التعلـم لجميـع الأطفـال

ملخص تقرير عن التعلم المبكر: اليمن

I. النتائج

تنبني مضامين هذا الملخص على نتائج دراستين تجريبيتين حديثتين حول القراءة المبكرة في اليمن:

- **دراسة تم إنجازها سنة 2012** (EdData II) من قبل معهد" أر تي أي إنترناشونال" للأبحاث (RTI International)، بتمويل من الوكالة الأميركية للتنمية الدولية [USAID]. وقد أجريت هذه الدراسة في 40 مدرسة وهمت 735 تلميذا وتلميذة في الصفين الثاني والثالث، تمثل إحصائيا محافظة عمران ولحج وصنعاء مجتمعة.
- **ودراسة تم إنجازها سنة 2011** (Literacy Boost) من قبل منظمة Save the Children (أنقذوا الأطفال)، بتمويل من مؤسسة "دبي العطاء"، وقد شملت هذه الدراسة الهادفة 10 مدارس للتعليم الجامع ومدرسة غير منهجية وهمت 659 تلميذا وتلميذة في الصف الأول والثاني والثالث بثلاث محافظات جنوبية (عدن ولحج وأبين).

المهارات الأساسية لتنمية القراءة

يلخص الجدول التالي نتائج تقييم المهارات الأساسية في القراءة بناء على نتائج الدراسة الأولى (EdData II).

نوع الاختبار المعد لتقييم مهارات القراءة المبكرة	نسبة التلاميذ الحاصلين على معدل "صفر"	معدل الإجابات الصحيحة "للقراء" (التلاميذ الحاصلين على معدلات أعلى من "صفر")		
		الصف الثاني	الصف الثالث	المجموع
معرفة أسماء الحروف	٪3	17 Ipm*	22 Ipm	19 Ipm
تحديد الأصوات الأولية	٪66	٪10	٪10	٪10
معرفة طريقة نطق الحروف	٪33	5 Ipm	5 Ipm	5 Ipm
قراءة الكلمات المألوفة	٪43	7 wpm**	12 wpm	9 wpm
تفكيك رموز الكلمات غير المألوفة	٪53	3 wpm	5 wpm	4 wpm

*Ipm: عدد الحروف التي تم تحديدها بشكل صحيح في دقيقة واحدة

**wpm: عدد الكلمات التي تمت قراءتها بشكل صحيح في دقيقة واحدة

تم إنجاز هذا الملخص بفضل الدعم السخي الذي قدمه الشعب الأمريكي من خلال الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية (USAID) لورشة التعلم لجميع الأطفال (الرباط، المغرب 2013). ويعد معهد "أر تي أي إنترناشونال" للأبحاث الجهة المسؤولة عن مضامين هذا الملخص التي لا تعبر بالضرورة عن وجهة نظر الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية أو حكومة الولايات المتحدة.

وقد خلصت الدراسة الأولى (EdData II-2012) إلى ما يلي:

- عند نهاية الفصل الثالث لم يكتسب التلاميذ بمحافظة عمران ولحج وصنعاء المهارات الأساسية الكافية لقراءة وفهم اللغة العربية الفصحى الحديثة.
- تمكن التلاميذ من التعرف على الحروف، ولكنهم لم يتعلموا أصوات الحروف على النحو المطلوب.
- لا يتوفر التلاميذ على مفردات كافية من الكلمات المألوفة ويجدون صعوبة في فك رموز الكلمات غير المألوفة.

وبالإضافة إلى ذلك،

- فإن فهم الغة العربية الحديثة من خلال الاستماع ضعيف هو الآخر، بحيث لم يستطع 53٪ من تلاميذ الصف الثاني و30٪ من تلاميذ الصف الثالث الإجابة على سؤال واحد بشكل صحيح بخصوص قصة تمت قراءتها عليهم.
- وعند اجتياز اختبار خاص بالإملاء، لم يستطع 65٪ من تلاميذ الصف الثاني و42٪ من تلاميذ الصف الثالث كتابة ولو كلمة واحدة من أصل ثلاث كلمات مألوفة مأخوذة من كتبهم المدرسية.

