

فرع الصويرة

عرض حول مشروع إعدادية الريادة * الفرص والتحديات *

مجزوءة الإنتاج الديكتيكي

إعداد الطلبة:

- ◆ حمزة خاس
- ◆ نبيهة المومني
- ◆ وصال شراها
- ◆ حفصة بنلعضم
- ◆ عبد العزيز بوالحوس
- ◆ أميمة بناجي
- ◆ شيماء الفاتحي

إشراف الأستاذ المكون:
◆ د. محمد ايت أحمد

مشروع إعدادية الريادة بالمغرب بين رهانات الإصلاح وإكراهات التنزيل:
قراءة نقدية في التعليم الصريح وتجديد منهاج اللغة العربية
بالسلك الثانوي الإعدادي (الفرص والتحديات)

وهذه القراءة تم تأطيرها ضمن الفصول التالية:

الفصل الأول: الإطار النظري والفلسفي للمدرسة الرائدة

الفصل الثاني: تجديد منهاج اللغة العربية بالمدرسة الرائدة بين الطموح النظري وإكراهات التنزيل

الفصل الثالث: المدرسة الرائدة بين رهانات الإصلاح وإكراهات التنزيل: قراءة نقدية في النموذج البيداغوجي

والممارسة الصفية

الفصل الرابع: أثر المدرسة الرائدة والتعليم الصريح في تنمية الكفاية التواصلية واللغوية لدى متعلمي السلك

الثانوي الإعدادي

التقييم الختامي التركيبي للمشروع

مقدمة عامة

وقد أبرزت نتائج الدراسات الدولية والتقويمات الوطنية وجود فجوة بين الأهداف المعلنة للمنظومة التربوية وبين المكتسبات الفعلية للمتعلمين، الأمر الذي دفع صناع القرار التربوي إلى البحث عن نماذج ييداغوجية أكثر قدرة على الاستجابة للتحديات المطروحة.

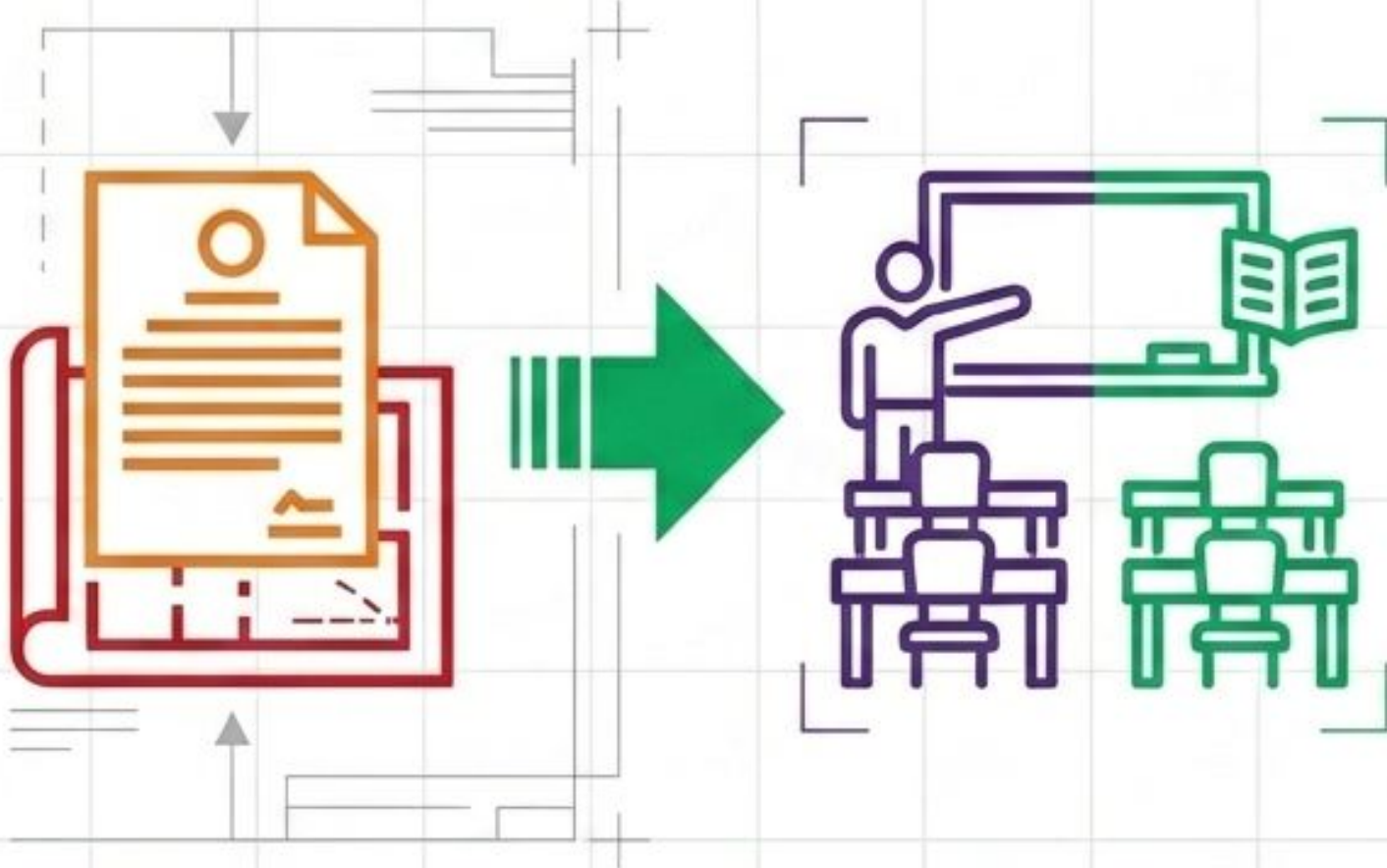
شهدت المنظومة التربوية المغربية خلال العقود الأخيرة سلسلة متواصلة من الإصلاحات التي استهدفت الرفع من جودة التعليم وتحسين مردودية المدرسة العمومية. فقد تعاقبت مشاريع ومخططات متعددة، ومخططات، من الميثاق الوطني للتربية والتكوين إلى البرنامج الاستعجالي ثم الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015-2030، وصولاً إلى خارطة الطريق 2022-2026 التي جعلت من تحسين التعليم أولوية مركزية للإصلاح التربوي.

ورغم الجهود المبذولة، ظلت التقارير الوطنية والدولية عن استمرار عدد من الاختلالات البنيوية المرتبطة أساساً بضعف التحكم في التعليم الأساسية، ولاسيما في مجالات مجالات القراءة والفهم والتعبير والرياضيات والعلوم.

في هذا السياق برز مشروع "إعداديات الريادة" باعتباره أحد أهم الأوراش الإصلاحية التي راهنت عليها وزارة التربية الوطنية من أجل إحداث تحول نوعي داخل الفصول الدراسية.

وقد تأسس المشروع على تصور جديد يجعل تحسين التعليمات محورياً مركزياً لجميع التدخلات التربوية، من خلال اعتماد برنامج المعالجة المكثفة وفق مقارنة التدريس بالمستوى (Teaching at the Right Level) (التعليم الصريح باعتباره نموذجاً يداغوجياً مؤطراً للممارسة الصفية).

ويقوم هذا المشروع على فرضية أساسية مفادها أن تحسين التعليمات لا يتحقق فقط من خلال مراجعة المناهج والبرامج، وإنما من خلال إحداث تغيير فعلي في الممارسات الصفية اليومية، والانتقال من التدريس الافتراضات العامة إلى التدريس المبني على المعطيات المتعلقة بمستويات المتعلمين وحاجاتهم الفعلية.



غير أن أي مشروع إصلاحي، مهما بلغت وجهة منطلقاته النظرية، يظل في حاجة إلى التقويم والتحليل والنقد، خاصة عندما يتعلق الأمر بإصلاح يلامس جوهر العملية التعليمية التعلمية داخل القسم الدراسي. فنجاح المشروع لا يقاس فقط بما يقدمه من أدلة ومرجعيات ونماذج نظرية، وإنما بمدى قدرته على الصمود أمام إكراهات الواقع المدرسي، وعلى تحقيق الأثر المأمول في تعلم المتعلمين وفي الممارسة المهنية للأساتذة.

وتكتسي هذه الدراسة أهميتها من كونها تسعى إلى تقديم قراءة نقدية لمشروع المدرسة الرائدة من زاوية تدريس اللغة العربية بالسلك الثانوي الإعدادي، بالنظر إلى المكانة المركزية التي تحتلها اللغة العربية في بناء الكفايات التواصلية والمعرفية للمتعلمين، وبالنظر كذلك إلى ما عرفه منهاج المادة من تحولات عميقة في إطار هذا المشروع.

وتتمثل إشكالية البحث في السؤال الآتي: إلى أي حد استطاعت المدرسة الرائدة أن تقدم نموذجاً بيداغوجياً ثانوياً الإعدادي؟ وما حدود هذا النموذج في ظل الإكراهات النظرية والعملية التي تواجه تنزيله؟ ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس مجموعة من الأسئلة الفرعية:

• ما السياق الذي أفرز مشروع المدرسة الرائدة؟

• ما المرتكزات الفلسفية والبيداغوجية التي يقوم عليها المشروع؟

• كيف تمت ترجمة المقاربة بالكفايات داخل منهاج اللغة العربية الجديد؟

• ما القيمة المضافة التي يقدمها التعليم الصريح للممارسة الصفية؟

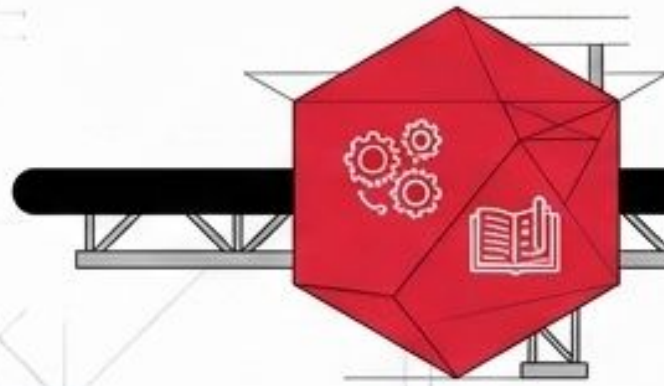
• ما أهم الإكراهات والتحديات التي تواجه تنزيل المشروع؟

• إلى أي حد يسهم التعليم الصريح في تنمية الكفاية التواصلية واللغوية لدى المتعلمين؟

واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي النقدي، من خلال تحليل الوثائق المرجعية الرسمية الخاصة بالمدرسة الرائدة والتعليم الصريح، والاستفادة من الأدبيات التربوية ذات الصلة، مع استحضار المعطيات المرتبطة بالممارسة الميدانية داخل المؤسسات التعليمية.

وقد تم توزيع الدراسة على ثلاثة فصول كبرى؛ خصص الفصل الأول للإطار النظري والفلسفي للمدرسة الرائدة، بينما تناول الفصل الثاني تحليل منهاج اللغة العربية وتجديداته البيداغوجية، أما الفصل الثالث فخصص للقراءة النقدية للمشروع واستجلاء مواطن القوة والضعف وآفاق التطوير.

الفصل الأول:
الإطار النظري والفلسفي
للمدرسة الرائدة



الفصل الثاني:
تحليل منهاج اللغة العربية
وتجديداته البيداغوجية



الفصل الثالث:
قراءة نقدية للمشروع
وآفاق التطوير



الفصل الأول: الإطار النظري والفلسفي للمدرسة الرائدة

تمهيد

لا يمكن فهم مشروع المدرسة الرائدة بمعزل عن السياق الإصلاحي العام الذي عرفته المنظومة التربوية المغربية خلال السنوات الأخيرة. فالمشروع لم يظهر باعتباره مبادرة معزولة، بل جاء استجابة لجملة من التحديات التي كشفت عنها المؤشرات الوطنية والدولية المتعلقة بجودة التعليمات. ومن ثم فإن تحليل المرتكزات النظرية والفلسفية التي يقوم عليها المشروع يشكّل مدخلاً أساسياً لفهم اختياراته البيداغوجية والتنظيمية.

المبحث الأول: سياق ظهور المدرسة الرائدة

المطلب الأول: أزمة التعليمات في المدرسة المغربية

أصبحت أزمة التعليمات خلال السنوات الأخيرة واحدة من أكثر القضايا إثارة للانتباه داخل النقاش التربوي المغربي. فعلى الرغم من التوسع الملحوظ في نسب التمدرس وتعميم التعليم، ظلت جودة التعليمات تشكل الحلقة الأضعف في المنظومة التربوية. وقد كشفت مختلف التقارير الوطنية والدولية عن وجود ضعف ملحوظ في تحكم عدد كبير من المتعلمين في الكفايات الأساسية المرتبطة بالقراءة والفهم والتعبير والتعبير والرياضيات.

ولم يعد الأمر يتعلق فقط بمشكل النجاح أو الرسوب، وإنما بقدرة المتعلم على توظيف ما تعلمه في وضعيات جديدة وذات معنى.

ومن بين المؤشرات الدالة على ذلك النتائج التي أفرزتها الدراسات الدولية الخاصة بالقراءة، والتي أظهرت أن نسبة مهمة من المتعلمين المغاربة لا تتقن الحد الأدنى من الكفايات القرائية اللازمة لمواصلة التعلم بشكل مستقل.

كما بينت التقويمات الوطنية وجود تعثرات متراكمة تنتقل مع المتعلم من مستوى إلى آخر دون أن تتم معالجتها بشكل فعال.

لقد أدى هذا الوضع إلى بروز ما يسمى "بالفاقد التعليمي"، أي تراكم الثغرات المعرفية والمهارية عبر سنوات التمدرس، الأمر الذي ينعكس سلباً على التحصيل الدراسي وعلى وعلى فرص النجاح المدرسي والاجتماعي للمتعلمين.



المطلب الثاني: خارطة الطريق 2022-2026

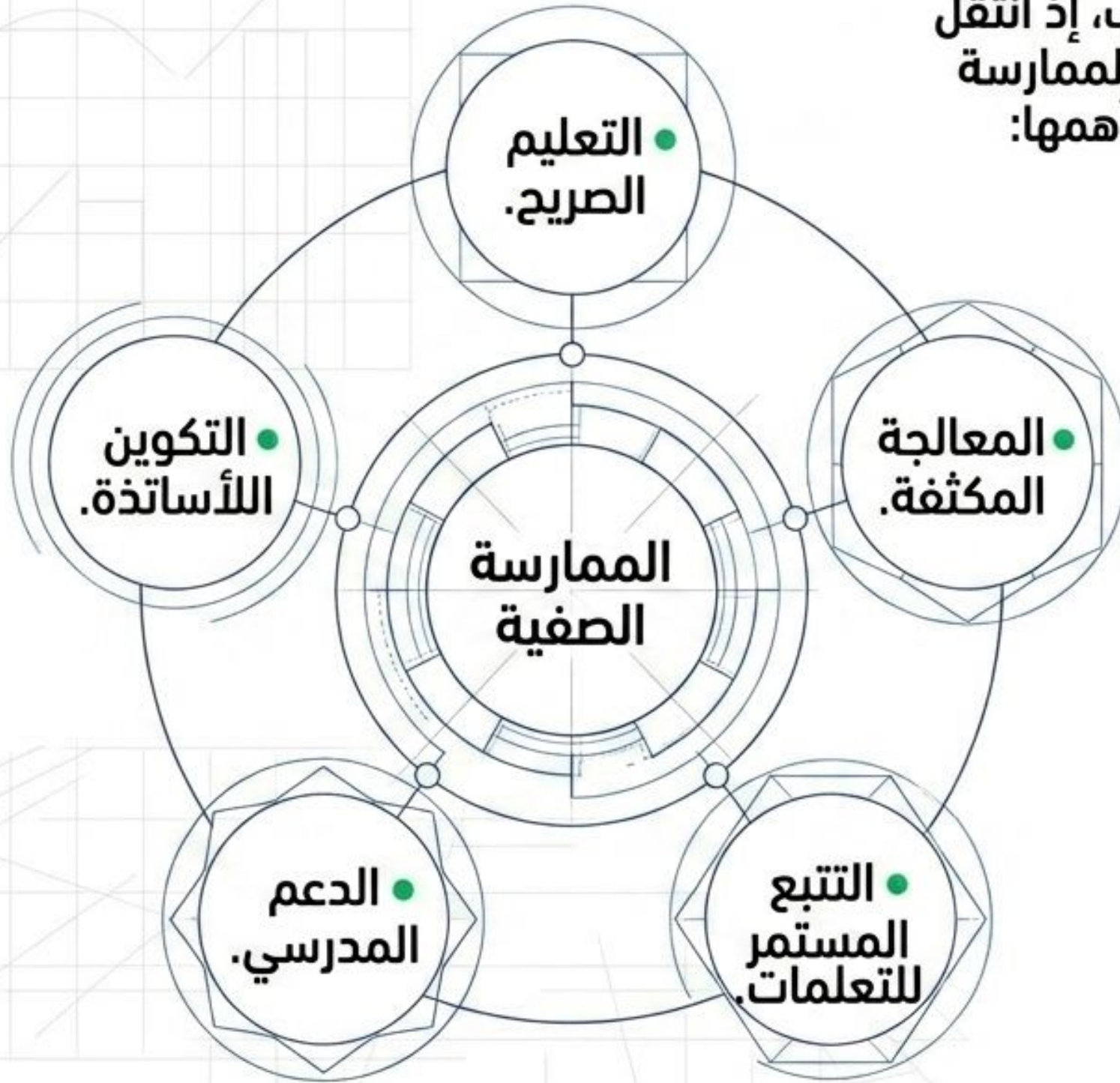
جاءت خارطة الطريق 2022-2026 باعتبارها وثيقة مرجعية جديدة تروم إحداث تحول ملموس داخل المدرسة العمومية المغربية. وقد انطلقت من مبدأ أساسي يتمثل في ضرورة التركيز على النتائج الفعلية للتعليم بدل الاكتفاء بالمؤشرات المرتبطة بالولوج أو البنيات التحتية. وحددت الخارطة ثلاثة أهداف كبرى:



وقد اعتبرت الوثيقة أن تحقيق هذه الأهداف يقتضي التدخل المباشر داخل القسم الدراسي، باعتباره الفضاء الحقيقي الذي تتحدد فيه جودة التعليمات. ومن هذا المنطلق تم اعتماد المدرسة الرائدة باعتبارها مختبراً عملياً لتجريب نموذج بيداغوجي جديد قائم على التدريس الفعال والتتبع المستمر والدعم المبكر.

