



الأردن | **USAID**
من الشعب الأمريكي

البيانات التعليمية ||

البيانات التربوية في صناعة القرارات (البيانات
التعليمية ||):
المسح الوطني لأداء طلبة الصفوف الأولى في
القراءة والحساب- الأردن

تقرير تحليل أثر مشروع التدخل

التقرير النهائي

المساعدة التقنية والإدارية للبيانات التعليمية ||، أمر تنفيذ المهمة رقم 16

رقم العقد: إي.د - 278 - ب.ت - 00019

آب 2014

تم إنتاج هذه النشرة ليتم مراجعتها من قبل الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية، وقد قام معهد تراينجل العالمي (آر. تي. أي).
إنترناشيونال) بإعداد هذه النشرة

البيانات التربوية في صناعة القرارات (البيانات التعليمية II):

المسح الوطني لأداء طلبة الصفوف الأولى في القراءة والحساب- الأردن

تقرير تحليل أثر مشروع التدخل

التقرير النهائي

البيانات التعليمية II

أمر تنفيذ المهمة رقم. 16

تنتهي المدة الزمنية في: 30/11/2015

تم إعداد هذه النشرة من قبل:

الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية/ الأردن

أنجي حداد، ممثل مسؤول التعاقد

بواسطة: أرنوط برومباخر، وجوناثان ستيرن، ولي نورديسترم، وكريس كاميسكي، وأيمي مولكاهي- دن

معهد تراينجل للأبحاث العالمية (آر. تي. أي. إنترناشيونال)

3040 شارع كورن واليس

الرمز البريدي 12194

ريسيرتش تراينجل بارك، ن. ت 27709-2194

آر.تي.أي إنترناشونال 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.

قائمة المحتويات

الصفحة	
iii	قائمة الأشكال
iv	قائمة الجداول
v	شكرو تقدير
1	الملخص التنفيذي
8	1 الخلفية
8	1.1 المسح الوطني لعام 2012
10	1.2 وصف مكونات مشروع التدخل
20	1.3 تنفيذ مشروع التدخل
21	1.4 التحديات التي تواجه تنفيذ مشروع التدخل
23	1.5 أدوات التقييم النهائي لعام 2014 والمصادر الأخرى للبيانات
28	2 المنهجية (إجراءات البحث)
28	2.1 تصميم البحث
28	2.2 العينة
30	2.3 الاحصائيات الوصفية
31	2.4 الترجيح
31	2.5 إجراءات المعادلة
31	2.6 منهجية "الفرق في الفروقات" (DID) لتحديد أثر مشروع التدخل
32	2.7 تقديرات المصدقية
33	3 النتائج
33	3.1 أثر مشروع التدخل
34	3.2 التحليلات الوصفية
39	3.3 أثر مشروع التدخل - تحديد نتائج التدخل العلاجي بواسطة منهجية "الفرق في الفروقات" (DID)
42	3.4 تأثير التدخل حسب النوع الاجتماعي
44	3.5 تحليل العوامل الرئيسية وتأثيرها على النتائج
63	4 الدروس المستفادة
64	4.1 النوع الاجتماعي
65	4.2 دعم الغرف الصفية
65	4.3 تدريب المعلمين
66	4.4 الإخلاص والدقة في عملية التنفيذ
67	4.5 التغييرات في معلمي الصف
68	4.6 ترجمة الرؤية إلى الممارسة
68	5 الخاتمة والتوصيات
68	5.1 ورشة عمل النشر والتوصيات
71	5.2 المعايير والأهداف
1-1	الملحق 1: ملخص إجابات المعلمين عن الاستبانة المكتوبة (العدد= 233)
1-2	الملحق 2: جميع الأدوات

الملحق 3: قائمة بأسماء المساهمين في العمل من وزارة التربية والتعليم.....1-3

قائمة الأشكال

- الشكل ES1. الأثر الإجمالي للعلاج لفئات تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى EGRA وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى EGMA.....3
- الشكل 1. تخصيص الوقت لمهارات الحساب الثلاثة ضمن الإجراءات الروتينية اليومية، حسب الصف.....11
- الشكل 2. نموذج من الصفحات المتقابلة في ملاحظات الدرس اليومية.....15
- الشكل 3. مناطق التدريب المخصصة لإجراء التدخل (صورة منقحة).....19
- الشكل 4. توضيح منهجية "الفرق في الفروقات" فيتحديد أثر مشروع التدخل.....32
- الشكل 5. الأثر الإجمالي للعلاج ضمن تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA).....34
- الشكل 6. تأثير التدخل (نتائج التدخل العلاجي) على المهام الفرعية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA)- منهجية الفرق في- الفروقات (تم استبدال الرسم البياني).....40
- الشكل 7. تأثير التدخل (نتائج التدخل العلاجي) على المهام الفرعية لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA)- منهجية "الفرق في الفروقات" (DID) (تم استبدال الرسم البياني).....42
- الشكل 8. التأثير على عدد الطلبة الذين يجيدون القراءة- أحجام تأثير المتغيرات المرتبطة بالتدريب والمشرف.....49
- الشكل 9. التأثير على عدد الطلبة الذين يجيدون الحساب- أحجام تأثير المتغيرات المرتبطة بالتدريب والمشرف.....50
- الشكل 10. نسبة المعلمين الدائمين والبدلاء.....52
- الشكل 11. مشاركة المعلمين في ورشة عمل مشروع التدريب الذي استمر لـ 10 أيام.....53
- الشكل 12. مشاركة المعلمين في ورشة عمل مشروع التدريب الذي استمر لمدة 5 أيام.....53
- الشكل 13. إجابة المعلمين عن السؤال التالي: مامدى تكرار استغراق الإجراءات الروتينية للقراءة والحساب أكثر من 15 دقيقة؟.....54
- الشكل 14. إجابة المعلمين عن السؤال التالي: مامدى اتباعك لأنشطة المشروع في القراءة والحساب بدقة وفقاً للتعليمات المشار إليها في ملاحظات الدرس؟.....55
- الشكل 15. إجابة المعلمين عن السؤال التالي: يقدم دليل المعلم وصفاً لكيفية إجراء الأنشطة ضمن الإجراءات الروتينية اليومية. هل قمت بدراسة هذه الملاحظات؟ إذا كان الجواب نعم، هل وجدتها مفيدة جداً، أم مفيدة، أم محايدة (لا تضر ولا تنفع)، أم غير مفيدة؟.....55
- الشكل 16. إجابة المعلمين عن السؤال التالي: يقدم دليل المعلم وصفاً لكيفية إجراء الأنشطة ضمن الإجراءات الروتينية اليومية. هل قمت بدراسة هذه الملاحظات؟ إذا كان الجواب نعم، هل وجدتها مفيدة جداً، أم مفيدة، أم محايدة (لا تضر ولا تنفع)، أم غير مفيدة؟.....56
- الشكل 17. إجابة المعلمين عن السؤال التالي: يعرض كتاباً لحل الأنشطة اليومية المكتوبة للطلبة. هل قام طلابك بالعمل في هذه الكتب؟ إذا كان الجواب نعم، هل كانوا يقومون بذلك بشكل يومي، أو يوماً بعد يوم على الأقل، أو مرة واحدة في الأسبوع، أو أقل من مرة واحدة في الأسبوع؟.....57
- الشكل 18. التصورات الشاملة للمعلمين فيما يتعلق بالتدخلات في مكوثي القراءة والحساب.....58
- الشكل 19. الجوانب الإيجابية للبرنامج فيما يتعلق بمكونات القراءة والحساب- تصورات المعلمين.....60
- الشكل 20. الجوانب السلبية للبرنامج والتي تتعلق بمكونات القراءة والحساب- تصورات المعلمين.....60
- الشكل 21. إجابة المعلمين عن السؤال التالي: هل تعتقد بأنه ينبغي على مدرستك الاستمرار في منهجية مشروع القراءة والحساب؟.....61
- الشكل 22. تكرار زيارات دعم المشرف القائمة على الصفوف المدرسية.....65
- الشكل 23. حضور المعلمين للتدريب.....66
- الشكل 24. خصائص الغرف الصفية التي تمت مشاهدتها.....67

قائمة الجداول

- الجدول 1 أ. مهارات القراءة التي تم تناولها والأنشطة التي تم استخدامها ضمن الإجراءات الروتينية اليومية.....11
- الجدول 1 ب. مهارات الحساب التي تم تناولها والأنشطة التي تم استخدامها ضمن الإجراءات الروتينية اليومية.....12
- الجدول 2. مناطق مشروع التدخل وتوزيع المشرفين، والمدارس، والمعلمين.....17
- الجدول 3. المهام الفرعية لأداة تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA).....24
- الجدول 4. المهام الفرعية لأداة تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA).....25
- الجدول 5. تنفيذ دراسات التدخل، وخط الأساس، ونهاية المدة.....28
- الجدول 6. الإحصاءات الوصفية للعينة النهائية – مستوى الطالب.....30
- الجدول 7. المهام الفرعية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA)- نسبة الإجابات الصحيحة في كل سنة وفي المجموعات الضابطة/العلاجية.....35
- الجدول 8. المهام الفرعية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA)- الدرجات الصفرية في كل سنة وفي المجموعات الضابطة/العلاجية.....36
- الجدول 9. المهام الفرعية لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA)- النسبة المئوية للإجابات الصحيحة في كل سنة وفي المجموعات الضابطة/العلاجية.....37
- الجدول 10. المهام الفرعية لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA)- الدرجات الصفرية في كل سنة وفي المجموعات الضابطة/العلاجية.....37
- الجدول 11. درجات الطلبة في تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA) حسب النوع الاجتماعي ونوع المدرسة.....38
- الجدول 12. تأثير التدخل (نتائج التدخل العلاجي) على المهام الفرعية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA).....39
- الجدول 13. تأثير التدخل (نتائج التدخل العلاجي) على المهام الفرعية لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA).....41
- الجدول 14. تأثير التدخل (نتائج التدخل العلاجي) في تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) وفقاً للنوع الاجتماعي (الجنس)- النسبة المئوية للإجابات الصحيحة والدرجات الصفرية.....43
- الجدول 15. تأثير التدخل (نتائج التدخل العلاجي) على تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA). حسب النوع الاجتماعي- النسبة المئوية للإجابات الصحيحة والدرجات الصفرية.....43
- الجدول 16. الخصائص المرتبطة بالصفوف المدرسية والمناطق التي كان أدؤها أعلى ما يمكن.....45
- الجدول 17. متغيرات التحكم لتحليل المشرف.....47
- الجدول 18. التأثير على عدد الطلبة الذين يجيدون القراءة والحساب – متغيرا التدريب والمشرف.....48
- الجدول 19. التأثير المتوقع لمتغيرات المعلم على نسبة الطلبة الذين يجيدون القراءة ونسبة الطلبة الذين يجيدون الحساب.....51
- الجدول 20. مجمل الجوانب الإيجابية والسلبية المتعلقة بمشروع القراءة والحساب- تصورات المعلمين.....59
- الجدول 21. معايير الأداء والأهداف ضمن خطة الخمس سنوات في مادتي القراءة والحساب للصفين الثاني والثالث (مجتمعة).....72

شكر وتقدير

يتقدم المؤلفون بخالص الشكر والتقدير للإسهامات الهامة التي قام بها العديد من الأشخاص الذين قدموا الكثير لإنجاح هذه الدراسة وهذا التقرير، ويتقدمون بالشكر بشكل خاص لكل من:

- وزارة التربية والتعليم، وبشكل خاص، المهندسة فريال عقل (مديرة وحدة تنسيق الجهات المانحة)، وهي ضابط الاتصال المباشر لنا، لدعمها المتواصل وتعاونها المستمر. ونتقدم بالشكر أيضاً، من الدكتورة خولة أبو الهيجاء (مركز التدريب والتعليم) لدعمها الذي لا يقدر بثمن لمكوّن التدريب، والدكتورة وفاء العبدلات (المناهج) وفريقها لمشاركتهم ذات الحماسة العالية منذ بداية الأنشطة، وللدكتور أحمد موسى العجارمة للدور التنسيقي الذي لعبه منذ البداية. لولا مشاركة والتزام السادة المذكورين، لما كان لهذه الدراسة أن تنجح. وتعتبر هذه الدراسة، بدءاً من تصور مشروع التدخل، إلى تطوير المواد، وتدريب المدربين (المشرفين)، وتدريب وتعليم المعلمين، والدراسة الختامية "ملكاً" لوزارة التربية والتعليم، وقد كانت جميع النتائج أكثر واقعية وجدارة بالاهتمام لهذه الأسباب.
- عدد كبير من موظفي وزارة التربية والتعليم (حيث أن عددهم كبير جداً بحيث يتعذر ذكر الجميع هنا، أنظر الملحق 3 للحصول على قائمة شاملة)، الذين ساهموا في مختلف مراحل مشروع التدخل. بدون اهتمامهم والتزامهم وحماسهم، لما كان بالإمكان إجراء هذا التدخل.
- انجي حداد، وأليسون واينر، ولي كوهين (الوكالة الأميركية للتنمية الدولية [USAID]، الأردن) وسوزان العياري (موظفة الوكالة الأميركية للتنمية الدولية [USAID] سابقاً، الأردن)، الذين جعلوا إجراء الدراسة أمراً ممكناً، والذين أبدوا اهتماماً والتزاماً بالعملية طوال فترة الدراسة.
- وائل صلاح، وفتحي العشري، المتخصصين في اللغة العربية، الذين قدموا الدعم التقني خلال جميع مراحل مشروع التدخل. وقد كانت القيادة والخبرة التقنية والمهنية التي قدموها أمراً أساسياً لنجاح مشروع التدخل.
- خالد الدجاني وسامر غنام والفريق العامل في الدجاني للاستشارات، الذين أداروا الأمور اللوجستية للمشروع، من تنظيم ورش العمل المختلفة لإنتاج المواد وإدارة عمليات المسح الأساسية في الدراسة.
- كريس كاميسكي، وجوناثان ستيرن، ووجنيفر بريسلي، وتريسي كلاين، ولي نوردرسترم من آر. تي. أي. إنترناشيونال RTI International للقيام بمهام أخذ العينات، وتنقيح البيانات، ومعالجة البيانات، والتحليل، والقياسات النفسية اللازمة لإنشاء وإدارة مجموعة واسعة من البيانات المرتبطة بهذه الدراسة.
- جوناثان ستيرن ولي نوردرستروم، لمساهمتهما في كتابة التقارير.
- ايمي ملكاهي- دن، و أبهيجيت نيمبالكر، وديفيد هيربين، وكيت باتشلدن من آر. تي. أي. إنترناشيونال RTI International، لقيامهم بتقديم التوجيهات العامة، والإشراف، وإدارة الدراسة.
- تغريد سليمان من مكتب آر. تي. أي. إنترناشيونال RTI International في الأردن لما قدمته من اهتمام ودعم على المستوى المحلي، وبصفة خاصة، لجهودها الدؤوبة في الحفاظ على قاعدة بيانات زيارات المشرف.
- إلين لوهر - هينكل، وغيل هايز من آر. تي. أي. إنترناشيونال RTI International، لتحرير وتخطيط الشكل النهائي لهذا التقرير.
- وأخيراً، لم يكن لهذا العمل ان ينجح لولا تعاون ومساهمة مديري المدارس، والمعلمين، والطلبة، والمجتمعات المشمولة في الدراسة، والذين، يجب عدم الكشف عن هويتهم لأسباب واضحة.

الملخص التنفيذي

الخلفية

في ضوء النظرة الدقيقة على المؤسسة التعليمية فيما يتعلق بالمهارات الأساسية، وتحقيق فهم أفضل لخصائص المدارس الأردنية التي ترتبط مع أداء الطلبة، قامت الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية /USAID الأردن، بالشراكة مع وزارة التربية والتعليم الأردنية، بالتعاقد مع آر. تي. أي. إنترناشيونال InternationalRTI في عام 2011 ضمن مشروع البيانات التربوية في صناعة القرارات (البيانات التعليمية II)، أمر تنفيذ المهمة رقم 16، لأخذ صورة حول مدى فاعلية الإدارة المدرسية (SSME)، والتي تتضمن إجراء تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA)، في عينة من المدارس الابتدائية في الأردن في نهاية العام الدراسي 2011/2012. ومن المسلم به عموماً أن الطفل يكون قادراً على الفهم القرائي عندما يتمكن من الإجابة بدقة على 80% أو أكثر من أسئلة الفهم القرائي المرتبطة بنص لمستوى الصف. وقد كشف المسح الوطني لأداء طلبة الصفوف الأولى في القراءة والحساب لعام 2012 (المسح الوطني لعام 2012) في الأردن أن 17% من الطلبة الذين تمكنوا من الإجابة عن 80% أو أكثر من أسئلة الفهم بدقة كانوا يقرؤون بمتوسط معدل طلاقة في القراءة الشفوية يساوي 41.5 كلمة صحيحة في الدقيقة (cwpm). وكان متوسط سرعة القراءة المسجلة، مع ذلك، أقل بكثير من هذا المعدل (فقد قرأ طلبة الصف الثاني 15.2 كلمة صحيحة في الدقيقة، في حين قرأ طلبة الصف الثالث 23.7 كلمة صحيحة في الدقيقة)، وهي معدلات بطيئة جداً للسماح للطلبة بالقراءة مع الفهم.

فيما يتعلق بالحساب، أجاب الطلبة على بنود الجمع والطرح من المستوى الأول الأكثر إجرائية بشكل صحيح وبكل ثقة - 83.6% للجمع و 79.4% للطرح في الصف الثاني، و 81.6% للجمع و 75.9% للطرح في الصف الثالث. وانخفض أداء الطلبة بنسبة 31% (في الصف الثاني) و 27% (في الصف الثالث) في الجمع من المستوى الأول إلى الجمع من المستوى الثاني، وبنسبة أكبر من 47% (في الصف الثاني) و 41% (في الصف الثالث) في الطرح من المستوى الأول إلى الطرح من المستوى الثاني. وتشير هذه النتائج في الأردن إلى أن التحفيز يلعب دوراً كبيراً في الطريقة التي يعرف بها الأطفال الحساب ويتعلمونه.

وصف مشروع التدخل

كشف المسح الوطني لعام 2012 بشكل واضح جداً أن الأطفال الأردنيين في الصفوف الأولى لم يتمكنوا من الفهم القرائي أو من حل المسائل. وشكلت فرصة إجراء تدخل تجريبي لمدة سنة واحدة تحدياً فريداً من نوعه: كيف يمكن أن يحدث مشروع التدخل أكبر أثر ممكن على أداء الطلبة في القراءة والحساب في فترة زمنية قصيرة؟

وكان المسح الوطني لعام 2012 قد كشف أن الطلبة لا يتلقون تعليمات كافية في المهارات الأساسية للقراءة والحساب، مع الضعف في معالجة هذا القصور من قبل معلمهم أو المناهج التي كانت تُدرّس في عام 2012. وفي ضوء ما سبق، وبعد مناقشات مع فريق المناهج وكبار المشرفين على مادتي القراءة والحساب في وزارة التربية والتعليم تقرر تطوير برنامج تدخل من شأنه أن يدعم المعلمين في توفير ممارسة يومية متعمدة، ومنظمة، ومناسبة تنموياً للمهارات الأساسية للقراءة والحساب.

وسيتطلب من المعلمين تدريس أول 15 دقيقة من كل حصة في القراءة والحساب باستخدام الروتين لإعادة النظر في المهارات التأسيسية وتعزيزها. ويقومون بذلك كل يوم، بحيث يشعر الطلبة بهذا النشاط كجزء من برنامج الصفوف الدراسية باعتباره نشاط روتيني "إحمائي" لدرس المنهج الدراسي.

وبالإضافة إلى معالجة المهارات التأسيسية التي حددها المسح الوطني لعام 2012 على أنها غير متطورة بما فيه الكفاية لدى طلبة الصف الثاني والصف الثالث، سيتم أيضاً تصميم أنشطة مختلفة لكل من المهارات التي سنتم معالجتها من خلال الروتين اليومي لتعريف المعلمين بممارسات تربوية تستند بشكل أكبر إلى الأبحاث، وهدفت الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة الآتية:

هل تدعم الممارسة اليومية للمهارات الأساسية من خلال الأنشطة المتعمدة، والمنظمة، والمناسبة تنموياً الأطفال ليصبحوا قادرين على الفهم القرائي وحل المسائل الحسابية؟

• ما الشروط التي تساعد المعلمين على تنفيذ الروتين اليومي والأنشطة المرتبطة بإخلاص وثقة؟

طُورَت مواد مشروع التدخل من قبل فريقين من الكتاب، أحدهما للقراءة والآخر للحساب. وشملت الفرق أعضاء لجان المناهج الدراسية، والمشرفين، والمعلمين الذين يعملون في تدريس كل من طلبة الصف الأول، والثاني، والثالث. وقد عينت آر. تي. أي. إنترناشيونال RTI International خبيراً فنياً واحداً لكل موضوع لتوفير القيادة والتوجيه في أثناء عملية تطوير المواد. وقد وضعت ثلاث مجموعات من المواد لكل موضوع وصف: (1) دليل للمعلم، (2) ملاحظات الدرس اليومية، و(3) كتاب الحل للطلاب، وقد تطور دليل المعلم لكل موضوع كمصدر؛ لتزويد المعلمين بالمنطق التربوي للنهج التدريسي لعملية التدخل وإعطاء توجيهات لكيفية إجراء الأنشطة المرتبطة بالمهارات المختلفة. وقد وضعت مجموعة من ملاحظات الدرس اليومية للمعلم. وحددت ملاحظات الدرس المهارات التي سيتم إدراجها في كل روتين (الـ 15 دقيقة) من الحصة، فضلاً عن الأنشطة التي سيتم استخدامها في كل مهارة. وكان كتاب حل الطالب بمثابة مصدر للعمل اليومي المستقل للطلبة.

نفذ التدريب والدعم المستمر للمعلمين بشكل حصري من خلال مشرفين من وزارة التربية والتعليم، بدعم تقني من آر. تي. أي. إنترناشيونال RTI International. وأجرى التدريب على مرحلتين: (1) تدريب المدربين و(2) تدريب المعلمين. وتولى الخبراء التقنيون في آر. تي. أي. إنترناشيونال RTI International تدريب المدربين (المشرفين في وزارة التربية والتعليم)، في حين تولى مشرفو وزارة التربية والتعليم تدريب المعلمين. وقد عُيِّنَ 20 مشرفاً من وزارة التربية والتعليم في مشروع التدخل. وبالإضافة إلى التدريب الذي قدمه المشرفون للمعلمين، فإنهم قدموا التدريب والدعم في الصف ونسقوا جلسة "تأمل" شهرية للمعلمين المشاركين في منطقتهم.

التنفيذ

تُفَد مشروع التدخل خلال العام الدراسي 2013/2014 بواسطة أكثر من 400 معلم في 347 صف دراسي في 43 مدرسة، ووصل المشروع إلى 12000 طالب وطالبة تقريباً. وعلى الرغم من أن المضي بتنفيذ مشروع التدخل كان كبيراً وفقاً للخطة، إلا أنه تجدر الإشارة إلى أن الأمر لم يكن يخلو من التحديات التي تتضمن فئتين رئيسيتين- التحديات اللوجستية وتحديات ترتبط بتحويل رؤية التدخل إلى حيز التنفيذ. وتتعلق التحديات اللوجستية بالطبيعة البيروقراطية والمركزية لعملية صنع القرار داخل وزارة التربية والتعليم، والتي أدت إلى إيجاد معلمين لم يبدؤوا التدريب كما هو مخطط ومعلمين تم تعيينهم في المدارس بعد أن تم الانتهاء من التدريب. وقد تضمن التحدي الأكبر الذي واجهه مشروع التدخل بنجاح تقاسم رؤية التدخل مع المعلمين المشاركين. وقد كانت الصعوبة الرئيسية التي واجهها المعلمون في استيعاب الأساليب التربوية الجديدة والتي تتمثل في عدم التطابق ما بين رؤية مشروع التدخل وأساليب التدريس والمنهجيات السائدة بين المعلمين.

المسح الختامي لعام 2014

لقياس تأثير التدخل التجريبي، تم إجراء المسح الختامي في شهر أيار من 2014. ولأن التدخل كان مهتماً فقط بتحسين القراءة والحساب، شملت عملية المسح الختامية تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى EGRA وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى EGMA، ولم تقم بتقييم أدوات حول مدى فاعلية أداة الإدارة المدرسية SSME من مسح عام 2012. وقد جُمِعَت البيانات من مجموعة واسعة من المصادر، للحصول على فهم أفضل لتأثير التدخل والمتغيرات التي تؤثر على فرص نجاح مشروع التدخل. وشملت هذه المصادر (1) استبيان المعلم الشفوي، والذي تم استكمالها من قبل معلمي الصف الثاني والثالث للطلبة الذين تم تقييمهم في مدارس المجموعة التجريبية (2) استبيان المعلم المكتوب، الذي تم استكمالها من قبل معلمي الصف الأول والثاني والثالث الذين نفذوا مشروع التدخل في مدارس المجموعة التجريبية. (3) استبيان الطالب الشفوي، الذي تم استكمالها من قبل جميع الطلبة في مدارس المجموعة التجريبية. (4) تقارير زيارات المشرف التي يتم إرسالها عن طريق خدمة الرسائل القصيرة، والتي يتم استكمالها من قبل المشرفين في كل مرة تتم فيها زيارة المعلم لتوفير مصدر جيد للبيانات عن مدى الإخلاص الذي تم فيه تنفيذ التدخل. (5) سجل مشاركة المعلمين يتم الاحتفاظ به في قاعدة البيانات التي تم تطويرها والحفاظ عليها لإدراج المعلومات المرتبطة بالتدخل عن حالة المعلم، وعدد أيام التدريب التي قام المعلمون باستكمالها، وعدد زيارات المشرف التي تلقاها المعلم. و (6) الملاحظات الميدانية لفريق المشروع. وقد اشتملت العينة النهائية للمسح الختامي لعام 2014 على 151 مدرسة (110 مدرسة ضمن المجموعة الضابطة و 41 مدرسة ضمن المجموعة التجريبية). تم جمع البيانات لـ 5911 طالب في العامين (2012-

(2014)، حيث كان عدد الطلبة في عام 2012 هو 2976 طالب (2159 ضمن المجموعة الضابطة؛ و817 ضمن المجموعة التجريبية) وعدد الطلبة في عام 2014 هو 2935 طالب (2129 ضمن المجموعة الضابطة؛ و806 ضمن المجموعة التجريبية). وحتى تكون العينة ممثلة للمجتمع السكاني الوطني، تم احتساب الترحيحات وقد تم احتساب جميع الدرجات المذكورة في هذه الدراسة باستخدام ترحيحات الطالب. وقد تم اختبار المساواة، لضمان أن الاختلافات في الدرجات ناتجة عن الاختلافات في القدرة وليس الاختلافات في صعوبة الاختبار، لحساب درجات قابلة للمقارنة على الأشكال المختلفة للاختبار (تقييمات خط الأساس ونهاية المدة).

وللحد من تأثير التحيز في الاختيار من خلال مقارنة متوسط التغير بالنسبة للزمن في متغير النتيجة للمجموعة التجريبية مع متوسط التغير بالنسبة للزمن في النتيجة للمجموعة الضابطة، تم تحديد تأثير التدخل باستخدام منهجية الفرق في الفروقات (DID).

وللتأكد من أن أدوات التقييم تقيس البناءات المقصودة منها، تم اختبار كل من تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى EGRA وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى EGMA للتأكد من موثوقيتها. وأشارت قيم ألفا كرونباخ لكل من تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى EGRA وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى EGMA أن الأدوات أظهرت اتساقاً داخلياً جيداً في المتوسط $\alpha = 0.86$ لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى EGRA و 0.90 لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى EGMA لتقييم خط الأساس؛ و $\alpha = 0.85$ لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى EGRA و 0.85 لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى EGMA لتقييم نهاية المدة).

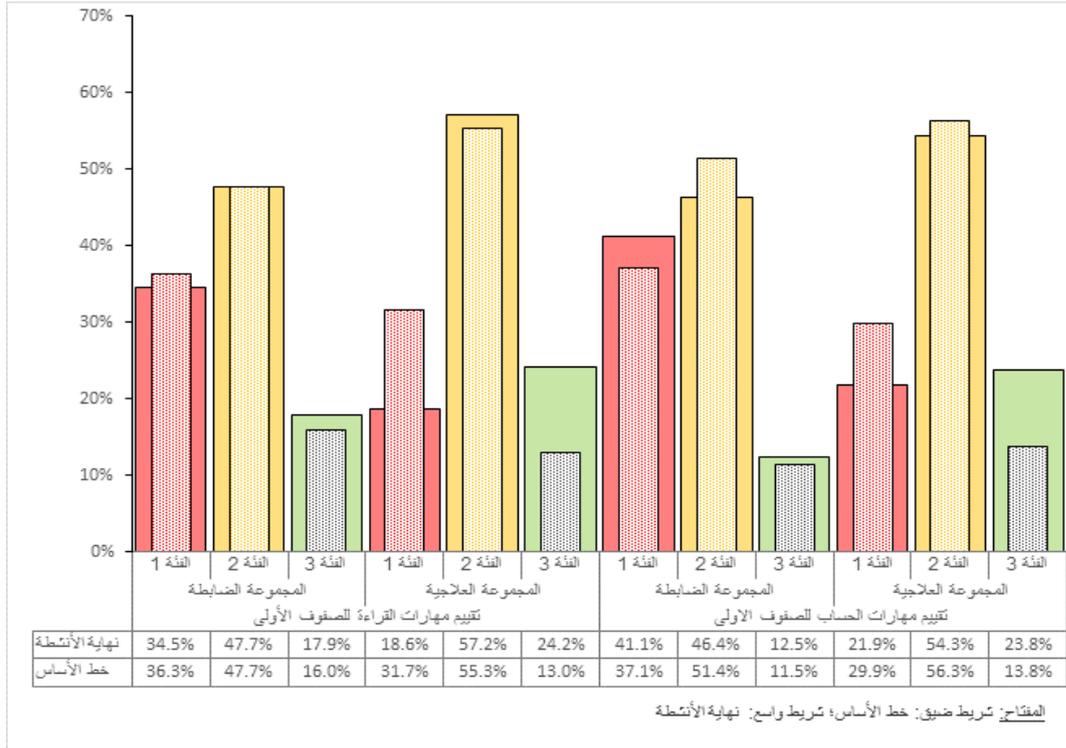
النتائج

استُخدمت درجات مركبة للقراءة والحساب لتحديد التأثير الكلي لمشروع التدخل. على نحو أكثر تحديداً، تم استخدام درجات طلاقة القراءة في القراءة الشفوية والفهم القرائي لحساب درجة شاملة للقراءة؛ وتم استخدام درجات العدد المفقود والجمع والطرح من المستوى الثاني لاستحداث درجة شاملة للحساب. واستخدمت هذه الدرجات لتصنيف الطلبة إلى طلبة لا يجيدون القراءة أو القراء المبتدئين والطلبة الذين لا يجيدون الحساب أو المبتدئون في الحساب، والطلبة المبتدئون في القراءة والحساب، والطلبة الذين يجيدون مهارات القراءة والحساب.

الشكل ES1. يعرض التغييرات في هذه الفئات ما بين عامي 2012-2014، سواء في مدارس المجموعة الضابطة أو المجموعة التجريبية.

يقدم الشكل ES1 دليلاً مباشراً على الفاعلية الشاملة لمشروع التدخل. ففي حين أن نسبة الطلبة الذين لا يجيدون القراءة أو القراء المبتدئون والطلبة الذين لا يجيدون الحساب أو المبتدئون في الحساب ظلت ثابتة نسبياً عبر السنوات للمجموعة الضابطة، إلا أنه حدثت انخفاضات كبيرة في نسبة الطلبة الذين لا يجيدون القراءة أو القراء المبتدئون والطلبة الذين لا يجيدون الحساب أو المبتدئون في الحساب في مدارس المجموعة التجريبية (من 32% إلى 19% في القراءة ومن 30% إلى 22% في الحساب). بالإضافة إلى ذلك، في حين تبقى نسبة الطلبة الذين يجيدون مهارات القراءة والحساب ثابتة في مدارس المجموعة الضابطة، تزداد كل من هذه النسب بشكل كبير في مدارس المجموعة التجريبية (من 13% إلى 24% في القراءة ومن 14% إلى 24% في الحساب). فقد أحدث مشروع التدخل بالضبط ما كان مخططاً لإجرائه. وفي حين لم يكن هناك عملياً أي مكاسب في مدارس المجموعة الضابطة ما بين عامي 2012-2014، كانت هناك مكاسب كبيرة في مدارس المجموعة التجريبية من حيث خفض نسبة الطلبة الذين لديهم أدنى مستوى أداء وزيادة نسبة الطلبة الذين كان لديهم أعلى مستوى أداء. وتعد هذه النتائج واعدة للغاية، ولا سيما أنه تم تنفيذ التدخل لسنة دراسية واحدة فقط.

الشكل ES1. الأثر الإجمالي للعلاج لفئات تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى EGRA وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى EGMA



ويظهر تحليل الفرق في الفروقات DID للمهام الفرعية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى EGRA أن التدخل كان له أثر كبير على طلبة مدارس المجموعة التجريبية لكل معيار من معايير تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى EGRA. وكان أقل تأثير للمهمة الفرعية المعنية بالكلمات المخترعة، والتي أظهرت زيادة بنسبة 4.1% نتيجة لعملية التدخل. وقد وجد أن أكبر تأثير كان لأصوات الحروف، والتي كان المقصود من التدخل فيها توفير زيادة مقدارها 14 نقطة تقريباً في نسبة الإجابات الصحيحة. ويظهر تحليل الفرق في الفروقات DID للمهام الفرعية لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى EGMA أنه على الرغم من عدم وجود تأثير كبير على مهمة التعرف على الرقم، إلا أن درجات المهام الفرعية الخمسة الأخرى ازدادت بشكل كبير نتيجة لمشروع التدخل. وقد حققت المهمة الفرعية المعنية بالجمع والطرح من المستوى الثاني أكبر مكاسب، بزيادة قدرها 15.5%.

وتكشف دراسة آثار هذا التدخل على الطلبة الذكور والإناث، عموماً، تفوق الإناث على الذكور في العينة، مما يثير مسألة فيما إذا كان هناك تأثيرات مختلفة للتدخل على أساس النوع الاجتماعي. الجواب هو نعم. ولم يوفر مشروع التدخل مكاسب كبيرة في التحصيل بالنسبة للطلبة الذكور في أي مهمة فرعية من مهام تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى EGRA. على العكس من ذلك، وجد تحقيق مكاسب كبيرة بالنسبة للطالبات الإناث في كل مهمة فرعية. وقد تم إيجاد نتائج مماثلة في المهام الفرعية لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى EGMA. فقد أحدث مشروع التدخل مكاسب كبيرة في تحصيل الطالبات الإناث في جميع المهام الفرعية، في حين لم يحدث أي زيادات مهمة للطلاب الذكور. علاوة على ذلك، كان أداء الطالبات الإناث في مدارس البنات أفضل من أداء الطلبة في المدارس المختلطة، والذين كان أداءهم أفضل من الطلبة الذكور في مدارس الذكور. وكانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية في جميع المهام الفرعية تقريباً لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى EGRA وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى EGMA.

العوامل الرئيسية وتأثيرها على النتائج

لتحديد العوامل التي ترتبط مع الصفوف المدرسية والمناطق التي كان أداءها أعلى ما يمكن، فقد عُرفت الصفوف المدرسية التي كان أداءها أعلى ما يمكن على أنها تلك التي حققت زيادة لا تقل عن 10% في عدد الطلبة الذين يجيدون القراءة (أو الحساب) في الصف الثاني، أو التي حققت زيادة لا تقل عن 20% في عدد الطلبة الذين يجيدون القراءة (أو الحساب) في الصف الثالث. وتعرف المناطق التي كان أداءها

أعلى ما يمكن بأنها المناطق الأربعة من مناطق مشروع التدخل الـ 12، والتي حققت أكبر زيادات في أعداد الطلبة الذين يجيدون القراءة أو الحساب بين عامي 2012-2014. لقد كشف تحليل المتغيرات عما يلي:

- 93% من المعلمين الذين زارهم المشرفون كانوا في الصفوف المدرسية التي كان أدائها أعلى ما يمكن في القراءة (أي أكبر زيادة في عدد الطلبة الذين يجيدون القراءة)، بالمقارنة مع 41% فقط من المعلمين الذين أفادوا بأن عدد مرات زيارة المشرف كانت أقل من 16 مرة.
- 63% من المعلمين الذين حضروا كلا الدورتين التدريبيتين كانوا في الصفوف المدرسية التي كان أدائها أعلى ما يمكن في الحساب، بالمقارنة مع 11% فقط من هؤلاء المعلمين في الصفوف المدرسية الذين لم يحضروا كلا الدورتين التدريبيتين.
- 65% من صفوف القراءة و89 من صفوف الحساب في مدارس البنات كانت ضمن الصفوف المدرسية التي كان أدائها أعلى ما يمكن.
- 84% من الصفوف المدرسية التي قام فيها المعلمون بتصحيح جميع الأعمال في كتاب حل الطالب كانت ضمن الصفوف المدرسية التي كان أدائها أعلى ما يمكن في الحساب.
- 80% من الصفوف المدرسية التي قام فيها المعلمون بمراقبة فهم الطلبة عن طريق طلب الحصول على المزيد من التفسيرات كانت ضمن الصفوف المدرسية التي كان أدائها أعلى ما يمكن في الحساب.
- 69% من الصفوف المدرسية التي قام فيها المعلمون باتباع الملاحظات والإجراءات الروتينية للتدخل بإخلاص كانت ضمن الصفوف المدرسية التي كان أدائها أعلى ما يمكن في الحساب.

وأجريت مقابلات مع المعلمين للاستفسار عن تجربتهم مع مشروع التدخل. عموماً، أدلى المعلمون المجيبون بأمر إيجابية أكثر من تلك السلبية فيما يتعلق بالجوانب الكلية للمشروع: فقد شعر غالبية المعلمين بشكل إيجابي تجاه سنة من عناصر المشروع، في حين شعر الأغلبية بشكل سلبي تجاه اثنين فقط من العناصر. على الجانب الإيجابي، أكد المعلمون أن الطلبة استمتعوا بالمشروع، وأنه أدى إلى تطوير مهارات التفكير ومهارات الطلبة بشكل عام، وأنه كان له أثر إيجابي على التعلم، وأنه أدى إلى إحداث تحسن في مهارات المعلمين. ومن الجوانب الإيجابية الأخرى التي ذكرها حوالي نصف المجيبين تدريب المشروع والدعم المُقدم من قبل المعلمين المشرفين عليهم. أما بالنسبة للجانب السلبي، أشار المعلمون إلى أن المشروع أدى إلى زيادة أعباء العمل الملقاة على عاتق المعلمين وأنه تطلب الكثير من الوقت أو الجهد لمواكبة المتطلبات التعليمية (على سبيل المثال، تصحيح كتاب الحل للطلبة). وعلى الرغم من الإستجابة الإيجابية للغاية نحو مشروع التدخل، إلا أنه عندما سُئل المعلمون فيما إذا كان ينبغي الاستمرار بإجراء التدخل في مدارسهم، لم تكن إجاباتهم في صالح الاستمرار بشكل كبير، بهامش يساوي خمسة إلى واحد تقريباً. وليس من الواضح تماماً ما هي الأسباب التي دفعت غالبية المعلمين إلى إطلاق هذا الحكم؛ ومع ذلك، فإن اعتبار المعلمين للمشروع على أنه إضافة وأنه يشكل، بالتالي، عبئاً إضافياً، كما ورد في المناقشات وفي أثناء التدريب يمكن أن تعطي بعض التفسير.

الدروس المستفادة

أثبت مشروع التدخل بشكل لا لبس فيه أنه من الممكن زيادة عدد الطلبة الذين يجيدون القراءة والطلبة الذين يجيدون الحساب في الصفوف الدراسية الأولى من خلال تقديم ممارسات مدروسة، ومنظمة، متناسبة تنمويًا مع المهارات الأساسية للقراءة والحساب. والمعنى الضمني يمكن أن يكون هناك الكثير مما يمكن تحقيقه من خلال مشروع التدخل الذي يتناول بشكل منهجي تلك العناصر الرئيسية لبرنامج التعليم والتعلم فقط، والتي تبدو بأنها ناقصة، بدلاً من استبدال البرنامج بأكمله.

وعلى الرغم من التشجيع الذي سببته النتائج الإيجابية للمشروع، إلا أنه من المهم دراسة المكونات المختلفة لمشروع التدخل لمعرفة واستكشاف الدروس التي يمكن الاستفادة منها- الدروس التي من شأنها أن تثرى التدخلات المستقبلية وأن تؤدي إلى تحسين فرصها في النجاح، وهي على النحو التالي:

النوع الاجتماعي. على الرغم من أنه لم يتم وضع المسح أو مشروع التدخل لاستكشاف كيفية تأثير دور النوع الاجتماعي للمعلم والطالب على أداء الطالب، إلا أن النتائج كشفت أن الذكور، بشكل عام، لا يستفيدون من التعليم في الصفوف الأولى بنفس الطريقة التي تستفيد منها الإناث. علاوةً على ذلك، تشير

النتائج أيضاً إلى أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين نوع المدرسة (مدرسة إناث، ومدرسة ذكور، ومدرسة مختلطة)، والنوع الاجتماعي للمعلم والأداء بحسب النوع الاجتماعي للطلبة. من الواضح جداً أن مشاريع التدخل في المستقبل سوف تحتاج إلى فهم أفضل لديناميات النوع الاجتماعي في المدارس الأردنية وإلى اتخاذ قرارات واعية التصميم لضمان استفادة الطلبة الذكور من التدخل كما هو الحال بالنسبة للطلبات الإناث.

دعم الصفوف المدرسية. ساهمت الزيارات الصفية من قبل المشرفين على أثر التدخل على نسبة الطلبة الذين يجيدون القراءة والحساب في صف المعلم. فقد أدى إعطاء قدر أكبر من الدعم المتكرر في تنفيذ تدخل أكثر فاعلية. وعلى الرغم من ذلك، في حالة دراسة مشروع التدخل هذه، كان من الواضح أيضاً أنه لم يتمكن جميع المشرفين من زيارة الصفوف المدرسية بالقدر الذي كان يأمله التدخل (مرة كل أسبوعين). وسوف تحتاج مشاريع التدخل المستقبلية لإنشاء آليات لتعظيم قدرة المعلمين المدربين (المشرفين) للحضور لهذا العمل.

تدريب المعلمين. كانت نسبة التدريب الذي حضره المعلمون متغيراً وكان له تأثير كبير على نجاح التنفيذ. وكان لدى المعلمون الذين حضروا جزءاً أكبر من التدريب نسبة أكبر من الطلبة الذين يجيدون القراءة والحساب في صفوفهم المدرسية من المعلمين الذين حضروا جزءاً أقل من التدريب. وسوف تحتاج مشاريع التدخل المستقبلية إلى دراسة العوامل التي تمنع المعلمين من حضور التدريب كما هو متوقع وإيجاد سبل للتعامل مع ذلك.

ترجمة رؤية التدخل إلى ممارسة. واجه المعلمون صعوبات في استيعاب التربويات الجديدة في ممارساتهم. حيث تعكس بعض انتقادات المعلمين لمشروع التدخل عدم وجود الكثير من المشاكل الأساسية في التدخل، وإنما عدم التطابق بين رؤية مشروع التدخل وأساليب التدريس والمنهجيات السائدة لدى المعلمين. وسوف تحتاج مشاريع التدخل المستقبلية إلى استكشاف طرق مختلفة لتعريف المعلمين على ممارسات تربوية، بما في ذلك دور ممارسة المجتمعات القائمة على شبكة الإنترنت.

الخاتمة والتوصيات

تم وضع دراسة مشروع التدخل هذه لاستكشاف فيما إذا كانت الممارسة اليومية للمهارات الأساسية من خلال أنشطة مدروسة، ومنظمة، ومناسبة تنموياً يمكن أن تدعم الأطفال ليصبحوا قادرين على القراءة مع الفهم وحل الحساب مع الفهم. وفي حال كان الأمر كذلك، ما الظروف التي تساعد المعلمين على تنفيذ الأنشطة الروتينية اليومية والأنشطة المرتبطة بها بإخلاص وثقة.

أظهرت النتائج بوضوح تام أن مشروع التدخل أحدث بالضبط الأثر المقصود منه. وفي حين أنه لم يكن هناك عملياً أي مكاسب في مدارس المجموعة الضابطة ما بين عامي 2012-2014، كانت هناك مكاسب كبيرة في مدارس المجموعة التجريبية في خفض نسبة الطلبة الذين كان مستوى أدائهم أدنى ما يمكن وزيادة نسبة الطلبة الذين كان مستوى أدائهم أعلى ما يمكن. وتعتبر هذه النتائج بأنها واعدة للغاية، وخاصة أنه تم تنفيذ التدخل لسنة دراسية واحدة فقط.

في عرض نتائج التدخل، شملت التوصيات الرئيسية الناشئة من الاجتماع مع أقسام الوزارة، وممثلين عن الجهات المانحة، والمنظمات غير الحكومية التي تعمل في مجال تعليم الصفوف الأولى ما يلي:

• إجراء دراسة نوعية لمساعدة وزارة التربية والتعليم وأصحاب المصلحة الآخرين على تحقيق فهم أفضل لعدم استفادة الطلبة الذكور من التعليم المدرسي في السنوات الأولى بنفس القدر الذي تستفيد فيه الطالبات الإناث.

• على المدى القصير، يمكن لوزارة التربية والتعليم استكشاف جدوى استخدام المعلمات الإناث فقط، وإلى إيجاد المدارس المختلطة ومدارس الإناث فقط في الصفوف الأولى.

• يجب أن يتم تخفيض عدد المعلمين التي يكون كل مشرف مسؤولاً عنهم، للسماح للمشرفين بأن يكونوا أكثر فاعلية في توجيه المعلمين ودعمهم.

• يحتاج المعلمون إلى المكافأة للمشاركة في أنشطة التدريب في أثناء الخدمة. يمكن أن تكون هذه المكافأة مباشرة، على شكل مكافأة مالية، أو غير مباشرة، من خلال النقاط المعتمدة التي يتم الحصول عليها كجزء من برنامج التطوير المهني المستمر الذي يؤثر في توظيف المعلم، وترقيته، وتثبيتته في العمل.

• منفذو مشروع التدخل بحاجة إلى الانتباه لضمان إشعار المعلمين بأن:

- أنشطة التدخل ليست إضافات إلى العمل الذي يقومون به، وإنما هي داعمة وتشكل جزءاً لا يتجزأ من الأمور التي يقومون بها.

- أنشطة مشروع التدخل أنشطة من قبل وزارة التربية والتعليم وترتبط بشكل مباشر مع المناهج الدراسية.

• تشجيع المعلمين على الالتزام باستكشاف منهجيات جديدة؛ وتبادل قصص النجاح المتعلقة بأثر البرنامج مع المعلمين من خلال مجموعة من وسائل الإعلام، بما في ذلك ممارسة المجتمعات القائمة على شبكة الإنترنت لوسائل التواصل الاجتماعي. وأن توضع مقالات قصيرة للفيديو. وينبغي أن تعرض أشرطة الفيديو هذه المنهجيات المطلوبة التي يجري تنفيذها بنجاح من قبل المعلمين في الصفوف المدرسية التقليدية.

المعايير والأهداف

في ختام المسح الختامي لعام 2014، وضع المشاركون الذين يمثلون مختلف أقسام الوزارة المعايير والأهداف (الواردة في الجدول 21 من التقرير) لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى EGRA وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى EGMA. وقد استندت المعايير على نتائج الطلبة الأردنيين في الصف الثاني والصف الثالث في المسح الوطني لعام 2014، والتي تم إثراؤها من قبل مجموعة من المعايير الدولية، وخبرة المشاركين ودرابتهم للسياق الأردني، وتقديم الدعم التقني من قبل الباحثين الذين قادوا فريق بحث آر. تي. أي. إنترناشيونال RTI International. واستندت الأهداف ضمن خطة الخمس سنوات على أدلة تأثير التدخل المحتمل، كما يمكن ملاحظته في هذا التقرير.

1.1 المسح الوطني لعام 2012

في سبيل إلقاء نظرة ثاقبة على المهارات الأساسية التي يتمتع بها الطلبة في المؤسسة التعليمية المخصصة لهم ومن أجل فهم خصائص المدارس الأردنية التي ترتبط مع أداء الطلبة بشكل أفضل، قامت الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية (USAID) /الأردن، بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم الأردنية، بالتعاقد مع آر. تي. أي. إنترناشيونال RTI International في عام 2011 بموجب مشروع البيانات التربوية في صناعة القرارات (البيانات التعليمية II) للحصول على صورة حول مدى فعالية الإدارة المدرسية (SSME)، والتي تتضمن إجراء تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA)، ضمن عينة من المدارس الابتدائية في الأردن في نهاية العام الدراسي 2012/2011. وتمثلت الآمال المعقودة على ذلك بأن تثرى المعلومات القائمة على الأدلة، والتي سوف تنتج عملية المسح، القرارات السياسية التعليمية المستقبلية، أو حسب ما تقتضيه الحاجة.

وقد تم مواصلة الأدوات المستخدمة في مشروع- المسح الوطني لأداء طلبة الصفوف الأولى في القراءة والحساب في الأردن-¹ بما يتناسب مع السياق الأردني من خلال ورشة عمل المواصلة التي تم عقدها بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم. وقد تم تطوير إصدارات مختصرة من تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA)، وذلك باستخدام مواد المناهج الدراسية للصفين الثاني والثالث. وبالإضافة إلى إجراء التقييمات الشفوية الفردية للطلبة، تم إجراء مقابلات أيضاً مع مديري المدارس والمعلمين، وتم إعداد قوائم جرد للموارد المتاحة في المدرسة والصفوف المدرسية، وقد تم مشاهدة دروس القراءة والحساب كجزء من مشروع المسح الوطني الذي هدف إلى تشكيل صورة حول مدى فعالية الإدارة المدرسية (SSME).

وقد شاركت عينة ممثلة على الصعيد الوطني تتألف من 156 مدرسة ابتدائية حكومية في الأردن في الدراسة. ومن كل مدرسة، تم اختيار معلم واحد من معلمي الصف الثاني ومعلم واحد من معلمي الصف الثالث بشكل عشوائي، وتم اختيار 10 طلاب من كل صف من هذه الصفوف بشكل عشوائي لإجراء تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA)، وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA)، وإجراء مقابلات معهم للحديث حول تجربتهم مع المدرسة. وقد تم اختيار 3120 طالب للمشاركة في عمليات التقييم والمقابلة. وتم إجراء المقابلات مع المعلمين الذين وقع عليهم الاختيار، ومع مدير المدرسة، وقام أحد الباحثين بمشاهدة ورصد معلم الصف الثاني الذي تم اختياره أثناء تدريسه لدرس قراءة ودرس حساب. وقام الباحثون أيضاً بجرد اللوازم المدرسية والغرف الصفية التي تم اختيارها. وقد تم الانتهاء من عملية جمع البيانات في نهاية شهر أيار من عام 2012.

وقد تألف تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA)، الذي تم إجراؤه شفويًا وباستخدام اللغة العربية الفصحى الحديثة (MSA)، من خمس مهام فرعية، وهي: (1) معرفة أصوات الحروف، (2) والتعرف على الكلمات المخترعة، (3) والطلاقة في القراءة الشفوية لنص متصل، (4) والفهم القرائي، و(5) والفهم الاستماعي. وتعتبر معرفة أصوات الحروف والقدرة على قراءة الكلمات غير المألوفة والمكونة من مقطع واحد من المهارات الأساسية اللازمة للقراءة بطلاقة والفهم.

وكجزء من تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA)، لتحديد الطلاقة في القراءة الشفوية (ORF)، تم تكليف الطلبة بقراءة أكبر قدر ممكن من نص قصير خلال دقيقة واحدة. وقد تم استخدام نتائج هذه المهمة لتقييم الطلاقة في القراءة الشفوية (ORF). في المتوسط، تمكن طلبة الصف الثالث من قراءة 23.7 كلمة صحيحة في الدقيقة، مما يشير إلى تطور الأداء من الصف الثاني إلى الصف الثالث. وقد أظهرت الأبحاث أن القارئ لا بد من أن يقرأ بأقل سرعة يتم تحديدها حتى يتمكن من فهم ما قرأ. وفي دراسة عام 2012، تبين بأنه حتى الطلبة الذين لم يتمكنوا من الإجابة عن أي سؤال من أسئلة الفهم القرائي بشكل صحيح يقرؤون بسرعة أقل من كلمتين صحيحتين في الدقيقة، وأن أولئك الذين تمكنوا من الإجابة عن جميع الأسئلة بشكل صحيح يقرؤون بسرعة 49.3 كلمة صحيحة في الدقيقة. ومن المسلم به عموماً أن الطفل يقرأ ويفهم عندما يتمكن من الإجابة بشكل صحيح عن 80% أو أكثر من أسئلة الفهم القرائي المرتبطة

¹ على الرغم من أن "الصفوف الأولى" تستخدم بشكل عام في هذا التقرير للإشارة إلى سنوات المدرسة الثلاثة الأولى (الصفوف الأول-الثالث)، إلا أنه في حالة المسح الوطني 2012، وبعد ذلك في المسح الوطني لعام 2014، تم تقييم طلبة الصفين الثاني والثالث فقط. في نشاط التدخل، كانت جميع الصفوف الثلاثة (الأول-الثالث) معنية.

بنص يتلاءم مع مستوى الصف. وقد تبين أن الطلبة الذين تمكنوا من الإجابة عن 80% أو أكثر من أسئلة الفهم القرائي بشكل صحيح هم من يقرؤون بمعدل طلاقة يساوي 41.5 كلمة صحيحة في الدقيقة. وقد كان متوسط سرعة القراءة المُسجل أقل بكثير من هذا المعدل، أي أن معدل سرعة الطلبة كان أقل بكثير من السرعة اللازمة ليتمكنوا من القراءة مع الفهم. ونتيجةً لذلك، لم يكن أداء الطالب في أسئلة الفهم قوياً كما تتطلب المبادئ التوجيهية للمناهج الدراسية.

ولم تكن سرعات القراءة ودرجات الفهم القرائي مفاجئة بالنظر إلى أداء الطلبة في المهام الفرعية الأكثر تأسيسية لمهارة القراءة. ولم يتمكن 24.1% من الطلبة من الإجابة بشكل صحيح عن أي بند من بنود مهمة أصوات الحروف، ولم يتمكن 47.1% من الطلبة من الإجابة بشكل صحيح عن أي بند من بنود مهمة التعرف على الكلمات المخترعة. مع ذلك، فإن إمتلاك قدرات كبيرة في هذه المهارات الأساسية أمر ضروري للقراء الجيدين. وتشير العلاقة القائمة بين مهارات القراءة الأساسية والطلاقة في القراءة إلى أنه لا بد من تعزيز مهارات معرفة أصوات الحروف ومهارات التعرف على الكلمات المخترعة لتحسين الطلاقة في القراءة الشفوية والفهم القرائي.

ويتألف تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA)، الذي تم إجراؤه شفويًا، من ست مهام فرعية، وهي: (1) التعرف على الرقم، (2) ومقارنة الكميات، (3) والتعرف على الرقم المفقود (أنماط العدد)، (4) والجمع والطرح من المستوى الأول (5) والجمع والطرح من المستوى الثاني، (6) والمسائل اللفظية. وقد كانت مهام الجمع والطرح من المستوى الأول إجرائية في طبيعتها وتشتمل على أرقام تتكون من منزلة واحدة أو منزلتين بحيث يكون المجموع/ الفرق أقل من 20، حيث تم تكليف الطلبة بحل هذه المسائل دون استخدام ورقة وقلم ومن ثم إعطاء الإجابة. في حين كانت مهام الجمع والطرح من المستوى الثاني أكثر صعوبة وتطلبت من الطلبة معرفة المفاهيم الرياضية مثل ربط الأرقام بالعشرات. وفي هذه المسائل، تم السماح للطلبة باستخدام الورقة والقلم في الحل.

وعلى الرغم من أن الطلبة أجابوا عن مسائل الجمع والطرح من المستوى الأول الأكثر إجرائية بشكل صحيح وبنقطة - بنسبة 83.6% في الجمع و 79.4% في الطرح لطلبة الصف الثاني، و 81.6% في الجمع و 75.9% في الطرح لطلبة الصف الثالث. إلا أن أداء الطلبة انخفض بنسبة 31% (في الصف الثاني) و 27% (في الصف الثالث) من المستوى الأول إلى المستوى الثاني في عملية الجمع، وبنسبة تزيد عن 47% (في الصف الثاني) و 41% (في الصف 3) من المستوى الأول إلى المستوى الثاني في عملية الطرح. تنص المناهج الدراسية في الأردن على أن الطالب في الصف الثاني يجب أن يكون قادراً على أداء مهام الجمع والطرح التي تشتمل على أعداداً مكونة من ثلاث وأربع منازل. أما في الصف الثالث، فيجب أن يكون الطالب قادراً على أداء مهام الجمع والطرح التي تشتمل على أعداداً مكونة من خمس منازل. مع ذلك، تبين أن مسائل الجمع والطرح للأرقام المكونة من منزلتين من مشروع تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA) قد شكلت تحدياً لطلبة العينة، حيث تمكن طلبة الصف الثاني من الإجابة بشكل صحيح عن 52.7% فقط من مسائل الجمع من المستوى الثاني، و 32% من مسائل الطرح من المستوى الثاني. وعلى نحو مشابه، أجاب طلبة الصف الثالث بشكل صحيح عن 55% فقط من مسائل الجمع من المستوى الثاني وعن 35% من مسائل الطرح من المستوى الثاني.

تشير نتائج تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA) لعام 2012 في الأردن إلى أن التحفيظ (أي الحفظ عن ظهر قلب) يلعب دوراً كبيراً في الطريقة التي يتعرف بها الأطفال على المهارات الحسابية ويتعلمونها. وقد تم تأييد هذا الإيحاء من خلال الاتجاه الواضح للنتائج التي تبين بأن أداء الطلبة كان جيداً في البنود الإجرائية التي تعتمد على المعرفة وهي المعرفة التي يمكن حفظها عن ظهر قلب أيضاً. وأن أداءهم انخفض بشكل ملحوظ في المهام والبنود التي تتطلب الفهم والتطبيق معاً لما ينبغي أن يكون معرفة إجرائية (بدلاً من حفظها).

وتشير التقييمات إلى أنه بالرغم من أن الطلبة كانوا مرتاحين جداً في بعض المهارات الحسابية، إلا أنه يتوجب تعزيز فهمهم النظري من قبل معلمين مدربين تدريباً جيداً. وعلى نحو مشابه، على الرغم من تمكن بعض الطلبة من القراءة بمستوى عالٍ من الطلاقة والفهم والحصول على درجات تساوي 80% أو أكثر في الفهم القرائي، إلا أن غالبية الطلبة لا يقرؤون بطلاقة ويفتقرون إلى القوة اللازمة في مهارات القراءة والكتابة الأساسية التي تدرس عادةً في الصف الأول.

1.2 وصف مكونات مشروع التدخل

1.2.1 الأساس المنطقي والوصف

أوضح المسح الوطني لأداء طلبة الصفوف الأولى في القراءة والحساب لعام 2012 (المسح الوطني لعام 2012) بوضوح إلى أن الأطفال الأردنيين في الصفوف الأولى لم يتمكنوا من فهم النصوص التي يقرؤونها أو فهم المسائل الحسابية التي يحلونها. وشكلت فرصة إجراء مشروع تدخل تجريبي لمدة سنة واحدة تحدياً فريداً من نوعه يتمثل بما يلي: كيف يمكن تحقيق أكبر أثر ممكن لمشروع التدخل على أداء الطلبة في القراءة والحساب في حصة قصيرة؟

وبالإضافة إلى تقييم مهارات القراءة في الصفوف الأولى (EGRA) وتقييم مهارات الحساب في الصفوف الأولى (EGMA)، شمل المسح الوطني لعام 2012 عدة تقييمات من مجموعة أدوات تشكيل صورة حول مدى فعالية الإدارة المدرسية (SSME). وكشفت المشاهدات الصفية، على وجه الخصوص، أن محتوى الدرس اليومي يحدده محتوى صفحة الكتاب المدرسي لذلك اليوم. ويعني ذلك أن المعلمين يدرسون طلبتهم وفقاً لجدول زمني يحدد ما سيتم تدريسه في كل يوم مع إيلاء اهتمام بسيط فيما إذا كان الأطفال على استعداد تنموي لمحتوى الدرس. وعندما سُئل المعلمون عما يفعلونه بنتائج التقييم، أفاد 22% منهم فقط في عام 2012 بأنهم استخدموا نتائج التقييم للتخطيط لأنشطة تعليمية أو مواهبة طريقة تدريسهم لتلبية احتياجات الطلبة.

وقد كشف تحليل المنهاج الدراسي المستخدم خلال عام 2012، الذي شارك فيه مسؤولون من وزارة التربية والتعليم من قسم المناهج، والذي تم إجراؤه ليكون بمثابة الأساس الذي بُني عليه لمشروع المسح الوطني لعام 2012، مجموعة من الحالات الخاصة. وكشفت نتائج المسح الوطني لعام 2012 إلى أن أداء طلبة الصف الثالث لم يكن جيداً في مهمة قراءة أصوات الحروف. علاوةً على ذلك، لم تتم معالجة هذه المهارة في المناهج الدراسية التي تلي منهاج الصف الأول. وكما هو الأمر في الحساب، تطلبت المناهج الدراسية للصف الثاني أن يقوم الطالب بجمع وطرح أرقام مكونة من ثلاث أو أربع منازل، وذلك باستخدام طريقة العمود الرأسي، ومع ذلك، تبين من خلال المسح أن نصف طلبة الصف الثاني لم يتمكنوا من طرح العدد 3 من العدد 19 بشكل صحيح.

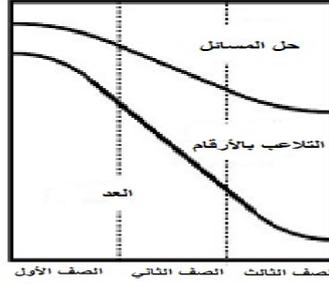
باختصار، كشف المسح الوطني لعام 2012 عدم حصول الطلبة على التعليم الكافي فيما يتعلق بالمهارات الأساسية للقراءة والحساب. وهي المهارات الأساسية التي أشارت البحوث بإمكانية تنبؤها بالنجاح في المستقبل في القراءة والحساب. مع وجود أمل ضئيل بمعالجة هذا التقصير من قبل المعلمين أو المنهاج الدراسي المستخدم خلال عام 2012.

وبناءً على هذه الخلفية، وبعد مناقشات مع فريق المناهج في وزارة التربية والتعليم وكبار المشرفين على مساعي القراءة والحساب، تقرر القيام بتطوير برنامج مشروع التدخل الذي من شأنه أن يدعم المعلمين في توفير ممارسة يومية مدروسة، ومنظمة، تتناسب تنموياً مع المهارات الأساسية للقراءة والحساب.

وتقرر أن يتم تكليف المعلمين بتخصيص أول 15 دقيقة من كل درس قراءة أو درس حساب لاسترجاع وتعزيز المهارات الأساسية. أن القيام بذلك الأمر في كل يوم سوف يجعل الطلبة يشعرون بأن هذا النشاط أصبح جزءاً من برنامج الصفوف المدرسية. أي أنه أصبح بمثابة إجراء روتيني "للإحماء" لدرس اليوم المقرر في المنهاج. وقد كان نشاط الـ15 دقيقة سمة رئيسية حتى أصبح جزءاً من الإجراءات الروتينية اليومية واتخذ نفس الشكل في كل يوم، معتمداً على المنطق الذي يقول بأنه عندما يألف الطلبة (والمعلمون) الإجراءات الروتينية، فمن المتوقع أن يقوم بهذا الإجراء بسرعة، وبالتالي لن يتطلب هذا الإجراء قدراً كبيراً من التفسير؛ حيث سيوفر التعرض اللازم للمهارات الأساسية الرئيسية وممارستها.

ومن أجل تحسين القراءة، سوف يعالج الإجراء الروتيني اليومي ما يصل إلى ثلاثة مهارات من المهارات الأساسية المختلفة الخمسة في كل يوم. وبالنسبة للحساب، سوف يعالج الإجراء الروتيني اليومي ثلاثة مهارات أساسية مختلفة مع اختلاف مقدار الوقت المخصص لكل مهارة من الصف الأول وحتى الصف الثالث (انظر الشكل 1). في الصف الأول يتم تخصيص وقت أكبر للعد بالمقارنة مع الصف الثالث، وتزداد كمية الوقت المخصص يومياً للتلاعب بالأرقام من الصف الأول إلى الصف الثالث.

الشكل 1. تخصيص الوقت لمهارات الحساب الثلاثة ضمن الإجراءات الروتينية اليومية، حسب الصف.



ولكل مهارة من المهارات التي ينبغي معالجتها من خلال الإجراءات الروتينية في القراءة والحساب، تقرر أن يتم استخدام عدد محدود من الأنشطة الصفية المختلفة (انظر الجدول 1). من جهة، سيضمن القيام بذلك إحداث التنوع والذي من شأنه معالجة جميع جوانب المهارات؛ ومن جهة أخرى، فإنه سيؤدي أيضاً إلى الحد من عدد الأنشطة الصفية المختلفة التي تتطلب تدريب المعلمين والتي يجب أن يعتاد عليها الطلبة.

بالإضافة إلى معالجة المهارات التأسيسية، التي أشار إليها المسح الوطني لعام 2012 بأنها غير متطورة بالقدر اللازم لدى طلبة الصفين الثاني والثالث، سيتم تصميم أنشطة مختلفة لكل من المهارات التي ستنم معالجتها من خلال الإجراءات الروتينية اليومية لتعريف المعلمين بالمزيد من الممارسات التربوية القائمة على البحوث التربوية. ومن المعروف، من خلال هذه البحوث التربوية، أن مثل هذه الممارسات التربوية تساعد في دعم وتطوير مهارات القراءة والحساب التأسيسية. في هذا الإطار، كان من المأمول أن يعمل مشروع التدخل على تعريف المعلمين بالممارسات التربوية الأكثر فعالية مقارنةً بتلك الممارسات التي لوحظ استخدامها في الصفوف الأولى خلال المسح الوطني لعام 2012. ومع ذلك، وبدلاً من إدخال هذه الممارسات من خلال التعليم المباشر، سعى البرنامج إلى القيام بذلك عن طريق الدمج. فمن خلال القيام بالأنشطة المختلفة كجزء من الإجراءات الروتينية اليومية، سيقوم المعلمون في واقع الأمر بتطبيق سلوكيات تربوية أكثر فعالية. ومع اكتساب ثقة المعلمين في ممارسة الأنشطة، كان يُرجى أن ينعكس ذلك على ما كانوا يقومون به وأن يتعرفوا على قيمته التربوية.

الجدول 1 أ. مهارات القراءة التي تم تناولها والأنشطة التي تم استخدامها ضمن الإجراءات الروتينية اليومية

المهارة	الأنشطة
الوعي الصوتي	<ul style="list-style-type: none"> • تمييز الأصوات. • مزج الأصوات. • التلاعب بالأصوات.
أصوات الحروف	<ul style="list-style-type: none"> • أصوات الحروف مع تشكيل قصير. • أصوات الحروف مع تشكيل طويل. • التمييز بين التشكيل القصير والطويل. • الكلمات المخلوطة.
المفردات:	<ul style="list-style-type: none"> • مفاهيم السياق. • عائلات الكلمات. • المرادفات. • إضافة الصفة. • شبكة المفردات.

