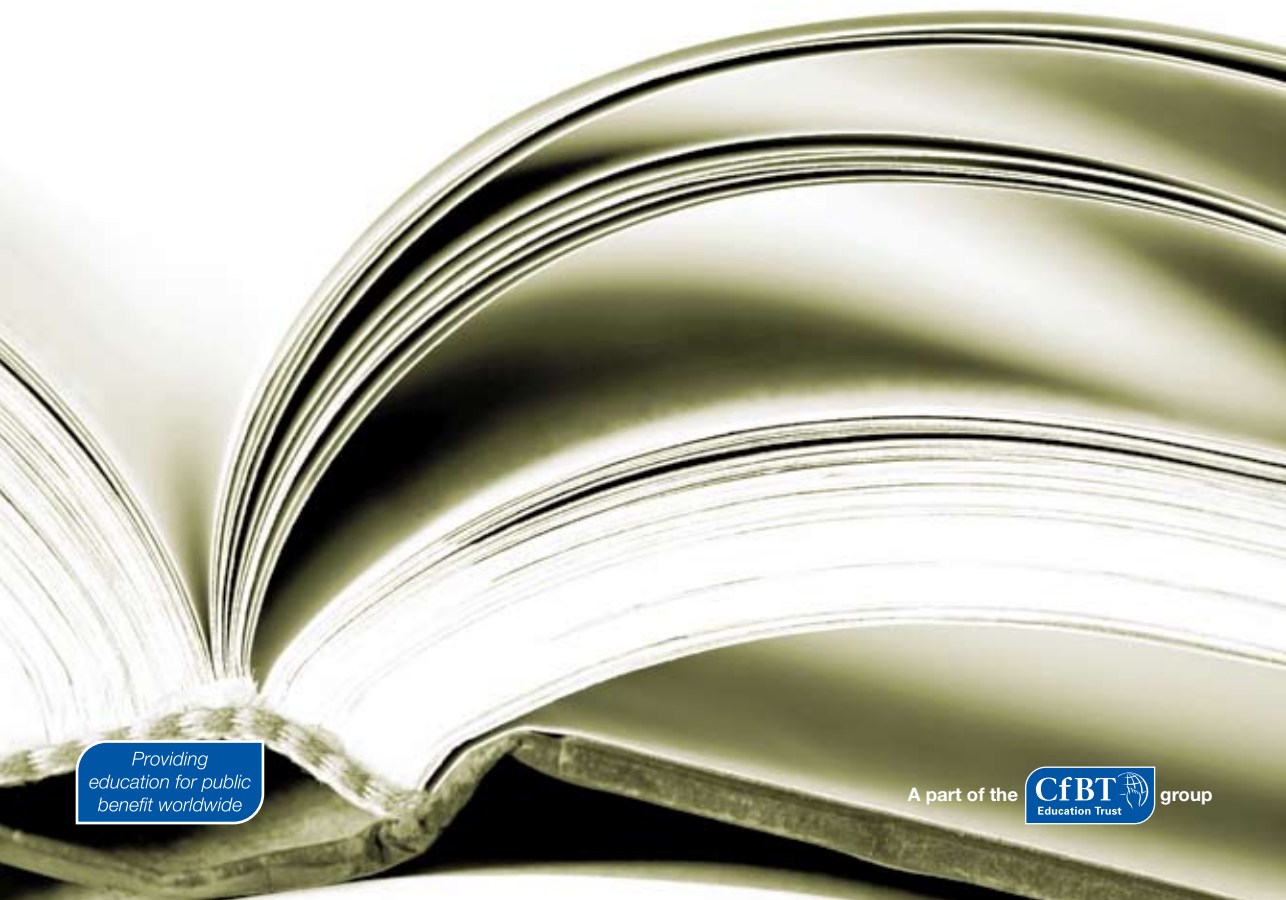
مجلس أبوظبي للتعليم
Abu Dhabi Education Council
Education First التعليم أولاً

CfBT
ABU DHABI

Action research
in Abu Dhabi

Edited by Karen Whitby

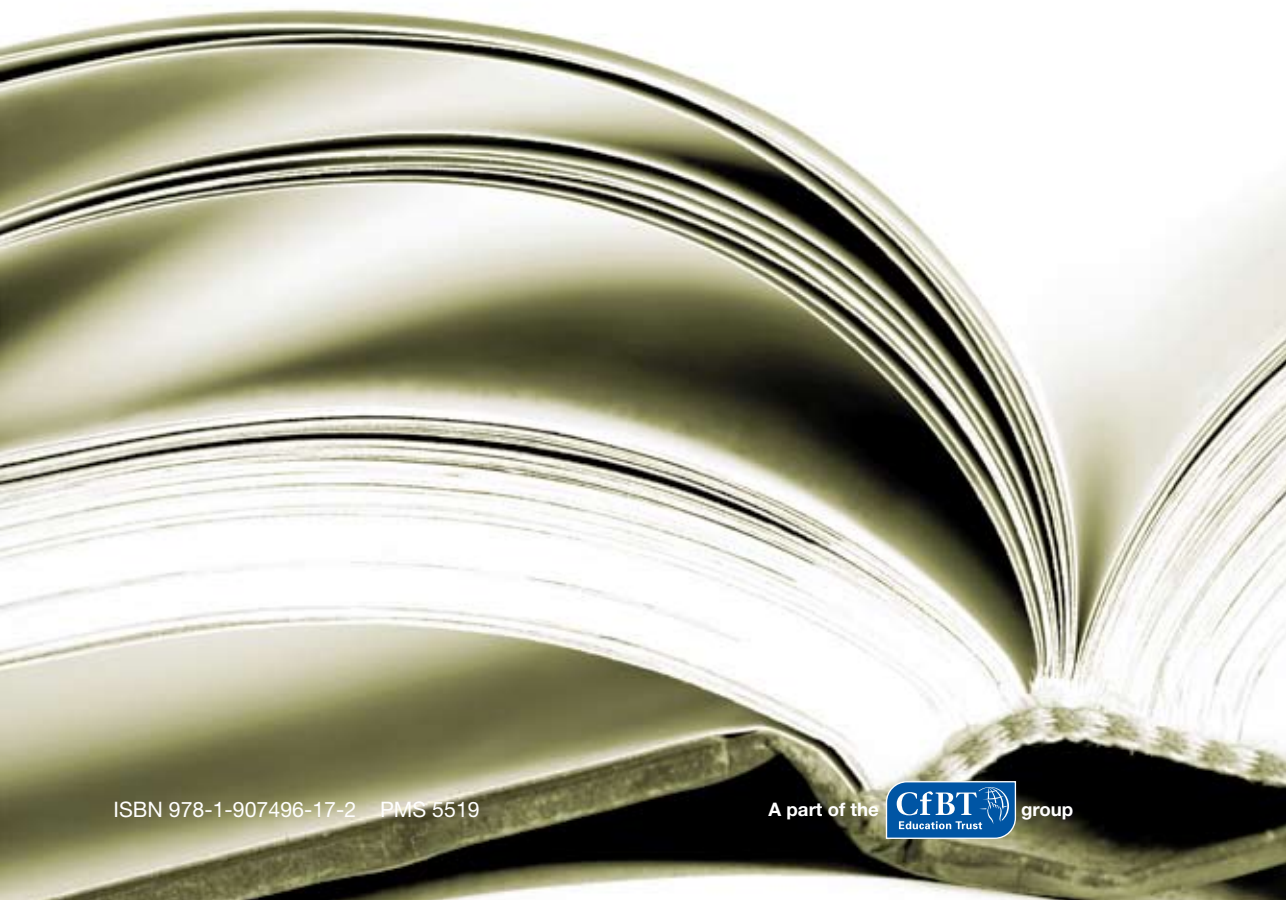


Providing education for public benefit worldwide

A part of the CfBT Education Trust group

Contributors

Amna Abdulla, Amna Al Yahal, Angela Dodds, Barbara Cuenca-Farrow, Delia Canterbury, Donelle Church, Eman Khalaf, Faiza Al Ameri, Fatima Al Hosani, Khadija Bin Faisal, Kiriwai Tapuke, Laura Hoyle, Latifa Ahmd, Lorraine Charles, Mariam Al Hosni, Mariam Ibrahim Khatim, Ms. Mona, Mona Al Tenaji, Nadiah Wishah, Samar Dawood, Troshini Nandoo, Wadeema Al Romaithi



ISBN 978-1-907496-17-2 PMS 5519

A part of the CfBT Education Trust group

Welcome to CfBT Education Trust

CfBT Education Trust is a top 50 charity providing education services for public benefit in the UK and internationally. Established 40 years ago, CfBT Education Trust now has an annual turnover exceeding £100 million and employs 2,300 staff worldwide who support educational reform, teach, advise, research and train.

Since we were founded, we have worked in more than 40 countries around the world. Our work involves teacher and leadership training, curriculum design and school improvement services. The majority of staff provide services direct to learners: in nurseries, schools and academies; through projects for excluded pupils; in young offender institutions and in advice and guidance centres for young people.

We have worked successfully to implement reform programmes for governments throughout the world. Government clients in the UK include the Department for Children, Schools and Families (DCSF), the Office for Standards in Education, Children's Services and Skills (Ofsted), and local authorities. Internationally, we work with educational ministries in Dubai, Abu Dhabi and Singapore among many others.

Surpluses generated by our operations are reinvested in educational research and development. Our research programme – Evidence for Education – aims to improve educational practice on the ground and widen access to research in the UK and overseas.

Visit **www.cfbt.com** for more information.

The views and opinions expressed in this publication are those of the authors and do not necessarily represent the views of CfBT Education Trust.

© Copyright CfBT Education Trust 2010

All rights reserved

Acknowledgements

The following people are gratefully acknowledged for supporting the student centred action research projects and sharing professional dialogue with colleagues.

Abu Dhabi Education Council

Masood Abdulla Badri – Professor and Head of Research, Planning and Performance Management

Margaret Atkinson – Contract Manager

School Principals

Intesar Mohamed Ali Al Sheibani – Ajnadeen Girls' School

Alia Humaid Al Mazrouei – Al Fayhaa Kindergarten

Fatima Ahmed Abdulla Mohammed Al Bastaki – Abu Dhabi Children's Kindergarten/Chinese School

Saleema Ibrahim Ahmed – Ibn Sina Boys' School

Fatima Khalfan Ahmed Kanes Al Zaabi – Jaber Bin Hayyan Boys' School

Saleha Khamis Saif Keshash Al Dhaheri – Al Ehsan Kindergarten

Najeya Rashed Al Zaabi – Khadijah Al Kubra Girls' School

Dhabia Ali Al Qemzy – Haleemah Al Sa'deyah Girls' School

Zahra Al Hossani – Al Yassat Kindergarten

Jamila Eid Al Mansori – Al Kindi Boys' School

CfBT Education LLC

Michael Gibbs – Programme Director

Rosemary Goulding – Deputy Programme Director

Alison Woodrow – Cluster Director, Abu Dhabi & Shahama

Jill Clark – Principal Adviser Early Years & Director of Studies

Camellia Darwish – Family & Community Development Officer

Contents

Foreword from CfBT Education Trust 4
Tony McAleavy, Education Director, CfBT Education Trust

Foreword from Abu Dhabi Education Council 5
Masood Abdulla Badri, Professor and Head of Research,
Planning and Performance Management, Abu Dhabi Education Council

Introduction 7

1 | The perception of the value of education and ambitions for the future amongst girls in a primary school in Abu Dhabi 13
Lorraine Charles and Fatima Al Hosani, Ajnadeen School

2 | Action learning and assessment 19
Troshini Nandoo, Jaber Bin Hayyan School

3 | Teaching English using phonics 25
Donelle Church, Al Ehsan Kindergarten

4 | What is the impact of paired speaking and listening strategies on less able ESL pupils in Grade 3 English? 31
Mariam Al Hosni and Laura Hoyle, Haleemah Al Sa'deyah Girls' School

5 | The impact of differentiation 37
Barbara Cuenca-Farrow, Latifa Ahmd, Amna Abdulla and Samar Dawood, Al Yassat Kindergarten

6 | Using manipulatives to improve student learning in Grade 4 maths 43
Faiza Al Ameri and Kiriwai Tapuke, Al Kindi School

7 | The use of English and Arabic language books in Year 2 kindergarten classes 49
Ms. Mona and Ms. Delia Canterbury, Al Fayhaa Kindergarten

8 | The national identity of the Emirati kindergarten child 55
Amna Al Yahal, Khadija Bin Faisal, Mona Al Tenaji
and Wadeema Al Romaithi, Abu Dhabi Children's Kindergarten

9 | Does bilingual kindergarten experience affect children's ability in Arabic in Grade 1? 61
Angela Dodds and Eman Khalaf, Ibn Sina Boys' School

10 | Motivating students to read in Arabic 67
Nadiah Wishah and Mariam Ibrahim Khatim, Khadijah Al Kubra Girls' School

Foreword from CfBT Education Trust

Tony McAleavy, Education Director, CfBT Education Trust

CfBT Education Trust has been privileged to work with Abu Dhabi Education Council (ADEC) over the past four years on the Abu Dhabi public private partnership approach to school improvement. I am delighted to write a few words of introduction about an important initiative that has taken place in CfBT assisted schools and kindergartens across the Emirate of Abu Dhabi.

At CfBT Education Trust we are committed to an evidence-informed approach to all areas of our global education practice. As a not-for-profit organisation we invest over a million pounds a year in educational research. This project was funded from this public research programme. We wish to develop the professionalism of all teachers with whom we work and action research is a good way to do this. Through this publication we are demonstrating the powerful connection between professional learning and student outcomes.

Each and every one of the schools and kindergartens described in this publication has been on a research journey. This book is a marvellous demonstration of the distance they have all travelled, but this does not signify the end of the road. I hope that all the teachers involved in this research, and all the teachers who read the accounts of the research, will feel inspired to continue their own research journeys and continue enhancing their own professional development. As a result I am confident that they will significantly enhance the education of the young people they teach.

مجلس أبوظبي للتعليم
Abu Dhabi Education Council
Education First التعليم أولاً

Foreword from Abu Dhabi Education Council

Masood Abdulla Badri, Professor and Head of Research,
Planning and Performance Management, Abu Dhabi Education Council

I am pleased that CfBT has collaborated with the Abu Dhabi Education Council to produce this attractive and informative collection of action research project reports. As we embark upon the new Strategic Plan for education reform in our Emirate, the Abu Dhabi Education Council believes that research is vital to establishing a sound knowledge base for policy makers and teachers.

We strongly endorse initiatives such as this to encourage and empower our classroom practitioners to conduct research in their own classrooms and schools. Teachers, researchers and policy makers all need to collaborate to create system-wide improvement in our evidence collection and to share effective practice. The fact that the majority of the action research described in this book was carried out by Emirati early years teachers bodes well for developing sustainability.

I am informed that CfBT intends to build upon this initial project in the coming years; both by embedding action research across more kindergartens and primary schools, and by launching this approach in secondary schools too.

I would like to thank CfBT and the Principals in the ten participating schools for their valuable contributions to this collection and to congratulate all the contributors. I look forward to seeing further publications of this nature in the future.

Introduction

In 1996, Professor David Hargreaves called for teaching to become an evidence-based profession.[1] One means of contributing to this development is for schools to become more engaged with and in research.[2]

CfBT Education Trust advocates an **evidence for education** ethos. This ethos encourages the *'use of evidence as a normal part of decision-making'*.[3] As part of CfBT's own School Design Programme, CfBT promotes research engagement for school staff, including staff working in the United Arab Emirates (UAE):

'Undertaking this action research project has been a challenging but worthwhile experience. It has allowed the school team to explore and discuss the impact of their pedagogical practices. As teachers it is very easy to get into the daily routine of planning, delivering and assessing without truly thinking about the effect we as practitioners have on the children we teach.' (Al Yassat Kindergarten, Abu Dhabi).

'Action research is a powerful tool in evaluating the effectiveness of a strategy, a method, or even an activity that takes place in the classroom. As such, results from this research have provided me with more insight into the factors that help motivate children to read in their own language.' (Khadijah Al Kubra Girls' School, Abu Dhabi).

CfBT works closely with the Abu Dhabi Education Council (ADEC) to operate a number of primary schools and kindergartens in Abu Dhabi. In December 2009, 33 teachers from 13 primary schools and kindergartens in Abu Dhabi participated in a one-day professional development workshop to learn how to conduct an action research project in an educational setting. The training included: designing research questions; an introduction to qualitative and quantitative research methodologies; an overview of data analysis; and a brief discussion on research ethics. Following the training, six primary schools and four kindergartens decided that they would like to conduct an action research project.

[1] Hargreaves (1996) *Teaching as a Research-based Profession: Possibilities and Prospects* (Teacher Training Agency Annual Lectures 1996). Teacher Training Agency

[2] Sanders et al. (2006) *Supporting Research Engaged Schools: A Researcher's Role*. NFER

[3] Morris (2008) *Evidence Matters*. CfBT Education Trust

The following chapters of this book have all been written by the teachers who participated in the action research project. They explain, for each school and kindergarten:

- **the background to the research topic each chose and the reason they chose it;**
- **the methodology that they selected;**
- **the findings from their project; and**
- **conclusions and reflections on what was learnt and what might happen next.**

In **Chapter 1** Lorraine Charles and Fatima Al Hosani from Ajnadeen School discuss perceptions of the value of education and ambitions for the future amongst girls in a primary school in Abu Dhabi. Following a survey of staff and students, they find that girls place a very high value on education, and are 'educationally and occupationally ambitious'.

In **Chapter 2** Troshini Nandoo investigates the use of action learning and assessment at Jaber Bin Hayyan School. Using a literature review and a survey of school staff, Troshini found that teachers use active learning techniques most often during group work and are most likely to use a checklist when assessing active learning. Troshini reports that following the action research project, all the teachers at Jaber Bin Hayyan will be trained in assessing students according to the social and personal criteria used for the project.

In **Chapter 3** Donelle Church reports a long-running intervention that introduced the use of phonics in teaching English at Al Ehsan Kindergarten. Using baseline data from 2008, Donelle demonstrates the positive long-term effect on students' ability to read and comprehend that she hopes to sustain through a structured approach to phonics for the 2010/11 academic year.

In **Chapter 4** Mariam Al Hosni and Laura Hoyle discuss an intervention to improve the participation of lower-achieving speakers at Haleemah Al Sa'deyah Girls' School. They found that their intervention raised the self-confidence of the target group of Grade 3 less able speakers and prompted them to try their best during English language sessions. They now plan to share the best practice they have identified with their colleagues in the English department at Haleemah Al Sa'deyah.

In **Chapter 5** Barbara Cuenca-Farrow, Latifa Ahmd, Amna Abdulla and Samar Dawood report a team approach to investigating the impact of differentiation at Al Yassat Kindergarten. They found that all the teachers at Al Yassat Kindergarten recognised the importance and positive effects of differentiation on children's learning. They also comment that their project has enabled the staff to take time to truly reflect on what differentiation is and what it means at their kindergarten.

In **Chapter 6** Faiza Al Ameri and Kiriwai Tapuke from Al Kindi School describe their intervention that demonstrated that students' understanding of maths concepts was best achieved by a balanced use of the textbook and relevant hands-on activities. They also used a student questionnaire which showed that the students themselves recognise that the teacher is the most critical part of an effective lesson. The researchers will now share their findings with their fellow teaching staff and brainstorm ways in which a mixed approach for delivering lessons could be adapted to other subject areas.

In **Chapter 7** Ms. Mona and Ms. Delia Canterbury from Al Fayhaa Kindergarten report observations of their Year 2 kindergarten students' reading habits. They noticed that students pretend to read, or act like the teacher when holding a book, and with instruction could show the direction that the text should be read, where to start reading, and where to finish. They explain that their research results will make an impact on how they teach in the future and how Al Fayhaa Kindergarten will now focus more on reading.

In **Chapter 8** Amna Al Yahal, Khadija Bin Faisal, Mona Al Tenaji and Wadeema Al Romaithi from Abu Dhabi Children's Kindergarten describe the range of methods they used to investigate the factors that impact on students' sense of their Emirati identity. They found that promoting national identity is a priority in the UAE and as a result of the research they plan to review some ideas and solutions, which have been partly applied in the Abu Dhabi Children's Kindergarten during the year 2009/2010 to promote the national identity in the early years.

In **Chapter 9** Angela Dodds and Eman Khalaf from Ibn Sina Boys' School discuss the use of interview data and academic records to improve the level of Arabic in their school by understanding and predicting ability levels when children start Grade 1. They found that children with kindergarten experience perform much better in Arabic than those without and plan to identify these in order to provide extra support and early intervention. Their research also highlighted a communication gap between kindergartens and primary schools and they plan to improve the transition process at Ibn Sina based on this discovery.

In **Chapter 10** Nadiah Wishah and Mariam Ibrahim Khatim from Khadijah Al Kubra Girls' School describe how they ran a reading intervention that increased students' motivation to read. They warn, however, that as with any intervention, the impact of results are directly dependent upon the effort and motivation of teachers, parents and students to consistently implement strategies and additional ways to maintain and develop students' skills and motivation to read. They hope though, that the results from their research will continue to contribute to the development of reading in Khasijah Al Kubra School and help to change the reading culture and staff perceptions concerning the teaching of reading in Arabic.

1

The perception of the value of education and ambitions for the future amongst girls in a primary school in Abu Dhabi

Lorraine Charles and **Fatima Al Hosani**, Ajnadeen School

1.1 | Introduction

The economy of the UAE is almost entirely dependent on migrant workers. The Government is eager for its nationals to assume positions in the workforce within both the private and public sectors. Presently, UAE nationals make up only 5 per cent of the total workforce.[4] While UAE nationals make up 52 per cent of the public sector workforce,[5] they constitute only 0.3 per cent of the private sector workforce.[6] It is recognised that women in the UAE are a relatively untapped source of human capital and that full female participation in the economy is necessary for sustainable economic development. Gender equality is now enshrined in the UAE constitution, enabling the balance between modernisation, cultural heritage and Islamic beliefs to be maintained. Traditionally, women had low aspirations in terms of further education and career prospects. However, the proportion of females in higher education has risen remarkably at a rate that has not been achieved in any other country in the world. During the years 1990 to 2004 the number of female university students has grown to double that of male students. It is estimated that 95 per cent of all females in the final year of high school apply for admission to higher education and 60 per cent of all students in higher education are female. However, women constitute only 27 per cent of the local workforce,[7] and while this figure is growing annually, they are still under-represented. There is an increased emphasis on the education of girls as the Government of the UAE desires that the number of women entering the workforce increases over the next 10 to 15 years.

[4] Gulf News (2009) 'Emiratis in private sector make 0.3 per cent of workforce' Gulf News 24 June 2009. Online resource accessed March 2010 http://gulfnews.com/news/gulf/uae/employment/emiratis-in-private-sector-make-0-3-percent-of-workforce-1.28862

[5] Gulf News (2010) 'Emiratisation remains a real challenge' Gulf News 29 January 2010 Online resource accessed March 2010 http://gulfnews.com/opinions/columnists/emiratisation-remains-a-real-challenge-1.575196

[6] Gulf News (2009) 'Emiratis in private sector make 0.3 per cent of workforce' Gulf News 24 June 2009 Online resource accessed March 2010 http://gulfnews.com/news/gulf/uae/employment/emiratis-in-private-sector-make-0-3-percent-of-workforce-1.28862

[7] UAE yearbook (2009) http://www.uaeinteract.com/uaeint_misc/pdf_2009/

1.2 | Research aims

This study aimed to investigate the value that girls place on their education and their employment aspirations. It further aimed to examine what current female students perceive to be the purpose of education. A comparison was made between the perceptions of the students and that of the teachers as to the extent to which the girls value education. The research was conducted under the concern that while there are increasing numbers of female students in higher education, their participation in the workforce is comparatively low.

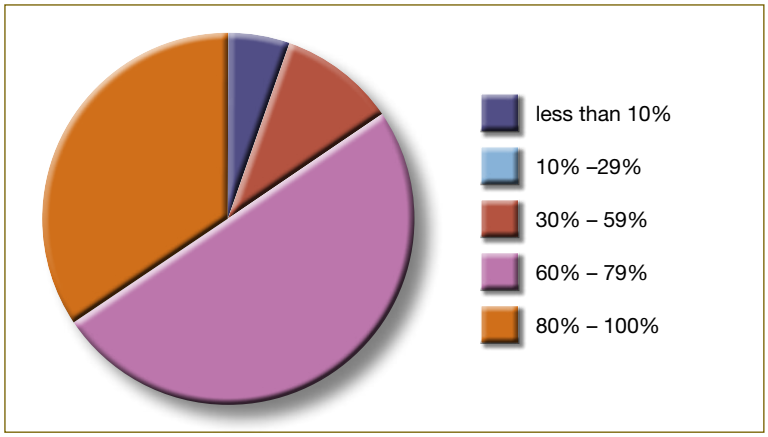
1.3 | Methodology

The study was carried out in a girls' primary school in Abu Dhabi. A total of 108 Grade 5 girls took part in a bilingual English-Arabic questionnaire survey and of these, ten were selected for in-depth interviews in Arabic. The questionnaires were administered by the classroom teachers and interviews conducted by members of the research team. The girls were careful when completing the questionnaire and voiced that they found the questionnaire interesting to complete. They appreciated that such interest was taken in their impressions of school and their aspirations for the future. Similar sentiments came across in the ten who were interviewed. This behaviour indicates that girls want to have their voices listened to as they were keen to tell us why they came to school and to reflect on their future. A similar survey was also administered to the teachers. Twenty teachers responded to the questionnaire survey about what they perceived as their students' views on education and their prospects for the future.

1.4 | Results

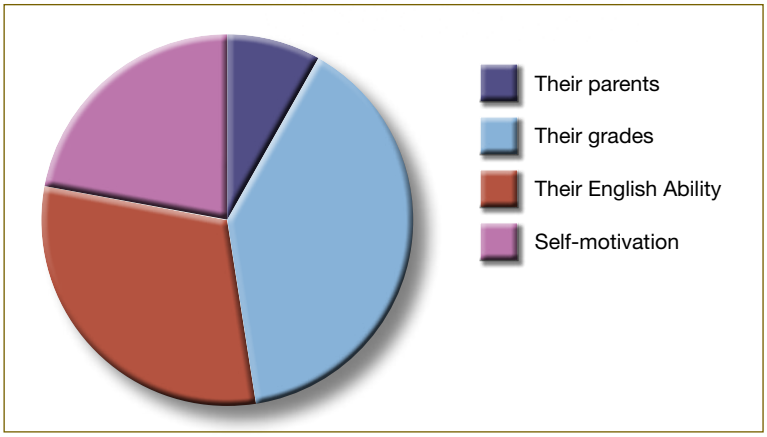
The analysis revealed that the girls were educationally as well as occupationally ambitious. All of the girls surveyed expressed a desire to attend university. This is in contrast to their teachers' views about the percentage of them who would attend university. The majority of the teachers surveyed thought that 60-79 per cent of the students would attend university, while a smaller amount thought that over 80 per cent would attend *(see Figure 1)*.

Figure 1: **The percentage of students teachers thought would attend university**



Further, all of the students interviewed appreciated the salience of the relationship between attaining good grades and gaining admission to university. They all claimed that they had good grades and that they would study hard to guarantee that they could attend university. The students felt that there were few obstacles preventing them from achieving their goal. Most were aware that they needed to work hard to attain the grades needed to enter university. This is in contrast to their teachers' perceptions. The majority of teachers surveyed expressed that their students' grades and their English ability were the main barriers preventing the girls from being able to gain admission to university *(see Figure 2)*. The teachers felt that the grades some students achieved were not good enough.

Figure 2: **Teachers' perceptions of the main barriers preventing the students gaining admission to university**



All the students who were surveyed claimed that someone in their family had attended university, be it a parent, aunt or uncle or brother or sister; however, few had discussed it with their relatives. This was evident as there were many misconceptions about university amongst the interviewees and some admitted that they knew nothing at all about what happened at university. Despite this, they all saw university as being a positive step for their future and were all actively encouraged by their families to attend.

When asked about their occupational aspirations, over half of those surveyed claimed that they wanted to be either a doctor or a teacher. There was a strong correlation between the profession chosen and the students' role models. Of those who had said that they wanted to be teachers, their role models were family members who were teachers, or their own teachers. Those interviewed who wanted to be doctors had family members who were also doctors. Although the majority of girls surveyed claimed that their mothers did not work, they reported that they felt their family encouraged their ambitions and supported them in their choice of career.

All of the girls interviewed expressed the opinion that school was important, with over 90 per cent stating it was 'very' or 'extremely' important. Amongst the reasons that they gave for the importance of school, going to university was number one. Other reasons included getting good jobs and helping the future children with their studies. Interestingly no one responded that future financial gain was a reason that school was important. Those interviewed felt that their peers also valued education and were equally ambitious. Some even expressed concern for those of their friends who they felt did not value education enough and thus were not studying as hard as they should.

1.5 | Conclusion

The results have shown that the girls place a very high value on education. They were all educationally and occupationally ambitious. They all (100 per cent) claimed that they wanted to attend university and would work hard to achieve this goal. There was an overall awareness of the need to achieve good grades in order to attend university. The girls had very high occupational aspirations for the future which correlated with the value they placed on education, with the great majority wanting to be teachers and doctors. In contrast, the teachers perceived that a number of the students would not attend university. They perceived that the girls actually placed less value on education than the survey showed the students to have.

If these results are anything to go by, within the next generation, there will be a massive increase in the number of Emirati women in the UAE workforce. This could positively impact on the economy of the UAE, making the country less dependent on imported foreign labour. Furthermore, the high attendance at UAE universities by female students looks set to continue over the next generation. Again, this will have a positive impact on the country, making the knowledge economy envisioned by the leaders a reality.

An area for further research would be to conduct a similar survey in a primary school in Al Gharbia, a rural region of the Emirate of Abu Dhabi and compare the responses of the students with those of Abu Dhabi City.

2

Action learning and assessment

Troshini Nandoo, Jaber Bin Hayyan School

2.1 | Introduction

Jaber Bin Hayyan is a Boys' Primary School in the capital of Abu Dhabi for students between the ages of six and twelve. The student population is made up of both Emirati and non-Emirati students, and the teaching staff includes Emirati, Middle Eastern and Licensed Teachers whose native language is English. At Jaber Bin Hayyan, there is currently a focus on different assessment methodologies for all core subjects. These include 'active learning assessments' as well as traditional pen and paper type assessments. Active learning assessments involve given criteria and teacher observation, and aim to enable the teacher to plan lessons that develop the social and personal skills of students.

2.2 | Research aims

This study aimed to investigate students' personal and social development through active learning. The aims of the project were to investigate:

- the impact of active learning on student interaction; and
- the impact of group work on the personal and social development of Grades 1 and 2 students.

2.3 | Methodology

A literature review was conducted in order to fully understand the complexities of the field of active learning and assessment. A questionnaire was then distributed, asking teachers about their use of active learning and assessment. A total of 24 school staff completed the questionnaire. An observation of two assessment focus groups was also conducted.

2.4 | Results

Findings from the literature review revealed that passive involvement in learning generally leads to a limited retention of knowledge, whilst active learning results in students remembering 70 per cent of what we say and do, due to participating in the discussion and listening.[8] According to Felder and Brent (1997), not only can student retention improve, but there can also be improvements in student-teacher interaction, student-student interaction, communication skills, teamwork and the attitude towards the subject and motivation to learn. According to Gayle Mindes in *Assessing Young Children*, observation is the cornerstone of the assessment system. She suggests that observation enables teachers to make accurate inferences regarding the needs of the children and gather the information needed to assess their developmental progress.

[8] The Cone of Learning, adapted from Edgar Dale, *Audio-Visual Methods in Teaching*, Holt, Rinehart and Winston.

