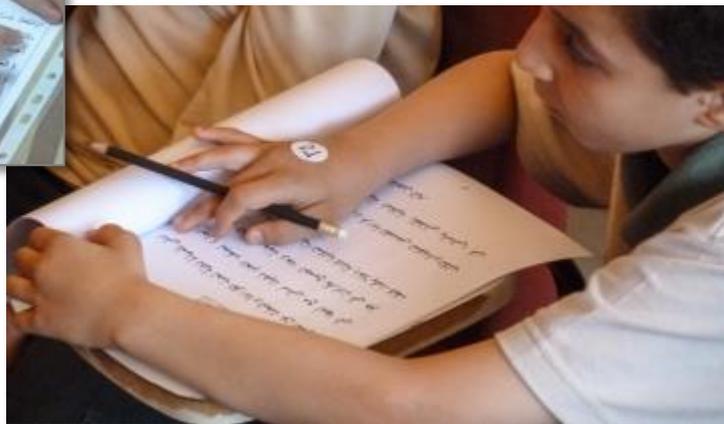




*EdData II*

# Task Order 27: Egypt Grade 3 Early Grade Reading Assessment (EGRA)

## Group Assessment Report



**EdData II Technical and Managerial Assistance**  
**Contract Number: BPA#EHC-E-00-04-00004-00**  
**Task Order Number: AID-263-BC-14-00002 (RTI Task 27)**  
**June 2014**

This publication was produced for review by the United States Agency for International Development. It was prepared by RTI International.

# Task Order 27: Egypt Grade 3 Early Grade Reading Assessment (EGRA)

## Group Assessment Report

June 2014

EdData II  
Task Order No. 27

Prepared for  
Education and Training  
USAID/EGYPT  
Unit 54902  
APO AE 09839-4902

Prepared by  
RTI International  
3040 Cornwallis Road  
Post Office Box 12194  
Research Triangle Park, NC 27709-2194

RTI International is a trade name of Research Triangle Institute.

The authors' views expressed in this publication do not necessarily reflect the views of the United States Agency for International Development or the United States Government.

# Table of Contents

<b>Section</b>	<b>Page</b>
List of Figures .....	iv
List of Tables .....	iv
Abbreviations .....	v
Acknowledgments.....	vi
Executive Summary .....	vii
Sample Description .....	vii
Assessment Approach.....	vii
Results.....	vii
Internal Consistency.....	viii
Concurrent Validity .....	viii
Summary Conclusions .....	viii
Implications and Recommendations .....	viii
Methodology .....	1
The Schools and Student Sample.....	1
The Group Assessment Instrument.....	2
Training, Data Collection and Data Entry .....	3
Results      3	
Internal Consistency.....	6
Concurrent Validity .....	7
Individual Item Assessment .....	9
Summary Conclusions .....	13
Limitations, Recommendations and Further Research .....	13
Key Challenges to the Group Assessment .....	13
Benefits of the Group Assessment.....	15
Recommendations.....	16
Annex 1. 2014 EGRA Assessor Tool and Student Answer Sheet; Group Assessor Tool and Student Answer Sheet.....	19

## List of Figures

Figure 1.	Individual versus Group Assessment: Distribution of Non-Word Reading .....	6
Figure 2.	Individual Assessment Subtask Box and Whisker Plots.....	10
Figure 3.	Group Assessment Subtask Box and Whisker Plots.....	11
Figure 4.	ORF and Reading Comprehension – Individual Assessment .....	12
Figure 5.	ORF and Reading Comprehension – Group Assessment .....	13
Figure 6.	Results of a Revised Group Assessment Design for 12 Students.....	17

## List of Tables

Table 1.	Assessment Tasks: EGRA and Group Assessment Tools .....	2
Table 2.	Descriptives for Group Assessment.....	4
Table 3.	Descriptives for Individual Assessment.....	5
Table 4.	Internal Consistency for Individual Assessment.....	6
Table 5.	Internal Consistency for Group Assessment.....	7
Table 6.	Pairwise Correlations of Subtasks for Individual Assessment .....	8
Table 7.	Pairwise Correlations of Subtasks for Group Assessment.....	8
Table 8.	Concurrent Validity for Group and Individual Assessments.....	9

## Abbreviations

COP	Chief of Party
DCOP	Deputy Chief of Party
EGRA	Early Grade Reading Assessment
EGRP	Early Grade Reading Program, Ministry of Education
GILO	Girls' Improved Learning Outcomes Project, USAID project
idara	district-level ministry administration, GOE
MOE	Ministry of Education
muderiya	governorate-level ministry administration, GOE
RTI	Research Triangle Institute, a trademark of RTI International
USAID	United States Agency for International Development

## Acknowledgments

The authors wish to acknowledge with appreciation and respect the contributions and support of education staff from USAID/Egypt and Egypt’s Ministry of Education (MOE) in the implementation of this pilot Group Assessment component of the 2nd national Early Grade Reading Assessment (EGRA) for Grade 3. At USAID/Egypt, we thank Lisa Franchette, Education Program Director, and Hala ElSerafy, Senior Education Specialist, for their strategic design and leadership of this second national assessment to include this Group Assessment component, and Mitch Kirby of USAID/Washington for his direction under the Data for Education Programming in Asia and the Middle East (DEP-AME) contract. Ms. Hanaa Qassem Hassanein, Head of MOE’s Early Learning Unit, was again instrumental to the successful implementation and mobilizing of ministry support at all levels for this 2nd national assessment of Grade 3 reading skills, including implementation of this Group Assessment. The Group Assessment instrument was developed by RTI International with technical assistance from Medina Korda and Drs. Jonathon Stern, Amy D. Mulcahy-Dunn, and Margaret Dubeck. Dr. Jonathon Stern was the chief author for this report. Drs. Samir Shafik and Ahmed Ismail of RTI International, and formerly COP and DCOP respectively of the GILO Project, liaised directly with the MOE in planning the Group Assessment, prepared and tested the Arabic version of the instrument, mobilized the MOE professionals with significant experience and training in early reading assessment, and then trained that cadre to conduct the Group Assessment. Dr. Robert J. LaTowsky, Field Director for the 2<sup>nd</sup> national EGRA for Grade 3, directed the field implementation and assisted in writing this report. At RTI International, Medina Korda served as the overall task leader, supported by Roxanne Zerbonia, and David Harbin who provided financial and contractual management. We sincerely thank them all for their contributions to the success of this pilot Group Assessment component of the 2nd national EGRA assessment for Grade 3 in Egypt.

# Executive Summary

## Sample Description

A total of 200 students were sampled from six schools for this pilot. The participating schools, all in Greater Cairo, were non-randomly selected by the MOE for the availability of empty classrooms or auditoriums in which to conduct the assessment. Schools and students were purposefully selected to ensure that the sample included only intermediate to strong readers.

In each of 6 schools, 30-35 students were selected to participate in the pilot. Of the 200 sampled students, 195 student observations without missing values were used for these analyses. Twelve additional students were tested in a final seventh school in order to assess the impact of slight revisions to the assessment.

## Assessment Approach

The purpose of this pilot was two-fold: 1) examining the reliability of the group assessment tool to measure the construct of early grade reading; 2) determining whether or not the group assessment could be used as a partial replacement for the individual EGRA.

In order to address the first purpose, this study uses the conventional measure of internal consistency. Internal consistency is measured based on the correlations among the different test items in order to determine whether or not the items appear to be measuring the same general construct. In this case, the underlying construct is reading ability.

For the second research aim, it is necessary to examine the correlation between the group assessment and the individual EGRA via concurrent validity. Concurrent validity is a measure of how well a particular test correlates with a previously validated measure. In this case, the previously validated measure is the individual EGRA assessment and the new test is the pilot group assessment. This analysis was possible due to the fact that all sampled students took both the group assessment and the individual EGRA.

## Results

Overall, students performed well on both the individual and group assessments. This was anticipated as all sample schools were asked to provide high-level Grade 3 readers for this pilot. However, average scores on the group assessment were significantly higher than their corresponding individual EGRA subtasks. Furthermore, there was little variability in the scores across subtasks on the group assessment. The high scores provide evidence that the group test was too easy (and/or that administration was flawed) and the lack of variability made it difficult to test for concurrent validity.

### ***Internal Consistency***

Internal consistency was tested for both the individual EGRA and the group assessment. As expected, the overall test reliability for the previously validated individual EGRA was high (0.83). By contrast, the internal consistency results for the group assessment produced a Cronbach's alpha of 0.56, which is below the conventional internal consistency threshold of .70. This weak internal consistency provides evidence that the piloted group assessment was not reliably measuring student reading ability.

### ***Concurrent Validity***

Concurrent validity was tested for this pilot by examining subtask correlations across assessments. Only one half of the total cross-assessment correlations were found to be statistically significant. Even in direct subtask comparisons (e.g. group letter sounds to individual letter sounds) only half of the correlations were significant (i.e. ORF, reading comprehension and maze). Furthermore, Maze was the only subtask from the group assessment that was significantly correlated with all subtasks from the individual assessment. With regard to correlation strength, only two correlations on the entire table would be considered moderate—0.43 (group Maze – individual Listening Comprehension) and 0.50 (group Maze – individual Maze)—while all others were weak to null. This shows that the concurrent validity for the group and individual assessments is very weak and that the group test should not be used in lieu of the individual assessment without significant revisions.

### ***Summary Conclusions***

The high scores across all subtasks on the group assessment provide evidence that the instrument piloted in Egypt was flawed and that revisions and test redevelopment are necessary for future administrations. This is further supported by the low internal consistency of the test, as well as the weak concurrent validity for the group and individual assessments. The lack of variability in scores within subtasks also made it difficult to appropriately discriminate among high and low scorers. Ultimately, there is no evidence to suggest that the piloted version of the group assessment should be used in lieu of (or even as a complement to) the individual EGRA.

### ***Implications and Recommendations***

Field observations and the results of this pilot identified three main challenges in designing/implementing this pilot group assessment: 1) the opportunity for students to guess answers; 2) the opportunity for students to copy the answers of classmates; and 3) the difficulty in measuring reading fluency and opportunity for students to exaggerate their reading performance.

In order to address these challenges, we suggest a range of recommendations, as follows: 1) substitute open-response questions for multiple choice items (or increase the number of response options and consider importance of distractors); 2) investigate the most appropriate length of a reading passage for group administered exams (with recognition that it is currently not possible to measure oral reading fluency); 3) pilot

future instruments with random (and representative) samples of students; 4) assess the utility of group assessments by subtask and grade; 5) clearly specify the objectives of group administered assessments for future use.

Ultimately, by overcoming key challenges and implementing these much needed revisions to both the design and administration of the group assessment, there is reason to believe that the proposed benefits of a group administered early grade reading assessment could be realized in future administrations.



## Methodology

The 2nd national EGRA for Grade 3 in Egypt included the pilot implementation of a group administered assessment of early reading skills. The purpose of the pilot was to field test a group administered assessment instrument by comparing its implementation and results with the individual EGRA in a typical school environment. This was the first known implementation of a group administered assessment protocol in Arabic for early grade reading.

The pilot implementation planned for 200 Grade 3 students to be assessed using both a standard individual EGRA form and a group assessment instrument. Each student's standard EGRA form and their individual answer sheet for the group assessment were identically numbered so that the performance of each student on each sub-task in the two assessments could be compared. The sub-task content for the individual and group assessments was different but intended to be comparable in level of difficulty. To ensure no systematic bias from the order of student's testing, half of the sample students completed their individual EGRA before participating in the group assessment; the other half after the group assessment.

Implementation of the 7 group assessment administrations – one in each of 7 schools – was closely monitored and timed. Participating assessors were debriefed to measure and qualitatively appraise the group methodology experience with the individual EGRAs. The group assessment in one school was professionally videotaped to provide a visual record. Six of the seven group assessments were conducted in a school classroom; the seventh was conducted in a large school amphitheater. The individual EGRAs were conducted in 3-4 empty classrooms in each school, with up to 2 assessors per classroom

In implementing each group assessment with the planned 35 Grade 3 students, a single Group Assessment Leader orally instructed the students before conducting each successive sub-task. Students were instructed on how that sub-task would be conducted and how to correctly mark their answers to the verbal questions and multiple choice items on their individual answer sheet. Only the Group Assessment Leader spoke. Students were instructed to remain silent throughout the group assessment: no answering aloud, no reading aloud, no questions, and no comments were permitted. For the sub-tasks on oral reading fluency and Maze comprehension, the group assessment substituted silent reading for reading aloud in the individual EGRA. During implementation of the group assessment, each sub-task was timed by a supporting assessor. Other assessors served as room proctors to observe and help instruct and monitor the students.

### **The Schools and Student Sample**

To complete both individual EGRA and the group assessment with the same students within a school day, the planned sample of 200 Grade 3 students was distributed over 7 schools. In each of 6 schools, 30-35 students participated in both assessments. To minimize the number of different participating assessors for greater comparability of

results and implementation, two teams of 6 assessors each were used to complete the assessments in 2 schools per day. Twelve students were tested in a final 7th school to make up a shortfall in total student numbers from the previous six schools.

For this pilot implementation, neither the schools nor the students were randomly selected. The participating schools, all in Greater Cairo, were selected by the MOE for the availability of empty classrooms or auditorium in which to conduct the assessment. Schools and students were purposefully selected to ensure that the sample included only intermediate to strong readers. Comparing the results of nonreaders would not have aided comparison of reading results for specific skills. The purpose of the pilot was to test the group assessment protocol, not the reading proficiency of students. None of the 7 MOE primary schools selected for the group assessment were included in the stratified random sample of 200 MOE primary schools chosen for the national EGRA.

