إصدار عدد 2- نوفمبر 2014

ملخصات السياسات

المشاركة في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة ومهارات القراءة لدى طلاب الصف الرابع (أو الصف السادس)- نتائج مشاركة الدول العربية في الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم مهارات القراءة في العال(PIRLS) لعام 2011

موجز:

إن دولاً عديدة من جميع أنحاء العالم تشجّع الإصلاحات الرامية إلى تحسين نسب الالتحاق بالتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة ونوعية هذا التعليم. ومن بين الأهداف المتعددة، فقد ورد مؤخرًا في مقدمة الخطط الوطنية هدف إعداد الأطفال للتمدرس وتطوير المهارات الضرورية للمشاركة الناجحة في المدرسة والمجتمع (Saber, 2013؛ اليونسكو، 2013). ونقوم في ملخص السياسات هذا بتحليل البيانات من ثمانية أنظمة تعليمية عربية شاركت في الدورة الأخيرة للدراسة الدولية التي أجرتها المنظمة الدولية لتقييم التحصيل التربوي IEA لقياس مدى تقدم مهارات القراءة (أو القرائية) في العالم PIRLS 2011. وتُظهر النتائج علاقة إيجابية بين المشاركة في التعليم قبل الابتدائي ومدته وتحصيل الطالب في مجال القراءة في المرحلة الابتدائية. فطُلاب الصف الرابع والصف السادس الذين شملهم التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة تفوّقوا في أدائهم على أولئك الذين لم يشملهم التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة في معظم الأنظمة التعليمية التي تم تحليلها. بالإضافة إلى ذلك، في نصف الأنظمة التعليمية، كان أداء الطلاب الذين شملهم التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة لفترة أطول من السنة الواحدة، أفضل في تحصيل القراءة من أولئك الذين شملهم لمدة أقصر.

المحتويات

الملخص.....1
الاستنتاجات على صعيد السياسات.....1
المقدمة.....2
البيانات والقياسات.....3
المشاركة في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة في الأنظمة التعليمية العربية.....3
هل يصبح مستوى مهارات القرائية أعلى إذا شارك الطلاب في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة؟ 4
هل إن مدة التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة مهمة في اكتساب مهارات القراءة لدى طلاب الصف الرابع (أو السادس)؟.....5
الخلاصات.....7
المراجع.....7

الاستنتاجات على صعيد السياسات

1. من المهم جعل التعليم قبل الابتدائي متاحًا لجميع الأطفال. فوفق النتائج التي توصلنا إليها في الأنظمة التعليمية التي تم تحليلها، لم يشارك جميع طُلاب الصف الرابع (أو السادس) الذين شملتهم الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم لعام 2011 في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة. وقد أظهرت تحليلات إضافية غير مذكورة في هذا التقرير أن الأطفال من عائلات محرومة أو مناطق ريفية لهم أقل فرص للانتفاع بالتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة من أولئك الآتين من عائلات غير محرومة ومناطق حضرية. وفي نفس الوقت، بيّن التحليل أن المشاركة في التعليم قبل الابتدائي مرتبطة على ما يبدو بمعدل أعلى لتحصيل القراءة في الصف الرابع (أو السادس). وهذا يعني أن تأمين الالتحاق بالتعليم قبل الابتدائي لجميع الطلاب، مع تركيز خاص على الطلاب من العائلات المحرومة والمناطق الريفية، يشكّل إحدى الأهداف المنشودة التي تسعى السياسات التعليمية إلى تحقيقها.

2. على السياسات الرامية إلى رفع تحصيل القراءة لدى الطالب أن تشمل الالتحاق المبكّر بالتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة. يُظهر تحليلنا أن طلاب الصف الرابع (أو السادس) الذين شملهم التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة لفترة أطول تفوّقوا في أدائهم على أولئك الذين شملهم لمدة أقصر، وذلك في نصف الأنظمة التعليمية التي حلّلناها. فتأمين التحاق الطلاّب المبكّر بالتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة قد يسهم في تحسين معدّل تحصيل الطلاب في مراحل التمدرس اللاحقة.

المقدمة

يشكّل التعليم قبل المدرسي اليوم موضوعًا رئيسًا في جداول أعمال التعليم الوطنية. فقد قامت عديد الدول والمنظمات الدولية، وخصوصًا في مناطق العالم النامية، بتطوير إصلاحات هدفت إلى تحضير الأطفال للالتحاق بالتعليم النظامي (Naudeau, Kataoka, Valerio, Neuman, & Eder, 2010؛ البنك الدولي، 2013). وبالتالي، شهدت نسب المشاركة في التعليم قبل المدرسي ازديادًا مطردًا في دول متعددة منذ تسعينيات القرن الماضي، ومن ضمنها بعض الدول العربية (Mullis, Martin, Kennedy, ؛Mullis, Martin, Foy, & Drucker, 2012 & Foy, 2007). وبالاستناد إلى بيانات دورة الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم لعام 2011، أشارت كل الأنظمة التعليمية المشاركة إلى أنها توفر التعليم قبل المدرسي بشكل أو بآخر، وأن ما يقارب 89 في المئة (كمعدل، على المستوى العالمي) من الطلاب تابعوا برامج التعليم قبل الابتدائي (Mullis, Martin, Foy, & Drucker, 2012). وقد أفادت أغلبية الدول المشاركة في الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم لعام 2011، بما فيها معظم الدول العربية، أن لديها منهج دراسي وطني للتعليم قبل الابتدائي، وأن المنهج يتضمن اللغة والقراءة والمهارات الكتابية في كافة هذه الدول تقريبًا.

