



التقرير التنفيذي للمرحلتين التجريبتين الأولى والثانية لنقرأ بطلاقة!

شباط ٢٠٢٥



مؤسسة الملكة رانيا
QUEEN RANIA FOUNDATION



Education
Endowment
Foundation

BHP | Foundation

الشكر والتقدير

هذا التقرير مهادى إلى المعلمين والطلبة الذين ساهم التزامهم بتحسين المهارات القرائية في الأردن في إنجاز هذا العمل. إن تفانيهم، ومثابرتهم واستمرارهم، وسعيهم المستمر للتعلّم لهي القوى الدافعة وراء التغيير التعليمي القائم على الأدلة. وإلى صنّاع السياسات وقادة التعليم الذين يسعون جاهدين لجعل القرائية أولوية وطنية؛ ليضمنوا حصول كل طفل في الأردن على تعليم للقراءة فعال قائم على البحوث.

تم تمويل هذا المشروع البحثي من قبل مؤسسة الملكة رانيا للتعليم والتنمية ومن مؤسسة التعليم الوقفي (EEF)، بالشراكة مع مؤسسة BHP، كجزء من مشروع "بناء نظام عالمي قائم على الأدلة في مجال التدريس".



مؤسسة الملكة رانيا
QUEEN RANIA FOUNDATION



Education
Endowment
Foundation

BHP | Foundation

المقدمة

تطوير مهارات القراءة المبكرة في البلدان الناطقة بالعربية

تعدّ مهارات القراءة المبكرة أساسية للنجاح الأكاديمي، إذ تمهد الطريق لتحقيق نتائج تعليمية طويلة الأجل. غير أنه في العديد من البلدان الناطقة بالعربية، يواجه الطلبة تحديات كبيرة في اكتساب القدرة على القراءة والكتابة، لا سيما بالعربية الفصحى. وتزداد هذه التحديات تعقيداً بسبب التعايش بين اللغة العربية الفصحى المُدرّسة في المدارس واللهجات الدارجة المستخدمة في البيوت، ما يخلق فجوة لغوية (أبادزي، ٢٠١٧؛ إكرت وآخرون، ٢٠٢٠).

وفي الأردن، كشف تقييم القراءة في المراحل المبكرة (EGRA) أن عددًا كبيرًا من طلبة الصفين الثاني والثالث لا يحققون معايير الطلاقة في القراءة الأساسية، وأن هذه الفجوة تتوسع مع تقدمهم في المدرسة (RTI International)، ٢٠١٨. بالإضافة إلى ذلك، لا يستطيع ٥٢٪ من الأطفال الأردنيين الذين تبلغ أعمارهم ١٠ أعوام قراءة وفهم نص قصير مناسب لأعمارهم، مما يبرز الحاجة الملحة للتدخل. كما تشير الأدلة إلى أنه من غير المرجح أن يعوّض الطلبة الفاقد التعليمي في المراحل التالية من تعليمهم، ما يترك هؤلاء الأطفال في وضع حرج على مدار حياتهم المدرسية والعملية (البنك الدولي، ٢٠١٩).



تري مؤسسة الملكة رانيا (QRF) القدرة على القراءة مهارة أساسية تفتح أبواب التعلّم المستمر والنجاح في الحياة، وتؤمن بأنه يجب أن يكون جميع الأطفال قادرين على القراءة بفهم لتطوير مهاراتهم المعرفية والاجتماعية العاطفية كلما تقدموا في العمر. لذلك، شرعت المؤسسة بالشراكة مع مؤسسة الوقف التعليمي (EEF) ومؤسسة (BHP) في إطلاق مشروع تجريبي يركّز على تحسين مهارات القراءة للطلبة في السنوات الأولى من تعليمهم. وكانت مع أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين على تطبيقه في المراحل التجريبية.

المقدمة

تدخل "لنقرأ بطلاقة!"



يمثل برنامج "لنقرأ بطلاقة" تدخلاً قائماً على الأدلة مصمماً لتعزيز مهارات القراءة بالعربية، من خلال استهداف العمليات المعرفية الأساسية للقراءة الطلاقة. يعتمد البرنامج نهجاً بنائياً يقوم على أصوات الحروف، طورته عالمة النفس المعرفي، الدكتورة هيلين أبادزي؛ لتعليم القراءة، باستهداف العمليات العصبية المشاركة في القراءة كتعرّف الحروف والمقاطع وتهجئة الكلمات من خلال الممارسة المتكررة والتغذية الراجعة الفورية.

يركز هذا التدخل على بناء التلقائية في القراءة، وهي عنصر أساسي للطلاقة والفهم. وقد تم تكييف النهج لاحقاً ليتناسب مع السياق الأردني، مع تعديل المواد لتلائم التعقيد البصري للخط العربي؛ باستخدام خطوط أكبر ومسافات أوسع.

يتضمن برنامج "لنقرأ بطلاقة" نموذجين تطبيقيين: نموذج "الصف كاملاً"، ويستهدف طلبة الصف الأول جميعهم وينفذه معهم معلم الصف في غرفتهم الصفية، ونموذج "الطلبة المتعثرين" ويستهدف الطلبة الذين يعانون من تأخر في القراءة في الصفوف الثلاث الأولى وينفذه معلم غرفة المصادر مع مجموعات صغيرة في غرفة المصادر.

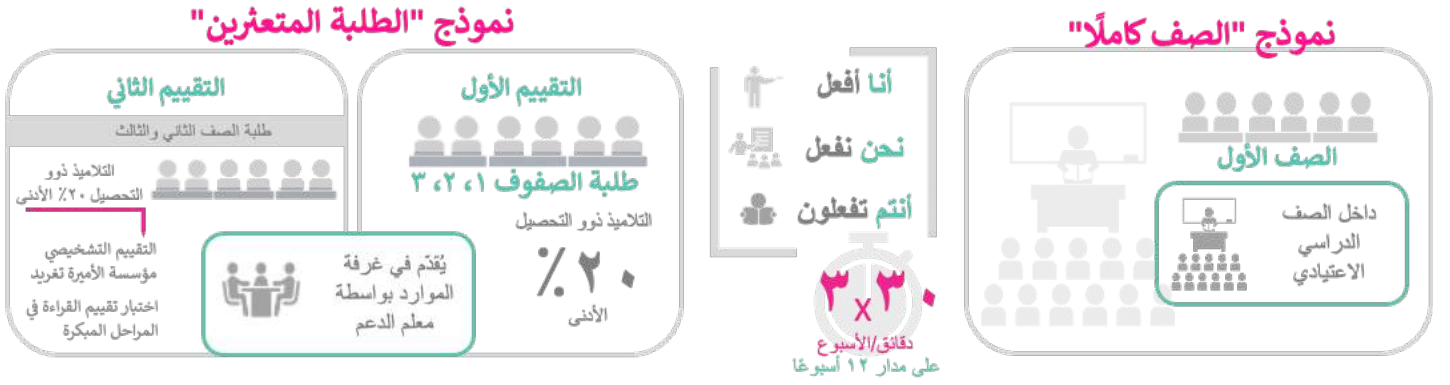
يشمل كلا النموذجين تقديم ثلاث جلسات مدة كل منها ٣٠ دقيقة أسبوعياً على مدى ١٢ أسبوعاً، بهدف مساعدة الطلبة على معالجة النصوص المكتوبة بشكل أسرع من خلال تكرار الحروف، ثم المقاطع والكلمات حتى تصبح القراءة تلقائية. يساعد هذا على تهجئة الكلمات بشكل أسرع، مما يؤدي إلى قراءة أكثر طلاقة، ويسمح للطلبة أن يركزوا على استرجاع المعلومات الرئيسة والتفكير النقدي. تمثل كل من الممارسة المنتظمة وتلقي التغذية الراجعة في الوقت المناسب، مثل التعزيز والتصحيح، عوامل أساسية في تطوير مهارات القراءة (الزعي وعطية، ٢٠٢١).

