البيانات التعليمية II

البيانات التربوية في صناعة القرارات (البيانات التعليمية II):
المسوحات التعليمية في العراق- برنامج **مهارات**
تحليل أداء الطلاب في القراءة والحساب، والممارسات التربوية، والإدارة المدرسية في العراق

المساعدة التقنية والإدارية للبيانات التعليمية **II**، أمر تنفيذ المهمة رقم **14**

رقم العقد: إ.ي.د – **267** – ب. ت-11-00001

الهدف الاستراتيجي 3

4 أكتوبر 2012 – المنقحة

تم إنتاج هذه النشرة ليتم مراجعتها من قبل الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية، وقد قام معهد ترانيجل العالمي بإعداد هذه النشرة

البيانات التربوية في صناعة القرارات (البيانات التعليمية II):
المسوحات التعليمية في العراق- برنامج مهارات
تحليل أداء الطلاب في القراءة والحساب، والممارسات التربوية، والإدارة المدرسية

البيانات التعليمية II

أمر تنفيذ المهمة رقم. 14

تم إعداد هذه النشرة من قبل:
الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية/ العراق
محمد حلمي، ممثل مسؤول التعاقد

بواسطة:
آرنوت برومباشر, وبينيلوبي كولينز, وكريستوفر كميسكي, وبيير دي جالبرت, وإميلي كوشيتكوفا, وأيمي ملكاهي- دن
معهد تراينجل للأبحاث العالمية (RTI International)
3040 شارع كورن واليس
الرمز البريدي 12194
ريسيرتش تراينجل بارك، ن.ت 27709-2194

أر.تي.آي إنترناشونال (RTI International) هو الاسم التجاري لمعهد تراينجل للأبحاث

إن آراء المؤلف التي تم التعبير عنها في هذه النشرة لا تعكس بالضرورة آراء الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية أو حكومة الولايات المتحدة الأمريكية

الفهرس

قائمة الأشكال..... iv
قائمة الجداول..... vi

الاختصارات..... vii
شكر وتقدير..... viii

الملخص التنفيذي..... 1

1. الخلفية: الدولة وسياق التعليم..... 11
2. منهجية التقييم..... 12
2.1 أسئلة البحث وتصميم التقييم..... 12
2.2 نظرة عامة على تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا)..... 13
2.2.1 ما هو الهدف من اختبار القراءة للصفوف الأولى؟..... 13
2.2.2 أهداف تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) واستخداماتها..... 14
2.2.3 ما الذي يقيسه تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا)..... 14
2.2.4 هيكلية ومحتوى الصورة النهائية لمشروع تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) في العراق..... 15
2.3 نظرة عامة على مشروع تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما)..... 16
2.3.1 ما هو الهدف من اختبار الحساب للصفوف الأولى (إيجما)؟..... 16
2.3.2 أهداف مشروع تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما)..... 17
2.3.3 ما الذي يقيسه تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما)..... 17
2.3.4 أداة تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) في العراق..... 18
2.4 نظرة عامة حول "صورة عن مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.م.ف.إ.م) "..... 20
2.5 عملية تطوير الأدوات التالية في العراق: تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) و تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) وصورة عن مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.م.ف.إ.م)..... 21
2.6 العينة..... 22
2.6.1 مجتمع الدراسة والعينة..... 22
2.6.2 معالجة البيانات..... 24
2.7 محددات الدراسة..... 24
3. نتائج تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما)..... 25
3.1 نتائج تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا)..... 25
3.1.1 ملخص درجات تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا)..... 25
3.1.2 الدرجات الصفرية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا)..... 25
3.1.3 الدرجات حسب الجنس..... 29
3.2 نتائج تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) حسب المهمة الفرعية..... 30
3.2.1 معرفة أسماء الأحرف..... 30
3.2.2 قراءة الكلمات غير المألوفة (المخترعة)..... 31
3.2.3 الطلاقة في القراءة الشفوية..... 31
3.2.4 الفهم القرائي..... 32
3.2.5 الفهم الاستماعي..... 34
3.2.6 تحليل الدرجات القصوى: كيف قام الطلبة ذوي الأداء المرتفع والطلبة ذوي الأداء المتدني بالاضطلاع بالمهام الفرعية في تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا)؟..... 35
3.3 ملخص النتائج الرئيسة لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) 37
3.4 نتائج تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما)..... 37
3.4.1 ملخص درجات تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) 37

3.4.2 الدرجات الصفرية لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما).....39
3.4.3 الفروقات تبعاً للجنس.....40
3.5 نتائج تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) حسب المهمة الفرعية.....41
3.5.1 التعرف على الأرقام.....41
3.5.2 تمييز الكميات.....42
3.5.3 الرقم المفقود.....43
3.5.4 الجمع والطرح (المستوى الأول).....44
3.5.5 الجمع والطرح (المستوى الثاني).....44
3.5.6 المسائل اللفظية.....46
3.6 كيف كان تحصيل الطلبة في القراءة فيما يتعلق بتحصيلهم في الحساب؟.....47
4. نتائج تقييم "صورة عن مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.م.ف.إ.م)".....48
4.1 البنية التحتية للمدارس.....48
4.2 المعلمون ومدراء المدارس.....51
4.3 الالتحاق بالمدارس، وحجم الصف، ومكوناته.....52
4.4 خصائص الطلبة.....53
4.5 مشاركة أولياء الأمور في البيت وفي المدرسة.....55
4.6 توافر المواد التربوية واستخدامها.....58
4.7 مواد القراءة المتاحة في المدرسة.....59
4.8 محتوى الحصة الدراسية.....59
4.8.1 حصة القراءة.....59
4.8.2 حصة الحساب.....60
4.9 تقييم الطلبة والرقابة التربوية.....61
4.10 تفاعل المعلمين والطلبة.....64
4.11 الدعم الإداري.....67
4.12 الوقت المخصص لتأدية المهام التعليمية.....68
4.12.1 طول العام الدراسي.....68
4.12.2 طول اليوم الدراسي.....68
4.12.3 الوقت المتاح للتدريس خلال الحصص التي تم رصدها.....70
4.12.4 تغيب الطلبة والمعلمين والتأخر في الحضور إلى المدرسة.....71
4.12.5 تغطية المناهج.....72
5. الاستنتاجات.....73
5.1 تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا).....73
5.2 تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما).....74
5.3 صورة عن مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.م.ف.إ.م).....74
6. التوصيات.....75
المرفق أ: أدوات تقييم مهارات القراءة والحساب للصفوف الأولى (إيجرا وإيجما).....77
المرفق ب: أدوات تقييم مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.م.ف.إ.م).....91
المرفق ج: منهجية اختيار العينة والترجيح.....137

قائمة الأشكال

الشكل 1. النسبة المئوية للدرجات الصفرية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) للصف الثاني والثالث.....26

الشكل 2. درجات تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) حسب الجنس.....29

الشكل 3. النسبة المئوية للدرجات الصفرية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) حسب الجنس.....29

الشكل 4. النسبة المئوية للطلبة الذين تمكنوا من التعرف على 0, و 1-10, و11-20, و > 20 صوت حرف صحيح في الدقيقة الواحدة (ح.ص.ف.د.) في كل من الصفين الثاني والثالث.....30

الشكل 5. النسبة المئوية للطلبة الذين تمكنوا من قراءة 0, و 1-10, و11-20, و > 20 كلمة غير مألوفة صحيحة في الدقيقة (ك.غ.م.ص.ف.د) في كل من الصفين الثاني والثالث.....31

الشكل 6. النسبة المئوية للطلبة الذين تمكنوا من قراءة 0, و 1-10, و11-20, و > 20 كلمة صحيحة في نص سردي في الدقيقة (ك.ص.ف.د) في كل من الصفين الثاني والثالث.....32

الشكل 7. النسبة المئوية للطلبة الذين حصلوا على الدرجات 0, و 1, و 2, و 3, و 4 + في الفهم القرائي في كل من الصفين الثاني والثالث.....33

الشكل 8. عدد أسئلة الفهم القرائي التي تم الإجابة عنها بشكل صحيح وفقاً للدرجات المسجلة بالطلاقة في القراءة الشفوية.....34

الشكل 9. النسبة المئوية للطلبة الذين حصلوا على الدرجات 0, و 1, و 2, و 3, و 4, و 5 + في الفهم الاستماعي في كل من الصفين الثاني والثالث.....35

الشكل 10. المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة التي تم احتسابها بناءً على عدد الإجابات الصحيحة من بين البنود التي تمت محاولة الإجابة عنها حسب المهمة الفرعية والصف.....38

الشكل 11. النسب المئوية للطلبة الذين حصلوا على درجات صفرية في تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) حسب المهمة الفرعية والصف.....40

الشكل 12. المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة بناء على عدد الإجابات الصحيحة من عدد البنود التي تمت محاولة الإجابة عنها حسب المهمة الفرعية والجنس.....41

الشكل 13. المهام الفرعية المتعلقة بعمليات الجمع والطرح للمستوى الثاني: النسبة المئوية للطلبة الذين قدموا إجابات صحيحة على كل بند، حسب الصف.....45

الشكل 14. المهمة الفرعية المتعلقة بالمسائل اللفظية: النسبة المئوية للطلبة الذين قدموا إجابات صحيحة على كل بند حسب الصف.....47

الشكل 15. أنواع الإصلاحات اللازمة للمدارس التي أفادت أنها بحاجة إليها.....49

الشكل 16. النسبة المئوية للمدارس التي تتوافر فيها مختلف أنواع البنى التحتية.....51

الشكل 17. النسبة المئوية للمعلمين الذين أفادوا بأنهم تلقوا تدريباً حول كيفية تدريس القراءة والحساب.....52

الشكل 18. درجة الإلمام بالقراءة والكتابة لدى الطلبة الذين أفادوا بأنهم أعادوا صفوفهم.....54

الشكل 19. التحصيل القرائي للطلبة وفقا لامكانية الحصول على الكتب في البيت.....56

الشكل 20. عدد مرات القراءة في البيت.....57

الشكل 21. أداء الطلبة تبعاً للقراءة في المنزل.....58

الشكل 22. المحتوى التدريسي- حصة القراءة.....60

الشكل 23. المحتوى التدريسي- حصة الحساب.....61

الشكل 24. منهجيات التقييم, حسبما أفاد مدراء المدارس.....62

الشكل 25. استخدام نتائج الامتحانات, حسبما أفاد المعلمون.....63

الشكل 26. التغذية الراجعة للمعلمين على كتب التمارين الخاصة بالطلبة.....64

الشكل 27. ردود أفعال المعلمين تجاه أخطاء الطلبة.....65

الشكل 28. ردود أفعال المعلمين تجاه الطلبة ذوي المستوى الضعيف.....66

الشكل 29. ردود أفعال المعلمين تجاه الطلبة المتنمرين.....66
الشكل 30. عدد مرات زيارات مشرفي وزارة التربية إلى المدارس.....67
الشكل 31. إجابات المعلمين حول ممن يطلبون النصيحة وتقديم المساعدة.....68
الشكل 32. المادة التي تم تغطيتها من كتاب تمارين الطالب.....72
الشكل 33. الطلاقة في القراءة الشفوية تبعاً للجزء الذي تم تغطيته من كتاب تمارين الطالب للصف الثاني.....73

قائمة الجداول

جدول 1. المدرسة: تعداد مجتمع الدراسة والعينة المختارة من المدارس الابتدائية العراقية وعدد الطلبة الملتحقين بالصفين الثاني والثالث في المدارس.....23
جدول 2. العينة: التعداد النهائي لبنود العينة التي تم تقييمها.....23
جدول 3. التقييم: التعداد النهائي لكل من تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) وصورة عن مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.م.ف.إ.م).....24
جدول 4. ملخص درجات تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا).....25
جدول 5. ملخص درجات تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) مع استثناء الدرجات الصفرية من التحليل.....27
جدول 6. ملخص درجات تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) مقارنةً بعدد البنود التي تم محاولة الإجابة عنها.....27
جدول 7. ملخص درجات تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) مقارنةً بعدد البنود التي تم محاولة الإجابة عنها مع استثناء الدرجات الصفرية.....28
جدول 8. درجات تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) للقراء ذوي الأداء الجيد وذوي الأداء المتدني.....36
جدول 9. متوسط درجات التلقائية (الطلاقة) والنسب المئوية في البنود التي تم محاولة الإجابة عنها لكل من المهام الفرعية لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) حسب الصف.....39
جدول 10. عدد الساعات المخصصة لكل مادة دراسية، وفي كل أسبوع، ولكل صف في المدارس التي تتبع نظام الفترة الواحدة والمدارس التي تتبع النظام الفتري (المناوبتين).....69
جدول 11. معدل الساعات المخصصة لكل صف ومدرسة حسب عدد المدارس التي تتقاسم المبنى المدرسي.....70

الاختصارات

ك.ت	كامبريدج التعليمية
م.م.ت	ممثل مسؤول التعاقد
م.ع.ت	المديرية العامة التربية
ت.ج	التعليم للجميع
إيجما	تقييم مهارات الحساب في الصفوف الأولى
إيجرا	تقييم مهارات القراءة في الصفوف الأولى
ن.إ.م.ت	نظام إدارة المعلومات التربوية
م.إ.أ	المعدل الإجمالي للالتحاق
ت.ت.ب	تقرير التنمية البشرية
ت.ق.إ.ت.ع	تقييم القدرات الإدارية التعليمية في العراق
ص.ن.د	صندوق النقد الدولي
م.ت.أ.خ	مركز التدريب أثناء الخدمة
مهارات	كلمة عربية تعني "المهارات" (عنوان المهمة رقم 14 للبيانات التربوية II)
و.ت	وزارة التربية
ل.ع.ف.ح	اللغة العربية الفصحى الحديثة
ص.ن.إ	صافي نسبة الالتحاق
ر.أ.أ.م	رابطة أولياء الأمور والمعلمين
أر.تي.أي	معهد ترايانجل للبحوث (أر.تي.آي أنترناشونال)
ه.إ	الهدف الاستراتيجي
ص.م.ف.إ.م	صورة عن مدى فعالية الإدارة المدرسية
ت.ع.د.ح.ع	التوجهات العالمية في دراسة الحساب والعلوم
ت.م	أمر تنفيذ المهام
م.ت.م	مؤسسة تدريب المعلمين
أ.م	الأمم المتحدة
اليونسكو	منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة
و.م	الولايات المتحدة
و.م.ت.د	الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية

شكر وتقدير

يتقدم المؤلفون بخالص الشكر والتقدير للاسهامات الهامة للعديد من الشخصيات التى جعلت من تلك الدراسة أمراً واقعاً، فقد قدم كل من رودينه عبد الفتاح ومحمد حلمي وستيفاني كندال العاملين في برنامج الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية بالعراق (USAID/IRAQ) التوجيه والدعم عبر كافة مراحل إعداد وتنفيذ هذه الدراسة. فضلا عن ذلك، فقد قامت العديد من الإدارات وعامليها في وزارة التربية بتقديم إسهامات جمة فى تطوير وتنفيذ تلك الدراسة، كما حرصوا على ضرورة ملاءمة الأدوات والمناهج المستخدمة في هذه الدراسة بما يتناسب مع السياق التربوي في العراق. وعلى وجه التحديد، نتقدم بالشكر للدكتور نهاد الجبوري الوكيل العلمي لوزارة التربية، والسيدة هناء أحمد غازي مدير عام الشؤون المالية في وزارة التربية للمساعدات القيمة التى قدموها. كما قام فريق *مهارات* فى بغداد المتمثل فى السادة علاء وحيد وضحى الموسوي وقتيبة سبتي بتقديم دعم لا يقدر فى كافة مراحل الدراسة وذلك من خلال التواصل مع وزارة التربية وإدارة وتنفيذ ورش العمل التدريبية والأنشطة الميدانية. أما فيما يتعلق بجمع البيانات الميدانية وإدخال البيانات، فيعود الفضل فى ذلك إلى علي طه وعدنان الحرازي وفريق العمل الرائع لدى برج العراق للتعاون التنموي DCI-Iraq وإلى فريق عمل أنظمة بروديجي. بالإضافة إلى ذلك، نتقدم بالشكر والتقدير لمحرري هذا التقرير المتمثل في إلين لوهر-هينكل وايرين نيوتن لمساهماتهم الهامة والقّيمة في إتمام هذا التقرير. عموما، إن هذا العمل لم يكن ليتسنى له النجاح دون تعاون ومساهمات فريق العمل في وزارة التربية، فضلاً عن مديري المدارس والمعلمين الذين انخرطوا فى تلك الدراسة، والذين لأسباب جلية يجب ألا يكشف اللثام عن هويتهم.

الملخص التنفيذي

الخلفية التربوية

بعد أن كان النظام التعليمي العراقي قوياً ومنافساً؛ بات اليوم يعاني من آثار الصراع المستمر على مدى سنوات عديدة. وعلى الرغم من أن الجهود المبذولة لإعادة بنائه لا تزال قيد التنفيذ؛ فإنه لم يتبقّ سوى عدد قليل من المباني المدرسية, التي يحتاج العديد منها لعمليات إصلاح هامة. وتشير *الخطة الوطنية العراقية للتطوير* (للأعوام 2010-2014) إلى أن تمويل التعليم غير كافٍ وسيء التوزيع, حيث يتم إنفاق ما نسبته 95% من هذا التمويل على الرواتب وتؤول البقية إلى الاستثمارات الرأسمالية.[1] وبالتالي لا يتبقى سوى نسبة ضئيلة أو تكاد أن تكون معدومة لتمويل عمليات تطوير نوعية التعليم، كتطوير المناهج وتدريب المعلمين. إضافةً إلى ذلك، لم يكن هناك، قبل هذه الدراسة، أية أبحاث متاحة فيما يتعلق بمخرجات التعليم في الصفوف الأولى.

تصميم التقييم وأهدافه

تتيح عمليات تقييم تعلم الطلبة في الصفوف الأولى- مثل مشروع تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما)- الفرصة لتحديد ما إذا كان الطلبة يطورون المهارات الأساسية التي سُتبنى عليها جميع مهارات القراءة والحساب الأخرى، وفي حال لم يحدث ذلك، فإن تلك التقييمات ستزودنا بمعلومات حول كيفية توجيه جهودنا على نحو أفضل، كما وتعتبر هذه المعلومات أساسية ومحورية بالنسبة للبلدان التي تعمل على تحسين نوعية التعليم في مدارسها.

إن فهم مدى إتقان الأطفال للمهارات الأساسية لا يقل أهمية عن فهم أسباب نجاح مدارس معينة في تعليم هذه المهارات الأساسية وعدم نجاح مدارس أخرى في تعلم نفس المهارات، كما إن توفير صورة حول مدى فعالية الإدارة المدرسية من شأنه أن يقدم صورة متعددة الأوجه عن المدرسة وخصائص الغرف الصفية التقليدية المصاحبة لأداء الطلبة.

[1] الخطة الوطنية للتطوير, صفحة رقم 116

لقد تعاقدت الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية/العراق (*USAID/IRAQ*)، بالاشتراك مع وزارة التربية، مع أر.تي.آي أنترناشونال (RTI International) في إطار تطبيق مشروع البيانات التعليمية بهدف إتخاذ القرارات (البيانات التعليمية *II*) وتقديم صورة حول مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.ف.أ.م) وذلك في سبيل الحصول على نظرة عميقة حول مدى اكتساب الطلبة للمهارات الأساسية التي يتعلمونها، وكذلك خصائص المدارس العراقية المرافقة لهذا الأداء. ويتضمن هذا المشروع تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا)، وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) في المدارس الأساسية العراقية التي تم اختيارها لتكون ضمن العينة، والأمل من هذا المشروع أن تسهم المعلومات القائمة على الأدلة، والناتجة من عملية المسح، في تغذية القرارات السياسة التربوية المستقبلية، إن أقتضت الحاجة.

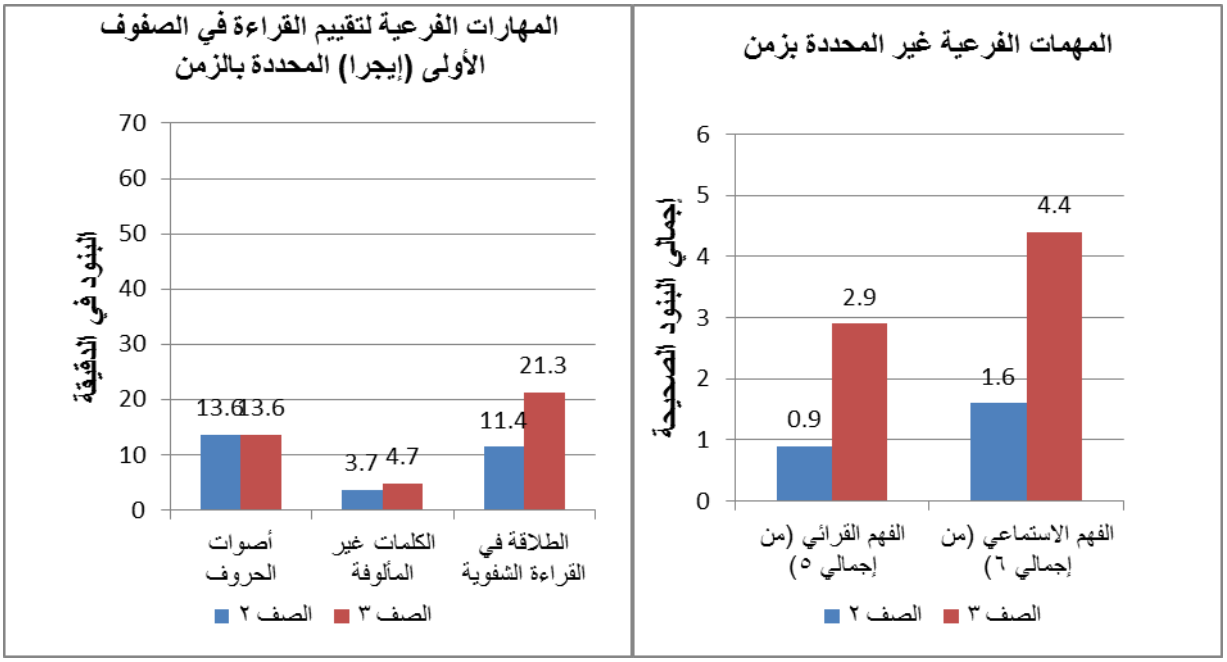
وفيما يتعلق بالأدوات التي تم استخدامها في هذا المشروع – المسوحات التعليمية في العراق- برنامج مهارات– فقد تمت مواءمتها بشكل خاص لكي تتلائم مع السياق العراقي، وذلك من خلال ورشة مواءمة بالتعاون مع وزارة التربية. وقد عمل المتخصصون التربويون من أر.تي.آي أنترناشونال (RTI International) جنباً إلى جنب مع خبراء التعليم الأساسي ومعلمي القراءة والحساب المحليين (العراقيين) وذلك من اجل الخروج بتصاميم مختصرة لتقييم مهارات القراءة في الصفوف الأولى (إيجرا), وتقييم مهارات الحساب في الصفوف الأولى (إيجما). إضافة إلى تقديم تقييمات شفوية فردية للطلبة, وقد قامت أر.تي.أي إنترناشونال (RTI International) بالتعاون مع شريكها المحلي، برج العراق للتعاون التنموي ***DCI-Iraq*** بإرسال فرق بحث لمقابلة مدراء المدارس والمعلمين، وكذلك لإجراء جرد لمصادر التعلم في المدارس والصفوف، ولملاحظة دروس الحساب والقراءة كجزء من المسح القائم لوصف مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.ف.أ.م).

في آذار 2012، بعد أسبوع من التدريب، قامت فرق البحث، والمكونة من فريق عمل برج العراق للتعاون التنموي ***DCI-Iraq*** والمتعاقدين وكذلك أفراد من العاملين في وزارة التربية، بزيارة ما مجمله 54 من المدارس الحكومية الإبتدائية حول العراق. وقد تم اختيار مدرس للصف 2 وآخر للصف 3 بشكل عشوائي من كل مدرسة، وقد تم أيضا اختيار 10 طلاب بشكل عشوائي من هذه الصفوف لإجراء تقييم مهارات القراءة في الصفوف الأولى (إيجرا), وتقييم مهارات الحساب في الصفوف الأولى (إيجما), وكذلك لإجراء مقابلات معهم للحديث حول تجربتهم في المدرسة. وقد تم اختيار 1,153 طالباً للمشاركة في التقييمات والمقابلات. وتمت مقابلة كل من مدير المدرسة والمعلمين الذين وقع عليهم الاختيار، كما قام أحد الباحثين، برصد أداء معلم الصف 2 أثناء تقديمه لدرس القراءة ودرس *الحساب*. وقد قام الباحثون بعمل جرد لساحات المدرسة والغرف الصفية المختارة. وقد تم الأنتهاء من جمع البيانات في بداية أيار 2012.

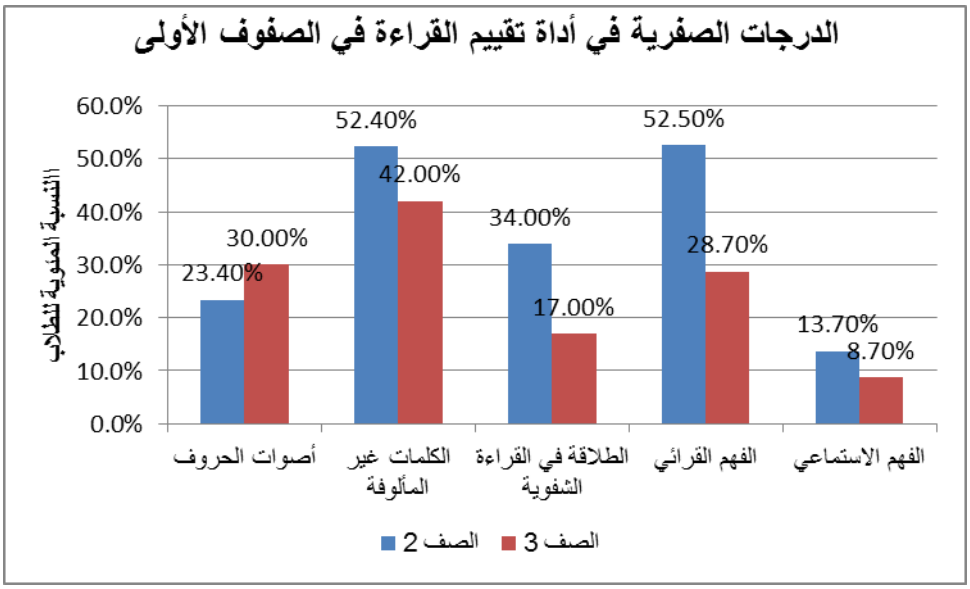
ما مدى إجادة الطلبة لتعلم القراءة؟

تتألف أداة تقييم مهارات القراءة في الصفوف الأولى (إيجرا) في العراق، والتي تم تطبيقها شفويا على كل طالب باللغة العربية الفصحى الحديثة، من خمس مهمات فرعية: (1) معرفة أصوات الأحرف، (2) قراءة الكلمات غير المألوفة (المخترعة)، (3) الطلاقة في قراءة نص سردي (متصل)، (4) الفهم القرائي، (5) والفهم الاستماعي. وتعتبر معرفة أصوات الحروف والقدرة على قراءة كلمات غير مألوفة (مخترعة) مكونة من مقطع-واحد، من المهارات الأساسية المطلوبة للفهم والقراءة بطلاقة، وقد كانت جميع المهمات الفرعية ما عدا الفهم القرائي والفهم الاستماعي محددة بوقت لتقييم إنجاز الطلبة للمستوى المطلوب من التلقائية في هذه المهارات، وقد تم تسجيل المهمات الفرعية بحسب عدد الأحرف الصحيحة في كل دقيقة، أو الكلمات الصحيحة في كل دقيقة، بينما تم حساب المهمات غير المحددة بوقت بإجمالي الإجابات الصحيحة؛ فقد سجلت المهارة الفرعية المتعلقة بالفهم الإدراكي إجمالي 5 أسئلة بينما سجلت المهارة الفرعية المتعلقة بالفهم الاستماعي 6 أسئلة.

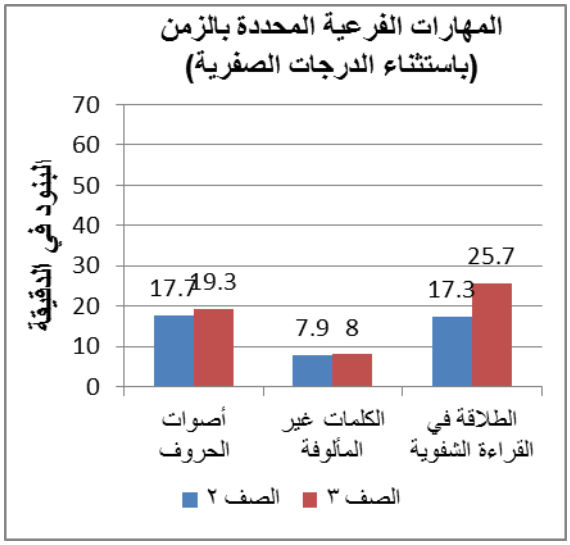
وتوضح الأشكال في الأسفل القيمة المسجلة لكل صف، حيث تمثل القيم المسجلة للمهمات الفرعية الثلاث الأولى (معرفة أصوات الأحرف، وقراءة الكلمات غير المألوفة (المخترعة)، والطلاقة في القراءة الشفوية) عدد الإجابات الصحيحة في الدقيقة، بينما تمثل القيم المسجلة للمهمتين الفرعيتين الأخيرتين العدد الإجمالي للإجابات الصحيحة، وتشير خصائص الرسم البياني للإجابات إلى أن هناك تطوراً في الأداء عند الانتقال من الصف الثاني إلى الصف الثالث باستثناء الأداء في المهمة الفرعية المتعلقة بمعرفة أصوات الأحرف، أما بالنسبة لمهمة الطلاقة في القراءة الشفوية؛ فقد تم تكليف الطلبة بقراءة قصة سردية قصيرة بالسرعة والدقة الممكنة؛ حيث تمكن طلبة الصف الثاني مثلاً من القراءة بمعدل 11.4 كلمة في الدقيقة، بينما استطاع طلاب الصف الثالث قراءة حوالي 21.3 كلمة في الدقيقة.

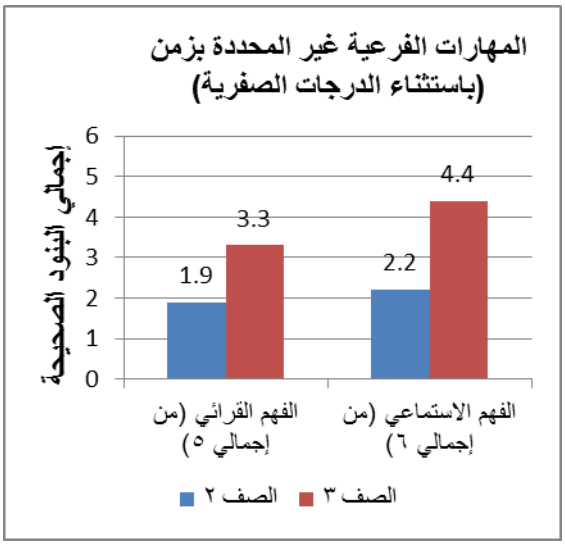


ويبين الشكل التالي النسب المئوية للطلاب الذين سجلوا درجات صفرية تبعاً للصف والمهمة الفرعية؛ فقد تم إعطاء الطلبة الذين لم يتمكنوا من تطبيق أي بند من المهمة الفرعية درجة صفر؛ فعلى سبيل المثال، لم يتمكن أكثر من ثلث الطلبة الذين جرى تقييمهم في الصف الثاني من قراءة كلمة واحدة في المهمة الفرعية المتعلقة بالطلاقة في القراءة الشفوية، أما طلبة الصف الثالث فقد حصل 17% منهم على الدرجة صفر في هذه المهمة الفرعية.



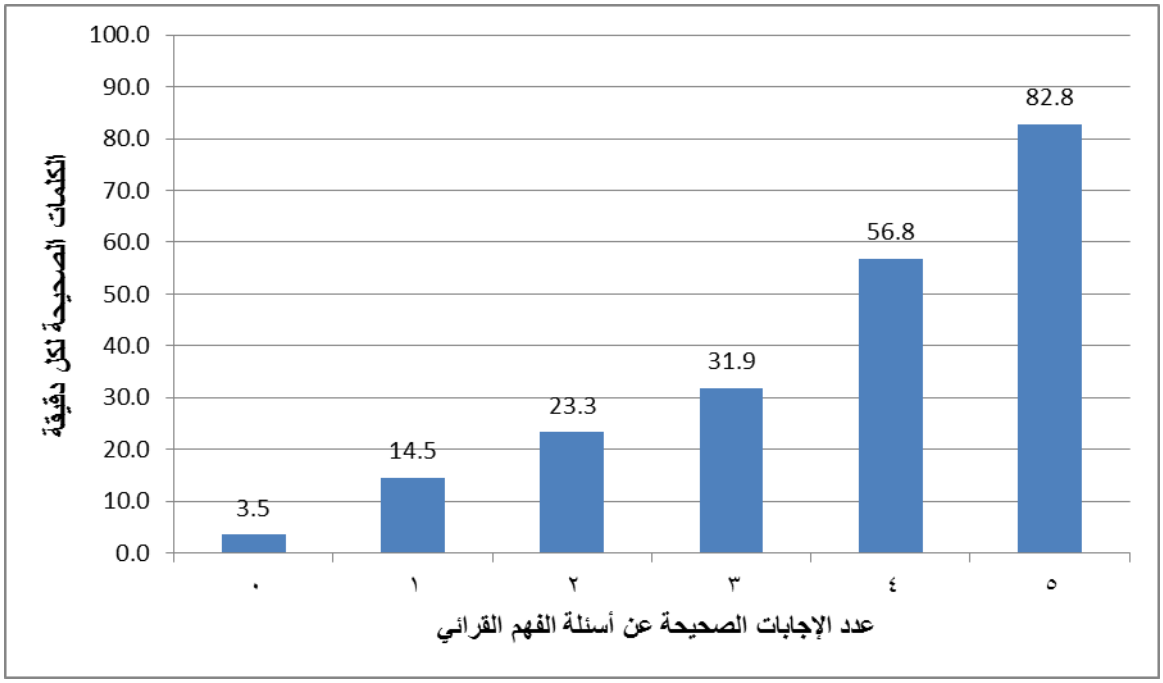
وبما أن الدرجات الصفرية من شأنها أن تهبط بإجمالي المعدلات؛ كان من المفيد الأخذ بعين الاعتبار درجات الطلبة الذين تمكنوا من تطبيق بند واحد على الأقل من المهمة الفرعية بشكل صحيح. وهكذا، فإن الرسمين البيانيين التاليين يصفان درجات تقييم مهارات القراءة في الصفوف الأولى (إيجرا) لهؤلاء الطلبة (أي أنه تم إزالة الدرجات الصفرية). ومرةً أخرى، بالنظر إلى المهمة الفرعية المتعلقة بطلاقة القراءة الشفوية، نرى أن الطلبة الذين تمكنوا من قراءة كلمة واحدة على الأقل قد سجلوا 17.3 كلمة صحيحة في الدقيقة في الصف الثاني (مقارنة بتسجيل 11.4 كلمة صحيحة في الدقيقة عندما تم استخدام الدرجات الصفرية).





يظهر هذا البحث أن القراء يجب أن يقرؤوا عند حد أدنى من السرعة حتى يتمكنوا من فهم ما يقرؤون، وتظهر العلاقة ما بين الطلاقة في القراءة والفهم جلية في الشكل التالي؛ حيث إن الطلبة الذين لم يتمكنوا من الإجابة عن سؤال واحد من أسئلة الفهم القرائي كانوا يقرؤون بسرعة أقل من أربع كلمات صحيحة في الدقيقة، وأولئك الذين استطاعوا الإجابة عن الأسئلة الخمسة جميعها بشكل صحيح كانوا يقرؤون بمعدل 82.2 كلمة صحيحة في الدقيقة.

العلاقة بين طلاقة القراءة والفهم الصحيح



وبصورة عامة؛ فإنه من المقبول أن يقرأ الأطفال بفهم عندما يجيبون بشكل صحيح عن 80% أو أكثر من أسئلة الفهم القرائي، أما الطلبة العراقيون الذين تمكنوا من الإجابة عن 4 أو أكثر من 5 من أسئلة الفهم بشكل صحيح فكانوا يقرؤون بمتوسط طلاقة مقداره 56.8 كلمة صحيحة في الدقيقة. وكما أشير سابقاً؛ فقد كان متوسط السرعات المسجلة أقل بكثير من هذا المعدل، ولذلك كانت السرعة بطيئة جداً مما لا يتيح للطلبة القراءة مع الفهم الصحيح.

إجمالاً؛ تشير هذه النتائج إلى أنه مع إنهاء الطلبة للصف الثالث فإن معظمهم لم يكتسب المهارات الأساسية الكافية للقراءة بطلاقة مع الفهم الصحيح.

ما مدى إجادة الطلبة لتعلم مهارات الحساب الأساسية؟

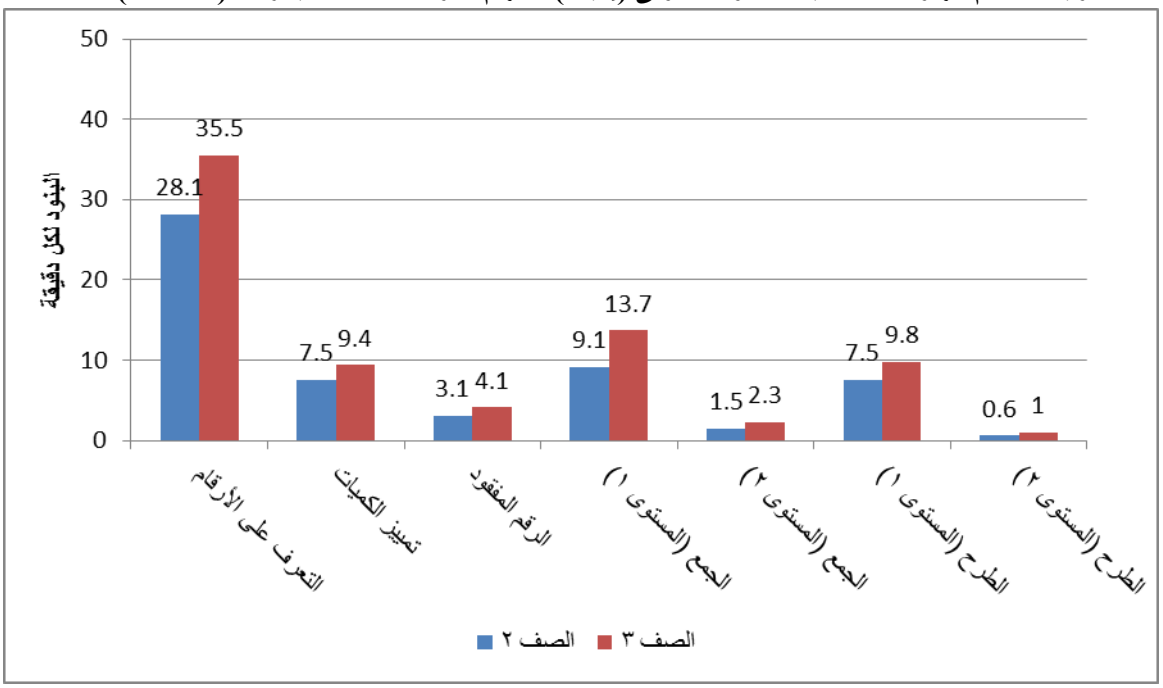
لقد تم تقييم فهم الطلبة لمهارات الحساب الأساسية شفوياً باستخدام أداة تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) والمكونة من 6 مهمات فرعية: (1) التعرف على الرقم، و (2) تمييز الكميات (ويقصد بها القيم الأكبر أو الأصغر)، و (3) الرقم المفقود (تسلسل الأعداد)، و (4) الجمع والطرح (المستوى الأول)، و (5) الجمع والطرح (المستوى 2)، و (6) المسائل اللفظية. لقد كان المستوى الأول من مسائل الجمع والطرح إجرائياً في طبيعته[2] ويتضمن مسائل تحتوي على أعداد مكونة من خانة أو خانتين بفروق/حاصل جمع أقل من 20، حيث تم تكليف الطلبة بحل مثل تلك المسائل دون استخدام الورقة والقلم، ومن ثم يقومون بتقديم إجابتهم.

أما مسائل الجمع والطرح في المستوى الثاني فقد كانت أكثر صعوبةً، حيث ينبغي على الطلبة أن يستوعبوا مفاهيم رياضية مثل ربط أرقام بالعشرات، وقد تم إتاحة الفرصة للطلبة بإستخدام القلم والورقة لحل مسائل من هذا النوع، وتم تكليف الطلبة في كل مهمة فرعية، بإستثناء مهام المسائل اللفظية، بإكمال أكبر عدد ممكن من المسائل خلال وقت محدد، وقد تم رصد درجات كل من الدقة (عدد البنود الصحيحة من مجموع البنود التي تم العمل عليها) والتلقائية (عدد الأجابات الصحيحة في الدقيقة)، وكما هو الحال في تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا)، تقوم أداة تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) برصد سرعة الطلبة في إنجاز المهام الموكولة إليهم، وتقييم ما إذا كان الطلبة قد وصلوا إلى المستوى المنشود من التلقائية في مختلف المهارات.

ويشير الشكل التالي إلى معدل درجات كل صف في تقييم مهارات الحساب للصوف الأولى (إيجما) لكل دقيقة، أما المهمة الفرعية الأخيرة التي لم يجر ذكرها في الرسم البياني فهي تلك المتعلقة بالمسائل اللفظية غير المحددة بزمن. ولقد تمكن الطلبة في الصف الثاني من التعرف على 28.1 رقماً في الدقيقة مقارنة بطلبة الصف الثالث الذين تمكنوا من التعرف على 35.5 رقماً في الدقيقة. وتمكن طلبة الصف الثاني من إجابة 9.1 مسألة جمع في المستوى الأول في الدقيقة بشكل صحيح مقارنة بطلبة الصف الثالث الذين تمكنوا من إجابة 13.7 مسألة في الدقيقة بشكل صحيح.

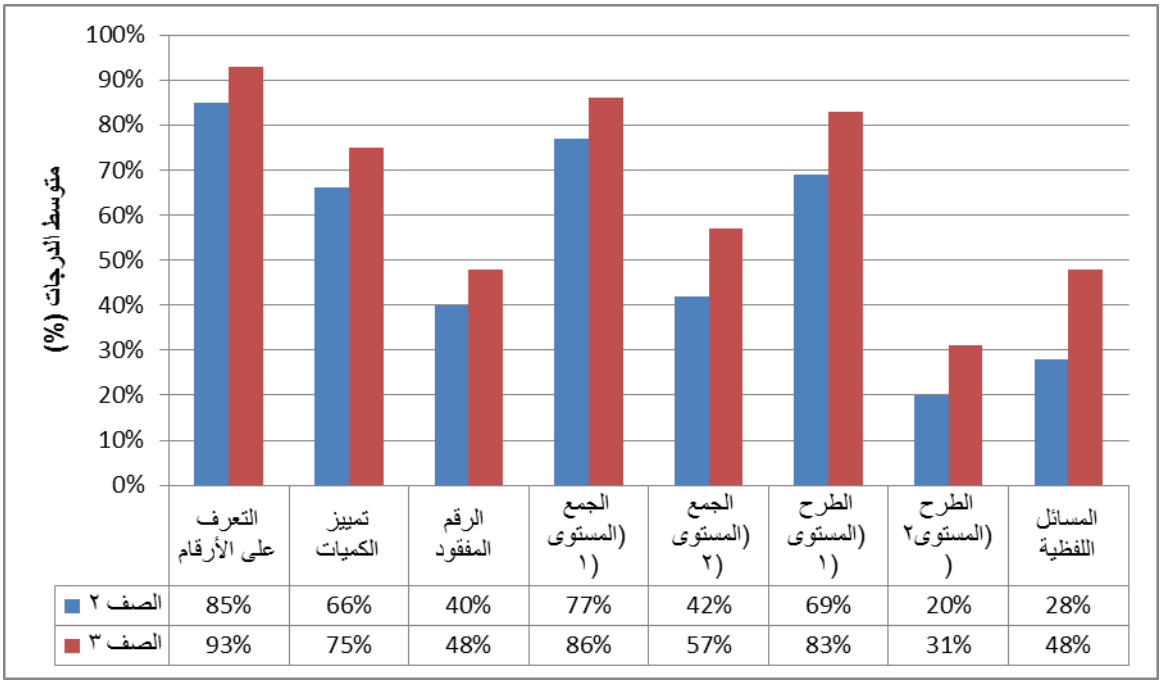
[2] يشير مصطلح *المهارات الإجرائية* في تعلّم الحساب إلى القدرة على تطبيق قاعدة بسيطة أو خوارزمية قياسية لحل المسألة. بينما يشير مصطلح *الفهم المنطقي* إلى فهم أوسع للأفكار الحسابية. فبالنسبة لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) في العراق, فإن مسائل المستوى 2 أكثر منطقية من مسائل المستوى 1, لأنه كان يتوجب على الطلبة فهم ما كانوا يقومون به (هذه البنود ليست حقائق يحفظها الطلبة عن ظهر قلب) وتطبيق مهارات المستوى 1 أيضاً. و هكذا فإن مسائل المستوى 2 ليست منطقية محضة، و لكنها أكثر منطقية من المستوى 1، خاصةً بالنسبة لطلبة الصف الثاني والثالث.

معدل درجات تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) للمهام الفرعية المحددة بالزمن (لكل صف)



أما الشكل التالي فيمثل النسبة المئوية للإجابات الصحيحة من مجموع تلك المعمول عليها، وكما هو الحال بالنسبة لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا)، يشير الرسم البياني إلى حدوث تقدم عند الانتقال من الصف الثاني إلى الصف الثالث، ويبلغ هذا التقدم أقصى حد في مهام الجمع والطرح من المستوى الثاني، وتقدم هذه النتائج انطباعاً عاماً بأن الطلبة قد نجحوا بشكل أكبر في المهام الفرعية التي كانت تهدف إلى تقييم المعرفة الإجرائية المتمثلة بالتعرف على الأرقام وعمليات الجمع والطرح في المستوى الأول، وفي المقابل كان مستوى أداء الطلاب أقل في المهام الفرعية التي تتضمن فهماً منطقياً بدرجة أكبر؛ وهي تلك المهام المتمثلة بالرقم المفقود، وعمليات الجمع والطرح في المستوى الثاني والمسائل اللفظية.

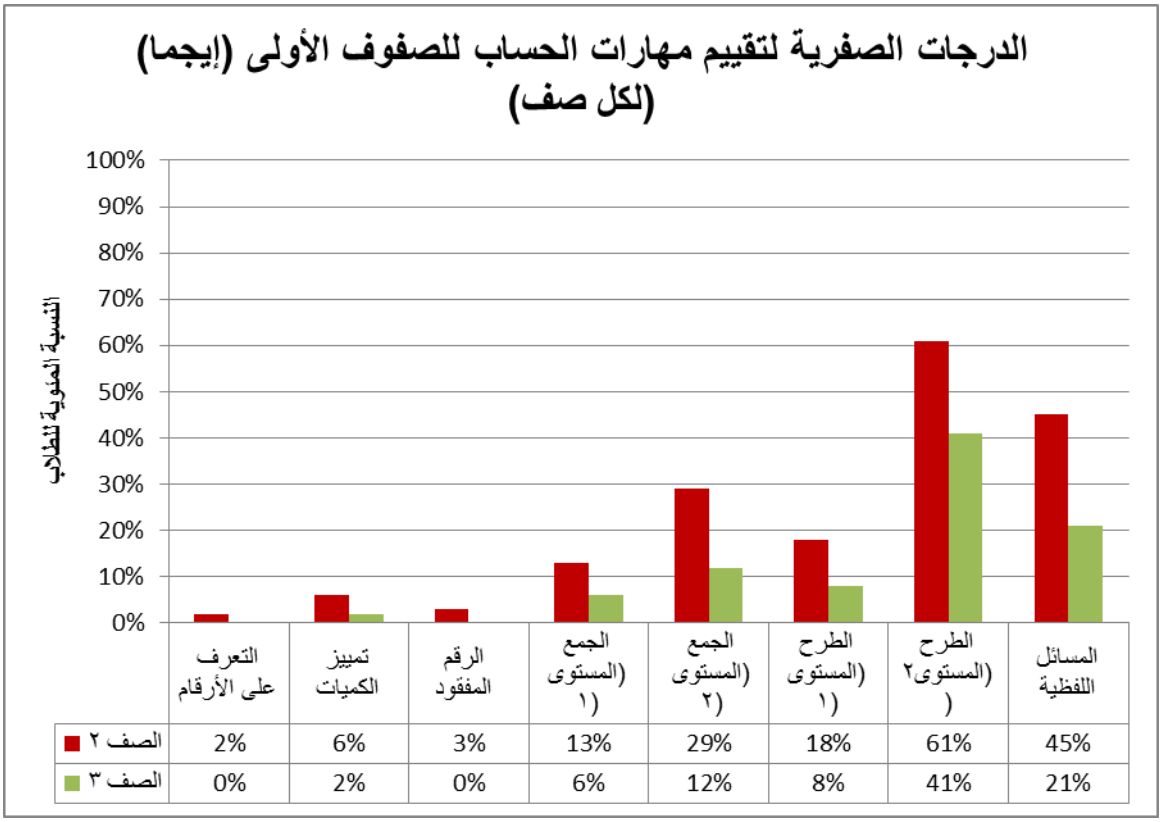
النسبة المئوية للإجابات الصحيحة في تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما)



	التعرف على الأرقام	تمييز الكميات	الرقم المفقود	الجمع (المستوى ١)	الجمع (المستوى ٢)	الطرح (المستوى ١)	الطرح (المستوى٢)	المسائل اللفظية
الصف ٢	85%	66%	40%	77%	42%	69%	20%	28%
الصف ٣	93%	75%	48%	86%	57%	83%	31%	48%

وكما هو الحال بالنسبة لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا)؛ فإنه من المفيد الأخذ بعين الاعتبار النسبة المئوية للطلبة الذين حصلوا على درجات صفرية في تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما)، كما يوضح الشكل التالي، وكما نرى فإن 13% من طلبة الصف الثاني لم يتمكنوا من حل أية مسألة جمع من المستوى الأول بشكل صحيح، بينما لم يتمكن 18% من طلبة الصف الثاني من حل أي مسألة طرح من المستوى الأول بشكل صحيح, حيث تتكون هذه المهام الفرعية من مسائل الجمع والطرح (الإجرائية) الأساسية.

وقد ازدادت النسبة المئوية للدرجات الصفرية في المهام الفرعية التي يمكن وصفها بأنها أكثر مفاهيمية؛ حيث بلغت النسبة المئوية للطلبة الذين لم يتمكنوا من حل أي مسألة جمع من المستوى الثاني بشكل صحيح 29% للصف الثاني و 12% للصف الثالث، أما بالنسبة لمسائل الطرح في المستوى الثاني؛ فإن غالبية طلبة الصف الثاني (61%) و 41% من طلبة الصف الثالث لم يتمكنوا من حل أي مسألة منها، وبالمثل فإن المهمة الفرعية المتعلقة بالمسائل اللفظية، الأكثر مفاهيمية، فإن نسبة مرتفعة من طلاب الصف الثاني (45%) ونسبة لا بأس بها من طلبة الصف الثالث (21%) لم يتمكنوا من الإجابة عن أي سؤال بشكل صحيح.



تشير نتائج تقييم مهارات الحساب في الصفوف الأولى في العراق (إيجما) إلى أن عملية الحفظ تلعب دوراً كبيراً في الطريقة التي يتعرف فيها الطلبة على الحساب ويتعلمونه، وهذا الأمر يؤكد على منحى النتائج التي تظهر بأن أداء الطلبة يكون أفضل في المسائل التي تعتمد على المعرفة الإجرائية – أي المعرفة التي يمكن حفظها كذلك – بينما يكون هذه الأداء أقل بكثير في المهمات والمسائل التي تتطلب فهما وتطبيقا لتلك المعرفة الإجرائية (أكثر من مجرد الحفظ).

إلى أي مدى تدار المدارس بإحكام؟

لقد كشفت النتائج المنبثقة لأداة صورة عن مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.ف.إ.م) عن نقاط القوة والضعف التي تحتاج إلى تحسين في المدارس العراقية، وبغض النظر عن حاجات إصلاح البنية التحتية للعديد من المدارس؛ فقد أفاد معظم المدراء والمعلمون أنهم وطلابهم يشعرون بالأمان؛ كما أن الطلبة و المعلمون لا يعانون من نقص في الكتب المدرسية أو كتب التمارين، وعلى الرغم من قصر العام الدراسي وضرورة اتباع نظام دراسي فتري (قائم على المناوبات) فإن جزءاً قليلاً جداً من هذا الوقت يُنفق- خارج نطاق التدريس- على الأنشطة اللامنهجية.

ومع ذلك؛ تبقى مشاكل البنية التحتية مصدراً يبعث على القلق، خاصةً وأن ثلاثة أرباع المدارس التي تمت زيارتها بحاجة إلى إصلاح, حيث لاحظ الباحثون خلال زياراتهم نوافذ الغرف الصفية المحطمة، والجدران والأسقف التالفة، والأسلاك الكهربائية المعراة، ولم تكن الكهرباء متوفرة في أكثر من نصف المدارس التي تمت زيارتها، كما أن خدمات المياه لم تكن متوفرة في أكثر من ربع المدارس التي تمت زيارتها، وقد كانت دورات المياه وخدمات النظافة بحاجة أيضا إلى إصلاحات.

وقد كشفت المقابلات التي أُجريت مع المعلمين وعمليات رصد الحصص الدراسية عن نتائج مثيرة للاهتمام؛ حيث أفاد نصف المعلمين بأنهم لم يتلقوا أي تدريب قبل بدء الخدمة حول كيفية تدريس القراءة والحساب، وربما كان هذا سبب توصل الباحثين إلى أنه بالرغم من استخدام معظم المعلمين لأنواع مختلفة من طرق التقييم لقياس مستوى تقدم طلابهم أكاديمياً، إلا أن ما يقل عن 10% من المعلمين أفادوا بأنهم استخدموا نتائج هذا التقييم من أجل تعديل طريقة تدريسهم وتكييفها لتتناسب مع مستوى الطلبة، أو القيام بتصميم أنشطة دراسية جديدة. وتشير هذه النتائج أيضا إلى عدم فهم كيفية الاستفادة من الطرق المختلفة في تقييم الطلبة، كما تشير إلى الافتقار إلى المرونة أو حرية التصرف التي من شانها أن تمكن المعلمين من الاستفادة من المناهج، أو مزيج من هذه العوامل.

تُعتبر التغذية الراجعة المقدمة من المعلمين جزءاً أساسيا من عمليات التعليم والتعلم؛ فعند النظر إلى كتب تمارين الطلبة يمكن لنا معرفة عدد المرات التي يقوم فيها المعلمون بتصحيح أعمال الطلبة الكتابية، أو التعليق على تلك الأعمال. وقد كشفت معاينة كتب التمارين على نطاق واسع عن قيام المعلمين بتغطية معظم الصفحات؛ فقد احتوى عدد كبير من كتب التمارين على علامات أو تعليقات من قبل المعلم في بعض الصفحات، كما احتوى عدد قليل جدا من كتب التمارين على تعليقات في جميع الصفحات، وقد ارتبط أولئك الطلبة- الذين تم التعليق في جميع صفحات كتب تمارينهم- بمستوى أداء أعلى في القراءة بين الطلبة.

إضافةً إلى ذلك، تكشف استجابة المعلمين لأخطاء الطلبة خلال الحصة الدرسية عن ديناميكية العلاقة ما بين الطلبة والمعلمين؛ فقد أفاد معظم الطلبة الذين جرت مقابلتهم أنهم كانوا يتلقون استجابات توبيخية بدلاً من استجابات بناءة من معلميهم عندما كانوا يجيبون عن سؤال ما بصورة خاطئة، حتى إن نصف هؤلاء الطلبة أفادوا بأنهم كانوا يتعرضون للضرب من معلميهم. وهكذا فإنه يمكن أن نعزي ندرة أسئلة الطلبة خلال الدروس إما إلى عدم إتاحة الفرصة لهم، أو أنهم كانوا يترددون في القيام بذلك.

وقد أظهرت عمليات رصد الغرف الصفية في دروس القراءة إلى أن معظم وقت الحصة كان مخصصاً لأنشطة القراءة المتقدمة كقراءة النصوص وكتابتها، وأن جزءاً بسيطاً جداً من وقت الحصة كان يخُصص لمهارات القراءة الأساسية؛ كأصوات الأحرف وقراءة الكلمات المنفصلة، وقد كان من الممكن أن يكون هذا التركيز التعليمي مفيداً لو تمكن الطلبة من إتقان المهارات الأساسية، إلا أن نتائج تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) قد أثبتت معاناة الطلبة في هذه المجالات.

ومن المثير للاهتمام أن عمليات ملاحظة الغرف الصفية لدروس الحساب قد كشفت أن جزءاً كبيراً نسبيا من وقت الحصة كان يُخصص للمهارات الأساسية؛ كمهارات التعرف على الأرقام وقراءة الألفاظ الرقمية التي تتوافق مع الأداء الأفضل للطلبة في تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) (التعرف على الأرقام). إضافةً إلى ذلك، فقد تم رصد كيفية دمج المعلمين لهذه العناصر الأساسية في الحساب مع مفاهيم ذات مستوى أعلى (ذات طابع مفاهيمي) كجمع وطرح الأعداد المكونة من خانتين أو أكثر، والكسور، وعمليات الضرب، ولقد تم تخصيص وقت أقل لعمليات جمع وطرح الأرقام المكونة من خانة واحدة- أي المسائل التي أظهر الطلبة مقدرة متوسطة في أدائها أثناء تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما).

وقد كانت ممارسة القراءة في المدرسة وفي البيت عاملاً آخر مهماً تم التحري عنه خلال مشروع تقييم مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.ف.إ.م). فقد لُوحظ أن 13.5% فقط من المدارس التي تمت زيارتها تحتوي على مكتبة وأن 4.6% فقط من الصفوف المدرسية لديها كتب متاحة للطلبة إضافة إلى كتبهم المدرسية. وهكذا فقد كان مستوى أداء الطلبة في القراءة في المدارس القليلة التي لديها مكتبة أعلى وأقوى. ولم يكن أيضا من الشائع امتلاك كتب في المنزل غير الكتب المدرسية، حيث أفاد 71.3% من الطلبة أنهم لا يمتلكون أي كتاب إضافي في البيت، بينما أفاد أكثر من الثلث أنهم لا يقرؤون لأحد في البيت ولا يقوم أيٌّ من أفراد العائلة بالقراءة لهم. وعلى الرغم من ذلك؛ فإن بعض الطلبة وأولياء أمورهم كانوا يتدبرون أنفسهم لممارسة القراءة في البيت. ولا شك من أن امتلاك كتب للقراءة وممارسة القراءة في البيت يرتبطان بأداء ذي مستوى أعلى في تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا)، ولم يكن مفاجئاً أن انخراط أولياء الأمور في العملية التعليمية لأبنائهم يرتبط بأداء أفضل للطلبة، ولقد أفاد جميع المعلمين تقريبا بأن أولياء الأمور يشاركون إلى حد ما في الأعمال المدرسية لأبنائهم (رغم أن 35% فقط من المعلمين كانوا قد افادوا بأنهم راضون عن مشاركة أولياء الأمور). وبالمثل, فقد أفاد جميع الطلبة تقريبا أن أولياء أمورهم يعلمون بأمرهم عند حصولهم على درجات جيدة, الأمر الذي ارتبط ارتباطاً إيجابياً بأدائهم في القراءة.

وفي الختام؛ يمكن القول بأنه قد تم تصميم العديد من مكونات أداة تقييم صورة عن فعالية الإدارة المدرسية (ص.ف.إ.م) من أجل قياس الوقت الذي يتم تخصيصه لكل مهمة خلال اليوم الدراسي، حيث إن السنة الدراسية في العراق تعتبر قصيرة مقارنةً بالدول الأخرى؛ إذ تتكون من 32 أسبوعاً. وإذا أخذنا بعين الاعتبار العطل المدرسية والأيام الدراسية القصيرة بسبب نظام المناوبات أو تقاسم الخدمات، والوقت المخصص للاجتماعات أو للاستراحات بدلاً من الصفوف المدرسية؛ فإننا نجد أن معدل الساعات المتاحة للدراسة يعادل 544 ساعة في السنة (أي ما نسبته 3.6 ساعات في اليوم للمدارس ذات المناوبات الصباحية والمسائية مضروباً في 151 يوم). وهذا أقل بكثير من 850-1,000 ساعة تعليمية (الحد الأدنى) الموصى به من قبل البنك الدولي ومن منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونيسكو) من خلال مبادرة (التعليم للجميع)[3]. وهكذا، فعلى الرغم من أن المعلمين لا يهدرون الوقت خلال اليوم الدراسي؛ إلا أن طول العام الدراسي يفرض قيودا على حجم التعليم الذي يستطيع المعلمون منحه للطلبة على مدار العام.

التوصيات

لقد عمل ممثلون عن وزارة التربية وتربويون عراقيون جنباً إلى جنب مع باحثين, على وضع عدة توصيات بعد إجراء مناقشة مفصلة لنتائج الدراسة.

وقد أظهرت الدراسة إمكانية التحسين لدى المعلمين, حيث أوصت المجموعة أن يسلط تدريب المعلمين (قبل بدء الخدمة وأثناء الخدمة على حدٍّ سواء) الضوء على تطوير المهارات الخاصة بالصفوف الأولى في تعليم القراءة والحساب, والتركيز بشكلٍ عام على أن يتمحور التدريب حول تطوير آلية تربوية أكثر اهتماماً بالطفل. وبعبارةٍ أخرى, يتطلب تدريب المعلمين أن يتم التركيز على تطوير كل من معرفة المحتوى الموضوعي ومعرفة المحتوى التربوي.