وهذا هام، خاصة وأن استعداد الأطفال للتعلّم عندما يدخلون المدرسة يختلف اختلافًا ملحوظًا بين طفل وآخر، وذلك يعكس الاختلافات في بيئتهم المنزلية وتدخّل أولياء الأمور، في علاقة بالتفاوتات الاجتماعية. توحي الكتابات العلمية بأن الاهتمام بتطوير رأس المال البشري يجب أن يبدأ عندما يكون الدماغ في مرحلة النمو الأسرع وفي أقصى درجات الليونة، أي عند بداية الحياة (Atinc & Gustafsson-Wright, 2014). وتُظهر الأدلة البحثية أيضًا أن للتعليم قبل المدرسي دور مهم في تحصيل القراءة المستقبلي للطالب (راجع مثلاً Melhuish et al., 2008). فاكتساب مهارات القراءة والكتابة في مرحلة مبكرة قبل دخول المدرسة وعند بداية التمدرس قد يترك أثرًا إيجابيًا في النواتج التعليمية اللاحقة (Bingham, 2007). فمن المرجّح أن الطلاب الذين يواجهون صعوبات مبكرة في القراءة سوف يتأخرون عن أقرانهم. هذا ما قد يشكّل عائقًا أمامهم لاحقًا، عندما ينتقلون من مرحلة "تعلم القراءة" إلى مرحلة "القراءة للتعلم" التي تبدأ، في المعدل، في سنة التمدرس الرابعة تقريبًا (Mullis et al., 2009)، وقد يؤثر ذلك أيضًا في التطور الأكاديمي المحرز في مواد أخرى (Lembke & Foegen, 2009). وتجدر الإشارة إلى أن هذه العلاقة الإيجابية بين التحصيل العلمي والمشاركة في التعليم قبل المدرسي -التي ظهرت في كل الأنظمة التعليمية المشاركة- بانت أيضًا في دراسات أخرى، من ضمنها التقرير الدولي لقياس مدى تقدم القراءة (Mullis, Martin, Foy, & Drucker, 2012). وكمعدل، كان للطلاب الذين شاركوا في التعليم قبل المدرسي مستوى تحصيل قراءة أعلى في الصف الرابع من أولئك الذين لم يشاركوا. وكمعدل أيضًا، حقق الطلاب مستوى تحصيل قراءة أعلى بشكل عام إن كانوا قد شاركوا في التعليم قبل الابتدائي لفترة أطول (أي فترة تفوق السنة مقارنة مع سنة أو أقل).

البيانات والقياسات

بهدف التمكن من معرفة العلاقة بين التعليم قبل الابتدائي وتحصيل القراءة لدى الطلاب، استعنا ببيانات من الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القرائية في العالم لعام 2011 التي أجرتها المنظمة الدولية لتقييم التحصيل التربوي IEA والتي تقيّم القراءة في الصف الرابع (أو السادس) من خلال عينات طلاب تمثيلية من الأنظمة التعليمية المشاركة. وتقوم الدراسة الدولية بقياس مدى تقدم تحصيل القراءة، وجمع معلومات شاملة وقابلة للمقارنة على المستوى الدولي حول خصائص خلفية الطلاب وأولياء أمورهم ومعلميهم ومدارسهم. يستند البحث إلى بيانات ثمانية أنظمة تعليمية عربية شملت كل المعلومات ذات الصلة التي نحتاج إليها في تحليلنا: أبو ظبي ودبي، والكويت والمغرب وعُمان وقطر والمملكة العربية السعودية والإمارات العربية المتحدة. ومع أن أبو ظبي ودبي إمارتان تابعتان للإمارات العربية المتحدة، إلا أنهما شاركتا في الدراسة وفي عمليات أخذ العينات بصفتهما كيانين إقليميين منفصلين لوضع معايير المقارنة. علمًا أن هدفنا كان تقديم بيانات تمثيلية حول الأنظمة التعليمية في هذه المناطق. وقد تم إعلان نتائج التحليلات في كل من أبو ظبي ودبي والإمارات العربية المتحدة بشكل منفصل. وتجدر الإشارة إلى أن كل الأنظمة التعليمية التي تم تحليلها أجرت الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم لعام 2011 في الصف الرابع، باستثناء دولة الكويت التي اختبرت طلاب الصف السادس ودولة المغرب التي اختبرت طلاب الصف الرابع والصف السادس.