المقدمة

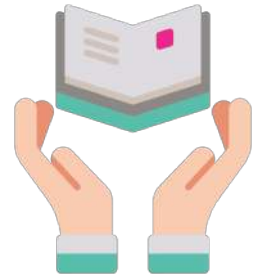
تدخل "لنقرأ بطلاقة!"

في هذا البرنامج يتبع المعلمون أسلوب التدريس "أنا أفعل، نحن نفعل، أنت تفعل"، حيث يبدؤون بتقديم نموذج أمام الطلبة لتعرف أصوات الحروف باستخدام كتب كبيرة (أنا أفعل)، ثم يوجهون الطلبة للقراءة الترددية أو الكورالية (نحن نفعل)، وأخيراً، يدعمون الطلبة بينما يمارسون القراءة بشكل مستقل في كتبهم، مقدمين التصحيحات والتشجيع حسب الحاجة (أنت تفعل). يؤكد البرنامج أيضاً على مشاركة الوالدين، حيث يُشجع الطلبة على الممارسة في المنزل، ويدعم المعلمون ذلك بالتواصل مع أولياء الأمور وعقد اجتماعات التوعية.

الشكل ١: نظرة عامة على نماذج التنفيذ

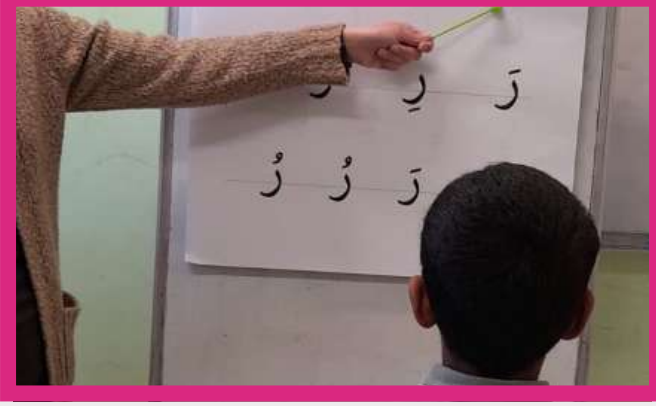


يتمحور البرنامج حول كتاب تمارين يساعد الأطفال على تعلّم أصوات الحروف تدريجيًا، وتهجئة الكلمات، وتعزيز التلقائية في القراءة. صُمم الكتاب ليحتوي عدة ميزات رئيسة لدعم التعلّم القائم على أصوات الحروف: يُعرف الحروف تدريجيًا، مما يضمن عدم شعور الطلبة بالإرهاق؛ يتضمن خطوطًا كبيرة ومسافات أوسع لتحسين عملية تعرف الحروف، والحدّ من استخدام الصور للتركيز على أصوات الحروف. كما يؤكد الكتاب أيضاً على التكرار وتعرّف الأنماط لمساعدة الطلبة على تحسين مهارات التهجئة وتعزيز الطلاقة.



المقدمة

ما الهدف من برنامج لنقرأ بطلاقة؟



إذا ثبتت فعالية برنامج "لنقرأ بطلاقة" في السياق الأردني، فإنه سيعمل جنباً إلى جنب مع البرامج القائمة التي تستهدف القراءة في الأردن، الأهم من بينها هو مشروع القراءة والحساب، وهي مبادرة وطنية تعمل منذ كانون الثاني ٢٠١٥، تهدف إلى تعزيز مهارات القراءة والرياضيات لدى الطلبة (RAMP) من رياض الأطفال وحتى الصف الثالث، من خلال تطوير

وتوزيع كتب التمارين على جميع المستويات المستهدفة. لقد صُممت تلك الكتب لتكون متوافقة ومعززة للمهارات اللغوية المقدمة في الكتب المدرسية الأساسية باللغة العربية، وتركز على أصوات الحروف والوعي الصوتي؛ لمساعدة الطلبة على تطوير المهارات القرائية الأساسية من خلال التعليم المنهجي للعلاقات بين الأصوات والحروف، والتهجئة، والطلاقة.

تضمن نهج أبادزي في برنامج "لنقرأ بطلاقة" نهج الوعي الصوتي الذي يستند إلى علم الأعصاب المعرفي، مؤكداً قدرة الدماغ على تعرّف الأنماط المألوفة: تعرّف الكلمات التلقائي، بصفته أولوية على نطق الأصوات المجزأة أو المعزولة. يتميز يشجع نهج "لنقرأ بطلاقة" عن غيره من البرامج القائمة بتشجيعه على التعرّف المتسق والتلقائي للكلمات من خلال التعرّض والممارسة المتكررة، مما يؤدي إلى طلاقة أسرع. بالإضافة إلى ذلك، يقدم برنامج "لنقرأ بطلاقة" الحروف بتسلسل معرفي مُحسّن، بدءاً بالحروف ذات الشكل الواحد مثل (و، ر، د)، ثم الحروف ذات الأشكال المتماثلة مثل (ج، ح، خ). يجعل هذا التقدم المتدرّج التعلّم أسهل ويساعد على بناء الثقة مبكراً. كما يتضمن برنامج "لنقرأ بطلاقة" كتاب تمارين مخصص يتيح للطلبة المشاركة في تمارين القراءة المتكررة تدريجياً، بحيث يقرؤون بشكل مستمر ومدرّس لتعزيز التلقائية، والانتقال من المهارات الأساسية إلى القراءة الطلاقة.

أظهرت النماذج المشابهة لنموذج برنامج "لنقرأ بطلاقة" في دول أخرى، مثل كمبوديا، غامبيا، ومصر، دلائل على نتائج واعدة (أبادزي، ٢٠١٣). للتدخلات التي تستخدم كتاباً دراسياً بتصميم وظيفي بسيط، وتقديم تدريجياً لحرف أو مفهوم جديد، والقراءة المستقلة، والتغذية الراجعة من المعلم، وجميعها تُستخدم في نموذج "لنقرأ بطلاقة". كما أظهرت النتائج الأولية من تطبيق تجريبي ضيق النطاق أُجري في الإمارات العربية المتحدة تحسّن قدرة الطلبة على القراءة بعد التدخل الصفي على غرار "لنقرأ بطلاقة"، حيث استطاع الطلبة قراءة المزيد من الحروف وارتكاب أخطاء أقل من نظرائهم (إكرت وآخرون، ٢٠٢٠). وفي المغرب، تُجرى تجربة أخرى لاختبار مهارات القراءة والقواعد مع الطلبة في مستويات أعلى، من ضمن الطلبة المتأخرين قرائياً عن زملائهم.

تقييمات التطبيق التجريبي

تقييمات التطبيق التجريبي

تم تقييم برنامج "لنقرأ بطلاقة" من خلال التجربة التي أُجريت في المدارس الأساسية الأردنية. كانت التقييمات التجريبية الأولى، التي أُجريت بين الأعوام ٢٠٢١ إلى ٢٠٢٢.