البيانات التعليمية II: المسح الوطني لأداء طلبة الصفوف الأولى في القراءة والحساب- الأردن
تقرير تحليل أثر التدخلات

المهارة	الأنشطة
الفهم:	<ul style="list-style-type: none"> • توقع عنوان النص من خلال الصورة. • توقع الأحداث الواردة في النص. • التلخيص. • التنظيم الذاتي. • إجابة الأسئلة المباشرة وغير المباشرة.
الكتابة:	<ul style="list-style-type: none"> • كتابة الحروف. • كتابة الكلمات. • كتابة الجمل. • الكتابة الوظيفية. • الكتابة الإبداعية.

الجدول 2 ب. مهارات الحساب التي تم تناولها والأنشطة التي تم استخدامها ضمن الإجراءات الروتينية اليومية

المهارة	الأنشطة
العد عن ظهر قلب:	<ul style="list-style-type: none"> • العد باستخدام الواحدات. • أغاني وأناشيد العد. • العد في خطوات.
العد العقلائي:	<ul style="list-style-type: none"> • عد مجموعات صغيرة من الأعداد باستخدام الواحدات. • عد مجموعات صغيرة من الأعداد. • تقدير وعد مجموعات كبيرة من الأعداد باستخدام الواحدات. • العد في مجموعات. • عد مجموعات كبيرة من الأعداد في مجموعات.
التلاعب بالأرقام:	<ul style="list-style-type: none"> • العمليات الحسابية على الأرقام المكونة من منزلة واحدة. • العمليات الحسابية على مضاعفات العشرات، والمئات، والآلاف. • إكمال العشرات (والمئات والآلاف)، بما في ذلك الجمع إلى مضاعفات العشرة والطرح منها. • ربط الأرقام بالعشرات (مئات وآلاف). • المضاعفة والتتصيف.
حل المسائل:	<ul style="list-style-type: none"> • المشاكل التي تدعم تطوير: • الجمع والطرح (مسائل التغيير، والتجميع، والمقارنة). • القسمة (المشاركة وتشكيل المجموعات). • الضرب (تكرار الجمع والمواقف التي تتضمن وجود شكل لشبكة أو أسهم). • الكسور، والنسبة، والمعدل، والحصة، بما في ذلك تقاسم النسبة.

في بعض الدول، تشمل التدخلات تطوير نصوص الدرس ليقوم المعلمون بمتابعتها باعتبارها السبيل لتعريف المعلمين على أساليب تربوية جديدة. لهذا، تقرر أن لا يستخدم تصميم مشروع التدخل في الأردن لعام 2012 نصوص الدروس، وذلك لمجموعة متنوعة من الأسباب، أهمها: أن نظام التعليم في الأردن وظيفي، حيث يعرف فيه المعلمون بشكل عام كيفية إدارة غرفهم الصفية. ولم يكن القصد من هذا التدخل تعليم الإدارة الصفية، وإنما دعم المعلمين في تطوير المناهج التربوية التي من شأنها دعم تطوير

مهارات القراءة والحساب التأسيسية بالطرق التي تدعمها وتؤيدها البحوث التربوية. ولتحقيق ذلك، اعتمد مشروع التدخل على عدد محدود من الأنشطة التي تهدف إلى تطوير مهارات معينة. وتقرر إجراء هذه الأنشطة بنفس الطريقة مع طلبة الصف الأول أو الثالث، وبتغيير المحتوى فقط. وكانت الأسئلة البحثية لمشروع التدخل تهدف للإجابة عما يلي:

- هل الممارسة اليومية للمهارات الأساسية بطريقة متعمدة، ومنظمة، تتناسب تنموياً مع الأنشطة المناسبة للأطفال ليكونوا قادرين على قراءة النصوص مع فهمها وعلى حل المسائل الحسابية مع فهمها؟
- ما الظروف التي تساعد المعلمين على تنفيذ الإجراءات الروتينية اليومية والأنشطة المرتبطة بإخلاص وثقة؟

1.2.2 المواد التعليمية

تم تطوير المواد التعليمية لمشروع التدخل من قبل فريقين من المؤلفين؛ فريق لمادة القراءة وآخر لمادة الحساب. ولكل مادة دراسية، تألف فريق المؤلفين من 10 أعضاء من وزارة التربية والتعليم الأردنية، وهم: مسؤولو ثلاثة فرق يتكون كل منها من ثلاثة أشخاص- فريق واحد لكل من الصف الأول والثاني والثالث، ويتكون كل فريق من عضو في لجنة المناهج للمادة الدراسية، ومشرف، ومعلم يدرس هذا الصف. وقد تم ترشيح أعضاء الفريق من قبل وزارة التربية والتعليم. وقد تم تطوير المواد على مرحلتين: خلال المرحلة الأولى، تم وضع مواد الفصل الدراسي الأول، وخلال المرحلة الثانية، تم وضع مواد الفصل الدراسي الثاني. وتطلبت كل مرحلة من هذه المراحل التطويرية حوالي أربعة أسابيع ليتم استكمالها.

قامت أ.ر. تي. أي. إنترناشيونال RTI International بتعيين خبيراً فنياً واحداً لكل مادة دراسية للاضطلاع بمهام القيادة والتوجيه أثناء عملية تطوير المواد. في البداية، أمضى الخبراء الفنيين معظم الأسبوع الأول مع فريق المؤلفين لمناقشة مكونات المنهج والبحوث القائمة لتدريس الصفوف الأولى لمادتي القراءة والحساب.

وبالنسبة للقراءة، تمت الاستفادة في الأسبوع الأول من مرحلة التصميم من تجارب وخبرات أ.ر. تي. أي. إنترناشيونال RTI International في برنامج تعليم القراءة للصفوف الأولى (EGRP) في مصر. حيث تم تجريب برنامج تعليم القراءة للصفوف الأولى (EGRP) في 60 مدرسة للصف الأول قبل أن يتم استخدامه للصفين الثاني والثالث. وفي أقل من سنة، أصبح طلبة الصف الأول في المدارس النموذجية الـ 60 قادرين على التعرف- في المتوسط- على 19 صوت آخر من أصوات الحروف في الدقيقة الواحدة في نهاية العام الدراسي بالمقارنة مع ما كانوا عليه في دراسة الأساس في بداية العام، أي أن الزيادة كانت بنسبة 194%. وفي الوقت نفسه، اكتسب الطلبة في المجموعة الضابطة اثنين من أصوات الحروف فقط في الدقيقة الواحدة، أي أن الزيادة كانت بنسبة مقدارها 21% فقط مقارنة بدراسة الأساس.

وبعد إجراء المناقشات حول العناصر الرئيسية للمنهج القائم على تدريس القراءة والحساب للصفوف الأولى، قامت فرق تصميم المواد بالعمل معاً لتطوير بنية المواد التعليمية التي سيتم استخدامها في مشروع التدخل. وقد تقرر تطوير ثلاثة مجموعات من المواد التعليمية: (1) دليل المعلم (ويُشار إليه باسم "ملاحظات المعلم" في مشروع التدخل لتفادي حدوث خلط لدى المعلمين، حيث يوجد لدى المعلمين بالفعل ما يسمى بـ "دليل المعلم")، (2) ملاحظات الدرس اليومية، و(3) كتاب أنشطة الطالب.

دليل المعلم (ملاحظات المعلم)

تم تطوير دليل المعلم (ملاحظات المعلم) لكل موضوع باعتباره مصدر لتزويد المعلمين بالمنطق التربوي للنهج التدريسي لمشروع التدخل معاً لتوجيه فيما يتعلق بكيفية إجراء الأنشطة المرتبطة بالمهارات المختلفة (الجدول 1). وقد تم وضع هذه الملاحظات من قبل خبراء فنيين وتم تنقيحها من قبل كل فريق من فرق المؤلفين.

المنطق التربوي. يتضمن دليل المعلم لكل موضوع على ملاحظات تفصيلية توضح الأسباب التي تجعل كل مهارة من المهارات المُستهدفة في الإجراءات الروتينية اليومية أمراً بالغ الأهمية (أي أنها أساسية) لتطوير مهارات الطلبة في القراءة والحساب. وعلى الرغم من أن الملاحظات لم تكن شاملة كما لو أنها كانت جزءاً من مقرر جامعياً وفصلاً من كتاب مدرسي يتعلق بأهمية المهارات، إلا أنها تقدم خلفية منطقية كافية لتشجيع المعلمين على استخدام المنهجية في أنشطتهم المدرسية اليومية.

إجراء الأنشطة. كما ناقشنا سابقاً، تقرر في تصميم مشروع التدخل عدم تزويد المعلمين بخطط دروس. وقد كان قرار التصميم مدروساً، وعلى الرغم من أن حالة المدارس والمعلمين في الأردن لم تكن لتبرر إتباع مثل هذا النهج (حيث يعرف المعلمون كيفية إعطاء الدروس)، إلا أن واقع الإطار الزمني لم تسمح أيضاً بتطوير مثل هذه الدروس. ولكن في حال تم إجراء الأنشطة اليومية خلال أول 15 دقيقة من كل درس بدقة، لا بد أن يعرف المعلمون أيضاً الأمور المتوقعة منهم لإجراء هذه الأنشطة. وبالتالي، تم تصميم الملاحظات للمعلمين من أجل توفير دليل شامل حول كيفية إجراء وإدارة كل نشاط من الأنشطة كسلسلة مُصغرة من النصوص، بواقع سلسلة واحدة لكل نشاط. على الرغم من أن الدروس لم تتم كتابتها لإعطاء الكلمات نفسها التي يجب أن يقولها المعلم، إلا أن ملاحظات الدرس وملاحظات المعلم خلقت معاً بيئة منظمة للغاية.

ولكن تبين بعد فوات الأوان، أن ملاحظات المعلم هذه لم تعمل على إعطاء الوصف الكافي للأساس المنطقي لإجراء نشاط الـ 15 دقيقة يومياً في بداية كل درس. وقد كشف تنفيذ مشروع التدخل من أن المعلمين لم يفهموا بالقدر الكافي الأساس المنطقي للممارسة اليومية للمهارات الأساسية، وقد أدى هذا العجز في الفهم، بدوره، إلى حدوث حالة من الإلتباس والإحباط. فمن غير الممكن معرفة فيما إذا كان يمكن للملاحظات الأكثر وصفية وشمولية أن تمنع حدوث مثل هذه الإلتباس والإحباط، ولكن على الأقل كان يمكن أن يكون الوصف الأكثر وضوحاً للمعلمين (والمدرسين) بمثابة مرجعية.

ملاحظات الدرس اليومية

لكل صف، تم وضع مجموعة من الملاحظات اليومية للدرس ليقوم المعلم بإتباعها. وتم نشر ذلك في كتاب واحد، مع مراعاة أن تتم كتابة ملاحظات القراءة والحساب الخاصة بيوم معين على صفحاتٍ متقابلة. وهكذا، عندما يفتح المعلم كتاب ملاحظات الدرس لذلك اليوم، سيتمكن من رؤية الملاحظات الخاصة بدرس القراءة والملاحظات الخاصة بدرس الحساب لذلك اليوم في مقابل بعضها البعض. وقد تم ترقيم صفحات الكتاب بدءاً من "الأسبوع الأول- اليوم الأول" إلى "الأسبوع السادس عشر- اليوم الخامس" لكل مادة ولكل فصل دراسي.

في كل صفحة في الكتاب، تم دمج المهارات التي ينبغي القيام بها خلال الإجراء الروتيني ذو الـ 15 دقيقة، فضلاً عن الأنشطة التي سيتم تطبيقها ضمن كل مهارة. علاوةً على ذلك، تم إعطاء تفاصيل حول كل نشاط باستخدام الحروف أو الكلمات، والأرقام، والمسائل الخ، وما إلى ذلك لاستخدامها خلال النشاط. وبين **الشكل 2** زوجاً نموذجياً من الصفحات المتقابلة من ملاحظات الدرس للفصل الدراسي الثاني للصف الثاني.

الشكل 2. نموذج من الصفحات المتقابلة في ملاحظات الدرس اليومية

الحساب		القراءة	
عنوان الدرس	الموضوع	عنوان الدرس	الموضوع
عنوان الدرس	الموضوع	عنوان الدرس	الموضوع
<p>النشاط</p> <p>الهدف من هذا النشاط هو...</p> <p>1- إعطاء...</p> <p>2- إعطاء...</p> <p>3- إعطاء...</p> <p>4- إعطاء...</p> <p>5- إعطاء...</p> <p>6- إعطاء...</p> <p>7- إعطاء...</p> <p>8- إعطاء...</p> <p>9- إعطاء...</p> <p>10- إعطاء...</p>	<p>الأسبوع</p> <p>الهدف من هذا النشاط هو...</p> <p>1- إعطاء...</p> <p>2- إعطاء...</p> <p>3- إعطاء...</p> <p>4- إعطاء...</p> <p>5- إعطاء...</p> <p>6- إعطاء...</p> <p>7- إعطاء...</p> <p>8- إعطاء...</p> <p>9- إعطاء...</p> <p>10- إعطاء...</p>		
<p>تفاصيل النشاط</p> <p>الهدف من هذا النشاط هو...</p> <p>1- إعطاء...</p> <p>2- إعطاء...</p> <p>3- إعطاء...</p> <p>4- إعطاء...</p> <p>5- إعطاء...</p> <p>6- إعطاء...</p> <p>7- إعطاء...</p> <p>8- إعطاء...</p> <p>9- إعطاء...</p> <p>10- إعطاء...</p>	<p>المهارة</p> <p>الهدف من هذا النشاط هو...</p> <p>1- إعطاء...</p> <p>2- إعطاء...</p> <p>3- إعطاء...</p> <p>4- إعطاء...</p> <p>5- إعطاء...</p> <p>6- إعطاء...</p> <p>7- إعطاء...</p> <p>8- إعطاء...</p> <p>9- إعطاء...</p> <p>10- إعطاء...</p>		
<p>حل المسائل</p> <p>الهدف من هذا النشاط هو...</p> <p>1- إعطاء...</p> <p>2- إعطاء...</p> <p>3- إعطاء...</p> <p>4- إعطاء...</p> <p>5- إعطاء...</p> <p>6- إعطاء...</p> <p>7- إعطاء...</p> <p>8- إعطاء...</p> <p>9- إعطاء...</p> <p>10- إعطاء...</p>	<p>ملاحظات المعلم</p> <p>الهدف من هذا النشاط هو...</p> <p>1- إعطاء...</p> <p>2- إعطاء...</p> <p>3- إعطاء...</p> <p>4- إعطاء...</p> <p>5- إعطاء...</p> <p>6- إعطاء...</p> <p>7- إعطاء...</p> <p>8- إعطاء...</p> <p>9- إعطاء...</p> <p>10- إعطاء...</p>		
<p>ملاحظات المعلم</p> <p>الهدف من هذا النشاط هو...</p> <p>1- إعطاء...</p> <p>2- إعطاء...</p> <p>3- إعطاء...</p> <p>4- إعطاء...</p> <p>5- إعطاء...</p> <p>6- إعطاء...</p> <p>7- إعطاء...</p> <p>8- إعطاء...</p> <p>9- إعطاء...</p> <p>10- إعطاء...</p>	<p>ملاحظات المعلم</p> <p>الهدف من هذا النشاط هو...</p> <p>1- إعطاء...</p> <p>2- إعطاء...</p> <p>3- إعطاء...</p> <p>4- إعطاء...</p> <p>5- إعطاء...</p> <p>6- إعطاء...</p> <p>7- إعطاء...</p> <p>8- إعطاء...</p> <p>9- إعطاء...</p> <p>10- إعطاء...</p>		

كان من المتوقع أن يقوم المعلمون باستخدام الملاحظات اليومية للدرس لتوجيه محتوى وشكل الإجراءات الروتينية اليومية التي ستستغرق أول 15 دقيقة من كل درس. وكان من المتوقع أن يقوم المعلمون بالتخطيط للإجراءات الروتينية اليومية للـ 15 دقيقة الأولى من الدرس بالرجوع إلى ملاحظات الدرس وتحديد المهارات التي ينبغي معالجتها خلال هذه الـ 15 دقيقة، وخصوصاً الأنشطة المستخدمة لتطوير تلك المهارات. ومن ثم يشير المعلمون بالرجوع إلى دليل المعلم لتذكير أنفسهم بكيفية إجراء هذا النشاط، وللتفكير في كيفية القيام بذلك بما يتناسب مع الحروف/ أو الكلمات/ أو الأعداد/ أو المسائل التي سيتم التعرض لها في ذلك اليوم. ولأن هناك عدد محدود من الأنشطة لكل مهارة، كان من المأمول أن تقل حاجة المعلم مع مرور الوقت إلى الرجوع إلى دليل المعلم للاضطلاع على كيفية إجراء هذا النشاط. وبطريقة مماثلة، كان من المتوقع أيضاً أنه ومع تكرار تعرض الطلبة في الصف لنفس النشاط طوال الفصل الدراسي، فإن حاجتهم لشرح ما ينبغي القيام به في كل مرة سوف تقل شيئاً فشيئاً، وستصبح الـ 15 دقيقة بالفعل بمثابة عملية "إحماء" روتينية يومية. وفي المجمل، هذا هو ما حدث بالضبط في الصفوف التي تم تنفيذ مشروع التدخل فيها. وبطبيعة الحال، فإن هذا التطور لا يحدث بشكل طبيعي في جميع الصفوف، فقد عبر بعض المعلمين عن إحباطهم تجاه عدة أمور، وكان الأمر الأكثر شيوعاً بينها هو الوقت اللازم لإتمام الإجراءات. فقد كان يشعر المعلمون بأنه لم يكن بإمكانهم تحقيق التوقعات المرتبطة بكل يوم في غضون 15 دقيقة. وستتم مناقشة قضية "عدم كفاية الوقت" بشكل أكبر تحت بند الدروس المستفادة (انظر القسم 4).

عند وضع ملاحظات الدرس، قام فرق المؤلفين أولاً بتطوير وتحديد النطاق وخرائط التسلسل لكل صف وكل فصل دراسي للتأكد من أن مجموعة المهارات الأساسية التي سيتم التدرب عليها كل يوم مناسبة وأنه سيتم الرجوع إليها في كثير من الأحيان خلال الفصل الدراسي. وقد كان النطاق والتسلسل بمثابة مسارات تنموي للمهارات الأساسية.

وقد واجه الفريق المسؤول عن تطوير مواد القراءة تحدياً محدداً في تطوير النطاق والتسلسل، وتحديدًا بالنسبة للصف الثالث. وقد كشف المسح الوطني لعام 2012 أن طلبة الصف الثالث كانوا يواجهون صعوبة بالغة في مهمة أصوات الحروف والمهارات الأساسية الأخرى، وبالتالي كانت الإجراءات الروتينية اليومية ضرورية لمعالجة هذه المهارة. وفي حال تمت ممارسة مهمة التعرف على أصوات الحروف (وغيرها من المهارات) بشكل أكبر في الصفين الأول والثاني، فإنها ستحتاج للقليل من الاهتمام في الصف الثالث. ومع ذلك، نظراً لتنفيذ هذا التدخل في كل من الصف الأول والثاني والثالث

في وقتٍ واحد، احتاج طلبة الصف الثالث إلى المزيد من العمل على مهمة أصوات الحروف (وخاصة في الفصل الدراسي الأول) بالمقارنة مع ما كان سيكون عليه الحال لو أن طلبة الصف الثالث قد وصلوا إلى الصف الثالث بعد أن استكملوا الأنشطة في الصف الثاني. ولهذا السبب، كانت المهارات الوحيدة التي حظيت بالاهتمام في الفصل الدراسي الأول في الصف الثالث، هي مهارات الوعي الصوتي، وأصوات الحروف، والكتابة (والتي تقتصر على كتابة الحروف والكلمات، والجمل). وأما المهارات الأخرى المدرجة في **الجدول 1-1** -المفردات، الفهم (الاستيعاب)، والكتابة (الكتابة الوظيفية والإبداعية) فقد تم تقديمها في الفصل الدراسي الثاني فقط. وبالنسبة للآثار المترتبة على هذه المنهجية، فقد تمثلت في أنه في حال تم استخدام المواد للسنة الثانية والثالثة في المدارس- أي في المدارس التي كان فيها طلبة الصف الثالث يتبعون هذه المنهجية من الصف الثاني، والتي كان فيها طلبة الصف الثاني يتبعونها من الصف الأول، فإنه لا بد من مراجعة المواد.

ولم يشعر الفريق المسؤول عن مادة الحساب بأن المشكلة المذكورة أعلاه في القراءة تنطبق بنفس القدر على مادة الحساب، وبدلاً من ذلك فقد قاموا بتطوير مواد للسنوات المختلفة بناءً على توقعات النمو والتطور الطبيعي للطلبة. وتتميز هذه المنهجية في أنه في حال تم تنفيذ المواد بشكلٍ مستمر، فإن مواد الحساب لن تحتاج إلى المراجعة بنفس القدر الذي ستحتاجه مواد القراءة. ومع ذلك، أدركنا في وقتٍ متأخر بأن هذا القرار كان يمكن أن يساهم في الشعور العام الذي أعرب عنه المعلمون الذين قاموا بتنفيذ المواد والمتمثل في أن مواد الحساب كانت صعبة جداً، وخصوصاً في الفصل الدراسي الأول.

كتاب عمل الطالب

بالإضافة إلى المصادر التي سبق وصفها (وهي دليل المعلم وملاحظات الدرس اليومية) التي تمكن المعلم من القيام بالإجراءات اليومية التي تستغرق 15 دقيقة من ممارسة المهارات الأساسية، تقرر أيضاً تطوير سلسلة من كتب حل الطلبة. وكان من المتوقع أن يكون كتاب حل الطالب بمثابة مصدر للعمل اليومي المستقل للطلبة: أي أنه بالإضافة إلى ممارسة الصف كاملاً للمهارات الأساسية لمدة 15 دقيقة، سيكون لدى الطلبة المصادر التي من شأنها إشراكهم بإجراء ممارسة مُستقلة للمهارات التي عمل عليها المعلم مع الصف خلال الـ 15 دقيقة في بداية الدرس. وقد قدمت كتب حل الطالب "مصادر إضافية" للمعلمين والطلبة. ولم يكن من المتوقع أن يتم استخدام كتاب حل الطالب كجزء من الـ 15 دقيقة، ولكن بدلاً من ذلك كان يمكن استخدامه في وقت آخر من الدرس عندما يرغب المعلم في تحديد عمل يقوم به الطلبة، أو تعيين الواجبات المنزلية، وما إلى ذلك، ولكن كان من المتوقع أن يعمل الطلبة في كتاب الحل بواقع صفحة واحدة يومياً. وكان من المتوقع أيضاً أن يرصد المعلمون عمل الطلبة في كتب الحل وأن يقوموا بتزويدهم بالتغذية الراجعة.

نظراً لتركيز الـ 15 دقيقة من الممارسة اليومية للمهارات الأساسية في مادة القراءة على الوعي الصوتي وأصوات الحروف بشكل حصري خلال الفصل الدراسي الأول (انظر المناقشة في القسم السابق "ملاحظات الدرس اليومية")، ركز كتاب الطالب في مادة القراءة في الفصل الدراسي الأول بشكل حصري على تطوير مهارات الكتابة (الحروف، والكلمات، والجمل) فقط. واشتمل كتاب الحل للقراءة خلال الفصل الدراسي الثاني أيضاً على قصص قصيرة لتتم قراءتها، والأنشطة المتعلقة بفهم تلك القصص، ومجموعة من المفردات، وأنشطة الكتابة الإبداعية والوظيفية.

1.2.3 الدعم والتدريب

على غرار الكيفية التي تم بها تطوير المواد التعليمية من قبل موظفي وزارة التربية والتعليم بدعمٍ فني من آر. تي. أي. إنترناشيونال RTI International، تم تنفيذ التدريب وتقديم الدعم المستمر للمعلمين أيضاً بشكل حصري من قبل مشرفي وزارة التربية والتعليم وبدعمٍ فني من آر. تي. أي. إنترناشيونال RTI International.

وقد تم إجراء التدريب على مرحلتين: (1) تدريب المدربين (2) وتدريب المعلمين. وقد تم تقديم تدريب المدربين (والمقصود بهم هم المشرفون في وزارة التربية والتعليم) من قبل الخبراء الفنيين في آر. تي. أي. إنترناشيونال RTI International، في حين تم تقديم تدريب المعلمين من قبل المشرفين في وزارة التربية والتعليم. وكان هناك مجموعتين من التدريب. وقد عقدت المجموعة الأولى قبل بداية الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2014/2013 (من شهر حزيران إلى شهر آب من عام 2013)، في حين تم عقد المجموعة الثانية قبل بداية الفصل الدراسي الثاني (في شهر شباط من عام 2014).

وقد تم اختيار المدارس التجريبية لمشروع التدخل من عينة المسح الوطني لعام 2012 بحيث تمت مراعاة أن يكون هناك مدرستين على الأقل، والأفضل أن تكون أربعة، أو أكثر من كل منطقة (مديرية ميدانية) بوجود مشرف واحد على الأقل على استعداد لتقديم التدريب والدعم لمدرستين. وسيتم عرض تفاصيل عملية اختيار المدارس في المجموعة العلاجية في القسم 2.2.2 من هذا التقرير.

وقد تم تعيين 20 مشرف من وزارة التربية والتعليم في عملية التدخل. وقد أحييت إليهم مسؤولية تدريب أكثر من 300 معلم في 43 مدرسة في 12 منطقة تعليمية يسلط **الشكل 3** الضوء على المناطق التعليمية في دراسة مشروع التدخل، حيث كان لكل منطقة من المناطق الملونة بظلال من اللون الأخضر اثنان أو أكثر من المشرفين، في حين أن المناطق الملونة بظلال من اللون الأزرق كان فيها مشرف واحد فقط مرتبط بها. ويبين **الجدول 2** عدد المشرفين، والمدارس، والمعلمين في كل منطقة تعليمية في مشروع التدخل. وتوافق أرقام مناطق مشروع التدخل في الجدول الأرقام على الخريطة.

تدريب الفصل الدراسي الأول

تم إجراء تدريب المشرفين (المدرسين) للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2013/2014 من خلال جلستين تدريبيتين. وقد تم إجراء الجلسة التدريبية الأولى التي استغرقت 10 أيام في نهاية شهر حزيران من عام 2013 ليتزامن ذلك مع نهاية العام الدراسي 2013/2012 على أن يتم استكمالها قبل بداية شهر رمضان. وتم إجراء الدورة الثانية التي استغرقت 5 أيام بعد شهر رمضان، وقد هدفت هذه الدورة إلى "إنعاش" المعلومات للتأكد من أن المشرفين لازالوا واثقين من المواد التي تمت تغطيتها في الشهر السابق والتي استخدمت للقيام بالعديد من الترتيبات اللوجستية لتدريب المعلمين. وتم إعطاء تدريب المعلمين على مدى أسبوعين من شهر آب من عام 2013 ليتزامن ذلك مع بدء العام الدراسي. وتزامن التدريب خلال الأسبوع الأول مع الأسبوع الذي يأتي فيه المعلمون إلى المدرسة قبل مجيء الطلبة، في حين تزامن الأسبوع الثاني مع الأسبوع الأول الذي يأتي فيه الطلبة إلى المدرسة.

وقد ركز التدريب خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2013/2014 على هيكلية مشروع التدخل، وتضمن إجراء نمذجة واسعة وممارسة الأنشطة المختلفة المرتبطة بمهارات القراءة والحساب.

الجدول 3. مناطق مشروع التدخل وتوزيع المشرفين، والمدارس، والمعلمين

منطقة التدخل	عدد المشرفين	عدد المدارس	عدد المعلمين
1	2	4	38
2	2	4	21
3	1	2	13
4	1	4	17
5	2	4	20
6	3	3	34
7	2	6	59
8	2	6	64
9	2	4	23
10	1	2	8
11	1	2	16
12	1	2	34
المجموع	20	43	347

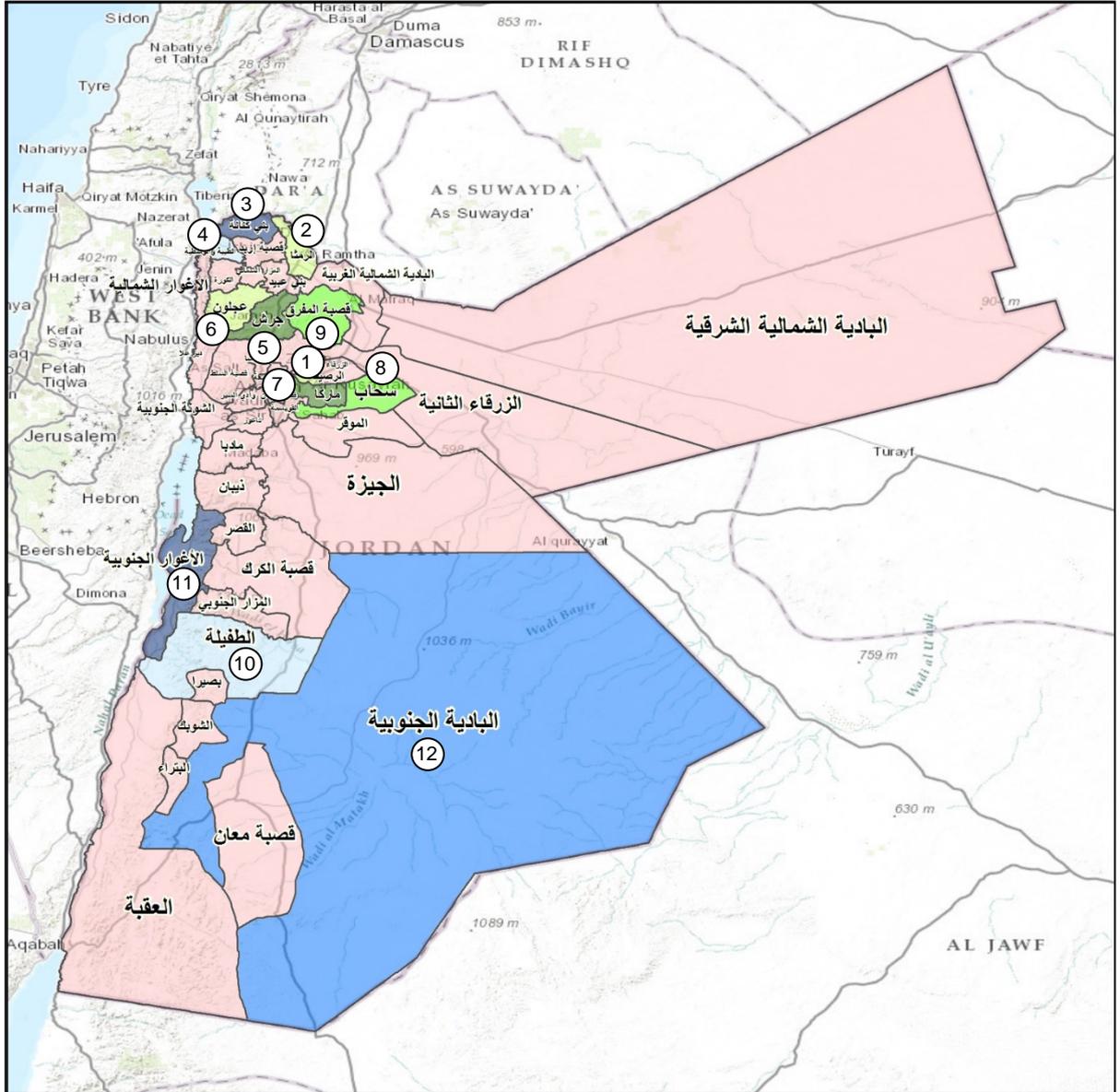
وعند تصميم مشروع التدخل، تم الاعتناء بشكل مدروس في اختيار المناطق مع المدارس والمشرفين كأن يعمل كل اثنين على الأقل من المشرفين معاً في نفس المديرية التعليمية، مع قيام كل واحد بالإشراف على مدرستين. وكان المبرر لهذا ذو شقين: أولاً، أن وجود اثنين من المشرفين يعملان معاً يعني أنهما سيكونان قادرين على مناقشة القضايا ودعم بعضهما البعض خلال فترة التدخل. ثانياً: أن وجود اثنين من المشرفين يقومان بإجراء التدريب معاً من شأنه أن يساعد في تخفيف الخسائر (التي ترتبط عادة مع نموذج التدريب التعاقبي) في الرسالة التي يحملها مشروع التدخل حيث يتم نقلها من مستوى إلى آخر. وبطلب خاص من وزارة التربية والتعليم، تم اختيار ثلاث مناطق في الجنوب بشكل متعمد ومدروس، على الرغم من وجود مشرف واحد فقط لكل منطقة. وتنازلت المدارس في الجنوب بشكل تقليدي لتحقيق نتائج جيدة في امتحانات التوجيهي² وبالتالي فإن تضمين هذه المدارس في مشروع التدخل من شأنه أن يتيح فرصة مثيرة للاهتمام لمعرفة فيما إذا كان يمكن لهذا التدخل أن يكون ناجحاً في هذه البيئة. ولتعويض بعض المناطق التي لا يوجد فيها اثنين من المشرفين، تم التفكير في الجمع في تدريب المعلمين من المدارس في المناطق المجاورة (مثل الجمع بين تدريب المعلمين في المناطق 2 و3، الخ). للأسف، لم تكن تلك الاستراتيجية ممكنة ببساطة بسبب وجود اثنين من العقبات الرئيسية التي تعوق تنفيذ هذه الخطة. وتمثلت العقبة الأولى في عدم السماح للمعلمات بالسفر للمسافات التي يقتضيها ذلك. في حين تمثلت العقبة الثانية باعتراض المشرفين على الخطة. حيث يتم دفع بدل تدريب يومي للمشرفين الذين يقومون بتدريب المعلمين لوزارة التربية والتعليم. وفي حال تقاسم اثنين من المدرسين التدريب، يتم مقاسمة "بدل الدفع"، بحيث يحصل كل مدرب على نصف البديل الذي كان يمكن أن يحصل عليه فيما لو قام بإعطاء التدريب وحده.

وحتى في المناطق التي تم تخصيص اثنين أو أكثر من المشرفين لها، لم يكن أولئك سعداء بالقيام بهذا التدريب معاً للسبب الذي سبق ذكره. ولكنهم في النهاية، شرعوا في إجراء التدريب معاً، وإن كان ذلك على مضض.

وخلال الأسبوعين اللذين تم خلالهما تدريب المعلمين في شهر آب من عام 2013، قام الخبراء الفنيون من آر. تي. أي. إنترناشيونال RTI International بزيارة كل مركز من مراكز التدريب لمتابعة ورصد عملية التدريب، ولتقديم الدعم اللازم للمشرفين الذين يقومون بالتدريب، وللإجابة عن الأسئلة التي يطرحها المعلمون المشاركون.

²التوجيهي هو عبارة عن امتحان الثانوية العامة الأردنية الذي يخضع له الطلبة الأردنيين في نهاية تعليمهم الثانوي. ويتم منح الطلبة الذين يجتازون هذا الامتحان شهادة التوجيهي- وهي شهادة الثانوية العامة الأردنية. إن شهادة التوجيهي أو ما يعادلها هي مطلب أساسي للطلبة الذين يخطون للالتحاق بالجامعة في الأردن للحصول على درجة البكالوريوس وإكمال الدراسات العليا.

الشكل 3. مناطق التدريب المخصصة لإجراء التدخل (صورة منقحة)



العنوان التفسيري: المناطق الخضراء تعني وجود اثنين أو أكثر من المشرفين، والمناطق الزرقاء تعني وجود مشرف واحد فقط يرتبط بها.

تدريب الفصل الدراسي الثاني

تم إعطاء الجولة الثانية من التدريب قبل بداية الفصل الدراسي الثاني. أولاً، أدت هذه الجولة الثانية إلى تعريف المشرفين والمعلمين على مواد الفصل الدراسي الثاني التي تم وضعها أخيراً، وثانياً: أدت إلى معالجة القضايا والمخاوف التي برزت خلال الفصل الدراسي الأول. وقد تم إجراء تدريب المشرفين (المدرسين) للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2013/2014 في نهاية شهر كانون الأول من عام 2014. بينما تم إجراء تدريب المعلمين خلال الأسبوع الأول من شهر شباط ليتزامن ذلك مع بداية الفصل الدراسي الثاني.

ومرةً أخرى، قام الخبراء الفنيين من آر. تي. أي. إنترناشيونال RTI International بزيارة كل مركز من مراكز التدريب لمتابعة ورصد التدريب، وتقديم الدعم للمشرفين في أثناء عملية التدريب. مع ذلك، وبهذه المناسبة، قام الخبراء الفنيون بعقد مناقشات تمت من خلال ما يسمى بمجموعات التركيز المصغرة مع المعلمين المشاركين، وذلك لتشجيعهم على مناقشة تجاربهم وخبراتهم التي حصلوا عليها خلال الفصل الدراسي الأول. وكانت هذه المناقشات مهمة جداً، وأبرزت عدداً من المفاهيم الخاطئة. وعلى الرغم من أن المعلمين أعربوا عن شعورهم بأن مشروع التدخل كان برنامجاً جيداً، وأن الطلبة قد استمتعوا بالأنشطة، وأن الطلبة استفادوا منها، إلا أنه ظهرت مجموعتان متكررتان من المخاوف:

• أولاً: لم ير المعلمون أي علاقة بين محتوى الإجراءات الروتينية اليومية التي تستغرق 15 دقيقة والمنهاج الدراسي (صفحة الكتاب المدرسي)³ لهذا اليوم. وكان ذلك مصدر قلق كبير لهم.

• ثانياً: لاحظ المعلمون أن الإجراءات الروتينية اليومية غالباً ما تستغرق أكثر من 15 دقيقة ليتم استكمالها، وقد شعروا بالقلق إزاء هذا حيث شعروا بأنها تؤثر على قدرتهم على "استكمال" المناهج الدراسية.

إن مخاوف المعلمين هذه، على الرغم من أنها حقيقية جداً، إلا أنها تعبر أيضاً عن المفاهيم الخاطئة للبرنامج وسوف تتم مناقشتها في إطار الدروس المستفادة (انظر القسم 4).

الدعم المستمر للغرف الصفية

بالإضافة إلى التدريب الذي قدموه للمعلمين، قام المشرفون أيضاً بتقديم التدريب والدعم داخل الغرفة الصفية، كما قاموا بعقد جلسة تأمل شهرية للمعلمين المشاركين في مديرياتهم التعليمية.

قام المشرفون بزيارة المعلمين المشاركين في مدارسهم للاطلاع على كيفية قيامهم بالإجراءات الروتينية اليومية ومن أجل توفير الدعم العام لهم في تنفيذ أنشطة مشروع التدخل. وقد تم حث المشرفين على زيارة كل معلم مرة على الأقل كل أسبوعين. وفي كل زيارة، قام المشرفون بتعبئة نموذج المشاهدة وتقديم ملخص عن هذا النموذج لموظفي المشروع عن طريق رسالة قصيرة SMS. وزودت هذه الرسائل القصيرة، والبيانات التي تتضمنها، لموظفي المشروع آلية مراقبة ورصد أتاحت لهم تحديد المعلمين الذين تتم زيارتهم، وعدد المرات، والمشرف الذي قام بالزيارة بالإضافة إلى أنها سمحت لهم برصد جودة التنفيذ. وقد تم تقديم التقارير التي تشير إلى عدد مرات زيارة المشرف، وإلى مدى اتقان كل معلم لعملية تنفيذ إجراءات لمركز التعليم والتدريب (ETC) كل ثلاثة أشهر.

وقد تفاوت عدد مرات زيارة المشرفين فعلاً للمدارس بشكل ملحوظ من مشرفٍ إلى آخر. ويعتبر تأثير تكرار هذه الزيارات محورياً مهماً من التحليل في القسم 3 من هذا التقرير.

أخيراً، بالإضافة إلى الزيارات المدرسية، قام المشرفون أيضاً بالترتيب لاجتماع شهري مع المعلمين المشاركين من المدارس التي في منطقتهم، لمناقشة قضايا التنفيذ والدروس المستفادة. وقد تفاوت عدد مرات عقد هذه الجلسات الشهرية، وحضور المعلمين، بشكل ملحوظ من مشرفٍ إلى آخر.

1.3 تنفيذ مشروع التدخل

نُفذ مشروع التدخل خلال العام الدراسي 2014/2013 من قبل أكثر من 400 معلم ومعلمة في 347 غرفة صفية في 43 مدرسة، ليصل مجموع عدد الطلبة إلى حوالي 12000 طالب وطالبة. وسيتم تحليل أثر مشروع التدخل في القسم 3 من هذا التقرير.

³ يقصد المعلمون في الأردن بـ"المنهاج الدراسي" الكتاب المدرسي لوزارة التربية والتعليم المستخدم في جميع المدارس، ولا يقصد به الخطة الدراسية. في الأردن، يتبع الكتاب المدرسي (المنهاج الدراسي) بطريقة منهجية، حيث يتوقع أن يصل جميع المعلمين الذين يعلمون الصف نفسه إلى نفس الصفحة في نفس اليوم. وبالتالي، ينظر إلى صفحة الكتاب في يوم معين باسم "المنهاج" لذلك اليوم المحدد.

1.4 التحديات التي تواجه تنفيذ مشروع التدخل

سارت عملية تنفيذ مشروع التدخل إلى حد كبير وفقاً للخطة، ومن جهة أخرى، سيكون من السذاجة ألا نعتزف بأن التدخل شهد مجموعة من التحديات. وقد جاءت التحديات التي واجهت مشروع التدخل ضمن فئتين أساسيتين، وهما: التحديات اللوجستية، والتحديات المتعلقة بنقل رؤية التدخل إلى واقع ملموس. ترتبط التحديات اللوجستية بالطابع البيروقراطي والمركزي في اتخاذ القرارات داخل وزارة التربية والتعليم. وعلى الرغم من أن مشروع التدخل كان منذ البداية بمثابة نشاط لوزارة التربية والتعليم، حيث شارك موظفو وزارة التربية والتعليم في تصميم التدخل، وتطوير المواد، وإجراء التدريب، وتدريب المعلمين، والمشاركة في رصد وتقييم أنشطة المشروع، إلا أن وزارة التربية والتعليم ساهمت أيضاً في إيجاد بعض التحديات اللوجستية في تنفيذ مشروع التدخل. ولتوضيح ذلك، تم الاتفاق على مواعيد التدريب في شهر شباط من عام 2014 مع المعلمين في وزارة التربية منذ شهر كانون الأول من عام 2013. ومع ذلك في يوم الخميس الذي سبق الأحد أول أيام التدريب، لم يكن قد تم بعد التوقيع على كتاب السماح بإجراء التدريب من قبل الأمين العام لوزارة التربية والتعليم. وأدى هذا التأخير إلى تهديد القدرة على بدء التدريب كما هو مقرر في يوم الأحد، فعندما تم توقيع الكتاب، اتضح أنه لم يعد بالإمكان إبلاغ جميع المعلمين المشاركين بوقت البدء ومكان التدريب. وكانت النتيجة أن العديد من المعلمين قد انضموا إلى التدريب في اليوم الثاني من الدورة التي كانت مدتها 5 أيام فقط.

وشكل واقع التعامل مع لوجستيات تغيير المعلمين تحدياً لوجستياً آخر تمت مواجهته عند تنفيذ مشروع التدخل. كان التدريب خلال الأسبوع الأول من العام الدراسي 2013/2014 مما أدى إلى عدم معرفة العديد من المعلمين المكلفين بالتدريس في المدارس التي سيتم فيها إجراء مشروع التدخل بأنهم سيقومون بالتدريس في تلك المدارس حتى اليوم الثاني أو الثالث من الأسبوع، وهو يعني أنهم قد بدأوا التدريب في اليوم الثالث أو الرابع من برنامج التدريب الذي استمر لمدة 10 أيام فقط. بالإضافة إلى ذلك، تم تعيين عدد كبير من المعلمين البدلاء، وعلى الرغم من حث قيادة المشروع بوجود حضور هؤلاء المعلمين للتدريب، إلا أنه كان هناك تردد من قبل المشرفين لضعفهم من ناحية، كان ذلك لأن المعلمين البدلاء لم يعرفوا إلى متى سيقفون في وظائفهم، ومن ناحية أخرى، كان ذلك بسبب المشرفين الذين بدأ منهم أنهم غير مستعدين لتدريب المعلمين الذين لن يستمروا في وظائفهم لفترة طويلة. وعلى مدار العام الدراسي، درس حوالي 400 معلم في 300 صف تقريباً من الصفوف المدرسية المشاركة في مشروع التدخل. وأدى هذا المستوى من التبديل (أي تغيير المعلمين) إلى خلق صعوبة في ضمان استمرارية التنفيذ في الصفوف المدرسية المشاركة في مشروع التدخل.

وعلى الرغم من أن التحديات اللوجستية كانت حقيقية للغاية، وأنه كان لها تأثيرها على المشروع، إلا أن التحدي الأكبر الذي واجهه المشروع هو النجاح في مشاركة رؤية مشروع التدخل مع المعلمين المشاركين. وكانت لرؤية التدخل شقين: أولاً: يأمل مشروع التدخل في تحسين أداء الطلبة في المهارات الأساسية للقراءة والحساب بحيث يزداد عدد الطلبة القادرين على قراءة النصوص وفهمها وإجراء العمليات الحسابية وفهمها بالمقارنة مع ما كان عليه الحال في المسح الوطني لعام 2012. ثانياً: يأمل مشروع التدخل إلى تعريف المعلمين على مناهج متنوعة، البحث القائم على مدخل تدريس القراءة والحساب للصفوف الأولى، على أمل أن تؤدي هذه المنهجية، التي ستتم ممارستها ضمن إجراءات الـ 15 دقيقة يومياً، إلى التأثير على المنهجيات التي يتبعها المعلم في تدريس القراءة والحساب بشكل عام. وفي جميع الاجتماعات التي قام بها موظفو المشروع والمتعلقة بتنفيذ مشروع التدخل، كان هناك دائماً ثلاثة مواضيع متكررة. سواءً في الاجتماعات مع موظفي المكتب الرئيسي لوزارة التربية والتعليم، التي يتم فيها الاستماع إلى المعلمين والمشرفين؛ أو في الاجتماعات التي تم عقدها مع المشرفين لاستخلاص المعلومات، والتي تحدثوا خلالها عن تجاربهم مع المعلمين؛ أو خلال إبداء المعلمين تعليقاتهم لموظفي المشروع، عندما قاموا بزيارة مراكز التدريب، كانت الرسالة هي نفسها: (1) لم يتطابق مشروع التدخل مع المنهج الدراسي، (2) استغرقت أنشطة مشروع التدخل وقتاً طويلاً جداً لإجرائها، (3) شعر الطلبة بأن الأنشطة إما أنها صعبة جداً (وهو على الأغلب حال مهارات الحساب)، أو سهلة جداً (والذي كان على الأغلب حال مهارات القراءة).

عندما يتحدث المعلمون في الأردن عن المنهج الدراسي، فإنهم يشيرون إلى الكتاب المدرسي لوزارة التربية والتعليم المستخدم في جميع المدارس. أي أنهم لا يشيرون بذلك إلى الخطة الدراسية. ويتبع المعلمون في الأردن الكتاب المدرسي (المنهج) بطريقة متعمدة ومنتظمة، حيث ينبغي أن يصل جميع

المعلمين الذين يدرسون الصف نفسه إلى نفس الصفحة في نفس اليوم. لذلك، عندما قال المعلمون أن أنشطة مشروع التدخل لم تتطابق مع المناهج الدراسية، فإن ذلك يعني أن محتوى (المفاهيم والمهارات) لمواد مشروع التدخل ليوم معين لا تتلاءم مع محتوى الصفحة في الكتاب المدرسي لذلك اليوم. مع العلم أنه من وجهة نظر تصميم مشروع التدخل، لم يكن من المتوقع أبداً أن يتقارب الاثنان من بعضهما البعض. فقد كان القصد من نشاط التدخل ذي الـ 15 دقيقة هو تعزيز المهارات الأساسية في القراءة والحساب بشكل عام- أي أن ذلك بمثابة نشاط يومي "إحماء" قبل بدء الدرس القائم على المناهج الدراسية. وكما ناقشنا سابقاً في هذا التقرير، كان القصد من مشروع التدخل أيضاً معالجة الثغرات التي تم تحديدها في المناهج الدراسية. ففي مادة القراءة للصف الثالث، تضمن "إحماء" الـ 15 دقيقة أنشطة معنية ترتبط بأصوات الحروف، وهي المهارة التي لا تُخصص المناهج الدراسية لها وقتاً كافياً في الصف الثالث، ولكنها المهارة التي وجد المسح الوطني لعام 2012 بأنها غير موجودة لدى طلبة الصف الثالث. إلا أنه وفقاً للمناهج الدراسية للحساب، يتوقع أن يتمكن طلبة الصف الثاني من جمع وطرح أرقام مكونة من ثلاث منازل ومن أربعة منازل، وقام الطلبة من خلال مشروع التدخل بتطوير مهارات التعامل مع الأرقام بطلاقة ومرونة باستخدام مجموعة واسعة من الاستراتيجيات الحسابية المختلفة باستخدام أرقام مكونة من منزلتين فقط. وبما أنه يمكن النظر إلى هذه الأمثلة (وقد كان ينظر إليها كذلك بالفعل من قبل المعلمين) بأنها توضح أن مشروع التدخل لم يكن متقارباً مع المناهج الدراسية، فإن النقطة الرئيسية تكمن في أنه تم التعمد في جعلها غير متطابقة. وقد كانت أنشطة التدخل مختلفة بصراحة؛ لأن مشروع التدخل كان يأمل إلى معالجة الثغرات التي تم تحديدها في المرحلة التأسيسية، وهي الثغرات التي لم ولن تعالجها المناهج الدراسية. غير أن المعلمين لم يستسهلوا تبني مثل هذا المفهوم.

كان من المتوقع أن يعاني المعلمون لاستكمال أنشطة التدخل لكل يوم خلال الـ 15 دقيقة، في بداية الأمر على الأقل. وفي البداية، عندما لم يكن لدى المعلمين الخبرة اللازمة في أنشطة التدخل، وحيث كانت الأنشطة جديدة بالنسبة للطلبة في الصفوف، كان من المنطقي والمعقول أن نتوقع أنهم سوف يعانون حتى يتمكنوا من استكمالها خلال 15 دقيقة. بكل وضوح، ينظر إلى الـ 15 دقيقة دائماً باعتبارها "فترة قصيرة" من الزمن، تتراوح بين 10 إلى 20 دقيقة. وبالتالي، كان من المتوقع بأنه مع اكتساب المعلمين للثقة والخبرة في مختلف الأنشطة، ومع تعريض الطلبة لنفس النشاط مرةً بعد مرة، سوف يتمكن الطلبة من القيام بها بمزيد من الثقة، والتلقائية، والطلاقة، وسيقل الوقت الذي سيتم تخصيصه يومياً لاستكمال الأنشطة. وبالطبع، كان من المأمول أيضاً أنه مع بدء المعلمين بمعرفة فوائد الأنشطة، فإنهم سيبدؤون أيضاً بدمج الأنشطة التي تم استخدامها في مشروع التدخل لإيصال المنهج المكون للدرس أيضاً. أي أنهم سيعتمدون المنهجيات التربوية القائمة على البحوث للتدخل في عملية التدريس بشكل عام. ومن الجدير ذكره أنه تم تشجيع المعلمين أيضاً على ألا يتجاوزوا الـ 15 دقيقة عند تطبيق أنشطة مشروع التدخل اليومية. وتم تشجيعهم على التوقف بعد 15 دقيقة، حتى لو ينهوا القدر المخصص من تلك الأنشطة لهذا اليوم. وكان مبرر التوقف بعد 15 دقيقة هو أنه ينبغي أن لا يقلق المعلمون بشأن "استكمال المناهج الدراسية" بسبب شعورهم بأنهم قد يخسرون الكثير من الوقت عند تنفيذ مشروع التدخل.

وتشير الملاحظة المذكورة أعلاه بأن المشكلة الحقيقية التي منعت المعلمين من الالتزام بالـ 15 دقيقة لكل نشاط هي ذات شقين. أولاً، كشفت الملاحظات الصفية أن المعلمين شرحوا بتفصيل كبير كيف يجب أن يتم إجراء كل نشاط في كل مرة أجروا فيها النشاط في صفوفهم، بغض النظر عن عدد المرات التي قام بها الصف بتلك الأنشطة. ولم يكن هذا هو المقصود من مشروع التدخل. ومن خلال الحد من عدد الأنشطة المستخدمة لتطوير كل مهارة من المهارات، كان من المأمول أن يألف المعلمون والطلبة بشكل كبير الأنشطة بحيث يقومون بها ببساطة دون الحاجة لقضاء الوقت في مناقشة كيف يمكن أن يتم هذا النشاط. ثانياً، كافح المعلمين أيضاً لوقف النشاط ما لم يندمج جميع الطلبة في الصف بثقة مع المفهوم أو المهارة. ولم يكن من المتوقع بالنسبة للأنشطة الروتينية اليومية أن يتقن كل طالب في الصف كل مفهوم أو مهارة قبل أن يتابع إلى المرحلة التالية. بدلاً من ذلك، كان المبرر لمشروع التدخل أن يقوم الطلبة بممارسة المفاهيم والمهارات كل يوم، وأن يقوموا بتكرار الممارسة يوماً بعد يوم. وبدلاً من اتقان المفهوم أو المهارة في يوم واحد، كان يفترض أن يكتسب الطلبة الثقة بالمفاهيم والمهارات مع مرور الوقت، وأن يتم في النهاية استخدامها بطلاقة ومرونة ضمن مجموعة من الظروف المختلفة.

ولم تكن فكرة تطوير المهارة أو المفهوم مع مرور الوقت، وليس على دفعة واحدة، مريحة بالضرورة للمعلمين. ولهذا السبب، وأسباب أخرى غيرها، عانى المعلمون لاحتواء النشاط اليومي في 15 دقيقة. وأخيراً، اشتكى المعلمون من شعور الطلبة الذين خاضوا الأنشطة بأنها صعبة للغاية. وشكلت المسائل الكلامية في الحساب خيراً مثالي على ذلك. وكان الهدف من المسائل الكلامية في أنشطة الحساب هو عرض مسألة على الطلبة ومحاولة اختبار مدى فهمهم لهذه المسألة، لخلق خطة تتناسب مع المستوى العمري ومستوى النمو للطلبة، ولحل المسألة بطريقة منطقية ومفهومة بالنسبة لهم. وتدفع المسائل الكلامية المستخدمة في هذه الطريقة الطلبة "لحل المسائل الحسابية" التي يرغب المعلمون في تعليمها لهم، قبل تدريسهم الحساب بشكل مباشر. فعلى سبيل المثال، إذا سأل المعلم طالب الصف الأول: "إذا كان لدى أم 12 قرص من الفلافل قامت بتوزيعها بالتساوي بين أطفالها الثلاثة، كم عدد أقرص الفلافل التي سيحصل عليها كل طفل؟" فإن طالب الصف الأول سيتمكن بسهولة من حل المسألة. فلما أن يقوم بوضع نموذج باستخدام العدادات (أشياء ملموسة)، أو أن يرسم صورة. في المقابل، من الممكن أن يقوم طالب الصف الثاني، برسم تمثيل للتوزيع باستخدام الأرقام وأن يستنتج أن كل طفل سيحصل على أربعة أقرص من الفلافل. وفي حال سمح للطلبة بوضع خطة وحل المشكلة، لن تظل هذه المسألة صعبة بالنسبة لطالب في الصف الأول أو حتى لطالب في رياض الأطفال. مع ذلك، تبقى "المسائل اللفظية" أكثر تقليدية، حيث يقوم المعلمون بتعليم الطلبة كيفية قراءة المسألة، لوضع معادلة لتمثيل المسألة، ومن ثم حل المعادلة. وفي حالة مسألة الأم التي ستقوم بتوزيع أقرص الفلافل الـ 12 على الأطفال الثلاثة، فستكون المعادلة هي: $12 \div 3 = 4$. وبالطبع، إذا كان المتوقع أن يقوم الطلبة بكتابة معادلة لتمثيل المسألة ثم حل هذه المعادلة، فإن هذه المسألة ستكون أصعب من قدرات طلبة الصف الأول، لأن هؤلاء الأطفال لم يتعلموا بعد عملية القسمة في الصف الأول. وإذا كان المتوقع هو أن يقوم الأطفال بوضع خطة وحلها، يصبح بالإمكان أن يتم التوصل للمسألة وحلها وتعلم العادات الرياضية المهمة عبر العقل؛ وعلى النقيض من ذلك، إذا كان المتوقع هو أن يقوم الأطفال بوضع معادلة وحلها، فلن يتم التوصل للمسألة أو حلها.

من الواضح أنه كان من المتوقع أن يؤدي مشروع التدخل في المسائل اللفظية إلى السماح للأطفال بالقيام بوضع خطط تتناسب مع مستواهم العمري والتطوري لمحاولة حل هذه المسائل. ومع ذلك، ونظراً إلى أن طريقة مشروع التدخل كانت تختلف كثيراً عن منهجية التعليم السائدة التي يستخدمها المعلمون، وجد هؤلاء صعوبة في تبني فلسفة مشروع التدخل، وبدورهم، اشتكوا من أن المواد كانت صعبة للغاية. لا يمكن اعتبار التحدي الذي يعترض عملية التنفيذ والذي يتمثل بالموضوعات المتكررة بأنه أمرٌ غير مألوف في السياقات التي تبذل فيها المحاولات لإدخال المعلمين في مشاريع تربوية بديلة. حقيقة، لا بد من توقع مواجهة التحديات. ويخدم النقاش هنا إلى التعريف بالصعوبات التي واجهها المعلمون في استيعاب سلوكيات تربوية جديدة وبعض الانتقادات التي تم توجيهها لمشروع التدخل، حيث أنه لا يمكن اعتبارها كمشاكل مع التدخل، وإنما هي عبارة عن عدم تطابق بين رؤية التدخل وأساليب التدريس والمنهجيات السائدة لدى المعلمين.

1.5 أدوات التقييم النهائي لعام 2014 والمصادر الأخرى للبيانات

لقياس أثر مشروع التدخل التجريبي، تم إجراء دراسة ختامية في شهر أيار من عام 2014. وبسبب اقتصار مشروع التدخل فقط على تحسين مهارات القراءة والحساب، فقد اشتملت عملية المسح الختامية على تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA) فقط.

وقد ناقش تقرير المسح لعام 2012 بالتفصيل الأساس المنطقي لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA)،⁴ وبالتالي كان هناك شعور بأنه لا حاجة لتناول الأساس المنطقي مرة أخرى في تقرير عام 2014. وعلى الرغم من أن تقييم مهارات

⁴برومباشير، أ. ب. كولينز، سي. كمينسكي، إي. كوشينكوف، أ. مولكاهي- دن. 2012. أداء الطلبة في القراءة والحساب، والممارسة التربوية، والإدارة المدرسية في الأردن. القسم 2.2 و 2.3. قامت بإعداده آر. تي. أي. إنترناشيونال RTI International للوكالة الأمريكية للتنمية الدولية USAID. يمكن الوصول إليها من خلال الرابط التالي

<https://www.eddataglobal.org/countries/index.cfm?fuseaction=pubDetail&ID=425>
(تم الدخول إلى الرابط في 15، آب، 2014)

القراءة للصفوف الأولى (EGRA) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA) لعام 2012 كانت عبارة عن إصدارات مختصرة للأدوات لأنها تشكل جزءاً من دراسة صورة عن مدى فعالية الإدارة المدرسية (SSME) في عام 2014، تم إرجاع تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA) إلى صورة إصداراتها الكاملة للحصول على مجموعة أغنى من البيانات.

1.5.1 تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA)

يقارن **الجدول 3** بين إصدارات تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) لعامي 2012 و2014. وقد تم إدراج مهمتين من المهام الفرعية الإضافية في تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) في إصدار عام 2014، لتقييم المهارات التي عالجها التدخل بشكل مباشر والتي لم يتم تقييمها في عام 2012، وهي: أسماء المقاطع، والإملاء.

الجدول 4. المهام الفرعية لأداة تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA)

المهمة الفرعية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA)	2012	2014	المهارة	الوصف يُطلب من الطفل أن يقوم بـ...
التعرف على أصوات الحروف (محددة بوقت معين)	✓	✓	المبدأ الأبجدي- بما يتوافق مع أصوات الحروف	..نطق الصوت الذي يعطيه كل حرف، في أثناء النظر إلى صفحة مطبوعة تحتوي على 100 حرف من الحروف الأبجدية في ترتيب عشوائي بالحروف الكبيرة والحروف الصغيرة.
الكلمات غير المألوفة (محددة بوقت معين)	✓	✓	المبدأ الأبجدي- بما يتوافق مع أصوات الحروف والطلاقة الشفوية	..قراءة قائمة مكونة من 50 شيء لا تعتبر كلمات ذات معنى، مطبوعة على صفحة، وقد تم بناء هذه الأشياء من الهجاء ولكنها ليست كلمات حقيقية.
القراءة الشفوية (محددة بوقت معين)	✓	✓	الطلاقة (القراءة التلقائية للكلمات في سياق معين)	..القراءة الجهرية لقصة قصيرة تتناسب مع مستوى الصف مطبوعة على صفحة.
الفهم القراني (غير محددة بوقت معين)	✓	✓	الفهم	..الإجابة شفويًا عن خمسة أسئلة يطرحها المُقيم حول القصة.
الفهم الاستماعي (غير محددة بوقت معين)	✓	✓	فهم اللغة الشفوية، والمعاني والمفردات	..الاستماع إلى قصة يقرأها المُقيم قراءةً جهرية، ثم الإجابة شفويًا عن خمسة أسئلة يطرحها المُقيم حول القصة.
أسماء المقاطع (محددة بوقت معين)	✓		البدء بمهارات فك الترميز والتعرف على المقاطع في اللغة	..قراءة قائمة مكونة من 50 مقطع معروضة بترتيب عشوائي.
الإملاء (جملة) (غير محددة بوقت معين)	✓		قواعد الإملاء، والهجاء/ معرفة الصوتيات، والمعرفة اللغوية، ومهارات القواعد	..كتابة، ومعرفة قواعد الإملاء، واستخدام القواعد بشكل جيد خلال تمرين إملائي.

البيانات التعليمية II: المسح الوطني لأداء طلبة الصفوف الأولى في القراءة والحساب- الأردن
تقرير تحليل أثر التدخلات

1.5.2 تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA)

يقارن الجدول 4 بين إصدارات تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA) لعامي 2012 و2014. وعلى الرغم من أنه تم تضمين جميع المهارات الفرعية التي تم تقييمها في إصدار عام 2012 مرة أخرى في تقييم عام 2014، إلا أنه تم تقييم بعض المهارات الفرعية بطريقة أخرى في عام 2014، وبالتحديد أكثر، فإن بعض المهارات الفرعية التي كانت مُحددة بوقت معين خلال تقييم عام 2012 لم يتم تحديدها بوقت معين في تقييم عام 2014.

الجدول 5. المهام الفرعية لأداة تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA)

المهمة الفرعية لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA)	2012	2014	المهارة	الوصف يطلب من الطفل أن يقوم بـ...
المهام التي تقيم المعرفة الإجرائية (الاستدكار)				
التعرف على الأعداد	محددة بزمن 30 ثانية	محددة بزمن 60 ثانية	القدرة على تعرف رموز الأعداد المكتوبة. إن لم يتمكن الطلبة من تعرف الأعداد، فإنهم لن يتمكنوا من القيام بالعمليات الحسابية.	...ذكر أسماء الأعداد المعروضة في الصفحة التي تضم 20 عدد. وتفاوتت الأعداد بين أعداد مكونة من منزلة أو منزلتين أو ثلاث منازل.
الجمع والطرح من المستوى الأول (الحقائق الأساسية)	محددة بزمن 30 ثانية	محددة بزمن 60 ثانية	المعرفة والشعور بالثقة حيال عمليات الجمع والطرح الأساسية. ومن المتوقع أن يتمتع الطلبة بشيء من التلقائية/الطلاقة عند التعامل مع الحقائق الحسابية الأساسية كهذه باعتبارها مهارات حسابية تأسيسية.	...حل مسائل الجمع/ الطرح والتي يكون فيها حاصل الجمع أو باقي الطرح أقل من 20، دون استخدام الورقة والقلم. وتفاوتت المسائل بين مسائل تتضمن أرقام مكونة من منزلة واحدة ومسائل يتم فيها القفز بالعشرات. 5 (يتم استخدام عشر بنود في مهمة الجمع والطرح).
المهام التي تقيم المعرفة المفاهيمية (التطبيق)				
تمييز الكميات (مقارنة الأعداد)	محددة بزمن 60 ثانية	غير محددة بزمن	القدرة على إصدار الأحكام فيما يتعلق بالفروقات من خلال مقارنة الكميات، والتي يتم تمثيلها باستخدام الأعداد.	...تحديد العدد الأكبر في زوج من الأعداد. وتستخدم الأزواج مدى متفاوت من الأعداد التي تتراوح بين زوج مكون من أعداد مكونة من منزلة واحدة إلى خمسة أزواج يتكون كل منها من أعداد مكونة من منزلتين وإلى أربعة أزواج يتكون كل منها من أعداد مكونة من ثلاث منازل. (عشر بنود)

كتشير عملية "القفز بالعشرات" إلى حالات الجمع والطرح التي تتضمن الانتقال من مرحلة عشرية إلى أخرى. على سبيل المثال، تنطوي المسألتين التاليتين $6 + 8$ و $28 + 6$ على "القفز بالعشرات". وإن إحدى الاستراتيجيات المألوفة التي يمكن اعتمادها من قبل الأطفال عند إجراء عملية القفز بالعشرات عقلياً وذلك بـ "وضع" أو "إكمال العشرات".