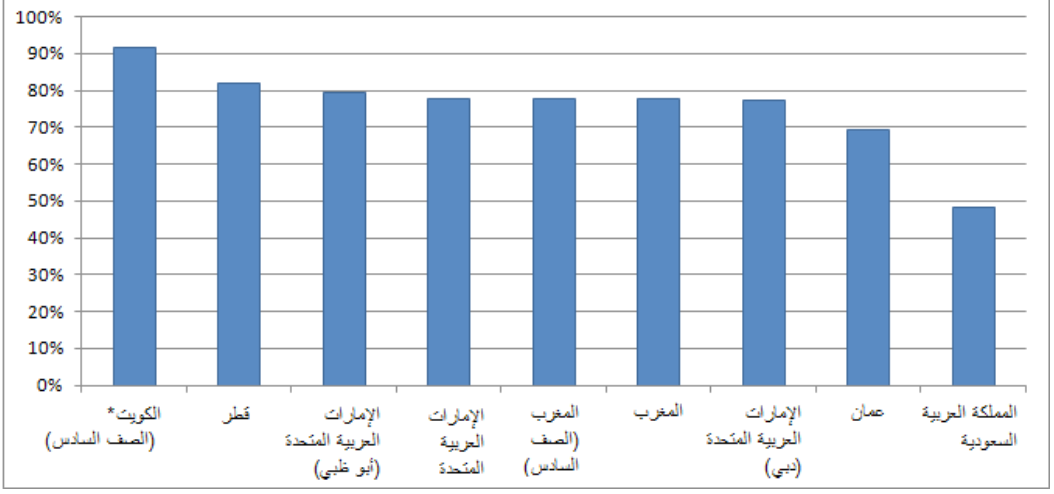
تستخدم دراستنا معلومات حول حضور الطالب التعليم قبل الابتدائي ومدة هذا التعليم، وفقًا لما أفاد به أولياء الطلاب المشاركين في الدراسة. ونستخدم أيضًا علامات التحصيل في اختبار القراءة في الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم مهارات القراءة في العالم لعام 2011، حيث يتم تعريف مهارات القراءة (أو القرائية) على أنها "القدرة على فهم واستخدام أشكال اللغة المكتوبة التي يطلبها المجتمع و\أو يقدّرها الفرد". وفي هذا الصدد، يُتَوَقَّع من الطلاب أن يتمكنوا من "بناء معنى من نصوص مختلفة"، مع الأخذ بعين الاعتبار مرحلة النمو التي يمر بها كل طالب (Mullis, Martin, Kennedy, Trong, & Sainsburg, 2009, p.11).

المشاركة في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة في الأنظمة التعليمية العربية

أظهرت بحوث سابقة أن للتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة أثرٌ في النجاح الذي يتم تحقيقه لاحقًا في التعلم (راجع مثلاً Melhuish et al., 2008). لذلك، نفذّت دول متعددة مجموعة من الإصلاحات والإجراءات في مجال السياسات بغية زيادة الالتحاق بالتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة لجميع الطلاب (البنك الدولي، 2013). لكن رغم هذه الجهود، لا تزال نسب الالتحاق/الحضور تتفاوت بشكل ملحوظ في الأنظمة التعليمية في جميع أنحاء العالم (Mullis, Martin, Foy, & Drucker, 2012). وبهدف معرفة ما هو الحال في الأنظمة التعليمية العربية التي درسناها من خلال استخدام بيانات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم مهارات القراءة (أو القرائية) في العالم لعام 2011، احتسبنا النسبة المئوية للطلاب الذي حضروا التعليم قبل الابتدائي.

تُظهر النتائج في الرسم الأول أن نسب المشاركة في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة في معظم الأنظمة التعليمية العربية المعنية بالدراسة تتراوح بين 70 و80 في المئة، باستثناء الكويت والمملكة العربية السعودية. ففي الكويت، شارك كل الطلاب تقريبًا في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة (92 في المئة)، فيما شارك طالب من أصل اثنين فقط في المملكة العربية السعودية (48 في المئة).

النسبة المئوية لطلاب الصف الرابع (أو السادس) الذين شاركوا في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة (من بين المشاركين في الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القرائية في العالم لعام 2011)



المصدر: المنظمة الدولية لتقييم التحصيل التربوي (IEA)، الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم (PIRLS) لعام 2011

*بالنسبة إلى الكويت، يصل عدد القيم المفقودة للمتغير الذي يحوي المعلومات حول المشاركة في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة إلى 44 في المئة تقريباً، فيما يتراوح هذا العدد في أنظمة تعليمية أخرى بين خمسة و 15 في المئة فقط، وبالتالي يجب أن يتم تفسير النتائج المحرزة في الكويت بحذر وتأنّ.

هل يصبح مستوى مهارات القرائية أعلى إذا شارك الطلاب في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة؟