أُجريت دراسات تقييم "لنقرأ بطلاقة" بواسطة جهة تقييم خارجية، وهي Natcen، بالشراكة مع Integrated. تهدف الدراسات إلى تقييم جدوى وفعالية النموذجين. وفّر هذا التقييم الأولي رؤى أولية حول الأثر المحتمل على نتائج القراءة، وحدد العوامل الرئيسية التي تمكّن نجاحه، بالإضافة إلى تحديد أبرز التحديات التي تحتاج إلى معالجة. لقد كان الغرض من هذه التجربة جمع الأدلة حول قدرة البرنامج على تحسين القراءة وفهم آليات تأثيره، وتقييم جاهزيته للتنفيذ على نطاق أوسع، بما في ذلك ملائمة لتجربة ضابضة عشوائية.

أما التجربة الثانية، فقد أُجريت بين ٢٠٢٣ و ٢٠٢٤، استجابة مباشرة للنتائج والتحديات التي حُددت في الدراسة الأولى مع نموذج "الطلبة المتعثرين" الذي لم ينجح في إظهار دلائل على الجدوى. ركزت هذه التجربة المعدلة حصرياً على "الطلبة المتعثرين" وهدفت إلى معالجة الصعوبات التي ظهرت من التقييم السابق.

الشكل ٢: نظرة عامة على الجدول الزمني للتقييم



تقييمات التطبيق التجريبي

تقييمات التطبيق التجريبي

تم تنظيم التقييمات التجريبية حول أسئلة بحثية أولية، صُممت لمعالجة ثلاثة ركائز تقييم أساسية، تتعلق بشكل أساسي بمدى ملائمة وإمكانية قياس مؤشرات النتائج.

دلائل على الجدوى

١

دلائل الفعالية المحتملة لبرنامج "لنقرأ بطلاقة" مقارنة بالممارسات القياسية، مع التركيز على التغييرات في المدرسة، وسلوك المعلم، ونتائج الطلبة فضلاً عن آلية التغييرات في التحقق من صحة النموذج المنطقي، وكذلك أي عواقب غير مقصودة، سواء كانت إيجابية أو سلبية ناتجة عن تنفيذ النموذج.

جدوى التدخل

٢

كما نظرت التقييمات إلى جدوى التدخل، وإذا ما كان قد تم تقديمه كما هو مخطط، وإلى فعالية أدوات التشخيص لتحديد الطلبة المناسبين لنموذج "الطلبة المتعثرين"، وأي تحديات ظهرت في تدريب وتوجيه المعلمين.

الجاهزية لتجربة الفعالية

٣

استكشف الحوار الأخير الجاهزية لتجربة الفعالية واستقصيا مدى فاعلية المكونات الرئيسة للتجربة مثل اختيار المدارس، جمع البيانات، واستخدام الموارد والأدوات. كما تم تقييم الجاهزية للتجربة من خلال النظر في التعديلات الضرورية على النماذج المنطقية، والمواد التدخلية، ونماذج التنفيذ، مما قدم رؤى مبنية على تقديرات إحصائية لضمان نجاح التجربة.

المنهجية

التجربة التقييمية الأولى ٢٠٢١-٢٠٢٢

أُجريت الدراسة وفقاً لتصميم التجربة المقارنة المضبوطة عشوائياً في مجموعة من المدارس الأساسية الأردنية. تم توزيع ٢٤ مدرسة بشكل عشوائي إلى ثلاث مجموعات: نموذج "الصف كاملاً" (٨ مدارس)، نموذج "الطلبة المتعثرين" (٨ مدارس)، ومجموعة ضابطة (٨ مدارس). مع تصنيف المدارس حسب الإقليم والتصنيف الحضري/الريفي لضمان التوازن عبر المجموعات. تم استخدام النماذج متعددة المستويات للتحليل، لمراعاة اختيار الطلبة من الصفوف والمدارس.

لقد كان الهدف الأساسي قياس تأثير التدخل على اكتساب مهارة القراءة باللغة العربية بين طلبة الصفوف الأول والثاني والثالث. وقد اختير الطلبة لنموذج "الطلبة المتعثرين" بواسطة المعلمين، باستخدام أداة المسح العامة للقراءة والحساب التي تستخدم في الصفوف الدراسية الأردنية. تضمنت النتائج الثانوية مجالات فرعية من القراءة مثل تعرف أصوات الحروف، وتمييز المقاطع، وطلاقة القراءة الشفهية، وفهم القراءة. وقد جُمعت البيانات في تقييم خط الأساس ونهاية الدراسة باستخدام تقييم القراءة في المراحل المبكرة بالإضافة إلى بعض أدوات تقييم مهارات ما قبل القراءة.

احتوت الدراسة على مكونين رئيسيين: تقييم الأثر وتقييم التنفيذ والعمليات. ركز تقييم الأثر على تقييم الجدوى المحتملة للأثر البرنامج باستخدام المقاييس الكمية، والتي هي أساسياً تقييمات القراءة في المراحل المبكرة وتقييم مهارات ما قبل القراءة، وذلك بهدف تقييم فعالية التدخل في تحسين القراءة. من ناحية أخرى، فقد قَدِّم تقييم التنفيذ والعمليات رؤى متعددة الأساليب حول تنفيذ التدخل من خلال مناقشات مجموعات التركيز مع المعلمين وأولياء الأمور والطلبة، والملاحظات الصفية، واستطلاعات آراء المعلمين، واستطلاعات آراء الطلبة.

التجربة التقييمية الثانية ٢٠٢٣-٢٠٢٤

المبررات

حاولت التجربة التقييمية الجديدة لنموذج "الطلبة المتعثرين" فهم ما إذا كان تعديل النهج يمكن أن يحقق النتائج المرجوة المتعلقة بتحسين مهارات القراءة. إذ حددت التجربة الأولى تحديات في تدريب المعلمين، واختيار الطلبة، ومواد البرنامج. ولمعالجة هذه القضايا، أُجريت التعديلات الآتية:

- تحديد الطاقة الاستيعابية لجلسات غرفة المصادر بستة طلبة على الأكثر.
- تمديد تدريب المعلمين إلى يومين، مع التركيز فقط على معلمي غرفة المصادر.
- توفير دعم مستمر من خلال اجتماعات عبر الإنترنت كل أسبوعين، وخلق مجتمع تعلم مهني؛ لتعزيز قدرات المعلمين بشكل أكبر.

المنهجية

التجربة التقييمية الثانية ٢٠٢٣-٢٠٢٤

- تعديل كتاب التمارين لتحسين الوضوح وكثافة المحتوى وسهولة القراءة، استجابة للنقد الموجه للنسخة السابقة التي وصفت بأنها "مقاس واحد للجميع".
- استبعاد طلبة الصف الأول بسبب صعوبة المحتوى بالنسبة إليهم.
- تعديل وتيرة تقديم المحتوى لتتناسب بشكل أفضل مع الطلبة المتعثرين.
- والأهم من ذلك، نفذت التجربة المعدلة عملية اختبار أكثر صرامة، لتصفية الطلبة الذين يعانون من الاحتياجات التعليمية الخاصة والتأخر في التعلم الذين كان تدخل "لنقرأ بطلاقة" غير مناسب لهم. تضمنت هذه العملية الاختبارات الآتية:
 - اختبار أداة المسح العامة للقراءة والحساب (RAMP)، حيث حدد المعلمون الطلبة الـ ٢٠% الأدنى أداءً في الصف.
 - التقييم التشخيصي مؤسسة الأميرة تغريد: - أجرى المتخصصون تقييمات لاستبعاد الطلبة الذين يعانون من صعوبات تعلم الذين من غير المحتمل أن يستفيدوا من هذا التدخل.
 - اختبار تقييم القراءة في المراحل المبكرة (EGRA) صُنّف الطلبة الذين سجلوا ٢٩ كلمة صحيحة أو أقل في الدقيقة في اختبار طلاقة القراءة الشفهية طلبة محتاجين للدعم المقدم من هذا التدخل.

