

رفع مستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب العرب: الدور الحاسم للقراءة السريعة وإتقان القواعد النحوية في المراحل المبكرة

هيلين أبادزي، جامعة تكساس آرنجتون

المقدمة

لقد أدى ظهور التقييمات الدولية إلى إمكانية مقارنة أداء الطلاب بين الدول. ومنذ عام 2003، شاركت عدة دول عربية في هذه التقييمات. ومن الجدير بالذكر أن نتائج التقييمات الدولية المختلفة، مثل البرنامج العالمي لتقييم الطلاب (PISA)، وتوجهات الدراسات العالمية للعلوم والرياضيات (TIMSS)، وبرنامج تقييم القراءة لمحو الأمية العالمي (PIRLS)¹، تكشف عن أن جميع الدول الناطقة بالعربية المشاركة في التقييمات (بما في ذلك دول الخليج العربي) تسجل باستمرار أقل من المتوسط العالمي. في الواقع، هم في أدنى مستويات التوزيعات العالمية في القراءة، والرياضيات، والعلوم، ويظهر طلاب الصف الرابع بشكل خاص، تحصيلاً علمياً منخفضاً. ويتضح انخفاض الأداء بشكل خاص في نتائج تقييم اللغة العربية. وعلى سبيل المثال، في اختبار PIRLS لعام 2012 لصفوف الرابع، سجلت أفضل المدارس المتوسطة - العربية - في قطر ما يقرب من 105 نقطة أقل من أفضل المدارس المتوسطة - الانجليزية - (Abadzi & Martelli, 2014). كما ظهرت أنماط مماثلة لـ TIMSS، في الرياضيات والعلوم، حيث القراءة بطلاقة هي شرط أساسي. بالإضافة إلى ذلك، غالباً ما تكون معدلات النجاح في الاختبارات الوطنية منخفضة في الدول العربية. وقد قدمت المقارنات نداء استيقاظ للحكومات العربية، كما أن هناك اهتمام كبير بتحسين الأداء. إذ، ما الذي يجب القيام به في المراحل المبكرة لمساعدة الطلاب على تحسين الأداء في الصف الرابع وما فوق؟

تقدم هذه الورقة توصيات تم تطويرها من العلوم المعرفية، بما في ذلك أبحاث القراءة العربية. وباختصار، تتمثل التحديات الرئيسية في تعليم اللغة العربية فيما يلي:

1. تعلم القراءة من خلال اللغة العربية الفصحى؛
2. تعلم إطار نحوي واسع من تعريفات الأسماء والأفعال؛
3. تعلم المفردات والعبارات التي تختلف عن مختلف العاميات؛ و
4. تعلم عدد من الأصوات التي لا تُستخدم في العامية.²

الملخص التنفيذي

بشكل عام، تسجل الدول العربية انخفاضاً في التقييمات الدولية مقارنة بالدول غير العربية. وقد تعزى هذه الفجوة بشكل جزئي إلى وجود تعقيدات بصرية لأنماط النصوص العربية والسيطرة المحدودة للقواعد النحوية للغة العربية الفصحى. وتشير الأبحاث المعرفية إلى أنه يجب على الطلاب معالجة المحتوى بشكل فوري من أجل الاحتفاظ به في الذاكرة العاملة وفهمه. تقدم أساليب التدريس الحديثة القليل من ممارسة القراءة أو دراسة الأنماط النحوية، وقد يؤدي ذلك إلى بطء قراءة الطلاب، وقلّة الاستيعاب، ومعالجة نصوص أقصر من تلك التي تدار في التقييمات الدولية. وبالتالي، قد لا تستطيع الذاكرة العاملة لدى الطلاب احتواء الرسائل لمدة كافية لفهمها والاستجابة لها بشكل صحيح.

وللتغلب على تحديات التعقيد البصري والنحوي، يجب على الطلاب الذين يدرسون باللغة العربية أن يصبحوا متحدثين بطلاقة ودون مجهود بحلول نهاية الصف الأول، إن أمكن ذلك. كما يجب أن يتعلموا بشكل شمولي ومنهجي الأنماط النحوية للغة العربية الفصحى اللازمة لفهم النص واستيعابه بشكل فوري ودقيق. كما يجب استخدام الوقت الدراسي لممارسة هذه المهارات وتحقيق التلقائية في القراءة والفهم والاستيعاب اللغوي. وقد أظهرت العينات التجريبية تحسناً ملحوظاً في الأداء عند طلاب الصف الأول. وقد تساعد التدخلات التي تركز على التعلم الإدراكي و مسائل الذاكرة العاملة الدول العربية على أن تتساوى في الأداء مع الآخرين.

¹ يقدم اختبار PIRLS بيانات قابلة للمقارنة دولياً حول مدى قدرة الطلاب على القراءة في الصف الرابع. وتستخدم البيانات من 45 دولة ذات دخل متوسط أو مرتفع في المقام الأول (Mullis, Martin, Foy, & Arora, 2012).

² الاستعراض مفصل ولاستشهادات الأصلية، انظر (Abadzi, H. & Martelli, M. (2014). القراءة الفعالة للطلاب العرب: نتائج البحوث العصبية المعرفية. ورقة مقدمة في مؤتمر القمة العالمي للابتكار في التربية والتعليم (5، WISE) نوفمبر 2014، دبي، قطر.

ولشرح القضايا على نحو أفضل، يقدم القسم التالي لمحة عامة عن وظائف الذاكرة ومدى صلتها بالقراءة. وتتعامل الأقسام اللاحقة أيضاً مع أسئلة البحث الناتجة عن هذا الوضع. وتختتم الورقة بتوصيات للسياسة العامة.