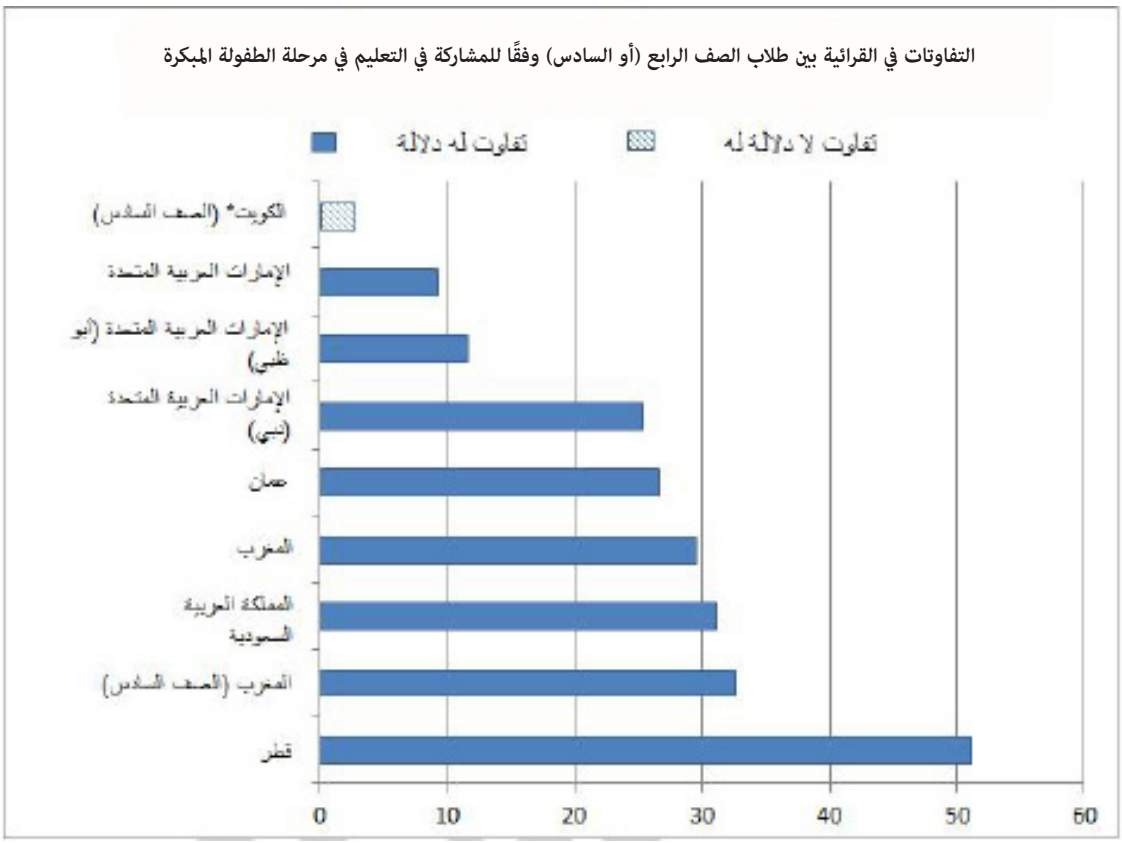
كما ذكرنا في القسم السابق، في بعض الأنظمة التعليمية، لم يتمكن جميع طلاب الصف الرابع (أو السادس) المشاركين في الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القرائية في العالم لعام 2011 من الالتحاق بالتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة. لذلك، كان هدفنا من التحليل الثاني تحديد ما إذا كان أداء الطلاب الذين حصّلوا تعليمًا في مرحلة الطفولة المبكرة أفضل في اختبار القرائية في الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القرائية في العالم لعام 2011 من الطلاب الذين لم يحصّلوا هذا التعليم. وفقًا لبعض المؤلفين على غرار (Anders 2012)، إن المشاركة في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة تؤمّن للطلاب مجموعة أكبر من الفرص المتنوعة للتعلم وسياقات تعلم أكثر تنوعًا مما يُتاح لهم في المنزل. وبالتالي، يمكن توقّع آثار تعلم إيجابية من الأطفال المشاركين في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة.

نقارن في تحليلنا تحصيل القراءة لدى مجموعتين مختلفتين من الطلاب: الطلاب الذين شاركوا في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة والطلاب الذين لم يشاركوا، ويبيّن الرسم الثاني التفاوت في التحصيل بين هاتين المجموعتين. ويظهر الرسم بوضوح أن التفاوتات هي لصالح الطلاب الذين حضروا التعليم قبل الابتدائي، وذلك في كل الأنظمة التعليمية التي حللناها. غير أن حجم هذه التفاوتات يختلف بين نظام تعليمي وآخر. ففي قطر والمغرب والمملكة العربية السعودية وعمان ودبي، التفاوتات في التحصيل كبيرة ولها دلالة إحصائية. أما في أبو ظبي والإمارات العربية المتحدة والكويت، فالتفاوتات بسيطة (بين ثلاث وعشر نقاط تقريباً)[1] .

وبهدف تقدير أهمية التفاوت في التحصيل بالنسبة إلى السياسة التعليمية، من الضروري النظر إلى نسب المشاركة الواردة في الرسم الأول. ففي المملكة العربية السعودية مثلاً، لم يشارك أكثر من 50 في المئة من طلاب الصف الرابع الذين شملتهم الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم لعام 2011 في التعليم قبل الابتدائي وبلغ التفاوت في التحصيل بين المجموعتين 30 نقطة تقريبًا. في المقابل، في الإمارات العربية المتحدة، يغطي التعليم قبل الابتدائي نسبة 80 في المئة، ولا يتخطى التفاوت في التحصيل بين المجموعتين العشر نقاط. بتعبير آخر، في المملكة العربية السعودية، لم يستفد ما يقارب 50 في المئة من طلاب الصف الرابع المشاركين في الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القرائية في العالم لعام 2011 من التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، وكان مستوى أدائهم أدنى بكثير من الطلاب الذين استفادوا من هذا التعليم. أمّا في الإمارات العربية المتحدة، فإن عدد الطلاب الذين لم يشاركوا في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة منخفض جدًا، وكان مستوى تحصيل القراءة الذي حققوه أدنى بقليل قليل من أولئك الذين شاركوا في هذا التعليم. يبدو إذًا أن ضرورة بدء العمل المعني بالسياسات لزيادة المشاركة في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة تتجلى بصورة أوضح في تلك الأنظمة التعليمية حيث تترافق نسب حضور التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة مع تفاوت كبير في التحصيل.

في الكويت والإمارات العربية المتحدة وأبو ظبي حيث يبدو أن التفاوت في التحصيل محدود بين الذين شاركوا في برامج التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة والذين لم يشاركوا، يمكن تفسير النتائج بطريقتين: من ناحية أولى، قد تبيّن النتائج أن التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة لا يسهم في تعليم الأطفال بالقدر المتوقع. ويُمكن على الأرجح معالجة هذه المشكلة من خلال تحسين نوعية برامج التعليم قبل الابتدائي. ومن ناحية أخرى، إن قلة التفاوت في التحصيل بين الأطفال الذين شاركوا في التعليم قبل الابتدائي والأطفال الذين لم يشاركوا قد تُعزَى إلى أن التقييم أجري بعد أربع سنوات (في حالة الكويت والمغرب، طلاب الصف السادس، ستّ سنوات) من التمدرس. وقد تكون إحدى التبريرات الممكنة لذلك هي أن التفاوتات في التحصيل التي كانت موجودة عند بدء التعليم الابتدائي اختفت، غير أن النتائج التي توصلت إليها دراسات أخرى واسعة النطاق أكّدت وجود علاقات إيجابية بين التعليم قبل الابتدائي والتحصيل الأكاديمي. ومن أهم هذه الدراسات، نذكر مشروع "التوفير الفعّال للتعليم ما قبل المدرسي" Effective Provision of Pre-School Education) (Sylva, Melhuish, Sammons, Siraj-Blatchford, & Taggart, 2008)، وبرنامج التقييم الدولي للطلبة (منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي، 2011)، بالإضافة إلى الاتجاهات في الدراسة العالمية للرياضيات والعلوم (Martin, Mullis, Foy, & Mullis, Martin, Foy, & Arora, 2012؛ Stanco, 2012).