المطلب الثالث: المدرسة الرائدة كخيار إصلاحي

تمثل المدرسة الرائدة تحولاً في فلسفة الإصلاح التربوي بالمغرب، إذ انتقل الاهتمام من التركيز على النصوص والتشريعات إلى التركيز على الممارسة الممارسة الصفية. ويقوم المشروع على مجموعة من المرتكزات، أهمها:



ويعكس هذا التوجه قناعة مفادها أن تحسين التعليمات لا يتحقق عبر تغيير المناهج فقط، وإنما عبر تحسين جودة التدريس داخل الفصل الدراسي.

المبحث الثاني: المراكز الفلسفية والبيداغوجية للمدرسة الرائدة

المطلب الأول: المقاربة بالكفايات

تشكل المقاربة بالكفايات أحد أهم الأسس النظرية التي يستند إليها مشروع المدرسة الرائدة.

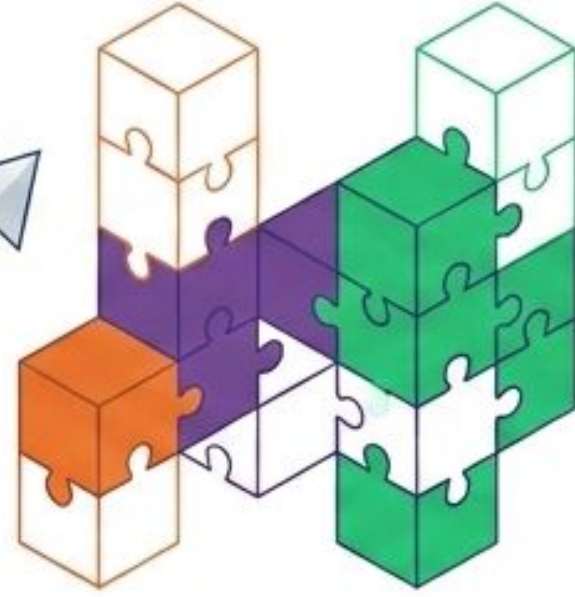
وتقوم هذه المقاربة على الانتقال من منطق تلقين المعارف إلى منطق بناء القدرة على توظيفها في وضعيات متنوعة. فالمتعلم لا يكتفي باكتساب المعلومات، بل يصبح مطالباً باستثمارها لحل المشكلات وإنجاز المهام.

وقد انعكس هذا التوجه بوضوح في منهاج اللغة العربية من خلال التركيز على الأداءات التواصلية الفعلية للمتعلمين.

تلقين المعارف

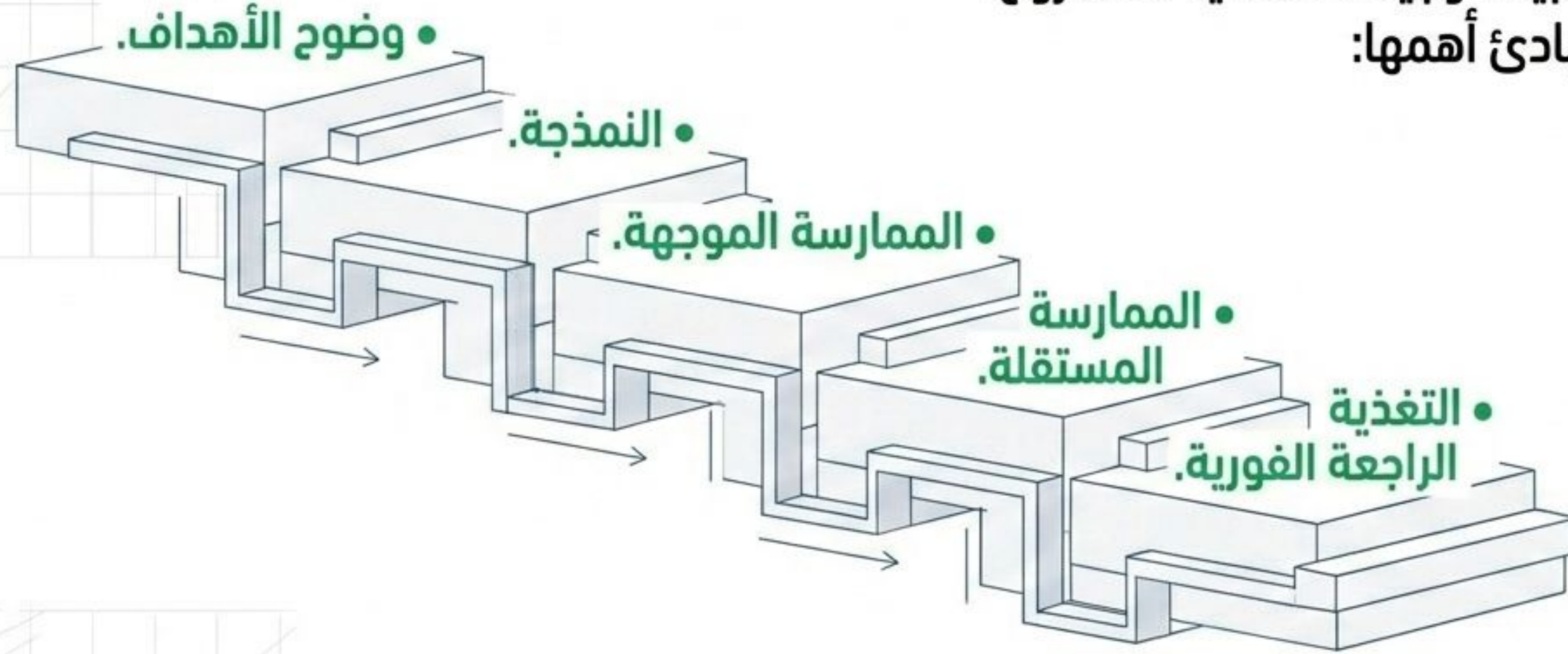


بناء القدرة



المطلب الثاني: التعليم الصريح

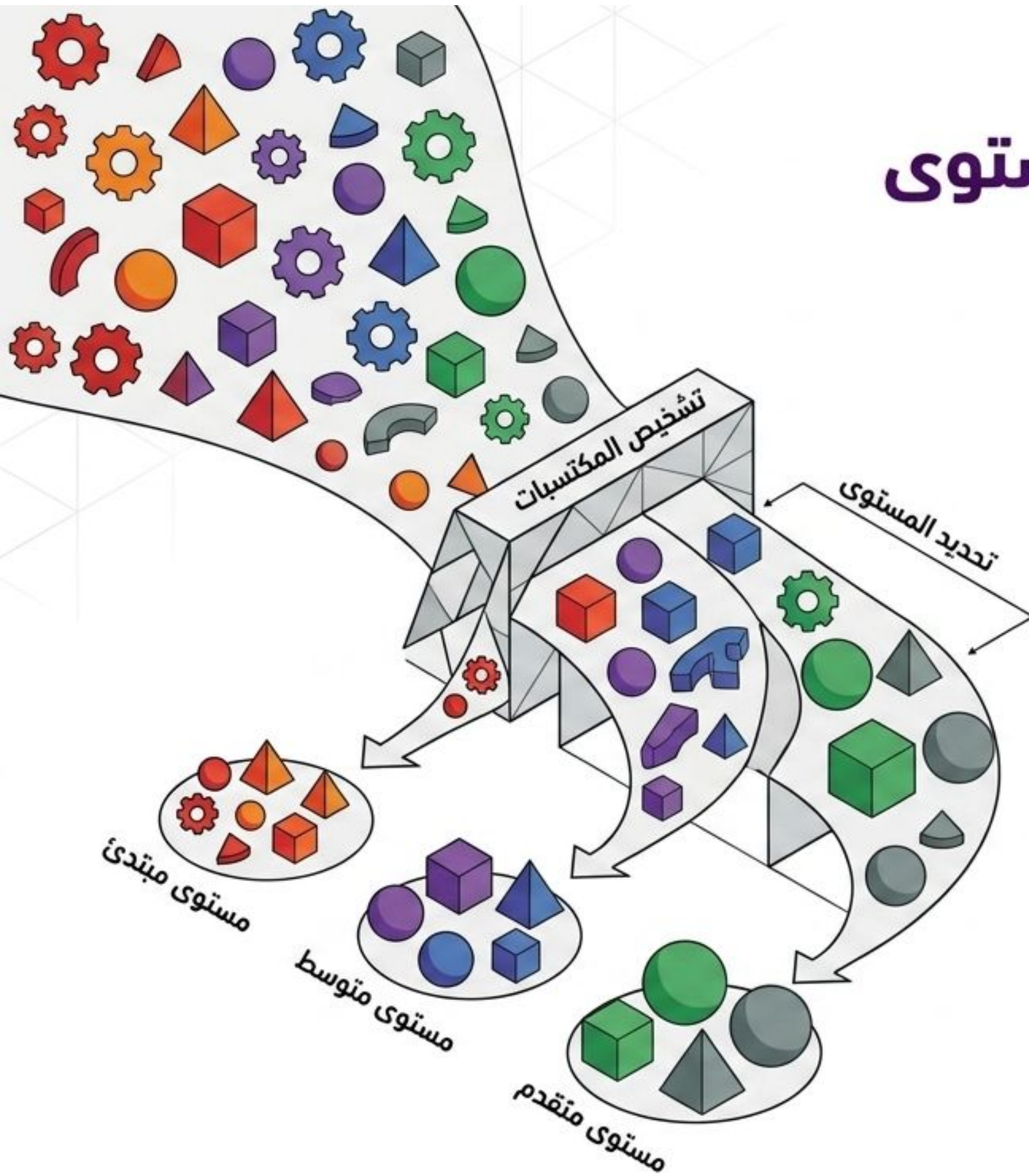
يمثل التعليم الصريح الركيزة البيداغوجية الأساسية للمشروع. ويقوم على مجموعة من المبادئ أهمها:



ويستند هذا النموذج إلى نتائج أبحاث علم النفس المعرفي التي تؤكد أهمية التوجيه المباشر في تعلم المعارف والمهارات الجديدة.

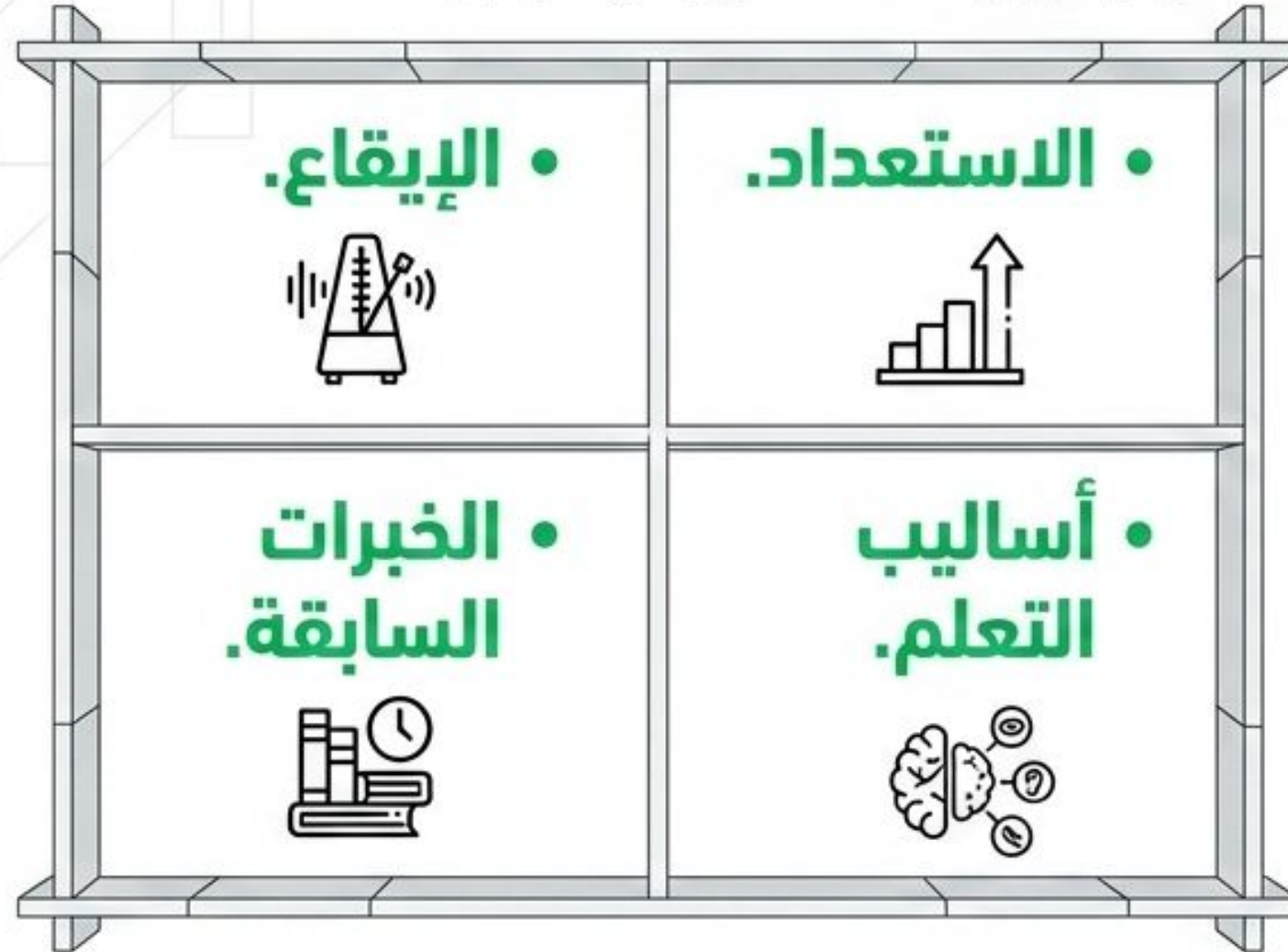
المطلب الثالث: التدريس وفق المستوى المناسب (TaRL)

يقوم هذا المدخل على فكرة بسيطة مفادها أن التعلم يكون أكثر فعالية عندما ينطلق من المستوى الحقيقي للتعلم لا من المستوى المفترض في المنهاج. ومن ثم يتم تشخيص المكتسبات الفعلية للتعلمين ثم تجميعهم في مجموعات متقاربة المستوى قصد تقديم تدخلات علاجية مناسبة مناسبة لحاجاتهم.



المطلب الرابع: البيداغوجيا الفارقية

تسعى البيداغوجيا الفارقية إلى مراعاة الاختلافات الفردية بين المتعلمين. وتتجلى أهميتها داخل المدرسة الرائدة في محاولة تجاوز منطق التدريس الذي يفترض تجانس جميع المتعلمين داخل القسم. فالمتعلمون يحاسن يختلفون في:



وهو ما يفرض تنويع التدخلات التعليمية.

المبحث الثالث: مرتكزات منهاج اللغة العربية في المدرسة الرائدة

المطلب الأول: الكفاية التواصلية

أصبحت الكفاية التواصلية تشكل الغاية المركزية لتدريس اللغة العربية. ويظهر ذلك من خلال التركيز على:

في إطار وضعيات تواصلية حقيقية.



• الكتابة. • القراءة. • التحدث. • فهم المسموع.

المطلب الثاني: المقاربة الوظيفية

تسعى المقاربة الوظيفية إلى جعل اللغة أداة للاستعمال والتواصل، وليس مجرد موضوع للدراسة النظرية. ولهذا السبب تم ربط الظواهر اللغوية بمواقف تواصلية واقعية.