تحديات فهم واستيعاب القراءة باللغة العربية

وظائف الذاكرة وتعقيدات النص العربي

كأشخاص بالغين متعلمين، نحن لا نبذل جهداً عقلياً نشطاً عندما نتناول صحيفة ونبدأ في القراءة. نحن لا ندرك حقا الحروف. نتعرف على الفور على النص واللغة، ومن ثم نقضي معظم وقتنا الإدراكي في التفكير في ما نقرأه. في الحقيقة، نحن نقضي أجزاء من الثانية القليلة الأولى في عبور نفق عصبي مظلم. هذا عندما نستخدم ذاكرتنا الإجرائية، التي تحتوي على معرفتنا لكيفية ظهور الحروف، وكيف تبدو الكلمات، وماذا تقول اللغة، وما هي مجموعات الحروف المحتملة والغير محتملة. نحن لا نلاحظ حتى سير هذه العملية. وبمجرد اكتشاف الذاكرة الإجرائية ومعالجتها للغة، عندئذ يجب على دماغنا استخدام ذاكرتنا العاملة - نوع الذاكرة التي تحمل أفكارنا الحالية بشكل مؤقت - لتفسير النص بشكل صحيح في غضون ثوانٍ. خلاف ذلك يتم مسح محتوياته (ميلر، 1956؛ بيترسون وبيترسون، 1959). بمعنى آخر، نفقد حبل أفكارنا، ولا يمكننا فهم ما نقرأه.

إن نتائج العمليات المعرفية عميقة. كلما زادت سرعة القراءة والدقة والتلقائية كلما زاد الوقت الذي يفكر فيه الطلاب حول المحتوى. لذلك، يجب فهم اللغة بشكل فوري ودقيق. يصبح ويكون التفكير الناقد ممكناً فقط عندما يكون لدى الناس الوقت لجمع مفاهيم مختلفة في الذاكرة العاملة، وربطها، واتخاذ القرارات بناءً على تلك الروابط.

من الأسهل تعلم القراءة في اللغات التي تعرض باستمرار الأصوات مع الحروف. ومع الممارسة يربط الدماغ تسلسل الرموز بأنماط أطول. في البداية يقرأ المتعلمون حرفاً حرفاً. وبعد عدة ساعات من الممارسة، يبدأ جزء الدماغ الذي يتعرف على الأنماط المرئية بتجهيز تسلسل الرموز (الحروف الفردية) إلى وحدات أطول (كلمات). عندما يقرأ المتعلمون حوالي 45-60 كلمة في الدقيقة، تصبح العملية سهلة وتلقائية. ثم يصبح من الممكن معالجة كميات كبيرة من النص. ومن حيث المبدأ، يتبع متعلمو اللغة العربية نهجاً مشابهاً. ومع ذلك، على عكس معظم اللغات الأخرى، يحتوي النص العربي على ميزات إدراكية معينة تعوق المعالجة البصرية السريعة.

نحن نتعرف بشكل أفضل على الحروف التي لها تباعد محدد بينها. حيث تبطئ الحروف الصغيرة والكثيفة سرعة تحديد الهوية، خاصة بالنسبة للقراء الصغار (Pelli, Tillman, Abadzi & Martelli, 2014). كما يكشف دماغنا أيضاً بسهولة الأشكال التي لها منحنيات منتظمة ومتسقة، والمكونات التي تشكل شكلاً متماسكاً في «جزء» موحد (Yigal & Sekuler, 2008). ومع ذلك، فإن معظم الحروف العربية تتكون من أجزاء متعددة لا يرى الدماغ أنها موحدة. ولذلك، قد تستغرق الأحرف العربية بضعة أجزاء إضافية من الثانية للتعرف عليها مقارنة بالبرامج النصية الأخرى، مثل الإنجليزية. بعض قواعد الكتابة العربية - الفصل الإلزامي وربط الحروف - ربما تم تطويرها تاريخياً لتعويض هذه

الصعوبة إلى حد ما، لكن هذا قد يوجد تعقيدات كشف جديدة. وبشكل عام، أصبح اكتشاف الإشارات والأنماط البصرية أكثر تعقيداً باللغة العربية، وهذا يبطئ حتماً سرعة القراءة لدى المتعلمين الصغار.

من الجدير بالذكر أن الممارسة تساعد الطلاب العرب على التعود على الحروف متعددة الأجزاء الصغيرة والكثيفة. ومع ذلك، يواجه الطلاب تحدياً آخر عندما يتم حذف مؤشرات الأحرف القصيرة (الحركات) من النص المكتوب بدءاً من الصفين الثالث والرابع. ويتم ذلك لأن الحروف المتحركة غالباً ما يمكن التنبؤ بها في اللغات السامية، مثل اللغة العربية، والقراء الخبراء يقرؤون بشكل أسرع بدونها (Taha, 2016). ويؤدي حذف حروف العلة القصيرة مؤقتاً إلى إبطاء الطلاب لأنهم يقضون وقتاً أطول في محاولة التنبؤ بالأشكال المحتملة. وللتنبؤ بنجاح، يجب أن يعرف الطلاب اللغة العربية الفصحى بشكل جيد، ولكن العديد من طلاب الصف الثالث والرابع لا يفعلون ذلك. وتقوم معظم الدول العربية بطباعة اختبارات TIMSS و PIRLS بدون حروف العلة القصيرة (الحركات)، على الرغم من أن طلاب الصف الرابع قد لا يزالون يتعلمون كيفية معالجة النص الذي لا يحتوي على الحركات. إن القراءة البطيئة والغير دقيقة ترهق سعة الذاكرة العاملة وقد تؤثر سلباً على إجابة أسئلة الاختبار.

