بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الأزهر ــ غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم المناهج و طرق التدريس

بناء و تطبيق قائمة مستويات معيارية لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية .

مقدمة من
الطالب سفيان محمد العثامنة

إشراف

الدكتور
محمد محمد عليان
أستاذ علم النفس المشارك
و عميد القبول و التسجيل
و عميد كلية التربية سابقاً

الدكتور
فتحي سليمان كلوب
وزارة التربية و التعليم الفلسطينية
مدير التربية و التعليم في المحافظات الوسطى

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات درجة الماجستير في
المناهج و طرق التدريس
٢٠٠٨م - ١٤٢٩هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الأزهر ــ غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم المناهج و طرق التدريس

بناء و تطبيق قائمة مستويات معيارية لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية .

مقدمة من
الطالب سفيان محمد العثامنة

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ ٣ / ٤ / ٢٠٠٨ م و أجيزت .

أعضاء لجنة المناقشة

١-	د. محمد محمد عليان	مشرفاً و رئيساً	.....
٢-	د. فتحي سليمان كلوب	مشرفاً	.....
٣-	د. راشد محمد أبو صواوين	مناقشاً داخلياً	.....
٤-	د. خالد محمد عبد الدايم	مناقشاً خارجياً	.....

"..... وَقُلْ رَبِّ زِدْنِي عِلْماً"

طه ١١٤

إهـــــــــــــداء

إلي روح والدي الطاهرة طيب الله ثراه

إلي والدتي رمز الحب و العطاء

إلي زوجتي رفيقة دربي و أبنائي فلذات كبدي

إلي إخوتي و أخواتي و أزواجهم و أبنائهم

إلي هؤلاء جميعا و إلى كل من يهتم باللغة العربية تعليما و تعلما أهدي هذا الجهد المتواضع سائلاً المولى عز و جل القبول و الرشاد

سفيان محمد العثامنة

شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

" ..... رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحاً تَرْضَاهُ وَأَصْلِحْ لِي فِي ذُرِّيَّتِي إِنِّي تُبْتُ إِلَيْكَ وَإِنِّي مِنَ الْمُسْلِمِينَ " (الأحقاف:١٥)

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله صلى الله عليه وسلم . الحمد لله رب العالمين الذي يسر لي أمري و منحني العزم والصبر على مواصلة البحث والدراسة والاستفادة من العلم والمعرفة .

أتوجه بالشكر و التقدير إلى كل من تقدم بجهد أو نصيحة لإنجاز هذا العمل الذي تم بحمد الله وهنا أسجل شكري وتقديري إلى أستاذيّ الفاضلين الدكتور/ محمد عليان و الدكتور / فتحي كلوب واللذين تشرفت بهما أثناء إشرافهما على هذا البحث ، واللذين لم يدخرا جهداً أو وقتاً أو نصحاً إلا وقدماه بأمانة تامة في سبيل إنجاز هذا البحث ، فلهما مني كل الوفاء والتقدير .

كما وأتوجه بالشكر إلى كل من الدكتور / خليل حماد و الدكتور / راشد أبو صواوين الفاضلين لما بذلاه معي في إخراج الاستبانة في صورتها الأولية .

كما وأسجل شكري وتقديري إلى زملائي المعلمين و المعلمات و المدراء و المشرفين لحسن تعاونهم معي أثناء بناء الاستبانة و حين تطبيقها و أخص بالذكر الأستاذ الفاضل عماد عبد الواحد جمعة و الأستاذ القدير على عبد الجواد .

وللأستاذ القدير **سمير المغير** كل تحية وعرفانٍ لما بذله معي في المراجعة اللغوية للبحث .

ولا يفوتني أن أتقدم بالشكر إلى د. حازم زكي عيسى لما بذله معي من جهد في التحليل الإحصائي للاستبانة .

كما وأسجل شكري وتقديري للأساتذة المحكمين لأداة البحث فلهم مني عظيم الشكر والتقدير .

كذلك أقدم جزيل شكري إلى زوجتي وأبنائي ووالدتي وجميع أفراد أسرتي على ما اقتطعه البحث من وقتهم ورعايتهم والذين تحملوا عني أعباء كثيرة ليتيحوا لي فرصة الإطلاع والبحث.

وإذا كان هناك فضل في هذا البحث فإنه يرجع إلى الله أولا ثم إليهم جميعا وإن كان هناك تقصير فهو ناتج عن تقصير مني .

إلى هؤلاء أكرر عظيم شكري وامتناني .

والله ولي التوفيق .....

الباحث

قائمة المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
الفصل الأول : مشكلة الدراسة ، تحديدها و خطة دراستها .	**١**
مقدمة الدراسة	٢
تحديد المشكلة	٩
أهداف الدراسة	١٠
أهمية الدراسة	١٠
حدود الدراسة	١١
مصطلحات الدراسة	١١
الفصل الثاني : الدراسات السابقة .	١٤
الدراسات العربية	١٥
المشاريع العربية	١٨
المشاريع الأجنبية	١٩
التعليق على الدراسات السابقة	٣١
الفصل الثالث : اللغة العربية مهاراتها ، معاييرها و تقويمها .	٣٢
اللغة	٣٥
اللغة العربية	٣٦
أهمية اللغة العربية	٣٧
خصائص اللغة العربية	٣٨
مهارات اللغة العربية	٤١
الاستماع	٤١
التحدث	٤٤
القراءة	٤٧
الكتابة	٥٣
التعليم الأساسي	٥٧
أهداف التعليم الأساسي	٥٨
أهداف التعليم الأساسي في فلسطين	٦٠
الأهداف العامة و الخاصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الأساسية	٦١
أهداف تعليم اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى	٦٢
النمو اللغوي لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية	٦٤
التطبيقات التربوية للنمو اللغوي	٧٢

أسس بناء قائمة المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى	٧٤
مفهوم التقويم	٧٥
أهمية التقويم	٧٧
أهداف التقويم التربوي	٧٨
خصائص التقويم التربوي	٧٩
وظائف التقويم التربوي	٨٠
أنواع التقويم	٨١
مستويات التقويم	٨٢
أدوات التقويم	٨٣
مفهوم التقويم البديل . " الأصيل "	٨٧
خصائص التقويم الأصيل . " البديل "	٨٨
مبادئ التقويم البديل	٨٩
أشكال التقويم البديل	٨٩
أساليب التقويم البديل	٩٠
التقويم اللغوي في ظل حركات الإصلاح التربوي	٩٢
التقويم القائم على المستويات المعيارية	٩٤
مميزات التقويم القائم على المستويات المعيارية	٩٥
أنواع التقويم القائم على المستويات المعيارية	٩٨
خطوات التقويم القائم على المستويات المعيارية	٩٩
مستقبل التقويم اللغوي في ظل حركة المعايير التربوية	١٠١
مفهوم المستويات المعيارية	١٠٤
التنشئة التاريخية لحركة المستويات المعيارية	١٠٩
تجارب الدول في بناء المستويات المعيارية	١١٢
خصائص المستويات المعيارية	١١٤
أهمية المستويات المعيارية	١١٧
أهداف المستويات المعيارية	١١٩
أهداف معايير اللغة العربية	١٢٠
المسلمات الأساسية التي تستند إليها المستويات المعيارية	١٢١
تصنيف مستويات التعلم	١٢٤
مستويات تعلم اللغة الأم	١٢٦
أسس بناء قائمة مستويات معيارية لتعلم اللغة الأم في الصفوف الثلاثة الأولى	١٢٨

الفصل الرابع : إجراءات الدراسة .	١٢٩
منهج الدراسة	١٣٠
مجتمع الدراسة	١٣٠
عينة الدراسة	١٣٠
أدوات الدراسة	١٣٢
الصورة الأولية للقائمة	١٣٢
صدق المحكمين	١٣٣
الصورة النهائية للقائمة	١٥٧
التحليل الإحصائي	١٥٧
صدق الاتساق الداخلي	١٥٧
حساب ثبات المقياس	١٦٩
المعالجات الإحصائية	١٧٣
إجراءات الدراسة	١٧٣
الفصل الخامس : عرض نتائج الدراسة .	١٧٤
إجابة السؤال الأول	١٧٥
إجابة السؤال الثاني	١٨٠
إجابة السؤال الثالث	٢١٣
إجابة السؤال الرابع	٢١٧
إجابة السؤال الخامس	٢٣٨
إجابة السؤال السادس	٢٤٣
إجابة السؤال السابع	٢٧٦
إجابة السؤال الثامن	٢٨٠
الفصل السادس : تفسير النتائج .	٣٠١
قائمة المستويات المعيارية التي توصلت إليها الدراسة .	٣١٦
تفسير النتائج	٣٢٨
توصيات الدراسة	٣٣٣
الدراسات المقترحة	٣٣٤
المراجع	٣٣٥
الملاحق	٣٤٥

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
١.	توزيع المعلمين تبعاً لجهة العمل للعام الدراسي ٢٠٠٦ – ٢٠٠٧ م .	١٣١
٢.	توزيع المعلمين تبعاً للمنطقة التعليمية للعام الدراسي ٢٠٠٦ – ٢٠٠٧ م .	١٣١
٣.	توزيع عينة الدراسة من فئة المعلمين .	١٣١
٤.	توزيع المشرفين التربويين للعام الدراسي ٢٠٠٦ – ٢٠٠٧ م .	١٣١
٥.	مؤشرات الأداء التي رأى كثير من المحكمين حذفها .	١٣٤
٦.	مؤشرات الأداء التي رأى كثير من المحكمين تعديل صياغتها .	١٣٦
٧.	يوضح نسب الاتفاق بين السادة المحكمين على المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الأول الابتدائي .	١٣٨
٨.	يوضح نسب الاتفاق بين السادة المحكمين على المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني الابتدائي .	١٤٥
٩.	يوضح نسب الاتفاق بين السادة المحكمين على المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثالث الابتدائي .	١٥١
١٠.	يوضح معامل الارتباط بين كل مستوى من مستويات القائمة والدرجة الكلية لقائمة المستويات المعيارية في الصف الأول .	١٥٧
١١.	يوضح معامل الارتباط بين كل مستوى من مستويات القائمة والدرجة الكلية لقائمة المستويات المعيارية في الصف الثاني .	١٥٩
١٢.	يوضح معامل الارتباط بين كل مستوى من مستويات القائمة والدرجة الكلية لقائمة المستويات المعيارية في الصف الثالث .	١٦٠
١٣.	يوضح معامل الارتباط بين مؤشرات الأداء ومستوياتها لتعلم اللغة العربية في الصف الأول الأساسي .	١٦١
١٤.	يوضح معامل الارتباط بين مؤشرات الأداء ومستوياتها لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني الأساسي .	١٦٤
١٥.	يوضح معامل الارتباط بين مؤشرات الأداء ومستوياتها لتعلم اللغة العربية في الصف الثالث الأساسي .	١٦٧
١٦.	معامل ألفا كرونباخ لكل مستوى على حدة / الصف الأول .	١٧٠
١٧.	معامل ألفا كرونباخ لكل مستوى على حدة / الصف الثاني .	١٧١
١٨.	معامل ألفا كرونباخ لكل مستوى على حدة / الصف الثالث .	١٧٢
	الجداول الخاصة بالسؤال الأول	
١٩.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الأول .	١٧٥

٢٠.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني .	١٧٧
٢١.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثالث .	١٧٨
	الجداول الخاصة بالسؤال الثاني	
٢٢.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع في الصف الأول .	١٨٠
٢٣.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع في الصف الأول .	١٨١
٢٤.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث في الصف الأول .	١٨٢
٢٥.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث في الصف الأول .	١٨٣
٢٦.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة في الصف الأول .	١٨٤
٢٧.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة في الصف الأول .	١٨٤
٢٨.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة في الصف الأول .	١٨٦
٢٩.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة في الصف الأول .	١٨٧
٣٠.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الخامس لتعلم القراءة في الصف الأول .	١٨٨
٣١.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة في الصف الأول .	١٨٩
٣٢.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة في الصف الأول .	١٩٠
٣٣.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة في الصف الأول .	١٩٠
٣٤.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الرابع لتعلم الكتابة في الصف الأول .	١٩١
٣٥.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع في الصف الثاني.	١٩٢

٣٦.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع في الصف الثاني.	١٩٣
٣٧.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث في الصف الثاني .	١٩٤
٣٨.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث في الصف الثاني .	١٩٥
٣٩.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة في الصف الثاني .	١٩٦
٤٠.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة في الصف الثاني .	١٩٧
٤١.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة في الصف الثاني .	١٩٨
٤٢.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة في الصف الثاني .	١٩٩
٤٣.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة في الصف الثاني .	٢٠٠
٤٤.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة في الصف الثاني .	٢٠١
٤٥.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة في الصف الثاني .	٢٠١
٤٦.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع في الصف الثالث.	٢٠٢
٤٧.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع في الصف الثالث.	٢٠٣
٤٨.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث في الصف الثالث.	٢٠٤
٤٩.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث في الصف الثالث.	٢٠٥
٥٠.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة في الصف الثالث.	٢٠٦
٥١.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة في الصف الثالث.	٢٠٦
٥٢.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى	٢٠٧

	المعياري الثالث لتعلم القراءة في الصف الثالث.	
٥٣.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة في الصف الثالث.	٢٠٨
٥٤.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة في الصف الثالث.	٢٠٩
٥٥.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة في الصف الثالث.	٢١٠
٥٦.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة في الصف الثالث.	٢١١
الجداول الخاصة بالسؤال الثالث		
٥٧.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الأول .	٢١٣
٥٨.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني .	٢١٤
٥٩.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثالث .	٢١٥
الجداول الخاصة بالسؤال الرابع		
٦٠.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع في الصف الأول .	٢١٧
٦١.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع في الصف الأول .	٢١٧
٦٢.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث في الصف الأول .	٢١٨
٦٣.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث في الصف الأول .	٢١٩
٦٤.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة في الصف الأول .	٢١٩
٦٥.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة في الصف الأول .	٢٢٠
٦٦.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة في الصف الأول .	٢٢١
٦٧.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة في الصف الأول .	٢٢١

٦٨.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الخامس لتعلم القراءة في الصف الأول .	٢٢٢
٦٩.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة في الصف الأول .	٢٢٢
٧٠.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة في الصف الأول .	٢٢٣
٧١.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة في الصف الأول .	٢٢٣
٧٢.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الرابع لتعلم الكتابة في الصف الأول .	٢٢٤
٧٣.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع في الصف الثاني .	٢٢٤
٧٤.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع في الصف الثاني .	٢٢٥
٧٥.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث في الصف الثاني .	٢٢٦
٧٦.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث في الصف الثاني .	٢٢٦
٧٧.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة في الصف الثاني .	٢٢٧
٧٨.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة في الصف الثاني .	٢٢٧
٧٩.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة في الصف الثاني .	٢٢٨
٨٠.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة في الصف الثاني .	٢٢٨
٨١.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة في الصف الثاني .	٢٢٩
٨٢.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة في الصف الثاني .	٢٣٠
٨٣.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة في الصف الثاني .	٢٣٠
٨٤.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول	٢٣١

	لتعلم الاستماع في الصف الثالث .	
٨٥.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع في الصف الثالث .	٢٣٢
٨٦.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث في الصف الثالث .	٢٣٢
٨٧.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث في الصف الثالث .	٢٣٣
٨٨.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة في الصف الثالث .	٢٣٣
٨٩.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة في الصف الثالث .	٢٣٤
٩٠.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة في الصف الثالث .	٢٣٤
٩١.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة في الصف الثالث .	٢٣٥
٩٢.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة في الصف الثالث .	٢٣٥
٩٣.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة في الصف الثالث .	٢٣٦
٩٤.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة في الصف الثالث .	٢٣٦
الجداول الخاصة بالسؤال الخامس		
٩٥.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الأول .	٢٣٨
٩٦.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني .	٢٣٩
٩٧.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثالث .	٢٤١
الجداول الخاصة بالسؤال السادس		
٩٨.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع في الصف الأول .	٢٤٣
٩٩.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع في الصف الأول .	٢٤٤

١٠٠.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث في الصف الأول .	٢٤٥
١٠١.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث في الصف الأول .	٢٤٦
١٠٢.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة في الصف الأول .	٢٤٧
١٠٣.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة في الصف الأول .	٢٤٨
١٠٤.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة في الصف الأول .	٢٤٩
١٠٥.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة في الصف الأول .	٢٥٠
١٠٦.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الخامس لتعلم القراءة في الصف الأول .	٢٥١
١٠٧.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة في الصف الأول .	٢٥٢
١٠٨.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة في الصف الأول .	٢٥٣
١٠٩.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة في الصف الأول .	٢٥٣
١١٠.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الرابع لتعلم الكتابة في الصف الأول .	٢٥٤
١١١.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع في الصف الثاني.	٢٥٥
١١٢.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع في الصف الثاني.	٢٥٦
١١٣.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث في الصف الثاني .	٢٥٧
١١٤.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث في الصف الثاني .	٢٥٨
١١٥.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة في الصف الثاني .	٢٥٩
١١٦.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى	٢٦٠

	المعياري الثاني لتعلم القراءة في الصف الثاني .	
.١١٧	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة في الصف الثاني .	٢٦٠
.١١٨	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة في الصف الثاني .	٢٦١
.١١٩	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة في الصف الثاني .	٢٦٢
.١٢٠	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة في الصف الثاني .	٢٦٣
.١٢١	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة في الصف الثاني .	٢٦٤
.١٢٢	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع في الصف الثالث .	٢٦٥
.١٢٣	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع في الصف الثالث .	٢٦٦
.١٢٤	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث في الصف الثالث .	٢٦٧
.١٢٥	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث في الصف الثالث.	٢٦٨
.١٢٦	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة في الصف الثالث.	٢٦٩
.١٢٧	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة في الصف الثالث.	٢٦٩
.١٢٨	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة في الصف الثالث.	٢٧٠
.١٢٩	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة في الصف الثالث.	٢٧١
.١٣٠	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة في الصف الثالث.	٢٧٢
.١٣١	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة في الصف الثالث.	٢٧٣
.١٣٢	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة في الصف الثالث .	٢٧٤

الجداول الخاصة بالسؤال السابع		
١٣٣.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الأول .	٢٧٦
١٣٤.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الأول .	٢٧٧
١٣٥.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الأول .	٢٧٨
الجداول الخاصة بالسؤال الثامن		
١٣٦.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع في الصف الأول .	٢٨٠
١٣٧.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع في الصف الأول .	٢٨٠
١٣٨.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث في الصف الأول .	٢٨١
١٣٩.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث في الصف الأول .	٢٨٢
١٤٠.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة في الصف الأول .	٢٨٢
١٤١.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة في الصف الأول .	٢٨٣
١٤٢.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة في الصف الأول .	٢٨٤
١٤٣.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة في الصف الأول .	٢٨٤
١٤٤.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الخامس لتعلم القراءة في الصف الأول .	٢٨٥
١٤٥.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة في الصف الأول .	٢٨٥
١٤٦.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة في الصف الأول .	٢٨٦
١٤٧.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة في الصف الأول .	٢٨٦
١٤٨.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الرابع	٢٨٧

	لتعلم الكتابة في الصف الأول .	
١٤٩.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع في الصف الثاني .	٢٨٧
١٥٠.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع في الصف الثاني .	٢٨٨
١٥١.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث في الصف الثاني .	٢٨٩
١٥٢.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث في الصف الثاني .	٢٨٩
١٥٣.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة في الصف الثاني .	٢٩٠
١٥٤.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة في الصف الثاني .	٢٩٠
١٥٥.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة في الصف الثاني .	٢٩١
١٥٦.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة في الصف الثاني .	٢٩٢
١٥٧.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة في الصف الثاني .	٢٩٢
١٥٨.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة في الصف الثاني .	٢٩٣
١٥٩.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة في الصف الثاني .	٢٩٣
١٦٠.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع في الصف الثالث .	٢٩٤
١٦١.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع في الصف الثالث .	٢٩٥
١٦٢.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث في الصف الثالث .	٢٩٥
١٦٣.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث في الصف الثالث .	٢٩٦
١٦٤.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة في الصف الثالث .	٢٩٦

١٦٥.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة في الصف الثالث .	٢٩٧
١٦٦.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة في الصف الثالث .	٢٩٧
١٦٧.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة في الصف الثالث .	٢٩٨
١٦٨.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة في الصف الثالث .	٢٩٩
١٦٩.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة في الصف الثالث .	٢٩٩
١٧٠.	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة في الصف الثالث .	٣٠٠
١٧١.	المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الأول الأساسي مرتبة تنازلياً بحسب الوزن النسبي .	٣٠٢
١٧٢.	المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني الأساسي مرتبة تنازلياً بحسب الوزن النسبي .	٣٠٧
١٧٣.	المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثالث الأساسي مرتبة تنازلياً بحسب الوزن النسبي .	٣١١

قائمة الملاحق

الملحق	رقم الصفحة
ملحق رقم (١) أسماء السادة المحكمين .	٣٤٥
ملحق رقم (٢) استبانة قائمة المستويات المعيارية في صورتها الأولية .	٣٤٧
ملحق رقم (٣) استبانة قائمة المستويات المعيارية في صورتها النهائية .	٣٧٧

ملخص الدراسة

يتعرض العالم اليوم لمجموعة من التغيرات العالمية في جميع المجالات المعرفية والاقتصادية والاجتماعية ، والتي تمثل مجموعة من التحديات التي تواجه العالم بشكل عام ومجتمعنا بشكل خاص. وتفرض التحديات السابقة على المناهج ضرورة التحديث المستمر لمحتوها ؛ لمسايرة المعارف والتغيرات العالمية ، كما تفرض ضرورة وضع معايير متفق عليها تستند إلى المعايير الدولية لمنتج التعليم .

وتعد المستويات المعيارية موجهات أو خطوط مرشدة، تعبر عن المستوى النوعي الذي يجب أن تكون عليها جميع مكونات العملية التعليمية من طلاب ومعلمين وإدارة ومناهج ومبان ومصادر تعليمية ...لخ. ولهذا أدركت الدول على كافة المستويات ضرورة الأخذ بالمستويات المعيارية في جميع عناصر العملية التعليمية .

فعلى المستوى العالمي : نجد الولايات المتحدة الأمريكية التي قامت بحركة إصلاح قائمة على المعايير القومية شملت مراجعة وتقويم وتطوير المناهج . كما نجد حركة المعايير في بريطانيا و التي استهدفت أربع مجالات ، وهى : نواتج التعلم ، المناهج ، التقويم ، تحصيل الطلاب . أما على المستوى العربي نجد مشروع المعايير القومية للتعليم في مصر ، والذي هدف إلى تطوير التعليم والنهوض بمناهجه . كما قامت قطر بوضع معايير مناهج جديدة في اللغة العربية ، واللغة الإنجليزية ، والرياضيات ، والعلوم ، والتي هدفت من خلالها إلى تشجيع المتعلمين على اكتساب المهارات المختلفة . كذلك وضعت سوريا مشروعاً للمعايير الوطنية للمناهج من رياض الأطفال و حتى الثانوية العامة .

ومما سبق يتضح لنا أهمية المستويات المعيارية لوضع مناهج متطورة تواكب التغيرات العالمية ومتطلبات العصر ، ويبرز من بين تلك المناهج منهج اللغة العربية بشكل عام و في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية بشكل خاص ، فللغة العربية مكانة خاصة في هذه الصفوف فهي إحدى الوسائل المهمة في تحقيق المدرسة لوظائفها و أهدافها حيث إنها من أهم وسائل الاتصال بين التلميذ و جميع المواد الدراسية و هي أساس تكوين خبراته و تجاربه و لهذا هدفت هذه الدراسة إلى بناء قائمة مستويات معيارية لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية ، و التحقق من إمكانية تطبيقها .

و قد تمثلت مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي " كيف يمكن بناء و تطبيق قائمة مستويات معيارية لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية ؟ " و للإجابة على هذا السؤال تم اشتقاق مجموعة من الأسئلة الفرعية التالية .

- ما أسس بناء قائمة المستويات المعيارية اللازمة لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية .

١- ما المستويات المعيارية الأكثر شيوعاً اللازمة لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية من وجهة نظر كل من أفراد العينة(المعلمين والمشرفين)؟

٢- ما مؤشرات الأداء الأكثر شيوعاً اللازمة لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية من وجهة نظر كل من أفراد العينة (المعلمين والمشرفين) ؟

٣- هل تختلف المستويات المعيارية اللازمة لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية من وجهة نظر كل من أفراد العينة (المعلمين والمشرفين) ؟

٤- هل تختلف مؤشرات الأداء اللازمة لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية من وجهة نظر كل من أفراد العينة (المعلمين والمشرفين) ؟

٥- ما مدى إمكانية تطبيق المستويات المعيارية اللازمة لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية من وجهة نظر كل من أفراد العينة(المعلمين والمشرفين)؟

٦- ما مدى إمكانية تطبيق مؤشرات الأداء اللازمة لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية من وجهة نظر كل من أفراد العينة(المعلمين والمشرفين)؟

٧- هل يختلف مدى إمكانية تطبيق المستويات المعيارية اللازمة لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية من وجهة نظر كل من أفراد العينة (المعلمين والمشرفين) ؟

٨- هل يختلف مدى إمكانية تطبيق مؤشرات الأداء اللازمة لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية من وجهة نظر كل من أفراد العينة (المعلمين والمشرفين) ؟

و لإجابة هذه الأسئلة أعد الدارس استبانة تكونت من ثلاثة عشر مستوىً معيارياً في الصف الأول ، و أحد عشر مستوىً معيارياً في كل من الصفين الثاني و الثالث من المرحلة الأساسية و بلغ عدد مؤشرات الأداء (٣٢٥) ثلاثمائة و خمسة و عشرين مؤشراً للأداء اللغوي ينبغي أن يتقنها تلميذ الصفوف الثلاثة الأولى في نهاية هذه الصفوف وزعت المؤشرات (٣٢٥) الثلاثمائة و الخمسة و العشرون على الصفوف الثلاثة و كان نصيب كل صف من هذه الصفوف كما يلي : الصف الأول (١٢٠) مائة و عشرين مؤشراً للأداء اللغوي ، الصف الثاني (١٠٦) مائة و ستة مؤشرات للأداء اللغوي ، و الصف الثالث (٩٩) تسعة و تسعين مؤشراً للأداء اللغوي .

و قد تم التأكد من صدق الاستبانة بعرضها على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة ثم طبقت الاستبانة على عينة الدراسة التي تكونت من جميع مشرفي الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسي في محافظات غزة حيث بلغ عددهم (٤٢) اثنين و أربعين مشرفاً و

من (٣٠٠) ثلاثمائة معلم و معلمة ، وهي تمثل حوالي (١٣%) ثلاثة عشر في المائة من مجتمع الدراسة الأصلي ، منهم (150) مائة و خمسون معلماً و (١٥٠) و مائة و خمسون معلمة) . منهم (120) مائة و عشرون معلماً و معلمة مناصفة بين الذكور والإناث و بين الحكومة و الوكالة من معلمي الصف الأول الأساسي ، و منهم (120) مائة و عشرون معلماً و معلمة مناصفة بين الذكور والإناث و بين الحكومة و الوكالة من معلمي الصف الثاني الأساسي ، و منهم (٦٠) ستون معلماً و معلمة مناصفة بين الذكور والإناث و بين الحكومة و الوكالة من معلمي اللغة العربية للصف الثالث الأساسي ،و ذلك في العام الدراسي (٢٠٠٦- ٢٠٠٧م) ألفين و ستة ، و ألفين و سبعة .

و استخدمت المعالجات الإحصائية لحساب المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و الوزن النسبي .

و قد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

توصلت الدراسة إلى قائمة بالمستويات المعيارية لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية يمكن تطبيقها و بيانها كما يلي :

أ- تضمنت القائمة ثلاثة عشر مستوى معيارياً توزعت وفق مهارات اللغة الأربعة كما يلي :

مستويان معياريان لتعلم الاستماع ، و مستويان معياريان لتعلم التحدث ، و خمسة مستويات معيارية لتعلم القراءة يتحقق مستوى معياري واحد بنهاية الصف الأول الأساسي و يستمر أربعة منها حتى نهاية الصف الثالث الأساسي ، و أربعة مستويات معيارية لتعلم الكتابة يتحقق مستوى معياري واحد بنهاية الصف الأول الأساسي و يستمر ثلاثة منها حتى نهاية الصف الثالث الأساسي .

ب- تضمنت القائمة مائتين و ثمانين مؤشراً للدلالة على تحقق المستويات المعيارية الثلاثة عشر و توزعت هذه المؤشرات وفق الصفوف الثلاثة كما يلي : مائة و سبعة مؤشرات للصف الأول الأساسي ، ستة و تسعون مؤشراً للصف الثاني الأساسي ، سبعة و سبعون مؤشراً للصف الثالث الأساسي .

و توزعت المؤشرات وفق مهارات اللغة الأربعة كما يلي : ستون مؤشراً للاستماع ، و سبعة و أربعون مؤشراً للتحدث ، و مائة و اثنا عشر مؤشراً للقراءة ، و واحد و ستون مؤشراً للكتابة .

و خلصت الدراسة بعدة توصيات أهمها :

لما كانت الدراسة الحالية قد توصلت إلى قائمة بالمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية ، و حددت الأهمية النسبية لكل مستوى من هذه المستويات و لكل مؤشر من المؤشرات الدالة على تحقق هذا المستوى ... لذا توصي الدراسة الحالية ب :

١- تطوير محتوى كتب اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى في ضوء القائمة و ذلك من خلال الاستناد إلى هذه المستويات المعيارية عند وضع المحتوى و الحكم على مدى مناسبته لتلاميذ هذه الصفوف .

٢- المراجعة المستمرة للمناهج ، وتعديلها في ضوء المستويات المعيارية التي تخضع بدورها لعمليات المراجعة والتعديل المستمرين.

٣- العمل على إعداد دليل لمعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية يتضمن تعريفاً بالمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية بصفة عامة ، و المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية بصفة خاصة ، و كيفية تدريسها .

٤- إعادة النظر في أساليب التقويم في مادة اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى و أدواته بحيث تستند أساليب التقويم و أدواته إلى المستويات المعيارية للتعلم ، و من ثم الحكم بدقة على مدى النمو اللغوي للتلميذ في ضوء هذه المستويات .

٥- عقد دورات تدريبية و ورش عمل لمعلمي اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى ، لتعريفهم بالمستويات المعيارية للتعلم بصفة عامة ، و المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى بصفة خاصة و تدريبهم على كيفية استخدام هذه المستويات في تنمية المهارات اللغوية للتلاميذ للوصول إلى الكفاءة في استخدام اللغة في المواقف الحياتية المختلفة .

٦- وضع برنامج لتدريب الطلاب المعلمين في كليات التربية بقسم المناهج و طرق التدريس يهدف إلى إمدادهم باستراتيجيات التدريس التي يمكن استخدامها في تنمية المعارف و المهارات اللغوية المتضمنة في المستويات المعيارية .

٧- عقد ندوات و ورش عمل لأولياء أمور الطلبة ، لتعريفهم بالمستويات المعيارية للتعلم بصفة عامة ، و المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى بصفة خاصة و تدريبهم على كيفية استخدام هذه المستويات في تقويم أداء أبنائهم .

٨- عقد ندوات خاصة للمتعلمين ؛ لتوعيتهم بمفهوم المستويات المعيارية، وتوضيح العوامل التي أسهمت في ظهورها ومدى الفائدة منها على مستوى أدائهم.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة ، تحديدها و خطة دراستها .

الفصل الأول / مشكلة الدراسة ، تحديدها و خطة دراستها

مقدمة الدراسة

تحديد المشكلة

أهداف الدراسة

أهمية الدراسة

حدود الدراسة

مصطلحات الدراسة

** يستخدم الباحث في هذه الدراسة كلمتي المعايير أو المستويات المعيارية بمعنى واحد كمقابل للكلمة الإنجليزية standards .

الفصل الأول

مشكلة الدراسة ، تحديدها و خطة دراستها .

يتناول هذا الفصل بشكل رئيس مشكلة الدراسة و تحديدها ، و تحديد أهدافها و بيان أهميتها، و حـــدودها ، و إبراز أهم المصطلحات الرئيسة المستخدمة في شكل إجرائي مع التركيز على الخطوات البحثية التي اتبعتها الدراسة مع عرض مقدمة تظهر فيها أهمية اللغة و دورها في الحياة ، و في المنهج الدراسي ، و أهمية منهج اللغة العربية بصفة عامة و أهميته في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية بـــصفة خاصة و يمكن عرض ذلك تفصيلاً كما يلي :

أولاً مقدمة الدراسة :

اللغة ظاهرة بشرية امتاز بها الإنسان عن سائر الكائنات الحية ، وهي من نعم الله تعالى أنعـــم بها على الإنسان ، فقال سبحانه و تعالى في محكم كتابه العزيز ، " الرَّحْمَنُ ،عَلَّمَ الْقُرْآنَ ،خَلَقَ الْأِنْسَانَ ، عَلَّمَهُ الْبَيَانَ " . (طه الدليمي ، سعاد الوائلي ، ٢٠٠٣ : ٥٧)

و اللغة أهم ما وصل إليه الإنسان من وسائل التفاهم ، كما أنها وسيلة المجتمع الأولى لـــصبغ أعـــضائه بالصبغة الاجتماعية ، و تلعب اللغة دوراً حيوياً في اندماج الفرد مع مجتمعه ، بل إن اكتسابها و إتقانهـــا يؤثران في سلوك الفرد و إحساسه و تفكيره . (زكريا إسماعيل ، ١٩٩٥ : ٧)

و لا ينظر للغة على أنها أداة تخاطب فحسب ، و إنما ينظر إليها على أنها الوعاء الثقـــافي للمجتمـــع أو المخزون الثقافي الذي يشتمل على الآداب و الفنون ..... إنها الرابط الذي يـــربط الأحيـــاء بعـــضهم ببعض و الذي يربط السلف بالخلف . (رشدي طعيمة ، ١٩٩٨ : ٤١)

و تعتبر اللغة عنصراً رئيساً من العناصر التي تتحكم في سلوك الفرد فهي جزء من كيانـــه لا يـــستطيع الاستغناء عنها ، فهو يستخدمها كما يستخدم الماء و الهواء ، و إن لم يدرك مكنونها و أهميتها و تعقيدها ، فاللغة إذن من القضايا الخطيرة في حياة البشرية فهي لم تعد وسيلة للتفاهم بينهم فقط و لكنها قبل ذلـــك كله تأكيد لوجودهم و رمز لتجمعهم و عنوان لوحدتهم . (محمد زقوت ، ٢٠٠٠ : ٨٠)

إن اللغة جزء من الشخصية القومية للمجتمع ، فهي مادة التفكير و وسيلة التعبير و سبيل التواصل بـــين حلقات التراث الحضاري ، قديمه ، و حديثه ، و معاصره . (رشدي طعيمة ، ١٩٩٨ : ٤١)

و للغة بعد إضافي في أنها رباط قومي يربط بعض أفراد الأمة الواحدة ببعض و هـــي أحـــد مقومـــات الاستقلال السياسي و الاجتماعي للأمة، بها تتقارب الأفكار و الاتجاهات، و تتوحد الأهداف و الغايات .

و في لغتنا العربية من الميزات ما يجعلها أهلاً للاهتمام ، و أهلاً للحياة و البقاء ، و إن العناية بها أمـــر تسترعيه ضرورة قائمة لأنها تضطلع بدور قومي كبير و هي أبرز عنوان لاستمرار الـــصفة العربيـــة المشتركة ، لما تتضمنه اللغة عادة من وحدة التفكير في المبادئ و المثل . (عبد الـــرحمن الهاشـــمي ، ٢٠٠٦ : ١٨)

كما أن الله تعالى أكرمها و بلغت بإكرامه ذروة المجد و الكمال ، كما اكتسبت منزله عظيمة لم تصلها أي لغة في العالم لا في ماضيها و لا في حاضرها و لا في مستقبلها ، و ذلك لأن الله أنزل بها القرآن الكريم الذي جاء للبشرية كافة مما أكسب العربي صفة العالمية ، يقول الله تعالى في محكم آياته : " إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآناً عَرَبِيّاً لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ " . (زكريا إسماعيل ، ١٩٩٥ : ٣٥)

إن اللغة العربية بعد ذلك هي لغة البيان ، و عليه أصبحت لغة مقدسة يحتاجها كل مسلم ليتمكن من التعبد بها و ليتعلم الأحكام و يهتدي إلى التي هي أقوم ، و كذلك فهي لغة الحديث النبوي الشريف الذي هو جزء من السنة النبوية المطهرة ، و هذه السنة هي المصدر الثاني للتشريع ، فعليه يجب تعلم العربية للأخذ بسنة النبي محمد (ﷺ) ، قال (ﷺ) " من أحب الله تعالى ، أحب رسوله محمد ، و من أحب الرسول العربي ، أحب العرب ، و من أحب العرب أحب العربية . (طه الدليمي ، سعاد الوائلي ، ٢٠٠٣ : ٥٧)

و قال عمر بن الخطاب : " عليكم بالعربية فإنها تثبت العقل ، و تزيد من المروءة " (عبد الرحمن الهاشمي ، فائزة العزاوي ، ٢٠٠٥ : ٤٠)

فاللغة العربية هي لغة التأمل ، تأمل الفكر و الروح ..... و علينا أن نهتم بالكلمة العربية نطقاً ، كتابة ، و رسماً ، و ضبطاً ، فهي كلمة الله في خلقه ، رسمت نظام الحركة للبشرية ، و هي للعالم فرقان ما بين الحق و الباطل ، و هي أقوى عوامل الوحدة و التضامن بين أهلها ، و هي الرابطة الوحيدة و الحقيقية بين عالم الأجسام ، وعالم الأذهان ، ألا يجدر بنا أن نهتم بها اهتماماً بالغاً حتى ينضبط الفكر و يستقيم العمل ، و تتحدد الأغراض ، و تتكون العقلية ، و تتحرك الأفعال ، و يهتدي السلوك . (السيد عبد الغفار ، ٢٠٠٤ : ٧)

و للغة العربية مكانة خاصة في التعليم بالمرحلة الابتدائية فهي إحدى الوسائل المهمة في تحقيق المدرسة لوظائفها و أهدافها ، إنها من أهم وسائل الاتصال بين التلميذ و جميع المواد الدراسية و هي أساس تكوين خبراته و تجاربه . (فتحي يونس ، ١٩٨٤ ، ص ٢٤)

و هي من وسائل الاتصال و التفاهم بين الطالب و بيئته ، و يعتمد عليها كل نشاط يقوم به الطالب سواء كان عن طريق الاستماع و القراءة أم عن طريق الكلام و الكتابة ، و لذا يهدف تعليم العربية إلى تمكين المتعلم من الوصول إلى المعرفة بتزويده بالمهارات الأساسية في القراءة و الكتابة والتعبير. (طه الدليمي ، سعاد الوائلي ، ٢٠٠٣ : ٦٠)

لذا يمثل منهج اللغة العربية أهمية بارزة في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية من خلال تصحيح اللغة التي اكتسبها الطفل من البيئة المحيطة به مما طرأ عليها من خلل أو خطأ أو عامية قد تبتعد عن أصولها ، و إكساب التلميذ القدرة اللغوية ، و تمكينه من السيطرة عليها و استخدامه ، و تزويد التلميذ بالمادة اللغوية التي تمكنه من فهم و استيعاب ما يدرس في المواد التعليمية الأخرى . (حسن شحاتة ، ١٩٩٨ : ٦١)

لذلك لا بد من تضافر جميع الجهود داخل المؤسسة التعليمية و خارجها بغية النهوض باللغة العربية و اكتسابها ، و يخطئ من يظن أن تعليم اللغة العربية هو واجب معلم العربية وحده و لكن الحقيقة أن جميع معلمي المواد الدراسية الأخرى مسئولون عن تعليم لغتهم القومية لتلاميذهم حتى يتمكنوا من فهم المواد الدراسية التي يقومون بتدريسها و استيعابها . فالطالب لا يتعلم اللغة العربية من أجل البلاغة و الفصاحة ليس غير بل يتعلمها لارتباطها الوثيق بحياته كلها تفكيراً و اتصالاً و تسجيلاً و تعبيراً و إن تعليم تلاميذنا هذه الأمور هو مسئولية جميع المدرسين و ليس مسئولية مدرس اللغة العربية وحده .
(محمد زقوت ، ٢٠٠٠ : ٩١)

و بما أن اللغة العربية أداة و طريق الفكر للطالب العربي فإن الفشل في تعليمها في مراحل التعليم لا يقتصر على مادة اللغة العربية فحسب بل يمتد أثره لباقي المواد الدراسية حيث تعتمد باقي المواد الدراسية على قدرة الطالب في اللغة العربية و خاصة قدرته في فنيها القراءة و الكتابة .

و حينما نتحدث عن تعليم القراءة و الكتابة في المرحلة الابتدائية فإنما نتحدث عن التعليم في المراحل التعليمية كلها ، لأن هذه المراحل تعتمد اعتماداً كبيراً على ما سبق تعلمه في المرحلة الابتدائية ، و بصفة خاصة تعلم القراءة و الكتابة ، و لقد أثبتت كثير من البحوث أن فشل المدرسة الابتدائية في تعليم القراءة يعتبر فشلاً في أخطر مهمة من مهامها ، و هي تعليم القراءة و الكتابة ، لأن القراءة تعتبر الأداة الأساسية للدراسة و التحصيل و تنمية الفكر و بناء الشخصية ، و ما عدا القراءة من وسائل مساعدة بل إن هذه الوسائل لن تكون ذات فعالية إلا إذا بنيت على أساس من الإتقان الجيد لمهارات القراءة ، و من ثم يوجه معظم الاهتمام في المدرسة الابتدائية في كل دول العالم إلى تعلم القراءة و الكتابة و بصفة خاصة في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية.(فتحي يونس، ٢٠٠٥ ، ص ١٥ ، ١٦)

أما بالنسبة للواقع فإن هناك أدلة كثيرة من الدراسات العلمية و من الميدان تدل على أننا نعيش مأساة حقيقية ليس فقط بالنسبة لتعليم القراءة و الكتابة في المرحلة الابتدائية بالبلاد العربية بل بالنسبة لتعليم جميع المواد الدراسية على امتداد المراحل التعليمية المختلفة ، لكن الخطورة و المأساة في تعليم القراءة و الكتابة في المرحلة الابتدائية أوضح و أعنف ، لأن تعلم المواد الدراسية المختلفة يعتمد على الكفاءة في كلا الفنين ، القراءة و الكتابة .

لقد ذكر كثير من العلماء و التربويين في الوطن العربي أنهم مشفقون و خائفون على مستقبل هذا الجيل الذي لا يكاد يقرأ أو يكتب بلغته القومية ، التي هي مصدر القوة ، و ضمان المستقبل ، و أساس الهوية ، من كان يصدق أو يتخيل أن تلميذاً في نهاية المرحلة الإعدادية ، أي بعد دراسة اللغة العربية تسع سنوات لا يكاد يقرأ أو يكتب ؟ بل من كان يتخيل أو يتصور أن خريجي الجامعات يخطئ معظمهم في هجاء كثير من الكلمات ، علاوة على الأخطاء الرهيبة في بناء الجمل و ضبط كلماتها و اشتقاق مفرداتها .

لقد أصبحت سمة عامة لا يخجل منها أحد أن يخطئ في الحديث باللغة العربية ، و أن يخطئ في الكتابة بها ، علاوة على النظرة الدونية للغة العربية و تراثها و المدافعين عنها .(فتحي يونس، ٢٠٠٥ ، ٢٢)
و تقول أوجيني مدانات عن وضع القراءة في الأردن أن طلاباً كثيرين في مدارسنا لا يجيدون القراءة و نجد أولئك الذين استطاعوا الكفاح حتى أتموا المرحلة الابتدائية بمعوقات قرائية ثم وجدوا أن الوصول إلى المرحلة الإعدادية أو الثانوية مستحيلاً . (أوجيني مدانات ، ٢٠٠١ : ١٢)
و يقول أمين الكخن إن الطالب العربي في وقتنا الحاضر يدرس اللغة العربية سنوات طويلة ، رغم ذلك نراه أحياناً عاجزاً عن إقامة فقرة واحدة ، أو التعبير عن أفكاره بلغة سليمة صحيحة خالية من اللحن و الأخطاء الفاحشة . (أمين الكخن ١٩٩٢ : ١٠)
أما في فلسطين فقد أجرى مركز التقييم و التقدير في يونيو ٢٠٠٥ اختبارين محليين قياسيين للغة العربية و الرياضيات على عينة من طلاب الصف الرابع في فلسطين ، و كان متوسط التسجيل للطلاب في مادة اللغة العربية ٣٥,٧١ ، حيث تشير هذه النسبة إلى مدى الانحدار الذي وصل إليه أداء طلابنا في مادة اللغة العربية . و لتدهور جودة التعليم في فلسطين و في محاولة لتحسين جودة التعليم في مدارس الأونروا فإن مكتب غزة الإقليمي طبق برنامج تطوعي لمدارس التميز في الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٦ ــ ٢٠٠٧ لثلاثين مدرسة من مدارس الأونروا لدعم و تشجيع إنجازات التميز في كل نواحي التعليم لدى الأطفال اللاجئين ، (وكالة الغوث الدولية بغزة ، ٢٠٠٧ ، ١– ٣)
و لقد اجتاز الطلاب في نهاية الفصل اختبارين في مادة اللغة العربية و الرياضيات في جميع مدارس التميز . هذا من ناحية ، و من ناحية أخرى فإن مركز التطوير التربوي بوكالة الغوث الدولية بغزة أجرى بحثاً علمياً في يوليو ٢٠٠٧ من أجل الوقوف على الأسباب التي تكمن وراء ضعف الطلاب في مادتي اللغة العربية والرياضيات و كيفية التغلب على مشكلة ضعف الطلاب في اللغة العربية والرياضيات وتحسين مستواهم في هاتين المادتين .
إن عوامل ضعف التلاميذ في مادة اللغة العربية كثيرة و متداخلة منها ما يعود إلى اللغة نفسها ، و منها ما يعود إلى المتعلم نفسه نضجاً و خبرة و استعداداً ، ثم إن منها ما هو أخطر من كل ذلك جميعاً ، و هو ما يعود إلى معلم اللغة العربية نفسه .
و هذا المعلم يكاد يكون ــ دون غيره من المعلمين ــ مظنة و سبباً في تردي المستويات اللغوية ، و المهارات التي ينبغي إكسابها تلاميذ المراحل التعليمية . (حسني عصر ، ٢٠٠٠ ، ١ – ٢)
و لقد عايش الباحث مشكلة ضعف التلاميذ في مادة اللغة العربية من خلال عمله كمدرس فشعر بمدى تذمر المعلمين من مستوى التلاميذ بوجه عام و في مادة اللغة العربية بوجه خاص ، كما سمع شكاوي أولياء الأمور المتكررة من تدني مستوى أبنائهم و خاصة قدرتهم على القراءة و الكتابة ، كذلك و من خلال الإطلاع على أوراق الامتحانات المختلفة لاحظ الباحث تدني مستوى التلاميذ ، و تعثرهم في أبسط الأسئلة ، و ذلك لعدم قدرتهم على قراءة أبسطها.

و لأن حجر الأساس في اللغة العربية يوضع في الصفوف الثلاثة الأولى تابع الباحث أداء معلمي اللغة العربية في هذه الفصول ، فشاهد عن كثب مدى تخبط معلمي اللغة العربية في هذه الفصول و اختلافهم في إجراءات التخطيط و التنفيذ و التقويم لدروس اللغة العربية في هذه الصفوف .

مما يؤدي إلى القصور في تعليم اللغة العربية الذي لا يقف أثره عند اللغة العربية فقط بل يتعداها إلى جميع المواد الدراسية الأخرى و ينتج هذا القصور عن عدم القدرة على تحديد المهارات اللغوية التي يجب أن يمتلكها التلميذ في نهاية الصفوف الثلاثة الأولى وكذلك تحديد الحصيلة اللغوية الصحيحة التي ينبغي أن يكتسبها التلميذ أثناء هذه الصفوف و عدم القدرة على التحديد الدقيق للمستويات التي ينبغي أن يصل إليها أداء التلاميذ لمهارات اللغة العربية في نهاية كل صف من هذه الصفوف ، و كذلك عشوائية المعلمين في التقويم لغياب مقاييس و أدوات محددة يحكمون من خلالها على أداء تلاميذهم .

و نظراً لأهمية عملية التقويم فقد اهتمت جميع الدول بتطوير منظومة التقويم التربوي لديها للتأكد من مدى تحقق أهداف منظومتها التربوية .

حيث يمثل التقويم عصب أية منظومة تربوية فهو أكثر مكونات هذه المنظومة أهمية و تركيباً ، ففيه تتم عملية قياس مستمر لمدى تحقق الأهداف ، و الحساسية الشديدة لكل تغير يطرأ على الأهداف التربوية نتيجة للتغيرات في المجتمع ، و المقارنة بين الهدف و ما تم تحقيقه ، و اتخاذ القرارات المناسبة في ضوء تلك المقارنة . (مصطفى محمد ، جيهان السيد ٢٠٠٦ : ١٣)

و مما لا شك فيه أن التقويم و التطوير عمليتان متلازمتان مستمرتان ، و سمتان من سمات العصر و استحداث آليات فاعلة لضمان حسن استخدام التقويم ، ثم التطوير ضرورة لا غنى عنها في كل مناحي الحياة ، تحقيقاً للجودة الشاملة و مواكبة للتغيرات الآتية و المستقبلية التي من الصعب التنبؤ بها و استشرافها في وضوح .

من هنا كان على التعليم باعتباره دعامة أساسية للأمن القومي ، و ركيزة و منطلقاً للنهوض بالإنسان إنسان الألفية الثالثة أن يبحث عن معايير عالمية تعدل في إطار ثقافتنا العربية الإسلامية ، و تستهدف الوصول بالمنظومة التعليمية إلى تصميم كفء يضمن لها أعلى مستويات التشغيل لتعظيم قدرات و مهارات المنتج التعليمي ليكون قادراً على التنافس العالمي ، و حتى تحقق جودة التعليم الذي ييسر الإبداع . (حسن شحاتة ، ٢٠٠٣ ، ١٢١)

و في ظل المستجدات العالمية و التطور التكنولوجي المذهل في وسائل الاتصالات و ظهور ما يسمى بمجتمع المعرفة و تطور الحاجات اللغوية للفرد بما يفرض التطور في تعليم اللغة لأبنائها و ضرورة أن يمتد التطوير إلى المكونات الرئيسة للمنهج و في مقدمتها التقويم ظهرت مستويات تعلم اللغة فأصبحت المكون الرئيس في السياسات التعليمية للدول المتقدمة ، بحيث ساعدت هذه المستويات على اكتساب التلاميذ الكفاءة في مهارات اللغة و التي هي الأساس لكل أنواع التعليم ، و من ثم كان الاتجاه إلى تحديد مستويات تعلم اللغة و الانطلاق منها و القياس عليها ، ذلك الأمر الذي ساعد على تحديد الوسائل و

الأدوات و الخبرات التي تساعد ليس فقط على نجاح التلاميذ و لكن على أن يظلوا على المدى الطويل قراء أفضل ، و كتّاب أفضل ، و مستمعين و متحدثين أفضل من خلال تحديد دقيق لما يجب أن يعرفه التلاميذ من معلومات عن اللغة و ما يجب أن يكتسبوه من مهارات اللغة .

و لعل أهمية هذه المستويات في تعليم اللغة لأبنائها تمتد إلى مختلف المجالات المعرفية الأخرى حيث يساعد تحقيق هذه المستويات على توظيف مهارات اللغة بكفاءة في مختلف المجالات المعرفية مثل (كتابة التقارير في العلوم ، عمل المقابلات في الدراسات الاجتماعية ، ....) كما تساعد مستويات تعلم اللغة على تطوير منظومة التقويم التربوي و من ثم اتخاذ القرارات التربوية السليمة ، و لذلك فتحديد مستويات لتعلم اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى يسهم في تحديد مستويات الانقرائية و بناء عادات القراءة ، بالإضافة إلى الارتقاء بمستويات تأليف كتب اللغة العربية و تطوير البرامج التعليمية و الإعلامية المقدمة إلى تلاميذ هذه الصفوف مع تحديد دقيق للثروة اللغوية التي يجب أن يمتلكها التلاميذ في نهاية الصفوف الثلاثة الأولى و الاستناد إلى أسس واضحة عند تقويم الأداء اللغوي لتلاميذ هذه الصفوف . (علاء الدين سعودي ، ٢٠٠٤ ، ٣ - ٤)

و نظراً لأهمية وضع مستويات معيارية للمناهج الدراسية ، لتحديد ما يجب أن يعرفه كل طالب ، و ما يكون قادراً على أدائه نتيجة دراسته لكل مادة من المواد الدراسية ، بدأت كثير من دول العالم المتقدمة و النامية بوضع مستويات تعلم خاصة لطلابها.(وزارة التربية و التعليم المصرية،٢٠٠٣ ،مج١ : ١٥٦)

فكانت الولايات المتحدة الأمريكية السباقة في هذا المجال حيث سعت كل ولاية من الولايات إلى وضع مستويات تعلم خاصة لطلابها كما سعى المجلس القومي لمعلمي اللغة الإنجليزية و المجلس القومي لمعلمي الرياضيات ، و المنظمات التعليمية الحكومية و غير الحكومية إلى وضع مجموعات من مستويات تعلم المواد الدراسية المختلفة ، و كذلك سعت الصين و كندا و فرنسا و دول أخرى إلى وضع مستويات تعلم لطلابها . و تشير وثائق وضع مستويات التعلم في هذه الدول إلى اعتبار مفهوم المستويات فكرة جديدة بل و ثورية تمثل الطريق العادل إعطاء الطلاب ما يمكن أن يسمى بقواعد اللعبة في العملية التعليمية و يقصد بذلك مقارنة أداء الطلاب بمستويات محددة يعرف من خلالها الطالب و المعلم و ولي الأمر المستوى الذي ينبغي أن يحققه الطلاب في فترة تعليمية محددة . (علاء الدين السعودي ، ٢٠٠٣ : ١٢ ، ١٣)

و تعتبر مصر هي الدولة العربية الرائدة في هذا المجال ،فقد أنهت وزارة التربية والتعليم عام ٢٠٠٣ م مشروع إعداد المعايير القومية " المعايير القومية للتعلم في مصر " حيث تم وضع و تحديد المستويات المعيارية للمواد الدراسية المختلفة ليسهم في تحقيق مجموعة أهداف مهمة لعل من أبرزها أن التمييز يجب أن يكون للجميع ، و الإبداع في أساليب تقييم النتائج و المخرجات ، و لتكون وسيلة فاعلة و ركيزة أساسية لعمليات تطوير التعليم و تحسين التعليم و تطوير نظم التقييم في العملية التعليمية . (وزارة التربية و التعليم مج ١ ، ٢٠٠٣ : ١٥٦ ، ١٥٧)

و تعتبر دولة قطر الدولة العربية الثانية التي استقلت قطار المعايير ففي عام ٢٠٠٤م قامت هيئة التعليم بالمجلس الأعلى للتعليم بدولة قطر بوضع معايير للمناهج في أربع مواد هي : اللغة العربية و اللغة الإنجليزية و العلوم و الرياضيات ، كذلك انتهت سوريا عام ٢٠٠٦ من مشروع المعايير الوطنية للمناهج من رياض الأطفال و حتى الثانوية العامة . و تعد وثيقة المعايير التي أعدتها وزارة التربية نقلة نوعية في تطوير المناهج التربوية في سورية و ذلك لشموليتها وتنوعها واعتمادها على أسس موضوعية نابعة من الاختصاص ذاته حيث تشمل الجانب التربوي الشامل لمختلف نواحي العملية التربوية التي تركز على النمو السليم للشخصية إضافة إلى مراعاتها المراحل العمرية و الفروق الفردية بين المتعلمين و كذلك اهتمت هذه المعايير بالجوانب الثقافية الفكرية لدى المتعلمين و هذا ينعكس بدوره على الجيل المتمثل للأهداف التربوية المتطورة و المواكبة للتفجر المعرفي و التكنولوجيا العالمية .

www.thenewalphabet.com/details.php

أما في فلسطين فتعد هذه الدراسة هي المحاولة الأولى من نوعها التي تناولت بناء قائمة بالمستويات المعيارية لمبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية لتقويم تعلم التلاميذ في حدود علم الباحث .

و لأن العائد الحقيقي لتعليم اللغة العربية هو القدرة على استخدامها في مواقف التفكير ، و التعبير ، و التواصل ، فإن تقويم مهارات المتعلم للغة ، و إنتاجه لها يعد الخطوة الأولى من منظومة تعليم اللغة .

إن ذلك يعني قياس أداء المتعلم في مواقف الاستماع اللغوي ،و مواقف التحدث ، و الخطابة ، و مواقف الحوار و المناقشة ، و مواقف القراءة للآخرين و للذات ، و مواقف الكتابة الوظيفية و الإبداعية .

إن التقويم بصفة عامة و التقويم اللغوي بشكل خاص يعد من أهم الجوانب الجديرة بالتأمل ، و الرصد ، و الترجمة إلى الواقع لضمان مسايرة هذا المكون لما يطرأ من تحديث على المكونات الأخرى للمنهج الدراسي . إن جودة تقويم اللغة هي الموجه لتطوير تدريسه ، و تعظيم عائده . (محمد فضل الله ، ٢٠٠٥ ، ١٤٨)

و أدى الافتقار إلى مستويات تعلم اللغة العربية لكل صف من الصفوف الثلاثة الأولى إلى عشوائية الإجراءات التخطيطية و التنفيذية و التقويمية لدروس اللغة العربية في هذه الصفوف ، كما أن هناك افتقاراً لأساليب تقويم و أدوات و مقاييس موضوعية للحكم على الأداء اللغوي لتلميذ هذه الصفوف تستند إلى مستويات تعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأول فهناك شكوى من أن تقويم اللغة العربية في ــ غيبة مقاييس للحكم على الأداء اللغوي للتلاميذ تستند إلى مستويات التعلم ــ يهتم بمستويات التذكر و الفهم السطحي (العام و التفصيلي) دون الالتفاف إلى المستويات العقلية من تطبيق و تحليل و تركيب و تقويم ، كما أدى الافتقار إلى أساليب تقويم و مقاييس و أدوات موضوعية للتقويم تستند إلى مستويات تعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى إلى قصور التقويم فهو لا يقيس مقدار نمو التلاميذ في استعمال اللغة و إتقان مهاراتها بشكل وظيفي ، و لذا فهو يحتاج إلى منظومة من أدوات

القياس و فنياته و أساليب التقويم التي تتعدى كون اللغة مجموعة من الكلمات تحفظ معانيهـــا و مرادفهـــا أو تعرب أواخرها ، و مجموعة من الصور البلاغية و شرح أبيات من الشعر ، فنظم التقويم القائمـــة لا تقيس سوى قدرة تلميذ الصفوف الثلاثة الأولى على الحفظ ، و هو تقويم أحادي الجانـــب يعتمـــد علـــى التلقين يقيس القدرات العقلية الدنيا . إن افتقار المعلمين إلى مقاييس و أدوات محددة يحكمون من خلالهـــا على أداء تلاميذهم أدى إلى اعتمادهم على الخبرات الذاتية في تقويم تعلم تلميذهم. (علاء الدين سعودي ، ٢٠٠٤ ، ٥ــ٨)

إن افتقار المعلمين إلى مقاييس و أدوات محددة يمكنهم العودة إليها عند تخطيطهم و تقـــويمهم لدروســـهم في مبحث اللغة العربية دفع الباحث إلى إجراء هذه الدراسة التي تعتبـــر بدايـــة الطريـــق لبنـــاء قائمـــة بالمستويات المعيارية لمبحث اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية يستطيع المعلـــم العودة إليها عند تصميم إجراءاته التخطيطية و التنفيذية و التقويمية لدروس اللغـــة العربيـــة فـــي هـــذه الصفوف ، كذلك يستطيع مدير المدرسة و ولي أمر الطالب و آخرون استخدامها في عملية تقـــويم أداء طلبتهم ، و تعتبر هذه الدراسة هي الأولى من نوعها في فلسطين في حدود علم الباحث و التي اهتمـــت ببناء قائمة بالمستويات المعيارية في مبحث اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساســـية لتقويم تعلم التلاميذ في ضوئها .

ثانياً : تحديد المشكلة :

تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي :

(كيف يمكن بناء و تطبيق قائمة مستويات معيارية لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغـــة العربيـــة فـــي الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية ؟)

و يتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية .

- ما أسس بناء قائمة المستويات المعيارية اللازمة لتقويم تعلم التلاميذ في مبحـــث اللغـــة العربيـــة فـــي الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية .

١- ما المستويات المعيارية الأكثر شيوعاً اللازمة لتقويم تعلم التلاميذ في مبحـــث اللغـــة العربيـــة فـــي الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية من وجهة نظر كل من أفراد العينة(المعلمين والمشرفين)؟

٢- ما مؤشرات الأداء الأكثر شيوعاً اللازمة لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الـــصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية من وجهة نظر كل من أفراد العينة (المعلمين والمشرفين) ؟

٣- هل تختلف المستويات المعيارية اللازمة لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية فـــي الـــصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية من وجهة نظر كل من أفراد العينة (المعلمين والمشرفين) ؟

٤- هل تختلف مؤشرات الأداء اللازمة لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثـــة الأولى من المرحلة الأساسية من وجهة نظر كل من أفراد العينة (المعلمين والمشرفين) ؟

٥- ما مدى إمكانية تطبيق المستويات المعيارية اللازمة لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية من وجهة نظر كل من أفراد العينة(المعلمين والمشرفين)؟

٦- ما مدى إمكانية تطبيق مؤشرات الأداء اللازمة لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية من وجهة نظر كل من أفراد العينة(المعلمين والمشرفين)؟

٧- هل يختلف مدى إمكانية تطبيق المستويات المعيارية اللازمة لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية من وجهة نظر كل من أفراد العينة (المعلمين والمشرفين) ؟

٨- هل يختلف مدى إمكانية تطبيق مؤشرات الأداء اللازمة لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية من وجهة نظر كل من أفراد العينة (المعلمين والمشرفين) ؟

ثالثاً : أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى :-

١- بناء قائمة مستويات معيارية لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية .

٢- تحديد مؤشرات الأداء اللازمة لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية .

٣- قياس مدى إمكانية تطبيق هذه القائمة على أرض الواقع .

٤- تزويد معلمي اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية بأدوات موضوعية لتقويم تلاميذهم في ضوئها . (قائمة المستويات المعيارية التي تهدف هده الدراسة إلى بنائها)

رابعاً : أهمية الدراسة :

تتمثل أهمية هذه الدراسة في :

١- مساعدة مخططي المناهج ، و مؤلفي كتب اللغة العربية بإمدادهم بمستويات معيارية موضوعية ، و مؤشرات أدائية يمكن في ضوئها وضع مناهج اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية .

٢- مساعدة مخططي مناهج اللغة العربية و معلميها في تفعيل تدريس اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى .

٣- تطوير منظومة التقويم التربوي و أدواته في ضوء مستويات تعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى و مؤشرات الأداء .

٤- بناء أنشطة لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية تلتزم بالمستويات التي تم التوصل إليها في ضوء المستويات العالمية لتعلم اللغة .

٥- أهمية الموضوع نفسه (المستويات المعيارية) إذ يعتبر موضوع الساعة في زمن العولمة .

٦- فتح آفاق جديدة لدراسات تربوية حديثة في هذا المجال .

٧- مساعدة كل من المعلمين و المشرفين و مدراء المدارس و أولياء الأمور على التعرف على مستويات العملية التعليمية بصورة بسيطة و سريعة و ذلك من خلال مقارنة مستوى التلاميذ بالمستويات المعيارية .

خامساً : حدود الدراسة :

ستقتصر الدراسة على الحدود التالية :

١- بناء قائمة المستويات لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى .

٢- الحد الزماني :- العام الدراسي ٢٠٠٦ – ٢٠٠٧ م .

٣- الحد المكاني :- ستطبق هذه الدراسة على عينة قصدية من معلمي مبحث اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى في مدارس محافظات غزة و جميع مشرفي المرحلة الدنيا في قطاع غزة (وكالة ، حكومة) .

سادساً : مصطلحات الدراسة :

المعيار : أعلى مستوى أداء يصل إليه الإنسان أو يطمح في الوصول إليه و يتم في ضوئه تقويم مستويات الأداء المختلفة و الحكم عليها و تعطي تقديراً يكشف عن مدى تحقيق هذه المستويات لأهداف محددة سلفاً . (محمد السيد ، ١٩٩٨ : ٦٣)

المعيار : أنه مستوى الأداء المطلوب أو مستوى الجودة.(صبحي أبو جلالة و آخرون ، ٢٠٠٥ :٣١)

المستويات المعيارية (المعايير) :- عبارات تصف ما يجب أن يصل إليه المتعلم من معارف و مهارات و قيم نتيجة لدراسته محتوى كل مجال .(وزارة التربية و التعليم ، ٢٠٠٣ ج١ : ١٦١)

و تعرف المعايير (المستويات المعيارية) ما يجب على الطالب معرفته و يكون قادراً على عمله . (محمد مقاط ، ٢٠٠٦ : ١٢١٠)

و تعرف المستويات المعيارية بأنها وصف لما يجب أن يعرفه التلاميذ و يكونوا قادرين على أدائه في مجالات مختلفة .

و تعرف المستويات المعيارية بأنها جمل عامة تحدد ما يجب أن يعرفه الطالب و ما يجب أن يكون قادراً على أدائه . (جمال الزغاط ، ٢٠٠٥ : ١٠٦٣)

و ترى ديبورا شورت أن المستويات المعيارية هي جمل خبرية تعبر عمّا ينبغي أن يعرفه التلاميذ ، و ما يجب أن يكونوا قادرين على أدائه في جوانب المحتوى المختلفة من معارف و معلومات و مفاهيم و مهارات في نهاية المرحلة الابتدائية و التي ينبغي أن تقدمها المدرسة لهؤلاء التلاميذ حتى يحققوا مستوى مرتفعا من الكفاءة في اختبارات الأداء القائمة على المفاهيم و المعارف و العمليات و المهارات المتضمنة في المستويات المعيارية . (علاء الدين سعودي ، ٢٠٠٧ : ٣٩)

مستويات تعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى : جملة خبرية تحدد ما ينبغي أن يعرفه تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية من معلومات و معارف عن اللغة و ما يجب أن يتقنوه من مهارات اللغة و يتكون كل مستوى من عدد من مؤشرات الأداء الدالة على تحقق كل مستوى من المستويات التي يتوقع أن يتعلمها التلاميذ في نهاية الصفوف الثلاثة الأولى . (علاء الدين سعودي ، ٢٠٠٤ :٩)

و يعرف الباحث المستويات المعيارية بأنها " *عبارات تحدد ما ينبغي على التلميذ تعلمه و فهمه من معارف و معلومات و ما يمكنه أن يؤديه من مهارات أساسية ، و يوظفه في حياته العملية ، و ما يكتسبه من قيم و سلوكيات ، نتيجة دراسته محتوى مجال معين في نهاية صف دراسي .*

التقويم :- عملية إصدار الحكم على درجة كفاءة الفرد أو نوعية طرق تدريس أو على مواد تعليمية . (فؤاد قلادة ، ١٩٨٢ ، : ٤٩٠)

كما يعرف **التقويم** بأنه :- العملية المتدرجة النامية المستمرة التي تتوسلها المدرسة و العاملون فيها للتحقيق من مدى ملاءمة المحتوى و فعالية الطرائق و الأنشطة و الخبرات في تحقيق الأهداف و معرفة مدى تحقق الأهداف (جامعة القدس المفتوحة ، ١٩٩٢ ، ج١ :٣٠)

كذلك عرف **التقويم** بأنه :- عملية منهجية منظمة مخططة تتضمن إصدار الأحكام على السلوك (أو الفكر أو الوجدان) أو الواقع المقيس (أي الحكم على نتائج القياس التربوي) و ذلك بعد مقارنة المواصفات و الحقائق لذلك السلوك (أو الواقع) التي تم التوصل إليها عن طريق القياس مع معيار(أو أساس) جرى تحديده بدقة ووضوح . (عايش زيتونة ، ١٩٩٦ ، :٣٤١) .

ويقصد بالتقويم في هذه الدراسة بأنه : " *الحكم على أداء الطالب في ضوء المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية التي توصلت إليها هذه الدراسة .*

التعلم :- مجهود شخصي و نشاط ذاتي يصدر عن المتعلم نفسه و قد يكون ذلك بمعونة من المعلم و إرشاده و هو ما يكتسبه الفرد من معارف و أفكار و اتجاهات و عواطف و ميول و قدرات و عادات و مهارات حركية و غير حركية سواء تم هذا الاكتساب بطريقة متعمدة مقصودة أو بطريقة عارضة غير مقصودة .

التعلم :- هو تغيير و تعديل في سلوك الفرد و هو ثابت نسبياً . (جامعة القدس المفتوحة ، ١٩٩٥ ، : ٥٨)

التعلم هو : إحداث تغير في سلوك المتعلم نتيجة التفاعل و اكتساب الخبرة . (جامعة القدس المفتوحة ، ١٩٩٢ ، : ٥٨)

مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى :- تلك الكتب المدرسية المقررة على تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية في مبحث اللغة العربية .

التعليم الأساسي :- نظام تعليمي متكامل ، يشكل الحلقة الأولى من حلقات التعليم الرسمي العام و يهدف إلى توفير الحد الأدنى من المعارف و المهارات و الاتجاهات و الخبرات اللازمة لإعداد المواطن القادر على خدمة نفسه و مجتمعه و تطويرها و التكيف مع الظروف و المستجدات التي تطرأ على المجتمع . (جامعة القدس المفتوحة ، ١٩٩٣: ٣٩٠)

و تعرف مرحلة التعليم الأساسي في فلسطين بأنها :- مرحلة التعليم الإلزامي في مدارس السلطة الفلسطينية و مدة الدراسة فيها عشر سنوات و تشمل الصفوف من (١ – ١٠) .

- المرحلة الأساسية الدنيا (التهيئة) :- الصفوف الأساسية (١ – ٤) .
- المرحلة الأساسية العليا (التمكين) :- الصفوف الأساسية (٥ – ١٠) . (سمية النخالة ، ٢٠٠٢ : ١١)

كما تعرف مرحلة التعليم الأساسي :- هي قاعدة التعليم الأساسي التي تقوم عليها مراحل التعليم الأخرى و ينقسم الإشراف عليها بين وزارة التربية و التعليم العالي التي تشرف مباشرة إدارياً و فنياً على المدارس التابعة للحكومة ، و بين (الأنروا) التي تشرف على المدارس التابعة لوكالة الغوث و تشمل مرحلتين هما :

- المرحلة الأساسية الدنيا :- هي المرحلة التي يدخلها الطالب عندما يبلغ من العمر ست سنوات و تبدأ من الصف الأول و حتى السادس الأساسي .
- المرحلة الأساسية العليا :- و تبدأ من الصف السابع الأساسي و حتى نهاية الصف العاشر و يكون متوسط عمر الطالب فيها ثلاثة عشر عاماً . (حنان أحمد ، ٢٠٠٤ : ٩)

الفصل الثانـي

الدراسات السابقة

الفصل الثاني / الدراسات السابقة

الدراسات العربية

المشاريع العربية

المشاريع الأجنبية

التعليق على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

يهدف هذا الفصل إلى تناول أهم الدراسات و المشاريع التي تناولت المستويات المعيارية مع التعليق عليها ، و سوف يعرض الفصل أهم تلك الدراسات في محورين :

الأول : الدراسات و المشاريع العربية

الثاني : المشاريع الأجنبية

أولاً : الدراسات و المشاريع العربية

أ- الدراسات العربية

دراسة علاء الدين سعودي (٢٠٠٤) .

بعنوان : تقويم أهداف تعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية في ضوء المستويات العالمية لتعليم اللغات .

استهدفت هذه الدراسة تقويم أهداف تعليم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية في ضوء المستويات العلمية لتعلم اللغات ، و لتحقيق ذلك الهدف قام الباحث ببناء قائمة بالمستويات المعيارية لتعليم اللغة العربية ، ثم قام بتحليل أهداف تعلم اللغة العربية في ضوء هذه المستويات ، و قد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج ، من أهمها : التوصل إلى قائمة بالمستويات المعيارية لتعليم اللغة العربية في الصفوف من الأول إلى الثالث الابتدائي ، كما توصلت الدراسة إلى أن المؤشرات التي حققتها أهداف تعليم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية بشكل كامل تصل نسبتها ١٥,٢% ، و المؤشرات التي تحققت بشكل جزئي تصل نسبتها إلى ٦,٥% ، أما المؤشرات التي لم تحققها أهداف تعليم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية فقد وصلت نسبتها إلى ٧٨,٣% ، و قد أوصت الدراسة بضرورة تحديد المستويات المعيارية للغة العربية ، و وضع قواعد تقدير للمستويات المعيارية و مؤشراتها في اللغة العربية .

دراسة جمال الزغاط (٢٠٠٥) .

بعنوان : تقويم أداء تلاميذ المرحلة الإعدادية في ضوء المستويات المعيارية للاستماع .

استهدفت هذه الدراسة تقويم أداء تلاميذ المرحلة الإعدادية في ضوء المستويات المعيارية للاستماع ، و لتحقيق ذلك الهدف قام الباحث ببناء قائمة بالمستويات المعيارية للاستماع و المناسبة لتلاميذ المرحلة الإعدادية حيث اشتملت القائمة بصورتها النهائية ثلاثة مستويات معيارية للاستماع و مؤشرات الأداء التي تحققها ، و قواعد تقدير المؤشرات ، كذلك قام الباحث ببناء اختبار استماع لقياس أداء التلاميذ في ضوء المستويات المعيارية للاستماع . حيث طبق الاختبار على عينة الدراسة التي بلغت خمسة و

سبعين تلميذاً و تلميذة من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي من مدارس إدارة بنهـا بمحافظـة القليوبيـة ، باعتبار أن هذا الصف يمثل نهاية المرحلة الإعدادية و معرفة مستوى هؤلاء التلاميذ فـي المـستويات المعيارية للاستماع في هذا الصف يعد تمثيلاً مناسباً لبقية صفوف المرحلة الإعدادية .

و توصلت الدراسة إلى تدني مستوى أداء تلاميذ الصف الثالث الإعدادي في مهارة الاسـتماع ، و قـد أوصت الدراسة بضرورة بناء برامج تعليم الاستماع في المرحلة الإعداديـة فـي ضـوء المـستويات المعيارية للاستماع ، و ضرورة العمل على تطوير استراتجيات التدريس و الأنشطة التعليمية في ضوء المستويات المعيارية للاستماع ، و لإعادة النظر في أساليب تقويم الاستماع .

دراسة صبحي أبو جلالة (٢٠٠٥) .

بعنوان : تقويم منهاج العلوم للصفين الأول و الثاني من المرحلة الأولى في دولة الإمارات العربيـة المتحدة في ضوء المعايير العالمية لمنهاج العلوم .

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي مدى توافق مناهج العلوم المقررة على تلاميذ الصف الأول و الثاني مـن المرحلة الأولى في دولة الإمارات العربية المتحدة مع المعايير العالمية لمناهج العلـوم الـصادرة عـن المجلس القومي لمعلمي العلوم (NCTS Standards) للعام ١٩٩٦ . و تمثلت إجراءات الدراسة فـي إعداد استبانة حول المعايير العالمية لمناهج العلوم ، الخاصة بالأهداف و المحتوى و طرائق التدريس و الوسائل التعليمية و التقويم ، و ذلك لأخذ آراء معلمي و معلمات العلوم الذين يدرسون الـصفين الأول و الثاني من المرحلة الأولى ثم تم جمع البيانات بتقنيات إحصائية بواسطة برنـامج (SPSS) و أشـكال توضيحية لتقديم دلالات على مدى توافق منهاج العلوم للصفين مع المعايير العالمية لمنهاج العلوم .

و قد أسفرت نتائج الدراسة عن الآتي .

١- يوجد تباين في آراء المعلمين و المعلمات حول محوري المحتوى و الوسائل التعليمية حيث كانـت متوسطات إجابات المعلمات أعلى من متوسطات إجابات المعلمين عـن محـاور الأهـداف و طرائـق التدريس ، و الوسائل التعليمية . في حين كان متوسط إجاباتهنّ عن محور المحتوى أقل مـن متوسـط إجابات المعلمين و كذلك في الدرجة الكلية .

٢- يتفق المعلمون و المعلمات في عدم مراعاة مناهج العلوم في الصف الأول مـن المرحلـة الأولـى للمعايير العالمية لمناهج العلوم باستثناء معايير الوسائل التعليمية (حسب آراء المعلمات) .

٣- لم تُراعَ المعايير العالمية لمناهج العلوم في بناء منهاج العلوم للصف الثاني من المرحلة الأولى كمـا اتضح من خلال آراء المعلمين و المعلمات الذين يطبقون المنهاج في الواقع التعليمي .

دراسة منال سيد (٢٠٠٥) .

بعنوان : فاعلية البرنامج الصفي للمدارس الإعدادية وفق المعايير القومية للتعلم .

استهدفت هذه الدراسة تقويم فاعلية البرنامج الصفي للمدارس الإعدادية وفق المعايير القومية للتعلم ، و لتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة استمارة القائمين على تنفيذ البرنامج الصيفي و الملاحظة البسيطة للطلاب المشاركين في البرنامج ، كذلك تحليل محتوى السجلات و التقارير التي تتناول النشاط و قامت أيضاً ببناء مقياس لتقويم فاعلية البرنامج الصيفي ، و قد أجريت الدراسة على كل المسئولين عن تنفيذ أنشطة و تطبيق البرنامج بالمدرسة و عددهم عشرون و كل المترددين من الطلاب على النشاط و عددهم ثمانية و ثمانون طالباً و طالبة من أصل مائة و تسع و ثلاثين تم تسجيلهم بسجلات الأنشطة ، و أوضحت الدراسة عدم تحقيق البرنامج الصيفي للمدارس أهدافه بالدرجة المطلوبة من جهة نظر الطلاب المستفيدين من البرنامج و بدرجة نسبية من وجهة نظر المسئولين ، كما اتضح من البرنامج نقص الإمكانيات و الأدوات و الخطة الواضحة لممارسة البرنامج الصيفي من وجهة نظر الطلاب ، كما أوضحت الدراسة الصعوبات و المعوقات التي تعوق تحقيق البرنامج لأهدافه .

دراسة محمد مقاط (٢٠٠٦) .

بعنوان : مناهج الرياضيات الفلسطينية في ضوء المعايير العالمية .

هدفت الدراسة بيان درجة أهمية و توافر هذه المعايير في مناهج الرياضيات الحالية للصفوف السابع و الثامن و التاسع الأساسي ، و ذلك من وجهة نظر معلمي و مشرفي الرياضيات في المدارس الحكومية في محافظات غزة ، و قد اتبع الباحث المنهج الوصفي من خلال تحليل آراء عينة البحث حول درجة أهمية و توافر هذه المعايير في المناهج الحالية ، و قد تم إعداد أداة للبحث و هي استبانة تحتوي على ثلاثة عشر معياراً رئيسياً يندرج تحت كل منها مجموعة من المؤشرات التي تمثل هذا المعيار ، و قد تم استطلاع عينة مكونة من (١٠٠) معلم و معلمة بالإضافة إلى جميع مشرفي الرياضيات في محافظات غزة و عددهم (١١) مشرف ، و قد عالج الباحث البيانات المتجمعة لدية من خلال الرزمة الإحصائية SPSS للإجابة على تساؤلات البحث ، و في ضوء ذلك توصل البحث إلى : أن جميع المعايير حصلت على درجة أهمية عالية من وجهة نظر عينة البحث ، و أن درجة توافر هذه المعايير في المناهج الحالية هي بدرجة أقل من المتوسط إذ إن الوزن النسبي لأعلى معيار لم يزد عن ٦٨,٢٥% ، و دلت النتائج على اختلاف وجهة نظر عينة البحث حول درجة توافر المعايير : الأعداد و علاقات الأعداد ــ الحساب و التخمين ــ الجبر ، بينما اتفقت وجهة نظرهم في درجة توافر باقي المعايير .

دراسة سماح إسماعيل (٢٠٠٧) .

بعنوان : مستويات معيارية مقترحة لمنهج الفلسفة والمنطق بالصف الأول الثانوي في ضوء الاتجاهات العالمية والقومية .

هدفت هذه الدراسة إلى وضع قائمة بالمستويات المعيارية اللازمة لمنهج الفلسفة و المنطق في الصف الأول الثانوي ، حيث توصلت الدراسة إلى قائمتين للمستويات المعيارية لمنهج كل من الفلسفة والمنطق:

١- قائمة المستويات المعيارية لمنهج الفلسفة ، والتي تضمنت ستة مستويات معيارية اندرج تحت كل مستوى معياري عدد من مؤشرات الأداء الدالة على تحققه، والتي بلغ عددها ٦٠ مؤشر.
٢- قائمة المستويات المعيارية لمنهج المنطق ، والتي تضمنت سبعة مستويات معيارية اندرج تحت كل مستوى معياري عدد من مؤشرات الأداء الدالة على تحققه ، والتي بلغ عددها ٧٢ مؤشر .

دراسة علاء الدين السعودي (٢٠٠٧) .

بعنوان : برنامج لتنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية في ضوء المستويات المعيارية .

حيث هدفت الدراسة إلى بناء برنامج لتنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية في ضوء المستويات المعيارية لتعلم القراءة في هذه الصفوف ، و قياس مدى فاعلية البرنامج في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي ، و كفاءته في تمكين تلاميذ الصف الأول الابتدائي من تحقيق المستويات المعيارية لتعلم القراءة .

أهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة :

١- للبرنامج الذي قدمته الدراسة فاعلية في تمكين تلاميذ الصف الأول من تحقيق المستويات المعيارية المحددة .

٢- للبرنامج الذي قدمته الدراسة كفاءة في تمكين تلاميذ المجموعة التجريبية من تحقيق كل مستوى معياري على حدة من المستويات المعيارية لتعلم القراءة في الصف الأول الابتدائي ، و للبرنامج كذلك كفاءة في تمكين التلاميذ من تحقيق المستويات المعيارية لتعلم القراءة ككل .

ب- المشاريع العربية

مصر (٢٠٠٣)

وضعت جمهورية مصر العربية معايير لتعليم مادة اللغة العربية ، و قسمت مراحل التعليم العام قبل الجامعي إلى أربع مجموعات بيانها فيما يلي (١ – ٣ ، ٤ – ٦ ، ٧ – ٩ ، ١٠ – ١٢) كما قدمت مستويات معيارية لمحتوى اللغة العربية في مجالات ثمانية كبرى هي (الاستماع ، التحدث ، الاستعداد لتعلم القراءة ، القراءة ، الأدب ، البلاغة ، الكتابة ، التركيب اللغوي و القواعد) و وضعت معايير لكل مجال من المجالات السابقة ، و تحت كل معيار وضعت مجموعة من المؤشرات الخاصة التي توضح الهدف المتوقع أن يصل إليه التلميذ أو الطالب بعد الانتهاء من المرحلة التعليمية .

دولة قطر (٢٠٠٤)

و قدمت دولة قطر نموذجاً للمستويات المعيارية لمحتوى اللغة العربية في مجالات ثلاثة كبرى هي (الكلمة و الجملة ، الاستماع و التحدث ، القراءة و الكتابة) لكل صف من صفوف التعليم ما قبل

الجامعي و تضمن كل مجال من المجالات الكبرى مجموعة من مؤشرات الأداء تتطور تـدريجياً مـن صف لآخر .

كما ركزت المعايير على الأفرع الرئيسة لتعلم اللغة العربية علـى مـدار العـام الدراسـي بالتـساوي (الاستماع ، التحدث بغرض التواصل ، استراتيجيات القراءة و القراءة للفهم ، استراتيجيات الكتابـة و التعبير بالكتابة) لكل منها ٢٥% . www.education.gov.qa/section/sec/education_institute/cso

سوريا (٢٠٠٦)

أما في سوريا فقد تم إنجاز تسعة مجلدات للمعايير الوطنية لمناهج التعليم في سوريا من رياض الأطفال حتى الثانوية العامة لكافة المناهج الدراسية و ثم وضعت أهدافاً درسية لكل درس في كـل كتـاب لكـل صف ولكل مقرر حيث ترجمت المعايير التي سبق وضعها إلى أهداف درسية قابلة للملاحظة والقياس.

www.thenewalphabet.com

ثانياً : المشاريع الأجنبية

ولاية Alaska ١٩٩٣

قدمت ولاية آلاسكا المستويات المعيارية لمحتوى اللغة الإنجليزية في مجالين رئيسيين همـا القـراءة و الكتابة لمراحل التعليم ما قبل الجامعي و التي اقتصرت على مـرحلتين دراسـيتين (٣-٦ ، ٧-١٠) حيث وضعت مستويات معيارية لكل مجال من المجالات السابقة و تحت كل مجال أدرجت مجموعة من مؤشرات الأداء تشير إلى ما يجب أن يحققه التلميذ في نهاية كل مرحلة تعليميـة ، و كـذلك وضـعت مستويات معيارية و مؤشرات أداء لكل صف من الصفوف السابقة على حدة .

www.eed.state.ak.us/standards

ولاية Washington ١٩٩٣

قامت ولاية واشنطن بتحديد المستويات المعيارية للغة الإنجليزية لكل صف على حدة ابتداء من ريـاض الأطفال حتى الصف الثاني عشر في مهارات اللغة الإنجليزية ممثلة في(القراءة ، الكتابة ، التواصل) كما حددت المتطلبات الخاصة بكل مجال و التي يجب على التلميذ امتلاكها في نهاية كل صف .

www.k12.wa.us/curriculuminstruct

ولاية Delaware ١٩٩٥

وضعت ولاية ديلاوير مستويات معيارية لتعلم اللغة الإنجليزية عام ١٩٩٥ و قامـت بتطويرهـا عـام ٢٠٠٥ ، حيث قسمت مراحل التعليم ما قبل الجامعي إلى أربع مراحل (K ــ ٣ ، ٤-٥ ، ٦-٨ ، ٩-١٠ ، ١١-١٢) ووضعت لكل مرحلة من هذه المراحل مجموعة من المستويات المعياريـة يجـب أن يحققها التلميذ في نهاية كل مرحلة في كل مجال من مجـالات اللغـة الأربعـة التـي حـددتها و هـي (التواصل الشفهي و الكتابي ، القراءة ، الأبحاث ، بناء المعنى) ، كما حددت مجموعة من المـستويات

المعيارية لكل صف و مجال على حدة ، و تحت كل مستوى معياري وضعت مجموعة من المؤشـــرات الخاصة التي توضح الهدف المتوقع أن يصل إليه التلميذ بعد الانتهاء من الصف .
www.doe.k12.de.us/programs/pcs

ولاية Virginia ١٩٩٥

قامت ولاية فرجينيا بتحديد المستويات المعيارية للغة الإنجليزية لكل صف على حدة ابتداء من ريـــاض الأطفال حتى الصف الثاني عشر في مهارات اللغة الإنجليزية ممثلة في (القـــراءة ، اللغـــة الـــشفهية ، الأدب ، الكتابة ، الأبحاث) حيث وضعت مستويات معيارية لكل مجـــال ، و أدرجـــت مجموعـــة مـــن المؤشرات الأدائية الخاصة تحت كل مستوى معياري .
www.pen.k12.va.us/VDOE/Superintendent/Sols/home.shtml

ولاية Colorado ١٩٩٥

طورت ولاية كلورادو عام ١٩٩٧ معايير اللغة الإنجليزية التي اعتمدتها عام ١٩٩٥ للمراحل التعليم ما قبل الجامعي فيها (K ــ ٤ ، ٥-٨ ، ٩-١٢) في مجاليها الرئيسيين القراءة و الكتابة ، حيث اعتمدت ستة معايير رئيسة لكل مرحلة و مجال بيانها فيما يلي (الفهم ، التحدث بغرض ، استخدام القواعد فـــي الحديث ، تطبيق مهارات التفكير ، الاستخدام الوظيفي للغة في الحياة ، فهم الأدب) و وضـــعت تحـــت كل معيار مجموعة من مؤشرات الأداء الخاصة التي توضح الهدف المتوقع أن يصل إليه التلميـــذ بعـــد الانتهاء من المرحلة التعليمية . www.cde.state.co.us/cdeassess/documents/standards/read.htm

ولاية Rhode Island ١٩٩٦

قدمت ولاية جزيرة روود المستويات المعيارية لفنون اللغة الإنجليزية في أربعة مجالات رئيـــسة هـــي (القراءة الكتابة ، التواصل ، التحدث و الاستماع) لمراحل التعليم ما قبل الجامعي (k ــ 4 ، 5ـــــ٨ ، ٩-١٠ ، ١١-١٢) ، حيث وضعت مستويات معيارية لكل مجال من المجالات السابقة تؤكد اســـتمرار الطابع التنموي في اكتساب اللغة و استخدامها ، و أدرج تحت كل مـــستوى معيـــاري مجموعـــة مـــن مؤشرات الأداء . www.ridoe.net/Instruction/frameworks/default.aspx

ولاية New Jersey ١٩٩٦

وضعت ولاية نيوجيرسي مستويات معيارية لتعلم اللغة الإنجليزية عام ١٩٩٦ و قامت بتطويرهـــا عـــام ٢٠٠٣ ، حيث قسمت مراحل التعليم ما قبل الجامعي إلى أربع مراحـــل (PK ، المدرســـة الابتدائيـــة ، المدرسة المتوسطة ، المدرسة العليا) ووضعت لكل مرحلة من هذه المراحل مجموعة مـــن المـــستويات المعيارية يجب أن يحققها التلميذ في نهاية كل مرحلة في كل مجال من مجالات اللغـــة الخمـــسة التـــي حددتها و هي (القراءة ، الكتابة ، التحدث ، الاستماع ، وسائل معرفة القراءة و الكتابـــة و المقابلـــة) ، كما حددت مجموعة من المستويات المعيارية لكل صف و مجال على حـــدة ، و تحـــت كـــل مـــستوى

معياري وضعت مجموعة من المؤشرات الخاصة التي توضح الهدف المتوقع أن يصل إليه التلميذ بعد الانتهاء من الصف . www.state.nj.us/education/cccs/index.html

ولاية New York ١٩٩٦

وضعت ولاية نيويورك مستويات معيارية لتعلم اللغة الإنجليزية عام ١٩٩٦ و قامت بتطويرها عام ٢٠٠٥ ، حيث قسمت مراحل التعليم ما قبل الجامعي إلى أربع مراحل (PK ــ 1 ، 2-4 ، 5-6 ، 7-8 ، 9-١٢) ووضعت لكل مرحلة من هذه المراحل مجموعة من المستويات المعيارية يجب أن يحققها التلميذ في نهاية كل مرحلة في كل فن من فنون اللغة الأربعة التي حددتها و هي (القراءة ، الكتابة ، التحدث ، الاستماع) ، كما حددت مجموعة من المستويات المعيارية لكل صف و مجال على حدة ، و تحت كل مستوى معياري وضعت مجموعة من المؤشرات الخاصة التي توضح الهدف المتوقع أن يصل إليه التلميذ بعد الانتهاء من الصف www.emsc.nysed.gov/ciai/cores.htm

ولاية Florida ١٩٩٦

اعتمد مجلس التعليم في ولاية فلوريدا معايير اللغة الإنجليزية عام ١٩٩٦ لجميع الصفوف الدراسية من K - ١٢ ، و قسم التعليم ما قبل الجامعي إلى أربع مراحل رئيسة هي (K - ٢ ، ٣-٥ ، ٦-٨ ، ٩-١٢) و قدمت مستويات معيارية للمرحلة الأولى (K ــ ٢) في مجالين اثنين فقط هما اللغة و الأدب ، أما باقي المراحل فقسم محتوى اللغة إلى خمس مجالات رئيسة هي (القراءة ، و التحدث و العرض ، الكتابة ، اللغة ، الأدب) و حددت مستويات معيارية لكل مجال من المجالات السابقة تؤكد استمرار الطابع التنموي في إكساب اللغة و استخدامها ، و تحت كل معيار وضعت مجموعة من مؤشرات الأداء
www.fldoe.org/bii/curriculum/sss

ولاية Michigan ١٩٩٦

قدمت ولاية متشيجان نموذجاً للمستويات المعيارية لمحتوى اللغة الإنجليزية في مجالات عشرة كبرى هي (المعنى و التواصل ، اللغة ، الأدب ، الصوت ، المهارات و العمليات ، أسلوب و براعة اللغة ، عمق الفهم ، التطبيق العملي للغة ، التحري و البحث ، النقد) لمراحل التعليم ما قبل الجامعي في الولاية (الابتدائية المبكرة ، الابتدائية المتأخرة ، المدرسة المتوسطة ، المدرسة العليا) حيث وضعت مجموعة من المستويات المعيارية لكل مرحلة و مجال تؤكد استمرار الطابع التنموي في اكتساب اللغة و استخدامها ، و تحت كل مستوى معياري أدرج مجموعة من مؤشرات الأداء الخاصة .
www.michigan.gov/mde/.html

ولاية Illinois ١٩٩٧

لم يطرأ على المستويات المعيارية اللغة الإنجليزية في ولاية إلينيوس للمراحل التعليم ما قبل الجامعي الخمس في الولاية وهي (الابتدائية المتقدمة ، الابتدائية المتأخرة ، الإعدادية ، الثانوية المتقدمة ، الثانوية المتأخرة) أي تغيير منذ اعتمادها عام ١٩٩٧ . حيث وضعت مستويات معيارية لمحتوى اللغة

الإنجليزية في مجالات خمسة (القراءة ، الأدب ، الكتابة ، الاستماع ، التحدث ، الأبحاث) في الولاية ، و تحت كل مستوى معياري أدرجت مجموعة من مؤشرات الأداء تتطور من صف لآخر .
www.isbe.net/ils/ela/standards.htm

ولاية Louisiana ١٩٩٧

طورت ولاية لويزيانا عام ٢٠٠٣ معايير اللغة الإنجليزية التي اعتمدتها عام ١٩٩٧ لمراحل التعليم ما قبل الجامعي فيها (١-٤ ، ٥-٨ ، ٩-١٢) في أربعة مجالات رئيسة (القراءة ، الكتابة ، عمليات التواصل ، الأدب) حيث وضعت مستويات معيارية لكل مجال من المجالات الأربعة السابقة تؤكد استمرار الطابع التنموي في اكتساب اللغة و استخدامها ، و تحت كل مستوى معياري أدرجت مجموعة من مؤشرات الأداء التي توضح الهدف المتوقع أن يصل إليه التلميذ في نهاية كل مرحلة دراسية .
www.doe.state.la.us/lde/saa/2257.html

ولاية Maine ١٩٩٧

قدمت ولاية ماين المستويات المعيارية لفنون اللغة الإنجليزية في سبعة مجالات رئيسة هي (عملية القراءة ، الأدب و الثقافة ، اللغة ، النصوص المعلوماتية ، عمليات الكتابة و الحديث ، توظيف اللغة الإنجليزية في المواقف الحياتية ، أبحاث مرتبطة بالكتابة و الحديث) لمراحل التعليم ما قبل الجامعي (K ــ ٢ ، ٣ــ٤ ، ٥ــ٨ ، المرحلة الثانوية) ، حيث وضعت مستويات معيارية لكل مجال من المجالات السابقة تؤكد استمرار الطابع التنموي في اكتساب اللغة و استخدامها ، و أدرج تحت كل مستوى معياري مجموعة من مؤشرات الأداء www.maine.gov/education/lres/lres.htm

ولاية Texas ١٩٩٨

قدمت ولاية تكساس المستويات المعيارية لفنون اللغة الإنجليزية و الأسبانية في أربعة مجالات رئيسة هي (القراءة ، الاستماع و التحدث لأغراض ، الكتابة و التهجئة ، فن الخط) لمراحل التعليم ما قبل الجامعي (K ــ ٥ ، ٦ــ٨ ، ٩ــ١٢) ، حيث وضعت مستويات معيارية لكل مجال من المجالات السابقة تؤكد استمرار الطابع التنموي في اكتساب اللغة و استخدامها ، و أدرج تحت كل مستوى معياري مجموعة من مؤشرات الأداء توضح الهدف الذي يجب أن يصل إليه التلميذ عند نهاية كل مرحلة تعليمية . كما وضع أهداف خاصة للغة للصفوف من الأول إلى الخامس كل على حدة .
www.tea.state.tx.us/teks

ولاية North Carolina ١٩٩٨

وضعت ولاية شمال كارولينا مستويات معيارية لتعلم اللغة الإنجليزية عام ١٩٩٨ و قامت بتطويرها عام ٢٠٠٤ ، حيث قسمت مراحل التعليم ما قبل الجامعي إلى أربعة مراحل (K ــ ٢ ، ٣-٥ ، ٦-٨ ، ٩-١٢) ووضعت لكل مرحلة من هذه المراحل مجموعة من المستويات المعيارية التي يجب أن يحققها التلميذ في نهاية كل مرحلة في كل مجال من مجالات اللغة الثلاثة التي حددتها و هي (اللغة

الشفهية ، اللغة الكتابية ، الوسائل و التكنولوجيا) ، كما حددت مجموعة من المستويات المعيارية لكل صف و مجال على حدة ، و تحت كل مستوى معياري وضعت مجموعة من المؤشرات الخاصة التي توضح الهدف المتوقع أن يصل إليه التلميذ بعد الانتهاء من الصف . www.dpi.state.nc.us/curriculum

ولاية Wisconsin's ١٩٩٨

قدمت ولاية وينسنسين المستويات المعيارية لمهارات اللغة الإنجليزية في ثمانية مجالات رئيسة متمثلة في (فنون اللغة ، الأدب ، القراءة ، الكتابة ، الاستماع ، الكلام، الإعلام و التكنولوجيا ، البحث و التحري) حيث وضعت مستويات معيارية لكل مجال من المجالات السابقة تؤكد استمرار الطابع التنموي في اكتساب اللغة و استخدامها ، و تحت كل مستوى معياري أدرجت مجموعة من المؤشرات الخاصة التي توضح الهدف المتوقع أن يصل إليه التلميذ في نهاية كل صف من الصفوف التالية (٤ ، ٨ ، ١٢) . www.dpi.state.wi.us/standards

ولاية California ١٩٩٩

في عام ٢٠٠١ طورت ولاية كاليفورنيا المستويات المعيارية لفنون اللغة الإنجليزية (القراءة ، الكتابة ، الاستماع ، الحديث) ابتداء من رياض الأطفال حتى الصف الثاني عشر ، وقد تمثلت المستويات المعيارية الرئيسة في الاستماع في فهم ، و تنظيم المعلومات المرتبطة بالاتصال الشفهي و تحليل و تقويم الحديث و الوسائل الاتصالية ، و قد قدمت مؤشرات أدائية لكل مستوى معياري في كل صف من صفوف التعليم ما قبل الجامعي . www.cde.ca.gov/be/st/ss/engmain.asp

ولاية Montana ١٩٩٩

قدمت ولاية مونتانا المستويات المعيارية لمهارات اللغة الإنجليزية في ستة مجالات رئيسة متمثلة في (الأدب ، القراءة ، التحدث و الاستماع ، الكتابة ، وسائل معرفة القراءة و الكتابة ، تعزيز الصحة) حيث وضعت مستويات معيارية لكل مجال من المجالات السابقة تؤكد استمرار الطابع التنموي في اكتساب اللغة و استخدامها ، و تحت كل مستوى معياري أدرجت مجموعة من المؤشرات الخاصة التي توضح الهدف المتوقع أن يصل إليه التلميذ في نهاية كل صف من الصفوف التالية (٤ ، ٨ ، ٩) .
www.educationworld.com/standards/state/mt/index.shtml#language

ولاية New Mexico ١٩٩٩

قدمت ولاية نيوميكسيكو المستويات المعيارية لفنون اللغة الإنجليزية ابتداء من رياض الأطفال حتى الصف الثاني عشر مقسمة على مراحل التعليمية التالية (K ــ ٤ ، ٥-٨ ، ٩-١٢) و قد تمثلت المستويات المعيارية في ثلاثة مجالات كبرى (القراءة و الاستماع للفهم و الاستيعاب ، الكتابة و التحدث للتعبير ، الأدب و وسائل الإعلام) و وضع لكل مرحلة من هذه المراحل مجموعة من

المستويات المعيارية التي يجب أن يحققها التلميذ في نهاية كل مرحلة ، كما حددت مجموعة من المستويات المعيارية لكل صف و مجال على حدة ، و تحت كل مستوى معياري وضعت مجموعة من المؤشرات الخاصة التي توضح الهدف المتوقع أن يصل إليه التلميذ بعد الانتهاء من الصف .
www.nmlites.org/standards/index.html

ولاية Indiana ٢٠٠٠

وضعت ولاية إنديانا مستويات معيارية لتعلم اللغة الإنجليزية عام ٢٠٠٠ و قامت بتطويرها عام ٢٠٠٦ حيث قسمت مراحل التعليم ما قبل الجامعي إلى مرحلتين (K ــ ٨ ، ٩ ــ ١٢) و وضعت لكل مرحلة من هذه المراحل مجموعة من المستويات المعيارية يجب أن يحققها التلميذ في نهاية كل مرحلة و في كل مجال من مجالات اللغة الأربعة التي حددت للولاية و هي (القراءة ، الكتابة ، الاستماع ، التحدث) . كما حددت مجموعة من المستويات المعيارية لكل صف و مجال على حدة ، و تحت كل مستوى معياري وضعت مجموعة من المؤشرات الخاصة التي توضح الهدف المتوقع أن يصل إليه التلميذ بعد الانتهاء من الصف .
www.mustang.doe.state.in.us/dg/standards/Eval-SS-K8-Intro.cfm

ولاية Ohio ٢٠٠١

قدمت ولاية أوهايو نموذجاً للمستويات المعيارية لفنون اللغة الإنجليزية ابتداء من رياض الأطفال حتى الصف الثاني عشر و قد تمثلت المستويات المعيارية في مجالات عشرة كبرى هي (الفهم الصوتي و تكوين الكلمة ومستوى الطلاقة ،اكتساب مفردات فصيحة ، عملية القراءة : مفاهيم الطباعة . إدراك استراتيجيات الرصد الذاتي لاستراتيجيات القراءة ، أشكال القراءة : معلوماتية و نصوص فصحى مقنعة ، أشكال القراءة : نصوص أدبية فصحى ، مستوى عملية الكتابة ، كتابة التطبيقات القياسية ، كتابة الاتفاقيات المعيارية ، مستوى البحث ، التواصل الشفهي و البصري القياسي) و وضعت مؤشرات أدائية لكل مستوى معياري . أما من حيث تقسيم صفوف مراحل التعليم ما قبل الجامعي فقد قسمت تبعاً للمجال ، فمثلاً قسمت في مجال القراءة إلى (K ــ ٣ ، ٤-٧ ، ٨-١٠ ، ١١-١٢) و قسمت في مجال الكتابة إلى (K ــ ٢ ، ٣-٤ ، ٥-٦ ، ٨-١٠ ، ١١-١٢) .
www.sde.state.ok.us/home/home01_test.html?http://sde.state.ok.us/publ/pass.html

ولاية Tennessee ٢٠٠١

قدمت ولاية تينيسي المستويات المعيارية لفنون اللغة الإنجليزية ابتداء من رياض الأطفال حتى الصف الثاني عشر مقسمة على مراحل التعليمية التالية (K ــ ٨ ، ٩-١٢) و قد تمثلت المستويات المعيارية في ثلاثة مجالات كبرى (الكتابة ، القراءة ، عناصر اللغة) و وضع لكل مرحلة من هذه المراحل مجموعة من المستويات المعيارية التي يجب أن يحققها التلميذ في نهاية كل مرحلة ، كما حددت

مجموعة من المستويات المعيارية لكل صف و مجال على حدة ، و تحت كل مستوى معياري وضعت مجموعة من المؤشرات الخاصة التي توضح الهدف المتوقع أن يصل إليه التلميذ بعد الانتهاء من الصف
www.state.tn.us/education/ci/cistandards.htm

ولاية Kentucky ٢٠٠١

طورت ولاية كنتاكي عام ٢٠٠٧ معايير اللغة الإنجليزية التي اعتمدتها عام ٢٠٠١ للمراحل التعليم ما قبل الجامعي فيها (K ــ ٣ ، ٥-٧ ، ٨-١٠) في مجاليها الرئيسيين القراءة و الكتابة ، حيث وضعت مستويات معيارية لمجالي القراءة و الكتابة تؤكد استمرار الطابع التنموي في اكتساب اللغة و استخدامها ، و تحت كل مستوى معياري أدرجت مجموعة من مؤشرات الأداء التي توضح الهدف المتوقع أن يصل إليه التلميذ في نهاية كل مرحلة دراسية . www.education.ky.gov/KDE/Instructional

ولاية Massachusetts ٢٠٠١

قدمت ولاية ماستشتس نموذجاً للمستويات المعيارية لمحتوى اللغة الإنجليزية في مجالات أربعة كبرى هي (التحدث و الاستماع ، القراءة و الأدب ، التعبير ، وسائل الإعلام) لمراحل التعليم ما قبل الجامعي في الولاية (Pk ــ ٤ ، ٥ــ٨ ، ٩ــ١٠ ، ١١-١٢) حيث وضعت مجموعة من المستويات المعيارية لكل مرحلة و مجال تؤكد استمرار الطابع التنموي في اكتساب اللغة و استخدامها ، و تحت كل مستوى معياري أدرج مجموعة من مؤشرات الأداء الخاصة. www.doe.mass.edu/frameworks

ولاية Minnesota

وضعت ولاية مينسوتا مستويات معيارية لمحتوى اللغة الإنجليزية لكل صف على حدة من (١ ـــ ٨) في مجالاتها الثلاث الرئيسة (القراءة و الأدب ، الكتابة ، الاستماع و التحدث بغرض) و كذلك وضعت مستويات معيارية عامة للصفوف من (٩-١٢) في المجالات الرئيسة و تحت كل مستوى معياري وضعت مجموعة من مؤشرات الأداء تتطور بتطور الصف .
www.education.state.mn.us/mde/Academic_Excellence/Academic_Standards/index.html

ولاية Nebraska ٢٠٠١

وضعت ولاية نبراسكا المستويات المعيارية للغة الإنجليزية لمراحل التعليم ما قبل الجامعي ابتداء من رياض الأطفال حتى الصف الثاني عشر في مجالين اثنين هما القراءة و الكتابة ، حيث وضعت مستويات معيارية لكل مجال تؤكد استمرار الطابع التنموي في اكتساب اللغة و استخدامها و تحت كل مستوى معياري أدرجت مجموعة من مؤشرات الأداء توضح الهدف المتوقع أن يصل إليه التلميذ في نهاية كل صف من الصفوف التالية (١ ، ٤ ، ٨ ، ١٢) .

www.ed.state.nh.us/education/doe/organization/curriculum/Curriculum.htm

ولاية Nevada ٢٠٠١

وضعت ولاية نيفادا مستويات معيارية لمحتوى اللغة الإنجليزية لكل صف على حدة من (١ ــ ٨) في مجالاتها الثلاث الرئيسة (القراءة ، الكتابة ، الاستماع و التحدث) و كذلك وضعت مجموعة من المستويات معيارية للمجالات الرئيسة و تحت كل مستوى معياري وضعت مجموعة من مؤشرات الأداء الهدف المتوقع أن يصل إليه التلميذ في نهاية الصف الثاني عشر . www.doe.nv.gov/standards.html

ولاية Oregon ٢٠٠٢

قدمت ولاية أوريجون المستويات المعيارية لفنون اللغة الإنجليزية في أربع مجالات رئيسة (القراءة ، الأدب ، الكتابة ، التحدث و الاستماع) لمراحل التعليم ما قبل الجامعي (k ــ ٣ ، 4ــ٨ ، ٩ــــ١٢) و وضعت لكل مرحلة من هذه المراحل مجموعة من المستويات المعيارية يجب أن يحققها التلميذ في نهاية كل مرحلة ، كما حددت مجموعة من المستويات المعيارية لكل صف و مجال على حدة ، و تحت كل مستوى معياري وضعت مجموعة من المؤشرات الخاصة التي توضح الهدف المتوقع أن يصل إليه التلميذ بعد الانتهاء من الصف .

www.ode.state.or.us/teachlearn/subjects/elarts/curriculum/whatstudentsneedtoknow.aspx

ولاية Oklahoma ٢٠٠٢

قدمت ولاية أوكلاهوما نموذجاً للمستويات المعيارية في مجالات أربعة كبرى هي (القراءة و الأدب ، الكتابة و القواعد ، اللغة الشفهية " الاستماع و التحدث " ، التعليم المرئي) لمراحل التعليم ما قبل الجامعي لكل صف على حدة ، حيث وضعت مجموعة من المستويات المعيارية لكل مجال ، و تحت كل مستوى معياري أدرجت مجموعة من مؤشرات الأداء . www.ed.sc.gov/agency/offices/cso

ولاية Pennsylvania ٢٠٠٢

وضعت ولاية بنسلفانيا مستويات معيارية للغة الإنجليزية لمراحل التعليم ما قبل الجامعي ابتداء من رياض الأطفال حتى الصف الثاني عشر و قد تمثلت هذه المستويات في أربع مجالات رئيسة هي (القراءة ، الكتابة ، التحدث ، الاستماع)حيث وضعت مستويات معيارية لكل مجال تؤكد استمرار الطابع التنموي في اكتساب اللغة و استخدامها و تحت كل مستوى معياري أدرجت مجموعة من مؤشرات الأداء توضح الهدف المتوقع أن يصل إليه التلميذ في نهاية كل صف من الصفوف التالية(١ ،٤ ،٨، ٢)
www.pde.state.pa.us/stateboard_ed/cwp/view

ولاية South Dakota ٢٠٠٢

قدمت ولاية جنوب داكوتا المستويات المعيارية لفنون اللغة الإنجليزية ابتداء من رياض الأطفال حتى الصف الثاني عشر مقسمة على مراحل التعليمية التالية (K ــ ٢ ،٣-٥ ، ٦-٨ ، ٩-١٢) و قد

تمثلت المستويات المعيارية في ثلاث مجالات كبرى (الكتابة ، التحدث ، الاستماع و العرض) و وضع لكل مرحلة من هذه المراحل مجموعة من المستويات المعيارية التي يجب أن يحققها التلميذ في نهاية كل مرحلة ، كما حددت مجموعة من المستويات المعيارية لكل صف و مجال على حدة ، و تحت كل مستوى معياري وضعت مجموعة من المؤشرات الخاصة التي توضح الهدف المتوقع أن يصل إليه التلميذ بعد الانتهاء من الصف . www.doe.sd.gov/contentstandards/index.asp

ولاية Arkansas ٢٠٠٣

قدمت ولاية اركنساس المستويات المعيارية لفنون اللغة الإنجليزية ابتداء من رياض الأطفال حتى الصف الثاني عشر مقسمة على مراحل التعليمية التالية (K ــ ٤ ، ٥-٨ ، ٩-١٢) و قد تمثلت المستويات المعيارية في أربع مجالات كبرى (التواصل الشفهي و البصري ، الكتابة ، القراءة ، التحري و البحث) و وضع لكل مرحلة من هذه المراحل مجموعة من المستويات المعيارية التي يجب أن يحققها التلميذ في نهاية كل مرحلة ، كما حددت مجموعة من المستويات المعيارية لكل صف و مجال على حدة ، و تحت كل مستوى معياري وضعت مجموعة من المؤشرات الخاصة التي توضح الهدف المتوقع أن يصل إليه التلميذ بعد الانتهاء من الصف .
www.arkedu.state.ar.us/curriculum/benchmarks.html#Language

ولاية Arizona ٢٠٠٣

قدمت ولاية أريزونا المستويات المعيارية لمحتوى اللغة الإنجليزية في مجالات ثلاثة رئيسة هي (القراءة ، الكتابة ، الاستماع و التحدث) حيث حددت مستويات معيارية لمجالي القراءة و الكتابة في كل صف على حدة أما مجال الاستماع و التحدث فوضعت مستويات معيارية عامة للصفوف الثلاثة الأولى معاً ، و تحت كل مستوى معياري ثم وضع مجموعة من مؤشرات الأداء .
www.ade.state.az.us/standards/language-arts/default.asp

ولاية Utah ٢٠٠٣

قامت ولاية أوتا بتحديد المستويات المعيارية لمهارات اللغة الإنجليزية المتمثلة في (اللغة الشفهية ، مفاهيم الطباعة ، الإدراك الصوتي و الرموز الصوتية ، الحروف الهجائية و الكتابية ، الطلاقة " الحديث" ، الكلمات " القراءة " ، الفهم " القراءة " ، الكتابة) لجميع الصفوف من (K ــ ١٢) لكل صف على حدة ، و قد ثم وضع مجموعة من المؤشرات الأدائية الخاصة التي توضح الهدف المتوقع أن يصل إليه التلميذ بعد الانتهاء من كل صف دراسي . www.uen.org/core/languagearts/index.shtml

ولاية Kansas ٢٠٠٣

قدمت ولاية كنساس نموذجاً من المستويات المعيارية للغة الإنجليزية ابتداء من رياض الأطفال حتى الصف الثاني عشر في مهارات اللغة الإنجليزية المتمثلة في (القراءة ، الكتابة ، الاستماع و الحديث)

حيث وضعت مستويات معيارية لمجالي القراءة و الكتابة لكل صف من صفوف التعليم قبل الجامعي على حدة ، أما مجال الاستماع و الحديث فشملت المستويات المعيارية جميع الصفوف معاً (K –١٢) بحيث تتطور تطوراً تدريجياً بتطور الصف الدراسي ، و وضعت تحت كل مستوى معياري مجموعة من مؤشرات الأداء . www.ksde.org/Default.aspx?tabid

ولاية Wyoming ٢٠٠٣

قامت ولاية ويومنج بتحديد المستويات المعيارية لمهارات اللغة الإنجليزية المتمثلة في (القراءة ، الكتابة ، الاستماع ، الحديث) لجميع الصفوف من (K ــ ١١) لكل صف على حدة ، و قد ثم وضع مجموعة من المؤشرات الأدائية الخاصة التي توضح الهدف المتوقع أن يصل إليه التلميذ بعد الانتهاء من كل صف دراسي . www.k12.wy.us/SAA/standards.asp

ولاية 2004 Maryland

قدمت ولاية مريلاند المستويات المعيارية لفنون اللغة الإنجليزية في سبع مجالات رئيسة هي (عملية القراءة العامة، فهم النص المعلوماتي ، فهم النص الأدبي ، الكتابة ، التحكم باللغة ، الاستماع ، التحدث) لمراحل التعليم ما قبل الجامعي (Pk ــ ٣ ، ٣ــ٨) ، حيث وضعت مستويات معيارية لكل مجال من المجالات السابقة تؤكد استمرار الطابع التنموي في اكتساب اللغة و استخدامها ، و أدرج تحت كل مستوى معياري مجموعة من مؤشرات الأداء . www.mdk12.org/mspp/vsc/index.html

ولاية Missouri ٢٠٠٤

قدمت ولاية ميسوري المستويات المعيارية لفنون اللغة الإنجليزية في أربع مجالات رئيسة هي (القراءة ، الكتابة ، الاستماع و التحدث ، التعلم بغرض المعلومات) لمراحل التعليم ما قبل الجامعي (K ــ ٢ ، ٣ــ٥ ، ٦ــ٨ ، ٩-١٢) ، حيث وضعت مستويات معيارية لكل مجال من المجالات السابقة تؤكد استمرار الطابع التنموي في اكتساب اللغة و استخدامها ، و أدرج تحت كل مستوى معياري مجموعة من مؤشرات الأداء . www.dese.mo.gov/divimprove/assess/content.html

ولاية South Carolina ٢٠٠٥

قدمت ولاية جنوب كارولينا نموذجاً للمستويات المعيارية لمحتوى مادة اللغة الإنجليزية في مجالات أربعة كبرى هي (القراءة ، التواصل ، الكتابة ، البحث) لمراحل التعليم ما قبل الجامعي في الولاية ،

حيث اختلف تقسيم المراحل باختلاف المجال فقسمت إلى (Pk ، K ، ١ ، ٢ ، ٣-٥ ، ٦-٨ ، المدرسة العليا) في مجال القراءة . أما في مجال التواصل فكانت (Pk ــ ٢ ، ٣-٥ ، ٦-٨ ، المدرسة العليا) ، أما في مجال الكتابة فقسمت (Pk -٨) و وضعت لها مستويات معيارية لكل صف على حدة و وضع للمدرسة العليا أهدافاً تتحقق في نهايتها تنمو تدريجياً بنمو الصف . أما في مجال البحث فقسمت مراحل التعليم إلى (Pk ، K ، ١-٢ ، ٣-٥ ، ٦-٨ ، المدرسة العليا) و وضع لكل مجال من المجالات السابقة مجموعة من المعايير و مؤشرات الأداء تتحقق في كل مرحلة تعليمية خاصة بها .
www.ed.sc.gov/agency/offices/cso

ولاية North Dakota ٢٠٠٥

قامت ولاية شمال داكوتا بتحديد المستويات المعيارية لمهارات اللغة الإنجليزية في ست مجالات رئيسة متمثلة في (إشراك التلميذ في عملية البحث ، إشراك التلميذ في عملية القراءة ، إشراك التلميذ في عملية الكتابة ، انخراط التلميذ في عملية الكلام و الاستماع ، فهم التلميذ وسائل الإعلام ، فهم التلميذ و استخدام مبادئ اللغة) لكل صف من صفوف التعليم ما قبل الجامعي ، و وضعت مستويات معيارية لكل مجال من المجالات السابقة ، و أدرجت مجموعة من المؤشرات الأدائية الخاصة تحت كل مستوى معياري . www.dpi.state.nd.us/standard/content/ELA/index.shtm

ولاية Vermont ٢٠٠٥

اعتمد مجلس التعليم بولاية فيرمونت المستويات المعيارية للغة الإنجليزية لمراحل التعليم ما قبل الجامعي (K ــ ٨ ، الثانوية) في مجالين رئيسيين القراءة و الكتابة ، حيث وضعت مستويات معيارية عامة لكل مجال و مرحلة تعليمية ، و قدمت مستويات معيارية خاصة بكل مجال وصف على حدة ، و أدرج تحت كل مستوى معياري مجموعة من مؤشرات الأداء .
www.education.vermont.gov/new/html/pubs/framework.html

ولاية New Hampshire ٢٠٠٥

وضعت ولاية نيوهامبشير مستويات معيارية لتعلم اللغة الإنجليزية لمراحل التعليم ما قبل الجامعي (K ــ ٢ ، ٣-٥ ، ٦-٨ ، ٩-١٢) و وضعت لكل مرحلة من هذه المراحل مجموعة من المستويات المعيارية التي يجب أن يحققها التلميذ في نهاية كل مرحلة و في كل مجال من مجالات اللغة المتمثلة في (التواصل الشفهي و الكتابي ، القراءة) . كما حددت مجموعة من المستويات المعيارية لكل صف و

مجال على حدة ، و تحت كل مستوى معياري وضعت مجموعة من المؤشرات الخاصة التي توضح الهدف المتوقع أن يصل إليه التلميذ بعد الانتهاء من الصف .
www.ed.state.nh.us/education/doe/organization/curriculum/Curriculum.htm

ولاية Hawaii ٢٠٠٥

قدمت ولاية هاوي نموذجاً للمستويات المعيارية في مجالات ثلاثة كبرى هي (القراءة ، الكتابة ، التواصل الشفهي) لمراحل التعليم ما قبل الجامعي لكل صف على حدة ، حيث وضعت مجموعة من المستويات المعيارية لكل مجال ، و تحت كل مستوى معياري أدرجت مجموعة من مؤشرات الأداء .
www.standardstoolkit.k12.hi.us/index.html

ولاية Georgia ٢٠٠٦

وضعت ولاية جورجيا مستويات معيارية لمحتوى اللغة الإنجليزية لكل صف على حدة من (K ــ ٨) في مجالاتها الأربع الرئيسة (الاستماع ،الحديث ، القراءة ، الكتابة) و كذلك وضعت مستويات معيارية عامة للصفوف من (٩-١٢) في المجالات الرئيسة و تحت كل مستوى معياري وضعت مجموعة من مؤشرات الأداء . www.glc.k12.ga.us/qcc/homepg.asp

ولاية West Virginia ٢٠٠٦

قامت ولاية غرب فرجينيا بتحديد المستويات المعيارية للغة الإنجليزية لكل صف على حدة ابتداء من رياض الأطفال حتى الصف الثاني عشر في مهارات اللغة الإنجليزية ممثلة في (القراءة ، الاستماع و التحدث ، الكتابة) حيث وضعت مستويات معيارية لكل مجال ، و أدرجت مجموعة من المؤشرات الأدائية الخاصة تحت كل مستوى معياري . www.wvde.state.wv.us/policies/csos.html

منهج تعليم فنون اللغة بكندا ١٩٩٧

أما كندا فقد تم تنظيم التوقعات أو الأهداف الخاصة باللغة في ثلاثة فنون تقابل المجالات الثلاثة الرئيسة لاستخدام اللغة و هي (الكتابة ، القراءة ، و التواصل الشفهي و البصري) و ثم تقسيم كل مجال من هذه المجالات إلى مهارات أساسية هي ، (التفكير ، التواصل ، تنظيم الأفكار ، تطبيق قواعد اللغة) و قد وضعت مؤشرات أدائية لكل مستوى معياري ، و قسمت الصفوف إلى مراحل شملت المرحلة الأولى الصفوف من ١ – ٨ ، أما المرحلة الثانية فشملت الصفوف من ٩ – ١٢ ، و ثم وضع أهداف عامة لكل مرحلة ثم لكل صف على حدة .(منى اللبودي ، ١٩٩٧ : ١٨٩-٢٠٤)

التعليق على الدراسات السابقة :

في ضوء العرض السابق للدراسات و البحوث و المشروعات التي تناولت المستويات المعيارية للمواد الدراسية بشكل عام و اللغة الأم بشكل خاص و رغم الاختلاف في تصنيف مستويات التعلم (لمرحلة التعليم ما قبل الجامعي ، مجموعة صفوف دراسية ، لكل صف دراسي) يمكن القول أنها قد أكدت على ضرورة وضع مستويات معيارية لكل مادة دراسية و خاصة اللغة الأم لاستخدامها في تطوير تعلم اللغة الأم ، كما أكدت الدراسات على ضرورة وضع قواعد تقدير يمكن تقدير مستوى التلاميذ في ضوئها ، كذلك لوحظ التطوير المستمر للمستويات في جميع الصفوف .

لقد كانت الإفادة من هذه الدراسات و المشاريع بالغة الأهمية في بناء قائمة المستويات المعيارية التي هدفت إليها هذه الدراسة من حيث .

- تنظيم القائمة في صورة مجموعات تمثل كل مجموعة صفاً من الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية .
- تقسيم المستويات المعيارية إلى أربعة مجالات تمثل المهارات الأربعة لتعلم اللغة العربية و هي الاستماع ، و التحدث ، و القراءة ، و الكتابة .
- ترتيب مجالات اللغة الأربعة تنازلياً : الاستماع ، التحدث ، القراءة ، الكتابة .
- ضرورة تحديد مستويات معيارية لكل مهارة من المهارات السابقة .
- ضرورة تحديد مؤشرات أداء لكل مستوى معياري .

إلا أن جميع هذه الدراسات تمت خارج فلسطين مما يعطي لهذه الدراسة الأهمية حيث إنها الأولى التي تهتم بوضع مستويات معيارية لمادة دراسية في المنهاج الفلسطيني لكي تستخدم في تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية من قبل كل من له صلة بالعملية التعليمية التعلمية (مدراء مدارس ، معلمون ، أولياء أمور ، .....) بمقارنة مستوى التلاميذ بالمستويات المعيارية التي توصلت إليها هذه الدراسة .

الفصل الثالث

الإطار النظري للدراسة

اللغة العربية

مهاراتها ، معاييرها ، تقويمها

الفصل الثالث / اللغة العربية مهاراتها ، معاييرها و تقويمها

اللغة

اللغة العربية

أهمية اللغة العربية

خصائص اللغة العربية

مهارات اللغة العربية

الاستماع ، التحدث ، القراءة ، الكتابة

التعليم الأساسي

أهداف التعليم الأساسي

أهداف التعليم الأساسي في فلسطين

الأهداف العامة و الخاصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الأساسية

أهداف تعليم اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى

النمو اللغوي لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية

التطبيقات التربوية للنمو اللغوي

أسس بناء قائمة المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى

التقويم

مفهومه ، أهمية ، أهدافه ، خصائصه ، وظائفه ، أنواعه ، مستوياته ، أدواته

مفهوم التقويم البديل . " الأصيل "

مفهومه ، خصائصه ، مبادئه ، أشكاله ، أساليبه

التقويم اللغوي في ظل حركات الإصلاح التربوي

التقويم القائم على المستويات المعيارية

مميزاته ، أنواعه ، خطواته

مستقبل التقويم اللغوي في ظل حركة المعايير التربوية

مفهوم المستويات المعيارية

التنشئة التاريخية لحركة المستويات المعيارية

تجارب الدول في بناء المستويات المعيارية

خصائص المستويات المعيارية ، أ هميتها ، أهدافها

أهداف معايير اللغة العربية

المسلمات الأساسية التي تستند إليها المستويات المعيارية

تصنيف مستويات التعلم

مستويات تعلم اللغة الأم

أسس بناء قائمة مستويات معيارية لتعلم اللغة الأم في الصفوف الثلاثة الأولى

الفصل الثالث

يتناول الباحث في هذا الفصل اللغة و أهميتها بشكل عام و اللغة العربيـــة و أهميتهـــا و خصائـــصها و مهاراتها بشكل خاص ، كما يتناول مفهوم التعليم الأساسي و أهدافه ، كذلك الأهداف العامة و الخاصـــة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الأساسية ، و أهدف تدريس اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولـــى من المرحلة الأساسية ، كما يتناول الفصل مظاهر النمو اللغوي عند تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولـــى ، و يتناول أيضاً : مفهوم التقويم ، وأهدافه ، و أهميته ، و خصائصه ، و وظائفه و أنواعه ، و أدواتـــه ، و التقويم البديل و التقويم اللغوي في ظل حركة المعايير ، و ينتهي الفصل بعـــرض مفهـــوم المـــستويات المعيارية نشأتها و خصائصها و أهدافها و أهم المسلمات و المرتكزات التي ارتكزت عليها و مستوياتها .

و ذلك لتحقيق هدفين أساسيين هما :-

١- تحديد أسس بناء قائمة بمستويات تعلم اللغة الأم في الصفوف الثلاثة الأولى .

٢- تحديد أسس بناء قائمة المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثـــة الأولـــى مـــن المرحلة الأساسية .

و سوف يعرض الباحث ذلك من خلال أربعة محاور رئيسة هي :-

المحور الأول :- اللغة العربية : و يشمل الحديث فيه عن اللغة و أهميتها و خصائصها و مهاراتها .

المحور الثاني :- و يدور حول التعليم الأساسي مفهومه و أهداف تدريس اللغة العربية و مظاهر النمـــو اللغوي و تطبيقاته التربوية .

المحور الثالث :- التقويم التقليدي و الاتجاه المعاصر في التقويم .

المحور الرابع :- المستويات المعيارية نشأتها و خصائصها .

و فيما يلي توضيح لكل محور من هذه المحاور .