### The Group Assessment Instrument

The design of the Group Assessment instrument applied in this Egypt pilot was informed by RTI research and pilot experiments in Ghana and Zambia. The tool was developed to assess most of the same skills tested by the individual EGRA instrument. Letter, word, and non-word lists and reading passages from the EGRA were adapted for use in this group assessment tool. The group assessment tool was developed to be similar in level of difficulty and follow the same sequence of sub-tasks. The individual EGRA tool used for this pilot was also used for the 2014 2<sup>nd</sup> national EGRA for Grade 3. **Table 1** is an overview and comparison of tasks for both assessments. The individual EGRA instrument and the Assessor tool and student answer sheet (Arabic) for the group assessment are all included in **Annex 1**.

**Table 1. Assessment Tasks: EGRA and Group Assessment Tools**

Task	EGRA Tasks Definition	Group Assessment Tasks
<b>Letters reading</b>	Children were asked to name letters	Assessor would read the word, students were asked to circle the initial letter of the word read or to circle the letter that was contained in the word regardless of where it was.
<b>Word reading</b>	Children were asked to read the words out loud	Assessor would say the sound which would be found in a given word that was included on student sheets. Students would circle the word that contained the sound read.
<b>Non-word reading</b>	Children were asked to read the non-words out loud	Assessor would say the sound which would be found in a given non-word that was included on student sheets. Students would circle the non-word that contained the sound read.
<b>Reading and comprehension</b>	Children were asked to read a story silently and answer comprehension questions related to this story. This was a timed task. Students were given 1 minute.	Students were asked to read a story silently. Students were then asked to circle the correct answers using the multiple choices to the questions asked by the assessor. This was a timed task. Students were allowed 1 minute to read the story.

Task	EGRA Tasks Definition	Group Assessment Tasks
<b>Maze</b>	Students were asked to read the story silently and pick the correct choice for the missing words in the sentences that they were reading.	Students were asked to read the story silently and pick the correct choice for the missing words in the sentences that they were reading.
<b>Listening comprehension</b>	Children were read to and were asked to answer comprehension question related to this story.	Children were read to, and then asked to circle the correct answer to each comprehension question from the multiple choice option provided on their student sheets.

## Training, Data Collection and Data Entry

To maximize the comparability of results and test implementation, just 2 Group Assessment Leaders conducted all 7 of the group assessments.<sup>1</sup> Both Leaders were thoroughly familiar with the individual EGRA and its sub-tasks from previous EGRAs and EGRA assessor training. Through role-play and practice delivery of the group assessment sub-tasks together, both Leaders prepared themselves for the pilot implementation. Additionally, they were observed by the EGRA Field Director to have capably and comparably implemented the group assessments in the sample schools.

Experienced EGRA assessors – 5 to 6 on each of two teams – conducted the individual EGRAs. The group assessments were conducted immediately after completing the 2nd national EGRA in 200 schools. All trained EGRA assessors who participated in the group assessment had each conducted at least 50 individual assessments during the national EGRA before implementing this pilot. All 7 schools and 200 students were tested over one week.

For each student, the individual EGRA form and student answer sheet were identically numbered to compare their individual results. All sub-task data from the 200 individual EGRA forms and 200 group assessment answer sheets were entered into an Excel data set with separate worksheets for individual and group assessment data on the 200 student records. Data entry was closely checked and validated to ensure accuracy and data integrity. Data and statistical analyses of the data set were performed by Dr. Jonathan Stern of RTI International.

## Results

Overall, students performed well on both the individual and group assessments. This was anticipated as all sample schools were asked to provide high-level Grade 3 readers for this pilot. As previously noted, the purpose of this pilot was to examine the group assessment methodology and comparability with the individual EGRA.

<sup>1</sup> The Group Assessment Leaders were Dr. Samir Shafik Habib of RTI and Dr. Fath al-Bab Rashaad of the MOE. Both Leaders had extensive professional experience implementing individual EGRAs and were well versed in Arabic language instruction and early grade reading.

Average scores on the group assessment were significantly higher than their corresponding individual EGRA sub-tasks. The comparative results and the reasons for this sharp discrepancy are presented in this and the following section. The high scores provide evidence that the group test was too easy and that revisions and test redevelopment are necessary for future administrations.

Results from the group assessments across each of the six subtasks are displayed in **Table 2**. On average, students were able to correctly answer more than 95% of questions on four of the six subtasks tested (as seen in second column). Furthermore, the “median” column shows that for all but the Maze subtask, at least half of the students were able to answer every question correctly (or to read the entire 55 word passage for the Oral Reading Fluency section). There were no zero scores on the entire assessment. In other words, every student was able to correctly answer at least one question on each subtask. Ultimately, while it is encouraging that students did so well on this assessment, the lack of variability in these scores makes test validation difficult and leads to the assumption that either the tested material was too basic for average grade 3 students tested or that the test design and implementation were flawed.

**Table 2. Descriptives for Group Assessment**

Subtask	Mean	Minimum	Maximum	25th Percentile	Median	75th Percentile
Letter Sounds	99.69%	90.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%
Non-word Reading	95.33%	70.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%
Oral Reading Fluency (Words per minute)	51 (92.80%)	25 (45.45%)	55 (100%)	49 (89.09%)	55 (100%)	55 (100%)
Reading Comprehension	97.78%	33.33%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%
Listening Comprehension	96.34%	57.14%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%
Maze	72.01%	7.14%	100.00%	50.00%	78.57%	92.86%

As a basis for comparison, **Table 3** provides results for the same 195 students on the same six subtasks for the individually administered EGRA. In direct contrast to the group assessment, the average scores for all subtasks were below 80%. As a matter of fact, the lowest average on the group assessment (Maze: 72%) was higher than the average for four of the six subtasks on the individual assessment. The most extreme difference came from Non-word Reading, with an average score of 95% on the group assessment and 35% on the individual assessment.

**Table 3. Descriptives for Individual Assessment**

Subtask	Mean	Minimum	Maximum	25th Percentile	Median	75th Percentile
Letter Sounds	62.03%	5.00%	100.00%	52.50%	62.50%	72.50%
Non-word Reading	34.75%	0.00%	76.00%	26.00%	34.00%	44.00%
Oral Reading Fluency (Words per minute)	45.8 (78.97%)	8 (13.79%)	58 (100%)	38 (65.52%)	50 (86.21%)	56 (96.55%)
Reading Comprehension	67.01%	0.00%	100.00%	50.00%	66.67%	83.33%
Listening Comprehension	61.10%	0.00%	100.00%	42.86%	71.43%	85.71%
Maze	73.11%	0.00%	100.00%	57.14%	78.57%	92.86%

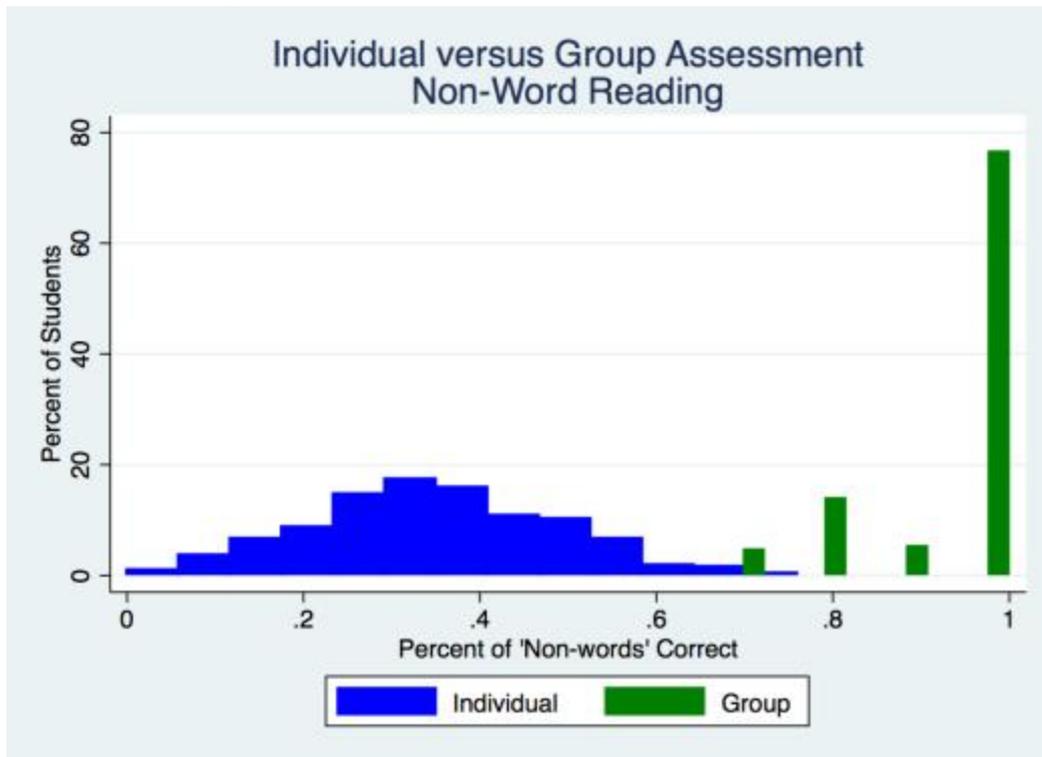
Another way to examine the difference across assessments is to calculate distributions for each given subtask<sup>2</sup>. Accordingly, *Figure 1* displays the distribution of scores for the Non-word Reading subtask for both the individual and the group assessment. This figure shows that while the scores on the individual assessment were distributed normally, more than 75% of students scored perfectly on the group test and nearly all students scored higher on the group assessment than even the highest achieving students on the individually administered test. Considering that the same group of students took both exams, this provides evidence that the two tests were not equitable.



Implementing the group assessment in Shaykh Zayed, al-Giza – April 2014

<sup>2</sup> All other subtask distributions are available upon request.

**Figure 1. Individual versus Group Assessment: Distribution of Non-Word Reading**



### Internal Consistency

One of the most important features of any test is its internal consistency or reliability. Internal consistency is measured based on the correlations among the different test items in order to determine whether or not the items appear to be measuring the same general construct. In this case, the underlying construct is reading ability. Since the individually administered EGRA was previously validated, it is expected that the internal consistency will be high. Confirming this assumption, **Table 4** shows that the overall test reliability is 0.83 (as shown in the final cell of the table). This high Cronbach’s alpha provides evidence that the test is reliably measuring reading ability. Furthermore, the “Item-Rest Correlation” column shows the correlation between each variable and the rest of the test if that item were to be removed from the test. The item-rest correlations are moderate and acceptable. No subtasks stand out as being inherently problematic.

**Table 4. Internal Consistency for Individual Assessment**

	Item-Rest Correlation	Reliability
<b>Letter Sounds</b>	0.56	0.81
<b>Non-words</b>	0.60	0.81
<b>ORF</b>	0.68	0.79

	Item-Rest Correlation	Reliability
Reading Comprehension	0.71	0.78
Listening Comprehension	0.49	0.83
Maze	0.69	0.78
Scale		0.83

By contrast, the internal consistency results for the group assessment are presented in **Table 5**. The overall test scale shows a Cronbach's alpha of 0.56, which is below the conventional internal consistency threshold of .70. Additionally, the item-rest correlations are consistently weak (with only the Maze measure bordering on acceptable). Letter Sounds is particularly problematic, as it has a correlation of only 0.14 with the rest of the group assessment. This table ultimately shows that the internal consistency is weak and that the group assessment does not reliably measure student reading ability. This is a key finding.

**Table 5. Internal Consistency for Group Assessment**

	Item-Rest Correlation	Reliability
Letter Sounds	0.14	0.58
Non-words	0.35	0.51
ORF	0.47	0.43
Reading Comprehension	0.34	0.52
Listening Comprehension	0.33	0.52
Maze	0.53	0.48
Scale		0.56

### Concurrent Validity

Although the results of the previous two sections point to concerns about the group assessment, the most direct measure for determining whether or not the group test could be used as an appropriate substitute for the individual assessment is to test the concurrent validity. Concurrent validity is a measure of how well a particular test correlates with a previously validated measure. In this case, the previously validated measure is the individual assessment and the new test is the group assessment. Beginning with an examination of pairwise correlations of subtasks within tests, **Table 6** shows the subtask correlations of the individual assessment. Across subtasks, every correlation is statistically significant and the majority range from moderate to

strong (0.41 to 0.69). The weakest overall correlations are for listening comprehension (0.31-0.46). These results are consistent with the previous internal consistency analyses.

**Table 6. Pairwise Correlations of Subtasks for Individual Assessment**

Individual Assessment						
	Letter Sounds	Non-Words	ORF	Reading Comp	Listening Comp	Maze
Letter Sounds	1					
Non-Words	0.69*	1				
ORF	0.46*	0.50*	1			
Reading Comp	0.41*	0.42*	0.69*	1		
Listening Comp	0.31*	0.33*	0.31*	0.46*	1	
Maze	0.41*	0.45*	0.59*	0.61*	0.48*	1

For the group assessment, results are displayed in **Table 7**. Although there is one moderate correlation of 0.45 (Maze and ORF), the majority of them are weak. Furthermore, Letter Sounds is only significantly correlated with two other subtasks (non-words and reading comprehension), thus bolstering the claim that Letter Sounds (as designed) does not necessarily belong in this assessment.

**Table 7. Pairwise Correlations of Subtasks for Group Assessment**

Group Assessment						
	Letter Sounds	Non-Words	ORF	Reading Comp	Listening Comp	Maze
Letter Sounds	1					
Non-Words	0.24*	1				
ORF	0.07	0.19*	1			
Reading Comp	0.21*	0.26*	0.27*	1		
Listening Comp	0.03	0.14*	0.23*	0.15*	1	

Group Assessment						
	Letter Sounds	Non-Words	ORF	Reading Comp	Listening Comp	Maze
Maze	0.04	0.31*	0.45*	0.24*	0.31*	1

As for the direct measurement of concurrent validity, **Table 8** provides the results of the subtask correlations across assessments. Each column represents a subtask from the group test and each row refers to the subtasks from the individual assessment. What stands out in this table is the fact that only one half of the cross-assessment correlations are statistically significant. Even in direct subtask comparisons (e.g. group letter sounds to individual letter sounds) only half of the correlations are significant (i.e. ORF, reading comprehension and maze). Furthermore, Maze is the only subtask from the group assessment that is significantly correlated with all subtasks from the individual assessment. With regard to correlation strength, only two correlations on the entire table would be considered moderate—0.43 (group Maze – individual Listening Comprehension) and 0.50 (group Maze – individual Maze). All other correlations are weak to null.