لقد تمت دراسة العناصر الإدراكية في اكتساب القراءة واللغة العربية على نطاق واسع في الأوساط الأكاديمية؛ ومع ذلك، غالباً ما يتم تجاهلها في تطوير المناهج والمواد. ويؤدي هذا الانفصال إلى قيام ناشري التعليم في العالم العربي بطباعة الكتب المدرسية بأحرف صغيرة وكثيفة للقراءة للطلاب الصغار، مما قد يسهم في تأخر النمو في فهم واستيعاب القراءة.

تحديات ازدواجية اللسان العربي

هناك تحدٍ رئيسي آخر في تعلم اللغة العربية يتعلق بالتمييز بين الإصدارات القديمة والأكثر عامية للغة. تشير ازدواجية اللسان إلى حالة يتم فيها استخدام أنواع مختلفة من اللغة في ظروف مختلفة في بلد ما، غالباً من خلال نفس المتحدثين. وعادة ما تستخدم اللهجات العامية للتفاعلات اليومية، بينما تستخدم الأشكال القديمة في البيئات الرسمية، مثل التربية والتعليم والإعلام والحكومة. وغالباً ما تختلف نهايات الأسماء والأفعال والتعبيرات والمفردات والنطق اختلافاً كبيراً عن اللهجة العامية. وقد يجد الطلاب الصغار الذين يتحدثون فقط باللهجات العامية صعوبة في فهم اللغة الرسمية دون تدريب.

إن ازدواجية اللسان هي جزء لا يتجزأ من الثقافة العربية. واللغة العربية الفصحى هي منحدر لغوي للغة العربية القديمة، وهو الشكل المستخدم في القرآن الكريم، وبالتالي فهي مصدر فخر لأنها تشير إلى إحساس باحترام التقاليد الثقافية والدينية في العالم العربي (Knipp, 2014). ويستخدم المتحدثون باللغة العربية الفصحى للتواصل عبر العالم العربي. كما يتم استخدامها في كافة الأوساط الرسمية، بما في ذلك المدارس، والقنوات الإعلامية، والمسائل ذات الصلة بالحكومة، وكل دولة عربية لديها في الأساس لغتها العامية الخاصة بها والتي تستخدمها كأسلوب الاتصال المهيمن على المستوى غير الرسمي. بينما وفي نفس الوقت تستخدم اللغة العربية الفصحى كلسان مشترك. لكن اللهجات العربية تختلف بشكل كبير عن اللغة العربية الفصحى.

خطأ إلى الصعوبات الإدراكية كما يوحي بأن ذاكرة العمل لدى الطلاب قد تكون غير قادرة على الاحتفاظ بـرموز الرسائل بشكل بطيء وغير دقيق.

الاستخدام الفعال للوقت التعليمي

إن مقدار تعلم اللغة المطلوب في العام الأول أو العامين الأولين من الدراسة في العالم العربي لن يكون قابلاً للإدارة إلا بتعليمات فعالة وميزانية دقيقة للصف الدراسي. ومع ذلك، فإن التعليم الحديث يضع الكثير من التركيز على الأنشطة المبتكرة والممتعة، والقليل على اكتساب التلقائية. وقد اقترحت دراسة لدول الخليج أن العديد من الأنشطة المبتكرة المستخدمة في الفصول الدراسية تستهلك وقتاً تعليمياً كبيراً³ وتترك وقتاً أقل لتعليم المهارات الأساسية بشكل فعال. ونتيجة لذلك، قد لا يتمكن الطلاب من قراءة جملة واحدة إلا بنهاية الصف الأول، في حين أن نظرائهم الدوليين يستطيعون قراءة قصص بصفحات كاملة. قد يؤدي هذا الاختلاف المبكر إلى تمهيد الطريق للتأخير وتغطية محدودة للمناهج الدراسية في المراحل اللاحقة. ويعني ذلك أيضاً أن الطلاب يمكنهم قراءة النصوص من 200 إلى 300 كلمة في الصف الرابع فقط، مقارنةً بنصوص من 800 إلى 1000 كلمة يقرأها الطلاب في الدول الأخرى. يستخدم اختبار PIRLS نصوص من هذا الطول، والعديد من طلاب الصف الرابع غير قادرين على قراءتها والإجابة عن الأسئلة في غضون 40 دقيقة.

الفجوة العكسية بين الجنسين

في الدول ذات الدخل المرتفع، تميل الإناث إلى أن تكون أفضل قليلاً في القراءة في الصف الأول من البنين (، Loveless 2015). وقد يرجع ذلك جزئياً إلى التغيير عن جين مرتبط باللغة موجودة بين الإناث (، Bowers, Perez- Pouchoulen, Edwards, & McCarthy, 2013). ومع ذلك، في العالم العربي، نجد هذه الفجوة بين الجنسين أكثر وضوحاً (Taha, 2006). وعلى سبيل المثال، كان لدى المملكة العربية السعودية أعلى فجوة في الأداء بين الجنسين بين جميع الدول التي تم إجراء اختبار PIRLS فيها عام 2011 (مقدار الفجوة 54 نقطة) في حين كانت الكويت هي الأعلى بين جميع المشاركين في اختبار TIMSS عام 2011 (مقدار الفجوة 53 نقطة). وفي اختبار TIMSS عام 2011 للرياضيات لطلاب الصف الثامن، حققت البنات في عمان والبحرين 43 نقطة و 63 نقطة أعلى من الأولاد، على التوالي (Mullis, Martin, Foy, & Arora, 2012). وبشكل عام، تتفوق الإناث بشكل كبير على البنين في التقييمات الدولية الأخرى والاختبارات الوطنية المختلفة في جميع أنحاء العالم العربي.