النهج

تبعّت المنهجية تصميم تجربة مقارنة مضبوطة عشوائيًا (RCT) حيث تم اختيار ١٦ مدرسة (٨ ضابطة و ٨ تدخل) في الأردن بشكل عشوائي. وصُنّفَت المدارس حسب الإقليم ووفق التصنيف الحضري/الريفي لضمان توازن العشوائية. ومن كل مدرسة، اختيرت ثلاث شعب لكل صف (الصفوف ٢ و ٣)، وتم اختبار الطلبة باستخدام الأدوات الموضحة أعلاه.

المنهجية

أقسام التقييم، حجم العينة، ومعدل الانسحاب من الدراسة

يوضح الشكل أدناه التشابهات والاختلافات الرئيسية في المنهجية والمكونات ما بين التقييمات التجريبية الأولى والثانية.

الشكل ٣: نظرة عامة على المنهجية

التجربة التقييمية الثانية ٢٠٢٣-٢٠٢٤

- ١٦ مدرسة، مجموعتان كل منها يحوي ٨ مدارس: مجموعة نموذج "الطلبة المتعثرين"، مجموعة ضابطة.
- نموذج "الطلبة المتعثرين" فقط للصف الثاني والثالث.
- نموذج "الطلبة المتعثرين": ١٦١ طالباً (٩٩ في التدخل، ٦٥ في المجموعة الضابطة) [نسبة الانسحاب من الدراسة ٢٪]

الأثر الأساسي: طلاقة القراءة الشفهية

التجربة التقييمية الأولى ٢٠٢١-٢٠٢٢

- ٢٤ مدرسة، ثلاث مجموعات كل منها تحوي ٨ مدارس: مجموعة نموذج "الصف كاملاً"، مجموعة نموذج "الطلبة المتعثرين"، مجموعة ضابطة.
- نموذج "الصف كاملاً" يستهدف طلبة الصف الأول، نموذج "الطلبة المتعثرين" يستهدف الطلبة في الصفوف (١-٣).
- نموذج "الصف كاملاً": ٤٨٨ طالباً ٢٦٩ في التدخل، ٢١٩ في المجموعة الضابطة). [نسبة الانسحاب من الدراسة ١١,٣٪]
- نموذج "الطلبة المتعثرين": ٢٩٩ طالباً ١٥٠ في التدخل، ١٤٩ في المجموعة الضابطة) [نسبة الانسحاب من الدراسة ٣٠,١٪]

الأثر الأساسي: تقييم القراءة في المراحل المبكرة ومهارات ما قبل القراءة.

مقاييس النتائج ومصادر البيانات

الشكل ٤: نظرة عامة على مقاييس النتائج ومصادر البيانات

تحليل النتائج الثانوية

- التجربة الأولى المجالات الفرعية: طلاقة القراءة الشفهية، وتحديد أصوات الحروف، وتمييز المقاطع، وفهم القراءة.
- التجربة الثانية المجالات الفرعية: اكتساب القراءة باللغة العربية، تحديد أصوات الحروف، وتمييز المقاطع، وفهم القراءة، والتهجئة، وفهم المسموع.

تحليل النتائج الأولية

- التجربة الأولى: كانت النتيجة الأساسية هي اكتساب القراءة باللغة العربية بين طلبة الصف الأول والثاني والثالث في الأردن، وقُيست باستخدام أداة تقييم القراءة في المراحل المبكرة بالإضافة إلى بعض أدوات تقييم مهارات ما قبل القراءة.
- التجربة الثانية: كانت النتيجة الأساسية هي طلاقة القراءة الشفهية بين طلبة الصف الثاني والثالث في الأردن، وقُيست باستخدام أداة تقييم القراءة في المراحل المبكرة بالإضافة إلى بعض أدوات تقييم مهارات ما قبل القراءة.

المنهجية

تقييم العمليات والتنفيذ: الأدوات والمصادر

جدول ١: نظرة عامة على أدوات تقييم العمليات والتنفيذ

تجربة التقييم الثانية	تجربة التقييم الأولى	أداة جمع البيانات
●	●	استطلاع رأي المعلم - شمل استطلاع المعلم بنودا تتعلق بتدريب المعلمين والتوجيه، والتفاعل مع أولياء الأمور، وتصورات المعلمين عن البرنامج. وقد نفذه المعلمون في كل من النموذجين.
●	●	جلسات التركيز للمعلم - عقدت مع معلمي غرفة المصادر ومعلمي الصفوف لتقييم فهمهم وتقييم تجربتهم في التنفيذ، والتغذية الراجعة على التدخل (مجموعات التدخل) ومقارنة ممارسات التعليم المعتادة مع ممارسات التدخل، لفهم الاختلافات في النهج (المجموعة الضابطة).
●	●	جلسات التركيز للمدرسين - ركزت على تصورات المدرسين حول تدريب البرنامج، والتحديات، وفعالية البرنامج استنادًا إلى زياراتهم المجدولة للمدارس خلال فترة تنفيذ البرنامج بهدف التوجيه والتدريب، ومراقبة مدى الالتزام بتنفيذ التدخل.
	●	ملاحظة معلم الصف ومعلم غرفة المصادر - قيمت الالتزام وجودة تنفيذ التدخل، بما في ذلك الانخراط والتمسك بطرق التدريس المقررة.
	●	ملاحظة المدرسين - قيمت جودة وفعالية جلسات الإرشاد وأي تعديلات قام بها المعلمون خلال تنفيذ التدخل.

المنهجية

تقييم العمليات والتنفيذ: الأدوات والمصادر

جدول ١: نظرة عامة على أدوات تقييم العمليات والتنفيذ

تجربة التقييم الثانية	تجربة التقييم الأولى	أداة جمع البيانات
●	●	بيانات حضور التدريب - قاست الالتزام بالتدخل من خلال تتبع مشاركة المعلمين في جلسات التدريب والتوجيه.
●	●	بيانات إلحاق المدارس والإبقاء عليها - قاست مدى وجدوى التدخل من خلال تتبع مشاركة المدارس ومعدلات الانسحاب من الدراسة.
	●	استطلاع رأي الطلبة - هدف إلى تقييم انخراط الطلبة، واهتمامهم بالقراءة، والوصول إلى الإنترنت واستخدامه، وآرائهم حول تدخل "لنقرأ بطلاقة".
	●	جلسات التركيز لأولياء الأمور - لجمع آرائهم حول تأثير التدخل على أطفالهم، وانخراط الطلبة في المنزل، ودور أولياء الأمور في دعم التدخل.



النتائج الرئيسية

نموذج "الصف كاملاً"

دلائل على الجدوى

أظهر النموذج تحسينات كبيرة في مهارات القراءة المبكرة لطلبة الصف الأول، خاصة في فهم القراءة، وتعريف أصوات الحروف، وطلاقة القراءة الشفهية، وتمييز المقاطع، والتهجئة، مع فوائد للطلبة الذين يعانون من مشاكل في مهارات القراءة الأساسية. كما أظهر تقييم الأثر أن الأطفال الذين شاركوا في نموذج "الصف كاملاً" قد تفوقوا غالباً على طلبة المدارس الضابطة في المجالات القرائية الرئيسية. أبلغ المعلمون عن تحسينات واضحة في قدرة الطلبة على تهجئة الكلمات والتفاعل مع المواد القرائية بثقة أكبر. كما أكدت تقييمات EGRA الموحدة ذلك، مع دلائل كبيرة على الأثر عبر النتائج الأساسية وجميع النتائج الثانوية. على سبيل المثال، أظهر الطلبة في مجموعة التدخل طلاقة أفضل في القراءة، حيث قرأوا في المتوسط 8.25 كلمة في الدقيقة مقارنة بـ ٤.٤١ كلمة في مدارس العينة الضابطة، مع الأخذ في الاعتبار أن المتوسط عبر المجموعتين كان ٢.٢٧.