إضافةً إلى ذلك, أوصت المجموعة بزيادة عدد الساعات التدريسية السنوية. وعلى الرغم من أن زيادة عدد الساعات التدريسية أمرٌ ضروري, يبقى هذا الأمر غير كافٍ- *وذلك لأن هناك حاجة لإيلاء اهتمام أكبر إلى ما يحدث خلال هذه الساعات التدريسية فضلاً عن توفير هذه الساعات.*

وفي الختام, أوصت المجموعة بزيادة فرص حصول الأطفال على المواد القرائية (بالإضافة إلى الكتب الدراسية), في كل من البيت والمدرسة. وقد يتطلب هذا الأمر القيام بمبادرة لإنشاء مكتبة مدرسية, بالإضافة إلى إقامة حملة للتوعية العامة لتثقيف أولياء الأمور حول دورهم في تعليم أطفالهم بشكلٍ عام, وتعليمهم بشكلٍ خاص أهمية توفير الكتب لأطفالهم ليتمكنوا من القراءة في المنزل.

تقرير المراقبة العالمية لمبادرة التعليم للجميع (ت.ج.), 2005,0.149

1. الخلفية: الدولة وسياق التعليم

لقد تدهور قطاع التعليم في العراق- الذي كان يوماً نموذجا يحتذى به في المنطقة- بإطراد في العقود الأخيرة نتيجةً للصراعات المتعاقبة. ومع ارتفاع معدلات الفقر والفساد والبطالة, أصبح من غير الممكن معاينة أي مشكلة في أي قطاع بدقة بمعزل عن مجموعة متعددة من العوامل المترابطة. حيث أعلن ملخص *صندوق النقد الدولي* المتعلق بتراجع العراق على ما يأتي: "لقد تمكن العراق في فترة السبعينيات من الوصول إلى مستوى دخل متوسط مستعيناً بموارد النفط التي يمتلكها, وقد تمتع ببنية تحتية حديثة وأنظمة صحية وتعليمية جيدة. ومنذ ذلك الوقت, واجه العراق معاناةً كبيرة جراء ثلاث حروب مدمرة, وسوء الإدارة الاقتصادية والمالية التي امتدت لفترات طويلة, ونتيجة أيضا للعقوبات الدولية التي فُرضت عليه خلال فترة التسعينات".[4]

وتكافح الحكومة الائتلافية الغضة والمشكلة حديثا، منذ انسحاب القوات الأمريكية من العراق في نهاية عام 2011، حتى يتسنى لها الوقوف على قدميها مجددا.[5] كما أدت الاضطرابات الجارية إلى حدوث أضراراً كبيرة على موارد الدولة التعليمية, إبتداءً من البنية التحتية التي تدمرت أو تضررت وصولا إلى قلة عدد المعلمين وإنتهاءً بمواد المناهج الدراسية التي عفى عليها الزمن والأسر التي باتت تخشى من إرسال أطفالها إلى المدرسة. وإعتباراً من عام 2003، لم يتبق سوى 20% من المباني المدرسية بحالة جيدة ولا تحتاج إلى عمليات إصلاح أساسية.[6] ومنذ ذلك الحين، حققت الإجراءات الأساسية التي تم اتخاذها لإعادة الإعمار درجات متفاوتة من النجاح وبات نظام التدريس على شكل مناوبات وتقاسم المباني بين المدارس أمراً مألوفاً. وعلى الرغم من أن كل من الوضعين السابقين لهما جوانب إيجابية، إلا أنهما تعملان على الحد من الوقت المتاح للطلبة للتعلم مقارنة بحال توافرت بنية تحتية تعمل بشكل كامل في كل مدرسة.[7]

وتشير خطة التنمية الوطنية للفترة 2010 - 2014 في العراق إلى أن تمويل التعليم غير كاف وسيء التوزيع، كما أن حوالي 95% من هذا التمويل يتم إنفاقه على الرواتب بينما يتم إنفاق الجزء المتبقي على الإستثمارات الرأسمالية.[8] وبالتالي لا يبقى سوى جزء بسيط أو يكاد أن يكون معدوم لتمويل وتطوير نوعية التعليم والمتمثل بتطوير المناهج وتدريب المعلمين. وتنص الخطة على:

[بغض النظر عن الأهمية التي يوليها الدستور العراقي, وخطط التنمية, والسياسات الاقتصادية لقطاع التعليم, لا تزال هناك مؤشرات على وجود نقص في الاستجابة. حيث تظهر البيانات عجزاً ملحوظا في إعداد المدارس, وتزايد المدارس التي تتبع نظام المناوبتين أو ثلاث يومياً, بالإضافة لوجود مدارس مشيدة من الطين وغير صالحة للاستخدام, فضلا عن الانخفاض في معدل الالتحاق في المدارس بما نسبته 85% للأولاد و 82% للبنات.[9]]

ووفقاً لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (UNESCO), فلا يزال معدل الإلمام بالقراءة والكتابة بين الإناث من فئة الشباب ثابتاً من العام 2000 إلى العام 2009 بما نسبته 80% تقريباً, بينما انخفضت هذه النسبة بين الذكور بمقدار 4 درجات مئوية (من 89% إلى 84%). ومع ذلك، لا بد من ملاحظة أن تركيزنا هنا على الإلمام بالقراءة والكتابة كان على فئة الشباب (الأعمار بين 15- 24) وليس على فئة الأطفال من طلبة المدارس الابتدائية. مع أن الإلمام بالقراءة والكتابة في بعض السياقات قد تُعطي مؤشرات لنتائج التعليم في الصفوف المبكرة نظراً للتغييرات الجذرية في العراق على مدى السنوات القليلة الماضية, وقد يكشف تقييم الإلمام بالقراءة والكتابة في الصفوف الثانوية القليل عن الحالة الراهنة للقراءة في الصفوف المبكرة. وقد كان هذا أحد أسباب اعتبار الإلمام بالقراءة والكتابة في الصفوف الأولى أمراً مفيداً يجب إجراؤه بشكل مباشر.

---

[4] مقتبس من صندوق النقد الدولي، العراق، مدونات البرنامج، 31 آذار، 2011
http://www.imf.org/external/np/country/notes/iraq.htm

[5] أنطوني هـ . كورديسمان وسام خازاي (2012). *العراق بعد إنسحاب القوات الأميركية: سياسة الولايات المتحدة وبحث العراق عن الأمان والإستقرار*. واشنطن دي سي: مركز الدراسات الدولية والإستراتيجية (CSIS) السلسلة الإستراتيجية للرئيس بورك، صفحة 15.

[6] جمهورية العراق، وزارة التخطيط، خطة التنمية الوطنية، للفترة 2010 – 2014 صفحة 116.

[7] يقصد بمصطلح (الفترات المدرسية) المناوبات الصباحية والمسائية في نفس المدرسة، حيث يوجد مدير مدرسة واحد ولكن بعض المعلمين والعاملين يعملون في مناوبة واحدة فقط. وفي حالات أخرى يمكن تقاسم المبنى بين مدرستين منفصلتين على الأقل، حيث تستخدم إحدى المدرستين وطلابها وعاملوها المبنى في الصباح، بينما تستخدم مدرسة أخرى منفصلة المبنى في المساء. ومن الممكن أن تكون المدرسة الصباحية مدرسة ابتدائية ومدرسة المساء ثانوية.

[8] خطة التنمية الوطنية صفحة 116.

[9] نفس المرجع السابق.

2. منهجية التقييم

2.1 أسئلة البحث وتصميم التقييم

بموجب العقد الموقع مع الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية (USAID)- البيانات التعليمية II في خريف عام 2011, حصلت أر.تي.آي إنترناشيونال RTI International على أمر تنفيذ المهام الخاص بمسوحات التعليم في العراق- برنامج مهارات (كلمة عربية تعني "مهارات") التي كانت تسعى إلى تحسين الخدمات المتعلقة بالتعليم ونوعية المدارس الابتدائية في العراق، وقد اشتمل العقد على القيام بثلاثة مسوحات تعليمية تُجرى في العراق على امتداد 14 شهراً (ابتداءً من 1 أكتوبر 2011, وحتى 1 ديسمبر,2012).

البيانات التعليمية II هو عبارة عن برنامج عالمي مُمول من قبل الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية (USAID) من أجل دعم التنمية والإستفادة من المعلومات التي تستند على مسوحات ميسورة الكلفة في قضايا التعليم الأساسية. أر.تي.آي انترناشيونال RTI International هي عبارة عن منظمة أمريكية غير ربحية وهي المنفذ الرئيسي لبرنامج البيانات التربوية II. على أي حال، تم تطوير أدوات تقييم عديدة بهدف المساعدة في خلق حالة من الاهتمام لدى كافة المعنيين بالعملية التربوية ومن اجل أيضا الإبلاغ عن ضرورة إصلاح السياسة التربوية.

تقوم معظم عمليات وطرائق جمع البيانات التي تم تطويرها بواسطة البيانات التعليمية II على منهجية نظرية الأنظمة في التعليم, الأمر الذي يتطلب دراسة منظومة التعليم ككل ومعرفة تأثير الأقسام المختلفة على بعضها البعض في نفس الوقت. ومن خلال فهم هذه الديناميكية وباستخدام هذه المنهجية, من الممكن معرفة المزيد عن أحد أجزاء النظام عن طريق فحص جزء آخر. فعلى سبيل المثال, إن معرفة كيفية أداء الطلبة في القراءة والحساب يقدم معلومات حول ما يعرفه المعلمون وكيف يؤدون مهماتهم التعليمية, كما ويقدم معلومات حول نوعية المناهج الدراسية.

وقد قامت أر.تي.آي انترناشيونال RTI International من خلال التعاون الوثيق مع وزارة التربية العراقية باستخدام مجموعة من أدوات المسح في ثلاث مهام من شأنها توفير المعلومات حول المكونات الأساسية للنظام التعليمي العراقي. فقد اشتملت المهمة الأولى من برنامج *مهارات* على تقديم صورة عن مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.ف.إ.م), وهي عبارة عن حزمة من أدوات البحث التي تتضمن إصدارات مختصرة من تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) (أنظر المرفق أ لمعرفة الأدوات المستخدمة في تقييمات مهارات القراءة والحساب للصفوف الأولى (إيجرا و إيجما) في العراق) وذلك من أجل تقييم ممارسات الإدارة المدرسية ونتائج الطلاب في الصفوف الأولى. وقد اختارت وزارة التربية أفراداً من العاملين لديها لتدريبهم ليصبحوا بعد ذلك خبراء ومشرفين في تقييم صورة عن مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.ف.إ.م). وتنطوي المهمة الثانية على تقييم معاهد تدريب المعلمين في العراق. أما المهمة 3 فهي عبارة عن تقييم القدرات الإدارية التعليمية في العراق (ت.ق.إ.ت.ع) والتي تهدف إلى تقييم القدرات الإدارية في وزارة التربية. سوف نستعرض في هذا التقرير نتائج المهمة 1.

وقد كان اهتمام الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية (USAID) بالتعاون مع وزارة التربية الحصول على فهم دقيق وقائم على الأدلة لوضع حالة التعليم الابتدائي في العراق. وقد كان الهدف المعلن لمشروع تقييم صورة عن مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.ف.إ.م) في العراق المشاركة في وضع خارطة طريق تهدف إلى تحسين جهود الإدارة المدرسية، وتعليم القراءة والحساب بالإضافة إلى تحسين نتاجات الطلبة التعليمية في القراءة والحساب، كما ويهدف هذا المشروع أيضا إلى تعزيز القدرات الداخلية في وزارة التربية على جمع البيانات وتحليلها ونشرها. ومن المأمول أن تعمل البيانات البحثية لمشروع تقييم صورة عن مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.ف.إ.م)، التي سيزود بها العاملين في وزارة التربية والمعلمين والطلبة والمجتمع المحلي، على تحسين نوعية التعليم, وذلك من خلال عقد ورشات عمل بناء القدرات والمساءلة. وسوف يساعد هذا التقييم أيضا وزارة التربية في التعرف على الفجوات في سياستها ومهاراتها.

ومن الممكن منح السياسات التعليمية المتداولة في العراق قيمة ذات معنى ومن الممكن أيضا تطبيق الخطة الاستراتيجية التي يجري حاليا تنفيذها في العراق وذلك عند القيام بدمج البيانات السابقة القليلة الناتجة من عمليات تقييم طلاب الصفوف الأولى في القراءة والكتابة وفي مهارات الحساب، مع نتائج أداء المعلمين، ونتائج تقييم مدى فعالية الإدارة المدرسية، مع نتائج مسح معاهد تدريب المعلمين الحالية. وستعمل النتائج التي تم الحصول عليها جراء تقييم صورة مدى فعالية الإدارة المدرسية على دعم وزارة التربية في تعزيز مراكز التدريب أثناء الخدمة وستمهد أيضا للخطوات القادمة في تطوير قدرات المعلمين على تقديم تعليم ذو جودة عالية, بالإضافة إلى تحديث وتطوير مناهج القراءة والحساب في الصفوف الأولى. وسوف تساعد تجربة إجراء دراسة تقييم صورة عن مدى فعالية الإدارة المدرسية ونتائجها وزارة التربية وستزيد من قدراتها في الوقت الذي تقوم فيه بتوسيع خططها للوصول إلى عمليات تقييم تستند على أنظمة مدرسية ووطنية، وسوف

تساعد هذه النتائج أيضا المسؤولون التربويون في النظر في الخيارات المثلى لدعم وتحسين أداء الطلبة وتحصيلهم في المدارس الإبتدائية.

تكمن الخطوة الأولى في التأثير على القرارات السياسة التعليمية في تطوير فهم واضح حول كيفية تعلم الطلبة القراءة والتفكير الحسابي في الصفوف الابتدائية. وكما لُوحظ سابقاً, فإن التقييمات التي تم تنفيذها في العراق ما هي إلا إصدارات مختصرة من مشروعي تقييم مهارات القراءة والحساب للصفوف الأولى (إيجرا و إيجما) والتي تتيح الفرصة لمعرفة ما إذا كان الطلبة يطورون المهارات الأساسية التي سوف تُبنى عليها جميع مهارات الحساب والقراءة الأخرى, كما أنها تتيح الفرصة لمعرفة إلى أين يجب توجيه تلك الجهود في حال لم يتمكن الطلبة من تطوير تلك المهارات. وتعتبر هذه المعلومات غاية في الاهمية بالنسبة للبلدان التي تعمل على تطوير نوعية التعليم في مدارسها. وبالفعل, فإن الاهتمام الدولي المتزايد بمخرجات التعليم، مقابل معدلات الحضور والأداء, قد تجلى من خلال تقييم مهارات القراءة والحساب للصفوف الأولى (إيجرا و إيجما) التي تمت مواءمتها واستخدامها في جميع أرجاء العالم بما في ذلك تطبيقات مشروع تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) في أكثر من 50 دولة.

وقد تم تقديم التقييمات في جميع تطبيقات تقييم مهارات القراءة والحساب للصفوف الأولى (إيجرا و إيجما) شفوياً لكل طالب باستخدلم لغته الاصلية للتأكد من تمكنه من فهم تعليمات كل مهمة. وقد قام مصممو التقييم في العراق بالتأكد من أن صياغة التعليمات المستخدمة تتكون من كلمات وجمل مألوفة في اللغة العربية الفصحى وباللغة العربية العامية. وبما أن لغة التدريس في المدارس هي اللغة العربية الفصحى, تم إعداد المادة التي قرأها الطلبة أثناء إجراء تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) باللغة العربية الفصحى. وتضمنت الأدوات مهاماً فرعية تحتاج إلى مهارات أساسية وضرورية لاكتساب مهارات القراءة والحساب في الصفوف الأولى. وتقدم الأقسام 2.2 و 2.3 التالية خلفية عامة عن هذه الأدوات, بالإضافة إلى معلومات مفصلة عن المهارات المحددة التي تم تقييمها في العراق بواسطة أدوات تقييم مهارات القراءة والحساب للصفوف الأولى (إيجرا و إيجما).

وبالإضافة إلى تقييم مهارات القراءة والحساب للصفوف الأولى (إيجرا و إيجما) ومن أجل رسم صورة أشمل للعلاقة ما بين الإدارة المدرسية والتعليم ونتائج التعليم, فقد اشتمل تقييم صورة عن مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.م.ف.إ.م) على مجموعة من المقابلات, وقوائم الشطب, والملاحظات والخصائص التي تم وصفها بشكل موسع في القسم 2.4.
وتشتمل الاقسام 3 و4 على نتائج التقييم في العراق بالإستناد على هذه الأدوات.

2.2 نظرة عامة على تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا)

2.2.1 ما هو الهدف من اختبار القراءة للصفوف الأولى؟

إن القدرة على قراءة وفهم نص بسيط هي إحدى أهم المهارات الأساسية التي يمكن للطالب أن يتعلمها. ولا يمكن للطفل الهروب من دوامة الفقر المتعاقبة عبر الأجيال دون معرفة أسس القراءة والكتابة. وحتى الآن, كثيرة هي الدول التي يلتحق فيها الطلبة بالمدارس بما لا يقل عن ست سنوات، ومع ذلك تجدهم عاجزين عن قراءة وفهم نص بسيط. وتشير القرائن الأخيرة إلى أن تعلم القراءة في مرحلة *مبكرة* وبمعدل *كافٍ* ضرورية للتمكن من القراءة الجيدة.

وبالتالي، فقد بات اكتساب المهارات الأساسية للقراءة والكتابة أمراً صعباً مع تقدم المرحلة العمرية للطلبة؛ فالطلاب الذين لا يتعلمون القراءة في الصفوف الأولى القليلة هم أكثر عرضة لإعادة صفوفهم والتسرب من المدرسة في نهاية المطاف, في الوقت الذي تتسع فيه الفجوة بين الطلبة القادرين على القراءة والطلبة غير القادرين على القراء في الصفوف الأولى على مر الزمن.

فعندما يتعلم الطلبة القراءة, لا بد أن يتعلموا الحروف وأشكالها المختلفة, وأصوات الأحرف وعلامات التشكيل, وأن يطبقوا هذه المعرفة في اكتشاف/ قراءة كلمات جديدة لم يتعرفوا عليها بسهولة.[10] وبانتهاء هذه المرحلة, يكون الأطفال قد امتلكوا السرعة الكافية والدقة اللازمة لاكتشاف الكلمات والتعرف عليها وبذلك يستطيعون أداء القراءة بطلاقة. وعندما يتمكن الطلبة من القراءة بطلاقة، سوف يكونوا قادرين على أداء القراءة الشفوية بنفس السرعة وأسلوب التعبير الذي يستخدمونه في المحادثة. علاوةً على ذلك, إن القراءة بطلاقة هي أمر حساس وأساسي للفهم القرائي, حيث يتمكن الطلبة من التركيز على معنى ومغزى ما يقرؤون أكثر من تركيزهم على محاولة اكتشاف الكلمات والتعرف عليها.[11]

وتشير القرائن الأخيرة إلى أن تعلم القراءة في مرحلة مبكرة وبمعدل كافٍ, مع الفهم والاستيعاب تعتبر أمراً أساسياً لتحقيق القراءة الجيدة. وتدعم وثائق مجموعة كبيرة من الأبحاث حقيقة أن الأطفال يمكن أن يتعلموا القراءة مع نهاية الصف الثاني, وهم بحاجة فعلاً إلى التمكن من القراءة ليحققوا النجاح في المدرسة. والأهم من ذلك, أن الأطفال الذين لا يتعلمون القراءة في الصفوف الأولى (الصفوف 1-3)، من المرجح أن يتخلفوا في القراءة وفي مواد دراسية أخرى, و أن يعيدوا صفوفهم, و أن يتسربوا من المدرسة في نهاية المطاف.

2.2.2 أهداف تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) واستخداماتها

تم تطوير مشروع تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) من أجل توفير وسيلة لقياس مهارات الاطفال الأولية في القراءة على نحو تاريخي, وذلك بسبب قلة المعلومات حول تعلم الطلبة في الصفوف الأولى في البلدان ذات الدخل المنخفض. وقد تم استحداث تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) لتقييم مهارات القراءة واللغة الأساسية للطلبة حتي يجيدوا القراءة بطلاقة مع فهم ما يقرؤون. وعلى نحو اكثر تحديدا, يمكن لمشروع تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) من خلال إجراء تقييم معرفة الطلبة بالحروف العربية, والتعرف على الكلمات, والقراءة الشفوية بطلاقة, وفهم نص مكتوب, واللغة الشفوية من تقديم معلومات إلى وزارات التربية, والجهات المانحة, والمعلمين, وأولياء الأمور حول المهارات الأساسية المتعلقة بقراءة الطلبة. ونتيجةً لارتباط تلك التقييمات المباشر مع المهارات الحيوية لتحقيق إداء القراءة بنجاح, فمن الممكن أن يساعد تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) الأنظمة التربوية في إرساء المقاييس والتخطيط للمناهج على نحو يعمل على تلبية احتياجات الأطفال على تعلم القراءة.

2.2.3 ماذا يقيس تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا)

تتكون أداة تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) من مجموعة من المهمات الفرعية التي تم تصميمها لتقييم مهارات القراءة الأساسية من أجل إيجاد قارئ فصيح. وقد تم تصميم تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) لكي تصبح طريقة مستقلة في عملية التقييم- أي أن هذه الأداة لا تعكس طريقة معينة في مناهج القراءة (مثل "اللغة ككل" أو منهجية " الصوتيات"). أي أن تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) يقيس المهارات الأساسية التي يجب أن يمتلكها الطفل حتى يتمكن من القراءة بطلاقة وفهم- وهو الهدف النهائي القراءة. وتستند المهام الفرعية لمشروع تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) على بحث نهج شامل للقراءة من اجل اكتساب مهارات القراءة عبر اللغات. وفيما يلي وصف لهذه المهارات:

---

[10] راجع إ.صايغ حداد. (2005). ارتباطات القراءة بالطلاقة في اللغة العربية: العوامل الهجائية وازدواجية اللغة. القراءة والكتابة: مجلة متعددة التخصصات, 18, 559-582. راجع أيضاً م. تاوك و م. كولتهرت. (2004). العمليات المعرفية المرتبطة بتعلم القراءة في اللغة العربية. القراءة والكتابة: مجلة متعددة التخصصات, 17, 27- 57.

[11] على سبيل المثال, أنظر س. أبو ربيعة. (2007). دور الصرف والإعلال القصير في قراءة اللغة العربية بين الذين يقرؤون بصورة عادية وأولئك الذين يقرؤون بصورة متعثرة في الصفوف 3 و 6 و 9 و 12. مجلة البحوث اللغوية النفسية, 36, 89- 106؛ و ج. البحيري, و ج. إيفيرات, و أ. محفوضي,و ن. طيبة. (2011). المعالجة الهجائية والفهم القرائي بين الأطفال الناطقين باللغة العربية والأطفال ذوي صعوبات التعلم. عسر القراءة, 17(2):123-142. معرف الكائن الرقمي: 10.1002/dys.430

- **الطلاقة في القراءة الشفوية** غالبا ما تُعرف على أنها القدرة على قراءة نص متصل شفوياً بسرعة ودقة, مع استخدام التعابير المناسبة. وتعتبر طلاقة القراءة أمر هام وحساس في عملية الفهم, حيث أن عمليات التعرف على الكلمات بسرعة ودون جهد تمكن القارئ من التركيز على النص والمعنى المقصود به بدلا عن محاولات التعرف على الكلمات وفك رموزها.[12]
- **الفهم القرائي** وهو الهدف المنشود من القراءة, والمقصود به القدرة على الانخراط بفاعلية في النصوص المقروءة و استخراج المعاني منها.
- **الفهم الاستماعي** يشير إلى مقدرة القارئ على فهم معنى اللغة الشفوية في حال عدم توافر نص مكتوب مرافق. ويتضمن الفهم الاستماعي العديد من المهارات ومصادر المعرفة, مثل معرفة معاني الكلمات, والبراعة في قواعد النحو, وخلفية عامة لبعض المعارف. إن لتقييم الفهم الاستماعي أهمية خاصة في اللغات المزدوجة (أي التي تشتمل على الفصحى والعامية) مثل اللغة العربية, حيث يتعرف الطلبة على اللغة العربية الفصحى الحديثة عند البدء بالذهاب المدارس بصورة رسمية. وبالتالي, يقيم الفهم الاستماعي براعة الأطفال ومهارتهم في اللغة العربية الفصحى الحديثة عوضاً عن اللهجة العامية التي يستمعون إليها و يتحدثون بها في البيت.

ويقييس تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) كل من القدرات أو المكونات المذكورة آنفاً من أجل تقييم مهارات القراءة الأساسية. حيث يجري اختبار المهارات في كل مهمة فرعية ويتم عرضها بترتيب تزايد مستوى الصعوبة (ابتداءً من التعرف على أسماء الحروف, ومن ثم قراءة الكلمات المخترعة (الغير مألوفة)...إلخ). وبما أن المهمات الفرعية الأولى أسهل إلى حد ما, يستطيع تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) قياس القدرات القرائية للقراء المبتدئين. ويشتمل القسم 2.2.4 على وصف للمهمات الفرعية في أداة تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) في العراق.

2.2.4 هيكلية ومحتوى الصورة النهائية لمشروع تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) في العراق

لقد استغرق التقديم الكامل لأداة تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) الذي تم تصميمه للعراق حوالي خمس دقائق لكل طفل. وقد تم استكمال تقييم القراءة من خلال مقابلات الطلبة باستخدام استبانة, وذلك لتوضيح السياق الديمغرافي والاجتماعي الذي يتعلم فيه الطلبة القراءة. وقد تم تقديم تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) باللغة العربية الفصحى الحديثة, وهي لغة التدريس في المدارس الحكومية العراقية.

وقد اشتمل مشروع تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) على الأقسام أو المهمات الفرعية التسعة التالية:

1. *معرفة أصوات الاحرف* تقيم تلك المهمة الفرعية تلقائية الطلبة في إصدار الأصوات . وقد كانت هذه المهمة الفرعية محددة بزمن, حيث تم عرض مخطط على الطلبة يحتوي على 10 صفوف من 10 حروف معروضة بشكل عشوائي. وقد تم تكليف الطلبة بأن يقوموا بإصدار أصوات أكبر عدد ممكن من الأحرف خلال دقيقة واحدة, وقد تم احتساب الدرجة وفقاً لعدد الأحرف الصحيحة في الدقيقة.
2. *قراءة الكلمات غير المألوفة (المخترعة)* تقيم هذه المهمة الفرعية مهارات الطلبة في تطبيق تعليمات تطابق الحرف- الصوت في قراءة الكلمات غير المالوفة. ولضمان أن الطلبة قاموا بتهجئة الكلمات بدلا من تذكرها، عُرض على الطلبة رسما بيانيا يشتمل على 50 كلمة منطوقة، وقد تلى هذا الرسم انماط التهجئة المتعارف عليها في اللغة العربية. تم تكليف الطلبة لتهجئة أكبر قدر ممكن من الكلمات خلال دقيقة واحدة. وقد تم احتساب الدرجة وفقاً لعدد الأحرف الصحيحة في الدقيقة.

[12] المعهد الوطني لصحة الطفل والتنمية البشرية.(2000). إعداد تقارير تحصيل القراءة. تعليم الأطفال القراءة: تقييم قائم على الأدلة لأدب البحوث العلمية في القراءة وآثارها على قراءة المناهج (نشرة المعاهد الوطنية الصحية رقم 00-4769). واشنطن, دي سي: الهيئة العامة لشؤون المطابع الأمريكية. أنظر أيضاً سي.إي. بيرفيتي, (1992). مشكلة التمثيل في اكتساب القراءة. في ب.ب. غوخ, و ل.سي. إهري, و ر. ترايمان, اكتساب القراءة (ص 145-174). هيلسديل, نيو جيرسي, الولايايات المتحدة الأمريكية: إيرلبوم.

3. *قراءة نص شفوياً* تقيم هذه المهمة الفرعية طلاقة الطلبة في قراءة فقرة من نص تبعاً لمستوى الصف بصوت عالٍ وقياس مقدرتهم على فهم ما قرؤوه.

و تنقسم هذه المهمة الفرعية إلى جزئين:

أ. *الطلاقة في القراءة الشفوية*: كما ذكرنا سابقاً, تعتبر القدرة على قراءة الفقرات بطلاقة مكون أساسي للفهم القرائي. عُرض على الطلبة في هذه المهمة الفرعية قصة مكونة من 82 كلمة ليقرؤوها بصوتٍ عالٍ في غضون دقيقة واحدة. وقد تم إحتساب درجة للطلاقة في القراءة الشفوية حسب عدد الكلمات الصحيحة في الدقيقة (ع.ك.ص.ف.د)

ب. *الفهم القرائي*: وبعد انتهاء الطلبة من قراءة الفقرة أو عند انقضاء الدقيقة المخصصة للقراءة، تم إزالة الفقرة. وقد تم طرح خمسة أسئلة شفوياً على الطلبة تطلب منهم استدعاء بعض الحقائق الرئيسة من الفقرة التي قاموا بقرائتها. وقد تم احتساب درجة الفهم القرائي حسب عدد الإجابات الصحيحة, 5 درجات بحد أقصى.

4. كما لاحظنا سابقاً, يعتبر *الفهم الاستماعي* مهارة هامة وضرورية في الفهم القرائي حيث تمثل تلك المهارة مقدرة الطلبة على فهم اللغة الشفوية. يقوم الفاحص في هذه المهمة الفرعية بقراءة فقرة قصيرة للطلبة. ثم يطرح الفاحص ستة أسئلة شفوية حول الفقرة المقروءة على الطلبة. وقد تم احتساب درجة الفهم الاستماعي بناءً على مجموع الأسئلة الصحيحة, 6 درجات بحد أقصى.

5. يتم *إجراء مقابلة شفوية للطلبة* حال الانتهاء من المهام الفرعية المتعلقة بالقراءة والتهجئة. وتهدف هذه المقابلة إلى جمع معلومات حول طبيعة سياقات الظروف المحيطة في البيت والمدرسة والتي من شأنها أن تقدم تفسيراً للأداء القرائي للطلبة. على سبيل المثال, تم طرح أسئلة على الطلبة حول مدى إمكانية وصولهم إلى مواد تعليمية أو قرائية في البيت والمدرسة.

وتضمّن تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) على قاعدة "التوقف المبكر" التي تتطلب من المقيم أن يوقف تقديم المهمة في حال لم يستطع الطالب أن يعطي إجابة صحيحة واحدة في السطر الأول (أي الحروف العشرة الأولى، أو الكلمات الخمس الأولى، أو السطر الأول من القصة التي تُقيم الطلاقة في القراءة الشفوية). وقد تم وضع هذه القاعدة من أجل تجنب تشويش الطالب الذي لم يفهم المطلوب من المهمة الفرعية أو ذاك الذي تنقصه المهارة للإجابة. في حال تم إيقاف إحدى المهمات، يجب على مقدم تقييم مهارة القراءة للصفوف الأولى أن يضع علامة في الصندوق الذي يشير إلى أنه تم إيقاف المهمة لأن الطالب لم يقدم إجابة صحيحة واحدة في السطر الأول. ثانياً، وقبل أن يتم تقديم تقييم القراءة للصفوف الأولى، يتوجب على المقيمين العاملين على تقييم مهارة القراءة للصفوف الأولى أن يقوموا بقراءة معلومات الاختبار بوضوح أمام الطلبة من أجل توضيح الهدف من هذا الاختبار، ويجب أن يقوم المقيمين أيضا بتوضيح أن نتائج هذا التقييم لن يؤثر على درجاتهم المدرسية، وكذلك يجب أن يُدلي الطلبة بموافقتهم الشفوية للمشاركة في التقييم قبل البدء بالإختبار.

2.3 نظرة عامة على مشروع تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما)

2.3.1 ما هو الهدف من اختبار الحساب للصفوف الأولى؟

إن بناء أساس قوي في الحساب خلال الصفوف الأولى من الدراسة أمراً بالغ الأهمية لتحقيق النجاح في الحساب في الصفوف العليا. الرياضيات من المهارات المطلوبة إلى حد كبير في اقتصاد اليوم، كما يفيد مختلف رجال الأقتصاد في أيامنا هذه. كما وتتطلب معظم الوظائف التنافسية امتلاك مهارة على مستوى معين من المهارات الحسابية. وقد لوحظ أيضا أن مهارات حل المسائل وسرعة البديهة والمرونة العقلية لدى الأطفال التي تتطور مع تعلم الحساب تنتقل إلى مجالات أخرى في الحياة والعمل. إضافة إلى ذلك، فقد أصبح تصنيفات البلدان بناء على تطور المهارات الحسابية عملة سياسية متداولة وذلك بسبب التقييمات الدولية مثل التوجهات العالمية في دراسة الحساب والعلوم (ت.ع.د.ح.ع)، حيث تتوافق مناهج الحساب في الصفوف الأولى في معظم البلدان من حيث المهارات التي يجب أن يكتسبها الأطفال؛ فعلى سبيل المثال، معرفة واستخدام أسماء الأعداد، ومعرفة الرموز الرئيسية، ومقارنة وترتيب مجموعات من الأشياء، هي مهارات موجودة في العديد من المناهج، بما في ذلك المناهج الدراسية في البلدان النامية.

2.3.2 أهداف مشروع تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما)

لقد تم تصميم مشروع تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى بهدف توفير معلومات حول الكفاءات الأساسية التأسيسية التي يجب إتقانها عادة في الصفوف الأولى لضمان نجاح أكبر في المهارات الحسابية المتقدمة؛ حيث أنه وبدون هذه المهارات الأساسية، سوف يعاني الطلاب أو سيتركون (يتسربون) المدرسة في سنوات لاحقة. وقد تم استخلاص المهام الفرعية الموضوعة في تقييم مشروع مهارات الحساب للصفوف الأولى من الأبحاث المكثفة حول التعلم المبكر للحساب والتقييم، حيث تم إعداد هذه المهام من قبل لجنة من الخبراء في تعليم الحساب والعمليات المعرفية. ويرتكز الإطار المفاهيمي للتطور الحسابي على البحث المعمق والشامل الذي أجري على مدار السنوات ال 60 الماضية.[13] وفي سبيل تطوير بروتوكول تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى، اختار المطورين عينات منهجية من المهارات الحسابية المبكرة، وخاصة تلك التي تنطوي على فهم الأعداد. إن هذه القدرات والمهارات هي مفتاح التقدم باتجاه القدرة على حل مسائل حسابية أكثر تقدما واكتساب المزيد من المهارات المتقدمة في الحساب.[14]

2.3.3 ما الذي يقيسه مشروع تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما)

لقد تم تحديد عدد من المعايير لاختيار المهام الفرعية التي تضمنتها أداة تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى، وذلك من أجل دعم الهدف المتمثل في توفير المعلومات الضرورية لكافة المعنيين في العملية التربوية؛ مثل وزارات التربية والتعليم، ووكالات المعونة، والمسؤولين المحليين عن التعليم، ولإجراء تغييرات قائمة على المعرفة في تعليم المعلمين ودعمهم، وتطوير المناهج الدراسية، وتنفيذها. وقد كانت المعايير المستخدمة لاختيار المهمات الفرعية على النحو التالي:

- عرض المهارات التي حددتها مناهج كل من الدول النامية والمتطورة كمهارات يجب اكتسابها في الصفوف الأولى.
- يجب أن تعكس تلك المهارات أفضل التنبؤات بالأداء المستقبلي، وذلك استنادا إلى المشورة العلمية والبحوث المتوفرة.
- يجب أن تظهر المهام الفرعية تطورا في المهارات التي تقود إلى إتقان الحساب.
- يجب أن تستهدف كل من المهارات المفاهيمية والحسابية.
- يجب أن تعرض المهارات والمهمات التي يمكن تحسينها من خلال عملية التدريس.

---

[13] على سبيل المثال: (1) أ.ج. بارودي, و م.- ل. لاي, و ك.س. ميكس,(2006). تطور معاني الأرقام والعمليات خلال مرحلة الطفولة المبكرة. في إصدارات أو. ساراشو و ب. سبودك, كتيب الأبحاث المتعلقة بالتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة (صفحة 187-221). ماهواه, نيو جيرسي, الولايات المتحدة الأمريكية: إيرلبوم؛ (2) د.ج. تشارد, و ب. كلارك, و س. بايكر, و ج. أوترستيد, و د. براون, و ر. كاتز, (2005). استخدام مقاييس معاني الأرقام لعرض الصعوبات في الحساب: نتائج أولية. تقييم التدخل الفعال, 30(2), 3-14؛ و (3) د. كليمينتس و ج. سمارا, (2007). تعلم الحساب في الطفولة المبكرة. في إصدار ف. ك. ليستر جونيور, الكتيب الثاني في تدريس و تعلم الحساب (صفحة 461-555). شارلوت, شمال كارولاينا, الولايات المتحدة الأمريكية: عصر المعلومات.

[14] تشمل الأمثلة بارودي وآخرون(2006), وكليمينتس و سمارا (2007), و أز فيجين, و س. جيبان, و س. دينو, (2007). مقاييس متابعة التطورفي الحساب: مراجعة المواد المطبوعة. مجلة التعليم المتميز, 41 (2), 121-139.

إن مشروع تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى هو اختبار فردي يُقدم شفوياً، حيث يتيح الفرصة لتقييم المهارات المستهدفة دون ارباك بسبب حاجز اللغة أو الكتابة التي قد تعيق الأداء. وعند تقديم الاختبار شفوياً، يمكن للمسؤولين أن يضمنوا فهماً أكبر للتدريس المقدم عبر استخدام اللهجة العربية العامية والمتعارف عليها ما بين الطلبة.

2.3.4 أداة تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) في العراق

يتألف مشروع تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى، الذي تم تصميمه لكي يطبق في العراق، من ثماني مهام فرعية.

ولقد تم عرض جميع بنود التقييم للطلبة شفويا، وقد تم ترتيب كافة بنود التقيم حسب مستوى الصعوبة المتزايدة في جميع المهام الفرعية. وقد اشتملت بنود التقييم على ما يلي:

1. *التعرف على الرقم*، تقيم هذه المهمة الفرعية معرفة الطلبة وقدرتهم على تحديد رموز (أشكال) الأرقام المكتوبة. حيث يقوم الطلبة في هذه المهمة الفرعية بالتعرف شفويا على الرموز المطبوعة (صورة) والأرقام المعروضة في ما يشبه المصفوفة، ويتم تكليف الطلبة بتحديد ما يمكنهم من الأرقام خلال 30 ثانية، مع تحويل درجاتهم إلى معدل في كل دقيقة. اشتملت هذه المهمة على 20 رقم مكونة من واحد إلى ثلاثة خانات مرتبة حسب تزايد الصعوبة. وقد تم احتساب درجتين لهذه المهمة الفرعية: (1) عدد الإجابات الصحيحة المسجلة في الدقيقة و (2) النسبة المئوية للإجابات الصحيحة من المسائل التي تمت محاولة الإجابة عنها خلال الوقت المخصص لذلك.

2. . *تمييز الكميات*، تقيم هذه المهمة الفرعية قدرة الطلبة على مقارنة الاختلافات في الأعداد من خلال مقارنة الكميات. إن تمييز الكميات في الصفوف الأولى له ارتباط قوي باستراتيجيات حل المشاكل بفعالية وكفاءة. ففي مشروع تقييم مهارات الحساب في الصفوف الأولى في العراق (إيجما)، تم تكليف الطلبة بمقارنة أرقام مكونة من خانة واحدة أو خانتين. كما عُرض على الطلبة مسائل تضمنت كل منها أرقام من خانتين. ثم تم تكليف الطلبة بتحديد العدد الأكبر في كل مسألة (على سبيل المثال، "أيهما أكبر؟"). وقد تراوح أزواج الأعداد المستخدمة من زوج واحد من أعداد مكونة من خانة واحدة، إلى خمسة أزواج من أعداد مكونة من خانتين، وأربعة أزواج من أعداد مكونة من ثلاثة خانات. وفي جميع المسائل، تباينت الخانة المميزة بين أزواج الأعداد لضمان فهم الطالب لقاعدة القيمة المكانية، على سبيل المثال، 48 مقابل 58، و 67 مقابل 65. وقد اشتملت هذه المهمة على 10 مسائل، وقد مُنح الطلبة إطار زمني مدته دقيقة واحدة لتحديد أكبر قدر ممكن من الأعداد الأكبر من كل زوج من الأعداد. وقد تم احتساب درجتين لهذه المهمة: (1) عدد الإجابات الصحيحة في الدقيقة و (2) النسبة المئوية للإجابات الصحيحة من المسائل التي تمت محاولة الإجابة عنها خلال الوقت المخصص.

3. *الرقم المفقود (أنماط الأرقام)* تقيم هذه المهمة الفرعية قدرة الطلبة على تمييز أنماط الأرقام واستكمالها. حيث تتألفت كل مسألة في هذه المهمة الفرعية من أربعة مربعات تحتوي على أرقام بتسلسل معين، يكون أحدها فارغاً لتعبئته بالرقم التالي أو المفقود، وقد تم تكليف الطلبة بتحديد وذكر اسم الرقم المفقود. تراوحت الأرقام المستخدمة من أرقام مكونة من خانة واحدة إلى أرقام مكونة من ثلاثة خانات (الحد الأقصى 550). وقد تضمنت الأنماط المستخدمة العد بتزايد (إلى الأمام) وبتناقص (إلى الخلف) بفارق واحد، وخمسة، وعشرة، واثنين. وقد تألفت هذه المهمة من 10 مسائل، وقد تم منح الطلبة فترة زمنية مدتها دقيقة واحدة لتحديد أكبر قدر ممكن من الأرقام المفقودة اللازمة لإكمال الأنماط/ المتواليات. وقد تم احتساب درجتين لهذه المهمة: (1) عدد الإجابات الصحيحة في الدقيقة (2) النسبة المئوية لإجابات الصحيحة من المسائل التي تمت محاولة الإجابة عنها في الوقت المخصص.

4. *الجمع والطرح (المستوى الأول)* تقيم هذه المهمة الفرعية معرفة الطلبة الإجرائية وطلاقتهم في العمليات الأساسية للجمع والطرح. وقد تم تقييم الجمع والطرح في مهام منفصلة خلال عملية التقييم. وفي كلا المهمتين، عُرض على الطلبة مسائل مكونة من رقمين للجمع/الطرح، بحيث يكون ناتج المجموع/الفرق أقل من 20، وقد طُلب منهم حلها ذهنيا (لم يتم إيقاف الطلبة في حال استخدم أصابعه لإتمام العملية الحسابية). وتراوحت مسائل الجمع من جمع رقمين مكونين من خانة واحدة بحيث يكون الناتج أقل من 10، إلى جمع رقم مكون من خانة

واحدة مع رقم مكون من خانتين بحيث يكون الناتج أقل من 20، إلى جمع أرقام مكونة من رقمين مكونين من خانة واحدة بحيث يكون المجموع أكبر من 10 (أي أن المجموع يتعدى الرقم 10). وتراوحت مسائل الطرح من طرح رقم مكون من خانة واحدة من رقم آخر مكون من خانة واحدة أيضاً، إلى طرح رقم مكون من خانة واحدة من 10، إلى طرح رقم مكونة من خانة واحدة من رقم مكون من خانتين بفارق يزيد عن 10 (أي لا يحتاج إلى معرفة تتعدى الرقم عشرة)، وإلى طرح رقم مكون من خانة واحدة من رقم مكون من خانتين بحيث يكون الناتج رقم مكون من خانة واحدة (يتضمن معرفة تتعدى الرقم 10).. وقد تألف كل من مهام المستوى الأول للجمع والطرح من 20 مسألة، وقد تم تكليف الطلبة بحل أكبر قدر ممكن من المسائل خلال 30 ثانية، مع تحويل درجاتهم إلى معدل في كل دقيقة. وقد تم احتساب درجتين للدرجات التي تم الحصول عليها في المستوى الأول من الجمع والطرح : (1) عدد الإجابات الصحيحة في الدقيقة و (2) نسبة الإجابات الصحيحة من المسائل التي تمت محاولة الإجابة عنها في الوقت المخصص لذلك. وقد مُنح الطلبة الذين تمكنوا من الإجابة بشكل صحيح على واحدة أو أكثر من مسائل الجمع أو الطرح، الفرصة لمحاولة حل مهام المستوى الثاني.

5. *الجمع والطرح (المستوى الثاني)* تقيم هذه المهمة الفرعية معرفة الطلبة المفاهيمية لعمليتي الجمع والطرح،[15] وكذلك قدرتهم على تطبيق المعرفة الإجرائية التي تم تقييمها في مهمتي المستوى 1. حيث تم تقييم عمليتي الجمع والطرح في مهام منفصلة أثناء هذا التقييم. وخلال هذه المهام الفرعية، عُرض على الطلبة مسائل مكونة من رقمين للجمع/الطرح وتم تكليفهم بحلها. وقد قام المقيم بتقدم ورقة وقلم لطلبة، حيث تم إخبار الطلبة بأنهم يستطيعون استخدام هذه الأدوات في حال رغبوا في ذلك، وأن بإمكانهم عدم استخدامها في حال لم يكن هناك حاجة لذلك أو لم يرغبوا في استخدامها (وقد تم حث الطلبة وتشجيعهم على استخدام أسلوب آخر إن استطاعوا في حال استخدم الطلبة أصابعهم أو قاموا برسم خطوط لحل المسألة). وتراوحت مسائل الجمع من جمع رقم مكون من خانة واحدة مع رقم مكون من خانتين بحيث يكون المجموع أقل من 20، إلى جمع رقم مكون من خانة واحدة مع رقم مكون من خانتين بحيث يكون المجموع أكبر من 20 (يحتاج إلى معرفة تتعدى الرقم 10)، وإلى جمع رقمين مكونين من خانتين بحيث يكون المجموع أقل من 100 (لا تحتاج إلى معرفة تتعدى الرقم 10)، وإلى جمع رقمين مكونين من خانتين بحيث يكون المجموع أقل من 100 (يحتاج معرفة تتعدى الرقم 10). وتراوحت مسائل الطرح من طرح رقم مكون من خانة واحدة من رقم مكون من خانتين بحيث يكون ناتج الطرح أقل من 20 دون معرفة تتعدى الرقم 10، إلى طرح رقم مكون من خانة واحدة من رقم مكون من خانتين بحيث يكون ناتج الطرح أقل من 20 مع وجود معرفة تتعدى الرقم 10، إلى طرح رقم مكون من خانتين من رقم مكون من خانتين دون معرفة تتعدى الرقم 10، إلى طرح رقم مكون من خانتين من رقم مكون من خانتين مع وجود معرفة تتعدى الرقم 10. وقد تم ترتيب كل من المسائل الخمسة بناء على تزايد الصعوبة، وقد تم تكليف الطلبة بحل أكبر قدر ممكن من مسائل الجمع في إطار زمني مدته دقيقة واحدة. وقد تم احتساب درجتين لهذه المهمة: (1) عدد الإجابات الصحيحة في الدقيقة (2) نسبة الإجابات الصحيحة من عدد المسائل التي تمت محاولة الإجابة عنها خلال الوقت المخصص.

[15] تعتبر مسائل المستوى الثاني أكثر مفاهيمية من مسائل المستوى الأول, وذلك لأنه ينبغي على الطالب فهم ما يقوم/ تقوم به (حيث لا تمثل هذه البنود حقائق تستدعي الحفظ) ويقومون أيضاً بتطبيق مهارات المستوى الأول. ولا يمكن اعتبار مسائل المستوى الثاني أنها مفاهيمية بحتة, ولكنها أكثر مفاهيميةً من مسائل المستوى الأول لطلبة الصف الثاني والثالث على وجه الخصوص.

6. *المسائل اللفظية*، تقيم هذه المهمة الفرعية قدرة الطلبة على تفسير موقف معين (تم عرضه عليهم مكتوباً بكلمات)، وقدرتهم على وضع خطة عمل، ومن ثم حل المشكلة. لقد كانت القيم العددية في مسائل تلك المهارة الفرعية صغيرة جدا وذلك لأن التركيز كان على تقييم قدرة الطالب على تفسير موقف معين، وعلى قدرة الطالب على وضع خطة عمل ومن ثم حل المشكلة، كما أن الارقام الصغيرة سوف تتيح الفرصة لتقييم المهارات المستهدفة دون أي ارباك قد تسببه الحاجة إلى استخدام مهارات حسابية لحل المسألة، الأمر الذي قد يؤثر على إداء الطلبة. حيث تم تصميم الموقف من أجل التحفيز على إيجاد حلول حسابية مختلفة. وقد تم تكليف الطلبة، في هذه المهمة الفرعية، بحل المسائل باستخدام أي إستراتيجية يرغبون بها، بما في ذلك استعمال ورقة وقلم و/أو عدادات يقدمها المقيم. وقد تألفت هذه المهمة من ثلاث مسائل غير محددة بوقت للإجابة، رغم انه قد تم تشجيع الطلبة على الانتقال إلى المهمة التالية في حال لم يستطيعوا الإجابة على أي مسألة بعد مرور دقيقة. تم احتساب درجة واحدة لهذه المهة. نسبة الإجابات الصحيحة من المسائل التي تمت محاولة الإجابة عليها.

فيما يتعلق بأداة تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) التي تم تطبيقها في العراق، لم يتم إدراج مهمة المسائل اللفظية الفرعية لحين إجراء الدراسة التجريبية. حيث أظهرت نتائج الدراسة التجريبية أن مهمة التعرف على الرقم لا تستدعي التمييز بين مستويات الطلبة المشاركين. وعلى الرغم من اتخاذ قرار بعدم حذف مهمة التعرف على الرقم، في حال تقرر توسيع مدى تنوع عينة الدراسة، إلا أنه تقرر إدراج مهمة المسائل اللفظية من أجل الحصول على معلومات حول قدرة الطلبة في العراق على تفسير (تحليل) الموقف، ووضع خطة عمل، ومن ثم حل المسألة.

وقد كانت جميع المهمات الفرعية (بإستثناء المسائل اللفظية) محددة بوقت من أجل إدارة وقت الاختبار، ومن أجل إتاحة الفرصة لفريق البحث باختبار كلا من التلقائية (الطلاقة) (تقاس بعدد الإجابات صحيحة في كل دقيقة) والدقة (تقاس بنسبة الإجابات الصحيحة من عدد المحاولات). وقد أنهى الطلبة مسألتين تجريبيتين قبل محاولة الإجابة عن الأسئلة الفعلية في كل من المهمتين؛ تمييز الكميات، والرقم المفقود. وذلك من أجل التأكد من فهمهم للمهمتين المذكورتين قبل أن يتم تكليفهم بالإجابة عن المسائل.

2.4 نظرة عامة حول "صورة عن مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.م.ف.إ.م) "

إن صورة مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.ف.إ.م) هي عبارة عن أداة تعمل على تقديم صورة متعددة الأوجه حول ممارسات الإدارة المدرسية. حيث تتضمن البيانات الإدارية التي تم جمعها من خلال أداة صورة عن مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.ف.إ.م) منهجاً تربوياً، وتوقيتاً لكل مهمة، والتفاعل ما بين الطلبة والمعلمين والإداريين والمسؤولين في المنطقة التعليمية وأولياء الأمور؛ كما أنها تتضمن ايضا عمليات حفظ السجلات، والانضباط المدرسي، كما وتظهر مدى توافر البنية التحتية المناسبة في المدرسة، وتوافر المواد التربوية، والسلامة العامة. لقد تم جمع تلك البيانات عن طريق الملاحظات (عمليات الرصد) المدرسية والصفية المباشرة، وتقييم الطلبة، ومقابلتهم، وكذلك مقابلة المعلمين ومدراء المدارس. وبذلك تكون أداة صورة عن مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.ف.إ.م) قادرة على إيجاد قاعدة بيانية غنية بأقل كلفة ممكنة وذلك من خلال جمع المعلومات المتعلقة بأكثر العوامل فعالية وحساسية في المدرسة فقط، عبر تطبيق طرق مبتكرة وبسيطة في جمع البيانات. لقد تم تصميم مشروع الصورة عن مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.ف.إ.م) بطريقة يستطيع من خلالها أن يقوم مقيم واحد بإجراء تقييم للمدرسة ككل في يوم واحد. وبذلك، فإن البيانات المستخلصة يتم إعدادها بطريقة تتيح الفرصة للقائمين على المدرسة، أو القضاء، أو المحافظة، أو حتى للإداريين أو المتبرعين الوطنيين بمعرفة ما يجري في مدارسهم وغرفهم الصفية، كما أنها تتيح الفرصة أيضا للإجابة عن السؤال التالي "لماذا تنجح بعض المدارس بينما لا تنجح مدارس أخرى؟"

في سبيل بناء إطار تحليلي لفعالية المدارس الموضحة في الدراسات المتعلقة بفعالية المدرسة[16]، عمل القائمون على مشروع صورة عن فعالية الإدارة المدرسية (ص.ف.إ.م) بجمع المعلومات المتعلقة بما يلي: (1) مدخلات المدرسة الأساسية مثل البنية التحتية في المدرسة، والمواد التربوية، وخصائص المعلم ومدير المدرسة، وخصائص الطلبة، ومشاركة وانخراط أولياء الأمور والمجتمع المحلي؛ (2) عمليات التعليم والتعلم داخل الغرف الصفية، بما في ذلك استخدام المواد والمحتوى التعليمي، والتفاعل ما بين الطالب والمعلم، والمهام المحددة بوقت، وتقنيات التقييم، والرقابة الإدارية؛ (3) البيانات المتعلقة بمخرجات التعلم، من خلال تطبيق الأجزاء المختصرة لأداتي: مشروع تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا)، ومشروع تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) (انظر القسم 2.2 و2.3). إن هذين التقييمن المختصرين والشفويين والمقدمين على نحو فردي، حيث يتم اختيار الطلبة فيهما عشوائياً، يقدمان إضافات للمعلومات المتعلقة بفعالية الإدارة المدرسية من خلال التقييم الدقيق لمعرفة الطلبة بالمهارات الأساسية في القراءة والحساب.

يتم إدارة أداة صورة عن مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.ف.إ.م) خلال يوم دراسي واحد عن طريق فريق مكون من أربعة أشخاص. حيث تم تصميم كل مكون من مكونات الصورة حول مدى فعالية الإدارة المدرسية من أجل توفير المعلومات من عدة جوانب. ويهدف هذا التصميم إلى عمل موازنة ما بين الحاجة إلى تضمين مزيج من المتغيرات بشكل واسع- من أجل تحديد الخصائص المحتملة ذات التأثير الأقوى- مع الحاجة الملحة في إيجاد أداة لا تعيق اليوم الدراسي ما أمكن. عند دمج هذه الأدوات وتبنيها كوحدة واحدة، فإنها تقدم صورة شاملة ومتعددة الأوجه عن البيئة التعليمية، وعند مقارنة نتائج المدارس المتعددة ضمن المنطقة الواحدة يصبح من الممكن تفسير الفروق في الأداء المدرسي. فيما يلي قائمة بمكونات الصورة حول مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.ف.إ.م) (انظر الملحق ب لإصدارات ورقية من تلك الأدوات):

1. استبانة مدير المدرسة – تُقدم إلى مدير المدرسة في كل مدرسة يتم زيارتها،
2. استبانة المعلم - تُقدم للمعلمين الذين تم اختيار طلابهما في عملية التقييم،
3. استبانة الطالب- تُقدم لكل طالب يتم اختياره بشكل عشوائي في عملية التقييم،
4. أداة تقييم مهارات القراءة (إيجرا) المصغرة وأداة تقييم مهارات الحساب (إيجما) المصغرة للصفوف الأولى- تُقدم لعينة الطلبة العشوائية في الصفوف الثاني والثالث (انظر القسم 2.2 و2.3)؛
5. أداة ملاحظة المدرسية- تُقدم في كل مدرسة يتم زيارتها؛
6. أداة جرد الغرفة الصفية- تُقدم في الصفين الذين تم اختيارهما للعينة؛
7. أداة ملاحظة الغرفة الصفية (القراءة) – تُقدم خلال قراءة الدرس في الصف الأقل درجة (الصف 2 في حالة الأردن)؛ و
8. أداة ملاحظة الغرفة الصفية (الحساب)- تُقدم خلال درس الحساب في الصف الأقل درجة (الصف 2).

2.5 عملية تطوير الأدوات في العراق: تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) وصورة عن مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.م.ف.إ.م)

لقد تم تصميم أدوات تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا)، وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما)، وصورة عن مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.ف.إ.م) بطريقة تتناسب مع سياق البلد التي سوف تُنفذ به تلك الأدوات، بمعنى ان الأدوات الموجودة ليست عبارة عن ترجمة إلى اللغة المختارة للتنفيذ. ففي حالة العراق، تم تطوير محتويات مهمات تقييم القراءة للصفوف الأولى بشكل خاص للتأكد من أن المواد المقدمة للطلبة تتلائم مع متطلبات المنهاج العراقي.

[16] تعتمد هذه الهيكلية لتحليل الفعالية المدرسية على بحث قام بإعداده كل من هـ. كريغ وو.هينفيلد, (1996). تعداد المدارس: تصاميم مشروع البنك الدولي ونوعية التعليم الابتدائي في جنوب الصحراء الكبرى في أفريقيا. الإصدار التقني للبنك الدولي رقم 303 (سلسلة الأقسام التقنية في أفريقيا). واشنطن دي.سي.: البنك الدولي؛ وج. كراسكو؛ وسي. ميونين؛ ود. كاسنتي؛ وم.أودادا (1996). العوامل المؤثرة في الفعالية المدرسية في أوغندا: دراسة تأسيسية. كامبالا: المجلس الوطني للامتحانات في أوغندا.

وقد شارك اثنان وعشرون موظفاً من وزارة التربية في ورشة عمل مواءمة الأداة المستخدمة وتطويرها التي عقدت لمدة أسبوع واحد وابتدأت في 11 كانون الأول,2011. وقد اشتملت المجموعة المشاركة على معلمي المدارس والمدراء, والمشرفين/المفتشين التربويون, وخبراء مناهج القراءة والحساب, وكبارالمسؤولين في الوزارة. وكان الهدف من ورشة العمل هو إيجاد أدوات تقييم للقراءة والحساب بطريقة تعكس المنهاج الدراسي العراقي وتقيس المهارات المتعلقة باكتساب مهارة القراءة في اللغة العربية.

وعلى نحو مماثل، تمت مواءمة أداة صورة وصف مدى فعالية الإدارة المدرسية لتشتمل على البنود التي أبدى المشاركون اهتماما بها، كما تم تعديل وتكييف تلك الأداة لتتلاءم مع شروط (ظروف) الإدارة المدرسية المطبقة في جميع أنحاء البلاد.

وقد تم إجراء إختبار قبلي لكل أداة في 4 مدارس ضمن منطقة بغداد. (لم يتم إدراج هذه المدارس ضمن العينة المستخدمة في التقييم النهائي). وتمت مراجعة أداة وصف مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.ف.إ.م) في ضوء خبرة الأختبار القبلي، بعد ذلك، تم توضيح أي تعبير استخدم في صياغة الأسئلة وأدى إلى سوء فهم، كما تم حذف أو تعديل الأسئلة التي تسببت في بعض المشاكل. ثم تم تحليل أدوات تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) تحليلاً نفسياً عميقاً على مستوى كل مسألة (باستخدام نموذج راش)، الأمر الذي ساعد في تحديد المسائل الصعبة جداً وتلك السهلة، وكذلك المسائل المكرورة.

2.6 العينة

2.6.1 مجتمع الدراسة والعينة

اشتمل مجتمع الدراسة لمشروع تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا)، ومشروع تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما)، ومشروع صورة مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.ف.إ.م) في العراق على جميع طلبة الصف الثاني والثالث للعام الدراسي 2011-2012 في العراق في المحافظات التالية: الأنبار, وبغداد, وكربلاء, وميسان, والنجف, والوسيط.[17] وفي سبيل أخذ عينة عشوائية من طلبة الصفين الثاني والثالث, تم تطبيق اختيار العينات من ثلاثة مستويات, ألا وهي: المدارس, والصفوف, والطلبة.

وتم اختيار العينة العشوائية من ضمن قائمة نظام إدارة المعلومات التربوية (ن.إ.م.ت) للمدارس الابتدائية. وتم تقسيم المدارس تبعاً للمحافظات, ثم تم اختيارها بالتناسب مع معدلات الالتحاق بالصفوف الثاني والثالث حسبما أفادت وحدة نظام إدارة المعلومات التربوية (ن.إ.م.ت). ويبين الجدول **1** حجم مجتمع الدراسة وحجم العينة المأخوذة من المدارس, إضافةً إلى معدل الالتحاق المتوقعة بالصفين الثاني والثالث. ولغايات احتساب العينات غير المتناسبة في المدارس، تم وضع مقاييس (موازين) وتطبيقها على كافة التحليلات لضمان أن العينة تمثل السكان المستهدفين بشكل مناسب (انظر الملحق ج:منهجية العمل والاوزان). ففي كل مدرسة، تم اختيار مدير المدرسة (أو مساعد مدير المدرسة، في حال لم يكن مدير المدرسة موجوداً) تلقائياً من أجل إتمام استبانة ملاحظة المدرسة وكذلك استبانة مدير المدرسة.

[17] ينبغي ملاحظة أن هذه العينة لاتمثل المستوى الوطني كاملاً, وإنما تمثل المحافظات الست التالية: الأنبار, وبغداد, وكربلاء, وميسان, والنجف, والوسيط.