كما توضح دراسة لطلاب الصف الأول في أبوظبي المزيد عن هذه الفجوة في الأداء بين الجنسين (انظر الشكل 1). فقد بلغ معدل الخطأ في القراءة لدى البنين 14%، في حين كان احتمال حدوث أخطاء لدى الإناث حوالي النصف (، Natour, Darawsheh, Sartawi, & Eftymiou, 2016). وتتوافق النتائج أيضاً مع نتائج دراسة

قد يجد الكبار الذين يفهمون بالفعل العلاقة اللغوية بين اللغة العربية الرسمية وغير الرسمية الانتقال سهلاً وعلى افتراض أن الطلاب سوف «يلتقطون» الأشكال اللغوية، لكن الأطفال الصغار لديهم خبرة قليلة في اختلاف اللهجات وقد يدركون اللغة العربية الفصحى كلغة مختلفة تماماً (، Eviatar & Ibrahim 2014). وقد يستغرق الأمر سنوات عدة قبل أن يصبح الطلاب متمكنين من اللغة.

تدريس القواعد النحوية للغة العربية الفصحى

لقد تم الإشادة بقواعد اللغة العربية الفصحى باعتبارها معجزة رياضية. إنها منتظمة للغاية مع وجود بعض الاستثناءات القليلة فقط، ولكنه يحتوي أيضاً على عدد كبير من المكونات المعقدة، مثل 10 أشكال للفعل، كل منها له أربعة إلى خمسة أزمنة مترافقة مع المذكر والمؤنث في الحالات الفردية والثنائية والجمع. ولاكتساب المعرفة من خلال اللغة العربية الفصحى، يجب تعلم قواعدها في وقت مبكر كما في الصف الأول.

يتعلم عادة الأطفال اللغات المنطوقة من خلال سماع تعبيرات متكررة. وهذا يتيح لهم تذوق عينة كبيرة من العناصر النحوية. وهكذا فإن الذاكرة الضمنية الخاصة بهم تجمع الإحصاءات، وتستخلص الأنماط، وتساعدهم في النهاية على اكتساب الطلاقة (Newport Aslin & 2004). إن الأطفال جيدون للغاية في التعرف على الأنماط، لكنهم يحتاجون إلى العديد من الفرص لتذوق الأشكال المختلفة. إن اللغة العربية الفصحى لا تستخدم في الحياة اليومية، لذلك لا يستطيع الطلاب تذوق إطارها النحوي الكبير بشكل كافٍ. ويجب ألا يتعلم الأطفال فقط فهمها بدقة، بل يجب عليهم تعلم القراءة والتعبير عن أنفسهم من خلالها.

في الوقت الحاضر، يتم تدريس اللغة العربية الفصحى من خلال منهج التواصل عبر الحوارات التي تنطوي ضمناً على مختلف التراكيب النحوية. ومن الشائع التأكيد على التواصل والنصوص الأصلية في تعلم اللغة، ولكن هذا يمكن تريريه فقط في اللغات المحدودة، مثل الإنجليزية. إن عدم القدرة أو التأخير في فهم النصوص المكتوبة باللغة العربية الفصحى تمنع اكتساب المعرفة من النصوص (Martin, Foy, Mullis, & O'Dwyer, 2011). وبالتالي قد يؤثر الفهم والاستيعاب العربي الناقص على الأداء في المواد الأخرى.

لقد أظهر بحث تم إجراؤه في أبوظبي، في الإمارات العربية المتحدة، تفاعل المعرفة اللغوية والمسائل المرئية للنص العربي. حيث بلغ معدل الخطأ لدى المشاركين من صفوف الأول الابتدائي 23% (، Natour, Darawsheh, Sartawi, Marie, & Eftymiou, 2016). وأظهرت بيانات غير منشورة للصف الثاني نسبة 10% من معدلات الخطأ). وعلى النقيض من ذلك، أظهر طلاب الصف الأول في أوروبا نسبة خطأ تبلغ 0% تقريباً في القراءة بطول نهاية الصف الأول (Seymour et al. , 2003). ويشير هذا الاختلاف في معدلات

³ تم إجراء حصص مشاهدة في عام 2016 كجزء من مشروع تم تمويله من قبل صندوق قطر الوطني للبحوث في 2013 - 2016 ومن قبل اليونيسكو - الدوحة بعنوان «زخم التعليم ما بعد 2015: تحسين جودة مخرجات التعليم وتعزيز أداء النظم التربوية في دول مجلس التعاون الخليجي». وكانت الباحثة القيادية الرئيسية هي الدكتورة فريال خان من منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والعلوم والثقافة (اليونسكو).

قواعد اللغة العربية في المدارس الابتدائية على حفظ التعريفات بدلاً من الأنماط (على سبيل المثال، قراءة تعريف الإضافة بدلاً من إظهار أنماط متعددة من الإضافة). قد لا تساعد التعاريف على زيادة السرعة والفهم اللازمين للأداء الجيد في التقييمات الدولية في الصف الرابع.

لفهم الكلام المكتوب أو المنطوق، ولا سيما مع الكميات الكبيرة من المحتوى، يلزم توفر أداء فوري وبدون أي مجهود. إن الحمل المعرفي الساحق والجهد اللازمين لتجهيز اللغة العربية الفصحى يوجدان حلقة مفرغة - التعلم من خلال اللغة العربية الفصحى أمر صعب وبالتالي غير ممتع. هذه الطريقة في التفكير تقود الأطفال إلى مقاومة القراءة العملية، مما يعني أنها لا تزال صعبة. ونتيجة لذلك، قد تتأخر سرعة المعالجة البصرية واللغوية اللازمة لفهم واستيعاب أجزاء النص لسنوات. إحدى نتائج التعقيدات التي نوقشت أعلاه هي أن قلة من الطلاب يستمتعون بحصص اللغة العربية، أو يستمتعون بالقراءة، أو يشاركون فيها (، ALECSO 2013). العديد من الطلاب في العالم العربي قرؤوا بالفعل ببساطة كوسيلة للحصول على المعلومات في المدرسة بدلاً من المتعة (Mullis et al., 2012).