Findings from the questionnaire indicated that the teachers at Jaber Bin Hayyan use active learning techniques most often during group work *(see Figure 1)*. The questionnaire also revealed that teachers at Jaber Bin Hayyan are most likely to use a checklist when assessing active learning *(see Figure 2)*.

Figure 1: **Activities where active learning techniques are used**

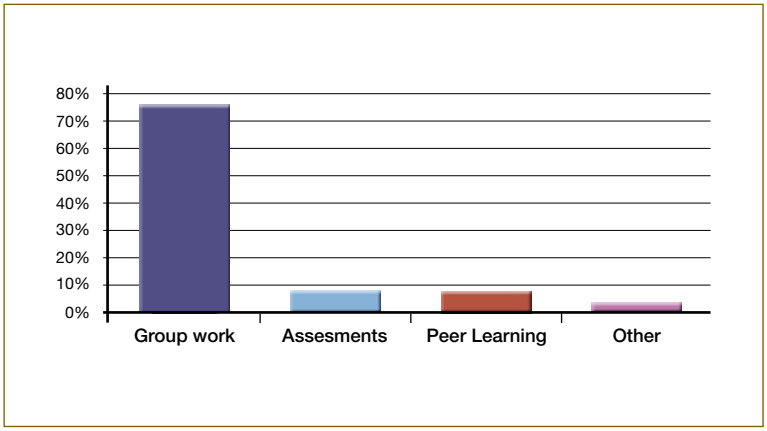
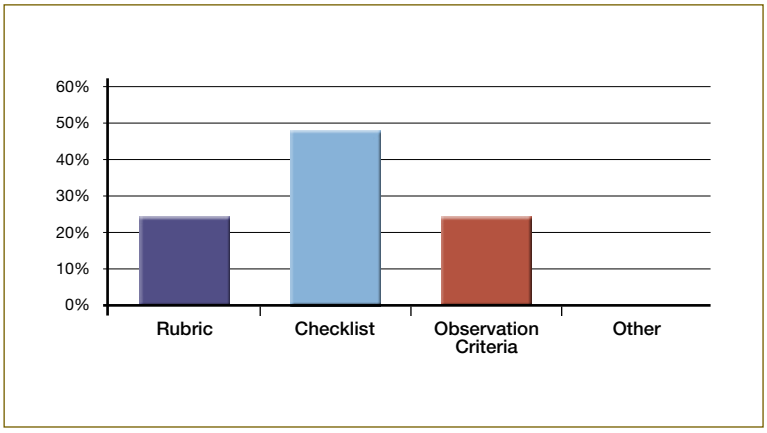


Figure 2: **Assessment criteria for active learning**



2.5 | Conclusion

Teachers at Jaber Bin Hayyan use active learning more than any other form of assessment, as part of a holistic approach to student development that encompasses good social and personal skills. The teachers reported that students react positively to active learning, and actively co-operate in the learning environment when they feel relaxed and secure. This may be because a positive classroom environment enables students to build self-confidence and ensures that every student has an important role to play in the process of learning. The lesson focus is no longer on the educator but on the objective to be achieved.

Following the action research project, all educators will be trained in assessing students according to the social and personal criteria used for the project. This will ensure that there is continuity in developing the social and personal skills of the students.

3

Teaching English using phonics

Donelle Church, Al Ehsan Kindergarten

Al Ehsan Kindergarten

Al Ehsan Kindergarten – Phonics lesson

3.1 | Introduction

Al Ehsan Kindergarten in Abu Dhabi accepts students from the age of three years six months to five years six months. There are two levels in the school: KG1 and KG2, and the students are all Emirati although some have Asian, Indian, European and African family links. Kindergarten attendance is not compulsory in Abu Dhabi, so it is difficult to attain high rates of attendance. The teachers at Al Ehsan all have Arabic as their first language and are managing very well in planning and conducting English lessons for their students. The Abu Dhabi Education Council (ADEC) placed CfBT staff in the school in August 2008 for approximately three years in order to improve student outcomes by assisting teachers to improve their educational planning, pedagogy, monitoring student performance and reporting to parents. In addition to this, an ESL Trainer works in the school and provides English lessons for all teaching and administrative staff. It is expected that together with the introduction of English, mathematics and science will be taught using both English and Arabic. The school follows the ADEC Curriculum which has its origins in Australia. Monitoring student progress in English, mathematics, science and information technology is formally assessed twice yearly using assessments which are linked to the ADEC Curriculum standards.

A particular focus at the school is to ensure that students develop a good understanding of the English language during their kindergarten years and beyond. English reading skills are developed by using a planned and structured approach to the teaching of phonics. It is felt that a structured approach is most beneficial to both the students and the teachers. This approach is supplemented with English stories, talking and listening activities and by introducing some early years writing skills. The approach is systematic and comprehensive in the teaching of phonics and involves teaching single sounds and simple blends. In addition to this the sounds are taught using stories, songs, words, drawings and rhymes with actions.

3.2 | Research aims

This study aimed to determine the effectiveness of implementing a structured approach to the teaching of English with KG1 students at Al Ehsan Kindergarten. In order to achieve this research aim, the following research question was posed: what is the effect of implementing a structured approach to the teaching of English to students whose first language is not English?

Al Ehsan Kindergarten – Teacher and student revising sounds

3.3 | Methodology

A literature review was conducted in order to determine the international evidence base for teaching English using phonics. Following on from the literature review, a primary data collection was conducted using a quantitative action research methodology. This included a collection of student-level data relating to KG1 progress in English,[9] followed by the implementation of the structured approach to the teaching of English in KG1 and the embedding of revision into planning and daily routines in the classroom when teaching English. Finally, a second data collection was conducted in KG1 English to compare the previous results. The intervention was as follows:

Al Ehsan Kindergarten – Students working together

- Staff developed and delivered a series of professional learning workshops for the teachers based on a structured approach to teaching phonics. These were conducted during May and June of 2009. Further phonics professional learning programmes were planned and delivered in September 2009 and this included a session for parents who were most enthusiastic and welcomed the school's approach to the teaching of phonics and ultimately English.
- The structured approach to the teaching of phonics commenced at the beginning of the 2009 academic year and to this extent daily half-hour lessons were presented to students. Teachers were given regular and constructive feedback on their performance in relation to the way in which they were teaching phonics.

[9] Baseline data was collected earlier in the year on KG1 students in English, so this data was compared with the new data

- Teachers developed a weekly newsletter for parents that outlined the sound of the week and gave information that parents could use at home to further assist their children with the phonics programme.
- The structured approach to the teaching of phonics consists of a five-day plan that is repeated each week for every sound that is taught.

Day 1	Introduce the sound. Tell a story associated with the sound. Demonstrate the actions that reflect a song linked to the sound. Use a big book for the story and to discuss the pictures and the words. Point to the words. Ask the students if they can see the sound.
Day 2	Retell the story. Revise the sound. Teach students the action to the song. Show the flashcard with the sound. Complete a worksheet based on the sound e.g. Colour a picture and trace over the sound.
Day 3	Revise the sound with a song and actions. Use the big book and flash cards with the sound. Students are given the sound of the week on a small square of paper and they then glue their sound of the week into their own personal sound books.
Day 4	Introduce a few words, maybe two or three that contain the sound of the week. Ask the students if they can find any sound that they have learnt in the words. Re-read the story, discuss the pictures, sing the song and do the actions.
Day 5	Read the story again. Discuss the words that have the sound in question. Revise the sound with actions from the song and trace the sound in the air, on the floor and on paper. Discuss the words that contain the sound. Draw a picture about the sound, for example ‘d’ for dog.

- As each new sound is introduced, revision of previous sounds is embedded in the day-to-day planning and practices for teaching and learning. One sound is introduced each week.
- The teaching of reading using a structured phonetic approach is supplemented with talking and listening activities, English stories, sentence completion activities, drawings and art that are linked to the sound of the week. Every effort is made to integrate phonics with other learning areas such as science, mathematics, art and music.
- A staff member prepares a display each week highlighting the sound of the week and students’ attention is drawn to this by the teaching staff.

3.4 | Results

Findings from the literature review revealed some compelling evidence to suggest that a systematic approach to teaching phonics in the early years had a positive long-term effect on students' ability to read and comprehend. According to Torgerson, Brooks, and Hall (2006) in their review, entitled *A Systematic review of the research literature on the use of phonics in the teaching of reading and spelling*, a systematic phonics instruction programme within a broad literacy curriculum appears to have a greater effect on children's progress in reading than whole language or whole word approaches. T*he National Inquiry into the Teaching of Literacy* (2005) by the Australian Government Department of Education, Science and Training found that for beginning reading during the early years of schooling, findings from meta-analytic syntheses of a large volume of local and international evidence-based research consistently indicated that direct, systematic instruction in phonics makes significantly greater contributions to children's initial and subsequent growth in reading, writing and comprehension, than do alternative approaches involving unsystematic or no phonics instruction. According to Ehri, in his article entitled *Systematic phonics instruction: Findings of the National Reading Panel* (DfES, 2003), systematic phonics helped children to learn to read more effectively than programmes with little or no phonics instruction. Ehri also noted that phonics instruction facilitated reading acquisition in both younger and older readers. However, the impact of phonics instruction was significantly greater when phonics was used in the first years of schooling than in later years after children had made some progress with another method.

Analysis of the 2008 KG1 baseline assessment revealed that of the KG1 students assessed in November 2008, approximately:

- 1 per cent showed an awareness of letters and sounds and were able to read their own name cards
- 2 per cent were able to distinguish between letters and numbers
- 1 per cent of students were able to attempt to write English letters.

Al Ehsan Kindergarten – Student making a 'u' for umbrella

Al Ehsan Kindergarten – Student completing a worksheet based on the sound

Al Ehsan Kindergarten – Student 'tracing over the sound'

In November 2009, after the structured approach to the teaching of phonics had been introduced, approximately:

- 52 per cent showed an awareness of letters and sounds and were able to read their own name cards
- 55 per cent were able to distinguish between letters and numbers
- 90 per cent were able to attempt to write English letters.

3.5 | Conclusion

The literature review revealed compelling evidence to suggest that a systematic and structured approach to teaching phonics in the early years has a positive long-term effect on students' ability to read and comprehend. A multi-faceted structured approach (including songs, actions, games, stories, tracing, drawings, writing and discussions) to the teaching of phonics has contributed to the ongoing successful outcomes as identified in the 2009 KG1 baseline data and students have clearly developed new skills that were not evident in the KG1 data from the previous year.

It is planned to continue with the structured approach to phonics for the 2010/11 academic year as it has been so successful, and to continue to build capacity with the teaching staff by encouraging some staff to role model phonics lessons for their colleagues, including any new staff who may be at the school next semester and beyond.

4

What is the impact of paired speaking and listening strategies on less able ESL pupils in Grade 3 English?

Mariam Al Hosni and **Laura Hoyle**, Haleemah Al Sa'deyah Girls' School

Haleemah Al Sa'deyah Girls' School – Pupils participate in whole class discussion

4.1 | Introduction

The research project is in the area of speaking and listening skills. The area is important to Haleemah Al Sa'deyah Girls' School as it addresses the issue of children who underperform in speaking and listening in English, their additional language. Haleemah Al Sa'deyah Girls' School is located in the rural area of Shahama, outside of Abu Dhabi City. There are 500 students in Grades 1 to 5, ranging from six to eleven years of age. The students come from mainly Emirati families, with some of the parents being mixed nationalities; however, all students have Arabic as their first language. The school follows the ADEC (Abu Dhabi Education Council) curriculum and English, mathematics, science and information technology are taught using the English language.

4.2 | Research aims

The overall goal of this project was to raise the confidence and independence of less able pupils in English in Grade 3. The research had two main aims:

- To raise the levels of participation in group and class discussion;
- To raise confidence and enjoyment in speaking and listening.

4.3 | Methodology

A questionnaire was designed and carried out with the target children to elicit their opinions on speaking and listening in the English classroom. There was a range of questions about speaking in English and Arabic and working independently or within a group. A two-week series of lessons was planned in which the following speaking and listening strategies were introduced: think / pair / share;[10] talk partners; and teacher-led group discussion.[11] The theme of the unit of work was 'The Weather and Seasons,' the learning was scaffolded through the *introduction* of new knowledge and vocabulary, opportunities for *rehearsal* (talk partner, think / pair / share), followed by planned activities to *apply* new skills. The target children were given additional support every other day through teacher led group discussions when the teacher explicitly *modelled* and *encouraged* speaking and listening skills.

[10] During whole class teaching the teacher gave the students time to reflect on a key question (think) before working with a friend (pair) to discuss their ideas (share).

[11] The teacher worked with the target children four times during the two-week unit of work. The teacher used the focus group to model speaking and listening behaviour and to provide praise and encouragement to the students.

The pupils were observed every day for two weeks and their levels of participation in speaking and listening were recorded using a set of specific criteria. It was recorded how often the pupils did the following:

- Put their hand up to ask / answer questions
- Ask / answer questions in Arabic
- Ask / answer questions in English
- Speak to other pupils about activities in Arabic
- Speak to other pupils about activities in English.

Haleemah Al Sa'deyah Girls' School – Speaking and listening with a talk partner

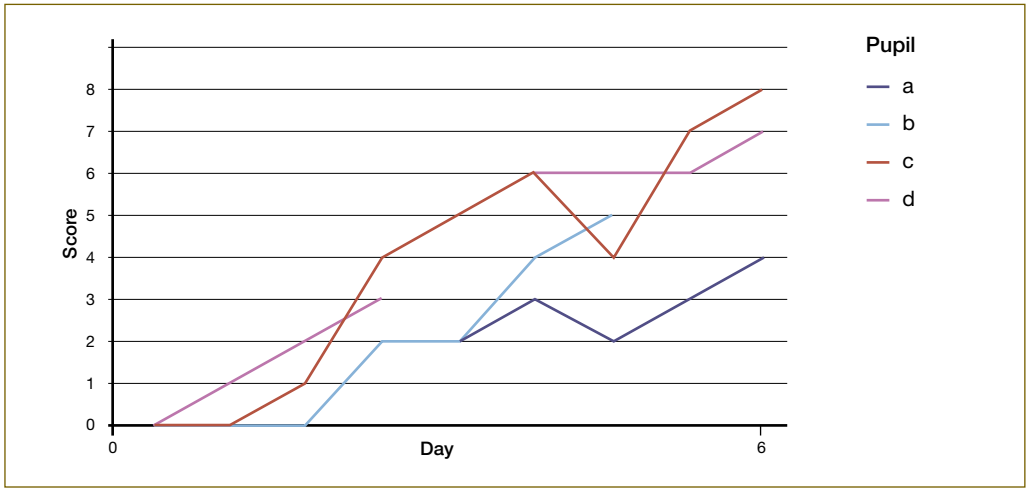
4.4 | Results

Analysis of the pupils' questionnaire responses showed that most enjoyed listening to the teacher but did not enjoy speaking in class. All pupils preferred to speak in Arabic and did not enjoy answering questions in English. Children liked to work in a group but did not like speaking in English during group work. Following the intervention:

- The children were more involved in the lessons and there was a definite increase in motivation;
- The children worked enthusiastically;
- The activities increased the students' levels of confidence;
- The children began to speak more frequently in English and less in Arabic.

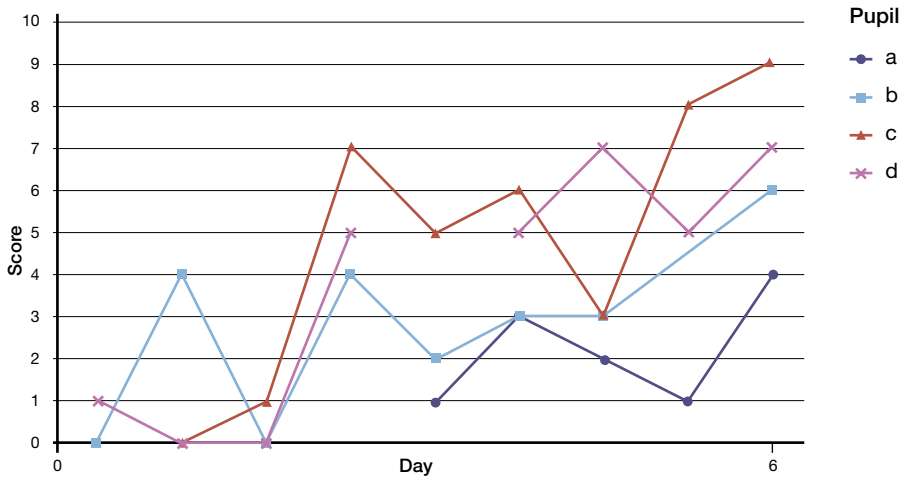
The planned routine use of paired speaking and listening opportunities balanced with focused teacher led discussion led to successful learning. The target children responded well to the think / pair / share activity, and it was evident that they were thinking about the key question; however, they initially found it difficult to share their ideas with a friend. On day 1 of the project two children spoke to their talk partner in Arabic whilst two children did not speak at all to their talk partner. After day 3 of working with a talk partner using the think / pair / share strategy there was an increase in the level of speaking as all the children were communicating with their talk partner either in English or Arabic. By day 6 all the children were speaking and listening with their talk partner, the levels of Arabic decreased and the use of English began to steadily increase *(see Figure 1)*.

Figure 1: **Speaks to other pupils about the activity in English**



The teacher focus group allowed the teacher to explicitly model speaking skills, introduce new vocabulary and ask and answer questions. The children rehearsed these skills when working with their talk partner. The students enjoyed the activities and increasingly became more confident working in pairs. The levels of speaking and listening were raised and the children became more active learners. The students responded very positively to praise and with encouragement their levels of confidence increased. On day 1 of the project one student raised her hand once to answer a question in class. By day 8 of the project all students raised their hand to answer questions between four and eight times *(see Figure 2*).

Figure 2: **Puts their hand up to ask / answer questions**



4.5 | Conclusion

The investigation concluded with improving the participation of lower-achieving speakers. It also raised the self-confidence of the target group of Grade 3 less able speakers. It prompted them to try their best during English Language sessions; they exhausted their efforts to participate and take turns in answering teacher questions. The girls enjoyed the activities and responded very well and they all improved their speaking and listening skills: one student began to participate in discussion, which she had never done before in an English session; one student frequently used English to ask and answer questions; and two students asked and answered questions and talked to each other frequently in English.

As a response to the above findings the school intended to:

- Plan advanced speaking and listening activities with the target group;
- Add extra English Language sessions for the target group;
- Share good practice with the English department, model and coach lessons using think / pair / share and talk partner speaking and listening strategies; and
- Prepare a cross-curricular speaking and listening day, with a whole school focus on speaking and listening skills in English and Arabic.

5

The impact of differentiation

Barbara Cuenca-Farrow, **Latifa Ahmd**, **Amna Abdulla** and **Samar Dawood**, Al Yassat Kindergarten

Al Yassat Kindergarten – Staff meeting to decide on a research topic

Al Yassat Kindergarten – Staff discuss the research aims

5.1 | Introduction

Al Yassat Kindergarten is a government maintained school that caters for 298 children ranging from three to five years of age. The school is situated in Al Shahama in the suburbs of Abu Dhabi City. All children who attend the school have Emirati parents (although some mothers are of foreign origin) and come from the area around the school. Children attend school five days a week from 7.45am until 12.15 pm. The school staff consists of fourteen class teachers, seven activity teachers and numerous support staff who are responsible for the children as they travel to and from school. The teachers all have Arabic as their first language; however, it is expected that the ADEC curriculum for English, Maths and Science be largely delivered in the English language.

This research project is in the area of pedagogy, focusing on the impact of differentiation to children's learning at Al Yassat Kindergarten. This area is of particular importance to the staff at Al Yassat who are not only highly committed to creating an enjoyable, memorable kindergarten experience but to providing the best possible academic start for all children. The school's vision is *'To prepare learners for a brighter and more distinguished future through a nurturing school community that contributes to the country's development targets'*. At Al Yassat Kindergarten the staff recognise that children progress at different rates and would like to ensure that effective pedagogical practice, teaching and learning is taking place which is appropriate to the child's level, needs and developmental stage.

5.2 | Research aims

Differentiation in schools is a much discussed topic and has many different definitions. At Al Yassat Kindergarten we consider differentiation to be the adjustment of teaching methods and activities to meet the specific needs of individuals or groups of children. Teachers at Al Yassat currently differentiate their lessons by planning activities for three ability groups, higher ability (HA), average ability (AA) and low ability (LA). Through staff collaboration and discussion the two main aims of this research were identified:

- To look at the existing practices and differentiation happening throughout Al Yassat Kindergarten;
- To gauge the effect of differentiation at Al Yassat Kindergarten on children's achievement. Is it effective?

5.3 | Methodology

A mixed method approach was used, including both quantitative and qualitative data collection techniques. Specifically, the following methods were used:

- A questionnaire survey of all fourteen class teachers to gauge their feelings on differentiation and how it has developed within recent years
- Class observations of a cross-section of KG classes to see what pedagogical practices are used and how differentiation is delivered
- Planning scrutiny – to look at and review planning methods
- Data analysis – focusing on phoneme knowledge progress in Arabic and English, and
- Pupil interviews with a small selection of children from each class throughout KG2.

Whilst methods of research were decided as a KG2 team, staff members took responsibility for gathering research in specific areas. The following findings were then presented back to all team members allowing collaborative discussion and reflection. This method proved very effective whilst allowing staff autonomy over how involved they became in actively gathering research. It involved all members in the reflection and next steps. Some team members were also actually able to comment more objectively, seeing the research findings with fresh eyes, having not been involved in the process of information gathering.

5.4 | Results

Of the fourteen anonymous teacher questionnaires that were sent out twelve were returned. As the majority of questionnaires were completed in Arabic, the comments of the teachers have been summarised in English. These indicate that all teachers recognised the importance and positive effects of differentiation to children's learning: it *'accepts children's different abilities and addresses them'*. When asked if they differentiate in their classrooms most teachers responded *'yes'*, with only three responding *'most of the time'*. Teachers plan in KG teams with specific teachers taking responsibility for writing up certain session plans after a collaborative planning meeting. Teachers commented that whilst they feel confident to create their own differentiated activities specific to the needs of their class, they tend to follow the suggested activities most of the time.

Interestingly, when asked to comment on teaching before the current practice of differentiation was introduced, the teachers recognised that differentiation had already existed to a lesser degree in their use of learning centres: *'The differentiation was in giving the children the choice of what to do and where to go.'*

By scrutinising the planning it is evident to see what a professional learning journey Al Yassat and its teachers have been through. The quality and depth of long-, medium- and short-term session plans are a far cry from those of an academic year ago. Whilst there is some evidence of different learning centre activities in English, planned differentiated activities (in recognition of ability level) did not really begin, in the sense of focused learning tasks and activity, until February 2009. During this period of time several planning formats were trialled and developed, and differentiation practices could be seen, although they did not appear to be embedded. Through discussion with teachers it is evident that they often felt overwhelmed and unsure of what effective planning should look like during this period of development. The method of planning introduced in September 2009 has been sustained and embedded. Whilst the focus has often been on the English, maths and science plans it is now reassuring to note that teachers have adopted what they recognise as effective planning, assessment and teaching methods in Arabic sessions. Teachers now ensure the progress of all ability groups by rotating their teacher focus activities where they aim to either consolidate or take learning further. Other activities are designed to be completed independently where children can practise and consolidate learning and skills.

One of the reasons that differentiation was selected as the focus of this research project was the developments that were taking place in Arabic sessions. Prior to this year, differentiation of activity in Arabic sessions and language teaching did not exist. Drawing upon the success of this kinaesthetic approach to teaching phonics in English, teamed with the expertise of a KG2 teacher, pedagogy and differentiation are steadily developing in the teaching of Arabic too. This is of great significance as teachers are transferring what they know of how children learn and effective differentiation from one area of the curriculum to another.

As with the planning and pedagogical methods, assessment practices and data collection / analysis have developed significantly in the past academic year. It is evident from the graphs below that children are making good progress in both English and Arabic phoneme knowledge; this can be largely attributed to the teaching methods and differentiated approach.

Figure 1: **KG2 Progress in Arabic sound / letter knowledge**

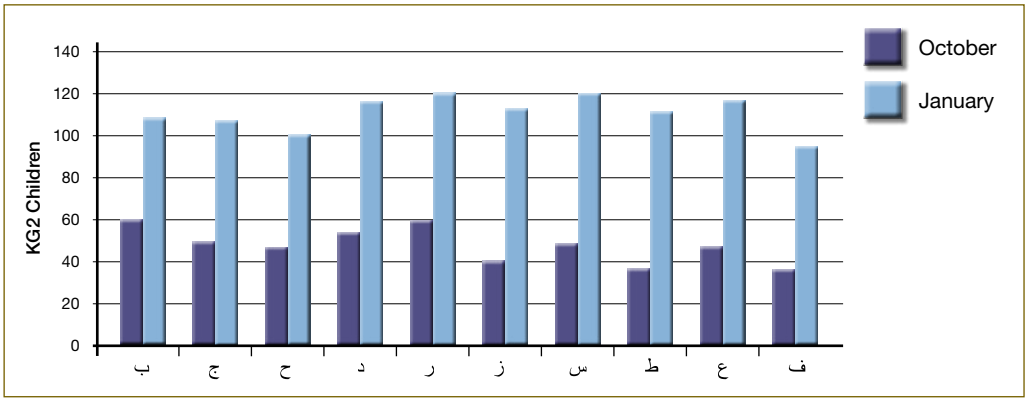
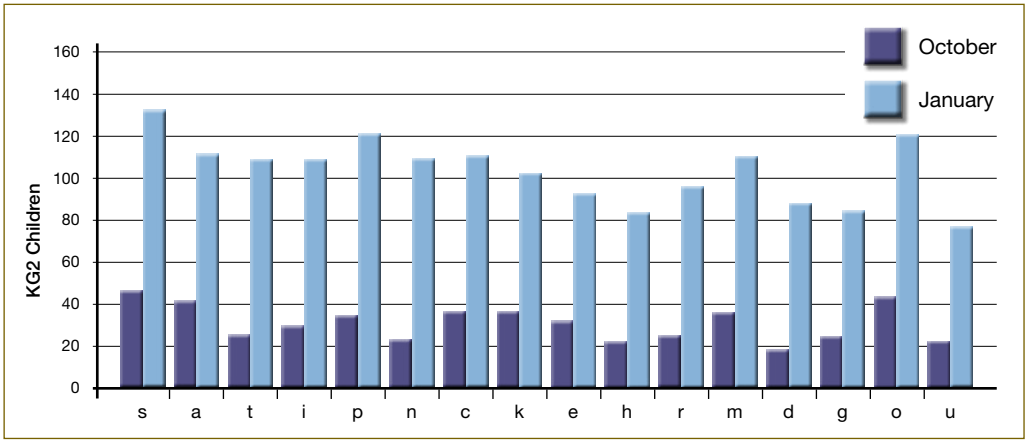


Figure 2: **KG2 Progress in Phoneme knowledge – English**



Whilst the remainder of our research findings have confirmed to us the effectiveness of our differentiation practices, the responses we received from interviewing the pupils to gauge the effect of ability groups and differentiation was perhaps the most interesting and revealing part of our research. The interviews were conducted in small groups in the children's first language of Arabic. Through these interviews we learnt of the emotional and social impact of differentiation at Al Yassat as opposed to the academic impact. As is common when asking children how they feel about something, there was a variety of responses, some of which were contradictory. In the initial four interviews (higher-and average-ability children) all children realised that they were organised into groups, although some seemed unsure of the reason, with one little girl commenting that is was because 'they love each other'. They mostly expressed satisfaction with their groups and the activities and work given. Although one child who had recently been moved from the average ability *'cat'* group to the high ability *'tiger'* group articulated a desire to go back to her former group. When asked about the reason she said *'they always do more beautiful things… we always write and write.'* On reviewing the session plans teachers were able to see an imbalance of creative craft and writing activities for the higher ability groups. Whilst the children viewed certain learning activities as play, they viewed writing as work. Teachers have already adjusted the balance of activity approach over any given week to address this interpretation. When the teachers began to analyse the findings of the pupil interviews it became very apparent that the lower ability child had not been represented. It was decided that a further interview would be carried out to see the effect of differentiation on this group. Again the children were aware they were grouped but had no concept of why. This was reassuring to the teachers who had feared a negative impact of a child knowing they were grouped as lower ability.

5.5 | Conclusion

This project has indicated that all teachers recognised the importance and positive effects of differentiation to children's learning, and it has enabled the staff to take time to truly reflect on what differentiation means at Al Yassat Kindergarten. It has opened up discussion about the Early Years practice in other countries, views on differentiation in kindergartens and educational child development theories. Fundamentally it has confirmed to staff that their method of differentiation is effective for the children of Al Yassat. Whilst staff recognise that their systems are still developing and will continue to grow with the children, they feel secure in their methods of differentiation at this time. They continue to adapt, develop and implement the pedagogical practices associated with differentiation to improve the teaching of Arabic. Whilst the KG2 teachers do not feel ready to undertake major curriculum changes at present, they recognise that there are many ways to deliver a differentiated KG curriculum and may look into developing a cross-curricular centred-style classroom approach with focused teaching groups in the future.

6

Using manipulatives to improve student learning in Grade 4 maths

Faiza Al Ameri and **Kiriwai Tapuke**, Al Kindi School

Al Kindi School – Shape name test

6.1 | Introduction

Established in 1985, Al Kindi School is a boys' public primary school in central Abu Dhabi that caters for students in Grades 1 to 5. As of March 2010, there are 255 students at Al Kindi School, ranging in age from 5 years 6 months to 15 years. Staff are predominantly Emirati and the student base is evenly split – 154 Emirati students and 101 non-Emirati (for example from Egypt, Syria, Jordan, Palestine, Somalia, Yemen and Sudan).

A new curriculum has demanded a move away from the traditional teacher-led style to a more student-centric approach. This in turn has highlighted the need to improve the thinking skills of students as they take on a more active role in their learning. An action research project presented an ideal vehicle with which to investigate ways of improving students' problem solving abilities.

6.2 | Research aims

Kennedy (1986)[12] defines manipulatives as 'objects that appeal to several senses and… can be touched, moved about, rearranged, and otherwise handled by children'. Sowell's meta-analysis of 60 studies (1989)[13] on the effectiveness of various kinds of manipulatives from kindergarten to university age students found that manipulatives are effective but tended to be used more often with students at elementary level. Research on the use of manipulatives has tended to focus on this age group and found hands-on objects to be particularly beneficial in the teaching of maths to the primary students – facilitating understanding and the ability to apply mathematical principles (Jones, 1986).[14]

In Goldsby's review of studies on primary/elementary students (2009)[15], achievement in maths when students use manipulatives can be better than when students do not use manipulatives. However, of key importance to teachers is the finding that short-term use of manipulatives had no impact on maths learning – only when instruction lasted one year or more did student achievement in maths improve (Sowell, 1989).

[12] Kennedy, L.M. (1986) 'A rationale', *Arithmetic Teacher*, 33, 6–7, 32.

[13] Sowell, E. (1989) 'Effects of manipulative materials in mathematics instruction', *Journal for Research in Mathematics Education*, 20, 498-505.

[14] Jones, S. (1986) 'The role of Manipulatives in introducing and developing mathematical concepts in elementary and middle grades' http://www.resourceroom.net/math/Jones_mathmanip.asp

[15] Goldsby, D. (2009) 'Research summary: Manipulatives in middle grades mathematics' http://www.nmsa.org/Research/ResearchSummaries/Mathematics/tabid/1832/Default.aspx

It is worthwhile to note that while hands-on objects have been shown to impact positively on student performance in maths, manipulatives are certainly not without their shortcomings. Indeed Goldsby (2009) cautions that hands-on objects on their own 'cannot be expected to improve mathematics education'.