المحور الأولً : اللغة العربية

يهدف هذا المحور إلى تحديد أسس بناء قائمة بمستويات تعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية ، و لتحقيق هذا الهدف يتناول المحور أربع نقاط رئيسة ، الأولى : اللغة و أهميتها و اللغة العربية و أهميتها و خصائصها و تتناول الثانية : مهارات اللغة العربية الأربع ، أما الثالثة : فتتناول الحديث عن التعليم الأساسي و أهدافه و أهداف تدريس اللغة العربية في التعليم الأساسي ، و أهداف تعليم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسي و المنطلقات التي تم في ضوئها تحديد تلك الأهداف ، بينما تتناول الرابعة : النمو اللغوي عند تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسي ، و ينتهي المحور بعرض أسس بناء قائمة المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية ، و يمكن عرض ذلك تفصيلاً كما يلي :

اللغة

اللغة مجموعة رموز اتفاقية (منطوقة أو مكتوبة) تمثل الأفكار المكتسبة عن العلم من خلال نظام اصطلاحي و تستخدم في التواصل بين الأفراد (أي التفاهم فيما بينهم) . (عبد الرحيم عبد الله ، ٢٠٠٢ : ٦٩)

و هي الألفاظ و التراكيب التي يعبر بها كل قوم عن أغراضهم و تتخذ أداة للفهم ، و الإفهام و التفكير و نشر الثقافة . (غافل مصطفى ، ٢٠٠٥ : ٨)

تقع اللغة في بؤرة الأحداث الإنسانية و لها دور فاعل فينا و بيننا فهي مركزية للخبرة البشرية ، و جانب لا غنى عنه بصفتها وسيلة لتنسيق الفعاليات الإنسانية ، و من خلالها ورثت البشرية خبرة الأجيال السابقة ، و من خلالها نصرف أصغر شؤوننا القومية و أعظمها شأنا في تيسير السيطرة على جميع أشياء الكون ، و بدونها يصبح المجتمع الذي نعرفه مستحيلاً .

و هي التي تجعل للمعارف و الأفكار البشرية قيماً اجتماعية لأن المجتمع يستخدم اللغة للدلالة على حضارته و أفكاره ، فهي أكبر ما يميز إنسانية الإنسان و أقوى ما يعبر عن شخصيته بوصفه عضواً في جماعة ، فهي عنصر التكامل الاجتماعي و أنها أكبر رسول للمجتمع في عقل الإنسان . (عبد الرحمن الهاشمي ، ٢٠٠٦ : ١٥)

إن من عظيم نعم الله على عباده ، و جسيم مننه على خلقه ، ما منحهم من فصل البيان ، الذي به عن ضمائر صدورهم يبينون ، و به عن عزائم نفوسهم يدلون ، فدلل به منهم الألسن ، و سهل عليهم المستصعب ، فيه إياه يوحدون ، و إياه به يسبحون و يقدسون ، و إلى حاجاتهم به يتوصلون و به بينهم يتحاورون و يتعارفون و يتعاملون . (عزيزة السيد ، يحيى فرغلي ، ٢٠٠٢ : ٥٣)

و لكي يتسنى تحقيق هذه الوظائف الرئيسة للغة فإن علينا أن نعمل على تعليمها تعليماً صحيحاً : و أولى وسائل تعليم اللغة تعليماً صحيحاً أن يستمع الطلاب إلى اللغة فيجيدوا الاستماع ، و أن يتحدثوا اللغة

فيجيدوا الحديث و التعبير ، و أن يقرأوا اللغة فيجيدوا القراءة ، و أن يكتبوا اللغة فيجيدوا الكتابة بدون خطأ . و هذه المهارات الاستماع ، المحادثة ، القراءة ، الكتابة .(أمين الكخن ، ١٩٩٢ : ١٠)

و لما كانت وظيفة اللغة قائمة على الفهم و الإفهام ، فإنه لا بد ــ حتى يتحقق للمتعلم ذلك من أن يتقن المهارات التي تقدره على الفهم الجيد و الإفهام السليم مما يعني أن إتقان اللغة لا يتأتى لأي فرد إلا بإتقان مهاراتها الأربع (القراءة و الكتابة و الحديث و الاستماع) و تعليمها بشكل مترابط متماسك بحيث ترفد كل واحدة منها الأخرى ، و تتآلف معاً بشكل مترابط لتحقيق الهدف من تعلم الإنسان و من تعلم اللغة . (عبد الرحمن الهاشمي ، ٢٠٠٤ : ١٤٠)

و إذا كان القصد من اللغة المنطوقة أو المكتوبة التواصل المبني على الفهم و الإفهام فإن الإنسان في استخدامها إما أن يكون متحدثاً ، و الآخرون يستمعون إليه ، أو أن يكون مستمعاً و غيره متحدثاً و إما أن يكون كاتباً و غيره يقرأ له ، أو أن يكون قارئاً ما كتبه غيره ، و هذا يعني أن بوجهيها تتخذ أربعة أنواع من النشاط التي يمارسها الإنسان في حياته اليومية هي : (الحديث و الاستماع و القراءة و الكتابة) . (عبد الرحمن الهاشمي ، فائزة العزاوي ، ٢٠٠٥ : ٢٠)

و نظراً لما للغة من أهمية ، فإن تعليمها ــ منذ بداية المرحلة الابتدائية ــ يهدف إلى تمكين المتعلم من أدوات المعرفة ، عن طريق تزويده بالمهارات الأساسية في القراءة و الكتابة و التعبير ، و مساعدته على اكتساب عاداتها الصحيحة ، و اتجاهاتها ، السلمية و التدرج في تنمية تلك المهارات ، على امتداد المراحل التعليمية ، بحيث يصل المتعلم في نهاية تلك المرحلة إلى مستوى لغوي ، يمكنه من استخدام اللغة استخداماً ناجحاً ، من خلال التحدث و الكتابة ، أو الاستماع و القراءة ، مما يساعد في النهوض بالعمل الذي يختاره ، و مواصلة الدراسة في المراحل التالية .

(مصطفى رسلان ، ١٩٩٨ : ١٢٣)

و لأن اللغة العربية واحدة من لغات العالم فإن ما ينطبق على اللغة بشكل عام ينطبق على اللغة العربية بشكل خاص ، بل و تتميز اللغة العربية عن باقي لغات البشرية بخصائص عدة .

اللغة العربية

" إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآناً عَرَبِيّاً لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ " (يوسف:٢)

يعتبر تعليم اللغة العربية و تعلمها في هدى الله و علمه عباده يثاب عليها المتعلم ، و فيه تقرب إلى الله سبحانه و تعالى . إن الأمر بتعليمها و تعلمها مصاحب للأمر بتعليم القرآن الكريم و تعلمه ، لقول الله عز و جل " قُرْآناً عَرَبِيّاً " . (محمود الشخشير ، ٢٠٠٦ : ٨٠)

فاللغة العربية الركن الأساسي في بناء الأمة العربية و هي تمتاز من بين لغات العالم الكبرى بتاريخها الطويل المتصل ، و ثروتها الفكرية و الأدبية ، و حضارتها التي وصلت قديم الإنسانية بحديثها و رابطتها التي لا تنفصم بكتاب مقدس ، و دين يزيد معتنقوه عن خمس سكان العالم .

(فتحي يونس ، محمود الناقة ، ١٩٧٨ : ١٣)

و لا أدل على ذلك من عمرها المديد ، و صمودها إزاء كل أنواع الغزو فلم يستطع سلطان التـــرك و لا سلطان الفرس و لا سلطان الغرب أن يقضي عليها على الرغم من كثرة دسائسه في محاربـــة الفـــصحة بلهجتها ، و اتهامها بالعقم و البداوة ، و العجز عن مسايرة ركب الحضارة الحديثة و لكن زبـــد هـــؤلاء ذهب جفاء ، و بقيت العربية شامخة الذرى ناصعة الجبين.(عبد الرحمن الهاشمي،٢٠٠٦:١٩)

إذ أخذت تفرض سلطانها على بيئات جديدة في أقطار الأرض ، و لم تمض حقب طويلة حتى غدت لغة الشعوب من أواسط آسيا حتى جبال البرانس في شمال أسبانيا ، و لم تستطع لغة من لغات هذه البيئـــات أن تثبت لها أو أن تحول بينها و بين سيادتها .

لأنها لغة القرآن الذي كفل لها حياة الخلود و عمر الأبد ، و قد يكون من أسبابه أيضاً قوتهـــا و جمالهـــا الفني . (محمد سمك ، ١٩٧٩ : ٤٣)

لذلك عاشت اللغة العربية و تغلبت على مؤامرات من أراد بها شراً على مر التاريخ في وقت ماتت فيـــه لغات كثيرة ، و اندثرت ، بل أنها فتحت ذراعيها و استوعبت كثيراً من الألفاظ الفارســـية و الهنديـــة و اليونانية و غيرها ، و بها نقل علوم اليونان و الفرس و الهند في الفلسفة و المنطق و الطب و الفلـــك و الرياضة .

و بها تتحدث الأمة العربية من المحيط إلى الخليج كما يتحدث بها عدد غير قليـــل مـــن أبنـــاء الـــدول الإسلامية و يحرصون على تعليمها لأبنائهم ، و قد صارت في الوقت الحاضر لغة رسمية في كثير مـــن المنظمات الدولية و المؤتمرات و المحافل الرسمية . (محمد عبد أحمد ، ١٩٩١ : ٢٣٥)

و أهم ما يميز اللغة العربية أنها اللغة التي اصطفاها الله من بين اللغات لتكون لغة القرآن " إِنَّـــا أَنْزَلْنَـــاهُ قُرْآناً عَرَبِيّاً لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ " ، و تتميز بأن الله حفظها بحفظه للقرآن " إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَـــا الـــذِّكْرَ وَإِنَّـــا لَـــهُ لَحَافِظُونَ " . (أيمن حجازي ، ٢٠٠٤ : ١٧)

أهمية اللغة العربية

إذا كانت الأمم الأخرى تعتز بلغتها ، و تتعصب لها ، فمن واجبنا أن نعتز بلغتنا العربية ، و أن نعتنـــي بتعليمها ، و الأخذ بأسباب نشرها و تدريسها في الدول الإسلامية ، فهي لغة القـــرآن الكـــريم ، و لغـــة العبادة في هذه الدول ، بها يقرؤون القرآن ، و بها يصلون ، و بها يؤذنون .

إن اهتمامنا باللغة العربية و اعتزازنا بها لا يأتي من منظور أنها مادة دراسية فحـــسب بـــل باعتبارهـــا محوراً أساسياً في بناء الإنسان العربي بكل جوانبه ، و محوراً للعملية التعليمية كلها ، و محوراً أساســـياً للتعلم الذاتي ، و محوراً أساسياً للنشاط الإنساني البناء في المجتمع كله .

و يمكن تلخيص أهمية اللغة العربية في :

- تعد وسيلة نتلقى بها المعارف ، و أداة يتم بها تفاهم المواطن مع أبناء جنسه فـــي مـــشارق الأرض و مغاربها و نافذة يطل منها على بيئته و مجتمعه ، و سبباً يصله بالحياة في حاضرها و ماضيها .

- تعد مقوماً رئيسياً من مقومات القومية العربية و محوراً رئيسياً تدور حوله كل أركانها حافظت عليها من التبدد و التفكك ، و جمعت بين أبنائها ، ووحدت صف العرب على دفع العدوان كلما تعرضت بلادنا للغزو و ربطت بين العرب بعضهم ببعض سياسياً و ثقافياً و اجتماعياً .

- يعد النجاح فيها من شروط النجاح في الحياة ، و القدرة على التأثير في الآخرين .فمن الملاحظ أن رواد الفكر ، و قادة الرأي ، و العلماء اللامعين الذين نبه ذكرهم على مر الأيام يتميزون بقدرة فائقة على التعبير ، و بمهارة في أحد شيئين أو كليهما معاً : الكلام و الكتابة .

- من أهم وسائل الارتباط الروحي ، و تكوين اتجاهات و أفكار مشتركة بين أفراد المجتمع فقد تختلف مجموعات من الدول في البيئة ، و الجنس ، و الدين و العادات والتقاليد ، و غير ذلك من الفوارق الاجتماعية و الاقتصادية و لكنها تظل متحدة متماسكة إذا كانت لغتها واحدة ، يظهر ذلك في الدول العربية ، و عند الإنجليز و الأمريكيين لذلك تحرص الدول الاستعمارية على نشر لغتها في أكبر رقعة في العالم لأنها تكتسب بهذا الغزو الثقافي قلوباً و ميولاً لا تحصل عليها بطريقة العنف ، و الغزو المادي العسكري .

- تعد السجل الحي لحضارة عربية عريقة لا تملك أن تقطع الواصلة بين هذه الحضارة وواقعنا الراهن ، و إلا فعلينا أن نبدأ من جديد و معنى هذا أننا نحتاج إلى حقاب طويلة لا يعلم الله إلا مداها كي نبني حضارة أخرى جديدة أمام التيارات الفكرية و الثقافية في العالم المعاصر ما لم يكن لها سند و اتصال و ثيق بأصول حضارية عريقة كتلك التي نعم بها العرب في تاريخهم الطويل .

- تعطي القدرة على من يملك ناصيتها على التوجيه و تغيير اتجاه من يتوجه إليهم بالخطاب فللكلمات المختارة فعل السحر في النفوس ، و رب خطبة حماسية من قائد خطيب لَسِن حمَّس بها جنوده فكتب لهم بأثرها النصر ، و رب مقالة من كاتب بليغ أيقظت الجماهير من سباتها فدفعتها إلى الثورة على استعمار بغيض،و رب نشيد حماسي خلق من المترددين شجعاناً. (محمد أحمد،١٩٩١ : ٢٣٦ ــ ٣٨)

ولا تقتصر أهمية اللغة العربية على ما فات ذكره بل لها خصائص تفوق ذلك بكثير و هذا عرضاً لها.

خصائص اللغة العربية

١ - من أهم خصائص اللغة العربية أنها لغة اشتقاقية و هذا الاشتقاق أكسبها مرونة و منعة في وقت واحد فسمح لها بخلق ألفاظ جديدة و حافظ على تروثها و حماها من الزيغ و الشطط .

٢ - كذلك من خصائص لغتنا العربية أنها ببنيتها و تركيبها لا تحتاج الجمل الخبرية فيها إلى إثبات ما يسمى في اللغات الأوروبية فعل الكينونة و هو في الإنجليزية مثلاً To be فنحن نقول في العربية على سبيل الأخبار فلان شجاع بدون حاجة أن يقول فلان هو شجاع ، أو فلان كائن شجاع ، و يعني هذا الإسناد في اللغة العربية يكفي فيه إنشاء علاقة ذهنية بين الموضوع أو المحمول في حين أن هذا الإسناد الذهني لا يكفي في اللغات الأجنبية .

٣- حيوية اللغة العربية و قوتها ، و حيوية اللغة ترجع إلى بعض الصفات الجوهرية المتصلة بطبيعة اللغة ذاتها فاللغة العربية قوية ، و محدودة و لقد ورثت حيويتها من الحياة القبلية الخشنة بالصحراء .

٤- اللغة العربية محافظة تتغير ببطء ، و الفرق بين العربية في القرن الثامن الميلادي و القرن العشرين أقل بكثير من الفرق بين الانجليزية في نفس الفترة . (فتحي يونس ، ١٩٨٤ :٢٢،٢١)

٥- **الإعراب** : يعد الإعراب من أوضح خصائص اللغة العربية ، لأن مراعاته في الكلام هي الفارق الوحيد بين المعاني المتكافئة في اللفظ ، و به يعرف الخبر الذي هو أصل الكلام ، و لولاه ما ميز فاعل من مفعول .... إلخ .

٦- **الترادف** : الأصل في كل لغة أن يوضع فيها اللفظ الواحد لمعنى واحد ، و لكن ظروفاً تنشأ في اللغة تؤدي إلى تعدد الألفاظ لمعنى واحد ، أو تعدد المعاني للفظ الواحد .

٧- **وفرة الأصوات** : تعد اللغة العربية ــ بمقاييس علم الألسن ــ أوفى اللغات جميعاً من حيث وفرة الأصوات و ذلك بمقياس بسيط لا خلاف عليه ، و هو مقياس جهاز النطق في الإنسان ، فالعربية تستخدم هذا الجهاز على أتمه و أحسنه ، و لا تهمل وظيفة واحدة من وظائفه ، كما يحدث ذلك في أكثر الأبجديات اللغوية ، فلا التباس في العربية في حرف من حروفها بين مخرجين ، و لا في مخرج من مخارجها بين حرفين . (جاسم الحسون ، حسن خليفة ، ١٩٩٦ : ٣٥ – ٣٩)

٨- **التنقيط و التحريك**: اعتاد العرب فيما قبل الإسلام و بعده لمدة كتابة الكلمات بلا نقط و تحريك مع فهم محتواها بما ألف عنهم من فطنه و اعتياد على تميز الكلمات حسب موقعها من الجمل ، و أن الشعر كان ينظم على البداهة موزونا و مقفي و قد جرى إعجام سائر الحروف العربية المتماثلة الرسم لغرض التمييز بينها بعد انتشار اللحن ، فكان منها ما يمتاز بنقطة واحدة ، وهي الأكثر (عشرة حروف) و بنقطتين و هي (ثلاثة حروف) (الثاء ، القاف ، و الياء) و ثلاث نقط و تشمل حرفين فقط (الثاء و الشين) بينما لا تتوافر في حروف اللغة الإنجليزية سوى نقطتين لحرفين من الحروف المصغرة ، و قد جاء شكل الحروف (الكسرة ، الضمة ، الفتحة) على يد أبي الأسود الدؤولي و جاء تنقيط الحروف على يد (نصر بن عاصم الليثي) في زمن الخليفة الوليد بن عبد الملك من الدولة الأموية .

٩- **دقة التعبير** : ممثلاً بـ (مزيدات الأفعال) إذ أن صنع المشاركة تعبر باللفظ الواحد عن معان لا يعبر عنها في اللغات الأخرى بعدة ألفاظ كالقول (تقاتلوا ، تقاضوا) و هذه الصيغ خاصة بالعربية في إتقان اللفظة المعبرة عن المعنى بدقة تميزه بوضوح .

١٠- **اقتصاد العبارات العربية مقابل الإنجليزية** .

نجد في الإنكليزية كلمات يتجاوز عدد حروفها الخمسة عشر إلى العشرين حرفاً أو يزيد خاصة في المبتكرات العلمية الحديثة بينما لا يزيد عدد أحرف الكلمات العربية المقابلة لها مع تكونها من كلمتين أو أكثر عن الخمسة عشر حرفاً و في أغلب أسماء العلوم و مفردات النشاط الحيوي فإن الكلمات العربية تمتاز باقتصاد حروفها الواضح مع الاعتراف بميزة اقتصادية صناعية للغة الإنكليزية المعاصرة

باستخدام المختصرات (Abbreviations) في الوقت الذي عهدنا فيه استخدام الكثير من الكلمات الإنكليزية فقط بلفظ عربي نقل حروفه عما هو عليه في لغتنا و تبرز الميزة التعبيرية المختصرة للعربية بشكل خاص في مجال ترجمة النصوص العربية للإنكليزية و في حالة الجمع هناك مفردات كثيرة في العربية يقل حروفها في حالة الجمع على عكس الإنكليزية التي يزيد عدد الحروف في كلماتها غالباً عند الجمع بإضافة حرف (s) على الكلمة المفردة . (الهاشمي ، العزاوي ، ٢٠٠٥ : ٤٥ – ٤٦)

١١- **الوصل و الفصل** .

وصل الحروف و فصلها (بعض الحروف توصل بما بعدها مثل الجيم ، و السين ، و الصاد و بعضها لا يوصل مثل الواو) حيث يعتبر الوصل و الفصل من أهم خصائص التواصل الكتابي في اللغة العربية .

١٢- تشتمل اللغة العربية على أصوات قلما توجد في لغات أخرى ، فقد اشتملت على أصوات كثيرة لا وجود لها في لغات أخرى مثل الضاد و العين و الخاء .

١٣- اللغة العربية تتميز بأن لكل حرف صوتا واحد لا يتغير على حسب موقعه و لكن في الإنجليزية الصوت يتغير على حسب موقعه في الكلمة ، كما يعبر الحرف عن أكثر من صوت في اللغة الإنجليزية فمثلاً حرف S قد يعبر عن صوت السين مثل كلمة social و قد يعبر عن صوت الصاد في كلمة sun و لا يوجد ذلك في اللغة العربية .

إن هذه الخصائص ساعدت على قوة العربية مادة و أسلوباً من حيث نمو اللغة نمواً كبيراً على صعيد الألفاظ و الدلالة و من حيث التنوع في المعاني و السعة في التعبير ، و هي من عوامل تنميتها ، فهي تترك للكاتب و المتحدث حرية ما يريد من المفردات في التعبير و الكلام فكل هذه الخصائص جعلت اللغة العربية محافظة على نموها و ازدهارها دائماً .(علاء الدين السعودي ، ٢٠٠٤ : ٤٤ ــ ٤٥)

و بعد أن تناول العرض السابق خصائص اللغة العربية يمكن استخلاص الأسس الآتية لإعداد قائمة مستويات تعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى والتي تعنى الدراسة ببنائها وهذه الأسس هي :

١- تتميز اللغة العربية بعدة ظواهر خاصة مثل : الاشتقاق و الإعراب و الإسناد الذهني و من ثم ينبغي أن تتضمن مستويات تعلم اللغة العربية في هذه الصفوف تنمية قدرة التلميذ على التعامل مع هذه الظواهر .

٢- للتواصل الكتابي في اللغة العربية خصائص مثل : الوصل و الفصل و الشكل و من ثم ينبغي أن تتضمن مستويات تعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى تمكين التلميذ من هذه الخصائص .

٣- للتواصل الشفوي في اللغة العربية خصائص مثل : الثراء الصوتي ، لكل حرف صوت ..... و من ثم ينبغي أن تتضمن مستويات تعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى تمكين التلميذ من هذه الخصائص .

- لكل لغة فنون ، فما هي فنون اللغة العربية ؟ هذا ما سنتناوله تفصيلاً في هذه النقطة ، و ذلك لتحديد الأسس التي يمكن أن تسترشد بها الدراسة الحالية في إعداد قائمة مستويات تعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى .

مهارات اللغة العربية

اللغة العربية لغة حية و قوية ، عاشت دهرها في تطور و نماء ، و اتسع صدرها لكثير من الألفاظ الفارسية و اليونانية ، و غيرها و في القرون الوسطى كانت المؤلفات العربية في الفلسفة و الطب و العلوم و الرياضة ، و غيرها مراجع للأوربيين ، كما كان لها دور كبير في نشر الثقافة ، و إشراق الحضارة الأوروبية .

و في العصر الحديث تهيأت للغة عوامل جديدة للتطور و التقدم ، فقد ارتقت الصحافة ، و انتشر التعليم ،و أنشئ مجمع اللغة العربية ، و هي الآن اللغة الرسمية في جميع الأقطار العربية ، و لغة التفاهم بين جميع الشعوب العربية كما أنها لغة التعليم في جميع المدارس و المعاهد و أكثر الكليات الجامعية ، كما أنها اليوم لغة أساسية في الحاسوب و الانترنت .

إذن فمن حق اللغة علينا أن نخلص لها ، و أن نبدل الجهود لرفع شأنها بين شعوب العالم ، و من حقها في الميدان التعليمي أن نوليها أكبر قسط من العناية و الاهتمام ، و لعل من مظاهر الاحتفاء بها ، و الولاء لها في ميدان التعليم أن نجعل التلميذ يمتلك مهاراتها (فنونها) الأربعة (الاستماع ، القراءة ، و الكتابة ، التحدث) فهي التي تساعد التلميذ على التعامل مع المواقف الحيوية المختلفة التي تتطلب الاستماع أو القراءة ، أو التحدث أو الكتابة ، و إليك الآن نبذة عن كل مهارة (أيمن حجازي ، ٢٠٠٤ : ١٧)

١ - الاستماع

يقول بشار بن برد

يا قوم أذني لبعض الحي عاشقة و الأذن تعشق قبل العين أحياناً

الاستماع :- عملية معقدة تشتمل تعرف الكلام المسموع و تحليله و تفسيره و نقده و تذوقه . (جمال الزعاط ، ٢٠٠٥ ، ١٠٦٣)

و يتصدر الاستماع فنون اللغة الأربعة و يحتل أهمية بالغة ليس لذاته فقط بل و لأثره على باقي الفنون ، فالاستماع أساس لاكتساب مهارات التحدث ، كما أنه يؤثر تأثيراً بالغاً في تعلم القراءة ، و الكتابة و يعد الاستماع الفن الأكثر ممارسة في الحياة ، فالقسط الأكبر من أوقات الأفراد يقضى في الاستماع إلى الآخرين في المنزل ، و المدرسة و الشارع ، حتى أوقات الفراغ يقضيها الناس مع الإذاعة و التلفزيون و المسرح و في كل هذا هم مستمعون .(حسني عصر ، ١٩٩٩ : ١٢٤)

و قد صور أحد الكتاب العلاقة بين مهارات اللغة من حيث ممارسة الفرد لها قائلاً : إن الفرد العادي يستمع إلى ما يوازي كتاباً في كل يوم ، و يتحدث ما يوازي كتاباً كل أسبوع و يقرأ ما يوازي كتاباً كل شهر ، و يكتب ما يوازي كتاباً كل عام ، إن الاستماع بذلك يمثل من حياتنا مكانة كبيرة و منزلة خاصة ، من أجل هذا نجد القرآن الكريم قد أولى هذه المهارة ما تستحقه من أهمية حيث يقدمها الله عز وجل على البصر في الآيات التي يرد ذكرها معاً " إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْؤُولاً " . (سمير بن المعبر ، ٢٠٠٦ : ٢٦)

و قد أسفرت بعض النتائج عن أن الأفراد يستهلكون نسبة ٤٥% من وقتهم في الاستماع ، و ٣٠% من أوقاتهم في التحدث ، بينما يستهلكون ١٦% في القراءة ، و أخيراً ٩% في الكتابة ، و بذلك فمقدار الوقت المستهلك في الاستماع وحده يساوي مجموع الوقت المستهلك في التحدث و القراءة ، و أن الوقت المستهلك في القراءة و الكتابة معاً يعادل تقريباً نصف مقدار الوقت المستهلك في الاستماع وحده . (حسني عصر ، ١٩٩٩ : ١٢٤)

لا يعتبر الاستماع أكثر فنون اللغة شيوعاً و استخداماً في الحياة فحسب بل و في الفصل الدراسي أيضاً ، فمعظم أوقات حياتنا العامة و التعليمية يشكل الاستماع جزءاً مهماً و حيوياً منها ، الأمر الذي يوجب تحديد الوسائل و الأدوات و الخبرات التي تسهم في تخريج جيل قادر على الاستماع الجيد و الفعال من خلال تحديد دقيق لما يجب أن يعرفه المتعلمون عن الاستماع ، و ما يجب أن يكتسبوه من مهاراته أي ضرورة تعلم الاستماع في ضوء مستويات معيارية علمية واضحة . (جمال الزغاط ، ٢٠٠٤ : ١٠٥١،١٠٥٢)

و على الرغم من أهمية الاستماع في حياة الفرد ، بصفته مهارة لغوية مستقلة ، فقد ظلت هذه المهارة مهملة لفترات طويلة في منهاج اللغة العربية في كثير من البلاد العربية لعدة أسباب يمكن حصرها فيما يلي :

١- عدم المعرفة بطبيعة مهارة الاستماع ، و مدى ارتباطها بالمهارات اللغوية الأخرى .

٢- الاعتقاد غير الصحيح لدى الكثير بأن مهارة الاستماع تنمو تدريجياً لدى الإنسان ، دونما الحاجة لتدريب الفرد على مهاراتها الفرعية المختلفة .

٣- النظرة السطحية للاستماع بوصفه جزءاً تابعاً لدروس القراءة لا تستحق أن يفرد له باب خاص من منهاج اللغة العربية .

٤- ندرة الأبحاث التربوية التي تناولت الاستماع بصفته مهارة لغوية مستقلة و دورها في اكتساب المهارات اللغوية الأخرى . (أكرم البشير ، ٢٠٠٥ : ١٠١)

أنواع الاستماع " الإنصات "

١- الإنصات الهامشي :- هو الاستماع العرضي الذي يتم عندما يكون الطفل منهمكاً في نشاط ما و يستمع بطريقة هامشية للموسيقى مثلاً .

٢- الإنصات التقديري :- هو الاستماع الذي يقوم به الطفل و بتركيز لأنه يريد أن يستمتع بـــه ، و إن كان الطفل لا يبذل مجهوداً لفهم أو إدراك ما يسمعه و لكنه يقدره .

٣- الإنصات الانتباهي :- هو الاستماع الذي يركز فيه الطفل انتباهه بقصد و إدراك ما يسمع ، لذا فإن الطفل يبدل جهداً ذهنياً لكي يتابع و يفهم ما يقال .

٤- الإنصات التحليلي :- هو الاستماع الذي يشارك فيه الطفل بالحوار أو الإجابة على سؤال يوجه إليه أو ينفذ تعليمات صدرت إليه . (فهيم مصطفى ، ٢٠٠١ : ٥٣)

أهمية الاستماع و أهدافه

لقد أهتم القرآن الكريم بالاستماع و جعله من الوسائل الأساسية في تلقي ألفاظـــه و معانيـــه ، و أوجـــب الإنصات عند تلاوته ، و جاءت سيرة النبي صلى الله عليه و سلم حافلة بآداب الاستماع ، و كان مجلسه صلى الله عليه وسلم مجلس حلم و علم و تقى لا ترتفع في الأصوات ، إذا تكلم أطرق جلـــساؤه ، و إذا سكت تكلموا .

كما جاء في ثرات العرب و أمثالهم ما يدل على أن حسن السمع من حسن الفكر ، و سبب مـــن أســـباب العلم و الفهم و التوفيق في الرأي و الرد و الإجابة فقد جاء في أمثالهم :- " ساء سمعاً فساء إجابـــة " و روي أنه لما سئل الإمام علي كرم الله وجهه عن كثرة علمه فقال . " لأنني أسمع أكثر مما أتكلم " .

و يمكن أن نجعل أهمية الاستماع و أهدافه في النقاط التالية .

١- للاستماع أهمية كبيرة في تحصيل المعلومات و المعارف ، و كذلك في التعرف على كل جديد مـــن التطور العلمي أو الأخبار أو الآراء الملقاة في المحاضرات و الندوات .

٢- التعود على آداب الحوار و منها حسن الإصغاء للمتكلم و احترام الآخر و أخـــذ حديثـــه باهتمـــام و توقير .

٣- التعود على الحكم على النص المسموع بالتحليل و التقويم في ضوء المعايير المحـــددة و الخاصـــة بالموضوع .

٤- التعود على التقاط أوجه التشابه و الاختلاف بين الآراء المطروحة في النص المسموع .

٥- تنمية القدرة على استخلاص النتائج من بين سطور المادة المسموعة .

٦- تنمية القدرة على تحديد الأفكار الرئيسة و الثانوية و التمييز بينها .(سمير بـــن المعبـــر ، ٢٠٠٦ : ٥٤ ــ ٥٦)

٧- تنمية قدرة التلاميذ على إدراك العلاقات بين أطراف الحديث .

٨- تنمية قدرة التلاميذ على فهم الحديث و الربط بين موضوعه و طريقة عرضه .

٩- تنمية قدرة التلاميذ على تخيل ما يستمعون إليه من أحداث .

١٠- تنمية قدرة التلاميذ على اختزان ما يستمعون إليه و استرجاعه عند الحاجة .

١١- تنمية قدرة التلاميذ على المشاركة الإيجابية في الحديث .
١٢- تنمية قدرة التلاميذ على إدراك التعليمات و فهمها من خلال الاستماع .
١٣- تنمية قدرة التلاميذ على حسن متابعة الحديث و فهم جوانبه .
١٤- تنمية قدرة التلاميذ على التمييز بين نغمات المتحدث التأكيدية و الانفعالية .
١٥- تدريب التلاميذ على أفضل استخدام لوسائل الإعلام المسموعة و المرئية .
١٦- تدريب التلاميذ على تركيز الانتباه و عزل مصادر التشتت عما يستمعون إليه . (رشدي طعيمة ، محمد مناع ، ٢٠٠١ : ٨٢ ، ٨٣)
١٧- تنمية قدرة التلاميذ على التنبؤ و حسن التوقع أثناء الاستماع . (علي مدكور ، ٢٠٠٧ : ٥٨)

٢- التحدث

قال رسول الله (ﷺ) : " و هل يكب الناس في النار على وجوههم ، إلا حصائد ألسنتهم "

التحدث هو امتلاك المتعلم قدراً من التراكيب اللغوية و العبارات و الألفاظ التي تعينه على التعبير الشفهي عند استجابته لموقف معين من مواقف الحياة بحيث يأتي حديثه بعبارات واضحة ذات مقاصد محددة و مفهوم ، و أن يتحدث بطلاقة واثقة .(عبد الرحمن الهاشمي ، فائزة العزاوي ، ٢٠٠٥: ٣٣)

و هو أيضاً نقل الاعتقادات و العواطف و الاتجاهات و المعاني و الأفكار و الأحداث من المتحدث إلى الآخرين . (رشدي طعيمة ، محمد مناع ، ٢٠٠١ : ١٠٢)

التحدث أو الكلام هو أهم صفة إنسانية بشرية تفرق بين البشر و غيرهم من المخلوقات و الكائنات ، ولذلك جاء عن الفلاسفة في تعريفهم للإنسان بأنه (الحي الناطق المبين) ، و النطق هو الذي يكشف مكنون الإنسان ، فاللسان ترجمان الجنان ، و قديماً قالت العرب المرء مخبوء تحت طي لسانه لا تحت طيلسانه و قال زهير :

لسان الفتى نصف و نصف فؤاده فلم يبق إلا صورة اللحم و الدم

و الحديث دليل على الفكر و تصور الإنسان للحياة و الوجود ، فقد أثر عن اليونان على لسان أرسطو (يا هذا كلمني حتى أراك) و كأن الرؤية الحقيقية للإنسان لا تتضح إلا عندما يتكلم و يتحدث ، و الحديث النبوي هو التطبيق الفعلي للقرآن الكريم فقد كان النبي صلى الله عليه و سلم قرآناً يمشي على الأرض ، و لذلك اهتم المسلمون على مر العصور بحديث النبي صلى الله عليه و سلم ، و قد وصف القرآن بأنه أحسن الحديث (و من أصدق من الله حديثا) . (سمير المغبر ، ٢٠٠٦ : ٦١)

و يعد الكلام (التحدث) المهارة الثانية من مهارات اللغة العربية بعد الاستماع ، و هي ترجمة اللسان عما تعلمه الإنسان بوساطة الاستماع و القراءة و الكتابة.(نبيل عبد الهادي و آخرون ، ٢٠٠٣: ١٦٩)

و مهارة التحدث مهمة لبني البشر ، و لأنها أداة الاتصال السريع بينهم و يكون التحدث جيداً إذا صاحبه عفوياً و قادراً على الإقناع ، لأنه بذلك يحقق الكثير من أهدافه الحيوية في مجالات متعددة ، سواء كان

الحديث بالفصحى أو بالعامية ، أو باللفظ الوسط ، المهم أن يجيد فن الحديث في موضوع أنت بحاجة إليه .(محمد البوجي ، ٢٠٠١ : ٢٠)

و الكلمة وسيلة التحدث التي هي سر الحب العميق ، ووراء البغض العريق ، الكلمة تشعل حروباً و تهدم صروحاً و تبيد وجوداً ، الكلمة تحيل الصحراء جنان وارفه الظلال لولاها ما كانت الرابطة الخالدة بين أبناء الأسرة ، و لما كان المجتمع كله على قلب رجل واحد فقد قال تعالى " أَلَمْ تَرَ كَيْفَ ضَرَبَ اللَّهُ مَثَلاً كَلِمَةً طَيِّبَةً كَشَجَرَةٍ طَيِّبَةٍ أَصْلُهَا ثَابِتٌ وَفَرْعُهَا فِي السَّمَاءِ" . (عبد الرحمن الهاشمي ، ٢٠٠٤-٢٠٠٥: ١٣٤)

يجب أن نعلم أطفالنا أن الكلمة أمانة و أن الصدق في القول قيمة تختل الحياة من دونها ، و لذلك أمرنا الله ــ سبحانه و تعالى ــ بالعدل في الحكم و في القول و في الشهادة ، و لو كانت الشهادة ضد ذوي القربى . قال تعالى : " وَإِذَا قُلْتُمْ فَاعْدِلُوا وَلَوْ كَانَ ذَا قُرْبَى " . و أن الصدق أهم صفة أشتهر بها النبي صلى الله عليه و سلم و هو طفل ، حيث سُمّي الصادق الأمين ، و من هنا تبرز أهمية احترام الكلمة المنطوقة ، و ذلك يتدرب الأطفال على قول الصدق و التخطيط له بطريقه مقصودة و مباشرة ، كما يلاحظ أن نظام التربية الذي لا يشجع على احترام الكلمات يؤدي إلى شقاء المجتمع و ترديه في متاهات الكذب و الرياء و دروب النصب و الاحتيال . (علي أحمد مدكور ، ٢٠٠٧ : ٥٨ ،٥٧)

و لكي يستطيع الطفل التحدث يجب أن يكون لديه قدر كاف من القدرة اللغوية لكي يتمكن من صياغة أفكاره صياغة لغوية و أيضاً يكون لديه شعور بالأمن يجعله يقول كل ما يدور في ذهنه دون أن يخشى أن ينتقده أحد .

و من المهارات التي تساعد الطفل على امتلاك المهارة الأساسية (المحادثة) هي :-

- قدرة الطفل على ذكر كلمات منفصلة و يربطها بواو العطف .
- قدرة الطفل على تكوين جمل بسيطة من فعل و فاعل و يستطيع تكوين جملتين تربطها أداة عطف .
- قدرة الطفل على تكوين فقرة تحوي أكثر من جملة و هي تدل على مستوى عال في مجال النمو اللغوي . (أيمن حجازي ، ٢٠٠٤: ٢٣،٢٤)

أهداف تدريس المحادثة .

١- تنمية القدرة على المبادأة في التحدث عند الطلاب و دون انتظار مستمر لمن يبدؤهم بذلك .

٢- زيادة ثروة التلميذ من الكلمات الشفهية و الوحدات الكلامية .

٣- تمكينهم من توظيف معرفتهم باللغة ، مفردات و تراكيب مما يشبع لديهم الإحساس بالثقة ، و الحاجة للتقدم ، و القدرة على الإنجاز .

٤- تنمية قدرة الدارسين على الابتكار و التصرف في المواقف المختلفة . و اختيار أنسب الردود . و التمييز بين البدائل الصالحة فيها لكل موقف على حدة .

٥- تعريض الطلاب للمواقف المختلفة التي يحتمل مرورهم بها . و التي يحتاجون فيها إلى ممارسة اللغة .

٦- ترجمة المفهوم الاتصالي للغة و تدريب الطالب على الاتصال الفعال في مواقف الحياة العملية .

٧- معالجة الجوانب النفسية الخاصة بالحديث . و تشجيع الطالب على أن يتكلم باللغة العربية . و في موقف مضبوط إلى حد ما و أمام زملاء له... إن أخطأ تقبلوا الخطأ،و إن أجاد شجعوه... إن التدريب على الحوار الفعلي في حجرة الدراسة : كالتدريب على السباحة في مسبح صغير يهيئ الفرد بعد ذلك للخوض في عباب البحار خطوة خطوة . (رشدي طعيمة و محمد مناع ، ٢٠٠١ : ١١١ ، ١١٢)

٨- تحسين هجائه و نطقه .

٩- التزام آداب المحادثة و المناقشة و طريقة السير عليها .

١٠- تنمية القدرة لدى التلميذ على أن يخطب أو يتحدث في موضوع عام أمام زملائه أو جماعة من الناس .

١١- تنمية القدرة على إعطاء التعليمات و التوجيهات . (علي مدكور ، ٢٠٠٢ : ٩٣)

حظ التدريب على مهارة التحدث في المرحلة الابتدائية .

إذا كان درس التعبير التحريري (الكتابي) مهملاً في المدرسة ، لأنه يؤدى بطريقة روتينية لا روح فيها و لا حياة ، فإن التعبير الشفوي قد أهمل إهمالاً مزرياً . فتلميذ المدرسة الابتدائية لا تترك له أكداس الكتب التي يحملها إلى المدرسة كل صباح ليلقنها و يردد ما فيها ترديد الببغاء ــ أية فرصة للتعبير عن نفسه .. عن مشاكله ، و مشاعره ، و عن الحياة من حوله !

إن مراحل التعليم بدءا بالمدرسة الابتدائية ينبغي أن يتجه تعليم التعبير فيها إلى تمكين التلاميذ من القيام بجميع ألوان النشاط اللغوي التي يتطلبها منهم المجتمع ، و بذلك يكون الأساس الذي يقوم عليه التعبير هو ألوان النشاط اللغوي الوظيفي مثل : المحادثة ، و المناقشة ، و إعطاء التقارير و المذكرات و الملخصات ، و حكاية القصص و النوادر ، و إلقاء الخطب و الكلمات و الأحاديث ، و إدارة الاجتماعات ، .... إلخ

و يقضي هذا المفهوم الجديد ضرورة الموازنة بين التعبير الشفوي و التعبير التحريري . و لما كان التلميذ في بداية حياته التعليمية في المدرسة الابتدائية يحتاج إلى التدريب على النطق السليم ، و التخلص من عيوب النطق ، فإن على المدرسة الابتدائية أن تعطي التعبير الشفوي في أول المرحلة كل الوقت . فإذا ما وصل التلميذ إلى نهاية المرحلة الابتدائية كان معظم العناية موجهاً للتعبير الشفوي ، ثم تتعادل كفتا التعبير الشفوي و التعبير التحريري في المراحل التالية بعد ذلك.

إن ذلك لا يمكن أن يتم إلا إذا غيرنا المفهوم الذي تقوم عليه مناهج اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ، فمن غير المقبول تدريس اللغة العربية ــ و هي فنون و مهارات متكاملة ــ في صورة مواد دراسية

منفصلة ، لا علاقة للقراءة فيها بالنصوص الأدبية ، و لا علاقة للنحو فيها بالتعبير و مهارات التحرير العربي ! إن منهج اللغة العربية في هذه المرحلة ينبغي أن يكون في صورة وحدات متكاملة يرتبط فيها النحو بالنصوص و القراءة ، و من خلالها يتم تعليم التعبير و مهارات التحرير العربي . (علي مدكور ، ٢٠٠٢ : ٨٨ ، ٨٩)

٣ - القراءة

" اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ، خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ ، اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ، الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ، عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ " . (العلق:١ - ٥)

تتكون اللغة من أربع مهارات : الاستماع و التحدث ، و القراءة و الكتابة ، إذا كان الاستماع لما يذاع أو يناقش في الندوات و اللقاءات و المحادثة من الروافد المهمة لثقافة الإنسان و اتساع أفقه ، و زيادة تواصله ، فإن القراءة تعد أهم روافد تلك الثقافة .(محمود السيد ،١٩٨٩ : ١٤٥)

فالقراءة : " أدراك الرموز المكتوبة و النطق بها ، ثم استيعابها و ترجمتها إلى أفكار ، و فهم المادة المقروءة ، ثم التفاعل مع ما يقرأ ، و أخيراً الاستجابة لما تمليه هذه الرموز (رياض مصطفى ، ٢٠٠٥ : ١٨)

و القراءة في تعريفها البسيط هي تحويل الرمز إلى معنى .(مارغريت دايرسون ،٢٠٠٣: ٤)

فالقراءة الجزء الحيوي و الضروري للكائن البشري ، و هي المهارة التي يستطيع بواسطتها الإنسان إن يستفيد من معارف و خبرات الأوائل ، و أن يتزود بمعانيها التي يستطيع تحويلها إلى معلومات جديدة كي ينقلها إلى الأجيال اللاحقة ، و لذا فإن القدرة على أن تقرأ هي مهارة ضرورية لاكتساب المعارف و العلوم . (اوجيني مدانات ، ٢٠٠١ : ٨)

تعتبر مهارة القراءة ، واحدة من المهارات الأساسية المكونة للبعد المعرفي بالنسبة للفرد ، و هدفاً رئيسياً من أهداف المدرسة الابتدائية ، و طريقة رئيسية من طرائق الوصول إلى المعرفة فيما بعد كما تمثل القراءة المستوى الثالث في السلم الهرمي لتطور النمو اللغوي ، إذ يمثل المستوى الأول مستوى الإصغاء إلى اللغة ، أما المستوي الثاني فهو مستوى اللغة التعبيرية ، ثم المستوى الثالث و هو مستوى القراءة ، أما المستوى الرابع فهو مستوى الكتابة ، و أخيراً المستوى الخامس و هو مستوى توظيف اللغة المنطوقة و المكتوبة في الحياة اليومية . (فاروق الروسان ، اروى العامري ، ١٩٨٨ : ١٥)

و القراءة من أهم المهارات الضرورية ، و اللازمة للفرد كي ينجح في حياته الخاصة و العامة و هذه الأهمية تنبع من كون القراءة وسيلة من الوسائل الأساسية للتفاهم و الاتصال و التواصل بين أبناء الجنس البشري و هي سبيل لا غنى عنه في سبيل توسيع آفاق الفرد العلمية و المعرفية ، و إتاحة الفرص أمامه للاستفادة من الخبرات الإنسانية و ذلك كله يؤمن له العوامل الأساسية للنمو العقلي و

الانفعالي و الاجتماعي . و قد أصبحت القراءة في الوقت الحاضر معياراً من المعايير التي يبعث بها تطور أي مجتمع . (رياض مصطفى ، ٢٠٠٥ : ١١)

فالقراءة من أهم وسائل تبادل الرأي و الفكر ، و احتكاك المعرفة و الثقافة ، فيها يفيد كل مجتمع نفسه في الاستعانة بما عند غيره ، مما يؤدي بالنهوض بذلك المجتمع ، و ارتباط بعضه ببعض ، كل ذلك عن طريق الصحافة و الرسائل و المؤلفات و النقد و التوجيه و رسم المثل العليا ، و نحو ذلك مما تقوم فيه الكلمات المكتوبة مقام اللغة الشفهية ، فالقراءة من أهم الرسائل التي تدعو إلى التقارب و التفاهم بين عناصر المجتمع .(جمال عطية ، ٢٠٠٤ : ٤٧)

و تعد القراءة أساس التعليم ، و الشخص الذي يقرأ هو شخص قادر على النمو ، و من ثم فإن القراءة تحمل في طياتها مظهراً مهماً من مظاهر الشخصية باعتبارها عاملاً ضرورياً من عوامل نموها، و هي بالإضافة إلى ذلك مفتاحاً من مفاتيح العلم و المعرفة ، يوجهنا نحو الآفاق الواسعة. (سامية البسيوني ، ٢٠٠٣ : ١٥٢)

و إذا عدنا إلى المدرسة فإن التلميذ يتعلم حقائق المواد الدراسية المختلفة بلجوئه إلى قراءة هذه المواد من كتبها المقررة ، و إن ضعف القراءة سيؤدي في النتيجة إلى ضعفه التحصيلي في المواد كافة ، و هذا يعني أن على المدرسين جميعاً أن يعتنوا عناية عالية بإتقان طلبتهم لمهارات القراءة مع الفهم ، و بدون ذلك فإنهم سيعانون مع طلبتهم صعوبات في الفهم و الاستيعاب.(جميل عبد المجيد،٢٠٠٥ :٨٢)

و نحن نعلم أطفالنا القراءة بهدف تنمية مهارات معينة لديهم ، فبالقراءة تتسع خبرات الأطفال و تنمو ، و يتكون لديهم حب الاستطلاع للمعرفة بألوانها المختلفة و يستطيعون معرفة الكون و ما يحدث فيه من ظواهر و غرائب ، و بالقراءة يتخطون حاجز الزمان فيقرؤون عن خبرات الماضي و تنبؤات المستقبل .

و القراءة تزود الأطفال بالمقدرة على التوافق الشخصي و الاجتماعي حيث تزودهم باتجاهات إيجابية و خبرات تفيدهم في التغلب على مشكلاتهم الشخصية ، و تنمي لديهم الشعور بالذات و فهمها الفهم الأمثل . (مصطفى رجب ، ٢٠٠٥ : ١٦٢)

أنواع القراءة :-

هناك عدة تصنيفات للقراءة من أشهرها .

أ- تصنيفها من حيث الغرض .

أولاً :- القراءة العاجلة .

و تهدف إلى البحث عن معلومات ما بسرعة ، كالاطلاع على فهارس الكتب و قوائم العناوين و الأسماء ... إلخ و تهم الباحثين في .

- البحث عن المفردات و المعاني من المعاجم .

- البحث عن المصطلحات من دوائر المعارف .
- استعراض و مراجعة المادة المقروءة .

يمكن تدريب الطلاب على مثل هذا النوع من القراءة و ذلك بتكليفهم بالبحث عن مواضيع معينة تكون إجاباتهم في قاعة المراجع .

ثانياً :- القراءة لتكوين فكرة عامة عن موضوع متسع .

و هي أكثر دقة من القراءة العاجلة ، إذ تحتاج إلى سرعة أحياناً ، كالاطلاع على كتاب جديد أو قراءة تقرير ، و إلى وقفات في أماكن أخرى لفهم بعض الأمور و الحقائق عند الاطلاع على كتاب ، يحتاج إلى رؤية أكثر .

يمكن تدريب الأطفال على هذا النوع من القراءة بتكليفهم بعمل ملخص لكتاب طويل بعدد معين من الصفحات ، يستطيع من يقرأ هذا الملخص تكوين فكرة عامة عن الكتاب .

ثالثاً :- القراءة المتأنية .

تتطلب هذه القراءة التأني و التريث لفهم المادة بالتفصيل ، و يحتاج إليها الطالب في كافة مراحله الدراسية و في تعليمه الجامعي و العالي ، و هي تعتمد على .

- كتابة الملاحظات الرئيسة عن المادة المقروءة و العودة إلى تلك الملاحظات عند الحاجة .
- عقد المقارنة بين المعلومات المتشابهة و المعلومات المختلفة .
- استخلاص الأفكار الأساسية و تثبيت المعلومات في الذهن .
- مراجعة المادة بين الحين و الآخر لتبقى راسخة لدى الطالب .

رابعاً :- قراءة المتعة .

و هي القراءة التي يقوم بها الإنسان أثناء وقت الفراغ ، و غالباً ما تكون خالية من التعمق و منقطعة ، و هذا النوع هو ما نفتقده لدى القارئ في عالمنا العربي ، و التي من خلالها يتمكن القارئ من زيادة ثقافته وسعة اطلاعه و زيادة ثروته اللغوية و اطلاعه بشكل دائم على ثقافات الشعوب المختلفة و إلمامه بما يجري ... إلخ

خامساً :- القراءة النقدية التحليلية .

و هي القراءة التي يحتاج إليها الناقد و الأديب في عملية نقد الأعمال الأدبية من (قصة ، شعر ... إلخ) و تكون عميقة متأنية دقيقة ليتولد لدى الناقد نظرة نقدية يستطيع من خلالها الحكم على المادة المقروءة من خلال الاستنتاج و ربط المواضيع و مقارنة المادة مع بعضها .

سادساً :- قراءة لجمع المعلومات .

و فيها يرجع القارئ إلى عدة مصادر يجمع منها ما يحتاج إليه من معلومات خاصة ، و ذلك كقراءات الدارس الذي يعد رسالة أو بحثاً ، و يتطلب هذا النوع من القراءة مهارة التصفح السريع ، و قدرة على

التلخيص و يمكن تدريب التلاميذ على هذا النوع من القراءة بتكليفهم بإعداد بعض الدروس المستقبلية بعد تزويدهم بالمراجع اللازمة .(حسان عبابدة ، ٢٠٠٢ : ١٨ – ٢١)

سابعاً :- قراءة التذوق .

و التفاعل ، و هذا النوع أشبه بقراءة الاستمتاع ، حيث يتأثر فيها القارئ بشخصية الكاتب ، و يشاركه فيما يقرؤه له مشاركة وجدانية .

ثامناً :- القراءة التصحيحية .

و هي قراءة استدراك الأخطاء اللغوية ، و الإملائية و الأسلوبية و الصيغ اللفظية ، و تهدف إلى تصحيح الخطأ كقراءة المعلم دفاتر التلاميذ و الطبعات التجريبية و تحتاج هذه القراءة إلى جهد مضاعف من القارئ لكثرة التدقيق ، و الإمعان في المادة المقروءة مما ينجم عنه تعب أعصاب العين فيورثها كلالاً مع مرور الزمن .

تاسعاً :- القراءة الاجتماعية .

و يقصد بها التعرف إلى ما يحدث لفئات المجتمع من مناسبات سارة أو أحزان كقراءة صفحات الوفيات ، و الدعوات ، و الغرض منها المشاركة ، و تقديم الواجب الديني ، و الاجتماعي . (عبد الفتاح البجة ، ٢٠٠٢ : ٩٤)

ب- تصنيفها من حيث الشكل و الأداء .

تنقسم القراءة من حيث الشكل و الأداء إلى ما يأتي .

أولاً :-القراءة الصامتة :

تعرف القراءة الصامتة بأنها " العملية الفكرية التي يتم فيها تفسير الرمز المكتوب ، وفهم معانيها بسهولة و دقة ، دون صوت و لا همس و لا تحريك لسان أو شفة "من خلال هذا التعريف يتضح لنا أن القراءة الصامتة تقوم على عنصرين .

- إعمال الفكر لفهم المقروء .
- النظر إلى المقروءة دون الجهر بنطقه . (سلوى مبيضين ، ٢٠٠٣: ١٤٣)

* و تشكل القراءة الصامتة نحو ٩٠% من مواقف القراءة الأخرى.(عبد الفتاح البجة، ٢٠٠٢: ٩٤)

ثانياً :- القراءة الجهرية .

و هي عملية يقوم القارئ فيها بترجمة الرموز الكتابية إلى ألفاظ منطوقة و أصوات مسموعة متباينة الدلالة حسب ما تحمله من معنى ، و تعتمد على ثلاثة عناصر .

- رؤية العين للرمز .
- نشاط الذهن في إدراك الرمز .
- التلفظ بالصوت المعبر عما يدل عليه ذلك الرمز .

و على هذا فإن القراءة الجهرية صعبة الأداء مقارنة بالقراءة الصامتة . إذا يبدل القارئ جهداً مضاعفاً ، فهو مع حرصه على إدراك المعنى يحرص على قواعد التلفظ ، إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة و ضبط أواخر الكلمات و تمثيل المعنى بنغمات الصوت و القارئ يقوم بكل هذا الجهد هادفاً إلى فهم الآخرين و نقل معنى ما يقرؤه إليهم . (مراد سعد ، ٢٠٠٦ : ٨٦ – ٨٧)

* و بها يبدأ تعليم القراءة و يتم التركيز عليها في الصفوف الأربعة الأولى . (سلوى مبيضين ، ٢٠٠٣: ١٤٦)

*و تمثل القراءة الجاهرة المركز الثاني في ضرورتها لحياة الإنسان.(عبد الفتاح البجة،١٠٨:٢٠٠٢)

ثالثاً :- قراءة الاستماع (أو القراءة بالأذن)

و هي قدرة المستمع على فهم و إدراك ما يسمع ، و يكون ذلك بتمكينه من ترجمة الأصوات إلى دلالات ، و يحتاج إلى قدرة فائقة على التركيز بعيداً عن الشرود الذهني و تقوم على عنصرين .

- تلقي الصوت بالأذن و أجهزة السمع المرافقة .
- إدراك المعاني التي تحملها الأصوات المسموعة .(جميل عبد المجيد ، ٢٠٠٥ : ٨٤)

* و ليس لهذا النوع من القراءة كتاب معين ، إذا يمكن أن يكون من كتاب القراءة المقرر نفسه في موضوع لم يدرسه الطلاب ، كما يمكن أن يكون من موضوع إنشائي أجاد فيه الطالب ، أو من كتاب قرأه الطالب من مكتبة المدرسة أو من الإذاعة المدرسية . (عبد الفتاح البجة ، ٢٠٠٢ : ١١٣)

أهمية القراءة

لماذا يجب أن نعد أطفالنا للقراءة إعداداً جيداً ؟ و هل ما زال أطفالنا بحاجة للقراءة و الاستمتاع بالكتب ؟ الجواب عن هذا نعم ، فما زال النجاح في المدرسة ــ و في الحياة فيما بعد ــ يعتمد على القدرة على القراءة بكفاية ، فمن أجل أن يفهم الأطفال الرياضيات أو الدراسات الاجتماعية أو اللغات الأجنبية ، أو العلوم ، أو التفاعل مع الحاسوب ، لا بد لهم من إتقان القراءة أولاً ، فهم يجب ألا يكتفوا فقط بحل رموز الكلمات المكتوبة ، و إنما يجب أيضاً أن يفهموا ما يقرؤون من معلومات و تعليمات ، و أسئلة ، و بغض النظر عن مدى مقدار استعمالنا لأساليب التعليم العصرية ، أو الضغط على الأزرار في الحاضر أو المستقبل ، فإن هذه الأساليب لا تزال تعتمد على فهم اللغة المكتوبة و أولئك الذين يستطيعون أن يقرؤوا ، و أن يفهموا سجلات الماضي فمن المحتمل أن يكونوا أقل تكراراً لأخطاء الماضي ، و يتسع أفق تفكيرهم في تحليل مشكلات الماضي ، وإيجاد حلول لها ، و الأطفال الصغار قد يكونون قادة المستقبل ، و كل من لا يمتلك فهم مهارات القراءة بشكل جيد ، فإنه سيحرم من مصدر قوة ثمين للنجاح في عالم الكبار .

فالقراءة تكسبنا القوة لفهم مختلف أوجه الحياة ، و أعظم ما يكون تأثيرها في حياتنا الشخصية ، فالقارئ الجيد يستطيع أن يبحث في الماضي عن إجابات لمشكلات هامة تعترضه في حياته ، و أن يتعلم عن

العالم المحيط به ، و أن يتفهم أحاسيس الناس ، و تنبؤاتهم في المستقبل ، أو أن يحلق على أجنحة الخيال ، و يمكننا عن طريق القراءة أن نعبر عما في نفوسنا ، و أن نغير نمط حياتنا ، و طريقتنا في التفكير ، و في وجهات نظرنا العامة والخاصة ، و حتى في أفعالنا .

و بالطبع فإننا نتأثر بحيوية العالم الذي يمثله التلفاز ، و لكن صور التلفاز تتغير بسرعة ، ففي غمضات عين قليلة قد يتوفى أفراد ، و تتحطم سفن ، و تنشب حروب ، و في هذه اللحظات لا نستطيع أن نتوقف ، و أن نتأمل في معاني هذه الأحداث ، و حتى هذه الأحداث المصورة لا تكشف عما وراءها من دوافع ، و أسباب أدت إلى حدوثها ، و ذلك لأن الزمن يحكم الصور ، فهي لا تقدم أكثر من الوقت الذي تلتقط فيه ، فحتى نعرف أكثر عنها يجب أن نقرأ المزيد عنها ، و ألا نتوقف عند حد مشاهدات صور الأحداث . (عبد الرحيم عبد الله ، ٢٠٠٢ : ٣٨١ ، ٣٨٢)

أهداف القراءة في المرحلة الابتدائية الدنيا .

- تنمية المهارات القرائية على أكمل وجه ، بتعلم أشكال الحروف و النطق بأصواتها و تعلم أشكال الكلمات و النطق بها ، و التحليل اللفظي و الحرفي ، و غير ذلك من المهارات .

- استخدام الخبرة السابقة في إدراك ما يقرأ ، و إثراء هذه الخبرة بما يخدم تطوير قدرات الأداء القرائي المقرون بالفهم .

- التدرب على توظيف الأفكار و الاتجاهات المكتسبة بصورة تساعد القارئ على التكيف الناجح مع أوضاع الحياة .

- جلب انتباه الأطفال لما للنص القرائي من جماليات أدبية و فنية و محاولة التدرب على تذوق هذه الجماليات بالقدر الذي تسمح به حال الطفل وقدراته و مستوى ذكائه.(أحمد أبوعرقوب و آخرون:١١)

متى نعلم أطفالنا القراءة .

رسمياً يجب ألا يتعلم الطفل القراءة قبل السادسة من عمره .

يعتبر المؤيدون للموقف الرسمي أن الطفل قبل سن الستة أعوام ، لا يكون قد طور المعطيات الأساسية الضرورية لتعلم القراءة الفعلي ، الحس الاجتماعي ، الوظيفة الرمزية ، النضوج النفسي ــ الحركي . و يهدد القصور الذهني بإظهار تعلم القراءة و كأنه وظيفة مملة و مزعجة ، مما يعني أنه سيكون لدى الأطفال الوقت الكافي للانصراف إلى هذه التمارين الشاقة حين يدخلون المرحلة الابتدائية ، لنتركهم في المرحلة التمهيدية يحلمون و يتسلون ، و لنترك لهم الوقت خاصة كي يكتسبوا المعطيات الأساسية الضرورية ، أما القراءة الفعلية فلن تبدأ قبل السنة الأولى من المرحلة الابتدائية ، إذا يجب ألا يتعلم الطفل القراءة قبل عمر الست سنوات .

في الواقع ، إذا كنا نعني بتعلم القراءة اكتساب " أوالية القراءة " أي التحقق من العناصر البسيطة مثل الحروف ، و الأخذ بعين الاعتبار ترتيب هذه العناصر فيما بينها و ربطها بالأصوات فيجب انتظار

مرحلة معينة من النمو كي يصبح الطفل قادراً على القيام بعمليات فكرية مشابهة . من هنا جاء الموقف الرسمي الذي يعتبر أن دور المدرسة في المرحلة التمهيدية ليس تعلم القراءة للطفل ، بل تطوير نضجه كي يصبح قادراً على التعلم حين يبلغ السادسة من عمره ، أي حين يدخل المرحلة الابتدائية . (فيرونيك موموسون ، كريستين هوبية ، ١٩٩٦ : ٢٤،٢٥)

٤ - الكتابة

" نْ وَالْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ" . (القلم:١)

يقصد بالكتابة رسم الحروف و الحركات ــ الرموز البصرية و اللمسية ــ الدالة على الأصوات بحسب مرورها بالأذهان و هذه الرموز تعبر عن المعاني و الأفكار التي يراد نقلها إلى الغير. (غافل مصطفى ، ٢٠٠٥ : ١٦٤)

تعتبر الكتابة أعظم اختراع إنساني فهي شديدة الصلة بالقراءة و عن طريقها يستطيع الإنسان أن يضع أمام الآخرين فكره و تفكيره و اتجاهاته و آراءه ليفيد بها غيره و يستفيد من أفكارهم . (حسين عبد الرحمن ، زايد مصطفى ، ١٩٨٩ : ١٢٧)

إن للكتابة دوراً مهماً في تقدم البشرية و تكاملها فإن اعتبرت اللغة الحد الفاصل بين الإنسان و الحيوان فإن الكتابة تعتبر الحد الفاصل بين الحضارات التاريخية و مجتمعات ما قبل التاريخ و ذلك لأنها تكسب الأفكار و الكلمات (هيئة مادية) تضمن استقرارها في الأذهان و تساعد على انتقالها من فرد و من جيل إلى جيل دون أن يتعرقل هذا الانتقال من جراء بعد المسافات و اختلاف الأزمنة .

و الكتابة سجلت الحضارات القديمة التي تبني البشرية اليوم حضارتها عليها و بها تتنبأ عن مستقبلها ، أي عن طريقها عرف الإنسان ماضيه و حاضره و مستقبله ، و هي حاسة مكتسبة لا يستطيع الإنسان اليوم أن يعيش دونها عيشة راضية كإنسان . (غافل مصطفى ، ٢٠٠٥ : ١٦٧)

و لا تقل الكتابة أهمية عن القراءة فعن طريقها يسجل الإنسان ما يود تسجيله من الوقائع و الحوادث و نقلها للآخرين ، و نظراً لهذه الأهمية فإن تعليمها و تعلمها يشكلان عنصراً أساسياً في العملية التربوية لان تعليمها يركز على :

- قدرة التلاميذ على الكتابة الصحيحة .
- إجادة الخط .
- قدرة التلاميذ على التعبير عما لديهم من أفكار في وضوح و دقة.(سلوى مبيضين ، ٢٠٠٣: ١٨٩)

و هذا يعني أنه لا بد من أن يكون التلميذ قادراً على رسم الحروف رسماً صحيحاً ، و إلا اختلت الحروف ، و تعذرت القراءة ، و أن يكون قادراً على كتابة الكلمات بالطريقة التي تواضع عليها أهل اللغة ، و إلا تعذر ترجمتها إلى مدلولاتها ، و أن يكون قادراً على اختيار الكلمات ووضعها في نظام خاص ، و إلا استحال فهم المعنى و الأفكار . (عبد الفتاح البجة ، ٢٠٠٢ : ٢٦٣)

فالكتابة إذن تقاسم القراءة أهميتها و حاجة الإنسان إليها و بالإضافة إلى مشاركة القراءة أهدافها تسعى إلى تحقيق الأهداف التالية .

- القدرة على سرعة الرسم الصحيح للكلمات التي تحتاج إليها في التعبير عن الأفكار و الحاجات .
- قوة الملاحظة و دقتها .
- تعويد النظافة و النظام .
- حفظ التراث البشري و سهولة نقل المعارف الإنسانية من جيل إلى جيل . (حسين عبد الرحمن ، زايد مصطفى ، ١٩٨٩ : ١٢٧)

و هي وسيلة من وسائل الاتصال التي عن طريقها يستطيع التلميذ أن يسجل ما يود تسجيله من الوقائع ، و الحوادث ، و نقلها للآخرين .

أهداف الكتابة في المدرسة الابتدائية .

١- الوضوح في الكتابة مما ترمي إليه المدرسة الابتدائية تمكن خريجيها من توضيح كتاباتهم ، مع مراعاة الجودة و الجمال و التنسيق فيها ، حتى تصبح هذه الأمور عادة من عاداتهم في الكتابة ، تصدر عنهم في سهولة و سرعة دون عناء أو تكلف .

٢- تربية القدرات العقلية و الفنية ففي تدريس الكتابة (الخط) مجال واسع لتربية كثيرة من القدرات العقلية و الفنية ، كالانتباه و دقة الملاحظة و قوة الحكم و تذوق الجمال .

اكتساب العادات الحسنة ففي تدريس الكتابة كثير من العادات الحسنة كالنظام و الترتيب و النظافة و الصبر و المثابرة .

٣- اكتساب المهارة اليدوية :- دروس الكتابة تكسب التلاميذ مهارة يدوية و تستغل نشاطه الفطري و حبه للحركة و المحاكاة في ناحية ممتعة و نافعة له في وقت واحد .(غافل مصطفى ، ٢٠٠٥: ١٧٠- ١٧١)

٤- يكتب كتابة جيدة في يسر و سهولة .

٥- يكتب كتابة جيدة فيها حياة و فيها جمال ، و ذلك يمكن اكتسابه عن طريق تعلم الخطوط و تعلم عدم المد الزائد في الحروف أو في الكلمة .

٦- عدم المد الزائد في الحروف أو في الكلمة.(رشدي طعيمة ، محمد مناع ، ٢٠٠١ : ١٦٦)

متى يبدأ الطفل بتعلم الكتابة ؟

يرى بعض المربين أن تعلم القراءة يسير جنباً إلى جنب مع تعلم الكتابة ، و ذلك لصعوبة الفصل بين تعليم القراءة عن تعليم الكتابة ، و التلميذ المبتدئ الذي يتعلم القراءة قصدا ، يتعلم أيضاً بطريقة عرضية رسم الكلمات و حروفها .

و لكن ثبت حالياً عن طريق إجراء التجارب المستندة على الإحصاء أن تعلم القراءة يسبق تعلم الكتابة و أن مراحل تعلم اللغة أربع :-

- الاستماع .
- مرحلة تعلم المحادثة .
- مرحلة تعلم القراءة .
- مرحلة تعلم الكتابة .

كما ثبت أيضاً أن تقدم الطفل في تعلم القراءة أسرع بكثير من تقدمه في تعلم الكتابة ، وليس معنى هذا أن نتقدم كثيراً في القراءة و نعرض عن الكتابة ، بل لا بد من الموازنة بين العمليتين (عملية تعليم القراءة و عملية تعليم الكتابة ، بضمان الانسجام و التوافق الناميين بينهما .

و يستحسن أن لا تسبق عملية القراءة بأكثر من شهر واحد عملية الكتابة .(غافل مصطفى ، ٢٠٠٥ : ١٦٤)

بعد هذا العرض التفصيلي لمهارات اللغة العربية يمكن التأكيد على أن أهداف تدريس كل مهارة ، و المهارات الفرعية لكل مهارة التي لم يتسنَ عرضها بصورة مفصلة لعبت الدور الأكبر في تحديد مؤشرات الأداء لكل مستوى معياري من المستويات المعيارية التي اشتملت عليها قائمة المستويات المعيارية هدف هذه الدراسة .

- تؤكد التربية الحديثة أهمية العناية بتمكين التلاميذ من المهارات اللغوية التي تعينهم على استخدام اللغة في المواقف اللغوية ، و هذا التمكين لا يتحقق بتعريف التلاميذ باللغة و قواعد استخدامها فحسب ، و لا يحصل بالتعليم العشوائي الذي يقوم على التكرار و لا يرتكز على تشخيص الواقع للتلاميذ ، فإنه في كثير من الأحيان يقوم التلاميذ بتكرار ممارستهم الخاطئة ، و التكرار لا يصبح مفيداً إلا إذا كان تدريباً على ممارسات سليمة لترسيخ هذه الاستجابة الصحيحة و تثبيتها .(عبد الرحمن الهاشمي ، فائزة العزاوي ، ٢٠٠٥ : ٢٩)

و هذا التدريب يجب أن يتم وفق منظومة تعليمية منظمة ، يتطور بتطور مراحل التعليم ، و أولى هذه المراحل ، مرحلة التعليم الأساسي التي ستتحدث عنها النقطة التالية .

المحور الثاني : التعليم الأساسي

التعليم الأساسي : هو المرحلة التعليمية التي تبدأ من التحاق الطفل بالمدرسة الابتدائية في سن ٦ سنوات وحتى الانتهاء من الدراسة بالمدرسة الإعدادية في سن ١٤ سنة.(محمود المنسي،٩٩٣ :١١)

و يعرف التعليم الأساسي بأنه عملية تعليمية تقوم على أساس ربط التعليم بالحياة العملية التي تكفل طرق التفكير العلمي الحر السليم ، و تؤمن للطالب الجو للمعارف و المهارات و الاتجاهات التي تسمح له بحياة كريمة لبناء شخصية إنسانية متزنة تحقق المواطنة الصالحة المنتجة و ينقسم التعليم الأساسي إلى حلقتين :

- الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية و مدة الدراسة بها ست سنوات .
- الحلقة الثانية من المرحلة الإعدادية و مدة الدراسة بها ثلاث سنوات تجمع بين النظري و العملي . (منال سيد ، ٢٠٠٤ : ١٥٠)

ظهر التعليم الأساسي أو التربية الأساسية كمصطلح و مفهوم جديدين في الثلاثينات من هذا القرن ، على يد غاندي السياسي و المربي الهندي ، و أخذ ينتشر في كتابات المنظرين للتعليم ، و في اللقاءات

التربوية و الدولية و الإقليمية و المحلية ، و كثرت الاجتهادات في مجاله ، كما أخذت بـــه عـــدة دول و رأت فيه حلاً مناسباً لبعض إشكالاتها التربوية و الاجتماعية .

و يهتم البنك الدولي بتوفير تعليم أساسي يوفر الحاجات التعليمية الضرورية و دونما تكـــاليف مرتفعـــة فيرى أن التعليم الأساسي هو محاولة لتلبية الحاجات الأساسية للمجموعات الكبرى من السكان الذين لـــم تتح لهم فرص الحصول على الحد الأدنى من الفرص التعليمية . (انطوان رحمة ، ١٩٩٢ : ٨،٩)

إلا أن الدكتور إسحق الفرحان يقول " بأن الإسلام قد سبق المجتمعات الإنسانية الأخـــرى فـــي إقـــرار إلزامية التعليم لضمان الحد الأدنى من المعرفة و التربية للفرد ، حتى يتهيأ كمـــواطن و إنـــسان صـــالح قادر على نفع نفسه و خدمة أمته .

و إلزامية التعليم في التربية الإسلامية بمعناها الواسع الذي أخذت به سبقت العديد من مجتمعـــات القـــرن العشرين ، فهي في الإسلام تعني إلزام ولي أمر الطفل و الفرد نفسه و المجتمع و الدولة ، قـــال عليـــه السلام : " طلب العلم فريضة على كل مسلم " رواه ابن ماجه

و قد بين علماء الإسلام بأن الحد الذي تسقط به الفريضة هو الحد الذي يمكن الفرد من القيـــام بواجبـــه الديني و معرفة الحلال و الحرام و خدمة نفسه و كسب رزقه ، و أن لا يكون عالة على ســـواه . (برنامج التعليم المفتوح القدس ، ١٩٩٢ : ٤٦)

و من أبرز خصائص و سمات التعليم الأساسي أنه تعليم شامل ، و الشمول خاصية من خصائص تربية المستقبل ، حيث إنه لم يعد مقبولاً في النظم التعليمية في عالم اليوم أن يقتصر دورها على زيادة الكفايـــة المعرفية و حدها ، و إنما يجب أن تمتد إلى مختلـــف جوانـــب حيـــاة التلاميـــذ و الطـــلاب ، و لـــذلك فالمؤسسات التعليمية عليها أن تنمي الجوانب الجسمية و الحسية و الحركية ، و من ذلـــك الاتجاهـــات و الحاجات و القيم و سمات الشخصية و الأساليب المعرفية و المهارات الجسمية و الحسية و الإدراكيـــة و الحركية و الفنية المختلفة ، و كذلك تنمية الجوانب الوجدانية و القيمية ، و بحيث يتحقق في المـــتعلم مـــا نسميه (التنمية الشاملة) . (حسن حسان ، ١٩٩٣: ١٣٣)

و للتعليم الابتدائي أهمية كبرى محلية و عالمية باعتباره المرحلة الأولى من مراحل التعليم الأساســـي ، فهو دالة للعصر الذي يوجد فيه ، بل إن الكثيرين يذهبون إلى أن التعليم الابتدائي من حيـــث حيويتـــه و أهميته لا يقل حيوية و أهمية عن الدفاع عن الوطن الذي لا يتوفر إلا بالتجنيد .

و تكتسب المدرسة الابتدائية أهميتها من نواح متعددة إنسانية و قومية ، و من حيث و ضعها في الـــسلم التعليمي .

فمن الناحية الإنسانية تكتسب المدرسة الابتدائية أهميتها في أنها تزود الطفل و الإنسان بمبادئ شخصيته (الإنسانية) .

و من الناحية القومية ، فإن هذه المدرسة تقدم المجتمع إلى الطفل ، وتقدم الطفل إلى المجتمع ، وتساعده على اكتساب الخبرات التي تقدم أساسيات المواطنة .

و من ناحية وضع المدرسة الابتدائية في السلم التعليمي يلاحظ أنها أول مدرسة يتلقى فيه الطفل (تعليماً أو تربية) ، و هو ما يزال قليل الخبرة ، صغير السن ، مهيأ ليبني شخصيته كإنسان فرد و كإنسان اجتماعي .

فالتعليم الابتدائي يعتبر مرحلة تعليمية غاية في الأهمية بل إن مستقبل المجتمع يتوقف على مدى نجاح المدرسة الابتدائية في تحقيق أهدافها .(اميل اشنودة ، أحمد إسماعيل حجي ، ١٩٩٤ : ٣)

أهداف التعليم الأساسي

١- توفير الحد الأدنى الضروري من المعلومات و المفاهيم و المهارات و الاتجاهات اللازمة للمواطنة و التي سوف يحتاج إليها كل صغير في مجتمعه قبل أن يتحمل مسئولياته الكاملة في مرحلة النضج و الرشد .

٢- تزويد التلاميذ في فترة التعليم الأساسي بالمهارات العلمية القابلة للاستخدام ، و التي تمكنه من أن يكون مواطناً منتجاً في مجتمعه ، مشاركاً في ميادين التنمية .

٣- تأصيل احترام العمل اليدوي و ممارسته كأساس ضروري لحياة منتجة بسيطة .

٤- تكوين الاتجاهات الروحية و الخلقية و الدينية ، و قواعد السلوك السليم النابع من أخلاقيات المجتمع و قيمه و ثقافته .

٥- الارتقاء بصحة التلاميذ عن طريق توفير التغذية و الرعاية الصحية لهم .

٦- تنمية شخصية التلميذ الخلاقة و فكره النقدي ، بحيث يتمكن من الإسهام البناء في تنمية مجتمعه بدءاً من دائرة أسرته إلى دائرة وطنه . (حسن حسان ، ١٩٩٣ : ١٢٨،١٢٩)

٦- الإسهام في تنمية البلاد اجتماعياً و اقتصادياً بتوفير الأطر المتوسطة و المهيأة للعمل و التي تحتاج إليها قطاعات النشاط الوطني .

٧- تأكيد ديمقراطية التعليم و تعميق مدلولها و السير في ظلالها بتوفير فرص التعليم لكل فرد و تمكينه من الاستفادة من حقه المشروع بالتعليم و التواصل بالتالي إلى تحقيق المجتمع المتعلم .

٨- تأصيل التعلم و جعله مرتبطاً بقضايا الوطن و محققاً لذاتية المجتمع و سبيلاً إلى تحقيق مطامحه و أداة لدعم الوحدة الوطنية من جهة و تعميق الوعي القومي و الانتماء الحضاري من جهة أخرى .

٩- تطوير المدرسة و جعلها تواكب المسيرة المجتمعية و تقوم بالدور المسند إليها .

١٠- تنمية الثقافة التكنولوجية و تنمية الاهتمام بها باعتبارها بعداً من أبعاد التربية العملية المعاصرة و أساساً من أسس التطور الحضاري .

١١- تهذيب ذوق التلاميذ و أحاسيسهم و تنمية مواهبهم ، و إيقاظ اهتمامهم بالعمل الثقافي .

١٢- إكساب المتعلمين القدرة على استخدام مبادئ التفكير العلمي و الاستدلال المنطقي .

١٣- إكساب المتعلمين أدوات التعلم ووسائل الاتصال و تدريبهم على توظيفها و الاستفادة منها في جميع المجالات .

١٤- إكساب المتعلمين الكفاية اللغوية التي تجعلهم قادرين على استخدام اللغة أداة اتصال و تفاعل ووسيلة تعلم و تفكير .

١٥- جعل العمليات التعليمية بصفة عامة تستجيب لحاجات المتعلم و تجيب عن تساؤلاته و تسعى إلى إحداث تغيير نوعي في تفكيره و سلوكه و تهيئته للتفاعل مع المواقف التي تواجهه .

١٦- اختيار خبرات التعلم ذات الأثر الفعال في حياة المتعلم ، و بحيث يستطيع الاحتفاظ بها و تنميتها باستمرار و البقاء ضمن صفوف المتعلمين .

١٧- توثيق الارتباط بالبيئة على أساس تنويع المجالات العلمية و المهنية ، بما يتفق و ظروف البيئات المحلية و مقتضيات تنمية هذه البيئات .(انطوان رحمة ، ١٩٩٢ : ، ٣٩ - ٤١)

١٨- تحقيق التكامل بين النواحي النظرية و العملية في مقررات الدراسة و خططها و مناهجها

١٩- ربط التعليم بحياة الناشئين وواقع البيئة التي يعيشون فيها بشكل يؤكد العلاقة بين الدراسة و النواحي التطبيقية ، و على أن تكون البيئة و أنماط النشاط الاجتماعي و الاقتصادي بها من المصادر الرئيسة لمعرفة والبحث والنشاط في مختلف موضوعات الدراسة.(انطوان رحمة ، ١٩٩٢ :٥٩، ٦٠)

٢٠- إكساب المتعلمين بعض العادات و المهارات و الاتجاهات التي تمكنهم من التعلم الذاتي و من تنمية ميولهم و مواهبهم و قدراتهم الخاصة بأنفسهم .

٢١- توفير الدراسات و الوسائل اللازمة للكشف عن ميول المتعلمين و قدراتهم و مواهبهم و تنميتها بما يمكنهم من الذهاب مباشرة إلى الحياة العامة أو مواصلة الدراسة في المرحلة الثانوية بأنواعها المختلفة ، كل حسب قدراته و إمكاناته و ميوله . (حنان الحاج أحمد ، ٢٠٠٤ : ٢٠)

أهداف التعليم الأساسي في فلسطين .

١- الوصول بالطالب إلى مستوى من النمو الاجتماعي و الفكري يمكنه من أن يكون فرداً قادراً على المشاركة في حياة الجماعية مشاركة بناءة . و على خدمتها ، و الولاء لها و على أداء واجباته و تحمل مسؤولياته كمواطن بقدر مستواه .

٢- العمل على تكوين ضمير أخلاقي متين يوجه الطالب في سلوكه و مواقفه المختلفة و يتجلى من خلال تمثيل القيم الأساسية كالصدق و الأمانة و العفة و الوفاء .

٣- تنمية حب الاستطلاع الفكري و تكوين عادات القراءة و المطالعة و مهارات التعليم المجدي و رعاية القدرات الابتكارية و تشجيعها .

٤- الاهتمام بتربية اليد إلى جانب تربية العقل ، و ذلك بتشجيع المهارات اليدوية للآلة التي تتيح للطالب ممارسة عمل منتج داخل المدرسة و خارجها .

٥- إشاعة جو الاطمئنان و الاستقرار في الحياة المدرسية و إحاطة الطلبة بالحب والعطف و الرعاية.

٦- توفير فرص التعبير عن الذات في جميع مواقف الحياة المدرسية أثناء الدراسة أو من خلال النشاطات و التنظيمات المدرسية ، و العمل على إشباع اهتمامات الطفولة و توجيهها بما يتفق مع متطلبات البناء المتوازن للجانب الانفعالي من الشخصية . (حنان الحاج أحمد ، ٢٠٠٤ :٢١)

- و بعد عرض مفهوم التعليم الأساسي و أهدفه يمكن استخلاص الأسس التالية التي يمكن الاعتماد عليها في بناء قائمة المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى :

١- تشجيع تلاميذ الصفوف الثلاثة على التفاعل و الحوار و إبداء الرأي من خلال الأنشطة اللغوية المختلفة .

٢- تنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ للتعامل و القدرة على تحليل المعلومات و اتخاذ القرار الصحيح على أساسها عندما يواجه مشكلة .

٣- توجيه مزيد من الاهتمام لتنمية مهارات التلاميذ للتعامل مع الوسائط المتعددة مثل الحاسب الآلي قراءة و كتابة و الانفتاح على علوم المستقبل .

٤- تعزيز مشاركة تلميذ الصفوف الثلاثة الأولى في أنشطة لغوية جماعية .

٥- توجيه مزيد من الاهتمام إلى إكساب التلاميذ مهارات التعلم الذاتي و من ثم الوصول بأنفسهم إلى مصادر المعرفة و أهمها المكتبة .

٦- توجيه مزيد من الاهتمام إلى تكامل منهج اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى مع المواد الدراسية الأخرى .

٧- توجيه مزيد من الاهتمام إلى ربط المنهج في الصفوف الثلاثة الأولى بالبيئة .

٨- تعزيز الاستفادة من الخبرات الدولية و العالمية في تطوير مناهج اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى .

الأهداف العامة و الخاصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الأساسية

الأهداف العامة :

١- غرس حب اللغة العربية و الاعتزاز بها ، و الثقة بقدرتها على مواكبة المعرفة و العلوم و مناحي التقدم الإنساني و الحضارة الحديثة في نفوس الطلبة .

٢- وصل الطالب بالتراث العربي الإسلامي بالإلحاح علي القيم الإيجابية و استثارة النشء لتطويرها و إغنائها في إطار الحاضر و رؤى المستقبل .

٣- تعميق أواصر الأخوة العربية الإسلامية ، و تعزيز الاتجاه إلى تحقيق الوحدة العربية و التضامن الإسلامي .

٤- تنمية وعي الطالب على الخطر الصهيوني في فلسطين ، و أبعاده التي تتهدد الوطن العربي ، و بث روح الجهاد للتصدي لهذا الخطر ، و استرجاع ما اغتصب .

٥- تمكين الطالب من فهم مجتمعه موضوعياً ، و تعرف مشكلاته ، و تبني موقف إيجابي في التصدي لحلها ، و المشاركة في بناء المجتمع و تطويره .

٦- إيجاد جيل متفتح على منجزات الحضارة الإنسانية ، قادر على اختيار الصالح منها ، و الانتفاع به في تطوير شخصيته الإنسانية .

٧- تنمية قدرة الطالب على التفكير المنطقي السليم و النظرة المعتدلة إلى الأشياء و الحكم الصحيح عليها .

الأهداف الخاصة :

في ضوء الأهداف العامة السابقة يتوقع من الطالب أن يحقق في نهاية المرحلة الأساسية الأهداف الخاصة التالية :

١- أن يعبر عن حاجاته و مشاعره و مشاهداته و خبراته تعبيراً شفوياً و كتابياً سليماً في حدود استعداده و قدرته .

٢- أن يقرأ قراءة صحيحة بسرعة مناسبة .

٣- أن يكتب كتابة صحيحة واضحة بسرعة مناسبة .

٤- أن يستوعب مضمون ما يقرأ و يسمعه استيعاباً سليماً .

٥- أن يحصل على ثروة لغوية تمكنه من التعبير السليم عن المواقف التي يمر بها في الحياة و المشكلات التي يواجهها في مجتمعه ، و المظاهر الطبيعية التي يشاهدها .

٦- أن يكتسب مجموعة من المعارف و المهارات و القيم و الاتجاهات و العادات السليمة المتصلة بالتعلم ، و متابعة المعرفة ، و لا سيما اللغوية و الأدبية منها.

٧- أن ينمو اتجاهه لاحترام العمل و تقدير العاملين ، و يؤمن بأن مصلحة الفرد تتحقق من خلال مصلحة الجماعة ، و يتصرف وفق هذه القيم و الاتجاهات .

٨- أن يستخدم قواعد اللغة : (النحو ، و الصرف و الإملاء و الترقيم) التي يدرسها استخداماً سليماً في وجوه استعمال اللغة .

٩- أن يتمثل خبرات و مواقف أدبية و تراثية من خلال ما يحفظه من نصوص .

١٠- أن ينمو انتماؤه إلى وطنه الذي يعيش فيه ، و إلى الوطن العربي و الإسلامي و يعتز بتاريخه العريق ، من خلال ما يتضمنه المنهاج من النصوص التي تعرّفه بهذا الوطن العظيم و هذه الأمة الكريمة .

١١- أن تنمو لديه عادة المطالعة الحرة ، بقصد المعرفة و المتعة ، و تزداد صلته بالكتب النافعة و مصادر المعرفة الأخرى و مواردها .

١٢- أن تنمو عنده بعض الميول الأدبية و الفنية و القدرات اللغوية من خلال ما يعرضه المنهاج من وجوه النشاط المتنوعة التي تعني هذه الاتجاهات .

١٣- أن يصقل وجدانه و يهذب ذوقه .

١٤- أن تتحقق لديه بدايات القدرة على التفكير المنطقي و الموضوعي ، و القدرة على النقد و التقويم و التمييز و المحاكمة .

١٥- أن ينمو انتماؤه إلى أمته العربية و اعتزازه بتاريخها و ارتباطه بمصيرها .(نايف سليمان و زميلاه ، ٢٠٠٣ : ٧٩ – ٨١)

١٦- أن يراعي في كتابته قواعد الخط الصحيحة و قواعد الترقيم .

١٧- أن يستطيع التفاعل مع ما يقرؤه أو يسمعه و مناقشته و إبداء رأيه فيه .

١٨- أن يكتسب الرغبة في التعليم الذاتي ، و الاعتماد على الذات في تحصيل المعرفة .

١٩- أن يألف استخدام معاجم اللغة و الموسوعات و غيرها . (باسم الحوامدة ، شاهر أبو شريخ ، ٢٠٠٥ : ٨٢ ، ٨٣)

- كان ذلك عرضاً لأهداف تعليم اللغة العربية في المرحلة الأساسية بشكل عام و لكن ماذا عن أهداف تعليم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى التي تعني هذه الدراسة بها، فهذا عرضاً لتلك الأهداف.

أهداف تعليم اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى .

الأهداف المرجو تحقيقها في المرحلة الأساسية الدنيا في اللغة العربية ممثلة في النقاط التالية .

١- أن يتمكن الطلاب من التعامل باللغة عن طريق الاستماع و التحدث و القراءة و الكتابة .

٢- أن يتمكن الطلاب من القراءة الصحيحة السريعة (الصامتة و الجهرية) مع فهم الأفكار الكلية و الجزئية و النطق السليم .

٣- أن يتمكن الطلاب من التعبير عن أنفسهم بشكل سليم وواضح شفوياً و كتابياً عن طريق ممارسة التعبير الوظيفي ككتابة الرسائل و البرقيات و بطاقات الدعوة ... إلخ ، مع العناية بوضوح الأفكار و دقتها و صحتها و تنظيمها .

٤- أن يتمكن الطلاب من الكتابة الصحيحة في نواحي الخط و الإملاء و الترقيم و التفقير و التنظيم .

٥- أن يكتسب الطالب الثروة اللغوية المناسبة ، و أن يحب القراءة و يتذوقها .

٦- أن يحس الطلاب بحب لغتهم و بأهميتها في النواحي الدينية و الوطنية و القومية .

٧- أن يتمكن الطلاب من استعمال المعاجم و الاستفادة من المراجع و الكتب و الفهارس .

٨- أن تبرز المواهب الخاصة التي ينفرد بها طالب من الطلاب في أية ناحية من نواحي النشاط اللغوي (حيث يشجع فيها و يؤخذ بيده) . (زكريا إسماعيل ، ١٩٩٥ : ٣٠ ، ٣١)

٩- توجيه الطالب نحو القيم الجمالية في اللغة العربية و إشعاره بما فيها من روعة الخيال و صور الجمال اللفظي و الأسلوبي ، و أنها ليست فهماً خالصاً أو تعبيراً جافاً تستوي فيه الأساليب العلمية و الأدبية .

١٠- تنمية المهارات الأساسية اللازمة للتفكير و منها الدقة و الوضوح و التسلسل و المنطقية .
١١- التزام الفصحى في الكتابة و الحديث بالبعد عن العامية و اللهجات المحلية .(إيمان الكحلوت ، ٢٠٠٤ : ٦٤)

و بعد عرض أهداف تعليم اللغة العربية في المرحلة الأساسية بشكل عام و أهداف تعليم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى بشكل خاص يمكن استخلاص الأسس التالية التي يمكن الاعتماد عليها في بناء قائمة المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى :

١- غرس حب اللغة و الإعتزاز بها لدى التلاميذ و تشجيعهم على مراعاة وظيفتها .
٢- التوازن في النظر إلى مهارات اللغة .
٣- ترابط منهج اللغة مع مناهج المواد الأخرى .
٤- النظرة الشاملة للمنهج اللغوي .
٥- استخدام الأساليب التقنية في تعليم اللغة .
٦- الاستخدام السليم لقواعد اللغة التي يدرسها .
٧- تشجيع التلاميذ في الصفوف الثلاثة الأولى على حرية الإبداع و التعبير .
٨- تعزيز روح التعلم الذاتي .
٩- ربط التلميذ بوطنه و بيئته .

قبل أن ننهي الحديث في هذا المحور لا بد و أن نتناول خصائص النمو اللغوي لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسي بهدف استخلاص مجموعة من الأسس المتعلقة بالنمو اللغوي لتلميذ الصفوف الثلاثة الأولى و التي تستخدم في بناء قائمة مستويات تعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى و التي تعني الدراسة الحالية ببنائها .

" مَا لَكُمْ لا تَرْجُونَ لِلَّهِ وَقَاراً ، وَقَدْ خَلَقَكُمْ أَطْوَاراً " . (نوح:١٣ - ١٤)

النمو اللغوي لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية .

يمر الطفل أثناء مرحلة الطفولة بمراحل نمو مختلفة صنفها العلماء إلى (الطفولة المبكرة ، الطفولة الوسطى ، و الطفولة المتأخرة) و لكل منها خصائصها النمائية الخاصة بها . و سوف نتناول الطفولة الوسطى ، لأن هذا هو ما يخص الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية ، حيث أن تلميذ الفئة العمرية لهذه الصفوف من (٦ – ٩) سنوات و هي الفئة المقابلة لمرحلة الطفولة الوسطى ، و تتميز هذه الفئة بخصائص لغوية محددة .

إن أهم ما يميز هذه المرحلة هو انتقال الطفل من فترة العجز و الاعتماد على الغير إلى مرحلة الاستقلال التدريجي و من بيئة المنزل الضيقة إلى بيئة المدرسة في نهاية المرحلة ، حيث تؤدي الضغوط و التوقعات الثقافية إلى تغيرات هامة في سلوك الطفل و ميوله فيصبح شخصاً مختلفاً عما كان عليه . (مريم مرعي ، ٢٠٠٣ : ١٦٠)

إن بلوغ الطفل سن السابعة يعني دخوله في دائرة جديدة تستلزم انتقاله من ولاية النساء إلى ولاية الرجال حيث يبدأ تدريبه ثم تكليفه بممارسة العبادات لتعويده عليها و اكسابه القيم و المعايير الدينية و الأخلاقية في الاسلام . و يأتي هذا التشريع في رعاية و نمو الطفل من حديث الرسول صلى الله عليه و سلم " مروهم بالصلاة لسبع و اضربوهم عليها لعشر و فرقوا بينهم في المضاجع . (محمد الخطيب ، ١٩٩٩ : ٦٢ ، ٦٣)

تزداد الحصيلة اللغوية في هذه المرحلة و هذا شيء طبيعي نتيجة نموه و نضج الأجهزة الخاصة بالنمو اللغوي و نتيجة توسع دائرة الاتصال مع الآخرين في داخل المدرسة و المجتمع المحيط ..... فيكتشفون سحر بعض العبارات في لغة الشارع و التي قد تسيء للخلق العام و يبدأ التلاميذ بترديدها للمتعة و للتسلية.(سهيلة الفتلاوي ، ٢٠٠٥ : ١١٢)

و يعتمد الطفل على التلاعب بالألفاظ فمثلاً عندما يسأل "طفل السادسة هل أنت نعسان ؟ " فيقول لا " أنا محمد " هنا يكون الطفل قد تلاعب بمضمون أداة الاستفهام " هل " من اعتبارها سؤالاً عن الحال لاعتبارها سؤال عن الهوية . (محمد إسماعيل ، ١٩٨٩ : ٥٤)

إنها مرحلة الطلاقة اللغوية ، و الرغبة في زيادة المحصول اللغوي و كثرة الأسئلة و اتساع دائرة معلوماته نتيجة كثرة مشاهداته و تجاربه ، و يميل الطفل لوصف ما يشاهده و يحب أن يتكلم معبراً عن أفكاره ، و ربما نلمس المبالغة في أحاديثه نتيجة خصوبة خياله و الطفل في هذه المرحلة ينتقل إلى مرحلة اللغة الاجتماعية ، فبعد أن كان حديثه متمركزاً حول ذاته ، أصبح الآن أقدر على فهم غيره ، و توصيل أفكاره إليه . (فهيم مصطفى ، ٢٠٠١ : ٢٣، ٢٤)

يقول بياجيه أن الطفل يتقدم من الكلام المتمركز حول الذات إلى الكلام الاجتماعي حوالي سن السابعة أو الثامنة تبدأ مفاهيم الصواب و الخطأ في النمو و تبدأ هذه عادة فيما يتصل بأفعال نوعيه معينة تعمم بالتدريج ، و يظهر الميل إلى " النميمة " " يفتنو عليهم " إزاء تصرفات الآخرين و يبدو هذا جزء من الاهتمام الشامل بالقواعد . (جابر جابر ، ١٩٧٧ : ١٥٠)

و يسير النمو اللغوي للطفل في مرحلة الطفولة الوسطى في اتجاهين هما : اتجاه فهم الألفاظ و دلالة الكلمات و اتجاه فهم قواعد استعمال تراكيب الجمل و العبارات المتحكمة في استخدام الكلمات . فيستطيع الطفل في هذه المرحلة تمييز المترادفات و اكتشاف الأضداد ، و في نهاية هذه المرحلة يصل نطقه إلى مستوى يقرب أجادته من مستوى نطق الراشد ، و يساعد النمو العقلي للطفل على زيادة فهمه لمصطلحات من مثل أكثر ، أقل ، نفس الشيء . (جامعة القدس المفتوحة ، ١٩٩٢ : ٣١٥)

يصل محصول الطفل اللغوي في السادسة وقت دخوله للمدرسة الابتدائية إلى ٢٥٠٠ كلمة مع مراعاة الفروق الفردية التي ترجع إلى نوع الجنس أو المستوى العقلي للطفل أو البيئة الاجتماعية و الاقتصادية . (ثناء الضبع ، ٢٠٠١ : ٣٨ ، ٣٩) و يرى واتس أن حجم المفردات المستخدمة لدى الطفل تنمو بسرعة في أثناء المرحلة الابتدائية و أن مفردات الطفل الذي يدخل المدرسة الابتدائية كبيرة و تقدر في بعض الدراسات بحوالي ٢٠٠٠ كلمة ، لكن حين ينمو المجال الذي يحيا فيه الطفل ، و تزداد اتصالاته الاجتماعية يصبح من الصعب تحديد حجم مفرداته و يستحيل عملياً ضبط هذا الحجم.

و على الرغم من ذلك فقد أجريت عدة دراسات حول تقدير حجم مفردات الأطفال في المرحلة الابتدائية ، و قدرت مفردات الطفل في سن السابعة بحوالي ٤٠٠٠ كلمة و بعد ذلك تنمو بسرعة أقل بزيادة بحوالي ٧٠٠ كلمة كل سنة أثناء المرحلة الابتدائية . و يقدر سشور مفردات الطفل في الصف الأول بحوالي ١٨٠٠٠ كلمة و ترتفع لتصبح ٢٥٦٠٠ في الصف الثاني أما في الثالث فتصبح ٢٨٤٠٠ . أما في دراسة بريان فكان متوسط كلمات طفل الصف الثاني ٤٠٨٠ كلمة و طفل الثالث ١١٦١٥ كلمة ، و لقد بلغت مفردات أطفال الصف الأول في دراسة سميث ٢٥٦٣ كلمة . (فتحي يونس و آخرون ، ١٩٨١ : ٥٨ -٦٠) و في بحث آخر قدم سيشور بيانات قيمة حول نمو الألفاظ عند الأطفال فكانت حصيلة الطفل اللغوية في عمر السادسة ١٤٧٠٠ كلمة أساسية ، و في سن السابعة ٢١٢٠٠ كلمة أساسية ، و في سن الثامنة ٢٦٣٠٠ كلمة أساسية .(فهيم مصطفى ، ١٩٩٥ : ٥٢)

و لقد قدر جون آن قاموس الطفل اللغوي عند دخوله المدرسة بحوالي ١٠٠٠ كلمة يبدأ الطفل في كتاب معاني الكلمات على أساس التفريعات . (جون آن ، ٢٠٠٥ ، ٢٩٥)

تنمو مفردات الطفل جيداً و باستمرار خلال سني الدراسة الابتدائية ففي السادسة من العمر يكون الطفل مولعاً بالتكلم حول كل شيء و يريد ممن حوله أن يستجيبوا لفكرته و يتفاهم الطفل مع زملائه في الصف بصورة جيدة ، و يميز أكثر الأطفال في الصف الأول (٢٤٠٠) من الكلمات المشتقة ، و إنهم يعرفون (١٠٠٠٠) كلمة و قد و جد (سمث) أن (٨٩%) من قواعد الكلام الصوتية تكون صحيحة في هذا العمر غير أن عدد مفردات الطفل يبدأ بالانخفاض إذا قورن بالحد العالي قبل دخوله المدرسة خاصة إذا كانت المدرسة تعطي مجالاً ضيقاً للحافز على التعليم .

و قام (رونكوك ، ١٩٧٣) بدراسة المفردات الملفوظة التي يستخدمها أطفال الصفوف الثلاثة الأولى من المدرسة الابتدائية في النيبال ، فكان مجموع كلمات الأطفال في هذه الصفوف (١٥٧٥) و (١٦٠١) و (٢٠٨٥) كلمة مختلفة على التوالي . و قد أظهرت نتائج دراسة (أودونيل و آخرون ، ١٩٧٦) أن الوحدات اللغوية المستخدمة من قبل تلاميذ الصف الثالث كانت العينات اللفظية أكثر من العينات المكتوبة ، و أن حديث الأطفال يقل كلما اقتربوا من البلوغ و هذا يعود إلى شعورهم بعدم الحاجة إلى الكلام و إلى اهتمامهم بالمشكلات الكثيرة التي تأتي مع البلوغ .

و من الدراسات العربية التي رمت إلى معرفة الكلمات الشائعة في كلام تلاميذ الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية دراسة (يونس ، ١٩٧٤) في القاهرة ، حيث بلغ مجموع المفردات الجارية في حديث التلاميذ (٤٠٠٠٠) كلمة ، منها (١٢٢٠٥) كلمة جارية في أحاديث تلاميذ الصف الأول ، و (١٢٤٢٦) في الصف الثاني ، و (١٥٠٢٢) في الصف الثالث ، و بلغ عدد المفردات المختلفة المستخدمة في أحاديث الأطفال في الصفوف الثلاثة ما يقرب من (٢٤٠٠٠) كلمة ، منها (٧٠٨٢) في الصف الأول و (٧٢٦٠) في الصف الثاني و (٩٣٢٢) في الصف الثالث ، و كانت (الكلمات الشائعة في هذه الصفوف (١١٨٥) و (١٣٠٢) و (١٦٢٤) على التوالي .

و من الدراسات العربية التي خصت الصفوف الثلاثة الأولى في المرحلة الابتدائية الدراسة التي أجراها (البزار و حسين ، ١٩٨١) في بغداد ، و قد أظهرت الدراسة ان الكلمات تزداد بتقدم العمر ، و أن اللغة العامية كانت متغلبة على الفصحى ، و قد أظهرت الدراسة أيضاً أن عدد المفردات في الصف الأول (٥١١) و الثاني (٥٣٠) و الثالث (٦٣٦) كلمة.(صباح هرمر،١٩٨٩: ١١٠ – ١١٢)

إلا أن هذا المحصول يكون مملوءاً بآثار اللهجة العامية لبيئة الطفل مما قد يؤثر على نمو اللغة الفصحى لديه . (ثناء الضبع ، ٢٠٠٥ : ٣٨) و على أي حال فزيادة مفردات الطفل يؤدي إلى زيادة سيطرته على بيئته . (عصام سرية ، ٢٠٠٦ :١٠٠)

أما بالنسبة للجملة فهذه المرحلة هي مرحلة الجمل المركبة و الطويلة ، و تنمو قدرة الطفل من التعبير الشفوي إلى التعبير التحريري بمرور الزمن و بانتقال الطفل إلى صفوف دراسية متقدمه (الصف الثاني و الصف الثالث) . (محمود المنسي ، ١٩٩٣ : ١٧) في هذه المرحلة يسيطر الطفل تدريجياً على أشكال الجمل المختلفة فالطفل في سن الخامسة و السادسة ، و لو أنه يستعمل كل أشكال الجملة من سهلة و مركبة ، إلا أن قدرته تنمو خلال هذه المرحلة ، فيستخدم جملاً أكثر تعقيداً و تركيباً ، و إذا كانت الجمل السهلة ، و البسيطة هي السائدة في أول المرحلة ، فإن الجمل المركبة يزداد عددها في نهايتها . (فتحي يونس و آخرون ، ١٩٨١ : ٦٠)

و الطفل في هذا السن يكون قادراً على استعمال جمل تتكون من خمس أو ست كلمات استعمالاً شفهياً. (ثناء الضبع ، ٢٠٠٥ : ٣٨) و يزداد متوسط طول الجملة مع زيادة السن فيبلغ متوسط طول الجملة في سن الثامنة حوالي ٦,٩ من الكلمات و في سن العاشرة ٨,٥ من الكلمات و أن الجمل غير المفيدة تقل نسبتها إذا ما قورنت بالجمل غير التامة في السنوات الماضية(فتحي يونس و آخرون،١٩٨١:٦٠)

و تدل أبحاث هيدر على اختلاف قدرة الطفل على بناء الجمل تبعاً لاختلاف وظيفة كل جملة شفهية كانت أم كتابية ، فالطفل في سن ٦,٥ يبني جملة مكونة من ٥ كلمات شفهياً ، و في سن ٩,٥ يبني جملة مكونة من ٦ كلمات . و أما كتابياً فيستطيع في سن التاسعة بناء جملة مكونة من عشرة كلمات ، هذا و تختلف ألفاظ الجمل في نوعها تبعاً لاختلاف عمر الطفل فتكثر نسبة الأسماء في البدء ، ثم يتطور النمو

حتى يصل مستواه إلى القدرة على معرفة العلاقات و الروابط التي تصل بين المعاني المختلفة في تعبيراته اللغوية . (فؤاد السيد ، ١٩٧٥ : ١٨٣)

و كانت نتائج دراسة مصرية أجريت على لغة الطفل المصري الشفهية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية كالتالي : من الناحية الصوتية ، نطق أطفال هذه السن جميع الحروف العربية نطقاً صحيحاً ، ما عدا نسبة قليلة ظهرت لديهم بعض عيوب الكلام ، و من الناحية الكمية بلغت مفردات الطفل المصري في الصف الأول ما يقرب من ١٢٠٠ كلمة مختلفة ، و في الصف الثاني ما يزيد على ١٣٠٠ كلمة ، و في الصف الثالث ما يزيد عن ١٦٠٠ كلمة و هذا العدد كاف في التعبير عن كثير من الموضوعات ، و عن كثير من الأفكار المتنوعة و كاف ــ في الوقت نفسه ــ لأن يحمل ما يريد المؤلفون ، أما من حيث تمام الجملة ، فالجملة الاسمية في الغالب كانت بسيطة تتكون من مبتدأ و خبر مفردين ، و كانت الجمل الفعلية ــ في الغالب ــ جملاً تامة . أي أن الطفل لم يكن في أثناء حديثه ينسى من قام بالفعل ، و من حيث الأساليب استخدم الأطفال أسلوب النداء في أحاديثهم بكثرة ، و أساليب الشرط و الاستفهام و أسلوب التعجب . (فتحي يونس و آخرون ، ١٩٨١ : ٦١-٦٩)

يقتصر استخدام تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى للحروف على حروف العطف و الجر و الاستفهام و النداء و الجواب ، و يستخدم تلاميذ الصفين الأولين من المرحلة الابتدائية بعض الألفاظ في غير ما وضعت له خاصة عند استخدام الصفات . و يكثر استخدام الكلمات الجملية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية بصورة أوضح منه في الصفوف الثلاثة الأخيرة ، و يرتفع استخدام الكلمات الدالة على الانفعالات و العواطف السارة و غير السارة من حزن و غضب و فرح و رضا و ألم في الصفوف الثلاثة الأولى حيث يصل إلى ٨٠% على حين ينخفض استخدام هذه الكلمات إلى ٢٠% في الصفوف الثلاثة الخيرة ، و يستخدم التلاميذ في الصفوف الثلاثة الأولى حديثاً ذاتياً بصورة أوضح من تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة ، حيث يستخدمون حديثاً اجتماعياً ، و يستخدم تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى الضمائر المنفصلة و المتصلة للمتكلم ثم للمخاطب ثم للغائب ، و الأفعال المضارعة للواحد .
(حسن شحاتة ، ١٩٩٦ : ٢٠٩ – ٢١١)

و طفل التاسعة يكون قادراً و بارعاً على التمييز بين الأسماء الدالة على أعلام أو أشياء و بين الأفعال الدالة على زمن أو حركة ، و يستطيع استعمال الأفعال في أزمنتها الصحيحة ، و على الرغم من أن صيغ المبني للمجهول لا تستخدم عادة في لغة الكلام اليومية لا أن الطفل يستطيع تركيب الجمل المبنية للمجهول و استخدامها ابتداء من سن التاسعة أو العاشرة . (حسن عبد المعطي ، هدى قناوي ، ٢٠٠٠ : ١٧٩)

إن الثروة اللغوية لا تقتصر على حصيلة الكلمات و الأساليب و العبارات التي يكتسبها التلميذ في المدرسة ، و لكنها تمتد أيضاً إلى ما يكتسبه من معان و أفكار و ما تزوده به من معلومات و اتجاهات و آراء و طريقة تفكير و نقد و تحليل لما يقرأ . (فهيم مصطفى ، ١٩٩٥ : ٥٢)

******

بعد الانتهاء من عرض الخصائص اللغوية لتلميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية تأتي الخطوة التالية و هو الحديث عن التطورات التي تحدث في فنون اللغة الأربعة .

في هذه المرحلة يحدث تطور هام في نمو فنون اللغة الأربعة : الاستماع و الكلام ، و القراءة و الكتابة ، إذ تزداد قدرة التلاميذ على الاستماع لفترة طويلة ، و كذلك تنمو قدرتهم على التعبير عن أنفسهم بطلاقة و حيوية ، و يتعلمون في أثناء المرحلة الابتدائية معظم المهارات التي تحتاجها عملية القراءة ، فهم قادرون على تعرف كلمات كثيرة و فهما ، و نقدها ، و تذوقها و أيضاً تنمو مهارات الكتابة عندهم و يقدرون على التعبير عن أنفسهم بأسلوب واضح صحيح و فيما يلي عرض تفصيلي للتطورات التي تحدث عند تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى في فنون اللغة الأربعة . (فتحي يونس و آخرون ، ١٩٨٩ : ٦٠)

أولاً الاستماع :

في هذه المرحلة يكون الوقت مناسباً لقصار السور من القرآن الكريم تقرأ له أو يطلب إليه حفظها لتشكيل لغته هذه منطلقاً إلى الأدب شعراً و نثراً ، و تسمى هذه المرحلة بمرحلة اكتساب المهارات اللغوية ، و تزداد هذه المهارات بالخبرات المتتالية من خلال الاستعمال و التوظيف . (محمد الحاجي ، ١٩٩٩ : ٨٠)

ففي سن السادسة يستمتع بسماع القصص الفولكلورية و الواقعية و الشعر و القصص المتعلقة به هو ، و في سن الثامنة يبدي رغبته في سماع كل أنواع القصص ــ تقريباً ــ بما في ذلك قصص القارات ، و قصص التاريخ و القصص المتعلقة بالعالم الطبيعي ، و قصص البطولات ، و الشرف ، و قصص البلاد . (فتحي يونس ، ١٩٨٤ : ١٢٦ ــ ١٢٨)

و يجد التلميذ لذة كبيرة في الاستماع لقصص البطولات و الأسفار و الرحلات الحقيقية والخيالية ، كما تتضح استعداداته لإدراك معاني الأرقام و العمليات الحسابية ، و استخدامها في التعامل اليومي ، و عمليات البيع و الشراء . (فهيم مصطفى ، ٢٠٠١ :٢٤)

ثم يتطور به الأمر أخيراً إلى الاستماع الفني والتذوق الأدبي البسيط لما يقرأ أو يفهم (محمود منسى ، ١٩٩٣ : ١٧)

ثانياً التحدث :

تستمر مهارات الاتصال اللغوي في النمو و التحسن لدى الطفل بدخوله المدرسة الابتدائية نظر لنمو علاقاته الاجتماعية مع الأقران و المعلمين . و من الملاحظ أن النجاح النسبي للأطفال الصغار في الاتصال يعتمد إلى حد ما على طبيعة المهمة أو العمل ، فعادة ما يكون أداؤهم مرضياً كمعلمين إذا

اشتركوا في بعض المعلومات العمومية مع المستمع ، و يستطيعون تحسين التواصل اللغـــوي إذا تلقـــوا تغذية رجعية بنجاحاتهم عند المستمع فالأطفال الصغار بحاجة إلى مفاتيح قرينية لفهـــم المـــستمع إلـــيهم لحديثهم حتى يمكنهم إجراء الاتصال الناجح ، إذا ما قورنوا بالأطفال الكبار .

إن قدرات المدرسة الابتدائية على الاتصال اللغوي و التعبير تصل إلى درجة جيدة في ســـن الـــسابعة ، فالطفل يميل بشدة إلى أن يشارك في النشاط الشفوي و الاتصال مشاركة طيبة ، و يستطيع أن يعبر عن نفسه بطلاقة دون خوف أو تلعثم و يميل كذلك إلى أنواع التمثيل المختلفة ، فالتمثيل وسيلة هامـــة مـــن وسائل التعبير عند الطفل . (حسن عبد المعطي ، هدى قناوي ، ٢٠٠٠ : ١٧٩ ،١٨٠)

فالأطفال في هذا السن يحبون الكلام ، و يميلون إلى أن يتاح لهم يسر و سهولة أكبر في الكلام عنه فـــي الكتابة ، و هم شغفون بالتسميع سواء عرفوا الجواب الصحيح أم لم يعرفوه . (جابر جـــابر ، ١٩٧٧ : ١٤٧)

يميل الطفل في حديثه مع أقرانه إلى استخدام العبارات القصيرة في حين يستخدم العبارات الطويلة فـــي حواره مع البالغين . (جامعة القدس المفتوحة ، ١٩٩٢ : ٣١٥)

يدخل التلميذ الصف الأول الابتدائي و عمره ست سنوات و في هذا السن يتحدث باستمرار و يـــشترك بأفكاره بحرية ، و مرتبط في حكاياته لقصة ما بها و لا يخرج عنها ، و هو قادر على الاســـتماع فـــي أكثر من اتجاه كذلك يمكن استخدام الإشارات و الحركات الجسمية بصورة واضحة في حديثه ، و يميـــز الفروق بين صيغ الكلمات التي يسمعها .

و في سن السابعة : يشترك في المناقشة ، و يرتب الأصوات ، يتمتع بالأنشطة المـــسرحية ، و يحـــب استخدام الكلام المفعم بالحيوية ، يتحدث عن خبراته الشخصية ، يـــستخدم الكلمـــات الجديـــدة و يعطـــي التشبيهات ، و يحب الصيغ ذات الطابع الأدبي . و في سن الثامنة : يحكي قليلاً من الحكايات الطويلة و يستغرق في التمثيل ، و يستخدم التليفون كثيراً ، يدافع عن آرائه ، و يختار الأفكار و المواد مما يقدم له ، يعبر عن المعاني بكلمات وصفية أو تعبيرية ، يبدأ في تجنب التكرار . و في سن التاسعة : أكثر قدرة على اختيار الكلمات ، يبدأ في الانتقال من القصص الخيالية إلى القصص الواقعية ، يتمتـــع بالأنـــشطة المسرحية ، و يستخدم صفات للأشياء أكثر من ذي قبل ، يتكلم كلاماً متصلاً ــ إلى حد ما ــ و يبـــدي تفكيراً ناقداً يصدر أحكاماً خاصة بالخير و الأمانة ، و المهارة ، كما يحتكم إلى الآخـــرين فيمـــا يتعلـــق بذلك ، يتجنب الأخطاء في النطق و يحاول أن يتكلم بوضـــوح . (فتحـــي يـــونس ، ١٩٨٤ : ١٢٦ ــ ١٢٨)

ثالثاً القراءة :

إن استعداد الطفل للقراءة يكون موجوداً قبل الالتحاق بالمدرسة، و يبدو ذلك فـــي اهتمامـــه بالـــصور و الرسوم و الكتب و المجلات و الصحف و تتطور القدرة على القراءة بعد ذلك إلى التعرف على الجمـــل

و ربط مدلولاتها بأشكالها ، ثم تتطور بعد ذلك إلى مرحلة القراءة الفعلية التي تبدأ بالجملة فالكلمة فالحرف ، و عملية القراءة عملية مركبة معقدة تعتمد على الحركة و التفكير و غير ذلك من نواحي النمو العقلي ، و يتقن الطفل القراءة الجهرية مثل إتقان القراءة الصامتة ، و يلاحظ أن عدد الكلمات التي يستطيع الطفل قراءتها في دقيقة تزداد مع النمو ، أي أن سرعة القراءة الجهرية تزداد مع انتقاله من صف دراسي إلى الصف الذي يليه كذلك فإن عدد الأخطاء و القراءة الجهرية يقل مع الزمن .
(حامد زهران ، ١٩٩٥ : ٢٥١،٢٥٢)

- و تدل الدراسات على أن الطفل في الصف الثاني الابتدائي يستطيع أن يقرأ ٧٥ كلمة في الدقيقة قراءة جهرية ، و في الصف الثالث الابتدائي يستطيع أن يقرأ ضعف هذا العدد في نفس المدة الزمنية. (حسن عبد المعطي ، هدى قناوي ، ٢٠٠٠ : ١٨١)

و تزداد سرعة القراءة الصامتة مع النمو ، فقد أشارت بعض الدراسات الأمريكية أن طفل الثاني الابتدائي يستطيع أن يقوم بالقراءة الصامتة و يمكن تدريب التلاميذ من الصف الثاني و الثالث على القراءة الصامتة بالتدريج لما لها من أهمية في حياة الطفل المستقبلية ، و تجدر الإشارة إلى أن إتقان القراءة الجهرية يتم قبل القراءة الصامتة و ذلك لآن القراءة الصامتة تحتاج على مستوى اكبر من الفهم و السرعة (جامعة القدس المفتوحة ، ١٩٩٢ : ٣١٨)

فقد دلت الدراسات على أن الطفل في الفرقة الثانية من المرحلة الابتدائية يستطيع أن يقرأ حوالي مائة كلمة في الدقيقة قراءة صامتة ، ثم تأخذ هذه القدرة في الازدياد بحيث يمكنه في نهاية المرحلة الابتدائية أن يقرأ أكثر من مائتي كلمة . (حسن عبد المعطي ، هدى قناوي ، ٢٠٠٠ : ١٨١)

و يميل الطفل في هذه المرحلة لكثرة القراءة ، و بالأخص ما يتعلق بحياة الحيوان ، و حياة أطفال الشعوب الأخرى و يقرأ عن القوارب و السفن و وسائل المواصلات ، كالسيارة و الطيارة .(فهيم مصطفى ، ٢٠٠١ : ٢٤)

و تلعب المهارات الحسية و الحركية دوراً كبيراً في تطور نمو مهارات القراءة و بما يتصل بها من إدراك الطفل للاختلاف و التشابه بين الكلمات و الحروف . (محمود منسي ، ١٩٩٣ : ١٧)

رابعاً الكتابة :

الكتابة هي الفن الأخير من فنون اللغة ، و الذي يعتمد في نموه على المهارة في الفنون الثلاثة السابقة و طفل هذه المرحلة يستمتع بالكتابة (فتحي يونس و آخرون ، ١٩٨١ : ٥٧) عند التحاق الطفل بالمدرسة تبدأ قدرته على التعبير الكتابي في الزيادة نتيجة تقدم عمر الطفل و انتقاله من صف إلى آخر و يكون التطور في التعبير التحريري الكتابي بطيء في هذه المرحلة . (جامعة القدس المفتوحة ،١٩٩٢: ٣١٥)

تنمو قدرته على استعمال الجمل المركبة فيصل استعمال الطفل التحريري للجمل إلى ١٠ كلمات في سن التاسعة . (ثناء الضبع ، ٢٠٠١ : ٣٩)

و يستطيع الطفل الكتابة ، و يلاحظ أن كتابته تبدأ كبيرة ، ثم يستطيع بعد ذلك أن يصغر خطه (فهيم مصطفى ، ٢٠٠١ : ٢٤)

يلاحظ عليه الاجهاد السريع إذا ما طلب منه كتابة موضوع طويل أو كلمات صعبة ، يكون في هذه المرحلة ضعيفاً نوعاً ما ، لذا لا يلاحظ الطفل الحروف الصغيرة و لا يستطيع كتابتها ، بل نجده يميل إلى تكبير الحروف و تكبير الكلمات " (زكريا إسماعيل ، ١٩٩٥ : ٧٩)

على الرغم من نمو قدرات الطفل اللغوية عند دخوله المدرسة الابتدائية إلا أنه يتأخر في الكتابة نتيجة لعدم ضبط عضلات العينين و عضلات الأصابع ، مع وجود فروق فردية بين التلاميذ في الكتابة . (حسن عبد المعطي ، هدى قناوي ، ٢٠٠٠ : ١٨٢)

عندما يلتحق الطفل بالمدرسة الابتدائية في السادسة من عمره يكون باستطاعته أن يكتب ، إلا أن كتابته لا يكتمل فيها الانتظام و التماسك و الدقة ، كما تكون سرعته في الكتابة بطيئة و درجة ضغطه على القلم ليس في مستوى متزن ، بالإضافة إلى ذلك يكون الطفل كثير التوقف عند الانتقال من حرف إلى آخر أو بين نهاية مقطع و بداية مقطع آخر . (جامعة القدس المفتوحة ، ١٩٩٢: ٣٠٦)

بعد تناول أهم التطورات التي تحدث في فنون اللغة الأربعة تأتي خطوة بالغة الأهمية و هي عرض دور المعلم و الأسرة في رعاية النمو اللغوي عند التلاميذ و العمل على تنميته بكل السبل المتاحة .

التطبيقات التربوية للنمو اللغوي

رعاية النمو اللغوي مسؤولية أسرية مدرسية بالدرجة الأولى ، و عليه فإن على الوالدين و المعلمين مراعاة ما يلي لتنمية لغة أبنائهم .

١- توفير النماذج اللغوية الجيدة ، سواء في المنزل و المدرسة ، و وسائل الإعلام و على القائمين على خدمة المؤسسات الاجتماعية أن يتكلموا مع الأطفال بلغة صحيحة سليمة و ينبغي الابتعاد عن استخدام اللهجات العامية عند تعليم الطفل الكلام .

٢- تنمية عادات الطفل للقراءة و لاستماع القصص بالإضافة إلى تشجيع الأطفال الكلام و التعبير الحر الطليق و من الأساليب المستخدمة لتنمية ذلك :-

– تدريب الطفل على تلخيص الدرس أو بعض فقراته بطريقة شفوية .

- تكليف الطفل بقراءة قصص سواء في البيت أو الصف و تشجيعه على التلخيص الكتابي و الشفوي كذلك . (برنامج التعليم المفتوح ، ١٩٩٢: ٣٢١)

٣- أهمية الخبرات العملية في النمو اللغوي .

٤- عدم الإسراف في تصحيح أخطاء الأطفال اللغوية .

٥- الاكتشاف المبكرة لأمراض الكلام مثل اللجلجة و التهتهة و اللثغة و الفأفأة و صعوبة الوضوح في النطق ..... الخ حتى يمكن علاجها . (حامد زهران ، ١٩٩٥ : ٢٥٣)

٦- تشجيع الأطفال على القراءة الجهرية مع ملاحظة الفروق الفردية ، و تجنب الإسراف في تصحيح أخطاء الطفل حتى لا يثبط ذلك في همته و يشعره بالقصور و العجز ، فالمعلم الناجح هو الذي يجمع أخطاء الأطفال الشائعة و يناقشها معهم في جو من الألفة و التعارف حتى يعملوا على تلافيها مستقبلاً.

٧- كثير ما يسأل طفل السادسة و السابعة عن فائدة شيء ما أو طرق استعمال ..... الخ و لذلك يجب أن تتوخى في مادة القراءة الإجابة عن التساؤلات لتسهيل إدراك المعاني و زيادة مفاهيم الطفل . (حسن عبد المعطي ، هدى قناوي ، ٢٠٠٠ : ١٧٩)

٨- الحد من قراءة الكتب و القصص التي تؤدي إلى إثارة الرعب و الفزع في الأطفال و التي تثير القلق و الأحلام المزعجة لديهم ، و كذلك كتب الخرافات و المغامرات الخارقة التي لا تعود على الأطفال بالنفع . (حسن عبد المعطي ، هدى قناوي ، ٢٠٠٠ : ١٨٦)

٩- يميل التلميذ إلى التقليد في اللفظ و الكتابة فإذا ما صاحب عملية التقليد دعم إيجابي تبث التعلم ، لذا يجب أن يركز الآباء و المعلمون على تشجيع الطفل على نقل شيء مكتوب أو ترديد شيء ملفوظ .

١٠- تشجيع التلميذ إلى نطق الكلمات و استعمالها الصحيح من قبل الوالدين و المعلمين شرط هام لنمو الوظائف العقلية العليا . (زكريا إسماعيل ، ١٩٩٥ : ٧٨ ــ ٨٠)

١١- يستطيع المعلم أن يجعل من نشاط الطفل اللغوي وسيلة لنمو الثروة اللغوية : عن طريق هواية جمع الكلمات الجديدة ، الاشتراك في النادي اللغوي ..... (فهيم مصطفى ، ٢٠٠١ : ٢٥)

١٢- نستطيع تنمية الثروة اللغوية للتلميذ بإضافة معاني جديدة إلى المفردات الحالية التي يستخدمها التلميذ . (حسن شحاتة ، ١٩٩٦ : ٢١٢)

١٣- إن تنمية المفردات اللغوية عند التلميذ أمرٌ له أهمية في العملية التعليمية ، لذلك كان دور المعلم في تنمية اللغة دوراً في غاية الأهمية ، و بخاصة في مجال القراءة التي تتمثل في مدى الكلمات التي يتعرف عليها التلميذ و يدركها في الأشكال المكتوبة ، و ليس ذلك فقط بل إن الاهتمام بتنمية المفردات اللغوية منصب على الكلمات و الجمل والمعاني و الأفكار و الأساليب . و يجب أن يسهم المعلم بدور إيجابي في تنمية مفردات التلميذ اللغوية بالقراءة الواسعة التي تربطه بأفكار عميقة ، باستخدام مصادر المعلومات المتنوعة من أجل الحصول على معلومات جديدة مرتبطة بالمناهج الدراسية المقررة أو بهدف التثقيف أو بقصد الوقوف على معاني الكلمات و التعرف عليها و تحليلها . (فهيم مصطفى ، ١٩٩٥ : ٥١)

١٤- يجب أن تكون كتب و قصص الأطفال مصورة . (سفيان أبو نجيلة ، باسم كويك ، ٢٠٠١ : ٢٢٠)

- و بعد أن تناول العرض السابق النمو اللغوي لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى يمكن استخلاص الأسس الآتية لإعداد قائمة مستويات تعلم اللغة العربية فى الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية التى تعنى الدراسة الحالية ببنائها .

١- المحصول اللغوي الكبير الذي يأتي به الطفل إلى المدرسة في سن السادسة ، و يمكن الاستفادة من هذا المحصول اللغوي بزيادة قدرة التلميذ على التحدث بإتاحة الفرصة له ليعبر عن بعض مشاهداته داخل الفصل أو في الخارج .

٢- ينمو حجم مفردات تلميذ الصفوف الثلاثة الأولى بسرعة و بصورة تدريجية كلما انتقل من صف دراسي إلى آخر ، و يمكن زيادة حصيلة التلميذ اللغوية من خلال القراءة .

٣- يزداد حجم الجمل التي يستخدمها تلميذ الصفوف الثلاثة الأولى تدريجياً ، و يمكن الاستفادة من ذلك في تنمية قدرة تلميذ هذه الصفوف على صياغة جمل طويلة صحيحة البنية .

٤- يستخدم تلميذ الصفوف الثلاثة الأولى تدريجياً أشكال الجمل المختلفة من بسيطة و مركبة و معقدة ، و من ثم توجيه الاهتمام إلى تنمية قدرة التلميذ تدريجياً على قراءة هذه الجمل و استخدامها في الحديث و الكتابة .

٥- يستطيع تلميذ الصفوف الثلاثة الأولى التمييز بين المترادفات و اكتشاف الأضداد و إدراك الاختلاف بين الكلمات ، و يمكن الاستفادة من ذلك بتنمية قدرة التلميذ على استخدامها في تعبيره شفهياً كان أم كتابياً .

٦- يتطور الاستماع الفني والتذوق الأدبي البسيط لما يقرأ أو يفهم ، و هذا وقت مناسب لسماع قصار السور من القرآن الكريم ، كما يمكن تزويد الطفل بما يناسبه من القصص المناسبة لقراءتها .

٧- يصل نطق التلميذ في نهاية هذه المرحلة إلى مستوى يقرب في إجادته من مستوى نطق الراشد ، لهذا يجب تدريب الطفل على المحادثة و الحوار و التعبير الشفهي من بداية هذه المرحلة لتطوير قدرة النطق عنده .

٨- تنمو قدرة تلميذ الصفوف الثلاثة الأولى في كل من القراءة الجهرية و القراءة الصامتة تدريجياً مع النمو و من ثم يوجه الاهتمام إلى صقل مهارات القراءة الجهرية و الصامتة لدى التلميذ و زيادة سرعة التلميذ فيهما .

٩- تبدأ قدرته على التعبير الكتابي في الزيادة تدريجياً بشكل بطيء ، لهذا يجب مراعاة ذلك عند تكليفه بأي مهمة كتابية .

- و بعد أن تناول المحور النقاط الأربعة السابقة يمكن تحديد أسس بناء قائمة المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى في ضوئها .

أسس بناء قائمة المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى .

استند بناء قائمة المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى إلى مجموعة من الأسس المشتقة من :

١- طبيعة اللغة العربية .

٢- الأهداف العامة للمرحلة الأساسية .

٣- طبيعة أهداف اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى .

٤- طبيعة النمواللغوي عند تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى . (سبق الحديث عنها بشيء من التفصيل في الصفحات السابقة)

المحور الثالث : التقويم

يهدف هذا المحور إلى التعرف إلى مستقبل التقويم اللغوي في ظل حركة المعايير التربوية التي تسود عالم التربية هذه الأيام ، و لتحقيق هذا الهدف يتناول هذا المحور : مفهوم التقويم ، و أهميته ، و أهدافه ، و خصائصه ، و وظائفه ، و أنواعه ، و أدواته ، و يتناول مفهوم التقويم البديل و التقويم اللغوي في ظل حركة المعايير ، و فيما يلي توضيح و تفصيل لذلك .