توصيات للسياسة العامة

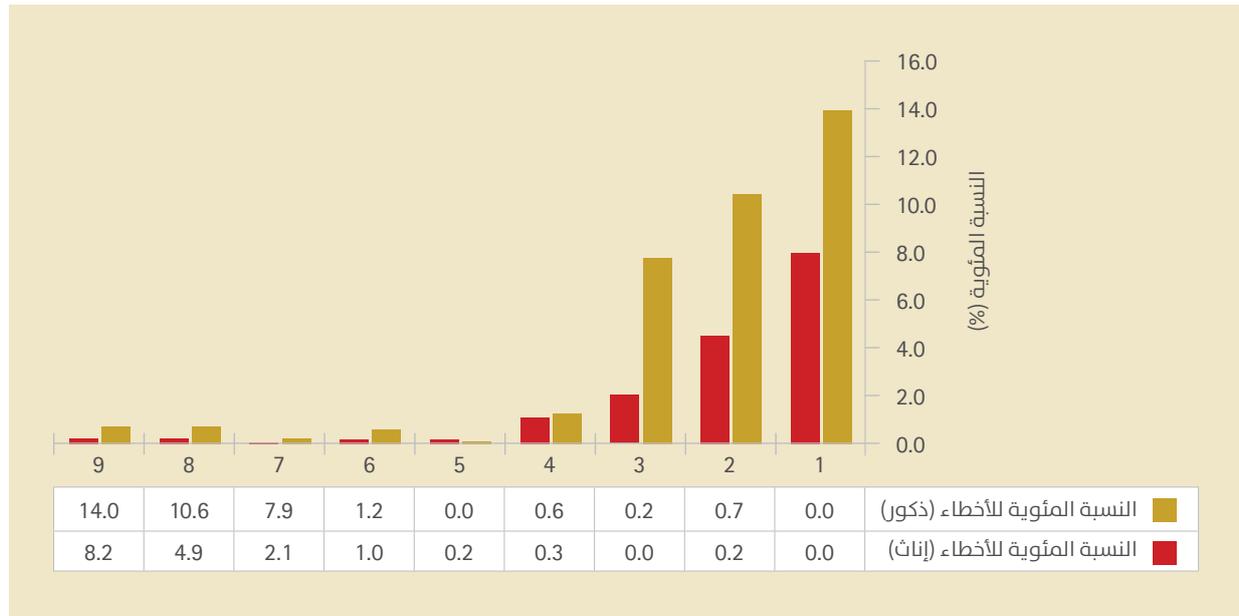
يمكن لحكومات دول الخليج العربي استخدام طرق أكثر فعالية وكفاءة لتحسين درجات اختبار الطلاب الذين يدرسون باللغة العربية. في العقود العديدة الماضية، حاولت حكومات الخليج بشكل واع رفع مستويات التحصيل العلمي، وغالباً ما شرعت في إجراء إصلاحات طموحة. تقترح هذه الدراسة أن تركز مشاريع الإصلاح هذه على القيادة اللغوية والطلاقة في القراءة في الصفوف الأولى - خاصة

أخرى للتدخل في مرحلة القراءة في الصفوف المبكرة التي أجرتها الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية في الأردن، حيث كان أداء الإناث أفضل بشكل عام نتيجة للتدخل، وكان أداء الإناث في مدارس الجنس الواحد هو الأفضل (USAID ، 2014). وعلى النقيض من ذلك، يبدو أن البنين يستفيدون قليلاً من التدخل.

من الواضح أن الجمع بين اللغة العربية والنص قد يطرح تحديات فريدة من نوعها ومع ذلك، فإن التعليم أحادي الجنس هو متغير إضافي يجب أخذه بعين الاعتبار. في دول الخليج، يدرس البنين والبنات عادة في مدارس منفصلة. فالبنت غالباً ما يكون لديها معلمات ذوات تعليم عالي، معظمهن من مواطنات البلد (، Ridge 2014). ومن ناحية أخرى، يتمتع الذكور المواطنون بنطاق أوسع من الفرص المهنية، والقليل منهم يتابعون تعليمهم. وهذا يعني أن معظم البنين يتم تعليمهم من قبل مدرسين وافدين من دول عربية من خارج الخليج، والذين يجلبون مجموعة واسعة من معايير التدريس وربما كانوا هم أنفسهم طلاب ضعفاء في المدرسة (Ridge ، 2014). ونتيجة لذلك، قد يحصل البنين في دول الخليج على تعليم أقل جودة ويكونون أقل استعداداً لأدوار صنع القرار المهمة التي قد يقومون بها في المستقبل.

ومع ذلك، قد يكون التعليم المنهجي للمكونات اللازمة لنصوص الصفوف المبكرة ذو جدوى. يمكن للأطفال حفظ تصريف الأفعال والقواعد الأخرى ثم ممارسة تطبيقها. وعلى الرغم من الفلسفات التعليمية السلبية، إلا أن الاقتران الواضح للأنماط هو طريقة فعالة لإضفاء طابع تلقائي عليها في الذاكرة الضمنية. وقد قام علماء اللغة العرب بتدوين القواعد النحوية وإيجاد مصطلحات للتعبيرات المختلفة على مر العصور (على سبيل المثال، تشير الإضافة في النحو إلى الملكية). ومع ذلك، غالباً ما تركز دروس

الشكل 1. النسبة المئوية لأنماط الخطأ في القراءة للطلاب المواطنين في الصف 1، حسب الجنس⁴



ملاحظة: مقتبس من "Reading error patterns prevailing in Arab Emirati first graders," by Y. S. Natour, W. Darawsheh, A. M. Sartawi, B. A. Marie, and E." (Ethymiou, 2016, Cogent Education, 3(1).