**Table 8. Concurrent Validity for Group and Individual Assessments**

		Group Assessment					
		Letter Sounds	Non-Words	ORF	Reading Comp	Listening Comp	Maze
Individual Assessment	Letter Sounds	-0.08	-0.02	0.14*	0.01	0.10	0.31*
	Non-Words	-0.01	0.05	0.13	0.07	0.15*	0.38*
	ORF	0.06	0.14	0.32*	0.09	0.14	0.36*
	Reading Comp	0.08	0.15*	0.28*	0.26*	0.20*	0.33*
	Listening Comp	0.09	0.06	0.30*	0.26*	0.08	0.43*
	Maze	0.04	0.24*	0.30*	0.25*	0.12	0.50*

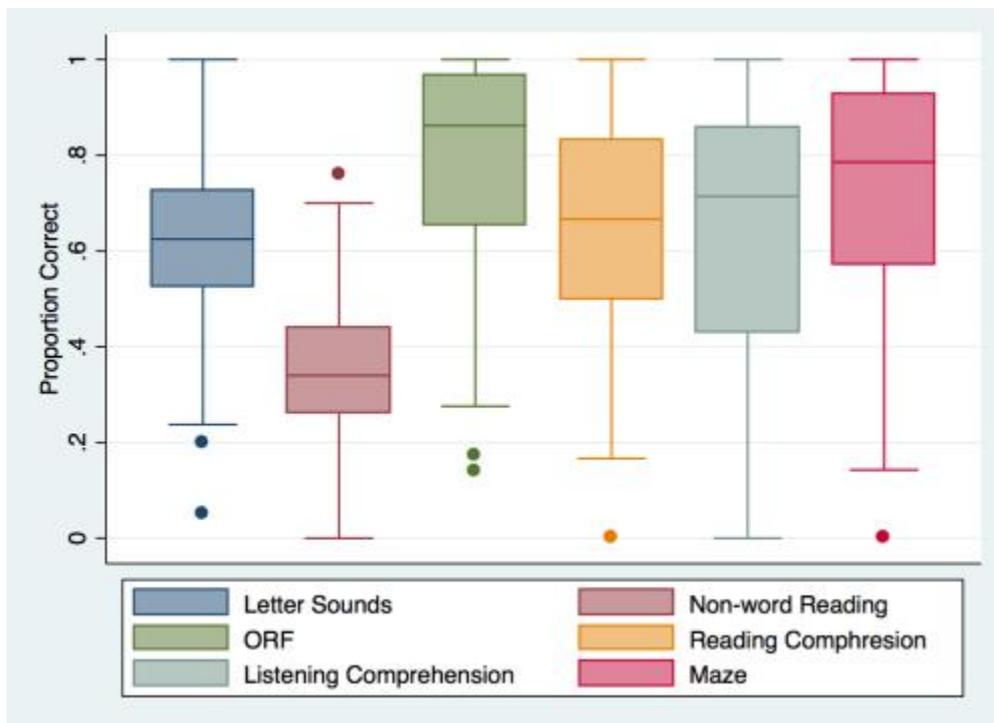
Ultimately, this table shows that the concurrent validity for the group and individual assessments is very weak and that the group test should not be used in lieu of the individual assessment without significant revisions.

### Individual Item Assessment

Individual items on both assessments are examined in this section in order to identify what changes might enhance the validity of the group assessment. Beginning with the

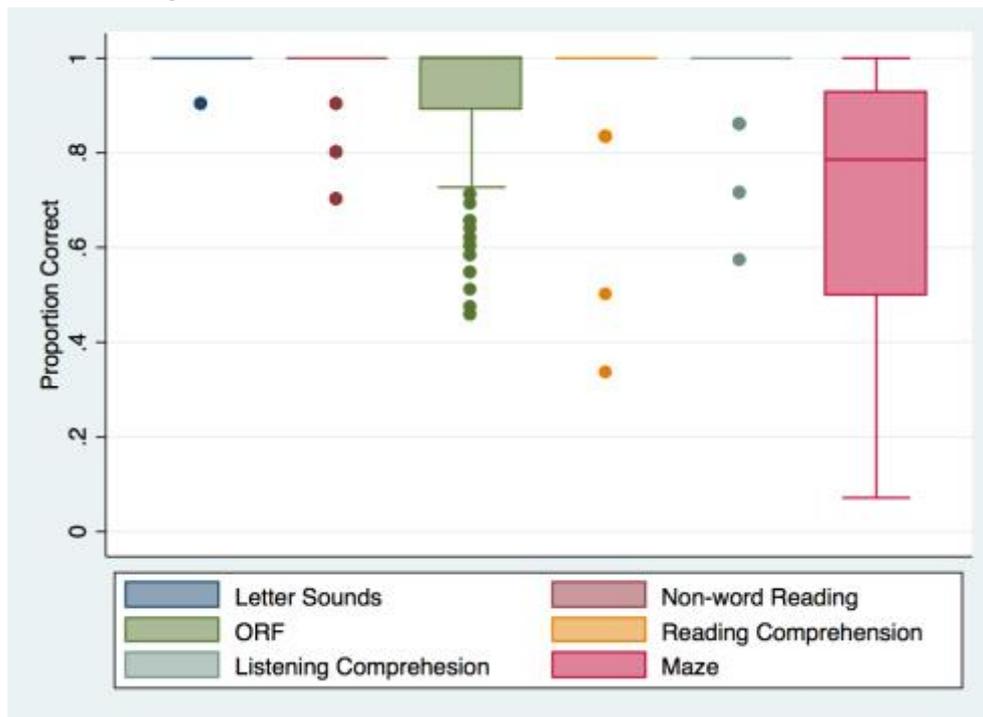
individual assessment, **Figure 2** displays box and whisker plots of each of the six subtasks. Each box represents the 25th to the 75th percentile of the proportion of correct scores for a given subtask (a.k.a. the interquartile range (IQR)). The line in the middle of each box represents the median. Dots represent outliers, which are calculated as being more than 1.5\*IQR above the 75th percentile (the top line on the whiskers) or 1.5\*IQR below the 25th percentile (the bottom line on the whiskers). This figure shows that all subtasks provide information on a wide range of student abilities and that there is no evidence of ceiling or floor effects. Although improvements could be made, these plots provide an example of a successfully designed early grade reading assessment.

**Figure 2. Individual Assessment Subtask Box and Whisker Plots**



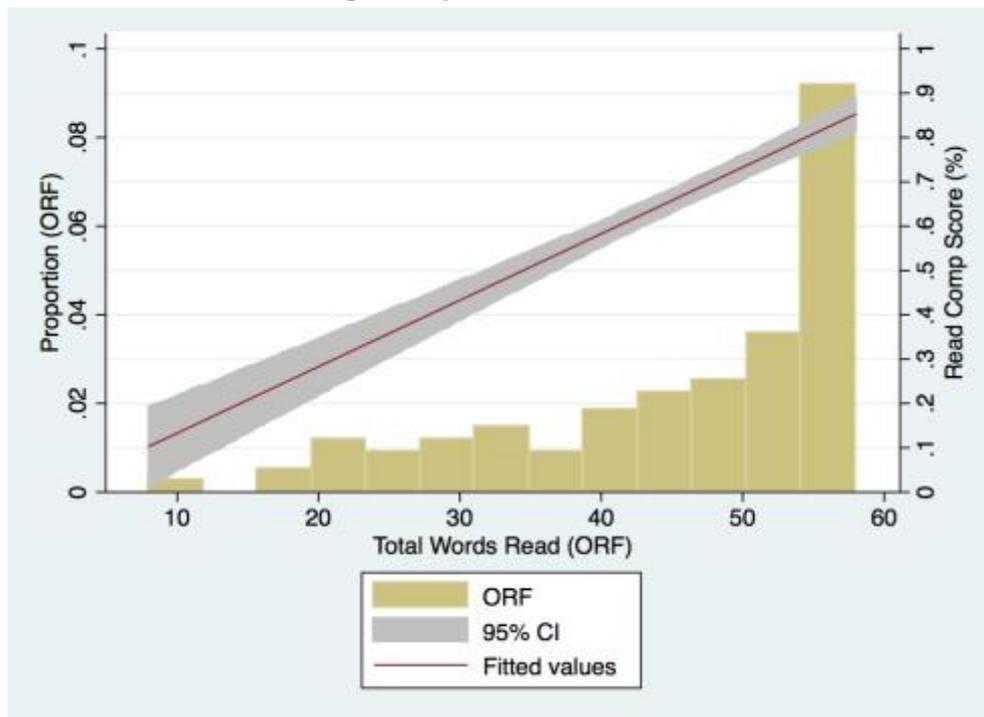
Conversely, the box and whisker plots for the group assessment subtasks are displayed in **Figure 3**. Unlike the individual assessment plots, which showed a wide range of scores, the group assessment plots show that score ranges were constrained. As a matter of fact, only two of the boxes are even visible on the figure because four of the six subtasks are subject to such high proportions of correct responses. This lack of variability impacts both the reliability of the test as well as its concurrent validity with the individual assessment. Ultimately, it appears that only the Maze subtask is able to appropriately discriminate among high and low scorers—although the scores on this subtask are still higher than the majority of subtasks on the individual assessment.

**Figure 3. Group Assessment Subtask Box and Whisker Plots**



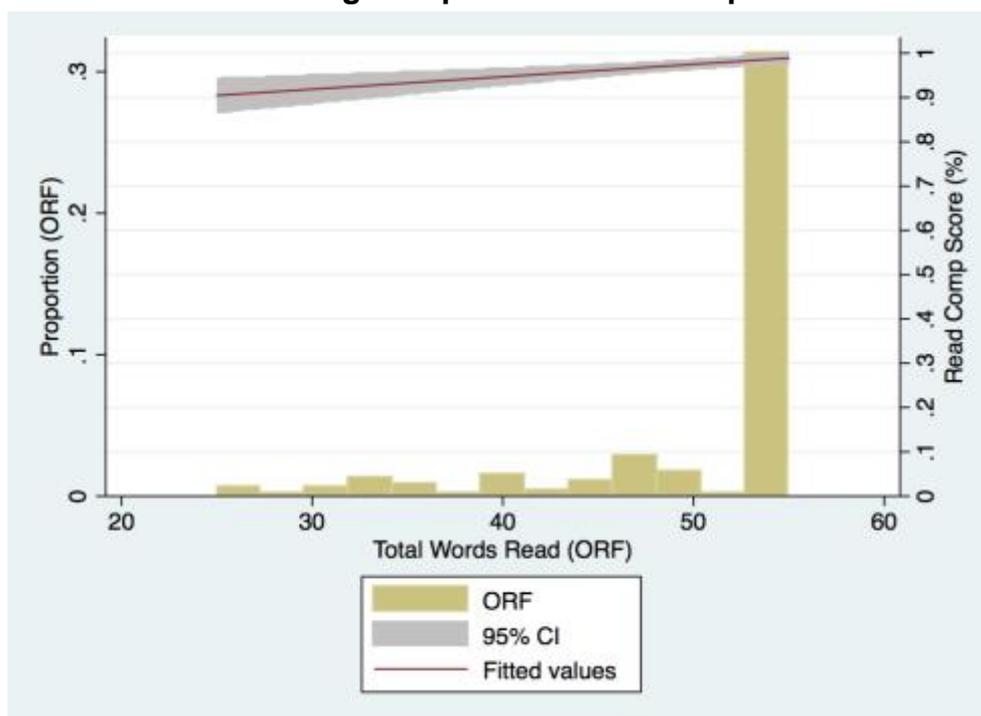
The final two figures of this section display the interaction between ORF and reading comprehension on both the individual and group assessment. Since these two measures are core measures of reading proficiency, it is important to ensure that they function properly within the assessment. By design, ORF scores should be highly correlated with reading comprehension scores. This is due to the fact that the reading comprehension questions are asked based on how far into the passage a child can read. For example, students who only read the first sentence of the reading passage would only be asked the first reading comprehension question (i.e. the only question that could be answered from reading that sentence). Such students would have low ORF scores (because they only read the first sentence) and even if they answered the reading comprehension question correctly, their overall score could not be higher than 17% (because they've only answered one of six questions). Accordingly, **Figure 4** shows that the relationship between ORF scores and reading comprehension is strongly positive (with a correlation of 0.69). In other words, students with low ORF scores tend to do poorly on the reading comprehension section, while those with high ORF scores tend to do well. This is what is expected based on the test design.

**Figure 4. ORF and Reading Comprehension – Individual Assessment**



It should be noted, however, that the approach used in the administration of the individual EGRA was not the approach used in the group assessment. In the group assessment, all students were asked all reading comprehension questions regardless of how far into the passage they read. While this does provide an opportunity for students to guess, it is still expected that students with low ORF scores would, on average, score well below their high ORF counterparts. However, [Figure 5](#) shows that there is almost no relationship at all between ORF and reading comprehension (correlation = 0.27). Although this is due in part to the fact that ORF scores were relatively high on the group assessment, even students who read small amounts of the passage were able to answer most if not all of the reading comprehension questions correctly. For example, seven students read 30 or fewer words in the passage but five of them were still able to answer all six questions correctly and the other two answered 5 out of 6 questions correctly. Once again, these results do not directly explain why students scored so high on the reading comprehension despite their low ORF scores but it does provide further evidence that the group assessment was flawed and that both the ORF and reading comprehension sections need to be revised for any future administrations.

**Figure 5. ORF and Reading Comprehension – Group Assessment**



### Summary Conclusions

The high scores across all subtasks on the group assessment provide evidence that the instrument piloted in Egypt was flawed and that revisions and test redevelopment are necessary for future administrations. This is further supported by the low internal consistency of the test, as well as the weak concurrent validity for the group and individual assessments. The lack of variability in scores within subtasks also made it difficult to appropriately discriminate among high and low scorers. Ultimately, there is no evidence to suggest that the current version of the group assessment should be used in lieu of (or even as a complement to) the individual EGRA.

