **العلاقة بين الجملتين السابقتين، هى:** (الفهم الاستنتاجى ـ علاقة بسبب ونتيجة)

( ) أ- علاقةُ سببٍ ونتيجةٍ.

( ) ب- علاقةُ عامٍ بخاصٍ.

( ) ج- علاقةُ جزءٍ بكلٍ.

( ) د- علاقةُ شبهٍ واختلافٍ.

٧- **واحدةٌ من الأفكارِ التاليةِ، لا يتفق (يتناقضُ) مضمونُها مع ما وردَ فى الفقرةِ السابقةِ من أفكار:** (الفهم النقدى ـ ما يتصل وما لا يتصل بالموضوع)

( ) أ- يشعرُ الناسُ بالتلوثِ الهوائى فى كلِ مكانٍ.

( ) ب- يُعدُ الهواءُ رئةَ الحياةِ للإنسانِ.

( ) ج- الهواءُ الملوثُ يَضُر صحةَ الإنسانِ.

( ) د- يتوافرُ الهواءُ النظيفُ فى كلِّ مكانٍ.

٨- **اختر الرأى الذى تراه صوابًا من وجهة نظرك الشخصية فى الموقفين التاليين:** (الفهم النقدى ـ إصدار حكم)

(الموقف الأول):

" فى أثناء عودتك من رحلة مع أفراد أسرتك، طلب منك أخوك الصغير أن تلقى ببقايا الطعام الموجودة فى كيس من النافذة".

( ) أرمى الكيس فورًا حتى لا يغضب أخى منى.

( ) أرمى الكيس فورًا حتى لا تنبعث منه رائحة كريهة.

( ) أحتفظ بالكيس لألقيه فى سلة المهملات، حتى لو بكى أخى.

( ) أرمى الكيس حتى لا يشوه منظر السيارة.

(الموقف الآخر)

فى أثناء وقوفك مع مجموعة من أصدقائك أمام منزلك، شاهدت النفايات وهى تتساقط من عربة النظافة.

( ) أجرى أنا وزملائى فورًا وراء السيارة لتبيه السائق.

( ) أسارع أنا وزملائى لجمع النفايات؛ حتى أحافظ على نظافة الشارع.

( ) أترك النفايات ليجمعها عمال النظافة فيما بعد؛ لأنهم هم المسئولون عن ذلك.

( ) أتصل فورًا بقسم الصحة فى البلدية، لأنهم المسئولون عن هذا الأمر.

٩- **جميع العبارات التالية تمثل حقائق ما عدا رأيًا واحدًا هو:** (الفهم النقدى ـ التميز بين الحقائق والآراء)

( ) أ- النفاياتُ ضارةٌ بالإنسان.

( ) ب- الإنسانُ هو المسئولُ عن تلوثِ البيئة.

( ) ج- أفضلُ وسيلةٍ للتخلص من النفايات حرقُها.

( ) د- المبيداتُ الحشريةُ من مصادِرِ التلوث.

١٠- **أى الكلمات التى تحتها خط فى الجمل التالية أقوى تعبيرًا عن تزايد وتكاثر الذباب:** (الفهم التذوقى ـ تذوق الكلمة)

( ) أ- النفاياتُ منطقةٌ صالحةٌ لتكاثِرِ الذبابِ.

( ) ب- النفاياتُ مرتع خصب لتكاثِرِ الذبابِ.

( ) ج- النفاياتُ موقعٌ صالحٌ لتكاثِرِ الذبابِ.

( ) د- النفاياتُ مكانٌ صالحٌ لتكاثِرِ الذبابِ.

١١- **اختر أجمل تعبير للهواء:** (الفهم التذوقى ـ تذوق الجملة).

( ) أ- الهواءُ ضرورى للحياةِ.

( ) ب- الهواءُ يساعد على الحياةَ.

( ) ج- الهواءُ رئةٌ للحياةِ.

( ) د- الهواءُ مِثْلُ الحياةِ.

١٢- فى الفقرة السابقة، **تَشْبيهُ النفاياتِ بالمرتع الخِصْبِ يُعبرُ عن:** (الفهم التذوقى ـ فهم الفقرة)

( ) أ- شدةِ خطرِها.

( ) ب- جمالِ منظرِها.

( ) ج- كثرةِ أنواعِها.

( ) د- تنوعِ مصادِرها.

١٣- **اقترحْ طريقةً مبتكرةً للتخلصِ من النفاياتِ:** (الفهم الإبداعى ـ اقتراح حلول جديدة)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

١٤-**تنبَّأ بما يمكنُ أن يحدثَ فى الحالاتِ التاليةِ:** (الفهم الإبداعى - التنبؤ بأحداث جديدة)

أ- لو تعطلتْ سياراتُ نقلِ النفاياتِ عن العملِ.

.....

.....

.....

.....

ب- لو تلوثتْ المياةُ الجوفيةُ ولم تَعدُ صالحةً للشربِ.

.....

.....

.....

.....

ج- لو أصبحتْ كلُ الفواكه والخضروات ملوثةً.

.....

.....

.....

.....

د- لو أنَّ كلَّ تلميذٍ فى مدرستك رمى بالزجاجةِ الفارغةِ فى ساحةِ المدرسةِ.

.....

.....

.....

.....

.....

١٥- أعدْ صياغة الفقرة التالية، بشرط أن تكون فى جملة واحدة فقط، وتؤدى المعنى نفسه. (الفهم الإبداعى ـ إعادة صياغة فقرة)

لو جلسَ الإنسانُ مع نفسهِ، وأخذ يتفكرُ فى مختلفَ النعمَ التى أنعمَ اللهُ بها عليه، ويسَّر له سُبلَ الحصولِ عليها، ما مِنْ شكٍ فى أنه سيقفُ عاجزًا عن حَصْر تلك النعمِ، وعن شكرِها؛لأنها فوقَ أن تُعد فهى كثيرةٌ جدًا.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

خامسا :فنيات فى صياغة الأسئلة

١- الأسئلة السابـرة:

هى نوع من الأسئلة تستخدم عندما تكون إجابة أحد التلاميذ أو عباراته من النوع السطحى أو الغامض الذى يفتقر إلى الدقة والتخطيط، أو عندما تكون إجابة التلميذ سيئة التنظيم، أو غير كاملة، أو تعوزها بعض التفاصيل (هويدى ٢٠٠٥، ص٩٥)، (عبيدات ، ٢٠٠٧، ٢١٣) وهنا يمكن للمعلم أن يستخدم لكل حالة ما يناسبها من أنواع الأسئلة السابرة ومنها:

أ. السبر الاستيضاحى:

فى حالة غموض إجابة التلميذ وعدم وضوحها، يستوضح المعلم من التلميذ؛ لتعميق الإجابة والحصول على معلومات إضافية لم يضمنها التلميذ فى إجابته الأولى.

مثال:

المعلم: ما فائدة الرياضة للانسان ؟

التلميذ: تنمى الجسم

المعلم: وكيف تنمى الجسم ؟

التلميذ: تبنى العضلات، وتعطى الطاقة

المعلم: وماذا عن الوقاية من الأمراض ؟ (استيضاح)

التلميذ: تقوى جهاز المناعة، مما يحمى الجسم من الأمراض

(توضيح)

المعلم: هل لك أن تلخص أهمية الرياضة للانسان ؟

(استيضاح أكثر)

التلميذ: فوائد الرياضة للإنسان عديدة فهى: تبنى العضلات، وتعطى الطاقة، وتقوى جهاز المناعة، وتقى من الأمراض.