****

يختلف الأفراد فيما بينهم من ناحية تكوينهم الجسمي و النفسي ، و التلاميذ كغيرهم من باقي الأفراد يختلفون هم أيضاً من حيث القدرة و الإمكانيات على التعلم ، و بالتالي على التحصيل المدرسي و دور المعلم هنا هو تقرير مدى التلاؤم بين التلاميذ ووضعهم التعليمي مما يتطلب اتباع أسلوب علمي مبني على أسس معينة و قواعد ثابتة هو ما نسميه بالتقويم .

فالتقويم عملية لازمة و ضرورية لأي عمل أو جهد نتيجة لتغاير الأفراد أو عدم تجانسهم في جميع المجالات التي تؤثر على تكيفهم مع أنفسهم و مع البيئة .

أن عملية التقويم ضرورية لجميع الأفراد ، و يجب أن تكون متواصلة و شاملة لكي تؤدي وظيفتها على أكمل وجه في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة . (سامي ملحم ، ٢٠٠٥ : ٣٦)

و لهذا تزداد أهمية التقويم يوماً بعد يوم في حياتنا العملية ، فالآباء يريدون أن يعرفوا إذا كان أبناؤهم يحصلون على تعليم جيد ، ووزارة التربية تريد أن تتأكد عما إذا كانت برامجها التعليمية ناجحة أم لا ، و هكذا .فالتقويم جزء أساسي من العملية التربوية ، و هو الشغل الشاغل للعاملين في التربية و التعليم . (قاسم الصراف ، ٢٠٠٣ : ٢٧٧)

فأصبح استمرار التطوير و التقويم سمة أساسية من سمات العصر ، و أضحى تطبيقها و استحداث آليات لتفعيلها ضرورة لا غنى عنها في كل مناحي حياتنا تحقيقاً للجودة الشاملة ، و مواكبة للتغيرات المعاصرة و المستقبلية . (وزارة التربية و التعليم ، مج ١ : ٧)

إن الثورة في مجال التقييم بدأت عالمياً في عقد الثمانينات من القرن العشرين عندما بدأت الولايات المتحدة تجربتها باستخدام طرق جديدة في تقييم أداء المتعلمين في مدارسها على أمل أن يصبح التقويم أداة فاعلة في تنمية التدريس الجيد ، و التعلم الجيد ، و مراقبة التحصيل الدراسي للطالب في الألفية الثالثة . (قاسم الصراف ، ٢٠٠٣ : ٢٧٧)

مفهوم التقويم

يبدأ الحديث عادة عن التقويم بالحديث حول المعنى اللغوي للمفهوم و الذي يدور حول معاني التصويب و التصحيح أو التعديل إلى مسار أصح، كما جاء التقويم بمعنى التثمين أو بيان قيمة الشيء (عبد الله الصمادي ، ماهر الدرابيع ، ٢٠٠٤ : ٢٩)

و في الحديث قالوا : يا رسول الله : لو قومت لنا أي سعرت لنا ، و هو من قيمة الشئ أي حددت لنا قيمتها و أيضاً بمعنى إزالة الاعوجاج . (منال المدهون ، ٢٠٠٤ : ١٣)

و يعرف التقويم لغة : " إعطاء قيمة لشيء ما و تقديره و الحكم عليه و اصلاح الإعوجاج .

و يعرف قاموس (Webster) كلمة التقويم بأنها " التحقق من القيمة ". (محمود الربيعي ، ٢٠٠٦ : ٤٠٣)

و يعرف في معجم مصطلحات العلوم التربوية بأنه " حكم قيمي مبني على الملاحظة و اختيار للأداء ، أو أية بيانات أخرى مباشرة أو غير مباشرة . (شوقي الشريفي ، ٢٠٠٠ : ٨٨)

أما من الناحية الاصطلاحية فقد وردت عدة تعريفات لمفهوم التقويم منها :

* عملية منهجية منظمة تتطلب جمع بيانات باستخدام أدوات القياس المناسبة ، و تتضمن إصدار أحكام عن فاعلية أو جدارة العمل التربوي وفق معايير محددة ، و ذلك بهدف تحسين ذلك العمل التربوي . (إيمان الكحلوت ، ٢٠٠٤ : ١٦)

* التفحص المستمر لكل المعلومات المتوفرة الخاصة بالطالب و المعلم و البرنامج المدرسي و العملية التعلمية / التعليمية و ذلك للوقوف على درجة التغيير الحاصل عند الطلبة و تكوين أحكام صادقة عنهم و عن فعالية البرامج المدرسية التي تقدم لهم . (جامعة القدس المفتوحة ،١٩٩٣ : ٤٢)

* عملية إصدار حكم على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات ، و هو بهذا المعنى يتطلب استخدام المعايير أو المستويات أو المحكات للحكم على هذه القيمة كما يتضمن أيضاً معنى التعديل أو التطوير الذي يعتمد على هذه الأحكام . (محمود الربيعي ، ٢٠٠٦ : ٤٠٣)

* عملية منظمة لجمع و تحليل المعلومات لتحديد مدى تحقق الأهداف المرسومة لفصل دراسي أو حصة دراسية أو مشروع تدريبي أو إرشادي معين . (موسى النبهان ، ٢٠٠٤ : ٢٩)

* هو تجميع و تحليل منظم للبيانات و المعلومات الضرورية لصنع القرارات ، و هو عملية تلجأ إليها معظم المؤسسات لتقويم برامجها منذ بداية تنفيذها و تطبيقها . (راشد الدوسري ، ٢٠٠٤ : ١٨٧)

* عملية تجمع فيها بيانات بطرق القياس المختلفة ، و يتم فيها التوصل إلى " أحكام " عن فاعلية العمل التربوي ، سواء كان تدريساً أم غيره ، استناداً إلى " معايير " الفاعلية ، و تترتب على هذه الأحكام قرارات ذات أهمية خاصة تتعلق بالطلبة أو الأساليب أو البرامج . (عبد الله الكيلاني ، فاروق الروسان ، ٢٠٠٦ ،)

* إعطاء قيمة لشيء ما وفق مستويات وضعت أو حددت سلفاً . (سامي ملحم ، ٢٠٠٥ : ٣٧)

* عملية الاتفاق حول مستويات البرامج التربوية ــ أي محتواها و مراحل تصميمها ــ و تحديد ما إذا كان هناك اختلاف أو تفاوت بين بعض جوانب البرنامج و المستويات التي تحكم هذه الجوانب ، و الإفادة من ذلك في تحديد أوجه قصور البرنامج . (صلاح الدين علام ، ٢٠٠٣ : ١١)

* إصدار حكم ــ لخدمة هدف ما ــ على قيمة الأفكار أو الأعمال أو الطرق أو المواد .... إلخ و إنه يتضمن استخدام المحكات Criteria أو المستويات Standards أو المعايير Norm لتقدير مدى كفاية الأشياء و دقتها و فعاليتها .(Bloom) (عبد الله الصمادي ، ماهر الدرابيع ، ٢٠٠٤ : ٢٩)

* و يشير (Baumgartner) أن التقويم هو العملية التي تستخدم المقاييس ، و غرض المقاييس جمع البيانات و في عملية التقويم تفسر هذه البيانات لتحديد مستويات حتى يمكن اتخاذ قرار و يبدو واضحاً أن نجاح التقويم يعتمد بصورة مباشرة على قيمة البيانات المتجمعة فإذا كانت المقاييس غير دقيقة أو غير صادقة فإن التقويم يبدو مستحيلاً . (محمود الربيعي ، ٢٠٠٦ : ٤٠٣) .

بدراسة التعريفات السابقة للتقويم نستنتج أنها تجمع على بعض النقاط منها : جمع البيانات باستخدام أدوات معينة ، إصدار أحكاماً عليها مستندة إلى بعض المعايير المحددة سلفاً .

و في ضوء ما سبق من تعريفات عرف الباحث التقويم بأنه : " *الحكم على أداء الطالب في ضوء المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية التي توصلت إليها هذه الدراسة* . " بعد استخلاص تعريف التقويم ننتقل بالحديث عن أهمية ، و أهداف ، و خصائص ، و وظائف التقويم .

أهمية التقويم

هناك عدة نقاط تبرز من خلالها أهمية التقويم ، و خطورة الأدوار التي يلعبها في المجـــال التربـــوي و يمكن إجمالها في الآتي :

١ - ترجع أهمية التقويم إلى أنه قد أصبح جزءاً أساسياً من كل منهج ، أو برنامج تربـــوي مـــن أجـــل معرفة قيمة ، أو جدوى هذا المنهج ، أو ذلك البرنامج للمساعدة في اتخاذ قرار بشأنه سواء كـــان ذلـــك القرار يقضي بإلغائه أو الاستمرار فيه و تطويره .

٢ - لأن التشخيص ركن أساسي من أركان التقويم فإنه يمكننا القول بأن هذا الركن " التشخيص " يساعد القائمين على أمر التعليم على رؤية الميدان الذي يعملون فيه بوضوح و موضوعية ســـواء كـــان هـــذا الميدان الذي يعملون هو الصف الدراسي ، أو الكتاب أو المنهج أو الخطة ، أو حتى العلاقـــات القائمـــة بين المؤسسات التربوية و غيرها من المؤسسات الأخرى .

٣ - نتيجة للرؤية السابقة فإن كل مسئول تربوي في موقعه يستطيع أن يحدد نوع العلاج المطلوب لأنوع القصور التي يكتشفها في مجال عمله مما يعمل على تحسينها و تطويرها .

٤ - عرض نتائج التقويم على الشخص المقوم ، و ليكن التلميذ مثلا يمثل له حافزاً يجعله يدرك موقعـــه من تقدمه هو ذاته و من تقدمه بالنسبة لزملائه ، و قد يدفعه هذا نحو تحسين أدائه الجيد .

٥ - يؤدي التقويم لمجتمع خدمات جليلة ، حيث يتم بوساطته تغيير المسار ، و تصحيح العيوب ، و بهـــا تتجنب الأمة عثرات الطريق ، و يقلل من نفقاتها و يوفر عليها الوقت ، و الجهـــد المهـــدورين . (ماجد الديب ، ٢٠٠٧ : ١٧٨ ، ١٧٩)

٦ - تعرف جميع جوانب شخصية المتعلمين من ميول و اهتمامات ، و استعداد للتعلم ، و مواهـــب ، و إبداعات . ٠ (إيمان الكحلوت ، ٢٠٠٤ : ١٦)

أهداف التقويم التربوي

قبل أن يبدأ الإنسان في عمل ما لا بد أنه يسعى وراء هذا العمل لتحقيق غايـــة أو إشـــباع حاجـــة ، أو استجابة لرغبة ، و السلوك الإنساني يفترض أن الشخص لا يقوم بعمل من الأعمال إلا و له دافع و من ورائه هدف يسعى إلى تحقيقه . كذلك المربي أو المدرس عندما يقوم بعملية تقويم فإنه أيضاً يسعى إلـــى تحقيق أهداف معينة لعل من أهمها :

١ - إنماء الشخصية القوية السليمة .

٢ - معرفة اتجاهات التلميذ .

٣ - معرفة نوع العادات و المهارات التي تكونت عند التلاميذ ، و مدى استفادتهم منها في حياتهم .

٤ - معرفة مدى فهم التلاميذ لما درسوه من حقائق و معلومات ، و مدى قدرة هؤلاء على الاستفادة بهذه المعلومات في الحياة .

٥ - الكشف عن حاجات التلاميذ و ميولهم و قدراتهم و استعداداتهم .

٦- معرفة مدى تعاون التلميذ . و مدى نمو مقدرته الاجتماعية ، و مدى تمشيها مع عمـــره الزمنـــي و العقلي .

٧- مساعدة المدرسة على معرفة إلى أي مدى وصلت إليه في تحقيقها لرسالتها التربوية و الـــصعوبات التي تواجهها.

٨- توجيه التلاميذ إلى أوجه النشاط المناسب لقدراتهم و ميولهم و استعداداتهم و اتجاهـــاتهم . (أحمـــد الطبيب ، ١٩٩٩ : ٤٢-٤٤)

٩- الاهتمام بتحسين جميع العوامل و الظروف و الأبعاد المختلفة التي تؤثر على تحسين مظاهر التعليم المؤثرة بشكل مباشر على تحسين نمو الطلبة و تعليمهم.

١٠- إيجاد المناخ الإبداعي للمعلم من أجل إكسابه القدرة على التطوير و الابتكار و مواكبة التطـــورات المتلاحقة في الثقافات و العلوم و المعارف .

١١- رفع مستوى الخبرات التربوية للمعلمين باستثمار مهـــاراتهم و اســـتعداداتهم الطبيعيـــة و دراســـة المواقف و حصر الإمكانات و إعداد الوسائل للتنفيذ و مدهم بكل جديد في مجال عملهم بما يحقق النمـــو المهني و تحقيق أحسن النتائج بأحدث الطرق للوصول إلى المستوى المطلوب .

١٢- إدخال و تطبيق الوسائل العلمية الحديثة من أجل توجيه فعاليات الطلبة نحو المجالات التي تهـــدف و تؤدي إلى رفع المستوى العلمي لهم .

١٣- متابعة تطور الثورة العلمية من قبل المعلمين و غرس مبادئها لدى طلبتهم لكونها ضـــرورية جـــداً لأحداث التغيير و التقدم في مجالاتها المضبوطة .(محمود الربيعي ٢٠٠٦ : ٤١١،٤١٢)

١٤- يعتبر التقويم من أهم الوسائل التي تدفع التلاميذ على الاستذكار و التحصيل .

١٥- يساعد التقويم المدرس على معرفة مدى استجابة التلاميذ لعملية التعلم المدرسي .

١٦- بتكرار التقويم على فترات منتظمة خلال العام الدراسي ، يستطيع المدرس تتبع تلاميذه من الناحية التعليمية . (رجاء علام ، ٢٠٠٥ : ٥٣)

١٧- مساعدة المتعلم و المدرس في اتخاذ قرارات عما يجب عمله .

١٨- تقييم طرائق التدريس و فيه يتم إقرار ما إذا كانت طرق التدريس فعالة أم لا .

١٩- مراجعة البرنامج التعليمي لاتخاذ قرارات بالنسبة للتغيرات التي يشملها البرنامج التعليمي .

٢٠- تقييم الخلفية المعرفية للمتعلم و ذلك قبل الشروع في التعليم الجديد .

٢١- معرفة رضا المتعلم عما إذا كان الطالب راضياً عن التعليم الذي يأخذه .

٢٢- تنمية التقييم الذاتي في المتعلم . (قاسم الصراف ، ٢٠٠٣ : ٢٨٢-٢٨٤)

٢٣- تزويد المرشد النفسي بمعلومات تساعده في إرشاد التلاميذ مهنياً و تربويـــاً . (ســـامي ملحـــم ، ٢٠٠٥ :٤١)

خصائص التقويم التربوي

لكي يحقق التقويم التربوي أغراضه و يؤدي الوظائف المنوطة به ، ينبغي أن يتسم بخصائص تجعله قادراً على أداء أدواره المختلفة بكفاءة و دقة وواقعية تعزز الثقة بنتائجه و تجعل التربويين مطمئنين للقرارات المصيرية التي ستتخذ في ضوء تلك النتائج .

و فيما يلي أهم خصائص التقويم التربوي الجيد التي أجمع عليها كثير من التربويين .

١ - **عملية التقويم عملية مستمرة** . و هذا يعني أن عملية تقويم التعلم أو المعلم لا تنتهي عند حد معين و أن التقويم في نهاية مرحلة محددة (حصة / وحدة) هو بمثابة تقويم لبداية مرحلة جديدة .

٢ - **عملية التقويم عملية تعاونية** . ذلك أن عملية التقويم تعتمد في إنجازها على تعاون جميع أطراف العلمية التعليمية و هم : الطالب و الأهل و المعلم.(عبد الله الصمادي ،ماهر الدرابيع ، ٢٠٠٤ : ٣٢)

٣ - **عملية التقويم عملية شاملة** . فهي لا تتناول جانياً واحداً من جوانب التلميذ بل تمتد لتشمل جميع جوانب النمو المعرفي و الجسمي و العقلي و الاجتماعي .... إلخ و كذلك جميع مكونات المنهاج و أساسياته .

٤ - **التقويم ليس هدفاً في حد ذاته و إنما وسيلة لتحسين المنهج التربوي** . و النتائج التي يمكن أن يسفر عنها التقويم يجب أن تستخدم في تحسين العملية التعلمية / التعليمية ، و تحسين المنهج التربوي. (سامي ملحم ، ٢٠٠٥ : ٤٠)

٥ - **علاقة التقويم بالمحتوى و طرق التدريس و الأساليب و طرق التقويم باختلاف أنواعها** . و يعد التقويم أداة الربط و السيطرة و التوجيه لباقي عناصر المنهاج من حيث علاقته بالمحتوى فهو يكشف ما إذا كان المحتوى صحيحاً أم خطأ من الناحية العلمية ، و مدى حداثته ... إلخ . (أيمن حجازي ، ٢٠٠٥ : ٢٤،٢٥)

٦ - **التقويم عملية ديمقراطية** .

٧ - **التقويم عملية تتسم بسمات معينة** (كالصدق و الثبات و الموضوعية) لتكون عوناً في اتخاذ القرارات المناسبة . (محمود الربيعي ، ٢٠٠٦ : ٤٠٤)

٨ - **وضوح أهداف عملية التقويم**: حيث إن تحديد الهدف من عملية التقويم يجعل مهمة التقويم أسهل.

٩ - **الارتباط بالأهداف** : و ذلك بأن يكون التقويم متسقاً مع أهداف البرنامج المراد تقييمه و منطلقاً من تلك الأهداف .

١٠ - **يجب أن تخضع عملية التقويم لخطة شاملة** : يتم فيها تحديد الأولويات ، كما يتم تحديد الوسائل و الأدوات و الخطوط التنفيذية حيث إن التخطيط لعملية التقويم يبعد هذه العملية عن الارتجالية و العشوائية و يجعلها أقرب إلى المنهج المنظم و المتكامل .

١١ - **التوازن** : يقصد به إعطاء كل جانب من جوانب المنهج حقه ، فلا يكون التركيز على الأهداف دون التركيز على المحتوى و الأنشطة و لا يكون التركيز على المحتوى دون الأهداف ... و هكذا .

١٢ - **التنويع** : فالتنويع في أدوات التقويم صفة من صفات التقويم الجيد حيث إن تنوع جوانب التقـــويم يستدعي تنوع أدواته ، مما يؤدي إلى تكامل المعلومات التي يتم الحصول عليها و يعطي نتـــائج أكثـــر مصداقية و أدق حكماً . (رجاء طموس ، ٢٠٠٤ : ٣٦،٣٧)

إن أهمية التقويم تكمن في الوظائف العظيمة التي يؤديها التقويم و التي سيتم تناولها في النقطة القادمة.

وظائف التقويم التربوي

لقد تطور التقويم بتطور الفلسفة التربوية ، و تنوعت أساليبه و تعددت وظائفه بحيث شملت كثيـــراً مـــن الجوانب النفسية و التربوية لكل مجالات الحياة للفرد .

١ - يشخص للمدرسة و للمسئولين عنها مدى تحقيقهم للأهداف التي وضعت لهم ، أو مدى دنـــوهم ، أو نأيهم عنها .

٢ - معرفة المدى الذي وصل إليه الدارسون في اكتسابهم لأنواع معينة من العادات و المهارات .

٣ - التوصل إلى اكتشاف الحالات المرضية و حالات التخلف الدراسي و صعوبات الـــتعلم و محاولـــة علاجها عن طريق الإرشاد النفسي .

٤ - وضع يد المعلم على نتائج عمله ،و نشاطه بحيث يستطيع أن يدعمها ، أو يغير منها نحو الأفضل.

٥ -معاونة المدرسة في توزيع الطلبة على الفصول الدراسية وفي أوجه المناشط المختلفة التي تناسبهم.

٦ - معاونة البيئة المنزلية الطلبة على فهم ما يجري في البيئة المدرسية طلباً للتعاون بين المدرســـة ، و البيت لتحسين نتائج الطالب العلمية .

٧ - يساعد القائمين على سياسة التعليم أن يعيدوا النظر في الأهداف التربوية التي وضعت مسبقاً .

٨ - توجيه المعلم لطلابه بناء على ما بينهم من فروق تتضح أثناء عمله معهم .

٩ - تطوير المناهج ، بحيث تلاحق التقدم العلمي و التربوي المعاصر .

١٠ - يساعد الأفراد الإداريين على اتخاذ القرارات اللازمة لتصحيح مسار إدارتهم .

١١ - يزيد من دافعية التعلم عند الطلبة حيث يبدلون جهوداً مضاعفة قرب الاختبارات فقط .

١٢ - يساعد المشرفين التربويين على معرفة مدى نجاح المعلمين في أداء رسالتهم و مدى كفايتهم فـــي أدائها .

١٣ - يساعد المدرسة في كتابة تقارير موضوعية عن مدى تقدم الطلبة في النشاطات العلمية المختلفـــة و تزويد أولياء الأمور بنسخ منها . (ماجد الديب ، ٢٠٠٧ : ١٧٩ ، ١٨٠)

إن النقطة الأولى من هذا المحور أظهرت جلياً أهمية التقويم كمدخل لتطوير عملية التعليم ، حيـــث إنـــه يتداخل في كل مكون من المكونات الأساسية للمنظومة التعليمية ، كما أنه أحد عناصر المنهاج الأربعـــة و العلاقة بينه و بين هذه العناصر علاقة دائرية لا خطية . لهذا يجب إعطاء عناية أكبر للتقويم و العمل على تطويره و تطوير أدواته . و ستتناول هذه النقطة الحديث عن أنواع التقويم و أدواته .

أنواع التقويم :

يقسم بعض الباحثين التقويم إلى نوعين على أساس الطريقة الغالبة في تدوين الملاحظات و تسجيل ما هو ضروري من البيانات لإتمام عملية التقويم . (مروان أبو حويج و آخرون ، ٢٠٠٢ : ٢٢)

النوع الأول :- التقويم الذاتي : إنه الحكم الذي يصدره الفرد استناداً إلى تقديره الشخصي مثلما يحدث حينما يقوم الباحث أو القائم بالتقويم بعقد مقابلات شخصية مع المتعلمين ثم يصدر حكماً نتيجة انطباعه بهذه المقابلة .

النوع الثاني :- التقويم الموضوعي : ذلك النوع من التقويم الذي يستند فيه الباحث أو المعلم على أدوات القياس الدقيقة كالاختبارات و الاستبيانات بقصد جمع البيانات عن الظاهرة موضوع الدراسة دون أن تكون لذاتيته تأثير في ذلك ثم يترجم هذه البيانات في صورة معلومات كمية لتفسير الظاهرة و علاج ما تسفر عنه من جوانب ضعف بغرض تحسين أداء المفحوصين أو المتعلمين . (محمود منسي و أحمد صالح ، ٢٠٠١ : ٥٤، ٥٥)

و هناك تصنيف آخر للتقويم هو :

١- تقويم داخلي ، عندما يكون القائمون على التقويم من داخل البرنامج .

٢- تقويم خارجي،عندما يكون القائمون على التقويم من خارج البرنامج. (علي الشخيبي،٢٠٠٣: ٢٣)

مستويات التقويم :

تختلف مستويات التقويم باختلاف الهدف من حيث يمكن للمعلم أو الباحث القيام بتقويم مبدئي للوقوف على مستوى الطلاب أو المبحوثين في موقف معين ، يتسم التقويم فيه بالسرعة و عدم التقيد بأدوات القياس المقننة ، و هناك تقويم بنائي و آخر نهائي يتطلبان أدوات قياس دقيقة يقوم باستخدامها الباحث أو المعلم . (محمود منسي و أحمد صالح ، ٢٠٠١ : ٥٥)

التقويم المبدئي

يتم تنفيذ هذا النوع من التقويم قبل تقديم الدرس الجديد ، و ذلك بغرض تحديد مستوى التلاميذ الأولي أي تحديد المعلومات و المهارات و الاتجاهات السابقة لدى التلاميذ ، و التي يجب أن يبدأ من عندها التعلم ، كما يهدف هذا النوع من التقويم أيضاً إلى تحديد مدى اكتساب التلاميذ للأهداف الموضوعة للوحدة أو الدرس الجديد قبل دراسته . مما يساعد المعلم على تحديد نقطة بداية صحيحة لدرسه كما يساعد على التخطيط الجيد لذلك الدرس .

التقويم التكويني

إن هذا التقويم مستمر و يكون مصاحباً لعملية التعليم و التعلم ، و التقويم التكويني يتم خلال مراحل التكوين ، لذا فإن له أكثر من وظيفة من حيث تصحيح مسار العملية التعليمية و من أهمها تحسين عملية التعليم و التعلم قبل تفاقم الأخطاء التي يصعب التخلص منها فيما بعد .

التقويم النهائي (التجميعي)

يشير مصطلح التقويم النهائي " التجميعي " إلى التقويم الذي يتم عقب التدريس ، أي إنه عادة ما يستخدم بعد إتمام " انتهاء " مجموعة من الأنشطة التعليمية ، و من أهداف التقويم النهائي معرفة مستوى أداء تلميذ معين أو مجموعة من التلاميذ أو معرفة ناتج أداء المعلم نفسه ، و كذلك مدى تحقق بعض الأهداف السلوكية .

إن التقويم النهائي يساعد الآخرين في التعرف على مدى مناسبة طريقة أو مقرر معين ، كما أنه يصمم بهدف الحكم على النواتج النهائية لعملية التعليم و التعلم ، و عادة ما يستخدم لتقرير انتقال الطلاب إلى مستويات دراسية أعلى ، و لإعداد التقارير التي يُخطر الطلاب بها و كذلك أولياء أمورهم .

و الاختبارات التي يعدها المعلمون للأغراض السابقة تكون واسعة و شاملة كما أنها تقيس عينة ممثلة للسلوك . (عزو عفانة و آخرون ، ٢٠٠٥ : ٧٣ – ٧٦)

و تجدر الإشارة أن التقويم النهائي يتم في ضوء محددات معينة من أبرزها تحديد إجرائه ، و تعيين القائمين به ، و المشاركين في المراقبة ، و مراعاة سرعة الأسئلة ، ووضع الإجابات النموذجية لها ، و مراعاة الدقة في التصحيح . (نادر الزيود و هشام عليان ، ٢٠٠٢ : ٦٦)

التقويم التشخيصي :

و فيه يقوم الباحث أو المعلم بتشخيص الصعوبات التي يواجهها المتعلمون عن طريق بناء اختبار تحصيلي دقيق مراعياً فيه شروط الاختبار الجيد لتشخيص نواحي القوة و الضعف لدى المتعلمين . (محمود منسي و أحمد صالح ، ٢٠٠١ : ٥٦)

التقويم البعدي : الذي يتم بعد انتهاء البرنامج و انقضاء فترة زمنية ، قد تطول أو تقصر ، على انتهائه . (علي الشخيبي ، ٢٠٠٣ : ٢٣)

أدوات التقويم

تتنوع أدوات التقويم التربوي بتنوع أغراضه ووظائفه ، و يجد المهتمون بالقياس و التقويم صعوبة في تصنيف هذه الأدوات لتعددها و تعدد مجالات استخدامها ، و على الرغم من ذلك فهناك تصنيفات متعددة لهذه الأدوات منها .

- تصنيف يقوم على أساس استثارة السلوك المراد قياسه و القيام بقياسه باستخدام الاختبارات .
- تصنيف يقوم على أساس استخدام أساليب الملاحظة لسلوك الفرد بحيث تتم هذه الملاحظة عن طريق استخدام ما يسمى بلوائح الملاحظة و قوائم الضبط و المقاييس و الاختبارات الموقفية .
- تصنيف يقوم على أساس استخدام أساليب التقدير الذاتي ، و حيث يتم قياس السلوك المراد قياسه باستخدام أدوات مثل المقابلة أو الاستبانات و سجلات الحياة .

- تصنيف يقوم على أساس استخدام آراء و أحكام و تقديرات الآخرين للسلوك المراد قياسه لدى الفرد ، باستخدام سلالم التقدير أو الرسم البياني الاجتماعي الذي يقيس التوافق الاجتماعي بين التلميذ و زملائه . (عزت جرادات ، و آخرون ، ٢٠٠٢ : ٢٦)

و فيما يلي وصف توضيحي لأهم أدوات القياس النفسي و التربوي .

١ - سلالم التقدير

تمثل هذه إحدى أدوات التقويم التي تشمل على أوصاف لسلوكيات أو صفات أو سمات محددة ، و يطلب ممن يقوم بعملية التقدير أن يصدر حكماً من بين أحكام قد تكون ثلاثة أو خمسة أحكام أحياناً ، بحيث يشير الحكم إلى مدى ، و درجة توفر الصفة أو السمة ، أو السلوك لدى الفرد ، و لكل درجة وزناً رقمياً يتم وضعه من قبل واضع سلم التقدير و تستخدم مقاييس التقدير بكثرة لتقدير خصائص شخصية الطالب . (مروان حويج و آخرون ، ٢٠٠٢ ، ٢٤٦ ــ ٢٤٩)

٢ - قوائم المراجعة أو التدقيق و التسجيل .

تمكن المعلم من توفير دليل تقويمي مهم على تقدم الطالب عن طريق استحداث سجل يبين عدد المنجزات التي حققها أو الأعمال التي يستطيع إنجازها . لذلك يحتفظ بعض المعلمين بسجل يبين القراءات الخارجية التي قام بها الطالب ، أو عدد المشاريع التي أتمها أو المهارات الرياضية التي يستطيع القيام بها أو النشاطات الصحية التي يقوم بها كل يوم .

إن قائمة المراجعة تمثل أحياناً أفضل وسيلة ممكنة لحل أنواع معينة من مشكلات التقويم و في بعض الحالات قد يكون من المناسب استخدام مقياس تقدير بدلاً من قائمة مراجعة و خصوصاً عندما يكون من الضروري معرفة شيء عن نوعية الأداء . (مروان حويج و آخرون ، ٢٠٠٢ : ٢٤٩ ، ٢٥٠)

٣ - الملاحظة :

تعد الملاحظة إحدى أساليب القياس التي تهدف إلى قياس المشاعر و الاتجاهات و الاهتمامات ، و سلوك الأفراد في المواقف المختلفة ، و كلما كانت الملاحظة منظمة و محددة و موضوعية و قائمة على استخدام قوائم للرصد مبنية على معايير محددة كلما كانت أكثر دقة .

٤ - المقابلة :

تستخدم المقابلة باعتبارها أسلوباً تقويمياً لقياس بعض الجوانب التي يصعب تحديدها إلا من خلالها من مثل معرفة طريقة الإجابة للمتعلم مثلاً و انفعالاته أثناء الإجابة ، و للكشف عن حاجاته ، و استكمال بعض المعلومات و البيانات التي لا توفرها الأساليب الأخرى ، و هناك الشروط التي يجب مراعاتها في إجراء المقابلة منها تهيئة الأجواء المناسبة لها ، و توفر الثقة بين طرفيها و تنظيم سيرها ، و اختيار الأسئلة التي ستطرح فيها و تسجيل نتائجها . (عزت جرادات ، ٢٠٠٢ :٢٩ ، ٣٠)

٥ - الاستبانات

تعد من الأساليب شائعة الاستخدام في جمع البيانات المتعلقة بالتقويم التربوي المؤسسي للحصول على معلومات شخصية ، أو حقائق ، أو اتجاهات ، أو آراء ، و يمكن اعتبار الاستبانات نوعاً من المقابلة الذاتية ، حيث تشمل على مجموعة من العبارات أو التساؤلات المكتوبة التي يستجيب لها الفرد ، و هذه العبارات يمكن أن تكون مفتوحة ، أي تتطلب من الفرد أن يستجيب بما يراه مناسباً له ، أو أن تكون مغلقة ، أي يختار الفرد استجابة أو أكثر من بين مجموعة من الاستجابات المعطاة . و لعل سهولة استخدام الاستبانات هي التي أدت إلى انتشارها . و من عيوبها كمقياس تقرير ذاتي استجابات الأفراد ربما تكون غير صادقة أو دقيقة و ربما يصعب التحقق من صدق هذه الاستجابات لأسباب متعددة (صلاح الدين علام ، ٢٠٠٣ : ٢١٠)

٦- الأساليب الاختبارية : (الاختبارات)

تأتي غالبية المعلومات التي تجمع عن الطلبة في المدارس عن طريق تطبيق الأساليب الاختبارية ، فالمعلمون معنيون بإعطاء طلبتهم العديد من الاختبارات المدرسية على مدار العام إما لغايات التشخيص أو لقياس الاستعداد أو لقياس التحصيل الذي يتراكم في نهاية فترة التعلم ، كذلك تعني الإدارات المدرسية بمعرفة المستوى الذي يتوصل إليه الطلبة في تحصيلهم و في تحقيق الأهداف المرسومة لهم و في مقارنة أدائهم من مدرسة لأخرى و من منطقة تعليمية لأخرى لذلك فهم بحاجة إلى اختبارات للحصول على المعلومات التي يحتاجونها ، كما أن هناك حاجة لتعرف مدى صلاحية المناهج الدراسية المطبقة و مدى فعالية عملية التدريس و تقويم فاعلية البرنامج المدرسي بمختلف أبعاده و جوانبه ، و أن هذا الأمر لا يتم إلا من خلال الأساليب الاختبارية " الاختبارات " على اختلاف أنواعها ، و حتى تكون الاختبارات وسائل قياس نافعة لا بد لها أن تكون متمشية مع الأهداف التربوية و شاملة للوحدات الدراسية المعنية و ملائمة لنوعية الطلبة و مستويات إدراكهم . (جامعة القدس المفتوحة ، ١٩٩٣ : ١٨٠، ١٨١)

٧- الأساليب الإسقاطية :

تهدف الأساليب الإسقاطية ، شأنها شأن الأساليب الاختبارية في قياس الشخصية ، إلى الكشف عن بعض الجوانب المميزة في شخصيات الأفراد ، و لكنها تختلف عنها في كونها تقدم للمفحوص مثيرات غامضة و تطلب إليه الاستجابة لها بالطريقة التي يراها مناسبة ، و تقوم فلسفة هذه الأساليب على نظرية مفادها أن الشخص عندما يواجه موقف غامض أو ناقص يحاول توضيحه أو بإسقاط بعض صفاته عليه و هذه الصفات التي يسقطها الفرد في حالة هذه المواقف الغامضة هي همومه و مشكلاته. (جامعة القدس المفتوحة ، ١٩٩٣ : ١٨٦)

٨- اختبار الأداء :

يهدف الجهد التعليمي بطبيعة الحال إلى تحسين مستوى أداء المتعلم في مواقف تطبيقية معينة و متنوعة و ذلك من خلال تنمية المعارف و المفاهيم و المهارات و الاتجاهات التي يمكن تطبيقها بنجاح في مواقف حياتية متنوعة ، و بذلك يصبح من الضروري فحص التحصيل المعرفي للمتعلم من خلال تقويمه في مواقف أداء فعلية ، و من هنا تتضح أهمية اختبارات الأداء حيثما كان ذلك ممكناً و بخاصة في المجالات المهنية . (مروان حويج ، ٢٠٠٢ : ٢٥٢ ، ٢٥٣)

٩ - المقاييس الاجتماعية :

يقصد بالمقاييس الاجتماعية تلك الأدوات التي تستخدم لقياس المشاعر و الاتجاهات التي توجد لدى أفراد جماعة ما ، و ذلك لتحديد درجة توافق و تكيف الفرد مع جماعته ، و تقوم هذه المقاييس على أساس التوصل لرسم بياني يوضح طبيعة العلاقات الاجتماعية التي تسود بين الأفراد ، حيث يقوم المعلم بتوجيه مجموعة من الأسئلة لتلاميذه كل على انفراد و التي تحدد إجاباتها طبيعة هذه العلاقات و من أمثلتها . مع من يحب أن تجلس في الصف ؟ ، من ترشح لأسرة الصف ؟ (عزت جرادات و آخرون ، ٢٠٠٢ : ٣١)

١٠ - البطاقة التراكمية :

البطاقة التراكمية هي " بطاقة أو كراسة تشمل على بيانات شاملة عن المتعلم في كل ناحية من النواحي ، و في المراحل التعليمية السابقة للمرحلة التي هو فيها . "و فيها بيانات عن تطور المتعلم صحياً من الناحية النفسية و الجسمية ، و نموه المعرفي ، و التحصيل ، و سلوكه العادي في مختلف المجالات ، و الهدف من تلك السجلات هو التعرف على المتعلم بصورة كاملة في لمحات خاطفة ، بالإضافة إلى التوجيه الناجح للمتعلم في جميع الأوقات علمياً و مهنياً ، مع إعطاء المعلومات اللازمة حول المتعلم ضعفاً و قوة مما يعين على التخطيط الدراسي المناسب له ، و من الجدير بالذكر أن تلك السجلات لم تعد تحقق الأهداف التي وضعت من أجلها ، و ذلك بسبب شعور المعلمين بأنها تشكل عبئاً ثقيلاً لما تحتوي من بيانات كثيرة لا بد من تعبئتها ، الأمر الذي يدفعهم إلى التكاسل في انجاز هذه السجلات . (إيمان الكحلوت ، ٢٠٠٤: ٢٨)

١١ - المناقشة الجماعية .

تعتبر من بين أفضل وسائل التقويم التي تتم إدارتها من جانب المعلم أو من جانب الطلاب في بداية اليوم الدراسي أو في نهايته أو عند نهاية وحدة دراسية ، و يتمثل أهم أهدافها في الحصول على المعلومات ، و تهيئة الفرص المناسبة للتقويم الجماعي لما تم تعلمه ، و التوصل إلى تحديد الأشياء الواجب عملها و الكشف عن الاحتمالات التي تسبق عملية صنع القرار و تزويد المعلم بالوقت المناسب لتقويم العمل الجماعي و العمل الفردي على حد سواء .

١٢ - المؤتمرات أو اللقاءات الفردية أو الجماعية .

تمثل المؤتمرات أو اللقاءات الفردية أكثر وسائل التقويم فائدة عند الجلوس مع التلميذ لمناقشة الاختبارات و مقاييس التقدير و قوائم التدقيق و السجلات القصصية ، و غير ذلك من المعلومات وثيقة الصلة ، حيث سيساعد ذلك على توضيح نقاط القوة و جوانب الضعف عند التلميذ ، كما تساعد هذه المؤتمرات على تعليمهم كيف يحاولون تقويم أعمالهم و كيف يدركون المشكلات التي تواجههم .

١٣ - عينات العمل :

تمثل عينات العمل فيما أنجزه أو كتبه أو عمله التلاميذ في المدرسة مثل التقارير و القصص ، و أوراق الاختبارات ، و البحوث البسيطة ، و الرسوم و اللوحات و النماذج و الخرائط و يستحسن حفظ عينات من أعمال التلاميذ في الملفات الخاصة بهم . كما يمكن استخدام عينات العمل كأساس للمناقشة خلال اللقاءات التي تعقد بين المعلمين و الآباء ، حيث يرغب الآباء في التعرف على مدى التقدم عند أبنائهم ، كما أن مثل هذه العينات مفيد أيضاً عند التحدث مع المشرفين و التربويين أو الإداريين في المنطقة التعليمية للتعرف على مختلف أنواع الأنشطة في المدرسة .

١٤ - لعب الأدوار :

حيث يستطيع المعلم عن طريقه تقويم أنماط التفكير التي يستخدمها الطلاب في حل المشكلات التي تعترضهم ، و قدرتهم على وضع أنفسهم في مواقف الآخرين ، و تقويم المهارات الخاصة بهم في لعب الأدوار . (جودت سعادة ، عبد الله إبراهيم ، ٢٠٠٤: ٢٦٣ ــ ٢٦٧)

رغم تعدد أنواع التقويم و أدواته إلا أنه لا يقيس سوى قدرة الطالب على الحفظ و الاستظهار و يقيس القدرات العقلية المتدنية عند الطالب لاعتماده على التلقين و الحفظ الأمر الذي ينتج طالباً آلياً مبرمجاً غير مفكر ، و نحن نعيش العولمة و ما تفرضه من قيم التقدم و حرية التجارة و المنافسة العالمية ، فلا مكان لهذا الطالب في هذا العالم إلا بتطوير التعليم و من أمامه التقويم و إيجاد التقويم البديل الذي يحل محل التقويم التقليدي و يقود التعليم و المجتمع إلى بر الأمان في عصر العولمة و الألفية الثالثة . و هذا ما سيتم عرضه في النقطة الثالثة .

التقويم البديل (الأصيل)

النشأة

إن ظهور التقويم البديل الذي أتى كبديل للاختبارات التقليدية، يرجع إلى عام ١٩٨٣ حينما صدر في أمريكيا التقرير المشهور عن التعليم بعنوان " أمة في خطر " و منذ ذلك التاريخ و النظام التعليمي الأمريكي متهم بالسقوط و الانهيار و النقص و التخاذل مقارنة بالأنظمة التعليمية التنافسية الأخرى في الدول المتقدمة . و قدم التقرير فكرة أن الاختبار يجب أن يكون الأداة للسياسة الرئيسة لمحاربة تلك الأمراض التي أصيب بها النظام التعليمي الأمريكي ، و لم يمض على ذلك وقت طويل حتى توالت

التقارير من مراكز الأبحاث توصي كلها على ضرورة إيجاد مستويات أداء قومية جديدة تقاس بطـــرق جديدة تتضمن قياس القدرة على التفكير و الابتكار وحل المشكلات .

و من هنا برزت فكرة التقويم البديل ليخدم وظيفتين أساسيتين :

١- كأداة خطة للمستويات العليا للسياسات التعليمية .

٢- كأداة لتحسين التدريس في الفصول الدراسية . (قاسم الصراف ٢٠٠٣ : ٢٨٤)

مفهوم التقويم البديل . " الأصيل ":

يعرف وليم عبيد التقويم الأصيل انه " التقويم الذي يعتمد على أدوات قيـــاس أصـــيلة ذات مـــصداقية و موثوقية ، و اختبارات تقيس قدرات تفكير عليا بالنسبة لمواقف حقيقية و واقعية ، و ليس مجرد قيـــاس قدرات تذكر و حفظ و حل مسائل و مشكلات روتينية و مقولبة و مكـــررة . (ولـــيم عبيـــد ، ٢٠٠٤ : ٣٠٠)

أما الشخيبي فيقول إنه نوع من التقويم يعتمد على ممارسات المتعلم الواقعية ، و المشاركة فـــي تقـــويم نفسه ، و هو تقويم لأداء المتعلم ، من خلال مواقف الحياة الواقعية .

و التقويم الأصيل يسجل نشاط المتعلم في أداء مهمة ، أو عمل له قيمة و معنى و هـــو نـــشاط للـــتعلم ، يوضح فيه المتعلم مستوى قدراته و مهاراته في التفكير و حل المـــشكلات و مـــدى اســـتخدام المـــتعلم للمعلومات في التفكير و حل المشكلات . (علي الشخيبي ، ٢٠٠٣ : ٢٤)

إن ما يجب أن نوليه عناية في مدارسنا و جامعاتنا هو التقويم البديل و هو أسلوب يستخدم لتحديـــد مـــا الذي يعرفه التلميذ أو يستطيع أن يفعله بهدف إظهار النمو و تقديم التوجيهات المناسبة . و هذا الأسلوب في التقويم لا يستخدم الاختبارات التقليدية . و هذا التقويم أصيل أو حقيقي ، لأنه يعتمد على أنشطة تمثل النمو الحقيقي تجاه الأهداف التعليمية ، و تعكس مواقف الصف الدراسي و الحياة الواقعيـــة . و يـــشمل ملاحظات المعلم و التقييم القائم على الأداء و تقييم التلميذ لذاته . إن التقييم البديل يمكننا من تقويم تنـــوع واسع في مخرجات التعلم ذات الأهمية ، كما أنه يعزز التوظيف الجيد لزمن التدريس في تنميـــة مـــدى واسع من المهارات ، و يزودنا بمعلومات عن معرفة التلميذ و قدراته ، و يمكننا من متابعة نمو التلاميذ على مدار السنة . (حسن شحاتة ، ٢٠٠٦ : ١٩٧)

إن التقويم البديل يختلف من موقع إلى آخر ، ففي الصفوف الدنيا ، يمكن للتقويم أن يركز بصورة أكثـــر على عملية التعلم ، معتمداً على طرق الملاحظة و التسجيل لمراحل نمو الطفل في بيئة التعليم الطبيعيـــة . و هو بذلك يعطي معلومات عن كيفية تقدم المتعلم بالنسبة لمعايير النمو المتعلقة بطبيعة التعلم و علاقة المتعلم بالأطفال الآخرين .

و في الصفوف العليا يستمر التقويم البديل ليشمل على ملاحظة الطلبة في نموهم مع التركيز على نواتج تعلمهم ، و استخدام مشاريع دراسية مختلفة و أداءات متنوعة لعرض و تقويم التحصيل الدراسي تبعاً لمعايير دقيقة تهم الأداء الفعلي في هذا التحصيل .

إذن في التقويم البديل هناك شمولية التوازن بين علم التربية و المنهج الدراسي من ناحية و منهجية التقويم من ناحية أخرى . (قاسم الصراف ٢٠٠٣ : ٢٨٤ ، ٢٨٥)

خصائص التقويم الأصيل . " البديل "

١- أنه يجعل المتعلم أكثر إيجابية في التعلم ، و في المشاركة في عملية التقويم .

٢- أنه يمارس فيه الطلاب أنشطة و أعمالاً ذات معنى و قيمة ، ترتبط بحياتهم الواقعية .

٣- إنه يتمركز حول الطالب بدرجة كبيرة .

٤- أنه يصبح فيه دور المعلم مصمماً لعملية التقويم .

٥- إنه يشارك الأسرة فيه ، عن طريق تقديم الأدلة و الشواهد عن مدى تقدم أبنائهم الدراسي.

٦- أنه يعتبر بمثابة تقويم تراكمي ، يشير إلى ما يمكن أن يفعله الطالب ، و ما يمتلكه من مهارات التفكير ، و قدرته على حل المشكلات ، استناداً إلى تاريخ تعلمه و أدواته و إنجازاته ، على مدى زمني طويل .

٧- أنه تقويم متعدد الأبعاد يعنى بشخصية المتعلم ككل .

٨- أنه يعتمد على التعاون ، و يؤصل روح العمل في فريق .(علي الشخيبي ، ٢٠٠٣ : ٢٤ ، ٢٥)

مبادئ التقويم البديل :

يكون التقويم صالحاً عندما تكون الخيارات المتاحة ملائمة ، و عندما تكون الطرق و الأحكام للعملية التقويمية متناسبة مع الفلسفة التعليمية ، و هناك مجموعة من المبادئ يجب الالتزام بها عند استخدام التقويم البديل ، و من هذه المبادئ .

١. أن يكون التقويم مستمراً .
٢. أن يكون التقويم صادقاً و يمكن الاعتماد عليه .
٣. أن يكون التقويم شاملاً.
٤. أن يستخدم التقويم طرقاً مختلفة .
٥. أن يكون التقويم أداة اتصال بالمتعلم . (قاسم الصراف ٢٠٠٣ : ٢٨٦،٢٨٧)

أشكال التقويم البديل :

* كفايات معينة من خلال مهام محددة مثل الأداء في المختبر ، و أثناء قيام التلميذ بالمهام يتم إمداده بالتغذية الراجعة لتحسين التعلم . و من مميزات هذا النوع من التقييم انه يساعد في تحسين مهارات الاستقصاء لدى التلاميذ ، و يمر التلاميذ بفرص أكثر للإجابة على أسئلة مفتوحة النهاية ، و بالتالي يعزز قدراتهم في التفكير الناقد . كما أنه يعزز قدرات التلاميذ في التفكير و العمل التعاوني في فريق و يمكن إدارته لمجموعة صغيرة من التلاميذ أو لتلميذ واحد .

* التقييم المعتمد على ملفات التلميذ ، و يستند إلى عملية التجميع المنظم لأعمال التلميذ لفترة زمنية طويلة ، باستخدام أساليب متنوعة لتسجيل تلك الأعمال ، و ذلك بهدف إظهار عمق و اتساع و تطور معارف التلميذ و مهاراته و اتجاهاته . و يعكس هذا التجميع المنظم و الهادف الانجازات المتصلة بالأهداف التعليمية . و يتيح هذا النوع من التقييم إمكانية الجمع بين المعلومات المأخوذة من التقييم البديل و التقييم المعياري ، إضافة إلى معلومات التقييم و المتابعة الذاتية من التلميذ ذاته . و لذا يسهم هذا النوع من التقييم في تنمية استراتيجيات التقييم الذاتي التي يمكن أن يستخدمها المتعلم في جميع جوانب الحياة . كما يتميز التقييم المعتمد على ملفات المتعلم بحساسيته للسياق حيث إنه يناسب جميع المتعلمين و جميع مجالات المواد الدراسية و جوانب التعلم من معرفة و مهارات و اتجاهات . و يأخذ أسلوب ملفات التلميذ أشكالاً متعددة مثل الملفات الورقية أو الصندوق . و يتم حفظ أعمال التلميذ مؤرخة على مدى الأسبوع أو الشهر أو السنة ، و يشمل تقارير المختبر و أوراقاً بحثية و مقالات من مجلات و الاختبارات اليومية القصيرة و الواجبات المنزلية .

أساليب التقويم البديل

١ - **الملاحظة** و هي تساعد المعلم في التعرف على الصعوبات التي تواجه تعلم التلاميذ ، إضافة إلى تقييم قدراتهم في تحصيل المعارف . و يتطلب تحقيق ذلك بصورة فعالة ضرورة احتفاظ المعلم بسجلات الملاحظة و ذلك بالاستعانة ببطاقات الملاحظة ، و يمكن الاستعانة ببعض المؤشرات التي يجب أن تشملها قائمة الملاحظة و التي تشير إلى أن التلميذ : لديه فضول و اتجاه نحو التعلم بإيجابية و روح البحث ، و يرغب في التعلم المستقل ، و يسأل أسئلة مناسبة ، و يقترح بدائل للأفكار أو توسيعاً لها ، و يظهر تحملاً للمسئولية الشخصية ، و يضرب مثلاً في الاستخدام المناسب للوقت ، و الاستخدام المسئول لأدوات المختبر ، و مستعد لأنشطة الصف ، و يحترم المسئولية الجماعية و يشارك في تحقيق الفهم العام ، و يحترم آراء و أفكار الآخرين ، و يحافظ على استمرار الجماعة في العمل .

٢ - **خرائط المفاهيم و المقابلة الشخصية** فعلى الرغم من أن أسئلة المقال تمدنا بمعلومات مفيدة حول فهم التلاميذ إلا أنها لا تكون قابلة للتطبيق في جميع المواقف بسبب طول الوقت المطلوب ، و لذا فإن خرائط المفاهيم أو الشبكات تقدم نظرة تصويرية توضح فهم التلاميذ و خالية من جمع الكلمات غير الأساسية التي يشملها المقال بحيث تحافظ على المفاهيم . أما **المقابلة الشخصية** فقد تم تطويرها و

استخدام هذا الأسلوب لتشخيص المعرفة القبلية و المفاهيم و المغايرة و الفهم البديل لـــدى التلاميـــذ . و عادة تستخدم المقابلة الشخصية كأداة مرتبطة بخرائط المفاهيم من خلال التواصل و الاتصال الشفهي.

٣- **التسجيل بالفيديو** ، و يستخدم هذا الأسلوب لتقيم التفاعل الصفي لمساعدة المعلم في تطـــوير الأداء التدريسي ومساعدة التلاميذ في عملية التقييم الذاتي لقدراتهم على الأداء العملي أو التفاعل الصفي .

٤- **تسجيل اليوميات** حيث يقوم المتعلم بتسجيل أسئلة المعلم و مشاعره نحو نشاط مـــا ، أو كتابـــة مـــا تعلمه اليوم و يحتفظ به في ملف منفصل . و هو أسلوب يساعد في تنمية مهارات الكتابة للمـــتعلم مـــن خلال الاتصال مع أفكاره على الورق كما يربط بين المعارف التي يكتسبها المتعلم ، و يساعد المعلم من بناء حوار مع المتعلم عند الاطلاع على سجل اليوميات ، و يترتب على ذلك تطوير طرائق التدريس و الإجابة على أسئلة كل متعلم على حدة .

٥- **جلسات العصف الذهني** ، هو أسلوب للتقويم القبلي بهدف تحديد المعرفة المسبقة للمتعلم حول سؤال أو مشكلة ما ، حيث يتم سؤال المتعلمين فردية لكتابة كل ما يعرفونه عن موضوع الدرس بعـــد جلـــسة العصف الذهني و مناقشات الزملاء و من خلال خبرات التعلم الحقيقية .

٦- **أسئلة النهاية المفتوحـــة** و التي تستدعي حلولاً متعددة ، و تسهم في تنمية مهارات حل المـــشكلة و تشجع التفكير الإبداعي . و التدريب على أسئلة النهاية المفتوحة يتطلـــب الإجـــراءات التاليـــة : تحديـــد الأفكار الأساسية المطلوبة للتقييم ، و المهارات المراد تقييمها ، و تـــصميم ســـيناريو لتطـــوير أفكـــار المتعلمين و كتابة إجابات حول الأسئلة المطروحة ، و اختبار أسئلة التقييم مع عـــدد مـــن المتعلمـــين و مقارنة إجابات المتعلمين مع الإجابات المتوقعة و وضع درجات التقدير المناسبة .

٧- **قائمة التقدير الذاتي** ، و هدفها تقييم معرفة المتعلم للمفاهيم و المهارات على تدرج من خمس نقـــاط ، و تتضمن أداة التقييم المفاهيم المتوقع تعلمها أثناء عملية التدريس و أمام كل مفهوم قائمة مـــن خمـــسة اختيارات يعبر كل منها عن مستوى فهم المتعلم للمفهوم ، و الاختبارات هي : لم أسمع عـــن المفهـــوم ، سمعت عنه لكن لم أفهمه ، أفهم هذا المفهوم جزئياً ، أعرف المفهوم و أفهمه ، أعرف المفهوم و أفهمـــه و أستطيع شرحه جيداً . (حسن شحاتة ، ٢٠٠٦ : ١٩٨ ، ٢٠١)

٨- **عينات الأداء**

٩- **الاختبارات** . (علي الشخيبي ، ٢٠٠٣ : ٢٥)

الأمور التي يجب على المعلم مراعاتها عند إجراء التقويم البديل .

١- أن يدرك الهدف من التقييم من حيث نوعه . التقييم التكويني هدفه تعديل مسار التعلـــيم و الـــتعلم و اتخاذ القرارات المناسبة . و التقييم التشخيصي هدفه التعرف على صعوبات التعلم ، و التقيـــيم النهـــائي هدفه معرفة الإنجازات النهائية للتعلم ، و التقييم التقويمي هدفه تطوير المنهج أو علاج بعـــض جوانـــب العملية التربوية .

٢- إن الأهداف التكوينية و التشخيصية لعملية التقييم تتناسب مع ممارسات التعليم الفعال ، وهي تركز على ما يفعله المتعلم ، و يقدم معلومات مفيدة لكل متعلم حتى تساعده على التقدم .

٣- أن يدرك المتعلم الهدف من التقييم و إجراءات تنفيذه ليكون مشاركاً مع المعلم و يتحمل مسئولية تعلمه .

٤- أن تتناسب إستراتيجية التقييم مع أهداف المنهج .

٥- ألا يتعارض مدخل التقييم مع عملية التعلم بل تتكامل معها قدر الإمكان . (حسن شحاتة ، ٢٠٠٦ : ٢٠١)

استعرضت النقطة الثالثة التقويم المستقبلي بشكل عام في ظل حركة المعايير ، و لكن ماذا عن خصوصية اللغة العربية ؟ و للإجابة عن هذا السؤال سنتناول أشكال التقويم اللغوي و وسائله السائدة الآن ، ثم ننتقل إلى استشراف ما يجب أن تؤول إليه هذه الأشكال و تلك الوسائل ، في ظل حركة المعايير التربوية .

أهم القضايا التي تتم فيها عملية التقويم في مادة اللغة العربية في المرحلة الأساسية .

١ - اختبار الاستماع و الفهم :

و أهم القضايا التي يقيسها :

التعرف : أي أن يتعرف على الكلمة أو الجملة من خلال ما يستمع بأن يضع خطاً تحت الكلمة التي سمعها أو يكتب جملة أو اثنتين حسب الموقف الذي استمع إليه .

إدراك المعاني عن طريق تحديد المرادف : أي بمعنى أن يضع خطاً تحت مرادف الكلمة التي استمع إليها أو يقوم بكتابتها من الذاكرة .

إدراك المعاني عن طريق تحديد المضاد : بمعنى أن يكتب عكس الكلمة التي استمع إليها .

يجيب عن قصة قصيرة استمع إليها أو نص لغوي .

٢ - اختبار المفردة

تعتبر المفردة أو الكلمة هي الوحدة الأساسية في بناء اللغة العربية فالطالب عندما يدخل إلى المدرسة يحمل قاموساً لغوياً لكنه قاموس مسموع لذا يأتي دور المدرسة في تعلم مهارات القراءة والكتابة. و لذلك تعد المفردة من أهم أهداف تدريس اللغة العربية و يتم تقويمها بعدة طرق منها :

- تعرف معنى الكلمة .
- التكملة عن طريق الاختبار من متعدد .
- إعادة صياغة عبارة قصيرة مع المحافظة على المعنى و تغيير الكلمة التي تحتها خط .

٣ - اختبار القراءة

أهم الأسس و المعايير التي يجب أن تتوفر في اختبار القراءة :

* أن يعالج الفكرة الأساسية و أن تتحدث عن مجموعة متتابعة من الأحداث .
* أن يكون النص مكتوباً بلغة سليمة غير مضطربة .
* أن تكون الأسئلة المصاحبة للقطعة واضحة .
* أن تشمل الأسئلة على قياس قدرات متنوعة .
* أن يقيس الاختبار كل مهارات القراءة الجزئية في توازن و تكامل دون الانحياز لبعضها أو إهمال الآخر .(إيمان الكحلوت ، ٢٠٠٤ : ٧٣ ، ٧٤)

التقويم اللغوي في ظل حركات الإصلاح التربوي

من المعروف أن التربية شهدت منذ الخمسينات من القرن الماضي ، و حتى التسعينات منه عدداً من حركات الإصلاح التي وجهت أنظمتها ، و أسهمت في تطوير و سائلها ، و من أبرز هذه الحركات حركة الأهداف التعليمية ، و حركة القياس محكي المرجع ، و حركة التعلم حتى التمكن ، و حركة الكفايات التعليمية و حركة نواتج التعلم فكان لكل هذه الحركات انعكاسات على أشكال التقويم اللغوي ، و وسائله ، و أثره التربوي ، و التعليمي .

و لقد ظلت الاختبارات و تحديداً اختبارات الورقة و القلم التحصيلية ، تمثل من الناحية التاريخية و الواقعية أكثر أساليب التقويم استخداماً ، خصوصاً في نظم التعلم التقليدية ، و الاقتصار على هذا الأسلوب من أساليب التقويم جعل المرء قاصراً في التقويم اللغوي على قياس الجوانب التحريرية دون الشفوية رغم أهمية الأخيرة و كثرة الحاجة إليها في المواقف الحياتية ، و بهذا يكون التقويم اللغوي الحلقة الأضعف في منظومة تعلم اللغة و السبب المباشر في ضعف تعليم اللغة ، و لا سيما في جانبه الشفهي .

و في ظل حركة الأهداف التعليمية حظى الجانب المعرفي بمستوياته المختلفة النصيب الأكبر من أسئلة الاختبارات مما حدا بالتقويم إلى التركيز على قياس مدى تحصيل المعلومات ، دون تقدير لدرجة اكتساب المهارات ، مما أدى إلى إهمال التقويم اللغوي لمتطلبات قياس المهارات اللغوية لدى المتعلمين بما فيها مهارتي القراءة والكتابة ، و أصبحت العبرة بمدى معرفة القواعد اللغوية بغض النظر عن مدى قدرة المتعلم على استخدامها في مواقف التحدث أو القراءة و حتى عند الكتابة .

و تطور التقويم ــ نسبياً ــ مع ظهور حركة القياس محكي المرجع حيث ظهرت الاختبارات المرجعية المحك و اختبارات الكفاءة اللغوية و قد ساعد ظهور هذا النوع من التقويم اللغوي في الكشف عن اختبارات الكفاءة اللغوية و قد ساعد ظهور هذين النوعين من التقويم اللغوي في الكشف عن نواحي القوة في لغة المتعلمين و عن نواحي ضعفهم في مهارتي القراءة و الكتابة ، و ذلك لاعتماده أيضاً على الورقة و القلم ، أما الكشف عن نقاط القوة و الضعف في مهارتي الاستماع ، و التحدث فلم يتحقق .

و حركة التعلم حتى التمكن أبرزت أهمية التقويم التكويني ، للوصول بالمتعلم إلى درجة الإتقان ، فالتقويم التكويني المستمر يمكننا من تحديد مدى جودة فهم تلاميذنا لموضوع نتناوله ، و في درس اللغة العربية أصبح التقويم التكويني تشخيصاً لمدى تحصيل المعارف و المفاهيم اللغوية أثناء الدرس ، مما عزز دور التقويم اللغوي كخطوة على طريق تعليم اللغة ، و أصبح التعليم والتقويم في درس اللغة العربية متلازمين ، و ليس متتابعين . و ظهر نتاجاً لهذه الحركة بطاقات ملاحظة الأداء اللغوي لكل من المعلم ، و المتعلم ، و مقياس الكفاءة اللغوية و أدوات ــ أكثر مناسبة من الاختبارات اللغوية ــ لتقويم لغة المتعلم أو المعلم تحوي الكفايات العامة للغة ، و الكفايات الفرعية .

و كان المتوقع من ظهور حركتي نواتج التعلم ، و المعايير التربوية حدوث نقلة نوعية في أشكال التقويم ، ووسائله ، و لاسيما بالنسبة للتقويم اللغوي ، و ذلك أن هاتين الحركتين أعلتا من شأن الأداء و العائد الفعلي من التعلم المتمثل في مخرجاته .

و الغاية الفعلية من تعلم اللغة هي الارتقاء بالأدوار ، و ظهور ذلك بوضوح في النواتج ، لأنه لا قيمة لدرس لغة يحصل التلاميذ خلاله على معلومات ، و معارف ، و لا يستطيعون بعد انتهاء الدرس استخدامها ، و لا تظهر في تعبيراتهم ، و اتصالاتهم . فلا يجدي تعليم قائم على الأداء مع تقويم قائم على المعرفة . فما المطلوب لكي يصبح التقويم اللغوي قائم على الأداء . (محمد فضل الله ، ٢٠٠٣ : ١٤٩ ــ ١٥٣)

التقويم في ظل حركة المعايير التربوية

واقع التقويم

إن التربية التقليدية تنظر إلى التقويم ــ ببساطة ــ على أنه القياس القبلي و البعدي للأهداف التعليمية ، و استنتاج مدى إنجازها من عدمه ، و إصدار حكم قيمي إيجابياً ، أو سلباً بشأنها .فالمفترض أن التقويم يوفر آلية التغذية الراجعة الأولية في تعلم أي فرع من فروع المعرفة و هذه التغذية الراجعة ــ في حال حدوثها ــ تفيد في إمكانية إحداث تغيرات في السياسات ، و في توجيه برامج التنمية المهنية للمعلمين و في تشجيع المتعلمين لتحسين نتائج تعلمهم . و الواقع أن التقويم ــ حالياً ــ هو أحد عناصر المنهج الأكثر تعرضاً للنقد ، لاعتماده ــ غالباً ــ الاختبارات وسيلة وحيدة للحكم على مستوى المتعلمين ، و الموافقة على تقدمهم الدراسي من عدمه ، و الحق إن التركيز على اختبارات الورقة و القلم مع اختيار الإجابة الصحيحة من بين عدد من الإجابات لن يقيس قدرة المتعلم على استخدام و توظيف المعرفة في مواقف واقعية حياتية كما أن الاختبارات لن تقيس قدرته على أداء عمل ما ، أو شيء معين . فالتقويم بوضعه الحالي هو أكثر عناصر المنهج المدرسي حاجة إلى الأخذ بحركة المعايير . (محمد فضل الله ، ٢٠٠٣ : ١٥٩ ــ ١٦٠)

التقويم القائم على المستويات المعيارية .

يقصد بالتقويم القائم على المستويات المعيارية : التقويم الذي تشتق معايير الحكم فيه – على نواتج تعلم التلاميذ – من المستويات المعيارية ؛ و من ثم يتم التأكد – من خلال هذا التقويم – من مدى تحقيق التلاميذ هذه المستويات المعيارية . و يقوم التقويم بدور مهم في الإصلاح التعليمي القائم على المستويات المعيارية حيث إن التقويم يوجه عمليتي التدريس و التعلم إلى تحقيق المستويات المعيارية فهو يركز انتباه كل من التلاميذ و المعلمين إلى المعارف و المهارات الواجب اكتسابها لتحقيق المستويات المعيارية المنشودة و التي تقاس خلال التقويم للتأكد من تحقق هذه المستويات المعيارية ، كما أن التقويم يقدم نماذج تطبيقية للأداء المطلوب من التلاميذ لتحقيق المستويات المعيارية . (علاء الدين سعودي ، ٢٠٠٧ : ٥٥)

أي أن التقويم القائم على المعايير مرتبط بالتقويم محكي المرجع ، حيث يتم مقارنة أداء المتعلم بمعيار معين ، و يأتي هذا النوع من التقويم استجابة لتأثير سياسات المحاسبة القائمة على التقويم في عمليتي التعليم و التعلم ، و من المتوقع أن يلعب التقويم القائم على المعايير دوراً مهماً في السياسة التعليمية حيث يمكن أن يعمل كرافعة لتحسين التعلم ، و في الوقت نفسه كمقياس لهذا التحسين .

التقويم يقدم تعريفاً إجرائياً للمعايير حيث يعرف في ضوء مصطلحات يمكن قياسها ، تحدد ما يجب على المعلمين تدريسه ، و ما يجب على المتعلمين تعلمه ، و حينما ينخرط المتعلمون في التقويم فإنهم يتعلمون من هذا التقويم .

و قد حدث ، في السنوات الأخيرة ، تطور في مفاهيم التقويم ، و أساليبه ، و أدواته و استراتيجياته ، و أصبح التقويم معقداً ، و يركز على مهارات التفكير العليا ، و يتطلب من المتعلمين الفهم ، و الاستنتاج ، و استخدام ما تم اكتسابه من معارف و مهارات في مواقف جديدة .

إن تقييم الأداء يمكننا من تقييم إتقان طلابنا للأهداف بطرق قد لا تكون ممكنة ببساطة في صيغ قرطاسية . إنها تناسب على وجه الخصوص تقييم المهام المركبة و المعقدة كتلك التي تتضمن و تتطلب تآزر عدد من المهارات المتأنية ، لذلك فإن التقويم القائم على المعايير يتطلب رصد مجموعة من الأدلة التي تستخدم كمقياس للحكم على أداء معين ، أو إنتاج معين ، و تتضمن إرشادات واضحة لما يجب النظر إليه عند القيام بالتقويم ، وتسمى هذه الأدلة مؤشرات الأداء و هي الأدلة الفعلية ، و التي تبرهن استيعاب المتعلم لما تعلمه ، و قدرته على استخدامه و توظيفه .

و نظراً للحاجة في التقويم القائم على المعايير للاستكشاف المبكر لمستوى الأداء ، و مواطن قوته ، أو تلك التي تحتاج إلى تحسين ، و لتحديد مدى القرب أو البعد من تحقيق المعيار ، و عدم الانتظار إلى نهاية المطاف ، فقد استحدث ما أطلق عليه علامات الأداء أو وقفات الأداء ، وهي جمل أكثر تحديداً لمعايير المحتوى تصاغ لمستوى معين ، أو لمرحلة دراسية معينة أو صف دراسي معين ، أو مجموعة من الصفوف الدراسية ، أو لعمر معين ، و هي وصف لغاية يجب أن يكتسبه المتعلم ، و يكون قادراً على أدائه عند هذه العلامة أو الوقفة . (محمد فضل الله ،٢٠٠٣ : ١٦٠ــ١٦٢)

و يتميز التقويم القائم على المستويات المعيارية بالخصائص التالية :

- الارتباط الوثيق بين التقويم من جهة و بين التدريس و المستويات المعيارية من جهة أخرى :

يعد الارتباط الوثيق بكل من التدريس و المستويات المعيارية من أهم خصائص التقويم القائم على المستويات المعيارية حيث إن المعارف و الخبرات المتضمنة في هذه المستويات هي ما يتم تدريسه للتلاميذ و هي أيضا ما يتم تقويمه لديهم ؛ و من ثم فالتقويم يوجه التدريس و يرشد القرارات الفصلية التي يتخذها المعلم كي يمكن تلاميذه من تحقيق المستويات المعيارية .

- التقويم القائم على المستويات المعيارية هو تقويم محكي المرجع :

يقصد بأن التقويم القائم على المستويات المعيارية هو تقويم محكي المرجع أي أن أداء التلاميذ يقارن في هذا التقويم بمعيار ثابت مشتق من المستويات المعيارية و لا يقارن بباقي زملائه كما هو الحال في التقويم معياري المرجع ، مع التأكيد على أن الإصلاح التعليمي القائم على المستويات المعيارية يهدف إلى أن يحقق جميع التلاميذ مستويات إنجاز عالية في التقويم القائم على المستويات .

تنوع أساليب التقويم :

يعتمد التقويم القائم على المستويات المعيارية على أساليب تقويمية متنوعة للتأكد من تحقق المستويات المعيارية و يرجع تنوع أساليب التقويم إلى تنوع المعارف و المهارات التي تستهدفها المستويات المعيارية فليس كل أساليب التقويم تقيس كل المهارات و المعارف ؛ و من ثم تتنوع أساليب التقويم في التقويم القائم على المستويات المعيارية لذا يطلق عليه التقويم متعدد الأبعاد حيث تتعدد فيه جوانب الخبرة التي يقيسها من أجل التأكد من تحقق المستويات المعيارية . و يقسم التقويم القائم على **المستويات المعيارية وفق الخبرات المستهدف تنميتها لدى التلاميذ من أجل تحقيق المستويات المعيارية إلى:**

- تقويم المحتوى : و يقصد به تقويم معلومات التلاميذ ، و يتم تقويم هذه المعلومات من خلال الاختبارات ، و المناقشات الجماعية ، و المؤتمرات ، .... .

- تقويم العمليات : و يقصد به تقويم التصرفات و الحركات و المهارات و الاستراتيجيات ، و يتم تقويم العمليات من خلال بطاقات الملاحظة ، و التسجيل الصوتي ، و تسجيل الفيديو ، ..... .

- تقويم المنتجات : و يقصد به تقويم الأعمال التي ينتجها التلاميذ لإظهار تمكنهم من المستويات المعيارية ، و يتم تقويم المنتجات من خلال بطاقات ملاحظة ، و اختبارات الأداء ، و التقويم الحقيقي .

- الاعتماد على مبدأ المحاسبية :

و يقصد بمبدأ المحاسبية في التقويم القائم على المستويات المعيارية أن التلاميذ و المعلمين محاسبون عن مدى تحقق المستويات المعيارية ؛ و من ثم فهم مطالبون بدراسة نقاط الضعف و السلبيات التي أظهرتها نتائج التقويم في أداء التلاميذ و العمل على تلافي هذه السلبيات و تحسين أداء التلاميذ للوصول إلى الكفاءة المطلوبة لتحقيق المستويات المعيارية المنشودة .(علاء الدين سعودي ، ٢٠٠٧ : ٥٥ ، ٥٧)

- **الاعتماد على صيغ تقويم حديثة** :

إذا كانت حركة المعايير تدعو ــ بالأساس ــ إلى جعل التعليم قائم على الأداء ، فإنه من الطبيعي أن يكون تقويم هذا التعليم قائماً ــ أيضاً ــ على الأداء . و قد أدى هذا التوجه الجديد إلى ظهور وسائل أخرى للتقويم يمكن أن توفر المواقف التي تكشف عن مستوى أداء المتعلم ، و من هذه الوسائل .

الوسيلة الأولى :- **المهام الأدائية** : تمثل عمل حقيقي واقعي يتطلب من المتعلم توليف المعرفة و المهارات التي تم تعلمها و تطبيقها لإنشاء استجابة معينة ، أو عمل منتج معين ، أو بناء شيء أو القيام بعرض معين يتضح فيه معرفته ، و فهمه و قدرته على الأداء " العمل " و في كل الحالات فهي تمكن المقيم من التحكم على مستوى تعلم المتعلم من خلال استخدام مقاييس الأداء ، و المهمة الأدائية يجب أن تكون تعكس نواتج التعلم المراد قياسها بحيث توجه المعلم لمعايير الحكم على الأداء ، و يفهم المتعلم ــ من خلالها ــ متطلبات الأداء ، و كيفية تقييمه ، و لا تكون المهمة سهلة ، فيستهين بها المتعلم ، و لا صعبة فيشر بالعجز تجاهها . و تكون مرتبطة بأهداف المادة الدراسية ، و مخرجاتها التعليمية ، و تسمح بأن يتتبع المعلم تقدم التلميذ في أدائها .

و مهام الأداء التي يقوم بها الطلاب نوعان هما : **مهام عمليات** : و فيها يقوم المتعلم بأداء مهارات محددة ، داخل الصف أمام معلمه ، و زملائه كأن يقرأ جهراً ، أو يلقي كلمة أو خطبة .

و مهام منتجات : يقدم المتعلمون في نهايتها منتجات تدل على اكتساب المهارات و المعارف الخاصة بموضوع التقويم : يكتب تقريراً أو رسالة ، و يقدم نسخة منه للمعلم ، أو لأقرانه ، يقرأ كتاباً ، و يقدم ملخصاً له ، أو تعريفاً وافيا بمحتواه ، أو يجمع مادة علمية من شبكة المعلومات الدولية حول موضوع ما و يقدم تقريراً تأملياً عنها .

الوسيلة الثانية : **ملف الإنجاز**

ظهر مفهوم الإنجاز في أواخر القرن العشرين ، و انتشر في العديد من المدارس على مستوى العالم ، حتى أصبح جزءاً من ثقافة المدارس و الجامعات في الوقت الراهن .

و ملف الإنجاز لغةً معناه : " حقيبة الأوراق و الوثائق " ، و اصطلاحاً يمكن تعريفه بما يلي : " تجميع تكويني لأفضل أعمال المتعلم ، و إنجازاته ، يطور باستمرار ، و وفق أطر محددة ، أو " أنه مجلد يحتوي على معلومات و معارف متنوعة ، بعضها ورقي ، و البعض الآخر الكتروني أو تكنولوجي ، كالتسجيلات الصوتية ، و المرئية ، و أشرطة الفيديو و غيرها ، حيث يقوم المتعلم بجمعها ، و تصنيفها ، و هي تشير إلى نموه التحصيلي ، و مستوى أدائه ، و التقدم الذي أحرزه " .

إن إعداد ملف الانجاز و استخدامه في المجتمع المدرسي أصبح جزءاً لا يتجزأ من ثقافة المدرسة المعاصرة ، باعتباره أداة تربوية هامة لتفعيل و تجديد عمليات التعليم و التعلم . و لا يقتصر دور ملف الانجاز على أداء المتعلم فحسب ، بل يستخدم في تقويم الأداء المدرسي ككل ، نظراً لأنه يشتمل على الجوانب الأساسية المرتبطة بالتعلم و التدريس و التنظيم و المخرجات و المعايير و البحث و غيره ، و

يوفر الانجاز فرصاً عديدة لاكتساب مهارات التفكير بشكل عام ، و مهارات التفكير الناقد بشكل خاص . كما أنها تعكس الطبيعة المعقدة لانجاز الطلاب و أنها تستطيع أن توفر ما نستطيع من خلاله أن نـــربط التقييم ، و التعليم في نسيج واحد .

و بصفة عامة فإنه يمكن القول أن ملف الإنجاز يهدف إلى التجميـــع التكـــويني لأعمـــال المـــتعلم ، و انجازاته ، و عرض أفضل ما لديه من أدلة على تحصيله بهدف تقويمها ، و التعرف على مـــدى تقدمـــه العلمي ، و تطور أداءاته ، و كلها تصب في مصلحة التقويم الأصيل القائم على الأداء . (محمد فـــضل الله ، ٢٠٠٣ : ١٦٨ ، ١٦٩)

أنواع التقويم القائم على المستويات المعيارية :

يقسم التقويم القائم على المستويات المعيارية إلى ثلاثة أنواع هي كما يلي :

أولا التقويم التشخيصي أو القبلي :

و يقصد به ذلك التقويم الذي يقوم به المعلم قبل أن يبدأ في تدريس الوحـــدة القائمـــة علـــى المـــستويات المعيارية و يهدف ذلك التقويم إلى تحديد الفجوة بين معارف التلاميذ و مهاراتهم الفعليـــة قبـــل تـــدريس الوحدة من جهة و بين المهارات و المعارف المطلوب أن يمتلكها التلاميذ لتحقيق المستويات المعياريـــة من جهة أخرى ؛ و من ثم يرسم المعلم الخطط التعليمية ، و يحدد الفرص التعليمية الواجب توافرها لسد هذه الفجوة .

ثانيا التقويم التكويني أو البنائي :

و يقصد به ذلك التقويم الذي يتم بالتوازي مع تدريس الوحدة و يهدف إلى توجيه و إرشـــاد التـــدريس و التعلم ؛ و من ثم التأكد من خلال هذا التقويم هل يحقق أداء التلاميذ نموا مستمرا نحو تحقيق المـــستويات المعيارية أم لا ، و يرصد هذا التقويم التطور و النمو في الأداء الفـــردي لكـــل طالـــب نحـــو تحقيـــق المستويات المعيارية خلال فترات زمنية متعاقبة ، و تعدل الخطط التعليمية المنفذة باستمرار فـــي ضـــوء نتائج هذا التقويم .

ثالثا التقويم النهائي أو التجميعي :

و يقصد به ذلك التقويم الذي يتم في نهاية الوحدة التعليمية القائمة على المستويات المعيارية و يهدف هـــذا التقويم إلى الحكم على مدى تحقيق التلاميذ المستويات المعيارية المنشودة ، و يعتمد هـــذا الحكـــم علـــى معايير أدائية مشتقة من المستويات المعيارية ؛ و من ثم تتخذ في ضوء هذا التقويم القـــرارات التربويـــة حول كل من انتقال التلاميذ إلي دراسة وحدات تعليمية قائمة على مستويات معياريـــة أخـــرى و كـــذلك تحديد مدى فاعلية الوحدة التعليمية في تمكين التلاميذ من تحقيق المستويات المعيارية ، و كذلك التواصـــل مع التلاميذ و المعلمين و الآباء و المهتمين بالعملية التعليمية حول نتـــائج تقـــويم أداء التلاميـــذ مقارنـــة

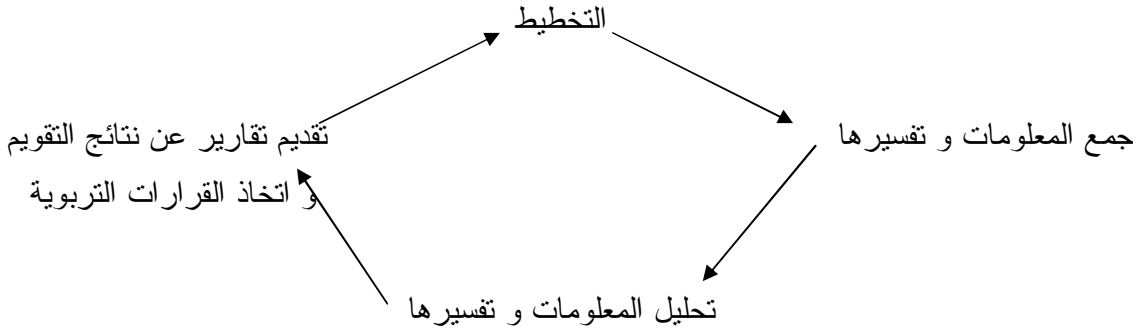
بالمستويات المعيارية و دور كل طرف من هذه الأطراف في مساعدة التلاميذ في تحسين أدائهم لتحقيق هذه المستويات .

يتضح من التصنيف السابق أن أساس هذا التصنيف هو توقيت ذلك التقويم فعلى الرغم من اختلاف أنواع التقويم القائم على المستويات المعيارية إلا أن هذه الأنواع متكاملة و لا يمكن أن يحل أحد هذه الأنواع محل النوعين الآخرين و إنما لكل نوع من هذه الأنواع دوره في التأكد من تحقيق التلاميذ للمستويات المعيارية ؛ و من ثم يوضع جدول زمني لتقويم أداء التلاميذ في ضوء المستويات المعيارية يحدد فيه توقيت استخدام كل نوع من هذه الأنواع .

خطوات التقويم القائم على المستويات المعيارية :

تتم عملية التقويم القائم على المستويات المعيارية في أربع خطوات رئيسة و لا تختلف هذه الخطوات باختلاف نوع التقويم المستخدم و هذه الخطوات هي :

التخطيط ، و جمع المعلومات و تسجيلها ، و تحليل المعلومات و تفسيرها ، و تقديم تقارير عن نتائج التقويم و اتخاذ القرارات التربوية المناسبة ، و الشكل التالي يوضح هذه الخطوات .



شكل السابق يوضح خطوات التقويم القائم على المستويات المعيارية

و يتضح من الشكل السابق أن خطوات عملية التقويم القائم على المستويات المعيارية تربطها علاقة دائرية لا خطية أي أن هذه الخطوات متكاملة .

و فيما يلي بيان هذه الخطوات الأربعة :

الخطوة الأولى : **التخطيط**

يحتاج التقويم الجيد إلى تخطيط جيد يحدد متى و كيف يتم جمع المعلومات عن أداء التلاميذ مقارنة بالمستويات المعيارية أي أنه خلال هذه الخطوة توضع خطط التقويم ؛ و لأن عملية التقويم هي عملية

دائرية ديناميكية كما يتضح من الشكل السابق فإن هذه الخطط تراجع و تعدل باستمرار في ضوء تحليل نتائج التقويم . و توضع هذه الخطط التقويمية في ضوء تحديد كل من :

- نوع التقويم الذي سوف يستخدم (تشخيصي ، و تكويني ، و نهائي) .
- طبيعة التلاميذ المستهدف تقويم أدائهم في ضوء المستويات و يتم ذلك من خلال دراسة أساليب تعلمهم ، و خلفياتهم المعرفية و الثقافية .
- المعارف و المهارات المستهدف تقويمها و يتم ذلك من خلال دراسة المستويات المعيارية المنشودة و دلائل تحققها .
- المهام التي سوف يطلب من التلاميذ القيام بها للتأكد من امتلاك التلاميذ المعارف و المهارات التي تم تحديدها ؛ و من ثم التأكد من تحقيقهم للمستويات المعيارية و دلائل تحققها .
- ناتج التعلم الذي سوف يقدمه التلميذ خلال هذه المهمة .
- الجدول الزمني لجمع المعلومات عن أداء التلاميذ و أداة جمع هذه المعلومات .
- الأشخاص الذين سوف يوجه إليهم تقرير حول مدى تحقيق التلاميذ المستويات المعيارية و الشكل الذي سوف يصاغ من خلاله هذا التقرير .

الخطوة الثانية : جمع المعلومات عن أداء التلاميذ و تسجيلها .

في هذه الخطوة تنفذ الخطط التقويمية التي وضعت في الخطوة السابقة حيث يقاس أداء التلاميذ في ضوء المستويات المعيارية من خلال المهام الأدائية المخطط لها وفق الجدول الزمني و تسجل المعلومات عن أداء التلميذ بواسطة الأدوات التي صممها المعلمون أثناء التخطيط و تتنوع هذه الأدوات حسب طبيعة المهارات و المعارف المستهدف تنميتها لدى التلاميذ لتمكينهم من تحقيق المستويات المعيارية . و فيما يلي أمثلة لتوضيح ذلك من خلال الشكل التالي :

المهارات المستهدفة	أداة تسجيل المعلومات عن المهارات المستهدفة
١- القراءة الجهرية	بطاقة ملاحظة – جهاز تسجيل صوتي
٢- القراءة الصامتة	اختبارات تحصيلية
٣- مهارات يدوية أو حركية	جهاز فيديو

شكل السابق يوضح اختلاف أداة تسجيل المعلومات عن أداء التلاميذ باختلاف طبيعة المعلومات و المهارات المستهدفة .

و لابد أن يتصف جمع المعلومات في إطار التقويم القائم على المستويات المعيارية بالشروط العلمية للتقويم من صدق و ثبات حيث يقصد بالصدق هو أن تقيس أداة جمع المعلومات مدى اكتساب التلاميذ للمعارف و المهارات اللازم توافرها لتحقيق المستويات المعيارية و لا تقيس غير ذلك و يقصد بالثبات هو أن تعطي الأداة المعلومات نفسها في حالة إذا ما أعيد استخدامها بعد فترة زمنية مناسبة بواسطة المعلم نفسه أو بواسطة معلم آخر .

الخطوة الثالثة : تحليل المعلومات و تفسيرها

يتم في هذه الخطوة تحليل المعلومات التي تم جمعها عن أداء التلميذ في ضوء معايير مشتقة من المستويات المعيارية ؛ و من ثم الحكم على مدى تحقيق أداء التلميذ لهذه المستويات المعيارية ، و يستخدم في إصدار هذا الحكم قواعد تقدير المستويات المعيارية و يقصد بقواعد التقدير معايير متدرجة تحدد مدى ارتباط أداء التلميذ بالمستوى المعياري المطلوب منه ؛ و من ثم تصنف هذه القواعد أداء التلميذ بالنسبة للمستوى المعياري وفق درجاتها المختلفة مثال (متقدم ، و كفء ، و مبتدئ) ، و تستخدم هذه القواعد كمرجعية في تحليل معلومات عن أداء التلميذ مقارنة بالمستويات المعيارية .

الخطوة الرابعة : تقديم تقارير عن نتائج التقويم و اتخاذ القرارات التربوية المناسبة .

تمثل هذه الخطوة الغرض من التقويم و هي تقديم المعلومات عن مدى تحقيق التلاميذ للمستويات المعيارية إلى التلاميذ و الآباء و المهتمين بالعملية التعليمية ؛ و من ثم دراسة هذه النتائج إما في شكل مراسلة بين المعلم و هذه الأطراف و إما في شكل عقد مؤتمرات تجمع بين المعلم و هذه الأطراف ، و من خلال نتائج هذا التواصل بين المعلم و هذه الأطراف تتخذ القرارات التربوية الملائمة كي يحقق جميع التلاميذ كل المستويات المعيارية بالكفاءة المطلوبة .(علاء الدين سعودي ، ٢٠٠٧ : ٥٧ ، ٦١)

مستقبل التقويم اللغوي في ظل حركة المعايير التربوية .

يرتكز تدريس اللغة العربية في مراحل التعليم العام ــ حالياً ــ على المعارف اللغوية و الأدبية و يسعى إلى استيعاب المتعلمين لها ، و المتوقع مع تطبيق حركة المعايير و التحول إلى التعليم القائم على الأداء أن تحظى مهارات اللغة العربية باهتمام أكبر في المناهج الدراسية ، و أن يرتقي الاهتمام بالمفاهيم و المعارف اللغوية و الأدبية ليتعدى الاستيعاب و صولاً إلى الاستخدام اللفظي و يلتقي بذلك مع أهداف تعليم المهارات ، و لتحقيق الغاية من تعليم اللغة العربية بتمكين المتعلم من التعبير و التفكير ، و التواصل ، و التثقيف بلغة عربية سليمة .

و هذا لا يعني الاستغناء عن اختبارات الورقة و القلم ، بل يعني ضرورة تطويرها ، لتعكس القدرة على استخدام اللغة و ليس معرفة قواعدها ، و من المتوقع أن تكون للمهمات الأدائية و ما يتصل بها من بطاقات الملاحظة ، و مقاييس للتقدير ، مكانة بارزة في التقويم اللغوي ، فمن الممكن أن يكون التقويم اللغوي في ظل مراحل المعايير التربوية على هذا الشكل .

١ - تقويم المهارات اللغوية .

أ- تقويم الأداء اللغوي الشفوي

يقصد بالأداء اللغوي الشفوي : ما يصدر عن المتعلم من أحاديث ، أو قراءات جهرية ، ليدلل بها على امتلاكه لمهارة الكلام ، و الأداء القرائي الجهري .

و الاختبارات ــ بصورتها الشفوية الحالية ــ لا ترتكز بشكل مقصود على الأداء الكلامي ، أو القرائي الجهري ، و لذلك فإن من الأفضل أن يتم التقويم باستخدام مهمات الأداء اللغوي الشفوي المصحوب بوجود بطاقات صادقة ، و ثابتة لملاحظة هذا الشكل من أشكال الأداء .

ب - تقويم الأداء اللغوي الكتابي .

يقصد بالأداء اللغوي الكتابي ما يصدر عن المتعلم من أعمال كتابية : إبداعية كانت أم وظيفية مثل كتابة مقال ، أو رسالة أو تقرير ، أو إعلان .... و في مثل هذه الأعمال يطبق المتعلم ما درسه من مفاهيم لغوية إملائية أو نحوية ، و ما تعلمه من معارف خطية أو أدبية ، و ما اكتسبه من معلومات علمية ، أو تاريخية ، أو دينية ، أو صحية عن طريق الاستماع ، أو القراءة . و يتم تقدير مستوى أداء المتعلم في الكتابة من خلال منتج لغوي يطلب منه إنتاجه ، و يوظف خلاله ما تعلمه ، في مواقف تحاكي المواقف الحقيقية .

و يعد ملف إنجاز المتعلم أو حقيبة المتعلم من وسائل التقويم المناسبة لمثل هذه المنتجات الكتابية .

ج - تقويم الفهم الاستماعي

إن فهم الاستماع ، أو المقروء يعني الحصول على المعنى المصرح به في المادة المنطوقة ، أو السطور المكتوبة ، أو المتضمن فيما بين العبارات ، و الجمل المنطوقة ، أو هذه السطور المكتوبة ، أو فيما وراءها ، و ذلك بعد الانتهاء من الاستماع ، أو القراءة ، و التفكير فيها ، و التفاعل النشط معها شكلاً و مضموناً .

و يمكن أن يتم تقويم الفهم الاستماعي ، أو القرائي باختبارات متدرجة، و محسنة (اختبارات مواقف) تتضمن ثلاث مستويات هي .

- مستوى المهارات العقلية الأولية (استيعاب المسموع ، و المقروء) و يتضمن معرفة الكلمات ، و استخلاص الأفكار من النص ، و التمييز بين الرئيسي و الثانوي منها ، و تلخيصها تلخيصاً وافياً .

- مستوى المهارات العقلية المتوسطة (نقد المقروء ، و المسموع) و فيه تظهر قدرة المتعلم على تحديد ماله ، و ما ليس له صلة بالموضوع ، و اختيار التفصيلات التي تؤيد رأياً أو تبرهن على صحة قضية .

- مستوى المهارات العقلية العليا (التفاعل مع المسموع و المقروء) حيث يركز المتعلم انتباهه في المحتويات ، و يربط المعاني المتصلة في وحدات فكرية كبيرة ، و يعبر بلغته عن مواقف الشخصيات في الموضوع .

٢ - تقويم المفاهيم اللغوية و المعارف الأدبية .

المفاهيم اللغوية هي : التصورات العقلية التي يكونها المتعلم للسمات أو الخصائص التي تجمع عدداً من الحروف أو الكلمات ، أو الجمل و الصياغات ، و يرمز لهذه التصورات بمصطلحات ، و تجمع سماتها و ترتب ، لتصنع قواعد هذه المفاهيم و تعريفاتها .

أما المعارف الأدبية فتجمع بين المفاهيم الأدبية و النقدية من ناحية ، و المعلومات التاريخية و الأدبية من ناحية أخرى .

و إذا كانت الاختبارات (بأنواعها المختلفة) تأتي في مقدمة أدوات التقويم المتبعة كقياس ما تحصل لدى المتعلم من مفاهيم لغوية ، و معارف أدبية مختلفة ــ فلا شك أنه ــ و وفقاً لمتطلبات التقويم القائم على الأداء ، فإن بناء هذه الاختبارات و طبيعة أسئلتها يجب أن تتجاوز مستوى الحفظ ، و مهارة التذكر عند المتعلم ، و أن تبنى على المواقف التي يتبعها أسئلة تقيس مهارات التفكير الأخرى كالتحليل ، و التركيب ، و التقويم ، و التنبؤ ، و حل المشكلات و أسئلة أخرى تقيس استقلالية المتعلم في تفكيره ، و أحكامه اللغوية في ضوء رصيده من هذه المفاهيم ، و تلك المعارف .

٣- تقويم اتجاهات المتعلمين نحو اللغة العربية .

لا يمكن للمعلم أن يقوم اتجاهات المتعلمين نحو اللغة العربية بشكل مباشر فاتجاه الفرد نحو أمر ما يتضح من خلال سلوكه ، و أدائه في المواقف المختلفة ، كما يتضح من خلال جوانب نفسية ، و عاطفية لها دور كبير في بناء شخصيته بشكل عام ، و لذلك فهي تعتمد بالدرجة الأولى على تقدير المعلم الذاتي .

و تعد الملاحظة وسيلة مهمة لتقويم الجوانب الوجدانية في منهج اللغة العربية ، و هي وسيلة غير مجهدة من حيث إعداد أدواتها ، أو تنفيذها . وبطاقة الملاحظة قد تكون الوسيلة الوحيدة أمام معلم اللغة العربية لتقويم اتجاهات المتعلم و مواقفه الشخصية التي كونها عن محتوى مادة اللغة العربية ، و معلمها ، و أنشطتها . (محمد فضل الله ، ٢٠٠٣ : ١٦٩ – ١٧٢)

- و بعد فقد تناول المحور الثالث من الفصل الثالث مفهوم التقويم و أهميته و أهدافه و وظائفه ، و مفهوم التقويم البديل و أشكاله و أساليبه والتقويم في ظل حركة المعايير و كذلك التقويم اللغوي في ظل حركة المعايير و كان لزاماً علينا أن نتناول مفهوم المعايير (المستويات المعيارية) بشيء من التفصيل ، و هذا ما سنتناوله في المحور الرابع من الفصل الثالث .

المحور الرابع : المستويات المعيارية

يهدف هذا المحور إلى تحديد أسس بناء قائمة مستويات معيارية لتعلم اللغة الأم في الصفوف الثلاثة الأولى : و لتحقيق هذا الهدف يتناول هذا المحور الحديث عن أربع نقاط . الأولى : مفهوم المستويات المعيارية و نشأتها و خصائصها و أهميتها و أهدافها ، و تتناول الثانية : المسلمات الأساسية التي تستند عليها المستويات المعيارية و كذلك المرتكزات التي ارتكزت عليها ، و تتناول الثالثة : تصنيف مستويات التعلم أما الرابعة فتتناول : مستويات تعلم اللغة الأم و يمكن عرض ذلك تفصيلاً كما يلي :-

١ - مفهوم المستويات المعيارية

نحن نعيش في عالم مليء بالمتغيرات و التطورات ، و التغيرات التي تجري في عصرنا و التي ينتظر أن تحدث في المستقبل القريب تطورات مذهلة ، حيث أن التغيرات تسير بمعدلات ضخمة و مسرعة تفوق أي معدلات سابقة في هذا القرن أو في تاريخ البشرية ، لقد بدأت تتشكل معالم تجمع جديد ، له حضارته و ثقافته و له مؤسساته و مفاهيمه التي تختلف عما تعارفنا عليه ، حيث ساد الآن اقتصاد السرعة الذي يتحدث عن إنتاج كثيف المعرفة ، و اقتصاد حر مبني على المنافسة ، و أصبح من خصائصه كسر حدود الزمان و المكان نتيجة لثورة التكنولوجيا و ثورة الاتصالات ،(حسن شحاتة ، ٢٠٠٣ : ١٩ــ٢٠) و التربية ليست بمنأى عما يحدث على مستوى العالم من تحديات كثيرة و متسارعة ، و تغيرات هائلة في المعارف و في التكنولوجيا ، و تتطلب هذه التحديات مراجعة شاملة لمنظومة التعليم في معظم دول العالم المتقدمة و النامية ، و قد أدى ذلك إلى إيجاد مداخل و آليات حديثة لتطوير و تحديث التعليم باعتبار أن التعليم هو قاطرة التقدم و التنمية المجتمعية ، و هو محور الأمن القومي للمجتمع .

و قد تنامى الاهتمام خلال السنوات الماضية بوضع مستويات معيارية للمناهج الدراسية ، لتحديد ما يجب أن يعرفه كل طالب ، و ما يكون قادراً على أدائه نتيجة دراسته لكل مادة من المواد الدراسية ، بمعنى أنها تحدد نواتج التعليم المطلوب .(وزارة التربية و التعليم المصرية ، ٢٠٠٣ ، مج١ ، ١٥٦)

و المعايير ، كلمة جمع ، و مفردها : معيار و هو ما يقاس به غيره ، و هو النموذج المحقق لما ينبغي أن يكون عليه الشيء . (محمد فضل الله ، ٢٠٠٥ : ١٥٤)

و يعرف المعيار بوجه عام على أنه أعلى مستوى أداء يصل إليه الإنسان أو يطمح في الوصول إليه ، و يتم في ضوئه تقويم مستويات الأداء المختلفة و الحكم عليها ، و تعطي تقديراً يكشف عن مدى تحقيق هذه المستويات لأهداف محددة سلفاً . (فتحية بطيخ ، ٢٠٠٥ : ٤٤٤)

و معايير الجودة : هي المواصفات اللازمة للمنتج الجيد الذي يمكن قبوله ، و هي الضمان لحسن مستواه ، و زيادة فعاليته ، و قدرته على المنافسة في الأسواق العالمية .

و المعيار التربوي : عبارة تستخدم للحكم على جودة المنهج ، أو طريقة التدريس ، أو أسلوب التقويم أو برنامج التنمية المهنية للمعلمين . (محمد فضل الله ، ٢٠٠٥ : ١٥٤)

أما المستويات المعيارية (المعايير) هي عبارات عامة تصف ما يجب أن يصل إليه المتعلم من معارف و مهارات و قيم نتيجة لدراسته محتوى كل مجال .(وزارة التربية و التعليم المصرية ، ٢٠٠٣ ، مج١ : ١٦١)

و تعرف المستويات المعيارية على أنها أسس كيفية للحكم على درجة التميز المطلوبة في أشياء (أغراض بعينها) و أسس للحكم على مقدار الكمال ، كما أنها تشير إلى مستوى الجودة المطلوبة في الأداء . (ناجي سكر ، نائلة الخزندار ، ٢٠٠٥ : ٦٥٥)

كما تعرف المستويات المعيارية على أنها ما ينبغي أن يعرفه الطالب (المتعلم) ، و ما يمكن أن يقوم بأدائه من المهارات العقلية و العملية و ما يكتسبه من قيم و سلوكيات . (وليم عبيد ، ٢٠٠٤ : ٣٠)

و تعرف المستويات المعيارية على أنها عبارات تشير إلى الحد الأدنى من الكفايات المطلوب تحقيقها لغرض معين ، و يعتبر هذا الحد الأدنى هو أقل المهارات الواجب توافرها لدى الفرد لكي يؤدي وظيفة في المجتمع ، بما يقوم على تحسين الوضع الحالي .

كما تعرف المستويات المعيارية بأنها ، ما ينبغي أن يعرفه جميع الطلاب و يكونوا قادرين على أدائه و عمله . (حسين محمود ، ٢٠٠٥ : ٢٨٠)

و يرى دوجلاس ريفيز أن المستويات المعيارية هي فكرة جديدة بل و ثورية في مجال التعليم حيث إنها تمثل الطريق العادل لإعطاء التلاميذ ما يمكن أن يسمى بقواعد اللعبة في العملية التعليمية من خلال مقارنة أداء التلاميذ بمستويات محددة يعرف من خلالها كل من التلاميذ و المعلمين و الآباء ما الذي ينبغي أن يحققه التلاميذ في نهاية فترة تعليمية بعينها . (علاء الدين سعودي ، ٢٠٠٧: ٤١)

كما تعرف المستويات المعيارية بأنها ما يجب أن يقدر التلاميذ عليه من معارف و مهارات مرتبطة باللغة في المستوى المحدد لصف دراسي معين .

و تعرف المستويات المعيارية بأنها وصف لما يتوقع من التلاميذ أدائه في نهاية تعليمهم النظامي .

و يشير (جون كورد لوسكي) إلى أن المستويات المعيارية قد أخذت معاني متعددة وفقاً لاختلاف

رؤية المتحدث في أي مجال من مجالات الحياة ، لكن المستوى المعياري في الإطار التعليمي يشير إلى ما يجب معرفته من خبرات و أنشطة و توقعات و أمثلة في مجال معين في الصف الدراسي ضمن مجالات العملية التعليمية . (جمال الزغاط ، ٢٠٠٥ : ١٠٦٣)

ويتفق هذا التعريف مع تعريف مجلس ولاية كاليفورنيا بأمريكا الذى عرفها بأنها: "ما ينبغي أن يعرفه الطالب ويكون قادرا على أدائه في كل صف دراسي" .

كما يتفق مع تعريف مجلس التعليم في ولاية إلينوس بأمريكا للمستويات المعيارية بأنها "ما يجب أن يعرفه كل الطلاب ويكونوا قادرين على القيام به نتيجة تعلمهم في المدارس الابتدائية والثانوية " .

ويتفق أيضا مع تعريف ولاية نيوجرسي الذي عرفها بأنها: " تحديد لما ينبغي أن يعرفه الطلاب ،ويكونوا قادرين على أدائه في العديد من المجالات الأكاديمية: كالفنون، والصحة، والتربية الرياضية، والقراءة والكتابة، والرياضيات، واللغة والعلوم، والدراسات الاجتماعية، والتربية المهنية " . (سماح إسماعيل ، ٢٠٠٧ : ١٥)

و توصف مستويات التعلم بأنها وسيلة للإصلاح التعليمي ، كما تعرف مستويات التعلم بأنها جمل خبرية تعبر عما ينبغي أن يعرفه الطلاب من معارف و معلومات و ما يجب أن يكونوا قادرين على أدائه في فترة تعليمية محددة و في مجالات معرفية محددة ، و من ثم تحدد مستويات التعلم الأداء الذي يلزم تحقيقه في الأنشطة المختلفة و تكتب بطريقة خاصة تصف مخرجات الأنشطة بدلاً من الطريقة التي تؤدى بها هذه الأنشطة و تتضمن المستويات الشروط التالية .

- المعرفة التي يؤسس عليها الأداء .
- الظروف المحيطة المؤثرة على أداء النشاط .
- المقياس الذي بمقتضاه يحكم على كفاءة هذا الأداء .
- درجة الكفاءة المتوقعة في أداء النشاط .
- الأدلة و البراهين التي يحكم في ضوئها على كفاءة الأداء .

و يشار إلى مستويات التعلم على أنها تحديد للنتائج المرغوبة لبرنامج تعليمي معين باعتبارها معايير لتحديد المعرفة و الأداء اللازمين ، و من ثم الوصول إلى الكفاءة في الأداء و تحسين المخرجات التعليمية . (علاء الدين سعودي ، ٢٠٠٤: ١٣) .

و يضيف كل من باكر و لين أن المستويات المعيارية تتضمن ثلاثة جوانب هي :

أ- **الجانب المعرفي** : و يقصد به المعلومات و المعارف و المعلومات التي ينبغي أن يكتسبها التلميذ مثال : تعرف علامات الترقيم المتعارف عليها في نص مقروء .

ب- الجانب الأدائي : و يقصد به الأداء المتوقع من التلميذ نتيجة لاكتساب المعارف و المعلومات و المفاهيم بحيث يدل هذا الأداء على تمكن التلميذ من الجانب المعرفي مثال : قراءة التلميذ جهرا مراعيا علامات الترقيم المتعارف عليها .

ج- الجانب السياقي : و يقصد به تحديد السياق الذي سوف يكتسب التلاميذ فيه المعرفة و يقومون فيه بالأداء المطلوب منهم لتحقيق المستوى المنشود مثال : استخدام نغمة الصوت و الأسلوب المناسبين لنوع الجمهور عند قراءة نص قراءة جهرية . (علاء الدين سعودي ، ٢٠٠٧: ٤٠) .

ومما سبق يمكننا القول بأن المستويات المعيارية في مجال التعليم تركز على:

١- المعارف والمهارات والقيم التي يحتاجها متعلم عصر العولمة.

٢- نواتج التعلم التي يصل إليها المتعلم بعد دراسته لأي محتوى.

و عرفت المستويات المعيارية بهذا البحث بأنها " *عبارات تحدد ما ينبغي على التلميذ تعلمه و فهمه من معارف و معلومات و ما يمكنه أن يؤديه من مهارات أساسية ، و يوظفه في حياته العملية ، و ما يكتسبه من قيم و سلوكيات ، نتيجة دراسته محتوى مجال معين في نهاية صف دراسي* .

كما توضح دراسات الوثائق المختلفة لمستويات التعلم و الأدبيات الخاصة بها تعدد المصطلحات في هذا المجال واختلاف هذه الوثائق في صياغتها و تناولها لهذه المصطلحات، **و أهم هذه المصطلحات** :

١ - مستويات المحتوى :

و تعني وصف المعلومات و المهارات التي ينبغي أن يعرفها الطلاب و يستطيعون القيام بها ، و عادة ما تتضمن الأفكار و المفاهيم و القضايا و المعارف الأساسية و طرق التفكير و العمل .. إلخ التي تتصل بنظام الحقل المعرفي الذي نعلمه .

٢ - مستويات الأداء :

و تعرف بأنها عبارات سلوكية تصف ــ في ضوء مستويات المحتوى ــ ما ينبغي أن يؤديه الطالب معرفة و مهارة عند مستوى مقبول من الجودة ، و هي مؤشرات نوعية على ما يجب أن يظهره الطالب ، و تقدم أمثلة محسوسة و محددة لما ينبغي أن يؤديه الطالب نتاجاً لما يعرضه المحتوى من مواد تعليمية .

أي أنها تصور عام لمعيار يحدد المنتج التعليمي المقبول ، و هذا المعيار للمنتج الناجح أو الجيد أو المقبول يتضمن ماذا تم من تعلم ، و بأي قدر حدث هذا التعلم .

أي أن المستويات هي التي تحدد المحتوى المرغوب للتعلم ، و أنماط الأداء المطلوب من الطلاب التي تقابل بنجاح مستوى هذا المحتوى .

و في هذا الإطار نجد أن المستويات ليست غايات للقياس ، كما أنها ليست غايات امتحانية ، و إنما هي مستويات تصاغ فيها الغايات بشكل دقيق يجعلها صالحة للقياس .

أي أنها في النهاية عبارات تصف السلوك التعليمي المستهدف ، بحيث يمكن في ضوئها وضع أهداف للقياس ، و وضع معايير للأداء الناجح في شكل رقمي و كمي .

و في تعريف آخر : هي ما ينبغي أن يعرفه الطلاب و يستطيعوا فعله في المواد الدراسية الأساسية

خاصة في نهاية المراحل التعليمية أي أن المستويات هي التي تحدد النتائج المرغوبة للعمل المدرسي أي تحدد ما ينبغي أن يعرفه الطلاب و يقومون بعمله عند تخرجهم مثلاً من المدرسة الثانوية .

و تتصل الامتحانات مباشرة بالمستويات حيث ينبغي أن يسيرا جنباً إلى جنب بحيث لا ينقل الطالب من مرحلة إلى مرحلة تالية إلا إذا حقق متطلبات هذه المستويات .

٣- مستويات التحصيل : (مؤشرات الأداء)

و تعني مستويات معيارية خاصة لكل مادة دراسية نرجع إليها عندما نريد قياس المعلومات و الأداءات و العروض التي اكتسبها الطالب في المادة الدراسية . (محمود الناقة ، ٢٠٠٥ : ج ، د)

ويقول وليم عبيد أنه مع كل معيار تحدد المؤشرات أو الدلائل التي يتم من خلالها التحقق من بلوغ المعيار و تكون المؤشرات مصاغة بشكل أداء محدد يسمح بقياسه ، و تتدرج المؤشرات في عمقها و مستوى صعوبتها وفقاً للمرحلة التعليمية . (وليم عبيد ، ٢٠٠٤ : ٣١)

و مؤشرات الأداء عبارات تصف الإنجاز " الأداء " المتوقع من المتعلم لتحقيق علامات الطريق ، و تتدرج في عمقها و مستوى صعوبتها وفقاً للمرحلة التعليمية ، و تتصف صياغتها بأنها أكثر تحديداً و إجرائية . (وزارة التربية و التعليم المصرية ، ٢٠٠٣ ، مج١ : ١٦١)

٤- العلامات المرجعية :

تعرف المستويات المرجعية على أنها مثال حقيقي لأداء التلاميذ طبقاً لسنهم أو صفهم أو درجة نموهم ، و تشير العلامات المرجعية إلى عينات من أداء التلاميذ التي توضح الأداء المطلوب من التلاميذ لتحقيق المستوى ، كما تشير إلى الأهداف المتوقعة من التلاميذ في صف معين أو سن معين و تقدم العلامات المرجعية تغذية راجعة لكل من التلاميذ و المعلمين كما تقدم صورة حقيقية وواضحة عن مدى تحقق المستوى . (علاء الدين سعودي ، ٢٠٠٤ : ١٥ ــ ١٦)

و تعرف العلامات المرجعية بأنها عبارات تصف ما يجب أن يصل إليه المتعلم في كل مكون من مكونات المعيار و تكون صياغتها أكثر تحديداً من صياغة المعيار . (وزارة التربية و التعليم المصرية ، ٢٠٠٣، مج١: ١٦١)

٥- مستويات التقدير (قواعد التقدير)

و هي قواعد لقياس أداء المتعلم في ضوء المؤشرات ، و تتدرج من ضعيف ــ جيد ــ جيد جداً ــ ممتاز (و تعتبر الحد الأدنى لتحقيق المؤشر الحصول على تقدير جيد) (وزارة التربية و التعليم المصرية ، ٢٠٠٣ ، مج١: ١٦١)

و هناك تصنيف أخر للمستويات تتكون من أربعة مستويات ــ مبتدئ ــ مقبول ــ كفء ــ متميز (و يعتبر متميز مستوى أعلى من المطلوب) (حسين محمود ، ٢٠٠٥ : ٢٨٣)

و أي أنها مستويات لقياس ما يعرفه الطالب في صورة تقدم نحو المستويات ، أي قياس للأداءات في ضوء المستويات ، كما نجد مسميات أخرى تتداخل مع مسمى المستويات المعيارية منها :

أ- معايير الأداء :

و تعني مجموعة من الموجهات و القواعد و المبادئ التي يمكن الحكم في ضوئها على الأداء أي هي القيم التي تستخدمها في التقدير ، و بذا تكون وصفاً لملامح الأداء و مكوناته و شروطه و مستواه .

ب ــ تقدير الأداء :

و تعني التوصيف الدقيق المسبق للأداءات المستهدفة تقديرها من أجل ملاحظتها مباشرة عند قيام الطالب بها ، و إصدار حكم متخصص على نوعية الأداء .

ج ــ أهداف التعلم :

و تعني وصفاً دقيقاً لتوقعات ما سيعرفه الطالب من معارف و مهارات و مفاهيم و مدركات و قيم و قدرات و أساليب تفكير تسعى العملية إلى تحقيقها و قياسها . (محمود الناقة ، ٢٠٠٥ : د)

و بعد تناول المصطلحات السابقة و التي تمثل أكثر المصطلحات شيوعاً في الوثائق العالمية لمستويات التعلم يبقى توضيح أن هناك مصطلحات كثيرة في مجال مستويات التعلم و لكل مصطلح منها تفسيرات مختلفة و يسبب ذلك قدراً من الغموض حيث يرى دوجلاس ريفيز أن عدداً كبيراً من المصطلحات و التعريفات التي وضعت في هذا المجال بينها قدر قليل من الاتساق ، و يوضح أنه في محاولة للتمييز بين هذه المصطلحات يرى أن مصطلح مستويات المحتوى يعبر عن الأهداف العامة لما يسعى أن يعرفه التلميذ و ما يجب أن يكون قادراً على أدائه ، بينما يعبر كل من مصطلحات مستويات الأداء و العلامات المرجعية و مؤشرات الأداء عن الأهداف الخاصة بالمعرفة و الأداء المطلوبين من التلاميذ في سن معين أو صف محدد . (علاء الدين سعودي ، ٢٠٠٤ : ١٦)

و تستخدم هذه الدراسة مصطلح مستويات التعلم بما يشير إلى مستوى المحتوى و الذي يعبر عن الأهداف العامة التي تحدد المعرفة و الأداء اللذين ينبغي أن يتعلمهما التلميذ في نهاية الصفوف الثلاثة الأولى بالإضافة إلى مؤشرات الأداء الدالة على تحقق مستويات المحتوى في كل صف من الصفوف الثلاثة ، و ثم فمؤشرات الأداء تعبر عن الأهداف الخاصة لمستوى المحتوى .

و بعد تناول مفهوم مستويات التعلم تأتي الخطوات التالية و هي التعرف على تاريخ حركة مستويات التعلم ، و نشأتها ، و خطوات تطورها ، و السبب الحقيقي وراء ظهورها .

التنشئة التاريخية لحركة المستويات المعيارية .

على مر العصور كان هناك سعي نحو الجودة في التعليم ، تمثل هذا السعي خلال العقود القليلة الماضية في حركة ما سمي بالأهداف السلوكية التي تؤكد تحقيق التعلم في شكل أفعال إجرائية يمكن ملاحظتها و قياسها ، و تلا ذلك حركة نواتج التعلم التي اهتمت بوجود نظرة استباقية لعوائد و نواتج عملية التعليم و التعلم ، و في نهاية المطاف و منذ أواخر الثمانينات جاءت ثقافة المعايير للسعي نحو الجودة . (وليم عبيد ، ٢٠٠٥ : ٢٤٩)

مع أن الفكرة ولدت بداية ذلك القرن ، و ذلك عندما ظهرت نظريات في المناهج تؤكد على مفهوم الأداء على يد فرانكين بويت في كتابيه (المنهاج ، و كيف تصنع المنهاج) هذا المفهوم الذي يرتكز على سلسلة الأعمال التي ينبغي على المتعلمين القيام بها و معايشتها بطريقة تنمي قدراتهم على تعرف الأعمال و المسئوليات ، و أن تظل هذه القدرات ممكنة أصحابها على أداء ما ينبغي أن يقوموا به من واجبات ، حيث جاء بوفام فأكد على أن الهدف التعليمي ينبغي أن ينصب على ما يجب أن يتعلمه الفرد و يؤديه ، و ليس على ما يدرسه و يعرفه فقط ، و في ضوء هذه النظريات ظهرت فكرة المستويات المعيارية . (محمود الناقة ، ٢٠٠٥ : ج)

و لعل من أهم أسباب ظهور حركة المعايير في الولايات المتحدة الأمريكية نشر تقرير " أمة في خطر " عام ١٩٨٣ الذي كشف عن الضعف الذي أصاب القاعدة التعليمية في المجتمع الأمريكي في هذا الوقت ، و المخاطر التي تتعرض لها الولايات المتحدة الأمريكية نتيجة تدني مستوى أداء نظامها التعليمي ، مما حتم القيام بتقويم و مراجعة كل العملية التعليمية ، و التوصية بالاهتمام بمحتوى التعليم والمستويات و التوقعات لأداء الطالب . (حسين محمود ، ٢٠٠٥ : ١٧٩)

و يمكن تلخيص أهم التوصيات الواردة في تقرير " أمة في خطر " على النحو التالي :

- على المدارس التشديد على العلوم و الرياضيات بصورة تدريجية ، و إلغاء الأنشطة الملحقة التي تبدو قليلة الفائدة في تهيئة أمريكيا للمنافسة الاقتصادية العالمية .

- تحسين نوعية المعلمين و أجورهم و استقلاليتهم ، و لا بد من تقوية إعدادهم ، و طرح وسائل لاجتذاب صفوة المعلمين .

- ينبغي أن تكون المناهج الدراسية أكثر ارتباطاً لسوق العمالة و بحاجات الصناعة .

- يجب أن يبدأ تعليم اللغات الأجنبية منذ المدرسة الابتدائية ، و أن يعطى بوجه عام مقاماً رفيعاً في سلم الأوليات .

ينبغي أن يمضي التلاميذ مزيداً من الوقت في المدرسة و هذا يجب استعماله على نحو أكثر فعالية لتثقيفهم . (عبد العزيز السنبل ، ٢٠٠٤ : ٢٥٠)

و من عام ١٩٨٣ حتى عام ١٩٨٦ بدأت أولى مراحل إصلاح التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية في ضوء المستويات المعيارية و تمثلت محاولات الإصلاح في تلك الفترة في زيادة عدد ساعات الدراسة و زيادة المتطلبات الخاصة لتخريج الطلاب في المدارس الثانوية ، و لكن مع عدم الرضا عن تلك المحاولات بدأت مرحلة جديدة من الإصلاح تتمثل في تغيير طرق التدريس و تغيير نظم العمل بالمدارس ، و لكن تلك المحاولات لم تحقق الغرض منها حتى بدأت مرحلة جديدة تسمى الإصلاح المنظومي و التي بدأت مظاهره في شكل وضع مستويات معيارية من قبل المجلس القومي لمعلمي الرياضيات و كانت هي النواة لعمل مستويات معيارية قومية . و مع نجاح المستويات المعيارية في مادة الرياضيات تم تعميمها لكي تصبح في اللغات و التاريخ و الفنون و كل المنظومة التعليمية . (

الشيماء المغربي ، محمد عبد الموجود ، ٢٠٠٥ : ١٦٥)

ففي عام ١٩٩٣ تلقت أربع منظمات مهتمة بتعليم اللغات دعماً حكومياً لوضع مستويات معيارية لتعليم اللغة ، و هي المركز الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية ، و المنظمة الأمريكية لمعلمي اللغة الفرنسية ، و المنظمة الأمريكية لمعلمي اللغة الألمانية ، و المنظمة الأمريكية لتعليم الأسبانية ، و قدمت هذه المنظمات مجموعة من المشروعات التربوية المرتبطة بالمستويات المعيارية لتعليم اللغة ، يتم الاستفادة منها في تحديد أهداف التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية في عام ٢٠٠٠ ، و قد أكدت هذه المشروعات على أهمية تضافر الجهود على المستوى القومي الأمريكي من أجل إصلاح التعليم ، و ضرورة أن تقوم كل ولاية بوضع مستويات معيارية لتعليم المواد الدراسية بصفة عامة و تعليم اللغة بصفة خاصة . (جمال الزغاط ، ٢٠٠٥ : ١٠٦١)

و تشير آخر التقارير الصادرة عن حركة المعايير إلى أن جميع الولايات الأمريكية الخمسين تطبق حالياً المعايير القومية للتعليم في مدارسها . ومن هنا فإن جميع الطلاب الأمريكيين يكونون قابلين للمحاسبة في ظل هذه المعايير في مواد مثل : اللغات ، الرياضيات ، العلوم ، التكنولوجيا والتاريخ . (عاطف عبد العال ، ٢٠٠٧ : ١١٣)

و لحرص التربويين ــ في أي مجتمع ــ على الأخذ بما ثبت نجاحه ، و فعاليته في مجالات الحياة الأخرى ، و لاسيما التعليمية منها ، ويسعون إلى مواءمة ما لا يناسب أنظمتهم ، بغية الإفادة من إيجابياته ، و تجنب مثالبه . (محمد فضل الله ، ٢٠٠٥ : ١٥٥)

تسابقت المؤسسات التربوية في دول مختلفة في وضع معايير لما يجب أن يعرفه المتعلم و ما ينبغي أن يمتلكه من مهارات . و انتشرت ثقافة المعايير لتشمل المعلم و المؤسسة التربوية ، بل و سائر المؤسسات و المهن الإنتاجية و الخدمية ، و توضع المعايير مسبقاً و لكنها تتطور بتطور العوامل و السياقات . (وليم عبيد ، ٢٠٠٥ : ٢٤٩)

و من بين الدول التي و ضعت مستويات معيارية لتعلم طلابها الصين و كندا و فرنسا . و تشير وثائق وضع مستويات التعلم في هذه الدول إلى اعتبار مفهوم المستويات فكرة جديدة و ثورة تمثل الطريق العادل لإعطاء الطلاب ما يمكن أن يسمى بقواعد اللعبة في العملية التعليمية و يقصد بذلك مقارنة أداء الطلاب بمستويات محددة يعرف من خلالها الطالب و المعلم و ولي الأمر المستوى الذي ينبغي أن يحققه الطلاب في فترة تعليمية محددة . (علاء الدين سعودي ، ٢٠٠٤ : ١٢ ــ ١٣)

حيث تمثل المعايير مجموعة شاملة و متماسكة من الغايات و الأغراض المستهدف أن يحققها كل الطلاب بدءاً من مرحلة رياض الأطفال و حتى نهاية الصف الثاني عشر أي من مرحلة ما قبل المدرسة حتى نهاية المرحلة الثانوية ، و بحيث أن توجه هذه الغايات جهود واضعي المناهج و طرق التدريس و أساليب التقويم لعدة عقود قادمة ، و خاصة في مواقع التقييم الساخنة التي تحدد مصير الطالب عند انتقاله من مرحلة تعليمية لأخرى أو توجهه لمسار تعليم عام أو فني أو عند التحاقه بالجامعة . (وليم

عبيد ، ٢٠٠٤ : ٢٩ ــ ٣٠)

بعد أن عرضنا منشأ حركة المستويات المعيارية (المعايير) و تطوراتها ، تأتي الخطوة المنطقية التالية و هي عرض تجارب الدول في بناء المستويات المعيارية الخاصة بها .

تجارب بعض الدول في بناء المستويات المعيارية .

تواجه التربية على مستوى العالم تحديات كثيرة متعددة و متسارعة ، و ذلك نتيجة التغيرات الهائلة في المعارف و المعلومات و في التكنولوجيا ، و تتطلب هذه التحديات مراجعة شاملة لمنظومة التعليم في معظم دول العالم المتقدمة و النامية ، و قد أدى ذلك إلى إيجاد مداخل و آليات حديثة لتطوير و تحديث التعليم باعتبار أن التعليم هو قاطرة التقدم و التنمية المجتمعية ، و هو محور الأمن القومي للمجتمع .

و قد تنامى الاهتمام خلال السنوات الماضية بوضع مستويات معيارية للمناهج ، لتحديد ما يجب أن يعرفه كل طالب ، و ما يكون قادراً على أدائه نتيجة دراسته لكل مادة من المواد الدراسية ، بمعنى أنها تحدد نواتج التعلم المطلوبة . (وزارة التربية و التعليم المصرية ، ٢٠٠٣ ، مج١ : ١٥٦)

و تعد الولايات المتحدة الأمريكية أولى دول العالم التي وضعت مستويات معيارية للمناهج الدراسية . و يرجع تحديد أهداف عام ٢٠٠٠ في الولايات المتحدة إلى تقرير أمة في خطر الذي صدر عن اللجنة القومية للتمييز في التعليم N.C.E.E و الذي أشار إلى نتائج الطلاب الأمريكيين المخيبة للآمال مقارنة بنتائج أقرانهم في دول أخرى في المواد الدراسية المختلفة ، كما تضمن التقرير أهمية إتاحة الفرصة للمعلمين كي يشاركوا في الإصلاح التعليمي و ضرورة ربط النظام التعليمي بالنظام المالي و الاقتصادي ، و من أهم هذه الأهداف ــ الهدف الثالث ــ الذي تضمن ضرورة أن ينهي الطلاب الصفوف الرابع ، و الثامن ، و الثاني عشر بكفاءة شريطة أن يستخدم الطلاب عقولهم بطريقة أفضل ليكونوا مواطنين مستنيرين ، و عمالة منتجة و من ثم سعت كل ولاية من الولايات الأمريكية ــ اتساقاً مع ما سبق ــ إلى وضع مستويات معيارية خاصة بطلابها.(علاء الدين سعودي ،٢٠٠٤: ١٣)

كما سعت بعض المنظمات التعليمية الحكومية و غير الحكومية إلى وضع مستويات تعلم المواد الدراسية المختلفة حيث قدمت **جامعة نيويورك** (**The University of the State Of New York , ١٩٩٦**)

المستويات المعيارية لفنون اللغة الإنجليزية في ثلاثة مستويات و قد تمثلت هذه المستويات المعيارية في أن يقرأ الطلاب و يكتبوا و يسمعوا و يتحدثوا من أجل الفهم و اكتساب المعلومات و كذلك من أجل الاستجابة للأدب و التعبير ، و كذلك من أجل التحليل الناقد و التقويم و من أجل التفاعل الاجتماعي و قد و ضعت مؤشرات أدائية لكل مستوى معياري يمكن في ضوئها تطوير مناهج اللغة و تقويم أداء الطلاب .

و كذلك قدمت ولاية كلورادو (State Of Colorado , ١٩٩٧)

نموذجاً للمستويات المعيارية لمحتوى اللغة الإنجليزية متمثلة في أن يقوم الطلاب بالتواصل من خلال مهارات اللغة الأربع (الاستماع و التحدث و القراءة و الكتابة) و في أن يستخدم الطلاب المعرفة و الاستقصاء في الثقافات الأخرى لتطوير مهارات اللغة الأجنبية و قد أكدت المستويات المعيارية للاستماع على ضرورة أن يقوم الطلاب بالاستماع إلى مواد و مصادر متنوعة من أجل بناء المعاني تفيدهم في التواصل مع الآخرين في المواقف المختلفة .

و قد قامت و لاية لوسيانا (Louisiana Department Of Education ١٩٩٧)

بتحديد مستويات معيارية لمهارات اللغة الإنجليزية ، و قد تمثلت هذه المستويات المعيارية في أن يقرأ الطلاب بفهم المواد المتنوعة باستخدام استراتيجيات متنوعة لتحقيق أهداف مختلفة ، و أن يكتب الطلاب لتحقيق أهداف متنوعة ، و أن يتواصل الطلاب مراعين القواعد النحوية و الاستعمالات اللغوية الصحيحة من حيث بناء الجملة و علامات الترقيم و التنظيم و الهجاء و جمال الخط ، و أن تتكون لدى الطلاب كفاءة في التحدث و الاستماع باعتبارها من الأدوات الأساسية للتعلم و التواصل و أن يختار الطلاب و يحللوا الأدبيات المختلفة للخبرات الحياتية ، و أن يطبق الطلاب التفسير و حل المشكلات في القراءة و الكتابة و الاستماع و التحدث .

و قدمت ولاية كاليفورنيا (California state of Education ١٩٩٩)

المستويات المعيارية لفنون اللغة الإنجليزية ابتداء من رياض الأطفال حتى الصف الثاني عشر و قد تمثلت المستويات المعيارية ، الاستماع في فهم المسموع ، و تنظيم المعلومات المرتبطة بالاتصال الشفهي و تحليل و تقويم الحديث و الوسائل الاتصالية ، و قد قدمت مؤشرات أدائية لكل مستوى معياري يمكن في ضوئها وضع المحتوى الذي يسهم في تحقيق هذه المستويات المعيارية . (جمال الزغاط ، : ١٠٥٩- ١٠٦٠)

و بدأت حركة المستويات المعيارية في بريطانيا بإنشاء وكالة ضمان الجودة في التعليم العالي ، وقد تأسست وكالة ضمان الجودة في التعليم العالي عام ١٩٩٧، استجابة لتقويم جودة التعليم العالي في إنجلترا، وشمال أيرلندا، وإسكتلندا تحت رعاية مجلس تمويل التعليم العالي، وذلك في إطار المراجعة الأكاديمية . (سماح إسماعيل ، ٢٠٠٧ : ٣٨)

و أعدت وزارة التربية و التعليم في جمهورية مصر العربية عام ٢٠٠٣ م مستويات معيارية لمناهج المواد الدراسية المختلفة لتسهم في تحقيق تعليم متميز لجميع الطلاب في هذه المناهج ، و لتكون وسيلة فعالة و ركيزة أساسية لعمليات تطوير التعليم و تحسينه ، و من ثم أعدت مستويات معيارية لتعلم اللغة العربية في مراحل التعليم العام بدءاً من الصف الأول الابتدائي إلى نهاية الصف الثالث الثانوي و قسمت مراحل التعليم العام إلى أربع مجموعات اختصت الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية بالمجموعة الأولى منها .

كما قامت هيئة التعليم بالمجلس الأعلى للتعليم في قطر عام ٢٠٠٤ بوضع معايير للمناهج في أربع مواد هي اللغة العربية واللغة الإنجليزية، والرياضيات، والعلوم ، و تعتبر دولة قطر من الدول الرائدة و السباقة في وضع معايير مناهج شاملة للغة العربية ، و بذلك تكون قد وضعت أسس لهذه المعايير يمكن للدول الأخرى انتهاجها .