## Limitations, Recommendations and Further Research

### Key Challenges to the Group Assessment

The high student scores on the group assessment might suggest that subtasks were too easy. However, the reading passages, questions and items used for the oral reading fluency, reading comprehension, listening comprehension and Maze comprehension sub-tasks were taken directly from the 2013 EGRA baseline for Grade 3. In that baseline, only 13% of sample Grade 3 students read the ORF passage at benchmark level (50 cwpm); less than 9% of students correctly answered five of the six reading comprehension questions; and just 18% of students correctly answered six of the

seven listening comprehension questions. Therefore, the subtask content itself does not explain the high scores in the group assessment (*see Recommendations*).

The Grade 3 students who participated in this group assessment were, on average, significantly better readers than the national random sample of Grade 3 students tested for that 2013 baseline. However, the same students were tested on both the individual and group assessment, so this does not explain the higher scores on the group assessment (relative to the individual).

The high scores chiefly reflect three major challenges in implementing this pilot Group Assessment instrument: i) the opportunity for students to guess answers; ii) the opportunity for students to copy the answers of classmates; and iii) the opportunity for students to exaggerate their reading performance. All three practices were common in this pilot implementation:

- **Guessing Answers:** For this pilot assessment, the letter sounds, non-words, reading comprehension and listening comprehension sub-tasks were multiple-choice exercises. For most items, students had 3 choices to select from. For a number of items, the choices were quite distinct, such that a student might readily guess the correct answer from just a general knowledge of the story without having to listen carefully to the question. Indeed, more than a few students were observed marking the answers to questions after hearing the listening comprehension passage or completing the reading comprehension story – but *before* hearing the questions asked by the Group Assessment Leader.
- **Copying Answers:** The group assessment was administered with quality controls established in many schools and students were tested in well-managed environments. Clear instructions were given to students and the classrooms were organized in a way that sought to maximize privacy for students. Nevertheless, attempts by students to copy answers were observed at one of the schools. This may be attributed to the layout and size of a typical classroom with 35 students, and with two of them sitting together at a single bench desk and with limited physical space in between them. Also, the pacing of the questions allowed for additional time during which a number of students at this school were observed to be looking at other students' papers. Finally, the layout of the student answer sheet and the multiple-choice answers arranged on a single page for each subtask may have contributed to student attempts to copy answers at this school. This is an important lesson learned from the pilot and will directly inform the future design of group assessments.
- **Exaggerating Performance:** For the passage reading subtask, students were asked to mark the final word read at the end of the allotted time. The large majority of students marked the final word of the passage. Students silently sight read the passage—and sight reading is significantly faster than oral reading. Unfortunately, the actual reading performance of students cannot be verified by an observer. Therefore, simply reporting the final word circled by students likely overestimates the actual reading fluency and comprehension levels of students taking the group assessment.

Other serious limitations of the group assessment method, some mentioned previously, include:

- **Reading Comprehension:** All students are asked all reading comprehension questions, regardless of how far they read in the passage in the one minute. The group assessment cannot distinguish which questions are answered incorrectly simply because the student did not read that part of the passage.
- **Oral Reading Fluency:** The group assessment cannot measure ORF. An assessment leader cannot know how many words a student read silently in one minute. Reading accuracy, a key dimension of fluency, is also impossible to judge in silent reading. The group assessment cannot test students' reading fluency and pronunciation.

Finally, group assessments cannot be conducted electronically. Paper answer sheets must be scored and entered manually into data sets for analysis.

### **Benefits of the Group Assessment**

Although there were challenges with both the design and administration of the group assessment, there are also benefits relative to the individual administration of early grade reading assessments. The benefits of the group assessment include:

- **Reduction in assessor error:** One limitation of the group assessment is also a benefit. With no oral reading there is no assessor error in scoring a specific word as read correctly or incorrectly with all diacritics. Moreover, the group assessment significantly reduces assessor variance and error in their sub-task instructions to students. Assessor reliability (inter-rater reliability) in scoring non-word and oral reading fluency sub-tasks and instructing students for each sub-task are significant issues when non-professional assessors implement EGRAs.
- **Reduced constraints to student reading performance:** Not having to read aloud, students are typically more confident and less nervous in group assessments. Reading silently without concern for proper pronunciation, intermediate and strong readers will read much more quickly. They can also: i) re-read previous sections of reading passages to be sure that they correctly understood what they read, and ii) re-check previous selections on the Maze comprehension. Students were observed doing both in this pilot assessment. But in individual EGRAs, students can only read linearly. They cannot return to previous sentences or Maze selections. If reading passages are not too long, students participating in group assessments should score significantly higher on reading comprehension.
- **Fewer assessors and reduced training:** The group assessment needs only a single trained assessor—and the technical skills required to competently lead a group assessment are far fewer. Training a group assessor who is already experienced implementing an individual EGRA can be done in just 1-2 days.
- **Economies of scale:** Implementing individual EGRAs with more than 20-25 students in one school in one day is difficult and exceptional. Assuming an EGRA of typical length (5-6 sub-tasks), three assessors would be needed to individually test this number of students. But a single assessor could assess 120-130 students – implementing up to 5 group assessments of 25 students each – in one school. A group assessment needs just 35-45 minutes to complete, from start to finish. Alternatively, a group assessor could test 40-60 students in each of two proximate schools,

implementing 2 group assessments in each school. A national assessment does not need 20-25 students tested per school. But if *mudariyas*, *idaras* and schools are keen to assess Grade 3 reading performance in individual schools, perhaps to compare their reading performance with other schools, then a minimum random sample of 40 students are needed in each school. This number of students calls for group assessment.

These benefits of the group assessment, and possible solutions to key challenges, merit further research and pilot implementation of group assessment methodologies.

## Recommendations

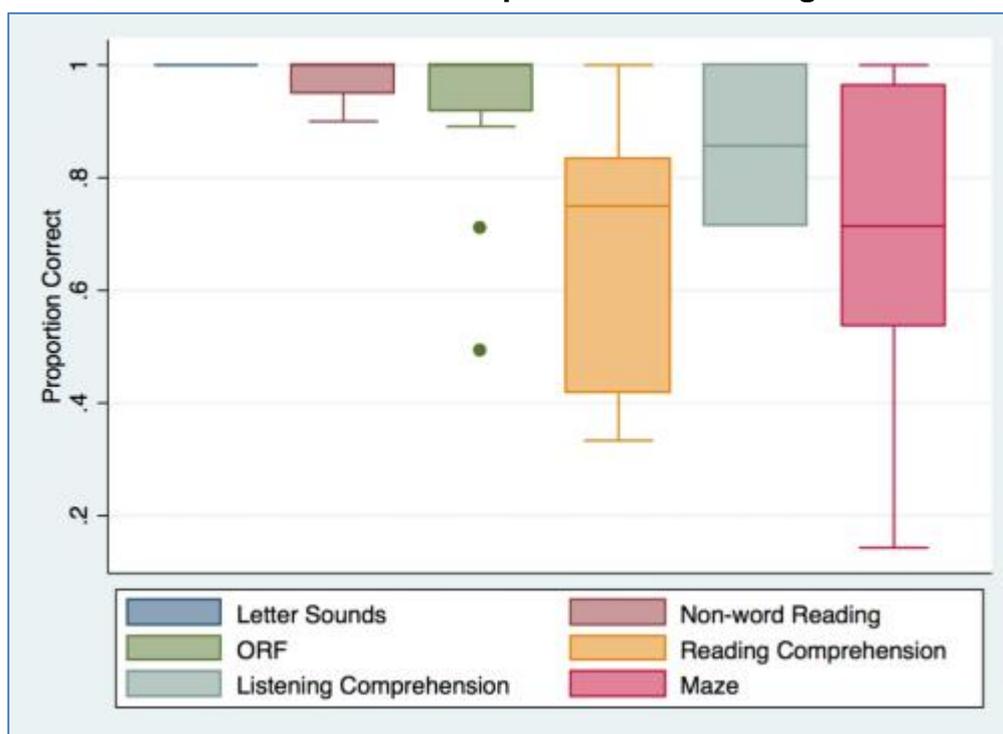
The development of reliable and valid assessment tools requires time and repeated trial implementations. This pilot was the first iteration of a group assessment instrument and methodology in Arabic. The lessons gleaned from this first group assessment will significantly inform the next iteration. This was the purpose of this 2014 pilot.

The benefits of a group assessment method justify further research, development and testing. A group assessment cannot fully substitute for individual EGRAs. But it can be a valid, timely and low-cost complement methodology that adds significant assessment input to the monitoring and evaluation of reading proficiency.

Several technical recommendations can be drawn from this first pilot assessment:

- **Substitute open response questions for multiple-choice items:** Requiring students to write their answer to each question and not choose from a selection of multiple-choice items will significantly reduce both guessing and ease of copying. It will, however, increase the time and decision-making required to score these answers. Additionally, the required responses must be carefully thought out in order to ensure that the test continues to assess reading as opposed to writing skills.
- In a final group assessment of 12 students, this approach was tried. We replaced the multiple-choice answer sheet with empty lines for students to write their answers for the listening and reading comprehension sections. The results from the revised pilot are displayed in *Figure 6*. This figure shows that average and spread of the reading and comprehension scores on the revised assessment were more appropriate than the original group assessment (*Figure 3*) and much closer to the characteristics of the individual assessment (*Figure 2*). Whereas students averaged 98% and 96% correct on the reading and listening comprehension subtasks on the original group test, the revised form showed averages of 68% and 85% for reading and listening, respectively. Although this does not fully answer the question of why students universally performed so well on the original group assessment, it does provide promising evidence for how the test can be revised in order to more closely align with scores on the individual assessment.

**Figure 6. Results of a Revised Group Assessment Design for 12 Students**



Additionally, it may be sufficient to simply provide a greater number of response options, with more appropriate distractors (i.e. choices that might be chosen by a respondent who didn't fully comprehend the passage). Lastly, providing some sort of divider between students (perhaps in the form of a folder or notebook) could also help reduce the potential for copying in crowded classrooms. These approaches, however, were not tested in our pilot.

- Research the appropriate length for reading passages in silent reading assessments:** For most students performing above the level of struggling reader, silent reading is much faster than oral reading aloud. A reading passage of 57-60 words is currently satisfactory for oral reading by all levels of Grade 3 reading proficiency in Egypt. But it is much too short for silent reading by intermediate to strong Grade 3 readers in one minute. Applied research is needed to determine the appropriate length for passages in Modern Standard Arabic – with diacritics – read silently. This may be 100-150 words. This length will also vary by grade.
- Apply group assessments to random samples of students:** The next iteration of group assessment instruments should be tested on random samples of students demonstrating the full range of reading abilities. These same students might usefully be tested with individual EGRAs too, so as to compare the range and variability of scores on comparable sub-tasks across tools. These pilot group assessments should also determine the maximum number and optimum physical arrangement of students for a group assessment conducted in a typical MOE classroom in order to minimize the opportunities for copying.
- Rigorously research the utility of group assessments by subtask and Grade:** The group assessment methodology may be more valid, accurate and useful for certain

sub-tasks than for others. It may, for example, be an excellent substitute for individual EGRAs in assessing student comprehension but not reading fluency. And it may be more valid and practical for testing student reading in Grades 3 and above than for testing Grades 1 and 2. Younger children in groups may have more difficulty correctly following sub-task instructions delivered by group assessors than when individually directed and guided one-on-one by an EGRA assessor. The next iterations of group assessment methodologies should systematically appraised for their utility and accuracy by sub-task and grade.

- **Specify the objectives and use of the group assessment – then test the methodology’s utility for that objective / use:** Individual EGRAs benefit from years of applied research, rigorous appraisal and professional guidance on their appropriate application, objectives and utility. This is currently lacking for group administered assessments for early grade reading. What is the specific objective of implementing group assessments? Is it to substitute for individual EGRAs as a system reading diagnostic and national assessment methodology for a ministry? Or is it to facilitate the testing and comparison of student reading proficiency between individual schools or between idaras and muderiyas? Is the group assessment to be implemented by minimally-trained teachers or local supervisors in their own schools or idaras? Or will it to be conducted by MOE assessment professionals in sample schools?
- The objectives and use of the group assessment methodology must be specified for future pilots so that the conditions of trial assessment are consistent with the assessment objectives and the utility of the assessment can be appraised against specific objectives.

While this investigation provides limited evidence on the validity and reliability of the piloted group assessment in Egypt, by overcoming some key challenges and implementing some much needed changes to both the instrument and administration of the group assessment, there is reason to believe that the benefits of a group administered early grade reading assessment could be realized in future administrations.

**Annex 1. 2014 EGRA Assessor Tool and Student Answer Sheet; Group Assessor Tool and Student Answer Sheet**

نموذج التعليمات للفاحص  
أداة تقييم مهارات القراءة في الصف الثالث  
جمهورية مصر العربية – أبريل 2014

**تعليمات عامة :**

من المهم جداً إيجاد بيئة مريحة وقائمة على اللعب وخلق حوار من خلال مناقشة موضوعات تهم التلميذ/التلميذة وذلك لتكوين ألفة مع الطلبة موضع الفحص. كما يجب أن يدرك التلميذ/التلميذة بأن تطبيق استمارة الفحص هي عبارة عن مواقف يسود فيها اللعب (على سبيل المثال سوف نقرأ بعض الكلمات التي ليس لها أي معنى). من المهم أيضاً قراءة الأجزاء الموجودة داخل الصناديق بصوت عالٍ وواضح. فإذا لم يفهم الطفل التعليمات، ففسرها له بلهجته الأصلية. بعد انتهاء المقابلة، اشكر التلميذ/التلميذة على الوقت والجهد الذي تم بذله ثم قدم له قلم رصاص هدية.