(توضيح أكثر)

ب. السبر الناقـد:

فى حالة، عدم تبرير التلميذ لإجابته، إذا كانت هذه الإجابة تتطلب ذكر الأسباب وتوضيح وجهات النظر، فيسأل المعلم: ما الأسباب التى جعلتك تقول كذا؟.

مثال:

المعلم: ما ذا يحدث لو زرعنا النخيل فى الغابات المطيرة ؟

التلميذ: تموت النخيل، أو لاتثمر (بدون تبرير)

المعلم: لماذا تموت النخيل، أو لا تثمر؟ (طلب تبرير)

التلميذ: لأن النخيل تعيش فى الجو الحار، والغابات المطيرة معتدلة الحرارة. (تبرير منطقى)

ج. السبر التركيـزى:

عندما تكون الإجابة واضحة وصحيحة، ويريد المعلم إبرازها والتركيز عليها، أو لربط الجزئيات ببعضها، للوصول الى تعميم، مثل:هذا صحيح: ولكن كيف نفاد منه فى حياتنا اليومية؟.

مثال:

المعلم: هل جميع الأسماك تبيض ؟

التلمبذ: لا

المعلم: اذكر مثالا على أسماك لاتبيض (للربط)

التلميذ: الحوت

المعلم: ما ذا تستنج؟

التلميذ: بعض الأسماك تبيض، وبعضها تلد. (تعميم)

د. السبر التذكيرى:

يعطى المعلم بعض الإرشادات أو الهاديات لمساعدة التلميذ فى التوصل للإجابة الصحيحة إذا امتنع التلميذ عن الإجابة، أو قال لا أعرف

مثال:

- المعلم: متى بدأت علاقة الإنسان الخليجى بالبحر؟
- التلميذ: لا أعرف. (امتناع)
- المعلم: هل علاقة قديمة منذ آلاف السنين، أم علاقة بدأت منذ سنتين أو ثلاث ؟(تلميحات)
- التلميذ: منذ آلاف السنين. (إجابة جزئية)
- المعلم: إذن علاقة الإنسان الخليجى بالبحر قديمة، أم حديثة؟ (مساعدة)
- التلميذ: قديمة طبعًا. (إجابة صحيحة)

٥. السبر التحويلى:

وذلك عند عجز التلميذ عن الإجابة، أو للتأكيد عليها، فيحاول المعلم تحويل السؤال إلى تلميذ آخر، فيقول: هل توافق يا أحمد زميلك على إجابته؟ أو هل بإمكانك أن تضيف إلى إجابة زميلك شيئًا جديدًا ؟

مثال:

لماذا تهطل الأمطار شتاء فى دولة الإمارات؟

التلميذ: لأن الجو بارد

المعلم وما علاقة برودة الجو بسقوط الأمطار ؟

التلمبذ: لا أعرف (عجز)

المعلم: (يحول السؤال)، من يجيب ؟ (تحويل)

تلميذ آخر: فى الشتاء يكون الجو باردا، فتزيد نسبة تكثيف البخار فى طبقات الجو العليا مما يسبب هطول الأمطار.

(إجابة صحيحة محولة)

٢-الأسئلة الموجهة:

وهى نوع من الأسئلة يعطى للتلميذ عندما يجيب، إجابة ناقصة، أو غير كاملة فيقوم المعلم بتوجيه سلسلة من الأسئلة التى تساعده وتدفعه نحو الإجابة الصحيحة.

مثال: يتردد الموظفون أحيانًا فى جعل مهامهم الوظيفية أكثر سرعة ودقة عن طريق استخدام الكمبيوتر إذا لم يسبق لهم التعامل معه، كيف يمكن أن تساعد هؤلاء على تغيير هذا الاتجاه، ليستخدموا الكمبيوتر كأداة فاعلة ومنتجة ؟.

- التلميذ: أخبرهم عن ذلك.
- المعلم: عن أى شيء تخبرهم بالضبط ؟
- التلميذ: عن مجال الكمبيوتر فى إنجاز الأعمال.

- المعلم: عن أى مجال من المجالات التى يساعد فيها الكمبيوتر فى إنجاز المهام؟
- التلميذ: عن مهارته فى إنجاز المهام الروتينية بأسرع وقت ممكن.
- المعلم: لكن ماذا سيعمل الموظفون فى الوقت المتبقى من ساعات العمل؟
- التلميذ: يمكنهم إنجاز مهام أكثر دقة، وابتكار مهام جديدة.
- المعلم: ولكن...، ألا يعنى ذلك زيادة الأعباء عليهم ؟
- التلميذ: نعم، ولكن ربما يعنى زيادة مرتباتهم أيضًا.

٣- إعادة التوجيـه:

يقوم المعلم بإعادة توجيه السؤال نفسه لعدة تلاميذ، من غير أن يعدل فى صيغته، مع الإرشاد والتوجيه نحو الإجابة الصحيحة، ولا يصلح أى سؤال لأن يستخدم معه إعادة التوجيه، فالاستخدام الفعال لإعادة التوجيه يكون أكثر فعالية مع الأسئلة التى تتطلب إجابة فى صورة حقائق مترابطة، او تسمح بالعديد من الإجابات البديلة. مثال ذلك:

-لماذا انصرف سكان منطقة الخليج عن العمل بالزراعة والرعى ؟

-وما أهم معوقات التنمية فى الدول النامية ؟

أما الأسئلة المغلقة التى تتطلب إجابة واحدة صحيحة فهى أقل الأسئلة صلاحية لإعادة التوجيه. مثل: ما معنى كلمة كذا؟ من قائل القصيدة؟

٤- الربـط:

فى كثير من الأحيان تثير إجابة التلميذ على سؤال معين أسئلة أخرى فى ذهن المعلم، تتعلق بموضوع سبق للتلميذ دراسته: عندها يعمد المعلم إلى ربط إجابة التلميذ بما ورد فى درس سابق، حتى يتدرب التلميذ على الربط بين الموضوعات والأفكار وإدراك العلاقات بينها، وفهم التكامل بين القضايا والآراء المطروحة.

فيسأل المعلم أسئلة مثل: كيف يرتبط ذلك بـ....؟ وفى أى الوجوه يتشابه ذلك مع كذا: ومن أى الوجوه يختلف ذلك مع كذا...؟

فالمعلم حين يوجه سؤالًا للتلاميذ يكون لديه إجابة واضحة عن السؤال فى ذهنه، ولكن التلميذ على العكس من ذلك، فهو فى حاجة لأن يفهم مطلوب السؤال، وأن يسترجع الأفكار، ويربط بينها، ويقومها، ويصل منها إلى نتيجة، ثم يختار المفردات الصحيحة ليعبر بها فى إجابته.

فنيات فى توجيه الأسئلة:

- **توزيع الأسئلة:**

كثيرًا ما يخطئ المعلم فى الحكم على فاعلية تدريسه بالاستناد إلى مقدار مشاركة التلاميذ فى المناقشات الصفية فتوجيه أسئلة قصيرة الإجابة وبسرعة كبيرة قد يؤدى إلى استثارة عدد كبير من الاستجابات لذلك فإن نوعية الأسئلة وعدد التلاميذ الذين يجيبون عليها بالفعل يجب أن تكون محور اهتمام المعلم.