مثل: $6 + 8 = 4 + 2 + 8 = 14$ ، و $28 + 6 = 4 + 2 + 28 = 34$

البيانات التعليمية II: المسح الوطني لأداء طلبة الصفوف الأولى في القراءة والحساب- الأردن
تقرير تحليل أثر التدخلات

المهمة الفرعية لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA)	2012	2014	المهارة	الوصف يُطلب من الطفل أن يقوم بـ...
الرقم المفقود (أنماط الأرقام)	محددة بزمان 60 ثانية	غير محددة بزمان	القدرة على تمييز الأنماط وإكمالها.	...تحديد الرقم المفقود ضمن نمط مكون من أربعة أعداد، واحد منها غير موجود. وتتضمن الأنماط المستخدمة العد التصاعدي والتنازلي بفارق رقم واحد، أو خمسة، أو عشرة، أو اثنين. (عشر بنود)
الجمع والطرح من المستوى الثاني. ⁶	محددة بزمان 60 ثانية	غير محددة بزمان	القدرة على استخدام وتطبيق المعرفة الإجرائية للجمع والطرح التي تم تقييمها في المهارة الفرعية للمستوى الأول لحل مسائل الجمع والطرح الأكثر تعقيداً.	...حل مسائل الجمع/ الطرح التي تتضمن معرفة وتطبيق حقائق الجمع والطرح التي تم تقييمها في المهمة الفرعية للمستوى الأول. وقد سُمح للطلبة باستخدام أي استراتيجية يريدونها، بما في ذلك استخدام الورقة والقلم التي يقدمها المقيّم. وتمتد المسائل إلى جمع وطرح الأرقام المكونة من منزلتين، بما في ذلك مضاعفات العدد عشرة. (خمسة بنود لمهمة الجمع والطرح)
المسائل اللفظية	غير محددة بزمان 3 بنود	غير محددة بزمان 6 بنود	القدرة على تفسير حالة (يتم تقديمها شفويًا للطلاب)، ووضع خطة، وحل المسألة.	...حل المسائل التي يتم تقديمها شفويًا، باستخدام أي استراتيجية يريدونها، بما في ذلك استخدام الورقة والقلم و/ أو العدادات التي يقدمها المقيّم. وتم التعمد بأن تكون الأعداد المتضمنة في المسائل صغيرة، للسماح بتقييم المهارات المستهدفة دون إحداث أي ارتباك أو التباس بين المسائل والمهارات الحسابية والذي يمكن أن يعيق الأداء. وقد تم تصميم هذه الحالات من المسائل لاستحضار الحالات والعمليات الحسابية المختلفة. (سنة بنود)

تم إحداث تغييرات بين إصداري عام 2012 و2014 من تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA) للأسباب التالية: (1) كان ضغط الوقت أقل بالنسبة للمقيمين خلال إجراء دورة اختبار عام 2014 في المدارس وذلك لأن المجموعة الكبيرة من أدوات تقييم صورة حول مدى فعالية الإدارة المدرسية (SSME) التي تم تنفيذها خلال إصدار عام 2012 لم يتم تنفيذها خلال إصدار عام 2014، (2) أدت إزالة عامل التوقيت من بعض المهام الفرعية بإعطاء فرصة أكبر للطلبة لإثبات مهاراتهم الحسابية.

⁶كانت المهام الفرعية للجمع والطرح من المستوى الثاني مفاهيمية أكثر من المهام الفرعية للجمع والطرح من المستوى الأول لأنه يجب أن يفهم الطلبة ما يقومون به وأن يعملوا على تطبيق مهارات المستوى الأول. بعبارة أخرى، في الوقت الذي لا تعتبر فيه المهام الفرعية للمستوى الثاني بأنها مفاهيمية محضة، لأنه مع الوقت والممارسة، يعمل الطلبة على اكتساب بعض التلقائية مع أنواع العناصر الموجودة في هذه المهام الفرعية. أي أنها كانت أكثر مفاهيمية من المهام الفرعية للمستوى الأول، وخاصةً لطلبة الصف الثاني.

1.5.3 مصادر إضافية للبيانات

- في سبيل تحقيق مستوى أفضل من فهم تأثير مشروع التدخل والمتغيرات التي تؤثر على فرص نجاح التدخل، تم جمع بيانات من مجموعة واسعة من المصادر. وتشمل هذه المصادر ما يلي:
 - **الاستبانة الشفوية للمعلمين:** وتم إعطاؤها لمعلمي طلبة الصف الثاني والثالث الذين تم تقييمهم في مدارس المجموعة العلاجية. وركزت الاستبانة الشفوية على ثلاثة جوانب للمعلمين في مدارس المجموعة العلاجية: (1) خصائص الخلفية التي جاء منها المعلمون (مثل الخبرة، والتدريب)، (2) تنفيذهم لمكونات القراءة والحساب (مثل عدد المرات التي قاموا فيها بتنفيذ الإجراءات الروتينية، قيامهم باتباع ملاحظات الدرس)، (3) تصوراتهم وتوقعاتهم المرتبطة بمشروع التدخل.
 - **الاستبانة المكتوبة للمعلمين:** وتم إعطاؤها لمعلمي الصف الأول والثاني والثالث الذين نفذوا مشروع التدخل في مدارس المجموعة العلاجية. وبالإضافة إلى جمع بعض المعلومات الأساسية حول المعلمين، طلبت الاستبانة المكتوبة من المعلمين مناقشة مكونات القراءة والحساب لمشروع التدخل من حيث المواد التي تم استخدامها، وعملية التنفيذ، وتصوراتهم وتوقعاتهم لكيفية استجابة الطلبة لهذا المشروع، ودور المشرفين في تدريب ودعم المعلمين في الوقت الذي يقومون فيه بتنفيذ المشروع. وضمن كل بند من البنود السابقة (وهي المواد، والتنفيذ، واستجابة الطلبة، ودور المشرف)، طلب من المعلمين تحديد الأمور التي اختبروها سواء كانت إيجابية أو سلبية وتقديم توصيات تتعلق بتغيرات ممكنة.
 - **الاستبانة الشفوية للطلبة (النسخة الكاملة):** تم إعطاؤها لجميع الطلبة في مدارس المجموعة العلاجية، وقد تم استخدام هذه الاستبانة لقياس رد فعل الطلبة على مشروع التدخل. وقد كان من الصعب أن نسأل الطلبة مباشرة عن التدخل، حيث أنهم لم يفتروا التدخل باعتباره عنصر غريب. فقد كان التدخل ببساطة جزء من دروسهم في القراءة والحساب. ولهذا السبب، حاولت الاستبانة معرفة فيما إذا كان الطلبة قد قاموا بالفعل بأداء الأنشطة ضمن الإجراءات الروتينية وفيما إذا قد استمتعوا بذلك أم لا. بالإضافة إلى ذلك، حاولت الاستبانة معرفة كيفية عمل الطلبة في كتاب حل الطالب وفيما إذا كان المعلمون يقومون بتصحيح كتاب الحل أم لا. وقد سئل الطلبة الذين شاركوا في الاستبانة الشفوية أيضاً أسئلة تتعلق بالمتغيرات النموذجية للثروة، حتى يصبح بالإمكان إدراج مؤشر الثروة للطلبة ضمن مجموعة البيانات ليكون بمثابة عامل ضابط لأي من الانحدارات المحسوبة في الدراسة.
 - **الاستبانة الشفوية للطلبة (نسخة المتغيرات المتعلقة بالثروة فقط):** تم إعطاؤها لجميع الطلبة في مدارس المجموعة الضابطة، وتتكون هذه الاستبانة فقط من الأسئلة المتعلقة بالمتغيرات النموذجية للثروة، حتى يصبح بالإمكان إدراج مؤشر الثروة للطلبة ضمن مجموعة البيانات ليكون بمثابة عامل ضابط لأي من الانحدارات المحسوبة في الدراسة. تقارير زيارة المشرف: توفر الإجابات على نموذج المشاهدة للمعلم والذي يتم تعبئته من قبل المشرف في كل مرة يقوم بها بزيارة المعلم (والتي يتم تقديمها من خلال الرسائل القصيرة SMS) مصدراً جيداً أيضاً للبيانات فيما يتعلق بمدى إخلاص المعلم في تنفيذ مشروع التدخل.
 - **بيانات مشاركة المعلم:** تم تطوير قاعدة بيانات للمعلمين والحفاظ عليها بحيث تتضمن معلومات تتعلق بمشروع التدخل من حيث:
 - وضع المعلمين، أي هل ما زالوا مشاركين في مشروع التدخل؟ أو أنهم قد تركوا مدارسهم وتوقفوا عن تنفيذ التدخل.
 - عدد أيام التدريب التي حضرها المعلمون من الدورتين التدريبيتين (اللتان تم إعطاؤهما في شهر آب من عام 2013 وشهر شباط من عام 2014).
 - عدد زيارات المشرف التي حصل عليها المعلمون.
 - **الملاحظات الميدانية لفريق المشروع:** وهي الملاحظات الميدانية التي يحتفظ بها موظفو المشروع في جميع مراحل المشروع عند قيامهم بزيارة الدورات التدريبية، والمدارس، والصفوف، ويشمل ذلك، على وجه الخصوص، الملاحظات التي اتخذت خلال مشاهدة المعلمين عند تنفيذ مشروع التدخل في خمس مدارس مختلفة في أواخر الفصل الدراسي الثاني.

2 المنهجية (إجراءات البحث)

2.1 تصميم البحث

يمثل الجدول 5 تصميم البحث التقييمات الأساسية والختامية، فضلاً عن أنشطة التدخل. تم تصميم البحوث لتقييم فاعلية أنشطة التدخل، وبالأخص:

- هل تدعم الممارسة اليومية للمهارات الأساسية من خلال الأنشطة المدروسة، والمنظمة، والتي تتناسب مع المستوى التطوري للأطفال ليتمكنوا من قراءة النصوص وفهمها وحل المسائل الحسابية وفهمها؟
- ما الظروف التي تساعد المعلمين على تنفيذ الإجراءات الروتينية اليومية والأنشطة المرتبطة بإخلاص وثقة؟

الجدول 6. تنفيذ دراسات التدخل، وخط الأساس، ونهاية المدة

العام الدراسي 2014 /2013	العام الدراسي 2013 /2012	العام الدراسي 2012 /2011	نشاط التدخل
التنفيذ	تطوير المواد	-	
أيار 2014		أيار 2012	تقييم الطلبة
2,129		2,159	المجموعة العلاجية
806		817	المجموعة الضابطة
2,935		2,976	المجموع

2.2 العينة

2.2.1 العينة المستخدمة في عام 2012

في عام 2012، قامت وحدة نظم إدارة المعلومات التربوية (EMIS) في الأردن بتقديم قائمة تتكون من جميع المدارس الابتدائية الحكومية في الدولة، والتي بلغ مجموعها 2227 مدرسة. ومن هذه القائمة، تم إزالة 162 مدرسة؛ وهي المدارس التي لم تتوافر فيها إمكانية الالتحاق بالصف الثاني، كما تم أيضاً إزالة 31 مدرسة إضافية؛ لم تتوافر فيها إمكانية الالتحاق بالصف الثالث. وبالتالي، بقي ما مجموعه 2043 مدرسة في مجتمع الدراسة النهائي والذي تم اختيار عينة الدراسة عليه. وقد اشتملت المدارس الـ 2043 المُدرجة حوالي 175571 طالب وطالبة في الصفين الثاني والثالث.

وقبل اختيار العينة العشوائية من المدارس، ليتم تضمينها في الدراسة، تم تصنيف المدارس الـ 2043 حسب الإقليم (شمال، ووسط، وجنوب)، وحسب النوع الاجتماعي لطلبة المدرسة (ذكور، وإناث، ومختلطة) لكي تشكل هذه المدارس عينة من تسع شرائح. وضمن كل منطقة، كان الهدف هو استخلاص عينة مكونة من 15 مدرسة من مدارس الذكور، و15 مدرسة من مدارس الإناث، و20 مدرسة من المدارس المختلطة، للسماح بتطبيق أقصى قدر ممكن من القوة الإحصائية ضمن كل شريحة. ومع ذلك، ونظراً لوجود عدد صغير من مدارس الذكور ومدارس الإناث في الجنوب، تم اختيار 11 مدرسة من مدارس الذكور و14 مدرسة من مدارس الإناث في تلك المنطقة. وقد تمت إضافة مدارس إضافية إلى الشرائح المختلفة وبالتالي وصل عدد مدارس العينة العشوائية إلى 156 مدرسة، في حين وصل عدد الطلبة إلى 3063 طالب وطالبة.

وضمن كل شريحة، تم تصنيف المدارس حسب المنطقة ومجموع تعدادات الالتحاق بالصفين الثاني والثالث. ومن ثم تم اختيار المدارس مع إعطاء كل مدرسة احتمال متساوٍ يتناسب مع تعدادات الالتحاق بالصفين الثاني والثالث. ولكل مدرسة من المدارس المختارة، تم اختيار مدرستين بديلتين، ليتم استخدامها في حال عدم تمكن المدرسة التي تم اختيارها ضمن العينة من المشاركة أو في حال كانت تلك

المدرسة غير مؤهلة لذلك. وقد تم استبدال تسع مدارس للأسباب التالية: لم تتوفر إمكانية الالتحاق بالصفين الثاني والثالثي ست مدارس؛ وتم تقييم مدرستين أثناء الدراسة التجريبية؛ وتم إغلاق مدرسة واحدة إلى أجل غير مسمى.

وشملت المرحلة الثانية من الاختيار أخذ عينات الصفوف/ المعلمين في كل مدرسة من مدارس العينة. وبعد وصول فريق البحث إلى كل مدرسة من المدارس المختارة، تم إدراج جميع شعب الصف الثاني، ثم تم اختيار إحدى شعب الصف الثاني عشوائياً مع إعطاء كل منها احتمالاً متساوياً. وتكررت عملية الاختيار نفسها في شعب الصف الثالث.

وشملت المرحلة الثالثة من الاختيار، اختيار عشوائي باحتمالات متساوية للطلبة من الشعب التي تم اختيارها عشوائياً. وبعد عملية اختيار شعبة الصف الثاني عشوائياً، سيقوم المقيم بالذهاب إلى تلك الشعبة المُختارة ويقوم باختيار 10 طلاب من تلك الشعبة بشكل عشوائي. وفي حال كان عدد الطلبة الحاضرين 10 أو أقل، يقوم المقيم باختيار كافة الطلبة في تلك الشعبة تلقائياً. ويتبع نفس الإجراءات بالنسبة لشعبة الصف الثالث.

2.2.2 العينة المستخدمة في عام 2014

بعد وضع المعايير الأساسية الواجب توافرها في العينة الأولية المستخدمة في بحث عام 2014، تم استخدام عينات هادفة لتحديد المدارس العلاجية من داخل العينة لإخضاعها لمشروع التدخل. أولاً، تم اختيار مناطق التعليم التي يوجد فيها ما لا يقل عن ثلاثة مشرفين عاملين في المنطقة والتي تضم ما لا يقل عن أربع مدارس مختارة ضمن العينة. بعد ذلك، طلب من مركز التعليم والتدريب (ETC) استبعاد أي مدارس من العينة تشارك في مشاريع حالية أو تخضع لتدخلات تعليمية. في هذه المرحلة، تم اختيار 12 منطقة من الـ 38 منطقة التي تم اختيارها في العينة الأولية، وهي المناطق التي انطبقت عليها معايير الاختيار، وتم تحديد المدارس العلاجية في المناطق. وفي خمسة من المناطق الـ 12 التي تم تحديدها، تم اختيار جميع مدارس العينة لمشروع التدخل. وفي ثلاث مناطق أخرى، تم اختيار جميع المدارس باستثناء مدرسة واحدة، وتم استبعاد تلك المدرسة من الدراسة بسبب المسافة الجغرافية التي تفصلها عن المدارس الأخرى. وفي المناطق الأربعة المتبقية، تم اختيار المدارس العلاجية بناءً على قربها من بعضها البعض ولتسهيل دعم المدرسة الذي سيتم تقديمه من قبل مشرفين تم تعيينهم من قبل وزارة التربية والتعليم في عملية التدخل. في النهاية، تم اختيار 45 مدرسة ليتم إخضاعها للتدخلات التي سيتم إجراؤها. وقد خرجت مدرستان من الدراسة في بداية البرنامج للأسباب التي تمت مناقشتها في مكان آخر في هذه الوثيقة. وهكذا، تم إخضاع 43 مدرسة لمشروع التدخل. كان من الضروري استبعاد بيانات لمدرستين علاجيتين من التحليل بسبب عدم توافر البيانات الأساسية لهما.

وخلال عملية جمع البيانات، تم اختيار الصفوف والطلبة في مدارس المجموعة الضابطة الـ 110 باستخدام النهج المبين أعلاه لخط أساس عام 2012.

وتم اختيار الشعب والصفوف في المدارس لإجراء تدخل بشكلٍ هادف، قدر الإمكان، لتمثل الصفوف التي يمكن أن تكون فيها ظروف التدخل مثاليةً بأكبر قدر ممكن. وتم القيام بذلك لضمان تمكن المسح الختامي من قياس ما يمكن تحقيقه في حال تم تنفيذ مشروع التدخل في ظل أفضل الظروف المُمكنة. ولتحقيق هذا الاختيار، تم تصنيف المعلمين والصفوف الدراسية في المدارس التي سيتم إخضاعها لمشروع التدخل وفقاً لأربعة معايير، وهي: (1) فيما إذا كان المعلم قد حضر جميع الدورات التدريبية، (2) فيما إذا كان المعلم، في المسح الختامي، هو نفس المعلم الذي كان قد بدأ العام كمعلم للصف. (3) مدى تكرار زيارة المعلم من قبل المشرف؛ (4) التصنيفات التي أعطتها المشرفون للمعلمين. وبناءً على هذه التصنيفات، تم ترتيب الصفوف في المدارس العلاجية من "الأكثر تفضيلاً" إلى "الأقل تفضيلاً"، واختار فريق المقيمين الشعبة والمعلم (للمقابلة الشفوية) اللذين حصلوا على أعلى ترتيب في القائمة (في كل صف)، مع الأخذ في الاعتبار مسألة فيما إذا كان المعلم في المدرسة في يوم المسح، و/ أو فيما إذا كان المعلم على استعداد للموافقة على إجراء مقابلة معه. وقد تم اختيار الطلبة في الصفوف المُختارة بشكل عشوائي، مع إعطاء احتمالات متساوية بنفس الطريقة التي تم تطبيقها في عام 2012.

باختصار، تتكون العينة النهائية لهذه الدراسة من 151 مدرسة (110 مدرسة ضمن المجموعة الضابطة، و41 مدرسة ضمن مجموعة المدارس التجريبية). وقد تم جمع البيانات لـ 5911 طالب خلال العامين (2012-2014)، بحيث تم جمعها لـ 2976 طالب في عام 2012 (2159 طالب ضمن المجموعة الضابطة؛ و817 طالب ضمن المجموعة التجريبية) و2935 طالب في عام 2014 (2129

طالب ضمن المجموعة الضابطة؛ و806 طالب ضمن المجموعة التجريبية). (انظر الجدول 5). وتشمل مصادر البيانات الإضافية ما يلي:

- الاستبانات الشفوية للمعلمين: تم تعيبتها من قبل 72 معلم للصفين الثاني والثالث.
- الاستبانات المكتوبة للمعلمين: تم تعيبتها من قبل 233 معلم للصفوف الأول والثاني والثالث.
- تقارير مشاهدة/ تدريب المعلمين من الـ 2171 زيارة التي تم القيام بها للصفوف.
- الملاحظات الميدانية والتقارير التي تم إعدادها من قبل موظفي المشروع الذين زاروا الدورات التدريبية والمدارس لمشاهدة التدريب وتنفيذ التدخل.

2.3 الإحصائيات الوصفية

يلخص **الجدول 6** خصائص الطلبة في الصفوف وحالتهم بعد إخضاعهم للإجراءات العلاجية. ويتبين من الجدول بأن نسبة الطالبات، ونسبة المدارس تبعاً للنوع الاجتماعي (أي مدارس الذكور، ومدارس الإناث، والمدارس المختلط)، وعمر الطلبة متشابهة بشكل كبير عبر الصفوف. ويُلاحظ أن الفرق البارز الوحيد في هذا الجدول هو النسبة الأعلى لطالبات المدارس في مدارس الإناث في المجموعة التجريبية، مقارنة مع المجموعة الضابطة.

الجدول 7. الإحصاءات الوصفية للعيينة النهائية – مستوى الطالب

الفئة	الخصائص	الصف الثاني	الصف الثالث	الجميع
جميع المدارس	إناث	52.8%	54.4%	53.5%
	ذكور	47.2%	45.6%	46.5%
	مدرسة للذكور فقط	15.6%	19.2%	17.4%
	مدرسة للإناث فقط	12.2%	13.0%	12.6%
	مدرسة مختلطة	72.2%	67.8%	70.1%
	العمر	7.8	8.9	8.3
المدارس العلاجية	إناث	56.2%	53.2%	54.7%
	ذكور	43.8%	46.8%	45.3%
	مدرسة للذكور فقط	16.4%	18.0%	17.2%
	مدرسة للإناث فقط	19.1%	18.6%	18.9%
	مدرسة مختلطة	64.5%	63.4%	63.9%
	العمر	7.8	8.9	8.3
مدارس المجموعة الضابطة	إناث	51.2%	54.9%	53.0%
	ذكور	48.8%	45.1%	47.0%
	مدرسة للذكور فقط	15.2%	19.8%	17.5%
	مدرسة للإناث فقط	9.0%	10.4%	9.7%
	مدرسة مختلطة	75.8%	69.8%	72.9%
	العمر	7.8	8.8	8.3

2.4 الترجيح

في سبيل جعل العينة مُمثلة لمجتمع الدراسة الوطني، تم احتساب الترجيحات على أنها معكوس احتمال الاختيار لكل طالب. تم تطبيق ثلاث مراحل للترجيح (الشريحة، والمدرسة، والطالب) بحيث يمكن أن تكون عينة درجات الطلبة مُمثلة لأداء الطلبة على المستوى الوطني الشامل. وقد تم احتساب كل الدرجات التي تم ذكرها في هذه الدراسة باستخدام ترجيحات الطلبة على النحو المُبين.

2.5 إجراءات المعادلة

إن الغرض من اختبار المعادلة هو احتساب درجات المقارنة على نماذج مختلفة للاختبار (وفي حالة هذه الدراسة، تم استخدام تقييم خط الأساس والتقييمات النهائية). حيث تتم إجراءات المعادلة للتأكد من أن الاختلافات في الدرجات هي نتيجة الاختلافات في القدرة، وليس الاختلافات في صعوبة الاختبار. وإستناداً على بناء التقييمات في الأردن وتجربتها، تم استخدام اثنين من التصاميم المختلفة للمعادلة في هذه الدراسة: (1) المساواة الخطية المتسلسلة و(2) نموذج التنبؤ الخطي. وعلى الرغم من أن نموذج التنبؤ الخطي لا يعتبر من عمليات المعادلة التقنية، إلا أنه يوفر درجات متغيرة قابلة للمقارنة عبر أشكال مختلفة من التقييم. وقد تم استخدام هذه التقنية لنتائج المهام الفرعية الثلاثة: (1) طلاقة القراءة الشفوية، و(2) الفهم القرائي، و(3) الفهم الاستماعي. وفي هذه المهام الفرعية، خضع الطلبة التجريبيين أنفسهم في كلتا الدراستين (دراسة عام 2012 ودراسة عام 2014) لنماذج الاختبار لكل من عامي 2012 و2014. وتمثل هذه العملية اثنين من تصاميم المجموعة الواحدة، إحداهما في عام 2012، والأخرى في عام 2014، والتي يمكن استخدامها أيضاً منهما لإجراء المعادلة. لذلك، كان من الممكن احتساب درجات نفس الطلبة على كل معيار من المعايير الثلاثة، وتحديد فيما إذا كان إصدار عام 2014 من الاختبار أسهل أو أصعب من إصدار عام 2012، من أجل ضبط درجات عام 2014 وفقاً لذلك. في نهاية المطاف، تم تعديل واحدة فقط من هذه المهام الفرعية الثلاثة، وهي: طلاقة القراءة الشفوية. ولم يتم تعديل درجات الفهم القرائي لأن المتوسطات والتوزيعات كانت متشابهة بشكل كبير في كلا الإصدارين. ولم يتم تعديل درجات الفهم الاستماع بسبب اختلاف التوزيعات بطرق غير متوقعة، حيث أشارت في النهاية إلى وجود أدلة على احتمالية قيام كلا الإصدارين بقياس بنيات مختلفة قليلاً.

ولم يتم تجريب ما تبقى من المهام الفرعية معاً وإنما ضمت تلك المهام الفرعية مجموعات غير متعادلة (طلبة عامي 2012 و2014) مع إجراء اختبار تثبيتي يُشار إليه على أنه تصميم الاختبار التثبيتي للمجموعات غير المتعادلة (NEAT). وفي نماذج عامي 2012 و2014، تم استخدام اختبار تثبيتي، أو مجموعة فرعية من البنود المشتركة لكل شكل من أشكال الاختبار، لتقدير أي اختلافات في القدرة مع الزمن وضبطها. ونتيجة لذلك، يمكن تقدير الفرق في صعوبة النموذج، مع ضبط أي اختلافات في القدرة، باستخدام متسلسلة المساواة الخطية وتعويضها قبل الإعلان عن النتائج. وقد تم إجراء هذه المعادلة باستخدام طلبة من مدارس المجموعة الضابطة فقط، لتقليل المخاوف بشأن تعديل فروقات النتائج التي نتجت عن التدخل بشكل غير لائق. ولم يتسن إجراء مساواة لثلاث مهام من المهام الفرعية، وهي: (1) أصوات الحروف (تم استخدام البنود التثبيتيّة عدة مرات عبر السنوات)، و(2) مقارنة الكميات (التي استخدمت عدد قليل جداً من المثبتات)، و(3) المسائل اللفظية (التي استخدمت عدداً قليلاً جداً من المثبتات).

وباستثناء درجات مهام أصوات الحروف، والفهم الاستماعي، ومقارنة الكميات، والمسائل اللفظية التي لم تتم تسويتها، تستند جميع الدرجات التي تم ذكرها في هذه الدراسة على القيم التي تم معادلتها للمهام الفرعية.

2.6 منهجية "الفرق في الفروقات" (DID) لتحديد أثر مشروع التدخل

تعمل منهجية "الفرق في الفروقات" (DID) لتحديد أثر مشروع التدخل من تأثير التحيز في الاختيار من خلال مقارنة متوسط التغيير على مر الزمن على تقييد متغير النتيجة للمجموعة العلاجية مع متوسط التغيير على مر الزمن في نتيجة المجموعة الضابطة. وتقدر هذه الطريقة الفرق الأساسي بين المجموعات التجريبية والضابطة (قبل عملية التدخل) وتقوم بمقارنتها مع الفروق بعد الإجراءات التجريبية. ويتضح الأساس المنطقي لهذا النهج من خلال الشكل 4. الفرق عند خط الأساس بين

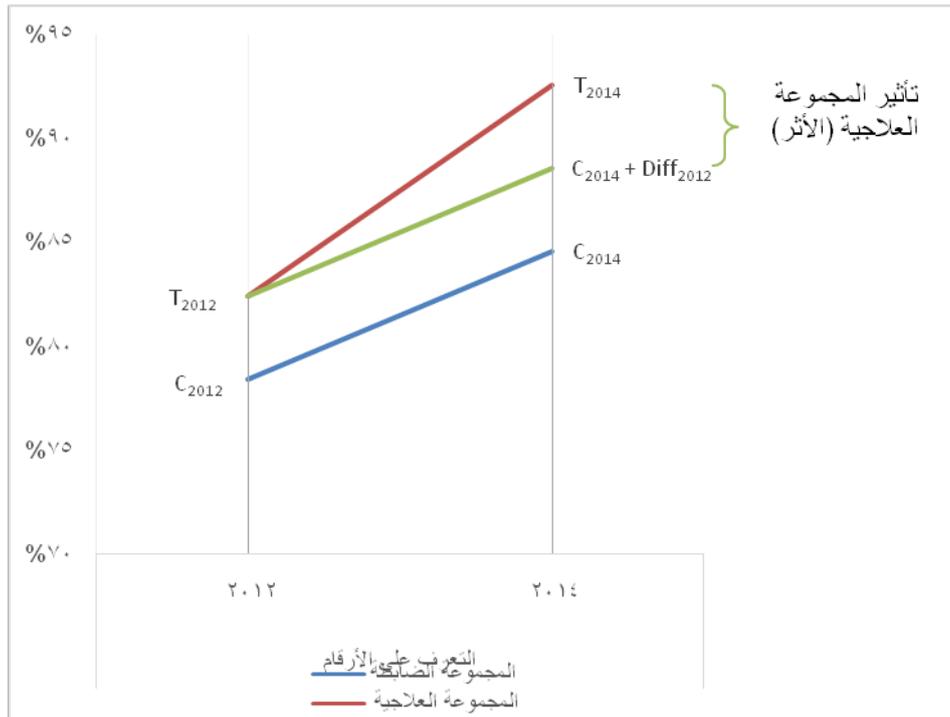
المجموعات هو $Diff_{2012} = T_{2012} - C_{2012}$ الفرق، $T =$ المجموعة التجريبية، $C =$ المجموعة الضابطة). دون إجراء تدخل، يمكن توقع أن يكون الفرق الختامي بين المجموعات هو نفس الفرق بين المجموعتين عند خط الأساس، أي أن $T_{2014} = C_{2014} + Diff_{2012}$. مع ذلك، فإن العلاج الفعال من شأنه رفع درجات المجموعة التجريبية، ويمكن تحديد تأثير العلاج عن طريق حساب الفرق بين T_{2014} (نتائج المجموعة التجريبية) و $C_{2014} + Diff_{2012}$ (النتيجة المتوقعة للمجموعة التجريبية، على أساس الفرق المبدئي بين المجموعتين التجريبية والضابطة).

في هذا التقرير، يتم احتساب تأثير العلاج (أو الأثر) لكل مهمة فرعية على أنه الفرق بين متوسط درجات الطلبة في مدارس المجموعة العلاجية ومدارس المجموعة الضابطة في عام 2014، ناقص الفرق بين متوسط درجات الطلبة في مدارس المجموعة العلاجية ومدارس المجموعة الضابطة في عام 2012. على سبيل المثال، يمكن احتساب تأثير العلاج (أو الأثر) (TE) للتعرف على الرقم (NI) على النحو التالي:

$$TE = (NI_{T2014} - NI_{C2014}) - (NI_{T2012} - NI_{C2012})$$

حيث TE هو تأثير العلاج، والأرقام السفلية إلى جانب رمز المهمة الفرعية NI هي مُعرفات المجموعة العلاجية مقابل المجموعة الضابطة (T / C)، والعام (2014/2012). وقد تم احتساب آثار العلاج لجميع المهام الفرعية باستخدام نفس الصيغة. وفي النهاية، يعطي تأثير العلاج هذا تقديرات غير مُنحازة لأثر التدخل على طلبة المجموعة العلاجية.

الشكل 4. توضيح منهجية "الفرق في الفروقات" في تحديد أثر مشروع التدخل



2.7 تقديرات المصادقية

لغايات التأكد من أن أدوات التقييم تقوم بقياس البنيات المقصودة، تم اختبار مصداقية كل من تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA). وقد أشارت قيم ألفا كرونباخ لكل من تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA) أن الأدوات أظهرت مستوى جيد من الاتساق الداخلي بمتوسط $\alpha = 0.86$ لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) و 0.90 لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA).

الأولى (EGMA) لتقييمات خط الأساس، وأن $\alpha = 0.86$ لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA)، و0.85 لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA) للتقييمات الختامية). بشكل عام، تقدم معايير المصدقية هذه دليلاً على قيام كل تقييم من التقييمات بقياس بناء أساسي واحد: قدرات الصفوف الأولى في القراءة لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) وقدرة الصفوف الأولى في الحساب لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA). وفيما يتعلق بالتقييمات الختامية، كانت المشاكل اللفظية في تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA)، والفهم الاستماعي في تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) هي الوحيدة التي كانت فيها تقديرات المصدقية تقع أسفل نقطة الفصل التقليدية التي تساوي 0.70، وبالتالي يجب أن يتم تفسير نتائج هذه المهام الفرعية وفقاً لذلك.

3 النتائج

3.1 أثر مشروع التدخل

بشكل عام، تشير نتائج تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA) إلى أن مشروع التدخل كان ناجحاً في رفع مستوى التحصيل في القراءة والرياضيات في مدارس المجموعة العلاجية. وستتم مناقشة تأثير التدخل على المهام الفرعية الفردية في القسم 3.2. وللحصول على انطباع عام، تم استحداث الدرجات المركبة للقراءة والحساب لتحديد التأثير الكلي لعملية التدخل. وعلى وجه التحديد، تم استخدام درجات الطلاقة في القراءة الشفوية والفهم القرآني لحساب النتيجة الإجمالية للقراءة حسب تعريف الفئات الثلاث التالية:

في الوقت الذي لم يُحقق فيه عملياً أي مكاسب في مدارس المجموعة الضابطة بين عامي 2012-2014، كانت هناك مكاسب كبيرة في مدارس المجموعة العلاجية من حيث تخفيض نسبة أدنى مستوى من الأداء وزيادة نسبة أعلى مستوى من الأداء.

1. لا يجيد القراءة/ قارئ مبتدئ: الطلاقة في القراءة الشفوية أكبر من أو يساوي صفر لعدد الكلمات الصحيحة في الدقيقة⁷ والفهم القرآني يساوي 0% (الفئة 1).
2. قارئ ناشئ: الطلاقة في القراءة الشفوية أكبر من 0 لعدد الكلمات الصحيحة في الدقيقة والفهم القرآني أكبر من 0، ولكن أقل من 80% (الفئة 2).
3. القارئ الجيد: الطلاقة في القراءة الشفوية أكبر من 0 لعدد الكلمات الصحيحة في الدقيقة والفهم القرآني لا يقل عن 80% (الفئة 3).

وفي سبيل إيجاد القياس العام للحساب، تم استخدام درجات إيجاد الرقم المفقود ودرجات الجمع والطرح من المستوى الثاني لاستحداث الفئات الثلاث التالية:

1. لا يجيد مهارات الحساب/ مبتدئ في الحساب: الرقم المفقود و/ أو الجمع والطرح من المستوى الثاني أقل من 30% (الفئة 1).
2. ناشئ في الحساب: كل من الرقم المفقود والجمع والطرح من المستوى الثاني فوق 30% (الفئة 2).
3. يجيد مهارات الحساب: كل من الرقم المفقود والجمع والطرح من المستوى الثاني فوق 80% (الفئة 3).

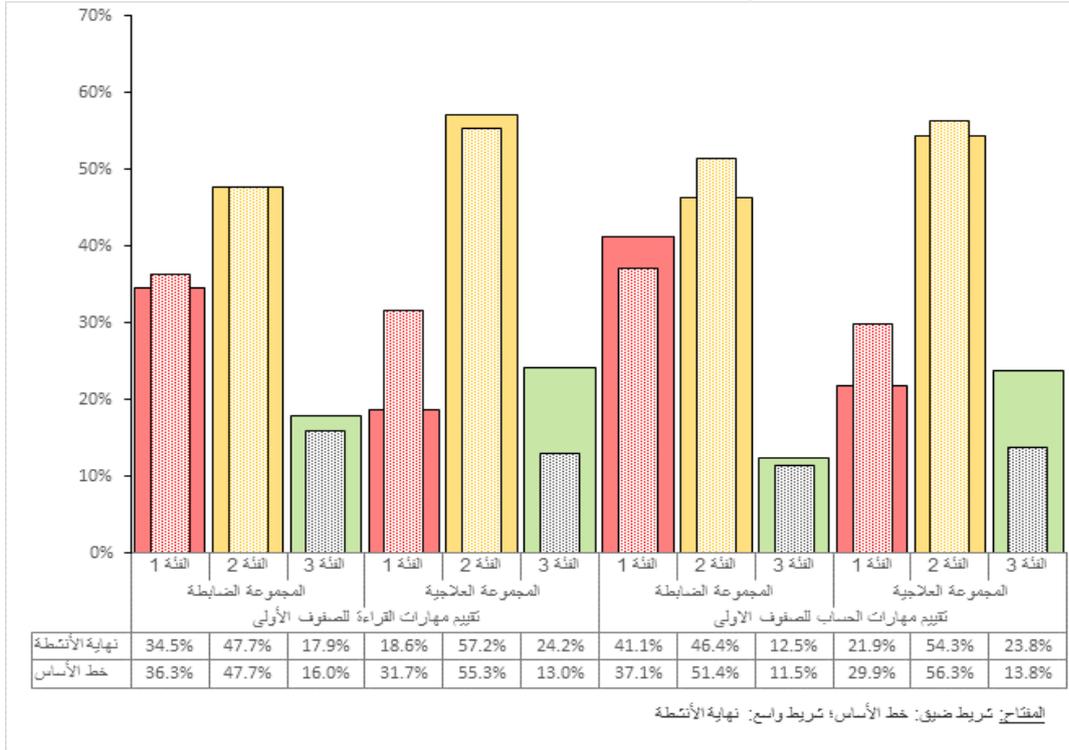
وقد تم استخدام فئتي "القارئ الجيد" "يجيد مهارات الحساب" على نطاق واسع، كما بقيت هاتين الفئتين مُتسقة خلال فترة التقرير.

يعرض الشكل 5 التغيرات في هذه الفئات بين عامي 2012-2014 سواء بالنسبة لمدارس المجموعة التجريبية ومدارس المجموعة الضابطة. ويقدم هذا الشكل دليلاً مباشراً على الفعالية الشاملة لعملية التدخل. وفي الوقت الذي بقيت فيه نسبة فئة الطلبة الذين "لا يجيدون القراءة" أو القراء المبتدئون والطلبة الذين "لا يجيدون مهارات الحساب" أو "المبتدئون في الحساب" ثابتة نسبياً عبر السنوات في المجموعة الضابطة، إلا أنه تبين أن حدث انخفاض كبير في نسبة فئة الطلبة الذين "لا يجيدون القراءة" أو القراء المبتدئون والطلبة الذين "لا يجيدون مهارات الحساب" أو "المبتدئون في الحساب" في مدارس المجموعة العلاجية (من 32% إلى 19% في القراءة ومن 30% إلى 22% في الحساب).

⁷cwpm: عدد الكلمات الصحيحة في الدقيقة.

بالإضافة إلى ذلك، في الوقت الذي بقيت فيه نسبة الطلبة من فئة "القراء الجيدون" والطلبة الذين "يجيدون الحساب" ثابتة في مدارس المجموعة الضابطة، ازدادات هذه النسب بشكل ملحوظ في مدارس المجموعة العلاجية (من 13% إلى 24% في القراءة ومن 14% إلى 24% في الحساب). وبعبارة أخرى، أدى التدخل تماماً المهمة التي وُضع لأجلها. وفي الوقت الذي لم يُجنى فيه أي مكاسب عملية في مدارس المجموعة الضابطة بين عامي 2012-2014، كانت هناك مكاسب كبيرة في مدارس المجموعة التجريبية من حيث تخفيض نسبة أدنى مستوى من الأداء وزيادة نسبة أعلى مستوى من الأداء. وتعتبر هذه النتائج بأنها واعدة بشكل كبير، ولا سيما أن تنفيذ التدخل كان خلال سنة دراسية واحدة فقط. كما ينبغي بالتحديد ملاحظة بأن إحدى المناطق في الجنوب كانت من بين المناطق الأربعة للتدخل التي كان أداؤها أعلى ما يمكن، سواء في القراءة أو في الحساب، مما يدل على أن التدخل كان ناجحاً أيضاً هنا.

الشكل 5. الأثر الإجمالي للعلاج ضمن فئات تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA)



3.2 التحليلات الوصفية

على الرغم من أنه من المفيد مناقشة الآثار العامة، إلا أنه من المهم أيضاً تفحص المهام الفرعية الفردية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA) للتمكن من تحقيق فهم كامل وكلي لمدى درجة ثبات عمليات التدخل. وتتمثل الخطوة الأولى في هذه العملية في تحديد درجات الطلبة في مرحلة دراسة الأساس (2012): مرحلة ما قبل إجراء مشروع التدخل) والمرحلة الختامية (2014): مرحلة ما بعد إجراء مشروع التدخل) سواءً كان ذلك في مدارس المجموعة التجريبية ومدارس المجموعة الضابطة، كما سيتم استخدام هذه المعايير لحساب تأثير العلاج (أو الأثر) لكل مهمة فرعية. ووفقاً لذلك، يقدم الجدول 7 لمحة عامة عن متوسط الدرجات في جميع المهام الفرعية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) للطلبة في مدارس المجموعة العلاجية والمجموعة الضابطة خلال عامي 2012 و2014. كما تقدم هذه العملية عرضاً مقارناً لدرجات دراسة الأساس ومكاسب درجات الاختبار في المهام الفرعية لأولئك الذين يخضعون لعمليات التدخل وأولئك الذين لا يخضعون له، فعلى سبيل المثال، يشير الصف الأول لقراءة الكلمات المخترعة بشكل صحيح في الجدول 7 إلى أن متوسط قراءة الكلمات المخترعة بشكل صحيح في مدارس المجموعة الضابطة في عام

2012 هو 5.9%، في حين بلغ متوسط قراءة الكلمات المخترعة بشكلٍ صحيح في مدارس المجموعة العلاجية 5.5%. ومع ذلك، في عام 2014، ازدادت نسبة القراءة بشكلٍ صحيح في مدارس المجموعة الضابطة قليلاً لتصل إلى 7.9%، في حين ازدادت درجة قراءة الطلبة بشكلٍ صحيح في المدارس الخاضعة لمشروع لتدخل أكثر من الضعف بالمقارنة مع درجتهم في عام 2012 (إلى 11.6%). وقد بدأ الطلبة في نفس المستوى تقريباً في عام 2012، لكن تبين أن مشروع التدخل كان له تأثير كبير على زيادة الدرجات في عام 2014، بالمقارنة مع مدارس المجموعة الضابطة. ويبدو أن هذا الاتجاه ينطبق على غالبية المهام الفرعية المُدرجة في الجدول، ولكن سيتم اختبار هذه الآثار بشكلٍ مباشر في القسم 3.3، وذلك باستخدام منهجية "الفرق في الفروقات" (DID). بالرغم من أن غالبية المعايير المُدرجة في **الجدول 7** هي درجات مهام فرعية محددة، إلا أن الفهم القرائي بنسبة 80% هو متغير مشتق يظهر النسبة المئوية للطلبة الذين تمكنوا من الحصول على درجة 80% على الأقل في قسم الفهم القرائي. بالإضافة إلى ذلك، تجدر الإشارة إلى أن المهام الفرعية لأصوات المقاطع والإملاء قد تم اختبارها فقط في عام 2014، وليس في عام 2012.

الجدول 8. المهام الفرعية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) - نسبة الإجابات الصحيحة في كل سنة وفي المجموعات الضابطة/العلاجية

المهمة الفرعية في تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA)		السنة	المجموعة الضابطة	المجموعة العلاجية
أصوات الحروف*		2012	54.4%	47.7%
		2014	64.9%	71.8%
الكلمات المخترعة		2012	5.9%	5.5%
		2014	7.9%	11.6%
الطلاقة في القراءة الشفوية (عدد الكلمات الصحيحة في الدقيقة)		2012	19.2 (عدد الكلمات الصحيحة في الدقيقة)	20.0 (عدد الكلمات الصحيحة في الدقيقة)
		2014	22.2 (عدد الكلمات الصحيحة في الدقيقة)	28.0 (عدد الكلمات الصحيحة في الدقيقة)
القراءة الشفوية		2012	34.0%	37.2%
		2014	31.7%	47.1%
الفهم القرائي		2012	34.6%	33.6%
		2014	33.8%	45.0%
الفهم القرائي بنسبة 80%		2012	17.0%	13.8%
		2014	17.9%	24.2%
الفهم الاستماعي		2012	42.4%	42.1%
		2014	67.2%	74.1%
أصوات المقاطع*		2014	63.8%	76.7%
الإملاء		2014	40.0%	55.1%

* يشير ذلك إلى أنه تم إحتساب درجة المهمة الفرعية كنسبة مئوية للإجابات الصحيحة من المحاولات التي تم القيام بها.

يعرض **الجدول 8** نسبة الدرجات الصفوية لكل مهمة فرعية من مهام تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) في عامي 2012 و 2014 في مدارس المجموعة العلاجية والمجموعة الضابطة. في

هذه الحالة، تأتي الآثار الإيجابية على شكل "انخفاض". على سبيل المثال، في الوقت الذي لم يتبين فيه عملياً أي تغيير في نسبة الدرجات الصفرية في مهمة أصوات الحروف في مدارس المجموعة الضابطة، وانخفضت النسبة إلى النصف تقريباً في مدارس المجموعة العلاجية (انخفضت من 28.4% في عام 2012 إلى 15.7% في عام 2014). بالإضافة إلى حساب نتائج التدخل العلاجي للدرجات العامة، من الممكن أيضاً حساب النتائج التدخل العلاجية في الحد من الدرجات الصفرية. وسيتم استكشاف هذه الآثار في القسم 3.3.

الجدول 9. المهام الفرعية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) - الدرجات الصفرية في كل سنة وفي المجموعات الضابطة/العلاجية

المهمة الفرعية في تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA)	السنة	المجموعة الضابطة	المجموعة العلاجية
أصوات الحروف*	2012	22.1%	28.4%
	2014	21.2%	15.7%
الكلمات المخترعة	2012	47.8%	45.3%
	2014	30.7%	16.3%
الطلاقة في القراءة الشفوية (عدد الكلمات الصحيحة في الدقيقة)	2012	22.2%	15.9%
	2014	9.1%	4.0%
الفهم القرآني	2012	32.2%	27.3%
	2014	34.1%	18.6%
الفهم الاستماعي	2012	22.1%	28.4%
	2014	21.2%	15.7%
أصوات المقاطع*	2012	47.8%	45.3%
	2014	30.7%	16.3%

تعرض **الجدول 9 و 10** ما يتعلق بتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA) وبعادل جداول تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) المبيّنة أعلاه في غالبية المهام الفرعية، كانت الزيادة في الدرجات في مدارس المجموعة العلاجية هنا أكبر منها في مدارس المجموعة الضابطة (وهو الأمر المتوقع نتيجة تقديم عمليات تدخل ناجحة).

وعلى عكس المهام الفرعية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA)، لم يكن انخفاض نسبة الدرجات الصفرية في المهام الفرعية لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA) أكبر في مدارس المجموعة العلاجية. من جهة، يمكن أن يوفر هذا الاختلاف أدلة أولية على احتمالية أنه على الرغم من أن مشروع التدخل يمكن أن يزيد بفعالية الدرجات في تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA)، إلا أنه قد لا يكون بنفس الفعالية في استهداف الطلبة ذوي الأداء المتدني. من ناحية أخرى، وعلى النقيض من ذلك، كانت الدرجات الصفرية في عام 2012 في كثير من المهام الفرعية لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA) منخفضة بالفعل، وبالتالي فإن تحقيق انخفاض كبير أمر أكثر صعوبة.

يقدم **الجدول 11** درجات الطلبة في تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA) حسب النوع الاجتماعي، ونوع المدرسة لكل مهمة من المهام الفرعية في مدارس المجموعة العلاجية. وما يلفت النظر في هذا الجدول هو تفوق الإناث على الذكور

في جميع المهام. ويتبين من الجدول أن هذه الفروقات هي ذات دلالة إحصائية في ثمانية من معايير تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) التسعة وفي ثلاثة من معايير تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA) الستة. كما ويتضح أيضاً أن نوع المدرسة هو أيضاً مؤشر على نجاح الطلبة حيث كان أداء الطالبات في جميع مدارس الإناث أفضل من أداء الطلبة في المدارس المختلطة في حين كان أداء الطلبة في مدارس الذكور هو الأسوأ.

الجدول 10. المهام الفرعية لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA) - النسبة المئوية للإجابات الصحيحة في كل سنة وفي المجموعات الضابطة/العلاجية

المهمة الفرعية في تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA)			
السنة	المجموعة الضابطة	المجموعة العلاجية	
2012	78.4%	82.4%	التعرف على الرقم
2014	84.6%	92.6%	
2012	69.9%	72.9%	مقارنة الكميات
2014	78.9%	89.4%	
2012	49.0%	54.2%	الرقم المفقود
2014	58.3%	72.3%	
2012	31.3%	34.9%	الجمع والطرح من المستوى الأول
2014	52.9%	63.1%	
2012	39.2%	39.9%	الجمع والطرح من المستوى الثاني
2014	43.5%	59.8%	
2012	40.6%	38.7%	المسائل اللفظية
2014	57.6%	68.7%	

الجدول 11. المهام الفرعية لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA) - الدرجات الصفرية في كل سنة وفي المجموعات الضابطة/العلاجية

المهمة الفرعية في تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA)			
السنة	المجموعة الضابطة	المجموعة العلاجية	
2012	1.2%	0.0%	التعرف على الرقم
2014	0.3%	0.0%	
2012	3.8%	2.1%	مقارنة الكميات
2014	2.0%	0.1%	
2012	5.1%	2.4%	الرقم المفقود
2014	3.1%	0.4%	

المهمة الفرعية في تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA)			
السنة	المجموعة الضابطة	المجموعة العلاجية	
2012	9.7%	4.4%	الجمع والطرح من المستوى الأول
2014	2.3%	0.4%	
2012	7.0%	5.4%	الجمع والطرح من المستوى الثاني
2014	13.4%	5.4%	
2012	32.3%	31.1%	المسائل اللفظية
2014	7.3%	3.0%	

الجدول 12. درجات الطلبة في تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA) حسب النوع الاجتماعي ونوع المدرسة

نوع المدرسة (متوسط الدرجات)		النوع الاجتماعي (متوسط الدرجات)		تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA) (درجات العلاج)		
المدارس المختلطة	مدارس الإناث	مدارس الذكور	إناث	ذكور		
43.4%	53.1% [†]	39.9%	48.8%*	40.0%		أصوات الحروف
11.4%*	14.8%***	8.2%	13.8%***	8.8%		الكلمات المخترعة
27.8**	33.0***	22.0	30.8***	24.4		الطلاقة في القراءة الشفوية (عدد الكلمات الصحيحة في الدقيقة)
47.4%*	56.6%**	34.1%	53.0%***	39.1%		القراءة الشفوية
45.5%**	55.0%***	32.7%	49.7%**	40.1%		الفهم القرائي
23.6%	31.2%*	17.2%	26.3%	21.6%		الفهم القرائي بنسبة 80%
75.2%***	79.2%***	63.4%	76.9%*	70.5%		الفهم الاستماعي
34.5%**	38.2%***	26.5%	37.3%***	29.8%		أصوات المقاطع
54.9%*	66.5%**	40.9%	62.6%***	45.5%		الإملاء
93.1%*	94.9%**	88.0%	93.9%*	90.9%		التعرف على الرقم
89.3% [†]	93.5%**	84.1%	90.6%	87.8%		مقارنة الكميات
72.9%	75.3%	66.2%	73.1%	71.4%		الرقم المفقود
63.0% [†]	67.5%**	57.9%	64.7% [†]	61.1%		الجمع والطرح من المستوى الأول
58.4%	70.4%***	51.0%	64.3%**	54.1%		الجمع والطرح من المستوى الثاني
68.0%	74.5%*	63.4%	70.3%	66.6%		المسائل اللفظية

[†] p<.10, * p<.05, ** p<.01, *** p<.001

البيانات التعليمية II: المسح الوطني لأداء طلبة الصفوف الأولى في القراءة والحساب- الأردن
تقرير تحليل أثر التدخلات

3.3 أثر مشروع التدخل - تحديد نتائج التدخل العلاجي بواسطة منهجية "الفرق في الفروقات" (DID)

كما أشرنا في قسم المنهجية، إن أنسب طريقة لحساب نتائج التدخل العلاجي (أو تأثير التدخل) في هذه الدراسة هي من خلال استخدام منهجية "الفرق في الفروقات" (DID). ببساطة أكثر، تحدد هذه المنهجية المقدار الذي كان أداء طلبة مدارس المجموعة العلاجية أفضل فيه من أداء طلبة المجموعة الضابطة بعد إجراء عمليات التدخل، بالمقارنة مع نقطة انطلاقهم النسبية (أي درجات دراسة الأساس في عام 2012).

يتم عرض نتائج منهجية "الفرق في الفروقات" (DID) للمهام الفرعية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) في الجدول 12. ويبين هذا الجدول أن التدخل كان له أثر كبير على طلبة مدارس المجموعة العلاجية في جميع معايير تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA). وقد كان أصغر تأثير لمهمة الكلمات المخترعة، والتي أظهرت ارتفاعاً بنسبة 4.1% نتيجة عملية التدخل. وقد وجد أن أكبر تأثير كان في مهمة أصوات الحروف، والتي أدى فيها التدخل إلى زيادة بمقدار 14 نقطة تقريباً في نسبة الإجابات الصحيحة. (لاحظ أن تأثير أصوات المقاطع والإملاء تظهر فقط متوسط الفروق في عام 2014 وبالتالي لا ينبغي تفسيرها في آثار التدخل). يقدم العمود الأخير في الجدول 12 نتائج التدخل العلاجي على الدرجات الصفرية، وعلى الرغم من أن مشروع التدخل كان له أثر كبير على زيادة الدرجات في جميع المهام الفرعية، إلا إنه كان فعالاً فقط في الحد بشكل كبير من نسبة الدرجات الصفرية في مهام أصوات الحروف والكلمات المخترعة.

الجدول 13. تأثير التدخل (نتائج التدخل العلاجي) على المهام الفرعية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA)

المهمة الفرعية في تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA)		الأثر (%) للإجابات الصحيحة	الأثر (الدرجات الصفرية)
أصوات الحروف	13.6% *	-11.9% *	
الكلمات المخترعة	4.1% ***	-11.9% *	
الطلاقة في القراءة الشفوية (عدد الكلمات الصحيحة في الدقيقة)	5.0 *	1.3	
القراءة الشفوية	12.8% **	n/a	
الفهم القرائي	12.7% **	-10.6%	
الفهم القرائي بنسبة 80%	9.5% *	n/a	
الفهم الاستماعي	7.1% *	-3.8%	
أصوات المقاطع ^أ	12.9% ***	-6.4% ***	
الإملاء ^أ	15.3% ***	-12.4% ***	

* p<.05; ** p<.01; *** p<.001

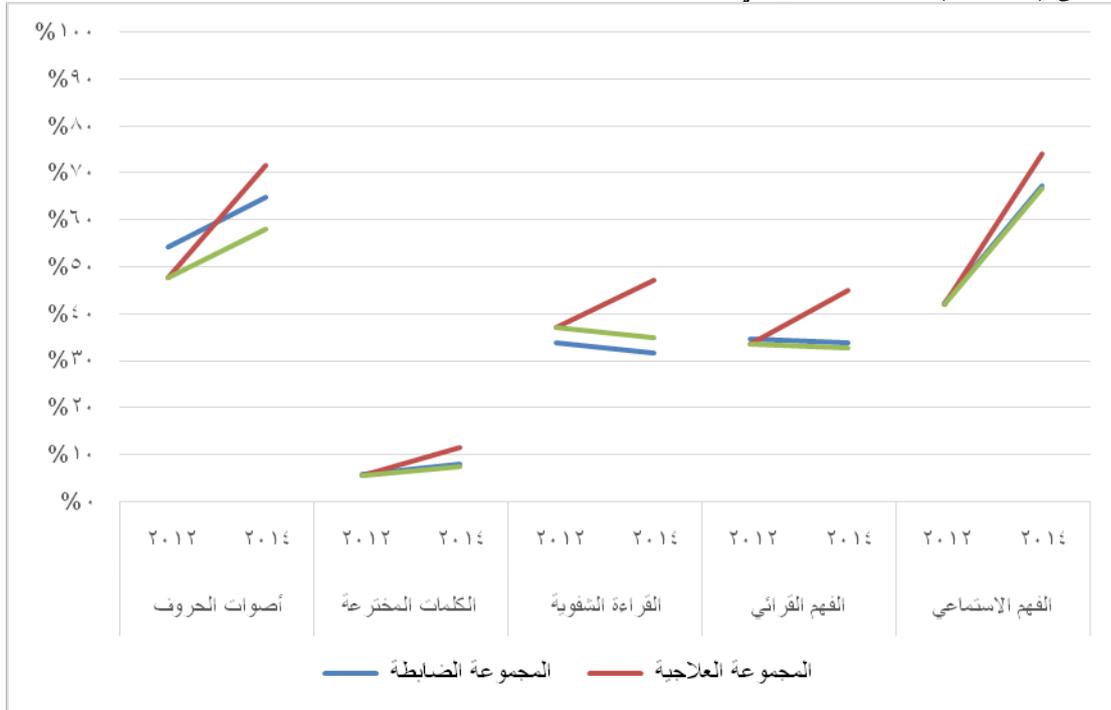
^أ تشير إلى المهام التي جرى تقييمها في عام 2014 فقط. وهذه القيم هي متوسط الفرق لتأثير التدخل.

يعرض الشكل 6 تمثيلاً مرئياً لأثر التدخل في المهام الفرعية الخمس الكبرى التي تم اختبارها في عامي 2012 و2014. وتمثل الخطوط الزرقاء في هذا الشكل التغيير في درجات طلبة مدارس المجموعة الضابطة. في حين تمثل الخطوط البرتقالية التغيير في درجات طلبة مدارس المجموعة العلاجية. وتمثل الخطوط الرمادية ما كان سيحدث لمدارس المجموعة العلاجية في حال تبعت نفس مسار مدارس المجموعة الضابطة، أي ما كان يتوقع أن يحدث لو لم يتم إخضاع تلك المدارس لعمليات التدخل. ويمكن

الإشارة إلى تأثير مشروع التدخل من خلال الفرق بين الخط البرتقالي والخط الرمادي في عام 2014. وهذه الفروقات هي نفس القيم التي وردت في عمود الأثر (%) للإجابات الصحيحة) في الجدول 12.

وبالانتقال إلى أثر مشروع التدخل في المهام الفرعية لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA)، تم عرض النتائج بشكل مُماثل للشكل الذي تم فيه عرض نتائج تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA). ووفقاً لذلك، تم عرض نتائج منهجية "الفرق في الفروقات" (DID) للمهام الفرعية لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA) في الجدول 13. وعلى الرغم من عدم وجود تأثير كبير للتعرف على الرقم، ازدادت الدرجات في جميع المهام الفرعية الخمسة الأخرى بشكل كبير نتيجةً لعملية التدخل. وقد حققت مهمة الجمع والطرح من المستوى الثاني أكبر المكاسب، بزيادة قدرها 15.5%. وكانت هذه المهمة، هي المهمة الفرعية الوحيدة أيضاً من مهام تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA) التي حصل فيها انخفاض كبير في نسبة الدرجات الصفيرية نتيجةً للتدخل. انخفضت الدرجات الصفيرية بمقدار 6% تقريباً. ومن المهم أن نلاحظ أنه بالمقارنة مع تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) وباستثناء مهمة الجمع والطرح من المستوى الثاني ومهمة المسائل اللفظية، كانت الدرجات الصفيرية في تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA) منخفضة بالفعل عند خط الأساس.

الشكل 6. تأثير التدخل (نتائج التدخل العلاجي) على المهام الفرعية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) - منهجية الفرق في- الفروقات



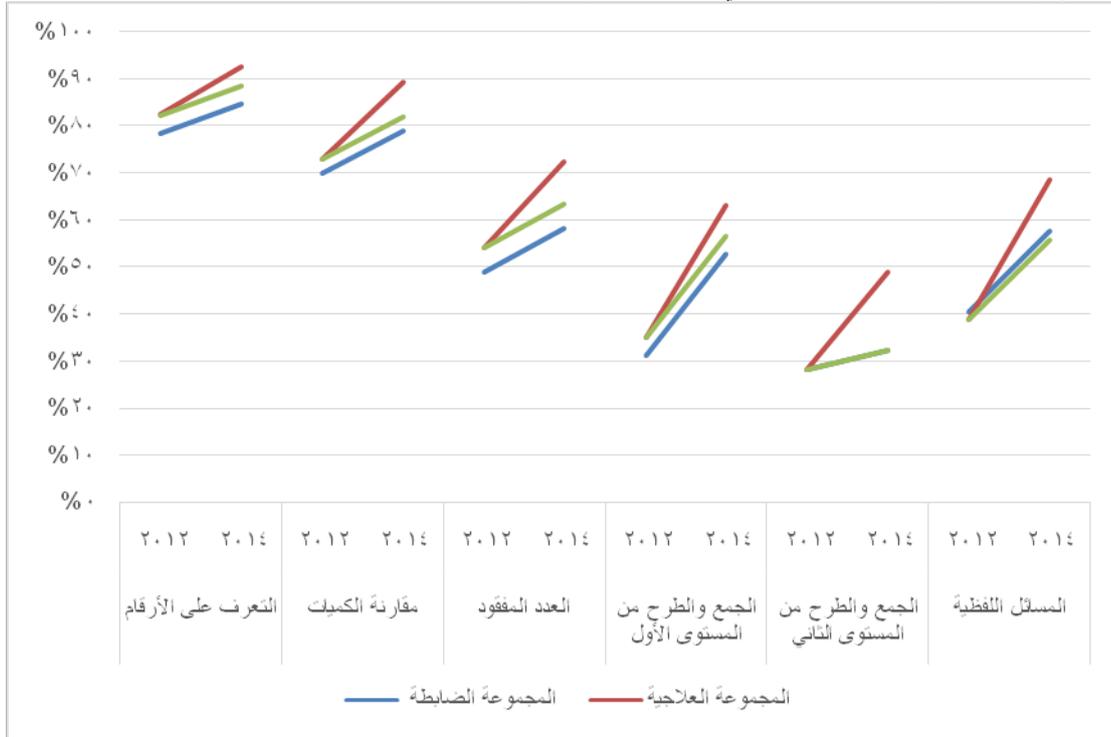
الجدول 14. تأثير التدخل (نتائج التدخل العلاجي) على المهام الفرعية لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA)

المهمة الفرعية لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA)	الأثر (النسبة المئوية للإجابات الصحيحة)	الأثر (الدرجات الصفرية)
التعرف على الأرقام	3.9%	0.9%
مقارنة الكميات	7.6% **	-0.2%
الرقم المفقود	9.3% **	0.0%
الجمع/ الطرح من المستوى الأول	6.7% **	3.5%
الجمع/ الطرح من المستوى الثاني	15.5% ***	-5.9% *
المسائل اللفظية	13.0% ***	-3.1%

* p<.05, ** p<.01, *** p<.001

وقد تم تمثيل آثار تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA) بشكل مرئي أيضاً، في الشكل 7. ويتبين من الشكل أن ازدياد الدرجات مع مرور الوقت سواءً بالنسبة لطلبة مدارس المجموعة التجريبية أو المجموعة الضابطة في عددٍ من المهام الفرعية هو نتيجة لمعيار الوقت المُخصص لهذه المهام الفرعية والذي تم تغييره فيما بين عامي 2012-2014 (وهو ما سمح بشكلٍ فعال للطلبة بأخذ المزيد من الوقت للإجابة عن الأسئلة، وبالتالي زيادة متوسط الدرجات). ومع ذلك، فإن أحد الجوانب الهامة لمنهجية "الفرق في الفروقات" (DID) هو أنه يُمكننا من إحتساب المقدار الذي كان فيه أداء الطلبة أفضل في مدارس المجموعة العلاجية في عام 2014 (بعد الأخذ بعين الاعتبار أية فروقات في الدرجات في عام 2012). لذلك، فإن تأثير مشروع التدخل لا يعتمد على ثبات معيار الوقت في التقييمات المختلفة. في نهاية المطاف، يتضح من الشكل 4 أن طلبة مدارس كلٍّ من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة قد بدؤوا في كثيرٍ من الأحيان بدرجات متشابهة جداً في عام 2012، ولكن كان لهذا التدخل مكاسب أكبر بكثير لدى طلبة مدارس المجموعة التجريبية عند إجراء التقييم في عام 2014.

الشكل 7. تأثير التدخل (نتائج التدخل العلاجي) على المهام الفرعية لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA) - منهجية "الفرق في الفروقات" (DID)



3.4 تأثير التدخل حسب النوع الاجتماعي

بشكل عام، نظراً لأهمية المساواة بين الجنسين في التعليم، وذلك بصفة خاصة في الأردن، فإنه لمن المفيد دراسة آثار مشروع التدخل على الطلبة والطالبات. عموماً، تفوقت الإناث على الذكور في العينة، مما يثير السؤال المتعلق فيما إذا كانت هناك تأثيرات مختلفة لمشروع لتدخل على أساس النوع الاجتماعي. ووفقاً للنتائج الواردة في **الجدول 14** و**الجدول 15**، فإن الجواب على السؤال السابق هو **نعم**. ويمكن رؤية ذلك بوضوح من خلال **الجدول 14** حيث لم يكن لمشروع التدخل مكاسب كبيرة في تحصيل الطلبة الذكور في أي من المهام الفرعية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA). وعلى العكس من ذلك، يمكن ملاحظة تحقيق مكاسب كبيرة بالنسبة للطالبات في كل مهمة فرعية. وبالنسبة للدرجات الصفرية، أدى مشروع التدخل إلى إحداث انخفاض كبير في ثلاثة مهام من المهام الفرعية بالنسبة للطلبة، ولكن لم يكن له أي تأثير كبير بالنسبة للطلبة الذكور.

الجدول 15. تأثير التدخل (نتائج التدخل العلاجي) في تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) وفقاً للنوع الاجتماعي (الجنس)- النسبة المئوية للإجابات الصحيحة والدرجات الصفيرية

المهمة الفرعية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA)			
الأثر (الدرجات الصفيرية)		الأثر (% للإجابات الصحيحة)	
إناث	ذكور	إناث	ذكور
-12.0% *	-11.1%	17.1% **	8.9%
-19.3% **	-2.4%	5.9% ***	1.7%
1.2	1.8	6.1 *	3.2
n/a	n/a	14.9% **	8.2%
-12.4% *	-7.6%	15.4% ***	8.9% *
n/a	n/a	11.0% *	7.3%
-4.4%	-2.9%	8.4% *	5.2%

* p<.05, ** p<.01, *** p<.001

تم إيجاد نتائج مماثلة بالنسبة للمهام الفرعية لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA). ويبين **الجدول 15** أن مشروع التدخل أدى إلى حدوث مكاسب كبيرة في تحصيل الطالبات الإناث في جميع المهام الفرعية، في حين لم يحقق أي زيادات كبيرة بالنسبة للطلبة الذكور، وقد حققت الطالبات الإناث أيضاً انخفاضاً كبيراً في نسبة الدرجات الصفيرية في مهمة الجمع والطرح من المستوى الثاني؛ في حين لم يؤدِّ مشروع التدخل إلى إحداث أي إنخفاض ملموس في الدرجات الصفيرية بالنسبة للطلبة الذكور في أي مهمة فرعية. على الرغم من أنه يبدو أن الدرجات الصفيرية للطالبات قد ازدادت في مهمة التعرف على الرقم، إلا أن هذا في الواقع ما هو إلا أثر من صنع الإنسان لمنهجية "الفرق في الفروقات" (DID) بسبب تخفيض عدد طلبة المجموعة الضابطة، في حين بقي طلبة المجموعة الضابطة عند 0% في كل من عام 2012 وعام 2014.

الجدول 16. تأثير التدخل (نتائج التدخل العلاجي) على تقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA). حسب النوع الاجتماعي- النسبة المئوية للإجابات الصحيحة والدرجات الصفيرية

المهمة الفرعية لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA)			
الأثر (الدرجات الصفيرية)		الأثر (% للإجابات الصحيحة)	
إناث	ذكور	إناث	ذكور
1.2% *	0.7%	5.8% *	1.5%
1.1%	-1.8%	9.7% **	5.0%
1.4%	-1.4%	12.2% ***	6.0%
4.3%	2.5%	9.4% ***	3.5%
-7.3% *	-4.2%	21.7% ***	7.8%
-7.7%	2.2%	20.2% ***	4.6%

* p<.05, ** p<.01, *** p<.001

البيانات التعليمية II: المسح الوطني لأداء طلبة الصفوف الأولى في القراءة والحساب- الأردن
تقرير تحليل أثر التدخلات

لقد تم إعادة تقييم آثار الإجراءات العلاجية لجميع المهام الفرعية باستخدام المدارس المختلطة فقط. وقد تم استكمال إعادة التقييمات بناءً على ميول المدارس المختلطة إلى التفوق على مدارس الذكور، وبالتالي كان من المهم أن يتم الفصل بين نوع المدرسة (ذكور، أو إناث، أو مختلطة) ونوع الطالب (ذكر، أو أنثى). مع ذلك، لم يكن مشروع التدخل فعالاً بالنسبة للطلبة الذكور حتى في المدارس المختلطة، وذلك في جميع المهام الفرعية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA)، وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA). في نهاية المطاف، تبين أن هذا التدخل كان أكثر نجاحاً بالنسبة للطالبات في تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA)، ولكن من غير الممكن أن يتم التوصل إلى السبب المؤدي إلى ذلك باستخدام هذه البيانات. ويعتبر هذا الفرق بين الجنسين قضية تستحق المزيد من البحث في الدراسات المستقبلية.