**الموافقة اللفظية :**

اسمي : .....

**قُر لتطلب ما يلي :**

- تحاول ان تفهم كيف يتعلم الأطفال القراءة . تم اختيارك بمحض الصدفة.
- تحتاج الى مساعدتك في إنجاز هذا العمل . فإذا لم ترغب في ذلك فلك مطلق الحرية في عدم المشاركة.
- سوف نلعب معاً لعبة القراءة . سوف اطلب منك أن تقرأ بصوت عالٍ احرفاً وكلمات وقصة قصيرة.
- باستخدام ساعة التوقيت هذه ، سوف أعرف العدة التي استغرقتها في القراءة.
- هذا ليس لاختياراً ولن يؤثر على درجتك المدرسية.
- لن أكتب اسمك وبالتالي لا أحد يمكنه أن يعرف أن هذه هي استجاباتك.
- مرة أخرى ، إذا لم ترغب في المشاركة أو لم ترغب في الإجابة عن سؤال ما فلك ذلك .
- هل يمكننا أن نبدأ ؟

تم الحصول على الموافقة : نعم ..... لا ..... (أوقف التقييم وأطلب فحص تلميذ آخر )

إسم الفاحص	
الحافظة	الإدارة
إسم المدرسة	رقم كود المدرسة
النوع	1 = ذكر 2 = أنثى
عدد فترات الدراسة بالمدرسة	1 = فترة واحدة 2 = فترة صباحية 3 = فترة مسائية

ابدأ وحدد الوقت ( ساعة و دقائق ) : — إلى : — :

إستخدام قائد الفريق

إسم القائد	التلميذ من العينة الأصلية
نعم ..... لا .....	

## The 2014 2<sup>nd</sup> National EGRA Instrument – Letter Sounds Knowledge

### جزء 0 - معرفة الاتجاهات

اعرض على التلميذ/التلميذة قطعة القراءة وقال له: رجاء لا تقرأ فقط أنسري من أين تبدأ القراءة . ثم حرك إصبعك في الاتجاه الصحيح للقراءة ثم ضع إصبعك على آخر كلمة.

01	هل وضع التلميذ/التلميذة إصبعه على أول كلمة	نعم	لا
02	هل حرك التلميذ/التلميذة أصبعه من اليمين إلى اليسار	نعم	لا
03	هل وضع التلميذ/التلميذة إصبعه على آخر كلمة في النص	نعم	لا

### جزء 1 - الحروف مع الحركات

قدم للتلميذ/التلميذة ورقة الأحرف الموجودة في الصفحة التالية من كراس التلميذ/التلميذة وقال له :

هذه الصفحة مليئة بالأحرف. رجاء انطق بصوت كل حرف مع الحركة. فعلى سبيل المثال اسم الحرف مع الحركة "است" (أشتر إلى الحرف "س" هو "ست" ، الآن حاول أنت . انطق لي أنت صوت هذا الحرف (اطلب من التلميذ/التلميذة أن يقرأ حرف "ك"). فإذا استطاع التلميذ/التلميذة أن يقرأ الحرف مع الحركة بشكل صحيح فقل له "أحسن". صوت الحرف "ك" . أما إذا أخطأ التلميذ/التلميذة فقل له صوت هذا الحرف "ك" . الآن حاول مرة أخرى: انطق لي صوت هذا الحرف (اطلب من التلميذ/التلميذة أن يقرأ الحرف مع الحركة بشكل صحيح ، فقل له "أحسن". صوت هذا الحرف "ن" . أما إذا أخطأ التلميذ/التلميذة فقل له الفراء الصحيحة لهذا الحرف "ن". هل تفهم ما هو المطلوب منك ؟ عندما تقول لك "أبدأ" اقرأ الحروف بالفضل طريقة ممكنة، سوف التزم الصمت وأستمع لما تقول مستعداً؟ أبدأ

⌚ يجب على التلميذ قراءة الحروف بالتشكيل لكي تحسب له صحيحة. رجاء لاحظ أن التلميذ/التلميذة يلتزم بالقراءة من اليمين إلى اليسار ابتداء من السطر الأول. يجب على التلميذ قراءة الحروف بالتشكيل لكي تحسب له صحيحة

شغل ساعة التوقيت عندما يبدأ التلميذ/التلميذة في القراءة. تلعب التلميذ/التلميذة باستخدامك قم الرصاص وضع إشارة " / " لأي حرف يخطئ التلميذ/التلميذة في نطقه. احسب التصحيح الذاتي الذي يقوم به التلميذ/التلميذة على أنه صحيح. التزم الهدوء إلا عندما تكون استجابات التلميذ/التلميذة على النحو التالي: إذا تردد التلميذ/التلميذة لمدة 3 ثوان، قل له "كامل" ، واطلب منه أن يمتد في نطق الأحرف. احسب هذا الحرف الذي قراه التلميذ/التلميذة على أنه غير صحيحة. بعد 60 ثانية. ضع علامة [ عند الحرف الأخير الذي قراه التلميذ/التلميذة ثم اطلب من التلميذ/التلميذة أن يتوقف .

10/	ب	س	ع	ت	ن	م	هـ	ر	ش	ع
20/	ح	ط	ذ	س	د	ص	ظ	ك	و	ي
30/	ل	خ	غ	ت	أ	ع	ض	ف	ق	ز
40/	س	ع	ط	ك	ذ	ق	ش	خ	ن	ي
50/	ج	ح	ب	هـ	ع	غ	و	ق	ث	ص
60/	ل	ق	ج	ص	ن	ب	أ	خ	م	ث
70/	ش	ز	ح	ل	م	ض	ف	ن	ق	و
80/	هـ	ت	ي	س	ظ	ج	ض	ر	ل	ف

الوقت الذي تشير إليه الساعة \_\_\_\_\_  
 تم إيقاف التعريب نظراً لأن التلميذ/التلميذة لم يستطع قراءة السطر الأول

## جزء 2 - قراءة كلمات ليس لها معنى

قم للتمييز/ التلميزة صفحة الكلمات التي ليس لها معنى من نموذج التلميذ/التلميذة وقل له :

انظر إلى هذه الكلمة . إنها كلمة ليس لها معنى معروف لديك : هذا مثال على ذلك : " مصيخ "

الآن حاول أنت : اقرأ لي هذه الكلمة " بيلاذ " إذا استجاب التلميذ/التلميذة بشكل صحيح . فقل أصنعت ، هذه الكلمة هي " بيلاذ " .

الآن حاول مرة أخرى : اقرأ لي هذه الكلمة " نسيب " إذا استجاب التلميذ/التلميذة بشكل صحيح . فقل أصنعت ، هذه الكلمة هي " نسيب " .

أما إذا أخطأ التلميذ/التلميذة ، فقل هذه الكلمة هي " نسيب "

هل فهمت المطلوب ؟ هل أنت مستعد ؟ ابدأ .

شغل ساعة التوقيت عندما يبدأ " التلميذ/التلميذة في القراءة . من المهم وضع إشارة " / " لكل كلمة يقرأها التلميذ/التلميذة بشكل غير صحيح .

احسب الكلمات التي يقوم التلميذ/التلميذة بتصحيح نفسه فيها على أنها صحيحة وضع دائرة حول الكلمة التي لم يقرأها التلميذ/التلميذة بشكل صحيح .

التلميذ/التلميذة على النحو التالي: إذا تردد التلميذ/التلميذة لمدة 3 ثوان ، وأطلب منه أن يستمر في قراءة الكلمات . احسب الكلمة التي قرأها على أنها غير صحيحة . إذا أخطأ التلميذ في السطر الأول انتقل فوراً إلى السؤال التالي بعد 60 ثانية، ضع علامة [ عند آخر كلمة قرأها التلميذ / التلميذة ثم قل "توقف".

5	صَمَخُ	قَادِ	سَهْرَامِي	جَرَقُ	رَا
10	لُشِعُ	ضَخْرَصُ	حَجِيْبُ	بِي	لِهَسُ
15	خَرْجَلِ	تَافِ	صَا	زَمْفَلُ	قُرَخُ
20	وَلِخُ	جَمَطَحِ	دَفُ	نُودِكُ	رُكْسِ
25	نَصْرَجُ	رِجْبِ	خَرِيضُ	سَا	صَعْفَطَا
30	مَطْعُ	ذِمَتَاخُ	مُذَاكِبُ	بِمَرَخُ	فِعُ
35	طَاصِحُ	دُهْلُمُ	خَمْلَاكُ	هَتَكَرِ	عُمَشُ
40	لِكْدَا	تَبِتُ	دَافُ	فَنَطُ	رُبْحُ
45	شِدِخُ	رِيكُ	دُعْجُ	أَفُبُ	نَزْدَخَةُ
50	شَرَبِكُ	عَوْدَرُ	طَاهِسُ	لِنَاءُ	أَفِي

الوقت الذي تشير إليه الساعة \_\_\_\_\_

تم إيقاف التدريب نظراً لأن التلميذ/التلميذة لم يستطع قراءة المصطلح الأول.

The 2014 2<sup>nd</sup> National EGRA Instrument – Oral Reading Fluency and Reading Comprehension Subtasks

**جزء 3 - قراءة قطعة**

قدم للتميز/ للتميئة قطعة القراءة الموجودة في آخر صفحة من نموذج التميز/التميئة وقل له :

أريد منك ان تقرأ هذه القطعة بصوت عالٍ ، ركز على الحركات ، وعندما تنتهي من قراءتها سوف أسألك بعض الأسئلة عنها.  
هل فهمت المطلوب ؟ عندما أقول "ابدا" اقرأ القصة . هل أنت مستعد ؟ ابدا

Ⓛ شغل ساعة التوقيت عندما تقول للتميز/التميئة "ابدا" . ضع علامة " / " لكل كلمة يقرأها التميز/التميئة بشكل غير صحيح . احسب الكلمات التي يقوم التميز/التميئة بتصحيح نفسه فيها على أنها صحيحة. التزم الهدوء إلا عندما تكون استجابة التميز/التميئة على النحو التالي: إذا تردد لمدة 3 ثوانٍ ، وشجعه على أن يستمر في قراءة الكلمات، استمر. احسب الكلمة التي تقرأها أنت للتميز/التميئة على أنها غير صحيحة. بعد 60 ثانية، ضع علامة [ عند آخر كلمة قرأها التميز/التميئة ثم قل " توقف"

8 فَاطِمَةُ تَلْمِيذَةٌ ذَكِيَّةٌ نُحِبُّ كِتَابَةَ الْقِصَصِ قَصِيْرَةً شَيْقَةَ .  
20 فِي إِجَازَةِ آخِرِ الْعَامِ ذَهَبَتْ فَاطِمَةُ مَعَ أُخِيْهَا تَامِرَ إِلَى مَكْتَبَةِ الْإِسْكََنْدَرِيَّةِ  
31 حَيْثُ وَجَدَتْ زُمَلَاءَهَا يَقْرَءُونَ فِي الصَّلَاةِ الزَّرْقَاءِ . طَلَبَتْ مِنْ أُخِيْهَا الْجُلُوسَ  
41 مَعَ أَصْدِقَائِهَا لِقِرَاءَةِ الْقِصَصِ الْمُمْتَعَةِ وَكِتَابَتِهَا . قَالَ تَامِرُ : إِنَّكَ نُحِبِّينَ  
52 كِتَابَةَ الْقِصَصِ ، وَقِرَاءَةَ الْكُتُبِ الْمُفِيْدَةِ . قَالَتْ فَاطِمَةُ لِأُخِيْهَا : أُنَمِّي أَنْ أَصْبِحَ  
58 كَاتِبَةً لِلْقِصَصِ الشَّيْقَةِ وَمُؤَلِّفَةً لِلْكُتُبِ الْمُفِيْدَةِ .

الوقت الذي تشير إليه الساعة \_\_\_\_\_  
تم إيقاف التدريب نظراً لأن التميز/التميئة لم يستطع قراءة السطر الأول.

لا يسمح للتميز/التميئة بالاحتفاظ بقطعة القراءة عقب الانتهاء من قراءتها. بعد قراءة كل سؤال أعد التميز/التميئة 10 ثانية على الأكثر للإجابة عن كل سؤال. ضع إشارة ✓ في العمود الأول إذا كانت الإجابة صحيحة وفي العمود الثاني إذا كانت الإجابة غير صحيحة. وفي العمود الثالث في حالة عدم الإجابة.

الآن سوف أسألك عدة أسئلة عن القطعة التي قرأتها ، حاول الإجابة عن الأسئلة.		
صحح _____	غير صحيح _____	لا إجابة _____
1- ماذا نُحِبُّ فَاطِمَةُ ؟ ( كتابه القصص )		
صحح _____	غير صحيح _____	لا إجابة _____
2- أين ذَهَبَتْ فَاطِمَةُ مَعَ أُخِيْهَا تَامِرَ ؟ ( المكتبة )		
صحح _____	غير صحيح _____	لا إجابة _____
3- متى ذَهَبَ تَامِرَ و فَاطِمَةُ إِلَى المكتبة ؟ ( في إجازة آخِرِ الْعَامِ )		
صحح _____	غير صحيح _____	لا إجابة _____
4- ماذا طَلَبَتْ فَاطِمَةُ مِنْ أُخِيْهَا تَامِرَ ؟ ( الجلوس مع زملائها لو استقلها / قراءة القصص و كتابتها )		
صحح _____	غير صحيح _____	لا إجابة _____
5- ماذا قَالَ تَامِرُ لِأُخِيْهِ فَاطِمَةُ ؟ ( تحبين كتابه قصص / قراءة الكتب )		
صحح _____	غير صحيح _____	لا إجابة _____
6- ما أُنَمِّيُّ فَاطِمَةُ ؟ ( تصبح كاتبة للقصص / مؤلفة للكتب )		

## The 2014 2<sup>nd</sup> National EGRA Instrument – Listening Comprehension

### جزء 4 - فهم المسموع

هذا التمرين لا يعتمد على التوقيت . لا يوجد نموذج أو ورقة للتلميذ/التلميذة . في هذا التمرين يقوم القاصص بقراءة النص التالي مرة واحدة وبصوت عالٍ ، تتم القراءة ببطء أي بمعدل كلمة في الثانية الواحدة .