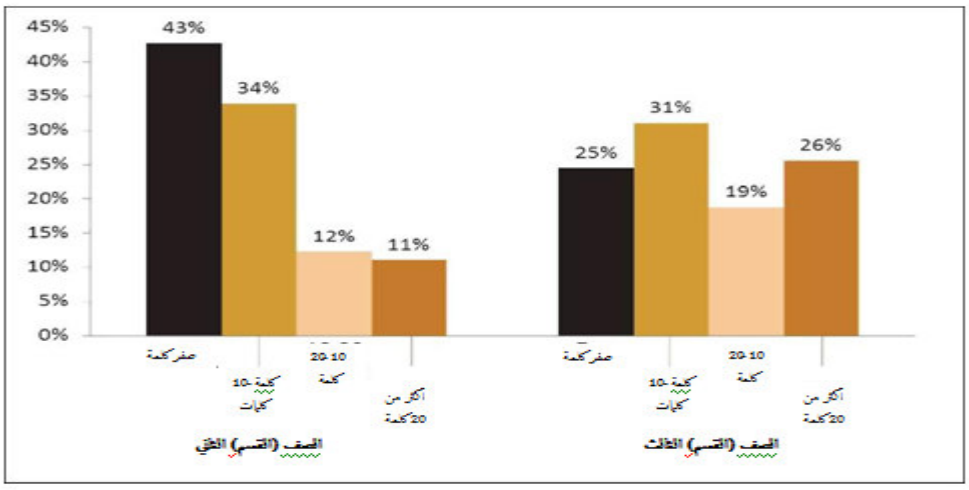
أما الدراسة الثانية (Literacy Boost - 2011) فقد توصلت إلى نتائج مماثلة:

- فإن كانت معرفة التلاميذ للحروف الأبجدية تتحسن منذ الصفوف الأولى، إلا أن عددا كبيرا من الأطفال في كل صف لا يعرفون سوى 60٪ من الحروف أو أقل.
- هناك علاقة إيجابية قوية بين معرفة الحروف والقدرة على قراءة الكلمات.
- يجد الأطفال صعوبة في تحديد الكلمات التي تكتب بشكل متشابه.
- يجد الأطفال صعوبة في تحديد الكلمات الفصيحة غير المألوفة في المفردات الشفوية.

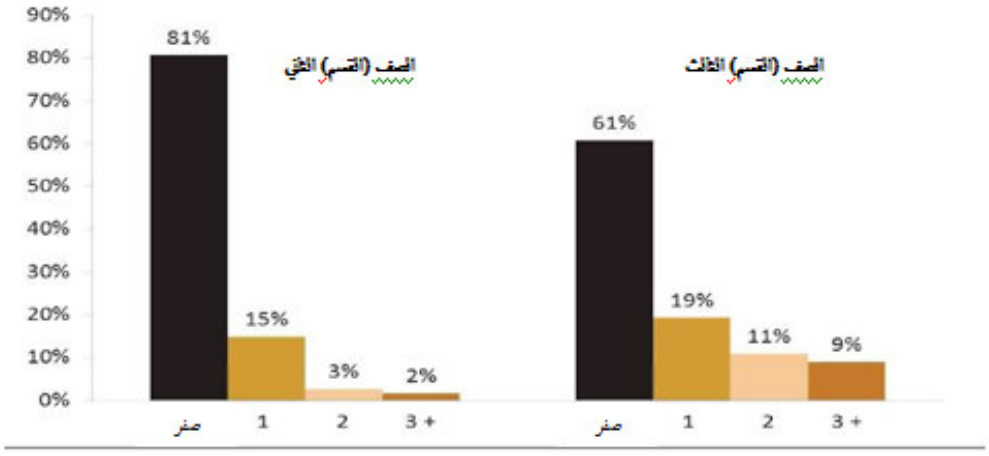
الطلاقة والدقة والفهم في القراءة

بخصوص اختبار الطلاقة والدقة والفهم في القراءة الذي استخدم أيضا لتقييم القراءة المبكرة، خلصت الدراسة الأولى (EdData II-2012) إلى ما يلي:

النسب المئوية الخاصة بمستويات التلاميذ المختلفة في القراءة بطلاقة (40 مدرسة)



النسب المئوية للتلاميذ الذين قدموا أجوبة صحيحة (من أصل 6 في المجموع)



وباختصار، فقد خلصت الدراسة (EdData II-2012) إلى أن:

- معظم التلاميذ سواء في الصف الثاني أو الثالث لا يستطيعون القراءة بطلاقة.
- لم يستطع **43**٪ من تلاميذ الصف الثاني و**25**٪ من تلاميذ الصف الثالث قراءة كلمة واحدة من النص.
- من بين التلاميذ الذين تمكنوا من قراءة كلمة واحدة على الأقل، وصل معدل القراء بطلاقة في صفوف تلاميذ الصف الثاني إلى **11 كلمة في الدقيقة** و**16 كلمة في الدقيقة** بالنسبة لتلاميذ الصف الثالث.
- تمكن عدد قليل جدا من التلاميذ من الإجابة على نصف أسئلة الفهم أو أكثر.
- تمكن التلاميذ الذين استطاعوا الإجابة بشكل صحيح على خمسة أسئلة من أصل أسئلة الفهم الستة من قراءة **45 كلمة في الدقيقة** على الأقل.
- تبين أن للتلاميذ الذين استطاعوا تحقيق نتائج أفضل على مستوى القراءة بطلاقة (أكثر من 30 كلمة صحيحة في الدقيقة) مستوى معرفة أكبر بالحروف وطريقة نطقها وأن لهم قدرة أكبر على قراءة الكلمات المألوفة وغير المألوفة.

أما الدراسة الثانية (Literacy Boost - 2011) فقد تطرقت إلى القراءة بدقة وطلاقة، وخلصت إلى ما يلي:

- لم يتمكن 69٪ من تلاميذ الصف الأول و52٪ من تلاميذ الصف الثاني و29٪ من تلاميذ الصف الثالث من قراءة كلمة واحدة من قصة قصيرة تتناسب مع مستوى كل صف في دقيقة واحدة.
- من بين التلاميذ الذين تمكنوا من قراءة كلمة واحدة على الأقل في دقيقة، وصل معدل القراءة بطلاقة إلى 6 كلمات في الدقيقة الأولى بالنسبة لتلاميذ الصف الأول و13 كلمة بالنسبة لتلاميذ الصف الثاني و22 كلمة بالنسبة لتلاميذ الصف الثالث.

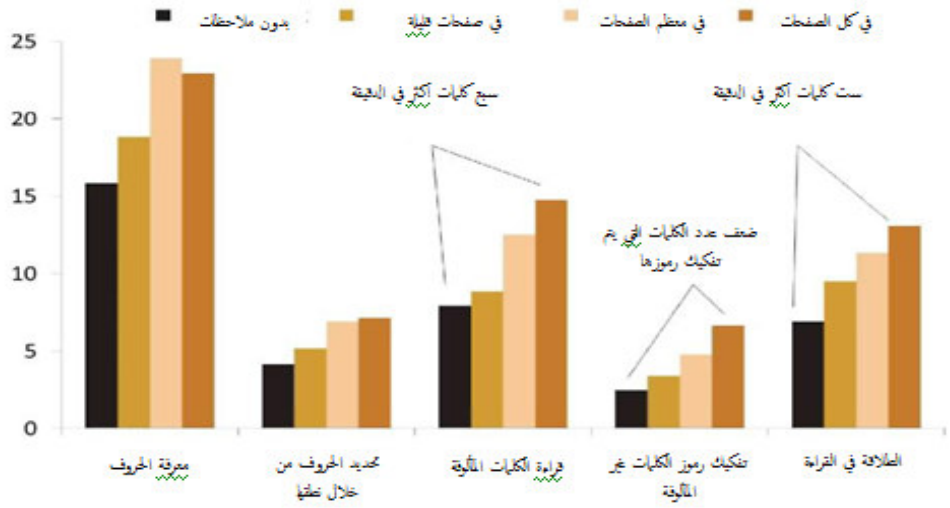
- فيما يخص القراءة بدقة (مع إزالة عامل الزمن) تم تسجيل نتائج أفضل بكثير، إذ استطاع تلاميذ الصف الأول قراءة 11 كلمة بشكل صحيح، مقابل 30 كلمة بالنسبة لتلاميذ الصف الثاني و74 كلمة بالنسبة لتلاميذ الصف الثالث.
- وبخصوص الفهم، سجلت هذه الدراسة على العموم قدرة تلاميذ الصف الثالث الذين استطاعوا على الأقل قراءة 8 كلمات من القصة بشكل صحيح والإجابة على 90٪ من أسئلة الفهم المرتبطة بالقصة، في حين سجل تلاميذ الصف ذاته الذين استطاعوا قراءة أقل من 8 كلمات من القصة، معدل فهم أقل وصل إلى 70٪، حتى بعدما تمت قراءة القصة عليهم، مما يشير إلى أن هناك صعوبة أكبر في فهم اللغة العربية الفصحى الحديثة، سواء تعلق الأمر بقراءتها من قبل التلاميذ أو بقراءتها عليهم (غافن (Gavin)، 2011).