[1] يتم تسجيل نقاط الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم على مقياس نظري يتراوح بين صفر وألف. الوسط العالمي هو 500 والانحراف المعياري هو 100.



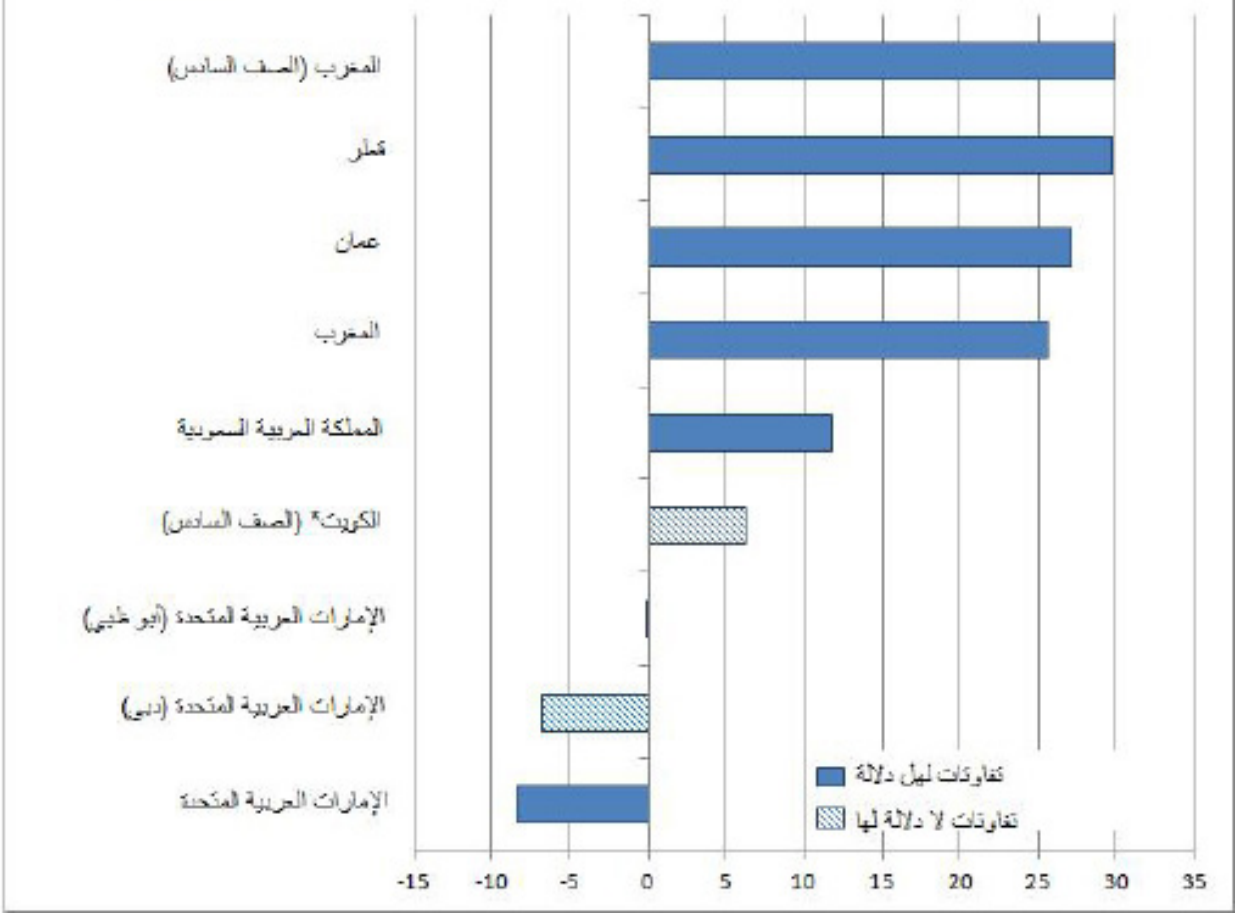
المصدر: المنظمة الدولية لتقييم التحصيل التربوي (IEA)، الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القرائية في العالم (PIRLS) لعام 2011

*بالنسبة إلى الكويت، يصل عدد القيم المفقودة للمتغير الذي يحوي المعلومات حول المشاركة في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة إلى 44 في المئة تقريباً، فيما يتراوح هذا العدد في أنظمة تعليمية أخرى بين خمسة و 15 في المئة فقط، وبالتالي يجب أن يتم تفسير النتائج المحرزة في الكويت بحذر وتأنّ.