عقب الانتهاء من قراءة النص، اعطِ التلميذ/التلميذة 10 ثانية على الأكثر للإجابة عن كل سؤال قل للتلميذ/التلميذة :

سوف أقرأ لك النص مرة واحدة ثم أوجه لك بعض الأسئلة . رجاء الاستماع بحرص والإجابة عن الأسئلة على أفضل وجه ممكن. هل فهمت المطلوب ؟

#### النص:

دَهَبَ الطَّائِوُسُ إِلَى الْعَابَةِ، وَنَادَى: أَنَا مَلِكُ الطُّيُورِ الْعَظِيمِ؛ لِأَنِّي الْأَجْمَلُ ، وَعَلَيْكُمْ طَاعَتِي .  
قَالَتْ الْخَمَامَةُ: لَكِنَّ صَوْتِ الدِّيَكِ أَجْمَلُ مِنْ صَوْتِكَ . قَالَ الطَّائِوُسُ: لَنْ أَسْمَحَ لِلدِّيَكِ بِالصِّيَاحِ .  
قَالَ الدِّيَكُ: لَنْ أَطِيعَ أَمْرَكَ . غَضِبَ الطَّائِوُسُ ، وَهَجَمَ عَلَيْهِ، وَتَنَفَّ رِيشَهُ .  
عَادَ الدِّيَكُ إِلَى بَيْتِهِ حَزِينًا . وَقَفَ الطَّائِوُسُ عَلَى تَلَّةٍ مَرْتَفِعَةٍ مَرْهُوًّا بِانْتِصَارِهِ . فَجَاءَ أَتَى طَائِرٌ ضَخْمٌ  
مِنَ السَّمَاءِ وَاخْتَطَفَ الطَّائِوُسَ مِنْ رَأْسِهِ، وَخَلَقَ بِهِ بَعِيدًا . قَالَتْ الطُّيُورُ: هَذَا جَزَاءُ الْمَغْرُورِ الظَّالِمِ .

#### اسأل التلميذ/التلميذة :

1	أين ذهب الطَّائِوُسُ ؟ ( العَابَةُ )	إجابة صححة	غير صححة	لا إجابة
2	ماذا قال هذا الطَّائِوُسُ لِحَيَوَانَاتِ الْعَابَةِ ؟ ( أنا مَلِكُ الطُّيُورِ - والأجمل ، وَعَلَيْكُمْ طَاعَتِي )	إجابة صححة	غير صححة	لا إجابة
3	لماذا لم يسمح الطَّائِوُسُ للدِّيَكِ بالصِّيَاحِ عاليًا ؟ ( لأن الخَمَامَةَ قالت له الدِّيَكِ أجمل من صوتك )	إجابة صححة	غير صححة	لا إجابة
4	كيف أوقف الطَّائِوُسُ الدِّيَكِ مِنَ الصِّيَاحِ ؟ ( هجَمَ عَلَيْهِ وَتَنَفَّ رِيشَهُ )	إجابة صححة	غير صححة	لا إجابة
5	كيف شعر الدِّيَكِ عندما فقد ريشه ؟ ( حزينًا / بالحرزن )	إجابة صححة	غير صححة	لا إجابة
6	لماذا وقف الطَّائِوُسُ على تلة مرتفعة ؟ ( مَرْهُوًّا بِانْتِصَارِهِ / لَأَنَّهُ منع الدِّيَكِ مِنَ الصِّيَاحِ )	إجابة صححة	غير صححة	لا إجابة
7	في نهاية القصة ، ما الجزاء الذي استحقه الطَّائِوُسُ نظرًا لِعُورِهِ وظُلْمِهِ ؟ ( اختطفه طائرٌ من رأسه / خَلَقَ بِهِ طَائِرٌ بَعِيدًا ) .	إجابة صححة	غير صححة	لا إجابة

جزء 5 - مهارة الفهم

٣ دقائق (١٨٠ ثانية)

<p> بعد مرور ٣ دقائق، ستقول "توقف".</p> <p> حين يتردد الطفل لمدة تزيد على ٣ ثوانٍ في قراءة الكلمة، أشر إلى الكلمة التالية وقل: <b>"أكمل من فضلك"</b></p> <p> قاعدة التوقف المبكر: إذا أخطأ التلميذ في الاختيارات الأربعة الأولى، قل "شكرًا" وأوقف التمرين. ضع علامة (x) في المربع الموجود في أسفل الصفحة.</p> <p> اترك للطفل ١٠ ثواني على الأكثر كي يجيب عن كل اختيار.</p> <p>حين يتردد الطفل لمدة تزيد على ١٠ ثواني في الاختيار، أشر إلى الكلمة التالية وقل: <b>"أكمل من فضلك"</b></p>	<p>نتم للتمييزة الصفحة الأولى من صفحات تقييم المهارة، وقل:</p> <p>في هذا النشاط، سوف تقرأ قصة من نوع خاص؛ فقد تم استبدال بعض الكلمات في القصة بمجموعة من ثلاث كلمات، وعليك أن تختار أنت الكلمة الأكثر مناسبة للقصة من مجموعة الكلمات الثلاث، وأشر إلى الكلمة التي تعتقد أنها الأفضل.</p> <p>سنبدا بالتدريب معاً على ذلك هنا (أشر إلى الجملة)، سوف تقوم بقراءة الجملة الأولى لنفسك بينما أقوم أنا بقراءتها بصوت عال.</p> <p>كان أشرف يقف على جانب الطريق،</p> <p>الآن سوف أقرأ الجملة التالية:</p> <p>ركابت (السفن - الطيور - السيارات) تسير بسرعة.</p> <p>كلمة "السيارات" تناسب مع بقية القصة؛ أشر إلى الكلمة "السيارات". (تأكد من أن التلميذة قد أشر إلى الكلمة الصحيحة).</p> <p>لنقرأ الجملة التالي:</p> <p>حار أشرف (العبور - النوم - اللعب) إلى الجانب الآخر،</p> <p>ما الكلمة المناسبة هنا في هذه الجملة؟ (استمع إلى التلميذ)؛ (إن كان مصيباً، قل: نعم، كلمة "العبور" تناسب القصة تماماً؛ أشر إلى الكلمة "العبور". (وإن كانت الإجابة خطأ؛ قل: لا، في الواقع إن كلمة "العبور" تناسب الجملة بصورة أفضل؛ أشر إلى الكلمة "العبور" وأطلق الكلمة).</p> <p>أما فيما يتعلق بالجملة الأخيرة؛ فأريد منك أن تقرأ بنفسك وتشر إلى الكلمة التي تناسب الجملة بصورة أفضل. اعمل بسرعة، ولكن ليس بهذه السرعة الكبيرة التي تجعلك تقع في الخطأ. الآن أقرأ الجملة. (اعط التلميذ وقتاً كي يقرأ الجملة ويضع دائرة حول الكلمة).</p> <p>كلمة "تدرف" صحيحة؛ فإذا كنت قد أشر إلى كلمة أخرى؛ ضع خطأ عليها، وأشر إلى كلمة "تدرف".</p> <p>اطلب من التلميذ أن يقلب الصفحة. عندما أقول "ابدأ" اقرأ الكلمات بسرعة ودقة بقدر ما تستطيع، وكلما رأيت مجموعة من الكلمات؛ أطلق الكلمة الصحيحة. سوف أصمت أنا وأستمع إليك. هل تفهم ما سوف تقوم بعمله؟ هل أنت مستعد؟ ابدأ.</p>
	<p><input type="checkbox"/> الوقت المتبقي من وقت التمرين (عدد الثواني):</p>
	<p><input type="checkbox"/> ضع علامة (x) في هذا المربع في حال أوقفت هذا الجزء من التقييم لأن الطفل أخطأ في الاختيارات الأربعة الأولى.</p>

اسْتَيْقَظَ حُسَامٌ مِنْ ( الْحُجْرَةِ - النَّوْمِ - الْأَكْلِ ) مُبَكَّرًا ، حَمَلَ بُنْدُوقِيَّةَ الصَّيْدِ وَقَلِيلًا  
مِنَ الْمَاءِ وَالطَّعَامِ ، وَخَرَجَ مِنْ ( الْمَدْرَسَةِ - الْحَقْلِ - الْبَيْتِ ) .  
ذَهَبَ حُسَامٌ إِلَى الصَّحْرَاءِ يَبْحَثُ عَنْ ( كُرَّةٍ - مَاءٍ - صَيْدٍ ) يَعُودُ بِهِ إِلَى  
( الْمَصْنَعِ - الْبَيْتِ - الْحَقْلِ ) ، فَرَأَى غَزَالَةً جَمِيلَةً تَرْعَى الْعُشْبَ فِي  
( الْجَبَلِ - الْحَقْلِ - الْعُشْبِ ) الْمُقَابِلِ ، رَفَعَ بُنْدُوقِيَّتَهُ ، وَصَوَّبَهَا نَحْوَ  
( الدَّرَاجَةِ - الغَزَالَةِ - السِّيَارَةِ ) ، فَانْتَبَهَتِ الغَزَالَةُ ، فَهَرَبَتْ بِسُرْعَةٍ مِنَ الْمَكَانِ .  
جَرَى حُسَامٌ مُسْرِعًا ( أَمَامَ - فَوْقَ - خَلْفَ ) الغَزَالَةِ ، وَأَخَذَ يَنْتَقِطُ هُنَا وَهُنَا  
بَاحِثًا عَنْهَا ، لَكِنَّهُ لَمْ يَجِدْ لَهَا أَثْرًا ، وَبَعْدَ ( بَحْثٍ - سُرْعَةٍ - رَاحَةٍ ) وَمَشَقَّةٍ  
رَأَى الغَزَالَةَ جَالِسَةً ، فَرَفَعَ بُنْدُوقِيَّتَهُ بِحَدَرٍ ،  
وَ( كَسَرَهَا - صَوَّبَهَا - سَمِعَهَا ) نَحْوَ الغَزَالَةِ ، وَقَبْلَ أَنْ يُطْلِقَ  
( السَّهْمَ - الكُرَّةَ - الرِّصَاصَ ) ، رَأَاهَا تُرْضِعُ صَغِيرَهَا ، فَوَضَعَ حُسَامٌ البُنْدُوقِيَّةَ  
جَانِبًا ، وَجَلَسَ ( يُفَكِّرُ - يَأْكُلُ - يَلْعَبُ ) فِي هَذِهِ الْأُسْرَةِ الصَّغِيرَةِ وَالسَّعِيدَةِ ، ثُمَّ  
مَضَى دُونَ أَنْ ( يُزْعِجَهَا - يُضْحِكَهَا - يُسْمِعَهَا ) عَائِدًا إِلَى  
( النَّادِي - الْمَنْزِلِ - الْحَدِيقَةِ ) . فِي الْمَسَاءِ بَعْدَ عَوْدَتِهِ جَلَسَ حُسَامٌ مَعَ  
رُوجَتِهِ وَأَوْلَادِهِ ، وَ( رَأَى - حَكَى - أَرْسَلَ ) لَهُمْ قِصَّتَهُ مَعَ الغَزَالَةِ .

## The Pilot Group Assessment Instrument – Assessor's Form



### نموذج التعليمات للفاحص أداة تقييم مهارات القراءة في الصف الثالث جمهورية مصر العربية – أبريل 2014

#### تعليمات عامة :

من المهم جداً إيجاد بيئة مريحة وقائمة على اللعب وخلق حوار من خلال مناقشة موضوعات تهم التلميذ/التلميذة وذلك لتكوين ألفة مع الطلبة موضع الفحص. كما يجب أن يدرك التلميذ/التلميذة بأن تطبيق استمارة الفحص هي عبارة عن مواقف يسود فيها اللعب (على سبيل المثال سوف نقرأ بعض الكلمات التي ليس لها أي معنى). من المهم أيضاً قراءة الأجزاء الموجودة داخل الصناديق بصوت عالٍ وواضح. فإذا لم يفهم الطفل التعليمات، ففسرها له بلهجة الأصلية. بعد انتهاء المقابلة، اشكر التلميذ/التلميذة على الوقت والجهد الذي تم بذله ثم قدم له قلم رصاص هدية.

#### الموافقة اللفظية :

اسمي : \_\_\_\_\_

قل للطلاب ما يلي :

- نحاول ان نفهم كيف يتعلم الأطفال القراءة . تم اختيارك بمحض الصدفة.
- نحتاج الى مساعدتك في إنجاز هذا العمل ، فإذا لم ترغب في ذلك فلك مطلق الحرية في عدم المشاركة.
- سوف نلعب معاً لعبة القراءة. سوف اطلب منك أن تقرأ بصوت عالٍ أحرفاً وكلمات وقصة قصيرة.
- باستخدام ساعة التوقيت هذه ، سوف أعرف المدة التي استغرقتها في القراءة.
- هذا ليس اختباراً ولن يؤثر على درجاتك المدرسية.
- لن أكتب اسمك وبلتالي لا أحد يمكنه أن يعرف أن هذه هي استجابتك.
- مرة أخرى ، إذا لم ترغب في المشاركة أو لم ترغب في الإجابة عن سؤال ما فلك ذلك .
- هل يمكننا أن نبدأ ؟

تم الحصول على الموافقة : نعم ..... لا ..... (أوقف التقييم وأطلب فحص تلميذ آخر )

إسم الفاحص	
الإدارة	الحفظة
رقم كود المدرسة	إسم المدرسة
	النوع 1 = ذكر 2 = أنثى
	عدد فترات الدراسة بالمدرسة 1 = فترة واحدة 2 = فترة صباحية 3 = فترة مسائية

إبدأ وحدد الوقت ( ساعة ودقائق ) : — إلى : —

إستخدم قائد الفريق

إسم القائد	التلميذ من العينة الأصلية؟
	نعم ..... لا .....