و مثلت معايير المناهج جزءاً هاماً في خطة تطوير التعليم في قطر. وتحدد هذه المعايير الأهداف التعليمية وما يجب أن يكتسبه الطالب وما يتوصل إليه في كل مرحلة دراسية، كما تضمن أن الطلبة في قطر يتلقون تعليماً يضاهي مستويات التعليم في الدول المتقدمة لضمان تأهل خريجي التعليم العام للالتحاق بأفضل الجامعات والتنافس في سوق العمل المحلي والعالمي .

كما انتهت وزارة التربية و التعليم في الجمهورية العربية السورية عام ٢٠٠٦ م من وضع وثيقة المعايير الوطنية لمناهج التعليم من رياض الأطفال و حتى الثانوية العامة لكافة المناهج الدراسية حيث عرفت وثيقة المعايير بأنها:

" عبارة عن وثيقة توضح فيها فلسفة كل مادة من المواد الدراسية والأهداف من تدريسها والمرتكزات التي تقوم عليها عملية اختيار مضامينها، والمهارات والقيم وأساليب التفكير المراد إكسابها للمتعلمين في التعليم العام ما قبل الجامعي. "

و تقوم الفلسفة الدراسية الجديدة لوزارة التربية على تأهيل وتدريس الطالب السوري بـ"ثقافة المقاومة" و"الانتماء الوطني قبل القومي" و"التعرف على مبادئ حقوق الإنسان " و " حقوق الطفل و المرأة " وفق الأدبيات الدولية "وتنمية ثقافة الحوار مع الآخر" والانتقال من أسلوب تلقين المعلومات إلى أسلوب البحث عنها باستخدام الوسائل التكنولوجية و أبرزها الانترنت ، وإعادة ترتيبها، واستخدام الإحصائيات والوصول إلى النتائج وإخراجها بشكل علمي وصحيح.. واستخدام أساليب الكشف والاستقصاء بمعنى أخر استخدام التفكير النقدي والبحث العلمي الذي أصبح أيضا من النقاط المهمة في هذه المعايير الحوار والمناقشة أصبحت أيضا من المهارات المطلوبة في التعليم.

كما تهدف الفلسفة الدراسية الجديدة إلى إعداد المواطن السوري وفق رؤية جديدة وهي أن يكون مستعدا ومؤهلا للانخراط في الحياة وأن يكون قادرا على المنافسة ليس فقط على المستوى المحلي وإنما العالمي .ص**www.damaspost.com/?page=show_det&id=6378&select_page=5**

بعد استعراضنا لأهم تجارب بعض الدول الأجنبية و العربية في بناء المستويات التعليمية الخاصة بها تأتي الخطوة المنطقية التالية و هي عرض خصائص المستويات المعيارية و أهميتها و أهدافها .

خصائص المعايير .

القابلية للتطبيق : أي القابلية لأن يمارسها كل الطلاب سواء المتقدمين أو المتأخرين دراسيا ، حيث تشير إلى توقعات عالية للأداء وأهداف تعليمية أكثر وضوحا يحققها المتقدمون دراسيا ، كما تتضمن أن

يمتلك الطلاب المتأخرون دراسيا فرصا متساوية لتعلم المهارات ، والمفاهيم ودراسة الموضوعات التي تشكل أساساً لتعلم أفضل وفي نفس الوقت تساعد على تحسين أدائهم .

بنائية : حيث تؤكد علي التعليم البنائي القائم علي الفهم والفعل والممارسة معا ، فالمستويات المعيارية تحقق النظرية البنائية التي تدور حول كيف يتعلم الطلاب ، ولماذا يتعلمون ؟ ولذلك الغرض ينبغي أن يتعلموا ، حيث يقوم المتعلمون ببناء مفاهيمهم ومعارفهم بالاكتشاف ، واقتراح الحلول ، والقيام بالأنشطة المختلفة ، وبالتالي يكون للمتعلم دورٌ فعالٌ في عملية التعلم .

الإجماع : فقد تم وضع المستويات المعيارية بناء على مبدأ الاتفاق والإجماع مع الأخذ في الاعتبار الاستجابة لملاحظات الأعضاء ضمانا؛ لتطويرها وملاءمتها لتغيرات العصر. نظراً لأنها مسئولية قومية فقد شارك فيها إلى جانب الخبراء والمتخصصين الباحثون والمعلمون وممثلون من مجالس الآباء ورجال التعليم .

- متكاملة ومترابطة على كل من المستويين الأفقي والرأسي، فالمستويات متكاملة بين المواد الدراسية في الصف الدراسي الواحد، ومتكاملة في مجال المادة الدراسية الواحدة خلال الصفوف الدراسية المختلفة.

- التأثر بثقافة المجتمع الذي تتوجه إليه لذا تختلف بين الدول المختلفة من جهة ، وبين الولايات والمقاطعات ثقافيا داخل الدولة الواحدة من جهة أخرى . (سماح إسماعيل ، ٢٠٠٧ : ١٧ – ١٩)

شاملة : حيث تتناول الجوانب المختلفة المتداخلة للعملية التعليمية والتربوية و السلوكية و تحقق مبدأ الجودة الشاملة .

موضوعية : حيث ترتكز على الأمور المهمة في المنظومة التعليمية بلا تحيز ، و تنأى عن الأمور و التفصيلات التي لا تخدم الصالح العام .

مرنة : حتى يمكن تطبيقها على قطاعات مختلفة ، وفقاً للظروف البيئية و الجغرافية و الاقتصادية المتباينة في ربوع الوطن .

مجتمعية : أي تعكس تنامي المجتمع و خدمته ، و تلتقي مع احتياجاته ، و ظروفه ، و قضاياه .

مستمرة و متطورة : حتى يمكن تطبيقها لفترات زمنية ممتدة ، تكون قابلة للتعديل ، و مجابهة المتغيرات و التطورات العلمية و التكنولوجية .

قابلة للقياس : حتى يمكن مقارنة المخرجات المختلفة للتعلم بالمعايير المقننة ، و للوقوف على جودة هذه المخرجات .

تحقق مبدأ المشاركة : بأن تبني على أساس اشتراك الأطراف المتعددة و المستفيدين في المجتمع في إعدادها من ناحية ، و تقويم نتائجها من ناحية أخرى .

أخلاقية : بأن تستند إلى الجانب الأخلاقي ، و تخدم القوانين السائدة ، و تراعي المجتمع و سلوكياته .

داعمة : فلا تمثل هدفاً في حد ذاتها ، و إنما تكون آلية لدعم العملية التعليمية و النهوض بها .

وطنية : تخدم أهداف الوطن و قضاياه ، و تضع أولوياته و أهدافه و مصلحته العليا في المقام الأول. (وزارة التربية و التعليم المصرية ، ٢٠٠٣ ، مج١: ١٢ ــ ١٣)

- دقيقة و واضحة تعكس توقعات كبيرة و هذا يتطلب مراجعة مستمرة .
- تكتب بلغة بسيطة فنية حتى يتم استيعابها سريعاً.(**الشيماء المغربي ، محمد عبد الموجود ،٢٠٠٥** : ٢٦٤)

و يرى حسن شحاتة أن المستويات المعيارية يجب أن تتصف بعدة خصائص كي تقوم بأدوارها المنوطة بها و هذه الخصائص هي .

- الدقة و الوضوح و القابلية للتطبيق .
- الجماعية في التخطيط و التنفيذ و المتابعة .
- الارتباط بثقافة المجتمع .
- التغذية الراجعة المستمرة .
- تكامل المستويات و ترابطها .
- التميز للجميع و ليس للنخبة . (حسن شحاتة ، ٢٠٠٥ : ٦١)

و يرى (سكولور) أن المستويات المعيارية لا يجب تقليدها أو نسخها من أي دولة أخرى و لكن يجب أن تكون لكل دولة مستوياتها المعيارية الموضوعة بأيدي أبنائها مع الأخذ في الاعتبار القيم الكونية و المنافسة في عالم الاقتصاد الكوني . (الشيماء المغربي ، محمد عبد الموجود : ٢٦٤)

الحاجة إلى ضرورة تبنى مستويات معيارية في مجال التعليم .

هناك العديد من العوامل والاعتبارات التي جعلت ضرورة حتمية للأخذ بالمستويات المعيارية في التعليم في العالم :

١- الرغبة في تحقيق النقلة النوعية في التعليم بتوجيهه نحو هدف التنمية للجميع .

٢- الارتقاء بالمستوى المهني والمهاري لجميع العاملين في قطاع التعليم ، ورفع مستوى الأداء والإنجاز مما يؤدى إلى رفع الكفاءة الداخلية والخارجية في النظام التعليمي .

٣- تحقيق مبدأ التعليم حق للجميع ، وترجمة هذا الهدف إلى فرص تعليمية متكافئة بين الجنسين .

٤- ظهور عدة مفاهيم في الأجواء التربوية مثل التربية المستمرة ، والتعليم مدى الحياة، والتنمية البشرية المستدامة ، والتربية المستقبلية ، ولا شك في أن المستويات المعيارية سوف تحققها .

٥-الرغبة في إعداد متعلم لسوق جديدة من العمل والعمالة ، سوقا يحتاج إلى وظائف جديدة ومهن غير تقليدية .

٦- تقدم الفكر التربوي فيما يتصل بالأهداف التعليمية ، واتساع هذه الأهداف والرغبة في صياغتها في صورة سلوكية ، بالإضافة إلى التطورات التربوية والعلمية المتعلقة بتطوير المناهج ومعالجة مشكلاتها .

٧- الاهتمام بتنمية القدرات والمهارات التي تواجه المستحدثات في عالم سريع التغير مثل : القدرة على التفكير ، واتخاذ القرار ، والمهارة في حل المشكلات ، والاختيار بين البدائل .

٨-الجمع بين الثقافة المحلية والعالمية والتوازن بينهما أصبح مطلبا أساسيا في التربية والتعليم .

٩- تنوع الخبرات والمهارات في مختلف مستويات التعليم وخططه ومناهجه وربطها بقدرات المتعلمين من ناحية ، وحاجة سوق العمل من ناحية أخرى .

١٠- الحاجة إلى أن يكون هناك لغة عامة مشتركة بين العاملين في العملية التعليمية تحدد مستوى الأداء المطلوب في كل عنصر من عناصر العملية التعليمية ، وضمان تحقيق مبدأ المشاركة لكل أعضائها من موجهين،مشرفين، معلمين، متعلمين، وآباء .

١١- كشفت العديد من الدول المتقدمة عن انخفاض مستويات التحصيل الدراسي وعلى رأسها الولايات المتحدة ، وكذلك الدول النامية التي يعتبر هذا الوضع أكثر سوءا بالنسبة لها مما يترتب عليه الاتجاه نحو جودة التعليم للوصول إلى معايير جديدة يمكن تطبيقها على كافة المستويات . (سماح إسماعيل ، ٢٠٠٧ : ٢٠ – ٢٢)

أهمية المستويات المعيارية .

- تسهم المعايير في تطوير المقررات في المستقبل عن طريق تبني أفضل الممارسات الحالية و هي تأخذنا فيما وراء معوقات البنى الحالية للمدارس ، و نحو آفاق مشتركة للتميز .

- المعايير توفر توحيداً و اتساقاً في الأحكام ، بحيث تشير الممارسات السابقة ، و بعض الممارسات الحالية أن تقدير ممتاز في مدرسة ما قد يعني تقدير جيد في مدرسة أخرى ، و درجة ١٠ من ١٠ عند أستاذ معين قد تعني ٥ من ١٠ عند أستاذ آخر .

- المعايير لكل المتعلمين واحدة بغض النظر عن خلفياتهم ، و خصائصهم ، و هذا يحقق مبدأين هامين من مبادئ التعلم : التميز و المساواة : فالمعيار يمثل تحدياً للمتعلمين مما يدفعهم إلى بذل أقصى جهد للوصول إلى تحقيق المعيار و بالتالي التميز ، و كون المعايير لكل المتعلمين واحدة ، فهذا يحقق المساواة بينهم ، و يعطيهم شعوراً بهذه المساواة ، و بالتالي الثقة بالنفس .

- تضمن المعايير استمرارية الخبرة من صف إلى آخر ، و من مدرسة إلى أخرى ، فكل الجهود تتضافر لتحقيق المعايير على طول مسار التعلم من صف إلى آخر ، و من مرحلة إلى أخرى ، و في كل المدارس . (محمد فضل الله ، ٢٠٠٥ : ١٥٦ ــ ١٥٧)

- عن طريق قراءة وثيقة المنهج يمكن للآباء معرفة ما يتعلمه أبناؤهم في كل صف دراسي مما يمكنهم من التواصل مع المدرسين لتقديم معلومات مفيدة و يساعدهم كذلك على تفسير التقارير التي ترسل إليهم عن أبنائهم " الشهادات " و على العمل على تحسين أبنائهم . و من الضروري أن يطلع الآباء على التوقعات لكل الصفوف الدراسية و ليس فقط الصف الذي فيه أبناؤهم ، فمتطلبات كل صف يجب أن ينظر إليها في سياق العملية الكلية لبناء المعرفة . (منى اللبودي ، ٢٠٠٣ : ١٩)

- تساعد على تحسين الأداء الأكاديمي للتلاميذ ، و هذا يشجع على تبني المعايير في كل مستويات السياسة التعليمية .
- تؤدي إلى تكافؤ الفرص التعليمية ، فضلاً عن زيادة التحصيل الأكاديمي .
- تزود المعلمين بسلسلة متتابعة من الأهداف يمكن أن يوجهوا تعليمهم نحوها ، و تقدم دليلاً يستفيد منه التلاميذ و المعلمون .
- تحدد المعارف و المهارات المطلوبة من التلاميذ ، و هي بذلك توضح الممارسات التدريسية التي يجب على المعلم إتباعها .
- تستخدم الاختبارات مرجعية المحك ، مما يقدم تغذية راجعة مستمرة عن مستوى التلاميذ ، و بالتالي عن مستوى التعليم .
- تعد جزءاً من مداخل الإصلاح عن طريق تحسين فاعلية التدريس و كفاءته و اقتراح إستراتيجيات تدريسية ، و تقييم التلاميذ و المعلمين . (ناجي سكر ، نائلة الخزندار ، ٢٠٠٥ : ٦٥٥)
- المستويات المعيارية تؤكد جودة التعليم .
- المستويات المعيارية تصف ما يجب أن يكون عليه التعليم و التعلم من أجل تحسين مخرجات التعلم.
- المستويات المعيارية تزيد من قدرات المتعلمين و فرصهم في النجاح .
- المستويات المعيارية تزيد من ثقة المجتمعات في التعليم .
- المستويات المعيارية تمد الأنظمة التعليمية بأسس للتقويم .
- المستويات المعيارية تمثل أسس واضحة لأي برنامج تدريسي .
- المستويات المعيارية تمثل أساساً للمحاسبة و المساءلة .
- المستويات المعيارية تقدم تعريفات واضحة لكل الأدوار و الواجبات لكل من هو جزء في العملية التعليمية .
- المستويات المعيارية تساعد في إتاحة فرص متساوية في التعليم .
- المستويات المعيارية تقدم نموذجاً من خلاله تفكر بالتدريس و كل ما يتعلق به .
- المستويات المعيارية تساعد في عمليات التقويم .
- المستويات المعيارية تساعد المعلمين في تطويرهم مهنياً .
- المستويات المعيارية تجد الوسائل التي من خلالها نسد الفجوة بين الأداء الحالي و الأداء المرغوب فيه . (الشيماء المغربي ، محمد عبد الموجود ، ٢٠٠٥ : ٢٦٣)

* توجه المستويات المعيارية للمتعلم كل عناصر العملية التعليمية فهي :
- الأساس لوضع الخطط الدراسية .
- الهدف للمناهج الدراسية .
- المتحكم في أساليب و طرق التعليم و التعلم .

- الموجه للأنشطة التربوية .
- المرشد لأساليب التقييم .
- المحور لإدارة متميزة .
- الدافع للمشاركة المجتمعية . (وزارة التربية و التعليم ، ٢٠٠٣ ، مج١ : ١٧٠)

* تساعد المستويات المعيارية للمنهج مخططي المناهج في :

تبني فلسفة معينة للمنهج

صياغة و تحديد أهداف المنهج .

اختيار محتوى المنهج .

تقرير أنسب المواد التعليمية .

اقتراح أفضل طرق التعليم و التعلم .

تحديد طرق التقييم .

إحداث التكامل و الترابط بين المناهج المختلفة .(وزارة التربية و التعليم ، ٢٠٠٣ ، مج١: ١٩٠)

أهداف المستويات المعيارية .

١- تؤكد المستويات المعيارية أن جميع التلاميذ قادرون على التعلم في مستويات عليا ، و أن التميز يجب أن يكون للجميع .

٢- إن وضوح المستويات المعيارية و شمولها ضرورة حتمية لتوافر الفرص و تكافئها .

٣- تمنح المستويات المعيارية دوراً فعالاً للمعلمين في مجالات مهنتهم ، و تمنحهم القيادة في تخطيط العملية التعليمية و إدارتها و تقييم نتائجها .

٤- تمكن المستويات المعيارية و مؤشراتها المعلمين من متابعة تعلم التلاميذ ، و الإبداع في أساليب تقييم النتائج و المخرجات .

٥- تعتبر المستويات المعيارية وسيلة فاعلة و ركيزة أساسية لعمليات تطوير وتحسين التعليم .

٦- تساعد المستويات المعيارية على التنسيق و الترابط بين جهود تطوير التعليم المختلفة في تطوير المناهج ، و إعداد مواد تعليمية ، و تدريب المعلمين ، و تطوير نظم الامتحانات ، و غيرها .

٧- تنعكس نتائج توافر مستويات معيارية للمنهج ، و للمتعلم ، و للمواد الدراسية المختلفة على الأنشطة التعليمية داخل الفصل الدراسي ، فتزداد مساحة التعلم النشط ، و تكثر الأساليب الإبداعية في التعليم و التعلم .

٨- يدفع وجود مستويات معيارية للمنهج و للمتعلم و للمواد الدراسية إلى حتمية تطوير نظم التقييم في العملية التعليمية .

٩- فضلاً عما سبق فإن العمل في ضوء المستويات المعيارية لكل من المنهج و المتعلم و المواد الدراسية ستكون له آثار إيجابية على المناخ التعليمي داخل المدرسة حيث تتجسد قيم العدالة ، و

المحاسبية ، و الشفافية ، و تمتد هذه الآثار خارج المدرسة إلى أولياء الأمور و الرأي العام .
(وزارة التربية و التعليم المصرية ، ٢٠٠٣ ، مج١ : ١٥٦ ــ ١٥٧)

أهداف معايير اللغة العربية .

تهدف معايير اللغة العربية إلى تمكين الطالب من استخدام اللغة العربية بشكل فعال في التواصل و التفكير النقدي ، بالإضافة إلى تمكينه من تذوق النصوص الأدبية و فنونها المختلفة ، فضلاً عن الكتابة الإبداعية . لذا فإن المعايير تركز على تحقيق :

- الاستخدام السليم للغة .
- الاستخدام الفعال للغة .
- تطوير و تفعيل مهارات البحث العلمي من قراءة جيدة للبحوث و جمع المعلومات و تصنيفها و استخدامها في الكتابة .
- تنمية الشخصية الاستقلالية للطالب في البحث و التعلم .

تهدف المعايير على المستوى الخاص إلى تحقيق جملة من الأهداف أهمها .

- قراءة تحليلية و واعية تميز الحقائق من الآراء و التعرف على جوانب التحيز و الموضوعية . و هذه المهارة ضرورية جداً للطلاب اليوم ، حيث اختلطت الآراء الشخصية بالحقائق العلمية و غدا الشباب أكثر تأثراً بالآراء و تبنيها على أنها حقائق مطلقة .
- قراءة بقصد الاستماع و الاستيعاب .
- تذوق بمستوى راق من خلال فهم مرامي الكاتب و غاياته .
- كتابة صحيحة لغوياً سليمة معنوياً .
- كتابة راقية تضع في الاعتبار القارئ و مستواه العلمي و المهني و كذلك الذوق العام .
- كتابة إبداعية : قصة و رواية و شعر و فنون الأدب المختلفة .
- تطوير مهارة الاستماع و الإنصات الجيد بالتعرف على مستويات الاستماع و التلقي .
- الاستماع للآخر بقصد فهمه و التحاور معه و تغيير ما التصق بذهنه عن ذلك الشخص أو الثقافة التي ينتمي إليها .
- احترام الرأي الآخر و اعتبار الآراء المختلفة علامة صحة في المجتمع و عدم التعصب .
- تدريب الطلاب على الخطابة بحيث يتمكنون من عرض المعلومات بطريقة مقنعة ، مع احترام مستوى السامع و استخدام الصحيح من المعلومات و استخدام لغة الجسد و الإشارة .
- تدريب الطلاب على إجادة الحديث من حيث محاورة الآخر و احترامه و تفهم وجهة نظره ، و فض النزاعات الشخصية باستخدام لغة مقنعة .

تهدف المعايير إلى دعم الثقة باللغة العربية و قدرتها على التعبير والتطور بما يتلاءم مع التطور الذي تعيشه الدولة ، و تعميق الولاء للغة العربية بحيث ترتبط بكيان الطالب و هويته العربية .

بعد عرض خصائص المستويات المعيارية و أهميتها و أهدافها و أوجه الاستفادة منها في العملية التعليمية تأتي الخطوة التالية و هي عرض المسلمات و المرتكزات الأساسية التي تستند عليها المستويات المعيارية .

المسلمات الأساسية التي تستند إليها المستويات المعيارية .

أولاً : الإنسان مخلوق متعلم :

كل شخص قابل للتعلم ، و كل متعلم قابل للوصول إلى مستوى التمكن ، و كل متمكن قابل للإبداع إذا ما توافرت له بيئة التعلم المناسبة . يتطلب ذلك أن يخاطب المنهج كل المتعلمين من خلال تنوع محتواه ، و تطوير أساليب تدريسه ، في ضوء تنوع الميول و الاهتمامات و تعدد الذكاءات ، و بما يحقق تكافؤاً ، و ليس بالضرورة تطابقاً في مستويات مخرجات المنهج و عوائده .

ثانياً : التعلم عملية و ناتج :

تقاس مخرجات العملية التعليمية ليس فقط بمدى ما اكتسبه المتعلم من العملية التعليمية ، و لكن ــ أيضاً ــ بالكيفية التي توصل بها المتعلم إلى إنجاز ما أنجزه ، بمعنى كيف يتفاعل مع مضمون المنهج و أنشطته ..... كيف يتعامل مع المعلومات و كيف يتناولها ..... كيف يحصل المعرفة ، و كيف يبني بنيته المعرفية ..... و المهارات التي استخدمها في عملية التعلم . و لهذا نقول إن التعلم عملية و ناتج .

ثالثاً : الدور الأساسي للمنهج هو تيسير عملية التعلم :

إن وزن أي مادة دراسية أو مقرر من مقررات المنهج مرهون بمدى مساهمتهما ــ معرفة و فكراً ــ في تمكين المتعلم من التعلم ، و مدى إتاحتها الفرصة لتنمية قدراته على التعلم الذاتي ، و إحداث تنمية لمزيد من التعلم .

يتطلب ذلك أن تتصف تنظيمات المنهج بالمرونة التي تمكن من الاستفادة المتبادلة بين المفاهيم المشتركة ، و الأطر المعرفية المتقاربة ، في المجالات الدراسية المختلفة ، في ضوء اتساق يحدث فيها التناغم الأفقي و التدفق الرأسي ،بعيداً عن التكرار و خلو الحشو، اقتصاداً في الكم لصالح النوع.

رابعاً : التميز حصيلة التزاوج بين العقل و الوجدان :

من مسلمات هذه الوثيقة أن التميز ليس قاصراً على بعض التلاميذ دون البعض ، و إنما هو حق للجميع إذا توافرت لهم البيئة التعليمية التي تمكنهم من ذلك . و أن التميز يتحقق بتزاوج عقل المتعلم و وجدانه ، و تنعكس آثاره على سلوكياته ، على المستوى الشخصي و الأسري .

خامساً : المنهج كائن ينمو نمواً طبيعياً :

إن التعليم عملية تراكمية بنائية متدرجة و مستمرة ، و بناء المنهج لا بد و أن يتكامل مكوناته ، و يتتابع في عناصره من مرحلة رياض الأطفال إلى نهاية المرحلة الثانوية ، و ينبغي التأكد من استمرارية الخبرة دون فجوات أو قفزات مخلة .

فعند وضع مستويات معيارية للطالب عند تخرجه في المرحلة الثانوية نضع الاعتبار أن هذه المعايير يبدأ تحقيقها منذ بداية السلم التعليمي ، و عند صياغة المستويات المعيارية للمرحلة الابتدائية نضع في الاعتبار أنها حلقة في مسلسل يصل بنا المستويات المعيارية للمرحلة الثانوية . (وزارة التربية و التعليم المصرية ، ٢٠٠٣ : ١٨٦ ، ١٨٧)

مرتكزات و أساسيات :

تعتمد المستويات المعيارية على عدة مرتكزات و أساسيات من أهمها :

* تمثل المستويات المعيارية لمحتوى المواد الدراسية إطاراً للمناهج الدراسية يتم على أساسها تطويرها و تحديثها و إعداد المواد التعليمية المتنوعة من كتب دراسية و أدلة تعليمية و أساليب تعلم و مصادر المعرفة و أساليب التقويم .

* لا تقتصر المستويات المعيارية للمحتوى على الجانب المعرفي للمادة بل تشمل أيضاً العمليات مثل الاستقصاء و البحث ، و مهارات التفكير ، و حل ابتكاري للمشكلات و تفكير ناقد ، و تفكير إبداعي ، و جمع و تحليل و توظيف للمعلومات ، هذا بالإضافة إلى الجانب الوجداني من اتجاهات و قيم ...

* المستويات المعيارية للمحتوى لا تتضمن استراتيجيات تعليم و تعلم حيث إنها توجد ضمن المستويات المعيارية للمنهج .

* إعداد معايير المحتوى يكون غالباً لمراحل (مجموعة صفوف) و يمكن أن يكون لصفوف دراسية محددة .

* المستويات المعيارية ينبغي أن تكون صياغتها عريضة و مرنة بحيث تسمح للمعلمين على المستوى المحلي استخدامها بما يساير احتياجاتهم الفعلية .

* ليس من المناسب أن يتبنى نظام تعليمي معايير نظام تعليمي آخر .

* عمليات بناء المستويات المعيارية ليست عملية تتم مرة واحدة بل عملية دينامية و متجددة ذاتياً ، و على ذلك فإنه يفضل النظر في المعايير خلال فترات زمنية معينة .

* المستويات المعيارية هامة للمعلمين و العاملين في المجال التربوي ، و لكنها تصبح قليلة الفائدة إن لم يكن مستوى استيعابهم و التمكن منها مرتفعاً ، الأمر الذي يتطلب ضرورة العمل على أن تكون المستويات المعيارية جزء من النظام التعليمي و متكاملة بما يؤدي إلى مأسستها .

* بناء المستويات المعيارية ينبغي أن يشارك فيه إلى جانب الخبراء و المتخصصين من أعضاء التدريس في الجامعات الباحثون و المعلمون و رجال التعليم و ممثلون من مجالس الآباء و الأمناء المجتمعات المحلية و الجمعيات الأهلية و الروابط المهنية ، و من المهتمين بشئون التعليم نظراً لأنها مسئولية قومية و ليست مسؤولية وزارة التربية فقط .

* إحداث تطوير و إصلاح في المدارس بما يعكس فاعلية المستويات المعيارية لا يتم خلال فترة قصيرة و يحتاج إلى وقت لأن إحداث تطوير في التعليم عملية بطيئة و تستغرق وقتاً .

التدريب المكثف للمعلمين و العاملين في الحقل التربوي و المهتمين بالتعليم يمثل ضرورة لدفع عمليات تطبيق المعايير . (حسين محمود ، ٢٠٠٥ : ٢٨٤ ــ ٢٨٥)

* التزام المعايير بالمواثيق الدولية و القومية .

* إحداث تحول تعليمي يرتقي بقدرة المجتمع على المشاركة و غرس مقومات المواطنة الصالحة و الانتماء و الديمقراطية لدى الطالب .

* ترسيخ قيم العمل الجماعي و التنوع و التسامح .

* تعزيز قدرة المجتمع على تنمية أجيال مستقبلية قادرة على التعامل مع النظم المتعددة و التكنولوجيا.

* ترسيخ مفاهيم القيادة و التعلم و تحقيق الجودة الشاملة .

* مواكبة التطورات الحديثة في عالم متميز يعتمد على صنع التكنولوجيا و تنمية المهارات .

* تساعد المعايير على دعم قدرة الأنساق التربوية على التجدد و التطور المستمر .

* توفير المناخ المتميز لجميع التلاميذ و التنمية المهنية المستديمة خلال الأنشطة . (منال سيد ، ٢٠٠٥ : ١٥١)

و من المرتكزات الأساسية التي وجهت عمل اللجان النوعية المتخصصة المسئولة عن وضع المستويات المعيارية للمواد الدراسية في مصر ما يلي :

١- طبيعة المجال المعرفي و خصائص كل مادة دراسية .

٢- طبيعة المتعلم في المراحل العمرية المختلفة .

٣- السياق الثقافي للمجتمع و قيمه .

٤- معطيات ثورة المعرفة و المعلوماتية ، و التطور التكنولوجي .

٥- شمول المستويات المعيارية لجوانب نمو المتعلم المختلفة(معارف ــ مهارات ــ قيم ــ تفكير ...)

٦- النمو المتدرج و المستمر للمستويات المعيارية و تكاملها في جميع المراحل .

٧- تكامل المستويات المعيارية بين فروع التخصص الواحد و بين المواد الدراسية المختلفة تأكيداً لوحدة المعرفة .

٨- اتساق المستويات المعيارية مع أهداف التعليم قبل الجامعي . (وزارة التربية و التعليم المصرية ، ٢٠٠٣ ، مج١ : ١٦٠)

ما يبقي بعد ذلك هو الحديث عن التصنيفات المختلفة للمستويات المعيارية بهدف توضيح أنواعها المختلفة و أسس الاختلاف بينها و توضيح المستويات التي تتدرج تحتها قائمة مستويات تعلم اللغة الأم للصفوف الثلاثة التي تم بناؤها في هذه الدراسة .

٣ - تصنيف مستويات التعلم :

يمكن أن تصنف مستويات التعلم وفقاً لمحور واحد من المحاور الآتية :

- البيانات التعليمية .
- الصفوف الدراسية .
- طبيعة الصياغة .
- نوع المادة الدراسية .

و تفصيل ذلك كما يلي :

أ - تصنيف المستويات وفق البيانات التعليمية :

ب - مستويات توضع حسب المستوى المركزي :

و هي المستويات التي وضعتها المنظمات التعليمية لتطبق على الصعيد القومي .

- مستويات توضع حسب المستوى المحلي :

و هي مستويات تلزم ولاية تلاميذها بتحقيقها في كل مادة دراسية في نهاية صفوف معينة .

- مستويات توضع حسب مستوى المناطق داخل الولايات :

و هي مستويات تلزم بها منطقة ما طلابها في إطار المركزية في التعليم .

- مستويات توضع حسب مستوى الفصل الدراسي :

و هي مستويات توضع من خلال التفاعل بين المعلم و تلاميذه و تحدد المعرفة و الأداء اللازمين في نهاية فترة تعليمية محددة من العام الدراسي و يسترشد المعلم في وضع هذه المستويات بالمستويات التي وضعت على المستويين المركزي والمحلي .

ب ــ تصنيف المستويات وفق الصفوف الدراسية :

- مستويات لصفوف مرحلة التعليم ما قبل الجامعي :

توضع هذه المستويات بشكل عام دون تحديد مستويات لكل صف دراسي على حده و يترك لمجالس التعليم بالولايات أو المقاطعات تحديد مستويات لكل صف دراسي أو مجموعة صفوف دراسية مع الاسترشاد بالمستويات التي وضعت لمرحلة التعليم ما قبل الجامعي .

- مستويات لمجموعة صفوف دراسية :

توضع هذه المستويات في صورة مجموعات من الصفوف الدراسية و هي تحدد المعرفة و الأداء اللازمين للتلاميذ في نهاية مجموعة محددة من الصفوف الدراسية بحيث تقسم مرحلة التعليم ما قبل الجامعي إلى ما بين ثلاث إلى خمس مجموعات مثال : المستويات المعيارية التي أعدتها وزارة التربية والتعليم في مصر عام ٢٠٠٣ حيث قسمت المستويات المعيارية إلى أربع مجموعات :

المجموعة الأولى: المستويات المعيارية للتعلم في الصفوف من الصف الأول إلى نهاية الصف الثالث.

المجموعة الثانية : المستويات المعيارية للتعلم في الصفوف من الصف الرابع إلى نهاية الصف السادس.
المجموعة الثالثة :المستويات المعيارية للتعلم في الصفوف من الصف السابع إلى نهاية الصف التاسع.
المجموعة الرابعة: المستويات المعيارية للتعلم في الصفوف من الصف العاشر إلى نهاية الصف الثـــاني عشر .

- **مستويات تعلم لكل صف دراسي** :

توضع هذه المستويات لكل صف دراسي على حدة مع تحديد المهارات و المعارف اللازمة لطلاب هـــذا الصف ، و يتميز هذا النوع من المستويات بأن تنظيمه يشابه التنظيم الموجود في المدارس ، كما يـــسمح بمتابعة التطور التدريجي لنمو مهارات الطلاب .

ج ــ تصنيف المستويات وفق طبيعة الصياغة :

- **مستويات المحتوى** :

تحدد مستويات المحتوى ما ينبغي أن يعرفه الطلاب و ما يجب أن يكونوا قادرين على أدائه في صياغة عامة بحيث تشمل هذه المستويات ثلاثة جوانب هي :

الجانب المعرفي : مثل معرفة علامات الترقيم المتفق عليها .

الجانب الأدائي : مثل القيام بتجربة معينة أو كتابة مقالة .

الجانب السياقي : مثل استخدام نغمة الصوت و الأسلوب المناسبين لنوع الجمهور عند التحدث .

- **مستويات الأداء** :

تحدد مستويات الأداء جودة الأداء اللازمة لكي يحقق الطلاب مستوى المحتوى في موقف معين .

د ــ تصنيف مستويات التعلم وفق نوع المادة الدراسية :

توضع مستويات تعلم لجميع المواد الدراسية بحيث تشمل المجالات المعرفية المختلفة مثل :

- مستويات تعلم الرياضيات .
- مستويات تعلم الدراسات الاجتماعية :
- مستويات تعلم اللغات الأجنبية :
- مستويات تعلم اللغة الأم : " المستويات التي توضع على المستوى المركزي " (علاء الدين سعودي ، ٢٠٠٤ : ٢٠ ــ ٢٣)

و من ثم فقائمة المعايير للصفوف الثلاثة الأولى في مادة اللغة العربية التي ستحدد و تصاغ فـــي ضـــوء طبيعة اللغة العربية و التي تعني الدراسة الحالية ببنائها تندرج تحت:-

- المستويات التي توضع على المستوى المركزي في حالات تعلم اللغة الأم .
- المستويات التي توضع لكل صف .
- مستويات المحتوى في الصفوف الثلاثة الأولى مع تحديد مؤشرات أداء لكل مستوى محتوى في كـــل صف من الصفوف الثلاثة .

- المستويات التي توضع للغة الأم .

و من ثم تصاغ مستويات تعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى كمستويات لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى لتحدد ما ينبغي أن يعرفه تلميذ هذه الصفوف عن اللغة العربية و ما يجب أن يتقنه من مهاراتها مع صياغة عدد من مؤشرات الأداء الدالة على تحقق كل مستوى من مستويات تعلم اللغة العربية في كل صف من الصفوف الثلاثة الأولى على حدة .

و بعد أن تناولت النقطة الثالثة المستويات العالمية للتعلم بصفة عامة . تناولت النقطة الرابعة مستويات تعلم اللغة الأم بصفة خاصة ، لاستخلاص الأسس اللازمة لبناء قائمة مستويات معيارية لتعلم اللغة الأم في الصفوف الثلاثة الأولى ليسترشد بها عند وضع مستويات تعلم اللغة العربية و التي تعني الدراسة الحالية ببنائها .

٤ - مستويات تعلم اللغة الأم :

أولاً : مفهوم مستويات تعلم اللغة الأم :

تحدد مستويات تعلم اللغة الأم ما ينبغي أن يعرفه الطلاب عن هذه اللغة و ما يحب أن يكونوا قادرين على أدائه من مهاراتها في نهاية فترة تعليمية معينة .

و تقسم مستويات تعلم اللغة ــ عادة ــ إلى مجموعات أو ما يطلق عليها مجالات حيث تمثل كل مجموعة مستويات خاصة بفن من فنون اللغة أو مجال من مجالات تعلمها فمثلاً المجموعة الأولى تمثل مستويات تعلم الاستماع و المجموعة الثانية المستويات الخاصة بتعلم التحدث و المجموعة الثالثة المستويات الخاصة بتعلم القراءة و المجموعة الرابعة المستويات الخاصة بتعلم الكتابة .

منذ اعتبار الرئيس الأمريكي جورج بوش ١٩٨٩ اللغة من المواد الدراسية التي يسعى التعليم للوصول إلى كفاءة طلابه فيها سعت مجالس التعليم في الولايات الأمريكية إلى وضع مستويات لتعلم طلابها اللغة الأم بهدف زيادة القدرة التنافسية للطلاب في ظل تطورات المعرفة المعاصرة و ظهور ما يسمى بمجتمع المعرفة من أهم أسباب التي دعت إلى وضع هذه المستويات بحيث تساعد على وصول الطلاب إلى الكفاءة في استخدام لغتهم الأم ، و من ثم تأكيد هويتهم الثقافية لمواجهة تحديات العولمة و طمس الهوية و هو الذي تلعبه اللغة الأم ، لذا سارعت دول عديدة إلى وضع مستويات تعلم اللغة الأم مثال مستويات تعلم اللغة الإنجليزية في مدارس كندا عام ١٩٩٧ ، و المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية التي وضعتها وزارة التربية و التعليم في مصر عام ٢٠٠٣ .

و بعد هذا العرض يمكن أن تعرف مستويات تعلم اللغة الأم على أنها ما يجب أن يعرفه الطلاب عن اللغة الأم و ما يجب أن يكونوا قادرين على أدائه من مهارات في صفوف دراسية محددة و خلال فترة زمنية معينة ، و على هذا فمستويات تعلم اللغة الأم تتضمن محورين أساسيين يمكن تحديدهما بحيث

تعتمد عليهما الدراسة الحالية عند صياغة المستويات المعيارية لتعلم اللغة الأم في الصفوف الثلاثة الأولى و هما :

- المعلومات و المعارف اللغوية التي ينبغي أن يلم بها تلميذ الصفوف الثلاثة الأولى .
- المهارات اللغوية التي ينبغي أن يكتسبها تلميذ الصفوف الثلاثة الأولى .

ثانياً : طبيعة مستويات تعلم اللغة الأم :

تتضح طبيعة مستويات تعلم اللغة من خلال مجموعة من الخصائص التالية .

١. ترتبط مستويات تعلم اللغة الأم بطبيعة اللغة ذاتها و مكانتها .
٢. تختلف مستويات تعلم اللغة الأم وفقاً لفنون اللغة المستهدفة .
٣. مستويات تعلم اللغة متكاملة و متداخلة .
٤. ترتبط مستويات تعلم اللغة الأم بمستويات تعلم المواد الدراسية الأخرى و تتكامل معها .
٥. ترتبط مستويات تعلم اللغة الأم بالتنور المعرفي .
٦. ترتبط مستويات تعلم اللغة الأم بثقافة المجتمع .

و بعد تناول طبيعة مستويات تعلم اللغة الأم يمكن تحديد عدد من المبادئ ينبغي أن تعتمد عليها الدراسة الحالية في صياغة مستويات تعلم اللغة الأم في الصفوف الثلاثة الأولى و هي :

- أن تتكامل مستويات تعلم مهارات اللغة الأم و تتداخل فيما بينها .
- أن ترتبط مستويات تعلم اللغة الأم بمستويات تعلم المواد الدراسية الأخرى و تتكامل معها .
- أن تحقق مستويات تعلم اللغة الأم التنور المعرفي لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى .
- أن ترتبط مستويات تعلم اللغة الأم بثقافة المجتمع .
- أن ترتبط مستويات تعلم اللغة بطبيعة اللغة (تستهدف الدراسة الحالية صياغة مستويات تعلم اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى لذا ترتبط مستويات تعلم اللغة العربية بطبيعة اللغة العربية)

تناول العرض السابق طبيعة مستويات تعلم اللغة الأم التي تحدد ملامحها المميزة ، و من ثم تأتي الخطوة المنطقية التالية و هي تحديد أهمية مستويات تعلم اللغة الأم .

ثالثاً : أهمية مستويات تعلم اللغة الأم :

١ - تحسين تواصل الفرد بمجتمعه .

٢ - تطوير مناهج تعليم اللغة الأم :

يساعد تحديد مستويات تعلم اللغة الأم على تطوير مناهج تعليم اللغة الأم من خلال :

أ- تطوير أهداف تعليم اللغة الأم .

ب ــ تحديد أسس موضوعية لوضع محتوى مناهج تعليم اللغة الأم .

ج ــ تطوير أساليب اللغة و فنياته .
د- تطوير أدوات و وسائل تقويم الأداء اللغوي للطلاب.(علاء الدين سعودي ، ٢٠٠٤ : ٢٤ ــ ٣٠)

بعد دراسة مفهوم مستويات تعلم اللغة الأم و طبيعتها و أهميتها ، و مستويات التعلم وفق محاورها الأربعة :- البيانات التعليمية ، الصفوف الدراسية ، طبيعة الصياغة ، نوع المادة الدراسية ، و دراسة و تحليل المستويات العالمية لتعلم اللغة الأم التي وضعت في بعض الولايات الأمريكية (إركنساس ، جورجيا ، غرب فرجينيا ، ديلاوير ، كاليفورنيا ، نيويورك) و كندا و جمهورية مصر العربية و دولة قطر ، و في ضوء ما تقدم فإن الباحث يمكنه استخلاص مجموعة من الأسس التي سنسترشد بها في بناء قائمة المستويات المعيارية لتعليم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية و التي تهدف إليها هذه الدراسة .

أسس بناء قائمة مستويات معيارية لتعلم اللغة الأم في الصفوف الثلاثة الأولى :

١- تستهدف المستويات المعيارية العالمية لتعلم اللغة الأم مهارات الاستماع ، و التحدث ، و القراءة ، و الكتابة لأن هذه هي التي يستهدفها تعليم اللغة الأم في الصفوف الثلاثة الأولى .

٢- ترتبط مستويات تعلم اللغة الأم بطبيعة هذه اللغة .

٣- ترتبط المستويات العالمية لتعلم اللغة الأم في الصفوف الثلاثة بالتنور المعرفي .

٤- تتكامل مستويات تعلم المهارات الرئيسة للغة الأم في الصفوف الثلاثة الأولى فيما بينها بحيث يساعد تحقيق مستويات تعلم مهارة ما مثل الاستماع أو القراءة على تحقق مستويات تعلم مهارات اللغة الأخرى .

٥- تتكامل مستويات تعلم اللغة الأم في الصفوف الثلاثة الأولى و مستويات تعلم المواد الدراسية الأخرى بما يساعد على تحسين كفاءة التلاميذ في مختلف المجالات المعرفية .

٦- تستهدف مستويات تعلم اللغة الأم تحقيق الكفاءة اللغوية لجميع تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى

٧- تتصل مستويات تعلم اللغة الأم بثقافة المجتمع الذي وضعت من أجله .

و يمكن استخدام الأسس السابقة في بناء قائمة مستويات معيارية لتعلم اللغة الأم في الصفوف الثلاثة الأولى لأية لغة . و لأن اللغة العربية هي اللغة الأم للشعوب العربية عامة و الشعب الفلسطيني خاصة فستسترشد هذه الدراسة بتلك الأسس بالإضافة إلى الأسس التي تم التوصل إليها في المحور الأول (أسس بناء قائمة المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى .) في بناء قائمة المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية و التي تهدف هذه الدراسة لبنائها ، و هذا ما سيتناوله الفصل الرابع .

الفصل الرابع

إجـــراءات الـــدراســـة

منهج الدراسة

مجتمع الدراسة

عينة الدراسة

أدوات الدراسة

الصورة الأولية للقائمة

صدق المحكمين

الصورة النهائية للقائمة

التحليل الإحصائي

صدق الاتساق الداخلي

حساب ثبات المقياس

المعالجات الإحصائية

إجراءات الدراسة

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

يتناول هذا الفصل منهج الدراسة ، و عينتها ، و أدوات الدراسة ، و الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة .

أولا – منهج الدراسة :

اعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي التحليلي و الذي يعرف بأنه " المنهج الذي يتناول دراسة أحداث و ظواهر و ممارسات قائمة موجودة متاحة للدراسة و القياس كما هي ، دون تدخل الباحث في مجرياتها و يستطيع الباحث أن يتفاعل معها فيصفها و يحللها " . (إحسان الأغا ، ٢٠٠٠ : ٤٣)

و يعرفه عدس بأنه " أحد أشكال التحليل و التفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة و تصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات و معلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة و تصنيفها و تحليلها و إخضاعها للدراسة الدقيقة . " (عبد الرحمن عدس ، ١٩٩٩ : ٣٢٤)

و لهذا يحظى المنهج الوصفي بمكانة خاصة في مجال البحوث التربوية و يلائم العديد من المشكلات التربوية أكثر من غيره ، و يعتبر الأنسب لموضوع هذه الدراسة .

ثانيا – مجتمع الدراسة :

يتكون مجتمع الدراسة من :

أ- جميع مشرفي الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسي في محافظات غزة و البالغ عددهم اثنان و أربعون مشرفاً و مشرفة .

ب- جميع معلمي الصفين الأول و الثاني من التعليم الأساسي في محافظات غزة ، و معلمي مادة اللغة العربية للصف الثالث الأساسي و البالغ عددهم ألفان و مائتان و خمسة و خمسون معلماً و معلمة و بذلك يصبح عدد أفراد الفئتين ألفان و مائتان و سبعة و تسعين .

ثالثا – عينة الدراسة :-

تكونت عينة الدراسة من جميع مشرفي الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسي في محافظات غزة حيث بلغ عددهم (٤٢) اثنين و أربعين مشرفاً و من (٣٠٠) ثلاثمائة معلم و معلمة ، وهي تمثل حوالي (١٣%) ثلاثة عشر في المائة من مجتمع الدراسة الأصلي ، منهم (150) مائة و خمسون معلماً و (١٥٠) و مائة و خمسون معلمة) . منهم (120) مائة و عشرون معلماً و معلمة مناصفة بين الذكور والإناث و بين الحكومة و الوكالة من معلمي الصف الأول الأساسي ، و منهم (120) مائة و عشرون معلماً و معلمة مناصفة بين الذكور والإناث و بين الحكومة و الوكالة من معلمي الصف الثاني الأساسي ، و منهم (٦٠) ستون معلماً و معلمة مناصفة بين الذكور والإناث و بين الحكومة و الوكالة من معلمي اللغة العربية للصف الثالث الأساسي ، وتم اختيار المعلمين بعد إجراء مقابلة مع مدير المدرسة و الطلب بترشيح مجموعة من المعلمين الأكفاء لتعبئة الاستبانة .

جدول (١) يوضح توزيع المعلمين تبعاً لجهة العمل للعام الدراسي ٢٠٠٦ – ٢٠٠٧ م .

الصف	وكالة الغوث الدولية	وزارة التربية و التعليم	المجموع
الأول الأساسي	٥٣٧	٤١٦	٩٥٣
الثاني الأساسي	٥٠٧	٤٠٦	٩١٣
الثالث الأساسي	٢١٤	١٧٥	٣٨٩
المجموع	١٢٥٨	٩٩٧	٢٢٥٥

جدول (٢) يوضح توزيع المعلمين تبعاً للمنطقة التعليمية للعام الدراسي ٢٠٠٦ – ٢٠٠٧ م .

المنطقة التعليمية	الصف الأول الأساسي		الصف الثاني الأساسي		الصف الثالث الأساسي	
	وكالة الغوث	وزارة التربية	وكالة الغوث	وزارة التربية	وكالة الغوث	وزارة التربية
الشمال	١٠٥	٧٧	٩٨	٧٥	٤٤	٣٧
غزة	١٣٠	٢٠٥	١١٦	٢٠١	٤٩	٧٨
الوسطى	١١٣	٣٠	١١١	٢٩	٤٤	١٦
خان يونس	١٠٠	٧٧	٩٤	٧٤	٤٣	٣٠
رفح	٨٩	٢٧	٨٨	٢٧	٣٤	١٤
المجموع	٥٣٧	٤١٦	٥٠٧	٤٠٦	٢١٤	١٧٥

جدول (٣) يوضح توزيع عينة الدراسة من فئة المعلمين .

الصف	وكالة الغوث الدولية		وزارة التربية و التعليم		المجموع
	معلم	معلمة	معلم	معلمة	
الأول	٣٠	٣٠	٣٠	٣٠	١٢٠
الثاني	٣٠	٣٠	٣٠	٣٠	١٢٠
الثالث	١٥	١٥	١٥	١٥	٦٠
المجموع	١٥٠		١٥٠		٣٠٠

جدول (٤) يوضح توزيع المشرفين التربويين للعام الدراسي ٢٠٠٦ – ٢٠٠٧ م

المنطقة التعليمية	وكالة الغوث الدولية	وزارة التربية و التعليم	المجموع
الشمال	٤	٢	٦
غزة	٥	١٢	١٧
الوسطى	٣	٢	٥
خان يونس	٤	٤	٨
رفح	٤	٢	٦
المجموع	٢٠	٢٢	٤٢

رابعاً : أداة الدراسة :

أعد الباحث قائمة بالمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية .

١ - وصف القائمة :

تهدف القائمة إلى تحديد المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى و مؤشرات الأداء التي تؤكد تحقق كل مستوى معياري لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية .

٢ - خطوات إعداد القائمة :

اعتمدت الدراسة في بناء القائمة على المصادر الآتية :

- قائمة علاء الدين سعودي ٢٠٠٤.
- المعايير القومية لتعليم اللغة العربية في مصر ٢٠٠٣ .
- معايير اللغة العربية لدولة قطر ٢٠٠٤ .
- المستويات المعيارية لتعلم اللغة الإنجليزية في بعض الولايات الأمريكية (اركنساس ، جورجيا ، غرب فرجينيا ، ديلاوير ، كاليفورنيا ، نيويورك)
- منهج تعليم فنون اللغة بكندا ١٩٩٧ .
- الأدب التربوي و خاصة الكتابات التربوية المتخصصة في طرق تدريس اللغة العربية .

٣ - الصورة الأولية للقائمة : ملحق رقم (٢)

احتوت قائمة المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية في صورتها الأولية على (ثلاثة عشر مستوى معياريا) و يتضمن كل مستوى معياري مجموعة من مؤشرات الأداء الدالة على تحقق المستوى المعياري بحيث تتفق المستويات المعيارية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية و تختلف المؤشرات الدالة على تحقق كل مستوى تبعاً لصف التلميذ ، و يلاحظ أن أحد عشر مستوى معياريا منها تستمر حتى نهاية الصف الثالث ، و مستويين معياريين يتحققان في نهاية الصف الأول الأساسي و هما : (المستوى المعياري الأول من المستويات المعيارية لتعلم مهارات القراءة و المستوى المعياري الأول من المستويات المعيارية لتعلم مهارات الكتابة) حيث يتحققان في نهاية الصف الأول الابتدائي ، و من ثم لا يستمران في الصفين الثاني و الثالث الأساسي .

و هذه المستويات المعيارية كما يلي :

١ - مستويان معياريان لتعلم مهارة الاستماع .

٢ - مستويان معياريان لتعلم مهارة التحدث .

٣- خمسة مستويات معيارية لتعلم مهارات القراءة في الصف الأول ، يستمر أربعة منها في الصفين الثاني و الثالث من المرحلة الأساسية ، و يتحقق مستوى واحد في نهاية الصف الأول الأساسي .
٤- أربعة مستويات معيارية لتعلم مهارات الكتابة في الصف الأول ، يستمر ثلاثة منها في الصفين الثاني و الثالث من المرحلة الأساسية ، و يتحقق مستوى واحد في نهاية الصف الأول الأساسي .

٤- صدق الأداة :

- صدق المحكمين : **(ملحق رقم ١ " أسماء السادة المحكمين ")**

بعد أن تم صياغة قائمة المستويات المعيارية ، و وضعها في صورة استبانة لعرضها على المحكمين ، و قسمت الاستبانة إلى شقين ، خصص الشق الأيمن للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى و مؤشرات الأداء الخاصة بها ، و خصص الشق الأيسر لإبداء رأي المحكم ، حيث طلب إليه وضع علامة (/) في إحدى خاناته التي قسمت إلى (مناسب ، غير مناسب) و تم عرض قائمة المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية على مجموعة من السادة المحكمين و عددهم خمسة و عشرون محكماً من المتخصصين في مناهج و طرق تدريس اللغة العربية و بعض المتخصصين في تدريس اللغة العربية و آدابها و بعض مدراء المدارس الابتدائية تخصص لغة عربية و كذلك بعض موجهي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية للتعرف على آرائهم في النقاط التالية :

- طريقة تصميم الاستبانة و شكلها .
- صحة و دقة مؤشرات الأداء .
- مدى مناسبة المستويات المعيارية لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى .
- انتماء مؤشرات الأداء للمعيار .
- تعديل صياغة المستويات المعيارية التي تحتاج إلى تعديل .
- إضافة المستويات المعيارية التي يرون أنها ضرورية للتلاميذ المذكورين و هي غير متضمنة في المستويات .

و قد قام الباحث بدراسة ملاحظات المحكمين و آرائهم بالإضافة إلى إجراء بعض المقابلات الشخصية مع عدد منهم ، و ذلك للاستماع إلى وجهة نظرهم و مناقشتهم في بعض ما دون من ملاحظات ، و تلخصت آراؤهم و ملاحظاتهم في الآتي :

مؤشرات أداء رأى المحكمون حذفها :

رأى كثير من المحكمين حذف بعض المؤشرات لعدم مناسبتها لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى لأن هذه المؤشرات تتطلب مهارات لغوية معقدة يصعب على تلميذ الصفوف الثلاثة الأولى امتلاكها و مستويات عليا من التفكير لا يستطيع تلاميذ هذه الصفوف إدراكها و هذه المؤشرات موضحة بالجدول التالي حسب الصف و المجال .

جدول رقم (٥) يوضح مؤشرات الأداء التي رأى كثير من المحكمين حذفها .

مؤشرات الأداء التي تخص الصف الأول الأساسي .	
الاستماع	١- يربط بين ما يستمع إليه و خبراته السابقة . ٢- يفهم و يتوقع المعنى من خلال المفاتيح اللغوية . ٣- يتابع التحدث مع تركيز الانتباه .
التحدث	١- يعطي كل حرف حقه عند إخراجه من مخرجه .
القراءة	١- يفك رموز الكلمات المنتظمة الموجودة في النص أو التي تتكون من مقطع واحد . ٢- يميز بين الجملة الكاملة و غير الكاملة . ٣- يكون أفكاراً حول ما يقرأ في النص . ٤- يحدد السبب و النتيجة المترتبة عليه . ٥- يتعرف الغرض من التعليمات المكتوبة في الألعاب و غيرها . ٦- يقرأ الشعارات المكتوبة على جدران الشوارع . ٧- يحدد الطالب أخطاءه في القراءة . ٨- يحدد نوع النص (أدب ، معلومات) قبل القراءة .
الكتابة	١- يستخدم النعوت لوصف الأشخاص و الأماكن و الأشياء . ٢- يكتب جملاً بسيطة معبرة عن صورة أو سلسلة من الصور . ٣- يكتب في مجلة الفصل أو المدرسة ثلاث جمل حول حدث أو واقعة شاهدها.
مؤشرات الأداء التي تخص الصف الثاني الأساسي .	
الاستماع	١- يحدد أنواع الانفعال التي تسود الحديث . ٢- يميز الأخطاء أو المفاهيم الخطأ في الحديث عند الاستماع إليه . ٣- يستخدم مفاتيح من النحو و السياق (نبرة الصوت مثلاً) لفهم الحديث و تخمين معنى الكلمات غير المألوفة .
التحدث	١- تعبر كلماته عن اهتماماته المختلفة . ٢- يستأذن و يرد على طلب الآخرين بالاستئذان .
القراءة	١- يصل بين الجملة المشتملة على صيغة الأمر و الصورة الدالة عليها . ٢- يصل بين الجمل المشتملة على صيغة النهي و الصورة الدالة عليها . ٣- يميز بين النصوص الرسمية و النصوص غير الرسمية . ٤- يتعرف أثر المجاز في المعنى (أموت جوعاً) . ٥- يتعرف أثر القافية في الشعر .

	٦- يفك رموز كلمات ذات مقاطع متعددة من خلال التحليل الصوتي و البنائي للكلمة . ٧- يحدد الهدف مما يقرأ . ٨- يميز بين الحقائق و المعلومات المضللة و الآراء في النصوص . ٩- يفسر المعلومات التي يحصل عليها من الرسوم البيانية . ١٠- يحدد أهداف النص قبل القراءة .
الكتابة	١- ينظم و يصنف أفكاره قبل الكتابة . ٢- يناقش مع زملائه ما يعتزم كتابته . ٣- يكتب تعليمات بسيطة بالترتيب الصحيح لموضوعات مألوفة . ٤- يكتب برقية تهنئة . ٥- يستخدم التشبيه في الكتابة . ٦- يعد كتباً قصصية مصورة بسيطة بها جمل بسيطة و تتبع الأسس الرئيسة لكتابة النص (غلاف ، عنوان ، اسم مؤلف ،....)
مؤشرات الأداء التي تخص الصف الثالث الأساسي .	
الاستماع	١- يستخدم التنغيم في المعنى . ٢- يتعرف إلى الأجزاء الرئيسة في برنامج وسائل الإعلام المرئية والمسموعة. ٣- يميز بين الحقائق و الآراء المختلفة فيما يستمع إليه . ٤- يستخرج الأدلة التي ساقها المتحدث . ٥- يتذوق صور الجمال فيما يستمع إليه من نثر و شعر . ٦- يميز بين ما يتعلق بالموضوع الرئيس و ما يقال استطراداً .
التحدث	١- يتحدث حديثاً متصلاً (مفصلاً) . ٢- يستخدم التعميم في حديثه بما يناسب المعنى . ٣- يركز على الفكرة الرئيسة في حديثه و يبتعد عن تشتيت الأفكار . ٤- يتحدث عن أفكاره في تسلسل و تتابع بحيث يكون تلقائياً في التعبير . ٥- يستخدم عبارات المجاملة المناسبة في حديثه . ٦- ينطق الصفات الصوتية لبعض الحروف . ٧- يقدم تقريراً شفوياً عن نشاط قام به . ٨- يلقي كلمة في مناسبة عامة مثل نجاح صديق . ٩- يستخدم الوصف الحسي عند وصف (مكان ، أو حدث أو شيء) ليترك انطباعاً لدى المستمعين . ١٠- يلقي قصيدة شعرية بطلاقة .

القراءة	١- يراعي دور علامات الترقيم في القراءة و فهم المعنى . ٢- يتعرف العلاقات بين الكلمات و درجة تعقدها مثل (الكلب ــ الحيوان ــ الكائنات الحية) . ٣- يستخدم معاجم بسيطة (المعجم الوجيز مثلاً) لمعرفة معاني الكلمات الجديدة . ٤- يفك رموز معظم الكلمات بصورة أوتوماتيكية . ٥- يتعرف الصور المختلفة لعرض المعلومات مثل (النثر، الجداول ، ..) ٦- يوظف الخبرات التي تعلمها من النص في تعلم مهارات جديدة . يقرأ نصوصاً مقدمة من خلال الوسائط الإعلامية مثل (التلفاز ، والإنترنت ، ...) . ٧- يحدد بعض النصوص التي لا تقرأ بأكملها (معاجم ، دليل هاتف) . ٨- يقرأ الشعر جهراً للإحساس بالقافية و الإيقاع . ٩- يقرأ بطريقة نقدية في كل النصوص . ١٠- يذكر دور الراوي في النصوص الأدبية . ١١- يتعرف رسالة المؤلف في الأعمال الأدبية المختلفة .
الكتابة	١- يكتب بخط الرقعة و بشكل مقروء . ٢- يُولد الأفكار المتنوعة لموضوعه . ٣- يكتب بحيث تتسق أفكار موضوعه . ٤- يكتب قصيدة شعرية معتمداً على القصائد و الأشعار التي قرأها .

مؤشرات أداء رأى المحكمون تعديل صياغتها :

رأى كثير من المحكمين تعديل صياغة بعض المؤشرات :

جدول رقم (٦) يوضح مؤشرات الأداء التي رأى كثير من المحكمين تعديل صياغتها .

قبل التعديل	بعد التعديل
١- ينطق الأصوات المتقاربة في المخرج مثل السين و الصاد نطقاً صحيحاً .	١- ينطق الأصوات المتقاربة في المخرج مثل الطاء و الثاء نطقاً صحيحاً .
٢- يحلل الكلمة إلى أجزاء .	٢- يحلل الكلمة إلى حروف .
٣- يكتب على سطر مستو .	٣- يكتب بشكل مستو على السطر .
٤- يميز بين ألف الوصل و همزة القطع حين يستمع إليها .	٤- يميز بين همزة الوصل و همزة القطع حين يستمع إليها .
٥- يميز نطقاً بين الحروف التي لا تنطق و لا تكتب (اللام الشمسية و اللام القمرية) .	٥- يميز نطقاً بين اللام الشمسية و اللام القمرية

٦- يكتب التلميذ الحروف والكلمات بصورة واضحة و بخط نسخ مقروء جيد .	٦- يكتب التلميذ الحروف والكلمات بصورة واضحة و بخط النسخ المقروء المجوَّد .
٧- يكتب كلمات بها همزة متطرفة بعد الألف مثل (سماء) .	٧- يكتب كلمات بها همزة متطرفة على السطر بعد حرف ساكن مثل (سماء ، شيء) .
٨- يكتب كلمات بها مد الهمزة في أول الكلمة و وسطها مثل (آدم ، قرآن) .	٨- يكتب كلمات بها همزة مد في أول الكلمة و وسطها مثل (آدم ، قرآن) .
٩- يميز بين أزمنة الفعل (الماضي ، المضارع ، الأمر)	٩- يميز بين أزمنة الفعل (الماضي ، المضارع ، المستقبل) .
١٠- يصل إلى معاني الكلمات الجديدة من خلال السياق .	١٠ يستنبط معاني الكلمات الجديدة من خلال السياق .
١١- يلقي التلميذ الشعر بفاعلية و إحساس و لغة معبرة للتأثير في المستمعين .	١١- يلقي التلميذ الشعر إلقاءً معبراً للتأثير في المستمعين .

مؤشرات أداء رأى المحكمون إضافتها :

إما من حيث إضافة بعض المؤشرات الجديدة فقد رأى بعض المحكمين إضافة هذين المؤشرين :

١- يميز بين الحديث الشريف و القرآن الكريم .

٢- يذكر ما تعلمه في نهاية الحصة (غلق الموقف) .

و لقد أخذ الباحث آراء المحكمين في الحسبان بشأن حذف أو تبديل أو إضافة المؤشرات السابقة و قد اعتبرت نسبة ٨٥% فأكثر من مجموع آراء المحكمين على كل مستوى معياري نسبة ينبغي مراعاتها و قد تم الأخذ بهذه النسبة بالذات شرطاً للموافقة دون غيرها ، و كانت نسبة الموافقة على المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى كالتالي :

جدول رقم (٧) يوضح نسب الاتفاق بين السادة المحكمين على المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الأول الابتدائي .

المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الأول .	العدد	النسبة المئوية
أ- مجال تعلم الاستماع **المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع :** **يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يميز التلميذ بين الأصوات المتقاربة في النطق و المخرج .	٢٥	%١٠٠
٢- يربط بين الحرف و صوته .	٢٤	%٩٦
٣- يربط بين الكلمات المسموعة و صورها المكتوبة .	٢٢	%٨٨
٤- يميز الكلمة المتكررة بكثرة .	٢٤	%٩٦
٥- يميز بين الكلمات المتشابهة في الصوت .	٢٢	%٨٨
٦- يحدد الكلمة الجديدة من بين عدة كلمات استمع إليها .	٢٢	%٨٨
٧- يحدد الكلمة الشاذة في الصوت بين عدة كلمات استمع إليها .	٢٢	%٨٨
٨- يميز بين الحركات القصيرة و الحركات الطويلة حين يستمع إليها .	٢٢	%٨٨
٩- يذكر عدد أصوات حروف كل كلمة يستمع إليها .	٢٢	%٨٨
١٠- يذكر عدد المقاطع الصوتية لكل كلمة يستمع إليها .	٢٢	%٨٨
١١- يكّون كلمات جديدة بإضافة أصوات أو حذفها أو استبدالها من الكلمات التي استمع إليها .	٢٢	%٨٨
المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع . **يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يتعرف آداب الاستماع و يلتزم بها .	٢٢	%٨٨
٢- يستمع التلميذ بتركيز للحصول على المعنى العام لقصة أو لتحديد الفكرة العامة لها	٢٣	%٩٢
٣- يستمع بتركيز للحصول على معلومات محددة (أسماء ، تواريخ) .	٢٢	%٨٨
٤- يحدد الكلمة الناقصة في الجملة المسموعة .	٢٢	%٨٨
٥- يتتبع توجيهات شفوية لإنجاز مهمة تتكون من خطوة أو خطوتين .	٢٢	%٨٨
٦- يربط بين ما يستمع إليه و خبراته السابقة .	١٢	%٤٤
٧- يفهم العبارات و الأسئلة في إطار سياق واضح .	٢٢	%٨٨

٨- يفهم و يتوقع المعنى من خلال المفاتيح اللغوية .	١٠	%٤٠
٩- يستمع إلى مساهمات الآخرين .	٢٣	%٩٢
١٠- يبدي رأيه في القصة التي يستمع لها من خلال شرائط صوتية .	٢٢	%٨٨
١١- يلخص قصة استمع إليها بلغته الخاصة .	٢٢	%٨٨
١٢- يستمع بوعي و اهتمام لما يلقى على سمعه لمدة خمس دقائق .	٢٢	%٨٨
١٣- يميز بين صيغ الكلمات التي يسمعها من حيث المتكلم و المخاطب و الغائب .	٢٢	%٨٨
١٤- يطلب المساعدة و الإيضاح عن الأفكار و المعاني الغامضة فيما يستمع إليه .	٢٢	%٨٨
١٥- يميز مدلولات اللغة الموازية في الحديث مثل (الإيماءات ، الحركات ، نبرة الصوت و طبقته) .	٢٢	%٨٨
١٦- يتابع التحدث مع تركيز الانتباه .	٧	%٢٨
ب- مجال تعلم التحدث **المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث :** **ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يتحدث التلميذ بصوت واضح للمستمعين .	٢٤	%٩٦
٢- يوظف التلميذ التواصل البصري أثناء حديثه مواجهاً المستمعين .	٢٣	%٩٢
٣- ينطق الأصوات المتقاربة في المخرج مثل السين و الصاد نطقاً صحيحاً .	٢٣	%٩٢
٤- يعطي كل حرف حقه عند إخراجه من مخرجه .	٨	%٣٢
٥- يستخدم في حديثه المفردات و التراكيب اللغوية الصحيحة .	٢٢	%٨٨
٦- يستخدم الإشارات و الحركات الجسمية بصورة واضحة في حديثه .	٢٣	%٩٢
٧- يوظف في حديثه الكلمات الجديدة و بعض التشبيهات .	٢٣	%٩٢
٨- يستخدم التعبير الملمحي و نبرة الصوت و طبقته في حديثه .	٢٢	%٨٨
المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث. **يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يعبر التلميذ بجمل بسيطة تفسيراً لصورة أو تعبيراً عن مشهد .	٢٤	%٩٦
٢- يلقي أناشيد و قطعاً نثرية و طرائف متنوعة .	٢٢	%٨٨
٣- يعبر عن مشاهداته المدرسية بلغة واضحة .	٢٣	%٩٢
٤- يتحدث عن خبراته الشخصية بكلمات و جمل صحيحة .	٢٢	%٨٨
٥- يسرد قصة بسيطة في تتابع منطقي من واقع تجاربه الشخصية بصوت مسموع .	٢٣	%٩٢

٦- يعيد سرد قصص و يرتب أحداثها مستخدماً لغة القصة .	٢٢	%٨٨
٧- يشارك بالمحادثة و المناقشة مع الآخرين و يقدم الاقتراحات .	٢٣	%٩٢
٨- يسأل أسئلة مرتبطة بالموضوع .	٢٤	%٩٦
٩- يقدم معلومات مناسبة رداً على أسئلة .	٢٤	%٩٦
١٠- يوضح آراءه كعضو في مجموعة صغيرة و يعرضها على باقي مجموعات الفصل .	٢٢	%٨٨
١١- يعطي تعليمات و إرشادات شفوية لإنجاز مهمة تتكون من خطوة واحدة .	٢٢	%٨٨
ج- مجال تعلم القراءة **المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة :** **يتعرف التلميذ إلى سمات النص العربي و المصطلحات الخاصة به .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يتعرف التلميذ إلى الترتيب الصحيح للصفحات من اليمين إلى اليسار و من أعلى إلى أسفل .	٢٤	%٩٦
٢- يميز بين العناوين والفقرات و النقاط .	٢٣	%٩٢
٣- يميز بين الحرف و الكلمة و الجملة .	٢٤	%٩٦
٤- يميز المسافات بين الحروف غير المتصلة في الكلمة الواحدة و بين الكلمات المختلفة .	٢٤	%٩٦
المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة . **يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يتعرف التلميذ أصوات الحروف العربية و ينطقها نطقاً سليماً .	٢٤	%٩٦
٢- يدرك العلاقة بين صوت الحرف و اسمه و رسمه .	٢٣	%٩٢
٣- يتعرف رسم الحرف مع الحركات الثلاثة من خلال كلمات .	٢٣	%٩٢
٤- يميز بين الحروف المتشابهة في رسمها .	٢٤	%٩٦
٥- ينطق أصوات الحروف في مواضع مختلفة من الكلمة باستخدام الحركات القصيرة و الطويلة .	٢٣	%٩٢
٦- ينطق الكلمات دون حذف أو إضافة أو إبدال حرف مكان آخر .	٢٤	%٩٦
٧- يصل بين الكلمة و الصورة الدالة عليها .	٢٣	%٩٢
٨- يصل بين الكلمة و مثيلتها .	٢٥	%١٠٠
٩- يحدد الكلمة المطلوبة من بين ثلاث كلمات .	٢٤	%٩٦

١٠- يتعرف الكلمات مع الحركات .	٢٣	%٩٢
١١- يحلل الكلمة إلى أجزاء .	٢٣	%٩٢
١٢- يكون كلمات من مجموعة حروف معطاة .	٢٣	%٩٢
١٣- يصل مقاطع الكلمات بما يناسبها ليكون كلمة مفيدة .	٢٢	%٨٨
١٤- يصل بين الجمل و الصور الدالة عليها .	٢٤	%٩٦
١٥- يصل بين الجمل و مثيلاتها .	٢٥	%١٠٠
١٦- يتعرف كلمات ليكون منها جملاً .	٢٣	%٩٢
١٧- يصل مقاطع الجمل بما يناسبها ليكون جملة مفيدة .	٢٣	%٩٢
١٨- يتعرف الجمل مع الحركات .	٢٢	%٨٨
١٩- ينطق الجمل نطقاً صحيحاً بدون حذف أو إبدال أو إضافة كلمات .	٢٢	%٨٨
المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة . **يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يوظف التلميذ معرفته بالصلة بين صوت الحرف و رسمه في قراءة كلمات جديدة	٢٣	%٩٢
٢- يوظف معرفته بالشدة و السكون و التنوين في قراءة كلمات جديدة .	٢٢	%٨٨
٣- يوظف معرفته بأصوات الحركات القصيرة و الطويلة وأشكالها في قراءة كلمات جديدة .	٢٣	%٩٢
٤- يوظف معرفته بتاء التأنيث المبسوطة و المربوطة في قراءة كلمات جديدة .	٢٤	%٩٦
٥- يوظف معرفته بالأصوات التي تنطق و لا تكتب مثل (الألف في كلمة هذا و لكن و هؤلاء) في قراءة كلمات جديدة .	٢٢	%٨٨
٦- يوظف معرفته بالحروف التي تكتب و لا تنطق مثل اللام الشمسية في قراءة كلمات جديدة .	٢٣	%٩٢
٧- يوظف معرفته باللام الشمسية و اللام القمرية في قراءة كلمات جديدة .	٢٣	%٩٢
٨- يوظف معرفته بالقواعد التشبيكية (ربط) الحروف في قراءة كلمات جديدة .	٢٢	%٨٨
٩- يوظف معرفته بقواعد التهجئة إلى حروف و مقاطع في قراءة كلمات جديدة .	٢٢	%٨٨
١٠- يستخدم التطابق بين الكلمات في الوزن في قراءة كلمات جديدة مثل(جاع ، باع)	٢٣	%٩٢
١١- يفك رموز الكلمات المنتظمة الموجودة في النص أو التي تتكون من مقطع واحد.	١٠	%٤٠
المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة . **يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات .** **مؤشرات الأداء :**		

١- يحدد التلميذ الكلمات الجديدة في النص .	٢٤	%٩٦
٢- يتعرف معنى الكلمات الجديدة في النص من خلال السياق الذي وردت فيه.	٢٢	%٨٨
٣- يوظف الكلمة التي قرأها في جملة جديدة للدلالة على فهم المعنى .	٢٢	%٨٨
٤- يميز بين الجملة الكاملة و غير الكاملة .	١٦	%٦٤
٥- يستنتج خبرات جديدة من خلال ما يقرأه في النص .	٢٢	%٨٨
٦- يربط بين ما قرأ و خبراته الشخصية أو قراءة سابقة له .	٢٢	%٨٨
٧- يكون أفكاراً حول ما يقرأ في النص .	١٢	%٤٨
٨- يجيب عن أسئلة عامة بعد قراءة النص تتعلق بـــ (أفكار عامة، معلومات محددة).	٢٤	%٩٦
٩- يحدد السبب و النتيجة المترتبة عليه .	١٤	%٥٦
١٠- يعلق على ما قرأه .	٢٣	%٩٢
١١- يتعرف الغرض من التعليمات المكتوبة في الألعاب و غيرها .	١١	%٤٤
١٢- يتتبع تعليمات بسيطة قرأها لإنجاز مهمة تتكون من خطوة واحدة .	٢٣	%٩٢
المستوى المعياري الخامس لتعلم القراءة . **يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يشارك التلميذ في القراءة المشتركة (الجماعية) .	٢٤	%٩٦
٢- يقرأ جملاً و عبارات (لافتات) معلقة على جدران الفصل .	٢٣	%٩٢
٣- يقرأ الجمل و الكلمات المقدمة إليه قراءة جهرية صحيحة .	٢٣	%٩٢
٤- يقرأ الشعارات المكتوبة على جدران الشوارع .	١٢	%٤٨
٥- يقرأ تاريخ الإنتاج و الصلاحية على المنتجات المعروفة للتلاميذ .	٢٢	%٨٨
٦- يميز بين الشعر و النثر مثل (أناشيد و قصص) .	٢٢	%٨٨
٧- يحدد الطالب أخطاءه في القراءة .	١٥	%٦٠
٨- يحدد نوع النص (أدب ، معلومات) قبل القراءة .	١٣	%٥٢
٩- يميز بين الحقيقة و الخيال فيما يقرأ من نصوص .	٢٢	%٨٨
١٠- يحدد المواقع و الشخصيات و الزمان و المكان في القصص التي يقرأها.	٢٣	%٩٢
١١- يحدد بداية و نهاية القصة التي يقرأها.	٢٢	%٨٨
١٢- يناقش الشخصيات في القصص و أفعال كل شخصية و تصرفاتها .	٢٢	%٨٨
١٣- يحدد ما استفاده بعد قراءة نص (معلومات،أخلاق ..)	٢٢	%٨٨
١٤- يقرأ مواضيع تناسب مستوى صفه بدقة .	٢٣	%٩٢

د - مجال تعلم الكتابة **المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة :** **يتعرف التلميذ أساسيات فن الكتابة و الخط .** **مؤشرات الأداء :**		
١ - يكتب التلميذ بطريقة صحيحة من اليمين إلى اليسار و من أعلى لأسفل .	٢٤	%٩٦
٢ - يكتب مراعياً المسافات المناسبة بين الحروف غير المتصلة في الكلمة الواحدة و بين الكلمات في الجملة .	٢٤	%٩٦
٣ - يكتب على سطر مستو .	٢٤	%٩٦
٤ - يكتب مراعياً قواعد تشبيك (ربط) الحروف .	٢٤	%٩٦
٥ - يكتب الحرف بحجم مناسب .	٢٣	%٩٢
المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة : **يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .** **مؤشرات الأداء :**		
١ - يكتب التلميذ الحروف العربية كتابة واضحة بخط النسخ .	٢٤	%٩٦
٢ - يكتب الحروف باستخدام الترتيب الصحيح لحركة اليد عند الكتابة .	٢٣	%٩٢
٣ - يكتب مراعياً الدقة في الميل و الانحدار في الحروف .	٢٣	%٩٢
٤ - يكتب بحيث يحقق الائتلاف بين أجزاء الكلمة و أجزاء الجملة	٢٣	%٩٢
٥ - يكتب الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .	٢٤	%٩٦
٦ - يكتب كلمات و جملاً مضبوطة .	٢٤	%٩٦
٧ - يكتب بحيث يحدث أثراً ساراً في نفس القارئ (نظافة الكتابة ، تنظيم الجمل ...).	٢٣	%٩٢
٨ - يكتب طبقاً للنموذج الذي ينقله (إملاء منقول) .	٢٤	%٩٦
٩ - يستخدم النقطة في نهاية الجملة .	٢٤	%٩٦
المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة . **يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح .** **مؤشرات الأداء :**		
١ - يكمل الجمل الناقصة بكلمات مناسبة .	٢٣	%٩٢
٢ - يكتب مركِّزاً على موضوع واحد .	٢٢	%٨٨
٣ - يكون قوائم مفردات خاصة به و يستخدمها في كتابته .	٢٢	%٨٨
٤ - يكتب عن أحداث مرَّ بها ترتبط ببعضها البعض (الاستعداد للمدرسة) .	٢٢	%٨٨
٥ - يستخدم الكتابة للتواصل بأكثر من طريقة (كتابة تعليمات ، إرشادات) .	٢٢	%٨٨

٦- يستخدم النعوت لوصف الأشخاص و الأماكن و الأشياء .	٩	%٣٦
المستوى المعياري الرابع لتعلم الكتابة . **يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يكتب التلميذ اسمه كاملاً و اسم مدرسته و صفه .	٢٤	%٩٦
٢- يكتب جملة بسيطة تعليقاً على صورة .	٢٤	%٩٦
٣- يكتب جملاً بسيطة معبرة عن صورة أو سلسلة من الصور .	١٠	%٤٠
٣- يكتب لوحات و تعليمات و قوائم بسيطة و يعلقها على جدران الفصل .	٢٢	%٨٨
٤- يكتب في مجلة الفصل أو المدرسة ثلاث جمل حول حدث أو واقعة شاهدها	٦	%٢٤
٥- يكتب ــ بمساعدة المعلم ــ رسائل ودية أو ملخصاً لقصة قرأها .	٢٢	%٨٨
٦- يكتب جملاً بسيطة تملى عليه .	٢٣	%٩٢
٧- يكمل بطاقة (ماذا أعرف ؟ ماذا أريد أن أعرف ؟ ماذا تعلمت ؟) .	٢٣	%٩٢

جدول رقم (٨) يوضح نسب الاتفاق بين السادة المحكمين على المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني الابتدائي .

المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني .	العدد	النسبة المئوية
أ- مجال تعلم الاستماع **المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع :** **يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يميز الحرف المشدد في الكلمة التي يستمع إليها .	٢٤	%٩٦
٢- يميز الكلمات المنونة حين يستمع إليها .	٢٤	%٩٦
٣- يميز نوع التنوين في آخر الكلمة (الفتح أو الضم أو الكسر) .	٢٤	%٩٦
٤- يميز الكلمات المشتركة في بعض الجمل التي يستمع إليها .	٢٣	%٩٢
٥- يميز بين المذكرة و المؤنثة من الكلمات حين يستمع إليها .	٢٤	%٩٦
٦- يميز المعاني المتعددة للكلمة الواحدة .	٢٢	%٨٨
٧- يميز بين الكلمات المتضادة في المعنى في بعض الجمل التي يستمع إليها .	٢٢	%٨٨
٨- يميز بين المفرد و المثنى و الجمع من خلال الاستماع .	٢٣	%٩٢
٩- يميز اللام الشمسية من اللام القمرية في الجمل التي يستمع إليها .	٢٢	%٨٨
١٠- يكتشف الأخطاء اللغوية فيما يستمع .	٢٢	%٨٨
١١- يميز بين ألف الوصل و همزة القطع حين يستمع إليها .	٢٢	%٨٨
١٢- يحدد أنواع الانفعال التي تسود الحديث .	٤	%١٦
المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع . **يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يستمع التلميذ بتركيز للحصول على الفكرة العامة و الأفكار الجزئية فيما يستمع إليه .	٢٢	%٨٨
٢- يستمع بتركيز للحصول على معلومات محددة (أسماء ، تواريخ ، أحداث معينة)	٢٢	%٨٨
٣- يوظف الخبرات المسموعة في مواقف مناسبة .	٢٣	%٩٢
٤- يتتبع توجيهات شفوية لإنجاز مهمة تتكون من عدة خطوات (ثلاث أو أربع) .	٢٢	%٨٨
٥- يذكر بعض النقاط الهامة من حديث استمع إليه من معلم .	٢٣	%٩٢
٦- يستمع للمعلم و لزملائه في الفصل و يوجه أسئلة ذات صلة بالموضوع .	٢٢	%٨٨

٧- يحدد عناصر القصة أو المسرحية المسموعة مثل (الشخصيات و المواقف و الزمان و المكان) .	٢٢	%٨٨
٨- **يقارن بين قصتين استمع إليهما من حيث الشخصيات و المواقف و الزمان و المكان .**	٢٢	%٨٨
٩- يميز الأخطاء أو المفاهيم الخطأ في الحديث عند الاستماع إليه .	١٢	%٤٨
١٠- يستخدم مفاتيح من النحو و السياق (نبرة الصوت مثلاً) لفهم الحديث و تخمين معنى الكلمات غير المألوفة .	٨	%٣٢
ب- مجال تعلم التحدث **المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث :** **ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يقدم نفسه للآخرين عند المحادثة .	٢٣	%٩٢
٢- يتحدث التلميذ الفصحى الميسّرة .	٢٢	%٨٨
٣- يستخدم جملاً بسيطة و جملاً مركبة في حديثه .	٢٣	%٩٢
٤- يدعم حديثه بالمعلومات الصحيحة .	٢٣	%٩٢
٥- تعبر كلماته عن اهتماماته المختلفة .	١٦	%٦٤
٦- يعرض خبراته في تتابع منطقي .	١٢	%٨٨
٧- يستخدم المترادفات و المشترك اللفظي (كلمة ذات معنيين) في حديثه .	٢٢	%٨٨
٨- يستخدم التعبير الملمحي المناسب بالوجه أثناء حديثه .	٢٢	%٨٨
٩- يغير في نبرة صوته بما يتلاءم و المعنى مثل (التعجب و الاستفهام) .	٢٢	%٨٨
١٠- يستأذن و يرد على طلب الآخرين بالاستئذان .	١٣	%٥٢
١١- يتجنب التكرار في حديثه .	٢٣	%٩٢
المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث. **يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يلقي التلميذ أبياتاً من الشعر بفصاحة .	٢٣	%٩٢
٢- يوضح أو يشرح ما تعلمه .	٢٣	%٩٢
٣- يطرح المعلومات و الأفكار شفهياً .	٢٢	%٨٨
٤- يقوم التلميذ بدعاية مبسطة لشيء ما .	٢٣	%٩٢
٥- يجري مقابلات قصيرة .	٢٢	%٨٨
٦- يبلغ عن حالات طارئة .	٢٣	%٩٢

٧- يثني على زملائه في الحديث أثناء النقاش .	٢٣	%٩٢
٨- يقيم أداء زملائه موضحاً نقاط القوة و نقاط الضعف .	٢٢	%٨٨
٩- يقص قصة حقيقية أو خيالية ألفها مع زملائه .	٢٣	%٩٢
١٠- يطبق أسس المحادثة و المناقشة مثل التناوب في الأدوار ، و استخدام درجة الصوت المناسبة) .	٢٣	%٩٢
١١- يدافع عن آرائه ويبرر تصرفاته .	٢٣	%٩٢
١٢- يعطي إرشادات شفهية لإنجاز مهمة تتكون من خطوتين	٢٣	%٩٢
ج- مجال تعلم القراءة **المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة .** **يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يتعرف رسم الحرف مع الحركات الثلاث و السكون من خلال الكلمة .	٢٤	%٩٦
٢- يميز نطقاً بين الحروف التي لا تنطق و لا تكتب (اللام الشمسية و اللام القمرية)	٢٤	%٩٦
٣- يتعرف كلمات ليكون منها جملاً .	٢٤	%٩٦
٤- يحلل الكلمة إلى حروف و يكون كلمات جديدة من حروفها .	٢٤	%٩٦
٥- يكمل جملاً باستخدام الضمائر (أنا ، نحن ، هو ....)	٢٣	%٩٢
٦- يصل بين الجمل المشتملة على الصفة في حالتي التذكير و التأنيث و الصورة الدالة عليها .	٢٣	%٩٢
٧- يصل بين الجملة المشتملة على نوعي الجمع و الصورة الدالة عليها .	٢٣	%٩٢
٨- يصل بين الجملة المشتملة على الفعل المضارع في حالتي التذكير و التأنيث و الصورة الدالة عليها .	٢٢	%٨٨
٩- يصل بين الجمل المشتملة على اسم الإشارة و الصورة الدالة عليها .	٢٤	%٩٦
١٠- يصل بين الجملة المشتملة على صيغة الأمر و الصورة الدالة عليها .	١٠	%٤٠
١١- يصل بين الجمل المشتملة على صيغة النهي و الصورة الدالة عليها .	٨	%٣٢
المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة . **يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يقرأ الكلمات ذات المقاطع الصوتية المتعددة .	٢٤	%٩٦
٢- يقرأ الكلمات و الجمل المقدمة إليه قراءة صامتة و بسرعة مناسبة .	٢٣	%٩٢
٣- يقرأ نصوصاً بسيطة جهراً مع التعبير بنبرات مناسبة لمعنى النص .	٢٣	%٩٢

٤- يتعرف نوع الوثيقة المقروءة مثل (جريدة ، مجلة ، كتاب) .	٢٢	%٨٨
٥- **يتعرف إلى المعاني المختلفة للكلمات متعددة المعاني (المشترك اللفظي) في السياق** .	٢٢	%٨٨
٦- يميز بين النصوص الرسمية و النصوص غير الرسمية .	١٠	%٤٠
٧- يحدد الكلمات المجموعة جمع مذكر سالماً .	٢٢	%٨٨
٨- يحدد الكلمات المجموعة جمع مؤنث سالماً .	٢٢	%٨٨
٩- يتعرف أثر المجاز في المعنى (أموت جوعاً) .	١٤	%٥٦
١٠- يتعرف أثر القافية في الشعر .	١٢	%٤٨
١١- يتعرف نوع الكلمة من حيث العدد (المفرد و المثنى و الجمع) .	٢٣	%٩٢
١٢- يتعرف علامات الترقيم المستخدمة في النص .	٢٢	%٨٨
١٣- يفك رموز كلمات ذات مقاطع متعددة من خلال التحليل الصوتي و البنائي للكلمة	٩	%٣٦
المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة . **يقرأ التلميذ لاكتساب معلومات .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يقرأ التلميذ ما تقع عليه عيناه من لافتات و إعلانات .	٢٣	%٩٢
٢- يقرأ نصوصاً مختلفة لاكتساب معلومات .	٢٣	%٩٢
٣- يجيب عن أسئلة تتعلق بالمعلومات الجزئية بعد قراءة النص .	٢٤	%٩٦
٤- يحدد عنوان الكتاب و اسم مؤلفه .	٢٢	%٨٨
٥- يحدد الهدف مما يقرأ .	٥	%٢٠
٦- يفهم معاني الكلمات و الجمل في النص .	٢٣	%٩٢
٧- يتبع تعليمات بسيطة قرأها لإنجاز مهمة تتكون من خطوتين .	٢٣	%٩٢
٨- يربط بعض المصطلحات التي قرأها و الموجودة في المواد الدراسية الأخرى .	٢٢	%٨٨
٩- يتوقع أن يكون لكل نص معنى و بالتالي فعليه إعادة القراءة إذا لم يفهم .	٢٢	%٨٨
١٠- يفهم و يفسر النصوص الخيالية و غير الخيالية بعد القراءة .	٢٢	%٨٨
١١- يميز بين الحقائق و المعلومات المضللة و الآراء في النصوص .	١٣	%٥٢
١٢- يفسر المعلومات التي يحصل عليها من الرسوم البيانية .	٢	%٨
المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة . **يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يقرأ التلميذ الكتاب المقرر بدقة و سرعة و إتقان .	٢٣	%٩٢
٢– يقرأ الكتب المصورة التي تناسب عمره و ميوله .	٢٤	%٩٦

٣- يشارك في القراءة جهراً مشاركة فعالة في الفصل .	٢٤	%٩٦
٤- يعدل أخطاءه بنفسه في القراءة .	٢٣	%٩٢
٥- يقرأ قراءة معبرة تبرز فيها مشاعره .	٢٢	%٨٨
٦- يقارن بين تعبيرين يحملان المعنى نفسه .	٢٢	%٨٨
٧- يختار القصص المفضلة له المتوافقة مع ميوله .	٢٤	%٩٦
٨- يحدد أهداف النص قبل القراءة .	٧	%٢٨
٩- يربط بين الصور و أحداث القصة التي يقرأها .	٢٤	%٩٦
١٠- يحدد الشخصيات الواردة في القصة التي يقرأها و أدوارها و العلاقات بينها.	٢٣	%٩٢
١١-**يقارن و يقابل بين قصتين قرأهما من حيث الشخصيات و المواقف و الزمان و المكان**	٢٢	%٨٨
١٢- يناقش أسباب وقوع أحداث معينة في القصص مع الرجوع إلى النص لدعم الحجة أو الرأي .	٢٢	%٨٨
١٣- يقترح خاتمة بديلة لقصة قرأها .	٢٣	%٩٢
١٤- يحفظ أناشيد أو أشعاراً عن المنزل أو اللعب أو المدرسة .	٢٤	%٩٦
د- مجال تعلم الكتابة **المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة :** **يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يكتب التلميذ الحروف والكلمات بصورة واضحة و بخط نسخ مقروء جيد .	٢٤	%٩٦
٢- يكتب كلمات تنتهي بتاء مبسوطة أو تاء مربوطة .	٢٤	%٩٦
٣- يكتب كلمات تنتهي بتاء مربوطة أو هاء .	٢٤	%٩٦
٤-يكتب كلمات بها همزة متطرفة على الألف مثل(قرأ)	٢٣	%٩٢
٥- يكتب كلمات بها همزة متطرفة بعد الألف مثل (سماء) .	٢٣	%٩٢
٦- يكتب كلمات بها مد الهمزة في أول الكلمة و وسطها مثل (آدم ، قرآن) .	٢٢	%٨٨
٧- يكتب كلمات بها أصوات تنطق ولا تكتب مثل (الألف في كلمة هذا) .	٢٢	%٨٨
٨- يكتب كلمات بها حروف تكتب و لا تنطق مثل (الألف الفارقة بعد واو الجماعة)	٢٢	%٨٨
٩- يستخدم علامة الاستفهام بشكل مناسب .	٢٣	%٩٢
١٠- يستخدم الأساليب النحوية (النداء ، الاستفهام) التي يتعلمها استخداماً صحيحاً.	٢٢	%٨٨
المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة . **يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح .** **مؤشرات الأداء :**		

١- يكمل التلميذ قصة قصيرة بكلمات و جمل مناسبة .	٢٣	%٩٢
٢- يعيد ترتيب بعض الجمل ليكون فكرة تامة .	٢٤	%٩٦
٣- ينظم و يصنف أفكاره قبل الكتابة .	١٥	%٦٠
٤- يناقش مع زملائه ما يعتزم كتابته .	١٣	%٥٢
٥- يكتب سلسلة من الجمل المترابطة .	٢٢	%٨٨
٦- يكتب فقرة ذات فكرة واحدة .	٢٢	%٨٨
٧- ينوع التلميذ بدايات الجمل في الكتابة .	٢٣	%٩٢
المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة . **يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يكتب التلميذ بعض الأمثال و الحكم في لوحة الفصل أو جريدة المدرسة .	٢٣	%٩٢
٢- يكتب بعض الإرشادات و اللافتات في مكتبة المدرسة و حديقتها .	٢٣	%٩٢
٣- يكتب تعليمات بسيطة بالترتيب الصحيح لموضوعات مألوفة .	١٥	%٦٠
٤- يكتب قصة بسيطة مستعيناً بمفردات مقدمة إليه .	٢٢	%٨٨
٥- يكتب تعليقاً عن شخصيات قصة قرأها مستشهداً بكلمات و جمل من النص	٢٣	%٩٢
٦- يكتب تلخيصاً عن قصة قرأها أو عن أنشطة الفصل و رحلاته .	٢٢	%٨٨
٧- يكتب (فقرة، قصة ، ..) عن بعض الأحداث و التجارب الخاصة به .	٢٢	%٨٨
٨- يكتب ملاحظات و رسائل قصيرة لأقاربه و أسرته .	٢٣	%٩٢
٩- يكتب برقية تهنئة .	٢٠	%٨٠
١٠- يكتب أسئلة لإجابات مختلفة مقدمة إليه .	٢٣	%٩٢
١١- يكتب إجابات لأسئلة ذات النهاية المفتوحة .	٢٢	%٨٨
١٢- يكتب مستخدماً لغة الحوار و المناقشة .	٢٢	%٨٨
١٣- يستخدم التشبيه في الكتابة .	٩	%٣٦
١٤- يعد كتباً قصصية مصورة بسيطة بها جمل بسيطة و تتبع الأسس الرئيسة لكتابة النص (غلاف ، عنوان ، اسم مؤلف ،....) .	١١	%٤٤

جدول رقم (٩) يوضح نسب الاتفاق بين السادة المحكمين على المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثالث الابتدائي .

المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثالث .	العدد	النسبة المئوية
ب- مجال تعلم الاستماع **المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع :** **يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يميز التلميذ بين الضمائر المستخدمة الخاصة بالمتكلم و المخاطب و الغائب .	٢٣	%٩٢
٢ - يستنبط معاني الكلمات الجديدة من السياق المسموع .	٢٣	%٩٢
٣- يكون كلمات جديدة على نمط الكلمات التي استمع إليها .	٢٤	%٩٦
٤- يميز بين الأساليب المختلفة مثل (الاستفهام ، و النداء ، و التعجب) .	٢٣	%٩٢
٥- يستخدم التنغيم في المعنى .	٥	%٢٠
٦- يميز بين أزمنة الفعل (الماضي ، المضارع ، الأمر)	٢٤	%٩٦
٧- يتعرف معاني التراكيب و التعابير اللغوية التي استمع إليها .	٢٣	%٩٢
٨- يتعرف المترادفات والعبارات البديلة التي تعبر عن ذات المعنى أو ما يقاربه (أسد ، ليث / بطل ، رجل شجاع) .	٢٤	%٩٦
٩- يشتق كلمات جديدة من المصدر الذي استمع إليه .	٢٤	%٩٦
المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع . **يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة لمستمعين .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يستمع التلميذ بتركيز للحصول على المعنى العام للموضوعات المألوفة (معرفة الفكرة الرئيسة في السرد) .	٢٣	%٩٢
٢- يستمع بتركيز للحصول على معلومات محددة في الموضوعات المألوفة .	٢٣	%٩٢
٣- يعقب التلميذ على ما يستمع إليه .	٢٤	%٩٦
٤- يتعرف إلى الأجزاء الرئيسة في برنامج وسائل الإعلام المرئية و المسموعة .	١٢	%٤٨
٥- يتتبع توجيهات شفهية لإنجاز مهمة تتكون من عدة خطوات (أكثر من أربع) .	٢٤	%٩٦
٦- يعبر عن مشاعره بعد الاستماع لقصة مثيرة أو حديث .	٢٤	%٩٦
٧- يميز بين الحقائق و الآراء المختلفة فيما يستمع إليه .	١٢	%٤٨
٨- يستخرج الأدلة التي ساقها المتحدث .	١٥	%٦٠

٩- يقارن بين آراء المتحدثين .	٢٢	%٨٨
١٠- يتذوق صور الجمال فيما يستمع إليه من نثر و شعر .	٩	%٣٦
١١- يميز بين ما يتعلق بالموضوع الرئيس و ما يقال استطراداً .	٧	%٢٨
١٢- يعدل آراءه في ضوء ما يقوله الآخرون بعد أن يقتنع به .	٢٢	%٨٨
١٣- يتذوق الأساليب اللغوية فيما يستمع إليه .	٢٢	%٨٨
ب- مجال تعلم التحدث **المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث :** **ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يستخدم التلميذ اللغة العربية الفصحى في حديثه .	٢٢	%٨٨
٢- يطبق قواعد النطق السليم في حديثه .	٢٢	%٨٨
٣- يتحدث حديثاً متصلاً (مفصلاً) .	٩	%٣٦
٤- يتوقف أثناء الحديث كي يُفهم حديثُهُ .	٢٣	%٩٢
٥- يتحدث بنبرات صوت تناسب الموقف .	٢٢	%٨٨
٦-يحدد أفضل ما يعبر عن أفكاره من معانٍ و حركات و طبقات الصوت و نبراته .	٢٢	%٨٨
٧- يستخدم التلميذ اللغة و الإشارة عند الشرح و التفسير .	٢٣	%٩٢
٨- يحذف التفاصيل غير الضرورية في حديثه .	٢٣	%٩٢
٩- يتحدث حديثاً متسلسلاً و مرتباً (مقدمة ــ عرض الموضوع ــ خاتمة) .	٢٢	%٨٨
١٠- يستخدم مجموعة من أدوات الربط المناسبة للدلالة على التعاقب .	٢٣	%٩٢
١١- يتحدث موضحاً الفكرة الرئيسة و الأفكار الفرعية المدعمة .	٢٣	%٩٢
١٢- يستخدم التعميم في حديثه بما يناسب المعنى .	٧	%٢٨
١٣- يركز على الفكرة الرئيسة في حديثه و يبتعد عن تشتيت الأفكار .	١٨	%٧٢
١٤- يعبر شفهياً عن أحاسيسه و مشاعره و علاقاته ، بلغة سهلة بسيطة .	٢٣	%٩٢
١٥- يتحدث عن أفكاره في تسلسل و تتابع بحيث يكون تلقائياً في التعبير .	١٧	%٦٨
١٦- يشارك بفاعلية في التحدث و الحوار و شرح وجهات النظر و تبريرها .	٢٣	%٩٢
١٧- يستخدم عبارات المجاملة المناسبة في حديثه .	١٥	%٦٠
١٨- ينطق الصفات الصوتية لبعض الحروف .	١٠	%٤٠
المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث. **يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة .** **مؤشرات الأداء :**		

١- يلخص التلميذ ــ شفهياً ــ ما كتبه أو ما سمعه .	٢٤	%٩٦
٢- يقدم تقريراً شفوياً عن نشاط قام به .	١٨	%٧٢
٣- يلقي كلمة في مناسبة عامة مثل نجاح صديق .	١٧	%٦٨
٤- يتحدث عن حدث مهم موضحاً تفاصيل الحدث .	٢٣	%٩٢
٥- يستخدم الوصف الحسي عند وصف (مكان ، أو حدث أو شيء) ليترك انطباعاً لدى المستمعين .	١٥	%٦٠
٦- يشارك بفاعلية في الإذاعة المدرسية .	٢٣	%٩٢
٧- يشارك في أنشطة درامية شفهية مثل (المسرحيات ، إلقاء الشعر ، ..)	٢٣	%٩٢
٨- يلقي قصيدة شعرية بطلاقة .	٢٠	%٨٠
٩- يشارك في فرق التمثيل من خلال اختيار القصائد و القصص و الإعداد لتمثيلها و تمثيلها	٢٣	%٩٢
ج- مجال تعلم القراءة **المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة .** **يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً .** **مؤشرات الأداء :**		
١- **يكمل جملاً ناقصة لبعض أنواع الجموع من خلال كلمات متنوعة بين المفرد و الجمع .**	٢٤	%٩٦
٢- يصل بين الجملة المشتملة على نوع الظرف و الصورة الدالة عليها .	٢٤	%٩٦
٣- يكمل جملاً ناقصة التركيب .	٢٤	%٩٦
٤- يكمل جملاً ناقصة للفعل المضارع في حالتي التذكير و التأنيث .	٢٤	%٩٦
٥- يكمل جملاً ناقصة لصيغتي الأمر و النهي .	٢٤	%٩٦
٦- يكمل جملاً ناقصة لاسم الإشارة بنوعيه .	٢٤	%٩٦
المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة : **يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يقرأ قراءة جهرية صحيحة مراعياً علامات الترقيم .	٢٣	%٩٢
٢- يقرأ مراعياً الحركات الإعرابية .	٢٣	%٩٢
٣- يراعي دور علامات الترقيم في القراءة و فهم المعنى .	١٦	%٦٤
٤- يكيف معدل قراءته لتناسب درجة صعوبة النص .	٢٢	%٨٨
٥- يصل إلى معاني الكلمات الجديدة من خلال السياق .	٢٣	%٩٢
٦- يتعرف إلى المترادفات و المشترك اللفظي .	٢٤	%٩٦
٧- يميز بين الضمائر المنفصلة و المتصلة في النص .	٢٤	%٩٦

٨- يحدد الأسماء الموصولة .	٢٤	%٩٦
٩- يتعرف إلى أدوات الاستفهام .	٢٤	%٩٦
٩- يتعرف إلى حروف الجر .	٢٤	%٩٦
١٠- يتعرف العلاقات بين الكلمات و درجة تعقدها مثل (الكلب ــ الحيوان ــ الكائنات الحية) .	٤	%١٦
١١- يستخدم معاجم بسيطة (المعجم الوجيز مثلاً) لمعرفة معاني الكلمات الجديدة .	٧	%٢٨
١٢- يفك رموز معظم الكلمات بصورة أوتوماتيكية .	١٤	%٤٨
المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة . **يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب معلومات .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يحدد الأفكار الرئيسة و الجزئية و التفاصيل في مجموعة من النصوص مناسبة للصف الدراسي .	٢٣	%٩٢
٢- يجيب عن أسئلة غير مباشرة بعد قراءة النص .	٢٤	%٩٦
٣- يتوقع الغرض من النص من خلال العنوان و الصور المعروضة.	٢٢	%٨٨
٤- يتعرف الصور المختلفة لعرض المعلومات مثل (النثر، الجداول ، ..) .	١١	%٤٤
٥- يصنف معلومات النص و أفكاره .	٢٢	%٨٨
٦- يقدم عنواناً جديداً للنص .	٢٤	%٩٦
٧- يوظف المعلومات المقروءة في اكتساب معارف جديدة .	٢٣	%٩٢
٨- يوظف خبرات النص في مواقف جديدة .	٢٣	%٩٢
٩- يحدد الأدلة التي ساقها الكاتب للتعبير عن وجهة نظره .	٢٢	%٨٨
١٠- يوظف الخبرات التي تعلمها من النص في تعلم مهارات جديدة .	١٩	%٧٦
١١- يدلل على صحة كلامه بالدليل من النص .	٢٢	%٨٨
١٢- يقرأ نصوصاً مقدمة من خلال الوسائط الإعلامية مثل(التلفاز، والإنترنت ،...) .	١٥	%٦٠
١٣- يحدد بعض النصوص التي لا تقرأ بأكملها (معاجم ، دليل هاتف) .	١٣	%٥٢
١٤- يوظف استراتيجيات ما قبل القراءة التي تساعد على فهم النص مثل (التوقع ، و القراءة السريعة ، و المعرفة المسبقة بالمحتوى ، ....) .	٢٢	%٨٨
المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة . **يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يلقي التلميذ الشعر بفاعلية و إحساس و لغة معبرة للتأثير في المستمعين .	٢٢	%٨٨

٢- يقرأ الشعر جهراً للإحساس بالقافية و الإيقاع .	٩	%٣٦
٣- يقرأ الروايات الشعبية و السير الذاتية .	٢٢	%٨٨
٤- يقرأ بطريقة نقدية في كل النصوص .	٦	%٢٤
٥- يقرأ قراءة صامتة بفهم و استيعاب في زمن مناسب .	٢٣	%٩٢
٦- يتلو سوراً قصيرة تلاوة صحيحة .	٢٤	%٩٦
٧-يتعرف إلى الغرض من النصوص غير الأدبية(تقديم المعلومات و التعليمات و التفسيرات	٢٣	%٩٢
٨- يتعرف التلميذ المبالغة و الخيال في النصوص الأدبية .	٢٣	%٩٢
٩- يتذوق جمال الصور في النص المقدم إليه .	٢٢	%٨٨
١٠- يذكر دور الراوي في النصوص الأدبية .	١١	%٤٤
١١- يبدي رأيه في النص الذي قرأه موضحاً نقده له .	٢٢	%٨٨
١٢- يربط بين الخبرات المستفادة من النص و خبراته السابقة .	٢٣	%٩٢
١٣- يتعرف رسالة المؤلف في الأعمال الأدبية المختلفة .	١٣	%٥٢
د- مجال تعلم الكتابة **المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة :** **يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يكتب بخط الرقعة و بشكل مقروء .	١٦	%٦٤
٢- يكتب بانسيابية و بسرعة .	٢٤	%٩٦
٣- يكتب مستخدماً جملاً بسيطة و جملاً مركبة .	٢٣	%٩٢
٤- يكتب كلمات بها همزة قطع مثل (أحمد ، أتقن ...)	٢٤	%٩٦
٥- يكتب كلمات بها همزة متوسطة على الألف مثل (يتأمل) .	٢٣	%٩٢
٦- يكتب التلميذ كلمات بها همزة متوسطة على نبرة مثل (ملائم) .	٢٣	%٩٢
٧- يكتب كلمات بها همزة متوسطة على السطر مثل (تفاءل) .	٢٢	%٨٨
٨- يكتب كلمات بها همزة متوسطة على واو مثل (مؤمن) .	٢٢	%٨٨
٩- يكتب الأسماء التي تبدأ بهمزة الوصل مثل (ابن ،اسم ..)	٢٢	%٨٨
١٠- يراجع الجمل قبل كتابتها و أثناءها و بعدها .	٢٣	%٩٢
١١- يستخدم علامات الترقيم في الكتابة .	٢٢	%٨٨
المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة . **يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح .** **مؤشرات الأداء :**		

١- يستخدم التلميذ اللغة العربية الفصحى الميسّرة في كتابته.	٢٤	%٩٦
٢- يُولد الأفكار المتنوعة لموضوعه .	١٥	%٦٠
٣- يكتب الأحداث البسيطة و يرتبها بعدة طرق .	٢٣	%٩٢
٤- يكتب في صورة فقرات .	٢٢	%٨٨
٥- يكتب بحيث تعبر كل فقرة عن فكرة واحدة .	٢٣	%٩٢
٦- يكتب مقدمة و موضوعاً و خاتمة منطقية .	٢٢	%٨٨
٧- ينظم أفكاره من خلال وضع قوائم أفكار (ملاحظات بسيطة حول الموضوع) .	٢٢	%٨٨
٨- يكتب بحيث تتسق أفكار موضوعه .	١٤	%٤٨
٩- يستخدم أدوات ربط مناسبة للربط بين أفكاره .	٢٣	%٩٢
١٠- يتعرف بعض قواعد تنظيم الكتابة مثل (الهامش ، العناوين ....) .	٢٣	%٩٢
١١- يراجع كتاباته الخاصة خلال التعبير و بعده .	٢٣	%٩٢
١٢- يقيمّ كتاباته باستخدام أساليب اللغة (علامات ترقيم ، أدوات ربط ...) .	٢٢	%٨٨
المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة . **يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يكتب التلميذ جملاً بسيطة بمحاكاة جمل من النصوص .	٢٤	%٩٦
٢- يلخص المواد الدراسية المقررة .	٢٣	%٩٢
٣- يكتب تعليقاً على حدث .	٢٣	%٩٢
٤- يكتب آراء بسيطة عن النصوص التي قرأها الطالب و مناقشتها مع إبداء الأسباب.	٢٢	%٨٨
٥- يكتب التلميذ رأيه فيما قرأ (قصة ، مقال ، كتاب ،) مع تبرير وجهة نظره .	٢٢	%٨٨
٦- يكتب مقارنة بين رأيين مختلفين حول الموضوع نفسه .	٢٢	%٨٨
٧- يكتب دعوة لحضور عيد ميلاد أو حفل أو مهرجان .	٢٣	%٩٢
٨- يكتب رسالة قصيرة في بعض المناسبات .	٢٤	%٩٦
٩- يكتب قصة بسيطة تحاكي القصص التي قرأها مع محاكاة لغة القصة و تغيير الشخصيات و أماكن الأحداث منها و الزمان .	٢٢	%٨٨
١٠- يكتب قصة من تأليفه موضحاً شخصياتها و الأماكن و الزمان .	٢٢	%٨٨
١١- يكتب ما يمليه عليه المعلم في حصص الإملاء بصورة صحيحة .	٢٤	%٩٦
١٢- **يكتب أسئلة رئيسة عن موضوع معلوماتي قبل قراءته و تسجيل الإجابة بعد القراءة**	٢٣	%٩٢
١٣- يكتب قصيدة شعرية معتمداً على القصائد و الأشعار التي قرأها .	٤	%١٦

٥ - الصورة النهائية للقائمة :

جاءت قائمة المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في صورتها النهائية في ثلاثة عشر مستوى معيارياً في الصف الأول ، و أحد عشر مستوى معيارياً في كل من الصفين الثاني و الثالث من المرحلة الأساسية و بلغ عدد مؤشرات الأداء (٣٢٥) ثلاثمائة و خمسة و عشرين مؤشراً للأداء اللغوي ينبغي أن يتقنها تلميذ الصفوف الثلاثة الأولى في نهاية هذه الصفوف .

وزعت المؤشرات (٣٢٥) الثلاثمائة و الخمسة و العشرون على الصفوف الثلاثة و كان نصيب كل صف من هذه الصفوف كما يلي:

الصف الأول (١٢٠) مائة و عشرين مؤشراً للأداء اللغوي ، الصف الثاني (١٠٦) مائة و ستة مؤشراتً للأداء اللغوي ، و الصف الثالث (٩٩) تسعة و تسعين مؤشراً للأداء اللغوي .

تعرض الدراسة في قائمة الملاحق تفصيلاً لقائمة المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية ــ التي توصلت إليها الدراسة ــ في صورتها النهائية.

٦- التحليل الإحصائي :

يتناول هذا المحور التحليل الإحصائي للقائمة بعد أن طبقت على عينة الدراسة التي تكونت من جميع مشرفي المرحلة الدنيا في محافظات غزة حيث بلغ عددهم (٤٢) اثنين و أربعين مشرفاً و من (٣٠٠) ثلاثمائة معلم و معلمة ، وهي تمثل حوالي (١٣%) ثلاثة عشر في المائة من مجتمع الدراسة الأصلي .

حساب صدق وثبات المقياس :

أولاً :- صدق الاتساق الداخلي :

ولقد تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بإيجاد معامل الارتباط بين كل مجال من مجالات المقياس والدرجة الكلية للاستبانة كما يتضح من الجدول (١٠) الذي :

يوضح معامل الارتباط بين كل مستوى من مستويات القائمة والدرجة الكلية لقائمة المستويات المعيارية في الصف الأول .

المستوى المعياري لمجالات التعلم	العبارات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع .	يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية .	٠,٤٣١	٠,٠١
المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع .	يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين .	٠,٥٩٧	٠,٠١

المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث .	ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه .	٠,٧٦٧	٠,٠١
المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث.	يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة .	٠,٧٨٠	٠,٠١
المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة .	يتعرف التلميذ إلى سمات النص العربي و المصطلحات الخاصة به .	٠,٥٨٤	٠,٠١
المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة .	يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً .	٠,٧٤٧	٠,٠١
المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة .	يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه .	٠,٨١٦	٠,٠١
المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة .	يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات	٠,٨٦٠	٠,٠١
المستوى المعياري الخامس لتعلم القراءة	يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة .	٠,٦٩٨	٠,٠١
المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة .	يتعرف التلميذ أساسيات فن الكتابة و الخط	٠,٧٦٩	٠,٠١
المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة.	يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .	٠,٨١٩	٠,٠١
المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة .	يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح .	٠,٧٧٤	٠,٠١
المستوى المعياري الرابع لتعلم الكتابة .	يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة .	٠,٧٥٢	٠,٠١

يتضح من الجدول (١٠) أن جميع مجالات الاستبانة مرتبطة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية مع الدرجة الكلية للاستبانة .

جدول (١١) يوضح معامل الارتباط بين كل مستوى من مستويات القائمة والدرجة الكلية لقائمة المستويات المعيارية في الصف الثاني .

المستوى المعياري لمجالات التعلم	العبارات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع .	يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية .	٠,٨٦٨	٠,٠١
المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع .	يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين .	٠,٨٨٦	٠,٠١
المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث .	ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه .	٠,٧٧٨	٠,٠١
المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث.	يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة .	٠,٧٣٧	٠,٠١
المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة .	يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً .	٠,٦٧٣	٠,٠١
المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة .	يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه .	٠,٨٨٠	٠,٠١
المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة .	يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات	٠,٨٥٧	٠,٠١
المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة	يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة .	٠,٧٩٨	٠,٠١
المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة.	يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .	٠,٧٧٥	٠,٠١
المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة .	يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح	٠,٧٤٤	٠,٠١
المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة .	يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة .	٠,٧٩٤	٠,٠١

يتضح من الجدول (١١) أن جميع مجالات الاستبانة مرتبطة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية مع الدرجة الكلية للاستبانة .

جدول (١٢) يوضح معامل الارتباط بين كل مستوى من مستويات القائمة والدرجة الكلية لقائمة المستويات المعيارية في الصف الثالث .

المستوى المعياري لمجالات التعلم	العبارات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع .	يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية .	٠,٧٥٥	٠,٠١
المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع .	يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين .	٠,٧٩٥	٠,٠١
المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث .	ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه .	٠,٨٢٢	٠,٠١
المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث.	يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة .	٠,٨٠٩	٠,٠١
المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة .	يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً .	٠,٤٥٦	٠,٠١
المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة .	يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه .	٠,٦٩٤	٠,٠١
المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة .	يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات	٠,٧٢٣	٠,٠١
المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة	يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة .	٠,٨٢٦	٠,٠١
المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة.	يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .	٠,٨١٤	٠,٠١
المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة .	يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح	٠,٧٩٧	٠,٠١
المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة .	يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة .	٠,٧٩٣	٠,٠١

يتضح من الجدول (١٢) أن جميع مجالات الاستبانة مرتبطة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية مع الدرجة الكلية للاستبانة .

ولقد تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بإيجاد معامل الارتباط بين مؤشرات الأداء والمستوى الذي تنتمي كما يتضح من الجداول التالية :

الجدول (١٣)

يوضح معامل الارتباط بين مؤشرات الأداء ومستوياتها لتعلم اللغة العربية في الصف الأول الأساسي.

المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع			المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع		
مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٦٤٤	٠,٠١	١	٠,٦١٦	٠,٠١
٢	٠,٥٠٣	٠,٠١	٢	٠,٤٥٠	٠,٠١
٣	٠,٢٠٥	٠,٠٥	٣	٠,٥٩٥	٠,٠١
٤	٠,٣٥٤	٠,٠١	٤	٠,٦٦٧	٠,٠١
٥	٠,٦٤٧	٠,٠١	٥	٠,٤٥٧	٠,٠١
٦	٠,٤٩٨	٠,٠١	٦	٠,٥٨٩	٠,٠١
٧	٠,٧٣٢	٠,٠١	٧	٠,٥٤٧	٠,٠١
٨	٠,٦٤٦	٠,٠١	٨	٠,٥٢٥	٠,٠١
٩	٠,٧٤٢	٠,٠١	٩	٠,٦٣٥	٠,٠١
١٠	٠,٦٦٦	٠,٠١	١٠	٠,٦٥٨	٠,٠١
١١	٠,٦٨٥	٠,٠١	١١	٠,٦٥٣	٠,٠١
			١٢	٠,٦١٤	٠,٠١
			١٣	٠,٥١٧	٠,٠١

تابع جدول (١٣)

المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث			المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث		
مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٥٩٥	٠,٠١	١	٠,٦٧٠	٠,٠١
٢	٠,٨٢٩	٠,٠١	٢	٠,٥٥٩	٠,٠١
٣	٠,٧٢٤	٠,٠١	٣	٠,٧٧٢	٠,٠١
٤	٠,٨١٤	٠,٠١	٤	٠,٦٤٣	٠,٠١
٥	٠,٦٤٠	٠,٠١	٥	٠,٨٥٠	٠,٠١
٦	٠,٨٠٩	٠,٠١	٦	٠,٧٣٥	٠,٠١
٧	٠,٨١٢	٠,٠١	٧	٠,٨١٨	٠,٠١
			٨	٠,٨٤٧	٠,٠١

٩	٠,٦١٠	٠,٠١
١٠	٠,٧٦٢	٠,٠١
١١	٠,٧٥٢	٠,٠١

تابع جدول (١٣)

المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة			المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة		
مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٧٥٢	٠,٠١	١	٠,٨٥٨	٠,٠١
٢	٠,٧٤١	٠,٠١	٢	٠,٨٣٦	٠,٠١
٣	٠,٧٨٨	٠,٠١	٣	٠,٨٨٩	٠,٠١
٤	٠,٨٥٢	٠,٠١	٤	٠,٨٤٤	٠,٠١
			٥	٠,٧٧١	٠,٠١
			٦	٠,٦١٦	٠,٠١
			٧	٠,٦٠٢	٠,٠١
			٨	٠,٥٤٦	٠,٠١
			٩	٠,٨٠٦	٠,٠١
			١٠	٠,٨٠٩	٠,٠١
			١١	٠,٦٥١	٠,٠١
			١٢	٠,٦٨٠	٠,٠١
			١٣	٠,٧٤٤	٠,٠١
			١٤	٠,٦٦١	٠,٠١
			١٥	٠,٦٤٠	٠,٠١
			١٦	٠,٧٦٢	٠,٠١
			١٧	٠,٨٢٦	٠,٠١
			١٨	٨١٦	٠,٠١
			١٩	٠,٧٠١	٠,٠١

تابع جدول (١٣)

المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة			المستوى الرابع الثاني لتعلم القراءة		
مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٧٢٢	٠,٠١	١	٠,٧٤٧	٠,٠١

٢	٠,٨٢٨	٠,٠١	٢	٠,٨٤٤	٠,٠١
٣	٠,٨٢٧	٠,٠١	٣	٠,٨٥٣	٠,٠١
٤	٠,٨٦٨	٠,٠١	٤	٠,٨٤١	٠,٠١
٥	٠,٧٥٨	٠,٠١	٥	٠,٧٠٨	٠,٠١
٦	٠,٨٤١	٠,٠١	٦	٠,٦٥٠	٠,٠١
٧	٠,٨٤٤	٠,٠١	٧	٠,٨٠٩	٠,٠١
٨	٠,٨٧٧	٠,٠١	٨	٠,٧٧٠	٠,٠١
٩	٠,٧٦٤	٠,٠١			
١٠	٠,٥٣٧	٠,٠١			

تابع جدول (١٣)

المستوى المعياري الخامس لتعلم القراءة					
مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٧٧٦	٠,٠١	٧	٠,٧٧١	٠,٠١
٢	٠,٧٠٨	٠,٠١	٨	٠,٧١٢	٠,٠١
٣	٠,٦١٩	٠,٠١	٩	٠,٦٩١	٠,٠١
٤	٠,٤٨٧	٠,٠١	١٠	٠,٥١٨	٠,٠١
٥	٠,٧١١	٠,٠١	١١	٠,٧٨٠	٠,٠١
٦	٠,٥٧٥	٠,٠١	١٢	٠,٧٧٦	٠,٠١

تابع جدول (١٣)

المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة			المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة		
مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٧٤٣	٠,٠١	١	٠,٦٥٤	٠,٠١
٢	٠,٨٨١	٠,٠١	٢	٠,٧٤٤	٠,٠١
٣	٠,٩١١	٠,٠١	٣	٠,٨٦٨	٠,٠١
٤	٠,٩٠٤	٠,٠١	٤	٠,٨٤٩	٠,٠١
٥	٠,٨٤٥	٠,٠١	٥	٠,٨٢٦	٠,٠١
			٦	٠,٨٥٧	٠,٠١
			٧	٠,٧٣٩	٠,٠١
			٨	٠,٧٢٩	٠,٠١
			٩	٠,٧٨٦	٠,٠١

تابع جدول (١٣)

المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة			المستوى المعياري الرابع لتعلم الكتابة		
مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٨٠٤	٠,٠١	١	٠,٧٤٧	٠,٠١
٢	٠,٨٧٤	٠,٠١	٢	٠,٨٨٧	٠,٠١
٣	٠,٩٠٢	٠,٠١	٣	٠,٩١٤	٠,٠١
٤	٠,٩١٣	٠,٠١	٤	٠,٨٢٦	٠,٠١
٥	٠,٨٦٦	٠,٠١	٥	٠,٨٩٢	٠,٠١
			٦	٠,٩٢٧	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن جميع المؤشرات دالة إحصائياً .

الجدول (١٤)

يوضح معامل الارتباط بين مؤشرات الأداء ومستوياتها لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني الأساسي.

المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع			المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع		
مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٨١٧	٠,٠١	١	٠,٨٧٢	٠,٠١
٢	٠,٧١٦	٠,٠١	٢	٠,٨٤٥	٠,٠١
٣	٠,٦٨٣	٠,٠١	٣	٠,٧١١	٠,٠١
٤	٠,٥٦٢	٠,٠١	٤	٠,٨١١	٠,٠١
٥	٠,٧٨١	٠,٠١	٥	٠,٨٦٩	٠,٠١
٦	٠,٨٠٨	٠,٠١	٦	٠,٨٧٧	٠,٠١
٧	٠,٧٧١	٠,٠١	٧	٠,٨٣٣	٠,٠١
٨	٠,٦٤٠	٠,٠١	٨	٠,٨٣٢	٠,٠١
٩	٠,٧٩٣	٠,٠١	٩	٠,٧٥٤	٠,٠١
١٠	٠,٦٤٢	٠,٠١			
١١	٠,٧٤٢	٠,٠١			

تابع جدول (١٤)

المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث			المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث		
مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٨٧٤	٠,٠١	١	٠,٧٥٦	٠,٠١
٢	٠,٨٥٢	٠,٠١	٢	٠,٧٨١	٠,٠١

٣	٠,٧٩٦	٠,٠١	٣	٠,٦٨٨	٠,٠١
٤	٠,٨٦٩	٠,٠١	٤	٠,٧٣٩	٠,٠١
٥	٠,٨٥٥	٠,٠١	٥	٠,٨١٥	٠,٠١
٦	٠,٨٤٠	٠,٠١	٦	٠,٧٣٣	٠,٠١
٧	٠,٨٤٤	٠,٠١	٧	٠,٧٢٥	٠,٠١
٨	٠,٧٧٢	٠,٠١	٨	٠,٧٤٧	٠,٠١
٩	٠,٨٢٩	٠,٠١	٩	٠,٧٠٣	٠,٠١
			١٠	.٠,٧٣٧	٠,٠١
			١١	٠,٧٧١	٠,٠١
			١٢	٠,٧٤٠	٠,٠١

تابع جدول (١٤)

المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة			المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة		
مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٧٩٢	٠,٠١	١	٠,٧٣٥	٠,٠١
٢	٠,٨١٣	٠,٠١	٢	٠,٧١٧	٠,٠١
٣	٠,٨٧٠	٠,٠١	٣	٠,٨٢٨	٠,٠١
٤	٠,٨٧٠	٠,٠١	٤	٠,٧٤٣	٠,٠١
٥	٠,٧٧٨	٠,٠١	٥	٠,٧١٤	٠,٠١
٦	٠,٧٥٨	٠,٠١	٦	٠,٨٠٠	٠,٠١
٧	٠,٦٧٨	٠,٠١	٧	٠,٧٥٩	٠,٠١
٨	٠,٧٠٧	٠,٠١	٨	٠,٧٣٤	٠,٠١
٩	٠,٧٧٨	٠,٠١	٩	٠,٧٥٧	٠,٠١

تابع جدول (١٤)

المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة			المستوى الرابع الثاني لتعلم القراءة		
مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٧٣٠	٠,٠١	١	٠,٧٤٠	٠,٠١
٢	٠,٧٥٤	٠,٠١	٢	٠,٧٥١	٠,٠١
٣	٠,٧٥٤	٠,٠١	٣	٠,٧٣٠	٠,٠١
٤	٠,٧٥٤	٠,٠١	٤	٠,٨٣٠	٠,٠١
٥	٠,٨١٦	٠,٠١	٥	٠,٧٨١	٠,٠١

٦	٠,٧٨٥	٠,٠١	٦	٠,٨٦٣	٠,٠١
٧	٠,٨٣٢	٠,٠١	٧	٠,٧٠٢	٠,٠١
٨	٠,٧٣٥	٠,٠١	٨	٠,٦٩٣	٠,٠١
٩	٠,٧٠١	٠,٠١	٩	٠,٨٣١	٠,٠١
			١٠	٠,٤٦٥	٠,٠١
			١١	٠,٦٥٨	٠,٠١
			١٢	٠,٧٤٢	٠,٠١
			١٣	٠,٥٧٠	٠,٠١

تابع جدول (١٤)

المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة			المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة		
مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٧٩٩	٠,٠١	١	٠,٧٩١	٠,٠١
٢	٠,٧٩٨	٠,٠١	٢	٠,٧٩٣	٠,٠١
٣	٠,٨٥١	٠,٠١	٣	٠,٨٨٤	٠,٠١
٤	٠,٧٦٥	٠,٠١	٤	٠,٨٥٤	٠,٠١
٥	٠,٧٨١	٠,٠١	٥	٠,٨٣١	٠,٠١
٦	٠,٨٧٤	٠,٠١			
٧	٠,٨٩٧	٠,٠١			
٨	٠,٨٣١	٠,٠١			
٩	٠,٧٥٠	٠,٠١			
١٠	٠,٧٧٧	٠,٠١			

تابع جدول (١٤)

المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة					
مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٧٩٩	٠,٠١	٦	٠,٨٥٨	٠,٠١
٢	٠,٨٦٥	٠,٠١	٧	٠,٩٠٤	٠,٠١
٣	٠,٨٢٨	٠,٠١	٨	٠,٩٠٥	٠,٠١
٤	٠,٨٨٨	٠,٠١	٩	٠,٨٦٣	٠,٠١
٥	٠,٨٨٠	٠,٠١	١٠	٠,٨٦٧	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن جميع المؤشرات دالة إحصائياً .

الجدول (١٥)

يوضح معامل الارتباط بين مؤشرات الأداء ومستوياتها لتعلم اللغة العربية في الصف الثالث الأساسي.

المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع			المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع		
مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٨٠٥	٠,٠١	١	٠,٨١٦	٠,٠١
٢	٠,٨٨٤	٠,٠١	٢	٠,٨٢٣	٠,٠١
٣	٠,٨٧١	٠,٠١	٣	٠,٧٩٩	٠,٠١
٤	٠,٧٤٧	٠,٠١	٤	٠,٧١٩	٠,٠١
٥	٠,٨٨٦	٠,٠١	٥	٠,٦٧٢	٠,٠١
٦	٠,٨٠٠	٠,٠١	٦	٠,٧٣٤	٠,٠١
٧	٠,٧٨٦	٠,٠١	٧	٠,٦١٧	٠,٠١
٨	٠,٧٨٥	٠,٠١	٨	٠,٧١١	٠,٠١

تابع جدول (١٥)

المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث			المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث		
مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٧٩٩	٠,٠١	١	٠,٧٥٢	٠,٠١
٢	٠,٧٧٤	٠,٠١	٢	٠,٧٠٠	٠,٠١
٣	٠,٧٨٧	٠,٠١	٣	٠,٨٤٢	٠,٠١
٤	٠,٨٧٠	٠,٠١	٤	٠,٨١٢	٠,٠١
٥	٠,٨٦٣	٠,٠١	٥	٠,٨٠٤	٠,٠١
٦	٠,٧٨٩	٠,٠١			
٧	٠,٧٦٧	٠,٠١			
٨	٠,٨٣٧	٠,٠١			
٩	٠,٨١٥	٠,٠١			
١٠	٠,٨٤٤	٠,٠١			
١١	٠,٤٧٤	٠,٠١			
١٢	٠,٦٨٤	٠,٠١			

تابع جدول (١٥)

المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة			المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة		
مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٧٧٠	٠,٠١	١	٠,٦٢٩	٠,٠١

٢	٠,٨٢٢	٠,٠١	٢	٠,٧٤٠	٠,٠١
٣	٠,٨٠١	٠,٠١	٣	٠,٧٣١	٠,٠١
٤	٠,٨١٦	٠,٠١	٤	٠,٧٨٥	٠,٠١
٥	٠,٧٨٠	٠,٠١	٥	٠,٧٣٠	٠,٠١
٦	٠,٨٠٨	٠,٠١	٦	٠,٧٦٣	٠,٠١
			٧	٠,٧٥٦	٠,٠١
			٨	٠,٧٥١	٠,٠١
			٩	٠,٧٣٤	٠,٠١

تابع جدول (١٥)

المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة			المستوى الرابع الثاني لتعلم القراءة		
مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٧٦٦	٠,٠١	١	٠,٧٦٢	٠,٠١
٢	٠,٨٠٥	٠,٠١	٢	٠,٧٥٦	٠,٠١
٣	٠,٧٨٢	٠,٠١	٣	٠,٦٧٣	٠,٠١
٤	٠,٨٤٩	٠,٠١	٤	٠,٥٦٦	٠,٠١
٥	٠,٧٧٢	٠,٠١	٥	٠,٥٥٧	٠,٠١
٦	٠,٨٣٤	٠,٠١	٦	٠,٥٩٨	٠,٠١
٧	٠,٧٤٧	٠,٠١	٧	٠,٧٩٢	٠,٠١
٨	٠,٧٥٨	٠,٠١	٨	٠,٦٥٩	٠,٠١
٩	٠,٨١٢	٠,٠١	٩	٠,٦٨٦	٠,٠١
١٠	٠,٦٥٧	٠,٠١			

تابع جدول (١٥)

المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة			المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة		
مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٨٧٧	٠,٠١	١	٠,٧٨٨	٠,٠١
٢	٠,٨٧٥	٠,٠١	٢	٠,٨٠٣	٠,٠١
٣	٠,٧٢٨	٠,٠١	٣	٠,٧٤٥	٠,٠١
٤	٠,٨٧٢	٠,٠١	٤	٠,٩٠٣	٠,٠١
٥	٠,٨٨٨	٠,٠١	٥	٠,٧٦٨	٠,٠١
٦	٠,٨٩١	٠,٠١	٦	٠,٨٨٨	٠,٠١

٧	٠,٨٩٣	٠,٠١	٧	٠,٨٧٨	٠,٠١
٨	٠,٨٢٠	٠,٠١	٨	٠,٨٧٦	٠,٠١
٩	٠,٨٩٦	٠,٠١	٩	٠,٨٩٩	٠,٠١
١٠	٠,٨٣٤	٠,٠١	١٠	٠,٨٩٤	٠,٠١

تابع جدول (١٥)

المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة					
مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	مؤشر الأداء	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٧٤٤	٠,٠١	٧	٠,٨٧٠	٠,٠١
٢	٠,٨٧٠	٠,٠١	٨	٠,٧١٨	٠,٠١
٣	٠,٧٥٩	٠,٠١	٩	٠,٦٧٦	٠,٠١
٤	٠,٨٦٩	٠,٠١	١٠	٠,٦٦٢	٠,٠١
٥	٠,٨٨٦	٠,٠١	١١	٠,٧٨٨	٠,٠١
٦	٠,٩٣٢	٠,٠١	١٢	٠,٧٨٠	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن جميع المؤشرات دالة إحصائياً .

ثانياً : حساب ثبات المقياس :

ولقد تم التأكد منه من خلال :

طريقة ألفا كرونباخ:

حيث تم التأكد من ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ وذلك لأنها تعطي الحد الأدنى لمعامل ثبات المقياس بجانب أنها لا تتطلب إعادة تطبيقه كما أنها تستخدم كل عبارات المقياس ،ولقد تبين أن معامل ألفا كرونباخ للمستويات ككل معروضة في الجداول التالية.

جدول (١٦) يوضح معامل ألفا كرونباخ لكل مستوى على حدة / الصف الأول

المستوى المعياري لمجالات التعلم	العبارات	معامل ألفا
المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع .	يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية .	٠,٨٠٦٩
المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع .	يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين .	٠,٨٣٥١
المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث .	ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه .	٠,٨٦٨٢
المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث.	يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة .	٠,٩١١٢
المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة .	يتعرف التلميذ إلى سمات النص العربي و المصطلحات الخاصة به .	٠,٧٩٠٢
المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة .	يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً .	٠,٩٥٥٣
المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة .	يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه .	٠,٩٣١٧
المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة .	يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات .	٠,٩٠٦٨
المستوى المعياري الخامس لتعلم القراءة	يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة .	٠,٨٦٣٦
المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة .	يتعرف التلميذ أساسيات فن الكتابة و الخط .	٠,٩٠٩٧
المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة.	يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .	٠,٩٢١٨
المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة .	يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح .	٠,٩٢١٥
المستوى المعياري الرابع لتعلم الكتابة .	يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة .	٠,٩٣٣٣

يتضح من الجدول (١٦) أن جميع معاملات ألفا على درجة عالية من الثبات .

جدول (١٧)

يوضح معامل ألفا كرونباخ لكل مستوى على حدة / الصف الثاني .

المستوى المعياري لمجالات التعلم	العبارات	معامل الارتباط
المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع .	يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية .	٠,٩٠٩٤
المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع .	يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين .	٠,٩٤٠٦
المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث .	ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه .	٠,٩٤٦٦
المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث.	يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة .	٠,٩٢٧١
المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة .	يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً .	٠,٩٢٠٩
المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة .	يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه .	٠,٩٠٥٥
المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة .	يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات .	٠,٩١٠١
المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة	يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة .	٠,٩٢٢٨
المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة.	يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .	٠,٩٤٢٧
المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة .	يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح .	٠,٨٨٧٧
المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة .	يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة .	٠,٩٦٢٩

يتضح من الجدول (١٧) أن جميع معاملات ألفا على درجة عالية من الثبات .

جدول (١٨)

يوضح معامل ألفا كرونباخ لكل مستوى على حدة / الصف الثالث .

المستوى المعياري لمجالات التعلم	العبارات	معامل الارتباط
المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع .	يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية .	٠,٩٣٠٧
المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع .	يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين .	٠,٨٧٩٥
المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث .	ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه .	٠,٩٣٩٨
المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث.	يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة .	٠,٨٤١٨
المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة .	يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً .	٠,٨٨٧٥
المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة .	يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه .	٠,٨٩٤١
المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة .	يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات .	٠,٩٢٧٨
المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة	يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة .	٠,٨٤٨٨
المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة.	يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .	٠,٩٦٠١
المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة .	يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح .	٠,٩٥٥٣
المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة .	يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة .	٠,٩٤٤٣

يتضح من الجدول (١٨) أن جميع معاملات ألفا على درجة عالية من الثبات .

٧- الأساليب الإحصائية المستخدمة :

لقد قام الباحث باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS في هذه الدراسة ، حيث تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لجميع أسئلة الدراسة .

٨- إجراءات الدراسة .

تسير الدراسة الحالية وفق الخطوات التالية .

١- كتابة الإطار النظري عن طريق جمع أدبيات موضوع الدراسة و ذلك بالإطلاع على ما أمكن من المراجع و الكتب و البحوث السابقة العربية منها و الأجنبية التي لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية و خاصة ما يتعلق بها بالمستويات المعيارية (المعايير) لتعلم اللغة الأم .

٢- الاطلاع على الدراسات السابقة و التعقيب عليها .

٣- تصميم الاستبانة و يشمل :-

أ – تحديد المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية و يتم ذلك عن طريق مراعاة الأسس التالية .

- دراسة المستويات المعيارية العالمية لتعلم اللغة الأم .
- دراسة طبيعة اللغة بوجه عام و اللغة العربية بوجه خاص و فنونها الأربعة .
- دراسة التعليم الأساسي و أهداف تدريس اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسي .
- دراسة الخصائص اللغوية لتلميذ الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسي(الطفولة المتوسطة) و حاجاته اللغوية .
- وضع قائمة مبدئية بالمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية في صورة استبانة .
- عرض الاستبانة على المحكمين (خبراء و مختصين) و تعديلها في ضوء توصياتهم .
- إيجاد صدق و ثبات الاستبانة للتأكد من مدى صلاحيتها في الدراسة الحالية .

ب – تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة و معالجة البيانات إحصائياً و تحليل و تفسير نتائجها .

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً مفصلاً لنتائج الدراسة التي توصل إليها الباحث في ضوء مشكلة الدراسة وتساؤلاتها ، والتي استهدفت بناء قائمة مستويات معيارية لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية ، حيث تم استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) في معالجة بيانات الدراسة وسيتم عرض النتائج التي تم التوصل إليها الباحث كل سؤال على حدة .

النتائج التي تتعلق بالسؤال الأول و الذي ينص على :-

" ما المستويات المعيارية الأكثر شيوعاً اللازمة لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية من وجهة نظر كل من أفراد العينة (المعلمين والمشرفين) ؟ "

و للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب . حيث قام الباحث بدراسة أي المستويات أكثر علاقة بـ " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى " . و التي سيعرضها الباحث كما يلي :-

فيما يتعلق بالمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الأول :

تم إيجاد قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الأول كما يوضحها الجدول (١٩) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الأول .

المستوى المعياري لمجالات التعلم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع .	يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية .	٤٢,٠٣٧٧	٦,٠٩٢٠٠	٧٦,٤٣	٤
المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع .	يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين .	٤٦,٠٤٤٠	٧,٥٥٢٦٤	٧٠,٨٣	٧
المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث .	ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه .	٢٣,٣٥٨٥	٤,٧٧١٠٧	٦٦,٧٣	٩
المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث.	يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة .	٣٦,٤٠٢٥	٧,٧٨٦٨١	٦٦,١٨	١٠
المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة .	يتعرف التلميذ إلى سمات النص العربي و المصطلحات الخاصة به .	١٥,٥٢٨٣	٢,٥٢٢٨٤	٧٧,٦٤	٣
المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة .	يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً .	٨٠,٠٥٠٣	٩,٧٦٠٩٤	٨٤,٢٦	١

المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة .	يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه .	٣٦,٢٨٩٣	٦,٧٦٧٧١	٧٢,٥٧	٦
المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة .	يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات .	٢٧,٢٨٣٠	٥,١٧٠٦٧	٦٨,٢	٨
المستوى المعياري الخامس لتعلم القراءة	يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة .	٣٩,١٦٣٥	٧,٣٤١٤٧	٦٥,٢٧	١١
المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة .	يتعرف التلميذ أساسيات فن الكتابة و الخط	١٩,٨٨٦٨	٣,٤٤٢٠٧	٧٩,٥٥	٢
المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة.	يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .	٣٣,٨٦٧٩	٥,٩٨٧٤٥	٧٥,٢٦	٥
المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة .	يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح .	١٥,٧٤٢١	٣,٨٤٣٨١	٦٢,٩٦	١٣
المستوى المعياري الرابع لتعلم الكتابة .	يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة .	١٩,١٣٨٤	٤,٧٨٨٥٤	٦٣,٧٩	١٢

ويتضح من الجدول (١٩) أن المستويات المعيارية للقائمة تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المستويات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (١٥,٥٢٨٣) و (٨٠,٠٥٠٣) و بوزن نسبي يتراوح بين (٦٢,٩٦) و (٨٤,٢٦) ، وبدراسة أي المستويات المعيارية أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الأول الأساسي " سيتم ترتيبها تنازلياً :

- المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة " يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً ".
- المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة " يتعرف التلميذ أساسيات فن الكتابة و الخط " .
- المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة "يتعرف التلميذ إلى سمات النص العربي و المصطلحات الخاصة به" .
- المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع " يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية " .
- المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة " .
- المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة " يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه " .
- المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع " يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين " .
- المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات " .
- المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث " ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه " .
- المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث " يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة " .
- المستوى المعياري الخامس لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة " .
- المستوى المعياري الرابع لتعلم الكتابة " يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة " .
- المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح " .

فيما يتعلق بالمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني :

تم إيجاد قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستويات المعيارية لـــتعلم اللغة العربية في الصف الثاني كما يوضحها الجدول (٢٠) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني .

المستوى المعياري لمجالات التعلم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع .	يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية .	٤٢,٠٠٠٠	٦,٦٤١٣٩	٧٦,٣٦	٢
المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع .	يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين .	٣١,٥٧٨٩	٦,٤٩٥٨٧	٧٠,١٧	٧
المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث .	ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه .	٢٨,٧٣٦٨	٦,٩٣٠٨٧	٦٣,٨٦	١٠
المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث.	يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة .	٣٧,٣٩٤٧	٧,٨٥٥٢٤	٦٢,٣٢	١١
المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة .	يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً .	٣٧,١٠٥٣	٤,٩٤١٧٧	٨٢,٤٥	١
المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة .	يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه .	٣٣,٢٦٣٢	٥,٩٥٧٨٩	٧٣,٩١	٤
المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة .	يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات	٣١,٤٤٧٤	٥,٣٢٥٦٠	٦٩,٨٨	٨
المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة	يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة .	٤٦,٦٥٧٩	٧,٩٩٤١٧	٧١,٧٨	٥
المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة.	يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .	٣٧,٠٠٠٠	٧,١٠٥٣٨	٧٤	٣
المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة .	يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح.	١٧,٨٦٨٤	٣,٥٠٤٢١	٧١,٤٧	٦
المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة .	يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة .	٣١,٩٧٣٧	٧,٧٩٩٨٢	٦٣,٩٤	٩

ويتضح من الجدول (٢٠) أن المستويات المعيارية للقائمة تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوســط درجة الموافقة على المستويات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينــة تتــراوح بــين (١٧,٨٦٨٤) و (٤٦,٦٥٧٩) و بوزن نسبي يتــراوح بــين (٦٢,٣٢) و (٨٢,٤٥) ، وبدراســة أي المــستويات المعيارية أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثاني الأساسي " ســيتم ترتيبها تنازلياً :

- المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة "يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً " .
- المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع"يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية".
- المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة"يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة" .
- المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة " يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه " .
- المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة " .
- المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات " .
- المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح " .
- المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع " يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين " .
- - المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة " يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة "
- المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث " ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه "
- المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث " يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة "

فيما يتعلق بالمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثالث :

تم إيجاد قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستويات المعيارية لـــتعلم اللغة العربية في الصف الثاني كما يوضحها الجدول (٢١) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثالث .

المستوى المعياري لمجالات التعلم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع .	يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية .	٢٩,١٨٤٢	٥,٤٢١٩٥	٧٢,٩٦	٤
المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع .	يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين .	٢٨,١٥٧٩	٤,٩٤٥٧٩	٧٠,٣٩	٦
المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث .	ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه .	٤٠,٥٥٢٦	٨,٤٧١٥٧	٦٧,٥٨	٩
المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث.	يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة .	١٨,٥٥٢٦	٣,١٨٥٢٥	٧٤,٢١	٢
المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة .	يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً .	٢٣,٧٦٣٢	٣,٣٥٦٥٩	٧٩,٢١	١
المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة .	يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه .	٣٢,٨٦٨٤	٥,٢٧٧٠٣	٧٣,٠٤	٣
المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة .	يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات .	٣٣,٩٤٧٤	٦,١٥٩٨٠	٦٧,٨٩	٨

المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة	يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة .	٢٩,٣٤٢١	٤,٨٤٥٠٤	٦٥,٢٠	١٠
المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة.	يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .	٣٤,٩٧٣٧	٧,٤٥٦١٣	٦٩,٩٥	٧
المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة .	يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره وتتضح .	٣٢,٣١٥٨	٧,٦٥٥٠٨	٦٤,٦٣	١١
المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة .	يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة .	٣٩,٧٣٦٨	٨,٥٢٥٥٩	٧٢,٢٤	٥

ويتضح من الجدول (٢١) أن المستويات المعيارية للقائمة تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المستويات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (١٨,٥٥٢٦) و (٤٠,٥٥٢٦) و بوزن نسبي يتراوح بين (٦٤,٦٣) و (٧٩,٢١) ، وبدراسة أي المستويات المعيارية أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثالث الأساسي " سيتم ترتيبها تنازلياً :

- المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة " يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً ".
- المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث " يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة " .
- المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة " يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه " .
- المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع "يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية" .
- المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة " يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة "
- المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع " يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين " .
- المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة"يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة" .
- المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات " .
- المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث " ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه " .
- المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة "
- المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح ".

النتائج التي تتعلق بالسؤال الثاني و الذي ينص على :

" ما مؤشرات الأداء الأكثر شيوعاً لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية من وجهة نظر كل من أفراد العينة (المعلمين والمشرفين) ؟ "

و للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب . حيث قام الباحث بدراسة أي المؤشرات أكثر علاقة بمستواها المعياري من حيث " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى " . و التي سيعرضها الباحث كما يأتي :-

فيما يتعلق بالمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الأول :

أولاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع " يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٢٢) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع في الصف الأول.

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يميز التلميذ بين الأصوات المتقاربة في النطق و المخرج .	٣,٧٠	٧٩٢.	٧٤,٠٠	٧
٢	يربط بين الحرف و صوته .	٤,١٣	٧٣٩.	٨٢,٦٠	٣
٣	يربط بين الكلمات المسموعة و صورها المكتوبة .	٤,٣٨	٧٤٤.	٨٧,٦٠	٢
٤	يميز الكلمة المتكررة بكثرة .	٤,٦٢	٥٨١.	٩٢,٤٠	١
٥	يميز بين الكلمات المتشابهة في الصوت .	٣,٦٧	٨٣٨.	٧٣,٤٠	٨
٦	يحدد الكلمة الجديدة من بين عدة كلمات استمع إليها .	٤,٠١	٩٣٤.	٨٠,٢٠	٤
٧	يحدد الكلمة الشاذة في الصوت بين عدة كلمات استمع إليها .	٣,٩٠	٩٢٢.	٧٨,٠٠	٥
٨	يميز بين الحركات القصيرة و الحركات الطويلة حين يستمع إليها .	٣,٨١	٩٤٥.	٧٦,٢٠	٦
٩	يذكر عدد أصوات حروف كل كلمة يستمع إليها .	٣,٣٦	١,٠٢٨	٦٧,٢٠	٩
١٠	يذكر عدد المقاطع الصوتية لكل كلمة يستمع إليها .	٣,٢٦	٩٦٩.	٦٥,٢٠	١٠
١١	يكّون كلمات جديدة بإضافة أصوات أو حذفها أو استبدالها من الكلمات التي استمع إليها .	٣,١٩	٩٨٢.	٦٣,٨٠	١١

ويتضح من الجدول (٢٢) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٣,١٩) و (٤,٦٢) و بوزن نسبي يتراوح بين (٦٣,٨٠) و (٩٢,٤٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الأول " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يميز الكلمة المتكررة بكثرة .
- يربط بين الكلمات المسموعة و صورها المكتوبة .
- يربط بين الحرف و صوته .

- يحدد الكلمة الجديدة من بين عدة كلمات استمع إليها .

أما الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠ - أقل من ٨٠ " هي :

- يحدد الكلمة الشاذة في الصوت بين عدة كلمات استمع إليها .
- يميز بين الحركات القصيرة و الحركات الطويلة حين يستمع إليها .
- يميز التلميذ بين الأصوات المتقاربة في النطق و المخرج .
- يميز بين الكلمات المتشابهة في الصوت .
- يذكر عدد أصوات حروف كل كلمة يستمع إليها .
- يذكر عدد المقاطع الصوتية لكل كلمة يستمع إليها .
- يكّون كلمات جديدة بإضافة أصوات أو حذفها أو استبدالها من الكلمات التي استمع إليها .

ثانياً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع " يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٢٣) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع في الصف الأول

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يتعرف آداب الاستماع و يلتزم بها .	٤,٠٧	٨٦٥.	٨١,٤٠	١
٢	يستمع التلميذ بتركيز للحصول على المعنى العام لقصة أو لتحديد الفكرة العامة لها .	٣,٩٤	٨٨٤.	٧٨,٨٠	٢
٣	يستمع بتركيز للحصول على معلومات محددة(أسماء ، تواريخ) .	٣,٤٢	٩٩٦.	٦٨,٤٠	٨
٤	يحدد الكلمة الناقصة في الجملة المسموعة .	٣,٨٣	٩٥٦.	٧٦,٦٠	٣
٥	يتتبع توجيهات شفوية لإنجاز مهمة تتكون من خطوة أو خطوتين .	٣,٥٢	٩٥٤.	٧٠,٤٠	٦
٦	يفهم العبارات و الأسئلة في إطار سياق واضح .	٣,٦٥	٨٩٤.	٧٣,٠٠	٥
٧	يستمع إلى مساهمات الآخرين .	٣,٣٨	٩٨٠.	٦٧,٦٠	٩
٨	يبدي رأيه في القصة التي يستمع لها من خلال شرائط صوتية .	٣,٢٥	١,٠٧٣	٦٥,٠٠	١٢
٩	يلخص قصة استمع إليها بلغته الخاصة .	٣,٣٠	١,٠٥٣	٦٦,٠٠	١٠
١٠	يستمع بوعي و اهتمام لما يلقى على سمعه لمدة خمس دقائق	٣,٧٧	٩٦٣.	٧٥,٤٠	٤
١١	يميز بين صيغ الكلمات التي يسمعها من حيث المتكلم و المخاطب و الغائب .	٣,٢٠	٩٢٦.	٦٤,٠٠	١٣
١٢	يطلب المساعدة و الإيضاح عن الأفكار و المعاني الغامضة فيما يستمع إليه .	٣,٢٨	١,٠١٣	٦٥,٦٠	١١
١٣	يميز مدلولات اللغة الموازية في الحديث مثل (الإيماءات ، الحركات ، نبرة الصوت و طبقته) .	٣,٤٤	٩٥٢.	٦٨,٨٠	٧

ويتضح من الجدول (٢٣) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٣,٢٠) و (٤,٠٧) و بوزن نسبي يتراوح بين (٦٤,٠٠) و (٨١,٤٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الأول " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يتعرف آداب الاستماع و يلتزم بها .

أما الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يستمع التلميذ بتركيز للحصول على المعنى العام لقصة أو لتحديد الفكرة العامة لها .
- يحدد الكلمة الناقصة في الجملة المسموعة .
- يستمع بوعي و اهتمام لما يلقى على سمعه لمدة خمس دقائق .
- يفهم العبارات و الأسئلة في إطار سياق واضح .
- يتتبع توجيهات شفوية لإنجاز مهمة تتكون من خطوة أو خطوتين .
- يميز مدلولات اللغة الموازية في الحديث مثل (الإيماءات ، الحركات ، نبرة الصوت و طبقته) .
- يستمع بتركيز للحصول على معلومات محددة (أسماء ، تواريخ) .
- يستمع إلى مساهمات الآخرين .
- يلخص قصة استمع إليها بلغته الخاصة .
- يطلب المساعدة و الإيضاح عن الأفكار و المعاني الغامضة فيما يستمع إليه .
- يبدي رأيه في القصة التي يستمع لها من خلال شرائط صوتية .
- يميز بين صيغ الكلمات التي يسمعها من حيث المتكلم و المخاطب و الغائب .

ثالثاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث " ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٢٤) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث في الصف الأول .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يتحدث التلميذ بصوت واضح للمستمعين .	٣,٨١	٨٣٠.	٧٦,٢٠	١
٢	يوظف التلميذ التواصل البصري أثناء حديثه مواجهاً المستمعين .	٣,٥٤	٨٩٨.	٧٠,٨٠	٣
٣	ينطق الأصوات المتقاربة في المخرج مثل الطاء و الثاء نطقاً صحيحاً .	٣,٥٨	٩٢٣.	٧١,٦٠	٢
٤	يستخدم في حديثه المفردات و التراكيب اللغوية الصحيحة	٣,١٩	٨٧٥.	٦٣,٨٠	٥
٥	يستخدم الإشارات و الحركات الجسمية بصورة واضحة في حديثه .	٣,٣١	٩٤٨.	٦٦,٢٠	٤
٦	يوظف في حديثه الكلمات الجديدة و بعض التشبيهات .	٣,١٤	٩٠٣.	٦٢,٨٠	٦
٧	يستخدم التعبير الملمحي و نبرة الصوت و طبقته في حديثه .	٢,٧٩	٩٧٧.	٥٥,٨٠	٧

ويتضح من الجدول (٢٤) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٢,٧٩) و (٣,٨١) و بوزن نسبي يتراوح بين (٥٥,٨٠) و (٧٦,٢٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الأول " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يتحدث التلميذ بصوت واضح للمستمعين .
- ينطق الأصوات المتقاربة في المخرج مثل الطاء و الثاء نطقاً صحيحاً .

- يوظف التلميذ التواصل البصري أثناء حديثه مواجهاً المستمعين .
- يستخدم الإشارات و الحركات الجسمية بصورة واضحة في حديثه .
- يستخدم في حديثه المفردات و التراكيب اللغوية الصحيحة .
- يوظف في حديثه الكلمات الجديدة و بعض التشبيهات .

أما الفقرات التي تقل عن ٦٠% هي :

- يستخدم التعبير الملمحي و نبرة الصوت و طبقته في حديثه .

رابعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث " يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٢٥) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث في الصف الأول .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يعبر التلميذ بجمل بسيطة تفسيراً لصورة أو تعبيراً عن مشهد .	٤,١٣	٧٩٦.	٨٢,٦٠	١
٢	يلقي أناشيد و قطعاً نثرية و طرائف متنوعة .	٣,٣٨	١,١٤٠	٦٧,٦٠	٥
٣	يعبر عن مشاهداته المدرسية بلغة واضحة .	٣,٥٢	٨٩٢.	٧٠,٤٠	٢
٤	يتحدث عن خبراته الشخصية بكلمات و جمل صحيحة	٣,٣٣	٩١١.	٦٦,٦٠	٦
٥	يسرد قصة بسيطة في تتابع منطقي من واقع تجاربه الشخصية بصوت مسموع .	٣,١٣	١,٠٣٦	٦٢,٦٠	٧
٦	يعيد سرد قصص و يرتب أحداثها مستخدماً لغة القصة	٣,١٣	١,٠٦٠	٦٢,٦٠	٨
٧	يشارك بالمحادثة و المناقشة مع الآخرين و يقدم الاقتراحات .	٣,٠١	١,٠٩٩	٦٠,٢٠	١٠
٨	يسأل أسئلة مرتبطة بالموضوع .	٣,٤٨	٩١٣.	٦٩,٦٠	٣
٩	يقدم معلومات مناسبة رداً على أسئلة .	٣,٣٨	٩٠٥.	٦٧,٦٠	٤
١٠	يوضح آراءه كعضو في مجموعة صغيرة و يعرضها على باقي مجموعات الفصل .	٢,٨٤	١,٠٤٣	٥٦,٨٠	١١
١١	يعطي تعليمات و إرشادات شفوية لإنجاز مهمة تتكون من خطوة واحدة .	٣,٠٩	١,٠٩٩	٦١,٨٠	٩

ويتضح من الجدول (٢٥) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٢,٨٤) و (٤,١٣) و بوزن نسبي يتراوح بين (٥٦,٨٠) و (٨٢,٦٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الأول " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

- يعبر التلميذ بجمل بسيطة تفسيراً لصورة أو تعبيراً عن مشهد .

أما الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يعبر عن مشاهداته المدرسية بلغة واضحة .
- يسأل أسئلة مرتبطة بالموضوع .
- يقدم معلومات مناسبة رداً على أسئلة .

- يلقي أناشيد و قطعاً نثرية و طرائف متنوعة .
- يتحدث عن خبراته الشخصية بكلمات و جمل صحيحة .
- يسرد قصة بسيطة في تتابع منطقي من واقع تجاربه الشخصية بصوت مسموع .
- يعيد سرد قصص و يرتب أحداثها مستخدماً لغة القصة .
- يعطي تعليمات و إرشادات شفوية لإنجاز مهمة تتكون من خطوة واحدة .
- يشارك بالمحادثة و المناقشة مع الآخرين و يقدم الاقتراحات .

أما الفقرات التي تقل عن ٦٠% هي :

- يوضح آراءه كعضو في مجموعة صغيرة و يعرضها على باقي مجموعات الفصل .

خامساً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة " يتعرف التلميذ إلى سمات النص العربي و المصطلحات الخاصة به " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٢٦) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة في الصف الأول .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يتعرف التلميذ إلى الترتيب الصحيح للصفحات من اليمين إلى اليسار و من أعلى إلى أسفل .	٣,٩٧	.٨٣٨	٧٩,٤٠	٢
٢	يميز بين العناوين والفقرات و النقاط .	٣,٥٩	.٨٣٦	٧١,٨٠	٤
٣	يميز بين الحرف و الكلمة و الجملة .	٤,٣١	.٧٤٧	٨٦,٢٠	١
٤	يميز المسافات بين الحروف غير المتصلة في الكلمة الواحدة و بين الكلمات المختلفة .	٣,٦٥	.٩١٤	٧٣,٠٠	٣

ويتضح من الجدول (٢٦) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٣,٥٩) و (٤,٣١) و بوزن نسبي يتراوح بين (٧١,٨٠) و (٨٦,٢٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الأول " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يميز بين الحرف و الكلمة و الجملة .

أما الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يتعرف التلميذ إلى الترتيب الصحيح للصفحات من اليمين إلى اليسار و من أعلى إلى أسفل .
- يميز المسافات بين الحروف غير المتصلة في الكلمة الواحدة و بين الكلمات المختلفة .
- يميز بين العناوين والفقرات و النقاط .

سادساً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة " يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٢٧) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة في الصف الأول .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يتعرف التلميذ أصوات الحروف العربية و ينطقها نطقاً سليماً .	٤,١٠	.٧٨٩	٨٢,٠٠	١٢

٢	يدرك العلاقة بين صوت الحرف و اسمه و رسمه .	٤,١٦	٧٠١.	٨٣,٢٠	٩
٣	يتعرف رسم الحرف مع الحركات الثلاثة من خلال كلمات .	٤,١٨	٧٤٥.	٨٣,٦٠	٨
٤	يميز بين الحروف المتشابهة في رسمها .	٤,٠٨	٨٠٨.	٨١,٦٠	١٣
٥	ينطق أصوات الحروف في مواضع مختلفة من الكلمة باستخدام الحركات القصيرة و الطويلة .	٣,٨٩	٨٨٦.	٧٧,٨٠	١٦
٦	ينطق الكلمات دون حذف أو إضافة أو إبدال حرف مكان آخر .	٣,٨١	٨٠٧.	٧٦,٢٠	١٨
٧	يصل بين الكلمة و الصورة الدالة عليها .	٤,٦٢	٦١٤.	٩٢,٤٠	٤
٨	يصل بين الكلمة و مثيلتها .	٤,٧٥	٥١٢.	٩٥,٠٠	١
٩	يحدد الكلمة المطلوبة من بين ثلاث كلمات .	٤,٥٠	٦٧٤.	٩٠,٠٠	٦
١٠	يتعرف الكلمات مع الحركات .	٤,١١	٧٨٧.	٨٢,٢٠	١٠
١١	يحلل الكلمة إلى حروف .	٤,٦٧	٦٤٣.	٩٣,٤٠	٢
١٢	يكون كلمات من مجموعة حروف معطاة .	٣,٩٥	٨٧٠.	٧٩,٠٠	١٥
١٣	يصل مقاطع الكلمات بما يناسبها ليكون كلمة مفيدة .	٤,٢٧	٧٤٤.	٨٥,٤٠	٧
١٤	يصل بين الجمل و الصور الدالة عليها .	٤,٦٥	٥٦٤.	٩٣,٠٠	٣
١٥	يصل بين الجمل و مثيلاتها .	٤,٥٥	٦٧٢.	٩١,٠٠	٥
١٦	يتعرف كلمات ليكون منها جملاً .	٤,٠٥	٧٥٣.	٨١,٠٠	١٤
١٧	يصل مقاطع الجمل بما يناسبها ليكون جملة مفيدة .	٤,١١	٧٨٧.	٨٢,٢٠	١٠
١٨	يتعرف الجمل مع الحركات .	٣,٨٢	٨٤٦.	٧٦,٤٠	١٧
١٩	ينطق الجمل نطقاً صحيحاً بدون حذف أو إبدال أو إضافة كلمات .	٣,٧٨	٨٧٦.	٧٥,٦٠	١٩

ويتضح من الجدول (٢٧) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٣,٧٨) و (٤,٦٧) و بوزن نسبي يتراوح بين (٧٥,٦٠) و (٩٥,٠٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الأول " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يصل بين الكلمة و مثيلتها .
- يحلل الكلمة إلى حروف .
- يصل بين الجمل و الصور الدالة عليها .
- يصل بين الكلمة و الصورة الدالة عليها .
- يصل بين الجمل و مثيلاتها .
- يحدد الكلمة المطلوبة من بين ثلاث كلمات .
- يصل مقاطع الكلمات بما يناسبها ليكون كلمة مفيدة .
- يتعرف رسم الحرف مع الحركات الثلاثة من خلال كلمات .
- يدرك العلاقة بين صوت الحرف و اسمه و رسمه .
- يتعرف الكلمات مع الحركات .
- يصل مقاطع الجمل بما يناسبها ليكون جملة مفيدة .
- يتعرف التلميذ أصوات الحروف العربية و ينطقها نطقاً سليماً .

- يميز بين الحروف المتشابهة في رسمها .
- يتعرف كلمات ليكون منها جملاً .

أما الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠ - أقل من ٨٠ " هي :

- يكون كلمات من مجموعة حروف معطاة .
- ينطق أصوات الحروف في مواضع مختلفة من الكلمة باستخدام الحركات القصيرة و الطويلة .
- يتعرف الجمل مع الحركات .
- ينطق الكلمات دون حذف أو إضافة أو إبدال حرف مكان آخر .
- ينطق الجمل نطقاً صحيحاً بدون حذف أو إبدال أو إضافة كلمات .

سابعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة " يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٢٨) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة في الصف الأول .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يوظف التلميذ معرفته بالصلة بين صوت الحرف و رسمه في قراءة كلمات جديدة .	٣,٧٧	٧٩٧.	٧٥,٤٠	٣
٢	يوظف معرفته بالشدة و السكون و التنوين في قراءة كلمات جديدة .	٣,٥٨	٩٠٣.	٧١,٦٠	٨
٣	يوظف معرفته بأصوات الحركات القصيرة و الطويلة وأشكالها في قراءة كلمات جديدة .	٣,٧٣	٨٦٢.	٧٤,٦٠	٥
٤	يوظف معرفته بتاء التأنيث المبسوطة و المربوطة في قراءة كلمات جديدة .	٣,٩٧	٨٢٢.	٧٩,٤٠	١
٥	يوظف معرفته بالأصوات التي تنطق و لا تكتب مثل (الألف في كلمة هذا و لكن و هؤلاء) في قراءة كلمات جديدة	٢,٩٤	١,٠١١	٥٨,٨٠	١٠
٦	يوظف معرفته بالحروف التي تكتب و لا تنطق مثل اللام الشمسية في قراءة كلمات جديدة .	٣,٦٤	٩٤٣.	٧٢,٨٠	٦
٧	يوظف معرفته باللام الشمسية و اللام القمرية في قراءة كلمات جديدة .	٣,٩٠	٨٨٧.	٧٨,٠٠	٢
٨	يوظف معرفته بالقواعد التشبيكية (ربط) الحروف في قراءة كلمات جديدة .	٣,٤١	٩٦٣.	٦٨,٢٠	٩
٩	يوظف معرفته بقواعد التهجئة إلى حروف و مقاطع في قراءة كلمات جديدة .	٣,٧٧	٨٥١.	٧٥,٤٠	٤
١٠	يستخدم التطابق بين الكلمات في الوزن في قراءة كلمات جديدة مثل (جاع ، باع) .	٣,٥٩	٩٠٩.	٧١,٨٠	٧

ويتضح من الجدول (٢٨) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٢,٩٤) و (٣,٩٧) و بوزن نسبي يتراوح بين (٥٨,٨٠) و (٧٩,٤٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الأول " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يوظف معرفته بتاء التأنيث المبسوطة و المربوطة في قراءة كلمات جديدة .
- يوظف معرفته باللام الشمسية و اللام القمرية في قراءة كلمات جديدة .
- يوظف التلميذ معرفته بالصلة بين صوت الحرف و رسمه في قراءة كلمات جديدة .
- يوظف معرفته بقواعد التهجئة إلى حروف و مقاطع في قراءة كلمات جديدة .
- يوظف معرفته بأصوات الحركات القصيرة و الطويلة وأشكالها في قراءة كلمات جديدة .
- يوظف معرفته بالحروف التي تكتب و لا تنطق مثل اللام الشمسية في قراءة كلمات جديدة .
- يستخدم التطابق بين الكلمات في الوزن في قراءة كلمات جديدة مثل (جاع ، باع) .
- يوظف معرفته بالشدة و السكون و التنوين في قراءة كلمات جديدة .
- يوظف معرفته بالقواعد التشبيكية (ربط) الحروف في قراءة كلمات جديدة .

أما الفقرات التي تقل عن ٦٠% هي :

- يوظف معرفته بالأصوات التي تنطق و لا تكتب مثل (الألف في كلمة هذا و لكن و هؤلاء) في قراءة كلمات جديدة .

ثامناً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٢٩) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة في الصف الأول .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	١- يحدد التلميذ الكلمات الجديدة في النص .	٣,٨٠	٨٤٠.	٧٦,٠٠	١
٢	٢- يتعرف معنى الكلمات الجديدة في النص من خلال السياق الذي وردت فيه .	٣,٤٥	٨٧٦.	٦٩,٠٠	٣
٣	٣- يوظف الكلمة التي قرأها في جملة جديدة للدلالة على فهم المعنى .	٣,٤٢	٨٨١.	٦٨,٤٠	٤
٤	٤- يستنتج خبرات جديدة من خلال ما يقرأه في النص .	٣,٢٧	٧٩٣.	٦٥,٤٠	٧
٥	٥ يربط بين ما قرأ و خبراته الشخصية أو قراءة سابقة له .	٣,٣٦	٩٠٩.	٦٧,٢٠	٥
٦	٦- يجيب عن أسئلة عامة بعد قراءة النص تتعلق بـ (أفكار عامة، معلومات محددة) .	٣,٦٥	٨٥٨.	٧٣,٠٠	٢
٧	٧- يعلق على ما قرأه .	٣,٠٥	١,٠٣٦	٦١,٠٠	٨
٨	٨- يتتبع تعليمات بسيطة قرأها لإنجاز مهمة تتكون من خطوة واحدة .	٣,٢٩	١,٠٢٧	٦٥,٨٠	٦

ويتضح من الجدول (٢٩) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٣,٠٥) و (٣,٨٠) و بوزن نسبي يتراوح بين (٦١,٠٠) و (٧٦,٠٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الأول " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يحدد التلميذ الكلمات الجديدة في النص .
- يجيب عن أسئلة عامة بعد قراءة النص تتعلق بـ (أفكار عامة، معلومات محددة) .

- يتعرف معنى الكلمات الجديدة في النص من خلال السياق الذي وردت فيه .
- يوظف الكلمة التي قرأها في جملة جديدة للدلالة على فهم المعنى .
- يربط بين ما قرأ و خبراته الشخصية أو قراءة سابقة له .
- يتتبع تعليمات بسيطة قرأها لإنجاز مهمة تتكون من خطوة واحدة .
- يستنتج خبرات جديدة من خلال ما يقرأه في النص .
- يعلق على ما قرأه .

تاسعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الخامس لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٣٠) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الخامس لتعلم القراءة في الصف الأول.

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يشارك التلميذ في القراءة المشتركة (الجماعية) .	٤,٣٣	٨٠٠.	٨٦,٦٠	١
٢	يقرأ جملاً و عبارات (لافتات) معلقة على جدران الفصل .	٣,٥٤	٨١٧.	٧٠,٨٠	٤
٣	يقرأ الجمل و الكلمات المقدمة إليه قراءة جهرية صحيحة	٣,٩٦	٧٧٠.	٧٩,٢٠	٢
٤	يقرأ تاريخ الإنتاج و الصلاحية على المنتجات المعروفة للتلاميذ .	٢,٨٤	١,٠٠٣	٥٦,٨٠	٩
٥	يميز بين الشعر و النثر مثل (أناشيد و قصص) .	٢,٣٩	١,١٩٠	٤٧,٨٠	١٢
٦	يميز بين الحديث الشريف و القرآن .	٣,٨٢	١,٠٩٤	٧٦,٤٠	٣
٧	يميز بين الحقيقة و الخيال فيما يقرأ من نصوص .	٢,٦٤	١,٠١٤	٥٢,٨٠	١١
٨	يحدد المواقع و الشخصيات و الزمان و المكان في القصص التي يقرأها .	٢,٨٤	١,٠٢٢	٥٦,٨٠	١٠
٩	يحدد بداية و نهاية القصة التي يقرأها.	٣,١٨	١,٠٦٥	٦٣,٦٠	٧
١٠	يناقش الشخصيات في القصص و أفعال كل شخصية و تصرفاتها .	٢,٩٧	١,٠٥٥	٥٩,٤٠	٨
١١	يحدد ما استفاده بعد قراءة نص (معلومات،أخلاق ..)	٣,٤٠	١,٠٣٧	٦٨,٠٠	٥
١٢	يقرأ مواضيع تناسب مستوى صفه بدقة .	٣,٢٥	١,٣٦٣	٦٥,٠٠	٦

ويتضح من الجدول (٣٠) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٢,٣٩) و (٤,٣٣) و بوزن نسبي يتراوح بين (٥٦,٨٠) و (٨٦,٦٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الأول " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يشارك التلميذ في القراءة المشتركة (الجماعية) .
- يقرأ الجمل و الكلمات المقدمة إليه قراءة جهرية صحيحة .
- يميز بين الحديث الشريف و القرآن .

- يقرأ جملاً و عبارات (لافتات) معلقة على جدران الفصل .
- يحدد ما استفاده بعد قراءة نص (معلومات،أخلاق ..) .
- يقرأ مواضيع تناسب مستوى صفه بدقة .
- يحدد بداية و نهاية القصة التي يقرأها.

أما الفقرات التي تقل عن ٦٠% هي :

- يناقش الشخصيات في القصص و أفعال كل شخصية و تصرفاتها .
- يقرأ تاريخ الإنتاج و الصلاحية على المنتجات المعروفة للتلاميذ .
- يحدد المواقع و الشخصيات و الزمان و المكان في القصص التي يقرأها .
- يميز بين الحقيقة و الخيال فيما يقرأ من نصوص .
- يميز بين الشعر و النثر مثل (أناشيد و قصص) .

عاشراً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة " يتعرف التلميذ أساسيات فن الكتابة و الخط " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٣١) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة في الصف الأول .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يكتب التلميذ بطريقة صحيحة من اليمين إلى اليسار و من أعلى لأسفل .	٤,٣١	٧٢٠.	٨٦,٢٠	١
٢	يكتب مراعياً المسافات المناسبة بين الحروف غير المتصلة في الكلمة الواحدة و بين الكلمات في الجملة .	٣,٨٦	٨٢٣.	٧٧,٢٠	٤
٣	يكتب بشكل مستو على السطر .	٣,٩٢	٨٦٨.	٧٨,٤٠	٣
٤	يكتب مراعياً قواعد تشبيك (ربط) الحروف .	٣,٩٧	٨٠٧.	٧٩,٤٠	٢
٥	يكتب الحرف بحجم مناسب .	٣,٨٢	٨٣١.	٧٦,٤٠	٥

ويتضح من الجدول (٣١) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٣,٨٢) و (٤,٣١) و بوزن نسبي يتراوح بين (٧٦,٤٠) و (٨٦,٢٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الأول " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يكتب التلميذ بطريقة صحيحة من اليمين إلى اليسار و من أعلى لأسفل .

أما الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يكتب مراعياً قواعد تشبيك (ربط) الحروف .
- يكتب بشكل مستو على السطر .
- يكتب مراعياً المسافات المناسبة بين الحروف غير المتصلة في الكلمة الواحدة و بين الكلمات في الجملة .
- يكتب الحرف بحجم مناسب .

الحادي عشر / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٣٢) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة في الصف الأول .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يكتب التلميذ الحروف العربية كتابة واضحة بخط النسخ .	٤,٠٦	.٨٣٢	٨١,٢٠	٢
٢	يكتب الحروف باستخدام الترتيب الصحيح لحركة اليد عند الكتابة .	٣,٩١	.٨٣٧	٧٨,٢٠	٤
٣	يكتب مراعياً الدقة في الميل و الانحدار في الحروف .	٣,٥٢	.٨٧٨	٧٠,٤٠	٧
٤	يكتب بحيث يحقق الائتلاف بين أجزاء الكلمة و أجزاء الجملة	٣,٤٩	.٨٧٨	٦٩,٨٠	٨
٥	يكتب الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .	٤,٠١	.٨١١	٨٠,٢٠	٣
٦	يكتب كلمات و جملاً مضبوطة .	٣,٦٨	.٨٤٤	٧٣,٦٠	٦
٧	يكتب بحيث يحدث أثراً ساراً في نفس القارئ (نظافة الكتابة ، تنظيم الجمل ...) .	٣,٧٠	.٨٤٨	٧٤,٠٠	٥
٨	يكتب طبقاً للنموذج الذي ينقله (إملاء منقول) .	٤,٠٨	.٧٥٤	٨١,٦٠	١
٩	يستخدم النقطة في نهاية الجملة .	٣,٤١	١,١٧٠	٦٨,٢٠	٩

ويتضح من الجدول (٣٢) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٣,٤١) و (٤,٠٨) و بوزن نسبي يتراوح بين (٦٨,٢٠) و (٨١,٦٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الأول " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يكتب طبقاً للنموذج الذي ينقله (إملاء منقول) .
- يكتب التلميذ الحروف العربية كتابة واضحة بخط النسخ .
- يكتب الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .

أما الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يكتب الحروف باستخدام الترتيب الصحيح لحركة اليد عند الكتابة .
- يكتب بحيث يحدث أثراً ساراً في نفس القارئ (نظافة الكتابة ، تنظيم الجمل ...) .
- يكتب كلمات و جملاً مضبوطة .
- يكتب مراعياً الدقة في الميل و الانحدار في الحروف .
- يكتب بحيث يحقق الائتلاف بين أجزاء الكلمة و أجزاء الجملة .
- يستخدم النقطة في نهاية الجملة .

الثاني عشر / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح": وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٣٣) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة في الصف الأول .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يكمل الجمل الناقصة بكلمات مناسبة .	٤,١٤	.٨٧٨	٨٢,٨٠	١

٢	يكتب مركِّزاً على موضوع واحد .	٣,٥٠	٨٩٩.	٧٠,٠٠	٢
٣	يكون قوائم مفردات خاصة به و يستخدمها في كتابته .	٢,٨٧	١,٠٣٨	٥٧,٤٠	٣
٤	يكتب عن أحداث مرَّ بها ترتبط ببعضها البعض(الاستعداد للمدرسة) .	٢,٦٠	١,٠٩١	٥٢,٠٠	٤
٥	يستخدم الكتابة للتواصل بأكثر من طريقة(كتابة تعليمات ، إرشادات)	٢,٦٢	١,١٢٣	٥٢,٤٠	٥

ويتضح من الجدول (٣٣) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتهـا ، حيـث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٢,٦٢) و (٤,١٤) و بوزن نسبي يتراوح بين (٥٢,٤٠) و (٨٢,٨٠) ، و لمعرفة أي المؤشـرات أكثـر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الأول " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التى تزيد عن ٨٠% هى :

- يكمل الجمل الناقصة بكلمات مناسبة .

أما الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يكتب مركِّزاً على موضوع واحد .

أما الفقرات التى تقل عن ٦٠% هى :

- يكون قوائم مفردات خاصة به و يستخدمها في كتابته .
- يكتب عن أحداث مرَّ بها ترتبط ببعضها البعض (الاستعداد للمدرسة) .
- يستخدم الكتابة للتواصل بأكثر من طريقة (كتابة تعليمات ، إرشادات) .

الثالث عشر / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الرابع لتعلم الكتابة " يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقـف مختلفة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٣٤) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الرابع لتعلم الكتابة في الصف الأول .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يكتب التلميذ اسمه كاملاً و اسم مدرسته و صفه .	٣,٩١	٩٦٤.	٧٨,٢٠	١
٢	يكتب جملة بسيطة تعليقاً على صورة .	٣,٥١	١,٠١٨	٧٠,٢٠	٣
٣	يكتب لوحات و تعليمات و قوائم بسيطة و يعلقها علـى جـدران الفصل .	٢,٧٣	١,١٠١	٥٤,٦٠	٥
٤	يكتب ــ بمساعدة المعلم ــ رسائل ودية أو ملخصاً لقصة قرأها .	٢,٦٤	١,١٣٨	٥٢,٨٠	٦
٥	يكتب جملاً بسيطة تملى عليه .	٣,٥٢	٩٩٣.	٧٠,٤٠	٢
٦	يكمل بطاقة (ماذا أعرف ؟ ماذا أريد أن أعرف ؟ ماذا تعلمت ؟)	٢,٨٣	١,١٠٤	٥٦,٦٠	٤

ويتضح من الجدول (٣٤) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتهـا ، حيـث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٢,٦٤)

و (٣,٩١) و بوزن نسبي يتراوح بين (٥٤,٦٠) و (٧٨,٢٠) ، و لمعرفة أي المؤشـــرات أكثـــر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الأول " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التى تنحصر ما بين " ٦٠ - أقل من ٨٠ " هى :

- يكتب التلميذ اسمه كاملاً و اسم مدرسته و صفه .
- يكتب جملاً بسيطة تملى عليه .
- يكتب جملة بسيطة تعليقاً على صورة .

أما الفقرات التى تقل عن ٦٠% هى :

- يكمل بطاقة (ماذا أعرف ؟ ماذا أريد أن أعرف ؟ ماذا تعلمت ؟) .
- يكتب لوحات و تعليمات و قوائم بسيطة و يعلقها على جدران الفصل .
- يكتب ــ بمساعدة المعلم ــ رسائل ودية أو ملخصاً لقصة قرأها .

فيما يتعلق بالمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني :

أولاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع " يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٣٥) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع في الصف الثاني.

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يميز الحرف المشدد في الكلمة التي يستمع إليها .	٣,٨١	٨٧٢.	٧٦,٢٠	٧
٢	يميز الكلمات المنونة حين يستمع إليها .	٤,١٦	٧٧٠.	٨٣,٢٠	٦
٣	يميز نوع التنوين في آخر الكلمة (الفتح أو الضم أو الكسر) .	٤,٣١	٦٨١.	٨٦,٢٠	١
٤	يميز الكلمات المشتركة في بعض الجمل التي يستمع إليها .	٤,٢٢	٧٢٧.	٨٤,٤٠	٤
٥	يميز بين المذكرة و المؤنثة من الكلمات حين يستمع إليها .	٤,٣١	٦٨٣.	٨٦,٢٠	٢
٦	يميز المعاني المتعددة للكلمة الواحدة .	٣,٣٠	٨٦٧.	٦٦,٠٠	١٠
٧	يميز بين الكلمات المتضادة في المعنى في بعض الجمل التـــي يستمع إليها .	٣,٧٥	٧٨٢.	٧٥,٠٠	٨
٨	يميز بين المفرد و المثنى و الجمع من خلال الاستماع .	٤,١٨	٧٦٥.	٨٣,٦٠	٥
٩	يميز اللام الشمسية من اللام القمرية في الجمل التي يستمع إليها.	٤,٢٥	٧٨٠.	٨٥,٠٠	٣
١٠	يكتشف الأخطاء اللغوية فيما يستمع .	٣,١٥	٩٧٢.	٦٣,٠٠	١١
١١	يميز بين همزة الوصل و همزة القطع حين يستمع إليها .	٣,٣٩	٩٦١.	٦٧,٨٠	٩

ويتضح من الجدول (٣٥) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتهـــا ، حيـــث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٣,١٥)

و (٤,٣١) و بوزن نسبي يتراوح بين (٦٣,٠٠) و (٨٦,٢٠) ، و لمعرفة أي المؤشـــرات أكثـــر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثاني " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التى تزيد عن ٨٠% هى :

- يميز نوع التنوين في آخر الكلمة (الفتح أو الضم أو الكسر) .
- يميز بين المذكرة و المؤنثة من الكلمات حين يستمع إليها .
- يميز اللام الشمسية من اللام القمرية في الجمل التي يستمع إليها .
- يميز الكلمات المشتركة في بعض الجمل التي يستمع إليها .
- يميز بين المفرد و المثنى و الجمع من خلال الاستماع .
- يميز الكلمات المنونة حين يستمع إليها .

أما الفقرات التى تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هى :

- يميز الحرف المشدد في الكلمة التي يستمع إليها .
- يميز بين الكلمات المتضادة في المعنى في بعض الجمل التي يستمع إليها .
- يميز بين همزة الوصل و همزة القطع حين يستمع إليها .
- يميز المعاني المتعددة للكلمة الواحدة .
- يكتشف الأخطاء اللغوية فيما يستمع .

ثانياً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع " يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٣٦) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع في الصف الثاني.

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يستمع التلميذ بتركيز للحصول على الفكرة العامـــة و الأفكـــار الجزئية فيما يستمع إليه .	٣,٦٥	٨٥٤.	٧٣,٠٠	٤
٢	يستمع بتركيز للحصول على معلومات محددة (أسماء ، تواريخ ، أحداث معينة) .	٣,٥٦	٨٥٧.	٧١,٢٠	٦
٣	يوظف الخبرات المسموعة في مواقف مناسبة .	٣,٦٠	٧٤٦.	٧٢,٠٠	٥
٤	يتتبع توجيهات شفوية لإنجاز مهمة تتكون من عدة خطـــوات (ثلاث أو أربع) .	٣,٤٤	٨٤٢.	٦٨,٨٠	٨
٥	يذكر بعض النقاط الهامة من حديث استمع إليه من معلم .	٣,٧٠	٨٢٠.	٧٤,٠٠	٣
٦	يستمع للمعلم و لزملائه في الفصل و يوجه أســـئلة ذات صـــلة بالموضوع .	٣,٥٣	٨٨٩.	٧٠,٦٠	٧
٧	يذكر ما تعلمه في نهاية الحصة (غلق الموقف) .	٤,٠٨	٧٩٩.	٨١,٦٠	١
٨	يحدد عناصر القصة أو المسرحية المسموعة مثل (الشخصيات و المواقف و الزمان و المكان) .	٣,٧٥	٨٧٦.	٧٥,٠٠	٢
٩	يقارن بين قصتين استمع إليهما من حيث الشخصيات و المواقف و الزمان و المكان .	٣,٣٩	٩٢٦.	٦٧,٨٠	٩

ويتضح من الجدول (٣٦) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتهـــا ، حيـــث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٣,٣٩)

و (٤,٠٨) و بوزن نسبي يتراوح بين (٦٧,٨٠) و (٨١,٦٠) ، و لمعرفة أي المؤشـــرات أكثـــر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثاني " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التى تزيد عن ٨٠% هى :

- يذكر ما تعلمه في نهاية الحصة (غلق الموقف) .

أما الفقرات التى تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هى :

- يحدد عناصر القصة أو المسرحية المسموعة مثل (الشخصيات و المواقف و الزمان و المكان) .
- يذكر بعض النقاط الهامة من حديث استمع إليه من معلم .
- يستمع التلميذ بتركيز للحصول على الفكرة العامة و الأفكار الجزئية فيما يستمع إليه .
- يوظف الخبرات المسموعة في مواقف مناسبة .
- يستمع بتركيز للحصول على معلومات محددة (أسماء ، تواريخ ، أحداث معينة) .
- يستمع للمعلم و لزملائه في الفصل و يوجه أسئلة ذات صلة بالموضوع .
- يتتبع توجيهات شفوية لإنجاز مهمة تتكون من عدة خطوات (ثلاث أو أربع) .
- يقارن بين قصتين استمع إليهما من حيث الشخصيات و المواقف و الزمان و المكان .

ثالثاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث " ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه " : وقد كانت النتـــائج كما يوضحها الجدول (٣٧) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث في الصف الثاني .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يقدم نفسه للآخرين عند المحادثة .	٣,٤٤	٩٣٨.	٦٨,٨٠	٢
٢	يتحدث التلميذ الفصحى الميسّرة .	٣,١٨	٨٥٤.	٦٣,٦٠	٥
٣	يستخدم جملاً بسيطة و جملاً مركبة في حديثه .	٣,٤٦	٨٤٣.	٦٩,٢٠	١
٤	يدعم حديثه بالمعلومات الصحيحة .	٣,٣١	٨٣١.	٦٦,٢٠	٤
٥	يعرض خبراته في تتابع منطقي .	٣,٠٨	٨٨٨.	٦١,٦٠	٧
٦	يستخدم المترادفات و المشترك اللفظي (كلمة ذات معنيين) فـــي حديثه .	٢,٨١	٩٢٣.	٥٦,٢٠	٩
٧	يستخدم التعبير الملمحي المناسب بالوجه أثناء حديثه .	٣,١٦	٩٤٧.	٦٣,٢٠	٦
٨	يغير في نبرة صوته بما يتلاءم و المعنـــى مثـــل (التعجـــب و الاستفهام) .	٣,٤٢	٩٦٤.	٦٨,٤٠	٣
٩	يتجنب التكرار في حديثه .	٣,٠٢	٩٠٧.	٦٠,٤٠	٨

ويتضح من الجدول (٣٧) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتهـــا ، حيـــث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٢,٨١) و (٣,٤٦) و بوزن نسبي يتراوح بين (٥٦,٢٠) و (٦٩,٢٠) ، و لمعرفة أي المؤشـــرات أكثـــر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثاني " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التى تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هى :

- يستخدم جملاً بسيطة و جملاً مركبة في حديثه .

- يقدم نفسه للآخرين عند المحادثة .
- يغير في نبرة صوته بما يتلاءم و المعنى مثل (التعجب و الاستفهام) .
- يدعم حديثه بالمعلومات الصحيحة .
- يتحدث التلميذ الفصحى الميسّرة .
- يستخدم التعبير الملمحي المناسب بالوجه أثناء حديثه .
- يعرض خبراته في تتابع منطقي .
- يتجنب التكرار في حديثه .

أما الفقرات التي تقل عن ٦٠% هي :

- يستخدم المترادفات و المشترك اللفظي (كلمة ذات معنيين) في حديثه .

رابعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث " يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة ": وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٣٨) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث في الصف الثاني .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يلقي التلميذ أبياتاً من الشعر بفصاحة .	٢,٧٩	٩٩١.	٥٥,٨٠	١٢
٢	يوضح أو يشرح ما تعلمه .	٣,٣٣	٨٨٠.	٦٦,٦٠	٣
٣	يطرح المعلومات و الأفكار شفهياً .	٣,٤٢	٨٧٨.	٦٨,٤٠	٢
٤	يقوم التلميذ بدعاية مبسطة لشيء ما .	٢,٩٩	١,٠٠٣	٥٩,٨٠	١٠
٥	يجري مقابلات قصيرة .	٢,٨٧	٩٨٥.	٥٧,٤٠	١١
٦	يبلغ عن حالات طارئة .	٣,٣٣	٩٣١.	٦٦,٦٠	٤
٧	يثني على زملائه في الحديث أثناء النقاش .	٣,٣١	٩٧٧.	٦٦,٢٠	٥
٨	يقيم أداء زملائه موضحاً نقاط القوة و نقاط الضعف .	٣,٢٧	٢,٦٥٤	٦٥,٤٠	٦
٩	يقص قصة حقيقية أو خيالية ألفها مع زملائه .	٣,٢٢	١,١٢٥	٦٤,٤٠	٧
١٠	يطبق أسس المحادثة و المناقشة مثل (التناوب في الأدوار ، و استخدام درجة الصوت المناسبة) .	٣,٠٩	٩٤٨.	٦١,٨٠	٩
١١	يدافع عن آرائه ويبرر تصرفاته .	٣,٥١	٩٣٣.	٧٠,٢٠	١
١٢	يعطي إرشادات شفهية لإنجاز مهمة تتكون من خطوتين	٣,١١	١,٠١٠	٦٢,٢٠	٨

ويتضح من الجدول (٣٨) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٢,٧٩) و (٣,٥١) و بوزن نسبي يتراوح بين (٥٥,٨٠) و (٧٠,٢٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثاني " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يدافع عن آرائه ويبرر تصرفاته .
- يطرح المعلومات و الأفكار شفهياً .
- يوضح أو يشرح ما تعلمه .

- يبلغ عن حالات طارئة .
- يثني على زملائه في الحديث أثناء النقاش .
- يقيم أداء زملائه موضحاً نقاط القوة و نقاط الضعف .
- يقص قصة حقيقية أو خيالية ألفها مع زملائه .
- يعطي إرشادات شفهية لإنجاز مهمة تتكون من خطوتين .
- يطبق أسس المحادثة و المناقشة مثل (التناوب في الأدوار ، و استخدام درجة الصوت المناسبة) .

أما الفقرات التي تقل عن ٦٠% هي :

- يقوم التلميذ بدعاية مبسطة لشيء ما .
- يجري مقابلات قصيرة .
- يلقي التلميذ أبياتاً من الشعر بفصاحة .

خامساً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة " يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٣٩) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة في الصف الثاني .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يتعرف رسم الحرف مع الحركات الثلاث و السكون من خلال الكلمة .	٤,٣٣	.٦٤٩	٨٦,٦٠	٤
٢	يميز نطقاً بين اللام الشمسية و اللام القمرية .	٤,٤١	.٧٠٣	٨٨,٢٠	٢
٣	يتعرف كلمات ليكون منها جملاً .	٤,٣٤	.٦٦١	٨٦,٨٠	٣
٤	يحلل الكلمة إلى حروف و يكون كلمات جديدة من حروفها .	٤,٥٣	.٦٤٩	٩٠,٦٠	١
٥	يكمل جملاً باستخدام الضمائر (أنا ، نحن ، هو ....)	٤,٢٩	.٦٩٧	٨٥,٨٠	٦
٦	يصل بين الجمل المشتملة على الصفة في حالتي التذكير و التأنيث و الصورة الدالة عليها .	٤,٢٤	.٨٠١	٨٤,٨٠	٨
٧	يصل بين الجملة المشتملة على نوعي الجمع و الصورة الدالة عليها .	٤,٣٠	.٧٠٨	٨٦,٠٠	٥
٨	يصل بين الجملة المشتملة على الفعل المضارع في حالتي التذكير و التأنيث و الصورة الدالة عليها .	٣,٩٦	.٨١٨	٧٩,٢٠	٩
٩	يصل بين الجمل المشتملة على اسم الإشارة و الصورة الدالة عليها .	٤,٢٤	.٧٠٥	٨٤,٨٠	٧

ويتضح من الجدول (٣٩) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٣,٩٦) و (٤,٥٣) و بوزن نسبي يتراوح بين (٧٩,٢٠) و (٩٠,٦٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثاني " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يحلل الكلمة إلى حروف و يكون كلمات جديدة من حروفها .
- يميز نطقاً بين اللام الشمسية و اللام القمرية .
- يتعرف كلمات ليكون منها جملاً .

- يتعرف رسم الحرف مع الحركات الثلاث و السكون من خلال الكلمة .
- يصل بين الجملة المشتملة على نوعي الجمع و الصورة الدالة عليها .
- يكمل جملاً باستخدام الضمائر (أنا ، نحن ، هو ....) .
- يصل بين الجمل المشتملة على اسم الإشارة و الصورة الدالة عليها .
- يصل بين الجمل المشتملة على الصفة في حالتي التذكير و التأنيث و الصورة الدالة عليها .

أما الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يصل بين الجملة المشتملة على الفعل المضارع في حالتي التذكير و التأنيث و الصورة الدالة عليها .

سادساً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة " يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٤٠) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة في الصف الثاني .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يقرأ الكلمات ذات المقاطع الصوتية المتعددة .	٣,٩٧	٧٧٨.	٧٩,٤٠	٢
٢	يقرأ الكلمات و الجمل المقدمة إليه قراءة صامتة و بسرعة مناسبة .	٣,٦٨	٨٦٣.	٧٣,٦٠	٣
٣	يقرأ نصوصاً بسيطة جهراً مع التعبير بنبرات مناسبة لمعنى النص .	٣,٦٥	٧٩٩.	٧٣,٠٠	٦
٤	يتعرف نوع الوثيقة المقروءة مثل (جريدة ، مجلة ، كتاب) .	٣,٦٥	٩٤٢.	٧٣,٠٠	٥
٥	يتعرف إلى المعاني المختلفة للكلمات متعددة المعاني(المشترك اللفظي) في السياق .	٣,٢٤	٨٦٦.	٦٤,٨٠	٩
٦	يحدد الكلمات المجموعة جمع مذكر سالماً .	٣,٤١	١,١١٥	٦٨,٢٠	٧
٧	يحدد الكلمات المجموعة جمع مؤنث سالماً .	٣,٣٩	١,٠٩٠	٦٧,٨٠	٨
٨	يتعرف نوع الكلمة من حيث العدد (المفرد و المثنى و الجمع)	٤,٢٠	٧٤٤.	٨٤,٠٠	١
٩	يتعرف علامات الترقيم المستخدمة في النص .	٣,٦٨	٩٧٨.	٧٣,٦٠	٤

ويتضح من الجدول (٤٠) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٣,٢٤) و (٤,٢٠) و بوزن نسبي يتراوح بين (٦٤,٨٠) و (٨٤,٠٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثاني " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يتعرف نوع الكلمة من حيث العدد (المفرد و المثنى و الجمع) .

أما الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يقرأ الكلمات ذات المقاطع الصوتية المتعددة .
- يقرأ الكلمات و الجمل المقدمة إليه قراءة صامتة و بسرعة مناسبة .
- يتعرف علامات الترقيم المستخدمة في النص .
- يتعرف نوع الوثيقة المقروءة مثل (جريدة ، مجلة ، كتاب) .

- يقرأ نصوصاً بسيطة جهراً مع التعبير بنبرات مناسبة لمعنى النص .
- يحدد الكلمات المجموعة جمع مذكر سالماً .
- يحدد الكلمات المجموعة جمع مؤنث سالماً .
- يتعرف إلى المعاني المختلفة للكلمات متعددة المعاني (المشترك اللفظي) في السياق .

سابعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٤١) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة في الصف الثاني .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يقرأ التلميذ ما تقع عليه عيناه من لافتات و إعلانات .	٣,٥٦	٨٥٨.	٧١,٢٠	٣
٢	يقرأ نصوصاً مختلفة لاكتساب معلومات .	٣,١٣	٩٣٧.	٦٢,٦٠	٧
٣	يجيب عن أسئلة تتعلق بالمعلومات الجزئية بعد قراءة النص .	٣,٦٥	٧٩٩.	٧٣,٠٠	١
٤	يحدد عنوان الكتاب و اسم مؤلفه .	٢,٩٨	١,٠١٠	٥٩,٦٠	٨
٥	يفهم معاني الكلمات و الجمل في النص .	٣,٥٦	٧٦٨.	٧١,٢٠	٢
٦	يتبع تعليمات بسيطة قرأها لإنجاز مهمة تتكون من خطوتين .	٣,٤٦	٧٨٧.	٦٩,٢٠	٥
٧	يربط بعض المصطلحات التي قرأها و الموجودة في المواد الدراسية الأخرى .	٣,٥٦	٩١٧.	٧١,٢٠	٤
٨	يتوقع أن يكون لكل نص معنى و بالتالي فعليه إعادة القراءة إذا لم يفهم .	٣,٣٣	٨٥٧.	٦٦,٦٠	٦
٩	يفهم و يفسر النصوص الخيالية و غير الخيالية بعد القراءة .	٢,٩٧	١,٠١٦	٥٩,٤٠	٩

ويتضح من الجدول (٤١) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٢,٩٧) و (٣,٦٥) و بوزن نسبي يتراوح بين (٥٩,٤٠) و (٧٣,٠٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثاني " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يجيب عن أسئلة تتعلق بالمعلومات الجزئية بعد قراءة النص .
- يفهم معاني الكلمات و الجمل في النص .
- يقرأ التلميذ ما تقع عليه عيناه من لافتات و إعلانات .
- يربط بعض المصطلحات التي قرأها و الموجودة في المواد الدراسية الأخرى .
- يتبع تعليمات بسيطة قرأها لإنجاز مهمة تتكون من خطوتين .
- يتوقع أن يكون لكل نص معنى و بالتالي فعليه إعادة القراءة إذا لم يفهم .
- يقرأ نصوصاً مختلفة لاكتساب معلومات .

أما الفقرات التي تقل عن ٦٠% هي :

- يحدد عنوان الكتاب و اسم مؤلفه .
- يفهم و يفسر النصوص الخيالية و غير الخيالية بعد القراءة .

ثامناً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٤٢) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة في الصف الثاني .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يقرأ التلميذ الكتاب المقرر بدقة و سرعة و إتقان .	٣,٧٩	٨٤٨.	٧٥,٨٠	٦
٢	يقرأ الكتب المصورة التي تناسب عمره و ميوله .	٤,٠١	٨٥١.	٨٠,٢٠	٢
٣	يشارك في القراءة جهراً مشاركة فعالة في الفصل .	٤,١٣	٧٤١.	٨٢,٦٠	١
٤	يعدل أخطاءه بنفسه في القراءة .	٣,٤٨	٨٨٩.	٦٩,٦٠	٩
٥	يقرأ قراءة معبرة تبرز فيها مشاعره .	٣,٦٢	٨٥٨.	٧٢,٤٠	٧
٦	يقارن بين تعبيرين يحملان المعنى نفسه .	٣,١٧	٩٨٥.	٦٣,٤٠	١٠
٧	يختار القصص المفضلة له المتوافقة مع ميوله .	٣,٥١	٩٩٠.	٧٠,٢٠	٨
٨	يربط بين الصور و أحداث القصة التي يقرأها .	٣,٨٩	٩٠٠.	٧٧,٨٠	٣
٩	يحدد الشخصيات الواردة في القصة التي يقرأها و أدوارها و العلاقات بينها.	٣,٨٦	٨٤٦.	٧٧,٢٠	٥
١٠	يقارن و يقابل بين قصتين قرأهما من حيث الشخصيات و المواقف و الزمان و المكان .	٣,١٦	١,٠٣٣	٦٣,٢٠	١١
١١	يناقش أسباب وقوع أحداث معينة في القصص مع الرجوع إلى النص لدعم الحجة أو الرأي .	٢,٩٧	١,٠٣٥	٥٩,٤٠	١٢
١٢	يقترح خاتمة بديلة لقصة قرأها .	٢,٩٠	١,١٢٣	٥٨,٠٠	١٣
١٣	يحفظ أناشيد أو أشعاراً عن المنزل أو اللعب أو المدرسة .	٣,٨٩	٩٠٧.	٧٧,٨٠	٤

ويتضح من الجدول (٤٢) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٢,٩٠) و (٤,١٣) و بوزن نسبي يتراوح بين (٥٨,٠٠) و (٨٢,٦٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثاني " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يشارك في القراءة جهراً مشاركة فعالة في الفصل .
- يقرأ الكتب المصورة التي تناسب عمره و ميوله .

أما الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يربط بين الصور و أحداث القصة التي يقرأها .
- يحفظ أناشيد أو أشعاراً عن المنزل أو اللعب أو المدرسة .
- يحدد الشخصيات الواردة في القصة التي يقرأها و أدوارها و العلاقات بينها .
- يقرأ التلميذ الكتاب المقرر بدقة و سرعة و إتقان .
- يقرأ قراءة معبرة تبرز فيها مشاعره .
- يختار القصص المفضلة له المتوافقة مع ميوله .
- يعدل أخطاءه بنفسه في القراءة .

- يقارن بين تعبيرين يحملان المعنى نفسه .
- يقارن و يقابل بين قصتين قرأهما من حيث الشخصيات و المواقف و الزمان و المكان .

أما الفقرات التي تقل عن ٦٠% هي :

- يناقش أسباب وقوع أحداث معينة في القصص مع الرجوع إلى النص لدعم الحجة أو الرأي .
- يقترح خاتمة بديلة لقصة قرأها .

تاسعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٤٣) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة في الصف الثاني .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يكتب التلميذ الحروف والكلمات بصورة واضحة و بخط النسخ المقروء المجوَّد .	٤,١٠	٧٧٦.	٨٢,٠٠	٣
٢	يكتب كلمات تنتهي بتاء مبسوطة أو تاء مربوطة .	٤,٣٩	٦٨٩.	٨٧,٨٠	١
٣	يكتب كلمات تنتهي بتاء مربوطة أو هاء .	٤,٢٩	٧٤٢.	٨٥,٨٠	٢
٤	كتب كلمات بها همزة متطرفة على الألف مثل(قرأ) .	٣,٧٩	٨٧٨.	٧٥,٨٠	٤
٥	يكتب كلمات بها همزة متطرفة على السطر بعد حرف ساكن مثل (سماء ، شيء) .	٣,٦٩	٩٠٥.	٧٣,٨٠	٧
٦	يكتب كلمات بها همزة مد في أول الكلمة و وسطها مثل (آدم ، قرآن) .	٣,٦٠	٨٩٨.	٧٢,٠٠	٨
٧	يكتب كلمات بها أصوات تنطق ولا تكتب مثل (الألف في كلمة هذا) .	٣,٥٠	٨٥٢.	٧٠,٠٠	٩
٨	يكتب كلمات بها حروف تكتب و لا تنطق مثل (الألف الفارقة بعد واو الجماعة) .	٣,٢٨	٩٦٣.	٦٥,٦٠	١٠
٩	يستخدم علامة الاستفهام بشكل مناسب .	٣,٧٣	٨٣٥.	٧٤,٦٠	٦
١٠	يستخدم الأساليب النحوية (النداء ، الاستفهام) التي يتعلمها استخداماً صحيحاً.	٣,٧٧	٩٠٠.	٧٥,٤٠	٥

ويتضح من الجدول (٤٣) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٣,٢٨) و (٤,٣٩) و بوزن نسبي يتراوح بين (٦٥,٦٠) و (٨٧,٨٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثاني " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يكتب كلمات تنتهي بتاء مبسوطة أو تاء مربوطة .
- يكتب كلمات تنتهي بتاء مربوطة أو هاء .
- يكتب التلميذ الحروف والكلمات بصورة واضحة و بخط النسخ المقروء المجوَّد .

أما الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يكتب كلمات بها همزة متطرفة على الألف مثل (قرأ) .

- يستخدم الأساليب النحوية (النداء ، الاستفهام) التي يتعلمها استخداماً صحيحاً.
- يستخدم علامة الاستفهام بشكل مناسب .
- يكتب كلمات بها همزة متطرفة على السطر بعد حرف ساكن مثل (سماء ، شيء) .
- يكتب كلمات بها همزة مد في أول الكلمة و وسطها مثل (آدم ، قرآن) .
- يكتب كلمات بها أصوات تنطق ولا تكتب مثل (الألف في كلمة هذا) .
- يكتب كلمات بها حروف تكتب و لا تنطق مثل (الألف الفارقة بعد واو الجماعة) .

عاشراً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتـــضح " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٤٤) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة في الصف الثاني .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يكمل التلميذ قصة قصيرة بكلمات و جمل مناسبة	٣,٣٣	٩٠٩.	٦٦,٦٠	٣
٢	يعيد ترتيب بعض الجمل ليكون فكرة تامة .	٣,٨٦	٧٤٤.	٧٧,٢٠	١
٣	يكتب سلسلة من الجمل المترابطة .	٣,٤٥	٩٢٤.	٦٩,٠٠	٢
٤	يكتب فقرة ذات فكرة واحدة .	٣,٢٠	١,٠٠٢	٦٤,٠٠	٤
٥	ينوع التلميذ بدايات الجمل في الكتابة .	٣,١٠	١,٠١٨	٦٢,٠٠	٥

ويتضح من الجدول (٤٤) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كـــان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بـــين (٣,١٠) و (٣,٨٦) و بوزن نسبي يتراوح بين (٦٢,٠٠) و (٧٧,٢٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تـــأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثاني " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠ - أقل من ٨٠ " هي :

- يعيد ترتيب بعض الجمل ليكون فكرة تامة .
- يكتب سلسلة من الجمل المترابطة .
- يكمل التلميذ قصة قصيرة بكلمات و جمل مناسبة .
- يكتب فقرة ذات فكرة واحدة .
- ينوع التلميذ بدايات الجمل في الكتابة .

الحادي عشر / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة " يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقـــف مختلفة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٤٥) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة في الصف الثاني .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يكتب التلميذ بعض الأمثال و الحكم في لوحة الفصل أو جريدة المدرسة .	٣,٠١	٩٣٥.	٦٠,٢٠	٣
٢	يكتب بعض الإرشادات و اللافتات في مكتبة المدرسة و حديقتها .	٣,٠٥	١,٠٠٢	٦١,٠٠	٢

٣	يكتب قصة بسيطة مستعيناً بمفردات مقدمة إليه .	٢,٨٠	١,٠٢٢	٥٦,٠٠	٧
٤	يكتب تعليقاً عن شخصيات قصة قرأها مستشهداً بكلمات و جمل من النص .	٢,٩٩	٢,٦٤٦	٥٩,٨٠	٤
٥	يكتب تلخيصاً عن قصة قرأها أو عن أنشطة الفصل و رحلاته	٢,٨٦	١,٠١٣	٥٧,٢٠	٦
٦	يكتب (فقرة، قصة ، ..) عن بعض الأحداث و التجارب الخاصة به .	٢,٦٥	١,٠٥٣	٥٣,٠٠	١٠
٧	يكتب ملاحظات و رسائل قصيرة لأقاربه و أسرته	٢,٨٨	١,٠٦٠	٥٧,٦٠	٥
٨	يكتب أسئلة لإجابات مختلفة مقدمة إليه .	٣,١٨	٩٤٧.	٦٣,٦٠	١
٩	يكتب إجابات لأسئلة ذات النهاية المفتوحة .	٢,٨٠	١,٠٢٨	٥٦,٠٠	٨
١٠	يكتب مستخدماً لغة الحوار و المناقشة .	٢,٧٨	١,٠٠١	٥٥,٦٠	٩

ويتضح من الجدول (٤٥) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٢,٦٥) و (٣,١٨) و بوزن نسبي يتراوح بين (٥٣,٠٠) و (٦٣,٦٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثاني " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠ - أقل من ٨٠ " هي :

- يكتب أسئلة لإجابات مختلفة مقدمة إليه .
- يكتب بعض الإرشادات و اللافتات في مكتبة المدرسة و حديقتها .
- يكتب التلميذ بعض الأمثال و الحكم في لوحة الفصل أو جريدة المدرسة .

أما الفقرات التي تقل عن ٦٠% هي :

- يكتب تعليقاً عن شخصيات قصة قرأها مستشهداً بكلمات و جمل من النص .
- يكتب ملاحظات و رسائل قصيرة لأقاربه و أسرته .
- يكتب تلخيصاً عن قصة قرأها أو عن أنشطة الفصل و رحلاته .
- يكتب قصة بسيطة مستعيناً بمفردات مقدمة إليه .
- يكتب إجابات لأسئلة ذات النهاية المفتوحة .
- يكتب مستخدماً لغة الحوار و المناقشة .
- يكتب (فقرة، قصة ، ..) عن بعض الأحداث و التجارب الخاصة به .

فيما يتعلق بالمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثالث :

أولاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع " يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٤٦) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع في الصف الثالث.

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يميز التلميذ بين الضمائر المستخدمة الخاصة بالمتكلم و المخاطب و الغائب .	٣,٧١	٨٧٠.	٧٤,٢٠	٤
٢	يستنبط معاني الكلمات الجديدة من السياق المسموع .	٣,٥٨	٨٧٩.	٧١,٦٠	٧
٣	يكون كلمات جديدة على نمط الكلمات التي استمع إليها .	٣,٧٢	٨٧٩.	٧٤,٤٠	٣

٤	يميز بين الأساليب المختلفة مثل(الاستفهام، والنداء، و التعجب)	٤,٠٦	٨٥٦.	٨١,٢٠	١
٥	يميز بين أزمنة الفعل (الماضي ، المضارع، المستقبل)	٣,٦٦	٩١٦.	٧٣,٢٠	٥
٦	يتعرف معاني التراكيب و التعابير اللغوية التي استمع إليها .	٣,٥٩	٨٠٢.	٧١,٨٠	٦
٧	يتعرف المترادفات والعبارات البديلة التي تعبر عن ذات المعنى أو ما يقاربه (أسد ، ليث / بطل ، رجل شجاع) .	٣,٧٣	٨٢٧.	٧٤,٦٠	٢
٨	يشتق كلمات جديدة من المصدر الذي استمع إليه .	٣,٣٨	١,٠٥٩	٦٧,٦٠	٨

ويتضح من الجدول (٤٦) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٣,٣٨) و (٤,٠٦) و بوزن نسبي يتراوح بين (٦٧,٦٠) و (٨١,٢٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثالث " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يميز بين الأساليب المختلفة مثل (الاستفهام ، و النداء ، و التعجب) .

أما الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يتعرف المترادفات والعبارات البديلة التي تعبر عن ذات المعنى أو ما يقاربه (أسد ، ليث / بطل ، رجل شجاع) .
- يكون كلمات جديدة على نمط الكلمات التي استمع إليها .
- يميز التلميذ بين الضمائر المستخدمة الخاصة بالمتكلم و المخاطب و الغائب .
- يميز بين أزمنة الفعل (الماضي ، المضارع، المستقبل) .
- يتعرف معاني التراكيب و التعابير اللغوية التي استمع إليها .
- يستنبط معاني الكلمات الجديدة من السياق المسموع .
- يشتق كلمات جديدة من المصدر الذي استمع إليه .

ثانياً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع " يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٤٧) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع في الصف الثالث.

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يستمع التلميذ بتركيز للحصول على المعنى العام للموضوعات المألوفة (معرفة الفكرة الرئيسة في السرد) .	٣,٦٥	٩٠٦.	٧٣,٠٠	٢
٢	يستمع بتركيز للحصول على معلومات محددة في الموضوعات المألوفة .	٣,٦١	٨٣٨.	٧٢,٢٠	٣
٣	يعقب التلميذ على ما يستمع إليه .	٣,٥١	٩٥١.	٧٠,٢٠	٤
٤	يتتبع توجيهات شفهية لإنجاز مهمة تتكون من عدة خطوات (أكثر من أربع) .	٣,٣٤	٨٤٤.	٦٦,٨٠	٦
٥	يعبر عن مشاعره بعد الاستماع لقصة مثيرة أو حديث .	٤,٠١	٨٠١.	٨٠,٢٠	١
٦	يقارن بين آراء المتحدثين .	٣,٣٣	٨٢٩.	٦٦,٦٠	٧
٧	يعدل آراءه في ضوء ما يقوله الآخرون بعد أن يقتنع به.	٣,٤٧	٨٧٠.	٦٩,٤٠	٥
٨	يتذوق الأساليب اللغوية فيما يستمع إليه .	٣,٢٣	١,٠٦١	٦٤,٦٠	٨

ويتضح من الجدول (٤٧) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتهـــا ، حيـــث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٣,٢٣) و (٤,٠١) و بوزن نسبي يتراوح بين (٦٤,٦٠) و (٨٠,٢٠) ، و لمعرفة أي المؤشـــرات أكثـــر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثالث " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يعبر عن مشاعره بعد الاستماع لقصة مثيرة أو حديث .

أما الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يستمع التلميذ بتركيز للحصول على المعنى العام للموضوعات المألوفة (معرفة الفكرة الرئيسة في السرد) .
- يستمع بتركيز للحصول على معلومات محددة في الموضوعات المألوفة .
- يعقب التلميذ على ما يستمع إليه .
- يعدل آراءه في ضوء ما يقوله الآخرون بعد أن يقتنع به .
- يتتبع توجيهات شفهية لإنجاز مهمة تتكون من عدة خطوات (أكثر من أربع) .
- يقارن بين آراء المتحدثين .
- يتذوق الأساليب اللغوية فيما يستمع إليه .

ثالثاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث " ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٤٨) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث في الصف الثالث .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يستخدم التلميذ اللغة العربية الفصحى في حديثه .	٣,٣٤	٩٠٤.	٦٦,٨٠	٤
٢	يطبق قواعد النطق السليم في حديثه .	٣,٢٩	١,٠٢٥	٦٥,٨٠	٥
٣	يتوقف أثناء الحديث كي يُفهم حديثُهُ .	٣,٢٨	٩٥٩.	٦٥,٦٠	٦
٤	يتحدث بنبرات صوت تناسب الموقف .	٣,٢٧	٩٥٧.	٦٥,٤٠	٧
٥	يحدد أفضل ما يعبر عن أفكاره من معانٍ و حركات و طبقات الصوت و نبراته.	٣,١٦	٩٩٨.	٦٣,٢٠	٨
٦	يستخدم التلميذ اللغة و الإشارة عند الشرح و التفسير .	٣,٤٥	١,٠٢٥	٦٩,٠٠	٣
٧	يحذف التفاصيل غير الضرورية في حديثه .	٢,٨١	١,٠٠٩	٥٦,٢٠	١١
٨	يتحدث حديثاً متسلسلاً و مرتباً (مقدمة ــ عرض الموضوع ــ خاتمة) .	٢,٧٩	١,٠٨٥	٥٥,٨٠	١٢
٩	يستخدم مجموعة من أدوات الربط المناسبة للدلالة على التعاقب	٢,٩٢	١,٠٥٣	٥٨,٤٠	١٠
١٠	يتحدث موضحاً الفكرة الرئيسة و الأفكار الفرعية المدعمة .	٣,٠٠	٩٨٤.	٦٠,٠٠	٩
١١	يعبر شفهياً عن أحاسيسه و مشاعره و علاقاته ، بلغة سهلة بسيطة .	٣,٦٧	٨٩٠.	٧٣,٤٠	١
١٢	يشارك بفاعلية في التحدث و الحوار و شرح وجهات النظر و تبريرها .	٣,٤٥	٩٧٢.	٦٩,٠٠	٢

ويتضح من الجدول (٤٨) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتهـــا ، حيـــث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٢,٧٩) و (٣,٦٧) و بوزن نسبي يتراوح بين (٥٥,٨٠) و (٧٣,٤٠) ، و لمعرفة أي المؤشـــرات أكثـــر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثالث " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يعبر شفهياً عن أحاسيسه و مشاعره و علاقاته ، بلغة سهلة بسيطة .
- يشارك بفاعلية في التحدث و الحوار و شرح وجهات النظر و تبريرها .
- يستخدم التلميذ اللغة و الإشارة عند الشرح و التفسير .
- يستخدم التلميذ اللغة العربية الفصحى في حديثه .
- يطبق قواعد النطق السليم في حديثه .
- يتوقف أثناء الحديث كي يُفهم حديثُهُ .
- يتحدث بنبرات صوت تناسب الموقف .
- يحدد أفضل ما يعبر عن أفكاره من معانٍ و حركات و طبقات الصوت و نبراته.
- يتحدث موضحاً الفكرة الرئيسة و الأفكار الفرعية المدعمة .

أما الفقرات التي تقل عن ٦٠% هي :

- يستخدم مجموعة من أدوات الربط المناسبة للدلالة على التعاقب .
- يحذف التفاصيل غير الضرورية في حديثه .
- يتحدث حديثاً متسلسلاً و مرتباً (مقدمة ــ عرض الموضوع ــ خاتمة) .

رابعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث " يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٤٩) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث في الصف الثالث .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يلخص التلميذ ــ شفهياً ــ ما كتبه أو ما سمعه .	٣,٤٣	٩٣٧.	٦٨,٦٠	٣
٢	يتحدث عن حدث مهم موضحاً تفاصيل الحدث .	٣,٤١	٩٩٠.	٦٨,٢٠	٤
٣	يشارك بفاعلية في الإذاعة المدرسية .	٣,٨٥	٨٠٨.	٧٧,٠٠	١
٤	يشارك في أنشطة درامية شفهية مثل(المسرحيات،إلقاء الشعر،..)	٣,٤٤	١,٠٧٤	٦٨,٨٠	٢
٥	يشارك في فرق التمثيل من خلال اختيار القصائد و القصص و الإعداد لتمثيلها و تمثيلها) .	٣,٣٣	١,١٠٢	٦٦,٦٠	٥

ويتضح من الجدول (٤٩) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتهـــا ، حيـــث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٣,٣٣) و (٣,٨٥) و بوزن نسبي يتراوح بين (٦٦,٦٠) و (٧٧,٠٠) ، و لمعرفة أي المؤشـــرات أكثـــر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثالث " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يشارك بفاعلية في الإذاعة المدرسية .

- يلخص التلميذ ــ شفهياً ــ ما كتبه أو ما سمعه .
- يتحدث عن حدث مهم موضحاً تفاصيل الحدث .
- يشارك في أنشطة درامية شفهية مثل (المسرحيات ، إلقاء الشعر ، ..) .
- يشارك في فرق التمثيل من خلال اختيار القصائد و القصص و الإعداد لتمثيلها و تمثيلها) .

خامساً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأولى لتعلم القراءة " يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٥٠) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة في الصف الثالث .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يكمل جملاً ناقصة لبعض أنواع الجموع من خلال كلمات متنوعة بين المفرد و الجمع .	٣,٩٩	٧٨٨.	٧٩,٨٠	٤
٢	يصل بين الجملة المشتملة على نوع الظرف و الصورة الدالة عليها .	٤,٠٢	٧٢٥.	٨٠,٤٠	٣
٣	يكمل جملاً ناقصة التركيب .	٤,٠٨	٨٠٤.	٨١,٦٠	٢
٤	يكمل جملاً ناقصة للفعل المضارع في حالتي التذكير و التأنيث .	٣,٨٩	٨٤٤.	٧٧,٨٠	٥
٥	يكمل جملاً ناقصة لصيغتي الأمر و النهي .	٣,٨١	٧٣٠.	٧٦,٢٠	٦
٦	يكمل جملاً ناقصة لاسم الإشارة بنوعيه .	٤,١١	٧٥٢.	٨٢,٢٠	١

ويتضح من الجدول (٥٠) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٣,٨١) و (٤,١١) و بوزن نسبي يتراوح بين (٧٦,٢٠) و (٨٢,٢٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثالث " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التى تزيد عن ٨٠% هى :

- يكمل جملاً ناقصة لاسم الإشارة بنوعيه .
- يكمل جملاً ناقصة التركيب .
- يصل بين الجملة المشتملة على نوع الظرف و الصورة الدالة عليها .

أما الفقرات التى تنحصر ما بين " ٦٠ - أقل من ٨٠ " هى :

- يكمل جملاً ناقصة لبعض أنواع الجموع من خلال كلمات متنوعة بين المفرد و الجمع .
- يكمل جملاً ناقصة للفعل المضارع في حالتي التذكير و التأنيث .
- يكمل جملاً ناقصة لصيغتي الأمر و النهي .

سادساً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة " يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٥١) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة في الصف الثالث .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يقرأ قراءة جهرية صحيحة مراعياً علامات الترقيم .	٣,٧٩	٨٢٠.	٧٥,٨٠	٤
٢	يقرأ مراعياً الحركات الإعرابية .	٣,٣٥	٨٣٣.	٦٧,٠٠	٨

٣	يكيف معدل قراءته لتناسب درجة صعوبة النص	٣,٢٢	٨٣٦.	٦٤,٤٠	٩
٤	يستنبط معاني الكلمات الجديدة من خلال السياق .	٣,٥٨	٧٦٣.	٧١,٦٠	٦
٥	يتعرف إلى المترادفات و المشترك اللفظي .	٣,٦٢	٧٥٧.	٧٢,٤٠	٥
٦	يميز بين الضمائر المنفصلة و المتصلة في النص	٣,٤٧	٩٩٤.	٦٩,٤٠	٧
٧	يحدد الأسماء الموصولة .	٣,٩١	٨٧٢.	٧٨,٢٠	٣
٨	يتعرف إلى أدوات الاستفهام .	٤,١٢	٧٩٨.	٨٢,٤٠	٢
٩	يتعرف إلى حروف الجر .	٤,٢٣	٨٠١.	٨٤,٦٠	١

ويتضح من الجدول (٥١) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٣,٢٢) و (٤,٢٣) و بوزن نسبي يتراوح بين (٦٤,٤٠) و (٨٤,٦٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثالث " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يتعرف إلى حروف الجر .
- يتعرف إلى أدوات الاستفهام .

أما الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يحدد الأسماء الموصولة .
- يقرأ قراءة جهرية صحيحة مراعياً علامات الترقيم .
- يتعرف إلى المترادفات و المشترك اللفظي .
- يستنبط معاني الكلمات الجديدة من خلال السياق .
- يميز بين الضمائر المنفصلة و المتصلة في النص .
- يقرأ مراعياً الحركات الإعرابية .
- يكيف معدل قراءته لتناسب درجة صعوبة النص .

سابعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٥٢) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة في الصف الثالث .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يحدد الأفكار الرئيسة و الجزئية و التفاصيل في مجموعة من النصوص مناسبة للصف الدراسي .	٣,٣١	٨٥٠.	٦٦,٢٠	٧
٢	يجيب عن أسئلة غير مباشرة بعد قراءة النص .	٣,٣٢	٨٧٧.	٦٦,٤٠	٦
٣	يتوقع الغرض من النص من خلال العنوان و الصور المعروضة.	٣,٦١	٨٠٠.	٧٢,٢٠	٢
٤	يصنف معلومات النص و أفكاره .	٣,٢٣	٨٥٢.	٦٤,٦٠	٨
٥	يقدم عنواناً جديداً للنص .	٣,٦٧	٨٧٩.	٧٣,٤٠	١
٦	يوظف المعلومات المقروءة في اكتساب معارف جديدة	٣,٥٢	٧٩٤.	٧٠,٤٠	٣
٧	يوظف خبرات النص في مواقف جديدة .	٣,٣٩	٧٤٥.	٦٧,٨٠	٤

٨	يحدد الأدلة التي ساقها الكاتب للتعبير عن وجهة نظره .	٢,٩٩	٩٤٦.	٥٩,٨٠	٩
٩	يدلل على صحة كلامه بالدليل من النص .	٣,٣٥	٩٩٥.	٦٧,٠٠	٥
١٠	يوظف استراتيجيات ما قبل القراءة التي تساعد على فهم النص مثل(التوقع، و القراءة السريعة، و المعرفة المسبقة بالمحتوى،...)	٢,٨٩	٩٧٢.	٥٧,٨٠	١٠

ويتضح من الجدول (٥٢) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٢,٨٩) و (٣,٦٧) و بوزن نسبي يتراوح بين (٥٧,٨٠) و (٧٣,٤٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثالث " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠ - أقل من ٨٠ " هي :

- يقدم عنواناً جديداً للنص .
- يتوقع الغرض من النص من خلال العنوان و الصور المعروضة .
- يوظف المعلومات المقروءة في اكتساب معارف جديدة .
- يوظف خبرات النص في مواقف جديدة .
- يدلل على صحة كلامه بالدليل من النص .
- يجيب عن أسئلة غير مباشرة بعد قراءة النص .
- يحدد الأفكار الرئيسة و الجزئية و التفاصيل في مجموعة من النصوص مناسبة للصف الدراسي .
- يصنف معلومات النص و أفكاره .

أما الفقرات التي تقل عن ٦٠% هي :

- يحدد الأدلة التي ساقها الكاتب للتعبير عن وجهة نظره .
- يوظف استراتيجيات ما قبل القراءة التي تساعد على فهم النص مثل(التوقع، و القراءة السريعة، و المعرفة المسبقة بالمحتوى ،...)

ثامناً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٥٣) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة في الصف الثالث .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يلقي التلميذ الشعر إلقاءً معبراً للتأثير في المستمعين .	٣,٣٠	١,٠٣٧	٦٦,٠٠	٤
٢	يقرأ الروايات الشعبية و السير الذاتية .	٢,٧٣	١,٠٤١	٥٤,٦٠	٨
٣	يقرأ قراءة صامتة بفهم و استيعاب في زمن مناسب .	٣,٧٠	٨٢٢.	٧٤,٠٠	٢
٤	يتلو سوراً قصيرة تلاوة صحيحة .	٣,٨٧	٧٧١.	٧٧,٤٠	١
٥	يتعرف إلى الغرض من النصوص غير الأدبية (تقديم المعلومات و التعليمات و التفسيرات).	٣,٠٠	٩١٨.	٦٠,٠٠	٥
٦	يتعرف التلميذ المبالغة و الخيال في النصوص الأدبية .	٢,٦٨	١,٠٢١	٥٣,٦٠	٩
٧	يتذوق جمال الصور في النص المقدم إليه .	٢,٨٠	١,٠٦٢	٥٦,٠٠	٧
٨	يبدي رأيه في النص الذي قرأه موضحاً نقده له .	٢,٨٩	١,٠٠٤	٥٧,٨٠	٦
٩	يربط بين الخبرات المستفادة من النص و خبراته السابقة .	٣,٣١	٩٢١.	٦٦,٢٠	٣

ويتضح من الجدول (٥٣) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتهـــا ، حيـــث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٢,٦٨) و (٣,٨٧) و بوزن نسبي يتراوح بين (٥٣,٦٠) و (٧٧,٤٠) ، و لمعرفة أي المؤشـــرات أكثـــر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثالث " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠ - أقل من ٨٠ " هي :

- يتلو سوراً قصيرة تلاوة صحيحة .
- يقرأ قراءة صامتة بفهم و استيعاب في زمن مناسب .
- يربط بين الخبرات المستفادة من النص و خبراته السابقة .
- يلقي التلميذ الشعر إلقاءً معبراً للتأثير في المستمعين .
- يتعرف إلى الغرض من النصوص غير الأدبية (تقديم المعلومات و التعليمات و التفسيرات).

أما الفقرات التي تقل عن ٦٠% هي :

- يبدي رأيه في النص الذي قرأه موضحاً نقده له .
- يتذوق جمال الصور في النص المقدم إليه .
- يقرأ الروايات الشعبية و السير الذاتية .
- يتعرف التلميذ المبالغة و الخيال في النصوص الأدبية .

تاسعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمـــل بـــصورة صحيحة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٥٤) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة في الصف الثالث .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يكتب بانسيابية و بسرعة .	٣,٤٧	٨٥٨.	٦٩,٤٠	٦
٢	يكتب مستخدماً جملاً بسيطة و جملاً مركبة .	٣,٤٩	٩٠٦.	٦٩,٨٠	٥
٣	يكتب كلمات بها همزة قطع مثل (أحمد ، أتقن ...) .	٤,٠٥	٨٣٨.	٨١,٠٠	١
٤	يكتب كلمات بها همزة متوسطة على الألف مثل(يتأمل) .	٣,٧٥	٨٣٤.	٧٥,٠٠	٢
٥	يكتب التلميذ كلمات بها همزة متوسطة على نبرة مثل(ملائم)	٣,٥١	٩٨٤.	٧٠,٢٠	٤
٦	يكتب كلمات بها همزة متوسطة على السطر مثل(تفاعل).	٣,١٨	١,٠٧٦	٦٣,٦٠	٩
٧	يكتب كلمات بها همزة متوسطة على واو مثل(مؤمن) .	٣,٣٨	١,٠٢٩	٦٧,٦٠	٧
٨	يكتب الأسماء التي تبدأ بهمزة الوصل مثل (ابن ،اسم ..) .	٣,٦٧	٩٥٩.	٧٣,٤٠	٣
٩	يراجع الجمل قبل كتابتها و أثناءها و بعدها .	٣,٣٢	٩٥٧.	٦٦,٤٠	٨
١٠	يستخدم علامات الترقيم في الكتابة .	٢,٩٨	١,٠٩٥	٥٩,٦٠	١٠

ويتضح من الجدول (٥٤) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتهـــا ، حيـــث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٢,٩٨) و (٤,٠٥) و بوزن نسبي يتراوح بين (٥٩,٦٠) و (٨١,٠٠) ، و لمعرفة أي المؤشـــرات أكثـــر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثالث " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يكتب كلمات بها همزة قطع مثل (أحمد ، أتقن ...) .

أما الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يكتب كلمات بها همزة متوسطة على الألف مثل (يتأمل) .
- يكتب الأسماء التي تبدأ بهمزة الوصل مثل (ابن ،اسم ..) .
- يكتب التلميذ كلمات بها همزة متوسطة على نبرة مثل (ملائم) .
- يكتب مستخدماً جملاً بسيطة و جملاً مركبة .
- يكتب بانسيابية و بسرعة .
- يكتب كلمات بها همزة متوسطة على واو مثل (مؤمن) .
- يراجع الجمل قبل كتابتها و أثناءها و بعدها .
- يكتب كلمات بها همزة متوسطة على السطر مثل (تفاعل) .

أما الفقرات التي تقل عن ٦٠% هي :

- يستخدم علامات الترقيم في الكتابة .

عاشراً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٥٥) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة في الصف الثالث .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يستخدم التلميذ اللغة العربية الفصحى الميسّرة في كتابته.	٣,٤٦	٩٧٢.	٦٩,٢٠	١
٢	يكتب الأحداث البسيطة و يرتبها بعدة طرق .	٣,٣٨	٨٨٦.	٦٧,٦٠	٢
٣	يكتب في صورة فقرات .	٣,١٥	٩٥١.	٦٣,٠٠	٤
٤	يكتب بحيث تعبر كل فقرة عن فكرة واحدة .	٣,٠٤	١,٠٧٥	٦٠,٨٠	٥
٥	يكتب مقدمة و موضوعاً و خاتمة منطقية .	٢,٥٦	١,٠٦٤	٥١,٢٠	١٠
٦	ينظم أفكاره من خلال وضع قوائم أفكار (ملاحظات بسيطة حول الموضوع) .	٢,٦٨	١,١٥٦	٥٣,٦٠	٩
٧	يستخدم أدوات ربط مناسبة للربط بين أفكاره .	٣,٠٤	١,٠٩٥	٦٠,٨٠	٦
٨	يتعرف بعض قواعد تنظيم الكتابة مثل(الهامش،العناوين..)	٣,١٩	١,١٧٣	٦٣,٨٠	٣
٩	يراجع كتاباته الخاصة خلال التعبير و بعده .	٢,٩٦	١,٠٩٥	٥٩,٢٠	٧
١٠	يقيّم كتاباته باستخدام أساليب اللغة (علامات ترقيم ، أدوات ربط ...)	٢,٨٩	١,١٠٤	٥٧,٨٠	٨

ويتضح من الجدول (٥٥) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٢,٥٦) و (٣,٤٦) و بوزن نسبي يتراوح بين (٥١,٢٠) و (٦٩,٢٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثالث " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يستخدم التلميذ اللغة العربية الفصحى الميسّرة في كتابته.

- يكتب الأحداث البسيطة و يرتبها بعدة طرق .
- يتعرف بعض قواعد تنظيم الكتابة مثل (الهامش ، العناوين ....) .
- يكتب في صورة فقرات .
- يكتب بحيث تعبر كل فقرة عن فكرة واحدة .
- يستخدم أدوات ربط مناسبة للربط بين أفكاره .
- يراجع كتاباته الخاصة خلال التعبير و بعده .

أما الفقرات التي تقل عن ٦٠% هي :

- يقيمّ كتاباته باستخدام أساليب اللغة (علامات ترقيم ، أدوات ربط ...) .
- ينظم أفكاره من خلال وضع قوائم أفكار (ملاحظات بسيطة حول الموضوع) .
- يكتب مقدمة و موضوعاً و خاتمة منطقية .

الحادي عشر / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة " يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٥٦) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة في الصف الثالث .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يكتب التلميذ جملاً بسيطة بمحاكاة جمل من النصوص .	٣,٥٨٣٣	٩٨٠٥١.	٧١,٦٧	٢
٢	يلخص المواد الدراسية المقررة .	٣,١٢٥٠	١,٠٩٧٨٤	٦٢,٥٠	٣
٣	يكتب تعليقاً على حدث .	٣,٠٢٠٨	١,١٤٢٢٩	٦٠,٤٢	٤
٤	يكتب آراء بسيطة عن النصوص التي قرأها الطالب و مناقشتها مع إبداء الأسباب .	٢,٩٨٩٦	١,١٢٨٥٣	٥٩,٧٩	٦
٥	كتب التلميذ رأيه فيما قرأ (قصة ، مقال ، كتاب ،) مع تبرير وجهة نظره .	٢,٩٥٨٣	١,٠٥٥٤٨	٥٩,١٧	٧
٦	يكتب مقارنة بين رأيين مختلفين حول الموضوع نفسه	٢,٨٠٢١	١,١٢٩٦٩	٥٦,٠٤	١٠
٧	يكتب دعوة لحضور عيد ميلاد أو حفل أو مهرجان .	٢,٨٩٥٨	١,١٠٠٠٤	٥٧,٩٢	٨
٨	يكتب رسالة قصيرة في بعض المناسبات .	٣,٠٠٠٠	١,٠٠٥٢٥	٦٠,٠٠	٥
٩	يكتب قصة بسيطة تحاكي القصص التي قرأها مع محاكاة لغة القصة و تغيير الشخصيات و أماكن الأحداث منها و الزمان .	٢,٧٥٠٠	١,١٧٨٧٦	٥٥,٠٠	١١
١٠	يكتب قصة من تأليفه موضحاً شخصياتها و الأماكن و الزمان .	٢,٣٥٤٢	١,١٠٤٨١	٤٧,٠٨	١٢
١١	يكتب ما يمليه عليه المعلم في حصص الإملاء بصورة صحيحة	٣,٧٦٠٤	٨٤٢٨٦.	٧٥,٢١	١
١٢	يكتب أسئلة رئيسة عن موضوع معلوماتي قبل قراءته و تسجيل الإجابة بعد القراءة.	٢,٨٢٢٩	١,٠٧٦٠٠	٥٦,٤٦	٩

ويتضح من الجدول (٥٦) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٢,٣٥٤٢) و (٣,٧٦٠٤) و بوزن نسبي يتراوح بين (٤٧,٠٨) و (٧٥,٢١) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثالث " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يكتب ما يمليه عليه المعلم في حصص الإملاء بصورة صحيحة .
- يكتب التلميذ جملاً بسيطة بمحاكاة جمل من النصوص .
- يلخص المواد الدراسية المقررة .
- يكتب تعليقاً على حدث .
- يكتب رسالة قصيرة في بعض المناسبات .

أما الفقرات التي تقل عن ٦٠% هي :

- يكتب آراء بسيطة عن النصوص التي قرأها الطالب و مناقشتها مع إبداء الأسباب .
- يكتب التلميذ رأيه فيما قرأ (قصة ، مقال ، كتاب ،) مع تبرير وجهة نظره .
- يكتب دعوة لحضور عيد ميلاد أو حفل أو مهرجان .
- يكتب أسئلة رئيسة عن موضوع معلوماتي قبل قراءته و تسجيل الإجابة بعد القراءة.
- يكتب مقارنة بين رأيين مختلفين حول الموضوع نفسه .
- يكتب قصة بسيطة تحاكي القصص التي قرأها مع محاكاة لغة القصة و تغيير الشخصيات و أماكن الأحداث منها و الزمان .
- يكتب قصة من تأليفه موضحاً شخصياتها و الأماكن و الزمان .

النتائج التي تتعلق بالسؤال الثالث و الذي ينص على :

" هل تختلف المستويات المعيارية اللازمة لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربيـــة فـــي الـــصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية من وجهة نظر كل من أفراد العينة (المعلمين والمشرفين) ؟ "

وقد تم معالجة هذا السؤال إحصائيا بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و قيمة " ت " .

فيما يتعلق بالمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الأول من وجهـــة نظـــر المعلمين و المشرفين :

تم إيجاد قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربيـــة في الصف الأول كما يوضحها الجدول (٥٧) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الأول .

المستوى المعياري لمجالات التعلم	معلم		مشرف		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع .	٤٢,٥١٢٤	٦,٢٥٩٨١	٤٠,٥٢٦٣	٥,٣٢٠٧٢	١,٧٦	غير دال
المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع .	٤٦,٦٦٩٤	٧,٨١٣٨٦	٤٤,٠٥٢٦	٦,٣٤١٤٠	١,٨٧	غير دال
المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث .	٢٣,١٧٣٦	٤,٩٥٢٥٧	٢٣,٩٤٧٤	٤,١٤٥٦٤	٠,٨٧٢	غير دال
المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث.	٣٥,٨٥٩٥	٧,٨٧٩٦٢	٣٨,١٣١٦	٧,٣١٥٩٣	١,٥٧	غير دال
المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة .	١٥,٥٣٧٢	٢,٤٩٣٤٦	١٥,٥٠٠٠	٢,٦٤٨٣٠	٠,٠٧٩	غير دال
المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة .	٨١,٠٧٤٤	٩,٣٢٥٧٤	٧٦,٧٨٩٥	١٠,٥٠٩٠٩	٢,٣٩	دال عند ٠,٠٥
المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة .	٣٦,٤٧٩٣	٦,٨٣١٤٢	٣٥,٦٨٤٢	٦,٦١٣٢٨	٠,٦٣١	غير دال
المـــستوى المعيـــاري الرابع لتعلم القراءة .	٢٧,٠٩٩٢	٥,٠٤٠٥١	٢٧,٨٦٨٤	٥,٥٩٥٢٣	٠,٧٩٩	غير دال
المـــستوى المعيـــاري الخامس لتعلم القراءة	٣٨,٦٣٦٤	٧,٣٥٥٢٧	٤٠,٨٤٢١	٧,١٣٣٩٦	١,٦٢	غير دال
المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة .	٢٠,١٥٧٠	٣,٣٧١٤٧	١٩,٠٢٦٣	٣,٥٦٧٧٨	١,٧٧	غير دال

المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة.	٣٤,١٢٤٠	٥,٨٤٦٠٤	٣٣,٠٥٢٦	٦,٤٣٠٢٨	٠,٩٦٢	غير دال
المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة .	١٥,٤٥٤٥	٣,٥٨٤٦٩	١٦,٦٥٧٩	٤,٥٠٣٩١	١,٦٩	غير دال
المستوى المعياري الرابع لتعلم الكتابة .	١٨,٤٢١٥	٤,٤٧٥٤٠	٢١,٤٢١١	٥,٠٩١٧٦	٣,٤٨	دال عند ٠,٠١

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في " المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع ، المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع ، المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث ، المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث ، المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة ، المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة ، المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة ، المستوى المعياري الخامس لتعلم القراءة ، المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة ، المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة ، المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في " المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة " لصالح المعلمين ، أما " المستوى المعياري الرابع لتعلم الكتابة " لصالح المشرفين .

فيما يتعلق بالمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني من وجهة نظر المعلمين و المشرفين :

تم إيجاد قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري و قيمة " ت " للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني كما يوضحها الجدول (٥٨) الذي .

قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني .

المستوى المعياري لمجالات التعلم	معلم		مشرف		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع .	٤٣,٠٩٥٧	٥,٨٣٠٩١	٤٢,٠٠٠٠	٦,٦٤١٣٩	٠,٩٩٠	غير دال
المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع .	٣٣,٠٧٨٣	٥,٠٢٣٠١	٣١,٥٧٨٩	٦,٤٩٥٨٧	١,٤٧	غير دال
المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث .	٢٨,٩٤٧٨	٥,٤٧٢١٧	٢٨,٧٣٦٨	٦,٩٣٠٨٧	٠,١٦٧	غير دال
المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث.	٣٨,٥٣٠٤	٨,٨١٧١٧	٣٧,٣٩٤٧	٧,٨٥٥٢٤	٠,٦٥٩	غير دال
المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة .	٣٩,١٤٧٨	٤,٣٠٢٦٨	٣٧,١٠٥٣	٤,٩٤١٧٧	٢,٣٩	دال عند ٠,٠٥

المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة .	٣٢,٧٣٠٤	٥,٣١٠٢٤	٣٣,٢٦٣٢	٥,٩٥٧٨٩	٠,٥٤٦	غير دال
المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة .	٢٩,٧٧٣٩	٥,٦٦٠٠٥	٣١,٤٤٧٤	٥,٣٢٥٦٠	١,٥٨	غير دال
المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة	٤٦,٢٨٩٥	٨,٣٧٥٨٢	٤٦,٦٥٧٩	٧,٩٩٤١٧	٠,٢٣٧	غير دال
المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة.	٣٨,٥٢١٧	٥,٨٨٦٨٧	٣٧,٠٠٠٠	٧,١٠٥٣٨	١,٣٣	غير دال
المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة .	١٦,٦٣٤٨	٣,٧٠٢٣٧	١٧,٨٦٨٤	٣,٥٠٤٢١	١,٨٤	غير دال
المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة .	٢٧,٩٩١٣	٨,١٥١٥٢	٣١,٩٧٣٧	٧,٧٩٩٨٢	٢,٦٩	دال عند ٠,٠١

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في " المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع ، المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع ، المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث ، المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث ، المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة ، المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة ، المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة ، المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة ، المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في " المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة " لصالح المعلمين ، أما " المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة " لصالح المشرفين .

فيما يتعلق بالمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثالث من وجهة نظر المعلمين :

تم إيجاد قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري و قيمة " ت " للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثالث كما يوضحها الجدول (٥٩) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثالث .

المستوى المعياري لمجالات التعلم	معلم		مشرف		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع .	٢٩,٥٨٦٢	٥,١٢٣١٧	٢٩,١٨٤٢	٥,٤٢١٩٥	٠,٣٦٧	غير دال
المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع .	٢٨,١٥٥٢	٥,٠٢٢٠٦	٢٨,١٥٧٩	٤,٩٤٥٧٩	٠,٠٠٣	غير دال

المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث .	٣٧,٠٣٤٥	٩,٢٩٠٥٦	٤٠,٥٥٢٦	٨,٤٧١٥٧	١,٨٧	غير دال
المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث.	١٦,٧٤١٤	٣,٩٦٧٢٤	١٨,٥٥٢٦	٣,١٨٥٢٥	٢,٣٥٩	دال عند ٠,٠٥
المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة .	١٩,٨١٠٣	٢,٩٠٤٦٧	٢٣,٧٦٣٢	٣,٣٥٦٥٩	٦,١٣	دال عند ٠,٠١
المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة .	٣٣,٥٨٦٢	٥,٥٣٤٦٩	٣٢,٨٦٨٤	٥,٢٧٧٠٣	٠,٦٣٣	غير دال
المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة .	٣٢,٨٤٤٨	٦,٦٨٥٤٢	٣٣,٩٤٧٤	٦,١٥٩٨٠	٠,٨١٥	غير دال
المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة	٢٧,٥٨٦٢	٧,١٥٢٥٦	٢٩,٣٤٢١	٤,٨٤٥٠٤	١,٣٢٦	غير دال
المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة.	٣٤,٦٧٢٤	٧,٧٤٢٣١	٣٤,٩٧٣٧	٧,٤٥٦١٣	٠,١٨٩	غير دال
المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة .	٢٩,٠٣٤٥	٩,١٩١٨٥	٣٢,٣١٥٨	٧,٦٥٥٠٨	١,٨٣	غير دال
المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة .	٣٣,٦٥٥٢	١٠,٣٢٧١٩	٣٩,٧٣٦٨	٨,٥٢٥٥٩	٣,٠١٧	دال عند ٠,٠٥

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في " المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع ، المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع ، المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث .، المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة .، المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة .، المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة ، المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة.، المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث ، المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة " لصالح المعلمين ، أما " المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة " لصالح المشرفين .

النتائج التي تتعلق بالسؤال الرابع والذي ينص على :

" هل تختلف مؤشرات الأداء اللازمة لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية من وجهة نظر كل من أفراد العينة (المعلمين والمشرفين) ؟ "

وقد تم معالجة هذا السؤال إحصائيا بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " لكل مستوى معياري مع مؤشره على حدة .

أولاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع " يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٦٠) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع في الصف الأول .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣,٧٤	.٨١٢	٣,٥٨	.٧٢٢	١,١٢	غير دالة
٢	٤,٢١	.٦٨٦	٣,٨٧	.٨٤٤	٢,٥٦	دالة عند ٠,٠٠٥
٣	٤,٤٤	.٧٨٤	٤,١٨	.٥٦٣	١,٨٥	غير دالة
٤	٤,٦٩	.٥٧٥	٤,٣٩	.٥٤٧	٢,٨٣	دالة عند ٠,٠١
٥	٣,٧٢	.٨٧٨	٣,٥٣	.٦٨٧	١,٢٣	غير دالة
٦	٤,٠٧	.٩٥٩	٣,٨٢	.٨٣٤	١,٤٩	غير دالة
٧	٣,٩٥	.٩٧٣	٣,٧٤	.٧٢٤	١,٢٤	غير دالة
٨	٣,٨٣	.٩٨٠	٣,٧٤	.٨٢٨	.٥٠	غير دالة
٩	٣,٤٠	١,٠٥٣	٣,٢٦	.٩٥٠	.٦٩	غير دالة
١٠	٣,٢٧	.٩٢٢	٣,٢١	١,١١٩	.٣٤	غير دالة
١١	٣,١٨	.٩٦٦	٣,٢١	١,٠٤٤	-.١٥	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ١ ، ٣ ، ٥، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ٩ ، ١٠ ، ١١ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ٢ ، ٤ " لصالح المعلمين .

ثانياً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع " يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٦١) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع في الصف الأول .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣,٦٦	.٧٤٥	٤,٢٠	.٨٦٢	٣,٤٧	دالة عند ٠,٠١
٢	٣,٦١	.٧١٨	٤,٠٤	.٩٠٧	٢,٧٠	دالة عند ٠,٠١

٣	٣,١٦	٨٨٦.	٣,٥٠	١,٠١٨	١,٨٣	غير دالة
٤	٣,٥٣	٨٣٠.	٣,٩٣	٩٧٦.	٢,٢٧	دالة عند ٠,٠٥
٥	٣,٣٧	٧٨٦.	٣,٥٧	٩٩٩.	١,١٣	غير دالة
٦	٣,٦٣	٨٥٢.	٣,٦٥	٩١٠.	.١٢	غير دالة
٧	٣,٣٧	٩١٣.	٣,٣٩	١,٠٠٣	.١١	غير دالة
٨	٣,٢٦	٩٢١.	٣,٢٥	١,١٢٠	-.٠٧	غير دالة
٩	٣,٢١	٨٤٣.	٣,٣٢	١,١١٢	.٥٧	غير دالة
١٠	٣,٤٧	٧٩٧.	٣,٨٦	٩٩٤.	٢,١٨	دالة عند ٠,٠٥
١١	٣,٢٦	٧٦٠.	٣,١٨	٩٧٥.	-.٤٧	غير دالة
١٢	٣,١١	١,٠٦٠	٣,٣٤	٩٩٦.	١,٢٤	غير دالة
١٣	٣,٤٢	٨٢٦.	٣,٤٥	٩٩١.	.١٤	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ٣ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ٩ ، ١١ ، ١٢ ، ١٣ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية" ١ ، ٢ ، ٤ ، ١٠ " لصالح المشرفين .

ثالثاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث " ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٦٢) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث في الصف الأول .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣,٥٥	٧٢٤.	٣,٨٨	٨٤٨.	٢,١٧	دالة عند ٠,٠٥
٢	٣,٦٦	٧٨١.	٣,٥٠	٩٣٢.	-.٩٢	غير دالة
٣	٣,٦٣	٧١٤.	٣,٥٧	٩٨٢.	-.٣٥	غير دالة
٤	٣,٣٢	٧٠٢.	٣,١٦	٩٢٢.	-.٩٧	غير دالة
٥	٣,٤٢	٧٢٢.	٣,٢٧	١,٠٠٨	-.٨٤	غير دالة
٦	٣,٢٦	٨٩١.	٣,١٠	٩٠٧.	-.٩٧	غير دالة
٧	٣,١١	٩٨١.	٢,٦٩	٩٥٨.	-٢,٣٤	دالة عند ٠,٠٥

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ٢ ، ٣ ، ٤ ،٥ ،٦ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشر رقم " ١ " لصالح المشرفين والمؤشر رقم " ٧ " لصالح المعلمين .

رابعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث " يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٦٣) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث في الصف الأول .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٤,١١	٧٦٤.	٤,١٤	٨٠٩.	٢٣.	غير دالة
٢	٣,٧٤	٨٢٨.	٣,٢٦	١,٢٠٣	٢,٢٥-	دالة عند ٠,٠١
٣	٣,٦٦	٧٤٥.	٣,٤٨	٩٣٢.	١,٠٧-	غير دالة
٤	٣,٥٨	٩١٩.	٣,٢٥	٨٩٧.	١,٩٧-	دالة عند ٠,٠٥
٥	٣,٢٤	٩٤٣.	٣,٠٩	١,٠٦٥	.٧٥-	غير دالة
٦	٣,٣٢	١,٠٦٨	٣,٠٧	١,٠٥٥	١,٢٦-	غير دالة
٧	٣,١٦	١,٠٥٣	٢,٩٦	١,١١٤	.٩٧-	غير دالة
٨	٣,٤٢	٨٥٨.	٣,٥٠	٩٣٢.	.٤٨	غير دالة
٩	٣,٥٠	٧٩٧.	٣,٣٤	٩٣٦.	.٩٥-	غير دالة
١٠	٣,١٣	١,٠٤٤	٢,٧٤	١,٠٢٩	٢,٠١-	دالة عند ٠,٠٥
١١	٣,٢٩	٩٥٦.	٣,٠٢	١,١٣٦	١,٢٩-	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ١ ، ٣ ، ٥، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ٩ ، ، ١١ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية" ٢ ، ٤ ، ١٠ " لصالح المعلمين .

خامساً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة " يتعرف التلميذ إلى سمات النص العربي و المصطلحات الخاصة به " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٦٤) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة في الصف الأول .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣,٨٤	٨٥٥.	٤,٠١	٨٣٢.	١,٠٦	غير دالة
٢	٣,٧٦	٨٢٠.	٣,٥٤	٨٣٧.	١,٤٥-	غير دالة
٣	٤,١١	٧٦٤.	٤,٣٨	٧٣٣.	١,٩٩	دالة عند ٠,٠٥
٤	٣,٧٩	٩٣٥.	٣,٦١	٩٠٧.	١,٠٤-	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ١ ، ٢ ،٤ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشر رقم " ٣ " لصالح المشرفين .

سادساً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة " يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٦٥) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة في الصف الأول .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣,٩٧	٧٨٨.	٤,١٤	٧٨٩.	١,١٣	غير دالة
٢	٣,٩٧	٧١٦.	٤,٢٢	٦٨٩.	١,٩٢	غير دالة
٣	٤,٠٠	٦٩٧.	٤,٢٤	٧٥٣.	١,٧٤	غير دالة
٤	٤,٠٠	٦٩٧.	٤,١٠	٨٤١.	.٦٥	غير دالة
٥	٣,٧٦	٧٥١.	٣,٩٣	٩٢٣.	.٩٨	غير دالة
٦	٣,٨٤	٧٥٤.	٣,٧٩	٨٢٦.	-.٣٢	غير دالة
٧	٤,٣٧	٦٧٥.	٤,٦٩	٥٧٥.	٢,٩٢	دالة عند٠,٠١
٨	٤,٦٣	٥٨٩.	٤,٧٩	٤٨٢.	١,٧٠	غير دالة
٩	٤,٣٢	٧٣٩.	٤,٥٦	٦٤٤.	١,٩٨	غير دالة
١٠	٣,٩٧	٧٨٨.	٤,١٦	٧٨٥.	١,٢٥	غير دالة
١١	٤,٣٤	٧٤٥.	٤,٧٧	٥٧٤.	٣,٧٠	دالة عند٠,٠١
١٢	٣,٨٢	٨٣٤.	٣,٩٩	٨٨٠.	١,٠٨	غير دالة
١٣	٤,١٨	٦٥٢.	٤,٣٠	٧٧١.	.٨١	غير دالة
١٤	٤,٤٥	٥٥٥.	٤,٧١	٥٥٤.	٢,٥٥	دالة عند٠,٠١
١٥	٤,٢١	٨٧٥.	٤,٦٥	٥٥٨.	٣,٦٧	دالة عند٠,٠١
١٦	٣,٨٤	٧٨٩.	٤,٥٦	٦٤٤.	١,٩٧	غير دالة
١٧	٣,٧٦	٧٥١.	٤,١٦	٧٨٥.	٣,٢٣	دالة عند٠,٠١
١٨	٣,٦٣	٨٨٣.	٤,٧٧	٥٧٤.	١,٦١	غير دالة
١٩	٣,٧١	٨٠٢.	٣,٩٩	٨٨٠.	.٥٥	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٨ ، ٩ ، ١٠ ، ١٢ ، ١٣ ، ١٦ ، ١٨ ، ١٩ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ١ ، ٧ ، ١١ ، ١٤ ، ١٥ ، ١٧ " لصالح المعلمين .

سابعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة " يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٦٦) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة في الصف الأول .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣,٨٧	.٧٠٤	٤,٣٠	.٧٧١	-.٨٩	غير دالة
٢	٣,٥٣	.٧٩٧	٤,٧١	.٥٥٤	.٤٠	غير دالة
٣	٣,٦٦	.٨١٥	٤,٦٥	.٥٥٨	.٥٨	غير دالة
٤	٣,٥٨	.٨٨٩	٤,١٢	.٧٣٢	٣,٤٦	دالة عند ٠,٠١
٥	٣,١٣	.٩٦٣	٤,٢٢	.٧٦٩	-١,٣٦	غير دالة
٦	٣,٤٧	.٨٣٠	٣,٨٨	.٨٢٩	١,٢٦	غير دالة
٧	٣,٧٩	.٨١١	٣,٨٠	.٩٠٠	.٨٧	غير دالة
٨	٣,٣٩	.٨٢٣	٣,٤١	١,٠٠٦	.١٠	غير دالة
٩	٣,٦١	١,٠٠١	٣,٨٢	.٧٩٦	١,٣٤	غير دالة
١٠	٣,٦٦	.٧٤	٣,٨٨	.٨٢	-.٥١	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ١ ، ٢، ٣ ، ٥، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ٩ ، ١٠ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشر رقم " ٤ " لصالح المشرفين .