The aim of this project was to identify whether manipulatives can improve students' learning in Grade 4 Maths at Al Kindi School.

6.3 | Methodology

A pre-test, with text in Arabic and English, was used to establish a baseline score for three Grade 4 classes (67 students in total) and determine their knowledge and understanding of 2-D shapes.

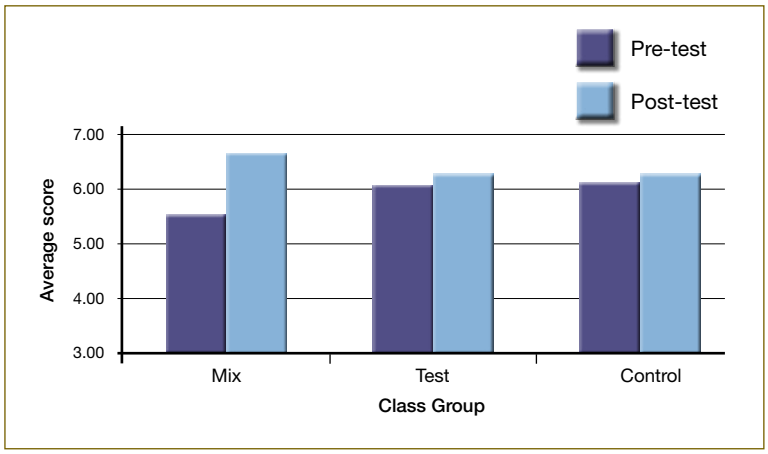
The test consisted of 10 multi-choice questions and was trialled with a group of five Grade 5 students of different ability levels. The test results were used to identify two classes from Grade 4 with similar scores for a 'control' and 'test' group. The researchers wanted to compare the performance of the two most similar groups to evaluate the impact of hands-on objects on student learning in their maths lessons. The control group would receive lessons with tasks from the prescribed textbook. Lessons for the test group would incorporate activities using a variety of hands-on objects with little or minimum use of the textbook. Due to the planned use of hands-on objects, classroom management was an additional factor considered when selecting the test and control groups. After five days, a sixth and final session was used to conduct a post-test (in both English and Arabic). The test comprised 17 questions and was given to 62 students across the three groups. In this test, a 'challenge question' was added. The question required knowledge not directly covered in the five lessons so the answer was not included in the final score.

Students also completed a survey (in English and Arabic) anonymously. The survey had 10 questions, a mix of multi-choice, open-ended questions and a simplified Likert rating scale.

6.4 | Results

Lessons that relied primarily on a single source, for example the prescribed textbook, or used only hands-on objects had a negligible impact on improving students' understanding. Students who were taught from the textbook had the least chance of improving their level of understanding. Using a mix of the textbook and hands-on objects appeared to be the best method of increasing students' understanding of a topic *(see Figure 1)*.

Figure 1: **Comparison: Pre-test vs. Post Test**



Regardless of the teaching style, the majority of students enjoyed their lessons (92 per cent) and felt that they contributed positively to their understanding of the topic (83 per cent) although this was not matched by a similar improvement in the post-test scores.

A total of 53 from 65 students provided comments on how lessons helped with their understanding of 2-D shapes. The lessons 'helped with… homework/study' (four comments), the 'name of shapes' (four comments) and 'to understand the line of symmetry' and 'angles' (two comments). Only three comments however specifically mentioned how the lessons improved a student's 'thinking' or helped them with 'how to solve problems'.

A total of 33 out of 60 students (55 per cent) indicated that they preferred lessons using both the textbook and hands-on materials/games. For the test and control groups preferences were fairly evenly split between a mixed style of teaching and lessons using only a textbook. For students in the mixed group, however, the preference was more obvious with 15 from 18 students preferring the mixed teaching approach. This suggests they were the most satisfied with their lessons and the other two styles were less appealing.

The majority of students rated 'the teacher' as the single most important part of their maths lessons (53 per cent) and this is reflected in the previous rating on enjoyment of lessons while games were overwhelmingly rated as the least important part (73 per cent). The results were similar across all three groups.

Lesson 4 – lines of symmetry – control group

Lesson 4 – lines of symmetry – control group

6.5 | Conclusion

The study showed that students' understanding of maths concepts was best supported by careful planning of lessons by the classroom teacher to achieve a balanced use of the textbook and relevant hands-on activities. However, the use of manipulatives / hands-on objects does not, on its own, appear to be any more effective in improving student learning in Grade 4 Maths than sole reliance on the prescribed textbook; students themselves recognise that the teacher is the most critical part of an effective lesson.

Both researchers will now share their findings with teaching staff in subject-specific groups and follow with a session in which staff can evaluate their teaching practice and brainstorm ways in which a mixed approach for delivering lessons could be adapted to their subject area.

7

The use of English and Arabic language books in Year 2 kindergarten classes

Ms. Mona and **Ms. Delia Canterbury**, Al Fayhaa Kindergarten

7.1 | Introduction

Al Fayhaa means 'the oasis which is rich with hills and greenish trees'. Al Fayhaa Kindergarten was established in 1970 and has a vision 'to educate a generation that is healthy and capable of high self esteem'. This will be achieved by making decisions though children's education, which will prepare them to be members of our society and help them to develop our nation. The mission of the kindergarten is to 'produce a physically fit, knowledgeable and skilful child capable of taking personal decisions and equipped with the desired personal attitudes and social behaviours'.

Many projects are carried out in Al Fayhaa Kindergarten. One of the most important is the Arabic Language project. In Al Fayhaa, Arabic is a very important subject and it is of special concern. Children who are interested and capable of reading are encouraged to read more Arabic short stories and there is continued revision of Arabic letters and simple Arabic sentences for children who are at the middle and low levels. In addition, there is an annual celebration of Arabic language including different activities such as songs, plays and shows.

7.2 | Research aims

This research project is in the area of literacy skills. This area is important in Al Fayhaa Kindergarten because reading skills need to be improved. The main aim of the research is to investigate the use of English and Arabic language books in Year 2 of Al Fayhaa Kindergarten. In order to achieve this research aim, the following two research questions were addressed:

- **Research Question 1**
  Which are more popular amongst Year 2 kindergarten students, English or Arabic books?
- **Research Question 2**
  What can be done to improve reading amongst Year 2 kindergarten students?

7.3 | Methodology

In order to address the aims of the project, a mixed methods approach was used, including both qualitative and quantitative techniques. Specifically, the following methods were used:

- Observation of children reading in class: observing how and what they choose to read during playtime;
- Recording how many books they use and the language they are written in;
- Interviewing children to find out why they like particular books. These include questions like:
  - Why did you choose this book?
  - Why do you like this book?
  - What is your favourite picture?
  - How does it make you feel?
  - Which colours do you like best?

7.4 | Results

Children learn to read as they gain literacy skills. It was noticeable that students improved their vocabulary as they read through the books page by page. They were extremely interested in the sounds of the words and to see the pictures that go with them. They made a connection between the picture and the word. They would ask for a certain word, and repeat it often in English.

Although literacy is a developmental process, skilful instruction is necessary, and one technique is to pronounce the words and have the children repeat them. It was interesting to note that children often came back to the same books, and could remember the words and how to pronounce them. Often the pronunciation would be wrong, but a prompt or a repeat of the correct pronunciation – in other words modelling – would help them along.

The ability to listen, speak, read and write begins to develop before children go to school and continues throughout their school years. What is extremely important is giving the children the opportunity to handle books, look at the pictures, turn the pages and say the words. If we can establish and inculcate a love for reading and books from this early age, half the educational battle will be won. It is important to teach children physically how to hold the book, how to turn the pages, etc. It was also a delight to show them how in English we start by opening a book from the right to the left, unlike in Arabic, and how we read the words from left to right. Some of them struggled with this change initially, but gradually got used to it and could even tell some of their friends in Arabic how to read 'the other way'.

Through our observations we have noticed that students pretend to read, or act like the teacher when holding a book; in other words follow what was modelled. They also write the letters, and after a while they point to, and try and read, the word from left to right, instead of from right to left as in Arabic. They recognise a few letters and names, and can repeat them with the right pronunciation. Often the inflection is different because of their strong first language, Arabic.

After a while, students were able to recognise and point to the front and back of a book. They could identify the title. They could also identify and point to a letter or a word with the same letter. They could show that we read left to right in English; where we start reading and where we finish.

7.5 | Conclusion

These results will make an impact on how Al Fayhaa Kindergarten will approach literacy development in the future. Teachers will need to focus on reading a lot more. Guided reading must take place, as well as associated phonics programmes. Al Fayhaa Kindergarten may need to focus more on buying suitable reading material to capture the boys' interest. Books on topics that appeal to boys, such as sport and cars, must be included in the resource material. Class libraries should be further stocked with these kinds of books. In addition, to break down natural barriers or the aversion that some boys have to reading, male guests should be invited to school to read to the different groups or classes. More events like the recent Literacy Week must also take place, where teachers make literature come alive by dressing up as the characters and enacting stories.

8

The national identity of the Emirati kindergarten child

Amna Al Yahal, **Khadija Bin Faisal**, **Mona Al Tenaji** and **Wadeema Al Romaithi**,
Abu Dhabi Children's Kindergarten

National identity is a nationwide concern in the UAE

8.1 | Introduction

The Abu Dhabi Children's Kindergarten (ADCK) is located in the emirate of Abu Dhabi. The age of the boys and girls ranges from 3.6 to 5.6 years, and it includes two levels (KG1 and KG2). All enrolled students are Emirati nationals, but the mothers might be from different nationalities.

National identity is a nationwide concern in the UAE; there are many foreign workers from other cultures and there is a high level of concern regarding preserving the Emirati national identity. The Abu Dhabi Education Council (ADEC) promotes student awareness about national identity and works in partnership with school staff to develop the quality of Emirati students' education. In this research we focus on the factors that affect the kindergarten child's national identity and present suggestions and ideas that have been implemented at ADCK to reinforce the national identity in the academic year 2009/10.

8.2 | Research aims

This research project aimed to identify the factors that impact on students' sense of their Emirati identity and to identify ways to improve this. In order to achieve these research aims, the following research questions were addressed:

- **Research Question 1**
  What are the factors that impact the KG child's sense of her/his Emirati identity?
- **Research Question 2**
  How can we, as educators and parents, improve students' awareness of their Emirati identity?

8.3 | Methodology

In order to address the aims of the project, a mixed methods approach was used including both qualitative and quantitative methodologies. Specifically, the following methods were used:

- Curriculum analysis: a textual analysis of the different units taught in Year 1 of kindergarten and an analysis of the culture-oriented activities;
- Literature review: a review of all relevant literature on the topic of children's sense of Emirati identity;
- Parents and teachers' questionnaires: two questionnaires were designed to gather data on parents' and teachers' views on the topic of children's sense of Emirati identity. The questionnaires included a range of question types, including list, ranking and open-end questions. Sixteen Grade 1 kindergarten teachers at the Abu Dhabi Children's Kindergarten, and seven parents were given surveys to fill out in March 2010.

8.4 | Results

The school is responsible for promoting the national identity as soon as the child is admitted to kindergarten. In order to learn the extent of focus and concern the curriculum has on the national identity, the research team analysed the UAE's kindergarten curriculum and found that it has a number of 'standards' that include a section related to local culture and heritage. These state the necessity of including activities that raise the child's awareness of Emirati culture, heritage and national celebrations in daily lesson planning. They also state that there is to be an efficiently used cultural centre at school, as well as using correct classical Arabic alongside English in school displays.

The literature review revealed that the Ministry of Culture, Youth and Community Development has defined the 'ideal citizen' as follows:

- Is a hard worker and seeks steady career progression
- Keeps his appointments
- Honest
- Is aware of the country's history
- Loves his family
- Willing to help others
- Religious
- Entertains positive thinking and a sense of initiative
- Is open and interactive with the world
- Supports the empowerment of women
- Enjoys leadership skills in all aspects of life
- Is very productive
- Is committed to strict ethics
- Is endowed with a strategic vision
- Is fluent in Arabic
- Is loyal to his country and proud of it
- Is well educated
- Believes that he belongs to the Arab world
- Is hospitable and friendly.[16]

[16] Ministry of Culture, Youth and Community Development (2009) National Identity. Online resource accessed March 2010 http://www.mcycd.ae/en/nationalidentity/Pages/default.aspx

In the 'Emirates Newspaper', Sami Al Reyami defines national identity as 'the group of features and common characteristics that distinguish a nation or a community or a country from others'. He writes that 'individuals take pride in their national identity and it forms the essence of their existence and distinct personalities and from it they derive strength to face challenges' and that 'the national identity contains consistent components, which are: the environment, history and religion'.[17] The literature suggests four main risks to Emirati national identity:

- **Diversity of culture and nationalities:** the expatriate population has increased up to 79 per cent during the past thirty years.[18] These unfamiliar foreign cultures will necessarily affect the national identity of the Emirati people.
- **The increasing presence of home-workers and nannies in Emirati homes:** the existence of non-Emirati maids, nannies, cooks, farmers, builders and other helpers inside the Emirati households has a major impact on the children who spend much time with the nanny while the parents are away busy with their professional careers. Abu Dhabi Chamber of Commerce has reported that the average number of domestic work permit visas, according to the Ministry of Interior in 2007, was over 83,600, with Filipinos and Indonesians dominating, with over 80% of these jobs. They also reported that the percentage of domestic workforce is around 5% of the total UAE population (268,000 workers) and 6% of Abu Dhabi's population (120,000 workers).[19]
- **Foreign marriages:** The high costs of marriage and dowries in the past has caused young Emiratis to marry non-Emiratis. This has an impact on the children who are exposed to different values, customs, thinking and sometimes two different languages.
- **Media and mass communication:** globalisation and the multitude of satellite channels have transformed the world into a micro village. Images are now breaking the language barrier, and satellites are broadcasting images all around the world that erase geographical and cultural borders. This is a significant factor that impacts Emirati children's personalities. It affects the social and cultural development and the values of the UAE community in general, and Emirati children in particular.

[17] 26 January 2009

[18] Mamdooh Abdul Hameed (2010) 'Multi-culture nationalities in the country' Al Bayan Newspaper. 6 April 2010, Edition 10833

[19] Elssa Baxter, Translation of: Aseel Al Anni 'Population count 2010'. Gulf Newspaper. Wednesday 30 September 2009

These four areas were put to teachers as part of the questionnaire survey and teachers were asked for their opinion of the impact these factors had on kindergarten children. The majority agreed that media and communication was the factor with the least impact on national identity whereas the presence of nannies/maids inside homes and marrying non-Emiratis both had the biggest impact on national identity.

The majority of parents who responded to the questionnaire survey said that they would like to see an increase in cultural activities in the curriculum, and suggested the following activities:

- Field trips to heritage destinations;
- Enriching the curriculum with lessons that promote the national identity;
- Celebrating national occasions and identifying customs from other Arab countries;
- Educating the children about the UAE's heritage through pictures, movies and heritage songs
- Introduction of Emirati 'living heritage' by elder generations, e.g. cultural games, dressing the children in traditional clothing, preparing traditional dishes, telling traditional stories, henna painting and knitting.

8.5 | Conclusion

This research has found that promoting national identity is a priority in the UAE due to its importance to national affiliation and loyalty, and its relevance to both Emirati locals and residents of the Emirates; His Highness Sheikh Khalifa Bin Zayed Al Nahyan says 'he who has no identity does not exist in the present, and has no place in the future'. As a result of this research, teachers at ADCK will review some ideas and solutions which have been partly applied in the Abu Dhabi Children's Kindergarten during the year 2009/10 to promote the national identity in the early years. That was made possible thanks to collaboration with the Abu Dhabi Education Council which has highlighted many standards to serve this goal.

9

Does bilingual kindergarten experience affect children's ability in Arabic in Grade 1?

Angela Dodds and **Eman Khalaf**, Ibn Sina Boys' School

Ibn Sina Boys' School

9.1 | Introduction

Ibn Sina is a government boys' school (Grades 1–5) in Al Shahama, a rural area between Abu Dhabi and Dubai within the Emirate of Abu Dhabi. The school roll is 560. Boys at the school come from mainly Emirati families who were settled there as part of the rural settlement project. Some families are mixed nationalities where Arabic is their first language. The families mainly come from Bedouin backgrounds. Some teaching staff are local Emiratis, and some from Al Shahama itself. The remainder are from other Arab-speaking countries.

The feeder kindergartens for Ibn Sina School are Al Yassat and Al Amal. Al Yassat also works in partnership with CfBT to improve standards. Children learn English and Arabic here. Before the research, we had been informed that children learn Arabic only at Al Amal. Some children do not attend kindergarten.

9.2 | Research aims

This research project is in the area of bilingual early years experience. This area is important to Ibn Sina Boys' School because the quality of Classical Arabic is a priority in our School Improvement Plan. The main aim of the research was to find out whether the children who are able in Classical Arabic were advantaged by their kindergarten experience. In order to meet this research aim, the following research questions were addressed:

- **Research Question 1**
  Which children are the least and most able in Arabic?
- **Research Question 2**
  Is there a link between these groups and their KG?

9.3 | Methodology

In order to address the aims of the project, a mixed methods approach was used, including data analysis and interviews. Specifically, the following methods were used:

- Looking at Arabic Baseline data for Grade 1 – collating results and sorting them into three categories – Al Yassat Kindergarten, Al Amal Kindergarten and no kindergarten experience
- End of Semester 1 data for these three groups
- Comparing results with transition information from kindergarten
- Interviews with three Grade 1 Teachers
- Interviews with six kindergarten Teachers – three each from Al Yassat and Al Amal
- Interviews with nine Parents of children – three each from the three groups.

9.4 | Results

Children who attend kindergarten are far more able in Arabic when they start school than those with no kindergarten experience *(see Figure 1)*. This trend continues through to the end of Semester *(see Figure 2)*. We discovered that children at Al Amal Kindergarten do in fact learn English, but as a distinct subject. (Al Yassat children learn science and maths in English too.) Their Arabic results are very similar to Al Yassat Kindergarten's results. Al Amal's teachers would, however, like more time to be spent on Arabic.

Parents whose children did not attend kindergarten taught them Arabic at home. Those whose children did attend kindergarten and were also taught English did not feel that learning English confused their child.

Grade 1 teachers were aware of which kindergarten group children were from, but not about transition information. Information about ability levels would help them to plan and prepare better at the start of the year. Kindergarten teachers said they provided schools with transition information. The research has highlighted a breakdown in communication.

Figure 1: **Baseline**

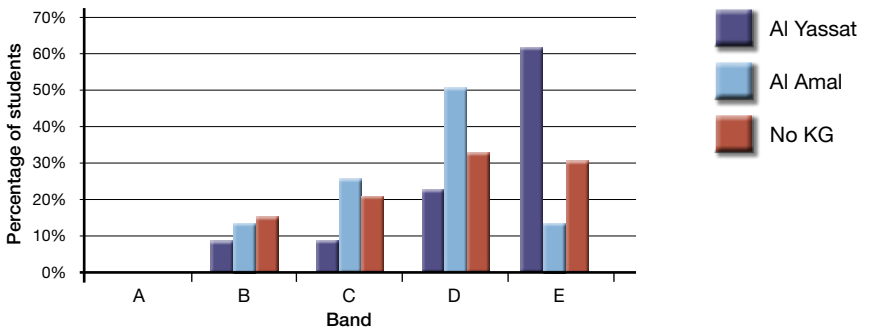
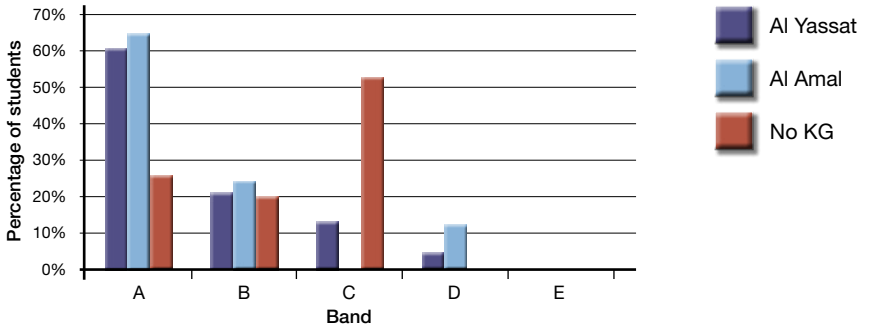


Figure 2: **End of Semester 1**



9.5 | Conclusion

The aim of the research was to improve the level of Arabic in our school by understanding and predicting ability levels when children start Grade 1. We have learned that both feeder kindergartens teach English and Arabic, and that children from these kindergartens perform much better in Arabic than those with no kindergarten experience at all. Identifying children with no kindergarten experience next year will support early intervention. The special educational needs teacher will be encouraged to target these children at the start of Semester 1, and Arabic teachers will be encouraged to differentiate their support for these groups too.

The research has highlighted a communication gap. The transition information written by kindergarten teachers is kept on file by Ibn Sina School, but apart from medical and official information, it is not read by the Arabic teachers, special educational needs teacher, or by social workers unless a child presents a problem. The transition process will now be improved on the basis of this discovery. It is now a development point for the school, and the sharing of this information will be a priority for Grade 1 teachers in Semester 1. Grade 1 pupils entering Ibn Sina next August will benefit from this research, and the impact on their Arabic should last beyond their first year at school.

10

Motivating students to read in Arabic

Nadiah Wishah and **Mariam Ibrahim Khatim**, Khadijah Al Kubra Girls' School

10.1 | Introduction

Khasijah Al Kubra School is a primary school for girls located in Abu Dhabi City. There are five levels in the school, Grade 1 to Grade 5, and four sections within each level, except in Grade One, which has only two sections. Students are mainly Emirati, although there are also a number of students from Asian, Indian and African heritage. A minority of students are from other Middle Eastern countries such as Palestine, Egypt, Jordan and Syria. All the teachers have Arabic as their first language with the exception of two teachers in Grade 2 whose first language is English and are part of the Licensed Teacher initiative introduced to the school by ADEC in August 2009. The school follows the ADEC K–5 curriculum, which has its origins in Australia, to teach all subjects except Arabic, Islamic Studies and Social Studies. These subjects follow a curriculum set by the Ministry of Education.

Reading is a fundamental skill that is required for success in all areas of development, and as such the staff at Khasijah Al Kubra School believe that children should strive to develop their skills and motivation to read both in their first language of Arabic and in English. Students have more difficulty becoming a successful reader if:

- they are rarely encouraged to read for pleasure;
- they have little practice;
- they are not given any attention from the teacher;
- inappropriate strategies are used in the teaching of reading in Arabic;
- there are limited resources to teach and enhance reading for pleasure in the classroom.

With these in mind, the research examined each of these areas of difficulty, with the aim of developing students' motivation to read.

10.2 | Research aims

Mills (2003), states that the purpose of action research is to gather information and insight that will help to develop positive change in schools. Throughout the history of educational research, the teaching of reading has always been a primary focus. The wealth of research about reading reflects the widespread interest in all aspects of the reading process, especially in motivating children to read. Surprisingly, children's attitudes toward reading are receiving little attention in developing children's ability in literacy. Therefore the aim of this research is to determine the factors that influence children's positive attitudes toward reading; children's personal experiences in reading; children's confidence in reading; teachers' attitudes toward reading; and teachers' ways of teaching reading.

Our interest in the area of developing reading was sparked in 2009 when we successfully introduced a 'Home and School Reading Program' at Khadijah Al Kubra Girls' School. This had a positive effect on the students and parents, who both welcomed the idea and began to see reading as both an important and a fun activity. The introduction of the Home and School Reading Program also appeared to have a positive impact on reading scores. This research project is based on a small-scale study that examines the most effective ways to motivate students to read for pleasure in their first language. Students' motivation to read, particularly in their first language, was an area of great importance to the school which views this as an important part of their heritage and culture.

10.3 | Methodology

The research was conducted in Khadijah Al Kubra Girls' School. Participants included a group of 25 girls from Grade 5 and their Arabic teacher. All students were native speakers of Arabic.

We chose to give questionnaires to the Arabic teachers, in order to develop a clearer understanding of the teaching methods currently being employed to teach reading and the kinds of activities that were being used to motivate students to read in Arabic. This would help serve as a baseline and allowed us to determine:

- what interventions/strategies were currently in place to teach reading in Arabic;
- what strategies are/have been successful in teaching reading in Arabic;
- what needs to be developed in order to maximise the effective teaching of Arabic.

The use of a group questionnaire was chosen as the main tool for collecting data because questionnaires 'allow the teacher [or] researcher to collect a large amount of data in a relatively short amount of time' *(Burns, p. 63).*

As well as choosing a focus group of five students to interview, it was also decided to choose a teacher to work with and to implement interventions. A number of elements were taken into consideration when choosing student participants (for the focus group) as well as determining the focus teacher. The focus group was selected on the basis of scores achieved on a reading test conducted in December 2009. Those students from Grade 5 with the lowest reading age were selected, as well as those who underperformed in a reading paper conducted in April 2009. Children working at below average levels were selected, as it was felt that these students would gain most benefit from intensive intervention.

When interventions to help motivate students were discussed with the focus teacher, she was prepared to try the following interventions/strategies:

- to choose a 'Reader of the Week';
- to develop a reading book incentive chart;
- to read daily to the children;
- to conduct reading competitions;
- to develop a 'Reading Buddy' system.

With the support of the researchers, it was agreed to implement all strategies mentioned above, as it would help to improve the teacher's confidence in developing children's reading skills.

Questionnaires were also given to a focus group of five children both before and after intervention. These were designed to elicit the children's views and experiences of reading in the classroom and reading at home. They also set out to develop a clearer understanding of the types of books or reading material the children had experience of and what would motivate them to read. This would allow us to determine:

- what interventions/strategies are currently in place to motivate children to read in Arabic;
- whether or not the students read for pleasure in Arabic and what books or material they read;
- what needs to be developed in order to maximise their current levels of motivation, willingness to read and interest in reading.

An observation of the focus teacher teaching reading was used as another form of evidence to glean additional information and to help decide the most appropriate intervention to implement.

10.4 | Results

The analysis of the data gained in questionnaires and interviews indicated that listening to the students reading raised their confidence and attainment in reading. It also showed that students' level of accuracy in reading increased as a direct result of immediate feedback from the teacher. Students liked to read books from a range of genres including fantasy, horror stories and non-fiction books about history. Some students claimed that they wanted to read but the lack of encouragement (from home/school) hindered them. These findings suggest that whilst it is important to surround the children with books, it is essential to spend time listening to them reading in order to help raise their confidence and subsequent attainment in reading.

The teacher questionnaire highlighted that all the teachers were confident in developing children's reading skills. Teachers stated that the strategies currently in place included whole class teaching, listening to children reading, reading aloud to children, silent reading, shared reading, students reading aloud to the class and reading games. However, the use of these teaching strategies varied from teacher to teacher, where some teachers used the strategies on a regular basis, in contrast to others who either never used or rarely used such strategies.

The teaching strategies that all the teachers felt were the most successful in teaching reading in Arabic were being read to by the teacher, children reading aloud to the class and reading games and activities. All of these strategies except reading games and activities were identified as essential in the delivery of the Arabic Curriculum from the Ministry of Education.

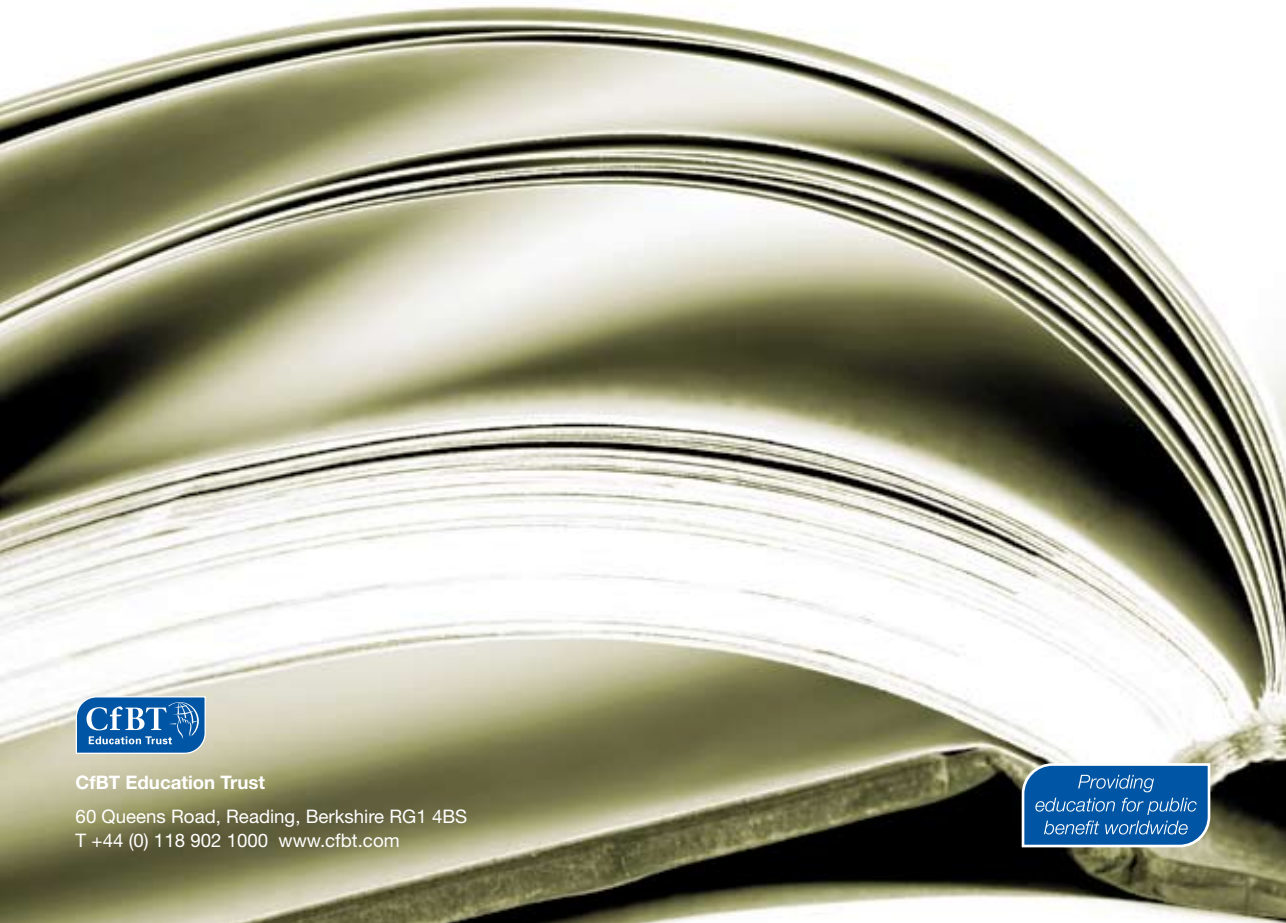
10.5 | Conclusion

Our research has shown clearly that by implementing interventions such as reading strategies, it is possible to generate interest in reading and increase students' motivation to read. Similarly it is clearly evident that teachers and parents play an integral role in supporting the development of reading in terms of acting as role models, motivating children and creating a reader-friendly environment for children.

However as with any intervention, the impact of results is directly dependent upon the effort and motivation of teachers, parents and students to consistently implement strategies and develop additional ways to maintain and develop students' skills and motivation to read.

Therefore it is hoped that results from this research will continue to contribute to the development of reading in Khasijah Al Kubra School and help to change the reading culture and staff perceptions concerning the teaching of reading in Arabic. Only then we will see a real impact on attainment and on students' achievements in reading in Arabic and English.

CfBT
ABU DHABI



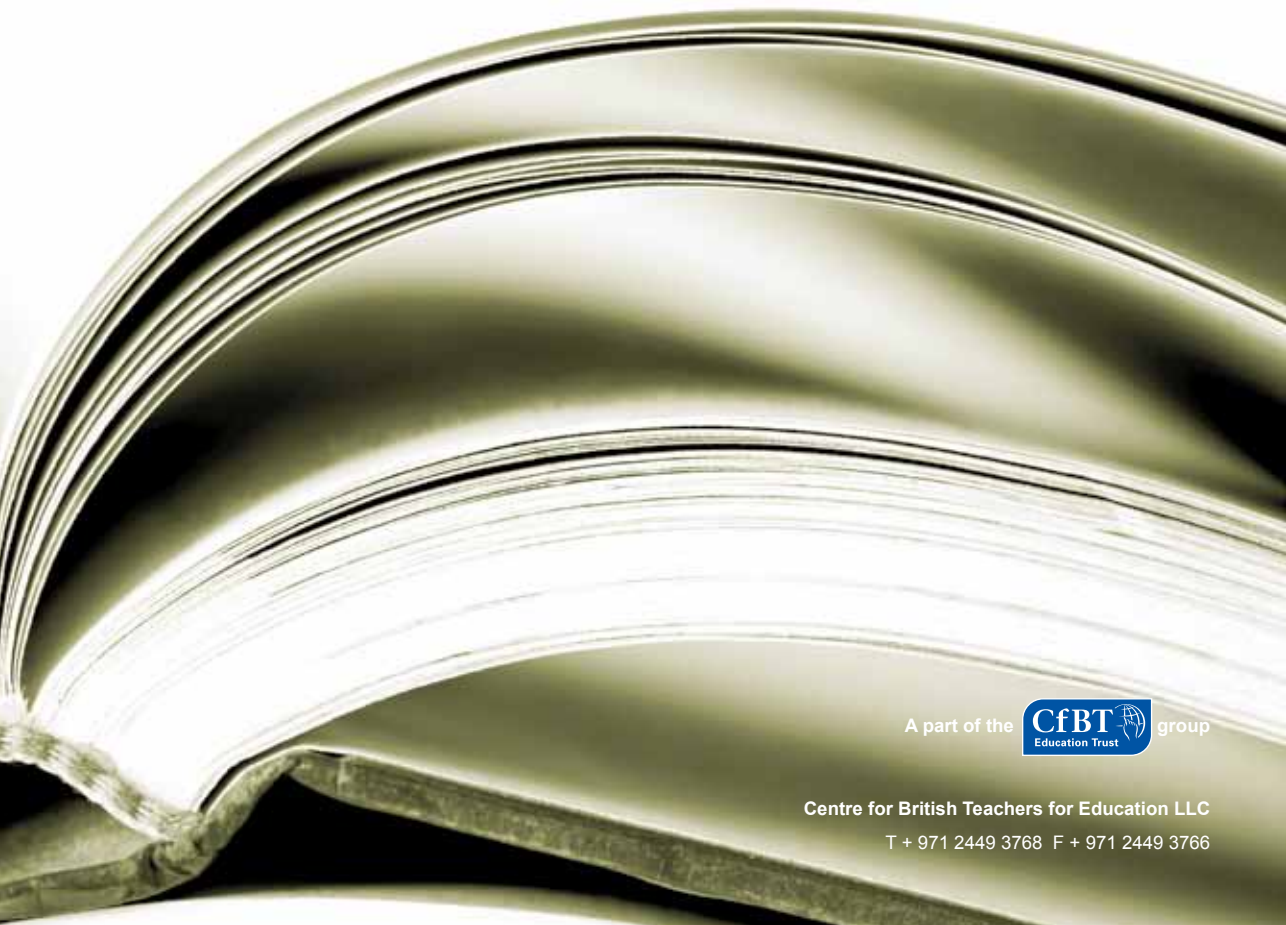
CfBT Education Trust

CfBT Education Trust

60 Queens Road, Reading, Berkshire RG1 4BS
T +44 (0) 118 902 1000 www.cfbt.com

Providing education for public benefit worldwide

مجلس أبوظبي للتعليم
Abu Dhabi Education Council
Education First التعليم أولاً



A part of the CfBT Education Trust group

Centre for British Teachers for Education LLC
T + 971 2449 3768 F + 971 2449 3766

جدير بالذكر أن استبيان المعلمات أكد ثقة كل المعلمات في تطور مهارات القراءة لدى التلميذات، فقد أفادت المعلمات بأن الإستراتيجيات المتبعة حاليا شملت تدريس الفصل كاملا والاستماع للتلميذات أثناء القراءة والقراءة بصوت عال لهن، وكذا القراءة الصامتة والتعاونية وقراءة التلميذة بصوت عال لإسماع الفصل، علاوة على ألعاب القراءة. غير أن استخدام تلك الإستراتيجيات التعليمية تباين من معلمة لأخرى، ذلك بأن بعض المعلمات استعن بها بصفة منتظمة، فيما امتنعت أخريات عن الاستعانة بها تماما، وأخريات أخذن بها على استحياء.

أما إستراتيجيات التدريس التي اعتبرتها المعلمات أفضل السبل في تدريس القراءة بالعربية فتمثلت في قراءة المعلمة وقراءة التلميذات بصوت عال لإسماع الفصل، وألعاب القراءة وأنشطة القراءة، ذلك بأنهن حددن كل تلك الإستراتيجيات – باستثناء الألعاب والأنشطة – كأساليب أساسية في شرح منهج العربية المعتمد لدى وزارة التربية والتعليم.

١٠-٥ | النتائج

أثبت بحثنا أن تنفيذ تدخلات باستخدام إستراتيجيات القراءة يمكن أن يسفر عن زيادة الاهتمام بالقراءة وتحفيز التلميذات على ممارستها، كما ثبت أن المعلمات والآباء ينهضون بدور تكاملي في دعم اكتساب مهارة القراءة وتطويرها، وهو ما يتجلى في النهوض بدور القدوة وتحفيز التلميذات وتوفير بيئة لهن تعين على القراءة.

غير أن فريق البحث يحذر من أن تأثير النتائج – كما هي الحال في أي تدخل بحثي – مرهون في المقام الأول بالجهد والتحفيز المبذولين من جانب المعلمات والآباء والتلاميذ بهدف تنفيذ إستراتيجيات مستدامة واستحداث طرق إضافية لتعزيز مهارات التلميذات وزيادة الحافز لديهن على القراءة.

ومن ثم، يأمل الفريق أن تواصل نتائج البحث الإسهام في تطوير مهارة القراءة بمدرسة خديجة الكبرى وفي تغيير ثقافة القراءة ومفاهيم هيئة التدريس إزاء تدريس القراءة باللغة العربية. وعندئذ يمكننا أن نلمس تأثيرا حقيقيا في التحصيل العملي وإنجازات التلميذات على مستوى القراءة بالعربية والإنجليزية.

تم الاتفاق – بدعم من فريق البحث – على تنفيذ كل الإستراتيجيات سالف الذكر كونها ستسهم في تحسين ثقة المعلمة في تطوير مهارات القراءة لدى التلميذات.

وواكب ذلك توزيع استبيانات لمجموعة تركيز مؤلفة من خمس تلميذات قبل التدخل البحثي وبعده، وتمثل الهدف من ذلك في استطلاع آراء التلميذات ومعرفة تجاربهن في مجال القراءة داخل الفصل والمنزل، علاوة على الوقوف على فهم أوفى لأنواع الكتب أو مواد القراءة التي خبرها التلاميذ، وكذا أسباب تحفيزهم للقراءة. يسهم كل ما سبق في مساعدة فريق البحث لتحديد ما يلي:

- التدخلات/الإستراتيجيات المتبعة حاليا لتحفيز التلميذات على القراءة بالعربية؛
- ما إذا كانت التلميذات يقرأن من أجل المتعة بالعربية، وما الكتب أو المواد التي يقرأنها؛
- متطلبات التطوير من أجل زيادة مستويات التحفيز الحالية، والإقبال على القراءة والاهتمام بها.

اقترن ما سبق بملاحظة أسلوب معلمة مجموعة التركيز في التدريس لتكون بمثابة برهان على استقراء معلومات إضافية والمساعدة في تحديد أفضل سبل التدخل وتنفيذها.

٤-١٠ | النتائج

أكد تحليل البيانات المستقاة من الاستبيانات والمقابلات أن الاستماع لقراءة التلميذات زاد من ثقتهن بأنفسهن ومعدلات تحصيلهن في القراءة، كما أكد أن مستوى دقة التلميذات في القراءة تنامى نتيجة للتعقيب الفوري من المعلمة. وقد أحبت التلميذات قراءة كتب من مجالات مختلفة من بينها كتب الخيال والرعب والكتب غير الأدبية المعنية بالتاريخ، فيما أفادت تلميذات أخريات برغبتهن في القراءة، لكن غياب التشجيع (من المنزل/المدرسة) أعاق تحول هذه الرغبة إلى واقع. تفيد هذه النتائج بأنه ينبغي أن تتواكب إحاطة التلميذات بالكتب مع ضرورة قضاء وقت كاف للاستماع لهن أثناء القراءة من أجل مساعدتهن على زيادة الثقة بأنفسهن وتعظيم المستفادة من القراءة.

اختار فريق البحث توزيع استبيان جماعي ليكون الأداة الأهم لجمع البيانات، ويرجع ذلك إلى أن الاستبيانات "تتيح للمعلم [أو] الباحث جمع قدر كبير من البيانات في وقت قصير نسبيا" *(بيرنز، ص ٦٣)*.

وإلى جانب اختيار مجموعة تركيز تتألف من خمس تلميذات لمقابلتهن، تقرر اختيار معلمة للتعاون معها وتنفيذ التدخلات البحثية المقررة. وقد روعي عدد من العوامل لدى اختيار المشاركين من التلاميذ (لمجموعة التركيز) واختيار المعلمة أيضا، فقد وقع الاختيار على أفراد المجموعة استنادا إلى نتائج اختبار القراءة في ديسمبر ٢٠٠٩، ليقع الاختيار بذلك على تلميذات الصف الخامس الأقل أعمارًا، وعلى التلميذات ذوات الأداء المنخفض في تجربة القراءة التي أجريت في أبريل ٢٠٠٩. كما وقع الاختيار على التلميذات ذوات معدلات الأداء الأقل من المتوسط في ظل إحساس عام بتحقيق تلك التلميذات أقصى استفادة من التدخل البحثي المقرر.

ولما كان موعد مناقشة التدخلات الرامية إلى تحفيز التلميذات مع معلمة مجموعة التركيز، أبدت المعلمة الاستعداد لتجريب التدخلات/الإستراتيجيات التالية:

- اختيار "أفضل قارئة في الأسبوع"؛
- استحداث مخطط بياني تحفيزي لقراءة الكتب؛
- القراءة بصفة يومية للتلميذات؛
- عقد مسابقات في القراءة؛
- استحداث أسلوب تعاوني تشاركي في القراءة.

١٠-٢ | أهداف البحث

يفيد ميلز (٢٠٠٣) بأن الغرض من البحث الإجرائي هو جمع المعلومات والوقوف على الحقائق التي من شأنها الإسهام في تعزيز التغيير الإيجابي بالمدراس. ولطالما حظي تدريس القراءة (المطالعة) بالاهتمام ومكانة الأولوية على مدار تاريخ البحوث التعليمية، كما تعكس البحوث الغزيرة المعنية بالقراءة الاهتمام الشائع بكل جوانب عملية القراءة، لا سيما تحفيز الأطفال على القراءة. ومن الغريب أن توجهات الأطفال نحو القراءة تحظى بقدر ضئيل من الأهمية فيما يتصل بتطوير قدرة الأطفال على القراءة والكتابة، لذلك يهدف هذا البحث إلى رصد العوامل المؤثرة في توجهات الأطفال الإيجابية صوب القراءة، وكذا تجارب الأطفال الشخصية في القراءة، ومدى ثقتهم فيها، إضافة إلى توجهات المعلمين إزاء القراءة أيضا، وكذا أساليبهم في تدريس القراءة.

بدأ اهتمامنا بمجال تطور مهارة القراءة عام ٢٠٠٩ عندما حالفنا النجاح في استحداث "برنامج القراءة في المنزل والمدرسة" بمدرسة خديجة الكبرى للفتيات، وهو البرنامج الذي كان له تأثير إيجابي على التلميذات والآباء، فقد رحبوا بالفكرة وبدءوا في النظر للقراءة باعتبارها عاملا مهما ونشاطا ترفيهيا. كما أسفر تدشين البرنامج عن أثر إيجابي على نتائج القراءة، علما بأن هذا المشروع البحثي استند إلى دراسة محدودة عنيت باستقصاء أنجع السبل في تحفيز التلاميذ للقراءة من أجل المتعة بلغتهم الأولى، ولا يخفى أن حافز التلميذات على القراءة – لا سيما بلغتهن الأولى – كان موضع اهتمام بالغ بالنسبة للمدرسة كونها ترى الأمر جانبا مهما من تراث الفتيات وثقافتهن.

١٠-٣ | المنهج

أجري البحث في مدرسة خديجة الكبرى للفتيات، وكان من بين المشاركين ٢٥ فتاة من الصف الخامس إلى جانب معلمة اللغة العربية لهن، علما بأن كل التلميذات اشتركن في أن العربية هي لغتهن الأولى.

أثرنا نحن فرق البحث توزيع استبيانات على معلمات اللغة العربية من أجل الوقوف على فهم أوفى لطرق التدريس المتبعة حاليا في تدريس القراءة وأنواع الأنشطة المستخدمة لتحفيز التلميذات على القراءة بالعربية، وهو ما شكل لدى فريق البحث كشفا للوضع الأساس يمكن من خلاله تحديد ما يلي:

- التدخلات/الإستراتيجيات المتبعة في تعليم القراءة بالعربية؛
- الإستراتيجيات الناجعة حاليا أو فيما سبق في تدريس القراءة بالعربية؛
- متطلبات التطوير من أجل تعظيم الفائدة والفعالية من تدريس العربية.

تحفيز التلميذات للقراءة بالعربية

نادية وشاح ومريم إبراهيم خاتم، مدرسة خديجة الكبرى للبنات

١٠-١ | مقدمة

مدرسة خديجة الكبرى مدرسة ابتدائية للفتيات تقع داخل مدينة أبوظبي، وتضم خمسة مستويات بدءا من الصف الأول وانتهاء بالخامس، وبها أربعة أقسام داخل كل مستوى باستثناء الصف الأول الذي يقتصر على قسمين لا أكثر. معظم فتيات المدرسة مواطنات، يضاف إليهن عدد من التلميذات الآسيويات والهنديات والأفريقيات، علما بأن قلة من التلميذات وفدن من دول شرق أوسطية مثل فلسطين ومصر والأردن وسوريا. وكل معلمات المدرسة لغتهن الأولى هي العربية باستثناء معلمتين في الصف الثاني لغتهما الأولى هي الإنجليزية، ووجودهن حاصل في إطار مبادرة "المعلمون المرخص لهم"، وقد دخلتا المدرسة بمبادرة من مجلس أبوظبي للتعليم في أغسطس ٢٠٠٩، علما بأن المدرسة تتبع منهج المجلس المقرر للمراحل الدراسية من الروضة إلى الصف الخامس، وهو منهج مستقى من المناهج الأسترالية لدراسة كل المواد باستثناء العربية والتربية الإسلامية والدراسات الاجتماعية. تقدم المدرسة هذه المواد في إطار المناهج المحددة بمعرفة وزارة التربية والتعليم،

وتشكل مهارة القراءة مهارة أساسية مطلوبة للنجاح في كل مجالات التطور، ولما كانت الحال هذه، فإن المعلمات بمدرسة خديجة الكبرى ترى ضرورة إقبال التلميذات على تطوير مهاراتهن وتحصيل الحافز المناسب على القراءة بلغتهن العربية (لغتهن الأولى) والإنجليزية.

تواجه التلميذات صعوبات تزيد لدى بذلهن الجهد في القراءة الجادة في الحالات التالية:

- إذا تلقين تشجيعا نادرا للقراءة من أجل المتعة؛
- ضعف مجالات الممارسة؛
- عدم اهتمام المعلمة بهن؛
- اتباع إستراتيجيات غير مناسبة في تدريس القراءة بالعربية؛
- محدودية الموارد لإكساب واكتساب مهارات القراءة في الفصول من أجل المتعة.

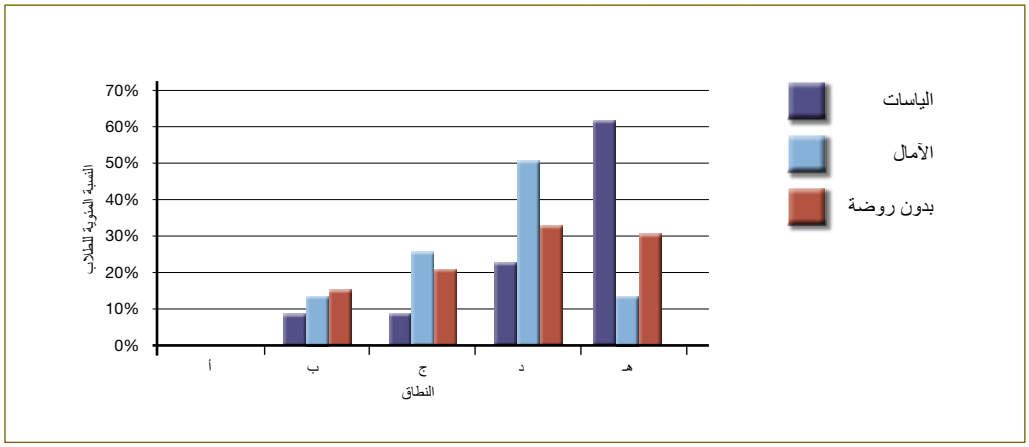
وبوضع هذه العوامل في الاعتبار، درس فريق البحث كلا من مواطن الصعوبة المذكورة بهدف تعزيز الحافز لدى التلميذات على القراءة.

٩-٥ | النتائج

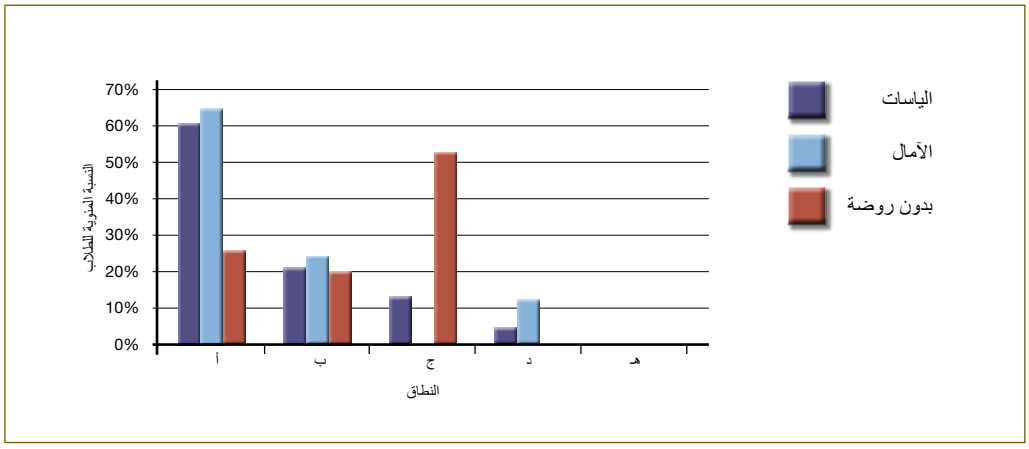
تمثل الهدف من البحث في تحسين مستوى إجادة العربية في المدرسة من خلال فهم مستويات القدرات والتنبؤ بها لدى التحاق التلاميذ بالصف الأول، وقد علمنا أن الروضتين تدرسان العربية والإنجليزية، وأن الأطفال المنتقلين منهما يبدون أداء أفضل بكثير في اللغة العربية ممن لم يلتحقوا بالروضة أصلا. ولا شك أن تحديد الأطفال غير القادمين من الروضة في العام القادم من شأنه دعم جهود التدخل مبكرًا، وسيطلب إلى معلم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة استهداف هؤلاء التلاميذ في مستهل الفصل الدراسي الأول، فيما سيطلب إلى معلمي العربية المفاضلة في دعمهم وجهدهم لتلك المجموعات أيضا.

سلط البحث الضوء على فجوة في التواصل، فمعلومات الانتقال المكتوبة بمعرفة معلمات الروضة محفوظة في ملف لدى مدرسة ابن سينا، لكن إذا استبعدنا المعلومات الطبية والرسمية، سنجد أن معلمي العربية لا يقرءون تلك المعلومات، وعلى شاكلتهم معلمو التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة والأخصائيون الاجتماعيين، ولا يختلف ذلك إلا في حالات الأطفال المستعصية. لكن عملية الانتقال على موعد مع التطور بعد رصد هذه الفجوة، فقد باتت اليوم موطن اهتمام وتطوير بالنسبة للمدرسة، كما أن مشاركة هذه المعلومات سيمثل أولوية بالنسبة لمعلمي الصف الأول خلال الفصل الدراسي الأول. علاوة على ذلك، سيستفيد تلاميذ الصف الأول الذين سيلتحقون بمدرسة ابن سينا في شهر أغسطس المقبل من هذا البحث، وبذلك سيستمر التأثير الإيجابي على لغتهم العربية لما بعد العام الأول في المدرسة.

الشكل ١: **الوضع الأساس**



الشكل ٢: **نهاية الفصل الدراسي**



٤-٩ | النتائج

انتهت النتائج إلى أن الأطفال ذوي تجربة الروضة أفضل في اللغة العربية لدى الالتحاق بالمدرسة من نظرائهم من معدومي تجربة الروضة *(انظر الشكل ١)*، ويستمر هذا الواقع لحين انتهاء الفصل الدراسي *(انظر الشكل ٢)*. وقد اكتشفنا أن الأطفال في روضة الآمال يتعلمون الإنجليزية بالفعل، لكن كمادة مستقلة، (أطفال روضة الياسات يتعلمون العلوم والرياضيات بالإنجليزية)، وجاءت نتائجهم في اللغة العربية مماثلة لنتائج أطفال روضة الياسات، علما بأن معلمات روضة الآمال أردن قضاء المزيد من الوقت في دراسة العربية.

أما بالنسبة للأطفال غير الملتحقين بالروضة فقد اهتم الآباء بتعليمهم العربية في المنزل، في حين لم يشعر الآباء - الذين انتظم أبناؤهم في الروضة وتعلموا الإنجليزية – أن تعلم الإنجليزية سبب إرباكا لأطفالهم.

أظهر معلمو الصف الأول دراية بالمجموعة أو الفئة التي ينتمي إليها التلاميذ، وهي دراية غير قائمة على معلومات الانتقال من الروضة. كما أسهمت معلومات القدرات في بذل جهود مستنيرة للتخطيط والإعداد في مستهل العام الدراسي. وقد أفادت معلمات الروضات بأنهن قدمن للمدارس معلومات الانتقال، غير أن البحث رصد حلقة مفقودة في التواصل.

٣-٩ | المنهج

استعان فريق البحث بنهج من الطرق المختلطة سعيا لتحقيق أهداف البحث، ودخل في ذلك أساليب كمية وكيفية على السواء، وبيان ذلك تحديدا فيما يلي:

- الأخذ ببيانات الوضع الأساس فيما يتصل باللغة العربية بين تلاميذ الصف الأول - تخلل ذلك جمع النتائج وتصنيفها إلى ثلاث فئات هي: الالتحاق بروضة الياسات، أو وروضة الآمال، أو عدم الالتحاق بالروضة أصلا.
- جمع البيانات بنهاية الفصل الدراسي الأول لتلك المجموعات.
- مقارنة النتائج بمعلومات الانتقال من الروضة.
- إجراء مقابلات مع معلمي الصف الأول.
- إجراء مقابلات مع ست معلمات بالروضة – ثلاث من الياسات وثلاث من الآمال.
- إجراء مقابلات مع تسعة آباء بمعدل ثلاثة آباء لأطفال من كل مجموعة.

هل تجربة الروضة ثنائية اللغة تؤثر على قدرة أطفال الصف الأول في اللغة العربية؟

أنجيلا دودز و**إيمان خلف**، مدرسة ابن سينا للبنين

مدرسة ابن سينا للبنين

٩-١ | مقدمة

مدرسة ابن سينا مدرسة حكومية للبنين (من الصف الأول إلى الخامس) تقع في منطقة شهامة، وهي منطقة ريفية بين أبوظبي ودبي ضمن حدود إمارة أبوظبي. يبلغ عدد تلاميذ المدرسة ٥٦٠ تلميذا جلهم إماراتيون استقروا في تلك المنطقة في إطار مشروع توطين المناطق الريفية، فيما تضم بعض أسر التلاميذ جنسيات أخرى لغتها الأولى هي العربية، علما بأن أسر المنطقة تنحدر من أصول بدوية في الأساس، أما هيئة التدريس فبعض أفرادها من مواطني المنطقة وبعضهم من شهامة نفسها، فيما تأتي البقية من دول عربية أخرى.

توجد روضتان تغذيان المدرسة بالتلاميذ هما روضة الياسات وروضة الآمال، علما بأن روضة الياسات تتعاون مع الأمانة التابعة لمركز المعلمين البريطانيين لتحسين المعايير والارتقاء بها. يتعلم التلاميذ العربية والإنجليزية بالمدرسة، وقد أخبرنا قبل إجراء البحث بأن التلاميذ يتعلمون العربية فقط في روضة الآمال، ومن التلاميذ من لا ينتظم في روضة أصلا.

٩-٢ | أهداف البحث

يتركز مجال هذا البحث في التعليم ثنائي اللغة خلال السنوات الدراسية الأولى، وهذا مجال مهم بالنسبة لمدرسة ابن سينا للبنين لأن إجادة العربية الفصحى له الأولوية في خطتنا لتطوير المدرسة. تمثل الهدف الرئيس من البحث في استقصاء مدى إسهام التجربة إيجابا في التلاميذ المجيدين للعربية الفصحى، ولتحقيق أهداف الهدف طرح فريق البحث الأسئلة التالية:

- **سؤال البحث الأول:**
  من هم الأطفال الأكثر والأقل إجادة للغة العربية؟
- **سؤال البحث الثاني:**
  هل هناك علاقة بين تلك المجموعات وبين تجربة الروضة؟

ومن ثم، روعي تضمين الاستبيانات تلك المجالات الأربعة قبل توزيعها على المعلمات، وطُلب إلى المعلمات إبداء آرائهن في تأثير تلك العوامل على أطفال الروضة. وقد اتفقت معظم المعلمات على أن الإعلام ووسائل الاتصال هو العامل الأقل تأثيرا على الهوية الوطنية، فيما كان وجود المربيات/الخدم داخل المنازل والزواج من أجنبيات العاملين الأكثر تأثيرا على الهوية الوطنية.

أفاد معظم الآباء المجيبين على الاستبيان بأنهم يودون زيادة الأنشطة الثقافية في المنهج، واقترحوا لذلك إقامة الأنشطة التالية:

- زيارات ميدانية للمقاصد التراثية؛
- إثراء المنهج الدراسي بدروس تعزز الهوية الوطنية؛
- الاحتفال بالمناسبات الوطنية ورصد العادات المقتبسة من دول عربية أخرى؛
- توعية الأطفال بتراث الإمارات عن طريق الصور والأفلام والأغاني التراثية؛
- استحداث نمط "التراث الإماراتي الحي" على يد الأجيال الكبيرة، ومن ذلك الألعاب الثقافية وإلباس الأطفال الملابس التقليدية وطهي أطباق محلية وسرد القصص التراثية ورسم الحناء والحياكة.

٨-٥ | النتائج

انتهى هذا البحث إلى أن تعزيز الهوية الوطنية على رأس الأولويات في الإمارات نظرا لأهمية الانتماء الوطني والوفاء للوطن، وما ينضوي عليه من ملابسات بالنسبة للمواطنين والوافدين، وفي هذا السياق قال المغفور له بإذن الله صاحب السمو الشيخ زايد: "من لا هوية له لا وجود له في الحاضر ولا مكان له في المستقبل". ترتب على هذا البحث إقدام المعلمات في الروضة على مراجعة بعض الأفكار والحلول التي طبقت جزئيا في الروضة خلال العام الدراسي ٢٠٠٩/٢٠١٠ من أجل تعزيز الهوية الوطنية في السنوات الدراسية الأولى من عمر التلاميذ. وقد تحقق ذلك على أرض الواقع بفضل التعاون مع مجلس أبوظبي للتعليم الذي حدد الكثير من المعايير الواضحة لتحقيق هذا الهدف.

يعرف سامي الريامي في "جريدة الإمارات" الهوية الوطنية على أنها "مجموعة من السمات والخصائص المشتركة التي تميز أمة أو مجتمعا أو وطنا عن آخر، مفيدًا بأن "الأفراد يفخرون بهويتهم الوطنية التي تشكل جوهر وجودهم وتميز شخصياتهم، ومنها يستمدون القوة لمواجهة التحديات"، مضيفا إن "الهوية الوطنية تنضوي على مكونات ثابتة متناغمة هي: البيئة والتاريخ والدين".[١٧] وعلى ذلك، حددت الأدبيات أربعة مخاطر رئيسة تهدد الهوية الوطنية الإماراتية:

- **التنوع الثقافي وتعدد الجنسيات:** زادت الجنسيات الوافدة لنحو ٧٩ بالمائة خلال السنوات الثلاثين الماضية،[١٨] وجلبت معها ثقافات غريبة على المجتمع من شأنها التأثير حتما في الهوية الوطنية للشعب الإماراتي.

- **زيادة أعداد الخدم والمربيات في المنازل الإماراتية:** إن وجود الخدم والمربيات والطهاة والمزارعين والبنائين وغيرهم من محترفي تلك المهن داخل البيوت الإماراتية له تأثير قوي على الأطفال الذين يقضون أوقات طوال مع المربيات، في حين ينشغل الآباء فترات طويلة عن أبنائهم بسبب حياتهم المهنية. وقد أفادت غرفة تجارة أبوظبي بأن متوسط عدد التأشيرات الممنوحة لأفراد المهام المنزلية – حسب إحصاءات وزارة الداخلية عام ٢٠٠٧ – تجاوز ٨٣ ألف تأشيرة، وتصدرت القائمة جنسيتا الفلبين وإندونيسيا لاستئثار حملتهما بنحو ٨٠٪ من تلك الوظائف. كما أفادت الغرفة بأن نسبة العمالة المنزلية تقارب ٥٪ من إجمالي سكان الدولة (٢٦٨ ألف عامل) و٦٪ من سكان أبوظبي (١٢٠ ألف عامل).[١٩]

- **الزيجات من أجنبيات:** تسببت تكاليف الزواج ومهوره المبالغ فيها سابقا إلى اضطرار المواطنين للزواج من أجنبيات، وكان لذلك أثره على الأطفال الذين يتعرضون بذلك لقيم وعادات وأساليب مختلفة في التفكير، بل وللغات أجنبية في بعض الأحيان.

- **الإعلام ووسائل الاتصال:** حولت العولمة وانتشار الفضائيات العالم إلى قرية صغيرة، فالصور اليوم تتخطى حواجز اللغة، والأقمار الصناعية تبث إرسالها المصور إلى العالم أجمع، الأمر الذي تسقط معه حواجز الجغرافيا والثقافة. وهذا عامل بالغ الأهمية في التأثير على شخصيات الأطفال المواطنين، ذلك بأنه يؤثر على التطور الاجتماعي والثقافي والقيم السائدة في المجتمع الإماراتي بصفة عامة، وعلى الأطفال الإماراتيين بصفة خاصة.

[١٧] ٢٦ يناير ٢٠٠٩

[١٨] ممدوح عبد الحميد (٢٠١٠) "الجنسيات متعددة الثقافات في الدولة" صحيفة البيان. ٦ أبريل ٢٠١٠، الطبعة ١٠٨٣٣.

[١٩] إلسا باكستر، ترجمة: أصيل العاني "تعداد السكان ٢٠١٠" صحيفة الخليج. الأربعاء ٣٠ سبتمبر ٢٠٠٩.

كشف استعراض الأدبيات عن تعريف وزارة الثقافة والشباب وتنمية المجتمع "المواطن المثالي" على النحو التالي:

- مواطن دؤوب العمل يسعى للتطور المهني المستمر
- يحافظ على مواعيده
- أمين
- على وعي بتاريخ وطنه
- يحب أسرته
- راغب في مساعدة الآخرين
- متدين
- يتحلي بالتفكير الإيجابي وروح المبادرة
- منفتح على العالم متجاوب معه
- يدعم تمكين المرأة
- يتحلى بمهارات القيادة في كل جوانب الحياة
- وفير الإنتاجية
- ملتزم بالأخلاقيات الحميدة
- يحمل رؤية إستراتيجية
- فصيح اللسان بالعربية
- وفي لوطنه فخور به
- متعلم مثقف
- مؤمن بالانتماء للعالم العربي
- مضياف ودود.[١٦]

[١٦] وزارة الثقافة والشباب وتنمية المجتمع (٢٠٠٩) الهوية الوطنية. تم الوصول إلى المصدر الإلكتروني في مارس ٢٠١٠
http://www.mcycd.ae/en/nationalidentity/Pages/default.aspx

٨-٣ | المنهج

استعان فريق البحث بنهج من الطرق المختلطة سعيا لتحقيق أهداف البحث، ودخل في ذلك أساليب كمية وكيفية على السواء، وبيان ذلك تحديدا فيما يلي:

- تحليل المنهج الدراسي: تحليل نصي للوحدات المختلفة التي تدرس في الصف الأول من الروضة، وتحليل الأنشطة ذات البعد الثقافي؛
- استعراض الأدبيات: مراجعة كل الأدبيات ذات الصلة بشأن إحساس الأطفال بالهوية الإماراتية؛
- توزيع الاستبيانات على الآباء والمعلمات: وضع فريق البحث استبيانان لجمع البيانات ذات الصلة بآراء الآباء والمعلمات بشأن موضوع إحساس الأطفال بالهوية الإماراتية. وقد شمل الاستبيانان مجموعة من أنواع الأسئلة منها السردي والتصنيفي والمقالي أجاب عليها ست عشرة معلمة من معلمات الصف الأول بالروضة وسبعة آباء عبر الاستبيانات خلال شهر مارس ٢٠١٠.

٨-٤ | النتائج

تتولى المدرسة نشر الوعي بالهوية الوطنية بمجرد التحاق التلميذ بها، وقد سعى فريق البحث – من أجل الوقوف على مدى التركيز والاهتمام الذي يوليه المنهج الدراسي للهوية الوطنية - بتحليل منهج الروضات في الإمارات، وانتهى إلى أن المنهج به عدد من "المعايير" التي تشمل قسما ذا صلة بالتراث والثقافة المحليين. وفي هذا تبيان لضرورة تضمين أنشطة تزيد وعي التلاميذ بالثقافة الإماراتية وتراث والوطن والاحتفالات الوطنية في إطار مخطط مناسب في شرح الدروس اليومية حسب إفادة فريق البحث، فضلا عن ضرورة وجود مركز ثقافي ذي جهود بنّاءة في المدرسة، واستخدام العربية الفصحى إلى الإنجليزية في العروض المدرسية.

الهوية الوطنية لدى طفل الروضة الإماراتي

آمنة اليحال وخديجة بن فيصل ومنى التيناجي ووديمة الرميثي، روضة أبوظبي للأطفال

الهوية الوطنية مبعث اهتمام في عموم الإمارات

٨-١ | مقدمة

تقع روضة أبوظبي للأطفال في إمارة أبوظبي، وتتراوح أعمار تلاميذها من بنين وبنات بين ٣ سنوات و٦ أشهر إلى ٥ سنوات و٦ أشهر، وتتضمن مستويين تعليميين (الصف الأول والصف الثاني). كل تلاميذ الروضة من المواطنين، غير أن بعض أمهاتهم من جنسيات أجنبية.

تمثل الهوية الوطنية باعثا على الاهتمام في عموم القطر الإماراتي نظرا لوجود أعداد غفيرة من العمالة الأجنبية ذوي الثقافات المختلفة، فضلا عن القلق المتزايد إزاء الحفاظ على الهوية الوطنية الإماراتية. لذا يسعى مجلس أبوظبي للتعليم لزيادة وعي التلاميذ بالهوية الوطنية، ويتعاون في ذلك مع هيئات التدريس بالمدارس لتطوير الجانب التعليمي المعني بالهوية الوطنية لدى الطلاب المواطنين. وقد ركزنا في هذا البحث على العوامل التي تؤثر في الهوية الوطنية لدى تلاميذ الروضة، وقدمنا مقترحات وأفكارا نفذت في الروضة محل البحث لتعزيز مفهوم الهوية الوطنية خلال العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠٠٩.

٨-٢ | أهداف البحث

تمثل الهدف من هذا المشروع البحثي في رصد العوامل المؤثرة في إحساس التلاميذ بهويتهم الإماراتية، وتحديد السبل المناسبة لتحسين ذلك الإحساس. ولتحقيق أهداف البحث طرح فريق البحث الأسئلة التالية:

- **سؤال البحث الأول:**
  ما العوامل المؤثرة على إحساس تلميذ الروضة بهويته الإماراتية؟
- **سؤال البحث الثاني:**
  كيف يمكننا نحن المعلمين والآباء زيادة وعي التلاميذ بهويتهم الإماراتية؟

٧-٥ | النتائج

سيكون لهذه النتائج تأثير على روضة الفيحاء فيما يتصل بكيفية التعاطي مع إكساب التلاميذ مهارات القراءة والكتابة مستقبلا، وسيكون على المعلمات إيلاء المزيد من الاهتمام للقراءة، وبذلك يتحتم عليهن مباشرة القراءة الموجهة وما يتصل بها من برامج لتعلم الأصوات. وربما احتاجت الروضة في هذا الصدد إلى إيلاء مزيد من الاهتمام لشراء مواد القراءة المناسبة من أجل استرعاء اهتمام التلاميذ، كما يجب مراعاة الكتب التي تتضمن مواضيع يحبها الذكور مثل الرياضات والسيارات في تلك المواد. ومن ثم، ينبغي تزويد مكتبات الفصول بتلك الأنواع من الكتب، علاوة على إزالة الحواجز الطبيعية أو الخوف من القراءة لدى بعض التلاميذ، ويتأتى ذلك بدعوة ضيوف من الرجال إلى الروضة للقراءة لمختلف المجموعات أو الفصول. هذا بالإضافة إلى إقامة أحداث مناسبة مثل "أسبوع القراءة" الذي انعقد حديثا وتخلله إحياء المعلمات الأعمال الأدبية بتمثيل الشخصيات وأداء القصص.

٤-٧ | النتائج

يتعلم التلاميذ القراءة باكتسابهم مهارات القراءة والكتابة، وقد لوحظ في التلاميذ اتساع قاعدة المفردات لديهم بالقراءة في الكتب صفحة بصفحة، وبدا عليهم الشغف بأصوات الكلمات ومطالعة الصور المرتبطة بها، كما ربطوا بين الصور والكلمات، وغلبت عليهم العادة بالسؤال عن كلمة بعينها ثم تكرارها مرارا بالإنجليزية.

ورغم أن اكتساب مهارات القراءة والكتابة عملية تطورية بطبيعتها، فإن التوجيه الماهر أمر ضروري فيها، ومن أساليب ذلك نطق الكلمات وطلب تكرارها من التلاميذ. وبدا من المثير للاهتمام ملاحظة عودة التلاميذ عادة للكتب نفسها، وقدرتهم على تذكر الكلمات وكيفية نطقها، وغالبا ما كان النطق خطأ، لكن التوجيه أو التكرار للنطق الصحيح – بالقياس على كلمات أخرى – ساعدهم على استدراك ذلك.

تبدأ القدرة على الاستماع والقراءة والتحدث والكتابة في التطور قبل ذهاب التلاميذ إلى المدرسة، وتستمر على هذا المنوال طوال سنوات الدراسة. لذا فإنه من الأهمية البالغة بمكان تمكين التلاميذ من التعامل مع الكتب والنظر في الصور وقلب الصفحات ونطق الكلمات، أي أننا إذا استطعنا غرس حب القراءة والكتب في نفوس التلاميذ بدءا من تلك السن المبكرة، فإن هذا يعني تحقيق نصف المنشود التعليمي، علما بأنه من المهم تعليم الأطفال كيفية الإمساك بالكتاب باليدين، وكيفية تقليب صفحاته وغير ذلك من صور التعامل مع الكتاب. كما كان من قبيل المتعة متابعة تعليم الأطفال فتح الكتب من اليسار إلى اليمين في الإنجليزية بخلاف السائد في العربية، وكذا كيفية قراءة الكلمات من اليسار إلى اليمين. وقد بدا على بعضهم صعوبة التعامل مع هذا التغيير بادئ الأمر، لكنهم اعتادوا الأمر تدريجيا، بل واستطاع بعضهم توجيه زملائه بالعربية حول كيفية القراءة "من الناحية الأخرى".

لاحظنا من متابعاتنا أن التلاميذ يتظاهرون بالقراءة، أو يحاكون فعال المعلمة لدى الإمساك بالكتاب؛ أي اتباع النمط الذي شاهدوه، كما أقدم التلاميذ على كتابة الحروف، وبعد فترة استطاعوا الإشارة إلى – وحاولوا قراءة – الكلمة من اليسار إلى اليمين بدلا مما اعتادوه في العربية بخلاف ذلك. وبدا عليهم معرفة عدد قليل من الحروف والأسماء، وتمكنوا من تكرارها بالنطق السليم، لكن الاشتقاق من الكلمات بدا صعبا نظرا لقوة لغتهم الأولى، ألا وهي العربية.

تمكن الطلاب بعد حين من إدراك طبيعة الكتاب والإشارة إلى صدره وآخره، كما استطاعوا تمييز عنوانه، وتحديد حرف أو كلمة بها حرف تعلموه، إضافة إلى إظهارهم الفهم لطبيعة القراءة من اليسار إلى اليمين في الإنجليزية، وذلك بتحديد نقطتي الابتداء والانتهاء في القراءة.

٣-٧ | المنهج

استعان فريق البحث بنهج من الطرق المختلطة سعيا لتحقيق أهداف البحث، ودخل في ذلك أساليب كمية وكيفية على السواء، وبيان ذلك تحديدا فيما يلي:

- ملاحظة قراءة التلاميذ في الفصول: ملاحظة الكيفية التي يختارها التلاميذ للقراءة أثناء وقت الألعاب؛
- تسجيل عدد الكتب المستخدمة واللغة التي كتبت بها تلك الكتب؛
- مقابلة التلاميذ للتعرف على سبب تعلقهم بكتب بعينها. وقد شمل ذلك أسئلة من قبيل:
  - لماذا اخترت هذا الكتاب؟
  - لماذا أحببت هذا الكتاب؟
  - ما صورتك المفضلة؟
  - ما تشعر عند النظر لهذه الصورة؟
  - ما أكثر الألوان التي تحبها؟

٢-٧ | أهداف البحث

يتركز مجال هذا البحث في مهارات القراءة والكتابة، وهو مجال له أهميته بروضة الفيحاء لأن مهارات القراءة محل تطوير وتحسين بها. أما الهدف الأساسي من البحث فهو استقصاء استخدام الكتب الإنجليزية والعربية في الصف الثاني بالروضة، ولتحقيق هذا الهدف، طرح فريق البحث الأسئلة التالية:

- **سؤال البحث الأول:**
  ما اللغة الأكثر شيوعا بين تلاميذ الصف الثاني بالروضة، العربية أم الإنجليزية؟

- **سؤال البحث الثاني:**
  ما الذي يمكن عمله لتحسين مهارة القراءة في أوساط تلاميذ الصف الثاني بالروضة؟

استخدام كتب اللغتين العربية والإنجليزية في فصول الصف الثاني بالروضة

السيدة منى والسيد ديليا كانتربي، روضة الفيحاء

٧-١ | مقدمة

تعني كلمة الفيحاء "الواحة الغنية بالتلال والأشجار المورقة"، وقد تأسست روضة الفيحاء عام ١٩٧٠ ورؤيتها "تعليم جيل صحيح قادر على الاعتزاز بنفسه حق الاعتزاز"، وهو ما يمكن تحقيقه باتخاذ قرارات خلال تعليم التلاميذ من شأنها إعدادهم لأن يصبحوا أعضاء فاعلين في مجتمعنا ولمساعدتهم في تنمية الوطن. أما رسالة الروضة فتتمثل في "تخريج طفل ماهر سوي البنية والمعرفة قادر على اتخاذ القرارات الشخصية ومزود بالتوجهات الشخصية والسلوكيات الاجتماعية المطلوبة".

يجري تنفيذ الكثير من المشاريع في روضة الفيحاء، ولعل من أهمها مشروع اللغة العربية، ذلك بأنها تحظى بأهمية بالغة في الفيحاء بين المواد، ولها وضعية مخصوصة. لذلك يجري تشجيع التلاميذ المهتمين بالقراءة والقادرين عليها لزيادة قراءاتهم بالعربية من القصص القصيرة، وهناك مراجعة مستمرة للحروف العربية والجمل العربية البسيطة للأطفال من ذوي المستويين المتوسط والمنخفض. علاوة على ذلك، يعقد احتفال سنوي للغة العربية يتضمن أنشطة مختلفة مثل إنشاد الأناشيد وعرض المسرحيات والعروض ذات الصلة.

٥-٦ | النتائج

كشفت الدراسة عن أن أفضل الأساليب لدعم فهم التلاميذ المفاهيم الرياضية إنما يتأتى بالتخطيط الواعي للدروس من قبل معلم الفصل بغية تحقيق الاستخدام المتوازن بين الكتب المقررة والأنشطة العملية المناسبة. لكن استخدام اليدويات / المسائل العملية لا يبدو – في حد ذاته – أجدى في الارتقاء بتحصيل تلاميذ الصف الرابع لمادة الرياضيات من الاقتصار على الكتب المقررة؛ بل إن التلاميذ أنفسهم أدركوا أن المعلم هو العنصر الأهم في الاستفادة من الدروس.

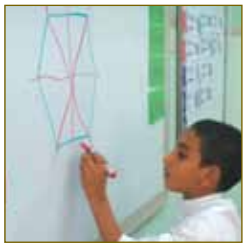
والباحثان الآن بصدد مشاركة نتائج بحثهما مع هيئة التدريس في المجموعات المخصوصة بمواد الدراسة، وإتباع ذلك بحصة يمكن لهيئة التدريس فيها تقويم ممارساتهم في التدريس وقدح زناد أفكارهم لاستحداث أساليب تقدم نهجا مختلطا لشرح الدروس مع تطويع تلك الأساليب لتناسب المادة المنوطة بكل معلم.

وبصرف النظر على أسلوب التدريس، استمتع معظم التلاميذ بدروسهم (٩٢ بالمائة) وشعروا بأنهم أسهموا إسهاما إيجابيا في فهم المواضيع المطروحة عليهم (٨٣ بالمائة)، بالرغم من أن هذا التحسن لم يكن له نظير في نتائج الاختبار اللاحق.

قدم ما مجموعه ٥٣ تلميذ من أصل ٦٣ تعقيبات بشأن كيفية إسهام الدروس في فهمهم الأشكال ثنائية الأبعاد، قائلين إن الدروس "ساعدتنا في... الواجبات والمذاكرة بالمنزل" (أربعة تعقيبات)، وفي "أسماء الأشكال" (أربعة تعقيبات)، وفي "فهم خط التماثل" و"الزوايا" (تعقيبان). ولم يصدر سوى ثلاثة تعقيبات عن التلاميذ تحدد كيفية إسهام الدروس في تحسين "التفكير" لدى التلاميذ أو مساعدتهم في "كيفية حل المشكلات".

أفاد ما مجموعه ٣٣ تلميذا من أصل ٦٠ (٥٥ بالمائة) بأنهم فضلوا تلقي الدروس من الكتب المقرر والمواد/الألعاب العملية، أما المجموعتان الاختبارية والضابطة فجاءت تفضيلاتهما منقسمة بالتساوي بين أسلوب التدريس المختلط وأسلوب الدروس من الكتب فقط، فيما جاءت تفضيلات التلاميذ في المجموعة المختلطة أكثر وضوحا مع تفضيل ١٥ تلميذا من أصل ١٨ الأسلوب المختلط في التدريس. وتفيد هذه النتائج بأن التلاميذ كانوا أكثر ما يكونون رضا عن الدروس التي تلقوها، فيما حاز الأسلوبان الآخران معدلا أقل من الرضا.

اعتبر معظم التلاميذ "المعلم" أهم عنصر في دروس الرياضيات (٥٣ بالمائة)، وهو ما تجلى في التقييم السابق المعني بالاستمتاع بالدروس، فيما جاءت الألعاب – وفقا للأغلبية الكاسحة من التلاميذ – في ذيل العناصر المهمة (٧٣ بالمائة)، علمًا بأن النتائج جاءت متشابهة بين المجموعات الثلاث.



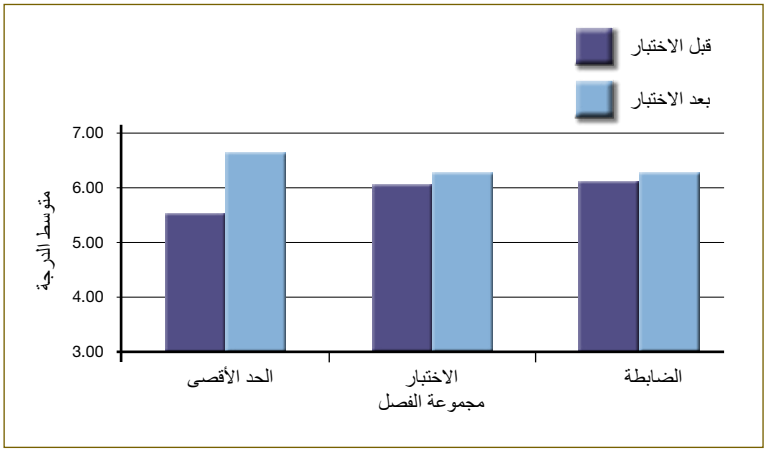
الدرس ٤ – خطوط التناسق – المجموعة الضابطة

الدرس ٤ – خطوط التناسق – المجموعة الضابطة

٤-٦ | النتائج

إن الدروس التي اعتمدت في المقام الأول على مصدر وحيد – كالكتب المقررة مثلا – أو استعانت بالمسائل العملية فحسب أفضت إلى أثر غير ملموس في تحسين فهم التلاميذ. أما التلاميذ الذين درسوا من الكتب فكان لهم القدر الأدنى من الفرصة لتحسين قدرتهم على الفهم، لكن استخدام مزيج من مقرر الكتب والمسائل العملية بدا الوسيلة المثلى لزيادة فهم التلاميذ للمواضيع محل الدراسة *(انظر الشكل ١)*.

انظر الشكل ١: **المقارنة: ما قبل الاختبار بما بعده**



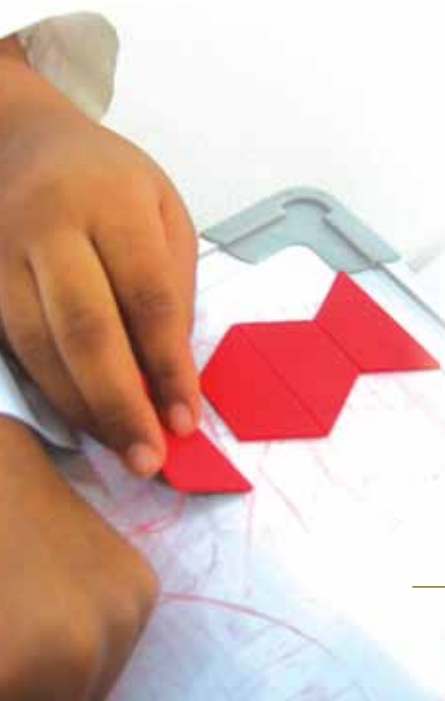
تمثل الهدف من هذا المشروع البحثي في الوقوف على ما إذا كانت اليدويات قادرة على تحسين مستوى تحصيل الرياضيات في أوساط تلاميذ الصف الرابع بمدرسة الكندي.

٣-٦ | المنهج

جرى استخدام اختبار أولي – بنص بالعربية والإنجليزية – للوقوف على نتيجة هي الوضع الأساس لثلاثة فصول في الصف الرابع (٦٧ تلميذ إجمالا) وعلى معرفتهم وفهمهم للأشكال ثنائية الأبعاد.

تألف الاختبار من ١٠ عشرة أسئلة للاختيار من متعدد، وطرحت على مجموعة مؤلفة من خمسة تلاميذ في الصف الخامس يختلفون فيما بينهم من حيث مستويات القدرات. استخدمت نتائج الاختبار في تحديد فصلين من الصف الرابع متماثلين في النتائج من أجل توزيعهما ضمن مجموعتين الأولى "ضابطة" والأخرى "اختبارية" بلغة البحث العملي. أراد الباحثون مقارنة أداء المجموعتين بمجموعات مشابهة من أجل تقويم أثر المسائل العملية على تعلم التلاميذ دروس الرياضيات، وقد تخلل ذلك تلقي المجموعة الضابطة دروسا مقرونة بمهام من الكتب المقررة، أما الدروس التي تلقتها المجموعة الاختبارية فاشتملت على أنشطة تستخدم صورا متنوعة من المسائل العملية مع قدر يسير أو منعدم من الاعتماد على الكتب. ونظرا للاستخدام المقرر للمسائل العملية، باتت إدارة الفصول عاملا إضافيا محل اعتبار عند اختيار الاختبار والمجموعات الضابطة. وبعد خمسة أيام، استعين بحصة سادسة ونهائية لعقد اختبار لاحق (بالعربية والإنجليزية)، وتألف الاختبار من ١٧ سؤالا ووزع على ٦٢ تلميذا ينتمون للمجموعات الثلاث، علما بأن الاختبار اشتمل على "سؤال للتحدي تطلبت الإجابة عليه معرفة لم تقدم مباشرة في الدروس الخمسة، لذا لم تكن الإجابة مضمّنة في النتيجة النهائية".

كما استكمل التلاميذ استبيانا (بالعربية والإنجليزية) دون ذكر أسماء، وضم ١٠ أسئلة كان منها الاختيار من متعدد والأسئلة المفتوحة، إضافة إلى مقياس التقويم المبسط المعروف باسم "ليكرت" (Likert).



استخدام "اليدويات" لتحسين تحصيل تلاميذ الصف الرابع في مادة الرياضيات

فايزة الأميري وكيريواي تابوك، مدرسة الكندي

٦-١ | مقدمة

مدرسة الكندي – اختبار الاسم

تأسست مدرسة الكندي للبنين عام ١٩٨٥، وهي مدرسة ابتدائية عامة تقع وسط أبوظبي وتقدم خدماتها لطلاب الصف الأول إلى الخامس الابتدائي، وقد بلغ عدد تلاميذ المدرسة اعتبارا من مارس ٢٠١٠ ٢٥٥ تلميذا تتراوح أعمارهم بين الخامسة وستة أشهر إلى الخامسة عشرة. يتولى مهام التدريس في المدرسة معلمون جلهم من المواطنين، في حين ينقسم التلاميذ إلى قسمين، إذ إن منهم ١٥٤ مواطنا و١٠١ وافدًا (من مصر وسوريا والأردن وفلسطين والصومال واليمن والسودان على سبيل المثال).

استلزم المنهج الدراسي الجديد التحول عن الأسلوب التقليدي التلقيني (القائم على المعلم) باتجاه نهج أكثر اعتمادا على التلميذ، الأمر الذي أدى بدوره إلى تسليط الضوء على ضرورة الارتقاء بمهارات التفكير لدى التلاميذ مع اضطلاعهم بدور فاعل في تعلمهم. ومن هنا كان التدخل بمشروع بحثي إجرائي الوسيلة المثلى لاستقصاء سبل تعزيز قدرات التلاميذ على حل المشكلات.

٦-٢ | أهداف البحث

يعرف كينيدي (١٩٨٦) "اليدويات" على أنها "المسائل التي تقبل عددًا من المعاني... ويمكن لمسها والتحرك بشأنها وإعادة ترتيبها والتعامل معها بصور أخرى بمعرفة الأطفال". أما تحليل سويل الإحصائي[١٢] - لستين دراسة (١٩٨٩)[١٣] حول فعالية الأنواع المختلفة من المسائل حمالة الأوجه في أوساط التلاميذ من مرحلة الروضة وصولا إلى الجامعة – فانتهى إلى أن تلك المسائل لها أثر فعال لكن استخدامها يكثر مع التلاميذ في المرحلة الابتدائية. من المعلوم أن البحوث التي أجريت على اليدويات اتجهت إلى التركيز على هذه الفئة العمرية، وانتهت إلى أن الاستفادة من المسائل العملية تفيد على الأخص في تدريس الرياضيات لتلاميذ المرحلة الابتدائية، ذلك بأنها تيسر الفهم والقدرة على تطبيق مبادئ الرياضيات (جونز، ١٩٨٦).[١٤]

وفي مراجعة غولدزباي للدراسات التي أجريت على تلاميذ المرحلة الابتدائية/الإعدادية، تبين أن مستوى تحصيل التلاميذ في الرياضيات باستخدام اليدويات يمكن أن يؤتي بنتائج أفضل من الحالات التي لا تستخدم فيها اليدويات. غير أنه من الأهمية البالغة بمكان بالنسبة للمعلمين الوقوف على حقيقة مفادها أن استخدام اليدويات على المدى القريب لا يؤثر على تعلم الرياضيات، ذلك بأن تحسن التلاميذ في الرياضيات ثبت أنه مرهون باستمرار الأخذ باليدويات لعام كامل على الأقل أو أكثر (سويل، ١٩٨٩).[١٥] ومن الجدير بالذكر أنه في حين ثبت تأثير المسائل العملية تأثيرا إيجابيا على أداء التلاميذ في الرياضيات، فإن اليدويات لا تخلو كذلك من أوجه للقصور، بل إن غولدزباي (٢٠٠٩) يحذر من أن الاكتفاء بالمسائل العملية "لا يمكن معه توقع التحسن في تعليم الرياضيات".

[١٢] كينيدي، إل إم (١٩٨٦) *"الأساس المنطقي"*، معلم رياضيات، ٣٣، ٦-٧، ٣٢.

[١٣] سويل إي (١٩٨٩) "أثر اليدويات في تعليم الرياضيات"، *دورية البحث في تعليم الرياضيات*، ٢٠، ٤٩٨-٥٠٥.

[١٤] جونز إس (١٩٨٦) "دور اليدويات في طرح وتطوير مفاهيم الرياضيات في المرحلتين الابتدائية والإعدادية"
http://www.resourceroom.net/math/Jones_mathmanip.asp

[١٥] غوزبالدي دي (٢٠٠٩) "موجز البحث: اليدويات في رياضيات المراحل المتوسطة"
http://www.nmsa.org/Research/ResearchSummaries/Mathematics/tabid/1832/Default.aspx

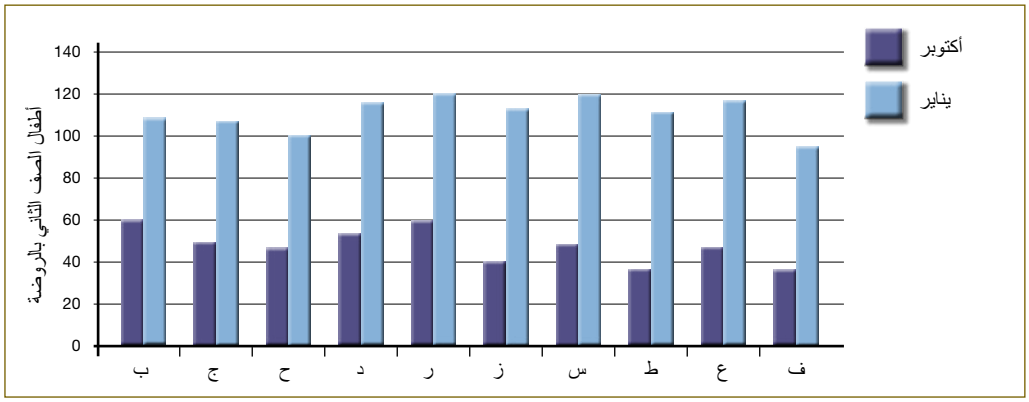
وفي الوقت الذي أكدت فيه بقية نتائج البحث لنا فعالية ممارساتنا التفاضلية، فإن الإجابات التي تلقيناها من التلاميذ المشمولين بالمقابلات لقياس أثر مجموعات القدرات والتفاضل كانت أكثر جوانب البحث تشويقا وإفضاءً للنتائج. وقد أجريت المقابلات في مجموعات صغيرة باللغة العربية كونها لغة التلاميذ الأولى. أي أننا اطلعنا على الأثر العاطفي والاجتماعي للتفاضل من خلال تلك المقابلات داخل الروضة، عاقدين المقارنة بين هذا الأثر من جانب والأثر الدراسي من جانب آخر. وكما هو شائع لدى سؤال الأطفال عن شعورهم تجاه أي شيء، جاءت إجاباتهم متباينة، بل إن بعضها اتسم بالتناقض. وفي هذا السياق، انتبه كل التلاميذ خلال المقابلات الأربع الأولى (التلاميذ من ذوي القدرات العالية والمتوسطة) إلى أنهم موزعون على مجموعات، رغم أن بعضهم بدا غير واثق من السبب في ذلك، في حين قالت طفلة واحدة إن سبب التقسيم هو "أنهم يحبون بعضهم بعضا". ومن ثم، أعرب غالبية التلاميذ عن رضاهم عن المجموعات والأنشطة والعمل في إطارها، وذلك رغم وجود طفلة واحدة – نقلت حديثا من مجموعة القدرات المتوسطة (مجموعة القطط) إلى مجموعة القدرات العالية (مجموعة النمور) - أعربت عن رغبتها في العودة إلى مجموعتها السابقة. وعند سؤالها عن السبب قالت *"إنهم يفعلون أشياء جميلة عادة... لأننا نكتب ونكتب كثيرا"*. وبمراجعة خطط الحصص تمكنت المعلمات من رصد شيء من اختلال التوازن بين الأنشطة الابتكارية وأنشطة الكتابة ترجُح به كفة مجموعات القدرات العالية. وفي حين رأى التلاميذ أنشطة تعليمية بعينها كضرب من اللعب، فإنهم اعتبروا الكتابة عملا. تجدر الإشارة إلى تصويب المعلمين الاختلال القائم في نهج الأنشطة خلال أي أسبوع من أسابيع الدراسة من أجل التعامل مع انطباعات التلاميذ المذكورة تجاه الأنشطة. وعندما شرع المعلمون في تحليل نتائج مقابلات التلاميذ، بدا من الواضح أن التلاميذ ذوي القدرات المنخفضة لم يحظوا بالتمثيل في ذلك التحليل، لذا تقرر إجراء مقابلة أخرى للوقوف على أثر التفاضل في مجموعة التلاميذ ذوي القدرات المنخفضة. وهنا ثبت أيضا إدراك التلاميذ أنهم موزعون على مجموعات، لكنهم لم يفقهوا السبب، الأمر الذي طمأن المعلمات الذين خشوا وقوع أثر سلبي لإدراك التلاميذ واقع توزيعهم بناء على ضعف قدراتهم.

٥-٥ | النتائج

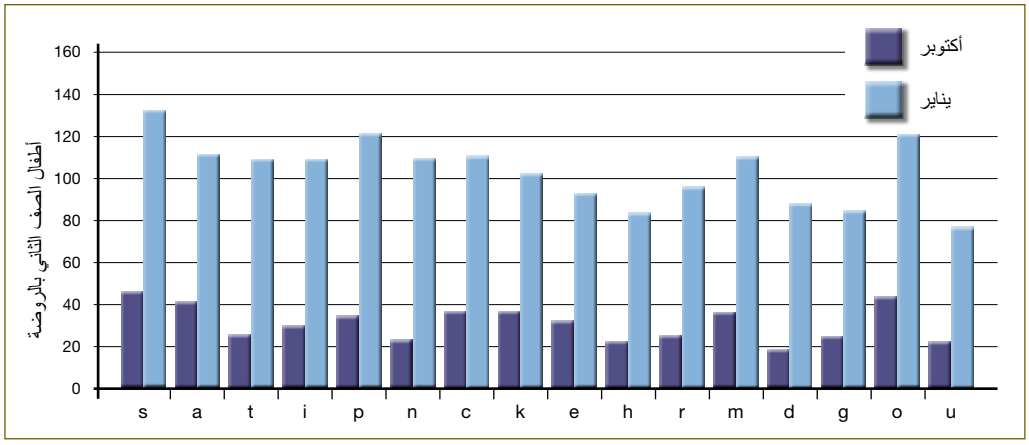
أكد هذا المشروع أن كل المعلمات أدركن أهمية التفاضل وما له من آثار إيجابية على تعلم التلاميذ، وأنه مكن هيئة التدريس من استغراق الوقت الكافي للنظر الحقيقي في معنى التفاضل وثماره بروضة الياسات، ذلك بأنه فتح النقاش بشأن الممارسات في السنوات الدراسية الأولى المتبعة في الدول الأخرى، وأدى إلى طرح الرؤى بشأن التفاضل في الروضات ونظريات تطور الأطفال على المستوى التعليمي. وقد ثبت لدى هيئة التدريس أن طريقة التفاضل مثمرة بالنسبة للتلاميذ في روضة الياسات، وفي حين أدركت هيئة التدريس أن أنظمتهم ما زالت قيد التطور وأنها ستواصل التطور في التعامل مع التلاميذ، فإنها اطمأنت إلى سلامة أساليبها التفاضلية في الوقت الراهن، وهي كذلك بصدد مواصلة جهودها لتبني الممارسات التربوية المرتبطة بالتفاضل وتطويرها والارتقاء بها من أجل تدريس اللغة العربية. وإذا كانت معلمات الصف الثاني بالروضة لا يشعرن باستعدادهن لإدخال تغييرات كبيرة على المنهج الدراسي في الوقت الراهن، فإنهن على وعي بوجود أساليب كثيرة لتقديم المناهج على نحو تفاضلي لتلاميذ الروضة، بل ومن الوارد بالنسبة لهن مستقبلا تطوير نهج مشترك بين المواد ذي صبغة مركزية داخل الفصول مقرونا بمجموعات تدريسية مركزة.

وكما هي الحال في طرق التخطيط والتربية، تطورت ممارسات التقويم وجمع البيانات وتحليلها تطورا ملموسا على مدار العام الدراسي المنصرم. غير أنه تأكد لنا من الرسوم البيانية أن التلاميذ يحققون مستوى طيبا من التقدم في اكتساب تلك الأصوات في اللغتين العربية والإنجليزية، الأمر الذي يعزى في جانب كبير منه إلى طرق التدريس والنهج التفاضلي.

الشكل ١: **تقدم تلاميذ الصف الثاني بالروضة في معرفة الصوت العربي / الحرف**



الشكل ٢: **تقدم تلاميذ الصف الثاني بالروضة في معرفة الوحدات الصوتية – الإنجليزية**



ومما أثار الاهتمام أنه بمطالبة المعلمات للتعقيب على التدريس قبل استحداث ممارسات التفاضل الحالية، أفادت المعلمات بوجود التفاضل فعلا في أوساط التعلم المعنيات بها من قبل، وإن كان بدرجة أقل. ومما أفادت به المعلمات أن *"التفاضل تمثل في إعطاء التلميذ حرية الاختيار لعمل ما يريد والذهاب حيثما شاء"*.

وبالنظر الدقيق في التخطيط، ثبت لدى فريق البحث ما مرت به روضة الياسات ومعلماتها من رحلة تعلم مهنية الطابع، فمستوى الجودة والخطط المتبعة في تقديم الحصص الدراسية على المدى البعيد والمتوسط والقريب إنما تنم في مجملها عن مساحة عريضة من التقدم مقارنة بالعام الدراسي الماضي. وفي حين تقوم بعض الشواهد على اختلاف أنشطة مراكز التعلم باللغة الإنجليزية، فإن الأنشطة التفاضلية المخطط لها (حسب مستوى القدرات سالف البيان) لم تبدأ فعليا - في صورة مهام وأنشطة تعلمية مركزة – إلا في فبراير ٢٠٠٩. وقد شهدت هذه الفترة وضع وتجريب العديد من أنماط التخطيط، وبدت ممارسات التفاضل ظاهرة وإن كانت غير مضمّنة فيها. كما ثبت من واقع المناقشات مع المعلمات أنهن شعروا بالارتباك وعدم اليقين إزاء ماهية التخطيط المثمر وطبيعته المفترضة خلال تلك الفترة من تطور الروضة، لكن طريقة التخطيط المستحدثة في سبتمبر ٢٠٠٩ بدت مستدامة ومضمّنة في الأداء التعليمي. وفي حين انصب التركيز غالبا على الخطط المعنية بمواد الإنجليزية والرياضيات والعلوم، بات من المؤكد اليوم أن المعلمات أخذن بما رأين فيه أسباب التخطيط والتقويم البناءة وطرق التدريس الفعالة في حصص اللغة العربية، فهن اليوم حريصات على التحسن في كل مجموعات القدرات من خلال تناوب أنشطة التركيز التي يقدمنها إما بدافع تأكيد المحصلات البناء أو التقدم في مستوى التعلم لدى التلاميذ، فيما وُضعت أنشطة أخرى لاستكمالها على نحو مستقل بحيث يمكن للتلاميذ من خلالها ممارسة التعلم واكتساب المهارات وإتقانها.

صُنفت المستجدات في حصص اللغة العربية كأحد أسباب اختيار التفاضل موضوعا لهذا البحث، ذلك بأن التفاضل في حصص اللغة العربية وتدريس اللغة عموما لم يكن حاضرًا قبل هذا العام، لكن الاستفادة من نجاح هذا النهج المراعي لعناصر الاستجابة لدى التلاميذ في تدريس أصوات اللغة الإنجليزية، مقرونا بخبرة إحدى معلمات الصف الثاني من الروضة، أصبح العنصر التربوي وأسلوب التفاضل في تطور مستمر في تدريس العربية أيضا. ولعل في هذا أهمية بالغة لأن المعلمات بذلك ينقلن ما يعرفنه عن كيفية تعلم التلاميذ وأسلوب التفاضل البناء من مجال إلى آخر في المنهج الدراسي.

٥-٣ | المنهج

استعان فريق البحث بطريقة متعددة الجوانب شملت أسلوبين أحدهما كمي والآخر كيفي في جمع البيانات، وبيان ذلك تحديدا فيما يلي:

- توزيع استبيان على أعضاء هيئة التدريس الأربعة عشر للوقوف على آرائهم في التفاضل وكيفية تطوره على مدار السنوات القليلة الماضية؛
- تسجيل ملاحظات داخل الفصول عن الأقسام المختلفة في الروضة للوقوف على الممارسات التربوية المستخدمة وكيفية تحقق مفهوم التفاضل؛
- مراجعة التخطيط – للنظر في طرق التخطيط ومراجعتها؛
- تحليل البيانات – التركيز على مدى التقدم في اكتساب الوحدات الصوتية المستقلة (phoneme) في العربية والإنجليزية؛
- إجراء مقابلات عامة مع مجموعة محدودة العدد من التلاميذ من كل فصول الصف الثاني بالروضة.

في حين تحددت طرق البحث ممثلة في فريق معني بالصف الثاني من الروضة، تحمل أعضاء هيئة التدريس مسؤولية جمع البحوث في مجالات محددة. أعقب ذلك تقديم النتائج الآتي بيانها إلى كل أعضاء الفريق لبحثها والنظر فيها واتخاذ قرار بشأنها على نحو تعاوني، وقد ثبتت الفعالية التامة لهذه الطريقة، ووفرت مستوى من الاستقلالية لأعضاء هيئة التدريس بخصوص مشاركتهم في البحث، الأمر الذي أدى إلى نشاطهم في أدوارهم البحثية. وبذلك استوعبت إسهامات كل الأعضاء في بحث النتائج وإقرار الخطوات التالية، كما استطاع بعض الأعضاء إبداء تعقيباتهم على نحو أكثر موضوعية وقراءة نتائج البحث من منظور جديد نظرا لعدم المشاركة في عملية جمع المعلومات.

٥-٤ | النتائج

أعيد اثنا عشر استبيانا من أصل الاستبيانات الأربعة عشر التي وزعت على المعلمات دون المطالبة بأسماء المجيبين عليها، ولما كانت معظم الإجابات على الاستبيانات باللغة العربية، فقد تم تلخيص تعقيبات المعلمات بالإنجليزية، علما بأنها أفادت باجتماع المعلمات على إدراك أهمية التفاضل وما له من آثار إيجابية على تعلم التلاميذ، إذ جاء فيها أنه *"يستوعب قدرات التلاميذ المختلفة ويتعامل معها"*. وعند سؤالهن عما إن كن ينتهجن التفاضل داخل الفصول أجابت معظم المعلمات بالإيجاب "نعم"، فيما أجابت ثلاث فقط قائلات *"غالبا"*. علاوة على ذلك، خططت المعلمات ضمن فرق عمل الروضة بالتعاون مع معلمات محددات يتولين مسؤولية كتابة خطط محددة للحصص بعد الاجتماع التعاوني للتخطيط، كما عقبت المعلمات قائلات إنه رغم شعورهن بالثقة إزاء استحداث أنشطة التفاضلية الخاصة بهم حسب احتياجات الفصول، إلا إنهن يملن لاتباع الأنشطة المقترحة في الغالب الأعم.

أثر التفاضل

باربرا فيونكا فارو ولطيفة أحمد وآمنة عبد الله وسمر داوود، روضة الياسات

٥-١ | مقدمة

روضة الياسات
اجتماع هيئة التدريس لاتخاذ قرار بشأن موضوع بحثي

روضة الياسات مؤسسة تعليمية حكومية تقدم خدماتها لنحو ٢٩٨ تلميذا تتراوح أعمارهم بين الثالثة والخامسة من العمر، وتقع الروضة في منطقة شهامة من ضواحي مدينة أبوظبي. كل التلاميذ بالروضة من آباء مواطنين (رغم أن بعضهم من أمهات أجنبيات)، وكلهم أيضا من محيط الروضة الجغرافي. ينتظم التلاميذ في الروضة خمسة أيام أسبوعيا من ٧:٤٥ صباحا حتى ١٢:١٥ ظهرًا، وتتألف هيئة التدريس من أربعة عشر معلمة في الفصول، وسبع معلمات للأنشطة إلى جانب العديد من المعاونين المسؤولين عن الأطفال في رحلتي الذهاب إلى الروضة والعودة منها. يتفق كل التلاميذ في أن العربية لغتهم الأولى، غير أنه من المتوقع التوسع في تقديم مناهج مجلس أبوظبي للتعليم في الإنجليزية والرياضيات والعلوم باللغة الإنجليزية.

يتركز مجال هذا المشروع البحثي في الجانب التربوي، إذ يُعنى بالوقوف على أثر التفاضل على تعلم التلاميذ بروضة الياسات، علما بأن هذا الجانب له أهمية خاصة لأعضاء هيئة التدريس في الروضة الملتزمين التزاما أكيدا لا بتوفير أجواء ممتعة لا تُنسى في الروضة فحسب، بل وبتوفير أفضل بداية دراسية ممكنة لكل التلاميذ أيضا. أما رؤية الروضة فهي *"إعداد المتعلمين لمستقبل مشرق متميز من خلال رعاية المجتمع المدرسي بما يسهم في تحقيق الأهداف التنموية للدولة"*. تلاحظ هيئة التدريس بالروضة تقدم التلاميذ بمعدلات متباينة، وبودون ضمان الفعالية في الممارسات التربوية والتدريس والتعلم بما يناسب مستوى التلاميذ واحتياجاتهم ومراحل التطور لديهم.

٥-٢ | أهداف البحث

روضة الياسات
مناقشة هيئة التدريس أهداف البحث

التفاضل في المدارس موضوع حاضر في المناقشات التربوية بكثرة، وله تعاريف كثيرة مختلفة، لكننا في روضة الياسات نعرف التفاضل على أنه تعديل طرق التدريس وأنشطته بما يلبي الاحتياجات الخاصة لأفراد التلاميذ أو مجموعاتهم، علما بأن هيئة التدريس في الروضة تقدم شروحها للدرس بأسلوب تفاضلي حاليا من خلال التخطيط لأنشطة مخصصة لثلاث مجموعات مختلفة القدرات هي: القدرات العالية (HA)، والقدرات المتوسطة (AA)، والقدرات المنخفضة (LA). وقد تحدد للبحث هدفان رئيسان من واقع التعاون مع هيئة التدريس والنقاشات التي دارت مع أعضائها، والهدفان كالتالي:

- النظر في الممارسات الحالية وأوجه التفاضل الحاصلة في عموم فصول الروضة؛
- قياس أثر التفاضل في روضة الياسات على تحصيل التلاميذ، والوقوف على مدى تأثيره.

٤-٥ | النتائج

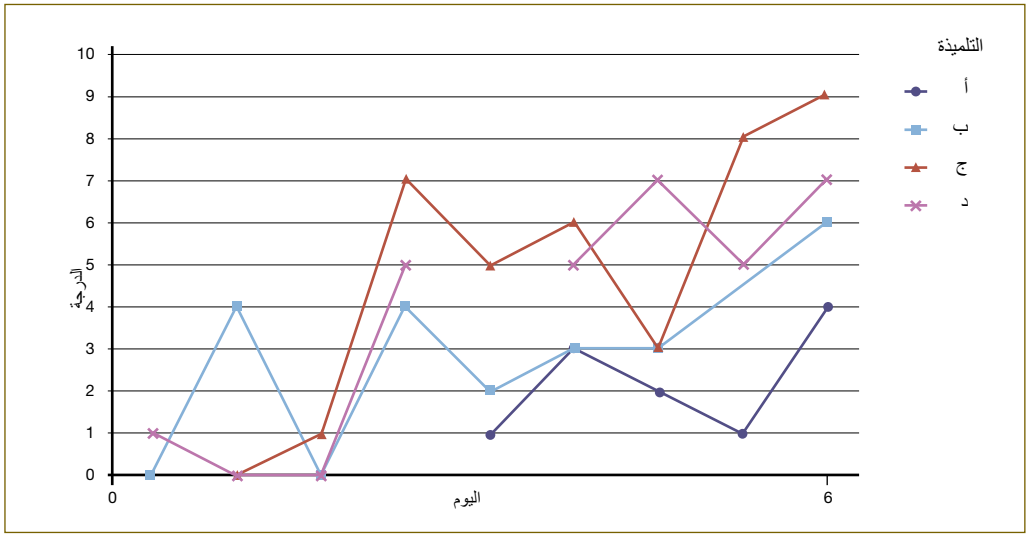
انتهى الاستقصاء البحثي إلى تحسن مستوى المشاركة في أوساط التلميذات ذوات المعدلات المنخفضة من الأداء الدراسي، وزيادة معدلات الثقة بالنفس لدى المجموعة المستهدفة في الصف ٣ من ذوات المهارات الأدنى في التحدث. كما حفز البحث التلميذات المستهدفات لبذل قصارى جهدهن في حصص اللغة الإنجليزية؛ وقد استفرغت التلميذات وسعهن للمشاركة مرارا في الإجابة على أسئلة المعلمة، وبدا عليهن الاستمتاع والتجاوب البنّاء مع الأنشطة، مما أفضى إلى تحسنهن كلهن على مستوى مهارات التحدث والإنصات، فقد شاركت تلميذة في المناقشات بعد أن كانت تحجم تماما عن المشاركة في حصة اللغة الإنجليزية، فيما استخدمت أخرى الإنجليزية لطرح أسئلتها والإجابة على الأسئلة، في حين طرحت تلميذتان أخريان أسئلتهما وأجابتا على ما وُجه إليهما وتحدثتا لبعضهما بالإنجليزية مرارا.

واستجابة للنتائج السابقة، قررت المدرسة ما يلي:

- التخطيط لاستحداث أنشطة متقدمة لاكتساب مهارات القراءة والإنصات في أوساط المجموعة المستهدفة؛
- زيادة حصص اللغة الإنجليزية للمجموعة المستهدفة؛
- مشاركة الممارسات الحميدة مع قسم اللغة الإنجليزية، وتنظيم الدروس وتوجيه أسلوب شرحها باستخدام نظام التفكير / التعاون / المشاركة مع الزميلات فيما يتصل بإستراتيجيات اكتساب مهارات القراءة والإنصات؛
- تخصيص يوم للقراءة والإنصات يشمل كل المواد الدراسية، مع تركيز المدرسة كلها على مهارات التحدث والإنصات بالإنجليزية والعربية.

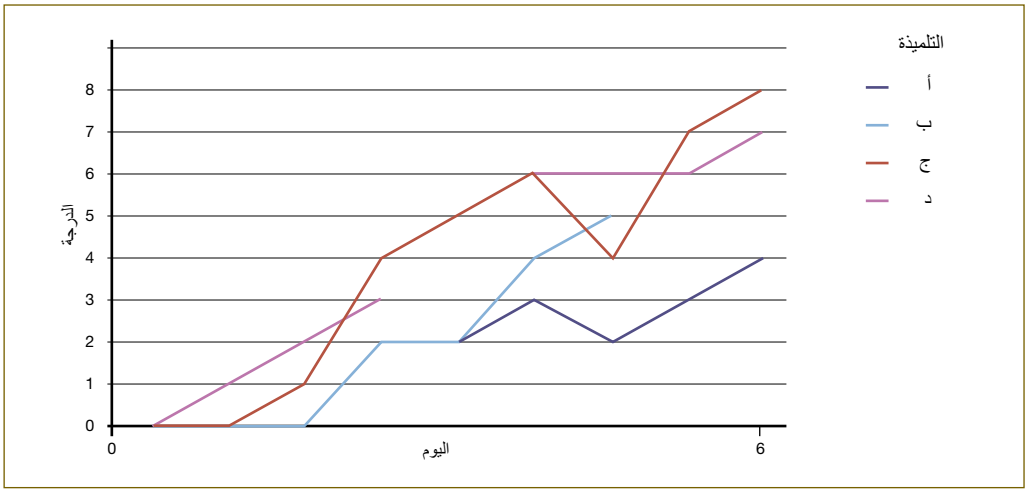
أتاحت مجموعة التركيز (المؤلفة من المعلمات) للمعلمة تنظيم سبل اكتساب مهارات التحدث تنظيما بيّنا، وتوسيع قاعدة المفردات وطرح الأسئلة وتلقي إجابات عليها، أما التلميذات فأعدن ما اكتسبنه للتدرب عليه وإتقانه أثناء التعاون مع زميلاتهن، وبدا عليهن الاستمتاع بالأنشطة وتزايد مستوى الثقة لديهن خلال الأنشطة التعاونية. كما واكب ذلك تحسن مستويات القراءة والإنصات، وباتت التلميذات أكفأ أداءً وأفضل تحصيلا، وهو ما تجلى في تجاوبهن البنّاء المثمر لما تلقينه من إشادة، وزيادة معدلات الثقة في أنفسهن بفضل ما وجدنه من التشجيع والثناء. ولاستبيان مدى التطور، نجد أن تلميذة واحدة رفعت يدها مرة واحدة للإجابة على سؤال طُرح في الفصل، لكن في اليوم الثامن من المشروع رفعت كل التلميذات أيديهن للإجابة على الأسئلة من أربع إلى ثمان مرات *(انظر الشكل ٢)*.

الشكل ٢: **رفع الأيدي للسؤال / الإجابة على الأسئلة**



جاء الأسلوب المنظم - المتبع في استيلاد فرص التحدث والإنصات المشترك بين التلميذات – متوازنا مع المناقشات الجماعية بتوجيه من المعلمات، وهو ما أدى إلى أن تؤتي عملية التعلم ثمارها. وفي هذا الإطار، أحسنت التلميذات المستهدفات الاستجابة لنشاط التفكير / التعاون / المشاركة، وثبت أنهن كن يفكرن في السؤال الرئيس المطروح، غير أنهن لاقين صعوبة بادئ الأمر في مشاركة أفكارهن مع زميلاتهن. وقد شهد اليوم الأول من مشروع البحث تحدث تلميذتين لزميلتيهن بالعربية، فيما أحجمت تلميذتان تماما عن التحدث إلى زميلتيهن. أما بعد اليوم الثالث من المشروع والتعاون مع الزميلات باتباع إستراتيجية التفكير / التعاون / المشاركة فقد ثبت حدوث زيادة في مستوى التحدث مع انطلاق التلميذات صوب التواصل مع زميلاتهن إما بالإنجليزية أو العربية. وبحلول اليوم السادس، أصبحت كل التلميذات تتحدثن وتنصتن بالتعاون مع زميلاتهن، وانخفض مستوى التحدث بالعربية وبدأ استخدام الإنجليزية في الزيادة باطراد *(انظر الشكل ١)*.

الشكل ١: **التحدث بالإنجليزية إلى تلميذات أخريات عن النشاط**



- رفع الأيادي لطرح أسئلة أو الإجابة عليها؛
- طرح أسئلة بالعربية أو بالإنجليزية؛
- طرح أسئلة أو الإجابة عليها بالعربية أو بالإنجليزية؛
- التحدث إلى الزميلات عن الأنشطة بالعربية؛
- التحدث إلى الزميلات عن الأنشطة بالإنجليزية.

مدرسة حليمة السعدية للفتيات التحدث والإنصات مع زميلة

٤-٤ | النتائج

كشف تحليل الإجابات على استبيان التلميذات عن استمتاع معظمهن بالإنصات للمعلمات، دون التحدث داخل الفصل، وفضلت كل التلميذات التحدث بالعربية، ولم يردن الإجابة على الأسئلة بالإنجليزية. كما كشف التحليل عن حب التلميذات العمل في مجموعات، في حين لم يحببن التحدث بالإنجليزية أثناء النشاط الجماعي، أما بعد التدخل البحثي فجاءت النتائج على النحو التالي:

- زيادة مشاركة التلميذات في الدروس، وزاد كذلك الحافز زيادة مؤكدة إزاء المشاركة؛
- مشاركة التلميذات بحماس؛
- زيادة الأنشطة من مستوى الثقة لدى التلميذات؛
- اتجاه التلميذات لزيادة التحدث بالإنجليزية عن العربية.

ما أثر إستراتيجيات الجمع بين التحدث والإنصات في إنجليزية تلاميذ الصف الثالث الأقل قدرة في دراسة الإنجليزية كلغة ثانية؟

مريم الحسني ولورا هويل، مدرسة حليمة السعدية للفتيات

مدرسة حليمة السعدية للفتيات
مشاركة التلميذات في مناقشة للفصل بالكامل

٤-١ | مقدمة

يتركز مجال هذا المشروع البحثي في مهارات القراءة والإنصات، إذ يشكل هذا المجال أهمية واضحة لمدرسة حليمة السعدية في ظل سعيها للتعامل مع قضية التلميذات ذوات الأداء المنخفض على مستوى مهارات القراءة والإنصات في الإنجليزية التي تمثل اللغة الثانية لهن. تقع مدرسة حليمة السعدية للفتيات قرب منطقة شهامة الريفية خارج مدينة أبوظبي، وتضم ٥٠٠ تلميذة في المراحل الدراسية من الصف الأول إلى الخامس تتراوح أعمارهن بين الفئة العمرية من ست سنوات إلى أحد عشر عامًا، علما بأن معظمهن من أسر إماراتية، فيما توجد حالات لازدواج الجنسية في الآباء، لكن اللغة العربية هي اللغة الأولى لكل التلميذات. تتبع المدرسة منهج مجلس أبوظبي للتعليم في الدراسة، فيما يجري تدريس الإنجليزية والرياضيات والعلوم وتكنولوجيا المعلومات باللغة الإنجليزية.

٤-٢ | أهداف البحث

تمثل الهدف العام من البحث في زيادة معدل الثقة والاستقلالية لدى تلميذات الصف الثالث ذوات القدرات الأقل في اكتساب الإنجليزية، وبذلك سعى البحث لهدفين رئيسين هما:

- زيادة مستويات المشاركة في المناقشات الجماعية وداخل الفصول؛
- زيادة مستوى الثقة والمتعة في التحدث والإنصات.

٤-٣ | المنهج

وضع استبيان ووزع على المستهدفات بالبحث للوقوف على آرائهن بشأن التحدث والإنصات في حصص اللغة الإنجليزية، وشمل ذلك مجموعة من الأسئلة عن تحدث الإنجليزية والعربية والأداء المستقل أو الجماعي. كما شمل ذلك إعداد سلسلة من الدروس على مدار أسبوعين جرى خلالها استحداث إستراتيجيات التحدث والإنصات الآتي بيانها: التفكير / التعاون / المشاركة؛[١٠] وزميلات التحدث؛ والمناقشات الجماعية بتوجيه المعلمات.[١١] جاء موضوع وحدة العمل "المناخ والفصول"، وجاء ترتيب العملية مُصدّرًا *بطرح* المعرفة الجديدة والمفردات ذات الصلة، وفرص *التدرب عليها* (بالتحدث مع الزميلات، والتفكير / التعاون / المشاركة)، مشفوعة بالأنشطة المقررة *لتطبيق* المهارات الجديدة. أُعطيت المستهدفات بالبحث دعما إضافيا يوما بعد آخر من خلال مناقشات جماعية بتوجيه من المعلمات، وفيها نظمت المعلمات سبل اكتساب مهارات التحدث والإنصات تنظيما بيّنا وشجعت التلميذات على اكتسابها.
وخضعت التلميذات للمتابعة اليومية على مدار أسبوعين، وتخلل ذلك تسجيل مستويات مشاركتهن في فعاليات التحدث والإنصات باستخدام مجموعة من المعايير المحددة، كما روعي في البحث تسجيل معدل تكرار العناصر التالية في أوساط التلميذات:

[١٠] أعطت المعلمات للتلميذات – خلال تدريس تلميذات الفصل بالكامل – الوقت للتفكير في سؤال مهم (التفكير) قبل التعاون مع زميلة (التعاون) لمناقشة أفكارهما (المشاركة).

[١١] عملت المعلمة مع التلميذات المستهدفات أربع مرات خلال أسبوعي البحث، واستعانت بمجموعة التركيز لتنظيم أنشطة التحدث والإنصات وتوجيه رسائل الإشادة والتشجيع للتلميذات.

وفي نوفمبر ٢٠٠٩، وبعد اتباع النهج المنظم في تدريس الأصوات، جاءت النسب التقريبية كالتالي:

- ٥٢ بالمائة من التلاميذ أظهروا معرفة الحروف والأصوات، وأبدوا القدرة على قراءة بطاقات أسمائهم.
- ٥٥ بالمائة من التلاميذ أبدوا القدرة على التمييز بين الحروف والأرقام.
- ٩٠ بالمائة من التلاميذ أبدوا القدرة على محاولة كتابة حروف إنجليزية.

٣-٥ | النتائج

كشفت النتائج المستقاة من استعراض الأدبيات عن بعض البراهين المسترعية للاهتمام المفيدة بأن اتباع نهج منظم في تدريس الأصوات خلال السنوات الأولى من العمر له أثر إيجابي على قدرة التلاميذ الملموسة في القراءة والفهم على المدى البعيد. وقد أسهم بذلك اتباع نهج منظم متعدد الوسائل (شاملة الأغاني والحركات والألعاب والقصص وتتبع المنقوطات والرسوم والكتابة والمناقشات) لتدريس الأصوات في تحقيق نتائج إيجابية متواصلة كما ثبت في بيانات الوضع الأساس لتلاميذ الصف الأول من الروضة عام ٢٠٠٩، وبدا أن التلاميذ قد اكتسبوا مهارات جديدة لم يثبت اكتسابهم إياها في بيانات الصف نفسه العائدة للعام السابق.

ومن المقرر مواصلة النهج المنظم في تدريس الأصوات للعام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٠ نظرا لما أثبته من نجاح، وكذا مواصلة بناء القدرات مع هيئة التدريس من خلال تشجيع بعضهم على تقديم دروس في الأصوات كنموذج يحتذي لزملائهم، ويدخل في ذلك أي عضو جديد في هيئة التدريس ينضم إلى الروضة خلال الفصل الدراسي القادم وما بعده.

٣-٤ | النتائج

كشفت النتائج المستقاة من استعراض الأدبيات عن بعض البراهين المسترعية للاهتمام مفادها أن اتباع نهج منظم في تدريس الأصوات خلال السنوات الأولى من العمر له أثر إيجابي على قدرة التلاميذ الملموسة في القراءة والفهم على المدى البعيد. ووفقا لمراجعة تورجيرسون وبروكس وهول (٢٠٠٦) التي تحمل عنوان *"A Systematic review of the research literature on the use of phonics in the teaching of reading and spelling" (مراجعة منهجية لأدبيات البحث في استخدام الأصوات لتدريس القراءة والتهجي)*، فإن انتهاج برنامج تعليمي منظم في إطار منهج دراسي عام لاكتساب مهارتي القراءة والكتابة يحمل في طياته أثرا واسع النطاق على تقدم التلاميذ في مهارة القراءة، وهو أثر يفوق النهج المتبع لدراسة لغة برمتها أو كلمات كاملة. أما إصدار *"The National Inquiry into the Teaching of Literacy" (المبحث الوطني في تدريس القراءة والكتابة)* - التابع لوزارة التعليم والعلوم والتدريب في الحكومة الأسترالية – فقد انتهى إلى أن الشروع في القراءة خلال السنوات الأولى من الدراسة المدرسية إضافة إلى النتائج المأخوذة من التركيبات التحليلية الإحصائية التي تتناول قدرا كبيرا من البحوث المثبتة على المستويين المحلي والدولية تؤكد في مجملها أن اتباع نهج مباشر ومنظم في تعليم الأصوات ينضوي على إسهامات كبيرة فعلا في تعظيم مهارات التلاميذ المكتسبة أولا ولاحقا في مجالات القراءة والكتابة والفهم بمقدار يفوق ما يُنسب من إنجاز للأساليب البديلة المنضوية على تعليم الأصوات بأسلوب غير منظم أو خلو العملية التعليمية منها بالأساس. وأما إهري فيفيد في مقال له بعنوان *"Systematic phonics instruction: Findings of the National Reading Panel" (تعليم الأصوات المنظم: نتائج لجنة القراءة الوطنية)*: (DfES, 2003) بأن تعليم الأصوات المنظم ساعد التلاميذ على إجادة القراءة مقارنة بالبرامج ذات المستوى الضئيل أو المنعدم من تعليم الأصوات. كما لاحظ إهري أن تعليم الأصوات يسّر على التلاميذ الصغار والقراء الكبار اكتساب مهارة القراءة، غير أن أثر تعليم الأصوات جاء أقوى كثيرا عند استخدامها في السنوات الأولى من الدراسة المدرسية مقارنة بتدريسها في السنوات اللاحقة بعد إحراز التلاميذ شيئا من التقدم باستخدام وسيلة تعليمية أخرى.

وقد كشف تحليل الوضع الأساس في أوساط تلاميذ الصف الأول من الروضة عام ٢٠٠٨ عن تقويم هؤلاء التلاميذ في نوفمبر ٢٠٠٨ مسجلا النسب التقريبية الآتي بيانها:

- ١ بالمائة من التلاميذ أظهروا معرفة الحروف والأصوات، وأبدوا القدرة على قراءة بطاقات أسمائهم.
- ٢ بالمائة من التلاميذ أبدوا القدرة على التمييز بين الحروف والأرقام.
- ١ بالمائة من التلاميذ أبدوا القدرة على محاولة كتابة حروف إنجليزية.

روضة الإحسان – تمييز التلاميذ الصوت "u" من كلمة "allerbmu"

روضة الإحسان – استكمال التلاميذ ورقة حسب الصوت المدروس

روضة الإحسان – التلاميذ يتتبعون الصوت

- استحدثت المعلمات رسالة إخبارية أسبوعية موجهة للآباء، وتعنى بتوضيح "الصوت" المقرر دراسته خلال الأسبوع مقرونا بمعلومات يمكن للآباء استخدامها في المنزل لمساعدة أبنائهم في برنامج تعلم أصوات اللغة.
- يتألف النهج المنظم لتعليم أصوات الإنجليزية من خطة تمتد لخمسة أيام تتكرر أسبوعيا لكل صوت موضوع التدريس.

اليوم الأول	التعريف بالصوت. سرد قصة مرتبطة بالصوت، واستعراض الحركات التي تعكس أغنية مرتبطة بالصوت محل الدراسة، واستخدام كتاب كبير للقصة مع مناقشة التلاميذ في الصور والكلمات والإشارة إلى الكلمات. ويلي ذلك مطالبة التلاميذ بتحديد الصوت إن كان أمامهم.
اليوم الثاني	سرد القصة مجددًا. مراجعة الصوت، وتعليم التلاميذ الحركة المتناغمة مع الأغنية المختارة، ثم عرض بطاقة تحمل الصوت، واستكمال ورقة عمل موضوعها الصوت محل الدراسة، أي بتلوين صورة يتم تتبع الصوت عليها.
اليوم الثالث	مراجعة الصوت بالأغنية والحركات، واستخدام كتاب كبير وبطاقات بيانية للصوت، ويتخلل ذلك إعطاء التلاميذ صوت الأسبوع على ورقة مربعة صغيرة، ثم لصق صوت الأسبوع على كتب الأصوات الخاصة بهم.
اليوم الرابع	طرح كلمات قليلة، لا تتعدى كلمتين أو ثلاث، تحتوي على صوت الأسبوع، ويعقب ذلك سؤال التلاميذ إن كانوا قادرين على رصد أي صوت تعلموه في الكلمات، ثم قراءة القصة من جديد، ومناقشة الصور وإنشاد الأغنية مع ممارسة حركاتها.
اليوم الخامس	قراءة القصة مجددًا. مناقشة الكلمات المشتملة على الأصوات المدروسة، ومراجعة الصوت بالحركات من واقع الأغنية وتتبع الصوت في الهواء وعلى الأرض والورق، ثم مناقشة الكلمات المشتملة على الصوت موضوع الدراسة، ورسم صورة عن الصوت، ومن ذلك مثلا كلمة "dog" للصوت "d".

- مع دراسة صوت جديد، تضمّن الأصوات السابقة في التخطيط والممارسات اليومية على صعيد التدريس والتعلم، علما بأن التلاميذ يتعرفون على صوت واحد أسبوعيا.
- تدريس القراءة باستخدام نهج صوتي منظم يلقى الدعم من أنشطة التحدث والإنصات والقصص المقدمة باللغة الإنجليزية وأنشطة استكمال الجمل والتربية الفنية والرسوم المرتبطة بالصوت موضوع دراسة الأسبوع. ويواكب ذلك بذل كل جهد ممكن لتحقيق التكامل بين الأصوات المدروسة والمواد الأخرى مثل العلوم والرياضيات والتربية الفنية والموسيقى.
- يتولى أحد أعضاء هيئة التدريس إعداد عرض أسبوعي يركز على الصوت المدروس، واسترعاء المعلمين انتباه التلاميذ لذلك.

٢-٣ | أهداف البحث

تمثل الهدف من هذه الدراسة في الوقوف على مدى فعالية تنفيذ نهج منظم لتدريس الإنجليزية لتلاميذ الصف الأول بروضة الإحسان. ولتحقيق هذا الهدف، طرح فريق البحث السؤال التالي: ما أثر تنفيذ نهج منظم لتعليم الإنجليزية للتلاميذ الذين لا تمثل الإنجليزية لغتهم الأم؟

٣-٣ | المنهج

استعرض فريق البحث الأدبيات ذات الصلة من أجل الوقوف على قاعدة من البراهين المنتهى إليها عالميا لتدريس الإنجليزية بتعلم أصواتها، وأعقب ذلك جمع البيانات الأولية باستخدام منهج كمي بحث إجرائي شمل جمع بيانات على مستوى التلميذ تخص تقدم تلاميذ الصف الأول في الإنجليزية،[١] مشفوعا بتنفيذ النهج المنظم لتعليم الإنجليزية في هذه المرحلة وتضمين أسس المراجعة في التخطيط للأهداف المنشودة والطرق اليومية المتبعة في الفصول لدى تدريس الإنجليزية. وأخيرًا، جاءت جولة ثانية من جمع البيانات عن تعلم الإنجليزية في أوساط تلاميذ الصف الأول من أجل مقارنتها بالنتائج السابقة، وجاء تدخل فريق البحث على النحو التالي:

- استحدث فريق البحث سلسلة من ورش العمل المهنية التي قدمها في مجال التعلم مستهدفا بها هيئة التدريس استنادًا إلى نهج منظم لتعليم التلاميذ الخصائص الصوتية، وهو ما تم خلال شهري مايو ويونيو ٢٠٠٩. أعقب ذلك تخطيط برامج مهنية للتعلم بالخصائص الصوتية وتقديمها خلال سبتمبر ٢٠٠٩، وقد شملت تلك البرامج جلسة للآباء الذين أبدوا حماسا وترحيبا شديدين بنهج المدرسة في تدريس الخصائص الصوتية للغة انتهاء بتعلم الإنجليزية نفسها.
- استحدث فريق البحث سلسلة من ورش العمل المهنية التي قدمها في مجال التعلم مستهدفا بها هيئة التدريس استنادًا إلى نهج منظم لتعليم التلاميذ الأصوات، وهو ما تم خلال شهري مايو ويونيو ٢٠٠٩. أعقب ذلك تخطيط برامج مهنية للتعلم بالأصوات وتقديمها خلال سبتمبر ٢٠٠٩، وقد شملت تلك البرامج جلسة للآباء الذين أبدوا حماسا وترحيبا شديدين بنهج المدرسة في تدريس أصوات اللغة انتهاء بتعلم الإنجليزية نفسها.

روضة الإحسان - المعلمة والتلاميذ يراجعون الأصوات

روضة الإحسان - تعاون التلاميذ فيما بينهم

[١] جُمعت البيانات الأساسية مطلع العام عن تلاميذ الصف الأول في الروضة باللغة الإنجليزية، ثم قورنت تلك البيانات بالبيانات الجديدة المجموعة لاحقا.

تعلم الإنجليزية بتدريس أصواتها

دونيل تشيرتش، روضة الإحسان

٣-١ | مقدمة

روضة الإحسان

روضة الإحسان – درس الأصوات

تقبل روضة الإحسان في أبوظبي التلاميذ من سن الثالثة وستة أشهر إلى سن الخامسة وستة أشهر، وتشمل الروضة مستويين هما: الصف الأول والصف الثاني، وكل تلاميذ الروضة من المواطنين رغم وجود بعض الروابط الأسرية ذات الخلفيات الآسيوية والهندية والأوروبية والأفريقية. جدير بالذكر أن الحضور ليس إجباريا في أبوظبي، لذا من الصعب رصد معدلات مرتفعة من الحضور، كما أن اللغة الأم لكل المعلمات في الروضة هي اللغة العربية، ولا يحول هذا دون شرح المعلمات دروس الإنجليزية باقتدار لتلاميذهم. فتح مجلس أبوظبي للتعليم أبواب الروضة لباحثي مركز المعلمين البريطانيين في أغسطس ٢٠٠٨ ولمدة ثلاث سنوات تقريبا من أجل تحسين نتائج التلاميذ من خلال مساعدة المعلمات في تحسين نهجهم التعليمي وأسلوبهم التربوي ومراقبة أداء التلاميذ وإبلاغ الآباء بواقع ذلك الأداء. علاوة على ذلك، انضم للفريق مدرب معني بتدريس الإنجليزية كلغة ثانية في الروضة، وتولى تدريس دروس الإنجليزية لكل طاقم العمل في الروضة من معلمين وإداريين. ومن المتوقع تدريس الرياضيات والعلوم – بعد استحداث مادة اللغة الإنجليزية – أيضا باللغتين العربية والإنجليزية. تتبع الروضة مناهج التعليم الصادرة عن مجلس أبوظبي للتعليم، علما بأن أصول تلك المناهج مردها إلى أستراليا، وأن متابعة تقدم التلاميذ في الإنجليزية والرياضيات والعلم وتكنولوجيا المعلومات تخضع للتقويم رسميا بمعدل مرتين سنويا باستخدام التقويمات المرتبطة بمعايير المناهج المذكورة.

تولي الروضة اهتماما كبيرا لاكتساب التلاميذ فهما وافيا للغة الإنجليزية خلال سنوات الروضة وما يليها، ويتخلل ذلك اكتسابهم مهارات القراءة باللغة الإنجليزية عبر الاستعانة بنهج واضح المعالم محدد الخطوات لتدريس الخصائص الصوتية، ذلك بأنه يُرى أن انتهاج نهج واضح المعالم من شأنه إيجاد أقصى صور الاستفادة بالنسبة للتلاميذ والمعلمات. أما عناصر النهج المذكور فمن بينها القصص المؤلفة بالإنجليزية وأنشطة التحدث والإنصات باللغة نفسها، وإكساب التلاميذ مهارات الكتابة في سنيّ الدراسة المبكرة، علمًا بأن النهج يتسم بالمنهجية المنظمة والشمول من حيث تدريس الأصوات، فضلا عن تدريس التلاميذ أصوات اللغة منفردة ومجتمعة في صور بسيطة من خلال الاستعانة بالقصص والأغاني والكلمات والرسوم والأناشيد مقرونة بالحركات.

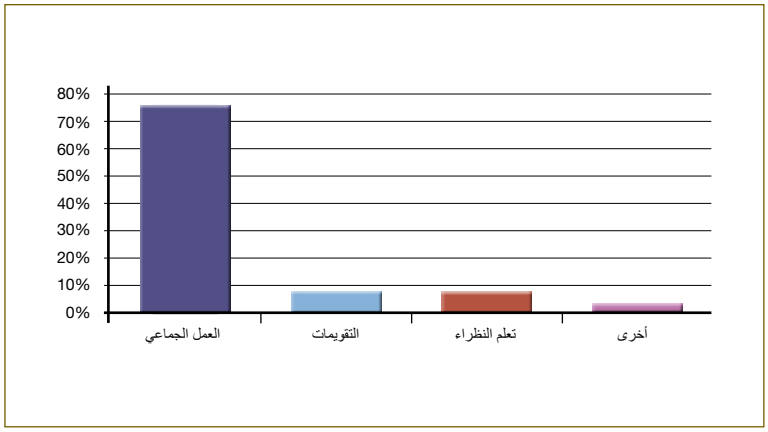
٢-٥ | النتائج

يستعين المعلمون في مدرسة جابر بن حيان بأسلوب التعلم العملي أكثر من أي أسلوب تقويمي آخر، وذلك في إطار نهج شامل للارتقاء بمستويات التلاميذ يشمل اكتساب المهارات الشخصية والاجتماعية الحميدة. وقد أفاد المعلمون بأن التلاميذ يتفاعلون إيجابيا مع التعلم العملي، ويتعاونون بقوة في بيئة التعلم عندما يستشعرون أجواء الراحة والأمان. وقد يُعزى ذلك إلى أن شيوع بيئة إيجابية في الأصول يتيح للتلاميذ اكتساب الثقة بالنفس ووجود دور لكل تلميذ حتى ينهض به في عملية التعلم، أي أن تركيز الدرس لم يعد منصبا على المعلم، بل على الهدف المنشود.

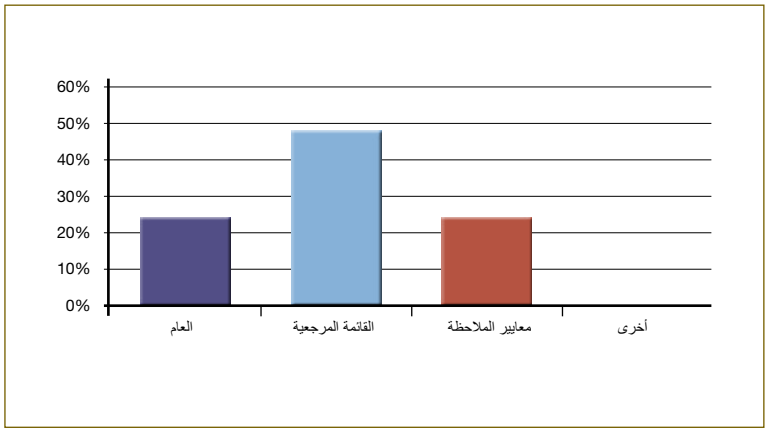
وفي أعقاب مشروع البحث الإجرائي، سيجري تدريب كل المعلمين على تقويم التلاميذ وفقا للمعايير الشخصية والاجتماعية المحددة للمشروع، الأمر الذي من شأنه ضمان الاستمرارية في اكتساب التلاميذ المهارات الشخصية والاجتماعية المطلوبة.

بناء على ما سبق، أكدت نتائج الاستبيان أن المعلمين في مدرسة جابر بن حيان غالبا ما يستعينون بأساليب التعلم العملي أثناء العمل الجماعي *(انظر الشكل ١)*. كما كشف الاستبيان عن اتجاه المعلنين في المدرسة غالبا إلى استخدام قائمة مرجعية لدى تقويم التعلم العملي *(انظر الشكل ٢)*.

الشكل ١: **الأنشطة محل استخدام أساليب التعلم التفاعلي**



الشكل ٢: **معايير تقويم التعلم التفاعلي**



٢-٤ | النتائج

كشفت النتائج المستقاة من استعراض الأدبيات عن أن المشاركة السلبية في التعلم بصفة عامة تفضي إلى تحصيل محدود من المعرفة، في حين كشفت نتائج التعلم العملي عن استذكار التلاميذ ٧٠ بالمائة مما يقولون أو يفعلون، وذلك راجع إلى المشاركة في النقاش والإنصات.[٨] وحسب إفادات كل من فيلدر وبرينت (١٩٩٧)، فإن التحسن لا يطال استذكار التلميذ فحسب، بل يطال أيضا العلاقة بين المعلم والتلميذ من جهة والعلاقة بين التلاميذ من جهة أخرى، فضلا عن اكتساب مهارات التواصل والعمل الجماعي والتوجه العام إزاء المادة المدروسة وزيادة الحافز على التعلم. ووفقا لجهود جيل ميندز في بحثها *"تقويم الأطفال الصغار"*، فإن الملاحظة هي ركيزة نظام التقويم، فهي ترى أن الملاحظة تتيح للمعلمين الوصول إلى استنتاجات دقيقة بشأن احتياجات الأطفال، وجمع المعلومات اللازمة لتقويم مستوى التقدم من حيث التحسن المنشود.

[٨] مؤشر التعليم، مأخوذ من مؤلف إدجار ديل *"الطرق السمعية البصرية في التدريس"* بتصرف، هولت ورايتهارت ووينستون.

٢-٣ | المنهج

استعرض القائمون على البحث الأدبيات البحثية ذات الصلة من أجل الوقوف على فهم واف للتعقيدات المرصودة في مجال التعلم والتقويم الإجرائيين، فتم توزيع استبيان لسؤال المعلمين عن استخدامهم أسلوب التعلم والتقويم الإجرائيين. أجاب ٢٤ معلما على الاستبيان، وسُجلت الملاحظات بمعرفة مجموعتي تركيز معنيتين بالتقويم.

التعلم والتقويم الإجرائيان

تروشيني ناندو، مدرسة جابر بن حيان

٢-١ | مقدمة

تقع مدرسة جابر بن حيان للبنين في العاصمة أبوظبي، ويلتحق بها تلاميذ في الفئة العمرية المتراوحة بين ست سنوات واثنتي عشرة سنة. يتألف مجموع التلاميذ من مواطنين ووافدين، أما هيئة التدريس فتشمل مواطنين ووافدين من الشرق الأوسط ومعلمين مرخص لهم لغتهم الأم هي اللغة الإنجليزية. ثمة تركيز واضح حاليا في المدرسة على مناهج التقويم المختلفة لكل المواد، ومن ذلك "تقويمات التعلم العملي" وكذا التقويمات الورقية التقليدية، علما بأن تقويمات التعلم العملي تنضوي على إعمال معايير محددة وملاحظة المعلمين، أما هدفها فيتمثل في تمكين المعلمين من التخطيط لشرح الدروس على نحو يفضي إلى اكتساب وإذكاء المهارات الاجتماعية والشخصية في أوساط التلاميذ.

٢-٢ | أهداف البحث

تهدف هذه الدراسة إلى استقصاء واقع التطور الشخصي والاجتماعي لدى التلاميذ من خلال التعلم العملي، إذ تتمثل أهداف المشروع في استقصاء ما يلي:

- أثر التعلم العملي في التفاعل بين التلاميذ؛
- أثر العمل الجماعي في التطور الشخصي والاجتماعي لدى تلاميذ الصفين الأول والثاني.

وعلى ذلك، أفادت كل التلميذات المستطلعات بأن المدرسة وسط مهم في حياتهن، إذ رأى ٩٠ بالمائة منهن أن المدرسة مهمة "جدا" أو مهمة "جدا جدا". وجاء على رأس الأسباب التي أبدتها التلميذات إزاء أهمية المدرسة رغبتهن في الالتحاق بالجامعة، أما الأسباب الأخرى فكان من بينها الحصول على وظائف مرموقة ومساعدة الأطفال في دراستهم مستقبلا. ومن دواعي الاهتمام حقا أنه ليس من التلميذات من ذكرت أن العائد المادي هو السبب في أهمية المدرسة، علما بأن الفتيات التي أجريت معهن المقابلات رأين أن نظراءهن يقدرون التعليم ولديهن طموحات مماثلة، بل إن بعضهن أعربن عن قلقهن إزاء صديقاتهن اللائي لا يولين اهتماما كافيا للتعليم، مما حال بينهن وبين الاجتهاد في المذاكرة على الوجه الأمثل.

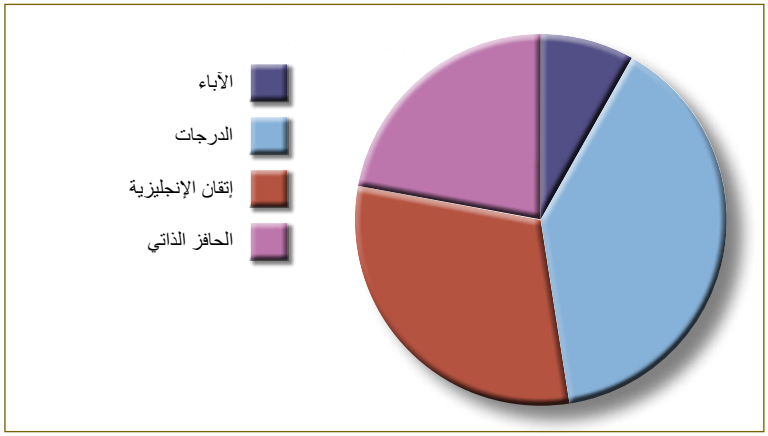
١-٥ | النتائج

أفادت النتائج بأن التلميذات يرين في التعليم قيمة رفيعة للغاية، وأنهن جميعا طموحات على المستويين التعليمي والوظيفي، وأن كلهن بلا استثناء (١٠٠ بالمائة) أبدين رغبتهن في الالتحاق بالجامعة والعمل الجاد لتحقيق هذه الغاية. وقد لمس فريق البحث وعيا عامًا في أوساط التلميذات بضرورة تحصيل درجات مرتفعة من أجل الالتحاق بالجامعة، فضلا عن التطلعات الوظيفية رفيعة المستوى لدى التلميذات مستقبلا، وهو ما يتناسب مع الأهمية والقيمة التي يولينها للتعليم، علما بأن الغالبية العظمى منهن يرغبن في التخرج كمعلمات أو طبيبات. في المقابل، رأت المعلمات أن عددا من التلميذات لن يسعين للالتحاق بالجامعة، ورأين أن التلميذات يولين اهتماما وقيمة للتعليم بمقدار أقل مما تمخضت عنه نتائج الاستبيان.

وإذا قُدّر لهذه النتائج أن تتحقق على أرض الواقع في أوساط الجيل الصاعد، فستشهد الدولة زيادة كبيرة في أعداد المواطنات الملتحقات بقوة العمل، الأمر الذي من شأنه التأثير إيجابا على اقتصاد الدولة، وتقليص معدل اعتمادها على العمالة الوافدة. إضافة إلى ذلك، تشير الإحصاءات إلى مواصلة الحضور المكثف للإناث في جامعات الإمارات على امتداد الجيل القادم، لذا نذكر مجددًا بأن هذا الواقع سيكون له أثر إيجابي على الدولة، فبه يمكن تحويل اقتصاد المعرفة الذي ينشده القادة إلى واقع ملموس.

وفي الختام، ثمة مجال آخر للبحث يتمثل في إجراء استبيان مماثل في مدرسة ابتدائية في منطقة الغربية، وهي منطقة ريفية تابعة لإمارة أبوظبي، ثم مقارنة إجابات التلميذات هناك بإجابات نظيراتهن في مدينة أبوظبي.

الشكل ٢: **أهم العوائق أمام رغبة التلميذات في الالتحاق بالجامعة من منظور المعلمات**



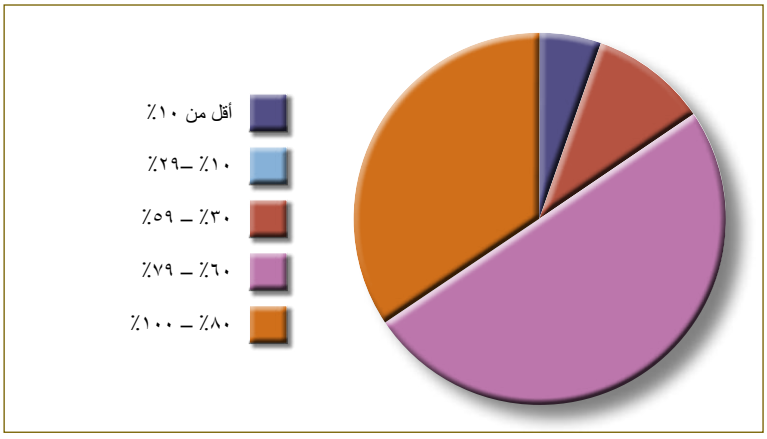
أفادت كل تلميذة من التلميذات المُستطلعات بأن فردا من أسرتها التحق بالجامعة، سواء أكان الأب أم العمة أم الخالة أو العم أو الخال أو الأخ أو الأخت؛ لكن قلة منهن فقط ناقشن أقاربهن في هذا الأمر، وهو ما بدا واضحا جليا نظرا لوجود الكثير من المفاهيم المغلوطة عن الجامعة في أوساط التلميذات المشمولات بالمقابلات، بل إن بعضهن اعترفن بعدم معرفتهن شيئا على الإطلاق عن مجريات التعليم الجامعي. ورغم ذلك، اعتبرت كل التلميذات الجامعة خطوة إيجابية في مستقبلهن يلاقين التشجيع عليها من الأسرة.

عندما سئلت التلميذات عن تطلعاتهن الوظيفية، أفاد أكثر من نصف المُستطلعات برغبتهن في التخرج كطبيبة أو معلمة، وبدت العلاقة قوية للغاية بين المهنة محل الاختيار والقدوة التي تراها التلميذة في حياتها، إذ اتضح أن التلميذات الراغبات في شغل وظيفة معلمة يرين قدوات في هذا المجال إما في أفراد أسرهن أو بين معلماتهن. وبالمثل، اتضح أن الراغبات في التخرج كطبيبات أمامهن قدوات في المجال نفسه من أفراد الأسرة. ورغم أن جُل التلميذات المُستطلعات أفدن بأن أمهاتهن ربات منازل، إلا أنهن صرّحن بتشجيع أسرهن لهن ولتطلعاتهن وتوفير الدعم الأسري لاختياراتهن الوظيفية.

١-٤ | المستقبل

كشف تحليل المعطيات عن ذيوع الطموح في أوساط التلميذات على المستويين التعليمي والوظيفي، ذلك بأن كل الفتيات المُستطلعات قد أعربن عن رغبتهن في الالتحاق بالجامعة، علما بأن هذه النسبة جاءت مناقضة لآراء معلماتهن بشأن النسبة التي يتوقعن التحاقها بالجامعة من التلميذات، فقد أفادت غالبية المعلمات المُستطلعات بتوقعات تتراوح بين ٦٠ و٧٠ بالمائة في هذا الصدد فيما توقعت أقلية منهن نسبة ٨٠ بالمائة *(انظر الشكل ١)*.

الشكل ١: **النسبة المئوية لالتحاق التلميذات بالجامعة حسب آراء المعلمات**



علاوة على ذلك، أشارت كل التلميذات اللاتي أجريت معهن المقابلات إلى أهمية العلاقة بين تحصيل درجات جيدة وفرصة الالتحاق بالجامعة، فقد رأين جميعا أنهن حصلن على درجات مرتفعة وأنهن سيجتهدن لضمان التحاقهن بالجامعة. غير أن التلميذات شعرن بوجود عقبات قليلة تمنعهن من تحقيق غاياتهن، وبدا أن معظمهن يدركن أنهن بحاجة إلى الاجتهاد لتحصيل الدرجات اللازمة للالتحاق بالجامعة. يأتي هذا مخالفا لآراء المعلمات، فمعظم المُستطلعات منهن أفدن بأن درجات تلميذاتهن ومستواهن في اللغة الإنجليزية هما العائقان الأبرز أمام قدرة التلميذات على الالتحاق بالجامعة *(انظر الشكل ٢)*. كما رأت المعلمات أن الدرجات التي تحصلها بعض التلميذات ليست كافية لإدراك غاية التعليم الجامعي.

١-٢ | أهداف البحث

تمثل الهدف من هذه الدراسة في استقصاء القيمة التي توليها الفتيات إلى التعليم، ومعرفة تطلعاتهن إزاء التوظيف، فضلا عن الوقوف على الغرض من التعليم من منظور التلميذات المشمولات بالدراسة. ومن ثم، عُقدت مقارنة بين مفاهيم التلميذات ومفاهيم المعلمات بشأن مقدار القيمة التي توليها الفتيات للتعليم. جدير بالذكر أن البحث أُجري في ظل باعث على الاهتمام مفاده أن معدل مشاركة الإناث في قوة العمل إنما هو معدل ضعيف نسبيا بالنظر إلى أعدادهن المتزايدة في مراحل التعليم العالي.

١-٣ | المنهج

أُجريت الدراسة على مدرسة ابتدائية للفتيات في أبوظبي، وشاركت فيها نحو ١٠٨ تلميذة من الصف الخامس عبر ملء استبيان مقدم باللغتين العربية والإنجليزية، واختيرت ١٠ فتيات منهن لإجراء مقابلات مستفيضة باللغة العربية. تولى أمر الاستبيان معلمات الفصول، فيما تولى إجراء المقابلات أعضاء فريق البحث. بدا الاهتمام على الفتيات لدى ملء الاستبيان مُعربات عن سعادتهن باستكماله، كما أعربن على تقديرهن لما أُبدي من اهتمام بانطباعاتهن تجاه المدرسة وتطلعاتهن صوب المستقبل. ومع تضييق دائرة البحث، أعربت التلميذات العشر عن مشاعر مماثلة في المقابلات التي أجريت معهن، وهذا سلوك يؤكد رغبة الفتيات في إسماع صوتهن والاهتمام به في ظل ما أبدينه من حرص على إطلاعنا على سبب قدومهن للمدرسة وتطلعاتهن للمستقبل بناء على التحصيل التعليمي. من جانب آخر، طرح فريق البحث استبيانا آخر على المعلمات فأجابت عليه عشرون معلمة، أما موضوعه فكان رؤيتهن لآراء التلميذات في التعليم وتطلعاتهن للمستقبل.

رصد قيمة التعليم والتطلعات صوب المستقبل في أوساط الفتيات بإحدى مدارس أبوظبي الابتدائية

لوريان تشارلز وفاطمة الحسيني، مدرسة أجنادين

١-١ | مقدمة

يعتمد الاقتصاد الإماراتي اعتمادا شبه كامل على العمالة الوافدة، لذا تتطلع الحكومة إلى شغل المواطنين مواقعهم في قوة العمل بالقطاعين العام والخاص، ذلك بأن المواطنين لا يشكلون حاليا سوى ٥ بالمائة من إجمالي قوة العمل بالدولة،[٤] وإذا كان المواطنون يشغلون نسبة ٥٢ بالمائة من حجم قوة العمل في القطاع العام،[٥] فإن نسبة مشاركتهم في القطاع الخاص تنحصر في ٠,٣ بالمائة من إجمالي قوة العمل فيه.[٦] ومن المعلوم أن المرأة في الإمارات تمثل مصدرًا غير مستغل نسبيا من رأس المال البشري، وأن مشاركة الإناث في الاقتصاد أمر حتمي لتحقيق التنمية الاقتصادية المستدامة. من جانب آخر، يكفل دستور الدولة المساواة بين الجنسين، ليضمن بذلك التوازن المطلوب بين الحداثة والموروث الثقافي وتعاليم الإسلام. كانت المرأة في الماضي مقيدة بضعف تطلعاتها على مستوى التعليم والتوظيف، لكن نسبة الإناث في مراحل التعليم العالي شهدت ارتفاعا كبيرا بمعدل لم تعرفه أية دولة أخرى في العالم، فقد تضاعف عدد الجامعيات بين عامي ١٩٩٠ و٢٠٠٤ مقارنة بعدد الجامعيين في الفترة ذاتها، كما تشير التقديرات إلى أن ٩٥ بالمائة من إجمالي طالبات الثانوية العامة يتقدمن للالتحاق بمؤسسات التعليم العالي، أضف إلى ذلك أن ٦٠ بالمائة من إجمالي طلاب الجامعة في الدولة هم من الإناث. بيد أن المرأة لا تشغل سوى ٢٧ بالمائة من قوة العمل المحلية،[٧] مما يعني أنها لا تحظى بالتمثيل الكافي حتى مع النمو المطرد في هذه النسبة سنويا. علاوة على ما تقدم، ثمة تأكيد متزايد على تعليم الفتيات يحدوه رغبة حكومة الإمارات في زيادة عدد الملتحقات بقوة العمل في الدولة على مدار السنوات ١٠ – ١٥ المقبلة.

[٤] أخبار الخليج (٢٠٠٩) "الإماراتيون يشكلون ٠,٣ بالمائة من قوة العمل في القطاع الخاص" أخبار الخليج ٢٤ يونيو ٢٠٠٩. تقديرات المصدر المتاح على شبكة الإنترنت خلال شهر مارس ٢٠١٠ http://gulfnews.com/news/gulf/uae/employment/emiratis-in-private-sector-make-0-3-percent-of-workforce-1.28862.

[٥] أخبار الخليج (٢٠١٠) "التوطين ما زال تحديا حقيقيا" أخبار الخليج ٢٩ يناير ٢٠١٠. تقديرات المصدر المتاح على شبكة الإنترنت خلال شهر مارس ٢٠١٠ http://gulfnews.com/opinions/columnists/emiratisation-remains-a-real-challenge-1.575196.