هل إن مدة التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة مهمة في اكتساب مهارات القراءة لدى طلاب الصف الرابع (أو السادس)؟

أظهرت التحليلات التي عرضناها في الأقسام السابقة أن مهارات القراءة التي يتمتع بها الطلاب المشاركون في الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القرائية في العالم لعام 2011 كانت أفضل لدى أولئك الذين شاركوا في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة قبل التمدرس. وهذا ما انطبق على كل الأنظمة التعليمية التي حللناها. وفي هذا القسم، نتطرق إلى العلاقة بين مدة التعليم قبل الابتدائي ومهارات القراءة في الصف الرابع (أو السادس). وبالاستناد إلى الكتابات التي تناولت هذا الموضوع (Wylie & Thompson, 2003؛ Sylva et al., 2008)، نتوقع أن يحقق الأطفال الذين تلقوا التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة لفترات أطول علامات أعلى في القراءة. ولكي نقيس مدة المشاركة في التعليم قبل الابتدائي، اعتمدنا على ما أفادنا به أولياء الأمور. ومن هذا المنطلق، احتسبنا التفاوتات في القرائية بين الأطفال الذين شاركوا في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة لمدة "سنة واحدة أو أقل" وأولئك الذين شاركوا لمدة "تتخطى السنة الواحدة وتقل عن الثلاث سنوات". وحددنا أيضًا ما إذا كان لهذه التفاوتات دلالة إحصائية، أي إذا يمكن تعميم النتائج على جميع الطلاب، كل في نظامه التعليمي.

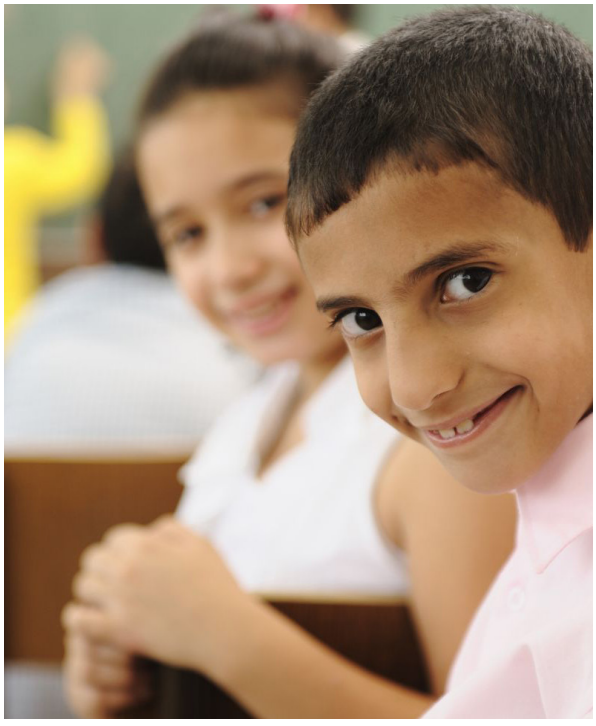
التفاوتات في القرائية بين طلاب الصف الرابع (أو الخامس) وفقًا لفترة التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة قبل التمدرس**



المصدر: المنظمة الدولية لتقييم التحصيل التربوي (IEA)، الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القرائية في العالم (PIRLS) لعام 2011

*بالنسبة إلى الكويت، يصل عدد القيم المفقودة للمتغير الذي يحوي المعلومات حول المشاركة في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة إلى 44 في المئة تقريباً، فيما يتراوح هذا العدد في أنظمة تعليمية أخرى بين خمسة و 15 في المئة فقط، وبالتالي يجب أن يتم تفسير النتائج المحرزة في الكويت بحذر وتأنٍّ.

**وفقاً للمعلومات المتوافرة، في كل الأنظمة التعليمية التي تم تحليلها، إن التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة المزوّد بمكون تعليمي (كما هو معرّف من قبل التصنيف الدولي الموحد للتعليم (ISCED 0)، لا يمتد على أكثر من ثلاث سنوات من المشاركة. وبالتالي، يشمل التحليل فقط الأطفال الذين شاركوا في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة لمدة ثلاث سنوات أو أقل.



تُظهر النتائج التي عرضناها في الرسم الثالث أن أداء الطلاب مرتبط بطريقة إيجابية بمدة التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة في كل من المغرب (الصفين الرابع والسادس) وقطر وعُمان والمملكة العربية السعودية. ففي أنظمة هذه الدول التعليمية، تفوّق الطلاب الذين شاركوا في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة لمدة أطول ("تتخطى السنة الواحدة وتقل عن ثلاث سنوات") في أدائهم على أولئك الذين شاركوا لمدة أقصر ("سنة واحدة أو أقل")، مع الإشارة إلى أن هذه التفاوتات لها دلالة إحصائية. أما في الكويت وأبو ظبي ودبي، فلا تحمل هذه التفاوتات أي دلالة. وفي الإمارات العربية المتحدة، كان للطلاب الذين شاركوا لمدة سنة واحدة أو أقل أداء أفضل في الصف الرابع من الذين شاركوا لمدة أطول.

وباختصار، يأتي هذا التحليل ليدعم الافتراض الذي يقترح أن مدة التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة تشكّل عاملاً مهمًّا للنجاح في مراحل لاحقة في المدرسة، وذلك في أربعة من الأنظمة التعليمية التي حللناها. غير أن هذا النمط لا ينطبق على الأنظمة التعليمية كافة لأسباب متعددة، قد يكون أحدها الاختلافات في جودة خدمات التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة التي يتم توفيرها في كل نظام تعليمي. بالفعل، يبدو هذا الافتراض معقولاً ومنطقيًّا، لكن لا يمكن تقييم جودة برنامج التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة من خلال بيانات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القرائية في العالم لعام 2011.