ثامناً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٦٧) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة في الصف الأول .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣,٨٤	.٨٢٣	٣,٨٠	.٩٠٠	-.٣٦	غير دالة
٢	٣,٥٥	.٨٩١	٧٧,٦٠	١,٠٠٦	-.٨٥	غير دالة
٣	٣,٣٩	١,٠٥٤	٣,٨٢	.٧٩٦	.٢١	غير دالة
٤	٣,٢٦	.٧٩٥	٣,٥٧	.٩٥٦	.٠٦	غير دالة
٥	٣,٣٧	.٩١٣	٣,٣٦	.٩١٢	-.٠٧	غير دالة
٦	٣,٨٤	.٧٨٩	٣,٥٩	.٨٧٢	-١,٦٠	غير دالة
٧	٣,١٨	.٩٥٥	٣,٠١	١,٠٦١	-.٩١	غير دالة
٨	٣,٤٢	.٩٤٨	٣,٢٥	١,٠٥١	-.٩٠	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أن جميع المؤشرات غير دالة إحصائياً وهذا يدلل على عدم وجود فروق ذات دلالة بين وجهة نظر المشرفين والمعلمين .

تاسعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الخامس لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٦٨) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الخامس لتعلم القراءة في الصف الأول .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٤,١١	٧٦٤.	٤,٤٠	٨٠١.	١,٩٧	دالة عند ٠,٠٥
٢	٣,٦٣	٧٨٦.	٣,٥١	٨٢٨.	.٧٨-	غير دالة
٣	٣,٩٥	٦٩٥.	٣,٩٧	٧٩٥.	.١٣	غير دالة
٤	٣,١٣	٧٧٧.	٢,٧٥	١,٠٥١	٢,٠٥-	دالة عند ٠,٠٥
٥	٣,٢٩	١,٠٣٧	٢,١١	١,٠٩٤	٥,٨٨-	دالة عند ٠,٠١
٦	٣,٨٤	٩١٦.	٣,٨٢	١,١٤٧	.١١-	غير دالة
٧	٢,٨٧	٨٧٥.	٢,٥٧	١,٠٤٧	١,٥٨-	غير دالة
٨	٢,٩٧	٩١٥.	٢,٨٠	١,٠٥٤	.٩٠-	غير دالة
٩	٣,٣٧	١,٠٧٦	٣,١٢	١,٠٥٨	١,٢٧-	غير دالة
١٠	٣,٠٠	١,١٣٩	٢,٩٧	١,٠٣٢	.١٦-	غير دالة
١١	٣,٣٧	١,٠٥١	٣,٤٠	١,٠٣٧	.١٨	غير دالة
١٢	٣,٣٢	٩٦٢.	٣,٢٢	١,٤٦٩	.٣٦-	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ٢ ، ٣ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ٩ ، ١٠ ، ١١ ، ١٢ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ١ ، ٥ " لصالح المعلمين أما المؤشر رقم " ٤ " لصالح المشرفين .

عاشراً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة " يتعرف التلميذ أساسيات فن الكتابة و الخط " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٦٩) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة في الصف الأول .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٤,٠٥	٧٣٣.	٤,٣٩	٧٠.	٢,٥٥	دالة عند ٠,٠٥
٢	٣,٧١	٨٠٢.	٣,٩١	٨٢٧.	١,٣٠	غير دالة
٣	٣,٧٦	٨٨٣.	٣,٩٨	٨٦١.	١,٣١	غير دالة

٤	٣,٨٤	.٨٢٣	٤,٠١	.٨٠١	١,١٠	غير دالة
٥	٣,٦٦	.٩٠٩	٣,٨٨	.٨٠٢	١,٤١	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشر رقم " ١ " لصالح المشرفين .

الحادي عشر / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٧٠) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة في الصف الأول .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣,٩٥	.٧٣٣	٤,١٠	.٨٦٠	.٩٨	غير دالة
٢	٣,٨٤	.٨٥٥	٣,٩٣	.٨٣٤	.٥٨	غير دالة
٣	٣,٥٨	.٩١٩	٣,٥٠	.٨٦٧	-.٤٥	غير دالة
٤	٣,٤٧	.٨٦٢	٣,٥٠	.٨٨٦	.١٣	غير دالة
٥	٣,٧٦	.٨٥٢	٤,٠٩	.٧٨٥	٢,١٩	دالة عند ٠,٠٥
٦	٣,٦١	.٩١٦	٣,٧٠	.٨٢٣	.٦١	غير دالة
٧	٣,٤٥	.٩٥٠	٣,٧٨	.٨٠١	٢,١١	دالة عند ٠,٠٥
٨	٤,٠٨	.٨٨٢	٤,٠٨	.٧١٤	.٠٢	غير دالة
٩	٣,٣٢	١,٢١٠	٣,٤٤	١,١٦١	.٥٦	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ١ ، ٢، ٣، ٤ ، ٦ ، ٨ ، ٩ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية" ٥ ، ٧ " لصالح المشرفين .

الثاني عشر / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٧١) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة في الصف الأول .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣,٨٧	.٩٠٦	٤,٢٣	.٨٥٤	٢,٢٥	دالة عند ٠,٠٥
٢	٣,٥٠	.٨٦٢	٣,٥٠	.٩١٤	.٠٢	غير دالة
٣	٣,١٨	١,٠٨٧	٢,٧٧	١,٠٠٦	-٢,١٧	دالة عند ٠,٠٥

٤	٣,٠٨	١,١٢٤	٢,٤٥	١,٠٤١	٣,١٦-	دالة عند ٠,٠٥
٥	٣,٠٣	١,١٧٤	٢,٥٠	١,٠٨١	٢,٥٨-	دالة عند ٠,٠٥

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشر رقم " ٢ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية" ٣ ، ٤ ، ٥ " لصالح المعلمين أما الفقرة رقم " ١ " لصالح المعلمين .

الثالث عشر / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الرابع لتعلم الكتابة " يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٧٢) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الرابع لتعلم الكتابة في الصف الأول .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٤,٠٣	٨٨٥.	٣,٨٨	٩٨٨.	.٨٣-	غير دالة
٢	٣,٦٨	٩٠٤.	٣,٤٥	١,٠٤٩	١,٢١-	غير دالة
٣	٣,٣٧	٩٧٠.	٢,٥٣	١,٠٦٥	٤,٣٢-	دالة عند ٠,٠١
٤	٣,١٣	١,١٤٣	٢,٤٩	١,٠٩٦	٣,١٢-	دالة عند ٠,٠١
٥	٣,٧٦	٩٩٨.	٣,٤٤	٩٨٢.	١,٧٧-	غير دالة
٦	٣,٤٥	٩٧٨.	٢,٦٤	١,٠٧٢	٤,١٥-	دالة عند ٠,٠١

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ١ ، ٢ ، ٥ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ٣ ، ٤ ، ٦ " لصالح المعلمين .

فيما يتعلق بالمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني من وجهة نظر المعلمين و المشرفين

: تم إيجاد قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري و قيمة " ت " للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني كما يلي .

أولاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع " يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٧٣) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع في الصف الثاني .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣,٧٧	٨٥٩.	٣,٩٢	٩١٢.	٠,٨٥٨	غير دالة
٢	٤,٢٦	٧٠٢.	٣,٨٤	٨٨٦.	٠,٣,٠٧	دالة عند ٠,٠٥

٣	٤,٣٨	٦٧٠.	٤,٠٨	٦٧٣.	٢,٤٤	دالة عند ٠,٠٥
٤	٤,٢٧	٧٤١.	٤,٠٨	٦٧٣.	١,٤١	غير دالة
٥	٤,٣٦	٦٦٥.	٤,١٨	٧٣٠.	١,٠٣	غير دالة
٦	٣,٢٦	٨٧٩.	٣,٤٢	٨٢٦.	١,٣١	غير دالة
٧	٣,٧٤	٧٨٥.	٣,٧٦	٧٨٦.	٠,١١٩	غير دالة
٨	٤,٢٥	٧٤٧.	٣,٩٧	٧٨٨.	١,٩٧	دالة عند ٠,٠٥
٩	٤,٣٠	٧٦١.	٤,١١	٨٣١.	١,٣٢	غير دالة
١٠	٣,١٤	٩٩٠.	٣,١٨	٩٢٦.	٠,٢٣٩	غير دالة
١١	٣,٣٧	٩١١.	٣,٤٥	١,١٠٨	٠,٤٣٦	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ١ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٩ ، ١٠ ، ١١ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الفقرات التالية " ٢ ، ٨ " لصالح المعلمين بينما المؤشر رقم " ٣ " لصالح المشرفين .

ثانياً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع " يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٧٤) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع في الصف الثاني .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣,٦٩	٨٢٠.	٣,٥٣	٩٥١.	٠,٩٨٤	غير دالة
٢	٣,٥٧	٨٦٠.	٣,٥٥	٨٦٠.	٠,١٠٩	غير دالة
٣	٣,٦٤	٧٧٤.	٣,٤٧	٦٤٧.	١,١٩	غير دالة
٤	٣,٦٩	٨٢٠.	٣,٦١	٨٥٥.	١,٣٤	غير دالة
٥	٣,٥٧	٨٦٠.	٣,٦٣	٨١٩.	٠,٥٦٨	غير دالة
٦	٣,٦٤	٧٧٤.	٣,٤٢	٩١٩.	٠,٨٤٠	غير دالة
٧	٣,٣٩	٨٣٥.	٣,٦٨	٨٠٩.	٣,٦٤	دالة عند ٠,٠١
٨	٣,٧٢	٨٢٢.	٣,٤٢	١,٠٠٤	٢,٧٢	دالة عند ٠,٠١
٩	٣,٥٧	٨٨٠.	٣,٢٦	١,٠٠٥	١,٠١	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٩ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشر رقم " ٧ " لصالح المشرفين ، بينما المؤشر رقم " ٨ " لصالح المعلمين .

ثالثاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث " ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٧٥) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث في الصف الثاني .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٤,٢١	٧٥٥.	٣,٣٩	٩٤٦.	٠,٣٤٨	غير دالة
٢	٣,٨٦	٨٠٤.	٣,٢١	٩٣٥.	٠,٢٧٣	غير دالة
٣	٣,٤٣	٩٠٠.	٣,٤٢	٨٥٨.	٠,٣٣٢	غير دالة
٤	٣,٣٧	٨٠٩.	٣,١٦	٨٨٦.	١,٣٥	غير دالة
٥	٣,٠٨	٨٩٠.	٣,١١	٨٩٤.	٠,١٥٧	غير دالة
٦	٢,٧٨	٩٤٤.	٢,٨٩	٨٦٣.	٠,٦٥٦	غير دالة
٧	٣,١٢	٩٢٩.	٣,٢٦	١,٠٠٥	٠,٨٤٠	غير دالة
٨	٣,٤٥	٩٦٦.	٣,٣٤	٩٦٦.	٠,٥٨٠	غير دالة
٩	٣,٠٤	٩٠٢.	٢,٩٥	٩٢٨.	٠,٥١٦	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أن جميع المؤشرات غير دالة إحصائياً وهذا يدلل على عدم وجود فروق ذات دلالة بين وجهة نظر المشرفين والمعلمين .

رابعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث " يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٧٦) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث في الصف الثاني .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٢,٧٦	١,٠٢٢	٢,٨٩	٨٩٤.	٠,٨٠٤	غير دالة
٢	٣,٣٧	٨٩٣.	٣,١٨	٨٣٤.	١,١٢	غير دالة
٣	٣,٤٨	٨٨٢.	٣,٢٤	٨٥٢.	١,٤٤	غير دالة
٤	٢,٩٢	١,٠١٩	٣,٢١	٩٣٥.	١,٥٩	غير دالة
٥	٢,٨٢	١,٠٣٩	٣,٠٣	٧٨٨.	١,١٩	غير دالة
٦	٣,٣١	٩٦٨.	٣,٣٧	٨١٩.	٠,٣٠٠	غير دالة
٧	٣,٣٧	١,٠٠٣	٣,١٦	٨٨٦.	١,١١	غير دالة
٨	٣,٣٨	٣,٠٠٢	٢,٩٥	١,٠١٢	٠,٨٦١	غير دالة
٩	٣,٢٢	١,٢٢٧	٣,٢٤	٧٥١.	٠,١٦٧	غير دالة

١٠	٣,١٥	٩٢٠.	٢,٩٢	١,٠٢٤	١,٢٨	غير دالة
١١	٣,٦٣	٩١١.	٣,١٣	٩٠٦.	٢,٢٩	دالة عند٠,٠١
١٢	٣,١٢	١,٠٦١	٣,٠٨	٨٥٠.	٠,١٨٥	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ٩ ، ١٠ ، ١٢ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشر رقم " ١١ " لصالح المعلمين .

خامساً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة " يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٧٧) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة في الصف الثاني .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٤,٣٩	٦٤٥.	٤,١٦	٦٣٨.	١,٨٩	غير دالة
٢	٤,٤٥	٦٣٩.	٤,٢٩	٨٦٧.	١,٢٦	غير دالة
٣	٤,٣٧	٦٥٣.	٤,٢٦	٦٨٥.	٠,٧٧٩	غير دالة
٤	٤,٦٢	٥٨٦.	٤,٢٦	٧٦٠.	٢,٩٥	دالة عند ٠,٠١
٥	٤,٣٥	٦٧٦.	٤,١٣	٧٤١.	١,٦٨	غير دالة
٦	٤,٢٨	٨٣٣.	٤,١١	٦٨٩.	١,١١	غير دالة
٧	٤,٣٥	٧٢٦.	٤,١٦	٦٣٨.	١,٣٩	غير دالة
٨	٤,٠٢	٨٥٨.	٣,٧٩	٦٦٤.	١,٤٣	غير دالة
٩	٤,٣٣	٧١٠.	٣,٩٥	٦١٣.	٢,٩٢	دالة عند ٠,٠١

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ١ ، ٢ ، ٣ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٨ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ٤ ، ٩ " لصالح المعلمين .

سادساً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة " يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٧٨) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة في الصف الثاني .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣,٩٩	٧٥٥.	٣,٩٢	٨٥٠.	٠,٤٢١	غير دالة
٢	٣,٦٤	٨٨١.	٣,٧٩	٨١١.	٠,٩٨١	غير دالة

٣	٣,٦٢	٧٦٨.	٣,٧٤	٨٩١.	٠,٨١٨	غير دالة
٤	٣,٦٥	٩٩٢.	٣,٦٣	٧٨٦.	٠,١٤٨	غير دالة
٥	٣,١٧	٨٣٧.	٣,٤٧	٩٢٢.	١,٩١	غير دالة
٦	٣,٣٢	١,١٥٩	٣,٦٦	٩٣٨.	١,٦٤	غير دالة
٧	٣,٣٢	١,١٠٥	٣,٦١	١,٠٢٨	١,٤٢	غير دالة
٨	٤,٢٨	٧٢٠.	٣,٩٥	٧٦٩.	٢,٤٢	دالة عند٠,٠٥
٩	٣,٧٤	١,٠٠١	٣,٥٠	٨٩٣.	١,٢٩	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٩ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشر رقم " ٨ " لصالح المعلمين .

سابعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٧٩) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة في الصف الثاني .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣,٥٨	٨٥.	٣,٤٧	٨٦.	٠,٦٥٢	غير دالة
٢	٣,٠٤	٩٦٨.	٣,٣٩	٧٩٠.	٢,٠١٣	دالة عند ٠,٠٥
٣	٣,٦٣	٨٤١.	٣,٦٨	٦٦٢.	٠,٢٣٦	غير دالة
٤	٢,٨٣	١,٠٢٥	٣,٤٢	٨٢٦.	٣,٢٥٣	دالة عند ٠,٠١
٥	٣,٥٧	٧٦٢.	٣,٥٣	٧٩٧.	٠,٣٠٣	غير دالة
٦	٣,٣٩	٧٩١.	٣,٦٨	٧٣٩.	٢,٠٤	دالة عند٠,٠٥
٧	٣,٥٠	٩٦٨.	٣,٧١	٧٣٢.	١,١٣	غير دالة
٨	٣,٣١	٨٧٢.	٣,٣٧	٨١٩.	٠,٣٢٦	غير دالة
٩	٢,٩٠	١,٠٧٩	٣,١٨	٧٦٦.	١,٥٢٣	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ١ ، ٣ ، ٥ ، ٧ ، ٨ ، ٩ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ٢ ، ٤ ، ٦ " لصالح المشرفين .

ثامناً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٨٠) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة في الصف الثاني .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣,٨٩	.٧٨١	٣,٥٠	.٩٨٠	٢,٤٢	دالة عند٠,٠٥
٢	٤,٠٥	.٨٥٧	٣,٨٩	.٨٣١	٠,٩٣٧	غير دالة
٣	٤,٢٢	.٦٨٥	٣,٨٧	.٨٤٤	٢,٥١	دالة عند٠,٠٥
٤	٣,٤٦	.٨٨١	٣,٥٥	.٩٢١	٠,٥٧٧	غير دالة
٥	٣,٦٢	.٨٢٣	٣,٦٣	.٩٧٠	٠,١٠٨	غير دالة
٦	٣,٠٤	.٩٧٧	٣,٥٥	.٩٢١	٢,٨	دالة عند٠,٠١
٧	٣,٥٠	١,٠٢٤	٣,٥٥	.٨٩١	٠,٢٨٣	غير دالة
٨	٣,٨٧	.٩٦٩	٣,٩٥	.٦٥٥	٠,٤١٥	غير دالة
٩	٣,٨٨	.٨٥٠	٣,٧٩	.٨٤٣	٠,٦٠٨	غير دالة
١٠	٣,١٥	١,١١٨	٣,١٨	.٧٣٠	٠,١٨٠	غير دالة
١١	٢,٩٢	١,١٠١	٣,١١	.٧٩٨	٠,٩٠٤	غير دالة
١٢	٢,٧٨	١,١٩٠	٣,٢٦	.٧٩٥	٢,٢٨	دالة عند ٠,٠٥
١٣	٣,٩١	.٩٣٣	٣,٨٢	.٨٣٤	٠,٥٦٥	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ٢ ، ٤ ، ٥ ، ٧ ، ٨ ، ٩ ، ١٠ ، ١١ ، ١٣ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ١ ، ٣ " لصالح المعلمين ، بينما المؤشرات رقم " ٦ ، ١٢ " لصالح المشرفين .

تاسعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٨١) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة في الصف الثاني .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٤,١٩	.٧٣٦	٣,٨٢	.٨٣٤	٢,٦٣	دالة عند ٠,٠١
٢	٤,٥٠	.٦٢٧	٤,٠٣	.٧٥٣	٣,٨٩	دالة عند٠,٠١
٣	٤,٣٩	.٦٤٥	٤,٠٠	.٩٣٠	٢,٨٩	دالة عند٠,٠١
٤	٣,٨٥	.٨٨١	٣,٦١	.٨٥٥	١,٥٥	غير دالة
٥	٣,٧٤	.٩٠٩	٣,٥٥	.٨٩١	١,١٣٨	غير دالة
٦	٣,٦٣	.٨٧٣	٣,٥٣	.٩٧٩	٠,٦٢٣	غير دالة
٧	٣,٤٣	.٨٤٩	٣,٧١	.٨٣٥	١,٧٦	غير دالة

٨	٣,٢١	٩٧٨.	٣,٥٠	٨٩٣.	١,٦٠٩	غير دالة
٩	٣,٧٢	٨٥٤.	٣,٧٦	٧٨٦.	٠,٢٧٩	غير دالة
١٠	٣,٨٦	٨٥٧.	٣,٥٠	٩٨٠.	٢,١٥	دالة عند٠,٠٥

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ٩ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ١ ، ٢ ، ٣ ، ١٠ " لصالح المعلمين .

عاشراً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٨٢) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة في الصف الثاني .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣,٢٨	٩٦٠.	٣,٤٧	٧٢٥.	١,١٨٤	غير دالة
٢	٣,٨٤	٧٣٣.	٣,٩٢	٧٨٤.	٠,٥٦٣	غير دالة
٣	٣,٤١	٩٣٦.	٣,٥٨	٨٨٩.	١,٠١١	غير دالة
٤	٣,١١	١,٠٣٣	٣,٤٧	٨٦٢.	١,٩٧	دالة عند٠,٠٥
٥	٢,٩٩	١,٠٢٢	٣,٤٢	٩٤٨.	٢,٣٣	دالة عند٠,٠٥

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ١ ، ٢ ، ٣ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ٤ ، ٥ " لصالح المشرفين .

الحادي عشر / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة " يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٨٣) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة في الصف الثاني .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٢,٨٧	٩٣٢.	٣,٤٢	٨٢٦.	٣,٢٤	دالة عند٠,٠١
٢	٢,٩٥	٩٩٩.	٣,٣٤	٩٦٦.	٢,١٢	دالة عند٠,٠٥
٣	٢,٦٧	١,٠١٥	٣,١٨	٩٥٥.	٢,٨٢	دالة عند٠,٠١
٤	٢,٩٧	٣,٠٢٠	٣,٠٥	٨٠٤.	٠,١٧٦	غير دالة

٥	٢,٧٨	١,٠٤١	٣,١١	.٨٩٤	١,٧٧	غير دالة
٦	٢,٥٦	١,٠٦٩	٢,٩٥	.٩٥٧	٢,٠٧	دالة عند٠,٠٥
٧	٢,٧٥	١,٠٧٥	٣,٢٦	.٩٢١	٢,٧٠٨	دالة عند٠,٠١
٨	٣,١٠	.٩٤٩	٣,٣٩	.٩١٦	١,٦٩	غير دالة
٩	٢,٦٥	١,٠٤٣	٣,٢٤	.٨٥٢	٣,١٣	دالة عند٠,٠١
١٠	٢,٧٠	١,٠١٩	٣,٠٣	.٩١٥	١,٨٤١	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ٤ ، ٥ ، ٨ ، ١٠ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ١ ، ٢ ، ٣ ، ٦ ، ٧ ، ٩ " لصالح المشرفين .

فيما يتعلق بالمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثالث من وجهة نظر المعلمين و المشرفين :

تم إيجاد قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري و قيمة " ت " للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثالث كما يلي .

أولاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع " يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٨٤) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع في الصف الثالث .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣,٦٢	.٨٥٥	٣,٨٤	.٨٨٦	١,٢٢	غير دالة
٢	٣,٦٢	.٨٧٥	٣,٥٣	.٨٩٣	٠,٥١٣	غير دالة
٣	٣,٧١	.٩٣٧	٣,٧٤	.٧٩٥	٠,١٦٢	غير دالة
٤	٤,١٦	.٨٧٥	٣,٩٢	.٨١٨	١,٣٢	غير دالة
٥	٣,٥٥	.٩٧٦	٣,٨٢	.٨٠١	١,٣٨	غير دالة
٦	٣,٦٤	.٨٧٣	٣,٥٣	.٦٨٧	٠,١٦٦٥	غير دالة
٧	٣,٨١	.٨٢٦	٣,٦١	.٨٢٣	١,١٩	غير دالة
٨	٣,٤٨	١,١٤٣	٣,٢١	.٩٠٥	١,٢٤	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أن جميع المؤشرات غير دالة إحصائياً وهذا يدلل على عدم وجود فروق ذات دلالة بين وجهة نظر المشرفين والمعلمين .

ثانياً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع " يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٨٥) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع في الصف الثالث .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣,٦٧	٩٢٥.	٣,٦١	٨٨٧.	٠,٣٥٤	غير دالة
٢	٣,٦٠	٨٣٦.	٣,٦٣	٨٥٢.	٠,١٦٠	غير دالة
٣	٣,٤٥	١,٠٢٩	٣,٦١	٨٢٣.	٠,٧٨٩	غير دالة
٤	٣,٢٨	٩١٤.	٣,٤٥	٧٢٤.	٠,٩٧٤	غير دالة
٥	٤,٠٧	٨١٤.	٣,٩٢	٧٨٤.	٠,٨٨٤	غير دالة
٦	٣,٣٣	٨٠٣.	٣,٣٤	٨٧٨.	٠,٠٨٣	غير دالة
٧	٣,٥٢	٨٨٣.	٣,٣٩	٨٥٥.	٠,٦٧٣	غير دالة
٨	٣,٢٤	١,١٥٩	٣,٢١	٩٠٥.	٠,١٣٩	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أن جميع الفقرات غير دالة إحصائياً وهذا يدلل على عدم وجود فـــروق ذات دلالة بين وجهة نظر المشرفين والمعلمين .

ثالثاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث " ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٨٦) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث في الصف الثالث .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣,٣١	٨٦٣.	٣,٣٩	٩٧٤.	٠,٣٣٥	غير دالة
٢	٣,١٩	١,٠٦٧	٣,٤٥	٩٥٠.	١,٢١	غير دالة
٣	٣,٢٢	٩٣٧.	٣,٣٧	٩٩٨.	٠,٧١٩	غير دالة
٤	٣,٢٤	٩٧٩.	٣,٣٢	٩٣٣.	٠,٣٧١	غير دالة
٥	٣,١٦	١,٠٥٦	٣,١٦	٩١٦.	٠,٠١٣	غير دالة
٦	٣,٢٤	١,٠٤٨	٣,٧٦	٩١٣.	٥,٥١	دالة عند٠,٠٥
٧	٢,٦٤	١,٠٢١	٣,٠٨	٩٤١.	٢,١٣	دالة عند٠,٠٥
٨	٢,٥٣	١,١٤٣	٣,١٨	٨٦٥.	٢,٩٨	دالة عند٠,٠١
٩	٢,٦٧	١,١٣٠	٣,٢٩	٨٠٢.	٢,٩٢	دالة عند٠,٠١
١٠	٢,٨٦	١,٠١٧	٣,٢١	٩٠٥.	١,٧١	غير دالة
١١	٣,٥٥	٩٤٠.	٣,٨٤	٧٨٩.	١,٥٧	غير دالة
١٢	٣,٤١	١,٠٢٧	٣,٥٠	٨٩٣.	٠,٤٢٣	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ١٠ ، ١١ ، ١٢ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ٦ ، ٧ ، ٨ ، ٩ " لصالح المشرفين .

رابعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث " يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٨٧) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث في الصف الثالث .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣,٤٠	٩٧٢.	٣,٤٧	٨٩٣.	٠,٣٩٢	غير دالة
٢	٣,٣١	١,٠٧٩	٣,٥٥	٨٢٨.	١,١٧٥	غير دالة
٣	٣,٧٦	٨٤٤.	٤,٠٠	٧٣٥.	١,٤٤	غير دالة
٤	٣,١٩	١,١٩١	٣,٨٢	٧٣٠.	٢,٩	دالة عند٠,٠١
٥	٣,٠٩	١,١٥٩	٣,٧١	٨٩٨.	٢,٨	دالة عند٠,٠١

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ١ ، ٢ ، ٣ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ٤ ، ٥ " لصالح المشرفين .

خامساً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأولى لتعلم القراءة " يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٨٨) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة في الصف الثالث .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٤,٠٥	٨٦٧.	٣,٨٩	٦٤٩.	٠,٩٥٤	غير دالة
٢	٤,٠٧	٧٩٢.	٣,٩٥	٦١٣.	٠,٨٠٢	غير دالة
٣	٤,١٢	٨٦٠.	٤,٠٣	٧١٦.	٠,٦٥١	غير دالة
٤	٣,٧٩	٨٥٣.	٤,٠٣	٨٢٢.	١,٣٢٩	غير دالة
٥	٣,٧٨	٧٢٧.	٣,٨٧	٧٤١.	٠,٦٠٦	غير دالة
٦	٤,١٩	٨٠٥.	٤,٠٠	٦٥٨.	١,٢١	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أن جميع الفقرات غير دالة إحصائياً وهذا يدلل على عدم وجود فروق ذات دلالة بين وجهة نظر المشرفين والمعلمين .

سادساً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة " يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٨٩) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة في الصف الثالث .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣,٨٦	.٨٢٦	٣,٦٨	.٨٠٩	١,٠٤٠	غير دالة
٢	٣,٣١	.٨٢١	٣,٤٢	.٨٥٨	٠,٦٣٥	غير دالة
٣	٣,١٧	.٨٦١	٣,٢٩	.٨٠٢	٠,٦٦٩	غير دالة
٤	٣,٥٣	.٧٧٧	٣,٦٦	.٧٤٥	٠,٧٧٣	غير دالة
٥	٣,٦٧	.٨٠٣	٣,٥٥	.٦٨٦	٠,٧٥٦	غير دالة
٦	٣,٣٤	١,٠٣٥	٣,٦٦	.٩٠٩	١,٥١	غير دالة
٧	٤,٠٥	.٨٨٧	٣,٦٨	.٨٠٩	٢,٠٥	غير دالة
٨	٤,٢٤	.٨٠٢	٣,٩٥	.٧٦٩	١,٧٨	دالة عند٠,٠٥
٩	٤,٤٠	.٧٧١	٣,٩٧	.٧٨٨	٢,٦١	دالة عند٠,٠٥

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ٨ ، ٩ " لصالح المعلمين .

سابعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٩٠) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة في الصف الثالث .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣,٢٦	.٩٠٩	٣,٣٩	.٧٥٥	٠,٧٦٦	غير دالة
٢	٣,٣٣	.٩٦٢	٣,٣٢	.٧٣٩	٠,٠٦٤	غير دالة
٣	٣,٦٤	.٨٣١	٣,٥٨	.٧٥٨	٠,٣٥٢	غير دالة
٤	٣,١٢	.٨٨٠	٣,٣٩	.٧٩٠	١,٥٥	غير دالة
٥	٣,٦٦	.٩٤٧	٣,٦٨	.٧٧٥	٠,١٥٨	غير دالة
٦	٣,٥٥	.٨٤١	٣,٤٧	.٧٢٥	٠,٤٦٩	غير دالة
٧	٣,٣٣	.٧٨١	٣,٤٧	.٦٨٧	٠,٩٣٩	غير دالة
٨	٢,٨١	.٩٦٣	٣,٢٦	.٨٦٠	٢,٣٨١	دالة عند٠,٠٥
٩	٣,٢٤	١,٠١٤	٣,٥٣	.٩٥١	١,٣٧	غير دالة
١٠	٢,٩١	١,٠٣١	٢,٨٤	.٨٨٦	٠,٣٥٢	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٩ ، ١٠ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشر رقم " ٨ " لصالح المشرفين .

ثامناً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٩١) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة في الصف الثالث .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣,٢١	١,١٥١	٣,٤٥	٨٢٨.	١,١١	غير دالة
٢	٢,٦٠	١,٠٥٩	٢,٩٢	٩٩٧.	١,٤٧١	غير دالة
٣	٣,٧٤	٨٢٨.	٣,٦٣	٨١٩.	٠,٦٣٨	غير دالة
٤	٣,٨٤	٧٩٠.	٣,٩٢	٧٤٩.	٠,٤٧٢	غير دالة
٥	٢,٨٦	١,٠١٧	٣,٢١	٧٠٤.	١,٨٤	غير دالة
٦	٢,٣٨	١,١٠٥	٣,١٣	٦٦٥.	٣,٧٧	دالة عند٠,٠١
٧	٢,٧٤	١,٢٠٨	٢,٨٩	٧٩٨.	٠,٦٩٠	غير دالة
٨	٢,٩٠	١,١٠٣	٢,٨٧	٨٤٤.	٠,١٣٤	غير دالة
٩	٣,٣١	١,٠٣٠	٣,٣٢	٧٣٩.	٠,٠٢٨	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٧ ، ٨ ، ٩ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشر رقم " ٦ " لصالح المشرفين .

تاسعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٩٢) الذي .

قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة في الصف الثالث .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣,٤٧	٨٦٣.	٣,٤٧	٨٦٢.	٠,٠٤٥	غير دالة
٢	٣,٥٢	٨٨٣.	٣,٤٥	٩٥٠.	٣٦٨	غير دالة
٣	٤,١٦	٨٣٤.	٣,٨٩	٨٣١.	١,٤٩	غير دالة
٤	٣,٧٩	٩١٣.	٣,٦٨	٧٠٢.	٠,٦٢٤	غير دالة
٥	٣,٤٣	١,٠٦١	٣,٦٣	٨٥٢.	٠,٩٧٦	غير دالة

٦	٣,٠٣	١,١٥٤	٣,٣٩	٩١٦.	١,٦١	غير دالة
٧	٣,٣١	١,١٤٣	٣,٤٧	٨٣٠.	٠,٧٥٩	غير دالة
٨	٣,٧١	١,٠٢٦	٣,٦١	٨٥٥.	٠,٥٠٦	غير دالة
٩	٣,٣١	١,٠٣٠	٣,٣٤	٨٤٧.	٠,١٥٨	غير دالة
١٠	٢,٩٥	١,١٣٠	٣,٠٣	١,٠٥٢	٠,٣٤٠	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أن جميع الفقرات غير دالة إحصائياً وهذا يدلل على عدم وجود فروق ذات دلالة بين وجهة نظر المشرفين والمعلمين .

عاشراً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٩٣) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة في الصف الثالث .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣,٤٣	١,٠١١	٣,٥٠	٩٢٣.	٠,٣٣٨	غير دالة
٢	٣,٣٨	٨٧٥.	٣,٣٧	٩١٣.	٠,٠٥٩	غير دالة
٣	٣,٠٥	١,٠٦٧	٣,٢٩	٧٣٢.	١,٢	غير دالة
٤	٢,٩٠	١,١٣٥	٣,٢٦	٩٥٠.	١,٦٤	غير دالة
٥	٢,٢٦	١,١٤٨	٣,٠٣	٧١٦.	٣,٦٧	دالة عند٠,٠١
٦	٢,٤٠	١,١٨٤	٣,١١	٩٨١.	٣,٠٦٤	دالة عند٠,٠١
٧	٢,٨٦	١,١٩١	٣,٣٢	٨٧٣.	٢,٠٢	دالة عند٠,٠٥
٨	٣,١٧	١,٢٧٢	٣,٢١	١,٠١٨	٠,١٥٥	غير دالة
٩	٢,٨١	١,١٧٧	٣,١٨	٩٢٦.	١,٦٥	غير دالة
١٠	٢,٧٨	١,١٧٠	٣,٠٥	٩٨٥.	١,٢٠	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٨ ، ٩ ، ١٠ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ٥ ، ٦ ، ٧ " لصالح المشرفين .

الحادي عشر / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة " يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٩٤) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة في الصف الثالث .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣,٤٦٥٥	١,٠٧٩٥٦	٣,٧٦٣٢	٧٨٦١٧.	١,٤٦	غير دالة

٢	٢,٩٨٢٨	١,١٩١٩٥	٣,٣٤٢١	٩٠٨٧١.	١,٥٨	غير دالة
٣	٢,٨٢٧٦	١,١٨٦٧٤	٣,٣١٥٨	١,٠١٦٢٣	٢,٠٨٤	دالة عند٠,٠٥
٤	٢,٨٢٧٦	١,٢٣٠٢٩	٣,٢٣٦٨	٩١٣٣٩.	١,٧٥	غير دالة
٥	٢,٨٢٧٦	١,٠٧٨٣٠	٣,١٥٧٩	١,٠٠٠٧١	١,٥١	غير دالة
٦	٢,٦٥٥٢	١,١٦٣٠٥	٣,٠٢٦٣	١,٠٥٢٣٣	١,٥٨	غير دالة
٧	٢,٦٨٩٧	١,١٨٧٧٦	٣,٢١٠٥	٨٧٤٨١.	٢,٣٢	دالة عند٠,٠٥
٨	٢,٧٢٤١	١,٠٢٢٤٣	٣,٤٢١١	٨٢٦٣١.	٣,٥١٥	دالة عند٠,٠١
٩	٢,٣٤٤٨	١,١٩٢٨٤	٣,٣٦٨٤	٨٥١٧٤.	٤,٥٧	دالة عند٠,٠١
١٠	١,٩٣١٠	١,٠٢٣٦٢	٣,٠٠٠٠	٩٠٠٤٥.	٥,٢٤	دالة عند٠,٠١
١١	٣,٧٥٨٦	٩٠٤٣٨.	٣,٧٦٣٢	٧٥١٠١.	٠,٠٢٦	غير دالة
١٢	٢,٦٢٠٧	١,١٥٢٠٨	٣,١٣١٦	٨٧٥٢٢.	٢,٣٢٧	دالة عند٠,٠٥

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ١ ، ٢ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ١١ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ٣ ، ٧ ، ٨ ، ٩ ، ١٠ ، ١٢ " لصالح المشرفين .

النتائج التي تتعلق بالسؤال الخامس ومناقشتها و الذي ينص على :

"ما مدى إمكانية تطبيق المستويات المعيارية اللازمة لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية من وجهة نظر كل من أفراد العينة(المعلمين والمشرفين)؟"

و للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب . حيث قام الباحث بدراسة أي المستويات أكثر علاقة بـ " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى " . و التي سيعرضها الباحث كما يلي :-

فيما يتعلق بالمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الأول :

تم إيجاد قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الأول كما يوضحها الجدول (٩٥) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الأول .

المستوى المعياري لمجالات التعلم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع .	يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية .	١٠,١٥٠٩	١,٤٥٠٤٠	٩٢,٢٨	٦
المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع .	يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين .	١١,٥٢٢٠	٢,١٥٧٨١	٨٨,٦٣	٨
المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث .	ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه .	٦,٠٤٤٠	١,٣٦٥٧٠	٨٦,٣٤	١١
المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث.	يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة .	٩,٦٤٧٨	٢,٠٢٥٥٩	٨٧,٧	٩
المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة .	يتعرف التلميذ إلى سمات النص العربي و المصطلحات الخاصة به .	٣,٧٧٩٩	٥٦٩٧٩.	٩٤,٤٩	٤
المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة .	يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً	١٨,٦٧٩٢	٩٩٥٦٩.	٩٨,٣	٢
المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة .	يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه .	٩,٢٥٧٩	١,٣٠٣٤٢	٩٢,٥٧	٥
المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة .	يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات .	٧,١٧٦١	١,٣٩٨٦٢	٨٩,٧	٧
المستوى المعياري الخامس لتعلم القراءة	يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة .	٩,٩٣٧١	٢,٥٢٠٠١	٨٢,٨	١٢
المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة .	يتعرف التلميذ أساسيات فن الكتابة و الخط	٤,٩٣٧١	٣١١٩١.	٩٨,٧٤	١

المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة.	يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .	٨,٦٧٩٢	٨٨١٠٣.	٩٦,٤	٣
المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة .	يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح .	٣,٩٢٤٥	١,٣٠٠١٨	٧٨,٤٩	١٣
المستوى المعياري الرابع لتعلم الكتابة .	يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة .	٥,١٩٥٠	١,١٦٦٤٠	٨٦,٥٨	١٠

ويتضح من الجدول (٩٥) أن المستويات المعيارية للقائمة تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المستويات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٣,٩٢٤٥) و (٤,٩٣٧١) و بوزن نسبي يتراوح بين (٧٨,٤٩) و (٩٨,٧٤) ، وبدراسة أي المستويات المعيارية أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الأول الأساسي " سيتم ترتيبها تنازلياً :

- المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة " يتعرف التلميذ أساسيات فن الكتابة و الخط " .
- المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة "يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً ".
- المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة " .
- المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة " يتعرف التلميذ إلى سمات النص العربي و المصطلحات الخاصة به "
- المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة " يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه" .
- المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع " يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية " .
- المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات " .
- المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع"يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين".
- المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث " يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة " .
- المستوى المعياري الرابع لتعلم الكتابة " يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة " .
- المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث " ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه " .
- المستوى المعياري الخامس لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة " .
- المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح " .

فيما يتعلق بالمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني :

تم إيجاد قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني كما يوضحها الجدول (٩٦) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني .

المستوى المعياري لمجالات التعلم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع .	يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية .	١٠,٤٨٠٣	١,٠٦٠٨٧	٩٥,٣	٢
المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع .	يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين .	٨,٠٤٦١	١,٥٩١٩٥	٨٩,٤	٦

المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث .	ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه .	٧,٨٧٥٠	١,٧٥٤١٣	٨٧,٥	٧
المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث.	يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة .	١٠,١٥٧٩	٢,٧٠١٧٤	٨٤,٦	١٠
المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة .	يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً	٨,٧٦٣٢	٨٤٣٦٥.	٩٧,٣	١
المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة .	يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه .	٨,١٩٠٨	١,٤٩٤٩٥	٩١	٤
المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة .	يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات .	٧,٨٥٥٣	١,٧٥٠٧٢	٨٧,٢٨	٨
المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة	يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة .	١١,٧٦٩٧	١,٩٧١٥٥	٩٠,٥	٥
المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة.	يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .	٩,٤٨٠٣	١,٤٨٧١٢	٩٤,٨	٣
المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة .	يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح .	٤,٣١٥٨	١,٢٢٠٢٥	٨٦,٣	٩
المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة .	يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة .	٨,١١١٨	٢,٨٧٣٨٤	٨١,١	١١

ويتضح من الجدول (٩٦) أن المستويات المعيارية للقائمة تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المستويات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٨,١١٨) و (٨,٧٦٣٢) و بوزن نسبي يتراوح بين (٨١,١) و (٩٧,٣) ، وبدراسة أي المستويات المعيارية أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثاني الأساسي " سيتم ترتيبها تنازلياً:

- المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة "يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً" .
- المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع " يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية " .
- المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة " .
- المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع " المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة " يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه " .
- المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة " .
- المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع "يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين"
- المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث " ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه "
- المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات " .
- المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح "
- المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث " يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة "
- المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة " يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة "

فيما يتعلق بالمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثالث :

تم إيجاد قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستويات المعيارية لـتعلم اللغة العربية في الصف الثاني كما يوضحها الجدول (٩٧) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثالث .

المستوى المعياري لمجالات التعلم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع .	يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية .	٧,٦٢٥٠	١,٠٣٨٧٢	٩٥,٣	٣
المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع .	يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين .	٧,١٢٥٠	١,٣٧٨٤٠	٨٩,٠٦	٦
المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث .	ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه .	١٠,٠٩٣٨	٢,٦٢٠٠٨	٨٤,١١	٧
المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث.	يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة .	٤,٤٧٩٢	٩٢٨٨٣.	٨٩,٥٨	٥
المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة .	يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً .	٥,٧٥٠٠	٥٩٨٢٤.	٩٥,٨	٢
المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة .	يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه .	٨,٧٩١٧	١,٨٣٤٨٥	٩٧,٦٨	١
المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة .	يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات	٨,٣٧٥٠	١,١٨٩٨٧	٨٣,٧٥	٨
المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة	يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة .	٧,٥٢٠٨	٢,٠١٥٦٢	٨٣,٥٦	٩
المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة.	يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .	٩,٢٢٩٢	١,٥٣٨٨٣	٩٢,٢٩	٤
المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة .	يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح .	٧,٩٣٧٥	٢,٥٧٠٣٣	٧٩,٣٧	١٠
المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة .	يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة .	٩,٣٩٥٨	٣,٤٢٢٧٧	٧٨,٢٩	١١

ويتضح من الجدول (٩٧) أن المستويات المعيارية للقائمة تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المستويات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٤,٤٧٩٢) و (١٠,٠٩٣٨) و بوزن نسبي يتراوح بين (٧٨,٢٩) و (٩٧,٦٨) ، وبدراسة أي المستويات المعيارية أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثالث الأساسي " سيتم ترتيبها تنازلياً :

- المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة " يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و يتعرف الكلمات الجديدة فيه " .

- المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة " يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً " - المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع " يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية " .
- المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة " .
- المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث " يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة " .
- المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع"يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين "
- المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث " ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه " .
- المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات " .
- المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة "
- المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح "
- المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة " يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة "

النتائج التي تتعلق بالسؤال السادس والذي ينص على :

"ما مدى إمكانية تطبيق مؤشرات الأداء اللازمة لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية من وجهة نظر كل من أفراد العينة (المعلمين والمشرفين) ؟ " .

و للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب . حيث قام الباحث بدراسة أي المؤشرات أكثر علاقة بمستواها المعياري من حيث " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى " . و التي سيعرضها الباحث كما يأتي :-

فيما يتعلق بمؤشرات الأداء لتعلم اللغة العربية في الصف الأول :

وبدراسة أي المؤشرات أكثر علاقة بمستواها المعياري تم تناول كل مستوى على حدة مع بيان قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل مؤشر من المؤشرات بكل مستوى على حدة كما يلي :

أولاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع " يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٩٨) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع في الصف الأول.

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يميز التلميذ بين الأصوات المتقاربة في النطق و المخرج	٩٤.	٢٤٤.	٩٤,٠٠	٥
٢	يربط بين الحرف و صوته .	٩٩.	١١٢.	٩٩,٠٠	١
٣	يربط بين الكلمات المسموعة و صورها المكتوبة .	٩٨.	١٣٦.	٩٨,٠٠	٢
٤	يميز الكلمة المتكررة بكثرة .	٩٧.	١٥٧.	٩٧,٠٠	٤
٥	يميز بين الكلمات المتشابهة في الصوت .	٩٣.	٢٥٥.	٩٣,٠٠	٦
٦	يحدد الكلمة الجديدة من بين عدة كلمات استمع إليها .	٩٨.	١٣٦.	٩٨,٠٠	٢
٧	يحدد الكلمة الشاذة في الصوت بين عدة كلمات استمع إليها .	٩١.	٢٨٤.	٩١,٠٠	٨
٨	يميز بين الحركات القصيرة و الحركات الطويلة حين يستمع إليها .	٩٤.	٢٤٤.	٩٤,٠٠	٦
٩	يذكر عدد أصوات حروف كل كلمة يستمع إليها .	٨٦.	٣٤٦.	٨٦,٠٠	٩
١٠	يذكر عدد المقاطع الصوتية لكل كلمة يستمع إليها .	٨٢.	٣٨٧.	٨٢,٠٠	١١
١١	يكّون كلمات جديدة بإضافة أصوات أو حذفها أو استبدالها من الكلمات التي استمع إليها .	٨٣.	٣٧٧.	٨٣,٠٠	١٠

ويتضح من الجدول (٩٨) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٨٢.) و (٩٩.) و بوزن نسبي يتراوح بين (٨٢,٠) و (٩٩,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الأول " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يربط بين الحرف و صوته .
- يربط بين الكلمات المسموعة و صورها المكتوبة .
- يحدد الكلمة الجديدة من بين عدة كلمات استمع إليها .
- يميز الكلمة المتكررة بكثرة .
- يميز التلميذ بين الأصوات المتقاربة في النطق و المخرج .
- يميز بين الحركات القصيرة و الحركات الطويلة حين يستمع إليها .
- يميز بين الكلمات المتشابهة في الصوت .
- يحدد الكلمة الشاذة في الصوت بين عدة كلمات استمع إليها .
- يذكر عدد أصوات حروف كل كلمة يستمع إليها .
- يكّون كلمات جديدة بإضافة أصوات أو حذفها أو استبدالها من الكلمات التي استمع إليها .
- يذكر عدد المقاطع الصوتية لكل كلمة يستمع إليها .

ثانياً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع " يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (٩٩) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع في الصف الأول.

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يتعرف آداب الاستماع و يلتزم بها .	١,٠٠	٠٠٠.	١٠٠,٠٠	١
٢	يستمع التلميذ بتركيز للحصول على المعنى العام لقصة أو لتحديد الفكرة العامة لها .	٩٤.	٢٣٢.	٩٤,٠٠	٢
٣	يستمع بتركيز للحصول على معلومات محددة (أسماء ، تواريخ).	٨٤.	٣٦٥.	٨٤,٠٠	١١
٤	يحدد الكلمة الناقصة في الجملة المسموعة .	٩٤.	٢٤٤.	٩٤,٠٠	٢
٥	يتتبع توجيهات شفوية لإنجاز مهمة تتكون من خطوة أو خطوتين	٨٨.	٣٢٥.	٨٨,٠٠	٧
٦	يفهم العبارات و الأسئلة في إطار سياق واضح .	٩٠.	٣٠٢.	٩٠,٠٠	٦
٧	يستمع إلى مساهمات الآخرين .	٩١.	٢٩٣.	٩١,٠٠	٤
٨	يبدي رأيه في القصة التي يستمع لها من خلال شرائط صوتية .	٨٢.	٣٨٢.	٨٢,٠٠	١٢
٩	يلخص قصة استمع إليها بلغته الخاصة .	٨٧.	٣٤٠.	٨٧,٠٠	٨
١٠	يستمع بوعي و اهتمام لما يلقى على سمعه لمدة خمس دقائق .	٩١.	٢٨٤.	٩١,٠٠	٤
١١	يميز بين صيغ الكلمات التي يسمعها من حيث المتكلم و المخاطب و الغائب .	٨١.	٣٩٧.	٨١,٠٠	١٣
١٢	يطلب المساعدة و الإيضاح عن الأفكار و المعاني الغامضة فيما يستمع إليه .	٨٦.	٣٥٣.	٨٦,٠٠	٩
١٣	يميز مدلولات اللغة الموازية في الحديث مثل (الإيماءات ، الحركات ، نبرة الصوت و طبقته) .	٨٥.	٣٥٩.	٨٥,٠٠	١٠

ويتضح من الجدول (٩٩) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (.٨١) و (١,٠٠) و بوزن نسبي يتراوح بين (٨١,٠) و (١٠٠,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الأول " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يتعرف آداب الاستماع و يلتزم بها .
- يستمع التلميذ بتركيز للحصول على المعنى العام لقصة أو لتحديد الفكرة العامة لها .
- يحدد الكلمة الناقصة في الجملة المسموعة .
- يستمع إلى مساهمات الآخرين .
- يستمع بوعي و اهتمام لما يلقى على سمعه لمدة خمس دقائق .
- يفهم العبارات و الأسئلة في إطار سياق واضح .
- يتتبع توجيهات شفوية لإنجاز مهمة تتكون من خطوة أو خطوتين .
- يلخص قصة استمع إليها بلغته الخاصة .
- يطلب المساعدة و الإيضاح عن الأفكار و المعاني الغامضة فيما يستمع إليه .
- يميز مدلولات اللغة الموازية في الحديث مثل (الإيماءات ، الحركات ، نبرة الصوت و طبقته) .
- يستمع بتركيز للحصول على معلومات محددة (أسماء ، تواريخ) .
- يبدي رأيه في القصة التي يستمع لها من خلال شرائط صوتية .
- يميز بين صيغ الكلمات التي يسمعها من حيث المتكلم و المخاطب و الغائب .

ثالثاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث " ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٠٠) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث في الصف الأول .

	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يتحدث التلميذ بصوت واضح للمستمعين .	٩٦.	١٩١.	٩٦,٠٠	١
٢	يوظف التلميذ التواصل البصري أثناء حديثه مواجهاً المستمعين .	٩٢.	٢٦٥.	٩٢,٠٠	٣
٣	ينطق الأصوات المتقاربة في المخرج مثل الطاء و الثاء نطقاً صحيحاً .	٩٥.	٢١٩.	٩٥,٠٠	٢
٤	يستخدم في حديثه المفردات و التراكيب اللغوية الصحيحة .	٨٦.	٣٥٣.	٨٦,٠٠	٥
٥	يستخدم الإشارات و الحركات الجسمية بصورة واضحة في حديثه .	٨٧.	٣٣٣.	٨٧,٠٠	٤
٦	يوظف في حديثه الكلمات الجديدة و بعض التشبيهات .	٨٢.	٣٨٧.	٨٢,٠٠	٦
٧	يستخدم التعبير الملمحي و نبرة الصوت و طبقته في حديثه .	٦٦.	٤٧٥.	٦٦,٠٠	٧

ويتضح من الجدول (١٠٠) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (.٦٦) و

(٩٦.) و بوزن نسبي يتراوح بين (٦٦,٠) و (٩٦,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الأول " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يتحدث التلميذ بصوت واضح للمستمعين .
- ينطق الأصوات المتقاربة في المخرج مثل الطاء و الثاء نطقاً صحيحاً .
- يوظف التلميذ التواصل البصري أثناء حديثه مواجهاً المستمعين .
- يستخدم الإشارات و الحركات الجسمية بصورة واضحة في حديثه .
- يستخدم في حديثه المفردات و التراكيب اللغوية الصحيحة .
- يوظف في حديثه الكلمات الجديدة و بعض التشبيهات .

أما الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يستخدم التعبير الملمحي و نبرة الصوت و طبقته في حديثه .

رابعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث " يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٠١) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث في الصف الأول .

	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يعبر التلميذ بجمل بسيطة تفسيراً لصورة أو تعبيراً عن مشهد .	٩٩.	٠٧٩.	٩٩,٠٠	١
٢	يلقي أناشيد و قطعاً نثرية و طرائف متنوعة .	٨٤.	٣٧١.	٨٤,٠٠	٦
٣	يعبر عن مشاهداته المدرسية بلغة واضحة .	٩٤.	٢٣٢.	٩٤,٠٠	٣
٤	يتحدث عن خبراته الشخصية بكلمات و جمل صحيحة	٨٩.	٣١٨.	٨٩,٠٠	٥
٥	يسرد قصة بسيطة في تتابع منطقي من واقع تجاربه الشخصية بصوت مسموع .	٨٣.	٣٧٧.	٨٣,٠٠	٩
٦	يعيد سرد قصص و يرتب أحداثها مستخدماً لغة القصة	٨٤.	٣٧١.	٨٤,٠٠	٦
٧	يشارك بالمحادثة و المناقشة مع الآخرين و يقدم الاقتراحات .	٨١.	٣٩٧.	٨١,٠٠	١٠
٨	يسأل أسئلة مرتبطة بالموضوع .	٩٦.	٢٠٦.	٩٦,٠٠	٢
٩	يقدم معلومات مناسبة رداً على أسئلة .	٩٣.	٢٥٥.	٩٣,٠٠	٤
١٠	يوضح آراءه كعضو في مجموعة صغيرة و يعرضها على باقي مجموعات الفصل .	٧٩.	٤٠٧.	٧٩,٠٠	١١
١١	يعطي تعليمات و إرشادات شفوية لإنجاز مهمة تتكون من خطوة واحدة .	٨٤.	٣٧١.	٨٤,٠٠	٦

ويتضح من الجدول (١٠١) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٧٩.) و (٩٩.) و بوزن نسبي يتراوح بين (٧٩,٠) و (٩٩,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الأول " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يعبر التلميذ بجمل بسيطة تفسيراً لصورة أو تعبيراً عن مشهد .
- يسأل أسئلة مرتبطة بالموضوع .
- يعبر عن مشاهداته المدرسية بلغة واضحة .
- يقدم معلومات مناسبة رداً على أسئلة .
- يتحدث عن خبراته الشخصية بكلمات و جمل صحيحة .
- يلقي أناشيد و قطعاً نثرية و طرائف متنوعة .
- يعيد سرد قصص و يرتب أحداثها مستخدماً لغة القصة .
- يعطي تعليمات و إرشادات شفوية لإنجاز مهمة تتكون من خطوة واحدة .
- يسرد قصة بسيطة في تتابع منطقي من واقع تجاربه الشخصية بصوت مسموع .
- يشارك بالمحادثة و المناقشة مع الآخرين و يقدم الاقتراحات .

أما الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠ - أقل من ٨٠ " هي :

- يوضح آراءه كعضو في مجموعة صغيرة و يعرضها على باقي مجموعات الفصل .

خامساً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة " يتعرف التلميذ إلى سمات النص العربي و المصطلحات الخاصة به " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٠٢) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة في الصف الأول .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يتعرف التلميذ إلى الترتيب الصحيح للصفحات من اليمين إلى اليسار و من أعلى إلى أسفل .	٩٦.	٢٠٦.	٩٦,٠٠	٢
٢	يميز بين العناوين والفقرات و النقاط .	٩٤.	٢٤٤.	٩٤,٠٠	٣
٣	يميز بين الحرف و الكلمة و الجملة .	٩٩.	١١٢.	٩٩,٠٠	١
٤	يميز المسافات بين الحروف غير المتصلة في الكلمة الواحدة و بين الكلمات المختلفة .	٩٠.	٣٠٢.	٩٠,٠٠	٤

ويتضح من الجدول (١٠٢) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٩٠.) و (٩٦.) و بوزن نسبي يتراوح بين (٩٠,٠) و (٩٦,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الأول " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يميز بين الحرف و الكلمة و الجملة .
- يتعرف التلميذ إلى الترتيب الصحيح للصفحات من اليمين إلى اليسار و من أعلى إلى أسفل .
- يميز بين العناوين والفقرات و النقاط .
- يميز المسافات بين الحروف غير المتصلة في الكلمة الواحدة و بين الكلمات المختلفة .

سادساً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة " يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٠٣) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة في الصف الأول .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يتعرف التلميذ أصوات الحروف العربية و ينطقها نطقاً سليماً .	٩٨.	١٣٦.	٩٨,٠٠	١٢
٢	يدرك العلاقة بين صوت الحرف و اسمه و رسمه .	٩٧.	١٥٧.	٩٧,٠٠	١٥
٣	يتعرف رسم الحرف مع الحركات الثلاثة من خلال كلمات .	٩٨.	١٣٦.	٩٨,٠٠	١٢
٤	يميز بين الحروف المتشابهة في رسمها .	٩٩.	٠٧٩.	٩٩,٠٠	١
٥	ينطق أصوات الحروف في مواضع مختلفة من الكلمة باستخدام الحركات القصيرة و الطويلة .	٩٧.	١٧٥.	٩٧,٠٠	١٥
٦	ينطق الكلمات دون حذف أو إضافة أو إبدال حرف مكان آخر .	٩٥.	٢١٩.	٩٥,٠٠	١٩
٧	يصل بين الكلمة و الصورة الدالة عليها .	٩٩.	٠٧٩.	٩٩,٠٠	١
٨	يصل بين الكلمة و مثيلتها .	٩٩.	٠٧٩.	٩٩,٠٠	١
٩	يحدد الكلمة المطلوبة من بين ثلاث كلمات .	٩٩.	١١٢.	٩٩,٠٠	١
١٠	يتعرف الكلمات مع الحركات .	٩٩.	٠٧٩.	٩٩,٠٠	١
١١	يحلل الكلمة إلى حروف .	٩٩.	٠٧٩.	٩٩,٠٠	١
١٢	يكون كلمات من مجموعة حروف معطاة .	٩٩.	١١٢.	٩٩,٠٠	١
١٣	يصل مقاطع الكلمات بما يناسبها ليكون كلمة مفيدة .	٩٩.	٠٧٩.	٩٩,٠٠	١
١٤	يصل بين الجمل و الصور الدالة عليها .	٩٩.	٠٧٩.	٩٩,٠٠	١
١٥	يصل بين الجمل و مثيلاتها .	٩٩.	٠٧٩.	٩٩,٠٠	١
١٦	يتعرف كلمات ليكون منها جملاً .	٩٩.	١١٢.	٩٩,٠٠	١
١٧	يصل مقاطع الجمل بما يناسبها ليكون جملة مفيدة .	٩٨.	١٣٦.	٩٨,٠٠	١٢
١٨	يتعرف الجمل مع الحركات .	٩٧.	١٥٧.	٩٧,٠٠	١٥
١٩	ينطق الجمل نطقاً صحيحاً بدون حذف أو إبدال أو إضافة كلمات.	٩٦.	٢٠٦.	٩٦,٠٠	١٨

ويتضح من الجدول (١٠٣) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتهـــا ، حيـــث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٩٥.) و (٩٩.) و بوزن نسبي يتراوح بين (٩٥,٠) و (٩٩,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الأول " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يميز بين الحروف المتشابهة في رسمها .
- يصل بين الكلمة و الصورة الدالة عليها .
- يصل بين الكلمة و مثيلتها .
- يحدد الكلمة المطلوبة من بين ثلاث كلمات .

- يتعرف الكلمات مع الحركات .
- يحلل الكلمة إلى حروف .
- يكون كلمات من مجموعة حروف معطاة .
- يصل مقاطع الكلمات بما يناسبها ليكون كلمة مفيدة .
- يصل بين الجمل و الصور الدالة عليها .
- يصل بين الجمل و مثيلاتها .
- يتعرف كلمات ليكون منها جملاً .
- يتعرف التلميذ أصوات الحروف العربية و ينطقها نطقاً سليماً .
- يتعرف رسم الحرف مع الحركات الثلاثة من خلال كلمات .
- يصل مقاطع الجمل بما يناسبها ليكون جملة مفيدة .
- يدرك العلاقة بين صوت الحرف و اسمه و رسمه .
- ينطق أصوات الحروف في مواضع مختلفة من الكلمة باستخدام الحركات القصيرة و الطويلة .
- يتعرف الجمل مع الحركات .
- ينطق الجمل نطقاً صحيحاً بدون حذف أو إبدال أو إضافة كلمات .
- ينطق الكلمات دون حذف أو إضافة أو إبدال حرف مكان آخر .

سابعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة " يوظف التلميذ مهارات القراءة لقـراءة الـنص و تعرف الكلمات الجديدة فيه " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٠٤) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة في الصف الأول .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يوظف التلميذ معرفته بالصلة بين صوت الحرف و رسمه في قراءة كلمات جديدة .	٩٦.	٢٠٦.	٩٦,٠٠	٢
٢	يوظف معرفته بالشدة و السكون و التنوين في قراءة كلمات جديدة .	٩٢.	٢٦٥.	٩٢,٠٠	٧
٣	يوظف معرفته بأصوات الحركات القصيرة و الطويلة وأشكالها في قراءة كلمات جديدة .	٩٦.	١٩١.	٩٦,٠٠	٢
٤	يوظف معرفته بتاء التأنيث المبسوطة و المربوطة في قراءة كلمات جديدة .	٩٩.	١١٢.	٩٩,٠٠	١
٥	يوظف معرفته بالأصوات التي تنطق و لا تكتب مثل (الألف في كلمة هذا و لكن و هؤلاء) في قراءة كلمات جديدة .	٧٩.	٤١١.	٧٩,٠٠	١٠
٦	يوظف معرفته بالحروف التي تكتب و لا تنطق مثل اللام الشمسية في قراءة كلمات جديدة .	٩٤.	٢٣٢.	٩٤,٠٠	٦
٧	يوظف معرفته باللام الشمسية و اللام القمرية في قراءة كلمات جديدة .	٩٥.	٢١٩.	٩٥,٠٠	٤
٨	يوظف معرفته بالقواعد التشبيكية (ربط) الحروف في قراءة كلمات جديدة .	٩٠.	٣٠٢.	٩٠,٠٠	٨
٩	يوظف معرفته بقواعد التهجئة إلى حروف و مقاطع في قراءة كلمات جديدة .	٩٥.	٢١٩.	٩٥,٠٠	٤
١٠	يستخدم التطابق بين الكلمات في الوزن في قراءة كلمات جديدة مثل (جاع ، باع) .	٩٠.	٣٠٢.	٩٠,٠٠	٨

ويتضح من الجدول (١٠٤) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتهـــا ، حيـــث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (.٧٩) و (.٩٩) و بوزن نسبي يتراوح بين (٧٩,٠) و (٩٩,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الأول " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يوظف معرفته بتاء التأنيث المبسوطة و المربوطة في قراءة كلمات جديدة .
- يوظف التلميذ معرفته بالصلة بين صوت الحرف و رسمه في قراءة كلمات جديدة .
- يوظف معرفته بأصوات الحركات القصيرة و الطويلة وأشكالها في قراءة كلمات جديدة .
- يوظف معرفته باللام الشمسية و اللام القمرية في قراءة كلمات جديدة .
- يوظف معرفته بقواعد التهجئة إلى حروف و مقاطع في قراءة كلمات جديدة .
- يوظف معرفته بالحروف التي تكتب و لا تنطق مثل اللام الشمسية في قراءة كلمات جديدة .
- يوظف معرفته بالشدة و السكون و التنوين في قراءة كلمات جديدة .
- يوظف معرفته بالقواعد التشبيكية (ربط) الحروف في قراءة كلمات جديدة .
- يستخدم التطابق بين الكلمات في الوزن في قراءة كلمات جديدة مثل (جاع ، باع) .

أما الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يوظف معرفته بالأصوات التي تنطق و لا تكتب مثل (الألف في كلمة هذا و لكن و هؤلاء) في قراءة كلمات جديدة

ثامناً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات " : وقـــد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٠٥) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة في الصف الأول .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يحدد التلميذ الكلمات الجديدة في النص .	.٩٦	.٢٠٦	٩٦,٠٠	١
٢	يتعرف معنى الكلمات الجديدة في النص من خلال السياق الذي وردت فيه .	.٩٦	.٢٠٦	٩٦,٠٠	١
٣	يوظف الكلمة التي قرأها في جملة جديدة للدلالة على فهم المعنى	.٩٣	.٢٥٥	٩٣,٠٠	٣
٤	يستنتج خبرات جديدة من خلال ما يقرأه في النص .	.٨٨	.٣٢٥	٨٨,٠٠	٥
٥	يربط بين ما قرأ و خبراته الشخصية أو قراءة سابقة له .	.٨٧	.٣٤٠	٨٧,٠٠	٦
٦	يجيب عن أسئلة عامة بعد قراءة النص تتعلق بـــ (أفكار عامة، معلومات محددة) .	.٩٢	.٢٧٥	٩٢,٠٠	٤
٧	يعلق على ما قرأه .	.٨٣	.٣٧٧	٨٣,٠٠	٨
٨	يتتبع تعليمات بسيطة قرأها لإنجاز مهمة تتكون من خطوة واحدة .	.٨٤	.٣٧١	٨٤,٠٠	٧

ويتضح من الجدول (١٠٥) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتهـــا ، حيـــث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (.٨٣) و

(٩٦.) و بوزن نسبي يتراوح بين (٨٣,٠) و (٩٦,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الأول " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التى تزيد عن ٨٠% هى :

- يحدد التلميذ الكلمات الجديدة في النص .
- يتعرف معنى الكلمات الجديدة في النص من خلال السياق الذي وردت فيه .
- يوظف الكلمة التي قرأها في جملة جديدة للدلالة على فهم المعنى .
- يجيب عن أسئلة عامة بعد قراءة النص تتعلق بـــ (أفكار عامة، معلومات محددة) .
- يستنتج خبرات جديدة من خلال ما يقرأه في النص .
- يربط بين ما قرأ و خبراته الشخصية أو قراءة سابقة له .
- يتتبع تعليمات بسيطة قرأها لإنجاز مهمة تتكون من خطوة واحدة .
- يعلق على ما قرأه .

تاسعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الخامس لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة " : وقـــد كانـــت النتائج كما يوضحها الجدول (١٠٦) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الخامس لتعلم القراءة في الصف الأول.

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يشارك التلميذ في القراءة المشتركة (الجماعية) .	٩٧.	١٥٧.	٩٧,٠٠	١
٢	يقرأ جملاً و عبارات (لافتات) معلقة على جدران الفصل .	٩٦.	١٩١.	٩٦,٠٠	٣
٣	يقرأ الجمل و الكلمات المقدمة إليه قراءة جهرية صحيحة	٩٧.	١٧٥.	٩٧,٠٠	١
٤	يقرأ تاريخ الإنتاج و الصلاحية على المنتجات المعروفة للتلاميذ .	٧٦.	٤٢٨.	٧٦,٠٠	٩
٥	يميز بين الشعر و النثر مثل (أناشيد و قصص) .	٦٧.	٤٧١.	٦٧,٠٠	١٢
٦	يميز بين الحديث الشريف و القرآن .	٩٤.	٢٤٤.	٩٤,٠٠	٤
٧	يميز بين الحقيقة و الخيال فيما يقرأ من نصوص .	٦٨.	٤٦٨.	٦٨,٠٠	١١
٨	يحدد المواقع و الشخصيات و الزمان و المكان في القصص التي يقرأها .	٧٠.	٤٥٨.	٧٠,٠٠	١٠
٩	يحدد بداية و نهاية القصة التي يقرأها.	٨٠.	٤٠٢.	٨٠,٠٠	٧
١٠	يناقش الشخصيات في القصص و أفعال كل شخصية و تصرفاتها .	٧٧.	٤٢٠.	٧٧,٠٠	٨
١١	يحدد ما استفاده بعد قراءة نص (معلومات،أخلاق ..)	٨٤.	٣٦٥.	٨٤,٠٠	٦
١٢	يقرأ مواضيع تناسب مستوى صفه بدقة .	٨٦.	٣٤٦.	٨٦,٠٠	٥

ويتضح من الجدول (١٠٦) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتهـــا ، حيـــث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٦٧.) و (٩٧.) و بوزن نسبي يتراوح بين (٦٧,٠) و (٩٧,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الأول " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يشارك التلميذ في القراءة المشتركة (الجماعية) .
- يقرأ الجمل و الكلمات المقدمة إليه قراءة جهرية صحيحة .
- يقرأ جملاً و عبارات (لافتات) معلقة على جدران الفصل .
- يميز بين الحديث الشريف و القرآن .
- يقرأ مواضيع تناسب مستوى صفه بدقة .
- يحدد ما استفاده بعد قراءة نص (معلومات،أخلاق ..) .
- يحدد بداية و نهاية القصة التي يقرأها .

أما الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠ - أقل من ٨٠ " هي :

- يناقش الشخصيات في القصص و أفعال كل شخصية و تصرفاتها .
- يقرأ تاريخ الإنتاج و الصلاحية على المنتجات المعروفة للتلاميذ .
- يحدد المواقع و الشخصيات و الزمان و المكان في القصص التي يقرأها .
- يميز بين الحقيقة و الخيال فيما يقرأ من نصوص .
- يميز بين الشعر و النثر مثل (أناشيد و قصص) .

عاشراً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة " يتعرف التلميذ أساسيات فن الكتابة و الخط " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٠٧) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة في الصف الأول .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يكتب التلميذ بطريقة صحيحة من اليمين إلى اليسار و من أعلى لأسفل .	١,٠٠	٠٠٠.	١٠٠,٠٠	١
٢	يكتب مراعياً المسافات المناسبة بين الحروف غير المتصلة في الكلمة الواحدة و بين الكلمات في الجملة .	٩٨.	١٣٦.	٩٨,٠٠	٤
٣	يكتب بشكل مستو على السطر .	٩٨.	١٣٦.	٩٨,٠٠	٤
٤	يكتب مراعياً قواعد تشبيك (ربط) الحروف .	٩٩.	١١٢.	٩٩,٠٠	٢
٥	يكتب الحرف بحجم مناسب .	٩٩.	١١٢.	٩٩,٠٠	٢

ويتضح من الجدول (١٠٧) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٩٨.) و (١,٠٠) و بوزن نسبي يتراوح بين (٩٨,٠) و (١٠٠,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الأول " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يكتب التلميذ بطريقة صحيحة من اليمين إلى اليسار و من أعلى لأسفل .
- يكتب مراعياً قواعد تشبيك (ربط) الحروف .
- يكتب الحرف بحجم مناسب .
- يكتب مراعياً المسافات المناسبة بين الحروف غير المتصلة في الكلمة الواحدة و بين الكلمات في الجملة .
- يكتب بشكل مستو على السطر .

الحادي عشر / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٠٨) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة في الصف الأول .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يكتب التلميذ الحروف العربية كتابة واضحة بخط النسخ .	٩٩.	٠٧٩.	٩٩,٠٠	١
٢	يكتب الحروف باستخدام الترتيب الصحيح لحركة اليد عند الكتابة .	٩٩.	١١٢.	٩٩,٠٠	١
٣	يكتب مراعياً الدقة في الميل و الانحدار في الحروف .	٩٦.	٢٠٦.	٩٦,٠٠	٥
٤	يكتب بحيث يحقق الائتلاف بين أجزاء الكلمة و أجزاء الجملة .	٩٢.	٢٦٥.	٩٢,٠٠	٩
٥	يكتب الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .	٩٩.	١١٢.	٩٩,٠٠	١
٦	يكتب كلمات و جملاً مضبوطة .	٩٥.	٢١٩.	٩٥,٠٠	٧
٧	يكتب بحيث يحدث أثراً ساراً في نفس القارئ (نظافة الكتابة ، تنظيم الجمل ...) .	٩٦.	١٩١.	٩٦,٠٠	٥
٨	يكتب طبقاً للنموذج الذي ينقله (إملاء منقول) .	٩٩.	١١٢.	٩٩,٠٠	١
٩	يستخدم النقطة في نهاية الجملة .	٩٣.	٢٥٥.	٩٣,٠٠	٨

ويتضح من الجدول (١٠٨) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٩٠.) و (٩٩.) و بوزن نسبي يتراوح بين (٩٢,٠) و (٩٩,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الأول " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يكتب التلميذ الحروف العربية كتابة واضحة بخط النسخ .
- يكتب الحروف باستخدام الترتيب الصحيح لحركة اليد عند الكتابة .
- يكتب الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .
- يكتب طبقاً للنموذج الذي ينقله (إملاء منقول) .
- يكتب مراعياً الدقة في الميل و الانحدار في الحروف .
- يكتب بحيث يحدث أثراً ساراً في نفس القارئ (نظافة الكتابة ، تنظيم الجمل ...) .
- يكتب كلمات و جملاً مضبوطة .
- يستخدم النقطة في نهاية الجملة .
- يكتب بحيث يحقق الائتلاف بين أجزاء الكلمة و أجزاء الجملة .

الثاني عشر / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح": وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٠٩) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة في الصف الأول .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يكمل الجمل الناقصة بكلمات مناسبة .	١,٠٠	٠٠٠.	١٠٠,٠٠	١

٢	يكتب مركِّزاً على موضوع واحد .	.٨٩	.٣١٠	٨٩,٠٠	٢
٣	يكون قوائم مفردات خاصة به و يستخدمها في كتابته .	.٧٣	.٤٤٦	٧٣,٠٠	٣
٤	يكتب عن أحداث مرَّ بها ترتبط ببعضها البعض(الاستعداد للمدرسة)	.٦٢	.٤٨٦	٦٢,٠٠	٥
٥	يستخدم الكتابة للتواصل بأكثر من طريقة(كتابة تعليمات ، إرشادات)	.٦٨	.٤٦٨	٦٨,٠٠	٤

ويتضح من الجدول (١٠٩) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (.٦٢) و (١,٠٠) و بوزن نسبي يتراوح بين (٦٢,٠) و (١٠٠,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الأول " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يكمل الجمل الناقصة بكلمات مناسبة .
- يكتب مركِّزاً على موضوع واحد .

أما الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يكون قوائم مفردات خاصة به و يستخدمها في كتابته .
- يستخدم الكتابة للتواصل بأكثر من طريقة (كتابة تعليمات ، إرشادات) .
- يكتب عن أحداث مرَّ بها ترتبط ببعضها البعض (الاستعداد للمدرسة) .

الثالث عشر / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الرابع لتعلم الكتابة " يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١١٠) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الرابع لتعلم الكتابة في الصف الأول .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يكتب التلميذ اسمه كاملاً و اسم مدرسته و صفه .	.٩٨	.١٣٦	٩٨,٠٠	١
٢	يكتب جملة بسيطة تعليقاً على صورة .	.٩٣	.٢٥٥	٩٣,٠٠	٣
٣	يكتب لوحات و تعليمات و قوائم بسيطة و يعلقها على جدران الفصل .	.٨٢	.٣٨٧	٨٢,٠٠	٤
٤	يكتب ــ بمساعدة المعلم ــ رسائل ودية أو ملخصاً لقصة قرأها	.٧٣	.٤٤٦	٧٣,٠٠	٦
٥	يكتب جملاً بسيطة تملى عليه .	.٩٦	.١٩١	٩٦,٠٠	٢
٦	يكمل بطاقة(ماذا أعرف ؟ ماذا أريد أن أعرف ؟ ماذا تعلمت ؟).	.٧٧	.٤٢٠	٧٧,٠٠	٥

ويتضح من الجدول (١١٠) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (.٧٣) و (.٩٨) و بوزن نسبي يتراوح بين (٧٣,٠) و (٩٨,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الأول " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يكتب التلميذ اسمه كاملاً و اسم مدرسته و صفه .

- يكتب جملاً بسيطة تملى عليه .
- يكتب جملة بسيطة تعليقاً على صورة .
- يكتب لوحات و تعليمات و قوائم بسيطة و يعلقها على جدران الفصل .

أما الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يكمل بطاقة (ماذا أعرف ؟ ماذا أريد أن أعرف ؟ ماذا تعلمت ؟) .
- يكتب ــ بمساعدة المعلم ــ رسائل ودية أو ملخصاً لقصة قرأها .

فيما يتعلق بالمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني :

وبدراسة أي المؤشرات أكثر علاقة بمستواها المعياري تم تناول كل مستوى على حدة مع بيان قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل مؤشر من المؤشرات بكل مستوى على حدة كما يلي :

أولاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع " يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١١١) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع في الصف الثاني.

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يميز الحرف المشدد في الكلمة التي يستمع إليها .	٩٧.	١٧٩.	٩٧,٠٠	٧
٢	يميز الكلمات المنونة حين يستمع إليها .	٩٩.	٠٨١.	٩٩,٠٠	٢
٣	يميز نوع التنوين في آخر الكلمة (الفتح أو الضم أو الكسر) .	١,٠٠	٠٠٠.	١٠٠,٠٠	١
٤	يميز الكلمات المشتركة في بعض الجمل التي يستمع إليها .	٩٩.	١١٤.	٩٩,٠٠	٢
٥	يميز بين المذكرة و المؤنثة من الكلمات حين يستمع إليها .	٩٩.	٠٨١.	٩٩,٠٠	٢
٦	يميز المعاني المتعددة للكلمة الواحدة .	٩١.	٢٩٠.	٩١,٠٠	٩
٧	يميز بين الكلمات المتضادة في المعنى في بعض الجمل التي يستمع إليها .	٩٥.	٢٢٤.	٩٥,٠٠	٨
٨	يميز بين المفرد و المثنى و الجمع من خلال الاستماع .	٩٨.	١٤٠.	٩٨,٠٠	٦
٩	يميز اللام الشمسية من اللام القمرية في الجمل التي يستمع إليها .	٩٩.	١١٤.	٩٩,٠٠	٢
١٠	يكتشف الأخطاء اللغوية فيما يستمع .	٨٤.	٣٧٢.	٨٤,٠٠	١١
١١	يميز بين همزة الوصل و همزة القطع حين يستمع إليها .	٨٨.	٣٢٤.	٨٨,٠٠	١٠

ويتضح من الجدول (١١١) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٨٤.) و (١,٠٠) و بوزن نسبي يتراوح بين (٨٤,٠) و (١٠٠,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثاني " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يميز نوع التنوين في آخر الكلمة (الفتح أو الضم أو الكسر) .

- يميز الكلمات المنونة حين يستمع إليها .
- يميز الكلمات المشتركة في بعض الجمل التي يستمع إليها .
- يميز بين المذكرة و المؤنثة من الكلمات حين يستمع إليها .
- يميز اللام الشمسية من اللام القمرية في الجمل التي يستمع إليها .
- يميز بين المفرد و المثنى و الجمع من خلال الاستماع .
- يميز الحرف المشدد في الكلمة التي يستمع إليها .
- يميز بين الكلمات المتضادة في المعنى في بعض الجمل التي يستمع إليها .
- يميز المعاني المتعددة للكلمة الواحدة .
- يميز بين همزة الوصل و همزة القطع حين يستمع إليها .
- يكتشف الأخطاء اللغوية فيما يستمع .

ثانياً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع " يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١١٢) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع في الصف الثاني.

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يستمع التلميذ بتركيز للحصول على الفكرة العامة و الأفكار الجزئية فيما يستمع إليه .	٨٩.	٣١٦.	٨٩,٠٠	٥
٢	يستمع بتركيز للحصول على معلومات محددة (أسماء ، تواريخ ، أحداث معينة) .	٨٩.	٣١٦.	٨٩,٠٠	٥
٣	يوظف الخبرات المسموعة في مواقف مناسبة .	٩١.	٢٩٠.	٩١,٠٠	٣
٤	يتتبع توجيهات شفوية لإنجاز مهمة تتكون من عدة خطوات (ثلاث أو أربع) .	٨٣.	٣٧٨.	٨٣,٠٠	٨
٥	يذكر بعض النقاط الهامة من حديث استمع إليه من معلم .	٩٥.	٢٢٤.	٩٥,٠٠	٢
٦	يستمع للمعلم و لزملائه في الفصل و يوجه أسئلة ذات صلة بالموضوع .	٨٨.	٣٢٤.	٨٨,٠٠	٧
٧	يذكر ما تعلمه في نهاية الحصة (غلق الموقف) .	٩٩.	١١٤.	٩٩,٠٠	١
٨	يحدد عناصر القصة أو المسرحية المسموعة مثل (الشخصيات و المواقف و الزمان و المكان) .	٩١.	٢٨١.	٩١,٠٠	٣
٩	يقارن بين قصتين استمع إليهما من حيث الشخصيات و المواقف و الزمان و المكان .	٨٠.	٣٩٩.	٨٠,٠٠	٩

ويتضح من الجدول (١١٢) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتهـــا ، حيـــث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٨٠.) و (٩٩.) و بوزن نسبي يتراوح بين (٨٨,٠) و (٩٩,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثاني " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يذكر ما تعلمه في نهاية الحصة (غلق الموقف) .
- يذكر بعض النقاط الهامة من حديث استمع إليه من معلم .

- يوظف الخبرات المسموعة في مواقف مناسبة .
- يحدد عناصر القصة أو المسرحية المسموعة مثل (الشخصيات و المواقف و الزمان و المكان) .
- يستمع التلميذ بتركيز للحصول على الفكرة العامة و الأفكار الجزئية فيما يستمع إليه .
- يستمع بتركيز للحصول على معلومات محددة (أسماء ، تواريخ ، أحداث معينة) .
- يستمع للمعلم و لزملائه في الفصل و يوجه أسئلة ذات صلة بالموضوع .
- يتتبع توجيهات شفوية لإنجاز مهمة تتكون من عدة خطوات (ثلاث أو أربع) .
- يقارن بين قصتين استمع إليهما من حيث الشخصيات و المواقف و الزمان و المكان .

ثالثاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث " ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه " : وقد كانت النتـــائج كما يوضحها الجدول (١١٣) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث في الصف الثاني .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يقدم نفسه للآخرين عند المحادثة .	٩٠.	٢٩٩.	٩٠,٠٠	٥
٢	يتحدث التلميذ الفصحى الميسّرة .	٩٣.	٢٤٩.	٩٣,٠٠	٢
٣	يستخدم جملاً بسيطة و جملاً مركبة في حديثه .	٩٥.	٢٢٤.	٩٥,٠٠	١
٤	يدعم حديثه بالمعلومات الصحيحة .	٩١.	٢٩٠.	٩١,٠٠	٤
٥	يعرض خبراته في تتابع منطقي .	٨٢.	٣٨٩.	٨٢,٠٠	٧
٦	يستخدم المترادفات و المشترك اللفظي (كلمة ذات معنيين) في حديثه .	٧٦.	٤٢٧.	٧٦,٠٠	٩
٧	يستخدم التعبير الملمحي المناسب بالوجه أثناء حديثه .	٨٢.	٣٨٩.	٨٢,٠٠	٧
٨	يغير في نبرة صوته بما يتلاءم و المعنى مثل (التعجب و الاستفهام) .	٩٣.	٢٦٠.	٩٣,٠٠	٢
٩	يتجنب التكرار في حديثه .	٨٦.	٣٤٦.	٨٦,٠٠	٦

ويتضح من الجدول (١١٣) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتهـــا ، حيـــث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٧٦.) و (٩٥.) و بوزن نسبي يتراوح بين (٧٦,٠) و (٩٥,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثاني " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

<u>الفقرات التى تزيد عن ٨٠% هى :</u>

- يستخدم جملاً بسيطة و جملاً مركبة في حديثه .
- يتحدث التلميذ الفصحى الميسّرة .
- يغير في نبرة صوته بما يتلاءم و المعنى مثل (التعجب و الاستفهام) .
- يدعم حديثه بالمعلومات الصحيحة .
- يقدم نفسه للآخرين عند المحادثة .
- يتجنب التكرار في حديثه .
- يعرض خبراته في تتابع منطقي .
- يستخدم التعبير الملمحي المناسب بالوجه أثناء حديثه .

أما الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠ - أقل من ٨٠ " هي :

- يستخدم المترادفات و المشترك اللفظي (كلمة ذات معنيين) في حديثه .

رابعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث " يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١١٤) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث في الصف الثاني .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يلقي التلميذ أبياتاً من الشعر بفصاحة .	٧٦.	٤٣١.	٧٦,٠٠	١٢
٢	يوضح أو يشرح ما تعلمه .	٩٠.	٢٩٩.	٩٠,٠٠	٣
٣	يطرح المعلومات و الأفكار شفهياً .	٩١.	٢٨١.	٩١,٠٠	٢
٤	يقوم التلميذ بدعاية مبسطة لشيء ما .	٨١.	٣٩٤.	٨١,٠٠	١٠
٥	يجري مقابلات قصيرة .	٧٩.	٤٠٩.	٧٩,٠٠	١١
٦	يبلغ عن حالات طارئة .	٨٦.	٣٥٣.	٨٦,٠٠	٤
٧	يثني على زملائه في الحديث أثناء النقاش .	٩٣.	٢٦٠.	٩٣,٠٠	١
٨	يقيم أداء زملائه موضحاً نقاط القوة و نقاط الضعف .	٨٥.	٣٦٠.	٨٥,٠٠	٦
٩	يقص قصة حقيقية أو خيالية ألفها مع زملائه .	٨٤.	٣٧٢.	٨٤,٠٠	٨
١٠	يطبق أسس المحادثة و المناقشة مثل التناوب في الأدوار ، و استخدام درجة الصوت المناسبة) .	٨٦.	٣٥٣.	٨٦,٠٠	٤
١١	يدافع عن آرائه ويبرر تصرفاته .	٨٥.	٣٦٠.	٨٥,٠٠	٦
١٢	يعطي إرشادات شفهية لإنجاز مهمة تتكون من خطوتين .	٨٢.	٣٨٩.	٨٢,٠٠	٩

ويتضح من الجدول (١١٤) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٧٦.) و (٩٣.) و بوزن نسبي يتراوح بين (٧٦,٠) و (٩٣,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثاني " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يثني على زملائه في الحديث أثناء النقاش .
- يطرح المعلومات و الأفكار شفهياً .
- يوضح أو يشرح ما تعلمه .
- يبلغ عن حالات طارئة .
- يطبق أسس المحادثة و المناقشة مثل التناوب في الأدوار ، و استخدام درجة الصوت المناسبة) .
- يقيم أداء زملائه موضحاً نقاط القوة و نقاط الضعف .
- يدافع عن آرائه ويبرر تصرفاته .
- يقص قصة حقيقية أو خيالية ألفها مع زملائه .
- يعطي إرشادات شفهية لإنجاز مهمة تتكون من خطوتين .
- يقوم التلميذ بدعاية مبسطة لشيء ما .

أما الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠ - أقل من ٨٠ " هي :

- يجري مقابلات قصيرة .
- يلقي التلميذ أبياتاً من الشعر بفصاحة .

خامساً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة " يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١١٥) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة في الصف الثاني .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يتعرف رسم الحرف مع الحركات الثلاث و السكون من خلال الكلمة .	٩٧.	١٦١.	٩٧,٠٠	٤
٢	يميز نطقاً بين اللام الشمسية و اللام القمرية .	٩٧.	١٧٩.	٩٧,٠٠	٤
٣	يتعرف كلمات ليكون منها جملاً .	٩٩.	١١٤.	٩٩,٠٠	١
٤	يحلل الكلمة إلى حروف و يكون كلمات جديدة من حروفها .	٩٩.	١١٤.	٩٩,٠٠	١
٥	يكمل جملاً باستخدام الضمائر (أنا ، نحن ، هو ....) .	٩٩.	١١٤.	٩٩,٠٠	١
٦	يصل بين الجمل المشتملة على الصفة في حالتي التذكير و التأنيث و الصورة الدالة عليها .	٩٧.	١٧٩.	٩٧,٠٠	٤
٧	يصل بين الجملة المشتملة على نوعي الجمع و الصورة الدالة عليها	٩٧.	١٦١.	٩٧,٠٠	٤
٨	يصل بين الجملة المشتملة على الفعل المضارع في حالتي التذكير و التأنيث و الصورة الدالة عليها .	٩٥.	٢٢٤.	٩٥,٠٠	٩
٩	يصل بين الجمل المشتملة على اسم الإشارة و الصورة الدالة عليها.	٩٧.	١٦١.	٩٧,٠٠	٤

ويتضح من الجدول (١١٥) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتهـــا ، حيـــث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٩٥.) و (٩٩.) و بوزن نسبي يتراوح بين (٩٥,٠) و (٩٩,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثاني " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يتعرف كلمات ليكون منها جملاً .
- يحلل الكلمة إلى حروف و يكون كلمات جديدة من حروفها .
- يكمل جملاً باستخدام الضمائر (أنا ، نحن ، هو ....) .
- يتعرف رسم الحرف مع الحركات الثلاث و السكون من خلال الكلمة .
- يميز نطقاً بين اللام الشمسية و اللام القمرية .
- يصل بين الجمل المشتملة على الصفة في حالتي التذكير و التأنيث و الصورة الدالة عليها .
- يصل بين الجملة المشتملة على نوعي الجمع و الصورة الدالة عليها .
- يصل بين الجمل المشتملة على اسم الإشارة و الصورة الدالة عليها .
- يصل بين الجملة المشتملة على الفعل المضارع في حالتي التذكير و التأنيث و الصورة الدالة عليها .

سادساً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة " يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١١٦) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة في الصف الثاني .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يقرأ الكلمات ذات المقاطع الصوتية المتعددة .	٩٣.	٢٦٠.	٩٣,٠٠	٣
٢	يقرأ الكلمات و الجمل المقدمة إليه قراءة صامتة و بسرعة مناسبة .	٩٢.	٢٧١.	٩٢,٠٠	٧
٣	يقرأ نصوصاً بسيطة جهراً مع التعبير بنبرات مناسبة لمعنى النص.	٩٦.	١٩٥.	٩٦,٠٠	٢
٤	يتعرف نوع الوثيقة المقروءة مثل (جريدة ، مجلة ، كتاب) .	٩٣.	٢٦٠.	٩٣,٠٠	٣
٥	يتعرف إلى المعاني المختلفة للكلمات متعددة المعاني (المشترك اللفظي) في السياق .	٨٦.	٣٥٣.	٨٦,٠٠	٦
٦	يحدد الكلمات المجموعة جمع مذكر سالماً .	٨٤.	٣٧٢.	٨٤,٠٠	٧
٧	يحدد الكلمات المجموعة جمع مؤنث سالماً .	٨٤.	٣٦٦.	٨٤,٠٠	٧
٨	يتعرف نوع الكلمة من حيث العدد (المفرد و المثنى و الجمع) .	٩٩.	٠٨١.	٩٩,٠٠	١
٩	يتعرف علامات الترقيم المستخدمة في النص .	٩٣.	٢٦٠.	٩٣,٠٠	٣

ويتضح من الجدول (١١٦) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٨٤.) و (٩٢.) و بوزن نسبي يتراوح بين (٨٤,٠) و (٩٢,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثاني " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يتعرف نوع الكلمة من حيث العدد (المفرد و المثنى و الجمع) .
- يقرأ نصوصاً بسيطة جهراً مع التعبير بنبرات مناسبة لمعنى النص .
- يقرأ الكلمات ذات المقاطع الصوتية المتعددة .
- يتعرف نوع الوثيقة المقروءة مثل (جريدة ، مجلة ، كتاب) .
- يتعرف علامات الترقيم المستخدمة في النص .
- يقرأ الكلمات و الجمل المقدمة إليه قراءة صامتة و بسرعة مناسبة .
- يتعرف إلى المعاني المختلفة للكلمات متعددة المعاني (المشترك اللفظي) في السياق .
- يحدد الكلمات المجموعة جمع مذكر سالماً .
- يحدد الكلمات المجموعة جمع مؤنث سالماً .

سابعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١١٧) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة في الصف الثاني .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يقرأ التلميذ ما تقع عليه عيناه من لافتات و إعلانات .	٩١.	٢٨١.	٩١,٠٠	٤

٢	يقرأ نصوصاً مختلفة لاكتساب معلومات .	٨٣.	٣٧٨.	٨٣,٠٠	٧
٣	يجيب عن أسئلة تتعلق بالمعلومات الجزئية بعد قراءة النص .	٩٠.	٢٩٩.	٩٠,٠٠	٥
٤	يحدد عنوان الكتاب و اسم مؤلفه .	٧٥.	٤٣٤.	٧٥,٠٠	٩
٥	يفهم معاني الكلمات و الجمل في النص .	٩٥.	٢٢٤.	٩٥,٠٠	١
٦	يتبع تعليمات بسيطة قرأها لإنجاز مهمة تتكون من خطوتين .	٩٢.	٢٧١.	٩٢,٠٠	٣
٧	يربط بعض المصطلحات التي قرأها و الموجودة في المواد الدراسية الأخرى .	٩٥.	٢١٠.	٩٥,٠٠	١
٨	يتوقع أن يكون لكل نص معنى و بالتالي فعليه إعادة القراءة إذا لم يفهم .	٨٨.	٣٢٤.	٨٨,٠٠	٦
٩	يفهم و يفسر النصوص الخيالية و غير الخيالية بعد القراءة .	٧٦.	٤٣١.	٧٦,٠٠	٨

ويتضح من الجدول (١١٧) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتهـــا ، حيـــث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٧٥.) و (٩٥.) و بوزن نسبي يتراوح بين (٧٥,٠) و (٩٥,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثاني " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يفهم معاني الكلمات و الجمل في النص .
- يربط بعض المصطلحات التي قرأها و الموجودة في المواد الدراسية الأخرى .
- يتبع تعليمات بسيطة قرأها لإنجاز مهمة تتكون من خطوتين .
- يقرأ التلميذ ما تقع عليه عيناه من لافتات و إعلانات .
- يجيب عن أسئلة تتعلق بالمعلومات الجزئية بعد قراءة النص .
- يتوقع أن يكون لكل نص معنى و بالتالي فعليه إعادة القراءة إذا لم يفهم .
- يقرأ نصوصاً مختلفة لاكتساب معلومات .

أما الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يفهم و يفسر النصوص الخيالية و غير الخيالية بعد القراءة .
- يحدد عنوان الكتاب و اسم مؤلفه .

ثامناً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١١٨) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة في الصف الثاني .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يقرأ التلميذ الكتاب المقرر بدقة و سرعة و إتقان .	٩٥.	٢١٠.	٩٥,٠٠	٥
٢	يقرأ الكتب المصورة التي تناسب عمره و ميوله .	٩٧.	١٦١.	٩٧,٠٠	٢
٣	يشارك في القراءة جهراً مشاركة فعالة في الفصل .	٩٨.	١٤٠.	٩٨,٠٠	١
٤	يعدل أخطاءه بنفسه في القراءة .	٩٣.	٢٤٩.	٩٣,٠٠	٦
٥	يقرأ قراءة معبرة تبرز فيها مشاعره .	٩٣.	٢٤٩.	٩٣,٠٠	٦

٦	يقارن بين تعبيرين يحملان المعنى نفسه .	٨٤.	٣٦٦.	٨٤,٠٠	١٠
٧	يختار القصص المفضلة له المتوافقة مع ميوله .	٩٣.	٢٤٩.	٩٣,٠٠	٦
٨	يربط بين الصور و أحداث القصة التي يقرأها .	٩٦.	١٩٥.	٩٦,٠٠	٣
٩	يحدد الشخصيات الواردة في القصة التي يقرأها و أدوارها و العلاقات بينها.	٩٣.	٢٦٠.	٩٣,٠٠	٦
١٠	يقارن و يقابل بين قصتين قرأهما من حيث الشخصيات و المواقف و الزمان و المكان .	٨٠.	٤٠٤.	٨٠,٠٠	١١
١١	يناقش أسباب وقوع أحداث معينة في القصص مع الرجوع إلى النص لدعم الحجة أو الرأي .	٧٧.	٤٢٢.	٧٧,٠٠	١٣
١٢	يقترح خاتمة بديلة لقصة قرأها .	٨٠.	٣٩٩.	٨٠,٠٠	١١
١٣	يحفظ أناشيد أو أشعاراً عن المنزل أو اللعب أو المدرسة .	٩٦.	١٩٥.	٩٦,٠٠	٣

ويتضح من الجدول (١١٨) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٧٧.) و (٩٨.) و بوزن نسبي يتراوح بين (٧٧,٠) و (٩٨,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثاني " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

<u>الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :</u>

- يشارك في القراءة جهراً مشاركة فعالة في الفصل .
- يقرأ الكتب المصورة التي تناسب عمره و ميوله .
- يربط بين الصور و أحداث القصة التي يقرأها .
- يحفظ أناشيد أو أشعاراً عن المنزل أو اللعب أو المدرسة .
- يقرأ التلميذ الكتاب المقرر بدقة و سرعة و إتقان .
- يعدل أخطاءه بنفسه في القراءة .
- يقرأ قراءة معبرة تبرز فيها مشاعره .
- يختار القصص المفضلة له المتوافقة مع ميوله .
- يحدد الشخصيات الواردة في القصة التي يقرأها و أدوارها و العلاقات بينها.
- يقارن بين تعبيرين يحملان المعنى نفسه .
- يقارن و يقابل بين قصتين قرأهما من حيث الشخصيات و المواقف و الزمان و المكان .
- يقترح خاتمة بديلة لقصة قرأها .

<u>أما الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :</u>

- يناقش أسباب وقوع أحداث معينة في القصص مع الرجوع إلى النص لدعم الحجة أو الرأي .

تاسعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١١٩) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة في الصف الثاني .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يكتب التلميذ الحروف والكلمات بصورة واضحة و بخط النسخ	٩٥.	٢٢٤.	٩٥,٠٠	٦

	المقروء المجوَّد .				
٢	يكتب كلمات تنتهي بتاء مبسوطة أو تاء مربوطة .	٩٩.	١١٤.	٩٩,٠٠	١
٣	يكتب كلمات تنتهي بتاء مربوطة أو هاء .	٩٩.	٢١٥.	٩٩,٠٠	١
٤	يكتب كلمات بها همزة متطرفة على الألف مثل(قرأ) .	٩٦.	١٩٥.	٩٦,٠٠	٣
٥	يكتب كلمات بها همزة متطرفة على السطر بعد حرف ساكن مثل (سماء ، شيء) .	٩٦.	١٩٥.	٩٦,٠٠	٣
٦	يكتب كلمات بها همزة مد في أول الكلمة و وسطها مثل (آدم ، قرآن) .	٩٦.	١٩٥.	٩٦,٠٠	٣
٧	يكتب كلمات بها أصوات تنطق ولا تكتب مثل (الألف في كلمة هذا) .	٨٩.	٣٠٨.	٨٩,٠٠	٩
٨	يكتب كلمات بها حروف تكتب و لا تنطق مثل (الألف الفارقة بعد واو الجماعة) .	٨٨.	٣٢٤.	٨٨,٠٠	١٠
٩	يستخدم علامة الاستفهام بشكل مناسب .	٩٥.	٢١٠.	٩٥,٠٠	٦
١٠	يستخدم الأساليب النحوية (النداء ، الاستفهام) التي يتعلمها استخداماً صحيحاً.	٩٤.	٢٣٧.	٩٤,٠٠	٨

ويتضح من الجدول (١١٩) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتهـــا ، حيـــث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (.٨٨) و (.٩٩) و بوزن نسبي يتراوح بين (٨٨,٠) و (٩٩,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً فـــي " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثاني " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يكتب كلمات تنتهي بتاء مبسوطة أو تاء مربوطة .
- يكتب كلمات تنتهي بتاء مربوطة أو هاء .
- يكتب كلمات بها همزة متطرفة على الألف مثل(قرأ) .
- يكتب كلمات بها همزة متطرفة على السطر بعد حرف ساكن مثل (سماء ، شيء) .
- يكتب كلمات بها همزة مد في أول الكلمة و وسطها مثل (آدم ، قرآن) .
- يستخدم علامة الاستفهام بشكل مناسب .
- يكتب التلميذ الحروف والكلمات بصورة واضحة و بخط النسخ المقروء المجوَّد .
- يستخدم الأساليب النحوية (النداء ، الاستفهام) التي يتعلمها استخداماً صحيحاً.
- يكتب كلمات بها أصوات تنطق ولا تكتب مثل (الألف في كلمة هذا) .
- يكتب كلمات بها حروف تكتب و لا تنطق مثل (الألف الفارقة بعد واو الجماعة) .

عاشراً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكـــاره و تتـــضح " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٢٠) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة في الصف الثاني .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يكمل التلميذ قصة قصيرة بكلمات و جمل مناسبة	٨٦.	٣٤٦.	٨٦,٠٠	٣

٢	يعيد ترتيب بعض الجمل ليكون فكرة تامة .	٩٥.	٢١٠.	٩٥,٠٠	١
٣	يكتب سلسلة من الجمل المترابطة .	٨٧.	٣٣٩.	٨٧,٠٠	٢
٤	يكتب فقرة ذات فكرة واحدة .	٨٤.	٣٧٢.	٨٤,٠٠	٤
٥	ينوع التلميذ بدايات الجمل في الكتابة .	٨٠.	٤٠٤.	٨٠,٠٠	٥

ويتضح من الجدول (١٢٠) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتهـــا ، حيـــث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٨٠.) و (٩٥.) و بوزن نسبي يتراوح بين (٨٠,٠) و (٩٥,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثاني " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يعيد ترتيب بعض الجمل ليكون فكرة تامة .
- يكتب سلسلة من الجمل المترابطة .
- يكمل التلميذ قصة قصيرة بكلمات و جمل مناسبة .
- يكتب فقرة ذات فكرة واحدة .
- ينوع التلميذ بدايات الجمل في الكتابة .

الحادي عشر / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة " يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقـــف مختلفة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٢١) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة في الصف الثاني .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يكتب التلميذ بعض الأمثال و الحكم في لوحة الفصل أو جريدة المدرسة .	٨٦.	٣٤٦.	٨٦,٠٠	٢
٢	يكتب بعض الإرشادات و اللافتات في مكتبة المدرسة و حديقتها .	٨٦.	٣٥٣.	٨٦,٠٠	٢
٣	يكتب قصة بسيطة مستعيناً بمفردات مقدمة إليه .	٨٠.	٣٩٩.	٨٠,٠٠	٦
٤	يكتب تعليقاً عن شخصيات قصة قرأها مستشهداً بكلمات و جمل من النص .	٧٨.	٤١٤.	٧٨,٠٠	٧
٥	يكتب تلخيصاً عن قصة قرأها أو عن أنشطة الفصل و رحلاته .	٨٢.	٣٨٩.	٨٢,٠٠	٥
٦	يكتب (فقرة، قصة ، ..) عن بعض الأحداث و التجارب الخاصة به .	٧٤.	٤٣٨.	٧٤,٠٠	١٠
٧	يكتب ملاحظات و رسائل قصيرة لأقاربه و أسرته	٨٤.	٣٧٢.	٨٤,٠٠	٤
٨	يكتب أسئلة لإجابات مختلفة مقدمة إليه .	٨٧.	٣٣٢.	٨٧,٠٠	١
٩	يكتب إجابات لأسئلة ذات النهاية المفتوحة .	٧٦.	٤٣١.	٧٦,٠٠	٩
١٠	يكتب مستخدماً لغة الحوار و المناقشة .	٧٨.	٤١٤.	٧٨,٠٠	٧

ويتضح من الجدول (١٢١) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٧٤.) و (٨٧.) و بوزن نسبي يتراوح بين (٧٤,٠) و (٨٧,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثاني " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يكتب أسئلة لإجابات مختلفة مقدمة إليه .
- يكتب التلميذ بعض الأمثال و الحكم في لوحة الفصل أو جريدة المدرسة .
- يكتب بعض الإرشادات و اللافتات في مكتبة المدرسة و حديقتها .
- يكتب ملاحظات و رسائل قصيرة لأقاربه و أسرته .
- يكتب تلخيصاً عن قصة قرأها أو عن أنشطة الفصل و رحلاته .
- يكتب قصة بسيطة مستعيناً بمفردات مقدمة إليه .

أما الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يكتب تعليقاً عن شخصيات قصة قرأها مستشهداً بكلمات و جمل من النص .
- يكتب مستخدماً لغة الحوار و المناقشة .
- يكتب إجابات لأسئلة ذات النهاية المفتوحة .
- يكتب (فقرة، قصة ، ..) عن بعض الأحداث و التجارب الخاصة به .

فيما يتعلق بالمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثالث :

وبدراسة أي المؤشرات أكثر علاقة بمستواها المعياري تم تناول كل مستوى على حدة مع بيان قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل مؤشر من المؤشرات بكل مستوى على حدة كما يلي :

أولاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع " يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٢٢) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع في الصف الثالث.

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يميز التلميذ بين الضمائر المستخدمة الخاصة بالمتكلم و المخاطب و الغائب .	٩٨.	١٤٤.	٩٨,٠٠	٢
٢	يستنبط معاني الكلمات الجديدة من السياق المسموع .	٩٥.	٢٢٣.	٩٥,٠٠	٥
٣	يكون كلمات جديدة على نمط الكلمات التي استمع إليها .	٩٦.	٢٠١.	٩٦,٠٠	٤
٤	يميز بين الأساليب المختلفة مثل(الاستفهام ، و النداء ،و التعجب) .	٩٩.	١٠٢.	٩٩,٠٠	١
٥	يميز بين أزمنة الفعل (الماضي ، المضارع، المستقبل) .	٩٥.	٢٢٣.	٩٥,٠٠	٥
٦	يتعرف معاني التراكيب و التعابير اللغوية التي استمع إليها .	٩٥.	٢٢٣.	٩٥,٠٠	٥

٧	يتعرف المترادفات والعبارات البديلة التي تعبر عن ذات المعنى أو ما يقاربه (أسد ، ليث / بطل ، رجل شجاع) .	٩٨.	١٤٤.	٩٨,٠٠	٢
٨	يشتق كلمات جديدة من المصدر الذي استمع إليه .	٨٨.	٣٣٢.	٨٨,٠٠	٨

ويتضح من الجدول (١٢٢) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتهـــا ، حيـــث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (.٨٨) و (.٩٩) و بوزن نسبي يتراوح بين (٨٨,٠) و (٩٩,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثالث " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يميز بين الأساليب المختلفة مثل (الاستفهام ، و النداء ، و التعجب) .
- يميز التلميذ بين الضمائر المستخدمة الخاصة بالمتكلم و المخاطب و الغائب .
- يتعرف المترادفات والعبارات البديلة التي تعبر عن ذات المعنى أو ما يقاربه (أسد ، ليث / بطل ، رجل شجاع) .
- يكون كلمات جديدة على نمط الكلمات التي استمع إليها .
- يستنبط معاني الكلمات الجديدة من السياق المسموع .
- يميز بين أزمنة الفعل (الماضي ، المضارع، المستقبل) .
- يتعرف معاني التراكيب و التعابير اللغوية التي استمع إليها .
- يشتق كلمات جديدة من المصدر الذي استمع إليه .

ثانياً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع " يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٢٣) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع في الصف الثالث.

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يستمع التلميذ بتركيز للحصول على المعنى العام للموضوعات المألوفة (معرفة الفكرة الرئيسة في السرد) .	٩٥.	٢٢٣.	٩٥,٠٠	٣
٢	يستمع بتركيز للحصول على معلومات محددة في الموضوعات المألوفة .	٩٧.	١٧٥.	٩٧,٠٠	٢
٣	يعقب التلميذ على ما يستمع إليه .	٩٠.	٣٠٧.	٩٠,٠٠	٤
٤	يتتبع توجيهات شفهية لإنجاز مهمة تتكون من عدة خطوات (أكثر من أربع) .	٨٤.	٣٦٥.	٨٤,٠٠	٦
٥	يعبر عن مشاعره بعد الاستماع لقصة مثيرة أو حديث .	٩٨.	١٤٤.	٩٨,٠٠	١
٦	يقارن بين آراء المتحدثين .	٨٢.	٣٨٤.	٨٢,٠٠	٧
٧	يعدل آراءه في ضوء ما يقوله الآخرون بعد أن يقتنع به.	٨٦.	٣٤٤.	٨٦,٠٠	٥
٨	يتذوق الأساليب اللغوية فيما يستمع إليه .	٨٠.	٤٠١.	٨٠,٠٠	٨

ويتضح من الجدول (١٢٣) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتهـــا ، حيـــث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (.٨٠) و

(٩٨.) و بوزن نسبي يتراوح بين (٨٠,٠) و (٩٨,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثالث " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التى تزيد عن ٨٠% هى :

- يعبر عن مشاعره بعد الاستماع لقصة مثيرة أو حديث .
- يستمع بتركيز للحصول على معلومات محددة في الموضوعات المألوفة .
- يستمع التلميذ بتركيز للحصول على المعنى العام للموضوعات المألوفة (معرفة الفكرة الرئيسة في السرد) .
- يعقب التلميذ على ما يستمع إليه .
- يعدل آراءه في ضوء ما يقوله الآخرون بعد أن يقتنع به .
- يتتبع توجيهات شفهية لإنجاز مهمة تتكون من عدة خطوات (أكثر من أربع) .
- يقارن بين آراء المتحدثين .
- يتذوق الأساليب اللغوية فيما يستمع إليه .

ثالثاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث " ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٢٤) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث في الصف الثالث .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يستخدم التلميذ اللغة العربية الفصحى في حديثه .	٩٢.	٢٧٨.	٩٢,٠٠	٢
٢	يطبق قواعد النطق السليم في حديثه .	٨٨.	٣٣٢.	٨٨,٠٠	٥
٣	يتوقف أثناء الحديث كي يُفهم حديثُهُ .	٨٩.	٣٢٠.	٨٩,٠٠	٤
٤	يتحدث بنبرات صوت تناسب الموقف .	٩٢.	٢٧٨.	٩٢,٠٠	٢
٥	يحدد أفضل ما يعبر عن أفكاره من معانٍ و حركات و طبقات الصوت و نبراته.	٨٣.	٣٧٥.	٨٣,٠٠	٨
٦	يستخدم التلميذ اللغة و الإشارة عند الشرح و التفسير .	٨٤.	٣٦٥.	٨٤,٠٠	٧
٧	يحذف التفاصيل غير الضرورية في حديثه .	٧٤.	٤٤١.	٧٤,٠٠	١٠
٨	يتحدث حديثاً متسلسلاً و مرتباً (مقدمة ــ عرض الموضوع ــ خاتمة) .	٧١.	٤٥٧.	٧١,٠٠	١٢
٩	يستخدم مجموعة من أدوات الربط المناسبة للدلالة على التعاقب .	٧٨.	٤١٦.	٧٨,٠٠	٩
١٠	يتحدث موضحاً الفكرة الرئيسة و الأفكار الفرعية المدعمة .	٧٤.	٤٤١.	٧٤,٠٠	١٠
١١	يعبر شفهياً عن أحاسيسه و مشاعره و علاقاته ، بلغة سهلة بسيطة	٩٨.	١٤٤.	٩٨,٠٠	١
١٢	يشارك بفاعلية في التحدث و الحوار و شرح وجهات النظر و تبريرها .	٨٧.	٣٣٢.	٨٧,٠٠	٦

ويتضح من الجدول (١٢٤) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتهـــا ، حيـــث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٧١.) و

(٩٨.) و بوزن نسبي يتراوح بين (٧١,٠) و (٩٨,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثالث " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التى تزيد عن ٨٠% هى :

- يعبر شفهياً عن أحاسيسه و مشاعره و علاقاته ، بلغة سهلة بسيطة .
- يستخدم التلميذ اللغة العربية الفصحى في حديثه .
- يتحدث بنبرات صوت تناسب الموقف .
- يتوقف أثناء الحديث كي يُفهم حديثُهُ .
- يطبق قواعد النطق السليم في حديثه .
- يشارك بفاعلية في التحدث و الحوار و شرح وجهات النظر و تبريرها .
- يستخدم التلميذ اللغة و الإشارة عند الشرح و التفسير .
- يحدد أفضل ما يعبر عن أفكاره من معانٍ و حركات و طبقات الصوت و نبراته.

أما الفقرات التى تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هى :

- يستخدم مجموعة من أدوات الربط المناسبة للدلالة على التعاقب .
- يحذف التفاصيل غير الضرورية في حديثه .
- يتحدث موضحاً الفكرة الرئيسة و الأفكار الفرعية المدعمة .
- يتحدث حديثاً متسلسلاً و مرتباً (مقدمة ــ عرض الموضوع ــ خاتمة) .

رابعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث " يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٢٥) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث في الصف الثالث .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يلخص التلميذ ــ شفهياً ــ ما كتبه أو ما سمعه .	٩٤.	٢٤٣.	٩٤,٠٠	٢
٢	يتحدث عن حدث مهم موضحاً تفاصيل الحدث .	٨٤.	٣٦٥.	٨٤,٠٠	٤
٣	يشارك بفاعلية في الإذاعة المدرسية .	٩٨.	١٤٤.	٩٨,٠٠	١
٤	يشارك في أنشطة درامية شفهية مثل(المسرحيات، إلقاء الشعر ، ..)	٨٧.	٣٣٢.	٨٧,٠٠	٣
٥	يشارك في فرق التمثيل من خلال اختيار القصائد و القصص و الإعداد لتمثيلها و تمثيلها) .	٨٤.	٣٦٥.	٨٤,٠٠	٤

ويتضح من الجدول (١٢٥) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٨٤.) و (٩٨.) و بوزن نسبي يتراوح بين (٨٤,٠) و (٩٨,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثالث " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التى تزيد عن ٨٠% هى :

- يشارك بفاعلية في الإذاعة المدرسية .
- يلخص التلميذ ــ شفهياً ــ ما كتبه أو ما سمعه .

- يشارك في أنشطة درامية شفهية مثل (المسرحيات ، إلقاء الشعر ، ..) .
- يتحدث عن حدث مهم موضحاً تفاصيل الحدث .
- يشارك في فرق التمثيل من خلال اختيار القصائد و القصص و الإعداد لتمثيلها و تمثيلها) .

خامساً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأولى لتعلم القراءة " يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٢٦) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة في الصف الثالث .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يكمل جملاً ناقصة لبعض أنواع الجموع من خلال كلمات متنوعة بين المفرد و الجمع .	٩٦.	٢٠١.	٩٦,٠٠	٣
٢	يصل بين الجملة المشتملة على نوع الظرف و الصورة الدالة عليها .	٩٦.	٢٠١.	٩٦,٠٠	٣
٣	يكمل جملاً ناقصة التركيب .	٩٧.	١٧٥.	٩٧,٠٠	٢
٤	يكمل جملاً ناقصة للفعل المضارع في حالتي التذكير و التأنيث .	٩٤.	٢٤٣.	٩٤,٠٠	٦
٥	يكمل جملاً ناقصة لصيغتي الأمر و النهي .	٩٥.	٢٢٣.	٩٥,٠٠	٥
٦	يكمل جملاً ناقصة لاسم الإشارة بنوعيه .	٩٨.	١٤٤.	٩٨,٠٠	١

ويتضح من الجدول (١٢٦) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٩٤.) و (٩٨.) و بوزن نسبي يتراوح بين (٩٤,٠) و (٩٨,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثالث " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

<u>الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :</u>

- يكمل جملاً ناقصة لاسم الإشارة بنوعيه .
- يكمل جملاً ناقصة التركيب .
- يكمل جملاً ناقصة لبعض أنواع الجموع من خلال كلمات متنوعة بين المفرد و الجمع .
- يصل بين الجملة المشتملة على نوع الظرف و الصورة الدالة عليها .
- يكمل جملاً ناقصة لصيغتي الأمر و النهي .
- يكمل جملاً ناقصة للفعل المضارع في حالتي التذكير و التأنيث .

سادساً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة " يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٢٧) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة في الصف الثالث .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يقرأ قراءة جهرية صحيحة مراعياً علامات الترقيم .	٩٧.	١٧٥.	٩٧,٠٠	٣
٢	يقرأ مراعياً الحركات الإعرابية .	٩٠.	٣٠٧.	٩٠,٠٠	٨

٣	يكيف معدل قراءته لتناسب درجة صعوبة النص	٨٥.	٣٥٥.	٨٥,٠٠	٩
٤	يستنبط معاني الكلمات الجديدة من خلال السياق .	٩٣.	٢٦١.	٩٣,٠٠	٤
٥	يتعرف إلى المترادفات و المشترك اللفظي .	٩٣.	٢٦١.	٩٣,٠٠	٤
٦	يميز بين الضمائر المنفصلة و المتصلة في النص	٩٢.	٢٧٨.	٩٢,٠٠	٧
٧	يحدد الأسماء الموصولة .	٩٣.	٢٦١.	٩٣,٠٠	٤
٨	يتعرف إلى أدوات الاستفهام .	٩٨.	١٤٤.	٩٨,٠٠	١
٩	يتعرف إلى حروف الجر .	٩٨.	١٤٤.	٩٨,٠٠	١

ويتضح من الجدول (١٢٧) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتهـــا ، حيـــث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٨٥.) و (٩٨.) و بوزن نسبي يتراوح بين (٨٥,٠) و (٩٨,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثالث " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يتعرف إلى أدوات الاستفهام .
- يتعرف إلى حروف الجر .
- يقرأ قراءة جهرية صحيحة مراعياً علامات الترقيم .
- يستنبط معاني الكلمات الجديدة من خلال السياق .
- يتعرف إلى المترادفات و المشترك اللفظي .
- يحدد الأسماء الموصولة .
- يميز بين الضمائر المنفصلة و المتصلة في النص .
- يقرأ مراعياً الحركات الإعرابية .
- يكيف معدل قراءته لتناسب درجة صعوبة النص .

سابعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات " : وقـــد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٢٨) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة في الصف الثالث .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يحدد الأفكار الرئيسة و الجزئية و التفاصيل في مجموعة من النصوص مناسبة للصف الدراسي .	٨٥.	٣٥٥.	٨٥,٠٠	٧
٢	يجيب عن أسئلة غير مباشرة بعد قراءة النص .	٨٤.	٣٦٥.	٨٤,٠٠	٨
٣	يتوقع الغرض من النص من خلال العنوان و الصور المعروضة.	٩٣.	٢٦١.	٩٣,٠٠	٣
٤	يصنف معلومات النص و أفكاره .	٨٨.	٣٣٢.	٨٨,٠٠	٦
٥	يقدم عنواناً جديداً للنص .	٩٩.	١٠٢.	٩٩,٠٠	١
٦	يوظف المعلومات المقروءة في اكتساب معارف جديدة	٩٢.	٢٧٨.	٩٢,٠٠	٤

٧	يوظف خبرات النص في مواقف جديدة .	٩٥.	٢٢٣.	٩٥,٠٠	٢
٨	يحدد الأدلة التي ساقها الكاتب للتعبير عن وجهة نظره .	٧٦.	٤٢٩.	٧٦,٠٠	١٠
٩	يدلل على صحة كلامه بالدليل من النص .	٨٩.	٣٢٠.	٨٩,٠٠	٥
١٠	يوظف استراتيجيات ما قبل القراءة التي تساعد على فهم النص مثل(التوقع،و القراءة السريعة،والمعرفة المسبقة بالمحتوى،....)	٧٩.	٤٠٨.	٧٩,٠٠	٩

ويتضح من الجدول (١٢٨) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتهـــا ، حيـــث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٧٦.) و (٩٩.) و بوزن نسبي يتراوح بين (٧٦,٠) و (٩٩,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثالث " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يقدم عنواناً جديداً للنص .
- يوظف خبرات النص في مواقف جديدة .
- يتوقع الغرض من النص من خلال العنوان و الصور المعروضة.
- يوظف المعلومات المقروءة في اكتساب معارف جديدة .
- يدلل على صحة كلامه بالدليل من النص .
- يصنف معلومات النص و أفكاره .
- يحدد الأفكار الرئيسة و الجزئية و التفاصيل في مجموعة من النصوص مناسبة للصف الدراسي .
- يجيب عن أسئلة غير مباشرة بعد قراءة النص .

أما الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يوظف استراتيجيات ما قبل القراءة التي تساعد على فهم النص مثل (التوقع ، و القراءة السريعة ، و المعرفة المـــسبقة بالمحتوى ، ....) .
- يحدد الأدلة التي ساقها الكاتب للتعبير عن وجهة نظره .

ثامناً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٢٩) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة في الصف الثالث .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يلقي التلميذ الشعر إلقاءً معبراً للتأثير في المستمعين .	٨٧.	٣٣٢.	٨٧,٠٠	٤
٢	يقرأ الروايات الشعبية و السير الذاتية .	٧٦.	٤٥٣.	٧٦,٠٠	٧
٣	يقرأ قراءة صامتة بفهم و استيعاب في زمن مناسب .	٩٦.	٢٠١.	٩٦,٠٠	٢
٤	يتلو سوراً قصيرة تلاوة صحيحة .	٩٨.	١٤٤.	٩٨,٠٠	١
٥	يتعرف إلى الغرض من النصوص غير الأدبية (تقديم المعلومات و التعليمات و التفسيرات).	٨٣.	٣٧٥.	٨٣,٠٠	٥
٦	يتعرف التلميذ المبالغة و الخيال في النصوص الأدبية .	٧٠.	٤٦٢.	٧٠,٠٠	٩

٧	يتذوق جمال الصور في النص المقدم إليه .	٧٤.	٤٤١.	٧٤,٠٠	٨
٨	يبدي رأيه في النص الذي قرأه موضحاً نقده له .	٧٩.	٤٠٨.	٧٩,٠٠	٦
٩	يربط بين الخبرات المستفادة من النص و خبراته السابقة .	٨٩.	٣٢٠.	٨٩,٠٠	٣

ويتضح من الجدول (١٢٩) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتهـــا ، حيـــث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٧٠.) و (٩٨.) و بوزن نسبي يتراوح بين (٧٠,٠) و (٩٨,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثالث " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يتلو سوراً قصيرة تلاوة صحيحة .
- يقرأ قراءة صامتة بفهم و استيعاب في زمن مناسب .
- يربط بين الخبرات المستفادة من النص و خبراته السابقة .
- يلقي التلميذ الشعر إلقاءً معبراً للتأثير في المستمعين .
- يتعرف إلى الغرض من النصوص غير الأدبية (تقديم المعلومات و التعليمات و التفسيرات).

أما الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يبدي رأيه في النص الذي قرأه موضحاً نقده له .
- يقرأ الروايات الشعبية و السير الذاتية .
- يتذوق جمال الصور في النص المقدم إليه .
- يتعرف التلميذ المبالغة و الخيال في النصوص الأدبية .

تاسعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمـــل بـــصورة صحيحة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٣٠) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة في الصف الثالث .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يكتب بانسيابية و بسرعة .	٩٢.	٢٧٨.	٩٢,٠٠	٤
٢	يكتب مستخدماً جملاً بسيطة و جملاً مركبة .	٩٤.	٢٤٣.	٩٤,٠٠	٦
٣	يكتب كلمات بها همزة قطع مثل (أحمد ، أتقن ...)	٩٧.	١٧٥.	٩٧,٠٠	١
٤	يكتب كلمات بها همزة متوسطة على الألف مثل (يتأمل) .	٩٧.	١٧٥.	٩٧,٠٠	١
٥	يكتب التلميذ كلمات بها همزة متوسطة على نبرة مثل (ملائم) .	٩٤.	٢٤٣.	٩٤,٠٠	٦
٦	يكتب كلمات بها همزة متوسطة على السطر مثل (تفاءل) .	٨٩.	٣٢٠.	٨٩,٠٠	٨
٧	يكتب كلمات بها همزة متوسطة على واو مثل(مؤمن) .	٩٢.	٢٧٨.	٩٢,٠٠	٤
٨	يكتب الأسماء التي تبدأ بهمزة الوصل مثل (ابن ،اسم ..) .	٩٧.	١٧٥.	٩٧,٠٠	١
٩	يراجع الجمل قبل كتابتها و أثناءها و بعدها .	٨٦.	٣٤٤.	٨٦,٠٠	٩
١٠	يستخدم علامات الترقيم في الكتابة .	٨٦.	٣٤٤.	٨٦,٠٠	٩

ويتضح من الجدول (١٣٠) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتهـــا ، حيـــث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (.٨٦) و (.٩٧) و بوزن نسبي يتراوح بين (٨٦,٠) و (٩٧,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثالث " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يكتب كلمات بها همزة قطع مثل (أحمد ، أتقن ...) .
- يكتب كلمات بها همزة متوسطة على الألف مثل (يتأمل) .
- يكتب الأسماء التي تبدأ بهمزة الوصل مثل (ابن ،اسم ..) .
- يكتب مستخدماً جملاً بسيطة و جملاً مركبة .
- يكتب التلميذ كلمات بها همزة متوسطة على نبرة مثل (ملائم) .
- يكتب بانسيابية و بسرعة .
- يكتب كلمات بها همزة متوسطة على واو مثل (مؤمن) .
- يكتب كلمات بها همزة متوسطة على السطر مثل (تفاعل) .
- يراجع الجمل قبل كتابتها و أثناءها و بعدها .
- يستخدم علامات الترقيم في الكتابة .

عاشراً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكـــاره و تتـــضح " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٣١) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة في الصف الثالث .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يستخدم التلميذ اللغة العربية الفصحى الميسّرة في كتابته.	.٩١	.٢٩٣	٩١,٠٠	١
٢	يكتب الأحداث البسيطة و يرتبها بعدة طرق .	.٩١	.٢٩٣	٩١,٠٠	١
٣	يكتب في صورة فقرات .	.٨٦	.٣٤٤	٨٦,٠٠	٣
٤	يكتب بحيث تعبر كل فقرة عن فكرة واحدة .	.٧٧	.٤٢٣	٧٧,٠٠	٨
٥	يكتب مقدمة و موضوعاً و خاتمة منطقية .	.٥٨	.٤٩٦	٥٨,٠٠	١٠
٦	ينظم أفكاره من خلال وضع قوائم أفكار (ملاحظات بسيطة حول الموضوع) .	.٦٤	.٤٨٤	٦٤,٠٠	٩
٧	يستخدم أدوات ربط مناسبة للربط بين أفكاره .	.٨١	.٣٩٢	٨١,٠٠	٦
٨	يتعرف بعض قواعد تنظيم الكتابة مثل (الهامش ، العناوين ...)	.٨٣	.٣٧٥	٨٣,٠٠	٤
٩	يراجع كتاباته الخاصة خلال التعبير و بعده .	.٨٣	.٣٧٥	٨٣,٠٠	٤
١٠	يقيّم كتاباته باستخدام أساليب اللغة(علامات ترقيم، أدوات ربط ...)	.٧٩	.٤٠٨	٧٩,٠٠	٧

ويتضح من الجدول (١٣١) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بـــين (.٥٨) و (.٩١) و بوزن نسبي يتراوح بين (٥٨,٠) و (٩١,٠) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً فـــي " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثالث " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يستخدم التلميذ اللغة العربية الفصحى الميسّرة في كتابته .
- يكتب الأحداث البسيطة و يرتبها بعدة طرق .
- يكتب في صورة فقرات .
- يتعرف بعض قواعد تنظيم الكتابة مثل (الهامش ، العناوين ....) .
- يراجع كتاباته الخاصة خلال التعبير و بعده .
- يستخدم أدوات ربط مناسبة للربط بين أفكاره .

أما الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يقيّم كتاباته باستخدام أساليب اللغة (علامات ترقيم ، أدوات ربط ...) .
- يكتب بحيث تعبر كل فقرة عن فكرة واحدة .
- ينظم أفكاره من خلال وضع قوائم أفكار (ملاحظات بسيطة حول الموضوع) .

أما الفقرات التي تقل عن ٦٠% هي :

- يكتب مقدمة و موضوعاً و خاتمة منطقية .