تحسن انخراط الطلبة وثقتهم في القراءة بشكل ملحوظ، حيث لاحظ المعلمون وأولياء الأمور والمدرسون مشاركة وحامساً أكبر، وتطويراً للمهارات. أفاد المعلمون أن الطلبة أصبحوا أكثر ثقة في القراءة بصوت عالٍ وفي التفاعل مع النصوص، عازين هذا التقدم إلى النهج البنائي "أنا أفعل، نحن نفعل، أنت تفعل"، الذي شجع الاستقلالية التدريجية في التعلم. وقد عزز أولياء الأمور والمدرسون هذه النتائج، مشيرين إلى أن التدخل لم يعزز فقط مهارات القراءة ولكنه زاد أيضاً من رغبة الأطفال في القراءة في المنزل وتحسين فهمهم.

أكدت المشاهدات الصفية أن نموذج "الطلبة المتعثرين" عزز بشكل فعال مهارات القراءة الأساسية لدى الطلبة، ما عزز المشاركة وطلاقة القراءة. خلال جلسات القراءة المستقلة، مارس الطلبة بفاعلية التهجئة وتعريف على الكلمات، باستخدام أصابعهم لمتابعة النص. كما قدم المعلمون تغذية راجعة ودعمًا آنيين، مما ساعد الطلبة على بناء الثقة والطلاقة التي كانت هامة لتحسين فهم المقروء.

جدوى التدخل

أثبت نموذج "الصف كاملاً" أنه قابل للتنفيذ خلال مرحلة التجربة؛ إذ التزمت معظم المدارس بالهيكل الأساسي للتدخل والإطار التربوي، وقدم المعلمون الجلسات كما هو مخطط. ومع ذلك، وبينما كان النموذج ناجحاً بشكل عام، فقد كشفت التجربة عن عدة مجالات تحتاج إلى تكييف النموذج ليتلاءم مع بيئات الصفوف المتنوعة.

النتائج الرئيسية

نموذج "الصف كاملاً"

جدوى التدخل

قدم نموذج "الصف كاملاً" تعليمًا منظمًا مع تعزيز بيئة تعليمية شاملة تتجاوز الصف الدراسي، ما عزز مهارات القراءة من خلال الممارسة المتكررة ومشاركة الوالدين الفاعلة. نفذ المعلمون البرنامج بدقة عالية، حيث قدموا ثلاث جلسات لمدة ٣٠ دقيقة على الأقل على مدى ١٢ أسبوعًا، على الرغم من أن مدة بعض الجلسات قد تم تعديلها حسب الحاجة لدعم تعلم الطلبة بشكل أفضل. تبع المعلمون نهج "أنا أفعل، نحن نفعل، أنت تفعل" لبناء ثقة الطلبة واستقلاليتهم تدريجيًا في القراءة. كان كتاب التمارين أداة رئيسة في هذه العملية، حيث تلقى الطلبة نسخة خاصة بهم استخدموها بانتظام في الصف وفي المنزل لتعزيز تعلمهم.

وخارج الصف، لعب أولياء الأمور دورًا فاعلاً في دعم تطوير مهارات القراءة، حيث تفاعلوا مع قراءة أطفالهم من خلال التواصل مع المعلمين عبر WhatsApp، مما عزز الفهم والطلاقة أكثر.

لم تستوعب مدة الجلسة الموحدة وحدها احتياجات ومستويات الكفاءة القرائية المتنوعة لجميع الطلبة، مما جعل مرونة النموذج أمرًا ضروريًا. وفي حين اتبع التدخل تنسيقًا منظمًا، فقد سمح النموذج المعدّل من المعلمين بتعديل وتيرة الدروس ومدة الجلسات لتقديم دعم أفضل للطلبة الذين يحتاجون إلى وقت وإرشاد إضافيين. كما قام العديد من المعلمين بتمديد جلسات الـ ٣٠ دقيقة للطلبة المتعثرين، ما وفر فرصًا إضافية للممارسة المستقلة والتعليم المستهدف. بالإضافة إلى ذلك، فإن مرونة ضبط وتيرة الدروس بناءً على مستويات فهم الطلبة قد سمحت بتقديم جميع المتعلمين بوتيرة مناسبة لاحتياجاتهم.

من أحد التحديات التي واجهت فعالية نموذج "الصف كاملاً" الصعوبة التي وجدها بعض الطلبة في كتاب التمارين، خاصة طلبة الصف الأول وأولئك الذين يعانون من مشاكل في القراءة، مما أبرز الحاجة إلى مواد متباينة وإرشادات تعليمية أكثر تنظيمًا. وفي حين كان كتاب التمارين أداة قيمة لتعزيز مهارات القراءة، فقد وجد بعض المعلمين وأولياء الأمور أن بعض المحتوى كان متقدمًا جدًا، مما جعل من الصعب على القراء الأصغر سنًا أو ذوي المستوى المنخفض الانخراط بشكل كامل في التدخل. ولمعالجة ذلك، فقد اقترح المعلمون إنشاء نسخ متباينة من كتاب التمارين، واحدة بمحتوى مبسط للقراء ذوي المستوى المنخفض وأخرى بمواد أكثر تقدمًا للقراء المتقدمين؛ لضمان حصول جميع الطلبة على محتوى مناسب لمستواهم.

النتائج الرئيسية

نموذج "الصف كاملاً"

جدوى التدخل

يعد تدريب المعلمين مكوناً هاماً في التدخل، غير أن الدعم المستمر والتوجيه يعدان ضروريين لتجاوز تحديات تنفيذ النموذج بشكل فعال، خاصة للطلبة ذوي مهارات القراءة المنخفضة. فُدمت جلسات التدريب التي استمرت يوماً واحداً بشكل جيد، حيث وفرت للمعلمين فهماً قوياً لنهج برنامج "لنقرأ بطلاقة" والأدوات الأساسية لتنفيذ النموذج. ومع ذلك، شعر العديد من المعلمين بأن جلسة تدريب واحدة لم تكن كافية لإعدادهم بشكل كامل للتحديات التي واجهوها، خاصة في الصفوف ذات المهارات القرائية المتنوعة.

ولسد هذه الفجوة، أجرى المدربون ما يصل إلى ثلاث زيارات صفية خلال الفصل الدراسي الواحد، موفرين تغذية راجعة آنية ودعمًا داخل الصف ليتمكن المعلمون من تحسين أساليبهم التدريسية. وفي حين كانت هذه الجلسات التوجيهية قيمة للغاية، إلا أن المعلمين قد أعربوا عن حاجة ملحة لمزيد من الزيارات، حيث كان من شأن التوجيه الإضافي أن يساعد على تجاوز التحديات، وتكثيف الاستراتيجيات للصفوف ذات المهارات المتنوعة، والحفاظ على سلامة التدخل.

الجاهزية للتجربة المستقبلية

أظهر نموذج "الصف كاملاً" إمكانات وقابلية عالية للتنفيذ على نطاق صغير، أبرزت التقييمات التجريبية أنه يلزم إجراء عدة تعديلات لتحسين النموذج للتنفيذ على نطاق واسع.