المطلب الثالث: التربية على القيم ومهارات الحياة

حرص المنهاج الجديد على إدماج:

• القيم الإسلامية والإنسانية. • المواطنة. • التعايش. • مهارات الحياة.

داخل مختلف مكونات المادة.

خاتمة الفصل الأول

يتضح من خلال ما سبق أن المدرسة الرائدة تستند إلى أرضية نظرية متينة تجمع بين المقاربة بالكفايات والتعليم الصريح والتدريس وفق المستوى المناسب والبيداغوجيا الفارقية. كما أن مشروعها يتجاوز مجرد مراجعة البرامج الدراسية ليطمح إلى إحداث تحول عميق في الممارسة الصفية وفي طرق التعلم.

غير أن قيمة أي نموذج تربوي لا تتحدد فقط بوجاهة مرتكزاته النظرية، بل بمدى قدرته على التحول إلى ممارسة فعالة داخل القسم الدراسي، وهو ما سيتم تناوله في الفصل الموالي من خلال تحليل منهاج اللغة العربية وتجديداته البيداغوجية.

الفصل الثاني: تجديد منهاج اللغة العربية بالمدرسة الرائدة بين الطموح النظري وإكراهات التنزيل

الفصل الثاني: تجديد منهاج اللغة العربية بالمدرسة الرائدة بين الطموح النظري وإكراهات التنزيل

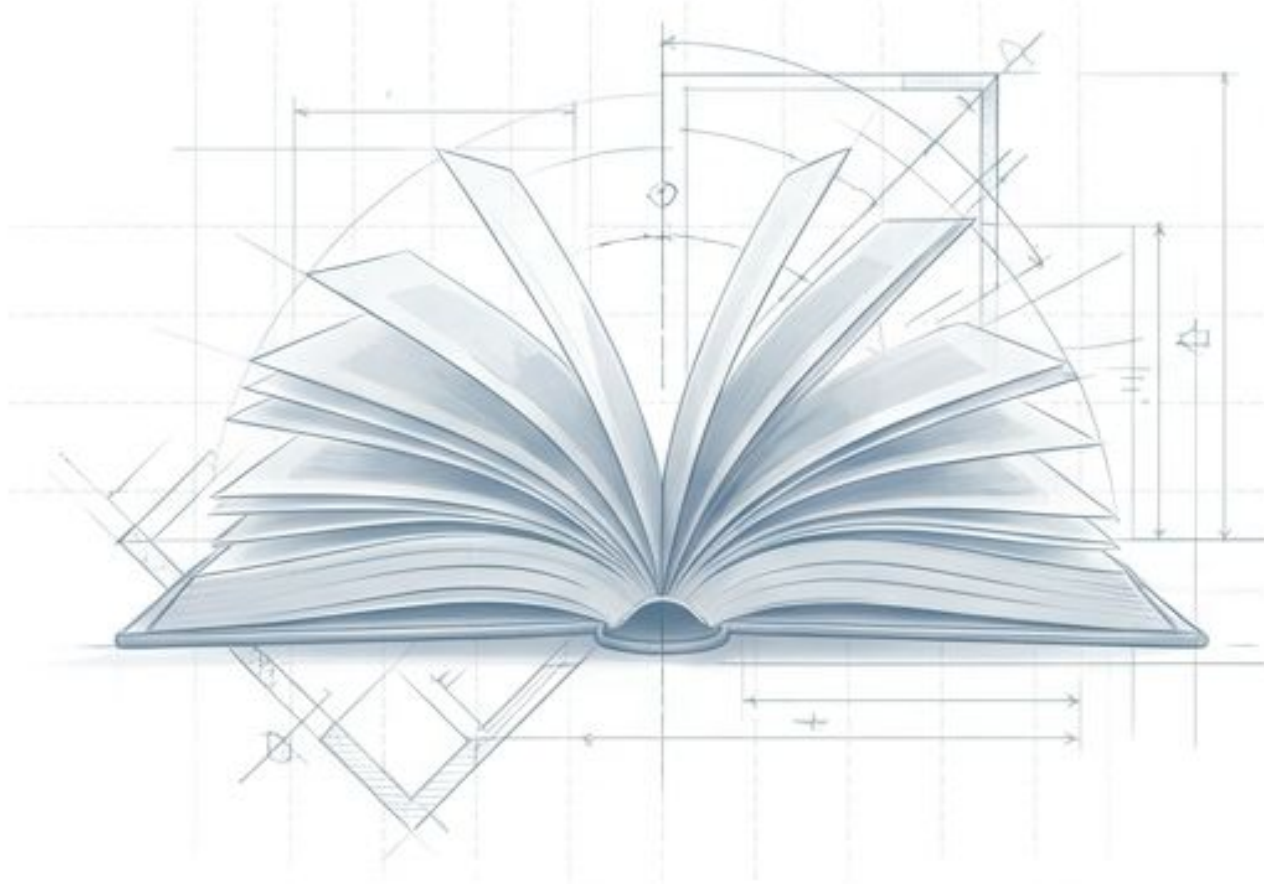
تمهيد

يشكل تجديد منهاج اللغة العربية أحد أهم مداخل الإصلاح التي اعتمدتها المدرسة الرائدة من أجل تجاوز الاختلالات التي كشفت عنها التقويمات الوطنية والدولية في مجال التعليمات الأساسية.

فقد انتقل المنهاج الجديد من التركيز على تقديم المعارف اللغوية في صورتها التقليدية إلى التركيز على بناء الكفايات التواصلية واللغوية للمتعلمين من خلال وضعيات تعليمية تستهدف تنمية مهارات الفهم والإنتاج والتفاعل.

ويأتي هذا التوجه في سياق التحولات التي عرفتتها النظريات اللسانية والتربوية المعاصرة، والتي أصبحت تنظر إلى اللغة باعتبارها أداة أداة للتواصل وبناء المعنى أكثر من كونها نسقاً من القواعد المجردة. ومن ثم أصبح المتعلم مطالباً باستعمال اللغة في مواقف حقيقية، بدل الاقتصار على حفظ القواعد أو استرجاع المعلومات.

غير أن نجاح هذا التحول يظل رهيناً بمدى قدرة المنهاج على التوفيق بين الطموحات النظرية ومتطلبات الواقع المدرسي، وهو ما يجعل تحليل مكونات المنهاج الجديد وتقويم آليات تنزيله أمراً ضرورياً لفهم القيمة المضافة التي تقدمها المدرسة الرائدة.



المبحث الأول: تحليل مكونات منهاج اللغة العربية بالمدرسة الرائدة

المطلب الأول: فهم المسموع

يعد فهم المسموع من أبرز المستجدات التي جاء بها منهاج المدرسة الرائدة، حيث انتقل من وضعية المكون الهامشي الذي يحضر بشكل محدود داخل الممارسة الصفية إلى مكون أساسي ضمن هندسة التعليمات. ويعكس هذا الاختيار وعياً متزايداً بأهمية اللغة الشفوية في بناء التعليمات اللغوية، إذ تؤكد الدراسات اللسانية والنفسية أن الاستماع يشكل المدخل الأول لاكتساب اللغة وتنمية الرصيد المعجمي وبناء الكفاية التواصلية. ويهدف هذا المكون إلى تمكين المتعلم من:

التقاط المعلومات الأساسية.

فهم المضامين الصريحة والضمنية.

التمييز بين الأفكار الرئيسة والثانوية.

إصدار أحكام أولية حول المضامين المسموعة.

ويمثل إدماج هذا المكون نقطة قوة حقيقية بالنظر إلى ما عرفه تدريس اللغة العربية لعقود من هيمنة القراءة والكتابة على حساب التواصل الشفهي. غير أن تنزيل هذا المكون يواجه عدة إكراهات، من بينها محدودية الوسائل السمعية داخل بعض المؤسسات، إضافة إلى ضعف تكوين عدد من المدرسين في تقنيات تنشيط الأنشطة الشفوية.

المبحث الأول تحليل مكونات منهاج اللغة العربية بالمدرسة الرائدة

المطلب الثاني: التحدث

أعادت المدرسة الرائدة الاعتبار لمهارة التحدث باعتبارها مظهراً أساسياً من مظاهر الكفاية التواصلية. فبعد أن كان المتعلم يؤدي دوراً سلبياً داخل القسم، أصبح مطالباً بالمشاركة والتفاعل وإنتاج الخطاب الشفهي في وضعيات وتستهدف أنشطة التحدث:

ويعد هذا التوجه انسجاماً مع التصورات الحديثة لتعليم اللغات التي تجعل التواصل غاية ووسيلة في آن واحد. لكن الإشكال المطروح يتمثل في الاكتظاظ الذي يحد من فرص مشاركة جميع المتعلمين داخل الحصة الدراسية.

• وصف
المواقف.

• التعبير عن
الرأي.

• التعليق.

• السرد.

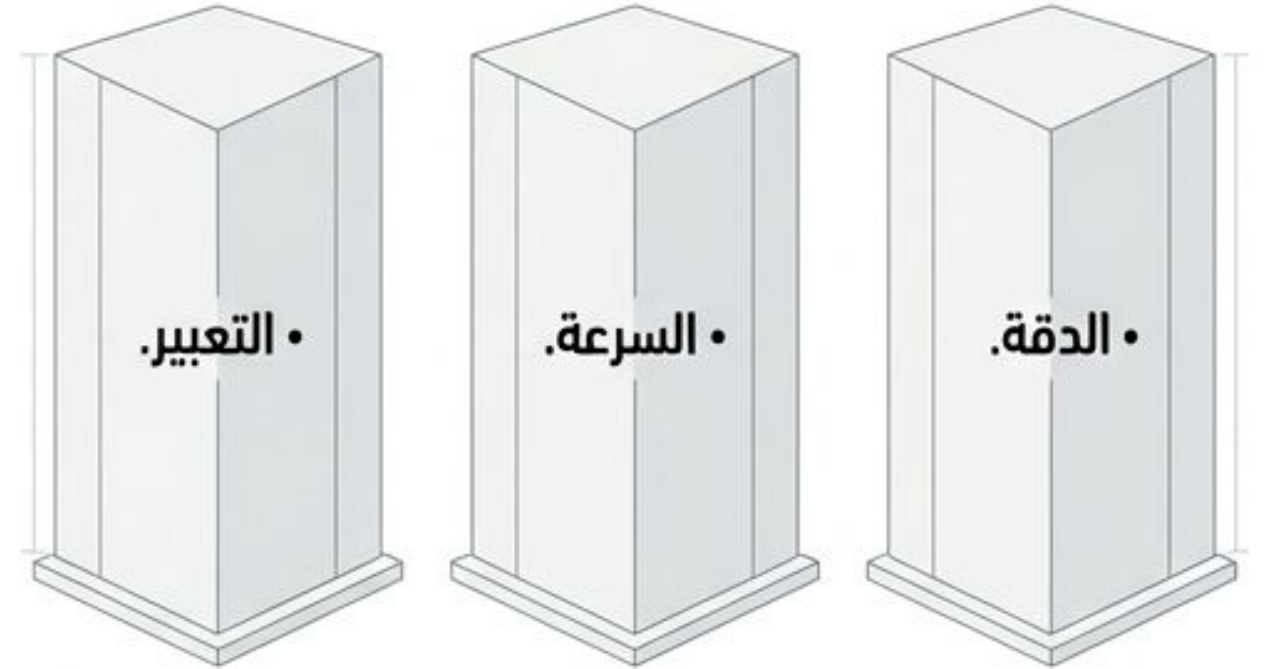
• الإقناع.

• المناقشة.

المبحث الأول: تحليل مكونات منهاج اللغة العربية بالمدرسة الرائدة

المطلب الثالث: القراءة بطلاقة

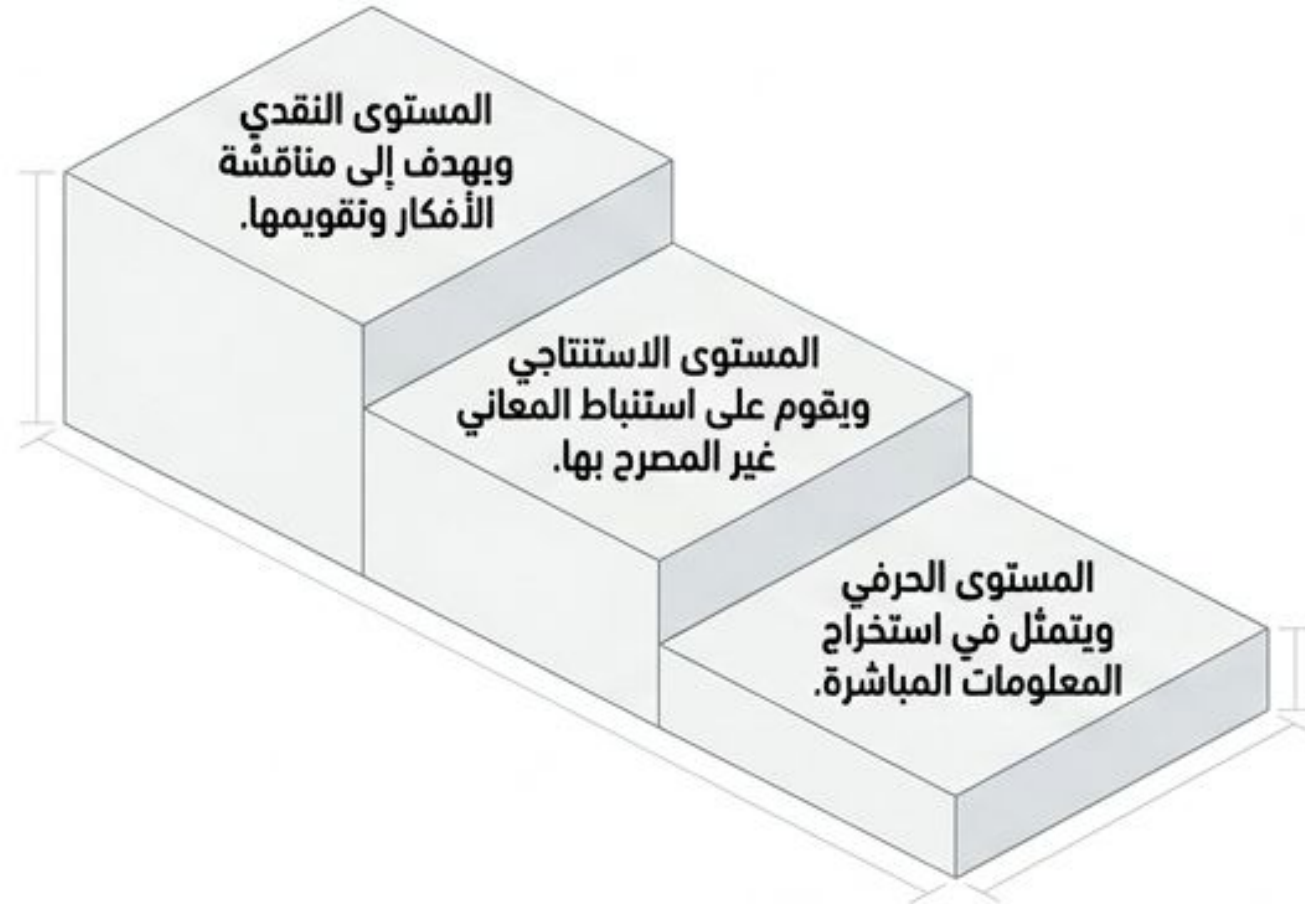
تشكل القراءة بطلاقة أحد أكثر المكونات حضوراً داخل مشروع المدرسة الرائدة. ويعزى ذلك إلى اقتناع واضعي المشروع بأن عدداً كبيراً من المتعلمين يعاني من صعوبات في فك الرموز والقراءة السلسة، وهو ما يؤثر سلباً في جميع التعلّيمات اللاحقة. وتقوم الطلاقة القرائية على ثلاثة أبعاد:



ويفترض أن يؤدي تحسين هذه الأبعاد إلى رفع مستوى الفهم القرائي. وتكشف الدراسات التربوية عن وجود علاقة قوية بين الطلاقة والفهم، إلا أن التركيز المفرط على مؤشرات السرعة قد يؤدي أحياناً إلى اختزال القراءة في بعدها التقني وإهمال بعدها التأويلي والجمالي.

المطلب الرابع: فهم المقروء

يحتل فهم المقروء مكانة محورية داخل المنهاج الجديد. فلم يعد المطلوب من المتعلم مجرد التعرف على الكلمات والجمل، بل أصبح مطالباً ببناء المعنى واستنتاج العلاقات وتحليل المضامين. ويتم الاشتغال على الفهم من خلال مستويات متدرجة:



ويمثل هذا التدرج مكسباً بيداغوجياً مهماً لأنه يسمح بالانتقال من الفهم السطحي إلى الفهم العميق للنصوص.