[٦] أخبار الخليج (٢٠٠٩) "الإماراتيون يشكلون ٠,٣ بالمائة من قوة العمل في القطاع الخاص" أخبار الخليج ٢٤ يونيو ٢٠٠٩. تقديرات المصدر المتاح على شبكة الإنترنت خلال شهر مارس ٢٠١٠ http://gulfnews.com/news/gulf/uae/employment/emiratis-in-private-sector-make-0-3-percent-of-workforce-1.28862.

[٧] كتاب العام عن الإمارات العربية المتحدة (٢٠٠٩) http://www.uaeinteract.com/uaeint_misc/pdf_2009/.

نأتي إلى **الفصل الثامن** الذي يستعرض جهود آمنة اليحال وخديجة بن فيصل ومنى التيناجي ووديمة الرميثي - من روضة أبوظبي للأطفال - وفيه يرد وصف مجموعة من الطرق التي استعانت بها الباحثات لاستقصاء العوامل التي تؤثر في إحساس التلاميذ بهويتهم الإماراتية. انتهت الباحثات إلى أن التوعية بالهوية الوطنية يشكل أولوية في دولة الإمارات العربية المتحدة، وكنتيجة لبحثهن عزمن على التخطيط لمراجعة بعض الأفكار والحلول التي طُبقت جزئيا في روضة أبوظبي للأطفال خلال العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠٠٩ من أجل التوعية بالهوية الوطنية في السنوات الأولى من عمر التلاميذ.

والآن إلى **الفصل التاسع** الذي يستعرض بحث أنجيلا دودز وإيمان خلف – من مدرسة ابن سينا للبنين – الذي يتناول بدوره استخدام بيانات المقابلات والسجلات المدرسية لتحسين مستوى إجادة اللغة العربية في المدرسة عبر فهم مستويات القدرات المختلفة والتنبؤ بها لدى بلوغ الأطفال الصف الأول. وقد انتهت الباحثتان إلى أن الأطفال ممن سبقت لهم الدراسة في الروضة يظهرون أداءً أفضل بكثير من الأطفال الذين لم يسبق لهم الالتحاق بالروضة، وهو ما تخطط الباحثتان لاستقصائه من أجل توفير المزيد من الدعم والتدخلات المبكرة لتحسين الأوضاع. كما اهتم البحث بفجوة التواصل القائمة بين الروضات والمدارس الابتدائية، وتخطط الباحثتان لتحسين جوانب العملية الانتقالية في مدرسة ابن سينا استنادًا إلى نتائج البحث.

أما **الفصل العاشر** فيستعرض بحث نادية وشاح ومريم إبراهيم خاتم – من مدرسة خديجة الكبرى للفتيات – واصفا الأسلوب الذي اتبعته الباحثتان في التدخل البحثي المعني بمهارة القراءة الذي بذلتاه لزيادة حافز التلاميذ على القراءة. غير أن الباحثتين تحذران من أن تأثير النتائج – كما هي الحال في أي تدخل بحثي – مرهون في المقام الأول بالجهد والتحفيز المبذولين من جانب المعلمين والآباء والتلاميذ بهدف تنفيذ إستراتيجيات مستدامة واستحداث طرق إضافية لتعزيز مهارات التلاميذ وزيادة الحافز لديهم على القراءة. وتأمل الباحثتان أن تواصل نتائج بحثهما الإسهام في تطوير مهارة القراءة بمدرسة خديجة الكبرى وفي تغيير ثقافة القراءة ومفاهيم هيئة التدريس إزاء تدريس القراءة باللغة العربية.

وأما **الفصل الخامس** فيستعرض بحث باربرا كيونكا فارو ولطيفة أحمد وآمنة عبد الله وسمر داوود الذي انتهى إلى نهج جماعي في استقصاء أثر التفاضل على روضة الياسات، إذ انتهت الباحثات إلى أن كل المعلمات في روضة الياسات أدركن أهمية التفاضل وآثارها الإيجابية على تعلم التلاميذ. كما أفادت الباحثات بأن المشروع أتاح لهيئة التدريس الوقت اللازم لسبر مفهوم التفاضل ومعرفة أوجه الاستفادة الحقيقية منه في الروضة.

يلي ذلك **الفصل السادس** مستعرضا جهود فايزة الأميري وكيريواي تابيوك من مدرسة الكندي، وهي الجهود التي أفادت بأن فهم التلاميذ لمفاهيم الرياضيات تأتّى على أتم وجه عبر الموازنة بين الكتب والأنشطة العملية ذات الصلة. كما استعانت الباحثتان باستبيان طلابي أظهر إدراك التلاميذ أنفسهم أن المعلم هو العنصر الأهم في تحقيق الأثر المنشود من الدرس. والباحثتان الآن بصدد تبادل ما انتهتا إليه من نتائج مع زملائهما في هيئة التدريس، واستحداث سبل لتبني نهج متعدد العناصر في شرح دروس المواد الأخرى.

يستعرض **الفصل السابع** جهود السيد منى والسيد ديليا كانتربري – من روضة الفيحاء - إذ سطّرتا عددا من الملاحظات الخاصة بعادات القراءة لدى تلاميذ الصف الثاني بالروضة، ومن ملاحظتهما ادّعاء التلاميذ القراءة، أو محاكاة المعلم عند فتح الكتاب، وأنه بالتوجيه يمكن إعلان ما يفيد بضرورة قراءة النص وتحديد نقطتي البداية والنهاية. كما أفادت الباحثتان بأن نتائج بحثهما ستؤثر على طريقتهما في التدريس مستقبلا، والطريقة التي بها ستركز روضة الفيحاء برمتها على القراءة.

يغطي **الفصل الأول** تناول كل من لورين تشارلز وفاطمة الحسيني – من مدرسة أجنادين – تصورات التلميذات إزاء قيمة التعليم وتطلعاتهن للمستقبل بإحدى المدارس الابتدائية في أبوظبي. وبعد استقصاء الجوانب البحثية في أوساط هيئة التدريس والتلميذات، انتهت الباحثتان إلى أن التلميذات ينظرن بعين التقدير والاهتمام للتعليم، وأنهن "طموحات على صعيد التحصيل العلمي والمنشود المهني".

يستعرض **الفصل الثاني** بحث تروشيني ناندو استخدام أسلوب التعلم والتقويم الإجرائي في مدرسة جابر بن حيان، وأخذا باستعراض الأدبيات ذات الصلة واستقصاء الجوانب البحثية في أوساط هيئة التدريس بالمدرسة، انتهى الباحث إلى أن المعلمين يستخدمون أساليب عملية للتعلم تظهر غالبا في العمل الجماعي، ويغلب على تلك الأجواء استخدام قائمة مرجعية لدى تقويم أسلوب التعلم العملي. كما يفيد الباحث أن كل معلمي مدرسة جابر بن حيان سيكونون مدربين بنهاية مشروع البحث الإجرائي على تقويم التلاميذ وفقا للمعايير الاجتماعية والشخصية المستخدمة في المشروع.

أما **الفصل الثالث** فيغطي إفادة الباحثة دونيل تشيرتش بوجود تدخل على المدى الطويل انضوى على تدريس الخصائص الصوتية لتعلم الإنجليزية بروضة الإحسان. استعانت الباحثة ببيانات مرجعية يرجع تاريخها لعام ٢٠٠٨، وأثبتت من خلالها الأثر الإيجابي على المدى الطويل في قدرة التلاميذ على القراءة والفهم، وهي القدرة التي تنشد الباحثة استدامتها من خلال إطار ممنهج في تعليم الخصائص الصوتية خلال العام الدراسي ٢٠١٠ – ٢٠١١.

وأما **الفصل الرابع** فيغطي بحث كل من مريم الحسيني ولورا هويل إزاء الجهود المبذولة لتحسين مشاركة التلاميذ ضعاف المستوى في مهارة التحدث بمدرسة حليمة السعدية للفتيات. وقد انتهت الباحثتان إلى أن جهودهما أدت إلى رفع مستوى الثقة بالنفس لدى الفئة المستهدفة في الصف الثالث من ضعاف القدرة على التحدث، بل ووفرت لهم الباعث لبذل أقصى ما عندهم أثناء حصص تعلم الإنجليزية. وهما الآن تخططان لتبادل أفضل الممارسات التي انتهتا إليها مع زملائهما في قسم اللغة الإنجليزية بمدرسة حليمة السعدية.

تجدر الإشارة إلى أن الفصول التالية من هذا السفر البحثي قد كُتبت بمعرفة المعلمين الذين شاركوا في مشروع البحوث الإجرائية، علما بأن كتاباتهم تستعرض النقاط الآتي بيانها في كل مدرسة وروضة مشمولة بالمشروع:

- **خلفية عن موضوع البحث الذي اختاره الباحثون وسبب اختياره؛**
- **المنهج الذي اتبعه الباحثون؛**
- **النتائج التي انتهى إليها مشروعهم؛**
- **الاستنتاجات والانعكاسات المترتبة على المعروض التعليمي، مع نظرة استشرافية للمتوقع في المرحلة التالية.**

مقدمة

شهد عام ١٩٩٦ دعوة الأستاذ الأكاديمي ديفيد هارغريفز لتحويل التدريس إلى مهنة استدلالية (قائمة على البراهين والأدلة)،[١] ومن الأساليب المفضية إلى هذا التحول إشراك المدارس على نطاق أوسع في البحوث ذات الصلة.[٢]

ومن ثم، تؤيد أمانة التعليم التابعة لمركز المعلمين البريطانيين (CfBT Education Trust) أسلوب "البرهان من أجل التعليم" **(evidence for education)**، وهو الأسلوب الداعي إلى *"استخدام البراهين كمكوّن طبيعي في صنع القرار"*.[٣] وفي إطار برنامج المركز لتصميم المدارس، يشجع المركز مشاركة هيئات التدريس بالمدارس، ويدخل في عداد هؤلاء هيئات التدريس العاملة في دولة الإمارات العربية المتحدة:

"كان مشروع البحوث الإجرائية هذا مليئا بالتحدي، لكنه كان تجربة جديرة بالتنفيذ في الوقت ذاته، فقد أتاح للفريق المعني بالمدرسة استكشاف ممارساته التربوية وأثرها في التلاميذ. وبالنسبة لنا كمعلمين، نجد من السهولة البالغة بمكان أن نشارك في أعمال التخطيط والشرح والتقويم اليومية المعتادة دون التفكير الحقيقي في التأثير الذي نُحدِثه في تلاميذنا". (روضة الياسات، أبوظبي).

"البحوث الإجرائية أداة قوية في تقويم فعالية الإستراتيجية أو الطريقة المتبعة، أو النشاط الجاري في أروقة الفصول. لذلك بصّرتني نتائج هذا البحث بالعوامل المعينة على تحفيز التلاميذ للقراءة بلغتهم الأم". (مدرسة خديجة الكبرى للفتيات، أبوظبي).

يتعاون المركز مع مجلس أبوظبي للتعليم تعاونا وثيقا في إدارة عدد من المدارس الابتدائية والروضات في إمارة أبوظبي، وقد شهد شهر ديسمبر ٢٠٠٩ مشاركة ٣٣ معلما من ١٣ مدرسة ابتدائية وروضة بالإمارة في ورشة عمل للتطور المهني استمرت فعالياتها ليوم واحد بهدف التعرف على الكيفية المناسبة لتدشين مشروع للبحوث الإجرائية في الأوساط التعليمية. وقد شملت فعاليات التدريب ما يلي: وضع أسئلة البحوث، وطرح مقدمة لمناهج البحث الكمي والكيفي، وتقديم نبذة عامة عن تحليل البيانات، مع مناقشة سريعة لأخلاقيات البحث. وفي أعقاب التدريب، قررت ست مدارس ابتدائية وأربع روضات تدشين مشروع للبحوث الإجرائية.

[١] هارغريفز (١٩٩٦) *التدريس كمهنة قائمة على البحوث: الإمكانيات والآفاق* (المحاضرات السنوية لوكالة تدريب المعلمين، ١٩٩٦). وكالة تدريب المعلمين.

[٢] ساندرز وآخرون (٢٠٠٦) *دعم المدارس المشاركة في البحوث: دور باحث*. مؤسسة NFER.

[٣] موريس (٢٠٠٨) *مواضيع البراهين*. أمانة التعليم التابعة لمركز المعلمين البريطانيين.

مجلس أبوظبي للتعليم
Abu Dhabi Education Council
التعليم أولاً Education First

مقدمة من مجلس أبوظبي للتعليم

مسعود عبد الله بدري، أستاذ ورئيس قسم البحوث والتخطيط
وإدارة الأداء، مجلس أبوظبي للتعليم

يسرني تعاون أمانة التعليم التابعة لمركز المعلمين البريطانيين مع مجلس أبوظبي للتعليم في إنتاج هذه التشكيلة الراقية والمفيدة من التقارير الخاصة بمشاريع البحوث الإجرائية. ومع شروعنا في هذه الخطة الإستراتيجية الجديدة لإصلاح التعليم في إمارة أبوظبي، يرى المجلس أن البحث أمر جوهري في بناء قاعدة معرفية سليمة وصادقة تعين صناع القرار والمعلمين على أداء مهامهم.

إننا ندعم كل الدعم المبادرات من هذا النوع بغية تشجيع الممارسين في فصولنا الدراسية وتمكينهم من إجراء بحوث داخل فصولهم ومدارسهم، ذلك بأن كل المعلمين والباحثين وصناع القرار إنما هم بحاجة للتعاون من أجل الشروع في التطوير المنشود للنظام بأسره لا سيما جوانب جمع البراهين والأدلة ومشاركة الممارسات الفعالة، علما بأن الواقع الملموس يفيد بأن جُل البحوث الإجرائية الواردة في هذا الكتيب قد جاءت على أيدي معلمين مواطنين ومعلمات مواطنات في السنوات الدراسية الأولى، الأمر الذي يبشر بخير عميم إزاء استدامة هذا التطوير.

إنني على علم بأن الأمانة تهدف إلى التعويل على هذا المشروع الأولي خلال السنوات المقبلة عبر تضمين البحوث الإجرائية في فعاليات العمل بالمزيد من الروضات والمدارس الابتدائية، وتدشين هذا النهج للأخذ به في المدارس الثانوية كذلك.

وإنه ليسعدني في هذا المقام أن أتوجه بخالص الشكر والتقدير للأمانة والمديرين والمديرات في المدارس العشر المشاركة لقاء ما قدموه من إسهامات قيّمة لهذه المجموعة من البحوث، كما يسرني أن أهنئ كل المشاركين بما تحقق من إنجازات. وإنني إذ أتقدم بهذه التحية فإني أتطلع إلى المزيد من المطبوعات على هذه الشاكلة في المستقبل.

تصدير من أمانة التعليم التابعة لمركز المعلمين البريطانيين

تصدير بقلم توني ماكالفي، مدير التعليم، أمانة التعليم التابعة لمركز المعلمين البريطانيين

حظيت أمانة التعليم التابعة لمركز المعلمين البريطانيين (CfBT Education Trust) بشرف التعاون مع مجلس أبوظبي للتعليم على مدار السنوات الأربع الماضية بشأن توجه إمارة أبوظبي لإقامة شراكة بين القطاعين العام والخاص لتطوير المدارس. وإنه لمن دواعي سروري أن أُصدر هذه المطبوعة بكلمات قلائل أتناول فيها مبادرة مهمة دارت أنشطتها في أروقة المدارس والروضات التي حظيت بدعم مركز المعلمين البريطانيين (CfBT) في عموم الإمارة.

إننا نحمل على عاتقنا في الأمانة التزاما أكيدًا بانتهاج نهج علمي استدلالي إزاء كل أنشطتنا وممارساتنا في مجال التربية والتعليم على مستوى العالم. ولما كانت الشركة غير هادفة للربح، فإننا نستثمر ما يربو على مليون جنيه إسترليني سنويا في إطار برنامج عام لبحوث التعليم، وقد توفر التمويل لهذا المشروع من البرنامج المذكور، ذلك بأننا نسعى إلى النهوض بالكفاءة المهنية لدى كل المعلمين الذين نتعاون معهم، ولا شك أن البحوث الإجرائية سبيل مناسب لتحقيق هذه الغاية. وهذه المطبوعة تهدف إلى بيان الرابط القوي بين التعلم القائم على الأسس المهنية السليمة من جانب، والنتائج المترتبة على ذلك في أوساط التلاميذ من جانب آخر.

خضعت كل مدرسة وروضة مذكورة في هذه المطبوعة لرحلة كاملة من البحث، لذا أجد هذه المطبوعة بيانا مبهرًا للمسافة التي قطعتها تلك المدارس والروضات، بيد أن هذا ليس نهاية المطاف. إنني أتطلع إلى ذيوع الحافز والإلهام في أوساط كل المعلمين المشمولين بهذا البحث وكل المعلمين الذين قرؤوه لكي يتابعوا جهودهم البحثية ويواصلوا تطوير أدائهم المهني، ويقيني أن هذه الجهود ستؤول إلى نتائج ملموسة في رقي مستويات التلاميذ الآخذين عنهم.

المحتويات

شكر وتقدير ٤
تصدير من أمانة التعليم التابعة لمركز المعلمين البريطانيين

مقدمة من مجلس أبوظبي للتعليم ٥
مسعود عبد الله بدري، أستاذ ورئيس قسم البحوث والتخطيط
وإدارة الأداء، مجلس أبوظبي للتعليم

مقدمة ٧

١ | رصد قيمة التعليم والتطلعات صوب المستقبل في أوساط الفتيات
بإحدى مدارس أبوظبي الابتدائية ١٣
لوريان تشارلز وفاطمة الحسيني، مدرسة أجنادين

٢ | التعلم والتقويم الإجرائيان ١٩
تروشيني ناندو، مدرسة جابر بن حيان

٣ | تعلم الإنجليزية بتدريس أصواتها ٢٥
دونيل تشيرتش، روضة الإحسان

٤ | ما أثر إستراتيجيات الجمع بين التحدث والإنصات في إنجليزية تلاميذ الصف الثالث
الأقل قدرة في دراسة الإنجليزية كلغة ثانية؟ ٣١
مريم الحسني ولورا هويل، مدرسة حليمة السعدية للفتيات

٥ | أثر التفاضل ٣٧
باربرا فيونكا فارو ولطيفة أحمد وآمنة عبد الله وسمر داوود روضة الياسات

٦ | استخدام "اليدويات" لتحسين تحصيل تلاميذ الصف الرابع في مادة الرياضيات ٤٣
فايزة الأميري وكيريواي تابوك، مدرسة الكندي

٧ | استخدام كتب اللغتين العربية والإنجليزية في فصول الصف الثاني بالروضة ٤٩
السيدة منى والسيد ديليا كانتربي، روضة الفيحاء

٨ | الهوية الوطنية لدى طفل الروضة الإماراتي ٥٥
آمنة البحال وخديجة بن فيصل ومنى التيناجي ووديمة الرميثي
روضة أبوظبي للأطفال

٩ | هل تجربة الروضة ثنائية اللغة تؤثر على قدرة أطفال الصف الأول في اللغة العربية؟ ٦١
أنجيلا دودز وإيمان خلف، مدرسة ابن سينا للبنين

١٠ | تحفيز التلميذات للقراءة بالعربية ٦٧
نادية وشاح ومريم إبراهيم خاتم، مدرسة خديجة الكبرى للبنات

شكر وتقدير

الشكر واجب وموصول للجهات الآتي بيانها نظير دعمها لمشاريع البحوث الإجرائية في أوساط التلاميذ.

مجلس أبوظبي للتعليم

صاحب السعادة مسعود عبد الله بدري – أستاذ ورئيس قسم البحوث والتخطيط وإدارة الأداء

مارجريت أتكينسون – مدير العقود

مديرو المدارس

انتصار محمد علي الشيباني – مدرسة أجنادين للفتيات

علياء حميد المزروعي – روضة الفيحاء

فاطمة أحمد عبد الله محمد البستكي – روضة أطفال أبوظبي /المدرسة الصينية

سليمة أبراهيم احمد – مدرسة ابن سينا للبنين

فاطمة خلفان أحمد كناس الزعابي – مدرسة جابر بن حيان للبنين

صالحة خميس سيف كشاش الظاهري – روضة الإحسان

ناجية راشد الزعابي – مدرسة خديجة الكبرى للبنات

ظبية علي القمزي – مدرسة حليمة للبنات

زهرة الحوسني – روضة الياسات

جميلة عيد المنصوري – مدرسة الكندي للبنين

شركة مركز المعلمين البريطانيين للتعليم، ذ. م. م.

مايكل غيبز – مدير البرنامج

روزميري جولدينج – نائب مدير البرنامج

أليسون وودرو – مدير التجمعات، أبوظبي والشهامة

جيل كلارك – كبير المستشارين لشؤون السنوات التعليمية الأولى ومدير الدراسات

كاميليا درويش – مسؤول تنمية المجتمع والأسرة

مرحبا بكم في أمانة التعليم التابعة لمركز المعلمين البريطانيين

أمانة التعليم التابعة لمركز المعلمين البريطانيين (CfBT Education Trust) عبارة عن مؤسسة خيرية بريطانية لها ٥٠ فرعا توفر خدمات تربوية تعليمية للصالح العام على مستوى المملكة المتحدة والعالم. تأسست الأمانة منذ ٤٠ عامًا، وتزيد عائداتها السنوية عن ١٠٠ مليون جنيه إسترليني، ويعمل لديها طاقم مؤلف من ٢٣٠٠ موظف على مستوى العالم لتقديم الدعم اللازم لإصلاح التعليم والتدريس، وكذا تقديم الخدمات الاستشارية والبحثية والتدريبية.

ومنذ تأسيس الأمانة، عملنا نحن القائمين عليها في أكثر من ٤٠ دولة حول العالم، وشمل ذلك توفير التدريب للمعلمين والقيادات التعليمية، فضلا عن وضع المناهج والارتقاء بالمدارس، علمًا بأن جُل موظفينا يقدمون خدماتهم إلى المتعلمين بصفة مباشرة داخل الحضانات والمدارس والمؤسسات الأكاديمية في صورة مشاريع للتلاميذ المعزولين في المؤسسات الإصلاحية، وكذا في المراكز الإرشادية والتوجيهية المعنية بالشباب.

وقد حالفنا النجاح في تنفيذ برامج الإصلاح لدى الحكومات المعنية حول العالم. ومن عملائنا الحكوميين بالمملكة المتحدة هيئة شؤون الأطفال والمدارس والأسر (DCSF) ومكتب معايير التربية والتعليم (Ofsted) وغيرهما من الجهات المحلية. أما العملاء على المستوى الدولي فمن بينهم وزارات التعليم في دبي وأبوظبي وسنغافورة، وغيرها.

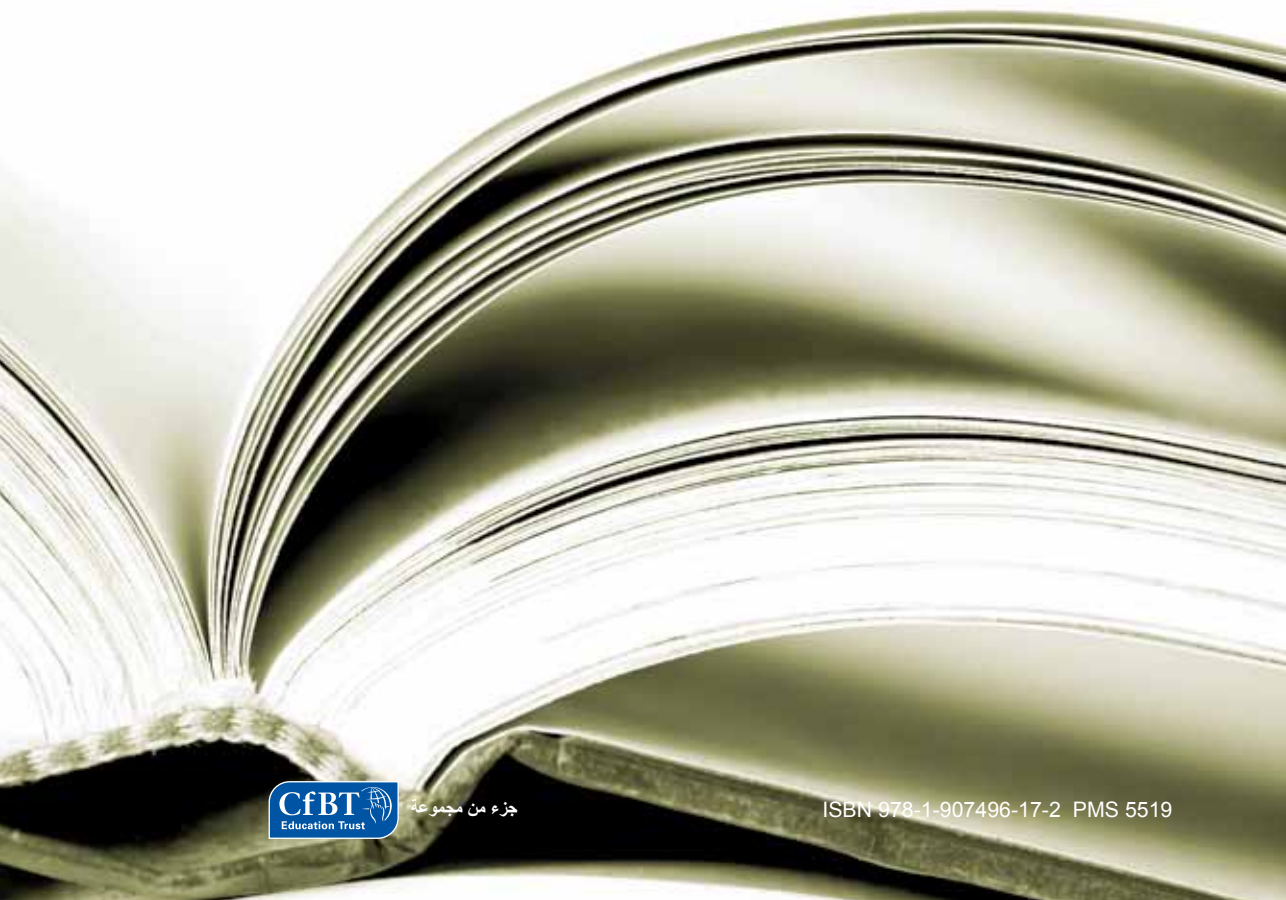
يعاد استثمار الفوائض المتحققة من عملياتنا في بحوث التعليم والتطوير. وفي هذا الإطار، يهدف برنامجنا البحثي – دلائل من أجل التعليم (Evidence for Education) – إلى النهوض بالممارسات التعليمية والتربوية في الواقع العملي، وتوسيع دائرة الاستفادة من البحوث ذات الصلة في المملكة المتحدة وخارجها.

تفضلوا بزيارة **www.cfbt.com** لمزيد من المعلومات.

الآراء والرؤى الواردة في هذه المطبوعة تخص المؤلفة وحدها، ولا تعبر بالضرورة عن آراء أمانة التعليم التابعة لمركز المعلمين البريطانيين.
© Copyright CfBT Education Trust 2010
جميع الحقوق محفوظة

المشاركون

آمنة عبد الله، آمنة اليحال، أنجيلا دودز، باربرا كيونكا فارو، ديليا كانتربري، دونيل تشيرتش، إيمان خلف، فايزة العمري، فاطمة الحسيني، خديجة بن فيصل، كيريواي تابوكي، لورا هيول، لطيفة أحمد، لورين تشارلز، مريم الحسني، مريم إبراهيم خاتم، السيدة منى، منى الثيناجي، نادية وشاح، سمر داوود، تروشيني ناندو، وديمة الرميثي.



ISBN 978-1-907496-17-2 PMS 5519

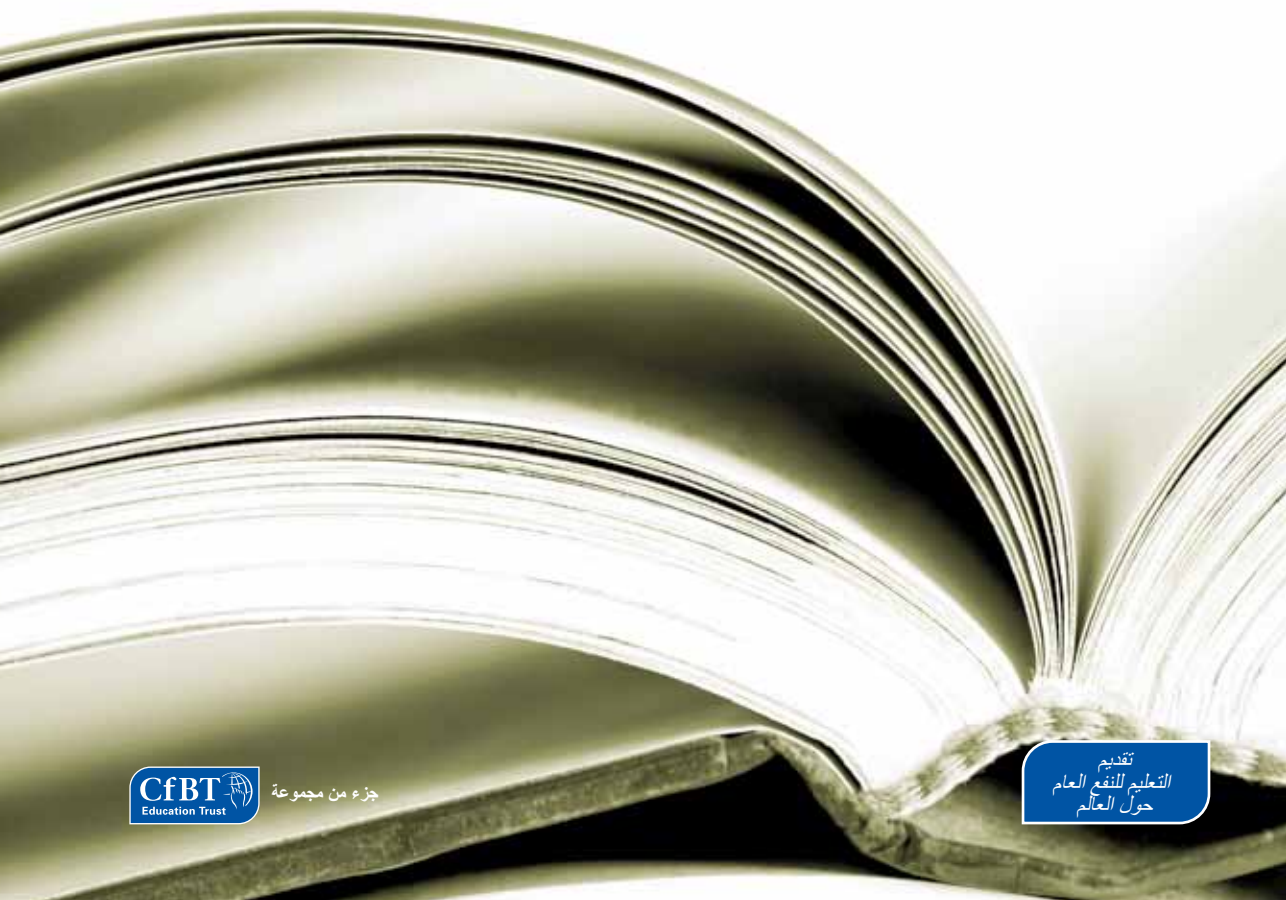
جزء من مجموعة

CfBT
ABU DHABI

مجلس أبوظبي للتعليم
Abu Dhabi Education Council
Education First التعليم أولاً

البحوث الإجرائية
في أبوظبي

التحرير بقلم كارين ويتبي



تقديم
التعليم للنفع العام
حول العالم

CfBT Education Trust
جزء من مجموعة