عوامل تساعد على تفسير النتائج المسجلة على مستوى القراءة

بالإضافة إلى تقييم مهارات القراءة لدى التلاميذ، تضمنت دراسة EdDataII باليمن أسئلة حول الوضع بالبيت والحضور وتفاعل التلاميذ مع مدرسيهم. وقد تبين من خلال التحليل أن للعوامل التالية ارتباط مهم بالنتائج المحصلة على مستوى القراءة.

- **الحضور المنتظم:** انخفض معدل القراءة لدى التلاميذ الذين تغيبوا يوما واحدا على الأقل في الأسبوع الذي سبق الاختبار، إذ قرأوا بمعدل كلمتين في الدقيقة الواحدة.
- **فرص ممارسة القراءة:** سجل التلاميذ الذين أفادوا بأن لديهم وقتاً للقراءة في المدرسة نتائج أفضل في قراءة الكلمات المألوفة والقراءة بطلاقة.
- **ملاحظات المدرسين:** يقدم المدرسون الذين يهتمون بتطوير أداء تلامذتهم وتعلمهم، من بين أمور أخرى، ملاحظات أكثر. وقد تبين من خلال المعطيات المتوفرة باليمن أنه كلما زاد عدد الملاحظات المكتوبة للمدرسين بدفاتر التلاميذ كلما تطور مستوى القراءة لدى التلاميذ.

ملاحظات المدرسين وعلاقتها بتطور مستوى القراءة



وعلاوة على ذلك، خلصت الدراسة الثانية (Literacy Boost - 2011) إلى أن:

- التلاميذ الذين يعيشون في وسط أسري جيد يميلون إلى تحقيق أداء أفضل على مستوى مختلف المكونات، كما أن التلاميذ الذين يمكنهم الإطلاع على الكتب بمنازلهم والذين يستأنس أفراد أسرهم بالقراءة بشكل أسبوعي يحققون نتائج أفضل مقارنة بالتلاميذ الذي يعيشون داخل محيط أسري لا يهتم بالقراءة.
- تميل الفتيات إلى تحقيق نتائج أفضل من الفتيان على مستوى مختلف مراحل ومواضيع التقييم، بشكل متزايد ما بين الصف الأول والصف الثالث، الذي قد تصل فيه نسبة تفوق الفتيات إلى حوالي 5٪ في معرفة الحروف و10٪ في القدرة على قراءة الكلمات.

II. قضايا رئيسة للنقاش

تعزيز مهارات الأطفال الأساسية في تعليم القراءة، تبين من خلال الدراستين المذكورتين أن هناك ضعفاً على مستوى مهارات القراءة الأساسية، حتى بالصف الثالث، يمكن أن تعزى إلى عدم وجود استراتيجيات معنية بالصوتيات للمساعدة على تعلم القراءة وإلى ضعف فهم العربية الفصحى الحديثة عن النطق بها.

يمكن أن يستفيد تعليم القراءة في اليمن أيضا من تقييم التعلم الدوري بالمدارس، الذي يمكن للمدرسين تعلم إنجازه بأنفسهم، خاصة أن بعض المعايير المحددة لتنمية مهارات القراءة (مثل عدد الكلمات الصحيحة التي يمكن قراءتها في الدقيقة الواحدة) مفيدة جدا للمدرسين لتقييم أداء تلاميذهم وتطور مستوياتهم ولاتخاذ القرارات بشأن التدابير المناسبة اللازمة لتصحيح الخلل (كولينز (Collins) ومسعود–غالوزي (Messaoud-Galusi)، 2012، دوستيفانو (DeStefano) 2012).

إعادة النظر في محتوى الكتب المدرسية في التعليم الأساسي والأولي. خلصت دراسة تعزيز مهارات القراءة والكتابة (Literacy Boost) إلى أن الكتب المدرسية بالتعليم الأولي المعتمدة بعينة المدارس التي شملتها الدراسة تبدأ بالكلمات عوض تقديم الحروف الأبجدية في مختلف أشكالها والتعرف على كل حرف وتعلم تحديده من خلال طريقة نطقه، بالإضافة إلى أن التلميذ لا يتعرف على حروف العلة إلاّ في آخر صفحات الكتاب الدراسي، وحتى هذا الأمر لا يتم بشكل منهجي، فالأطفال يتعلمون، وفق هذه المقاربة القائمة على "الكلمة"، التعرف على الكلمات من خلال شكلها، في حين يتبين من خلال النتائج التي تم التوصل إليها أن هذه المقاربة لا تتناسب مع خصائص التعليم في الصف الأول إذ أن الكتاب المدرسي غير مناسب تماما لتعليم القراءة المبكرة، فالأطفال يميلون إلى الخلط بين الكلمات التي تكتب بشكل متشابه، لا سيما في ضوء استخدام اللغة العربية للعلامات الصوتية المميزة (الشكل)، التي غالبا ما تكون الطريقة الوحيدة للتمييز بين كلمتين (بصرف النظر عن السياق)، فالتناسق اللفظي في اللغة العربية الفصحى الحديثة يفسح المجال بشكل جيد لتعلم المهارات الصوتية وتفكيك رموز الكلمات في المراحل المبكرة لتعليم القراءة، بدلا من المقاربة القائمة التي تعتمد على الكلمة كاملة (غافن (Gavin)، 2011).