المبحث الأول تحليل مكونات منهاج اللغة العربية بالمدرسة الرائدة

المطلب الخامس: الإنتاج الكتابي

يشكل الإنتاج الكتابي تنويجاً لمختلف التعلّيمات اللغوية السابقة. ويهدف إلى تمكين المتعلم من:



وقد تم ربط الكتابة بوضعيات تواصلية حقيقية عوض الاختصار على المواضيع الإنشائية التقليدية. ومع ذلك، فإن محدودية الزمن المدرسي تجعل من الصعب أحياناً تتبع إنتاجات جميع المتعلمين وتقديم التغذية الراجعة اللازمة لها.

المبحث الثاني

التعليم الصريح كآلية لتنزيل المنهاج

المطلب الأول: مرحلة التهيئة

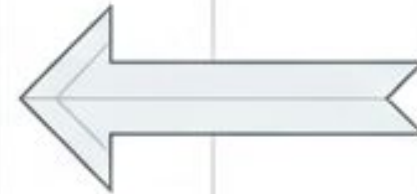
تمثل التهيئة المدخل الأساس للحصة التعليمية. ويتم خلالها:

- استحضار المكتسبات السابقة.

- إثارة الدافعية.

- توضيح أهداف التعلم.

وتستمد هذه المرحلة أهميتها من نظرية التعلم ذي المعنى التي تؤكد ضرورة ربط التعلم الجديد بالبنىات المعرفية السابقة للمتعلم.



المطلب الثاني: النمذجة

تعد النمذجة من أهم خصائص التعليم الصريح. ففي هذه المرحلة يقدم الأستاذ نموذجاً عملياً للتعلم المستهدف، مع شرح خطوات الإنجاز بشكل واضح ومفصل.

ويتم الانتقال من السؤال: "ماذا أريد من المتعلم أن يفعل؟" إلى السؤال: "كيف يمكن أن أريه طريقة الإنجاز؟" وهو ما يجعل التعلم أكثر وضوحاً وأقل غموضاً.

المبحث الثاني

التعليم الصريح كآلية لتنزيل المنهاج

المطلب الثالث: الممارسة الموجهة

بعد النمذجة ينتقل المتعلم إلى التطبيق تحت إشراف الأستاذ. ويهدف هذا الطور إلى:

• تثبيت التعلم.

• تصحيح الأخطاء.

• تقديم التغذية الراجعة.

ويمثل هذا الجانب أحد عناصر القوة في التعليم الصريح لأنه يحد من تراكم الأخطاء أثناء التعلم.

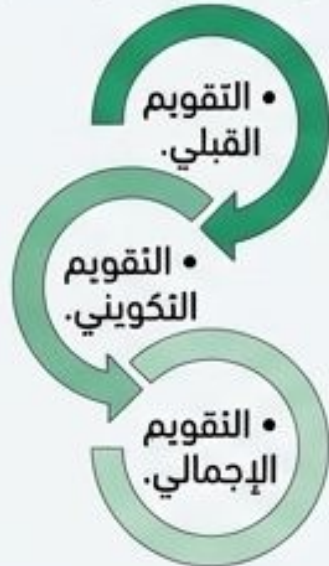
المطلب الرابع: الممارسة المستقلة

في هذه المرحلة يصبح المتعلم قادراً على الإنجاز الذاتي.

وتعد الممارسة المستقلة مؤشراً على تحقق التعلم. غير أن فعاليتها تظل مرتبطة بمستوى الدعم الذي تلقاه المتعلم خلال المراحل السابقة.

المطلب الخامس: التقويم والدعم

لا ينظر التعليم الصريح إلى التقويم باعتباره محطة نهائية، بل يعتبره جزءاً من عملية التعلم. ومن ثم يتم اللجوء إلى:



من أجل ضبط مسار التعلم وتوجيه الدعم.

المبحث الثالث قراءة نقدية لتجديد منهاج اللغة العربية

المطلب الأول: رهانات التجديد

يحمل المنهاج الجديد مجموعة من الرهانات المهمة:

• تحسين التحكم في اللغة.

• تعزيز التواصل.

• معالجة التعثرات.

• تحقيق الإنصاف التربوي.

وهي رهانات تنسجم مع التوجهات الدولية المعاصرة في مجال تعليم اللغات.

المطلب الثاني: حدود التجديد

رغم أهمية هذه التحولات، فإن المنهاج الجديد لا يخلو من بعض الملاحظات النقدية. فمن جهة أولى، يلاحظ ميل واضح نحو المقاربة الإجرائية التي تركّز على المهارات القابلة للقياس.

ومن جهة ثانية، يبدو أن الاهتمام بالأبعاد الأدبية والجمالية للغة أصبح أقل حضوراً مقارنة بالمقاربات السابقة.

كما أن كثافة المؤشرات والمعايير قد تحول العملية التعليمية إلى ممارسة تقنية مفرطة التنظيم.

المبحث الثالث قراءة نقدية لتجديد منهاج اللغة العربية

المطلب الثالث: بين الطموح النظري وإكراهات التنزيل

إذا كانت الوثائق المرجعية تقدم نموذجاً يديداً ممتاسكاً، فإن الواقع الميداني يطرح مجموعة من التحديات، من أهمها:

محدودية الموارد.



تفاوت تكوين المدرسين.



ضغط الزمن المدرسي.



الاكتظاظ.



وهو ما يجعل نجاح المنهاج الجديد مرتبطاً ليس فقط بجودة تصميمه، بل أيضاً بمدى توفر الشروط الضرورية لتطبيقه.

خاتمة الفصل الثاني

يتبين من خلال تحليل منهاج اللغة العربية بالمدرسة الرائدة أن المشروع سعى إلى إعادة بناء التعلّيمات اللغوية على أسس جديدة تجعل الكفاية التواصلية محوراً مركزياً للعملية التعليمية التعلمية. وقد تجلّى ذلك في تعزيز مكانة فهم المسموع والتحدث والقراءة بطلاقة وفهم المقروء والإنتاج الكتابي، مع اعتماد التعليم الصريح باعتباره آلية لتنظيم الممارسة الصفية وضمان وضوح التعلّيمات. غير أن القيمة الحقيقية لهذا المنهاج لا يمكن أن تقاس فقط بما يتضمنه من تصورات نظرية ومبادئ يديداً، وإنما بقدرته على التكيف مع الواقع المدرسي ومواجهة الإكراهات المرتبطة بالتنزيل. ومن هنا تبرز الحاجة إلى الانتقال من التحليل الوصفي إلى القراءة النقدية الشاملة للمدرسة الرائدة، وهو ما سيكون موضوع الفصل الذي سيتناول مواطن القوة والضعف والفجوة بين النموذج النظري والممارسة الميدانية.

الفصل الثالث: المدرسة الرائدة بين رهانات الإصلاح وإكراهات التنزيل: دقلة قراءة نقدية في النموذج البيداغوجي والممارسة الصفية

تمهيد

إذا كان من السهل بناء النماذج النظرية داخل الوثائق الرسمية والتصورات البيداغوجية، فإن الاختبار الحقيقي لأي مشروع إصلاحي يبدأ لحظة انتقاله من الورق إلى القسم الدراسي. فالسياسات التربوية لا تُقاس بما تعلنه من أهداف وطموحات، وإنما بما تُحدثه من أثر فعلي داخل الممارسة الصفية وفي تعلم المتعلمين. ومن هذا المنطلق تكتسي المدرسة الرائدة أهمية خاصة داخل المشهد التربوي المغربي، باعتبارها مشروعاً إصلاحياً يراهن على إحداث تحول جذري في طرأ أن هذا الرهان يطرح مجموعة من الأسئلة النقدية المرتبطة بحدود النموذج المعتمد، ومدى قابليته للتطبيق، وطبيعة العلاقة بين ما هو نظري وما هو عملي. وعليه يسعى هذا الفصل إلى مساءلة المدرسة الرائدة من خلال تحليل مواطن القوة التي يحملها المشروع، والكشف عن الإشكالات التي تعترض تنزيله، واستجلاء المسافة الفاصلة بين النموذج المعياري الذي تقدمه الوثائق المرجعية وبين الواقع الميداني للمؤسسات التعليمية.

المبحث الأول مواطن القوة والقيمة المضافة للمدرسة الرائدة

المطلب الأول إعادة الاعتبار للتعليمات الأساسية

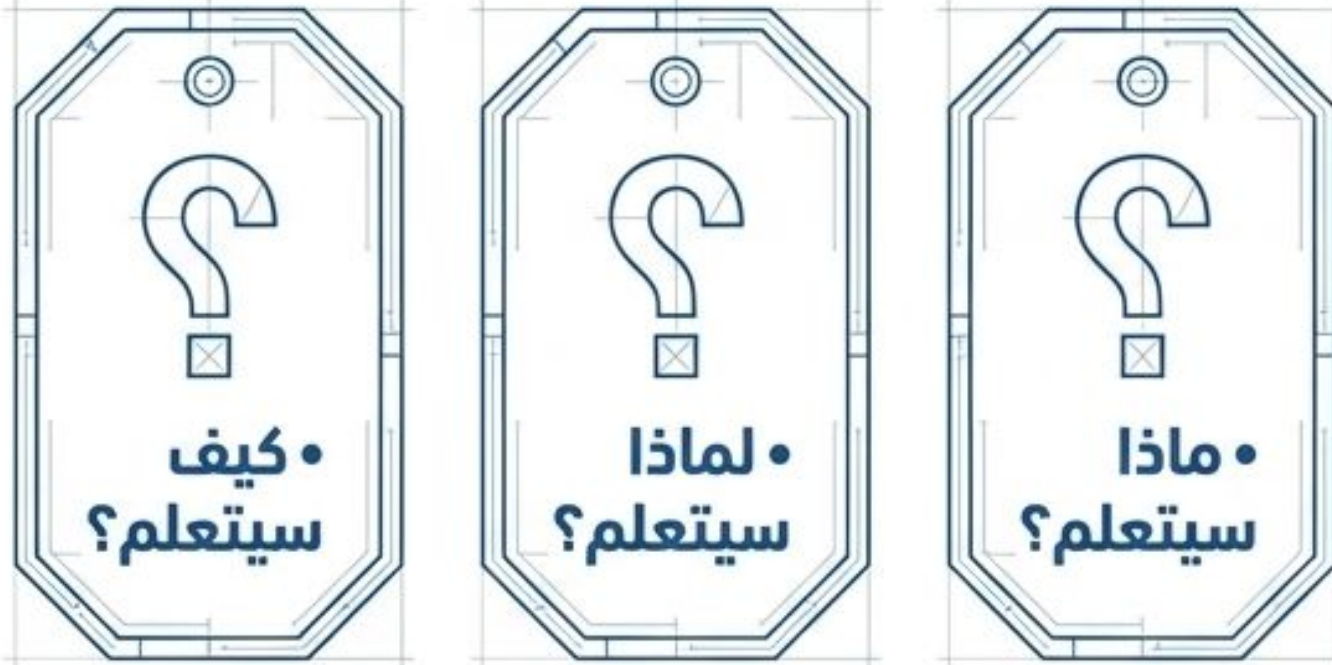
لعل أبرز ما يميز المدرسة الرائدة هو انتقالها من منطق التركيز على الكم المعرفي إلى منطق التركيز على التعليمات الأساسية. فقد

فقد ظلت المدرسة المغربية لعقود طويلة منشغلة بتغطية البرامج الدراسية واستكمال المضامين المقررة، حتى أصبح النجاح يقاس بإنهاء المقرر أكثر مما يقاس بتحقيق التعلم. أما المدرسة الرائدة فقد جعلت من السؤال الآتي محورياً رئيساً: "ما الذي يتقنه المتعلم فعلاً؟" وليس: "ما الذي دُرّس له؟"

وهذا التحول يمثل نقلة نوعية في التفكير التربوي، لأنه يعيد الاعتبار للنتائج الفعلية للتعلم.

المطلب الثاني وضوح الأهداف التعليمية

من الملاحظ أن التعليم الصريح يقوم على مبدأ الوضوح. فالمتعلم يعرف منذ بداية الحصة:



كما أن الأستاذ نفسه يصبح أكثر قدرة على تنظيم تدخله البيداغوجي. وقد أثبتت دراسات عديدة أن وضوح الأهداف الأهداف يساهم في تحسين الأداء الأكاديمي للمتعلمين، خاصة أولئك الذين يعانون من صعوبات التعلم.

المبحث الأول

مواطن القوة والقيمة المضافة للمدرسة الرائدة

المطلب الثالث تعزيز الإنصاف التربوي

يُعدّ اعتماد مقارنة التدريس وفق المستوى المناسب (TaRL) من أهم عناصر التجديد داخل المدرسة الرائدة. فبدل افتراض أن جميع المتعلمين يمتلكون المستوى نفسه، تنطلق المقارنة من تشخيص المكتسبات الفعلية لكل متعلم. وتحاول بناء التعلّيمات انطلاقاً من هذه المعطيات. ويمثل هذا التوجه خطوة مهمة نحو تحقيق العدالة التعليمية، لأنه يمنح المتعثّرين فرصة حقيقية للحاق بزملائهم.

المطلب الرابع تحسين الممارسة الصفية

وفرت المدرسة الرائدة للأستاذ مجموعة من الأدوات التي تساعد على تنظيم العمل داخل القسم. ومن أبرزها:

• شبكات التقويم.

• الجذاذات.

• الروائز التشخيصية.

• بطاقات التتبع.

وقد أسهمت هذه الأدوات في تقليص العشوائية التي كانت تطبع بعض الممارسات الصفية.

المبحث الثاني الثغرات والإشكالات البيداغوجية

المطلب الأول
النزعة التقنية في
التعليم الصريح



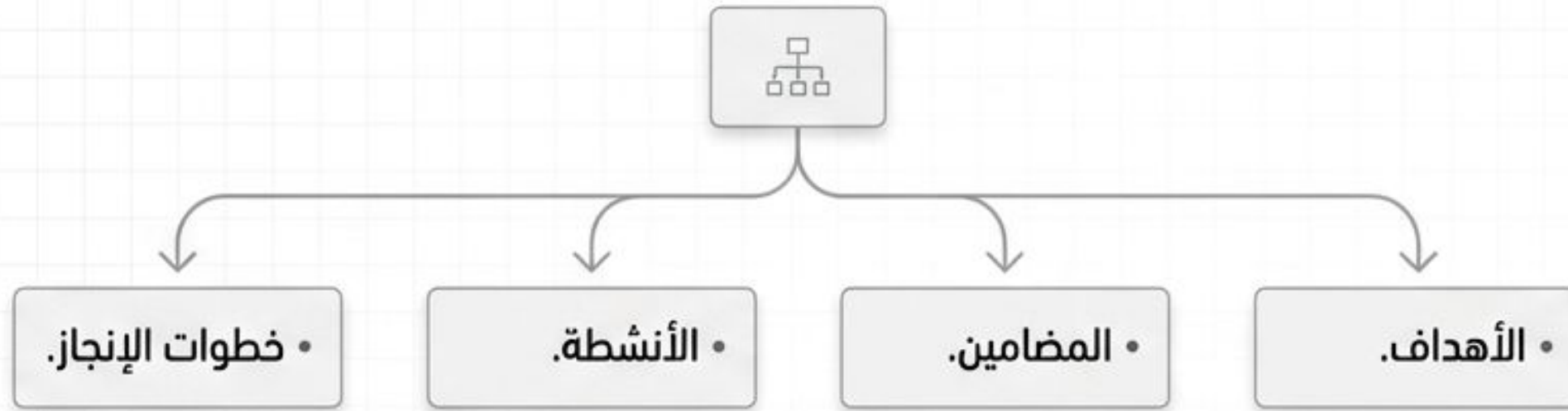
على الرغم من المزايا التي يقدمها التعليم الصريح، فإنه يثير بعض التساؤلات النقدية. فقد تحول في بعض التطبيقات إلى سلسلة من الإجراءات الميكانيكية:

وفي هذه الحالة يصبح التركيز منصّباً على احترام الخطوات أكثر من التركيز على جوهر التعلم. إن التعليم ليس مجرد عملية تقنية يمكن اختزالها في وصفات جاهزة، بل هو فعل إنساني معقد يتداخل فيه المعرفي والوجداني والاجتماعي. ومن ثم فإن الإفراط في المعيارية قد يؤدي إلى إفراغ العملية التعليمية من بعدها الإبداعي.

المبحث الثاني الثغرات والإشكالات البيداغوجية

المطلب الثاني مركزية القرار البيداغوجي

أحد الملاحظات التي يمكن تسجيلها على على المدرسة الرائدة هو الميل نحو مركزية التخطيط. فالوثائق الرسمية تحدد بدقة:



ورغم ما يوفره ذلك من توحيد للرؤية، فإنه قد يؤدي إلى تقليص هامش المبادرة لدى الأستاذ. وهنا يطرح سؤال جوهري: هل نريد أستاذاً منفذاً للتعليمات؟ أم نريد أستاذاً للتعليمات؟ أم ممارساً مفكراً يمتلك القدرة على الاجتهاد والتكيف؟ إن نجاح أي إصلاح تربوي يقتضي تحقيق التوازن بين التأطير المؤسسي والاستقلالية المهنية.

المطلب الثالث اختزال الجودة في المؤشرات الكمية

أصبحت المدرسة الرائدة تعتمد بشكل كبير على المؤشرات الرقمية:



ورغم أهمية هذه المعطيات في اتخاذ القرار، فإنها لا تعكس دائماً جميع أبعاد التعلم. فبعض الجوانب الأساسية يصعب قياسها رقمياً، مثل:

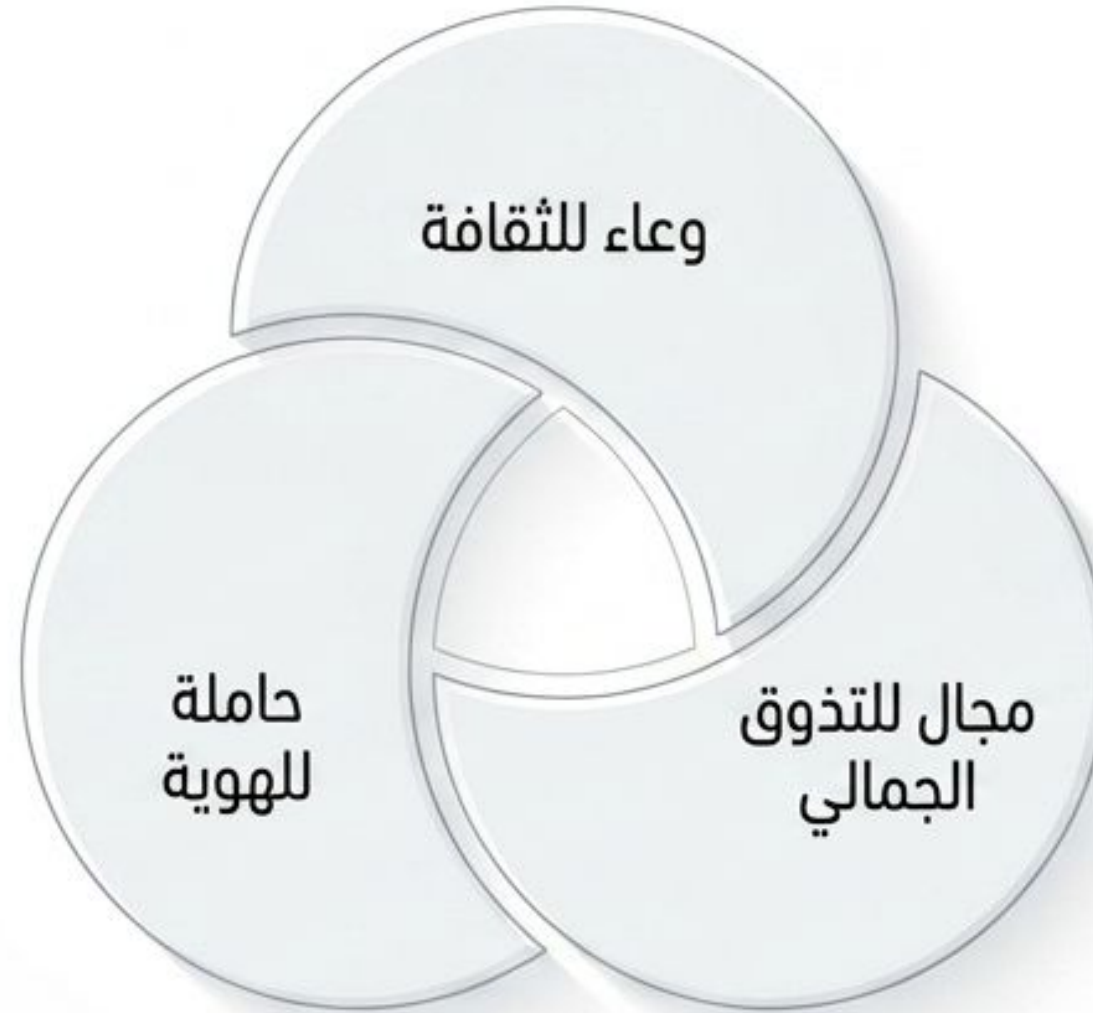


وهذا ما يطرح إشكالية العلاقة بين ما يمكن قياسه وما هو جدير بالقياس.

المبحث الثاني الثغرات والإشكالات البيداغوجية

المطلب الرابع تراجع البعد الثقافي والجمالي للغة

يركز منهاج المدرسة الرائدة بشكل واضح على المهارات الوظيفية. لكن اللغة العربية ليست مجرد أداة للتواصل. إنها أيضاً:



ومن ثم فإن الإفراط في التركيز على الأداءات القابلة للقياس قد يأتي على حساب الأبعاد الأدبية والفنية التي تشكل جوهر التربية اللغوية.

المبحث الثالث الفجوة بين النموذج النظري والواقع الميداني

المطلب الأول إشكالية الاكتظاظ

يفترض التعليم الصريح أن الأستاذ قادر على:

• التتبع الفردي.

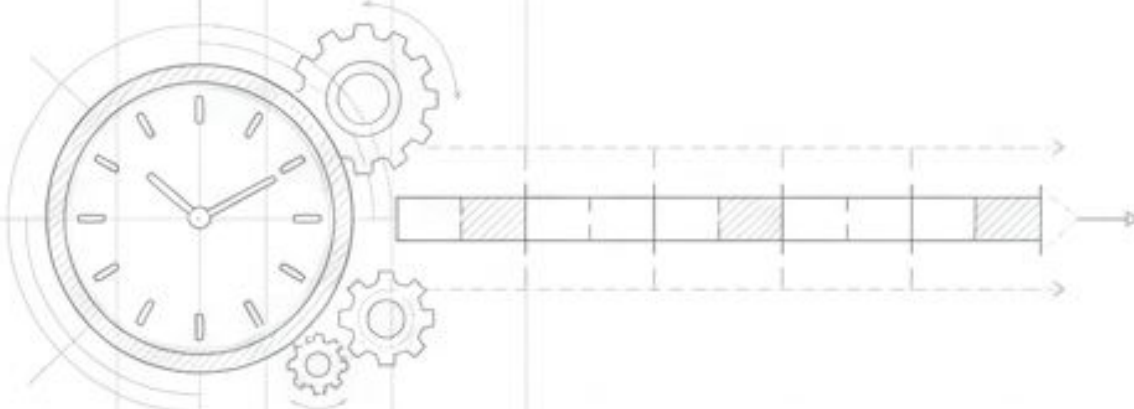
• التغذية الراجعة الفورية.

• الملاحظة المستمرة.

لكن هذه الافتراضات تصطدم بواقع الأقسام المكتظة. فكيف يمكن لأستاذ يشرف على أكثر من أربعين متعلماً أن يقدم دعماً فردياً فعلياً لكل واحد منهم؟ إن الاكتظاظ لا يمثل مجرد مشكل تنظيمي، بل يشكل عائقاً بنيوياً أمام تنزيل كثير من مبادئ مبادئ المدرسة الرائدة.

المطلب الثاني ضغط الزمن المدرسي

يتطلب التعليم الصريح المرور عبر مراحل متعددة داخل الحصة الواحدة. غير أن المدرسي المخصص للغة العربية يظل محدوداً مقارنة بحجم التعلّمات المستهدفة. ويؤدي هذا الوضع في كثير من الأحيان إلى تسريع وتيرة وتيرة الإنجاز على حساب جودة التعلم.



المبحث الثالث الفجوة بين النموذج النظري والواقع الميداني

المطلب الرابع إشكالية القابلية للاستدامة

تستفيد المدرسة الرائدة حالياً من مواكبة مكثفة:

• زيارات ميدانية.

• تتبع إداري.

• دعم تقني.

لكن السؤال الذي يطرح نفسه هو: هل سيستمر الأداء نفسه إذا تراجع مستوى المواكبة؟ إن استدامة الإصلاح تشكل أحد أكبر التحديات التي تواجه المشاريع التربوية.

المطلب الثالث تفاوت التكوينات المهنية

لا يمكن الحديث عن نجاح أي نموذج بيداغوجي دون استحضار دور الأستاذ. فالمدرسة الرائدة تفترض وجود مدرس يمتلك:

• كفايات ديداكتيكية متقدمة.

• مهارات التقويم.

• القدرة على تدبير الفوارق الفردية.

غير أن واقع التكوينات يكشف عن تفاوت ملحوظ بين الأساتذة من حيث الخلفيات المعرفية والخبرات المهنية. وهو ما يجعل نتائج المشروع متفاوتة من مؤسسة إلى أخرى.

المبحث الرابع

هل التعليم الصريح وصفة سحرية أم إطار مرجعي؟

المطلب الأول حدود فكرة الوصفة الجاهزة

قد يوحي حجم الأدلة والجزاذات التقنية بأن النجاح رهين فقط بتطبيق التعليمات الواردة فيها.

غير أن التجارب التربوية العالمية تؤكد أن جودة التعليم لا تتحقق بواسطة الأدوات وحدها. فالوسيلة مهما بلغت دقتها لا يمكن أن تعوض الخبرة المهنية للأستاذ.

المطلب الثاني دور الأستاذ في إحياء النموذج

إن التعليم الصريح لا يعمل بصورة آلية. فالذي يحول الجذاذة إلى تعلم فعلي هو الأستاذ. وهو الذي:



ومن ثم فإن التعليم الصريح ينبغي النظر إليه باعتباره إطاراً مرجعياً موجهاً للممارسة، لا وصفة مغلقة ونهائية.

المطلب الثالث نحو نموذج أكثر مرونة

إن القراءة النقدية للمدرسة الرائدة لا تهدف إلى رفض المشروع أو التقليل من أهميته، بل إلى المساهمة في تطويره. ومن ثم فإن أحد شروط نجاحه يتمثل في:



الفصل الثالث: المدرسة الرائدة بين رهانات الإصلاح وإكراهات التنزيل: قراءة نقدية في النموذج البيداغوجي والممارسة الصفية

خاتمة الفصل الثالث

يتبين من خلال هذه القراءة النقدية أن المدرسة الرائدة تمثل محاولة جادة لإعادة بناء التعلّيمات الأساسية داخل المدرسة المغربية، وقد نجحت في تقديم نموذج أكثر وضوحاً وتنظيماً للممارسة الصفية، كما أسهمت في إعادة الاعتبار للتقويم والدعم والتتبع المستمر.

غير أن المشروع يواجه في المقابل مجموعة من التحديات المرتبطة بالنزعة التقنية للتعليم الصريح، وبرج ومركزية التخطيط، وضغط الزمن المدرسي، والاكتظاظ، وتفاوت التكوينات المهنية.

وبناء عليه يمكن القول إن المدرسة الرائدة ليست ثورة تربوية مكتملة، ولا مشروعاً فاشلاً كما يروج بعض منتقديه، بل هي تجربة إصلاحية واعدة ما تزال في طور التشكل، وسيظل نجاحها رهيناً بقدرتبعدرتها على تحقيق التوازن بين قوة النموذج النظري ومرونة الممارسة الميدانية، وبين التأطير المؤسسي واستقلالية الأستاذ، وبين متطلبات النجاعة وضرورات الإبداع التربوي.

الفصل الرابع ينبغي أن يكون أكثر قوة لأنه سيتناول أثر المدرسة الرائدة والتعليم الصريح في تنمية الكفاية التواصلية واللغوية لدى متعلمي السلك الثانوي الإعدادي مع الاستناد إلى النظريات اللسانية والديداكتيكية ونتائج الأبحاث التربوية، وهو الفصل الذي يعطي للبحث قيمته العلمية الحقيقية.

الفصل الرابع

أثر المدرسة الرائدة والتعليم الصريح في تنمية الكفاية التواصلية واللغوية لدى متعلمي السلك الثانوي الإعدادي

تمهيد

شهد تعليم اللغة العربية خلال العقود الأخيرة تحولات عميقة انتقلت به من التركيز على حفظ المعارف اللغوية إلى التركيز على بناء الكفايات التواصلية القادرة على تمكين المتعلم من توظيف اللغة في مواقف حياتية حقيقية. وقد ارتبط هذا التحول بتطور اللسانيات الحديثة ونظريات اكتساب اللغة وعلم النفس المعرفي، التي أكدت أن تعلم اللغة لا يتحقق عبر حفظ القواعد وحدها، وإنما عبر الممارسة والتفاعل وإنتاج المعنى. المنر. وفي هذا السياق جاءت المدرسة الرائدة لتجعل الكفاية التواصلية محوراً أساسياً للتعليم،

وقد تعليم اللغة العربية خلال العقود الأخيرة. وقد ارتبط- التحريك، هذا التحول بتطور اللسانيات ونظريات اللغة اكتساب، المعرفي، وعلم ب النفس المعرفي، التي أكدت أن أن تعلم اللغة لا يتحقق عبر حفظ القواعد وحدها، وإنما عبر الممارسة والتفاعل الممارسة. وإنتاج المعنى. وفي هذا السياق جاءت المدرسة الرائدة لتجعل الكفاية التواصلية محوراً مركزياً للتعلم، مع اعتماد التعليم الصريح باعتباره الآلية البيداغوجية المؤطرة لبناء هذه الكفاية. غير أن السؤال الذي يفرض نفسه يتمثل في مدى قدرة هذا النموذج على تطوير الأداء اللغوي والتواصلية للمتعلمين داخل السلك الثانوي الإعدادي.

وانطلاقاً من هذا التساؤل، يسعى هذا الفصل إلى تحليل أثر المدرسة الرائدة في تنمية مختلف مكونات الكفاية اللغوية والتواصلية، واستجلاء حدود هذا الأثر في ضوء المعطيات النظرية والممارسات الميدانية.

المبحث الأول

الكفاية التواصلية: المفهوم والأبعاد

المطلب الثاني: مكونات الكفاية التواصلية

تتكون الكفاية التواصلية من مجموعة من الأبعاد المتكاملة: الكفاية اللغوية وتعلق بالتحكم في:

المعجم. التراكيب. الصرف. النحو. الإملاء.

الكفاية التداولية

الكفاية التداولية وتتمثل في حسن توظيف اللغة بحسب المقام والسياق.

الكفاية النصية

وترتبط بالقدرة على بأسهغال تنها. وترتبط بالقدرة على بناء النصوص وفهمها.

الكفاية الثقافية

الكفاية الثقافية وتتصل باستيعاب المرجعيات الثقافية الثقافية والاجتماعية للخطاب.

المطلب الأول: مفهوم الكفاية التواصلية

ارتبط مفهوم الكفاية التواصلية بأعمال اللساني الأمريكي Dell Hymes الذي انتقد التصور اللساني الذي اختزل اللغة في المعرفة النحوية المجردة. وقد رأى أن المتكلم لا يحتاج فقط إلى معرفة قواعد اللغة، بل يحتاج كذلك إلى معرفة:

متى يتحدث.

وكيف يتحدث.

ولمن يتحدث.

وفي أي سياق يتحدث.

وبذلك أصبحت الكفاية التواصلية تتجاوز حدود الكفاية اللغوية لتشمل القدرة على استعمال اللغة استعمالاً مناسباً وفعالاً في سياقات مختلفة.

المطلب الثالث: مكانة الكفاية التواصلية في منهاج المدرسة الرائدة

يتضح من خلال الوثائق المرجعية أن المدرسة الرائدة جعلت من الكفاية التواصلية الغاية النهائية لتدريس اللغة العربية. فجميع المكونات الجديدة:



تتجه نحو تمكين المتعلم من استعمال اللغة في وضعيات تواصلية حقيقية.

المبحث الثاني

أثر التعليم الصريح في تنمية مهارة فهم المسموع

المطلب الأول: فهم المسموع بوصفه أساساً للتعلم اللغوي

تجمع الأبحاث اللسانية على أن الاستماع يمثل أول أشكال التعلم اللغوي التي يكتسبها الإنسان. فالطفل يتعلم فالطفل يتعلم الاستماع قبل القراءة والكتابة بسنوات طويلة. ومن ثم فإن تنمية مهارة فهم المسموع تعد مدخلاً أساسياً لبناء بقية الكفايات اللغوية.

المطلب الثالث: حدود الأثر

رغم أهمية هذا المكون، فإن نجاحه يظل رهيناً بوجود:

موارد سمعية مناسبة.

فضاءات تعليمية ملائمة.

تكوين متخصص للأساتذة.

وهي شروط لا تتوفر بالدرجة نفسها في جميع المؤسسات.

المطلب الثاني: القيمة المضافة للتعليم الصريح

يسهم التعليم الصريح في تطوير هذه المهارة من خلال:

تحديد هدف الاستماع مسبقاً.

توجيه انتباه المتعلم.

تدريب المتعلم على استراتيجيات الفهم.

تقديم تغذية راجعة فورية.

وتساعد هذه الممارسات على جعل عملية الاستماع أكثر وعياً وتنظيماً.

المبحث الثالث

أثر المدرسة الرائدة في تنمية مهارة التحدث

المطلب الأول: الانتقال من التلقي إلى التفاعل

"أحد أبرز التحولات التي أحدثتها المدرسة الرائدة يتمثل في الانتقال من نموذج الأستاذ المتحدث والمتعلم المستمع إلى نموذج أكثر تفاعلية. فالمتعلم أصبح مطالباً بالمشاركة الفعلية داخل الحصة.

المطلب الثاني: تنمية الكفاية الشفوية

يساعد التعليم الصريح على:

- تنظيم الأفكار.
- بناء الجمل.
- استعمال الرصيد المعجمي.
- تحسين النطق.
- تنمية الجرأة على التعبير.

كما أن التكرار الموجه يسهم في ترسيخ البنيات اللغوية السليمة.

المطلب الثالث: الإشكالات المطروحة

يبقى الاكتظاظ أحد أهم العوائق التي تحد من فرص التحدث الفردي. ففي كثير من الأقسام لا تسمح المدة الزمنية للحصة بإشراك جميع المتعلمين بصورة متكافئة.

المبحث الرابع

أثر المدرسة الرائدة في تنمية القراءة بطلاقة وفهم المقروء

المطلب الأول: الطلاقة القرائية مدخلاً للفهم

تشير نتائج البحوث التربوية إلى وجود علاقة وثيقة بين الطلاقة القرائية والفهم. فالمتعلم الذي يستهلك جهداً كبيراً في فك الرموز يجد صعوبة في التركيز على المعنى. أما المتعلم الطليق القراءة فيتمكن من توجيه موارده الذهنية نحو الفهم والتحليل.

المطلب الثاني: إسهام التعليم الصريح

يتم ذلك عبر:

- القراءة النموذجية.
- القراءة الموجهة.
- القراءة المتكررة.
- التصحيح الفوري.

وقد أثبتت هذه الإجراءات فعاليتها في تحسين القرائي لدى المتعلمين المتعثرين.

المطلب الثالث: حدود التركيز على الطلاقة

على الرغم من أهمية الطلاقة، فإن القراءة ليست مجرد سرعة أو دقة. فالقراءة الحقيقية تشمل:

- التأويل.
- التحليل.
- التذوق.
- النقد.

ومن ثم فإن اختزالها في مؤشرات كمية قد يفرغها من بعدها الثقافي والجمالي.

المطلب الرابع: أثر البرنامج في فهم المقروء

أتاح المنهاج الجديد فرصاً أكبر للاشتغال المنظم على استراتيجيات الفهم. ومن أبرزها:

- التوقع.
- الاستنتاج.
- التلخيص.
- طرح الأسئلة.
- بناء الفرضيات.

وقد ساعد هذا التوجه على الانتقال من القراءة القراءة السطحية إلى القراءة الواعية.

المبحث الخامس

أثر المدرسة الرائدة في في تنمية الإنتاج الكتابي

المطلب الأول: الكتابة باعتبارها أعلى درجات الأداء اللغوي

تمثل الكتابة النشاط اللغوي الأكثر تعقيداً لأنها تستدعي تعبئة مختلف الكفايات الأخرى:



المطلب الثاني: دور التعليم الصريح في تعلم الكتابة

يساعد التعليم الصريح على:

- تقديم نماذج كتابية واضحة.
- تفكيك عملية الكتابة إلى خطوات.
- توجيه المتعلم أثناء الإنجاز.
- تقديم تغذية راجعة مستمرة.

وهو ما يحد من الغموض الذي كان يطبع تدريس التعبير والإنشاء.

المطلب الثالث: حدود الأثر في مجال الكتابة

رغم هذه الإيجابيات، فإن الكتابة تظل مجالاً يحتاج إلى:

- وقت أطول.
- ممارسة مستمرة.
- مواكبة فردية.

وهي شروط يصعب تحقيقها بالكامل في ظروف الاكتظاظ.

المبحث السادس

أثر المدرسة الرائدة في تنمية الكفاية اللغوية

المطلب الثالث: على مستوى الاستعمال الوظيفي للغة

يعد هذا الجانب من أهم مكاسب المشروع، إذ انتقل الاهتمام من معرفة القاعدة إلى توظيفها في التواصل.

المطلب الثاني: على مستوى التراكم

يساعد التعليم الصريح على ترسيخ البنيات اللغوية الصحيحة بفضل النمذجة والتكرار والتصحيح الفوري.

المطلب الأول: على مستوى المعجم

ساهم البرنامج في توسيع الرصيد المعجمي للمتعلمين من خلال الأنشطة الشفوية والقراءة المتكررة.

المبحث السابع

تقييم شامل لأثر المدرسة الرائدة في تعلم اللغة العربية

المطلب الأول: مظاهر الأثر الإيجابي

- يمكن إجمال أهم النتائج الإيجابية فيما يلي:
- تحسين الطلاقة القرائية.
- تعزيز الفهم.
- تنمية المشاركة الشفوية.
- رفع مستوى التفاعل داخل القسم.
- تحسين التتبع والدعم.

المطلب الثاني: حدود الأثر

- رغم ذلك، فإن المشروع ما يزال يواجه عدة تحديات:
- الاكتظاظ.
- ضغط الزمن المدرسي.
- تفاوت التكوينات.
- هيمنة المؤشرات الكمية.
- محدودية العناية بالإبداع الأدبي.

المطلب الثالث: نحو رؤية متوازنة

إن القراءة العلمية الموضوعية تقتضي الابتعاد عن المواقف المتطرفة. فالمدرسة الرائدة ليست مشروعاً معجزاً قادراً على حل جميع مشكلات التعليم المغربي، كما أنها ليست تجربة فاشلة كما يصورها بعض منتقديها. بل هي مشروع إصلاحى يحمل إمكانات حقيقية لتحسين التعليم الأساسية، غير أن نجاحه يظل رهيناً بتوفير شروط التنزيل الفعلي، وتعزيز التكوين المستمر للأساتذة، ومنحهم هامشاً أكبر من المبادرة والإبداع المهني.

خاتمة الفصل الرابع

يتضح من خلال ما سبق أن المدرسة الرائدة استطاعت أن تعيد توجيه تدريس اللغة العربية نحو بناء الكفاية التواصالية واللغوية، وأن التعليم الصريح أسهم في توفير إطار أكثر وضوحاً وتنظيماً للتعلم، خاصة في مجالات فهم المسموع والتحدث والقراءة. غير أن هذا الأثر يظل نسبياً ومشروطاً بالسياق المدرسي وبمدى توفر شروط التنزيل والتنزيل الفعلي.

ولذلك فإن مستقبل المدرسة الرائدة لا يتوقف على جودة الأدلة والجاذبات وحدها، بل يرتبط أساساً بقدرتها على بناء أستاذ ممارس مفكر قادر على تحويل التعليم الصريح من إجراءات تقنية إلى ممارسة تربوية حية ومنتجة للمعنى، وهو ما يقود في الخاتمة العامة إلى تركيب النتائج واستخلاص آفاق تطوير هذا المشروع الإصلاحي.

التقييم الختامي التركيبي للمشروع

بناءً على التفكير النقدي السابق والملاحظة الميدانية العميقة للممارسة الصفية في السلك الثانوي الإعدادي، يمكن صياغة التقييم الختامي الشامل لمرتكزات المشروع الأربعة وفق الرؤية العلمية التالية:

Diagnostic Card

Part 1 of 4

1. تقييم المنهاج ككل

الإيجابيات (الفرص المتاحة):

حقق المنهاج ثورة راديكالية في مجال "أجراًة العلاج" ومحاربة الأمية الوظيفية داخل السلك الإعدادي. لقد أخرج المنهاج المدرسة العمومية من مأزق "الوهم البيداغوجي" (ادعاء تدريس الكفايات العليا الكفايات العليا لتلاميذ لا يتقنون فك التشفير اللغوي). وأوجد لغة أرقام وبيانات واضحة وموحدة تسمح للمنظومة برصد التطور والمحاسبة البيداغوجية المستندة إلى الأثر.

التقييم الختامي التركيبي للمشروع

بناءً على التفكير النقدي السابق والملاحظة الميدانية العميقة للممارسة الصفية في السلك الثانوي الإعدادي، يمكن صياغة التقييم الختامي الشامل لمرتكزات المشروع الأربعة وفق الرؤية العلمية التالية:

Diagnostic Card

Part 2 of 4

1. تقييم المنهاج ككل

السليبات (المنزقات الإستمولوجية):

يقع المنهاج في فخ "تيلرة التعليم" (Taylorization of Education) -تشبيهاً بنظام خطوط الإنتاج الصناعي لـ تايلور- حيث تم اختزال التربية والتعليم واللغة في أبعاد تقنية قابلة للقياس السلوكي المباشر. تم تغييب البعد الثقافي، التاريخي، والجمالي للغة العربية، لتصبح مجرد أداة وظيفية ميكانيكية باردة. المنهاج يفترض "متعلماً نمطياً" مستهلكاً، ويقمع "المتعلم المفكر" و"الأستاذ الفنان" لصالح "الأستاذ الميسر والمنفذ الآلي".

التقييم الختامي التركيبي للمشروع

بناءً على التفكير النقدي السابق والملاحظة الميدانية العميقة للممارسة الصفية في السلك الثانوي الإعدادي، يمكن صياغة التقييم الختامي الشامل لمرتكزات المشروع الأربعة وفق الرؤية العلمية التالية:

Diagnostic Card

Part 2 of 4

السليبات:

تعاني هذه الكراسات من متلازمة "النصوص المصطنعة"؛ فالكثير من نصوصها تفتقر إلى النبض الأدبي الإنساني والعمق الفكري، لأنها كُتبت أو عُدلت لتلائم حصراً تجريب قاعدة لغوية أو قياس عدد كلمات معينة. كما أن هياكل الإنتاج الكتابي وصيغ ملء الفراغات الجاهزة المتضمنة فيها تحولها إلى "سجن إبداعي"، ينتج تشابهاً وتطابقاً كلياً في مخرجات التعبير لدى التلاميذ، مما يقتل التميز الفردي والأسلوب الذاتي.

2. تقييم الكراسات

الإيجابيات:

تتميز الكراسات بهندسة بصرية وديداكتيكية فائقة التنظيم؛ فالتدرج فيها مبني بعناية سيكومترية علمية، والتمارين مكثفة ومركزة، وتغني عن تشتت المتعلم بين دفاتر متعددة. كما أنها ترفع عبء البحث نصوص النع كهل وتوحد المادة العلاجية وطنياً.

3. تقييم الموارد الديداكتكية والرقمنة

الإيجابيات:

يمثل توفير الحقيبة التربوية المتكاملة (أدلة، بطاقات تعبيرية، حواسيب، مسلاط ضوئي) قفزة نوعية نحو مأسسة الوسائط المتعددة في القسم العمومي، وإخراج الدرس اللغوي من رتبة الطباشير والسبورة والسبورة التقليدية إلى حيوية العرض البصري والدعم السمعي.

السلبيات:

تبرز هنا الفجوة الحادة بين مركزية التخطيط وفق البيئة التحتية. فالأدلة تفترض أن هذه الموارد مشغلة طوال الوقت وبكفاءة رقمية عالية. ميدانياً، يواجه التنزيل مشاكل صيانة الأجهزة، غياب الدعم التقني الفوري داخل المؤسسات، ضعف أو انعدام صبيب شبكة الإنترنت، وغياب قاعات مجهزة ومحصنة ضد السرقة أو العوامل الطبيعية، مما يجعل الأستاذ في مواجهة يومية مع تعثر العتاد، فيضطر للعودة إلى الوسائل التقليدية مع ارتباك شديد في الهندسة الزمنية للحصة.

4. تقييم التأهيل المؤسسي

الإيجابيات:

نجح التأهيل في إعادة القيمة الجمالية والبصرية للمؤسسة التعليمية العمومية (صباغة الحجرات، توفير البنية الصحية، تزيين الفضاءات بالرسومات والشعارات والشعارات المحفزة)، وهو ما ينعكس إيجاباً على الارتياح النفسي الأولي للمتعلمين والأطر الإدارية والتربوية والتربوية، ويعزز الإحساس بالانتماء لفضاء "حاضن وآمن".

السلبات:

يظل التأهيل المؤسسي في سياق المشروع تأهيلاً "خارجياً ومظهرياً" (Pictographic & Aesthetic Rehabilitation) ما لم يرافق تغيير عميق في "ثقافة المؤسسة". فالحجرات المصبوغة بألوان زاهية لا تحل معضلة الاكتظاظ (أقسام تتجاوز 40 تلميذاً) والطاولات الجديدة الجميلة لا زالت في معظمها مثبتة خطياً وتمنع التشكيل المرن للقسم على مجموعات أو ورشات دائرية تفاعلية كما توصي أدلة الصريم التأهيل بحاجة إلى الانتقال من "ترميم الحجر" إلى "تمكين البشر"، عبر خفض حقيقي لأعداد التلاميذ في الفصل الواحد، الفضاء المدرسي ليكون ساحة للإبداع والنوادي الثقافية، لا مجرد فضاء معماري معزز بصرياً لتمير روائز الكم والقيائز والقياس السلوكي الجاف.

توصية

إنَّ مشروع إعدادية الريادة والتعليم الصريح يمثّلان خطوة شجاعة وضرورية لعلاج تعثرات متراكمة عبر عقود، لكن حمايتها من السقوط في الميكنة والآلية الآلية الجافة تتطلب تطعيم التقنية بالإنسانية. يجب أن يظل 'التعليم الصريح' مرحلة تيرت انتقالية وعلاجية مؤقتة (Scaffolding)، تسلم المشعل تدريجياً لـ 'التعليم الاستكشافي' والنقدي "الحر" والنقدي الحر، لكي لا 'نضحي في مسيرتنا نحو رفع 'نسب القد التحكم الإحصائية' بروح التلميذ المفكر والمبدع وقدرته على إنتاج المعنى وتأويل العالم لغوياً وجمالياً.

عرض حول التقويم في إعدادية الريادة

يعد التقويم أحد المرتكزات الأساسية للنموذج البيداغوجي المعتمد، حيث يقوم على التتبع المستمر للتعليمات وقياس مدى تحقق الكفايات المستهدفة، مع توظيف نتائج التقويم في الدعم والمعالجة.

أولاً./ مفهوم التقويم في إعداديات الريادة

التقويم في مشروع إعداديات الريادة ليس مجرد عملية لمنح النقط، بل هو آلية ييداغوجية لتتبع التعلّيمات وقياس مدى تحكم المتعلمين في الكفايات المستهدفة، والكشف المبكر عن التعثرات، ثم برمجة أنشطة الدعم والمعالجة المناسبة. ويعتمد النموذج اليداغوجي للريادة على:

**التقويم المستمر والتحقق من التحكم.
نظام صارم لقياس وتتبع مؤشرات التعلم في الزمن الحقيقي.
اعتماد بيانات التحكم في التعلّيمات لاتخاذ قرارات الدعم والمعالجة.
ملاءمة التقويم مع الأهداف والكفايات والمحتويات الدراسية.**

أهداف التقويم

- تشخيص مستوى المتعلمين.
- قياس مدى تحقق الكفايات.
- تحديد مواطن القوة والضعف.
- توجيه أنشطة الدعم والمعالجة.
- تحسين جودة التعليمات وضمان تكافؤ الفرص بين المتعلمين.

مخرجات التعلم في نهاية السلك الإعدادي

في نهاية السلك الإعدادي، يكون المتعلم قادرًا ، في مادة اللغة العربية ، على :

- الاستماع الفعال إلى نص متوسط الطول ، واستيعاب ما ورد فيه من معلومات وتلخيصها واستثمار معجمه وتعاييره في تشكيل رأي أو وجهة نظر نقدية؛
- أخذ الكلمة أمام جمهور والتحدث باسترسال وفصاحة في حدود **دقيقتين**، موظفا تعابير وأفعال كلام مناسبة للمقام التواصل .
- قراءة نص أدبي أو معلوماتي من **350 إلى 400 كلمة** في مدة محددة دون ارتكاب أكثر من 10 أخطاء، و فهم معانيه المباشرة والضمنية ، وتقديم وجهة نظر نقدية في مضمونه وأسلوبه.
- إنتاج نص تعبيرى (أدبي) أو **وظيفي** من 12 إلى 15 سطرا ، بلغة عربية فصيحة خالية من الأخطاء اللغوية، مستثمرا مكتسباته المعرفية و مهارات الكتابة الإنشائية الوظيفية (الإخبار - الوصف - السرد - التفسير - الحجاج)

التقويم : أشكاله وصيغته

□ فلسفة التقويم في النموذج البيداغوجي لإعداديات الريادة تتجاوز الاهتمام بالنقط أو المعدلات بشكل عام

(لأنها يمكن أن تخفي حقائق مختلفة جدًا) إلى البحث عن الدقة (ماهي أهداف التعلم التي تم التحكم فيها

وماهي تلك التي تطرح صعوبات؟)

□ التقويم الذاتي ، ثقافة يحرص النموذج على تأصيلها في الوسط المدرسي ولدى المجتمع التلميذي.