الخلاصة والاستتباعات على صعيد السياسات

بالاستناد إلى تحليلنا، يمكن تحديد الاستتباعات على السياسات الآتية:

1.من المهم جعل التعليم قبل الابتدائي متاحًا لجميع الأطفال. فوفقًا للنتائج التي توصلنا إليها، لم يشارك جميع طلاب الصف الرابع (أو السادس)- الذين شملتهم الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القرائية في العالم لعام 2011- في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة في الأنظمة التعليمية التي تم تحليلها. وقد أظهرت تحليلات إضافية غير مذكورة في هذا التقرير أن فرص عدم مشاركة الأطفال الآتين من عائلات محرومة أو مناطق ريفية تفوق فرص أولئك الآتين من عائلات غير محرومة ومناطق حضرية . وفي الوقت عينه، بين التحليل أن المشاركة[2] في التعليم قبل الابتدائي مرتبطة على ما يبدو بمعدل تحصيل قراءة أعلى في الصف الرابع (أو السادس). هذا يعني أن تأمين الالتحاق بالتعليم قبل الابتدائي لجميع الطلاب، مع تركيز خاص على طلاب العائلات المحرومة والمناطق الريفية، يشكّل إحدى الأهداف المنشودة التي تسعى السياسة التعليمية إلى تحقيقها. تكتسي هذه الخطوة أهمية خاصة في الأنظمة التعليمية حيث تترافق النسب الدنيا لحضور التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة مع تفاوتات كبيرة في التحصيل بين الطلاب الذين شاركوا وأولئك الذين لم يشاركوا في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة.

2.على السياسات الرامية إلى رفع تحصيل القراءة لدى الطالب أن تشمل الالتحاق المبكر بالتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة. يُظهر تحليلنا أنه، في بعض الأنظمة التعليمية، الأطفال الذين شملهم التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة لفترة أطول تفوّقوا في أدائهم على أولئك الذين شملهم لمدة أقصر. فتأمين نفاذ الطلاب المبكر للتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة قد يسهم في تحسين معدل تحصيل الطلاب في مراحل التمدرس اللاحقة، علمًا أننا لاحظنا هذا النمط في أربعة من أصل الأنظمة التعليمية الثمانية التي حللناها.

وتجدر الإشارة إلى أن تحليل العوامل المرتبطة بنوعية التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة من شأنه أن يعطي معلومات أكثر تفصيلاً حول كيفية دعم نمو الطفل في أوضاع التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة (Anders et al., 2012؛ Pianta et al., 2005). لكن الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القرائية في العالم لعام 2011 تم تصميمها لقياس تحصيل القراءة والعوامل المرتبطة به في المرحلة الابتدائية، وبالتالي، فإن هذه الدراسة لا توفّر أي معلومات حول نوعية التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة. وفي هذا الصدد، من شأن المشاركة في الدراسات الدولية الرامية إلى قياس نوعية برامج التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة (على غرار Early Childhood Education Study التي أعدتها المنظمة الدولية لتقييم التحصيل التربوي IEA) [3] أن توفّر أدلة تجريبية/ميدانية لتوجيه السياسات التعليمية في هذا المجال.

المراجع

Anders, Y., Rossbach, H.-G., Weinert, S., Ebert, S., Kuger, S., Lehrl, S., Anders, Y., Rossbach, H.-G., Weinert, S., Ebert, S., Kuger, S., Lehrl, S., & von Maurice, J. (2012). Home and preschool learning environments and their relations to the development of early numeracy skills. Early Childhood Research Quarterly, 27(2), 231–244.

Atinc, T. M., & Gustafsson-Wright, E. (2014). Tomorrow's Skilled Workforce Requires Investing in Young Children Today: The Importance of Early Childhood Development. Retrieved October 8, 2014, from http://www.brookings.edu/

Bingham, G. E. (2007). Maternal Literacy Beliefs and the Quality of Mother–Child Book-Reading Interactions: Associations With Children's Early Literacy Development. Early Education and Development, 18(1), 23–49.

Lembke, E., & Foegen, A. (2009). Identifying Early Numeracy Indicators for Kindergarten and First-Grade Students. Learning Disabilities Research & Practice (Blackwell Publishing Limited), 24(1), 12–20.

Martin, M. O., Mullis, I. V. S., Foy, P., & Stanco, G. M. (2012). TIMSS 2011 International Results in Science. Chestnut Hill, MA: Lynch School of Education, Boston College.

Melhuish, E. C., Phan, M. B., Sylva, K., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2008). Effects of the Home Learning Environment and Preschool Center Experience upon Literacy and Numeracy Development in Early Primary School. Journal of Social Issues, 64(1), 95–114.

Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P., & Arora, A. (2012). TIMSS 2011 International Results in Mathematics. Chestnut Hill, MA: Lynch School of Education, Boston College.

Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P., & Drucker, K. T. (2012). PIRLS 2011 International Results in Reading. Chestnut Hill, M.A.: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.

Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Kennedy, A. M., & Foy, P. (2007). PIRLS 2006 international report: IEA's Progress in International Reading Literacy Study in primary schools in 40 countries. Chestnut Hill, MA: Boston College.

Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Kennedy, A. M., Trong, K. L., & Sainsbury, M. (2009). PIRLS 2011 Assessment Framework. Chestnut Hill, MA: PIRLS International Study Center, Boston College, Lynch School of Education.

Naudeau, S., Kataoka, N., Valerio, A., Neuman, M. J., & Elder, L. K. (2010). Investing in Young Children: An Early Childhood Development Guide for Policy Dialogue and Project Preparation. The World Bank. Retrieved from http://elibrary.worldbank.org/

OECD. (2011). Lessons from PISA for the United States. OECD Publishing. Retrieved from http://www.oecd-ilibrary.org/

Pianta, R. C., Howes, C., Burchinal, M., Bryant, D., Clifford, R., Early, D., & Barbarin, O. (2005). Features of Pre-Kindergarten Programs, Classrooms, and Teachers: Do They Predict Observed Classroom Quality and Child-Teacher Interactions? Applied Developmental Science, 9(3), 144–159.