وبالإضافة إلى ذلك، لا يبدو أن المفردات المستخدمة في الكتب المدرسية لتعليم القراءة في المستوى الأولي بالمدارس الذي شملتها الدراسة تأخذ بعين الاعتبار إمكانية الاستفادة من العامية اليمنية في تعليم اللغة العربية الفصحى، حيث إن عددا من المفردات المعتمدة في هذه النصوص لا توجد في اللغة العامية، في حين يمكن في الواقع استخدام مفردات مشتركة توجد في اللغة العربية العامية واللغة العربية

الفصحى، وهو ما ينطبق أيضا على قواعد التركيب والنحو، حيث إنه من الممكن استخدام قواعد نحو مشتركة بين العامية والفصحى، وهو ما من شأنه أن يجعل اللغة الأم ميزة تسهل تعلم القراءة وفهم العربية الفصحى بدل أن تكون عقبة أمام ذلك (غافن (Gavin)، 2011).

تعزيز الممارسات الإيجابية لتفاعل المدرسين مع التلاميذ. أظهرت دراسة معهد"أر تي أي إنترناشونال" للأبحاث (EdData II) أن هناك علاقة وطيدة بين تفاعل المدرسين مع تلامذتهم وعلى مستوى تطور مهارات القراءة، لذلك يتوجب على المدرسين معرفة كيفية مراقبة أداء تلامذتهم والحرص على تقديم ملاحظاتهم لتلامذتهم وتكليفهم بواجبات منزلية وتصحيحها.

خلق بيئة تساعد على القراءة وتشجع عليها. يتبين من خلال الدراستين المشار إليهما أعلاه أن مهارات القراءة تتطور في ظل وجود بيئة تساعد على القراءة وتشجع عليها، إلا أن الأمر ليس متاحاً لعدد كبير من الأطفال اليمنيين الذي لا يتوفرون على موارد للقراءة سواء في المدرسة أو في المنزل. إن توفير الكتب للأطفال أمر بالغ الأهمية إذا ما أردنا منحهم فرصة ممارسة مهارات القراءة وتطويرها.

تعزيز الحضور. من بين نتائج دراسة EdData II أن الغياب والتأخر يعيقان تعلم التلاميذ. وفي هذا الإطار يمكن تشجيع الآباء ودعوتهم للتأكد من ذهاب أطفالهم إلى المدرسة في الوقت المحدد كل يوم، كما يجب أن تصبح المدرسة فضاء آمنا يرحب بالأطفال.

الاهتمام بالنوع. يتبين أيضا من نتائج هذه الدراسة أن هناك فجوة بين مستوى الفتيات والفتيان، حيث توصلت الدراسة إلى أن الفتيان قد يحتاجون إلى دعم إضافي من أجل سد هذه الثغرات والحد من استمرار تفاقمها مع المرور من صف إلى صف أعلى (غافن (Gavin)، 2011).

المراجع

كولينز (Collins P.) ومسعود غالوزي (Messaoud-Galusi, S.) (مارس 2012). "أداء التلميذ من خلال تقييم القراءة المبكرة في اليمن" (*Performance on the Early Grade Reading Assessment (EGRA) in Yemen*) ((EdData II Task Order No. 7). واشنطن العاصمة: USAID/EdData II.

دوستيفانو (DeStefano J.) (يونيو 2012)، "القراءة المبكرة في اليمن" (Early Grade Reading in Yemen) (عرض)، واشنطن العاصمة، USAID/EdData II.

غافن (Gavin S.)، (مارس 2011)، تقرير حول تعزيز مهارات القراءة والكتابة باليمن (*Literacy Boost: Yemen Baseline Report*)، صنعاء: منظمة Save the Children (أنقذوا الأطفال).