أشكال التقويم وصيغته

أهمية دفتر الكفايات والتعلميات في النموذج البيداغوجي لإعداديات الريادة :

1. يعد أداة تعاقدية بين جميع الأطراف: الأهداف التعليمية موضوع التدريس هي ما ينبغي أن ينصب عليه التقويم

2. يتيح توحيد البيانات: مرجع واحد لأهداف التعلم وتوحيد التقييم.

3. يوفر البيانات: استعمال دفاتر التعلميات ومسك نسب التحكم من طرف الأساتذة.

4. مصداقية البيانات: إنجاز عملية التحقق من طرف المفتشين التربويين.

5. استخدام البيانات: فهم واستعمال البيانات على جميع المستويات (القسم، المؤسسة، المديرية الإقليمية، الأكاديمية الجهوية

للتربية والتكوين) لتوجيه نتائج الأكاديمية وتحسينها بشكل مستمر.

أشكال التقويم وصيغه

تتبع تطور تعلمات المتعلمين ونماء كفاياتهم يتم من خلال تقويمات منتظمة ومتنوعة ، يمكن التمييز فيها بين:

صيغ تكوينية، منها :

☐ التقويم الذاتي : يتولاه المتعلم نفسه

☐ التقويم التبادلي (بالأقران)

☐ التغذية الراجعة الفورية التي يقدمها المدرس

☐ شبكة تتبع إنجازات المتعلمين التي يعتمدها المدرس

وصيغ جزائية منها:

☐ الرائز البعدي نهاية مرحلة المعالجة المكثفة

☐ الأنشطة المندمجة

☐ فروض المراقبة المستمرة

☐ الامتحان الموحد المحلي بالنسبة إلى السنة الثالثة

☐ الامتحان الموحد الجهوي نهاية السلك الإعدادي

أثناء الحصص الدراسية، توجد لحظات كثيرة للتحقق من درجة تحكم المتعلمين في التعلّيمات المستهدفة

كيفية التحقق

خلال الممارسة الموجهة الجماعية

- دعوة المتعلمين إلى الاشتغال فرديا
- توزيع الألواح لفحص إجابات المتعلمين الفردية
- طرح الأسئلة على أكبر عدد من المتعلمين (كلهم أو عينة دالة منهم)

خلال الممارسة الموجهة الثنائية

- المرور بين الصفوف، والتحقق من الإجابات وتحديد الأخطاء (في الكراسات أو في دفاتر التمارين)
- مطالبة المتعلمين بالتصريح بمنطق التفكير والاستدلال بصوت عال

خلال الممارسة المستقلة

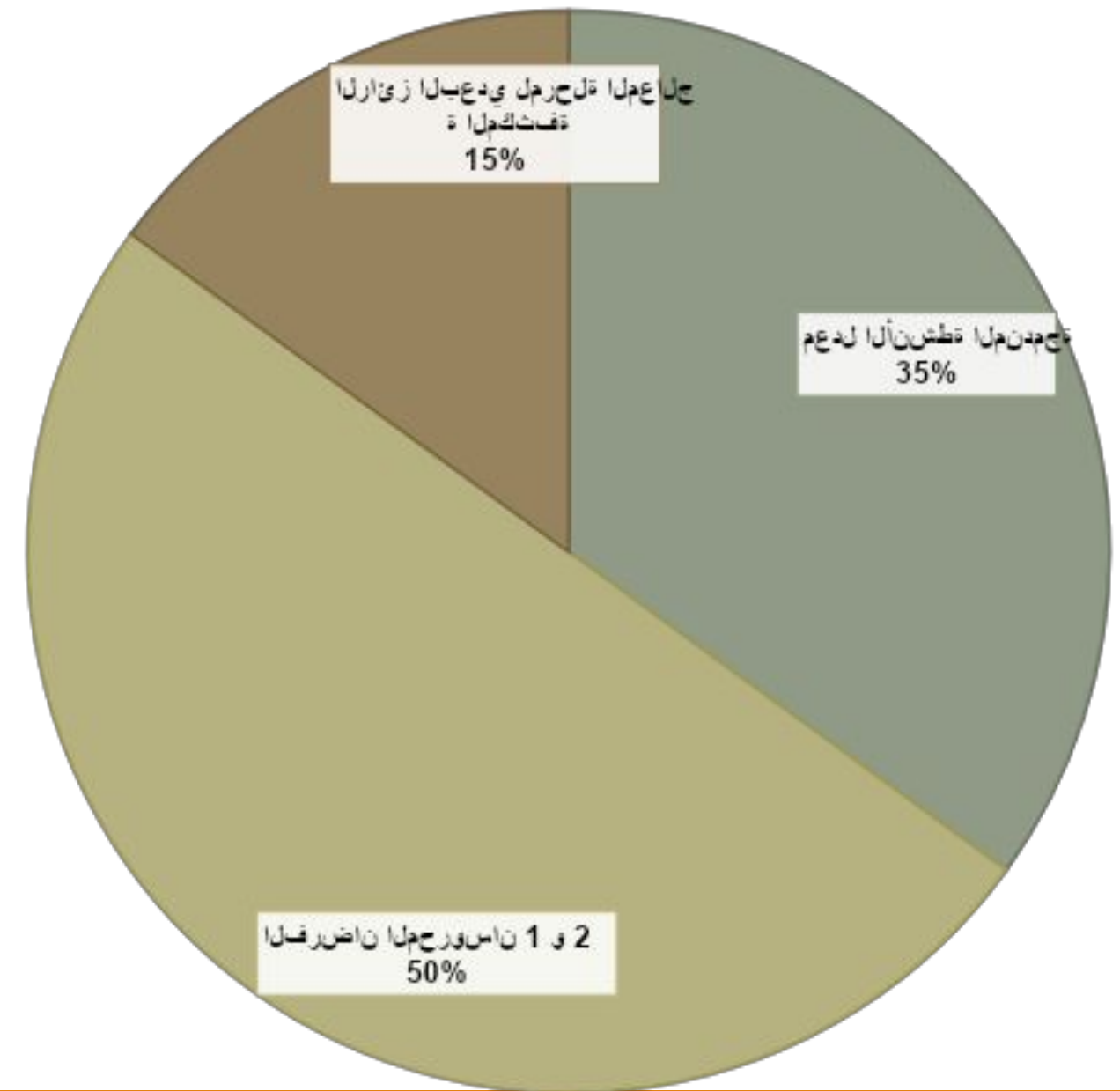
تدبير الأنشطة المندمجة: نقطة إجمالية دورية على 20 (للسنوات الثلاثة)

نسبة الأهمية	التنقيط	مدة الإنجاز	العدد	فتراتھا	مكوناتھا
35%	على 5	بين 1 دقيقة ودقيقتين	يحصل المتعلم على نقطتين عدديتين خلال كل دورة	مرتان في الدورة ابتداء من الأسبوع الثالث من كل مرحلة	الطلاقة
	على 5	بين 1 دقيقة ودقيقتين		مرتان في الدورة ابتداء من الأسبوع الثالث من كل مرحلة	التحدث
	على 5	20 دقيقة إلى 30 دقيقة		الأسبوع الخامس من المراحل 1 و 2 و 3 و 5.	فهم المسموع (كتابي)
	عل 5	بتدبير من الأستاذ		على مدار الدورة الدراسية	المشاركة والبحوث والواجبات المنزلية

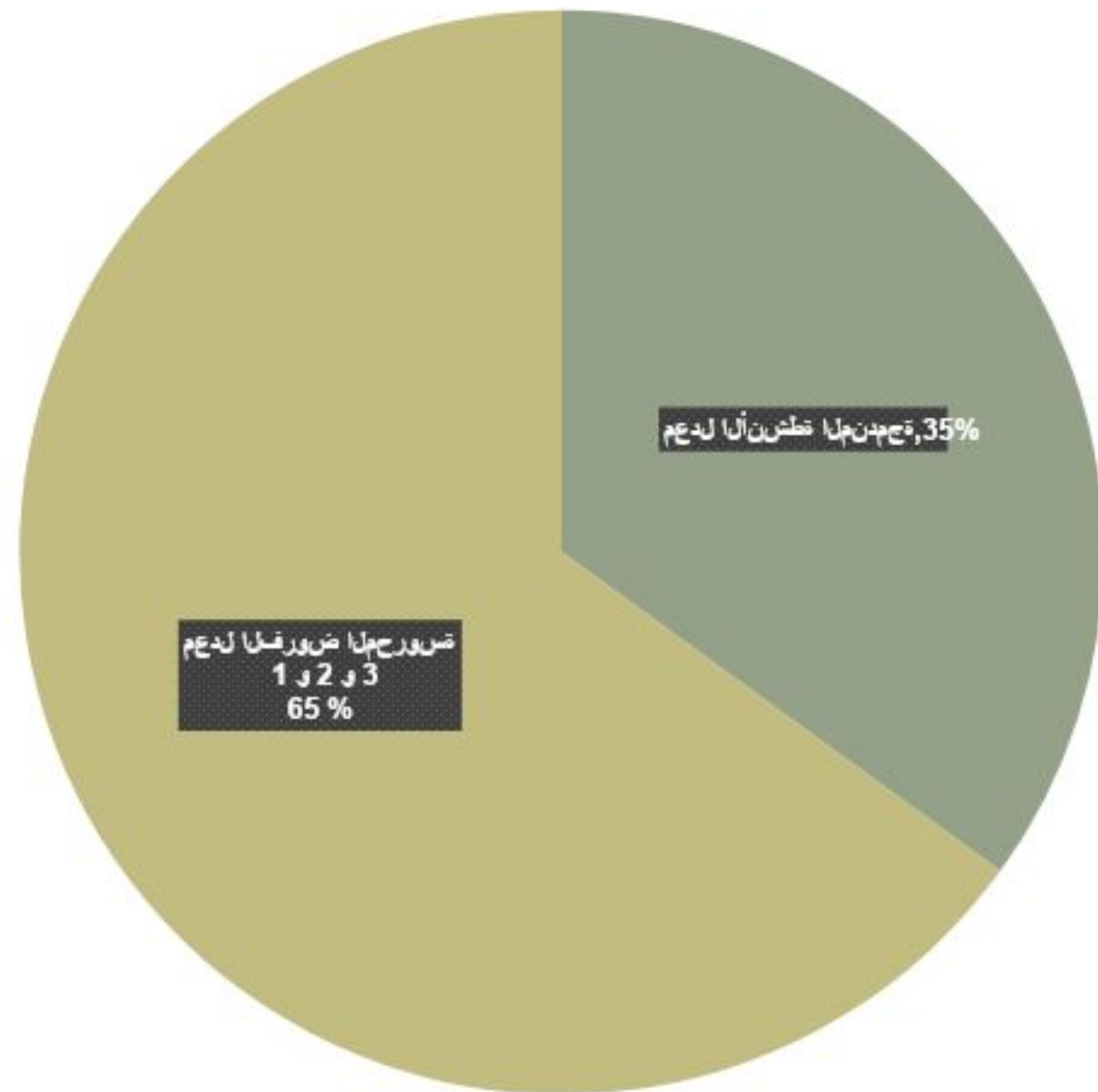
أشكال التقويم وصيغته

نسبة أهمية مكونات المراقبة المستمرة: جميع السنوات

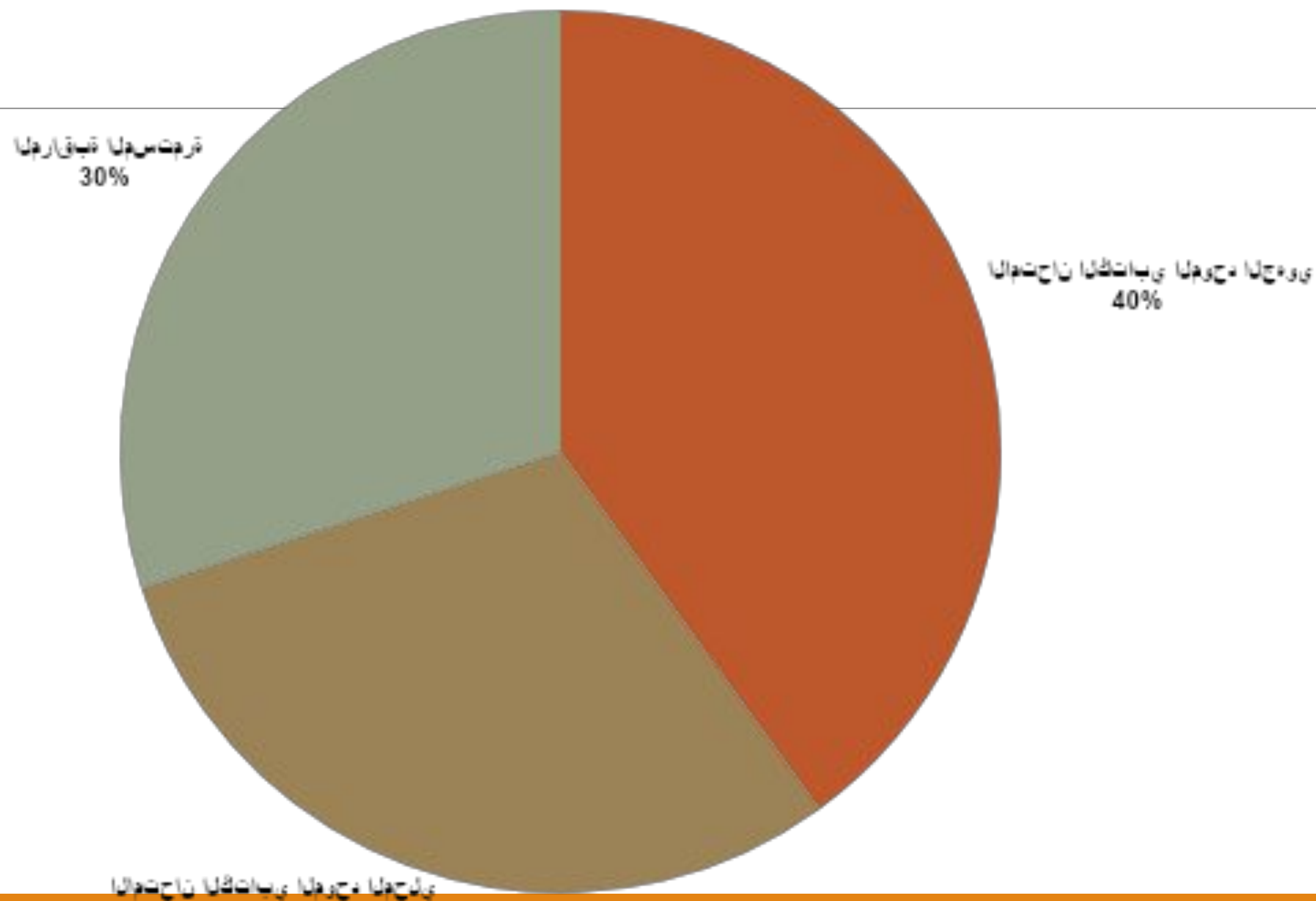
لأول قرودل



قينا ثلا قرودل



أوزان المكونات المشكلة للمعدل العام السنوي في السنة الثالثة الإعدادية



ثانثا / طرلقة تنزل التقوالم فف إعداءفات الرلأاة

فلتم تنزل التقوالم وفق مرادل مترابطة:

أ- التقويم التشخيصي

**يتم في بداية السنة بواسطة:
رائز الموضوعة.**

تشخيص التعثرات السابقة.

تحديد المستوى الفعلي للمتعلمين.

ويُستثمر في بناء برنامج الدعم المكثف.

ب- التقويم التكويني



ج- التقويم الإجمالي (الغرض المحروس)

يتم في نهاية كل وحدة أو مرحلة تعليمية ويقيس:

فهم المسموع.	التحدث.
الطلاقة والفهم القرائي.	
الظواهر اللغوية.	الإنتاج الكتابي.
ويعقبه مباشرة تصحيح ودعم ومعالجة للتعثرات.	

د- الدعم والمعالجة

بعد كل عملية تقويم يتم:



مركزية الدعم والمعالجة في برنامج إعداديات الريادة

الهدف الأساس لبرنامج إعداديات الريادة هو الحد من الهدر المدرسي، عبر معالجة مختلف العوامل التي

تسهم في إنتاجه

الرهان هو تقليص الهدر المدرسي إلى النصف عبر ثلاث رافعات ثالثتها هي :

✓ المواكبة والتتبع الميداني للتلاميذ المعرّضين للهدر

✓ مأسسة خلايا اليقظة وتوسيع دائرة اشتغالها يعد أيضا آلية مهمة تجعل الهدر المدرسي شأنا عاما

مركزية الدعم والمعالجة في برنامج إعداديات الريادة

✓ التدريس الصريح يتيح :

- تنظيم الحصص وفق منطق فعال يُمكن من التحكم في أهداف التعلم من طرف جميع التلاميذ ، بحيث يحضر الدعم في **بداية كل حصة** (تتبع التمارين المنزلية / التذكير بالمكتسبات السابقة) ، وفي **الممارسة الموجهة** التي تعد فرصة للتحقق من حصول الفهم/ التعلم ، وخلال **الممارسة المستقلة** (استقلالية المتعلم وتحمله للمسؤولية) وبواسطة التغذية الراجعة الفورية التي يقدمها المدرس أو الأقران.
- اعتماد نظام صارم لقياس وتتبع مؤشرات التعلم في الزمن الحقيقي : خلال تتبع الإنجازات أثناء الممارستين الموجهة والمستقلة ، وملء دفتر التعلمات بعد كل نشاط تقويمي ، وملء شبكة التقويم الذاتي من طرف المتعلم.
- اعتماد استراتيجيات تفريدية لتمييز التلاميذ في وضعية صعبة وتقديم الدعم المناسب لهم: البيداغوجيا الفارقية ، تمارين إضافية ، واجبات منزلية ، تحديات ...
- تخصيص حصة للدعم نهاية كل وحدة دراسية وأسبوع كامل للتقويم والدعم نهاية كل مرحلة.

