Diploma Programme
Programme du diplôme
Programa del Diploma

دليل اللغة "ب"

أول تقييم في عام 2020

International Baccalaureate®
Baccalauréat International
Bachillerato Internacional

Diploma Programme
Programme du diplôme
Programa del Diploma

دليل اللغة "ب"

أول تقييم في عام 2020

International Baccalaureate®
Baccalauréat International
Bachillerato Internacional

برنامج الدبلوما

دليل اللغة "ب"

النسخة العربية من الوثيقة التي نُشرت باللغة الإنجليزية في فبراير 2018 تحت عنوان

Language B guide

تُرجمت ونُشرت بتبرع من مؤسّسة الملك فيصل الخيريّة

نُشرت في فبراير 2018

حُدِّثت في أبريل 2019، أغسطس 2021

نشرتها مُنظَّمة البكالوريا الدّوليّة (المملكة المُتحدة) المحدودة

International Baccalaureate Organization (UK) Ltd

Peterson House, Malthouse Avenue, Cardiff Gate

Cardiff, Wales CF23 8GL

United Kingdom

الموقع الالكتروني: http://www.ibo.org

نيابة عن International Baccalaureate Organization (مُنظَّمة البكالوريا الدّوليّة)، وهي مؤسّسة تعليميّة غير ربحيّة وعنوانها

15 Route des Morillons, 1218 Le Grand-Saconnex, Geneva, Switzerland

© International Baccalaureate Organization 2018

تُقدِّم مُنظَّمة البكالوريا الدّوليّة (التي تُعرف باسم IB) أربعة برامج عالية الجودة تتميّز بالتحدي لطلاب المدارس على مستوى العالم بهدف الوصول إلى عالم أفضل وأكثر سلماً. وهذه الوثيقة هي إحدى المواد المُتنوّعة التي تنشرها لدعم تلك البرامج.

قد تستخدم البكالوريا الدّوليّة IB مجموعة مُتنوّعة من الموارد في عملها وهي تفحص المعلومات لتتحقق من دقتها وصحتها خاصة عندما تستخدم الموارد المعرفيّة التي تُنشر على المواقع الإلكترونية المفتوحة المصدر مثل موسوعة ويكيبيديا التي يستطيع قرّاؤها تحرير محتواها. إنّ البكالوريا الدّوليّة IB تُراعي مبادئ الملكيّة الفكريّة وتبذل جهوداً مُضنية كي تُحدِّد مصادر المعلومات المُستخدمة التي لها حقوق طبع ونشر لتحصل على موافقة أصحاب حقوق النشر قبل أن تنشر تلك المعلومات. والبكالوريا الدّوليّة IB مُمتنة لحصولها على الموافقة على نشر المواد المُستخدمة في هذه الوثيقة ويسرّها أن تُصحّح أي أخطاء أو حالات حذف غير مقصودة في أقرب فرصة عند إشعارها بذلك.

نحاول قدر الإمكان استخدام لغة مفهومة لجميع الناطقين باللغة العربية في جميع أنحاء العالم، ونستخدم الضمائر المُذكَّرة من أجل سلاسة النصّ ولكن المقصود هو الإشارة إلى كل من المُذكَّر والمُؤنَّث.

جميع الحقوق محفوظة ولا يجوز إعادة إصدار أي جزء من هذه الوثيقة أو تخزينه أو نقله بأي صورة أو وسيلة بدون تصريح كتابيّ مُسبق من البكالوريا الدّوليّة IB أو كما هو مسموح به حسب القانون أو حسب القواعد الخاصة بالبكالوريا الدّوليةّ IB وسياستها. انظر: http://www.ibo.org/copyright

يُمكن شراء منتجات ومطبوعات البكالوريا الدّوليّة IB من خلال موقعنا الالكتروني http://store.ibo.org يُرجى توجيه الاستفسارات الخاصة بالطلبيّات إلى قسم المبيعات والتسويق.

البريد الالكتروني: sales@ibo.org

International Baccalaureate، Baccalauréat International، Bachillerato Internacional

هي علامات تجاريّة مُسجّلة لمنظمة البكالوريا الدّوليّة.

بيان مهمة البكالوريا الدّوليّة IB

تهدف البكالوريا الدّوليّة إلى تطوير الشباب ذي الذهنية الاستعلامية، المُطَّلعين، المُتعاطفين مع الآخرين، والذين يُساعدون على خلق عالم أفضل وأكثر سلاماً من خلال التفاهم والاحترام ما بين الثقافات المتنوعة.

ولتحقيق هذا الهدف، تعمل المُنظَّمة يداً بيد مع المدارس والحكومات والمُنظَّمات الدّوليّة لتطوير برامج تعليم دوليّ تتسم بالتحدّي وتتمتع بتقييم دقيق جداً.

تُشجِّع هذه البرامج الطلاب في أنحاء العالم ليُصبحوا مُتعلِّمين نشطين ومُتعاطفين مع شعور الآخرين ولكي يستمروا في التعلّم مدى الحياة مُدركين أنّ الآخرين على اختلافاتهم قد يكونون على صواب أيضاً.

ملامح مُتعلِّم البكالوريا الدّوليّة

تهدف جميع برامج البكالوريا الدّوليّة إلى إعداد أفرادٍ يُفكِّرون بعقلية دوليّة ويُسهمون في خلق عالم أفضل وأكثر سلماً، من خلال إدراكهم أنّهم يشتركون مع الآخرين في الطبيعة الإنسانيّة وفي تعهّد الأرض والوصاية عليها.

كمُتعلِّمي البكالوريا الدّوليّة، نسعى إلى أن نكون:

مُتسائلين

نُنمّي ملكات فضولنا، ونُطوّر المهارات اللازمة للتساؤل والبحث. ونعرف كيف نتعلّم بأنفسنا ومع الآخرين. ونتعلّم بحماسة ويستمر حبنا للتعلّم مدى الحياة.

مُطّلعين

نطوِّر الاستيعاب المبني على المفاهيم ونستخدمه، ونستكشف المعرفة عبر مجموعة من الفروع المعرفيّة. وننخرط في القضايا والأفكار ذات الأهميّة المحليّة والعالميّة.

مفكِّرين

نستخدم مهارات التفكير النّاقد والتفكير الإبداعي في التحليل ونبادر إلى العمل المسؤول حيال المشاكل المُعقّدة. ونتولّى زمام المبادرة لاتخاذ قرارات منطقيّة وأخلاقيّة.

مُتواصلين

نُعبِّر عن أنفسنا بثقة وإبداع بأكثر من لغة وبطرق كثيرة. ونتعاون تعاوناً فعليّاً ونُصغي لوجهات نظر الآخرين أفراداً وجماعات.

ذوي مبادئ

نتصرّف باستقامة وأمانة وبحسٍ شديدٍ بالإنصاف والعدالة، واحترام تجاه كرامة الإنسان وحقوق الناس في كل مكان. ونتحمّل المسؤوليّة عن تصرفاتنا وتبعاتها.

مُنفتحي العقل

نفهم ثقافتنا وتاريخنا الشخصي وقِيَم الآخرين وتقاليدهم ونُقدِّرها حق تقدير. ونسعى للاطلاع على مجموعة من وجهات النظر ونُقيِّمها، ونحن على استعداد للتعلّم والاستفادة من تجاربنا.

مُهتمّين

نُبدي العطف والحنو والاحترام. ونلتزم بالتعاون لتقديم الخدمة ونعمل لإحداث تغيير إيجابيّ في حياة الآخرين وفي العالم من حولنا.

مُجازفين

نتعامل مع الغموض بتدبّر وتصميم وعزم. ونعمل بمفردنا وبالتعاون مع الآخرين لاستكشاف أفكار جديدة واستراتيجيّات مُبتكرة. ونحن ماهرون في حل المشاكل ومرنون في وجه التحديّات والتغيير.

مُتوازنين

نفهم أهميّة توازن الجوانب المختلفة من حياتنا – الفكريّة، والبدنيّة، والعاطفيّة - لتحقيق الخير والسعادة والرفاهية الشخصيّة لنا وللآخرين. ونُدرك علاقة الاعتماد المتبادل بيننا وبين الآخرين وبين العالم الذي نحيا فيه.

مُتأمّلين

نُمعن التفكير في العالم وفي أفكارنا وتجربتنا. ونعمل على فهم مواطن القوة والضعف لدينا لكي ندعم تعلّمنا ونموّنا الشخصيّ.

تشمل ملامح مُتعلِّم البكالوريا الدّوليّة عشر سمات تُقدّرها وتحترمها مدارس عالم البكالوريا الدّوليّة. نعتقد أنّ هذه السمات – والسمات الأخرى المماثلة – بوسعها مساعدة الأفراد والجماعات على أن يُصبحوا أعضاءً مسؤولين في المجتمعات المحليّة والوطنيّة والعالميّة.

International Baccalaureate®
Baccalauréat International
Bachillerato Internacional

© International Baccalaureate Organization 2013
International Baccalaureate® | Baccalauréat International® | Bachillerato Internacional®

المحتويات

مقدمة 1

الغرض من هذه الوثيقة 1

برنامج الدبلوما 2

طبيعة المادة الدراسية 6

الأغراض 13

أهداف التقييم 14

أهداف التقييم عملياً 15

المنهج الدراسي 16

مُلخّص المنهج الدراسي 16

محتوى المنهج الدراسي 17

التقييم 24

التقييم في برنامج الدبلوما 24

ملخص التقييم—المستوى العادي 26

مُلخص التقييم—المستوى العالي 27

التقييم الخارجي 28

التقييم الداخلي 37

أساليب التعليم والتعلّم 54

أساليب التعليم والتعلّم في اللغة "ب" 54

الملاحق 59

مسرد مصطلحات الإرشاد والتوجيه 59

مسرد المصطلحات الخاصة بالمادة 60

ثبت المراجع 63

الغرض من هذه الوثيقة

تهدف هذه الوثيقة إلى إرشاد عملية تخطيط المادة الدراسية وتدريسها وتقييمها في المدارس. وهي مُعدّة في الأساس لمُدرِّسي المادة إلا أنه يُتوقّع أن يستخدم المُدرِّسون هذا الدليل لاطلاع الطلاب وأولياء الأمر على المادة.

يُمكن الاطلاع على هذا الدليل على صفحة المادة الدراسية على الموقع الالكتروني لمركز موارد البرامج على https://resources.ibo.org، وهو موقع محمي بكلمة مرور ومُصمَّم لدعم مُدرِّسي البكالوريا الدّوليّة IB. ويُمكن أيضاً شراؤه من متجر البكالوريا الدّوليّة على الموقع التالي http://store.ibo.org.

مصادر إضافية

يُمكن أيضاً الاطلاع على وثائق إضافية مثل عيّنات الاختبارات ونماذج وضع الدرجات، ومواد دعم المُدرِّسين، وتقارير المواد الدراسيّة، والتقديرات اللفظية للمستويات في مركز موارد البرامج. ويُمكن شراء أوراق الاختبارات السابقة ونماذج وضع الدرجات من متجر البكالوريا الدّوليّة.

يُشجَّع المُدرِّسون على زيارة مركز موارد البرامج بحثاً عن الموارد الإضافية التي وضعها أو استخدمها المُدرِّسون الآخرون. ويُمكن للمُدرِّسين تقديم تفاصيل عن المصادر المُفيدة مثل مواقع الانترنت، أو الكُتب، أو أفلام الفيديو، أو الصُحف والمجلات، أو أفكار للتعليم.

شكر وتقدير

تود البكالوريا الدّوليّة IB التقدّم بالشكر للمُربين والمدارس المُنتسبة لما قدموه بسخاء من وقت وموارد لإنتاج هذا الدليل.

أول تقييم في عام 2020

برنامج الدبلوما

برنامج الدبلوما هو منهاج دراسي قوي يُدرَس قبل مرحلة الدراسة الجامعية وهو مُصمَّم للطلاب الذين تتراوح أعمارهم بين 16 و19 عاماً. وهو منهاج دراسي واسع النطاق ومُدته سنتان ويهدف إلى تشجيع الطلاب ليكونوا مُطّلعين ومتسائلين ولكن مُهتمّين بما حولهم ورُحماءً أيضاً. ويُركِّز البرنامج تركيزاً كبيراً على تشجيع الطلاب على تطوير الفهم المتداخل للثقافات (البينثقافي)، وتفتح العقل، والمواقف الضرورية لاحترام وتقييم مجموعة متنوّعة من وجهات النظر.

نموذج برنامج الدبلوما

يُعرض المنهاج الدراسي على شكل ستة مجالات أكاديمية لها نواة مركزية (انظر الشكل 1). وهو يُشجِّع الدراسة المُتزامنة لمجموعة شاسعة من المجالات الأكاديمية. ويدرس الطلاب لغتين حديثتين (أو لغة حديثة وأخرى كلاسيكية)، ومادة من مواد الدراسات الإنسانية أو العلوم الاجتماعية، والعلوم التجريبية، والرّياضيّات، وإحدى مواد الفنون الإبداعية. هذا التنوع الشامل من المواد الدراسية هو الذي يجعل برنامج الدبلوما منهاجاً دراسياً مُتطلِّباً للوقت والجهد ومُصمَّماً لإعداد الطلاب إعداداً فعّالاً للالتحاق بالجامعة. ويتمتع الطلاب بمرونة في كل مجال أكاديمي لانتقاء اختياراتهم، وهذا يعني أن بوسعهم اختيار المواد الدراسيّة التي تجذب اهتماماتهم والمواد التي قد يرغبون التعمّق في دراستها في الجامعة.

الشكل 1

نموذج برنامج الدبلوما

اختيار المزيج الصحيح

على الطلاب اختيار مادة دراسيّة واحدة من كل مجال من المجالات الأكاديمية الستة، مع أن بوسعهم اختيار مادتين دراسيتين من مجال آخر بدلاً من إحدى مواد الفنون. وبشكل طبيعي، تُختار ثلاث مواد دراسية (وليس أكثر من أربع مواد) في المستوى العالي، وتُختار المواد الدراسيّة الأخرى في المستوى العادي. وتُوصي البكالوريا الدّوليّة IB بتخصيص 240 ساعة تدريس لمواد المستوى العالي و150 ساعة تدريس للمستوى العادي. وتُدرس المواد الدراسيّة في المستوى العالي بتعمّق وتوسّع أكبر من المستوى العادي.

تتطور الكثير من المهارات في كلا المستويين وخاصة مهارات التفكير الناقد والتحليل. وفي نهاية المنهاج الدراسي، تُقاس قدرات الطلاب بالتقييم الخارجي. وتحتوي الكثير من المواد الدراسيّة على بعض الأعمال الدراسية التي يُقيِّمها المُدرِّسون.

نواة نموذج برنامج الدبلوما

يُشارك جميع طلاب برنامج الدبلوما في العناصر الثلاثة للمنهاج الدراسيّ التي تتألف منها نواة النموذج.

نظرية المعرفة مساق يدور أساساً حول التفكير الناقد والبحث والاستقصاء في عملية المعرفة بدلاً من تعلّم كتلة معرفيّة بعينها. ويفحص مساق نظرية المعرفة طبيعة المعرفة وكيف نعرف ما ندّعي معرفته. وهو يفعل ذلك بتشجيع الطلاب على تحليل الادعاءات المعرفيّة واستكشاف أسئلة حول بناء المعرفة. إنّ مهمة نظرية المعرفة هي التوكيد على الروابط بين مجالات المعرفة المُشتركة وربطها بالمعرفة الشخصيّة بطريقة يُصبح فيها الفرد أكثر وعياً بمنظوراته وكيف أنّها قد تختلف عن منظورات الآخرين.

يقع عنصر الإبداع والنشاط والخدمة في قلب برنامج الدبلوما. وينصب التوكيد في عنصر الإبداع والنشاط والخدمة على مساعدة الطلاب على تطوير هوياتهم الخاصة بهم، وفقاً للمبادئ الأخلاقيّة التي تتجسّد في بيان مهمة البكالوريا الدّوليّة وملامح المُتعلِّم في البكالوريا الدّوليّة IB. وهو يتيح الفرصة للطلاب للانخراط في مجموعة من النشاطات إلى جانب دراساتهم الأكاديمية طوال فترة دراسة برنامج الدبلوما. والفروع الثلاثة لعنصر الإبداع والنشاط والخدمة هي الإبداع (الفنون، والخبرات الأخرى التي تشمل التفكير الإبداعي)، والنشاط (الجهد البدني الذي يُساهمهم في أسلوب حياة صحيّ)، والخدمة (تبادل تطوّعي بدون مقابل ذو فائدة تعليمية للطالب). ويُساهم عنصر الإبداع والنشاط والخدمة، ربما أكثر من أي عنصر آخر في برنامج الدبلوما، في مهمة البكالوريا الدّوليّة IB لخلق عالم أفضل وأكثر سلماً من خلال التفاهم والاحترام ما بين الثقافات المُتنوّعة.

يمنح المقال المُطوَّل، بما في ذلك المقال المُطوَّل الخاص بالدراسات العالميّة، الفرصة لطلاب البكالوريا الدّوليّة IB للتقصي في أحد المواضيع التي لها اهتمام خاص لديهم، على شكل بحث مستقل يبلغ 4000 كلمة. يُختار مجال البحث من أحد المواد الدراسية الست في برنامج الدبلوما، أو من مادتين في حالة مقال الدراسات العالمية مُتداخل التخصّصات، وهو يُعرِّفهم بالبحث المستقل والمهارات الكتابية المُتوقعة في الجامعة. ويُفضي ذلك إلى إخراج عمل كتابي كبير ومُنظَّم ومعروض رسمياً تُنقل فيه الأفكار والمكتشفات نقلاً عقلانياً ومترابطاً، بما يلائم المادة أو المواد الدراسيّة المختارة. والقصد منه تعزيز البحث ومهارات الكتابة على مستوى عالي، والاكتشاف الفكريّ، والإبداع. وهو خبرة تعلّم حقيقية تمنح الطلاب فرصة الانخراط في البحث الشخصيّ في موضوع من اختيارهم وبإرشاد من المشرف.

أساليب التعليم وأساليب التعلّم

تُشير أساليب التعليم والتعلّم عبر برنامج الدبلوما إلى الاستراتيجيات المُتأنية والمهارات والمواقف التي تتغلغل في بيئة التعليم والتعلّم. وهذه الأساليب والأدوات، المرتبطة بطبيعتها بسمات ملامح المتعلّم، تُعزِّز تعلّم الطلاب وتُساعد في تحضير الطلاب لتقييم برنامج الدبلوما وما وراءه. تهدف أساليب التعليم والتعلّم في برنامج الدبلوما إلى:

- تمكين المُعلِّمين كمُعلِّمين للمُتعلِّمين وكمُعلِّمين للمحتوى
- تمكين المُعلِّمين لوضع استراتيجيات أوضح لتسهيل خبرات التعلّم التي ينخرط فيها الطلاب انخراطاً أكثر فائدة في البحث والاستقصاء المُنظَّم والتفكير الناقد والإبداعي الأكبر

- تعزيز أغراض المواد الدراسيّة (جعلها أكثر من مجرد طموحات المساق الدراسيّ فحسب) وربط المعرفة المعزولة من قبل (تزامن التعلّم)
- تشجيع الطلاب على تطوير مجموعة مُتنوّعة وواضحة من المهارات التي ستُسلِّحهم ليستمروا في الانخراط بفعالية في التعلّم بعد التخرج من المدرسة، ولمساعدتهم ليس فقط في الالتحاق بالجامعات بالحصول على درجات أفضل ولكن أيضاً تحضيرهم للنجاح في تعليمهم الجامعيّ وما وراءه
- تحسين ترابط وصلة تجربة الطلاب في برنامج الدبلوما أكثر وأكثر
- تمكين المدارس من التعرّف على الطبيعة المُميِّزة لتعليم برنامج الدبلوما في البكالوريا الدولية IB، بمزيج خاصتيّ المثاليّة والعمليّة فيه

أساليب التعلّم الخمسة (تنمية مهارات التفكير، المهارات الاجتماعية، مهارات التواصل، مهارات إدارة الذات، مهارات البحث)، إلى جانب أساليب التعليم الستة (التعليم القائم على البحث والاستقصاء، المقترن بالسياق، التعاونيّ، المُتمايز، الذي يثريه التقييم) تشمل القِيَم والمبادئ الرئيسة التي تدعم النهج التربوي للبكالوريا الدّوليّة IB.

بيان مهمة البكالوريا الدّوليّة وملامح المُتعلِّم

يهدف برنامج الدبلوما إلى أن يُطوِّر في الطلاب المعرفة والمهارات والمواقف التي يحتاجونها لتلبية أغراض البكالوريا الدّوليّة كما هي مُوضَّحة في بيان مهمتها وملامح المُتعلِّم. ويُمثِّل التعليم والتعلّم في برنامج الدبلوما حقيقة المُمارسة اليومية للفلسفة التعليمية للمُنظَّمة.

الأمانة الأكاديمية

الأمانة الأكاديميّة في برنامج الدبلوما هي مجموعة من القِيَم والسلوكيات التي تُثريها سمات ملامح المُتعلِّم. في التعليم والتعلّم والتقييم، تعمل الأمانة الأكاديميّة على تعزيز النزاهة الشخصيّة، وغرس احترام نزاهة الآخرين وعملهم، وضمان أن لدى جميع الطلاب فرصة متساوية لعرض المعرفة والمهارات التي يكتسبونها أثناء دراساتهم.

يجب أن تكون جميع أعمال الفصل الدراسيّ - بما فيها العمل المُقدَّم للتقييم - أصيلة من عمل الطالب وحده وترتكز على أفكاره الأصلية، مع الإشارة بالكامل إلى أفكار وأعمال الآخرين. ومهمات التقييم التي تتطلب أن يُقدِّم المعلمون الإرشاد للطلاب، أو تلك التي تتطلب أن يعمل الطلاب عملاً جماعياً، يجب استكمالها مع الامتثال الكامل للإرشادات المُفصَّلة التي تُقدِّمها البكالوريا الدّوليّة IB للمواد الدراسيّة ذات الصلة.

للمزيد من المعلومات عن الأمانة الأكاديميّة في البكالوريا الدّوليّة IB وبرنامج الدبلوما، يرجى الاطلاع على وثائق البكالوريا الدّوليّة IB "الأمانة الأكاديميّة في السياق التعليمي للبكالوريا الدّوليّة IB" و"الأمانة الأكاديميّة في برنامج الدبلوما" و"برنامج الدبلوما: من المبادئ حتى التطبيق".

يُمكن العثور في هذا الدليل على معلومات مُحدّدة فيما يتعلق بالأمانة الأكاديميّة وعلاقتها بعناصر التقييم الداخليّ والخارجيّ في مواد برنامج الدبلوما.

الإقرار بأفكار أو عمل شخصٍ آخر

نُذكِّر المُنسِّقين والمُعلِّمين أنّه يجب على الطلاب المُتقدّمين للتقييم الإقرار بجميع المصادر المُستخدمة وذكرها في العمل المُقدَّم للتقييم. وما يلي توضيح لهذا المُتطلّب.

يُقدِّم الطلاب المُتقدِّمون للتقييم في برنامج الدبلوما عملهم للتقييم في مجموعة مُتنوّعة من الوسائط قد تشمل مواد سمعية-مرئية و/أو نصاً و/أو رسوماً بيانية و/أو صوراً و/أو بيانات تكون مطبوعة أو إلكترونيّة. إذا استعمل الطالب المُتقدِّم للتقييم عمل أو أفكار شخص آخر، يجب عليه الإقرار بذلك وذكر المصدر باستعمال أسلوب معروف لثبت المراجع وبشكل مُتسّق. ستُحقق البكالوريا الدّوليّة IB في إخفاق الطالب في الإقرار بالمصادر وذكرها كمخالفة محتملة للقواعد والأحكام وقد يؤدّي ذلك إلى عقوبة تفرضها عليه اللجنة النهائية لمنح الشهادات في البكالوريا الدّوليّة IB.

لا تفرض البكالوريا الدّوليّة IB على الطالب المُتقدِّم للتقييم استعمال أسلوب/أساليب بعينها لثبت المراجع أو الاستشهاد داخل النص؛ بل يُترك ذلك لما يرتئيه طاقم التدريس/الموظفون في مدرسة الطالب المُتقدِّم للتقييم. فالطيف الواسع للمواد الدراسيّة ولغات الإجابة الثلاث وتنوّع أساليب ثبت المراجع تجعل الإصرار على أساليب بعينها أمراً غير عمليّ ومُقيِّداً. وعملياً، سيتضح أنّ هناك أساليب بعينها هي الأكثر شيوعاً واستخداماً، ولكن للمدارس حرية اختيار الأسلوب الملائم للمادة قيد التقييم واللغة التي يُكتب بها عمل الطلاب المُتقدِّمين للتقييم. وبغض النظر عن أسلوب ثبت المراجع الذي تتبناه المدرسة للمادة الدراسيّة، يُتوقع أن يشمل الحد الأدنى للمعلومات المُقدَّمة: اسم الكاتب، وتاريخ النشر، وعنوان المصدر، ورقم الصفحة إن وُجِد.

يُتوقع أن يستخدم الطلاب المُتقدِّمون للتقييم أسلوباً معروفاً واستخدامه باستمرار واتساق لذكر المصادر المُستخدمة، بما في ذلك المصادر التي أُعيدت صياغتها أو تم تلخيصها. عند كتابة النص، يجب أن يُميِّز الطلاب بوضوح بين كلماتهم وكلمات الآخرين باستخدام علامات الاقتباس (أو أي طريقة أخرى، مثل زيادة المسافة التي تسبق الفقرة) متبوعة باستشهاد ملائم يدل على إدراج بند لها في قائمة المؤلفات. إذا استُشهِدَ بمصدر إلكترونيّ، يجب الإشارة إلى تاريخ فتحه. ولا يتوقع من الطلاب عرض خبرة لا عيب فيها في ثبت المراجع، ولكن يُتوقع منهم عرض أنّ جميع المصادر قد ذُكِرَت. يجب نصح الطلاب أنّه يجب أيضاً ذكر مصادر المواد السمعيّة-المرئيّة و/أو النصوص و/أو الرسوم البيانية و/أو الصور و/أو البيانات المطبوعة أو الإلكترونيّة إذا كانت ليست من عملهم. مرة أخرى، يجب استعمال أسلوب ملائم لثبت المراجع/الاستشهاد.

تنوّع التعلّم ومتطلبات دعم التعلّم

يجب أن تضمن المدارس توفير ترتيبات تساوي الوصول والتعديلات المعقولة للطلاب المُتقدِّمين للتقييم من ذوي احتياجات دعم التعلّم بحيث تتوافق مع وثائق البكالوريا الدّوليّة IB:

- الطلاب المُتقدِّمون ذوو متطلبات الوصول للتقييم
- تنوّع التعلّم والشمول في برامج البكالوريا الدّوليّة IB

طبيعة المادة الدراسية

اكتساب اللغة

تتألف مجموعة اكتساب اللغة من مساقين للغتين حديثتين – اللغة مبتدئ واللغة "ب" – يُطرحان بعدة لغات، ومساق لغات كلاسيكية يُطرح باللغتين اللاتينية واليونانية القديمة. وبسبب طبيعة دراسة اللغة في المساق الثاني، هناك أغراض مُحدّدة للأدب الكلاسيكي يُمكن العثور عليها في دليل اللغات الكلاسيكية. إنّ مادتي اللغة مبتدئ واللغة "ب" هي مساقات في مجموعة اكتساب للغة مُصمَّمة لتزويد الطلاب بالمهارات الضرورية والفهم المُتداخل الثقافات لتمكينهم من التواصل بنجاح في البيئة التي يُتحدّث فيها باللغة التي يدرسونها. وتُمكِّن هذه العملية المُتعلِّم من تخطّي حدود الغرفة الدراسية وتوسيع وعيه بالعالم وتعزيز احترام التنوّع الثقافي.

إنّ منهاجَي اللغات الحديثة – اللغة مبتدئ واللغة "ب" – يُطوِّران القدرات اللغوية لدى الطلاب من خلال تطوير مهارات التلقّي والمهارات الإنتاجية والمهارات التفاعلية (كما هي مُعرّفة في قسم "محتوى المنهج الدراسي"). ويُركِّز مساق اللغات الكلاسيكية على دراسة لغة العالم الكلاسيكي وآدابه وثقافاته.

اللغة "ب" المستوى العادي واللغة "ب" المستوى العالي

إنّ مادة اللغة "ب" هي مساق اكتساب لغة مُصمَّم للطلاب الذين لديهم قدر من الخبرة السابقة مع اللغة الهدف. في مساق اللغة "ب"، يُطوِّر الطلاب قدرتهم أكثر على التواصل باللغة الهدف عبر دراسة اللغة والمحاور والنصوص. وبذلك فهم يُطوِّرون أيضاً الاستيعابات المبنية على المفاهيم لطريقة عمل اللغة، كما يلاءم مستوى المساق.

تتوفر مُعظم مواد اللغة "ب" في كلا المستويين العادي والعالي. تصدر قائمة باللغات التي تُطرح في اللغة "ب" عند المستوى العادي والمستوى العالي كل عام في وثيقة "إجراءات التقييم في برنامج الدبلوما".

الفرق بين المستوى العادي والمستوى العالي

في كلا المستويين في اللغة "ب" (المستوى العادي والمستوى العالي)، يتعلّم الطلاب التواصل باللغة الهدف في السياقات المألوفة وغير المألوفة ويصفون المواقف ويروون الأحداث ويجرون المقارنات ويشرحون المشكلات ويذكرون آرائهم الشخصيّة ويدعمونها في مجموعة مُتنوّعة من المواضيع التي تتعلق بمحتوى المساق. إنّ دراسة عملين أدبيين مكتوبين أصلاً باللغة الهدف مطلوبة فقط من المستوى العالي في اللغة "ب". ويُمكن رؤية الفرق بين المستوى العادي والمستوى العالي في اللغة "ب" أيضاً في مستوى القدرات الذي يُتوقَّع أن يُطوِّره الطلاب في مهارات التلقّي والمهارات الإنتاجية والمهارات التفاعلية الموصوفة أدناه.

اللغة "ب" – المستوى العادي

مهارات التلقّي: يفهم الطلاب مجموعة من النصوص الشخصيّة والمهنيّة ونصوص الإعلام الجماهيري المكتوبة والمنطوقة حول مواضيع ذات اهتمام. ويفهمون وصف الأحداث والمشاعر والرغبات؛ يفهمون المقارنات ويدركون حُجّة خطيّة بسيطة. ويستخدمون السياق للاستدلال على معنى الجُمل والكلمات والعبارات التي لا يعرفونها.

المهارات الإنتاجية: يكتب الطلاب النصوص لمجموعة مُتنوعة من الأغراض ويُقدِّمون العروض الشفهيّة حول مواضيع ذات اهتمام. وهم يكتبون النصوص والمراسلات الشخصيّة؛ ويجرون المقارنات ويروون القصص ويُقدِّمون روايات مُفصَّلة ويُعبِّرون عن أفكارهم وآرائهم حول المواضيع المُجرّدة أو الثقافية.

المهارات التفاعلية: يشرع الطلاب في المحادثات والنقاشات ويحافظون على انسيابها. ويُعبِّرون عن الآراء والمشاعر ويستجيبون لها في مجموعة مُتنوّعة من المواضيع. ويستخدمون ويفهمون الخطاب الواضح حول مجموعة مُتنوّعة من المواضيع التي تتعلق بمحتوى المساق وثقافة/ثقافات اللغة الهدف. ويستخدم الطلاب مجموعة مُتنوّعة من الاستراتيجيات لتباحث المعنى وتعزيز التواصل.

اللغة "ب" – المستوى العالي

في المستوى العالي، يُتوقَّع من الطلاب توسيع نطاق وتعقيد اللغة التي يستخدمونها ويفهمونها لكي يتواصلوا بها. ويستمرون في تطوير معرفتهم بالمفردات والقواعد النحوية، والاستيعاب المبني على المفاهيم لطريقة عمل اللغة لكي يُنشئوا ويُحللوا ويُقيِّموا الحُجج حول مجموعة مُتنوّعة من المواضيع التي تتعلق بمحتوى المساق وثقافة/ثقافات اللغة الهدف.

مهارات التلقّي: يفهم الطلاب ويُقيِّمون مجموعة مُتنوِّعة وشاسعة من النصوص الشخصيّة والمهنيّة ونصوص الإعلام الجماهيري المكتوبة والمنطوقة؛ ويفهمون العناصر الأساسيّة للنصوص الأدبية مثل المحور، والحبكة، والشخصيّة. ويُحللون الحُجج ويُميِّزون النقاط الرئيسة من التفاصيل الداعمة ذات الصلة والشروحات. ويستخدمون مجموعة مُتنوّعة من الاستراتيجيات للاستدلال على المعنى.

المهارات الإنتاجية: يعرض الطلاب ويُطوِّرون أفكارهم وآرائهم حول مجموعة مُتنوّعة من المواضيع، شفهياً وكتابياً. وينشئون ويدعمون الحُجج بالشروحات والأمثلة. ويتحدثون ويكتبون بشكل مُطوَّل، وبغرض من الحديث والكتابة، لكي يُلبوا مجموعة شاسعة من احتياجات التواصل: الوصف، الرواية، المقارنة، الشرح، الإقناع، التبرير، التقويم.

المهارات التفاعلية: يشرع الطلاب في عقد جلسات التحدث الشفهيّة ويحافظون على انسيابها ويختمونها، ويعرضون بعض القدرة على إجراء التعديلات على الأسلوب أو التوكيد. ويستخدمون مجموعة مُتنوّعة من الاستراتيجيات للحفاظ على انسياب المحادثات والنقاشات حول مجموعة مُتنوّعة من المواضيع التي تتعلق بمحتوى المساق وثقافة/ثقافات اللغة الهدف. الطلاب ماهرون في تباحث المعنى وتعزيز التواصل.

اللغة "ب" والمحتوى الإجباري

يجب أن يُخطِّط مُعلِّمو مساقات اكتساب اللغة بعناية لتوفير الفرص للطلاب للانتفاع من خبراتهم في المحتوى الإجباري. ومن بين الأمثلة على كيفية حدوث ذلك:

- نقل عملية التفكير الناقد المُستكشفة في نظرية المعرفة إلى تطوير الحُجج المدعومة جيّداً في أنواع النصوص المكتوبة، مثل الخطاب أو التقرير
- استعمال المعرفة الشخصيّة المُكتسبة من خبرة عنصر الإبداع والنشاط والخدمة كمقارنة ثقافية في نشاط شفهيّ فرديّ أو جماعيّ، أو كمثال في الإجابة المكتوبة
- تطوير الأفكار لعنصر الإبداع والنشاط والخدمة نتيجة المحاور والمواضيع المُستكشفة في صف اكتساب اللغة
- تطوير سؤال بحث للمقال المُطوَّل يتيح الاستكشاف الأعمق لموضوع لغوي ذي اهتمام خاص للطالب
- استغلال الفرص لكتابة المقال المُطوَّل بلغة دراسة الطالب كأحد وسائل التحدي الشخصيّ وتنمية المهارات

يوجز القسم التالي طبيعة المساهمات التي بوسع كل عنصر من عناصر المحتوى الإجباري تقديمها لحصص اكتساب اللغة.

اللغة "ب" ونظرية المعرفة

نظرية المعرفة هي إحدى العناصر الثلاثة للمحتوى الإجباري في برنامج الدبلوما. ولها دور خاص في البرنامج من حيث منحها الفرصة للطلاب للتأمل في السؤال الأساسي الذي يدور حول كيف يعرفون وماذا يعرفون. وهي تهدف إلى مساعدة الطلاب في أن يُصبحوا أكثر وعياً بمنظورهم، وتطوير الوعي بالمناظير المُتعدّدة. يُمكن العثور على مزيد من المعلومات حول نظرية المعرفة في وثيقة "دليل نظرية المعرفة".

إنّ اللغة بذاتها إحدى طرق المعرفة المُحدّدة في مساق نظرية المعرفة. وبالإضافة إلى هذا الاستكشاف الصريح للغة، يُمكن للمهارات والاستيعاب الأوسع المبني على المفاهيم الذي يُطوِّره الطلاب في نظرية المعرفة أن يُساهم مساهمة إيجابيّة جداً في دراستهم لاكتساب اللغة. تُطوِّر نظرية المعرفة مهارات التفكير العليا، مثل التحليل والتقويم، وهي أيضاً تُساعد الطلاب على إنشاء الروابط والمقارنات عبر مجالات موادهم الدراسية والمحتوى الإجباري لبرنامج الدبلوما. هكذا تدعم مجموعة اكتساب اللغة نظرية المعرفة وتُدعم بها.

بالإضافة إلى استعمال المهارات التي طُوِّرت في نظرية المعرفة في اكتساب لغة إضافية، سيستفيد الطلاب أيضاً من الأسئلة الإرشاديّة التي يُمكن أن تربط نظرية المعرفة بالمحاور الخمسة لمنهج اللغة "ب". أسئلة النقاش التالية هي مجرد أمثلة وليس القصد منها أن تكون مفروضة أو شاملة.

- هل من الممكن التفكير بدون اللغة؟
- ما الذي سيُفقد إذا تشارك العالم بأكمله في استعمال لغة واحدة مُشتركة؟
- إذا تحدّث الناس أكثر من لغة واحدة، هل ما يعرفونه يختلف في كل لغة؟
- هل تعتقد أنّه يجب تصنيف الرّياضيّات أو المنطق أو الموسيقى كلغات؟
- كيف يُمكن استعمال اللغة للتأثير في الناس أو إقناعهم أو التلاعب بهم؟
- هل تصف اللغة تجربتنا في العالم، أم هل أنّها تُشكِّل خبرتنا في العالم بنشاط وفعاليّة؟
- كيف تُستخدم صيغ الاستعارة في بناء المعرفة؟
- إلى أي مدى يُحدَّد منظورنا بانتمائنا إلى ثقافة بعينها؟
- إلى أي مدى نعي أثر الثقافة على ما نؤمن به أو ما نعرفه؟
- هل هناك أي شيء ينطبق على جميع الثقافات؟

اللغة "ب" وعنصر الإبداع والنشاط والخدمة

يُمكن ربط خبرات عنصر الإبداع والنشاط والخدمة بكل مجموعة من مجموعات المواد الدراسية في برنامج الدبلوما.

يُمكن لعنصر الإبداع والنشاط والخدمة ومجموعة اكتساب اللغة أن يكملا بعضهما بطرق متنوعة. يُمكن أن يُعزِّز الطلاب التفاهم ما بين الثقافات المُتنوّعة عبر الاستعمال الفعال والهادف للغتهم المُكتسبة في السياقات الواقعية المُحدّدة التي تُوفرها لهم خبرات عنصر الإبداع والنشاط والخدمة. ويُمكن أيضاً أن يبني الطلاب على خبراتهم في عنصر الإبداع والنشاط والخدمة لإثراء انخراطهم في مجموعة اكتساب اللغة داخل الصف وخارجه.

من المميزات المهمة لمساقات مجموعة اكتساب اللغة الاستيعابات المبنية على المفاهيم التي يُطوِّرها الطلاب. من خلال المحاور الخمسة المُقرَّرة التي تتمركز حولها مساقات مجموعة اكتساب اللغة، قد يكون بوسع الطلاب الاستقصاء في خبرات عنصر الإبداع والنشاط والخدمة والمشاريع والتخطيط لها والعمل والتأمل فيها بطريقة أكثر ثراءً ومغزى. وعلى نحو مشابه، يُمكن أن تُثير خبرات عنصر الإبداع والنشاط والخدمة شغف الطلاب لتناول لقضايا شخصيّة ومحليّة ووطنيّة وعالميّة بعينها.

يُمكن أن يساعد مُعلِّمو مجموعة اكتساب اللغة الطلابَ في إنشاء الروابط بين موادهم الدراسية وخبراتهم في عنصر الإبداع والنشاط والخدمة، عندما يكون ذلك ملائماً. وذلك سيُزوِّد الطلاب بالصلة ووثاقة العلاقة في تعلّمهم للمواد الدراسية وتعلّمهم لعنصر الإبداع والنشاط والخدمة من خلال النقاش الهادف والخبرات الحقيقية.

يُمكن أن يكون لتحدي عنصر الإبداع والنشاط والخدمة والاستمتاع به أثر عميق على طلاب مجموعة اكتساب اللغة، الذين قد يختارون، على سبيل المثال، الانخراط مع عنصر الإبداع والنشاط والخدمة بالطرق التالية.

- كأحد خبرات عنصر الإبداع والنشاط والخدمة، يُمكن أن يُوسِّع الطالب انخراطه مع محور اكتساب اللغة "نتشارك الكوكب" (على سبيل المثال، البيئة) بتنفيذ نشاط منفصل لتعلّم أسماء المواد العضوية والمواد التي من صنع الإنسان باللغة الهدف. عندئذ يُمكن أن يتجوّل الطالب في أرجاء المدرسة ليجمع النفايات التي من صنع الإنسان (البلاستيك، مثلاً) التي تُهمَل في يوم واحد، ومن ثم يعرضه.
- في سلسلة من خبرات عنصر الإبداع والنشاط والخدمة التي تتعلق بمحور اكتساب اللغة "التنظيم الاجتماعي" (على سبيل المثال، العلاقات الاجتماعية، المجتمع، الانخراط الاجتماعي)، يتفاعل الطالب مع مُسنّين يتحدثون اللغة الهدف، على مدار عدد من الزيارات، لجمع الأقوال أو العبارات الاصطلاحية أو الحِكَم المأثورة التي تستخدمها الأجيال الأكبر سناً. يُمكن بعد ذلك مشاركتها في مقال يُنشر على مُدوَّنة المدرسة أو مُدوَّنة البرنامج.
- يستطيع الطلاب تطوير مشروع عنصر الإبداع والنشاط والخدمة يرتبط بمحور اكتساب اللغة "التجارب" (الهجرة، مثلاً) ينخرطون فيه مع عدد من اللاجئين المحليين. ويستطيع الطلاب التعاون لإجراء تحقيق استقصائي حول كيف يوازن المهاجرون بين اجتياز عقبات الثقافة الجديدة مع الحفاظ على إرثهم الثقافي. ومن أمثلة محصلات هذا التفاعل إنشاء صورة جدارية تُمثِّل التوازن الثقافيّ.

من المهم ذكر أنّ خبرة عنصر الإبداع والنشاط والخدمة يُمكن أن تكون مناسبة واحدة أو سلسلة ممتدة من المناسبات والأحداث. ولكن يجب أن تكون خبرات عنصر الإبداع والنشاط والخدمة مختلفة عن متطلبات مساق الدبلوما للطالب، وألا تُشمل أو تُستخدم فيها.

يُمكن العثور على اقتراحات إضافية حول الروابط بين مواد برنامج الدبلوما وعنصر الإبداع والنشاط والخدمة في وثيقة "مواد دعم المُدرِّسين لعنصر الإبداع والنشاط والخدمة".

اللغة "ب" والمقال المُطوَّل

إنّ كتابة مقال مُطوّل بإحدى اللغات المُكتسبة يمنح الطلاب فرصة ممتازة لاستكشاف أحد جوانب اللغة التي اختاروها بتعمق أكبر وزيادة التفاهم ما بين الثقافات المُتنوّعة والعقليّة الدّوليّة لديهم. وفقاً لتركيز البكالوريا الدّوليّة IB على أساليب التعليم والتعلّم، يُوفّر المقال المُطوَّل باللغة المُكتسبة الفرص للطلاب لتطوير مهاراتهم في التفكير والبحث وإدارة الذات، مع التركيز في الوقت ذاته على أحد جوانب اللغة يكون ذا اهتمام شخصيّ مُحدّد وينطوي على تحدٍ.

يجب أن يختار الطلاب أحد الفئات الثلاث المختلفة المُوضحة أدناه من أجل تطوير سؤال بحث معقول لمقالهم المُطوَّل. وهناك أيضاً مُلخّص مُبسَّط مع أمثلة في الجدول التالي. للاطلاع على التفاصيل الكاملة للمتطلبات، يجب أن يرجع المعلمون والطلاب إلى وثيقة "دليل المقال المُطوَّل" (أول تقييم في عام 2018).

- الفئة 1 ("اللغة") تمنح فرصة الانخراط مع جانب لغوي بعينه بقدر كبير من التفصيل.
- الفئة 2 ("الثقافة والمجتمع") تُتيح للطلاب التركيز على جانب واحد من جوانب الثقافة الهدف، يرتبط بتفصيل لغويّ أو منتج فنيّ ثقافيّ، وهي تُكمل ملامح المتعلّم لاكتساب اللغة بشكل ممتاز، مما يُعزِّز التأمّل في ثقافة اللغة الهدف ودور المُتعلِّم في المجتمع اللغويّ.
- الفئة 3 ("الأدب") تمنح الفرصة للطلاب لاستكشاف عمل أدبي أو أكثر لتوسيع فهمهم للغة والثقافة الهدف من زاوية أدبية.

الفئة	الطبيعة	الوصف	المثال
1	اللغة	تحليل مُحدّد للغة واستخدامها وتركيبها وتطوّرها وما إلى ذلك. وهو يتعلق عادة بسياقها الثقافيّ أو نص بعينه.	"Le parler jeune": تحليل للمفردات والتعبيرات الشائعة في لغة الشباب في فرنسا اليوم.
2أ	الثقافة والمجتمع	تحليل اجتماعي ثقافي لأثر قضية بعينها على شكل اللغة أو استخدامها بناءً على فحص لاستخدام اللغة.	تحليل لطريقة تأثير ظهور تسويق الانترنت في الصين على اللغة.
2ب	الثقافة والمجتمع	تحليل اجتماعي ثقافي لأثر قضية بعينها على شكل اللغة أو استخدامها في مقال ذي طبيعة ثقافيّة عامة بناءً على أعمال فنية ثقافية بعينها.	إلى أي مدى يُقدِّم فيلم Entre les murs وفيلم La Journée de la jupe صورة دقيقة لنظام التعليم الفرنسيّ؟
3	الأدب	تحليل لنوع أدبيّ، يرتكز على عمل أدبيّ أو أعمال أدبيّة بعينها. يجب أن تكون جميع الأعمال قد كُتبت في الأصل باللغة الهدف.	ما مدى فعالية استعمال أسلوب المُتكلّم في الرواية الألمانية Crazy للكاتب بنجامين ليبيرت؟

اكتساب اللغة والعقليّة الدّوليّة

إنّ العقلية الدّوليّة مهمة جداً وأساسية في فلسفة البكالوريا الدّوليّة ومهمة للطموح بإقامة عالم أكثر سلماً. لا تهدف مساقات اكتساب اللغة فقط إلى تطوير المهارات اللغوية بل أيضاً إلى تعزيز التفاهم ما بين الثقافات المُتنوّعة والانخراط العالميّ. تدعم طبيعة عملية اكتساب اللغة العقلية الدّوليّة وهي، بدورها، تُدعم بها. إنّ مرونة تصميم مساقات البكالوريا الدّوليّة IB يتيح لمعلمي اكتساب اللغة دمج الأفكار والموارد التي تُشجِّع الطلاب على رؤية جوانب اللغة والثقافة من مناظير مختلفة (وأحياناً مُخالفة)، وعمل مقارنات لا تشمل أحكام ناقدة للغة والثقافة، ورؤية اللغة والثقافة في سياق عالميّ.

تُوفر العقلية الدّوليّة أيضاً الفرص للطلاب لإحراز تقدّم في تطوير وتنمية سمات ملامح متعلّم البكالوريا الدّوليّة. ومن خلال الاطلاع على نصوص من ثقافات تختلف عن ثقافاتهم واختبارها والتأمل فيها، يُعزِّز الطلاب فضولهم (متسائلون)، وينخرطون مع القضايا والأفكار ذات الأهمية العالمية (مُطّلعون)، ويستخدمون مهارات التفكير الناقد (مُفكِّرون)، وينصتون لوجهات نظر الأفراد أو الجماعات الأخرى (مُتواصلون). وهم يتعلّمون إبداء الاحترام لكرامة وحقوق الناس في كل مكان (ذوو مبادئ)، وتذوّق وتقدير قِيَم وعادات الآخرين تقديراً ناقداً (متفتحو العقل)، ويُظهرون التعاطف والرحمة والاحترام (مُهتمون)، ويدركون اعتمادهم المتبادل على الناس الآخرين في العالم الذي يعيشون فيه (متوازنون)، وينظرون في العالم بعناية وتدبّر (مُتأمِّلون)، ويستكشفون الأفكار الجديدة (مُجازفون).

الانخراط مع المواضيع الحساسة

ستوفر جميع مساقات اكتساب اللغة الفرصة للانخراط في طيف واسع من النصوص والمُحفِّزات والسيناريوهات التي تتناول مواضيع ذات أهمية شخصيّة أو محليّة أو عالميّة. وهذا العمل قد يُبرز قضايا تتحدى المُتعلِّمين فكرياً وشخصيّاً وثقافيّاً. ويُمكن للانخراط في هذه المواضيع - سواء كان مقصوداً أو عرضياً - أن يشكل فرصاً لتنمية وتطوير سمات ملامح متعلّم البكالوريا الدّوليّة. يجب أن يساعد المعلمون المُتعلِّمين في تناول هذه المواد بطريقة حساسة ومسؤولة وتأمليّة، مع مراعاة مهمة البكالوريا الدّوليّة IB والتزامها بالعقليّة الدّوليّة والاحترام بين الثقافات ضمن سياق المساق. ويجب أيضاً مراعاة القِيَم الشخصيّة والاجتماعية للآخرين. وكجزء من المراعاة الجماعيّة للمدرسة، يجب دعم طلاب اكتساب اللغة في الحفاظ على المنظور الأخلاقي أثناء دراستهم للمساق الدراسيّ. ويجب على

المدارس بذل كل الجهود المعقولة لتشجيع الطلاب على الرد رداً ملائماً (دون السعي إلى إهانة الآخرين)، لتعزيز الاحترام تجاه أقرانهم ومراعاة البيئة في جميع أفعالهم.

عند اختيار النصوص وتحضير المواد والمهمات لمساقات اكتساب اللغة، نُذكِّر المعلمين أن يُراعوا البيئة الثقافية وتكوين الجسم الطلابي، لكي يتصرفوا كمُمثِّل عليا تعرض وعياً وحساسية للقِيَم الشخصيّة والمجتمعية المُعتنقة اعتناقاً عميقاً.

التعلّم المُسبق

يلتحق الطلاب بمساقات اكتساب اللغة بدرجات متفاوتة من الخبرة باللغة/اللغات الهدف. لذلك من المهم أن يُوضع الطلاب في المساق الذي يُناسب احتياجات تنمية اللغة لديهم ويضعهم أمام تحدٍ أكاديمي مناسب. للطلاب الذين يلتحقون بمجموعة اكتساب اللغة في برنامج الدبلوما من برنامج السنوات المتوسطة، فإنّ الجدول 1 في قسم "اكتساب اللغة في سلسلة تعليم البكالوريا الدّوليّة" في وثيقة "دليل اكتساب اللغة" في برنامج السنوات المتوسطة يُقدِّم مؤشرات قد تكون مفيدة لإلحاق الطلاب بشكل ملائم.

يُمكن استخلاص مزيد من الإرشاد حول إلحاق الطلاب من هذه الدراسة "Benchmarking Selected IB Diploma Programme Language Courses to the Common European Framework of Reference for Languages". وتقترح هذه الدراسة أنّ الطلاب في مستوى CEFR A2 أو B1 في اللغة الهدف بوسعهم دراسة اللغة "ب" – المستوى العادي بسهولة. أما الطلاب في مستوى CEFR B1 أو B2 بالفعل فبوسعهم دراسة اللغة "ب" – المستوى العالي بسهولة.

الروابط مع برنامج السنوات المتوسّطة

صُمِّم برنامج السنوات المتوسّطة للطلاب الذين تتراوح أعمارهم بين 11 و16 عاماً، وبوسعه أن يؤدي مباشرة إلى دراسة برنامج الدبلوما، كونه جزءاً لا يتجزّأ من استمرارية برامج البكالوريا الدّوليّة. تمنح مجموعة اكتساب اللغة في برنامج السنوات المتوسطة الطلابَ الفرص التي تُجهزهم لدراسة مساق اكتساب اللغة في برنامج الدبلوما عبر الأغراض المُشتركة التالية.

- تطوير مهارات التواصل في لغة إضافية
- تطوير أفهام متعمقة في مزايا وعمليات وبراعة اللغة، ومفهوم الثقافة، مما يُشجِّع الطلاب على رؤية أنّ هناك طرق مُتنوّعة للحياة والسلوك ومشاهدة العالم
- تنمية التفاهم ما بين الثقافات المُتنوّعة والانخراط العالمي، مما يُؤدي إلى العقلية الدّوليّة
- توفير الفرص للتعلّم من خلال البحث والاستقصاء وتطوير مهارات التفكير الناقد والإبداعيّ
- تعزيز الفضول والرغبة في التعلّم الذي يدوم مدى الحياة
- فهم واحترام اللغات والثقافات الأخرى

كما هو الحال مع برنامج الدبلوما، يتناول برنامج السنوات المتوسطة الرفاهة والسلامة الفكريّة والاجتماعيّة والعاطفيّة والبدنيّة للطلاب تناولاً كليّاً، ويمنحهم الفرص لتنميّة المعرفة والمواقف والمهارات التي يحتاجونها لإدارة الأفكار والقضايا المُعقدة والتصرّف تصرّفاً مسؤولاً من أجل المستقبل. يتطلّب برنامج السنوات المتوسطة دراسة لغتين على الأقل لدعم فهم الطلاب لثقافاتهم وثقافات الآخرين. وبالإضافة إلى ذلك، يُساعد برنامج السنوات المتوسطة على تحضير الطلاب لمرحلة التعليم المُستمر، ومكان العمل، والتعلّم الذي يستمر مدى الحياة. توفر هذه المساقات الفرصة لتطوير المهارات اللغوية والتعلّم **عن** اللغة من خلال الاستيعابات المبنية على المفاهيم **للتواصل والروابط والإبداع والثقافة**. إنّ طيف الاستيعابات المبنية على المفاهيم والمعرفة بالحقائق والإجراءات التي يجرّبها طلاب اكتساب اللغة طوال فترة دراسة برنامج السنوات المتوسطة يُمكن نقله وتطويره مباشرة في مساقات اكتساب اللغة في برنامج الدبلوما، وكذلك المفاهيم ذات الصلة مثل **الجمهور، والغرض، والمعنى، والسياق**.

يحدث التعلّم في السياقات ذات العلاقة بالطالب، سواء كانت ذات أهمية شخصيّة أو محليّة أو وطنيّة أو دوليّة أو عالميّة. وهذا الأسلوب - استخدام طيف من سياقات التعلّم في برنامج السنوات المتوسطة - يُوسَّع مباشرة من خلال المحاور الخمسة المُقرَّرة في مساقات اكتساب اللغة في برنامج الدبلوما وهي: الهويات، والتجارب، والبراعة البشرية، والتنظيم الاجتماعي، ونتشارك الكوكب.

الروابط مع البرنامج المهنيّ في البكالوريا الدّوليّة IB

البرنامج المهنيّ في البكالوريا الدّوليّة IB هو إطار للتعليم الدّوليّ الذي يدمج رؤية البكالوريا الدّوليّة IB ومبادئها التعليميّة في برنامج فريد من نوعه موضوع خصيصاً للطلاب الذين يرغبون في الانخراط في التعلّم المهنيّ. ويسمح الإطار التعليميّ المرن للبرنامج المهنيّ للمدارس أن تُلبي احتياجات وخلفيات وسياقات الطلاب، وهو ذو صلة بشكل خاص لمجموعة اكتساب اللغة.

يُمكِّن المحتوى الإجباري للبرنامج المهنيّ الطلابَ لتعزيز تنميتهم وتطوّرهم الشخصيّ والبينشخصيّ، مع التشديد على التعلّم بالتجربة. إنّ تنمية اللغات هي أحد عناصر المحتوى الإجباريّ في البرنامج المهنيّ، وهي تضمن أنّ جميع طلاب البرنامج المهنيّ لديهم وصول إلى - ويُجرِّبون - لغة إضافيّة ستُمكِّنهم من استعمال اللغة التي درسوها، وتُشجِّع الوعي بالثقافات المختلفة، ونيل الرضا الذاتي. يُشجَّع الطلاب على البدء في، أو توسيع، دراسة لغة إضافيّة تناسب احتياجاتهم وخلفيتهم وسياقهم. ويُتوقَّع تخصيص 50 ساعة على الأقل لتنمية اللغات. يجب أن يستكمل طلاب البرنامج المهنيّ ملف عمل خاص بتنمية اللغات على نحو تقبله المدرسة.

من بين الطرق التي يكون بوسع الطلاب تنمية اللغات بها في البرنامج المهنيّ تكون بتوسعة مساق اكتساب اللغة في برنامج الدبلوما. ويُمكن تحقيق ذلك عبر مساق تطوير اللغات الذي تُصمِّمه المدرسة، أو عبر جهة خارجية لتطوير اللغات، أو عبر الدراسة ذاتية التوجيه التي تخضع للمراقبة. من المهم جداً أن يكون محتوى تزويد تنمية اللغات هو ملحق لأعمال الفصل الدراسي الخاصة بمساق اكتساب اللغة في برنامج الدبلوما، إذا كان كلاهما يرتكزان على نفس اللغة الهدف. ويُمكن تكييف محتوى المساق الملحق ونتائجه ليناسب الدراسات المهنيّة للطلاب، إن كانت هناك رغبة في ذلك.

توفر وثيقة "دليل تنمية اللغات" ووثيقة "الأحكام العامة: البرنامج المهنيّ" ووثيقة "مواد دعم المُدرِّسين لتنمية اللغات" في البرنامج المهنيّ مزيداً من الإرشاد فيما يتعلق باكتساب اللغة وتنمية اللغات. يُمكن العثور على مزيد من المعلومات عن البرنامج المهنيّ على موقع البرنامج المهنيّ، الذي يُمكن الوصول إليه من مركز موارد البرامج.

الأغراض

أغراض اكتساب اللغة

الأغراض التالية مشتركة بين مادة اللغة "ب" ومادة اللغة مبتدئ.

1. تطوير العقلية الدّوليّة عبر دراسة اللغات، والثقافات، والأفكار، والقضايا ذات الأهمية العالميّة.
2. تمكين الطلاب من التواصل باللغة التي درسوها في مجموعة من السياقات ولمجموعة مُتنوّعة من الأغراض والغايات.
3. تشجيع إدراك وتقدير مجموعة مُتنوّعة من وجهات النظر لأشخاص ينتمون إلى ثقافات مُتنوِّعة، من خلال دراسة النصوص والتفاعل الاجتماعيّ.
4. تنمية فهم الطلاب للعلاقة بين اللغات والثقافات المألوفة لهم.
5. تنمية وعي الطلاب بأهمية اللغة فيما يتعلق بالمجالات الأخرى للمعرفة.
6. تزويد الطلاب بالفرص للانخراط الفكريّ وتنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعيّ، عبر تعلّم اللغات وعملية البحث والاستقصاء.
7. تزويد الطلاب بقاعدة لمزيد من الدراسة والعمل والترفيه من خلال استخدام لغةٍ إضافية.
8. تعزيز الفضول والإبداع واستمتاع بتعلّم اللغات يدوم مدى الحياة.

أهداف التقييم

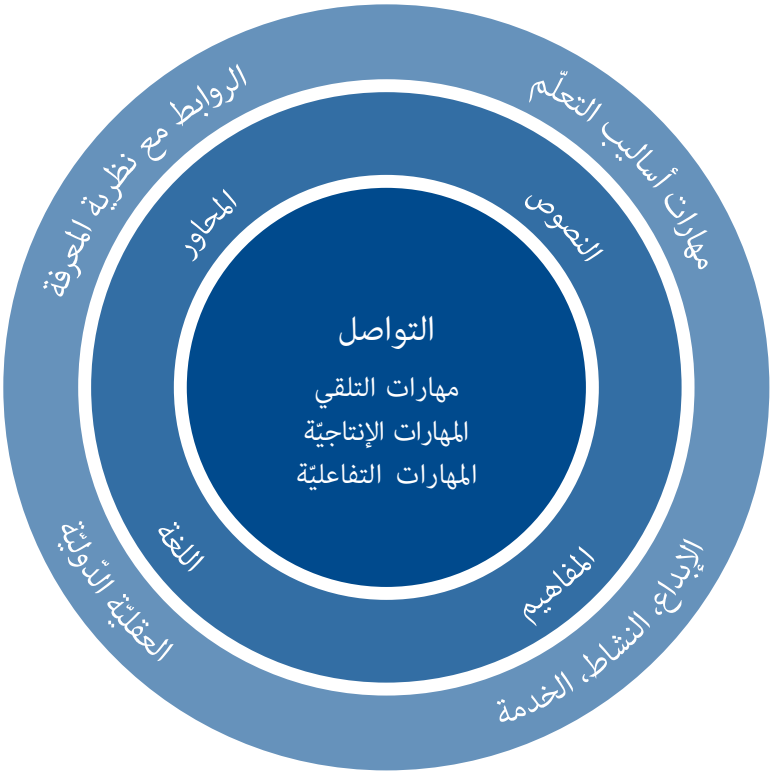
أهداف التقييم التالية مشتركة بين مادة اللغة "ب" ومادة اللغة مبتدئ. مستوى صعوبة التقييمات، والتوقعات من أداء الطلاب في المهمات، هي ما يُميِّز المساقات الثلاثة لاكتساب اللغات الحديثة.

1. التواصل بوضوح وفعاليّة في مجموعة مُتنوّعة من السياقات ولمجموعة مُتنوّعة من الأغراض والغايات.
2. فهم واستخدام اللغة المناسبة لمجموعة من السياقات البينشخصية و/أو متداخلة الثقافات والجماهير.
3. فهم واستخدام اللغة للتعبير عن مجموعة من الأفكار والاستجابة لها بطلاقة ودقة.
4. تحديد وتنظيم وعرض الأفكار حول مجموعة من المواضيع.
5. فهم وتحليل والتأمل في مجموعة من النصوص المكتوبة والمسموعة والمرئيّة والسمعيّة-المرئيّة.

أهداف التقييم عملياً

هدف التقييم	أي العناصر يتناول هدف التقييم؟	كيف يُتناول هدف التقييم؟
1. التواصل بوضوح وفعاليّة في مجموعة مُتنوّعة من السياقات ولمجموعة مُتنوّعة من الأغراض والغايات.	الورقة 1 - الكتابة	يعرض الطلاب استيعابهم المبني على المفاهيم بالإجابة بشكل مناسب في المهمات الكتابيّة باستخدام مجموعة متنوّعة من النصوص.
	التقييم الداخلي	يستجيب الطلاب شفهياً لمُحفِّزٍ (مرئي في المستوى العادي، ومقتطف أدبي في المستوى العالي)، ويُجيبون على الأسئلة، وينخرطون في محادثة عامة.
2. فهم واستخدام اللغة المناسبة لمجموعة من السياقات البينشخصية و/أو متداخلة الثقافات والجماهير.	الورقة 1 - الكتابة	يعرض الطلاب استيعابهم المبني على المفاهيم بالإجابة بشكل مناسب في المهمات الكتابيّة باستخدام مجموعة متنوّعة من النصوص.
	الورقة 2 - الاستماع والقراءة	يُنتج الطلاب إجابات تعرض فهماً للنصوص المكتوبة والمسموعة.
	التقييم الداخلي	يتفاعل الطلاب مع المُدرِّس باستخدام مجموعة من التراكيب اللغوية والاختيارات اللغوية الملائمة للسياق والجمهور.
3. فهم واستخدام اللغة للتعبير عن مجموعة من الأفكار والاستجابة لها بطلاقة ودقة.	الورقة 1 - الكتابة	يستجيب الطلاب لمهمات كتابية باستخدام اللغة والاختيارات اللغوية والتنسيق المناسب
	الورقة 2 - الاستماع والقراءة	يعرض الطلاب فهماً للنصوص المكتوبة والمسموعة.
	التقييم الداخلي	يتفاعل الطلاب شفهياً مع المُدرِّس باستخدام اللغة والاختيارات اللغوية والتنسيق المناسب.
4. تحديد وتنظيم وعرض الأفكار حول مجموعة من المواضيع.	الورقة 1 - الكتابة	يُطوِّر الطلاب إجابة مترابطة ومُنظّمة حول مجموعة من المواضيع.
	التقييم الداخلي	يفهم الطلاب موضوع النقاش ويعرضون إجابة مُنظَّمة، إما مُخطَّط لها وإما عفوية.
5. فهم وتحليل والتأمل في مجموعة من النصوص المكتوبة والمسموعة والمرئيّة والسمعيّة-المرئيّة.	الورقة 2 - الاستماع والقراءة	يستجيب الطلاب استجابة مناسبة لنصوص أصيلة.
	التقييم الداخلي	المستوى العادي: يعرض الطلاب القدرة على التفاعل شفهياً باللغة الهدف استجابة لمُحفِّز مرئي. المستوى العالي: يعرض الطلاب القدرة على التفاعل شفهياً باللغة الهدف استجابة لمُحفِّز أدبيّ.

مُلخّص المنهج الدراسي



الشكل 2

في مساق اللغة "ب"، يُطوِّر الطلاب القدرة على التواصل باللغة الهدف عبر دراسة **اللغة** و**المحاور** و**النصوص**. وبذلك فهم يُطوِّرون أيضاً **الاستيعابات المبنية على المفاهيم** لطريقة عمل اللغة. ويُبرهَن التواصل بالشواهد من خلال مهارات التلقّي والمهارات الإنتاجية والمهارات التفاعلية عبر مجموعة من السياقات والأغراض والغايات التي تلائم مستوى المساق.

تتطلب دراسة اللغة الانتباه الدقيق للأشكال والتراكيب والوظائف والاستيعابات المبنية على المفاهيم الخاصة باللغة. وتُعزَّز معرفة المفردات والقواعد - "ماذا" في اللغة - وتُوسَّع بفهم "لماذا" و"كيف" في اللغة: الجمهور، السياق، الغرض، المعنى.

يُوسِّع الطلاب مهاراتهم في التواصل بفهم وإنتاج مجموعة مُتنوّعة من النصوص المكتوبة والشفهية للجمهور والسياق والأغراض المرتبطة بالاهتمامات الدراسيّة والشخصيّة. ولتنمية مهارات التلقّي، يجب أن يدرس طلاب اللغة "ب" نصوصاً أصيلة ويستكشفوا ثقافة/ثقافات اللغة الهدف. **بالإضافة إلى ذلك، يجب دراسة عملين أدبيين في المستوى العالي.**

من الأغراض الرئيسة في مساق اللغة "ب" تطوير العقلية الدّوليّة عبر دراسة اللغة، والثقافة، والأفكار، والقضايا ذات الأهمية العالميّة. تُعزِّز الروابط الصريحة مع نظرية المعرفة القدرة على التواصل باللغة الهدف بزيادة الوعي الذاتي للطلاب كمُتسائلين في عملية تعلّمهم للغة. وكما يلائم مستوى المساق، تُعزَّز مهارات التواصل من خلال الفئات الأخرى لمهارات أساليب التعليم والتعلّم: التفكير، والبحث، والمهارات الاجتماعية، ومهارات إدارة الذات.

زمن التدريس المُوصى به هو 240 ساعة لاستكمال مساقات المستوى العالي و150 ساعة لاستكمال مساقات المستوى العادي، كما تنص عليه وثيقة "الأحكام العامة: برنامج الدبلوما" (البند 8. 2، ص 4: 2016).

محتوى المنهج الدراسي

المحاور

المحاور المُقرَّرة

هناك خمسة محاور مُقرَّرة مُشتركة بين المناهج الدراسية للغة "ب" واللغة مبتدئ؛ وتُقدِّم المحاور سياقات ذات الصلة لدراستها في جميع مستويات مجموعة اكتساب اللغة في برنامج الدبلوما، وفرصاً للطلاب للتواصل حول المسائل ذات الاهتمام الشخصيّ أو المحليّ أو الوطنيّ أو العالميّ.

المحاور الخمسة المُقرَّرة هي:

- الهويات
- التجارب
- البراعة البشريّة
- التنظيم الاجتماعيّ
- نتشارك الكوكب

تُتيح المحاور للطلاب مقارنة اللغة والثقافة/الثقافات الهدف مع اللغات والثقافات الأخرى التي يألفونها. وتُقدِّم المحاور أيضاً الفرص للطلاب لإنشاء الروابط مع مجالات الفروع المعرفيّة الأخرى في برنامج الدبلوما. طلاب ومُعلِّمو مادة اللغة "ب" الذين لديهم خبرة في برنامج السنوات الابتدائية وبرنامج السنوات المتوسطة سيدركون أنّ هذه المحاور مُستلهمة من المحاور المُتجاوزة للمواد الدّراسية في برنامج السنوات الابتدائية والسياقات العالميّة في برنامج السنوات المتوسطة. وبهذه الطريقة يكون بوسع مساق اللغة "ب" في برنامج الدبلوما تعزيز استمرارية التجربة التعليميّة لطلاب البكالوريا الدّوليّة IB الذين يدرسون برامجها منذ عهد طويل، إلى جانب كونه مناسباً أيضاً للطلاب الجدد على البكالوريا الدّوليّة IB.

المواضيع المُوصى بها

يجب تناول المحاور الخمسة المُقرَّرة على حدٍ سواء في مساق اللغة "ب"؛ وما وراء ذلك يتمتع المعلمون بحرية العمل مع المحاور بالطريقة التي تساعدهم بشكل أفضل في تنظيم خطة المساق والبناء على اهتمامات الطلاب في اللغة الهدف وثقافاتها، وتُساعد الطلاب بشكل أفضل في تلبية توقعات المنهج الدراسيّ فيما يتعلق باللغة والنصوص.

القوائم التالية للمواضيع المُوصى بها لكل محور ملائمة للطلاب لتحقيق أغراض وأهداف المساق. ويجب اعتبار المواضيع المُوصى بها أنّها محتوى إيضاحيّ، وليست محتوى إجباريّاً، لمساق اللغة "ب". أي أنّ **المحاور مُقرَّرة ولكن المواضيع المُوصى بها والأسئلة الممكنة لكل محور ليست إجباريّة.**

المحور	المبدأ الإرشاديّ	المواضيع الاختيارية المُوصى بها	الأسئلة الممكنة
الهويات	استكشاف طبيعة الذات وماذا يعني أن تكون إنساناً.	• أساليب الحياة • الصحة والرفاهية • المعتقدات والقِيَم • الثقافات الفرعية • اللغة والهوية	• ما الذي يُشكِّل الهويّة؟ • كيف نُعبِّر عن هويتنا؟ • ما هي الأفكار والصور التي نقرنها بأسلوب الحياة الصحيّ؟ • كيف تُساهم اللغة والثقافة في تشكيل هويتنا؟
التجارب	استكشاف وسرد قصص الأحداث والتجارب والرحلات التي تُشكِّل حياتنا.	• أنشطة أوقات الفراغ • العطلات والسفر • قصص الحياة • التغيّرات الحياتيّة البارزة • العادات والتقاليد • الهجرة	• كيف يُوسِّع السفر أفاقنا؟ • كيف يُشكِّل ماضينا حاضرنا ومستقبلنا؟ • لماذا وكيف تحتفل الثقافات المختلفة باللحظات المهمة في الحياة؟ • كيف يُؤثر العيش في ثقافة أخرى على نظرتنا للعالم؟
البراعة البشريّة	استكشاف طرق تأثير الإبداع والابتكار الإنسانيّ في عالمنا.	• الترفيه • التعبيرات الفنيّة • التواصل والإعلام • التكنولوجيا • الابتكار العلميّ	• كيف تُؤثِّر التطورات العلميّة والتكنولوجيّة في حياتنا؟ • كيف تُساعدنا الفنون في فهم العالم؟ • ما الذي يُمكن أن نتعلّمه عن الثقافة من خلال تعبيرها الفنيّ؟ • كيف تُغيِّر وسائل الإعلام طريقة ارتباطنا واتصالنا مع بعضنا؟
التنظيم الاجتماعيّ	استكشاف طرق تنظيم الجماعات لأنفسها، أو كيف تُنظَّم، من خلال الأنظمة أو الاهتمامات المشتركة.	• العلاقات الاجتماعية • المجتمع • الانخراط الاجتماعيّ • التعليم • العالم العامل • القانون والنظام	• ما دور الفرد في المجتمع؟ • ما دور القواعد والأحكام في تشكيل المجتمع؟ • ما دور اللغة في المجتمع؟ • ما الفرص والتحديات التي يجلبها مكان العمل في القرن الحادي والعشرين؟
نتشارك الكوكب	استكشاف التحديات والفرص التي يواجها الأفراد والمجتمعات في العالم الحديث.	• البيئة • حقوق الإنسان • السلام والنزاعات • المُساواة • العولمة • الأخلاق • البيئة الحضرية والريفية	• ما القضايا البيئية والاجتماعية التي تُشكِّل تحديات للعالم وكيف يُمكن التغلّب على تلك التحديات؟ • ما القضايا الأخلاقية التي تبرز من العيش في العالم الحديث، وكيف يُمكن أن نحلها؟ • ما التحديات والفوائد التي تجلبها العولمة؟ • ما التحديات والفوائد التي تنتج من التغيرات التي تطرأ في البيئات الحضرية والريفية؟

النصوص

نظرياً، النص هو أي شيء يُمكن استخلاص المعلومات منه، بما في ذلك النطاق الواسع من المواد الشفهيّة والمكتوبة والمرئيّة الموجودة في المجتمع. على سبيل المثال:

- الصورة المفردة والصور المُتعدّدة، مع نص مكتوب أو بدونه
- النصوص المكتوبة والمقتطفات الأدبية وغير الأدبية
- النصوص الإذاعية: الأفلام، وبرامج الإذاعة والتلفزيون، ونصوصها المكتوبة
- النصوص الشفهية: العروض التقديمية، والمناظرات، والمقابلات، والخطابات، والمحادثات المسجلة ونُسخها المكتوبة
- النصوص الإلكترونيّة التي تتقاسم جوانب من المجالات المذكورة أعلاه: إرسال الرسائل النصيّة، وصفحات الويب والمُدوّنات، ووسائل التواصل الاجتماعي، ومواقع مشاركة مقاطع الفيديو.

لأغراض التعليم والتعلّم في مساق اكتساب اللغة، تُقسَّم المناهج الدراسية للغة "ب" واللغة مُبتدئ النصوص المكتوبة والمرئية والسمعيّة والمرئيّة-السمعيّة إلى ثلاث فئات عامة: **النصوص الشخصيّة** و**المهنيّة** و**نصوص وسائل الإعلام**. إنّ المبدأ الإرشاديّ لاستعمال النصوص في مساقات اكتساب اللغة هو تنمية مهارات التلقّي والمهارات الإنتاجية والمهارات التفاعلية لدى الطلاب باللغة الهدف بتركيز انتباههم على الطرق التي يراعي فيها المتواصلون الجيّدون الجمهور والسياق والغرض مما يريدون قوله أو الكتابة عنه في عملية اختيار وتطوير نوع النص الملائم لإيصال الرسالة.

يجب أن يُوفّر المُعلِّمون الفرص المُتكررة للطلاب لفهم واستعمال مجموعة مُتنوّعة من أنواع النصوص فيما يتعلق بالمحاور المُقرَّرة ومحتوى المساق ذي الصلة. تُوصف الفئات أدناه ويُوفّر الجدول الذي يليه أمثلة على أنواع النصوص لكل فئة. والأمثلة المعروضة ليست إلزاميّة أو شاملة.

النصوص الشخصيّة

النصوص الشخصيّة هي النصوص التي يتشاطرها الشخص الذي يُنشئ الرسالة وقد يكون الجمهور هم أفراد العائلة أو الأصدقاء أو جماعات ذات اهتمام مشترك؛ ويُمكن أن يكون النص الشخصيّ موجه إلى الذات. وتتميّز عادة النصوص الشخصيّة بالانتباه للاهتمامات اليومية أو الاحتياجات العاطفية للأفراد بدلاً من تحليل المعلومات. للنصوص الشخصيّة مجموعة مُتنوّعة من الوظائف التي تشمل الوصف والرواية والتسلية والتوصية والإقناع، على سبيل المثال لا الحصر. وسيتباين مستوى الطابع الرسمي للاختيارات اللغوية لهذه النصوص وفقاً للأعراف اللغوية والثقافية-الاجتماعية للغة الهدف.

النصوص المهنيّة

تُبدع النصوص المهنيّة لجمهور مُحدّد في سياقات لا يُفترض فيها وجود علاقة شخصيّة بين مُنتج النص والمُتلقي/المُتلقين، ولكن بوسع مُنتج النص افتراض أنّ المُتلقي/المُتلقين سيكونون مهتمين باستلام الرسالة وفهمها. تتميّز النصوص المهنيّة بالانتباه للاحتياجات المعرفيّة للأفراد، ونقل المعرفة، والعرض المنطقيّ للمعلومات؛ فهذه النصوص تستخدم لغة واضحة تعرض الحقائق واختيارات لغوية رسميّة. للنصوص المهنيّة مجموعة مُتنوّعة من الوظائف التي تشمل الإبلاغ وإعطاء التعليمات والشرح والتحليل والإقناع والتأويل والتقييم، على سبيل المثال لا الحصر.

النصوص الإعلاميّة

تُبدع النصوص الإعلاميّة لتُوزَّع على جمهور كبير يُستهدف بسبب اهتمام يكمن أساساً لدى مُنتج النص، في البداية على الأقل، حيث إنّ الشخص أو الجهة المسؤولة عن النص الإعلاميّ ليس بوسعها معرفة من بالضبط سيُخصِّص الوقت ويهتم بفهم الرسالة أو من سيتجاهلها. تتميّز النصوص الإعلاميّة بحاجة مُنتج النص إلى إظهار السلطة أو الرغبة أو الحصريّة، والاختيار المُتعمّد لوسيلة أو تكنولوجيا بعينها تكون ملائمة للوصول إلى الجمهور المُستهدف. وسيتباين مستوى الطابع الرسمي للاختيارات اللغوية لهذه النصوص وفقاً للأعراف اللغوية والثقافية-الاجتماعية للغة الهدف.

النصوص الشخصيّة	النصوص المهنيّة	النصوص الإعلاميّة
مدوّنة	مدوّنة	الإعلانات
مُفكّرة	البريد الإلكترونيّ	مقال (صحيفة إخباريّة، مجلة)
البريد الإلكترونيّ	مقال	مدوّنة
الرسالة الشخصيّة	الرسالة الرسميّة	منشور
كتابات وسائل التواصل الاجتماعيّ/غرف الدردشة	مُقترح	فيلم
	استبانة	مقابلة
	تقرير	نشرة
	مجموعة من التعليمات	المواد المطبوعة*
	استطلاع رأي	تقرير إخباري
		عمود الرأي/مقال افتتاحيّ
		كراسة/نشرة
		مواد سمعيّة رقميّة
		ملصق
		تعليق عام (مقال افتتاحيّ/رسائل القرّاء)
		برنامج إذاعيّ
		عرض ناقد
		خطاب
		دليل سفر
		صفحة ويب

* نُذكِّر المُعلِّمين أن دراسة نصين أدبيين على الأقل (مكتوبان أصلاً باللغة الهدف) إجباريّ لمادة اللغة "ب" عند المستوى العالي، وأنّ أحد النصوص الأدبية المدروسة أثناء المساق يجب أن يعمل كمُحفِّز للتقييم الشفهيّ الفرديّ في المستوى العالي.

الأدب

يُمكن أن تكون قراءة الأدب باللغة الهدف رحلة ممتعة عبر الثقافات التي تتحدث اللغة الهدف. يُمكن أن يكون الأدب مثالاً على المحاور المُقرَّرة في مساق اللغة "ب" ويُمكنه مساعدة الطلاب في توسيع مفرداتهم واستعمال اللغة للتعبير عن الآراء واستكشاف الأفكار. وتساعد قراءة الأدب الطلابَ على تطوير مهارات القراءة بطلاقة بينما يتقدّم مستواهم من الفهم إلى التأويل والاستدلال. والأدب أيضاً وسيلة ملائمة بشكل خاص لتعزيز تنمية العقلية الدّوليّة، التي تُعدُّ غرضاً رئيساً من أغراض مساقات اكتساب اللغة في برنامج الدبلوما.

إنّ استعمال الأعمال الأدبيّة لتنمية مهارات التلقي والمهارات الإنتاجية لدى الطلاب يُشجَّع في جميع مستويات اكتساب اللغة في برنامج الدبلوما؛ ولكن من حيث المتطلبات الرسمية للمنهاج الدراسيّ وموجز التقييم، **فإنّ دراسة عملين أدبيين مكتوبين أصلاً باللغة الهدف هو أحد متطلبات المستوى العالي في اللغة "ب".** ويُتوقَّع من طلاب المستوى العالي فهم العناصر الأساسيّة للأعمال الأدبية التي درسوها، مثل المحاور والحبكة والشخصيات. ويجب التوكيد على أنّ النقد الأدبيّ ليس أحد أهداف مساق اللغة "ب"؛ فالنقد الأدبيّ يقع ضمن دراسات برنامج الدبلوما في مساقات اللغة والأدب. وفي مساقات اكتساب اللغة، وخاصة اللغة "ب" عند المستوى العالي، يكون القصد من الأدب أن يكون مُحفِّزاً لاستكشاف الأفكار، في المقام الأول من خلال التقييم الشفهيّ.

يُشير مصطلح "الأعمال الأدبيّة" إلى أعمال النثر الخياليّ والنثر غير الخيالي والشعر والدراما. وعند اختيار الأعمال الأدبيّة، يجب أن ينظر المُعلِّمون ملياً في كيفية استخدام الأدب فيما يتعلق بمحور أو أكثر من المحاور المُقرَّرة، ويجب أيضاً أن يراعوا اهتمامات طلابهم ومستوى الإتقان العام للغة لديهم. ويُشير مصطلح "النص الأدبيّ" إلى مقتطف من عمل أدبي كامل، على سبيل المثال، مشهد من مسرحية، أو عدة فقرات من رواية، أو قصيدة واحدة من مجموعة قصائد كبيرة.

كما هو الحال مع أي موارد تُستخدم في الصف، يجب اختيار الأعمال الأدبية بحيث تُمكِّن الطلاب من تحقيق أغراض وأهداف المساق، وأن تكون ذات صلة ثقافيّة باللغة الهدف، وسهلة الوصول لغوياً لطلاب اكتساب اللغة. إنّ الأعمال الأدبيّة التي تتميّز بدرجة عالية من التعقيد اللغوي، أو اللغة الغامضة، أو موضوع مُبهم ليست ملائمة في سياق صف مجموعة اكتساب اللغة في برنامج الدبلوما. أما الأعمال المُترجمة أو النُسخ المُبسَّطة من النصوص الأدبية فلن تُساعد الطلاب في تحقيق أغراض وأهداف المساق ويجب تجنّبها.

الاستيعاب المبني على المفاهيم

فيما يتعلق بأهمية "المحتوى ذو المغزى" الذي يتيح للطلاب تنمية فهم الفروع المعرفيّة والفهم المتداخل التخصصات، تنص وثيقة "ما هو تعليم البكالوريا الدّوليّة؟" على أنّ "كل برنامج من برامج البكالوريا الدّوليّة الأربعة [يُقدِّم] منهجاً أو إطار منهج مُفصَّل ومناسب تنموياً يكون شاسعاً ومتوازِناً ومفاهيميّاً ومترابطاً." وأنّ الدمج الصريح للاستيعاب المبني على المفاهيم في المنهج "يُركِّز على الأفكار التنظيميّة القويّة ذات الصلة عبر مجالات المواد الدّراسيّة" (منظمة البكالوريا الدّوليّة 2013، حُدِّثت في يونيو 2015، ومايو 2017 ص 4).

إنّ جميع مجموعات المواد الدراسية لبرنامج اللغات في برنامج الدبلوما تُعزِّز رؤية للتعلم الذي تكون فيه تنمية المهارات اللغوية والاستيعابات المبنية على المفاهيم للغة مُكملة لبعضها، لتكون خبرة التعلّم الكلية للطالب قوية بأكبر قدر ممكن. لذلك، يُصبح طلاب برنامج الدبلوما متواصلين أكثر براعة في اللغات التي يدرسونها عندما تتعزز قدرتهم على القراءة والكتابة والحديث عن محتوى المساق وتُوسَّع بفهمهم لماذا وكيف يستخدم الناس اللغة للتواصل.

بشكل خاص، صُمِّم أسلوب تطوير الاستيعابات المبنية على المفاهيم للغة في برنامج اللغات في برنامج الدبلوما باستخدام المبادئ الإرشاديّة التالية.

- يحظى طلاب برنامج الدبلوما الذين لديهم خبرة في برنامج السنوات الابتدائية وبرنامج السنوات المتوسطة بفرص مُتكررة لتنمية الاستيعابات المبنية على المفاهيم للغة (برنامج السنوات الابتدائية) أو فهمهم للمفاهيم الرئيسة والمفاهيم ذات الصلة في مساقات مجموعتي اللغة والأدب واكتساب اللغة في برنامج السنوات المتوسطة.
- يُشجَّع طلاب برنامج الدبلوما على تطبيق ما يعرفونه بالفعل عن اللغات والثقافات - من خلال الدراسة الرسمية أو التجربة الشخصيّة - لكي يُعزِّزوا عملية تعلّمهم الكلية.
- يُشجَّع طلاب برنامج الدبلوما على النظر في الأسئلة العامة التي تدور حول اللغة والثقافة، كما هو ملائم لمساقهم الدراسي، لكي يُطوِّروا العقلية الدّوليّة ويزيدوا وعيهم الذاتي كمُتسائلين في عملية تعلّمهم.

الاستيعاب المبني على المفاهيم في مساقات اكتساب اللغة

فيما يتعلق بمساقات اكتساب اللغة، من المهم الإشارة إلى أنّ الأسلوب المعروض هنا لتنمية الاستيعاب المبني على المفاهيم يُدرك أنّ طلاب برنامج الدبلوما ليسوا طلاباً مبتدئين، حتى عندما يكونون مُتعلّمين مُبتدئين للغة أو عندما لا يعرضون مستوى عالياً من إتقان اللغة. لذلك، وفي جميع مستويات اكتساب اللغة، يُشجَّع طلاب برنامج الدبلوما على توظيف مهارات التفكير والتواصل والبحث التي نمّوها طوال سنواتهم الدراسيّة في المدرسة، ونقل هذه المهارات إلى اللغة الهدف بمعدل السرعة - وضمن السياقات ومن أجل الأغراض - التي سيسمح بها مستوى تنميتهم للمهارات اللغوية.

إنّ بعض الاستيعابات المبنية على المفاهيم للغة تُعدُّ أساسيّة للتواصل الناجح وينبغي تنميتها في جميع مساقات اكتساب اللغة في برنامج الدبلوما. يوجد عقب كل وصف خاص بكل منها بعض الأسئلة المُحفِّزة التي ربما تُشجِّع على استكشاف هذه الاستيعابات المبنية على المفاهيم بينما تلفت الانتباه إلى المهارات اللغوية. للمعلمين حرية استعمال هذه الأسئلة كما هي أو تكييفها - أو وضع أسئلة من

عندهم - لاستعمالها في الصف بحيث تكون مفهومة للطلاب وذات صلة بمحتوى المساق. **من الجدير بالذكر أنّ هذه الأسئلة ليست مُخصّصة لأوراق الامتحانات؛** فهي مُدرجة في المنهاج الدراسيّ كأداة يستخدمها المُعلِّمون لتشجيع الطلاب على التفكير في اللغة والثقافة كجزء من دراستهم للغة في برنامج الدبلوما، وبعمل ذلك، ليُصبحوا متواصلين أكثر فعالية واطلاعاً ودراية.

- **الجمهور:** يفهم الطلاب أنّ اللغة يجب أن تكون ملائمة للشخص/الأشخاص الذين يتواصلون معهم.

الأسئلة المُحفِّزة

  - كيف يمكن للاحتياجات والاهتمامات المُدركة، أو المعرفة السابقة، لدى مُتلقي النص أن تُؤثِّر في إنتاجه؟
  - كيف يجب أن تتغيّر اللغة المُستخدمة في نص ما إذا كان هناك حاجة لنقل نفس الرسالة الأساسيّة إلى جمهور مختلف؟

- **السياق:** يفهم الطلاب أنّ اللغة يجب أن تكون ملائمة للموقف الذي يتواصلون فيه.

الأسئلة المُحفِّزة

  - كيف يُؤثِّر الموقف أو المكان في إنتاج النص أو تلقّيه؟
  - كيف تنعكس العلاقة بين مُنتج النص ومُتلقّيه (أو العلاقة بين المُتحاورين في المحادثة) في استخدام اللغة؟

- **الغرض:** يفهم الطلاب أنّ اللغة يجب أن تكون ملائمة لتحقيق القصد أو الهدف أو النتيجة المرغوبة عند التواصل.

الأسئلة المُحفِّزة

  - عندما أقرأ أو أستمع إلى نص، ما الذي يساعدني في فهم قصد الشخص الذي أنتج النص؟
  - عندما أريد التواصل لسبب مُحدّد، كيف أخطط رسالتي واستخدامي للغة لكي أحقق هدفي؟

- **المعنى:** يفهم الطلاب أنّ اللغة تُستخدم بمجموعة من الطرق لإيصال الرسالة.

الأسئلة المُحفِّزة

  - كيف يستخدم مُنتجو النصوص اللغة الحرفيّة والمجازيّة (غير الحرفيّة) لخلق التأثيرات المرغوبة؟
  - ماذا يفعل مُنتج النص لتوضيح الرسالة (أو، بالعكس، لجعلها غامضة) عندما لا تكون هناك فرصة للمُتلقي/المُتلقين للرد على النص؟

- **الاختلاف:** يفهم الطلاب أنّ هناك اختلافات داخل اللغة الواحدة، وأنّ بوسع مُتحدثي لغة بعينها فهم بعضهم بشكل عام.

الأسئلة المُحفِّزة

  - كيف أو لماذا تتغيّر اللغة بمرور الوقت، أو عبر الحدود الجغرافية، أو من جماعة اجتماعية أو جماعة ثقافية إلى أخرى؟
  - ما يعني قول إنّ جوانب النص "فُقِدَت أثناء الترجمة" من لغة إلى أخرى؟

مبادئ تصميم المنهاج

تُدرك البكالوريا الدّوليّة IB أنّه قد يكون من السهل على مُعلّمي لغات بعينها إيجاد الكتب المدرسية التي تناسب لغتهم، بسبب اختلاف طرق تعليم اللغات. ولكن إذا لم تتوفر الكتب المدرسية الملائمة، فقد صُمِّم المنهج الدراسيّ ليتيح للمُعلِّمين حرية بناء مساقهم الدراسي وبرامج العمل التي ترتكز على طيف من النصوص التي ترتبط بمحور أو أكثر من المحاور المُقرَّرة في المنهج الدراسيّ. ويجب أن يستخدم المعلمون مواد أصيلة بأكبر قدر ممكن في الصف، حيث إنّ ذلك ضرورياً لكي يُلبي الطلاب توقعات المساق. ويشمل ذلك تعريض الطلاب للمجموعة الكاملة من الأشكال المختلفة للغة الهدف، كتابة وشفهيّاً، ليألف الطلاب اللكنات المختلفة والاختلافات الكبيرة في المفردات والتراكيب. ستُشجِّع مثل هذه الخبرات اللغوية الطلابَ على أن يُصبحوا متفتحي العقل ومتواصلين مُتأملين ذوي حس رفيع من العقلية الدّوليّة.

عند تصميم المساق الدراسي للغة "ب"، ينبغي أن ينتبه المعلمون انتباهاً خاصاً لثلاثة مبادئ مهمة: **التنوّع** و**الدمج** و**الشفافية**.

التنوّع

يجب أن يضمن المُدرِّسون أنّ طلابهم:

- يُطوِّرون مهارات التلقّي والمهارات الإنتاجية والمهارات التفاعلية في اللغة الهدف عبر مجموعة واسعة من النشاطات الفردية والجماعيّة والنشاطات التي تُعقد في أزواج في الصف
- يمارسون اللغة الهدف عبر مجموعة واسعة من المهمات الفردية والجماعيّة والمهمات التي تُعقد في أزواج
- يطلعون على المجموعة الكاملة من أنواع النصوص الملائمة لمستوى المساق
- يستمعون لطيف من اللكنات الإقليميّة والوطنيّة

الدمج

لدمج جميع الجوانب ذات الصلة في المساق ولتشجيع الاستقلالية، من الضروري أن يُساعد المعلمون طلابهم في وضع استراتيجيات للتعامل مع المواقف غير المألوفة واللغة غير المألوفة. ولتحقيق ذلك، ينبغي على المعلمين توفير:

- بيئة تُعزِّز استعمال اللغة الهدف في الصف وتُحضِّر الطلاب للتواصل في مجموعة مُتنوّعة من السياقات ولمجموعة مُتنوّعة من الأغراض التي تلائم مستوى المساق
- مواد أصيلة ومواد أصيلة مُعدّلة للدراسة تكون قد أُنتجت أصلاً لمُستخدمي اللغة الهدف العاديين.

ينبغي أن يضمن المعلمون أيضاً أنّ مساقهم يُوفِّر الفرص للطلاب من أجل:

- الانتقال بيُسر من مهارة لغوية إلى أخرى (مثلاً، عقد مناقشة بعد قراءة النص)
- التفاعل باللغة الهدف من خلال المشاركة الفعالة في التبادلات الشفهيّة، بالاستماع والمحادثة، أو بالاستجابة لنص، كتابةً أو شفهيّاً
- النظر في واستكشاف الروابط مع مجالات الفروع المعرفيّة الأخرى في برنامج الدبلوما ومع مساق نظرية المعرفة
- تعزيز مهارات التواصل لديهم باستعمال الفئات الأخرى لمهارات أساليب التعليم والتعلّم: مهارات التفكير، والبحث، والمهارات الاجتماعية ومهارات إدارة الذات
- الانخراط في اختيار المواد التي سيدرسونها

نُذكِّر المعلمين أنّ أجزاء المنهاج الدراسيّ - اللغة، المحاور، النصوص، الاستيعابات المبنية على المفاهيم – ليست غاية نهائية بحد ذاتها، ولكن يجب أن تُكمل جميع الأجزاء بعضها ويجب دمجها في تصميم المساق. وينبغي تطوير قدرة الطلاب على التواصل باللغة الهدف من خلال دراسة المواد التي تعكس الثقافة/الثقافات المعنيّة. وتنطبق هذه المراعاة أيضاً على اختيار الأعمال الأدبيّة للغة "ب" عند المستوى العالي.

الشفافية

يجب أن يضمن المعلمون حصول طلابهم على معلومات واضحة عن الأغراض والأهداف ومتطلبات المنهج الدراسيّ ومعايير التقييم الخاصة بالمساق. وينبغي أن يعي الطلاب ما هو المطلوب منهم فيما يتعلق بالأعمال الصفيّة والفروض المنزلية، وأن يحصلوا على مردود الآراء والمقترحات بانتظام حول تقدّمهم طوال المساق.

التقييم في برنامج الدبلوما

معلومات عامة

يُعدّ التقييم جزءاً لا يتجزأ من التعليم والتعلّم. والأغراض الأكثر أهمية للتقييم في برنامج الدبلوما هي أنّها يجب أن تدعم الأهداف المنهجية وتُشجِّع التعلّم المناسب للطلاب. ويُستخدم التقييم الخارجيّ والتقييم الداخليّ في برنامج الدبلوما. حيث يُصحِّح المُمتحنون العمل الذي أنجزه الطالب من أجل التقييم الخارجي، ويُصحِّح المُدرِّسون العمل الذي أنجزه الطالب للتقييم الداخلي وتُعايره البكالوريا الدّوليّة IB.

هناك نوعان من التقييم تُحدِّدهما البكالوريا الدّوليّة IB.

- يُثري التقييم التكويني التعليم والتعلّم، وهو عنصر لا يتجزأ من أساليب التعليم والتعلّم. وهو يعنى بتقديم آراء ومقترحات تقييمية دقيقة ومُفيدة للطلاب والمُعلِّمين حول نوعيّة التعلّم وطبيعة نقاط القوة والضعف لدى الطلاب للمساعدة على تطوير فهم الطلاب وقدراتهم. وبوسع التقييم التكويني أيضاً أن يُساعد على تحسين جودة التعليم حيث يُقدِّم المعلومات لمراقبة التقدّم نحو الوفاء بأغراض وأهداف المنهاج.
- ويعطي التقييم النّهائيّ ملخصاً للتعلّم السابق ويعني بقياس تحصيل الطالب.

يُركِّز برنامج الدبلوما أساساً على التقييم النّهائيّ المُصمَّم لتسجيل تحصيل الطلاب في المنهاج الدراسي أو قبيل انتهائه. ولكن يُمكن أيضاً، وينبغي، استخدام الكثير من أدوات التقييم استخداماً تكوينيّاً أثناء التعليم والتعلّم. وتُعتبر خطة التقييم الشاملة جزءاً لا يتجزّأ من التعليم والتعلّم وتنظيم المنهاج. للحصول على المزيد من المعلومات، انظر وثيقة "معايير ومُمارسات البرامج" في البكالوريا الدّوليّة IB.

إن أسلوب التقييم الذي تستخدمه البكالوريا الدّوليّة IB هو أسلوب التقييم المُتعلّق بالمعايير وليس أسلوب التقييم المرجعيّ المعيار. وهذا الأسلوب يحكم على عمل الطلاب وفق أدائهم مقارنة بمستويات تحصيل معلومة ومُحدَّدة وليس مقارنة بعمل الطلاب الآخرين. للمزيد من المعلومات عن التقييم في برنامج الدبلوما، يرجى الاطلاع على وثيقة "التقييم في برنامج الدبلوما: المبادئ والتطبيق".

لدعم المعلمين في تخطيط وتدريس وتقييم مساقات برنامج الدبلوما، يُمكن العثور على مجموعة مُتنوّعة من الموارد على صفحات مركز موارد البرامج. يُمكن أيضاً الاطلاع على وثائق إضافية مثل عيّنات الاختبارات ونماذج وضع الدرجات الخاصة بها، ومواد دعم المُدرِّسين، وتقارير المواد الدراسيّة، والتقديرات اللفظية للمستويات في مركز موارد البرامج. تتوفر أوراق الاختبارات السابقة ونماذج وضع الدرجات الخاصة بها للشراء من متجر البكالوريا الدّوليّة IB.

طرق التقييم

تستخدم البكالوريا الدّوليّة IB الطرق التالية لتقييم عمل الطلاب.

معايير التقييم

تُستخدم معايير التقييم عندما تكون مهمة التقييم مفتوحة النهاية. ويُركِّز كل معيار على مهارة مُعيَّنة يُتوقّع من الطلاب أن يعرضوها. ويصف هدف التقييم ما يجب أن يكون الطلاب قادرين على عمله، وتصف معايير التقييم مدى جودة أدائهم. ويُتيح استخدام معايير التقييم التمييز بين الإجابات المختلفة ويُشجِّع مجموعة متنوّعة من الاستجابات. ويتألف كل معيار من مجموعة من التقديرات اللفظية

للمستويات وتكون مُرتَّبة ترتيباً هرمياً. وكل تقدير لفظي يُساوي درجة واحدة أو أكثر. ويُطبَّق كل معيار بشكل مستقل باستخدام نموذج أفضل ملاءمة. وقد تختلف الدرجات العظمى لكل معيار من معيار لآخر حسب أهمية المعيار. وتُضاف الدرجات الممنوحة لكل معيار معاً لحساب الدرجة الكليّة للعمل.

نطاقات الدرجات

نطاقات الدرجات هي بيان شامل للأداء المُتوقَّع ويُحكم على الاستجابات مقابلها. وهي تُمثِّل معياراً شمولياً فردياً مُقسَّماً إلى تقديرات لفظية للمستويات. وكل تقدير لفظي يقابل مجموعة من الدرجات لتمييز أداء الطالب. ويُستخدم أسلوب أفضل ملاءمة للتحقق من استخدام الدرجات المناسبة من النطاق المحتمل لكل تقدير لفظي للمستوى.

نماذج وضع الدرجات التحليلية

تُجهَّز نماذج وضع الدرجات التحليلية لأسئلة الاختبارات التي تتوقع نوعاً مُعيَّناً من الاستجابة و/أو إجابة نهائية من الطلاب. وهي تُعطي تعليمات مُفصَّلة للمُمتحنين حول تفصيل الدرجة الكليّة لكل سؤال للأجزاء المختلفة من الاستجابة.

ملاحظات التصحيح

تُوفَّر ملاحظات التصحيح لبعض عناصر التقييم التي صُحِّحت باستخدام معايير التقييم. توفر ملاحظات التصحيح إرشاداً حول كيفية تطبيق معايير التقييم على متطلبات بعينها في السؤال.

ترتيبات التقييم الجامع

تتوفر ترتيبات التقييم الجامع للطلاب المُتقدِّمين للتقييم ذوي متطلبات الوصول للتقييم. وتُمكِّن هذه الترتيبات الطلابَ المُتقدمين للتقييم ذوي الاحتياجات المُتنوّعة من الوصول إلى الامتحانات وعرض معرفتهم وفهمهم للخاصّات/البنُى الجاري تقييمها.

توفر وثيقة البكالوريا الدّوليّة IB "الطلاب المُتقدِّمون ذوو متطلبات الوصول للتقييم" تفاصيل حول جميع ترتيبات التقييم الجامع المتوفر للطلاب المُتقدِّمين ذوي متطلبات الوصول للتقييم. وتُوجز وثيقة البكالوريا الدّوليّة IB "تنوّع التعلّم والشمول في برامج البكالوريا الدّوليّة IB" موقف البكالوريا الدّوليّة IB تجاه الطلاب المُتقدّمين للتقييم ذوي احتياجات التعلّم المُتنوّعة في برامج البكالوريا الدّوليّة IB. فيما يتعلق بالطلاب المُتقدّمين للتقييم الذين تأثروا بالظروف غير المواتية، تُوفِّر وثيقة البكالوريا الدّوليّة IB "الأحكام العامة: برنامج الدبلوما" ووثيقة "إجراءات التقييم في برنامج الدبلوما" تفاصيل حول حالات المراعاة.

مسؤوليات المدرسة

يجب أن تضمن المدارس توفير ترتيبات الوصول للتقييم بشكل متساو وتوفير التعديلات المعقولة للطلاب المُتقدِّمين للتقييم ذوي احتياجات دعم التعلّم وفقاً لوثيقة البكالوريا الدّوليّة IB "الطلاب المُتقدِّمون ذوو متطلبات الوصول للتقييم" ووثيقة "تنوّع التعلّم والشمول في برامج البكالوريا الدّوليّة IB".

تتوفر وثيقة "تلبية احتياجات تنوّع تعلّم الطلاب في الصف" ووثيقة "دليل البكالوريا الدّوليّة إلى التعليم الجامع: مصدر لتنمية المدرسة بأكملها" لدعم المدارس في العملية المستمرة لزيادة الوصول والانخراط بإزالة عوائق التعلّم.

ملخص التقييم—المستوى العادي

أول تقييم في عام 2020

عنصر التقييم	النسبة المئويّة
التقييم الخارجي (3 ساعات)	**% 75**
الورقة 1 (ساعة و15 دقيقة)	**% 25**
المهارات الإنتاجية — الكتابة (30 علامة)	
مهمة كتابيّة واحدة تتألف من 250 - 400 كلمة تُختار من بين ثلاث مهمات، تتصل كل واحدة منها بمحور مختلف، وتختار أحد أنواع النصوص من بين الأنواع الواردة في تعليمات الاختبار.	
الورقة 2 (ساعة و45 دقيقة)	**% 50**
مهارات التلقّي — أقسام منفصلة للاستماع والقراءة (65 علامة)	
الفهم بالإصغاء (45 دقيقة) (25 علامة)	**% 25**
الفهم بالقراءة (ساعة) (40 دقيقة)	**% 25**
تمرينات الفهم حول ثلاث فقرات سمعيّة وثلاثة نصوص مكتوبة، مُستمدة من المحاور الخمسة جميعها.	
التقييم الداخليّ	**% 25**
يُقيِّم المُدرِّس هذا العنصر داخلياً وتُعايره البكالوريا الدّوليّة IB خارجياً في نهاية المساق الدراسيّ.	
التقييم الشفهي الفردي	
محادثة مع المُدرِّس، ترتكز على حافز مرئيّ، يتبعها نقاش يرتكز على محور إضافيّ. (30 درجة)	

مُلخص التقييم—المستوى العالي

أول تقييم في عام 2020

عنصر التقييم	النسبة المئويّة
التقييم الخارجيّ (3 ساعات و30 دقيقة)	**% 75**
الورقة 1 (ساعة و30 دقيقة) المهارات الإنتاجية — الكتابة (30 علامة) مهمة كتابيّة واحدة تتألف من 450 - 600 كلمة تُختار من بين ثلاث مهمات، تتصل كل واحدة منها بمحور مختلف، وتختار أحد أنواع النصوص من بين الأنواع الواردة في تعليمات الاختبار.	**% 25**
الورقة 2 (ساعتان) مهارات التلقّي — أقسام منفصلة للاستماع والقراءة (65 علامة) الفهم بالإصغاء (ساعة) (25 دقيقة) الفهم بالقراءة (ساعة) (40 دقيقة) تمرينات الفهم حول ثلاث فقرات سمعيّة وثلاثة نصوص مكتوبة، مُستمدة من المحاور الخمسة جميعها.	**% 50**
التقييم الداخليّ يُقيِّم المُدرِّس هذا العنصر داخلياً وتُعايره البكالوريا الدّوليّة IB خارجياً في نهاية المنهاج. **التقييم الشفهي الفردي** محادثة مع المُدرِّس، ترتكز على مقتطف من أحد الأعمال الأدبيّة التي درسها الطالب في الصف، يتبعها نقاش يرتكز على محور واحد أو محورين على الأقل من المنهج الدراسيّ. (30 درجة)	**% 25**

التقييم الخارجي

تُستخدم الطرق التالية لتقييم طلاب اكتساب اللغة:

- نماذج وضع الدرجات/ملاحظات تصحيح مُفصّلة خاصة بكل ورقة اختبار
- معايير التقييم
- نطاقات الدرجات

وهي منشورة في هذا الدليل.

فيما يتعلق بالورقة 1، هناك ثلاثة معايير للتقييم مع نطاقات الدرجات. يستخدم المُمتحنون ملاحظات التصحيح المُفصَّلة عند تقييم المهمة.

فيما يتعلق بالورقة 2، هناك نماذج إجابات نموذجية.

وتتعلق معايير التقييم والتقديرات اللفظية للمستويات بأهداف التقييم الموضوعة لمنهاج اللغة "ب". أما نماذج وضع الدرجات وملاحظات التصحيح المُفصّلة فهي خاصة بكل اختبار.

استخدام القواميس والمواد المرجعية

لا يُسمح للطلاب استخدام القواميس والمواد المرجعية الأخرى أثناء اختبارات الورقة 1 والورقة 2.

تفاصيل التقييم الخارجي—المستوى العادي

الورقة 1: المهارات الإنتاجية - الكتابة

المدة: ساعة و15 دقيقة

النسبة: 25 %

ترتكز الورقة 1 على المحاور الخمسة: الهويات، التجارب، البراعة البشريّة، التنظيم الاجتماعيّ، نتشارك الكوكب.

يُوضع هذا الاختبار خارجياً ويُقيَّم خارجياً. وهو يتألف من اختيار مهمة واحدة من ثلاث مهمات مع مجموعة مُتنوّعة من الجماهير والسياقات والأغراض. وترتكز كل مهمة على محور مختلف من المنهج الدراسيّ. يكتب الطلاب إجابة تتألف من 250 - 400 كلمة لإحدى المهمات، مع اختيار أحد أنواع النصوص من بين الأنواع الواردة في تعليمات الاختبار.

الغرض من هذا العنصر هو تقييم القدرة على التواصل بالكتابة من أجل مجموعة مُتنوّعة من الأغراض. لكي يتمكن الطلاب من تلبية متطلبات عنصر التقييم هذا، يجب عليهم إظهار إدراكهم لمفاهيم الجمهور والسياق والغرض والمعنى والاختلاف، عبر استخدامهم لنوع النص والاختيارات اللغوية والأسلوب، وأن يكون بوسعهم تطبيقها في لغتهم المكتوبة.

تُقيِّم الورقة 1 مدى قدرة الطلاب على:

- التواصل بوضوح وفعاليّة في مجموعة مُتنوّعة من السياقات ولمجموعة مُتنوّعة من الأغراض والغايات
- فهم واستخدام اللغة المناسبة لمجموعة من السياقات البينشخصية و/أو متداخلة الثقافات والجماهير
- فهم واستخدام اللغة للتعبير عن مجموعة من الأفكار والاستجابة لها بطلاقة ودقة
- تحديد وتنظيم وعرض الأفكار حول مجموعة من المواضيع

لن تُختبر معرفة الطالب بالحقائق في المواضيع الواردة ضمن المحاور؛ ولكن يُمكن استخدامها لدعم أي أفكار يرغب الطالب في إيصالها.

الورقة 2: مهارات التلقّي - الاستماع والقراءة

المدة: ساعة و30 دقيقة

النسبة: 50 % (25 % الفهم بالإصغاء، 25 % الفهم بالقراءة)

ترتكز الورقة 2 على المحاور الخمسة: الهويات، التجارب، البراعة البشريّة، التنظيم الاجتماعيّ، نتشارك الكوكب.

يُوضع هذا الاختبار خارجياً ويُقيَّم خارجياً. وينقسم إلى قسمين منفصلين: الاستماع (ثلاث فقرات سمعيّة) والقراءة (ثلاث فقرات مكتوبة) تُغطي مواضيع مختلفة مُستمدة من المحاور الخمسة. يُقيَّم فهم الطلاب للفقرات الست في الاختبار: وهو لا يختبر معرفة الطلاب بأي محتوى يتعلق بالحقائق في أي موضوع بعينه. تكون جميع الفقرات المسموعة والمكتوبة باللغة الهدف ويجب الإجابة عن جميع الأسئلة باللغة الهدف.

ملحوظة: العقلية الدّوليّة مهمة جداً وأساسية في فلسفة البكالوريا الدّوليّة. يُتوقَّع أن يكون الطلاب قد جرَّبوا مجموعة مُتنوّعة من النصوص الشفهيّة والمكتوبة التي تعرض الاختلاف والتنوّع اللغوي واللكنات الإقليمية. إن القصد من الاختلاف والتنوّع اللغوي واللكنات الإقليمية التي تظهر في النصوص المُستخدمة في التقييم الخارجي هو عكس هذا التوقع بينما تكون مفهومة لدى الطلاب.

معايير التقييم الخارجي—المستوى العادي

الورقة 1: المهارات الإنتاجية - الكتابة

تُستخدم معايير التقييم لتصحيح الورقة 1، التي تُمثِّل 25 % من العلامة الكليّة. هناك ثلاثة معايير للتقييم.

المعيار "أ": اللغة

ما مدى نجاح الطالب في إتقان اللغة المكتوبة؟

- إلى أي مدى كانت المفردات ملائمة ومُتنوّعة؟
- إلى أي مدى كانت التراكيب النحويّة مُتنوّعة؟
- إلى أي مدى تُساهم دقة اللغة في التواصل الفعال؟

الدرجة	التقدير اللفظيّ للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
3–1	مستوى إتقان اللغة محدود. المفردات مناسبة للمهمة أحياناً. تم استخدام تراكيب نحوية بسيطة. تحتوي اللغة أخطاءً في التراكيب البسيطة. تُعيق الأخطاء التواصل.
6–4	**مستوى إتقان اللغة فعّال جزئياً.** المفردات مناسبة للمهمة. تم استخدام بعض التراكيب النحوية البسيطة، مع بعض المحاولات لاستخدام التراكيب الأكثر تعقيداً. اللغة دقيقة في الغالب مع التراكيب البسيطة ولكن هناك أخطاء في التراكيب الأكثر تعقيداً. الأخطاء تُعيق التواصل أحياناً.
9–7	**مستوى إتقان اللغة فعّال ودقيق في الغالب.** المفردات ملائمة للمهمة، ومُتنوّعة. تم استخدام مجموعة مُتنوّعة من التراكيب النحويّة البسيطة والأكثر تعقيداً. اللغة دقيقة في الغالب. الأخطاء العرضيّة في التراكيب النحويّة البسيطة والمُعقدة لا تُعيق التواصل.
12–10	**مستوى إتقان اللغة دقيق في الغالب وفعال جداً.** المفردات ملائمة للمهمة، ومُتنوّعة، وتشمل استعمال التعبيرات الاصطلاحيّة. تم استخدام مجموعة مُتنوّعة من التراكيب النحويّة البسيطة والأكثر تعقيداً استخداماً فعالاً. اللغة دقيقة في الغالب. الأخطاء البسيطة في التراكيب النحويّة الأكثر تعقيداً لا تُعيق التواصل.

المعيار "ب": الرسالة

إلى أي مدى يستوفي الطالب المهمة؟

- ما مدى صلة الأفكار بالمهمة؟
- إلى أي مدى تطوّرت الأفكار؟
- إلى أي مدى يساهم وضوح وتنظيم الأفكار في إيصال الرسالة بنجاح؟

الدرجة	التقدير اللفظيّ للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
3–1	**المهمة مستوفاة جزئياً.** قليل من الأفكار ذات صلة بالمهمة. الأفكار مذكورة لكن دون تطوير لها. الأفكار غير معروضة بوضوح ولا تتبع تنظيم منطقي، مما يجعل من الصعب تحديد الرسالة.
6–4	**المهمة مُستوفاة بشكل عام.** بعض الأفكار ذات صلة بالمهمة. الأفكار مذكورة بإيجاز لكنها لم تُطوَّر بالكامل. الأفكار معروضة بوضوح بشكل عام والإجابة منظمة تنظيماً منطقياً بشكل عام، مما يؤدي إلى إيصال الرسالة بنجاح في الغالب.
9–7	**المهمة مُستوفاة.** معظم الأفكار ذات صلة بالمهمة. الأفكار مُطوَّرة جيداً، مع بعض التفصيل والأمثلة. الأفكار معروضة بوضوح والإجابة منظمة تنظيماً منطقياً، مما يدعم إيصال الرسالة.
12–10	**المهمة مُستوفاة بفعالية.** الأفكار ذات صلة بالمهمة. الأفكار مُطوَّرة بالكامل، مع تزويد التفاصيل والأمثلة ذات الصلة. الأفكار معروضة بوضوح والإجابة منظمة تنظيماً منطقياً ومترابطاً يدعم إيصال الرسالة.

المعيار (ج): الاستيعاب المبني على المفاهيم

إلى أي مدى يعرض الطالب الاستيعاب المبني على المفاهيم؟

- إلى أي مدى كان اختيار نوع النص ملائماً للمهمة؟
- إلى أي مدى كانت الاختيارات اللغوية والنبرة ملائمة لسياق وغرض وجمهور المهمة؟
- إلى أي مدى تشمل الإجابة الأنظمة والأعراف الخاصة بنوع النص المُختار؟

الدرجة	التقدير اللفظيّ للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
2-1	**الاستيعاب المبني على المفاهيم محدود.** اختيار نوع النص غير ملائم بشكل عام للسياق أو الغرض أو الجمهور. الاختيارات اللغوية والنبرة غير ملائمة لسياق وغرض وجمهور المهمة. تشمل الإجابة ملامح محدودة للأنظمة والأعراف التي تميِّز نوع النص المُختار.
4-3	**الاستيعاب المبني على المفاهيم معروض في الغالب.** اختيار نوع النص ملائم بشكل عام للسياق والغرض والجمهور. الاختيارات اللغوية والنبرة تفتقد للثبات في أرجاء الإجابة، مع أنّها ملائمة لسياق وغرض وجمهور المهمة من حين لآخر. تشمل الإجابة بعض الأنظمة والأعراف الخاصة بنوع النص المُختار.
6-5	**الاستيعاب المبني على المفاهيم معروض عرضاً كاملاً.** اختيار نوع النص ملائم للسياق والغرض والجمهور. الاختيارات اللغوية والنبرة ملائمة لسياق وغرض وجمهور المهمة. تشمل الإجابة بالكامل الأنظمة والأعراف الخاصة بنوع النص المُختار.

ملحوظة: الإجابة التي تتجاهل السياق والغرض والجمهور قد تحصل على 0 في المعيارين (ب) و(ج)، حتى إذا حصلت الإجابة على علامة مرتفعة في المعيار (أ).

تفاصيل التقييم الخارجي—المستوى العالي

الورقة 1: المهارات الإنتاجية - الكتابة

المدة: ساعة و30 دقيقة

النسبة: 25 %

ترتكز الورقة 1 على المحاور الخمسة في المساق: الهويات، التجارب، البراعة البشريّة، التنظيم الاجتماعيّ، نتشارك الكوكب.

يُوضع هذا الاختبار خارجياً ويُقيَّم خارجياً. وهو يتألف من اختيار مهمة واحدة من ثلاث مهمات مع مجموعة مُتنوّعة من الجماهير والسياقات والأغراض. وترتكز كل مهمة على محور مختلف من المنهج الدراسيّ. يكتب الطلاب إجابة تتألف من 450 - 600 كلمة لإحدى المهمات، مع اختيار أحد أنواع النصوص من بين الأنواع الواردة في تعليمات الاختبار.

مع أنّ التنسيق العام للورقة 1 عند المستوى العالي يشبه التنسيق العام للورقة 1 عند المستوى العادي، يجب التشديد على أنّ طبيعة المهمات الموضوعة ستتطلب لغة وتراكيب أكثر تعقيداً، بالإضافة إلى أنّها ستتطلب مهارات التفكير العليا كالتحليل والتقويم والتركيب والتأويل. وُضِعَ نطاق الكلمات الأكبر عدداً من أجل استيعاب الإجابات الأكثر تعقيداً المطلوبة في هذا المستوى.

الغرض من هذا العنصر هو تقييم القدرة على التواصل بالكتابة من أجل مجموعة مُتنوّعة من الأغراض. لكي يتمكن الطلاب من تلبية متطلبات عنصر التقييم هذا، يجب عليهم إظهار إدراكهم لمفاهيم الجمهور والسياق والغرض والمعنى والاختلاف وأن بوسعهم تطبيقها على لغتهم المكتوبة، عبر اختيارهم لنوع النص والاختيارات اللغوية والأسلوب.

تُقيِّم الورقة 1 مدى استطاعة الطلاب على:

- التواصل بوضوح وفعاليّة في مجموعة مُتنوّعة من السياقات ولمجموعة مُتنوّعة من الأغراض والغايات
- فهم واستخدام اللغة المناسبة لمجموعة من السياقات البينشخصية و/أو متداخلة الثقافات والجماهير
- فهم واستخدام اللغة للتعبير عن مجموعة من الأفكار والاستجابة لها بطلاقة ودقة
- تحديد وتنظيم وعرض الأفكار حول مجموعة من المواضيع

لن تُختبر معرفة الطالب بالحقائق في المواضيع الواردة ضمن المحاور؛ ولكن يُمكن استخدامها لدعم أي أفكار يرغب الطالب في إيصالها.

الورقة 2: مهارات التلقّي - الاستماع والقراءة

المدة: ساعتان

النسبة: 50 % (25 % الفهم بالإصغاء، 25 % الفهم بالقراءة)

ترتكز الورقة 2 على المحاور الخمسة: الهويات، التجارب، البراعة البشريّة، التنظيم الاجتماعيّ، نتشارك الكوكب.

يُوضع هذا الاختبار خارجياً ويُقيَّم خارجياً. وينقسم إلى قسمين منفصلين: الاستماع (ثلاث فقرات سمعيّة) والقراءة (ثلاث فقرات مكتوبة) تُغطي مواضيع مختلفة مُستمدة من المحاور الخمسة. يُقيَّم فهم الطلاب للفقرات الست في الاختبار: وهو لا يختبر معرفة الطلاب بأي محتوى يتعلق بالحقائق في أي موضوع بعينه. تكون جميع الفقرات المسموعة والمكتوبة باللغة الهدف ويجب الإجابة على جميع الأسئلة باللغة الهدف.

ملحوظة: العقلية الدّوليّة مهمة جداً وأساسية في فلسفة البكالوريا الدّوليّة. يُتوقَّع أن يكون الطلاب قد جرَّبوا مجموعة مُتنوّعة من النصوص الشفهيّة والمكتوبة التي تعرض الاختلاف والتنوّع اللغوي واللكنات الإقليمية. إن القصد من الاختلاف والتنوّع اللغوي واللكنات الإقليمية التي تظهر في النصوص المُستخدمة في التقييم الخارجي هو عكس هذا التوقع بينما تكون مفهومة لدى الطلاب.

معايير التقييم الخارجي—المستوى العالي

الورقة 1: المهارات الإنتاجية - الكتابة

تُستخدم معايير التقييم لتصحيح الورقة 1، التي تُمثِّل 25 % من العلامة الكليّة. هناك ثلاثة معايير للتقييم.

المعيار "أ": اللغة

ما مدى نجاح الطالب في إتقان اللغة المكتوبة؟

- إلى أي مدى كانت المفردات ملائمة ومُتنوّعة؟
- إلى أي مدى كانت التراكيب النحويّة مُتنوّعة؟
- إلى أي مدى تُساهم دقة اللغة في التواصل الفعال؟

الدرجة	التقدير اللفظيّ للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
3–1	مستوى إتقان اللغة محدود. المفردات مناسبة للمهمة أحياناً. تم استخدام بعض التراكيب النحوية البسيطة، مع بعض المحاولات لاستخدام التراكيب الأكثر تعقيداً. تحتوي اللغة أخطاءً في التراكيب البسيطة والتراكيب الأكثر تعقيداً. الأخطاء تُعيق التواصل.
6–4	**مستوى إتقان اللغة فعّال جزئياً.** المفردات ملائمة بشكل عام للمهمة ومُتنوّعة. تم استخدام مجموعة مُتنوّعة من التراكيب النحويّة البسيطة وبعض التراكيب النحويّة الأكثر تعقيداً. اللغة دقيقة في الغالب مع التراكيب البسيطة ولكن هناك أخطاء في التراكيب الأكثر تعقيداً. الأخطاء تُعيق التواصل أحياناً.
9–7	**مستوى إتقان اللغة فعّال ودقيق في الغالب.** المفردات ملائمة للمهمة، ومُتنوّعة، وتشمل استعمال التعبيرات الاصطلاحيّة. تم استخدام مجموعة مُتنوّعة من التراكيب النحويّة البسيطة والأكثر تعقيداً استخداماً فعالاً. اللغة دقيقة في الغالب. الأخطاء العرضيّة في التراكيب النحويّة البسيطة والمُعقدة لا تُعيق التواصل.
12–10	**مستوى إتقان اللغة دقيق في الغالب وفعال جداً.** المفردات ملائمة للمهمة ومتباينة ومُتنوّعة بطريقة تُعزِّز الرسالة، وتشمل استعمال الهادف للتعبيرات الاصطلاحيّة. تم استخدام مجموعة مُتنوّعة من التراكيب النحويّة البسيطة والأكثر تعقيداً استخداماً انتقائياً لتعزيز التواصل. اللغة دقيقة في الغالب. الأخطاء البسيطة في التراكيب النحويّة الأكثر تعقيداً لا تُعيق التواصل.

المعيار "ب": الرسالة

إلى أي حدٍ يستوفي الطالب المهمة؟

- ما مدى صلة الأفكار بالمهمة؟
- إلى أي مدى تطوّرت الأفكار؟
- إلى أي مدى يساهم وضوح وتنظيم الأفكار في إيصال الرسالة بنجاح؟

الدرجة	التقدير اللفظيّ للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
3–1	**المهمة مستوفاة جزئياً.** قليل من الأفكار ذات صلة بالمهمة. الأفكار مذكورة لكن دون تطوير لها. الأفكار غير معروضة بوضوح ولا تتبع تنظيم منطقي، مما يجعل من الصعب تحديد الرسالة.
6-4	**المهمة مُستوفاة بشكل عام.** بعض الأفكار ذات صلة بالمهمة. الأفكار مذكورة بإيجاز لكنها لم تُطوَّر بالكامل. الأفكار معروضة بوضوح بشكل عام والإجابة منظمة تنظيماً منطقياً بشكل عام، مما يؤدي إلى إيصال الرسالة بنجاح في الغالب.
9-7	**المهمة مُستوفاة.** معظم الأفكار ذات صلة بالمهمة. الأفكار مُطوَّرة جيداً، مع بعض التفصيل والأمثلة. الأفكار معروضة بوضوح والإجابة منظمة تنظيماً منطقياً، مما يدعم إيصال الرسالة.
12-10	**المهمة مُستوفاة بفعالية.** الأفكار ذات صلة بالمهمة. الأفكار مُطوَّرة بالكامل، مع تزويد التفاصيل والأمثلة ذات الصلة. الأفكار معروضة بوضوح والإجابة منظمة تنظيماً منطقياً ومترابطاً يدعم إيصال الرسالة.

المعيار (ج): الاستيعاب المبني على المفاهيم

إلى أي حدٍ يعرض الطالب الاستيعاب المبني على المفاهيم؟

- إلى أي مدى كان اختيار نوع النص ملائماً للمهمة؟
- إلى أي مدى كانت الاختيارات اللغوية والنبرة ملائمة لسياق وغرض وجمهور المهمة؟
- إلى أي مدى تشمل الإجابة الأنظمة والأعراف الخاصة بنوع النص المُختار؟

الدرجة	التقدير اللفظيّ للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
2-1	**الاستيعاب المبني على المفاهيم محدود.** اختيار نوع النص غير ملائم بشكل عام للسياق أو الغرض أو الجمهور. الاختيارات اللغوية والنبرة غير ملائمة لسياق وغرض وجمهور المهمة. تشمل الإجابة ملامح محدودة للأنظمة والأعراف التي تميِّز نوع النص المُختار.
4-3	**الاستيعاب المبني على المفاهيم معروض في الغالب.** اختيار نوع النص ملائم بشكل عام للسياق والغرض والجمهور. الاختيارات اللغوية والنبرة تفتقر للثبات في أرجاء الإجابة، مع أنّها ملائمة لسياق وغرض وجمهور المهمة من حين لآخر. تشمل الإجابة بعض الأنظمة والأعراف الخاصة بنوع النص المُختار.
6-5	**الاستيعاب المبني على المفاهيم معروض عرضاً كاملاً.** اختيار نوع النص ملائم للسياق والغرض والجمهور. الاختيارات اللغوية والنبرة ملائمة لسياق وغرض وجمهور المهمة. تشمل الإجابة بالكامل الأنظمة والأعراف الخاصة بنوع النص المُختار.

ملحوظة: الإجابة التي تتجاهل السياق والغرض والجمهور قد تحصل على 0 في المعيارين (ب) و(ج)، حتى إذا حصلت الإجابة على علامة مرتفعة في المعيار (أ).

التقييم الداخلي

الغرض من التقييم الداخلي

إن التقييم الداخلي جزء لا يتجزأ من المساق الدراسيّ وهو عنصر إجباري لطلاب المستويين العادي والعالي. وهو يُمكِّن الطلاب من إظهار تطبيقهم لمهاراتهم ومعرفتهم في مكان مختلف. في اللغة "ب"، يكون التقييم الداخليّ على هيئة التقييم الشفهيّ الفرديّ. ينبغي أن يُحبك تطوير المهارات للتقييم الشفهيّ الفرديّ في التعليم العادي في الصف، مع أنّ الشواهد المُقدَّمة للمُعايرة يجب أن تأتي من التقييم الشفهيّ الفرديّ، وهو نشاط منفصل يُجرى قرب نهاية المساق.

متطلبات التقييم الداخليّ في المستوى العادي والمستوى العالي مختلفة.

إنّ التقييم الداخليّ إجباريّ لطلاب المستويين العادي والعالي. يجب أن يُقدِّم طلاب المستوى العادي عرضاً فردياً مع روابط واضحة بالثقافة/الثقافات الهدف، استجابة لحافز مرئيّ، بينما يستجيب طلاب المستوى العالي لمُقطتف أدبيّ. وفي كلا المستويين، سيستمر الطلاب بعدئذ للانخراط في نقاش فردي مع المعلم، أولاً حول موضوع الحافز ثم في النقاش العام عبر طيف من المحاور المسرودة في المنهج الدراسيّ.

الإرشاد وأصالة العمل

عند إجراء التقييم الشفهيّ الفرديّ، يُمنع الطلاب من إحضار أي موارد إضافيّة إلى غرفة التحضير مثل أجهزة الحاسوب والهواتف النقالة وملحوظات الصف والقواميس (الإلكترونيّة أو المطبوعة) ونسخ من النصوص وما إلى ذلك. ويجب أن تزوِّد المدارس الطلابَ بورقة ليستعملوها في كتابة ملحوظات عمل موجزة (10 نقاط بحد أقصى) أثناء وقت التحضير. وهذه الملاحظات هي المورد الوحيد الذي يُسمح بإدخاله إلى غرفة المقابلة ويجب استعمالها كمرجع فقط. ويُمنع القراءة منها بصوت مرتفع ويجب أن يحتفظ بها المُعلِّم في نهاية المقابلة.

ويكون المُدرِّس مسؤولاً عن التأكد من أن الطلاب على دراية بما يلي:

- المتطلبات اللغوية للتقييم الشفهيّ الفرديّ
- الإجراءات الخاصة بإدارة الاختبار
- معايير التقييم

من الضروري جداً ألا يكون لدى طلاب المستوى العادي معرفة مُسبقة بالحافز المرئيّ الذي سيُعرض عليهم، ولا يجب أن يعرفوا مُقدَّماً من أي المحاور ستُستخلص اختياراتهم. يجب ألا يعرف طلاب المستوى العالي مُقدَّماً أي المقتطفات الأدبية سيختارها المُعلِّم لاستعمالها في التقييم الشفهيّ الفرديّ. لكل من طلاب المستوى العادي وطلاب المستوى العالي، يجب أن يكون العرض في الجزء الأول من عمل الطالب بالكامل ويجب ألا يكون مكتوباً بالكامل ليقرأه الطالب. يُمكن التحقق من أصالة العمل بتدقيق الملحوظات التي استخدمها الطالب (إذا كان هناك ملحوظات)، ومن خلال أسئلة المتابعة في الجزء الثاني من التقييم الشفهيّ الفرديّ.

العمل الجماعيّ

لا يُمكن استخدام العمل الجماعيّ في التقييم النهائيّ المُقدَّم إلى البكالوريا الدّوليّة IB مثل التقييم الشفهيّ الفرديّ ضمن التقييم الداخليّ. لكن يُمكن للعمل الجماعيّ - كأحد جوانب الطيف الواسع من أساليب التعليم والتعلّم - أن يُشمل كأحد أنواع التقييم **التكوينيّ** المُستخدم طوال المساق.

تخصيص الوقت

يساهم التقييم الدّاخلي بنسبة 25 % من التقييم الأخير في مساقات المستويين العاديّ والعاليّ. ويجب أن تنعكس هذه النسبة في الوقت المُخصَّص لمساعدة الطلاب في تنمية المعرفة والمهارات والفهم المطلوبة لتنفيذ مهمات التحدّث. ويجب أن تُوزَّع تنمية مهارات التواصل الشفهيّ بالتساوي في أرجاء المساق وينبغي أن تشمل:

- الوقت ليُنمّي الطلاب مهاراتهم في التواصل الشفهيّ
- الوقت للتفاعل الفرديّ بين المُدرِّس وكل طالب بحيث يصبح الطلاب واثقين وهم يتواصلون مع المُعلِّم باللغة الهدف
- الوقت ليُراجع الطلاب ويراقبون مستوى تقدّمهم، وللمُدرِّسين لتقديم مردود الآراء والمقترحات
- الوقت اللازم للمُدرِّس لشرح متطلبات التقييم الداخليّ للطلاب

المتطلبات والتوصيات

يجب إجراء التقييم الدّاخلي بالكامل باللغة الهدف. لا يجب التدرّب على التقييم الداخليّ الأخير، الذي ستُقدَّم له العلامات، لأنّ ذلك لن يعكس قدرة الطالب الحقيقية على التفاعل باللغة الهدف؛ ولكن يُمكن - وينبغي - التمرّن على إجراءات وخصائص التقييم الشفهيّ الفرديّ أثناء الحصص، كما ينبغي التمرّن على تنمية التفاعل الشفهيّ بين الطالب والمُدرِّس.

يجب تسجيل التقييم الشفهيّ الفرديّ صوتياً لكل طالب ويجب أن تكون جودة الملفات الصوتيّة عالية. ويجب الاحتفاظ بكل تسجيل وفقاً للإجراءات المذكورة في وثيقة "إجراءات التقييم في برنامج الدبلوما". يُشترط تقديم عيّنات التقييم الداخليّ المُختارة للمُعايرة على شكل ملف صوتيّ.

استخدام معايير التقييم من أجل التقييم الداخلي

حُدِّد عددٌ من معايير التقييم من أجل التقييم الدّاخلي. وكل معيار تقييم له تقديرات لفظية للمستويات تصف مستويات تحصيل بعينها ويقابلها مجموعة مناسبة من العلامات. وتُركّز التقديرات اللفظية للمستويات على التحصيل الإيجابيّ، إلا أنّ الإخفاق في تلبية الحد الأدنى من متطلبات بعينها في المستويات الأدنى قد يُشمل في الوصف.

يجب أن يحكم المُدرِّسون على العمل المُقيَّم داخلياً في المستويين العادي والعالي مقابل المعايير باستخدام التقديرات اللفظية للمستويات.

- وُضِعَت نفس معايير التقييم للمستوى العادي والمستوى العالي، إلا أنّ التقديرات اللفظية لمستويات كل معيار في كل مساق مُصمَّمة لتعكس درجة الصعوبة والتعقيد المُتوقع في ذلك المستوى. لذلك ينبغي الانتباه جيداً للصياغة النصيّة للمعايير في كل مستوى.
- إنّ الهدف هو إيجاد التقدير اللفظيّ الذي يصف مستوى أداء الطالب وصفاً دقيقاً لكل معيار، باستخدام نموذج أفضل مطابقة. وتعني طريقة أفضل مطابقة ضرورة مراعاة الاختيار عندما يتطابق عمل ما مع جوانب مختلفة لأحد المعايير عبر عدة مستويات

مختلفة. ويجب أن تكون الدرجة الممنوحة هي أفضل درجة تعكس مستوى التحصيل مقابل المعيار. وليس ضرورياً تلبية كل جانب من جوانب التقدير اللفظيّ للمستوى لكي تُمنح الدرجة المُقابلة له.

- عندما يُقيِّم المُدرِّسون عمل الطالب، يجب أن يقرؤوا التقديرات اللفظية للمستويات الخاصة بكل معيار كي يتوصلوا إلى التقدير اللفظي الذي يُقدِّم أفضل وصف لمستوى العمل الذي يُقيِّمونه. وإذا بدا أنّ العمل يقع بين تقديرين لفظيين، يجب قراءتهما مرة أخرى واختيار التقدير اللفظي الذي يُناسب العمل بشكل أفضل.
- عند توفّر علامتين أو أكثر في أحد المستويات، يجب أن يمنح المُدرِّسون العلامات العليا إذا كان عمل الطالب يعرض الميزات الموصوفة بشكل كبير ويكون العمل قريباً من مطابقة التقديرات اللفظيّة في المستوى الأعلى. ويجب أن يمنح المُدرِّسون العلامات الدنيا إذا كان عمل الطالب يعرض الميزات الموصوفة بشكل أقل ويكون العمل قريباً من مطابقة التقديرات اللفظيّة في المستوى الأدنى.
- يجب تسجيل أرقام صحيحة فقط؛ العلامات الجزئيّة (الكسور الاعتياديّة والعشريّة) غير مقبولة.
- يجب ألا يُفكّر المُدرِّسون بطريقة حدود النجاح أو الرسوب ولكن يجب عليهم التركيز على تحديد التقدير اللفظيّ الذي يتطابق بشكل أفضل مع عمل الطالب لكل معيار من معايير التقييم.
- لا تدل التقديرات اللفظية لأعلى المستويات على أداء كامل خالٍ من الأخطاء؛ ويجب أن يكون بوسع طالب اكتساب اللغة تحقيقها. يجب ألا يتردد المُدرِّسون في استخدام الدرجات الدنيا والعليا لنطاق العلامات إذا كانت هي الوصف الملائم للعمل الذي يُقيِّمونه.
- الطالب الذي يحصل على علامة في مستوى عالٍ في أحد المعايير قد لا يحصل بالضرورة على مستويات عالية في المعايير الأخرى. وعلى نحو مشابه، الطالب الذي يحصل على علامة في مستوى متدنٍ في أحد المعايير قد لا يحصل بالضرورة على مستويات متدنية في المعايير الأخرى. ويجب على المُدرِّسين ألا يفترضوا أن التقييم الكلي للطلاب سينتج عنه أي توزيع مُعيّن للدرجات.
- يُتوقع من المُدرِّسين توفير معايير التقييم للطلاب وضمان أنّهم يفهمونها.

تفاصيل التقييم الداخلي—المستوى العادي

المهارات التفاعلية: التقييم الشفهيّ الفرديّ

الزمن 12–15 دقيقة (بالإضافة إلى 15 دقيقة للتحضير)

النسبة: 25 %

يرتكز التقييم الشفهيّ الفرديّ على محاور المساق: الهويات، التجارب، البراعة البشريّة، التنظيم الاجتماعيّ، نتشارك الكوكب.

الغرض من هذا التقييم هو قياس قدرة الطالب على الفهم وإنتاج التواصل في اللغة الهدف، واستعماله في تفاعل ناجح.

يُقيِّم التقييم الشفهيّ الفرديّ مدى قدرة الطالب على:

- التواصل بوضوح وفعاليّة في مجموعة مُتنوّعة من السياقات ولمجموعة مُتنوّعة من الأغراض والغايات
- فهم واستخدام اللغة المناسبة لمجموعة من السياقات البينشخصية و/أو متداخل الثقافات والجماهير
- فهم واستخدام اللغة للتعبير عن مجموعة من الأفكار والاستجابة لها بطلاقة ودقة
- تحديد وتنظيم وعرض الأفكار حول مجموعة من المواضيع
- الفهم والتحليل والتأمل في سياق العرض التقديميّ والمحادثة

ينقسم التقييم الشفهيّ الفرديّ في المستوى العادي في اللغة "ب" إلى ثلاثة أجزاء، تسبقها فترة مُحدّدة للتحضير تحت الإشراف.

زمن التحضير تحت الإشراف	يُشاهد الطالب حافزين مرئيين، يتعلّق كل منهما بمحور مختلف من محاور المساق. يجب تسمية كل حافز مرئيّ باللغة الهدف باسم المحور الذي يتعلّق به. يختار الطالب أحد الحافزين المرئيين ويُحضِّر عرضاً تقديمياً يرتبط ارتباطاً مباشراً بالحافز. أثناء ذلك الوقت، يُسمح للطالب بتدوين ملاحظات عمل موجزة.	**15 دقيقة**
الجزء الأول: العرض	يصف الطالب الحافز المرئي ويربطه بالمحور ذي الصلة وبالثقافة/الثقافات الهدف.	**4-3 دقائق**
الجزء الثاني: نقاش المتابعة	ينخرط المُدرِّس مع الطالب في نقاش حول المحور المعروض في الجزء الأول، مع التوسّع حول ما قدّمه الطالب في العرض التقديميّ.	**5–4 دقائق**
الجزء الثالث: المناقشة العامة	يعقد المُدرِّس والطالب مناقشة عامة حول **محور إضافي واحد على الأقل** يُؤخذ من المحاور الخمسة التي ارتكز عليها المساق.	**6-5 دقائق**

التحضير

يختار المُدرِّس مجموعة من الحوافز المرئيّة المرتبطة بالمحاور الخمسة التي درسها الطلاب أثناء المساق ويُسمِّي كل منها اسماً باللغة الهدف وفقاً للمحور. لأغراض التقييم الشفهيّ الفرديّ في المستوى العادي، قد يكون "الحافز المرئيّ" صورة أو ملصقاً أو رسماً توضيحيّاً أو إعلاناً. أي لغة تظهر بشكل طبيعي على الصورة ينبغي أن تكون بأقل قدر ممكن ويجب أن تكون باللغة الهدف. ويجب ألا تحتوي على مفردات أو تراكيب ربما تمنح الطالب ميّزة غير منصفة.

الحافز المرئيّ الفعال هو الذي:

- يكون ذا صلة واضحة بأحد المحاور الخمسة في المساق
- يكون ذا صلة بثقافة اللغة الهدف
- يمنح الطلاب الفرص لعرض العقلية الدّوليّة لديهم
- يُقدِّم نصاً مرئياً كافياً للطالب ليصف مشهداً أو موقفاً
- يُمكِّن الطالب من تقديم تفسيرٍ شخصي
- يُمكِّن المُدرِّس من توجيه الطالب في مُحادثة أوسع
- يكون ذا صلة واهتمام للفئة العمرية للطالب

يجب ألا يرى الطلاب هذه الحوافز قبل الاختبار.

يُمكن استخدام نفس الحوافز الخمسة مع عشرة طلاب بحد أقصى من الطلاب الذين يتقدّمون للاختبار. إذا كان هناك أكثر من عشرة طلاب يتقدّمون للاختبار، يجب تحضير حافزين مرئيين من كل محور.

يُقدِّم الجدول أدناه مثالاً على كيف يُمكن أن يختار المُدرِّس توزيع الحوافز المرئية لضمان حصول كل طالب على حافزين يتعلق كل واحد منهما بمحور مختلف. ربما يرغب المُدرِّسون في أن يكون لديهم نسختان من كل حافز في حال كانت ترتيبات موقع الاختبار تتطلب أن يكون هناك طالب في مرحلة "التحضير تحت الإشراف" في نفس الوقت مع طالب آخر يتقدّم للأجزاء 1-3 من الاختبار.

بحد أقصى 10 طلاب إجمالي 5 حوافز (حافز من كل محور)		بحد أقصى 20 طالباً إجمالي 10 حوافز (2 من كل محور)		بحد أقصى 30 طالباً إجمالي 10 حوافز (2 من كل محور)		بحد أقصى 40 طالباً إجمالي 10 حوافز (2 من كل محور)	
الطالب	الحوافز المرتّبة	الطالب	الحوافز المرتّبة	الطالب	الحوافز المرتّبة	الطالب	الحوافز المرتّبة
1	أ1 + ب1	11	أ2 + ب2	21	أ1 + ب2	31	أ2 + ب1
2	أ1 + ج1	12	أ2 + ج2	22	أ1 + ج2	32	أ2 + ج1
3	أ1 + د1	13	أ2 + د2	23	أ1 + د2	33	أ2 + د1
الخ	الخ	الخ	الخ	الخ	الخ	الخ	الخ

تُشير الأحرف المذكورة أعلاه إلى محور الحوافز المرتّبة. على سبيل المثال، سيُمثِّل أ1 الحافز المرتّب الأول المُتعلّق بأحد المحاور (مثلاً، "تتشارك الكوكب") وسيمُثِّل أ2 الحافز المرتّب الثاني المُتعلّق بنفس المحور ("نتشارك الكوكب"). وباتباع هذا النمط، سيُمثِّل ب1 الحافز المرتّب الأول المُتعلّق بمحور مختلف (مثلاً، "التجارب") وسيمُثِّل ب2 الحافز المرتّب الثاني من نفس المحور ("التجارب").

يُرجى ملاحظة أنّ كل طالب مُتقدِّم للاختبار سيُعرض عليه حافزان فقط ليختار منهما. وفي حال تقدّم أكثر من 40 طالباً للاختبار، سيُسمح للمُدرِّس إعادة ترتيب هذه الحوافز المرتّبة العشر في أزواج جديدة، لكن عليه ضمان أنّ الحوافز المُستخدمة في كل زوج لا تتعلّق بنفس المحور.

إجراء التقييم الشفهيّ الفرديّ

يبدأ توقيت فترة التحضير التي مُدتها 15 دقيقة عندما تُعرض على الطالب نسختان نظيفتان/كاملتان من الحافزين (من محورين مختلفين) ليختار منهما الحافز الذي يرغب في استخدامه للتقييم الشفهيّ الفرديّ. بعد اختيار الحافز، يكون لدى الطالب ما تبقى من الخمس عشرة (15) دقيقة للتحضير للعرض التقديميّ. أثناء وقت التحضير، يُمكن أن يكتب الطالب ملحوظات عمل موجزة (10 نقاط بحد أقصى). ويجب استخدام تلك الملحوظات للرجوع إليها فقط ولا يجب قراءتها بصوت مرتفع كأنّها خطاب مُعدّ مُسبقاً.

يجب الإشراف على الطالب أثناء وقت التحضير. ويُمنع حصول الطالب على مواد المساق، أو ملحوظات الصف، أو القواميس (بأي شكل)، أو أجهزة الحاسوب، أو أجهزة الهاتف المحمول، أو معدات تكنولوجيا المعلومات الأخرى. يجب إعطاء الطالب ورقة فارغة ليكتب عليها 10 ملحوظات بحد أقصى على شكل نقاط. والحافز المرتّب وأي ملحوظات كتبها الطالب أثناء فترة وقت التحضير التي مدتها 15 دقيقة الخاصة بالتقييم الشفهيّ الفرديّ يجب أن يجمعها المُدرِّس ويحتفظ بها.

العرض

بما أنّه يجب على المدارس الاحتفاظ بأعمال المُقرر الدراسيّ بدون اسم أو توقيع، يُطلب من الطلاب تجنّب استخدام أسمائهم في عروضهم التقديميّة أو أي معلومات أخرى يُمكن أن تُحدّد هويتهم. أثناء العرض، يجب على الطالب أن:

- يُقدِّم وصفاً موجزاً للحافز المرتّب
- يربط الحافز المرتّب بالمحور ذي الصلة من المساق
- يُنشئ روابط واضحة مع الثقافة/الثقافات الهدف
- يُعبِّر عن آرائه في الأفكار المُشار إليها في الحافز المرتّب

يجب أن يكون العرض التقديميّ عفوياً وأن يرتبط ارتباطاً مُحدداً بمحتوى الحافز المرتّب المُقدَّم؛ العروض التقديميّة التي تعلّمها الطالب مُسبقاً عن الجوانب العامة لأحد محاور المساق والتي لا تُركِّز مباشرة على الأفكار الواردة في الحافز المرتّب المُقدَّم لن تحصل على علامات مرتفعة. الطلاب الذين لا ينشئون روابط واضحة مع الثقافة/الثقافات الهدف لن يحصلوا على علامات كاملة في المعيار "ب1".

من أجل طمأنة الطلاب ومساعدتهم في التركيز على متطلبات التقييم الشفهيّ الفرديّ، ينبغي أن يُشير المُدرِّس إلى التغيّرات التي تطرأ بين الأجزاء كل على حدة من خلال استعمال عبارة ملائمة.

ينبغي أن يستمر العرض التقديميّ لمدة 3-4 دقائق، وينبغي ألا يُقاطع المُدرِّس الطالبَ في تلك الأثناء، ما لم يكن من الواضح أنّ هناك حاجة للإرشاد والتوجيه. عند الدقيقة الرابعة، إذا لم يختتم الطالب العرض التقديميّ، يُتوقع من المُدرِّس أن يُقاطع العرض وينتقل إلى الجزء الثاني من التقييم الشفهيّ الفرديّ، باستعمال عبارة مثل "عذراً على المقاطعة، لكن يجب علينا الانتقال إلى الجزء التالي الآن." لا يجب استخدام هذه العبارة بالضبط لكن من الممارسة الجيدة أن يُحضِّر المُدرِّسون طلابهم قبل يوم الاختبار بحيث لا يتشوش الطالب بصورة غير ملائمة من المُقاطعة الضرورية للحفاظ على توقيت النشاطات.

نقاش المتابعة الذي يرتكز على الحافز المرئيّ

بعد انتهاء العرض التقديميّ للطالب، يشرع المُدرِّس في نقاش بطرح أسئلة عن المحور الذي مثّله الحافز المرئيّ. وهذه الأسئلة يجب أن:

- تسعى إلى التوضيح أو توسيع الملاحظات التي قدمها الطالب في العرض
- تدعو الطالب إلى تفسير وتقويم الأفكار التي عرضها الحافز المرئيّ والمُدرِّس
- تشجع الروابط والمقارنات مع الخبرات والتجارب الثقافية الأخرى للطالب
- توفر الفرص للطالب لعرض فهمه وتقديره لثقافة/ثقافات اللغة الهدف
- تشجع الطالب على الانخراط في محادثة حقيقية يعرض فيها أفضل قدراته

ينبغي أن يستمر هذا القسم من التقييم الشفهيّ الفرديّ لمدة 4-5 دقائق وينبغي أن يمنح الطالب الفرصة لعرض القدرة على الانخراط في محادثة حقيقية حول أحد المواضيع. ينبغي أن يطرح المُدرِّس أسئلة مفتوحة النهاية لكي يمنح الطالب الفرصة للانخراط الحقيقي، مما يُسهِّل تقييم المهارات التفاعلية لدى الطالب.

المناقشة العامة

ينبغي أن يُعطي المُدرِّس إشارة بأنهم سينتقلون إلى القسم الأخير من التقييم الشفهيّ الفرديّ من أجل تحضير الطالب لتغيير المحور. يُمكن أن يستعمل المُدرِّس عبارة مثل "لننتقل إلى القسم الأخير من الاختبار. أولاً، أود التحدث معك عن [المحور]". ويستمر هذا القسم لمدة 5-6 دقائق وينبغي أن:

- يُقدِّم محوراً إضافياً **واحداً على الأقل**
- يسعى إلى التوضيح أو توسيع الملاحظات التي قدمها الطالب فيما يتعلق بالمحور/المحاور الإضافيّة التي تم التطرّق لها
- يدعو الطالب إلى تفسير وتقويم الأفكار التي تبرز في المناقشة العامة
- يشجِّع الروابط والمقارنات مع الخبرات والتجارب الثقافية الأخرى للطالب
- يوفر الفرص للطالب لعرض فهمه وتقديره لثقافة/ثقافات اللغة الهدف
- يشجِّع الطالب على الانخراط في محادثة حقيقية يعرض فيها أفضل قدراته
- يسمح بتقييم المهارات التفاعلية لدى الطالب

إدارة التقييم الشفهيّ الفرديّ

- يجب أن يستمر التقييم الشفهيّ الفرديّ للغة "ب" في المستوى العادي لمدة 12 دقيقة بحد أدنى و15 دقيقة بحد أقصى. سيحصل المُمتحنون على تعليمات بالتوقف عن الاستماع بعد 15 دقيقة. يجب إجراء التقييم الشفهيّ الفرديّ أثناء السنة الأخيرة من المساق.
- يجب إمهال الطلاب فترة زمنية مناسبة قبل موعد إجراء التقييم الشفهيّ الفرديّ. ويُمكن إجراء الاختبار داخل الصف أو خارجه لكن يجب الحرص لضمان عدم تشوّش الطلاب بأي مصادر إلهاء خارجيّة مثل جرس المدرسة وإعلانات المدرسة، أو الأشخاص الذين يدخلون الغرفة، أو أي مصادر إلهاء صوتية أو بصرية من خارج الغرفة.

- يجب ألا يصطحب الطلاب الهواتف النقالة ومعدات تكنولوجيا المعلومات الأخرى معهم إلى غرفة الاختبار.
- ستُستخدم تسجيلات التقييم الشفهيّ الفرديّ لأغراض المُعايرة الخارجية. لكن العيّنات المُختارة للمُعايرة لن تُحدَّد إلى أن تُدخل علامات المُدرِّس في نظام معلومات البكالوريا الدّوليّة IBIS؛ لذلك من المهم جداً تسجيل جميع الطلاب وأن تكون التسجيلات عالية الجودة.
- لا يجب إيقاف التسجيل أو تعديله بأي وسيلة تحت أي ظرف كان.
- التوقيتات المُحدّدة للتقييم الشفهيّ الفرديّ تقريبية ولكن يجب الالتزام بها قدر الإمكان بدون تشويش الطالب. من المهم جداً تناول الأقسام الثلاثة تناولاً مناسباً.
- يُشجَّع المُدرِّس على التفاعل مع الطالب لتسهيل المناقشة الحقيقية ولكن يجب عليه عدم الهيمنة على المحادثة.

دور المُدرِّس في إجراء التقييم الشفهيّ الفرديّ وتقييمه

المُدرِّس مسؤول عن:

- إدراك أنّ الغرض من التقييم الشفهيّ الفرديّ هو تقييم قدرة الطالب على الإنتاج والفهم والتفاعل باستعمال اللغة الهدف
- ضمان تحضير العدد الصحيح والمجموعة الصحيحة من الحوافز المرئيّة للتقييم الشفهيّ الفرديّ والحفاظ على سجّل دقيق للتوزيع المُستخدم
- فهم تنسيق التقييم الشفهيّ الفرديّ فهماً واضحاً جداً بالإضافة إلى معايير التقييم
- ضمان أنّ الأسئلة المطروحة مُكيَّفة وفقاً لقدرة الطالب ومُصمَّمة لمنح الطالب كل فرصة لإظهار القدر الكامل للمهارات اللغوية للطالب
- إعادة صياغة السؤال أو العبارة، إذا تصعّب الطالب في فهمها، من أجل دعم الطالب والحفاظ على انسياب المحادثة
- تجنّب تصحيح الطالب أو الهيمنة على المحادثة
- ضمان حصول الطالب على الوقت الكافي للإجابة على الأسئلة

معايير التقييم الداخلي—المستوى العادي

المهارات الإنتاجيّة والتفاعليّة: التقييم الشفهيّ الفرديّ

المعيار "أ": اللغة

ما مدى نجاح الطالب في إتقان اللغة المنطوقة؟

- إلى أي مدى كانت المفردات ملائمة ومُتنوّعة؟
- إلى أي مدى كانت التراكيب النحويّة مُتنوّعة؟

- إلى أي مدى تُساهم دقة اللغة في التواصل الفعال؟
- إلى أي مدى يُؤثِّر اللفظ والتنغيم على التواصل؟

الدرجة	التقدير اللفظيّ للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
3–1	**مستوى إتقان اللغة محدود.** المفردات مناسبة للمهمة أحياناً. تم استخدام تراكيب نحوية بسيطة. تحتوي اللغة أخطاءً في التراكيب البسيطة. الأخطاء تُعيق التواصل. يتأثر اللفظ والتنغيم باللغة/اللغات الأخرى. الأخطاء اللفظية مُتكررة وتُعيق التواصل.
6–4	**مستوى إتقان اللغة فعّال جزئياً.** المفردات مناسبة للمهمة. تم استخدام بعض التراكيب النحوية البسيطة، مع بعض المحاولات لاستخدام تراكيب أكثر تعقيداً. اللغة دقيقة في الغالب في التراكيب البسيطة ولكن هناك أخطاء في التراكيب الأكثر تعقيداً. الأخطاء تُعيق التواصل أحياناً. يتأثر اللفظ والتنغيم باللغة/اللغات الأخرى لكن الأخطاء اللفظية لا تُعيق التواصل في معظم الأحيان.
9–7	**مستوى إتقان اللغة فعّال ودقيق في الغالب.** المفردات ملائمة للمهمة، ومُتنوّعة. تم استخدام مجموعة مُتنوّعة من التراكيب النحويّة البسيطة والأكثر تعقيداً. اللغة دقيقة في الغالب. الأخطاء العرضيّة في التراكيب النحويّة البسيطة والمُعقدة لا تُعيق التواصل. يسهل فهم اللفظ والتنغيم.

12–10	**مستوى إتقان اللغة دقيق في الغالب وفعال جداً.** المفردات ملائمة للمهمة، ومُتنوّعة، وتشمل استعمال التعبيرات الاصطلاحيّة. تم استخدام مجموعة مُتنوّعة من التراكيب النحويّة البسيطة والأكثر تعقيداً استخداماً فعالاً. اللغة دقيقة في الغالب. الأخطاء البسيطة في التراكيب النحويّة الأكثر تعقيداً لا تُعيق التواصل. يسهل فهم اللفظ والتنغيم وهما يساعدان على إيصال المعنى.

المعيار ب1: الرسالة—الحوافز المرئيّة

ما مدى صلة الأفكار بالحوافز المُختارة؟

- ما مدى نجاح الطالب في الانخراط مع الحافز في العرض التقديميّ؟
- ما مدى جودة ارتباط الأفكار بالثقافة/الثقافات الهدف؟

الدرجة	التقدير اللفظيّ للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
2-1	**العرض لا علاقة له بالحافز في الغالب.** يقتصر العرض على ذكر أوصاف الحافز، أو جزء منها. قد تكون هذه الأوصاف ناقصة. العرض غير مرتبط ارتباطاً واضحاً بالثقافة/الثقافات الهدف.
4-3	**العرض ذو صلة بالحافز في الغالب.** يُقدِّم الطالب أوصافاً وتفسيرات شخصيّة بسيطة تتعلّق بالحافز، مع التركيز على التفاصيل الصريحة. العرض مرتبط في الغالب بالثقافة/الثقافات الهدف.
6-5	**العرض ذو صلة بالحافز باستمرار ويبني على التفاصيل الصريحة والضمنيّة.** يُقدِّم العرض الأوصاف والتفسيرات الشخصيّة التي تتعلّق بالحافز. ينشئ العرض روابطاً واضحة بالثقافة/الثقافات الهدف.

المعيار ب2: الرسالة—المحادثة

ما مدى صلة الأفكار في المحادثة؟

- ما مدى ملاءمة وشمول رد الطالب على الأسئلة في المحادثة؟
- ما مدى عمق إجابات الطالب على الأسئلة؟

الدرجة	التقدير اللفظيّ للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
2-1	**يواجه الطالب صعوبة باستمرار في تناول الأسئلة.** بعض الإجابات ملائمة ونادراً ما تتطوَّر وتتوسَّع. الإجابات محدودة المجال والعمق.

4-3	**إجابات الطالب ذات صلة بالأسئلة في الغالب.** معظم الإجابات ملائمة وبعضها يتطوَّر ويتوسَّع. الإجابات شاسعة المجال والعمق في الغالب.
6-5	**إجابات الطالب ذات صلة بالأسئلة باستمرار وتعرض بعض التطوّر والتوسّع.** الإجابات ملائمة ومُتطوّرة ومُوسّعة باستمرار. الإجابات شاسعة المجال والعمق، بما في ذلك التفسيرات الشخصيّة و/أو محاولات الانخراط مع المُحاور.

المعيار (ج): المهارات التفاعلية—التواصل

إلى أي مدى يفهم الطالب ويتفاعل؟

- ما مدى نجاح الطالب في التعبير عن الأفكار؟
- ما مدى نجاح الطالب في الاستمرار في المُحادثة؟

الدرجة	التقدير اللفظيّ للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
2-1	**الاستيعاب والتفاعل محدودان.** يُقدِّم الطالب إجابات محدودة باللغة الهدف. المشاركة محدودة. يجب تكرار معظم الأسئلة و/أو إعادة صياغتها.
4-3	**الاستيعاب والتفاعل متواصلان في الغالب.** يُقدِّم الطالب إجابات باللغة الهدف ويعرض الاستيعاب في الغالب. المشاركة متواصلة في الغالب.
6-5	**الاستيعاب والتفاعل متواصلان باستمرار.** يُقدِّم الطالب إجابات باللغة الهدف ويعرض الاستيعاب. المشاركة متواصلة مع بعض المساهمات المُستقلة.

تفاصيل التقييم الداخلي—المستوى العالي

المهارات التفاعلية: التقييم الشفهيّ الفرديّ

المدة: 12-15 دقيقة (بالإضافة إلى 20 دقيقة للتحضير)

النسبة: 25 %

يرتكز التقييم الشفهيّ الفرديّ على مقتطف بحد أقصى 300 كلمة تقريباً مأخوذ من أحد الأعمال الأدبية التي دُرِسَت في الصف كجزء من مساق اللغة "ب" في المستوى العالي.

الغرض من هذا التقييم هو قياس قدرة الطالب على الفهم وإنتاج التواصل في اللغة الهدف، واستعمالها في تفاعل ناجح.

يُقيِّم التقييم الشفهيّ الفرديّ مدى قدرة الطالب على:

- التواصل بوضوح وفعاليّة في مجموعة مُتنوّعة من السياقات ولمجموعة مُتنوّعة من الأغراض والغايات
- فهم واستخدام اللغة المناسبة لمجموعة من السياقات البينشخصية ومتداخلة الثقافات
- فهم واستخدام اللغة للتعبير عن مجموعة من الأفكار والاستجابة لها بطلاقة ودقة
- تحديد وتنظيم وعرض الأفكار حول مجموعة من المواضيع
- الفهم والتحليل والتأمل في سياق العرض التقديميّ والمحادثة

ينقسم التقييم الشفهيّ الفرديّ في المستوى العالي في اللغة "ب" إلى ثلاثة أجزاء، تسبقها فترة مُحدّدة للتحضير تحت الإشراف.

زمن التحضير تحت الإشراف	يُعرض مقتطفان على الطالب كل منهما بحد أقصى 300 كلمة تقريباً: مقتطف واحد من العملين الأدبيين اللذين دُرِسا أثناء المساق. يختار الطالب أحد المقتطفين ويُحضِّر عرضاً تقديمياً يُركِّز على محتوى المقتطف. أثناء ذلك الوقت، يُسمح للطالب بتدوين ملاحظات عمل موجزة.	**20 دقيقة**
الجزء الأول: العرض	يعرض الطالب المقتطف. يُمكن أن يعرض الطالب المقتطف وعلاقته بالعمل الأدبيّ، ولكن يجب عليه أن يقضي غالبية العرض في مناقشة الأحداث والأفكار والرسائل الواردة في المقتطف ذاته.	**4-3 دقائق**
الجزء الثاني: نقاش المتابعة	ينخرط المُدرِّس مع الطالب في نقاش حول المقتطف الذي قدّمه الطالب، مع التوسّع حول الملاحظات التي قدّمها الطالب في العرض التقديميّ.	**5-4 دقائق**
الجزء الثالث: المناقشة العامة	يعقد المُدرِّس والطالب مناقشة عامة باستعمال محور أو أكثر من المحاور الخمسة في المنهج الدراسيّ كنقطة بداية.	**6-5 دقائق**

التحضير

يختار المُدرِّس مجموعة من المقتطفات بحد أقصى 300 كلمة تقريباً لكل منها، تُؤخذ من **كلا** العملين الأدبيين اللذين دُرِسَا في الصف. يجب نسخ المقتطفات على ورقة فارغة وتسميتها للإشارة إلى العمل الأدبيّ الذي أخذت منه (العنوان والكاتب). لا يجب عرض الصفحة/الصفحات ذات الصلة على الطالب من نسخة العمل الأدبيّ لأنّ الطالب قد يرغب في تدوين الملاحظات على المقتطف ليكون بوسعه مناقشة المحتوى بشكل أفضل. ولدعم الطالب، يجب أن يتيح المقتطف للطالب استعمال مجموعة واسعة من التراكيب النحويّة وتوفير الفرص لتحفيز النقاش عقب العرض التقديميّ.

المقتطف الأدبيّ الفعال هو الذي:

- يسهل تحديده من أحد الأعمال الأدبية التي دُرِسَت في الصف
- يمنح الطالب الفرص لعرض التفاهم ما بين الثقافات المُتنوّعة
- يمكِّن الطالب من الانخراط في مشهدٍ أو موقف في المقتطف

- يُمكِّن الطالب من تقديم تفسيرٍ شخصيّ للمقتطف
- يُمكِّن الطالب من الانخراط بنشاط مع المُدرِّس في محادثة عن المقتطف
- يُمكِّن المُدرِّس من طرح أسئلة تكون فريدة من نوعها لكل طالب

سيعتمد عدد المقتطفات المختلفة التي ستُختار للتقييم الشفهيّ الفرديّ على عدد الطلاب في الصف ولكن مجموعها لن يتعدّى ستة مقتطفات (ثلاثة من كل عمل أدبيّ).

ما يلي مثال على كيف يُمكن أن يختار المُدرِّس توزيع المقتطفات الأدبية لضمان حصول كل طالب على مقتطفين أدبيين يتعلق كل واحد منهما بالأعمال الأدبيّة التي دُرِسَت أثناء المساق.

بحد أقصى 4 طلاب إجمالي 4 مقتطفات (2 من كل عمل)		5 طلاب أو أكثر إجمالي 6 مقتطفات (3 من كل عمل)	
الطالب	المقتطفات	الطالب	المقتطفات
1	أ1 + ب1	1	أ1 + ب1
2	أ1 + ب2	2	أ1 + ب2
3	أ2 + ب1	3	أ1 + ب3
4	أ2 + ب2	4	أ2 + ب1
		5	أ2 + ب2
		6	أ2 + ب3
		الخ	الخ

يُشير الحرفان "أ" و"ب" أعلاه إلى العمل الأدبيّ الذي أُختير منه المُقتطف. على سبيل المثال، يُمثِّل أ1 المقتطف الأول من العمل الأدبيّ الأول ويُمثِّل ب1 المقتطف الأول من العمل الأدبيّ الثاني. وباتباع هذا النمط، يُمثِّل أ2 المقتطف الثاني من العمل الأدبيّ الأول ويُمثِّل ب2 المقتطف الثاني من العمل الأدبيّ الثاني.

يُرجى ملاحظة أنّ كل طالب مُتقدِّم للاختبار سيُعرض عليه مقتطفان اثنان فقط ليختار منهما.

إجراء التقييم الشفهيّ الفرديّ

يجب ألا يعرف الطالب مُقدَّماً أي المقتطفات الأدبية ستُختار للاستعمال في التقييم الشفهيّ الفرديّ. يبدأ توقيت فترة التحضير التي مُدتها 20 دقيقة عندما تُعرض على الطالب نسختان نظيفتان/كاملتان من المقتطفين (واحد من كل عمل من العملين الأدبيين اللذين دُرِسَا) ليختار واحداً منهما. بعد اختيار المقتطف، يكون لدى الطالب ما تبقى من العشرين (20) دقيقة للتحضير لعرض تقديميّ عن المقتطف، يُركِّز أساساً على الأحداث والشخصيّات والأفكار والرسائل الواردة في المقتطف المُخصّص.

يجب الإشراف على الطالب أثناء وقت التحضير. ويُمنع حصول الطالب على مواد المساق، أو ملحوظات الصف، أو نسخ من الأعمال الأدبية المدروسة، أو القواميس (بأي شكل)، أو أجهزة الهاتف المحمول، أو أجهزة الحاسوب، أو معدات تكنولوجيا المعلومات الأخرى. يجب إعطاء الطالب ورقة فارغة ليكتب عليها 10 ملحوظات بحد أقصى على شكل نقاط. ويجب استخدام تلك الملحوظات للرجوع إليها فقط ولا يجب قراءتها بصوت مرتفع كأنّها خطاب مُعدّ مُسبقاً كجزء من الاختبار. وأي ملحوظات كتبها الطالب أثناء فترة وقت التحضير التي مدتها 20 دقيقة الخاصة بالتقييم الشفهيّ الفرديّ، ونسخة المقتطف، يجب أن يجمعها المُدرِّس ويحتفظ بها في نهاية المقابلة مع كل طالب.

العرض

بما أنّه يجب على المدارس الحفاظ على أعمال المُقرر الدراسيّ بدون اسم أو توقيع، يُطلب من الطلاب تجنّب استخدام أسمائهم في عروضهم التقديميّة أو أي معلومات أخرى يُمكن أن تُحدّد هويتهم. أثناء العرض، يجب على الطالب أن:

- يُلخَّص المقتطف
- يربط المقتطف بإيجاز بالعمل الأدبيّ ككل
- يُعبِّر عن آرائه في الشخصيّات والأحداث والأفكار والمحاور المعروضة في المقتطف

يجب أن يتصل العرض التقديميّ تحديداً بمحتوى المقتطف المُقدَّم. العروض التقديميّة التي تم التدرّب عليها من قبل حول الجوانب العامة للعمل الأدبيّ أو العروض التقديميّة على طراز "العرض الناقد للكتب"، الذي لا يُركِّز مباشرة على محتوى المقتطف المُقدَّم، ليست هي الهدف من هذا التمرين.

ينبغي أن يستمر العرض التقديميّ لمدة 3-4 دقائق، وينبغي ألا يُقاطع المُدرِّس الطالبَ في تلك الأثناء، ما لم يكن من الواضح أنّ هناك حاجة للإرشاد والتوجيه. عند الدقيقة الرابعة، إذا لم يختتم الطالب العرض التقديميّ، يُتوقع من المُدرِّس أن يُقاطع العرض وينتقل إلى الجزء الثاني من التقييم الشفهيّ الفرديّ، باستعمال عبارة مثل "عذراً على المقاطعة، لكن يجب علينا الانتقال إلى الجزء التالي الآن." لا يجب استخدام هذه العبارة بالضبط لكن من الممارسة الجيدة أن يُحضِّر المُدرِّسون طلابهم قبل يوم الاختبار بحيث لا يتشوش الطالب بصورة غير ملائمة من المُقاطعة الضرورية للحفاظ على توقيت النشاطات.

نقاش المتابعة الذي يرتكز على المقتطف الأدبيّ

بعد انتهاء العرض التقديميّ للطالب، يشرع المُدرِّس في نقاش بطرح أسئلة عن الجوانب المُتنوّعة للمقتطف الأدبيّ. وهذه الأسئلة يجب أن:

- تسعى إلى التوضيح أو توسيع الملاحظات التي قدمها الطالب في العرض
- تدعو الطالب إلى تفسير وتقويم الأفكار التي عرضها المقتطف أو المُدرِّس
- تشجِّع الروابط والمقارنات مع الخبرات والتجارب الثقافية الأخرى للطالب، كما هو ملائم
- توفر الفرص للطالب لعرض فهم وتقدير ثقافة/ثقافات اللغة الهدف
- تُشجِّع الطالب على الانخراط في محادثة حقيقية يعرض فيها أفضل قدراته

ينبغي أن يستمر هذا القسم من التقييم الشفهيّ الفرديّ لمدة 4-5 دقائق وينبغي أن يمنح الطالب الفرصة لعرض القدرة على الانخراط في محادثة حقيقية حول أحد المواضيع. ينبغي أن يطرح المُدرِّس أسئلة مفتوحة النهاية لكي يمنح الطالب الفرصة للانخراط الحقيقي، مما يُسهِّل تقييم المهارات التفاعلية لدى الطالب.

المناقشة العامة

ينبغي أن يُعطي المُدرِّس إشارة بأنهم سينتقلون إلى القسم الأخير من التقييم الشفهيّ الفرديّ من أجل تحضير الطالب للانتقال إلى المناقشة العامة. ويستمر هذا القسم لمدة 5-6 دقائق وينبغي أن:

- يستخدم محور أو أكثر من محاور المساق كنقطة بداية
- يسعى إلى التوضيح أو توسيع الملاحظات التي قدمها الطالب فيما يتعلق بالمحور/المحاور الإضافيّة التي تم التطرّق لها
- يدعو الطالب إلى تفسير وتقويم الأفكار التي تبرز في المناقشة العامة
- يشجِّع الروابط والمقارنات مع الخبرات والتجارب الثقافية الأخرى للطالب
- يوفر الفرص للطالب لعرض فهمه وتقديره لثقافة/ثقافات اللغة الهدف
- يشجِّع الطالب على الانخراط في محادثة حقيقية يعرض فيها أفضل قدراته
- يسمح بتقييم المهارات التفاعلية لدى الطالب

إدارة التقييم الشفهيّ الفرديّ

- يجب أن يستمر التقييم الشفهيّ الفرديّ للغة "ب" في المستوى العالي لمدة 12 دقيقة بحد أدنى و15 دقيقة بحد أقصى. سيحصل المُمتحنون على تعليمات بالتوقف عن الاستماع بعد 15 دقيقة. يجب إجراء التقييم الشفهيّ الفرديّ أثناء السنة الأخيرة من المساق.
- يجب إمهال الطلاب فترة زمنية مناسبة قبل موعد إجراء التقييم الشفهيّ الفرديّ. ويُمكن إجراء الاختبار داخل الصف أو خارجه لكن يجب الحرص لضمان عدم تشوّش الطلاب بأي مصادر إلهاء خارجيّة مثل جرس المدرسة وإعلانات المدرسة، أو الأشخاص الذين يدخلون الغرفة، أو أي مصادر إلهاء صوتية أو بصرية من خارج الغرفة.
- يجب ألا يصطحب الطلاب الهواتف النقالة ومعدات تكنولوجيا المعلومات الأخرى معهم إلى غرفة الاختبار.
- ستُستخدم تسجيلات التقييم الشفهيّ الفرديّ لأغراض المُعايرة الخارجية. لكن العيّنات المُختارة للمُعايرة لن تُحدَّد إلى أن تُدخل علامات المُدرِّس في نظام معلومات البكالوريا الدّوليّة IBIS؛ لذلك من المهم جداً تسجيل جميع الطلاب وأن تكون التسجيلات عالية الجودة.
- لا يجب إيقاف التسجيل أو تعديله بأي وسيلة تحت أي ظرف كان.
- التوقيتات المُحدّدة للتقييم الشفهيّ الفرديّ تقريبية ولكن يجب الالتزام بها قدر الإمكان بدون تشويش الطالب. من المهم جداً تناول الأقسام الثلاثة تناولاً مناسباً.
- يُشجَّع المُدرِّس على التفاعل مع الطالب لتسهيل المناقشة الحقيقية ولكن يجب عليه عدم الهيمنة على المحادثة.

دور المُدرِّس في إجراء التقييم الشفهيّ الفرديّ وتقييمه

المُدرِّس مسؤول عن:

- إدراك أنّ الغرض من التقييم الشفهيّ الفرديّ هو تقييم قدرة الطالب على فهم اللغة والتحدث بها
- ضمان تحضير العدد والمجموعة الصحيحة من المقتطفات الأدبيّة للتقييم الشفهيّ الفرديّ والحفاظ على سجّل دقيق للتوزيع المُستخدم
- فهم تنسيق التقييم الشفهيّ الفرديّ فهماً واضحاً جداً بالإضافة إلى معايير التقييم
- ضمان أنّ الأسئلة المطروحة مُكيَّفة وفقاً لقدرة الطالب ومُصمَّمة لمنح الطالب كل فرصة لإظهار القدر الكامل للمهارات اللغوية للطالب
- إعادة صياغة السؤال أو العبارة، إذا أبدى الطالب صعوبة في فهمها، من أجل دعم الطالب والحفاظ على انسياب المحادثة
- تجنّب تصحيح الطالب أو الهيمنة على المحادثة
- ضمان حصول الطالب على الوقت الكافي للإجابة عن الأسئلة

معايير التقييم الداخلي—المستوى العالي

المهارات الإنتاجيّة والتفاعليّة: التقييم الشفهيّ الفرديّ

المعيار "أ": اللغة

ما مدى نجاح الطالب في إتقان اللغة المنطوقة؟

- إلى أي مدى كانت المفردات ملائمة ومُتنوّعة؟
- إلى أي مدى كانت التراكيب النحويّة مُتنوّعة؟
- إلى أي مدى تُساهم دقة اللغة في التواصل الفعال؟
- إلى أي مدى يُؤثِّر اللفظ والتنغيم على التواصل؟

الدرجة	التقدير اللفظيّ للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
3–1	**مستوى إتقان اللغة محدود.** المفردات مناسبة للمهمة أحياناً. تم استخدام بعض التراكيب النحوية البسيطة، مع بعض المحاولات لاستخدام تراكيب أكثر تعقيداً. تحتوي اللغة أخطاءً في التراكيب البسيطة والتراكيب الأكثر تعقيداً. الأخطاء تُعيق التواصل. اللفظ والتنغيم واضحان بشكل عام لكنهما يُعيقان التواصل أحياناً.
6–4	**مستوى إتقان اللغة فعّال جزئياً.** المفردات ملائمة بشكل عام للمهمة ومُتنوّعة. تم استخدام مجموعة مُتنوّعة من التراكيب النحويّة البسيطة وبعض التراكيب النحويّة الأكثر تعقيداً. اللغة دقيقة في الغالب مع التراكيب البسيطة ولكن هناك أخطاء في التراكيب الأكثر تعقيداً. الأخطاء تُعيق التواصل أحياناً. اللفظ والتنغيم واضحان بشكل عام.
9–7	**مستوى إتقان اللغة فعّال ودقيق في الغالب.** المفردات ملائمة للمهمة، ومُتنوّعة، وتشمل استعمال التعبيرات الاصطلاحيّة. تم استخدام مجموعة مُتنوّعة من التراكيب النحويّة البسيطة والأكثر تعقيداً استخداماً فعالاً. اللغة دقيقة في الغالب. الأخطاء العرضيّة في التراكيب النحويّة البسيطة والمُعقدة لا تُعيق التواصل. اللفظ والتنغيم واضحان في الغالب ولا يُعيقان التواصل.

الدرجة	التقدير اللفظيّ للمستوى
12–10	**مستوى إتقان اللغة دقيق في الغالب وفعال جداً.** المفردات ملائمة للمهمة ومتباينة ومُتنوّعة بطريقة تُعزِّز الرسالة، وتشمل استعمال الهادف للتعبيرات الاصطلاحيّة. تم استخدام مجموعة مُتنوّعة من التراكيب النحويّة البسيطة والأكثر تعقيداً استخداماً انتقائياً لتعزيز التواصل. اللغة دقيقة في الغالب. الأخطاء البسيطة في التراكيب النحويّة الأكثر تعقيداً لا تُعيق التواصل. اللفظ والتنغيم واضحان جداً ويُعزِّزان التواصل.

المعيار ب1: الرسالة—المقتطف الأدبيّ

ما مدى صلة الأفكار بالمقتطف الأدبيّ؟

- ما مدى نجاح الطالب في الانخراط مع المقتطف الأدبيّ في العرض التقديميّ؟

الدرجة	التقدير اللفظيّ للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
2-1	**العرض لا علاقة له بالمقتطف الأدبيّ في الغالب.** يستخدم الطالب المقتطف استخداماً سطحياً. الملاحظات والآراء عامة ومُبسَّطة وغير مدعومة في الغالب.
4-3	**العرض ذو صلة بالمقتطف الأدبيّ في الغالب.** يستخدم الطالب المقتطف الأدبيّ استخداماً وافياً. بعض الملاحظات والآراء مُطوَّرة ومدعومة بالإشارة إلى المقتطف.
6-5	**العرض ذو صلة بالمقتطف الأدبيّ باستمرار ومُقنع.** يستخدم الطالب المقتطف استخداماً فعالاً. الملاحظات والآراء مُطوَّرة بفعالية ومدعومة بالإشارة إلى المقتطف.

المعيار ب2: الرسالة—المحادثة

ما مدى صلة الأفكار في المحادثة؟

- ما مدى ملاءمة وشمول رد الطالب على الأسئلة في المحادثة؟
- ما مدى عمق إجابات الطالب على الأسئلة؟

الدرجة	التقدير اللفظيّ للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
2-1	**يواجه الطالب صعوبة باستمرار في تناول الأسئلة.** بعض الإجابات ملائمة ونادراً ما تتطوَّر وتتوسَّع. الإجابات محدودة المجال والعمق.
4-3	**إجابات الطالب ذات صلة بالأسئلة في الغالب.** معظم الإجابات ملائمة وبعضها يتطوَّر ويتوسَّع. الإجابات شاسعة المجال والعمق في الغالب.
6-5	**إجابات الطالب ذات صلة بالأسئلة باستمرار وتعرض بعض التطوّر والتوسّع.** الإجابات ملائمة ومُتطوّرة ومُوسّعة باستمرار. الإجابات شاسعة المجال والعمق، بما في ذلك التفسيرات الشخصيّة و/أو محاولات الانخراط مع المُحاور.

المعيار (ج): المهارات التفاعلية—التواصل

إلى أي حدٍ يفهم الطالب ويتفاعل؟

- ما مدى نجاح الطالب في التعبير عن الأفكار؟
- ما مدى نجاح الطالب في الاستمرار في المُحادثة؟

الدرجة	التقدير اللفظيّ للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
2-1	**الاستيعاب والتفاعل محدودان.** يُقدِّم الطالب إجابات محدودة باللغة الهدف. المشاركة محدودة. يجب تكرار معظم الأسئلة و/أو إعادة صياغتها.
4-3	**الاستيعاب والتفاعل متواصلان في الغالب.** يُقدِّم الطالب إجابات باللغة الهدف ويعرض الاستيعاب في الغالب. المشاركة متواصلة في الغالب.
6-5	**الاستيعاب والتفاعل متواصلان باستمرار.** يُقدِّم الطالب إجابات باللغة الهدف ويعرض الاستيعاب. المشاركة متواصلة مع بعض المساهمات المُستقلة.

أساليب التعليم والتعلّم في اللغة "ب"

من خلال أساليب التعلّم في مساقات اكتساب اللغة، يُطوِّر الطلاب المهارات ذات الصلة عبر جميع المجالات التي تساعدهم في "تعلّم كيف يتعلّمون". ويُمكن تعليم أساليب التعلّم وتحسينها بالممارسة وتطويرها بشكل متزايد من خلال تنفيذ عدد من أساليب التعليم.

توفر أساليب التعلّم إطاراً عاماً للطلاب ليتأملوا في كيف يتعلّمون ويُعبِّروا عنه. وهي تُعدُّ الطلاب للنجاح في دراساتهم وحياتهم خارج المدرسة. لذلك، ينبغي دعم تدريس تعلّم اللغات بطرق تتوافق مع ملامح مُتعلّم البكالوريا الدّولية والمبادئ التربويّة التي تُعزِّز برامج البكالوريا الدّوليّة: تعزيز مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعيّ وتعلّم كيف نتعلّم وتعزيز العقلية الدّوليّة.

عندما يُصمِّم المُدرِّسون مساقاتهم، يجب عليهم تبني أساليب التعليم ليتمكنوا من مساعدة الطلاب في تحديد وتطوير مهارات التعلّم في مساق اكتساب اللغة.

أساليب التعليم

التعليم القائم على البحث والاستقصاء

من المبادئ التربويّة التي تدعم برامج البكالوريا الدّوليّة IB مبدأ ارتكاز التعليم على البحث والاستقصاء. من سمات ملامح متعلّم البكالوريا الدّوليّة كون المُتعلِّمين متسائلين، حيث تُرى العملية على أنّها شمل لتطوير الفضول الطبيعي لدى الطلاب مع المهارات الضرورية لتمكينهم من أن يُصبحوا مُتعلِّمي لغات مستقلين يسعون للتعلّم الذي يدوم مدى الحياة. في حصص اكتساب اللغة، ينبغي تشجيع الطلاب على إيجاد المعنى والرسالة بأنفسهم، بأكبر قدر ممكن ضمن حدود خبرات تعلّمهم للغات.

إنّ التعلّم بالتجربة هو أحد أشكال الأساليب القائمة على البحث والاستقصاء. "يُشير مصطلح التعليم بالتجربة إلى نشاطات التعلّم التي تُشرك المُتعلِّم مباشرة في الظاهرة قيد الدارسة" (كانتور 1997). إنّه نوع من البحث والاستقصاء الذي يُمكن أن يحدث داخل بيئة الصف العادية من خلال استعمال مجموعة واسعة من الموارد اللغوية والمصنوعات الثقافية والزوّار، وأيضاً خارج الصف من خلال الزيارات أو برامج التبادل الواقعيّة أو الافتراضيّة.

يُعدُّ التعلّم القائم على حل المشكلات من الأشكال الأخرى للتعلّم القائم على البحث والاستقصاء. في التعلّم القائم على حل المشكلات، يُحلّل الطلاب ويُقدِّمون الحلول لمشكلة واقعيّة تُعرض عليهم عادة بطريقة غير مُنظّمة ومفتوحة النهاية في معظم الأحيان. ويصلح هذا النوع من المهمات للتعاون في مجموعات صغيرة من أجل تناول المحاور في برنامج اللغات (مثل "نتشارك الكوكب") وأيضاً توفير الفرص الوفيرة لجلب التركيز المفاهيميّ إلى خبرات تعلّم الطلاب.

التعليم الذي يُركِّز على الاستيعاب المبني على المفاهيم

المفاهيم هي الأفكار التنظيميّة القويّة رحبة الأفق التي لها علاقة ضمن مجالات المواد الدّراسيّة وعبرها. استُخدِمَت مجموعة من خمسة محاور مفاهيميّة (الهويات، والتجارب، والبراعة البشريّة، والتنظيم الاجتماعيّ، ونتشارك الكوكب) لتشكيل المناهج الدراسيّة لمجموعة اكتساب اللغة من أجل مساعدة الطلاب في بناء قدراتهم للانخراط مع الأفكار المعقدة. فمناقشة "الأفكار الهامة" الكامنة وراء هذه المفاهيم الخمسة يُمكن أن يساعد الطلاب في فهم لماذا يستكشفون وحدة لغوية أو خيار لغويّ بعينه. وهناك أيضاً رابط قوي بين التعليم من خلال المفاهيم ونقل الطلاب إلى مستوى تفكير أعلى؛ على سبيل المثال، فهو يسمح للطلاب بالانتقال من التفكير الماديّ إلى التفكير المُجرّد، ويُسهِّل نقل التعلّم إلى السياقات الجديدة، مما يدعم تزامن التعلّم.

التعليم الذي يتطوّر في السياقات المحليّة والعالميّة

يُشدِّد التعلّم الذي يحدث في سياق على معالجة الطلاب للمعلومات الجديدة بربطها بلغتهم الأولى وخبرتهم الثقافية، وبالعالم من حولهم. وبالإضافة إلى مساعدة الطلاب على رؤية الروابط بين اللغات والثقافات، والمساعدة في تأسيس المفاهيم المُجرّدة في مواقف الحياة الواقعية، هناك أيضاً رابط مهم بين وضع التعلّم في سياق ضمن السياقات العالميّة وتطوير العقلية الدّوليّة. وينبغي أن يكون للعقلية الدّوليّة تركيز كبير في حصص اكتساب اللغة بإتاحة الفرص للطلاب لاستكشاف مفاهيم المساق، مثل نتشارك الكوكب والتجارب والبراعة البشريّة، بالإضافة إلى توفير الفرص للطلاب للنظر في طبيعة بلاد وأقاليم اللغة الهدف.

التعليم الذي يُركِّز على العمل الجماعيّ والتعاون الفعال

ينطبق هذا المبدأ على تعزيز العمل الجماعيّ والتعاون بين الطلاب لكنه يُشير أيضاً إلى العلاقة التعاونية بين المُدرِّس والطلاب. تشمل نشاطات التعلّم التعاوني نشاطات مثل المشاريع الجماعيّة والمناظرات وتمثيل الأدوار والنشاطات الأخرى ذات الأهداف المُشتركة. لذلك، هناك روابط وثيقة جداً بين المهارات الاجتماعية، كالتفاوض والتعلّم التعاونيّ. ومن الجوانب الرئيسة لتعزيز العلاقة التعاونية بين المُدرِّسين والطلاب هو جانب تعزيز الحوار الفعال ومردود الآراء والمقترحات حول ما فهمه الطلاب وما لم يفهموه أثناء الدروس.

التعليم المُتمايز من أجل تلبية احتياجات جميع المُتعلِّمين

يهدف التمايز إلى استيعاب الطرق المختلفة التي يتعلّم بها الطلاب وتصميم المُدرِّسين لخبرات التعلّم التي تسمح للطلاب ذوي الاحتياجات المختلفة بتلبية أهداف التعلّم. وهذه تشمل تأكيد الهويات وتثمين المعرفة المسبقة وتدرّج التعلّم وتعزيز التعلّم. وفي ظل خبرات التعلّم المُتنوّعة، والمعرفة باللغة الأولى وخلفيات الطلاب عندما يبدؤون دراسة برنامج اللغات، من المهم جداً أن يُحدِّد المُدرِّسون احتياجات التعلّم المختلفة لكل طالب في الصف وتوفير خبرات التعلّم المُتمايزة لجميع الطلاب.

التعليم الذي يثريه التقييم (التكوينيّ والنهائيّ)

للتقييم دور مهم جداً في دعم التعلّم وفي قياس التعلّم. يشمل التقييم التكوينيّ "جميع النشاطات التي يجريها المُدرِّسون، و/أو طلابهم، وتُقدِّم المعلومات التي ستُستخدم كمردود آراء ومقترحات لتعديل نشاطات التعليم والتعلّم التي ينخرطون فيها" (بلاك وويليام 1998: 7). لذلك فإنّ التقييم التكوينيّ هو أداة أو عملية يُمكن أن يستخدمها المُدرِّسون لتحسين تعلّم الطلاب؛ وهو يدور حول التقييم **بهدف** التعلّم، بدلاً من تقييم التعلّم فقط. في صف اكتساب اللغة، ينبغي أن يكون هناك فرص للتقييم التكوينيّ والنهائيّ بقيادة المُدرِّس وتقييم الأقران وفرص ليتأمل الطلاب في تعلّمهم وأدائهم في أدوات التعلّم لكي يُنمّوا مهاراتهم في اللغات.

أساليب التعلّم

مهارات التفكير

من خلال اكتساب اللغة، يُطوِّر الطلاب مجموعة من مهارات التفكير قد تشمل التفكير فوق المعرفيّ، والتأمل، والتفكير الناقد، والتفكير الإبداعيّ، والنقل، على سبيل المثال لا الحصر. إنّ تطوير مهارات التفكير العليا - بدلاً من مجرّد حفظ المحتوى عن ظهر قلب - جزءٌ لا يتجزّأ من عملية تعلّم اللغات. ويُمكن تحقيق ذلك من خلال أساليب التعليم، مثل استخدام المهمات التعاونيّة القائمة على البحث والاستقصاء لمنح الطلاب الفرص لاستكشاف اللغة والتراكيب التي تتعلق بمحور ما. ويتسلّح الطلاب بشكل أفضل لتولّي أدوارهم المستقبلية كمواطنين عالميين عند حصولهم على فرصة تحليل وتركيب وتقويم المواضيع اللغوية من منظورهم الخاص والمناظير المختلفة.

المهارات البحثية

في اكتساب اللغة، يُتيح البحث للطلاب استعمال الموارد الأصيلة لاستكشاف أسئلة من منظورات ثقافيّة مختلفة وتوسيع معرفتهم اللغوية ومعرفتهم بالثقافات المختلفة في أي اتجاه يعرض اهتمام مُحدّد لهم. قد تشمل المهارات البحثية التفكير الناقد وحل المشكلات والتحليل ومشاركة الأفكار (التي قد تشمل اختيار موضوع ذي اهتمام من أجل استكشاف أحد المحاور الخمسة أو مفاهيم

مساقات اكتساب اللغة) وإيجاد الموارد والمصادقة عليها وتقويمها، بالإضافة إلى إعادة الصياغة والاستشهاد بطريقة أمينة أكاديمياً. ويجب أن يعرض الطلاب عملهم أيضاً وأن يتأملوا في خبرتهم بطريقة تعرض موقفاً إيجابياً تجاه التعلّم. ومن بين الطرق الكثيرة التي يُمكن للطلاب فيها أن يُطوِّروا مهاراتهم البحثية تكون عبر استكمال المقال المُطوَّل باللغة الهدف.

المهارات التواصلية

يقع التواصل في قلب اكتساب اللغة. وتستلزم تفاعلات التواصل الفعال باستخدام الصيغتين المنطوقة والمكتوبة: تباحث المعنى وتفسيره؛ والتبادل المترابط للأفكار؛ والقدرة على الإخبار والوصف والرواية والشرح والإقناع وإقامة الحجة مع مجموعة مُتنوّعة من الجماهير وفي سياقات مختلفة. والتواصل الفعّال لا يُمكِّن الطلاب من تطوير مهاراتهم اللغوية والثقة بالنفس فحسب، فهو يُعزِّز التفاهم ما بين الثقافات المُتنوّعة من خلال اختبار العلاقات المتبادلة بين اللغة والثقافة ويُعزِّز العقلية الدّوليّة من خلال زيادة الوعي باستعمال اللغة الهدف في مجموعة مُتنوّعة من البلاد والأقاليم.

المهارات الاجتماعية

لكي يعمل الطلاب بفعاليّة في صف اكتساب اللغة، يجب أن يكونوا ماهرين في التواصل الاجتماعيّ والسلوك المُتعلّقين بكلٍ من الأقران والراشدين. وتتعلق هذه المهارات عن كثب بالمهارات التواصليّة وبسمات ملامح متعلّم البكالوريا الدّوليّة أيضاً، مثل تفتح العقل على سبيل المثال، من خلال إظهار الطلاب لتقديريهم للثقافة/ثقافات اللغة الهدف. إنّ التّعاون مهارة مهمة بشكل خاص ضمن فئة المهارات الاجتماعيّة، وهو يُمكن أن يكون عاملاً مُحفِّزاً لمهارات التفكير العليا ولذلك ينبغي أن يكون في مقدمة اعتبارات المُدرِّسين عند تخطيط وحدات العمل الخاصة بحصص اكتساب اللغة.

مهارات إدارة الذات

ينبغي أن يضع الطلاب أهدافهم الخاصة بهم ويتأملوا في تقدّمهم بينما ينموا ويُحسِّنوا قدراتهم اللغويّة والثقافيّة. وينبغي أن يعرضوا المبادرة والمثابرة وإرادة قوية للتعلّم باستقلالية. ومن أمثلة ذلك أن يذهب الطلاب إلى أبعد من متطلبات الصف واستعمال اللغة في المواقف الحياتية أو السعي لإيجاد المُتحدّثين الأصليين للغة في المجتمع المحليّ ليمارسوا معهم مهاراتهم اللغوية.

أساليب التعليم ...	المثال
... قائمة على البحث والاستقصاء	يُعطى الطلاب مجموعة من الموارد (على الانترنت، على ورق، المصنوعات الفنيّة، وما إلى ذلك) بالإضافة إلى تحدٍ لاستكماله. ويجب عليهم البحث عن الحلول المُمكنة للتحدي باستكشاف الموارد المُقدَّمة إليهم.
... ترتكز على الاستيعاب المبني على المفاهيم	نقاش صفيّ حول الطرق التي يُشكِّل بها "الغرض" تواصلنا باللغة الهدف (اختيار المفردات والتراكيب الملائمة، استعمال العبارات الاصطلاحيّة، استعمال الأدوات الخطابيّة، وما إلى ذلك). يُمكن إجراء ذلك بتناول عمل مكتوب باللغة أصلاً باللغة الهدف وتحليله من أجل تحديد الغرض الذي كُتب من أجله. كيف نعرف هذا؟ ما الأدوات التي تُساعدنا في فهم الغرض؟ ما مدى وضوح الغرض؟ يُمكن أن تكون المهمة التالية لذلك إبداع عيّنات أعمال يكتب فيها الطلاب من أجل غرض مُعيّن. ويُمكن لمراجعة الأقران لعمل الطلاب أن تُفضي إلى نقاش جيد لتقويم نجاح الكتابة من أجل غرض مُعيّن.
... تُوضع في السياقات المحليّة والعالميّة	يتناول الصف موضوعاً من أحد المحاور وينظر في تطبيق أحد الاستيعابات المبنية على المفاهيم في الأقاليم والبلاد المختلفة التي يُتحدَّث فيها باللغة الهدف. على سبيل المثال، تحت محور "الهويات"، يُمكن أن يستكشف صف اللغة الإسبانية الأساليب المختلفة لتسمية ومخاطبة ومعاملة أفراد العائلة في اللغة الإسبانيّة القشتاليّة والأشكال الأخرى المختلفة للغة الإسبانيّة، واختيار الطرق التي يُمكن أن يُشير فيها الطلاب إلى أفراد عائلاتهم (على سبيل المثال، في بيئة لا تتحدث اللغة الإسبانيّة).

أساليب التعليم ...	المثال
... تُركِّز على العمل الجماعيّ والتعاون الفعال	يتناقش الصف حول مزايا وعيوب إعادة تدوير المواد. يجب أن تضع الفِرَق الحُجج وتتبادلها عبر الفريق وتتعاون مع المُدرِّس لتدريس اللغة لتطوير الطلاقة اللغوية من أجل التواصل جيداً أثناء النقاش والتفاعل مع فريقهم والفريق المُعارض أثناء النقاش ذاته.
... مُتمايزة من أجل تلبية احتياجات جميع المُتعلِّمين	مهمة بحث واستقصاء يُزوَّد فيها الطلاب المختلفون بموارد متلائمة مع مهاراتهم اللغوية، لكنها في نهاية المطاف ستتيح الفرصة لكل طالب للمساهمة ببعض الأفكار التي تُضاف إلى المهمة المُنتهية.
... يثريها التقييم (التكوينيّ والنهائيّ)	النشاط الشفهيّ التفاعليّ الذي يُقيِّم فيه الطلاب أنفسهم وشركائهم (أقرانهم) فيما يتعلق بمدى مساهمة استعمال اللغة الهدف والمشاركة النشطة في استكمال المهمة بنجاح (انتقصت، ساهمت، عزَّزت). لأغراض التقييم التكوينيّ، يُقدِّم الطلاب أيضاً تأملاً واستراتيجية للتحسّن بناءً على التقييم الذاتيّ وتقييم الأقران.

أساليب التعلّم	المثال
مهارات التفكير	بعد استكمال عمل كتابيّ، يُمنح الطلاب بعض الأسئلة الإرشاديّة والوقت للتأمل فيما كتبوه باللغة الهدف. يُمكن أن يُطلب من الطلاب تحديد ما الذي يعتقدون أنّهم فعلوه بشكل جيّد، وإذا كانت هناك أي أمثلة لغوية يعتقدون أنّها تعرض أنّهم انتقلوا إلى ما وراء إنجازاتهم السابقة، وتخطيط كيف يُمكنهم الإسهاب حول النجاح. بالإضافة إلى ذلك، بوسع الطلاب قضاء الوقت في التأمل في الأخطاء التي ارتكبوها، وبوسعهم السعي لفهم لماذا كان التركيب خطأ لكي يصلوا مرحلة استعمال تلك التراكيب استعمالاً صحيحاً في المستقبل.
المهارات البحثية	تصلح محاور مثل "البراعة البشريّة" بشكل خاص للمهارات البحثيّة. على سبيل المثال، من المهم جداً أن يكون الطلاب قادرين على ضرب الأمثلة عند التحدّث عن الطرق التي غيّرت بها التكنولوجيا حياتهم. وبإجراء بحث على الانترنت باستعمال مُحرِّك بحث باللغة الهدف، يُمكن الحصول على لغة أصيلة وحقيقية أكثر. من الأشكال الشائعة للبحث، الذي يجب تشجيع الطلاب على استعماله يومياً، البحث عن مفرداتهم في القواميس والتحقق من التراكيب اللغوية وما إلى ذلك.
المهارات التواصلية	تُركِّز تنمية مهارات التقييم الشفهيّ الفرديّ تركيزاً كبيراً على المهارات التواصليّة. ويجب أن يُخصِّص المُدرِّسون الوقت في جدول الحصص لمساعدة الطلاب في بناء الثقة بالنفس في المحادثات التي تدور بين شخصين. ويُمكن تحقيق ذلك من خلال وضع البروتوكولات الشفهيّة باستعمال الاستراتيجيات اللغوية للحفاظ على التواصل وتشجيع المشاركة الفاعلة للطلاب كمحاورين.
المهارات الاجتماعية	إنّ نشاط عنصر الإبداع والنشاط والخدمة الذي يرتبط باللغة والثقافة التي يتعلّمها الطالب يُعدُّ طريقة جيدة لتطوير المهارات الاجتماعيّة، وبشكل خاص، فقد يمنح الطالب الفرصة لتجربة طريقة خلق اللغة والثقافة والجنسية للاختلافات الدقيقة في المهارات الاجتماعيّة. والمواقف والسلوكيات والنظرات المُستقبلية والأحكام المُسبقة وتبني القوالب النمطية جميعها مواضيع يُمكن استكشافها مع طلاب اكتساب اللغة في عملية تطوير المهارات الاجتماعية الأكثر نضجاً.

أساليب التعلّم	المثال
مهارات إدارة الذات	يُمكن أن يضع الصف خطاً زمنياً أو استراتيجية تخطيط لاستكمال المهمات الكتابيّة، ووضع روتين لتقديم العمل المُستكمل، والاتفاق على بروتوكولات لمراجعة الأقران للأعمال الصفيّة ومهمات التقييم التكوينيّ. وتُركِّز مهارة أخرى مهمة جداً من مهارات إدارة الذات على القدرة على فحص العمل ذاتياً، وإدارة الأخطاء، ووضع الاستراتيجيات للتحسّن. وبينما سيكون لدى معظم الطلاب بعض جوانب هذه المهارات بالفعل، سيكون بوسع جميع الطلاب الاستفادة من التفكير الأكثر تنظيماً في الاستراتيجيات الملائمة لتحسين قدرتهم على الوفاء بالمواعيد النهائية وإدارة تعلّمهم.

مسرد مصطلحات الإرشاد والتوجيه

مصطلحات الإرشاد والتوجيه الخاصة بمجموعة اكتساب اللغة

يجب أن يعي الطلاب المصطلحات والعبارات التالية التي تُستخدم في أسئلة الاختبارات، وهي مصطلحات يجب فهمها كما هي مشروحة أدناه. ومع أن هذه المصطلحات ستُستخدم باستمرار في أسئلة الاختبارات، فقد تُستخدم المصطلحات الأخرى لتوجيه الطلاب لتقديم حُجة ما بطريقة مُعيَّنة.

مصطلح الإرشاد والتوجيه	مستوى أهداف التقييم	التعريف
يُحلّل	5	يُقسِّم إلى أجزاء أصغر لإبراز العناصر الأساسيّة أو البنية الأساسيّة.
يعرض	1، 2، 3، 5	يُوضِّح بالحجة أو المنطق أو الشواهد، موضحاً بالأمثلة أو التطبيق العملي
يصف	1، 2، 3	يشرح بالتفصيل.
يناقش	3، 4، 5	يُقدّم نظرة عامة متدبرة ومتوازنة تشمل عدة حُجج أو عوامل أو فرضيات. يجب عرض الآراء أو الاستنتاجات بوضوح ودعمها بشواهد مناسبة.
يُقيِّم	5	يقيِّم الشيء بموازنة مكامن قوته وحدوده.
يختبر/يفحص	5	ينظر في حُجة أو مفهوم ما بطريقة تكشف الافتراضات والعلاقات المتبادلة للقضية.
يشرح	2، 3، 4، 5	يُقدّم بياناً مُفصّلاً مع ذكر المبررات أو الأسباب.
يُحدِّد	2، 3، 5	يُقدِّم إجابة من عدد من الاحتمالات.
يُلخِّص	3، 4	يُقدِّم سرداً موجزاً أو مُلخّصاً.
يُقدِّم	1، 2، 3، 4، 5	يُقدِّم شيئاً للعرض أو الملاحظة أو الاختبار أو الدراسة.
يذكر	3، 4	يعطي اسماً مُعيّناً أو قيمة أو إجابة موجزة أخرى دون تفسير أو إجراء حسابات.

مسرد المصطلحات الخاصة بالمادة

مسرد المصطلحات	التعريف
العمل الفنيّ الثقافي	لأغراض المقال المُطوَّل، يُوضِّح النص التالي الفئة 2: الثقافة والمجتمع (ب)، "مقالات ذات طبيعة ثقافية عامة ترتكز على أعمال فنيّة ثقافيّة مُحدّدة". تشمل الأعمال الفنية الثقافية أي شيء ملموس يُساعد في فهم الثقافة واللغة الهدف فهماً أعمق. وما يلي بعض الأمثلة على ذلك. **الوثائق المكتوبة** • الإعلانات • المقالات • الكُتُب (غير الأدبيّة) • أفلام الكرتون • الوثائق أو السجلات التاريخيّة • القوانين أو السياسات • النشرات أو الكُتيِّبات أو البيانات الرسميّة • المجلات • العناوين الإخباريّة • الصحف الإخباريّة **الوثائق المنطوقة** • المقابلات • البرامج الإذاعيّة أو برامج التلفاز • النصوص السينمائيّة • كلمات الأغاني **الوثائق المرئيّة** • فن العمارة (المباني، النُصُب التذكاريّة، وما إلى ذلك) • الأفلام • الطوابع البريديّة • أعمال الفنون الجميلة **الأيقونات الثقافيّة** • العلامات التجاريّة (كأحد مظاهر الثقافة) • أصناف الموضة ولواحقها (كأحد مظاهر الثقافة) • المواد الغذائيّة، الأطباق (كأحد مظاهر الثقافة)

مسرد المصطلحات	التعريف
	ما يلي لا يُصنّف "كأعمال فنيّة ثقافيّة". • الجماعات الإثنيّة (الأقليّات) • المناسبات التاريخيّة • المؤسسات (أنظمة المدارس، الأحزاب السياسيّة، وما إلى ذلك) • التوجهات الإعلاميّة • المناسبات السياسيّة (الانتخابات، الاستفتاءات) • القضايا الاجتماعيّة (البطالة، الهجرة، العنصريّة، عنف المدارس، دور المرأة في بلد ما، وما إلى ذلك) • التحركات الاجتماعيّة (على سبيل المثال، أعمال الشغب) • الألعاب الرّياضيّة • الأساليب الموسيقيّة • البلدات أو الأقاليم (المقالات المُطوَّلة التي تعمل "كأدلة للسفر") • التقاليد
النص الأصيل	قد يكون النص الأصيل نصاً سمعياً أو مرئياً أو سمعياً-مرئياً أو مكتوباً. وله ثلاثة تعريفات. 1. قد يأتي من مصدر أصلي باللغة الهدف، كإعلان للمواصلات العامة أو مقابلة تلفزيونية، ويُمكن استخدامه كما هو دون تغيير بشرط ألا تمنع سرعته أو لغته أو الضوضاء المحيطة فيه طالب اكتساب اللغة من الوصول إلى المادة وفهمها. 2. قد يكون نصاً أصلياً تم تعديله (أُدخلت عليه ملحوظات حواشي، بعض التغييرات على المفردات، تم إبطاؤه، وما إلى ذلك) لمساعدة الطلاب للوصول إلى المحتوى وفهمه. 3. وبدلاً من ذلك، قد يكون النص الأصيل قد كُتِبَ باللغة الهدف ولكنه يرتكز على سيناريو أصيل، خاصة لمُتعلّمي اللغة المُبتدئين وتحديداً لأغراض تعليم وتقييم اكتساب اللغة.
الطلاقة	في المناهج الدراسيّة ومُلخّصات التقييم، لا يعني مصطلح "الطلاقة" "التحدث كمُتحدّث أصلي للغة"، ولا ينبغي اعتباره معياراً لقياس مدى طلاقة لغة الطالب. وجد شميدت (1992) أنّ طلاقة اللغة الهدف كانت "ظاهرة مؤقتة أساساً" (أي، ليست فكرة مُبهمة للإتقان، ولكن طريقة معالجة الخطاب ولفظه في الوقت الفعليّ). وفي سياق مساق اللغة "ب"، يُشير مصطلح "الطلاقة" إلى مدى استطاعة الطالب على ربط اللغة والتراكيب من أجل إيصال أفكاره ضمن حدود اللغة التي يتعلّمها. ويُمكن لفترات التوقف وإعادة الصياغة والتكرار أن تُساهم جميعها في الطلاقة بدلاً من الانتقاص منها.
النص الأدبيّ	مقتطف من عمل أدبي كامل، على سبيل المثال، مشهد من مسرحية، أو عدة فقرات من رواية، أو قصيدة واحدة من مجموعة قصائد كبيرة.
العمل الأدبيّ	الأعمال الكاملة من النثر الخياليّ والنثر غير الخيالي والشعر والدراما، المكتوبة أصلاً باللغة الهدف. النُسخ المُبسَّطة أو المُختصرة من الأعمال الأدبيّة لا تفي بمتطلب تعريف "العمل الأدبيّ" لأغراض هذا الدليل.
الحافز المرئيّ	لأغراض التقييم الشفهيّ الفرديّ في مادة اللغة "ب" في المستوى العادي، قد يكون "الحافز المرئيّ" صورة أو ملصقاً أو رسماً توضيحيّاً أو إعلاناً.

مسرد المصطلحات	التعريف
النص المرئيّ	النصوص المرئيّة هي نصوص تُكتب باستخدام الصور مثل الملصقات وأغلفة الكتب والرسوم التوضيحيّة والصور الفوتوغرافية. وبأبسط شكل له، فإنّ النص المرئيّ هو صورة واحدة تنقل الأفكار والمعلومات. ويُمكن أيضاً أن يحتوي لغة مُضافة لإثراء الرسالة. لأغراض التقييم الشفهيّ الفرديّ في مادة اللغة "ب" في المستوى العادي، فإنّ الحافز المرئيّ الذي يحتوي على نص مرئيّ وفير يكون صورة بها تفاصيل وأحداث زاخرة، وهو مورد ثري بالمواد التي يمكن أن يتحدث عنها الطالب.

ثبت المراجع

تسرد هذه القائمة الأعمال الرئيسة التي استُخدمت لإثراء عملية مراجعة المنهج. وهي ليست شاملةً ولا تشمل جميع الأدبيات المتوفرة؛ اُختيرت مجموعة منها بعناية ليحصل المُدرِّسون على نصح وإرشاد أفضل. وهي ليست قائمة بالكتب الدراسية المُوصى بمطالعتها.

Aghagolzadeh, F and Tajabadi, F" .2012 .A Debate on Literature as a Teaching Material in FLT ."*Journal on Language Teaching and Research* .Vol 3(1.(Pp 205–210.

Alderson, J .2000 .*Assessing Reading* .Cambridge, UK .Cambridge University Press.

American Council on the Teaching of Foreign Languages .2010 .*Assigning CEFR Ratings to ACTFL Assessments* .Alexandria, VA, USA .ACTFL.

Bagherkazemi, M and Alemi, M" .2010 .Literature in the EFL/ESL Classroom: Consensus and Controversy ."*Linguistic and Literary Broad Research and Innovation* .Vol 1(1 .(Pp 1–12.

Black, P and Wiliam, D. 1998. "Assessment and Classroom Learning". *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*. Vol 5, number 1. Pp 7–73.

Bottino, O" .1999 .Literature and Language Teaching ."In *Actas do 4 Encontro Nacional do Ensino das linguas vivas no ensino superior em Portugal.* Porto, Universidade do Porto .Faculdade de Letras, Instituto de Estudos Franceses .Pp.211-214 .

Brown, J .2002 .*Criterion-referenced Language Testing* .Cambridge, UK .Cambridge University Press.

Brown, J and Hudson, T" .1998 .The Alternatives in Language Assessment ."*TESOL Quarterly* .Vol 32(4 .(Pp 653–675.

Buck, G .2001 .*Assessing Listening* .Cambridge, UK .Cambridge University Press.

Canale, M and Swain, M" .1980 .Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing ."*Applied Linguistics* .Vol 1. Pp 1–47.

Cantor, J" .1997 .Experiential Learning in Higher Education: Linking Classroom and Community ."*ASHE-ERIC Higher Education Report, 7* .Washington DC, USA .The George Washington University, Graduate School of Education and Human Development.

Council of Europe .2001 .*Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment* .Cambridge, UK .Cambridge University Press.

Cushing Weigle, S .2002 .*Assessing Writing* .Cambridge, UK .Cambridge University Press.

Duncan, S and Paran, A" .2016 .The effectiveness of literature on acquisition of language skills and intercultural understanding in the high school context: A research report for the International Baccalaureate Organization ."London, UK .UCL Institute of Education, University College London.

Dubash, C and Anwar, M" .2011 .The Integration of Literature in Second Language Acquisition and Learning ."*British Journal of Arts and Social Sciences*. Vol 1(1 .(Pp 35–40.

Elliott de Riverol, J" .1991 .Literature in the Teaching of English as a Foreign Language ."*Revista Alicantina de Estudios Ingleses* .Vol 4 .Pp 65–69.

Ellis, R" .2005 .Principles of instructed language learning ."*Asian EFL Journal* .Vol 7(3 .(Pp 9-24.

Filipi, A" .2012 .*Do questions written in the target language make foreign language listening comprehension tests more difficult* "?*Language Testing*. Vol 29(4 .(Pp 511–532.

Hall, G .2005 .*Literature in Language Education* .New York, NY, USA .Palgrave Macmillan.

Hanauer, D" .2001 .Focus-on-Cultural Understanding: Literary Reading in the Second Language Classroom ."CAUCE .Vol 24 .Pp 389–404.

Hişmanoğlu, M" .2005 .Teaching English through Literature ."*Journal of Language and Linguistic Studies* .Vol 1(1 .(Pp 53–66.

Hong Chen, R" .2009 .Pedagogical Approaches to Foreign Language Education: A discussion of poetic forms and culture ."SFU Educational Review. Vol 1 .Pp 49–57.

Instituto Cervantes .2006 .*Plan curricular del Instituto Cervantes* .Madrid, Spain .Biblioteca nueva.

International Baccalaureate Organization. 2013 (updated June 2015 and May 2017). What is an IB Education? Cardiff, UK.

Iwashita, N, Brown, A, McNamara, T and O'Hagan, S ".2008 .Assessed levels of second language speaking proficiency: How distinct "?*Applied Linguistics* .Vol 29(1 .(Pp 24–49.

Jahangard, A .(2013) .Task-Induced Involvement in L2 Vocabulary Learning: A Case of Listening Comprehension .Journal of English Language Teaching and Learning, 12, 43-62.

Jendi, A" .2005 .Approaches to assessing English oral communication in UAE high schools ."In P Davidson, C Coombe and W Jones (eds.), *Assessment in the Arab world* .Pp 173–190 .Dubai: TESOL Arabia.

Jones, C and Carter, R" .2010 .Literature and Language Awareness: Using Literature to Achieve CEFR Outcomes ."*Journal of Second Language Teaching and Research* .Vol 1(1 .(Pp 69–82.

Khalifa, H and Weir, C .2009 .*Examining Reading* .Cambridge, UK .Cambridge University Press.

Khatib, M and Nourzadeh, S" .2011 .Some Recommendations for Integrating Literature into EFL/ESL Classrooms ."*International Journal of English Linguistics* .Vol 1(2 .(Pp 258–263.

Khatib, M and Rahimi, A" .2012 .Literature and Language Teaching ."*Journal of Academic and Applied Studies* .Vol 2(6 .(Pp 32–38.

Kim, Y" .2010 .Implementing Literature-based Language Instruction in a Korean High School English Classroom ."*English Teaching* .Vol 65(1 .(Pp 87–112.

Lee, C. .2010" .An Exploratory Study of the Interlanguage Pragmatic Comprehension of Young Learners of English ."*Pragmatics* .Vol 20(3 .(Pp 343–373.

Lee, H, Huang, M and Hung, W" .2010 .The Development and Validation of a Listening Practice Strategy Questionnaire .*English Teaching & Learning*. Vol 34(3 .(Pp 1–50.

Liddicoat, A and Scarino, A" .2010 .Eliciting the Intercultural in Foreign Language Education at School ."In A. Paran & L. Sercu, *Testing the Untestable in Language Education) .New Perspectives on Language and Education .(*Multilingual Matters .Bristol, UK .Chapter 4 .Pp 52–73.

Lightbown, P and Spada, N .2006 .*How Languages are Learned* .Oxford, UK .Oxford University Press.

Llach, P. 2007" .Teaching Language through Literature: The Wasteland in the ESL Classroom ."*Odisea* .Vol 8 .Pp 7–17.

Luoma, S .2000 .*Assessing Speaking* .Cambridge, UK .Cambridge University Press.

Maftoon, P, Lavasani, M and Shahini, A" .2011 .Broadening the listening materials in second/foreign language context ."*Modern Journal of Language Teaching Methods* .Vol 1(3 .(Pp 110–121.

Miguel, L" .2005 .La subcompetencia sociocultural ".In I Santos Gargallo and J Sànchez Lobato, *Vademécum para la formaciónde profesores* .Madrid, Spain .SGEL .Pp 511–532.

O'Bryan, A and Hegelheimer, V" .2009 .Using a mixed methods approach to explore strategies, metacognitive awareness and the effects of task design on listening development ."*Canadian Journal of Applied Linguistics* .Vol 12(1 .(Pp 9–38.

Oh, S" .2011 .Effects of Three English Accents on Korean High School Students' Listening Comprehension and Attitude ."*English Teaching* .Vol 66(1.(Pp 39–63.

Paran, A" .2008 .The role of literature in instructed foreign language learning and teaching: An evidence-based survey ."*Language Teaching* .Vol 41(4.(Pp 465–496.

Paran, A" .2010 .Between Scylla and Charybdis: The Dilemmas of Testing Language and Literature ."In A. Paran & L. Sercu, *Testing the Untestable in Language Education) .New Perspectives on Language and Education .(*Multilingual Matters .Bristol, UK .Chapter 8 .Pp 52–73.

Paran, A" .2012 .Language skills: questions for teaching and learning ."*ELT Journal* .Vol 66(4 .(Pp 450–458.

Powers, D" .2010 .The Case for a Comprehensive, Four-Skills Assessment of English-Language Proficiency ."*TOEIC Compendium* .Vol 14 .Pp 1–12.

Premawardhena, N" .2007 .Integrating Literature into Foreign Language Teaching: A Sri Lankan perspective ."*Novitas-ROYAL* .Vol 1(2 .(Pp 92–97.

Purpura, J .2004 .*Assessing Grammar* .Cambridge, UK .Cambridge University Press.

Read, J .2000 .*Assessing Vocabulary* .Cambridge, UK .Cambridge University Press.

Reyes Torres, A" .2012 .Literature in the foreign language syllabus: Engaging the student through active learning ."*Tejuelo* .Vol 15 .Pp 9–16.

Richards, J" .2005 .Second Thoughts on Teaching Listening ."*RELC*. Vol 36(1 .(Pp 85–92.

Santiago Sanchez, H" .2009 .Building up literary reading responses in foreign language classrooms ."*ELTED*. Vol 12 .Pp 1–13.

Scarino, A and Liddicoat, A .2009 .*Teaching and Learning Languages .A Guide* .Melbourne, Australia .Melbourne Curriculum Corporation of Australia.

Schmidt, R. 1992. "Psychological Mechanisms Underlying Second Language Fluency". *Studies in Second Language Acquisition*. Vol 14(4). Pp 357–385.

Sell, J" .2005 .Why Teach Literature in the Foreign Language Classroom "?*Encuentro* .Vol 15 .Pp 86–93.

Shaw, S and Weir, C .2007 .*Examining Reading* .Cambridge, UK .Cambridge University Press.

The English Association .2013 .*Ofqual Consultation on the Removal of Speaking and Listening from GCSE English and GCSE English Language* .Leicester, UK .University of Leicester.

The National Recognition Information Centre for the United Kingdom .2016 .*Benchmarking Selected IB Diploma Programme Language Courses to the Common European Framework of Reference for Languages* .UK .UK NARIC.

Vandergrift, L" .2006 .Second Language Listening: Listening Ability or Language Proficiency "?*The Modern Language Journal* .Vol 90 .Pp 6–18.

Vandergrift, L" .2007 .Recent developments in second and foreign language listening comprehension research ."*Language Teaching* .Vol 40 .Pp 191–210.

Vandergrift, L and Goh, C .2012 .*Teaching and Learning Second Language Listening: Metacognition in Action* .New York, NY, USA .Routledge.

Wagner, E" .2003 .Testing Second Language Listening Ability ."Retrieved from https://journals.cdrs.columbia.edu/wp-content/uploads/sites/12/2015/05/3.4-Wagner-2003.pdf .Accessed 24/04/17.

Wagner, E and Toth, P. 2004" .A Construct Validation Study of the Extended Listening Sections of the ECPE and MELAB ."*Spaan Fellow Working Papers in Second or Foreign Language Assessment* .Vol 2 .Pp 1–25.

Wagner, E and Toth, P. 2014" .Teaching and Testing L2 Spanish Listening Using Scripted vs .Unscripted Texts ."*Foreign Language Annals* .Vol 47(3.(Pp 404–422.

Welbourn, M" .2009 .*Approaching authentic texts in the second language classroom—Some factors to consider* ."Master's thesis .Malmö, Sweden .Malmö University.