جدول 1. المدرسة: تعداد مجتمع الدراسة والعينة المختارة من المدارس الابتدائية العراقية وعدد الطلبة الملتحقين بالصفين الثاني والثالث في المدارس

توزيع المدارس حسب المحافظة	تعداد مجتمع الدراسة		تعداد المدارس المختارة كعينة للدراسة	
	المدارس	الالتحاق بالصفين الثاني والثالث	المدارس	الالتحاق بالصفين الثاني والثالث
الأنبار	122	16,727	9	1,520
بغداد	331	59,783	9	1,732
كربلاء	439	64,204	9	1,605
ميسان	433	49,330	9	1,215
النجف	539	80,627	9	2,148
الوسيط	473	51,775	9	1,176
المجموع	**2,337**	**322,446**	**54**	**9,396**

* تعداد مجتمع الدراسة بناءً على قائمة نظام إدارة المعلومات التربوية (ن.إ.م.ت) لجميع المدارس الابتدائية التي تشتمل على طالب واحد في الصف الثاني وطالب واحد في الصف الثالث على الأقل

تم إدراج جميع شعب الصف الثاني[18] في كل مدرسة تم اختيارها وتم اختيار شعبة واحدة من الصف الثاني عشوائياً مع مراعاة إعطاء احتمالات متساوية لكل الشعب. وتم اتباع نفس الطريقة في شعب الصف الثالث. حيث قدم المقيم لكل شعبة تم اختيارها استبانة جرد الصف الدراسي وتم اختيار مربي الصف تلقائياً لتعبئة استبانة المعلمين. وقام المقيم بتعبئة استبانة أداة ملاحظة درس القراءة، واداة ملاحظة درس الحساب للشعب المختارة من الصف الثاني فقط.

وقد تم اختيار 10 إلى 14 طالب عشوائياً من كل صف وقع عليه الاختيار مع مراعاة إعطاء نسبة احتمالات متساوية لجميع الصفوف. وفي حال كان الصف الدراسي يحتوي على أقل من عشر طلاب, يتم اختيار جميع الطلبة في ذلك الصف وتقييمهم تلقائياً. وقد قام كل طالب بتعبئة استبانة الطلبة, وإجراء تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما). ويبين الجدول **2** (العينة) التعداد النهائي للعينة المختارة من المدارس, ومدراء المدارس, والمعلمين, والطلبة, بينما يبين الجدول **3** (التقييم) التعداد النهائي لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) وصورة عن مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.م.ف.إ.م).

جدول 2. العينة: التعداد النهائي لبنود العينة التي تم تقيمها

بنود العينة/ ما تم تقييمه		الصف الثاني	الصف الثالث	المجموع
المدارس		—	—	54
مدراء المدارس		—	—	54
المعلمون		54	54	108
الطلبة		580	573	1,153

[18] في حال كانت المدرسة تتبع النظام الفتري (المناوبات), يتم إعداد قائمة بجميع شعب الصف الثاني والصف الثالث في المناوبة القائمة في وقت قدوم المقيمين إلى المدرسة.

جدول 3. التقييم: التعداد النهائي لكل من تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) وصورة عن مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.م.ف.إ.م)

الأداة التي تم تقييمها	المستوى	المجموع
المدارس	المدرسة	54
مدراء المدارس	المدرسة	54
أداة المعلمين	المعلم/ الصف	108
أداة جرد الصف	المعلم/ الصف	108
مشاهدة الصف الدراسي/ القراءة	المعلم/ الصف (للصف الثاني فقط)	54
مشاهدة الصف الدراسي/ الحساب	المعلم/ الصف (للصف الثاني فقط)	54
أداة الطلبة	الطالب	1,153
تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا)	الطالب	1,153
تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما)	الطالب	1,153

2.6.2 معالجة البيانات

لقد تمت مراجعة كل مجموعة بيانات تم جمعها في الدراسة (لكل أداة من أدوات تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا), وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما), وصورة عن مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.م.ف.إ.م)-سواء كانت أدوات مقابلة أو مشاهدة- مجموعة البيانات الخاصة بها) وذلك للتأكد من إتساق الإجابات. وتم إجراء المراجعة والتدقيق ضمن كل مجموعة بيانات وفيما بين مجموعات البيانات, وتم تعديل الإجابات غير المتسقة فقط في حال كان عدم صحتها واتساقها واضحا وجليا. وبسبب معدل الإجابات المرتفع لم يتم تنسيب المعلومات. ولغايات حساب العينات غير المتناسبة، تم وضع مقياس لكل مسألة مختارة اعتماداً على منهجية اختيار العينة. ومن ثم تم توزيع النتائج النهائية لمقاييس الطلبة على مجتمع الدراسة.

2.7 محددات الدراسة

ترتبط أحد محددات هذه الدراسة بأداة تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا). فقد أصبح واضحا عند الشروع في جمع البيانات في الميدان أن العديد من الكلمات في مشروع تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) تفتقر إلى علامات التشكيل. وإنه لمن المعروف أن أحد ممارسات أر.تي.آي إنترناشيونال (RTI International) القياسية عند تقديم تقييمات القراءة باللغة العربية, أن يتم استخدام جميع هذه العلامات, وذلك لتوفير كافة المعلومات التي تمكن الطلبة من اكتشاف ولفظ كلمة معينة. ويعتبر هذا الأمر بالغ الأهمية للطالب والمقيم على حدٍّ سواء في المهمة الفرعية المتعلقة بالكلمات المخترعة (غير المألوفة) من تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا), حتى يتمكن المقيّم/ المقيمة من إصدار قرار صحيح حول ما إذا كانت الإجابة صحيحة أو خاطئة. ولسوء الحظ, ونظراً إلى عدم ملاحظة غياب علامات التشكيل قبل أن تكون عملية جمع البيانات قد بدأت فعلاً, لم يكن من الممكن تحضير إصدارات معدّلة بديلة من تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) قبل اليوم الرابع من جمع البيانات. ولذلك، تم استثناء بيانات تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) التي تم جمعها خلال الأيام الثلاثة الأولى لجمع البيانات من التحليل, رغم أنه تم استخدام كافة البيانات الأخرى التي تم جمعها في هذه الأيام. ولقد اشتملت الأيام المتبقية من عملية جمع البيانات والتي استخدمت الإصدارات المعدّلة من تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) على عينة كبيرة الحجم كافية لضمان صحة نتائج تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) الإحصائية التي تم عرضها في هذا التقرير.

وقد برزت محددات أخرى للدراسة نتيجةً لأخطاء ارتكبها أحد أعضاء فرق جمع البيانات, حيث لم يقم هذا الفرد بإدخال أرقام التحاق الطلبة بشكل صحيح في الجهاز الإلكتروني (الأي باد), وبذلك كان لا بد من استثناء بيانات الالتحاق من 25% من المدارس التي تمت زيارتها.

3. نتائج تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما)

في الخطوة الأولى, تم تحليل بيانات كل من تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما), كلّ على حدة. وقدمت التحليلات متوسط الدرجات لكل مهمة فرعية لطلاب الصفين الثاني والثالث الذين تم تقييمهم, كما وقدمت هذه التحليلات دراسة مفصلة أكثر لأنماط الإجابات الخاطئة عندما اقتضت الحاجة لذلك. ونتج عن بيانات التحليل وصفا مفصلا لمهارات القراءة والحساب للصفوف الأولى في العراق.

وفي الخطوة الثانية, تم تحليل درجات تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) بالنسبة للمعلومات التي تم جمعها من المدارس من خلال تقييم مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.م.ف.إ.م). وقد أجرى باحثو أر.تي.آي إنترناشيونال (RTI International) اختبارات للتأكد من مدى ثبات ومصداقية كل من تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما). وقد أظهرت قيم ألفا كرونباخ لكل من هاتين الأداتين إلى وجود اتساق داخلي جيد يبلغ ($\alpha = 0.86$) لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) و0.80 لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما)). ويمكن لإحصاءات كهذه أن تبين لنا مدى تمكن مجموعة من المتغيرات من أن تقيس البناء الكامن وراءها, وفي هذه الدراسة, تشير هذه الإحصاءات إلى مساهمة مختلف المهام الفرعية من تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) في العراق جميعاً في قياس معرفة طلبة الصفوف الأولى بالقراءة والحساب.

3.1 نتائج تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا)

يقدم هذا القسم ملخصاً إحصائياً لجميع المهام الفرعية من تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) في العراق.

3.1.1 ملخص درجات تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا)

يظهر الجدول 4 انخفاض مستوى الطلبة في المهارات الأولى في القراءة في جميع مقاييس تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا), فقد تمكن عدد قليل جداً من الطلبة من القراءة بطلاقة كافية لتمكينهم من فهم النص. إضافةً إلى ذلك, تبين لنا امتلاك الطلبة عدداً محدوداً من المهارات اللازمة للقراءة. وتمكن طلبة الصفين الثاني والثالث من التعرف على حوالي 14 حرف وتسميتها في الدقيقة الواحدة. ولقد كان لاتقان الطلبة المحدود للأحرف دوراً في احراز الدرجات المنخفضة جداً في اكتشاف الكلمات المخترعة والطلاقة في القراءة الشفوية, فقد تمكن طلبة الصف الثاني بالتحديد من القراءة بمتوسط 3.7 كلمة مخترعة و11.4 كلمة حقيقية في الدقيقة, بينما تمكن طلبة الصف الثالث من قراءة 4.7 كلمة مخترعة في الدقيقة و21.2 كلمة من الفقرة المعطاة في الدقيقة الواحدة. وكما هو متوقع, فقد كانت درجات الطلبة في الفهم القرائي متدنية أيضاً, حيث كان مجموع الإجابات الصحيحة 0.6 للصف الثاني و1.6 للصف الثالث, بينما كانت درجات الفهم الاستماعي أعلى من ذلك, حيث كان متوسط الإجابات الصحيحة 2.9 للصف الثاني و3.4 للصف الثالث.

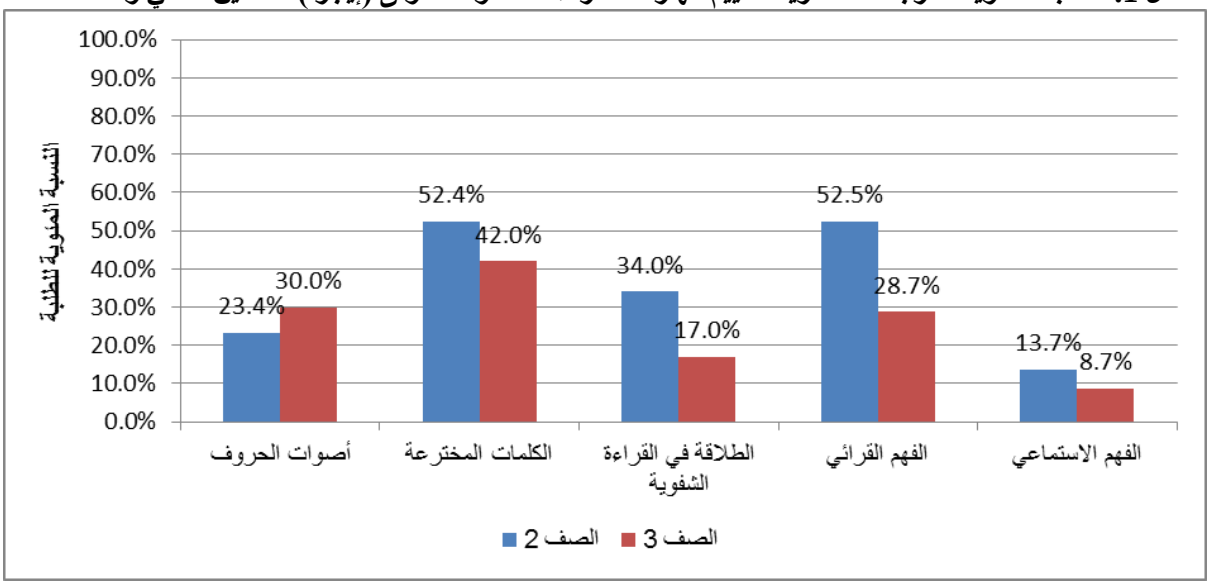
جدول 4. ملخص درجات تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) في العراق

	النسبة المئوية للطلبة الذين حصلوا على درجات صفرية	مجموع الصف الثاني	مجموع الصف الثالث	المجموع الكلي
معرفة أصوات الحروف	26.5%	13.6	13.5	13.6
التعرف على الكلمات المخترعة	47.5%	3.7	4.7	4.2
الطلاقة في القراءة الشفوية	25.9%	11.4	21.2	16.0
الفهم القرائي	17.8%	0.9	1.6	1.3
الفهم الاستماعي	11.3%	2.9	3.4	3.1

3.1.2 الدرجات الصفرية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا)

إن دراسة واختبار أداء الطلبة دون أخذ الدرجات الصفرية بعين الاعتبار قد لا يعطي صورة واضحة عن تحصيل الطلبة في القراءة التي يتعلمونها, فقد تحدث الدرجات الصفرية انخفاضاً في المعدل العام, وتشير النتائج في الشكل **1** إلى أن العدد الكبير للدرجات الصفرية قادر على إحداث هذا الأثر.

الشكل 1. النسبة المئوية للدرجات الصفرية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) للصفين الثاني والثالث



ونظراً لحصول عدد كبير من الطلبة على درجات صفرية في المهام الفرعية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا), كان إجراء تحليل للمتوسط الحسابي للطلبة الذين تمكنوا من التعرف على الأحرف في صميم الموضوع. ويمكن من خلال استثناء الدرجات الصفرية أن نحصل على صورة أكثر وضوحاً للأداء القرائي للطلبة الذين تمكنوا من إتمام المهام, وذلك لأن الدرجات الصفرية قد تؤدي إلى التقليل من قيمة مهارات القراءة والفهم لهؤلاء الطلبة. ويبين الجدول **5** متوسط درجات الطلبة الذين تمكنوا من إتمام بند واحد على الأقل في كل مهمة فرعية من مهام تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا).

جدول 5. ملخص درجات تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) مع استثناء الدرجات الصفرية من التحليل:

المهمة الفرعية	مجموع الصف الثاني	مجموع الصف الثالث	المجموع الكلي
معرفة أصوات الحروف	17.7	19.3	18.5
التعرف على الكلمات المخترعة	7.9	8.0	8.0
الطلاقة في القراءة الشفوية	17.3	25.5	21.6
الفهم القرائي	1.9	2.2	2.1
الفهم الاستماعي	3.3	3.7	3.5

كما هو مبين في الجدول السابق، تصبح الفروقات في مجمل درجات تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) ذات أهمية بالغة عند استثناء الدرجات الصفرية منها, حيث ارتفعت درجات الطلبة في معرفة أصوات الحروف من 13.6 إلى 18.5 عند النظر إلى الطلبة الذين تمكنوا من إصدار صوت حرف واحد على الأقل فقط. وقد تمكن الطلبة الذين استطاعوا قراءة كلمة واحدة على الأقل من قراءة قوائم من الكلمات المخترعة بمعدل 18 كلمة صحيحة في الدقيقة (ك.ص.ف.د), وقراءة فقرة من نص بمعدل 21.6 كلمة صحيحة في الدقيقة (ك.ص.ف.د). وأظهرت درجات الطلبة في الفهم القرائي زيادات متواضعة, حيث ارتفعت من 1.3 إلى 2.1 إجابة صحيحة عند استثناء الدرجات الصفرية. في المقابل, كان لإزالة الدرجات الصفرية تأثير بسيط في درجات الطلبة في الفهم الاستماعي, حيث ارتفعت بما يقل عن درجة واحدة (من 3.1 إلى 3.5) عند استثناء الدرجات الصفرية.

ويوجد هناك طريقة أخرى لتحليل تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) والدرجات التي تم الحصول عليها, وذلك بمقارنة هذه الدرجات بعدد البنود التي جرت المحاولة فيها في كل مهمة فرعية, مما يتيح الفرصة لاختبار درجة الدقة, حيث أن الدرجات التي تم تحصيلها في الطلاقة, لا تسلط الضوء فيما إذا كان حصول الطالب على درجة متدنية سببه تعامله مع البنود بوتيرة أبطأ على الرغم من إجابته بشكل صحيح؛ أو تسرعه في الإجابة وارتكابه العديد من الأخطاء. ولذلك, فإن مقارنة الدرجات التي تم الحصول عليها بعدد البنود التي جرت المحاولة فيها في كل مهمة فرعية يوفر رؤيةً أعمق لإتقان الطلبة لمهارات القراءة المبكرة. ويبين الجدول **6** معدل درجات الطلبة في مجتمع الدراسة, ومتوسط أعداد البنود التي جرت المحاولة فيها في كل مهمة فرعية, ومتوسط النسبة المئوية للمحاولات الصحيحة.

جدول 6. ملخص درجات تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) مقارنةً بعدد البنود المتاحة للمحاولة

المهمة الفرعية	الدرجة	عدد المحاولات	النسبة المئوية للإجابات الصحيحة/ عدد المحاولات
معرفة أصوات الحروف	13.6	50.8	26.7%
التعرف على الكلمات المخترعة	4.2	31.9	13.1%
الطلاقة في القراءة الشفوية	16.1	39.9	40.3%
الفهم القرائي	1.3	1.6	76.5%
الفهم الاستماعي	3.1	5.1	61.5%

ويبين الجدول **6** أن الطلبة أجابوا بدقة محدودة على المهام الفرعية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا). وأحرز الطلبة أعلى مستوى نجاح لهم في الإجابة عن أسئلة الفهم التي طرحت حول الفقرات التي قرؤوها أو سمعوها. وأجاب الطلبة بدقة على 76.5% من أسئلة الفهم القرائي التي قاموا بمحاولة حلها (على الرغم من أنهم قاموا بحاولة حل أقل من

سؤالين بالمتوسط), وعلى 61.5% من أسئلة الفهم الاستماعي التي قاموا بمحاولة حلها. في المقابل, كان الطلبة أقل دقة في محاولاتهم لقراءة الكلمات الحقيقية, والكلمات المخترعة, إضافةً إلى إصدار أصوات الأحرف. وقد تمكن الطلبة من قراءة 40.3% (16.1) كلمة بدقة من أصل 40 كلمة حاولوا قراءتها في الفقرة المعطاة لهم. في المقابل, كافح الطلبة إلى حدٍّ أكبر في المهمتين ذات الدعم السياقي المحدود. وتمكن الطلبة من النجاح في إصدار 26.7% (13.6 من أصل 50.8) من أصوات الحروف التي حاولوا اكتشافها, كما وتعرفوا على 13.1% (4.2 من أصل 31.9) من الكلمات المخترعة التي حاولوا اكتشافها. ويشير، مما سبق، إلى أن التحدي الأعظم لهؤلاء الطلبة, هو القدرة على التعرف على الحروف, والكلمات غير المألوفة, ومعرفة الكلمات المألوفة, أكثر من السرعة في أدائهم ذلك.

ومرةً أخرى, نظراً لحصول العديد من الطلبة على درجات صفرية في بعض المهام الفرعية من تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا), قمنا بمقارنة الدقة في كل مهمة فرعية بعدد البنود التي جرت المحاولة فيها في هذه المهام الفرعية بعد استثناء الدرجات الصفرية. ويوضح الجدول 7 متوسط درجات الطلبة الذين تمكنوا من تقديم إجابة واحدة على الأقل عن المهام الفرعية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا).

جدول 7. ملخص درجات تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) مقارنةً بعدد البنود المتاحة للمحاولة مع استثناء الدرجات الصفرية

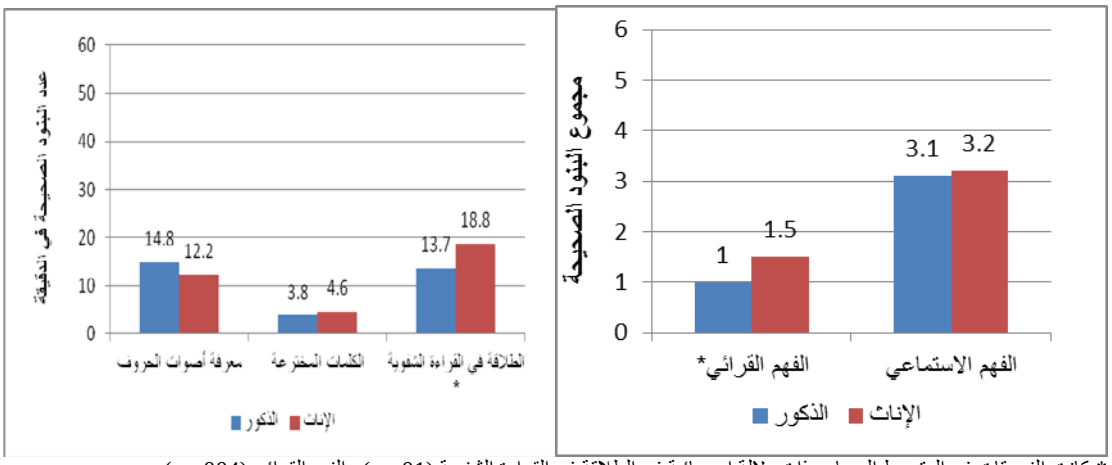
المهمة الفرعية	الدرجة	عدد المحاولات	النسبة المئوية للإجابات الصحيحة/ عدد المحاولات
معرفة أصوات الحروف	18.5	33.2	55.7%
التعرف على الكلمات المخترعة	8.0	15.5	51.4%
الطلاقة في القراءة الشفوية	21.7	27.1	80.3%
الفهم القرائي	2.1	2.4	87.6%
الفهم الاستماعي	3.5	5.2	67.9%

ومرةً أخرى, أظهر الطلبة أنماطاً متطورةً من الدقة في البنود التي قاموا بالمحاولة فيها في المهام الفرعية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا), بعد استثناء الدرجات الصفرية. وتمكن الطلبة الذين استطاعوا التعرف على حرف واحد أو قراءة كلمة واحدة على الأقل من قراءة مابين 50%-80% من الكلمات والحروف التي حاولوا قراءتها. وبالفعل, عند استثناء الدرجات الصفرية, استطاع الطلبة الذين تمكنوا من قراءة كلمة واحدة على الأقل في فقرة, أن يكونوا أكثر دقة في 80.3% من الكلمات التي قاموا بمحاولة قراءتها (مقارنةً بدقة مقدارها 40.3% عند احتساب جميع الطلبة دون استثناء). ويشير الارتفاع الملحوظ الحاصل عند استثناء الدرجات الصفرية, بالمقارنة بالعدد القليل للكلمات التي جرت محاولة قراءتها (بمتوسط 27.1 كلمة), إلى أن الطلبة يمتلكون اتقاناً محدوداً لمهارات الاكتشاف الأساسية, مما يدعوهم إلى اعتماد الحفظ والتعرف على الكلمات المألوفة كاستراتيجية أولية للقراءة. وفي الختام, تمت ملاحظة أن الطلبة حققوا نجاحاً أكبر في الإجابة عن حوالي 68% و88% من أسئلة الفهم الاستماعي والقرائي على التوالي التي قاموا بمحاولة حلها.

3.1.3 الدرجات حسب الجنس

لقد أظهر الطلبة الذكور في العراق معرفة أكبر بأسماء الحروف, بينما أظهرت الإناث أداءً أفضل من الذكور في التعرف على الكلمات المخترعة, والطلاقة في القراءة الشفوية, والفهم القرائي **(الشكل 2)**.

الشكل 2. درجات تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) حسب الجنس

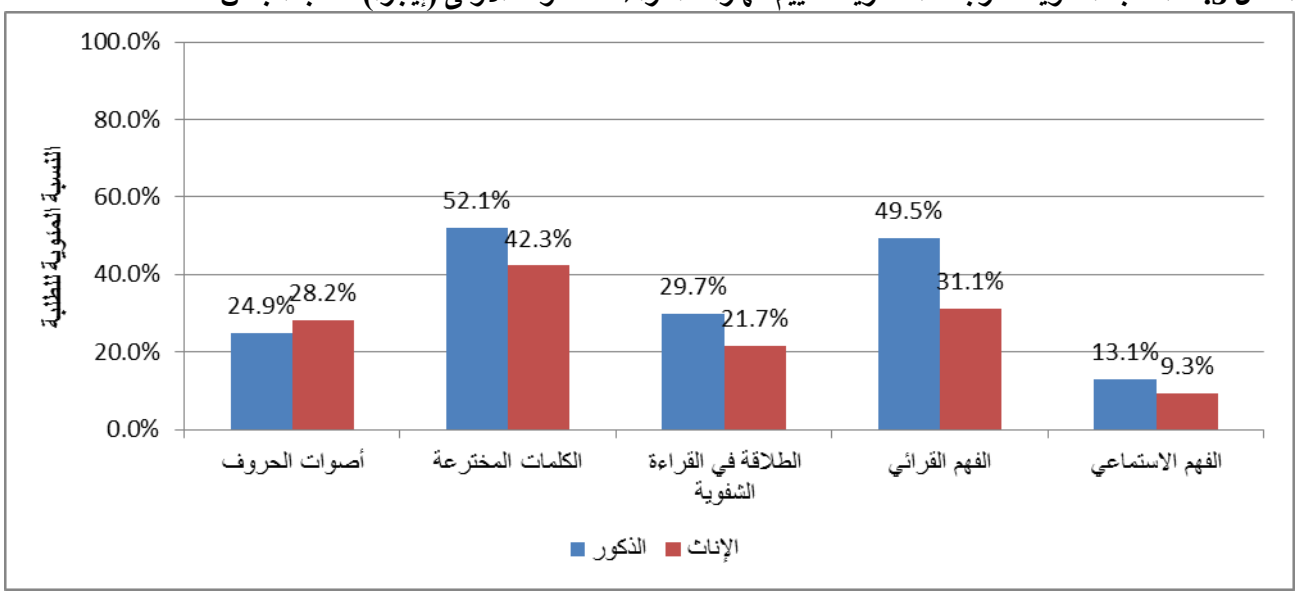


* كانت الفروقات في المتوسط الحسابي ذات دلالة إحصائية في الطلاقة في القراءة الشفوية (p=.01) والفهم القرائي (p=.004) .

ملاحظة: لقد تم استخدام مقاييس رسم مختلفة لكل جزء من الشكل 2, فيبين الرسم البياني الأيسر أداء الطلبة في المهام المحددة بزمن ويستخدم الوحدة (بند/دقيقة) للقياس, بينما يبين الرسم البياني الأيمن أداء الطلبة في المهام غير المحددة بزمن ويستخدم مدىً محدوداً من الدرجات المحتملة.

ويبين تحليل الدرجات الصفرية حسب الجنس النمط نفسه, حيث تتفوق الإناث على الذكور في جميع المهام الفرعية باستثناء المهمة الفرعية الأولى **(الشكل 3)**.

الشكل 3. النسبة المئوية للدرجات الصفرية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) حسب الجنس



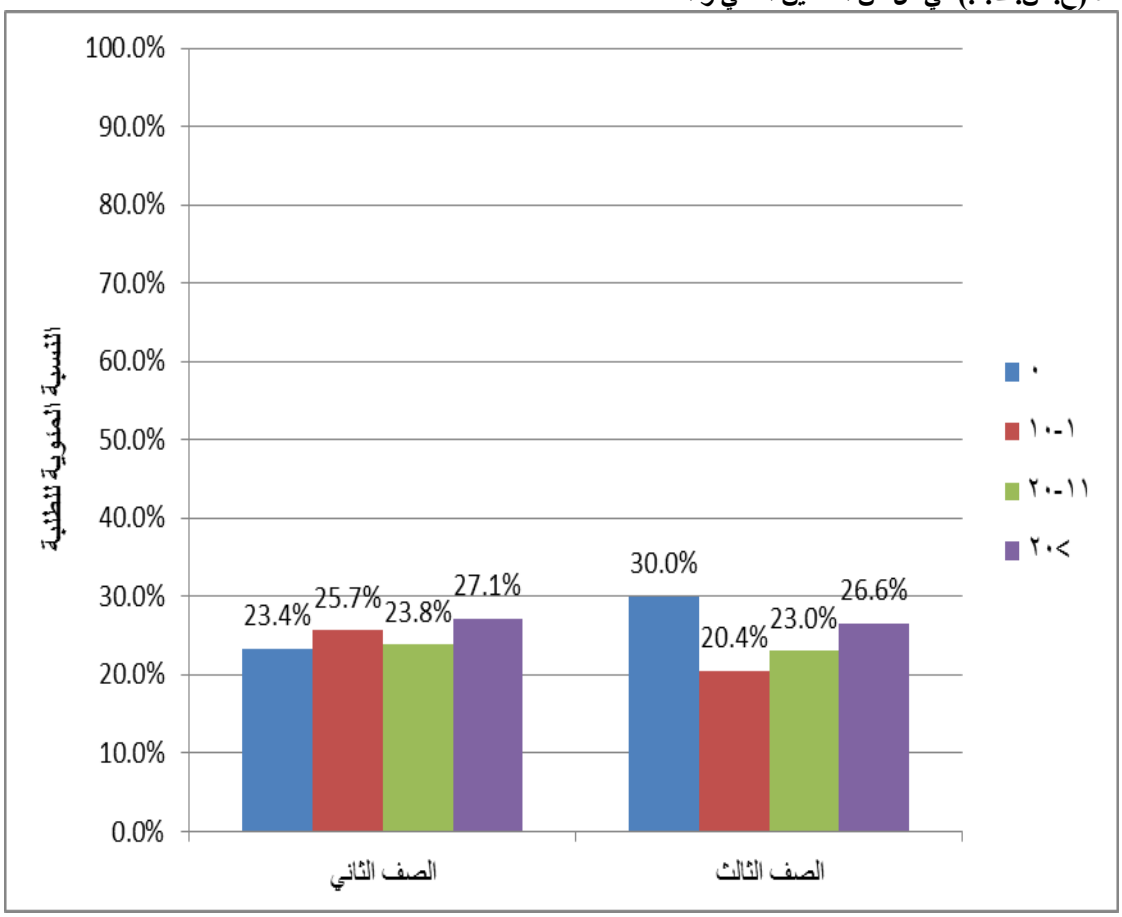
3.2 نتائج تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) حسب المهمة الفرعية

نعرض في القسم التالي كل مهمة من المهام الفرعية مع إلقاء نظرة على نسبة الطلبة الذين حصلوا على درجات صفرية، كما سنقوم أيضا بإجراء مقارنة ما بين المجموعات.

3.2.1 معرفة أصوات الحروف

لقد عُرض على الطلبة في أكثر مهمة فرعية أساسية- ألا وهي معرفة أصوات الحروف- شكل يحتوي على 100 حرف عشوائي, وطلب منهم أن يقوموا بلفظ أصواتأكبر قدر ممكن من الاحرف خلال دقيقة واحدة. وتعتبر مهارة معرفة أصوات الحروف شرطاً أساسياً للبدء في القراءة, كما وتعتبر مؤشراً قوياً على تطور القراءة في الأبجدية كاللغة العربية. وقد تم احتساب الدرجات في هذه المهمة الفرعية حسب عدد أصوات الأحرف التي تمكن الطلبة من نطقها بشكل صحيح في الدقيقة الواحدة. ويبين الشكل **4** طلاقة طلبة كل من الصفين الثاني والثالث في التعرف على أصوات الأحرف, حيث يمكننا أن نرى أن 76.6% من الطلبة في الصف الثاني, وأن 70.0% من الطلبة في الصف الثالث قد تمكنوا من التعرف على صوت حرف واحد على الأقل. وتمكن 25.7% من طلبة الصف الثاني من التعرف على 1 إلى 10 من أصوات الأحرف في الدقيقة الواحدة, بينما تمكن 27.1% منهم من التعرف على أكثر من 20 صوت حرف في الدقيقة الواحدة. ويمكننا ملاحظة نمط مشابه لدى طلبة الصف الثالث, حيث تمكن 20.4% منهم من تسمية 1 إلى 10 من أصوات الأحرف في الدقيقة, بينما تمكن 26.6% من التعرف على أكثر من 20 صوت حرف في الدقيقة الواحدة.

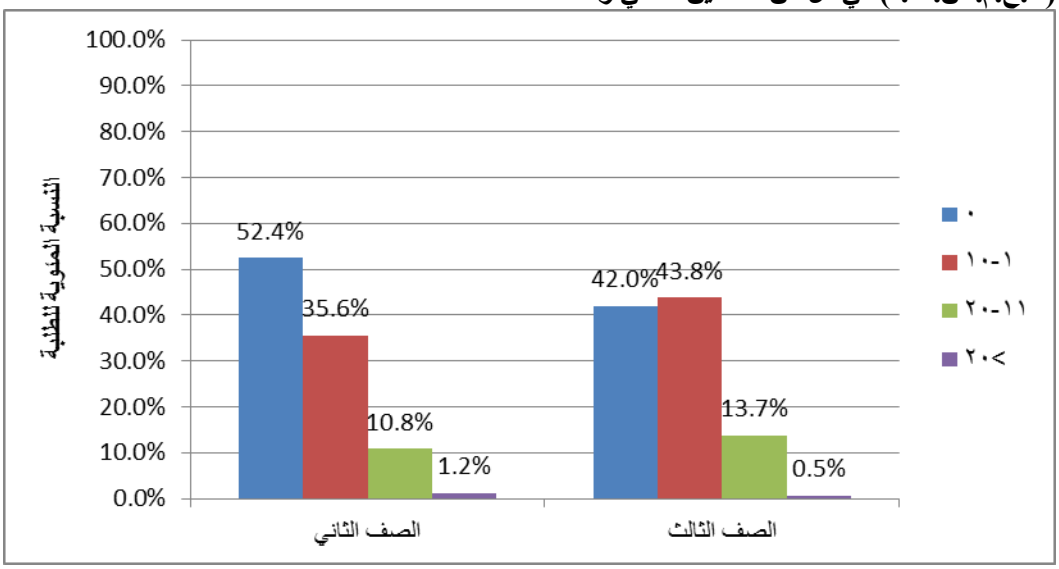
الشكل 4. النسبة المئوية للطلبة الذين تمكنوا من التعرف على 0, و1-10, و11-20, و> 20 صوت حرف صحيح في الدقيقة الواحدة (ح.ص.ف.د.) في كل من الصفين الثاني و الثالث



3.2.2 قراءة الكلمات غير المألوفة (المخترعة)

عُرض على الطلبة في المهمة الفرعية المتعلقة بالكلمات المخترعة مخطط يحتوي على 50 كلمة مخترعة (ليس لها معنى), وطلب منهم لفظ أكبر قدر ممكن من الكلمات خلال دقيقة واحدة. وتُعتبر مهارة قراءة الكلمات المخترعة أو التي ليس لها معنى على أنها مؤشر حقيقي على مهارة التعرف بشكل واضح أكثر منه في حالة استخدام الكلمات الحقيقية المألوفة, ويمكننا أن نعزي ذلك إلى أن الطلبة في حالة الكلمات المخترعة لا يتمكنون من معرفة الكلمة من خلال هيئتها ومجرد النظر إليها. وعلى الرغم من أن هذه المهمة الفرعية لا تمكننا من تقييم الطلبة من حيث تمكنهم من التعرف على الكلمات التي تم تعليمهم إياها مسبقاً, تعتبر مهارة قراءة الكلمات مهارة ذاتية التعلم تمكن الطلبة من اكتشاف كيفية نطق الكلمات الجديدة وغير المألوفة. وقد تم احتساب الدرجات في هذه المهمة الفرعية حسب عدد الكلمات التي تمكن الطلبة من قراءتها بشكلٍ صحيح خلال دقيقة واحدة (عدد الكلمات الصحيحة في الدقيقة الواحدة). وتبين النتائج الموجزة في الشكل **5** أن مهمة قراءة الكلمات التي ليس لها معنى كانت أكثرصعوبة على الطلبة من مهمة قراءة فقرات تحتوي على كلمات مألوفة. وفعلاً, لم يتمكن 52.4% من طلبة الصف الثاني و42.0% من طلبة الصف الثالث من التعرف على أي كلمة مخترعة.
ويبين الجدول **6** أن 13.1% من الطلبة نجحوا في التعرف على الكلمات غير المألوفة التي حاولوا قرائتها. وقد أظهر الطلبة الذين تمكنوا من قراءة كلمة مخترعة واحدة على الأقل نجاحاً محدوداً في ذلك. إضافةً إلى ذلك, فإن 35.6% من طلبة الصف الثاني و43.8% من طلبة الصف الثالث تمكنوا من التعرف على أقل من 11 كلمة مخترعة في الدقيقة الواحدة. وبدمج هذه النتائج مع نتائج مهمة معرفة أصوات الحروف, لا بد من الإشارة إلى حاجة الطلبة إلى تدريس أعمق للصوتيات استراتيجيات لتهجئة الكلمات الجديدة.

الشكل 5. النسبة المئوية للطلبة الذين تمكنوا من قراءة 0, و1-10, و11-20, و> 20 كلمة غير مألوفة صحيحة في الدقيقة (ك.غ.م.ص.ف.د) في كل من الصفين الثاني والثالث



3.2.3 الطلاقة في القراءة الشفوية

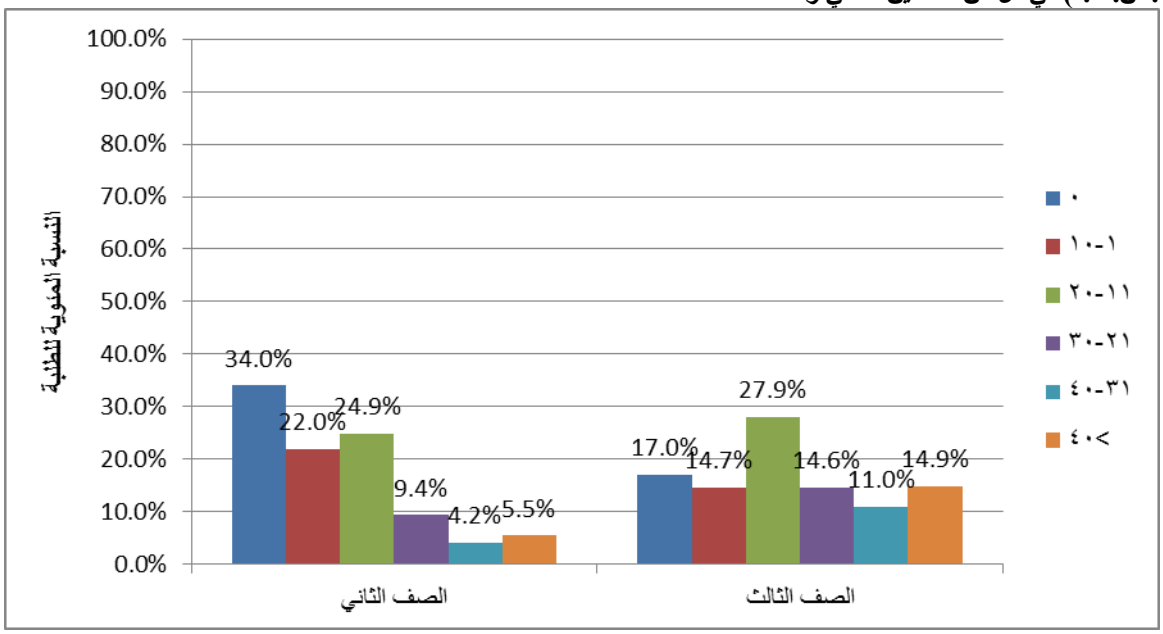
في مهمة الطلاقة في القراءة الشفوية، تم تكليف الطلبة بقراءة أكبر قدر ممكن من نص سردي ذو صلة بشأن محلي خلال دقيقة، حيث تُعتبر الطلاقة في القراءة الشفوية مؤشراً هاماً على الكفاءة في القراءة، لأنها تقيس المهارة والسرعة التي يستطيع فيها الطلبة ترجمة الحروف إلى أصوات، وكذلك تهجئة الكلمات غير المألوفة، والتعرف على الكلمات المألوفة، وفهم معنى النص في نفس الوقت, بحيث أن وجود ضعف في أي من هذه العمليات قد يؤدي إلى حدوث بطء أو خلل في طلاقة الطلبة في القراءة. وقد تم احتساب الدرجات في هذه المهمة الفرعية بناءً على عدد الكلمات التي تمكن الطلبة من قراءتها في الفقرة بدقة خلال دقيقة واحدة (عدد الكلمات الصحيحة في الدقيقة (ع.ك.ص.د)).

ويبين الشكل **6** أن 34.0% من طلبة الصف الثاني, وأن 17.0% من طلبة الصف الثالث لم يتمكنوا من قراءة أي كلمة. ونتيجةً لذلك, كان معدل طلاقة طلبة الصف الثاني في القراءة الشفوية مساوياً لـ 11.4 كلمة صحيحة في الدقيقة (ك.ص.ف.د), ويقابله 21.2 كلمة صحيحة في الدقيقة (ك.ص.ف.د) لطلبة الصف الثالث (كما يبين الجدول **4**). ومن

ضمن الطلبة الذين تمكنوا من قراءة كلمة واحدة على الأقل, تمكن طلبة الصف الثاني من قراءة 17.3 كلمة صحيحة في الدقيقة (ك.ص.ف.د), بينما تمكن طلبة الصف الثالث من قراءة 25.5 كلمة صحيحة في الدقيقة (ك.ص.ف.د) (كما يبين الجدول **5**). وبذلك, يمكننا القول أن الطلبة قد تمكنوا من قراءة أقل من نصف الكلمات (40.3%) التي حاولوا قراءتها (كما يبين الجدول **6**).

وتشير التحليلات العلائقية إلى أنه يمكننا أن نعزي أداء الطلبة الضعيف في القراءة الشفوية إلى إلمامهم المحدود بأصواتالاحرف (بمعامل ارتباط قليل حيث $r = .26$), وضعفهم في مهارات التعرف وقراءة الكلمات (بمعامل ارتباط متوسط إلى كبيرة حيث $r = .55$). وبالنظر إلى النتيجتين السابقتين معاً, يمكننا استنتاج أنه لا بد من معالجة عدم إتقان الطلبة في معرفة أصوات الحروف وضعفهم في عملية التعرف على الكلمات, وذلك من أجل تحسين طلاقتهم في القراءة الشفوية.

الشكل 6. النسبة المئوية للطلبة الذين تمكنوا من قراءة 0, و1-10, و11-20, و> 20 كلمة صحيحة في نص سردي في الدقيقة (ك.ص.ف.د) في كل من الصفين الثاني والثالث

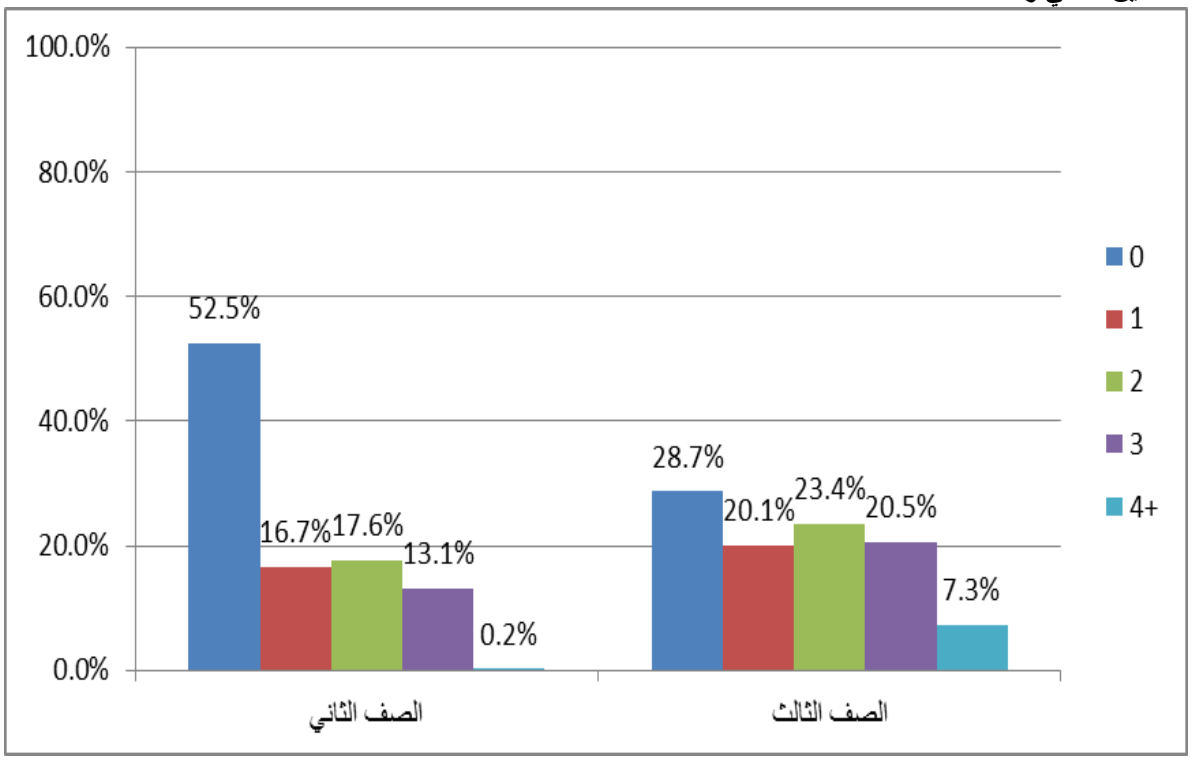


3.2.4 الفهم القرائي

بعد أن قام الطلبة بقراءة ما أمكنهم من الفقرة المطلوبة في دقيقة واحدة, ُطرح عليهم خمسة أسئلة كحدٍّ أقصى حول القصة التي قاموا بقرائتها, حيث اختلف عدد الأسئلة المطروحة تبعاً للقدر الذي تمكنوا من قراءته من القصة. وكانت الأسئلة المطروحة حرفية حيث تتطلب استحضار الطلبة بشكل مباشر للمعلومات التي قرؤوها في القصة, واستنتاجية بحيث تتطلب دمج الطلبة للمعلومات التي قرؤوها في القصة مع الخلفية المعرفية التي يمتلكونها لإستنتاج الإجابة الصحيحة. وتم احتساب درجات الطلبة في الفهم القرائي بناءً على مجموع الإجابات الصحيحة من أصل الإجابات الخمس الممكنة. ويمكننا القول بأن درجات الطلبة في الفهم القرائي كانت متدنية, حيث لم يتمكن حوالي خُمسين الطلبة من الإجابة عن أي سؤال. ولم يتمكن أكثر من نصف طلبة الصف الثاني من الإجابة عن أي سؤال (كما يبين الشكل **7**). وكان معدل درجات الفهم لطلبة الصف الثاني الذين تمكنوا من إجابة سؤال واحد على الأقل مساوياً لـ 1.9 (أنظر الجدول **5**).

ومن الجدير بالذكر أن مستوى طلبة الصف الثالث في الفهم القرائي كان أقوى, حيث أن نسبة الطلبة الذين لم يتمكنوا من الإجابة بشكل صحيح عن أي سؤال لم تتجاوز 28.7%, وأن معدل درجات الطلبة الذين تمكنوا من الإجابة عن سؤال واحد على الأقل يساوي 2.2 (أنظر الجدول **5**).

الشكل 7. النسبة المئوية للطلبة الذين حصلوا على الدرجات 0, و1, و2, و3, و4 + في الفهم القرائي في كل من الصفين الثاني والثالث



ولقد أفادت الدراسات واسعة النطاق وتحليلات ميتا بوجود ارتباط قوي بين الطلاقة في القراءة الشفوية والفهم القرائي.[19] كما وتعتبر العلاقة بين سرعة التعرف على الكلمات والفهم القرائي أنها قوية بشكل خاص لدى المبتدئين في القراءة, حيث تتطلب المهارات التي لديهم في التعرف على الكلمات مراقبةً واعية.[20]

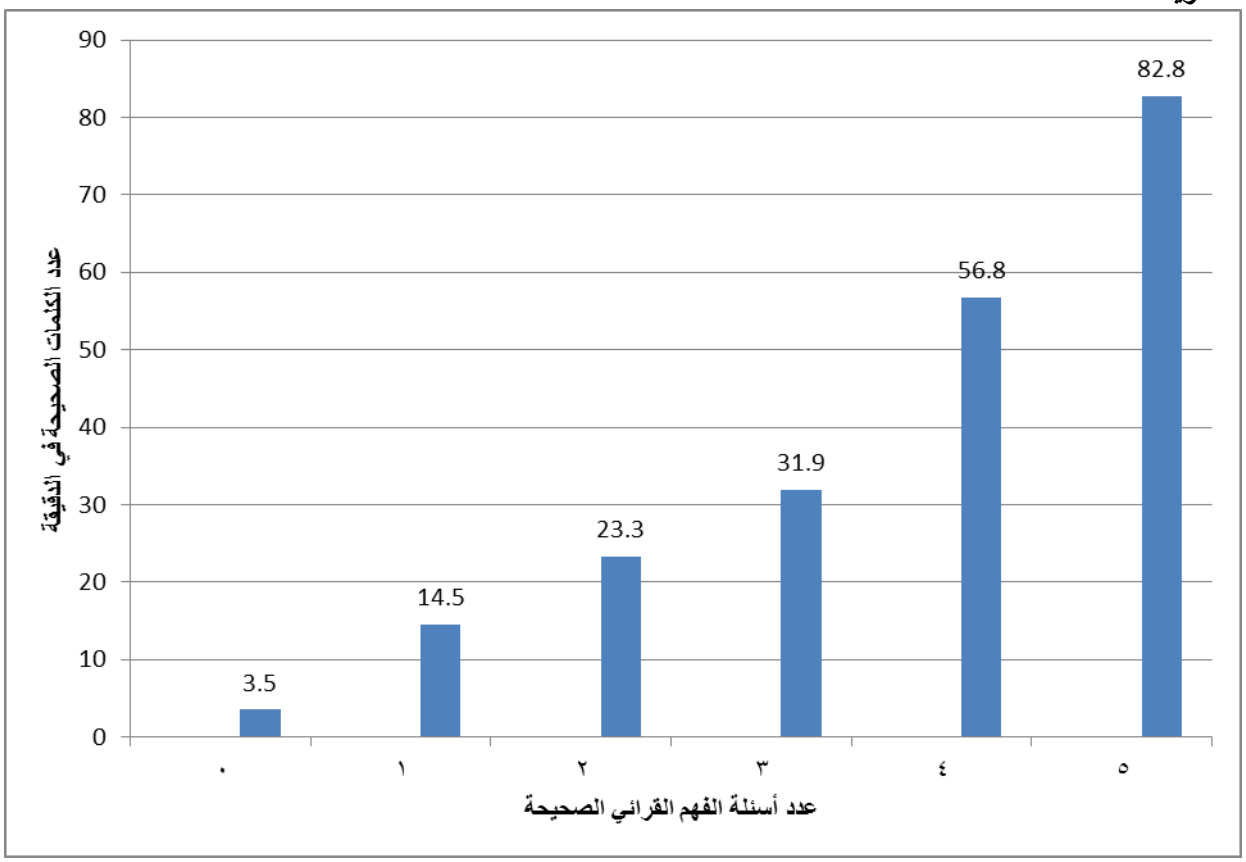
ويبين **الشكل 8** العلاقة الموثقة بين الطلاقة في القراءة الشفوية والفهم القرائي, فقد تمكن الطلبة الذين استطاعوا إجابة أربعة من أسئلة الفهم الخمسة- أي بمعدل 80%- من القراءة بمعدل 56.8 كلمة في الدقيقة أو أكثر متفوقين على معدلهم في الطلاقة.

---

[19] راجع: أبو ربيعة (2007), وأيضاً:
م.سي. دآن, ودبل يو. س. غريغ, و م.ج. جودمان, وأ. أورانج (2005). قراءة طلبة الصف الرابع بصوتٍ مرتفع: *NAEP 2002* دراسة خاصة في القراءة الشفوية (*NCES 2006-469*). وزارة التعليم الأمريكية. معهد العلوم التربوية, المركز الوطني لإحصاءات التعليم. واشنطن دي.سي: مكتب الطباعة الحكومي.
ج.س. بينيل, و ج.ج. بيكزليسكي, وك.ك. ويكسون, وج.ر. كامبل, وب.ب. جوخ, و أ.س. بيت. (1995). الاستماع الى قراءة الأطفال بصوتٍ مرتفع: البيانات من سجل الأداء المتكامل في القراءة من المركز الوطني لإحصاءات التعليم *NAEP* للصف الرابع (NCES 95-726). واشنطن دي.سي: وزارة التعليم الأمريكية, مكتب البحث والتطوير العلمي, المركز الوطني لإحصاءات التعليم.

[20] دبل يو. أ. هوفر, و ب.ب. جوخ.(1990). الرؤية البسيطة للقراءة. القراءة والكتابة: مجلة متعددة التخصصات, 2, 127-160.

الشكل 8. عدد أسئلة الفهم القرائي التي تم الإجابة عنها بشكل صحيح وفقاً للدرجات المسجلة في الطلاقة في القراءة الشفوية



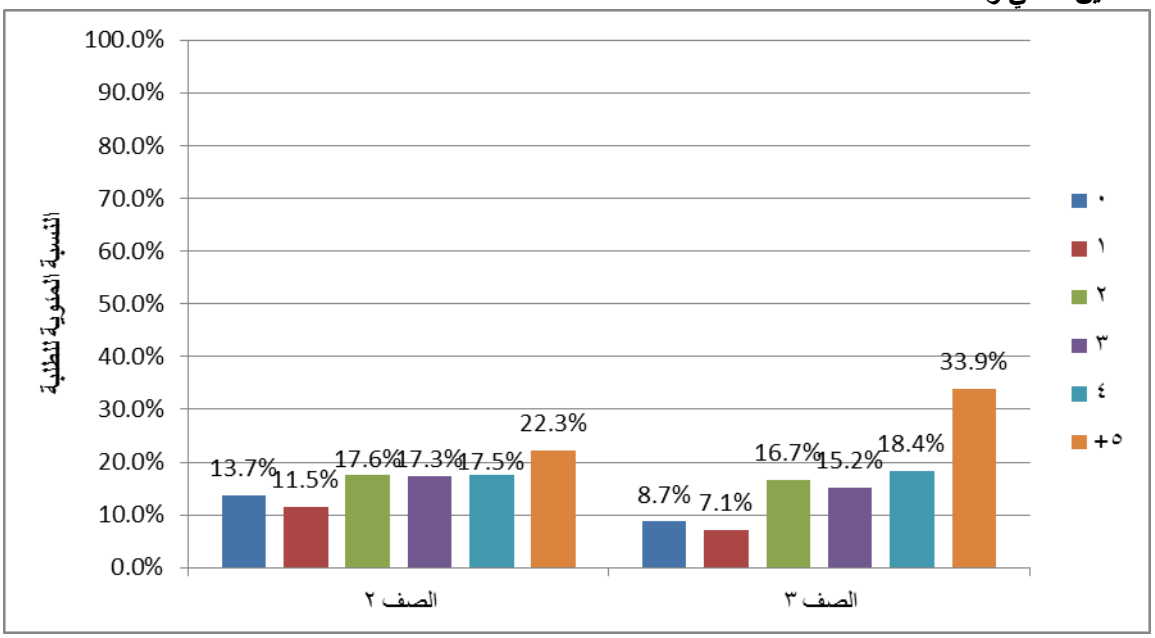
3.2.5 الفهم الاستماعي

قام المقيّم في المهمة الفرعية المتعلقة بالفهم الاستماعي من تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) بقراءة قصة سردية قصيرة للطلبة الذين تم اختيارهم, ثمُ طرح عليهم ستة أسئلة حول القصة. وهكذا فقد تم تنفيذ هذه المهمة الفرعية بحيث تكون سماعية بحتة, ولم يتم إعطاء الطلبة نسخة مكتوبة من القصة ليتتبعوها أو ليستخدموها كمرجع عند إجابة الأسئلة. وعلى الرغم من أن المهمة الفرعية المتعلقة بالفهم الاستماعي تقيم عدداً من اللغات والمهارات لدى الطلبة العراقيين, كالانتباه, ومعرفة معاني الكلمات, واستراتيجيات الفهم, ومعالجة اللغة الشفوية, واستحداث الإجابات المناسبة, فإنها تقيم أيضاً كفاءتهم في اللغة العربية الفصحى, والتي تختلف بعض الشيء عن اللهجة العامية التي يتحدثون بها في منازلهم.

وبشكلٍ عام, أثبتت المهارة الفرعية المتعلقة بالفهم الاستماعي أنها تشكل تحدياً للطلبة (كما يبين الشكل **9**). وبغض النظر عن أن درجات الطلبة في الفهم الاستماعي كانت أعلى من درجاتهم في الفهم القرائي, إلا أن أداءهم بشكل عام مازال ضعيفاً. وعلى الرغم من أن عدد الطلبة الذين لم يتمكنوا من حل أي سؤال يتعلق بالفهم الاستماعي كان قليلاً, مقارنةً بالمهام الأخرى, لم يتمكن سوى 22.3% من طلبة الصف الثاني, و33.9% من طلبة الصف الثالث, من الإجابة بشكل صحيح عن خمس أسئلة على الأقل (أي ما نسبته 83%) من أسئلة الفهم الاستماعي الستة.

وتؤكد هذه النتائج على التحدي الكبير المستخف به والذي يواجهه الطلبة في اللغة العربية الفصحى الحديثة, حيث أن البراعة في اللهجة العامية المحكية في المنزل, لا تعني بالضرورة أن ذلك كافيا لإعداد الطلبة لاستيعاب الحاجات اللغوية للإلمام باللغة العربية الفصحى الحديثة المستخدمة في المدارس.

الشكل 9. النسبة المئوية للطلبة الذين حصلوا على الدرجات 0, و1, و2, و3, و4, و5 + في الفهم الاستماعي في كل من الصفين الثاني والثالث



ولقد قام فريق البحث أيضاً باختبار العلاقة ما بين الفهم الاستماعي والفهم القرائي, ففي حين أن الطلاقة في القراءة الشفوية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالفهم القرائي,[21] كان ارتباط الفهم الاستماعي بالفهم القرائي أكثر اعتدالاً.[22] وهكذا يظهر أنه بالإضافة إلى مهارات الطلبة في التعرف على الكلمات واكتشافها, يعكس الفهم القرائي للطلبة أيضاً بعض الصعوبات في فهم القصص المقروءة شفوياً باللغة العربية الفصحى الحديثة, مما يعني أن الطلبة سوف يستفيدون من التدريس الذي سوف يساهم، بدوره، في بناء مهاراتهم في التعرف على الكلمات واكتشافها مما يؤدي إلى تطور أكبر في براعتهم في اللغة العربية الفصحى الحديثة.

3.2.6 تحليل الدرجات القصوى: كيف قام الطلبة ذوي الأداء الجيد والطلبة ذوي الأداء المتدني بالاضطلاع بالمهام الفرعية في تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا)؟

لقد أدت دراسة العمليات التي ينطوي عليها تعلم المهارات المعرفية إلى تحقيق رؤية قيمة وعميقة من خلال دراسة دقيقة حول كيفية تحقيق النجاح في الأداء, وقد هدفت أداة تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) إلى التعرف على المجالات والمهارات المحددة التي يتقنها القراء الجيدون, لوضع الأهداف وتطوير أداء الطلبة ذوي المستوى المتدني. وقد تم فحص الطلبة ذوي المستوى الجيد في الأداء بدقة (ويقصد بهم الطلبة الذين تمكنوا من الإجابة عن أربعة أسئلة على الأقل (80%) أو عن الأسئلة الخمسة جميعها (100%) بشكل صحيح في مهمة الفهم القرائي) حول كيفية أدائهم بالمهام الفرعية القرائية من تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا). وقد اختبر الباحثون بدقة الطلبة الذين يمتلكون قدرات متدنية في القراءة لتحديد الفروقات في مهارات القراءة الأساسية المرتبطة بالأداء الممتاز.

[21] $r = .82$
[22] $r = .42$

ولقد تم تعريف القراء ذوي الأداء المتدني على أنهم أولئك الطلبة الذين لم يتمكنوا من قراءة أي كلمة في الفقرة المعطاة لهم بشكل صحيح (أي الذين حصلوا على درجة الصفر في الطلاقة في القراءة الشفوية) والذين لم يتمكنوا من أداء المهمة الفرعية المتعلقة بالفهم القرائي (أنظر الجدول **8**).

جدول 8. درجات تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) للقراء ذوي الأداء الجيد وذوي الأداء المتدني

الدرجة	الدرجة صفر (0) في الطلاقة في القراءة الشفوية	80% في الفهم القرائي	100% في الفهم القرائي
أصوات الأحرف الصحيحة في الدقيقة	5.4	15.6	23.0
عدد الكلمات غير المألوفة الصحيحة في الدقيقة	0.4	11.2	13.2
الطلاقة في القراءة الشفوية (قراءة نص)	0	64.8	82.8
مجموع الإجابات الصحيحة في الفهم القرائي	0	4.3	5.0
مجموع الإجابات الصحيحة في الفهم الاستماعي	2.3	4.3	4.6

إن المقارنة بين القراء ذوي الأداء المتدني والقراء ذوي الأداء الجيد تشير بوضوح إلى أن الطلبة الذين تمكنوا من فهم معظم النص أو جميعه تمكنوا أيضاً من الأداء بشكلٍ أفضل في جميع المهام الفرعية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) من الطلبة الذين عجزوا عن فهم النص وفشلوا في قراءة أي كلمة في الفقرة القصيرة المعطاة لهم. وقد تمكن الطلبة ذوي الأداء المتدني من التعرف على أصوات 5.6 حرف في الدقيقة الواحدة في المتوسط, كما وتمكنوا من قراءة ما يقل عن كلمة واحدة مخترعة (0.3) في الدقيقة الواحدة, واستطاعوا الإجابة عن ما يقل عن ثلاثة أسئلة من أسئلة الفهم الاستماعي الستة في المتوسط.