## The Pilot Group Assessment Instrument – Assessor's Form

### تعليمات عامة :

- رحب بالتلاميذ، و عرف بنفسك بأن تذكر اسمك و أنك تعمل بوزارة التربية و التعليم.
- من المهم جداً إيجاد بيئة مريحة وقائمة على اللعب وخلق حوار من خلال مناقشة موضوعات تهتم التلاميذ وذلك لتكوين ألفة مع الطلبة موضع الفحص.
- أكد على أن تطبيق استمارة الفحص الجماعي هي عبارة عن مواقف يسود فيها اللعب. على سبيل المثال سوف أطلب منكم قراءة حروف و كلمات و قصص قراءة صامتة. وسأقرأ أنا أيضاً لكم قصة، و ستكتبون أنتم إجاباتكم في هذه الكراسات.
- من المهم أيضاً قراءة الأجزاء الموجودة داخل الصناديق بصوت عالٍ وواضح. فإذا لم يفهم الطلاب التعليمات، ففسرها لهم بلهجته الأصلية. بعد انتهاء التقييم، اشكر التلاميذ على الوقت والجهد الذي تم بذله.
- تأكد من كتابة كود المدرسة وكود الطالب على كراسة التلميذ . تأكد من تدوين موافقة الطالب على الاشتراك في التقييم.
- تأكد من إعداد الملصقات الخاصة بكل مهمة لاستخدامها في تقديم أمثلة للأداء المتوقع من الطلاب عند كل مهمة.
- وزع كراسات التلاميذ بعد أخذ الموافقة منهم.

### الموافقة اللفظية:

#### قدم للطلاب ما يلي :

- نحاول ان نفهم كيف يتعلم الأطفال القراءة . تم اختياركم و فصلكم بمحض الصدفة.
- نحتاج الى مساعدتكم في إنجاز هذا العمل ، فإذا لم يرغب أحد منكم في ذلك فله الحرية في عدم المشاركة.
- سوف نلعب معاً لعبة القراءة. سوف أطلب منكم أن نقرأ بصوت عالٍ أحرفاً وكلمات وقصة قصيرة.
- باستخدام ساعة التوقيت هذه ، سوف أعرف المدة التي تستغرقونها في قراءة بعض المهام.
- هذا ليس اختباراً، ولن يؤثر على درجاتكم المدرسية.
- لن أكتب اسماءكم وبالتالي لا أحد يمكنه أن يعرف أن هذه هي استجابات هذا التلميذ أو الأخر.
- مرة أخرى ، إذا لم ي يرغب أحدكم في المشاركة، أو لم يرغب في الإجابة عن سؤال ما، فله ذلك. الموافق يرفع يده. ذهب إلى الصفحة الأولى ، إذا كنت موافقاً ضع خطاً تحت كلمة " نعم". هل يمكننا أن نبدأ ؟
- تأكد من موافقة الجميع. إذا رفض أحد التلاميذ، اشكره و قم باختيار تلميذ آخر بمساعدة المشرف. تأكد أن عدد المشاركين هو العدد المطلوب.

ابدأ وحدد الوقت ( ساعة ودقائق) : — إلى : — :

## The Pilot Group Assessment Instrument – Assessor's Form

### التمرين الاول: أصوات الحروف



#### تعليمات التطبيق:

- يقدم القاصص التعليمات التالية الخاصة بالمهمة الأولى:
- قم بعرض اللوحة الكبيرة المنون عليها الأمثلة الثلاث للاداء المتوقع من الطلاب في هذه المهمة.
- هذه المهمة ليس لها زمن محدد.

#### مثال 1:

- استمعوا جيدا، في هذا التمرين سأطلب منكم تحديد صوت الحرف الذي يأتي في أول الكلمة. على سبيل المثال، ما الصوت الذي تبدأ به كلمة "ضخم"؟ سأقولها مرة ثانية "ضخم". هذه الكلمة تبدأ بالصوت ضـ لأن أذهب إلى الكرامة و أختار الحرف الذي يمثل هذا الصوت. اضع حوله دائرة.

ع - ص - ض - ق

- يقوم القاصص بوضع دائرة بالقلم على اللوحة الكبيرة أمام التلاميذ حول الإجابة الصحيحة.

#### مثال 2:

- سأقدم مثالا آخر. سأقرأ الكلمة بصوت عالٍ و سأسأل نفسي ما الصوت الذي تبدأ به الكلمة. و بعد ذلك أقوم باختيار الحرف الذي يمثل هذا الصوت من الحروف الموجودة هذه الكلمة هي "حصّة". قم بوضع دائرة حول هـ، ثم اطرح السؤال التالي على التلاميذ. هل اخترت الحرف الصحيح؟ نعم؟ لا؟. استمع لاستجاباتهم. ووضح أن الإجابة السليمة هي حـ و ليس هـ.

ج - ه - ت - ح

- و الآن هل تفهمون ما المطلوب؟ تأكد من أن التلاميذ يفهمون المطلوب جيدا و إلا كرر الأمر مرة أخرى.

#### مثال 3:

- و الآن، أريد واحدا منكم ليقوم بعمل هذا المثال. سأقول كلمة و عليه تحديد الحرف الذي يمثل الصوت الأول في الكلمة.
- قم باختيار طالب و اطلب من الجميع الانتباه.
- سأقرأ كلمة و عليك تحديد الحرف الذي يدل على الصوت الأول بهذه الكلمة. الكلمة هي "شُرْفَات".

ك - ش - ك - ط

- اختر ما يمثل الصوت الأول في الكلمة.
- وجه حديثك للتلاميذ: مارأيكم؟ هل الإجابة الصحيحة؟ خطأ؟
- استمع لأنهم أكد على الإجابة الصحيحة. اشكر التلميذ. سأوضح قليلا الإجابة. الكلمة هي "شُرْفَات". الصوت الذي يرد أولا في الكلمة هو "شـ" فأضع دائرة حول "شـ". وجه حديثك إلى الفصل "هل تفهمون المهمة؟ جيد.
- الآن، افتحوا الصفحة الأولى التي في أعلاها صورة "كتاب"
- ضع أصبعك على الصندوق رقم 1، ما الصوت الذي تبدأ به كلمة عاصمة؟
- ضع دائرة بالقلم الرصاص حول الإجابة الصحيحة تماما كما تعلمنا معا.
- ( على العيسر الآخر أن يمر بين التلاميذ و يتأكد من أنهم ينفذون التعليمات بشكل سليم، و أنهم يستخدمون الأقلام الرصاص.)

## The Pilot Group Assessment Instrument – Assessor’s Form

### قائمة الكلمات:

ما الصوت الأول الذي تبدأ به كلمة غَاصِمَة؟	ضع أصبعك على الصندوق رقم 1
ما الصوت الأول الذي تبدأ به كلمة غَرِيب؟	ضع أصبعك على الصندوق رقم 2
ما الصوت الأول الذي تبدأ به كلمة ثَمَار؟	ضع أصبعك على الصندوق رقم 3
ما الصوت الأول الذي تبدأ به كلمة سَعِيد؟	ضع أصبعك على الصندوق رقم 4
ما الصوت الأول الذي تبدأ به كلمة لَعْبَة؟	ضع أصبعك على الصندوق رقم 5
ما الصوت الأول الذي تبدأ به كلمة بِسْرَعَة؟	ضع أصبعك على الصندوق رقم 6
ما الصوت الأول الذي تبدأ به كلمة هَوَايَات؟	ضع أصبعك على الصندوق رقم 7
ما الصوت الأول الذي تبدأ به كلمة مُمَارَسَة؟	ضع أصبعك على الصندوق رقم 8
ما الصوت الأول الذي تبدأ به كلمة نَتِيجَة؟	ضع أصبعك على الصندوق رقم 9
ما الصوت الأول الذي تبدأ به كلمة أَسْرَة؟	ضع أصبعك على الصندوق رقم 10

## The Pilot Group Assessment Instrument – Assessor's Form

### التمرين الثاني : قراءة كلمات غير مألوفة

#### تعليمات التطبيق:

- يقدم القاصص التعليمات التالية الخاصة بالمهمة الثانية:
- قم بعرض اللوحة الكبيرة المدون عليها الأمثلة الثلاث للاداء المتوقع من الطلاب في هذه المهمة.
- هذه المهمة ليس لها زمن محدد.

#### مثال 1:

- سأطرق صوتًا سوف نجدونه في كلمة واحدة من الكلمات الثلاثة الموجودة بالقرنوسوف نجدونه في كلمة واحدة من الكلمات الثلاثة المعطاة لكم . علق اللوحة الكبيرة المدون عليها الكلمات الثلاث كمثال للمهمة. ما الكلمة التي بها الصوت قأ؟

#### قَاضُك - مَاسِلٌ - فَاؤُن

- قل الصوت مرتين. الآن انظروا علة هذه الكلمات . كلمة قَاضُك هي التي بها صوت قأ. ثم ضع دائرة حول هذه الكلمة. ما إجابتي صحيحة ؟ هل توجد كلمات أخرى بها نفس الصوت؟ لا . هل إجابتي سليمة؟ نعم. كلمة قَاضُك هي الوحيدة التي بها صوت قأ. ستوجد كلمة واحدة بها الصوت الذي سأقوله مرتين.
- مثال 2: الآن أريد واحدًا منكم يعمل معي في حل المثال الثاني. من منكم يود ذلك؟ جيد. الصوت هو بـ ما الكلمة التي تحتوي على هذه الصوت؟
- ضع دائرة حولها.

#### أُجِب - مَحَبٌ - شُجِب

- استمع لاستجابة الطالب، ا طرح السؤال التالي علي الفصل " هل الإجابة صحيحة ؟ مارأيكم؟
- الصوت الذي سمعته هو بـ. و عندما أقرأ الكلمات الثلاث، أجد أن الكلمة الي بها الصوت بـ هي شُجِب الإجابة الصحيحة هي شُجِب لذلك أضع دائرة حول الكلمة. أشكر الطالب هل تفهمون الآن المهمة؟ جيد.
- تأكد من أن التلاميذ يفهمون المتوقع منهم و إلا كرر المثال مرة أخرى.
- و الآن تعالوا نبدأ هذه اللعبة.
- افتحوا الصفحة التي تجدون في أعلاها صورة حصان.

البند	الصوت	تفامص فقط حتى يمكنك قراءة الأصوات بشكل سليم. لكلمة التي تتضمن الصوت
ضع أصبعك على الصندوق رقم 1 اختر الكلمة التي بها صوت	عَا	عَا
ضع أصبعك على الصندوق رقم 2 اختر الكلمة التي بها صوت	د	دِف
ضع أصبعك على الصندوق رقم 3 اختر الكلمة التي بها صوت	جِد	جِيهَا
ضع أصبعك على الصندوق رقم 4 اختر الكلمة التي بها صوت	خِي	بُطُوخِي
ضع أصبعك على الصندوق رقم 5 اختر الكلمة التي بها صوت	تَـ	نِجَت
ضع أصبعك على الصندوق رقم 6 اختر الكلمة التي بها صوت	تَد	شُجِب
ضع أصبعك على الصندوق رقم 7 اختر الكلمة التي بها صوت	قَر	قَرُفُن
ضع أصبعك على الصندوق رقم 8 اختر الكلمة التي بها صوت	يَش	يَشْرِكُ
ضع أصبعك على الصندوق رقم 9 اختر الكلمة التي بها صوت	فَا	فَمِج
ضع أصبعك على الصندوق رقم 10 اختر الكلمة التي بها صوت	حَا	طَح

## The Pilot Group Assessment Instrument – Assessor's Form

### التمرين الثالث: قراءة نص شفويًا

#### تعليمات التطبيق:

- يقدم الفاحص التعليمات التالية الخاصة بالمهمة الثالثة:
  - هذه المهمة لها زمن محدد و هو دقيقة واحدة يقرأ خلالها التلميذ النص.
  - في هذا التمرين ستقومون بقراءة قصة قراءة صامتة ( بدون صوت) خلال دقيقة واحدة.
  - اقرأ القصة جيدًا و بسرعة ، و ساطرح عليكم بعض الأسئلة. تخير الإجابة الصحيحة لهذه الأسئلة .
  - عندما أقول ابدأ تبدأ القراءة، و عندما أقول توقف ، ضع دائرة حول آخر كلمة قرأتها.
  - هذه ساعة توقف سوف استخدمها في حساب الوقت المحدد.
  - سأقدم لكم مثالًا. سأقرأ القصة كلها بصوت عالٍ. وها هي القصة.
  - اعرض اللوحة الكبيرة المدون عليها القصة المثال.
  - سأقرأ القصة كلها بصوت عالٍ. وها هي القصة.
- كان الأسد جائعًا. رأى أرنبًا نائمًا تحت شجرة. قرر أن يأكله، لكنه رأى غزالة. قال لنفسه الغزالة أكبر و أذو. جرى ورائها لكنه لم يرها هربت منه. قال سأرجع أكل الأرنب النائم. عندما رجع ، لم يجد الأرنب تحت الشجرة. ما آخر كلمة قرأتها؟ نعم . هي الأرنب. لذلك وضعت عليها الشجرة. سأقدم لكم مثالًا و لكن مع اختلاف بسيط. قم بقراءة القصة و توقف عند كلمة " عندما" . ما آخر كلمة قرأتها؟ نعم . هي الأرنب. لذلك وضعت عليها عندما. جيد. هل تفهمون الآن المطلوب منكم؟
- تعالوا الآن نجرب الإجابة عن بعض الأسئلة.
- علق اللوحة الكبيرة التي تحتوي على بدائل إجابة السؤال الأول.
- قم بقراءة السؤال 1. من كان جائعًا؟ انظر الي البدائل و ضع دائرة حول " الأسد"
- هل تفهمون الآن ما هو المطلوب. قدم مثالًا آخر بقراءة السؤال 2 و أجب عنه. ناقش ذلك مع التلاميذ.
- الآن جاء دوركم، عليكم قراءة القصة بدون صوت و بعناية.
- الآن اذهب الى الصفحة 4 التي تجد في أعلاها صورة دجاجة.
- ضع يدك على أول كلمة، ابدأ.