⁴ تشمل أنواع الأخطاء في هذا الشكل ما يلي: (1) عدم القدرة على قراءة الكلمة؛ (2) إغفال حرف أو مقطع لفظي؛ (3) استبدال حرف أو مقطع لفظي؛ (4) إضافة حرف أو مقطع لفظي؛ (5) عدم التمييز بين حرف الهاء والتاء المفتوحة والتاء المربوطة في نهاية الكلمات؛ (6) عدم التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية؛ (7) عدم قراءة همزة؛ (8) قراءة الحروف المشددة من غير تشديد؛ (9) عدم التمييز بين همزة القطع والوصل.

تعليم صريح للغة العربية الفصحى في الصف الأول

يجب أن تتضمن مناهج الصف الأول تعليمات شفوية باللغة العربية الفصحى. الهدف الرئيسي هو تعليم تصريف الأفعال بأكثر أشكال الفعل الشائعة، والتضاد، والضمائر، والأحوال التي تختلف بشكل كبير عن الكلمات الشائعة في مدارس دولة الإمارات العربية المتحدة. سيتم تدريس المفردات والصياغة بشكل واضح، ويمكن مقارنة السمات النحوية المختلفة مع السمات المستخدمة في اللهجة العامية. قد يساعد التعليم المباشر الطلاب الأضعف على إتقان وإعادة إنتاج تسلسلات متزايدة التعقيد وفهم كل كلمة. ويمكن أيضاً أن تستكمل باستخدام الإيماءات (الإشارة إلى الذات، والبعض الآخر، وشكل الأشياء) لمزيد من المساعدة على الفهم والاستيعاب والحفظ (Hanif, 2016).

تدريس القواعد النحوية التي تستهدف التطبيق في المراحل المبكرة

يدرس الطلاب القواعد النحوية للغة العربية في الصفوف 2-4، لكن المناهج الدراسية تؤكد على المصطلحات والتعريفات، ولا تزال فقرات القراءة قصيرة. يمكن تنقيح المنهج العربي بحيث يستخدم الوقت لقراءة فقرات أطول، ويمكن تأجيل التعاريف النحوية إلى المدرسة الثانوية. وقد يتعلم الطلاب في الصفين الثالث والرابع أيضاً أشكالاً نحوية أقل شيوعاً، والحصول أيضاً على ما يكفي من الممارسات لقراءة وفهم نصوص ذات أطوال أطول. وبالتالي سيكونون قادرين على قراءة 800-1000 كلمة في بداية الصف الرابع.

تطويع المواد في الصفوف 1-2

نظراً لتعقيد اللغة العربية الفصحى، لا تكفي حصة دراسية مدتها 45 دقيقة يومياً للطلاب الصغار للاستفادة بشكل صحيح من الإرشادات الواضحة المقترحة في اللغة العربية الفصحى. قد تحتاج أنشطة الصفوف المبكرة المذكورة أعلاه إلى وقت أطول مما هو مخصص للغة العربية. حتى يتمكن طلاب الصف الأول والثاني من القراءة بطلاقة، قد يكون من المفيد تأجيل بعض المواد. تشمل مناهج الصف الأول في الغالب على التكنولوجيا والدراسات الاجتماعية والعلوم الاجتماعية. وتعكس المناهج الدراسية الأهداف والسياسات الوطنية، ولكن مع إعطاء الأولوية للمهارات الأساسية، قد يكون من المفيد إعادة النظر في كيفية تخصيص الوقت التعليمي. فقد يكون من الممكن أن يتم تدريس بعض المواد، مثل التكنولوجيا والعلوم، في الصف 2 فما فوق. وقد يساعد التركيز على تعلم اللغة العربية الطلاب على القراءة بمستوى أعلى وأقدر على فهم المحتوى الأكاديمي.

بحث علمي أكبر حول كفاءة قراءة اللغة العربية وتعلم اللغة

من المؤكد أن البحث الحالي هو بمثابة بداية، ولكن هناك حاجة إلى أحدث الأبحاث العلمية حول اكتساب اللغة العربية بكفاءة.

في الصف الأول. وإذا نجحوا، قد يحتاج الطلاب إلى دعم أقل في السنوات اللاحقة وقد يصلون إلى مستويات مماثلة لتلك الخاصة بالدول غير العربية. ومن حيث المبدأ، يجب أن يتمكن الطفل في نهاية الصف الأول من قراءة النص المدوّن بطلاقة مثل اطفال الدولة الأخرى مع وجود تهجئة شفافة؛ وعلى الفور تذكر الأشكال النحوية لفك تشفير نص مماثل للنص الذي يقرؤه طلاب الصف الأول في دول أخرى.

ويمكن استخدام مميزات الاختبارات الدولية كعناوين. يمكن للحكومات العربية إعداد الطلاب من الصف الأول فصاعداً لقراءة نصوص مختلفة تتراوح بين 800-1000 كلمة في الصف الرابع، كما هو متوقع في اختبار PIRLS. قد يبدو هذا وكأنه «تدريس للاختبار»، لكن زيادة سرعة المعالجة ستتمكن الطلاب من المرور عبر النصوص الضخمة دون أي جهد يذكر.

كجزء من خطة التنمية الوطنية الأوسع نطاقاً المسماة رؤية 2021، وضعت دولة الإمارات العربية المتحدة حالياً هدفاً طموحاً للوصول إلى أفضل 20 دولة في تقييم PISA وأفضل 15 دولة في تقييم TIMSS بحلول عام 2021 (UAE Government, 2017). ولتحقيق هذه الأهداف، من الأهمية بمكان وضع خطط ملموسة من شأنها أن تفود الطلاب تدريجياً إلى تحقيق مستويات الأداء المتوقعة. في القسم التالي، تتم مناقشة الإدرجات المحتملة لخريطة الطريق عام 2021.