وعلى الرغم من ذلك, حصل الطلبة الذين أجابوا بشكلٍ صحيح عن 80% من أسئلة الفهم القرائي على معدل درجات يساوي 12.4 من أصوات الأحرف الصحيحة في الدقيقة, و56.8 كلمة صحيحة في الدقيقة (ويقصد بها الطلاقة في القراءة الشفوية), كما وتمكنوا من الإجابة عن 4.2 من أسئلة الفهم الاستماعي. ويبين الشكل **7** أعلاه أن فقط 0.2% من طلبة الصف الثاني و7.3% من طلبة الصف الثالث قد تمكنوا من القراءة بمستوى فهم يساوي 80%. وكما ناقشنا سابقا في القسم 3.2.4, فإن ثمة ارتباط قوي بين القدرة على القراءة بطلاقة والقدرة على فهم النص المقروء. وبصيغة أخرى, يمكننا القول أنه في حال كان الطالب يقرأ ببطء شديد, فسوف يكون من الصعب عليه أن يقوم بربط الكلمات المنفردة لاستنتاج المعنى المراد بها. ويبين العمود الثالث من النتائج في الجدول **8** أعلاه الأداء الذي قام به أفضل الطلبة- ويقصد بهم الطلبة الذين تمكنوا من الإجابة على الأسئلة الخمسة جميعها (أي 100%) من أسئلة الفهم القرائي.

وهذا يعني أنه إضافةً إلى تمكنهم من قراءة القصة كاملةً (ضمن المهمة الفرعية المتعلقة بالطلاقة في القراءة الشفوية) خلال الدقيقة المخصصة لها, تمكنوا أيضا من فهم القصة جيداً بما يكفي للإجابة بشكل صحيح عن كل سؤال طُرح عليهم حول مضمونها.

ونظرا لأن جميع المهارات التي تم تقييمها في المهام الفرعية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) تلعب دوراً هاما في تمكين الطلبة من قراءة وفهم النصوص, نجد أنه من الممكن، عند التدقيق في درجات القراء الجيدين في تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا)، تسليط الضوء على الفجوات في التعليم التي لا تزال مغلقة. ويمكن استخدام درجات الطلبة ذوي الأداء الجيد كمؤشرات لتطوير الفهم القرائي لدى جميع الطلبة. وفي حال بحثنا في إمكانية القراءة مع الفهم بنسبة 80%, فسوف تقودنا النتائج إلى أن الطلبة بالمتوسط يحتاجون لأكثر من مضاعفة سرعتهم في قراءة الكلمات المخترعة والطلاقة في القراءة الشفوية (الجدول **4**).

3.3 ملخص النتائج الرئيسة لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا)

لقد كشفت نتائج تقييم مهارات القراءة في الصفوف الأولى، الذي تم صياغته باللغة العربية وتم إجراءه في العراق، عن عدم تمكن معظم طلبة الصف الثالث من امتلاك المهارات الأساسية لقراءة اللغة العربية- وهي اللغة الأساسية للتدريس في المدارس الابتدائية- بطلاقة مع الفهم مع انتهاء هذا الصف.

وعلى وجه التحديد, أظهر الطلبة معرفةً محدودةً بالأصوات- وهي مهارة أساسية وهامة لتعلم القراءة والتهجئة. فقد تمكن الطلبة العراقيون من التعرف على 13.6 حرف صحيح في الدقيقة الواحدةولم يتمكن حوالي ثلث الطلبة (بما يعادل 26.5%) من معرفة اسم أي حرف. وعند النظر إلى الصعوبات التي تواجه الطلبة في التعرف على أصوات الأحرف, نجد أنه من غير المفاجئ عدم تمكنهم من لفظ, أو قراءة الكلمات غير المألوفة, أو التمكن من قراءة 4.7 كلمة مخترعة فقط مع انتهاء الصف الثالث. وبالفعل, لم يتمكن حوالي نصف الطلبة (47.5%) من التعرف على أي كلمة مخترعة. وبأخذ هذه النتائج مجتمعة, نستنتج أن الطلبة ما زالوا بحاجة لاكتساب المهارات الأساسية في التعرف على أصوات الأحرف وهيئاتها المختلفة, ومعرفة الأصوات المرتبطة بكل حرف مع علامات التشكيل, وتطبيق هذه المعرفة في نطق واكتشاف الكلمات غير المألوفة.

ونظراً إلى عدم اكتساب الطلبة لوحدات البناء الأساسية في القراءة, كانت درجاتهم متدنية في الطلاقة في القراءة , حيث تمكن الطلبة من القراءة بمعدل 16.0 كلمة صحيحة في الدقيقة, في حين لم يتمكن 25.9% من الطلبة من قراءة أي كلمة, أي أنه لزم الطلبة 4 ثوانٍ تقريباً لقراءة كل كلمة. ونتيجةً لذلك, كان الفهم القرائي متدنياً, حيث لم يتمكن سوى 0.2% من طلبة الصف الثاني و7.3% من طلبة الصف الثالث من الإجابة بشكلٍ صحيح عن أربعة أسئلة على الأقل من أسئلة الفهم القرائي الخمسة (أنظر الشكل **7**). وفي المقابل, كان أداء الطلبة في الفهم الاستماعي أفضل نوعاً ما, حيث كان معدل درجاتهم فيه 3.1 (مقارنةً بدرجة 1.3 التي أحرزوها في الفهم القرائي). وتشير هذه النتائج إلى أن الطلبة العراقيين بحاجة إلى دعم تدريسي أكبر في مهارات التعرف على الكلمات وقرائتها, وفي بناء مهاراتهم اللغوية الشفوية في اللغة العربية الفصحى الحديثة. وعلى الرغم من أن اللغة العربية ثنائية اللهجة, وأن البراعة في اللهجة العامية أمرُ ضروري للتعامل غير الرسمي, يبقى اتقان اللغة العربية الفصحى الحديثة أمراً أساسياً لتحقيق النجاح الأكاديمي. ففي حين برع الطلبة باللهجة العامية, إلا أنه قد تم تقييم مهاراتهم في الفهم الاستماعي باستخدام اللغة العربية الفصحى الحديثة.

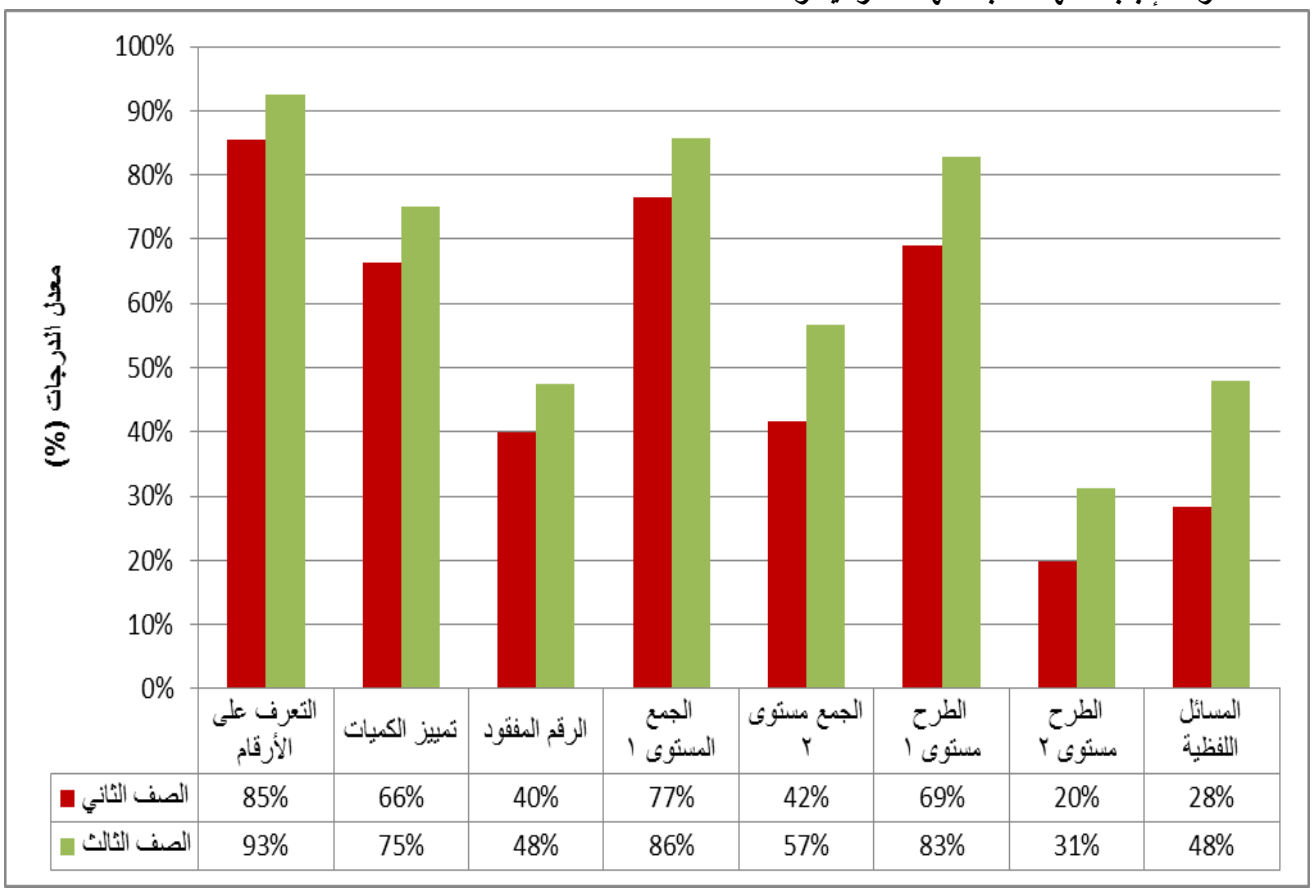
3.4 نتائج تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما)

نستعرض في هذا القسم أهم نتائج البحث في مشروع تقييم مهارات الحساب, مبتدئين بملخص عام, ومن ثم نستعرض كل مهمة فرعية من التقييم على حدة.

3.4.1 ملخص درجات تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما)

لقد أشارت جميع المهام الفرعية إلى وجود تحسن في أداء الطلبة عند الأنتقال من الصف الثاني إلى الصف الثالث, حيث كان هذا التحسن أكبر ما يمكن في مهام الجمع والطرح من المستوى الثاني. وتقدم النتائج التي تم الحصول عليها (والمبينة في **الشكل 10**) انطباعاً مفاده أن الطلبة قد حققوا نجاحاً أكبر في المهام الفرعية التي كانت تسعى لتقييم أوسع للمعرفة الإجرائية: ويقصد بها التعرف على الأرقام, وعمليات الجمع والطرح من المستوى الأول. وفي المقابل, كان أداء الطلبة أضعف في المهام الفرعية التي تنطوي على معرفة مفاهيمية: ويقصد بذلك المهام المتعلقة بالرقم المفقود, ومسائل الجمع والطرح من المستوى الثاني, والمسائل اللفظية.

الشكل 10. المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة التي تم احتسابها بناءً على عدد الإجابات الصحيحة من بين البنود التي تمت محاولة الإجابة عنها حسب المهمة الفرعية والصف



	التعرف على الأرقام	تمييز الكميات	الرقم المفقود	الجمع المستوى ١	الجمع مستوى ٢	الطرح مستوى ١	الطرح مستوى ٢	المسائل اللفظية
الصف الثاني	85%	66%	40%	77%	42%	69%	20%	28%
الصف الثالث	93%	75%	48%	86%	57%	83%	31%	48%

ويبين الجدول **9** معدل النسب المئوية للمهام التي تمت الإجابة عنها بشكلٍ صحيح من بين البنود التي تم محاولة الإجابة عنها حسب المهمة الفرعية والصف. وعلى الرغم من أن هذه النتائج تشير إلى وجود تحسن في الأداء عند الانتقال من الصف الثاني إلى الصف الثالث, تبقى نسبة التحسن (وهي 11%), من الصف الثاني إلى الصف الثالث أقل مما هو متوقع من الفائدة المرجوة من سنة إضافية في المدرسة. وللوهلة الاولى, يظهر وكأن طلبة الصف الثالث لم يحصلوا على فائدة كبيرة خلال السنة الدراسية الإضافية التي قضوها في المدرسة فيما يتعلق بالمهارات التي تم تقييمها في مشروع تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما).

وبصورة عامة, هناك اتجاه واضح في جميع المهام الفرعية: الا وهو أن أداء الطلبة كان أفضل ما يمكن في المهام الفرعية المتعلقة بالتعرف على الأرقام, وتمييز الكميات, ومهام الجمع والطرح من المستوى الأول الأكثر إجرائية. ومن المفترض أن يكون مستوى الأداء في هذه المهام مرضياً لوزارة التربية, إذ إنه من الواضح أن الطلبة قد تعلموا أكثر المهارات والإجراءات أساسيةً وأبلوا فيها بلاءً حسناً. ومع ذلك, فقد عانى الطلبة- وخاصةً طلبة الصف الثاني- في المهام الفرعية الأكثر مفاهيمية: وهي الرقم المفقود, ومسائل الجمع والطرح من المستوى الثاني, والمسائل اللفظية. وقد أجاب الطلبة عن البنود الأكثر إجرائية والمتعلقة بمسائل الجمع والطرح من المستوى الأول بثقةٍ أكبر- حيث كانت نسب نجاح طلبة الصف الثاني: 76.5% في الجمع, و69.0% في الطرح؛ أما طلبة الصف الثالث, فقد كانت نسب نجاحهم: 85.6% في الجمع, و82.9% في الطرح. ومع ذلك, فإن الفروقات في الأداء بين المستوى الأول والمستوى الثاني كانت واضحة جداً, حيث انخفض مستوى أداء الطلبة في مسائل الجمع للمستوى الأول إلى المستوى الثاني بمقدار 46% للصف الثاني و34% للصف الثالث, أما بالنسبة للطرح, فقد كان انخفاض مستوى الأداء أكبر: حيث انخفض مستوى أداء الطلبة في مسائل الطرح من المستوى الأول إلى المستوى الثاني بمقدار أكبر من 70% للصف الثاني, و62% للصف الثالث.

جدول 9. متوسط درجات التلقائية (الطلاقة) والنسب المئوية في البنود التي تم محاولة الإجابة عنها لكل من المهام الفرعية لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) حسب الصف

المهام الفرعية	الصف الثاني		الصف الثالث	
	عدد البنود الصحيحة/ الدقيقة	% للبنود الصحيحة/ البنود المتاحة للمحاولة	عدد البنود الصحيحة/ الدقيقة	% للبنود الصحيحة/ البنود المتاحة للمحاولة
التعرف على الأرقام	28.1	85.4%	35.5	92.6%
تمييز الكميات	7.5	66.4%	9.4	75.1%
الرقم المفقود	3.1	40.0%	4.1	47.5%
الجمع (المستوى 1)	9.1	76.5%	13.7	85.6%
الجمع (المستوى 2)	1.5	41.5%	2.3	56.8%
الطرح (المستوى 1)	7.5	69.0%	9.8	82.9%
الطرح (المستوى 2)	0.6	19.9%	1.0	31.2%
المسائل اللفظية	[غير محددة بزمن]	28.4%	[غير محددة بزمن]	47.8%

ويمكننا أيضاً ملاحظة الانخفاض في مستوى التلقائية/ الطلاقة (عدد البنود الصحيحة/ الدقيقة) عند انتقالنا من المهام الفرعية الأكثر إجرائية إلى المهام الأكثر مفاهيمية في تقييم مهارات الحساب في الصفوف الأولى (إيجما), حيث كان معدل الطلاقة/ التلقائية في كل من مهمتي الرقم المفقود والطرح للمستوى الثاني أقل من خمسة بنود صحيحة في الدقيقة مقارنةً بمعدلات تفوق أو تقارب العشر بنود صحيحة في الدقيقة في المهام الفرعية التي تقيم المهارات الأكثر إجرائية.

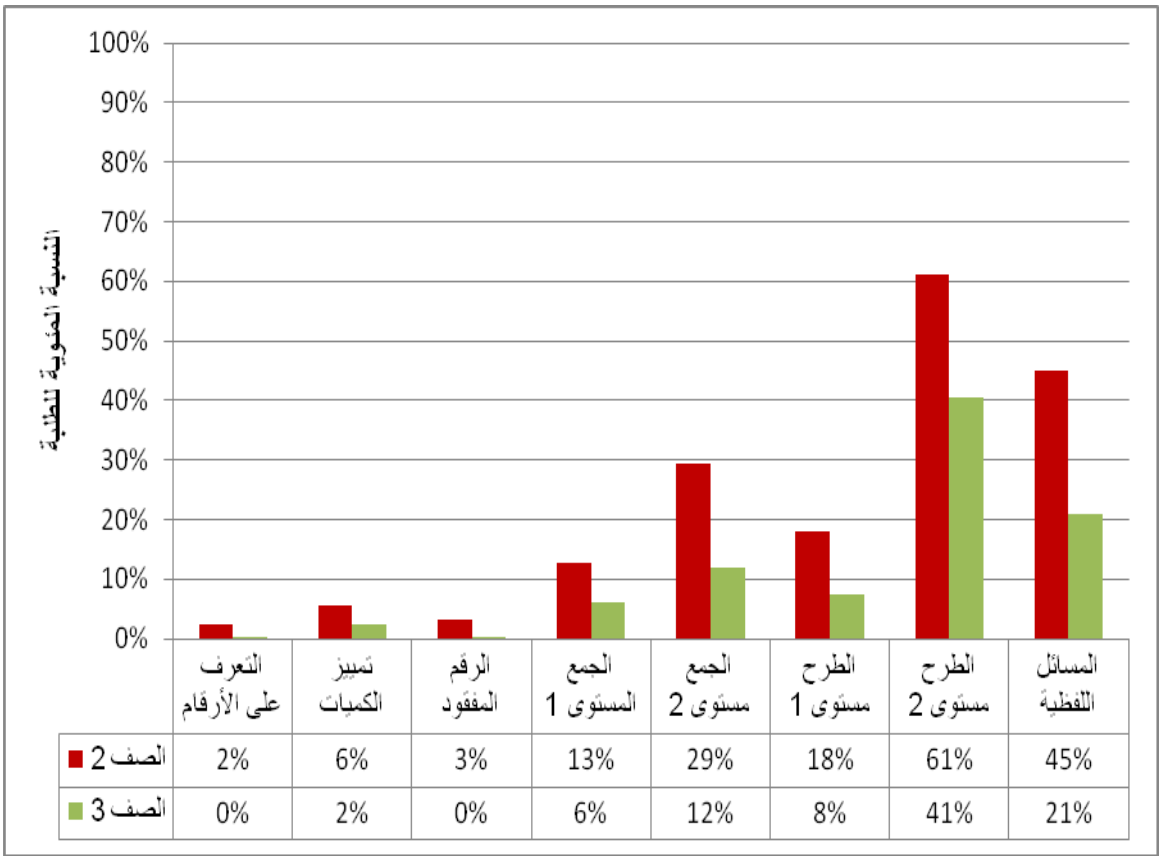
ولا يكفي أن يقوم الطلبة بحفظ الأساسيات الحسابية, والقواعد, والإجراءات, فإن لم يتمكنوا من فهم ما يقومون به ولم يتمكنوا من تطبيق معرفتهم الأكثر إجرائية (والتي تم تقييمها في المهارات الفرعية المتعلقة بالتعرف على الأرقام, وتمييز الكميات, والجمع والطرح من المستوى الأول) لحل المسائل التي تعتمد على تطبيقهم لهذه المعرفة, سيكون مستقبل تطورهم الحسابي في خطر.

3.4.2 الدرجات الصفرية لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما)

عند إلقائنا نظرة شاملة على نتائج تقييم مهارات الحساب في الصفوف الأولى (إيجما), نجد أن هناك درجات صفرية في كل مهمة فرعية من تقييم مهارات الحساب في الصفوف الأولى (إيجما), حيث تظهر بوضوح في المهام الفرعية المتعلقة بالجمع (المستوى الثاني), والطرح (المستوى الأول والثاني), والمسائل اللفظية. ويبين **الشكل 11** النسب المئوية للطلبة الذين لم يتمكنوا من الإجابة بشكل صحيح عن أي بند في كل مهمة فرعية في كل صف. وبشكل عام, يظهر بوضوح وجود درجات صفرية في جميع المهام الفرعية- حيث كان عدد الدرجات الصفرية أقل في المهام الفرعية التي كان أداء الطلبة فيها أفضل؛ وهي المهام الفرعية المتعلقة بالتعرف على الأرقام, وتمييز الكميات, وعمليات الجمع والطرح من المستوى الأول الأكثر إجرائية. ومع ذلك, لم يتمكن 13% من طلبة الصف الثاني من الإجابة بشكل صحيح عن أي مسألة جمع من المستوى الأول, بينما لم يتمكن 18% من طلبة الصف الثاني من الإجابة بشكل صحيح عن أي مسألة طرح من المستوى الأول. وتكونت هذه المهام الفرعية من مسائل الجمع والطرح الأساسية (الإجرائية), مثل " 4 + 5 = □ " و "5 – 2 = □". ومع ذلك, تمثلت المفاجأة الأكبر بالارتفاع الحاد في نسبة الدرجات الصفرية في المهام الفرعية الأكثر مفاهيمية, فلم يتمكن 29% من طلبة الصف الثاني, و12% من طلبة الصف الثالث من الإجابة بشكل صحيح عن أي مسألة جمع من المستوى الثاني, والتي كان السؤال الأقل تطلباً معرفياً فيها هو "16 + 3 = □ ".
وفي المهمة الفرعية المتعلقة بالطرح للمستوى الثاني, كانت النتائج مذهلة, حيث لم يتمكن 61% من طلبة الصف الثاني و41% من طلبة الصف الثالث من الإجابة عن أي مسألة بشكل صحيح, والتي كان السؤال الأقل تطلباً معرفياً فيها هو " 19 – 3 = □ ". وعلى نحو مماثل, في حالة المهمة الفرعية المتعلقة بالمسائل اللفظية الأكثر مفاهيمية, لم تتمكن نسبة

عالية من طلبة الصف الثاني (45%), ونسبة معقولة من طلبة الصف الثالث (21%) من الإجابة عن أي مسألة بشكلٍ صحيح.

الشكل 11. النسب المئوية للطلبة الذين حصلوا على درجات صفرية في تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) حسب المهمة الفرعية والصف

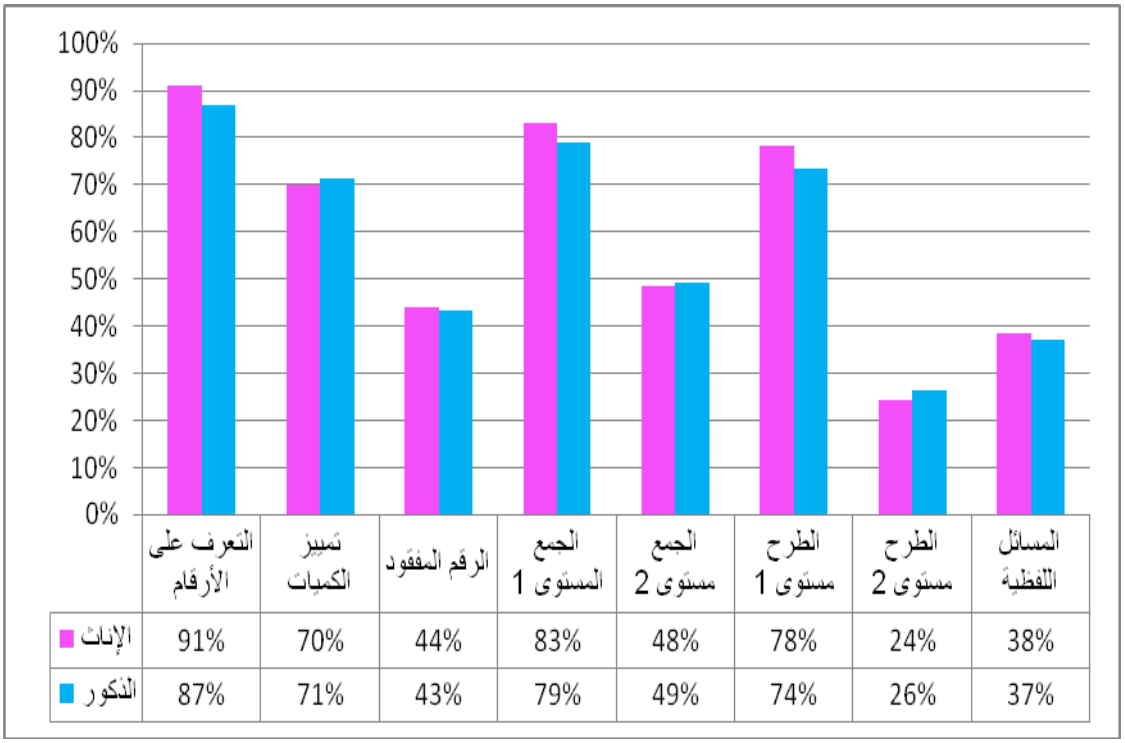


	التعرف على الأرقام	تمييز الكميات	الرقم المفقود	الجمع المستوى 1	الجمع مستوى 2	الطرح مستوى 1	الطرح مستوى 2	المسائل اللفظية
الصف 2	2%	6%	3%	13%	29%	18%	61%	45%
الصف 3	0%	2%	0%	6%	12%	8%	41%	21%

3.4.3 الفروقات تبعاً للجنس

عندما قمنا بتصنيف الأداء على المستوى الوطني وفقاً للجنس (أنظر الشكل 12)، لم نلحظ أي فروقات تُذكر في الأداء بين الذكور والإناث. ويمكن اعتبار هذه النتائج على أنها مشجعة, إذ تشير إلى أن الذكور والإناث من الطلبة العراقيين يستفيدون من خبراتهم فيما تعلموه في الحساب بنفس الطريقة.

الشكل 12. المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة بناء على عدد الإجابات الصحيحة من عدد البنود التي تمت محاولة الإجابة عنها حسب المهمة الفرعية والجنس.



	التعرف على الأرقام	تمييز الكميات	الرقم المفقود	الجمع المستوى 1	الجمع مستوى 2	الطرح مستوى 1	الطرح مستوى 2	المسائل اللفظية
الإناث	91%	70%	44%	83%	48%	78%	24%	38%
الذكور	87%	71%	43%	79%	49%	74%	26%	37%

3.5 نتائج تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) حسب المهمة الفرعية

3.5.1 التعرف على الأرقام

تهدف المهمة الفرعية المتعلقة بالتعرف على الأرقام إلى تقييم معرفة الطلبة وقدرتهم على التعرف على الرموز المكتوبة، حيث تقوم هذه المهمة الفرعية بتقيم مقدرة الطالب على إدراك وفهم أن كل رقم هو عبارة عن قيمة ثابتة، وأن كل رقم يرتبط بكلمة تعبر عنه، وأن الطالب قادرعلى معرفة الكلمات المرتبطة بكل رمز رقمي.

وقد تمكن طلبة الصف الثاني من التعرف على ما معدله 28 رقم في الدقيقة الواحدة، بينما تمكن طلبة الصف الثالث من التعرف على معدل 35.5 رقم في الدقيقة الواحدة. فأجاب طلبة الصف الثاني بدقة في 85% من المرات (وهي نسبة الإجابات الصحيحة من بين تلك التي تمت المحاولة فيها)، بينما أجاب طلبة الصف الثالث بدقة في 93% من المرات. وقد شكلت الدرجات الصفرية ما يقل عن 1% للصف الثاني وما يقل عن 1% للصف الثالث في هذه المهمة الفرعية.

بنود التعرف على الأرقام

2	9	0	12	30
22	45	39	23	48
91	33	74	87	65
108	245	580	731	989

٣٠	١٢	٠	٩	٢
٤٨	٢٣	٣٩	٤٥	٢٢
٦٥	٨٧	٧٤	٣٣	٩١
٩٨٩	٧٣١	٥٨٠	٢٤٥	١٠٨

وتعد مهمة التعرف على الأرقام أكثر مهمة فرعية أساسية من بين جميع مهام تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما)، حيث تشير النتائج إلى تمكن الطلبة من التعرف على الأرقام بطلاقة ودقة مقبولتين.

3.5.2 تمييز الكميات

بنود تمييز الكميات

5	7	78	94
25	12	153	146
29	34	537	287
48	58	605	650
67	65	967	965

٩٤	٧٨	٧	٥
١٤٦	١٥٣	١٢	٢٥
٢٨٧	٥٣٧	٣٤	٢٩
٦٥٠	٦٠٥	٥٨	٤٨
٩٦٥	٩٦٧	٦٥	٦٧

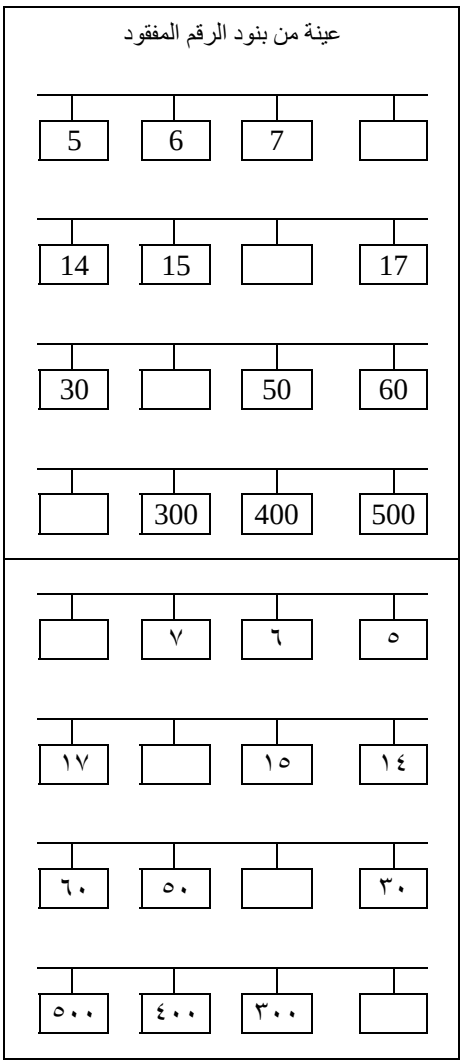
تقيس المهارة الفرعية المتعلقة بتمييز الكميات في تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) مقدرة الطلبة على إصدار الأحكام حول الفروقات بمقارنة الكميات التي يتم التعبير عنها بالأرقام، حيث تقيس مهارة تمييز الكميات مدى تقدير الطلبة للـ"كثرة"- ويقصد بذلك هل يمتلك الطلبة القدرة على تقدير مدى ضخامة الرقم/ الكمية، وهل يستطيعون مقارنة رقمين/ كميتين. وتعتبر المقدرة على مقارنة الأرقام/ الكميات على أنها مهارة حسابية أساسية وبالغة الأهمية لاستراتيجيات حل المسائل بفعالية وكفاءة. فعلى سبيل المثال، تعتبر المقدرة على مقارنة الأرقام/ الكميات أمراً ضرورياً عند تقييم مدى منطقية الإجابات على المسائل: ففي الصفوف الأولى، يتوقع أن ينتج عن عملية الجمع رقم أكبر من كلا الرقمين الأصليين، وأن ينتج عن عملية الطرح رقم أصغر من أحد الرقمين الأصليين على الأقل، بينما ينتج عن عملية الضرب رقم أكبر من حاصل جمع نفس الأرقام، وهكذا.

وكما لاحظنا في قسم التعرف على الأرقام، شهد قسم تمييز الكميات تطوراً إيجابياً عند الإنتقال من الصف الثاني إلى الصف الثالث، حيث ارتفع متوسط الدقة من 66.4% في الصف الثاني إلى 75.1% في الصف الثالث (وهي نسبة الإجابات الصحيحة من البنود التي تمت محاولة الإجابة عنها). (أنظر الجدول **9** أعلاه). وكان أداء الطلبة أفضل ما يمكن في الأرقام التي تتكون من خانة واحدة (البند 2:1 مقابل 5). وبصورة عامة، كان أداء الطلبة في الأرقام المكونة من خانتين أفضل منه في الأرقام المكونة من ثلاث خانات. وتكمن الصعوبة الأكبر التي واجهها الطلبة في الأرقام المكونة من خانتين في تلك الأرقام التي تكون فيها منزلتي الأحاد والعشرات مختلفتين. فعلى سبيل المثال، في الوقت الذي تمكن فيه أكثر من 80% من الطلبة من تمييز الرقم الأكبر بين 12 و25، لم يتمكن سوى 50% من طلبة الصف الثاني، وأقل من 70% من طلبة الصف الثالث من التعرف على الرقم الأكبر بين 78 و94. ويمكن ملاحظة منحى مماثل في الأرقام المكونة من 3 خانات. ويمكن النظر إلى هذه النتائج على أنها مشجعة، إذ أنها تشير إلى معرفة الطلبة بقيمة الرقم حسب موقعه،وتشير أيضا إلى أن الطلبة يبذلون جهداً أكبر في المسائل التي تحتاج إلى الانتباه لعدد أكبر من المتغيرات أكثر من تلك التي لا تحتاج لذلك.

3.5.3. الرقم المفقود

كما ذكرنا سابقاً, تضمنت هذه المهمة الفرعية عرض لأربع لوحات تحتوي على أرقام تتبع تسلسل أو نمط معين ولوحة واحدة تركت فارغة لتخمين الرقم التالي أو المفقود، حيث يتم تكليف الطلبة بتحديد وتسمية الرقم المفقود. وتقيم هذه المهمة الفرعية مقدرة الطالب على تمييز وإكمال النمط الرقمي المعتمد. وتعتبر المقدرة على التعرف على أنماط الأرقام، بما في ذلك أنماط العد (سواء أكان ذلك بإضافة أو طرح الواحدات، أو العشرات، أو المئات، أو بإضافة أو طرح الرقم 2 أو 5، أو غير ذلك) الأساس الذي تقوم عليه مبادئ الحساب كالضرب والقسمة والجبر (الذي سيتم تعليمه للطلبة فيما بعد). وبصورة عامة، تساعد المقدرة على تعرف أنماط الأرقام الطلبة في حل المسائل- فالحساب هو علم الأنماط.

عينة من بنود الرقم المفقود



وبالمتوسط، فقد تمكن طلبة الصف الثاني من الإجابة بشكل صحيح عن 40% من البنود التي تمت محاولة الإجابة عنها بمعدل طلاقة يساوي ثلاثة بنود في الدقيقة الواحدة، بينما تمكن طلبة الصف الثالث من الإجابة بشكل صحيح على 48% من البنود التي تمت محاولة الإجابة عنها، وبمعدل طلاقة يساوي أربعة بنود في الدقيقة الواحدة. وقد واجه الطلبة الصعوبة الأكبر في البنود التي لم يكن النمط المعتمد فيها قائماً على العد البسيط المتزايد بمقدار "واحد" في مدى أرقام صغيرة (كما هو الحال في البندين 1 و2). ويتضمن حل المسائل في المهمة الفرعية المتعلقة بالرقم المفقود في تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) دراسة الأدلة المتوفرة واستخدامها لتحديد حجم القفزة في النمط المستخدم، وفي تحديد ما إذا كان النمط متزايداً أو متناقصاً، ومن ثم تحديد الرقم المفقود من خلال اعتماد امتداد النمط المستخدم. ولا تختلف الأنماط في حالة البنود من 1 إلى 9، عن أنماط العد القياسية التي لا بد أن يكون قد تطرق لها طلبة الصف الثاني والصف الثالث في المدرسة. واعتماداً على نتائج تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما), في حال كان الطلبة قد تطرقوا فعلاً لهذه الأنماط, من المرجح أنهم تطرقوا إليها كأنماط ترديدية (إجرائية) فقط، مع تحليل بسيط لها (أي أن المعرفة المفاهيمية كانت محدوداً فيها). وهكذا، يتبين لنا أن الكتب الدراسية للصفين الثاني والثالث لم تكرس وقتاً كافياً للأنماط والتنميط.

ويثير الأداء المتدني في البند 5 (الذي يتضمن نمط رقمي مكون من خانة واحدة متزايد بدرجة مقدارها 2) بعض التساؤلات. وبدمج ملاحظة الأداء المتدني في البنود 6 إلى 9 والتي تضمنت التزايد بمقدار درجة واحدة (في البند 6) أو عشر درجات (في البند 9) في مدى أوسع من الأرقام، وبمقدار 5 درجات (في البند 8)، والتناقص بمقدار درجتين في مدى ضيق من الأرقام (في البند 7)، مع حقيقة أن 10 طلاب فقط من كامل الدراسة تمكنوا من إجابة البند الأخير بشكل صحيح (والذي يتضمن نمط تزايد بمقدار 5 درجات في مدى ضيق نسبياً من الأرقام التي لم تكن من مضاعفات الرقم 5). يتعزز لدينا الانطباع الذي يفيد بأن الطلبة العراقيين يلمون بالمهارات الحسابية ويستغلونها بشكل إجرائي واسع، لكن ذلك لا يثري استيعابهم ولا يعزز مقدرتهم في تطبيق هذه المهارات الحسابية في حل المسائل غير المألوفة.

3.5.4 الجمع والطرح (المستوى الأول)

كما ذكرنا سابقاً، فقد تم تقييم كل من عمليتي الجمع والطرح في مهمتين منفصلتين. حيث تكوّن الجزء المسمى بالمستوى الأول من بنود يُتوقع من الطلبة اداؤها بطلاقة/ تلقائية. وتشكل البنود في هذه المهام "أساسيات" الجمع والطرح التي تعتبر جوهر جمع وطرح الأعداد في مدى أوسع من الأرقام، فدون تحقيق درجة معينة في الطلاقة/ التلقائية في هذه "الأساسيات" لعمليات الجمع والطرح، لا يتوقع من الطلبة أن يتمكنوا من أداء عمليات الجمع والطرح (أو حتى الضرب والقسمة) على مدى أوسع من الأرقام.

وعلى الرغم من ملاحظة انخفاض بسيط في أداء طلبة الصف الثاني والصف الثالث في الجمع للمستوى الأول إلى الطرح للمستوى الأول (أي من نسبة 77% إلى 69% لطلبة الصف الثاني، ومن 86% إلى 83% لطلبة الصف الثالث), كان أداء الطلبة في كلا الصفين أفضل (مع درجة عالية من الدقة) في مهام المستوى الأول، مع ارتفاع متوسط الدرجات في هذه المهام، وانخفاض معقول في النسب المئوية للدرجات الصفرية فيها- باستثناء نتائج طلبة الصف الثاني في الطرح من المستوى الأول، حيث فشل 16% من الطلبة في الإجابة عن أي سؤال بشكل صحيح.

وعلى الرغم من أن كون النتائج مشجعة جداً، لا تعتبر المقدرة على إجابة الأسئلة بشكل صحيح كافية، ولابد من إجابة أسئلة المستوى الأول بتلقائية/ طلاقة. وعلى الرغم من عدم وجود "معيار" يمكن استخدامه لمقارنة الطلبة العراقيين، تمكن طلبة الصف الثاني من الإجابة عن تسعة أسئلة في الجمع من المستوى الأول وثمانية أسئلة في الطرح من المستوى الأول بشكل صحيح في الدقيقة، بينما تمكن طلبة الصف الثالث من إجابة 14 سؤال في الجمع من المستوى الأول و10 أسئلة في الطرح من المستوى الأول في الدقيقة.

عينة من بنود الجمع والطرح (المستوى الأول)

1 + 3 = ☐	4 – 1 = ☐
6 + 2 = ☐	8 – 2 = ☐
3 + 3 = ☐	6 – 3 = ☐
7 + 3 = ☐	10 – 3 = ☐
5 + 5 = ☐	10 – 5 = ☐

٤ – ١ = ☐	١ + ٣ = ☐
٨ – ٢ = ☐	٦ + ٢ = ☐
٦ – ٣ = ☐	٣ + ٣ = ☐
١٠ – ٣ = ☐	٧ + ٣ = ☐
١٠ – ٥ = ☐	٥ + ٥ = ☐

3.5.5 الجمع والطرح (المستوى الثاني)

لقد هدفت مهام الجمع والطرح للمستوى الثاني إلى تقييم المعرفة المفاهيمية لدى الطلبة في عمليات الجمع والطرح، كما وهدفت إلى تقييم مقدرتهم على تطبيق المعرفة الإجرائية- التي تم تقييمها في المستوى الأول – في مهام أكثر تعقيداً. وقد أتُيح للطلبة استخدام الورقة والقلم لمساعدتهم على حل هذه الأسئلة، ولكن في حال قام الطلبة باستخدام الورقة والقلم لحل مسائل الجمع والطرح عن طريق رسم الخطوط فقط، فقد طُلب منهم الإفصاح فيما إذا كانوا يعرفون طريقةً أخرى لحل هذه المسائل. وفي هذه الحالة، يتم تشجيعهم على استخدام تلك الطريقة الأخرى. ولم يتم تكليف الطلبة، الذين لم يتمكنوا من حل أي مسألة من مسائل المستوى الأول، بأن يتقدموا لحل مسائل المستوى الثاني.

ويمكن الإشارة إلى وجود إنخفاض ملحوظ في أداء الطلبة في مهام الجمع والطرح من المستوى الثاني إذا ما تمت مقارنته بأدائهم في مهام المستوى الأول. فقد هبط مستوى أداء طلبة الصف الثاني بمقدار 35% في الجمع، حيث هبط مستوى الأداء من 76.5% (في مسائل الجمع من المستوى الأول) إلى 41.5% (في مسائل الجمع من المستوى الثاني)، في حين هبط مستوى أداؤهم في الطرح بمقدار 49%، حيث هبط مستوى الأداء من 69% (في مسائل الطرح من المستوى الأول) إلى 20% (في مسائل الطرح من المستوى الثاني). وأما بالنسبة لطلبة الصف الثالث، فقد هبط مستوى أداؤهم بمقدار 29% في الجمع، حيث هبط مستوى الأداء من 86% (في مسائل الجمع من المستوى الأول) إلى 57% (في مسائل الجمع من المستوى الثاني)، في حين هبط مستوى أداؤهم في الطرح بمقدار 52%، حيث هبط مستوى الأداء من

بنود عمليات الجمع والطرح للمستوى الثاني

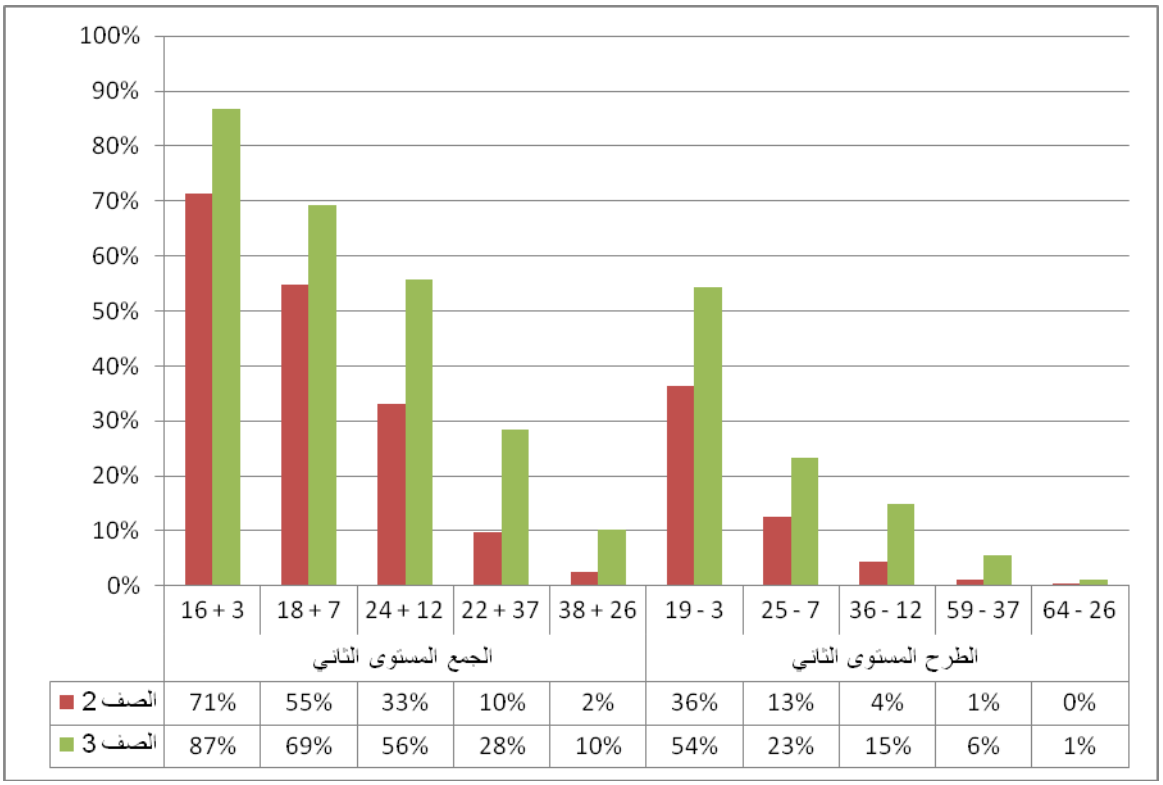
16 + 3 = ☐	19 – 3 = ☐
18 + 7 = ☐	25 – 7 = ☐
24 + 12 = ☐	36 – 12 = ☐
22 + 37 = ☐	59 – 37 = ☐
38 + 26 = ☐	64 – 26 = ☐

١٩ – ٣ = ☐	١٦ + ٣ = ☐
٢٥ – ٧ = ☐	١٨ + ٧ = ☐
٣٦ – ١٢ = ☐	٢٤ + ١٢ = ☐
٥٩ – ٣٧ = ☐	٢٢ + ٣٧ = ☐
٦٤ – ٢٦ = ☐	٣٨ + ٢٦ = ☐

83% (في مسائل الطرح من المستوى الأول) إلى 31% (في مسائل الطرح من المستوى الثاني). ويمكن ملاحظة انخفاض مماثل في درجات التلقائية/ الطلاقة لطلبة كلا الصفين.

ويبين **الشكل 13** أداء الطلبة في كل بند من بنود المهام الفرعية المتعلقة بالجمع والطرح للمستوى الثاني.

الشكل 13. المهام الفرعية المتعلقة بعمليات الجمع والطرح للمستوى الثاني: النسبة المئوية للطلبة الذين قدموا إجابات صحيحة على كل بند، حسب الصف.



	الجمع المستوى الثاني					الطرح المستوى الثاني				
	16 + 3	18 + 7	24 + 12	22 + 37	38 + 26	19 - 3	25 - 7	36 - 12	59 - 37	64 - 26
الصف 2	71%	55%	33%	10%	2%	36%	13%	4%	1%	0%
الصف 3	87%	69%	56%	28%	10%	54%	23%	15%	6%	1%

وبتحليل أداء الطلبة في مهام الجمع والطرح من المستوى الثاني، يمكننا أن نلحظ منحيين واضحين، حيث يشير المنحى الأول إلى انخفاض كبير في أداء الطلبة عند الانتقال من بند إلى آخر أكثر تعقيداً، بينما يشير المنحى الثاني إلى أن أداء الطلبة في مسائل الطرح كان أقل من أدائهم في مسائل الجمع بشكل ملموس. ويتضمن البند الأول من كل مهمة فرعية (16 + 3 = و19 – 3 =) رقماً مكوناً من خانتين (وقيمة تقل عن 20)، ورقماً مكوناً من خانة واحدة, ولا يتطلب ربط الأرقام بالقيمة 10. وعند مشاهدة الطلبة خلال تأديتهم لهذا البند خلال التقييم، لوحظ تمكن معظمهم من حله بسهولة مستخدمين العد على أصابعهم. ويمكن تطبيق نفس الملاحظة على البند الثاني، والذي يتضمن رقم مكون من خانتين، ورقم مكون من خانة واحدة، مع ربط الأرقام بالقيمة 20. ويظهر الهبوط الحقيقي في الأداء ابتداءً من البند الثالث. وعلى الرغم من أن كل من البندين الثالث والرابع لا يتضمنان ربط للأرقام بالقيمة 10, وأن مدى الأرقام المعتمد في هذه البنود ضيق، لم يتمكن الطلبة من الربط بين عمليات الجمع والطرح التي قاموا بها في المستوى الأول مع بنود المستوى الثاني. وتضمن البند الأخير عمليات الجمع والطرح لأرقام مكونة من خانتين مع ربط الأرقام بالقيمة 10. وفي حين كان الأداء في مسائل الجمع أفضل منه في مسائل الطرح المقابلة، لم يتمكن الطلبة من الإجابة على هذه المسائل بنفس الثقة والقدرة الذي لاحظناه في مسائل المستوى الأول.

وفي حال صحت توقعاتنا التي تفترض بأن بنود المستوى الأول هي حقاً أساسية للأداء في المستوى الثاني، من الممكن أن نتوقع بعض الارتباطات الإيجابية بين الأداء في مهام كلا المستويين. ومن البديهي أن نتوقع أن الطلبة الذين كان أداؤهم أفضل من ناحية الطلاقة/ التلقائية وأكثر دقة في بنود المستوى الأول هم نفس الطلبة الذين كان أداؤهم جيد أو أفضل على الأقل في بنود المستوى الثاني.

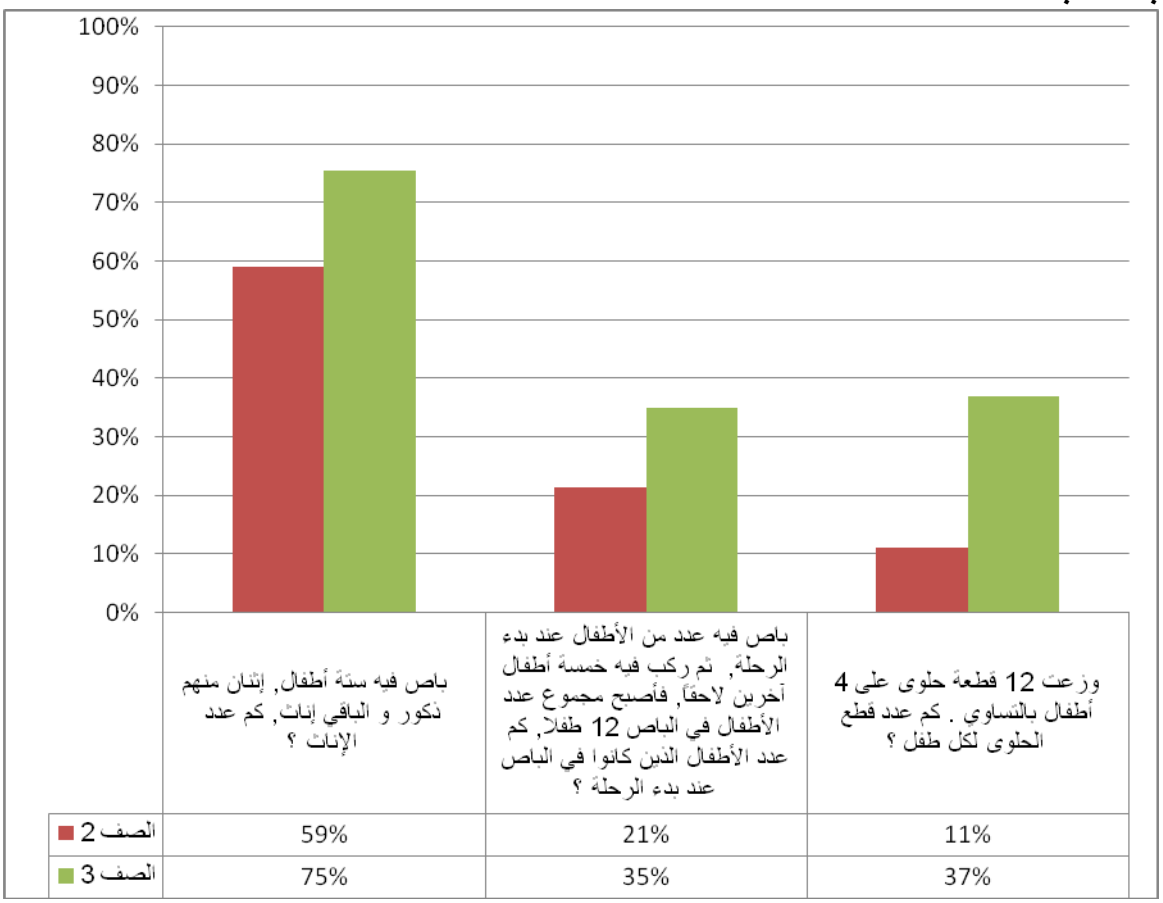
وللأسف، لا يوجد دليل قوي يمكن استنتاجه من هذه البيانات على هذه العلاقة. ويمكن أن نعزي ذلك إضافةً إلى حقيقة الافتقار إلى انتقال المهارات من بنود المستوى الأول إلى بنود المستوى الثاني، إلى أن العديد من الطلبة الذين قدموا إجابات صحيحة على بنود المستوى الأول، بدا كأنهم لم يحزوا الإجابات الصحيحة بناءً على "فهم ومعرفة"، بل فعلوا ذلك نتيجةً لحفظهم للإجابات بدلاً من "فهم" ما قاموا به. ونظراً إلى أنهم قاموا بحفظ هذه "الأساسيات" فقط، لم يتمكن الطلبة من استخدام هذه الأساسيات في حل المسائل التي تعتمد على فهمها وتطبيقها.

3.5.6 المسائل اللفظية

بعد أن كشفت بيانات الدراسة التجريبية، التي أجريت من أجل تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) في العراق، إلى أن المهمة الفرعية المتعلقة بالتعرف على الأرقام لم تقم بتقديم نتائج مثيرة للاهتمام باستثناء ملاحظة أن معظم الطلبة كانوا قادرين على التعرف بثقة على الأرقام المكونة من ثلاث خانات كحدٍّ أقصى، فقد صدر قرار بإضافة مهمة فرعية قصيرة لتقييم مدى قدرة الطلبة على الإجابة عن المسائل اللفظية. وقد هدفت بنود المسائل اللفظية إلى تقييم مدى قدرة الطلبة على تفسير مسألة معينة (يتم تقديمها إلى الطلبة على صيغة كلمات)، وأن يقوموا بوضع خطة لحل هذه المسألة، ومن ثم يقومون بحل المسألة. لذلك، تم تعمّد استخدام قيم رقمية صغيرة حتى يصبح بالإمكان تقييم المهارات المستهدفة دون إرباك الطلبة بصعوبات المهارات الحسابية التي قد تعيق عملية الأداء. وقد تم تصميم الحالات التي تتضمنها المسائل بحيث تحث الطلبة على اقتراح حلول حسابية مختلفة. ولم تكن مهمة المسائل اللفظية محددة بزمن، وقد أُتيحت الفرصة للطلبة باستخدام الورقة والقلم إضافةً إلى أدوات العد لمساعدتهم في حل المسائل. ويلخص **الشكل 14** أداء الطلبة في بنود المسائل اللفظية، حسب الصف.

وقد كانت المسألة اللفظية الأولى عبارة عن مقارنة مباشرة نوعاً ما، على صورة 2 + ☐ = 6 و التي يمكن كتابتها أيضاً بصورة 6 - ☐ = 2. وكان أداء طلبة كل من الصفين الثاني والثالث جيداً في هذه المهمة. بينما كانت المسألة اللفظية الثانية أكثر تعقيداً, حيث احتوت على إضافة قيمة مجهولة إلى قيمة معلومة بحيث كان الناتج النهائي معلوماً أيضاً: (☐ + 5 =12). وكانت المسألة الثالثة عبارة عن مسألة مباشرة في توزيع الحصص. وكان المنحى الذي اتخذته النتائج عبر البنود والصفوف ذو شقين، فمن ناحية، تناقصت النسبة المئوية للطلبة الذين أجابوا بشكل صحيح مع ازدياد صعوبة وتعقيد المسألة؛ ومن ناحيةٍ أخرى لوحظ أنه وعلى الرغم من ازدياد درجة الصعوبة والتعقيد في المسائل التي تحتاج إلى تحليل أكثر من ناحية الطالب، إلا أن أداء الطلبة في كلا الصفين كان أفضل من أدائهم في معظم بنود الطرح من المستوى الثاني، وحتى من بعض بنود الجمع من المستوى الثاني.

الشكل 14. المهمة الفرعية المتعلقة بالمسائل اللفظية: النسبة المئوية للطلبة الذين قدموا إجابات صحيحة على كل بند، حسب الصف



إن الأمر المشجع الذي يمكن استخلاصه من أداء الطلبة في المسائل اللفظية هو الاستنتاج بأن الطلبة الذين قاموا بحل هذه المسائل بشكل صحيح قد تمكنوا من تفسير الموقف، ووضع خطة، ومن ثم حل المسألة- أي أنهم تمكنوا من التعامل مع المهام الأكثر مفاهيمية، مما يثير التساؤل التالي: لماذا يبذل الطلبة جهداً أكبر في المهام الفرعية الأخرى الأكثر مفاهيمية: ألا وهي الرقم المفقود، والجمع والطرح للمستوى الثاني؟ وإنه لمن الجدير بنا أن ننظر في احتمالية أن تكون النسبة الأكبر من الطلبة العراقيين قد تعلموا الحساب كعملية إجرائية محضة، فانصبّ تركيزهم في الحساب على اختيار وتنفيذ عملية إجرائية. ولكن في حالة مواجهتهم لمسألة ذات مغزى سياقي لا "تشبه" المهام الحسابية النموذجية المعتادة في الصف، فإنهم يتحررون من البحث عن العملية الإجرائية وينهمكون في تفسير الحالة وحل المسألة عوضاً عن ذلك.

3.6 كيف كان تحصيل الطلبة في القراءة فيما يتعلق بتحصيلهم في الحساب؟

قام الباحثون- في محاولة أخرى لاختبار البيانات- بإجراء اختبارات على نماذج سابقة، وذلك لتحري وجود علاقات ذات دلالة بين تحصيل الطلبة في القراءة وتحصيلهم في الحساب، حيث تمت مقارنة درجات الطلبة في كل مهمة فرعية من تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) بدرجاتهم في المهام الفرعية من تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما). وقد تم التوصل إلى أن جميع المهام الفرعية في الحساب ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالأداء القرائي. وعلى الرغم من أن هذه الارتباطات ذات دلالة إحصائية, إلا أنها تراوحت في أحجامها من الصغيرة إلى المتوسطة:

- ارتبط أداء الطلبة في القراءة الشفوية والفهم القرائي بأقوى الارتباطات مع جميع المهام الفرعية للحساب. فعلى سبيل المثال، يشكل أداء الطلبة في المهام الفرعية المتعلقة بالتعرف على الأرقام، وعمليات الجمع والطرح من المستوى الأول ما يزيد قليلاً عن ربع التباين في درجات الطلبة في الفهم القرائي (حيث تتراوح قيمة R^2 من $R^2 = .23$ إلى $R^2 = .31$).

- وترتبط أيضاً معدلات الطلبة في الطلاقة في القراءة الشفوية مع كل مهمة فرعية من مهام الحساب (حيث تتراوح قيمة R^2 من $R^2 = .17$ إلى $R^2 = .41$).
- ارتبطت مهارة الطلبة في التعرف على الكلمات غير المألوفة (المخترعة) ارتباطاً بسيطاً إلى متوسط بتحصيلهم في الحساب (حيث تراوحت قيمة R^2 من $R^2 = .08$ إلى $R^2 = 0.22$).
- في المقابل، ارتبط أداء الطلبة في الفهم الاستماعي ارتباطاً ضعيفاً بتحصيلهم في الحساب (حيث تراوحت قيمة R^2 من $R^2 = .03$ إلى $R^2 = .14$).
- وعلى نحو مماثل، ارتبط أداء الطلبة في معرفة أصوات الأحرف ارتباطاً ضعيفاً جداً بتحصيل الطلبة في الحساب (حيث تراوحت قيمة R^2 من $R^2 = .01$ إلى $R^2 = .07$).

وهكذا فقد ارتبطت المهمتين الفرعيتين اللتين يمكن أعتبارهما كأقوى مؤشرات على التحصيل القرائي (ألا وهي الطلاقة في القراءة الشفوية والفهم القرائي) بأقوى الروابط مع مقاييس تحصيل الطلبة في الحساب.

4. نتائج تقييم "صورة عن مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.م.ف.إ.م)"

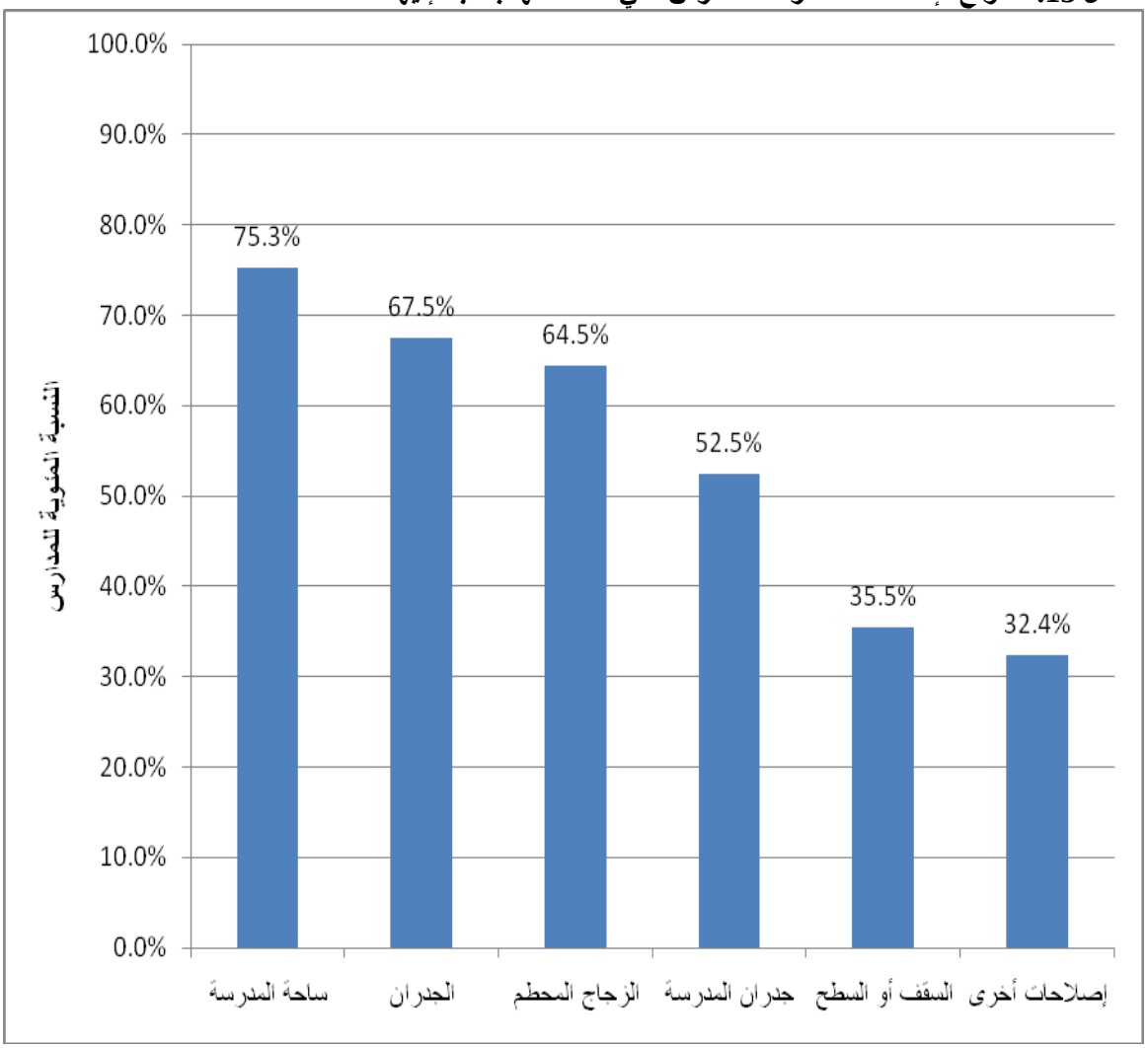
كما ذكرنا سابقاً في القسم 2.4، فقد قامت أداة صورة عن مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.ف.إ.م) بجمع مدىً واسعاً من المعلومات حول المدارس. فقد قدمت هذه الأداة صورة شاملة عن البيئة المدرسية، ابتداءً من البنية التحتية والمصادر المتاحة في الصفوف، وانتهاءً بطرائق التعليم والمعلومات الديمغرافية للمعلمين والطلبة. وقد أثبتت السنوات التي قُضيت في إجراء أبحاث حول فعالية المدارس إلى أن فهم هذه العوامل وغيرها كالإدارة والتربية الصفيّة, وتفاعل الطلبة مع معلميهم، ودعم المدراء ووزارة التربية لأعضاء الهيئة التدريسية، ترتبط جميعها ارتباطاً وثيقاً في أداء الطلبة وأن دمج خصائص الطلبة وخصائص المدارس هذه تساعد في تفسير أسباب نجاح بعض المدارس أكثر من غيرها.