الحادي عشر / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة " يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٣٢) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة في الصف الثالث .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	يكتب التلميذ جملاً بسيطة بمحاكاة جمل من النصوص .	٩٠٦٣.	٢٩٣٠١.	٩٠,٦٣	٢
٢	يلخص المواد الدراسية المقررة .	٨٤٣٧.	٣٦٥٠٠.	٨٤,٣٧	٣
٣	يكتب تعليقاً على حدث .	٧٩١٧.	٤٠٨٢٥.	٧٩,١٧	٥
٤	يكتب آراء بسيطة عن النصوص التي قرأها الطالب و مناقشتها مع إبداء الأسباب .	٧٨١٢.	٤١٥٥٧.	٧٨,١٢	٧
٥	يكتب التلميذ رأيه فيما قرأ (قصة ، مقال ، كتاب ،) مع تبرير وجهة نظره .	٧٥٠٠.	٤٣٥٢٩.	٧٥,٠٠	٨
٦	يكتب مقارنة بين رأيين مختلفين حول الموضوع نفسه	٦٨٧٥.	٤٦٥٩٥.	٦٨,٧٥	١١
٧	يكتب دعوة لحضور عيد ميلاد أو حفل أو مهرجان .	٧٣٩٦.	٤٤١١٧.	٧٣,٩٦	٩
٨	يكتب رسالة قصيرة في بعض المناسبات .	٨٢٢٩.	٣٨٣٧٤.	٨٢,٢٩	٤
٩	يكتب قصة بسيطة تحاكي القصص التي قرأها مع محاكاة لغة القصة و تغيير الشخصيات و أماكن الأحداث منها و الزمان .	٧٠٨٣.	٤٥٦٩٢.	٧٠,٨٣	١٠
١٠	يكتب قصة من تأليفه موضحاً شخصياتها و الأماكن و الزمان .	٦٣٥٤.	٤٨٣٨٤.	٦٣,٥٤	١٢
١١	يكتب ما يمليه عليه المعلم في حصص الإملاء بصورة صحيحة .	٩٤٧٩.	٢٢٣٣٦.	٩٤,٧٩	١
١٢	يكتب أسئلة رئيسة عن موضوع معلوماتي قبل قراءته و تسجيل الإجابة بعد القراءة.	٧٨١٣.	٤١٥٥٧.	٧٨,١٣	٦

ويتضح من الجدول (١٣٢) أن مؤشرات الأداء للمستوى المعياري تتفاوت من حيث قوتها ، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المؤشرات المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة تتراوح بين (٦٣٥٤.) و (٩٤٧٩.) و بوزن نسبي يتراوح بين (٦٣,٥٤) و (٩٤,٧٩) ، و لمعرفة أي المؤشرات أكثر تأثيراً في " تقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثالث " تم ترتيبها تنازلياً كما يلي :

الفقرات التي تزيد عن ٨٠% هي :

- يكتب ما يمليه عليه المعلم في حصص الإملاء بصورة صحيحة .
- يكتب التلميذ جملاً بسيطة بمحاكاة جمل من النصوص .
- يلخص المواد الدراسية المقررة .
- يكتب رسالة قصيرة في بعض المناسبات .

أما الفقرات التي تنحصر ما بين " ٦٠- أقل من ٨٠ " هي :

- يكتب تعليقاً على حدث .
- يكتب أسئلة رئيسة عن موضوع معلوماتي قبل قراءته و تسجيل الإجابة بعد القراءة .
- يكتب آراء بسيطة عن النصوص التي قرأها الطالب و مناقشتها مع إبداء الأسباب .
- يكتب التلميذ رأيه فيما قرأ (قصة ، مقال ، كتاب ،) مع تبرير وجهة نظره .
- يكتب دعوة لحضور عيد ميلاد أو حفل أو مهرجان .
- يكتب قصة بسيطة تحاكي القصص التي قرأها مع محاكاة لغة القصة و تغيير الشخصيات و أماكن الأحداث منها و الزمان
- يكتب مقارنة بين رأيين مختلفين حول الموضوع نفسه .
- يكتب قصة من تأليفه موضحاً شخصياتها و الأماكن و الزمان .

النتائج التي تتعلق بالسؤال السابع والذي ينص على :

" هل يختلف مدى إمكانية تطبيق المستويات المعيارية اللازمة لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية من وجهة نظر كل من أفراد العينة (المعلمين والمشرفين) ؟ "

وقد تم معالجة هذا السؤال إحصائيا بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت "

فيما يتعلق بالمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الأول من وجهة نظر المعلمين و المشرفين :

تم إيجاد قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الأول كما يوضحها الجدول (١٣٣) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الأول .

المستوى المعياري لمجالات التعلم	معلم		مشرف		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع .	١٠,٠٧٦٣	١,٤٨٦٤٤	١٠,٩٢١١	٤٨٦٦٦.	٣,٤٤-	دال عند ٠,٠١
المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع .	١١,٣٧٤٠	٢,٢٣٠٣٤	١٢,٨١٥٨	٦٩١٨٥.	٣,٩٢-	دال عند ٠,٠١
المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث .	٥,٩٠٠٨	١,٤٣٥٠٣	٦,٩٢١١	٢٧٣٢٨.	٤,٣٥-	دال عند ٠,٠١
المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث.	٩,٤٩٦٢	٢,١٢٤٤٩	١٠,٧٣٦٨	١,٠٣١٥١	٣,٤٧-	دال عند ٠,٠١
المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة .	٣,٧٨٦٣	٥١١٥٢.	٣,٩٤٧٤	٣٢٤٤٤.	١,٨٣-	غير دال
المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة .	١٨,٦٣٣٦	١,٠٦١٢٥	١٩,٠٠٠٠	٠٠٠٠٠.	٢,١٢-	دال عند ٠,٠٥
المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة .	٩,١٨٣٢	١,٣٢٨٩٨	١٠,٠٠٠٠	٠٠٠٠٠.	٣,٧٨-	دال عند ٠,٠١
المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة .	٧,١٠٦٩	١,٤٥٣١٢	٧,٨٩٤٧	٤٥٢٥٩.	٣,٢٩-	دال عند ٠,٠١
المستوى المعياري الخامس لتعلم القراءة	٩,٧٠٢٣	٢,٥٧٤١٢	١٢,٠٠٠٠	٠٠٠٠٠.	٥,٤٩-	دال عند ٠,٠١
المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة .	٤,٩٣٨٩	٢٩٧٥٧.	٥,٠٠٠٠	٠٠٠٠٠.	١,٢٦-	غير دال

المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة.	٨,٦٢٦٠	٩٤٧٣٥.	٩,٠٠٠٠	٠٠٠٠٠.	٢,٤٢-	دال عند ٠,٠١
المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة .	٣,٨٠١٥	١,٣٠٣٣٧	٥,٠٠٠٠	٠٠٠٠٠.	٥,٦٥-	دال عند ٠,٠١
المستوى المعياري الرابع لتعلم الكتابة .	٥,٠٥٣٤	١,٢٢٣٥٧	٦,٠٠٠٠	٠٠٠٠٠.	٤,٧٥-	دال عند ٠,٠١

يتضح من خلال الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في " المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع ، المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع ، المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث ، المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث ، المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة ، المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة ، المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة ، المستوى المعياري الخامس لتعلم القراءة ، المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة ، المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة ، المستوى المعياري الرابع لتعلم الكتابة " لصالح المشرفين ، في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في " المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة ، " المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة ، " .

فيما يتعلق بالمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني من وجهة نظر المعلمين و المشرفين :

تم إيجاد قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري و قيمة " ت "للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني كما يوضحها الجدول (١٣٤) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني .

المستوى المعياري لمجالات التعلم	معلم		مشرف		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع .	١٠,٣٩٤٧	١,٠٦١١٣	١٠,٩٧٣٧	١٦٢٢٢.	٣,٣٤-	دال عند ٠,١
المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع .	٧,٨٨٦٠	١,٧٠٧٦٥	٨,٨٩٤٧	٤٥٢٥٩.	٣,٥٩-	دال عند ٠,١
المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث .	٧,٧٤٥٦	١,٨٢٣٢١	٨,٧٦٣٢	٨١٩٨٣.	٣,٣٢-	دال عند ٠,١
المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث.	٩,٨٥٩٦	٢,٨٥٢٩٧	١١,٦٣١٦	١,٥٨٤٠٦	٣,٦٤-	دال عند ٠,١
المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة .	٨,٧١٩٣	٩٢٦٥٩.	٩,٠٠٠٠	٠٠٠٠٠.	١,٨٦-	دال عند ٠,٠٥

المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة .	٨,٠٠٨٨	١,٦٣٢٠٧	٩,٠٠٠٠	٠٠٠٠٠.	٣,٧٣-	دال عند ٠,١
المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة .	٧,٦٤٩١	١,٨٣٣٧٢	٨,٨٤٢١	٦٧٨٨٨.	٣,٩١-	دال عند ٠,١
المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة	١١,٥٧٠٢	٢,٠٥٦٥٩	١٢,٨٩٤٧	٣٨٨٣١.	٣,٩٣-	دال عند ٠,١
المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة.	٩,٤٤٧٤	١,٤٢١٠٣	١٠,٠٠٠٠	٠٠٠٠٠.	٢,٣٩-	دال عند ٠,١
المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة .	٤,١٨٤٢	١,٢٧٣٠٤	٤,٩٧٣٧	١٦٢٢٢.	٣,٨٠-	دال عند ٠,١
المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة .	٧,٨٠٧٠	٢,٩٢٦٤٧	٩,٩٧٣٧	١٦٢٢٢.	٤,٥٥-	دال عند ٠,٠١

يتضح من خلال الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في جميع المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني الأساسي لصالح المشرفين .

فيما يتعلق بالمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثالث من وجهة نظر المعلمين :

تم إيجاد قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري و قيمة " ت " للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني كما يوضحها الجدول (١٣٥) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثالث .

المستوى المعياري لمجالات التعلم	معلم		مشرف		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع .	٧,٥٥١٧	٨٢٠١٩.	٨,٠٠٠٠	٠٠٠٠٠.	٣,٣٦-	دال عند ٠,٠١
المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع .	٦,٨٦٢١	١,٥٠٣٧٨	٧,٨٩٤٧	٤٥٢٥٩.	٤,١٠-	دال عند ٠,٠١
المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث .	٩,٤٨٢٨	٢,٧٥٤٥٣	١١,٦٥٧٩	١,٥١١٦٩	٤,٤٤-	دال عند ٠,٠١
المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث.	٤,٢٢٤١	١,٠٩٢٩٣	٤,٩٤٧٤	٢٢٦٢٩.	٤,٠١-	دال عند ٠,٠١
المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة .	٥,٦٣٧٩	٧١٨١٤.	٥,٩٤٧٤	٢٢٦٢٩.	٢,٥٧-	دال عند ٠,٠١

المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة .	٨,١٠٣٤	١,٣٨٥٢٦	٩,٠٠٠٠	.٠٠٠٠٠	٣,٩٨-	دال عند ٠,٠١
المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة .	٨,٣١٠٣	٢,٠٥٣٧٢	٩,٧٨٩٥	.٩٠٥١٨	٤,١٧-	دال عند ٠,٠١
المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة	٧,٠٣٤٥	٢,١٩٢٢٢	٨,٧٨٩٥	.٩٣٤٥٦	٤,٦٥-	دال عند ٠,٠١
المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة.	٨,٨٢٧٦	١,٧٨٨٢٥	١٠,٠٠٠٠	.٠٠٠٠٠	٤,٠٣-	دال عند ٠,٠١
المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة .	٧,٢٠٦٩	٢,٦٧٣٨٤	٩,٦٨٤٢	١,٣٧٧٥٣	٥,٢٦-	دال عند ٠,٠١
المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة .	٨,١٨٩٧	٣,٧٥٧٨٣	١١,٧١٠٥	١,٢٥٠٠٤	٥,٥٦-	دال عند ٠,٠١

يتضح من خلال الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في جميع المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثالث الأساسي لصالح المشرفين .

النتائج التي تتعلق بالسؤال الثامن والذي ينص على :

"هل يختلف مدى إمكانية تطبيق مؤشرات الأداء اللازمة لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية من وجهة نظر كل من أفراد العينة(المعلمين والمشرفين)؟" وقد تم معالجة هذا السؤال إحصائيا بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " لكل مستوى معياري مع مؤشره على حدة .

أولاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع " يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٣٦) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع في الصف الأول .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٩٤.	٢٤٠.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٥٦-	غير دالة
٢	٩٩.	٠٨٧.	٩٧.	١٦٢.	٩٣.	غير دالة
٣	٩٨.	١٥٠.	١,٠٠	٠٠٠.	٩٣.-	غير دالة
٤	٩٧.	١٧٣.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٠٨-	غير دالة
٥	٩٢.	٢٦٧.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٧٦-	غير دالة
٦	٩٨.	١٥٠.	١,٠٠	٠٠٠.	٩٣.-	غير دالة
٧	٩١.	٢٩٠.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٩٤-	غير دالة
٨	٩٤.	٢٤٠.	٩٧.	١٦٢.	٨٣.-	غير دالة
٩	٨٤.	٣٦٨.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,٦٧-	دالة عند ٠,٠١
١٠	٨٠.	٤٠٠.	٩٧.	١٦٢.	٢,٥٨-	دالة عند ٠,٠٥
١١	٨١.	٣٩٤.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,٩٧-	دالة عند ٠,٠١

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٨ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ٩ ، ١٠ ، ١١ " لصالح المشرفين .

ثانياً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع " يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٣٧) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع في الصف الأول .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	١,٠٠	٠٠٠.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٠٠	غير دال
٢	٩٤.	٢٤٠.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٥٦-	غير دال

٣	.٨٣	.٣٧٥	١,٠٠	.٠٠٠	-٢,٧٥	دال عند ٠,٠١
٤	.٩٢	.٢٦٧	١,٠٠	.٠٠٠	-١,٧٦	غير دال
٥	.٨٧	.٣٣٧	.٩٧	.١٦٢	-١,٨٢	غير دال
٦	.٨٩	.٣١٠	.٩٧	.١٦٢	-١,٥٣	غير دال
٧	.٨٩	.٣١٠	.٩٧	.١٦٢	-١,٥٣	غير دال
٨	.٧٩	.٤٠٦	١,٠٠	.٠٠٠	-٣,١٢	دال عند ٠,٠١
٩	.٨٦	.٣٤٦	.٩٥	.٢٢٦	-١,٤٢	غير دال
١٠	.٩٠	.٣٠٠	١,٠٠	.٠٠٠	-٢,٠٣	دال عند ٠,٠٥
١١	.٧٧	.٤٢٢	١,٠٠	.٠٠٠	-٣,٣٤	دال عند ٠,٠١
١٢	.٨٥	.٣٥٣	.٩٧	.١٦٢	-٢,٠٠	دال عند ٠,٠٥
١٣	.٨٤	.٣٦٨	.٩٧	.١٦٢	-٢,١٧	دال عند ٠,٠٥

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ١ ، ٢ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٩ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ٣ ، ٨ ، ١٠ ، ١١ ، ١٢ ، ١٣ " لصالح المشرفين .

ثالثاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث " ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٣٨) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث في الصف الأول .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	.٩٥	.٢١٠	١,٠٠	.٠٠٠	-١,٣٤	غير دالة
٢	.٩١	.٢٩٠	١,٠٠	.٠٠٠	-١,٩٤	غير دالة
٣	.٩٤	.٢٤٠	١,٠٠	.٠٠٠	-١,٥٦	غير دالة
٤	.٨٣	.٣٧٥	١,٠٠	.٠٠٠	-٢,٧٥	دال عند ٠,٠١
٥	.٨٥	.٣٦١	١,٠٠	.٠٠٠	-٢,٦٠	دال عند ٠,٠١
٦	.٨٠	.٤٠٠	.٩٥	.٢٢٦	-٢,١٤	دال عند ٠,٠٥
٧	.٦٢	.٤٨٨	.٩٧	.١٦٢	-٤,٤١	دال عند ٠,٠١

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ١ ، ٢ ، ٣ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ " لصالح المشرفين .

رابعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث " يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٣٩) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث في الصف الأول .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٩٩.	٠٨٧.	٩٧.	١٦٢.	٠,٩٣٤	غير دال
٢	٨٢.	٣٨٨.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,٩٠-	دال عند ٠,٠١
٣	٩٤.	٢٤٠.	٩٧.	١٦٢.	٠,٨٣٧	غير دال
٤	٨٧.	٣٣٧.	٩٧.	١٦٢.	١,٨٢-	غير دال
٥	٨٤.	٣٦٨.	٩٢.	٢٧٣.	١,٢٦-	غير دال
٦	٨٢.	٣٨٢.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,٨٢-	دال عند ٠,٠١
٧	٧٨.	٤١٧.	٩٧.	١٦٢.	٢,٨١-	دال عند ٠,٠١
٨	٩٥.	٢٢٦.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٤٥-	غير دال
٩	٩٢.	٢٧٨.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٨٥-	غير دال
١٠	٧٦.	٤٣١.	٩٧.	١٦٢.	٣,٠٤-	دال عند ٠,٠١
١١	٨٢.	٣٨٨.	٩٥.	٢٢٦.	١,٩٧-	دال عند ٠,٠٥

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ١ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٨ ، ٩ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ٢ ، ٦ ، ٧ ، ١٠ ، ١١ " لصالح المشرفين .

خامساً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة " يتعرف التلميذ إلى سمات النص العربي و المصطلحات الخاصة به " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٤٠) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة في الصف الأول .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٩٦.	١٩٢.	٩٧.	١٦٢.	٠,٣٤٦	غير دال
٢	٩٣.	٢٥٤.	٩٧.	١٦٢.	٠,٩٧٢	غير دال
٣	٩٩.	٠٨٧.	١,٠٠	٠٠٠.	٠,٥٣٧	غير دال
٤	٩٠.	٣٠٠.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,٠٣-	دال عند ٠,٠٥

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ١ ، ٢ ، ٣ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشر رقم " ٤ " لصالح المشرفين .

سادساً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة " يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٤١) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة في الصف الأول .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٩٨.	١٥٠.	١,٠٠	٠٠٠.	٠,٩٣٨	غير دال
٢	٩٨.	١٥٠.	١,٠٠	٠٠٠.	٠,٩٣٨	غير دال
٣	٩٨.	١٥٠.	١,٠٠	٠٠٠.	٠,٩٣٨	غير دال
٤	٩٩.	٠٨٧.	١,٠٠	٠٠٠.	٠,٥٣٧	غير دال
٥	٩٧.	١٧٣.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٠٨-	غير دال
٦	٩٤.	٢٤٠.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٥٦-	غير دال
٧	٩٩.	٠٨٧.	١,٠٠	٠٠٠.	٠,٥٣٧	غير دال
٨	٩٩.	٠٨٧.	١,٠٠	٠٠٠.	٠,٥٣٧	غير دال
٩	٩٨.	١٢٣.	١,٠٠	٠٠٠.	٠,٧٦٣	غير دال
١٠	٩٩.	٠٨٧.	١,٠٠	٠٠٠.	٠,٥٣٧	غير دال
١١	٩٩.	٠٨٧.	١,٠٠	٠٠٠.	٠,٥٣٧	غير دال
١٢	٩٨.	١٢٣.	١,٠٠	٠٠٠.	٠,٧٦٣	غير دال
١٣	٩٩.	٠٨٧.	١,٠٠	٠٠٠.	٠,٥٣٧	غير دال
١٤	٩٩.	٠٨٧.	١,٠٠	٠٠٠.	٠,٥٣٧	غير دال
١٥	٩٩.	٠٨٧.	١,٠٠	٠٠٠.	٠,٥٣٧	غير دال
١٦	٩٨.	١٢٣.	١,٠٠	٠٠٠.	٠,٧٦٣	غير دال
١٧	٩٨.	١٥٠.	١,٠٠	٠٠٠.	٠,٩٣٨	غير دال
١٨	٩٨.	١٥٠.	١,٠٠	٠٠٠.	٠,٩٣٨	غير دال
١٩	٩٥.	٢٢٦.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٤٥-	غير دال

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في جميع مؤشرات المستوى المعياري .

سابعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة " يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٤٢) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة في الصف الأول .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٩٥.	٢١٠.	١,٠٠	٠٠٠.	-١,٣٤	غير دال
٢	٩٢.	٢٦٧.	١,٠٠	٠٠٠.	-١,٧٦	غير دال
٣	٩٦.	١٩٢.	١,٠٠	٠٠٠.	-١,٢٢	غير دال
٤	٩٩.	٠٨٧.	١,٠٠	٠٠٠.	٠,٥٣٧	غير دال
٥	٧٦.	٤٣١.	١,٠٠	٠٠٠.	-٣,٤٨	دال عند ٠,٠١
٦	٩٤.	٢٤٠.	١,٠٠	٠٠٠.	-١,٥٦	غير دال
٧	٩٥.	٢٢٦.	١,٠٠	٠٠٠.	-١,٤٥	غير دال
٨	٨٩.	٣٢٠.	١,٠٠	٠٠٠.	-٢,٢٠	دال عند ٠,٠١
٩	٩٥.	٢٢٦.	١,٠٠	٠٠٠.	-١,٤٥	غير دال
١٠	٨٨.	٣٢٩.	١,٠٠	٠٠٠.	-٢,٢٨	دال عند ٠,٠١

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ١ ، ٢ ، ٣ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٩ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ٥ ، ٨ ، ١٠ " لصالح المشرفين .

ثامناً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٤٣) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة في الصف الأول .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٩٥.	٢٢٦.	١,٠٠	٠٠٠.	-١,٤٥	غير دال
٢	٩٥.	٢٢٦.	١,٠٠	٠٠٠.	-١,٤٥	غير دال
٣	٩٢.	٢٦٧.	١,٠٠	٠٠٠.	-١,٧٦	غير دال
٤	٨٨.	٣٢٩.	١,٠٠	٠٠٠.	-٢,٢٨	دالة عند٠,٠٥
٥	٨٦.	٣٤٦.	٩٥.	٢٢٦.	-١,٤٢	غير دال
٦	٩٠.	٣٠٠.	١,٠٠	٠٠٠.	-٢,٠٣	دالة عند ٠,٠٥
٧	٨١.	٣٩٤.	١,٠٠	٠٠٠.	-٢,٩٧	دالة عند ٠,٠١
٨	٨٤.	٣٦٨.	٩٥.	٢٢٦.	-١,٧٠	غير دال

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ١ ، ٢ ، ٣ ، ٥ ، ٨ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ٤ ، ٦ ، ٧ " لصالح المشرفين .

تاسعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الخامس لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٤٤) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الخامس لتعلم القراءة في الصف الأول .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٩٧.	١٧٣.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٠٨-	غير دال
٢	٩٦.	١٩٢.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٢٢-	غير دال
٣	٩٧.	١٧٣.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٠٨-	غير دال
٤	٧٣.	٤٤٨.	١,٠٠	٠٠٠.	٣,٧٧-	دالة عند ٠,٠١
٥	٦٢.	٤٨٨.	١,٠٠	٠٠٠.	٤,٨١-	دالة عند ٠,٠١
٦	٩٤.	٢٤٠.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٥٦-	غير دال
٧	٦٣.	٤٨٦.	١,٠٠	٠٠٠.	٤,٧٣-	دالة عند ٠,٠١
٨	٦٧.	٤٧١.	١,٠٠	٠٠٠.	٤,٢٨-	دالة عند ٠,٠١
٩	٧٨.	٤١٧.	١,٠٠	٠٠٠.	٣,٢٦-	دالة عند ٠,٠١
١٠	٧٦.	٤٢٧.	١,٠٠	٠٠٠.	٣,٤١-	دالة عند ٠,٠١
١١	٨٢.	٣٨٢.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,٨٢-	دالة عند ٠,٠١
١٢	٨٥.	٣٥٣.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,٥٢-	دالة عند ٠,٠٥

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ١ ، ٢ ، ٣ ، ٦ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ٤ ، ٥ ، ٧ ، ٨ ، ٩ ، ١٠ ، ١١ ، ١٢ " لصالح المشرفين .

عاشراً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة " يتعرف التلميذ أساسيات فن الكتابة و الخط " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٤٥) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة في الصف الأول .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	١,٠٠	٠٠٠.	١,٠٠	٠٠٠.	٠	غير دال
٢	٩٨.	١٢٣.	١,٠٠	٠٠٠.	٧٦.-	غير دال

٣	٩٨.	١٥٠.	١,٠٠	٠٠٠.	٩٣.-	غير دال
٤	٩٩.	٠٨٧.	١,٠٠	٠٠٠.	٥٣.-	غير دال
٥	٩٨.	١٢٣.	١,٠٠	٠٠٠.	٧٦.-	غير دال

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في جميع مؤشرات المستوى المعياري .

الحادي عشر / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٤٦) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة في الصف الأول .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٩٩.	٠٨٧.	١,٠٠	٠٠٠.	٥٣.-	غير دال
٢	٩٨.	١٢٣.	١,٠٠	٠٠٠.	٧٦.-	غير دال
٣	٩٥.	٢٢٦.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٤٥-	غير دال
٤	٩٢.	٢٧٨.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٨٥-	غير دال
٥	٩٨.	١٢٣.	١,٠٠	٠٠٠.	٧٦.-	غير دال
٦	٩٤.	٢٤٠.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٥٦-	غير دال
٧	٩٥.	٢١٠.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٣٤-	غير دال
٨	٩٨.	١٢٣.	١,٠٠	٠٠٠.	٧٦.-	غير دال
٩	٩٢.	٢٦٧.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٧٦-	غير دال

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في جميع مؤشرات المستوى المعياري .

الثاني عشر / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٤٧) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة في الصف الأول .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	١,٠٠	٠٠٠.	١,٠٠	٠٠٠.	٠	غير دال
٢	٨٩.	٣٢٠.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,٢٠-	دالة عند ٠,٠٥
٣	٧٠.	٤٥٩.	١,٠٠	٠٠٠.	٣,٩٩-	دالة عند ٠,٠١
٤	٥٧.	٤٩٧.	١,٠٠	٠٠٠.	٥,٢٩-	دالة عند ٠,٠١
٥	٦٤.	٤٨١.	١,٠٠	٠٠٠.	٤,٥٨-	دالة عند ٠,٠١

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشر رقم " ١ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ " لصالح المشرفين .

الثالث عشر / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الرابع لتعلم الكتابة " يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٤٨) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الرابع لتعلم الكتابة في الصف الأول .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٩٨.	١٥٠.	١,٠٠	٠٠٠.	٩٣.-	غير دال
٢	٩٢.	٢٧٨.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٨٥-	غير دال
٣	٧٨.	٤١٧.	١,٠٠	٠٠٠.	٣,٢٦-	دالة عند ٠,٠١
٤	٦٩.	٤٦٥.	١,٠٠	٠٠٠.	٤,١٣-	دالة عند ٠,٠١
٥	٩٥.	٢١٠.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٣٤-	غير دال
٦	٧٤.	٤٤٠.	١,٠٠	٠٠٠.	٣,٦٢-	دالة عند ٠,٠١

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ١ ، ٢ ، ٥ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ٥ ، ٤ ، ٦ " لصالح المشرفين .

فيما يتعلق بالمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني من وجهة نظر المعلمين و المشرفين :

تم إيجاد قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري و قيمة " ت " للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني كما يلي .

أولاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع " يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٤٩) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع في الصف الثاني .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٩٦.	١٨٥.	١,٠٠	٠٠٠.	١,١٦٨	غير دالة
٢	١,٠٠	٠٠٠.	١,٠٠	٠٠٠.	٠	غير دالة

٣	١,٠٠	.٠٠٠	١,٠٠	.٠٠٠	٠	غير دالة
٤	.٩٨	.٠٠٠	١,٠٠	.١٣٢	٠,٨١٨	غير دالة
٥	.٩٩	.٠٠٠	١,٠٠	.٠٩٤	٠,٥٧٦	غير دالة
٦	.٨٩	.٠٠٠	١,٠٠	.٣١٩	٢,١٩٧	دالة عند ٠,٠٥
٧	.٩٤	.٠٠٠	١,٠٠	.٢٤١	١,٥٦٦	غير دالة
٨	.٩٧	.٠٠٠	١,٠٠	.١٦١	١,٠٠٧	غير دالة
٩	.٩٩	.٠٠٠	١,٠٠	.٠٩٤	٠,٥٧٦	غير دالة
١٠	.٨١	.٠٠٠	١,٠٠	.٣٩٦	٢,٩٩٥	دالة عند٠,٠١
١١	.٨٦	.١٦٢	.٩٧	.٣٤٩	١,٩٤٣	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٧ ، ٨ ، ٩ ، ١١ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ٦ ، ١٠ " لصالح المشرفين .

ثانياً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع " يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٥٠) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع في الصف الثاني .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	.٨٧	.٣٤٠	١,٠٠	.٠٠٠	٢,٣٨٤	دالة عند ٠,٠٥
٢	.٨٧	.٣٤٠	١,٠٠	.٠٠٠	٢,٣٨٤	دالة عند ٠,٠٥
٣	.٨٨	.٣٣٠	١,٠٠	.٠٠٠	٢,٢٩١	دالة عند ٠,٠٥
٤	.٨١	.٣٩٦	.٩٥	.٢٢٦	٢,٠٧٠	دالة عند ٠,٠٥
٥	.٩٤	.٢٤١	١,٠٠	.٠٠٠	١,٥٦٦	غير دالة
٦	.٨٦	.٣٤٩	١,٠٠	.٠٠٠	٢,٤٧٤	دالة عند ٠,٠٥
٧	.٩٨	.١٣٢	١,٠٠	.٠٠٠	٠,٨١٨	غير دالة
٨	.٩٠	.٢٩٧	١,٠٠	.٠٠٠	٢,٠٠١	دالة عند ٠,٠٥
٩	.٧٨	.٤١٦	.٩٥	.٢٢٦	٢,٣٥٥	دالة عند ٠,٠٥

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ٥ ، ٧ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٦ ، ٨ ، ٩ " لصالح المشرفين .

ثالثاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث " ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٥١) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث في الصف الثاني .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٨٩.	٣١٩.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,١٩٧	دالة عند ٠,٠٥
٢	٩١.	٢٨٤.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٨٩٩	غير دالة
٣	٩٣.	٢٥٧.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٦٨٢	غير دالة
٤	٨٩.	٣٠٨.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,١٠٠	دالة عند ٠,٠٥
٥	٧٩.	٤٠٩.	٩٧.	١٦٢.	٢,٦٩٩	دالة عند ٠,٠٥
٦	٧٥.	٤٣٧.	٩٢.	٢٧٣.	٢,٣٢٣	دالة عند ٠,٠٥
٧	٨٢.	٣٨٩.	٩٥.	٢٢٦.	١,٩٧٢	دالة عند ٠,٠٥
٨	٩١.	٢٨٤.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٨٩٩	غير دالة
٩	٨٦.	٣٤٩.	٩٢.	٢٧٣.	٠,٩٨٨	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ٢ ، ٣ ، ٨ ، ٩ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ١ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ " لصالح المشرفين .

رابعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث " يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٥٢) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث في الصف الثاني .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٧٢.	٤٥١.	١,٠٠	٠٠٠.	٣,٨٢٥	دالة عند ٠,٠١
٢	٨٧.	٣٤٠.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,٣٨٤	دالة عند ٠,٠٥
٣	٨٩.	٣١٩.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,١٩٧	دالة عند ٠,٠٥
٤	٧٥.	٤٣٢.	١,٠٠	٠٠٠.	٣,٤٩٤	دالة عند ٠,٠١
٥	٧٥.	٤٣٢.	٩٥.	٢٢٦.	٢,٩٣٠	دالة عند ٠,٠١
٦	٨٢.	٣٨٢.	٩٥.	٢٢٦.	١,٨٧٣	غير دالة
٧	٩١.	٢٨٤.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٨٩٩	غير دالة
٨	٨٥.	٣٥٨.	٩٥.	٢٢٦.	١,٥٦٠	غير دالة

٩	.٨١	.٣٩٦	.٩٥	.٢٢٦	٢,٠٧٠	دالة عند ٠,٠٥
١٠	.٨٤	.٣٦٦	.٩٥	.٢٢٦	١,٦٦٧	غير دالة
١١	.٨٤	.٣٦٦	.٩٥	.٢٢٦	١,٦٦٧	غير دالة
١٢	.٨٠	.٤٠٣	.٩٥	.٢٢٦	٢,١٦٦	دالة عند ٠,٠٥

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ٦ ، ٧ ، ٨ ، ١٠ ، ١١ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٩ ، ١٢ " لصالح المشرفين .

خامساً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة " يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٥٣) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة في الصف الثاني .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	.٩٦	.١٨٥	١,٠٠	.٠٠٠	١,١٦٨	غير دالة
٢	.٩٦	.١٨٥	١,٠٠	.٠٠٠	١,١٦٨	غير دالة
٣	.٩٨	.١٣٢	١,٠٠	.٠٠٠	٠,٨١٨	غير دالة
٤	.٩٨	.١٣٢	١,٠٠	.٠٠٠	٠,٨١٨	غير دالة
٥	.٩٨	.١٣٢	١,٠٠	.٠٠٠	٠,٨١٨	غير دالة
٦	.٩٦	.٢٠٦	١,٠٠	.٠٠٠	١,٣١٢	غير دالة
٧	.٩٧	.١٦١	١,٠٠	.٠٠٠	١,٠٠٧	غير دالة
٨	.٩٤	.٢٤١	١,٠٠	.٠٠٠	١,٥٦٦	غير دالة
٩	.٩٧	.١٦١	١,٠٠	.٠٠٠	١,٠٠٧	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في جميع مؤشرات المستوى المعياري .

سادساً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة " يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٥٤) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة في الصف الثاني .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	.٩١	.٢٨٤	١,٠٠	.٠٠٠	١,٨٩٩	غير دالة

٢	.٨٩	.٣٠٨	١,٠٠	.٠٠٠	٢,١٠٠	دالة عند ٠,٠٥
٣	.٩٥	.٢٢٤	١,٠٠	.٠٠٠	١,٤٤٣	غير دالة
٤	.٩٠	.٢٩٧	١,٠٠	.٠٠٠	٢,٠٠١	دالة عند ٠,٠٥
٥	.٨٣	.٣٧٤	١,٠٠	.٠٠٠	٢,٧٣٩	دالة عند ٠,٠١
٦	.٨٠	.٤٠٣	١,٠٠	.٠٠٠	٣,٠٧٩	دالة عند ٠,٠١
٧	.٨١	.٣٩٦	١,٠٠	.٠٠٠	٢,٩٩٥	دالة عند ٠,٠١
٨	.٩٩	.٠٩٤	١,٠٠	.٠٠٠	٠,٥٧٦	غير دالة
٩	.٩٢	.٢٧١	١,٠٠	.٠٠٠	١,٧٩٣	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات "١ ، ٣ ، ٨ ، ٩ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ٢ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ " لصالح المشرفين .

سابعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٥٥) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة في الصف الثاني .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	.٨٩	.٣٠٨	١,٠٠	.٠٠٠	٢,١٠٠	دالة عند ٠,٠٥
٢	.٨٠	.٤٠٣	١,٠٠	.٠٠٠	٣,٠٧٩	دالة عند ٠,٠١
٣	.٨٩	.٣٠٨	.٩٥	.٢٢٦	٠,٩٦٨	غير دالة
٤	.٦٨	.٤٦٧	١,٠٠	.٠٠٠	٤,١٦٠	دالة عند ٠,٠١
٥	.٩٤	.٢٤١	١,٠٠	.٠٠٠	١,٥٦٦	غير دالة
٦	.٨٩	.٣٠٨	١,٠٠	.٠٠٠	٢,١٠٠	دالة عند ٠,٠٥
٧	.٩٥	.٢٢٤	١,٠٠	.٠٠٠	١,٤٤٣	غير دالة
٨	.٨٧	.٣٤٠	.٩٥	.٢٢٦	١,٣٣٦	غير دالة
٩	.٧٣	.٤٤٧	.٩٥	.٢٢٦	٢,٨٩٩	دالة عند ٠,٠١

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ٣ ، ٥ ، ٧ ، ٨ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ١ ، ٢ ، ٤ ، ٦ ، ٩ " لصالح المشرفين .

ثامناً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٥٦) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة في الصف الثاني .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٩٦.	٢٠٦.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٣١٢	غير دالة
٢	٩٦.	١٨٥.	١,٠٠	٠٠٠.	١,١٦٨	غير دالة
٣	٩٧.	١٦١.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٠٠٧	غير دالة
٤	٩٢.	٢٧١.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٧٩٣	غير دالة
٥	٩٢.	٢٧١.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٧٩٣	غير دالة
٦	٨١.	٣٩٦.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,٩٩٥	دالة عند ٠,٠١
٧	٩١.	٢٨٤.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٨٩٩	غير دالة
٨	٩٥.	٢٢٤.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٤٤٣	غير دالة
٩	٩١.	٢٨٤.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٨٩٩	غير دالة
١٠	٧٧.	٤٢١.	٩٥.	٢٢٦.	٢,٤٤٨	دالة عند ٠,٠٥
١١	٧٥.	٤٣٢.	٩٥.	٢٢٦.	٢,٦٣٠	دالة عند ٠,٠١
١٢	٧٧.	٤٢١.	١,٠٠	٠٠٠.	٣,٣٢٩	دالة عند ٠,٠١
١٣	٩٦.	٢٠٦.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٣١٢	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات "١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٧ ، ٨ ، ٩ ، ١٣ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ٦ ، ١٠ ، ١١ ، ١٢ " لصالح المشرفين .

تاسعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٥٧) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة في الصف الثاني .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٩٤.	٢٤١.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٥٦٦	غير دالة
٢	٩٩.	٠٩٤.	١,٠٠	٠٠٠.	٠,٥٧٦	غير دالة
٣	١,٠١	٢١٠.	١,٠٠	٠٠٠.	٠,٢٥٧	غير دالة
٤	٩٦.	٢٠٦.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٣١٢	غير دالة
٥	٩٦.	١٨٥.	١,٠٠	٠٠٠.	١,١٦٨	غير دالة
٦	٩٦.	٢٠٦.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٣١٢	غير دالة
٧	٨٨.	٣٣٠.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,٢٩١	دالة عند ٠,٠٥

٨	.٨٦	.٣٤٩	١,٠٠	.٠٠٠	٢,٤٧٤	دالة عند ٠,٠٥
٩	.٩٥	.٢٢٤	١,٠٠	.٠٠٠	١,٤٤٣	غير دالة
١٠	.٩٥	.٢٢٤	١,٠٠	.٠٠٠	١,٤٤٣	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات "١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٩ ، ١٠ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ٧ ، ٨ " لصالح المشرفين .

عاشراً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٥٨) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة في الصف الثاني .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	.٨٣	.٣٧٤	١,٠٠	.٠٠٠	٢,٧٣٩	دالة عند٠,٠١
٢	.٩٦	.٢٠٦	١,٠٠	.٠٠٠	١,٣١٢	غير دالة
٣	.٨٤	.٣٦٦	١,٠٠	.٠٠٠	٢,٦٥٢	دالة عند٠,٠١
٤	.٨٠	.٤٠٣	.٩٧	.١٦٢	٢,٦٠٩	دالة عند٠,٠١
٥	.٧٥	.٤٣٢	١,٠٠	.٠٠٠	٣,٤٩٤	دالة عند٠,٠١

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشر رقم " ٢ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ١ ، ٣ ، ٤ ، ٥ " لصالح المشرفين .

الحادي عشر / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة " يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٥٩) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة في الصف الثاني .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	.٨٤	.٣٦٦	١,٠٠	.٠٠٠	٢,٦٥٢	دالة عند٠,٠١
٢	.٨٢	.٣٨٢	١,٠٠	.٠٠٠	٢,٨٢٥	دالة عند٠,٠١
٣	.٧٧	.٤٢١	١,٠٠	.٠٠٠	٣,٣٢٩	دالة عند٠,٠١
٤	.٧٥	.٤٣٢	١,٠٠	.٠٠٠	٣,٤٩٤	دالة عند٠,٠١
٥	.٨٠	.٤٠٣	١,٠٠	.٠٠٠	٣,٠٧٩	دالة عند٠,٠١

٦	.٧٠	.٤٦٠	١,٠٠	٠٠٠.	٣,٩٩٢	دالة عند٠,٠١
٧	.٨٠	.٤٠٣	١,٠٠	٠٠٠.	٣,٠٧٩	دالة عند٠,٠١
٨	.٨٥	.٣٥٨	١,٠٠	٠٠٠.	٢,٥٦٤	دالة عند٠,٠١
٩	.٧١	.٤٥٦	١,٠٠	٠٠٠.	٣,٩٠٩	دالة عند٠,٠١
١٠	.٧٥	.٤٣٢	٩٧.	١٦٢.	٣,٠٥٠	دالة عند٠,٠١

يتضح من خلال الجدول السابق أنه يوجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في جميع مؤشرات المستوى المعياري لصالح المشرفين .

فيما يتعلق بالمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثالث من وجهة نظر المشرفين :

تم إيجاد قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري و قيمة " ت " للمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثالث كما يلي .

أولاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع " يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٦٠) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع في الصف الثالث .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٩٨.	١٣١.	١,٠٠	٠٠٠.	٨٠.-	غير دالة
٢	٩٣.	٢٥٦.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٦٦-	غير دالة
٣	٩٥.	٢٢٣.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٤٢-	غير دالة
٤	١,٠٠	٠٠٠.	١,٠٠	٠٠٠.	٠	غير دالة
٥	٩٣.	٢٥٦.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٦٦-	غير دالة
٦	٩٣.	٢٥٦.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٦٦-	غير دالة
٧	٩٨.	١٣١.	١,٠٠	٠٠٠.	٨٠.-	غير دالة
٨	٨٤.	٣٦٥.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,٦١-	دالة عند ٠,٠٥

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات "١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشر رقم " ٨ " لصالح المشرفين .

ثانياً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع " يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٦١) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع في الصف الثالث .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٩٣.	٢٥٦.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٦٦-	غير دالة
٢	٩٧.	١٨٤.	١,٠٠	٠٠٠.	١,١٥-	غير دالة
٣	٨٤.	٣٦٥.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,٦١-	دالة عند ٠,٠٥
٤	٧٦.	٤٣٢.	١,٠٠	٠٠٠.	٣,٤٤-	دالة عند ٠,٠١
٥	٩٨.	١٣١.	١,٠٠	٠٠٠.	٨٠.-	غير دالة
٦	٧٨.	٤٢١.	٩٥.	٢٢٦.	٢,٣٠-	دالة عند ٠,٠١
٧	٨٤.	٣٦٥.	٩٥.	٢٢٦.	١,٥٤-	غير دالة
٨	٧٦.	٤٣٢.	١,٠٠	٠٠٠.	٣,٤٤-	دالة عند ٠,٠١

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات "١ ، ٢ ، ٥ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ٣ ، ٤ ، ٦ ، ٧ ، ٨ " لصالح المشرفين .

ثالثاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث " ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٦٢) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم التحدث في الصف الثالث .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٩١.	٢٨٣.	٩٧.	١٦٢.	١,١٨-	غير دالة
٢	٨٦.	٣٤٨.	٩٧.	١٦٢.	١,٨٤-	غير دالة
٣	٨٦.	٣٤٨.	٩٧.	١٦٢.	١,٨٤-	غير دالة
٤	٩٠.	٣٠٧.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,٠٧-	دالة عند ٠,٠٥
٥	٧٩.	٤٠٩.	١,٠٠	٠٠٠.	٣,١١-	دالة عند ٠,٠١
٦	٧٨.	٤٢١.	٩٥.	٢٢٦.	٢,٣٠-	دالة عند ٠,٠٥
٧	٦٦.	٤٧٩.	٩٥.	٢٢٦.	٣,٥٠-	دالة عند ٠,٠١
٨	٥٩.	٤٩٧.	٩٥.	٢٢٦.	٤,١٩-	دالة عند ٠,٠١
٩	٦٩.	٤٦٧.	٩٥.	٢٢٦.	٣,١٦-	دالة عند ٠,٠١
١٠	٦٧.	٤٧٣.	٩٥.	٢٢٦.	٣,٣٣-	دالة عند ٠,٠١

١١	٩٧.	١٨٤.	١,٠٠	٠٠٠.	-١,١٥	غير دالة
١٢	٨١.	٣٩٥.	١,٠٠	٠٠٠.	-٢,٩٥	دالة عند ٠,٠١

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات "١ ، ٢ ، ٣ ، ١١ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ٩ ، ١٠ ، ١٢ " لصالح المشرفين .

رابعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث " يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٦٣) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث في الصف الثالث .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٩٠.	٣٠٧.	١,٠٠	٠٠٠.	-٢,٠٧	دالة عند ٠,٠٥
٢	٧٩.	٤٠٩.	٩٥.	٢٢٦.	-٢,١٢	دالة عند ٠,٠٥
٣	٩٧.	١٨٤.	١,٠٠	٠٠٠.	-١,١٥	غير دالة
٤	٨١.	٣٩٥.	١,٠٠	٠٠٠.	-٢,٩٥	دالة عند ٠,٠١
٥	٧٦.	٤٣٢.	١,٠٠	٠٠٠.	-٣,٤٤	دالة عند ٠,٠١

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشر رقم " ٣ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ١ ، ٢ ، ٤ ، ٥ " لصالح المشرفين .

خامساً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأولى لتعلم القراءة " يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٦٤) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم القراءة في الصف الثالث .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٩٧.	١٨٤.	٩٥.	٢٢٦.	٤٣.	غير دالة
٢	٩٣.	٢٥٦.	١,٠٠	٠٠٠.	-١,٦٦	غير دالة
٣	٩٧.	١٨٤.	١,٠٠	٠٠٠.	-١,١٥	غير دالة
٤	٩٠.	٣٠٧.	١,٠٠	٠٠٠.	-٢,٠٧	دالة عند ٠,٠٥
٥	٩١.	٢٨٣.	١,٠٠	٠٠٠.	-١,٨٧	غير دالة
٦	٩٧.	١٨٤.	١,٠٠	٠٠٠.	-١,١٥	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات "١ ، ٢ ، ٣ ، ٥ ، ٦ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشر رقم " ٤ " لصالح المشرفين .

سادساً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة " يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٦٥) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة في الصف الثالث .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٩٥.	٢٢٣.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٤٢-	غير دالة
٢	٨٣.	٣٨١.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,٧٨-	دالة عند ٠,٠١
٣	٧٨.	٤٢١.	١,٠٠	٠٠٠.	٣,٢٧-	دالة عند ٠,٠١
٤	٩٠.	٣٠٧.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,٠٧-	دالة عند ٠,٠٥
٥	٩١.	٢٨٣.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٨٧-	غير دالة
٦	٨٨.	٣٢٩.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,٢٦-	دالة عند ٠,٠٥
٧	٩١.	٢٨٣.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٨٧-	غير دالة
٨	٩٨.	١٣١.	١,٠٠	٠٠٠.	٨٠.-	غير دالة
٩	٩٧.	١٨٤.	١,٠٠	٠٠٠.	١,١٥-	غير دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات "١ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ٩ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٦ " لصالح المشرفين .

سابعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٦٦) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة في الصف الثالث .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٨١.	٣٩٥.	٩٥.	٢٢٦.	١,٩٣-	غير دالة
٢	٧٨.	٤٢١.	٩٥.	٢٢٦.	٢,٣٠-	دالة عند ٠,٠٥
٣	٩١.	٢٨٣.	٩٥.	٢٢٦.	٦١.-	غير دالة
٤	٧٩.	٤٠٩.	١,٠٠	٠٠٠.	٣,١١-	دالة عند ٠,٠١

٥	٩٨.	١٣١.	١,٠٠	٠٠٠.	٨٠.-	غير دالة
٦	٨٦.	٣٤٨.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,٤٤-	دالة عند ٠,٠٥
٧	٩١.	٢٨٣.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٨٧-	غير دالة
٨	٦٧.	٤٧٣.	١,٠٠	٠٠٠.	٤,٢٥-	دالة عند ٠,٠١
٩	٨٣.	٣٨١.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,٧٨-	دالة عند ٠,٠١
١٠	٧٦.	٤٣٢.	٩٥.	٢٢٦.	٢,٤٧-	دالة عند ٠,٠٥

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات "١ ، ٣ ، ٥ ، ٧ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ٢ ، ٤ ، ٦ ، ٨ ، ٩ ، ١٠ " لصالح المشرفين .

ثامناً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٦٧) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة في الصف الثالث .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٧٩.	٤٠٩.	١,٠٠	٠٠٠.	٣,١١-	دالة عند ٠,٠١
٢	٧١.	٤٩٦.	٩٥.	٢٢٦.	٢,٨٠-	دالة عند ٠,٠١
٣	٩٣.	٢٥٦.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٦٦-	غير دالة
٤	٩٧.	١٨٤.	١,٠٠	٠٠٠.	١,١٥-	غير دالة
٥	٧٦.	٤٣٢.	٩٧.	١٦٢.	٢,٩٣-	دالة عند ٠,٠١
٦	٥٧.	٥٠٠.	٩٧.	١٦٢.	٤,٨٢-	دالة عند ٠,٠١
٧	٧١.	٤٥٩.	٩٥.	٢٢٦.	٢,٩٩-	دالة عند ٠,٠١
٨	٧٦.	٤٣٢.	٩٥.	٢٢٦.	٢,٤٧-	دالة عند ٠,٠٥
٩	٨٤.	٣٦٥.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,٦١-	دالة عند ٠,٠٥

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ٣ ، ٤ " يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ١ ، ٢ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ٩ " لصالح المشرفين .

تاسعاً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٦٨) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة في الصف الثالث .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٩٠.	٣٠٧.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,٠٧-	دالة عند ٠,٠٥
٢	٩٠.	٣٠٧.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,٠٧-	دالة عند ٠,٠٥
٣	٩٥.	٢٢٣.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٤٢-	غير دالة
٤	٩٥.	٢٢٣.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٤٢-	غير دالة
٥	٩٠.	٣٠٧.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,٠٧-	دالة عند ٠,٠٥
٦	٨١.	٣٩٥.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,٩٥-	دالة عند ٠,٠١
٧	٨٦.	٣٤٨.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,٤٤-	دالة عند ٠,٠٥
٨	٩٧.	١٨٤.	١,٠٠	٠٠٠.	١,١٥-	غير دالة
٩	٨١.	٣٩٥.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,٩٥-	دالة عند ٠,٠١
١٠	٧٩.	٤٠٩.	١,٠٠	٠٠٠.	٣,١١-	دالة عند ٠,٠١

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشرات " ٣ ، ٤ ، ٨ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات التالية " ١ ، ٢ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٩ ، ١٠ " لصالح المشرفين .

عاشراً / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٦٩) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة في الصف الثالث .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٨٤.	٣٦٥.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,٦١-	دالة عند ٠,٠٥
٢	٨٤.	٣٦٥.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,٦١-	دالة عند ٠,٠٥
٣	٨٣.	٣٨١.	٩٧.	١٦٢.	٢,٢٣-	دالة عند ٠,٠٥
٤	٧٢.	٤٥١.	٩٧.	١٦٢.	٣,٢٧-	دالة عند ٠,٠١
٥	٤٣.	٥٠٠.	٩٥.	٢٢٦.	٥,٩٧-	دالة عند ٠,٠١
٦	٥٠.	٥٠٤.	٩٥.	٢٢٦.	٥,١٣-	دالة عند ٠,٠١
٧	٧٦.	٤٣٢.	٩٥.	٢٢٦.	٢,٤٧-	دالة عند ٠,٠٥
٨	٧٩.	٤٠٩.	٩٥.	٢٢٦.	٢,١٢-	دالة عند ٠,٠٥
٩	٧٤.	٤٤٢.	١,٠٠	٠٠٠.	٣,٦٠-	دالة عند ٠,٠١
١٠	٧٤.	٤٤٢.	٩٥.	٢٢٦.	٢,٦٥-	دالة عند ٠,٠٥

يتضح من خلال الجدول السابق أنه يوجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في جميع مؤشرات المستوى المعياري لصالح المشرفين .

الحادي عشر / فيما يتعلق بالمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة " يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة " : وقد كانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٧٠) الذي .

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " للمستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة في الصف الثالث .

م	معلم		مشرف		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٨٤.	٣٦٥.	١,٠٠	٠٠٠.	٢,٦١-	دالة عند ٠,٠٥
٢	٧٦.	٤٣٢.	١,٠٠	٠٠٠.	٣,٤٤-	دالة عند ٠,٠١
٣	٦٩.	٤٦٧.	١,٠٠	٠٠٠.	٤,٠٩-	دالة عند ٠,٠١
٤	٦٩.	٤٦٧.	٩٧.	١٦٢.	٣,٦٠-	دالة عند ٠,٠١
٥	٦٩.	٤٦٧.	٩٥.	٢٢٦.	٣,١٦-	دالة عند ٠,٠١
٦	٥٩.	٤٩٧.	٩٥.	٢٢٦.	٤,١٩-	دالة عند ٠,٠١
٧	٦٠.	٤٩٣.	٩٥.	٢٢٦.	٤,٠٢-	دالة عند ٠,٠١
٨	٧١.	٤٥٩.	١,٠٠	٠٠٠.	٣,٩٢-	دالة عند ٠,٠١
٩	٥٥.	٥٠٢.	٩٥.	٢٢٦.	٤,٥٦-	دالة عند ٠,٠١
١٠	٤٨.	٥٠٤.	٩٥.	٢٢٦.	٥,٣٣-	دالة عند ٠,٠١
١١	٩١.	٢٨٣.	١,٠٠	٠٠٠.	١,٨٧-	غير دال
١٢	٦٧.	٤٧٣.	١,٠٠	٠٠٠.	٤,٢٥-	دالة عند ٠,٠١

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين و المشرفين في المؤشر رقم "١١ " ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الفقرات التالية " ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ١٠ ، ١٢ " لصالح المشرفين .

الفصل السادس

تفسير النتائج

الفصل السادس

تفسير النتائج

يهدف هذا الفصل إلى تفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة ، و لتحقيق ذلك يعرض الفصل أولاً : قائمة المستويات المعيارية التي توصلت إليها الدراسة و هدفت إلى بنائها ، ثانياً : تفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة .

أولاً : قائمة المستويات المعيارية التي توصلت إليها الدراسة .

قبل عرض قائمة المستويات المعيارية التي توصلت إليها الدراسة سيتم عرض جدول رقم (١٧١) الذي يوضح الترتيب التنازلي للمستويات المعيارية بحسب الوزن النسبي لدرجة المناسبة و كذلك الوزن النسبي لإمكانية تطبيقها .

جدول رقم (١٧١)

أولاً : المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الأول الأساسي مرتبة تنازلياً بحسب الوزن النسبي .

المستويات المعيارية	الوزن النسبي	
	درجة المناسبة	إمكانية تحقيقه
أ- مجال تعلم الاستماع . **المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع :** **يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية .** **مؤشرات الأداء :**	٧٦,٤٣	٩٢,٢٨
١- يميز الكلمة المتكررة بكثرة .	٩٢,٤٠	٩٧,٠٠
٢- يربط بين الكلمات المسموعة و صورها المكتوبة .	٨٧,٦٠	٩٨,٠٠
٣- يربط بين الحرف و صوته .	٨٢,٦٠	٩٩,٠٠
٤- يحدد الكلمة الجديدة من بين عدة كلمات استمع إليها .	٨٠,٢٠	٩٨,٠٠
٥- يحدد الكلمة الشاذة في الصوت بين عدة كلمات استمع إليها .	٧٨,٠٠	٩١,٠٠
٦- يميز بين الحركات القصيرة و الحركات الطويلة حين يستمع إليها .	٧٦,٢٠	٩٤,٠٠
٧- يميز التلميذ بين الأصوات المتقاربة في النطق و المخرج .	٧٤,٠٠	٩٤,٠٠
٨- يميز بين الكلمات المتشابهة في الصوت .	٧٣,٤٠	٩٣,٠٠
٩- يذكر عدد أصوات حروف كل كلمة يستمع إليها .	٦٧,٢٠	٨٦,٠٠
١٠- يذكر عدد المقاطع الصوتية لكل كلمة يستمع إليها .	٦٥,٢٠	٨٢,٠٠
١١- يكّون كلمات جديدة بإضافة أصوات أو حذفها أو استبدالها من الكلمات التي استمع إليها .	٦٣,٨٠	٨٣,٠٠
المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع . **يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين .** **مؤشرات الأداء :**	٧٠,٨٣	٨٨,٦٣
١- يتعرف آداب الاستماع و يلتزم بها .	٨١,٤٠	١٠٠,٠٠

٢- يستمع التلميذ بتركيز للحصول على المعنى العام لقصة أو لتحديد الفكرة العامة لها .	٧٨,٨٠	٩٤,٠٠
٣- يحدد الكلمة الناقصة في الجملة المسموعة .	٧٦,٦٠	٩٤,٠٠
٤- يستمع بوعي و اهتمام لما يلقى على سمعه لمدة خمس دقائق .	٧٥,٤٠	٩١,٠٠
٥- يفهم العبارات و الأسئلة في إطار سياق واضح .	٧٣,٠٠	٩٠,٠٠
٦- يتتبع توجيهات شفوية لإنجاز مهمة تتكون من خطوة أو خطوتين .	٧٠,٤٠	٨٨,٠٠
٧- يميز مدلولات اللغة الموازية في الحديث مثل (الإيماءات ، الحركات ، نبرة الصوت و طبقته)	٦٨,٨٠	٨٥,٠٠
٨- يستمع بتركيز للحصول على معلومات محددة (أسماء ، تواريخ) .	٦٨,٤٠	٨٤,٠٠
٩- يستمع إلى مساهمات الآخرين .	٦٧,٦٠	٩١,٠٠
١٠- يلخص قصة استمع إليها بلغته الخاصة .	٦٦,٠٠	٨٧,٠٠
١١- يطلب المساعدة و الإيضاح عن الأفكار و المعاني الغامضة فيما يستمع إليه .	٦٥,٦٠	٨٦,٠٠
١٢- يبدي رأيه في القصة التي يستمع لها من خلال شرائط صوتية .	٦٥,٠٠	٨٢,٠٠
١٣- يميز بين صيغ الكلمات التي يسمعها من حيث المتكلم و المخاطب و الغائب .	٦٤,٠٠	٨١,٠٠
ب- مجال تعلم التحدث **المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث** : **ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه .** **مؤشرات الأداء** :	٦٦,٧٣	٨٦,٣٤
١- يتحدث التلميذ بصوت واضح للمستمعين .	٧٦,٢٠	٩٦,٠٠
٢- ينطق الأصوات المتقاربة في المخرج مثل الطاء و الثاء نطقاً صحيحاً .	٧١,٦٠	٩٥,٠٠
٣- يوظف التلميذ التواصل البصري أثناء حديثه مواجهاً المستمعين .	٧٠,٨٠	٩٢,٠٠
٤- يستخدم الإشارات و الحركات الجسمية بصورة واضحة في حديثه .	٦٦,٢٠	٨٧,٠٠
٥- يستخدم في حديثه المفردات و التراكيب اللغوية الصحيحة .	٦٣,٨٠	٨٦,٠٠
٦- يوظف في حديثه الكلمات الجديدة و بعض التشبيهات .	٦٢,٨٠	٨٢,٠٠
٧- يستخدم التعبير الملمحي و نبرة الصوت و طبقته في حديثه .	٥٥,٨٠	٦٦,٠٠
المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث : **يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة .** **مؤشرات الأداء** :	٦٦,١٨	٨٧,٧
١- يعبر التلميذ بجمل بسيطة تفسيراً لصورة أو تعبيراً عن مشهد .	٨٢,٦٠	٩٩,٠٠
٢- يعبر عن مشاهداته المدرسية بلغة واضحة .	٧٠,٤٠	٩٤,٠٠
٣- يسأل أسئلة مرتبطة بالموضوع .	٦٩,٦٠	٩٦,٠٠
٤- يقدم معلومات مناسبة رداً على أسئلة .	٦٧,٦٠	٩٣,٠٠
٥- يلقي أناشيد و قطعاً نثرية و طرائف متنوعة .	٦٧,٦٠	٨٤,٠٠
٦- يتحدث عن خبراته الشخصية بكلمات و جمل صحيحة .	٦٦,٦٠	٨٩,٠٠
٧- يسرد قصة بسيطة في تتابع منطقي من واقع تجاربه الشخصية بصوت مسموع .	٦٢,٦٠	٨٣,٠٠

٨- يعيد سرد قصص و يرتب أحداثها مستخدماً لغة القصة .	٦٢,٦٠	٨٤,٠٠
٩- يعطي تعليمات و إرشادات شفوية لإنجاز مهمة تتكون من خطوة واحدة .	٦١,٨٠	٨٤,٠٠
١٠- يشارك بالمحادثة و المناقشة مع الآخرين و يقدم الاقتراحات .	٦٠,٢٠	٨١,٠٠
١١- يوضح آراءه كعضو في مجموعة صغيرة و يعرضها على باقي مجموعات الفصل .	٥٦,٨٠	٧٩,٠٠
ج- مجال تعلم القراءة **المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة :** **يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً .** **مؤشرات الأداء :**	٨٤,٢٦	٩٨,٣
١- يصل بين الكلمة و مثيلتها .	٩٥,٠٠	٩٩,٠٠
٢- يحلل الكلمة إلى حروف .	٩٣,٤٠	٩٩,٠٠
٣- يصل بين الجمل و الصور الدالة عليها .	٩٣,٠٠	٩٩,٠٠
٤- يصل بين الكلمة و الصورة الدالة عليها .	٩٢,٤٠	٩٩,٠٠
٥- يصل بين الجمل و مثيلاتها .	٩١,٠٠	٩٩,٠٠
٦- يحدد الكلمة المطلوبة من بين ثلاث كلمات .	٩٠,٠٠	٩٩,٠٠
٧- يصل مقاطع الكلمات بما يناسبها ليكون كلمة مفيدة .	٨٥,٤٠	٩٩,٠٠
٨- يتعرف رسم الحرف مع الحركات الثلاثة من خلال كلمات .	٨٣,٦٠	٩٨,٠٠
٩- يدرك العلاقة بين صوت الحرف و اسمه و رسمه .	٨٣,٢٠	٩٧,٠٠
١٠- يتعرف الكلمات مع الحركات .	٨٢,٢٠	٩٩,٠٠
١١- يصل مقاطع الجمل بما يناسبها ليكون جملة مفيدة .	٨٢,٢٠	٩٩,٠٠
١٢- يتعرف التلميذ أصوات الحروف العربية و ينطقها نطقاً سليماً .	٨٢,٠٠	٩٨,٠٠
١٣- يميز بين الحروف المتشابهة في رسمها .	٨١,٦٠	٩٩,٠٠
١٤- يتعرف كلمات ليكون منها جملاً .	٨١,٠٠	٩٩,٠٠
١٥- يكون كلمات من مجموعة حروف معطاة .	٧٩,٠٠	٩٩,٠٠
١٦- ينطق أصوات الحروف في مواضع مختلفة من الكلمة باستخدام الحركات القصيرة و الطويلة.	٧٧,٨٠	٩٧,٠٠
١٧- يتعرف الجمل مع الحركات .	٧٦,٤٠	٩٧,٠٠
١٨- ينطق الكلمات دون حذف أو إضافة أو إبدال حرف مكان آخر .	٧٦,٢٠	٩٥,٠٠
١٩- ينطق الجمل نطقاً صحيحاً بدون حذف أو إبدال أو إضافة كلمات .	٧٥,٦٠	٩٦,٠٠
المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة : **يتعرف التلميذ إلى سمات النص العربي والمصطلحات الخاصة به .** **مؤشرات الأداء :**	٧٧,٦٤	٩٤,٤٩
١- يميز بين الحرف و الكلمة و الجملة .	٨٦,٢٠	٩٩,٠٠
٢- يتعرف التلميذ إلى الترتيب الصحيح للصفحات من اليمين إلى اليسار و من أعلى إلى أسفل .	٧٩,٤٠	٩٦,٠٠
٣- يميز المسافات بين الحروف غير المتصلة في الكلمة الواحدة و بين الكلمات المختلفة .	٧٣,٠٠	٩٠,٠٠

٤ - يميز بين العناوين والفقرات و النقاط .	٧١,٨٠	٩٤,٠٠
المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة : **يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه .** **مؤشرات الأداء :**	٧٢,٥٧	٩٢,٥٧
١ - يوظف معرفته بتاء التأنيث المبسوطة و المربوطة في قراءة كلمات جديدة .	٧٩,٤٠	٩٩,٠٠
٢ - يوظف معرفته باللام الشمسية و اللام القمرية في قراءة كلمات جديدة .	٧٨,٠٠	٩٥,٠٠
٣ - يوظف التلميذ معرفته بالصلة بين صوت الحرف و رسمه في قراءة كلمات جديدة .	٧٥,٤٠	٩٦,٠٠
٤ - يوظف معرفته بقواعد التهجئة إلى حروف و مقاطع في قراءة كلمات جديدة .	٧٥,٤٠	٩٥,٠٠
٥ - يوظف معرفته بأصوات الحركات القصيرة و الطويلة وأشكالها في قراءة كلمات جديدة	٧٤,٦٠	٩٦,٠٠
٦ - يوظف معرفته بالحروف التي تكتب و لا تنطق مثل اللام الشمسية في قراءة كلمات جديدة .	٧٢,٨٠	٩٤,٠٠
٧ - يستخدم التطابق بين الكلمات في الوزن في قراءة كلمات جديدة مثل (جاع ، باع) .	٧١,٨٠	٩٠,٠٠
٨ - يوظف معرفته بالشدة و السكون و التنوين في قراءة كلمات جديدة .	٧١,٦٠	٩٢,٠٠
٩ - يوظف معرفته بالقواعد التشبيكية (ربط) الحروف في قراءة كلمات جديدة .	٦٨,٢٠	٩٠,٠٠
١٠ - يوظف معرفته بالأصوات التي تنطق و لا تكتب مثل (الألف في كلمة هذا و لكن و هؤلاء) في قراءة كلمات جديدة .	٥٨,٨٠	٧٩,٠٠
المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة : **يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات .** **مؤشرات الأداء :**	٦٨,٢	٨٩,٧
١ - يحدد التلميذ الكلمات الجديدة في النص .	٧٦,٠٠	٩٦,٠٠
٢ - يجيب عن أسئلة عامة بعد قراءة النص تتعلق بـــ (أفكار عامة، معلومات محددة) .	٧٣,٠٠	٩٢,٠٠
٣ - يتعرف معنى الكلمات الجديدة في النص من خلال السياق الذي وردت فيه .	٦٩,٠٠	٩٦,٠٠
٤ - يوظف الكلمة التي قرأها في جملة جديدة للدلالة على فهم المعنى .	٦٨,٤٠	٩٣,٠٠
٥ - يربط بين ما قرأ و خبراته الشخصية أو قراءة سابقة له .	٦٧,٢٠	٨٧,٠٠
٦ - يتتبع تعليمات بسيطة قرأها لإنجاز مهمة تتكون من خطوة واحدة .	٦٥,٨٠	٨٤,٠٠
٧ - يستنتج خبرات جديدة من خلال ما يقرأه في النص .	٦٥,٤٠	٨٨,٠٠
٨ - يعلق على ما قرأه .	٦١,٠٠	٨٣,٠٠
المستوى المعياري الخامس لتعلم القراءة : **يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة .** **مؤشرات الأداء :**	٦٥,٢٧	٨٢,٨
١ - يشارك التلميذ في القراءة المشتركة (الجماعية) .	٨٦,٦٠	٩٧,٠٠
٢ - يقرأ الجمل و الكلمات المقدمة إليه قراءة جهرية صحيحة .	٧٩,٢٠	٩٧,٠٠
٣ - يميز بين الحديث الشريف و القرآن .	٧٦,٤٠	٩٤,٠٠
٤ - يقرأ جملاً و عبارات (لافتات) معلقة على جدران الفصل .	٧٠,٨٠	٩٦,٠٠
٥ - يحدد ما استفاده بعد قراءة نص (معلومات،أخلاق ..) .	٦٨,٠٠	٨٤,٠٠
٦ - يقرأ مواضيع تناسب مستوى صفه بدقة .	٦٥,٠٠	٨٦,٠٠

٧- يحدد بداية و نهاية القصة التي يقرأها.	٦٣,٦٠	٨٠,٠٠
٨- يناقش الشخصيات في القصص و أفعال كل شخصية و تصرفاتها .	٥٩,٤٠	٧٧,٠٠
٩- يقرأ تاريخ الإنتاج و الصلاحية على المنتجات المعروفة للتلاميذ .	٥٦,٨٠	٧٦,٠٠
١٠- يحدد المواقع و الشخصيات و الزمان و المكان في القصص التي يقرأها .	٥٦,٨٠	٧٠,٠٠
١١- يميز بين الحقيقة و الخيال فيما يقرأ من نصوص .	٥٢,٨٠	٦٨,٠٠
١٢- يميز بين الشعر و النثر مثل (أناشيد و قصص) .	٤٧,٨٠	٦٧,٠٠
د- مجال تعلم الكتابة **المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة :** **يتعرف التلميذ أساسيات فن الكتابة و الخط .** **مؤشرات الأداء :**	٧٩,٥٥	٩٨,٧٤
١- يكتب التلميذ بطريقة صحيحة من اليمين إلى اليسار و من أعلى لأسفل .	٨٦,٢٠	١٠٠,٠٠
٢- يكتب مراعياً قواعد تشبيك (ربط) الحروف .	٧٩,٤٠	٩٩,٠٠
٣- يكتب بشكل مستو على السطر .	٧٨,٤٠	٩٨,٠٠
٤- يكتب مراعياً المسافات المناسبة بين الحروف غير المتصلة في الكلمة الواحدة و بين الكلمات في الجملة .	٧٧,٢٠	٩٨,٠٠
٥- يكتب الحرف بحجم مناسب .	٧٦,٤٠	٩٩,٠٠
المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة : **يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .** **مؤشرات الأداء :**	٧٥,٢٦	٩٦,٤
١- يكتب طبقاً للنموذج الذي ينقله (إملاء منقول) .	٨١,٦٠	٩٩,٠٠
٢- يكتب التلميذ الحروف العربية كتابة واضحة بخط النسخ .	٨١,٢٠	٩٩,٠٠
٣- يكتب الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .	٨٠,٢٠	٩٩,٠٠
٤- يكتب الحروف باستخدام الترتيب الصحيح لحركة اليد عند الكتابة .	٧٨,٢٠	٩٩,٠٠
٥- يكتب بحيث يحدث أثراً ساراً في نفس القارئ (نظافة الكتابة ، تنظيم الجمل ...) .	٧٤,٠٠	٩٦,٠٠
٦- يكتب كلمات و جملاً مضبوطة .	٧٣,٦٠	٩٥,٠٠
٧- يكتب مراعياً الدقة في الميل و الانحدار في الحروف .	٧٠,٤٠	٩٦,٠٠
٨- يكتب بحيث يحقق الائتلاف بين أجزاء الكلمة و أجزاء الجملة .	٦٩,٨٠	٩٢,٠٠
٩- يستخدم النقطة في نهاية الجملة .	٦٨,٢٠	٩٣,٠٠
المستوى المعياري الرابع لتعلم الكتابة : **يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة .** **مؤشرات الأداء :**	٦٣,٧٩	٨٦,٥٨
١- يكتب التلميذ اسمه كاملاً و اسم مدرسته و صفه .	٧٨,٢٠	٩٨,٠٠
٢- يكتب جملاً بسيطة تملى عليه .	٧٠,٤٠	٩٦,٠٠
٣- يكتب جملة بسيطة تعليقاً على صورة .	٧٠,٢٠	٩٣,٠٠
٤- يكمل بطاقة (ماذا أعرف ؟ ماذا أريد أن أعرف ؟ ماذا تعلمت ؟) .	٥٦,٦٠	٧٧,٠٠

٥- يكتب لوحات و تعليمات و قوائم بسيطة و يعلقها على جدران الفصل .	٥٤,٦٠	٨٢,٠٠
٦- يكتب ــ بمساعدة المعلم ــ رسائل ودية أو ملخصاً لقصة قرأها .	٥٢,٨٠	٧٣,٠٠
المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة : **يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح .** **مؤشرات الأداء :**	٦٢,٩٦	٧٨,٤٩
١- يكمل الجمل الناقصة بكلمات مناسبة .	٨٢,٨٠	١٠٠,٠٠
٢- يكتب مركِّزاً على موضوع واحد .	٧٠,٠٠	٨٩,٠٠
٣- يكون قوائم مفردات خاصة به و يستخدمها في كتابته .	٥٧,٤٠	٧٣,٠٠
٤- يكتب عن أحداث مرَّ بها ترتبط ببعضها البعض (الاستعداد للمدرسة) .	٥٢,٠٠	٦٢,٠٠
٥- يستخدم الكتابة للتواصل بأكثر من طريقة (كتابة تعليمات ، إرشادات) .	٥٢,٤٠	٦٨,٠٠

جدول (١٧٢)

يوضح المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني الأساسي مرتبة تنازلياً بحسب الوزن النسبي .

المستويات المعيارية	الوزن النسبي	
	درجة المناسبة	إمكانية تحقيقه
أ- مجال تعلم الاستماع **المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع :** **يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية .** **مؤشرات الأداء :**	٧٦,٣٦	٩٥,٣
١- يميز نوع التنوين في آخر الكلمة (الفتح أو الضم أو الكسر) .	٨٦,٢٠	١٠٠,٠٠
٢- يميز بين المذكرة و المؤنثة من الكلمات حين يستمع إليها .	٨٦,٢٠	٩٩,٠٠
٣- يميز اللام الشمسية من اللام القمرية في الجمل التي يستمع إليها .	٨٥,٠٠	٩٩,٠٠
٤- يميز الكلمات المشتركة في بعض الجمل التي يستمع إليها .	٨٤,٤٠	٩٩,٠٠
٥- يميز بين المفرد و المثنى و الجمع من خلال الاستماع .	٨٣,٦٠	٩٨,٠٠
٦- يميز الكلمات المنونة حين يستمع إليها .	٨٣,٢٠	٩٩,٠٠
٧- يميز الحرف المشدد في الكلمة التي يستمع إليها .	٧٦,٢٠	٩٧,٠٠
٨- يميز بين الكلمات المتضادة في المعنى في بعض الجمل التي يستمع إليها .	٧٥,٠٠	٩٥,٠٠
٩- يميز بين همزة الوصل و همزة القطع حين يستمع إليها .	٦٧,٨٠	٨٨,٠٠
١٠- يميز المعاني المتعددة للكلمة الواحدة .	٦٦,٠٠	٩١,٠٠
١١- يكتشف الأخطاء اللغوية فيما يستمع .	٦٣,٠٠	٨٤,٠٠
المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع . **يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين .** **مؤشرات الأداء :**	٧٠,١٧	٨٩,٤
١- يذكر ما تعلمه في نهاية الحصة (غلق الموقف) .	٨١,٦٠	٩٩,٠٠
٢- يحدد عناصر القصة أو المسرحية المسموعة مثل (الشخصيات و المواقف و الزمان و المكان)	٧٥,٠٠	٩١,٠٠

٣- يذكر بعض النقاط الهامة من حديث استمع إليه من معلم .	٧٤,٠٠	٩٥,٠٠
٤- يستمع التلميذ بتركيز للحصول على الفكرة العامة و الأفكار الجزئية فيما يستمع إليه .	٧٣,٠٠	٨٩,٠٠
٥- يوظف الخبرات المسموعة في مواقف مناسبة .	٧٢,٠٠	٩١,٠٠
٦- يستمع بتركيز للحصول على معلومات محددة (أسماء ، تواريخ ، أحداث معينة) .	٧١,٢٠	٨٩,٠٠
٧- يستمع للمعلم و لزملائه في الفصل و يوجه أسئلة ذات صلة بالموضوع .	٧٠,٦٠	٨٨,٠٠
٨- يتتبع توجيهات شفوية لإنجاز مهمة تتكون من عدة خطوات (ثلاث أو أربع) .	٦٨,٨٠	٨٣,٠٠
٩- يقارن بين قصتين استمع إليهما من حيث الشخصيات و المواقف و الزمان و المكان .	٦٧,٨٠	٨٠,٠٠
ب- مجال تعلم التحدث **المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث :** **ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه .** **مؤشرات الأداء :**	٦٣,٨٦	٨٧,٥
١- يستخدم جملاً بسيطة و جملاً مركبة في حديثه .	٦٩,٢٠	٩٥,٠٠
٢- يقدم نفسه للآخرين عند المحادثة .	٦٨,٨٠	٩٠,٠٠
٣- يغير في نبرة صوته بما يتلاءم و المعنى مثل (التعجب و الاستفهام) .	٦٨,٤٠	٩٣,٠٠
٤- يدعم حديثه بالمعلومات الصحيحة .	٦٦,٢٠	٩١,٠٠
٥- يتحدث التلميذ الفصحى الميسّرة .	٦٣,٦٠	٩٣,٠٠
٦- يستخدم التعبير الملمحي المناسب بالوجه أثناء حديثه .	٦٣,٢٠	٨٢,٠٠
٧- يعرض خبراته في تتابع منطقي .	٦١,٦٠	٨٢,٠٠
٨- يتجنب التكرار في حديثه .	٦٠,٤٠	٨٦,٠٠
٩- يستخدم المترادفات و المشترك اللفظي (كلمة ذات معنيين) في حديثه .	٥٦,٢٠	٧٦,٠٠
المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث : **يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة .** **مؤشرات الأداء :**	٦٢,٣٢	٨٤,٦
١- يدافع عن آرائه ويبرر تصرفاته .	٧٠,٢٠	٨٥,٠٠
٢- يطرح المعلومات و الأفكار شفهياً .	٦٨,٤٠	٩١,٠٠
٣- يوضح أو يشرح ما تعلمه .	٦٦,٦٠	٩٠,٠٠
٤- يبلغ عن حالات طارئة .	٦٦,٦٠	٨٦,٠٠
٥- يثني على زملائه في الحديث أثناء النقاش .	٦٦,٢٠	٩٣,٠٠
٦- يقيم أداء زملائه موضحاً نقاط القوة و نقاط الضعف .	٦٥,٤٠	٨٥,٠٠
٧- يقص قصة حقيقية أو خيالية ألفها مع زملائه .	٦٤,٤٠	٨٤,٠٠
٨- يعطي إرشادات شفهية لإنجاز مهمة تتكون من خطوتين .	٦٢,٢٠	٨٢,٠٠
٩- يطبق أسس المحادثة و المناقشة مثل (التناوب في الأدوار ، و استخدام درجة الصوت المناسبة) .	٦١,٨٠	٨٦,٠٠

١٠- يقوم التلميذ بدعاية مبسطة لشيء ما .	٥٩,٨٠	٨١,٠
١١- يجري مقابلات قصيرة .	٥٧,٤٠	٧٩,٠٠
١٢- يلقي التلميذ أبياتاً من الشعر بفصاحة .	٥٥,٨٠	٧٦,٠٠
ج- مجال تعلم القراءة **المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة .** **يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً .** **مؤشرات الأداء :**	٨٢,٤٥	٩٧,٣
١- يحلل الكلمة إلى حروف و يكون كلمات جديدة من حروفها .	٩٠,٦٠	٩٩,٠٠
٢- يميز نطقاً بين اللام الشمسية و اللام القمرية .	٨٨,٢٠	٩٧,٠٠
٣- يتعرف كلمات ليكون منها جملاً .	٨٦,٨٠	٩٩,٠٠
٤- يتعرف رسم الحرف مع الحركات الثلاث و السكون من خلال الكلمة .	٨٦,٦٠	٩٧,٠٠
٥- يصل بين الجملة المشتملة على نوعي الجمع و الصورة الدالة عليها .	٨٦,٠٠	٩٧,٠٠
٦- يكمل جملاً باستخدام الضمائر (أنا ، نحن ، هو ....) .	٨٥,٨٠	٩٩,٠٠
٧- يصل بين الجمل المشتملة على اسم الإشارة و الصورة الدالة عليها .	٨٤,٨٠	٩٧,٠٠
٨- يصل بين الجمل المشتملة على الصفة في حالتي التذكير و التأنيث و الصورة الدالة عليها .	٨٤,٨٠	٩٧,٠٠
٩- يصل بين الجملة المشتملة على الفعل المضارع في حالتي التذكير و التأنيث و الصورة الدالة عليها .	٧٩,٢٠	٩٥,٠٠
المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة . **يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه .** **مؤشرات الأداء :**	٧٣,٩١	٩١
١- يتعرف نوع الكلمة من حيث العدد (المفرد و المثنى و الجمع) .	٨٤,٠٠	٩٩,٠٠
٢- يقرأ الكلمات ذات المقاطع الصوتية المتعددة .	٧٩,٤٠	٩٣,٠٠
٣- يقرأ الكلمات و الجمل المقدمة إليه قراءة صامتة و بسرعة مناسبة .	٧٣,٦٠	٩٢,٠٠
٤- يتعرف علامات الترقيم المستخدمة في النص .	٧٣,٦٠	٩٣,٠٠
٥- يتعرف نوع الوثيقة المقروءة مثل (جريدة ، مجلة ، كتاب) .	٧٣,٠٠	٩٣,٠٠
٦- يقرأ نصوصاً بسيطة جهراً مع التعبير بنبرات مناسبة لمعنى النص .	٧٣,٠٠	٩٦,٠٠
٧- يحدد الكلمات المجموعة جمع مذكر سالماً .	٦٨,٢٠	٨٤,٠٠
٨- يحدد الكلمات المجموعة جمع مؤنث سالماً .	٦٧,٨٠	٨٤,٠٠
٩- يتعرف إلى المعاني المختلفة للكلمات متعددة المعاني (المشترك اللفظي) في السياق .	٦٤,٨٠	٨٦,٠٠
المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة . **يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة .** **مؤشرات الأداء :**	٧١,٧٨	٩٠,٥
١- يشارك في القراءة جهراً مشاركة فعالة في الفصل .	٨٢,٦٠	٩٨,٠٠
٢- يقرأ الكتب المصورة التي تناسب عمره و ميوله .	٨٠,٢٠	٩٧,٠٠

٣- يربط بين الصور و أحداث القصة التي يقرأها .	٧٧,٨٠	٩٦,٠٠
٤- يحفظ أناشيد أو أشعاراً عن المنزل أو اللعب أو المدرسة .	٧٧,٨٠	٩٦,٠٠
٥- يحدد الشخصيات الواردة في القصة التي يقرأها و أدوارها و العلاقات بينها .	٧٧,٢٠	٩٣,٠٠
٦- يقرأ التلميذ الكتاب المقرر بدقة و سرعة و إتقان .	٧٥,٨٠	٩٥,٠٠
٧- يقرأ قراءة معبرة تبرز فيها مشاعره .	٧٢,٤٠	٩٣,٠٠
٨- يختار القصص المفضلة له المتوافقة مع ميوله .	٧٠,٢٠	٩٣,٠٠
٩- يعدل أخطاءه بنفسه في القراءة .	٦٩,٦٠	٩٣,٠٠
١٠- يقارن بين تعبيرين يحملان المعنى نفسه .	٦٣,٤٠	٨٤,٠٠
١١- يقارن و يقابل بين قصتين قرأهما من حيث الشخصيات و المواقف و الزمان و المكان .	٦٣,٢٠	٨٠,٠٠
١٢- يناقش أسباب وقوع أحداث معينة في القصص مع الرجوع إلى النص لدعم الحجة أو الرأي .	٥٩,٤٠	٧٧,٠٠
١٣- يقترح خاتمة بديلة لقصة قرأها .	٥٨,٠٠	٨٠,٠٠
المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة . **يقرأ التلميذ لاكتساب معلومات .** **مؤشرات الأداء :**	٦٩,٨٨	٨٧,٢٨
١- يجيب عن أسئلة تتعلق بالمعلومات الجزئية بعد قراءة النص .	٧٣,٠٠	٩٠,٠٠
٢- يفهم معاني الكلمات و الجمل في النص .	٧١,٢٠	٩٥,٠٠
٣- يقرأ التلميذ ما تقع عليه عيناه من لافتات و إعلانات .	٧١,٢٠	٩١,٠٠
٤- يربط بعض المصطلحات التي قرأها و الموجودة في المواد الدراسية الأخرى .	٧١,٢٠	٩٥,٠٠
٥- يتبع تعليمات بسيطة قرأها لإنجاز مهمة تتكون من خطوتين .	٦٩,٢٠	٩٢,٠٠
٦- يتوقع أن يكون لكل نص معنى و بالتالي فعليه إعادة القراءة إذا لم يفهم .	٦٦,٦٠	٨٨,٠٠
٧- يقرأ نصوصاً مختلفة لاكتساب معلومات .	٦٢,٦٠	٨٣,٠٠
٨- يحدد عنوان الكتاب و اسم مؤلفه .	٥٩,٦٠	٧٥,٠٠
٩- يفهم و يفسر النصوص الخيالية و غير الخيالية بعد القراءة .	٥٩,٤٠	٧٦,٠٠
د- مجال تعلم الكتابة **المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة :** **يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .** **مؤشرات الأداء :**	٧٤	٩٤,٨
١- يكتب كلمات تنتهي بتاء مبسوطة أو تاء مربوطة .	٨٧,٨٠	٩٩,٠٠
٢- يكتب كلمات تنتهي بتاء مربوطة أو هاء .	٨٥,٨٠	٩٩,٠٠
٣- يكتب التلميذ الحروف والكلمات بصورة واضحة و بخط النسخ المقروء المجوَّد .	٨٢,٠٠	٩٥,٠٠
٤- يكتب كلمات بها همزة متطرفة على الألف مثل (قرأ) .	٧٥,٨٠	٩٦,٠٠
٥- يستخدم الأساليب النحوية (النداء ، الاستفهام) التي يتعلمها استخداماً صحيحاً.	٧٥,٤٠	٩٤,٠٠
٦- يستخدم علامة الاستفهام بشكل مناسب .	٧٤,٦٠	٩٥,٠٠

٧- يكتب كلمات بها همزة متطرفة على السطر بعد حرف ساكن مثل (سماء ، شيء) .	٧٣,٨٠	٩٦,٠٠
٨- يكتب كلمات بها همزة مد في أول الكلمة و وسطها مثل (آدم ، قرآن) .	٧٢,٠٠	٩٦,٠٠
٩- يكتب كلمات بها أصوات تنطق ولا تكتب مثل (الألف في كلمة هذا) .	٧٠,٠٠	٨٩,٠٠
١٠- يكتب كلمات بها حروف تكتب و لا تنطق مثل (الألف الفارقة بعد واو الجماعة) .	٦٥,٦٠	٨٨,٠٠
المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة . **يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح .** **مؤشرات الأداء :**	٧١,٤٧	٨٦,٣
١- يعيد ترتيب بعض الجمل ليكون فكرة تامة .	٧٧,٢٠	٩٥,٠٠
٢- يكتب سلسلة من الجمل المترابطة .	٦٩,٠٠	٨٧,٠٠
٣- يكمل التلميذ قصة قصيرة بكلمات و جمل مناسبة .	٦٦,٦٠	٨٦,٠٠
٤- يكتب فقرة ذات فكرة واحدة .	٦٤,٠٠	٨٤,٠٠
٥- ينوع التلميذ بدايات الجمل في الكتابة .	٦٢,٠٠	٨٠,٠٠
المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة . **يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة .** **مؤشرات الأداء :**	٦٣,٩٤	٨١,١
١- يكتب أسئلة لإجابات مختلفة مقدمة إليه .	٦٣,٦٠	٨٧,٠٠
٢- يكتب بعض الإرشادات و اللافتات في مكتبة المدرسة و حديقتها .	٦١,٠٠	٨٦,٠٠
٣- يكتب التلميذ بعض الأمثال و الحكم في لوحة الفصل أو جريدة المدرسة .	٦٠,٢٠	٨٦,٠٠
٤- يكتب تعليقاً عن شخصيات قصة قرأها مستشهداً بكلمات و جمل من النص .	٥٩,٨٠	٧٨,٠٠
٥- يكتب ملاحظات و رسائل قصيرة لأقاربه و أسرته .	٥٧,٦٠	٨٤,٠٠
٦- يكتب تلخيصاً عن قصة قرأها أو عن أنشطة الفصل و رحلاته .	٥٧,٢٠	٨٢,٠٠
٧- يكتب قصة بسيطة مستعيناً بمفردات مقدمة إليه .	٥٦,٠٠	٨٠,٠٠
٨- يكتب إجابات لأسئلة ذات النهاية المفتوحة .	٥٦,٠٠	٧٦,٠٠
٩- يكتب مستخدماً لغة الحوار و المناقشة .	٥٥,٦٠	٧٨,٠٠
١٠- يكتب (فقرة، قصة ، ..) عن بعض الأحداث و التجارب الخاصة به .	٥٣,٠٠	٧٤,٠٠

جدول (١٧٣)

يوضح المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثالث الأساسي مرتبة تنازلياً بحسب الوزن النسبي .

المستويات المعيارية	الوزن النسبي	
	درجة المناسبة	إمكانية تحقيقه
أ- مجال تعلم الاستماع **المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع :** **يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية .** **مؤشرات الأداء :**	٧٢,٩٦	٩٥,٣
١- يميز بين الأساليب المختلفة مثل (الاستفهام ، و النداء ، و التعجب) .	٨١,٢٠	٩٩,٠٠

٢- يتعرف المترادفات والعبارات البديلة التي تعبر عن ذات المعنى أو ما يقاربه (أسد ، ليث / بطل ، رجل شجاع) .	٧٤,٦٠	٩٨,٠٠
٣- يكون كلمات جديدة على نمط الكلمات التي استمع إليها .	٧٤,٤٠	٩٦,٠٠
٤- يميز التلميذ بين الضمائر المستخدمة الخاصة بالمتكلم و المخاطب و الغائب .	٧٤,٢٠	٩٨,٠٠
٥- يميز بين أزمنة الفعل (الماضي ، المضارع، المستقبل) .	٧٣,٢٠	٩٥,٠٠
٦- يتعرف معاني التراكيب و التعابير اللغوية التي استمع إليها .	٧١,٨٠	٩٥,٠٠
٧- يستنبط معاني الكلمات الجديدة من السياق المسموع .	٧١,٧٠	٩٥,٠٠
٨- يشتق كلمات جديدة من المصدر الذي استمع إليه .	٦٧,٦٠	٨٨,٠٠
المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع . **يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين .** **مؤشرات الأداء :**	٧٠,٣٩	٨٩,٠٦
١- يعبر عن مشاعره بعد الاستماع لقصة مثيرة أو حديث .	٨٠,٢٠	٩٨,٠٠
٢- يستمع التلميذ بتركيز للحصول على المعنى العام للموضوعات المألوفة (معرفة الفكرة الرئيسة في السرد) .	٧٣,٠٠	٩٥,٠٠
٣- يستمع بتركيز للحصول على معلومات محددة في الموضوعات المألوفة .	٧٢,٢٠	٩٧,٠٠
٤- يعقب التلميذ على ما يستمع إليه .	٧٠,٢٠	٩٠,٠٠
٥- يعدل آراءه في ضوء ما يقوله الآخرون بعد أن يقتنع به .	٦٩,٤٠	٨٦,٠٠
٦- يتتبع توجيهات شفهية لإنجاز مهمة تتكون من عدة خطوات (أكثر من أربع) .	٦٦,٨٠	٨٤,٠٠
٧- يقارن بين آراء المتحدثين .	٦٦,٦٠	٨٢,٠٠
٨- يتذوق الأساليب اللغوية فيما يستمع إليه .	٦٤,٦٠	٨٠,٠٠
ب- مجال تعلم التحدث **المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث.** **يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة .** **مؤشرات الأداء :**	٧٤,٢١	٨٩,٥٨
١- يشارك بفاعلية في الإذاعة المدرسية .	٧٧,٠٠	٩٨,٠٠
٢- يلخص التلميذ ــ شفهياً ــ ما كتبه أو ما سمعه .	٦٨,٨٠	٩٤,٠٠
٣- يتحدث عن حدث مهم موضحاً تفاصيل الحدث .	٦٨,٦٠	٨٤,٠٠
٤- يشارك في أنشطة درامية شفهية مثل (المسرحيات ، إلقاء الشعر ، ..) .	٦٨,٢٠	٨٧,٠٠
٥- يشارك في فرق التمثيل من خلال اختيار القصائد و القصص و الإعداد لتمثيلها و تمثيلها) .	٦٦,٦٠	٨٤,٠٠
المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث : **ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه .** **مؤشرات الأداء :**	٦٧,٥٨	٨٤,١١
١- يعبر شفهياً عن أحاسيسه و مشاعره و علاقاته ، بلغة سهلة بسيطة .	٧٣,٤٠	٩٨,٠٠
٢- يشارك بفاعلية في التحدث و الحوار و شرح وجهات النظر و تبريرها .	٦٩,٠٠	٨٧,٠٠

٣- يستخدم التلميذ اللغة و الإشارة عند الشرح و التفسير .	٦٩,٠٠	٨٤,٠٠
٤- يستخدم التلميذ اللغة العربية الفصحى في حديثه .	٦٦,٨٠	٩٢,٠٠
٥- يطبق قواعد النطق السليم في حديثه .	٦٥,٨٠	٨٨,٠٠
٦- يتوقف أثناء الحديث كي يُفهم حديثُهُ .	٦٥,٦٠	٨٩,٠٠
٧- يتحدث بنبرات صوت تناسب الموقف .	٦٥,٤٠	٩٢,٠٠
٨- يحدد أفضل ما يعبر عن أفكاره من معانٍ و حركات و طبقات الصوت و نبراته.	٦٣,٢٠	٨٣,٠٠
٩- يتحدث موضحاً الفكرة الرئيسة و الأفكار الفرعية المدعمة .	٦٠,٠٠	٧٤,٠٠
١٠- يستخدم مجموعة من أدوات الربط المناسبة للدلالة على التعاقب .	٥٨,٤٠	٧٨,٠٠
١١- يحذف التفاصيل غير الضرورية في حديثه .	٥٦,٢٠	٧٤,٠٠
١٢- يتحدث حديثاً متسلسلاً و مرتباً (مقدمة ــ عرض الموضوع ــ خاتمة) .	٥٥,٨٠	٧١,٠٠
ج- مجال تعلم القراءة **المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة .** **يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً .** **مؤشرات الأداء :**	٧٩,٢١	٩٥,٨
١- يكمل جملاً ناقصة لاسم الإشارة بنوعيه .	٨٢,٢٠	٩٨,٠٠
٢- يكمل جملاً ناقصة التركيب .	٨١,٦٠	٩٧,٠٠
٣- يصل بين الجملة المشتملة على نوع الظرف و الصورة الدالة عليها .	٨٠,٤٠	٩٦,٠٠
٤- يكمل جملاً ناقصة لبعض أنواع الجموع من خلال كلمات متنوعة بين المفرد و الجمع.	٧٩,٨٠	٩٦,٠٠
٥- يكمل جملاً ناقصة للفعل المضارع في حالتي التذكير و التأنيث .	٧٧,٨٠	٩٤,٠٠
٦- يكمل جملاً ناقصة لصيغتي الأمر و النهي .	٧٦,٢٠	٩٥,٠٠
المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة : **يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه .** **مؤشرات الأداء :**	٧٣,٠٤	٩٧,٦٨
١- يتعرف إلى حروف الجر .	٨٤,٦٠	٩٨,٠٠
٢- يتعرف إلى أدوات الاستفهام .	٨٢,٤٠	٩٨,٠٠
٣- يحدد الأسماء الموصولة .	٧٨,٢٠	٩٣,٠٠
٤- يقرأ قراءة جهرية صحيحة مراعياً علامات الترقيم .	٧٥,٨٠	٩٧,٠٠
٥- يتعرف إلى المترادفات و المشترك اللفظي .	٧٢,٤٠	٩٣,٠٠
٦- يستنبط معاني الكلمات الجديدة من خلال السياق .	٧١,٦٠	٩٣,٠٠
٧- يميز بين الضمائر المنفصلة و المتصلة في النص .	٦٩,٤٠	٩٢,٠٠
٨- يقرأ مراعياً الحركات الإعرابية .	٦٧,٠٠	٩٠,٠٠
٩- يكيف معدل قراءته لتناسب درجة صعوبة النص .	٦٤,٤٠	٨٥,٠٠
المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة .	٦٧,٨٩	٨٣,٧٥

يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب معلومات . **مؤشرات الأداء :**		
١- يقدم عنواناً جديداً للنص .	٧٣,٤٠	٩٩,٠٠
٢- يتوقع الغرض من النص من خلال العنوان و الصور المعروضة .	٧٢,٢٠	٩٣,٠٠
٣- يوظف المعلومات المقروءة في اكتساب معارف جديدة .	٧٠,٤٠	٩٢,٠٠
٤- يوظف خبرات النص في مواقف جديدة .	٦٧,٨٠	٩٥,٠٠
٥- يدلل على صحة كلامه بالدليل من النص .	٦٧,٠٠	٨٩,٠٠
٦- يجيب عن أسئلة غير مباشرة بعد قراءة النص .	٦٦,٤٠	٨٤,٠٠
٧- يحدد الأفكار الرئيسة و الجزئية و التفاصيل في مجموعة من النصوص مناسبة للصف الدراسي	٦٦,٢٠	٨٥,٠٠
٨- يصنف معلومات النص و أفكاره .	٦٤,٦٠	٨٨,٠٠
٩- يحدد الأدلة التي ساقها الكاتب للتعبير عن وجهة نظره .	٥٩,٨٠	٧٦,٠٠
١٠- يوظف استراتيجيات ما قبل القراءة التي تساعد على فهم النص مثل(التوقع، و القراءة السريعة، و المعرفة المسبقة بالمحتوى ،...)	٥٧,٨٠	٧٩,٠٠
المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة . **يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة .** **مؤشرات الأداء :**	٦٥,٢٠	٨٣,٥٦
١- يتلو سوراً قصيرة تلاوة صحيحة .	٧٧,٤٠	٩٨,٠٠
٢- يقرأ قراءة صامتة بفهم و استيعاب في زمن مناسب .	٧٤,٠٠	٩٦,٠٠
٣- يربط بين الخبرات المستفادة من النص و خبراته السابقة .	٦٦,٢٠	٨٩,٠٠
٤- يلقي التلميذ الشعر إلقاءً معبراً للتأثير في المستمعين .	٦٦,٠٠	٨٧,٠٠
٥- يتعرف إلى الغرض من النصوص غير الأدبية (تقديم المعلومات و التعليمات و التفسيرات).	٦٠,٠٠	٨٣,٠٠
٦- يبدي رأيه في النص الذي قرأه موضحاً نقده له .	٥٧,٨٠	٧٩,٠٠
٧- يتذوق جمال الصور في النص المقدم إليه .	٥٦,٠٠	٧٤,٠٠
٨- يقرأ الروايات الشعبية و السير الذاتية .	٥٤,٦٠	٧٦,٠٠
٩- يتعرف التلميذ المبالغة و الخيال في النصوص الأدبية .	٥٣,٦٠	٧٠,٠٠
د- مجال تعلم الكتابة **المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة .** **يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة .** **مؤشرات الأداء :**	٧٢,٢٤	٧٨,٢٩
١- يكتب ما يمليه عليه المعلم في حصص الإملاء بصورة صحيحة .	٧٥,٢١	٩٤,٤٩
٢- يكتب التلميذ جملاً بسيطة بمحاكاة جمل من النصوص .	٧١,٦٧	٩٠,٦٣
٣- يلخص المواد الدراسية المقررة .	٦٢,٥٠	٨٤,٣٧
٤- يكتب تعليقاً على حدث .	٦٠,٤٢	٧٩,١٧
٥- يكتب رسالة قصيرة في بعض المناسبات .	٦٠,٠٠	٨٢,٢٩

٦- يكتب آراء بسيطة عن النصوص التي قرأها الطالب و مناقشتها مع إبداء الأسباب .	٥٩,٧٩	٧٨,١٢
٧- يكتب التلميذ رأيه فيما قرأ (قصة ، مقال ، كتاب ،) مع تبرير وجهة نظره .	٥٩,١٧	٧٥,٠٠
٨- يكتب دعوة لحضور عيد ميلاد أو حفل أو مهرجان .	٥٧,٩٢	٧٣,٩٦
٩- يكتب أسئلة رئيسة عن موضوع معلوماتي قبل قراءته و تسجيل الإجابة بعد القراءة.	٥٦,٤٦	٧٨,١٣
١٠- يكتب مقارنة بين رأيين مختلفين حول الموضوع نفسه .	٥٦,٠٤	٦٨,٧٥
١١- يكتب قصة بسيطة تحاكي القصص التي قرأها مع محاكاة لغة القصة و تغيير الشخصيات و أماكن الأحداث منها و الزمان .	٥٥,٠٠	٧٠,٨٣
١٢- يكتب قصة من تأليفه موضحاً شخصياتها و الأماكن و الزمان .	٤٧,٠٨	٦٣,٥٤
المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة : **يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .** **مؤشرات الأداء :**	٦٩,٩٥	٩٢,٢٩
١- يكتب كلمات بها همزة قطع مثل (أحمد ، أتقن ...) .	٨١,٠٠	٩٧,٠٠
٢- يكتب كلمات بها همزة متوسطة على الألف مثل (يتأمل) .	٧٥,٠٠	٩٧,٠٠
٣- يكتب الأسماء التي تبدأ بهمزة الوصل مثل (ابن ، اسم ..) .	٧٣,٤٠	٩٧,٠٠
٤- يكتب التلميذ كلمات بها همزة متوسطة على نبرة مثل (ملائم) .	٧٠,٢٠	٩٤,٠٠
٥- يكتب مستخدماً جملاً بسيطة و جملاً مركبة .	٦٩,٨٠	٩٤,٠٠
٦- يكتب بانسيابية و بسرعة .	٦٩,٤٠	٩٢,٠٠
٧- يكتب كلمات بها همزة متوسطة على واو مثل (مؤمن) .	٦٧,٦٠	٩٢,٠٠
٨- يراجع الجمل قبل كتابتها و أثناءها و بعدها .	٦٦,٤٠	٨٦,٠٠
٩- يكتب كلمات بها همزة متوسطة على السطر مثل (تفاءل) .	٦٣,٦٠	٨٩,٠٠
١٠- يستخدم علامات الترقيم في الكتابة .	٥٩,٦٠	٨٦,٠٠
المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة . **يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح .** **مؤشرات الأداء :**	٦٤,٦٣	٧٩,٣٧
١- يستخدم التلميذ اللغة العربية الفصحى الميسّرة في كتابته .	٦٩,٢٠	٩١,٠٠
٢- يكتب الأحداث البسيطة و يرتبها بعدة طرق .	٦٧,٦٠	٩١,٠٠
٣- يتعرف بعض قواعد تنظيم الكتابة مثل (الهامش ، العناوين ....) .	٦٣,٨٠	٨٣,٠٠
٤- يكتب في صورة فقرات .	٦٣,٠٠	٨٦,٠٠
٥- يكتب بحيث تعبر كل فقرة عن فكرة واحدة .	٦٠,٨٠	٧٧,٠٠
٦- يستخدم أدوات ربط مناسبة للربط بين أفكاره .	٦٠,٨٠	٨١,٠٠
٧- يراجع كتاباته الخاصة خلال التعبير و بعده .	٥٩,٢٠	٨٣,٠٠
٨- يقيّم كتاباته باستخدام أساليب اللغة (علامات ترقيم ، أدوات ربط ...) .	٥٧,٨٠	٧٩,٠٠
٩- ينظم أفكاره من خلال وضع قوائم أفكار (ملاحظات بسيطة حول الموضوع) .	٥٣,٦٠	٦٤,٠٠
١٠- يكتب مقدمة و موضوعاً و خاتمة منطقية .	٥١,٢٠	٥٨,٠٠

عرضت الجداول السابقة المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية مرتبة تنازلياً وفقاً للوزن النسبي لدرجة المناسبة ، و قد اعتبرت نسبة ٨٠% فأكثر من مجموع آراء عينة الدراسة على كل مستوى نسبة ينبغي مراعاتها ، و قد تم الأخذ بهذه النسبة بالذات شرطاً للموافقة دون غيرها .

و فيما يلي عرض قائمة المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية التي توصلت إليها الدراسة .

أولاً : المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الأول الأساسي

أ- مجال تعلم الاستماع .

المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع :

يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية .

مؤشرات الأداء :

١- يميز الكلمة المتكررة بكثرة .
٢- يربط بين الكلمات المسموعة و صورها المكتوبة .
٣- يربط بين الحرف و صوته .
٤- يحدد الكلمة الجديدة من بين عدة كلمات استمع إليها .
٥- يحدد الكلمة الشاذة في الصوت بين عدة كلمات استمع إليها .
٦- يميز بين الحركات القصيرة و الحركات الطويلة حين يستمع إليها .
٧- يميز التلميذ بين الأصوات المتقاربة في النطق و المخرج .
٨- يميز بين الكلمات المتشابهة في الصوت .
٩- يذكر عدد أصوات حروف كل كلمة يستمع إليها .
١٠- يذكر عدد المقاطع الصوتية لكل كلمة يستمع إليها .
١١- يكّون كلمات جديدة بإضافة أصوات أو حذفها أو استبدالها من الكلمات التي استمع إليها .

المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع .

يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين .

مؤشرات الأداء :

١- يتعرف آداب الاستماع و يلتزم بها .
٢- يستمع التلميذ بتركيز للحصول على المعنى العام لقصة أو لتحديد الفكرة العامة لها .
٣- يحدد الكلمة الناقصة في الجملة المسموعة .
٤- يستمع بوعي و اهتمام لما يلقى على سمعه لمدة خمس دقائق .
٥- يفهم العبارات و الأسئلة في إطار سياق واضح .
٦- يتتبع توجيهات شفوية لإنجاز مهمة تتكون من خطوة أو خطوتين .
٧- يميز مدلولات اللغة الموازية في الحديث مثل (الإيماءات ، الحركات ، نبرة الصوت و طبقته) .
٨- يستمع بتركيز للحصول على معلومات محددة (أسماء ، تواريخ) .

٩- يستمع إلى مساهمات الآخرين .
١٠- يلخص قصة استمع إليها بلغته الخاصة .
١١- يطلب المساعدة و الإيضاح عن الأفكار و المعاني الغامضة فيما يستمع إليه .
١٢- يبدي رأيه في القصة التي يستمع لها من خلال شرائط صوتية .
١٣- يميز بين صيغ الكلمات التي يسمعها من حيث المتكلم و المخاطب و الغائب .

ب- مجال تعلم التحدث

المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث :

ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه .

مؤشرات الأداء :

١- يتحدث التلميذ بصوت واضح للمستمعين .
٢- ينطق الأصوات المتقاربة في المخرج مثل الطاء و الثاء نطقاً صحيحاً .
٣- يوظف التلميذ التواصل البصري أثناء حديثه مواجهاً المستمعين .
٤- يستخدم الإشارات و الحركات الجسمية بصورة واضحة في حديثه .
٥- يستخدم في حديثه المفردات و التراكيب اللغوية الصحيحة .
٦- يوظف في حديثه الكلمات الجديدة و بعض التشبيهات .

المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث :

يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة .

مؤشرات الأداء :

١- يعبر التلميذ بجمل بسيطة تفسيراً لصورة أو تعبيراً عن مشهد .
٢- يعبر عن مشاهداته المدرسية بلغة واضحة .
٣- يسأل أسئلة مرتبطة بالموضوع .
٤- يقدم معلومات مناسبة رداً على أسئلة .
٥- يلقي أناشيد و قطعاً نثرية و طرائف متنوعة .
٦- يتحدث عن خبراته الشخصية بكلمات و جمل صحيحة .
٧- يسرد قصة بسيطة في تتابع منطقي من واقع تجاربه الشخصية بصوت مسموع .
٨- يعيد سرد قصص و يرتب أحداثها مستخدماً لغة القصة .
٩- يعطي تعليمات و إرشادات شفوية لإنجاز مهمة تتكون من خطوة واحدة .
١٠- يشارك بالمحادثة و المناقشة مع الآخرين و يقدم الاقتراحات .

ج- مجال تعلم القراءة

المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة :

يتعرف التلميذ إلى سمات النص العربي والمصطلحات الخاصة به .

مؤشرات الأداء :

١- يميز بين الحرف و الكلمة و الجملة .
٢- يتعرف التلميذ إلى الترتيب الصحيح للصفحات من اليمين إلى اليسار و من أعلى إلى أسفل .

٣- يميز المسافات بين الحروف غير المتصلة في الكلمة الواحدة و بين الكلمات المختلفة .

٤- يميز بين العناوين والفقرات و النقاط .

المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة :

يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً .

مؤشرات الأداء :

١- يصل بين الكلمة و مثيلتها .

٢- يحلل الكلمة إلى حروف .

٣- يصل بين الجمل و الصور الدالة عليها .

٤- يصل بين الكلمة و الصورة الدالة عليها .

٥- يصل بين الجمل و مثيلاتها .

٦- يحدد الكلمة المطلوبة من بين ثلاث كلمات .

٧- يصل مقاطع الكلمات بما يناسبها ليكون كلمة مفيدة .

٨- يتعرف رسم الحرف مع الحركات الثلاثة من خلال كلمات .

٩- يدرك العلاقة بين صوت الحرف و اسمه و رسمه .

١٠- يتعرف الكلمات مع الحركات .

١١- يصل مقاطع الجمل بما يناسبها ليكون جملة مفيدة .

١٢- يتعرف التلميذ أصوات الحروف العربية و ينطقها نطقاً سليماً .

١٣- يميز بين الحروف المتشابهة في رسمها .

١٤- يتعرف كلمات ليكون منها جملاً .

١٥- يكون كلمات من مجموعة حروف معطاة .

١٦- ينطق أصوات الحروف في مواضع مختلفة من الكلمة باستخدام الحركات القصيرة و الطويلة .

١٧- يتعرف الجمل مع الحركات .

١٨- ينطق الكلمات دون حذف أو إضافة أو إبدال حرف مكان آخر .

١٩- ينطق الجمل نطقاً صحيحاً بدون حذف أو إبدال أو إضافة كلمات .

المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة :

يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه .

مؤشرات الأداء :

١- يوظف معرفته بتاء التأنيث المبسوطة و المربوطة في قراءة كلمات جديدة .

٢- يوظف معرفته باللام الشمسية و اللام القمرية في قراءة كلمات جديدة .

٣- يوظف التلميذ معرفته بالصلة بين صوت الحرف و رسمه في قراءة كلمات جديدة .

٤- يوظف معرفته بقواعد التهجئة إلى حروف و مقاطع في قراءة كلمات جديدة .

٥- يوظف معرفته بأصوات الحركات القصيرة و الطويلة وأشكالها في قراءة كلمات جديدة .

٦- يوظف معرفته بالحروف التي تكتب و لا تنطق مثل اللام الشمسية في قراءة كلمات جديدة .

٧- يستخدم التطابق بين الكلمات في الوزن في قراءة كلمات جديدة مثل (جاع ، باع) .

٨- يوظف معرفته بالشدة و السكون و التنوين في قراءة كلمات جديدة .

٩- يوظف معرفته بالقواعد التشبيكية (ربط) الحروف في قراءة كلمات جديدة .

المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة :

يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات .

مؤشرات الأداء :

١- يحدد التلميذ الكلمات الجديدة في النص .

٢- يجيب عن أسئلة عامة بعد قراءة النص تتعلق بـــ (أفكار عامة، معلومات محددة) .

٣- يتعرف معنى الكلمات الجديدة في النص من خلال السياق الذي وردت فيه .

٤- يوظف الكلمة التي قرأها في جملة جديدة للدلالة على فهم المعنى .

٥- يربط بين ما قرأ و خبراته الشخصية أو قراءة سابقة له .

٦- يتتبع تعليمات بسيطة قرأها لإنجاز مهمة تتكون من خطوة واحدة .

٧- يستنتج خبرات جديدة من خلال ما يقرأه في النص .

٨- يعلق على ما قرأه .

المستوى المعياري الخامس لتعلم القراءة :

يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة .

مؤشرات الأداء :

١- يشارك التلميذ في القراءة المشتركة (الجماعية) .

٢- يقرأ الجمل و الكلمات المقدمة إليه قراءة جهرية صحيحة .

٣- يميز بين الحديث الشريف و القرآن .

٤- يقرأ جملاً و عبارات (لافتات) معلقة على جدران الفصل .

٥- يحدد ما استفاده بعد قراءة نص (معلومات،أخلاق ..) .

٦- يقرأ مواضيع تناسب مستوى صفه بدقة .

٧- يحدد بداية و نهاية القصة التي يقرأها.

د- مجال تعلم الكتابة

المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة :

يتعرف التلميذ أساسيات فن الكتابة و الخط .

مؤشرات الأداء :

١- يكتب التلميذ بطريقة صحيحة من اليمين إلى اليسار و من أعلى لأسفل .

٢- يكتب مراعياً قواعد تشبيك (ربط) الحروف .

٣- يكتب بشكل مستو على السطر .

٤- يكتب مراعياً المسافات المناسبة بين الحروف غير المتصلة في الكلمة الواحدة و بين الكلمات في الجملة .

٥- يكتب الحرف بحجم مناسب .

المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة :

يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .

مؤشرات الأداء :

١- يكتب طبقاً للنموذج الذي ينقله (إملاء منقول) .
٢- يكتب التلميذ الحروف العربية كتابة واضحة بخط النسخ .
٣- يكتب الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .
٤- يكتب الحروف باستخدام الترتيب الصحيح لحركة اليد عند الكتابة .
٥- يكتب بحيث يحدث أثراً ساراً في نفس القارئ (نظافة الكتابة ، تنظيم الجمل ...) .
٦- يكتب كلمات و جملاً مضبوطة .
٧- يكتب مراعياً الدقة في الميل و الانحدار في الحروف .
٨- يكتب بحيث يحقق الائتلاف بين أجزاء الكلمة و أجزاء الجملة .
٩- يستخدم النقطة في نهاية الجملة .

المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة :

يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح .

مؤشرات الأداء :

١- يكمل الجمل الناقصة بكلمات مناسبة .
٢- يكتب مركِّزاً على موضوع واحد .

المستوى المعياري الرابع لتعلم الكتابة :

يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة .

مؤشرات الأداء :

١- يكتب التلميذ اسمه كاملاً و اسم مدرسته و صفه .
٢- يكتب جملاً بسيطة تملى عليه .
٣- يكتب جملة بسيطة تعليقاً على صورة .
٤- يكتب لوحات و تعليمات و قوائم بسيطة و يعلقها على جدران الفصل .

ثانياً : المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني الأساسي .

أ- مجال تعلم الاستماع

المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع :

يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية .

مؤشرات الأداء :

١- يميز نوع التنوين في آخر الكلمة (الفتح أو الضم أو الكسر) .
٢- يميز بين المذكرة و المؤنثة من الكلمات حين يستمع إليها .
٣- يميز اللام الشمسية من اللام القمرية في الجمل التي يستمع إليها .
٤- يميز الكلمات المشتركة في بعض الجمل التي يستمع إليها .
٥- يميز بين المفرد و المثنى و الجمع من خلال الاستماع .
٦- يميز الكلمات المنونة حين يستمع إليها .
٧- يميز الحرف المشدد في الكلمة التي يستمع إليها .
٨- يميز بين الكلمات المتضادة في المعنى في بعض الجمل التي يستمع إليها .

٩- يميز بين همزة الوصل و همزة القطع حين يستمع إليها .

١٠- يميز المعاني المتعددة للكلمة الواحدة .

١١- يكتشف الأخطاء اللغوية فيما يستمع .

المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع .

يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين .

مؤشرات الأداء :

١- يذكر ما تعلمه في نهاية الحصة (غلق الموقف) .

٢- يحدد عناصر القصة أو المسرحية المسموعة مثل (الشخصيات و المواقف و الزمان و المكان) .

٣- يذكر بعض النقاط الهامة من حديث استمع إليه من معلم .

٤- يستمع التلميذ بتركيز للحصول على الفكرة العامة و الأفكار الجزئية فيما يستمع إليه .

٥- يوظف الخبرات المسموعة في مواقف مناسبة .

٦- يستمع بتركيز للحصول على معلومات محددة (أسماء ، تواريخ ، أحداث معينة) .

٧- يستمع للمعلم و لزملائه في الفصل و يوجه أسئلة ذات صلة بالموضوع .

٨- يتتبع توجيهات شفوية لإنجاز مهمة تتكون من عدة خطوات (ثلاث أو أربع) .

٩- يقارن بين قصتين استمع إليهما من حيث الشخصيات و المواقف و الزمان و المكان .

ب- مجال تعلم التحدث

المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث :

ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه .

مؤشرات الأداء :

١ - يستخدم جملاً بسيطة و جملاً مركبة في حديثه .

٢ - يقدم نفسه للآخرين عند المحادثة .

٣ - يغير في نبرة صوته بما يتلاءم و المعنى مثل (التعجب و الاستفهام) .

٤ - يدعم حديثه بالمعلومات الصحيحة .

٥ - يتحدث التلميذ الفصحى الميسّرة .

٦- يستخدم التعبير الملمحي المناسب بالوجه أثناء حديثه .

٧- يعرض خبراته في تتابع منطقي .

٨- يتجنب التكرار في حديثه .

المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث :

يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة .

مؤشرات الأداء :

١- يدافع عن آرائه ويبرر تصرفاته .

٢- يطرح المعلومات و الأفكار شفهياً .

٣- يوضح أو يشرح ما تعلمه .

٤- يبلغ عن حالات طارئة .

٥- يثني على زملائه في الحديث أثناء النقاش .
٦- يقيم أداء زملائه موضحاً نقاط القوة و نقاط الضعف .
٧- يقص قصة حقيقية أو خيالية ألفها مع زملائه .
٨- يعطي إرشادات شفهية لإنجاز مهمة تتكون من خطوتين .
٩- يطبق أسس المحادثة و المناقشة مثل (التناوب في الأدوار ، و استخدام درجة الصوت المناسبة) .
١٠- يقوم التلميذ بدعاية مبسطة لشيء ما .

ج- مجال تعلم القراءة

المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة .

يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً .

مؤشرات الأداء :

١- يحلل الكلمة إلى حروف و يكون كلمات جديدة من حروفها .
٢- يميز نطقاً بين اللام الشمسية و اللام القمرية .
٣- يتعرف كلمات ليكون منها جملاً .
٤- يتعرف رسم الحرف مع الحركات الثلاث و السكون من خلال الكلمة .
٥- يصل بين الجملة المشتملة على نوعي الجمع و الصورة الدالة عليها .
٦- يكمل جملاً باستخدام الضمائر (أنا ، نحن ، هو ....) .
٧- يصل بين الجمل المشتملة على اسم الإشارة و الصورة الدالة عليها .
٨- يصل بين الجمل المشتملة على الصفة في حالتي التذكير و التأنيث و الصورة الدالة عليها .
٩- يصل بين الجملة المشتملة على الفعل المضارع في حالتي التذكير و التأنيث و الصورة الدالة عليها .

المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة .

يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه .

مؤشرات الأداء :

١- يتعرف نوع الكلمة من حيث العدد (المفرد و المثنى و الجمع) .
٢- يقرأ الكلمات ذات المقاطع الصوتية المتعددة .
٣- يقرأ الكلمات و الجمل المقدمة إليه قراءة صامتة و بسرعة مناسبة .
٤- يتعرف علامات الترقيم المستخدمة في النص .
٥- يتعرف نوع الوثيقة المقروءة مثل (جريدة ، مجلة ، كتاب) .
٦- يقرأ نصوصاً بسيطة جهراً مع التعبير بنبرات مناسبة لمعنى النص .
٧- يحدد الكلمات المجموعة جمع مذكر سالماً .
٨- يحدد الكلمات المجموعة جمع مؤنث سالماً .
٩- يتعرف إلى المعاني المختلفة للكلمات متعددة المعاني (المشترك اللفظي) في السياق .

المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة .

يقرأ التلميذ لاكتساب معلومات .

مؤشرات الأداء :

١- يجيب عن أسئلة تتعلق بالمعلومات الجزئية بعد قراءة النص .
٢- يفهم معاني الكلمات و الجمل في النص .
٣- يقرأ التلميذ ما تقع عليه عيناه من لافتات و إعلانات .
٤- يربط بعض المصطلحات التي قرأها و الموجودة في المواد الدراسية الأخرى .
٥- يتبع تعليمات بسيطة قرأها لإنجاز مهمة تتكون من خطوتين .
٦- يتوقع أن يكون لكل نص معنى و بالتالي فعليه إعادة القراءة إذا لم يفهم .
٧- يقرأ نصوصاً مختلفة لاكتساب معلومات .

المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة .

يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة .

مؤشرات الأداء :

١- يشارك في القراءة جهراً مشاركة فعالة في الفصل .
٢- يقرأ الكتب المصورة التي تناسب عمره و ميوله .
٣- يربط بين الصور و أحداث القصة التي يقرأها .
٤- يحفظ أناشيد أو أشعاراً عن المنزل أو اللعب أو المدرسة .
٥- يحدد الشخصيات الواردة في القصة التي يقرأها و أدوارها و العلاقات بينها .
٦- يقرأ التلميذ الكتاب المقرر بدقة و سرعة و إتقان .
٧- يقرأ قراءة معبرة تبرز فيها مشاعره .
٨- يختار القصص المفضلة له المتوافقة مع ميوله .
٩- يعدل أخطاءه بنفسه في القراءة .
١٠- يقارن بين تعبيرين يحملان المعنى نفسه .
١١- يقارن و يقابل بين قصتين قرأهما من حيث الشخصيات و المواقف و الزمان و المكان .
١٢- يقترح خاتمة بديلة لقصة قرأها .

د- مجال تعلم الكتابة

المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة :

يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .

مؤشرات الأداء :

١- يكتب كلمات تنتهي بتاء مبسوطة أو تاء مربوطة .
٢- يكتب كلمات تنتهي بتاء مربوطة أو هاء .
٣- يكتب التلميذ الحروف والكلمات بصورة واضحة و بخط النسخ المقروء المجوَّد .
٤- يكتب كلمات بها همزة متطرفة على الألف مثل (قرأ) .
٥- يستخدم الأساليب النحوية (النداء ، الاستفهام) التي يتعلمها استخداماً صحيحاً.
٦- يستخدم علامة الاستفهام بشكل مناسب .
٧- يكتب كلمات بها همزة متطرفة على السطر بعد حرف ساكن مثل (سماء ، شيء) .
٨- يكتب كلمات بها همزة مد في أول الكلمة و وسطها مثل (آدم ، قرآن) .

٩- يكتب كلمات بها أصوات تنطق ولا تكتب مثل (الألف في كلمة هذا) .
١٠- يكتب كلمات بها حروف تكتب و لا تنطق مثل (الألف الفارقة بعد واو الجماعة) .

المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة .

يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح .

مؤشرات الأداء :

١- يعيد ترتيب بعض الجمل ليكون فكرة تامة .
٢- يكتب سلسلة من الجمل المترابطة .
٣- يكمل التلميذ قصة قصيرة بكلمات و جمل مناسبة .
٤- يكتب فقرة ذات فكرة واحدة .
٥- ينوع التلميذ بدايات الجمل في الكتابة .

المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة .

يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة .

مؤشرات الأداء :

١- يكتب أسئلة لإجابات مختلفة مقدمة إليه .
٢- يكتب بعض الإرشادات و اللافتات في مكتبة المدرسة و حديقتها .
٣- يكتب التلميذ بعض الأمثال و الحكم في لوحة الفصل أو جريدة المدرسة .
٤- يكتب ملاحظات و رسائل قصيرة لأقاربه و أسرته .
٥- يكتب تلخيصاً عن قصة قرأها أو عن أنشطة الفصل و رحلاته .
٦- يكتب قصة بسيطة مستعيناً بمفردات مقدمة إليه .

ثالثاً : المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثالث الأساسي .

أ- مجال تعلم الاستماع

المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع :

يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية .

مؤشرات الأداء :

١- يميز بين الأساليب المختلفة مثل (الاستفهام ، و النداء ، و التعجب) .
٢- يتعرف المترادفات والعبارات البديلة التي تعبر عن ذات المعنى أو ما يقاربه (أسد ، ليث / بطل ، رجل شجاع) .
٣- يكون كلمات جديدة على نمط الكلمات التي استمع إليها .
٤- يميز التلميذ بين الضمائر المستخدمة الخاصة بالمتكلم و المخاطب و الغائب .
٥- يميز بين أزمنة الفعل (الماضي ، المضارع، المستقبل) .
٦- يتعرف معاني التراكيب و التعابير اللغوية التي استمع إليها .
٧- يستنبط معاني الكلمات الجديدة من السياق المسموع .
٨- يشتق كلمات جديدة من المصدر الذي استمع إليه .

المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع .

يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين .

مؤشرات الأداء :

١- يعبر عن مشاعره بعد الاستماع لقصة مثيرة أو حديث .

٢- يستمع التلميذ بتركيز للحصول على المعنى العام للموضوعات المألوفة (معرفة الفكرة الرئيسة في السرد) .

٣- يستمع بتركيز للحصول على معلومات محددة في الموضوعات المألوفة .

٤- يعقب التلميذ على ما يستمع إليه .

٥- يعدل آراءه في ضوء ما يقوله الآخرون بعد أن يقتنع به .

٦- يتتبع توجيهات شفهية لإنجاز مهمة تتكون من عدة خطوات (أكثر من أربع) .

٧- يقارن بين آراء المتحدثين .

٨- يتذوق الأساليب اللغوية فيما يستمع إليه .

ب- مجال تعلم التحدث

المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث :

ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه .

مؤشرات الأداء :

١- يعبر شفهياً عن أحاسيسه و مشاعره و علاقاته ، بلغة سهلة بسيطة .

٢- يشارك بفاعلية في التحدث و الحوار و شرح وجهات النظر و تبريرها .

٣- يستخدم التلميذ اللغة و الإشارة عند الشرح و التفسير .

٤- يستخدم التلميذ اللغة العربية الفصحى في حديثه .

٥- يطبق قواعد النطق السليم في حديثه .

٦- يتوقف أثناء الحديث كي يُفهم حديثُهُ .

٧- يتحدث بنبرات صوت تناسب الموقف .

٨- يحدد أفضل ما يعبر عن أفكاره من معانٍ و حركات و طبقات الصوت و نبراته.

المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث.

يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة .

مؤشرات الأداء :

١- يشارك بفاعلية في الإذاعة المدرسية .

٢- يلخص التلميذ ــ شفهياً ــ ما كتبه أو ما سمعه .

٣- يتحدث عن حدث مهم موضحاً تفاصيل الحدث .

٤- يشارك في أنشطة درامية شفهية مثل (المسرحيات ، إلقاء الشعر ، ..) .

٥- يشارك في فرق التمثيل من خلال اختيار القصائد و القصص و الإعداد لتمثيلها و تمثيلها) .

ج- مجال تعلم القراءة

المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة .

يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً .

مؤشرات الأداء :

١- يكمل جملاً ناقصة لاسم الإشارة بنوعيه .
٢- يكمل جملاً ناقصة التركيب .
٣- يصل بين الجملة المشتملة على نوع الظرف و الصورة الدالة عليها .
٤- يكمل جملاً ناقصة لبعض أنواع الجموع من خلال كلمات متنوعة بين المفرد و الجمع .
٥- يكمل جملاً ناقصة للفعل المضارع في حالتي التذكير و التأنيث .
٦- يكمل جملاً ناقصة لصيغتي الأمر و النهي .

المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة :

يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه .

مؤشرات الأداء :

١- يتعرف إلى حروف الجر .
٢- يتعرف إلى أدوات الاستفهام .
٣- يحدد الأسماء الموصولة .
٤- يقرأ قراءة جهرية صحيحة مراعياً علامات الترقيم .
٥- يتعرف إلى المترادفات و المشترك اللفظي .
٦- يستنبط معاني الكلمات الجديدة من خلال السياق .
٧- يميز بين الضمائر المنفصلة و المتصلة في النص .
٨- يقرأ مراعياً الحركات الإعرابية .
٩- يكيف معدل قراءته لتناسب درجة صعوبة النص .

المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة .

يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب معلومات .

مؤشرات الأداء :

١- يقدم عنواناً جديداً للنص .
٢- يتوقع الغرض من النص من خلال العنوان و الصور المعروضة .
٣- يوظف المعلومات المقروءة في اكتساب معارف جديدة .
٤- يوظف خبرات النص في مواقف جديدة .
٥- يدلل على صحة كلامه بالدليل من النص .
٦- يجيب عن أسئلة غير مباشرة بعد قراءة النص .
٧- يحدد الأفكار الرئيسة و الجزئية و التفاصيل في مجموعة من النصوص مناسبة للصف الدراسي .
٨- يصنف معلومات النص و أفكاره .

المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة .

يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة .

مؤشرات الأداء :

١- يتلو سوراً قصيرة تلاوة صحيحة .
٢- يقرأ قراءة صامتة بفهم و استيعاب في زمن مناسب .
٣- يربط بين الخبرات المستفادة من النص و خبراته السابقة .

٤- يلقي التلميذ الشعر إلقاءً معبراً للتأثير في المستمعين .

٥- يتعرف إلى الغرض من النصوص غير الأدبية (تقديم المعلومات و التعليمات و التفسيرات) .

د- مجال تعلم الكتابة

المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة :

يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .

مؤشرات الأداء :

١- يكتب كلمات بها همزة قطع مثل (أحمد ، أتقن ...) .

