



International Baccalaureate®
Baccalauréat International
Bachillerato Internacional

برنامج السّنوات الابتدائية

وثيقة "المجال والتسلسل للّغات"



وثيقة "المجال والتسلسل للّغات"



برنامج السنوات الابتدائية
وثيقة "المجال والتسلسل للغات"

النسخة العربية من الوثيقة التي نُشرت باللغة الإنجليزية في فبراير 2009 تحت عنوان

Language scope and sequence

تُرجمت ونُشرت بتبرع من مؤسسة الملك فيصل الخيرية

نُشرت في مارس 2011

نشرتها منظمة البكالوريا الدوليّة (المملكة المتّحدة) المحدودة
International Baccalaureate Organization (UK) Ltd
Peterson House, Malthouse Avenue, Cardiff Gate
Cardiff, Wales CF23 8GL
United Kingdom
الهاتف: +44 29 2054 7777
الفاكس: +44 29 2054 7778
الموقع الإلكتروني: <http://www.ibo.org>

نيابة عن منظمة البكالوريا الدوليّة، وهي مؤسسة تعليمية غير ربحية وعنوانها
15 Route des Morillons, 1218 Le Grand-Saconnex, Geneva, Switzerland

© جميع حقوق الطبع محفوظة للبكالوريا الدوليّة 2010 (International Baccalaureate)

تُقدّم منظمة البكالوريا الدوليّة (التي تُعرف باسم IB) ثلاثة برامج عالية الجودة تتميز بالتحدي لطلاب المدارس على مستوى العالم بهدف الوصول إلى عالم أفضل وأكثر سلاماً. وهذه الوثيقة هي إحدى المواد المُتنوّعة التي تنشرها لدعم تلك البرامج.

قد تستخدم البكالوريا الدوليّة IB مجموعة مُتنوّعة من الموارد في عملها وهي تفحص المعلومات لتتحقق من دقتها وصحتها خاصة عندما تستخدم الموارد المعرفية التي تُنشر على المواقع الإلكترونية المفتوحة المصدر مثل موسوعة ويكيبيديا التي يستطيع جميع قراءها تحرير محتواها. إنّ البكالوريا الدوليّة IB تُراعي مبادئ الملكية الفكرية وتبذل جهوداً مُضنية كي تُحدّد مصادر المعلومات المُستخدمة التي لها حقوق طبع ونشر لتحصل على موافقة أصحاب حقوق النشر قبل أن تنشر تلك المعلومات. والبكالوريا الدوليّة IB مُمتنّة 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 المُذكّرة من أجل سلاسة النصّ ولكن المقصود هو الإشارة إلى كل من المُذكّر والمُؤنث.

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

يُمكن شراء منتجات ومطبوعات البكالوريا الدوليّة IB من خلال موقعنا الإلكتروني <http://store.ibo.org>
يُرجى توجيه الاستفسارات الخاصة بالطلبات إلى قسم المبيعات والتسويق في مدينة "كاردف".

الهاتف: +44 29 2054 7746

الفاكس: +44 29 2054 7779

البريد الإلكتروني: sales@ibo.org

بيان مهمة البكالوريا الدوليّة IB

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

ولتحقيق هذا الهدف. تعمل المُنظمة بدأً بيد مع المدارس والحكومات والمُنظمات الدوليّة لتطوير برامج تعليم دولّي تتسم بالتحدي وتتمتع بتقييم دقيق جداً.

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

ملاح مُتعلّم البكالوريا الدوليّة

إن الهدف من برامج البكالوريا الدوليّة كلها هو إعداد أفراد يُفكّرون بعقلية دوليّة ويسهمون في خلق عالم أفضل وأكثر سلاماً. من خلال إدراكهم أنّهم يشتركون مع الآخرين في الطبيعة الإنسانية وفي تعهّد الأرض والوصاية عليها.

يسعى مُتعلّمو البكالوريا الدوليّة إلى أن يكونوا:

مُتسائلين	يُنمّي مُتعلّمو البكالوريا الدوليّة ملكات فضولهم الطّبيعيّ. فيكتسبون المهارات اللازمة للتساؤل والبحث. ويُظهرون اعتمادهم على أنفسهم في التعلّم. ويستمتعون بعملية التعلّم بشغف. وسيستمر شغفهم بالتعلّم طوال حياتهم.
مُطلعين	يستكشف مُتعلّمو البكالوريا الدوليّة المفاهيم والأفكار والقضايا التي تتمتع بأهمية محلية وعالمية. ويكتسبون في تلك الأثناء معرفة مُعمّقة. ويُطوّرون فهمهم عبر مجموعة واسعة ومتوازنة من فروع المعرفة والتخصصات.
مُفكرين	يُبادر مُتعلّمو البكالوريا الدوليّة إلى تطبيق مهارات التفكير بشكل ناقد ومُبدع: للتعرف على المُشكلات المُعقّدة ومُقاربتها. واتخاذ قرارات منطقية وأخلاقية.
مُتواصلين	يفهم مُتعلّمو البكالوريا الدوليّة الأفكار والمعلومات. ويُعبّرون عنها بثقة وإبداع بأكثر من لغة ومن خلال مجموعة مُتنوّعة من أساليب التواصل. وهم يعملون بالتعاون مع الآخرين بشكل فاعل. وعن طيب خاطر.
ذوي مبادئ	يتصرّف مُتعلّمو البكالوريا الدوليّة باستقامة وأمانة وحس شديد بالإنصاف والعدالة والاحترام تجاه كرامة الفرد والجماعة والمجتمع. وهم يتحمّلون مسؤولية تصرفاتهم والنتائج المُرتبّة عليها.
مُنفتحين	يفهم مُتعلّمو البكالوريا الدوليّة ثقافتهم الخاصة وتاريخهم الشخصي ويحترمونها. ويتقبلون وجهات نظر الأفراد والمجتمعات الأخرى وقيّمهم وتقاليدهم. ولقد اعتادوا البحث عن مجموعة من وجهات النظر وتقييمها. وهم على استعداد للتعلّم من التجارب العملية.
مُهتمين	يُبدى مُتعلّمو البكالوريا الدوليّة عطفاً وحنواً واحتراماً تجاه حاجات الآخرين ومشاعرهم. ولديهم التزام شخصي بخدمة الآخرين من حولهم. وإحداث تغيير إيجابي في حياتهم وفي البيئة من حولهم.
مُجازفين	يتعامل مُتعلّمو البكالوريا الدوليّة مع المواقف غير المألوفة والغامضة بشجاعة وتدبر. ويتمتعون بشخصية مستقلة تُمكنهم من استكشاف أدوار وأفكار واستراتيجيات جديدة. كما أنهم يُدافعون عن مُعتقداتهم بشجاعة وطلاقة.
مُتوازنين	يُدرك مُتعلّمو البكالوريا الدوليّة أهمية التوازن الفكري والجسدي والعاطفي في تحقيق الخير والسعادة والرفاهية الشخصية لهم وللآخرين.
مُتأملين	يُمعن مُتعلّمو البكالوريا الدوليّة التفكير والتأمل في تعلّمهم وخيراتهم المُكتسبة. وهم قادرين على تحديد مكانهم قوتهم وحدود قدراتهم وتقييمها في سبيل دعم تعلّمهم ونموهم الشخصي.

1	مدخل إلى وثيقة "المجال والتسلسل للغات" في برنامج السنوات الابتدائية
1	معتقدات برنامج السنوات الابتدائية حول تعلّم اللّغات
2	اللّغة في برنامج متجاوز للمواد الدراسية
3	بنية وثيقة "المجال والتسلسل للغات" في برنامج السنوات الابتدائية
4	كيفية استخدام وثيقة "المجال والتسلسل للغات" في برنامج السنوات الابتدائية
7	تخطيط اللّغة: نماذج عن العمليات
8	تدرج مراحل التعلّم
8	اللّغة الشفهية - الاستماع والتحدّث
11	اللّغة المرئية - المشاهدة والعرض
15	اللّغة المكتوبة - القراءة
19	اللّغة المكتوبة - الكتابة
23	المراجع
24	النماذج

مدخل إلى وثيقة "المجال والتسلسل للغات" في برنامج السنوات الابتدائية

تجب قراءة المعلومات الواردة في وثيقة المجال والتسلسل هذه إلى جانب ملحق مادة اللّغة في وثيقة "لكي يتحقق برنامج السنوات الابتدائية": إطار منهج للتعليم الابتدائي الدولي" (2010).

معتقدات برنامج السنوات الابتدائية حول تعلم اللّغات

يُعتبر التواصل أحد الاحتياجات الغريزية، وتنمية اللّغة أمرٌ أساسيٌّ لحاجة التواصل تلك؛ فهي تدعم تفكيرنا وفهمنا وتُعزّزهما. فاللّغة تتغلغل في العالم الذي نعيش فيه؛ وهي تُبنى اجتماعياً وتعتمد على مقدار تفاعلاتنا الاجتماعية وعلاقاتنا وطبيعتنا.

وتشتمل عملية التعلّم في الوقت ذاته على تعلّم اللّغة—حيث يستمع المُتعلّمون إلى اللّغة ويستخدمونها مع الآخرين في حياتهم اليومية؛ وتشمل التعلّم عن اللّغة—حيث ينمو فهم المُتعلّمين لكيفية عمل اللّغة؛ وتشمل التعلّم من خلال اللّغة—حيث يستخدم المُتعلّمون اللّغة كأداة للاستماع والتفكير والمناقشة والتأمل في المعلومات والأفكار والقضايا (هاليداي 1980). إن تقدير هذه الأوجه لتعلّم اللّغة قد يساعد المُدرّسين على فهم تعلّم الطلاب بشكل أفضل والمساعدة في تحسينه، إلا أن هذه الأوجه الثلاثة مترابطة ترابطاً وثيقاً ومن الأفضل ألا نفكر فيها على أنها عمليّات منفصلة.

وللّغة دور حيوي في بناء المعنى. فهي تُمكن المُتعلّم وتزوّده بإطار فكريّ لدعم النموّ الاستيعابي والتفكير النقيّ. فمن المعروف لدى برنامج السنوات الابتدائية في البكالوريا الدوليّة IB أن تدريس اللّغة يجب أن يكون استجابة لخبرة التلميذ السابقة واحتياجاته واهتماماته وليس نتيجة لنموذج مفروض ومُحدّد سلفاً لتعليم اللّغة. إن تجزئة التعلّم إلى اكتساب مجموعات منفصلة من المهارات قد يخلق صعوبات للمُتعلّمين—فقد يكون المُتعلّمون، على سبيل المثال، قادرين على قراءة الكلمات وكتابتها وتهجئتها بالشكل الصحيح دون سياق ولكثّم لا يستطيعون أن يقرؤوا تلك الكلمات أو يكتبوها أو يتجهجوها في سياقات أخرى. وتتمثل أفضل طريقة لتلبية احتياجات المُتعلّمين في منحهم فرص الانخراط في التعلّم من خلال سياقات ذات معنى. وليس عن طريق تقديم تعليم اللّغة كمجموعات إضافية من المهارات التي يجب اكتسابها.

قد تكون الملامح اللغوية للطلاب في مدارس برنامج السنوات الابتدائية معقدة ومتنوعة. ومع ذلك يُعتبر تأثير تطوّر اللّغة الأم مهمّاً لجميع المُتعلّمين. فمن المعروف أن تنمية اللّغة الأمّ أمرٌ مهم جداً لتنمية الإدراك ومن أجل الحفاظ على الهوية الثقافية. كما أن النجاح في تطوير اللّغة الأم يُبنى بشكل قويّ عن التحصيل الأكاديمي على المدى البعيد بما في ذلك اكتساب لغات أخرى.

تُمثّل العمليّات المُركّبة التي تتضمنها عملية تعلّم اللّغة مجموعة من سلاسل النمو المتصلة. ويكون باستطاعة المُعلّم التعرّف على موقع الطالب في هذه السلاسل المتصلة لتصميم تجارب تعلّم ملائمة ذات سياق على وجه أفضل—من أجل نقل الطالب من طور نمو إلى طور النمو التالي. ويستطيع المُتعلّم بهذه الطريقة أن يبني على ما تأسس لديه من مهارات وفهم. وأن يتلقى في الوقت ذاته الدعم من أجل الوفاء بالتحديات الملائمة وتوسيع تعلّمه ضمن إطار "منطقة التطوّر التقريبي" (فيغوتسكي 1999). التي يمكن طرحها في أكثر من طور واحد.

تتاح لجميع الطلاب في مدارس برنامج السنوات الابتدائية فرصة تعلّم أكثر من لغة واحدة من سن 7 سنوات على الأقل. ويستفيد كل مُتعلّم من القدرة على الحصول على اللّغات المختلفة. ومن ثم يصل من خلالها إلى ثقافات ووجهات نظر متنوعة. فإكتساب أكثر من لغة واحدة يُثري النموّ الشخصي ويساعد في تسهيل العقلية الدولية. ولهذه الأسباب يُمكن أن يقال بأن الثنائية اللغوية—إن لم تكن التعددية اللغوية—هي حقاً علامة الشخص الذي يتمتع بالعقلية الدولية وأن هذا المطلب يجب أن يكون أساسياً في البرامج الثلاثة للبكالوريا الدولية IB. ولكن لكي يقبل المرء هذه الفرضيّة ينبغي أن يبرهن بالحجّة الموقف المعاكس. وهو أن قدرة الشخص الأحاديّ اللّغة على التفكير بعقلية دوليّة تكون محدودة. وبرنامج السنوات الابتدائية لم يختر أن يتبنّى هذا الموقف. وبالإضافة إلى عنصر تعلّم لغة إضافية. فإن العناصر الأخرى لإطار برنامج السنوات

الابتدائية التي تساهم في العقلية الدولية مشروحة في وثيقة "لكي يتحقق برنامج السنوات الابتدائية: إطار منهج للتعليم الابتدائي الدولي (2010)". إن معظم مدارس عالم البكالوريا الدولية التي تُطبّق برنامج السنوات الابتدائية. ولأسيما المدارس الابتدائية الحكومية. ستناضل من أجل خلق مجتمع مُتعلّم تكون ثنائية اللّغة فيه هدفاً حقيقياً — وفي الحقيقة سيتعدّر ذلك في معظم الحالات. ونتيجة لذلك، يُمكن للهدف الاستراتيجي للبكالوريا الدولية IB في توسيع إمكانية الحصول على برامجها أن يتعارض مع نظرة مدارس عالم البكالوريا الدولية التي تجعل من ثنائية اللّغة هدفاً لجميع طلابها.