4.1 البنية التحتية للمدارس

تؤثر البنية التحتية للمدارس على سلامة وراحة الطلبة والمعلمين، وهذا يؤثر بدوره على معدلات الحضور/ الدوام. كما وتقدم البنية التحتية للمدارس مؤشرات حول مخصصات المصادر عبر المدارس، وتقدم أيضا مؤشرات حول الإدارة المدرسية.
ولقد كان لسنوات الصراع الطويلة التي شهدها العراق تأثيراً سلبياً على البنية التحتية للمدارس، حيث تم الكشف على أن "80% من الأبنية المدرسية في عام 2003 بحاجة إلى إعادة تأهيل أو عمليات ترميم كبرى."[23] وعلى نحو مماثل، فقد أشارت مشاهداتنا إلى أن 78.6% من المدارس بحاجة لإصلاحات. ويبين **الشكل 15** أدناه وتيرة مختلف أنواع الإصلاحات اللازمة.

[23] الأمم المتحدة والبنك الدولي (2003) التقييم المشترك للأمم المتحدة/ البنك الدولي لحاجات العراق. مجموعة الأمم المتحدة للتنمية (UNDG): نيويورك, كما ورد في التقرير المرتبط بها: البيانات التربوية في صناعة القرارات (البيانات التعليمية II): المسوحات التعليمية في العراق- برنامج مهارات: تقييم مراطز تدريب المعلمين أثناء الخدمة في العراق, صفحة 3.

الشكل 15. أنواع الإصلاحات اللازمة للمدارس التي أفادت أنها بحاجة إليها



وقد استخدمت فرق جمع البيانات أجهزة الأي باد الخاصة بهم لإلتقاط الصور في المدارس التي تمت زيارتها، حيث ساهمت هذه الصور الفوتوغرافية في توثيق أنواع الإصلاحات التي تحتاجها هذه المدارس. حقيقة، إن تضرر البنية التحتية للمدارس يعني أنه لا بد من تقاسم العديد من المدارس للأبنية المدرسية، فقد أفاد 79% من المدراء بأن مدارسهم تتقاسم الأبنية المدرسية، حيث أن 94.7% منهم يتقاسمون البناء المدرسي مع مدرسة واحدة فقط، بينما يتقاسم 5.3% منهم البناء المدرسي مع مدرستين أخريين. ولا بد لإجراء كهذا أن يترك تأثيرات واضحة على الوقت المتاح للطلبة في المدرسة وفي الصف خلال اليوم الدراسي. وسوف يتم مناقشة هذا الموضوع بمزيد من التفصيل في القسم 4.12.

وقد كشفت نتائج أداة رصد المدارس إلى أن المدارس العراقية مجهزة بشكل جيد في بعض المناطق بينما تفتقر إلى هذه التجهيزات في مناطق أخرى. وتظهر الصور أعلاه- من اليسار إلى اليمين- أسلاك كهربائية معراة، وزجاج نوافذ غرف صفية محطمة، ومصدر مياه معطل، ومدخل وجدران داخلية منهارة. وقد تم اعتبار أن غالبية هذه المدارس (ما نسبته 60.0%) تمتلك أبنية مدرسية وساحات مرتبة ونظيفة. وقد لوحظ في يوم إجراء التقييم بأن أقل من نصف المدارس (40.4%) تتمتع بنظام كهربائي يعمل بشكل جيد، وأن 73.9% من المدارس لديها مصدر جيد لمياه للشرب. وقد أشارت إجابات المشاركين إلى أن معظم المدارس (83.3%) تمتلك دورات مياه جيدة، ولكن على الجانب الآخر, وجد أن 16.7% من المدارس التي تمت زيارتها تفتقر إلى دورات مياه يمكن أن يستخدمها الطلبة. ومن بين تلك المدارس التي تمتلك دورات مياه في حالة عمل جيدة، قيم الباحثون أن 35% منها "غير نظيفة", وأن 47% "نظيفة إلى حدٍّ ما", وأن 18% "نظيفة جداً". ووجد أن 72% من المدارس المختلطة التي تمتلك دورات مياه لديها دورات مياه جيدة مخصصة للفتيات، حيث تتقاسم 56 طالبة دورة مياه واحدة ويتقاسم 65 طالب دورة مياه واحدة. ويعتبر توافر دورات المياه النظيفة، ومن الناحية المثالية، إن توافر دورات المياه المخصصة للفتيات أمراً ضرورياً لراحة الفتيات وتمكنهم من الحضور إلى المدرسة. لذلك، يمكن القول بأن عدم وجود دورات مياه مخصصة للفتيات يمكن أن يشكل مصدراً للقلق. علاوةً على ذلك، فقد أفادت 20% من مدارس الإناث بأنها تفتقر إلى دورات مياه تعمل بشكل جيد.

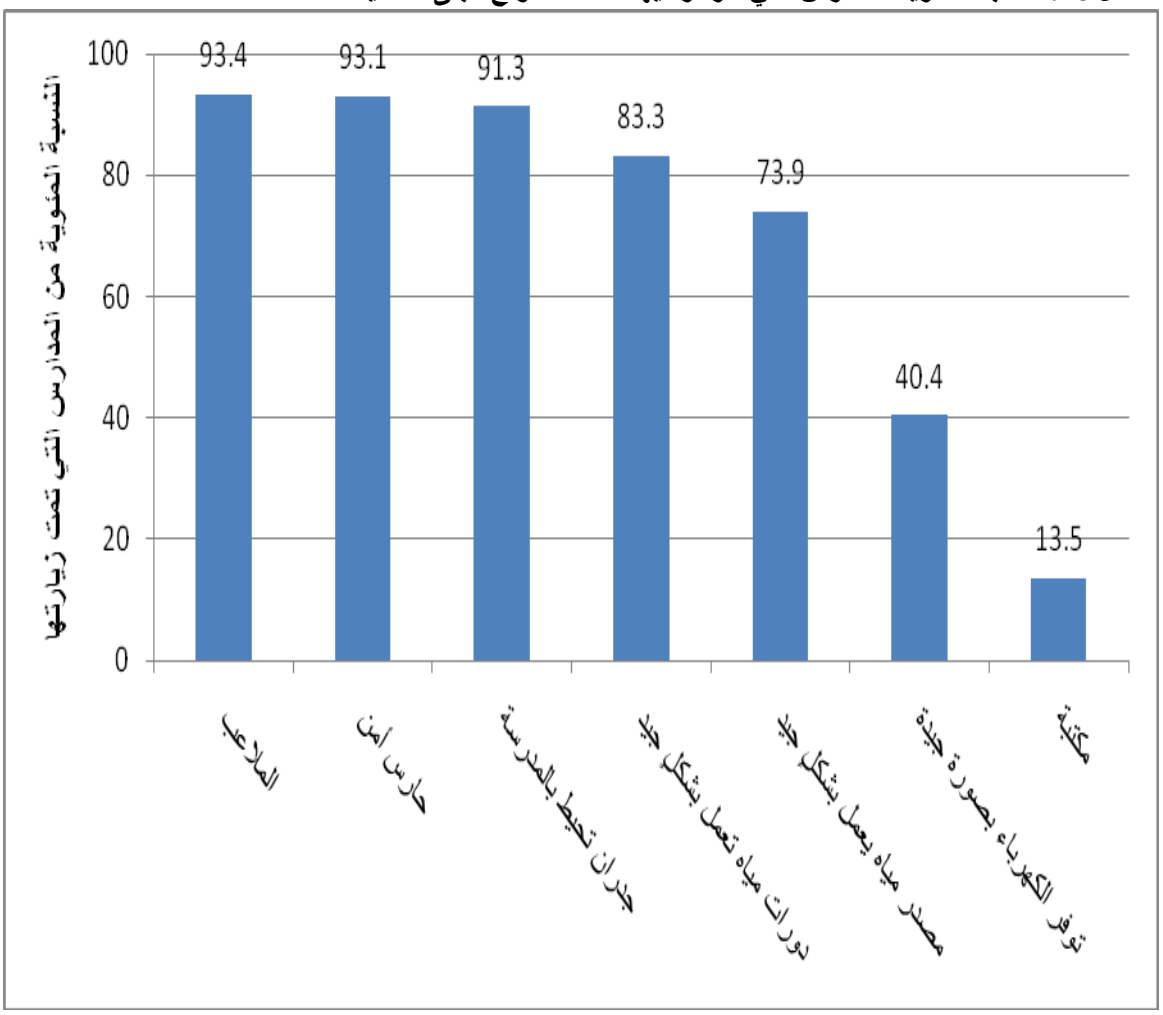
وتتوافر الملاعب في معظم المدارس (بما يشكل نسبة 93.4%) (أنظر **الشكل 16**). وعلى الرغم من ذلك، فقد لاحظ المراقبون أن 78.9% من المدارس تحتاج إلى مختلف عمليات الإصلاح- كما ذكرنا أعلاه- تشمل إصلاح النوافذ، والأسقف والأسطح، والجدران المحيطة، والساحات المدرسية (راجع **الشكل 15**).

وإضافةً إلى الهياكل المادية للمباني، فأن المساحة المخصصة لمواد التعلم لها تأثيراً كبيراً. على سبيل المثال- كما سنناقش بالتفصيل أدناه- تعتبر إمكانية الوصول إلى مواد القراءة أمراً بالغ الأهمية لتعلم الطلبة القراءة. ولذلك، يعتبرتوفر المكتبة في الصف أو في المدرسة أمراً غاية في الاهميةً. وقد تم الكشف عن أن القليل جداً من المدارس التي تمت زيارتها (13.5%) لديها مكتبة مدرسية.

وأخيراً، يمكن القول بأن سلامة المعلمين، والمدراء، والطلبة تعتبر ميزة مادية هامة جداً في المدارس. حيث قام المراقبون بدراسة توافر ملامح السلامة الأساسية، وقاموا بطرح سؤال على المعلمين ومدراء المدارس حول تقديرهم لمستويات الأمن والسلامة في مدارسهم. وقد وجد أن معظم المدارس 93.1% لديها حارس أمن، وأن 91.3% من المدارس تمتلك جدراناً كاملة تحيط بأرض المدرسة (أنظر **الشكل 16**). وقد أفادت الغالبية العظمى من مدراء المدارس (98.8%)

والمعلمين (92.2%) بأنهم يشعرون بالأمان في مدارسهم، في حين أفاد 98.8% من مدراء المدارس و92.2% من المعلمين أنهم يشعرون بأن طلبتهم بأمان في مدارسهم. وتشير هذه الإحصائيات إلى أن المجيبين في أغلب الحالات يرون أن معايير السلامة المتاحة كافية.

الشكل 16. النسبة المئوية للمدارس التي تتوافر فيها مختلف أنواع البنى التحتية



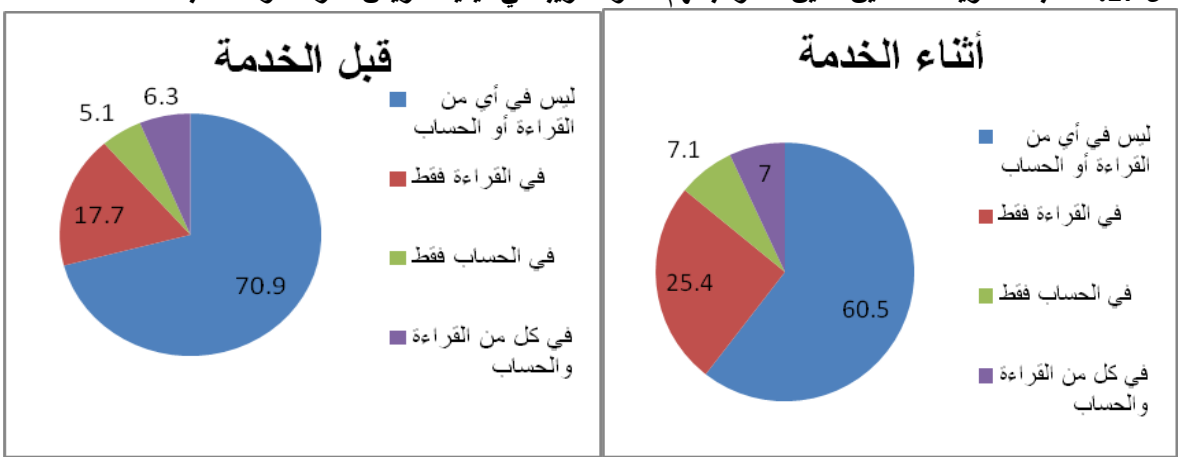
4.2 المعلمون ومدراء المدارس

عند التطرق إلى الجانب الإنساني من خصائص المدارس، بلغت نسبة الإناث الذين تسلموا منصب مدير المدرسة من بين العاملين في المدرسة حوالي 88.5%. ولم يرتبط تسلّم المرأة لمنصب مدير المدرسة بمستوى أداء أفضل في القراءة. في المقابل، وجد أن الغالبية العظمى من المعلمين هم إناث (بنسبة 84.8%)، وقد ارتبط تولي المرأة لمهمة التعليم بمستوى أداء أفضل في الفهم والطلاقة في القراءة، ولكن لم يلاحظ وجود فروقات ذات دلالة إحصائية في المهام الفرعية الأخرى من تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا). حيث تمكن الطلبة الذين قامت بتدريسهم معلمة من قراءة 3.4 كلمة في الدقيقة زيادةً على ما قرأه الطلبة الذين قام بتدريسهم معلم،[24] وكان معدل درجاتهم في الفهم القرائي أعلى بمقدار 8.4%.[25]

[24] $p = .028$. لغايات هذا التقرير, تم اعتبار الارتباطات ذات قيمة p (p-value) التي تساوي 05. أو أقل من ذلك على أنها ذات دلالة إحصائية.
[25] $p = .012$.

وبغض النظر عما إذا كان أعضاء الهيئة التدريسية من الذكور أو الإناث، إن تعليم القراءة والحساب يتطلب فهماً لبعض التقنيات التربوية. وقد أفاد معظم المعلمين (77.5%) بأنهم حاصلين على درجة البكالوريوس. ومع ذلك، قلائل هم المعلمون الذين يتلقون تدريباً محدداً قبل شروعهم في العمل حول كيفية تدريس القراءة أو تدريس الحساب في معظم البلدان.[26] وفي العراق، أفاد حوالي 70.9% من المعلمين أنهم لم يتلقوا أي تدريب قبل بدء الخدمة حول كيفية تدريس القراءة والحساب، بينما أفاد 6.3% من المعلمين أنهم تلقوا تدريباً قبل بدء الخدمة في تدريس كلا المادتين. وعلى نحو مماثل، أفاد حوالي 60.5% من المعلمين بأنهم لم يتلقوا أي تدريب في أي من المادتين قبل بدء الخدمة، بينما أفاد 7.0% من المعلمين أنهم تلقوا تدريباً أثناء الخدمة في كلا المادتين. ونلاحظ في **الشكل 17** توزيع المعلمين وفقاً للتدريب الذي أفادوا أنهم تلقوه.

الشكل 17. النسبة المئوية للمعلمين الذين أفادوا بأنهم تلقوا تدريباً في كيفية تدريس القراءة والحساب



وفيما يتعلق بموضوع التدريب، فقد سُئل مدراء المدارس فيما إذا كانوا قد تلقوا تدريباً محدداً حول الإدارة المدرسية. وقد أجاب الغالبية (76.4%) بأنهم سبق وأن تلقوا تدريباً في الإدارة المدرسية، الأمر الذي يرتبط ارتباطاً إيجابيا (على الرغم من أنه ضعيف) بالأداء القرائي. فقد تمكن الطلبة في المدارس التي تلقى مديروها تدريباً في الإدارة المدرسية من لفظ عدد أكبر من أصوات الحروف مقداره 5.3 في الدقيقة الواحدة، وفي حال أفاد مدراء المدارس بأنهم يطبقون في مدارسهم ما تعلموه في تدريب الإدارة "دائماً", وجد أن الطلبة قادرون على لفظ عدد أكبر من أصوات الحروف مقداره 6.1 في الدقيقة الواحدة.[27]

4.3 الالتحاق بالمدارس، وحجم الصف، ومكوناته

لقد لوحظ أن متوسط الالتحاق بالمدارس هو 481 طالب، حيث كانت نسبة الالتحاق في أصغر مدرسة هي 151 طالب، في حين كانت نسبة الالتحاق في أكبر مدرسة 1,545 طالب. وقد كان متوسط سعة الصفوف الدراسية التي تمت مشاهدتها مساوياً لـ 34, فكانت سعة الصف الأصغر تساوي 12 طالب، بينما كانت سعة الصف الأكبر تساوي 80 طالب.

[26] ك. أكييمبونغ, وج. بريور, وج. ويستبروك, وك. لوسيير, 2011. إعداد المعلمين واستمرارية التنمية المهنية في أفريقيا: تعلم كيفية تدريس القراءة والحساب للصفوف الأولى. برايتون, سوسيكس, المملكة المتحدة: المركز العالمي للتعليم: جامعة سوسيكس.

[27] نتجت هذه القيمة الأكبر من عدد الأحرف الصحيحة في الدقيقة من المقارنة مع مدراء المدارس الذين لم يتلقوا أي تدريب في الإدارة أو الذين لم يفيدوا بأنهم تلقوه سابقاً؛ $p = .02$ لكلا الارتباطين.

وقد ظلت الفجوة قائمة بين أعداد الذكور والإناث في المدارس الابتدائية التي تم اختيارها في العراق، حيث كانت نسبة الذكور إلى الإناث هي 3.4 في المدارس المختلطة التي تم تقييمها. ويمكننا تصور أن نسبة الذكور إلى الإناث في المدارس المختلطة تزداد بتقدم الطلبة في المدارس الابتدائية، وذلك وفقا لتقرير منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (UNESCO) الذي يفيد بما يلي "تترك حوالي 75% من الإناث في العراق المدرسة خلال المرحلة الابتدائية أو بعد ذلك."[28]

4.4 خصائص الطلبة

أفاد 21% من الطلبة، الذين خضعوا للدراسة، بأنهم التحقوا بمدارس تمهيدية أو رياض أطفال قبل التحاقهم بالمدارس الابتدائية، وهذه النسبة المئوية أعلى من نسبة 5.6% للطلبة الذين تتراوح أعمارهم بين 4 إلى 5 سنوات والتي تم التصريح عنها من قبل وزارة التخطيط (عام 2010). وتنتشر روضات الأطفال في المناطق المدنية أكثر من انتشارها في المناطق الريفية التي تحتوي على 6% فقط من روضات الأطفال والمدارس التمهيدية الموزعة في البلاد.[29] وقد أظهر الطلبة الذين التحقوا بالمدارس التمهيدية أو مدارس رياض الأطفال أداءً أفضل في التعرف على الأصوات,[30] وفي التعرف على الكلمات المخترعة,[31] وفي الطلاقة في القراءة,[32] وفي الإجابة عن أسئلة الفهم القرائي والاستماعي.[33] ومع ذلك، لا بد من ملاحظة أن هذه الفروقات لا تحتوي على دلالة إحصائية.

وقد أفاد معظم المعلمون في العراق بأن بعض الطلبة يضطرون إلى إعادة صفهم، حيث يخضع الطالب/ الطالبة لامتحان في نهاية السنة الدراسية، فإن لم يتمكن/ تتمكن من اجتيازالامتحان في ثلاثة مساقات على الأقل، يتم منحه/ منحها فرصة أخرى لتقديم الامتحان في بداية السنة الدراسية التالية (بعد العطلة الصيفية)، و في حال أخفق الطالب/ الطالبة مرةً أخرى في الامتحان، لا بد أن يعيد/ تعيد صفه/ صفها الحالي. وقد كان معدل الرسوب في العراق 12.2% بناءً على ما أفاد به المعلمون, حيث نفى 27.7% من المعلمين رسوب أي الطلبة وإعادتهم لصفوفهم.

---

[28] منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (UNESCO). صحيفة مكتب اليونيسكو في العراق 2011. المجلد 1, الإصدار 1, الصفحة 4, ويمكن الحصول عليه من خلال الرابط التالي

http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Iraq/pdf/Publications/UNESCO%20Iraq%20Office%20Newsletter%20June%202011.pdf

[29] منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (UNESCO). البيانات العالمية في التعليم 2011/2010: العراق. صفحة 9. ويمكن الحصول عليها من خلال الرابط التالي

http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Iraq.pdf

[30] تمكن الطلبة الذين التحقوا بالمدارس التمهيدية من قراءة 14.8 من أصوات حروف صحيحة في الدقيقة (أ.ح.ص.د) مقابل 13.3 للطلبة الذين لم يلتحقوا بها.

[31] تمكن الطلبة الذين التحقوا بالمدارس التمهيدية من اكتشاف 4.3 كلمة غير مألوفة (مخترعة) صحيحة في الدقيقة (ك.غ.م. ص.د) مقابل 4.15 للطلبة الذين لم يلتحقوا بها.

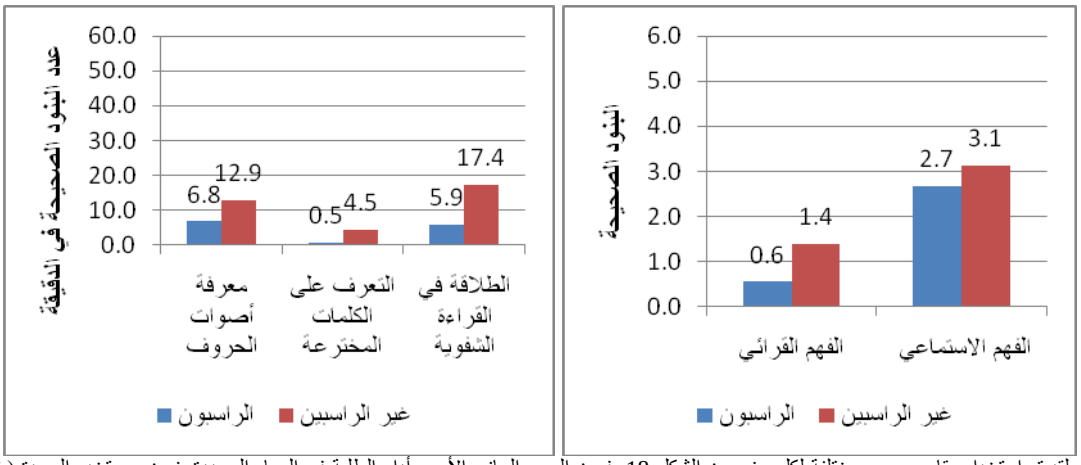
[32] 16.3 كلمة صحيحة في الدقيقة للطلبة الذين التحقوا بالمدارس التمهيدية مقابل 16.05 للطلبة الذين لم يلتحقوا بها.

[33] مجموع الإجابات الصحيحة هو 1.3 مقابل 1.2 للفهم القرائي, و3.2 مقابل 3.1 للفهم الاستماعي.

في المقابل, صرح 7% فقط من الطلبة بأنهم لا يزالون في نفس الصف الذي كانوا فيه في السنة السابقة. وكانت نسبة الطلبة الذين صرحوا بالرسوب أعلى لدى الذكور (8.2%) من الإناث (6.2%). وبشكل مطابق للتوقعات، كانت نسبة الطلبة الذين صرحوا بالرسوب أعلى لطلبة الصف الثالث (7.8%) من طلبة الصف الثاني (6.8%).

وقد كان أداء الطلبة الذين أفادوا بأنهم أعادوا صفهم أسوأ من أولئك الذين لم يصرحوا بذلك في جميع مهام تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) باستثناء مهمة الفهم الاستماعي (أنظر **الشكل 18**). وكما هو متوقع، تمكن الطلبة الذين لم يصرحوا بالرسوب من التعرف على حوالي 13 حرف في الدقيقة، ومن قراءة أكثر من 17 كلمة في الدقيقة، مقارنةً بأقل من 7 حروف في الدقيقة وأقل من 6 كلمات في الدقيقة للطلبة الذين صرحوا برسوبهم.[34]

الشكل 18. درجة الإلمام بالقراءة والكتابة لدى الطلبة الذين أفادوا بأنهم أعادوا صفوفهم



ملاحظة: لقد تم استخدام مقاييس رسم مختلفة لكل جزء من الشكل 18, فيبين الرسم البياني الأيسر أداء الطلبة في المهام المحددة بزمن ويستخدم الوحدة (بند/دقيقة) للقياس, بينما يبين الرسم البياني الأيمن أداء الطلبة في المهام الغير محددة بزمن ويستخدم مدىً محدوداً من الدرجات المحتملة.

وتتراوح أعمار طلبة الصف الثاني بين 6 و14 سنة, بينما تتراوح أعمار طلبة الصف الثالث بين 6 و15 سنة. وإنه لمن المألوف وجود حالات لطلبة يفوقون بأعمارهم مستوى الصف الذي هم فيه، حيث أن 27% من طلبة الصف الثاني في هذا التقييم كانوا أكبر من 8 سنوات, و31% من طلبة الصف الثالث كانوا أكبر من 9 سنوات. في المقابل، لم يكن هناك أي طالب تقريباً أقل من 7 سنوات في الصف الثاني، وأقل من 8 سنوات في الصف الثالث. وقد كان أداء الطلبة الذين ينظر إليهم بأنهم أكبر عمرياً من الصف الذين هم فيه أسوأ بشكل ملحوظ من الطلبة الملتحقين بالصف الدراسي المناسب لسنهم.[35] وتجدر الإشارة إلى أن معظم الراسبين كانوا أيضاً من الطلبة الأكبر عمرياً من الصف الذين هم فيه

.

أما المتغير الأخر الذي يرتبط أحياناً بالأداء في تقييم القراءة والحساب فهو لغة التدريس التي تختلف عن لغة (اللغات) المحكية في البيت. ولذلك، فقد سئل الطلبة عن اللغة التي يتكلمونها في المنزل حيث أفاد حوالي 97.8% من الطلبة بأنهم يتكلمون العربية في منازلهم.

[34] 12.9 حرف صحيح في الدقيقة (ح.ص.ف.د) مقابل 6.8 حرف صحيح في الدقيقة (ح.ص.ف.د) ($p = 0$)؛ و17.4 كلمة في الدقيقة مقابل 5.9 كلمة في الدقيقة ($p = 0$).

[35] ($p = .061$) لعدد الحروف الصحيحة في الدقيقة (ح.ص.ف.د)؛ و($p = 0$) لجميع المهام الفرعية الأخرى.

وأفادت النسبة الصغيرة المتبقية بأنهم يتكلمون الكردية أو لغة أخرى في المنزل. وكان أداء الطلبة الذين لا يتكلمون العربية في منازلهم أضعف بشكل واضح في معرفة أصوات الحروف،[36] والطلاقة في القراءة،[37] والفهم القرائي والاستماعي،[38] وهذه نتيجة غير مفاجئة، فاللغة العربية هي لغتهم الثانية وليست لغتهم الأم.

ويمكن أن تلعب التغذية أيضاً دوراً في مدى نجاح الطالب في عملية التعلم، فعندما سُئل الطلبة فيما إذا كانوا يتناولون وجبة الإفطار قبل القدوم إلى المدرسة في يوم التقييم، أفاد 84.3% من الطلبة بأنهم فعلوا ذلك. وعلى الرغم من أن تناول وجبة غذائية في المنزل قبل الحضور إلى المدرسة لا يرتبط بمستوى الأداء، إلا أن تناول وجبة خفيفة خلال اليوم الدراسي يساهم في الحصول على مستوى أداء أفضل في القراءة، فقد كان مستوى أداء الطلبة الذين أفادوا بأنهم تناولوا وجبة خفيفة في المدرسة (وهم يشكلون نسبة 71.9%) أفضل في جميع المهام الفرعية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا).[39]

4.5 مشاركة أولياء الأمور في البيت وفي المدرسة

ترتبط مشاركة أولياء الأمور تقليدياً بشكل وثيق مع نجاح الطلبة في المدرسة، وتشمل مشاركة أولياء الأمور على أمور بسيطة كتشجيع الطلبة على الذهاب إلى المدرسة في الوقت المحدد والقيام بواجباتهم المدرسية، بينما يقوم أولياء أمور أخرون بمراجعة الأعمال المدرسية لأطفالهم، وحثهم على تقديم الأفضل، كما ويقومون بالقراءة لأبنائهم أو يطلبون منهم أن يقرؤوا قراءة جهرية في المنزل، في حين يشارك أولياء الأمور الأكثر اندفاعاً وحماساً في رابطة أولياء الأمور والمعلمين المدرسية.

وفي العراق، أفاد غالبية المعلمين الذين جرت مقابلتهم بأنهم ليسوا راضين عن مشاركة أولياء الأمور في الأعمال المدرسية لأطفالهم، في حين أفاد 35.0% فقط من المعلمين بأنهم راضين عن تلك المشاركة. وقد وُجد أن الطلبة الذين أفاد معلموهم بأنهم راضين عن مشاركة أولياء أمورهم قد تمكنوا من قراءة 6.1 كلمة في الدقيقة زيادةً عن الطلبة الذين أفاد معلموهم بأنهم غير راضين عن مساهمة ذويهم في العملية التعليمية.[40] إضافةً إلى ذلك، فقد تمكن هؤلاء الطلبة من التعرف على 4.5 رقم في الدقيقة زيادةً عن غيرهم، وتمكنوا أيضا من الإجابة عن 2.1 مسألة جمع من المستوى الأول و1.7 مسألة طرح من المستوى الأول في الدقيقة زيادةً عن الأخرين.[41] وقد ارتبطت إفادة المعلمين حول مشاركة أولياء الأمور في مراجعة الأعمال المدرسية لأطفالهم بمستوى أداء أفضل في القراءة.[42]

بوجه عام، إن أولياء الأمور المدركين والواعيين لمستوى أداء الطلبة هم أكثر انخراطاً في العملية التعليمية من أولئك الذين ليسوا على علمٍ بذلك، وقد أفاد ما يقارب جميع الطلبة (ما نسبته 93.9%) بأن أولياء أمورهم على علم بامتحاناتهم.

---

[36] 1.5 حرف صحيح في الدقيقة (ح.ص.ف.د) مقابل 13.8.

[37] 4.8 حرف صحيح في الدقيقة (ح.ص.ف.د) مقابل 16.3.

[38] 0.2 مقابل 1.3 للفهم القرائي، و0.4 مقابل 3.2 للفهم الاستماعي.

[39] مقارنةً بالطلبة الذين لم يتناولوا وجبةً خفيفةً في المدرسة، كان معدل تحصيل الطلبة في درجات تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) هو زيادة بمقدار4.3 حرف في الدقيقة (p = .004)، وزيادة بمقدار 1.4 كلمة مخترعة في الدقيقة (p = .001)، وزيادة بمقدار 4.3 كلمة في الدقيقة (في الطلاقة في القراءة الشفوية؛ p = .009)، وزيادة بمقدار 0.5 إجابة صحيحة عن أسئلة الفهم القرائي (p = 0)، وزيادة بمقدار 0.8 إجابة صحيحة عن أسئلة الفهم الاستماعي (p = .001)..

[40] p = .008.

[41] p = .003; p = .003; p = .008.

[42] تمكن الطلبة الذين أفاد معلموهم بأن "معظم" أولياء الأمور يشاركون في مراجعة الأعمال المدرسية لأبنائهم من قراءة 9.6 كلمة في الدقيقة زيادة (p=0) , كما وتمكنوا من الإجابة عن 3.7 مسألة زيادة من مسائل الجمع من المستوى الأول في الدقيقة (p = 0)، وعن 2.9 مسألة زيادة من مسائل الطرح من المستوى الأول في الدقيقة (p = .001).

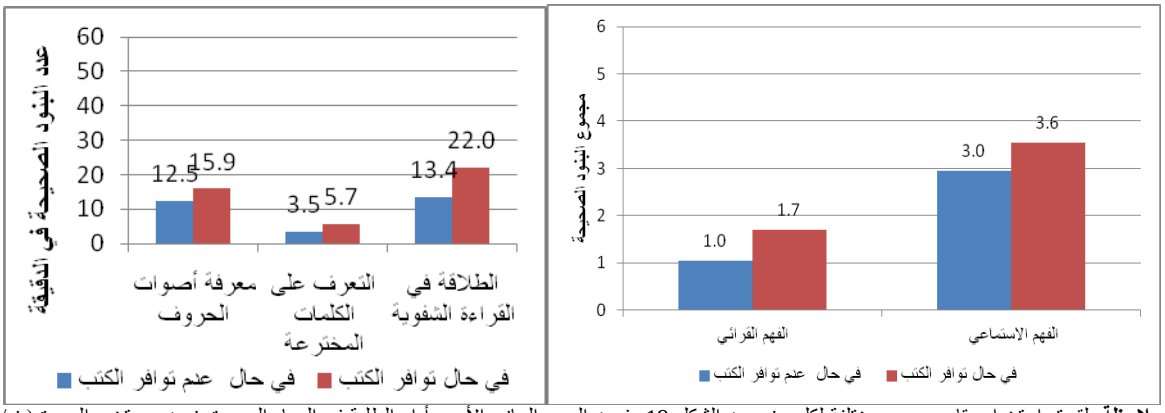
وقد تمكن الطلبة، الذين أفادوا بأن أولياء أمورهم على دراية بالدرجات الجيدة التي حصلوا عليها مؤخرا، من قراءة 10.1 كلمة في الدقيقة زيادةً عن الطلبة الذين لم يكن أولياء أمورهم على علم بدرجاتهم.[43] علاوة على ذلك، تمكن هؤلاء الطلبة من التعرف على 9.5 رقم في الدقيقة زيادة عن الأخرين، كما وتمكنوا من الإجابة عن 4.2 مسألة جمع من المستوى الأول زيادةً عن غيرهم.[44]

وقد أفاد معظم الطلبة (83.8%) بأن مقدمي الرعاية (أولياء أمورهم) لهم يستطيعون القراءة. حيث يرتبط وجود ولي أمر مُلم بالقراءة والكتابة ارتباطاً إيجابياً بمستوى الأداء القرائي للطلبة، فقد تمكن هؤلاء الطلبة من قراءة 5 كلمات في الدقيقة أكثر من زملائهم الذين أفادوا بأن أولياء أمورهم أميون (لا يقرؤون ولا يكتبون).[45]

إن إمكانية الحصول والوصول إلى مواد القراءة خارج المدرسة له آثار واضحة في تطوير مهارات الطلبة في القراءة، فقد أظهر الطلبة الذين أفادوا بأنهم يمتلكون كتباً (غير الكتب الدراسية) متوفرة في المنزل مهارةً أكبر وإتقاناً أكثر في التعرف على أصوات الأحرف، ودقة أكبر في التعرف على الكلمات المخترعة والكلمات الحقيقية في الفقرات والنصوص، وفهماً أكبر للفقرات المكتوبة والشفوية (أنظر **الشكل 19**).[46]

ومع ذلك، فقد أفاد معظم الطلبة (71.3%) بأنه لم يكن لديهم كتباً متاحة للقراءة في المنزل باستثناء كتبهم المدرسية.

الشكل 19. التحصيل القرائي للطلبة وفقا لامكانية الحصول على الكتب في البيت



ملاحظة: لقد تم استخدام مقاييس رسم مختلفة لكل جزء من الشكل 19، فيبين الرسم البياني الأيسر أداء الطلبة في المهام المحددة بزمن ويستخدم الوحدة (بند/دقيقة) للقياس، بينما يبين الرسم البياني الأيمن أداء الطلبة في المهام غير المحددة بزمن ويستخدم مدىً محدوداً من الدرجات المحتملة.

إضافةً إلى ذلك، فقد سُئل الطلبة عن عدد المرات التي يقرؤون فيها لأحدٍ في المنزل، وأيضاً عن عدد المرات التي يقوم بها أي شخص بالقراءة لهم في المنزل. ويبين **الشكل 20** إجابات الطلبة عن تلك الأسئلة، حيث يظهر أن هناك انتشار واسع إلى حدٍّ ما للطلبة الذين أفادوا بممارسة القراءة في المنزل.

---

43 $p = 0$.

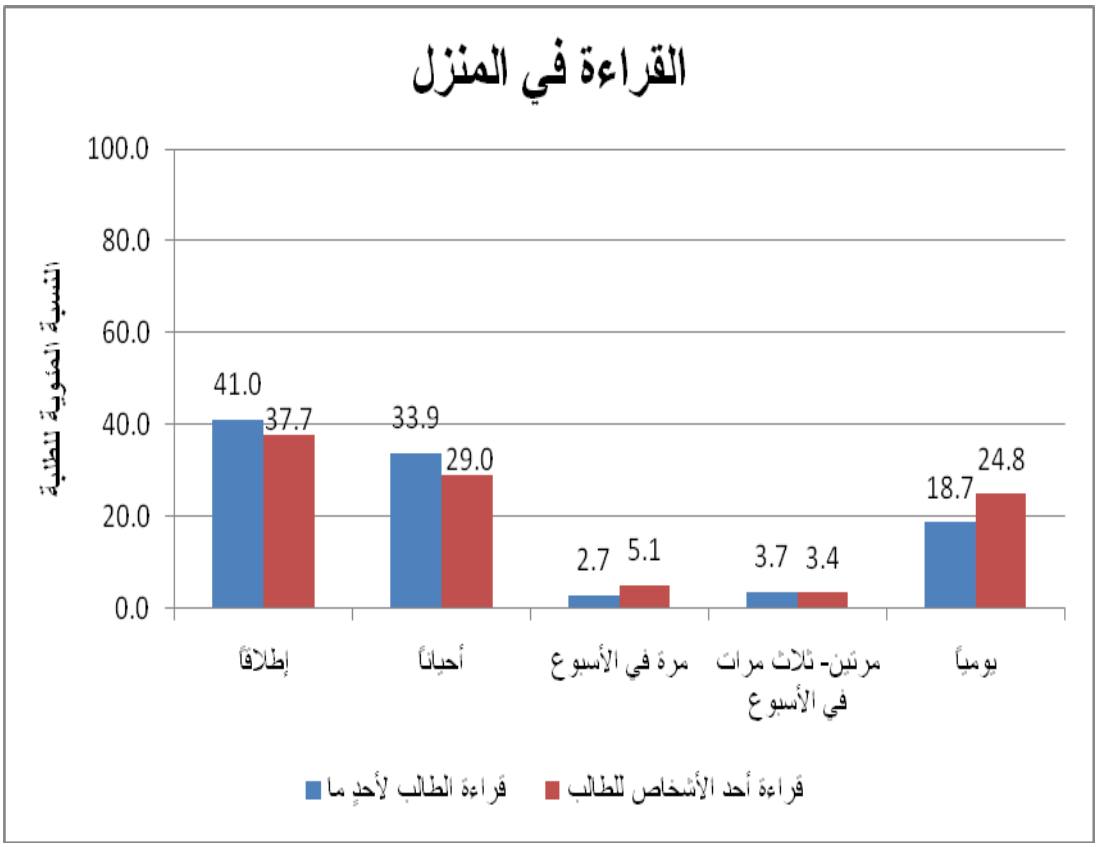
44 $p = .023$; $p = .038$.

45 $p = .01$.

46 إن الفروقات في المتوسط الحسابي بين الطلبة الذين أفادوا بوجود مصادر متاحة من الكتب في المنزل وزملائهم الذين نفوا ذلك لها دلالة إحصائية في جميع مقاييس أداء تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) (حيث $p = .001$ للتعرف على أسماء الحروف؛ و$p = .000$ للتعرف على الكلمات المخترعة؛ و $p = .001$ للطلاقة في القراءة الشفوية؛ و$p = .000$ للفهم القرائي؛ و$p = .003$ للفهم الاستماعي).

وأفاد عدد لا بأس به من الطلبة (نسبتهم 41.0%) بأنهم لا يقرؤون لأي أحد في المنزل، بينما أفاد 37.7% بعدم وجود أي شخص يقرأ لهم في المنزل (أنظر **الشكل 20**)، وقد أفاد عدد أقل من الطلبة بأنهم يقرؤون في بعض الأحيان في المنزل (33.9% و29.0% على التوالي)، في حين أفادت نسبة أقل من ذلك (وتساوي 18.7%) بأنهم يقرؤون قراءة جهرية في المنزل "يومياً", وأفاد 24.8% أن شخصاً ما يقوم بالقراءة لهم في المنزل "يومياً".

الشكل 20. مدى تكرار القراءة في المنزل

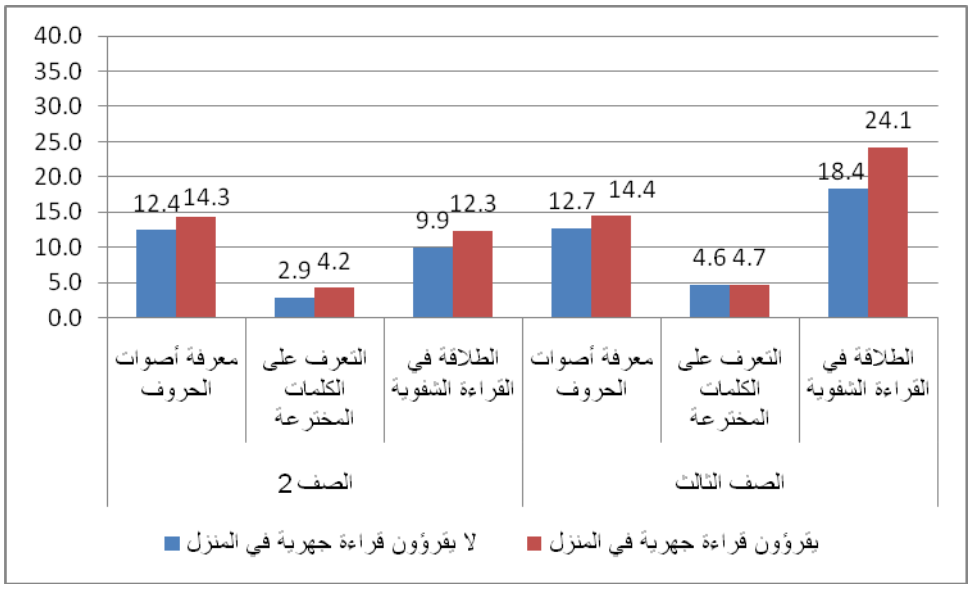


أما بالنسبة لتوافر مواد القراءة أو عدم توافرها خارج المدرسة، فإن ممارسة القراءة في المنزل ترتبط بشكل مماثل بمستوى أفضل من الأداء في تقييم القراءة. فعلى سبيل المثال, تمكن الطلبة الذين أفادوا بأنهم يقرؤون في المنزل من قراءة كلمتين في الدقيقة زيادةً عن زملائهم الذين لا يقرؤون إطلاقا في المنزل في الصف الثاني، ومن قراءة 7 كلمات في الدقيقة زيادةً عن الأخرين في الصف الثالث،[47] في حين تمكن الطلبة الذين أفادوا بأنهم يقرؤون يومياً في المنزل من قراءة 5.7 كلمة زيادة عن الطلبة الذين أفادوا بأنهم لا يقرؤون مطلقاً في المنزل.[48] وهكذا، يتبين لنا أن تكرار القراءة في المنزل أمر أساسي للحصول على مستوى أفضل من الأداء. ويظهر **الشكل 21** مستويات الأداء في المهام الفرعية المحددة بالزمن للطلبة الذين أفادوا بأنهم يقرؤون في المنزل وأولئك الذين لم يفعلوا.

[47] إن الفروقات في الأداء القرائي بين الطلبة الذين يقرؤون في المنزل والذين لا يفعلون ذلك له دلالة إحصائية وذلك بالنسبة لمعرفة أصوات الحروف والتعرف على الكلمات المخترعة؛ وقد كان لهذه الفروقات دلالة إحصائية في الطلاقة في القراءة الشفوية (حيث $p = .094$ للصف الثاني؛ و$p = .019$ للصف الثالث).

[48] $p = .01$.

الشكل 21. أداء الطلبة تبعاً للقراءة في المنزل



وتعد المشاركة في رابطة أولياء الأمور والمعلمين (ر.أ.أ.م.) في المدرسة مثالا آخر على مشاركة أولياء الأمور في العملية التعليمية. وقد وجد أن 99.4% من المدارس التي تم اختيارها لديها رابطة أولياء الأمور والمعلمين (ر.أ.أ.م.)، وذلك وفقا لما أفاد به مدير المدرسة. وعندما سُئل المدراء حول عدد المرات التي اجتمعت فيها رابطة أولياء الأمور والمعلمين (ر.أ.أ.م.) خلال العام السابق، فقد أجاب 65.4% منهم بأنها اجتمعت "كل 2-3 شهور"، وأجاب 30.4% منهم بأنها اجتمعت "مرة واحدة خلال العام"، بينما أجاب 3.5% منهم بأنها اجتمعت "مرة واحدة شهرياً". وقد انقسم المدراء في إبداء رأيهم فيما إذا كانوا راضين عن مستوى الدعم الذي تقدمه رابطة أولياء الأمور والمعلمين (ر.أ.أ.م.)؛ فقد أجاب 56.1% بأنهم راضين، بينما أفاد 43.9% بأنهم غير راضين.

وأخيراً، لا بد أن نذكر بأن نسبةً لا بأس بها من الطلبة (14.3%) قد أفادوا بأنهم تأخروا مرة واحدة على الأقل عن المدرسة خلال الأسبوع السابق، والذي ممكن اعتباره على أنه انعكاس للافتقار إلى مشاركة الأهل أيضاً.

4.6 توافر المواد التربوية واستخدامها

تعتبر المواد التربوية ضرورية لكل من الطلبة والمعلمين على حد سواء، إذ يحتاج المعلمون للكتب الدراسية والمراجع لمساعدتهم في اتباع مناهج وزارة التربية على نحو صحيح. وتعتبر أدوات التدريس كالسبورة، والطباشير، ومواد الكتابة، وسجلات الطلبة بأنها أدوات أساسية للتعليم. وعلى نحو مماثل, يحتاج الطلبة للكتب الدراسية، وكتب القراءة، ودفاتر أو ألواح التمارين, وأدوات العد اليدوية في الحساب,[49] وأدوات الكتابة.

وقد وُجد أن الموارد التي يحتاجها الطلبة العراقيون متوفرة بنسبة مرتفعة، إذ لوحظ أن جميع الطلبة، الذين تم رصدهم، تقريباً يمتلكون كتاب اللغة العربية (98.3%)، وكتاب الحساب (98.4%). وعلى نحو مماثل، وجد المقيمون خلال اليوم المخصص للزيارة المدرسية أن 97% من طلبة الصفوف التي وقع عليها الاختيار يمتلكون كتاب تمارين لغوية، وأن 98.2% يمتلكون كتاب تمارين للحساب، بينما يمتلك 98.5% من الطلبة أدوات الكتابة.

[49] يقصد بـ"أدوات العد اليدوية" تلك القطع الصغيرة، كالحجارة أو العصي التي قد يستخدمها المعلمون لمساعدة الطلبة على إتقان العد العقلاني و/أو فهم وحل مسائل الجمع والطرح.

وكان المعلمون بالمتوسط أقل تجهيزا بأدوات التدريس الأساسية. وعلى الرغم من أن جميع المعلمين تقريباً كان تحت تصرفهم سبورة/ لوح كتابة (99.5%)، وقلم حبر أو رصاص (94.2%) في الصف، إلا أن نسبة المعلمين الذين كان لديهم طباشير/ أقلام كتابة على الألواح كانت أقل (66.8%). ولم تكن مواد المراجع متاحة بنفس القدر: حيث كانت نسبة المعلمين الذين يمتلكون مرجعاً لغوياً في الصف 53.4%، بينما كانت نسبة المعلمين الذين يمتلكون مرجع حسابي في الصف 51.2%.

ولوحظ خلال حصص القراءة والحساب التي تمت مشاهدتها، أن الكتب الدراسية والسبورات استخدمت بكثرة إلى حد يمكن معه استبعاد استخدام أي مواد تعليمية أخرى غيرها. وعلى الرغم من ذلك، فقد استخدم المعلمون خلال حصص الحساب أدوات العد اليدوية، فاستخدموا القطع الصغيرة لمساعدة الطلبة في العد أو في حل المسائل، واستخدموا الأشكال لتعليم الطلبة الهندسة.

4.7 مواد القراءة المتاحة في المدرسة

إن إمكانية الوصول إلى مختلف مواد القراءة (المقصود في هذا السياق "مواد القراءة باستثناء الكتب الدراسية") هو أمر في غاية الأهمية للقراء الناشئين، فلا يستطيع الطلبة- دون الوصول إلى تلك المواد- من استثمار فرصة تطوير وممارسة مهاراتهم القرائية، وزيادة مفرداتهم اللغوية، وتقوية وتعميق فهمهم للغة. حيث تشتمل المواد القرائية على المجلات وكتيبات القصص القصيرة المتوفرة في الصف والكتب والروايات المتوفرة في المنزل. وقد وجد أن المواد القرائية في العراق قليلة، وكما ذكرنا سابقاً, 13.5% فقط من المدارس التي تمت زيارتها لديها مكتبة، وبما أن وجود المكتبة يرتبط بمستوى أداء أفضل في القراءة، وجد أن الطلبة في هذه المدارس قادرون على قراءة 7 كلمات في الدقيقة زيادةً عن الطلبة في المدارس التي تفتقر إلى وجود مكتبة.[50] إضافةً إلى ذلك، لوحظ أن 4.6% فقط من الصفوف الدراسية تمتلك كتباً غير الكتب الدراسية ليقرأها الطلبة.

4.8 محتوى الحصة الدراسية

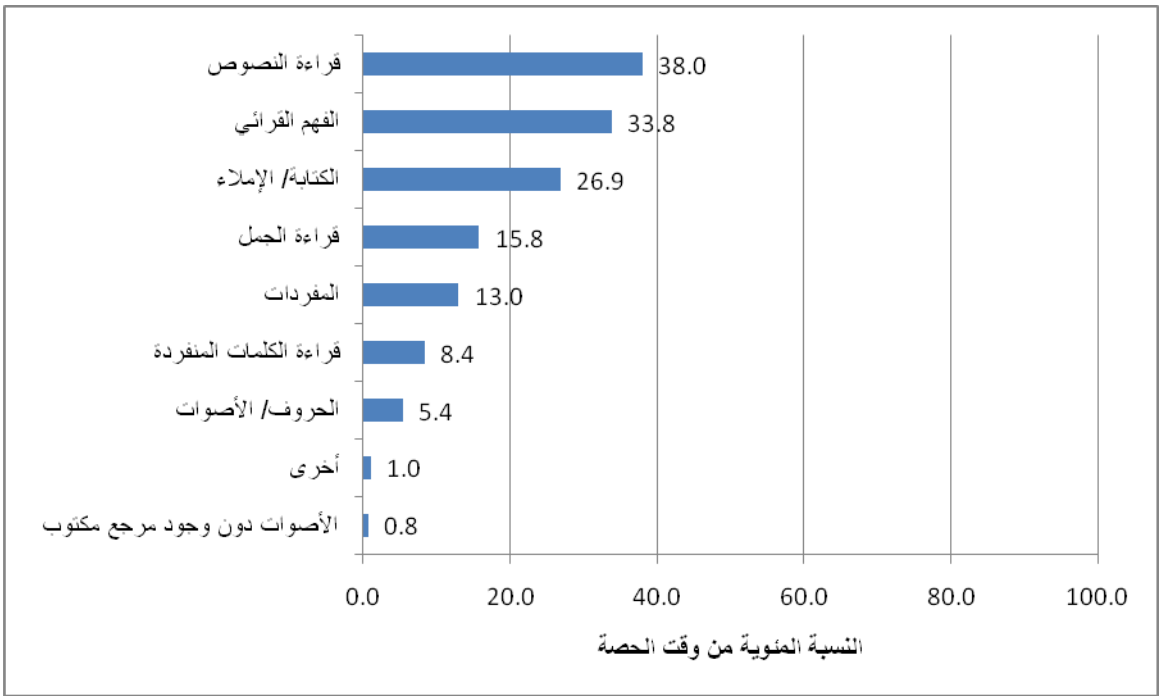
4.8.1 حصة القراءة

بالإضافة إلى ملاحظة ورصد مواد التدريس المستخدمة أثناء الحصة الصفية، تم تكليف مقيّمي الصفوف القيام برصد وملاحظة المحتوى التدريسي للحصص التعليمية، حيث تساعد هذه المعلومات الباحثين على فهم فيما إذا كان محتوى الحصص يتوافق مع فهم الطلبة للمواضيع التي يدرسونها. وخلال حصص القراءة (**الشكل 22**)، يركز المحتوى في المقام الأول على نصوص القراءة (بنسبة 38.0%), وفهم هذه النصوص (بنسبة 33.8%), والكتابة (بنسبة 26.9%). وقد تم تخصيص وقت لا بأس به من الحصة لقراءة الجمل (بنسبة 15.8%), والمفردات (بنسبة 13.0%). [51]

[50] $p = .023$.

[51] سُمح لمراقبي الصفوف باختيار عدد من البنود سويةً خلال حصص القراءة والحساب، وذلك نظراً إلى أن مجالات المحتوى التدريسي يمكن أن تتداخل أو أن المعلمين قد يركزون على عدد من مجالات المحتوى في نفس الوقت

الشكل 22. المحتوى التدريسي- حصة القراءة



وقد تم تخصيص وقت أقل من ذلك لمهارات القراءة الأساسية والرئيسية، ككتابة الكلمات المنفردة (التي خُصص لها 8.4% من وقت الحصة)، وأصوات الأحرف (5.4%)، والأصوات دون وجود مرجع مكتوب (0.8%). وبالنظر إلى درجات تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) التي تم ذكرها في القسم 3.2، يتضح لنا أن العديد من هؤلاء الطلبة، لم يتمكنوا- على الرغم من وصولهم للصف الثاني أو الثالث- من إتقان التعرف على أصوات الأحرف أو التعرف على الكلمات المخترعة. وبالتالي، فإن الوقت القليل نسبياً الذي يُخصصه المعلمون لهذه المهارات الأساسية، إضافةً إلى الوقت الكبير الذي يخصصونه لتعليم المهارات المتقدمة أكثر، يشيران إلى أن المعلمين يواصلون تدريس المنهاج المقرر بغض النظر عن تمكن الطلبة من إتقان أو فهم المادة المعطاة.

وقد تم أيضاً معاينة أمرين أخرين في حصة القراءة، وهما محور تركيز المعلمين وتصرفاتهم، فقد كان تركيز المعلمين ينصب بشكل رئيس على الصف كاملاً (في 74.2% من المرات)، في حين خصصوا الوقت المتبقي لكل طالب على حدة (17.6%). وقد خصص المعلمون الجزء الأكبر من وقت الحصة في الاستماع إلى الطلبة والتحدث إليهم، يليهما مراقبة الطلبة، مما يدل على أن المعلمين يولون انتباههم لتطور وتقدم تعلم طلبتهم. وصبت في مصلحة المعلمين ملاحظة عدم تخصيص أي وقت من الحصة للأنشطة غير المنهجية.

وقد لاحظ المراقبون خلال حصة القراءة أن الطلبة يقضون الجزء الأكبر من وقت الحصة في الاستماع أو متابعة المعلم، يلي ذلك الطلبة المنفردين الذين يقومون بالقراءة الجهرية.

وقد أمضى الطلبة وقتاً قليلاً جداً في القراءة الصامتة أو في طرح الأسئلة.

4.8.2 حصة الحساب

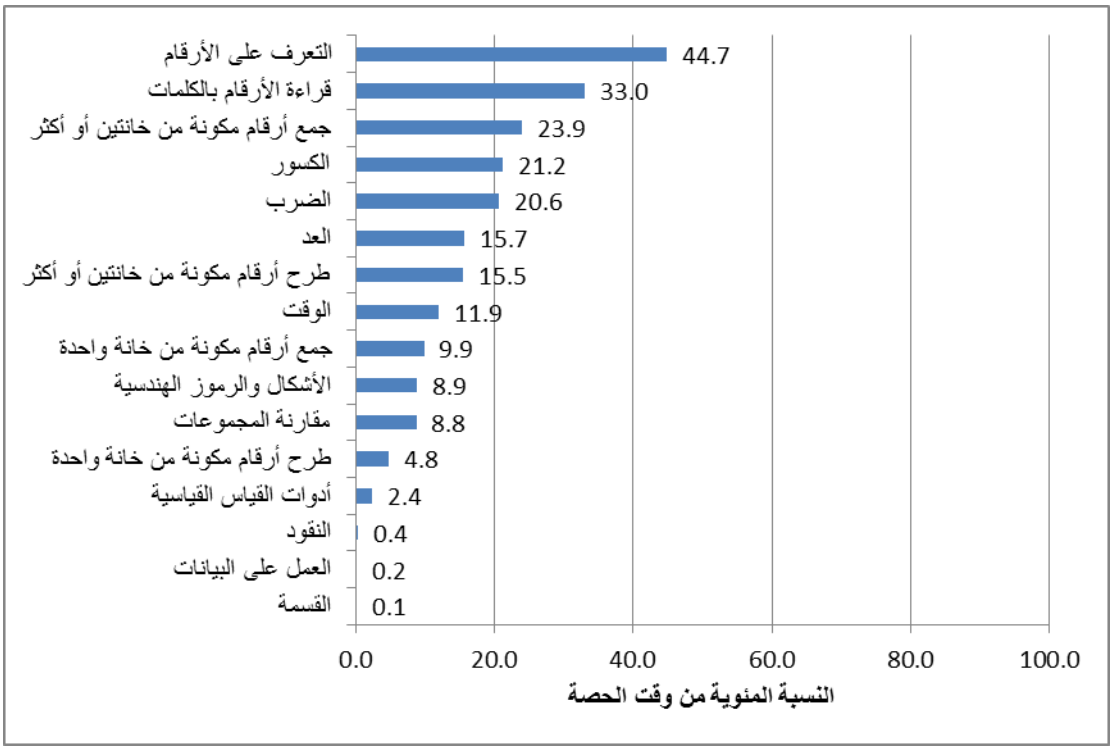
قام المراقبون برصد الملاحظات حول ما يحدث في حصة الحساب في الصف الثاني في كل مدرسة قاموا بزيارتها، تماماً مثلما فعلوا في حصة القراءة، حيث قاموا برصد الملاحظات حول العديد من مبادئ الحساب التي لاحظوها خلال زيارتهم للصفوف (أنظر **الشكل 23**)، فقد لاحظوا أنه يتم تخصيص القسم الأكبر من وقت الحصة للتعرف على الأرقام (بنسبة 44.7%)، يليه تسميع ألفاظ وأسماء الأرقام (33.0%)، وجمع الأرقام المكونة من خانتين (23.9%)، والكسور (21.2%)، والضرب (20.6%). وهكذا، يمكننا أن نعزي- جزئياً على الأقل- السهولة النسبية التي تمكن معها الطلبة من

تأدية المهمة الفرعية المتعلقة بالتعرف على الأرقام في تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) إلى حجم التدريب والتطبيق الذين يحصلون عليه في هذا السياق ضمن حصة الحساب.

وقد تم تخصيص، خلال هذه الحصص، جزء بسيط من وقت الحصة للعد (15.7%) وهو المجال الذي يتعلم فيه الطلبة أنماط الأرقام أكثر ما يمكن- كالعد بإضافة الرقم اثنان، أو خمسة، أو عشرة- وهي المهارة التي كان من الممكن للطلبة (لو أنهم تعلموها) أن تسهم في رفع مستوى أدائهم في المهمة الفرعية المتعلقة بالرقم المفقود في تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما).

وكما ذكرنا سابقاً في القسم 3.4، كان مستوى أداء الطلبة جيد (من ناحية الدقة، إن لم يكن من ناحية السرعة) في المهام الفرعية المتعلقة بالجمع والطرح من المستوى الأول. وقد لوحظ أن المعلمين يخصصون جزءاً أكبر من وقت الحصة للمستويات المتقدمة من مسائل الجمع (23.9%) والطرح (15.5%).

الشكل 23. المحتوى التدريسي- حصة الحساب



وكما هو الحال في حصة القراءة, لاحظ المراقبون في حصص الحساب أن المعلمين يخصصون معظم وقت الحصة في طرح الأسئلة على الصف، وفي الاستماع إلى الطلبة، ومراقبتهم ومتابعتهم، بينما يخصصون جزءاً بسيطاً جداً من وقت الحصة للأنشطة اللامنهجية. وقد قضى الطلبة معظم الوقت في حصة الحساب في الإجابة عن الأسئلة والاستماع إلى المعلم، كما قام الطلبة بالحل على السبورة في العديد من المرات.

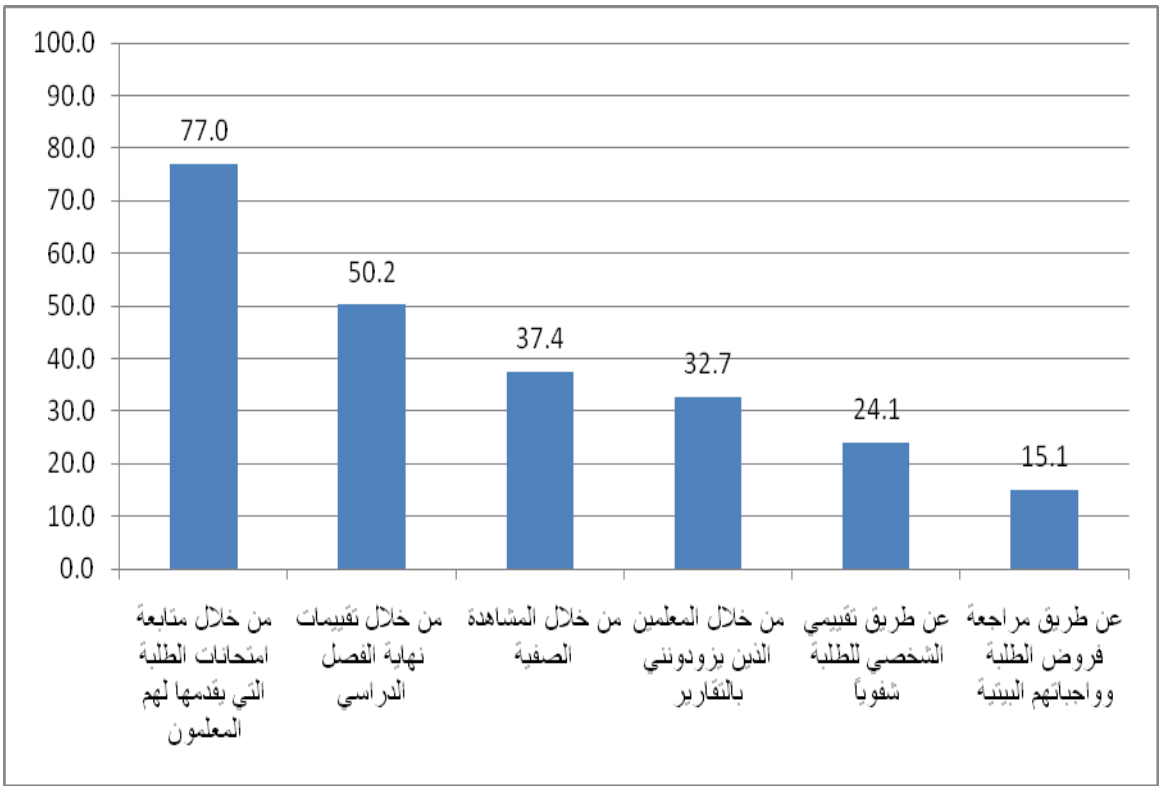
4.9 تقييم الطلبة والرقابة التربوية

يعد تقييم المعلمين ومدراء المدارس للطلبة على أنه إحدى المكونات الهامة جداً في سبيل الوصول إلى تعليم فعّال, وذلك بسبب تقديمه لرؤية عميقة وأساسية في كيفية تطور الطلبة في إدراكهم وفهمهم لموضوع الحصة خلال السنة الدراسية.

وقد أفاد مدراء المدارس بأنهم يطبقون عدداً من المنهجيات المباشرة وغير المباشرة في تقييم أداء الطلبة أكاديمياً (أنظر **الشكل 24**). وتتضمن هذه المنهجيات المشاهدة الصفية، والتقييم الشفوي للطلبة، ومراجعة الأعمال المدرسية للطلبة،

وتقييمهم. وقد كان أداء الطلبة أفضل في الطلاقة في المهمة الفرعية المتعلقة بالقراءة الشفوية في تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا)، وفي المهمة الفرعية المتعلقة بالتعرف على الأرقام في تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما)[52] وذلك في المدارس التي أفاد مديروها بأنهم يراجعون أعمال الطلبة أو واجباتهم البيتية أو التي يتابعون فيها تقارير تقدم الطلبة.

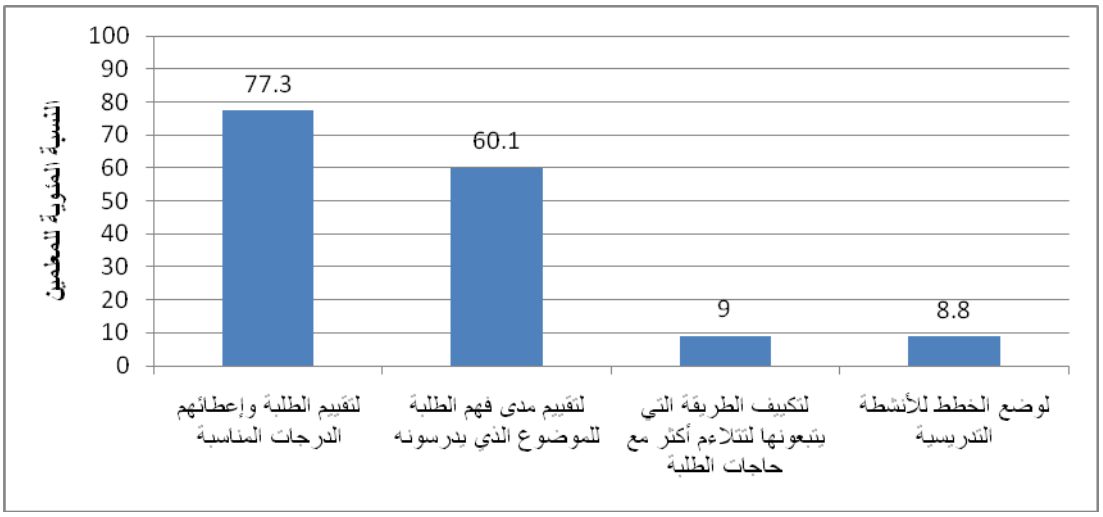
الشكل 24. منهجيات التقييم، حسبما أفاد مدراء المدارس



وقد أفاد المعلمون بأنهم يستخدمون التقييمات الشفوية (بنسبة 83.8%)، والامتحانات الكتابية (بنسبة 82.1%)، والواجبات البيتية (بنسبة 53.8%)[53] كوسائل أساسية لمتابعة تطور وتقدم طلبتهم الأكاديمي، في حين أفادت نسبة قليلة منهم (مقدارها 5.7%) باعتمادها على امتحان نهاية السنة الدراسية أيضاً. وقد سُئل المعلمون فيما بعد حول كيفية استفادتهم من الامتحانات الشفهية والكتابية في العملية التعليمية (أنظر **الشكل 25**). وعلى الرغم من أن غالبية المعلمين (60.1%) قد أفادوا بأنهم يستخدمون نتائج الامتحانات لتقييم مدى فهم الطلبة للموضوع الذي يتم تدريسه، أفادت نسبة قليلة جداً منهم (9.0%) بأنهم يستفيدون من المعلومات التي حصلوا عليها من الامتحانات لغايات تكييف وتعديل طريقتهم في التدريس، أو لوضع خطط لأنشطة مناسبة (8.8%)، وتفسر هذه النتيجة سبب تخصيص وقت قليل جداً من الحصة لمهارات القراءة الأساسية في الوقت الذي لم يظهر في أن الطلبة قد أتقنوها كما يجب.

[52] +7.5 كلمة صحيحة في الدقيقة (ك.ص.ف.د), $p = .002$؛ +4.1 رقم صحيح تم التعرف عليه في الدقيقة، $p = .003$.
[53] أفاد معظم الطلبة (بنسبة 91.8%) بأن معلمهم تأكد من واجباتهم البيتية خلال الأسبوع السابق.

الشكل 25. استخدام نتائج الأمتحانات، حسبما أفاد المعلمون



وتعترض هذه النتائج الاستنتاجات المحتملة من المشاهدة الصفية لممارسات المعلمين (والتي جرى ذكرها سابقاً) والتي لوحظ فيها أن المعلمين يخصصون وقتاً لا بأس به من حصة القراءة في الاستماع إلى الطلبة ومتابعتهم. وعلى الرغم من أن اهتماماً شديداً كهذا لا بد من أن يقود المعلمين إلى تعديل منهجيتهم التعليمية بناءً على ملاحظتهم لمعاناة الطلبة في مساقات ومجالات معينة، إلا أن هذا الاهتمام لم ينجح- كما أشارت البيانات- في حث المعلمين على تعديل طريقتهم في التعليم أو تعديل الخطة الدراسية بما يتوافق مع ذلك خلال السنة الدراسية.

وإضافةً إلى تقييم الطلبة، قام الباحثون بإجراء مقابلة مع المعلمين ومدراء المدارس تتعلق بالمتابعة الإدارية للمعلمين. حيث أفاد جميع المعلمون بأن مدراءهم يقومون بتدقيق الخطط التي يضعونها للحصة الدراسية، وقد قال معظم المعلمين (60.6%) بأنهم يفعلون ذلك أسبوعياً, أو يومياً (بنسبة 32.5%). وقد أفاد جميع مدراء المدارس أيضاً بأنهم يدققون الخطط التي يضعها المعلمون للحصص الدراسية، ولكن أفادت النسبة الأكبر بأنهم يقومون بذلك يومياً (46.4%) في حين أفادت نسبة أقل منهم بأنهم يقومون بذلك أسبوعياً (33.6%). وقد ارتبطت متابعة مدراء المدارس للخطط الدراسية بشكل إيجابي بجميع المهام الفرعية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا)، وجميع المهام الفرعية لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما).[54]

وفي الختام، سُئل مدراء المدارس عن عدد المرات التي زاروا فيها الصفوف لمتابعة الحصص الصفية، فأجابت النسبة الأكبر منهم (54.4%) بأنهم قاموا بهذه الزيارات كل 2-3 أشهر.

إجمالا، تشير هذه النتائج إلى أن المعلمين ومدراء المدارس يتعمدون قياس التقدم الأكاديمي لطلبتهم، وأن مدراء المدارس يقومون بمتابعة مخرجات العملية التعليمية لدى الطلبة إضافةً إلى الخطط الدراسية التي يضعها المعلمون والممارسات التعليمية. وعلى الرغم من ذلك، وبالنظر إلى نتائج كل من بيانات المشاهدات الصفية التي ذكرناها سابقاً، وأداء الطلبة في كل من تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما)، نرى أن هناك عدم ترابط بين ما يقوم المعلمون بتدريسه (والموافق عليه والمقبول من قبل مدراء المدارس)، وبين ما يتعلمه الطلبة بنجاح حقاً. ومن الممكن أن يتفرع حالة عدم الترابط هذه من حقيقة أن المعلمين لا يستفيدون عموماً من نتائج تقييم طلبتهم لتعديل طريقتهم في التدريس.

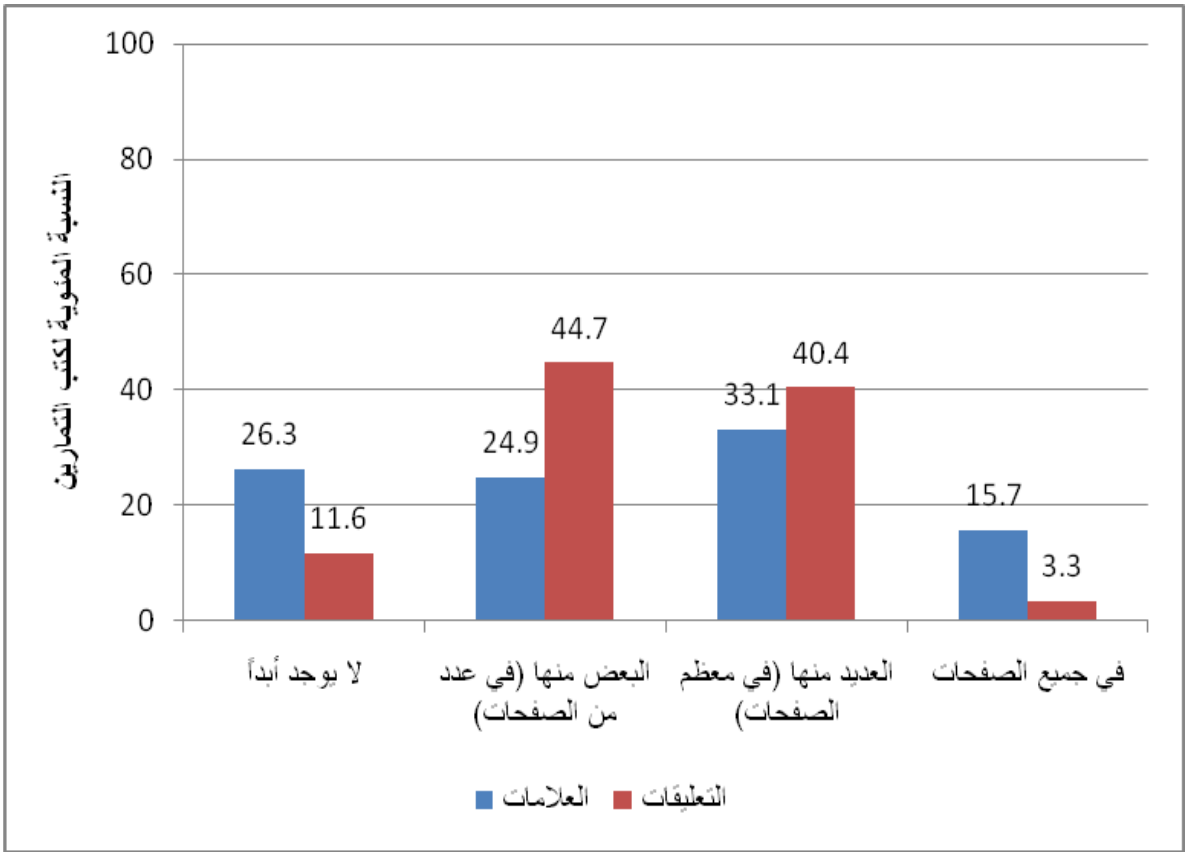
[54] على سبيل المثال، تمكن الطلبة الذين أفاد مديرو مدارسهم بأنهم يدققون الخطط الدراسية التي يضعها المعلمون من قراءة 12.5 كلمة في الدقيقة الواحدة زيادة عن الطلبة الذين أفاد مديرو مدارسهم بأنهم يدققون خطط المعلمين التدريسية مرتين فقط في السنة ($p = 0$)، كما وتمكنوا من التعرف على 8 أرقام في الدقيقة الواحدة ($p = 0$) زيادة عن الأخرين.

4.10 تفاعل المعلمين والطلبة

تُعتبر كيفية تفاعل المعلمين مع الطلبة من أحد المكونات الأساسية في البيئة التعليمية الصفية، حيث تعمل التغذية الراجعة التي يقدمها المعلمين وتعليقاتهم على تسهيل وتيسير استمرارية عملية تطور وتقدم الطلبة، وتؤكد بشكل أفضل على تحقيق الطلبة لأهداف المنهاج. كما وتسهم التغذية الراجعة التصحيحة، التي يقدمها المعلمين، في تصحيح أخطاء الطلبة، وتوضيح الأفكار الخاطئة، والتعلم بفعالية أكبر. وقد اشتمل تقييم الفرق المقيّمة لموضوع تفاعل المعلمين والطلبة على علامات وتعليقات يتم رصدها على كتب التمارين, وردود على حل الطلبة للواجبات الصفية والبيتية, وردود على الطلبة ذوي المستوى الأضعف، وردود على السلوكيات السلبية للطلبة كالتنمر/ الإستقواء.

وقد قدم معظم المعلمين الذين خضعوا للدراسة- بناءً على المشاهدة- التغذية الراجعة والردود على كتب التمارين الخاصة بالطلبة (انظر **الشكل 26**)، واحتوت معظم الكتب التي تم تفحصها على علامات (بنسبة 73.7%), أو تعليقات (88.4%) مدونة من قبل المعلمين. وقد تمكن الطلبة الذين احتوت كتب التمارين الخاصة بهم على علامات في جميع الصفحات (الذين يشكلون نسبة 15.7% من الكتب التي تم فحصها) من القراءة بمعدل 7.1 كلمة في الدقيقة زيادةً عن زملائهم الذين لم تحتوِ كتبهم على علامات.[55] وعلى نحو مماثل، كما ذكر سابقاً، أفاد غالبية الطلبة (91.8%) بأن معلميهم قاموا بالتحقق من واجباتهم البيتية خلال الأسبوع السابق للتقييم.

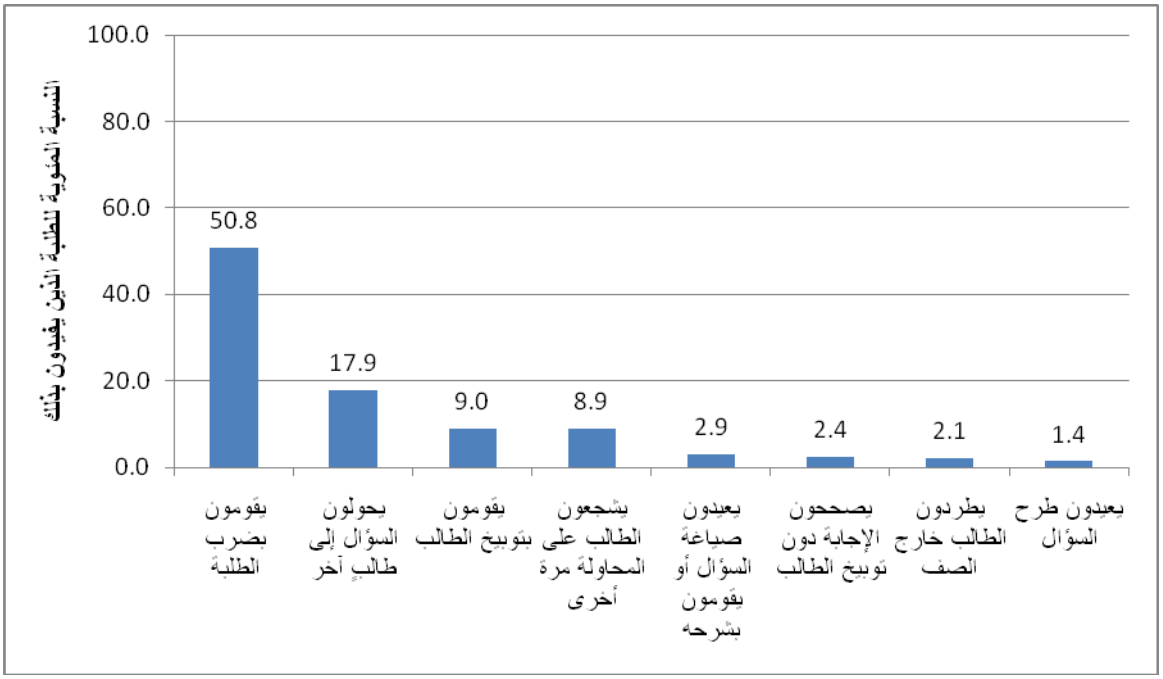
الشكل 26. التغذية الراجعة للمعلمين على كتب التمارين الخاصة بالطلبة



[55] $p = .042$.

واحتلت أسئلة الطلبة حيزاً قليلا من الوقت (بنسبة 3.7% في القراءة، و5.5% في الحساب؛) خلال الحصص الصفية، مما يشير إلى تردد الطلبة في طرح الأسئلة.[56] وقد أفاد الطلبة أنه في حال عدم تمكنهم من الإجابة بشكل صحيح على سؤالٍ ما خلال الحصة الصفية، فإن معلميهم يقومون بضربهم (بنسبة 50.8%)، أو يقومون بتحويل السؤال إلى طالبٍ آخر (بنسبة 17.9%)، أو أنهم يوبخونهم (بنسبة 9%)، على الرغم من قيام بعض المعلمين بتشجيعهم على المحاولة مرةً أخرى (بنسبة 8.9%). إجمالاً، لقد أفاد معظم الطلبة (ويشكلون نسبة 62.7%) أن ردة فعل معلميهم تكون عقابية في حال أجابوا على الأسئلة بطريقة خاطئة، بينما أفاد 37.3% من الطلبة بأن ردود فعل معلميهم كانت بناءة. وتفسر هذه النتيجة سبب تردد الطلبة في طرح الأسئلة أو الإجابة عنها. وقد سُئل الطلبة أيضاً عن ردة فعل معلميهم عندما يكون أداؤهم جيداً في تقييم أو في امتحان ما، فأجاب معظم الطلبة (بنسبة 81.2%) بأن معلميهم يثنون على هذا الأداء الجيد، بينما أجاب عدد قليل منهم بأن معلميهم لا يفعلون شيئاً حيال ذلك (بنسبة 7.3%), في حين أجاب 3.3% منهم بأن معلميهم يقومون بتقديم هدية صغيرة لهم.

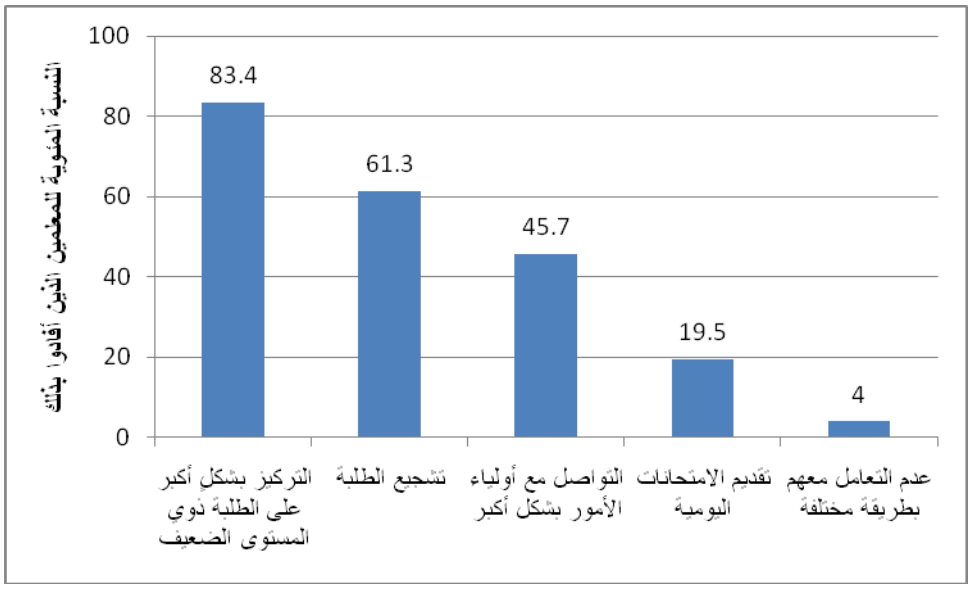
الشكل 27. ردود أفعال المعلمين حيال أخطاء الطلبة



ويتضمن موضوع تفاعل المعلمين والطلبة أيضاً الطرق التي يستجيب فيها المعلمون للتحديات التي قد يواجهونها في الصف وكيفية تعاملهم معها. فقد تم توجيه أسئلة للمعلمون حول ردود أفعالهم تجاه الطلبة ذوي المستوى الضعيف في صفوفهم، وعن كيفية تعاملهم مع الطلبة المتنمرين. ويبين **الشكل 28** ردود أفعال المعلمين في كيفية تعاملهم مع الطلبة ذوي المستوى الضعيف، وقد كان الحل الأمثل الذي اقترحه المعلمون هو تركيز جهودهم أكثر على الطلبة الضعفاء (بنسبة 83.4%). ومن الإجابات المألوفة أيضاً "تشجيع الطلبة" (بنسبة 61.3%) و"التواصل بشكل أكبر مع أولياء الأمور" (بنسبة 45.7%).

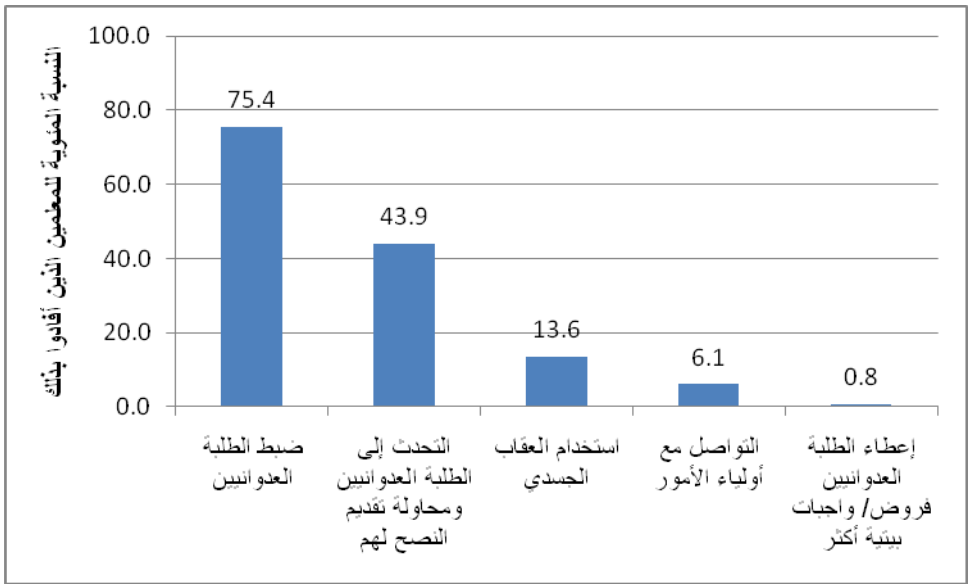
[56] لمتابعة موضوع "أهمية خلق بيئة تعليمية إيجابية حيث يشعر الطلبة بعدم الخوف من طرح الأسئلة" راجع ف. باجاريس (1996), الاتجاهات الحالية في بحث الفعالية الذاتية، ضمن إصدارات م.ميهر وب.ر. بينتريش, التقدم في الحوافز والتحصيل, المجلد 10 (الصفحات 1-49). جرينويتش, كونيكتيكت, الولايات المتحدة الأمريكية: JAI للصحافة.

الشكل 28. ردود أفعال المعلمين تجاه الطلبة ذوي المستوى الضعيف



وقد سُئل المعلمون أيضاً عن كيفية تعاملهم مع الطلبة المتنمرين في الصف (أنظر **الشكل 29**)، حيث أفادت الغالبية العظمى منهم (75.4%) بأنهم يقومون بضبط الطلبة المتنمرين، في حين أجابت نسبة لا بأس بها (43.9%) بأنهم يتحدثون إلى أولئك الطلبة ويحاولون تقديم النصح لهم.

الشكل 29. ردود أفعال المعلمين تجاه الطلبة المتنمرين

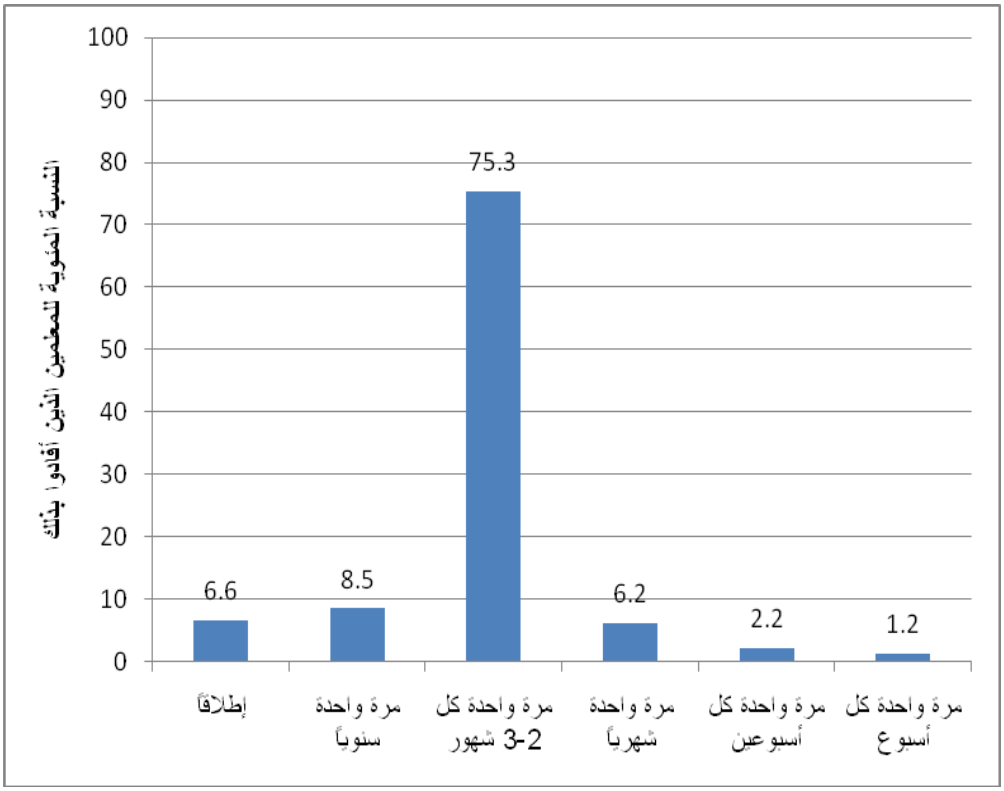


4.11 الدعم الإداري

من الممكن اعتبار مقدار الدعم الذي يحصل عليه المدراء والمعلمين من قبل وزارة التربية عامل من عوامل النجاح في المدرسة. فقد طرح الباحثون على مدراء المدارس والمعلمين العديد من الأسئلة حول إسهامات وزارة التربية. فعند سؤال مدراء المدارس عن استجابة وزارة التربية لطلباتهم للدعم، أفاد ما نسبته 25.3% منهم أن وزارة التربية كانت "متجاوبة دائماً"، وأجاب 49.8% منهم أنها كذلك "أحياناً"، في حين أفاد 24.9% أنها ليست متجاوبة "على الإطلاق".

وعلى نحو مماثل، سئل المعلمون عن عدد المرات التي قام بها مشرف تربوي من وزارة التربية بزيارة مدرستهم، فكانت أجابة النسبة الأكبر من المعلمين (وهي 75.3%) بأنهم تلقوا زيارة واحدة "كل 2-3 أشهر" (أنظر **الشكل 30**).

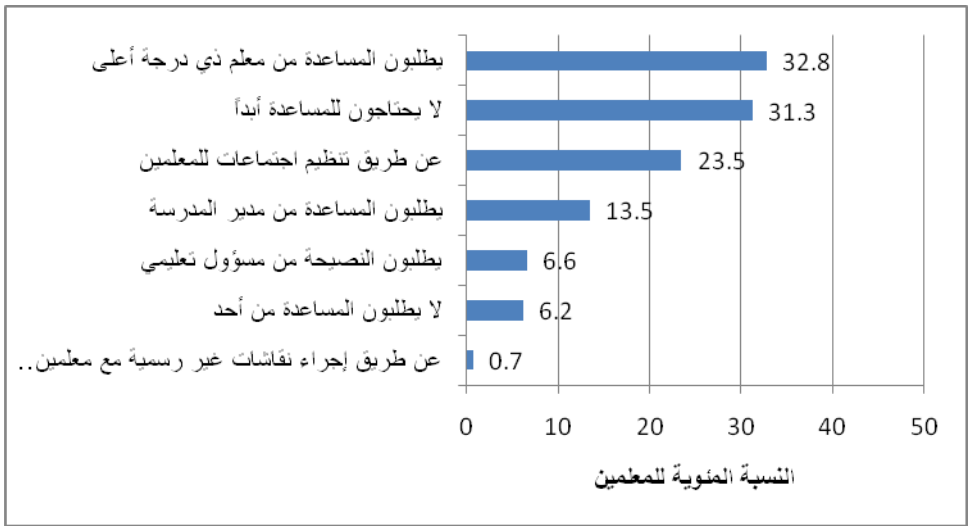
الشكل 30. عدد مرات زيارات مشرفي وزارة التربية إلى المدارس



وقد تم طرح أسئلة على المعلمون عمّن يلجؤون إليه لأخذ النصيحة في حال احتاجوا إليها (أنظر **الشكل 31**)، حيث أفاد العديد من المعلمين (ما نسبته 32.8%) بأنهم يطلبون المساعدة من معلم آخر أعلى مقاماً, في حين أجاب البعض (13.5%) بأنهم يلجؤون في ذلك إلى مدير المدرسة. وإنه لمن المثير للاهتمام ملاحظة ورصد أن المعلمين الذين أفادوا بأنهم يطلبون المساعدة من مدير المدرسة كانوا أقدر بـ 12 مرة على التعليم في الصفوف ذات الأداء المحكم.[57] ونظراً إلى أن طلب المعلمين للنصح والإرشاد من مدير المدرسة هو دليل على المستوى العالي والقوي للمدير، يمكن أن نرى بأن هذه النتيجة منطقية.

[57] مقاسةً بواسطة المهمة الفرعية المتعلقة بالتعرف على الكلمات المخترعة, p = .006.

الشكل 31. إجابات المعلمين حول ممن يطلبون النصيحة وتقديم المساعدة



4.12 الوقت المخصص لتأدية المهام التعليمية

من المعروف أنه حتى مع تطبيق تقنيات جيدة في التعليم، لن يكون في وسع الطلبة تحقيق النجاح إذا لم يتم منحهم وقتاً كافياً للتعليم في المدرسة. وهكذا يتضح لنا أن الوقت المخصص لتأدية المهام التعليمية هو مؤشر هام لتحديد مدى فعالية المدرسة. ويتضمن "الوقت المخصص لتأدية المهام التعليمية" في الصف الأنشطة التي يقوم بها المعلمون كالتدريس الشفوي، وإلقاء موضوع الدرس، وإدارة النقاش مع الطلبة، أو تقسيم الطلبة إلى مجموعات وإدارة أنشطتها. ولا تعتبر إدارة الغرفة الصفية وضبطها من الأمور التي يمكن أن تتضمنها الأنشطة التي يخصص لها وقت من الحصة. ومن الأمور التي تندرج ضمن المهام التي يتم التركيز عليها وتخصيص وقت لها ضمن الحصة الدرسية: قيام الطلبة بالقراءة الجهرية أو القراءة الصامتة، والعمل على المسائل الحسابية وحلها، والمشاركة في نقاش أو مناظرة، وممارسة إحدى المهارات، والقيام بالأنشطة الصفية أثناء الجلوس على المقاعد. ويعتبر الطلبة أنهم خارج إطار المهام التي يفترض التركيز عليها وتخصيص وقت لها عندما يتفاعلون اجتماعياً مع بعضهم البعض، أو عند قيامهم بأنشطة أخرى لا تندرج ضمن ذلك.

وقد تم تصميم العديد من أسئلة تقييم مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.م.ف.إ.م.) لتقديم معلومات تمكننا من من احتساب الوقت المخصص للعمل والأنشطة التعليمية، مثلا كتحديد وقت ابتداء الدوام المدرسي، وطول اليوم الدراسي، وعدد الأيام التي تغلق فيها المدرسة أبوابها خلال السنة الدراسية، ومعدل الغياب، وحجم الوقت المخصص للاجتماعات أو الاستراحات. إضافةً إلى ذلك، تقدم أداة المشاهدة الصفية (التي تم ذكرها سابقاً) إدراكاً أكبر لكيفية تخصيص وتقسيم وقت الحصة. وبالتالي، تمكن الباحثون من الحصول على مشاهدات مباشرة من غرفة الصف، بدلاً من الاعتماد فقط على الإفادات الذاتية للمعلمين حول الوقت المخصص لتأدية المهام التعليمية.

4.12.1 طول العام الدراسي

تمتد السنة الدراسية في العراق رسمياً إلى 32 أسبوعاً على الأقل، إذ ينتج عن دوام الخمسة أيام المخصصة من كل أسبوع ما مجموعه 160 يوماً من التدريس في السنة. وتعتبر الأيام التي تغلق المدرسة فيها أبوابها دون تخطيط مسبق على أنها من الأمور النادرة الحدوث نسبياً، حيث أفادت 14% فقط من المدارس أنها أقفلت أبوابها في أيام غير الأيام المحددة للعطل المدرسية مسبقا خلال العام، وقد كان عدد أيام الإغلاق التي صرح بها مديرو المدارس يتراوح من 1 إلى 15 يوم، وبذلك يكون معدل الإغلاق هو 9 أيام.
وبأخذ الأيام التي من الممكن أن تقفل المدرسة فيها أبوابها بعين الاعتبار، يقل عدد الأيام الدراسية الفعلية إلى 151 يوم في السنة، و هي أقصر سنة دراسية عرضت لنا خلال عملية المسح السابقة.

4.12.2 طول اليوم الدراسي

كما لاحظنا سابقاً في القسم 4.1، فقد أفاد 79% من مدراء المدارس بأنهم يتقاسمون البناء المدرسي مع مدرسة أخرى، ولا شك من أن هذا الأمر سيكون له آثاره على مدة اليوم الدراسي. ويبين **الشكل 10** المجموع الكلي للساعات الدراسية التي

ينبغي للطلبة الحصول عليها خلال فترة أسبوع كما هو مقرر في دليل المناهج لعام 2010 الصادر عن وزارة التربية. وعند تدقيق النظر في طلبة الصف الثاني والثالث، نرى أن الوقت المخصص للحصص الدراسية يتراوح بين 3.6 ساعات يومياً لطلبة الصف الثاني في المدارس التي تعتمد النظام الفتري (المناوبتين)، و4.2 ساعة يومياً لطلبة الصف الثالث في المدارس التي تتبع نظام الفترة الواحدة. وباعتبار أن العام الدراسي يتكون من 32 أسبوعاً، فإن عدد الساعات الدراسية المقررة سنوياً لهذين الصفين يتراوح بين 576 و672 ساعة، وفي حال أخذنا بعين الاعتبار معدل عدد أيام إغلاق المدارس والمساوي لـ9 أيام، يقل عدد الساعات التدريسية بحيث يتراوح بين 543 و634 ساعات.

جدول 10. عدد الساعات المخصصة لكل مادة دراسية، وفي كل أسبوع، ولكل صف في المدارس التي تتبع نظام الفترة الواحدة والمدارس التي تتبع النظام الفتري (المناوبتين)

الموضوع	المدارس ذات النظام الفتري (المناوبتين)		المدارس التي تتبع نظام الفترة الواحدة	
	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الثاني	الصف الثالث
التربية الإسلامية	2.7	2.0	3.0	2.3
اللغة العربية	6.0	5.3	6.8	6.0
اللغة الإنجليزية	0.0	2.0	0.0	2.3
الحساب	4.0	4.0	4.5	4.5
العلوم	2.0	2.0	2.3	2.3
التربية الفنية	1.3	1.3	1.5	1.5
التربية الرياضية	1.3	1.3	1.5	1.5
الموسيقى والأناشيد	0.7	0.7	0.8	0.8
مجموع الوقت المخصص للحصص	**18.0**	**18.7**	**20.3**	**21.0**
الساعات الدراسية اليومي في الصف	3.6	3.7	4.1	4.2
عدد الساعات الدراسية السنوية باعتبار أن العام الدراسي يتكون من 32 أسبوع	576	597	648	672

المصدر: "البيانات التعليمية: العراق" الصادر عن منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (UNESCO)، [58] مجموع ساعات التدريس اليومية، والأسبوعية، والسنوية بناءً على حسابات المؤلف.

[58] منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (UNESCO). "البيانات التعليمية 2011/2010: العراق". المجلد السابع. صفحة 12.
http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Iraq.pdf

وعندما سئل مدراء المدارس عن مدة يومهم الدراسي، أجابوا بأنه يساوي 4.3 ساعات في المعدل (لاحظ في **الجدول 11**، أن هذا ينطبق على جميع الصفوف في المدرسة ولا يقتصر على الصفوف التي خضعت للتقييم). وقد تمتعت المدارس التي لا تتقاسم المبنى المدرسي مع غيرها بوقت مخصص للدراسة أطول جزئياً, حيث كان معدل طول اليوم الدراسي فيها 4.6 ساعات. وإنه لمن البديهي أن اليوم الدراسي يكون أقصر بالنسبة للمدارس التي تتبع النظام الفتري (المناوبات)، أو التي تتقاسم الأبنية المدرسية.

وعند أخذ فترات الاستراحة المدرسية بعين الاعتبار؛ كالفترات المخصصة للاجتماعات أو المخصصة لتناول وجبة الغداء، فإن الوقت المخصص للتدريس سيقل أكثر تبعاً لذلك.

إن معدل الوقت الذي يتم قضاؤه في الغرف الصفية هو 3.6 ساعات يومياً, ولكن من الممكن أن يكون اليوم الدراسي أقصر من ذلك, حيث يصل إلى 2.5 ساعة يومياً في حال تقاسم ثلاث مدارس أو مناوبات نفس المبنى المدرسي.

جدول 11. معدل الساعات المخصصة لكل صف ومدرسة حسب عدد المدارس التي تتقاسم المبنى المدرسي

	الساعات المخصصة لكل مدرسة	الساعات المخصصة لكل صف
مدرسة واحدة	4.6	3.8
مدرستان	4.2	3.6
ثلاث مدارس	2.9	2.5
المعدل	4.3	3.6

ومن أجل احتساب معدل الساعات المتاحة للتعلم والتعليم خلال العام الدراسي كاملاً، قام المحللون بضرب معدل الساعات اليومي للمدارس (وهو 3.6 ساعات) بمعدل أيام العام الدراسي (وهو 151 يوم), فحصلوا على نتيجة 544 ساعة متاحة للتدريس خلال العام الدراسي. وفي حال نظرنا إلى الحد الأقصى التي تتقاسم فيها ثلاث مدارس نفس المبنى المدرسي والتي تكون فيها مدة اليوم الدراسي هي 2.5 ساعة فقط، يصبح المجموع الكلي هو 378 ساعة فقط مخصصة للتدريس سنوياً. وفي جميع هذه الحالات نجد أن عدد الساعات الذي حصلنا عليه يقل عن الـ850-1000 ساعة تدريس المتطلبة كأقل ما يمكن من قبل البنك الدولي ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (UNESCO) من خلال مبادرة "التعليم للجميع" (ت.ج.).[59] وكما سنناقش لاحقاً، فإن الوقت الذي يتم قضاؤه في القيام بالأنشطة غير التدريسية، أو الناتج عن تغيب الطلبة والمعلمين، أو الناتج عن التأخر عن الدوام، يسهم أيضاً في تقليص عدد الساعات المخصصة للتدريس سنوياً.

4.12.3 الوقت المخصص للتدريس خلال الحصص الدرسية التي تم رصدها

تمحورت حصص القراءة والحساب التي تمت رصدها بشكلٍ كبير حول التعليم، ففي حصص القراءة والحساب لم يلاحظ خروج الطلبة عن إطار المهام المخصصة للتدريس. في الواقع، خرج الطلبة عن إطار المهام التعليمية في 0.1% من وقت حصة القراءة وفي 0.8% من وقت حصة الحساب. وقد لوحظ أيضاً أن الوقت الذي قضاه المعلمون في الأنشطة غير التدريسية، كإدارة الصف، كان أقل ما يمكن. وينطبق هذا الموضوع فعلياً على حصة القراءة، التي كان الوقت الذي تم إمضاؤه فيها خارج إطار المهام الدراسية هو 0.5%, بينما لوحظ أن المعلمين يمضون وقتاً أكبر في حصة الحساب خارج هذا الإطار، حيث يمضون 3.4% من وقت الحصة في أنشطة غير تعليمية.

[59] التعليم للجميع (ت.ج.)، التقرير العالمي للمتابعة، 2005، صفحة 149.

وبالنظر إلى محدودية الوقت المتاح للتعلم والتعليم، نرى بأن الاستمرارية في استثمار الوقت بشكل منتج سيكون أمراً هاماً فعلاً.

4.12.4 تغيب الطلبة والمعلمين والتأخر في الحضور إلى المدرسة

من الممكن أن يرتبط تغيب الطلبة عن المدرسة ارتباطاً واضحاً بمستوى أداء متدنٍّ للطلبة، فقد أفاد المعلمون عندما سئلوا عن معدل عدد الطلبة الذين يتغيبون عن المدرسة في العادة بأنه يساوي 4.9%. وكان معدل الغياب الذي تم تسجيله من قبل الباحثين في يوم إجراء التقييم هو 11%. ويرتبط تغيب الطلبة (كما أفاد المعلمون) سلبياً بمستوى أداء الطلبة.[60] وعند سؤال الطلبة، أفاد 28% منهم بأنهم تغيبوا عن المدرسة يوماً واحداً أو أكثر خلال الأسبوع السابق للتقييم، حيث صرح معظم الطلبة (ما نسبته 64.8%) بأن المرض كان سبب هذا الغياب.

وتعتبر سجلات الحضور والغياب بأنها أساسية وهامة جداً، حيث تبقي هذه السجلات المعلمين والإدارة المدرسية على علمٍ وإطلاع بأمور الغياب. وقد أفاد ما يقل عن نصف المعلمين (بنسبة 49.3%) بأنهم يحتفظون بسجلات الحضور والغياب للطلبة. ومع ذلك، أظهر تفحص سجلات الحضور والغياب للمعلمين الذين أفادوا بأنهم يحتفظون بها, بأن معظمهم قاموا بتحديث هذه السجلات والتدوين فيها على أساس يومي، حيث قام 88.7% منهم بتحديث السجلات في نفس يوم الزيارة التي أجري فيها التقييم. وقد أفاد جميع مدراء المدارس باحتفاظهم بسجلات الحضور والغياب، وعندما تم فحص هذه السجلات وجد أن 36.0% منهم يقومون بتحديثها يومياً.

وكما هو الحال في تغيب الطلبة عن المدرسة، يعتبر تغيب المعلمين عن المدرسة من أحد العوامل الهامة في فقدان المدرسة لفعاليتها ويسهم ذلك أيضا في تدني مستوى أداء الطلبة في بعض البلدان. فقد أظهرت المسوحات التي أجريت في العديد من البلدان بأن المدارس تفتقر إلى ربع طاقمها التعليمي في العادة، في الوقت الذي يزداد فيه الوضع سوءاً في المدارس الريفية.[61] فقد أفاد مدراء المدارس بأن معدل تغيب المعلمين عن المدرسة هو 8.9% خلال يوم الزيارة المخصصة لإجراء التقييم، حيث تراوح مدى نسبة غياب المعلمين في مدرسة واحدة بين 0 (في 36% من المدارس) و 43%. وقد أفادت نسبة لا بأس بها من الطلبة (تعادل 28.0%) أنهم تغيبوا عن المدرسة في يوم أو أكثر خلال الأسبوع المنصرم، حيث تغيب معظم هؤلاء الطلبة (بنسبة 67.4%) بسبب المرض، في حين تغيب حوالي 16.7% من الطلبة نتيجةً لظرف طارئ غير محدد، وأفاد 7.7% من الطلبة أنهم تغيبوا عن المدرسة نتيجة لقيام أحد المعلمين أو الطلبة بمعاملتهم بشكلٍ سيء.

ويؤدي تأخر الطلبة في الحضور إلى المدرسة إلى التقليل أكثر من الوقت المتاح لتعلمهم، في حين يرتبط تكرار التأخير في الحضور بمستوى متدنٍّ في الأداء. وتظهر العلاقة التي يسببها التأخر في الحضور بشكلٍ جلي في المدارس التي يكون فيها اليوم الدراسي أو الفترة الدراسية قصيراً أصلاً. وقد أفاد المعلمون بأن نسبة تأخر الطلبة تتراوح بين 0% و33%, حيث أن معدل التأخير هو 2.2%. وعند توجيه السؤال إلى الطلبة، أفاد ما نسبته 14.3% منهم بأنهم تأخروا عن المدرسة في يوم أو أكثر خلال الأسبوع الماضي

ويعد تأخر المعلمين عن المدرسة بأنه من العوامل التي يمكن أن تسهم في التقليل من الوقت المخصص لتدريس الطلبة في المدرسة. وتشير تقارير مدراء المدارس إلى أن معدل تأخر المعلمين عن المدرسة قليل جداً، حيث أفاد معظم مدراء المدارس (بنسبة 93%) بأنه لم يسجل لديهم تأخير أي معلم في يوم التقييم، وقد وجد بأن 97% من مدراء المدارس يمتلكون سجلات حضور وغياب للمعلمين، حيث يتم تحديث هذه السجلات على أساس يومي. وكان معدل مدراء المدارس الذين أفادوا بغياب بعض المعلمين هو 0.2% فقط.

---

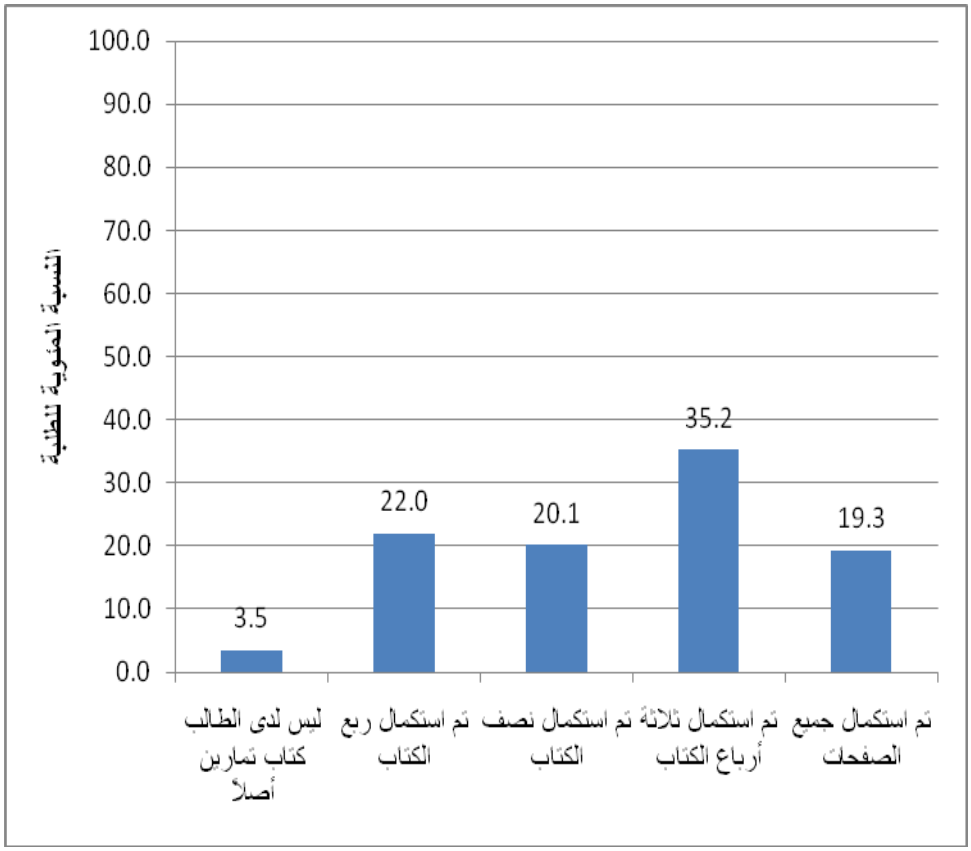
[60] تمكن الطلبة من القراءة بمعدل 4 كلمات في أقل من دقيقة عندما أفاد معلموهم بغياب طالب أو أكثر خلال اليوم العادي.

[61] أبادزي, هيلين. 2007. التغيب وما أبعد من ذلك: خسارة الوقت المخصص للتدريس والتبعات المترتبة على ذلك, وثيقة العمل البحثي لسياسة البنك الدولي رقم 4376, صفحة v.

4.12.5 تغطية المناهج

يؤثر الوقت المخصص لأداء المهام التعليمية على حجم المادة الدراسية التي يستطيع المعلم تغطيتها خلال السنة الدراسية، كما ويؤثر على مقدار العمل الذي يمكن للطلبة إنجازه. وتقدم كتب التمارين الخاصة بالطلبة مؤشرات حول مقدار الوقت المخصص للدراسة الذي حصل عليه هؤلاء الطلبة خلال العام الدراسي. وقد قام الباحثون- في جزء من المقابلة التي تم إجرائها مع كل طالب- بأخذ ملاحظات حول الجزء الذي تم استكماله من كتاب التمارين، وقد أظهرت التحليلات أن هناك مدىً واسعاً من معدلات استكمال كتب التمارين، حيث لم يمتلك بعض الطلبة كتاب تمارين أصلاً، بينما وجد أن طلبة آخرين قد استكملوا ربع صفحات كتاب التمارين فقط، في حين استكمل بعض الطلبة جميع التمارين المقررة في كتبهم (أنظر **الشكل 32**).

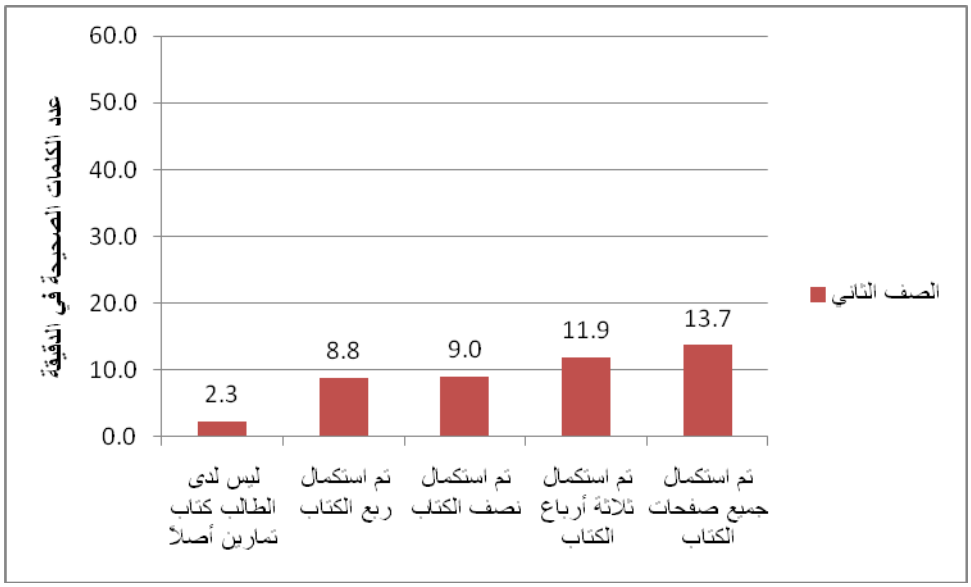
الشكل 32. المادة التي تم تغطيتها من كتاب تمارين الطالب



وقد ارتبطت تغطية كتاب التمارين الخاص بالطلبة ارتباطاً إيجابياً بمستوى أداء الطلبة.[62] ويظهر نمط هذا الارتباط بوضوح أكبر في الصف الثاني، حيث تمكن الطلبة الذي استكملوا جميع التمارين في الكتاب الخاص بهم من القراءة بمعدل 4.9 كلمات في الدقيقة أكثر من الطلبة الذين لم يستكملوا سوى ربع كتاب التمارين. (أنظر **الشكل 33**).

[62] p=.001.

الشكل 33. الطلاقة في القراءة الشفوية تبعاً للجزء الذي تم تغطيته من كتاب تمارين الطالب للصف الثاني



5. الاستنتاجات

إن الهدف من هذه الدراسة الحالية هو قياس وتقييم المهارات المبكرة في القراءة والحساب لدى طلبة الصف الثاني والصف الثالث من ضمن عينة تم اختيارها من المدارس العامة العراقية. وقد سعى القائمون على هذه الدراسة أيضاً إلى تحديد خصائص المدارس والطلبة التي ترتبط بأداء الطلبة. وقد تمت مواءمة أداتي تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا)، وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) لتتناسب مع السياق التربوي العراقي من قبل خبراء دوليين وعراقيين في هذا المجال.

5.1 تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا)

لقد تم الكشف من خلال نتائج تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) في العراق إلى أنه مع إنهاء الطلبة للصف الثالث، لم يكونوا قادرين على إكتساب المهارات الأساسية إلى حد يكفيهم للتمكن من القراءة بطلاقة مع فهم ما يقرؤونه. وعلى وجه التحديد، أظهر الطلبة معرفة محدودة في التعرف على أصوات الأحرف التي تعتبر بأنها مهارة أساسية وهامة لتعلم القراءة. فقد تمكن الطلبة العراقيون من التعرف على 13.4 صوت حرف صحيح في الدقيقة الواحدة (راجع **الجدول 4**). ولم يتمكن أكثر من ربع الطلبة (ما نسبته 26.5%) من التعرف على الأصوات المرتبطة بالحروف بشكلٍ صحيح. ونظراً للصعوبة التي واجهها الطلبة في التعرف على أصوات الأحرف، لم يكن مفاجئاً أنهم لم يتمكنوا من لفظ كلمات غير مألوفة أو التعرف عليها، حيث كان معدل عدد الكلمات المخترعة التي تمكنوا من قراءتها رغم إنهائهم للصف الثالث هو 4.7 كلمات. فعلياً، لم يتمكن ما يقارب نصف الطلبة (الذين يشكلون نسبة 47.5%) من التعرف على أي كلمة مخترعة. وتشير هذه النتائج مجتمعة إلى أن الطلبة لا يزالوا بحاجة إكتساب مهارات أساسية في التعرف على الأحرف بهيئاتها المختلفة، والتعرف على الأصوات المرتبطة بكل منها والمرتبطة بعلامات التشكيل، وتطبيق هذه المعرفة في نطق الكلمات غير المألوفة والتعرف عليها.

ونظراً إلى عدم حصول الطلبة على وحدات البناء الأساسية في القراءة، فقد كانت درجاتهم بالطلاقة في القراءة الشفوية متدنية. فقد تمكن الطلبة من القراءة بمعدل 16.0 كلمة صحيحة في الدقيقة (راجع **الجدول 4**)، في حين لم يتمكن 25.9% من الطلبة من قراءة أي كلمة. ونتيجةً لذلك، كان مستوى الفهم القرائي لدى الطلبة متدنياً، فقد تمكن الطلبة من الإجابة عن 1.3 من الأسئلة بالمعدل، وتمكن 0.2% فقط من طلبة الصف الثاني و7.3% من طلبة الصف الثالث من الإجابة عن أربعة أسئلة على الأقل من أسئلة الفهم القرائي الخمسة (راجع **الشكل 7**). وكان أداء الطلبة أفضل في مهمة الفهم الاستماعي، حيث تمكنوا من الإجابة عن 3.1 سؤال من الأسئلة الستة، بالمتوسط.
وتشير هذه النتائج إلى حاجة الطلبة العراقيين إلى دعم تدريسي أكبر، لا يقتصر هذا الجهد فقط على مهارات التعرف على الكلمات واكتشافها، وإنما يتعدى ذلك إلى إكتسابهم القدرة على التعرف على الأحرف والأصوات المرتبطة بها.

5.2 تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما)

تكونت أداة تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) في العراق من نوعين مختلفين من المهام الفرعية: حيث يقيم أحدهما المعرفة الإجرائية بشكل أكبر (وهي المهام الفرعية المتعلقة بالتعرف على الأرقام، وتمييز الكميات، وعمليات الجمع والطرح للمستوى الأول)، بينما يقوم النوع الثاني بتقيم النوع المعرفة/ التطبيق المفاهيمي بشكل أكبر للمعرفة الإجرائية التي تم تقييمها في المهام الأخرى (وهي مهام الرقم المفقود، وعمليات الجمع والطرح للمستوى الثاني، والمسائل اللفظية). يفيد الاتجاه السائد والواضح، من خلال نتائج تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) وفي مستويات كلا الصفين، إلى أن أداء الطلبة كان أفضل في البنود المتطلبة للمعرفة الإجرائية من أدائهم في البنود التي تطلبت فهماً وتطبيقاً لهذه المعرفة (الإجرائية). حيث تكشف النتيجة السابقة عن خبرة الطلبة في عمليات تعلم وتعليم الحساب أكثر من دلالتها على القدرات الفطرية للطلبة.

وهناك وجهتي نظر مختلفتين حول هذا الموضوع. فمن ناحية، يمكن النظر إلى مادة الحساب على أنها "عملية حفظ للأساسيات، والصيغ، والإجراءات اللازمة للإجابة عن أسئلة"؛ بينما يمكن النظر إليه من ناحيةٍ أخرى على أنه "نشاط يمتلئ بالمعاني، ويزخر بالمنطق، ويسعى إلى حل المسائل". وكانت وجهة النظر الأولى سائدةً على امتداد العديد من الأجيال، ويظهر الضعف والنقص فيها من خلال معاناة الأطفال الصغار في فهم وإدراك علم الحساب والنجاح فيه.

وتشير نتائج تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) في العراق إلى أن عملية الحفظ تلعب دوراً كبيراً في المنهجية التي يتعرف بها الطلبة على علم الحساب ويتعلمونه. ويشير إلى ذلك أيضاً الحقيقة التي خلصنا إليها، والتي تفيد بأنه كان هناك ميل للطلبة خلال الدراسة، وفي جميع الصفوف، إلى تقديم الأفضل في البنود التي تعتمد على المعرفة الإجرائية- وهي المعرفة التي يمكن حفظها أيضاً- ومن ثم المعاناة في المهام والبنود التي تتطلب فهم وتطبيق ما يفترض بأنه معرفة إجرائية (بدلاً من حفظه).

5.3 صورة عن مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.م.ف.إ.م)

لقد كشفت نتائج تقييم مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.م.ف.إ.م.) عن نقاط القوة ونقاط الضعف التي تحتاج إلى تحسين في المدارس العراقية. فبغض النظر عن الحاجة إلى إصلاح البنية التحتية في العديد من المدارس، أفادت الغالبية العظمى من مدراء المدارس والمعلمين أنهم وطلبتهم بأمان. ولم يعانِ الطلبة والمعلمون من أي نقص في الكتب الدراسية وفي كتب التمارين. وعلى الرغم من قصر العام الدراسي، وما يفرضه النظام الفتري (المناوبات) من تقليل الوقت المتاح للدراسة، إلا أنه يتم قضاء وإمضاء وقت قليل خارج نطاق المهام التدريسية، بعيداً عن الأنشطة التعليمية.

وفي حين برع المعلمون في البقاء ضمن إطار المهام التدريسية خلال اليوم الدراسي، وجد الباحثون بأن القليل من المعلمين يقومون بالتخطيط لحصصهم بناءً على مستوى تقدم وتطور طلبتهم الأكاديمي أو مدى فهمهم للمادة، حسبما خرجت به نتائج التقييم. وقد يكون السبب في ذلك هو عدم وجود تشجيع على تكيف كهذا، أو عدم معرفة المعلمين لكيفية تغيير طريقة التدريس لتتكيف وتتماشى مع حاجات القراءة والحساب لطلبتهم. ويمكن أن نعزي هذا جزئياً إلى النقص في التدريب الهادف للمعلمين قبل شروعهم في العمل في كيفية تدريس القراءة والحساب، وذلك بناءً على ما ذكره نصف المعلمين الذين أجريت معهم مقابلات.

وتعد التغذية الراجعة، التي قام بتزويدها المعلمين، جزء أساسي من عملية التعليم والتعلم. وقد تباينت التغذية الراجعة للمعلمين بشكلٍ كبير حول كتب التمارين الخاصة بالطلبة، ولكن وجد بأن الطلبة الذين قام المعلمون بترك تعليقات أو علامات على جميع الصفحات كانوا أقوى في القراءة..إضافةً إلى ذلك، تظهر ردود فعل المعلمين على الأخطاء التي من الممكن أن يرتكبها الطلبة خلال الحصة ديناميكية العلاقة ما بين الطالب والمعلم. فقد أفاد معظم الطلبة الذين أجريت معهم مقابلات بأن ردود فعل معلميهم على ارتكابهم الأخطاء في الإجابة عن سؤالٍ ما لم تكن بناءة، وإنما كانت توبيخية، حيث أفاد نصف هؤلاء الطلبة بأن المعلمين كانوا يقومون بضربهم. وكانت المرات التي طرح فيها الطلبة أسئلةً نادرة، ويرجع السبب في ذلك إما إلى عدم إتاحة الفرصة لهم لطرح الأسئلة، أو إلى ترددهم في القيام بذلك.

وقد أظهرت المشاهدات التي تم رصدها في حصص القراءة بأن النسبة الأكبر من وقت الحصة يتم تخصيصها لأنشطة القراءة المتقدمة، وأن جزءاً بسيطاً جداً منها يتم تخصيصه لمهارات القراءة الأساسية والهامة أكثر. وفي المقابل، أظهرت المشاهدات التي سجلت في حصص الحساب أن قسماً كبيراً من وقت الحصة يتم تخصيصه لتعلم المبادئ الأساسية- ألا وهي التعرف على الأرقام، وتسميع الأرقام بالكلمات- حيث كان أداء الطلبة جيداً نسبياً في هذا القسم من تقييم مهارات

الحساب للصفوف الأولى (إيجما). علاوة على ذلك، لوحظ تمكن المعلمين من دمج هذه العناصر الأساسية في الحساب مع المبادئ الأعلى مستوى (والأكثر مفاهيمية) كجمع وطرح الأعداد المكونة من خانتين أو أكثر، والكسور، والضرب. وقد تم تخصيص وقت أقل من ذلك لمسائل جمع وطرح الأعداد المكونة من خانة واحدة- وهي المسائل التي أظهر فيها الطلبة مستوى متوسط في تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما).

إن ممارسة القراءة في المنزل والمدرسة هي عامل هام آخر تم تحريه في تقييم مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.م.ف.إ.م.). وعلى الرغم من افتقار معظم المدارس إلى وجود مكتبة، كان مستوى الطلبة في القراءة في تلك المدارس التي تمتلك مكتبة أقوى وأفضل. وعلى نحو مماثل، على الرغم من أن امتلاك كتب في المنزل غير الكتب الدراسية هو أمر غير مألوف، كان مستوى الطلبة الذين لديهم كتب في المنزل وقاموا بقراءتها أقوى في القراءة. وليس مفاجئاً أن نجد أن مستوى أداء الطلبة الذين يشارك أولياء أمورهم في العملية التعليمية أفضل.

وفي الختام، يمكننا القول بأن قصر العام الدراسي في العراق، وقصر اليوم الدراسي الناتج عن اتباع النظام الفتري (المناوبات), يخلفان ساعات قليلة للتعليم سنوياً.

6. التوصيات

بالنسبة للمهمة رقم 1, كشف تحليل أداء الطلبة في القراءة والحساب, والممارسات التربوية, والإدارة المدرسية, ونتائج تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما) المزيد عن خبرة الطلبة في تعلم وتعليم القراءة والحساب أكثر مما كشفته عن قدرات الطلبة الفطرية. وتشير نتائج المهمة رقم 1 بأن عملية التلقين والحفظ تلعب دوراً كبيراً في الطريقة التي يكتسب بها الطلبة المعرفة. وبالنسبة لما تم التوصل إليه من أنه وطوال فترة الدراسة وفي كل الصفوف, كان الطلبة يميلون إلى أن يكون مستوى أدائهم أفضل في البنود التي تعتمد على المعرفة الإجرائية- وهي المعرفة التي يمكن حفظها أيضاً- ثم عانوا فيما بعد في المهارات والبنود التي تتطلب كل من فهم وتطبيق ما ينبغي أن يكون معرفة إجرائية (بدلاً من حفظها), تشير هذه النتيجة بشكل كبير إلى الحفظ.
وكشفت الدراسة أيضاً أن الغالبية العظمى من المعلمين أفادوا بوجود تقصير في التدريب الذي يتلقونه قبل البدء بالخدمة وأثناء الخدمة حول كيفية تدريس القراءة والحساب.
وبالإضافة إلى ذلك, وجد من خلال الدراسة أن:

- بعض المعلمين يقومون بالتخطيط لحصصهم وفقاً للتقدم الأكاديمي الذي يحرزه طلابهم أو مدى فهمهم للمادة استناداً إلى التقييم أو نتائج امتحانهم التقييمي.
- التغذية الراجعة التي يضعها المعلمون على كتب التمارين الخاصة بالطلبة تختلف بمدى كبير, غير أنه وجد أن الطلبة الذين يقوم معلموهم بوضع العلامات أو التعليقات على جميع الصفحات في كتاب التمارين الخاصة بهم كانوا يقرؤون بمستوى أعلى.
- غالبية الطلبة الذين تم إجراء مقابلة معهم أفادوا بأن ردود أفعال معلميهم عندما كانوا يجيبون بإجابة خاطئة على أحد الأسئلة الموجهة إليهم لم تكن بناءة وإنما كانت عقابية, وفضلاً عن ذلك أفاد نصف الطلبة تقريباً بأن معلميهم يقومون بضربهم عند حدوث ذلك.
- الطلبة نادراً ما يقومون بطرح الأسئلة خلال الحصص, مما يشير إلى عدم حصول الطلبة على الفرصة الملائمة لطرح الأسئلة أو ترددهم في القيام بذلك.

التوصية رقم 1: يتطلب تدريب المعلمين (قبل البدء بالخدمة وأثناءها) التركيز على تطوير مهارات خاصة بالصفوف الأولى في تعليم القراءة والحساب.
يتطلب تدريب المعلمين بشكلٍ عام التركيز على تطوير أصول التربية بحيث تتمحور بشكل أكبر حول الطفل.
يتطلب تدريب المعلمين تطوير كل من معرفة المحتوى للموضوع ومعرفة المحتوى التربوي.

ومما يدعم التوصية رقم 1:

- يتطلب المجتمع التعليمي للصفوف الأولى في العراق الاطلاع على أفضل الممارسات الدولية الحالية لمنهجيات تعليم القراءة والحساب للصفوف الأولى. وقد كشفت سياسة الحوار أنه في الوقت الذي يوجد فيه فهم عام لضرورة القيام بتلك الأمور بطريقة مختلفة وربما حتى الرغبة بالقيام بذلك, يبدو أنه لا يزال هناك افتقار عام إلى فهم كيفية تحقيق ذلك. وبصورة أشمل, قد يكون هناك حاجة إلى تبني منهجية تعليم تتمحور بشكل أكبر حول الطفل.
- يتطلب تدريب المعلمين قبل بدء الخدمة وأثناءها تبني منهجيات أكثر تمحوراً حول المتعلم, وإدخال المزيد من العرض والممارسات, وتضمين منهجيات تدريب/ توجيه.

- من المطلوب إجراء تحليل للتطورات الحالية للمناهج الدولية لمنهجيات تعليم القراءة والحساب للصفوف الأولى. وقد يؤدي هذا إلى الحاجة إلى إلى محتوى المناهج الدراسية, لتقديم المناهج بما يتماشى مع المفاهيم الحالية للتطور المبكر للأطفالفي كل من القراءة والحساب.
- إن تنقيحات المناهج الدراسية المتوخاة أعلاه ستؤدي إلى الحاجة إلى مراجعة المواد التعلمية والتعليمية كالكتب الدراسية مثلاً وغيرها.
- وقد وجدت الدراسة أيضاً أنه بينما كان المعلمون يقومون بإجراء التقييم الدوري, لم يكن لذلك الأخير تأثير يذكر على طريقتهم في التعليم.

وقد أفاد 79% من مدراء المدارس التي اشتركت في المسح بأن مدارسهم كانت تتقاسم المبنى المدرسي مع غيرها من المدارس. وقد أفاد 94.7% من هؤلاء بأنهم يتقاسمون البناء المدرسي مع مدرسة واحدة أخرى, بينما أفاد 5.3% بأنهم يتقاسمون البناء المدرسي مع مدرستين أخريين. وقد وجد أن معدل الساعات التدريسية في المدارس التي لا تتقاسم البناء المدرسي هو 3.8 ساعة في اليوم, في حين كان معدل الساعات التدريسية في المدارس التي يتم تقاسم البناء المدرسي فيها بين ثلاث مدارس هو 2.5 ساعة في اليوم. وكان معدل طول اليوم الدراسي في جميع المدارس التي شملها المسح هو 3.6 ساعة. وعند جمع ذلك المعدل للساعات المدرسية في اليوم مع طول السنة الدراسية في العراق والذي يساوي 32 أسبوعاً, توصل المسح أن مجموع الساعات الدراسية في السنة (الوقت المخصص للتدريس) يتراوح بين 378 و543 ساعة سنوياً. ويقل هذا العدد كثيراً عن توصيات البنك الدولي ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونيسكو). فقد أوصى البنك الدولي ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونيسكو) من خلال مبادرة التعليم للجميع بأن يتراوح الحد الأدنى لعدد الساعات التدريسية بين 850-1.000 ساعة في السنة.

إضافةً إلى ذلك, وجد من خلال المسح أن هناك حاجة إلى إجراء إصلاحات في البنية التحتية في معظم المدارس.

التوصية رقم 2: هناك حاجة لزيادة عدد الساعات السنوية المخصصة للتدريس. وغلى الرغم من أن زيادة عدد الساعات المخصصة للتدريس أمر ضروري, إلا أن ذلك الأمر غير كافٍ- وذلك لأنه ينبغي إيلاء اهتمام أكبر بما يحدث خلال هذه الساعات المخصصة للتدريس (أنظر التوصية رقم 1) وذلك أهم من توفير هذه الساعات.

ومما يدعم التوصية رقم 2:

- هناك حاجة لوضع برنامج لتطوير البنية التحتية, فمن جهة يتوقع من هذا البرنامج معالجة النقص في جميع المدارس في جميع أنحاء البلاد, ومن جهة أخرى, يحتاج هذا البرنامج إلى لمعالجة الحالة العامة السيئة في جميع المدارس.
- تلعب ممارسة القراءة في البيت والمدرسة دوراً مهماً في تطوير مهارات القراءة. فمما لا يثير الدهشة, وجد من خلال المسح أن الطلبة الذين يدرسون في مدارس تحتوي على مكتبات كان مستواهم أفضل في القراءة. ومع ذلك, فإن 13.5% فقط من المدارس المشتركة في المسح لديها مكتبة, وقد وجد أيضاً أن 4.6% فقط من الصفوف المدرسية تحتوي على كتب متاحة للطلبة للقراءة غير الكتب الدراسية. وبالمثل, في الوقت الذي لم يكن فيه توافر غير الكتب الدراسية أمراً مألوفاً, كان مستوى أداء الطلبة الذين تتوافر لديهم الكتب ويمارسون القراءة في المنزل أفضل وأقوى. وليس من المستغرب أن اشتراك أولياء الأمور في تعليم أطفالهم ساهم أيضاً بتحقيق الطلبة لمستوى أداء أفضل.

التوصية رقم 3: هناك حاجة لزيادة وتسهيل وصول الأطفال إلى المواد القرائية في كل من البيت والمدرسة. وينبغي أن يكون أولياء الأمور أكثر انخراطاً في تعليم أطفالهم.

ومما يدعم التوصية رقم 3:

- يحتاج توافر المواد القرائية (إضافةً إلى الكتب الدراسية) وإمكانية وصول الطلبة إليها في المدارس إلى الزيادة- قد تكون الحملة المكتبية أمراً جيداً لتحقيق ذلك.
- يحتاج توافر المواد القرائية (إضافةً إلى الكتب الدراسية) وإمكانية وصول الطلبة إليها في المنازل إلى الزيادة- ويتطلب الأمر القيام بحملة وطنية تجعل أولياء الأمور واعين إلى الدور الذي يلعبه تعليم الأطفال بشكلٍ عام, وتشجيعهم بشكلٍ خاص على توفير مواد قرائية أكثر لأطفالهم.

المرفق أ: أدوات تقييم مهارات القراءة والحساب للصفوف الأولى (إيجرا وإيجما)

أداة تقييم مهارات القراءة في المرحلة الابتدائية: نموذج التعليمات للقائم بالاختبار 2012

تعليمات عامة

المهم هوأن تبني علاقة فيها اللعب والمرح مع التلميذ الذي سيخضع للتقييم بحيث تبدأ بمحادثة بسيطة حول مواضيع تهم التلميذ (انظر المثال أدناه). ليحس بأن هذا التقييم – تقريبا- مثل لعبة سيتمتع بها وليست بشي ء صعب. من المهم جدا أن تقرأ **فقط**، بصوت عال وبوضوح وبمهل مضمون المربعات.

على نفسي عندي ..... الأطفال، عمرهم .....؛ عندي في الدار.....، صباح الخير. اسمي____ أسكن في____. أريد أن أتكلم معك الرياضة التي أمارسها .....، إلخ]

1. **تكلم لي عن نفسك وعن عائلتك؟ [انتظر الجواب؛ إذا كان التلميذ غير متحمس للكلام، ضع عليه السؤال رقم 2. إذا تكلم بارتياح، انتقل للفقرة الموالية: الموافقة الشفوية].**
2. **ماذا يعجبك أن تعمل خارج المدرسة؟**

الموافقة الشفهية

- **اسمح لي أن أقول لك لماذا أنا معك اليوم. أنا أشتغل مع وزارة التربية الوطنية وأحاول أن أفهم كيف يتعلم الأطفال القراءة. تم اختيارك بالصدفة مثل في لعبة.**
- **أحب أن تتعاون معي في هذه العملية. ولكن إذا لم ترد المشاركة ، أنت حُر.**
- **سنلعب لعبة القراءة. سأطلب منك أن تقرا بعض الحروف وبعض الكلمات و قصة قصيرة بصوت عال.**
- **سأستعمل هذا العداد لأقيس الوقت الذي تحتاجه في القراءة.**
- **هذا ليس امتحانا و ليس له أي تأثير على نقطك المدرسية.**
- **سأسألك بعض الأسئلة الأخرى عن عائلتك. مثلا بأي لغة تتكلم في البيت وبعض الأمور عن عائلتك.**
- **لن أكتب اسمك. لن يتعرف أي أحد على أجوبتك.**
- **مرة أخرى، أنت غير ملزم بالمشاركة إذا لم تكن ترغب في ذلك. و إذا بدأنا ولم ترد الجواب على أي سؤال، فلا بأس.**
- **هل لديك سؤال ؟هل أنت مستعد؟**

إذا حصلت على الموافقة الشفهية للطفل ضع علامة في هذا المربع ☐ نعم ☐ لا

(إذ لم تحصل على الموافقة، أ شكر الطفل وانتقل للطفل الذي بعده واستعمل نفس الاستمارة)

أ. تاريخ التقييم	اليوم:___ الشهر:___	ح. اسم الأستاذ	
ب. اسم القائم بالاختبار			
ج. اسم المدرسة			
د. المحافظة		ط. سن التلميذ	
ه. الدائرة /التربية		ي. جنس التلميذ	o 1 = طفل o 2 = طفلة
و. مواقيت حضور التلاميذ	o 1 = يوم كامل o 2 = الصباح o 3 = بعد الظهر	ك. وقت الشروع:_____ : _____ (حسب نظام 24 ساعة)	
	o 0 = لا o 1 = نعم		
ز. المستوى الدراسي	o 2 = الثاني o 3 = الثالث		

القسم1 التعرف أصوات الحروف .

أظهر للطفل ورقة الحروف الموجودة في كتيب التنشيط وقل له:

هذه ورقة مملوءة بالحروف الأبجدية العربية. اقرأ الأصوات التي عرفتها—و ليس اسم الحرف ولكن صوته.
مثلا ، صوت هذا الحرف [أشر إلى الحرف ـَ] هو " ـَ " مثل في كلمة "هَرَبَ ".
و الآن لنقم بتمرين: قل لي صوت هذا الحرف [وأشر لحرف كـ]:
إذا كان جواب الطفل صحيحا، قل : جيد، صوت هذا الحرف هو " كْ "
إذا كان جواب الطفل غير صحيح، قل : صوت هذا الحرف هو " كْ "
لنجرب حرفا آخر: قل لي صوت هذا الحرف [أشر لحرف ـلـ]:
إذا كان جواب الطفل صحيحا، قل : جيد، صوت هذا الحرف هو " لْ "
إذا كان جواب الطفل غير صحيح، قل : صوت هذا الحرف هو " لْ "
هل فهمت المطلوب منك؟
عندما أقول لك "لنبدأ"، ركز جيدا و اعطني صوت الحروف بسرعة قدر ما تستطيع. سنبدأ من هنا ونكمل بهذه الطريقة [أشر للحرف التالي لحرف المثال وتتبع معه بأصبعك على السطر الأول بالكامل إذا وصلت إلى حرف لم تتعرف عليه سأقوله لك. وإلا سأبقى صامتا أستمع إليك. مستعد؟ لنبدأ.

شغل العداد عندما يبدأ التلميذ الحرف الأول. تتبع معه بالقلم وضع **بوضوح** علامة / على أي خطإ. عندما يصلح الطفل خطأه وحده أحسب الإجابة صحيحة. إذا فات وعلمت الإجابات الخاطئة التي يصححها التلميذ بنفسه على أنها خطأ، علم الحرف بدائرة وواصل التمرين. **ابق صامتا**، الا أن تعطي الأجوبة كالتالي: حين يتردد الطفل لمدة ثلاث ثواني، إعطه صوت الحرف. أشر للحرف التالي وقل : "**لنكمل من فضلك**". ضع علامة على الحرف الذي صححته للطفل. إذا أعطاك الطفل اسم الحرف عوض الصوت، إعطه صوت الحرف وقل : ["من فضلك إعطني صوت الحرف"]. هذا التذكير يمكن أن يكون مرة واحدة فقط خلال التمرين.

بعد مرور 60 ثانية، ستقول 'لنتوقف'. ضع العلامة ( ]) على آخر حرف قرأه.

قاعدة التوقف المبكر: إذا وضعت علامة على جميع الأجوبة في السطر الأول على أنها خطأ ولم يتدارك التلميذ أي خطإ من أخطائه، قل "**شكرا**" و أوقف التمرين. ضع علامة في المربع الموجود في أسفل الصفحة وانتقل للتمرين الذي بعده.

مثال: ـلـ ـكـ ـَ

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
(10)	ـً	ـد	ـف	غ	ـِ	ـس	و	ة	ـي	ـَ
(20)	ـش	ـَ	ـُ	ـي	ـتـ	ـم	و	ـُ	ـة	ـم
(30)	ـخ	ـً	ـُ	ـَ	ـب	ـَ	ـَ	ـلـ	صـ	ـل
(40)	ـج	ـح	ـلـ	ـَ	ـن	ـُ	ـح	ـلـ	ـب	ـه
(50)	ـَ	ـِ	ر	ـَ	ـتـ	ـز	ـَ	ـكـ	ـع	ـلـ
(60)	ذ	ـط	ـَ	ف	ـِ	ـجـ	ـتـ	ث	ـِ	ـر
(70)	ك	ـغـ	ـلـ	ـِ	ـً	ـِ	ـذ	خ	ـق	ـَ
(80)	ـم	ـث	ـهـ	ز	ظ	ـصـ	ـي	ـسـ	ـَ	ـط
(90)	ـش	ر	ـٌ	ـُ	ـُ	ـِ	د	ـَ	ـً	ـق
(100)	ـر	ـن	ـم	ـَ	ـٍ	ع	ـُ	و	ـب	ض

الوقت الذي بقي في العداد في نهاية التمرين (عدد الثواني) : ☐

ضع علامة في هذا المربع إذا أوقفت التمرين حيث الطفل لم يجب على أي سؤال في السطر الأول : ☐

القسم2: قراءة كلمات غير مألوفة

أظهر للطفل صفحة الكلمات المخترعة في كتيب التنشيط وقل :

هذه بعض الكلمات المخترعة. اقرا أكبر عدد من الكلمات ما استطعت. لا تقرأ حرفاً حرفاً. هذه الكلمة المخترعة " الفَلاَّطْ ".
الآن نقوم بالتمرين التالي: اقرأ هذه الكلمة [أشر الى كلمة شّلاَمِيذُ]:
إذا قال الطفل "شّلاَمِيذُ "، قل له :حسن جدا ، " شّلاَمِيذُ"
إذا لم ينطق الطفل " شّلاَمِيذُ " بشكل صحيح، قل : **هذه الكلمة المخترعة هي " شّلاَمِيذُ"**
نجرب الآن كلمة أخرى: اقرأ من فضلك هذه الكلمة [أشر إلى كلمة " ناسِبَ"]:
ناسِبَ " ناسِبَ "، قل : حسن جدا ، " إذا قال الطفل "
" ناسِبَ " بشكل صحيح، قل : **هذه الكلمة المخترعة هي " ناسِبَ** إذا لم ينطق الطفل "
حين أقول لك "نبدأ" ركز جيدا واقرا الكلمة بأ قصا سرعة ممكنة . اقرا الكلمات الموجودة با لصفحة. ابدأ بالسطر الأول. سأبقى صامتا أستمع اليك إلا اذا احتجت مساعدتي. هل فهمت المطلوب منك. مستعد؟ نبدأ.

شغل العداد حين يقرأ التلميذ الكلمة الأولى. تابع معه بقلمك وضع بوضوح علامة / على أي خطأ. حين يصلح الطفل خطأه وحده أحسب الإجابة صحيحة. إذا سبق أن وضعت علامة /على الإجابات الخاطئة التي يصلحها التلميذ بنفسه على أنها خطأ، أحط الحرف بدائرة وواصل التمرين. التزم الصمت ، الا في الحالات التا لية يمكنك الإجابة: حين يتردد الطفل لمدة ثلاث ثواني، اقرأ انت الكلمة. أشر للكلمة التي تليها وقل : "**تابع من فضلك**". ضع علامة على الكلمة التي تم تصحيحها للطفل.

بعد مرور 60 ثانية، قل 'نتوقف'. ضع العلامة ( ]) على آخر كلمة قرأها الطفل.

قاعدة التوقف المبكر: إذا كانت جميع الأجوبة في السطر الأول خاطئة ، قل "**شكرا**" وأوقف التمرين. ضع علامة في المربع الموجود في أسفل الصفحة وانتقل للتمرين التالي.

أمثلة : ناسِبَ شّلاَمِيذُ الفَلاَّطْ

	1	2	3	4	5
(5)	أُفالْ	سوهِش	روكَ	قِمَا	سَدُعَ
(10)	ياشَتْ	مَجِكَ	أَسْرأْ	أُضيخُ	غَنْ
(15)	كَنْتُ	سَطِيفْ	القُسُن	أَشَبِّقٌ	وُجِيبْ
(20)	طَذا	خَنَّ	مَاذُوا	حُتِّبْ	جُمْدَةُ
(25)	أسِلُ	أُشَيْمَةُ	قِرَا	وَضُعَ	دُلَى
(30)	شَا	مَعْكَنْ	إلْقَامْ	رَمِيلْ	يَاسِبْ
(35)	النَّدِيقْ	غَجَّةٌ	مَرَّبْ	أَضِي	زَيْدَبُ
(40)	بَيْفَ	عُبِيرًا	سُلْمَى	الكِرْفُ	لِجادَا
(45)	كِسَامٌ	مُنْ	عَلْ	مِكْ	تَمْشِيرْ
(50)	هَابَرْ	رِشَالةٌ	مخَكَ	صُدِمُن	أُلاَمِظُ

الوقت المتبقي على العداد في نهاية التمرين (عدد الثوان) : [ ]

ضع علامة في هذا المربع إذا تم توقيف التمرين حيث أن الطفل لم يجب على أي سؤال في السطر الأول : [ ]

حسنا ننتقل للقسم التال

- أ. قراءة مقطع شفوي3القسم

أظهر للطفل القصة الموجودة في كتيب التنشيط وقل له:

هذه قصة قصيرة. أريد أن تركز جيدا واقرأها بصوت عال و بأ قصى سرعة ممكنة. حين تنتهي ، سأطرح عليك بعض الأسئلة حول ما قرأته. هل فهمت المطلوب منك؟ حين أقول لك "نبدأ"، اقرأ القصة جيدا. سأبقى صامتا أستمع اليك الا إذا احتجت مساعدتي . مستعد؟ نبدأ.

شغل العداد حين يقرأ التلميذ الكلمة الأولى. تابع معه بقلمك وضع بوضوح علامة / على أي خطأ. حين يصلح الطفل خطأه بنفسه اعتبر الإجابة صحيحة. **ابق صامتا**، ما عدا إذا تردد التلميذ اعط الأجوبة كالتالي: حين يتردد الطفل لمدة ثلاث ثواني، اعط انت الكلمة. أشر للكلمة التي بعدها وقل : **"نتابع من فضلك"**. علم على الكلمة التي تم تصحيحها للطفل على أنها خطأ.

بعد مرور 60 ثانية، قل **'نتوقف'. ضع علامة ( ]) على آخر كلمة قرأها الطفل .**

قاعدة التوقف المبكر: إذا لم يقرأ الطفل أي كلمة صحيحة في السطر الأول، قل "شكرا" وأوقف التمرين. ضع علامة في المربع الموجود في أسفل الصفحة وانتقل للتمرين التالي.

القسم3 - ب.

بعد مرور 60 ثانية، إذا قرأ الطفل المقطع في أقل من 60 ثانية، **اسحب من أمامه مقطع القصة** واطرح عليه السؤال الأول أدناه.

اترك للطفل 15 ثانية على الاكثر كي يجيب على السؤال. ضع علامة على جواب الطفل في الخانة المناسبة وانتقل إلى السؤال الثاني.

اقرأ الأسئلة في كل سطر حتى تصل للقوس( ]) ووضح إلى أين وصل الطفل في قراءة المقطع.

سأطرح عليك الآن بعض الأسئلة حول القصة التي قرأت. حاول أن تجيب على الأسئلة قد ر ما استطعت:

لا إجابة	غير صحيح	صحيح		
			حول من تدور القصة ؟	سارَةُ بِنْتٌ مُؤَدَّبَةٌ تَعيشُ سَعيدَةً مَعَ أبوَيْها، وَهيَ تُحِبُّ النَّظافَةَ وَالتَّرْتيبَ. وَتُحافِظُ عَلى دُروسِها
			كيف تحاول سارة مساعدة والدتها؟	تساعِدُ والدتَها في الْمَطْبَخ
			ماذا يعمل البائع المتجول على مقربة من المدرسة؟	وفي يَوْمٍ شاهدتْ سارَةُ بائِعاً مُتجوّلاً يَبيعُ الْمَأكولاتِ عَلى مَقْرُبَةٍ مِنَ الْمَدْرَسَةِ, فَفَكَّرَتْ أَنْ تَأْكُلَ مِنْهُ
			ماذا أخبرت سارة الطبيب عندما ذهبت إليه؟	رَجَعَتْ إِلى الْبَيْتِ وَحينَ دَخَلَتْ إِلى الْمَطْبَخِ صاحَتْ وَوَضَعَتْ يَدَها عَلى بَطْنِها، أَسْرَعَتْ بِها أُمُّها إِلى الْمَرْكَزِ الصِّحِيِّ. وَأَخْبَرَتْ سارَةُ الطَّبيبَ بِما أَكَلَتْ مِنَ الْبائِعِ الْمُتَجَوِّلِ.
			لماذا نمتنع عن تناول الطعام من الباعة المتجولين؟	أَجْرى الطَّبيبُ فُحوصاتِهِ وَوَصَفَ لَها الدَّواءَ وَنَصَحَها بِعَدَمِ تَناوُلِ الأَطْعِمَةِ الْمَكْشوفَةِ؛ لأَنَّها مُلَوَّثَةٌ وَغَيْرُ صِحِيَّةٍ، قالَتْ سارَةُ :لَنْ أُكَرِّرَ هذا الْفِعْلَ أَبَداً.

الوقت المتبقي على العداد في نهاية التمرين (عدد الثواني) : [ ]

ضع علامة في هذا المربع إذا تم توقيف التمرين حيث أن الطفل لم يجب على أي سؤال في السطر الأول: [ ]

حسنا ننتقل الى القسم التالي

القسم4 - فهم المسموع

هذا التمرين لا يعتمد التوقيت. **ليس هناك ورقة للتلميذ.** القائم بالاختبار يقرأ بصوت عال المقطع التالي مرة واحدة فقط، بتمهل (كلمة كل ثانية تقريبا). قل:

سأقرأ عليك قصة قصيرة بصوت عال، مرة واحدة. و بعد ذلك سأطرح عليك بعض الأسئلة. اسمع جيدا من فضلك وحاول أن تجيب قدر ما استطعت على الأسئلة. هل فهمت المطلوب منك؟

كُلَّ صَبَاحٍ، تَحْلُبُ أُمِّي بَقَرَتَهَا، وَ تُحَضِّرُ لَنَا الفُطُوَر. ذَاتَ يَوْمٍ، لَمْ تَجِدِ البَقْرَةَ فِي الإِسْطَبْلِ. اسْتَيْقَظْتُ فَلَمْ أَرَ فُطُوراً عَلى الطَّاوِلَةِ. كانَتْ أُمِّي قَدْ خَرَجَتْ لِلْبَحْثِ عَنْهَا عِنْدَ الجِيرَانِ، وفِي الحَقْلِ، وَ قُرْبَ النَّهْرِ. غَيْرَ انَّهَا لَمْ تَعْثُرْ عَلَيْهَا. فَبَكَتْ حُزْنًا لأَنَّهَا كَانَتْ تُحِبُّهَا كَثِيرًا. فَلَمَّا عَادَتْ سَمِعَتْ ضَجِيجًا فِي المَطْبَخِ. إِنَّهَا البَقَرَةُ تَأْكُلُ جَزَرًا مِنْ سَلَّةِ الخُضَرِ!

-ماذا تفعل الأم كل صباح ؟	تحلب الام بقرتها وَ تُحَضِّرُ لَنَا الفُطُوَر	o صحيح	o غير صحيح	o لا إجابة
ماذا حدث للام في الاسطبل ؟	لم تجد البقرة.	o صحيح	o غير صحيح	o لا إجابة
لماذا لم يجد الطفل فطورا على الطاولة	لان الام لم تحلب البقرة.	o صحيح	o غير صحيح	o لا إجابة
اين بحثت الام عن البقرة؟	بحثت عنها عند الجيران و في الحقل و قرب النهر	o صحيح	o غير صحيح	o لا إجابة
لِمَ بكت الأم ؟	لأنها تحب بقرتها لَمْ تَجد البقرة	o صحيح	o غير صحيح	o لا إجابة
ما الذي احدث الضجيج في المطبخ؟	البقرة	o صحيح	o غير صحيح	o لا إجابة

المهمة 1 : التعرف على الأعداد	A	30 ثانية
فيما يلي بعض الأعداد، أريد منك أن تقرأ العدد مع الاشارة أليه . سأستعمل العداد وسأخبرك متى تبدأ ومتى تتوقف. عندما أقول إبدأ ، قل الأعداد حسب استطاعتك وابدأ من هذا العدد وتابع من اليمين الى اليسار سطرا بسطر. ابدأ من هنا . هل أنت مستعد ؟ ما هو هذا العدد ؟		●عند انتهاء الوقت المحدد (30 ثانية) ضمن ساعة عداد الوقت.
(/) غير صحيح أو بدون جواب ( ]) عند آخر عدد منطوق به		●اذا قمت بتسجيل أن الاجابات الموجودة في السطر الاول جميعها خاطئة, توقف عن أكمال هذا التمرين ,ضع علامة حول الرمز الصندوق الموجود أسفل الصفحة ثم أذهب الى التمرين التالي.
		●إذا توقف التلميذ(ة) عند الرقم لمدة 5 ثوان بدون أجابة.
الوقت المتبقى على العداد		
ضع أشارة داخل المستطيل أذا توقف الاختبار نتيجة لعدم وجود اجابة صحيحة من التلميذ في السطر الاول.		

٣٠	١٢	٠	٩	٢
٤٨	٢٣	٣٩	٤٥	٢٢
٦٥	٨٧	٧٤	٣٣	٩١
٩٨٩	٧٣١	٥٨٠	٢٤٥	١٠٨

المهمة 2 : مقارنة الأعداد - تمرين	B1	×
أنظر إلى هذين العددين. أيهما الأكبر ؟ ٨ ٤ ✓ صحيح ، ٨ هو الأكبر. لنتابع ✗ العدد ٨ هو الأكبر . [أشر إلى ٨]هذا هو العدد ٨ . [أشر إلى ٨]هذا العدد هو ٤ . الرقم ٨ أكبر من ٤. لنتابع .		× ×
أنظر إلى هذين العددين. أيهما الأكبر ؟ ١٢ ١٠ ✓ صحيح ، ١٢ هو الأكبر. لنتابع ✗ العدد ١٢ هو الأكبر . [أشر إلى ١٠] هذا العدد هو ١٠ . [أشر إلى ١٢]. هذا العدد هو ١٢. ١٢ أكبر من ١٠ لنحاول مثالا آخر.		

المهمة 2 : مقارنة الأعداد	B2 & B3	60 ثانية
أنظر الى هذه الاعداد وأخبرني أي الاعداد أكبر (أقرا كل عدد للتلميذ)		● عند انتهاء الوقت المحدد (60 ثانية) ضمن ساعة عداد الوقت. ● اذا قمت بتسجيل أن الاجابات الموجودة في العمود الاول جميعها خاطئة ولم يتم تصحيحها من قبل التلميذ, توقف عن أكمال هذا التمرين, ضع علامة حول الرمز الصندوق الموجود أسفل الصفحة ثم أذهب الى التمرين التالي. ● إذا توقف التلميذ(ة) عند الرقم لمدة 5 ثوان بدون أجابة.
(/) غير صحيح أو بدون جواب ([ ]) عند آخر عدد منطوق به		

٥	٧	٧	٧٨	٩٤	٩٤
٢٥	١٢	٢٥	١٥٣	١٤٦	١٥٣
٢٩	٣٤	٣٤	٥٣٧	٢٨٧	٥٣٧
٤٨	٥٨	٥٨	٦٠٥	٦٥٠	٦٥٠
٦٧	٦٥	٦٧	٩٦٧	٩٦٥	٩٦٧

الوقت المتبقى على العداد	
ضع أشارة داخل المستطيل أذا توقف الاختبار نتيجة لعدم وجود اجابة صحيحة من التلميذ في السطر الاول.	

المهمة 3: الاعداد المناسبة (سلسلة الاعداد) تمرين	C1	×
لاحظ الأعداد التالية١،٢، ٤، ما هو العدد المناسب (أشر إلى الفراغ) ١ ٢ (٣) ٤ ✓ صحيح , ٣. لننتقل الى مثال آخر. ✗ هنا العدد هو ٣ . أقرأ االاعداد معي (مع الإشارة إلى كل عدد على		× ×

حدة)؛ ١,٢, ٣,٤,إذن العدد المناسب هو ٣. لننتقل الى مثال آخر

لاحظ الأعداد التالية ٥ ،١٠ , ١٥ ما هو العدد المناسب (أشر الى الفراغ)

٥	١٠	١٥	(٢٠)

✓ صحيح ٢٠ لننتقل الى مثال آخر

✗ العدد المناسب هو ٢٠ ,و الان قم بترديد الاعداد معي, (مع الإشارة إلى كل عدد على حدة)؛ ٥ , ١٠, ١٥ , ٢٠, إذن العدد المناسب هو ٢٠. لننتقل الى مثال آخر .

المهمة 3: الأعداد المناسبة (سلسلة الاعداد)

C3 & C2 — 60 ثانية

فيما يلي لدينا أسئلة أخرى من هذا النوع: ضع العدد المناسب داخل المستطيل الفارغ. (أقرأ الأعداد للتلميذ الواحد تلو الاخر).

(/) غير صحيح أو بدون جواب
( ]) عند آخر عدد منطوق به

1

٥	٦	٧	٨

2

١٤	١٥	١٦	١٧

3

٣٠	٤٠	٥٠	٦٠

4

٢٠٠	٣٠٠	٤٠٠	٥٠٠

5

٢	٤	٦	٨

6

٣٤٨	٣٤٩	٣٥٠	٣٥١

7

٢٨	٢٦	٢٤	٢٢

8

٣٠	٣٥	٤٠	٤٥

9

٥٥٠	٥٤٠	٥٣٠	٥٢٠

10

٣	٨	١٣	١٨

- عند انتهاء الوقت المحدد (60 ثانية) ضمن ساعة عداد الوقت.
- اذا قمت بتسجيل أن الاجابات الموجودة في العمود الاول جميعها خاطئة ولم يتم تصحيحها من قبل التلميذ, توقف عن أكمال هذا التمرين ,ضع علامة حول الرمز الصندوق الموجود أسفل الصفحة ثم أذهب الى التمرين التالي.
- إذا توقف التلميذ(ة) عند الرقم لمدة 5 ثوان بدون أجابة.

الوقت المتبقى على العداد

ضع أشارة داخل المستطيل أذا توقف الاختبار نتيجة لعدم وجود اجابة صحيحة من التلميذ في السطر الاول.

المهمة 4A: عملية الجمع - تمرين	D2 & D1	30 ثانية

إليك بعض تمارين الجمع الاخرى (مرر يدك على التمرين من الاعلى الى الاسفل), سأقوم بأستخدام ساعة التوقيت . أقرأ كل عدد لكل تمرين , أذا لم تتمكن من معرفة الاجابة, أنتقل الى العدد الاخر.

هل أنت مستعد؟..... أبدأ من هنا(أشر الى التمرين الاول)

(/) غير صحيح أو بدون جواب
([ ) عند آخر عدد منطوق به

١ + ٣ = (٤)	١١ + ٣ = (١٤)
٣ + ٢ = (٥)	١٣ + ٤ = (١٧)
٦ + ٢ = (٨)	١٦ + ٣ = (١٩)
٤ + ٥ = (٩)	٨ + ٦ = (١٤)
٣ + ٣ = (٦)	٧ + ٨ = (١٥)
٨ + ١ = (٩)	٩ + ٧ = (١٦)
٧ + ٣ = (١٠)	٨ + ٨ = (١٦)
٢ + ٧ = (٩)	٢ + ١١ = (١٣)
٥ + ٥ = (١٠)	١٠ + ٢ = (١٢)
٢ + ٨ = (١٠)	٨ + ١٠ = (١٨)

- عند انتهاء الوقت المحدد (30 ثانية) ضمن ساعة عداد الوقت.
- اذا قمت بتسجيل أن الاجابات الخمسة الالى ولم يتم تصحيحها من قبل التلميذ, توقف عن أكمال هذا التمرين ,ضع علامة حول الرمز الصندوق الموجود أسفل الصفحة ثم أذهب الى التمرين التالي.
- إذا توقف التلميذ(ة) عند الرقم لمدة 5 ثوان بدون أجابة.

الوقت المتبقى على العداد

ضع أشارة داخل المستطيل أذا توقف الاختبار نتيجة لعدم وجود اجابة صحيحة من التلميذ في السطر الاول.

المهمة 4B: عملية الجمع - تمرين	D3	60 ثانية
❖ ورقة وقلم		● عند انتهاء الوقت المحدد (60 ثانية) ضمن ساعة عداد الوقت.
أليك بعض عمليات الجمع الاخرى . أذا كنت راغبا بأستعمال الورقة والقلم فذلك مناسب لكنك لست مرغما على فعل ذلك.		● أذا لم يتمكن التلميذ من الاجابة على جميع أسالة المستوى الاول بصورة صحيحة. ● أذا أجاب التلميذ أربعة أجابات خاطئة متتالية.
(/) غير صحيح أو بدون جواب ([ ]) عند آخر عدد منطوق به		● أذا قام التلميذ بأستخدام طرائق غير مجدية (كأستخدام طرق بدائية مثلا), أطلب من التلميذ أن يستخدم أي طريقة أخرى لحل المسألة ● إذا توقف التلميذ(ة) عند الرقم لمدة 5 ثوان بدون أجابة.
الوقت المتبقى على العداد		
ضع أشارة داخل المستطيل أذا توقف الاختبار نتيجة لعدم وجود اجابة صحيحة من التلميذ في السطر الاول.		

١٦ + ٣ = (١٩)
١٨ + ٧ = (٢٥)
٢٤ + ١٢ = (٣٦)
٢٢ + ٣٧ = (٥٩)
٣٨ + ٢٦ = (٦٤)

المهمة 5A: عملية الطرح - تمرين	E2 & E1	30 ثانية

إليك بعض تمارين الطرح الاخرى (مرر يدك على التمرين من الاعلى الى الاسفل) سأقوم بأستخدام ساعة التوقيت . أقرأ كل عدد لكل تمرين , أذا لم تتمكن من معرفة الاجابة, أنتقل الى العدد الاخر.

هل أنت مستعد؟..... أبدأ من هنا(أشر الى التمرين الاول)

(/) غير صحيح أو بدون جواب
( ]) عند آخر عدد منطوق به

(٣) = ١ – ٤	(١١) = ٣ – ١٤
(٣) = ٢ – ٥	(١٣) = ٤ – ١٧
(٦) = ٢ – ٨	(١٦) = ٣ – ١٩
(٤) = ٥ – ٩	(٨) = ٦ – ١٤
(٣) = ٣ – ٦	(٨) = ٧ – ١٥
(٨) = ١ – ٩	(٧) = ٩ – ١٦
(٧) = ٣ – ١٠	(٨) = ٨ – ١٦
(٢) = ٧ – ٩	(٢) = ١١ – ١٣
(٥) = ٥ – ١٠	(١٠) = ٢ – ١٢
(٢) = ٨ – ١٠	(٨) = ١٠ – ١٨

- عند انتهاء الوقت المحدد (30 ثانية) ضمن ساعة عداد الوقت.
- اذا قمت بتسجيل أن الاجابات الخمسة الالى ولم يتم تصحيحها من قبل التلميذ, توقف عن أكمال هذا التمرين ,ضع علامة حول الرمز الصندوق الموجود أسفل الصفحة ثم أذهب الى التمرين التالي.
- إذا توقف التلميذ(ة) عند الرقم لمدة 5 ثوان بدون أجابة.

الوقت المتبقى على العداد

ضع أشارة داخل المستطيل أذا توقف الاختبار نتيجة لعدم وجود اجابة صحيحة من التلميذ في السطر الاول.

المهمة 5B: عملية الجمع - تمرين	E3	60 ثانية
❖ ورقة وقلم		●عند انتهاء الوقت المحدد (60 ثانية) ضمن ساعة عداد الوقت.
أليك بعض عمليات الطرح الاخرى . أذا كنت راغبا بأستعمال الورقة والقلم فذلك مناسب لكنك لست مرغما على فعل ذلك.		●أذا لم يتمكن التلميذ من الاجابة على جميع أسالة المستوى الاول بصورة صحيحة.
(/) غير صحيح أو بدون جواب ([ ]) عند آخر عدد منطوق به		●أذا أجاب التلميذ أربعة أجابات خاطئة متتالية.
١٩ – ٣ = (١٦) ٢٥ – ٧ = (١٨) ٣٦ – ١٢ = (٢٤) ٥٩ – ٣٧ = (٢٢) ٦٤ – ٢٦ = (٣٨)		●أذا قام التلميذ بأستخدام طرائق غير مجدية (كأستخدام طرق بدائية مثلا), أطلب من التلميذ أن يستخدم أي طريقة أخرى لحل المسألة ● إذا توقف التلميذ(ة) عند الرقم لمدة 5 ثوان بدون أجابة.
الوقت المتبقى على العداد		
ضع أشارة داخل المستطيل أذا توقف الاختبار نتيجة لعدم وجود اجابة صحيحة من التلميذ في السطر الاول.		

المهمة 6 : المسائل الكلامية						
عدادات، ورقة، وقلم.						
لدي بعض المسائل الحسابية وسوف أطلب منك حلها. هذه بعض الأشياء التي يمكن أن تساعدك. تستطيع استعمالها إذا احتجت لها، ولكنك لست مجبراً على استعمالها. استمع جيداً لكل من هذه المسائل. سأكرر المسألة في حال احتجت إلى ذلك. جيد، لنبدأ						
المسألة ١ ستة أطفال في حافلة اثنان منهم ذكور [توقف وتحقق من الطفل] وباقي الركاب إناث [توقف وتحقق من الطفل] كم هو عدد الركاب الاناث في الباص؟	الإجابة الصحيحة: ٤	صحيح	غير صحيح	لا إجابة		●في حال توقف الطفل عند سؤال لمدة ٥ ثواني. (ولم يحاول استعمال العدادات، أو الأصابع، أو الورقة والقلم) أو ●في حال لم يجب الطفل عن السؤال بعد مرور ٣٠ ثانية على توجيه السؤال له. ملاحظة: تشير عبارات" [توقف وتحقق من الطفل] في كل مسألة إلى أنك يجب أن تتأكد من فهم الطفل لما قلته قبل أن تكمل. قد تحتاج لسؤال الطفل، "هل فهمت؟"
المسألة ٢ خمسة أطفال ركبوا في حافلة. [توقف وتحقق من الطفل] والان أصبح العدد 12 طفل في الحافلة. [توقف وتحقق من الطفل] كم كان عدد الاطفال في الباص في البداية؟	الإجابة الصحيحة: ٧	صحيح	غير صحيح	لا إجابة		
المسألة ٣ أربعة أطفال يتشاركون وبالتساوي 12 قطعة الحلوى. [توقف وتحقق من الطفل] كم كان عدد قطع الحلوى لكل طفل؟	الإجابة الصحيحة :٣	صحيح	غير صحيح	لا إجابة		

المرفق ب: أدوات تقييم مدى فعالية الإداراة المدرسية (ص.م.ف.إ.م)

استبانة مدراء المدارس

USAID | IRAQ
FROM THE AMERICAN PEOPLE

March 2012

MAHARAT
Iraq Education Surveys Project

الاداة الخاصة بمدير المدرسة

Label

HT1 :اسم المدرسة
HT2 أسم الشخص المسؤول عن التقييم
HT3 الرمز الخاص بالشخص المسؤول عن التقييم
HT4 أسم المشرف
HT5 الرمز الخاص بالمشرف
HT6 توقيع المشرف
HT7 توقيع المشرف

HT8	وقت البدء :	:
HT9	تاريخ المقابلة	D D M M Y Y
HT10	نتيجة المقابلة	1 . **رفض / أنهي المقابلة** 2 . تمت بصورة جزئية 3 . تمت
HT11	ماهو منصبك الوضيفي في المدرسة؟	1 . المدير 2 . معاون المدير
HT12	هل هي مديرة؟	0 . لا 1 . نعم
HT13	كم سنة لك وانت بهذا المنصب؟	عدد السنين
HT14	ماهو أعلى مؤهل دراسي حصلت عليه؟	1 2 . اعدادية 3 . دبلوم 4 . بكلوريوس 5 . ماجستير 6 . أخرى/ حدد
HT14.01		888 . لااعلم/ رفض
HT15	هل تلقيت تدريبا متخصصا او دورات في مجال الادارة المدرسية؟	0 . لا **لا - أذهب الى** → 1 . اذا كان الجواب نعم اعط مثال 888 . لاأعلم / رفض

HT16 HT16.01	هل تمكنت من تطبيق دروس أدارة المدارس الي تلقيتها؟	0 . لا 1 . نعم ، أحيانا 2 . نعم ، عادة 3 . نعم ، دائما ذا كان الجواب (نعم) أعط مثالا عن كيفية استخدام هذا التدريب رجاء 888 . لاأعلم / رفض
HT17	هل تستفيد المدرسة من برامج ذات تمويل خاص أو تتلقى مساعدات فنية خارجية قد لاتكون متوفرة لمدارس أخرى؟	0 . لا no 1 . نعم yes اذا كان الجواب نعم, أشرح 888 . لاأعلم / رفض
HT18	خلال الشهر المنصرم كم مرة غادرت المدرسة أثناء دوام المدرسة؟	[ ][ ] عدد الايام
HT19 HT19.01 HT19.02 HT19.03 HT19.04 HT19.05 HT19.06 HT19.07 HT19.08 HT19.09 HT19.10 HT19.11	ماهي الصفوف التي يتم تدريسها في هذه المدرسة هذا العام؟ **[ضع دائرة حول كل الاجابات المطابقة]**	1 . الروضة 1 . الاول 1 . الثاني 1 . الثالث 1 . الرابع 1 . الخامس 1 . السادس 1 . السابع 1 . الثامن 1 . التاسع 1 . أخرى/ حدد
HT20	في أي تاريخ بدأت الدراسة في هذا لعالم الدراسي؟	D D M M Y Y [ ][ ][ ][ ][ ][ ]
HT21	خلال العام الدراسي الحالي (ما عدا العطل الرسمية) هل أغلقت لمدرسة أبوابها أو توقف الدوام فيها؟	0 . لا **لا - أذهب الى** → 1 . نعم 888 . لاأعلم / رفض
HT22	ذا كان الجواب نعم ، كم عدد الايام التي أغلقت فيها المدرسة أبوابها أو توقفت الدراسة فيها؟	[ ][ ] عدد الايام 888 . لاأعلم / رفض
HT23	هل تشترك مدرستكم في المبنى مع مدرسة اخرى؟	0 . لا **لا - أذهب الى** → 1 . نعم 888 . لاأعلم / رفض

L	HT24	اذا كان الجواب (نعم) كم مدرسة تشغل هذه البناية بما في ذلك مدرستكم؟	1 . مدرستين 2 . ثلاث مدارس 3 . اكثر من ثلاث لاأعلم / رفض
L	HT25	كم وجبة دوام في المدرسة؟	0 . وجبة واحدة لا - أذهب الى → 1 . وجبتين 2 . أكثر من وجبتين _____ حدد 888 . لاأعلم / رفض
L	HT26	ماهو وقت بدء الدوام للوجبة الحالية؟ **أستخدم طريقة 24 ساعة**	_____ : 888 . لاأعلم / رفض
L	HT27	ماهو وقت أنتهاء دوام الوجبة الحالية؟ **أستخدم طريقة 24 ساعة**	_____ : 888 . لاأعلم / رفض لا - أذهب الى →
L	HT28	ماهو وقت أبتداء اليوم الدراسي لمدرستك؟ **استخدم طريقة 24 ساعة**	_____ : 888 . لااعلم / رفض
L	HT29	**ماهو وقت أنتهاء اليوم الدراسي لمدرستك؟ استخدم طريقة 24 ساعة**	_____ : 888 . لاأعلم / رفض
L	HT30 HT30.01 HT30.02	يعني أن يومك الدراسي ودوام الوجبة يستمر لـ س من الساعات و ص من الدقائق ، هل هذا صحيح؟ **احسب فترة وجبة الدوام المدرسي وجبة/يوم ومن ثم اكد ذلك مع المدير**	ساعات [ ] =x(س) دقائق [ ] =y(ص) 888 . لاأعلم / رفض
L	HT31 HT31.01	كم هومجموع الوقت المحدد للأصطفاف في كل أسبوع?	دقائق [ ][ ] الوقت المخصص للأصطفاف
L	HT32.02	كم هومجموع الوقت المحدد للاستراحات والفرص في كل أسبوع ?	دقائق [ ][ ] الوقت المخصص للفرصة 888 . لاأعلم / رفض
L	HT33 HT33.01 HT33.02	كم هو عدد التلاميذ الذكور المسجلين في هذه المدرسة حاليا؟ وكم عدد التلميذات المسجلات في المدرسة حاليا؟	[ ][ ][ ][ ] عدد التلاميذ الذكور [ ][ ][ ][ ] عدد التلميذات 8888 . لاأعلم / رفض
L	HT34 HT34.01 HT34.02	كم عدد المعلمين الذكور المعينين في المدرسة حاليا؟ وعدد المعلمات حاليا؟	[ ][ ] عدد المعلمين [ ][ ] عدد المعلمات 888 . لاأعلم / رفض

HT35	هل تم تحديد معلم واحد لمادتي القراءة والرياضيات للمرحلة الثانية أم كل على حدة ؟	0 تم تحديد المعلم على أساس المرحلة 1 تم تحديد المعلم على أساس المادة → Г37 888 لاأعلم / رفض	
HT36	كم عدد معلمي الصف الثاني في هذه المدرسة؟ كم عدد معلمي الصف الثالث في هذه المدرسة؟	عدد معلمي الصف الثاني عدد معلمي الصف الثالث 888 . لاأعلم / رفض ا	
HT37 HT37.01 HT37.02	كم عدد صفوف المرحلة الثانية في هذه المدرسة؟ كم عدد صفوف المرحلة الثالثة في هذه المدرسة؟	عدد صفوف المرحلة الثانية عدد صفوف المرحلة الثالثة 888 . لاأعلم / رفض	
HT38	كم عدد المعلمين الغياب لآخر يوم ضمن دوام المدرسة؟	عدد المعلمين الغياب 888 . لاأعلم / رفض	
HT39	كم عدد المعلمين الذين هم في اجازة حاليا أو غياب بعذر؟	عدد المعلمين الغياب بعذر 888 . لاأعلم / رفض	
HT40	كم هو عدد المعلمين الذين وصلوا متأخرين للمدرسة؟ **(بعد** الجرس بـ 15 دقيقة)	عدد المعلمين المتأخرين 888 . لاأعلم / رفض	
HT41 HT41.01	ماذا تفعل عادة للصف الذي يكون معلمه غائبا؟ **(لاتقرا الاجابات ، فقط أشر أجابة المدير)**	1 . أتك الصف يكملون بدون معلم 2 . أوجه معلم آخر يحل محل المعلم الغائب 3 . أجمع كل الطلاب في صف واحد 4 . أحضار معلم اضافي 5 . أخرج الطلاب من المدرسة لباقي اليوم 6 . اخراجهم للساحة 7 . أخرى أشرح 888 . لاأعلم / رفض	
		سأسألك الان بعض الاسئلة حول سجلات المدرسة	
HT42	هل تحتفظ بسجلات لحضور المعلمين ؟	0 . لا **لا - أذهب الى** → 1 . نعم 888 . لاأعلم / رفض	
HT43	هل بأمكاني رؤية سجل حضور المعلمين لطفا؟ ?	0 . لم يكن السجل متوفرا لرؤيته **لا - أذهب الى** → 1 . تكمل سجلات الحضور يوميا 2 . تكمل سجلات الحضور أسبوعيا 3 . تكمل سجلات الحضور كل أسبوعين 4 . تكمل سجلات الحضور شهريا 5 . أخرى	
HT44	**دون تاريخ أحدث أدخال لسجل حضور المعلمين**	Day Month Year	

HT45	هل تحتفظ بسجل تسجيل التلاميذ ؟	0 . لا لا - أذهب الى → 1 . نعم 888 . لاأعلم / رفض
HT46	رجاء, هل بأمكاني لطفا رؤية سجلات تسجيل التلاميذ لديك؟	0 . لم تكن السجلات متوفرة لكي اراها لا - أذهب الى → 1 . تم تحديث سجلات تسجيل التلاميذ شهريا 2 . تم تحديث سجلات تسجيل التلاميذ على اساس فصلي 3 . تم تحديث سجلات تسجيل التلاميذ مرة كل فصل دراسي 4 . تم تحديث سجلات تسجيل التلاميذ مرة بالسنة 5 . أخرى
HT47 HT47.01 HT47.02 HT47.03 HT47.04 HT47.05 HT47.06	تتضمن سجل التلاميذ المعلومات التالية الخاصة بالتلاميذ {-ضع دائرة حول الجواب الذي ينطبق}	1 . الانتقال الى المدرسة 1 . الانتقال من المدرسة 1 . فصل 1 . الرسوب 1 . أحتياجات خاصة 1 . أخرى/ حدد _____
HT45	**دون تاريخ آخر تحديث أو ادخال لمعلومات في سجل التلاميذ**	Day Month Year
HT49	هل يتم أخذ حضور التلاميذ لكل الصفوف في المدرسة؟ أذا كان الجواب نعم كم مرة عادة يحدث ذلك؟	0 . لا لم يحدث ذلك أبدا 1 . نعم مرة واحدة بالسنة 2 نعم ,مرتين في العام 3 . نعم مرة واحدة كل شهر أو شهرين 4 . نعم مرة كل شهر 5 . نعم مرة كل أسبوعين 6 . نعم مرة كل أسبوع 7 . نعم يوميا 888 . لاأعلم / رفض
HT50	هل قمت أنت بنفسك او أحد معاونيك بمتابعة خطط الدروس للمعلمين؟ أذا كان الجواب نعم كم مرة يحدث ذلك؟	0 . لا لم يحدث ذلك أبدا 1 . نعم مرة واحدة بالسنة 2 مرتين في العام 3 . نعم مرة واحدة كل شهر أو شهرين 4 . نعم مرة كل شهر 5 . نعم مرة كل أسبوعين 6 . نعم مرة كل أسبوع 7 . نعم يوميا 888 . لاأعلم / رفض
HT51	لطفا وضح لماذا تقوم بملاحظة خطط الدروس للمعلمين؟	_____ 888 . لاأعلم / رفض

HT52 HT52.01	هل تقوم بملاحظة خطط الدروس لبعض المعلمين أكثر من المعلمين الاخرين؟ أذا كان الجواب نعم رجاء أشرح السبب.	0 . لا, أنا أقوم بملاحظة خطط الدروس لكل المعلمين بصورة متساوية . 1 . نعم أنا أقوم بملاحظة خطط الدروس لبعض المعلمين أكثر من غيرهم. أذا كان الجواب نعم , وضح 888 . لاأعلم / رفض	
HT53	كم مرة في الغالب تقوم أنت أو معاونك بزيارة وملاحظة الصفوف؟	0 . لا لم يحدث ذلك أبدا 1 . نعم مرة واحدة بالسنة 2 نعم , مرتين في السنة 3 . نعم مرة واحدة كل شهر أو شهرين 4 . نعم مرة كل شهر 5 . نعم مرة كل أسبوعين 6 . نعم مرة كل أسبوع 7 . نعم يوميا 888 . لاأعلم / رفض	
HT54 HT54.01 HT54.02 HT54.03 HT54.04	ما هي الاجراءات التي تتخذها عندما تكون غير راضي عن اداء احد المعلمين لديك؟ **لا تقرأ خيارات الردود فقط ارسم دائرة حول الاجابة المعطاة**	0 لا افعل شيئا . احل المشكلة بشكل مباشر مع المعلم المعني 1 . اكتب رسالة للمعلم المعني 1 . اطرح الموضوع على المشرف التربوي او المديرية 1 . اخرى 1 . في حال اخرى ، اشرح 888 لاأعلم / رفض	
HT55 HT55.01 HT55.02 HT55.03 HT55.04 HT55.05 HT55.06 HT55.07	كيف تعلم بحصول تقدم علمي لتلاميذك؟ **{ لاتقرأ الاجوبة ، فقط ضع دائرة حول الاجابة المطابقة}.**	1 . ملاحظة صفية 1 . مراقبة نتائج امتحانات التلاميذ التي يجريها المعلمون 1 . أقيم التلاميذ شفويا بنفسي. 1 . ملاحظة الواجبات والفروض البيتية المعطاة للتلاميذ 1 . يقدم المعلمون لي تقارير عن تطور مستوى التلاميذ 1 . تقييمات نهاية الفصل الدراسي 1 . أخرى/ حدد 888 . لاأعلم / رفض I don't know/ refused	
HT56	في بداية العام الدراسي وحسب الخطة الحالية لوزارة التربية ، هل حصلت مدرستك على العدد الكافي من الكتب المدرسية لكل تلاميذك؟	0 . لا 1 . نعم **لا - أذهب الى** → 888 . لاأعلم / رفض	
HT57	أذا كان الجواب **كلا** ، كم كانت الفترة الزمنية لحين تسلمكم الكتب الناقصة؟	0 . لم أستلم الكتب على الاطلاق 1 . سنة واحدة 2 . أربعة أو خمسة شهور 3 . شهرين أو ثلاثة 4 . شهر واحد 5 . أسبوعين أو أقل 888 . لاأعلم / رفض	

HT58	هل لديكم مكتبة في المدرسة؟	0 . لا no لا - أذهب الى → 1 . نعم yes 888 . لاأعلم / رفض
HT59	هل يستطيع التلاميذ الوصول الى الكتب الموجودة في المكتبة؟	0 . لا No لا - أذهب الى → 1 . نعم Yes 888 . لاأعلم / رفض
HT60	كم مرة يحصل التلاميذ على الكتب من المكتبة؟	1 . شهريا 2 . أسبوعيا 3 . يوميا 888 . لاأعلم / رفض
HT61 HT61.01 HT61.02 HT61.03 HT61.04 HT61.05 HT61.06	أين يستطيع التلاميذ قراءة كتب المكتبة؟ **(لا (تقرأ الاجوبة فقط ضع دائرة حول الاجابة المطابقة**	1 . في مكتبة المدرسة 1 . في الصف 1 . في المنزل 1 . في اماكن أخرى في المدرسة 888 . لاأعلم / رفض
HT62	**ب** أي صف تتوقع أن يتمكن التلاميذ من قراءة اللغة العربية بطلاقة؟ **(لاتقرأ الخيارات فقط اشر أجابات المدير)**	1 . الصف الاول 2 . الصف الثاني 3 . الصف الثالث 4 . الصف الرابع او أعلى 888 . لاأعلم / رفض
HT63	بأي صف تتوقع أن يتمكن التلاميذ من كتابة اللغة العربية؟ **(لاتقرأ الخيارات فقط اشر أجابات المدير**	1 . الصف الاول 2 . الصف الثاني 3 . االصف الثالث 4 . الصف الرابع او أعلى 888 . لاأعلم / رفض
HT64	هل يوجد مجلس للاباء والمعلمين في هذه المدرسة؟	0 . لا لا - أذهب الى → 1 . نعم 888 . لاأعلم / رفض
HT65	كم مرة اجتمع هذه المجلس في العام الدراسي الماضي؟	0 . لم يجتمع على الاطلاق 1 . مرة في السنة 2 . مرة كل شهرين أو ثلاثة 3 . مرة كل شهر 4 . مرة كل أسبوع 888 . لاأعلم / رفض
HT66	بشكل عام ، هل انت مرتاح للدعم الذي يقدمة مجلس الاباء والمعلمين للمدرسة؟	0 . لا 1 . نعم 888 . لاأعلم / رفض
HT67	بشكل عام ، هل انت مرتاح لمستوى مشاركة الاباء في العمل المدرسي؟	0 . لا 1 . نعم 888 . لاأعلم / رفض

HT68	هل لدى المدرسة اية خطط لتحسين أو تطوير المدرسة ؟	0 . لا لا - أذهب الى → 1 . نعم 888 . لاأعلم / رفض
HT69	اذا كان الجواب **نعم** ، هل تتضمن الخطة برنامج للتطوير المهني لمعلمين أو للكادر كجزء من الاهداف أو النشاطات؟	0 . لا 1 . نعم 888 . لا أعلم / رفض
HT70	خلال السنة الماضية كم مرة قام المشرف التربوي بزيارة دعم أو تفتيش لمدرستك؟	0 . أبدا ولا مرة لا - أذهب الى → 1 . مرة واحدة 2 . مرة كل شهر 3 . مرة كل أسبوع 888 . لاأعلم
HT71 HT71.01 HT71.02 HT71.03 HT71.04 HT71.05 HT71.06 HT71.07 HT71.08 HT71.09 HT71.10 HT71.11 HT71.12 HT71.13 HT71.14 HT71.15 HT71.16 HT71.17	ماهي النشاطات التي يركز عليها المشرف التربوي خلال زيارته لمدرستك؟ **(لاتقرا الاجابات فقط ضع دائرة حول الاجابة المطابقة)**	. يفتش فيما اذا كانت السجلات المالية للمدرسة متوفرة 1 . يفتش سجلات حضور التلاميذ 1 . يفتش دفاتر خطط الدروس 1 . يفتش السجلات الشخصية للمعلمين 1 . **يفتش سجلات تطور التلاميذ** 1 . يفتش توفر المياه 1 . يفتش فيما اذا كانت المرافق الصحية المخصصة للتلاميذ والتلميذات متوفرة 1 . يجلس في الصف ويراقب الدرس 1 . يدقق نتائج أمتحانات التلاميذ وعملية التقييم 1 . يوجه النصح حول النظام والانضباط لدى التلاميذ 1 . يقدم النصح حول قياس وتقييم مستوى التلاميذ 1 . يقدم النصح للمدير حول أدارة المدرسة 1 . يقدم النصح حول التدريس للهيئة التدريسية 1 . يقدم معلومات تتعلق باية افكار جديدة في المناهج 1 . يوفر معلومات حول فرص التطوير المهني 1 . يوجه النصح حول الوضع الصحي والتعقيم 1 . أخرى/ حدد 1 . لاأعلم/ رفض 888
HT72	هل تقوم مدرستك بتوفير وجبات طعام مجانية للتلاميذ؟	0 . لا لا - أذهب الى → 1 . نعم 888 . لاأعلم / رفض

HT73	ما هي نسبة التلاميذ الذين يحصلون على وجبات مجانية عن طريق هذه البرامج؟	1 . قليلة 2 . ربع 3 . نصف 4 . معظمهم 5 . كل 888 . لاأعلم / رفض
		سأسألك الان عدد من الأسئلة عن مستوى السلامة في مدرستك
HT74 74.01	هل هناك أي شيء في بنايات المدرسة قد يشكل مشكلة سلامة بالنسبة للتلاميذ؟ **اذا الجواب نعم اشرح رجاء**	0 . لا 1 . نعم أشرح _____ 888 . لاأعلم / رفض
HT75	هل تشعر بالامان داخل مدرستك؟	0 . لا 1 . نعم **لا - أذهب الى** → 888 . لاأعلم / رفض
HT76	اذا كان الجواب لا / أشرح كيف ذلك رجاءا	_____
HT77	هل تشعر أن المعلمين يكونون بأمان داخل المدرسة؟	0 . لا 1 . نعم **لا - أذهب الى** → 888 . لاأعلم / رفض
HT78	اذا كان الجواب لا / أشرح كيف ذلك رجاءا	_____
HT79	هل تعتقد أن التلاميذ يشعرون بأمان في مدرستهم؟	0 . لا 1 . نعم **لا - أذهب الى** → 888 . لاأعلم / رفض
HT80	إذا كان الجواب لا / أشرح كيف ذلك رجاء	_____
HT81	هل تشارك مدرستك في نشاطات لاصفية او احتفالات معينة داخل و خارج المدرسة ؟	0 . لا **لا - أذهب الى** → 1 . نعم 888 . لاأعلم / رفض
HT82 82.01 82.02 82.03 82.04 82.05 82.06 82.07	**اذاكان الجواب نعم ، ما نوع النشاطات؟ [لا تقرأ اختيارات الاجابة ، ضع دائرة حول الاجابات المعطاة]**	1 . معارض 1 . معرض فنية 1 . مسابقات رياضية 1 . نشاطات دينية 1 . منافسات مدرسية 1 . سفرات مدرسية 1 . أخرى/ حدد _____ 888 . لاأعلم / رفض

HT83 83.01	بمقياس من واحد الى خمسة ، خامسا هو ممتاز واولا هو ضعيف جدا ، كيف تصف علاقتك بموظفي مديرية التربية؟	1 . اولا ، ضعيف جدا 2 . ثانيا ، ضعيف 3 . ثالثا ، لا جيد ولا ضعيف 4 . رابعا ، جيد 5 . خامسا ، ممتاز 888 . لاأعلم / رفض
HT84	هل تعتقد ان الوزارة متعاونة مع طلباتك للدعم؟	0 . ليست كذلك على الاطلاق 1 . احيانا هي كذلك 2 . دائما هي كذلك 888 . لاأعلم / رفض
HT85 85.01	قدم مقترح واحد لغرض تحسين الاداء في نظام المدارس الابتدائية.	(1) _____
	وقت الانتهاء **{أستخدم طريقة 24 ساعة}**	**[CPC33] End time > Start Time** _____ : _____
	شكرا جزيلا	

استبانة المعلمين

USAID | IRAQ FROM THE AMERICAN PEOPLE

March 2012

MAHARAT Iraq Education Surveys Project

الاداة الخاصة بالمعلم

Label

T1 أسم المدرسة

T2 رقم المدرسة
T3 رقم المعلم
T4 أسم الشخص المسؤول عن التقييم
T5 رمز الشخص المسؤول عن التقييم

T6 أسم المشرف
T7 رمز المشرف
T8 توقيع المشرف

ملاحظة أن كافة التعليمات والخاصة بالشخص الي يجري المقابلة مكتوبة بالخط العريض وبالحروف الكبيرة. لاتقرأ الاجوبة على الشخص الذي تقابله مالم

T9	وقت البدء **(أستخدم طريقة 24 ساعة)**	:
T10	تاريخ المقابلة	D D M M Y Y
T11	نتيجة المقابلة	**رفض / أنهي المقابلة** ..... 1 تمت بصورة جزئية ..... 2 تمت 3
T12	هل هي معلمة؟ ?	لا ..... 0 نعم 1
T13	ماهي لغتك الام؟	العربية ..... 1 الكردية ..... 2 التركمانية ..... 3 الاشورية ..... 4 أخرى / حدد 5
T13.01		..... 9 _____
T14	ماهو أعلى مؤهل علمي حاصل عليه؟	شهادة الاعدادية ..... 2 دبلوم ..... 3 بكالوريوس ..... 4 ماجستير ..... 5 أخرى/ حدد ..... 6 _____ لااعلم/ رفض 888
T15	ما هو مجال تخصصك؟	عام ..... 1 عربي 2 رياضيات 3 اسلامية 4 علوم 5 رياضة 6 فنية ..... 7 لغة انكليزية 8 أخرى/ حدد ..... 9 لااعلم/ رفض 888
T15.01		

T16	خلال التدريب الذي سبق التعيين ، هل تلقيت تدريبا متخصصا في كيفية تدريس مادة القراءة؟	0 لا 1 نعم 888 لااعلم/ رفض
T17	اثناء الخدمة ، هل اشتركت في اية دورات تدريبية في موضوع كيفية تدريس مادة القراءة؟	0 لا SKIP TO T20 1 نعم 888 لااعلم/ رفض
T18	هل تمكنت من تطبيق ما تعلمته من الدورات التدريبية حول تدريس مادة القراءة؟	0 لا 1 نعم أحيانا 2 نعم عادة , 3 نعم دائم 888 لااعلم/ رفض
T19	اذا كان الجواب نعم يرجى ذكر مثال حول كيفية تمكنك من تطبيق الدروس التي تعلمتها خلال التدريبات	0 لم يذكر أي مثال 1 ذكر مثال 888 لااعلم/ رفض
T20	خلال التدريب الذي سبق التعيين ، هل تلقيت تدريبا متخصصا في موضوع كيفية تدريس مادة الرياضيات؟	0 لا 1 نعم 888 لااعلم/ رفض
T21	اثناء الخدمة ، هل اشتركت في اية دورات تدريبية في موضوع كيفية تدريس مادة الرياضيات؟	0 لا **اذهب الىاذهب الى** 1 نعم 888 لااعلم/ رفض
T22	هل تمكنت من تطبيق ما تعلمته خلال دورات طرق تدريس الرياضيات؟	0 لا 1 نعم أحيانا 2 نعم عادة 3 نعم دائما 888 لااعلم/ رفض
T23	اذا كان الجواب نعم يرجى ذكر مثال حول كيفية تمكنك من تطبيق الدروس التي تلقيتها خلال التدريب	0 لم يذكر أي مثال 1 ذكر مثال 888 لااعلم/ رفض
T24 T24.01 T24.02 T24.03 T24.04 T24.05 T24.06 T24.07 T24.08 T24.09	ما الصف أو الصفوف التي تقوم بتدريسها خلال هذه السنة؟ **{اشر } حول كل الاجابات المطابقة**	1 الصف الاول 1 الصف الثاني 1 اللصف الثالث 1 الصف الرابع 1 الصف الخامس 1 الصف السادس 1 الصف السابع 1 الصف الثامن 1 الصف التاسع
T25	هل تقوم بتدريس نفس الصف منذ بدء العام الدراسي؟	0 لا 1 نعم **888 لااعلم/ رفض**
T26	هل تحتفظ بسجل لحضور وغياب التلاميذ؟	0 لا 1 نعم **888 لااعلم/ رفض**
T27	هل بأمكاني رؤية سجل حضور التلاميذ لطفا؟	1 لم يكن السجل متوفرا 2 تستكمل سجلات حضور التلاميذ يوميا 3 تستكمل سجلات حضور التلاميذ اسبوعيا 4 تستكمل سجلات حضور التلاميذ كل اسبوعين. 5 تستكمل سجلات حضور التلاميذ شهريا 6 أخرى

T28	**سجل تاريخ آخر مرة تم فيها تدوين الحضور**	D D M M Y Y	
T29	في هذا الصف كم تلميذ تم تسجيله؟	لااعلم/ رفض	888
T30	في هذا الصف كم تلميذة تم تسجيلها؟	لااعلم/ رفض	888
T31	كم هو عدد التلاميذ الذكور في الصف الراسبين من العام الماضي؟	تلاميذ ذكور لااعلم/ رفض	888
T32	كم هو عدد التلميذات في الصف الراسبات من العام الماضي؟	بنات Girls لااعلم/ رفض	888
T33	في الايام الاعتيادية كم يبلغ عدد الغياب من التلاميذ؟	لا أعلم / رفض	888
T34	في الايام الاعتيادية كم عدد التلاميذ الذين يأتون متأخرين؟ **{تعريف كلمة متأخر هو التلميذ الذي يحضر متأخرا على الاقل 15 بعد بداية الدرس**	لاأعلم /رفض	888
T35	هل تتعاون مع زملائك في وضع خطة لدرس؟ ذا كان الجواب نعم ، كم مرة يحصل ذلك؟	لا نعم, 2-4 مرات في الاسبوع نعم, خمس مرات في الاسبوع نعم, مرة كل أسبوعين نعم, شهريا لاأعلم/ رفض	0 1 2 3 4 5 888
T36	هل يقوم المدير او معاونه بتدقيق خطط الدروس؟	لا **أذهب الى** ☐ نعم لاأعلم/ رفض **أذهب الى** ☐	0 1 888
T37	اذ كان الجواب نعم ، كم مرة يحدث ذلك عادة؟	مرة كل سنة مرة كل شهرين أو ثلاثة مرة كل شهر مرة كل أسبوعين مرة كل أسبوع يوميا لاأعلم/ رفض	1 2 3 4 5 6 888
T38	هل ترى ان الكتب المدرسية التي توزعها الوزارة مفيدة؟	لا ليست مفيدة مفيدة على نحو معتدل مفيدة جدا لاأعلم/ رفض	0 1 2 888
T39 T39.01 T39.02 T39.03 T39.04 T39.05 T39.06 T39.07 T39.08	عند احتياجك لمساعدة في مجال التدريس ، من تستشير؟	لاأحتاج الى مساعدة أبدا لايوجد شخص أطلب منه المساعدة أنظم أجتماعات مع المعلمين أناقش الامر عرضيا مع المعلمين المدير المعلم الاقدم أطلب النصح من المشرف التربوي أو متخصص في المادة أخرى/ حدد _____ لاأعلم / رفض	0 1 1 1 1 1 1 1 888

T40	كم مرة يقوم المدير أو معاونه بملاحظتك أثناء التدريس؟	ولا مرة مرة كل سنة مرة كل شهرين أو ثلاثة مرة كل شهر مرة كل أسبوعين مرة كل أسبوع يوميا لاأعلم/ رفض	0 1 2 3 4 5 6 888
T41	منذ بدء العام الدراسي الحالي ، هل قام المشرف تربوي بزيارة المدرسة؟ اذا كان الجواب نعم ، كم مرة؟	ولا مرة مرة كل سنة مرة كل شهرين أو ثلاثة مرة كل شهر مرة كل أسبوعين مرة كل أسبوع يوميا لاأعلم/ رفض	0 1 2 3 4 5 6 888
T42	وهل قدم المشرف التربوي النصح حول نظام أو أنضباط التلاميذ ؟	لا نعم لاأعلم/ رفض	0 1 888
T43	هل قام المشرف التربوي بتقديم النصح حول تقييم أو قياس اداء التلاميذ؟	لا نعم لاأعلم / رفض	0 1 888
T44	هل قام المشرف التربوي بتقديم النصح حول التدريس؟	لا نعم لاأعلم / رفض	0 1 888
T45	هل قام المشرف التربوي بتقديم معلومات أو أرشادات ردا على سؤال طرحته عليه؟	لا نعم لاأعلم / رفض	0 1 888
T46 T46.01 T46.02 T46.03 T46.04 T46.05 T46.06	**كيف تقوم بقياس مدى التقدم العلمي لتلاميذك؟ لاتقرأ الاجابات فقط) (ضع دائرة حول الاجابة المطابقة**	أمتحانات تحريرية تقييم شفهي بحوث ومشاريع فواجب بيتي تقييم نهاية السنة أخرى/ حدد_____	1 1 1 1 1 1
T47 T47.01 T47.02 T47.03 T47.04 T47.05 T47.06	**كيف تتم الأفادة من نتائج الأمتحانات التحريرية والشفوية في تدريسك؟ لاتقرأ الخيارات ، فقط ضع دائر حول الاجابات الملائمة**	اصنف مستوى التلاميذ أقيم مستوى فهم التلاميذ للمادة أضع خطط التدريس أكيف الدرس ليتلائم مع أحتياجات التلاميذ /أخرى _ حدد_____ لاأعلم / رفض	1 1 1 1 1 888
T48 T48.01 T48.02 T48.03 T48.04 T48.05 T48.06	كيف تتعامل مع التلاميذ ضعفاء المستوى العلمي في صفك؟ لا تقرأ الخيارات ، فقط ضع دائرة حول الردود المعطاة	لا تعاملهم بشكل مختلف تركز على التلميذ الاضعف تجري اختبارات يومية تشجع التلاميذ تتصل بولي امرهم بشكل مستمر أخرى/ حدد _ لاأعلم / رفض	0 1 1 1 1 888

T49 T49.01 T49.01 T49.01 T49.01 T49.01 T49.01 T49.01	كيف تتعامل مع التلاميذ المشاكسين والعدائيين في الصف؟ ل**ا تقرأ الخيارات ، فقط ضع دائرة حول الرد المعطى**	0 لا افعل شيئا / اتجاهلهم 1 الاتصال باولياء امورهم 1 اتحدث مع المشاكسين واقدم النصح 1 اعطيهم المزيد من الواجبات البيتية 1 اعاقبهم انضباطيا 1 استخدم عقوبات بدنية t 1 اخرى ، وضح 888 لاأعلم / رفض
T50	كم هو عدد الاباء أو أولياء الامور الذين يتابعون الواجب البيتي لابنائهم؟	0 لاأحد 1 البعض 2 معظمهم 3 كلهم 888 لاأعلم / رفض
T51	بشكل عام , هل أنت راض عن مشاركة الاباء لأبناهم في ادائهم الدراسي؟	0 لا 1 نعم 888 لاأعلم / رفض
T52	**ب**أي صف تتوقع أن يتمكن التلاميذ من قراءة اللغة العربية بطلاقة؟ **(لاتقرأ الخيارات فقط اشر أجابات المدير)**	1 الصف الاول 2 الصف الثاني 3 الصف الثالث 4 الصف الرابع او أعلى 888 لاأعلم / رفض
T53	**بأي صف تعتقد انه من المناسب للاطفال أ ن يبدأو كتابة اللغة العربية؟ لاتقرأ الاجابات فقط اشر على أجابة المعلم.**	1 الصف الاول 2 الصف الثاني 3 الصف الثالث 4 الصف الرابع أو أعلى 888 لاأعلم / رفض
☐ الان سوف اسألك عدد من الاسئلة عن السلامة في مدرستك!		
T54	هل تشعر بالامان في مدرستك؟	0 لا 1 نعم اذهب الى 56 ☐ اذهب الى 56 888 لاأعلم / رفض
T55	اذا كان الجواب كلا ، أشرح رجاءا	_____
T56	هل تشعر أن التلاميذ يشعرون بالأمان في المدرسة؟	0 لا 1 نعم اذهب الى 58 ☐ اذهب الى 58 888 لاأعلم / رفض
T57	اذا كان الجواب كلا ، أشرح رجاء	_____
T58	هل تعتقد ان علاقتك مع ادارة المدرسة جيدة؟	0 لا 1 نعم 888 لاأعلم / رفض
T59	هل تستلم عادة راتبك في موعده المحدد؟	0 لا 1 نعم 888 لاأعلم / رفض
T60	وقت الانتهاء **(أستخدم طريقة 24 ساعة)**	_____ : _____

استبانة الطلبة

الأداة الخاصة بالطالب

يرجى ملاحظة أن التعليمات الخاصة بالشخص الذي يجري المقابلة مكتوبة بالخط العريض. يرجى عدم قراءة خيارات الاجوبة المعطاة للشخص الذي تقابله مالم تجد في السؤال طلبا صريحا وواضحا بذلك.

	وقت البدء **(استخدم نظام 24 ساعة)**	: _____	
S11	تاريخ المقابلة	اليوم ☐☐ الشهر ☐☐ السنه ☐☐☐☐	
S12	وضع المقابلة	**رفض: اشكر الطالب ثم انهي المقابلة** .	1
		تمت المقابلة بشكل جزئي .	2
		تمت بشكل كامل .	3
S13	**هل الطالب أنثى؟**	لا .	0
		نعم .	1
S14	كم عمرك؟	☐☐	
S15			

	ما اللغة التي تتحدث بها عادة في المنزل؟	العربية الانجليزية الفرنسية أخرى / حدد	. . . .	1 2 3 4
S16	في أي صف أنت **(لاحظ إذا لم يكن في الصف الثاني أو الثالث ، اشكره وأشرح له أن الاختبار لتلاميذ الصفين الثاني والثالث فقط)**	الصف الثاني الصف الثالث	. .	2 3
S17	في أي صف كنت في العام الماضي؟ **(لا تحاول الاستعلام من خلال السؤال فيما إذا كان الطالب راسبا من العام الماضي)**	الاول الثاني الثالث لاأعلم/ رفض	. . . .	1 2 3 888
S18	كيف تذهب الى المدرسة في الايام الاعتيادية؟	سيرا على الاقدام بمفرده سيرا برفقة أحد الاقارب سيرا برفقة أحد أفراد العائلة البالغين بواسطة باصات النقل العام وبمفردي أخرى / حدد رجاء _____		

		لاأعلم / رفض	0 1 888

S19	هل بإمكاني رؤية كراسة اللغة العربية الخاصة بك رجاءً ؟ إذا كانت الاجابة نعم ، يرجى ملاحظة عدد الصفحات المستخدمة في الكراسة. (أعط بعض الملاحظات الايجابية بخصوص أداء الطالب, لا تعلّق على الدرجات المنخفضة للطالب أو على ملاحظات المعلم)	لايوجد لدى الطالب كراسة. انتقل إلى قسم 22 . → ربع الكراسة . نصف الكراسة . ثلاثة أرباع الكراسة . كل صفحات الكراسة . لاأعلم / رفض .	0 1 2 3 4 888
S20	هل كان كتاب التمارين الذي قمت باستلامه جديدا أم مستخدم سابقا؟	مستعمل . جديد . . لاأعلم/ رفض .	0 1 2 3
S21	يرجى ملاحظة عدد الصفحات المؤشرة من قبل المعلم أو التي تم تصحيح الاخطاء فيها.	ولا صفحة بعض الصفحات معظم الصفحات كل الصفحات	
	يرجى ملاحظة عدد الصفحات التي قام المعلم بوضع ملاحظة عليها أو قام بوضع تعليق أو أية تغذية راجعة.	ولا صفحة بعض الصفحات معظم الصفحات كل الصفحات	
S22	ماذا يفعل المعلم حينما يكون أداؤك جيدا في الدرس		

	أو الامتحان؟	لاشيء يمتدحني يمنحني جائزة يعفيني من الاعمال الروتينية أو الواجب البيتي. أشياء أخرى / حدد لا أعلم / رفض	0 1 2 3 4 888
S22.01			
S23	ماذا يفعل المعلم عادة حينما لا تتمكن من إجابة السؤال أو عندما تكون إجابتك خاطئة؟ لاتقرأ الاجابات للتلاميذ	يقوم المعلم بتلخيص \ إعادة شرح السؤال يقوم المعلم بتشجيع الطالب على المحاولة مرة أخرى يقوم المعلم بسؤال طالب آخر يقوم المعلم بإعادة طرح السؤال يصحح المعلم الإجابة لكنه لا يوبخ الطالب/ة يقوم المعلم بتوبيخ الطالب الطالبة يقوم المعلم بطرد الطالب/الطالبة خارج الصف يقوم المعلم بضرب الطالب يوقف الطالب في زاوية الصف أخرى / حدد لا أعلم/ رفض	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 888
S24			

S25	هل كان لديك واجب بيتي في الأسبوع الماضي؟	لا.... انتقل إلى قسم 27 →	.	0
		نعم	.	1
		لاأعلم / رفض	.	888
	كم مرة خلال الأسبوع الماضي كان عندكم واجب بيتي؟	ولا يوم	.	0
		يوم واحد	.	1
		يومان	.	2
		ثلاثة أيام	.	3
		أربعة أيام	.	4
		خمسة أيام	.	5
		لاأعلم / رفض	.	888
S26	هل قام المعلم بمتابعة الواجب البيتي خلال الاسبوع الماضي؟	لا	.	0
		نعم	.	1
		لاأعلم / رفض	.	888
S27 S27.01 S27.2 S27.3 S27.4 S27.05	إذا كنت بحاجة الى من يساعدك بأداء الواجب البيتي ، من الذي يساعدك بذلك في البيت؟ **ضع دائرة حول كل الإجابات المطابقة**	لا أحد	.	1
		أخ/ أخت	.	1
		أم/ أب	.	1
		جدة /جد	.	1
		أخرى / حدد	.	1
		لاأعلم/ رفض	.	888
S28	هل تناولت أية وجبة طعام قبل حضورك الى المدرسة هذا اليوم؟	لا	.	0

		نعم لاأعلم / رفض	. .	1 888
S29	هل تتناول وجبات خفيفة اثناء الدوام بالمدرسة؟	كلا no نعم yes لا أعلم / رفض		
S30	هل تغيبت عن المدرسة خلال الأسبوع الماضي؟ إذا **كانت الاجابة نعم** ، فما سبب الغياب؟	كلا ، لم يحصل أن تغيبت في الاسبوع الماضي نعم ، لأنني كنت مريضا نعم ، لأنني كنت مضطرا لأداء عمل آخر في المنزل نعم ، لأنني كنت مضطرا للعناية بأحد المرضى من أفراد عائلتي نعم ، لأنني لم أجد وسيلة نقل نعم ، لأن الجو كان سيئاً نعم ، بسبب حالة طارئة نعم ، لأنه من الخطر الشديد الذهاب الى المدرسة نعم ، لأنه من الخطر الشديد التواجد في المدرسة نعم, لأنني لم استيقظ مبكرا نعم ، لأنني كنت مضطرا لرعاية أحد أخواني	. . . .	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

		نعم ، لأنني لم أجد الزي المدرسي الخاص بي أو أن زي المدرسة لم يكن جاهزا ذلك اليوم .	11
		نعم ، لأن المعلمين أو التلاميذ يعاملونني بطريقة سيئة .	12
		نعم، لسبب آخر (حدد) .	13
		لاأعلم/ رفض	
S31	هل حصل وأن تأخرت عن المدرسة في أي يوم من أيام الاسبوع الماضي؟ **(إذا كان الجواب نعم)** فمالسبب وراء تأخرك؟	كلا ، لم يحصل أن تأخرت في الأسبوع الماضي	0
		نعم ، لأنني كنت مريضا .	1
		نعم ، لأنني كنت مضطرا لأداء عمل آخر في المنزل .	2
		نعم ، لأنني كنت مضطرا للعناية بأحد المرضى من أفراد عائلتي .	3
		نعم ، لأنني لم أجد وسيلة نقل .	4
		نعم ، لأن الجو كان سيئا .	5
		نعم ، بسبب وجود حالة طارئة .	6
		نعم ، لأنه من الخطر الشديد الذهاب الى المدرسة .	7
		نعم ، لأنه من الخطر الشديد التواجد في المدرسة .	8
		نعم, لأنني لم استيقظ مبكرا .	9
		نعم ، لأنني كنت مضطرا لرعاية أحد أخواني .	10

S31.01		نعم ، لأنني لم أجد زي المدرسة أو أن زي المدرسة لم يكن جاهزا ذلك اليوم نعم ، لأن المعلمين أو التلاميذ يعاملونني بطريقة سيئة نعم، لسبب آخر (حدد) لاأعلم/ رفض	11 12 13 888
S32	في آخر مرة حصلت فيها على درجة جيدة في امتحان أو واجب معين في المدرسة ، هل علم والداك أو ولي أمرك بتلك الدرجة الجيدة؟	لا إذا كان الجواب كلا اذهب الى الفقرة S33 نعم لاأعلم/ رفض	0 1
S33 S33.01	إذا كان الجواب (نعم), ما لذي فعله والداك حيال ذلك؟	لم يفعلوا أي شيء قدموا لي التهنئة أو قاموا بتشجيعي قاموا بمعانقتي / قبلوني أعطوني هدية أخرى/ حدد لاأعلم/ رفض	1 2 3 4 5 888

S34	هل كنت في الروضة قبل المدرسة؟	لا No نعم Yes لاأعلم/ رفض /	
S35	هل لديك وقت متاح للقراءة في صفك الدراسي أو في مكتبة المدرسة؟	لا نعم لاأعلم/ رفض	
S36	بعيدا عن كتب المدرسة هل لديك كتب أخرى تقوم بقراءتها في المنزل؟	لا . نعم . لاأعلم/ رفض .	0 1 888
S37	كم مرة تقرأ عادة بصوت مرتفع لشخص آخر في بيتك؟	أبدا لم أفعل . أحيانا . مرة واحدة في الاسبوع . مرتين أو ثلاث في الاسبوع . يوميا . لاأعلم / رفض .	0 1 2 3 4 888
S38	هل هناك شخص في منزلك يقوم بالقراءة لك ؟ إذا كان الجواب نعم ، كم مرة يقرأ لك؟	لايوجد . أحيانا . مرة واحدة في الاسبوع . مرتين أو ثلاثة في الاسبوع . يوميا . لاأعلم/ رفض .	0 1 2 3 4 888
S39	**أقرأ الفقرات التالية للتلاميذ (**هل تمتلك عائلتك الاشياء التالية؟ **)**		
S39.01	مذياع	لا . نعم .	0 1

S39.02	تلفزيون	لا نعم	0 1
S39.03	دراجة هوائية	لا نعم	0 1
S39.04	سيارة	لا نعم	0 1
S.39.05	حاسوب	لا نعم	0 1
S39.06	مطبخ داخل منزلك	لا نعم	0 1
S39.07	حاسوب	لا نعم	0 1
ما نوع المرفق الصحي في منزلك؟ **اقرا الخيارات**			
S45	حمامات خارجية غير مرتبطة بالصرف الصحي	لا نعم	0 1
S46	حمامات خارجية مرتبطة بالصرف الصحي	لا نعم	0 1
S47	حمامات داخلية مرتبطة بالصرف الصحي	لا نعم Yes	0 1
ما نوع غاز\ فرن الطبخ المستخدم لإعداد الوجبات في منزلك؟ وهل تستخدمه عائلتك في العادة؟ **اقرا الخيارات .**			
S48	حطب للطبخ	لا نعم	0 1
S49	موقد على الحطب	لا نعم	0 1
S50	طباخ على الغاز أو الكهرباء	لا	0

		نعم .	1
من اين تحصل على مياه الاستحمام في منزلك؟			
S51	نهر/ مياه ينابيع	لا . نعم .	0 1
S52	خزان / بئر	لا . نعم .	0 1
S53	حنفية مياه أو أنبوب مياه داخل منزلك	لا . نعم .	0 1
S54	صهريج مياه	لا . نعم .	0 1
S55	أخرى		
S56	ماذا تريد ان تصبح عندما تكبر؟ (لا تقرأ الخيارات ، ضع دائرة حول الجواب المعطى)	طبيب عالم نجم رياضي سياسي مهندس	
S57	ماهو الدرس الذي يعجبك؟	اللغة العربية العلوم الرياضيات اللغة الانكليزية التربية الاسلامية	
S58	ما هو الدرس الذي لا يعجبك ؟ (لا تقرأ الخيارات ، ضع دائرة حول الجواب المعطى)	اللغة العربية العلوم الرياضيات اللغة الانكليزية التربية الاسلامية	

S59	هل تأخذ دروس خصوصية في القراءة أو الرياضيات خارج المدرسة؟	لا القراءة فقط الرياضيات فقط كلاهما لاأعلم/ رفض	0 1 2 3 888
S60	وقت انتهاء التقييم **(أستخدم نظام 24 ساعة)**		: _____
		شكرا جزيلا	

أداة المشاهدة المدرسية

USAID | IRAQ FROM THE AMERICAN PEOPLE

MAHARAT Iraq Education Surveys Project

December 2011

School Observation Tool

Label

أسم المدرسة SOB1
رقم المدرسة SOB2
أسم الشخص المسؤول عن أجراء لتقييم SOB3
رمز بالشخص الذي أجرى التقييم SOB4
أسم المشرف SOB5
رمز المشرف SOB6
توقيع المشرف SOB7

SOB8	**وقت البدء (أستخدم طريقة 24 ساعة)**		_____ :
SOB9	**موعد المقابلة**		يوم / يوم / شهر / شهر / سنة / سنة
SOB10	نتيجة المقابلة	**رفض / أنهي المقابلة**	1
		تمت بصورة جزئية	2
		تمت	3
SOB11	كم عدد الصفوف في المدرسة؟		
SOB12	كم عدد الصفوف المستخدمة حاليا للتدريس والتعليم؟		
SOB13	هل مباني المدرسة والمناطق المحيطة بها نظيفة ومرتبة؟	لا	0
		نعم	1
SOB14	هل المدرسة بحاجة الى تصليحات مهمة وضرورية؟	لا	0 **اذهب الى**
		نعم	1
SOB15	اذا كان الجواب نعم ، اشر كافة انواع التصليحات المطلوبة؟ [ضع دائرة حول اي خيار تجده مطابق]		
15.01		شبابيك مكسورة	1
15.02		سقف او سطح	1
15.03		جدران صفوف	1
15.04		جدران مدرسة بحالة سيئة	1
15.05		ساحات المدرسة	1
15.06		اخرى	1
		اذا اخرى ، اشرح	_____

SOB16	هل المدرسة مزودة بالكهرباء؟ **اذا كان الجواب نعم** ، هل تشتغل لهذا اليوم؟	لا	0 **اذهب الى**
		نعم لكنها كانت مقطوعة هذا اليوم	1
		نعم الكهرباء متوفرة هذا اليوم	2
SOB17	اذا كان الجواب نعم ، ما هو مصدر الكهرباء؟ [ضع دائرة حول الجواب الذي تجده مطابقا]		
17.01		الكهرباء الوطنية	1
17.02		المولد	1
17.03		كلاهما	1
17.04		اخرى	1
17.05		اذا اخرى ، اشرح _____ _____ _____ _____ ___ _____ _____ _____ _____ _____	
SOB18	ما هو مصدر مياه الشرب الذي تستخدمه المدرسة؟	لايوجد	0 **اذهب الى**
		بئر	1
		مضخة يدوية	2
		حنفية	3
		خزان لمياه الامطار	4
		مضخة دات المكبس	5
		نهر	6
SOB19	هل مصادر المياه هذه تعمل؟ **(هل كان الماء متوفرا أثناء الزيارة**	لا	0
		نعم	1
SOB20	كم عدد المرافق الصحية أو المراحيض المتحركة القابلة للأستخدام؟ المرحاض القابل للأستخدام هو	مرافق صحية [ ] [ ]	**أذا كان العدد صفر أذهب الى**
SOB21	من بين هذه المرافق الصحية القابلة للاستعمال كم منها (ان وجدت) مخصصة للبنات؟	مرافق صحية [ ] [ ]	
SOB22	هل كانت المرافق الصحية نظيفة؟	غير نظيفة على الاطلاق	0
		نظيفة نوعا ما	1
		نظيفة جدا	2
SOB23	هل توجد مكتبة في المدرسة؟ **أذا كان الجواب نعم** ؟ فهل كان فيها تلاميذ أثناء الزيارة؟	لاتوجد مكتبة في المدرسة	0
		توجد لكن لم يكن فيها تلاميذ	1
		نعم وكان فيها تلاميذ	2
SOB24	هل يوجد هاتف شغال في المدرسة؟ **(ضع دائرة حول الاجابة المطابقة)**	لايوجد	1
24.01		نعم يوجد هاتف أرضي	1
24.02		نعم لدى المدير هاتف نقال	1
24.03		أخرى: حدد	1
24.04		_____	
SOB25	هل هناك ساحة للعب؟	لا	0
		نعم	1

SOB26	هل المدرسة محاطة بسور؟	لا ..... نعم ، جزء منها محاط بسور ..... نعم محاطة كلها بسور	0 1 2
SOB27	هل يوجد حراس للمدرسة؟	لا ..... نعم	0 1
SOB26	هل تعلق اعلانات الملاحظات والمستجدات في ساحات المدرسة ليتم توصيل المعلومات الأدارية والمهنية الضرورية؟	لا ..... نعم	0 1
	وقت الأنتهاء (أستخدم طريقة 24 ساعة)	: _____	

أداة جرد الصف

MAHARAT
Iraq Education Surveys Project

USAID
FROM THE AMERICAN PEOPLE

December 2011

أداة جرد الصف

Label

أسم المدرسة
رقم المدرسة
رقم المعلم
أسم الشخص المسؤول عن لتقييم
الرمز الخاص بالشخص المسؤول عن التقييم
أسم المشرف
الرمز الخاص بالمشرف
توقيع المشرف

CIN9	**وقت بدء اجراء التقييم (أستخدم طريقة 24 ساعة) starting Time**	_____
CIN10	تاريخ أجراء المقابلة	Y Y M M D D
CIN11	كم تلميذ من الذكور كان حاضرا في الصف أثناء أجراء التقييم **(أطلب من لتلميذ الذكور الوقوف ثم قم بعدهم بنفسك)**	تلاميذ ذكور
CIN12	كم تلميذة كانت حاضرة في الصف أثناء أجراء التقييم **(أطلب من التلميذات الوقوف ثم قم بتعدادهن بنفسك**	تلميذات
CIN13 CIN13.01	**ح**تى تحصل على العدد المتوفر من الكتب المدرسية ، أطلب من التلاميذ أن يمسك كل منهم بكتاب اللغة العربية وأن يرفعه الى الاعلى **(لو تطلب الامر أطلب أن يتم أخراج** عدد التلاميذ الذين يملكون كتاب. اللغة العربية المدرسي	
CIN14 CIN14.01	رجاء أطلب من التلاميذ الامساك بكتاب الرياضيات ورفعه عاليا في**(أذا تطلب الامر أطلب أخراج كتاب الرياضيات من الخزانة وتوزيعه على الطلاب كالعادة** عدد التلاميذ الذين لديهم كتاب رياضيات	
CIN15 CIN15.01 CIN15.02 CIN15.03	**عدد التلاميذ الذين لديهم كتاب تمارين اللغة** **عدد التلاميذ الذين لديهم كتاب تمارين الرياضيات** **عدد التلاميذ الذين لديهم قلم رصاص/ قلم جاف**	
CIN16 CIN16.01 CIN16.02 CIN16.03 CIN16.04 CIN16.05 CIN16.06	**هل يمتلم المعلم الاشياء التالية؟ (ضع دائرة حول المواد التي يمتلكها المعلم)** سبورة سوداء أو بيضاء . . . . . 1 طباشير/قلم ماركر للوحة السوداء / البيضاء . . . . . 1 قلم رصاص/ قلم حبر . . . . . 1 دفتر ملاحظات . . . . . 1 كتاب اللغة المدرسي . . . . . 1 كتاب الرياضيات 1	

CIN17	هل بأمكاني رؤية دفتر خطة الدرس؟	رفض / ليس لديه دفتر حطة الدليل ..... 0 اذهب نعم 1
CIN18	اذا كان الجواب نعم ، يرجى الاجابة على الاسئلة التالية بحسب ملاحظتك لدفتر الخطة	
CIN18.01	هل يوجد جدول زمني للتدرج في المنهج في مقدمة دفتر خطة الدرس؟	لا ..... 0 نعم 1
CIN18.02	ما تاريخ اخر خطة لدرس كتبت؟	[ ][ ] / [ ][ ] يوم شهر لا يوجد تأشير لتواريخ في خطط الدروس ..... 1 لا يوجد خطط للدروس في الدفتر 2
CIN18.03	هل وقع المدير على اخر خطة لدرس ؟	لا ..... 0 نعم 1
CIN19	كم عدد الكتب / الكراسات الأخرى غير لكتب المدرسية الميسرة والمتوفرة للتلاميذ (غير ممنوعة عنهم) ويمكنهم قراءاتها؟	لاتوجد ..... 0 1-4 ..... 1 5-9 ..... 2 10-19 ..... 3 20-39 ..... 4 40+ 5
CIN20	كم عدد ال**مجلات** المتوفرة والميسرة للتلاميذ لقراءتها؟	لاتوجد ..... 0 1-4 ..... 1 5-9 ..... 2 10-19 ..... 3 20-39 ..... 4 40+ 5
CIN21	هل تعرض نتاجات التلاميذ على نشرات الجدران؟	لا ..... 0 نعم 1
CIN22	حدد ماهي قطع الاثاث المتوفرة لخدمة التلاميذ؟	، لاتوجد مصطبات. كراسي أو رحلات ..... 0 مصطبات/كراسي موجودة لكن بدون رحلات ..... 1 مصطبات/ كراسي ورحلات موجودة 2

CIN23	عدد المقاعد كافيا للتلاميذ **(تأكد من وجود تلاميذ يجلسون على الارض أو أن هناك أكثر من تلميذ واحد يجلس على نفس المقعد)**	لا ..... 0 نعم ..... 1 → **اذهب الى**	
CIN24	اذا كان الجواب كلا ، أشر الى حالة المقاعد للطلبة **(ضع دائرة حول الخيار المناسب)**		
CIN24.01	يجلس التلاميذ على الارض	.....	1
CIN24.02	الاطفال واقفون	.....	1
CIN24.03	يجلس عدد من الأطفال على مقعد واحد .	.....	1
CIN24.04	يجلس الطلبة على رحلات أو يتناوب الأطفال على الجلوس على المقاعد	.....	1
CIN25	أشرح طريقة ترتيب الرحلات أو المصطبات / الكراسي المستخدمة في الصف؟	صفوف ..... 0 مجاميع صغيرة ..... 1 دائرة circle ..... 2 أخرى/ أشرح ..... 3 _____	
CIN26	وقت الانتهاء **(أستخدم طريقة 24 ساعة)**	**(use 24 hours format)Ending Time** : _____	

أداة المشاهدة الصفية (القراءة)

مشاهدة الصف الدراسي/ القراءة في المرحلة الأساسية

		الملاحظة											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
	وقت بدء المشاهدة													
	وقت انتهاء المشاهدة													
	أ. تركيز اهتمام المعلم (اختر بديل واحد فقط)													
9	كل الصف													
10	مجموعة صغيرة													
11	طالب واحد													
12	غير ذلك/ لم يكن تركيزه على الطلبة													
13	لم يكن المعلم في الصف													
	ب. المحتوى التعليمي													
14	أصوات بدون طباعة													
15	حروف/ أصوات													
16	قراءة كلمات منفصلة													
17	قراءة جمل													
18	مفردات (معاني كلمات)													
19	كتابة/ أملاء													
20	قراءة نصوص													
21	قراءة أستيعابية - نص													
22	أشياء أخرى أو لاأعلم													
	ج.النشاط الذي يقوم به المعلم													
23	القراءة بصوت عال													
24	كتابة													
25	شرح													
26	تحدث													
27	الإصغاء الى الطلبة													
28	مراقبة الطلبة													
29	متابعة نشاطات الطلبة الكتابية													
30	أخرى/ سلوك غير تعليمي													

د. النشاطات التي يقوم بها الطالب													
31	التكرار / التسميع												
32	الاصغاء أو مشاهدة المعلم												
33	طرح الأسئلة												
34	الاجابة على الاسألة												
35	النقل من الصبورة												
36	الكتابة على الصبورة												
37	حل المشكلة عن طريق أشراك جميع الطلاب												
38	نشاط لمجموعة صغيرة (في الرحلة)												
39	نشاط طالب (جالس على الرحلة)												
40	نشاط طالب / واقف أمام الصف - (قراءة نص او محفوظة)												
41	نشاط مجموعة تلاميذ أمام الصف - (قراءة نص أو محفوظة)												
42	قراءة جماعية لنص												
43	قراءة فردية لنص / بصوت عال												
44	قراءة صامتة												
45	الكتابة على ورقة أو دفتر خاص												
46	أخرى (مشاريع ، ألعاب تعليمية ، الخ												
47	بعيدا عن الدرس (تحدث, نوم, لعب												
المواد المستخدمة													
48	سبورة												
49	كتاب منهجي												
50	كتاب آخر												
51	أوراق عمل أو نسخ												
52	بطاقات خاطفة												
53	ملصقات/ جداول حائط												
54	لوحات جيبية												
55	حروف أبجدية أو كلمات ممغنطة												
56	دفاتر ملاحظات الطلاب												
57	أخرى												

أداة المشاهدة الصفية (الحساب)

مشاهدة الصف الدراسي/ الرياضيات في المرحلة الأساسية

		الملاحظة												
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
	وقت بدء المشاهدة													
	وقت انتهاء المشاهدة													
	أ. تركيز اهتمام المعلم (اختر بديل واحد فقط)													
9	كل الصف													
10	مجموعة صغيرة													
11	طالب واحد													
12	غير ذلك لم يكن تركيزه على الطلبة													
13	لم يكن المعلم في الصف													
	ب. محتويات علمية													
14	يردد الارقام													
15	تحديد الرقم													
16	العد													
17	مقارنة المجاميع													
18	الجمع- عدد واحد													
19	الجمع - عددين أو أكثر													
20	الطرح رقم واحد													
21	الطرح عددين أو اكثر													
22	الضرب													
23	القسمة													
24	الكسور													
25	الكسور العشرية والنسب المؤية													
26	النقود													
27	الوقت													
28	أدوات القياس القياسية													
29	لعمل باستخدام البيانات والرسومات الخ.													
30	الهندسة (أشكال ورموز)													
31	أخرى لا أعلم													
32	أنجز باستخدام الاشياء													

33	انجز باستخدام الصور												
	ج.نشاط المعلم - اللغة												
34	التسميع ,الاعادة												
35	كتابة المسألة على السبورة												
36	شرح												
37	لإصغاء الى الطلاب												
38	يطرح أسئلة												
39	مراقبة الطلبة												
41	قضايا غير تعليمية (اخلاقية... الخ)												
42	أخرى.												
	. النشاطات التي يقوم بها الطالب اللغة												
43	التكرار / التسميع												
44	الاصغاء أو مشاهدة المعلم												
45	طرح الأسئلة												
46	الاجابة على الاسئلة												
47	النقل من الصبورة												
48	الكتابة على الصبورة												
49	حل المشكلة عن طريق أشراك جميع الطلاب												
50	نشاط لمجموعة صغيرة (في الرحلة)												
51	نشاط طالب (جالس على الرحلة)												
52	أحرى مشاريع ألعاب الخ												
53	بعيدا عن الدرس تحدث ,نوم ,لعب												
	المواد المستخدمة - اللغة												
54	سبورة												
55	كتاب منهجي												
56	كتب تشاط ورقة نشاط, نسخ.												
57	بطاقات خاطفة												
58	ملصقات / جداول حائط												
59	يدوي عد												
60	يدوي هندسة												
61	يدوي كسور												
62	لوحات جيبيه												
63	أإشكال أو قطع مغناطيسية												
64	دفتر ملاحظات خاصة بالطلبة												
65	خرى - لاأعلم												

المرفق ج: منهجية اختيار العينة والترجيح

نعرض في هذا المرفق تفاصيل إضافية حول عملية تصميم العينات لكل مندراسة تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا), وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (إيجما), وتقييم مدى فعالية الإدارة المدرسية (ص.م.ف.إ.م.) في العراق لعام 2012.

المرحلة الأولى: اختيار العينات وعملية الترجيح للمدارس

لقد تم تزويدنا بقائمة تشتمل على أسماء جميع المدارس الابتدائية العامة في ست محافظات عراقية من قِبل نظام إدارة المعلومات التربوية (ن.إ.م.ت.) في العراق, وهذه المحافظات هي: الأنبار, وبغداد, وكربلاء, وميسان, والنجف, والوسيط. وبعد حذف أسماء المدارس المُدخلة مرتين (وعددها 8), والمدارس التي كانت نسبة الالتحاق بالصف الثاني فيها أقل من 20 (وعددها 231), والمدارس التي كانت نسبة الالتحاق بالصف الثالث فيها أقل من 20 (وعددها 107), والمدارس الواقعة في أقضية يعتقد بأنها خطيرة جداً لدخول فريق التقييم إليها[63] (وعددها 159), والمدارس التي اشتركت في الدراسة التجريبية (وعددها 7), تم تشكيل قائمة نهائية تتكون من 2,264 مدرسة ليتم اختيار العينة منها. حيث احتوت الـ2,264 مدرسة على مايقارب 307,059 طالباً وطالبة في الصف الثاني والصف الثالث.

وقبل القيام باختيار عينة عشوائية مكونة من 54 مدرسة, تم تصنيف الـ2,264 مدرسة تبعاً للمحافظات التي توجد فيها (وهي الأنبار, وبغداد, وكربلاء, وميسان, والنجف, والوسيط). وقد تم تقسيم المدارس ضمن كل تصنيف تبعاً للقضاء الذي تقع فيه ووفقا لنسبة الالتحاق بكل من الصفين الثاني والثالث فيها. وقد تم اختيار عدد متساوٍ من المدارس من كل محافظة وذلك من إجل زيادة الدقة والضبط ضمن كلٍّ منهما, حيث تم اختيار تسع مدارس عشوائياً باحتمال يتناسب مع نسبة الالتحاق بالصفين الثاني والثالث مجتمعين.

وقد تم اختيار مدرستين بديلتين لكل مدرسة وقع عليها الاختيار, وذلك لاستخدامها في حال كانت المدارس المختارة غير متاحة للاشتراك في التقييم أو في حال كانت غير ملائمة, ومع ذلك, لم يتم استبدال أي مدرسة.

وفي سبيل جعل العينة ممثلة لمجتمع الدراسة المكون من ست مناطق, تم حساب ترجيح المدارس على أنه مقلوب احتمال اختيار المدرسة (الترجيح الأول, المرحلة الأولى من الاختيار), ثم تم توسيعها تبعاً لمجموع عدد المدارس في كل محافظة.

ترجيح_المدرسة = الترجيح الأول . ترجيح توسيع المدارس
حيث:

$$\text{الترجيح } (s,i) = \frac{\text{[مجموع أعداد طلبة الصف الثاني + طلبة الصف الثالث] في المحافظة/ المحافظات}}{\text{[مجموع أعداد طلبة الصف الثاني + طلبة الصف الثالث في المدارس التي تم اختيارها (i)] في المحافظة/ المحافظات}}$$

$$\text{ترجيح/ ترجيحات توسيع المدارس} = \frac{\text{[مجموع الترجيح الأول لجميع المدارس] في المحافظة/ المحافظات}}{\text{[المجموع الكلي لعدد طلبة الصف الثاني+ طلبة الصف الثالث] في المحافظة / المحافظات}}$$

s = 1 إلى 6 محافظات
i= 1 إلى 54 مدرسة تم اختيارها كعينة

[63] الأقضية التي يعتقد بأنها خطرة جداً للدخول إليها هي: عين التمور (في محافظة كربلاء), و بدراح (في محافظة الوسيط), والسويرة (في محافظة الوسيط). التقسيمات الإدارية المندرجة أسفل تقسيم القضاء و التي يعتقد بأنها خطرة جداً للدخول إليها هي: الرفيع (في محافظة ميسان), والمشرح (في محافظة ميسان).

المرحلة الثانية: اختيار العينات وعملية الترجيح للصفوف/ المعلمين

تتضمن المرحلة الثانية، من عملية الاختيار, انتقاء عينات من الصفوف/ المعلمين. حيث قام فريق البحث عند وصوله إلى كل مدرسة وقع عليها الاختيار بتشكيل قائمة تتكون من جميع شعب الصف الثاني, ومن ثم قاموا بإختيار إحدى هذه الشعب بشكل عشوائي باحتمالية متساوية. وقد تمت عملية اختيار العينة للصف الثالثبنفس الطريقة. ونظراً إلى أن المجموع الكلي لعدد الشعب لكل صف لم يكن مذكوراً في بيانات نظام إدارة المعلومات التربوية (ن.إ.م.ت.), لم يكن من الممكن توسيع ترجيح الصفوف/ المعلمين ليصبح على مستوى المحافظة. ولذلك، تم احتساب ترجيح الصفوف/ المعلمين لكل صف في المدرسة بضرب ترجيحات المدارس في المجموع الكلي للشعب الموجود من كل صف.

ترجيح الصفوف/ المعلمين (i, j) = ترجيح المدرسة (i) . الترجيح الثاني (j)
حيث:

$$\text{الترجيح الثاني (j)} = \frac{\text{المجموع الكلي لعدد شعب الصف (j) في المدرسة (i)}}{\text{عدد شعب الصف (j) التي تم اختيارها من المدرسة (i)}}$$

حيث j = 1 إلى 108 شعبة تم اختيارها من الصفين الثاني والثالث

المرحلة الثالثة: اختيار العينات وعملية الترجيح للطلبة

كانت المرحلة الثالثة من الاختيار (وغير المصنفة) مخصصة للطلبة الموجودين في يوم التقييم. فقد ذهب المقيّمون إلى الشعبة التي تم اختيارها من الصف الثاني, وقاموا باختيار 10 طلاب عشوائياً من تلك الشعبة. وفي حال أن الشعبة كانت تحتوي على 10 طلاب أو أقل من ذلك, فإن المقيّم يقوم تلقائياً باختيار جميع الطلبة في ذلك الصف. وقد تم إتباع نفس الإجراء السابق مع شعب الصف الثالث.

وقد تم احتساب ترجيحات الطلبة بضرب ترجيح الصفوف/ المعلمين في احتمال اختيار الطالب. ومن ثم تم ضرب الناتج في ترجيح مقياس الطلبة. ويبين الجدولين ج1 وج3 الأعداد غير المرجحة والنسبة المئوية للطلبة الذين تم اختيارهم مع الأعداد المرجحة والنسب المئوية, والتي تعكس الأعداد في المحافظات وفقاً لوحدة نظام إدارة المعلومات التربوية (ن.إ.م.ت.) في العراق.

ترجيح الطلبة (i, j) = ترجيح الصفوف/ المعلمين (i, j) . الترجيح الثالث (i, j) . ترجيح توسيع الطلبة (t)

حيث t : = 1 إلى 12 تصنيف- للصفوف. (6 محافظات * الصفين)

$$\text{الترجيح الثالث (i, j)} = \frac{\text{المجموع الكلي لعدد الطلبة في كل صف (j) في المدرسة (i)}}{\text{عدد الطلبة الذين تم اختيارهم من كل صف (j) في المدرسة (i)}}$$

$$\text{ترجيح توسيع المدارس (t)} = \frac{\text{[مجموع ترجيحات الطلبة الذين تم اختيارهم (s) في كل فئة (s) من الصف (t)]}}{\text{[المجموع الكلي لأعداد الطلبة] في كل فئة (s) من الصف (t)}}$$

الجدول ج1: المجموع الكلي لأعداد طلبة الصف الثاني في مجتمع الدراسة* وعدد طلبة الصف الثاني المرجحين والذين تم اختيارهم في كل محافظة.

الفئات- المحافظات الستة	العينة غير المرجحة		العينة المرجحة	
	أعداد طلبة الصف الثاني الذين تم اختيارهم	النسبة المئوية لطلبة الصف الثاني الذين تم اختيارهم	الأعداد الترجيحية لطلبة الصف الثاني الذين تم اختيارهم	النسبة المئوية الترجيحية لطلبة الصف الثاني (%)
الأنبار	99	17.1	8218	5.2
بغداد	100	17.2	30797	19.3
كربلاء	91	15.7	31851	20
ميسان	99	17.1	26092	16.2
النجف	92	15.8	35438	22.2
الوسيط	99	17.1	27028	17
المجموع	580	100.0	159424	100.0

* تم تحديد أعداد مجتمع الدراسة بناءً على بيانات نظام إدارة المعلومات التربوية (ن.إ.م.ت.) بعد حذف المدارس التي ذكرت في الفقرة الأولى

الجدول ج2: المجموع الكلي لأعداد طلبة الصف الثالث في مجتمع الدراسة* وعدد طلبة الصف الثالث الذين تم اختيارهم في كل محافظة.

الفئات- المحافظات الستة	العينة غير المرجحة		العينة المرجحة	
	أعداد طلبة الصف الثاني الذين تم اختيارهم	النسبة المئوية لطلبة الصف الثاني الذين تم اختيارهم	الأعداد الترجيحية لطلبة الصف الثاني الذين تم اختيارهم	النسبة المئوية الترجيحية لطلبة الصف الثاني (%)
الأنبار	96	16.7	8136	5.5
بغداد	102	17.8	29270	19.8
كربلاء	87	15.2	29186	19.8
ميسان	98	17.1	23238	15.7
النجف	91	15.9	33058	22.4
الوسيط	99	17.3	24747	16.8
المجموع	573	100.0	147635	100.0

* تم تحديد أعداد مجتمع الدراسة بناءً على بيانات نظام إدارة المعلومات التربوية (ن.إ.م.ت.) بعد حذف المدارس التي ذكرت في الفقرة الأولى

ملاحظة حول استثناء النتائج الأولية لامتحانات تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا)

عند تحليل مخرجات تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا), تم استثناء قسم من الطلبة في كل من كربلاء, وميسان, والنجف, والوسيط نظراً إلى أنهم سبق وأن خضعوا للامتحان الأولي من تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى

(إيجرا) (أنظر القسم 2.7). ومع ذلك, لم يتم استثناء أي من الطلبة في محافظتي الأنبار وبغداد, وذلك لأن جميع الطلبة في هاتين المحافظتين كانوا قد خضعوا للامتحان الثاني المعدل من تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا). ولتجنب أن تكون عينة الأنبار وبغداد أعلى تمثيلاً عند تحليل مخرجات تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا), قمنا بحساب مجموعة ثانية من ترجيحات الطلبة لأولئك الذين خضعوا للإصدار الثاني من امتحان تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا). وقد تم احتساب الترجيح الثاني للطلبة ببساطة عن طريق إعادة توسيع الترجيح الأولي إلى العدد الكلي للطلبة في كل محافظة. ويصف العامودين الأول والثاني في كل من الجدولين ج3 وج4 الأعداد غير الترجيحية والنسب المئوية للطلبة الذين استكملوا الإصدار الثاني من تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا). ويظهر العامودين الثاني والثالث الأعداد الترجيحية والنسب المئوية للطلبة في كل محافظة عندما تم تطبيق الترجيح الثاني. ويبين العامودين الأخرين ما يمكن أن تكون عليه الأعداد المرجحة والنسب المئوية في حال تم تطبيق الترجيح الأولي على المجموعة الفرعية من الطلبة الذين خضعوا للإصدار الثاني من امتحان تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا). فلو أننا قمنا باستخدام الترجيح الأول لتحليل تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا), لكان تمثيل محافظتي الأنبار وبغداد مبالغاً به.

الجدول ج3: عدد طلبة الصف الثاني الذين خضعوا للإصدار الثاني من امتحان تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا), والأعداد الترجيحية للعينة المختارة ونسبها المئوية عند تطبيق الترجيح المناسب (الذي أعيد احتسابه) على المجموعة الفرعية من الطلبة, والأعداد الترجيحية للعينة المختارة ونسبها المئوية عند تطبيق الترجيح الأولي غير المناسب.

طلبة الصف الثاني الذين خضعوا للإصدار الثاني من تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا)	العينة غير المرجحة		ترجيح الطلبة الذي أعيد احتسابه		ترجيح الطلبة الأولي	
	عدد طلبة الصف الثاني	النسبة المئوية لطلبة الصف الثاني	العدد المرجح لطلبة الصف الثاني	النسبة المئوية المرجحة لطلبة الصف الثاني	العدد المرجح لطلبة الصف الثاني	النسبة المئوية المرجحة لطلبة الصف الثاني
الأنبار	99	23.5	8218	5.2	8218	7.9
بغداد	100	23.7	30797	19.3	30797	29.4
كربلاء	42	10	31851	20	12942	12.4
ميسان	69	16.4	26092	16.2	19126	18.3
النجف	42	10	35438	22.2	15753	15.1
الوسيط	69	16.4	27028	17	17697	16.9
المجموع	99	100.0	159424	100.0	104533	100.0

الجدول ج4: عدد طلبة الصف الثالث الذين خضعوا للإصدار الثاني من امتحان تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا), والأعداد الترجيحية للعينة المختارة ونسبها المئوية عند تطبيق الترجيح المناسب (الذي أعيد احتسابه) على المجموعة الفرعية من الطلبة, والأعداد الترجيحية للعينة المختارة ونسبها المئوية عند تطبيق الترجيح الأولي الغير مناسب.

طلبة الصف الثالث الذين خضعوا للإصدار الثاني من تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (إيجرا)	العينة غير المرجحة		ترجيح الطلبة الذي أعيد احتسابه		ترجيح الطلبة الأولي	
	عدد طلبة الصف الثالث	النسبة المئوية لطلبة الصف الثالث	العدد المرجح لطلبة الصف الثالث	النسبة المئوية المرجحة لطلبة الصف الثاني	العدد المرجح لطلبة الصف الثالث	النسبة المئوية المرجحة لطلبة الصف الثاني
الأنبار	96		8136	5.5	8136	8.5
بغداد	102		29270	19.8	29270	30.7
كربلاء	38		29186	19.8	12148	12.7
ميسان	68		23238	15.7	13504	14.2
النجف	42		33058	22.4	15176	15.9
الوسيط	69		24747	16.8	17175	18
المجموع	415		147635	100	95409	100