وتوزيع الأسئلة على جميع التلاميذ دون التركيز على الضعاف منهم أو الفائقين تتيح لهم استفادة أكبر قدر ممكن من التلاميذ من هذه المناقشة، وسوف يجد كل تلميذ، بقدر الإمكان فرصة ليختبر تفكيره من خلال التعبير اللفظى عن أفكاره، وهذه الفرصة تساعده على توضيح الأفكار الخاطئة عنده، وتنمية الأفكار الصحيحة لديه.

- **الاستجابة والتقبل لإجابات التلاميذ:**

تختلف أسئلة التلاميذ، وإجاباتهم بحسب خبراتهم السابقة وفهمهم للموضوع ومدى التفاعل بينهم وبين المعلم، والجو النفسى للفصل، والرغبة فى التعلم وغيرها من العوامل التى تحكم العملية التعليمية.

وأسئلة التلاميذ وإجاباتهم تتنوع بين أسئلة وإجابات غير منظمة وغير واضحة، وبين أسئلة وإجابات خاطئة أو غير مكتملة، وبين أسئلة وإجابات صحيحة، وذات مستويات عليا من التفكير أكثر مما يتوقعها المعلم، فما موقف المعلم من هذه الأنواع من الأسئلة أو الإجابات؟

هنا ينبغى للمعلم إذا سأل التلميذ سؤالًا غير واضح أن يطلب منه توضيحه فيقول: ماذا تعنى بالضبط بقولك كذا؟ وفى حالة ما إذا سأل سؤالًا خاطئًا أو غير منطقى ساعده المعلم على تصحيحه بسؤال من نوع السبر التوضيحى.

وفى الحالة التى يسأل فيها التلميذ سؤالًا يتطلب الاستنتاج أو التنبؤ أو النقد فإن المعلم يشجع سؤاله هذا، ويحاول أن يربطه بموضوع الدرس، وأن يعرضه على زملائه للمشاركة فى حله وإبداء الرأى فيه.

وكما أن أسئلة التلميذ قد تتنوع، فإن إجابته أيضًا سوف تتنوع، فقد تكون إجابة التلميذ لا أعرف، وقد تكون خاطئة، وقد تكون صحيحة.

ومن أفضل الفنيات والأساليب التى يمكن أن يستخدمها المعلم فى حالة إعطاء التلميذ إجابة خاطئة أن يوجه إليه أسئلة إضافية أبسط تتناول معلومات مألوفة لديه، وأن يزوده ببعض التلميحات اللفظية التى يمكن أن تمكنه من التوصل للإجابة الصحيحة، وإذا كان إجابته صحيحة جزئيًا فيمكن للمعلم أن يختبره بالجزء الصحيح، ويشجعه على تصحيح أو توضيح الجزء الخاطئ، ويمكن أن يستخدم فى ذلك بعض التوجيهات مثل: ما الذى يمكن أن تضيفه إلى ذلك؟ وما الأسباب الأخرى الممكنة؟

وكيف يمكنك أن تقوله بطريقة أخرى؟ إجابتك صحيحة فى الجزء الأكبر منها ماذا تظن أنه خطأ فيها ؟

أما الإجابة الصحيحة فعلى المعلم أن يستخدم تلميحات لفظية أو أسئلة تشجع التلميذ على أن يوسع إجابته أو يرتفع بها إلى مستوى أعلى من مستويات التفكير، ويحاول المعلم تعزيزها بكتابة التلاميذ لها بعد مناقشتهم فيها.

- **التوقف:**

من الأساليب الفعالة فى طرح الأسئلة التوقف بعد طرح السؤال وقبل تلقى الإجابة، فإن ذلك يساعد التلميذ على التفكير فى السؤال واستحضار الإجابة

وتنظيم الأفكار، كما يعمل التوقف على تشجيع الإجابات الأطول والأعمق وبخاصة التوقف المقاس لمدة تراوح من ٣-٥ ثوان بعد توجيه السؤال.

سابعا: فنيات وأدوات تقويم القراءة

١- الملاحظة: **Observation**

مفهوم الملاحظة:

تعنى الملاحظة "توجيه الحواس لمشاهدة ومراقبة سلوك معين وتسجيل معلومات عن هذا السلوك؛ لاتخاذ قرار فى مرحلة لاحقة من عملية التعليم والتعلم (دعمس، ٢٠٠٨، ٩٠)، (خضر، ٢٠٠٣، ١٠٧).

توظيف الملاحظة فى تقويم القراءة

وتعتبر الملاحظة من أهم الأدوات التى يمكن عن طريقها تقويم أداء التلاميذ فى حصص القراءة، حيث يمكن عن طريق الملاحظة رصد وتسجيل الأداء القرائى الجهرى للتلاميذ، وتحديد الأخطاء فى القراءة الجهرية لديهم، كما يمكن رصد وتسجيل مدى تفاعل التلاميذ فى مجموعات المناقشة، والمجموعات التعاونية، والمناقشات الثنائية فى حصص القراءة.

ومن أنواع الملاحظة التى يمكن توظيفها فى القراءة:

أ. **قوائم الشطب (المراجعة): Check List**

مفهوم قوائم المراجعة

قوائم التقدير أو المراجعة هى "قوائم تحتوى على كلمات أو عبارات أو جمل تصف سمة ما، أو أداءً معينًا، أو منتجًا من منتجات التلاميذ" (أبولبدة، ٢٠٠٨، ٢٩)، "وتستعمل هذه القوائم لتبين مدى وجود أو عدم وجود السمة أو الأداء المراد تقييمه" (الخورى، ٢٠٠٨، ٣٥).

توظيف قوائم المراجعة فى تقويم القراءة

وفى حصص القراءة يمكن استخدام قوائم المراجعة لرصد الأداء القرائى الجهرى، وتسجيل أخطاء التلاميذ فى القراءة الجهرية، أو لتقويم جودة الإلقاء وإنشاد الشعر، أو الخطابة، أو تمثيل الأدوار والمسرحيات. وفيها يقوم المعلم بتحديد الأداءات التى تمت ملاحظتها والتى تحققت بالفعل بوضع علامة (√) أمام (نعم – لا)، (تحقق – لم يتحقق)، (أوافق – لا أوافق).

نمـوذج لقائمة مراجعة فى تقويم القراءة

فيما يلى نموذج لبطاقة ملاحظة من نوع قوائم المراجعة، رصد فيها المعلم سلوك تلميذ فى الصف الأول الابتدائى فى حصة القراءة، لتقويم مدى تحقيقه لمعايير القراءة الجهرية الصحيحة.

بطاقة سلوك التلميذ القرائى فى الصف الأول الابتدائي

السـلوك	تحقق	لم يتحقق
١- يجلس جلسة صحيحة معتدلة.		
٢- يمسك الكتاب بطريقة صحيحة.		
٣- يسير بنظره من اليمين إلى اليسار.		
٤- يقرأ بثقة دون تلعثم.		
٥- يشارك زملاءه العمل فى المجموعات بفاعلية.		
٦- يصغى بانتباه لقراءة المعلم أو زملائه.		
٧- يستجيب لتوجيهات المعلم وإرشاداته.		
٨- يتعامل مع زملائه بتعاون ومحبة ولطف.		
٩- يبادر فى طرح الأسئلة، أو الإجابة عنها.		
١٠- يحافظ على نظافة كتبه وأدواته.		