٢- يكتب كلمات بها همزة متوسطة على الألف مثل (يتأمل) .

٣- يكتب الأسماء التي تبدأ بهمزة الوصل مثل (ابن ، اسم ..) .

٤- يكتب التلميذ كلمات بها همزة متوسطة على نبرة مثل (ملائم) .

٥- يكتب مستخدماً جملاً بسيطة و جملاً مركبة .

٦- يكتب بانسيابية و بسرعة .

٧- يكتب كلمات بها همزة متوسطة على واو مثل (مؤمن) .

٨- يراجع الجمل قبل كتابتها و أثناءها و بعدها .

٩- يكتب كلمات بها همزة متوسطة على السطر مثل (تفاءل) .

١٠- يستخدم علامات الترقيم في الكتابة .

المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة .

يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح .

مؤشرات الأداء :

١- يستخدم التلميذ اللغة العربية الفصحى الميسّرة في كتابته .

٢- يكتب الأحداث البسيطة و يرتبها بعدة طرق .

٣- يتعرف بعض قواعد تنظيم الكتابة مثل (الهامش ، العناوين ....) .

٤- يكتب في صورة فقرات .

٥- يستخدم أدوات ربط مناسبة للربط بين أفكاره .

٦- يراجع كتاباته الخاصة خلال التعبير و بعده .

المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة .

يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة .

مؤشرات الأداء :

١- يكتب ما يمليه عليه المعلم في حصص الإملاء بصورة صحيحة .

٢- يكتب التلميذ جملاً بسيطة بمحاكاة جمل من النصوص .

٣- يلخص المواد الدراسية المقررة .

٤- يكتب رسالة قصيرة في بعض المناسبات .

ثانياً : تفسير النتائج :

يتناول تفسير النتائج قائمة المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية لكل صف من الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية التي توصلت الدراسة الحالية لها ، و يلاحظ في هذه المستويات ما يلي :

أ- التنظيم :

نظمت المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى ــ التي توصلت إليها الدراسة الحالية ــ في صورة ثلاث مجموعات بحيث تمثل كل مجموعة صفاً من الصفوف الثلاثة على حدة ، مما يسمح بمتابعة التطور التدريجي للنمو اللغوي للتلميذ في كل مهارة من مهارات اللغة الأربعة كما أن هذا التنظيم يماثل التنظيم المدرسي الذي تعود عليه التلميذ ، و بهذا تكون الدراسة قد اتفقت مع دراسة السعودي و مع جميع وثائق المستويات العالمية لتعلم اللغة الأم التي اعتمدت عليها الدراسة الحالية (معايير اللغة العربية لدولة قطر ، المستويات المعيارية لتعلم اللغة الإنجليزية في بعض الولايات الأمريكية " اركنساس ، جورجيا ، غرب فرجينيا ، ديلاوير ، كاليفورنيا ، نيويورك " ،منهج تعليم فنون اللغة بكندا) ، و اختلفت مع المعايير القومية للتعليم في مصر التي قسمت مراحل التعليم قبل الجامعي إلى أربع مجموعات بيانتها فيما يلي (١ – ٣ ، ٤ – ٦ ، ٧ – ٩ ، ١٠ – ١٢) .

ب- مجالات تعلم اللغة العربية :

ضمت المستويات المعيارية ــ التي توصلت إليها الدراسة الحالية ــ أربعة مجالات تمثل المهارات الأربعة لتعلم اللغة العربية و هي الاستماع ، و التحدث ، و القراءة ، و الكتابة ، و استند في ذلك إلى تقسيم اللغة إلى مهارات و ليس إلى فروع ، كما استند إلى أن غالبية وثائق المستويات العالمية لتعلم اللغة الأم التي اعتمدت عليها الدراسة الحالية قد اتبعت التقسيم ذاته ، فقد اتفقت بذلك مع مجالات تعلم اللغة في ولاية جورجيا ، و غرب فرجينيا و كاليفورنيا و نيويورك و مع دراسة السعودي ، و اختلفت في مجالات اللغة مع المعايير القطرية التي قسمت المجالات إلى (الكلمة و الجملة ، و الاستماع و التحدث ، و القراءة و الكتابة) كما اختلفت أيضاً مع المعايير القومية للتعليم في مصر التي احتوت على مجالات ثمانية كبرى هي (الاستماع ، التحدث ، الاستعداد لتعلم القراءة ، القراءة ، الأدب ، البلاغة ، الكتابة ، التراكيب اللغوية و القواعد) ، كذلك اختلفت مع منهج تعليم فنون اللغة بكندا الذي تم تنظيم الأهداف الخاصة باللغة في ثلاثة فنون تقابل المجالات الثلاثة الرئيسة لاستخدام اللغة و هي (الكتابة ، القراءة ، التواصل الشفهي و البصري) ، و اختلفت مع ولاية اركنساس التي قُسمت المجالات بها إلى (التواصل الشفهي و البصري ، الكتابة ، القراءة ، التحري و البحث) و مع ولاية ديلاوير حيث قسمت المجالات بها إلى (التواصل الشفهي و الكتابة ، القراءة ، الأبحاث ، بناء المعنى) .

ج- الترتيب :

اعُتمد ترتيب مجالات اللغة الأربعة " الاستماع ، و التحدث ، و القراءة ، و الكتابة " دون تغيير و ذلك كي تتفق مع وثائق المستويات العالمية لتعلم اللغة الأم ، بينما اعتمد الوزن النسبي لدرجة المناسبة معياراً لترتيب المستويات المعيارية و مؤشرات الأداء التي حدث عليهما بعض التغيير كما يلي :

أولاً : المستويات المعيارية :

الصف الأول :

- مجال القراءة : احتل المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة " يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً " المرتبة الأولى بينما تراجع المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة " يتعرف التلميذ سمات النص العربي و المصطلحات الخاصة به " ليحتل المرتبة الثانية .
- مجال الكتابة : تقدم المستوى المعياري الرابع لتعلم الكتابة " يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة " ليحتل المرتبة الثالثة و تراجع المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة " يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح " ليحتل المرتبة الرابعة .

الصف الثاني :

- مجال القراءة : تقدم المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة " ليحتل المرتبة الثالثة ، بينما تراجع المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة " يقرأ التلميذ لاكتساب معلومات " ليحتل المرتبة الرابعة .

الصف الثالث :

- مجال التحدث : تقدم المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث " يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة " ليحتل المرتبة الأولى ، بينما تراجع المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث " ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه " ليحتل المرتبة الثانية .
- مجال الكتابة : تقدم المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة " يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة " ليحتل المركز الأول بينما تراجع كل من المستوى المعياري الأول و الثاني لتعلم الكتابة خطوة إلى الوراء .

ثانياً مؤشرات الأداء :

رتبت مؤشرات الأداء تنازلياً وفقاُ للوزن النسبي لدرجة المناسبة كما وضح سابقاً في قائمة المستويات المعيارية .

د- عدد المستويات .

بلغ عدد المستويات المعيارية ــ التي توصلت إليها الدراسة الحالية ــ ثلاثة عشر مستوى معيارياً منها أحد عشر مستوى معيارياً تتحقق في نهاية الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية و مستويين

معياريين يتحققان في نهاية الصف الأول و يلاحظ أن ترتيب عدد المستويات المعيارية طبقا لمهـــارات اللغة تنازلياً كما يلي :

القراءة و لها خمسة مستويات معيارية ، الكتابة و لها أربعة مستويات معيارية ، الاستماع و التحـــدث و لكل منهما مستويان معياريان ، و يرجع ذلك لأهمية مهارتي القراءة و الكتابة في هذه الصفوف الثلاثـــة الأولى و يتضح ذلك أيضاً من خلال زيادة عدد المستويات المعياريـــة لـــتعلم القـــراءة و الكتابـــة عـــن المستويات لتعلم الاستماع و التحدث (اللغة الشفوية) في الوثائق العالمية لتعلم اللغة الأم .

و بالعدد السابق من المستويات المعيارية تكون هذه الدراسة لم تتفق مع أي من الدراســـات و المـــشاريع السابقة في عدد المستويات المعيارية و إن اتفقت مع دراسة علاء الدين سعودي في أحد عشر مـــستوى معيارياً و اختلفت عنها في مستويين معياريين الأول " المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة " يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً " الذي اتفقت فيه الدراسة الحالية مع المعايير القومية للتعليم في مصر ، و الثاني " المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة " يتعـــرف التلميـــذ أساسيات فن الكتابة و الخط " فهو مستوى معياري خاص بالدراسة .

هـــ- عدد المؤشرات :

بلغ عدد مؤشرات أداء المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلـــة الأساسية مائتين و ثمانين مؤشراً و توزعت هذه المؤشرات وفق مهارات اللغة الأربع تنازليا كما يلي :

القراءة : مائة و اثنا عشر مؤشراً ، و الكتابة : واحد و ستون مؤشراً ، و الاستماع ســـتون مؤشـــراً و التحدث : سبعة و أربعون مؤشراً .

و يلاحظ أن عدد مؤشرات أداء القراءة قد احتل المرتبة الأولى على الترتيب في التوزيـــع الـــسابق ، و يرجع ذلك لأهمية القراءة في الصفوف الثلاثة الأولى بالإضافة إلى تعدد مهاراتها الفرعية ممـــا يتطلـــب تعدد الأداءات اللازم إتقانها لتعلم القراءة .

كما تتوزع مؤشرات الأداء وفق الصفوف الثلاثة تنازلياً كما يلي :

الصف الأول : مائة و سبعة مؤشرات ، الصف الثاني : ستة و تسعون مؤشراً ، الصف الثالث : ســـبعة و سبعون مؤشراً .

و بهذا تكون الدراسة قد اختلفت من حيث عدد المؤشرات و توزيعها وفق مهارات اللغة و الصفوف مع دراسة علاء الدين السعودي التي توصلت إلى مائتين و سبعة عشر مؤشراً توزعت هذه المؤشرات وفق مهارات اللغة الأربعة تنازلياً كما يلي : القراءة : ستة و سبعون مؤشراً ، الكتابة : اثنان و ستون مؤشراً ، الاستماع : أربعون مؤشراً ، و التحدث : تسعة و ثلاثون مؤشراً ، كما وزعت مؤشرات الأداء وفـــق الصفوف الثلاثة تنازلياً كما يلي : الصف الثالث : ثلاثة و ثمانون مؤشراً ، الـــصفان الأول و الثـــاني : سبعة و ستون مؤشراً لكل منهما .

و لا بد من الإشارة إلى التقارب و الاتفاق بين معظم متوسطات آراء كل من المعلمين و المشرفين التربويين على درجة مناسبة المستويات المعيارية للتلاميذ ، إلا أنه كان هناك اختلاف بين آراء كل من المعلمين و المشرفين التربويين في بعض المستويات حيث وجدت فروق دالة إحصائياً في المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة في الصف الأول " يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً سليماً " ، و المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة في الصفين الثاني و الثالث " يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً سليماً " لصالح المعلمين ، و يعزى ذلك لإدراك المعلمين أكثر من غيرهم أهمية الحروف و الكلمات في مساعدة التلاميذ في امتلاك مهارة القراءة و أثرها على باقي المواد الدراسية المختلفة .

كما كان هناك فروق دالة إحصائياً في المستوى المعياري الرابع لتعلم الكتابة للصف الأول " يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة " ، و المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة للصف الثاني " يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح " ، و المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة للصف الثالث " يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة " لصالح المشرفين التربويين ، و يعزى ذلك إلى اهتمام المشرفين بالاستخدام الوظيفي لعملية الكتابة و الانطلاق بها خارج حدود غرفة الصف .

و على الرغم من التقارب بين معظم متوسطات آراء كل من المعلمين و المشرفين التربويين على درجة مناسبة مؤشرات الأداء للتلاميذ إلا أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية لبعض المؤشرات لصالح المعلمين مثل المؤشر السابع " يصل الكلمة و الصورة الدالة عليها " ، و المؤشر الحادي عشر " يحلل الكلمات إلى حروف " ، و المؤشر الرابع عشر " يصل بين الجملة و الصورة الدالة عليها " ، و المؤشر الخامس عشر" يصل بين الجمل و مثيلاتها " ، و المؤشر السابع عشر " يصل مقاطع الجمل بما يناسبها ليكون جملة مفيدة " ، للمستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة للصف الأول " يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً " ، و يعزى الباحث ذلك لكون المؤشرات الخمسة السابقة ممارسات عملية يؤديها المعلم باستمرار داخل غرفة الصف ، المكان الذي يتفاعل فيه المعلم مع التلاميذ و المنهاج على أرض الواقع ، فالمعلم أكثر تفاعلاً و تعايشاً مع التلاميذ و المنهاج من المشرفين التربويين و مدراء المدارس .

كما يوجد تقارب و اتفاق بين متوسطات آراء كل من المعلمين و المشرفين التربويين على إمكانية تطبيق كل من المستويات المعيارية و مؤشرات الأداء في مدارسنا ، و يوجد أيضاً فروق دالة إحصائياً في درجة تطبيق المستويات المعيارية و مؤشرات الأداء جميعها لصالح المشرفين و يعزو الباحث ذلك إلى ارتفاع توقعات المشرفين التربويين من حيث إمكانية تطبيق مؤشرات الأداء في الصف الدراسي .

و هذه التوقعات ناتجة عن الاطلاع المستمر على كل ما هو جديد في علم التربية من جهة ، و من جهة أخرى عن عدم الاحتكاك المباشر بين المشرف التربوي و التلاميذ كذلك إلى قيام المشرف التربوي بالزيارات الصفية التي يتفانى فيها المعلم ليخرج أفضل ما عنده لإظهار تلاميذه بأفضل مستوى .

و رغم تلك الاختلافات في وجهات النظر بين المعلمين و المشرفين التربويين من المستويات المعيارية و مؤشرات الأداء إلا أن الباحث يبقي عليها حيث إن هدف الدراسة بناء قائمة مستويات معيارية يصل إليها التلاميذ بدرجات نسبية .

توصيات الدراسة :

لما كانت الدراسة الحالية قد توصلت إلى قائمة بالمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية ، و حددت الأهمية النسبية لكل مستوى من هذه المستويات و لكل مؤشر من المؤشرات الدالة على تحقق هذا المستوى ... لذا توصي الدراسة الحالية ب :

١- تطوير محتوى كتب اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى في ضوء القائمة و ذلك من خلال الاستناد إلى هذه المستويات المعيارية عند وضع المحتوى و الحكم على مدى مناسبته لتلاميذ هذه الصفوف .

٢- المراجعة المستمرة للمناهج ، وتعديلها في ضوء المستويات المعيارية التي تخضع بدورها لعمليات المراجعة والتعديل المستمرين.

٣- العمل على إعداد دليل لمعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية يتضمن تعريفاً بالمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية بصفة عامة ، و المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية بصفة خاصة ، و كيفية تحقيقها .

٤- إعادة النظر في أساليب التقويم في مادة اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى و أدواته بحيث تستند أساليب التقويم و أدواته إلى المستويات المعيارية للتعلم ، و من ثم الحكم بدقة على مدى النمو اللغوي للتلميذ في ضوء هذه المستويات .

٥- عقد دورات تدريبية و ورش عمل للمشرفين التربويين و مدراء المدارس لتعريفهم بالمستويات المعيارية للتعلم ، وتدريبهم على كيفية استخدام هذه المستويات في تقويم أداء التلاميذ في الصفوف المختلفة .

٦- عقد دورات تدريبية و ورش عمل لمعلمي اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى ، لتعريفهم بالمستويات المعيارية للتعلم بصفة عامة ، و المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى بصفة خاصة و تدريبهم على كيفية استخدام هذه المستويات في تنمية المهارات اللغوية للتلاميذ للوصول إلى الكفاءة في استخدام اللغة في المواقف الحياتية المختلفة .

٧- وضع برنامج لتدريب الطلاب المعلمين في كليات التربية بقسم المناهج و طرق التدريس يهدف إلى إمدادهم باستراتيجيات التدريس التي يمكن استخدامها في تنمية المعارف و المهارات اللغوية المتضمنة في المستويات المعيارية .

٨- عقد ندوات و ورش عمل لأولياء أمور الطلبة ، لتعريفهم بالمستويات المعيارية للتعلم بصفة عامة ، و المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى بصفة خاصة و تدريبهم على كيفية استخدام هذه المستويات في تقويم أداء أبنائهم .

٩- عقد ندوات خاصة للمتعلمين ؛ لتوعيتهم بمفهوم المستويات المعيارية، وتوضيح العوامل التي أسهمت في ظهورها ومدى الفائدة منها على مستوى أدائهم.

الدراسات المقترحة :

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج وتوصيات تقترح الدراسة الحالية إجراء البحوث الآتية:

١- تطوير منهاج تعليم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية في ضوء المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية .

٢- تقويم تعلم تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية في ضوء المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية .

٣- تقويم أداء تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية في ضوء المستويات المعيارية لـ (الاستماع ، التحدث ، القراءة ، الكتابة) .

٤- إجراء بحوث و دراسات لتحديد المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في جميع الفصول الدراسية من مراحل التعليم المختلفة .

٥- تقويم محتوى كتب اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية في ضوء المستويات المعيارية .

٦- فاعلية وحدة مقترحة في اللغة العربية للصف (الأول ، الثاني ، الثالث) في ضوء المستويات المعيارية في تنمية مهارات اللغة الأربعة .

٧- برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية في ضوء المستويات المعيارية .

٨- برنامج مقترح لتنمية مهارات الكتابة لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية في ضوء المستويات المعيارية .

قائمة المراجع

أولاً : المصادر

١- القرآن الكريم .

٢- وزارة التربية و التعليم المصرية (٢٠٠٣) . المعايير القومية للتعليم ، المجلد الأول ، المجلد الثاني .

ثانياً : المراجع العربية

٣. إحسان الأغا (٢٠٠٠) . البحث التربوي ، غزة : مطبعة الأمل التجارية .

٤. أحمد أبو عرقوب و آخرون (د . ت) . القراءة و الكتابة للأطفال نظرياً و تطبيقياً ، إربد : دار الأمل .

٥. أحمد محمد الطبيب (١٩٩٩) . التقويم القياس النفسي و التربوي ، الإسكندرية : المكتب الجامعي الحديث .

٦. السيد عبد الغفار (٢٠٠٤) . الكلمة العربية كتابتها و نطقها ، الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية .

٧. اميل شنوده و أحمد حجي (١٩٩٤) . إدارة المدرسة الابتدائية للمستوى الثالث لتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، القاهرة : دار التعاون .

٨. أمين الكخن (١٩٩٢) . دليل أبحاث ميدانية في تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي ، تونس : المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم .

٩. انطوان رحمة (١٩٩٢) . تجارب عربية في التعليم الأساسي و دليل تخطيطه ، تونس : المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم .

١٠. أوجيني مدانات (٢٠٠١) . الطفل و مشكلاته القرائية في الصفوف الابتدائية الأولى أسبابها و علاجها ، عمان : مجدلاوي .

١١. باسم حوامدة و شاهر أبو شريخ (٢٠٠٥) . تعليم اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى ، عمان : دار جرير .

١٢. ثناء يوسف الضبع (٢٠٠١) . تعلم المفاهيم اللغوية والدينية لدى الأطفال ، القاهرة : دار الفكر العربي .

١٣. جابر عبد الحميد جابر (١٩٧٧) . علم النفس التربوي ، القاهرة : دار النهضة العربية .

١٤. جاسم الحسون و حسن الخليفة (١٩٩٦) . طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام ،البيضاء : منشورات جامعة عمر المختار البيضاء .

١٥. جامعة القدس المفتوحة (١٩٩٢) . التعليم الابتدائي : برنامج التعليم المفتوح ، القدس .

١٦. جامعة القدس المفتوحة (١٩٩٢) . علم نفس النمو : برنامج التعليم المفتوح ، القدس .
١٧. جامعة القدس المفتوحة (١٩٩٣) . القياس و التقويم : برنامج التعليم المفتوح ، القدس .
١٨. جو آن برور (٢٠٠٥) . مقدمة في تربية و تعليم الطفولة المبكرة من مرحلة ما قبل المدرسة و حتى الصفوف الأولى ، ترجمة ، سهى أحمد منير نصر و إبراهيم عبد الله الزريقات ، دمشق : دار الفكر .
١٩. جودت أحمد سعادة و عبد الله محمد إبراهيم (٢٠٠٤) . المنهج المدرسي المعاصر ، عمان : دار الفكر .
٢٠. جميل عبد المجيد (٢٠٠٥) . إعداد الطفل العربي للقراءة و الكتابة ، عمان : دار صفاء .
٢١. حامد عبد السلام زهران (١٩٩٥) . علم نفس النمو " الطفولة و المراهقة " ، القاهرة : عالم الكتب .
٢٢. حسان عبابدة (٢٠٠٢) . تشجيع عادة القراءة لدى الأطفال ، عمان : دار صفاء .
٢٣. حسن حسان (١٩٩٣) . التعليم الأساسي بين النظرية و التطبيق ، بيروت : دار النهضة العربية .
٢٤. حسن شحاتة (٢٠٠٣) . آفاق تربوية متجددة نحو تطوير التعليم في الوطن العربي بين الواقع و المستقبل ، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية .
٢٥. حسن شحاتة (٢٠٠٦) . آفاق تربوية متجددة " التعليم .. دعوة إلى حوار في الوطن العربي " ، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية .
٢٦. حسن مصطفى عبد المعطي و هدى محمد قناوي (٢٠٠٠) . علم نفس النمو ــ الجزء الثاني ــ المظاهر و التطبيقات ، القاهرة : دار قباء .
٢٧. حسني عصر (١٩٩٩) . قضايا في تعليم اللغة العربية و تدريسها ، الإسكندرية : المكتب العربي الحديث .
٢٨. حسني عبد الباري عصر (٢٠٠٠) . الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية و الثانوية ، الإسكندرية : مركز الإسكندرية للكتاب .
٢٩. حسين عبد الرحمن و زايد مصطفى (١٩٨٩) . طرق تعليم الأطفال القراءة و الكتابة ، إربد : دار الكندي .
٣٠. راشد حماد الدوسري (٢٠٠٤) . القياس و التقويم التربوي الحديث مبادئ و تطبيقات و قضايا معاصرة ، عمان : دار الفكر .
٣١. رجاء محمود علام (٢٠٠٥) . تقويم التعلم ، عمان : دار المسيرة .
٣٢. رشدي أحمد طعيمة (١٩٩٨) . الثقافة العربية الإسلامية بين التأليف و التدريس ، القاهرة : دار الفكر العربي .

٣٣. رشدي طعيمة و محمد مناع (٢٠٠١) . تدريس العربية في التعليم العام نظريات و تجارب ، القاهرة : دار الفكر العربي .
٣٤. رياض مصطفى (٢٠٠٥) . مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة التشخيص و العلاج ، عمان : دار صفاء .
٣٥. زكريا إسماعيل (١٩٩٥) . طرق تدريس اللغة العربية ، القاهرة : دار المعرفة الجامعية .
٣٦. سامي محمد ملحم (٢٠٠٥) . القياس و التقويم في التربيـــة و علـــم الـــنفس ، عمـــان : دار المسيرة .
٣٧. سفيان محمد أبو نجيلة و باسم علي كويك (٢٠٠١) . أسس النمـــو الإنـــساني ، غـــزة : دار المقداد .
٣٨. سلوي مبيضين (٢٠٠٣) . تعليم القراءة و الكتابة للأطفال ، عمان : دار الفكر .
٣٩. سهيلة محسن الفتلاوي (٢٠٠٥) . تعديل السلوك في التدريس ، عمان : دار الشروق
٤٠. شوقي السيد الشريفي (٢٠٠٠) . معجم مصطلحات العلـــوم التربويـــة ، الريـــاض : مكتبـــة العبيكان .
٤١. صباح حنا هرمز (١٩٨٩) . سيكولوجية لغة الأطفال ،
٤٢. صلاح الدين محمود علام (٢٠٠٣) . التقويم التربوي المؤسس أسسه و منهجياته و تطبيقاتـــه في تقويم المدارس ، القاهرة : دار الفكر العربي .
٤٣. طه على الدليمي و سعاد عبد الكريم الوائلي (٢٠٠٣) . اللغة العربيـــة مناهجهـــا و طرائـــق تدريسها ، عمان : الشروق .
٤٤. عبد الله الصمادي و ماهر الدرابيع (٢٠٠٤) . القياس و التقـــويم النفـــسي و التربـــوي بـــين النظرية و التطبيق ، عمان : دار وائل .
٤٥. عبد الله زايد الكيلاني و فاروق فارع الروسان (٢٠٠٦) . التقويم في التربية الخاصة ، عمان : دار المسيرة .
٤٦. عبد الرحمن الهاشمي (٢٠٠٦) . أساليب تدريس التعبير اللغوي فـــي المرحلـــة الثانويـــة و مشكلاته ، عمان : دار المناهج .
٤٧. عبد الرحمن الهاشمي و فائزة العزاوي (٢٠٠٥) . تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعي ، عمان : دار المناهج .
٤٨. عبد الرحمن الهاشمي و فائزة العزاوي (٢٠٠٥) . تدريس البلاغة العربيـــة رؤيـــة نظريـــة تطبيقية محوسبة ، عمان : دار المسيرة .
٤٩. عبد الرحمن عدس (١٩٩٩) . أساسيات البحث التربوي ، عمان : دار الفرقان .
٥٠. عبد الرحيم عبد الله (٢٠٠٢) . تعليم اللغة في منهج تربية الطفولة المبكـــرة فـــي المنـــزل و

الروضة و المدرسة ، عمان : دار حنين .
٥١. عبد الفتاح البجة (٢٠٠٢) . تعليم الأطفال المهارات القرائية و الكتابية ، عمان : دار الفكر .
٥٢. عزت جردات و آخرون (٢٠٠٢) . مبادئ القياس و التقويم ، عمان : جهينة .
٥٣. عزو عفانة و آخرون (٢٠٠٥) . أساليب تدريس الحاسوب ، غزة : مكتبة آفاق .
٥٤. عصام نور سرية ، (٢٠٠٦) . علم نفس النمو ، الإسكندرية : مؤسسة شباب الجامعة .
٥٥. علي مدكور (٢٠٠٢) . تدريس فنون اللغة العربية ، القاهرة : دار الفكر العربي .
٥٦. علي مدكور (٢٠٠٧) . طرق تدريس اللغة العربية ، عمان : دار المسيرة .
٥٧. غافل مصطفى (٢٠٠٥) . طرق تعلم القراءة و الكتابة للمبتدئين و مهارات التعلم ، القاهرة : دار أسامة .
٥٨. فتحي علي يونس (١٩٨٤) . اللغة العربية و الدين الإسلامي تعيينات تدريبية ، القاهرة : دار الثقافة .
٥٩. فتحي يونس (١٩٨٤) . اللغة العربية و الدين الإسلامي في رياض الأطفال و المدرسة الابتدائية ، القاهرة : دار الثقافة .
٦٠. فتحي يونس و محمود الناقة (١٩٨٧) . أساسيات تعليم اللغة العربية ، القاهرة : دار الثقافة .
٦١. فتحي علي يونس و محمود كامل الناقة و علي أحمد مدكور (١٩٨١) . أساسيات تعليم اللغة العربية و التربية الدينية ، القاهرة : دار الثقافة .
٦٢. فهيم مصطفى (١٩٩٥) . القراءة مهاراتها و مشكلاتها في المدرسة الابتدائية ، القاهرة : الدار العربية للكتابة .
٦٣. فهيم مصطفى (٢٠٠١) . الطفل و مهارات التفكير في رياض الأطفال و المدرسة الابتدائية رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي ، القاهرة : دار الفكر العربي .
٦٤. فهيم مصطفى (٢٠٠١) . مشكلات القراءة من الطفولة إلى القراءة التشخيص و العلاج ، القاهرة : الدار الفكر العربي .
٦٥. فؤاد البهي السيد (١٩٧٥) . الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة ، القاهرة : دار الفكر العربي .
٦٦. فيرونيك موموسون و كريستين هوبيه (١٩٩٦) . أولادنا و المطالعة ، ترجمة ، رينا شربل ، طرابلس : جروس برس .
٦٧. قاسم علي الصراف(٢٠٠٣) . القياس والتقويم في التربية والتعليم ، إربد: دار الكتاب الحديث
٦٨. ماجد حمد الديب (٢٠٠٧) . مبادئ و مهارات التدريس الفعال ، غزة : دار آفاق .
٦٩. مارغريت دايرسون (٢٠٠٣) . تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال و المرحلة الابتدائية ، الدمام : وزارة التربية و التعليم .

٧٠. محمد أديب الجاجي (١٩٩٩) . أدب الأطفال في المنظور الإسلامي دراسة و تقويم ، عمان : دار عمار .
٧١. محمد بكر البوجي (٢٠٠١) . اللغة العربية فنونها و قضاياها ، غزة : مكتبة القدس
٧٢. محمد سمك (١٩٧٩) . فن التدريس للتربية اللغوية و انطباعاتها المسلكية و أنماطها العلمية ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
٧٣. محمد شحادة زقوت (٢٠٠٠) . المرشد في تدريس اللغة العربية ، غزة : مكتبة الأمل
٧٤. محمد عبد الواحد (٢٠٠١) . الإعاقة السمعية و برنامج إعادة التأهيل ، العين : دار الكتاب الجامعي .
٧٥. محمد عماد الدين إسماعيل (١٩٨٩) . الطفل من الحمل إلى الرشد ــ الجزء الثاني ــ الصبي و المراهقة ، الكويت : دار القلم .
٧٦. محمود المنسي(١٩٩٣). التعليم الأساسي وإبداع التلاميذ ، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية
٧٧. محمود داود الربيعي (٢٠٠٦) . طرائق و أساليب التدريس المعاصرة ، إربد : دار الكتاب الحديث .
٧٨. محمود عبد الحليم منسي (١٩٩٣) . التعليم الأساسي و إبداع التلاميذ ، الأسكندرية : دار المعرفة الجامعية .
٧٩. محمود عبد الحليم منسي و احمد صالح (٢٠٠١) . التقويم التربوي و مبادئ الإحصاء ، اسكندرية : شركة الجمهورية الحديثة .
٨٠. مراد سعد (٢٠٠٦) . الضعف في القراءة و أساليب التعليم ، الإسكندرية : دار الوفاء .
٨١. مروان أبو حويج و إبراهيم الخطيب و سمير المغلي (٢٠٠٢) . القياس و التقويم في التربية و علم النفس ، عمان : الدار العلمية الدولية و دار الثقافة .
٨٢. مريم مرعي ريان (٢٠٠٣) . التربية في سنوات الطفولة المبكرة نظرية و تطبيق ، شفا عمرو : دار المشرق ، عمان : دار المجدلاوي .
٨٣. مصطفى عبد السميع محمد و جيهان كمال السيد (٢٠٠٦) . قضايا تربوية معاصرة رؤية تحليلية مقارنة ، القاهرة : دار السحاب .
٨٤. موسى النبهان (٢٠٠٤) . أساسيات القياس في العلوم السلوكية ، عمان : الشروق .
٨٥. نادر فهمي الزيود و هشام عامر عليان (٢٠٠٢) . مبادئ القياس و التقويم في التربية ، عمان : دار الفكر .
٨٦. نايف سليمان و آخرون (٢٠٠٤) . أساليب تعليم الأطفال القراءة والكتابة ،عمان : دار صفاء
٨٧. نبيل عبد الهادي و عبد العزيز أبو حشيش و خالد عبد الكريم بسندي (٢٠٠٣) . مهارات اللغة التفكير ، عمان : دار المسيرة .

٨٨. نبيل عبد الهادي (٢٠٠٢) . المدخل إلى القياس و التقويم التربوي و استخداماته في مجال التدريس الصفي ، عمان : دار وائل .
٨٩. وليم عبيد (٢٠٠٤) . تعليم الرياضيات لجميع الأطفال في ضوء متطلبات المعايير و ثقافة التفكير ، عمان : دار المسيرة .

ثالثاً : الرسائل الجامعية .

٩٠. إيمان أحمد الكحلوت (٢٠٠٤) . " تقويم اختبارات اللغة العربية للصف الثالث الأساسي في ضوء معايير الاختبار الجيد " ، رسالة ماجستير : الجامعة الإسلامية ، غزة .
٩١. أيمن حجازي (٢٠٠٤) ." أثر توظيف الألعاب التربوية في تنمية بعض مهارات اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي " ، رسالة ماجستير : الجامعة الإسلامية ، غزة .
٩٢. حسنية إبراهيم حجازي (٢٠٠٥) . " تقويم كتاب تمريض البالغين لدى طلبة كلية فلسطين للتمريض من وجهة نظر المدرسين " ، رسالة ماجستير : الجامعة الإسلامية ، غزة .
٩٣. حنان إبراهيم الحاج أحمد (٢٠٠٤) . " سبل الارتقاء بالممارسات التربوية لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في محافظة غزة في ضوء المعايير التربوية الإسلامية "، رسالة ماجستير : الجامعة الإسلامية ، غزة .
٩٤. رجاء الدين طموس (٢٠٠٢) . " تقويم معلمي اللغة العربية لكتاب " لغتنا الجميلة " المقرر للصف السادس الأساسي في فلسطين و علاقته باتجاهاتهم نحو التحديث " ، رسالة ماجستير : الجامعة الإسلامية ، غزة .
٩٥. سماح محمد إسماعيل (٢٠٠٧) . " مستويات معيارية مقترحة لمنهج الفلسفة والمنطق بالصف الأول الثانوي في ضوء الاتجاهات العالمية والقومية " ، رسالة ماجستير : جامعة عين شمس ، القاهرة .
٩٦. سمية سالم النخالة (٢٠٠٢) ." دور المشرف التربوي في النمو المهني لمعلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي بمحافظات غزة " رسالة ماجستير : جامعة الأزهر ، غزة .
٩٧. عاطف محمود عبد العال (٢٠٠٧) ." فعالية برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة الإنجليزية على توظيف تكنولوجيا التعليم في ضوء المعايير القومية " ، رسالة ماجستير : جامعة القاهرة ، القاهرة .
٩٨. علاء الدين سعودي (٢٠٠٤) ." تقويم أهداف تعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية في ضوء المستويات العالمية لتعليم اللغات " ، رسالة ماجستير : جامعة عين شمس ، القاهرة .

٩٩. علاء الدين سعودي (٢٠٠٧) ." برنامج لتنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية في ضوء المستويات المعيارية " رسالة دكتوراة : جامعة عين شمس ، القاهرة .

١٠٠ منال عمر المدهون (٢٠٠٤) . " تقويم منهج الاقتصاد المنزلي لطالبات الصف الثامن الأساسي من وجهة نظر المعلمات في مدارس قطاع غزة " ، رسالة ماجستير : الجامعة الإسلامية ، غزة .

ثالثاً : المجلات العلمية .

١٠١. أكرم البشير (٢٠٠٥) . مهارة الاستماع في منهاج اللغة العربية لصفوف الحلقة الثانية من المرحلة الأساسية في الأردن ، المجلة التربوية ، مج ٢٠ ، ع ٧٧ .

١٠٢. جمال عطية (٢٠٠٤) . فعالية إستراتيجية تدريس الأقران في تنمية مهارة القراءة الجهرية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، مجلة دراسات في المناهج و طرائق التدريس ع ٩٦ .

١٠٣. سامية البسيوني (٢٠٠٣) . قياس بعض جوانب الانقرائية كتب اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، مجلة القراءة و المعرفة ، ع ١٩ .

١٠٤. سمير بن المعبر (٢٠٠٦) . الاستماع و التحدث و القراءة و الكتابة مرتكزات أساسية لعلوم اللغة العربية ، مجلة علوم اللغة ، مج ٩ ، ع ٢ .

١٠٥. صبحي حمدان أبو جلالة (٢٠٠٥) . تقويم منهاج العلوم للصفين الأول و الثاني من المرحلة الأولى في دولة الإمارات العربية المتحدة في ضوء المعايير العالمية لمنهاج العلوم ، مجلة القراءة و المعرفة ، ع ٣٨ .

١٠٦. عبد الرحمن الهاشمي (٢٠٠٤) . معيار مقياس الأداء التعبيري الشفوي لطلبة المرحلتين الثانوية و الجامعية ، مجلة القراءة و المعرفة ، ع ٣٥ .

١٠٧. عزيزة السيد و يحيى فرغلي (٢٠٠٢) . مهارات القراءة و الكتابة و تنمية التفكير ، مجلة الطفولة و التنمية ، مج ٢ ، ع ٨ .

١٠٨. فاروق الروسان و أروى العامري (١٩٨٨) . تطوير صورة أردنية لمقياس مهارة للمعوقين عقلياً ، مجلة دراسات ، مج ١٠ ، ع ٨ .

١٠٩. فتحي يونس (٢٠٠٥) . خواطر حول القراءة و الكتابة بالمرحلة الابتدائية ، مجلة القراءة و المعرفة ع ٤٥ .

١١٠. محمد أحمد (١٩٩١) . اللغة العربية أصلها ، و أهميتها ، ووظائفها ، و تعليمها لطفل المرحلة الابتدائية ، مجلة التربية ، ع ٩٦ .

١١١. محمود السيد (١٩٨٩) . مجلة شؤون لغوية ، دمشق : دار الفكر .

١١٢. محمود الشخشير (٢٠٠٦) . تقويم كتاب لغتنا الجميلة للصف السابع الأساسي من وجهة نظر المعلمين و المعلمات في المدارس الحكومية لمحافظة نابلس ، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية) ، مج ٢٠ ، ع ١ .
١١٣. مصطفى رسلان (١٩٩٨) . الكفاءة اللغوية لدى طلاب التعليم الثانوي (عام و فني) و علاقاتها باتجاهاتهم ، نحو مهارات اللغة العربية ، مجلة دراسات في المناهج و طرائق التدريس ، ع ٤٩ .
١١٤. مصطفى رجب (٢٠٠٥) . تنمية مهارة القراءة عند الأطفال ، مجلة الثقافية ، ع ٦٣
١١٥. منى إبراهيم اللبودي (٢٠٠٣) . منهج مدارس كندا في تعليم فنون اللغة للصفوف من ١ – ٨ ، مجلة القراءة و المعرفة ، العدد ٢١ ، كلية التربية ، عين شمس .
١١٦. منال فاروق سيد (٢٠٠٥) . تقويم فاعلية البرنامج الصيفي للمدارس الإعدادية وفق المعايير القومية للتعلم ، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية و العلوم الإنسانية ، العدد .
١١٧. وكاله الغوث الدولية بغزة (٢٠٠٧) منظومة التأكد من جودة مدارس الأونروا .

خامساً : المؤتمرات العلمية .

١١٨. الشيماء عبد الله المغربي و محمد عزت عبد الجواد (٢٠٠٥) . ضوابط عملية لإعداد المعلم في ضوء المستويات المعيارية ، المؤتمر العلمي السابع عشر مناهج التعليم و المستويات المعيارية ، القاهرة : جامعة عين شمس .
١١٩. حسن شحاتة (٢٠٠٥) . ثقافة المعايير و التعليم الجامعي ، المؤتمر العلمي السابع عشر مناهج التعليم و المستويات المعيارية ، القاهرة ، جامعة عين شمس .
١٢٠. حسين بشير محمود (٢٠٠٥) . حول المستويات المعيارية القومية للمنهج و نواتج التعليم ، المؤتمر العلمي السابع عشر مناهج التعليم و المستويات المعيارية ، القاهرة : **جامعة عين شمس**
١٢١. جمال سليمان الزغاط (٢٠٠٥) . تقويم أداء تلاميذ المرحلة الإعدادية في ضوء المستويات المعيارية للاستماع ، المؤتمر العلمي السابع عشر مناهج التعليم و المستويات المعيارية ، القاهرة ، جامعة عين شمس .
١٢٢. علي السيد الشخيبي (٢٠٠٣) . كلمة في المؤتمر السنوي الحادي عشر " نظم تقويم الأداء المدرسي في الوطن العربي في عصر المعلومات " ، القاهرة : دار الفكر العربي .
١٢٣. فتحية أحمد بطيخ (٢٠٠٥) . أثر إستراتيجية تدريبية مقترحة لبعض الموضوعات و المفاهيم الرياضية المرتبطة بمعايير (المستويات المعيارية) الرياضيات المدرسية العالمية NCTM على جانبي المعرفة و التطبيق العملي لها في التدريس لدى الطلاب المعنيين شعبة الرياضيات ،المؤتمر العلمي السابع عشر مناهج التعليم والمستويات المعيارية ،القاهرة : جامعة عين شمس

١٢٤. محمد رجب فضل الله (٢٠٠٥) . متطلبات التقويم اللغوي في ظل حركة المعاير التربوية ، المؤتمر العلمي السابع عشر مناهج التعليم و المستويات المعيارية ، القاهرة : جامعة عين شمس .

١٢٥. محمد سليم مقاط (٢٠٠٦) . مناهج الرياضيات في ضوء المعايير العالمية ، المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية ــ التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج ــ الواقع والمتطلبات ــ ، غزة ، جامعة الأقصى .

١٢٦. محمود كامل الناقة (٢٠٠٥) . مقدمة المؤتمر ، المؤتمر العلمي السابع عشر مناهج التعليم و المستويات المعيارية ، القاهرة ، جامعة عين شمس .

١٢٧. ناجي رجب سكر و نائلة نجيب الخزندار (٢٠٠٥) . مستويات معيارية مقترحة لكفايات الأداء اللازمة للمعلم لمواجهة مستجدات العصر ، المؤتمر العلمي السابع عشر مناهج التعليم و المستويات المعيارية ، القاهرة : جامعة عين شمس .

١٢٨. وليم عبيد (٢٠٠٥) . معايير معلم الرياضيات ، المؤتمر العلمي السابع عشر مناهج التعليم و المستويات المعيارية ، القاهرة : جامعة عين شمس .

المراجع الأجنبية

.١٢٩	http://education.vermont.gov/new/html/pubs/framework.html
.١٣٠	/http://www.tea.state.tx.us/teks
.١٣١	http://www.state.tn.us/education/ci/cistandards.htm
.١٣٢	http://doe.sd.gov/contentstandards/index.asp
.١٣٣	/http://ed.sc.gov/agency/offices/cso
.١٣٤	/http://ed.sc.gov/agency/offices/cso
.١٣٥	!http://www.sde.state.ok.us/home/home01_test.html?http://sde.state.ok.us/publ/pass.html
.١٣٦	http://www.nmlites.org/standards/index.html
.١٣٧	http://www.ed.state.nh.us/education/doe/organization/curriculum/Curriculum.htm
.١٣٨	http://www.ed.state.nh.us/education/doe/organization/curriculum/Curriculum.htm
.١٣٩	http://www.educationworld.com/standards/state/mt/index.shtml#language
.١٤٠	http://dese.mo.gov/divimprove/assess/content.html
.١٤١	http://www.mde.k12.ms.us/public.htm
.١٤٢	http://education.state.mn.us/mde/Academic_Excellence/Academic_Standards/index.html
.١٤٣	http://www.michigan.gov/mde/0,1607,7-140-28753---,00.html
.١٤٤	/http://www.doe.mass.edu/frameworks
.١٤٥	http://www.doe.nv.gov/standards.html
.١٤٦	http://www.state.nj.us/education/cccs/index.html
.١٤٧	/http://www.dpi.state.nc.us/curriculum
.١٤٨	http://www.dpi.state.nd.us/standard/content/ELA/index.shtm

.١٤٩	http://www.ode.state.or.us/teachlearn/subjects/elarts/curriculum/whatstudentsneedtoknow.aspx
.١٥٠	http://www.uen.org/core/languagearts/index.shtml
.١٥١	/ http://www.k12.wa.us/curriculuminstruct
.١٥٢	http://alex.state.al.us/browseStand.php
.١٥٣	http://www.eed.state.ak.us/standards
.١٥٤	http://www.ade.state.az.us/standards/language-arts/default.asp
.١٥٥	http://arkedu.state.ar.us/curriculum/benchmarks.html#Language
.١٥٦	http://www.cde.ca.gov/be/st/ss/engmain.asp
.١٥٧	http://www.cde.state.co.us/cdeassess/documents/standards/read.htm
.١٥٨	http://www.doe.k12.de.us/programs/pcs
.١٥٩	http://www.fldoe.org/bii/curriculum/sss
.١٦٠	http://www.glc.k12.ga.us/qcc/homepg.asp
.١٦١	http://standardstoolkit.k12.hi.us/index.html
.١٦٢	http://www.isbe.net/ils/ela/standards.htm
.١٦٣	http://mustang.doe.state.in.us/dg/standards/Eval-SS-K-Intro.cfm
.١٦٤	http://www.iowa.gov/educate/content/view
.١٦٥	http://www.ksde.org/Default.aspx?tabid
.١٦٦	http://www.education.ky.gov/KDE
.١٦٧	http://www.doe.state.la.us/lde/saa
.١٦٨	http://www.maine.gov/education/lres/lres.htm
.١٦٩	http://www.mdk12.org/mspp/vsc/index.html
.١٧٠	http://www.emsc.nysed.gov/ciai/cores.htm
.١٧١	http://www.pde.state.pa.us/stateboard_ed/cwp/view.asp
.١٧٢	http://www.ridoe.net/Instruction/frameworks/default.aspx
.١٧٣	http://www.pen.k12.va.us/VDOE/Superintendent/Sols/home.shtm
.١٧٤	http://wvde.state.wv.us/policies/csos.html
.١٧٥	http://www.dpi.state.wi.us/standards
.١٧٦	http://www.k12.wy.us/SAA/standards.asp
.١٧٧	http://damaspost.com/?page=show_det&id
.١٧٨	http://www.thenewalphabet.com/details.php

ملحق (١)

أسماء السادة المحكمين

الرقم	الاسم	التخصص و مكان العمل
١.	أ.د. محمد شحادة زقوت	مناهج و طرائق تدريس لغة عربية ، الجامعة الإسلامية
٢.	د. إسماعيل صالح الفرا	مناهج و طرائق تدريس لغة عربية ، القدس المفتوحة
٣.	د. أشرف بربخ	مناهج و طرائق تدريس لغة عربية ، جامعة الأقصى
٤.	د. أمين عمر عمر	**مناهج و طرائق تدريس لغة عربية ، وزارة التربية و التعليم**
٥.	د. بسام عايش النجار	**مناهج و طرائق تدريس لغة عربية ، وزارة التربية و التعليم**
٦.	د. حياة زكريا الأغا	مناهج و طرائق تدريس لغة عربية (مديرة مدرسة)
٧.	د. خالد عبد الدايم	مناهج و طرائق تدريس لغة عربية ، القدس المفتوحة
٨.	د. خليل عبد الفتاح حماد	**مناهج و طرائق تدريس لغة عربية ، وزارة التربية و التعليم**
٩.	د. راشد محمد أبو صواوين	مناهج و طرائق تدريس لغة عربية ، جامعة الأزهر
١٠.	د. عبد الهادي أبو سمرة	مناهج و طرائق تدريس لغة عربية ، جامعة الأزهر
١١.	د. عدنان دلول	مناهج و طرائق تدريس لغة عربية ، الجامعة الإسلامية
١٢.	د. عمر علي دحلان	**مناهج و طرائق تدريس لغة عربية ، وزارة التربية و التعليم**
١٣.	د. محمد صلاح زكي أبو حميدة	مناهج و طرائق تدريس لغة عربية ،
١٤.	أ. جمال عوض	مشرف تربوي وزارة التربية و التعليم تخصص لغة عربية
١٥.	أ. يحيى أبو العوف	مشرف تربوي وزارة التربية و التعليم تخصص لغة عربية
١٦.	أ. عبد السلام الشقاقي	مشرف تربوي وكالة الغوث الدولية تخصص لغة عربية
١٧.	أ. زياد السكسك	مدير مدرسة وزارة التربية و التعليم تخصص لغة عربية
١٨.	أ. نبيل محمد السوالمة	مدير مدرسة وكالة الغوث الدولية تخصص لغة عربية
١٩.	أ. نصر خليل فحجان	مدير مدرسة وكالة الغوث الدولية تخصص لغة عربية
٢٠.	أ. عطا عبد ربه عاشور	مدير مساعد وكالة الغوث الدولية تخصص لغة عربية
٢١.	أ. غازي ديب الشريف	مدير مساعد وكالة الغوث الدولية تخصص لغة عربية
٢٢.	أ. إبراهيم أحمد قشطة	معلم لغة عربية وزارة التربية و التعليم
٢٣.	أ. باسم فرج عاشور	معلم لغة عربية وكالة الغوث الدولية
٢٤.	أ. سمير حسن المغير	معلم لغة عربية وكالة الغوث الدولية
٢٥.	أ. كمال يوسف أبو حسنة	معلم لغة عربية وكالة الغوث الدولية

ملحق (٢)

استبانة قائمة المستويات المعيارية

في صورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الأزهر ــ غزة

كلية التربية

قسم المناهج و طرق التدريس

السيد / ..... المحترم

السلام عليكم و رحمة الله و بركاته ،،،،

يقوم الباحث بإعداد رسالة ماجستير بعنوان " **بناء و تطبيق قائمة معايير لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية** " و ذلك بهدف البحث العلمي ،

و لأهمية رأيكم فإن الباحث يتشرف بأخذ رأيكم في الأمور التالية :-

١- تحديد ما إذا كان مؤشر الأداء مناسب أو غير مناسب لمستوى التلميذ و ذلك بوضع علامة (/) أما كل مؤشر من المؤشرات الدالة في الخانة المناسب .

٢- طريقة تصميم الاستبانة و شكلها .

٣- صحة و دقة مؤشرات الأداء .

٤- انتماء مؤشرات الأداء للمستوى المعياري .

٥- تعديل ما ترونه مناسباً من حيث الصياغة اللغوية .

٦- إضافة ما ترونه مناسباً من مؤشرات الأداء .

أرجو من سيادتكم التكرم بتحكيم هذه الاستبانة من أجل النهوض بتعليم لغتنا العربية و بالله التوفيق . و تفضلوا بقبول فائق الاحترام و التقدير

الباحث

سفيان محمد العثامنة

المقصود بالمستويات المعيارية (المعايير) لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى : جمل خبرية تعبر عما يجب أن يعرفه تلميذ الصفوف الثلاثة الأولى عن اللغة العربية و ما ينبغي أن يمتلكه التلميذ من مهارات و يتكون المستوى المعياري من عدد من مؤشرات الأداء الدالة على تحققه .

أولاً : المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الأول الأساسي .

المستوى المعياري	مناسب	غير مناسب

ب -مجال تعلم الاستماع **المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع :** **يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يميز التلميذ بين الأصوات المتقاربة في النطق و المخرج .		
٢- يربط بين الحرف و صوته .		
٣- يربط بين الكلمات المسموعة و صورها المكتوبة .		
٤- يميز الكلمة المتكررة بكثرة .		
٥- يميز بين الكلمات المتشابهة في الصوت .		
٦- يحدد الكلمة الجديدة من بين عدة كلمات استمع إليها .		
٧- يحدد الكلمة الشاذة في الصوت بين عدة كلمات استمع إليها .		
٨- يميز بين الحركات القصيرة و الحركات الطويلة حين يستمع إليها .		
٩- يذكر عدد أصوات حروف كل كلمة يستمع إليها .		
١٠- يذكر عدد المقاطع الصوتية لكل كلمة يستمع إليها .		
١١- يكّون كلمات جديدة بإضافة أصوات أو حذفها أو استبدالها من الكلمات التي استمع إليها .		
المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع . **يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يتعرف آداب الاستماع و يلتزم بها .		
٢- يستمع التلميذ بتركيز للحصول على المعنى العام لقصة أو لتحديد الفكرة العامة لها		
٣- يستمع بتركيز للحصول على معلومات محددة (أسماء ، تواريخ) .		
٤- يحدد الكلمة الناقصة في الجملة المسموعة .		
٥- يتتبع توجيهات شفوية لإنجاز مهمة تتكون من خطوة أو خطوتين .		
٦- يربط بين ما يستمع إليه و خبراته السابقة .		
٧- يفهم العبارات و الأسئلة في إطار سياق واضح .		
٨- يفهم و يتوقع المعنى من خلال المفاتيح اللغوية .		
٩- يستمع إلى مساهمات الآخرين .		
١٠- يبدي رأيه في القصة التي يستمع لها من خلال شرائط صوتية .		

١١- يلخص قصة استمع إليها بلغته الخاصة .		
١٢- يستمع بوعي و اهتمام لما يلقى على سمعه لمدة خمس دقائق .		
١٣- يميز بين صيغ الكلمات التي يسمعها من حيث المتكلم و المخاطب و الغائب		
١٤- يطلب المساعدة و الإيضاح عن الأفكار و المعاني الغامضة فيما يستمع إليه.		
١٥- يميز مدلولات اللغة الموازية في الحديث مثل (الإيماءات ، الحركات ، نبرة الصوت و طبقته) .		
١٦- يتابع التحدث مع تركيز الانتباه .		

مستويات و مؤشرات أخرى يمكن إضافتها :

١- .....

٢- .....

٣- .....

٤- .....

تعديل الصياغة :

١- .....

٢- .....

٣- .....

٤- .....

المستوى المعياري	مناسب	غير مناسب
ب- مجال تعلم التحدث **المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث :** **ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه .**		

مؤشرات الأداء :		
١- يتحدث التلميذ بصوت واضح للمستمعين .		
٢- يوظف التلميذ التواصل البصري أثناء حديثه مواجهاً المستمعين .		
٣- ينطق الأصوات المتقاربة في المخرج مثل السين و الصاد نطقاً صحيحاً .		
٤- يعطي كل حرف حقه عند إخراجه من مخرجه .		
٥- يستخدم في حديثه المفردات و التراكيب اللغوية الصحيحة .		
٦- يستخدم الإشارات و الحركات الجسمية بصورة واضحة في حديثه .		
٧- يوظف في حديثه الكلمات الجديدة و بعض التشبيهات .		
٨- يستخدم التعبير الملمحي و نبرة الصوت و طبقته في حديثه .		
المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث. **يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يعبر التلميذ بجمل بسيطة تفسيراً لصورة أو تعبيراً عن مشهد .		
٢- يلقي أناشيد و قطعاً نثرية و طرائف متنوعة .		
٣- يعبر عن مشاهداته المدرسية بلغة واضحة .		
٤- يتحدث عن خبراته الشخصية بكلمات و جمل صحيحة .		
٥- يسرد قصة بسيطة في تتابع منطقي من واقع تجاربه الشخصية بصوت مسموع .		
٦- يعيد سرد قصص و يرتب أحداثها مستخدماً لغة القصة .		
٧- يشارك بالمحادثة و المناقشة مع الآخرين و يقدم الاقتراحات .		
٨- يسأل أسئلة مرتبطة بالموضوع .		
٩- يقدم معلومات مناسبة رداً على أسئلة .		
١٠- يوضح آراءه كعضو في مجموعة صغيرة و يعرضها على باقي مجموعات الفصل .		
١١- يعطي تعليمات و إرشادات شفوية لإنجاز مهمة تتكون من خطوة واحدة .		

مستويات و مؤشرات أخرى يمكن إضافتها :

١- .....

٢- .....

٣- .....

٤- .....

تعديل الصياغة :

١- .....
٢- .....
٣- .....
٤- .....

المستوى المعياري	مناسب	غير مناسب
ج- مجال تعلم القراءة **المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة :** **يتعرف التلميذ إلى سمات النص العربي و المصطلحات الخاصة به .** **مؤشرات الأداء :**		

١- يتعرف التلميذ إلى الترتيب الصحيح للصفحات من اليمين إلى اليسار و من أعلى إلى أسفل .		
٢- يميز بين العناوين والفقرات و النقاط .		
٣- يميز بين الحرف و الكلمة و الجملة .		
٤- يميز المسافات بين الحروف غير المتصلة في الكلمة الواحدة و بين الكلمات المختلفة .		
المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة . **يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يتعرف التلميذ أصوات الحروف العربية و ينطقها نطقاً سليماً .		
٢- يدرك العلاقة بين صوت الحرف و اسمه و رسمه .		
٣- يتعرف رسم الحرف مع الحركات الثلاثة من خلال كلمات .		
٤- يميز بين الحروف المتشابهة في رسمها .		
٥- ينطق أصوات الحروف في مواضع مختلفة من الكلمة باستخدام الحركات القصيرة و الطويلة .		
٦- ينطق الكلمات دون حذف أو إضافة أو إبدال حرف مكان آخر .		
٧- يصل بين الكلمة و الصورة الدالة عليها .		
٨- يصل بين الكلمة و مثيلتها .		
٩- يحدد الكلمة المطلوبة من بين ثلاث كلمات .		
١٠- يتعرف الكلمات مع الحركات .		
١١- يحلل الكلمة إلى أجزاء .		
١٢- يكون كلمات من مجموعة حروف معطاة .		
١٣- يصل مقاطع الكلمات بما يناسبها ليكون كلمة مفيدة .		
١٤- يصل بين الجمل و الصور الدالة عليها .		
١٥- يصل بين الجمل و مثيلاتها .		
١٦- يتعرف كلمات ليكون منها جملاً .		
١٧- يصل مقاطع الجمل بما يناسبها ليكون جملة مفيدة .		
١٨- يتعرف الجمل مع الحركات .		
١٩- ينطق الجمل نطقاً صحيحاً بدون حذف أو إبدال أو إضافة كلمات .		
المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة .		

يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه . **مؤشرات الأداء :**		
١- يوظف التلميذ معرفته بالصلة بين صوت الحرف و رسمه في قراءة كلمات جديدة .		
٢- يوظف معرفته بالشدة و السكون و التنوين في قراءة كلمات جديدة .		
٣- يوظف معرفته بأصوات الحركات القصيرة و الطويلة وأشكالها في قراءة كلمات جديدة .		
٤- يوظف معرفته بتاء التأنيث المبسوطة و المربوطة في قراءة كلمات جديدة .		
٥- يوظف معرفته بالأصوات التي تنطق و لا تكتب مثل (الألف في كلمة هذا و لكن و هؤلاء) في قراءة كلمات جديدة .		
٦- يوظف معرفته بالحروف التي تكتب و لا تنطق مثل اللام الشمسية في قراءة كلمات جديدة .		
٧- يوظف معرفته باللام الشمسية و اللام القمرية في قراءة كلمات جديدة .		
٨- يوظف معرفته بالقواعد التشبيكية (ربط) الحروف في قراءة كلمات جديدة		
٩- يوظف معرفته بقواعد التهجئة إلى حروف و مقاطع في قراءة كلمات جديدة .		
١٠- يستخدم التطابق بين الكلمات في الوزن في قراءة كلمات جديدة مثل (جاع ، باع)		
١١- يفك رموز الكلمات المنتظمة الموجودة في النص أو التي تتكون من مقطع واحد		
المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة . **يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يحدد التلميذ الكلمات الجديدة في النص .		
٢- يتعرف معنى الكلمات الجديدة في النص من خلال السياق الذي وردت فيه.		
٣- يوظف الكلمة التي قرأها في جملة جديدة للدلالة على فهم المعنى .		
٤- يميز بين الجملة الكاملة و غير الكاملة .		
٥- يستنتج خبرات جديدة من خلال ما يقرأه في النص .		
٦- يربط بين ما قرأ و خبراته الشخصية أو قراءة سابقة له .		
٧- يكون أفكاراً حول ما يقرأ في النص .		
٨- يجيب عن أسئلة عامة بعد قراءة النص تتعلق بـــ (أفكار عامة، معلومات محددة) .		

٩- يحدد السبب و النتيجة المترتبة عليه .		
١٠- يعلق على ما قرأه .		
١١- يتعرف الغرض من التعليمات المكتوبة في الألعاب و غيرها .		
١٢- يتتبع تعليمات بسيطة قرأها لإنجاز مهمة تتكون من خطوة واحدة .		
المستوى المعياري الخامس لتعلم القراءة . **يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يشارك التلميذ في القراءة المشتركة (الجماعية) .		
٢- يقرأ جملاً و عبارات (لافتات) معلقة على جدران الفصل .		
٣- يقرأ الجمل و الكلمات المقدمة إليه قراءة جهرية صحيحة .		
٤- يقرأ الشعارات المكتوبة على جدران الشوارع .		
٥- يقرأ تاريخ الإنتاج و الصلاحية على المنتجات المعروفة للتلاميذ .		
٦- يميز بين الشعر و النثر مثل (أناشيد و قصص) .		
٧- يحدد الطالب أخطاءه في القراءة .		
٨- يحدد نوع النص (أدب ، معلومات) قبل القراءة .		
٩- يميز بين الحقيقة و الخيال فيما يقرأ من نصوص .		
١٠- يحدد المواقع و الشخصيات و الزمان و المكان في القصص التي يقرأها.		
١١- يحدد بداية و نهاية القصة التي يقرأها.		
١٢- يناقش الشخصيات في القصص و أفعال كل شخصية و تصرفاتها .		
١٣- يحدد ما استفاده بعد قراءة نص (معلومات،أخلاق ..)		
١٤- يقرأ مواضيع تناسب مستوى صفه بدقة .		

مستويات و مؤشرات أخرى يمكن إضافتها :

١- .....

٢- .....

٣- .....

٤- .....

تعديل الصياغة :

١- .....

٢- .....

٣- .....

٤- .....

المستوى المعياري	مناسب	غير مناسب
ذ- مجال تعلم الكتابة **المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة :** **يتعرف التلميذ أساسيات فن الكتابة و الخط .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يكتب التلميذ بطريقة صحيحة من اليمين إلى اليسار و من أعلى لأسفل .		
٢- يكتب مراعياً المسافات المناسبة بين الحروف غير المتصلة في الكلمة الواحدة و بين الكلمات في الجملة .		
٣- يكتب على سطر مستو .		

٤- يكتب مراعياً قواعد تشبيك (ربط) الحروف .		
٥- يكتب الحرف بحجم مناسب .		
المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة : **يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يكتب التلميذ الحروف العربية كتابة واضحة بخط النسخ .		
٢- يكتب الحروف باستخدام الترتيب الصحيح لحركة اليد عند الكتابة .		
٣- يكتب مراعياً الدقة في الميل و الانحدار في الحروف .		
٤- يكتب بحيث يحقق الائتلاف بين أجزاء الكلمة و أجزاء الجملة		
٥- يكتب الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .		
٦- يكتب كلمات و جملاً مضبوطة .		
٧- يكتب بحيث يحدث أثراً ساراً في نفس القارئ (نظافة الكتابة ، تنظيم الجمل ...).		
٨- يكتب طبقاً للنموذج الذي ينقله (إملاء منقول) .		
٩- يستخدم النقطة في نهاية الجملة .		
المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة . **يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يكمل الجمل الناقصة بكلمات مناسبة .		
٢- يكتب مركِّزاً على موضوع واحد .		
٣- يكون قوائم مفردات خاصة به و يستخدمها في كتابته .		
٤- يكتب عن أحداث مرَّ بها ترتبط ببعضها البعض (الاستعداد للمدرسة) .		
٥- يستخدم الكتابة للتواصل بأكثر من طريقة (كتابة تعليمات ، إرشادات) .		
٦- يستخدم النعوت لوصف الأشخاص و الأماكن و الأشياء .		
المستوى المعياري الرابع لتعلم الكتابة . **يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يكتب التلميذ اسمه كاملاً و اسم مدرسته و صفه .		
٢- يكتب جملة بسيطة تعليقاً على صورة .		
٣- يكتب جملاً بسيطة معبرة عن صورة أو سلسلة من الصور .		

٣- يكتب لوحات و تعليمات و قوائم بسيطة و يعلقها على جدران الفصل .		
٤- يكتب في مجلة الفصل أو المدرسة ثلاث جمل حول حدث أو واقعة شاهدها		
٥- يكتب ــ بمساعدة المعلم ــ رسائل ودية أو ملخصاً لقصة قرأها .		
٦- يكتب جملاً بسيطة تملى عليه .		
٧- يكمل بطاقة (ماذا أعرف ؟ ماذا أريد أن أعرف ؟ ماذا تعلمت ؟) .		

مستويات و مؤشرات أخرى يمكن إضافتها :

١- .....

٢- .....

٣- .....

٤- .....

تعديل الصياغة :

١- .....

٢- .....

٣- .....

٤- .....

ثانياً : المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني الأساسي

المستوى المعياري	مناسب	غير مناسب
أ- مجال تعلم الاستماع **المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع :** **يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يميز الحرف المشدد في الكلمة التي يستمع إليها .		
٢- يميز الكلمات المنونة حين يستمع إليها .		
٣- يميز نوع التنوين في آخر الكلمة (الفتح أو الضم أو الكسر) .		
٤- يميز الكلمات المشتركة في بعض الجمل التي يستمع إليها .		

٥- يميز بين المذكرة و المؤنثة من الكلمات حين يستمع إليها .		
٦- يميز المعاني المتعددة للكلمة الواحدة .		
٧- يميز بين الكلمات المتضادة في المعنى في بعض الجمل التي يستمع إليها .		
٨- يميز بين المفرد و المثنى و الجمع من خلال الاستماع .		
٩- يميز اللام الشمسية من اللام القمرية في الجمل التي يستمع إليها .		
١٠- يكتشف الأخطاء اللغوية فيما يستمع .		
١١- يميز بين ألف الوصل و همزة القطع حين يستمع إليها .		
١٢- يحدد أنواع الانفعال التي تسود الحديث .		
المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع . **يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يستمع التلميذ بتركيز للحصول على الفكرة العامة و الأفكار الجزئية فيما يستمع إليه .		
٢- يستمع بتركيز للحصول على معلومات محددة (أسماء ، تواريخ ، أحداث معينة)		
٣- يوظف الخبرات المسموعة في مواقف مناسبة .		
٤- يتتبع توجيهات شفوية لإنجاز مهمة تتكون من عدة خطوات(ثلاث أو أربع).		
٥- يذكر بعض النقاط الهامة من حديث استمع إليه من معلم .		
٦- يستمع للمعلم و لزملائه في الفصل و يوجه أسئلة ذات صلة بالموضوع .		
٧- يحدد عناصر القصة أو المسرحية المسموعة مثل (الشخصيات و المواقف و الزمان و المكان) .		
٨- **يقارن بين قصتين استمع إليهما من حيث الشخصيات و المواقف و الزمان و المكان .**		
٩- يميز الأخطاء أو المفاهيم الخطأ في الحديث عند الاستماع إليه .		
١٠- يستخدم مفاتيح من النحو و السياق (نبرة الصوت مثلاً) لفهم الحديث و تخمين معنى الكلمات غير المألوفة .		

مستويات و مؤشرات أخرى يمكن إضافتها :

١- .....

٢- .....

٣- .....

٤- .....

تعديل الصياغة :

١- .....

٢- .....

٣- .....

٤- .....

المستوى المعياري	مناسب	غير مناسب
ب- مجال تعلم التحدث **المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث** : **ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه .** **مؤشرات الأداء** :		
١- يقدم نفسه للآخرين عند المحادثة .		
٢- يتحدث التلميذ الفصحى الميسّرة .		
٣- يستخدم جملاً بسيطة و جملاً مركبة في حديثه .		
٤- يدعم حديثه بالمعلومات الصحيحة .		
٥- تعبر كلماته عن اهتماماته المختلفة .		
٦- يعرض خبراته في تتابع منطقي .		
٧- يستخدم المترادفات و المشترك اللفظي (كلمة ذات معنيين) في حديثه .		
٨- يستخدم التعبير الملمحي المناسب بالوجه أثناء حديثه .		

٩- يغير في نبرة صوته بما يتلاءم و المعنى مثل (التعجب و الاستفهام) .		
١٠- يستأذن و يرد على طلب الآخرين بالاستئذان .		
١١- يتجنب التكرار في حديثه .		
المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث. **يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يلقي التلميذ أبياتاً من الشعر بفصاحة .		
٢- يوضح أو يشرح ما تعلمه .		
٣- يطرح المعلومات و الأفكار شفهياً .		
٤- يقوم التلميذ بدعاية مبسطة لشيء ما .		
٥- يجري مقابلات قصيرة .		
٦- يبلغ عن حالات طارئة .		
٧- يثني على زملائه في الحديث أثناء النقاش .		
٨- يقيم أداء زملائه موضحاً نقاط القوة و نقاط الضعف .		
٩- يقص قصة حقيقية أو خيالية ألفها مع زملائه .		
١٠- يطبق أسس المحادثة و المناقشة مثل التناوب في الأدوار ، و استخدام درجة الصوت المناسبة) .		
١١- يدافع عن آرائه ويبرر تصرفاته .		
١٢- يعطي إرشادات شفهية لإنجاز مهمة تتكون من خطوتين		

مستويات و مؤشرات أخرى يمكن إضافتها :

١- .....

٢- .....

٣- .....

٤- .....

تعديل الصياغة :

١- .....

٢- .....

٣- .....

٤- .....

المستوى المعياري	مناسب	غير مناسب
ج- مجال تعلم القراءة **المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة .** **يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يتعرف رسم الحرف مع الحركات الثلاث و السكون من خلال الكلمة .		
٢- يميز نطقاً بين الحروف التي لا تنطق و لا تكتب (اللام الشمسية و اللام القمرية)		
٣- يتعرف كلمات ليكون منها جملاً .		
٤- يحلل الكلمة إلى حروف و يكون كلمات جديدة من حروفها .		
٥- يكمل جملاً باستخدام الضمائر (أنا ، نحن ، هو ....)		
٦- يصل بين الجمل المشتملة على الصفة في حالتي التذكير و التأنيث و الصورة الدالة عليها .		
٧- يصل بين الجملة المشتملة على نوعي الجمع و الصورة الدالة عليها .		

٨- يصل بين الجملة المشتملة على الفعل المضارع في حالتي التذكير و التأنيث و الصورة الدالة عليها .		
٩- يصل بين الجمل المشتملة على اسم الإشارة و الصورة الدالة عليها .		
١٠- يصل بين الجملة المشتملة على صيغة الأمر و الصورة الدالة عليها .		
١١- يصل بين الجمل المشتملة على صيغة النهي و الصورة الدالة عليها .		
المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة . **يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يقرأ الكلمات ذات المقاطع الصوتية المتعددة .		
٢- يقرأ الكلمات و الجمل المقدمة إليه قراءة صامتة و بسرعة مناسبة .		
٣- يقرأ نصوصاً بسيطة جهراً مع التعبير بنبرات مناسبة لمعنى النص .		
٤- يتعرف نوع الوثيقة المقروءة مثل (جريدة ، مجلة ، كتاب) .		
٥- **يتعرف إلى المعاني المختلفة للكلمات متعددة المعاني(المشترك اللفظي) في السياق**		
٦- يميز بين النصوص الرسمية و النصوص غير الرسمية .		
٧- يحدد الكلمات المجموعة جمع مذكر سالماً .		
٨- يحدد الكلمات المجموعة جمع مؤنث سالماً .		
٩- يتعرف أثر المجاز في المعنى (أموت جوعاً) .		
١٠- يتعرف أثر القافية في الشعر .		
١١- يتعرف نوع الكلمة من حيث العدد (المفرد و المثنى و الجمع) .		
١٢- يتعرف علامات الترقيم المستخدمة في النص .		
١٣- يفك رموز كلمات ذات مقاطع متعددة من خلال التحليل الصوتي و البنائي للكلمة		
المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة . **يقرأ التلميذ لاكتساب معلومات .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يقرأ التلميذ ما تقع عليه عيناه من لافتات و إعلانات .		
٢- يقرأ نصوصاً مختلفة لاكتساب معلومات .		
٣- يجيب عن أسئلة تتعلق بالمعلومات الجزئية بعد قراءة النص .		
٤- يحدد عنوان الكتاب و اسم مؤلفه .		
٥- يحدد الهدف مما يقرأ .		

٦- يفهم معاني الكلمات و الجمل في النص .		
٧- يتبع تعليمات بسيطة قرأها لإنجاز مهمة تتكون من خطوتين .		
٨- يربط بعض المصطلحات التي قرأها و الموجودة في المواد الدراسية الأخرى		
٩- يتوقع أن يكون لكل نص معنى و بالتالي فعليه إعادة القراءة إذا لم يفهم .		
١٠- يفهم و يفسر النصوص الخيالية و غير الخيالية بعد القراءة .		
١١- يميز بين الحقائق و المعلومات المضللة و الآراء في النصوص .		
١٢- يفسر المعلومات التي يحصل عليها من الرسوم البيانية .		
المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة . **يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يقرأ التلميذ الكتاب المقرر بدقة و سرعة و إتقان .		
٢– يقرأ الكتب المصورة التي تناسب عمره و ميوله .		
٣- يشارك في القراءة جهراً مشاركة فعالة في الفصل .		
٤- يعدل أخطاءه بنفسه في القراءة .		
٥- يقرأ قراءة معبرة تبرز فيها مشاعره .		
٦- يقارن بين تعبيرين يحملان المعنى نفسه .		
٧- يختار القصص المفضلة له المتوافقة مع ميوله .		
٨- يحدد أهداف النص قبل القراءة .		
٩- يربط بين الصور و أحداث القصة التي يقرأها .		
١٠- يحدد الشخصيات الواردة في القصة التي يقرأها و أدوارها و العلاقات بينها.		
١١-**يقارن و يقابل بين قصتين قرأهما من حيث الشخصيات و المواقف و الزمان و المكان**		
١٢- يناقش أسباب وقوع أحداث معينة في القصص مع الرجوع إلى النص لدعم الحجة أو الرأي .		
١٣- يقترح خاتمة بديلة لقصة قرأها .		
١٤- يحفظ أناشيد أو أشعاراً عن المنزل أو اللعب أو المدرسة .		

مستويات و مؤشرات أخرى يمكن إضافتها :

١- .....

٢- .....

٣- .....

٤- .....

تعديل الصياغة :

١- .....

٢- .....

٣- .....

٤- .....

المستوى المعياري	مناسب	غير مناسب
ذ- مجال تعلم الكتابة **المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة :** **يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يكتب التلميذ الحروف والكلمات بصورة واضحة و بخط نسخ مقروء جيد .		
٢- يكتب كلمات تنتهي بتاء مبسوطة أو تاء مربوطة .		
٣- يكتب كلمات تنتهي بتاء مربوطة أو هاء .		
٤-يكتب كلمات بها همزة متطرفة على الألف مثل(قرأ)		
٥- يكتب كلمات بها همزة متطرفة بعد الألف مثل (سماء) .		
٦- يكتب كلمات بها مد الهمزة في أول الكلمة و وسطها مثل (آدم ، قرآن) .		
٧- يكتب كلمات بها أصوات تنطق ولا تكتب مثل (الألف في كلمة هذا) .		
٨- يكتب كلمات بها حروف تكتب و لا تنطق مثل (الألف الفارقة بعد واو الجماعة)		
٩- يستخدم علامة الاستفهام بشكل مناسب .		
١٠- يستخدم الأساليب النحوية (النداء ، الاستفهام) التي يتعلمها استخداماً صحيحاً.		

المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة . **يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يكمل التلميذ قصة قصيرة بكلمات و جمل مناسبة .		
٢- يعيد ترتيب بعض الجمل ليكون فكرة تامة .		
٣- ينظم و يصنف أفكاره قبل الكتابة .		
٤- يناقش مع زملائه ما يعتزم كتابته .		
٥- يكتب سلسلة من الجمل المترابطة .		
٦- يكتب فقرة ذات فكرة واحدة .		
٧- ينوع التلميذ بدايات الجمل في الكتابة .		
المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة . **يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يكتب التلميذ بعض الأمثال و الحكم في لوحة الفصل أو جريدة المدرسة .		
٢- يكتب بعض الإرشادات و اللافتات في مكتبة المدرسة و حديقتها .		
٣- يكتب تعليمات بسيطة بالترتيب الصحيح لموضوعات مألوفة .		
٤- يكتب قصة بسيطة مستعيناً بمفردات مقدمة إليه .		
٥- يكتب تعليقاً عن شخصيات قصة قرأها مستشهداً بكلمات و جمل من النص		
٦- يكتب تلخيصاً عن قصة قرأها أو عن أنشطة الفصل و رحلاته .		
٧- يكتب (فقرة، قصة ، ..) عن بعض الأحداث و التجارب الخاصة به .		
٨- يكتب ملاحظات و رسائل قصيرة لأقاربه و أسرته .		
٩- يكتب برقية تهنئة .		
١٠- يكتب أسئلة لإجابات مختلفة مقدمة إليه .		
١١- يكتب إجابات لأسئلة ذات النهاية المفتوحة .		
١٢- يكتب مستخدماً لغة الحوار و المناقشة .		
١٣- يستخدم التشبيه في الكتابة .		
١٤- يعد كتباً قصصية مصورة بسيطة بها جمل بسيطة و تتبع الأسس الرئيسة لكتابة النص (غلاف ، عنوان ، اسم مؤلف ،....) .		

مستويات و مؤشرات أخرى يمكن إضافتها :

١- .....

٢- .....

٣- .....

٤- .....

تعديل الصياغة :

١- .....

٢- .....

٣- .....

٤- .....

ثالثاً : المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثالث الأساسي .

المستوى المعياري	مناسب	غير مناسب
ب- مجال تعلم الاستماع **المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع :** **يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يميز التلميذ بين الضمائر المستخدمة الخاصة بالمتكلم و المخاطب و الغائب .		
٢ - يستنبط معاني الكلمات الجديدة من السياق المسموع .		
٣- يكون كلمات جديدة على نمط الكلمات التي استمع إليها .		
٤- يميز بين الأساليب المختلفة مثل (الاستفهام ، و النداء ، و التعجب) .		
٥- يستخدم التنغيم في المعنى .		
٦- يميز بين أزمنة الفعل (الماضي ، المضارع ، الأمر)		
٧- يتعرف معاني التراكيب و التعابير اللغوية التي استمع إليها .		
٨- يتعرف المترادفات والعبارات البديلة التي تعبر عن ذات المعنى أو ما يقاربه (أسد ، ليث / بطل ، رجل شجاع) .		
٩- يشتق كلمات جديدة من المصدر الذي استمع إليه .		
المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع . **يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة لمستمعين .** **مؤشرات الأداء :**		

١- يستمع التلميذ بتركيز للحصول على المعنى العام للموضوعات المألوفة (معرفة الفكرة الرئيسة في السرد) .		
٢- يستمع بتركيز للحصول على معلومات محددة في الموضوعات المألوفة .		
٣- يعقب التلميذ على ما يستمع إليه .		
٤- يتعرف إلى الأجزاء الرئيسة في برنامج وسائل الإعلام المرئية و المسموعة.		
٥- يتتبع توجيهات شفهية لإنجاز مهمة تتكون من عدة خطوات(أكثر من أربع).		
٦- يعبر عن مشاعره بعد الاستماع لقصة مثيرة أو حديث .		
٧- يميز بين الحقائق و الآراء المختلفة فيما يستمع إليه .		
٨- يستخرج الأدلة التي ساقها المتحدث .		
٩- يقارن بين آراء المتحدثين .		
١٠- يتذوق صور الجمال فيما يستمع إليه من نثر و شعر .		
١١- يميز بين ما يتعلق بالموضوع الرئيس و ما يقال استطراداً .		
١٢- يعدل آراءه في ضوء ما يقوله الآخرون بعد أن يقتنع به .		
١٣- يتذوق الأساليب اللغوية فيما يستمع إليه .		

مستويات و مؤشرات أخرى يمكن إضافتها :

١- .....

٢- .....

٣- .....

٤- .....

تعديل الصياغة :

١- .....

٢- .....

٣- .....

٤- .....

المستوى المعياري	مناسب	غير مناسب
ب- مجال تعلم التحدث **المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث :** **ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه .** **مؤشرات الأداء :**		
ب- مجال تعلم التحدث **المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث :** **ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يستخدم التلميذ اللغة العربية الفصحى في حديثه .		
٢- يطبق قواعد النطق السليم في حديثه .		
٣- يتحدث حديثاً متصلاً (مفصلاً) .		
٤- يتوقف أثناء الحديث كي يُفهم حديثُهُ .		
٥- يتحدث بنبرات صوت تناسب الموقف .		
٦- يحدد أفضل ما يعبر عن أفكاره من معانٍ و حركات و طبقات الصوت و نبراته .		
٧- يستخدم التلميذ اللغة و الإشارة عند الشرح و التفسير .		
٨- يحذف التفاصيل غير الضرورية في حديثه .		
٩- يتحدث حديثاً متسلسلاً و مرتباً (مقدمة ــ عرض الموضوع ــ خاتمة) .		
١٠- يستخدم مجموعة من أدوات الربط المناسبة للدلالة على التعاقب .		
١١- يتحدث موضحاً الفكرة الرئيسة و الأفكار الفرعية المدعمة .		
١٢- يستخدم التعميم في حديثه بما يناسب المعنى .		

١٣- يركز على الفكرة الرئيسة في حديثه و يبتعد عن تشتيت الأفكار .		
١٤- يعبر شفهياً عن أحاسيسه و مشاعره و علاقاته ، بلغة سهلة بسيطة .		
١٥- يتحدث عن أفكاره في تسلسل و تتابع بحيث يكون تلقائياً في التعبير .		
١٦- يشارك بفاعلية في التحدث و الحوار و شرح وجهات النظر و تبريرها .		
١٧- يستخدم عبارات المجاملة المناسبة في حديثه .		
١٨- ينطق الصفات الصوتية لبعض الحروف .		
المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث. **يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يلخص التلميذ ــ شفهياً ــ ما كتبه أو ما سمعه .		
٢- يقدم تقريراً شفوياً عن نشاط قام به .		
٣- يلقي كلمة في مناسبة عامة مثل نجاح صديق .		
٤- يتحدث عن حدث مهم موضحاً تفاصيل الحدث .		
٥- يستخدم الوصف الحسي عند وصف (مكان ، أو حدث أو شيء) ليترك انطباعاً لدى المستمعين .		
٦- يشارك بفاعلية في الإذاعة المدرسية .		
٧- يشارك في أنشطة درامية شفهية مثل (المسرحيات ، إلقاء الشعر ، ..)		
٨- يلقي قصيدة شعرية بطلاقة .		
٩- يشارك في فرق التمثيل من خلال اختيار القصائد و القصص و الإعداد لتمثيلها و تمثيلها .		

مستويات و مؤشرات أخرى يمكن إضافتها :

١- .....

٢- .....

٣- .....

٤- .....

تعديل الصياغة :

١- .....

٢- .....

٣- .....

٤- .....

المستوى المعياري	مناسب	غير مناسب
ج- مجال تعلم القراءة **المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة .** **يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يكمل جملاً ناقصة لبعض أنواع الجموع من خلال كلمات متنوعة بين المفرد و الجمع .		
٢- يصل بين الجملة المشتملة على نوع الظرف و الصورة الدالة عليها .		
٣- يكمل جملاً ناقصة التركيب .		
٤- يكمل جملاً ناقصة للفعل المضارع في حالتي التذكير و التأنيث .		
٥- يكمل جملاً ناقصة لصيغتي الأمر و النهي .		
٦- يكمل جملاً ناقصة لاسم الإشارة بنوعيه .		
المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة : **يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يقرأ قراءة جهرية صحيحة مراعياً علامات الترقيم .		
٢- يقرأ مراعياً الحركات الإعرابية .		
٣- يراعي دور علامات الترقيم في القراءة و فهم المعنى .		
٤- يكيف معدل قراءته لتناسب درجة صعوبة النص .		
٥- يصل إلى معاني الكلمات الجديدة من خلال السياق .		
٦- يتعرف إلى المترادفات و المشترك اللفظي .		
٧- يميز بين الضمائر المنفصلة و المتصلة في النص .		
٨- يحدد الأسماء الموصولة .		

٩- يتعرف إلى أدوات الاستفهام .		
٩- يتعرف إلى حروف الجر .		
١٠- يتعرف العلاقات بين الكلمات و درجة تعقدها مثل (الكلب ــ الحيوان ــ الكائنات الحية) .		
١١- يستخدم معاجم بسيطة (المعجم الوجيز مثلاً) لمعرفة معاني الكلمات الجديدة .		
١٢- يفك رموز معظم الكلمات بصورة أوتوماتيكية .		
المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة . **يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب معلومات .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يحدد الأفكار الرئيسة و الجزئية و التفاصيل في مجموعة من النصوص مناسبة للصف الدراسي .		
٢- يجيب عن أسئلة غير مباشرة بعد قراءة النص .		
٣- يتوقع الغرض من النص من خلال العنوان و الصور المعروضة.		
٤- يتعرف الصور المختلفة لعرض المعلومات مثل (النثر، الجداول ، ..) .		
٥- يصنف معلومات النص و أفكاره .		
٦- يقدم عنواناً جديداً للنص .		
٧- يوظف المعلومات المقروءة في اكتساب معارف جديدة .		
٨- يوظف خبرات النص في مواقف جديدة .		
٩- يحدد الأدلة التي ساقها الكاتب للتعبير عن وجهة نظره .		
١٠- يوظف الخبرات التي تعلمها من النص في تعلم مهارات جديدة .		
١١- يدلل على صحة كلامه بالدليل من النص .		
١٢- يقرأ نصوصاً مقدمة من خلال الوسائط الإعلامية مثل (التلفاز ، والإنترنت ،...) .		
١٣- يحدد بعض النصوص التي لا تقرأ بأكملها (معاجم ، دليل هاتف) .		
١٤- يوظف استراتيجيات ما قبل القراءة التي تساعد على فهم النص مثل (التوقع ، و القراءة السريعة ، و المعرفة المسبقة بالمحتوى ، ....) .		
المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة . **يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة .** **مؤشرات الأداء :**		

١- يلقي التلميذ الشعر بفاعلية و إحساس و لغة معبرة للتأثير في المستمعين .		
٢- يقرأ الشعر جهراً للإحساس بالقافية و الإيقاع .		
٣- يقرأ الروايات الشعبية و السير الذاتية .		
٤- يقرأ بطريقة نقدية في كل النصوص .		
٥- يقرأ قراءة صامتة بفهم و استيعاب في زمن مناسب .		
٦- يتلو سوراً قصيرة تلاوة صحيحة .		
٧- يتعرف إلى الغرض من النصوص غير الأدبية(تقديم المعلومات و التعليمات و التفسيرات .		
٨- يتعرف التلميذ المبالغة و الخيال في النصوص الأدبية .		
٩- يتذوق جمال الصور في النص المقدم إليه .		
١٠- يذكر دور الراوي في النصوص الأدبية .		
١١- يبدي رأيه في النص الذي قرأه موضحاً نقده له .		
١٢- يربط بين الخبرات المستفادة من النص و خبراته السابقة .		
١٣- يتعرف رسالة المؤلف في الأعمال الأدبية المختلفة .		

مستويات و مؤشرات أخرى يمكن إضافتها :

١- .....

٢- .....

٣- .....

٤- .....

تعديل الصياغة :

١- .....

٢- .....

٣- .....

٤- .....

المستوى المعياري	مناسب	غير مناسب
ذ- مجال تعلم الكتابة **المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة :** **يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يكتب بخط الرقعة و بشكل مقروء .		
٢- يكتب بانسيابية و بسرعة .		
٣- يكتب مستخدماً جملاً بسيطة و جملاً مركبة .		
٤- يكتب كلمات بها همزة قطع مثل (أحمد ، أتقن ...)		
٥- يكتب كلمات بها همزة متوسطة على الألف مثل (يتأمل) .		
٦- يكتب التلميذ كلمات بها همزة متوسطة على نبرة مثل (ملائم) .		
٧- يكتب كلمات بها همزة متوسطة على السطر مثل (تفاءل) .		
٨- يكتب كلمات بها همزة متوسطة على واو مثل (مؤمن) .		
٩- يكتب الأسماء التي تبدأ بهمزة الوصل مثل (ابن ،اسم ..)		
١٠- يراجع الجمل قبل كتابتها و أثناءها و بعدها .		
١١- يستخدم علامات الترقيم في الكتابة .		
المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة . **يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يستخدم التلميذ اللغة العربية الفصحى الميسّرة في كتابته.		
٢- يُولد الأفكار المتنوعة لموضوعه .		
٣- يكتب الأحداث البسيطة و يرتبها بعدة طرق .		
٤- يكتب في صورة فقرات .		
٥- يكتب بحيث تعبر كل فقرة عن فكرة واحدة .		
٦- يكتب مقدمة و موضوعاً و خاتمة منطقية .		
٧-ينظم أفكاره من خلال وضع قوائم أفكار(ملاحظات بسيطة حول الموضوع).		
٨- يكتب بحيث تتسق أفكار موضوعه .		

٩- يستخدم أدوات ربط مناسبة للربط بين أفكاره .		
١٠- يتعرف بعض قواعد تنظيم الكتابة مثل (الهامش ، العناوين ....) .		
١١- يراجع كتاباته الخاصة خلال التعبير و بعده .		
١٢- يقيمّ كتاباته باستخدام أساليب اللغة (علامات ترقيم ، أدوات ربط ...) .		
المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة . **يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة .** **مؤشرات الأداء :**		
١- يكتب التلميذ جملاً بسيطة بمحاكاة جمل من النصوص .		
٢- يلخص المواد الدراسية المقررة .		
٣- يكتب تعليقاً على حدث .		
٤- يكتب آراء بسيطة عن النصوص التي قرأها الطالب و مناقشتها مع إبداء الأسباب		
٥- يكتب التلميذ رأيه فيما قرأ (قصة ، مقال ، كتاب ،) مع تبرير وجهة نظره .		
٦- يكتب مقارنة بين رأيين مختلفين حول الموضوع نفسه .		
٧- يكتب دعوة لحضور عيد ميلاد أو حفل أو مهرجان .		
٨- يكتب رسالة قصيرة في بعض المناسبات .		
٩- يكتب قصة بسيطة تحاكي القصص التي قرأها مع محاكاة لغة القصة و تغيير الشخصيات و أماكن الأحداث منها و الزمان .		
١٠- يكتب قصة من تأليفه موضحاً شخصياتها و الأماكن و الزمان .		
١١- يكتب ما يمليه عليه المعلم في حصص الإملاء بصورة صحيحة .		
١٢- يكتب أسئلة رئيسة عن موضوع معلوماتي قبل قراءته و تسجيل الإجابة بعد القراءة .		
١٣- يكتب قصيدة شعرية معتمداً على القصائد و الأشعار التي قرأها .		

مستويات و مؤشرات أخرى يمكن إضافتها :

١- .....

٢- .....

٣- .....

تعديل الصياغة :

١- .....

٢- .....

٣- .....

ملحق (٣)

استبانة قائمة المستويات المعيارية

في صورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الأزهر بغزة

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية

قسم المناهج و طرائق التدريس

****

الأخوة السادة / مشرفو و معلمو مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية

السلام عليكم و رحمة الله و بركاته ..... و بعد ،

يقوم الباحث بدراسة لبناء ، و تطبيق قائمة مستويات معيارية لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية .

لذا نرجو من سيادتكم التكرم ، و الإجابة على فقرات الاستبانة بوضع إشارة (/) في الخانة المناسبة لحكمك و التي تشير إلى درجة مناسبة المؤشر . و كذلك وضع إشارة (/) في الخانة المناسبة لحكمك ، و التي تشير إلى مدى إمكانية تحقيق المؤشر ، إن آراءكم هذه سوف تستخدم لغرض البحث العلمي فقط .

	معلم	مشرف
نوع العمل	☐	☐

و أشكركم على خبرتكم الثرية من أجل النهوض بتعليم لغتنا العربية و بالله التوفيق .

الباحث

سفيان محمد العثامنة

المقصود بالمستويات المعيارية (المعايير) لتعلم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى : جمل خبرية تعبر عما يجب أن يعرفه تلميذ الصفوف الثلاثة الأولى عن اللغة العربية و ما ينبغي أن يمتلكه التلميذ من مهارات و يتكون المستوى المعياري من عدد من مؤشرات الأداء الدالة على تحققه .

أولاً : المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الأول الأساسي .

المستوى المعياري	درجة المناسبة					إمكانية تطبيقه أو تحقيقه	
	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	يمكن تطبيقه	لا يمكن تطبيقه
ت - مجال تعلم الاستماع **المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع :** **يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية.** **مؤشرات الأداء :**							
١ - يميز التلميذ بين الأصوات المتقاربة في النطق و المخرج							
٢ - يربط بين الحرف و صوته .							
٣ - يربط بين الكلمات المسموعة و صورها المكتوبة .							
٤ - يميز الكلمة المتكررة بكثرة .							
٥ - يميز بين الكلمات المتشابهة في الصوت .							
٦ - يحدد الكلمة الجديدة من بين عدة كلمات استمع إليها .							
٧ - يحدد الكلمة الشاذة في الصوت بين عدة كلمات استمع إليها .							
٨ - يميز بين الحركات القصيرة و الحركات الطويلة حين يستمع إليها .							
٩ - يذكر عدد أصوات حروف كل كلمة يستمع إليها .							
١٠ - يذكر عدد المقاطع الصوتية لكل كلمة يستمع إليها .							
١١ - يكّون كلمات جديدة بإضافة أصوات أو حذفها أو استبدالها من الكلمات التي استمع إليها .							
المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع . **يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين .** **مؤشرات الأداء :**							
١ - يتعرف آداب الاستماع و يلتزم بها .							
٢ - يستمع التلميذ بتركيز للحصول على المعنى العام لقصة أو لتحديد الفكرة العامة لها .							
٣ - يستمع بتركيز للحصول على معلومات محددة (أسماء ، تواريخ) .							
٤ - يحدد الكلمة الناقصة في الجملة المسموعة .							
٥ - يتتبع توجيهات شفوية لإنجاز مهمة تتكون من خطوة أو خطوتين .							
المستوى المعياري	**درجة المناسبة**					**إمكانية تطبيقه أو تحقيقه**	

	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	يمكن تطبيقه	لا يمكن تطبيقه
٦- يفهم العبارات و الأسئلة في إطار سياق واضح .							
٧- يستمع إلى مساهمات الآخرين .							
٨- يبدي رأيه في القصة التي يستمع لها من خلال شرائط صوتية							
٩- يلخص قصة استمع إليها بلغته الخاصة .							
١٠- يستمع بوعي و اهتمام لما يلقى على سمعه لمدة خمس دقائق							
١١- يميز بين صيغ الكلمات التي يسمعها من حيث المتكلم و المخاطب و الغائب .							
١٢- يطلب المساعدة و الإيضاح عن الأفكار و المعاني الغامضة فيما يستمع إليه .							
١٣- يميز مدلولات اللغة الموازية في الحديث مثل (الإيماءات ، الحركات ، نبرة الصوت و طبقته) .							
ب- مجال تعلم التحدث **المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث :** **ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه .** **مؤشرات الأداء :**							
١- يتحدث التلميذ بصوت واضح للمستمعين .							
٢-يوظف التلميذ التواصل البصري أثناء حديثه مواجهاً المستمعين							
٣- ينطق الأصوات المتقاربة في المخرج مثل الطاء و الثاء نطقاً صحيحاً .							
٤- يستخدم في حديثه المفردات و التراكيب اللغوية الصحيحة							
٥- يستخدم الإشارات و الحركات الجسمية بصورة واضحة في حديثه .							
٦- يوظف في حديثه الكلمات الجديدة و بعض التشبيهات .							
٧- يستخدم التعبير الملمحي و نبرة الصوت و طبقته في حديثه .							
المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث. **يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة .** **مؤشرات الأداء :**							
١- يعبر التلميذ بجمل بسيطة تفسيراً لصورة أو تعبيراً عن مشهد							
٢- يلقي أناشيد و قطعاً نثرية و طرائف متنوعة .							
المستوى المعياري	**درجة المناسبة**					**إمكانية تطبيقه أو تحقيقه**	

	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	يمكن تطبيقه	لا يمكن تطبيقه
٣- يعبر عن مشاهداته المدرسية بلغة واضحة .							
٤- يتحدث عن خبراته الشخصية بكلمات و جمل صحيحة .							
٥- يسرد قصة بسيطة في تتابع منطقي من واقع تجاربه الشخصية بصوت مسموع .							
٦- يعيد سرد قصص و يرتب أحداثها مستخدماً لغة القصة .							
٧- يشارك بالمحادثة و المناقشة مع الآخرين و يقدم الاقتراحات .							
٨- يسأل أسئلة مرتبطة بالموضوع .							
٩- يقدم معلومات مناسبة رداً على أسئلة .							
١٠- يوضح آراءه كعضو في مجموعة صغيرة و يعرضها على باقي مجموعات الفصل .							
١١- يعطي تعليمات و إرشادات شفوية لإنجاز مهمة تتكون من خطوة واحدة .							
ج- مجال تعلم القراءة **المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة :** **يتعرف التلميذ إلى سمات النص العربي والمصطلحات الخاصة به** **مؤشرات الأداء :**							
١- يتعرف التلميذ إلى الترتيب الصحيح للصفحات من اليمين إلى اليسار و من أعلى إلى أسفل .							
٢- يميز بين العناوين والفقرات و النقاط .							
٣- يميز بين الحرف و الكلمة و الجملة .							
٤- يميز المسافات بين الحروف غير المتصلة في الكلمة الواحدة و بين الكلمات المختلفة .							
المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة . **يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً .** **مؤشرات الأداء :**							
١- يتعرف التلميذ أصوات الحروف العربية و ينطقها نطقاً سليماً							
٢- يدرك العلاقة بين صوت الحرف و اسمه و رسمه .							
٣- يتعرف رسم الحرف مع الحركات الثلاثة من خلال كلمات .							
المستوى المعياري	**درجة المناسبة**					**إمكانية تطبيقه أو تحقيقه**	

	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	يمكن تطبيقه	لا يمكن تطبيقه
٤ - يميز بين الحروف المتشابهة في رسمها .							
٥ - ينطق أصوات الحروف في مواضع مختلفة من الكلمة باستخدام الحركات القصيرة و الطويلة .							
٦ - ينطق الكلمات دون حذف أو إضافة أو إبدال حرف مكان آخر							
٧ - يصل بين الكلمة و الصورة الدالة عليها .							
٨ - يصل بين الكلمة و مثيلتها .							
٩ - يحدد الكلمة المطلوبة من بين ثلاث كلمات .							
١٠ - يتعرف الكلمات مع الحركات .							
١١ - يحلل الكلمة إلى حروف .							
١٢ - يكون كلمات من مجموعة حروف معطاة .							
١٣ - يصل مقاطع الكلمات بما يناسبها ليكون كلمة مفيدة .							
١٤ - يصل بين الجمل و الصور الدالة عليها .							
١٥ - يصل بين الجمل و مثيلاتها .							
١٦ - يتعرف كلمات ليكون منها جملاً .							
١٧ - يصل مقاطع الجمل بما يناسبها ليكون جملة مفيدة .							
١٨ - يتعرف الجمل مع الحركات .							
١٩ - ينطق الجمل نطقاً صحيحاً بدون حذف أو إبدال أو إضافة كلمات .							
المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة . **يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه .** **مؤشرات الأداء :**							
١ - يوظف التلميذ معرفته بالصلة بين صوت الحرف و رسمه في قراءة كلمات جديدة .							
٢ - يوظف معرفته بالشدة و السكون و التنوين في قراءة كلمات جديدة .							
٣ - يوظف معرفته بأصوات الحركات القصيرة و الطويلة وأشكالها في قراءة كلمات جديدة .							
٤ - يوظف معرفته بتاء التأنيث المبسوطة و المربوطة في قراءة كلمات جديدة .							
المستوى المعياري	**درجة المناسبة**					**إمكانية تطبيقه أو تحقيقه**	

	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	يمكن تطبيقه	لا يمكن تطبيقه
٥- يوظف معرفته بالأصوات التي تنطق و لا تكتب مثل (الألف في كلمة هذا و لكن و هؤلاء) في قراءة كلمات جديدة							
٦- يوظف معرفته بالحروف التي تكتب و لا تنطق مثل اللام الشمسية في قراءة كلمات جديدة .							
٧- يوظف معرفته باللام الشمسية و اللام القمرية في قراءة كلمات جديدة .							
٨- يوظف معرفته بالقواعد التشبيكية (ربط) الحروف في قراءة كلمات جديدة .							
٩- يوظف معرفته بقواعد التهجئة إلى حروف و مقاطع في قراءة كلمات جديدة .							
١٠- يستخدم التطابق بين الكلمات في الوزن في قراءة كلمات جديدة مثل (جاع ، باع) .							
المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة . **يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب المعلومات .** **مؤشرات الأداء :**							
١- يحدد التلميذ الكلمات الجديدة في النص .							
٢- يتعرف معنى الكلمات الجديدة في النص من خلال السياق الذي وردت فيه .							
٣- يوظف الكلمة التي قرأها في جملة جديدة للدلالة على فهم المعنى .							
٤- يستنتج خبرات جديدة من خلال ما يقرأه في النص .							
٥ يربط بين ما قرأ و خبراته الشخصية أو قراءة سابقة له .							
٦- يجيب عن أسئلة عامة بعد قراءة النص تتعلق بـــ (أفكار عامة، معلومات محددة) .							
٧- يعلق على ما قرأه .							
٨- يتتبع تعليمات بسيطة قرأها لإنجاز مهمة تتكون من خطوة واحدة .							
المستوى المعياري الخامس لتعلم القراءة . **يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة .** **مؤشرات الأداء :**							
١- يشارك التلميذ في القراءة المشتركة (الجماعية) .							

المستوى المعياري	درجة المناسبة	إمكانية تطبيقه أو تحقيقه

	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	يمكن تطبيقه	لا يمكن تطبيقه
٢- يقرأ جملاً و عبارات (لافتات) معلقة على جدران الفصل .							
٣- يقرأ الجمل و الكلمات المقدمة إليه قراءة جهرية صحيحة							
٤- يقرأ تاريخ الإنتاج و الصلاحية على المنتجات المعروفة للتلاميذ .							
٥- يميز بين الشعر و النثر مثل (أناشيد و قصص) .							
٦- يميز بين الحديث الشريف و القرآن .							
٧- يميز بين الحقيقة و الخيال فيما يقرأ من نصوص .							
٨- يحدد المواقع و الشخصيات و الزمان و المكان في القصص التي يقرأها .							
١٠- يناقش الشخصيات في القصص و أفعال كل شخصية و تصرفاتها .							
١١- يحدد ما استفاده بعد قراءة نص (معلومات،أخلاق ..)							
١٢- يقرأ مواضيع تناسب مستوى صفه بدقة .							
ر- مجال تعلم الكتابة **المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة :** **يتعرف التلميذ أساسيات فن الكتابة و الخط .** **مؤشرات الأداء :**							
١- يكتب التلميذ بطريقة صحيحة من اليمين إلى اليسار و من أعلى لأسفل .							
٢- يكتب مراعياً المسافات المناسبة بين الحروف غير المتصلة في الكلمة الواحدة و بين الكلمات في الجملة .							
٣- يكتب بشكل مستو على السطر .							
٤- يكتب مراعياً قواعد تشبيك (ربط) الحروف .							
٥- يكتب الحرف بحجم مناسب .							
المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة : **يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .** **مؤشرات الأداء :**							
١- يكتب التلميذ الحروف العربية كتابة واضحة بخط النسخ							
٢- يكتب الحروف باستخدام الترتيب الصحيح لحركة اليد عند الكتابة .							
المستوى المعياري	**درجة المناسبة**					**إمكانية تطبيقه أو تحقيقه**	

	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	يمكن تطبيقه	لا يمكن تطبيقه
٣- يكتب مراعياً الدقة في الميل و الانحدار في الحروف .							
٤- يكتب بحيث يحقق الائتلاف بين أجزاء الكلمة و أجزاء الجملة							
٥- يكتب الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .							
٦- يكتب كلمات و جملاً مضبوطة .							
٧- يكتب بحيث يحدث أثراً ساراً في نفس القارئ (نظافة الكتابة ، تنظيم الجمل ...) .							
٨- يكتب طبقاً للنموذج الذي ينقله (إملاء منقول) .							
٩- يستخدم النقطة في نهاية الجملة .							
المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة . **يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح .** **مؤشرات الأداء :**							
١- يكمل الجمل الناقصة بكلمات مناسبة .							
٢- يكتب مركِّزاً على موضوع واحد .							
٣- يكون قوائم مفردات خاصة به و يستخدمها في كتابته .							
٤- يكتب عن أحداث مرَّ بها ترتبط ببعضها البعض (الاستعداد للمدرسة) .							
٥- يستخدم الكتابة للتواصل بأكثر من طريقة (كتابة تعليمات ، إرشادات) .							
المستوى المعياري الرابع لتعلم الكتابة . **يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة .** **مؤشرات الأداء :**							
١- يكتب التلميذ اسمه كاملاً و اسم مدرسته و صفه .							
٢- يكتب جملة بسيطة تعليقاً على صورة .							
٣- يكتب لوحات و تعليمات و قوائم بسيطة و يعلقها على جدران الفصل .							
٤- يكتب ــ بمساعدة المعلم ــ رسائل ودية أو ملخصاً لقصة قرأها .							
٥- يكتب جملاً بسيطة تملى عليه .							
٦- يكمل بطاقة(ماذا أعرف ؟ماذا أريد أن أعرف ؟ ماذا تعلمت؟)							

ثانياً : المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثاني الأساسي .

المستوى المعياري	درجة المناسبة	إمكانية تطبيقه أو تحقيقه

	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	يمكن تطبيقه	لا يمكن تطبيقه
أ- مجال تعلم الاستماع **المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع :** **يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية .** **مؤشرات الأداء :**							
١- يميز الحرف المشدد في الكلمة التي يستمع إليها .							
٢- يميز الكلمات المنونة حين يستمع إليها .							
٣- يميز نوع التنوين في آخر الكلمة (الفتح أو الضم أو الكسر)							
٤- يميز الكلمات المشتركة في بعض الجمل التي يستمع إليها .							
٥- يميز بين المذكرة و المؤنثة من الكلمات حين يستمع إليها .							
٦- يميز المعاني المتعددة للكلمة الواحدة .							
٧- يميز بين الكلمات المتضادة في المعنى في بعض الجمل التي يستمع إليها .							
٨- يميز بين المفرد و المثنى و الجمع من خلال الاستماع .							
٩- يميز اللام الشمسية من اللام القمرية في الجمل التي يستمع إليها .							
١٠- يكتشف الأخطاء اللغوية فيما يستمع .							
١١- يميز بين همزة الوصل و همزة القطع حين يستمع إليها .							
المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع . **يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين .** **مؤشرات الأداء :**							
١- يستمع التلميذ بتركيز للحصول على الفكرة العامة و الأفكار الجزئية فيما يستمع إليه .							
٢- يستمع بتركيز للحصول على معلومات محددة (أسماء ، تواريخ ، أحداث معينة) .							
٣- يوظف الخبرات المسموعة في مواقف مناسبة .							
٤- يتتبع توجيهات شفوية لإنجاز مهمة تتكون من عدة خطوات (ثلاث أو أربع) .							
٥ يذكر بعض النقاط الهامة من حديث استمع إليه من معلم .							
المستوى المعياري	**درجة المناسبة**					**إمكانية تطبيقه أو تحقيقه**	

	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	يمكن تطبيقه	لا يمكن تطبيقه
٦- يستمع للمعلم و لزملائه في الفصل و يوجه أسئلة ذات صلة بالموضوع .							
٧- يذكر ما تعلمه في نهاية الحصة (غلق الموقف)							
٨- يحدد عناصر القصة أو المسرحية المسموعة مثل (الشخصيات و المواقف و الزمان و المكان) .							
٩- يقارن بين قصتين استمع إليهما من حيث الشخصيات و المواقف و الزمان و المكان .							
ب- مجال تعلم التحدث **المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث :** **ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه .** **مؤشرات الأداء :**							
١- يقدم نفسه للآخرين عند المحادثة .							
٢- يتحدث التلميذ الفصحى الميسّرة .							
٣- يستخدم جملاً بسيطة و جملاً مركبة في حديثه .							
٤- يدعم حديثه بالمعلومات الصحيحة .							
٥- يعرض خبراته في تتابع منطقي .							
٦- يستخدم المترادفات و المشترك اللفظي (كلمة ذات معنيين) في حديثه .							
٧- يستخدم التعبير الملمحي المناسب بالوجه أثناء حديثه .							
٨- يغير في نبرة صوته بما يتلاءم و المعنى مثل (التعجب و الاستفهام) .							
٩- يتجنب التكرار في حديثه .							
المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث. **يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة .** **مؤشرات الأداء :**							
١- يلقي التلميذ أبياتاً من الشعر بفصاحة .							
٢- يوضح أو يشرح ما تعلمه .							
٣- يطرح المعلومات و الأفكار شفهياً .							
٤- يقوم التلميذ بدعاية مبسطة لشيء ما .							
المستوى المعياري	**درجة المناسبة**					**إمكانية تطبيقه أو تحقيقه**	

	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	يمكن تطبيقه	لا يمكن تطبيقه
٥- يجري مقابلات قصيرة .							
٦- يبلغ عن حالات طارئة .							
٧- يثني على زملائه في الحديث أثناء النقاش .							
٨- يقيم أداء زملائه موضحاً نقاط القوة و نقاط الضعف .							
٩- يقص قصة حقيقية أو خيالية ألفها مع زملائه .							
١٠- يطبق أسس المحادثة و المناقشة مثل التناوب في الأدوار ، و استخدام درجة الصوت المناسبة) .							
١١- يدافع عن آرائه ويبرر تصرفاته .							
١٢- يعطي إرشادات شفهية لإنجاز مهمة تتكون من خطوتين .							
ج- مجال تعلم القراءة **المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة .** **يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً .** **مؤشرات الأداء :**							
١ يتعرف رسم الحرف مع الحركات الثلاث و السكون من خلال الكلمة							
٢- يميز نطقاً بين اللام الشمسية و اللام القمرية .							
٣- يتعرف كلمات ليكون منها جملاً .							
٤ - يحلل الكلمة إلى حروف و يكون كلمات جديدة من حروفها .							
٥ - يكمل جملاً باستخدام الضمائر (أنا ، نحن ، هو ....) .							
٦- يصل بين الجمل المشتملة على الصفة في حالتي التذكير و التأنيث و الصورة الدالة عليها .							
٧- يصل بين الجملة المشتملة على نوعي الجمع و الصورة الدالة عليها							
٨- يصل بين الجملة المشتملة على الفعل المضارع في حالتي التذكير و التأنيث و الصورة الدالة عليها .							
٩- يصل بين الجمل المشتملة على اسم الإشارة و الصورة الدالة عليها							
المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة . **يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه .** **مؤشرات الأداء :**							
١- يقرأ الكلمات ذات المقاطع الصوتية المتعددة .							
المستوى المعياري			**درجة المناسبة**			**إمكانية تطبيقه أو تحقيقه**	

	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	يمكن تطبيقه	لا يمكن تطبيقه
٢- يقرأ الكلمات و الجمل المقدمة إليه قراءة صامتة و بسرعة مناسبة .							
٣- يقرأ نصوصاً بسيطة جهراً مع التعبير بنبرات مناسبة لمعنى النص .							
٤- يتعرف نوع الوثيقة المقروءة مثل (جريدة ، مجلة ، كتاب)							
٥- يتعرف إلى المعاني المختلفة للكلمات متعددة المعاني (المشترك اللفظي) في السياق .							
٦- يحدد الكلمات المجموعة جمع مذكر سالماً .							
٧- يحدد الكلمات المجموعة جمع مؤنث سالماً .							
٨- يتعرف نوع الكلمة من حيث العدد(المفرد و المثنى و الجمع)							
٩- يتعرف علامات الترقيم المستخدمة في النص .							
المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة . **يقرأ التلميذ لاكتساب معلومات .** **مؤشرات الأداء :**							
١- يقرأ التلميذ ما تقع عليه عيناه من لافتات و إعلانات .							
٢- يقرأ نصوصاً مختلفة لاكتساب معلومات .							
٣- يجيب عن أسئلة تتعلق بالمعلومات الجزئية بعد قراءة النص .							
٤- يحدد عنوان الكتاب و اسم مؤلفه .							
٥- يفهم معاني الكلمات و الجمل في النص .							
٦- يتبع تعليمات بسيطة قرأها لإنجاز مهمة تتكون من خطوتين							
٧- يربط بعض المصطلحات التي قرأها و الموجودة في المواد الدراسية الأخرى .							
٨- يتوقع أن يكون لكل نص معنى و بالتالي فعليه إعادة القراءة إذا لم يفهم .							
٩- يفهم و يفسر النصوص الخيالية و غير الخيالية بعد القراءة .							
المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة . **يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة .** **مؤشرات الأداء :**							
١- يقرأ التلميذ الكتاب المقرر بدقة و سرعة و إتقان .							
٢– يقرأ الكتب المصورة التي تناسب عمره و ميوله .							
المستوى المعياري	**درجة المناسبة**					**إمكانية تطبيقه أو تحقيقه**	

	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	يمكن تطبيقه	لا يمكن تطبيقه
٣- يشارك في القراءة جهراً مشاركة فعالة في الفصل .							
٤- يعدل أخطاءه بنفسه في القراءة .							
٥- يقرأ قراءة معبرة تبرز فيها مشاعره .							
٦- يقارن بين تعبيرين يحملان المعنى نفسه .							
٧- يختار القصص المفضلة له المتوافقة مع ميوله .							
٨- يربط بين الصور و أحداث القصة التي يقرأها .							
٩- يحدد الشخصيات الواردة في القصة التي يقرأها و أدوارها و العلاقات بينها.							
١٠- يقارن و يقابل بين قصتين قرأهما من حيث الشخصيات و المواقف و الزمان و المكان .							
١١- يناقش أسباب وقوع أحداث معينة في القصص مع الرجوع إلى النص لدعم الحجة أو الرأي .							
١٢- يقترح خاتمة بديلة لقصة قرأها .							
١٣- يحفظ أناشيد أو أشعاراً عن المنزل أو اللعب أو المدرسة .							
ر- مجال تعلم الكتابة **المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة :** **يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .** **مؤشرات الأداء :**							
١- يكتب التلميذ الحروف والكلمات بصورة واضحة و بخط النسخ المقروء المجوَّد .							
٢- يكتب كلمات تنتهي بتاء مبسوطة أو تاء مربوطة .							
٣- يكتب كلمات تنتهي بتاء مربوطة أو هاء .							
٤-يكتب كلمات بها همزة متطرفة على الألف مثل(قرأ)							
٥- يكتب كلمات بها همزة متطرفة على السطر بعد حرف ساكن مثل (سماء ، شيء)							
٦- يكتب كلمات بها همزة مد في أول الكلمة و وسطها مثل (آدم ، قرآن)							
٧- يكتب كلمات بها أصوات تنطق ولا تكتب مثل (الألف في كلمة هذا) .							
المستوى المعياري	**درجة المناسبة**					**إمكانية تطبيقه أو تحقيقه**	

	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	يمكن تطبيقه	لا يمكن تطبيقه
٨- يكتب كلمات بها حروف تكتب و لا تنطق مثل (الألف الفارقة بعد واو الجماعة) .							
٩- يستخدم علامة الاستفهام بشكل مناسب .							
١٠- يستخدم الأساليب النحوية (النداء ، الاستفهام) التي يتعلمها استخداماً صحيحاً.							
المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة . **يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح .** **مؤشرات الأداء :**							
١- يكمل التلميذ قصة قصيرة بكلمات و جمل مناسبة .							
٢- يعيد ترتيب بعض الجمل ليكون فكرة تامة .							
٣- يكتب سلسلة من الجمل المترابطة .							
٤- يكتب فقرة ذات فكرة واحدة .							
٥- ينوع التلميذ بدايات الجمل في الكتابة .							
المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة . **يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة .** **مؤشرات الأداء :**							
١- يكتب التلميذ بعض الأمثال و الحكم في لوحة الفصل أو جريدة المدرسة .							
٢- يكتب بعض الإرشادات و اللافتات في مكتبة المدرسة و حديقتها .							
٣- يكتب قصة بسيطة مستعيناً بمفردات مقدمة إليه .							
٤- يكتب تعليقاً عن شخصيات قصة قرأها مستشهداً بكلمات و جمل من النص .							
٥- يكتب تلخيصاً عن قصة قرأها أو عن أنشطة الفصل و رحلاته .							
٦- يكتب (فقرة، قصة ، ..) عن بعض الأحداث و التجارب الخاصة به .							
٧- يكتب ملاحظات و رسائل قصيرة لأقاربه و أسرته							
٨- يكتب أسئلة لإجابات مختلفة مقدمة إليه .							
٩- يكتب إجابات لأسئلة ذات النهاية المفتوحة .							
١٠- يكتب مستخدماً لغة الحوار و المناقشة .							

ثالثاً : المستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية في الصف الثالث الأساسي .

المستوى المعياري	درجة المناسبة					إمكانية تطبيقه أو تحقيقه	
	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	يمكن تطبيقه	لا يمكن تطبيقه
أ- مجال تعلم الاستماع **المستوى المعياري الأول لتعلم الاستماع :** **يوظف التلميذ مهارات الاستماع في إثراء حصيلته اللغوية .** **مؤشرات الأداء :**							
١- يميز التلميذ بين الضمائر المستخدمة الخاصة بالمتكلم و المخاطب و الغائب .							
٢ - يستنبط معاني الكلمات الجديدة من السياق المسموع .							
٣- يكون كلمات جديدة على نمط الكلمات التي استمع إليها .							
٤- يميز بين الأساليب المختلفة مثل(الاستفهام ، و النداء ، و التعجب)							
٥- يميز بين أزمنة الفعل (الماضي ، المضارع، المستقبل)							
٦- يتعرف معاني التراكيب و التعابير اللغوية التي استمع إليها .							
٧- يتعرف المترادفات والعبارات البديلة التي تعبر عن ذات المعنى أو ما يقاربه (أسد ، ليث / بطل ، رجل شجاع) .							
٨- يشتق كلمات جديدة من المصدر الذي استمع إليه .							
المستوى المعياري الثاني لتعلم الاستماع . **يستمع التلميذ بإيجابية و فهم مع ملاءمة النص المسموع لطبيعة المستمعين .** **مؤشرات الأداء :**							
١- يستمع التلميذ بتركيز للحصول على المعنى العام للموضوعات المألوفة (معرفة الفكرة الرئيسة في السرد) .							
٢- يستمع بتركيز للحصول على معلومات محددة في الموضوعات المألوفة .							
٣- يعقب التلميذ على ما يستمع إليه .							
٤- يتتبع توجيهات شفهية لإنجاز مهمة تتكون من عدة خطوات (أكثر من أربع) .							
٥- يعبر عن مشاعره بعد الاستماع لقصة مثيرة أو حديث .							
٦- يقارن بين آراء المتحدثين .							
٧- يعدل آراءه في ضوء ما يقوله الآخرون بعد أن يقتنع به.							
٨- يتذوق الأساليب اللغوية فيما يستمع إليه .							
المستوى المعياري	**درجة المناسبة**					**إمكانية تطبيقه أو تحقيقه**	

	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	يمكن تطبيقه	لا يمكن تطبيقه
ب- مجال تعلم التحدث **المستوى المعياري الأول لتعلم التحدث :** **ينظم التلميذ حديثه ثم يلقيه .** **مؤشرات الأداء :**							
١- يستخدم التلميذ اللغة العربية الفصحى في حديثه .							
٢- يطبق قواعد النطق السليم في حديثه .							
٣- يتوقف أثناء الحديث كي يُفهم حديثُهُ .							
٤- يتحدث بنبرات صوت تناسب الموقف .							
٥-يحدد أفضل ما يعبر عن أفكاره من معانٍ و حركات و طبقات الصوت و نبراته.							
٦- يستخدم التلميذ اللغة و الإشارة عند الشرح و التفسير .							
٧- يحذف التفاصيل غير الضرورية في حديثه .							
٨- يتحدث حديثاً متسلسلاً و مرتباً (مقدمة ــ عرض الموضوع ــ خاتمة) .							
٩- يستخدم مجموعة من أدوات الربط المناسبة للدلالة على التعاقب .							
١٠- يتحدث موضحاً الفكرة الرئيسة و الأفكار الفرعية المدعمة .							
١١- يعبر شفهياً عن أحاسيسه و مشاعره و علاقاته ، بلغة سهلة بسيطة .							
١٢- يشارك بفاعلية في التحدث و الحوار و شرح وجهات النظر و تبريرها .							
المستوى المعياري الثاني لتعلم التحدث. **يوظف التلميذ مهارات التحدث في مواقف مختلفة .** **مؤشرات الأداء :**							
١- يلخص التلميذ ــ شفهياً ــ ما كتبه أو ما سمعه .							
٢- يتحدث عن حدث مهم موضحاً تفاصيل الحدث .							
٣- يشارك بفاعلية في الإذاعة المدرسية .							
٤- يشارك في أنشطة درامية شفهية مثل(المسرحيات ، إلقاء الشعر، ..)							
٥- يشارك في فرق التمثيل من خلال اختيار القصائد و القصص و الإعداد لتمثيلها و تمثيلها) .							
المستوى المعياري	**درجة المناسبة**					**إمكانية تطبيقه أو تحقيقه**	

	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	يمكن تطبيقه	لا يمكن تطبيقه
ج- مجال تعلم القراءة **المستوى المعياري الأول لتعلم القراءة .** **يتعرف التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل العربية و ينطقها نطقاً صحيحاً .** **مؤشرات الأداء :**							
١- يكمل جملاً ناقصة لبعض أنواع الجموع من خلال كلمات متنوعة بين المفرد و الجمع .							
٢- يصل بين الجملة المشتملة على نوع الظرف و الصورة الدالة عليها							
٣- يكمل جملاً ناقصة التركيب .							
٤-يكمل جملاً ناقصة للفعل المضارع في حالتي التذكير و التأنيث							
٥- يكمل جملاً ناقصة لصيغتي الأمر و النهي .							
٦- يكمل جملاً ناقصة لاسم الإشارة بنوعيه .							
المستوى المعياري الثاني لتعلم القراءة : **يوظف التلميذ مهارات القراءة لقراءة النص و تعرف الكلمات الجديدة فيه .** **مؤشرات الأداء :**							
١- يقرأ قراءة جهرية صحيحة مراعياً علامات الترقيم .							
٢- يقرأ مراعياً الحركات الإعرابية .							
٣- يكيف معدل قراءته لتناسب درجة صعوبة النص .							
٤- يستنبط معاني الكلمات الجديدة من خلال السياق .							
٥- يتعرف إلى المترادفات و المشترك اللفظي .							
٦- يميز بين الضمائر المنفصلة و المتصلة في النص .							
٧- يحدد الأسماء الموصولة .							
٨- يتعرف إلى أدوات الاستفهام .							
٩- يتعرف إلى حروف الجر .							
المستوى المعياري الثالث لتعلم القراءة . **يقرأ التلميذ نصوصاً لاكتساب معلومات .** **مؤشرات الأداء :**							
١- يحدد الأفكار الرئيسة و الجزئية و التفاصيل في مجموعة من النصوص مناسبة للصف الدراسي .							
المستوى المعياري	**درجة المناسبة**					**إمكانية تطبيقه أو تحقيقه**	

	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	يمكن تطبيقه	لا يمكن تطبيقه
٢- يجيب عن أسئلة غير مباشرة بعد قراءة النص .							
٣- يتوقع الغرض من النص من خلال العنوان و الصور المعروضة.							
٤- يصنف معلومات النص و أفكاره .							
٥- يقدم عنواناً جديداً للنص .							
٦- يوظف المعلومات المقروءة في اكتساب معارف جديدة							
٧- يوظف خبرات النص في مواقف جديدة .							
٨- يحدد الأدلة التي ساقها الكاتب للتعبير عن وجهة نظره .							
٩- يدلل على صحة كلامه بالدليل من النص .							
١٠- يوظف استراتيجيات ما قبل القراءة التي تساعد على فهم النص مثل (التوقع ، و القراءة السريعة ، و المعرفة المسبقة بالمحتوى ، ....)							
المستوى المعياري الرابع لتعلم القراءة . **يقرأ التلميذ نصوصاً متنوعة .** **مؤشرات الأداء :**							
١- يلقي التلميذ الشعر إلقاءً معبراً للتأثير في المستمعين .							
٢- يقرأ الروايات الشعبية و السير الذاتية .							
٣- يقرأ قراءة صامتة بفهم و استيعاب في زمن مناسب .							
٤- يتلو سوراً قصيرة تلاوة صحيحة .							
٥- يتعرف إلى الغرض من النصوص غير الأدبية (تقديم المعلومات و التعليمات و التفسيرات).							
٦- يتعرف التلميذ المبالغة و الخيال في النصوص الأدبية .							
٧- يتذوق جمال الصور في النص المقدم إليه .							
٨- يبدي رأيه في النص الذي قرأه موضحاً نقده له .							
٩- يربط بين الخبرات المستفادة من النص و خبراته السابقة .							
ر- مجال تعلم الكتابة **المستوى المعياري الأول لتعلم الكتابة :** **يكتب التلميذ الحروف و الكلمات و الجمل بصورة صحيحة .** **مؤشرات الأداء :**							
١- يكتب بانسيابية و بسرعة .							
المستوى المعياري	درجة المناسبة					إمكانية تطبيقه أو تحقيقه	

	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	يمكن تطبيقه	لا يمكن تطبيقه
٢- يكتب مستخدماً جملاً بسيطة و جملاً مركبة .							
٣- يكتب كلمات بها همزة قطع مثل (أحمد ، أتقن ...)							
٤- يكتب كلمات بها همزة متوسطة على الألف مثل (يتأمل) .							
٥- يكتب التلميذ كلمات بها همزة متوسطة على نبرة مثل(ملائم)							
٦- يكتب كلمات بها همزة متوسطة على السطر مثل (تفاعل) .							
٧- يكتب كلمات بها همزة متوسطة على واو مثل (مؤمن) .							
٨- يكتب الأسماء التي تبدأ بهمزة الوصل مثل (ابن ،اسم ..)							
٩- يراجع الجمل قبل كتابتها و أثناءها و بعدها .							
١٠- يستخدم علامات الترقيم في الكتابة .							
المستوى المعياري الثاني لتعلم الكتابة . **يكتب التلميذ بحيث تتواصل أفكاره و تتضح .** **مؤشرات الأداء :**							
١- يستخدم التلميذ اللغة العربية الفصحى الميسّرة في كتابته.							
٢- يكتب الأحداث البسيطة و يرتبها بعدة طرق .							
٣- يكتب في صورة فقرات .							
٤- يكتب بحيث تعبر كل فقرة عن فكرة واحدة .							
٥- يكتب مقدمة و موضوعاً و خاتمة منطقية .							
٦- ينظم أفكاره من خلال وضع قوائم أفكار (ملاحظات بسيطة حول الموضوع) .							
٧- يستخدم أدوات ربط مناسبة للربط بين أفكاره .							
٨- يتعرف بعض قواعد تنظيم الكتابة مثل (الهامش، العناوين..)							
٩- يراجع كتاباته الخاصة خلال التعبير و بعده .							
١٠- يقيّم كتاباته باستخدام أساليب اللغة (علامات ترقيم ، أدوات ربط ...)							
المستوى المعياري الثالث لتعلم الكتابة . **يوظف التلميذ مهارات الكتابة في مواقف مختلفة .** **مؤشرات الأداء :**							
١- يكتب التلميذ جملاً بسيطة بمحاكاة جمل من النصوص .							
٢- يلخص المواد الدراسية المقررة .							
٣- يكتب تعليقاً على حدث .							
المستوى المعياري	**درجة المناسبة**					**إمكانية تطبيقه أو تحقيقه**	

	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	يمكن تطبيقه	لا يمكن تطبيقه
٤- يكتب آراء بسيطة عن النصوص التي قرأها الطالب و مناقشتها مع إبداء الأسباب .							
٥- يكتب التلميذ رأيه فيما قرأ (قصة ، مقال ، كتاب ،) مع تبرير وجهة نظره .							
٦- يكتب مقارنة بين رأيين مختلفين حول الموضوع نفسه .							
٧- يكتب دعوة لحضور عيد ميلاد أو حفل أو مهرجان .							
٨- يكتب رسالة قصيرة في بعض المناسبات .							
٩- يكتب قصة بسيطة تحاكي القصص التي قرأها مع محاكاة لغة القصة و تغيير الشخصيات و أماكن الأحداث منها و الزمان .							
١٠- يكتب قصة من تأليفه موضحاً شخصياتها و الأماكن و الزمان .							
١١- يكتب ما يمليه عليه المعلم في حصص الإملاء بصورة صحيحة .							
١٢- يكتب أسئلة رئيسة عن موضوع معلوماتي قبل قراءته و تسجيل الإجابة بعد القراءة.							

و إذا ما أزدت علماً

زادني علماً بجهلي