إن تعليم اللّغة الفعّال وتعلّمها عملاً اجتماعيًا يعتمدان على العلاقات مع الآخرين والسياق والبيئة والعالم والذات. وهذا التعلّم ذو صلة ومثير للاهتمام وفيه تحدٍ وذو مغزى. أما التعرّض للغات واكتساب الخبرة بها بكل ما فيها من غنى وتنوّع فيوجد عند المُتعلّم رغبة في الاستفسار عن الحياة والتعلّم وثقة بالنفس لخلق تفاعلات اجتماعية جديدة. وتُوفّر اللّغة وسيلة للمُتعلّمين للانخراط في العالم. وهي تُوفّر في مدارس عالم البكالوريا الدوليّة وسيلة للشعور بالمسؤولية تجاه مهمة البكالوريا الدوليّة وقبولها "للمساعدة في خلق عالم أفضل وأكثر سلاماً".

اللّغة في برنامج متجاوز للمواد الدراسية

تدخل اللّغة في جميع مناحي التعلّم في المدرسة في كل من المجالات الانفعالية والفعليّة. فالمُتعلّمون يستمعون ويتحدّثون ويقرؤون ويكتبون حسبما يرتؤون في سعيهم لاستنباط معانٍ جديدة وإدراك مفاهيم جديدة. واللّغة ضمن نطاق "المعرفة" المتعلقة ببرنامج السنوات الابتدائية هي أكثر العناصر أهمية في تحقيق التماسك ضمن المنهاج المدرسي. وذلك داخل برنامج البحث المتجاوز للمواد الدراسية وخارجه. وتُعتبر المدرسة هي الجهة المسؤولة عن توفير البيئات الحقيقية لتعليم اللّغة وتعلّمها في جميع مجالات المنهاج الدراسي. والتي تُمثّل انعكاساً لمجتمع من المُتعلّمين وللنظريات التربوية التي يقوم عليها البرنامج وتكون على صلة بهما. وينبغي أن تتوفر للطلاب الذين يتعلّمون في مدارس برنامج السنوات الابتدائية الفرص لمناقشة أدوارهم. وبينما تزداد التوقعات من المُتعلّمين المشاركين في عملية التعلم تزداد أهمية المعرفة. بما في ذلك الشفهيّة والمرئيّة، فضلاً عن القدرة على القراءة والكتابة.

وتُوفّر اللّغة وسيلة للبحث والتساؤل. ففي صف يركّز على البحث يستمتع المُدرّسون والطلاب باستخدام اللّغة حيث يُقدّرونها من الناحية الوظيفية ومن الناحية الجمالية. ومحبة اللّغة والتمتّع بها من خلال دمج الأدب في بحث الطالب هما دليل على الممارسة الجيدة في صف برنامج السنوات الابتدائية. وقد يتضمّن ذلك على سبيل المثال: سلسلة كتب تُقرأ كدراسة عن أحد المؤلّفين؛ والحكايات الخرافية المحلية كجزء من وحدة البحث مع التشديد على الدراسات الاجتماعية بشكل خاص؛ ومناقشة سيرة حياة أحد العلماء أو مقال صحفي لطرح تحقيق علمي؛ وقصص العدّ للسنوات المبكرة كدعم لتنمية الرياضيات؛ ومقارنة تقنيات الرسم الإيضاحي وممارستها للتشجيع على تنمية المهارات الفنيّة.

ويُوفّر برنامج البحث للمُتعلّمين بيئة حقيقية لتطوير اللّغة واستخدامها. وينبغي قدر المستطاع أن تُدرّس اللّغة من خلال البيئة الحقيقية المتّصلة بوحدة البحث. وينبغي أن يُوفّر المدرّس فرصاً لتعلّم اللّغة بشكل يساهم في دعم استفسارات الطلاب والمشاركة في تعلّمهم. ويُعتقد أنّ البحث الهادف هو الطريقة التي من خلالها يُحقّق فيها الطلاب أفضل تعلّم. وذلك بغض النظر عما إذا كان تدريس اللّغة يجري داخل برنامج البحث أو خارجه. وينبغي أن تكون نقطة البداية دائماً هي الخبرة السابقة للمُتعلّمين بالإضافة إلى مستوى فهمهم الحالي.

وعندما يضع المُدرّسون خطة تجارب التعلّم التي تُمكن المُتعلّمين من تطوير اللّغة ضمن سياقات هادفة وممتعة. يصبح المُتعلّمون قادرين على عمل روابط ذهنيّة وتطبيق ما تعلّموه ونقل مفهومهم النظريّ إلى المواقف الجديدة. فهذا النمو المفاهيمي المتواصل. بالإضافة إلى التمتع بالعملية التعليميّة. يُوفّر الأساس للتعلّم مدى الحياة.

بُنية وثيقة "المجال والتسلسل للغات" في برنامج السنوات الابتدائية

يمثّل التعقيد والتنوع في تعليم اللّغة. ونطاق الملامح اللغويّة الفردية للطلاب في مدارس برنامج السنوات الابتدائية في أنحاء العالم، تحدياً فريداً، وتتضمن بعض المتغيرات الموجودة في مدارس برنامج السنوات الابتدائية طلاباً يتعلّمون في:

- برنامج تهيمن فيه لغة تدريس واحدة قد تكون لغة الطلاب الأم أو لغة إضافية بالنسبة لهم
- برنامج ثنائي اللّغة تكون فيه إحدى لغات التدريس لغة الطالب الأم في معظم الأحيان
- برنامج يوفر الدعم لطلاب تكون لغة أو لغات التدريس جديدة بالنسبة لهم، إلى جانب دعم إضافي للغتهم الأم

وقد يلاحظ القارئ أنه تمّ تجنب الإشارة إلى "لغة التعلّم الثانية" و"متعلّمي اللّغة الثانية" في وثائق منهاج برنامج السنوات الابتدائية مع أنّ مصطلح "اللّغة الثانية" هو مصطلح لغوي معترف به، ونظراً لأنّ هذا المصطلح له عدة معانٍ متقاطعة، فقد قررت لجنة برنامج السنوات الابتدائية في البكالوريا الدّوليّة قبل عشر سنوات أن مصطلح "اللّغة الثانية" قد يساء تفسيره وبالتالي قد يُعطي فكرة خاطئة عن تجارب بعض الطلاب أو أن يُفرض في تبسيطها، وبسبب الطبيعة المُعقدة لأوضاع تعلّم اللّغة في مدارس عالم البكالوريا الدّوليّة IB فضّل استخدام مصطلح "متعلّم لغة إضافية" في برنامج السنوات الابتدائية.

وتتضمن بعض العوامل التي ستؤثر على تطوّر اللّغة أوجه الشبه بين المجموعات اللّغويّة، والتعرّض للّغة، والميل إلى اللّغة، ودرجة النضج، والدافعيّة، وأساليب التعليم والتعلّم أيضاً، ويختلف معدّل تطوّر اللّغة من متعلّم إلى آخر، ويختلف أيضاً بحسب أهمية اللّغة المراد تعلّمها للمتعلّم، ومن الضروري في جميع أوضاع تعلّم اللّغة تحديد طور النموّ الحالي للمتعلّم من أجل تخطيط تجارب التعلّم التي ستبني على القدرات والفهم القائمين لدعم تقدّم المتعلّم إلى طور النمو التالي.

تُقدم وثيقة "المجال والتسلسل" مجموعة من السلاسل المتّصلة المصمّمة كأدوات تشخيصية لمساعدة المُدرّسين في التخطيط لاختبارات تعليم اللّغة للطلاب وفي الإشراف على نمو الطلاب خلال مرحلة السنوات الابتدائية مدركةً أن تعلّم اللّغة هو عملية نموّ، وتعكس هذه الوثيقة اهتمامها بمجال حالات تعلّم اللّغة في مدارس برنامج السنوات الابتدائية، والقصد منها هو إعطاء المعلومات لكلّ المُدرّسين ودعمهم باعتبارهم جميعاً مدرّسي لغة.

في وثائق برنامج السنوات الابتدائية السابقة المتعلقة باللغات، رُتبت مراحل التقدّم في مجموعات عمرية، إنّ تقسيم التعلّم إلى فئات يُغفل جوانب النموّ الحقيقيّة والطبيعية المرنة لتعلّم اللّغة، إضافة إلى أنه يُغفل الاختزال والإسهاب في التعلّم بما يتلائم مع خبرة المتعلّم السابقة، وإدراكاً متّياً بأنّ المتعلّمين في مدارس برنامج السنوات الابتدائية يلتحقون بالبرنامج في مراحل عمرية مختلفة وبخبرات لغويّة متنوّعة فقد تقرر أنّ سلسلة من الأطوار الترمويّة ستتمكن المُدرّسين من التعرّف على مستويات تطوّر الطلاب بدقة أكبر وتخطيط خبرات تعلّم تقود إلى الأطوار اللاحقة.

ووصفت الأشكال الشفهية والمرئية والمكتوبة للغة بصورة منفصلة، وقد تم تناولها في أربع سلاسل متصلة: الاستماع والتحدّث، والمشاهدة والعرض، والقراءة، والكتابة، ويُخصّص كلّ شكل عبر قائمة من التوقعات الإجمالية وهي عبارات عامّة توجز التعلّم المتوقع بشكل عام.

ونظّمت السلاسل المتّصلة الأربعة في هذه الوثيقة ضمن خمسة أطوار تنموية يبني كلّ طور فيها على الطور السابق ويُكمّله، ولم تُعطَ هذه الأطوار أسماءً رغبة في تجنّب إصدار الأحكام وتسمية المتعلّم بأنه إما "قيد التطوير" وإما "ماهر" على سبيل المثال، وتوضّح السلاسل المتصلة مظاهر الاستيعاب المبني على المفاهيم الواجب تنميتها في كل طور، وتُوصف أدلة الاستيعاب في السلوكيات أو نتائج التعلّم المرتبطة بكل طور، فعلى سبيل المثال، إن طفلاً في سن التاسعة يكون متمكناً من لغته الأم قد يُظهر أدلة على بعض نتائج التعلّم المُحدّدة في الأطوار المبكّرة - وليس جميعها - عندما ينتقل إلى التعلّم بلغة جديدة؛ وقد يقضي طفل ذهب إلى المدرسة في سن الثالثة عدة سنوات وهو يجمع المفاهيم إلى أن يُظهر نتائج التعلّم المُحدّدة في الطور الابتدائيّ بشكل متماسك ومتناغم.

مراعاةً لنطاق الاختلافات الفردية وتنوع خبرات تعلّم اللّغة. من المرجّح أن يُظهر المُتعلّمون فهماً ومهارات من أكثر من طور تنموي واحد في الوقت ذاته. وبناء على ذلك، ندرك أنّ المُدرّسين سيفسرون هذا المجال والتسلسل وفق احتياجات طلابهم وأوضاع التعليم الخاصّة بهم.

وقد يدخل بعض المُتعلّمين إلى البرنامج مُظهرين معرفة مسبقّة بجميع نتائج الطور الأول. في حين أنّ البعض الآخر قد لا يُظهر معرفة بجميع نتائج الطور الخامس مع نهاية سنوات تعلّمهم في برنامج السنوات الابتدائية. ومع ذلك، يتيح تحديد نتائج التعلّم المحتملة عبر الأطوار الخمسة للمُدرّسين تخطيط خبرات تعلّم فيها تحدّ، وقوية، وملائمة لمعرفة كلّ طالب وفهمه ومهاراته بحسب خبراته السابقة ونقاط بدايته وطرق تعلّمه المتنوّعة. ومن المفهوم أيضاً أنّ عملية التعلّم والنمو لا تتقدم من طور إلى آخر باتجاه واحد فحسب. بل إن التعلّم يكون غالباً عمليّة تكراريّة.

يتعلم الطلاب أشكال اللّغة الثلاثة من خلال المنهاج الدراسي وعبر موادّه كافة. مع اعتبار كل شكل منها جزءاً لا يتجزأ من تعلّم اللّغة. وقد أُخذ كل شكل منها بعين الاعتبار من الجانب المُتلقي - متمثلاً في استقبال المعنى وبناءه. ومن الجانب التعبيري - متمثلاً في ابتداء المعاني وتبادلها (الشكل 1). وفي حين يكون كلا الجانبين المُتلقي والتعبيري تبادليين، فإن العمليات المستخدمة في استقبال المعاني وبناءها تختلف عن تلك المستخدمة في إنشاء المعاني وتبادلها. وتتفاوت قدرة المُتعلّم على فهم اللّغة واستعمالها تفاوتاً عملياً باختلاف المواقف والأفراد. ولهذا السبب يكون من المهم التمييز بين هذين النمطين من أنماط التعلّم والكفاءات الظاهرة المصاحبة لكل منهما. فقد يستمع المُتعلّم مثلاً بانتباه ويُظهر فهمه للغة كتابياً أو بصرياً. ولكنه قد يحتاج للمساعدة لتوصيل أفكاره شفهيّاً في الصف الدراسي.

ويُفيد إدراك كل من الجانبين المُتلقي والتعبيري لأشكال اللّغة في التحقق من دراية المُدرّسين بضرورة تقديم برنامج متوازن. فينبغي أن تكون فرص الاستماع إلى الأفكار والمعلومات واستقبالها شفهيّاً متوازنة مع فرص التعبير عن الأفكار شفهيّاً. ففي اللّغة المرئية، يُشاهد المُتعلّمون أعمال الآخرين ويُفسّرونها ويُنشئون عروضهم التقديمية الخاصّة بهم ويُشاركونها مع الآخرين. ويتمثل التضافر بين جوانب التلقي والجوانب التعبيرية للأشكال الشفهية والمرئية في سلسلة متصلة واحدة لكل شكل. أما في اللّغة المكتوبة فيحصل الطالب على المكاسب المتبادلة حيث إنهم يُنمّون مهاراتهم وفهمهم للغة من حيث القراءة والكتابة، وقد طوّرت سلاسل متصلة لكلّ من جانبي القراءة والكتابة - كلّ على حدة - لشكل اللّغة المكتوبة.

الشكل	المتلقي - نلّقي المعنى وتركيبه	التعبيري - إنشاء المعنى ومشاركته
اللّغة الشفهية	الاستماع	التحدّث
اللّغة المرئية	المشاهدة	العرض
اللّغة المكتوبة	القراءة	الكتابة

الشكل 1

الجوانب المتلقية والتعبيرية للأشكال اللغوية

كيفية استخدام وثيقة "المجال والتسلسل للغات" في برنامج السنوات الابتدائية

ينبغي استخدام وثيقة "المجال والتسلسل للغات" في سياق برنامج متجاوز للمواد الدراسية وقائم على البحث، وهي وثيقة غير مستقلة، بل هي مُكمّلة للوثائق التالية:

- ملحق "اللّغة في برنامج السنوات الابتدائية" في وثيقة "لكي يتحقّق برنامج السنوات الابتدائية: إطار منهج للتعليم الابتدائي الدوليّ (2010)

- "إرشادات وضع سياسة اللغة في المدرسة" (2010)
 - "التعلم بلغة غير اللغة الأم في برامج البكالوريا الدولية IB" (2010).
- بُنيت وثيقة "المجال والتسلسل للغات" حول أفكار عريضة قابلة للنقل - الاستيعاب المبني على المفاهيم - يجب على جميع المُتعلِّمين فهمها كي يصبحوا متواصلين واثقين ومبدعين وفعالين. وقد كتبت الوثيقة بلغة عامّة لتطبّق على أكبر عدد ممكن من المجموعات اللغوية وأوضاع تعلّم اللّغة. لذا فهي لا تتضمن عناصر مُحدّدة للغة مُعيّنة أو وضع مُعيّن.
- وقد تُقرّر المدارس أثناء عملية إعدادها لمنهجها المكتوب استخدام وتكييف وثيق المجال والتسلسل للغات في برنامج السنوات الابتدائية وفق احتياجاتها الخاصّة. فعلى سبيل المثال، قد تُقرّر المدارس:
- دمج سلاسل النمو المتصلة الواردة في وثيقة المجال والتسلسل في برنامج السنوات الابتدائية في وثائق المدرسة الموجودة
 - صياغة وثيقة "المجال والتسلسل للغات" الخاصّة بهم حول مفهوم الاستيعاب المبني على المفاهيم المُفضّل في وثيقة برنامج السنوات الابتدائية، ولكنّها قد تُقرّر إعداد جانب آخر بصورة مختلفة، كنتاج التعلّم على سبيل المثال
 - دمج متطلبات خارجية أخرى في وثيقة المجال والتسلسل في برنامج السنوات الابتدائية كالمؤشرات، والنقاط المرجعية، والمعايير على سبيل المثال
- يجب أن تلتزم المدارس بالممارسة رقم C1.23 في وثيقة "معايير وممارسات برنامج البكالوريا الدولية IB" (2005) والتي تُفيد بأنه "إذا تكيّفت المدرسة مع وثائق المجال والتسلسل الخاصة بها لكل مجال دراسي من مجالات المواد التي يطرحها برنامج السنوات الابتدائية، أو كتبت تلك الوثائق، فإن مستوى التوقع الإجماليّ فيما يختص بتحصيل الطالب والمُعبر عنه في هذه الوثائق على الأقل سيُطابق المستوى المذكور في وثائق المجال والتسلسل في برنامج السنوات الابتدائية". وللوصول إلى هذا الحكم، وبما أن التوقعات الإجمالية في وثيقة "المجال والتسلسل للغات" في برنامج السنوات الابتدائية تُعرض كخطوط عريضة وعامة، يُنصح بأن تُقرأ الوثيقة كاملة وأن تُؤخذ بعين الاعتبار.
- وتوضّح السلاسل المتصلة مظاهر الاستيعاب المبني على المفاهيم الواجب تنميتها في كل طور. كما أنّ تطوّر هذه المفاهيم تدعمه نتائج التعلّم المرتبطة بكل طور في كل شكل. إضافة إلى ذلك، فقد كُتبت نتائج التعلّم بصفتها سلوكيات وأفعال يمكن ملاحظتها وتُظهر للمعلمين كيف يُنشئ المُتعلِّمون ويبدعون ويتشاركون بالمعنى من خلال اللّغة. وتوفّر نتائج التعلّم للمُدّرّسين طريقة للنظر إلى ما يمكن للمُتعلِّمين فعله في الواقع وأين يمكنهم التقدّم للمرحلة التالية، وبالتالي، فهي تعتبر أدوات تشخيصية ووسيلة لإرشاد التخطيط لتحقيق مزيد من التطوّر. وتُقدّم التوقعات الإجمالية للمُدّرّسين ملخصاً سردياً لنتائج التعلّم في كلّ طور، وإجمالاً، تُسمّى كلّ مجموعة مرتبطة من التوقعات الإجمالية، والاستيعاب المبني على المفاهيم، ونتائج التعلّم، "طوراً" وتمثل الأطوار الخمسة سلاسل النمو المتصلة لكل شكل.
- ومع ذلك، لا توفّر السلاسل المتصلة معايير تقييم يتوقع من خلالها لكل مُتعلِّم أن يتقدّم وفق نظام تعاقبي. وهي تعكس وجهة نظر تنموية للتعلّم وتتصل بوضوح بالسياقات التي يجري فيها التعلّم. ولا يُنظر إلى نمو اللّغة بصفته سلسلة من الخطوات التراكمية التي يتقدّم المُتعلِّمون من خلالها بالطريقة ذاتها.
- يجب مراعاة النقاط التالية عند استخدام السلاسل المتصلة لإرشاد التخطيط والتعليم والتقييم.
- تحاول الأطوار وصف عمليات تعلّم اللّغة التي يتقدّم المُتعلِّمون من خلالها.
 - من المعروف أنّ هنالك أطواراً سابقة ولاحقة لم توصف في تلك السلاسل المتصلة.
 - يتميّز المُتعلِّمون في المجموعة العمرية الواحدة باختلاف مستويات إتقانهم للّغة واختلاف حاجاتهم - لذلك يجب على المُدّرّسين الأخذ بالحسبان مجموعة من الأطوار عند تخطيط تجارب تعلّم اللّغة لصفّ من المُتعلِّمين.
 - كلّ مُتعلِّم هو شخص فريد يتميّز بخبرات وبمفاهيم مختلفة، وعليه، لا يتقدّم مُتعلِّمان اثنان بالوتيرة ذاتها، أو في مسارات النمو ذاتها.

- قد يظهر المُتعلِّم مجموعة من نتائج التعلُّم من مختلف الأطوار في الوقت ذاته.
 - قلَّما يتقدَّم المُتعلِّمون بأسلوب مُنظَّم ومتوقع. بل إنهم قد يتأخرون في طور واحد لمدة طويلة ويتقدمون بسرعة في أطوار أخرى.
 - إنّ سلاسل اللُّغة المتصلة في برنامج السنوات الابتدائية لا تُعتبر أدوات مُحدَّدة سلفاً تفترض أن على المُتعلِّم إحراز جميع نتائج طور معيّن قبل التقدم نحو الطور التالي. أو أن على المُتعلِّم أن يكون في الطور ذاته لكل شكل. أو في الطور ذاته لكل لغة يتعلمها في الوقت ذاته.
- عند استخدام السلاسل المتصلة بانتظام. ستظهر الأنماط للمُتعلِّم مشيرة إلى نقاط القوة ومواطن الحاجة. وينبغي على المُدرِّس أن يبحث عن أدلة على نتائج التعلُّم التي يُظهرها الطالب بشكل مستمر. وذلك لأن تحليل نتائج التعلُّم التي يُظهرها كلُّ طالب ستساعد المُدرِّس على تحديد متى يجب توطيد التعلُّم أو تعزيزه أو توسيعه. على سبيل المثال، إذا كان أحد الطلاب في الطور الثالث "للغة الشفهية" ولكنه في الطور الأول فحسب في "الكتابة". فقد يحتاج إلى دعم إضافي في جانب اللُّغة المكتوبة من تعلُّم اللُّغة.
- ستكون سلاسل اللُّغة المتصلة في برنامج السنوات الابتدائية بمثابة تشجيع للمُدرِّسين لتخطيط تجارب تدريس متنوعة في الصف الدراسي. إن توفير خبرات تعلُّم ملائمة. وفق الطور الذي يوجد فيه المُتعلِّم كما أظهره التقييم. سيدعم كلُّ مُتعلِّم نحو التقدُّم في أطوار النمو.

تخطيط اللُّغة: نماذج عن العمليات

عند تخطيط تجارب تعلُّم اللُّغة. يجب الانتباه إلى الممارسات التالية:

- يُعتبر البحث المنظَّم والهادف النهج الرئيس لتعليم اللُّغة وتعلُّمها في برنامج السنوات الابتدائية.
- ينبغي قدر المستطاع أن تُدرَّس اللُّغة من خلال البيئة الحقيقية المتصلة ببرنامج البحث المتجاوز للمواد الدراسية.



الشكل 2

نماذج لعمليات التعليم عند تخطيط تجارب تعلم اللغة

اللّغة الشفهية - الاستماع والتحدّث

الاستماع والتحدّث هما عمليّتان تنموّتان طبيعيتان ينغمس فيهما الرضّع والأطفال الصغار منذ تجاربهم الأولى. ويصل معظم الأطفال إلى المدرسة ولديهم معرفة باهرة بلغتهم الأم. لكن مع ذلك تختلف توقعات تنمية اللّغة ونهجها في المدرسة عن بيئة التعلّم الناجحة التي سبق أن مر بها الطفل. ومن الضروري إدراك ملامح اللّغة للفرد والبناء على التعلّم السابق بطرق إيجابية ومثمرة عند انتقال الطالب من البيت إلى المدرسة. أو من مدرسة إلى أخرى.

وتضمّ اللّغة الشفهية كل جوانب الاستماع والتحدّث — وهما المهارتان الضروريتان للتنمية المستمرة للغة من أجل التعلّم وللتواصل مع الآخرين. فالاستماع (وضع التلقي) والتحدّث (الوضع التعبيري) يعملان معاً بعملية تبادلية بين المستمعين والمتحدّثين. وسوف يوفّر البرنامج المتوازن للمُتعلّمين فرصاً ذات معنى ومخططة بشكل جيد لكي يُشاركوا كمستمعين وكمُتحدّثين على حدٍ سواء. ويشتمل الاستماع على أكثر من مجرد سماع الأصوات. فهو يتطلّب اهتماماً فعالاً وواعياً من أجل فهم معنى ما هو مسموع. أما الكلام الهادف فيمكن المُتعلّمين من التعبير عن الأفكار بينما هم يبنون المعنى ويعيدون بناءه لكي يفهموا العالم المحيط بهم. وتشتمل اللّغة الشفهية على إدراك بعض أنماط اللّغة واستخدامها بحسب الجمهور والغايات (مثلاً، اللّغة المستخدمة في البيت. و لغة الصف. و لغة اللعب. و لغة البحث والتساؤل. والحديث مع الأقران. وإعطاء التعليمات. وتفسير النصوص الإبداعية. و لغة الخيال. و لغة الأجيال المختلفة. التي تنتمي لأزمنة وأماكن متنوعة).

وفي بيئة تعلّمية تركز على البحث. تكشف اللّغة الشفهية عن تفكير المُتعلّم. فهي وسيلة يمكن بواسطتها إيصال "الخطاب الداخلي" (فيغوتسكي 1999) ومشاركته لإتمام المعنى وبنائه ولتنمية مستويات أعمق من الفهم.

التوقعات الإجمالية

الطور الأول

يُبدى المُتعلّمون فهماً لقيمة التحدّث والاستماع والتواصل. ويُدركون أن الأصوات تلازم مع الأشياء أو مع ما يمثّلها رمزياً. وهم يستخدمون اللّغة لكي يُسمّوا بيئتهم. ويتعرّفوا أحدهم على الآخر. ويُبادروا إلى إقامة العلاقات واستكشافها. وطرح الأسئلة والبحث والتساؤل.

الطور الثاني

يُبدى المُتعلّمون فهماً لتربط الأصوات بالأشياء والأحداث والأفكار أو بما يمثّلها رمزياً. وهم يدركون أن الأشياء أو الرموز قد تكون لها أصوات أو كلمات متنوعة مرتبطة بها في اللّغات المختلفة. ويبدأ المُتعلّمون في الإلمام بالتنوع الكبير للّغة واستخداماتها.

الطور الثالث

يُبدى المُتعلّمون فهمهم لمجموعة كبيرة من أهداف اللّغة المحكية: وهي أنها تُعلّم وتُسلّي وتُعطي معلومات وثقة: وأن فهم كل مستمع لما يسمعه هو فريد من نوعه. ويجمع المُتعلّمون قواعد استخدام الأوجه المتنوعة للغة.

الطور الرابع

يُبدى المُتعلّمون فهماً للأعراف المتعلقة بالتحدّث والاستماع وبقية الالتزام بتلك الأعراف. وهم يدركون أن اللّغة وسيلة لأن يُصبح المرء مطلعاً. وللتغلب على عوائق الفهم. وللاجتياز البعد الاجتماعي.

الطور الخامس

يستطيع المُتعلّمون فهم الفرق بين اللّغة الحرفية واللّغة المجازية: وكيف يمكن استخدام اللّغة بطريقة متنوعة لأغراض مختلفة. ويُدركون أنهم يبنون على تجاربهم السابقة ويستخدمون اللّغة لصياغة معانٍ جديدة.

تدريج مراحل التعلم للغة الشفهية-التحدث والاستماع

الطور الخامس	الطور الرابع	الطور الثالث	الطور الثاني	الطور الأول
<p>الاستيعاب المبني على المفاهيم</p> <p>يمكن استخدام اللغة المحكية من أجل إقناع الناس والتأثير فيهم.</p> <p>تكون اللغة المجازية صوراً مرئية قوية في مخيلتنا.</p> <p>يحدد المستمعون الأفكار الرئيسية في اللغة المحكية ويكتبونها لإنشاء فهمهم الخاص.</p> <p>يعتمد الناس على ما يعرفونه مسبقاً من أجل الاستدلال مما يسمعون على معان جديدة.</p>	<p>الاستيعاب المبني على المفاهيم</p> <p>إن قضاء الوقت الكافي في التأمل فيما نسمعه ونحكيه يساعدنا على إصدار أحكام مطلعة وبلورة آراء جديدة.</p> <p>إن التفكير في وجهة نظر جمهورنا يساعدنا على التواصل بصورة أكثر فاعلية وملائمة.</p> <p>تمكن القواعد النحوية للغة أعضاء مجتمع لغة ما من التواصل معاً.</p>	<p>الاستيعاب المبني على المفاهيم</p> <p>تختلف اللغة المحكية باختلاف الغرض وجمهور المستمعين.</p> <p>يُفسر الناس الرسائل وفق خبراتهم وطرق فهمهم الفريدة.</p> <p>التواصل بالكلام يختلف عن التواصل بالكتابة-حيث إن له مجموعة قوانين خاصة به.</p>	<p>الاستيعاب المبني على المفاهيم</p> <p>إن أصوات اللغة هي طريقة رمزية لتمثيل الأفكار والأشياء.</p> <p>يتواصل الناس باستخدام لغات مختلفة.</p> <p>لكل شخص الحق في التحدث وأن يستمع له الآخرون.</p>	<p>الاستيعاب المبني على المفاهيم</p> <p>الكلمات المحكية تصلنا بالآخرين. يستمع الناس ويتحدثون ليتبادلوا الأفكار والمشاعر.</p> <p>يطرح الناس الأسئلة من أجل التعلم من الآخرين.</p>
<p>نتائج التعلم</p> <p>المتعلمون:</p> <ul style="list-style-type: none"> يشاركون بصورة ملائمة كمستمعين ومتحدثين في المناقشات والمحادثات والتقاطعات والعروض الجماعية يصوغون الأفكار والآراء ويطورونها ويُعدّلونها من خلال النقاش يستمعون ويستجيبون بصورة ملائمة للتعليمات والأسئلة والشروحات يستدلون على المعاني ويستخلصون النتائج ويُصدرون الأحكام على العروض الشفهية يستعملون مزيداً من المفردات وتراكيب جمل أكثر تعقيداً بمستوى مرتفع من الدقة والتخصيص 	<p>نتائج التعلم</p> <p>المتعلمون:</p> <ul style="list-style-type: none"> يستمعون بتقدير وتجاوب ويعرضون وجهات نظرهم الخاصة ويحترمون وجهات نظر الآخرين يستمعون بهدف مُحدد في أوضاع متنوعة يتعرفون على الأفكار الرئيسية في نصوص شفهية مألوفة ويُسهبون فيها يستمعون بتأمل إلى قصص تُقرأ بصوت مرتفع من أجل تحديد تراكيب القصة وأفكارها يفهمون أن الأفكار والآراء يمكن توليدها وعرضها عبر الكلام، ويعملون في أزواج ومجموعات من أجل إعداد العروض الشفهية 	<p>نتائج التعلم</p> <p>المتعلمون:</p> <ul style="list-style-type: none"> يستمعون بانثباه ويتحدثون بصورة ملائمة في مجموعات تدريس صغيرة أو كبيرة يستمعون إلى مجموعة متنوعة من العروض الشفهية، بما في ذلك القصص، والقصائد، والسجع، والتقاير ويستجيبون بتفصيل وثقة متزايدة يستخرجون الأحداث الرئيسية والنقاط ذات الصلة في النصوص الشفهية يتبعون تعليمات من خطوات متعددة يعيدون سرد قصص مألوفة بتسلسل 	<p>نتائج التعلم</p> <p>المتعلمون:</p> <ul style="list-style-type: none"> يستمعون ويستجيبون في مجموعات صغيرة أو كبيرة لفترات زمنية متزايدة يستمعون للقصص المقروءة بصوت مرتفع ويستمتعون بها. ويُظهرون فهماً من خلال الاستجابة بصيغ شفهية ومكتوبة ومرئية يحفظون القصائد والسجع والأغاني ويشاركون في تزيينها يتبعون تعليمات الصف الدراسي مظهريين الفهم يصفون الخبرات الشخصية يحصلون على معلومات بسيطة من نصوص محكية متيسرة 	<p>نتائج التعلم</p> <p>المتعلمون:</p> <ul style="list-style-type: none"> يستعملون الإيماءات، والأفعال، ولغة الجسد و/أو الكلمات لإيصال احتياجاتهم والتعبير عن الأفكار يستمعون ويستجيبون للكتب المصوّرة، ويُظهرون استمتاعهم وفهمهم عبر الإيماءات، والتعبير و/أو الكلمات يسقون الزملاء، والمُدْرَسِينَ، والأغراض المألوفة في الصف الدراسي وساحة اللعب يتفاعلون بفعالية مع الأقران والبالغين في وضعيات اجتماعية مألوفة يسردون قصصهم الخاصة باستخدام الكلمات والإيماءات والأغراض/الأدوات

<ul style="list-style-type: none"> • يكرّرون/يكرّرون كلمات مفردة • يستخدمون كلمات مفردة ومقاطع من كلمتين في سياق • يشاركون في إلقاء القصائد. • والسجع، والأغاني والمقاطع المتكررة في الكتب المشتركة • يفهمون الأسئلة البسيطة • ويجيبون بالأفعال أو الكلمات • يتّبعون تعليمات الصف الدراسي والروتين، باستخدام إشارات السياق • يدركون أنّ الناس يتحدثون لغات مختلفة • يستخدمون اللغة الأم (مع الترجمة عند الضرورة) للتعبير عن احتياجاتهم وشرح أفكارهم • يدركون أن ترتيب الكلمات في الجملة يمكن أن يتغير من لغة إلى أخرى • يستخدمون أسلوباً نحوياً خاصاً كجزء من عملية تطوير الوعي بالقواعد والنحو 	<ul style="list-style-type: none"> • يميزون المقاطع الصوتية في بداية الكلمات ووسطها ونهايتها بدقة متزايدة • يتّبعون تعليمات من خطوتين • يتنبّؤون بالنتائج المحتملة عند الاستماع إلى نصوص مقروءة بصوت مرتفع • يستخدمون اللغة للتطرق إلى احتياجاتهم، والتعبير عن مشاعرهم وأرائهم • يطرحون الأسئلة للحصول على المعلومات ويجيبون عن الأسئلة الموجهة إليهم أو إلى الصف • يستخدمون اللغة الشفهية للتواصل خلال النشاطات الصفية والأخباريّات واللعب الإبداعي • يتحدثون عن القصص والكتابات والصور والنماذج التي أعدوها • يبدؤون بالتواصل بأكثر من لغة واحدة • يستخدمون قواعد لغة/لغات التدريس (قد يميل المتعلّمون إلى التعميم المبالغ فيه في هذه المرحلة) 	<ul style="list-style-type: none"> • يتنبّؤون ويتوقعون عند الاستماع إلى نص مقروء بصوت مرتفع • يستخدمون اللغة لمجموعة متنوعة من الأغراض الشخصية. • كأعداد الدعوات • يعبرون عن خواصهم وأفكارهم وأرائهم ويتناقضونها مع احترام مساهمات الآخرين • يشاركون في تشكيلة متنوعة من النشاطات الدرامية، كتمثيل الأدوار ومسرح الدمى، وتمثيل القصص والقصائد المألوفة • يستخدمون اللغة للشرح والتساؤل والمقارنة • يميزون الأنماط في لغة أو لغات التدريس ويستخدمون القواعد بدقة متزايدة • يبدؤون بالقرص من ورائها وبالجمهور بتأثر بالقرص من ورائها وبالجمهور • يفهمون ويستخدمون مفردات معيّنة تناسب أغراضاً مختلفة • يتسمعون إلى الاختلافات ما بين اللغات ويقدّرونها 	<ul style="list-style-type: none"> • يناقشون بإقناع وبدافع عن وجهة نظر ما • يشرحون ويتناقشون كتاباتهم الخاصة مع أقرانهم ومع البالغين • يبدؤون في إعادة الصياغة والتلخيص • يُنظّمون الأفكار والمشاعر قبل الكلام • يستخدمون نطاقاً من مفردات محدّدة في أوضاع مختلفة مظهرين بذلك وعياً بأنّ اللغة تتأثر بالقرص، والجمهور، والسياق • يدركون أن القواعد النحوية يمكن أن تكون شاذة ويبدؤون باستخدامها بصورة ملائمة ومنظمة • يستخدمون اللغة الشفهية بصورة ملائمة، وثقة، وبدقة متزايدة • يُعبّرون عن أفكارهم بالكلام ويتشرحون منطقتهم • يدركون أن الصيغ المختلفة للنحو تُستخدم في سياقات مختلفة • يُقدّرون أنّ اللغة لا تستخدم بصورة حرفية دائماً، ويفهمون ويستخدمون اللغة المجازية الخاصة بثقافتهم 	<ul style="list-style-type: none"> • يناقشون بإقناع ويبرّون وجهة نظر ما • يُظهرون مواقف مُنفتحة عند الاستماع إلى وجهات نظر الآخرين • يعيدون صياغة الكلام ويُخصّصونه عندما يتواصلون شفهيّاً • يفهمون اللغة المجازية ويستخدمونها كالتشبيه والتشخيص والاستعارة • يستخدمون اللغة الشفهية لصياغة الاحتمالات والنظريات وإيصالها • يستخدمون القواعد النحوية المعيارية بكفاءة في أوضاع ملائمة • يستخدمون الاختيارات اللغوية والنبرة ومستوى الصوت والتنغيم لتعزيز المعنى • يدركون أنّ الناس يتحدثون ويتتجيبون وفق وجهات نظر شخصية وثقافية • يستخدمون الكلام بمسؤولية لإعلام الآخرين وإمتاعهم والتأثير فيهم • يتأمّلون في التواصل من أجل مراقبة تعلّمهم وتقييمه
--	---	--	---	---

اللغة المرئية - المشاهدة والعرض

المشاهدة والعرض عمليتان أساسيتان ذواتا مغزى وتتميزان بالقوة تاريخياً وعالمياً. إن عمليات التلقي (المشاهدة) وعمليات التعبير (العرض) مترابطة وتسمح بالنمو المتكامل في الفهم؛ فليس لإحداهما معنى إلا بارتباطها بالأخرى. ومن الضروري توفير برنامج متوازن يُقدّم فرصاً للطلاب لكي يختبروا كلاً من المشاهدة والعرض. وتتضمّن هذه العمليّات تفسير واستخدام وتكوين وسائل الإيضاح المرئية والوسائط المتنوعة في مواقف متنوعة ولمجموعة مختلفة من الغايات والجماهير. وهي تسمح للطلاب بأن يفهموا الوسائل التي تتفاعل فيها الصور مع اللغة لتوصيل الأفكار والقيم والمعتقدات. وقد تكون النصوص المرئية أشكالاً مرئية للتواصل ورقية أو إلكترونية أو حيّة. تكون مُصمّمة عن قصد من أجل توصيل المعنى وإثارة اهتمام المشاهدين مباشرة. بحيث تمنحهم فرصة الوصول الفوري للمعلومات. ومن أمثلة النصوص المرئية: الإعلانات والمنشورات وألعاب الكمبيوتر وبرامجه ومواقع الإنترنت والأفلام والملصقات واللافتات والشعارات والأعلام والخرائط والجداول والرسوم البيانية والمخططات والإيضاحات وجداول التنظيم والرسوم المتحركة والرسوم الهزلية. ويُعتبر تعلّم تفسير تلك المُعطيات وفهمها واستخدام الوسائط المتنوعة مهارات حياتية لا تُقيّم بثمن.

إن اكتساب المهارات المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات والنصوص المرئية أمر مهم جداً بسبب التأثير القوي لتلك المهارات في المجتمع. فمن المهم أن يتعلّم المرء كيف تؤثر الصور المرئية في المعاني وتُنشئ علاقات قوية تصوغ الطريقة التي نُفكر فيها ونشعر بها. والفرص التي تدعو الطلاب لاكتشاف وظيفة الصور وبنائها تُيسّر عملية التحليل النقدي لمجموعة من النصوص المرئية. ويُساهم تعلّم فهم النصوص المرئية المتنوعة وكيفية استخدامها في توسيع موارد المعلومات وقدرات الطلاب على التعبير.

التوقعات الإجمالية

الطور الأول

يُبدى المُتعلّمون فهماً بأن العالم المحيط بهم حافل باللغة المرئية التي توصل المعنى. ويستطيعون أن يُفسّروا النصوص المرئية ويتجاوبوا معها. ومع أن معظم لغتهم المرئية عفوية فهم يُوسعون اللغة المرئية ويستخدمونها بمزيد من الطرق الهادفة.

الطور الثاني

يُحدّد المُتعلّمون مجموعة من النصوص المرئية المُحفّزة ويُفسّرونها ويتجاوبون معها. ويفهمون أن الأنماط المتنوعة من النصوص المرئية تخدم أهدافاً متنوعة. وهم يستخدمون هذه المعرفة لكي يُصمّموا نصوصهم المرئية لأغراض مُحدّدة.

الطور الثالث

يُبدى المُتعلّمون فهماً بأن النص المرئي قد يُمثّل إمّا حقيقة وإما خيالاً. ويُدركون أن الموارد النصّية المرئية قد تُوفّر معلومات واقعية وتزيد الفهم. وهم يستخدمون النص المرئي بطريقة تأملية لإثراء روايتهم للقصص أو العروض التي يُقدّمونها. ولتنظيم المعلومات وتمثيلها.

الطور الرابع

يُبدى المُتعلّمون انفتاحاً بشأن استخدام مجموعة من موارد النصوص المرئية للوصول إلى المعلومات وتحصيلها. وهم يُفكّرون تفكيراً نقدياً. ويُظهرون براعتهم في استخدام النصوص المرئية للتأثير على المُشاهد. ويستطيع المُتعلّمون استخدام التصوير المرئي لعرض المعلومات الواقعية أو لرواية قصة ما.

الطور الخامس

يستطيع المُتعلّمون من خلال البحث الانخراط في مجموعة مُتزايدة من موارد النصوص المرئية. ويختار المُتعلّمون ويستخدمون استراتيجيات تتناسب مع أنماط تعلّمهم بالإضافة إلى استراتيجيات المُشاهدة والعرض التي تعتبر جزءاً من بيئة التعلّم المُخطّط لها. وهم قادرون على عمل روابط بين التصوير المرئي والتفسيرات الاجتماعية. ويُظهرون مزيداً من التميّز في اختيار المعلومات التي يعتبرونها موثوقة. كما أنهم قادرون على استخدام التصوير البصري لدعم المواقف التي تواجههم.

تدرج مراحل التعلم للغة المرئية-المشاهدة والعرض

الطور الخامس	الطور الرابع	الطور الثالث	الطور الثاني	الطور الأول
<p>الاستيعاب المبني على المفاهيم</p> <p>تهدف الدعاية الإعلامية إلى التأثير على المشاهدين وإقناعهم.</p> <p>يستجيب الأفراد للنصوص المرئية بصورة مختلفة، وفق خبراتهم وتفضيلاتهم ووجهات نظرهم السابقة.</p> <p>التعرّف على التقنيات المُستخدمة في النصوص المرئية يُساعدنا على تفسير العروض وتكوين مؤثراتنا المرئية الخاصة.</p> <p>يعتمد تركيب المعلومات من النصوص المرئية على التفسيرات الشخصية وهو يؤدي إلى أنواع جديدة من الفهم.</p>	<p>الاستيعاب المبني على المفاهيم</p> <p>تتميز النصوص المرئية بالقدرة على التأثير في التفكير والسلوك.</p> <p>يتضمن تفسير النصوص المرئية إصدار أحكام مُطلعة على القصد من الرسالة.</p> <p>من أجل تعزيز التعلم يجب أن نكون مستخدمين إنترنت فعالين وبتأين.</p>	<p>الاستيعاب المبني على المفاهيم</p> <p>يمكن للنصوص المرئية أن تُوّسع قواعد بيانات مصادر المعلومات لدينا.</p> <p>توفر النصوص المرئية وسائل بديلة لتنمية مستويات جديدة من الفهم.</p> <p>إن اختيار أنسب صيغ العروض المرئية يُعزّز قدرتنا على التعبير عن الأفكار والصور.</p> <p>تُنشج التقنيات المرئية المختلفة تأثيرات مختلفة وتُستخدم لعرض أنواع مختلفة من المعلومات.</p>	<p>الاستيعاب المبني على المفاهيم</p> <p>يستخدم الناس الصور الساكنة والمتحركة من أجل إيصال الأفكار والمعلومات.</p> <p>يمكن أن تستحوذ النصوص المرئية على انتباهنا مباشرة.</p> <p>إن مشاهدة الصور التي أبداعها الآخرون والتحدث عنها يُساعدنا على فهم وتصميم عروضنا الخاصة.</p>	<p>الاستيعاب المبني على المفاهيم</p> <p>تظهر اللغة المرئية في كل ما حولنا.</p> <p>الصور والرسومات والرموز في بيئتنا لها معنى.</p> <p>يمكننا أن نستمتع باللغة المرئية ونتعلم منها.</p>
<p>نتائج التعلم</p> <p>المُتعلمون:</p> <ul style="list-style-type: none"> يُشاهدون مجموعة من النصوص المرئية ويحلّونها تحليلاً نقدياً. وهم بذلك ينقلون فهمهم لها من خلال وسائل شفوية وكتابية ومرئية 	<p>نتائج التعلم</p> <p>المُتعلمون:</p> <ul style="list-style-type: none"> يُشاهدون المعلومات المرئية ويظهرون فهمهم لها من خلال طرح أسئلة ذات صلة ومناقشة المعاني المحتملة يناقشون مشاعرهم استجابة لرسائل مرئية، ويستمعون لاستجابات أخرى. مُدركين أن الناس 	<p>نتائج التعلم</p> <p>المُتعلمون:</p> <ul style="list-style-type: none"> يشاهدون المعلومات المرئية ويظهرون فهمهم لها من خلال طرح أسئلة ذات صلة ومناقشة المعاني المحتملة يناقشون مشاعرهم استجابة لرسائل مرئية، ويستمعون لاستجابات أخرى. مُدركين أن الناس 	<p>نتائج التعلم</p> <p>المُتعلمون:</p> <ul style="list-style-type: none"> ينتبهون للمعلومات المرئية مُظهريين فهماً من خلال اللعب والإيماءات وتعبير الوجه يكشفون عن مشاعرهم الخاصة استجابة للعروض المرئية: كإظهار الاستمتاع، والفضول، والدهشة 	<p>نتائج التعلم</p> <p>المُتعلمون:</p> <ul style="list-style-type: none"> ينتبهون للمعلومات المرئية مُظهريين فهماً من خلال اللعب والإيماءات وتعبير الوجه يكشفون عن مشاعرهم الخاصة استجابة للعروض المرئية: كإظهار الاستمتاع، والفضول، والدهشة

<ul style="list-style-type: none"> • يلاحظون الإشارات البصرية التي تشير إلى السياق. ويظهرون الفهم من خلال التوفيق ما بين الصور والسياق • يتعرفون على اللافات والملصقات والشعارات المألوفة كلافنة مصر والشماة، ولافنة مخرج الطوازي، ولافنة "ممنوع دخول الكلاب". • يُحدِّدون أوجه الشبه والاختلاف فيما بينها • يبتشرون وربط شخصية مع النصوص المرئية. ككتاب مصوّر عن أطفال كُتِّبَت صداقات في موقف جديد • يستخدمون لغة الجسد من أجل التواصل وإيصال الفهم كالإشارة، والإيماء، وتعبير الوجه • يختارون الألوان، والأشكال، والرموز والصور ويجمعونها في عروض مرئية • يظهرون تقديراً للرسوم التوضيحية في الكتب المصوّرة من خلال اختيار كتب مألوفة وإعادة قراءتها مُركّزين على صفحاتهم المفضّلة • يعثرون على الصور والرموز المُستخدمة في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات • يستخدمونها بصورة ملائمة من أجل تشغيل أجهزة مختلفة كألعاب الحاسوب ومشغل الأقراص المضغوطة والتلفاز • يستمعون إلى المصطلحات المقترنة بالنصوص المرئية ويهتمون مصطلحات مثل اللون، والشكل، والحجم 	<ul style="list-style-type: none"> • يرتبطون بين السياقات المختلفة المعروفة في النصوص المرئية وبين خبراتهم الخاصة. مثلاً: "تشبه ذلك المزرعة مزرعة عمي" • يعثرون على نصوص مرئية مألوفة في المجلات والكتالوجات الدعائية، ويربطونها مع المنتجات المتصلة بها • يظهرون فهماً بأن الرسائل المرئية تؤثر في سلوكنا • يرتبطون بالمعلومات المرئية بخبراتهم الخاصة من أجل إنشاء معانيهم الخاصة. عند الخروج في رحلة على سبيل المثال • يستخدمون لغة الجسد في التمثيل الإيمائي، وتمثيل الأدوار من أجل إيصال الأفكار والمشاعر بوسائل مرئية • يدركون أن الأشكال، والرموز، والألوان لها معنى ويخرجونها في عروضهم • يستخدمون تشكيلة متنوعة من التطبيقات للتدرب على مهارات الكتابة اليدوية والعرض وكيفية تطويرهما • يلاحظون ويناقشون الرسوم التوضيحية الواردة في الكتب المصوّرة والمراجع السهلة ويتعلقون على المعلومات المراد إيصالها • يلاحظون الأيقونات المُستخدمة في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ويتبعون رسائل التعليمات من أجل الوصول إلى برنامج أو تشغيل جهاز ما • أهداف مُحَدَّدة ويصبح بإمكانهم التعبير عن ذلك 	<ul style="list-style-type: none"> • يستجيبون بأشكال مختلفة يدركون أن المعلومات المرئية تعكس فهم السياق وتُسهم فهمه • يتعرفون على نصوص مرئية مألوفة وتُستعملها كالدعايات، والشعارات، والملصقات، واللافات، والصور والرموز المُستخدمة في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات • يلاحظون ويناقشون الرسائل المرئية المألوفة وغير المألوفة ويَصُدِّرون الأحكام حول فعاليتها • يناقشون الخبرات الشخصية المتصلة بالصور المرئية • يستخدمون الأفعال ولغة الجسد لتعزيز العروض الثقافية وإضافة معنى لها • يختارون ويستخدمون أشكالاً، وألواناً، ورموزاً، وتصاميم مناسبة للعروض، ويتدربون على أساليب الكتابة اليدوية • يدركون أن النص والرسوم التوضيحية في المواد المرجعية تعمل معاً من أجل إيصال المعلومات، ويستطيعون شرح كيف يُعزِّز ذلك الفهم • بإرشاد من المدّرس، يستخدمون الإنترنت للوصول إلى المعلومات، ويُعالجون المعلومات ذات الصلة ويعرضونها بطرق لها فائدة شخصية • يستخدمون مصطلحات ملائمة لمناقشة النصوص المرئية كالشعارات، والخطوط، والأمامية، والخلفية، والتأثير 	<ul style="list-style-type: none"> • يفهمون ويفسرون كيفية استخدام المؤثرات البصرية كي تعكس سياقاً معيناً • يتعرفون على نصوص مرئية مألوفة ويسمونها، ويشرحون سبب كونها فاعلة أو غير فاعلة كالدعايات، والشعارات، والملصقات، واللافات، واللوحات الاعلانية • يفسرون الإشارات المرئية من أجل التحليل والاستدلال على قصد الرسالة • يشرحون كيف يمكن للخبرات الشخصية ذات الصلة أن تُضيف إلى معنى فيلم/فيديو مختار، ويكتبون ويوضحون استجاباتهم الشخصية • يتعرفون على مظاهر لغة الجسد في عرض درامي ويشرحون كيف تُستخدم لنقل الحالة المزاجية للشخصيات وسماتهم الشخصية • يُصنِّقون الملصقات والرسوم البيانية باستخدام الأشكال والألوان والرموز والتصميم والخطوط لتحقيق تأثيرات مُعيّنة، ويشرحون كيف تحقق التأثير المطلوب • يناقشون تقريراً صحفياً ويذكرون كيف تعمل الكلمات والصور معاً من أجل إيصال رسالة معينة • يُعدّون بصورة منفردة أو تعاونية، عرضاً مرئية باستخدام نطاق من الوسائل الإعلامية بما فيها برامج الحاسوب والإنترنت • يناقشون ويشرحون الصور المرئية والمؤثرات باستخدام مصطلحات ملائمة كالصورة، والرمز، وتصميم الرسوميات، والنوازل، والتقنيات، والتأليف 	<ul style="list-style-type: none"> • يحدِّدون العوامل التي تُؤثر على ردود الأفعال الشخصية للنصوص المرئية، ويصممون نصوصاً مرئية بهدف التأثير على طريقة تفكير الناس وشعورهم • يَحلِّلون ويفسرون طرق استخدام المؤثرات البصرية لتأسيس سياق الموضوع • يحدِّدون العناصر والتقنيات التي تجعل من الدعايات والشعارات والرموز وسائل فعالة ويعتمدون على هذه المعرفة لإبداع مؤثراتهم المرئية الخاصة • يدركون أن التأثيرات الثقافية تؤثر في طرق استجابتنا للمؤثرات المرئية ويشرحون كيفية تأثير ذلك على تفسيراتنا كاستخدام ألوان ورموز معينة مثلاً • يدركون أن الأفراد يُفسرون المعلومات المرئية وفق خبراتهم الشخصية ووجهات نظرهم المختلفة • يُظهرون كيف يمكن استخدام لغة الجسد، كتعبير الوجه، والإيماءات والحركة، والوقف، والوجه، والتواصل بالعين واللمس لتحقيق المؤثرات والتأثير في المعنى • يطبقون معرفتهم بتقنيات العرض بطرق أصيلة وابتكارية، ويشرحون أفكارهم الخاصة لتحقيق التأثيرات المطلوبة • يختبرون ويحللون النص والرسوم التوضيحية في المواد المرجعية، بما في ذلك النصوص المعروضة على الإنترنت، ويشرحون كيف تعمل المعلومات المرئية والمكتوبة معاً كي تُعزِّز الواحدة منها الأخرى وتجعل المعنى أكثر وضوحاً
---	---	---	---	--

<ul style="list-style-type: none"> • ينصقحون الإنترنت استجابة لمشيرات لفظية ومرئية بنقطة والمأم، ويستخدمون تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لإعداد عروضهم الخاصة • يستخدمون مصطلحات ملائمة لتعريف مجموعة من المؤثرات/الصيغ المرئية ويحللون كفاءتها تحليلا ناقدا، كالحالة المزاجية، والوسائل المستخدمة، والمقارنة، والاتساق • يحللون سبب اختيار وتأليف العروض المرئية، ويختارون أمثلة لشرح كيفية تحقيقها لهدف محدد، كالصور المهيمنة، واستخدام اللون أو البنية أو الرمرية • يحددون الجمهور المستهدف وغرض العرض المرئي، ويحددون الرسائل العلنية والخفية • يتأملون في طرق تأثير فهم مغزى الرسالة المرئية على الاستجابات الشخصية 	<ul style="list-style-type: none"> • يجربون مجموعة من الصيغ المختلفة للغة المرئية، ويقدرن ويصفون سبب اختيار صيغ معينة لتحقيق تأثير معين • يلاحظون ويتناقشون سبب اختيار العروض المرئية وعملية تأليفها ويتدرجون كيف تسهم في المعنى والتأثير كاستخدام تعابير الوجه، وفقاعات الكلام، وصور الكلمات لإيصال مؤثرات صوتية • يدركون أن العروض المرئية أُعدت كي تصل إلى جمهور معين وكي تؤثر في الجمهور بطريقة ما • ويتناقشون المؤثرات المستخدمة وكيف يمكن أن تؤثر في الجمهور 	<ul style="list-style-type: none"> • يشاهدون مجموعة من صيغ اللغة المرئية ويتناقشون فعاليتها، كالفيديو/الأفلام والملصقات والمسرح • يدركون أن المؤثرات اختيرت ونظمت لتكوين تأثير معين، كطريقة عمل اللون والإضاءة والموسيقى والحركة معا في العروض • يلاحظون ويتناقشون العروض المرئية، ويبدون آراءهم حول سبب إبداعها وما هو الهدف الذي أراد المبدع تحقيقه 	<ul style="list-style-type: none"> • من خلال نموذج يعرضه المدرس، يطالع الطلاب على المصطلحات المستخدمة للتحدث عن المؤثرات البصرية كالسماك، والتصميم، والحدود، والإطار • يشاهدون نسخا مختلفة للقصه ذاتها ويتناقشون بفعالية الأساليب المختلفة لسرد القصه ذاتها • ككتاب مصور وفييلم عنها • يدركون استخدام المؤثرات البصرية وتنظيمها لتكوين تأثير معين، على سبيل المثال، تظهر الصور المهيمنة ما هو مهم في القصة • يلاحظون الصور المرئية ويبدون في تقدير أنها ابتكرت من أجل تحقيق
--	--	--	--

اللّغة المكتوبة - القراءة

القراءة عمليّة تنمويّة تشمل بناء المعاني من النص. وهي عملية تفاعلية تشتمل على غاية القارئ من القراءة. وعلى معرفة القارئ وخبرته السابقتين. وعلى النص نفسه. وتبدأ تلك العملية عندما يدرك المُتعلّم أن المادة المطبوعة تحمل معنى معيناً ويصبح مهتماً بمحاولة استخراج المعنى من محتوى الصفحة. وأهم مساهمة يُمكن للأهل وللمُعَلِّمين أن يُقدّموها من أجل نجاح القراءة تتمثل في تأمين مجموعة جذابة من الكتب المصوّرة والمواد الإيضاحية الأخرى ومشاركتها مع القراء المبتدئين. ويُعتبر الحماس والفضول مكوّنين أساسيين في تشجيع الرغبة على القراءة. وينبغي أن يختبر الأطفال من جميع الأعمار مجموعة واسعة من مواد القراءة الشيقّة والغنية بالمعلومات والمثيرة والإبداعية وأن يتمتّعوا بها أيضاً.

تُساعدنا القراءة في تفسير أفكارنا ومشاعرنا وخواطرنا وآرائنا. ويمنحنا الأدب وسيلة لفهم أنفسنا وفهم الآخرين. كما أن له القوة في التأثير على التفكير وصياغته. وتوفّر الكتابات الخيالية الجيدة فرصاً للمُتعلّمين لكي يتخيّلوا أنفسهم في محل الآخرين. ويتأمّلوا في المشاعر والأفعال. ويُنمّوا تعاطفهم مع الغير. وتُعتبر القدرة على قراءة الكتابات غير القصصية وفهمها أمراً أساسياً في عمليّة البحث. ويجب على المُتعلّمين كمتسائلين أن يُحدّدوا المعلومات المفيدة ذات صلة من النص وأن يُركّبوها ويُطبّقوها. وينبغي أن يُوقّر المُدرّسون توازناً بين السرد القصصي وغير القصصي لتلبية احتياجات تعلّم الطلاب ومجالات اهتمامهم.

يتعلّم الأطفال القراءة بممارسة القراءة. ولكي يُنمي المُتعلّمون عادات قراءة تدوم مدى الحياة ينبغي لهم أن يقضوا فترات طويلة من الوقت وهم يقرؤون من أجل المتعة والهواية وتحصيل المعلومات. مختبرين مجالاً واسعاً من النصوص الخيالية وغير الخيالية. وإذ ينشغل المُتعلّمون في قراءة نصوص مثيرة وشيقّة ومناسبة لاختباراتهم ومراحل نموهم فإنهم يكتسبون ما يلزمهم من مهارات واستراتيجيات وفهم للأفكار لكي يصبحوا قراءً أكفاءً ومُحفّزين ومُستقلين.

التوقعات الإجمالية

الطور الأول

يُبدى المُتعلّمون فهماً بأن المواد المطبوعة تُمثّل العالم الحقيقي أو العالم الخيالي. ويعرفون أن القراءة تمنحهم المعرفة والمتعة وأنها قد تكون نشاطاً اجتماعياً أو نشاطاً فردياً. وهم يتمتّعون بمفهوم "الكتاب" بالإضافة إلى إدراكهم لبعض عناصره التركيبية. ويستخدمون إشارات بصرية لتذكر الأصوات والكلمات التي "يقرؤونها" لتركيب المعنى.

الطور الثاني

يُبدى المُتعلّمون فهماً بإمكان تمثيل اللّغة بصرياً من خلال الشفريات اللغوية والرموز. وهم يزيدون ما يملكونه في بنك المعلومات من شفريات لغوية مطبوعة ورموز وهم قادرون على التعرّف عليها في سياقات جديدة. ويفهم المُتعلّمون أن القراءة وسيلة للتعلّم وأن دمج الشفريات اللغوية وتركيبها يوصلان المعنى.

الطور الثالث

يُبدى المُتعلّمون فهماً بأن النصّ يُستخدم لنقل المعنى بطرق مختلفة ولأهداف متنوّعة - حيث يزداد وعيهم بالسياق. ويستخدم المُتعلّمون استراتيجيات للقراءة من أجل الفهم بناءً على ما يعرفونه. كما أنهم يُدركون أيضاً أن تركيب النص وتنظيمه ينقلان المعنى.

الطور الرابع

يُبدى المُتعلّمون فهماً للعلاقة بين القراءة والتفكير والتأمل. ويعرفون أن القراءة تُساهم في توسيع عالمهم الواقعيّ وعالمهم الخياليّ وأن هناك علاقة متبادلة بينهما. والأهم من ذلك أنهم قد وضعوا روتيناً للقراءة إضافة إلى استمتاعهم بعملية القراءة.

الطور الخامس

يُبدى المُتعلّمون فهماً للاستراتيجيات التي يستخدمها المؤلفون لكي يثيروا اهتمامهم ويُشركوهم فيها. وللمُتعلّمين مؤلفون مُفضلون ويمكنهم إعطاء الأسباب البيّنة لاختياراتهم. وتُوفّر القراءة حسناً بالإنجاز ليس أثناء أدائها فحسب بل أيضاً في ما تُوفّره من وصول إلى معرفة أوسع عن العالم وفهم أكبر له.

تدرّج مراحل التعلّم للغة المكتوبة-القرّاءة

الطور الأول	الطور الثاني	الطور الثالث	الطور الرابع	الطور الخامس
<p>الاستيعاب المبني على المفاهيم</p> <p>الرسوم التوضيحية توصل المعنى.</p> <p>المطبوعات توصل المعنى.</p> <p>يقرأ الناس بهدف الاستمتاع.</p> <p>يمكن أن تُخبرنا القصص عن عوالم خيالية.</p> <p>المعلومات المطبوعة يمكن أن تخبرنا عن العالم الحقيقي.</p> <p>هنالك طرق معروفة لعملية الطباعة وتنظيم الكتب.</p>	<p>الاستيعاب المبني على المفاهيم</p> <p>يمكن تمثيل أصوات اللّغة المحكية بوسائل مرئية.</p> <p>تعمل اللّغة المكتوبة بصورة مختلفة عن اللّغة المحكية.</p> <p>الطرق المتسمة لتسجيل الكلمات والأفكار تُمكن أعضاء المجتمع اللغوي من التواصل.</p> <p>يقرأ الناس كي يتعلموا.</p> <p>الكلمات التي نراها ونسمعها تمكننا من تكوين صور في أذهاننا.</p>	<p>الاستيعاب المبني على المفاهيم</p> <p>الأبواب المختلفة من النصوص تخدم أهدافاً مختلفة.</p> <p>ما نعرفه بالفعل يُمكننا من فهم ما نقرأه.</p> <p>تطبيق مجموعة من الاستراتيجيات يُساعدنا على قراءة النصوص الجديدة وفهمها.</p> <p>التساؤل عن النصوص وطرح الأسئلة يُساعدنا على فهم المعنى.</p> <p>إن قواعد وتنظيم اللّغة المكتوبة يؤثر في المعنى ويوصله.</p>	<p>الاستيعاب المبني على المفاهيم</p> <p>القراءة والتفكير يعملان معاً لتمكيننا من إنشاء المعنى.</p> <p>الفحص وإعادة القراءة وتصحيح أنفسنا أثناء القراءة يُمكننا من قراءة النصوص الجديدة والنصوص الأكثر تعقيداً.</p> <p>تحديد الفكرة الرئيسة في النص يُساعدنا على فهم ما هو مهمّ.</p> <p>معرفة ما نهدف إلى تحقيقه يُساعدنا على اختيار مواد مرجعية مفيدة لإجراء البحث.</p>	<p>الاستيعاب المبني على المفاهيم</p> <p>تبنّي المؤلفون القصص حول محاور ذات مغزى.</p> <p>القصص المؤرّدة لها بنية. وهدف وتتابع أحداث (حبكة) تُساعد على توضيح قصد المؤلف.</p> <p>تركيب الأفكار والمعلومات من النصوص يؤدي إلى تكوين أفكار وفهم جديدين.</p> <p>القرّاءة تفتح عقولنا على وجهات نظر متعدّدة وتساعدنا على فهم كيف يُفكر الناس وكيف يشعرون ويتصرفون.</p>
<p>نتائج التعلّم</p> <ul style="list-style-type: none"> • المُتعلّمون: • يستمعون بالاستماع إلى القصص • يختارون "قروّون" القصص المصوّرة للاستمتاع • يُحدّثون ويستجيبون لجوانب مهمة في نصوص يختارونها بأنفسهم (الإشارة، فحص الصور عن كتب، التعليق) • يُظهرون الفضول وي طرحون الأسئلة حول الصور والنص 	<p>نتائج التعلّم</p> <ul style="list-style-type: none"> • المُتعلّمون: • يختارون النصوص المفضلة لديهم ويعيدون قراءتها بهدف الاستمتاع. • يفهمون أن المواد المطبوعة دائمة. فقد الاستماع إلى قصص مألوفة، مثلاً يلاحظون متى يُغفل القارئ أجزاءً من القصة أو عندما يُبدّل أجزاءها 	<p>نتائج التعلّم</p> <ul style="list-style-type: none"> • المُتعلّمون: • يُطوّرون تفضيلات شخصية. ويختارون الكتب للاستمتاع والحصول على المعلومات • يقرّون النصوص ذات المستوى المناسب لهم، باستقلالية وثقّة وبفهم حسن 	<p>نتائج التعلّم</p> <ul style="list-style-type: none"> • المُتعلّمون: • يقرّون مجموعة متنوعة من الكتب للاستمتاع والدراسة، والحصول على المعلومات، ويتأملون بانتظام في القراءة ويضعون أهدافاً مستقبلية • يُمكّنون ما بين النصوص السردية وغير السردية ويختارون كتباً ملائمة لأهداف محددة 	<p>نتائج التعلّم</p> <ul style="list-style-type: none"> • المُتعلّمون: • يقرّون مجموعة كبيرة من النصوص بثقّة، واستقلالية، وبفهم عمليّون في مجموعات تعاونية لتحديد واختيار النصوص الملائمة للقرّض والجمهور • يُشاركون في دراسات المؤلفين على مستوى الصف، أو المجموعة أو بصورة فردية مكتسبين بذلك فهماً عميقاً لعمل وأساليب مؤلف معيّن وتقدير ما يعنيه أن يكون المرء مؤلفاً

<ul style="list-style-type: none"> • يستمعون بانتباه ويستجيبون للفصص التي تُقرأ بصوت مرتفع • يُشاركون في القراءة الجماعية وتدريب السجع واللازمات المتكررة والنص المتكرر عندما يصبح مألوفاً لهم • ينشئون روابط مع خبرتهم الخاصة عند الاستماع إلى النصوص أو "قراءتها" • يبدؤون في التمييز بين التمثيلات المرئية كالرموز، والأيقونات في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والحروف، والكلمات • يميّزون اسمهم الأول • يعبرون عن آرائهم عن معنى قصة ما • يبدون تعاطفهم مع شخصيات في القصة • يميّزون ما بين الصور والنص المكتوب. كان يستطيعوا الإشارة إلى صورة عندما يُطلب منهم ذلك • يُشيرون إلى النص المطبوع حيث ينبغي على المُدرّس البدء بالقراءة • يتعاملون مع الكتب، مُظهرين فهماً بكيفية عرض الكتاب، كالغلاف، والبدائية، واتجاه الصفحات، والنهاية • يدركون أن ترتيب النص على الشاشة يختلف عن ترتيب النص في الكتاب • يَرْتَدون الأناشيد والقصائد والأغاني وألعاب الكلمات وألعاب التصفيق، مُتعرّفين على أصوات وأنماط لغة التدريس 	<ul style="list-style-type: none"> • يُشاركون في القراءة الجماعية، ويشرحون الأسئلة ويجيبون عنها ويُشاركون في ترتيب اللازمات المتكررة • يُشاركون في أنشطة القراءة المتكشّفة، ويراقبون سلوكيات القراءة وطبقونها، ويتفاعلون بها مع المجموعة • يستمعون بانتباه ويستجيبون بها على أوضاع القراءة بصوت مرتفع، وينشئون ويتوقعون النتائج المحتملة • يقرؤون ويفهمون معنى نصوص ذات مستوى مناسب لهم يختارونها بأنفسهم أو يختارها المُدرّس لهم • يستخدمون المعنى، والإشارات المرئية، وإشارات السياق، والذاكرة، وبعضها البعض (يراقب المُدرّس الإشارات الخاطئة لتجنب الأخطاء) • يقرؤون ويفهمون المواد المطبوعة والأخبار من محيطهم المباشر كالإعلانات، والإعلانات، والشعارات وإيقونات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات • ينشئون روابط ما بين الخبرة الشخصية وشخصيات القصص • يفهمون العلاقات بين الأصوات والرموز ويلاحظون الأصوات/الرموز/الكلمات المألوفة في المجتمع اللغوي 	<ul style="list-style-type: none"> • يميّزون مجموعة من أنواع النصوص المختلفة، كالرسائل، والشعر، والمسرحيات، والقصص، والروايات، والتقارير، والمقالات • يُحدّثون البنية الأساسية لقصة ما ويشرحونها - البداية، والعرض، والخاتمة، وقد يستخدمون لوحات العمل أو الشرائط المصنوعة من أجل إيصال عناصر القصة • يتنبؤون أحداث القصة اعتماداً على معرفتهم وخبرتهم الخاصة، ويعدّلون توقعاتهم أو يؤكّدونها أثناء تقدّم القصة • يدركون أن هناك اختلافاً ما بين النصوص السردية وغير السردية ويستخدمون الكتب لأهداف محدّدة بإرشاد من المُدرّس • يميّزون أقسام الكتب المختلفة ويستخدموها، كصفحة العنوان، وفهرس المحتويات، والملحق • يفهمون العلاقات بين الأصوات والرموز ويُطبقون إستراتيجيات صوتية، يُعوّل عليها عند فك رموز مادة مطبوعة • يستخدمون مجموعة من الإستراتيجيات للمراقبة الذاتية والتصحيح الذاتي كالمعنى، والسياق وإعادة القراءة، ومتابعة القراءة، وتطبيق مصدر إشارة مقابل آخر • يناقشون شخصيات القصة وسلوكها، ويعلّقون على الأسباب التي قد جعلها تتفاعل بطرق معيّنة 	<ul style="list-style-type: none"> • يفهمون ويستجيبون للأفكار والمشاعر، والمواقف المُعبّر عنها في نصوص متنوعة، مُظهرين تعاطفاً مع الشخصيات • يدركون هدف المؤلف، كأن يكون هدفه الإيحاء، أو الإمتاع، أو الإقناع، أو الإرشاد على سبيل المثال • يفهمون أن القصص لها حبكة، ويحدّثون الفكرة الرئيسة، يناقشون نتائج الأحداث المؤهبة إلى النتيجة النهائية ويضعون مخططاً موجزاً لها • يُقدّرون حقيقة أن الكُتاب يُخطّطون قصصهم وينبئونها من أجل تحقيق تأثيرات معيّنة، ويحدّثون السمات التي يمكنهم نسخها عند تخطيط قصصهم • يستخدمون مراجع الكتب، والقواميس وتطبيقات الحاسوب والإنترنت بمزيد من الاستقلالية والمسؤولية • يُعرفون كيفية قراءة النصوص بأسلوبتي القراءة السريعة والمتفحّصة لتقرير ما إذا كانت هذه النصوص مفيدة قبل قراءتها بالتفصيل • كجزء من عملية البحث والتساؤل، يعملون بصورة تعاونية مع الآخرين للوصول إلى مجموعة من مصادر المواد وقراءتها وتفسيرها وتقييمها • يُحدّثون المعلومات الملائمة والمفيدة التي يُعوّل عليها ويُقرّرون بشأن الطرق المناسبة لاستخدامها 	<ul style="list-style-type: none"> • يُحدّثون الأسلوب الأدبي (بما في ذلك الخيال، وسيرة الكاتب، والخيال العلمي، والروايات التاريخية) ويشرحون العناصر والأشكال الأدبية المتعلّقة بالأساليب الأدبية المختلفة • يُقدّرون الاختلافات البنيوية والأسلوبية ما بين النصوص السردية وغير السردية، ويظهرون فهماً لهذا التمييز عند بناء كتاباتهم الخاصة • يُقدّرون استخدام المؤلف للغة ويُفسّرون المعنى بما يتجاوز المستوى الحرفي • يُفهمون أن المؤلفين يستخدمون الكلمات والأدوات الأدبية لاستحضار الصور الذهنية • يميّزون اللغة المجازية ويفهمونها كالتشبيه والاستعارة والعبارة الاصطلاحية • قادرون على الاستدلال وتبرير استدلالاتهم • يُحدّثون عناصر قصة ما ويصفونها -الحبكة، والخلفية، والشخصيات، والفكرة الأساسية- ويشرحون كيف تُسهم هذه العناصر في فعالية القصة • يجرّون المقارنة والمفاضلة ما بين حيكلي روايتين متشابهتين ويُعلّقون على عنصري الفعلية والتأثير • يميّزون ما بين الحقيقة والرأي، ويتوصلون إلى نتائجهم الخاصة حول ما يُمثل المعلومات الصحيحة
---	--	---	--	---

<ul style="list-style-type: none"> • يستخدمون نطاقاً من الإستراتيجيات لحل مشاكل الاستيعاب وتعميق فهمهم لنص ما • يستخدمون اتساق وثيقة مجموعة من الموارد للعثور على المعلومات المناسبة ودعم أبحاثهم • يُشاركون في التعلم التعاوني، ودراسة وجهات نظر متعددة ويعملون مع أقرانهم لإنشاء فهم جديد • يستخدمون الإنترنت بصورة مسؤولة وعن معرفة ودراية، مقترنين فوائدها وأوجه قصورها • يعثرون على المعلومات وينظمونها ويركبوها من مختلف المصادر بما في ذلك المكتبة/مركز الوسائط، والإنترنت، والأشخاص الموجودون في المدرسة، والعائلة، والمجتمع المباشر أو المجتمع العالمي 	<ul style="list-style-type: none"> • يحصلون على المعلومات من تشكيلة من النصوص المكتوبة والمعروفة على الإنترنت، كالصحف، والمجلات، والرسوم الهزلية، والرسوم البيانية، والكتب، الرقمية، والحدوثات ومواقع الموسوعات • يعرفون متى وكيف يستخدمون مصادر الإنترنت والوسائط المتعددة بهدف البحث • يفهمون أن الإنترنت يجب أن تستخدم تحت إشراف ولي الأمر أو المُدرّس، ويقرؤون وثيقة سياسية استخدام الإنترنت الخاصة بالمدرسة ويقعون عليها بعد فهمها 	<ul style="list-style-type: none"> • يُناقشون خبراتهم الخاصة وبربطونها بنصوص سردية وغير سردية • يُشاركون في خبرات تعلم تعاونية، مركزين أن الناس يرون الأشياء بصورة مختلفة وأن لهم الحق في التعبير عن وجهات نظرهم • يتساءلون عن النصوص ويخرجون الأسئلة لمحاولة فهم ما يقوله المؤلف للقارئ 	<ul style="list-style-type: none"> • يتعرفون بصورة فورية على مجموعة متزايدة من الكلمات والحروف والرموز كثيرة التكرار والأهمية • يمتلكون معرفة سليمة بأعراف لغة أو لغات التدريس في النصوص المطبوعة، والوجهة، واتجاه النص، والتصميم، والفراغات، والترقيم • يشاركون في نشاطات التعلم التي تتضمن القراءة بصوت مرتفع - يأخذون دوراً في القراءة، ويقودون الحوار، ويرددون اللامات المتكررة من قصص مألوفة ويلقون القصائد
--	--	---	---

اللّغة المكتوبة - الكتابة

تُعتبر الكتابة إحدى الطرق التي تُعبّر بها عن أنفسنا، فهي عمل شخصيّ ينمو ويتطوّر مع الفرد، وتسمح لنا الكتابة، بداية من الخطوط والعلامات المبكّرة للمُتعلّمين الصغار وصولاً إلى تعبير الكُتّاب المخضرمين، بأن ننظّم الأفكار والآراء والمعلومات بطريقة مرئية ومحسوسة، وتهتمّ القراءة أساساً بتوصيل المعنى والقصد، وعندما نشجّع الأطفال على التعبير عن أنفسهم والإدلاء "بأصواتهم" تكون الكتابة تعبيراً حقيقياً للفرد، وتكمن نوعية التعبير في أصالة الرسالة وفي الرغبة في التواصل، وإذا شارك الكاتب رسالته بطريقة تحظى بتقدير الآخرين فإنه يكون قد حقق مقصده، ومع مرور الوقت، تشتمل الكتابة على تنمية مجموعة من البنى والاستراتيجيات والتقنيات الأدبية (التهجئة والقواعد والحبكة والشخصيات والترقيم وصيغة الكتابة) وتطبيقها بمهارة وفعالية متزايدتين، إلا أن قدرة الكاتب على توصيل فكرته ومشاركة المعنى تتفوّق على الدقة وتطبيق المهارات، حيث تنمو الدقة والمهارات من عمليّة إنتاج التواصل ذي المعنى، ويتعلّم الأطفال الكتابة عن طريق الكتابة فمجرد اكتساب مجموعة من المهارات المنفردة لن يجعل منهم كُتّاباً، ولا يمكن للمهارات أن تنمو وتُستخدم وتُصقل لإنتاج تواصل كتابيّ متزايد الفعالية إلا بعمليّة تبادل الأفكار بالكتابة.

التوقعات الإجمالية

الطور الأول

يُبدى المُتعلّمون فهماً بأن الكتابة شكل من أشكال التعبير يجب الاستمتاع به، وهم يعرفون أن طريقة الكتابة التي ينتهجها الكاتب ومحتوى تلك الكتابة بنطويان على معنى معيّن، وأن الكتابة عملٌ هادفٌ من النّاحيتين الفرديّة والتعاونيّة.

الطور الثاني

يُبدى المُتعلّمون فهماً بأن الكتابة وسيلة للتسجيل والتذكّر والتواصل، ويعرفون أن الكتابة تشمل استخدام الشفريات اللغوية والرموز لتوصيل المعنى للآخرين، وأن الكتابة والقراءة تستخدمان نفس الشفريات اللغوية والرموز، ويعرف المُتعلّمون أن الكتابة يُمكن أن تصف العالم الواقعيّ أو العالم الخياليّ.

الطور الثالث

يُبدى المُتعلّمون فهماً بأنه يُمكن صياغة الكتابة بطرق مختلفة للتعبير عن أغراض مختلفة، ويستخدم المُتعلّمون التصوير في قصصهم لدعم المعنى وجعل القراءة والكتابة ممتعة أكثر، كما أنهم يعون أيضاً أن الكتابة يمكن أن تتسبب في إحداث استجابات متنوّعة بين القراء، ويُمكنهم أن يرووا قصة وأن يختلقوا الشخصيات في كتابتهم.

الطور الرابع

يُبدى المُتعلّمون فهماً لدور الكاتب ويقدرّون على حمل المسؤوليات التي تُرافق التّأليف، وهم يُظهرون فهماً لبُنية القصة ويستطيعون وضع أحكام نقدية عن كتابتهم وعن كتابة الآخرين، وهم قادرّون على إعادة الكتابة بهدف تحسين جودة كتابتهم.

الطور الخامس

يُبدى المُتعلّمون فهمهم للأعراف المتعلقة بالكتابة المقبولة على نطاق واسع بمختلف أشكالها، وإضافة إلى ذلك، فهم يُظهرون مستوى عالياً من تكامل أشكال اللّغة من أجل ابتكار المعنى بطريقة تُناسب نمطهم في التعلّم، ويُمكنهم تحليل كتابة الآخرين وتحديد مواضيع أو قضايا عامة أو متكرّرة، كما أنهم يقبلون تعليقات الآخرين.

تدرج مراحل التعلّم للغة المكتوبة-الكتابة

الطور الأول	الطور الثاني	الطور الثالث	الطور الرابع	الطور الخامس
<p>الاستيعاب المبني على المفاهيم</p> <p>الكتابة توصل المعنى.</p> <p>يكتب الناس للإخبار عن خبراتهم وأفكارهم ومشاعرهم.</p> <p>يستطيع كلّ شخص التعبير عن نفسه من خلال الكتابة.</p> <p>التحدّث عن قصصنا وصورنا يساعد الآخرين على فهمهما والاستمتاع بها.</p>	<p>الاستيعاب المبني على المفاهيم</p> <p>يكتب الناس من أجل التواصل.</p> <p>يمكن تمثيل أصوات اللّغة المحكية بوسائل مرئية (الحروف، والرموز).</p> <p>الطرق المنتسقة لتسجيل الكلمات والأفكار تُمكن أعضاء مجتمع لغوي من فهم كتابة بعضهم البعض.</p> <p>تعمل اللّغة المكتوبة بصورة مختلفة عن اللّغة المحكية.</p>	<p>الاستيعاب المبني على المفاهيم</p> <p>تكتب بطرق مختلفة لأغراض مختلفة.</p> <p>تشتمل بنية الأنواع المختلفة من النصوص على سمات يُمكن تحديدها.</p> <p>تطبق مجموعة من الإستراتيجيات يُساعدنا على التعبير عن أنفسنا بحيث يستمتع الآخرون بكتابتنا.</p> <p>التفكير في شخصيات القصص والناس في الحياة الواقعية يُساعدنا على تطوير الشخصيات في قصصنا الخاصّة.</p> <p>أثناء الكتابة، تُمكننا الكلمات التي نختارها، وكيف نختار استخدامهما، من مشاركة الآخرين بصورنا الذهنية وأفكارنا.</p>	<p>الاستيعاب المبني على المفاهيم</p> <p>تعمل الكتابة والتفكير معاً من أجل تمكيننا من التعبير عن الأفكار وإيصال المعنى.</p> <p>طرح الأسئلة عن أنفسنا وعن الآخرين يُساعد على جعل كتابتنا أكثر ترحماً وذات مغزى.</p> <p>الطريقة التي نبني وننظم بها كتابتنا تساعد الآخرين على فهمها وتقديرها.</p> <p>إعادة قراءة كتابتنا وتدقيقها يُمكننا من التعبير عما نريد قوله بصورة أوضح.</p>	<p>الاستيعاب المبني على المفاهيم</p> <p>القصص التي يرغب الناس بقراءتها مبنية على أفكار رئيسة يمكنهم إنشاء روابط معها.</p> <p>القصص المؤثّرة لها هدف وبنية تُساعد على توضيح قصد المؤلف.</p> <p>تركيب الأفكار يُمكننا من البناء على ما نعرفه، والتأمّل في وجهات النظر المختلفة، والتعبير عن الأفكار الجديدة.</p> <p>معرفة ما نهدف إلى تحقيقه يُساعدنا على تخطيط مختلف أشكال الكتابة وتطويرها.</p> <p>من خلال عمليات التخطيط، وكتابة المسودات، والتدقيق، والمراجعة تتطوّر كتابتنا مع مرور الوقت.</p>
<p>نتائج التعلّم</p> <p>المُتعلمون:</p> <ul style="list-style-type: none"> يُجربون الكتابة باستخدام مختلف تطبيقات ووسائل الكتابة 	<p>نتائج التعلّم</p> <p>المُتعلمون:</p> <ul style="list-style-type: none"> يستمتعون بالكتابة ويقدمون جهودهم الخاصّة 	<p>نتائج التعلّم</p> <p>المُتعلمون:</p> <ul style="list-style-type: none"> ينخرطون بنقّة في عملية الكتابة 	<p>نتائج التعلّم</p> <p>المُتعلمون:</p> <ul style="list-style-type: none"> يكتبون باستقلالية ونقّة مُظهرين صوتاً شخصياً يُعبّر عن الكاتب 	<p>نتائج التعلّم</p> <p>المُتعلمون:</p> <ul style="list-style-type: none"> يكتبون باستقلالية ونقّة، مُظهرين تطوّر صوتهم وأسلوبهم الخاص

<ul style="list-style-type: none"> • يختارون الكتابة بنما بلعبون أو في أوضاع غير رسمية، كتعبئة الاستمارات في مكتب بريد خيالي أو كتابة قائمة طعام أو هدايا للحفلة • يميزون بين الرسوم التوضيحية والنص المكتوب • يستخدمون خبرتهم الخاصة كحافز عند الرسم أو "الكتابة" • يُظهرون الفضول وي طرحون الأسئلة عن اللغة المكتوبة • يُشاركون في الكتابة الجماعية، ويراقبون كتابة المُدرّس ويُقدمون المقترحات • يستمعون ويستجيبون للكتب المشتركة (ذات نص مطبوع بخط كبير)، ويلاحظون أعراف المواد المطبوعة، بحسب لغة أو لغات المُدرّس • يبدأون في التمييز بين الحروف والأعداد والرموز • يُظهرون وعياً بالعلاقات بين الأصوات والرموز ويبدأون بإدراك طريقة كتابة بعض الأصوات المألوفة • يكتبون أسماءهم بمفردهم 	<ul style="list-style-type: none"> • يكتبون بصيغة غير رسمية عن أفكارهم، وخبراتهم، ومشاعرهم في يوميات أو مفكرة شخصية، مستخدمين أي أداة تراكيب جمل بسيطة، مثل: "أحب...". • "استطع...". "ذهبت إلى...". "أنا ذاهب إلى...". • يقرؤون كتاباتهم أمام المُدرّس والزملاء في الصف، مُدركين أنّ ما كتبوه يبقى كما هو دون تغيير • يُشاركون في الكتابة الجماعية والموجهة، واضعين نموذج المُدرّس نُصّب أعينهم، ويخرجون الأسئلة ويُقدمون الاقتراحات • يكتبون من أجل إيصال رسالة إلى جمهور مُحدّد، كتأنيح أبيات أو إرشادات أو قصة خيالية على سبيل المثال • يُعدّون رسوماً توضيحية توافق نصحهم المكتوب • يُظهرون وعياً بالأعراف المُتبعَة في الكتابة، كتتابع، والمسافات الفاصلة، والاتجاهات • يربطون الرموز المكتوبة بأصوات اللغة المحكيّة ويعكسون هذا الفهم عند كتابة الأفكار • يصوغون الحروف/الرموز وفق الأعراف ويوضّح مُظهرين فهمًا لسبب أهمية ذلك في المجتمع اللغوي • يميّزون بين أنواع الرموز كالحروف، والأعداد، والرموز/الكلمات 	<ul style="list-style-type: none"> • يكتبون عن مجموعة من المواضيع لأهداف متنوعة باستخدام الأشكال الأدبية والتراكيب التي يُقّم المُدرّس أمثلة عنها أو تلك التي يطالعون عليها أثناء القراءة • يستخدمون أدوات التقييم الرسومية لتخطيط الكتابة كالخرائط الذهنية، ولوحات العمل • يُنظمون الأفكار في تناجٍ منطقي، كتأنيح قصص سردية بسيطة لها بداية وعرض وخاتمة على سبيل المثال • يستخدمون أعراف الكتابة الملائمة، كترتيب الكلمات، بحسب متطلبات لغة أو لغات المُدرّس • يستخدمون جوانب مألوفة من اللغة المكتوبة بثقة ووقفة مُزايدين، كأنماط التهجئة، والكلمات كثيرة التكرار، والكلمات ذات الاهتمام الكبير • يستخدمون تراكيب نحوية متزايدة الدقّة • يكتبون بوضوح وبأسلوب متسق يُنصحون كتاباتهم ويُجرون بعض التصحّيات والتّحسينات • يستفيدون من تعليقات المُدرّسين والطلاب الآخرين لتحسين كتابتهم • يستخدمون القاموس، وقاموس المترادفات، وبنوك الكلمات لتوسيع استخدامهم للغة • يحتفظون بسجّل من الأفكار للكتابة عنها • مع مرور الوقت، يُعدّون أمثلة عن أنواع الكتابة المختلفة ويحفظونها في ملف الكتابة الخاص بهم 	<ul style="list-style-type: none"> • يكتبون لمجموعة من الأهداف الإبداعية والتثقيفية، باستخدام أنواع مختلفة من التراكيب والأساليب بحسب هدف الكتابة • يُظهرون وعياً بالجمهور المختلف وتُكيّفون كتاباتهم بما يتلائم مع ذلك • يختارون المفردات والتفاصيل الداعمة لتحقيق التأثيرات المرغوبة • يُرتّبون الأفكار في تناجٍ منطقي يعيدون القراءة والتدقيق والمراجعة لتحسين كتابتهم، كالمحتوى، واللغة، والتنظيم، على سبيل المثال • يستجيبون لكتابات الآخرين بحساسية • يستخدمون علامات الترفيم الملائمة لدعم المعنى • يستخدمون معرفتهم بأنماط الرموز المكتوبة من أجل تهجئة كلمات مألوفة وكثيرة التكرار • يستخدمون مجموعة من الاستراتيجيات لتعقيد أفكار متزايدة التعقيد • يُدركون أنّ الكُتاب يطرحون الأسئلة عن أنفسهم ويحددون طرقاً لتحسين كتابتهم، كأن يسألوا مثلاً: "هنا ما أقصد قوله؟"، هل هذا مثير للاهتمام/ذو صلة؟" • يفحصون علامات الترفيم، والكلمات الاستهلاكية المختلفة في الجملة، والتهجئة والعرض • يستخدمون القاموس وقاموس المفردات للتأكد من دقة الكلمات، وتوسيع المفردات، وإثراء كتابتهم 	<ul style="list-style-type: none"> • يكتبون مجموعة من أنواع النصوص من أجل التواصل بفعالية، كالكتابات السردية، والإرشادية، والإقناعية على سبيل المثال • يُكيّفون الكتابة بحسب الجمهور ويُظهرون قدرة على شد انتباه القارئ لفترة طويلة • يُقسّمون المفردات بصورة ملائمة لتنظيم الأفكار • يستخدمون مجموعة من المفردات والتفاصيل الملائمة ذات صلة لتوصيل المعنى وخلق الجو والمزاج • يستخدمون عمليات التخطيط، وكتابة المسوّات، والتدقيق والمراجعة باستقلالية وكفاءة ومزايدين • يقدون كتابات الأقران بحساسية، وي طرحون اقتراحات بناءة • يُعوّنون في استخدام تراكيب الجمل وفي طولها • يُظهرون فهمًا متزايدًا لكيفية عمل القواعد • يستخدمون تهجئة موحدة لمُعظم الكلمات ويستخدمون موارد ملائمة للتدقيق الإملائي • يستخدمون القاموس، وقاموس المفردات، والمدقق الإملائي بثقة وفعالية للتأكد من دقة الكلمات، وتوسيع المفردات وإثراء كتاباتهم • يختارون نشر الأعمال الكتابية بصيغة خط اليد أو بصيغة رقمية بمفردهم • يستخدمون اللغة المكتوبة كوسيلة للتأمل في تعلمهم
---	--	---	--	---

<ul style="list-style-type: none"> • يميّزون اللغة المجازية • ويستخدمونها لتعزيز الكتابة كالتشبيه والاستعارة والأمثال، والجناس • يحددون عناصر القصة ويصفونها - المكان، والحبكة، والشخصيات، والفكرة الرئيسية • يحددون ويُظهِمون ويركبون ويعرضون المعلومات المكتوبة التي حصلوا عليها من مختلف المصادر الموثوقة • يستخدمون مجموعة من الأدوات والتقنيات لإعداد عمل مكتوب يعرض بصورة جذابة ومقالته 	<ul style="list-style-type: none"> • يعملون بالتعاون مع الشركاء لمناقشة وتحسين أعمال بعضهم البعض. متعاونين على أدوار المؤلفين والمُعدّقين • يعملون باستقلالية من أجل إنتاج عمل مكتوب يكون واضحاً وحسن العرض. مكتوباً إثمًا يدويًا وإما بصيغة رقمية 	<ul style="list-style-type: none"> • يُشاركون في لقاءات المُدرّسين التي يُسجّل فيها المُدرّسون التقدّم ويُقدّمون أهداف جديدة؛ ويجرون رقابة ذاتية ويتحمّلون المسؤولية عن تحسّنهم • ينشرون عملاً مكتوباً بصيغة الكتابة اليدوية أو بصيغة رقمية تحت إشراف المُدرّس 	<ul style="list-style-type: none"> • يكتبون عددًا متزايدًا من الكلمات أو الأفكار شائعة الاستخدام بمفردهم • يوضّحون كتاباتهم بالرسوم ويُقدّمون المساهمات لكتاب الصف أو مجموعة من الكتابات المنشورة
--	--	--	---

Halliday, M. 1980. "Three aspects of children's language development: Learning language, learning through language, learning about language". In Goodman, Y, Haussler, MH and Strickland, D (eds). *Oral and Written Language Development Research*. Urbana, Illinois, USA. National Council of Teachers of English. Pp 7-19.

Vygotsky, L. 1999. *Thought and Language*. Cambridge, Massachusetts, USA. The MIT Press.

تَدْرُس البكالوريا الدُولِيَّة IB إمكانية توفير نماذج عن كيفية استخدام المدارس لمُخطط برنامج السنوات الابتدائية لتخطيط تعلّم اللّغة في برنامج بحث متجاوز للمواد بالإضافة إلى مجالات أخرى من المنهاج. وسيتم تزويد مثل هذه النماذج. إن أصبحت متوفرة. بصيغة ملف (HTML) لوثيقة "المجال والتسلسل للّغات" في مركز المناهج المتوفر على الإنترنت. في حال كانت مدرستكم معنية بتقديم مخططات طُوّرت وَجَرِّيت في المدرسة. يُطلب من منسق برنامج السنوات الابتدائية أن يُرسل المخططات إلى البريد الإلكتروني التالي: pyp@ibo.org.