3.5 تحليل العوامل الرئيسية وتأثيرها على النتائج

3.5.1 اختبار الصفوف المدرسية والمناطق التي كان أداءها أعلى ما يمكن

قبل النظر في تفاصيل خصائص المعلم، والتدريب، والمشرف التي من شأنها أن تؤثر على نسبة الطلبة الذين يجيدون القراءة والحساب (كما تمت الإشارة إلى ذلك في وقت سابق)، من المهم أن تتم دراسة العوامل التي ترتبط بالصفوف المدرسية والمناطق التي كان أداءها أعلى ما يمكن. ولغرض هذه التحليلات، تم تعريف الصفوف المدرسية التي كان أداءها أعلى ما يمكن على أنها تلك التي حققت زيادة لا تقل عن 10% في عدد الطلبة الذين يجيدون القراءة (أو الحساب) في الصف الثاني، أو التي حققت زيادة لا تقل عن 20% في عدد الطلبة الذين يجيدون القراءة (أو الحساب) في الصف الثالث. وتعرف المناطق التي كان أداءها أعلى ما يمكن بأنها المناطق الأربعة من مناطق مشروع التدخل الـ 12 والتي حققت أكبر زيادات في أعداد الطلبة الذين يجيدون القراءة أو الحساب بين عامي 2012-2014 (أي الثلث العلوي من المناطق من حيث تحسن الأداء).

ولتحديد الخصائص التي ترتبط مع المناطق والصفوف المدرسية التي كان أداءها أعلى ما يمكن، تم تحديد متوسط هذه الخصائص، بالنسبة للصفوف المدرسية والمناطق التي كان أداءها أفضل ما يمكن. وقد تم عرض نتائج هذه التحليلات في الجدول 16. ويتضمن تفسير النتائج على اتباع وسائل بسيطة. على سبيل المثال، يشير العمود الأول ضمن قائمة الصفوف الدراسية التي كان أداءها أفضل ما يمكن إلى أن نسبة 93% من المعلمين الذين أفادوا بتكرار زيارات المشرف إليهم كانت في الصفوف المدرسية التي تميز أداءها بأنه أعلى ما يمكن (أي التي حققت أكبر زيادة في عدد الطلبة الذين يجيدون القراءة)، بالمقارنة مع 41% فقط من المعلمين الذين أفادوا بأن عدد مرات زيارة المشرف كانت أقل من 16 مرة. بالنسبة للمتغيرات التي تتضمن أكثر من فئتين، تمت الإشارة إلى المجموعات المرجعية بالرمز "ref" بين قوسين. فعلى سبيل المثال، يظهر متغير المستوى التعليمي للمعلمين أن 91% من المعلمين الحاصلين على الدبلوم كانوا في الصفوف التي تميز أداءها بأنه أفضل ما يمكن (سواءً في القراءة أو الحساب)، في حين كانت النسبة أقل بكثير لدى حملة درجة البكالوريوس، والدبلوم العالي، وحملة درجة الماجستير في الصفوف التي كان أداءها أعلى ما يمكن.

الجدول 17. الخصائص المرتبطة بالصفوف المدرسية والمناطق التي كان أدؤها أعلى ما يمكن

الصفوف التي كان أدؤها أعلى ما يمكن		المناطق التي كان أدؤها أعلى ما يمكن		العدد	مسمى القيمة	المتغير
الحساب	القراءة	الحساب	القراءة			
-	17% *	-	41% *	62	غير متكررة	الزيارات المتكررة
-	85% *	-	93% *	9	متكررة	من قبل المشرفين
0% *	-	11% *	-	8	لا	حضور المعلمين
33% *	-	63% *	-	63	نعم	لكلاً من الدورات التدريبية
-	0% *	46% *	31% *	22	ذكور (ref)	نوع المدرسة (حسب الجنس)
-	38% †	89% *	65% *	18	إناث	
-	34% *	-	-	41	مختلطة	
0% *	-	-	-	3	لا يوجد	كتب حل الطلبة التي تم تصحيحها من قبل المعلم
0% *	-	24% *	-	7	أقل من النصف	
-	-	49% *	-	44	أكثر من النصف	
53% *	-	84% *	-	17	جميعاً (ref)	
0% *	-	34% *	-	10	لا يطرح أسئلة (ref)	
21% *	-	-	-	23	يطرح أسئلة	رصد المعلم لفهم الطلبة
44% *	-	80% *	-	38	توضيح وشرح إضافي	
-	60% *	91% *	91% *	9	دبلوم (ref)	المستوى التعليمي للمعلم
-	-	53% *	47% *	48	درجة البكالوريوس	
-	-	30% *	57% †	12	دبلوم عالي	
-	5% *	33% *	33% *	4	درجة الماجستير	
-	-	-	58% *	16	> 5 سنوات	خبرة المعلم
-	-	-	-	19	7-5 سنوات	
-	-	-	33% †	18	14-8 سنة	
-	-	-	71% *	19	15 أو أكثر (ref)	
0%	0%	-	26% *	6	أدنى ما يمكن (ref)	مشاركة الطلبة في الحصص التي تمت مشاهدتها
43% *	25% †	-	54% †	30	متوسطة	
18% *	42% *	-	53% *	35	فعالة	
-	-	-	-	1	لا يتبعها	استخدام المعلم لملاحظات الدرس
-	-	27% *	-	22	يتبع الملاحظات	
-	-	69% *	-	48	يتبع الملاحظات والإجراءات الروتينية	

† p<.10, * p<.05, ** p<.01, *** p<.001

البيانات التعليمية II: المسح الوطني لأداء طلبة الصفوف الأولى في القراءة والحساب- الأردن
تقرير تحليل أثر التدخلات

على الرغم من ميل العديد من الخصائص إلى الارتباط بالصفوف والمناطق التي كان أدائها أعلى ما يمكن ضمن المواضيع الدراسية، إلا أن حجم الفروقات كان أصغر فيها جميعاً على مستوى المناطق. وهذا يعني أن هناك تجانس ملموس بشكل أكبر في المناطق (أي ينتشر المعلمون ذوو الأداء الأعلى عبر المناطق). مع ذلك، من المهم أن نلاحظ أن هناك العديد من الخصائص التي كانت النسبة المئوية للمعلمين فيها تساوي صفر في المناطق التي كان أدائها أعلى ما يمكن. فعلى سبيل المثال، بالنسبة للمعلمين الذين كانت مشاركة الطلبة في صفوفهم متدنية، لم يكن أيًا منهم في المناطق التي كان أدائها أعلى ما يمكن سواءً في القراءة أو في الحساب. وينطبق الشيء نفسه على سوء متابعة ورصد فهم الطلبة، وعلى عدم تصحيح ومتابعة كتب تمارين حل الطلبة، وعلى عدم حضور أي من الدورات التدريبية، وعلى كيفية ارتباط هذه الأمور بتحقيق أكبر زيادة في عدد الطلبة الذين يجيدون الحساب وعلى أفضل إنجازات مدارس الذكور في زيادة عدد الطلبة الذين يجيدون القراءة. وتستحق الملاحظة الأخيرة أن تتم إعادتها: ففي حين تقع 38% من مدارس الإناث في المناطق التي كان أداء الطلبة فيها أعلى ما يمكن (في القراءة)، لم تتواجد أي مدرسة من مدارس الذكور في هذه المناطق. ومن المثير للاهتمام أنه لا توجد خصائص ترتبط بشكلٍ ثابتٍ مع الصفوف والمناطق التي كان أداء الطلبة فيها أعلى ما يمكن في كلا الموضوعين.

3.5.2 دور المشرف

تتضمن حزمة بيانات التقييم بيانات المشاهدة لزيارة المشرف لـ 72 من الصفوف المدرسية، خلال الأسابيع الدراسية الـ 28 من شهر أيلول من عام 2013 وحتى شهر نيسان من عام 2014. وبناءً على هذه المعطيات، من الممكن استكشاف مدى تكرار زيارة المعلمين والتعرف على إفادات المشرفين فيما يتعلق بأداء المعلمين ضمن مجموعة متنوعة من المعايير. علاوةً على ذلك، من المثير للاهتمام استكشاف وجود علاقات بين هذه المعايير والزيادات الحاصلة في أعداد الطلبة الذين يجيدون القراءة والذين يجيدون الحساب.

وبسبب توافر جميع المتغيرات الخاصة بالتدريب والمشرف على مستوى الصفوف المدرسية، تستخدم هذه التحليلات نسبة الطلبة الذين يجيدون القراءة والحساب في كل صف كمتغيرات تابعة. وقد تم إجراء تحاليل منفصلة للطلبة الذين يجيدون القراءة والحساب. بالإضافة إلى ذلك، تم استخدام نسبة الطلبة في كل فصل دراسي في فئات الطلبة الذين يجيدون القراءة والحساب في عام 2012 كعنصر تحكم في كل نموذج. وقد تم القيام بذلك لضمان أن تقوم النتائج بتوفير أدلة على وجود تأثير على زيادة عدد الطلبة الذين يجيدون القراءة والحساب، بدلاً من مجرد الإشارة إلى أن بعض الفصول الدراسية تميل دائماً إلى أن يكون فيها طلبة من ذوي التحصيل المرتفع. وبالتالي، يمكن تفسير كل معامل من معاملات نماذج الانحدار هذه على أنها الزيادة المتوقعة في عدد الطلبة الذين يجيدون القراءة أو الحساب في حال إجراء وحدة واحدة من التغيير في المتغير المستقل (مع تثبيت كل شيء آخر في النموذج، بما في ذلك عدد الطلبة الذين يجيدون القراءة أو الحساب عند دراسة الأساس في عام 2012).

وقبل النظر في المعايير المتعلقة بالتدريب والمشرف بشكلٍ مباشر، كان من الضروري تحديد متغيرات التحكم التي يلزم إدراجها في النماذج النهائية. وهذه هي المتغيرات التي تؤثر على نسبة الطلبة الذين يجيدون القراءة والحساب ولكن ليس من الضرورة التصريح عنها في النماذج النهائية. وبسبب اقتصار العينة على 72 صف دراسي، من المهم التزام الحكمة في إدراج متغيرات التحكم. في البداية، تم اختبار مجموعة من الخصائص المحتملة للصفوف من خلال إرجاعها إلى نسبة 2014 طالب من الطلبة الذين يجيدون القراءة (و2014 طالب آخر من الطلبة الذين يجيدون الحساب) تبعاً للصف، وحجم الصف، وتغيب الطالب، وكتاب حل الطالب، والنوع الاجتماعي للمعلم، ونوع المدرسة (ذكور، أو إناث، أو مختلطة)، والثروة. يتم عرض نتائج هذه التحليلات الأولية في الجدول 17.

الجدول 18. متغيرات التحكم لتحليل المشرف

المتغير	الطلبة الذين يجيدون القراءة	الطلبة الذين يجيدون الحساب
الصف	27.79 ***	12.57 ***
حجم الصف	-0.08	0.26
تغيب الطالب	-19.88	-15.05
كتاب حل الطالب	0.10	0.11
المعلمات الإناث	-10.45 **	-8.43 **
مدارس الذكور (ref)	-	-
مدارس الإناث	22.56 *	20.84 ***
المدارس المختلطة	16.48 ***	9.92 **
الثروة	-6.41	-0.86

* p<.05, ** p<.01, *** p<.001

وبصرف النظر عن النتيجة (أي عدد الطلبة الذين يجيدون القراءة والحساب)، يمكن ملاحظة أن الصف، والنوع الاجتماعي للمعلم، ونوع المدرسة (ذكور، أو إناث، أو مختلطة) هي العوامل الوحيدة التي يمكن أن تتنبأ بكثير من التغيرات في نسبة الطلبة الذين حققوا أعلى أداء ممكن على مستوى الصفوف المدرسية. فعلى سبيل المثال، يبين الجدول 17 أعلاه أن وجود الطالب في الصف الثالث يرتبط بزيادة قدرها 28 نقطة في نسبة الطلبة الذين يجيدون القراءة، بالمقارنة مع وجود الطالب في الصف الثاني (مع الحفاظ على كل شيء ثابت في النموذج). وعلى الرغم من أن المعامل السلبي لوجود المعلمات قد يؤدي في البداية إلى الاعتقاد بأن لوجود المعلمات تأثير سلبي على مستوى التحصيل في القراءة والحساب، من المهم أن ندرك أن ذلك يرتبط مع نوع المدرسة. ولأن جميع المعلمين في مدارس الإناث (وجميع المعلمين في المدارس المختلطة باستثناء معلم واحد في هذه العينة) هم من الإناث، كان التفسير التالي هو الأنسب: ترتبط جميع مدارس الإناث والمدارس المختلطة بارتفاع نسب الطلبة الذين يجيدون القراءة والحساب بالمقارنة مع مدارس الذكور. وقد كان للمعلمات في مدارس الذكور نسب أقل من الطلبة الذين يجيدون القراءة والحساب من نظرائهم من المعلمين الذكور في مدارس الذكور. وبسبب وجود مثل هذا التداخل الكبير بين هذين المتغيرين، من الضروري أن يتم تضمين أحدهما فقط في النموذج النهائي، ونظراً لحاجة متغير نوع المدرسة تقدير عامل إضافي، تم اختيار النوع الاجتماعي للمعلم على أنسب عوامل التحكم بالنوع الاجتماعي. بالإضافة إلى ذلك، تم اختيار الصف كعنصر تحكم نظراً لأهميته الكبيرة، وقد تم إدراج عامل الثروة في جميع النماذج بسبب الأدلة القاطعة على آثار الثروة في الدراسات السابقة في التعليم.

كما هو الحال مع النماذج التي تم إنشاؤها لتحديد متغيرات التحكم، تم احتساب تأثير المتغيرات المتعلقة بالتدريب والمشرف على نسبة الطلبة الذين يجيدون القراءة والحساب في الصفوف المدرسية بشكل منفصل. ويقدم الجدول 18 معاملات الانحدار (الأثر) لجميع المتغيرات التي كانت ملموسة في واحد من النماذج على الأقل. ويمكن تفسير الأرقام في عمود التأثير على أنها الزيادة في نسبة الطلبة الذين يجيدون القراءة/الحساب عند إحداث زيادة بمقدار وحدة واحدة بالنسبة لمتغير التدريب أو المشرف. على سبيل المثال، فإن المتغير الأول في الجدول هو العدد الإجمالي للزيارات التي قام بها المشرف لمعلم معين. إن التأثير بنسبة 1.5% على نسبة الطلبة الذين يجيدون القراءة يأتي من كل زيارة إضافية قام بها المشرف. وبالمثل، فإن حضور كل الدورات التدريبية يؤدي، في المتوسط، إلى زيادة بمقدار 9.4 في المئة في عدد الطلبة الذين يجيدون القراءة.

الجدول 19. التأثير على عدد الطلبة الذين يجيدون القراءة والحساب – متغيرا التدريب والمشرف

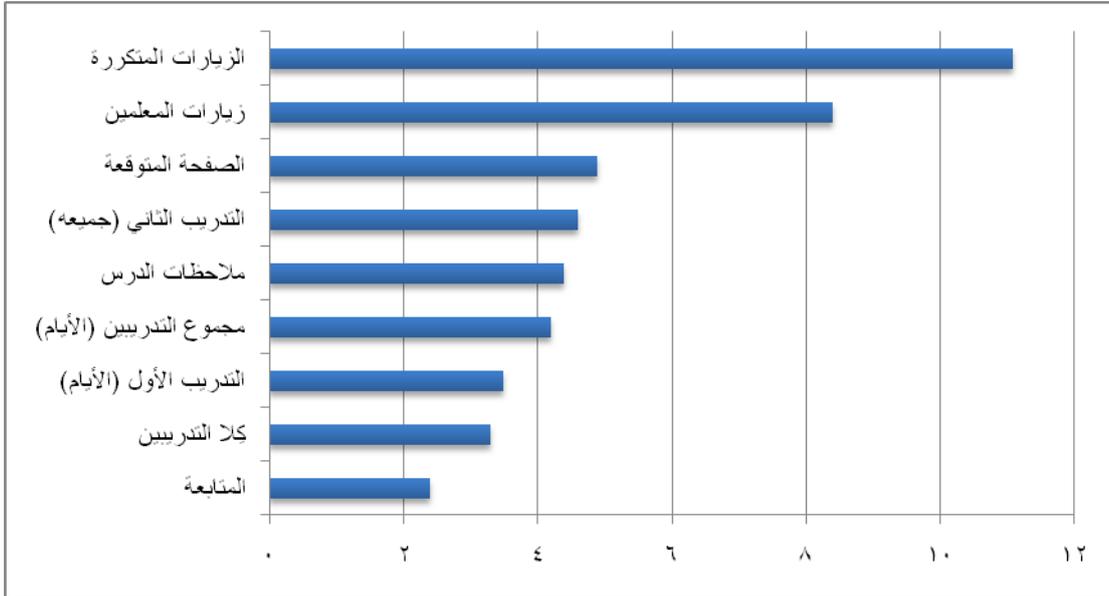
المتغير	الطلبة الذين يجيدون القراءة	الطلبة الذين يجيدون الحساب
العدد الكلي لزيارات المشرف (المعلم)	1.5% *	0.77% †
زيارات متكررة (16 مرة أو أكثر)	27.2% *	14.6% *
العدد الكلي لزيارات المشرف (المدرسة)	n/a	0.14% *
التدريب الأول- الأيام التي تم حضورها	2.1% *	n/a
التدريب الثاني- تم حضوره كاملاً	9.5% *	n/a
تم حضور كلا التدريبين	9.4% *	14.8% *
مجموع أيام التدريب	0.84% *	1.1% *
أن يكون المعلم قد وصل إلى الصفحة المتوقعة في كتاب حل التمارين عند زيارة المشرف (نسبة)	15.4% *	14.5% *
ملاحظات ما بعد الدرس	8.0% *	8.0% *
متابعة ورصد فهم الطالب	3.2% †	n/a

تم تثبيت عوامل: الصف، النوع الاجتماعي للمعلم، الثروة، درجات عام 2012

* p<.05, ** p<.01, *** p<.001, †p<.10

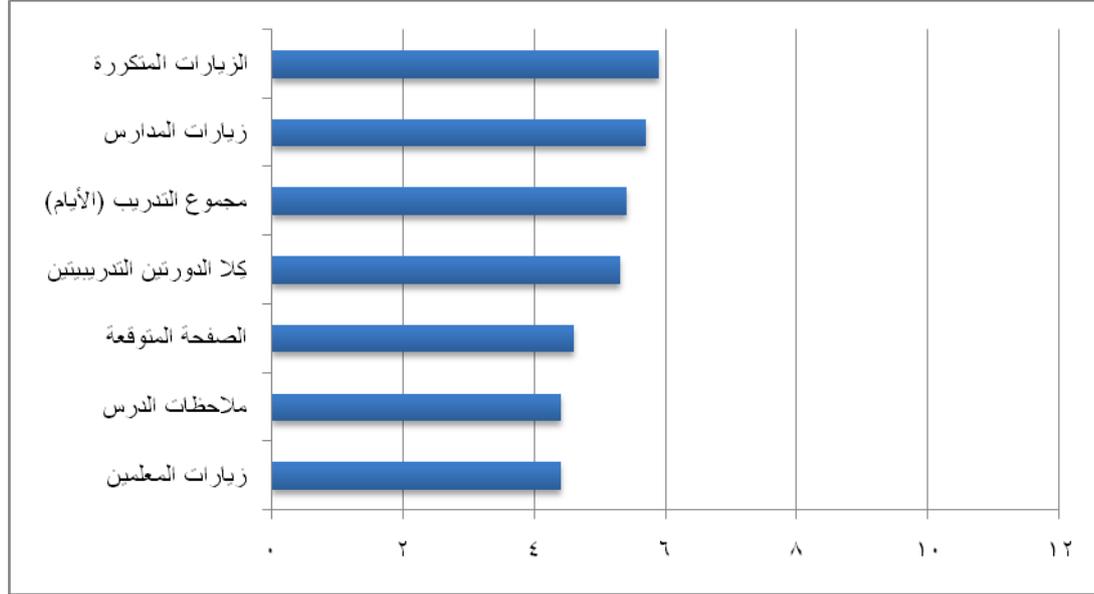
يبين **الجدول 18** أن تسعة من المتغيرات المرتبطة بالتدريب والمشرف ترتبط بالزيادة الملموسة في نسبة الطلبة الذين يجيدون القراءة في الصفوف المدرسية وسبعة منها ترتبط بالزيادة الملموسة في نسبة الطلبة الذين يجيدون الحساب. وفي كلتا النتيجتين، كان العامل الأكثر أهمية هو تكرار زيارات المشرف (والذي تم احتسابه على أساس أفضل 20% من عدد الزيارات التي تم القيام بها للمعلم). وقد ارتبط تكرار زيارات المشرف مع زيادة مقدارها 27% في نسبة الطلبة الذين يجيدون القراءة وزيادة مقدارها 15% في نسبة الطلبة الذين يجيدون الحساب. بالإضافة إلى ذلك، فإن العدد الإجمالي لزيارات المشرف لكل معلم كان لها تأثير ملموس على كلتا النتيجتين، ولكن كان للعدد الإجمالي للزيارات على مستوى المدرسة أثراً ملموساً على عدد الطلبة الذين يجيدون الحساب. أما بالنسبة للتدريب، في الوقت الذي كان فيه لجميع المتغيرات الأربعة المرتبطة بالتدريب أثر كبير على عدد الطلبة الذين يجيدون القراءة، إلا أن حضور كلا التدريبين وزيادة مجموع أيام التدريب التي تم حضورها هما المتغيران الوحيدان اللذان كان لهما تأثير في زيادة نسبة الطلبة الذين يجيدون الحساب. وتشير الصفوف الثلاثة السفلية من **الجدول 18** إلى تأثير تصنيفات المشرف على عدد الطلبة الذين يجيدون القراءة والحساب. ومن الواضح أن وصول المعلم إلى الصفحة المتوقعة من كتاب الحل في كثير من الأحيان واتباع ملاحظات الدرس بدقة ترتبط بتحقيق المكاسب والفوائد بالنسبة لعدد الطلبة الذين يجيدون القراءة والذين يجيدون الحساب. وعلى الرغم من أن تفسير المعاملات في **الجدول 18** كان واضحاً، إلا أنه من المهم أن نفهم أنها ليست قابلة للمقارنة بشكل مباشر بسبب اختلاف مستويات المتغيرات المستقلة. بعبارة أخرى، أن يكون المعامل أكبر، لا يعني وحده أن حضور كلا التدريبين أكثر أهمية من زيارات المشرف. ولتحديد الأثر النسبي لكل مقياس، من الضروري توحيد هذه الآثار (انظر **الشكل 8** و**الشكل 9**).

الشكل 8. التأثير على عدد الطلبة الذين يجيدون القراءة- أحجام تأثير المتغيرات المرتبطة بالتدريب والمشرف



ويبين كل من الشكل 8 والشكل 9 المعاملات التي تم توحيدها (أو أحجام التأثير)، والتي تمت تسويتها لتكون قابلة للمقارنة بشكل مباشر. لذلك، في الوقت الذي يُعتبر فيه إعطاء تفسير محدد لأحجام التأثير أمراً معقداً، إلا أنه يوفر قدراً بسيطاً من التأثير النسبي لكل معيار. فعلى سبيل المثال، في الوقت الذي كان فيه معامل زيارات المشرف للمعلمين أصغر من معامل حضور كلا التدريبين (الجدول 18)، يبين الشكل 5 أن فعالية زيارات المعلم هي في الواقع ضعف فعالية حضور كل الدورات التدريبية تقريباً، بالنظر إلى حدوث نفس التغير النسبي (أي بوجود انحراف معياري واحد) في كل معيار. وتوضح هذه الأشكال وجود إسقاط كبير لأثر المعايير المرتبطة بالمشرف على نسبة الطلبة الذين يجيدون القراءة بعد الزيارات المتكررة وزيارات المعلمين، إلا أن التأثيرات النسبية تتشابه بشكل أكبر عندما يتعلق الأمر بالزيادة في نسبة الطلبة الذين يجيدون الحساب. في نهاية المطاف، يعتبر تفسير المعاملات في الجدول 18 أكثر وضوحاً، ولكن توفر أشكال حجم التأثير إمكانية قياس التأثير النسبي لكل متغير. لذلك، من المهم أن ننظر إلى كل من الجدول والأشكال عند تفسير هذه النتائج.

الشكل 9. التأثير على عدد الطلبة الذين يجيدون الحساب- أحجام تأثير المتغيرات المرتبطة بالتدريب والمشرف



3.5.3 دور المعلم، وتحليل بيانات المعلم

تم استكمال الاستبانة الخاصة بالمعلمين في مدارس المجموعة العلاجية فقط. وقد كان هناك نوعين من الاستبانة: (1) استبانة شفوية تم استخدامها فقط لمعلمي الصفوف التي تم اختيار بعض من طلبتها لاستكمال تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA) و(2) استبانة مكتوبة تم إعطاؤها لجميع معلمي الصف الأول، والصف الثاني، والصف الثالث في المدرسة. وفي المحصلة، تم استكمال بيانات 72 معلم/ صف من خلال الاستبانة الشفوية، وتم جمع إجابات 233 معلم عن الاستبانة المكتوبة.

إن الغرض من هذا القسم هو استكشاف المتغيرات على مستوى المعلم التي تفسر التباين الملحوظ في نتائج تقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA) في مدارس المجموعة التجريبية، وعلى وجه التحديد، الفرق بين مستويات تحصيل الطلبة في القراءة والحساب قبل وبعد الإجراءات العلاجية. تركز الاستبانة الشفوية على ثلاثة جوانب تخص المعلمين في مدارس المجموعة العلاجية: (1) خصائص الخلفية التي جاء منها المعلمون (مثل الخبرة، والتدريب)، و(2) تنفيذ مكونات وعناصر القراءة والحساب (على سبيل المثال، عدد المرات التي يقوم المعلمون فيها باتباع الإجراءات الروتينية، ومدى استخدامهم لملاحظات الدرس)، و(3) تصوراتهم لعمليات التدخل بحد ذاته.

خصائص المعلم المرتبطة بتحصيل الطلبة (الاستبانة الشفوية)

يمكن من خلال بيانات المعلم، التي تم الحصول عليها من الاستبانة الشفوية في مجموعة المدارس العلاجية، إجراء تحليل مماثل لذلك الذي تم إجراؤه على البيانات المتعلقة بالتدريب والمشرف كما موضح بالشكل أعلاه. ومن أجل الاستمرارية، تم استخدام نموذج الانحدار الخطي بشكل قريب لما تم وصفه في **الجدول 18** لاكتشاف نوع العلاقة، بين المتغيرات على مستوى المعلم ونسبة "الطلبة الذين يجيدون القراءة" و"الطلبة الذين يجيدون الحساب" في صفوفهم في عام 2014، في حين تم تثبيت عوامل الصف، والنوع الاجتماعي للمعلم، والمستوى الاقتصادي للطالب، ونسبة الطلبة الذين يجيدون القراءة والطلبة الذين يجيدون الحساب في صفوفهم خلال سنة خطة الأساس (وهي سنة 2012). وقد تم عرض معاملات الانحدار في **الجدول 19** للمتغيرات التي لم يتم تحديدها فعلاً في **الجدول 16** والتي لم تتم مناقشتها سابقاً.

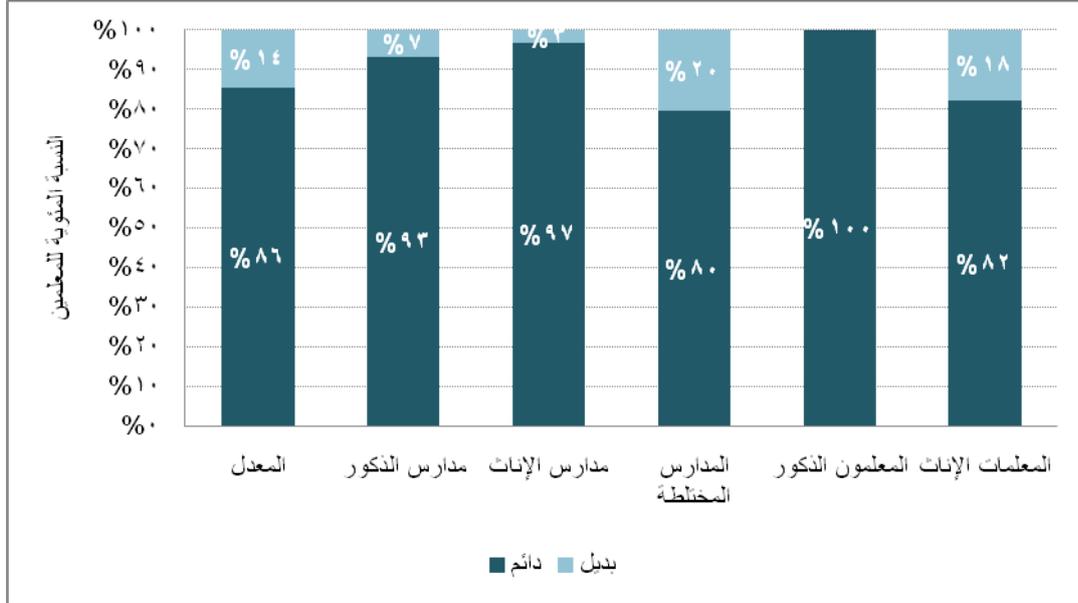
الجدول 20. التأثير المتوقع لمتغيرات المعلم على نسبة الطلبة الذين يجيدون القراءة ونسبة الطلبة الذين يجيدون الحساب

المتغير	مسمى القيمة	العدد	الطلبة الذين يجيدون القراءة	الطلبة الذين يجيدون الحساب
معلم هذا الصف فقط	نعم (ref)	53		
	لا	13	** -5.53%	** -3.35%
معلم دائم أو بديل	دائم (ref)	63		
	بديل	3	** -10.79%	** -14.14%
قام بحضور ورشة عمل تدريبية مدتها 10 أيام	نعم (ref)	57		
	أكثر من النصف	3	** -20.52%	-19.89%
	لا	5	* -9.77%	* -13.69%
قام بحضور ورشة عمل تدريبية مدتها 5 أيام	نعم (ref)	48		
	لا	5	[†] -8.48%	-6.8%
	أكثر من النصف	10	[†] -8.7%	-1.77%
	أقل من النصف	3	[†] -14.75%	0.75%

تم تثبيت عوامل: الصف، والنوع الاجتماعي للمعلم، والثروة، وعدد الطلبة الذين يجيدون القراءة والطلبة الذين يجيدون الحساب في عام 2012
[†] p<.10, * p<.05, ** p<.01, *** p<.001

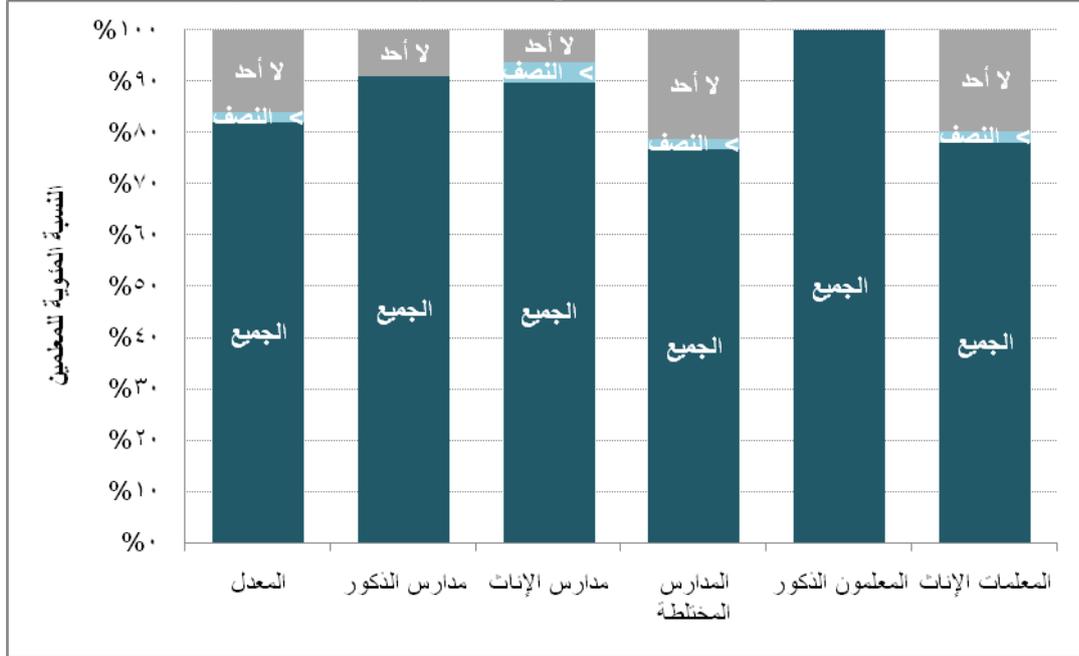
بالإضافة إلى خصائص المعلم التي تم إيرادها في **الجدول 16**، وجد من خلال تحليل بيانات استبانة المعلم اثنين من خصائص المعلم الإضافية التي ترتبط بشكل كبير مع نسبة الطلبة الذين يجيدون القراءة والطلبة الذين يجيدون الحساب في الصفوف المدرسية في عام 2014، كما هو موضح أدناه. أولاً، ارتبط وجود عدة معلمين يعلمون صفّاً واحداً على مدار السنة ارتباطاً سلبياً مع نسبة الطلبة الذين يجيدون القراءة والطلبة الذين يجيدون الحساب، بالمقارنة مع الصفوف التي التزم فيها معلم واحد بتدريس كل صف. وعلى وجه التحديد، كان لدى الصفوف التي توكل بتدريسها عدة معلمين على مدار السنة عدد أقل من الطلبة الذين يجيدون القراءة (5.5 نقطة مئوية أقل) وعدد أقل من الطلبة الذين يجيدون الحساب (3.4 نقطة مئوية أقل) من الصفوف التي توكل معلم واحد بتدريسها طوال العام الدراسي. ثانياً، تبين أن وجود مدرس بديل يرتبط سلباً أيضاً مع نسبة الطلبة الذين يجيدون القراءة والطلبة الذين يجيدون الحساب في الصفوف المدرسية. تميل صفوف المعلمين البدلاء إلى أن يكون في صفوفهم عدد أقل من الطلبة الذين يجيدون القراءة (10.8 نقطة مئوية أقل) وعدد أقل من الطلبة الذين يجيدون الحساب (14.1 نقطة مئوية أقل) مقارنةً بالمعلمين الدائمين. وكما رأينا في **الشكل 10**، كانت غالبية المعلمين في مدارس المجموعة العلاجية الذين قاموا بالإجابة على أسئلة الاستبانة الشفوية هم معلمون دائمون (86% في المتوسط) وليس معلمين مؤقتين. وكان جميع المعلمين البدلاء من الإناث (18%)، وكانت المدارس المختلطة أكثر ميلاً لاستخدام المعلمين البدلاء على نطاق أوسع (20%) بالمقارنة مع مدارس الذكور ومدارس الإناث.

الشكل 10. نسبة المعلمين الدائمين والبدلاء



وجد أن مشاركة المعلمين في ورشات العمل التي استمرت لمدة 10 أيام أو 5 أيام للتدريب أثناء الخدمة والتي تم إجراؤها عند تنفيذ مشروع القراءة والحساب يمكن أن تُسهم في التنبؤ بنسبة الطلبة الذين يجيدون القراءة والطلبة الذين يجيدون الحساب في صفوف المعلمين. وفي الاستبانة، طُلب من المعلمين تحديد فيما إذا كانوا قد حضروا ورشة العمل التي استمرت 10 أيام أو 5 أيام للتدريب أثناء الخدمة ضمن مشروع القراءة والحساب. وعلى وجه التحديد، طُلب من المعلمين الإفادة عما إذا كانوا قد حضروا جميع الدورات التدريبية، أو أكثر من نصفها، أو أقل من نصفها، أو أنهم لم يحضروا التدريب على الإطلاق. ويوضح الشكل 11 و 12 النسبة المئوية للمعلمين الذين شاركوا في ورشات العمل التدريبية ومدى مشاركتهم. ومن خلال نموذج الانحدار، يتبين أن حضور أقل من المدة الكاملة لورشة العمل التي استمرت 10 أيام قد ارتبط ارتباطاً سلبياً مع نسبة الطلبة الذين يجيدون القراءة والطلبة الذين يجيدون الحساب في الصفوف الدراسية. في حين تبين أن المعلمين الذين حضروا أكثر من خمسة أيام من ورشة العمل، وأقل من 10 أيام، يميلون إلى أن يكون في صفوفهم عدد أقل من الطلبة الذين يجيدون القراءة (20.5 نقطة مئوية أقل) من المعلمين الذين حضروا جميع أيام التدريب. وعلى نحو مماثل، يميل المعلمون الذين لم يحضروا أي جزء من التدريب إلى أن يكون في صفوفهم عدد أقل من الطلبة الذين يجيدون القراءة (9.8 نقطة مئوية أقل) والطلبة الذين يجيدون الحساب (13.7 نقطة مئوية أقل) بالمقارنة مع المعلمين الذين أتموا التدريب. ويبين الشكل 11 إلى أن معظم المعلمين الذين أجابوا على أسئلة الاستبانة الشفوية (82% في المتوسط) قد أتموا جميع ورشات العمل التدريبية التي استمرت لمدة 10 أيام. وكانت نسبة المشاركة أقل إلى حد ما، في المدارس المختلطة (77% من المعلمين أتموا ورشة العمل التي استمرت لـ 10 أيام)، ومن المعلمات (اللواتي أتمت 78% منهن ورشات العمل). وقد أتم جميع المعلمين الذكور وحوالي 90% من المعلمين في مدارس الذكور ومدارس الإناث جميع التدريب، مما يوحي بأن معظم المعلمات اللواتي لم يحضرن التدريب، يعملن في المدارس المختلطة. ولم تكن المشاركة الجزئية أمراً شائعاً: فقد أفاد اثنين من المعلمين فقط بحضور أكثر من نصف أيام التدريب، وعدم استكمال جميع الدورات التدريبية.

الشكل 11. مشاركة المعلمين في ورشة عمل مشروع التدريب الذي استمر لـ 10 أيام



يبين الشكل 12 أن معدلات المشاركة في ورشة العمل التدريبية التي استمرت لمدة 5 أيام كانت أقل: في المجموع، وجد أن 72% من المعلمين قد حضروا جميع أيام التدريب في حين استكمل 12% منهم أكثر من نصف الدورة التدريبية: واستكمل 5% منهم أقل من نصف الدورة التدريبية؛ في حين لم يشارك 11% منهم في الدورة التدريبية على الإطلاق. مرة أخرى، اتجه المعلمون الذكور إلى المشاركة بنسبة أعلى من المعلمات الإناث: فاستكملت حوالي 20% من المعلمات أقل من نصف الدورة التدريبية أو أنهن لم يحضرن الدورة التدريبية على الإطلاق. وتميل هذه المعلمات إلى العمل في مدارس الإناث والمدارس المختلطة، مما يشير إلى أن الحصول على التدريب ربما لم يكن متساوياً بالنسبة لجميع أنواع المدارس. ويمكن المساواة في فرص الحصول على التدريب ضمن المشروع من خلال المضي قدماً.

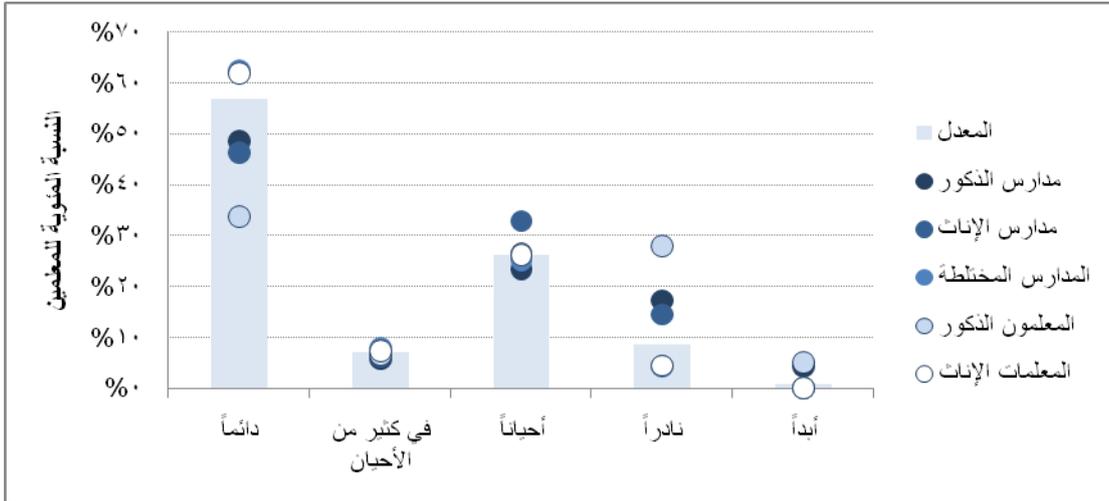
الشكل 12. مشاركة المعلمين في ورشة عمل مشروع التدريب الذي استمر لمدة 5 أيام



تنفيذ المعلمين للإجراءات الروتينية في مشروع الصفوف المدرسية (الاستبانة الشفوية) لقد تم في هذا التقرير فعلاً إثبات أن إفاة المشرفين بتنفيذ المعلمين للإجراءات الروتينية للقراءة والحساب ترتبط مع نتائج البرنامج المرغوب فيها: فقد تبين أن المعلمين الذين كانوا يتبعون ملاحظات

الدرس، والذين وصلوا إلى الصفحة المتوقعة في كتاب الحل، والذين استخدموا تقنيات الرصد للتحقق من فهم الطلبة، والذين حضروا كلا الدورتين التدريبيتين لديهم مستويات عالية من التحصيل في صفوفهم. وفي استبانة المعلم، طلب من المعلمين أيضاً توضيح الشكل الوصفي لكيفية قيامهم بتنفيذ الإجراءات الصفية: بشكل عام ولمكونات القراءة والحساب. ويبين الشكل 13 النسبة المئوية للمعلمين الذين أفادوا بأن الإجراءات الروتينية الخاصة بالقراءة والحساب تستغرق وقتاً أطول من 15 دقيقة. وعلى الرغم من أنه تم تصميم الإجراءات الروتينية بحيث تستغرق 15 دقيقة، إلا أن الغالبية العظمى من المعلمين أفادوا بأنها غالباً ما تستغرق وقتاً أطول من ذلك: فقد أشار 90% من المعلمين عموماً بأن تنفيذ الإجراءات الروتينية في الصفوف المدرسية يستغرق في بعض الأحيان، أو في معظم الأحيان، أو دائماً أكثر من الوقت المخصص لذلك. ويختلف ذلك تبعاً للنوع الاجتماعي للمعلم ونوع المدرسة: فقد أفاد حوالي ثلثي عدد المعلمات والمعلمين في المدارس المختلطة (الذين هم أيضاً من الإناث) إلى أن الإجراءات الروتينية تستغرق دائماً أكثر من 15 دقيقة، في حين أفادت المعلمين الذكور فقط بهذا. وفي الوقت الذي يمكن توقع فيه هذه النتائج، إلى حد ما، نظراً للحدائث النسبية للإجراءات الروتينية في الصفوف المدرسية بالنسبة لهؤلاء المعلمين والمدارس، إلا أن هذه البيانات لا تشير إلى الأمور التي تسبب في استغراق الإجراءات الروتينية لفترة أطول من الوقت المخطط له. وتلمح هذه النتائج أيضاً إلى مخاوف المعلمين المتعلقة بكثرة الأنشطة وقصر الوقت المخصص لتنفيذ ذلك. وهذه هي النقاط التي سيتم مناقشتها أدناه.

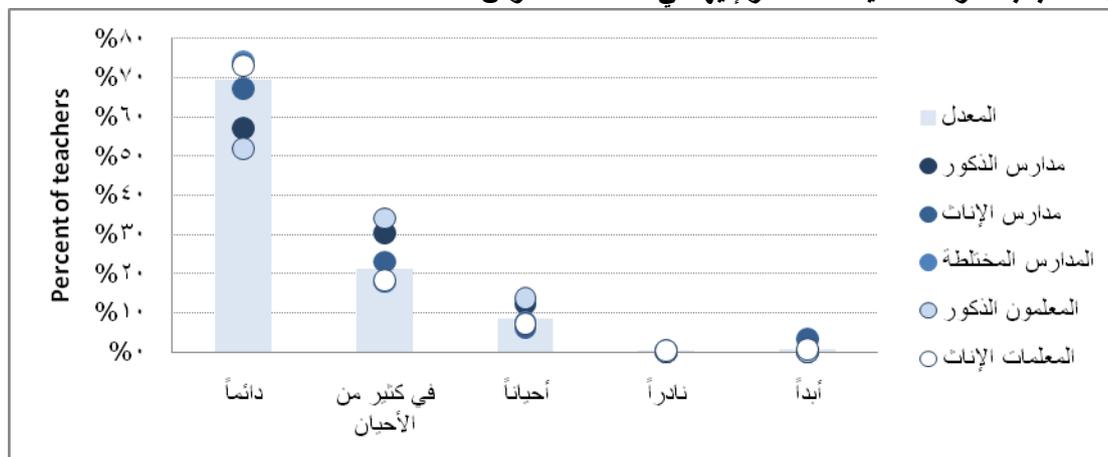
الشكل 13. إجابة المعلمين عن السؤال التالي : ما مدى تكرار استغراق الإجراءات الروتينية للقراءة والحساب أكثر من 15 دقيقة؟



طلب من المعلمين أيضاً تحديد عدد المرات التي يتبعون فيها بدقة أنشطة الدرس كما هو مُحدد في دليل المعلم وملاحظات الدرس. وقد تم عرض ردودهم في الشكل 14. وكما نلاحظ من الشكل، أفاد معظم المعلمين (90% في المجموع) باتباعهم أنشطة المشروع كافة بدقة طوال الوقت أو بشكلٍ متكرر. ومرةً أخرى، تبين وجود بعض الفروقات حسب النوع الاجتماعي للمعلم ونوع المدرسة. بشكلٍ عام، كانت المعلمات، بشكلٍ عام، والمعلمات في المدارس المختلطة أكثر ميلاً للإفادة بأنهن يتبعن بشكلٍ دائم أنشطة المشروع كما هو مُحدد في دليل المعلم والملاحظات (73% و 74% على التوالي)، في حين كان المعلمون الذكور، بشكلٍ عام، والمعلمون في مدارس الذكور أقل احتمالاً للقيام بذلك (أفاد 57% و 52% على التوالي من هؤلاء المعلمين بأنهم يتبعون دائماً الإجراءات الروتينية على النحو المُحدد). من جهة، على الرغم من أن المعلمين في مدارس الذكور والمعلمين الذكور، بشكلٍ عام، يميلون لمتابعة الأنشطة في أكثر الأحيان (وفقاً لإفاداتهم على الأقل)، كان هؤلاء المعلمين أكثر ميلاً للابتعاد عن نصوص الدرس في بعض الأوقات. من ناحيةٍ أخرى، لم يذكر أحدٌ من المعلمين تقريباً أنهم نادراً ما يتبعون النصوص المُقدمة أو أنهم لا يتبعونها على الإطلاق. ومع ذلك، تجدر الإشارة إلى أن نفس المعلمين الذين أفادوا بأنهم يتبعون أنشطة المشروع بدقة بشكلٍ دائم (أي المعلمات بشكلٍ عام والمعلمات في مدارس

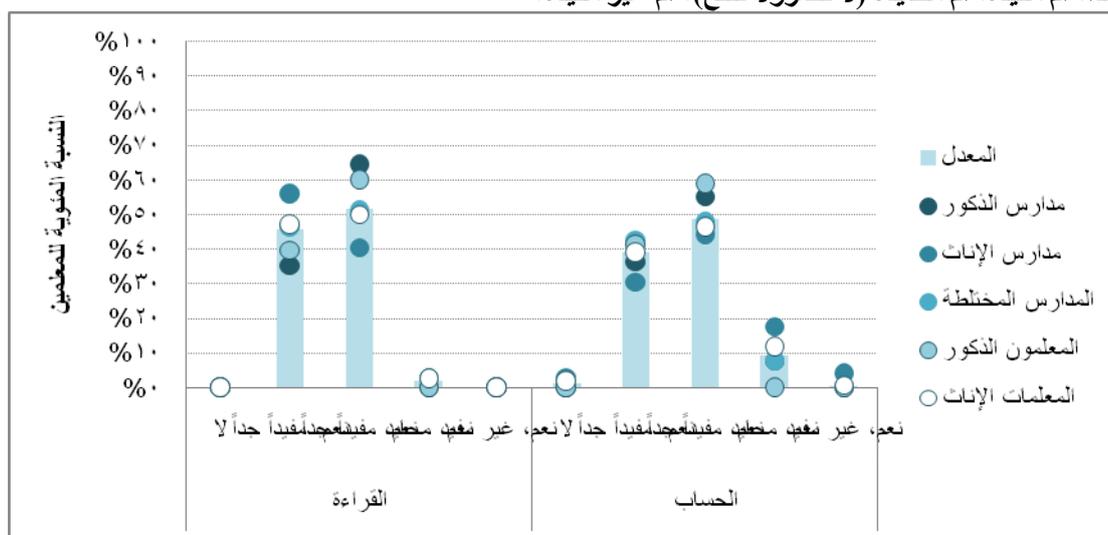
البيانات) هم نفس المعلمين الذين يميلون إلى الإفادة بأن الإجراءات الروتينية دائماً تستغرق وقتاً أطول من الوقت المخصص بالنسبة لها.

الشكل 14. إجابة المعلمين عن السؤال التالي: ما مدى اتباع كل أنشطة المشروع في القراءة والحساب بدقة وفقاً للتعليمات المشار إليها في ملاحظات الدرس؟



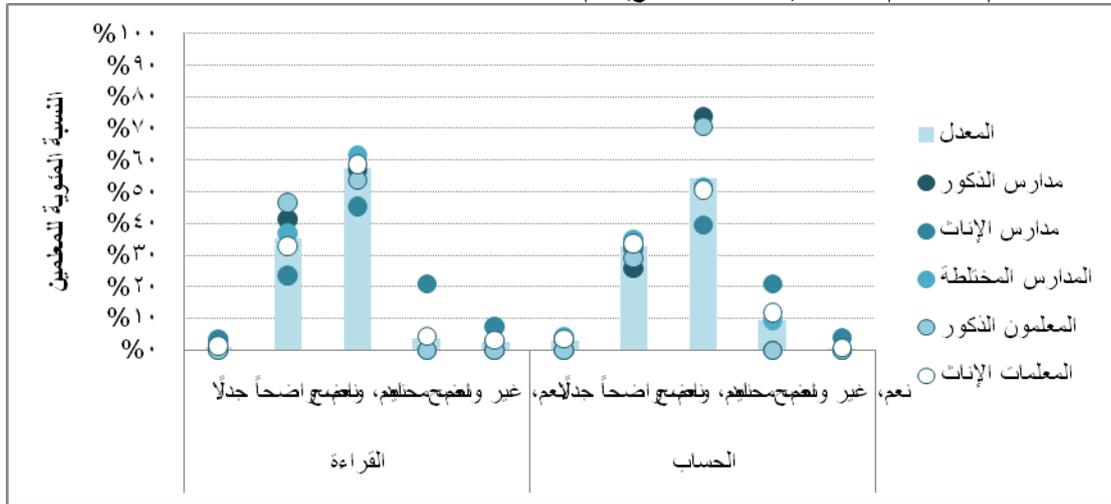
تحاول الأشكال 15-18 التالية توضيح استخدام المعلمين بالتفصيل للموارد والعناصر المحددة لمشروع القراءة والحساب، كما توضح تصوراتهم المتعلقة بتلك الأمور. ويعرض الشكل 15 الأوصاف التي تم إعطاؤها للمعلمين في دليل المعلم حول كيفية إجراء الأنشطة ضمن الإجراءات الروتينية اليومية في الصفوف المدرسية. وقد تم طرح أسئلة على المعلمين فيما إذا كانوا قد درسوا هذه الملاحظات، وفي حال كان الأمر كذلك، طلب منهم تحديد فيما إذا كانوا قد وجدوا ذلك مفيداً. وتشير الأدلة إلى أن جميع المعلمين تقريباً قد استخدموا هذه الملاحظات إلى حد ما، وأنهم وجدوا بأنها مفيدة أو مفيدة جداً. وتجدر الإشارة إلى أن المعلمين كانوا متناقضين أكثر قليلاً فيما يخص هذه الموارد في مكون الحساب بالمقارنة مع مكون القراءة؛ وكان المعلمون (ولا سيما المعلمات الإناث بشكل عام والمعلمات العاملات في مدارس الإناث) أكثر ميلاً لتقييم دليل المعلم بأنه غير مفيد أو أنه محايد (لا يضر ولا ينفع). وبصرف النظر عن ذلك، يظهر بشكل عام أنه تم استخدام وتلقي هذه الموارد بشكل جيد من قبل المعلمين المنفذين.

الشكل 15. إجابة المعلمين عن السؤال التالي: يقدم دليل المعلم وصفاً لكيفية إجراء الأنشطة ضمن الإجراءات الروتينية اليومية. هل قمت بدراسة هذه الملاحظات؟ إذا كان الجواب نعم، هل وجدتها مفيدة جداً، أم مفيدة، أم محايدة (لا تضر ولا تنفع)، أم غير مفيدة؟



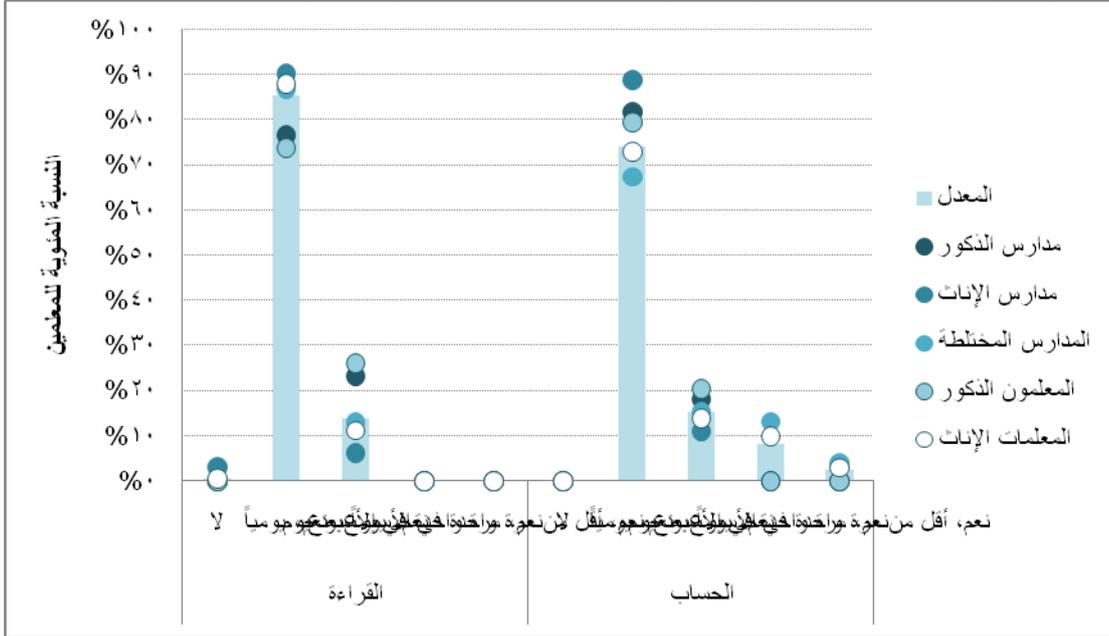
تم تزويد المعلمين أيضاً بملاحظات الدرس التي تصف الدروس التي ينبغي أن تُدرس خلال إعطاء الإجراءات الروتينية لمكونات القراءة والحساب. وبين **الشكل 16** فيما إذا كان المعلمون قد استخدموا هذه الموارد، وفي حال كان الأمر كذلك، فيما إذا وجدوا بأنها واضحة ومفهومة. وتشير الإجابات إلى أن المعلمين يميلون إلى دراسة ملاحظات الدرس: أفاد فقط عددٌ قليلٌ جداً من المعلمين بعدم استخدامها. وكما هو الحال مع إجابات المعلمين في **الشكل 15**، كان المعلمون الذين أفادوا باستخدام ملاحظات الدرس أكثر ميلاً لاعتبارها واضحة أو واضحة جداً (على سبيل المثال، وجد بشكلٍ عام أن 93% و87% من المعلمين يقرّون بأن ملاحظات الدرس في القراءة والحساب على التوالي، واضحة أو واضحة جداً). مع ذلك، يظهر وجود اختلاف أكبر أيضاً تبعاً للنوع الاجتماعي للمعلمين ونوع المدرسة: فبينما تساوت المعلمات الإناث بشكلٍ عام والمعلمات في مدارس الإناث في الإفادة باستخدام ملاحظات الدرس مع المعلمين الذكور بشكلٍ عام والمعلمين العاملين في مدارس الذكور، كانت المعلمات الإناث بشكلٍ عام والمعلمات في مدارس الإناث أكثر ميلاً للنظر إلى هذه الموارد بأنها أكثر أهمية.

الشكل 16. إجابة المعلمين عن السؤال التالي: يقدم دليل المعلم وصفاً لكيفية إجراء الأنشطة ضمن الإجراءات الروتينية اليومية. هل قمت بدراسة هذه الملاحظات؟ إذا كان الجواب نعم، هل وجدتها مفيدة جداً، أم مفيدة، أم محايدة (لا تضر ولا تنفع)، أم غير مفيدة؟



وقد تم تزويد جميع الطلبة بكتب الحل بنية استخدامها على أساس يوميّ عندما قام المعلمون باتباع الإجراءات الروتينية في القراءة والحساب في صفوفهم. وقد طُلب من المعلمين الإشارة إلى ما إذا كان طلبتهم قد عملوا في كتب الحل هذه، وفي حال كان الأمر كذلك، طُلب منهم تحديد مدى تكرار قيامهم بذلك. وبين **الشكل 17** إجابات المعلمين عن هذا السؤال. وكما هو مبين، أفاد جميع المعلمين تقريباً إلى أن الطلبة في صفوفهم قد عملوا في كتب الحل إلى حدٍ ما على الأقل. ومن بين هؤلاء، أفادت الغالبية العظمى أن الطلاب يعملون في كتب حل القراءة (99% من المعلمين) وفي كتب حل الحساب (89% من المعلمين) بشكلٍ يومي أو يوماً بعد يوم.

الشكل 17. إجابة المعلمين عن السؤال التالي: يعرض كتابا لحل الأنشطة اليومية المكتوبة للطلبة. هل قام طلابك بالعمل في هذه الكتب؟ إذا كان الجواب نعم، هل كانوا يقومون بذلك بشكل يومي، أو يوماً بعد يوم على الأقل، أو مرة واحدة في الأسبوع، أو أقل من مرة واحدة في الأسبوع؟

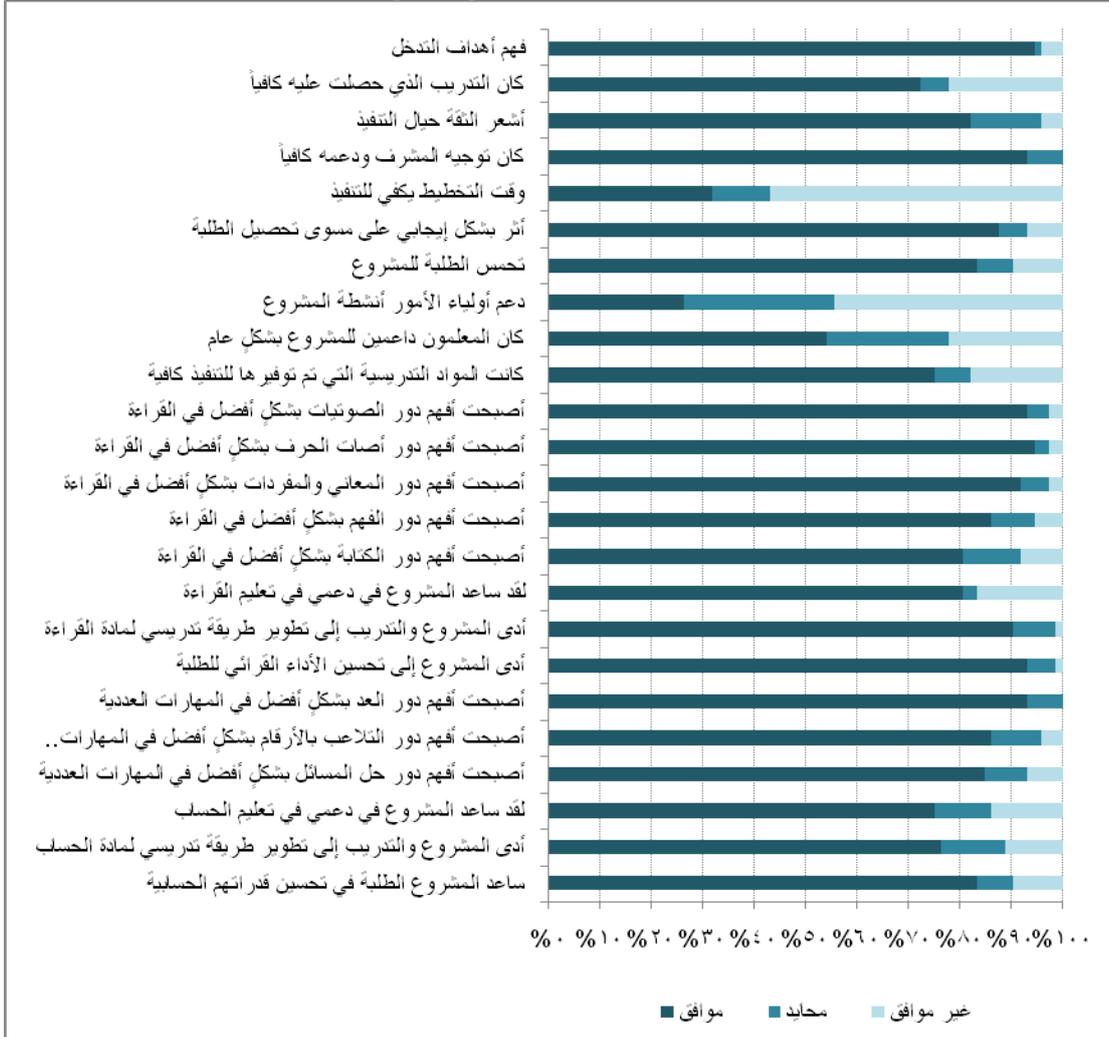


عموماً، تبدو الصورة في الأشكال المرسومة أعلاه والتي تمثل مدى تنفيذ المعلمين لمكونات القراءة والحساب أكثر أو أقل إيجابية (فقد أفاد معظم المعلمين باستخدام الموارد المتاحة والنظر إلى ذلك بإيجابية)، وتشير البيانات أيضاً إلى أن عدداً قليلاً فقط من المعلمين ينظرون إلى الموارد على أنها مهمة. ويمكن أن تشير الأسئلة حول سلوكيات التنفيذ التي تم إتباعها من قبل المعلمين في الصفوف إلى أن بعض المعلمين لا يقومون بعمليات التدخل بإخلاص. على سبيل المثال، يظهر الشكل 17 أن واحداً تقريباً من بين كل ثلاثة معلمين اختار عدم استخدام كتب حل الحساب على أساس يومي.

تصورات المعلمين بالنسبة لمشروع القراءة والحساب في الأردن (الاستبانة الشفوية)

طلبت الاستبانة الشفوية الخاصة بالمعلم أيضاً من المعلمين أن يبدوا آراءهم حول تجربتهم في تنفيذ مشروع التدخل بشكل عام ومكونات القراءة والحساب على وجه التحديد. وقد تكون عددٌ من بنود الاستبانة من بعض العبارات التي تتعلق بعملية التدخل وقد طلب من المعلمين تحديد فيما إذا كانوا يتفقون مع هذه العبارات، أو يختلفون معها، أو أنهم لا يتفقون ولا يختلفون معها (محايدين). ويوضح الشكل 18، نتائج هذه البنود من الاستبانة.

الشكل 18. التصورات الشاملة للمعلمين فيما يتعلق بالتدخلات في مكوني القراءة والحساب



اتفق معظم المعلمين مع العبارات بشكل عام، في حين اختلف معها عدد قليل منهم. وتعتبر هذه نتيجة مهمة -حيث تشير هذه النتيجة إلى أنه كان يُنظر إلى مشروع بشكل إيجابي- ولكن من المهم أيضاً تسليط الضوء على جوانب المشروع التي لم يتم الالتزام بها بشكل كبير في هذا الصدد من قبل المعلمين المنفذيين. فقد كان هنالك بعض الاختلاف مع عبارات مثل: "كان المعلمون داعمين بشكل عام للمشروع"، و"دعم أولياء الأمور لأنشطة المشروع"، و"كان هناك وقت كافٍ من التخطيط ليتم تنفيذه"، و"كان التدريب الذي تلقينته كافياً". في الواقع، رأى أكثر من نصف المجيبين من المعلمين أنه لم يكن هناك وقت كافٍ للتخطيط للأنشطة المقررة (فقد رأى واحد فقط من كل ثلاثة معلمين أنه يوجد وقت كافٍ لذلك). وقد رأت نسبة صغيرة فقط من المعلمين (حوالي 23%) بأن التدريب الذي حصلوا عليه غير كافٍ. غير أن الاتفاق العام على أن المشروع قد أثر بشكل إيجابي على مستويات التحصيل في القراءة والحساب، مما ساعدهم في العملية التعليمية، وأدى إلى تحسين فهمهم لمختلف عناصر القراءة والحساب، وقد تبين أن المعلمين أكثر ميلاً للتشاور عندما سئلوا حول دعم أولياء الأمور والمعلمين الآخرين لأنشطة المشروع. ورأى ما يقرب من 45% من المعلمين أن أولياء الأمور لم يدعموا المشروع، في حين رأى 23% من المعلمين أن المعلمين الآخرين لم يدعموا أنشطة المشروع. يخص الجدول 20 البيانات المتعلقة بأهم 10 عناصر في المشروع والتي كان يتم النظر إليها سلباً أو إيجاباً من قبل المعلمين الذين أجابوا عن الاستبانة الشفوية. وبشكل متوازن، أدلى المجيبون من المعلمين بعبارات إيجابية أكثر من العبارات السلبية فيما يتعلق بالجوانب الشاملة للمشروع: فقد شعر غالبية المعلمين بإيجابية نحو ستة عناصر من عناصر المشروع، في حين شعر الأغلبية بشكل سلبى حيال اثنين

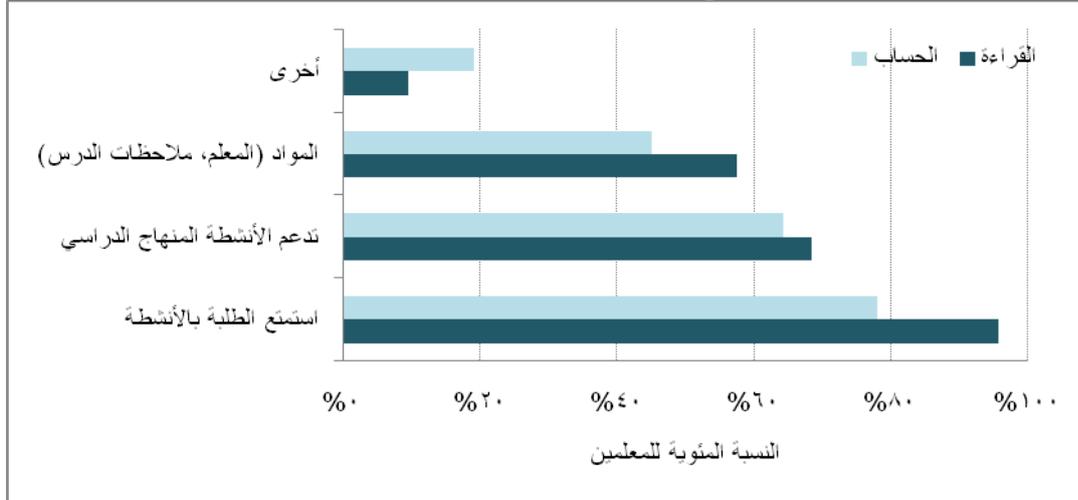
من العناصر فقط. وعلى الجانب الإيجابي، أكد المعلمون أن الطلبة يستمتعون بالمشروع، وأنه أدى إلى تطوير مهارات التفكير ومهارات الطالب بشكل عام، وأنه كان له أثر إيجابي على عملية التعلم، وأنه أدى إلى تحسين مهارات المعلمين. وكانت الجوانب الإيجابية الأخرى التي أشار إليها نحو نصف المجيبين هي التدريب الذي تم تقديمه ضمن المشروع، والدعم المقدم من قبل المعلمين المشرفين عليهم. وعلى الجانب السلبي، أشار المعلمون إلى أن المشروع أدى إلى زيادة الأعباء الملقاة على كاهلهم، حيث تطلب منهم الكثير من الوقت أو الجهد لأجل مواكبة المتطلبات التعليمية (مثل تصحيح كتب حل الطلبة). في حين كانت الجوانب السلبية الأخرى التي تمت الإشارة إليها هي (1) عدم وجود التشجيع والدعم والحوافز للمعلمين للقيام بأعمال التنفيذ، و(2) المدة الزمنية للدورات التدريبية.