ب. سلالم التقدير : Reating Scale

مفهوم سلالم التقدير

سلم التقدير هو أداة تبين على أى درجة من السلم الفرعى أو البند تقع السمة التى نقدرها، أى أن السلم يمتاز عن القائمة بأنه يتطلب من المقدر أن يحدد مدى وجود السمة أو الأداء محل التقدير. (أبولبده، ٢٠٠٨، ٣٦)، (خورى، ٢٠٠٨، ٤٧)

توظيف سلالم التقدير فى تقويم القراءة

ويمكن توظيف سلالم التقدير فى حصة القراءة، لنفس الأغراض التى تم ذكرها عند الحديث عن قوائم المراجعة وبنفس الطريقة، إلا أن سلالم التقدير تختلف عن قوائم الشطب فى أن المعلم يلاحظ السلوك فى حصص القراءة، ويحدد فئة أو عدد مرات الأداء، (ممتاز – جيد – متوسط – ضعيف)، أو (ممتاز – فعال – أساسى – غير مرض)، أو (دائمًا – غالبًا – نادرًا – أبدًا)، أو العدد (٥، ٤، ٣، ٢، ١).

نموذج لسلم تقدير فى تقويم الأداء القرائى الجهري

فيما يلى نموذج بطاقة ملاحظة من نوع (سلالم التقدير)، رصد فيها المعلم الأداء القرائى الجهرى لتلاميذ الصف الرابع الابتدائى، لتقويم مدى تحقيقهم لمهارات القراءة الجهرية الصحيحة.

بطاقة ملاحظة الأداء القرائى الجهرى لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي

المهـــارة	مستوى الأداء			
	ممتاز ٤	جيد ٣	متوسط ٢	ضعيف ١
١- يخرج الحروف من مخارجها الصحيحة				
٢- ينطق الكلمات والجمل نطقًا صحيحًا				
٣- يصل فى مواضع الوصل، ويقف فى مواضع الوقف				

المهـــارة	مستوى الأداء			
	ممتاز ٤	جيد ٣	متوسط ٢	ضعيف ١
٤- يمثل معنى المقـروء				
٥- يميز بين الحروف والكلمات المتشابهة صوتًا ورسمًا				
٦- يميز الحركات القصيرة والطويلة صوتيًا				
٧- يعبرعن الجو النفسى للنص بتلوين الصوت وتعبيرات الوجه				
٨- يضبط بنية الكلمة ضبطًا صحيحًا				
٩- يضبط آخر الكلمة ضبطًا صحيحًا				
١٠- ينطلق فى القراة بثقة دون خوف أو تلعثم				

ج. السجلات القصصية: Anecdotal records

مفهوم السجلات القصصية

السجل القصصى هو وصف توضيحى مدعم بالحقائق والأدلة على سلوك التلميذ ومنظم فى صورة سجلات أو تقارير، يدون فيها المعلم بعض السلوكيات والأحداث المثيرة والملفتة للانتباه حول كل تلميذ فى سجل خاص به، سواء من ناحية النمو اللغوى أو الجسمى، أو اكتساب المهارات، أو فيما يتعلق بالجانب الوجدانى من اتجاهاته وميوله وقيمه، مما يعطى صورة كاملة عن شخصيته. (الحريرى، ٢٠٠٧، ٤٦)، (خضر، ٢٠٠٣، ١١٦).

توظيف السجلات القصصية فى تقويم القراءة

وفى تقويم تعلم القراءة، يمكن توظيف السجلات القصصية كشواهد وأدلة يومية تكتب بصفة دورية كتقارير تصف سلوك التلميذ القرائى فى حصة القراءة، فيمكن أن يشتمل السجل القصصى على سلوك تلميذ الصف الأول الابتدائى من حيث الجلسة الصحيحة، والانتباه، والقدرة على القراءة الصحيحة، والتفاعل فى

البيئة الصفية، ومشاركته لزملائه فى التعلم، كما يمكن أن يتضمن سلوك التلميذ فى المراحل المتقدمة من حيث قدرته على المناقشة والحوار والمناظرة، وقيادة المجموعات، والمشاركة الفاعلة فيها، وتمكنه من إبداء رأيه بحرية، والدفاع عنه بقوة، واحترام وجهات نظر الآخرين، والقدرة على إقناعهم بأفكاره بالحجة والبرهان العلمى والمنطقى.

كا يمكن استخدام السجلات القصصية فى رصد أخطاء التلاميذ فى القراءة، ومظاهر الضعف فيها، وتحديد الأسباب والعوامل وراء هذا الضعف، واقتراح الحلول الممكنة لعلاجه.

نمـوذج لسجل قصصى فى تقويم القراءة

فيما يلى نموذج لسجل قصصى عن إحدى الطالبات، كتبته معلمة الصف الثالث الابتدائى:

اسم الطالبة:..... الصف:..... تاريخ التسجيل:.....

موزة تلميذة مجتهدة وبخاصة فى حصص اللغة العربية، فهى تقرأ بطلاقة ودون أخطاء فى حصص القراءة الجهرية، وكذلك فهى تمتلك مهارات القراءة الصامتة من تحديد للأفكار الرئيسة والفرعية، واستنتاج غرض الكاتب، والقدرة على التقويم وإبداء الرأى. ودرجاتها مرتفعة فى التحصيل فى الاختبارات حيث حصلت على ١٧ من ٢٠ فى الاختبار الأخير، إلا أننى ألاحظ أنها لا تشارك زميلاتها فى المناقشات الجماعية أو العمل فى مجموعات، ولا تبادر إلى رفع يدها للقراءة أو الإجابة إلا إذا طلب منها ذلك شخصيًا.

رأيى فى الطالبة أنها تعانى من الانطواء والعزلة، وأنها تفضل العمل الفردى التنافسى على العمل التعاونى، وتحتاج إلى تقوية علاقاتها بزميلاتها وإلى دمجها فى المجموعات.

٢- الاستبانـات

مفهوم الاستبانات

الاستبانة هى أداة تتضمن مجموعة من الأسئلة أو الجمل الخبرية التى يطلب من المفحوص الاجابة عليها بطريقة يحددها القائم بالفحص، بحيث تنظم هذه الأسئلة أو الجمل فى صورة استمارة يتم تعبئتها من قبل عينة ممثلة من الأفراد المستجيبين (عوده وآخرون، ١٩٩٢)، (عليان وآخرون، ٢٠٠٠).

توظيف الاستبانة فى تقويم القراءة

وفى مجال تعليم القراءة تستخدم الاستبانات على نطاق واسع فى تقويم المجال الوجدانى المتعلق بالميول والاتجاهات والقيم والتذوق الفنى الجمالى، وفيها يبدى التلاميذ آراءهم وتفضيلاتهم وميولهم القرائية واتجاهاتهم نحو القراءة.

نمـوذج لاستبانة فى تقويم القراءة

فيما يلى نموذج لاستبانة فى تحديد الميول القرائية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائى وتفضيلاتهم لقراءة القصة.

استبانة الميول القرائية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائى فى تفضيلاتهم لقراءة القصة

١١-جوانب الأداء	دائمًا	أحيانًا	نادرًا
١- أقرأ كتبًا وقصصًا خارجية غير مقررة فى المدرسة			
٢- أتردد على مكتبة المدرسة وأستعير الكتب باستمرار			
٣- أتردد على معارض الكتب والمكتبات التجارية وأشترى كتبًا مفيدة			
٤- أقضى ساعات طويلة فى القراءة			

١١-جوانب الأداء	دائمًا	أحيانًا	نادرًا
٥- أفضل القراءة، على مشاهدة التلفاز فى وقت الفراغ			
٦- أقرأ فى مكان هادئ، وإضاءة مناسبة			
٧- أقرأ بمفردى			
٨- أقرأ مع زملائى، ونتبادل الكتب			
٩- أناقش ما تعلمته مع معلمى وزملائي			
١٠- أستمتع حين أقرأ القصص والأشعار			
١١- ألخص ما قرأته بأسلوبى الخاص			
١٢- أوظف ما قرأته فى حياتى اليومية وفى حل مشكلاتى			

٣- المقابـلات

مفهوم المقابلات

المقابلة هى "محادثة بين القائم بالمقابلة وشخص أو مجموعة من الأشخاص وجهًا لوجه، بغرض الحصول على معلومات أو آراء، أو وجهات نظر، حول موضوع أو قضية معينة" (الحريرى، ٢٠٠٧)، (علاّم، ٢٠٠٣).