الممارسة الصارمة للقراءة في الصف 1 من أجل التلقائية

لتسهيل التعليم اللاحق، يمكن أن يكون هذا المكون هو الخطوة الأولى في العملية في الصف الأول⁵. يمكن أن تشمل الأنشطة تدريس كل حرف (واحد في كل مرة)، في جميع الحالات، مع وجود جميع الحركات؛ مع التأكيد على الأصوات والحروف غير الموجودة في بعض الكلمات العامية (على سبيل المثال: ث ض غ ق)؛ وإعطاء المزيد من التدريب لمجموعات الحروف الصعبة؛ وزيادة حجم الحروف والمسافة بينها؛ وتوفير ممارسة القراءة الفردية المكثفة في الصف كل يوم خلال الصفوف 1 و2.

ولإثبات هذا المفهوم، قامت مؤسسة القاسمي بإعداد كتاب للقراءة يهدف إلى زيادة سرعة القراءة على أساس البحث العلمي المعرفي: الأحرف الكبيرة والمتباعدة، والتعليم والممارسة الواسعة للرموز الفردية والتراكيب، والكثير من المواد التي تساعد على اكتساب السرعة. كما قام موظفو المؤسسة بدراسة تجريبية غير رسمية في مدرسة ابن ظاهر للبنين في رأس الخيمة، حيث تم تدريب قسمين من الصف الأول على ممارسة القراءة خلال حصتين دراسيتين إضافيتين في الأسبوع على مدار أكثر من ثلاثة أشهر ونصف. بدأ الطلاب بأداء أدنى من صفي التحكم، لكنهم ضاعفوا تقريباً عدد الحروف التي تم قراءتها في اختبار ما بعد التجربة (23 في الدقيقة مقابل 12)، وعدد الكلمات التي تمت قراءتها (11 مقابل 6.4). وعلاوة على ذلك، أجرى الطلاب الأضعف أعلى مستوى من التحسينات، مما يدل على قوة التعلم الإدراكي في مراحل القراءة المبكرة.⁶

⁵ في حين أن بعض الأطفال قد يعرفون بالفعل كيفية القراءة من مرحلة رياض الأطفال أو بمساعدة الوالدين، لا يمكن افتراض هذا للجميع.

⁶ المزيد من المعلومات التفصيلية حول الدراسة التجريبية ستكون متاحة في تقرير مؤسسة القاسمي المقبل.

الخلاصة

للتفكير في المحتوى والاحتفاظ بالمعلومات المطلوبة، يجب على الطلاب معالجة المعلومات على الفور وبدون جهد يذكر. تشير محتويات الاختبارات الدولية إلى أن طلاب الصف الرابع في معظم الدول يجدون الفقرات المكونة من 800 كلمة أمر ممكن. إن التحدي بالنسبة للعالم العربي يتمثل في تحقيق معدل مماثل في نفس الصف. لذلك، يجب تعليم طلاب الصف الأول القراءة عن طريق ممارسة الحروف الفردية وتراكيبها لعدة ساعات. كما يجب عليهم تعلم القواعد النحوية للغة العربية الفصحى بشكل منتظم. ومن الجدير بالذكر أن الممارسة تسرع من عملية المعالجة، حتى يكون الأداء بطلاقة وتلقائية. حيث تعمل التلقائية على تحرير الموارد العقلية التي يمكن استخدامها لفهم النص، والانخراط في التفكير الرياضي، والتداول بشكل نقدي حول مواضيع مختلفة. لذلك، يجب استخدام الوقت التعليمي لتعظيم الممارسة وتسريع الأداء. وتشير الأبحاث حول اكتساب المهارات خلال القرن الماضي إلى الطريق نحو أداء أكاديمي أفضل للطلاب في الإمارات العربية المتحدة والدول العربية الأخرى. فمن المؤمل أن يستفيد العالم العربي من الأبحاث الحالية ويحسن نتائج التعلم بشكل كبير.

على سبيل المثال، يمكن للباحثين مواصلة اختبار وتبسيط الأنشطة القائمة على الأبحاث، بما في ذلك:

- تحسين تعليم الحروف لتحقيق أسرع معدل قراءة ممكن؛
- تقدير العدد الضروري من ساعات الدوام المدرسي في معالجة النصوص لكي تحدث التلقائية؛
- دراسة آثار الحركات والاعتماد عليها، مع زيادة سرعة ومعرفة المفردات؛
- دراسة آثار استهلال الكتابة على سرعة القراءة، مع إعطاء التعليمات الصوتية؛
- تحسين مظهر الكتب المدرسية والتوصية بإجراء مراجعات لتتوافق مع نتائج البحوث؛
- تكييف المفاهيم اللغوية للمتعلمين الصغار لتسريع فهم اللغة العربية الفصحى، مع العلم المسبق باللهجات. و
- تدريب المعلمين على القضايا المذكورة أعلاه، بطرق تزيد من احتمالية الاستخدام.