1. من كان جائعًا؟		
الأرنب	الأسد	الغزالة
2. أين كان الأرنب نائمًا؟		
فوق شجرة	في حفرة	تحت شجرة
3. ماذا أراد الأسد عندما رأى الأرنب؟		
يلعب معه	يطير معه	يأكله

- عندما تنتهي الدقيقة، اطلب من التلاميذ التوقف عن القراءة و وضع دائرة حول آخر كلمة تمت قراءتها.
- اطلب من التلاميذ الذهاب الي الصفحة 5 ستجد في أعلاها صورة بيضة.
- سأقرأ السؤال مرتين. ضع دائرة حول الإجابة التي تراها صحيحة.

ضع أصبعك على الصندوق رقم 1	ماذا تحب أماتي؟
ضع أصبعك على الصندوق رقم 2	إلى أين ذهبت أماتي مع والدها؟
ضع أصبعك على الصندوق رقم 3	ماذا لاحظت أماتي عندما دخلت المكتبة؟
ضع أصبعك على الصندوق رقم 4	كيف قابلت أمينة المكتبة أماتي ووالدها؟
ضع أصبعك على الصندوق رقم 5	كيف يمكن لأمينة المكتبة أن تساعد أماتي؟
ضع أصبعك على الصندوق رقم 6	ماذا قالت أمينة المكتبة لأماتي؟

## The Pilot Group Assessment Instrument – Assessor's Form

### التمرين الرابع : فهم المسموع

#### تعليمات التطبيق:

- يقدم الفاحص التعليمات التالية الخاصة بالمهمة الرابعة:
- هذه المهمة ليس لها زمن محدد.
- في هذا التمرين سأقرأ لكم قصة بصوت عال.
- استمعوا للقصة جيداً لأنني سأطرح عليكم بعض الأسئلة. تخير الإجابة الصحيحة لهذه الأسئلة.
- سأقدم لكم مثالاً.
- أعرض اللوحة الكبيرة المدون عليها بدائل الإجابات.
- سأقرأ القصة كلها بصوت عال. استمعوا بانتباه من فضلكم. مستعدون. سوف أبدأ.

ذهبت دينا إلى النادي في الصباح الباكر. إنه وقت تعلم المباحة. قال المدرب لها كوني نشيطة. قم بقراءة السؤال 1. أين ذهبت دينا؟. انظر إلى البدائل وضع دائرة حول " النادي "

مثال 1 : أين ذهبت دينا؟		
المزرعة	النادي	المكتبة
مثال 2: ماذا تتعلم دينا ؟		
المباحة	الجري	القفز
مثال 3: ماذا تحتاج دينا أن تكون؟		
مرضية	نشيطه	سعيدة

هل تفهمون الآن ما هو المطلوب. قدم مثالاً آخر بقراءة السؤال 2 و أجب عنه. نقض ذلك مع التلاميذ.  
الآن جاء دوركم.  
سأقرأ قصة و استمعوا جيداً.

"سارّة طفلة ذكيّة تعيش مع أسرتها في الرّيف، وفي يوم الجمعة ذهبت سارّة مع أمها إلى سوق القرية، وفي طريق عودتهما توقفتا عند دكان عم أحمد؛ لتشتريا اللبن، ويغد أن رحب بهما عم أحمد اعترض لهما بأن اللبن لم يأت اليوم، قالت الأم: لا تحزني يا سارّة؛ سوف تشتري اللبن من دكان عم سعيد بجوار محطة القطر، ونسيت الأم أن عم سعيد لا يفتح دكانه في يوم الإجازة الأسبوعيّة"

الآن افتحوا الصفحة 6 و سجد في أعلاها صورة دراجة. استمع للأسئلة جيداً.

أين تعيش سارّة؟	ضع أصبعك على الصندوق رقم 1
إلى أين ذهبت سارّة مع والدتها؟	ضع أصبعك على الصندوق رقم 2
لماذا توقف سارّة عند دكان عم أحمد؟	ضع أصبعك على الصندوق رقم 3
كيف قابل عم أحمد سارّة ووالدتها؟	ضع أصبعك على الصندوق رقم 4
لماذا كانت سارّة حزينة؟	ضع أصبعك على الصندوق رقم 5
علام ألققت سارّة ووالدتها؟	ضع أصبعك على الصندوق رقم 6
في النهاية لماذا رجعت سارّة إلى بيتها دون أن تشتري اللبن؟	ضع أصبعك على الصندوق رقم 7

### التمرين الخامس: متاهة الفهم

- يقدم الفاحص التعليمات التالية الخاصة بالمهمة الخامسة:
- هذه المهمة لها زمن محدد و هو ثلاث دقائق.
- في هذا التمرين ، ستقرأون قصة أخرى قراءة صامتة. لديكم 3 دقائق لتقوموا بقراءة هذه القصة. سأستخدم هذه الساعة في تحديد الوقت لكم. وعندما تقرأون ستجدون ثلاثة اختيارات وواحدة منها فقط هي الصحيحة. قم بوضع دائرة حول الكلمة التي تختارونها.
- سأقدم لكم مثالاً.
- علق اللوحة الكبيرة المكتوب عليها الفقرة . وقم بتقديم مثال بنفسك لأول مرة . أطلب من تلميذ المشاركة معك في إجابة المثال التالي.
- بعد تقديم الأمثلة ، أطلب من التلاميذ فتح الصفحة 7 التي في أعلاها صورة حمامة.
- عندما أقول ابدأ تبادون في القراءة ووضع دائرة حول الكلمة التي ستختارونها.
- عندما أقول توقف عليكم أن تتوقفوا وضعوا دائرة حول أخر كلمة قمتم بقرأتها.
- جاهزون. ابدأ.
- في نهاية التقييم ، أشكر التلاميذ على مشاركتهم.



نموذج التلميذ/ التلميذة

تمارين القراءة

للف الثالث الابتدائي

أبريل ٢٠١٤

موافقة التلميذ/ة

نعم لا

كود التلميذ: \_\_\_\_\_

كود المدرسة: \_\_\_\_\_

The Pilot Group Assessment Instrument – Student Worksheets



١	ت	ث	ج	ح
٢	ش	ظ	ي	ق
٣	ض	ك	ل	م
٤	ن	هـ	و	ز
٥	أ	ب	ط	ي
٦	ف	ر	س	د
٧	خ	ص	غ	ذ
٨	و	اها	ت	ب
٩	ش	ت	ظ	ت
١٠	أ	ب	س	د

The Pilot Group Assessment Instrument – Student Worksheets



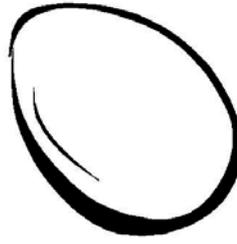
۱	ضَا	عَا	خَا	وَا
۲	يَفِ	قَتُّ	بِعِ	هَكُّ
۳	نِيهَا	بُوها	تَاهَا	جِيهَا
۴	إِنضِرَا	بُطُوخِي	أَنفَصَرَ	تُكَاجِي
۵	غَكْرِ	لُفَعِ	نَجِبَتِ	بَدُخِ
۶	شُحِبِ	طُحِبِ	عُحِبِ	لُحِبِ
۷	قَدْفُنُ	حَيْرِمُ	قَرْفُنُ	حَيْفِمُ
۸	وِمَاسُو	يَشْنَرِكُ	رَلَنْقِه	فَعَثَطَةٌ
۹	قَمِجِ	صَمِجِ	طَكِثُ	طَدِثُ
۱۰	صِحِ	طُخِ	ظِحِ	شَرِ



أَمَانِي تَلْمِيذَةٌ ذَكِيَّةٌ تُحِبُّ الْقِرَاءَةَ وَالْبَحْثَ عَنِ الْمَعْرِفَةِ،  
فِي إِجَازَةٍ نِصْفِ الْعَامِ ذَهَبَتْ أَمَانِي مَعَ أَبِيهَا إِلَى  
الْمَكْتَبَةِ الْعَامَّةِ؛ حَيْثُ وَجَدَا الْجَمِيعَ يَقْرَأُونَ فِي جَوْ  
هَادِي، اسْتَقْبَلَتْهُمَا أَمِينَةُ الْمَكْتَبَةِ قَائِلَةً: أَهْلًا بِكُمَا، كَيْفَ  
يُمْكِنُنِي أَنْ أُسَاعِدَكُمَا؟

قَالَ الْأَبُ: أَمَانِي تَهْوَى قِرَاءَةَ الْقِصَصِ الْمُفِيدَةِ، وَالْكَتَبِ  
الْمُمْتَعَةِ. قَالَتْ أَمِينَةُ الْمَكْتَبَةِ: تَفْضَلِي يَا أَمَانِي؛ فِي  
مَكْتَبَتِنَا كُلُّ مَا نَحْتَاجِينَ إِلَيْهِ.

The Pilot Group Assessment Instrument – Student Worksheets

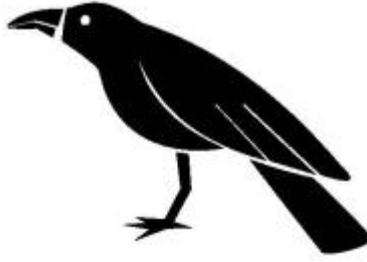


الرّسم	القراءة	المدرسة	-١
المكتبة	السوق	الفصل	-٢
الجميع يلعبون	الجميع يصرخون	الجميع يقرأون	-٣
صرخت	هربت	رحبت	-٤
تشرح لها الدرس	تقدم لها الكتب	تقدم لها الطعام	-٥
أكثبي	إذهبي	تفضلي	-٦

The Pilot Group Assessment Instrument – Student Worksheets



- |                        |                                 |   |    |
|------------------------|---------------------------------|---|----|
| المَدْرَسَة            | الرَّيف                         | المَدِينَة                                | -١ |
| السُّوق                | الحَدِيقَة                      | المَكْتَبَة                               | -٢ |
| لَشْرَبِ اللَّبَنِ     | لِتَشْتَرِيَ اللَّبْنَ          | لِتَحْمِلِ اللَّبْنَ                      | -٣ |
| خَافَ                  | غَضِبَ                          | رَحَبَ                                    | -٤ |
| وَجَدَتِ اللَّبْنَ     | سَكَبَتِ اللَّبْنَ              | لَمْ تَجِدِ اللَّبْنَ                     | -٥ |
| الْعُودَة لِلْمَنْزِلِ | الذَّهَابُ إِلَى<br>المَحَطَّةِ | الذَّهَابُ إِلَى<br>دُكَّانِ عَمِ سَعِيدِ | -٦ |
| اللَّبَنُ لَدِيدٌ.     | الدُّكَّانُ مُمْغَلَقٌ.         | السُّوقُ بَعِيدٌ.                         | -٧ |



بَيْنَمَا كَانَ النَّعْلَبُ يَسْتَرِيحُ تَحْتَ ظِلِّ شَجَرَةٍ رَأَى غُرَابًا (يَطِيرُ - يَغُومُ -  
يَقْرَأُ) وَفِي مَنْقَارِهِ قِطْعَةٌ مِنَ الْجُبْنِ، ثُمَّ حَطَّ (عَنْ - عَلَى - فِي) غُصْنِ  
الشَّجَرَةِ الَّتِي يَجْلِسُ تَحْتَهَا؛ قَالَ النَّعْلَبُ لِنَفْسِهِ: لَا بُدَّ أَنْ (أَنَامَ - أَحْصَلَ -  
أَجْلَسَ) عَلَى قِطْعَةِ الْجُبْنِ هَذِهِ؛ فَأَنَا (عَطْشَانٌ - سَعِيدٌ - جَائِعٌ) جِدًّا، وَلَمْ  
أَكُلْ شَيْئًا مُنْذُ (الْبَحْرِ - الصَّبَاحِ - الطَّرِيقِ).

وَقَفَّ النَّعْلَبُ وَنَظَرَ إِلَى أَعْلَى (النَّهْرِ - الشَّجَرَةِ - الْبَيْتِ) قَائِلًا: صَبَاحُ  
الْخَيْرِ يَا سَيِّدِي (الْبَطَّةَ - الْغُرَابَ - الشَّجَرَةَ)، مَا أَجْمَلُ لَوْنَ رِيَشِكَ الْيَوْمَ،  
أَمَّا عَيْنَاكَ (فَهُمَا - فَهْمٌ - فَهْوٌ) لِامْعَتَانِ كُنُجُومِ السَّمَاءِ، لَا بُدَّ أَنْ صَوْتُكَ  
الْجَمِيلُ لَا مَثِيلَ لَهُ بَيْنَ (النَّاسِ - الطُّيُورِ - الْحَيَوَانَاتِ) الْأُخْرَى، دَعْنِي  
أَسْتَمِعَ إِلَى لَحْنِ عَذْبِ (مِنْكُمْ - مِنْكُمَا - مِنْكَ) يَا مَلِكَ الطُّيُورِ.

كَانَ الْغُرَابُ (حَزِينًا - غَاضِبًا - سَعِيدًا) بِكَلَامِ النَّعْلَبِ فَرَفَعَ رَأْسَهُ وَبَدَأَ  
بِالنَّعِيقِ بِأَعْلَى صَوْتِهِ؛ فَسَقَطَتْ قِطْعَةُ (اللَّحْمِ - الْجُبْنِ - السَّمَكِ) إِلَى  
أَسْفَلِ الشَّجَرَةِ؛ فَأَمْسَكَ بِهَا (الْكَلْبُ - النَّعْلَبُ - الْقِطُّ) بِسُرْعَةٍ وَقَالَ: هَذَا  
كُلُّ مَا أَرَدْتُ أَنْ (أَحْصَلَ - أَرْجِعَ - أَسْمَعَ) عَلَيْهِ.