توظيف المقابلة فى تقويم القراءة

يمكن توظيف المقابلة فى تعليم القراءة كأداة تشخيص للضعف القرائى عند التلاميذ وبخاصة فى القراءة الجهرية، وتحديد عيوب النطق، والوقوف على أسبابها الحقيقية كما يقر بها صاحبها فى المقابلة.

إلى جانب ذلك يمكن أيضًا توظيف المقابلة فى المجال الوجدانى، حيث يمكن عن طريقها معرفة تفضيلات التلاميذ وميولهم القرائية، وبخاصة التلاميذ الصغار الذين لا يستطيعون الإجابة على الاستبانات بكفاءة.

نمـوذج لمقابلة فى تقويم القراءة

فيما يلى نموذج لمقابلة تلميذة فى الصف الثالث الابتدائى حول ميولها وتفضيلاتها لقراءة القصص:

البيانات:القائم بالمقابلة:..... التلميـذ:..... الصـف:.....

المعلمـة : ماهذا الكتاب الذى أحمله فى يدى يانوره ؟

نـورة : إنه قصة، يامعلمتى.

المعلمـة : وهل تحبين قراءة القصص يا نورة ؟

نـورة : نعم، يامعلمتى، وعندى الكثير منها.

المعلمـة : وما نوع القصص التى تحبين قراءتها ؟

نـورة : قصص المغامرات، والخيال العلمى.

المعلمـة : وما الذى يعجبك فى هذه القصص ؟

نـورة : يعجبنى فى هذه القصص، البطولة واكتشاف المجهول، وحب المخاطرة.

المعلمـة : بماذا تشعرين عند قراءتك لقصة مسلية ؟

نـورة : أشعر بالفرح والسرور، وأنى لا أريد أنهى قراءة القصة.

المعلمـة : هل تعجبك نهايات القصص التى تقرئينها ؟

نـورة : أحيانـًا...!

المعلمـة : لماذا لا تعجبك أحيانًا ؟

نـورة : لأن البطل يموت فى النهاية، وينتصر الأشرار على الناس الطيبين، وأنا أكره النهايات الحزينة.

المعلمـة : إذا لم تعجبك نهاية القصة، هل تقترحين نهاية أخرى لها ؟

نـورة : نعم، أقترح نهاية سعيدة، ينتصر فيها الخير والحق والجمال.

المعلمـة : بارك الله فيكِ يانوره، وبارك فى قراءتك وعلمك ونفع بك أسرتك ووطنك.

نـورة : شكرًا لكِ يا معلمتى الفاضلة، وأطال الله فى عمرك ووفقك لعمل الخير.

٤- أوراق العمـل: Worksheet

مفهوم أوراق العمل

ورقة العمل هى عبارة عن ورقة فيها مجموعة من الأسئلة أو التدريبات والتطبيقات تعطى للتلاميذ فى بداية الدرس لتسجيل ما يودون معرفته، أو فى أثناء التدريس لتقويم بعض نواتج التعلم، أو فى نهاية الدرس لتقويم نواتج تعلم الدرس، وتمتاز بالدقة فى كتابة تعليمات الإجابة عليها، وبوضوح الأسئلة والتدريبات، وبالإخراج والمظهر الجذاب من حيث استخدام نوع الورق وألوانه، والرسوم والأشكال، وتنظيم المكتوب فى الورقة بصورة تشجع التلاميذ على الاستجابة لما هو مطلوب منهم عمله فى الورقة، وقد تتطلب العمل الفردى، أو الثنائى، أو فى مجموعات متعاونة صغيرة.

توظيف أورا ق العمل فى تقويم القراءة

وفى تقويم القراءة، هناك الكثير من أوراق العمل التى يمكن أن يقدمها المعلمون لتلاميذهم، ففى بداية درس القراءة يمكن أن يقدم المعلم ورقة عمل تساعد المتعلم على التنبؤ بموضوع الدرس أو القصة وبأهم الأحداث فى القصة وبالشخصيات المهمة فيها وبالنهاية، وفى أثناء حصة القراءة يمكن تقديم ورقة عمل تقيس مستوى التلاميذ فى فهم المفردات ومدى قدرتهم على استخدام السياق فى استنتاج المعانى وفهم غرض الكاتب والربط بين العلاقات من حيث استنتاج أوجه الشبه والاختلاف بين المفردات والجمل والأفكار، وفى ختام درس القراءة يمكن تقديم ورقة عمل تلخص أفكار الدرس وعناصر القصة وتقترح علاجًا لبعض القضايا والمشكلات التى أثارها الدرس وتضع نهايات للقصص، وقد تكون الورقة فى صورة خريطة مفاهيم أو مخطط لتوضيح الأفكار الرئيسة وما يتفرع عنها من أفكار جزئية وتفاصيل داعمة.

نمـوذج لورقة عمل فى تقويم القراءة

فيما يلى نموذج لورقة عمل فى درس "من أجل بيئة نظيفة"

اسمى:..... صفى:..... التاريـخ:.....

التهيئـة:

عزيزى الطالب، قد تلاحظ معى مظاهر تلوث البيئة من حلونا فى كل مكان، الجو، والبر، والبحر، وقد لا تختلف معى حول الآثار الضارة لهذا التلوث على صحة الإنسان، والحيوان، والنبات، وكل الكائنات الحية فى بيئتنا على كوكب الأرض.

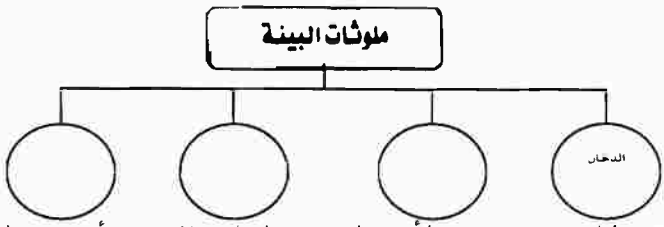
المطلوب:

تفكر وتأمل عزيزى الطالب متعاونًا مع أفراد مجموعتك الصغيرة، فى الإجابة عن التساؤلات التالية، محاولين الإجابة عليها بعد الرجوع إلى مصادر جمع المعلومات المختلفة (كتب – قصص – مجلات – أفلام – انترنت) وقيامكم بالعصف الذهنى وتسجيل الأفكار المهمة.

الأسئلة:

س١: يعتبر "الدخان" المتطاير من عوادم السيارات، وأبخرة المصانع، ومكبات النفايات المحترقة، والكسارات، من أخطر ملوثات البيئة.

- اذكر ملوثات أخرى ضارة بالبيئة، واكتبها فى المخطط التالى.



س٢: إذا استمر التلوث على كوكب الأرض لسنوات طويلة، ماذا تتوقع أن يحدث للأرض وما يعيش عليها من إنسان وحيوان ونبات وجمادات ؟

التوقعـات:

١- .....