الجدول 21. مجمل الجوانب الإيجابية والسلبية المتعلقة بمشروع القراءة والحساب- تصورات المعلمين

عدد المعلمين (ن=73)	مجمل الجوانب السلبية للمشروع	عدد المعلمين (ن=73)	مجمل الجوانب الإيجابية للمشروع
64	زيادة الأعباء الملقاة على كاهل المعلم	70	استمتع الطلبة بالمشروع
54	يحتاج إلى الكثير من الوقت، أو الجهد للتصحيح	58	يطور مهارات التفكير
25	عدم كفاية التشجيع أو الدعم، عدم وجود حوافز	55	له أثر إيجابي على عملية التعلم
21	التدريب (التوقيت، والمدة الزمنية)	53	تدعم الأنشطة عملية التعلم
18	سرعة تغيير المعلمين	52	تطور مهارات الطلبة
9	التدريب (المحتوى، والعرض)	52	تطور مهارات التعليم
5	عدم وضوح الأهداف، والمواد المستخدمة	47	التدريب
5	عدم وجود تأثير إيجابي على العملية التعليمية	46	دعم المشرف
4	الافتقار إلى دعم المشرف	20	تشجيع المدرسة/ المنطقة
1	تسبب المشرف في إحداث أرباك	13	استمتع أولياء الأمور بالمشروع

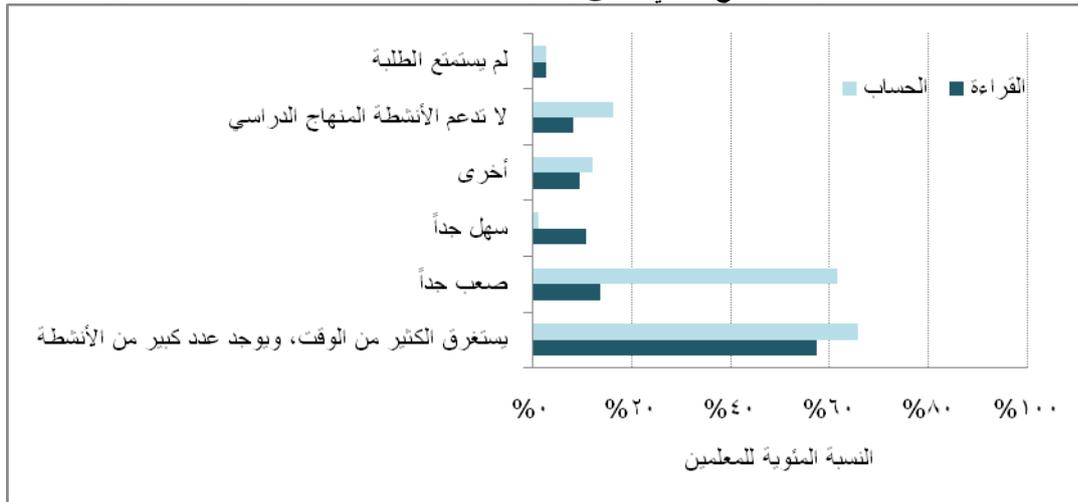
وقد طُلب من المعلمين أيضاً بأن يقوموا بالتفكير ملياً بجوانب المشروع التي ترتبط بمكونات القراءة والحساب. يعرض الشكل 19 جوانب المشروع المتعلقة بالقراءة والحساب والتي أشار إليها المعلمون على أنها إيجابية. وقد تمت الإشارة إلى أن مواد التدخل (مثل ملاحظات المعلمين، وملاحظات الدرس)، ودعم الأنشطة للمنهج الرسمي، وتمتع الطلبة بأنشطة المشروع، تُعتبر جميعها من الجوانب الإيجابية لمكونات القراءة والحساب على حدٍ سواء. وعلى الرغم من ذلك، من الجدير بالذكر أن المعلمين المجيبين يميلون إلى الشعور بإيجابية أقل حيال هذه الجوانب في سياق مكونات الحساب بالمقارنة مع مكونات القراءة.

الشكل 19. الجوانب الإيجابية للبرنامج فيما يتعلق بمكونات القراءة والحساب- تصورات المعلمين



يعرض الشكل 20 جوانب مكونات القراءة والحساب في المشروع التي تبين بأنها تعتبر سلبية. على الرغم من أن عدداً كبيراً من الجوانب الواردة قد تم تسميتها من قبل المجهين بأنها سلبية، إلا أن معظم تلك الآراء لم تتعد نسبة الـ 10% من آراء المعلمين المجهين. مع ذلك، برز جانبان من جوانب مكونات القراءة والحساب باعتبارهما سلبيان بالنسبة لعدد كبير من المجهين. فقد شعر أكثر من نصف المعلمين المجهين أن مكون الحساب كان صعباً جداً وأن عنصري (القراءة والحساب) على حدٍ سواء يتطلبان وقتاً طويلاً جداً. ومن المثير للاهتمام، بشكلٍ خاص، ملاحظة درجة الصعوبة المتصورة المرتبطة بمكون الحساب بالمقارنة مع مكون القراءة؛ حيث كان يُنظر إلى مكون الحساب بأنه أكثر صعوبة بالنسبة لعدد كبير من المعلمين. ويعكس قلق المعلمين بالنسبة لمقدار الوقت الذي يستغرقه التنفيذ، وعدد الأنشطة المطلوبة، النتائج السابقة في هذا التقرير والمتعلقة بتكرار استغراق الإجراءات الروتينية لوقتٍ أطول من الوقت المُخصص لها في الصف وحول عدم كفاية وقت التخطيط المُتاح للتدخل. باختصار، يبدو أن موضوع الوقت، داخل وخارج الغرف الصفية، هو من أهم الأولويات بالنسبة للمعلمين في مدارس المجموعة العلاجية، ويمكن اعتبار أن هذا التدخل يضيف إلى الأعباء المُلقاة على كاهل المعلمين بدلاً من التخفيف منها.

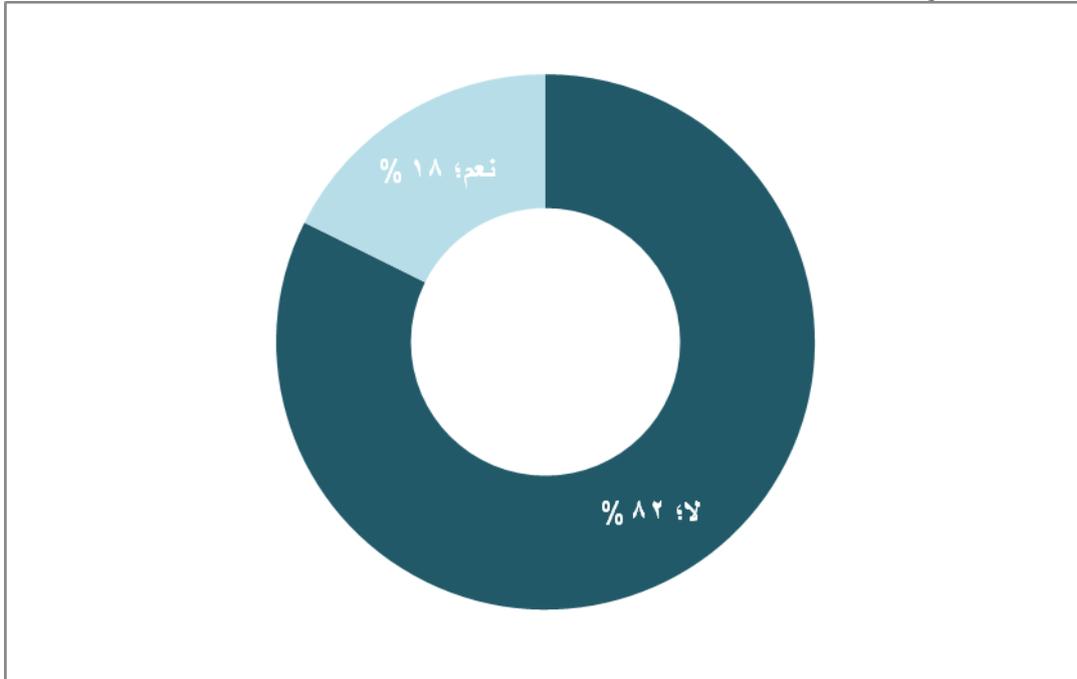
الشكل 20. الجوانب السلبية للبرنامج والتي تتعلق بمكونات القراءة والحساب- تصورات المعلمين



وربما كان أكثر سؤال مباشر تم طرحه في الاستبانة الشفوية الموجهة للمعلمين هو الذي طلب فيه منهم تحديد فيما إذا كانوا يشعرون بأنه يجب مواصلة إجراء التدخل في مدارسهم أو أنه ينبغي إيقافه. ويبين

الشكل 21 إجابات المعلمين في مدارس المجموعة العلاجية، حيث تبين أن الأغلبية الساحقة من المعلمين لم تكن تفضل مواصلة إجراء التدخل، بفارق ما يقرب من خمسة إلى واحد. للأسف، لم يُطلب من المعلمين في هذا البند الإشارة إلى الأسباب المحددة التي دفعتهم إلى اختيار هذه الإجابة. ولكن، من المثير للاهتمام أن يتم جمع هذه الإجابة مع أسئلة التصور الموجهة الأخرى، والتي كانت نتائج معظمها إيجابية. أي أنه على الرغم من اتفاق معظم المعلمين على أن التدخل قد أدى إلى تعزيز مهارات الطالب في القراءة والحساب (حيث تقدم نتائج الدراسة دليلاً على هذا التأثير)، وإلى تحسين عملية التعليم، وأنه كان ممتعاً بالنسبة للطلبة، إلا أن غالبية المعلمين كانوا سيختارون عدم الاستمرار في المشروع. ليس من الواضح تماماً لماذا قام غالبية المعلمين بالإدلاء بهذه الإجابة؛ لكن تجربة المعلمين في هذا المشروع باعتباره إضافة، أي أنها تعمل على تشكيل أعباء إضافية، كما ورد في المناقشات وخلال التدريب، قد يعطي بعض التفسير لذلك. وإذا كان الأمر كذلك، ينبغي أن تشجع هذه النتائج مُصممي عمليات التدخل على أخذ تصورات المعلمين فيما يتعلق بالمشروع ودوره بعين الاعتبار، حيث ترتبط هذه التصورات بشكل أساسي مع ملكية أصحاب المصلحة، والإخلاص في التنفيذ، وفي النهاية، باستدامة المشروع.

الشكل 21. إجابة المعلمين عن السؤال التالي: هل تعتقد بأنه ينبغي على مدرستك الاستمرار في منهجية مشروع القراءة والحساب؟



استجابة المعلمين لمشروع القراءة والحساب في الأردن (الاستبانة المكتوبة)

بالإضافة إلى الاستبانة الشفوية المنظمة الذي تمت الإجابة عنها من قبل جميع معلمي طلبة مدارس المجموعة التجريبية الذين تم تقييمهم في عملية المسح الختامي، أجاب جميع معلمي الصف الأول، والصف الثاني، والصف الثالث، في مدارس المجموعة العلاجية أيضاً عن استبانة مكتوبة. وتتضمن هذه الاستبانة المكتوبة، في معظمها، أسئلة مفتوحة تتطلب صياغة الإجابات بحرية. وقد أجاب 233 معلم على الاستبانة، وتم ترميز إجابات المعلمين، وتلخيصها لتحديد المواضيع والاتجاهات المشتركة بين الإجابات. وخلافاً للاستبانة الشفوية، لم يكن بالإمكان ربط إجابات المعلمين عن الاستبانات المكتوبة مع نسبة الطلبة الذين يجيدون القراءة والحساب في صفوفهم. وتعطي الإجابات الخطية بيانات تتسم بأنها نوعية أكثر من كمية؛ مع ذلك فهي توفر بعض الأنماط الواضحة جداً والتي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند التفكير في عملية التدخل هذه.

وفي الاستبانات المكتوبة، طلب من المعلمين مناقشة كلا من مكوني القراءة والحساب من التدخل من حيث المواد، والتنفيذ، وتصور المعلمين لاستجابة الطلبة لهذا المشروع، ودور المشرفين في تدريب ودعم المعلمين عند قيامهم بتنفيذ المشروع. وضمن كل بند من البنود السابقة (وهي المواد، والتنفيذ،

واستجابة الطلبة، ودور المشرف)، طلب من المعلمين تحديد الأمور التي اختبروها سواء كانت إيجابية أو سلبية وتقديم توصيات تتعلق بإجراء تغييرات ممكنة. ويتضمن المرفق أ من هذا التقرير رسوماً بيانية تلخص الإجابات الرئيسية التي تم إعطاؤها على الاستبانة المكتوبة ومدى تكرارها. وتؤكد هذه الإجابات التي أدلى بها المعلمون لموظفي المشروع خلال زيارتهم إلى أماكن التدريب في شهر شباط من عام 2014 والتي كان يتم إيصالها من قبل المشرفين إلى موظفي المشروع خلال جلسات التأمل تم تنظيمها لتجمع بين موظفي المشروع، والمشرفين، والعاملين في وزارة التربية في مناسبات عدة خلال فترة تنفيذ المشروع. ويمكن تلخيص الإجابات الرئيسية على النحو التالي:

• الميزات الإيجابية للتدخل:

- ساعد التدخل الطلبة على تحسين مهاراتهم في القراءة والحساب.
- يستمتع الطلبة بالأنشطة، حيث يشعرون بأنها ذات مغزى، وأنها تتيح لهم فرصة المشاركة.
- تناول المشروع نقاط الضعف التي تم تحديدها، وساهم في دعم الطلبة في تطوير مهاراتهم الأساسية/ التأسيسية.
- ساهم التدخل في تعريف المعلمين على أساليب جديدة وفعالة في التدريس.
- لعب المشرفون دوراً حاسماً في تدريب المعلمين ودعمهم.

• الميزات السلبية للتدخل:

- أضاف التدخل إلى أعباء العمل المُلقاة على كاهل المعلمين. ولم يكن المعلمون راضين عن هذا، وطلب من عددٍ قليلٍ تحديد الأسباب التي دفعتهم إلى الشعور بأنهم "مُتقَلون" بهذا العبء الإضافي.
- كانت مواد الحساب صعبة بالنسبة للطلبة وخاصة للفئة المُشار إليها بأنها فئة الطلبة الأضعف. ولم تكن مواد القراءة بنفس درجة الصعوبة. خاصة في الفصل الدراسي الأول.
- لم يتم إجراء التدخل بالدرجة الكافية لجميع الطلبة من مختلف المستويات التنموية في الصفوف، مما أدى ببعض الطلبة إلى الشعور بالملل أو الإحباط (كما هو الحال بالنسبة لأقوى الطلبة في القراءة ولأضعف الطلبة في الحساب).
- لم يتمكن المعلمون في جميع الأوقات من الشعور بوجود صلة بين عمليات التدخل ومناهجهم الدراسية. وبشكلٍ خاص، فقد شعروا بالإحباط لأن الأنشطة المُتضمنة في الإجراءات الروتينية اليومية لم تكن مرتبطة بشكلٍ مباشر مع أنشطة ذلك اليوم في المناهج الدراسية (أي الكتب المدرسية الخاصة بهم).
- شعر المعلمون بأنه لم يكن لديهم الوقت الكافي لاستكمال المناهج الدراسية والإجراءات الروتينية اليومية للتدخل. وبشكلٍ خاص، شعر الكثير منهم بأنهم لا يستطيعون إتمام أنشطة مشروع التدخل اليومية خلال الـ 15 دقيقة التي تم تخصيصها لهم.
- لم يكن المشرفون قادرين على نمذجة الأنشطة الصفية عند إجراء التدريب و/ أو لم يتمكنوا من عرض ذلك في صفوفهم خلال زيارات الدعم.

• التوصيات الخاصة بالتنقيحات التي ينبغي إجراؤها على التدخل:

- تقليل زخم الأنشطة. وخاصة الوقت اللازم لها وعدد الأنشطة التي يجب استكمالها.
- جعل العلاقة بين أنشطة التدخل والمنهاج (الكتاب) أكثر وضوحاً.

على الرغم من مخاوف المعلمين وتقديمهم للتوصيات (كما طلب منهم)، أعطت الإجابات عن الاستبانة المكتوبة الانطباع السائد بأن المعلمين قد تعرفوا فعلاً على قيمة التدخل وأنهم ينظرون إليه بشكل أكثر إيجابية من اعتباره أمراً سلبياً.

وتعكس هذه السمات التي تمت الإشارة إليها على أنها سلبية في إجابات المعلمين على الاستبانة المكتوبة بشكلٍ أساسي، سوء الفهم والتصورات الخاطئة المتعلقة بالمشروع ودوره. فعلى سبيل المثال، لم يكن القصد من التدخل أن يتم إجراؤه بالتوازي مع المنهاج الدراسي، وإنما تم تصميمه بشكل صريح لضمان الممارسة اليومية للمهارات الأساسية التي تمت الإشارة إليها في المسح الوطني الذي تم إجراؤه في عام 2012 على أنها المهارات التي لا يتم تطويرها بشكلٍ جيد. ويعكس سوء فهم المعلمين أن الطريقة التي تم اتباعها في تقديم التدريب والدعوة العامة للتدخل لم تتوقع بشكلٍ كافٍ ما يمكن أن يختبره المعلمون في

تجربة التدخل وبالتالي معالجة هذا الأمر، وعلى الرغم من أن التغذية الراجعة الإيجابية للمعلمين كانت مشجعة ومثيرة بشكل عام، إلا أن الجوانب السلبية التي تم تحديدها، والمخاوف التي تمت إثارتها، والاقتراحات التي تم تقديمها لإجراء التحسينات، تظهر بوضوح الجوانب التي يجب أن تحظى باهتمام في التدريب والدعوات المستقبلية لاحتضان هذا المشروع. وبشكل خاص، تعكس الاقتراحات والمخاوف أيضاً بعض الأمور المتعلقة بملكية المشروع. وفي حال عدم اعتبار النشاط (مشروع التدخل) واختباره من قبل المعلمين كنشاط من وزارة التربية والتعليم، فستتم عرقلة فرص نجاح اعتماده منذ البداية. عند النظر في إجابات المعلمين على الاستبانة الشفوية فيما يتعلق بشعورهم بأن مدارسهم ينبغي أن تستمر بالمشروع أو لا، يتضح أنه طالما تم اعتبار مشروع التدخل من هذا النوع من قبل المعلمين بأنه إضافة إلى المنهاج الرسمي، فإن المعلمين لن يعتمدوا البرنامج بحماس، بغض النظر عن الفوائد التي يمكن أن يروها في ذلك.

4 الدروس المستفادة

أثبت مشروع التدخل بشكل لا لبس فيه أنه من الممكن زيادة عدد الطلبة الذين يجيدون القراءة والكتابة والذين يجيدون الحساب في الصفوف المدرسية الأولى من خلال تقديم ممارسة مدروسة، ومنظمة، تتناسب تنموياً مع المهارات الأساسية للقراءة والحساب. وفي الوقت الذي لم يتم تحقيق أي مكاسب عملياً في مدارس المجموعة الضابطة ما بين عامي 2012 و2014، تم تحقيق مكاسب كبيرة في مدارس المجموعة العلاجية في تخفيض نسبة الطلبة الذين كان مستواهم أدنى ما يمكن وزيادة نسبة الطلبة الذين كان أدواهم أعلى ما يمكن. وتعد هذه النتائج بأنها واعدة للغاية، وخاصة أنه تم تنفيذ مشروع التدخل لسنة دراسية واحدة فقط.

ويقدم هذا القسم من التقرير موجزا حول المتغيرات التي أثرت على مشروع التدخل، بما في ذلك تلك التي زادت من فعالية التدخل وتلك التي قللت من فعالية التنفيذ. علاوة على ذلك، سيتم تحليل هذه المتغيرات لاستخلاص الدروس المستفادة والمتوقعة من التطبيقات المستقبلية أو ما شابه ذلك لمشروع التدخل في الأردن.

على المستوى العام أو الكلي، أظهرت نتائج الطلبة في مدارس المجموعة العلاجية زيادة في نسبة الأداء العالي وإنخفاض في نسبة الأداء المتدني في القراءة والحساب. وعلى مستوى تفصيلي أكثر، فقد بينت النتائج أن مشروع التدخل كان له أثر كبير على أداء الطلبة لجميع المهام الفرعية تقريباً، وأنه خفض من نسبة الطلبة الذين لم يتمكنوا من الإجابة بشكل صحيح عن جميع البنود في كل مهمة من المهام الفرعية (الدرجات الصفوية).

وقد وضع مشروع التدخل الأساس للبحث فيما إذا كانت الممارسة اليومية للمهارات الأساسية للقراءة والحساب يمكن أن تزيد من عدد الطلبة القادرين على القراءة مع الفهم والقيام بالعمليات الحسابية مع فهمها. ومن بين مجموعة الأدلة التي تم جمعها، يبدو بشكل عام، أنه تم تنفيذ مشروع التدخل بإخلاص كبير، وليس العكس، وقد كان لذلك الأثر المطلوب. وقد يكون المعنى الضمني أن ثمة الكثير الذي يمكن اكتسابه من خلال هذا التدخل الذي يتناول ويعالج بشكل منهجي تلك العناصر الرئيسية لبرنامج التعليم والتعلم فقط، والتي أثبتت أنها غير مكتملة، بدلاً من استبدال البرنامج بأكمله.

وقد كان أحد التوقعات المركزية لرؤية مشروع التدخل أنه في حال تم تعريف المعلمين على سلوكيات تربوية أكثر فعالية من خلال عملية "الدمج"، أي من خلال تكليف المعلمين بالقيام بتنفيذ عدد محدود من الإجراءات الروتينية المنظمة بعناية على أساس منتظم (يومي)، فإن المعلمين سيتعرفون على فوائد هذه المنهجية وسيقومون بشكل عام باستيعاب وتضمين شيء من هذه المنهجية في تدريسهم. وفي هذه المرحلة من مشروع التدخل، من غير الممكن معرفة مدى قيام المعلمين بإدراج ممارسات التدخل بالفعل بشكل عام في طرق تدريسهم (على الرغم من ادعاء البعض قيامهم بذلك). ومع ذلك، يتضح من إجابات المعلمين بأنهم يشعرون بوجود فوائد من مشروع التدخل. ويدعي المعلمون أن الطلبة قد استمتعوا بأنشطة التدخل وأنهم استفادوا من التدخل لأنه ظهر أن مستوى أدائهم في القراءة والحساب قد تحسن نتيجةً لأنشطة مشروع التدخل. ويدعي المعلمون أيضاً أن مشروع التدخل قد أدى إلى تعريفهم على منهجيات جديدة أكثر فعالية في عملية التدريس.

وعلى الرغم من التشجيع الذي سببته النتائج الإيجابية للمشروع، إلا أنه من المهم دراسة المكونات المختلفة لمشروع التدخل لمعرفة واستكشاف الدروس التي يمكن الاستفادة منها- الدروس التي من شأنها

أن تثيري التدخلات المستقبلية وأن تؤدي إلى تحسين فرصها في النجاح. ويتناول ما تبقى من هذا القسم بعض القضايا الأساسية التي أثارها الدراسة.

4.1 النوع الاجتماعي

إن قضية النوع الاجتماعي قضية معقدة، ويعتبر شرح بعض النتائج بأنه خارج نطاق هذه الدراسة. ومع ذلك، كانت النتائج لافتة للنظر بحيث تطلبت تسليط الضوء عليها وتأملها والتفكير بها. وفيما يلي عرض للنتائج الرئيسية المتعلقة بالنوع الاجتماعي:

- تفوقت البنات على البنين في جميع المهام الفرعية لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA). وكان الفرق ذو دلالة إحصائية، في ثمانية مهام من المهام الفرعية التسعة، لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) وفي ثلاثة مهام من المهام الفرعية الستة لتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA).
- كان أداء الطالبات في مدارس الإناث أفضل من أداء الطلبة في المدارس المختلطة، والذين كان أدوارهم بدورهم، أفضل من أداء الطلبة في مدارس الذكور. وقد كانت هذه فروق ذات دلالة إحصائية في جميع المهام الفرعية تقريباً لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى (EGRA) وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى (EGMA).
- على الرغم من أن أحجام العينة الفرعية في البيانات لا تسمح بإجراء تحليل دقيق لتقصي وجود علاقة إحصائية بين النوع الاجتماعي للمعلم والنوع الاجتماعي للطالب من حيث التأثير على الأداء، إلا أنه يوجد أدلة كافية تشير، بصفة عامة، إلى أن أداء الطلبة الذين تقوم بتدريسهم معلمات إناث أفضل من أداء الطلبة الذين يدرسه معلمون ذكور.
- تشير الآثار العلاجية لكل من الذكور والإناث النوعين الاجتماعيين بأنه في حين كان لمشروع التدخل تأثير قوي على أداء الطالبات الإناث، تبين بأن الطلبة الذكور حصلوا بشكل عام على فائدة ضئيلة أو معدومة من مشروع التدخل.
- في مدارس الإناث، كانت نسبة الصفوف التي كان أدائها أعلى ما يمكن⁸ في القراءة هي 65% وكانت نسبة الصفوف التي كان أدائها أعلى ما يمكن في الحساب هي 89%. وعلى النقيض من ذلك، كانت نسبة الصفوف التي كان أدائها أعلى ما يمكن في مدارس الذكور هي 31% و 46% فقط في القراءة والحساب على التوالي. ومن اللافت للنظر، بأنه لم يكن هناك أي صف في مدارس الذكور بين الصفوف التي كان أدائها أعلى ما يمكن في المناطق⁹ لأداء القراءة.

لم يتم إجراء دراسة مشروع التدخل هذه لتحقيق من دور النوع الاجتماعي، كما لم تسعى الدراسة لتقصي دور النوع الاجتماعي للطالب، ولا دور النوع الاجتماعي للمعلم؛ ومع ذلك، تشير النتائج بوضوح إلى أن النوع الاجتماعي هو مسألة وقضية هامة في المدارس الأردنية وأنه لا بد من إجراء المزيد من التحليلات. من حيث الدروس المستفادة، من الواضح جداً أن المشاريع المستقبلية لمشروع لتدخل سوف تحتاج إلى فهم أفضل لديناميات النوع الاجتماعي في المدارس الأردنية وإلى اتخاذ قرارات واعية في التصميم لضمان استفادة الذكور من التدخل بنفس القدر الذي تسفيد فيه الإناث.

⁸تم تعريف الصفوف المدرسية التي كان أدائها أعلى ما يمكن على أنها تلك التي حققت زيادة لا تقل عن 10% في عدد الطلبة الذين يجيدون القراءة (أو الحساب) في الصف الثاني، أو التي حققت زيادة لا تقل عن 20% في عدد الطلبة الذين يجيدون القراءة (أو الحساب) في الصف الثالث. ⁹ وتعرف المناطق التي كان أدائها أعلى ما يمكن بأنها المناطق الأربعة من مناطق التدخل الـ 12 والتي حققت أكبر زيادات في أعداد الطلبة الذين يجيدون القراءة أو الحساب فيما بين عامي 2012-2014 (أي الثلث العلوي من المناطق من حيث تحسن الأداء).

4.2 دعم الغرف الصفية

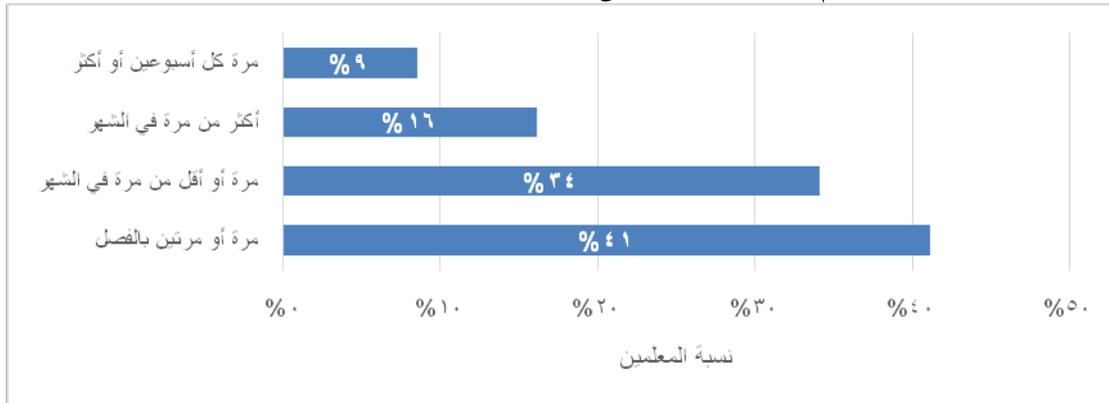
يرتبط تصميم تنفيذ التدخل بشكل أساسي بدور المشرفين في تقديم الدعم المدرسي للمعلمين في تنفيذ مشروع التدخل. وقد قام نفس المشرفين الذين قاموا بتدريب المعلمين بزيارة المعلمين أيضاً في صفوفهم لمراقبة ورصد تنفيذ التدخل من قبل المعلم، وتقديم المشورة والدعم له. ويتضح من البيانات أن زيارات المشرفين ساهمت في زيادة أثر مشروع التدخل على نسبة الطلبة الذين يجيدون القراءة والطلاقة الذين يجيدون الحساب في صف المعلم. وبشكل خاص، ترتبط كل زيارة إضافية يقوم بها المشرف مع زيادة مقدارها 1.5% في نسبة الطلبة الذين يجيدون القراءة و 0.8% في نسبة الطلبة الذين يجيدون الحساب في الصف.

وعند تصميم مشروع التدخل، كان من المأمول أن يقوم المشرفون بزيارة المعلمين في صفوفهم مرة واحدة على الأقل في كل أسبوع ثاني من الشهر. وتبين من خلال البيانات المتوفرة خلال فترة التنفيذ، بأن تكرار الزيارات وصل إلى 16 مرة لكل معلم. وقد حصل حوالي 10% من المعلمين على 16 زيارة أو أكثر خلال فترة التدخل. وقد ارتبطت تكرار الزيارات بواقع 16 زيارة أو أكثر خلال فترة التدخل بزيادة مقدارها 27% في نسبة الطلبة الذين يجيدون القراءة وزيادة مقدارها 15% في نسبة الطلبة الذين يجيدون الحساب في الصفوف الدراسية لهؤلاء المعلمين.

إن الدرس الذي يمكن تعلمه هو أن الدعم المستند على المدارس وعلى الغرفة الصفية للمعلمين، الذين ينفذون تدخل من هذا النوع، من شأنه أن يعزز النجاح في تنفيذ مشروع التدخل. فكلما زاد تكرار تقديم الدعم، فإن ذلك سيزيد من فعالية التنفيذ. وفي حالة هذا التدخل، يبقى السؤال لماذا زار بعض المشرفين الصفوف المدرسية أكثر من غيرها، وما هي العوامل التي دفعتهم للقيام بذلك. ويخلص الشكل 22 نسبة المعلمين حسب تكرار زيارات المشرف. ويتضح من هذا الشكل أن غالبية المعلمين لم تتم زيارتهم أكثر من مرة واحدة في الشهر.

ولا يكفي، بالطبع، أن يقوم المشرفون ببساطة بزيارة المعلمين. فإن ما يحدث أثناء وبعد الزيارة لا يقل أهمية عن الزيارة نفسها. وستتم مناقشة جوانب التنفيذ، التي رصدها المشرفون وأجابوا عنها في القسم 4.4.

الشكل 22. تكرار زيارات دعم المشرف القائمة على الصفوف المدرسية



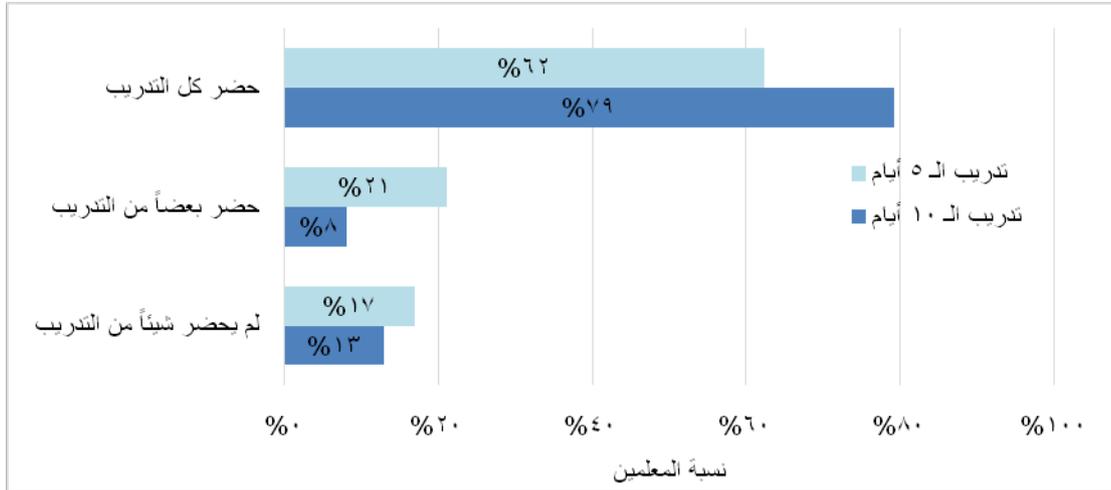
4.3 تدريب المعلمين

أما بالنسبة للمتغير الآخر الذي كان له تأثير كبير على نجاح التنفيذ، فهو نسبة التدريب الذي حضره المعلمون. فقد كانت نسبة الطلبة الذين يجيدون القراءة والحساب أعلى في صفوف المعلمين الذين حضروا جزءاً أكبر من التدريب بالمقارنة مع المعلمين الذين حضروا جزءاً أصغر من التدريب. ومن المثير للاهتمام أن نلاحظ أن هذا الأمر ينطبق على الحساب بشكل أكبر مقارنةً بالقراءة. وعلى وجه الخصوص، لم تكن أي من الصفوف الدراسية التي يدرسها معلمون، لم يحضروا أي جزء من الدورتين التدريبيتين، من بين الصفوف التي كان أداءها أعلى ما يمكن.

وعلى الرغم من أن حضور المعلمين للتدريب كان له تأثير كبير، سواء كان ذلك على نسبة الطلبة الذين يجيدون القراءة أو نسبة الطلبة الذين يجيدون الحساب في الصف، إلا أن الأثر كان أكبر على مادة الحساب. وهناك عدد من التفسيرات المحتملة لذلك. أولاً، كانت مواد الرياضيات، منذ البداية، أكثر تطلباً وإلحاحاً من مواد القراءة. في المقابل، ازدادت المتطلبات المعرفية التي تطلبها مواد القراءة خلال الفصل الدراسي الثاني فقط (انظر المناقشة في القسم 1.2.2). ثانياً، يمكن افتراض أن المعلمين في الصفوف الأولى هم أنفسهم أفضل في القراءة مقارنة بالحساب: وقد ذكر المعلمون ذلك في سياق نقاشات مجموعات التركيز التي تم إجراؤها خلال الزيارات التدريبية. وأخيراً، شكلت الأسس التربوية لمشروع التدخل في مادة الحساب تحولاً دراماتيكياً: من السياسات التربوية السائدة في الصفوف المدرسية التي كان يُنظر من خلالها لمادة الحساب بأنها تتطلب تحفيظ الحقائق، والقواعد، والصيغ، والإجراءات اللازمة لتحديد الإجابات عن أسئلة إلى الأسس التربوية التي تنظر إلى مادة الحساب باعتباره أنشطة ذات مغزى، وذات معنى، يتم من خلالها حل المشكلات.

وعلى الرغم من أن حضور التدريب، بشكل عام، كان جيداً، بالنظر إلى التحديات اللوجستية التي تتم مواجهتها عند ترتيب الدورات التدريبية (انظر المناقشة في القسم 1.4)، إلا أنه يجب الإشارة إلى أن أكثر من 20% من المعلمين لم يحضروا جميع أيام الدورة التدريبية الأولية التي استغرقت 10 أيام، في حين لم يحضر 38% منهم جميع أيام الدورة التدريبية (المتابعة) التي استغرقت 5 أيام في بداية الفصل الدراسي الثاني.

الشكل 2.3. حضور المعلمين للتدريب



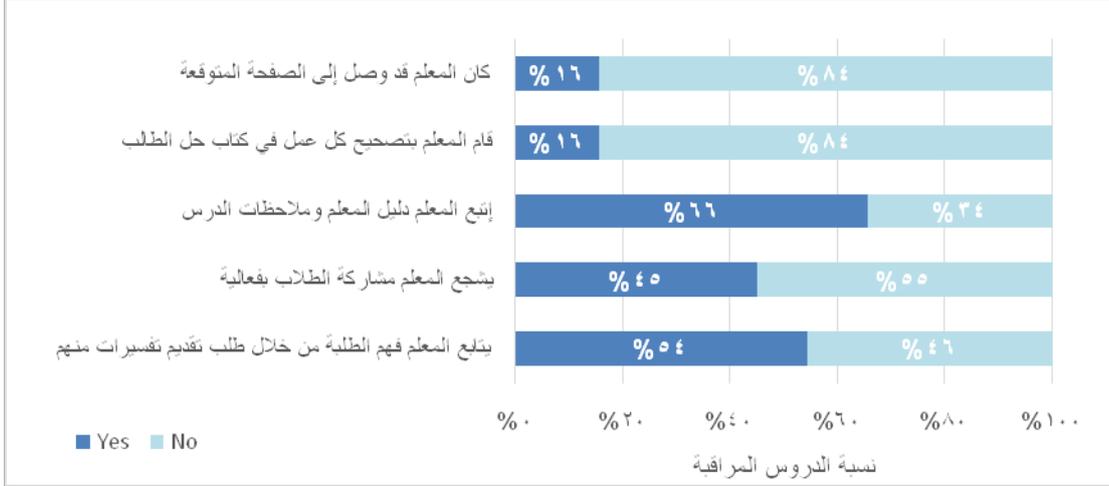
4.4 الإخلاص والدقة في عملية التنفيذ

توفر التغذية الراجعة التي قدمها المشرفون حول زيارتهم للصفوف المدرسية مجموعة من الطرق المختلفة لتقييم مدى إخلاص المعلمين في تنفيذ مشروع التدخل. على وجه الخصوص، أفاد المشرفون عن المعلومات المتعلقة بـ (1) الدرس المُحدد (في ملاحظات الدرس) الذي يقوم المعلم بتنفيذه؛ (2) مدى اتباع المعلمين لملاحظات الدرس بالمقارنة مع المستوى الذي يجب أن يكونوا عليه. (3) إذا كان المعلم يراقب ويرصد بفعالية مدى فهم الطلبة أثناء الدرس. (4) نوع مشاركة الطلبة في الدرس (5) إلى أي مدى عمل الطلبة في كتب الحل، وفيما إذا قام المعلمون بتصحيح هذه الكتب. في تحليل البيانات، ارتبطت جميع هذه المتغيرات بشكل إيجابي مع تأثير التدخل.

وقد ارتبط وصول المعلم إلى الصفحة المتوقعة من ملاحظات الدرس مع زيادة بنسبة 15% في نسبة الطلبة الذين يجيدون القراءة والحساب في الصفوف المدرسية. في الواقع، كان 70% من الصفوف المدرسية التي اتبع فيها المعلمون دليل المعلم وملاحظات الدرس في الحساب بين الصفوف التي كان مستوى أدائها أعلى ما يمكن. وكانت الصفوف التي شجع معلموها على مشاركة الطلبة، مبالغةً لأن تكون من بين الصفوف التي كان أدائها أعلى ما يمكن، سواء في القراءة أو الحساب. وأما الصفوف المدرسية التي لم يقم المعلمون فيها بتشجيع الطلبة على المشاركة بفعالية في الدروس، فلم يكن أي صف منها

ضمن الصفوف التي كان أدائها أعلى ما يمكن في القراءة أو الحساب. بالإضافة إلى ذلك، تبين أن 80% من صفوف الحساب التي تابع المعلمون فيها مدى فهم الطلبة لما يتم تعليمه من خلال طلب أن يقوم الطلبة بشرح المادة، من بين الصفوف التي كان مستوى أدائها أعلى ما يمكن، وكانت 44% من صفوف الحساب هذه في المناطق التي كان مستوى أدائها أعلى ما يمكن. أخيراً، في الوقت الذي كانت فيه نسبة 85% من صفوف الحساب التي يقوم فيها المعلمون بتصحيح كتاب حل الطالب، بين الصفوف التي كان مستوى أدائها أعلى ما يمكن، وكانت 53% من صفوف الحساب هذه في المناطق التي كان أدائها أعلى ما يمكن، لم يكن أي صف من الصفوف التي قام معلموها بتصحيح ما يقل عن نصف كتاب حل الطالب أو التي لم يتم معلموها بتصحيح أي جزء من كتاب الحل، في المناطق التي كان أدائها أعلى ما يمكن.

الشكل 24. خصائص الغرف الصفية التي تمت مشاهدتها



يلخص الشكل 24 مدى التزام المعلمين في الصفوف التي تمت مشاهدتها (ن = 2171) في تلبية التوقعات في التنفيذ، وفقاً للمعايير التي تم مناقشتها سابقاً. من هذا الشكل، يتبين أنه في الوقت الذي قام به عدد أكبر من المعلمين في تنفيذ طرق التدريس التشاركي والمرتكزة حول الطالب لمشروع التدخل، قاموا باتباع الإجراءات الروتينية كما هو موضح في دليل المعلم وملاحظات الدرس، وتطلب وصول المعلمين إلى الصفحة المتوقعة وقيامهم بتصحيح كتب حل الطلبة المزيد من التحسين. إن الدرس الذي يمكن تعلمه هو أن هناك مجموعة من إجراءات المعلم المرتبطة بإحداث تأثير أكبر لمشروع التدخل. ويمكن متابعة هذه الإجراءات من قبل المشرفين عند قيامهم بزيارة المعلمين؛ فمن خلال توفير الدعم المناسب للمعلمين، يمكن أن يكون للمشرفين تأثير كبير على نجاح مشروع التدخل.

4.5 التغييرات في معلمي الصف

ارتبط تعيين معلم واحد للصف خلال العام الذي تم فيه إجراء التدخل، بحيث توكل إليه المهام طوال العام الدراسي الذي تم فيه مشروع التدخل، بشكل إيجابي مع تأثير مشروع التدخل. وعلى وجه التحديد، كان عدد الطلبة الذين يجيدون القراءة في الصفوف المدرسية التي يدرسها عدة معلمين على مدار السنة أقل (5.5 نقطة مئوية أقل) وعدد الطلبة الذين يجيدون الحساب في هذه الصفوف أقل أيضاً (3.4 نقطة مئوية أقل) بالمقارنة مع الصفوف التي كان فيها معلم واحد مسؤول على مدار العام الدراسي بأكمله. من مجموعة البيانات لمدراس المجموعة العلاجية، تبين أن 78% من الصفوف كان يدرسها معلم واحد طوال العام الدراسي، وأن 22% منها أسندت فيها المهمة لأكثر من معلم واحد خلال العام الدراسي. في حين أن أمر تغيير وتبديل المعلمين خلال العام الدراسي أمر لا يمكن تجنبه، إلا أن الدرس الذي يمكن تعلمه هو أنه يوجد نسبة عالية في الأردن في تبديل وتغيير المعلمين (فقد تعرض أكثر من خمس الصفوف المشاركة في مشروع التدخل إلى تغيير أكثر من معلم واحد خلال العام الدراسي 2014/2013). إن المعنى الضمني للتدخل هو أن تصميم مشروع التدخل يحتاج إلى بناء آليات للاستجابة لتبديل وتغيير المعلمين.

4.6 ترجمة الرؤية إلى الممارسة

لقد تم بالفعل تخصيص جزء كبير من النقاش لتحدي ترجمة رؤية التدخل إلى ممارسات صافية (انظر القسم 1.4). ويكشف تحليل خبرات المعلمين والإجابات التي تم إعطاؤها حول مشروع التدخل في القسم 3.5.3 أنه، بصفة عامة، على الرغم من أن المعلمين قد أشاروا إلى الجوانب الإيجابية أكثر من الجوانب السلبية لمشروع التدخل، إلا أنه عندما سئلوا عما إذا كان ينبغي أن تقوم مدارسهم بالاستمرار في تنفيذ التدخل، أجاب غالبيتهم بـ "لا".

وتترجى إجابات جميع المعلمين التي تم جمعها من خلال الاستبانات المختلفة، ومناقشات مجموعات التركيز، والمشاركة المباشرة لصفوفهم، يتضح أنه على الرغم من جميع الجوانب الإيجابية المرتبطة بالتدخل، اعتبر المعلمون التدخل بأنه أمر يجب أن يتم تنفيذه بالإضافة إلى المناهج الدراسية وليس بالضرورة لدعم المناهج الدراسية. وبالتالي، فقد شعروا أنه يشكل عبء إضافياً. وقد سأل العديد من المعلمين: "لماذا يجب تحميلنا مثل هذا العبء الإضافي؟"

إن الدرس المستفاد هو أن هناك الكثير من العمل الذي يجب القيام به عند تنفيذ تدخل من هذا النوع، لضمان شعور المعلمين بأن مشروع التدخل يدعم عملهم بالإضافة إلى كونه جزء من برنامج وزارة التربية والتعليم بشكل عام.

5 الخاتمة والتوصيات

تم وضع دراسة مشروع التدخل لاستكشاف فيما إذا كانت الممارسة اليومية للمهارات الأساسية من خلال أنشطة مدروسة، ومنظمة، ومناسبة تنموياً يمكن أن تدعم الأطفال ليصبحوا قادرين على الفهم القرائي وحل الحساب مع الفهم. وفي حال كان الأمر كذلك، ما الظروف التي ستساعد المعلمين على تنفيذ الأنشطة الروتينية اليومية والأنشطة المرتبطة بها بإخلاص وثقة.

أظهرت النتائج بوضوح تام أن مشروع التدخل أحدث بالضبط الأثر المقصود منه. وفي حين أنه لم يكن هناك عملياً أي مكاسب في مدارس المجموعة الضابطة ما بين عامي 2012-2014، كانت هناك مكاسب كبيرة في مدارس المجموعة التجريبية في خفض نسبة الطلبة الذين كان مستوى أدائهم أدنى ما يمكن وزيادة نسبة الطلبة الذين كان مستوى أدائهم أعلى ما يمكن. وتعتبر هذه النتائج بأنها واعدة للغاية، وخاصة أنه تم تنفيذ التدخل لسنة دراسية واحدة فقط.

5.1 ورشة عمل النشر والتوصيات

في الفترة الواقعة بين 16-18 أيلول من عام 2014، استضافت وزارة التربية والتعليم والوكالة الأمريكية للتنمية الدولية USAID ورشة عمل النشر (الإعلان) في عمان. وقد تم إجراء ورشة العمل هذه لاستعراض نتائج المسح الوطني لأداء طلبة الصفوف الأولى في القراءة والحساب (الأردن): تقرير تحليل أثر مشروع التدخل، ودراسة الآثار المترتبة على هذه النتائج، وتقديم التوصيات المرتبطة بهذا التقرير، ووضع معايير وأهداف لتحصيل الطلبة في القراءة والحساب في الأردن.

في اليوم الأول من ورشة العمل، حضر ما يقرب من 40 إلى 50 مشاركاً ممثلاً لمختلف أقسام الوزارة، وممثلين عن الجهات المانحة والمنظمات غير الحكومية العاملة في مجال تعليم الصفوف الأولى. وخصّص اليوم الأول من ورشة العمل للتركيز على وضع التوصيات المرتبطة بهذا التقرير.

ولوضع التوصيات التالية، تم ترتيب المشاركين في مجموعات غطت الدروس المستفادة الأساسية الستة (انظر القسم 4) المنبثقة من هذا التقرير. بعد فترة من المداولات، قدمت كل مجموعة تقريرها في الجلسة العامة لورشة العمل. ونوقشت توصيات كل مجموعة من قبل جميع المشاركين في ورشة العمل. وتمثل التوصيات التالية الاقتراحات المقدمة من قبل جميع المشاركين في ورشة العمل.

النوع الاجتماعي

على الرغم من أنه لم يتم وضع المسح أو مشروع التدخل لاستكشاف كيفية تأثير دور النوع الاجتماعي للمعلم والطالب على أداء الطالب، إلا أن النتائج كشفت أن الذكور، بشكل عام، لا يستفيدون من التعليم في الصفوف الأولى بنفس الطريقة التي تستفيد منها الإناث. علاوة على ذلك، تشير النتائج أيضاً إلى أن

هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين نوع المدرسة (مدرسة إناث، ومدرسة ذكور، ومدرسة مختلطة)، والنوع الاجتماعي للمعلم والأداء بحسب النوع الاجتماعي للطلبة. توصيات المشاركين في ورشة العمل:

1. إجراء دراسة نوعية لمساعدة وزارة التربية والتعليم وغيرها من أصحاب المصلحة من أجل تحقيق فهم أفضل للأسباب التي تجعل الطلبة الذكور لا يستفيدون بالقدر نفسه الذي تستفيد فيه الطالبات الإناث من التعليم المدرسي في السنوات الأولى. بشكل عام، تحتاج دراسة لاستكشاف كيف ولماذا تختلف المدرسة وخبرات التعلم بين الطلبة الذكور والإناث. وتشمل المتغيرات التي تحتاج الدراسة إلى أخذها في الاعتبار نوع المدرسة، والنوع الاجتماعي للمعلم، والنوع الاجتماعي للطلاب. ينبغي أن توفر نتائج هذه الدراسة معلومات حول طبيعة أنشطة التدخل المستقبلية، حيث أن مثل هذه الأنشطة ينبغي أن تنص على القضايا التي أثارها الدراسة.
2. يمكن لوزارة التربية والتعليم - على المدى القصير - استكشاف جدوى استخدام المعلمات الإناث فقط في الصفوف الأولى، لأن الأدلة تشير إلى أن أداء طلبة المعلمات الإناث يفوق أداء طلبة المعلمين الذكور.
3. يمكن لوزارة التربية والتعليم - على المدى القصير - استكشاف جدوى إيجاد المدارس المختلطة ومدارس الإناث فقط في الصفوف الأولى، وذلك لأن الأدلة تشير إلى أن الطلبة في هذه المدارس يتفوقون بشكل عام على طلبة مدارس الذكور.
4. تطوير وحدات تدريب المعلمين المدرجة في برامج الإعداد قبل الخدمة، والتحفيز، وأثناء الخدمة لتوعية المعلمين إلى ضرورة إيجاد صفوف مدرسية شاملة لكلا الجنسين والتي يتم فيها إيلاء اهتمام متساو لاحتياجات الأطفال الذكور والإناث. وبالإضافة إلى ذلك، تطوير وحدات محددة لدعم المعلمين الذكور في خلق أجواء صفوف مدرسية داعمة.
5. تكليف المديرات الميدانية بزيادة دعمها والزيارات الإشرافية لجميع مدارس الذكور.

دعم الصفوف المدرسية

- يتضح من بيانات الدراسة أن الزيارات الصفية للمشرفين ساهمت في أثر مشروع التدخل على نسبة الطلبة الذين يجيدون القراءة والحساب في صف المعلم. فقد أدى زيادة تكرار الدعم إلى تنفيذ تدخل أكثر فعالية. وعلى الرغم من ذلك، في حالة دراسة التدخل هذه، كان من الواضح أيضاً أنه لم يتمكن جميع المشرفين من زيارة الصفوف المدرسية بالقدر الذي كان يأمل به التدخل (مرة كل أسبوعين).
- توصيات المشاركين في ورشة العمل:
1. تحديد عدد زيارات الدعم للمعلمين تبعاً "للحاجات"، كأن تتم زيارة المعلمين الذين يتم تحديدهم بأنهم بحاجة إلى مزيد من الدعم بشكل متكرر أكثر من المعلمين الذين لا يحتاجون إلى نفس المستوى من الدعم.
 2. احتياج المشرفون والمديرات الميدانية للمراقبة بشكل فعال ومتكرر لكيفية تنفيذ المدرسين للمناهج والبرامج الجديدة في صفوفهم، لزيادة احتمالات التنفيذ الفعال.
 3. تخفيض عدد المعلمين الذين يكون كل مشرف مسؤولاً عنهم، لسماح المشرفين بأن يكونوا أكثر فاعلية في توفير توجيه المعلمين ودعمهم.
 4. تطوير تدريب خاص للمشرفين يتناول استراتيجيات التوجيه والدعم الفعالة.

مشاركة المعلمين في التدريب أثناء الخدمة

كان من المتوقع من المعلمين المشاركين في مشروع التدخل أن يحضروا مجموعتين من الدورات التدريبية: (1) دورة تدريبية لمدة 10 أيام قبل بداية العام الدراسي و(2) دورة تدريبية لمدة 5 أيام قبل بداية الفصل الدراسي الثاني. وعلى الرغم من أن الحضور، بشكل عام، كان جيداً، إلا أن أكثر من 20% من المعلمين لم يحضروا جميع أيام الدورة الأولى للتدريب لمدة 10 أيام، و38% من المعلمين لم يحضروا جميع أيام التدريب الذي استمر لمدة 5 أيام في بداية الفصل الدراسي الثاني. وعلى الرغم من ذلك، كانت نسبة التدريب الذي حضره المعلمون، متغير له تأثير كبير على نجاح التنفيذ. وكان المعلمون

الذين حضروا جزءاً أكبر من التدريب لديهم نسبة أكبر من الطلبة الذين يجيدون القراءة والحساب في صفوفهم المدرسية من المعلمين الذين حضروا جزءاً أقل من التدريب.
توصيات المشاركين في ورشة العمل:

1. احتياج بيئة سياسات التدريب - بشكل عام - أثناء الخدمة بأن تكون أكثر استجابة لاحتياجات المعلمين، وكذلك إلى تسهيل حضور المعلمين لبرامج التدريب في أثناء الخدمة. وتتضمن اقتراحات محددة ما يلي:
 - جعل ساعات التدريب أثناء الخدمة تستجيب لاحتياجات وواقع المعلمين، وبصفة خاصة المعلمات اللواتي لديهن عائلات تحتاج للرعاية.
 - توفير دور الحضارة في أماكن التدريب لأبناء المعلمين الذين حضروا التدريب.
 - دعم المعلمين في المدارس ليصبحوا قادرين على حضور التدريب في أثناء الخدمة خلال ساعات الدوام المدرسي، من خلال توفير معلمين بدلاً منهم للتدريس في صفوفهم.
2. احتياج المعلمين إلى المكافأة للمشاركة في أنشطة التدريب في أثناء الخدمة. ويمكن أن تكون هذه المكافأة مباشرة، على شكل مكافأة مالية، أو غير مباشرة، من خلال النقاط المعتمدة التي يتم الحصول عليها كجزء من برنامج التطوير المهني المستمر الذي يؤثر في توظيف المعلم، وترقيته، وتنبيته في العمل.
3. تخفيض الحاجة إلى التدريب في أثناء الخدمة على منهجيات تدخل محددة لمشروع التدخل هذا، من خلال إعادة النظر في محتوى برامج التدريب قبل الخدمة لتشمل بشكل متعمد أكثر وحدات لمنهجيات قائمة على البحوث لتعليم القراءة (منهجية الصوتيات) والحساب (التعلم القائم على حل المسائل) للصفوف الأولى.

الإخلاص في التنفيذ

إن تحليل مجموعة واسعة من بيانات المسح يشير بوضوح إلى أن مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها المعلم ترتبط مع زيادة تأثير التدخل (على سبيل المثال، الوصول إلى الصفحة الصحيحة من البرنامج، وتتبع ملاحظات النشاط ورصد فهم الطلبة، وضمان عمل الطلبة كتب الحل الخاصة بهم، وتصحيح عمل الطلبة في كتب الحل). يمكن رصد هذه الإجراءات من قبل المشرفين باستخدام قوائم بسيطة عند زيارتهم للمعلمين. ومن خلال رصد المعلمين من حيث إخلاصهم في تأدية هذه الأعمال، يمكن أن يكون للمشرفين (ومديري المدارس) تأثير كبير على نجاح مشروع التدخل.

توصيات المشاركين في ورشة العمل:

1. يتحمل المشرفون ومديرو المدارس قدراً أكبر من المسؤولية لرصد إخلاص المعلمين في تنفيذ هذا التدخل. وهذا الرصد هو أقل ارتباطاً بالإخلاص التربوي في عملية التنفيذ وأكثر ارتباطاً بمجموعة واسعة من مؤشرات ثنائية بسيطة (نعم/ لا): على سبيل المثال، إذا كان المعلمون قد وصلوا إلى الصفحة الصحيحة (نعم/ لا)، الخ.

التغييرات في معلم الصف

إن تعيين معلم واحد فقط للصف طوال العام الذي تم فيه إجراء مشروع التدخل ارتبط ارتباطاً إيجابياً مع تأثير التدخل. في حالة هذا التدخل، كان لـ 78% من الصفوف معلم واحد طوال العام، وكان لـ 22% من الصفوف أكثر من معلم واحد طوال العام. ولكن إذا نظرنا بواقعية، نجد أن التغييرات في المعلمين خلال العام الدراسي، أمر لا يمكن تجنبه.

توصيات المشاركين في ورشة العمل:

1. تحتاج برامج التدخل أن تشمل آليات للاستجابة لتغيير المعلمين. يمكن لهذه الآليات، كحد أدنى، أن تتناول كيف سيتم تدريب بديل المعلم أو من يحل مكانه بعد أن تم بالفعل تدريب المعلمين الدائمين في المدرسة، وهل يتوقع من المعلمين المؤقتين أن يشاركوا في أنشطة التدريب أثناء الخدمة للتدخل أم لا.

ترجمة رؤية التدخل إلى ممارسة

لم يكن التحدي المتمثل في ترجمة منهجية التدخل (الرؤية) في الممارسات الصفية ضعيفاً. ويمكن إيجاد مناقشات مفصلة حول هذه التحديات في **القسم 1.4 والقسم 4.6** من هذا التقرير. وباختصار، واجه المعلمون صعوبات في استيعاب أساليب تربوية جديدة في ممارساتهم. وتعكس بعض انتقادات المعلمين للتدخل عدم وجود الكثير من المشاكل الأساسية في التدخل، وإنما عدم التطابق بين رؤية (رؤى) التدخل وأساليب التدريس والمنهجيات السائدة لدى المعلمين.

توصيات المشاركين في ورشة العمل:

1. منفذو التدخل بحاجة إلى الانتباه لضمان إشعار المعلمين بأن:
 - أنشطة التدخل هي ليست إضافات إلى العمل الذي يقومون به، وإنما هي داعمة وتشكل جزءاً لا يتجزأ من الأمور التي يقومون بها.
 - أنشطة التدخل هي أنشطة من قبل وزارة التربية والتعليم وترتبط بشكل مباشر مع المناهج الدراسية. سوف تكون ملخصات المعلومات للمعلمين التي تربط المنهجيات بأدلة البحث مفيدة. وسوف يساعد توفير ملخصات مماثلة للأباء والأمهات المعلمين والمدارس في التعامل مع أسئلة ولي الأمر وتوقعاته.
 - تنفيذ البرنامج الناجح وأداء الطلبة يرتبط بتربيتهم وتثبيتهم في العمل.
2. تشجيع المعلمين على الالتزام باستكشاف منهجيات جديدة؛ وتبادل قصص النجاح المتعلقة بأثر البرنامج مع المعلمين من خلال مجموعة من وسائل الإعلام، بما في ذلك ممارسة المجتمعات القائمة على شبكة الإنترنت من خلال وسائل التواصل الاجتماعي.
3. وضع مقالات قصيرة للفيديو. وينبغي أن تعرض أسرطة الفيديو هذه المنهجيات المطلوبة التي يجري تنفيذها بنجاح من قبل المعلمين في الصفوف المدرسية التقليدية. يمكن استخدام أسرطة الفيديو هذه من قبل المدربين في أنشطة التدريب أثناء الخدمة وإتاحتها للمعلمين من خلال الشبكة الداخلية لوزارة التربية والتعليم ممارسة المجتمعات القائمة على شبكة الإنترنت من خلال وسائل التواصل الاجتماعي.

5.2 المعايير والأهداف

كجزء من ورشة عمل النشر التي استضافتها وزارة التربية والتعليم والوكالة الأمريكية للتنمية الدولية USAID في الفترة الواقعة بين 16-18 أيلول من عام 2014، وضع المشاركون الذين يمثلون مختلف أقسام الوزارة معايير وأهداف لتقييم مهارات القراءة للصفوف الأولى EGMA وتقييم مهارات الحساب للصفوف الأولى EGMA في اليوم الثاني من ورشة العمل.

واستندت المعايير الواردة في **الجدول 21** على نتائج الطلبة الأردنيين في الصف الثاني والصف الثالث في المسح الوطني لعام 2014، وتم إثراؤها من قبل مجموعة من المعايير الدولية، وخبرة المشاركين ومعرفتهم بالسياق الأردني، والدعم الفني المقدم من قبل الباحثين الذين قادوا فريق بحث آر. تي. أي. إنترناشيونال RTI International.

وقد تم تحديد الأهداف ضمن خطة الخمس سنوات الواردة في **الجدول 21** من قبل المشاركين، بدعم من الخبراء التقنيين استناداً إلى أدلة تأثير التدخل المحتمل، كما هو موضح في هذا التقرير. وبالإضافة إلى ذلك، تفترض الأهداف أيضاً أن العديد من التوصيات الواردة في هذا التقرير سيتم تنفيذها وأنه سيتم تضافر الجهود المبذولة من قبل جميع الجهات المعنية في تطبيق هذه التوصيات.

الجدول 21. معايير الأداء والأهداف ضمن خطة الخمس سنوات في مادتي القراءة والحساب للصفين الثاني والثالث (مجتمعة).