تشير الأدلة المجمعة من التقييم التجريبي إلى أن نموذج "الصف كاملاً" جاهز للتوسع، مع أساس قوي للتجارب المستقبلية. أظهر التدخل نتائج واعدة على نتائج القراءة، ونفذ معظم المعلمين النموذج بدقة. كما أظهر التدخل نتائج واعدة، مع تحسينات كبيرة في المقاييس القرائية الرئيسة، مما يشير إلى أنه يمكن أن يحقق تأثيرات إيجابية على نطاق أوسع. وقد استطاع معظم المعلمين اتباع هيكل التدخل وتنفيذ استراتيجيات القراءة بفعالية. وأفاد المعلمون أن الإطار الهيكلي واستخدام كتاب التمارين ساعد الطلبة على التفاعل مع المواد وتحقيق تقدم في مهارات القراءة.

النتائج الرئيسية

نموذج "الصف كاملاً"

الجاهزية للتجربة المستقبلية

بينما أظهر نموذج "الصف كاملاً" آفاقاً واعدة، فقد أبرزت التقييمات التجريبية المجالات التي تتطلب تحسيناً لضمان نجاحه عند التوسع. ستساعد هذه التعديلات على تحسين التدخل للصفوف المتنوعة، ولضمان فعاليته في عينة أكبر.

- **زيادة مدة الجلسة:** أوصى المعلمون بزيادة وقت الجلسة لأكثر من ٣٠ دقيقة للسماح بمزيد من الممارسة المستقلة والتغذية الراجعة، واقترحوا تنفيذ التدخل على مدى فصلين دراسيين بدلاً من فصل واحد لتعزيز تطوير القراءة.
- **تكييف المواد التعليمية:** أفاد معلمو الصف الأول أن بعض محتويات كتاب التمارين معقدة للغاية بالنسبة للقراء المتعثرين، وقد أوصوا بإعداد نسخ متباينة لتتناسب بشكل أفضل مع مستويات القراءة المتنوعة للطلبة.
- **التوافق مع المنهج الوطني:** اقترح المعلمون مواءمة نموذج "الصف كاملاً" بشكل أكبر مع المنهج الوطني لتسهيل دمجهِ بسلاسة في التعليم الصفّي اليومي.
- **تدريب ودعم المعلمين:** يتطلب توسيع نموذج "الصف كاملاً" تطويراً مهنيّاً مستمراً، بما في ذلك التدريب والمتابعة والتوجيه، لمساعدة المعلمين على إدارة الصفوف ذات المهارات المختلطة وتكييف التعليم لتلبية احتياجات الطلبة.
- **تحديات استقطاب/إلحاق المدارس في المحافظات:** كان استقطاب المدارس أسهل في محافظات جنوب الأردن، غير أنه يجب معالجة التحديات اللوجستية في المناطق الوسطى والشمالية من خلال جهود استراتيجية تشمل السلطات التعليمية المحلية وقادة المجتمع لضمان الجدوى على الصعيد الوطني.

النتائج الرئيسية

نموذج "الطلبة المتعثرين"

دلائل على الجدوى

لم يظهر نموذج "الطلبة المتعثرين" في التجربة الأولى أي دليل على أي تحسن في اكتساب القراءة باللغة العربية، ولا في أي من المجالات الفرعية لـ (EGRA).

أظهر نموذج "الطلبة المتعثرين" في التجربة الثانية دلائل على التحسن في طلاقة القراءة الشفهية بمعدل ٢٥، والتي كانت النتيجة الأساسية لهذه الدراسة، بمتوسط نقاط حوالي ٩,٥ كلمة في الدقيقة عند التقييم النهائي لمجموعة التدخل، مقارنة بـ ٦,٤ في المجموعة الضابطة، مع ملاحظة أن المتوسط لكلا المجموعتين كانت ٣,٠٩ في التقييم الأولي. أما المجالات الفرعية التي أظهرت نتائج واعدة فكانت تمييز المقاطع وتهجئة الكلمات. وفي الوقت نفسه، لم تظهر المجالات الأربعة الأخرى أي دلالة على التأثير.

كشفت التجربة الأولى لنموذج "الطلبة المتعثرين" أن كتاب التمارين لم يكن ملائماً بشكل مناسب لمستويات القراءة لدى الطلبة، خاصة طلبة الصف الأول. لاحظ المعلمون أن صعوبة المواد أعاقَت مشاركة الطلبة، مما أدى إلى عزوفهم وفي بعض الحالات إلى آثار نفسية سلبية. ولمعالجة هذه المسألة، ركزت التجربة الثانية على طلبة الصفين الثاني والثالث؛ لضمان التوافق الأفضل مع احتياجاتهم القرائية وتحسين التفاعل مع المواد.

حسّنت التجربة الثانية لنموذج "الطلبة المتعثرين" ملائمة كتاب التمارين من خلال تعديل أحجام الخطوط، وزيادة المسافات، وتبسيط الكلمات والمقاطع الصعبة، مما جعل المواد أكثر سهولة وأُنسب لمستويات القراءة لدى الطلبة. أفاد المراقبون أن هذه التعديلات أدت إلى زيادة تفاعل الطلبة وتقليل الإحباط، مما مكن من مشاركة أكثر فعالية في الدروس وتقدم في مهارات القراءة. ومع ذلك، على الرغم من هذه التحسينات، فقد ظل نقص التنوع في أساليب التدريس مصدر قلق. على وجه التحديد، كان هناك حاجة مستمرة لمزيد من الدعم الفردي ونهج مخصص للطلبة ذوي القدرات المنخفضة.

نموذج "الطلبة المتعثرين" التجربة الأولى – أدى تدريب المعلمين لا سيما معلمي الصف الأول، ودعم معلمي غرف المصادر غير الكافيين في التجربة الأولى، إلى تطبيق غير متسق وتحديات في معالجة احتياجات الطلبة المتنوعة. احتاج المعلمون إلى تدريب أكثر تخصصاً ليتمكنوا من تقديم دعم فعال للطلبة المتعثرين في القراءة، مما أبرز الحاجة إلى نهج أكثر هيكلية واستهدافاً للتطوير المهني.

النتائج الرئيسية

نموذج "الطلبة المتعثرين"

دلائل على الجدوى

في التجربة الثانية لنموذج "الطلبة المتعثرين" عزّز تدريب المعلمين والدعم المستمر فعالية التعليم بشكل كبير. شارك المعلمون في جلسة تدريبية استمرت يومين صممت خصيصاً لمعلمي غرف المصادر، مع التركيز على استراتيجيات دعم القراء المتعثرين. بالإضافة إلى ذلك، قدمت الاجتماعات الأسبوعية عبر الإنترنت والمشاركة في مجتمع التعلم المهني دعماً مستمراً طوال فترة التدخل. وقد أفاد المعلمون أن هذه الجلسات التدريبية والتوجيهية عززت بشكل كبير قدرتهم على تقديم التدخل، مما جعلهم أكثر ثقة في التعليم المتميز وأفضل تجهيزاً لتلبية احتياجات القراء المتعثرين.

بالنسبة لكلا النموذجين، ظهرت مدة ووتيرة جلسات التدخل كمخاوف رئيسية، حيث لاحظ معلمو غرف المصادر أن طول الجلسة تتفاوت بناءً على قدرات الطلبة، مما كان يؤدي غالباً إلى منع إكمال الأنشطة المخطط لها. تسلط هذه التحديات الضوء على الآثار الأوسع على كل من الطلبة والمعلمين، مما يؤكد الحاجة إلى تعديلات هيكلية لتحسين فعالية وتقديم التدخل.