مركزية الدعم والمعالجة في برنامج إعداديات الريادة

■ الدعم المستمر (الممتد) يمكن من:

■ مواصلة برنامج الدعم المكثف في الكفايات الأساسية طوال السنة الدراسية؛

■ المساعدة في إنجاز الواجبات والتعلم الجديدة؛

■ استقلالية المتعلم : تعلم كيف تتعلم:

✓ الوعي بعمليات التعلم (ما الذي يساعدني على الفهم؟ ما الذي يشتت فهمي؟).

✓ تحديد الأهداف (ماذا أريد أن أتعلم؟ ولماذا؟).

✓ اختيار الاستراتيجيات المناسبة (التلخيص، الخرائط الذهنية، المقارنة، طرح الأسئلة...).

✓ تقييم التقدم الذاتي (هل فهمت؟ ما الذي ما زال غامضاً؟)

✓ تصحيح المسار إذا كانت الطريقة الحالية غير مجدية.

كيف يتم تدبير حصة الدعم والمعالجة

- تحديد الصعوبات المشتركة بين أغلبية المتعلمين (أي المهام التي لم يتم التحكم فيها بشكل كافٍ) انطلاقاً من الملاحظات الصفية.
- اقتراح إنجاز هذه المهام (بما في ذلك الفروض المنزلية) من طرف جميع المتعلمين في البيت، ثم تصحيحها في القسم مع تقديم التغذية الراجعة والتوضيحات اللازمة لتعزيز التمكن. وقد يتطلب الأمر تقديم نمذجة مصغرة (mini-modélage) لدعم الفهم والإتقان

يمكن تخصيص مواكبة فردية للمتعلمين الذين يواجهون صعوبات خاصة، وذلك خلال لحظات العمل الذاتي لبقية المتعلمين في حصص المراجعة والدعم.

ثالثاً./ الجدولة الزمنية للتقويم في إعداديات الريادة

تعتمد البرمجة السنوية على مراحل متتالية:

المرحلة	المدة	طبيعة التقويم
بداية السنة	أسبوع	رائز الموضعة
بعده مباشرة	أسبوعان	الدعم المكثف
نهاية الدعم	أسبوع	رائز بعدي
خلال الوحدات	مستمر	تقويم تكويني
نهاية كل مرحلة	أسبوع	مراجعة وتقويم ودعم
نهاية الوحدة	فرض محروس	تقويم إجمالي
نهاية الدورة	مراجعة مكثفة وتقويم شامل	تقويم تحصيلي

وتتكرر أسابيع المراجعة والتقويم والدعم بعد كل مجموعة من الوحدات التعليمية.

البرمجة العامة لبرنامج السنة الدراسية

المرحلة رقم 2

المراجعة
والتقويم
والدعم

أسبوع

الوحدة 2

أسبوعان

الوحدة 1

أسبوعان

المرحلة رقم 1

المراجعة
والتقويم
والدعم

أسبوع

الوحدة 2

أسبوعان

الوحدة 1

أسبوعان

المراجعة المكثفة (طارل)

رائز بعدي

أنشطة مكثفة
للدعم

رائز
الموضوعة

المرحلة رقم 5

المراجعة
والتقويم
والدعم

أسبوع

الوحدة 2

أسبوعان

الوحدة 1

أسبوعان

المرحلة رقم 4

المراجعة
والتقويم
والدعم

أسبوع

الوحدة 2

أسبوعان

الوحدة 1

أسبوعان

المرحلة رقم 3

المراجعة
والتقويم
والدعم

أسبوع

الوحدة 2

أسبوعان

الوحدة 1

أسبوعان

هندسة مرحلة : نموذج من السنة الأولى

المرحلة / المجال	الأسابيع	الوحدات	الحصة 1	الحصة 2	الحصة 3	الحصة 4
1	1	1 اهتماماتي الثقافية	فهم المسموع الأديب الناشئ	الظاهرة اللغوية: الجملة الفعلية	التحدث	الطلاقة والفهم القرائي1: كيف أحببتُ القراءة؟
			الطلاقة والفهم (2) كيف أحببتُ القراءة؟	الإنتاج الكتابي 2: إنتاج نص سردي		أنشطة الدعم والمعالجة/الطلاقة و الفهم والظاهرة اللغوية
			فهم المسموع موهبة تنتصر	الظاهرة اللغوية: الجملة الاسمية	التحدث	الطلاقة والفهم1: هكذا بدأت المسرح
			الطلاقة والفهم (2) هكذا بدأت المسرح.	الإنتاج الكتابي: إنتاج نص سردي (1)	الإنتاج الكتابي (ورشة الكتابة): إنتاج نص سردي (2)	أنشطة الدعم والمعالجة / الطلاقة والفهم والظاهرة اللغوية
2	3	2 اهتماماتي الفنية	تمرير التقويم الكتابي(الفرض المحروس)			التصحيح والدعم (تصحيح الفرض)
			تقويم التحدث			
1 - الاهتمامات والهوايات	4	5	تقويم الاستماع / والطلاقة			

جدولة المراقبة المستمرة: السنتان الأولى والثانية من التعليم الثانوي الإعدادي

تقويم فهم المسموع والفروض المحروسة

التاريخ

التقويم

الأسدوس الأول

الأسبوع الخامس من المرحلة 1

الأسبوع الخامس من المرحلة 2

تقويم فهم المسموع 1

تقويم فهم المسموع 2

الفرض المحروس 1

الفرض المحروس 2

الأسدوس الثاني

الأسبوع الخامس من المرحلة 3

الأسبوع الخامس من المرحلة 4

الأسبوع الخامس من المرحلة 5

تقويم فهم المسموع 3

تقويم فهم المسموع 4

الفرض المحروس 3

الفرض المحروس 4

الفرض المحروس 5

جدولة المراقبة المستمرة: السنة الثالثة من التعليم الثانوي الإعدادي

تقويم فهم المسموع والفروض المحروسة

التاريخ

التقويم

الأسدوس الأول

1	تقويم فهم المسموع 1	الفرض المحروس 1
2	تقويم فهم المسموع 2	الفرض المحروس 2
الامتحان المحلي الموحد		

الأسبوع الخامس من المرحلة 1

الأسبوع الخامس من المرحلة 2

الأسبوع الأخير من الأسدوس 1

الأسدوس الثاني

3	تقويم فهم المسموع 3	الفرض المحروس 3
4		الفرض المحروس 4
5	تقويم فهم المسموع 4	الفرض المحروس 5

الأسبوع الخامس من المرحلة 3

الأسبوع الخامس من المرحلة 4

الأسبوع الخامس من المرحلة 5

الامتحان الجهوي الموحد

نهاية السنة الدراسية / التاريخ المحدد في المقرر الوزاري

معطيات التحكم في التعلم

- بالنسبة إلى كل هدف تعليمي: ما مستوى التحكم عند المتعلم؟ (تام، جزئي، منعدم)
- بالنسبة إلى أهداف التعلم الخاصة بكل مرحلة: كم عدد الأهداف التي تحكم فيها المتعلم في التقويم كاملاً؟

• على مستوى كل متعلم

- بالنسبة إلى كل هدف تعليمي: ما النسبة المئوية للمتعلمين الذين حققوا تحكماً تاماً؟
- في المتوسط، قياساً إلى أهداف التعلم الخاصة بكل مرحلة: ما النسبة المئوية للمتعلمين الذين حققوا تحكماً تاماً؟

• على مستوى جماعة الفصل

ثلاثة مستويات للتحكم (بالنسبة إلى كل هدف تعليمي)

النسبة المئوية	المعايير	مستوى التحكم	
5%	• تحكم جيد و غياب الأخطاء • يستطيع إنجاز مهمات متنوعة بدرجة صعوبة أعلى	التميز	A+
40-45%	• يفهم المطلوب منه، وينجزه بدون صعوبة، وبدون دعم خارجي • يستطيع إنجاز المهمة في وضعيات متنوعة • يمكن أن يرتكب بعض الأخطاء البسيطة	التحكم التام	A
40-45%	• يفهم المطلوب • يستطيع التعرف على خطوات الإنجاز الأساسية (أو جزء من الخطوات) • يحتاج إلى المساعدة في جزء من الخطوات • وجود بعض الأخطاء المعتادة	التحكم الجزئي	B
10%	• صعوبات كبيرة في إنجاز المهمة (لا يفهم المطلوب، لا يعرف من أين يبدأ وكيف ينجز)	عدم التحكم	C

رابعاً/ نماذج فروض في مؤسسات الريادة

المادة: اللغة العربية	السنة الدراسية : 2025-2026 الأسدوس الثاني - المرحلة 3 الأولى إعدادي الفرض الشامل 1	مدة الإنجاز : 60 دقيقة
اسم التلميذ	القسم :	
رقم التلميذ على مسار		

لائحة الكفايات				
النقطة الإجمالية للفرض الكتابي (20/)				
الكفايات				
مستويات التحكم				
د	ج	ب	أ	
D	C	B	A	
				CE1 الفهم المباشر
				CE2 الفهم الاستنتاجي
				CE3 الفهم النقدي والإبداعي
				VLA المعجم والظواهر اللغوية وأفعال الكلام
				PE الإنتاج الكتابي

النص

الصحة والرياضة سبيل الحياة السليمة

تعد الصحة نعمة عظيمة ، والرياضة وسيلة أساسية للحفاظ عليها ، لذلك وجب على الإنسان أن يعتني بجسده عناية دائمة ، وأن يجعل النشاط البدني جزءا من برنامج اليومي .

فاحرصوا على ممارسة الرياضة بانتظام ، وابدؤوا يومكم بتمارين خفيفة تنشط أجسامكم ، وحتى تكون ممارستكم للرياضة صحيحة وآمنة ، ينبغي أيضا الحذر من ممارسة التمارين دون القيام بتمارين الإحماء ، لأن ذلك قد يعرض عضلاتكم للإصابة . تناولوا غذاء غنيا بالخضر والفواكه ، واشربوا الماء بكثرة . نظموا أوقاتكم ، وخصصوا وقتا للمشي أو الجري ، وداوموا على الحركة مهما كانت انشغالاتكم ، ولا تهملوا وجبة الفطور ، ولا تفرطوا في تناول الأطعمة السريعة ، ولا تستسلموا للكسل والخمول ، فذلك يضعف الجسم ويعرضه للأمراض .

تذكروا قول الرسول صلى الله عليه وسلم : "المؤمن القوي خير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف ، وفي كل خير "رواه مسلم في صحيحه ، فالقوة لا تتحقق إلا بالمحافظة على الصحة ، والالتزام بالعادات السليمة .

وهكذا ، فإن المواظبة على الرياضة واتباع الإرشادات الصحية يثمران جسما قويا ، وعقلا نشيطا ، وحياة متوازنة خالية من الأمراض ، وبذلك ينعم الإنسان بعافية دائمة حقيقية .

ابن القيم الجوزية ، الطب النبوي ، دار الكتب العلمية ، بيروت ص: 75 (بتصرف)

أولا: الفهم (8 ن)

1. الفهم المباشر (2 ن)

ما نوع الغذاء الذي يدعو الكاتب إلى تناوله؟ (1 ن)

CE1

أ	2 ن
ب	1.5
ج	1 ن
د	أقل من 1 ن

لماذا حذر الكاتب من الكسل؟ (1 ن)

☐
☐
☐
☐

- أ - لأنه يزيد النشاط
ب - لأنه يقوي العضلات
ج - لأنه يضعف الجسم ويعرضه للأمراض
د - لأنه مفيد للصحة

2. الفهم الضمني (4 ن)

CE2

أ	4-3.5
ب	3-2.5
ج	2-1.5
د	أقل من 1 ن

أختار مما يأتي الهدف الرئيس من النص (1 ن)

☐
☐
☐

- أ - الترفيه عن القارئ
ب - توجيه الناس إلى الاهتمام بالصحة والرياضة
ج - وصف مباراة رياضية

أملأ الجدول التالي حسب المطلوب: (2 ن)

الموضوع الرئيس	توجيهان اثنان قدمهما الكاتب
.....	
.....	

أضع علامة (X) أمام الجملة التي تعد حقيقة وليست رأيا: (1 ن)

أ - الرياضة أجمل شيء في الحياة	
ب - المشي ينشط الدورة الدموية	
ج - أحب ممارسة الرياضة أكثر من الدراسة	
د - الرياضة ممتعة جدا للجميع	

الفهم النقدي (2 ن)

CE3

أ	2 ن
ب	1.5
ج	1 ن
د	أقل من 1 ن

أبد رأيك في التوجيهات التي قدمها الكاتب في النص، معلقا جوابك (2 ن)

.....

.....

.....

الثانوية الإعدادية الجديدة

نقطة الاختبار:

/5

القسم:

الاسم:

الكامل:

اختبار فهم المسموع - اللغة العربية
السنة الأولى إعدادي

التسميع الأول: الفهم المباشر

أستمع جيدا إلى النص

1 - من الذي يوجه النصائح في النص (1 ن)

.....
.....

2 - كيف يحافظ الإنسان على نشاطه اليومي؟ (1 ن)

.....
.....

3 - لماذا نمارس الرياضة بانتظام كل يوم؟ (1 ن)

.....
.....

التسميع الثاني: الفهم الاستنتاجي الضمني

أعيد الاستماع إلى النص ثم أجب عما يلي

4 - استخرج من النص: (1 ن)

المعطى	عبارة من النص
- العبارة الدالة على الأمر	
- العبارة الدالة على النهي	

5 - استنتج من النص مؤثرا (عبارة دالة على النصيحة والإرشاد) (1 ن)

.....

الإنتاج الكتابي

ثالثا: الموارد اللغوية (6 ن)

VLA

أ	4-3.5
ب	3-2.5
ج	2-1.5
د	أقل من 1

المعجم

> أتمم ملاً الجدول: (2 ن)

المفردة	تعريفها	توظيفها في جملة
الرياضة		
الإحماء		

الظواهر اللغوية

> أنتج جملتين مفيدتين أوظف فيهما المفعول المطلق والمفعول لأجله بشكل سليم (2 ن)

- جملة تتضمن المفعول المطلق:
- جملة تتضمن المفعول لأجله:

أفعال الكلام

> أوظف فعلين مختلفين من أفعال الكلام في جملتين لتحذير زملائي من سلوك مضر بالصحة (2 ن)

-
-

PE

أ	6-5
ب	4.5 4
ج	3-2.5
د	2 فأقل

ثالثا: الإنتاج الكتابي (6 ن)

اكتب في إحدى الوضعيتين التاليين:

الوضعية الأولى:

لاحظت أن بعض زملائك في القسم لا يهتمون بممارسة الرياضة بانتظام، مما يؤثر في نشاطهم وصحتهم. اكتب نصا توجيهيا في حدود (8 أسطر) تقدم فيه لزملائك إرشادات ونصائح عملية تشجعهم بالمداومة على ممارسة الرياضة، موظفا بعض أساليب التوجيه وأفعال الكلام المكتسبة.

الوضعية الثانية:

نظم نادي الصحة بمؤسستك نشاطا تحت شعار "الصحة لا تقدر بثمن"، فطلب منك المشاركة بنص توجيهي في حدود (8 أسطر) تقدم فيه نصائح وإرشادات لزملائك للمحافظة على صحتهم، موظفا معجم الصحة وأفعال الكلام وأساليب التوجيه المكتسبة.

معايير النجاح في إنجاز المهمة (تستعمل للتقويم الذاتي).

المعيار

لا نسبيا نعم

تحدثتُ باسترسال في خطاب منسجم.

استخدمتُ جملا مفيدة ومترابطة.

وظفتُ أفعال كلام مناسبة.

تحدثتُ بشكل جهري ومعبر (نبرة، إيقاع، تنغيم).

استخدمتُ لغة الجسد (التواصل غير اللفظي) بالعين، باليد.

خاتمة

يقوم التقويم في إعداديات الريادة على منطلق التشخيص، والتتبع المستمر، والدعم العلاجي، ويُعد جزءًا من العملية التعليمية وليس مرحلة منفصلة عنها. لذلك فهو يهدف الحفرك إلى ضمان تحكم جميع المتعلمين في الكفايات المستهدفة من خلال التقويم المنتظم، وتحليل النتائج، وتقديم الدعم المناسب في الوقت المناسب.