SABER. (2013). What Matters Most for Early Childhood Development: A Framework Paper. World Bank.

Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2008). Final report from the primary phase: pre-school, school and family influences on children's development during Key Stage 2 (age 7-11) (No. Research Report DCSF-RR061). Annesley: Department for Education, Great Britain.

The World Bank. (2013). Education - Early Childhood Development (ECD). Retrieved August 26, 2013, from http://web.worldbank.org/

UNESCO. (2013). Toward Universal Learning. Recommendations from the Learning Metrics Task Force. UNESCO Institute for Statistics and the Center for Universal Education at the Brookings Institute.

Wylie, C., & Thompson, J. (2003). The Long-term Contribution of Early Childhood Education to Children's Performance–Evidence from New Zealand. International Journal of Early Years Education, 11(1), 69–78.

[2] إن نسبة عدم مشاركة طلاب الصف الرابع (أو السادس) الآتين من عائلات ذات وضع اجتماعي واقتصادي متدهور أعلى في كل الأنظمة التعليمية التي حللناها. بالإضافة إلى ذلك، في كل الأنظمة التعليمية، باستثناء نظام الإمارات العربية المتحدة، كانت نسبة مشاركة الطلاب الآتين من مناطق ريفية أدنى من النسب التي حققها الطلاب الآتون من مناطق حضرية.

[3] المنظمة الدولية لتقييم التحصيل التربويIEA بصدد إعداد دراسة عالمية واسعة النطاق لتقييم نوعية برامج التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة. وستعطي البيانات المتأتية عن هذه الدراسة فكرة أعمق عن آليات التعلم والتعليم في السنة الأخيرة من التعليم قبل الابتدائي.

حقوق الطبع والنشر © 2014 المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو) تونس

جميع الحقوق محفوظة. لا يمكن نسخ أي جزء من هذا المنشور أو تخزينه في نظام استرجاع أو نقله بأي شكل أو بأي وسيلة، أو تصويره أو تسجيله أو غير ذلك دون الحصول على إذن كتابي من صاحب حقوق الطبع والنشر.

تحرير: كيفن فايفر (www.tiros.net)
تصميم وإنتاج: بيكي بليس للتصميم والإنتاج
إخراج : إدواردو لوبيز (www.plumaboom.com)
ائتمانات الصورة: © 123RF.com

للحصول على نسخ من هذا المنشور يرجى الاتصال ب:
contact@araieq-alecso.org
www.araieq.alecso.org

الألكسو

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو) هي منظمة متخصصة مقرها تونس، تعمل في نطاق جامعة الدول العربية، وتعنى أساسا بتطوير مجالات التربية والثقافة والعلوم في الوطن العربي، وبتطوير التعاون العربي والدولي في هذه المجالات. تقوم الألكسو بمهام متعددة في مجال التعليم لدعم الدول العربية الأعضاء في تنمية الموارد البشرية، وتحديث الأنظمة التعليمية، وكذلك لتعزيز اللغة العربية والثقافة العربية الإسلامية داخل الوطن العربي وخارجه.

إنّ البرنامج العربي لتحسين جودة التعليم (ARAIEQ) واحد من المبادرات التعليمية الكبرى للألكسو، يهدف إلى تحسين نوعية خدمات التعليم في الدول العربية من خلال التعاون الإقليمي. أطلقت هذه المبادرة عام 2012 بدعم من البنك الدولي، وتشمل خمسة برامج فرعية:

-البرنامج العربي لتطوير مناهج التدريس وتوظيف تقنيات المعلومات والاتصال في التعّم (APIQIT)، ويحتضنه المركز الوطني للتكنولوجيات في التربية ((CNTEفي تونس.

-البرنامج العربي للارتقاء بالمعلّمين معرفيًا ومهنيًا (APTP)، وتحتضنه أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلّمين (QRTA) في عمّان، الأردن.

-البرنامج العربي للتقييم والبحث في مجال جودة التعليم (APEEPA)، ويحتضنه مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، في بيروت، لبنان.

-البرنامج العربي لتنمية الطفولة المبكرة (APECD)، وتحتضنه ورشة الموارد العربية في بيروت، لبنان.

-البرنامج العربي للتربية على الريادة والمبادرة (APEEI)، ويحتضنه إنجاز العرب في عمّان، الأردن.

ويهدف ملخص السياسات هذا لاقتراح بعض القضايا والتوصيات حول تحليل نتائج الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم (PIRLS)، فيما يتعلق بالبرنامج العربي لتنمية الطفولة المبكرة (APECD).

يرجى ذكر هذا المرجع على النحو التالي:

ستانسل- بياتاك، أ. & هانك، ج. (تشرين الثاني 2014). المشاركة في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة ومهارات القراءة والكتابة لدى طلاب الصف الرابع (أو الصف السادس) - نتائج الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم (PIRLS). الألكسو - ARAIEQ سلسلة ملخص السياسات، رقم 2، المنظمة العالمية لتقييم الانجاز التربوي IEA هامبورغ:.

تمّ إعداد ملخص السياسات هذا بالتعاون مع:

المنظمة الدولية لتقييم التحصيل التربويIEA مركز معالجة البيانات والأبحاث،

وحدة البحوث والتحليل

المؤلف:

Agnes Stancel-Piatak

Juliane Hencke

تحرير السلسلة:

Andres Sandoval-Hernandez

UNESCO Regional Bureau
for Education in the Arab States - Beirut
United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization