Diploma Programme
Programme du diplôme
Programa del Diploma

دليل اللغة "أ": الأدب

أول تقييم في عام 2021

International Baccalaureate®
Baccalauréat International
Bachillerato Internacional

Diploma Programme
Programme du diplôme
Programa del Diploma

دليل اللغة "أ": الأدب

أول تقييم في عام 2021

International Baccalaureate®
Baccalauréat International
Bachillerato Internacional

برنامج الدبلوما

دليل اللغة "أ": الأدب

النسخة العربية من الوثيقة التي نُشرت باللغة الإنجليزية في فبراير 2019 تحت عنوان
Language A: literature guide

نُشرت في فبراير 2019
حُدِّثت في أغسطس 2019 ونوفمبر 2019

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 الإلكتروني: 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 2019

تُقدِّم مُنظَّمة البكالوريا الدّوليّة (التي تُعرف اختصاراً 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. تُراعي البكالوريا الدّوليّة IB 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 تُصحِّح 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 الدّوليّة IB وسياستها.

يُمكن شراء منتجات ومطبوعات البكالوريا الدّوليّة IB من خلال المتجر الإلكتروني للبكالوريا الدّوليّة (البريد الإلكتروني: sales@ibo.org). يُمنع أي استعمال تجاري لوثائق ومطبوعات البكالوريا الدّوليّة IB (سواء كانت مدفوعة الرسوم أو تجارية) من أي أطراف ثالثة تعمل ضمن منظومة البكالوريا الدّوليّة IB دون وجود علاقة رسمية لها مع البكالوريا الدّوليّة IB (بما في ذلك على سبيل المثال لا الحصر، مؤسسات التعليم الخصوصي، ومُزوِّدو خدمات التنمية المهنيّة، والناشرون في مجال التعليم، ومُشغِّلو الواجهات الرقمية لتخطيط المناهج أو لمصادر المُعلِّمين، الخ) حيث يتطلب ذلك رخصة كتابية مُسبقة من البكالوريا الدّوليّة IB. يجب إرسال طلبات الترخيص إلى copyright@ibo.org. يُمكن العثور على المزيد من المعلومات على الموقع الإلكتروني للبكالوريا الدّوليّة IB.

International Baccalaureate. Baccalauréat International. Bachillerato Internacional

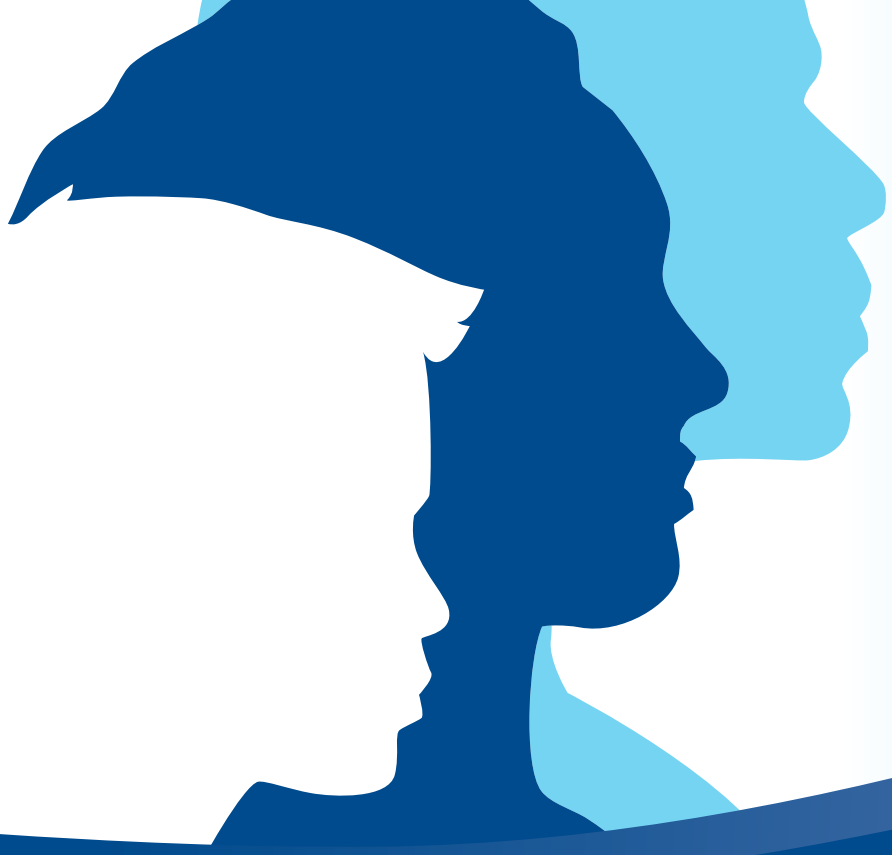
وشعارات البكالوريا الدّوليّة IB هي علامات تجاريّة مُسجّلة لمنظمة البكالوريا الدّوليّة.

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 سلماً 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 التحدّيات 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 2017
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 17

مُلخّص المنهج الدراسي 17

محتوى المنهج الدراسي 18

التقييم 28

التقييم في برنامج الدبلوما 28

ملخص التقييم—المستوى العادي 30

ملخص التقييم: الطلاب الذين يدرسون ذاتياً وتدعمهم المدرسة — المستوى العادي 31

مُلخص التقييم—المستوى العالي 32

التقييم الخارجي 33

التقييم الداخلي 50

أساليب التعليم وأساليب التعلّم 57

أساليب التعليم وأساليب التعلّم في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب 57

الملاحق 63

مسرد مصطلحات الإرشاد والتوجيه 63

ثبت المراجع 64

الغرض من هذه الوثيقة

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

يُمكن الاطلاع على هذا الدليل على صفحة المادة الدراسية على الموقع الالكـتروني لمركز موارد البرامج على resources.ibo.org، وهو موقـع محمـي بكلمة مرور ومُصمَّم لدعم مُدرِّسي البكالوريا الدّوليّة IB. ويُمكن أيضاً شراؤه من متجر البكالوريا الدّوليّة على الموقع التالي store.ibo.org.

مصادر إضافية

يُمكن أيضاً الاطلاع على وثائق إضافية مثل عيّنات الاختبارات ونماذج وضع الدرجات، ومواد دعم المُدرِّسـين، وتقارير المواد الدراسـيّة، والتقـديرات 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 اسـتخدمها المُدرِّسـون الآخرون. ويُمكن للمُدرِّسـين تقديم تفاصيل عن المصادر المُفيدة مثل مواقع الانترنت، أو الكُتب، أو أفلام الفيديو، أو الصُحف، أو الأفكار 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 2021

برنامج الدبلوما

برنامج الدبلوما هو منهاج دراسي قوي يُدرّس قبل المرحلة 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 وأيضاً مُهتمّين بما حولهم ورُحماءً. 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 المجموعة الصحيحة

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 بعدد 240 ساعة تدريس لمواد المستوى العالي وعدد 150 ساعة تدريس للمستوى العادي. وتُدرس المواد الدراسيّة في المستوى العالي بتعمّق وتوسّع أكبر من المستوى العادي.

وتتطور 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 يُقيّمها المُدرّسون.

نواة نموذج برنامج الدبلوما

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

نظرية المعرفة مساق يدور أساساً حول التفكير الناقد والبحث والاستقصاء في عملية المعرفة بدلاً من تعلّم كتلة معرفيّة بعينها. يفحص 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. يُمكِّن عنصر الإبداع والنشاط والخدمة الطلاب من عيش ملامح متعلّم البكالوريا الدولية بطرق واقعية وعملية، وأن ينموا كأفراد فريدين، وأن يدركوا دورهم وعلاقتهم بالآخرين. يُطوِّر الطلاب المهارات والمواقف والطباع عبر مجموعة مُتنوّعة من الخبرات الفردية والجماعية التي تمنح الطلاب الفرص لاستكشاف مواطن اهتمامهم والتعبير عن أهوائهم وشخصياتهم ومنظوراتهم. يُكمل عنصر الإبداع والنشاط والخدمة البرنامج الأكاديمي الذي ينطوي على تحدٍ بطريقة شمولية، مع توفير الفرص للتقرير الذاتي والتعاون والإنجاز والاستمتاع.

الفروع الثلاثة لعنصر الإبداع والنشاط والخدمة هي:

- الإبداع - استكشاف الأفكار وتعزيزها بحيث تؤدي إلى مُنتج أو أداء أصيل أو تأويلي
- النشاط - الجهد البدني الذي يُساهم في أسلوب الحياة الصحيّ
- الخدمة - الانخراط التعاوني المتبادل مع المجتمع استجابة لحاجة واقعية.

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 مُتداخلة التخصّصات، وهو يُعرِّفهم بالبحث المستقل والمهارات الكتابية المُتوقعة في الجامعة. ويُفضي ذلك إلى إخراج عمل كتابي كبير ومُنظَّم ومعروض رسمياً تُنقل فيه الأفكار ونتائج البحث نقلاً عقلانياً ومترابطاً، بما يلائم المادة أو المواد الدراسيّة المختارة. والقصد منه تعزيز البحث ومهارات الكتابة على مستوى عالٍ، والاكتشاف الفكريّ، والإبداع. وهو تجربة تعلّم حقيقية تمنح الطلاب فرصة الانخراط في البحث الشخصيّ في موضوع من اختيارهم وبإرشاد من مشرف.

أساليب التعليم وأساليب التعلّم

تُشير أساليب التعليم وأساليب التعلّم عبر برنامج الدبلوما إلى الاستراتيجيات المُتأنية والمهارات والمواقف التي تتغلغل في بيئة التعليم والتعلّم. هذه الأساليب والأدوات، المرتبطة بطبيعتها بسمات ملامح المتعلّم، تُعزِّز تعلّم الطلاب وتُساعد تحضير الطلاب لتقييم برنامج الدبلوما وما بعده. تهدف أساليب التعليم وأساليب التعلّم 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 كونها طموحات المساق الدراسيّ) 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 بعده
- تحسين ترابط وصلة تجربة الطلاب في برنامج الدبلوما أكثر وأكثر
- تمكين المدارس من التعرّف على الطبيعة المُميِّزة لتعليم برنامج الدبلوما، بمزجه لخاصتيّ المثاليّة والعمليّة.

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.

للاطلاع على المزيد من الإرشاد حول أساليب التعليم وأساليب التعلّم في اللغة "أ": الأدب، يُرجى الاطلاع على قسم "أساليب التعليم وأساليب التعلّم في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب" من هذا الدليل.

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 مُوضحَّة 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 إلى التطبيق" و "الأحكام العامة: برنامج الدبلوما". 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 المواد السمعية-المرئية و/أو النصية و/أو الرسوم البيانية و/أو الصور و/أو البيانات المطبوعة أو الإلكترونيّة. 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؛ 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. لا 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 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

مجموعة الدراسات في اللغة والأدب في برنامج الدبلوما

جميع المساقات الثلاثة في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب مُصمَّمة للطلاب من مجموعة مُتنوّعة من الخلفيات اللغوية والثقافية ممن لديهم الخبرة في استخدام لغة المنهاج في سياق أكاديميّ. يتباين مجال تركيز الدراسة التي تتطوّر في كل مادة من المواد الدراسية وفقاً للخصائص الفردية لكل مادة دراسية.

ستتباين الملامح اللغوية للطلاب الذين يدرسون هذه المساقات، ولكن يجب أن تكون مهارات التلقّي والمهارات الإنتاجية والمهارات التفاعلية لديهم قوية ويُتوقع أن يُعزِّز المساق الدراسي تلك المهارات أكثر. يُتوقَّع أن يُطوِّر الطلاب مستوى إتقانهم وطلاقتهم ونطاقهم اللغوي، وبشكل خاص اكتساب المفردات الملائمة لتحليل النصوص. وهم أيضاً سيُعمِّقون فهمهم لمجموعة متنوّعة وكبيرة من المفاهيم المُستكشفة عبر النصوص الأدبية وغير الأدبية لكي يُفسِّروا ويُحلِّلوا ويُقيِّموا، ومن ثم لينقلوا هذا الفهم في مُنتجات واضحة ومُنظمة ومُطوّرة.

لكل مساق من المساقات الثلاثة في مجموعة الدراسات اللغة والأدب هويته الخاصة والمساقات مُصمَّمة لدعم الدراسة الأكاديمية مستقبلاً أو المسارات المهنيّة بتطوير معرفة اجتماعية وجمالية وثقافية بالإضافة إلى تحسين المقدرة اللغوية ومهارات التواصل. وفي كل مساق، تتطابق متطلبات المنهج الدراسي ومتطلبات التقييم لجميع اللغات المطروحة. وستتم عملية التدريس والتقييم في أي مساق بعينه من مساقات مجموعة الدراسات في اللغة والأدب بنفس تلك اللغة.

تستكشف المساقات الثلاثة عناصر اللغة والأدب والأداء وتُركِّز على:

- العلاقات بين القرّاء والكتّاب والنصوص
- مدى النصوص ووظائفها عبر المساحة الجغرافية والزمن التاريخي
- جوانب التّناص.

ضمن هذا الإطار، لكل مساق نقاط خاصة به يركز عليها.

إنّ اللغة مهمة جداً للمساقات الثلاثة، ولكن يتم التعامل معها بشكل أكثر اتساعاً في مساق اللغة "أ": اللغة والأدب. إنّ النصوص الأدبية هي مجال التركيز الوحيد في مساق اللغة "أ": الأدب ومساق الأدب والأداء، بينما يفحص مساق اللغة "أ": اللغة والأدب كلاً من النصوص الأدبية وغير الأدبية. وأخيراً، بينما يكون الأداء عنصراً واضحاً من عناصر مساق الأدب والأداء، فإنّ إنتاج الطلاب وأدائية الإبداع النصي والتحليل والاستجابة تُعدُّ عناصر في جميع المساقات الثلاثة.

توفر دراسة النصوص الأدبية وغير الأدبية والمرئية والأدائية مجال تركيز لفهم كيفية إنشاء المعنى داخل أنظمة المُعتقدات أو القِيَم، وكيف يتم تباحثه عبر المنظورات المُتعددة التي تتولد لدى القارئ الفردي أو القرّاء المُتعددين. إنّ التفكير تفكيراً ناقداً في النصوص، والاستجابة لها أو إنتاجها أو أداءها، يؤدي إلى فهم كيف تُساند اللغة أساليب التفكير والوجود أو كيف تتحداها. بالإضافة إلى ذلك، تزيد الدراسة الوعي بأنّه يُمكن فهم جميع النصوص فيما يتعلق بشكلها ومحتواها وغرضها وجمهورها والسياقات المرتبطة بها، كالظروف الاجتماعية والتاريخية والثقافية.

ملحوظة: إن توقعات استخدام اللغة على مستوى التحليل والتفكير الناقد العميق تتشابه عبر المساقات الدراسية الثلاثة.

تشدد جميع مساقات مجموعة الدراسات في اللغة والأدب على مركزية الأداء، مع تشجيع المُعلِّمين والطلاب للنظر في مجموعة الطرق التي يُمكن بها تأدية النصوص الأدبية. وأثناء عمل ذلك، سيستكشفون الطبيعة الدرامية للنصوص الأدبية بأشكال مختلفة وطريقة توظيف الكُتَّاب للأصوات والخطاب والصوت فيها، بالإضافة إلى البُنى الدرامية. يُمكن أن تشمل نشاطات التعليم والتعلّم تبنّي الأداءات الحيّة والمُسجَّلة للنصوص، أو تكييف النصوص، بالإضافة إلى توظيف أساليب الأداء في الصف عندما يكون ذلك ملائماً.

بعض الطرق التي يُمكن بها تطبيق الأداء على الأشكال الأدبية بخلاف الدراما تشمل اختبار:

- الطبيعة الأدائية للسرد والحوار في الرواية، وللأصوات والمُتحدثين في الشعر
- استعمال الوزن الشعري والصوت في الكثير من النصوص في مختلف الأشكال، وفي الشعر بشكل خاص

- العلاقات بين الأشكال المكتوبة والشفهية في الأدب، وبين النص الدرامي والمسرحية المؤدّاة، وبين الشعر والموسيقى، وبين السرد الخيالي ورواية القصص
- العلاقة بين النصوص المكتوبة والتكييفات الدرامية وتحويلات تلك النصوص (مثلاً، عند تكييف النصوص السردية بجميع أنواعها إلى الأفلام والتلفاز والمسرح، وعند القراءات الحيّة للشعر والسرد الخيالي).

لتلبية متطلبات برنامج الدبلوما في البكالوريا الدّوليّة IB، يجب على الطلاب دراسة أحد المساقات الثلاثة في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب. ليحصل الطلاب على الدبلوما الثنائية اللغة، يُمكن دراسة مساقين في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب، ويكون كل مساق منها بلغة مختلفة.

ويُطرَح مساق اللغة "أ": الأدب ومساق اللغة "أ": اللغة والأدب في المستويين العادي والعالي. ويتوفّر مساق الأدب والأداء، المتداخل التخصّصات الذي يربط مجموعة الدراسات في الأدب والأداء والفنون، فقط كمساق في المستوى العادي.

اللغة "أ": الأدب

سيُركِّز الطلاب حصرياً على النصوص الأدبية ويتبعون مجموعة مُتنوّعة من أساليب النقد النصي. يستكشف الطلاب طبيعة الأدب والوظيفة الجمالية للغة الأدبية والنصيّة والعلاقة بين الأدب والعالم.

اللغة "أ": اللغة والأدب

في هذا المساق، سيدرس الطلاب مجموعة واسعة من النصوص الأدبية وغير الأدبية في مجموعة متنوعة من الوسائط. باختبار أفعال التواصل عبر الشكل الأدبي ونوع النص إلى جانب القراءات الثانوية الملائمة، سيتقصى الطلاب في طبيعة اللغة ذاتها وطرق تشكلها وتأثرها بالهوية والثقافة. القصد أن تكون أساليب الدراسة في المساق واسعة النطاق ويُمكن أن تشمل النظرية الأدبية واللسانيات الاجتماعية والدراسات الإعلامية وتحليل الخطاب الناقد من بين الأساليب الأخرى.

الأدب والأداء

سيدرس الطلاب العناصر الأساسية للأدب والأداء ويستكشفون علاقتها الديناميكية. في هذا المساق، سيُركِّب الطلاب التحليل الأدبي التقليدي مع العناصر العملية والجمالية والرمزية للأداء.

الفرق بين المستوى العادي والمستوى العالي

إن نموذج اللغة "أ": الأدب هو نفس النموذج للمستويين العادي والعالي ولكن هناك اختلافات نوعيّة وكميّة كبيرة بين المستويين.

يجب على طلاب المستوى العادي دراسة 9 أعمال بينما يجب على طلاب المستوى العالي دراسة 13 عملاً.

في الورقة الأولى، سيُعرض على طلاب المستوى العادي وطلاب المستوى العالي مقتطفين أو نصين أدبيين لم يُدرَسا من قبل من أشكال أدبية مختلفة، وكل منها معه سؤال إرشادي. يُطلب من طلاب المستوى العادي كتابة تحليل مُوجّه لأحدهما، بينما يجب على طلاب المستوى العالي كتابة تحليلين مُوجّهين لكلا المقتطفين أو النصين الأدبيين.

بالإضافة إلى ذلك، سيكون هناك عنصر تقييم رابع لطلاب المستوى العالي، وهو مقال المستوى العالي، وهو مهمة كتابية تتطلب أن يستكشف الطلاب خط بحث يتعلق بنص أو عمل أدبي درسوه. والحصيلة مقال يتألف من 1200 إلى 1500 كلمة يُتوقع فيه من طلاب المستوى العالي أن يعرضوا فهماً أعمق لطبيعة الدراسة الأدبية.

يعرض الجدول التالي الفرق بين المستويين العادي والعالي.

الأعمال المقروءة	المستوى العادي	المستوى العالي
أعمال مُترجمة كتبها مؤلفون مذكورون في قائمة القراءة المُقرَّرة	دراسة ثلاثة أعمال بحدٍ أدنى	دراسة أربعة أعمال بحدٍ أدنى
أعمال مكتوبة أصلاً باللغة المدروسة، بقلم مؤلفين من قائمة القراءة المُقرَّرة	دراسة أربعة أعمال بحدٍ أدنى	دراسة خمسة أعمال بحدٍ أدنى
أعمال تُختار بحرية	دراسة عملين مُختارين بِحرّية	دراسة أربعة أعمال مُختارة بِحرّية
إجمالي الأعمال المدروسة	**9**	**13**

الأعمال المقروءة	المستوى العادي	المستوى العالي
التقييم الخارجي	**المستوى العادي**	**المستوى العالي**
الورقة الأولى: التحليل الأدبي المُوجَّه	تحليل مُوجَّه لمقتطف أو نص أدبي لم يُدرَس من قبل يُختار من خيارين	تحليلان مُوجَّهان لمقتطفين أو نصين أدبيين لم يُدرَسا من قبل
مقال المستوى العالي		مقال يتألف من 1200 إلى 1500 كلمة يستكشف خط بحث يتصل بعمل أدبي مدروس من قبل

مجموعة الدراسات في اللغة والأدب والمحتوى الإجباري

الدراسات في اللغة والأدب ونظرية المعرفة

يخرط مساق نظرية المعرفة الطلابَ في التأمل في طبيعة المعرفة وفي كيفية إنشائها وتمثيلها. وعلى نحو مشابه تخرط مساقات مجموعة الدراسات في اللغة والأدب الطلابَ في استكشاف طبيعة الخبرة البشرية وطرق تكوين الآراء الشخصية وطرق نقلها. عندما يربط الطلاب دراساتهم بنظرية المعرفة، فهم يدركون حقيقة أنّه مع أنّ اللغة والأدب يتيحان وسيلة قوية للوصول إلى المعرفة، إلا أنّهما مجرد إنشاء وليسا تمثيل محاكاة دقيق للحياة والواقع.

بالإضافة إلى ذلك، عندما يصبح الطلاب أكثر وعياً بمنظورات الآخرين عبر دراساتهم، يُطوِّر الطلاب حساً أقوى بوجهات نظرهم الفردية، مثل موضعهم من حيث الزمان والمكان. والتأمل الذي يُحفِّزه ذلك يخلق روابط قوية مع نظرية المعرفة.

في مساقات مجموعة الدراسات في اللغة والأدب، ينخرط الطلاب باستمرار في البحث والاستقصاء والتفكير الناقد والتأمل وهم يستكشفون كيف يُنشأ المعنى في النصوص. لذلك تُعزِّز هذه المساقات قدرة الطلاب على اختبار الطرق المُتنوّعة للمعرفة والأسئلة المختلفة للمعرفة. على سبيل المثال، الأسئلة التي تتعلق بمدى تشكيل القارئ لمعنى النص، أو أثر الترجمة على النص، أو طريقة تأثير النصوص على فهم الذات والعالم، تُطرح باستمرار في هذه المساقات وهي تُشكِّل جزءاً مهماً من مجال تركيز البحث والاستقصاء فيها. يُمكن العثور على المزيد من أسئلة نظرية المعرفة ضمن وصف كل مجال من مجالات الاستكشاف الخاصة بالمنهج الدراسيّ.

مجموعة الدراسات في اللغة والأدب وعنصر الإبداع والنشاط والخدمة

تطرح مساقات مجموعة الدراسات في اللغة والأدب إمكانات كبيرة لتكملة عنصر الإبداع والنشاط والخدمة. عندما ينخرط الطلاب مع الشخصيات أو المواقف المُصوَّرة في النصوص، فهم يحققون فهماً أفضل للآخرين ولأنفسهم بينما يُطوِّرون القدرة على التعاطف. والمهمات التي يؤديها الطلاب ضمن هذه المساقات فعالة جداً في تطوير مهارات التفكير الناقد. بينما يتفاعل الطلاب مع النصوص ومع بعضهم، فهم يفحصون فرضياتهم باستمرار مقابل الشواهد من النصوص ومقابل تفسيرات القرّاء الآخرين للتأمل وتقييم كيف تُشكِّل افتراضاتهم ومُعتقداتهم هم المعاني النصية المُمكنة. ونتيجة لذلك، فهم يكتسبون القدرة على اتخاذ موقف ناقد وفحص أي بيان أو فرضية لتقرير مدى دعمها بالحقائق. هذه المهارات مفيدة لعنصر الإبداع والنشاط والخدمة حيث يتأمل الطلاب في أثر خبراتهم ومشاريعهم ومن ثم يُخططون للعمل المستقبلي.

من الأغراض المهمة في مساقات مجموعة الدراسات في اللغة والأدب ربط تجربة القراءة بجوانب حياة الطلاب. التقييم الداخليّ، على سبيل المثال، بتشديده على الارتباط بين المحاور والمواقف في النصوص والقضايا العالمية الحالية، يُشجِّع الطلاب على تطبيق ونقل الفهم الذي اكتسبوه في الصف إلى واقع عالمهم بشكل مفيد. وقد يُترجم ذلك إلى الرغبة في إلزام أنفسهم بخبرة أو مشروع عنصر الإبداع والنشاط والخدمة يتناول قضية عالمية في سياق محلي. والشروع في خبرة أو مشروع عنصر الإبداع والنشاط والخدمة بدوره قد يُثري المساق بمساعدة الطلاب في فهم المواقف المُصوَّرة في النصوص فهماً أفضل.

يُمكن إنشاء نطاق واسع من الروابط بين خبرات أو مشاريع عنصر الإبداع والنشاط والخدمة ومساقات مجموعة الدراسات في اللغة والأدب. إليكم بعض الأمثلة.

- إنشاء جولة سير أدبيّة أو المشاركة فيها، حيث تُزار أو تُوصف أو تُناقش فيها معالم سيرة حياة مؤلف بعينه أو الأماكن الأكثر أهمية في مكان وزمان أحداث أحد النصوص المقروءة. يُمكن إدخال الفروع الثلاثة - الإبداع والخدمة والنشاط - إذا أنشأ الطلاب الجولة بالفعل، ويُمكن إدخال النشاط والإبداع إذا شارك الطالب في جولة السير ومن ثم أنتج نوعاً ما من الاستجابة الإبداعية لها. المشاركة البسيطة في الجولة ستُشكِّل عنصر النشاط فحسب.
- تخطيط واستضافة مناسبة لزيادة الوعي بقضية عالمية استُكشِفَت في نص تجري دراسته، ومن شأنها أن تشمل الإبداع والخدمة.

- إنشاء كتب سمعية لنص تجري دراسته من أجل ضعاف البصر، أو عمل عرض ناقد لكتب سمعية حالية لأمين مكتبة المدرسة تعليقاً على أداء المُمثل أو القارئ. سيشمل ذلك الإبداع والخدمة.
- تطوير وإدارة نوادٍ للكتب أو حلقات مكتبة مع الطلاب الأصغر سناً في المدرسة. سيُشكِّل ذلك الإبداع والخدمة.

يُمكن أن تُفضي الروابط بين المادة الدراسية وعنصر الإبداع والنشاط والخدمة إلى تجربة فردية أو يُمكن تطويرها لتصبح مشروعاً.

بغض النظر عن الشكل النهائي الذي سيتخذه هذا الرابط، يجب أن تكون خبرات أو مشاريع عنصر الإبداع والنشاط والخدمة مختلفة عن متطلبات مساق الدبلوما للطالب، وألا تُشمل أو تُستخدم فيها.

مجموعة الدراسات في اللغة والأدب والمقال المُطوَّل

المقال المُطوَّل في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب يمنح الطلاب الفرصة لإجراء البحوث المستقلة في موضوع أدبي أو لغوي ذي اهتمام خاص. وهو أيضاً يُتيح الحرية للطلاب لاستكشاف النصوص والمؤلفين المُفضَّلين لديهم، وتطبيق ونقل مهارات التحليل والتفسير التي اكتسبوها في مساقات مجموعة الدراسات في اللغة والأدب. والقصد منه تعزيز المهارات المُتقدِّمة في البحوث والكتابة والاكتشاف الفكريّ والتفكير الناقد والإبداع.

لا يُمكن أن يرتكز المقال المُطوَّل في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب على نص أو عمل تمت دراسته في الصف.

ويجب أن يكون غرضه هو تحديد أسلوب سليم لتحليل اللغة أو الأدب. يجب أن تكون معالجة الموضوع تحليلية. ومع أنّ الطالب يُمكن أن يبحث في المصادر الثانوية، يجب أن يتألف المقال المُطوَّل أساساً من استجابة مستقلة للموضوع.

هناك أربعة أنواع من المقال المُطوَّل.

- يُمكن أن يكون ذا مجال تركيز أدبي. يختار الطالب بين الفئة 1، التي ترتكز على نص أو نصوص أدبية مكتوبة أصلاً باللغة التي يُعرض بها المقال، والفئة 2، وهي مقال يُقارن نصاً أو نصوصاً أدبية مكتوبة أصلاً بلغة المقال مع نص أدبي أو أكثر مكتوب أصلاً بلغة أخرى.
- يُمكن أن يكون ذا مجال تركيز لغوي، ويكون مقالاً من الفئة 3. يجب أن يُشدِّد هذا الأسلوب على إنتاج وتلقي النصوص الأدبية المُنتجة أصلاً باللغة التي يُعرض بها المقال. مع أنّ المقال المُطوَّل قد يشمل المقارنة والمقاربة بين اللغات والثقافات المختلفة، يجب أن يكون التركيز الرئيس على اللغة والثقافة المدروسة.
- ويُمكن أن يختبر العلاقة بين نص أدبي وأدائه، مع فحص العلاقة الإبداعية والناقدة القائمة بينهما. سيختار الطلاب المهتمون بهذا الخيار المقال المُطوَّل في مادة الأدب والأداء وبذلك سيُركِّزون على استكشاف النص والتحويل الذي يؤدي إلى أداء النص. وهذا المقال المُطوَّل أحد نوعين من المقالات المُطوَّلة المُتداخلة التخصصات التي يستطيع الطالب كتابتها والتي تشمل أحد مساقات مجموعة الدراسات في اللغة والأدب. ومع أنّ المقال المُطوَّل في الأدب والأداء قد يشمل عنصر الإبداع، فالتحليل والحُجة المنطقية أساسيان للنجاح.
- وقد يكون مقالاً مُطوَّلاً في الدراسات العالمية، وهو مشروع بحثيّ مُتداخل التخصّصات يختبر قضية ذات أهمية عالمية معاصرة، مع الاستفادة من الطرق والمفاهيم والنظريات الخاصة بمادتين دراسيتين من مواد برنامج الدبلوما. يجب أن يُؤخذ الموضوع من أحد مجالات الدراسة الستة المُقرَّرة التالية.
  - الصراع والسلام والأمن
  - الثقافة واللغة والهوية
  - الاستدامة البيئية و/أو الاقتصادية
  - المُساواة وعدم المُساواة
  - الصحة والتنمية
  - العلوم والتكنولوجيا والمجتمع

يتوفر هذا الخيار لجميع المواد الدراسية في برنامج الدبلوما. ولكن العناصر الرئيسة لمجموعة الدراسات في اللغة والأدب، مثل اللسانيات الثقافية والجماليات وتحليل الخطاب والمنظورات الناقدة، يُمكن أن تُطبَّق تطبيقاً أعمّ عبر المحاور العالمية الستة وأن يكون لها دور كبير في تعزيز الوعي العالمي لدى الطلاب.

مجموعة الدراسات في اللغة والأدب والعقلية الدّوليّة

تقع العقلية الدّوليّة في قلب البكالوريا الدّوليّة IB. وهي مهمة جداً وأساسية في فلسفتها وهي تُلهم وتُثري مبادئها وممارساتها التربوية.

إنّ دراسة اللغة والأدب مهمة وفعّالة في تطوير الوعي بالذات وفهم الذات وكيفية ارتباطه بالآخرين. عبر دراسة النصوص المكتوبة أصلاً باللغة المدروسة والنصوص المُترجمة، يكتسب الطلاب فهماً لطرق تمثيل اللغات والثقافات المختلفة للعالم وكيف أنّها تعكس الهويات المُتنوّعة وتُساعد على خلقها. ويُدرك الطلاب أيضاً أنّ تمثيلات العالم تتباين عبر الثقافات ويُشجَّعون على النظر في أسباب ذلك، بحيث يكون بوسعهم تحقيق فهم أفضل لكيف يُجرِّب الناس العالم وكيف يُمثِّلونه.

تتطلب المناهج الدراسية لمجموعة الدراسات في اللغة والأدب قراءة عدد مُحدد من النصوص المُترجمة وتُوصي بأن تُمثِّل النصوص المُختارة مجموعة مُتنوّعة من المنظورات. عند وضع قائمة القراءة المُقرَّرة، كانت البكالوريا الدّوليّة IB تهدف إلى شمل مجموعة مُتنوِّعة وواسعة من الكُتَّاب وحاولت تحقيق توازن مُنصف قدر الإمكان بين الكُتَّاب النموذجيين والكُتَّاب المُعاصرين، من الإناث والذكور، ومن المناطق والبلاد المختلفة في حالة التحدّث باللغة في مجموعة مُتنوّعة من الأماكن. والغرض من قائمة القراءة المُقرَّرة هو إلهام المُعلِّمين وتشجيعهم للتوصل إلى الاختيارات التي ستُفضي إلى وجود تشكيلة من الأعمال للدراسة في الصف التي ستُحقق توازناً مماثلاً والتي بالتالي ستُتيح للطلاب الفرصة ليكون بوسعهم تقدير تنوّع الأشكال التي يُمكن أن تتخذها التجربة البشرية تقديراً كاملاً.

ترتبط طريقة مساهمة مساقات مجموعة الدراسات في اللغة والأدب في تنمية العقلية الدّوليّة لدى الطلاب بطريقة مساهمتهم في تنمية سمات ملامح متعلّم البكالوريا الدولية. فبقراءة النصوص التي تطرح المنظورات التي قد تختلف عن منظوراتهم الشخصية، سيكون بوسع الطلاب:

- استخدام مهارات التفكير الناقد لفهم طبيعة التجربة التي ينقلها النص وطرق نقل هذه التجربة (مُفكِّرون)
- تنشئة فضولهم فيما يتعلق بالآراء والتجارب المختلفة للحياة المُمثلة في النص (مُتسائلون)
- الانخراط مع القضايا والأفكار ذات الأهمية العالمية التي ربما لم يعلموا عنها من قبل (مُطَّلعون)
- أن يُشجَّعوا على تقدير أفكار الآخرين وقِيَمهم وعاداتهم بطريقة استعلامية (متفتحو العقل)
- فهم أنّه يجب احترام كرامة الناس وحقوقهم في كل مكان (ذوو مبادئ)
- إظهار التعاطف والرحمة والرأفة والاحترام للآخرين (مُهتمون)
- إدراك الاعتماد المُتبادل بين الناس وبين الناس والعالم الذي يعيشون فيه (مُتوازنون)
- الإنصات لمنظورات الأفراد الآخرين والجماعات الأخرى والتعبير عن منظوراتهم بأكبر قدر من الطلاقة والفصاحة (مُتواصلون)
- طرح الأسئلة حول آرائهم حول العالم (مُتأملون)
- أن يكونوا مُنفتحين لتحويل تلك الآراء والنظر في كيف يُمكن أن يؤدي هذا التحوّل إلى العمل (مُجازفون).

تطرح مساقات الدراسات في اللغة والأدب العديد من الفرص ليختبر الطلاب طرق تمثيل عالمهم الشخصي وهوياتهم وعلاقاتهم الشخصية في النصوص وكيف ترتبط تلك النصوص بمنظوراتهم للواقع من حولهم. وهي أيضاً تُمكِّن الطلاب من تجربة تمثيلات وقائعهم وتمثيلات الأناس الآخرين، مما يسمح لهم بالتعرف على منظورات العالم التي قد تختلف عن منظوراتهم. بهذه الطريقة، تُوفر مساقات مجموعة الدراسات في اللغة والأدب للطلابَ الفرصة للتأمل بتعمق أكبر في التفاعل بين المحلي والعالمي وتعزيز التفكير الناقد والوعي بالثقافات المختلفة.

الانخراط مع المواضيع الحساسة

ستوفر جميع مساقات مجموعة الدراسات في اللغة والأدب الفرصة للانخراط في طيف واسع من النصوص والأساليب والأفكار والمُحفِّزات والتفسيرات التي تتناول مواضيع ذات أهمية شخصيّة أو محليّة أو عالميّة. وقد تتحدى هذه الأعمال المُتعلِّمين فكرياً وشخصياً وثقافياً، وقد تشمل مواضيع حساسة وناضجة. وقد تتناول المساقات المدروسة المواضيع الحساسة بشكل صريح عبر النصوص والقضايا التي نوقشت، مع دعوة الطلاب إلى التأمل تأملاً ناقداً في المنظورات العديدة المطروحة.

يجب أن يتم الانخراط مع المواضيع الحساسة - سواء بالتلقي أو الإنتاج - مع بذل كل جهد معقول لتشجيع الطلاب على الاستجابة مع إبداء الاحترام لأقرانهم ومجتمعات التعلّم الأكبر. يُعدُّ توفير البيئة الآمنة التي يُسهَّل فيها النقاش من أحد الأدوار المهمة للمُعلِّم. بشكل عام، يجب أن يتم تناول المواضيع الحساسة في مساقات مجموعة الدراسات في اللغة والأدب عبر عدسة ناقدة فكرياً مع تجنّب الإفراط الذي لا داعي له و/أو المعالجة السطحية ومع مراعاة التزام البكالوريا الدّوليّة IB بالعقلية الدّوليّة والاحترام بين الثقافات.

التعلّم المُسبق

ليس هناك متطلبات رسمية من الطلاب الذين يدرسون مساقات مجموعة الدراسات في اللغة والأدب. وسيكون للطلاب الذين يدرسون تلك المناهج ملامح لغوية متنوّعة في معظم الأحيان وقد يكونون متعدّدي اللغات. وبينما يُوصى بأن يكون لدى الطلاب خبرة في كتابة المقالات النقدية عن

النصوص، إلا أن عدم تواجد الخبرة لديهم لكتابة مثل هذه المقالات لن يُقصيهم عن دراسة مساقات مجموعة الدراسات في اللغة والأدب. يجب أن ترجع المدارس لوثيقة البكالوريا الدّوليّة "التعلّم بلغة غير اللغة الأم في برامج البكالوريـا الدّوليّة" الموجـودة على صـفحات مركز موارد البرامـج على الانترنت، للحصول على مزيد من الدعم. يتيح كل منهاج فرصة التطوير اللغوي المسـتمر واكتساب مجموعـة متنوّعة من المهـارات بما فيها تحليـل النصوص والتعبير عن التذوّق الأدبيّ على سبيل المثال. وسـيعتمد اختيار المساق المُحـدَّد على اهتمامـات الطالب والمُـدرِّس والأهداف التعليميـة المُستقبلية للطلاب.

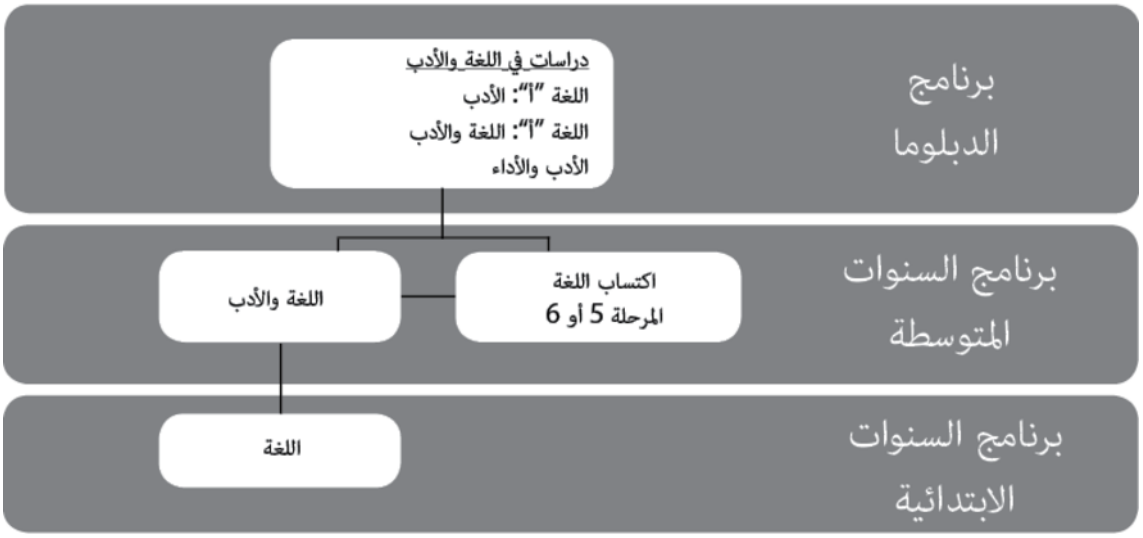
الصلات مع برنامج السنوات المتوسّطة

برنامج السنوات المتوسّطة مُصمَّم 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. يمنح مساق اللغة والأدب في برنامج السـنوات المتوسـطة الطـلابَ الفرص التي تُجهزهـم لدراسة أحـد مساقات مجموعة الدراسات في اللغة والأدب في برنامج الدبلوما.

يُشير دليل اللغة والأدب في برنامج السنوات المتوسطة إلى المسار التالي لاستمرارية التعليم في البكالوريا الدّوليّة IB للطلاب الذين يدرسون مادة اللغة والأدب في برنامج السنوات المتوسطة وسوف يدرسون برنامج الدبلوما.

الشكل *2*

مسار استمرارية تعليم البكالوريا الدّوليّة *IB* المؤدي إلى الدراسات في اللغة والأدب في برنامج الدبلوما



المسار الملائم للطالب الذي درس مساق اللغة والأدب في برنامج السـنوات المتوسـطة هو أحد مسـاقات مجموعـة الدراسات في اللغـة والأدب في برنامج الدبلوما، الذي سيضمن أنّ مستوى التحدي مناسب لمستوى الإتقان اللغوي للطالب ولخبرته السابقة مع اللغة والأدب. سـيعتمد اختيار أحد المساقات الثلاثة في مجموعة الدراسـات في اللغة والأدب على الاهتمـام الفردي للطلاب. والأداء السـابق للطالب في مساق اللغـة والأدب في برنامج السنوات المتوسطة سيؤثر على اختيار المستوى وعلى القرارات الكلية الخاصـة بتوزيع المواد الدراسـية في المسـتوى العادي والمسـتوى العالي عبر المجالات الدراسية الستة.

طالب برنامج السنوات المتوسـطة الذي وصل إلى المرحلـة 5 أو المرحلة 6 في مساق اكتسـاب اللغة يُمكن أن يواصـل أيضاً ويـدرس أحد مسـاقات مجموعة الدراسات في اللغة والأدب في برنامج الدبلوما وأن يجتازه بنجاح. ولكن، كما يُشير دليل اكتساب اللغة في برنامج السـنوات المتوسـطة، يُوصى بأن يدرس الطالب مساق اللغة والأدب في برنامج السنوات المتوسـطة لفصل دراسي واحد على الأقل قبل البدء بدراسـة هذه المسـاقات في برنامج الدبلوما. سيضمن ذلك انتقالاً أكثر سلاسة بين المساقات في كلا البرنامجين. وفي هذه الحالات، يجب اتخاذ القرارات الخاصة بأكثر المسـاقات ملاءمة في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب والمستوى الأكثر ملاءمة بالتشاور مع المُعلِّمين.

يُتيح مساق اللغة والأدب في برنامج السنوات المتوسـطة الفرصة للطلاب لتطوير تقدير وفهـم للغة والأدب عبر المفـاهيم الرئيسـة مثل التواصـل والروابط والإبداع والمنظور وعبر المفاهيم ذات الصلة الخاصة بكل فرع معرفي.

يستمر التركيز على المفاهيم في مساقات مجموعة الدراسات في اللغة والأدب. تبني هذه المساقات على الأساس الذي وضعته المفاهيم الرئيسة الأربعة التي اختارها مساق اللغة والأدب في برنامج السنوات المتوسطة باستكشافها بتعمّق أكبر، وإعادة تعريفها بطرق أكثر تحديداً، واستكمالها بالمفاهيم الأخرى التي تناسب الدراسة في هذه المرحلة من التطوّر الأكاديمي للطلاب.

بعد أن يكتسب الطلاب فهم اللغة والأدب عبر التواصل الشفهي والكتابي والمرئي، يُطوِّر الطلاب مهارات التحليل والتنظيم بطرق إبداعية وشخصية وتخيلية. تُطوَّر مجالات المهارات الستة في مجموعة اللغة والأدب في برنامج السنوات المتوسطة - الاستماع والتحدّث والقراءة والكتابة والمشاهدة والعرض - كمهارات مُستقلة ومهارات تعتمد على بعضها.

تستمر مساقات مجموعة الدراسات في اللغة والأدب في تشجيع تنمية وتهذيب هذه المهارات إلى جانب التفاهم ما بين الثقافات المُتنوّعة والانخراط من المجتمعات المحلية والوطنية والعالمية. تُعزِّز المساقات الفهم اللغوي والأدبي أكثر من خلال دراسة مجموعة واسعة من النصوص، ومن خلال تعلّم اللغة في سياق من أجل تعزيز العقلية الدّوليّة.

تبني مساقات مجموعة الدراسات في اللغة والأدب في برنامج الدبلوما على الأساس الذي أرسته مجموعة اللغة والأدب في برنامج السنوات المتوسطة. وهي تهدف إلى ضمان استمرار تطوير قدرات الطالب على التعبير والفهم في مجموعة متنوّعة من مجالات اللغة.

الصلات 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.

إنّ الهدف من البرنامج المهنيّ تزويد الطلاب بالأساس الأكاديمي والعملي لدعم دراساتهم المستمرة والتدريب المُتخصص، وبناء على ذلك ضمان نجاحهم في أماكن العمل. إنّ دراسة أحد مساقات مجموعة الدراسات في اللغة والأدب سيدعم هذا الهدف بتطوير المهارات اللغوية والتحليلية والإبداعية عبر مجموعة مُتنوّعة من المهمات الكتابية والشفهية.

توفر مساقات مجموعة الدراسات في اللغة والأدب الفرص للطلاب للتعاون ولأن يكونوا على أفضل استعداد للمشاركة الفعالة في عالم العمل الدائم التغيّر. وعبر مهارات أساليب التعلّم، يُشجَّع طلاب البرنامج المهنيّ على أن يُصبحوا مُتأملين ومُبدعين ومُفكرين ناقدين ومُتواصلين واثقين. عبر دراسة مجموعة واسعة من النصوص، يُشجَّع الطلاب على التفكير في احتياجات الآخرين ومنظوراتهم وقِيَمهم ومواقفهم. وتُشجِّعهم مُتطلبات المساقات بشكل عام على أن يكونوا مُتعلِّمين مُستقلين ومواطنين عالميين عبر دراسة مجموعة مُتنوّعة من النصوص والمنظورات.

الأغراض

أغراض مجموعة الدراسات في اللغة والأدب

أغراض جميع مساقات مجموعة الدراسات في اللغة والأدب هي تمكين الطلاب من أجل:

1. الانخراط مع عدد من النصوص في مجموعة مُتنوّعة من الوسائط والأشكال من فترات زمنية وأساليب وثقافات مختلفة
2. تنمية مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة والمشاهدة والعرض والأداء
3. تنمية مهارات التفسير والتحليل والتقييم
4. تطوير القدرة على تذوّق الصفات الشكلية والجمالية للنصوص والإحساس بها وتقدير طريقة مساهمتها في الاستجابات المُتنوعة وفتحها الباب أمام المعاني المُتعددة
5. تطوير فهم العلاقات بين النصوص ومجموعة مُتنوّعة من المنظورات والسياقات الثقافية والقضايا المحلية والعالمية وتقدير لطريقة مساهمتها في الاستجابات المُتنوعة وفتحها الباب أمام المعاني المُتعددة
6. تطوير فهم العلاقات بين مجموعة الدراسات اللغة والأدب والفروع المعرفية الأخرى
7. التواصل والتعاون بطريقة إبداعية وتنم عن الثقة بالنفس
8. تعزيز الاهتمام باللغة والأدب والاستمتاع بهما مدى الحياة.

أهداف التقييم

1. اعرف وافهم وفسِّر:
   - مجموعة من النصوص و/أو الأعمال و/أو الأداءات، ومعانيها ودلالاتها
   - السياقات التي تُكتَب و/أو تُستَقبل فيها النصوص
   - عناصر البراعة الأدبية و/أو الأسلوبية و/أو الخطابية و/أو المرئية و/أو الأدائية
   - ملامح أنواع نصوص وأشكال أدبية بعينها.
2. حلِّل وقيِّم:
   - طرق استخدام اللغة لإنشاء المعنى
   - استخدامات وتأثيرات التقنيات الأدبية أو الأسلوبية أو الخطابية أو المرئية أو المسرحية
   - العلاقات بين النصوص المختلفة
   - الطرق التي قد تطرح فيها النصوص منظورات حول المخاوف الإنسانية.
3. انقل
   - الأفكار بطرق واضحة ومنطقية ومُقنعة
   - تواصل بمجموعة من الأساليب والاختيارات اللغوية ولمجموعة مُتنوّعة من الأغراض والمواقف
   - (للأدب والأداء فقط) الأفكار والشعور والشخصية والجو عبر الأداء.

أهداف التقييم عملياً

أهداف التقييم	أي العناصر يتناول هذا الهدف من أهداف التقييم؟	كيف يُتناول هدف التقييم؟
اعرف وافهم وفسِّر	الورقة الأولى	تتطلب الاستجابة لمقطع أدبي لم يُدرس من قبل أن يُظهر الطلاب معرفتهم وفهمهم للأشكال الأدبية وقدرتهم على التوصل إلى تفسيرهم الخاص للنص أو المقتطف والتوصل إلى الاستنتاجات حوله.
	الورقة الثانية	يتطلب المقال الذي يُكتب عن عملين أن يُظهر الطلاب معرفتهم وفهمهم للعملين وأن يُفسِّروا دلالاتهما، وأوجه الشبه والاختلاف بينهما، فيما يتعلق بمجال التركيز المُعطى.
	التقييم الداخلي	يُطلب من الطلاب عرض المعرفة والفهم لعملين من الأعمال المدروسة في مساقهم الدراسي وتفسيرهما فيما يتعلق بقضية عالمية.
	مقال المستوى العالي	يُطلب من الطلاب عرض المعرفة والفهم لأحد الأعمال المدروسة وتفسيره فيما يتعلق بخط البحث الذي اختاروه.
حلِّل وقيِّم	الورقة الأولى	يُطلب من الطلاب استكشاف مقطع أدبي لم يدرسوه من قبل وكتابة استجابة له، مع تحليله وتقييم كيف ساهمت اختيارات الكاتب في المعنى.
	الورقة الثانية	يُطلب من الطلاب كتابة تحليل مُقارن وتقييم لعملين من الأعمال التي درسوها استجابة لمتطلبات سؤال مُعطى.
	التقييم الداخلي	يُطلب من الطلاب تقييم عملين من الأعمال التي درسوها من خلال قضية عالمية معروضة في كلا العملين، وتحليل وتقييم كيف تساعد اختيارات المؤلف في بناء منظوراتهم الفريدة.
	مقال المستوى العالي	يُطلب من الطلاب تحليل وتقييم أحد الأعمال المدروسة فيما يتعلق بخط بحث من اختيارهم.
انقل	الورقة الأولى	يُطلب من الطلاب كتابة تحليل رسمي جيد التنظيم والتركيز باستخدام لغة ملائمة للمقال الرسمي.

أهداف التقييم	أي العناصر يتناول هذا الهدف من أهداف التقييم؟	كيف يُتناول هدف التقييم؟
	الورقة الثانية	يُطلب من الطلاب كتابة مقال رسمي، يكون مُنظَّماً ويعرض مقارنة متوازنة بين العملين، ويُركِّز بوضوح على سؤال مُعطى.
	التقييم الداخلي	يُطلب من الطلاب تقديم عرض شفهي جيد التنظيم ومترابط ومُقنع ومُتوازن، يُركِّز على قضية عالمية من اختيارهم.
	مقال المستوى العالي	يُطلب من الطلاب كتابة مقال رسمي يستكشف خط بحث فيما يتعلق بعمل. يجب أن يكون المقال رسمياً وجيد التنظيم ويجب أن يبرهن على مهارات الاستشهاد وثبت المراجع.

مُلخّص المنهج الدراسي

عنصر المنهج الدراسي	ساعات التدريس	
	المستوى العادي	المستوى العالي
القرّاء والكتّاب والنصوص تُختار الأعمال من مجموعة مُتنوّعة من الأشكال الأدبيّة. يُمكن أن تُركِّز دراسة الأعمال على العلاقات بين النصوص الأدبية والقُرَّاء والكُتَّاب بالإضافة إلى طبيعة الأدب ودراسته. تشمل هذه الدراسة التحقيق والاستقصاء في استجابة القُرَّاء وطرق إنشاء النصوص الأدبية للمعنى. ينصب التركيز على تطوير الاستجابات الشخصية والناقدة لتفاصيل ودقائق النصوص الأدبية.	**50**	**80**
الزمان والمكان تُختار الأعمال لتعكس مجموعة من المنظورات التاريخية و/أو الثقافية. تُركِّز دراستها على سياقات النصوص الأدبية والمجموعة المتنوّعة للطرق التي قد تعكس بها النصوص الأدبية المجتمع وتُشكِّله بشكل عام. ينصب التركيز على اعتبارات المنظورات الشخصية والثقافية، وتطوير المنظورات الأعمّ، والوعي بطرق ارتباط السياق بالمعنى.	**50**	**80**
التّناص: ربط النصوص تُختار الأعمال بحيث تُوفِّر للطلاب الفرصة لتعزيز دراستهم وإجراء مقارنات مُثمرة. تُركِّز دراستهم على العلاقات بين النصوص الأدبية مع إمكانيات استكشاف المواضيع المُتعددة أو مواطن الاهتمام المحورية أو الأعراف العامة أو الأشكال الأدبية أو التقاليد الأدبية التي طُرِحَت طوال المساق. ينصب التركيز على تطوير الاستجابة الناقدة المُتأصلة في فهم العلاقات المُعقدة بين النصوص الأدبية.	**50**	**80**
إجمالي ساعات التدريس	**150**	**240**

عدد الساعات المُشار إليه في كل مجال من مجالات الاستكشاف ليس مفروضاً ولا مُقيِّداً حيث إنّه من المرجح أن يكون هنـاك قدر كبير من التـداخل عبر المجالات عند دراسة أي نص. التخطيط بعناية للنشاطات الصفية ضروري لضمان التوازن بين أنواع أساليب تناول النصـوص المُفضـلة لدى كل مجال من هذه المجالات.

زمن التدريس المُوصى به هو 240 ساعة لاستكمال مساقات المستوى العالي و150 ساعة لاستكمال مساقات المستوى العادي، كما تنـص عليه وثيقـة "الأحكام العامة: برنامج الدبلوما" (انظر البند 8. 2).

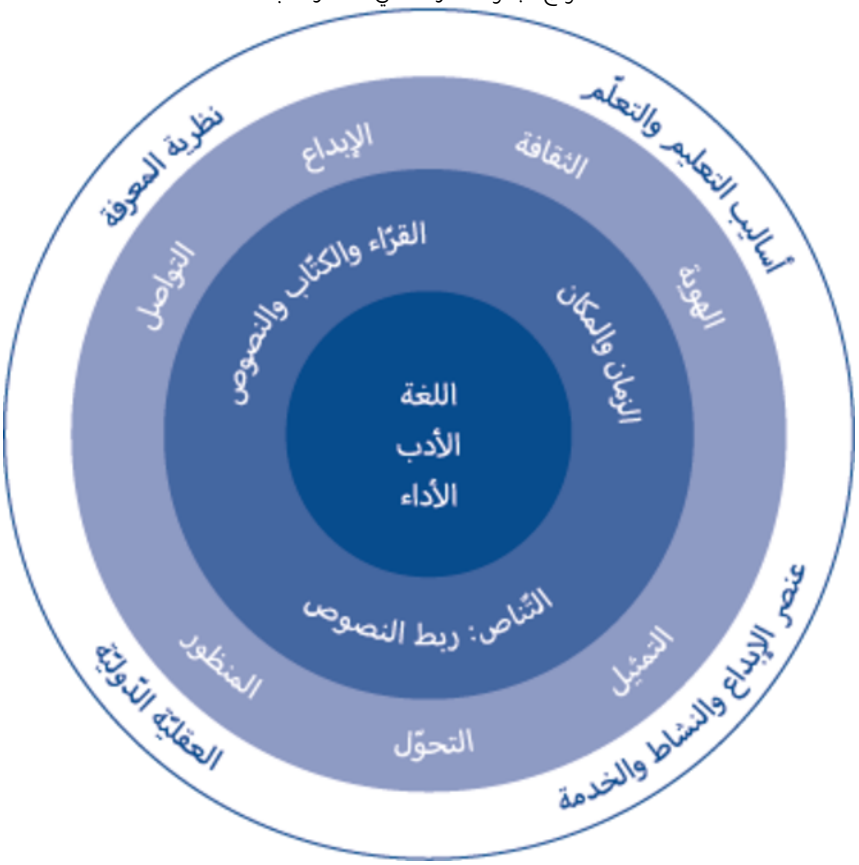
محتوى المنهج الدراسي

نموذج مجموعة الدراسات في اللغة والأدب

تُبنى مساقات مجموعة الدراسات في اللغة والأدب على فكرة التعلّم بالمفاهيم الذي ينخرط فيه الطلاب مع المفاهيم المركزية للفرع المعرفي ليُصبحوا قرّاءً مرنين وناقدين لجميع أنواع النصوص. يُمثِّل النموذج العلاقة بين المساقات الثلاثة في الدراسات في اللغة والأدب، ومواضيع الدراسة الرئيسة فيها، ومفاهيمها المركزية، وطريقة ارتباطها بالمبادئ الواقعة في صلب برنامج الدبلوما.

الشكل 3

نموذج مجموعة الدراسات في اللغة والأدب



تقع مجالات اللغة والأدب والأداء في قلب دراسة المساقات الثلاثة. ويُشدِّد كل مساق على هذه العناصر بدرجة مختلفة ولكنها جميعا تنخرط معها إلى حدٍ ما.

تنقسم دراسة اللغة والأدب والأداء، وتنمية المهارات ذات العلاقة، إلى ثلاثة مجالات استكشاف - استكشاف طبيعة التفاعلات بين **القرّاء والكُتّاب والنصوص؛** استكشاف كيف تتفاعل النصوص مع **الزمان والمكان؛** استكشاف **التناص** وكيف ترتبط النصوص ببعضها. مع أنّ هذه المجالات الثلاثة تبدو وكأنها تطرح طريقة مُنظمة للتقدم خلال المساق، إلا أنّها، كما هو واضح من النموذج، تتداخل بطبيعتها مع بعضها أو تكون تكرارية أو دائرية وتسمح بالمرونة في تصميم المساق.

ترتبط دراسة مجموعة الدراسات في اللغة والأدب بأكملها بالعناصر الإجبارية في برنامج الدبلوما وبالمبادئ الشاملة للتعلّم في البكالوريا الدّوليّة IB، ونظرية المعرفة، وعنصر الإبداع والنشاط والخدمة، والمقال المُطوَّل، وأساليب التعليم وأساليب التعلّم، والعقلية الدّوليّة.

ما سيتعلّمه الطلاب في مساق اللغة "أ": الأدب

في مساق اللغة "أ": الأدب، سيتعلّم الطلاب عن المظاهر المُتعددة للأدب كنمط كتابة قوي عبر الثقافات وطوال التاريخ. وسيستكشفون ويُطوِّرون فهماً للعناصر التي تُساهم في إنتاج الأدب وتلقيه، مثل:

- إبداع الكُتَّاب والقُرَّاء
- طبيعة التفاعل بين سياقات الكُتَّاب والقُرَّاء والعرف الأدبي
- طرق إنشاء اللغة للمعنى و/أو الأثر
- القدرة الأدائية أو التحويلية الكامنة للإبداع الأدبي والاستجابة الأدبية.

عبر التحليل الدقيق للنصوص الأدبية في عدد من الأشكال ومن أزمنة وأماكن مختلفة، سينظر الطلاب في تفسيراتهم بالإضافة إلى المنظورات الناقدة الخاصة بالآخرين. وبدوره، سيُشجِّع ذلك استكشاف كيف تتشكل وجهات النظر بأنظمة المُعتقدات وكيف يتم تباحث المعاني داخلها. سينخرط الطلاب في عمليات من الاستجابة الناقدة والإنتاج الإبداعي، مما سيساعد في تشكيل وعيهم بطريقة عمل النصوص للتأثير على القارئ وكيف يكشف القارئ عن الإمكانيات المحتملة للنصوص. ضمن تركيز هذا المساق على الأدب، يهتم هذا المساق بشكل خاص بتطوير الحساسية للاستعمالات الجمالية للغة وتمكين الطلاب للنظر في طرق تمثيل الأدب وبنائه للعالم وللهويات الاجتماعية والثقافية.

متطلبات المساقات

في المستوى العادي، يجب دراسة 9 أعمال على الأقل عبر مجالات الاستكشاف الثلاثة، وفي المستوى العالي، يجب دراسة 13 عملاً على الأقل.

لقد وضعت البكالوريا الدّوليّة IB قائمة قراءة مُقرَّرة شاملة للمؤلفين في مجموعة واسعة من اللغات لترافق مساقات مجموعة الدراسات في اللغة والأدب. وهذه القائمة قابلة للبحث عبر الانترنت وتُزوِّد المُعلِّمين بمصدر يُمكنهم من اختيار مجموعة من المؤلفين بحيث تضمن التنوّع والامتثال لمتطلبات المساقات. اقتُرِحَ ستة مُؤلفين كنقطة بداية عند استكشاف أدب كل لغة. ويستطيع المُعلِّمون تقرير إذا ما أرادوا اتباع هذه التوصية أم لا.

عند اختيار الأعمال، يجب أن يحاول المُعلِّمون تحقيق توازن بين الشكل الأدبي والفترة الزمنية والمكان وأن يحاولوا شمل مجموعة مُتنوّعة من الأشكال التي يُمكن أن تتخذها التجربة البشرية والفنية.

يجب أن يدرس طلاب المستوى العادي تسعة أعمال على الأقل منها:

- أربعة أعمال بحد أدنى تكون مكتوبة أصلاً باللغة التي يدرسونها، بقلم مؤلفين مذكورين في قائمة القراءة المُقرَّرة
- ثلاثة أعمال بحد أدنى تكون مُترجمة وكتبها مؤلفون مذكورون في قائمة القراءة المُقرَّرة
- عملان يُختاران بِحُرِّية - من قائمة القراءة المُقرَّرة أو من مكان آخر - ويُمكن أن يكونا عملين مُترجَمَين.

يجب أن يكون هناك عملان بحد أدنى لكل مجال من مجالات الاستكشاف. يجب أن تُختار الأعمال بحيث تُغطي ثلاثة أشكال أدبية وثلاث فترات زمنية وثلاثة بلاد أو أقاليم كما هو مُحدَّد في قائمة القراءة المُقرَّرةمن قارتين على الأقل.

يجب أن يدرس طلاب المستوى العالي ثلاثة عشر عملاً على الأقل منها:

- خمسة أعمال بحد أدنى تكون مكتوبة أصلاً باللغة التي يدرسونها، بقلم مؤلفين مذكورين في قائمة القراءة المُقرَّرة
- أربعة أعمال بحد أدنى تكون مُترجمة وكتبها مؤلفون مذكورون في قائمة القراءة المُقرَّرة
- أربعة أعمال تُختار بِحُرِّية - من قائمة القراءة المُقرَّرة أو من مكان آخر - ويُمكن أن مُترجَمة.

يجب أن تكون هناك ثلاثة أعمال بحد أدنى لكل مجال من مجالات الاستكشاف. يجب أن تُختار الأعمال بحيث تُغطي الأشكال الأدبية الأربعة وثلاث فترات زمنية وأربعة بلاد أو مناطق (كما هو مُحدَّد في قائمة القراءة المُقرَّرة) في قارتين على الأقل.

يُعرَّف العمل في مساقات مجموعة الدراسات في اللغة والأدب على أنّه نص أدبي واحد رئيس، مثل الرواية، السيرة الذاتية للمؤلف أو سيرة حياته؛ نصان أدبيان أو أكثر يكونان أقصر مثل الروايات القصيرة؛ 5 إلى 10 قصص قصيرة؛ 5 إلى 10 مقالات؛ 10 إلى 15 رسالة؛ أو جزء كبير من قصيدة طويلة أو قصيدة طويلة بأكملها (600 سطر على الأقل) أو 15 إلى 20 قصيدة أقصر. وعند دراسة أكثر من نص واحد كجزء من عمل ما، يجب أن تكون النصوص بقلم نفس المؤلف وتنتمي إلى نفس الفئة الفرعية في الشكل الأدبيّ الواحد.

إنّ الأفكار والمهارات المطروحة في كل مجال من مجالات الاستكشاف هي جزء لا يتجزّأ من المساق وهي مُنتشرة في أرجائه وهناك تداخل كبير بينها. يجب أن يراعي المُدرِّسون نوع ونطاق الأعمال التي ستُدرس، والزمن المطلوب لكل مجال من مجالات المساق، وتطوير مهارات الطلاب، ونتائج

التعلّم، والأداء الذي سيُنفَّذ، والمواعيد النهائية للتقييم عند اتخاذ القرارات التي تتعلق بتعاقب التعليم. يتوفر مزيد من الإرشاد حول نماذج بنية المساقات في مواد دعم المُدرِّسين للغة "أ".

المؤلفون

لا يُمكن دراسة نفس المؤلف مرتين في مساق اللغة "أ": الأدب. بالإضافة إلى ذلك، لا يُمكن لطالب اللغة "أ": الأدب دراسة:

- مؤلف قد يكون يدرسه بالفعل كجزء من مساق آخر من مساقات مجموعة الدراسات في اللغة والأدب
- مؤلف قد يكون يدرسه بالفعل كجزء من مساق من مساقات اللغة "ب".

يُمكن أن يكتب طالب اللغة "أ": الأدب مقاله المُطوَّل عن مؤلف درسه كجزء من المساق بشرط أن يختار عملاً آخر كتبه ذلك المؤلف.

الأشكال الأدبيّة

تشمل قائمة القراءة المُقرَّرة أربعة أشكال أدبية. في المستوى العادي، يجب اختيار ثلاثة أشكال أدبية لدراسة الأعمال. في المستوى العالي، يجب دراسة جميع الأشكال الأدبيّة الأربعة. يُمكن دراسة المؤلف المذكور في قائمة القراءة المُقرَّرة في أي شكل من الأشكال التي كتب فيها، حتى إن لم تُذكر تلك الأشكال من حيث علاقتها به.

الفترة الزمنية

تحتوي قائمة القراءة المُقرَّرة فترات زمنية مختلفة تُصنِّف المؤلفين وفقاً للقرن/القرون التي عاشوا فيها. يجب أن يشمل المنهج الدراسي للغة "أ": الأدب ككل أعمالاً كتبها مؤلفون من ثلاث فترات زمنية مختلفة على الأقل.

المكان

تُشير قائمة القراءة المُقرَّرة إلى البلاد أو المناطق التي يرتبط بها المؤلفون ارتباطاً وثيقاً. يجب أن يشمل المنهج الدراسيّ للغة "أ": الأدب أعمالاً كتبها مؤلفون من ثلاثة بلاد أو مناطق مختلفة على الأقل ويجب أن تشمل قارتين على الأقل. في المستوى العالي، يجب أن يشمل المنهج الدراسيّ أعمالاً كتبها مؤلفون من أربعة بلاد أو مناطق مختلفة على الأقل ويجب أن تشمل قارتين على الأقل.

مجالات الاستكشاف

القرّاء والكُتَّاب والنصوص

تماما كما يُشارك القارئ في إنتاج معنى النص، يُشكِّل النص القارئ.

شلومِث ريمون-كينان (2005)

يُعرِّف مجال الاستكشاف هذا الطلابَ بطبيعة الأدب ودراسته. يشمل التحقيق والاستقصاء الذي سيجريه الطلاب الانتباه الدقيق لتفاصيل النصوص في مجموعة مُتنوّعة من الأشكال الأدبيّة للتعلّم عن الاختيارات التي اتخذها المؤلفون وطرق إنشاء المعنى. في الوقت ذاته، ستُركِّز الدراسة على دور القُرَّاء أنفسهم في إنشاء المعنى بينما ينتقل الطلاب من الاستجابة الشخصية إلى الفهم والتفسير اللذين يتأثران بمجتمع القُرَّاء الذي ينتمون إليه. وسيزيد تفاعلهم مع القُرَّاء الآخرين من إدراكهم للطبيعة المُنشأة والمُتباحثة للمعنى.

سيتعلّم الطلاب فهم الطبيعة الجمالية للأدب وسيرون أنّ النصوص الأدبية وسيلة قوية للتعبير عن الأفكار والمشاعر الفردية، وأنّ منظوراتهم كقُرَّاء متمرِّسين هي جزء لا يتجزأ من أثر النص الأدبي.

يجب أن تُنظَّم الدراسة في هذا المجال لتسمح للطلاب بأن يصبحوا أكثر ثقة في قدرتهم على إدراك الملامح الشكلية للنصوص وكيفية إنشائها للمعنى أو تأثيرها فيه. يُمكن اختيار الأعمال التي تصلح للقراءة بانتباه وتعطي الطلاب حساً بالعناصر عبر مجموعة مُتنوّعة من الأشكال الأدبيّة. ليس الهدف تعديد الملامح الشكلية المُتعدّدة أو تعريفها ولكن الهدف دراستها بشكل يتخطى عملية تحديد العناصر أو مراعاة التأثيرات الفردية لرؤية طبيعة الإنشاء المُعقّد للنصوص. أثناء إجراء الدراسة المُفصَّلة، يُمكن إنشاء نشاطات التعلّم لتعريف الطلاب بالطرق التي يتعامل بها الأدباء المُحترفون مع النصوص وما هي مواطن قلقهم. يُمكن أن تشكل كتابة الطلاب واستجابتهم التنقل ذهاباً وإياباً بين الاستجابة الشخصية والأكاديمية أو بين الإبداعي والإيضاحي.

يهدف مجال الاستكشاف الخاص بالقرّاء والكُتَّاب والنصوص إلى تعريف الطلاب بالمهارات والأساليب المطلوبة لاختبار النصوص الأدبية بدقة وتعريفهم بالإدراك فوق المعرفي لطبيعة الفرع المعرفي بالنظر في الأسئلة الإرشادية التالية الخاصة بالمفاهيم.

- لماذا ندرس الأدب وكيف؟
- كيف نتأثر بالنصوص الأدبية بطرق مُتنوّعة؟
- كيف يُنشأ المعنى ويُتباحَث ويُعبَّر عنه ويُفسَّر؟
- كيف يتباين استخدام اللغة بين الأشكال الأدبية؟
- كيف تؤثر بنية النص الأدبي وأسلوب النص الأدبي في المعنى؟
- كيف تطرح النصوص الأدبية التبصّرات والتحديات؟

الصلات المُمكنة مع نظرية المعرفة

تدور الروابط مع نظرية المعرفة في هذا المجال حول أسئلة عن نوع المعرفة التي يُمكن إنشاؤها من النص الأدبي، وكيف تُنشأ تلك المعرفة، وإلى أي مدى يُمكن اعتبار معنى النص الأدبي ثابتاً. ما يلي أمثلة على الصلات مع نظرية المعرفة التي تنشأ من مجال الاستكشاف هذا:

- ما الذي نتعلّمه عبر الأدب؟ ما الدور الذي يؤديه الأدب؟ ما الغرض منه؟
- كيف يختلف نوع المعرفة التي نكتسبها من الأدب عن النوع الذي نكتسبه من دراسة الفروع المعرفية الأخرى؟ ما مدى تأكدنا من المعرفة التي تُنشأ عبر قراءة النصوص الأدبية؟
- ما قدر المعرفة التي نُنشئها عبر قراءة النص الأدبي يتقرر وفقاً لقصد الكاتب، ووفقاً للافتراض الثقافي للقارئ، ووفقاً للغرض الذي يُثمَّن بسبب النص في مجتمع ما من القُرَّاء؟
- هل توجد تفسيرات للنص الأدبي أفضل من غيرها؟ كيف يُمكن تباحث التفسيرات المُتعدّدة على أفضل وجه؟
- ما الذي يُعتبر شواهد جيدة عند تفسير الاستجابة للأدب؟

الزمان والمكان

> يوجد السقف الأعلى للأدب العالمي في التفاعل بين الأعمال في ذهن القارئ، وهو يُعاد تشكيله من جديد كلما التقط القارئ كتاباً محل الآخر، ويبدأ القراءة، ويُجذب بلا مقاومة إلى عالم جديد.
>
> ديفيد دمروش (2009a)

يُركِّز مجال الاستكشاف هذا على فكرة أنّ النصوص الأدبية لا تُبدع ولا تُتلقَّى في معزل. وهو يستكشف المجموعة المُتنوّعة من السياقات الثقافية التي تُكتب فيها النصوص الأدبية وتُقرأ عبر الزمان والمكان بالإضافة إلى الطرق التي يعكس فيها الأدب بذاته - في محتواه - العالم بشكل عام. سيختبر الطلاب كيف يُمكن للظروف الثقافية أن تُشكِّل عملية إنتاج النص الأدبي، وكيف يُمكن للنص الأدبي أن يعكس الظروف الثقافية أو يحرفها، وطريقة تأثير الثقافة والهوية على التلقي.

سيتقصى الطلاب في الطرق التي قد تُمثِّل فيها النصوص الأدبية، وأن تُفهم من، مجموعة مُتنوّعة من المنظورات الثقافية والتاريخية. عبر استكشافها، سيكون بوسع الطلاب إدراك دور العلاقات بين النص والذات والآخر، وطرق ارتباط المحلي والعالمي. هذه العلاقات مُعقَّدة وديناميكية. فخلفية المؤلف وتركيبة الجمهور لا تكون واضحة بالضرورة أو سهلة الوصف. تُوضَع النصوص الأدبية في سياقات مُعيّنة وتتعامل مع أو تُمثِّل المخاوف الاجتماعية والسياسية والثقافية الخاصة بزمان ومكان مُعيَّنين. على سبيل المثال، يُمكن لعمل مكتوب يتناول مخاوف مؤلف في مجتمع مُعاصر أن يُوضع في أزمنة سحيقة. يُمكن للثقافات المنفصلة جغرافياً أن تتشاطر الأعراف والعادات أو الأفكار، بينما يُمكن للناس الذين يعيشون بالقرب من بعضهم أن يعتنقوا التقاليد المختلفة تماماً. سينظر الطلاب في تشابك التواصل داخل مثل ذلك الإطار المجتمعي المُعقّد ودلالات اللغة والنص عندما تُنتج وتُقرأ في السياقات المُتبدلة.

إنّ الدراسة واختيار الأعمال في هذا المجال يجب أن يسمحا للطلاب باستكشاف النصوص والقضايا من مجموعة مُتنوّعة من الأماكن و/أو الثقافات و/أو الأزمنة. سيُنظر في الثقافة أو سيرة حياة المؤلف أو الأحداث التاريخية أو حكايات التلقي الناقد وربما يُبحث فيها، ولكن مجال تركيز الدراسة سينصب على الأفكار والقضايا التي أثارتها النصوص الأدبية ذاتها وعلى النظر فيما إذا كانت تُفهم بشكل أفضل فيما يتعلق بالمراعاة المُطلعة للسياق. في مجال الاستكشاف هذا، يختبر الطلاب الطرق التي قد يُلقي بها النص الأدبي الضوء على بعض جوانب البيئة السياسية أو الاجتماعية، أو الطرق التي قد يؤثر فيها الفهم الأدق للأحداث في فهمهم للنص الأدبي أو تفسيرهم له. لا تُشير دراسة السياقات إلى علاقة فردية ساكنة بين النص الأدبي والعالم، ولكنها ترى النص الأدبي "كعامل غير بشري" قوي ومؤثر عبر الزمان والمكان.

يهدف الزمان والمكان إلى توسيع فهم الطالب للطبيعة المفتوحة أو التعددية أو العالمية للنصوص الأدبية بالنظر في الأسئلة الإرشادية التالية الخاصة بالمفاهيم.

- ما مدى أهمية السياق الثقافي أو التاريخي لإنتاج النص الأدبي وتلقيه؟
- كيف نتناول النصوص الأدبية من الأزمنة والثقافات التي تختلف عن أزمنتنا وثقافاتنا؟
- إلى أي مدى تطرح النصوص الأدبية فهماً مُتبصّراً في ثقافة أخرى؟
- كيف يتغيّر معنى النص الأدبي وأثره بمرور الوقت؟
- كيف تعكس النصوص الأدبية الممارسات الثقافية أو كيف تُمثِّلها أو كيف تكون جزءاً منها؟
- كيف تُمثِّل اللغة الفوارق الاجتماعية والهويات؟

الصلات المُمكنة مع نظرية المعرفة

تتعلق الصلات مع نظرية المعرفة في هذا المجال بأسئلة تدور حول مدى تأثير سياق إنتاج النص الأدبي في معناه أو إثرائه لمعناه، ومدى تحديد سياق التلقي للمعرفة التي يُمكن أن يكتسبها القارئ من النص الأدبي. ما يلي أمثلة على الصلات مع نظرية المعرفة التي تنشأ من مجال الاستكشاف هذا:

- ما قدر فهم القارئ لنص أدبي كُتِبَ في سياق يختلف عن سياقه؟
- إلى أي مدى يكون من الضروري مشاركة نظرة الكاتب لنتمكن من فهم عمله؟
- ما الذي يُفقد أثناء الترجمة من لغة إلى أخرى؟
- كيف يُمكن أن تختلف طرق تناول الزمان والمكان الخاص بشاعر أو مؤلف مسرحي أو مؤلف روائي ومُؤرِّخ؟
- هل فكرة وجود قاعدة للقياس والحكم مفيدة عند دراسة الأدب وفهمه؟ (أي قاعدة لقياس الأعمال الحالية والحكم عليها وفق معايير الأعمال النموذجية السابقة) كيف توضع قاعدة القياس والحكم؟ ما العوامل التي تؤثر في توسّعها أو تغييرها بمرور الوقت؟

التّناص: ربط النصوص

يُنشأ أي نص كقطعة فسيفساء مُكوّنة من الاقتباسات: أي نص هو تشرّب وتحويل لنصٍ آخر.

جوليا كرستيفا (1980)

يُركِّز مجال البحث هذا على شؤون تداخل النصوص أو الروابط بين النصوص الأدبية والتقاليد الأدبية والمُبدعين الأدبيين والأفكار الأدبية المُتنوّعة. وهو يُركِّز على الدراسة المُقارنة للنصوص الأدبية بحيث يُمكن أن يكتسب الطلاب فهماً أعمق للخواص الفريدة للنصوص الأدبية الفردية والأنظمة المُعقدة للارتباط. طوال فترة دراسة المساق، سيكون بوسع الطلاب رؤية أوجه الشبه والاختلاف بين النصوص الأدبية. يسمح هذا المجال لمزيد من استكشاف الشؤون والأمثلة والتفسيرات والقراءات الأدبية بدراسة مجموعة من الأعمال التي يُحدّدها المُعلِّم أو تُوضع بناءً على محادثة وثيقة مع الصف أو مجموعات من الطلاب. سيكتسب الطلاب وعياً بكيف يُمكن للنصوص أن توفر عدسات ناقدة لقراءة النصوص الأخرى وكيف يُمكنها دعم تفسير النص بالتوسّع فيه أو التشكيك فيه عبر توفير وجهة نظر مختلفة.

التّناص: يُمكن تناول ربط النصوص بطرق مُتنوّعة، مثلاً عبر:

- دراسة مجموعة من الأعمال من نفس الشكل الأدبي (على سبيل المثال، الأعمال الروائية والأعمال غير الروائية والشعر والدراما)
- دراسة الفئات الفرعية داخل ذلك الشكل الأدبي (على سبيل المثال، الرواية، الكوميديا، السُّونِتَّة، المقال)
- استكشاف موضوع كما تم تمثيله عبر النصوص الأدبية (على سبيل المثال، السلطة/النفوذ، البطولة، النوع الاجتماعي)
- دراسة طريقة تناول النصوص المختلفة لنفس المفهوم (على سبيل المثال، التمثيل، الهوية، الثقافة)
- تحليل كيف تؤثر تلميحات النص الأدبي الواحد إلى نصٍ آخر في معنى كليهما (على سبيل المثال، الإشارات البينصيّة الواضحة من مؤلف ما إلى عمل مؤلفٍ آخر)
- تحقيق واستقصاء أدبي نظري (مثل القيمة الأدبية أو المنظور الناقد).

يهدف مجال الاستكشاف هذا إلى منح الطلاب حساً بالطرق التي توجد بها النصوص الأدبية في نظام من العلاقات مع النصوص الأدبية الأخرى في الماضي والحاضر. سينخرط الطلاب أكثر مع التقاليد الأدبية والاتجاهات الجديدة عبر النظر في الأسئلة الإرشادية التالية الخاصة بالمفاهيم.

- كيف تلتزم النصوص الأدبية بالأعراف المرتبطة بالأشكال الأدبية وكيف تحيد عنها؟
- كيف تتطور وترتقي الأعراف وأنظمة المراجع بمرور الوقت؟
- كيف يُمكن للنصوص الأدبية المُتنوّعة أن تتقاسم أوجه الشبه؟

- ما مدى صحة فكرة النص الأدبي "الكلاسيكي"؟
- كيف يُمكن للنصوص الأدبية أن تطرح منظورات مُتعددة لقضية أو موضوع أو محور واحد؟
- كيف يُمكن أن تكون المقارنة والتفسير مُسبِّبين للتحوّل؟

الصلات المُمكنة مع نظرية المعرفة

تتعلق الصلات مع نظرية المعرفة في هذا المجال بالسؤال الذي يدور حول كيف يؤثر تفاعل النص الأدبي مع النصوص الأدبية الأخرى - التي يذكرها المؤلف صراحةً أو يتوصل إليها القارئ أثناء عملية التلقي - في فهمنا لها وفي معناها. ما يلي أمثلة على الصلات مع نظرية المعرفة التي تنشأ من مجال الاستكشاف هذا:

- ما نوع المعرفة الخاصة بالنص الأدبي والأدب التي نكتسبها عندما نُقارن ونقارب النصوص الأدبية؟
- هل تسمح المعرفة بأعراف الشكل والتقنيات الأدبية بتحقيق فهم أفضل وأعمق للنص الأدبي؟
- كيف يُحكم على الجدارة الأدبية للنص؟ ما الذي يجعل نصاً أدبياً أفضل من غيره؟
- هل من الأفضل تناول دراسة الأدب وفقاً للمنظور الزمني (وضع النصوص في مجموعات وفقاً لزمن كتابتها) أو بأسلوب المحاور (وضع النصوص في مجموعات وفقاً لمحورها أو الشأن الذي تتقاسمه)؟ ما أثر كل منهما على الإلمام بالفرع المعرفي؟
- ما قدر فائدة تصنيفات النصوص الأدبية وفقاً للشكل والفترة الزمنية؟ كيف تُساهم في فهم الأدب وتاريخه؟

ملف عمل المتعلِّم

إنّ ملف عمل المتعلِّم عنصر مركزي في مساق اللغة "أ": الأدب وهو إجباري لجميع الطلاب. وهو عملية جمع الطالب لعمله أثناء فترة دراسة المساق لمدة سنتين.

يُشكِّل العمل المُنجز لملف عمل المتعلِّم أساس التحضير للتقييم، مع أنّ ملف العمل نفسه لن يُقيَّم مباشرة أو يُعاير من البكالوريا الدّوليّة IB. ومع ذلك فهو عنصر أساسي من عناصر المساق، حيث إنّه يُقدِّم الشواهد على عمل الطالب ويعكس تحضيره لعناصر التقييم. قد يُطلب من المدارس تقديم ملفات عمل الطلاب هذه في الحالات التي يكون فيها من الضروري تحديد مدى مصداقية وأصالة عمل الطالب في أحد العناصر، أو للتثبت من احترام مبادئ الأمانة الأكاديميّة أو لتقييم تنفيذ المنهج الدراسي في المدرسة.

إنّ ملف عمل المتعلِّم هو المكان الذي يستكشف فيه الطالب النصوص الأدبية ويتأمل فيها، بالإضافة إلى إنشاء الروابط بينها وبين مجالات الاستكشاف والمفاهيم المركزية في المادة الدراسية. في ملف عمل المتعلِّم، يُتوقَّع من الطلاب التأمل في استجاباتهم للأعمال التي يجري دراستها في مجال الاستكشاف المقابل لها. ويُتوقَّع منهم أيضاً إنشاء الروابط بين تلك الأعمال والأعمال السابقة التي قرؤوها وبين منظوراتهم وقِيَمهم كقُرَّاء وبين منظورات وقِيَم أقرانهم. وبينما يتقدمون في دراسة المنهج الدراسيّ، يُتوقَّع إنشاء تلك الروابط بين الأعمال ضمن مجالات الاستكشاف وعبرها، وأنّها ستُرسي الأساس لإنشاء المعرفة الأوسع عن المعاملات بين النصوص والثقافة والهوية.

ملف عمل المتعلِّم هو أيضاً مكان يستطيع الطلاب فيه التحضير للتقييم. فهم سيستخدمون ملف العمل لاتخاذ القرارات فيما يتعلق بالروابط الأكثر ملاءمة وإنتاجية بين الأعمال التي درسوها وعناصر التقييم. ويجب التعريف به في بداية المساق وأن تتزايد أهميته بينما يتقدم الطلاب في المساق ويُحضِّرون للتقييم الخارجي والداخلي.

يجب أن يتألف ملف عمل المتعلِّم من مجموعة مُتنوّعة من الاستجابات الرسمية وغير الرسمية للأعمال المدروسة، التي قد تأتي على شكل مجموعة من الأشكال الناقدة و/أو الإبداعية، وفي وسائط مختلفة. إنّه سجل الطالب الخاص بالاكتشاف والتطوّر طوال فترة دراسة المساق. ويُمكن استخدامه لتوثيق:

- التأملات التي تتعلق بالأسئلة الإرشادية الخاصة بالمفاهيم في المساق
- التأملات في الافتراضات والمُعتقدات والقِيَم التي تُشكِّل استجابة للنصوص
- استكشافات النصوص والتبصّرات التي تطرحها في القضايا الاجتماعية والعالمية والواقعية
- التقييمات المُفضَّلة والتحليلات الناقدة للأعمال أو النصوص أو المقتطفات، التي تستكشف المعاني المُمكنة للغة المُستخدمة فيها
- التأملات في الروابط عبر مجموعة من النصوص المدروسة
- التجارب مع الشكل والوسائط والتكنولوجيا
- مهمات الكتابة الإبداعية لاستكشاف الأشكال الأدبيّة المختلفة وتطوير استجابات الطالب الشخصية للأعمال

- القراءة والبحوث والبحث والاستقصاء المُنجزة خارج الصف
- سجلات مردود الآراء والمقترحات المُهمة المُستلمة
- تقارير الصف أو النشاطات أو النقاشات الجماعية التي تستكشف القِيَم والمنظورات المُتنوّعة المُتباحثة وعملية التباحث ذاتها
- الإنجازات والتحديات التي واجهها الطالب
- مجموعات مختارة من المقتطفات المناسبة التي يُمكن أن تُشكِّل أساس التقييم الشفهي الفردي
- حالات التقييم الذاتي لتقييم مستوى تقدّم الطالب.

يتمتع المُعلِّمون بالحرية لوضع الإرشادات لملفات عمل المُتعلِّم ومراقبتها ولكن يجب تشجيع الطلاب على تشكيلها بطرق تسمح لهم بتسجيل تطوّرهم الشخصي بشكل مستقل. إنّ نوع ملف العمل الذي يحتفظ به الطلاب - رقمي أو غير رقمي، أو تقليدي، أو مُتعدّد الصيغ - ستُقرّره أفضليات التعلّم الفردية. يجب السماح للطلاب باستكشاف الخيارات المختلفة بحرية.

يُتوقَّع أن العمل الضروري لتلبية المتطلبات في جميع عناصر التقييم سيكون قد تطوّر واستُخلِص من محتويات ملف العمل. لذلك، يجب أن يشمل ملف عمل كل طالب "نموذج الأعمال المدروسة" في نهايته بحيث يُفصَّل فيه الأعمال التي اختيرت كجزء من المساق وكيف هُيِّئت لتتفاعل مع عناصر التقييم.

يحتوي قسم "التقييم" اقتراحات حول كيفية استخدام ملف عمل المتعلِّم في التحضير لكل عنصر من عناصر التقييم.

تشمل مواد دعم المُدرِّسين لمادة اللغة "أ" أمثلة على نوع العمل الذي يُمكن إدراجه في ملف العمل.

الطلاب الذين يدرسون ذاتياً وتدعمهم المدرسة

يُسمح للطلاب الذين يدرسون ذاتياً وتدعمهم المدرسة بدراسة منهاج اللغة "أ": الأدب في المستوى العادي فقط. ويُتوقَّع منهم استيفاء نفس متطلبات المنهج الدراسي المطلوبة من الطلاب النظاميين في المستوى العادي ولكن مع الاستثناء التالي: يجب أن تكون جميع الأعمال المدروسة من تأليف مؤلفين مذكورين في قائمة القراءة المُقرَّرة.

إنّ الطبيعة المفتوحة للمنهج الدراسيّ للغة "أ": الأدب تعني أنّ الطلاب الذين يدرسون ذاتياً وتدعمهم المدرسة يجب أن يحصلوا على المساعدة في بعض المظاهر المُحدَّدة لدراستهم. ويجب تعيين مُعلِّم لهم بلغتهم الأولى التي يتحدثونها بشكل أفضل ويجب إنشاء صف خاص يشمل جميع الطلاب الذين يدرسون ذاتياً وتدعمهم المدرسة وإدراجه ضمن جدول الحصص الخاص بهم. هذه الترتيبات ضرورية لتزويد الطلاب الذين يدرسون ذاتياً وتدعمهم المدرسة بالمعلومات والمهارات التي سيحتاجونها لاختيار الأعمال لإدراجها في قوائمهم الخاصة بالكتب، ولمساعدتهم في اتخاذ القرار فيما يتعلق بالأعمال التي سيستخدمونها مع كل عنصر من عناصر التقييم.

سيحتاج الطلاب أيضاً للإرشاد عند اختيار القضية العالمية المناسبة للأعمال المُختارة للتقييم الداخلي، وعند اختيار المقتطفات من كل منها، وعند تنظيم تقييمهم الشفهي الفردي.

يتوفر مصدر منفصل مُخصَّص للطلاب الذين يدرسون ذاتياً وتدعمهم المدرسة على مركز موارد البرامج.

تطوير المهارات اللغوية

سيستخدم الطلاب ويُطوِّرون المهارات اللغوية التالية في جميع المستويات في المساقات الثلاثة في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب.

مهارات التلقّي

سيفهم الطلاب ويُقيِّمون مجموعة واسعة من الأعمال، مع الانتباه للتفاصيل النصيّة، وتطبيق المعرفة بالأعراف النصيّة، والتوصل إلى التفسيرات والتحليلات والمقارنات والتقييمات المُطّلعة. وسوف ينظرون في الحُجج ويُميِّزون النقاط الرئيسة من التفاصيل الداعمة والشروحات ذات الصلة. وسوف يستخدمون مجموعة مُتنوّعة من الاستراتيجيات للاستدلال على المعنى والانتقال إلى ما وراء المستوى الحرفي وصولاً إلى الدلالات الأوسع.

المهارات الإنتاجية

سيعرض الطلاب ويُطوِّرون أفكارهم وآراءهم حول مجموعة مُتنوّعة من المواضيع، شفهياً وكتابياً. وسينشئون ويدعمون الحُجج المُعقّدة بالشروحات والأمثلة. وسيجرون التجارب على الشكل بتنفيذ نشاطات التحويل ونشاطات إعادة الإبداع إما كتابة وإما كأداء، كجزء من نشاطاتهم الصفية. وسيتحدثون ويكتبون بشكل مُطوَّل، وبغرض من الحديث والكتابة، لكي يُلبوا مجموعة كبيرة من احتياجات التواصل: الوصف والرواية والمقارنة والشرح والإقناع والتقويم.

المهارات التفاعلية

سيبدأ الطلاب التبادلات الشفهية ويحافظون عليها ويختمونها، مع عرض القدرة على تعديل الأسلوب أو التوكيد؛ واستعمال مجموعة مُتنوّعة من الاستراتيجيات للحفاظ على انسياب النقاشات؛ والانتباه للمنظورات والآراء المُتنوّعة. وسيراعون الجمهور والغرض مع توظيف اللغة الملائمة ونغمة الصوت ولغة الجسد والإيماء. وسيكون بوسعهم أيضاً التفاعل مع النصوص والحفاظ على المحادثة الكتابية في عدة اختيارات لغوية وفي عدة واجهات.

الاستيعاب المبني على المفاهيم

تنص وثيقة ما هو تعليم البكالوريا الدّوليّة *IB*؟ على ما يلي: "تمنح برامج البكالوريا الدّوليّة IB الطلابَ فرص الوصول إلى مجموعة شاسعة ومتوازنة من الدراسات الأكاديمية وخبرات التعلّم. وهي تُعزِّز التعلّم القائم على المفاهيم مع التركيز على الأفكار التنظيمية القوية ذات الصلة عبر مجالات المواد الدراسية والتي تُساعد على دمج التعلّم وإضافة الترابط إلى المنهج" (انظر قسم "شاسع ومتوازن ومفاهيمي ومترابط").

إنّ جميع مجموعات المواد الدراسية لبرنامج اللغات في برنامج الدبلوما تُعزِّز رؤية للتعلم الذي تكون فيه تنمية المهارات اللغوية والاستيعابات المبنيّة على المفاهيم للغة مُكملة لبعضهما، 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، أسلوب تطوير الاستيعابات المبنية على المفاهيم للغة في برنامج اللغات في برنامج الدبلوما مُصمَّم 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 مجموعة الدراسات في اللغة والأدب

إنّ المفاهيم مهمة جداً في مساقات مجموعة الدراسات في اللغة والأدب حيث إنّها تُساعد في تنظيم دراسة الأعمال وإرشادها عبر مجالات الاستكشاف الثلاثة. تتفاعل المفاهيم مع مجالات الاستكشاف الثلاثة بعدة طرق وتُساهم في إيجاد حسٍ من الاستمرارية عند الانتقال من المجال الحالي إلى المجال التالي. وهي أيضاً تُسهِّل عملية التوصل إلى الروابط بين النصوص، مما يُسهِّل على الطلاب تحديد الطرق المختلفة لارتباط الأعمال التي يدرسونها ببعضها. ومع أنّ المفاهيم لا تُقيَّم صراحةً في أي عنصر، فهي تُشكِّل جزءاً أساسياً من تحقيق واستقصاء الطالب ولذلك يجب إدراجها عند مناقشة كل عمل من الأعمال المدروسة.

اختيرت المفاهيم السبعة التي تُنظِّم التعليم والتعلّم في هذه المساقات بسبب الموقع المركزي الذي تشغله في دراسة كل من اللغة والأدب. وهي تُبرز جوانب الدراسة اللغوية والأدبية التي كانت محل تركيز الانتباه والبحث والاستقصاء. تتوفر شروحات موجزة للمفاهيم السبعة. وليس القصد من هذه الشروحات أن تكون شاملة، مع أنّها ستعمل كمجموعة أفكار إرشادية للمساق.

للاطلاع على الأفكار الخاصة بكيفية تناول هذه المفاهيم خلال النشاطات الصفية، يُرجى الاطلاع على قسم "أساليب التعليم وأساليب التعلّم في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب" في هذا الدليل أو في مواد دعم المُدرِّسين للغة "أ".

الهوية

عند قراءة النصوص، سيواجه الطلاب وفرة من المنظورات والآراء والشخصيات ويتفاعلون معها. من المعتاد عند قراءة النص وتفسيره الافتراض أنّ الآراء تُمثِّل هوية الكاتب إلى حدٍ ما. لكن العلاقة بين المؤلف والمنظورات والآراء المختلفة التي يتخذها عندما يكتب تكون دائماً مُعقّدة، مما يجعل مفهوم الهوية مفهوماً مُحيِّراً. والشخصية التي تبرز من قراءة النصوص المُتنوعة التي يكتبها نفس المؤلف تزيد المناقشة تعقيداً. وبالعكس، فإنّ الطرق التي تلعب بها هوية القارئ دوراً لحظة قراءة النص لها نفس القدر من الأهمية لتحليل فعل القراءة والتفسير.

الثقافة

إنّ مفهوم الثقافة مركزي لدراسة اللغة والأدب. وهو يطرح سؤالاً حول علاقة النص بسياق إنتاجه وتلقيه، وبالقِيَم والمعتقـدات والمواقـف السائدة فيهما. ولهذا المفهوم أيضاً دور مهم فيما يتعلق بالعلاقة التي تقوم بين النص وعرف الكتابة الذي يسبقه. إنّ تطبيق هذا المفهوم على دراسة النص يجب أن يُثير التأمل في مدى كون النص مُنتجاً لسياق ثقافيّ وأدبي بعينه وكيف يتفاعل معه.

الإبداع

للإبداع دور مهم في تجربة القراءة والكتابة. وهذا المفهوم أساسي لتحليل وفهم فعل الكتابة ودور الخيال فيه. عند تطبيق مفهوم الإبداع على فعـل القراءة، فإنّه يُبرز أهمية القارئ من حيث قدرته على الانخراط في تفاعل تخيّلي مع النص، مما يُولِّد مجموعة من المعاني التي تكمن فيه، بشكل يتخطى التفسيرات القائمة. يتعلق الإبداع أيضاً بفكرة الأصالة والسؤال الخاص بقدر أهميته أو كونه مرغوباً عند إنتاج النص وتلقيه.

التواصل

يدور مفهوم التواصل حول السؤال الذي يتعلق بالعلاقة التي تُنشأ بين الكاتب والقارئ عبر النص. يُمكن أن يكون مدى تسهيل الكُتَّاب للتواصـل عبر اختياراتهم للأسلوب والبنية جانباً للتحليل في هذا الاستكشاف. قد يكون لدى الكاتب جمهور بعينه في ذهنه، مما قد يعني أنّ هناك افتراضات اتُخِذَت عن معرفة القارئ أو آرائه، مما يجعل التواصل مع بعض القُرَّاء أسهل من غيرهم. وبدلاً من ذلك، فإنّ قدر التعاون الذي يتطلبـه النص من القـارئ لكي يحدث التواصل، واستعداد القارئ للانخراط مهم أيضاً كموضوع للنقاش. حتى مع القُرَّاء المُتعـاونين، لا يكون المعنى واضحاً لا لبس فيـه أبداً، مما يجعل مفهوم التواصل مفهوماً مُثمراً بشكل خاص وربما مُعضلاً أيضاً فيما يتعلق بالنصوص الأدبية وغير الأدبية.

المنظور

يُمكن أن يطرح النص وفرة من المنظورات التي قد تعكس آراء مؤلفها أو لا تعكسها. وللقُرَّاء أيضاً منظوراتهم الخاصة التي يجلبونهـا إلى تفـاعلهم مع النص. يُؤثِّر تنوّع المنظورات على تفسير النص ولذلك فهو يستحق الانتباه الناقد والمناقشة. وحقيقة حدوث فعليّ القراءة والكتابة في زمان ومكـان ما تطرح سؤالاً إضافياً حول مدى تأثير سياقات الإنتاج والتلقي في تلك المنظورات ومدى تشكيلها لها.

التحوّل

تُشكِّل دراسة الروابط بين النصوص مجال تركيز أحد مجالات الاستكشـاف الثلاثة، وهو التّناص: ربط النصـوص. إنّ الطرق المُعقّـدة التي تُشير فيها النصوص إلى بعضها، وتستولي على العناصر من بعضها، وتُحوِّلها لتناسب غرضاً جمالياً أو تواصلياً مختلفاً هي شـواهد على أهمية التحـوّل في عملية إبداع النص. بالإضافة إلى ذلك، فإنّ فعل القراءة ربما يكون تحوّلياً بذاته، لكل من النـص وللقـارئ. قد يُحوِّل القُرَّاء المختلفـون النص بتفسـيرهم الشخصي. ومن جهة أخرى، قد يكون للنص أثر على القارئ، مما قد يُؤدِّي إلى العمل وإلى تحويل الواقع.

التمثيل

خضعت طريقة ارتباط اللغة والأدب بالواقع للكثير من النقـاش بين اللغـويين والمُنظِّريـن الأدبيـين عبر الزمن. أطلق الكُتَّـاب بيانات وإفـادات بها ادعاءات حول هذه العلاقة التي تتراوح بين التأكيد على أنّ الأدب يجب أن يُمثِّل الواقع بأكبر قدر من الدقة والادعاء بالانفصال المُطلق للفن وتحـرره من الواقع ومن أي واجب لتمثيله في العمل الفني. وبصرف النظر عن مثل هذا النقـاش، فإنّ المفهـوم مركزي للمادة الدراسـية فيما يتعلق بطريقـة تفاعل الشكل والبنية مع المعنى وارتباطهما به.

مبادئ تصميم المساق

يُتيح مساق اللغة "أ": الأدب حرية كبيرة للمُعلِّمـين لتنظيـم مسـاقاتهم وهيكلتها. تُركِّز مجـالات الاستكشـاف الثلاثة على أساليب مختلفـة لدراسة النصوص الأدبية ولا تضع أي متطلبات خاصة بالأشكال الأدبية التي يجب دراستها. يجب تلبية المتطلبات الخاصة بمصدر الأعمال طوال فترة دراسـة المساق - سواء كانت الأعمال تُدرَس باللغة الأصلية التي كُتِبت بها أو كانت مُترجمة وسواء كان المؤلفون على قائمة القراءة المُقرَّرة أو اختيروا بحرية. لا توجد طريقة مُقرَّرة لكيفية توزيعها عبر مجالات الاستكشاف.

بالإضـافة إلى ذلك، بما أنّ المنهج الـدراسي لا يربط مجالات الاستكشـاف بعناصر تقييم بعينهـا، فهناك مجال لاتخـاذ الطـلاب للقـرارات الفردية بخصوص الأعمال لكل مهمة من مهمات تقييمهـم. إنّ حرية اتخاذ القـرارات بخصـوص تصميم المسـاق تتطلب التخطيـط الدقيق لضـمان تلبية المُتطلبات طوال عملية تدريس المنهج الدراسيّ.

والمبادئ المركزية للتنوّع والدمج والاستقلالية والمساءلة تهدف إلى توفير الإرشاد للمُعلِّمين عند هيكلة مسـاقاتهم ونصح الطلاب حول كيفيـة اتخاذ القرارات المعقولة والدقيقة.

التنوّع

يجب أن يضمن المُعلِّمون أنّ:

- اختيار الأعمال يُمثِّل مجموعة مُتنوّعة وواسعة قدر الإمكان من الأشكال الأدبيّة والأماكن والأزمنة والآراء.
- تنظيم الأعمال في مجالات الاستكشاف الثلاثة يوفر الفرص الكافية في كل مجال منها لربط ومقارنة ومقاربة الأعمال المكتوبة أصلاً باللغة المدروسة مع الأعمال المُترجمة والأعمال من الأشكال الأدبيّة المختلفة ومن الأزمنة والأماكن المختلفة
- الأعمال المُختارة تُمثِّل توازناً بين الآراء النموذجية والآراء الأحدث الأقل تقليدية (ذلك لكي يُجرِّب الطلاب أفكاراً وتصوّرات مختلفة للأدب وليكون لديهم حس بالتطوّرات الأدبية الحالية وبالخاصّات النظرية التي تُصاحبها)
- كلما أمكن، يُشجَّع انخراط الطلاب في اختيار الأعمال، لتتم مراعاة الأفضليات الفردية على أمل تلبيتها.

الدمج

لا يجب التفكير في مجالات الاستكشاف الثلاثة كأقسام مُنعزلة ولكن كأساليب مُكملة لبعضها عند دراسة الأعمال المُختـارة. فبينما سـيقترح كل مجال عدسة مُحدّدة لاستكشاف عمل ما، يُتوقع أن يستفيد المُدرِّسون من الفرص لعمل إشارات راسخة إلى الدراسة الملازمـة والسـياقية والمقارنة لـلأدب، وأن يحاولوا دمجها طوال فترة تدريس المساق.

يطرح المنهج الدراسي طرقاً متنوّعة لدمج مجالات الاستكشاف الثلاثة.

- إنّ ملف عمل المتعلِّم هو المكان الذي يُتوقَّع من الطلاب فيه التأمل في الأعمال الجاري دراستها في مجال الاستكشاف المقابل لها والتوصل إلى الروابط بينها وبين الأعمال التي قرؤوها قبلها. وبينما يتقدمون في دراسة المنهج الدراسيّ، يُتوقَّع إنشاء تلك الروابط بين الأعمال داخل مجالات الاستكشاف وعبرها.
- وعناصر التقييم مثل التقييم الشفهي الفردي أو الورقة الثانية ستُحفِّز الطلاب للإسهاب في نقاط التماس بين الأعمال بينما ينظرون في الخيارات المُمكنة لاختيارها لتلك التقييمات. يجب أن يُشجِّع المُدرِّسون الطلاب على الاستفادة من المرونة التي يُتيحها المنهج الدراسي وعلى ألا يقتصر اختيارهم للأعمال على مجالات استكشاف فردية.
- توفر المفاهيم المركزية السبعة في مساقات مجموعة الدراسات في اللغة والأدب خطوط بحث مُستدامة تسير عبر مجالات الاستكشاف الثلاثة.

الاستقلالية

ليتمكن الطلاب من اتخاذ القرارات الدقيقة حول اختيار الأعمال التي سيسـتخدمونها من أجل عناصر التقييم، يجب تشجيع الطـلاب على التفكير في تعلّمهم بطريقة أكثر استقلالية. يجب أن يُعزِّز المُدرِّسون ذلك بداية بضمان وصول الطلاب إلى المعلومـات الخاصـة بأغراض المسـاق، ومتطلبات المنهج الدراسي، وعناصر التقييم، والمعايير في أقرب فرصة ممكنة. تتطلب مسـاقات مجموعـة الدراسـات في اللغة والأدب مستوى عالياً من القـوة المُحرِّكة من طرف الطلاب فيما يتعلق بتحضير عملهم من أجل عناصر التقييم. ولكي ينجح ذلك، يجب إطلاع الطلاب على ما هو مُتوقع منهم في كل مجال من مجالات الاستكشاف ولكل عنصر من عناصر التقييم.

من المهم أيضاً أن يكون هناك تقييم متواصل لمستوى تقدّم الطلاب تجاه تحقيق أهـدافهم. من المُرجَّـح أن يُسهب الطـلاب وأن يتبعوا مسـالك فردية أثناء تحضيرهم لعناصر التقييم. ولكنهم سيحتاجون للإرشاد من المُعلِّم فيما يتعلق بملاءمة اختيارهم للأعمال أو المفهوم المُصـاحب لها أو القضية العالمية. والحالات المُنتظمة من التقييم الذاتي وتقييم الأقران أيضاً ستُساعد الطلاب في تقييم مستوى تقدّمهم تجاه الأهداف التي يضـعها المساق لهم.

المساءلة

من المزايا البارزة في بنية مساقات مجموعة الدراسـات في اللغة والأدب هي قدر الحرية التي يتمتع بها المُعلِّمـون والطـلاب عند اختيـارهم لكيفية الالتزام بمتطلبات المنهج الدراسي. إنّ المنهج الدراسي ليس مفروضاً وذلك يعني أنّ هناك مجالاً كبيراً لحرية الاختيار الشخصي.

يجب أن يدرك المُعلِّمون والطلاب أنّ هذه المرونة لا تعني التساهل فيما يتعلق بالامتثال لمتطلبات المساق. يجب أن يحرص المُعلِّمون على:

- أنّ الصف بأكمله يُلبي متطلبات المساق
- أنّ لكل طالب خطة مُعدَّه بوضوح لتناول مُتطلبات جميع عناصر التقييم، وتضمن قراءة ودراسة جميع الأعمال الضرورية
- عدم استعمال العمل الواحد مع عنصرين من عناصر التقييم، على حد علمهم
- احترام مبادئ الأمانة الأكاديميّة.

التقييم في برنامج الدبلوما

معلومات عامة

يُعدّ التقييم جزءاً لا يتجزأ من التعليم والتعلّم. والأغراض الأكثر أهمية للتقييم في برنامج الدبلوما أنها يجب أن تدعم الأهداف المنهجية وأن تُشجِّع 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.

- هناك نوعان من التقييم تُحدّدهما البكالوريا الدّوليّة IB: وهو يعني 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 في 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 استخدام الكثير من أدوات التقييم استخداماً تكوينيّاً أثناء منهاج التعليم والتعلّم ويُشجِّع المُدرِّسون على استخدامها هكذا. وتُعتبر خطة التقييم الشاملة جزءاً لا يتجزّأ من التعليم والتعلّم وتنظيم المنهاج. للحصول على المزيد من المعلومات، انظر وثيقة "معايير وممارسات 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 "مبادئ التقييم وممارساته - التقييمات النوعيّة في العصر الرقمي".

لدعم المعلمين في تخطيط وتدريس وتقييم مساقات برنامج الدبلوما، يُمكن العثور على مجموعة مُتنوّعة من الموارد على صفحات مركز موارد البرامج أو شراؤها من متجر البكالوريا الدّوليّة (store.ibo.org). 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 من متجر البكالوريا الدّوليّة IB.

طرق التقييم

تستخدم البكالوريا الدّوليّة IB العديد من الطرق 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 تقديرات لفظية للمستويات مُرتَّبة ترتيباً هرمياً. وكل تقدير لفظي يُساوي درجة أو أكثر. ويُطبَّق كل معيار بشكل مستقل باستخدام نموذج أفضل ملاءمة. وقد تختلف أعلى درجة لكل معيار من معيار لآخر حسب أهمية المعيار. وتُجمع 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 الدرجة الأنسب من درجات النطاق 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. تُمكِّن هذه الترتيبات الطلابَ المُتقدمين للتقييم ذوي الاحتياجات المُتنوّعة من الوصول إلى الامتحانات وعرض معرفتهم وفهمهم للخاصّات الجاري تقييمها.

توفر سياسة الوصول والتعليم الجامع في البكالوريا الدّوليّة *IB* تفاصيلاً 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 تساوي الوصول والتعديلات المعقولة للطلاب المُتقدِّمين للتقييم ذوي احتياجات دعم التعلّم بحيث تتوافق مع وثائق البكالوريا الدّوليّة IB: الطلاب المُتقدِّمون ذوو متطلبات الوصول للتقييم و 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 2021

عنصر التقييم	النسبة المئوية
التقييم الخارجي (3 ساعات)	**70%**
الورقة الأولى: التحليل النقدي المُوجَّه (ساعة و15 دقيقة)	**35%**
تتألف الورقة من مقطعين من شكلين أدبيين مختلفين، ومع كل منهما سؤال. يختار الطلاب مقطعاً واحداً ويكتبون تحليلاً له. (20 درجة)	
الورقة الثانية: المقال المُقارن (ساعة و45 دقيقة)	**35%**
تتكون الورقة من أربعة أسئلة عامة. يُجيب الطلاب عن سؤال واحد بكتابة مقال مُقارن يرتكز على عملين من الأعمال التي درسوها في المساق. (30 درجة)	
التقييم الداخلي	**30%**
يتكون هذا العنصر من تقييم شفهي فردي يُقيِّمه المُدرِّس داخلياً وتُعايره البكالوريا الدّوليّة IB خارجياً في نهاية المساق.	
التقييم الشفهي الفردي (15 دقيقة)	
يُدعَم الطلاب بمقتطف من عمل مكتوب أصلاً باللغة التي درسوها وبمقتطف من عمل مُترجم، وسيُقدِّمون استجابة مُجهّزة مُدتها 10 دقائق، يتبعها 5 دقائق من الأسئلة التي يطرحها المُدرِّس، على المحفز التالي:	
اختبر طرق عرض القضية العالمية التي اخترتها عبر محتوى وشكل العملين اللذين درستهما. (40 درجة)	

ملخص التقييم: الطلاب الذين يدرسون ذاتياً وتدعمهم المدرسة — المستوى العادي

أول تقييم في عام 2021

عنصر التقييم	النسبة المئوية
التقييم الخارجي (3 ساعات) **الورقة الأولى: التحليل النقدي المُوجَّه (ساعة و15 دقيقة)** تتألف الورقة من مقطعين من شكلين أدبيين مختلفين، ومع كل منهما سؤال. يختار الطلاب مقطعاً واحداً ويكتبون تحليلاً له. (20 درجة)	**70%** **35%**
الورقة الثانية: المقال المُقارن (ساعة و45 دقيقة) تتكون الورقة من أربعة أسئلة عامة. يُجيب الطلاب عن سؤال واحد بكتابة مقال مُقارن يرتكز على عملين من الأعمال التي درسوها في المساق. (30 درجة)	**35%**
التقييم الشفهي الفردي (نسخة مساق الدراسة الذاتية بدعم من المدرسة) يتكون هذا العنصر من تقييم شفهي فردي تُقيِّمه البكالوريا الدّوليّة IB خارجياً. **التقييم الشفهي الفردي (15 دقيقة)** يُدعَم الطلاب بمقتطف من عمل مكتوب أصلاً باللغة التي درسوها وبمقتطف من عمل مُترجم، وسيُقدِّمون استجابة مُجهّزة بطول 15 دقائق على المحفز التالي: اختبر طرق عرض القضية العالمية التي اخترتها عبر محتوى وشكل العملين اللذين درستهما. (40 درجة)	**30%**

مُلخص التقييم—المستوى العالي

أول تقييم في عام 2021

عنصر التقييم	النسبة المئوية
التقييم الخارجي (4 ساعات) **الورقة الأولى: التحليل النقدي المُوجَّه (ساعتان و15 دقيقة)** تتألف الورقة من مقطعين أدبيين من شكلين أدبيين مختلفين، ومع كل منهما سؤال. يكتب الطلاب تحليلاً لكل مقطع من المقطعين. (40 درجة)	**80%** **35%**
الورقة الثانية: المقال المُقارن (ساعة و45 دقيقة) تتكون الورقة من أربعة أسئلة عامة. يُجيب الطلاب عن سؤال واحد بكتابة مقال مُقارن يرتكز على عملين من الأعمال التي درسوها في المساق. (30 درجة)	**25%**
مقال المستوى العالي يُقدِّم الطلاب مقالاً عن عمل درسه أثناء المساق. (20 درجة) يجب أن يكون المقال ما بين 1,200 و1,500 كلمة.	**20%**
التقييم الداخلي يتكون هذا العنصر من تقييم شفهي فردي يُقيِّمه المُدرِّس داخلياً وتُعايره البكالوريا الدّوليّة IB خارجياً في نهاية المساق. **التقييم الشفهي الفردي (15 دقيقة)** يُدعَم الطلاب بمقتطف من عمل مكتوب أصلاً باللغة التي درسوها وبمقتطف من عمل مُترجم، وسيُقدِّمون استجابة مُجهّزة مُدتها 10 دقائق، يتبعها 5 دقائق من الأسئلة التي يطرحها المُدرِّس، على المحفز التالي: اختبر طرق عرض القضية العالمية التي اخترتها عبر محتوى وشكل العملين اللذين درستهما. (40 درجة)	**20%**

التقييم الخارجي

تُستخدم معايير التقييم لتقييم الطلاب في جميع مهمات التقييم. معايير التقييم منشورة في هذا الدليل.

هناك أربعة معايير لكل عنصر من عناصر التقييم. وتم إجراء محاولة لجعل هذه المعايير تعكس أهداف التقييم عن قرب. المعايير والتقديرات اللفظية هي نفسها للمستوى العادي (SL) والمستوى العالي (HL) في العناصر المُشتركة.

تُساهم العناصر الخارجية بنسبة 70% في التقييم الأخير في المستوى العادي ونسبة 80% في المستوى العالي.

تفاصيل التقييم الخارجي – المستوى العادي

الورقة الأولى: التحليل الأدبي المُوجَّه

المدة: ساعة و15 دقيقة

النسبة: 35%

تشمل الورقة الأولى مقطعين أدبيين غير مألوفين. يكتب الطلاب تحليلاً مُوجّهاً لأحد المقطعين. يُشير التحليل المُوجَّه في هذا السياق إلى استكشاف المقطع مدعوماً بسؤال إرشادي يطلب من الطلاب النظر في جانب تقني أو رسمي من المقطع. يُمكن استخراج المقطعين من أي شكل من الأشكال الأدبيّة المذكورة في قائمة القراءة المُقرَّرة. سيكون كل مقطع من شكل أدبي مختلف.

قد تكون الفقرات المُقدَّمة للتحليل إما أعمالاً كتابية كاملة وإما مقتطفات من عمل طويل، وكلما أمكن لن تكون تلك الفقرات من أعمال المؤلفين المُدرجين في قائمة القراءة المُقرَّرة ولا مأخوذة من أعمال يُحتمل أنّ يكون الطلاب قد درسوها في الصف.

سيتم توفير سؤال إرشادي واحد لكل مقطع حول عنصر تقني أو شكلي مركزي قد يُوفِّر نقطة دخول شائقة إلى النص. مع أنّ الإجابة عن هذا السؤال ليست إجبارية، يجب أن يدرك الطلاب أنّه يُتوقع منهم أن يُركِّز التحليل على جانب بعينه من النص. يُمكن أن يقترح الطلاب نقطة دخول بديلة عن أي عنصر فني أو شكلي آخر من عناصر النص يشعرون أنّه مهم من أجل توفير مجال تركيز كهذا.

تُقيَّم الورقة وفقاً لمعايير التقييم المنشورة في هذا الدليل. وأعلى علامة للورقة الأولى هي 20.

ملف عمل المتعلِّم والورقة الأولى

ملف عمل المتعلِّم **لا** يُقيَّم بشكل خاص لكنه أداة مهمة لمساعدة الطلاب في التحضير للتقييم الرسمي. وهو يوفر مكاناً للطلاب لممارسة وتطوير المهارات الضرورية لاجتياز الورقة الأولى بنجاح.

فيما يتعلق بالتحضير للورقة الأولى، يوفر ملف عمل المتعلِّم الفرصة للطلاب لعمل ما يلي:

- تسجيل الاستجابات لمقطع أو نص يُقرأ للمرة الأولى
- صياغة الأسئلة الإرشاديّة للمقاطع المختلفة واستعمالها كعدسة لرؤية تلك المقاطع من خلالها
- تقييم أي المهارات الواردة في الورقة الأولى التي يشعرون بثقة أقل فيها ويستخدمون ملف العمل لتعقب مستوى تقدّمهم في تنمية تلك المهارات
- الاحتفاظ بسجل بالأشكال الأدبية التي مروا عليها أثناء ممارسة مهارات الورقة الأولى، والحرص على المرور على جميع الأشكال الأدبيّة الممكنة التي قد ترد في الورقة الأولى، وتقييم مستوى التحدي والصعوبة التي وجدوها في كل منها
- مقارنة التدريبات المتتابعة للورقة الأولى مع التدريب الأول الذي أنجزوه ومراقبة تطوّر أدائهم الكلي في الورقة.

الورقة الثانية: المقال المُقارن

المدة: ساعة و45 دقيقة

النسبة: 35%

تحتوي الورقة الثانية أربعة أسئلة ذات طبيعة عامة، وتتطلب من الطلاب كتابة مقال مُقارن يُشير إلى عملين درسهما الطلاب أثناء المساق. ويجب على الطلاب الإجابة عن سؤال **واحد** فقط.

تنسيق الورقة الثانية والأسئلة الأربعة هو نفسه في المستوى العادي والمستوى العالي، وفي مساق اللغة "أ": الأدب ومساق اللغة "أ": اللغة والأدب. سيتقاسم المستويان والمساقان أيضاً معايير التقييم.

يُكتب المقال في جو اختبار، دون الوصول إلى الأعمال التي درسها الطلاب. سيُتوقع من الطلاب مقارنة ومقاربة عملين من الأعمال التي درسوها فيما يتعلق بالسؤال المُختار. ويجب الانتباه لصلة الحُجّة بالسؤال المُختار وملاءمة الأعمال التي اختارها الطالب لتناول السؤال. يُتوقَّع من الطلاب الإشارة بالتفصيل إلى الأعمال في إجابتهم، ولكن لا يُتوقَّع منهم إدراج اقتباسات منها.

في ظل الطبيعة المفتوحة والمرنة للمساق، يُمكن أن يستخدم الطلاب أي عمل درسوه مع الورقة الثانية. ولكن يُوصى بشدة أن يختار الطلاب مُسبقاً ثلاثة أعمال من الأعمال التي درسوها أثناء التحضير لهذه الورقة، سواء فردياً أم بالتعاون والتشاور مع المُدرِّس. سيجعل ذلك الأمر أكثر سهولة، في لحظة الاختبار، لاختيار سؤال المقال والعملين الضروريين للإجابة عليه.

لا يجوز للطلاب تحت أي ظرف استخدام عمل للورقة الثانية يكونون قد استخدموه من قبل مع عنصر تقييم آخر، سواء كان التقييم الداخليّ للمستوى العادي والمستوى العالي أم مقال المستوى العالي لطلاب المستوى العالي.

تُقيَّم الورقة وفقاً لمعايير التقييم المنشورة في هذا الدليل. أعلى علامة للورقة الثانية هي 30.

ملف عمل المتعلِّم والورقة الثانية

ملف عمل المتعلِّم **لا** يُقيَّم بشكل خاص لكنه أداة مهمة لمساعدة الطلاب في التحضير للتقييم الرسمي. وهو يوفر مكاناً للطلاب لممارسة وتطوير المهارات الضرورية لاجتياز الورقة الثانية بنجاح.

فيما يتعلق بالتحضير للورقة الثانية، يوفر ملف عمل المتعلِّم الفرصة للطلاب لعمل ما يلي:

- وضع الأعمال التي درسوها في مجموعات وفقاً لمحور أو قضية مُشتركة واستكشاف أوجه الشبه والاختلاف بينها
- تطوير الوعي بالاختلافات بين الأشكال الأدبيّة وبكيف يُمكن أن يكون لتلك الاختلافات تأثير في كيفية تناول الأعمال المختلفة للمحور الواحد أو القضية الواحدة
- النظر في أي مزيج من الأعمال يُمكن أن يكون هو الأكثر إثماراً لتناول المجموعة المُتنوّعة من الأسئلة التي قد تُطرح عليهم في الورقة الفعلية
- البحث والاستقصاء في الروابط بين الأعمال التي درسوها، ومجالات الاستكشاف والمفاهيم المركزية للمساق من أجل إدراك كثرة العدسات التي يُمكن استخدامها عند دراسة العمل وأسئلة المقال التي يُمكن أن تُؤدّي إليها
- مقارنة التدريبات المتتابعة للورقة الثانية مع التدريب الأول الذي أنجزوه ومراقبة تطوّر أدائهم الكلي في الورقة.

معايير التقييم الخارجي—المستوى العادي

الورقة الأولى: التحليل الأدبي المُوجَّه

هناك أربعة معايير للتقييم في المستوى العادي.

المعيار (أ)	الفهم والتفسير	5 درجات
المعيار (ب)	التحليل والتقييم	5 درجات
المعيار (ج)	التركيز والتنظيم	5 درجات
المعيار (د)	اللغة	5 درجات
المجموع		**20 علامة**

المعيار (أ): الفهم والتفسير

- كيف نجح الطالب المُتقدم للاختبار في عرض فهمه للنص واستخلاص الاستنتاجات المنطقية من الدلالات الموجودة فيه؟
- إلى أي مدى الأفكار مدعومة بالإشارات إلى النص؟

الدرجة	التقدير اللفظي للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
1	تعرض الإجابة قدراً قليلاً جداً من فهم المعنى الحرفي للنص. الإشارات إلى النص نادرة أو قلما كانت ملائمة.
2	تعرض الإجابة قدراً من فهم المعنى الحرفي للنص. الإشارات إلى النص ملائمة أحياناً.
3	تعرض الإجابة فهماً للمعنى الحرفي للنص. هناك تفسير مقبول لبعض دلالات النص. الإشارات إلى النص ذات صلة بشكل عام وغالباً ما تدعم أفكار الطالب المُتقدِّم للاختبار.
4	تعرض الإجابة فهماً كاملاً للمعنى الحرفي للنص. هناك تفسير مُقنع للكثير من دلالات النص. الإشارات إلى النص ذات صلة وتدعم أفكار الطالب المُتقدِّم للاختبار.
5	تعرض الإجابة فهماً كاملاً وفطناً للمعنى الحرفي للنص. هناك تفسير مُقنع ومُتبصّر لدلالات أكبر وتفاصيل دقيقة في النص. الإشارات إلى النص مختارة جيداً وتدعم أفكار الطالب المُتقدِّم للاختبار بفعالية.

المعيار (ب): التحليل والتقييم

- إلى أي مدى يُحلِّل الطالب المُتقدم للاختبار ويُقيِّم طريقة تشكيل الملامح الشكلية للنص و/أو اختيارات المؤلف للمعنى؟

الدرجة	التقدير اللفظي للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
1	الإجابة وصفية و/أو تعرض قدراً قليلاً من التحليل ذي الصلة للملامح الشكلية للنص و/أو اختيارات المؤلف.
2	تعرض الإجابة قدراً ملائماً من تحليل الملامح الشكلية للنص و/أو اختيارات المؤلف، لكنها تعتمد على الوصف.
3	تعرض الإجابة تحليلاً ملائماً بشكل عام للملامح الشكلية للنص و/أو اختيارات المؤلف.
4	تعرض الإجابة تحليلاً ملائماً وأحياناً متبصّراً للملامح الشكلية للنص و/أو اختيارات المؤلف. هناك تقييم جيد لطريقة تشكيل هذه الملامح الشكلية و/أو الاختيارات للمعنى.
5	تعرض الإجابة تحليلاً متبصّراً ومُقنعاً لمزايا النص و/أو اختيارات المؤلف. هناك تقييم جيد جداً لطريقة تشكيل هذه الملامح الشكلية و/أو الاختيارات للمعنى.

المعيار (ج): التركيز والتنظيم

- إلى أي مدى كان عرض الأفكار مُنظَّماً ومترابطاً ومُركَّزاً؟

الدرجة	التقدير اللفظي للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
1	هناك القليل من التنظيم في عرض الأفكار. لا يوجد تركيز يُمكن تمييزه في التحليل.
2	هناك قدر من التنظيم في عرض الأفكار. هناك القليل من التركيز في التحليل.
3	عرض الأفكار مُنظَّم تنظيماً مناسباً وبطريقة مترابطة بشكل عام. هناك قدر من التركيز في التحليل.
4	عرض الأفكار مُنظّم جيّداً ومُترابط في الغالب. التحليل مُركز تركيزاً مناسباً.

الدرجة	التقدير اللفظي للمستوى
5	عرض الأفكار مُنظّم ومُترابط بفعالية. التحليل مُركّز جيداً.

المعيار (د): اللغة

- ما مدى وضوح اللغة وتنوّعها ودقتها؟
- ما مدى ملاءمة اختيار الاختيارات اللغويّة والأسلوب؟ (في هذا السياق، تُشير "الاختيارات اللغوية" إلى استخدام الطالب المُتقدم للاختبار لعناصر مثل المفردات، ونبرة الصوت، وتركيب الجمل، والمصطلحات الملائمة للتحليل.)

الدرجة	التقدير اللفظي للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
1	نادراً ما تكون اللغة واضحة ومناسبة؛ هناك الكثير من الأخطاء في القواعد والمفردات وتركيب الجُمل، وإدراك ضئيل للأسلوب والاختيارات اللغويّة.
2	اللغة واضحة أحياناً ومُختارة بعناية؛ القواعد، والمفردات، وتركيب الجُمل دقيقة إلى حدٍ ما، مع وجود أخطاء وتضارب؛ الأسلوب والاختيارات اللغوية مناسبة للمهمة إلى حدٍ ما.
3	اللغة واضحة ومُختارة بعناية، مع درجة مناسبة من الدقة في القواعد والمفردات وتركيب الجُمل رغم وجود بعض الهفوات؛ الأسلوب والاختيارات اللغوية ملائمة للمهمة غالباً.
4	اللغة واضحة ومُختارة بعناية، مع درجة جيّدة من الدقة في القواعد والمفردات وتركيب الجُمل؛ الأسلوب والاختيارات اللغوية مناسبة للمهمة باستمرار.
5	اللغة واضحة جداً وفعّالة ومُختارة بعناية ودقيقة، مع درجة كبيرة من الدقة في القواعد والمفردات وتركيب الجُمل؛ الأسلوب والاختيارات اللغوية فعّالة وملائمة للمهمة.

الورقة الثانية: المقال المُقارن

هناك أربعة معايير للتقييم في المستوى العادي.

المعيار (أ)	المعرفة والفهم والتفسير	10 درجات
المعيار (ب)	التحليل والتقييم	10 درجات
المعيار (ج)	التركيز والتنظيم	5 درجات
المعيار (د)	اللغة	5 درجات
المجموع		**30 درجة**

المعيار (أ): المعرفة والفهم والتفسير

- ما مقدار معرفة وفهم العملين الذي يعرضه الطالب المُتقدم للاختبار؟
- إلى أي مدى يستفيد الطالب المُتقدم للاختبار من معرفته بالعملين وفهمه لهما لاستخلاص استنتاجات عن أوجه الشبه والاختلاف فيما يتعلق بالسؤال؟

الدرجة	التقدير اللفظي للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.

الدرجة	التقدير اللفظي للمستوى
2-1	هناك قدر ضئيل جداً من المعرفة والفهم للعملين فيما يتعلق بالسؤال المُجاب عليه. هناك قدر ضئيل من المقارنة والمقاربة ذات المغزى للعملين المُشار إليهما في السؤال.
4-3	هناك قدر من المعرفة والفهم للعملين فيما يتعلق بالسؤال المُجاب عليه. هناك محاولة سطحية لمقارنة ومقاربة العملين المشار إليهما في السؤال.
6-5	هناك قدر مقبول من المعرفة والفهم للعملين وتفسير لدلالاتهما فيما يتعلق بالسؤال المُجاب عليه. يُقدِّم المقال تفسيراً مقبولاً لأوجه الشبه والاختلاف بين العملين المُستخدمين فيما يتعلق بالسؤال.
8-7	هناك قدر جيد من معرفة وفهم العملين وتفسير مدعوم لدلالاتهما فيما يتعلق بالسؤال المُجاب عليه. يُقدِّم المقال تفسيراً مُقنعاً لأوجه الشبه والاختلاف بين العملين المُستخدمين فيما يتعلق بالسؤال.
10-9	هناك معرفة وفهم فطن للعملين وتفسير مُقنع لدلالاتهما فيما يتعلق بالسؤال المُجاب عليه. يُقدِّم المقال تفسيراً مُتبصّراً لأوجه الشبه والاختلاف بين العملين المُستخدمين فيما يتعلق بالسؤال.

المعيار (ب): التحليل والتقييم

- إلى أي مدى يُحلّل الطالب المُتقدم للاختبار ويُقيِّم طريقة تشكيل الاختيارات اللغوية و/أو التقنية والأسلوب، و/أو الاختيارات الأوسع للمؤلف، للمعنى؟
- ما مدى فعالية استخدام الطالب المُتقدم للاختبار لمهارات التحليل والتقييم لمقارنة ومقاربة العملين؟

الدرجة	التقدير اللفظي للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
2-1	المقال وصفي و/أو يعرض قدراً قليلاً من التحليل ذي الصلة للملامح الشكلية للنص و/أو الاختيارات الأوسع للمؤلف.
4-3	يعرض المقال قدراً ملائماً من تحليل الملامح الشكلية للنص و/أو الاختيارات الأوسع للمؤلف، لكنها تعتمد على الوصف. هناك مقارنة ومقاربة سطحية لاختيارات المؤلف في العملين المُختارين.
6-5	يعرض المقال تحليلاً ملائماً بشكل عام للملامح الشكلية للنص و/أو الاختيارات الأوسع للمؤلف. هناك مقارنة ومقاربة مناسبة لاختيارات المؤلف في العملين المُختارين.
8-7	يعرض المقال تحليلاً ملائماً وأحياناً متبصّراً للملامح الشكلية للنص و/أو الاختيارات الأوسع للمؤلف. هناك تقييم جيد لطريقة تشكيل هذه الملامح الشكلية و/أو الاختيارات للمعنى. هناك مقارنة ومقاربة جيدة لاختيارات المؤلف في العملين المُختارين.
10-9	يعرض المقال باستمرار تحليلاً متبصّراً ومُقنعاً للملامح الشكلية للنص و/أو الاختيارات الأوسع للمؤلف. هناك تقييم جيد جداً لطريقة مساهمة هذه الملامح الشكلية و/أو الاختيارات في المعنى. هناك مقارنة ومقاربة جيدة جداً لاختيارات المؤلف في العملين المُختارين.

المعيار (ج): التركيز والتنظيم

- إلى أي مدى كان عرض الأفكار مُنظَّماً ومُتوازناً ومُركَّزاً؟

الدرجة	التقدير اللفظي للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
1	نادراً ما يُركِّز المقال على المهمة. هناك روابط قليلة جداً بين الأفكار.
2	يُركِّز المقال أحياناً فقط على المهمة، وقد تكون معالجة العملين غير متوازنة. هناك بعض الروابط بين الأفكار، لكنها ليست متماسكة دائماً.
3	يُركِّز المقال على المهمة، بالرغم من وجود بعض الهفوات؛ معالجة العملين متوازنة في الغالب. تطوير الأفكار منطقي في الغالب؛ الأفكار بشكل عام مترابطة بطريقة متماسكة.
4	يُركِّز المقال في الغالب تركيزاً واضحاً ومدعوماً على المهمة؛ معالجة العملين متوازنة. تطوير الأفكار منطقي؛ الأفكار مترابطة بطريقة متماسكة.
5	يُركِّز المقال تركيزاً واضحاً ومدعوماً على المهمة؛ معالجة العملين متوازنة جيداً. تطوير الأفكار منطقي ومُقنع؛ الأفكار مترابطة بطريقة قوية ومُقنعة.

المعيار (د): اللغة

- ما مدى وضوح اللغة وتنوّعها ودقتها؟
- ما مدى ملاءمة اختيار الاختيارات اللغويّة والأسلوب؟ (في هذا السياق، تُشير "الاختيارات اللغوية" إلى استخدام الطالب المُتقدم للاختبار لعناصر مثل المفردات، ونبرة الصوت، وتركيب الجمل، والمصطلحات الملائمة للمقال.)

الدرجة	التقدير اللفظي للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
1	نادراً ما تكون اللغة واضحة ومناسبة؛ هناك الكثير من الأخطاء في القواعد والمفردات وتركيب الجُمل، وإدراك ضئيل للأسلوب والاختيارات اللغويّة.
2	اللغة واضحة أحياناً ومُختارة بعناية؛ القواعد، والمفردات، وتركيب الجُمل دقيقة إلى حدٍ ما، مع وجود أخطاء وتضارب؛ الأسلوب والاختيارات اللغوية مناسبة للمهمة إلى حدٍ ما.
3	اللغة واضحة ومُختارة بعناية، مع درجة مناسبة من الدقة في القواعد والمفردات وتركيب الجُمل رغم وجود بعض الهفوات؛ الأسلوب والاختيارات اللغويّة مناسبة غالباً للمهمة.
4	اللغة واضحة ومُختارة بعناية، مع درجة جيّدة من الدقة في القواعد والمفردات وتركيب الجُمل؛ الأسلوب والاختيارات اللغوية مناسبة للمهمة باستمرار.
5	اللغة واضحة جداً وفعّالة ومُختارة بعناية ودقيقة، مع درجة كبيرة من الدقة في القواعد والمفردات وتركيب الجُمل؛ الأسلوب والاختيارات اللغوية فعّالة وملائمة للمهمة.

تفاصيل التقييم الخارجي للطلاب الذين يدرسون ذاتياً وتدعمهم المدرسة — المستوى العادي

تُقيَّم جميع مهام الطلاب الذين يدرسون ذاتياً خارجياً.

الورقة الأولى والورقة الثانية هما نفس الورقتين للطلاب الذين يتعلّمون في المدرسة. والنسب المئوية لكل عنصر بالإضافة إلى معايير التقييم والدرجات الممنوحة هي أيضاً نفسها للطلاب الذين يتعلّمون في المدرسة.

التقييم الشفهي الفردي (نسخة مساق الدراسة الذاتية بدعم من المدرسة) يُقيَّم خارجياً.

التقييم الشفهي الفردي (نسخة مساق الدراسة الذاتية بدعم من المدرسة)

التحضير للتقييم الشفهي الفردي وإجراءاتـه الأساسـية هي نفسها للطـلاب الذين يدرسـون في المدرسة والطـلاب الذين يدرسون ذاتياً وتـدعمهم المدرسة. لكن عند التقييم الشفهي للطلاب الذين يدرسون ذاتياً وتدعمهم المدرسة، لن تكون هناك أسئلة يطرحها المُدرِّس. سيُدمج ذلك الـوقت مع الوقت المتوفر لطلاب مساق الدراسة الذاتية بدعم من المدرسة لتطوير تقييمهم الشفهي. لذلك سيتألف هذا العنصر فقط من تقييم شـفهي فردي مدته 15 دقيقة للطالب المُتقدِّم للتقييم.

تفاصيل التقييم الخارجي — المستوى العالي

الورقة الأولى: التحليل الأدبي المُوجَّه

المدة: ساعتان و15 دقيقة

النسبة: 35%

تحتوي الورقة الأولى مقطعين أدبيين لم يدرسهما الطلاب من قبل ويُطلب من الطلاب كتابة تحليل مُوجَّه مُستقل لكل من هـذين المقطعـين. يُشير التحليل المُوجَّه في هذا السياق إلى استكشاف المقطع مدعوماً بسؤال إرشادي يطلب من الطـلاب النظر في جانب تقني أو رسـمي من المقطـع. يُمكن استخراج المقطعين من أي شكل من الأشكال الأدبيّة المذكورة في قائمة القراءة المُقرَّرة. سيكون كل مقطع من شكل أدبي مختلف.

قد تكون الفقرات المُقدَّمة للتحليل إما عملاً كتابياً كاملاً وإما مقتطفاً من عمل طويل، وكلما أمكن لن تكون تلك الفقرات من أعمال المؤلفين المُدرجين في القائمة المُعتمدة للمؤلفين ولا مأخوذة من أعمال يُحتمل أن الطلاب درسوها في الصف.

سيتم توفير سؤال إرشادي واحد لكل مقطع حول عنصر تقني أو شكلي مركزي قد يُوفِّر نقطة دخول شائقة إلى النص. مع أنّ الإجابـة عن هذا السـؤال ليست إجبارية، يجب أن يدرك الطلاب أنّه يُتوقع منهم أن يُركِّز التحليل على جانب بعينه من النص. يُمكن أن يقترح الطلاب نقطة دخـول بديلة عـن أي عنصر فني أو شكلي آخر من عناصر النص يشعرون أنّه مهم من أجل توفير مجال تركيز كهذا.

تكون معايير التقييم لهذه الورقة نفسها في المستوى العالي والمستوى العادي. ستُخصَّص 20 درجة لكل إجابة. وأعلى علامة للورقة الأولى هي 40.

ملف عمل المتعلِّم والورقة الأولى

ملف عمل المتعلِّم **لا** يُقيَّم بشكل خاص لكنه أداة مهمة لمساعدة الطلاب في التحضير للتقييم الرسـمي. وهو يوفر مكاناً للطـلاب لممارسـة وتطوير المهارات الضرورية لاجتياز الورقة الأولى بنجاح.

فيما يتعلق بالتحضير للورقة الأولى، يوفر ملف عمل المتعلِّم الفرصة للطلاب لعمل ما يلي:

- تسجيل الاستجابات لمقطع أو نص يُقرأ للمرة الأولى
- صياغة الأسئلة الإرشاديّة للمقاطع المختلفة واستعمالها كعدسة لتناول تلك الفقرات من خلالها
- تقييم أي المهارات الواردة في الورقة الأولى التي يشعرون بثقة أقل فيها ويستخدمون ملف العمل لتعقب مستوى تقدّمهم في تنمية تلك المهارات
- الاحتفاظ بسجل بالأشكال الأدبية التي مروا عليها أثناء ممارسة مهارات الورقة الأولى، والحرص على المرور على جميع الأشكال الممكنة التي قد ترد في الورقة الأولى، وتقييم مستوى التحدي والصعوبة التي وجدوها في كل منها
- مقارنة التدريبات المتتابعة للورقة الأولى مع التدريب الأول الذي أنجزوه ومراقبة تطوّر أدائهم الكلي في الورقة.

الورقة الثانية: المقال المُقارن

المدة: ساعة و45 دقيقة

النسبة: 25%

تحتوي الورقة الثانية أربعة أسئلة ذات طبيعة عامة، وتتطلب من الطلاب كتابة مقال مُقارن يُشير إلى عملين درسـهما الطـلاب أثناء المساق. ويجـب على الطلاب الإجابة عن سؤال **واحد** فقط.

تنسيق الورقة الثانية والأسئلة الأربعة هو نفسه في المستوى العادي والمستوى العالي، وفي مساق اللغة "أ": الأدب ومساق اللغة "أ": اللغة والأدب. سيتقاسم المستويان والمساقان أيضاً معايير التقييم.

يُكتب المقال في جو اختبار، دون الوصول إلى الأعمال التي درسها الطلاب. سيُتوقع من الطلاب مقارنة ومقاربة عملين من الأعمال التي درسوها فيما يتعلق بالسؤال المُختار. ويجب الانتباه لصلة الحُجّة بالسؤال المُختار وملاءمة الأعمال التي اختارها الطالب لتناول السؤال. يُتوقَّع من الطلاب الإشارة بالتفصيل إلى الأعمال في إجابتهم، ولكن لا يُتوقَّع منهم إدراج اقتباسات منها.

في ظل الطبيعة المفتوحة والمرنة للمساق، يُمكن أن يستخدم الطلاب أي عمل درسوه مع الورقة الثانية. ولكن يُوصى بشدة أن يختار الطلاب مُسبقاً ثلاثة أعمال من الأعمال التي درسوها أثناء التحضير لهذه الورقة، سواء فرديّاً أم بالتعاون والتشاور مع المُدرِّس. سيجعل ذلك الأمر أكثر سهولة، في لحظة الاختبار، لاختيار سؤال المقال والعملين الضروريين للإجابة عليه.

لا يجوز للطلاب تحت أي ظرف استخدام عمل للورقة الثانية يكونون قد استخدموه من قبل مع عنصر تقييم آخر، سواء كان التقييم الداخليّ للمستوى العادي والمستوى العالي أم مقال المستوى العالي لطلاب المستوى العالي.

تُقيَّم الورقة وفقاً لمعايير التقييم المنشورة في هذا الدليل. أعلى علامة للورقة الثانية هي 30.

ملف عمل المتعلِّم والورقة الثانية

ملف عمل المتعلِّم **لا** يُقيَّم بشكل خاص لكنه أداة مهمة لمساعدة الطلاب في التحضير للتقييم الرسمي. وهو يوفر مكاناً للطلاب لممارسة وتطوير المهارات الضرورية لاجتياز الورقة الثانية بنجاح.

فيما يتعلق بالتحضير للورقة الثانية، يوفر ملف عمل المتعلِّم الفرصة للطلاب لعمل ما يلي:

- وضع الأعمال التي درسوها في مجموعات وفقاً لمحور أو قضية مُشتركة واستكشاف أوجه الشبه والاختلاف بينها
- تطوير الوعي بالاختلافات بين الأشكال الأدبيّة وبكيف يُمكن أن يكون لتلك الاختلافات تأثير في كيفية تناول الأعمال المختلفة للمحور الواحد أو القضية الواحدة
- النظر في أي مزيج من الأعمال يُمكن أن يكون هو الأكثر إثماراً لتناول المجموعة المُتنوّعة من الأسئلة التي قد تُطرح عليهم في الورقة الفعلية
- البحث والاستقصاء في الروابط بين الأعمال التي درسوها، ومجالات الاستكشاف والمفاهيم المركزية للمساق من أجل إدراك كثرة العدسات التي يُمكن استخدامها عند دراسة العمل وأسئلة المقال التي يُمكن أن تُؤدّي إليها
- مقارنة التدريبات المتتابعة للورقة الثانية مع التدريب الأول الذي أنجزوه ومراقبة تطوّر أدائهم الكلي في الورقة.

مقال المستوى العالي

النسبة: 20%

طبيعة المهمة

في المستوى العالي، يُطلب من الطلاب كتابة مقال رسمي من 1,200 إلى 1,500 كلمة، يُطوِّر خط بحث مُحدد من اختيارهم فيما يتعلق بعمل درسوه من قبل في الصف.

يمنح مقال المستوى العالي الطلاب الفرصة للتطوّر كقُرَّاء ومُفكِّرين وكُتَّاب مستقلين وناقدين ومُبدعين باستكشاف موضوع أدبي على مدار فترة زمنية مُطوّلة، مع تهذيب أفكارهم عبر عملية التخطيط ووضع المسودات وإعادة وضع المسودات. يتطلب المقال أن يضع الطلاب حُجة تحليلية ومُركّزة، مع اختبار العمل من منظور أدبي واسع. وهو يتطلب منهم أيضاً الالتزام بالإطار الرسمي للمقال الأكاديمي، باستعمال الاستشهاد والمراجع.

شرح المهمة

يرتكز مقال المستوى العالي على الاستكشاف الذي أجراه الطالب في ملف عمل المتعلِّم. وأثناء عملية الاستكشاف هذه، سيكون الطالب قد استقصى في عدد من الأعمال من مجموعة مُتنوّعة من المنظورات المختلفة. في المرحلة المؤدية إلى وضع مُسوّدة المقال، يجب أن يختار الطالب العمل الذي سيُركِّز عليه لإجراء مزيد من التحقيق والاستقصاء، والموضوع الذي سيكتب عنه فيما يتعلق بذلك العمل. عند اختيار الموضوع، يستطيع الطالب الرجوع إلى المفاهيم المركزية السبعة في المساق. يُمكن اختيار أي عمل دُرِسَ في الصف من قبل، باستثناء الأعمال التي استُخدِمَت مع التقييم الداخليّ والأعمال التي يُخطِّط الطالب لاستعمالها في الورقة الثانية.

اختيار العمل

يجب أن يختار الطلاب المُتقدِّمون للتقييم بأنفسهم العمل والموضــوع لمقالهم؛ ولكن التشاور مع المُــدرِّس أساسي في هذه العمليــة. يجب إبــداء العناية لضمان كون النصوص أو الأعمال الأدبية المُختارة ثرية بما يكفي لدعم الحُجّة التحليلية المُركّزة والمُطوَّرة.

في حال مجموعة القصص القصيرة أو القصائد أو كلمات الأغاني أو أي نص أدبي قصير، يُمكن أن يختار الطلاب المُتقــدِّمون للتقييم نصاً أدبياً واحــداً من العمل كنقطة تركيزهم. لكن يجب أن يراعي الطلاب والمُدرِّســون أنّ المهمة عبارة عن تحقيق واستقصــاء أدبي واسع وليس مهمــة تعليق أســلوبي ضيّقة المجال. قد يكون من الضروري استعمال أكثر من نصٍ أدبي واحد من العمل المُختار من أجل تحقيق ذلك. وفي هذه الحالة، يُمكن أن يستكشف الطالب أيضاً نصوصاً بقلم مؤلف العمل لم يدرسها في الصف بشرط تناول أحد تلك النصوص على الأقل في الصف.

تحديد الموضوع

يجب أن يُتيح الموضوع المُختار مجال تركيز أدبي واسع للمقال. عند تحقيق مجال التركيز هذا، قد تكون المفاهيم المركزية الســبعة في المساق نقاط بداية مفيدة في وضع موضوع المقال أو تحديده. بينما لا يضطر الطلاب إلى إسناد مقالهم إلى أحد المفــاهيم الســبعة، ومعايير التقييــم لا تتطلب ذلك، فإنّ العمل مع أحد المفاهيم السبعة سيُمكِّن الطلاب من البدء في التفكير في موضوعهم بينما يُنقحون أفكارهم وحُججهــم. تُناقش المفاهيم السبعة نقاشاً موجزاً هنا فيما يتعلق بالمهمة. تتوفر أمثلة أكثر تحديداً للمزيد من الإرشاد في مواد دعم المُدرِّسين للغة "أ" .

الهوية

قد يهتم الطالب بأحد جوانب تمثيل هوية شخصية بعينها أو مجموعة من الشخصيات في العمل، أو بطريقة ارتباط العمل ذاته بهوية الكاتب.

الثقافة

قد يهتم الطالب بأحد جوانب تمثيل ثقافة مكان أو مؤسسة أو جماعة بعينها من الناس، أو بطريقة ارتباط العمل ذاته بثقافة بعينها.

الإبداع

قد يهتم الطالب بأحد جوانب تمثيل الإبداع الفردي أو الجماعي أو انعدام الإبداع في العمل، أو بطريقة تمثيل العمل ذاته لإبداع الكاتب.

التواصل

قد يهتم الطالب بأحد جوانب تمثيل أفعال التواصل أو انعدام التواصل في العمل، أو بطريقة تمثيل العمل ذاته لأحد أفعال التواصل.

التحوّل

قد يهتم الطالب بأحد جوانب تمثيل التحوّل أو أفعال التحوّل في العمــل، أو بطريقة كون العمــل ذاته فعل تحــوّل للأعمــال الأخرى (عبر الإشــارة البينصية لها) أو للواقع (عبر تأثير تحوّلي على هوية القارئ وعلاقاته وأهدافه وقِيَمه ومُعتقداته).

المنظور

قد يهتم الطالب بأحد جوانب تمثيل منظور أو منظورات بعينها في العمل، أو بطريقة تمثيل العمل ذاته لمنظور الكاتب.

التمثيل

قد يهتم الطالب بأحد جوانب طريقة تمثيل العمل ذاته للمحاور والمواقف والمفاهيم المختلفة، أو بمدى قدرة الأدب على تمثيل الواقع فعلياً.

ملف عمل المتعلِّم ومقال المستوى العالي

ملف عمل المتعلِّم **لا** يُقيَّم بشكل خاص لكنه أداة مهمة لمساعدة الطلاب في التحضير للتقييم الرسمي. وهو يوفر واجهــة للطــلاب لتطوير التفكــير المُستقل عند دراسة الأعمال، مع التأمّل في طرق استكشاف أعمالهم واستجاباتهم للقِيَم الثقافية والهويات والعلاقات والقضايا عبر مجموعة مُتنوّعة من المواضيع.

فيما يتعلق بالتحضير لمقال المستوى العالي، يوفر ملف عمل المتعلِّم الفرصة للطلاب لعمل ما يلي:

- التأمل في طريقة ارتباط كل عمل يقرؤونه بالمفاهيم المركزية السبعة في المساق
- الاحتفاظ بسجل مستمر بالمحاور والقضايا التي يجدون أنّها شيقة فيما يتعلق بكل عمل من الأعمال التي يقرؤونها
- استكشاف كيف تكون المقاطع الرئيسة في الأعمال التي درسوها مهمة جداً فيما يتعلق بتلك المحاور والقضايا
- تعقب تطوّر تفكيرهم وتخطيطهم فيما يتعلق بموضوعهم المُختار
- تدوين الإشارات المرجعية والأفكار والاقتباسات من المصادر الثانوية التي ربما يريدون ذكرها في مقالهم
- التأمل في التحديات التي يعرضها مقال المستوى العالي أمامهم كمُتعلِّمين أفراد.

الإرشاد وأصالة العمل

يُتوقَّع من المُدرِّسين إرشاد الطلاب طوال فترة العمل على مقال المستوى العالي، من اختيار الموضوع حتى تقديم المقال، ومراقبة العمليـة وتقديم النصح لهم، وإعطائهم مردود الآراء والمقترحات حول الخطط، ومسـاعدتهم في التركيز لإنجاز المهمة بوضع الخطـوط الزمنيـة والمراحـل الخاصة بتطوير المقال. إنّ المساعدة والإرشاد والدعم في بداية هذه العملية مهمة جداً.

في ذات الوقت، يجب أن يتمتع الطالب بالاستقلالية طوال العملية؛ يُمنع على المُدرِّسين تعيين الأعمال أو المواضيع بل يجب عليهم تقـديم النصح حول مدى ملاءمة الأفكار وأن يطلبوا من الطلاب توضـيحها وتقديم الاقتراحـات حول المسالك التي يُمكن استكشـافها أو الطـرق التي يُمكنهـم بها تعديل طريقة تناولهم للموضوع.

يُتوقَّع من المُدرِّسين ضمان كون المقالات من عمل الطلاب وتناول قضايا الأمانة الأكاديميّة التي تبرز قبل تقديم التقييـم. تقع على عاتق المُدرِّسـين مسؤولية ضمان فهم جميع الطلاب لأهمية الأمانة الأكاديميّة، وخاصة فيما يتعلق بأصالة عملهم وضرورة الاعتراف بأفكار الآخريـن. يجب أن يضـمن المُدرِّسون أنّ الطلاب يفهمون أنّ المقال الذي يُقدِّمونه لهذا العنصر المُقيَّم خارجياً يجب أن يكون من مجهودهم الشخصي بالكامل.

بينما يجب على المُدرِّسين تقديم مردود الآراء والمقترحات بانتظام حول عمل الطلاب، يجب عليهم ألا يُحـرِّروا عملهـم أو يُصحِّحوه مُبـاشرة. بينما يقترب الطلاب من نهاية عملية الكتابة، يُسمح للمُدرِّسـين بتقديم النصح للطلاب على أول مُسـودة كاملة من حيث تقـديم الاقتراحـات التي تتعلـق بالطريقة التي يُمكن بها تحسين العمل. يُمكن عمل ذلك بترك التعليقات على هوامش مُسوّدة العمل. يُمكن أن تتألف هذه التعليقـات من الأسـئلة أو المُحفزات التي تُشجِّع المزيد من التأمل والتحسين. لا يجوز للمُدرِّس تحرير أو إعادة كتابة المُسوّدة تحت أي ظرف كان. والنسـخة التالية التي تُسـلَّم إلى المُدرِّس بعد أول نسخة يجب أن تكون هي النسخة النهائية.

يجب أن يُدرج الطلاب إشارات مُفصَّلة إلى المراجع الرئيسـة، مع اسـتعمال تلك الإشارات لدعم حُجّتهـم الأوسع عن العمـل. اسـتخدام المصادر الثانوية ليس إجبارياً. أي مصادر استُخدِمَت يجب أن تُذكر بطريقة ملائمة. يجب أن تكون المقالات من عمل الطلاب أنفسهم، مع الالـتزام باستمرار بسياسة البكالوريا الدّوليّة IB الخاصة بالأمانة الأكاديميّة.

للحصول على المزيد من الإرشادات حول مقال المستوى العالي ودور المُدرِّس فيه، يُرجى الرجوع إلى وثيقة مواد دعم المُدرِّسين للغة "أ".

معايير التقييم الخارجي – المستوى العالي

تُستخدم معايير التقييم لتقييم الطلاب في جميع مهمات التقييم. وهي منشـورة في هذا الـدليل. معايير التقييـم هي نفسها في المسـتوى العـادي والمستوى العالي لكل العناصر المُشتركة.

وفيما يلي ملخص لمعايير التقييم الخارجي في المستوى العالي:

الورقة الأولى: التحليل الأدبي المُوجَّه

هناك أربعة معايير تقييم في المستوى العالي، ستُطبَّق بشكل منفصل على كل إجابة.

المعيار (أ)	الفهم والتفسير	5 درجات
المعيار (ب)	التحليل والتقييم	5 درجات
المعيار (ج)	التركيز والتنظيم	5 درجات
المعيار (د)	اللغة	5 درجات
المجموع		**20 علامة**

المعيار (أ): الفهم والتفسير

- كيف نجح الطالب المُتقدم للاختبار في عرض فهمه للنص واستخلاص الاستنتاجات المنطقية من الدلالات الموجودة فيه؟
- إلى أي مدى الأفكار مدعومة بالإشارات إلى النص؟

الدرجة	التقدير اللفظي للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
1	تعرض الإجابة قدراً قليلاً جداً من فهم المعنى الحرفي للنص. الإشارات إلى النص نادرة أو قلما كانت ملائمة.
2	تعرض الإجابة قدراً من فهم المعنى الحرفي للنص. الإشارات إلى النص ملائمة أحياناً.
3	تعرض الإجابة فهماً للمعنى الحرفي للنص. هناك تفسير مقبول لبعض دلالات النص. الإشارات إلى النص ذات صلة بشكل عام وغالباً ما تدعم أفكار الطالب المُتقدِّم للاختبار.
4	تعرض الإجابة فهماً كاملاً للمعنى الحرفي للنص. هناك تفسير مُقنع للكثير من دلالات النص. الإشارات إلى النص ذات صلة وتدعم أفكار الطالب المُتقدِّم للاختبار.
5	تعرض الإجابة فهماً كاملاً وفطناً للمعنى الحرفي للنص. هناك تفسير مُقنع ومُتبصّر لدلالات أكبر وتفاصيل دقيقة في النص. الإشارات إلى النص مختارة جيداً وتدعم أفكار الطالب المُتقدِّم للاختبار بفعالية.

المعيار (ب): التحليل والتقييم

- إلى أي مدى يُحلِّل الطالب المُتقدم للاختبار ويُقيِّم طريقة تشكيل الملامح الشكلية للنص و/أو اختيارات المؤلف للمعنى؟

الدرجة	التقدير اللفظي للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
1	الإجابة وصفية و/أو تعرض قدراً قليلاً من التحليل ذي الصلة للملامح الشكلية للنص و/أو اختيارات المؤلف.
2	تعرض الإجابة قدراً ملائماً من تحليل الملامح الشكلية للنص و/أو اختيارات المؤلف، لكنها تعتمد على الوصف.
3	تعرض الإجابة تحليلاً ملائماً بشكل عام للملامح الشكلية للنص و/أو اختيارات المؤلف.
4	تعرض الإجابة تحليلاً ملائماً وأحياناً متبصّراً للملامح الشكلية للنص و/أو اختيارات المؤلف. هناك تقييم جيد لطريقة تشكيل هذه الملامح الشكلية و/أو الاختيارات للمعنى.
5	تعرض الإجابة تحليلاً متبصّراً ومُقنعاً لمزايا النص و/أو اختيارات المؤلف. هناك تقييم جيد جداً لطريقة تشكيل هذه الملامح الشكلية و/أو الاختيارات للمعنى.

المعيار (ج): التركيز والتنظيم

- إلى أي مدى كان عرض الأفكار مُنظَّماً ومترابطاً ومُركَّزاً؟

الدرجة	التقدير اللفظي للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
1	هناك القليل من التنظيم في عرض الأفكار. لا يوجد تركيز يُمكن تمييزه في التحليل.
2	هناك قدر من التنظيم في عرض الأفكار. هناك القليل من التركيز في التحليل.
3	عرض الأفكار مُنظَّم تنظيماً مناسباً وبطريقة مترابطة بشكل عام. هناك قدر من التركيز في التحليل.
4	عرض الأفكار مُنظّم جيّداً ومُترابط في الغالب. التحليل مُركز تركيزاً مناسباً.
5	عرض الأفكار مُنظّم ومُترابط بفعالية. التحليل مُركّز جيداً.

المعيار (د): اللغة

- ما مدى وضوح اللغة وتنوّعها ودقتها؟
- ما مدى ملاءمة اختيار الاختيارات اللغويّة والأسلوب؟ (في هذا السياق، تُشير "الاختيارات اللغوية" إلى استخدام الطالب المُتقدم للاختبار لعناصر مثل المفردات، ونبرة الصوت، وتركيب الجمل، والمصطلحات الملائمة للتحليل.)

الدرجة	التقدير اللفظي للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
1	نادراً ما تكون اللغة واضحة ومناسبة؛ هناك الكثير من الأخطاء في القواعد والمفردات وتركيب الجُمل، وإدراك ضئيل للأسلوب والاختيارات اللغويّة.
2	اللغة واضحة أحياناً ومُختارة بعناية؛ القواعد، والمفردات، وتركيب الجُمل دقيقة إلى حدٍ ما، مع وجود أخطاء وتضارب؛ الأسلوب والاختيارات اللغوية مناسبة للمهمة إلى حدٍ ما.
3	اللغة واضحة ومُختارة بعناية، مع درجة مناسبة من الدقة في القواعد والمفردات وتركيب الجُمل رغم وجود بعض الهفوات؛ الأسلوب والاختيارات اللغوية ملائمة للمهمة غالباً.
4	اللغة واضحة ومُختارة بعناية، مع درجة جيّدة من الدقة في القواعد والمفردات وتركيب الجُمل؛ الأسلوب والاختيارات اللغوية مناسبة للمهمة باستمرار.
5	اللغة واضحة جداً وفعّالة ومُختارة بعناية ودقيقة، مع درجة كبيرة من الدقة في القواعد والمفردات وتركيب الجُمل؛ الأسلوب والاختيارات اللغوية فعّالة وملائمة للمهمة.

الورقة الثانية: المقال المُقارن

هناك أربعة معايير تقييم في المستوى العالي.

المعيار (أ)	المعرفة والفهم والتفسير	10 درجات
المعيار (ب)	التحليل والتقييم	10 درجات
المعيار (ج)	التركيز والتنظيم	5 درجات
المعيار (د)	اللغة	5 درجات
المجموع		**30 درجة**

المعيار (أ): المعرفة والفهم والتفسير

- ما مقدار معرفة وفهم العملين الذي يُظهره الطالب المُتقدم للاختبار؟
- إلى أي مدى يستفيد الطالب المُتقدم للاختبار من معرفته بالعملين وفهمه لهما لاستخلاص استنتاجات عن أوجه الشبه والاختلاف فيما يتعلق بالسؤال؟

الدرجة	التقدير اللفظي للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
2-1	هناك قدر ضئيل جداً من المعرفة والفهم للعملين فيما يتعلق بالسؤال المُجاب عليه. هناك قدر ضئيل من المقارنة والمقاربة ذات المغزى للعملين المُشار إليهما في السؤال.

الدرجة	التقدير اللفظي للمستوى
4-3	هناك قدر من المعرفة والفهم للعملين فيما يتعلق بالسؤال المُجاب عليه. هناك محاولة سطحية لمقارنة ومقاربة العملين المشار إليهما في السؤال.
6-5	هناك قدر مقبول من المعرفة والفهم للعملين وتفسير لدلالاتهما فيما يتعلق بالسؤال المُجاب عليه. يُقدِّم المقال تفسيراً مقبولاً لأوجه الشبه والاختلاف بين العملين المُستخدمين فيما يتعلق بالسؤال.
8-7	هناك قدر جيد من معرفة وفهم العملين وتفسير مدعوم لدلالاتهما فيما يتعلق بالسؤال المُجاب عليه. يُقدِّم المقال تفسيراً مُقنعاً لأوجه الشبه والاختلاف بين العملين المُستخدمين فيما يتعلق بالسؤال.
10-9	هناك معرفة وفهم فطن للعملين وتفسير مُقنع لدلالاتهما فيما يتعلق بالسؤال المُجاب عليه. يُقدِّم المقال تفسيراً مُتبصّراً لأوجه الشبه والاختلاف بين العملين المُستخدمين فيما يتعلق بالسؤال.

المعيار (ب): التحليل والتقييم

- إلى أي مدى يُحلّل الطالب المُتقدم للاختبار ويُقيِّم طريقة تشكيل الاختيارات اللغوية و/أو التقنية والأسلوب، و/أو الاختيارات الأوسع للمؤلف، للمعنى؟
- ما مدى فعالية استخدام الطالب المُتقدم للاختبار لمهارات التحليل والتقييم لمقارنة ومقاربة العملين؟

الدرجة	التقدير اللفظي للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
2-1	المقال وصفي و/أو يعرض قدراً قليلاً من التحليل ذي الصلة للملامح الشكلية للنص و/أو الاختيارات الأوسع للمؤلف.
4-3	يعرض المقال قدراً ملائماً من تحليل الملامح الشكلية للنص و/أو الاختيارات الأوسع للمؤلف، لكنها تعتمد على الوصف. هناك مقارنة ومقاربة سطحية لاختيارات المؤلف في العملين المُختارين.
6-5	يعرض المقال تحليلاً ملائماً بشكل عام للملامح الشكلية للنص و/أو الاختيارات الأوسع للمؤلف. هناك مقارنة ومقاربة مناسبة لاختيارات المؤلف في العملين المُختارين.
8-7	يعرض المقال تحليلاً ملائماً وأحياناً متبصّراً للملامح الشكلية للنص و/أو الاختيارات الأوسع للمؤلف. هناك تقييم جيد لطريقة تشكيل هذه الملامح الشكلية و/أو الاختيارات للمعنى. هناك مقارنة ومقاربة جيدة لاختيارات المؤلف في العملين المُختارين.
10-9	يعرض المقال باستمرار تحليلاً متبصّراً ومُقنعاً للملامح الشكلية للنص و/أو الاختيارات الأوسع للمؤلف. هناك تقييم جيد جداً لطريقة مساهمة هذه الملامح الشكلية و/أو الاختيارات في المعنى. هناك مقارنة ومقاربة جيدة جداً لاختيارات المؤلف في العملين المُختارين.

المعيار (ج): التركيز والتنظيم

- إلى أي مدى كان عرض الأفكار مُنظَّماً ومُتوازناً ومُركَّزاً؟

الدرجة	التقدير اللفظي للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
1	نادراً ما يُركِّز المقال على المهمة. هناك روابط قليلة جداً بين الأفكار.

الدرجة	التقدير اللفظي للمستوى
2	يُركِّز المقال أحياناً فقط على المهمة، وقد تكون معالجة العملين غير متوازنة. هناك بعض الروابط بين الأفكار، لكنها ليست متماسكة دائماً.
3	يُركِّز المقال على المهمة، بالرغم من وجود بعض الهفوات؛ معالجة العملين متوازنة في الغالب. تطوير الأفكار منطقي في الغالب؛ الأفكار بشكل عام مترابطة بطريقة متماسكة.
4	يُركِّز المقال في الغالب تركيزاً واضحاً ومدعوماً على المهمة؛ معالجة العملين متوازنة. تطوير الأفكار منطقي؛ الأفكار مترابطة بطريقة متماسكة.
5	يُركِّز المقال تركيزاً واضحاً ومدعوماً على المهمة؛ معالجة العملين متوازنة جيداً. تطوير الأفكار منطقي ومُقنع؛ الأفكار مترابطة بطريقة قوية ومُقنعة.

المعيار (د): اللغة

- ما مدى وضوح اللغة وتنوّعها ودقتها؟
- ما مدى ملاءمة اختيار الاختيارات اللغويّة والأسلوب؟ (في هذا السياق، تُشير "الاختيارات اللغوية" إلى استخدام الطالب المُتقدم للاختبار لعناصر مثل المفردات، ونبرة الصوت، وتركيب الجمل، والمصطلحات الملائمة للمقال.)

الدرجة	التقدير اللفظي للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
1	نادراً ما تكون اللغة واضحة ومناسبة؛ هناك الكثير من الأخطاء في القواعد والمفردات وتركيب الجُمل، وإدراك ضئيل للأسلوب والاختيارات اللغويّة.
2	اللغة واضحة أحياناً ومُختارة بعناية؛ القواعد، والمفردات، وتركيب الجُمل دقيقة إلى حدٍ ما، مع وجود أخطاء وتضارب؛ الأسلوب والاختيارات اللغوية مناسبة للمهمة إلى حدٍ ما.
3	اللغة واضحة ومُختارة بعناية، مع درجة مناسبة من الدقة في القواعد والمفردات وتركيب الجُمل رغم وجود بعض الهفوات؛ الأسلوب والاختيارات اللغويّة مناسبة غالباً للمهمة.
4	اللغة واضحة ومُختارة بعناية، مع درجة جيّدة من الدقة في القواعد والمفردات وتركيب الجُمل؛ الأسلوب والاختيارات اللغوية مناسبة للمهمة باستمرار.
5	اللغة واضحة جداً وفعّالة ومُختارة بعناية ودقيقة، مع درجة كبيرة من الدقة في القواعد والمفردات وتركيب الجُمل؛ الأسلوب والاختيارات اللغوية فعّالة ومناسبة للمهمة.

مقال المستوى العالي

هناك أربعة معايير للتقييم.

المعيار (أ)	المعرفة والفهم والتفسير	5 درجات
المعيار (ب)	التحليل والتقييم	5 درجات
المعيار (ج)	التركيز والتنظيم والتطوير	5 درجات
المعيار (د)	اللغة	5 درجات
المجموع		**20 علامة**

المعيار (أ): المعرفة والفهم والتفسير

- كيف نجح الطالب المُتقدم للاختبار في عرض معرفته وفهمه للعمل أو النص المختار؟
- إلى أي مدى يستفيد الطالب المُتقدم للاختبار من معرفته وفهمه للعمل أو النص لاستخلاص استنتاجات تتعلق بالموضوع المُختار؟
- ما قدر جودة دعم الأفكار بالإشارات إلى العمل أو النص فيما يتعلق بالموضوع المُختار؟

الدرجة	التقدير اللفظي للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
1	هناك قدر ضئيل جداً من معرفة وفهم العمل أو النص في المقال فيما يتعلق بالموضوع المُختار. الإشارات إلى العمل أو النص نادرة أو قلما كانت ملائمة فيما يتعلق بالموضوع المُختار.
2	هناك قدر من معرفة وفهم العمل أو النص في المقال فيما يتعلق بالموضوع المُختار. الإشارات إلى العمل أو النص ملائمة أحياناً فيما يتعلق بالموضوع المُختار.
3	هناك قدر مقبول من معرفة وفهم العمل أو النص في المقال وتفسير لدلالاته فيما يتعلق بالموضوع المُختار. الإشارات إلى العمل أو النص ذات صلة بشكل عام وغالباً ما تدعم أفكار الطالب المُتقدِّم للاختبار فيما يتعلق بالموضوع المُختار.
4	هناك قدر جيد من معرفة وفهم العمل أو النص في المقال وتفسير مدعوم لدلالاته فيما يتعلق بالموضوع المُختار. الإشارات إلى العمل أو النص ذات صلة وتدعم أفكار الطالب المُتقدِّم للاختبار فيما يتعلق بالموضوع المُختار.
5	هناك قدر ممتاز من معرفة وفهم العمل أو النص في المقال وتفسير مُقنع لدلالاته فيما يتعلق بالموضوع المُختار. الإشارات إلى العمل أو النص مُختارة جيداً وتدعم أفكار الطالب المُتقدِّم للاختبار بفعالية فيما يتعلق بالموضوع المُختار.

المعيار (ب): التحليل والتقييم

- إلى أي مدى يُحلّل الطالب المُتقدم للاختبار ويُقيِّم طريقة تشكيل الاختيارات اللغوية والتقنية والأسلوب، والاختيارات الأوسع للمؤلف، للمعنى فيما يتعلق بالموضوع المُختار؟

الدرجة	التقدير اللفظي للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
1	المقال وصفي ويعرض قدراً قليلاً من التحليل ذي الصلة للملامح الشكلية للنص والاختيارات الأوسع للمؤلف فيما يتعلق بالموضوع المُختار.
2	يعرض المقال قدراً ملائماً من تحليل الملامح الشكلية للنص والاختيارات الأوسع للمؤلف فيما يتعلق بالموضوع المُختار، لكنه يعتمد على الوصف.
3	يعرض المقال تحليلاً وتقييماً ملائمين بشكل عام للملامح الشكلية للنص والاختيارات الأوسع للمؤلف فيما يتعلق بالموضوع المُختار.
4	يعرض المقال تحليلاً وتقييماً ملائمين وأحياناً مُتبصّرين للملامح الشكلية للنص والاختيارات الأوسع للمؤلف فيما يتعلق بالموضوع المُختار.

الدرجة	التقدير اللفظي للمستوى
5	يعرض المقال تحليلاً وتقييماً مُتبصّرين ومُقنعين للملامح الشكلية للنص والاختيارات الأوسع للمؤلف فيما يتعلق بالموضوع المُختار.

المعيار (ج): التركيز والتنظيم والتطوير

- ما قدر جودة تنظيم عرض الأفكار في المقال وتركيزه وتطويره؟
- ما قدر جودة دمج الأمثلة في المقال؟

الدرجة	التقدير اللفظي للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
1	هناك القليل من التنظيم. لا يوجد خط بحث يُمكن تمييزه في المقال. لا تُدمَج الأمثلة الداعمة في بنية الجمل والفقرات.
2	هناك قدر من التنظيم. هناك قدر قليل من تطوير خط البحث. نادراً ما تُدمَج الأمثلة الداعمة في بنية الجمل والفقرات.
3	المقال مُنظَّم تنظيماً مناسباً وبطريقة متماسكة بشكل عام. هناك قدر من تطوير خط البحث. تُدمَج الأمثلة الداعمة أحياناً في بنية الجمل والفقرات.
4	المقال مُنظّم جيّداً ومُتماسك في الغالب. خط البحث مُطوَّر تطويراً مناسباً. تُدمَج الأمثلة الداعمة في بنية الجمل والفقرات دمجاً جيداً في الغالب.
5	المقال مُنظّم تنظيماً فعالاً ومُتماسك. خط البحث مُطوَّر تطويراً جيداً. تُدمَج الأمثلة الداعمة دمجاً جيداً في بنية الجمل والفقرات.

المعيار (د): اللغة

- ما مدى وضوح اللغة وتنوّعها ودقتها؟
- ما مدى ملاءمة اختيار الاختيارات اللغويّة والأسلوب؟ (في هذا السياق، تُشير "الاختيارات اللغوية" إلى استخدام الطالب المُتقدم للاختبار لعناصر مثل المفردات، ونبرة الصوت، وتركيب الجمل، والمصطلحات الملائمة لمقال المستوى العالي).

الدرجة	التقدير اللفظي للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
1	نادراً ما تكون اللغة واضحة ومناسبة؛ هناك الكثير من الأخطاء في القواعد والمفردات وتركيب الجُمل، وإدراك ضئيل للأسلوب والاختيارات اللغويّة.
2	اللغة واضحة أحياناً ومُختارة بعناية؛ القواعد، والمفردات، وتركيب الجُمل دقيقة إلى حدٍ ما، مع وجود أخطاء وتضارب؛ الأسلوب والاختيارات اللغوية مناسبة للمهمة إلى حدٍ ما.
3	اللغة واضحة ومُختارة بعناية، مع درجة مناسبة من الدقة في القواعد والمفردات وتركيب الجُمل رغم وجود بعض الهفوات؛ الأسلوب والاختيارات اللغويّة مناسبة غالباً للمهمة.
4	اللغة واضحة ومُختارة بعناية، مع درجة جيّدة من الدقة في القواعد والمفردات وتركيب الجُمل؛ الأسلوب والاختيارات اللغوية مناسبة للمهمة باستمرار.

الدرجة	التقدير اللفظي للمستوى
5	اللغة واضحة جداً وفعّالة ومُختارة بعناية ودقيقة، مع درجة كبيرة من الدقة في القواعد والمفردات وتركيب الجُمل؛ الأسلوب والاختيارات اللغوية فعّالة وملائمة للمهمة.

التقييم الداخلي

الغرض من التقييم الداخلي

إنّ التقييم الداخلي جزء لا يتجزأ من المساق الدراسيّ وهو عنصر إجباري لطلاب المستوى العادي والمستوى العالي. وهو يُمكِّن الطلاب من إظهار تطبيقهم لمهاراتهم ومعرفتهم في مكان مختلف ومتابعة مجالات اهتماماتهم بدون القيود التي تصاحب الاختبارات الكتابية.

يتألف التقييم الداخليّ من مهمة على شكل تقييم شفهي فردي. يُطلب من طلاب المستوى العادي والمستوى العالي تقديم عرض شفهي فردي استجابة لمُحفِّز، باستعمال مقتطفين من عملين مختلفين، أحدهما يجب أن يكون مكتوباً أصلاً باللغة التي يدرسونها ويجب أن يكون الآخر عملاً مُترجماً، لتركيز تحليلهم لكيفية عرض المنظورات الخاصة بقضية عالميّة فيهما.

يجب حبك التقييم الداخليّ في عملية التدريس العادي الذي يتم داخل الصف، بأكبر قدر ممكن، وبذلك فهو سيعتمد على إظهار الطلاب لدراستهم وتحليلهم واستكشافهم لكيفية عرض القضايا العالمية في ملفات عملهم.

الإرشاد وأصالة العمل

يجب أن يكون التقييم الشفهي الفردي المُقدَّم للتقييم الداخلي من عمل الطالب بنفسه. ولكن ليس القصد أن يُلزم الطلاب باتخاذ قرار حول موضوع ما وأن يُتركوا للعمل بمفردهم على عنصر التقييم الداخلي دون أي مساعدة إضافية من المُدرِّس. يجب أن يتولّى المُدرِّس دوراً مهماً أثناء مرحلة التخطيط وفترة عمل الطالب على العمل المُقيَّم داخلياً. ويكون المُدرِّس مسؤولاً عن التأكد من أن الطلاب على دراية بما يلي:

- متطلبات الاختبار الشفهي الفردي
- معايير الأمانة الأكاديميّة
- معايير التقييم

يجب أن يُناقش المُدرِّسون والطلاب العمل المُقيَّم داخلياً. يجب تشجيع الطلاب للمبادرة بالنقاشات مع المُدرِّس ليحصلوا على النصح والمعلومات ويجب عدم معاقبة الطلاب بسبب سعيهم للحصول على الإرشاد. وكجزء من عملية التعلّم، يجب على المُدرِّسين تقديم النصح للطلاب حول أفضل السبل للتحضير للتقييم الشفهي الفردي. يجب أن يشمل ذلك إرشاداً حول اختيار العملين اللذين سيُركِّز الطالب عليهما لتناول القضية العالمية التي يختارها، وحول مدى مناسبة القضية العالمية المُختارة للعملين. ويُمكن أيضاً أن يشمل ممارسة التقييم الشفهي الفردي مع عملين وقضايا عالميّة تختلف عن الأعمال والقضايا التي سيستخدمها الطلاب مع تقييمهم الداخلي. يجب أن يُقدِّم المُدرِّس مردود الآراء والمقترحات حول مجالات عمل الطالب التي يُمكن تحسينها من أجل تلبية معايير التقييم بشكل أفضل على أساس تلك الممارسات. مع اقتراب عملية التحضير للتقييم الشفهي من الانتهاء، يُمكن أن يُقدِّم المُدرِّسون مردود الآراء والمقترحات على المُلخّصات التي أنشأها الطلاب ولكن يجب عليهم عدم التدرّب على التقييم الشفهي الفعلي مع الطلاب.

إن المُدرِّسين مسؤولون عن التأكد من أن جميع الطلاب يفهمون المعنى الأساسي للمفاهيم التي تتعلق بالأمانة الأكاديمية وأهميتها وخاصة أصالة الأعمال والملكية الفكرية. ويجب على المُدرِّسين التأكد من أن عمل جميع الطلاب المُقدَّم للتقييم قد تم تحضيره وفقاً للمتطلبات ويجب عليهم أن يوضِّحوا للطلاب أن العمل المُقيَّم داخلياً يجب أن يكون بالكامل من مجهودهم الشخصي.

يجب أن يُوثِّق المُدرِّس جميع الأعمال المُقدَّمة للبكالوريا الدّوليّة IB بهدف المُعايرة أو التقييم، ويجب ألا تشمل أي مواطن معروفة يشوبها الغش الأكاديمي. ويجب أن يُؤكّد كل طالب أنّ العمل هو عمله الخاص به. لا يُمكن إعادة التقييم الشفهي بمجرد استكماله في الوقت الذي تُحدِّده المدرسة، ولا يُمكن سحب التقييم الشفهي بمجرد تقديمه. ينطبق مطلب التأكيد على أصالة العمل على عمل جميع الطلاب، وليس على العمل النموذجي الذي سيُقدَّم إلى البكالوريا الدّوليّة IB بهدف المُعايرة. للمزيد من التفاصيل، اقرأ وثيقة "الأمانة الأكاديميّة" في السياق التعليمي للبكالوريا الدّوليّة *IB* ووثيقة "برنامج الدبلوما: من الممارسة إلى التطبيق" الخاصة بالبكالوريا الدّوليّة IB والمقالات ذات الصلة في وثيقة "الأحكام العامة: برنامج الدبلوما".

يُمكن التأكّد من أصالة العمل من خلال مناقشة محتوى العمل مع الطالب وفحص عنصر أو أكثر من العناصر التالية:

- المقترح الأوليّ للطالب
- الجودة المُعتادة لعمل الطالب

لا يجوز تقديم نفس المادة لتلبية متطلبات كل من التقييم الداخليّ والمقال المُطوَّل. يجب أن تكون الأعمال المُستخدمة في التقييم الداخليّ مختلفة عن تلك المُستخدمة في عناصر التقييم الأخرى.

تخصيص الوقت

يساهم التقييم الدّاخلي بنسبة 30% من التقييم الأخير في مساق المستوى العادي وبنسبة 20% من التقييم الأخير في مساق المستوى العالي. ويجب أن تنعكس هذه النسبة في الوقت المُخصصَّص لتدريس المعرفة والمهارات والفهم المطلوبة لإنجاز التقييم، والوقت الضروري لإجراء التقييم الشفهي.

سيتطلب إجراء التقييم الشفهي الفردي الوقت:

- ليشرح المُدرِّس متطلبات التقييم الداخليّ
- لمراجعة وثائق الأمانة الأكاديميّة
- ليعمل الطلاب على عنصر التقييم الداخلي داخل الصف وطرح الأسئلة
- للتشاور بين المدرِّس وكل طالب على حدة
- لمراجعة ومراقبة التقدّم، وفحص أصالة العمل
- لإجراء التقييمات الشفهية وتقديم جميع الوثائق.

المتطلبات والتوصيات

يجب إجراء التقييم الشفهي الفردي باللغة "أ" التي درسها الطالب. يُمكن - بل وينبغي - التمرّن على إجراءات وخصائص التقييم الشفهيّ الفرديّ أثناء دراسة المساق، كما ينبغي التمرّن على تنمية التفاعل الشفهيّ بين الطالب والمُدرِّس. لكن يجب تشجيع الطلاب على عدم حفظ التقييمات الشفهية عن ظهر قلب. يُباعد الحفظ بين المُتحدث والمُستمع، مما يُقلِّل احتمال كون التقييم الشفهي فعالاً أو مُقنعاً.

يجب تسجيل الاختبار الشفهيّ الفرديّ صوتياً لكل طالب ويجب أن تكون جودة الملفات عالية. ويجب الاحتفاظ بكل تسجيل وفقاً للإجراءات المذكورة في وثيقة "إجراءات التقييم" في برنامج الدبلوما. يجب 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.

- معايير التقييم هي نفسها للمستوى العادي والمستوى العالي.
- إن الهدف هو إيجاد التقدير اللفظي الذي يصف المستوى الذي حققه الطالب وصفاً دقيقاً لكل معيار، باستخدام نموذج أفضل مطابقة. وتعني طريقة أفضل مطابقة ضرورة مراعاة الاختيار عندما يعكس عمل ما جوانب مختلفة لأحد المعايير في مستويات مختلفة. ويجب أن تكون الدرجة الممنوحة هي أفضل درجة تعكس قدر التحصيل مقابل المعيار. وليس ضرورياً الوفاء بكل جانب من جوانب التقدير اللفظي للمستوى لكي تُمنح تلك الدرجة.
- عندما يُقيِّم المُدرِّسون عمل الطالب، يجب أن يقرؤوا التقديرات اللفظية للمستويات لكل معيار حتى يحققوا 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 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 الدرجات 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؛ الدرجات الجزئيّة (الكسور الاعتياديّة والعشريّة) غير مقبولة.

- لا يجب أن يُفكّر المُدرِّسون بطريقة حدود النجاح أو الرسوب ولكن يجب عليهم التركيز على تحديد التقدير اللفظيّ الذي يطابق عمل الطالب أفضل مطابقة لكل معيار من معايير التقييم.
- لا تدل التقديرات اللفظية لأعلى المستويات على أداء كامل بلا أخطاء؛ ويجب أن يكون بوسع طالب اللغة "أ": الأدب 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/المستوى العالي

الاختبار الشفهي الفردي

المدة: 15 دقائق. (10 دقائق: تقديم الطالب للتقييم الشفهي؛ 5 دقائق: أسئلة المُدرِّس)

النسبة: 30% للمستوى العادي، 20% للمستوى العالي

طبيعة المهمة

يتناول التقييم الشفهيّ الفرديّ المُحفِّز التالي.

اختبر طرق عرض القضية العالمية التي اخترتها عبر محتوى وشكل العملين اللذين درستهما.

شرح المهمة

يرتكز التقييم الشفهي الفردي على الاستكشاف الذي أجراه الطالب في ملف عمل المتعلِّم. وأثناء عملية الاستكشاف هذه، سيكون الطالب قد استقصى في سلسلة من الأعمال ومجموعة مُتنوّعة من القضايا العالمية. في المرحلة المُؤدية إلى التقييم الشفهي الفردي، يجب أن يتخذ الطلاب القرار حول القضية العالمية والأعمال التي سيستكشفونها في المهمة. يجب اختيار عملين: يجب أن يكون أحدهما نصاً مكتوباً أصلاً باللغة "أ" المدروسة والآخر من الأعمال المُترجمة. يجب اختيار مقتطف لا يزيد طوله عن 40 سطراً من كل عمل، ويكون مُمثلاً لوجود القضية العالمية فيه. في الأشكال التي قد لا ينطبق عليها عدد الأسطر، يجب أن يُقرِّر المُدرِّسون حجم النص الذي يُمكن مناقشته بتعمّق كافٍ في إطار الوقت المتوفر.

اختيار الأعمال والمقتطفات

يجب أن يكون للأعمال المُختارة ارتباط واضح بالقضية العالمية. يجب أن يكون التقييم الشفهي الفردي حُجّة مدعومة جيداً عن طرق تمثيل الأعمال للقضية العالمية واستكشافها. يجب أن يختار الطلاب مقتطفين، واحداً من كل عمل، يعرضان بوضوح اللحظات المهمة التي يتم فيها التركيز على تلك القضية العالمية. في العادة، لا يجب أن يتعدّى المقتطفان 40 سطراً أو أن يعرضا قدراً غير معقول من المادة التي يجب تحليلها. بينما يُمكن أن يُحضر الطالب نسخاً ليست مُذيّلة بالتعليقات من تلك المقتطفات إلى التقييم الشفهي الفردي كتفاصيل داعمة، فإنّ المقتطفات الطويلة أكثر من اللازم قد تُعيق قدرة الطالب على توسيع المناقشة بفاعلية لتمتد إلى العمل ككل. قد يكون المقتطف نصاً كاملاً بذاته بالطبع (قصيدة كاملة، على سبيل المثال).

عندما يُؤخَذ المقتطف من نصٍ أدبي يكون جزءاً من عملٍ أكبر درسه الطالب (مثلاً، قصة قصيرة)، أو عندما يكون نصاً كاملاً ويكون جزءاً من عمل درسه الطالب (قصيدة، على سبيل المثال)، يجب أن يناقش الطلاب الجوانب ذات الصلة للعمل الأوسع ككل في تقييمهم الشفهي.

القصد من المقتطفات مساعدة الطلاب في تركيز إجاباتهم والتخلص من الحاجة إلى تعلم الاقتباسات وتمكينهم من استكشاف المسائل الأكثر دقة، مثل الأسلوب والأدوات المُحدّدة والتقنيات المُميزة الأخرى التي يستخدمها المؤلفون لعرض القضية العالمية. يجب أن يعرض اختيار المقتطفين فهم الطالب لصلة المقتطفين بالعملين ككل وتمكين تغطية الاختيارات الأكبر والأصغر التي اتخذها الكُتَّاب لتشكيل منظوراتهم حول القضية العالمية.

تحديد القضية العالمية

تشمل أي قضية عالمية الخصائص الثلاث التالية:

- لها مغزى وأهمية واسعة النطاق.

- تتجاوز الحدود الإقليمية.
- لها تأثير محسوس في السياقات المحلية اليومية.

يُمكن أن ينظر الطلاب في مجال أو أكثر من مجالات البحث والاستقصاء التالية بحثاً عن الإرشاد حول كيفية اتخاذ القرار حول اختيار القضية العالمية لتركيز تقييماتهم الشفهية عليها. هذه المواضيع ليست شاملة والقصد منها أن تكون نقاط بداية مفيدة للطلاب لتوليد الأفكار والوصول إلى قضية عالمية أكثر تحديداً ليرتكز عليها تقييمهم الشفهي. يجب أيضاً ذكر أنّ هناك احتمالاً للتداخل الكبير بين المجالات.

الثقافة والهوية والمجتمع

يُمكن أن يركِّز الطلاب على طريقة استكشاف الأعمال لجوانب العائلة والطبقة الاجتماعية والعرق والإثنية والجنسية والديانة والنوع الاجتماعي (الهوية الجنسية) والتوجه الجنسي، وطريقة تأثيرها على الأفراد والمجتمعات. ويُمكن أيضاً أن يُركِّزوا على القضايا التي تتعلق بالهجرة والاستعمار والقومية.

المعتقدات والقِيَم والتعليم

يُمكن أن يُركِّز الطلاب على طريقة استكشاف الأعمال للمعتقدات والقِيَم التي تُعزَّز في مجتمعات بعينها وطرق تشكيلها للأفراد والمجتمعات والأنظمة التعليمية. ويُمكنهم أيضاً استكشاف التوترات التي تبرز عندما يكون هناك صراعات حول القِيَم والمُعتقدات والأخلاق.

السياسة والسلطة والعدالة

يُمكن أن يُركِّز الطلاب على طرق استكشاف الأعمال لجوانب الحقوق والمسؤوليات، وطرق عمل الحكومات والمؤسسات وهياكلها. ويُمكنهم أيضاً الاستقصاء في هرميات السلطة، وتوزيع الثروات والموارد، وقيود العدالة والقانون، والمساواة وعدم المساواة، وحقوق الإنسان، والسلام والنزاعات.

الفن والإبداع والتخيّل

يُمكن أن يُركِّز الطلاب على طرق استكشاف الأعمال لجوانب الإلهام الجمالي، والإبداع، والحرفية، والجمال. ويُمكنهم أيضاً التركيز على تشكيل المفاهيم والتصورات وتحديها عبر الفن، ووظيفة الفن وقيمته وتأثيراته في المجتمع.

العلوم والتكنولوجيا والبيئة

يُمكن أن يُركِّز الطلاب على طرق استكشاف الأعمال للعلاقة بين البشر والبيئة، وتأثيرات التكنولوجيا والإعلام في المجتمع. يُمكنهم أيضاً النظر في فكرة التطور والتقدّم العلمي.

عند اختيار الطلاب للقضية العالمية من أجل تقييمهم الشفهي، يجب أن يحرصوا على عدم الاختيار من مجالات البحث والاستقصاء المذكورة أعلاه (فهي عامة جداً)، ولكن عليهم تحديد القضية المُحدّدة للنقاش والتي يُمكن استكشافها بشكل معقول في عرض شفهي مدته 10 دقائق. يجب أن تكون القضية العالمية المُختارة للمراعاة والنظر مهمة على نطاق واسع، وأن تتعدى بطبيعتها الحدود الإقليمية، وأن تكون قضية لها أثر محسوس في السياقات المحلية اليومية. يجب أن تُثبت القضية إثباتاً واضحاً بالشواهد في المقتطفات/الأعمال المُختارة.

على سبيل المثال، ضمن مجال "الثقافة والهوية والمجتمع"، قد يكون محور النوع الاجتماعي (الهوية الجنسية) بذاته واسعاً بشكل غير مناسب للتقييم الشفهي الفردي. الطالب المُهتم بهذا المحور يُمكن أن يستكشف كيف يظهر الانحياز للنوع الاجتماعي في السياقات المختلفة، وكيف يُمكن إثبات ذلك بالشواهد بطرق كثيرة في أنواع كثيرة من الأعمال، وكيف ستُحدِّد اختيارات المؤلف ماذا يعني "الانحياز للنوع الاجتماعي" وسواء كان يجب النظر إلى هذا الانحياز بإيجابية أو سلبية، مما يسمح للطلاب تقييم اختيارات الكاتب وأثرها المحتمل على فهم القُرَّاء/المُشاهدين المختلفين.

سيهتم العرض الشفهي فقط بجوانب القضية العالمية ذات الصلة بالعملين المُختارين. يجب أن يضمن الطالب أنّ العرض الشفهي يطرح طريقة تناول مُتوازنة، مع الانتباه بشكل متساوٍ تقريباً لكلا العملين. لذلك، من المهم أن يختار الطالب المقتطفين/العملين اللذين يطرحان مادة كافية للنقاش.

ملف عمل المتعلِّم والتقييم الشفهي الفردي

ملف عمل المتعلِّم **لا** يُقيَّم بشكل خاص لكنه مكان مهم ليستكشف الطلاب أعمالهم والتأمل فيها فيما يتعلق بالقضايا العالمية.

فيما يتعلق بالتحضير للتقييم الشفهي الفردي، يوفر ملف عمل المتعلِّم الفرصة للطلاب لعمل ما يلي:

- الاحتفاظ بسجل مستمر للقضايا العالمية المختلفة التي يُمكن أن تتعلق بكل عمل من الأعمال التي يقرؤونها
- استكشاف الروابط التي يُمكن التوصل إليها بين الأعمال المختلفة على أساس القضايا العالمية المُشتركة التي تتناولها
- استكشاف كيف تُمثِّل المقاطع الرئيسة في الأعمال التي درسوها منظورات مختلفة أو متشابهة حول قضية عالمية واحدة عبر الشكل والمحتوى
- تعقب تطوّر تفكيرهم وتخطيطهم فيما يتعلق بالقضية العالمية وكيف تغيَّرت قيمتها الثقافية وتعريفها وتطبيقها على الأعمال التي قرؤوها من خلال بحثهم واستقصائهم

- التأمل في التحديات التي يعرضها التقييم الداخليّ أمامهم كمُتعلِّمين أفراد.

إجراء الاختبار الشفهي الفردي

يتمتع الطلاب بالمرونة لاستخدام أي عمل من الأعمال في مساقهم الدراسي حتى وقت التقييم. يجب تذكّر أنّ النصوص المُختارة للتقييم الشفهي الفردي لا يُمكن استخدامها بعدئذ في أي عنصر تقييم آخر. يجب أن يختار الطلاب مواضيعهم الخاصة بالتقييم الشفهي الفردي. يجب أن يُراقب المُدرِّسون الطلاب ويُرشدونهم عند اختيار القضايا العالمية الصالحة للتقييم، والأعمال/النصوص ذات الصلة، والاختيار الفعال للمقتطفات، ولكنهم لا يجب أن يقترحوا المواضيع على الطلاب ولا أن يخبروهم بما عليهم فعله. مع أنّ للمُدرِّسين دوراً مهماً جداً في مساعدة الطلاب في التحضير، يجب أن يكون هذا التقييم من إلهام الطلاب وإبداعهم.

يُمكن إجراء التقييم الشفهي في أي وقت بعد دراسة عدد كبير من الأعمال في المساق (على سبيل المثال، سبعة أعمال من الثلاث عشرة عملاً في المستوى العالي وخمسة أعمال من التسعة أعمال في المستوى العادي). يجب أن تكون جميع الأعمال المُستخدمة في التقييم الشفهي قد برزت كجزء مهم من تدريس المساق. يُوصى بإجراء التقييم الشفهي إما في آخر جزء من السنة الأولى من المساق وإما في أول جزء من السنة الثانية من المساق.

يختار المُدرِّس مكان وزمان التقييم الشفهي. وقد يعقد المُدرِّسون جميع التقييمات الشفهية في يوم واحد أو على مدار عدة أيام حسب رغبتهم. ويجب أن يحصل الطلاب على مهلة مناسبة قبل انعقاد التقييم الشفهي.

ستحصل المدارس على نموذج ليضع الطلاب مُلخّصاً لتقييمهم الشفهي. يجب أن يُحضِّر الطلاب المُلخّص مُسبقاً وسيشكِّل نقطة الانطلاق لتقييمهم الشفهي. لن يقرأ الطلاب المُلخّص كنصٍ جاهز. سيُتيح النموذج الفرصة للطلاب لتدوين عشر نقاط بحد أقصى لمساعدتهم في تنظيم تقييمهم الشفهي. لا يجوز أن تكون النقاط طويلة جداً. يجب أن تحتفظ المدارس بجميع نسخ نموذج المُلخّص في ملف إلى ما بعد إصدار النتائج. لتحديد مدى أصالة أداء الطلاب، قد يُطلب من المدارس تقديم تلك النماذج إلى البكالوريا الدّوليّة IB.

يجب تقديم نُسخ المقتطفات التي اختارها الطالب ليوافق عليها المُدرِّس قبل أسبوع على الأقل من إجراء التقييم الشفهي الفردي. عندئذ سيكون لدى المُدرِّسين نسخ خاصة بهم من المقتطفات أثناء التقييم وهي قد تُساعد المُدرِّس في صياغة الأسئلة المناسبة للطالب.

يجب أن تكون المقتطفات نسخاً نظيفة وغير مُميّزة بعلامات؛ يُسمح للطالب بأخذ المقتطفات والمُلخص فقط إلى داخل الغرفة التي سيُعقد فيها التقييم الشفهي الفردي.

يُعقد التقييم الشفهي الفردي بين الطالب والمُدرِّس. يطرح المُدرِّس الأسئلة ليتحرّى من فهم الطالب ومعرفته بالمقتطفين/النصين وتحليله للاختيارات التي اتخذها المؤلفون فيما يتعلق بالقضية العالمية المُختارة. وفي حالة الطلاب الذين يشعرون بقليل من الثقة، يجب أن يُشجِّعهم المُدرِّسون لمنحهم الفرصة لإعطاء تفاصيل أكبر للجُمل غير المدعومة أو غير الكافية.

يستمر التقييم الشفهي الفردي لمدة 10 دقائق ويتبعها 5 دقائق من الأسئلة التي يطرحها المُدرِّس.

يُقيَّم التقييم الشفهي الفردي داخلياً وتُعايره البكالوريا الدّوليّة IB خارجياً. التسجيلات الصوتية الخاصة بالتقييم الشفهيّ الفرديّ، بالإضافة إلى المقتطفات ذات الصلة، ضرورية من أجل المُعايرة. لذلك يجب جمع كل المواد والتسجيلات بوضوح ودقة والاحتفاظ بها. يجب الحرص على توفير بيئة هادئة ومناسبة للتسجيلات.

معايير التقييم الداخليّ

هناك أربعة معايير للتقييم.

المعيار (أ)	المعرفة والفهم والتفسير	10 درجات
المعيار (ب)	التحليل والتقييم	10 درجات
المعيار (ج)	التركيز والتنظيم	10 درجات
المعيار (د)	اللغة	10 درجات
المجموع		**40 درجة**

المعيار (أ): المعرفة والفهم والتفسير

- كيف نجح الطالب المُتقدم للاختبار في عرض معرفته وفهمه للمقتطفين والعملين/النصين المُقتبسين منهما؟
- إلى أي مدى يستفيد الطالب من معرفته وفهمه للمقتطفين والعملين/النصين لاستخلاص استنتاجات تتعلق بالقضية العالمية؟

- إلى أي مدى الأفكار مدعومة بإشارات إلى المقتطفين وإلى العملين/النصين؟

الدرجة	التقدير اللفظي للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
2-1	هناك قدر ضئيل جداً من معرفة وفهم المقتطفين والعملين/النصين فيما يتعلق بالقضية العالمية. الإشارات إلى المقتطفين والعملين/النصين نادرة أو قلما كانت ملائمة.
4-3	هناك قدر من معرفة وفهم المقتطفين والعملين/النصين فيما يتعلق بالقضية العالمية. الإشارات إلى المقتطفين والعملين/النصين ملائمة أحياناً.
6-5	هناك قدر مقبول من معرفة وفهم المقتطفين والعملين/النصين وتفسير لدلالاتها فيما يتعلق بالقضية العالمية. الإشارات إلى المقتطفين والعملين/النصين ذات صلة بشكل عام وغالباً ما تدعم أفكار الطالب المُتقدِّم للاختبار.
8-7	هناك قدر جيد من معرفة وفهم المقتطفين والعملين/النصين وتفسير مدعوم لدلالاتها فيما يتعلق بالقضية العالمية. الإشارات إلى المقتطفين والعملين/النصين ذات صلة وتدعم أفكار الطالب المُتقدِّم للاختبار.
10-9	هناك قدر ممتاز من معرفة وفهم المقتطفين والعملين/النصين وتفسير مُقنع لدلالاتها فيما يتعلق بالقضية العالمية. الإشارات إلى المقتطفين والعملين/النصين مختارة جيداً وتدعم أفكار الطالب المُتقدِّم للاختبار بفعالية.

المعيار (ب): التحليل والتقييم

- ما مدى نجاح الطالب في استخدام معرفته وفهمه لكل مقتطف من المقتطفين والعملين/النصين المقتبسين منهما لتحليل وتقييم طرق عرض اختيارات المؤلف للقضية العالمية؟

الدرجة	التقدير اللفظي للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
2-1	الاختبار الشفهي وصفي أو لا يحتوي على تحليل ذي صلة. نادراً ما تُحدَّد اختيارات المؤلف، وإذا حُدِّدت فهي مفهومة فهماً ضعيفاً فيما يتعلق بعرض القضية العالمية..
4-3	يحتوي الاختبار الشفهي بعض التحليل ذي الصلة، لكنه يعتمد على الوصف. تُحدَّد اختيارات المؤلف، لكنها تُعالج بطريقة مبهمة و/أو أنّها فقط مفهومة فهماً جزئياً فيما يتعلق بعرض القضية العالمية.
6-5	الاختبار الشفهي تحليلي بطبيعته، وتقييم المقتطفين والعملين/النصين ذو صلة في الغالب. تُحدَّد اختيارات المؤلف وهي مفهومة فهماً معقولاً فيما يتعلق بعرض القضية العالمية.
8-7	تحليل وتقييم المقتطفين والعملين/النصين ذو صلة وأحياناً مُتبصّر. هناك فهم جيد لكيفية استخدام اختيارات المؤلف لعرض القضية العالمية.
10-9	تحليل وتقييم المقتطفين والعملين/النصين ذو صلة ومُتبصّر. هناك فهم شامل ودقيق لكيفية استخدام اختيارات المؤلف لعرض القضية العالمية.

المعيار (ج): التركيز والتنظيم

- كيف نجح الطالب المُتقدم للاختبار في تقديم اختبار شفهي مُنظّم ومتوازن جيداً ومُركّز؟
- كيف نجح الطالب المُتقدم للاختبار في ربط الأفكار ربطاً متماسكاً؟

الدرجة	التقدير اللفظي للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
2-1	نادراً ما يُركِّز الاختبار الشفهي على المهمة. هناك روابط قليلة جداً بين الأفكار.
4-3	يُركِّز الاختبار الشفهي أحياناً فقط على المهمة، وقد تكون معالجة المقتطفين والعملين/النصين غير متوازنة. هناك بعض الروابط بين الأفكار، لكنها ليست متماسكة دائماً.
6-5	يُركِّز الاختبار الشفهي على المهمة، بالرغم من وجود بعض الهفوات؛ معالجة المقتطفين والعملين/النصين متوازنة في الغالب. تطوير الأفكار منطقي في الغالب؛ الأفكار بشكل عام مترابطة بطريقة متماسكة.
8-7	يُركِّز الاختبار الشفهي في الغالب تركيزاً واضحاً ومدعوماً على المهمة؛ معالجة المقتطفين والعملين/النصين متوازنة. تطوير الأفكار منطقي؛ الأفكار مترابطة بطريقة متماسكة وبفعالية.
10-9	يُركِّز الاختبار الشفهي تركيزاً واضحاً ومدعوماً على المهمة؛ معالجة المقتطفين والعملين/النصين متوازنة جيداً. تطوير الأفكار منطقي ومُقنع؛ الأفكار مترابطة بطريقة قوية ومُقنعة.

المعيار (د): اللغة

- ما مدى وضوح اللغة ودقتها وفعاليتها؟

الدرجة	التقدير اللفظي للمستوى
0	لا يصل العمل إلى المعيار الموصوف في التقديرات اللفظية أدناه.
2-1	نادراً ما تكون اللغة واضحة أو دقيقة؛ الأخطاء تُعيق التواصل في معظم الأحيان. المفردات والتراكيب اللغوية غير دقيقة ومغلوطة مراراً وتكراراً. عناصر الأسلوب (على سبيل المثال، الاختيارات اللغوية، ونبرة الصوت، والأدوات الخطابية) غير ملائمة للمهمة وتحط من قدر الاختبار الشفهي.
4-3	اللغة واضحة بشكل عام؛ الأخطاء تُعيق التواصل أحياناً. المفردات والتراكيب اللغوية غير دقيقة في معظم الأحيان مع وجود أخطاء. عناصر الأسلوب (على سبيل المثال، الاختيارات اللغوية، ونبرة الصوت، والأدوات الخطابية) في معظم الأحيان غير ملائمة للمهمة وتحط من قدر الاختبار الشفهي.
6-5	اللغة واضحة؛ الأخطاء لا تُعيق التواصل. المفردات والتراكيب اللغوية ملائمة للمهمة لكنها بسيطة وفيها إعادة وتكرار. عناصر الأسلوب (على سبيل المثال، الاختيارات اللغوية، ونبرة الصوت، والأدوات الخطابية) ملائمة للمهمة ولا تُعزِّز الاختبار الشفهي ولا تحط من قدره.
8-7	اللغة واضحة ودقيقة؛ الأخطاء العرضية لا تُعيق التواصل. المفردات والتراكيب اللغوية ملائمة ومُتنوّعة. عناصر الأسلوب (على سبيل المثال، الاختيارات اللغوية، ونبرة الصوت، والأدوات الخطابية) ملائمة للمهمة وتُعزِّز الاختبار الشفهي إلى حدٍ ما.
10-9	اللغة واضحة ودقيقة ومُتنوّعة؛ الأخطاء العرضية لا تُعيق التواصل. المفردات والتراكيب اللغوية مُتنوّعة ولها وقع وأثر. عناصر الأسلوب (على سبيل المثال، الاختيارات اللغوية، ونبرة الصوت، والأدوات الخطابية) ملائمة للمهمة وتُعزِّز الاختبار الشفهي.

أساليب التعليم وأساليب التعلّم في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب

من خلال أساليب التعلّم في مساقات 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 تعلّم اللغة 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 مساقات مجموعة الدراسات في اللغة والأدب.

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 عملية البحث والاستقصاء كعملية تشمل تطوير الفضول الطبيعي لدى الطلاب مع المهارات الضرورية لتمكينهم من أن يُصبحوا مُتعلِّمين مستقلين يسعون للتعلّم الذي يدوم مدى الحياة. إنّ أهم جانب من جوانب التعليم القائم على البحث والاستقصاء هو انخراط الطلاب بنشاط في تعلّمهم، حيث ينشئون أفهامهم للتفسيرات والقضايا.

لا يدور التعليم والتعلّم في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب ببساطة حول التدريس وفهم المحتوى؛ فهو يدور أيضاً حول الانخراط مع عمليات الاستيعاب والتحليل والتفسير ووضع التعلّم في سياق. بذلك يكون البحث والاستقصاء هو أساس تصميم وتنفيذ ممارسة التعليم في الصف في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب. يحتاج الطلاب للتشجيع من أجل تنشيط فضولهم وإيجاد طرقهم الخاصة بهم للدخول إلى النصوص وإنشاء الروابط مع التعلّم السابق.

تشمل الأمثلة على أساليب وأنشطة التعليم القائم على البحث والاستقصاء في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب ما يلي:

- توفير المجال لخطوط البحث الفردية وتشجيعها بالإضافة إلى تشجيع اختيار الطلاب عند وضع واختيار مجموعة مُتنوّعة من المهمات
- تشجيع الطلاب للانخراط في المهمات الإبداعية (المكتوبة، والشفهية، والفنون المرئية)، والأعمال المقلَّدة/المُشبَّهة، وتمثيل الأدوار، والأداءات، وما إلى ذلك، وتجربة واستكشاف عملية الكتابة الإبداعية عبرها وتحديات التعبير التي تقتضيها
- تصميم مهمات البحث الفردية والجماعية، ودراسات الحالة، والعروض التقديمية بناءً على أسئلة الطلاب ومجالات اهتمامهم
- استكشاف الطرق التي يُمكن لمجالات البحث والاستقصاء الأخرى (على سبيل المثال، التاريخية، الفلسفية، النفسية) أن تُساهم في تجربة القراءة وتُثريها
- استخدام أساليب حل المشكلات في تناول النصوص (على سبيل المثال، إيجاد الروابط بين النصوص، تطبيق المنظورات الناقدة المختلفة على النصوص).

التعليم الذي يُركِّز على الاستيعاب المبني على المفاهيم

المفاهيم هي الأفكار التنظيميّة القويّة الرحبة الأفق التي لها علاقة ضمن مجالات المواد الدّراسيّة وعبرها. يساعد استكشاف المفاهيم الطلابَ في بناء القدرة للانخراط مع الأفكار المُعقدة، ويُمكن لمناقشة "الأفكار الهامة" الكامنة وراء الموضوع أن تساعد الطلاب في التوصل لفهم لماذا يتعلّمون ما يتعلّمونه. 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.

في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب، تُعدّ مفاهيم الهويّة والثقافة والإبداع والتواصل والتمثيل والتحوّل والمنظور عناصر أساسية في المساقات. وهذه المفاهيم الرئيسة التي يعود إليها التعليم والتعلّم بانتظام بوسعها مساعدة الطلاب في فهم النصوص والقضايا المُتنوعّة التي تُختبر في

المساق وفي العالم بشكل عام، وبوسعها تشكيل مظلة نظرية للمساق ككل. عندما يتناول المُدرِّسون النصوص والقضايا المُتنوعّة التي تُختبر في المساقات من منظور ما يُضيفونه إلى فهم الطلاب للمفاهيم الأوسع، يُصبح تعلّم الطلاب مفيداً أكثر. لا يعني ذلك أنّ النصوص ليست شائقة بذاتها ولا تستحق الانتباه الناقد الدقيق، وخاصة فيما يتعلق بكيفية توظيف المؤلفين للغة والشكل لتعزيز الهويات الثقافية والقِيَم والعلاقات والقضايا أو حتى نقدها. لكن من المعروف أنّه تكون هناك ظاهرة ما أوسع وأهم تُشكِّل الأساس للنص أو للقضية المُحددة، ليس فقط فيما يتعلق بالعالم ولكن أيضاً فيما يتعلق بالفرع المعرفي في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب. وبمثل هذا الإلهام، نُطوِّر المهارات في التفكير الناقد، مما يجعل التعلّم مُترابطاً وقابل للنقل وأعمق.

تشمل الأمثلة على أساليب وأنشطة التعليم الذي يُركِّز على المفاهيم في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب ما يلي:

- الانتقال من الملموس إلى المُجرّد، على سبيل المثال باشتقاق المعرفة من قراءة النصوص الفردية بانتباه من أجل استكشاف المخاوف والشؤون المفاهيمية الأوسع (على سبيل المثال، طبيعة الشعر، أو إنشاء المعنى، أو أهمية "الرؤية الأدبية" كفكرة)
- تشجيع الطلاب على استكشاف التمثيلات الرسمية والتخطيطات المختلفة لعالم النصوص الأدبية (على سبيل المثال، عبر الشكل الأدبيّ أو الصيغة أو الغرض أو الجمهور أو السياق)
- تطبيق الأطر المفاهيمية على النصوص أو، بالعكس، إنشاء الأطر المفاهيمية من قراءة النصوص
- استكشاف مفهوم التحوّل بتصميم النشاطات التي تطلب من الطلاب النظر في الأشكال الأدبيّة وأعرافها بتحويل النصوص بطرق مُتنوّعة (على سبيل المثال، عبر الترجمة إلى الفيلم أو عبر الأداء)
- وضع التحقيق والاستقصاء الدقيق للنصوص على أساس النقاشات المفاهيمية الأوسع: مثلاً، فيما يتعلق بمفهوم التمثيل، هل تؤثر بنية السرد على المعنى؟ كيف يؤثّر الوسط في المعنى؟ ما العلاقة بين الشيء المادي (كتاب، أداء، خطاب مُباشر) والتواصل؟

التعليم الذي يتطوّر في السياقات المحليّة والعالميّة

الطلاب، كأفراد وكأعضاء في المجتمعات المحلية والعالمية، يفهمون العالم عبر تجاربهم الحياتية والمجتمعات من حولهم والشؤون العالمية الأوسع. يساعد التعليم والتعلّم بالقرائن الطلابَ على رؤية الروابط بين الأفكار ويُشجِّع تطوير العقلية الدّوليّة لأنّه يُتيح للطلاب التنقل بين مواضعهم الخاصة بهم ومواضع الآخرين.

هناك عدد من الطرق التي يُمكن أن تكون فيها فكرة السياق ذات مغزى في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب. الجمهور والغرض والشكل الأدبي طرق مهمة جداً لربط النصوص بسياقات إنتاجها واستهلاكها، ويُمكنها أن تُساعد الطلاب في رؤية تطبيقات المعرفة اللغوية والأدبية في الحياة الواقعيّة. إنّ صف مجموعة الدراسات في اللغة والأدب هو أيضاً المكان المثالي ليكتسب الطلاب تبصّرات في السياقات الثقافية المألوفة وغير المألوف والمحلية والعالمية عبر محتوى النصوص ذاتها وعبر طرق قراءتها وتفسيرها.

تشمل الأمثلة على أساليب وأنشطة التعليم بالقرائن في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب ما يلي:

- جلب العالم الخارجي إلى داخل المدرسة (الكُتّاب، الخبراء الثقافيون، المُدرِّسون الآخرون، الأداءات المسرحية، الشراكات بين المدارس، وما إلى ذلك)
- الاستفادة من خلفيات الطلاب وخبراتهم وتجاربهم واهتماماتهم مما يسمح بمقاربة النصوص من مختلف الثقافات
- تشجيع الفرص الإبداعية والواقعية ليستكشف الطلاب السياقات الثقافية وينشئون الروابط مع المواد الدراسية الأخرى، مثل الفنون (على سبيل المثال، كتابة ملحوظات على البرامج لإنتاج مسرحي محلي، إبداع الفنون أو الحوارات الفرديّة أو ملصقات الصور أو الشعر)
- اصطحاب الطلاب إلى العالم الخارجي بتوفير الفرص للتعلّم بالتجربة (على سبيل المثال، بإنشاء الروابط الواضحة بين عنصر الإبداع والنشاط والخدمة والمادة الدراسية على أمل أن يتشجَّع الطلاب على إنشاء مشروع أو تجربة خاصة بعنصر الإبداع والنشاط والخدمة تتعلق بدراستهم في اللغة والأدب)
- تزويد الطلاب بالأطر الثقافية لفهم النصوص والقضايا بها (على سبيل المثال، النصوص الموضوعة بالتعاون مثل المقالات الإخبارية أو الكتابات الأخرى من الثقافة).

التعليم الذي يُركِّز على العمل الجماعيّ والتعاون الفعال

يُعتبر التعاون عنصراً أساسياً من عناصر التعلّم في برنامج الدبلوما. إنّ التعلّم ظاهرة اجتماعيّة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بأساليب الإدراك/المعرفة المُشتركة والواقعة في سياق بعينه والمُرسَّخة، التي ترى التعلّم كنتيجة للتفاعل المُعقّد للعقول ضمن سياقات بعينها. يحدث التعلّم التعاوني بين الطلاب ولكن أيضاً بين الطلاب والمُدرِّسين وهم ينشئون المعنى.

إنّ التّعاون مهم بشكل خاص في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب حيث ينطوي استعمال اللغة على التفاعل بين الناس. بالإضافة إلى ذلك، يعتمد تلقينا لأي نص على مجتمع القُرّاء الذي ننتمي إليه. إنّ إيجاد المعنى في النص عملية تعاونيّة. حتى الفرد الذي يعمل عبر النص يتأثر بقراءات وخبرات الآخرين التي حدثت في الماضي، كما يُشير مايكل أونداتج في كتابه *Running in the Family* الصادر في 2009، قائلاً إنّ "العمل الأدبيّ عمل شعبي."

تشمل الأمثلة على أنشطة التعلّم التعاوني في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب ما يلي:

- تصميم الأنشطة التي تُشجِّع التفاعل بين الطلاب والتباحث بينهم فيما يتعلق بالتفسيرات المختلفة للنص الواحد
- استعمال بروتوكولات بعينها، مثل بروتوكولات الحلقات الأدبية، التي تُساعد في تنظيم النقاش، وبذلك، تسمح باستقلال أكبر عن المُدرِّس، مما يُعزِّز الاعتماد على الطلاب الآخرين
- تنفيذ نشاطات تقييم الأقران لكي يحصل الطلاب على مردود الآراء والمقترحات على فهمهم من زملائهم في الصف
- منح الطلاب كمجموعة فرصة أكبر للتعبير عن آرائهم فيما يتعلق باتخاذ القرارات المتعلقة بمحتوى المنهج الدراسيّ أو التقييم أو تعاقب المواد ضمن الحدود التي تضعها البكالوريا الدّوليّة IB في هذا الدليل
- توفير الفرص للطلاب لتنفيذ عروض تقديمية أو أداءات جماعية تتطلب مجموعة مُتنوّعة من القرارات والمهمات وجوانب الأداء.

التعليم المُصمَّم لإزالة العوائق الماثلة أمام التعلّم

يهدف التمايز إلى استيعاب الطرق المختلفة التي يتعلّم بها الطلاب وتصميم المُدرِّسين لخبرات التعلّم التي تسمح للطلاب ذوي الاحتياجات المختلفة بتلبية أهداف التعلّم. لذلك هناك رابط مهم بين التمايز والتخطيط الفعال والهادف.

في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب، يستطيع المُدرِّسون، وهم يُخطِّطون، تصميم الدروس والنشاطات التي تُؤكِّد الهويّة وتبني احترام الذات وتُثمِّن المعرفة المسبقة، وتُدرِّج التعلّم وتُعزِّزه. يُمكن للقرارات التي تتراوح بين اختيار النصوص إلى طبيعة النشاطات الصفية أن تؤثر تأثيراً كبيراً في مدى تلبية احتياجات الطلاب كأفراد.

تشمل الأمثلة على التعليم المُصمَّم لإزالة العوائق الماثلة أمام التعلّم في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب:

- اختيار النصوص التي تنطوي على تحدٍ ولكنها في المتناول وتسمح للطلاب بالاستفادة من المعرفة المسبقة
- تخطيط طيف واسع من النشاطات التي تراعي أفضليات التعلّم المختلفة والتي أيضاً تقترح الأشكال المختلفة للمهمات التي يستطيع الطلاب الاختيار منها لتحقيق نفس الغرض الواحد
- استعمال مجموعة مُتنوّعة من الاستراتيجيّات لتكوين المجموعات داخل الصف، والتي تسمح بالتّعاون والنمو
- الانتباه لاستعمال النصوص المُتعددة الصِيَغ ليكون بوسع الطلاب الوصول إلى النصوص التي تُقرأ بصوتٍ عالٍ أو للعمل على التفسيرات الرسومية للنصوص التي تسمح بالتركيز على المرئيات
- الانتباه جيداً لمردود الآراء ذي الصلة، والمناسب في حينه، والخاص باحتياجات المُتعلِّم الفرد
- النظر في إمكانية منح الطلاب قدر من إبداء الرأي واتخاذ القرارات عند تصميم المنهج (على سبيل المثال، السماح للطلاب بإبداء الرأي واتخاذ القرار عند اختيار الأعمال التي ستُقرأ).

التعليم الذي يثريه التقييم (التكوينيّ والنهائيّ)

للتقييم دور مهم جداً في كلٍ من دعم التعلّم وقياس التعلّم. بينما تُستخدم التقييمات النهائية الرسمية القائمة على المعايير في برنامج الدبلوما لتقييم التعلّم ككل، يجب أن يستخدم المُدرِّسون التقييمات الأخرى، التكوينيّة والنهائيّة) لتحديد مستويات التعلّم في مراحل مختلفة من تعليم المنهج الدراسيّ ولاتخاذ القرارات الخاصة بالأساليب وأنشطة التعلّم المستقبلية. التقييمات التكوينيّة والنهائيّة، المُقترنة بمردود الآراء والمقترحات الملائمة، يُمكن أن تكون أدوات قوية لتحسين تعلّم الطلاب.

في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب، يُمكن أن يكون التقييم في مُعظم الأحيان مُوجَّها تجاه العملية وليس مُوجَّها تجاه النتائج فحسب. على سبيل المثال، العمل الذي يُجريه الطالب في ملف عمل المتعلِّم يهدف إلى تشجيع الطلاب على إجراء التقييم الذاتي غير الرسمي المُستمر لفهمهم للنصوص التي يقرؤونها، وللروابط بينها، وللقِيَم الثقافية التي تُشكِّل استجاباتهم، وللمنظورات بين الثقافية للقُرّاء المُتعدّدين، وللمفاهيم ولمجالات الاستكشاف التي تُنظِّم المساق.

سيكون التقييم في مُعظم الأحيان بقيادة المُدرِّس؛ ولكن في مراحل بعينها يستطيع المُدرِّسون تخطيط حالات للتقييم الذاتي أو تقييم الأقران الرسمي لمنح الطلاب الفرص للتأمل في تعلّمهم وأدائهم وتعلّم الآخرين وأدائهم من أجل تطوير مهاراتهم في اللغة والأدب. الشيء الرئيسي للتقييم هو استعمال البيانات بعدئذ لإثراء التعليم، لأنّ التقييم ومردود الآراء والمقترحات مهمة للمُدرِّس بنفس قدر أهميتها للطالب.

تشمل الأمثلة على التعليم الذي يُثريه التقييم في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب ما يلي:

- التأكد أنّ العلامات التقييم والتعليقات قد فُهِمَت، وأنّها تُتبَع بالتوضيح ومزيد من النشاطات حسب الحاجة
- إجراء النقاش بناءً على مردود آراء ومقترحات الطلاب والاستجابات السابقة
- تشجيع الطلاب على التأمل والتقييم الذاتي المستمرين بمجموعة مُتنوّعة من الأشكال - العصف الذهني، الكتابة الحرة، الاستجابة في المُدونة، التأمل الناقد - التي تُدرَّج بمرور الوقت
- عقد نقاشات المُنتديات التعاونية على الانترنت حول المواضيع المُتمايزة، حيث يكون بوسع الطلاب التباحث في تفسيرات بعضهم للنصوص واستكشاف القِيَم الثقافية التي ترتكز عليها التفسيرات.
- استخدام الدروس القصيرة أو ورشات العمل لتركيز التعليم بناءً على بيانات التقييم الداخليّ والخارجيّ التي تم جمعها.

أساليب التعلّم

مهارات التفكير

إنّ تطوير مهارات التفكير ميزة رئيسة من مميزات أساليب التعلّم البنائيّ الذي يؤثر بشدة على برامج البكالوريا الدّوليّة IB. المُـدرِّس في صف البكالوريـا الدّوليّة IB هو مُسهِّل يُقدِّم أو يُشكِّل فرص التعلّم التي تسمح للطـلاب بتطـوير مهـارات التفكير فوق المعـرفي والتأمـل والتفكير الناقـد والتفكير الإبداعي والنقل. يتحقق التفكير المُتأنّي في الصف الدراسي بشكل أفضل عبر الطلب من الطلاب التوصل إلى إجابات على الأسئلة التي لا تتطلـب فقط التذكّر أو الشرح.

في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب، يُطلب من الطلاب الانخراط مع مشـكلات حقيقيّة في الفروع المعرفيـة. المسـاقات الثلاثة مبنية حول قـراءة النصوص والاستماع لها ومشاهدتها، وتطوير استجابة إبداعيّة ومُطّلعة للنص، ونقل هذه الاستجابة إلى جمهور ما. تنطوي جميع هذه النشاطات على مجموعة مُتنوّعة من مهارات التفكير الراقية وتُطوِّرها.

تشمل الأمثلة على الطرق التي يُمكن بها تطوير مهارات التفكير في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب ما يلي:

- إنشاء الروابط بين النصوص التي تُدرَس والشؤون الحالية التي تزيد من احتمال نقل التعلّم إلى السياقات الجديدة
- تشجيع الطلاب على الانخراط بنشاط في صياغة الفرضيات حول معنى النص وكيفية إنشاء ذلك المعنى بدون الحاجة للاعتماد على التفسيرات المُجرَّبة أو على مصادر يسهل الوصول إليها على الانترنت
- تعزيز التفكير عبر مقاربة النصوص من مختلف الأزمنة والثقافات والأشكال الأدبية وأنواع النصوص
- استعمال تقنيات التعلّم النشط، مثل تمثيل الأدوار والمناظرات التي يحتاج الطلاب أثناءها للتفكير واتخاذ القرارات باستقلال وعفوية
- ضمان تأسيس ثقافة التفكير بشكل راسخ في الصف، باستعمال روتينات التفكير المرئيّ باستمرار.

مهارات التواصل

مهارات التواصل ليست مهمة فحسب للنجاح في المدرسة ولكنها أساسية أيضاً لخلق جوٍ من روح الزمالة في مجتمـع التعلّم: إنّها تُسـاعد على تكـوين العلاقات الطيبة بين الطلاب وبين الطلاب والراشدين والمحافظة عليها. بالإضافة إلى ذلك، تساهم القدرة على التواصل الجيّد في تطوير ثقة الطـلاب بأنفسهم وتُعزِّز آفاقهم المستقبلية.

من البديهي أن تقع مهارات التواصل في قلب مجموعة الدراسات في اللغة والأدب. هناك جوانب مُحدّدة في التواصل مثل القراءة والمشـاهدة والكتابة والتحدّث والاستماع والأداء تُشكِّل جزءاً من أغراض المساق. ويتعلق كل جانب تقريباً من جوانب دراسات اللغة والأدب بتطوير مهارات التواصـل لدى الطلاب.

تشمل الأمثلة على الطرق الإضافية التي يُمكن بها تطوير مهارات التواصل في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب ما يلي:

- الإعراب عن استجابة شخصيّة لنص تكون مُطوّرة ومدعومة جيداً
- تنفيذ العروض التقديمية الجماعية والفردية، واستعمال مجموعة مُتنوّعة من صِيَغ العروض التقديمية، وتشجيع الاستماع بانتباه من باقي الصف وتفاعل مُقدِّم العرض/الجمهور
- استعمال الأدوات الرقمية لإثراء التعلّم وتحسين التواصل ومردود الآراء والمقترحات في بيئة التعلّم في الصف

- ممارسة الأدوار المختلفة باستخدام تمثيل الأدوار والتأمل وتأدية المسرحيات أو المسرحيات الهزلية القصيرة أو التفسيرات الشفهية للأدب أمام جمهور من الأقران
- توسيع التواصل الأكاديمي إلى ما وراء الصف الدراسي عبر تنظيم ما يلي بقيادة الطلاب: المؤتمرات الأدبية والعروض التقديمية أمام أولياء الأمر والعمل مع الطالب الأصغر سناً أو المجتمعات المدرسية الأخرى.

المهارات الاجتماعيّة

ترتبط المهارات الاجتماعيّة ارتباطاً وثيقاً بمهارات التواصل من حيث علاقتها بتطوير المُتعلِّم ككل ومن حيث إبرازها لقيمة المجتمع للتعلّم. من نقاط البداية لتطوير المهارات الاجتماعيّة للطلاب الإقرار بأنّ الناس يختلفون اختلافاً كبيراً من حيث درجة انطوائهم أو انفتاحهم على الآخرين وأنّه يجب احترام تلك الاختلافات. على نحو مشابه، للثقافات المختلفة توقعات مختلفة للسلوكيات في المواقف الاجتماعية. إنّ قدرة الفرد على فهم منظورات الآخرين وإقامة العلاقات الجيدة معهم وإدراكه أنّ لكلماته وأفعاله تأثيراً على الآخرين تقع في قلب الكثير من سمات ملامح مُتعلِّم البكالوريا الدّوليّة والطموح إلى تطوير الطلاب الذين يتحلون بالعقليّة الدّوليّة.

في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب، يتيح الانخراط الحساس والتفاعلي والتعاوني في مناقشة مجموعة مُتنوّعة وواسعة من النصوص للطلاب الفرصة للنظر في مهاراتهم الاجتماعية وتطويرها بمناقشة/تباحث معنى النص، لأنّه قد يكون لدى طلاب الصف الواحد تفسيرات مختلفة لنفس النص. عندما يواجه الطلاب تفسيراً يختلف مع تفسيرهم أو حتى يُعارضه، يجب عليهم الاستماع بانتباه للطالب/الطلاب الآخرين الذين يعتقدون بهذا التفسير؛ يجب عليهم دعم تفسيرهم الخاص بهم والتوصل تعاونياً إلى اتفاق، أو عندما يتعذّر ذلك، التوصل إلى فهم واضح للفروق بين نظرتين أو أكثر وتحديد الشواهد التي يُمكن استخدامها لدعم كل منها.

تشمل الأمثلة على الطرق التي يُمكن بها تطوير المهارات الاجتماعيّة في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب ما يلي:

- وضع قواعد السلوك للصف والنقاش
- إنشاء بيئة صفيّة آمنة، عبر الموقف والمثال، حيث يُمكن دراسة النصوص المُتنوّعة والتي تنطوي على تحدٍ بطريقة تتسم بالاحترام
- استعمال ما يلي بطريقة متوازِنة وهادفة: الاستجابة الجماعية والخاصة، والعمل الجماعي والفردي، ومساحة الصف للتفاعل الصفي الأفضل والتأمل الخاص
- تطوير القدرة على الاستماع الفعال الذي يسمح للطلاب بالنظر في المنظورات المختلفة والانخراط في التباحث التعاوني للمعنى مع الطلاب الذين يحملون تلك المنظورات
- ضرب المُدرِّس للأمثلة على الاستجابات المُتنوّعة للنصوص ومردود الآراء العام الذي يُقر بالاختلاف ويُقدِّره.

مهارات إدارة الذات

يجب أن يتعلّم طلاب البكالوريا الدّوليّة IB المثابرة والمرونيّة كأفراد. إنّ تعلّم إدارة الذات مهم للطلاب في أي برنامج أكاديمي ومهم أيضاً للأهلية والجدارة في الحياة لاحقاً.

إنّ مهارات إدارة الذات مثل مهارات التنظيم ووضع الأهداف وإدارة الوقت، والمهارات العاطفية مثل إدارة الحالة الذهنية والتحفيز والمرونية، مهمة للنجاح في دراسة اللغة والأدب، خاصة عندما يحين الوقت للتعامل مع النصوص الطويلة أو الصعبة وإجراء البحوث المُوجهة ذاتياً. يجب أن يعرض الطلاب المبادرة والمثابرة وإرادة قوية للتعلّم باستقلالية. ويجب أيضاً أن يكونوا راغبين في قبول الاختيارات الفردية والشخصية التي يسمح بها المنهج الدراسيّ.

تشمل الأمثلة على الطرق التي يُمكن بها تطوير مهارات إدارة الذات في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب ما يلي:

- وضع مواعيد نهائية واضحة وإدارة التوقّعات بطريقة منصفة وهادفة
- وضع نظام عمل أو خطة دراسة تُدرِّج النمو وتُساعد الطلاب في إدارة الوقت بدون خلق حدود أو حلقات أو توقعات مصطنعة تُعيق التأمل الحقيقي
- الانتباه لتقنيات الدراسة مثل تدوين الملحوظات، أو تعليم النصوص بالخطوط أو الألوان، أو استعمال أدوات التنظيم الرقمية المُتنوّعة مع تمكين الطلاب من إيجاد أساليبهم الخاصة بهم لإدارة الذات والتنظيم الأكاديمي
- تشجيع التأمل الذاتي في التقدّم مقابل المعايير ولكن أيضاً التأمل الذاتي بناءً على أغراض عامة مثل تطوير الاهتمام باللغة والأدب والاستمتاع بهما

- مساعدة الطلاب في زيادة مستوى استقلالهم وتولي المسؤولية عن تنظيم عملهم، وتطوير الوعي بالتحديات التي تعرضها المواعيد النهائيّة لهم كأفراد.

مهارات البحث

بينما كانت مهارات البحث الجيدة دائماً في قلب المساعي الأكاديمية، فإنّ توفّر المصادر الرقمية والزيادة الهائلة لكمية المعلومات التي يسهل للطلاب الوصول إليها تجعل من تطوير مهـارات البحث جزءاً وثيق الصـلة بشكل خاص بتعليـم اليوم. إنّ تعلّم اسـتخدام هذه المصـادر وتطـبيق تلك المهارات عملياً بنزاهة أكاديمية جانب مهم من جوانب التعلّم في جميع برامج البكالوريا الدّولية.

إنّ مهارات البحث الأساسية مثل صياغة أسئلة البحث المُركَّزة والمثيرة للاهتمام، وتقويم المصادر، وتسجيل المعلومات وتقييمها وتركيبها مهمة جـداً في الدراسات في اللغة والأدب. وطوال فترة دراستهم، تتسنى للطلاب فرص وفيرة وممتـازة لممارسـة مهـاراتهم بطرق غير رسمية وطرق أكـثر رسمية ومُوسَّعة. المساق الدراسي الذي يتعامل مع مجموعة مُتنوّعة من النصوص التي أُنتِجَت في مجموعة مُتنوّعة من السـياقات يتطلب بطـبيعته قدراً مـن البحث من أجل زيادة الانخراط والفهم.

تشمل الأمثلة على الطرق التي يُمكن بها تطوير مهارات البحث في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب ما يلي:

- ضرب المُدرِّس للأمثلة على مهارات البحث الفعالة وممارسات الأمانة الأكاديميّة المتينة عبر استخدام المواد الثانوية المُختارة بعناية التي تتخطى حدود البحث البسيط على الانترنت
- تطوير قدرة الطالب على التمييز بين التفسير السليم للنص، المبني على أساس صحيح والمبحوث جيداً وبين التفسير غير السليم، والقدرة على تقييم صحّة إدعاءات المنظورات الناقدة المختلفة للنصوص
- إجراء البحث الفردي من أجل العروض التقديمية أو أوراق البحث أو الأداءات بإرشاد المُدرِّس فيما يتعلق بكيفية استعمال قواعد البيانات على الانترنت وكيفية تحديد واختيار المصادر الأكثر فائدة
- إنشاء مهمات للبحث الجماعي فيما يتعلق بشؤون السياق للنصوص التي يدرسها الطلاب
- إجراء البحوث في التاريخ أو الممارسات اللغوية والأدبية، مرة أخرى يُنظِّمها المُدرِّس، بحيث يكون بوسع الطلاب البدء في فهم الأسئلة المعارفية المهمة وقواعد البيانات الملائمة ومصادر النصوص الثانوية الممكنة ووسيلة تقييم الموثوقية.

مسرد مصطلحات الإرشاد والتوجيه

مصطلحات الإرشاد والتوجيه في مجموعة الدراسات في اللغة والأدب

يجب أن يعي الطلاب المصطلحات والعبارات التالية التي تُستخدم في أهداف التقييم ومعايير التقييم، وهي مصطلحات يجب فهمها كما هي مشروحة أدناه. يُمكن أيضاً أن تُستخدم بعض هذه المصطلحات في أسئلة الاختبارات ولكن معظمها سيُستخدم بشكل مُتكرر لوصف مستويات التحصيل في التقديرات اللفظية لمعايير التقييم المختلفة.

مصطلح الإرشاد والتوجيه	أهداف التقييم	التعريف
يُحلّل	2، 3	يُقسِّم إلى أجزاء أصغر لإبراز العناصر الأساسيّة أو البنية الأساسيّة.
يُعلِّق	2، 3	يحكم على أساس بيان/جملة مُعيّنة أو نتيجة حسابات مُعيّنة.
يُقارن	1، 2، 3	يسرد أوجه الشبه بين شيئين أو موقفين (أو أكثر)، مع الإشارة إليهما (إليها جميعاً) بشكل كامل.
يُقارن ويُقارب	1، 2، 3	يسرد أوجه الشبه والاختلاف بين شيئين أو موقفين (أو أكثر)، مع الإشارة إليهما (إليها جميعاً) بشكل كامل.
يُقارب	1، 2، 3	يسرد أوجه الاختلاف بين شيئين أو موقفين (أو أكثر)، مع الإشارة إليهما (إليها جميعاً) بشكل كامل.
يصف	1، 3	يشرح بالتفصيل.
يناقش	1، 2، 3	يُقدّم نظرة عامة متدبرة ومتوازنة تشمل عدة حُجج أو عوامل أو فرضيات. يجب عرض الآراء أو الاستنتاجات بوضوح ودعمها بشواهد مناسبة.
يُقيِّم	2، 3	يقيِّم الشيء بموازنة مكامن قوته وحدوده.
يختبر/يفحص	2، 3	ينظر في حُجة أو مفهوم ما بطريقة تكشف الافتراضات والعلاقات المتبادلة للقضية.
يشرح	1، 2، 3	يُقدّم بياناً مُفصّلاً مع ذكر المبررات أو الأسباب.
يستكشف	2، 3	يشرع في عملية منهجية للاكتشاف.
يُفسِّر	1، 3	يستخدم المعرفة والفهم للتعرف على التوجهات واستخلاص النتائج من المعلومات المعطاة.
يتقصَّى	1، 2	يلاحظ، أو يدرس، أو يختبر بشكل مُفصَّل أو بطريقة منهجية بهدف إثبات الحقائق والتوصل إلى استنتاجات جديدة.
يُبرِّر	1، 2، 3	يُعطي أسباباً وجيهة أو شواهد لدعم إجابة أو استنتاج ما.
يُقدِّم	3	يُقدِّم شيئاً للعرض أو الملاحظة أو الاختبار أو الدراسة.
إلى أي حد	1، 2، 3	ينظر في ميزات أو أي خصائص أخرى لحُجة أو مفهوم ما. يجب عرض الآراء أو الاستنتاجات بوضوح ودعمها بشواهد مناسبة وحُجج سليمة.

ثبت المراجع

تسرد هذه القائمة الأعمال الرئيسة التي اســتُخدمت لإثراء عملية مراجعة المنهج والأعمــال المُستشــهد بها في الدليل. وهي ليست شــاملةً ولا تشمل جميع الأدبيات المتوفرة؛ أُختيرت مجموعة منها بعناية ليحصل المُدرِّســون على نصح وإرشاد أفضل. وهي ليســت قائمة بــالكتب الدراسية المُــوصى بمطالعتها.

Abbott, HP. 2002. *The Cambridge Introduction to Narrative*. Cambridge, UK. Cambridge University Press.
Appleman, D. 2009. *Critical Encounters in High School English: Teaching Literary Theory to Adolescents* (second edition). Urbana, IL, USA. National Council of Teachers of English (NCTE).
Beach, R. & Myers, J. 2001. *Inquiry-based English Instruction: Engaging Students in Life and Literature*. New York, NY, USA. Teachers College Press.
Beaty, J and Hunter, JP (eds). 1998. *The Norton Introduction to Literature.* (seventh edition). New York, NY, USA. WW Norton & Company.
Blau, SD. 2003. *The Literature Workshop: Teaching Texts and their Readers.* Portsmouth, NH, USA. Heinemann.
Choo, SS. 2013. *Reading the World, the Globe, and the Cosmos: Approaches to Teaching Literature for the Twenty-first Century*. New York, NY, USA. Peter Lang.
Choo, SS. 2014a. "Cultivating a Hospitable Imagination: Re-envisioning the World Literature Curriculum Through a Cosmopolitan Lens". *Curriculum Inquiry*. Vol 44, number 1. Pp 68–89.
Choo, SS. 2014b. "Towards a Cosmopolitan Vision of English Education in Singapore". *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*. Vol 35, number 5. Pp 677–691. Article available online at: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/01596306.2014.921994
Culler, J. 1981. *The Pursuit of Signs: Semiotics, Literature, Deconstruction.* Ithaca, NY, USA. Cornell University Press.
Culler, J. 2000. *Literary Theory: A Very Short Introduction.* Oxford, UK. Oxford University Press.
Damrosch, D. 2003. *What is World Literature?* Princeton, NJ, USA. Princeton University Press.
Damrosch, D. 2009a. "Frames for World Literature". In Winko, D, Jannidis, F and Lauer, G (eds). *Grenzen der Literatur Zu Begriff und Phänomen des Literarischen*. Berlin, Germany. Walter de Gruyter. Pp 496–515.
Damrosch, D. 2009b. *How to Read World Literature*. Sussex, UK. Wiley-Blackwell.
Damrosch, D (ed). 2009. *Teaching World Literature*. New York, NY, USA. Modern Language Association (MLA).
Damrosch, D (ed). 2014. *World Literature in Theory*. Malden, MA, USA. Wiley-Blackwell.
Damrosch, D and Spivak, G. 2 April 2011. “Comparative Literature/World Literature”. Dialogue delivered orally at the American Comparative Literature Association Conference. Vancouver, Canada.
Daniels, H and Steineke, N. 2004. *Mini-lessons for Literature Circles.* Portsmouth, NH, USA. Heinemann.
Eagleton, T. 1996. *Literary Theory: An Introduction* (second edition). Minneapolis, MN, USA. The University of Minnesota Press.
Eagleton, T. 2009. *Trouble with Strangers: A Study of Ethics*. Malden, MA, USA. Wiley-Blackwell.

Erickson, HL, Lanning, LA, and French, R. 2017. *Concept-based Curriculum and Instruction for the Thinking Classroom* (second edition).Thousand Oaks, CA, USA. Corwin Press.
Felski, R. 2008. *Uses of Literature*. Oxford, UK. Wiley-Blackwell.
Fish, S. 1980. *Is There a Text in This Class?: The Authority of Interpretive Communities*. Cambridge, MA, USA. Harvard University Press.
Friedman, SS. 1998. *Feminism and the Cultural Geographies of Encounter*. Princeton, NJ, USA. Princeton University Press.
Hansen, DT. 2011. *The Teacher and the World: A Study of Cosmopolitanism as Education*. New York, NY, USA. Routledge.
Kohn, A. 2000. *The Schools Our Children Deserve: Moving Beyond Traditional Classrooms and "Tougher Standards"*. Boston, MA, USA. Houghton Mifflin Harcourt.
Kristeva, J. 1980. *Desire in Language: A Semiotic Approach to Literature and Art.* New York, NY, USA. Columbia University Press.
Kristeva, J. 1986. "Word, Dialogue and Novel". In Moi, T (ed). *The Kristeva Reader.* New York, NY, USA. Columbia University Press. Pp 34–61.
Leitch, VB (ed). 2001. *The Norton Anthology of Theory and Criticism.* New York, NY, USA. WW Norton & Company.
Lodge, D. 1992. *The Art of Fiction.* London, UK. Penguin Books.
McKeon, M (ed). 2000. *Theory of the Novel: A Historical Approach.* Baltimore, MD, USA. Johns Hopkins University Press.
Ondaatje, M. 2009. *Running in the Family.* London, UK. Bloomsbury.
Page, R and Thomas, B (eds). 2011. *New Narratives. Stories and Storytelling in the Digital Age*. Lincoln, NE, USA. University of Nebraska Press.
Palumbo-Liu, D. 2012. *The Deliverance of Others: Reading Literature in a Global Age*. Durham, NC, USA. Duke University Press.
Rimmon-Kenan, S. 2005. *Narrative Fiction: Contemporary Poetics* (second edition). London, UK. Routledge.
Ritchhart, R, Church, M and Morrison, K. 2011. *Making Thinking Visible: How to Promote Engagement, Understanding, and Independence for All Learners.* San Francisco, CA, USA. Jossey-Bass.
Rosenblatt, LM. 1994. *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work.* Carbondale, IL, USA. Southern Illinois University Press.
Rosenblatt, LM. 1995. *Literature as Exploration* (fifth edition). New York, NY, USA. Modern Language Association (MLA).
Said, EW. 1983. *The World, the Text and the Critic*. Cambridge, MA, USA. Harvard University Press.
Scholes, R. 1985. *Textual Power: Literary Theory and the Teaching of English.* New Haven, CT, USA. Yale University Press.
Tomlinson, CA. 2001. *How to Differentiate Instruction in Mixed-ability Classrooms* (second edition). Alexandria, VA, USA. Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
Tomlinson, CA. 2014. *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners* (second edition). Alexandria, VA, USA. Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
Tovani, Cris. 2002. *I Read it but I don't get it: Comprehension Strategies for Adolescent Readers*. Portland, OR, USA. Stenhouse Publishers.
Tyson, L. 2015. *Critical Theory Today: A User-friendly Guide* (third edition). New York, NY, USA. Routledge.
Youssef, L. 2010. "A Matter of Relevance: Teaching Classics in the 21st Century". *College Teaching*. Vol 58, number 1. Pp 28–31.

Wilhelm, Jeffrey D and Smith, Michael W. 2002.*"Reading don't fix no Chevys" Literacy in the Lives of Young Men*. Portsmouth, NH, USA, Heinemann.
Zunshine, L. 2006. *Why We Read Fiction: Theory of Mind and the Novel.* Columbus, OH, USA. Ohio State University Press.