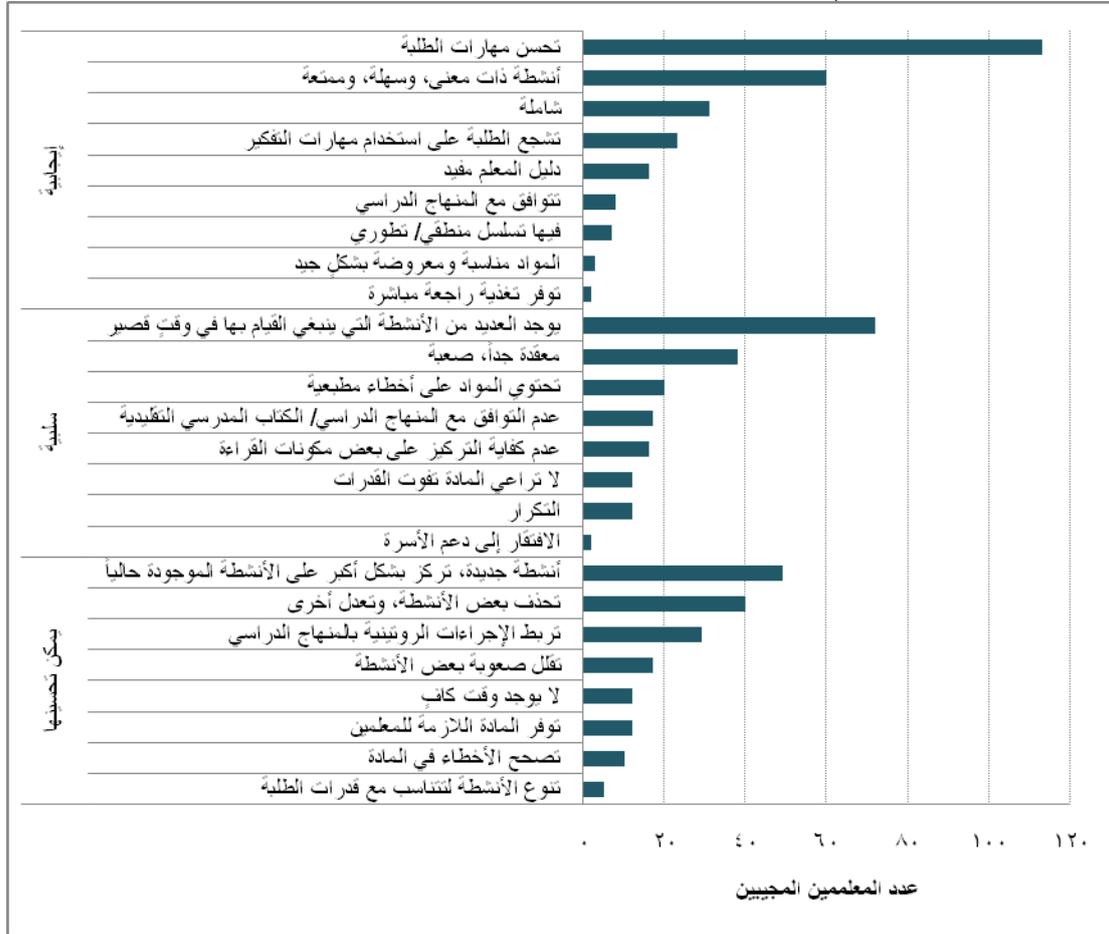
المعيار	القراءة		الحساب	
	التعرف على المقاطع التي ليست كلمات	الطلاقة في القراءة الشفهية	الفهم	الجمع والطرح من المستوى الثاني
	23 كلمة صحيحة في الدقيقة	46 كلمة صحيحة في الدقيقة	80% صحيحة	80% صحيحة
النسبة المئوية للطلبة في المعيار	5.3%	7.5%	17.9% ⁺⁺⁺	16%
الفعالية لعام 2014*				39%
ضمن خطة الخمس سنوات	31%	35%	57%	40%
النسبة المئوية للدرجات الصفوية	30.7%	9.1%	34.1%	13.4%
الفعالية في عام 2014				3.1%
ضمن خطة الخمس سنوات	13%	5%	13%	5%
الفعالية في عام 2014 هي للصفين الثاني والثالث مجتمعة وتستند إلى المسح الوطني لتقييم مهارات القراءة والحساب للصفوف الأولى (EGRA & EGMA) خلال شهر أيار من عام 2014				__ ⁺⁺

** تم وضع الهدف الذي ليس ضمن خطة الخمس سنوات نظراً إلى أن الأداء عند خط الأساس كان مقبولاً أصلاً.

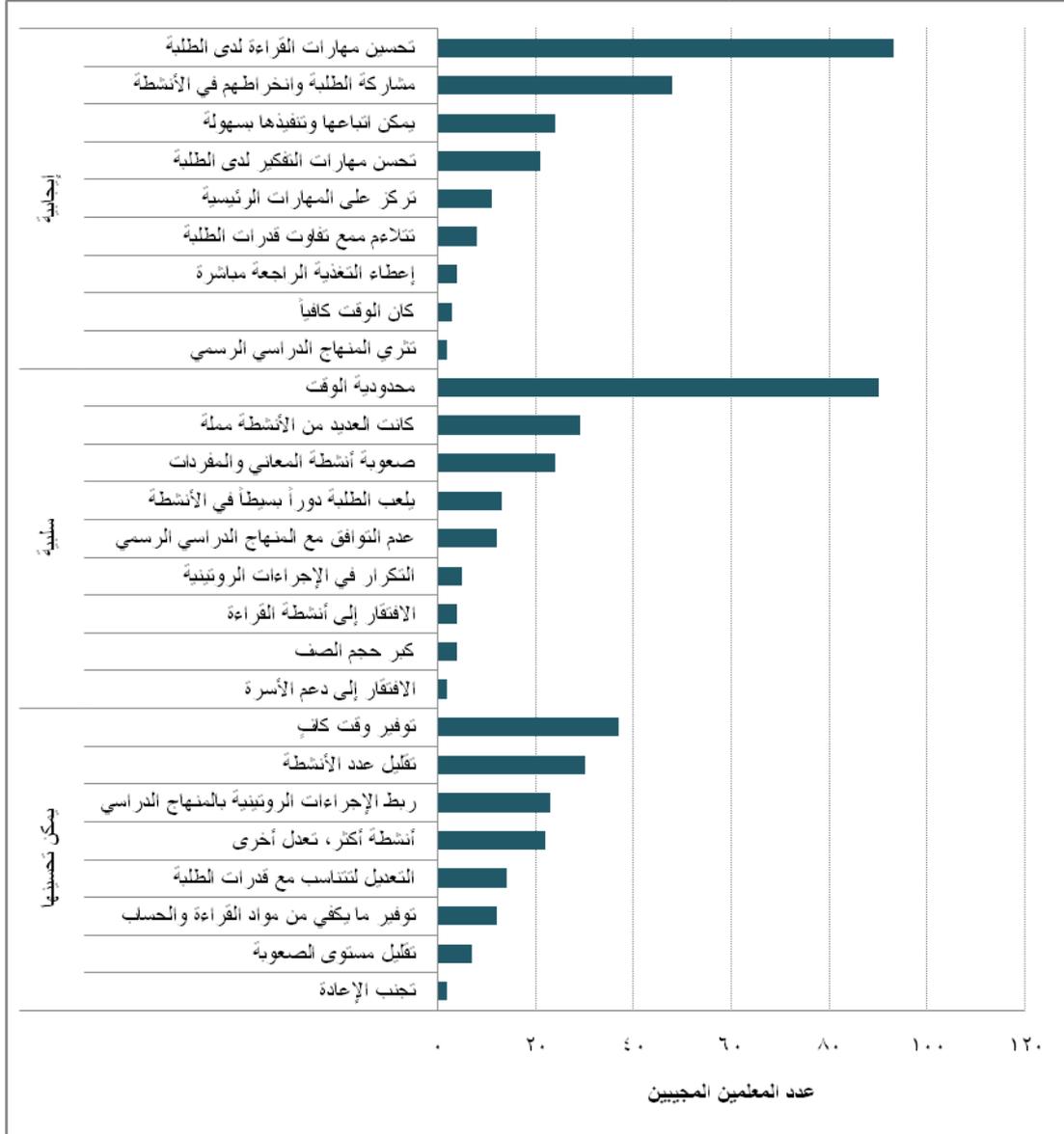
*** لاحظ أن النسبة المئوية الفعلية للطلبة لعام 2014 للمعيار مشابهة جداً للقيمة التي تم استحداثها في المسح الوطني لعام 2012 (17.1%)

الملحق 1: ملخص إجابات المعلمين عن الاستبانة المكتوبة (العدد= 233)

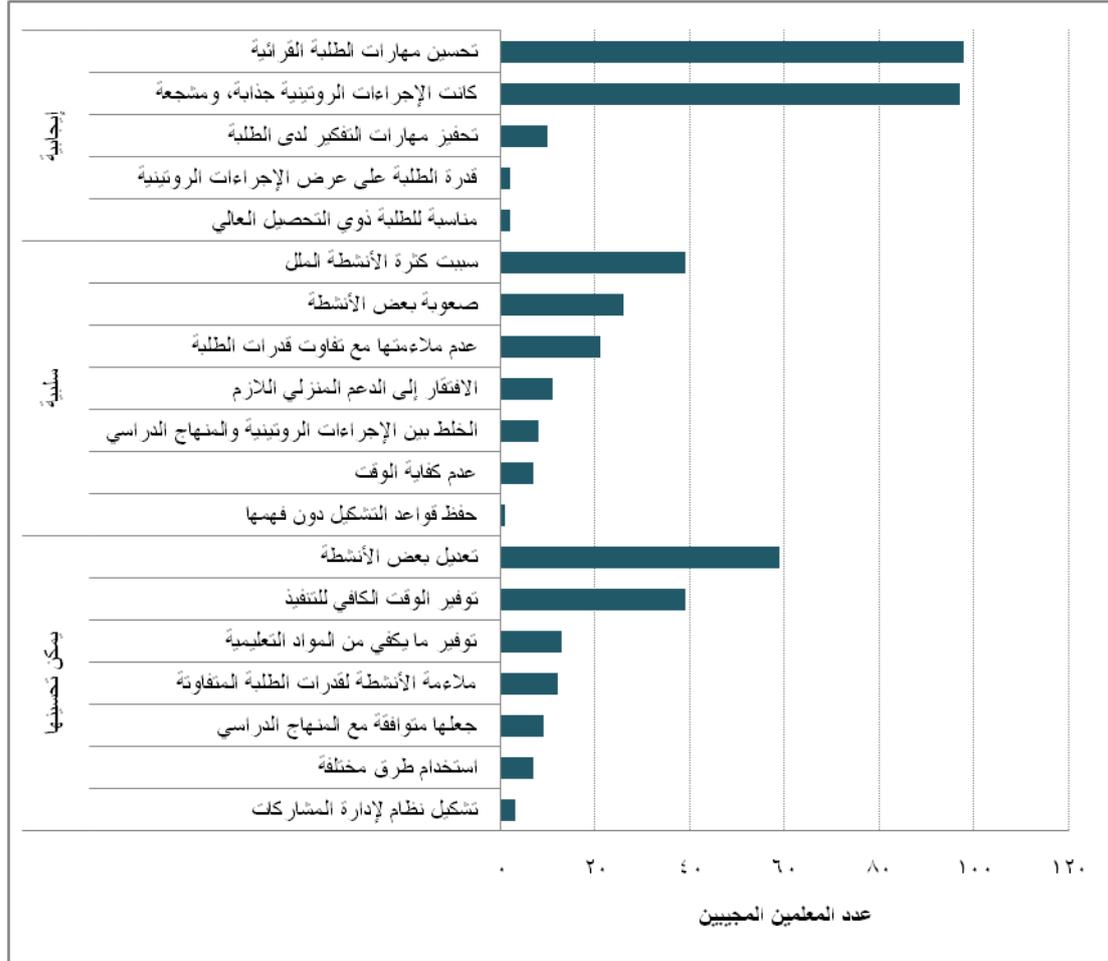
الشكل 1.1. مواد القراءة- أي الأمور كانت إيجابية، أو سلبية، أو يمكن تحسينها؟



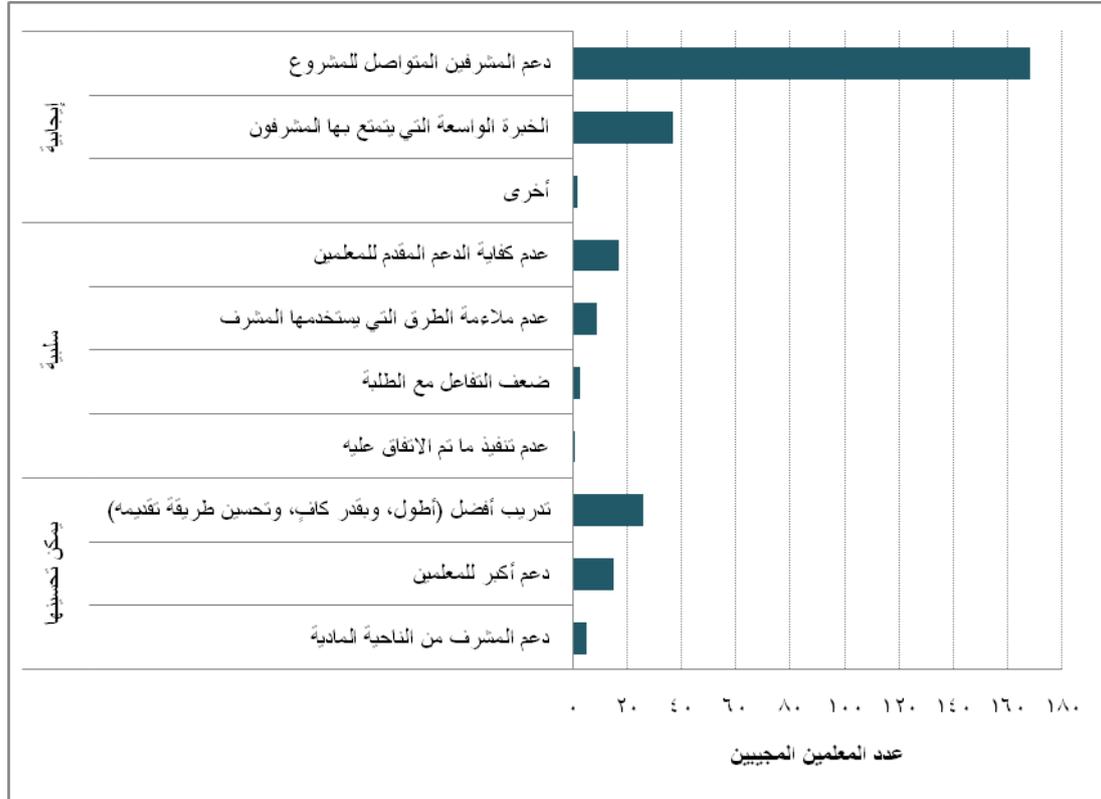
الشكل 1.2. تنفيذ مكون القراءة- أي الأمور كانت إيجابية، أو سلبية، أو يمكن تحسينها؟



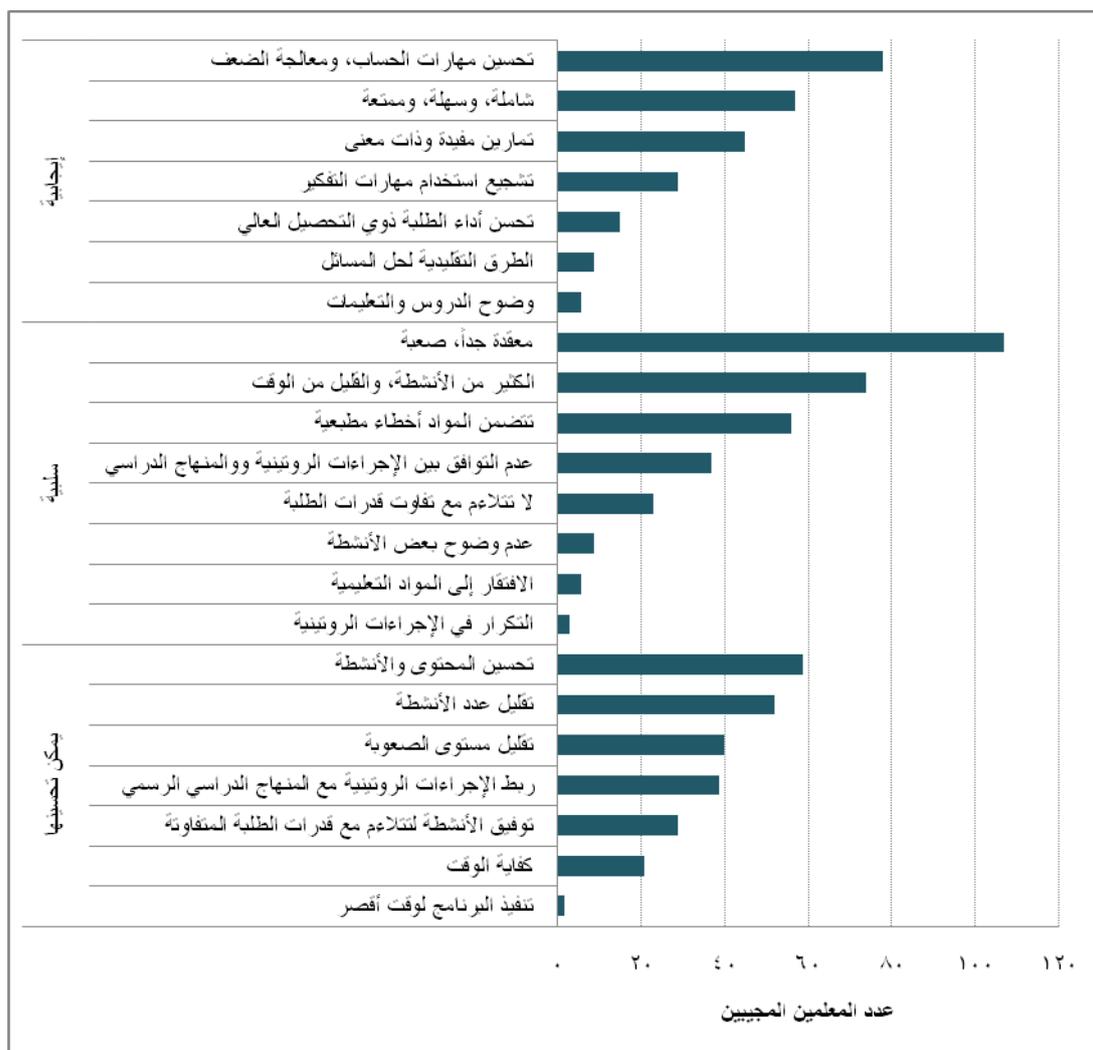
الشكل 1.3. استجابة الطلبة لمكون القراءة- ما الأمور التي كانت إيجابية، أو سلبية، أو يمكن تغييرها لتحسين استجابة الطلبة؟



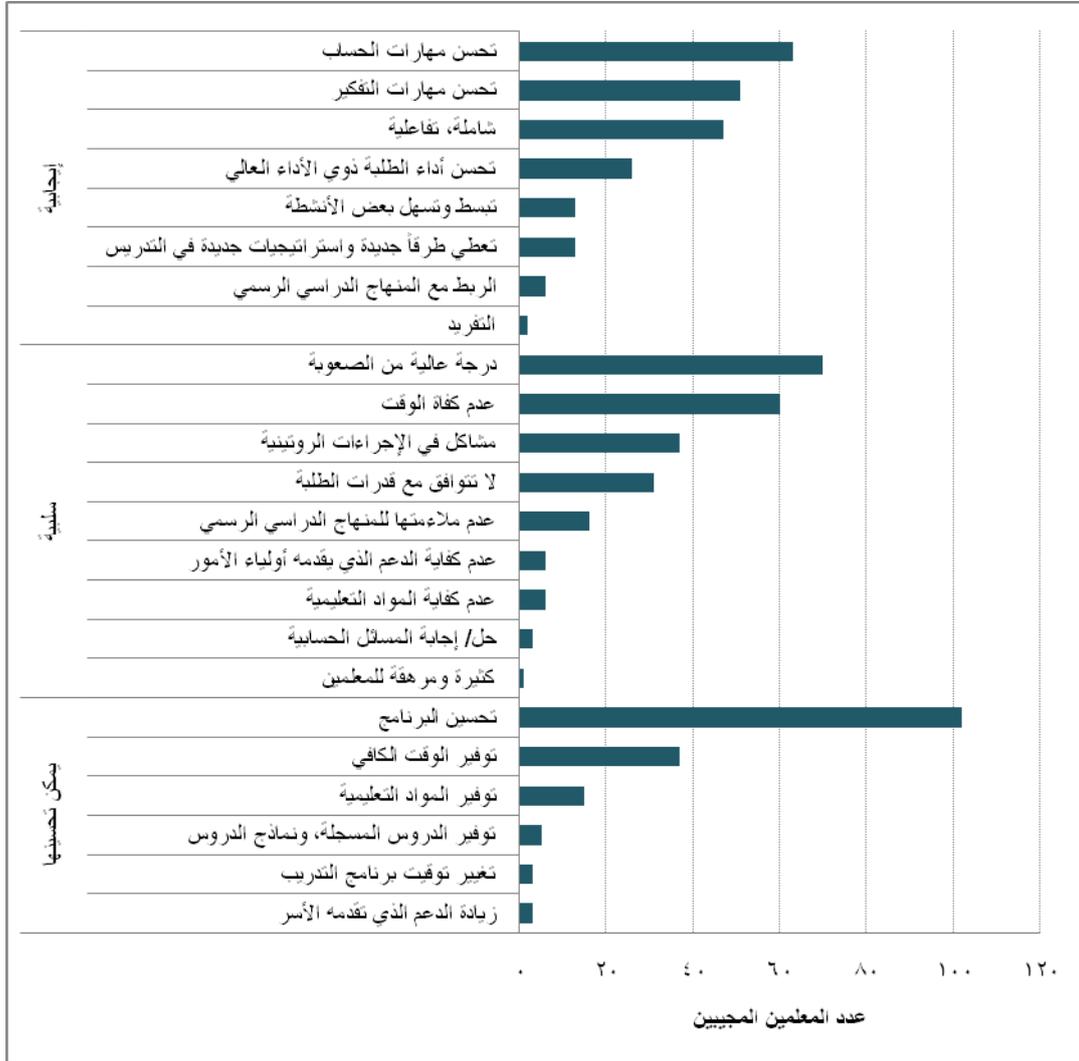
الشكل 1.4. دعم المشرف لمكون القراءة- ما الأمور التي كانت إيجابية، أو سلبية، أو يمكن تغييرها لتحسين دعم المشرفين لمكون القراءة؟



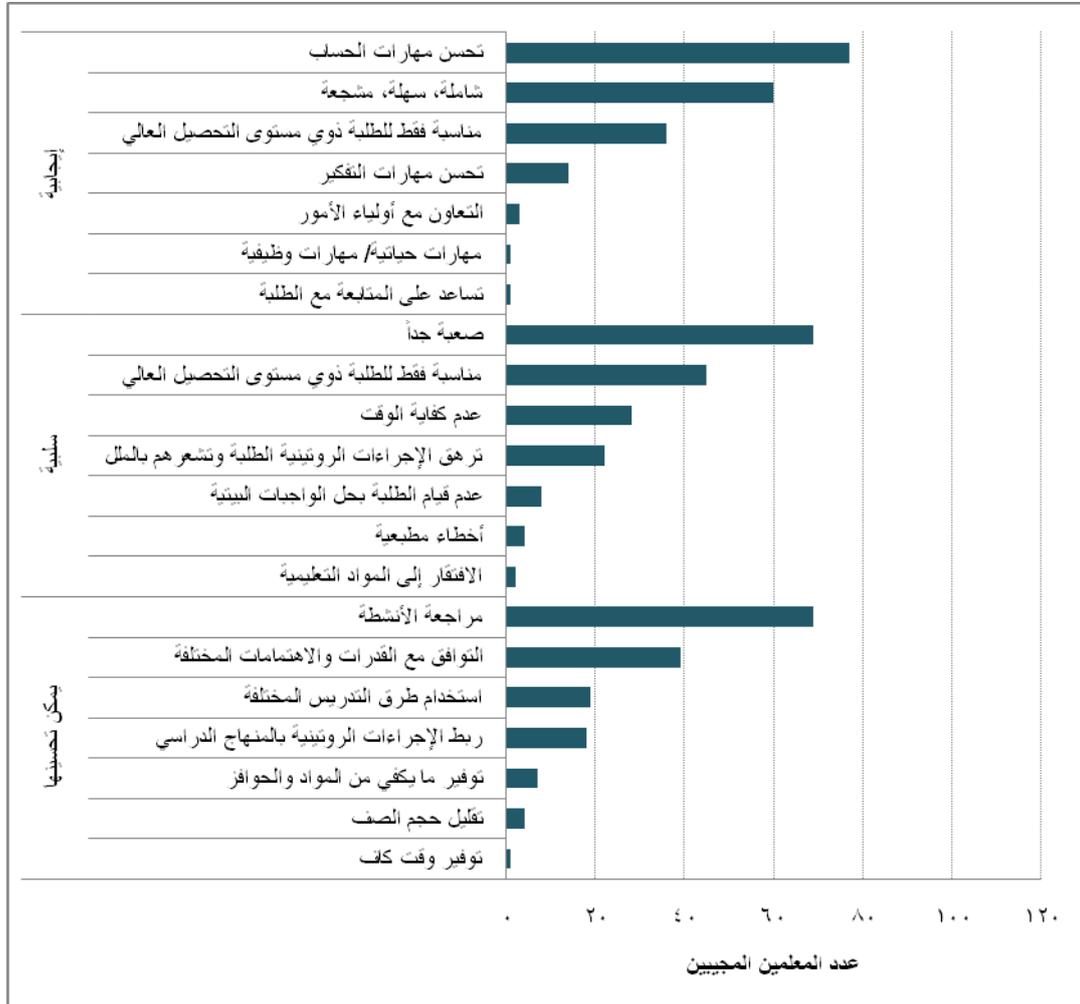
الشكل 1.5. مواد الحساب- أي الأمور كانت إيجابية، أو سلبية، أو يمكن تحسينها؟



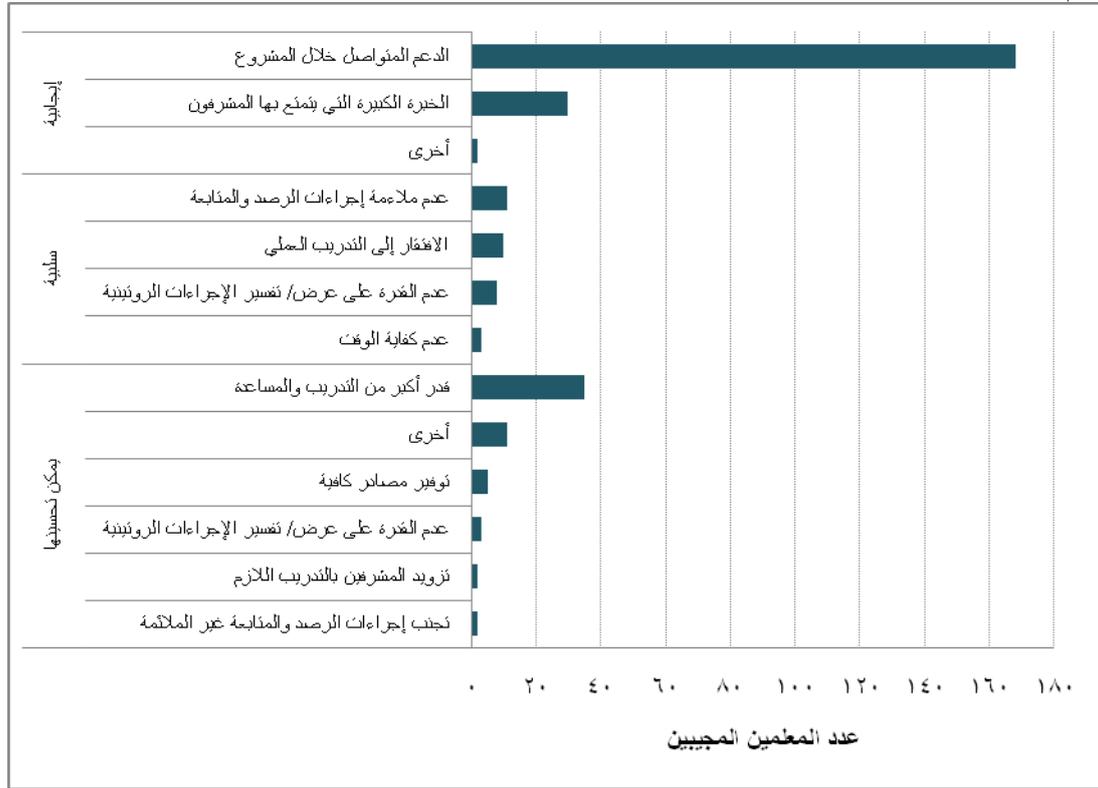
الشكل 1.6. تنفيذ مكون الحساب- أي الأمور كانت إيجابية، أو سلبية، أو يمكن تحسينها؟



الشكل 1.7. استجابة الطلبة لمكون الحساب- ما الأمور التي كانت إيجابية، أو سلبية، أو يمكن تغييرها لتحسين استجابة الطلبة؟



الشكل 1.8. دعم المشرف لمكون الحساب- ما الأمور التي كانت إيجابية، أو سلبية، أو يمكن تغييرها لتحسين دعم المشرفين لمكون الحساب؟



الملحق 2: جميع الأدوات

البيانات التعليمية II: المسح الوطني لأداء طلبة الصفوف الأولى في القراءة والحساب- الأردن
تقرير تحليل أثر التدخلات

إجراءات المقيم لتطبيق أداة (EGRA)



أداة تقييم مهارات القراءة في المرحلة الأساسية: نموذج تعليمات المقيم 2012

تعليمات عامة

من المهم أن تضيي جواً من المرح مع الطفل الذي سيخضع للتقييم بحيث تبدأ معه بمحادثة بسيطة حول مواضيع تهمة (انظر المثال أدناه). أشعره بأن هذا التقييم هو تقريباً بمثابة لعبة سيستمتع بها ، وليست بالمهمة الصعبة. من المهم جداً أن تقرأ محتوى المربعات فقط، بصوت عال وبوضوح وتمهل.

- صباح الخير. اسمي _____ أسكن في _____. أريد أن أتكلم معك عن نفسي، عندي من الأطفال، عمرهم؛ عندي في البيت.....، الرياضة التي أمارسها.....، [إخ]
1. تكلم لي عن نفسك وعن عائلتك؟ [انتظر الجواب؛ إذا كان التلميذ غير متحمس للكلام، وجه إليه السؤال رقم 2. إذا تكلم بارتياح، انتقل لفقرة الموافقة الشفهية].
 2. ما اللعبة التي تحبها؟

الموافقة الشفهية

اسمح لي أن أقول لك لماذا أنا معك اليوم. أنا أعمل في وزارة التربية والتعليم ، وأحاول أن أفهم كيف يتعلم الأطفال القراءة. لقد تم اختيارك للقيام بهذا الاختبار بشكل عشوائي. أحب أن تتعاون معي في هذه العملية. ولكن إذا لم ترد المشاركة، فلك ذلك. سنلعب لعبة القراءة حيث سأطلب منك أن تقرأ بعض الحروف ، وبعض الكلمات و قصة قصيرة بصوت عال. سأستعمل هذه الساعة لأحسب الوقت الذي تحتاجه في القراءة. هذا ليس امتحاناً ، وليس له أي تأثير على علامتك المدرسية. سأسألك بعض الأسئلة الأخرى عن عائلتك. لن أكتب اسمك على ورقة الاختبار. لن يرى أي أحد إجاباتك عليها. مرة أخرى، أنت غير ملزم بالمشاركة إذا لم تكن ترغب في ذلك ، وإذا بدأنا ولم ترد الجواب عن أي سؤال، فلا مشكلة في ذلك. هل لديك سؤال؟ هل أنت مستعد؟

إذا حصلت على الموافقة الشفهية للطفل ضع علامة (x) في هذا المربع نعم (إذا لم تحصل على الموافقة، اشكر الطفل وانتقل للطفل الذي بعده واستعمل نفس الاستمارة)

1. تاريخ التقييم مثال: 15 آذار 2011 = 15-03-2011	اليوم: ___ الشهر: ___ السنة: ___
2. المحافظة:	
3. مديرية التربية والتعليم:	
4. اسم المدرسة	
5. الرقم الوطني للمدرسة:	
6. فترة دوام الطفل ○ فترة واحدة ○ فترة صباحية ○ فترة مسائية	
7. اسم المقيم	
8. رمز المقيم: (ذاتي)	
9. الصف: ○ الثاني (2) ○ الثالث (3)	
10. الشعبة:	
11. رقم الطفل:	
12. تاريخ ميلاد الطفل:	الشهر: ___ السنة: ___
13. جنس الطفل: ○ طفل ○ طفلة	
14. وقت البدء بالاختبار:	_____ : _____ <input type="checkbox"/> صباحاً (اختر واحدة منها) <input type="checkbox"/> مساءً

بعد مرور 60 ثانية، ستقول للطفل "توقف".



إذا تردد الطفل في قراءة الحرف لمدة تزيد عن 3 ثوانٍ، أشر للحرف الذي يليه وقل: **"لنكمل من فضلك"**.



قاعدة التوقف المبكر: إذا وضعت علامة (/) على جميع الإجابات في السطر الأول على أنها خطأ ولم يصحح الطفل أي خطأ من أخطائه، قل **"شكراً"** وأوقف التمرين. ضع علامة (x) في المربع الموجود في أسفل الصفحة وانتقل للتمرين الذي بعده.

هذه ورقة تضم حروفاً وحركات عربية، اقرأ قدر ماتستطيع منها (اقرأ صوت الحرف وليس اسمه).

مثلاً، صوت هذا الحرف [أشر إلى الحرف "ـا"] هو "ـا" كما في كلمة "مَلْعَب".

و الآن لنقم بهذا التمرين: قل لي صوت هذا الحرف [أشر إلى الحرف "ـك"]:
 ✓: جيد، صوت هذا الحرف هو "ـك"
 ✗: صوت هذا الحرف هو "ـك"

لنجرب مثلاً آخر: قل لي صوت هذه الحركة [أشر إلى الفتحة َ]:
 ✓: أحسنت، صوت هذه الحركة هو "ـَ"
 ✗: صوت هذه الحركة هو "ـَ"

هل فهمت المطلوب منك؟

عندما أقول لك "لنبدأ"، اقرأ صوت الحروف بدقة وبأكبر سرعة ممكنة. سنبدأ من هنا ونكمل بهذه الطريقة [أشر إلى الحرف الأول في السطر الأول، وتتبع معه بأصبعك على الحروف الموجودة في السطر الأول بأكمله]. هل أنت مستعد؟ لنبدأ

ضع بوضوح علامة (/) على أي خطأ يرتكبه الطفل.
 في حالة قيام الطفل بتصحيح نفسه، قم بوضع دائرته حول علامة (/) التي وضعتها مسبقاً له.
 ضع العلامة (x) على آخر حرف قرأه الطفل.

مثال: لـ ك ـ

	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
(10)	ـ	ـه	ـح	ـة	ـج	ـة	ـهـ	ـف	ـتـ	ـبـ
(20)	ـ	ـو	ـقـ	ـز	ـس	ـخ	ـهـ	ـفـ	ـةـ	ـبـ
(30)	ـق	ـص	ـبـ	ـغـ	ـق	ـو	ـز	ـخ	ـةـ	ـصـ
(40)	ـذ	ـظ	ـيـ	ـنـ	ـوـ	ـهـ	ـطـ	ـشـ	ـضـ	ـعـ
(50)	ـء	ـخـ	ـشـ	ـقـ	ـنـ	ـيـ	ـغـ	ـدـ	ـبـ	ـغـ
(60)	ـم	ـنـ	ـطـ	ـسـ	ـفـ	ـثـ	ـحـ	ـذـ	ـضـ	ـبـ
(70)	ـعـ	ـطـ	ـثـ	ـقـ	ـجـ	ـهـ	ـضـ	ـهـ	ـحـ	ـتـ
(80)	ـو	ـصـ	ـجـ	ـدـ	ـذـ	ـخـ	ـهـ	ـجـ	ـظـ	ـلـ
(90)	ـس	ـلـ	ـذـ	ـخـ	ـثـ	ـءـ	ـمـ	ـخـ	ـعـ	ـزـ
(100)	ـخـ	ـهـ	ـهـ	ـضـ	ـعـ	ـحـ	ـوـ	ـذـ	ـبـ	ـئـ

الوقت المتبقي من وقت التمرين (عدد الثواني):

ضع علامة (x) في هذا المربع □ في حال أوقفت هذا الجزء من التقييم؛ لأن الطفل لم يقرأ أيًا من الكلمات في السطر الأول بشكل صحيح.



بعد مرور 60 ثانية، ستقول 'توقف'!



إذا تردد الطفل في قراءة كلمة لمدة تزيد عن 3 ثوانٍ. أشر للكلمة التالية وقل: **"نكمل من فضلك"**.



قاعدة التوقف المبكر:

إذا وضعت علامة (/) على جميع الإجابات في السطر الأول لأنها خاطئة ولم يصحح الطفل أي خطأ من أخطائه، قل **"شكراً"** وأوقف التمرين. ضع علامة (x) في المربع الموجود في أسفل الصفحة وانتقل للتمرين الذي بعده.

هذه ورقة تضم مقاطع وحركات عربية، اقرأ قدر ما تستطيع منها (اقرأ المقطع). مثلاً، نقرأ هذا المقطع [أشر إلى المقطع "أع"] كما في كلمة "أع".

و الآن لنقم بهذا التمرين: اقرأ هذا المقطع [وأشر إلى المقطع "را"]:

✓: جيد، نقرأ هذا المقطع هكذا "را"

✗: نقرأ هذا المقطع "را"

لنجرب مثلاً آخر: اقرأ لي هذا المقطع [أشر إلى المقطع سي]:

✓: أحسنت، نقرأ هذا المقطع هو "سي"

✗: نقرأ هذا المقطع هكذا "سي"

هل فهمت المطلوب منك؟

عندما أقول لك "لنبدأ"، اقرأ المقطع بدقة وبأكبر سرعة ممكنة. سنبدأ من هنا ونكمل بهذه الطريقة [أشر إلى المقطع الأول في السطر الأول، وتتبع معه بأصبعك على المقاطع الموجودة في السطر الأول بأكمله]. هل أنت مستعد؟ لنبدأ

ضع بوضوح علامة (/) على أي خطأ يرتكبه الطفل.

وفي حالة قيام الطفل بتصحيح نفسه، قم بوضع دائرة ○ حول علامة (/) التي وضعتها مسبقاً له

ضع العلامة (x) على آخر كلمة قرأها الطفل.

مثال: أع را سي

	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
(10)	دي	فو	بـ	هـ	مي	زـ	وَقْ	جِب	تِي	ظْ
(20)	ءُ	رُ	كُ	قو	رَسْ	قِ	رِ	أَلْ	قَبْ	هُ
(30)	مَ	إِ	كو	ذِي	ظْ	جا	حَوْ	دي	هَ	يَخْ
(40)	طو	لِي	ة	ذا	حَا	دَا	رو	تِ	رِ	هَمْ
(50)	نِ	دَ	بِ	كث	مِخْ	نْ	مِنْ	صَوْ	إِ	دا
(60)	ها	لَتْ	قِ	ض	عِئْ	را	ة	جا	دا	فِ
(70)	ضِ	صَوْ	أَلْ	أَنْ	عُضْ	هَ	سُ	حَتْ	مُ	رُ
(80)	قا	يِنْ	رِي	خْ	ة	دَ	عُ	ظْ	هـ	خِي
(90)	بِغْ	عَيْ	رِ	كِنْ	إِ	تْ	مَزْ	مَنْ	عِئْ	عا
(100)	عا	رَخْ	حا	أَجْ	تَنْ	فِي	هَقْ	كو	با	دَزْ

الوقت المتبقي من وقت التمرين (عدد الثواني):

ضع علامة (x) في هذا المربع □ في حال أوقفت هذا الجزء من التقييم لأن الطفل لم يقرأ أيًا من الكلمات في السطر الأول بشكل صحيح.

بعد مرور 60 ثانية، ستقول 'توقف'!



إذا تردد الطفل في قراءة كلمة لمدة تزيد عن 3 ثوانٍ. أشر للكلمة التالية وقل: **"لنكمل من فضلك"**.



قاعدة التوقف المبكر: إذا وضعت علامة (/) على جميع الأجوبة في السطر الأول لأنها خاطئة ولم يصحح الطفل أي خطأ من أخطائه، قل **"شكراً"** وأوقف التمرين. ضع علامة (x) في المربع الموجود في أسفل الصفحة وانتقل للتمرين الذي بعده.

هذه بعض الكلمات المخترعة. اقرأ بشكل صحيح أكبر عدد ممكن منها. لا تقرأ حرفاً بحرف بل اقرأ الكلمة بالكامل. مثلاً هذه الكلمة المخترعة هي "الفلأط".

الآن اقرأ الكلمة التالية: [أشر إلى كلمة شلاميد]:

✓: أحسنت، "شلاميد"

✗: "شلاميد" بشكل صحيح، قل: هذه الكلمة المخترعة هي "شلاميد"

لنجرب الآن كلمة أخرى: اقرأ هذه الكلمة [أشر إلى كلمة "ناسب"]:

✓: جيد جداً، "ناسب"

✗: هذه الكلمة المخترعة هي "ناسب"

عندما أقول لك "ابدأ"، اقرأ الكلمات بدقة وبأكبر سرعة ممكنة. سنبدأ من هنا ونكمل بهذه الطريقة [أشر إلى الكلمة الأولى في السطر الأول، وتتبع معه بأصبعك الكلمات في السطر الأول بأكمله]. هل أنت مستعد؟ لنبدأ

ضع بوضوح علامة (/) على أي خطأ يرتكبه الطفل.

وفي حالة قيام الطفل بتصحيح نفسه، قم بوضع دائرة حول علامة (/) التي وضعتها مسبقاً له

ضع العلامة (x) على آخر كلمة قرأها الطفل.

مثال: الفلأط شلاميد ناسب

	5	4	3	2	1
(5)	جيهـا	فـع	أـغـي	صـالـد	رـيـلـم
(10)	سـحـت	قـبـير	عـيـسـم	قـاطـط	أـقـي
(15)	يـمـض	أـشـب	دـلـي	سـعـيـمـة	سـي
(20)	خـابـة	صـالـب	مـيـه	تـوـل	شـمـد
(25)	بـجـي	أـظـي	نـبـر	تـمـاجـي	نـشـبـرـون
(30)	سـمـه	قـيـسـه	جـدـه	خـمـب	خـنـاء
(35)	تـخـم	تـارـي	رـا	أـمـشـن	ضـا
(40)	مـحـب	دـاف	عـاصـل	سـا	دـف
(45)	أـفا	سـلـعـب	قـمـاسـي	بـلـخ	انـفـيـص
(50)	أـحـي	فـدـاسـا	مـاصـي	شـاو	قـدـحـن

الوقت المتبقي من وقت التمرين (عدد الثواني):

ضع علامة (x) في هذا المربع في حال أوقفت هذا الجزء من التقييم لأن الطفل لم يقرأ أيّاً من الكلمات في السطر الأول بشكل صحيح.

هذه قصة قصيرة، ركز جيدًا وقرأها بشكل صحيح و بصوت عال و بأقصى سرعة ممكنة. حين تنتهي، أسألك بعض الأسئلة حول ما قرأته. هل فهمت المطلوب منك؟ حين أقول لك "لنبدأ"، ابدأ بالقراءة. مستعد؟ لنبدأ.



اسحب نص القصة من أمام الطفل ووجه إليه الأسئلة أدناه.



اترك للطفل 15 ثانية على الأكثر كي يجيب عن كل سؤال.

وجه السؤال المقابل لكل سطر قرأه الطفل حتى تصل إلى السطر الذي يحتوي العلامة ([]) والتي تشير إلى مكان توقف الطفل عن القراءة.

60 ثانية



بعد مرور 60 ثانية، ستقول "توقف".

حين يتردد الطفل لمدة تزيد على 3 ثوانٍ في قراءة الكلمة. أشر إلى الكلمة التالية وقل: "لنكمل من فضلك"



قاعدة التوقف المبكر: إذا وضعت علامة (/) على جميع الكلمات في السطر الأول على أنها خطأ ولم يصحح الطفل أي خطأ من أخطائه، قل "شكرًا" وأوقف التمرين. ضع علامة (x) في المربع الموجود في أسفل الصفحة وانتقل إلى التمرين الذي بعده.

سأوجه إليك الآن بعض الأسئلة حول القصة التي قرأت. أجب عن الأسئلة بشكل صحيح.

ضع بوضوح علامة (/) على أي خطأ يرتكبه الطفل اثناء القراءة. ضع العلامة ([]) على آخر كلمة قرأها الطفل.

ضع علامة (x) في الخانة التي تتناسب مع إجابة الطفل، و من ثم انتقل إلى السؤال الذي يليه.

صحيحة	غير صحيحة	لا إجابة	
			9 - أين جلس ياسرٌ في صباح يوم العطلة؟ على شرفة منزله
			22 - ماذا سمع ياسر فجأة؟ صراخ في الشارع
			31 - لماذا كان الأطفال يتلاعبون بطائر صغير؟
			42 - لماذا أسرع ياسر بالنزول إلى الأطفال؟ لينصحهم بإعادة الطائر
			52 - لماذا يجتأج الطائر إلى أمه؟ لترعاه

جلس ياسرٌ على شرفة منزله في صباح يوم العطلة،

9

يشرب كوبًا من الحليب الساخن. وفجأة سمع صراخًا في الشارع. نظر من أعلى،

22

ف رأى بعض الأطفال يتلاعبون بطائر صغير وقع من عشه.

31

نزل مسرعًا، ونصحهم قائلًا: أعيذوا الطائر إلى عشه؛ فهو كائن ضعيف؛

42

يجتأج مثلنا إلى أمه لترعاه فكر الأطفال قليلاً، فقالوا: صدقت.

52

الوقت المتبقي من وقت التمرين (عدد الثواني):

ضع علامة (x) في هذا المربع □ في حال أوقفت هذا الجزء من التقييم لأن الطفل لم يقرأ أي كلمة في السطر الأول بشكل صحيح.

X

يقرأ المقيم بصوت عال النص التالي ولمرة واحدة فقط وبتأن (كلمة كل ثانية تقريباً). قل للطفل:

سأقرأ عليك قصة قصيرة بصوت عال، مرة واحدة فقط. و بعد ذلك سأوجه إليك بعض الأسئلة. اسمع جيداً من فضلك وأجب عنها بشكل صحيح. هل فهمت المطلوب منك؟

"اسْتَيْقَظَ أَبُو مُحَمَّدٍ فِي الصَّبَاحِ الْبَاكِرِ نَشِيْطًا؛ لِيَذْهَبَ إِلَى عَمَلِهِ. تَنَاوَلَ فُطُورَهُ، ثُمَّ لَبَسَ مِعْطَفَهُ الصَّوْفِيَّ الدَّافِئَ. وَعِنْدَمَا فَتَحَ الْبَابَ تَوَقَّفَ قَائِلًا: سُبْحَانَ اللَّهِ! مَا أَجْمَلَ هَذَا الْمَنْظَرَ! الْأَرْضُ بِسَاطٍ أَبْيَضٍ. عَادَ أَبُو مُحَمَّدٍ وَأَيَّقَظَ أَبْنَاءَهُ مُنَادِيًا: نَزَلَ الثَّلْجُ، تَعَالَوْا وَانظُرُوا إِلَى الثَّلُوجِ الْبَيْضَاءِ وَهِيَ تَتَساقَطُ. نَهَضَ الْأَبْنَاءُ فَرِحِينَ، وَخَرَجُوا وَلَعِبُوا بِالثَّلْجِ. ثُمَّ صَنَعُوا رَجُلًا ثَلْجِيًّا جَمِيلًا"

صحيحة	غير صحيحة	لا إجابة	
			مَنْ الَّذِي اسْتَيْقَظَ فِي الصَّبَاحِ الْبَاكِرِ؟ أَبُو مُحَمَّدٍ
			أَيْنَ أَرَادَ أَبُو مُحَمَّدٍ الذَّهَابَ؟ إِلَى عَمَلِهِ
			فِي أَيِّ فَصْلِ حَدَّثَتِ الْقِصَّةُ؟ فِي فَصْلِ الشِّتَاءِ
			كَيْفَ نَهَضَ الْأَبْنَاءُ؟ فَرِحِينَ
			مَاذَا صَنَعَ الْأَبْنَاءُ مِنَ الثَّلْجِ؟ رَجُلًا ثَلْجِيًّا جَمِيلًا

قم بإعطاء الطفل قلماً وورقة

☛ سوف أقرأ عليك جملة قصيرة. أرجوك أصغي إلي جيداً. سوف أقرأ الجملة كاملة مرة واحدة. ثم سوف أقرأها على أجزاء بحيث تتمكن من كتابة ما تسمعه. سوف أقرأها مرة ثالثة حتى تتمكن من مراجعة كتابتك. هل فهمت المطلوب؟ حسناً، أصغ:

اقرأ الجملة الآتية مرة واحدة، كلمة واحدة في كل ثانية.

☛ نظّر وائل إلى التحلة.

اقرأ الجملة مرة ثانية، توقف لمدة 5 ثوان بعد قراءة مجموعة من الكلمات

☛ [توقف بعد 5 ثوان] نظّر

☛ [توقف بعد 5 ثوان] وائل

☛ [توقف بعد 5 ثوان] إلى

☛ [توقف بعد 5 ثوان] التحلة

انتظر لمدة 15 ثانية (في حال لم ينته الطفل) واقرأ الجملة كاملة.

☛ نظّر وائل إلى التحلة.

اكمل فقط إذا تضمنت الكلمة على خطأ

الكلمة	صحيح	اكمل فقط إذا تضمنت الكلمة على خطأ		
		حذف	إضافة	إبدال
شكل الحرف				
نظّر	لا 0.....	لا 0.....	لا 0.....	لا 0.....
	نعم 1.....	نعم 1.....	نعم 1.....	نعم 1.....
وائل	لا 0.....	لا 0.....	لا 0.....	لا 0.....
	نعم 1.....	نعم 1.....	نعم 1.....	نعم 1.....
إلى	لا 0.....	لا 0.....	لا 0.....	لا 0.....
	نعم 1.....	نعم 1.....	نعم 1.....	نعم 1.....
التحلة	لا 0.....	لا 0.....	لا 0.....	لا 0.....
	نعم 1.....	نعم 1.....	نعم 1.....	نعم 1.....

أوراق التحفيز لأداة (EGRA)

ا

ب ج د ه ز ح ز ط

ك

ت ث ج د ه ز ح ز ط

ا

ف ق ك ل م ن ه و ز ح ز ط

ه ط ز ح ز ط ه و ز ح ز ط

ث ج د ه ز ح ز ط ه و ز ح ز ط

ج د ه ز ح ز ط ه و ز ح ز ط

ه ط ز ح ز ط ه و ز ح ز ط

ا ب ج د ه ز ح ز ط ا ب ج د ه ز ح ز ط

ه و ز ح ز ط ه و ز ح ز ط

ا ب ج د ه ز ح ز ط ا ب ج د ه ز ح ز ط

الفَلَّاطُ شَلَامِيذُ نَاسِبَ

رَيْلِمُ	صَالِدُ	أَغِي	فَعِ	جِيهَا
أُفِي	قَاطِ	غَيْسَمُ	قَبِيرُ	سَحَتَ
سِي	سَعِيمَةُ	ذَلِي	أَشِبُّ	يَمْضُ
شَمَدَ	ثَوَلُ	مِيهِ	صَالِبُ	خَابَةُ
تَشْبِرُونَ	تِمَاجِي	نَبْرُ	أَظِي	بُجِي
خَنَاءَ	خَمَبَ	جُدَّ	قَبِسَهُ	سَمَهُ
ضَا	أَمَشَنُ	رَا	تَارِي	تَخُمُ
ذَفَ	سَا	عَاصِلَ	دَافَ	مَخْبُ
انْقَيْصَ	بَلِخُ	قِمَاسِي	سَلَعَبُ	أَفَا
قَدْحُنُ	شَاوُ	مَاصِي	فُدَّاسَا	أَحِي

جَلَسَ يَاسِرٌ عَلَى شُرْفَةِ مَنْزِلِهِ فِي صَبَاحِ يَوْمِ الْعُطْلَةِ، يَشْرَبُ
كُوبًا مِنَ الْحَلِيبِ السَّاخِنِ. وَفَجْأَةً سَمِعَ صُرَاخًا فِي الشَّارِعِ. نَظَرَ مِنْ
أَعْلَى، فَرَأَى بَعْضَ الْأَطْفَالِ يَتَلَاعَبُونَ بِطَائِرٍ صَغِيرٍ وَقَعَ مِنْ عُشِّهِ.
نَزَلَ مُسْرِعًا، وَنَصَحَهُمْ قَائِلًا: أَعِيدُوا الطَّائِرَ إِلَى عُشِّهِ؛ فَهُوَ كَائِنٌ
ضَعِيفٌ؛ يَحْتَاجُ مِثْلَنَا إِلَى أُمَّهِ لِتَرْعَاهُ فَكَّرَ الْأَطْفَالُ قَلِيلًا، فَقَالُوا:
صَدَقْتَ.

إجراءات المقيم لتطبيق أداة (EGMA)



60 ثانية ⌚	المهمة 1: التعرف الى الأعداد A 📖																				
<p>✋</p> <p>● عند انتهاء الوقت المحدد (60 ثانية) ضمن ساعة التوقيت.</p> <p>⌚</p> <p>● إذا توقف الطالب عند البند لمدة 5 ثوان.</p>	<p>🧠 فيما يلي بعض الأعداد، أريد منك أن تقرأ كل عدد. عندما أقول إبدأ ، أقرأ الأعداد. سأصمت وأستمع إليك. أبدأ من هذا العدد وتابع من اليمين الى اليسار سطرًا بسطر.</p> <p>(أشر الى اول عدد) ابدأ من هنا . هل أنت مستعد؟</p> <p>ابدأ</p> <p>ما هو هذا العدد؟</p> <p>✍ (/) غير صحيح أو بدون اجابة ✍ ([) عند آخر بند اجابه الطالب</p> <table border="1" data-bbox="772 651 1139 869"><tbody><tr><td>٣٠</td><td>١٣</td><td>٠</td><td>٧</td><td>١</td></tr><tr><td>٥٨</td><td>٢٣</td><td>٤٩</td><td>٧٥</td><td>٦٦</td></tr><tr><td>٦٢</td><td>٨٤</td><td>٧٤</td><td>٩١</td><td>٨١</td></tr><tr><td>٨٩٨</td><td>٧٠٠</td><td>٥٧٠</td><td>٢٤٥</td><td>١٠٣</td></tr></tbody></table>	٣٠	١٣	٠	٧	١	٥٨	٢٣	٤٩	٧٥	٦٦	٦٢	٨٤	٧٤	٩١	٨١	٨٩٨	٧٠٠	٥٧٠	٢٤٥	١٠٣
٣٠	١٣	٠	٧	١																	
٥٨	٢٣	٤٩	٧٥	٦٦																	
٦٢	٨٤	٧٤	٩١	٨١																	
٨٩٨	٧٠٠	٥٧٠	٢٤٥	١٠٣																	
<input type="text"/>	✍ الوقت المتبقى (بالثواني)																				

المهمة 2 : مقارنة الأعداد – تمرين		B1
<p>⌘ ⌚</p> <p>⌘ ✎</p> <p>⌘ ⌚</p>	<p>⌚ انظر إلى هذين العددين. أيهما أكبر؟</p> <p>⌚ ✓ صحيح ٨ هو الأكبر. لنتابع</p> <p>⌚ ✘ العدد ٨ هو الأكبر. [أشر إلى ٨]. هذا هو العدد ٨. [أشر إلى ٤]. هذا هو العدد ٤. العدد ٨ أكبر من ٤. لنتابع.</p>	
	<p>⌚ انظر إلى هذين العددين. أيهما أكبر؟</p> <p>⌚ ✓ صحيح ١٢ هو الأكبر. لنتابع</p> <p>⌚ ✘ العدد ١٢ هو الأكبر. [أشر إلى ١٠]. هذا هو العدد ١٠. [أشر إلى ١٢]. هذا هو العدد ١٢. العدد ١٢ أكبر من ١٠. لنتابع.</p>	

المهمة 2 : مقارنة الأعداد		B2 & B3																													
<p>⌘ ⌚</p> <p>✎</p> <p>• في حال أعطى الطفل أربع إجابات خاطئة بشكل متتالي</p> <p>⌚</p> <p>• إذا توقف الطالب عند البنود لمدة 5 ثوان.</p>	<p>⌚ انظر الى كل عددين وأخبرني أيها أكبر (كرر مع كل بند)</p> <p>✎ (/) غير صحيح أو بدون اجابة</p>																														
	<table border="1"> <tbody> <tr> <td>٧٣</td> <td>٧٣</td> <td>٥٩</td> <td>٦</td> <td>٦</td> <td>٤</td> </tr> <tr> <td>١٣٢</td> <td>١٢٥</td> <td>١٣٢</td> <td>٣٥</td> <td>٢٣</td> <td>٣٥</td> </tr> <tr> <td>٥٩١</td> <td>٢٧١</td> <td>٥٩١</td> <td>٣٤</td> <td>٣٤</td> <td>٢٩</td> </tr> <tr> <td>٦٥٠</td> <td>٦٥٠</td> <td>٦٥٠</td> <td>٦٨</td> <td>٦٨</td> <td>٥٨</td> </tr> <tr> <td>٨٧٦</td> <td>٨٧٤</td> <td>٨٧٦</td> <td>٧٦</td> <td>٧٤</td> <td>٧٦</td> </tr> </tbody> </table>	٧٣	٧٣	٥٩	٦	٦	٤	١٣٢	١٢٥	١٣٢	٣٥	٢٣	٣٥	٥٩١	٢٧١	٥٩١	٣٤	٣٤	٢٩	٦٥٠	٦٥٠	٦٥٠	٦٨	٦٨	٥٨	٨٧٦	٨٧٤	٨٧٦	٧٦	٧٤	٧٦
٧٣	٧٣	٥٩	٦	٦	٤																										
١٣٢	١٢٥	١٣٢	٣٥	٢٣	٣٥																										
٥٩١	٢٧١	٥٩١	٣٤	٣٤	٢٩																										
٦٥٠	٦٥٠	٦٥٠	٦٨	٦٨	٥٨																										
٨٧٦	٨٧٤	٨٧٦	٧٦	٧٤	٧٦																										

<p>⊗</p>	<p>المهمة 3: العدد ناقص - تمرين C1</p>																																																												
<p>⊗</p> <p>⊗</p> <p>⊗</p>	<p>⊗ لاحظ الأعداد التالية 1, 2, 4, ما هو العدد المناسب؟</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td>4</td> <td>(3)</td> <td>2</td> <td>1</td> </tr> </table> <p>⊗ ✓ صحيح 3. لننتقل الى مثال آخر</p> <p>⊗ ✗ هنا العدد هو 3. والان قم بترديد الاعداد معي (مع الإشارة إلى كل عدد على حدة)؛ 1, 2, 3, 4, إذن العدد المناسب هو 3. لننتقل الى مثال آخر</p> <p>⊗ لاحظ الأعداد التالية 5, 10, 15, ما هو العدد المناسب (أشر إلى الفراغ)</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td>(20)</td> <td>15</td> <td>10</td> <td>5</td> </tr> </table> <p>⊗ ✓ صحيح 20. لنتابع</p> <p>⊗ ✗ العدد المناسب هو 20, و الان قم بترديد الاعداد معي, (مع الإشارة إلى كل عدد على حدة)؛ 5, 10, 15, 20, إذن العدد المناسب هو 20. لنتابع.</p>	4	(3)	2	1	(20)	15	10	5																																																				
4	(3)	2	1																																																										
(20)	15	10	5																																																										
<p>⊗</p>	<p>المهمة 3: العدد ناقص C3 & C2</p>																																																												
<p>⊗</p> <p>• في حال أعطى الطفل أربع إجابات خاطئة بشكل متتالي</p> <p>• إذا توقف الطالب عند البند لمدة 5 ثوان.</p>	<p>⊗ فيما يلي لدينا أسئلة أخرى من هذا النوع: ضع العدد المناسب داخل المستطيل الفارغ. (كرر هذه الملاحظة لكل بند)</p> <p>⊗ (/) غير صحيح أو بدون اجابة</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td style="width: 50%;">6</td> <td style="width: 50%;">1</td> </tr> <tr> <td> <table border="1"> <tr> <td>431</td> <td>430</td> <td>429</td> <td>428</td> </tr> </table> </td> <td> <table border="1"> <tr> <td>7</td> <td>6</td> <td>5</td> <td>4</td> </tr> </table> </td> </tr> <tr> <td>7</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td> <table border="1"> <tr> <td>32</td> <td>34</td> <td>36</td> <td>38</td> </tr> </table> </td> <td> <table border="1"> <tr> <td>19</td> <td>18</td> <td>17</td> <td>16</td> </tr> </table> </td> </tr> <tr> <td>8</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td> <table border="1"> <tr> <td>85</td> <td>80</td> <td>75</td> <td>70</td> </tr> </table> </td> <td> <table border="1"> <tr> <td>60</td> <td>50</td> <td>40</td> <td>30</td> </tr> </table> </td> </tr> <tr> <td>9</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td> <table border="1"> <tr> <td>620</td> <td>630</td> <td>640</td> <td>650</td> </tr> </table> </td> <td> <table border="1"> <tr> <td>800</td> <td>700</td> <td>600</td> <td>500</td> </tr> </table> </td> </tr> <tr> <td>10</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td> <table border="1"> <tr> <td>18</td> <td>13</td> <td>8</td> <td>3</td> </tr> </table> </td> <td> <table border="1"> <tr> <td>8</td> <td>6</td> <td>4</td> <td>2</td> </tr> </table> </td> </tr> </table>	6	1	<table border="1"> <tr> <td>431</td> <td>430</td> <td>429</td> <td>428</td> </tr> </table>	431	430	429	428	<table border="1"> <tr> <td>7</td> <td>6</td> <td>5</td> <td>4</td> </tr> </table>	7	6	5	4	7	2	<table border="1"> <tr> <td>32</td> <td>34</td> <td>36</td> <td>38</td> </tr> </table>	32	34	36	38	<table border="1"> <tr> <td>19</td> <td>18</td> <td>17</td> <td>16</td> </tr> </table>	19	18	17	16	8	3	<table border="1"> <tr> <td>85</td> <td>80</td> <td>75</td> <td>70</td> </tr> </table>	85	80	75	70	<table border="1"> <tr> <td>60</td> <td>50</td> <td>40</td> <td>30</td> </tr> </table>	60	50	40	30	9	4	<table border="1"> <tr> <td>620</td> <td>630</td> <td>640</td> <td>650</td> </tr> </table>	620	630	640	650	<table border="1"> <tr> <td>800</td> <td>700</td> <td>600</td> <td>500</td> </tr> </table>	800	700	600	500	10	5	<table border="1"> <tr> <td>18</td> <td>13</td> <td>8</td> <td>3</td> </tr> </table>	18	13	8	3	<table border="1"> <tr> <td>8</td> <td>6</td> <td>4</td> <td>2</td> </tr> </table>	8	6	4	2
6	1																																																												
<table border="1"> <tr> <td>431</td> <td>430</td> <td>429</td> <td>428</td> </tr> </table>	431	430	429	428	<table border="1"> <tr> <td>7</td> <td>6</td> <td>5</td> <td>4</td> </tr> </table>	7	6	5	4																																																				
431	430	429	428																																																										
7	6	5	4																																																										
7	2																																																												
<table border="1"> <tr> <td>32</td> <td>34</td> <td>36</td> <td>38</td> </tr> </table>	32	34	36	38	<table border="1"> <tr> <td>19</td> <td>18</td> <td>17</td> <td>16</td> </tr> </table>	19	18	17	16																																																				
32	34	36	38																																																										
19	18	17	16																																																										
8	3																																																												
<table border="1"> <tr> <td>85</td> <td>80</td> <td>75</td> <td>70</td> </tr> </table>	85	80	75	70	<table border="1"> <tr> <td>60</td> <td>50</td> <td>40</td> <td>30</td> </tr> </table>	60	50	40	30																																																				
85	80	75	70																																																										
60	50	40	30																																																										
9	4																																																												
<table border="1"> <tr> <td>620</td> <td>630</td> <td>640</td> <td>650</td> </tr> </table>	620	630	640	650	<table border="1"> <tr> <td>800</td> <td>700</td> <td>600</td> <td>500</td> </tr> </table>	800	700	600	500																																																				
620	630	640	650																																																										
800	700	600	500																																																										
10	5																																																												
<table border="1"> <tr> <td>18</td> <td>13</td> <td>8</td> <td>3</td> </tr> </table>	18	13	8	3	<table border="1"> <tr> <td>8</td> <td>6</td> <td>4</td> <td>2</td> </tr> </table>	8	6	4	2																																																				
18	13	8	3																																																										
8	6	4	2																																																										



60 ثانية ⌚	D2 & D1 📖	المهمة 4A: عملية الجمع – المستوى 1																				
<p>✋</p> <p>• عند انتهاء الوقت المحدد (60 ثانية) ضمن ساعة التوقيت.</p> <p>⊖</p> <p>• إذا توقف الطالب عند البند لمدة 5 ثوان.</p>		<p>🧠 إليك بعض أسئلة الجمع (مرر يدك على الأسئلة من الاعلى الى الاسفل). □ د</p> <p>ناتج الجمع لكل مما يأتي. إذا لم تتمكن من معرفة الناتج. أنتقل الى السؤال التالي.</p> <p>هل أنت مستعد؟..... أبدأ من هنا (أشر الى السؤال الاول)</p> <p>✍ (/) غير صحيح أو بدون اجابة ([) عند آخر بند اجابه الطالب</p> <table border="1" data-bbox="544 566 1329 1261"><tbody><tr><td>$(١٤) = ٢ + ١٢$</td><td>$(٣) = ١ + ٢$</td></tr><tr><td>$(١٧) = ٤ + ١٣$</td><td>$(٥) = ٢ + ٣$</td></tr><tr><td>$(١٨) = ٣ + ١٥$</td><td>$(٨) = ١ + ٧$</td></tr><tr><td>$(١٤) = ٥ + ٩$</td><td>$(٧) = ٤ + ٣$</td></tr><tr><td>$(١٧) = ٩ + ٨$</td><td>$(٨) = ٤ + ٤$</td></tr><tr><td>$(١٣) = ٦ + ٧$</td><td>$(٦) = ٦ + ٠$</td></tr><tr><td>$(١٦) = ٨ + ٨$</td><td>$(١٠) = ٤ + ٦$</td></tr><tr><td>$(١٢) = ١١ + ١$</td><td>$(٩) = ٧ + ٢$</td></tr><tr><td>$(١٣) = ٣ + ١٠$</td><td>$(١٠) = ٥ + ٥$</td></tr><tr><td>$(١٧) = ١٠ + ٧$</td><td>$(١٠) = ٨ + ٢$</td></tr></tbody></table>	$(١٤) = ٢ + ١٢$	$(٣) = ١ + ٢$	$(١٧) = ٤ + ١٣$	$(٥) = ٢ + ٣$	$(١٨) = ٣ + ١٥$	$(٨) = ١ + ٧$	$(١٤) = ٥ + ٩$	$(٧) = ٤ + ٣$	$(١٧) = ٩ + ٨$	$(٨) = ٤ + ٤$	$(١٣) = ٦ + ٧$	$(٦) = ٦ + ٠$	$(١٦) = ٨ + ٨$	$(١٠) = ٤ + ٦$	$(١٢) = ١١ + ١$	$(٩) = ٧ + ٢$	$(١٣) = ٣ + ١٠$	$(١٠) = ٥ + ٥$	$(١٧) = ١٠ + ٧$	$(١٠) = ٨ + ٢$
$(١٤) = ٢ + ١٢$	$(٣) = ١ + ٢$																					
$(١٧) = ٤ + ١٣$	$(٥) = ٢ + ٣$																					
$(١٨) = ٣ + ١٥$	$(٨) = ١ + ٧$																					
$(١٤) = ٥ + ٩$	$(٧) = ٤ + ٣$																					
$(١٧) = ٩ + ٨$	$(٨) = ٤ + ٤$																					
$(١٣) = ٦ + ٧$	$(٦) = ٦ + ٠$																					
$(١٦) = ٨ + ٨$	$(١٠) = ٤ + ٦$																					
$(١٢) = ١١ + ١$	$(٩) = ٧ + ٢$																					
$(١٣) = ٣ + ١٠$	$(١٠) = ٥ + ٥$																					
$(١٧) = ١٠ + ٧$	$(١٠) = ٨ + ٢$																					
<input type="text"/>		✍ الوقت المتبقى (بالثواني)																				

 	D3 	المهمة 4B: عملية الجمع – المستوى 2					
<p>  • إذا اخطأ الطالب في الإجابة عن أول خمسة بنود في المستوى الأول. • في حال أعطى الطفل أربع إجابات خاطئة بشكل متتالي </p> <p>  • إذا قام الطالب باستخدام طرق غير فعالة (كاستخدام الأصابع والإشارات)، اطلب من الطالب أن يستخدم طريقة أخرى لحل المسألة. • إذا توقف الطالب عند البند لمدة 5 ثوان. </p>		<p>   ورقة وقلم </p> <p>  إليك بعض أسئلة الجمع الأخرى . يمكنك استخدام القلم والورقة إذا شئت. ابدأ من هنا </p> <p>  (/) غير صحيح أو بدون اجابة </p> <table border="1" data-bbox="829 526 1220 862"> <tbody> <tr> <td>$(١٩) = ٣ + ١٦$</td> </tr> <tr> <td>$(٢٥) = ٨ + ١٧$</td> </tr> <tr> <td>$(٣٧) = ١٤ + ٢٣$</td> </tr> <tr> <td>$(٦٠) = ٣٧ + ٢٣$</td> </tr> <tr> <td>$(٦٤) = ٢٦ + ٣٨$</td> </tr> </tbody> </table>	$(١٩) = ٣ + ١٦$	$(٢٥) = ٨ + ١٧$	$(٣٧) = ١٤ + ٢٣$	$(٦٠) = ٣٧ + ٢٣$	$(٦٤) = ٢٦ + ٣٨$
$(١٩) = ٣ + ١٦$							
$(٢٥) = ٨ + ١٧$							
$(٣٧) = ١٤ + ٢٣$							
$(٦٠) = ٣٧ + ٢٣$							
$(٦٤) = ٢٦ + ٣٨$							



60 ثانية ⌚	E2 & E1 📖	المهمة 5A: عملية الطرح – المستوى 1
<p>✋</p> <p>• عند انتهاء الوقت المحدد (60 ثانية) ضمن ساعة التوقيت.</p> <p>⊖</p> <p>• إذا توقف الطالب عند البند لمدة 5 ثوان.</p>		<p>🧠 إليك بعض أسئلة الطرح (مرر يدك على الأسئلة من الاعلى الى الاسفل). □ د ناتج الطرح لكل مما يأتي. إذا لم تتمكن من معرفة الناتج. أنتقل الى السؤال التالي. هل أنت مستعد؟..... ابدأ من هنا (أشر الى السؤال الاول)</p>
		<p>✍ (/) غير صحيح أو بدون اجابة ([]) عند آخر بند اجابه الطالب</p>
<input type="text"/>		<p>✍ الوقت المتبقى (بالثواني)</p>

$(12) = 2 - 14$	$(2) = 1 - 3$
$(13) = 4 - 17$	$(3) = 2 - 5$
$(15) = 3 - 18$	$(7) = 1 - 8$
$(6) = 8 - 14$	$(3) = 4 - 7$
$(8) = 9 - 17$	$(4) = 4 - 8$
$(6) = 7 - 13$	$(8) = 0 - 8$
$(8) = 8 - 16$	$(6) = 4 - 10$
$(1) = 11 - 12$	$(2) = 7 - 9$
$(10) = 3 - 13$	$(5) = 5 - 10$
$(7) = 10 - 17$	$(2) = 8 - 10$

 	E3 	المهمة 5B: عملية الطرح – المستوى 2					
<p>  إذا أخطأ الطالب في الإجابة عن أول خمسة بنود في المستوى الأول. • في حال أعطى الطفل أربع إجابات خاطئة بشكل متتالي </p> <p>  • أ إذا قام الطالب باستخدام طرق غير فعالة (كاستخدام الأصابع والإشارات)، اطلب من الطالب أن يستخدم طريقة أخرى لحل المسألة. • إذا توقف الطالب عند البند لمدة 5 ثوان. </p>		<p>  ورقة وقلم  إليك بعض أسئلة الطرح الأخرى . يمكنك استخدام القلم والورقة اذا شئت. ابدأ من هنا </p> <p>  (/) غير صحيح أو بدون اجابة </p> <table border="1" data-bbox="829 515 1220 862"> <tbody> <tr> <td>$(١٦) = ٣ - ١٩$</td> </tr> <tr> <td>$(١٧) = ٨ - ٢٥$</td> </tr> <tr> <td>$(٢٣) = ١٤ - ٣٧$</td> </tr> <tr> <td>$(٢٣) = ٣٧ - ٦٠$</td> </tr> <tr> <td>$(٢٨) = ٢٦ - ٥٤$</td> </tr> </tbody> </table>	$(١٦) = ٣ - ١٩$	$(١٧) = ٨ - ٢٥$	$(٢٣) = ١٤ - ٣٧$	$(٢٣) = ٣٧ - ٦٠$	$(٢٨) = ٢٦ - ٥٤$
$(١٦) = ٣ - ١٩$							
$(١٧) = ٨ - ٢٥$							
$(٢٣) = ١٤ - ٣٧$							
$(٢٣) = ٣٧ - ٦٠$							
$(٢٨) = ٢٦ - ٥٤$							

✖ ⓧ	✖ 📖	المهمة 6 : المسائل الكلامية
<p>✎</p> <ul style="list-style-type: none"> • في حال أعطى الطفل أربع إجابات خاطئة بشكل متتالي <p>⊖</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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 توقيه السؤال له. <p>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؟"</p>	<p>✎ ✎</p> <p>عدادات، ورقة، وقلم.</p> <p>✎</p> <p>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 □ يداً لكل من هذه المسائل. سأكرر المسألة في حال احتجت إلى ذلك. □ يد، لنبدأ</p> <p>✎</p> <p>اذكر مثلاً تدريبياً ركب ثلاثة أطفال في حافلة. [توقف وتحقق من الطفل] نزل طفل من الحافلة. [توقف وتحقق من الطفل] كم عدد الأطفال الذين بقوا في الحافلة؟</p> <p>✓ ✎</p> <p>هذا صحيح. بقي طفلان في الحافلة. لنقم بحل تمرين إضافي</p> <p>✎ ✎</p> <p>تخيل هذه المعدودات أطفالاً. قم باختيار ثلاثة أطفال. ركب هؤلاء الاطفال في حافلة. نزل طفل من الحافلة. أشر إلى الطفل الذي سيقوم بالنزول من الحافلة من خلال المعدودات. كم عدد الأطفال الذين تركوا الحافلة؟ هذا صحيح. تبقى طفلين في الحافلة، لنقم بحل تمارين إضافية</p>	<p>✎</p> <p>المسألة 1</p> <p>عند علاء قصتان . [توقف وتحقق من الطفل] أهداه والده ثلاث قصص . [توقف وتحقق من الطفل] كم قصة أصبح معه ؟</p> <p>✎</p> <p>المسألة 2</p> <p>حافلة فيها سبعة أطفال [توقف وتحقق من الطفل] أربعة منهم ذكور و الباقي إناث [توقف وتحقق من الطفل] كم عدد الإناث ؟</p> <p>✎</p> <p>المسألة 3</p> <p>أم عندها ثمانية أبناء ولديها ثلاث حبات من التفاح . [توقف وتحقق من الطفل] كم حبة تفاح إضافية تحتاج الأم حتى يأخذ كل منهم حبة واحدة؟</p> <p>✎</p> <p>المسألة 4</p> <p>عند م □ د عدد من الخراف [توقف وتحقق من الطفل] اشترى ثلاثة خراف اخرى [توقف وتحقق من الطفل] فأصبح عنده عشرة خراف [توقف وتحقق من الطفل] فكم خروفا كان عنده ؟</p> <p>✎</p> <p>المسألة 5</p> <p>وزعت معلمة اثنتي عشرة قطعة من الحلوى على أربعة أطفال بالتساوي . [توقف وتحقق من الطفل] كم قطعة حلوى أخذ كل طفل ؟</p> <p>✎</p> <p>المسألة 6</p> <p>زرع عمر صفيين من الأشجار . [توقف وتحقق من الطفل] في كل صف أربع اشجار. [توقف وتحقق من الطفل] كم شجرة زرع ؟</p>
<p>الإجابة الصحيحة: ٥</p> <p><input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> ✎ <input type="checkbox"/> ✓</p>		
<p>الإجابة الصحيحة: ٣</p> <p><input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> ✎ <input type="checkbox"/> ✓</p>		
<p>الإجابة الصحيحة: ٥</p> <p><input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> ✎ <input type="checkbox"/> ✓</p>		
<p>الإجابة الصحيحة: ٧</p> <p><input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> ✎ <input type="checkbox"/> ✓</p>		
<p>الإجابة الصحيحة: ٣</p> <p><input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> ✎ <input type="checkbox"/> ✓</p>		
<p>الإجابة الصحيحة: ٨</p> <p><input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> ✎ <input type="checkbox"/> ✓</p>		

أوراق التحفيز لأداة (EGMA)

A

۳۰	۱۳	.	۷	۱
۵۸	۲۳	۴۹	۷۵	۶۶
۶۲	۸۴	۷۴	۹۱	۸۱
۸۹۸	۷۰۰	۵۷۰	۲۴۵	۱۰۳

∧

ε

∪

∩

٦

٤

٢٣

٣٥

٣٤

٢٩

٦٨

٥٨

٧٤

٧٦

۷۳

۵۹

۱۲۵

۱۳۲

۲۷۱

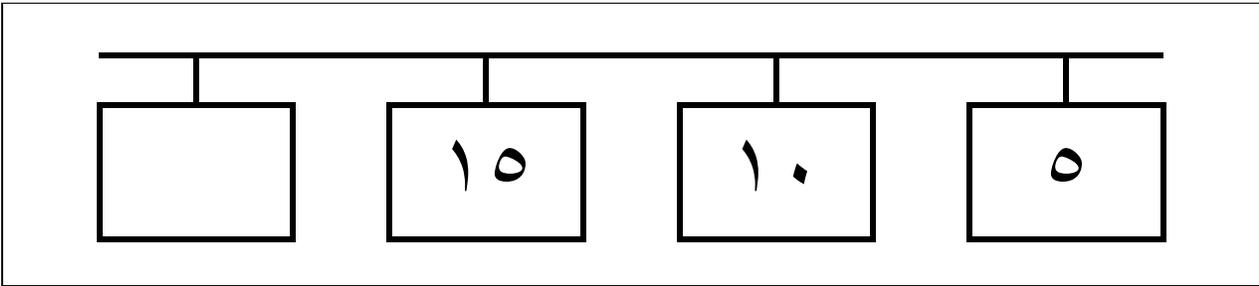
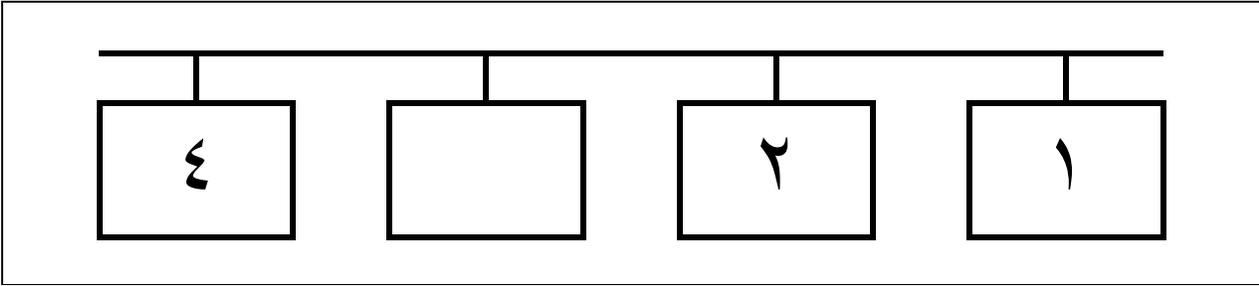
۵۹۱

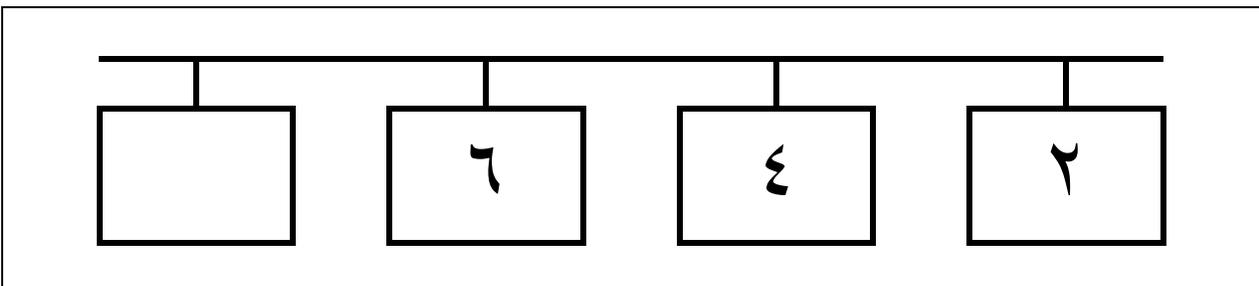
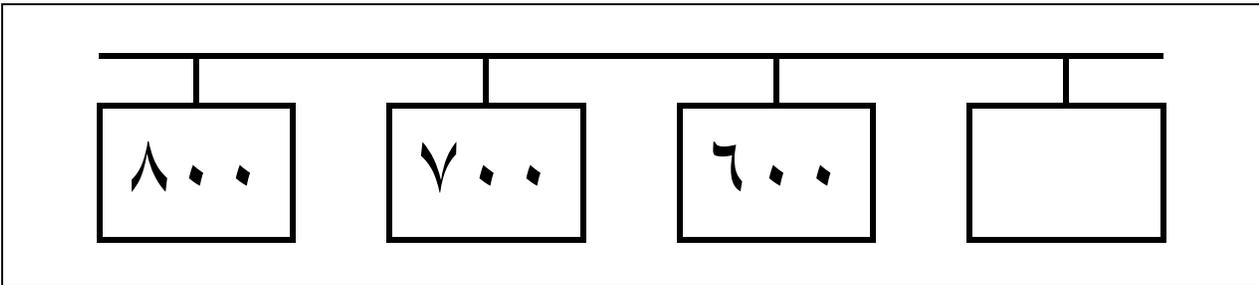
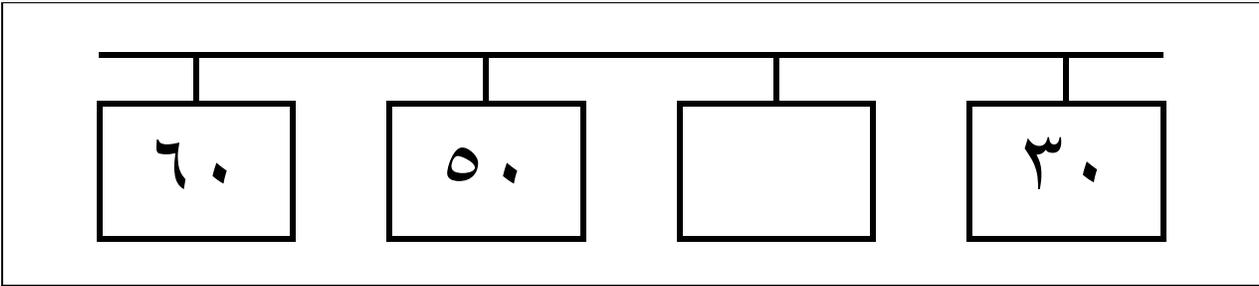
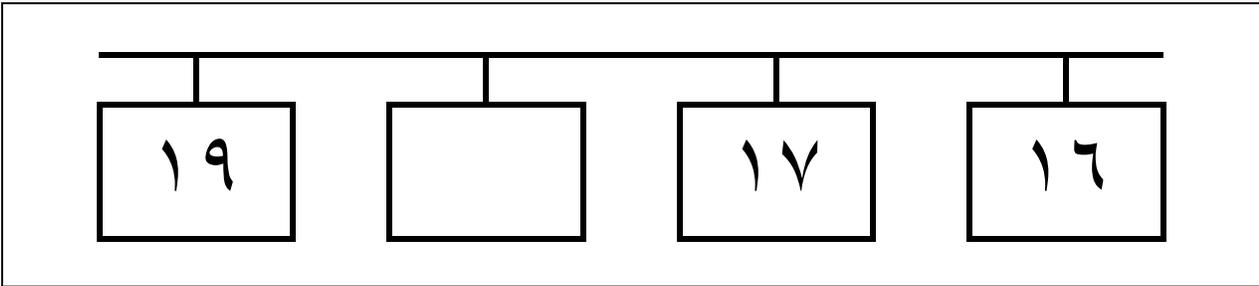
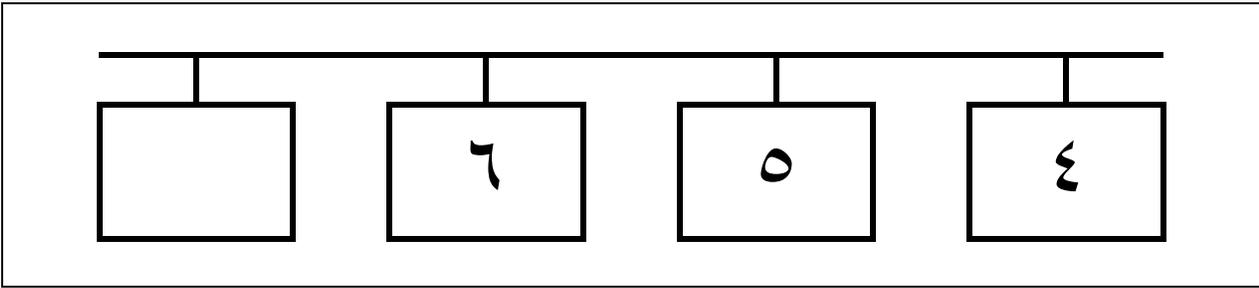
۶۵.

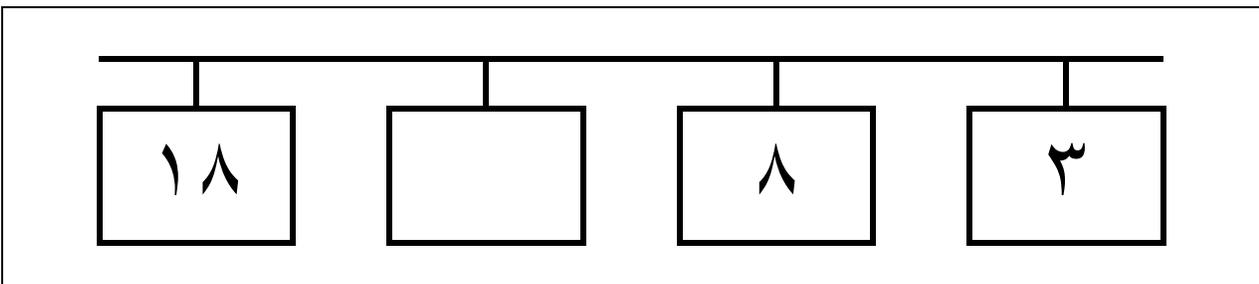
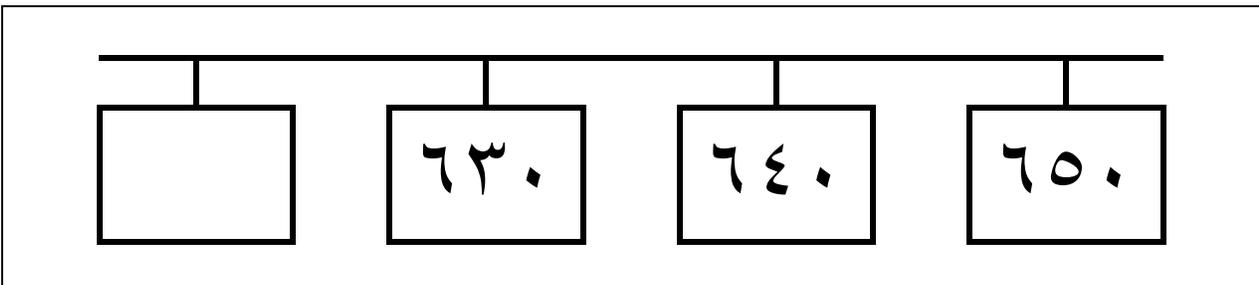
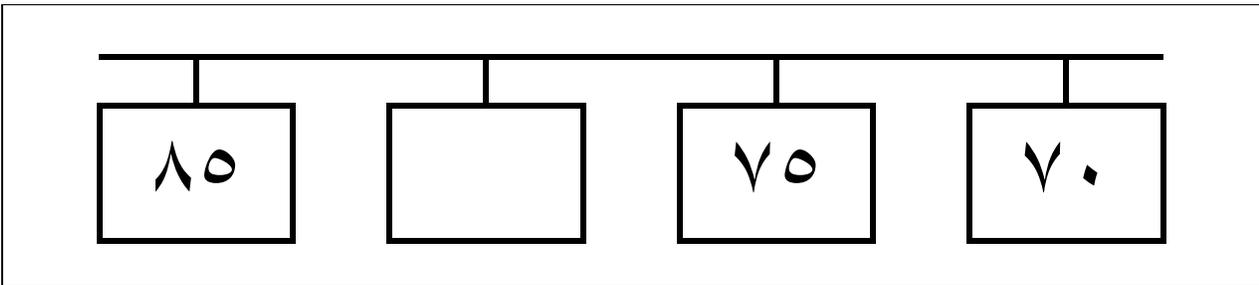
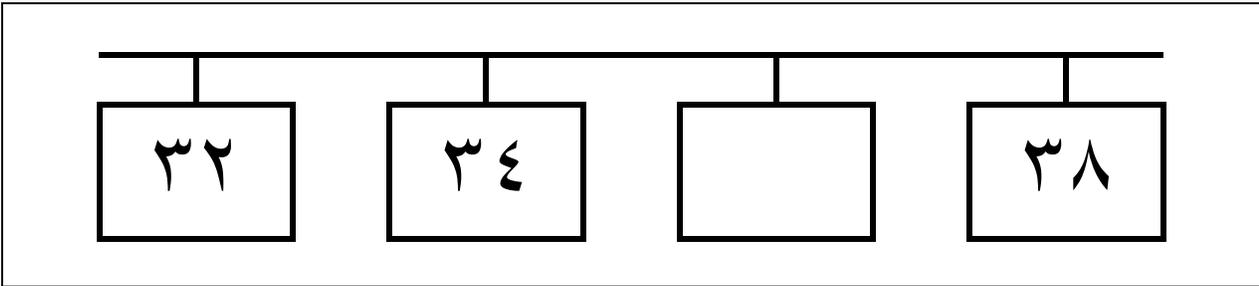
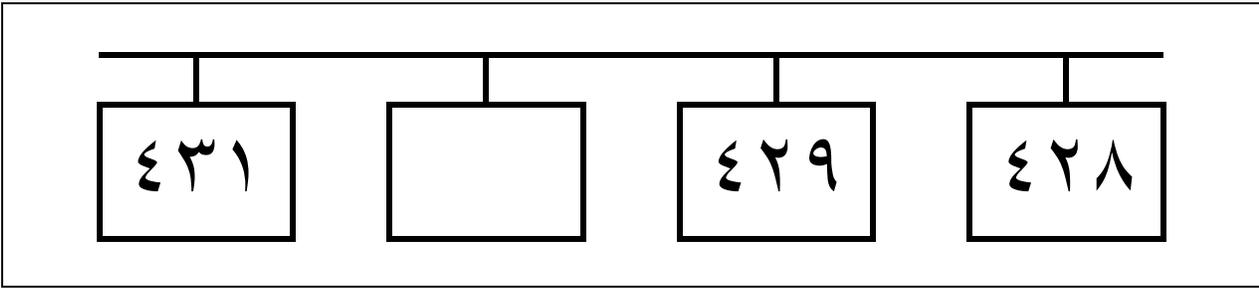
۶.۵

۸۷۴

۸۷۶







$$\square = 1 + 2$$

$$\square = 2 + 3$$

$$\square = 1 + 7$$

$$\square = 4 + 3$$

$$\square = 4 + 4$$

$$\square = 6 + 0$$

$$\square = 4 + 6$$

$$\square = 7 + 2$$

$$\square = 0 + 0$$

$$\square = 8 + 2$$

$$\square = 2 + 12$$

$$\square = 4 + 13$$

$$\square = 3 + 10$$

$$\square = 0 + 9$$

$$\square = 9 + 8$$

$$\square = 6 + 7$$

$$\square = 8 + 8$$

$$\square = 11 + 1$$

$$\square = 3 + 10$$

$$\square = 10 + 7$$

$$\square = 3 + 16$$

$$\square = 8 + 17$$

$$\square = 14 + 23$$

$$\square = 37 + 23$$

$$\square = 26 + 38$$

$$\square = 1 - 3$$

$$\square = 2 - 0$$

$$\square = 1 - 8$$

$$\square = 4 - 7$$

$$\square = 4 - 8$$

$$\square = 0 - 8$$

$$\square = 4 - 10$$

$$\square = 7 - 9$$

$$\square = 0 - 10$$

$$\square = 8 - 10$$

$$\square = 2 - 14$$

$$\square = 4 - 17$$

$$\square = 3 - 18$$

$$\square = 8 - 14$$

$$\square = 9 - 17$$

$$\square = 7 - 13$$

$$\square = 8 - 16$$

$$\square = 11 - 12$$

$$\square = 3 - 13$$

$$\square = 10 - 17$$

$$\square = 3 - 19$$

$$\square = 1 - 20$$

$$\square = 14 - 37$$

$$\square = 37 - 6$$

$$\square = 26 - 04$$

استبانة الطالب: (المدارس العلاجية)

1.	Starting time [Use 24-hour time HH:MM]	<input type="text"/> : <input type="text"/>	<input type="text"/> : <input type="text"/>	وقت البدء (استعمل توقيت 24 ساعة، ساعة : دقيقة)
2.	Interview date [DD/MM/YY]	<input type="text"/> / <input type="text"/> / <input type="text"/>	<input type="text"/> / <input type="text"/> / <input type="text"/>	تاريخ المقابلة: (اليوم/ الشهر/ السنة)
3.	Interview status	Refused 1 →Thank student and end interview Partially completed 2 Completed 3	1 رفض الإجابة → اشكر الطالب وانه المقابلة أجريت بعض المقابلة 2 أجريت المقابلة كاملة 3	حالة المقابلة
4.	[Is the student a girl?]	No..... 0 Yes..... 1	لا 0 نعم 1	(هل الطالب أنثى؟)
5.	How old are you?	Range: 5-12 Years <input type="text"/>	الفئة العمرية: 5- 12 السنوات <input type="text"/>	كم عمرك؟
6.	What grade are you in? [Note: If not in [grade being assessed], thank student and explain that you are only assessing [grades being assessed]	Grade 2 1 Grade 3 2	1 الصف 2 2 الصف 3 2	ما صفك؟ (ملاحظة: إذا كان الطفل ليس من ضمن الصفوف الخاضعة للتقييم، اشكر الطالب وشرح له أنك تقوم بتقييم الصفوف الخاضعة للتقييم فقط)

7.	What grade were you in last year? [Do not verify by asking if child is repeating]	Grade 1 1 Grade 2 2 Grade 3 3 Don't know/Refuse 888	1 1 الصف 2 2 الصف 3 3 الصف 888 لا أعرف/ رفض الإجابة	في أي صف كنت في العام الماضي؟ (لا تتحقق من الطالب إن كان يعيد الصف أم لا)
8.	Did you go to preschool or kindergarten?	No..... 0 Yes..... 1 Don't know/Refuse 888	0 لا 1 نعم 888 لا أعرف/ رفض الإجابة	هل دخلت حضانة أو روضة؟
	I want to ask you a few questions about your Arabic lessons.			أرغب في سؤالك بعض الأسئلة حول دروس اللغة العربية
9.	Please can you tell me about some of the activities that you do in your Arabic lessons? [Do not read options, tick ALL that apply, see clue sheet for coding responses]	Phonemic awareness 1 Letter Sounds 1 Vocabulary 1 Comprehension..... 1 Writing 1 Other 1 Don't know/Refuse 888	1 الوعي الصوتي 1 صوت الحروف 1 المفردات 1 الوعي القرائي 1 الكتابة 1 أخرى 888 لا أعرف / رفض الإجابة	هل يمكنك إخباري عن بعض الأنشطة التي قمت بها في دروس اللغة العربية؟ (لا تقرأ الخيارات، وإنما اختر كل الخيارات المناسبة. انظر ورقة المساعدة لمعرفة ترميز الإجابات)

10.	<p>Which of the activities that you have just described do you enjoy the most?</p> <p>[Do not read options, tick ALL that apply, see clue sheet for coding responses]</p> <p>[Note: you should only tick options already ticked in question 9]</p>	<p>Phonemic awareness 1</p> <p>Letter Sounds 1</p> <p>Vocabulary 1</p> <p>Comprehension..... 1</p> <p>Writing 1</p> <p>Other 1</p> <p>Don't know/Refuse 888</p>	<p>الوعي الصوتي 1</p> <p>صوت الحروف 1</p> <p>المفردات 1</p> <p>الوعي القرائي 1</p> <p>الكتابة 1</p> <p>أخرى 1</p> <p>لا أعرف / رفض الإجابة 888</p>	<p>ما الأنشطة الأكثر متعة لك من ضمن الأنشطة التي ذكرتها سابقاً؟</p> <p>(لا تقرأ الخيارات، وإنما اختر كل الخيارات المناسبة. انظر ورقة المساعدة)</p> <p>(ملاحظة: ينبغي عليك اختيار نفس الخيارات التي تم اختيارها في السؤال رقم 9)</p>	
11.	<p>Which of the activities that you have just described do you find hard or difficult?</p> <p>[Do not read options, tick ALL that apply, see clue sheet for coding responses]</p> <p>[Note: you should only tick options already ticked in question 9]</p>	<p>Phonemic awareness 1</p> <p>Letter Sounds 1</p> <p>Vocabulary 1</p> <p>Comprehension..... 1</p> <p>Writing 1</p> <p>Other 1</p> <p>Don't know/Refuse 888</p>	<p>الوعي الصوتي 1</p> <p>صوت الحروف 1</p> <p>المفردات 1</p> <p>الوعي القرائي 1</p> <p>الكتابة 1</p> <p>أخرى 1</p> <p>لا أعرف / رفض الإجابة 888</p>	<p>ما هي الأنشطة التي شعرت بصعوبتها من الأنشطة التي ذكرتها سابقاً؟</p> <p>(لا تقرأ الخيارات، وإنما اختر كل الخيارات المناسبة. انظر ورقة المساعدة لمعرفة ترميز الإجابات)</p> <p>(ملاحظة: ينبغي عليك اختيار نفس الخيارات التي تم اختيارها في السؤال رقم 9)</p>	

12.	<p>[Show the child the project workbook for reading in his/her grade]</p> <p>Do you have one of these workbooks? If yes, may I please see it?</p> <p>[If yes, please note how many pages were used. Make a positive comment regarding the student's work. Do not comment on negative grades or teacher comments.]</p>	<p>No reading workbook available 0</p> <p>→ If no, skip to Error! Reference source not found.</p> <p>Record the page number of the last page with writing on it..... <input type="text"/></p> <p>Don't know/Refuse 888</p>	<p>لم تتوفر الكراسة 0</p> <p>→ إذا لم تتوفر، انتقل للسؤال رقم 14</p> <p>سجل رقم آخر صفحة كانت توجد عليها كتابة <input type="text"/></p> <p>لا أعرف / رفض الإجابة 888</p>	<p>(دع الطالب يشاهد كراسة الطالب للقراءة الخاصة بصفه)</p> <p>هل تمتلك مثل هذه الكراسة؟ إذا كانت الإجابة نعم، هل يمكن أن تريني إياها؟</p> <p>(إذا كان الطالب يملك الكراسة حينها، الرجاء ملاحظة عدد الأوراق التي استخدمها الطالب من الكراسة ثم قل شيئاً إيجابياً حول عمل الطالب في الكراسة. لا تذكر أي ملاحظة سلبية حول العلامات المتدنية أو ملاحظات المعلم على الكراسة)</p>	
13.	<p>[Note how many comments or corrections the teacher provides on the pages with pupil writing.]</p>	<p>None 0</p> <p>Less than half of the pages 1</p> <p>One half of the pages..... 2</p> <p>More than one half of the pages 3</p> <p>All pages..... 4</p>	<p>لا يوجد 0</p> <p>أقل من نصف الصفحات..... 1</p> <p>نصف الصفحات 2</p> <p>أكثر من نصف الصفحات 3</p> <p>كل الصفحات 4</p>	<p>(انتبه للملاحظات أو التصحيحات التي وضعها المعلم في صفحات الكراسة حول ما كتبه الطالب)</p>	
14.	<p>How often do you work in this workbook in class?</p>	<p>Never..... 0</p> <p>Once a week 1</p> <p>A few times per week 2</p> <p>Every day..... 3</p> <p>Don't know/Refuse 888</p>	<p>أبداً 0</p> <p>مرة في الأسبوع..... 1</p> <p>بضع مرات في الأسبوع..... 2</p> <p>يوميًا 3</p> <p>لا أعرف / رفض الإجابة 888</p>	<p>كم مرة تستخدم كراسة الطالب في الصف؟</p>	

15.	Where do you work in this workbook? At school, at home, both at school and at home? [Tick ALL that apply]	At school 1 At home 2 Don't know/Refuse 888	1 في المدرسة 2 في المنزل 888 لا أعرف / رفض الإجابة	أين تستخدم الكراسة؟ في المدرسة أم المنزل أم في المنزل والمدرسة معًا؟	
16.	Please show me the activities in the workbook that you like doing the most. [Do not read options, tick ALL the activities that apply, see clue sheet for coding responses]	Phonemic awareness 1 Letter Sounds 1 Vocabulary 1 Comprehension 1 Writing 1 Other 1 Don't know/Refuse 888	1 الوعي الصوتي 1 صوت الحروف 1 المفردات 1 الوعي القرائي 1 الكتابة 1 أخرى 888 لا أعرف / رفض الإجابة	أرجو أن تريني الأنشطة التي تجدها الأكثر متعة لك من كراسة الطالب الخاصة بك؟	
	I want to ask you a few questions about your mathematics lessons.			أرغب في سؤالك بعض الأسئلة عن دروس الحساب	
17.	Please can you tell me about some of the activities that you do in your mathematics lessons? [Do not read options, tick ALL that apply, see clue sheet for coding responses]	Counting 1 Manipulating numbers 1 Solving problems 1 Other 1 Don't know/Refuse 888	1 العد 1 التلاعب بالأرقام 1 حل المسائل 1 أخرى 888 لا أعرف / رفض الإجابة	هل يمكن أن تخبرني عن بعض الأنشطة التي تقوم بها في درس الحساب؟ ((لا تقرأ الخيارات، وإنما اختر كل الخيارات المناسبة. انظر ورقة المساعدة لمعرفة ترميز الإجابات))	

18.	<p>Which of the activities that you have just described do you enjoy the most?</p> <p>[Do not read options, tick ALL that apply, see clue sheet for coding responses]</p> <p>[Note: you should only tick options already ticked in question 17]</p>	<p>Counting..... 1</p> <p>Manipulating numbers 1</p> <p>Solving problems 1</p> <p>Other 1</p> <p>Don't know/Refuse 888</p>	<p>العد 1</p> <p>التلاعب بالأرقام..... 1</p> <p>حل المسائل 1</p> <p>أخرى 1</p> <p>لا أعرف / رفض الإجابة 888</p>	<p>ما هي الأنشطة التي وجدتتها أكثر متعة من الأنشطة التي ذكرتها سابقاً؟</p> <p>(لا تقرأ الخيارات، وإنما اختر كل الخيارات المناسبة. انظر ورقة المساعدة لمعرفة ترميز الإجابات)</p> <p>(ملاحظة: ينبغي عليك اختيار نفس الخيارات التي تم اختيارها في السؤال رقم 17)</p>	
19.	<p>Which of the activities that you have just described do you find hard or difficult?</p> <p>[Do not read options, tick ALL that apply, see clue sheet for coding responses]</p> <p>[Note: you should only tick options already ticked in question 17]</p>	<p>Counting..... 1</p> <p>Manipulating numbers 1</p> <p>Solving problems 1</p> <p>Other 1</p> <p>Don't know/Refuse 888</p>	<p>العد 1</p> <p>التلاعب بالأرقام..... 1</p> <p>حل المسائل 1</p> <p>أخرى 1</p> <p>لا أعرف / رفض الإجابة 888</p>	<p>ما هي الأنشطة التي شعرت بصعوبتها من الأنشطة التي ذكرتها سابقاً؟</p> <p>(لا تقرأ الخيارات، وإنما اختر كل الخيارات المناسبة. انظر ورقة المساعدة لمعرفة ترميز الإجابات)</p> <p>(ملاحظة: ينبغي عليك اختيار نفس الخيارات التي تم اختيارها في السؤال رقم 17)</p>	

20.	<p>[Show the child the project workbook for mathematics in his/her grade]</p> <p>Do you have one of these workbooks? If yes, may I please see it?</p> <p>[If yes, please note how many pages were used. Make a positive comment regarding the student's work. Do not comment on negative grades or teacher comments.]</p>	<p>No mathematics workbook available 0</p> <p>→ If no, skip to Error! Reference source not found.</p> <p>Record the page number of the last page with writing on it..... <input type="text"/></p> <p>Don't know/Refuse 888</p>	<p>لا تتوفر نسخة من الكراسة 0</p> <p>→ إذا لم تتوفر، انتقل للسؤال رقم 22</p> <p>سجل رقم آخر صفحة كان عليها كتابة <input type="text"/></p> <p>لا أعرف / رفض الإجابة 888</p>	<p>(دع الطالب يرى كراسة الطالب للحساب الخاصة بصفه)</p> <p>هل تمتلك مثل هذه الكراسة؟ إذا كانت الإجابة نعم، هل يمكن أن تريني إياها؟</p> <p>(إذا كانت الإجابة نعم، الرجاء ملاحظة عدد الأوراق التي استخدمها الطالب من الكراسة ثم قل شيئاً إيجابياً حول عمل الطالب في الكراسة. لا تذكر أي ملاحظة سلبية حول العلامات المتدنية أو ملاحظات المعلم على الكراسة)</p>	
21.	<p>[Note how many comments or corrections the teacher provides on the pages with pupil writing.]</p>	<p>None 0</p> <p>Less than half of the pages 1</p> <p>One half of the pages..... 2</p> <p>More than one half of the pages..... 3</p> <p>All pages..... 4</p>	<p>لا يوجد 0</p> <p>أقل من نصف الصفحات 1</p> <p>نصف الصفحات 2</p> <p>أكثر من نصف الصفحات 3</p> <p>كل الصفحات 4</p>	<p>(انتبه للملاحظات أو التصحيحات التي وضعها المعلم في صفحات الكراسة حول عمل الطالب في الكراسة)</p>	
22.	<p>How often do you work in this workbook in class?</p>	<p>Never..... 0</p> <p>Once a week 1</p> <p>A few times per week 2</p> <p>Every day..... 3</p> <p>Don't know/Refuse 888</p>	<p>أبداً 0</p> <p>مرة في الأسبوع 1</p> <p>بضع مرات في الأسبوع 2</p> <p>يوميًا 3</p> <p>لا أعرف / رفض الإجابة 888</p>	<p>كم مرة تستخدم كراسة الطالب في الصف؟</p>	

23.	Where do you work in this workbook? At school, at home, both at school and at home? [Tick ALL that apply]	At school 1 At home 2 Don't know/Refuse 888	1 في المدرسة 2 في المنزل 888 لا أعرف / رفض الإجابة	أين تستخدم الكراسة؟ في المدرسة أم المنزل أم في المنزل والمدرسة معاً؟ (اختر كل الخيارات المناسبة)
24.	Please show me the activities in the workbook that you like doing the most. [Do not read options, tick ALL the activities that apply, see clue sheet for coding responses]	Counting..... 1 Manipulating numbers 1 Solving problems 1 Other 1 Don't know/Refuse 888	1 العد 1 التلاعب بالأرقام 1 حل المسائل 1 أخرى 888 لا أعرف / رفض الإجابة	أرجو أن تريني الأنشطة التي تجدها الأكثر متعة لك من كراسة الطالب الخاصة بك؟
	Now I would like to ask you some questions about your household.			أود ان اطرح عليك بضعة اسئلة عن منزلك.
25.	Apart from school books, do you have books that you can read at home?	No..... 0 Yes..... 1 Don't know/Refuse 888	0 لا 1 نعم 888 لا أعرف/ رفض الإجابة	إضافة إلى الكتب الدراسية، هل يوجد لديك كتب أخرى تقرأها في البيت؟
26.	During the week, how often do you read aloud to someone at home?	No, never 0 Yes, once a week..... 1 Yes, 2-3 times per week..... 2 Yes, every day 3 Don't know/Refuse 888	0 لا، أبداً 1 نعم، مرة واحدة في الأسبوع 2 نعم، 2-3 مرات في الأسبوع 3 نعم، يومياً 888 لا أعرف / رفض الإجابة	خلال الأسبوع، هل تقرأ عادة بصوت مسموع لشخص آخر في المنزل؟

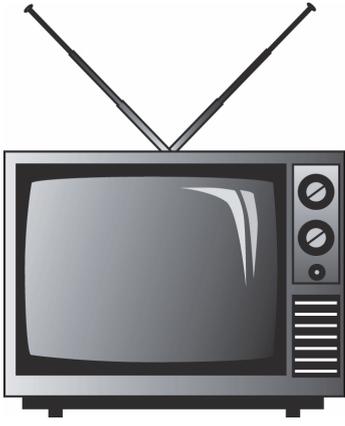
27.	During the week, does someone at home read to you? If yes , how often?	No, never 0 Yes, once a week..... 1 Yes, 2-3 times per week..... 2 Yes, every day 3 Don't know/Refuse 888	0 لا، أبداً 1 نعم، مرة واحدة في الأسبوع 2 نعم، 2-3 مرات في الأسبوع 3 نعم، يومياً 888 لا أعرف / رفض الإجابة	خلال الأسبوع، هل يوجد هناك من يقرأ معك في المنزل؟ إذا كانت الإجابة (نعم)، اسأل: كم مرة؟																																																																																																																																																
28.	Does your mother know how to read?	No..... 0 Yes..... 1 Don't know/Refuse 888	0 لا 1 نعم 888 لا أعرف / رفض الإجابة	هل تستطيع والدتك القراءة؟																																																																																																																																																
29.	Does your father know how to read?	No..... 0 Yes..... 1 Don't know/Refuse 888	0 لا 1 نعم 888 لا أعرف / رفض الإجابة	هل يستطيع والدك القراءة؟																																																																																																																																																
30.	Does your family have the following items in your home? Read answer options aloud.  Point to appropriate pictograms.	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>No</th> <th>Yes</th> <th>--</th> <th>--</th> <th>نعم</th> <th>لا</th> <th></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Radio</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>888</td> <td>888</td> <td>1</td> <td>0</td> <td>جهاز راديو</td> </tr> <tr> <td>Television</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>888</td> <td>888</td> <td>1</td> <td>0</td> <td>تلفاز</td> </tr> <tr> <td>Bicycle</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>888</td> <td>888</td> <td>1</td> <td>0</td> <td>دراجة هوائية</td> </tr> <tr> <td>Vehicle</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>888</td> <td>888</td> <td>1</td> <td>0</td> <td>سيارة</td> </tr> <tr> <td>Computer</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>888</td> <td>888</td> <td>1</td> <td>0</td> <td>جهاز حاسوب</td> </tr> <tr> <td>Air conditioner</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>888</td> <td>888</td> <td>1</td> <td>0</td> <td>مكيف هوائي</td> </tr> <tr> <td>Water cooler</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>888</td> <td>888</td> <td>1</td> <td>0</td> <td>مبرد ماء</td> </tr> <tr> <td>Microwave</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>888</td> <td>888</td> <td>1</td> <td>0</td> <td>مايكروويف</td> </tr> </tbody> </table>		No	Yes	--	--	نعم	لا		Radio	0	1	888	888	1	0	جهاز راديو	Television	0	1	888	888	1	0	تلفاز	Bicycle	0	1	888	888	1	0	دراجة هوائية	Vehicle	0	1	888	888	1	0	سيارة	Computer	0	1	888	888	1	0	جهاز حاسوب	Air conditioner	0	1	888	888	1	0	مكيف هوائي	Water cooler	0	1	888	888	1	0	مبرد ماء	Microwave	0	1	888	888	1	0	مايكروويف	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>No</th> <th>Yes</th> <th>--</th> <th>--</th> <th>نعم</th> <th>لا</th> <th></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Radio</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>888</td> <td>888</td> <td>1</td> <td>0</td> <td>جهاز راديو</td> </tr> <tr> <td>Television</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>888</td> <td>888</td> <td>1</td> <td>0</td> <td>تلفاز</td> </tr> <tr> <td>Bicycle</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>888</td> <td>888</td> <td>1</td> <td>0</td> <td>دراجة هوائية</td> </tr> <tr> <td>Vehicle</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>888</td> <td>888</td> <td>1</td> <td>0</td> <td>سيارة</td> </tr> <tr> <td>Computer</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>888</td> <td>888</td> <td>1</td> <td>0</td> <td>جهاز حاسوب</td> </tr> <tr> <td>Air conditioner</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>888</td> <td>888</td> <td>1</td> <td>0</td> <td>مكيف هوائي</td> </tr> <tr> <td>Water cooler</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>888</td> <td>888</td> <td>1</td> <td>0</td> <td>مبرد ماء</td> </tr> <tr> <td>Microwave</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>888</td> <td>888</td> <td>1</td> <td>0</td> <td>مايكروويف</td> </tr> </tbody> </table>		No	Yes	--	--	نعم	لا		Radio	0	1	888	888	1	0	جهاز راديو	Television	0	1	888	888	1	0	تلفاز	Bicycle	0	1	888	888	1	0	دراجة هوائية	Vehicle	0	1	888	888	1	0	سيارة	Computer	0	1	888	888	1	0	جهاز حاسوب	Air conditioner	0	1	888	888	1	0	مكيف هوائي	Water cooler	0	1	888	888	1	0	مبرد ماء	Microwave	0	1	888	888	1	0	مايكروويف	هل تمتلك عائلتك أي من الأشياء الآتية في المنزل؟ اقرأ خيارات الأجوبة بصوت عالٍ  أشر إلى الصورة المناسبة
	No	Yes	--	--	نعم	لا																																																																																																																																														
Radio	0	1	888	888	1	0	جهاز راديو																																																																																																																																													
Television	0	1	888	888	1	0	تلفاز																																																																																																																																													
Bicycle	0	1	888	888	1	0	دراجة هوائية																																																																																																																																													
Vehicle	0	1	888	888	1	0	سيارة																																																																																																																																													
Computer	0	1	888	888	1	0	جهاز حاسوب																																																																																																																																													
Air conditioner	0	1	888	888	1	0	مكيف هوائي																																																																																																																																													
Water cooler	0	1	888	888	1	0	مبرد ماء																																																																																																																																													
Microwave	0	1	888	888	1	0	مايكروويف																																																																																																																																													
	No	Yes	--	--	نعم	لا																																																																																																																																														
Radio	0	1	888	888	1	0	جهاز راديو																																																																																																																																													
Television	0	1	888	888	1	0	تلفاز																																																																																																																																													
Bicycle	0	1	888	888	1	0	دراجة هوائية																																																																																																																																													
Vehicle	0	1	888	888	1	0	سيارة																																																																																																																																													
Computer	0	1	888	888	1	0	جهاز حاسوب																																																																																																																																													
Air conditioner	0	1	888	888	1	0	مكيف هوائي																																																																																																																																													
Water cooler	0	1	888	888	1	0	مبرد ماء																																																																																																																																													
Microwave	0	1	888	888	1	0	مايكروويف																																																																																																																																													

31.	<p>Where do you normally get your water from at home?</p> <p>Read answer options aloud.  Point to appropriate pictograms. Tick only ONE response.</p>	<p>River, stream or lake 1</p> <p>Well or borehole 2</p> <p>Communal tap 3</p> <p>Water pipe / tap in your home 4</p> <p>Water truck or tank 5</p> <p>Other 6</p> <p>Don't know/Refuse 888</p>	<p>1 نهر أو بحيرة أو جدول</p> <p>2 بئر الماء</p> <p>3 صنوبر عمومي</p> <p>4 أنبوب مياه / صنوبر ماء في المنزل</p> <p>5 خزان / صهريج ماء</p> <p>6 أخرى</p> <p>888 لا أعرف / رفض الإجابة</p>	<p>من أين تحصل على الماء في منزلك عادة؟</p> <p>اقرأ خيارات الأجوبة بصوت عالٍ</p> <p> أشر إلى الصورة المناسبة</p> <p>اختر إجابة واحدة فقط.</p>	
32.	<p>How is food most often cooked at your home?</p> <p>Read answer options aloud.  Point to appropriate pictograms. Tick only ONE response.</p>	<p>Firewood 1</p> <p>A charcoal burner 2</p> <p>A kerosene stove 3</p> <p>A gas stove 4</p> <p>An electric stove/cooker 5</p> <p>Other 6</p> <p>Don't know/Refuse 888</p>	<p>1 الحطب</p> <p>2 منقل فحم</p> <p>3 فرن كاز</p> <p>4 فرن غاز</p> <p>5 فرن كهربائي</p> <p>6 أخرى</p> <p>888 لا أعرف / رفض الإجابة</p>	<p>كيف يطبخ الطعام في منزلك عادة؟</p> <p>اقرأ خيارات الأجوبة بصوت عالٍ</p> <p> أشر إلى الصورة المناسبة</p> <p>اختر إجابة واحدة فقط.</p>	

33.	<p>What type of toilet does your family use at your home?</p> <p>Read answer options aloud.  Point to appropriate pictograms. Tick only ONE response.</p>	<p>Pit toilet 1</p> <p>Toilet outside your home 2</p> <p>Toilet inside your home 3</p> <p>Don't know/Refuse 888</p>	<p>1 حمام على شكل جورة في الأرض</p> <p>2 مرحاض خارج المنزل</p> <p>3 مرحاض داخل المنزل</p> <p>888 لا أعرف أو رفض الإجابة</p>	<p>ما نوع الحمام الذي تستعمله عائلتك في المنزل؟</p> <p>اقرأ خيارات الأجوبة بصوت عالٍ</p> <p> أشر إلى الصورة المناسبة</p> <p>اختر إجابة واحدة فقط.</p>	
34.	<p>Ending time [Use 24-hour time HH:MM]</p>	<p style="text-align: center;">□ : □</p>	<p style="text-align: center;">□ : □</p>	<p>وقت النهاية [استعمل توقيت 24 ساعة، ساعة : دقيقة]</p>	
	<p>Thank you very much!</p>			<p>شكراً جزيلاً</p>	

أوراق التحفيز لاستبانة الطالب

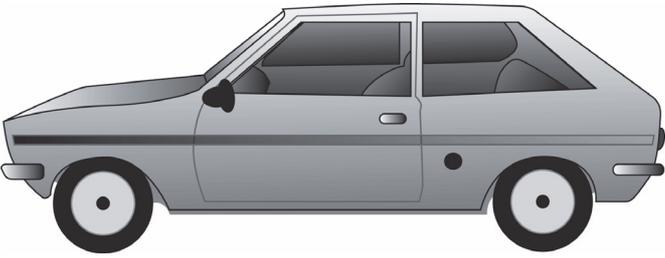
تلفاز



جهاز راديو



سيارة



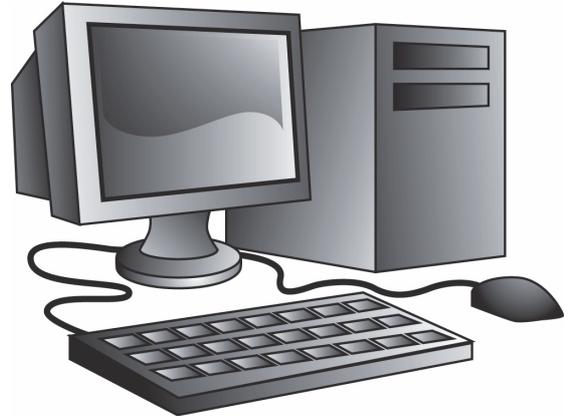
دراجة هوائية



مكيف هوائي



جهاز حاسوب



مايكروويف



مبرد ماء



بئر الماء



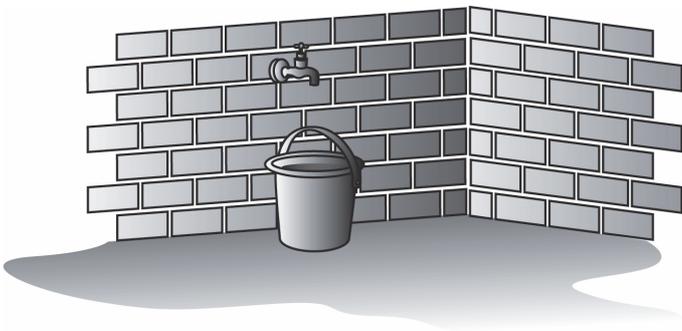
نهر أو بحيرة أو جدول



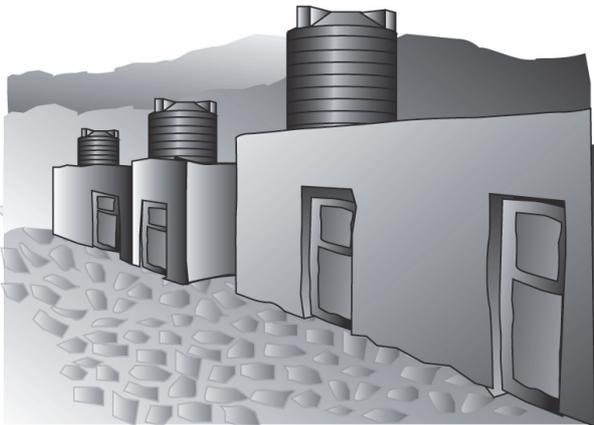
صنبور عمومي



أنبوب مياه / صنبور ماء في المنزل



خزان / صهريج ماء



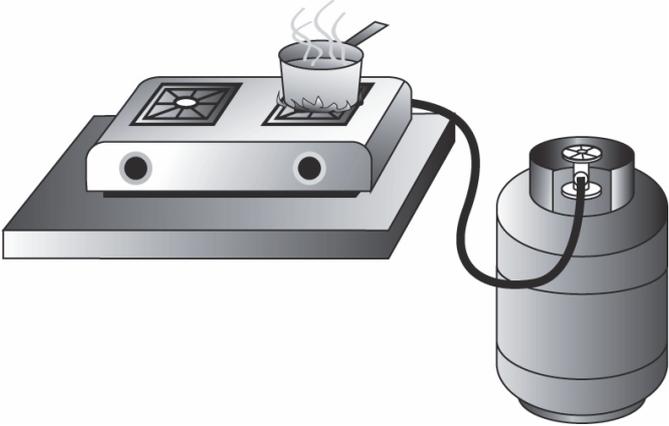
منقل فحم



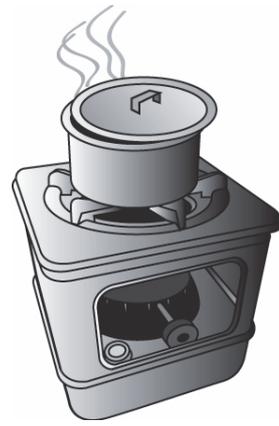
الخطب



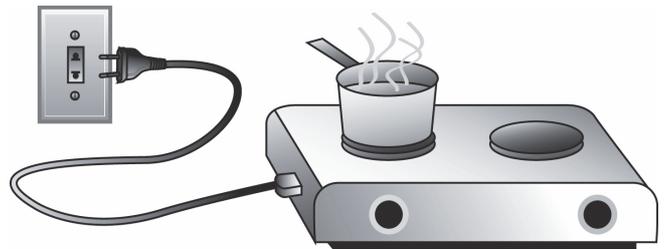
فرن غاز



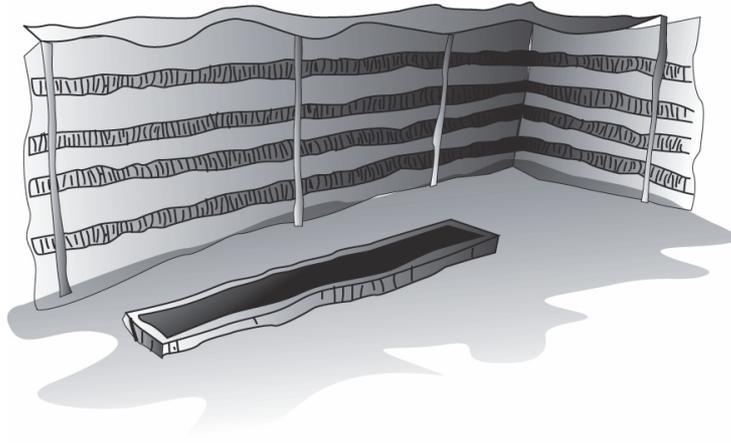
فرن كاز



فرن كهربائي



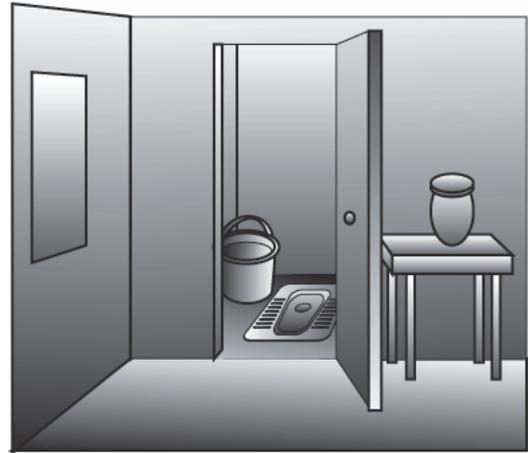
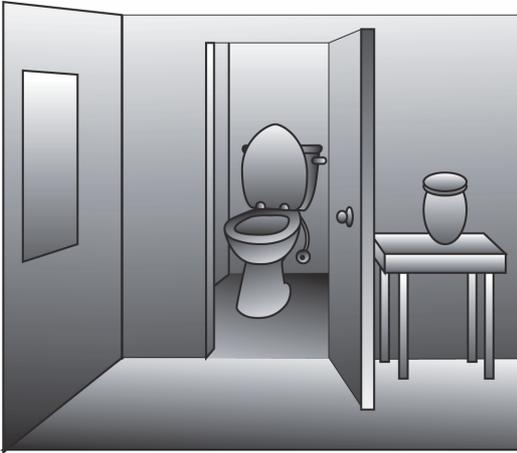
حمام على شكل جورة في الأرض



مرحاض خارج المنزل



مرحاض داخل المنزل



استبانة المعلم: المدرسة العلاجية: المعلمون المدرجون ضمن العينة فقط

1.	Starting time [Use 24-hour time HH:MM]			وقت البدء (استعمل توقيت 24 ساعة، ساعة : دقيقة)	
2.	Interview date [DD/MM/YY]	<input type="text"/> / <input type="text"/> / <input type="text"/>	<input type="text"/> / <input type="text"/> / <input type="text"/>	تاريخ المقابلة (يوم/شهر/سنة).	
3.	Interview status	Refused → Thank teacher and end interview 1 Partially completed 2 Completed 3	رفض الإجابة ← اشكر المعلم وقم بإنهاء المقابلة 1 تمت بشكل جزئي 2 تمت بشكل كامل 3	حالة المقابلة.	
4.	[Is the teacher female?]	No 0 Yes 1 Don't know/Refuse..... 888	لا 0 نعم..... 1 لا أعرف أو رفض الإجابة 888.	هل من يجري مُقابلته معلمة؟	
4a	[Is this the grade 2 teacher?]	No 0 Yes 1 Don't know/Refuse..... 888	لا 0 نعم..... 1 لا أعرف أو رفض الإجابة 888.	هل هذا معلم صف ثاني؟	
	I would like to begin by asking you a few questions about your class.			أود البدء بسؤالك بعض الأسئلة حول صفك.	
5.	In this class, how many boys are enrolled?	Boys <input type="text"/> Don't know/Refuse..... 888	ذكور <input type="text"/> لا أعرف أو رفض الإجابة 888.	كم عدد الطلاب الذكور المسجلين في هذا الصف؟	

6.	In this class, how many girls are enrolled?	Girls..... <input type="text"/> Don't know/Refuse..... 888	إناث <input type="text"/> لا أعرف أو رفض الإجابة. 888.	كم عدد الطالبات المسجلات في هذا الصف ؟	
7.	How many boys in your class this school year are repeaters?	Boys <input type="text"/> Don't know/Refuse..... 888	ذكور <input type="text"/> لا أعرف أو رفض الإجابة. 888.	كم عدد الطلاب الذكور المعيدين لهذا الصف، في هذه السنة الدراسية؟	
8.	How many girls in your class this school year are repeaters?	Girls..... <input type="text"/> Don't know/Refuse..... 888	إناث <input type="text"/> لا أعرف أو أرفض الإجابة. 888.	كم عدد الطالبات المعيدات لهذا الصف في هذه السنة الدراسية ؟	
9.	On a typical day, how many students are absent?	Students absent <input type="text"/> Don't know/Refuse..... 888	عدد الطلبة الغائبين <input type="text"/> لا أعرف أو أرفض الإجابة. 888	كم عدد الطلبة الغائبين عادة؟	
10.	On a typical day, how many students are late? We define "late" to be arriving at least 15 minutes after the start of the first class.	Students late <input type="text"/> Don't know/Refuse..... 888	عدد الطلبة المتأخرين <input type="text"/> لا أعرف أو أرفض الإجابة. 888.	كم عدد الطلبة المتأخرين عادة؟ نقصد "بالتأخرين" الطلبة الذين يصلون بعد 15 دقيقة من بدء الحصة الدراسية الأولى على الأقل .	
11.	Have you been the only teacher to teach reading and mathematics to this class since the beginning of the school year? If no, how any other teachers, as far as you know, have taught reading and mathematics to this class? [Read all the options to the teacher; only circle one response]	Yes 1 No, one other teacher 2 No, two other teachers 3 No, three or more other teachers. 4 Don't know/Refuse..... 888	نعم..... 1 لا، معلم واحد آخر 2 لا، معلمان آخران 3 لا، ثلاثة معلمين آخرين 4 لا أعرف أو أرفض الإجابة 888	هل كنت المعلم الوحيد الذي قام بتدريس القراءة والحساب لهذا الصف منذ بدء العام الدراسي الحالي؟ في حال كانت الإجابة لا، كم عدد المعلمين الآخرين الذين قاموا بتدريس الحساب والقراءة لهذا الصف بحسب معلوماتك ؟ (اقرأ الخيارات المتاحة على المعلم، ثم ضع دائرة حول الخيار الذي يمثل الإجابة) .	

	Now I would like to ask you a few questions about yourself			الآن، أود سؤالك بعض الأسئلة عن نفسك	
12.	What is your highest level of academic education?	Diploma 1 Bachelor's degree 2 Higher diploma 3 Master's degree 4 PhD 5 Other (specify): 6 _____	1 دبلوم 2 بكالوريوس 3 دبلوم عالي 4 ماجستير 5 دكتوراه 6 أخرى (حدد). _____	ما أعلى تحصيل علمي/أكاديمي حصلت عليه؟	
		Don't know/Refuse 888	لا يدري/رفض الإجابة 888		
13.	For how many years have you been a teacher?	Years <input type="text"/> Don't know/Refuse 888	السنوات <input type="text"/> لا يدري/رفض الإجابة 888	ما سنوات الخبرة كمعلم؟	
14.	Are you a substitute or a permanent teacher at this school?	Permanent teacher 1 Substitute teacher 2 Don't know/Refuse 888	1 معلم أصيل 2 معلم بديل لا يدري/رفض الإجابة 888	هل أنت معلم بديل أم أصيل في هذه المدرسة؟	
15.	In this school and in this shift what grades do you teach reading to? [Do not read the options; circle ALL that apply.]	Grade 1 1 Grade 2 1 Grade 3 1 Grade 4 or higher 1 Don't know/Refuse 888	1 الصف 1 1 الصف 2 1 الصف 3 1 الصف 4 أو أعلى لا أعرف أو رفض الإجابة 888	ما الصفوف التي قمت بتدريس القراءة لها في هذه المدرسة وفي هذه الفترة؟ (لا تقرأ الخيارات، وإنما ضع دائرة حول الخيار المناسب) .	

16.	In this school and in this shift what grades do you teach mathematics to? [Do not read the options; circle ALL that apply.]	Grade 1 1 Grade 2 1 Grade 3 1 Grade 4 or higher 1 Don't know/Refuse..... 888	1 1 الصف 1 1 2 الصف 2 1 3 الصف 3 1 4 أو أعلى الصف 4 888 لا أعرف أو رفض الإجابة	ما الصفوف التي قمت بتدريس الحساب لها في هذه المدرسة وفي هذه الفترة؟ (لا تقرأ الخيارات، وإنما ضع دائرة حول الخيار المناسب).
17.	During your pre-service training, did you receive any specific training on how to teach early grade (grade 1 to 3) reading ?	No 0 Yes 1 Don't know/Refuse..... 888	لا 0 نعم 1 لا أعرف أو رفض الإجابة 888	هل حصلت على أي تدريب خاص عن تدريس القراءة للصفوف الأولى (الصف 1 إلى 3) خلال حضورك لتدريب ما قبل الخدمة؟
18.	Not including the training for the reading and mathematics project: have you attended any in-service training on how to teach early grade (grade 1 to 3) reading ?	No 0 Yes 1 Don't know/Refuse..... 888	لا 0 نعم 1 لا أعرف أو رفض الإجابة 888	هل تلقيت أي تدريب آخر في أثناء الخدمة عن تدريس القراءة للصفوف الأولى (الصف 1 إلى 3)، غير تدريب مشروع القراءة والحساب؟
19.	During your pre-service training, did you receive any specific training on how to teach early grade (grade 1 to 3) mathematics ?	No 0 Yes 1 Don't know/Refuse..... 888	لا 0 نعم 1 لا أعرف أو رفض الإجابة 888	هل تلقيت أي تدريب خاص عن تدريس الحساب للصفوف الأولى (الصف 1 إلى 3) خلال تدريب ما قبل الخدمة؟
20.	Not including the training for the reading and mathematics project: have you attended any in-service training on how to teach early grade (grade 1 to 3) mathematics ?	No 0 Yes 1 Don't know/Refuse..... 888	لا 0 نعم 1 لا أعرف أو رفض الإجابة 888	هل تلقيت أي تدريب في أثناء الخدمة حول تدريس الحساب للصفوف الأولى (الصف 1 إلى 3)، غير تدريب مشروع القراءة والحساب؟

	Now I would like to ask you some GENERAL questions about the reading and mathematics project that you and your school have been involved in. Let us begin with the training			أرغب في أن أوجه إليك بعض الأسئلة العامة الآن عن مشروع القراءة والحساب الذي اشتركت فيه أنت ومدرستك. دعنا نبدأ بالتدريب	
21.	Did you attend the 10 day teacher training workshop that took place before the start of the school year (in August 2013)? If yes, did you attend all the days, more than half of the days, or less than half of the days? [Read all the options to the teacher; only circle one response] If yes, skip to 23	No 0 Yes, all days..... 1 Yes, more than half of the days..... 2 Yes, less than half of the days 3 Don't know/Refuse..... 888	لا 0 نعم، كل الأيام..... 1 نعم، أكثر من نصف الأيام..... 2 نعم، أقل من نصف الأيام..... 3 لا أعرف أو رفض الإجابة..... 888	هل حضرت ورشة العمل التدريبية التي امتدت لعشرة أيام قبل بدء العام الدراسي (أب 2013). في حال كانت الإجابة بنعم، هل كنت حاضرًا في كل الأيام، أم لأكثر من نصفها، أم أقل من نصفها؟ (اقرأ جميع الخيارات على المعلم، ثم ضع دائرة حول خيار واحد فقط يمثل الإجابة). في حال كانت الإجابة بنعم فتخطى إلى السؤال رقم 23	
22.	Why did you not attend the training? [Do not read the options; just circle all that apply.]	I was not teaching at the school.... 1 I was not notified on time 1 I was ill 1 I did not want to attend 1 Other (specify):..... 1 Don't know/Refuse..... 888	لم أكن أدرس في هذه المدرسة..... 1 لم يتم إبلاغي في الوقت المطلوب..... 1 كنت مريضاً..... 1 لم أكن أرغب في الحضور..... 1 أخرى (حدد)..... 1 لا أعرف أو رفض الإجابة..... 888	لماذا لم تحضر التدريب؟ (لا تقرأ الخيارات، ضع دائرة حول الخيارات التي تمثل الإجابة).	

23.	<p>Did you attend the 5 day teacher training workshop that took place before the start of the school year (in February 2014)? If yes, did you attend all the days, more than half of the days, or less than half of the days? [Read all the options to the teacher; only circle one response]</p> <p>If yes, skip to 25</p>	<p>No 0</p> <p>Yes, all days..... 1</p> <p>Yes, more than half of the days..... 2</p> <p>Yes, less than half of the days 3</p> <p>Don't know/Refuse..... 888</p>	<p>لا 0</p> <p>نعم، كل الأيام..... 1</p> <p>نعم، أكثر من نصف الأيام..... 2</p> <p>نعم، أقل من نصف الأيام..... 3</p> <p>لا أعرف أو رفض الإجابة..... 888</p>	<p>هل حضرت ورشة العمل التدريبية التي امتدت لخمس أيام قبل بدء العام الدراسي (شباط 2014). في حال كانت الإجابة نعم، هل حضرت كل الأيام، أم لكثير من نصفها، أم أقل من نصفها؟ (اقرأ جميع الخيارات على المعلم، ثم ضع دائرة حول خيار واحد فقط يمثل الإجابة).</p> <p>في حال كانت الإجابة نعم، انتقل إلى السؤال رقم 25</p>	
24.	<p>Why did you not attend the training? [Do not read the options; just circle all that apply.]</p>	<p>I was not teaching at the school.... 1</p> <p>I was not notified on time 1</p> <p>I was ill 1</p> <p>I did not want to attend 1</p> <p>Other (specify):..... 1</p> <p>_____</p> <p>Don't know/Refuse..... 888</p>	<p>لم أكن أدرس في هذه المدرسة..... 1</p> <p>لم يتم إبلاغي في الوقت المطلوب..... 1</p> <p>كنت مريضاً..... 1</p> <p>لم أكن أرغب في الحضور..... 1</p> <p>أخرى (حدد)..... 1</p> <p>_____</p> <p>لا أعرف أو رفض الإجابة..... 888</p>	<p>لماذا لم تحضر التدريب؟ (لا تقرأ الخيارات، ضع دائرة حول الخيارات التي تمثل الإجابة فقط).</p>	
	<p>Next I want to get a sense of your overall impression of the reading and mathematics project. Please respond to each of the following statements by indicating whether you strongly agree, agree, are neutral about the statement, disagree or strongly disagree.</p>			<p>أرغب الآن في التعرف على انطباعك العام حول مشروع القراءة والحساب.</p> <p>أرجو الإجابة عما يلي بموافق بشدة، أو غير موافق، أو غير موافق بشدة، أو موافق، أو محايد.</p>	

25.	I understand the goals of the reading and mathematics project.	Strongly agree..... 1 Agree 2 Neutral..... 3 Disagree 4 Strongly disagree 5 Don't know/Refuse..... 888	1 أوافق بشدة 2 أوافق 3 محايد 4 لا أوافق 5 لا أوافق بشدة 888 لا أعرف أو رفض الإجابة.	أنا أفهم أهداف مشروع القراءة والحساب.	
26.	The training I received for the reading and mathematics project was adequate.	Strongly agree..... 1 Agree 2 Neutral..... 3 Disagree 4 Strongly disagree 5 Don't know/Refuse..... 888	1 أوافق بشدة 2 أوافق 3 محايد 4 لا أوافق 5 لا أوافق بشدة 888 لا أعرف أو رفض الإجابة.	كان التدريب الذي حصلت عليه لمشروع القراءة والحساب كافيًا.	
27.	I feel confident about implementing the reading and mathematics project in my class.	Strongly agree..... 1 Agree 2 Neutral..... 3 Disagree 4 Strongly disagree 5 Don't know/Refuse..... 888	1 أوافق بشدة 2 أوافق 3 محايد 4 لا أوافق 5 لا أوافق بشدة 888 لا أعرف أو رفض الإجابة.	أشعر بالثقة حول تطبيق مشروع القراءة والحساب في صفّي.	

28.	Sufficient guidance and support was provided by the supervisor to help me implement the reading and mathematics project	Strongly agree..... 1 Agree 2 Neutral..... 3 Disagree 4 Strongly disagree 5 Don't know/Refuse..... 888	1 أوافق بشدة 2 أوافق 3 محايد 4 لا أوافق 5 لا أوافق بشدة 888 لا أعرف أو رفض الإجابة	حصلت على دعم وتوجيه المشرف التربوي لمساعدتي في تطبيق مشروع القراءة والحساب.	
29.	I have sufficient planning time to implement the reading and mathematics project routines.	Strongly agree..... 1 Agree 2 Neutral..... 3 Disagree 4 Strongly disagree 5 Don't know/Refuse..... 888	1 أوافق بشدة 2 أوافق 3 محايد 4 لا أوافق 5 لا أوافق بشدة 888 لا أعرف أو رفض الإجابة	يوجد لدي الوقت الكافي للتخطيط لتطبيق روتين مشروع القراءة والحساب.	
30.	The reading and mathematics project has positively impacted student achievement.	Strongly agree..... 1 Agree 2 Neutral..... 3 Disagree 4 Strongly disagree 5 Don't know/Refuse..... 888	1 أوافق بشدة 2 أوافق 3 محايد 4 لا أوافق 5 لا أوافق بشدة 888 لا أعرف أو رفض الإجابة	لقد كان لمشروع القراءة والحساب أثرا إيجابيا على مستوى التحصيل لدى الطالب.	

31.	Students in this school are more enthusiastic about learning because of the reading and mathematics project.	Strongly agree..... 1 Agree 2 Neutral..... 3 Disagree 4 Strongly disagree 5 Don't know/Refuse..... 888	1 أوافق بشدة 2 أوافق 3 محايد 4 لا أوافق 5 لا أوافق بشدة 888 لا أعرف أو رفض الإجابة	يبدي الطلاب في هذه المدرسة حماسة أكثر للتعلم بسبب مشروع القراءة والحساب.	
32.	Parents support the reading and mathematics project activities with their children.	Strongly agree..... 1 Agree 2 Neutral..... 3 Disagree 4 Strongly disagree 5 Don't know/Refuse..... 888	1 أوافق بشدة 2 أوافق 3 محايد 4 لا أوافق 5 لا أوافق بشدة 888 لا أعرف أو رفض الإجابة	يدعم أولياء الأمور أطفالهم في تنفيذ أنشطة مشروع القراءة والحساب.	
33.	Teachers in this school are generally supportive of the reading and mathematics project.	Strongly agree..... 1 Agree 2 Neutral..... 3 Disagree 4 Strongly disagree 5 Don't know/Refuse..... 888	1 أوافق بشدة 2 أوافق 3 محايد 4 لا أوافق 5 لا أوافق بشدة 888 لا يعرف أو رفض الإجابة	يدعم المعلمون في المدرسة مشروع القراءة والحساب بشكل عام.	

34.	The instructional materials provided to implement the reading and mathematics project were sufficient.	Strongly agree..... 1 Agree 2 Neutral..... 3 Disagree 4 Strongly disagree 5 Don't know/Refuse..... 888	1 أوافق بشدة 2 أوافق 3 محايد 4 لا أوافق 5 لا أوافق بشدة 888 لا يعرف أو رفض الإجابة	المواد التدريسية والتعليمية المزودة لتطبيق مشروع القراءة والحساب كانت كافية .	
	Next I would like to ask you some more specific questions about the reading and mathematics project that you and your school have been involved in. Let us begin with the reading			أرغب الآن أن أوجه إليك بعض الأسئلة المحددة عن مشروع القراءة والحساب الذي اشتركت فيه أنت ومدرستك. دعنا نبدأ بالقراءة	
35.	Because of the reading and mathematics project, I have a greater understanding of: The role of phonics and phonemic awareness in the reading process.	Strongly agree..... 1 Agree 2 Neutral..... 3 Disagree 4 Strongly disagree 5 Don't know/Refuse..... 888	1 أوافق بشدة 2 أوافق 3 محايد 4 لا أوافق 5 لا أوافق بشدة 888 لا أعرف أو رفض الإجابة	بسبب مشروع القراءة والحساب، أصبح لدي فهم أفضل ل: دور الأصوات والوعي الصوتي في عملية القراءة.	

36.	<p>Because of the reading and mathematics project, I have a greater understanding of:</p> <p>The role of letter sounds in reading.</p>	<p>Strongly agree..... 1</p> <p>Agree 2</p> <p>Neutral..... 3</p> <p>Disagree 4</p> <p>Strongly disagree 5</p> <p>Don't know/Refuse..... 888</p>	<p>1 أوافق بشدة</p> <p>2 أوافق</p> <p>3 محايد</p> <p>4 لا أوافق</p> <p>5 لا أوافق بشدة</p> <p>888 لا أعرف أو رفض الإجابة.</p>	<p>بسبب مشروع القراءة والحساب، أصبح لدي فهم أفضل لـ:</p> <p>دور صوت الأحرف في القراءة.</p>	
37.	<p>Because of the reading and mathematics project, I have a greater understanding of:</p> <p>The role of vocabulary in the reading process.</p>	<p>Strongly agree..... 1</p> <p>Agree 2</p> <p>Neutral..... 3</p> <p>Disagree 4</p> <p>Strongly disagree 5</p> <p>Don't know/Refuse..... 888</p>	<p>1 أوافق بشدة</p> <p>2 أوافق</p> <p>3 محايد</p> <p>4 لا أوافق</p> <p>5 لا أوافق بشدة</p> <p>888 لا أعرف أو رفض الإجابة.</p>	<p>بسبب مشروع القراءة والحساب، أصبح لدي فهم أفضل لـ:</p> <p>دور المفردات في تنمية عملية القراءة .</p>	
38.	<p>Because of the reading and mathematics project, I have a greater understanding of:</p> <p>The role of comprehension in reading.</p>	<p>Strongly agree..... 1</p> <p>Agree 2</p> <p>Neutral..... 3</p> <p>Disagree 4</p> <p>Strongly disagree 5</p> <p>Don't know/Refuse..... 888</p>	<p>1 أوافق بشدة</p> <p>2 أوافق</p> <p>3 محايد</p> <p>4 لا أوافق</p> <p>5 لا أوافق بشدة</p> <p>888 لا أعرف أو رفض الإجابة.</p>	<p>بسبب مشروع القراءة والحساب، أصبح لدي فهم أفضل لـ:</p> <p>دور الفهم القرآني في القراءة الناجحة.</p>	

39.	<p>Because of the reading and mathematics project, I have a greater understanding of:</p> <p>The role of writing (creative and functional).</p>	<p>Strongly agree..... 1</p> <p>Agree 2</p> <p>Neutral..... 3</p> <p>Disagree..... 4</p> <p>Strongly disagree 5</p> <p>Don't know/Refuse..... 888</p>	<p>أوافق بشدة 1</p> <p>أوافق 2</p> <p>محايد..... 3</p> <p>لا أوافق..... 4</p> <p>لا أوافق بشدة 5</p> <p>لا أعرف أو رفض الإجابة. 888</p>	<p>بسبب مشروع القراءة والحساب، أصبح لدي فهم أفضل لـ:</p> <p>لدور الكتابة (الإبداعية والوظيفية) .</p>	
40.	<p>The reading and writing project has supported me in the teaching of the reading curriculum.</p>	<p>Strongly agree..... 1</p> <p>Agree 2</p> <p>Neutral..... 3</p> <p>Disagree..... 4</p> <p>Strongly disagree 5</p> <p>Don't know/Refuse..... 888</p>	<p>أوافق بشدة 1</p> <p>أوافق 2</p> <p>محايد..... 3</p> <p>لا أوافق..... 4</p> <p>لا أوافق بشدة 5</p> <p>لا أعرف أو رفض الإجابة. 888</p>	<p>لقد ساعدني مشروع الكتابة والقراءة في تعليم مناهج القراءة.</p>	
41.	<p>The reading and mathematics project and training has improved my teaching of reading.</p>	<p>Strongly agree..... 1</p> <p>Agree 2</p> <p>Neutral..... 3</p> <p>Disagree..... 4</p> <p>Strongly disagree 5</p> <p>Don't know/Refuse..... 888</p>	<p>أوافق بشدة 1</p> <p>أوافق 2</p> <p>محايد..... 3</p> <p>لا أوافق..... 4</p> <p>لا أوافق بشدة 5</p> <p>لا أعرف أو رفض الإجابة. 888</p>	<p>حسن مشروع القراءة والحساب والتدريب من مستوى تقديمي في تدريس القراءة .</p>	

42.	<p>The reading and mathematics project has:</p> <p>Improved the reading performance of students in my class.</p>	<p>Strongly agree..... 1</p> <p>Agree 2</p> <p>Neutral..... 3</p> <p>Disagree 4</p> <p>Strongly disagree 5</p> <p>Don't know/Refuse..... 888</p>	<p>أوافق بشدة 1</p> <p>أوافق 2</p> <p>محايد 3</p> <p>لا أوافق 4</p> <p>لا أوافق بشدة 5</p> <p>لا أعرف أو رفض الإجابة 888</p>	<p>لقد مكن مشروع القراءة والحساب من: تحسين مستوى القراءة لدى الطلاب في صفي.</p>	
Let us turn our attention to mathematics				دعنا الآن ننتقل لمادة الحساب	
43.	<p>Because of the reading and mathematics project, I have a greater understanding of:</p> <p>The role of counting in developing numeracy skills.</p>	<p>Strongly agree..... 1</p> <p>Agree 2</p> <p>Neutral..... 3</p> <p>Disagree 4</p> <p>Strongly disagree 5</p> <p>Don't know/Refuse..... 888</p>	<p>أوافق بشدة 1</p> <p>أوافق 2</p> <p>محايد 3</p> <p>لا أوافق 4</p> <p>لا أوافق بشدة 5</p> <p>لا أعرف أو رفض الإجابة 888</p>	<p>بسبب مشروع القراءة والحساب، أصبح لدي فهم أفضل ل: دور العد في تطوير المهارات الحسابية .</p>	
44.	<p>Because of the reading and mathematics project, I have a greater understanding of:</p> <p>The role of manipulating numbers in developing numeracy skills.</p>	<p>Strongly agree..... 1</p> <p>Agree 2</p> <p>Neutral..... 3</p> <p>Disagree 4</p> <p>Strongly disagree 5</p> <p>Don't know/Refuse..... 888</p>	<p>أوافق بشدة 1</p> <p>أوافق 2</p> <p>محايد 3</p> <p>لا أوافق 4</p> <p>لا أوافق بشدة 5</p> <p>لا أعرف أو رفض الإجابة 888</p>	<p>بسبب مشروع القراءة والحساب، أصبح لدي فهم أفضل ل: دور التلاعب بالأرقام في تطوير المهارات الحسابية .</p>	

45.	<p>Because of the reading and mathematics project, I have a greater understanding of:</p> <p>The role of problem solving in developing numeracy skills.</p>	<p>Strongly agree..... 1</p> <p>Agree 2</p> <p>Neutral..... 3</p> <p>Disagree 4</p> <p>Strongly disagree 5</p> <p>Don't know/Refuse..... 888</p>	<p>أوافق بشدة 1</p> <p>أوافق 2</p> <p>محايد 3</p> <p>لا أوافق 4</p> <p>لا أوافق بشدة 5</p> <p>لا أعرف أو رفض الإجابة 888</p>	<p>بسبب مشروع القراءة والحساب، أصبح لدي فهم أفضل لـ:</p> <p>دور حل المسائل في تطوير المهارات الحسابية.</p>	
46.	<p>The reading and writing project has supported me in the teaching of the mathematics curriculum.</p>	<p>Strongly agree..... 1</p> <p>Agree 2</p> <p>Neutral..... 3</p> <p>Disagree 4</p> <p>Strongly disagree 5</p> <p>Don't know/Refuse..... 888</p>	<p>أوافق بشدة 1</p> <p>أوافق 2</p> <p>محايد 3</p> <p>لا أوافق 4</p> <p>لا أوافق بشدة 5</p> <p>لا أعرف أو رفض الإجابة 888</p>	<p>لقد ساعدني مشروع الكتابة والقراءة في تعليم مناهج الرياضيات.</p>	
47.	<p>The reading and mathematics project and training has improved my teaching of mathematics.</p>	<p>Strongly agree..... 1</p> <p>Agree 2</p> <p>Neutral..... 3</p> <p>Disagree 4</p> <p>Strongly disagree 5</p> <p>Don't know/Refuse..... 888</p>	<p>أوافق بشدة 1</p> <p>أوافق 2</p> <p>محايد 3</p> <p>لا أوافق 4</p> <p>لا أوافق بشدة 5</p> <p>لا أعرف أو رفض الإجابة 888</p>	<p>حسن مشروع القراءة والحساب والتدريب من مستوى تدريسي لمادة الحساب</p>	

48.	<p>The reading and mathematics project has:</p> <p>Helped students with their mathematics</p>	<p>Strongly agree..... 1</p> <p>Agree 2</p> <p>Neutral..... 3</p> <p>Disagree 4</p> <p>Strongly disagree 5</p> <p>Don't know/Refuse..... 888</p>	<p>أوافق بشدة 1</p> <p>أوافق 2</p> <p>محايد 3</p> <p>لا أوافق 4</p> <p>لا أوافق بشدة 5</p> <p>لا أعرف أو رفض الإجابة 888</p>	<p>تمكن مشروع القراءة والحساب من: مساعدة الطلاب في الحساب .</p>	
<p>Next I want to ask you some questions about implementing the activities of the reading and mathematics project in your class.</p>				<p>أرغب في سؤالك الآن بعض الأسئلة حول تطبيق أنشطة مشروع القراءة والحساب في صفك.</p>	
49.	<p>How often did the reading and mathematics routine last more than 15 minutes? Always, frequently, sometimes, rarely or never.</p>	<p>Always..... 1</p> <p>Frequently 2</p> <p>Sometimes..... 3</p> <p>Rarely 4</p> <p>Never 5</p> <p>Don't know/Refuse..... 888</p>	<p>دائماً 1</p> <p>بشكل متكرر 2</p> <p>أحياناً 3</p> <p>نادراً 4</p> <p>أبداً 5</p> <p>لا أعرف أو رفض الإجابة 888</p>	<p>يستغرق روتين مشروع القراءة والحساب مدة تزيد عن 15 دقيقة:</p>	
50.	<p>How often did you follow the reading and mathematics project activities exactly as instructed in the Lesson Notes? Always, frequently, sometimes, rarely or never.</p>	<p>Always..... 1</p> <p>Frequently 2</p> <p>Sometimes..... 3</p> <p>Rarely 4</p> <p>Never 5</p> <p>Don't know/Refuse..... 888</p>	<p>دائماً 1</p> <p>بشكل متكرر 2</p> <p>أحياناً 3</p> <p>نادراً 4</p> <p>أبداً 5</p> <p>لا أعرف أو رفض الإجابة 888</p>	<p>ما مدى اتباعك لأنشطة مشروع القراءة والحساب كما ينبغي وفقاً للتعليمات في دليل المعلم؟ دائماً، بشكل متكرر، أحياناً، نادراً أم أبداً.</p>	

	I now want to ask you about the materials that were supplied to you for the reading and mathematics project.			أرغب الآن أن أسألك عن المواد التي تم تزويدك بها لمشروع القراءة والحساب
51.	The teacher manual provided a description how to conduct the activities in the daily routine. For reading : did you study these notes? If yes, were they very helpful, helpful, neutral, not helpful or very unhelpful?	No 1 Yes, very helpful 2 Yes, helpful 3 Yes, neutral 4 Yes, not helpful 5 Yes, very unhelpful 6 Don't know/Refuse 888	لا 1 نعم، مفيدة جداً 2 نعم، مفيدة 3 نعم، محايد 4 نعم، غير مفيدة 5 نعم، غير مفيدة على الإطلاق 6 لا أعرف أو رفض الإجابة 888	لقد وفر دليل المعلم ملاحظات تصف كيفية إجراء الأنشطة في الروتين اليومي . فيما يخص القراءة: هل درست هذه الملاحظات؟ إذا كانت الإجابة نعم، فهل كانت هذه الملاحظات مفيدة جداً أم مفيدة أم محايدة أم غير مفيدة أم غير مفيدة على الإطلاق؟ .
52.	The daily lesson notes described which activities you should do during the daily session with you class. For reading : did you study these each day notes? If yes, were they very clear, clear, neutral, not clear or very confusing?	No 1 Yes, very clear 2 Yes, clear 3 Yes, neutral 4 Yes, not clear 5 Yes, very confusing 6 Don't know/Refuse 888	لا 1 نعم، واضحة جداً 2 نعم، واضحة 3 نعم، محايد 4 نعم، غير واضحة 5 نعم، مربكة جداً 6 لا أعرف أو رفض الإجابة 888	تصف مذكرات الدروس اليومية الأنشطة التي ينبغي عليك تطبيقها خلال الروتين اليومي في الصف. فيما يخص القراءة: هل درست ملاحظات كل يوم؟ إذا كانت الإجابة نعم، هل كانت الملاحظات واضحة جداً أم واضحة أم محايدة أم غير واضحة أم مربكة جداً؟

53.	The student workbook provided daily written activities for the students. For reading : did your students work in these books? If yes, did they do so daily, at least every second days, once a week, less than once per week?	No 1 Yes, daily 2 Yes, every second day 3 Yes, once a week 4 Yes, less than once a week 5 Don't know/Refuse..... 888	لا 1 نعم، يومياً 2 نعم، كل يومين 3 نعم، مرة في الأسبوع 4 نعم، أقل من مرة في الأسبوع 5 لا أعرف أو رفض الإجابة..... 888	توفر كراسة الطالب الأنشطة اليومية للطلاب. فيما يخص القراءة: هل قام طلابك بالعمل في هذه الكراسة؟ إذا كانت الإجابة نعم، هل كان ذلك بشكل يومي، أم على الأقل كل يومين أم مرة في الأسبوع أم أقل من مرة في الأسبوع؟	
54.	The teacher manual provided a description how to conduct the activities in the daily routine. For mathematics : did you study these notes? If yes, were they very helpful, helpful, neutral, not helpful or very unhelpful?	No 1 Yes, very helpful 2 Yes, helpful 3 Yes, neutral 4 Yes, not helpful 5 Yes, very unhelpful 6 Don't know/Refuse..... 888	لا 1 نعم، مفيدة جداً 2 نعم، مفيدة 3 نعم، محايد 4 نعم، غير مفيدة 5 نعم، غير مفيدة على الإطلاق 6 لا أعرف / أرفض الإجابة..... 888	وفر دليل المعلم وصفاً حول كيفية إجراء الأنشطة في الروتين اليومي. فيما يخص الحساب: هل درست هذه الملاحظات؟ إذا ماكانت الإجابة نعم، فهل كانت هذه الملاحظات مفيدة جداً/ أم مفيدة أم محايدة أم غير مفيدة أم غير مفيدة على الإطلاق؟	
55.	The daily lesson notes described which activities you should do during the daily session with you class. For mathematics : did you study these each day notes? If yes, were they very clear, clear, neutral, not clear or very confusing?	No 1 Yes, very clear 2 Yes, clear 3 Yes, neutral 4 Yes, not clear 5 Yes, very confusing 6 Don't know/Refuse..... 888	لا 1 نعم، واضحة جداً 2 نعم، واضحة 3 نعم، محايد 4 نعم، غير واضحة 5 نعم، مربكة جداً 6 لا أعرف أو رفض الإجابة..... 888	تصف مذكرات الدروس اليومية الأنشطة التي ينبغي عليك تطبيقها خلال الروتين اليومي في الصف. فيما يخص الحساب: هل درست ملاحظات كل يوم؟ إذا كانت الإجابة نعم، هل كانت الملاحظات واضحة جداً أم واضحة أم محايدة أم غير واضحة أم مربكة جداً؟	

56.	The student workbook provided daily written activities for the students. For mathematics : did your students work in these books? If yes, did they do so daily, at least every second days, once a week, less than once per week?	No 1 Yes, daily 2 Yes, every second day 3 Yes, once a week 4 Yes, less than once a week 5 Don't know/Refuse..... 888	لا 1 نعم، يوميًا 2 نعم، كل يومين 3 نعم، مرة في الأسبوع 4 نعم، أقل من مرة في الأسبوع 5 لا أعرف أو رفض الإجابة. 888.	توفر كراسة الطالب الأنشطة اليومية للطلاب. فيما يخص الحساب: هل قام طلابك بالعمل في هذه الكراسة؟ إذا كانت الإجابة نعم، هل كان ذلك بشكل يومي، أم على الأقل كل يومين أم مرة في الأسبوع أم أقل من مرة في الأسبوع؟	
	We are almost finished, I want to ask you about the support that you received from the supervisor.			نحن على وشك الانتهاء، ولكنني أريد أن أسألك قبل ذلك عن الدعم الذي حصلت عليه من قبل المشرف.	
57.	How often did the supervisor visit your class? Once a week, once every two weeks, once a month, only once or twice in the semester, or not at all.	Once a week 1 Once every two weeks 2 Once a month 3 Once or twice a semester 4 Not at all 5 Don't know/Refuse..... 888	مرة في الأسبوع 1 مرة كل اسبوعين 2 مرة في الشهر 3 مرة أو مرتان في الفصل الدراسي 4 أبداً 5 لا أعرف أو رفض الإجابة. 888.	كانت زيارات المشرف لحصتي: مرة في الأسبوع، مرة كل اسبوعين، مرة في الشهر، مرة أو مرتين في الفصل الدراسي أو أبداً	
58.	In terms of the number of support visits that you received from the supervisor, did the supervisor visit you: too often, just the right number of times, too seldom?	Too often 1 Just right 2 Too seldom 3 Don't know/Refuse..... 888	متكررة 1 كافية 2 نادرة 3 لا أعرف أو رفض الإجابة. 888.	بالنسبة لعدد زيارات الدعم من قبل المشرف لحصتك، هل كانت زيارته: متكررة أم كافية أم نادرة؟	

59.	When the supervisor visited you did he/she give you feedback about your implementation of the reading and mathematics routines? If yes, was the feedback very helpful, helpful, neutral, not helpful or very unhelpful?	No 1 Yes, very helpful 2 Yes, helpful 3 Yes, neutral 4 Yes, not helpful 5 Yes, very unhelpful 6 Don't know/Refuse 888	لا 1 نعم، مفيدة جداً 2 نعم، مفيدة 3 نعم، محايد 4 نعم، غير مفيدة 5 نعم، غير مفيدة على الإطلاق 6 لا أعرف / أرفض الإجابة 888	هل قام المشرف عند زيارته لك في الصف بإعطائك التغذية الراجعة حول تطبيقك لروتين القراءة والحساب؟ إذا كانت الإجابة نعم، هل كانت التغذية الراجعة مفيدة جداً أم مفيدة أم محايد أم غير مفيدة أم غير مفيدة على الإطلاق؟	
60.	How do you respond to the following statement: I felt encouraged to communicate concerns, questions, and constructive ideas regarding the reading and mathematics project to the supervisor and my head teacher.	Strongly agree 1 Agree 2 Neutral 3 Disagree 4 Strongly disagree 5 Don't know/Refuse 888	أوافق بشدة 1 أوافق 2 محايد 3 لا أوافق 4 لا أوافق بشدة 5 لا أعرف أو رفض الإجابة 888	كيف تجيب عن الإفادة التالية: "أشعر بالتشجيع لتوصيل مخاوفي وأسئلتني وأفكاري البناءة حول مشروع القراءة والحساب للمشرف ومدير المدرسة؟	
	Finally, I want to ask you some overriding impressions of the reading and mathematics programme			أخيراً، أرغب في سؤالك عن بعض الانطباعات المؤثرة لمشروع القراءة والحساب	

61.	<p>What are the overall aspects that you think are positive?</p> <p>[Do not read the options; just circle all that apply.]</p>	<p>Project had positive impact on learning..... 1</p> <p>Activities support learning..... 1</p> <p>Development of thinking skills 1</p> <p>Improvement of student skills..... 1</p> <p>Improvement of teaching skills 1</p> <p>Training..... 1</p> <p>Supervisor support (visits, feedback and monthly meetings) 1</p> <p>Encouragement of school and/or district..... 1</p> <p>Parents enjoyed the project 1</p> <p>Other 1</p> <p>Don't know/Refuse..... 888</p>	<p>لقد كان للمشروع أثر إيجابي على عملية التعلم..... 1</p> <p>1..... تدعم الأنشطة عملية التعلم</p> <p>1..... تنمية مهارات التفكير</p> <p>1..... تنمية مهارات الطلبة</p> <p>1..... تنمية مهارات التدريس</p> <p>1..... التدريب</p> <p>1..... دعم المشرف (الزيارات، التغذية الراجعة واللقاءات الشهرية)</p> <p>1..... تشجيع المدرسة و/ أو المنطقة</p> <p>1..... لقد استمتع أولياء الأمور بهذا المشروع</p> <p>1..... غير ذلك</p> <p>888..... لا أعرف أو أرفض الإجابة</p>	<p>ما الجوانب الشاملة التي تعتقد بأنها كانت إيجابية؟ (لا تقرأ الخيارات، فقط قم بوضع دائرة حول الخيارات المناسبة).</p>	
62.	<p>What are the aspects with respect to reading that you think are positive?</p> <p>[Do not read the options; just circle all that apply.]</p>	<p>Students enjoyed the activities 1</p> <p>Activities and materials support the curriculum 1</p> <p>Materials (teacher notes, lesson notes, workbooks) 1</p> <p>Other 1</p> <p>Don't know/Refuse..... 888</p>	<p>1..... لقد استمتع الطلبة بالأنشطة</p> <p>1..... لقد عملت الأنشطة والمواد على دعم وتعزيز المنهاج</p> <p>1..... المواد (ملاحظات المعلم، مذكرات الدروس، كراسة الطالب)</p> <p>1..... غير ذلك</p> <p>888..... لا أعرف أو أرفض الإجابة</p>	<p>ما الجوانب التي تعتقد بأنها إيجابية فيما يخص القراءة؟ (لا تقرأ الخيارات، فقط قم بوضع دائرة حول الخيارات المناسبة).</p>	

63.	<p>What are the aspects with respect to mathematics that you think are positive?</p> <p>[Do not read the options; just circle all that apply.]</p>	<p>Students enjoyed the activities 1</p> <p>Activities and materials support the curriculum 1</p> <p>Materials (teacher notes, lesson notes, workbooks) 1</p> <p>Other 1</p> <p>Don't know/Refuse..... 888</p>	<p>لقد استمتع الطلبة بالأنشطة 1</p> <p>لقد عملت الأنشطة والمواد على دعم وتعزيز المنهاج..... 1</p> <p>المواد (ملاحظات المعلم، مذكرات الدروس، كراسة الطالب) 1</p> <p>غير ذلك 1</p> <p>لا أعرف أو أرفض الإجابة 888</p>	<p>ما الجوانب التي تعتقد بأنها إيجابية فيما يخص الحساب؟ (لا تقرأ الخيارات، فقط قم بوضع دائرة حول الخيارات المناسبة).</p>	
64.	<p>What are the overall aspects that you think are frustrating or negative? [Do not read the options; just circle all that apply.]</p>	<p>Objectives of project and materials not clear..... 1</p> <p>Increased workload for teachers... 1</p> <p>Training (dates/timing; duration; arrangements) 1</p> <p>Training (content, presentation) ... 1</p> <p>Supervisors not providing support (visits and feedback)..... 1</p> <p>Supervisors creating confusion (feedback)..... 1</p> <p>Project did not have a positive impact on learning..... 1</p> <p>Insufficient encouragement and support, no reward..... 1</p> <p>Too much time/effort required to mark the student workbooks 1</p> <p>Teachers transferring in and out of school 1</p> <p>Other 1</p> <p>Don't know/Refuse..... 888</p>	<p>لم تكن أهداف ومواد المشروع واضحة 1</p> <p>زيادة عبء العمل على المعلمين 1</p> <p>التدريب (المواعيد/ الأوقات، المدة الزمنية، الترتيبات) 1</p> <p>التدريب (المحتوى، العرض) 1</p> <p>لا يقوم المشرفين بتقديم الدعم (الزيارات والتغذية الراجعة) 1</p> <p>يحدث المشرفين حالة من الإرباك (التغذية الراجعة) 1</p> <p>لم يكن للمشروع أثر إيجابي على عملية التعلم..... 1</p> <p>عدم وجود الدعم والتشجيع الكافي، وإنعدام الحوافز 1</p> <p>الحاجة لجهد ووقت كبيرين لمتابعة كراسة الطلبة وتصحيحها 1</p> <p>انتقال المعلمين داخل وخارج المدرسة 1</p> <p>غير ذلك 1</p> <p>لا أعرف أو أرفض الإجابة 888</p>	<p>ما الجوانب الشاملة التي تعتقد بأنها كانت مُحبطة أو سلبية؟ (لا تقرأ الخيارات، فقط قم بوضع دائرة حول الخيارات المناسبة) .</p>	

65.	<p>What are the aspects with respect to reading that you think are frustrating or negative?</p> <p>[Do not read the options; just circle all that apply.]</p>	<p>Activities did not support the curriculum 1</p> <p>Activities too time consuming/too many for each day 1</p> <p>Activities too difficult 1</p> <p>Activities too easy..... 1</p> <p>Students did not enjoy the activities..... 1</p> <p>Other 1</p> <p>Don't know/Refuse..... 888</p>	<p>لا تعمل الأنشطة على تعزيز المنهاج 1</p> <p>تستهلك الأنشطة إلى الكثير من الوقت/ أي الكثير من الأنشطة لكل يوم 1</p> <p>الأنشطة صعبة جدا 1</p> <p>الأنشطة سهلة جدا 1</p> <p>لا يستمتع الطلبة بالأنشطة..... 1</p> <p>غير ذلك 1</p> <p>لا أعرف أو أرفض الإجابة 888</p>	<p>ما الجوانب التي تعتقد بأنها مُحبطة أو سلبية فيما يخص القراءة؟ (لا تقرأ الخيارات، فقط قم بوضع دائرة حول الخيارات المناسبة).</p>	
66.	<p>What are the aspects with respect to mathematics that you think are frustrating or negative?</p> <p>[Do not read the options; just circle all that apply.]</p>	<p>Activities did not support the curriculum 1</p> <p>Activities too time consuming/too many for each day 1</p> <p>Activities too difficult 1</p> <p>Activities too easy..... 1</p> <p>Students did not enjoy the activities..... 1</p> <p>Other 1</p> <p>Don't know/Refuse..... 888</p>	<p>لا تعمل الأنشطة على تعزيز المنهاج 1</p> <p>تستهلك الأنشطة إلى الكثير من الوقت/ أي الكثير من الأنشطة لكل يوم 1</p> <p>الأنشطة صعبة جدا 1</p> <p>الأنشطة سهلة جدا 1</p> <p>لا يستمتع الطلبة بالأنشطة..... 1</p> <p>غير ذلك 1</p> <p>لا أعرف أو أرفض الإجابة 888</p>	<p>ما الجوانب التي تعتقد بأنها مُحبطة أو سلبية فيما يخص القراءة؟ (لا تقرأ الخيارات، فقط قم بوضع دائرة حول الخيارات المناسبة).</p>	
67.	<p>Do you think your school should continue the approach of the reading and mathematics project?</p>	<p>No 0</p> <p>Yes 1</p> <p>Don't know/Refuse..... 888</p>	<p>لا 0</p> <p>نعم..... 1</p> <p>لا أعرف أو رفض الإجابة 888</p>	<p>هل تعتقد بأنه ينبغي على مدرستك الاستمرار في استخدام نهج مشروع القراءة والحساب؟</p>	

68.	Ending time [Use 24-hour time HH:MM]			وقت النهاية [استعمل توقيت 24 ساعة، ساعة : دقيقة]	
	Thank you very much.			شكراً جزيلاً	

استبانة المعلم: المدرسة العلاجية: جميع المعلمين المشاركين

<p>Dear Teacher,</p> <p>Thank you very much for implementing the reading and mathematics project activities in your classroom.</p> <p>In order to learn from the experience we would like to ask you to write some thoughts under the headings that follow. Do not feel obliged to write a very long paragraph, however the more detail you can provide the more helpful it will be as we try to learn from your experience.</p> <p>It is not necessary for you to write in each space – only write in a space if you have an important message to communicate.</p> <p>Thank you for your care in responding to these questions.</p> <p>Please be aware that the information you provide in this questionnaire will be treated confidentially. The reason we ask you to provide your name is so that we can link your responses to the other data that we have for you, for example the number of days that you attended training etc. Our researchers will replace your name with the ID number that we have for your data on the database and nobody can link you to that code. If, however, you prefer not to provide your name then that will be perfectly acceptable.</p>		<p>عزيزي المعلم،</p> <p>شكراً لك لتطبيق أنشطة مشروع القراءة والحساب في صفك.</p> <p>لنتمكن من الاستفادة من تجربتكم في تطبيق المشروع، نود منكم كتابة بعض الملاحظات التي لديكم حسب الأقسام اللاحقة. لا توجد ضرورة للإطالة ولكن كلما كان هناك المزيد من التفاصيل التي تقدمونها، كلما كان ذلك أفضل لإننا نرغب في التعلم من تجربتكم.</p> <p>لا توجد ضرورة للكتابة إن لم ترغب في ذلك أو في حال عدم وجود ما تضيفه. الرجاء الكتابة فقط في حال وجود فكرة مهمة تريد إيصالها.</p> <p>شكراً لك على الإجابة عن هذه الأسئلة.</p> <p>نرجو العلم بأننا سنتعامل مع المعلومات المقدمة من خلال هذه الاستمارة بسرية. وسبب السؤال عن الاسم هو من أجل أن نعمل ربط بين اجاباتك ومعلومات أخرى موجودة لدينا وتتعلق بك، مثل عدد أيام التدريب التي قمت بحضورها. سيقوم باحثونا باستبدال اسمك برقم التمييز الخاص ببياناتك الموجودة في قاعدة البيانات ولا يمكن لأحد ربطك بهذا الكود. وإذا رغبت بعدم ذكر اسمك، فيمكن قبول ذلك.</p>	
Name: _____		الاسم: _____	
School name: _____		اسم المدرسة: _____	
School code: _____		كود المدرسة: _____	
		Please tick the correct response:	
Gender	Male..... <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> ذكر	الجنس:
	Female <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> أنثى	

	What Grade do you teach?	Grade 1 <input type="checkbox"/> Grade 2 <input type="checkbox"/> Grade 3 <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> الصف الأول <input type="checkbox"/> الصف الثاني <input type="checkbox"/> الصف الثالث	ما هو الصف الذي تقوم بتدريسه؟	
	Have you been the only teacher to teach reading and mathematics to this class since the beginning of the school year? If no, how many other teachers, as far as you know, have taught reading and mathematics to this class? [Only select one response]	Yes <input type="checkbox"/> No, one other teacher <input type="checkbox"/> No, two other teachers <input type="checkbox"/> No, three or more other teachers <input type="checkbox"/>	نعم <input type="checkbox"/> لا، معلم واحد آخر <input type="checkbox"/> لا، معلمان آخران <input type="checkbox"/> لا، ثلاثة معلمين آخرين <input type="checkbox"/>	هل كنت المعلم الوحيد الذي قام بتدريس القراءة والحساب لهذا الصف منذ بدء العام الدراسي الحالي؟ في حال كانت الإجابة لا، كم عدد المعلمين الآخرين الذين قاموا بتدريس الحساب والقراءة لهذا الصف بحسب معلوماتك؟ (اقرأ الخيارات المتاحة على المعلم، ثم ضع دائرة حول الخيار الذي يمثل الإجابة).	
	What is your highest level of academic education?	Diploma <input type="checkbox"/> Bachelor's degree <input type="checkbox"/> Higher diploma <input type="checkbox"/> Master's degree <input type="checkbox"/> PhD <input type="checkbox"/> Other <input type="checkbox"/>	دبلوم <input type="checkbox"/> بكالوريوس <input type="checkbox"/> دبلوم عالي <input type="checkbox"/> ماجستير <input type="checkbox"/> دكتوراه <input type="checkbox"/> أخرى (حدد) <input type="checkbox"/>	ما أعلى تحصيل علمي/أكاديمي حصلت عليه؟	
	For how many years have you been a teacher?	Years <input type="text"/>	السنوات <input type="text"/>	ما سنوات الخبرة كمعلم؟	
	Are you a substitute or a permanent teacher at this school?	Permanent teacher <input type="checkbox"/> Substitute teacher <input type="checkbox"/>	معلم أصيل <input type="checkbox"/> معلم بديل <input type="checkbox"/>	هل أنت معلم بديل أم أصيل في هذه المدرسة؟	

<p>Did you attend the 10 day teacher training workshop that took place before the start of the school year (in August 2013)? If yes, did you attend all the days, more than half of the days, or less than half of the days? [Only select one response]</p>	<p>No <input type="checkbox"/></p> <p>Yes, all days <input type="checkbox"/></p> <p>Yes, more than half of the days <input type="checkbox"/></p> <p>Yes, less than half of the days <input type="checkbox"/></p>	<p>لا <input type="checkbox"/></p> <p>نعم، كل الأيام <input type="checkbox"/></p> <p>نعم، أكثر من نصف الأيام <input type="checkbox"/></p> <p>نعم، أقل من نصف الأيام <input type="checkbox"/></p> <p>888. <input type="checkbox"/></p>	<p>هل حضرت ورشة العمل التدريبية التي امتدت لعشرة أيام قبل بدء العام الدراسي (أب 2013). في حال كانت الإجابة بنعم، هل كنت حاضرًا في كل الأيام، أم لأكثر من نصفها، أم أقل من نصفها؟ (اقرأ جميع الخيارات على المعلم، ثم ضع دائرة حول خيار واحد فقط يمثل الإجابة).</p>
<p>Did you attend the 5 day teacher training workshop that took place before the start of the school year (in February 2014)? If yes, did you attend all the days, more than half of the days, or less than half of the days? [Only select one response]</p>	<p>No <input type="checkbox"/></p> <p>Yes, all days <input type="checkbox"/></p> <p>Yes, more than half of the days <input type="checkbox"/></p> <p>Yes, less than half of the days <input type="checkbox"/></p>	<p>لا <input type="checkbox"/></p> <p>نعم، كل الأيام <input type="checkbox"/></p> <p>نعم، أكثر من نصف الأيام <input type="checkbox"/></p> <p>نعم، أقل من نصف الأيام <input type="checkbox"/></p> <p>888. <input type="checkbox"/></p>	<p>هل حضرت ورشة العمل التدريبية التي امتدت لخمس أيام قبل بدء العام الدراسي (شباط 2014). في حال كانت الإجابة بنعم، هل حضرت كل الأيام، أم لكثير من نصفها، أم أقل من نصفها؟ (اقرأ جميع الخيارات على المعلم، ثم ضع دائرة حول خيار واحد فقط يمثل الإجابة).</p>
READING		القراءة	
<p>Materials – READING (teacher notes describing the activities, lesson notes describing what to do in class each day, and workbooks for students)</p>		<p>المواد – القراءة (يقدم الدليل الإرشادي وصفاً للأنشطة، ويقدم دليل أنشطة المعلم اليومية ما ينبغي فعله يوميا في كل حصة، بينما تُعطى الكراسة للطالب)</p>	
<p>What was positive/good/helpful about the reading materials?</p>		<p>ما الإيجابيات التي وجدتها في مواد القراءة؟</p>	
<p>What was negative/bad/unhelpful about the reading materials?</p>		<p>ما السلبيات التي وجدتها في مواد القراءة؟</p>	
<p> </p>		<p> </p>	

What could be improved with regard to the reading materials?	ما الجوانب التي يمكن تحسينها في مواد القراءة؟
Implementation – READING	التطبيق - القراءة
What did you experience as positive in implementing the reading component of the project?	ما الجوانب الإيجابية التي رأيتها خلال تجربتك في تطبيق مكون القراءة في المشروع؟
What did you experience as negative in implementing the reading component of the project?	ما الجوانب السلبية التي رأيتها خلال تجربتك في تطبيق مكون القراءة في المشروع؟
What could be improved with regard to the implementation of the reading component of the project?	ما الجوانب التي يمكن تحسينها فيما يخص تطبيق مكون القراءة في المشروع؟
Student response – READING	استجابة الطالب - القراءة
What did you experience as positive about the students' response to the reading component of the project?	ما الجوانب أو الأمور الإيجابية التي لاحظتها حول استجابة الطالب لمكون القراءة في المشروع؟

What did you experience as negative about the students' response to the reading component of the project?	ما الجوانب أو الأمور السلبية التي لاحظتها حول استجابة الطالب لمكون القراءة في المشروع؟
What could be changed to improve the students' response to the reading component of the project?	ما الجوانب أو الأمور التي يمكن تغييرها لتحسين استجابة الطالب لمكون القراءة في المشروع؟
Supervisor support – READING (training, classroom support and monthly meetings)	دعم المشرف – القراءة (التدريب، الصف، الاجتماعات الشهرية والدعم)
What did you experience as positive about the supervisor's role on the implementation of the reading component of the project?	ما الجوانب أو الأمور الإيجابية التي لاحظتها حول دور المشرف في تطبيق مكون القراءة في المشروع؟
What did you experience as negative about the supervisor's role on the implementation of the reading component of the project?	ما الجوانب أو الأمور السلبية التي لاحظتها حول دور المشرف في تطبيق مكون القراءة في المشروع؟
What could be improved in terms of the supervisor's role in the implementation of the reading component of the project?	ما الجوانب أو الأمور التي يمكن تحسينها فيما يتعلق بدور المشرف في تطبيق مكون القراءة في المشروع؟

MATHEMATICS	الحساب
Materials – MATHEMATICS (teacher notes describing the activities, lesson notes describing what to do in class each day, and workbooks for students)	المواد – الحساب (يقدم الدليل الإرشادي وصفاً للأنشطة، ويقدم دليل أنشطة المعلم اليومية ما ينبغي فعله يومياً في كل حصة، بينما تُعطى الكراسة للطالب)
What was positive/good/helpful about the mathematics materials?	ما الإيجابيات التي وجدتتها في مواد الحساب؟
What was negative/bad/unhelpful about the mathematics materials?	ما السلبيات التي وجدتتها في مواد الحساب؟
What could be improved with regard to the mathematics materials?	ما الجوانب التي يمكن تحسينها في مواد الحساب؟
Implementation – MATHEMATICS	التطبيق - الحساب
What did you experience as positive in implementing the mathematics component of the project?	ما الجوانب الإيجابية التي رأيتها خلال تجربتك في تطبيق مكون الحساب في المشروع؟
What did you experience as negative in implementing the mathematics component of the project?	ما الجوانب السلبية التي رأيتها خلال تجربتك في تطبيق مكون الحساب في المشروع؟

What could be improved with regard to the implementation of the mathematics component of the project?	ما الجوانب التي يمكن تحسينها فيما يخص تطبيق مكون الحساب في المشروع؟
Student response – MATHEMATICS	استجابة الطالب – الحساب
What did you experience as positive about the students' response to the mathematics component of the project?	ما الجوانب أو الأمور الإيجابية التي لاحظتها حول استجابة الطالب لمكون الحساب في المشروع؟
What did you experience as negative about the students' response to the mathematics component of the project?	ما الجوانب أو الأمور السلبية التي لاحظتها حول استجابة الطالب لمكون الحساب في المشروع؟
What could be changed to improve the students' response to the mathematics component of the project?	ما الجوانب أو الأمور التي يمكن تغييرها لتحسين استجابة الطالب لمكون الحساب في المشروع؟
Supervisor support – MATHEMATICS (training, classroom support and monthly meetings)	دعم المشرف – الحساب (التدريب، الصف، الاجتماعات الشهرية والدعم)
What did you experience as positive about the supervisor's role on the implementation of the mathematics component of the project?	ما الجوانب أو الأمور الإيجابية التي لاحظتها حول دور المشرف في تطبيق مكون الحساب في المشروع؟

What did you experience as negative about the supervisor's role on the implementation of the mathematics component of the project?	ما الجوانب أو الأمور السلبية التي لاحظتها حول دور المشرف في تطبيق مكون الحساب في المشروع؟
What could be improved in terms of the supervisor's role in the implementation of the mathematics component of the project?	ما الجوانب أو الأمور التي يمكن تحسينها فيما يتعلق بدور المشرف في تطبيق مكون الحساب في المشروع؟
OTHER	أخرى
Is there anything else that you want to say about the reading and mathematics project?	هل يوجد هناك شيء آخر تود أن تضيفه حول مشروع القراءة والحساب؟

ورقة الملاحظة للصف

التدخل الوطني في القراءة والحساب – تقرير زيارة المشرف

تعليمات للمشرف

- يرجى إتمام تعبئة تقرير زيارة المشرف على الورق مرة واحدة لكل درس تتم ملاحظته لكل معلمة أو معلمة .
- يرجى ملاحظة أنه في حال كنت تلاحظ معلم أو معلمة تدرس كل من **درسي القراءة والحساب**، فيجب إتمام تعبئة **تقريرين**.
- تأكد من أن يوقع المعلمة / المعلم التقرير في نهاية كل زيارة .
- يتم تقديم التقرير من خلال إرسال رسالة نصية قصيرة على رقم 077 529 1730.
- يرجى الاحتفاظ بالنسخة الأصلية (الورقية) من التقرير وتقديمها مع طلب بدل المواصلات .

أسئلة الملاحظ

	السؤال	الإجابة في الرسالة القصيرة
1.	رمز المشرف (انظر قائمة المشروع)	رمز المشرف <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text"/>
2.	رقم المدرسة الوطني (انظر قائمة المدارس)	<input style="width: 100%; height: 20px;" type="text"/>
3.	ما الصف الذي قمت بزيارته/ تخطط لزيارته؟	الصف 1: <input style="width: 30px; height: 20px;" type="text"/> A الصف 2: <input style="width: 30px; height: 20px;" type="text"/> B الصف 3: <input style="width: 30px; height: 20px;" type="text"/> C
4.	من المعلم أو المعلمة الذي قمت بزيارته / ها / تخطط لزيارته/ ها ؟ (ادخل رمزاً من خانتين من قائمة المدارس) .	رمز المعلم <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text"/>
5.	هل قمت بالزيارة كما كان مخططاً ؟ (في حال كانت الإجابة بلا، اكتب السبب في المساحة أدناه ، وأرسل الرسالة القصيرة بالأجوبة إلى هذا السؤال فقط).	لا: <input style="width: 30px; height: 20px;" type="text"/> D نعم: <input style="width: 30px; height: 20px;" type="text"/> E
6.	وقت بدء الملاحظة (يرجى إتمام نموذج 24 ساعة: مثلاً 09:45 أدخل 09 كساعة و 45 كدقائق)	ساعة: <input style="width: 30px; height: 20px;" type="text"/> دقائق: <input style="width: 30px; height: 20px;" type="text"/>
7.	ما الدرس الذي قمت بملاحظته؟ (يرجى إتمام تقرير منفصل لكل من القراءة والحساب، في حال تمت ملاحظة كل منهما).	القراءة: <input style="width: 30px; height: 20px;" type="text"/> F الحساب: <input style="width: 30px; height: 20px;" type="text"/> G
8.	كم عدد الذكور وعدد الإناث الحاضرين؟ (قم بعد الأطفال)	ذكور: <input style="width: 30px; height: 20px;" type="text"/> إناث: <input style="width: 30px; height: 20px;" type="text"/>
9.	كم عدد الأطفال الذكور والإناث الغائبين؟ (حدد ذلك من خلال كشف المدرسة و كشف معلومات الصف)	الذكور: <input style="width: 30px; height: 20px;" type="text"/> الإناث: <input style="width: 30px; height: 20px;" type="text"/>
10.	ما عدد الطلاب الذين أحضروا معهم كتاب التمارين الخاص بالمشروع (الحساب/القراءة)؟	عدد الطلاب: <input style="width: 30px; height: 20px;" type="text"/>

__	رقم الصفحة:	11. ما الصفحة التي تناولها المعلم من ملاحظات الدروس؟ (ادخل قيمة من خانتين، مثلاً ص2 = 02 و ص13 = 13)
		12. هل اتبع المعلم أو المعلمة ملاحظات الدروس بشكل جيد؟
H		لم يتبع المعلم أو المعلمة ملاحظات الدروس.
I		اتبع المعلم أو المعلمة ملاحظات الدروس ، ولكنه لم يتبع التمارين كما هو موضح في ملاحظات المعلم.
J		اتبع المعلم أو المعلمة ملاحظات الدروس والتمارين كما هو موضح في ملاحظات المعلم لكنه ارتكب العديد من الأخطاء .
K		اتبع المعلم أو المعلمة ملاحظات الدروس والتمارين كما هو موضح في ملاحظات المعلم لكنه ارتكب بعض الأخطاء .
		13. هل راقب المعلم أو المعلمة فهم الطلاب بشكل جيد؟
L		لم يوجه المعلم أو المعلمة أية أسئلة للطلاب .
M		قام المعلم أو المعلمة بتوجيه أسئلة للطلاب ، ولكنها أسئلة لا تستعمل لمراقبة فهم الطلاب (مثال: أسئلة التذكر والإعادة فقط).
N		قام المعلم أو المعلمة بتوجيه أسئلة لمراقبة فهم الطلاب، ولكنها لم تقدم أية مساعدة أخرى.
O		قام المعلم أو المعلمة بتوجيه أسئلة للطلاب لمراقبة فهمهم، كما قدمت المساعدة/توضيحا إضافياً.
		14. هل قام المعلم أو المعلمة بتقديم دعم لفهم الطلاب؟
P		عند تقديم أحد الطلاب لإجابة خاطئة، قامت المعلمة بتوبيخه أو معاقبته.
Q		عند تقديم أحد الطلاب لإجابة خطأ ، طلبت المعلمة من الطالب أن يحاول مرة أخرى أو انتقلت إلى طالب آخر.
R		عند تقديم أحد الطلاب لإجابة خطأ ، وجه المعلم أو المعلمة سؤالاً توضيحياً، يرشد الطالب، أو يخفف من المهمة بالشكل المناسب
		15. مشاركة الطالب
S		يشارك الطلاب عندما يطلب منهم ذلك، ولكنهم لا يتطوعون .
T		يشارك الطلاب عندما يطلب منهم، كما يتطوع بعض الطلاب.
U		يشارك الطلاب بشكل تفاعلي (بما في ذلك إظهار الرغبة في أن يسألوا ويجيبوا، وأن يخنوا).
		16. حوار الطلاب
V		لا يشارك الطلاب في النقاشات.
W		مشاركة الطلاب في النقاش محدودة بالإجابة عن الأسئلة التي طلب منهم الإجابة عنها.
X		مشاركة الطلاب في النقاش محدودة بين بعض الطلاب الذين يبادرون بطرح موضوعات، الأسئلة، والإجابة عنها.
Y		يعبر الطلاب عن آرائهم ويدافعون عنها. ويستعمل الطلاب أنماطاً تفاعلية مناسبة للمواقفة أو عدم الموافقة.

Z	لا أحد (0%):	17. ما نسبة الطلاب القادرين على الإجابة بشكل صحيح عن الأسئلة؟ بما في ذلك: القراءة بطلاقة عندما يطلب منهم ذلك
A	أقل من النصف (> 50%):	
B	أكثر من النصف (< 50%):	
C	الجميع (100%):	
D	لا أحد (0%):	18. ما نسبة كتب التمارين التي عمل الطلاب على حل التمارين فيها خلال الأيام الماضية وحتى الدرس الحالي؟ اعتمد في إجابتك على تحليلك لعينة عشوائية مكونة من 4 إلى 8 كتب تمارين.
E	أقل من النصف (> 50%):	
F	أكثر من النصف (< 50%):	
G	الجميع (100%):	
H	لا أحد (0%):	19. ما نسبة التمارين المحلولة في كتب الطلاب للتمارين والتي تم تصحيحها من قبل المعلم؟ اعتمد في إجابتك على تحليلك لنفس العينة العشوائية المكونة من 4 إلى 8 كتب تمارين ، والتي اعتمدت عليها للإجابة عن السؤال 18.
I	أقل من النصف (> 50%):	
J	أكثر من النصف (< 50%):	
K	الجميع (100%):	
__	ساعة:	20. نهاية وقت الملاحظة (يرجى إتمام تعبئة نموذج 24 ساعة: مثل، للساعة 9:45 أدخل 09 كساعة و 45 كدقيقة
__	دقائق:	
		21. كيف كانت استجابتك للمعلمة بعد الدرس؟ ناقشت كل جزء من ملاحظات درس اليوم مع الجزء المقابل له في دليل المعلم من أجل التوضيح للمعلم أو للمعلمة ما تحتاج فعله للوصول إلى التوقعات ناقشت بعض جوانب ملاحظات الدرس والأجزاء المقابلة لها في دليل المعلم من أجل التوضيح للمعلم أو للمعلمة أنها شجع المعلم أو المعلمة على التقدم التي تحرزها وناقشت معها بعض الأمور التي يمكن أن تطورها (مع الرجوع أو عدم الرجوع إلى ملاحظات الدروس ودليل المعلم). أثبتت على التقدم الممتاز الذي أحرزه المعلم أو المعلمة. شجع المعلم أو المعلمة على أن تخبر المجموعة عن نجاحها في اجتماع المنطقة التالي.
L		
M		
N		
O		

	توقيع المشرف:
	توقيع المعلمة:
	تاريخ الملاحظة:

دون أية ملاحظات إضافية على خلف هذه الصفحة:

ملاحظات (يستعمل في اعتماداً على التغذية الراجعة للمعلم وعلى النقاشات على مستوى المديرية)

التمارين التي يجب أن يعمل المعلم أو المعلمة على تطويرها، بما في ذلك كيف يمكن أن تطورها:

.....

.....

.....

.....

.....

جوانب الدرس التي يظهر أن الطلاب يجدون صعوبة فيها وكيف يمكن للمعلم أو المعلمة أن تقدم الدعم لطلابهم بطريقة فعالة:

.....

.....

.....

.....

.....

المخاوف حول حصول المعلمة على تمارين التدخل ومواده وأنشطته:

.....

.....

.....

.....

.....

أخرى:

.....

.....

.....

.....

الملحق 3: قائمة بأسماء المساهمين في العمل من وزارة التربية والتعليم

الاسم	القسم	الدور (الأدوار)
أحمد كلبونة	مديرية تربية قصبه عمان	إجراء المسح الوطني لمهارات القراءة والحساب، ورشة عمل موازنة أدوات التقييم
بسام بدير	مديرية تربية العقبة	إجراء المسح الوطني لمهارات القراءة والحساب
ثائرة أبو دية	إدارة مركز التدريب التربوي	ورشة عمل موازنة أدوات التقييم
جهاد أبو الركب	مديرية تربية مادبا	إعداد وتطوير المواد الإثرائية، ورشة عمل موازنة أدوات التقييم
جهاد أبو رزق	مديرية تربية لواء ماركا	تدريب المعلمين والمعلمات على المواد الإثرائية ومتابعتهم داخل الغرف الصفية
خالد الجدوع	إدارة المناهج والكتب المدرسية	إعداد وتطوير المواد الإثرائية
ختام السواريس	إدارة مركز التدريب التربوي	تدريب المعلمين والمعلمات على المواد الإثرائية ومتابعتهم داخل الغرف الصفية، ورشة عمل موازنة أدوات التقييم
د. أحمد السلامة	إدارة المناهج والكتب المدرسية	إعداد وتطوير المواد الإثرائية، تدريب المعلمين والمعلمات على المواد الإثرائية ومتابعتهم داخل الغرف الصفية
د. أحمد العجارمة	إدارة الامتحانات والاختبارات	إعداد وتطوير المواد الإثرائية، ورشة عمل موازنة أدوات التقييم
د. أسامة جرادات	إدارة المناهج والكتب المدرسية	إعداد وتطوير المواد الإثرائية، ورشة عمل موازنة أدوات التقييم
د. أمال البعجاوي	إدارة مركز التدريب التربوي	إعداد وتطوير المواد الإثرائية، ورشة عمل موازنة أدوات التقييم، تدريب المعلمين والمعلمات على المواد الإثرائية ومتابعتهم داخل الغرف الصفية
د. بسمة معمر	مديرية تربية الزرقاء الثانية	إعداد وتطوير المواد الإثرائية، إجراء المسح الوطني لمهارات القراءة والحساب
د. حسان الربابعة	مديرية تربية عجلون	إعداد وتطوير المواد الإثرائية، ورشة عمل موازنة أدوات التقييم، إجراء المسح الوطني لمهارات القراءة والحساب
د. خالد النجار	مديرية تربية القويسمة	إعداد وتطوير المواد الإثرائية، ورشة عمل موازنة أدوات التقييم، تدريب المعلمين والمعلمات على المواد الإثرائية ومتابعتهم داخل الغرف الصفية، إجراء المسح الوطني لمهارات القراءة والحساب
د. خولة أبو الهيجا	إدارة مركز التدريب التربوي	تقديم الدعم لتنفيذ المشروع التعليمي التجريبي لمهارات القراءة والحساب
د. راضي الشناق	مديرية تربية الكورة	تدريب المعلمين والمعلمات على المواد الإثرائية ومتابعتهم داخل الغرف الصفية
د. سمية جرادات	مديرية تربية الرمثا	تدريب المعلمين والمعلمات على المواد الإثرائية ومتابعتهم داخل الغرف الصفية، إجراء المسح الوطني لمهارات القراءة والحساب
د. شاكر القاعد	مديرية تربية الرمثا	تدريب المعلمين والمعلمات على المواد الإثرائية ومتابعتهم داخل الغرف الصفية
د. عايد العظمت	مديرية تربية البادية الشمالية الشرقية	إجراء المسح الوطني لمهارات القراءة والحساب

البيانات التعليمية II: المسح الوطني لأداء طلبة الصفوف الأولى في القراءة والحساب- الأردن
تقرير تحليل أثر التدخلات

الاسم	القسم	الدور (الأدوار)
د. علي الخليفات	مديرية تربية العقبة	إجراء المسح الوطني لمهارات القراءة والحساب
د. علي عبد الباقي	مديرية تربية جرش	تدريب المعلمين والمعلمات على المواد الإثرائية ومتابعتهم داخل الغرف الصفية
د. فاطمة البرصان	مديرية تربية الرصيفة	تدريب المعلمين والمعلمات على المواد الإثرائية ومتابعتهم داخل الغرف الصفية، إجراء المسح الوطني لمهارات القراءة والحساب
د. قسيم حمادنة	مديرية تربية بني كنانة	تدريب المعلمين والمعلمات على المواد الإثرائية ومتابعتهم داخل الغرف الصفية
د. محمد كنانة	إدارة الامتحانات والاختبارات	إعداد وتطوير المواد الإثرائية، ورشة عمل موازنة أدوات التقييم
د. محمود الجراح	مديرية تربية لواء ماركا	تدريب المعلمين والمعلمات على المواد الإثرائية ومتابعتهم داخل الغرف الصفية
د. مليحة الدمخ	إدارة مركز التدريب التربوي	تقديم الدعم لتنفيذ المشروع التعليمي التجريبي لمهارات القراءة والحساب
د. نايف الرفاعي	إدارة مركز التدريب التربوي	تدريب المعلمين والمعلمات على المواد الإثرائية
د. نوال ماضي	مديرية تربية الرصيفة	تدريب المعلمين والمعلمات على المواد الإثرائية ومتابعتهم داخل الغرف الصفية، ورشة عمل موازنة أدوات التقييم، إجراء المسح الوطني لمهارات القراءة والحساب
رابعة المومني	مديرية تربية عجلون	تدريب المعلمين والمعلمات على المواد الإثرائية ومتابعتهم داخل الغرف الصفية، إجراء المسح الوطني لمهارات القراءة والحساب
رائد عقل	مديرية تربية القويسمة	تدريب المعلمين والمعلمات على المواد الإثرائية ومتابعتهم داخل الغرف الصفية
ريحان المصطفى	مديرية تربية بني عبيد	إجراء المسح الوطني لمهارات القراءة والحساب
ريما الزريقات	مديرية تربية القصر	إجراء المسح الوطني لمهارات القراءة والحساب
سليم الحراحشة	مديرية تربية قصبه المفرق	تدريب المعلمين والمعلمات على المواد الإثرائية ومتابعتهم داخل الغرف الصفية
سميح المومني	مديرية تربية عجلون	تدريب المعلمين والمعلمات على المواد الإثرائية ومتابعتهم داخل الغرف الصفية
شادية غرابية	إدارة المناهج والكتب المدرسية	إعداد وتطوير المواد الإثرائية
شذى البو	مدرسة	إعداد وتطوير المواد الإثرائية
عصام شطناوي	إدارة المناهج والكتب المدرسية	إعداد وتطوير المواد الإثرائية، ورشة عمل موازنة أدوات التقييم
عفاف العتوم	مديرية تربية جرش	تدريب المعلمين والمعلمات على المواد الإثرائية ومتابعتهم داخل الغرف الصفية، ورشة عمل موازنة أدوات التقييم، إجراء المسح الوطني لمهارات القراءة والحساب
عفاف عرار	مدرسة	إعداد وتطوير المواد الإثرائية، ورشة عمل موازنة أدوات التقييم
علا أبو جابر	وزارة التربية والتعليم	إعداد وتطوير المواد الإثرائية
عماد العارضة	إدارة مركز التدريب التربوي	تدريب المعلمين والمعلمات على المواد الإثرائية ومتابعتهم داخل الغرف الصفية

البيانات التعليمية II: المسح الوطني لأداء طلبة الصفوف الأولى في القراءة والحساب- الأردن
تقرير تحليل أثر التدخلات

الاسم	القسم	الدور (الأدوار)
عماد نعامنة	إدارة المناهج والكتب المدرسية	إعداد وتطوير المواد الإثرائية
عمر أبو سيف	مديرية تربية لواء ماركا	إجراء المسح الوطني لمهارات القراءة والحساب
فتحية بزيز	مديرية تربية قصبه السلط	إجراء المسح الوطني لمهارات القراءة والحساب
فلاح المشاقبة	مديرية تربية قصبه المفرق	تدريب المعلمين والمعلمات على المواد الإثرائية ومتابعتهم داخل الغرف الصفية
قاسم شقيرات	مديرية تربية البادية الجنوبية	تدريب المعلمين والمعلمات على المواد الإثرائية ومتابعتهم داخل الغرف الصفية، إجراء المسح الوطني لمهارات القراءة والحساب
لافى البقوم	مديرية تربية البادية الشمالية الشرقية	إجراء المسح الوطني لمهارات القراءة والحساب
لانا عرفة	مديرية تربية لواء ماركا	إعداد وتطوير المواد الإثرائية، ورشة عمل مواعاة أدوات التقييم
م. فريال عقل	وحدة التنسيق التنموي	تقديم الدعم لتنفيذ المشروع التعليمي التجريبي لمهارات القراءة والحساب
محمود القطامين	مديرية تربية الطفيلة	تدريب المعلمين والمعلمات على المواد الإثرائية ومتابعتهم داخل الغرف الصفية، إجراء المسح الوطني لمهارات القراءة والحساب
منتهى الترتير	مدرسة	إعداد وتطوير المواد الإثرائية
منصور العونه	مديرية تربية الأغوار الجنوبية	تدريب المعلمين والمعلمات على المواد الإثرائية ومتابعتهم داخل الغرف الصفية، إجراء المسح الوطني لمهارات القراءة والحساب
منى الحجة	مديرية تربية لواء ماركا	إعداد وتطوير المواد الإثرائية، ورشة عمل مواعاة أدوات التقييم
نادرة الصليبي	مدرسة	إعداد وتطوير المواد الإثرائية، ورشة عمل مواعاة أدوات التقييم
نزار الدقس	مديرية تربية عين الباشا	إجراء المسح الوطني لمهارات القراءة والحساب
نهاية الريماوي	مديرية تربية وادي السير	إجراء المسح الوطني لمهارات القراءة والحساب
نوار افتتاحة	إدارة الامتحانات والاختبارات	ورشة عمل مواعاة أدوات التقييم، إجراء المسح الوطني لمهارات القراءة والحساب
نوال الحمبوظ	مديرية تربية الزرقاء الأولى	إعداد وتطوير المواد الإثرائية، ورشة عمل مواعاة أدوات التقييم
هانى الجبالي	مديرية تربية عجلون	تدريب المعلمين والمعلمات على المواد الإثرائية ومتابعتهم داخل الغرف الصفية
وفاء العبدالات	إدارة المناهج والكتب المدرسية	تقديم الدعم لتنفيذ المشروع التعليمي التجريبي لمهارات القراءة والحساب
وفاء صومان	مدرسة	إعداد وتطوير المواد الإثرائية، ورشة عمل مواعاة أدوات التقييم

البيانات التعليمية II: المسح الوطني لأداء طلبة الصفوف الأولى في القراءة والحساب- الأردن
تقرير تحليل أثر التدخلات