٢- .....

٣- .....

٤- .....

س٣: فى رأيك، كيف يمكنك كطالب على مقاعد الدراسة، المساهمة فى جعل بيئتنا خالية من التلوث ؟

المقترحـات:

١-

٢-

٣-

٤-

٥-دراسة الحالة:

مفهوم دراسة الحالة

وهى أداة تستخدم لتحليل سلوك التلميذ فى صورة تتبعية يتم فيها متابعة المتعلم صاحب الحالة من صف إلى صف، ومن مستوى دراسى إلى آخر، ورصد ما يطرأ عليه من تغيرات فى السلوك إيجابيًا وسلبيًا، وفيها يلجأ المعلم إلى عدة مصادر لجمع المعلومات والبيانات المطلوبة عن الحالة ومنها: مقابلة المتعلم ذاته، وسؤال طبيب المدرسة، والطبيب المعالج، وأخصائى القراءة، والأخصائى النفسى والاجتماعى، ومقابلة ولى أمر الطالب، وأفراد أسرته، والمحيطين به، وزملائه، ومعلميه، وأفراد المجتمع، والمؤسسات التى لها تأثير مباشر فى صنع شخصيته والتأثير على سلوكه.

توظيف دراسة الحالة فى تقويم القراءة

وفى تعليم القراءة، يمكن أن تفيد دراسة الحالة كأداة لتشخيص الضعف القرائى، ويمكن أن يسأل المعلم الأسئلة التالية، ويتوجه بها إلى كل معنى بتعليم التلميذ، ومسئول عن نمو شخصيته وتعديل سلوكه كل فيما يخصه، والأسئلة هى:

١- إلى أى مدى يتمتع التلميذ بصحة عامة جيدة ؟

٢- ما مدى سلامة أجهزة التواصل والاتصال لديه، وهى السمع، والبصر، وجهاز النطق ؟

٣- هل يعانى من أمراض تتعلق بالغدد الصماء ووظائفها المختلفة ؟

٤- إلى أى مدى يتمتع التلميذ بصحة نفسية جيدة ؟

٥- هل يعانى من أمراض نفسية وعصبية قد تؤثر على تعمله القراءة ؟

٦- إلى أى مدى يستطيع التلميذ الاندماج مع أفراد المجتمع ومع زملائه ؟

٧- هل تظهر عليه علامات الخوف والتردد والخجل عندما يطلب منه القراءة؟

٨- إلى أى مدى يشارك زملاءه ويندمج ويتعاون معهم فى المجموعات التعاونية فى حصص القراءة ؟

٩- كيف يتعامل مع معلميه ؟

١٠- ما هى اتجاهاته نحو القراءة ؟

معايير دراسة الحالة:

ولكى يدرس المعلم هذه الحالة عليه أن:

١- يصف الحالة بدقة.

٢- يفرض فروضًا مختلفة ومتنوعة، للأسباب والعوامل وراء ظهور الحالة.

٣- يتحقق من صحة الفروض، بالرجوع إلى المصادر المتعددة لجمع البيانات والمعلومات عن الحالة.

٤- يصنف البيانات والمعلومات، ويرصدها فى جداول خاصة.

٥- يفسير ويحلل النتائج.

٦- يتفكر ويتأمل فى نتائج التحليل.

٧- يضع خطة لبرنامج مقترح لعلاج الحالة.

٦-ملف الإنجاز Portfolio

مفهوم ملف الانجاز

يعرف ملف الإنجاز بأنه توثيق منظم وموجه نحو هدف واضح ومحدد وهو نمو الطالب المهنى وتحصيله الأكاديمى والذى بدوره يقدم أدلة ملموسة على اكتساب الطالب للمعارف والمهارات والاتجاهات (كلية التربية، ٢٠٠٢).

ويمكن تعريف ملف الإنجاز فى القراءة بأنه وثيقة منظمة لمجموعة مختارة من أعمال الطالب وأنشطته القرائية، توضح مدى انجازاته وتقدمه فى تعلم القراءة، واكتساب مهاراتها وفقًا للمعايير المتوقع منه تحقيقها بعد مروره بالمواقف والخبرات اللازمة لتعلم القراءة، ويكون هذا الملف أداة من أدوات التقويم فيها.

أهمية ملف الانجاز:

وملف الإنجاز فى القراءة مهم للطالب والمعلم فهو:

- يعطى الفرصة للمتعلم لتنظيم أنشطته وأعماله القرائية.
- يدفع المتعلم للتأمل والتدبر، ومراقبة تقدمه فى تعلم القراءة.
- يقدم أدلة حية وبراهين ساطعة على مدى تقدم المتعلم فى القراءة.
- يزود المتعلم بتغذية راجعة فورية عن مدى تحقيقه لمعايير تعلم القراءة، وعن مدى أدائه فيها.
- يوفر للمعلم أداة تقويم حقيقية قائمة على الأداء الفعلى للمتعلم فى حصص القراءة.
- يساعد المعلم على اكتشاف نقاط القوة، وجوانب الضعف فى أداء المتعلم القرائى.
- يوثق الصلة بين المعلم والمتعلم وأولياء الأمور من خلال الإطلاع عليه ودراسته
- يوجه المعلم إلى التفكر فى ممارساته المهنية والتدريسية، وتطويرها فى ضوء ما يظهر من نتائج فى ملف الإنجاز القرائى.

محتوى ملف الانجاز

ويمكن أن يحتوى ملف الإنجاز القرائى، ما يلى:

- قراءات التلميذ من الكتب والقصص والمجلات.
- بعض القصص والمجلات، وشرائط الفيديو، والأقراص المدمجة، والأفلام والصور، والمجسمات، وأى أدوات ووسائل وتقنيات ذات الصلة بتعلم وتعليم القراءة.
- أدلة وشواهد على اهتمامات التلميذ وتفضيلاته وميوله القرائية.
- سجلًا دقيقًا يوضح درجاته وعلاماته وتقويم تحصيله فى القراءة.
- الأنشطة والأعمال الفردية والجماعية التى شارك فيها داخل المدرسة وخارجها مما له علاقة بتعلم وتعليم القراءة، كالمشاركة فى الإذاعة المدرسية، والمناقشات

والمناظرات، والعمل فى المجموعات التعاونية، وصحف التفكر، وأوراق العمل الخاصة بالقراءة.

٧-المهمـات

مفهوم المهمات اللغوية

يقصد بالمهمات اللغوية القائمة على الأداء: ما يطلب من الطلاب تأديته من أداءات لغوية (أداءات: استماع، وتحدث، وقراءة، ومنتجات كتابية)، وكيفية تقييم هذه الأدءات والمنتجات باستخدام مقاييس تقدير الأداء (Rubrics). (قاسم، ٢٠٠٥، ٧٢)

نموذج مهمات قرائية:

فيما يلى نموذجان لمهمتين مختلفتين توضحان خطوات بناء المهمات، وكيفية تقييمها باستخدام مقاييس تقدير الأداء (Rubrics).

المهمة الأولى: (القراءة الجهرية الصحيحة)

١- المخرجات:

- يتعرف التلميذ الكلمات والجمل الواردة فى النص.
- يقرأ التلميذ الكلمات والجمل الواردة فى النص قراءة جهرية صحيحة.
- يفهم معانى ما يقرأ من كلمات وجمل من خلال تمثيله لمعنى المقروء.
- ينطلق فى القراءة بثقة وبسرعة مناسبة.