المصادر

- Abadzi, H. & Martelli, M. (2014). Efficient reading for Arab students: Implications from neurocognitive research. Paper presented at the World Summit of Innovation in Education (WISE), November 5, 2014, Dubai, Qatar.
- ALECSO. (2013). مسح أهم الدراسات والبحوث المتعلقة باكتساب المهارات القرائية الأساسية باللغة العربية. [A survey of the crucial studies and educational research regarding basic reading acquisition of in the Arabic language]. Tunis: Arab Educational, Cultural, and Scientific Organization. Retrieved from http://www.marsad.alecso.org/site/wp-content/uploads/2014/10/Marsad_2_Study-on-arabic-reading_nov2014.pdf
- Bowers, J. M., Perez-Pouchoulen, M., Edwards, N. S., & McCarthy, M. M. (2013). Foxp-2 mediates sex differences in ultrasonic vocalization by rat pups and directs order of maternal retrieval. *The Journal of Neuroscience*, 33, 3276-3283.
- Encyclopaedia Britannica. (2017). Diglossia. Retrieved from <https://www.britannica.com/topic/diglossia>
- Eviatar, Z. & Ibrahim, R. (2014). Why is it hard to read Arabic? In Saiegh-Haddad, E. & Joshi, M. (Eds) Handbook of Arabic Literacy: Insights and Perspectives. *Literacy Studies*, 9, 77-98. New York: Springer.
- Hanif, N. (2016, May 23). Arabic teachers told children learn languages better with hand signals. *The National*. Retrieved from <https://www.thenational.ae/uae/education/teachers-handed-a-new-idea-1.196388>
- Knipp, K. (2014). Arabic: the last tie that binds. Qantara.de. Retrieved from en.qantara.de/content/the-arab-world-arabic-the-last-tie-that-binds
- Loveless, T. (2015). The 2015 Brown Center Report on American Education: How well are American students learning?, 3(4). Retrieved from https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2016/06/2015-Brown-Center-Report_FINAL-3.pdf

- Martin, M. O., Foy, P., Mullis, I. V., & O'dwyer, L. M. (2011). Effective schools in reading, mathematics, and science at the fourth grade. *TIMSS and PIRLS 2011 Relationships Report*, Chapter 3. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS, 109-178.
- Miller, G. (1956). The magical number seven, plus or minus two: Some limits on our capacity for processing information. *The Psychological Review*, 63, 81-89.
- Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Foy, P., & Arora, A. (2012). *TIMSS 2011 International Results I Mathematics*. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.
- Natour, Y. S., Darawsheh, W., Sartawi, A. M., Marie, B. A., & Efthymiou, E. (2016). Reading error patterns prevailing in Arab Emirati first graders. *Cogent Education*, 3(1).
- Newport, E. L. & Aslin, R. N. (2004). Learning at a distance I. Statistical learning of non-adjacent dependencies. *Cognitive Psychology*, 48 (2), 127-162.
- Pelli, D.G., Tillman, K.A., Freeman, J., Su, M., Berger, T.D., & Majaj, N.J. (2007). Crowding and eccentricity determine reading rate. *Journal of Vision*, 7, 20.1-20.36.
- Seymour, P., Aro, H.K.M & Erskine, J. M. (2003). Foundation Literacy Acquisition in European Orthographies. *British Journal of Psychology*, 94, 2, 143-174.
- Peterson, L.R. & M.J. Peterson. (1959). Short-term retention of individual verbal items. *Journal of Experimental Psychology*, 58, 193-198.
- Ridge, N. (2014). *Education and the Reverse Gender Divide in the Gulf States: Embracing the Global, Ignoring the Local*. New York: Teachers College Press.
- Taha, H. (2016). The Development of Reading and Spelling in Arabic Orthography: Two Parallel Processes?, *Reading Psychology*, 37(8), 1149-1161
- UAE Government. (2017). Competitive knowledge economy. Retrieved from <https://www.vision2021.ae/en/national-priority-areas/competitive-knowledge-economy>
- United States Agency for International Development (USAID). (2014). Education data for decision making (EdData II): National early grade literacy and numeracy survey-Jordan intervention impact analysis report. Final report. EdData technical and managerial assistance, task order number 16; contract number: AID-278-BC-00019.
- Yigal, A. & Sekuler, R. (2008). Geometric structure and chunking in reproduction of motion sequences. *Journal of Vision*, 8(1), 11-11.

تهدف سلسلة أوراق السياسة لدى مؤسسة الشيخ سعود بن صقر القاسمي لبحوث السياسة العامة إلى نشر بحوث أفراد و المؤسسات التي تهتم و تركز على تنمية السياسة العامة في العالم العربي. و تعبر النتائج و استنتاجات عن آراء أصحابها المؤلفين و تعتبر كمرجع لمؤسسة الشيخ سعود بن صقر القاسمي لبحوث السياسة العامة.

مؤسسة الشيخ سعود بن صقر القاسمي لبحوث السياسة العامة

تطوير البحوث، ودعم العقول

تقع مؤسسة الشيخ سعود بن صقر القاسمي لبحوث السياسة العامة في رأس الخيمة وهي مؤسسة غير ربحية تأسست في عام 2009 تحت رعاية صاحب السمو الشيخ سعود بن صقر القاسمي، حاكم إمارة رأس الخيمة. وللمؤسسة ثلاث وظائف رئيسية:

- إعلام صانعي السياسات عن طريق إجراء وتكليف البحوث ذات الجودة العالية،
- إثراء القطاع العام المحلي، وخاصة التعليم، من خلال تزويد التربويين وموظفي الخدمة المدنية في رأس الخيمة بالأدوات اللازمة لإحداث تأثير إيجابي على مجتمعهم، و
- بناء روح الجماعة والتعاون والرؤية المشتركة من خلال المشاركة الهادفة التي تعزز العلاقات بين الأفراد والمنظمات.

لمعرفة المزيد عن أبحاثنا، والمنح، والأنشطة البرامجية يرجى زيارة موقعنا

www.alqasimifoundation.com

ص.ب : 12050، إمارة رأس الخيمة، الإمارات العربية المتحدة

الهاتف: +971 7 233 8060، فاكس: +971 7 233 8070

البريد الإلكتروني: info@alqasimifoundation.rak.ae

www.alqasimifoundation.com

مؤسسة الشيخ سعود بن صقر القاسمي
لبحوث السياسة العامة