جدوى التدخل

في التجربة الأولى لنموذج "الطلبة المتعثرين" كانت عملية اختيار الطلبة مشكلة كبيرة، إذ لم تتطابق أداة المسح العام المستخدمة لاختيار الطلبة مع مستويات قراءة الطلبة مع محتوى "لنقرأ بطلاقة" بشكل كافٍ. أدى ذلك إلى إحباط وعزوف عن التدخل.

استجابة لذلك، نفذت التجربة الثانية عملية اختيار طلبة أكثر دقة من خلال دمج أداة المسح العامة مع تقييمات مؤسسة الأميرة تغريد ونتائج تقييم القراءة في المراحل المبكرة. ومع ذلك، لم يؤد هذا النهج إلى تحسينات حاسمة. هدفت عملية الاختبار المعدلة إلى اختيار الطلبة الأكثر ملاءمة في الصفين الثاني والثالث، مع التركيز بشكل خاص على القراء المتعثرين. لاحظ المعلمون أن هذا النهج المستهدف سمح بمعالجة الفجوات القرائية بشكل أكثر فعالية وبتوفير الدعم المناسب. ومع ذلك، على الرغم من هذه التحسينات، فقد كانت الإجراءات المعدلة لا تزال غير فعالة، باهظة الثمن نسبياً ومعقدة، ولم تحقق بالكامل النتائج المقصودة في اختيار الطلبة الأكثر ملاءمة للتدخل.

النتائج الرئيسية

نموذج "الطلبة المتعثرين"

جدوى التدخل

ذكر المعلمون في التجربة الأولى لنموذج "الطلبة المتعثرين" صعوبات حول إدارة جلسات غرفة المصادر الكبيرة، مما قلل من قدرتهم على توفير الاهتمام الفردي للقراء المتعثرين وخفض فعالية التدخل.

في التجربة الثانية لنموذج "الطلبة المتعثرين"، أدى تحديد أحجام الصفوف عند ستة طلاب لكل جلسة إلى تحسين قدرة المعلمين بشكل كبير على التركيز على احتياجات الطلاب الفردية، وتوفير الدعم المخصص، وتعزيز انخراط الطلاب. كما لاحظ المراقبون أن المجموعات الأصغر أدت إلى تدريس أكثر فعالية، وزيادة المشاركة، وتحسين نتائج التعلم.

في التجربة الأولى لنموذج "الطلبة المتعثرين"، كان الحضور خلال تدريب المعلمين والدعم عالياً بشكل عام، وتم تقديم معظم التدريب بنجاح.

خلال التجربة الثانية لنموذج "الطلبة المتعثرين"، لاحظ المراقبون أن الدعم الإضافي المقدم من خلال جلسات التوجيه والاجتماعات الأسبوعية عبر الإنترنت عزز قدرة المعلمين على إدارة صفوفهم بفعالية. كما مكن هذا الدعم المعلمين من توفير اهتمام أكبر لكل طالب. نتيجة لذلك، حتى عندما واجهوا تحديات تتعلق بمستويات القراءة المتفاوتة بين الطلبة، تمكن المعلمون من الحفاظ على مستوى عالٍ من الانخراط ودعم احتياجات تعلم الطلبة بشكل أفضل.

الجاهزية للتجربة المستقبلية

فيما يتعلق بجدوى التجربة المقارنة المضبوطة عشوائيًا (RCT)، فقد أظهر نموذج "الطلبة المتعثرين" في التجربة الثانية جاهزية أفضل بفضل عدة تحسينات مهمة في تدريب المعلمين، واختيار الطلبة، والتطبيق الصفّي (حجم الصف الأصغر).

كانت مقاييس النتائج المستخدمة في التجربة الثانية مناسبة وقابلة للتطبيق لتقييم الآثار الفورية للقراءة، غير أنه ثمة حاجة إلى مقاييس إضافية لالتقاط التأثير الأوسع للتدخل. أشارت الملاحظات لطلبة الصفين الثاني والثالث إلى تحسينات نفسية اجتماعية، مثل زيادة الثقة والانخراط، مما يبرز أن نموذج "الطلبة المتعثرين" لا يقتصر على التأثير الأكاديمي. سيوفر توسيع مقاييس النتائج فهمًا أكثر شمولاً للآثار الكاملة للتدخل.

النتائج الرئيسية

نموذج "الطلبة المتعثرين"

الجاهزية للتجربة المستقبلية

تم تنفيذ عمليات الاستقطاب والعشوائية بنجاح، مما ضمن عينة متوازنة وغير منحازة، وهو ما عزز صحة نتائج الدراسة. ساهم هذا التنفيذ في معدلات مقبولة للحفاظ على المدارس المستقطبة، مما يدل على أن التدخل كان قادرًا على الحفاظ على انخراط المشاركين طوال الدراسة. تشير هذه النتائج إلى إمكانية التوسع الكبير، حيث يمكن على الأرجح الحفاظ على مستويات مماثلة من المشاركة في التنفيذ الأوسع، مع استراتيجيات مناسبة.

تظل عملية اختيار الطلبة غير حاسمة ومكلفة، مما يشير إلى الحاجة إلى تغييرات كبيرة في عملية الاختبار. يتطلب هذا تجربة أخرى لنموذج "الطلبة المتعثرين" قبل المضي قدمًا في تجربة الفعالية.

بينما أظهر النموذج بعض النجاح في انخراط الطلبة وتحسين ثقتهم، إلا أنه لا يزال يواجه بعض التحديات. وفي حين أظهر النموذج أفقًا واعدًا من حيث انخراط الطلبة، فإنه ما يزال يحتاج إلى مزيد من التنقيح والتجريب قبل اختباره في تجربة أكبر، مثل:

- **تحسين عملية اختيار الطلبة:** ستحتاج طريقة الاختبار إلى مراجعة وتبسيط لتحديد الطلبة الذين يعانون من صعوبات في القراءة، وليس بسبب مشكلات نمائية. ويجب أيضًا أن تكون هذه العملية متسقة وموحدة عبر جميع المدارس المشاركة.
- **تعزيز مشاركة أولياء الأمور:** توسيع الجهود بما يتجاوز اجتماعات التوعية ورسائل WhatsApp لإشراك أولياء الأمور بفاعلية في دعم تعلم أطفالهم.
- **تحسين تصميم التدخل:** تمديد مدة الجلسة، وزيادة المرونة في الجدولة، وإدخال أنشطة متنوعة أكثر لتعزيز انخراط الطلبة وتقليل إرهاق المعلم.
- **تنقيح مواد التعلم:** النظر في إمكانية إنتاج كتب تمارين متباينة لمستويات القراءة المختلفة.