٢- وصف المهمـة

يقرأ التلاميذ نصًا قرائيًا بعنوان "تلوث البيئة" قراءة جهرية صحيحة ممثلة للمعنى، بحيث يتعرفون على الكلمات والجمل الواردة فى النص رسمًا وصوتًا، وينطقون أصوات الحروف والكلمات والجمل نطقًا صحيحًا مراعين قواعد الضبط الإعرابى والصرفى لبنية الكلمة وتركيب الجمل، منطلقين فى القراءة بثقة دون

خوف أو تلعثم، وبسرعة مناسبة، يقفون فى مواضع الوقف ويصلون فى مواضع الوصل.

الكفايـات:

١- المعـارف:

- تعرف الكلمات والجمل.
- تعرف أصوات الحروف العربية وأشكالها.
- تعرف أصوات الحركات القصيرة والطويلة والسكون والشدة والتنوين.
- اكتساب معلومات وحقائق ومفاهيم ومبادئ وقوانين عن تلوث البيئة.

٢- المهارات:

- نطق الحروف العربية نطقًا صحيحًا بإخراجها من مخارجها الصحيحة.
- نطق أصوات الحركات القصيرة والطويلة والسكون والشدة والتنوين نطقًا صحيحًا.
- ضبط الكلمات المنطوقة ضبطًا يوافق قواعد النحو والصرف.
- الوقوف عند تمام المعنى فى القراءة، والوصل فى مواضع الوصل.
- تمثيل معنى المقروء بإظهار التعجب والنداء والاستفهام.
- تلوين الصوت والنبر والتنغيم لإظهار الانفعال والتأثر بالجو النفسى للنص.
- الانطلاق فى القراءة بثقة بالنفس، وبسرعة مناسبة.

٣- القيم والاتجاهـات:

- الاصغاء بانتباه لقراءة المعلم والزملاء.
- الثقة فى النفس وعدم التردد والخوف والخجل عند القراءة.
- الإقبال على المشاركة فى القراءة، والمناقشات الصفية حول المقروء.
- الميل إلى القراءة وتذوقها.

٤- الأثر على التلاميذ:

- تعزيز ثقة التلاميذ بأنفسهم وتمكينهم من مواجهة الآخرين.
- مد التلاميذ بمعارف وحقائق ومعلومات ومفاهيم عن تلوث البيئة.
- غرس قيم المحافظة على البيئة، وتشجيع التلاميذ على المساهمة فى حمايتها.
- تبصير التلاميذ بواقعهم ومشكلاتهم الحياتية.
- جعل التعليم ذا معنى بالنسبة للتلاميذ.

٥- محكات التقييم:

- تعرف الأصوات ونطقها.
- تمثيل معنى المقروء.
- السرعة المناسبة.
- الثقة فى النفس.

٦- طريقة التصحيح:

- وصفية، تحليلية.

٧- أداة التصحيح:

- يتم تقدير درجات كل تلميذ فى ضوء معايير تقدير مستويات الأداء (Rubrics) (انظر نهاية المهمة).

٨- المتطلبات:

لتحقيق التلميذ مهمة الأداء القرائى الجهرى على أكمل وجه يلزمه ما يلى:

- الاطلاع على مخرجات المهمة، وفهمها.
- معرفة المطلوب منه فى وصف المهمة.
- التدبر والتأمل فى مستويات الأداء المطلوب منه تحقيقها قبل البدء فى القراءة.
- مراعاة الصحة اللغوية والدقة والسرعة المناسبة والثقة فى النفس فى أثناء القراءة.

محكات التقييم	متميز	جيد	متوسط	ضعيف
تعرف الكلمات والجمل، ونطقها نطقًا صحيحًا	يتعرف أشكال الكلمات والحروف وأصواتها، ويميز بين الحروف والكلمات المتشابهة رسمًا وصوتًا. وينطق الحروف والكلمات والجمل نطقًا صحيحًا، مخرجًا أصوات الحروف من مخارجها الصحيحة، مع مراعاة صحة الضبط الإعرابى والصرفى لبنية الكلمات وتركيب الجمل، ومراعاة الوقوف فى مواضع الوقف والوصل فى مواضع الوصل وعلامات الترقيم.	يتعرف أشكال الكلمات والحروف وأصواتها ويميز بين الحروف والكلمات المتشابهة رسمًا وصوتًا، وينطق الحروف و الكلمات والجمل مخرجًا أصوات الحروف من مخارجها الصحيحة، مع مراعاة صحة الضبط الإعرابى والصرفى لبنية الكلمات وتركيب الجمل. لكنه قد لا يلتفت - أحيانًا- إلى ضرورة الوقوف فى مواضع الوقف والوصل فى مواضع الوصل، كما أنه قد لا يراعى أحيانًا علامات الترقيم.	يتعرف أشكال الكلمات والحروف وأصواتها ويميز بين الحروف والكلمات المتشابهة رسمًا وصوتًا، وينطق الحروف والكلمات والجمل مخرجًا أصوات الحروف من مخارجها الصحيحة، لكنه كثيرًا ما يخطئ فى ضبط أواخر الكلمات أو يلجأ إلى تسكينها مع الوصل، إلى جانب ارتكابه أخطاء فى لفظ بنية الكلمات حيث يتغير معناها مع قلة مراعاة علامات الترقيم.	لا يستطيع تعرف أشكال الكلمات والحروف، ولا يميز بينها رسمًا وصوتًا ولا يخرج أصوات الحروف من مخارجها الصحيحة، ولا يضبط الكلمات والجمل ضبطًا إعرابيًا صحيحًا، ولا يراعى مواضع الوقف والوصل، ولا علامات الترقيم.

محكات التقييم	متميز	جيد	متوسط	ضعيف
تمثيل المعنى	يظهر فهمه للنص من خلال تمثيل معنى المقروء فيظهر التعجب والاستفهام والنداء والتأثر بالجو النفسى والعاطفى للنص، معبرًا عن المعنى كما أراده الكاتب بالضبط مستخدمًا فنيات النبر والتنغيم والتلحين، وتعبيرات الوجه، وإيماءات الجسد فى كل حين من بدء القراءة إلى نهايتها.	يظهر فهمه للنص من خلال تمثيل معنى المقروء، فيظهر التعجب والاستفهام والنداء والتأثر بالجو النفسى والعاطفى للنص، معبرًا عن المعنى قريبًا مما أراده الكاتب بالضبط، مستخدمًا اللحن والنبر والتنغيم فى بعض الأحيان فى إيصال المعنى.	يظهر فهمه للنص من خلال تمثيل معنى المقروء، فيظهر التعجب والاستفهام والنداء والتأثر بالجو النفسى والعاطفى للنص، معبرًا عن المعنى بشكل يقترب مما أراده الكاتب دون استخدام فنيات النبر والتنغيم أو تعبيرات الوجه فى إيصال المعنى.	لايظهر فهمه للنص من خلال تمثيل معنى المقروء، فلا يظهر التعجب والنداء والاستفهام، ولا يعبر عن المعنى كما أراده الكاتب أو قريبًا منه، ولا يستخدم فنيات النبر والتنغيم وتعبيرات الوجه.
السرعة المناسبة	ينطلق فى القراءة بسرعة مناسبة، جملة جملة، مكيفًا قراءته حسب طبيعة النص وعلامات الترقيم ومواضع الوصل والوقف فى كل حين.	ينطلق فى القراءة بسرعة مناسبة، جملة جملة، مكيفًا قراءته حسب طبيعة النص وعلامات الترقيم ومواضع الوصل والوقف فى معظم الأحيان.	يقرأ بسرعة مناسبة، جملة جملة، لكنه نادرًا ما يراعى مواضع الوقف والوصل أو علامات الترقيم.	يقرأ قراءة بطيئة كلمة كلمة، وحرفًا حرفًا، دون مراعاة لمواضع الوقف والوصل، وعلامات الترقيم.

محكات التقييم	متميز	جيد	متوسط	ضعيف
الثقة فى النفس	يبادر إلى القراءة حتى لو لم يطلب منه ذلك، وينطلق فى القراءة بثقة دون خوف أو خجل، ويلقى القصائد دون تردد أو تلعثم، وبصوت واضح أمام زملائه أو أمام من لايعرف من الناس.	إذا طلب منه القراءة فإنه ينطلق فيها بثقة دون خوف أو خجل، ويلقى القصائد دون تردد أو تلعثم، وبصوت واضح أمام زملائه، لكنه يظهر نوعًا من الخوف والارتباك فى بداية القراءة إذا قرأ أمام من لايعرف من الناس، وسرعان ما يزول عنه الخوف ليستعيد ثقته بنفسه.	يتردد فى البداية إذا طُلب منه القراءة، ثم ينطلق فى القراءة بنوع من الثقة يشوبه بعض التردد والخوف والخجل بخاصة عندما يقرأ أمام من لا يعرف من الناس، و قد يستمر معه الخوف إلى نهاية القراءة.	يرفض القراءة، وإذا قبل فلا يكاد يشرع فى القراءة حتى تظهر عليه علامات الضيق والتردد والخوف والخجل والتلعثم وعدم الثقة فى النفس سواء قرأ أمام زملائه أم قرأ أمام من لايعرف من الناس.

المهمة الثانية: تحليل قصة

١- المخرجات:

- يميز بين الأنواع المختلفة لقصص الأطفال.
- يختار قصة مناسبة لسنه، وقريبة الصلة بالبيئة.
- يحدد عناصر القصة الجيدة من أحداث، وشخصيات، وزمان، ومكان، وحبكة، ونهاية، وحل.
- يبنى معايير لتحليل القصة فى ضوء فهمه للقصة.
- يقوم القصة مبينًا جوانب القوة ومظاهر الضعف فيها.

٢- وصف المهمة:

يختار كل تلميذ من تلاميذ الصف قصة أعجبته، بحيث تكون مناسبة لسنه، وذات صلة بالبيئة المحيطة به، ثم يقوم بقراءتها قراءة ناقدة بتأمل وتدبر، ثم يقوم بتحليلها ونقدها فى ضوء معايير خاصة بتحليل القصة، مبنية على مدى توافر عناصر القصة الجيدة فيها من: أحداث، وشخصيات، وزمان، ومكان، وحبكة، وعقدة، ونهاية، وحل، ثم يبدى رأيه فى القصة موضحًا جوانب القوة فيها، ومظاهر الضعف، مقترحًا بعض الحلول الممكنة لتطويرها.

٣- الكفايات:

المعارف:

- التعرف إلى أنواع القصص المناسبة للأطفال.
- التعرف إلى معايير تحليل القصة.

المهارات:

- اختيار القصة المناسبة بشكل دقيق.
- تصميم قائمة بمعايير تحليل القصة.
- تحديد نقاط القوة، ومظاهر الضعف فى القصة.

الأثر على التلاميذ:

- التمكن من المعارف والمهارات سابقة الذكر من شأنه أن ينمى التفكير الناقد لدى التلاميذ.

٤- محكات التقييم:

- القصة المختارة.
- معايير التحليل.
- الشكل العام للتحليل.

- نتائج التحليل.
- النقد وإبداء الرأى.

٥- طريقة التصحيح:

- وصفية، تحليلية.

٦- أداة التصحيح:

يتم تقدير درجات كل تلميذ فى ضوء معايير تقدير مستويات الأداء (Rubrics) (انظر نهاية المهمة).

٧- المتطلبات:

لأداء التلميذ مهمة التحليل على أكمل وجه، يلزمه ما يلى:

- الاطلاع على مخرجات المهمة والتفكير فيها تفكيرًا ناقدًا.
- معرفة المطلوب منه فى وصف المهمة على وجه التحديد وبدقة.
- التدبر والتأمل فى مستويات الأداء (Rubrics) المطلوب منه تحقيقها، قبل الشروع فى قراءة القصة وتحليلها.

المعرفة المتعمقة بأنواع القصص المختلفة المقدمة للأطفال، وطرق تصنيفها، ومعايير تحليلها، وأساليب نقدها وتقويمها.

محكات التقييم	متميز	جيد	متوسط	ضعيف
القصة المختارة	مناسبة لعمر التلميذ ووثيقة الصلة بالبيئة.	مناسبة لعمر التلميذ، ووثيقة الصلة بالبيئة إلى حد ما.	مناسبة – إلى حد ما – لعمر التلميذ، ووثيقة الصلة – إلى حد ما – بالبيئة.	غير مناسبة لعمر التلميذ، ولا علاقة لها بالبيئة.
معيار التحليل	شامل لكل البنود والعناصر اللازمة لتحليل القصة، وفى شكل محاور.	شامل لمعظم البنود اللازمة لتحليل القصة وفى شكل محاور فى أغلبها.	شامل لبعض البنود والعناصر اللازمة لتحليل القصة وفى شكل محاور إلى حد ما.	غير شامل للبنود اللازمة لتحليل القصة، ولم توضع فى شكل محاور

محكات التقييم	متميز	جيد	متوسط	ضعيف
الشكل العام للتحليل	العرض منظم، واللغة سليمة والألفاظ منتقاة، وخالية من جميع الأخطاء اللغوية.	العرض منظم إلى حد كبير، والأخطاء اللغوية نادرة جدًا.	العرض منظم إلى حد ما، واللغة فيها بعض الأخطاء الإملائية والنحوية القليلة.	العرض غير منظم، واللغة مليئة بالأخطاء اللغوية النحوية والإملائية.
نتائج التحليل	مرتبة ومنطقية، وتعكس قدرة الطالب على إصدار الأحكام.	مرتبة ومنطقية إلى حد كبير وتعكس قدرة الطالب على إصدار الأحكام إلى حد كبير.	مرتبة إلى حد ما، ومنطقية فى بعض الأحيان، وتعكس قدرة الطالب على إصدار الأحكام إلى حد ما.	غير مرتبة وخالية من المنطقية ولا تعكس قدرة الطالب على إصدار الأحكام.
النقد وإبداء الرأي	يبدى الطالب رأيه بوضوح مدللًا عليه بالشواهد والبراهين، ويركز على نقاط الضعف بشكل مباشر، ويقترح أساليب علاج مبتكرة.	يبدى الطالب رأيه بوضوح مدللًا عليه بالشواهد والبراهين، إلى حد كبير، ويركز على نقاط الضعف فى أغلب الأحيان، ويقترح أساليب علاج مبتكرة فى مجملها.	يبدى الطالب رأيه بوضوح، لكن لا يدلل عليه بالشواهد والبراهين، ويركز على نقاط الضعف إلى حد ما، ويقترح أساليب علاج فيها نوع من الابتكار إلى حد ما.	لا يبدى الطالب رأيه فى القصة وأساليب العلاج تقليدية لا علاقة لها بنقاط الضعف.