النتائج الرئيسية



قصة نجاح

شارك هذه القصة فريق التواصل، باستخدام المدخلات التي جمعت بشكل غير رسمي من معلمي غرف المصادر، الذين طلب إليهم مشاركة أمثلة عن الطلبة الذين أظهروا تغييرًا إيجابيًا نتيجة للتدخل. وفي حين أن هذه القصة قد لا تستند إلى بيانات تقنية مفصلة أو أدلة واسعة، فإنها توفر منظورًا شخصيًا حول كيفية إحداث برنامج "لنقرأ بطلاقة" فرقًا لطفلة واحدة شاركت في التجربة الثانية لنموذج "الطلبة المتعثرين". لنلقي نظرة إلى قصتها:

"كان من المستحيل تقريبًا عليها قراءة أي شيء، ولا حتى كلمة واحدة." - والد المشاركة. كانت طالبة في الصف الثالث تجد صعوبة كبيرة في القراءة، حتى في الكلمات البسيطة. بدت الحروف مربكة، وشعرت بأن القراءة مهمة شاقة. أثرت هذه المعاناة مع القراءة على ثقتها بنفسها وأبطأت تقدمها في المواد الأخرى، مما أثار قلق عائلتها. بدأت الأمور تتحسن عندما قدمت مدرستها دعمًا قرائيًا إضافيًا للطلبة الذين يعانون من صعوبات، من خلال برنامج "لنقرأ بطلاقة" مع جلسات المتابعة المنتظمة ودعم عائلتها المستمر، بدأت الطالبة تظهر بعض التقدم. وقد أفاد والدها: "هذا العام، رأيت بعض التحسن. باتت الآن تقرأ الكلمات والجمل بسهولة أكبر. حتى إنها تقرأ النصوص على التلفاز." بدا أن تقدمها في القراءة أثر بشكل إيجابي أيضًا على أدائها في المواد الأخرى. ونتيجة للتقدم الذي شاهده أسرة الطالبة، فقد استمروا بدعمها في المنزل، وقد علق والدها قائلًا: "هي متحمسة لغرفة المصادر في المدرسة حيث يعلمونهم القراءة كما لو كانوا في الصف الأول. هي سعيدة بالتقدم الذي أحرزته."

الخطوات المستقبلية

بينما أظهرت التجربة الثانية لنموذج "الطلبة المتعثرين" تحسينات ملموسة، خاصة في تدريب المعلمين، وانخراط الطلبة، وتحسين المواد، إلا أنها لا تزال دون المعايير اللازمة للتنفيذ على نطاق واسع؛ فالتحديات المستمرة، بما في ذلك عمليات اختيار الطلبة، وبنية الجلسات، وعبء عمل المعلمين، مازالت تحد من قابلية النموذج على التوسع وفعاليته بشكل عام.

من ناحية أخرى، قدمت التقييمات التجريبية دليلاً قوياً على فعالية نموذج "الصف كاملاً" مما يبرر تقدمه إلى تجربة المقارنة المضبوطة عشوائياً على نطاق كامل. وفيما يلي النقاط الرئيسية من التجربتين التي يجب أن تأخذها مؤسسة الملكة رانيا وشركاؤها الآخرون بعين الاعتبار عند التخطيط لتجربة نموذج "الصف كاملاً":

الخطوات الرئيسية لتصميم التجربة المقارنة المضبوطة عشوائياً لنموذج "الصف كاملاً"

1. التطبيق: الاستمرار في استخدام الأسلوب القرائي المنظم من خلال نهج "أنا أفعل، نحن نفعل، أنت تفعل" لبناء ثقة الطلبة واستقلاليتهم. والاستمرار في استخدام كتاب التمارين كأداة لتعزيز مهارات القراءة في الصف والمنزل، بما في ذلك إجراء تحسينات على كتاب التمارين من التجربة الثانية لنموذج "الطلبة المتعثرين"، لتعزيز فعالية التعليم وانخراط الطلبة.
2. الحفاظ على المرونة في شرح الدروس لاستيعاب الطلبة ذوي المستويات القرائية المتفاوتة، مع توفير المزيد من المرونة وتقديم تنوع تعليمي أكبر للحفاظ على التفاعل.
3. مدة التطبيق: قد يساعد تمديد مدة التطبيق أو إطالة جلسات البرنامج في توفير وقت كافٍ لتغطية المحتوى وزيادة تفاعل الطلبة ونتائج التعلم.
4. توفير التوجيه والدعم الصفّي لضمان الالتزام بالتنفيذ، ومساعدة المعلمين على تحسين استراتيجيات التعليم الخاصة بهم، بما في ذلك التدريب الموسع، التوجيه الأسبوعي عبر الإنترنت، ودعم مجتمع التعلم المهني من التجربة الثانية لنموذج "الطلبة المتعثرين".
5. تعزيز جهود إشراك أولياء الأمور والحفاظ عليها من خلال التواصل عبر WhatsApp والمشاركة الفاعلة في دعم تحسين القراءة.

الخطوات المستقبلية

الخطوات الرئيسية لتقييم التجربة المقارنة المضبوطة عشوائيًا لنموذج "الصف كاملاً"

1. استقطاب المدارس: الحفاظ على صرامة ودقة عمليات الاستقطاب والعشوائية للحفاظ على صحة الدراسة وضمان تمثيل متوازن في عينة الدراسة. ينبغي أخذ التفاوتات الإقليمية بعين الاعتبار في استجابة التدخل، مع التركيز بشكل خاص على مناطق مثل عمّان، حيث قد تكون المشاركة أقل. بالإضافة لتولي مسألة معلومات الاتصال بالمدارس، إذ لم تكن متوفرة أو صحيحة دائمًا.
2. نسبة الانسحاب من الدراسة: للتخفيف من غياب الطلبة ينبغي تنفيذ استراتيجية تشمل جولات متعددة من اختبارات (EGRA)، لضمان قوة جمع البيانات على الرغم من الفجوات المحتملة في الحضور. ستساعد هذه الطريقة على الحفاظ على سلامة النتائج بمرور الوقت.
3. جمع البيانات المنهجي: ضمان جمع بيانات ممارسات القراءة المعتادة في المدارس "الممارسة الضابطة" بشكل منهجي ومتسق لما في ذلك أثر في المساعدة على توضيح نتائج تقييم الأثر.
4. مقاييس النتائج: لتقييم أفضل لتأثير التدخل، يمكن أن تشمل مقاييس النتائج كلاً من نتائج (EGRA) وتقييمات ما قبل القراءة. في استهداف الصف الأول، ينبغي دمج عناصر ما قبل القراءة لالتقاط العلامات الأولية للتطور.
5. المتابعة على المدى الطويل: ستستفيد التجربة المستقبلية من المتابعة طويلة الأمد لتقييم تأثير التدخل على المدى البعيد على نتائج القراءة على المستويات الأعلى. وعلى الرغم من أن قيود التمويل تشكل عائقًا، فستوفر هذه المتابعة رؤى قيمة حول استدامة المكاسب وتأثيرها على التقدم الأكاديمي المستمر للطلبة.

Abadzi, Helen. (2017) "Improving Students' Academic Achievement: The Crucial Role of Rapid Reading and Grammar Mastery in the Early Grades." Policy Paper No. 20. Sheikh Saud bin Saqr Al Qasimi Foundation for Policy Research. <https://doi.org/10.18502/aqf.0047>

Abadzi, H., & Martelli, M. (2014). Efficient reading for Arab students: Implications from neurocognitive research. World Summit of Innovation in Education (WISE).

Brombacher, A. et al. (2012) EdData II: National Early Grade Literacy and Numeracy Survey– Jordan Intervention Impact Analysis Report. Research Triangle Park, North Carolina, US: Research Triangle Institute (RTI) & USAID.

Eckert, M., Wilson, E., Abadzi, H., & Jeon, S. (2020). Improving Arabic reading fluency: Results from Iqra, an early-grade reading intervention in Ras Al Khaimah (Policy Paper No. 39). Sheikh Saud bin Saqr Al Qasimi Foundation for Policy Research. <http://dx.doi.org/10/18502/aqf.0142>

RTI International. (2018). 2018 Early Grade Reading and Mathematics Initiative (RAMP) Lot Quality Assurance Sampling Assessment (p. 9). RTI International.

World Bank (2019) Ending learning poverty: What will it take? Washington, D.C.: World Bank. Available at: <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/32553/142659.pdf?sequence=7>.