تقرير بشأن اليوم الأول من الدورة الوطنية حول التعليم الصريح

1.تقديم

في إطار مواصلة تنزيل مشروع مؤسسات الريادة، وتعزيز الجهود الرامية إلى الارتقاء بجودة التعلمات الأساس بالسلك الابتدائي، تندرج الدورة الوطنية حول التعليم الصريح، المنظمة في الفترة الممتدة من 12 إلى 15 من شهر أكتوبر 2026 لفائدة الأستاذات والأساتذة العاملين بمؤسسات الريادة، ضمن الدينامية الإصلاحية الهادفة إلى تطوير الممارسات الصفية، وتحسين مردودية العملية التعليمية التعلمية، وضمان إرساء التعلمات الجديدة بصورة تدريجية ومتينة ومستدامة.

وتكتسي هذه الدورة أهمية خاصة بالنظر إلى الدور المحوري الذي يضطلع به التعليم الصريح في الانتقال من التدريس القائم على تقديم المضامين إلى تدريس منظم، واضح الأهداف، مضبوط المراحل، قائم على النمذجة والممارسة الموجهة والممارسة المستقلة، ومدعوم بالتقويم المستمر والتغذية الراجعة المنتظمة.

أستهلت الورشة التكوينية بكلمة ترحيب بالحضور. بعدها، قام السيد المؤطر بإعطاء فكرة عامة ومختصرة لفهم سيرورة الورشة التكوينية وطرق الاشتغال خلالها وتحديد أهدافها، وبعد عرض جدول أعمال اليوم الأول شرع في تقديم محاور العرض التكويني والذي تضمن المحاور الآتية:

2. الورشة الأولى: الإطار العام للتعليم الصريح

2.1 السياق والمبررات

يندرج اعتماد التعليم الصريح ضمن النموذج البيداغوجي لمؤسسات الريادة، كخيار استراتيجي لأجرأة البعد الوقائي في تحقيق الهدف الاستراتيجي المتعلق بجودة التعلمات. وقد تم التمييز بين مقاربتين متكاملتين:

- مقاربة وقائية: استباق تراكم التعثرات عبر التعليم الصريح، مع تحقق دائم ومنتظم من بلوغ جميع المتعلمين درجة التمكن المنشودة؛
- مقاربة علاجية: برنامج دعم مكثف.

والغاية الأساس هي إرساء متين ومستدام للتعلمات الجديدة لدى جميع المتعلمين.

2.2 الأسس النظرية: خمسة مصادر بحثية

أكدت الورشة أن التعليم الصريح ليس تنظيرا مجردا، بل حصيلة أبحاث ودراسات ميدانية، استندت إلى خمسة مصادر:

المصدر	الإسهام الرئيس
أبحاث فعالية التدريس (Rosenshine وStevens، 1986)	خلاصات الملاحظة الميدانية الفعلية داخل الفصول الدراسية
أبحاث التعليم المباشر (Engelmann وBecker)	نجاعة التنظيم المحكم لسيرورة التعليم والتعلم بالتدرج خطوة خطوة نحو الاستقلالية
أبحاث الحمولة المعرفية ومعالجة المعلومات (Sweller)	محدودية ذاكرة العمل؛ التدرج من البسيط إلى المركب؛ الحاجة إلى التدرب المستمر للوصول إلى الإتقان
أبحاث الاستراتيجيات المعرفية والميتامعرفية (Rosenshine)	دراسة تصرف «الخبير» الذي يفكر بصوت مسموع؛ تجزيء المهام المركبة ثم دمجها مع التصريح بكيفية التفكير
التمييز بين المعارف الأولية والثانوية (Geary، 2001)	المعارف الثانوية، التي لا تُكتسب تلقائيا، تستفيد من تعليم صريح

2.3 التعريف وما يميز الممارسة

عُرّف التعليم الصريح، اعتمادا على الدليل العملي للتعليم الصريح الصادر عن وزارة التربية، بأنه مجموعة من الاستراتيجيات البيداغوجية المدعومة بالبحث، تُستعمل لتخطيط وتقديم تعليم يوفر الدعم اللازم للتعلم الناجح، بفضل وضوح اللغة والهدف وتخفيف الحمولة المعرفية، مع تفاعل نشط للمتعلم وتغذية راجعة مناسبة واستراتيجيات مراجعة هادفة تساعد على الاحتفاظ بالمعلومات على المدى البعيد.

ومن خلاله يحرص الأستاذ على:

- جعل المطلوب واضحا والأهداف مصرحا بها؛
- جعل العمليات الذهنية ظاهرة بالتفكير بصوت مسموع؛
- جعل مستلزمات التعلم الجديد صريحة؛
- دفع المتعلم إلى التصريح بطريقة تفكيره وحله؛
- التحقق الدائم من الفهم بأسئلة استراتيجية؛
- تقديم الدعم في بداية التعلم ثم سحبه تدريجيا لبلوغ الاستقلالية.

وفي النقاش العام حول «الانحرافات المحتملة» في فهم التعليم الصريح، خلصت الورشة إلى أنه ليس: تدريسا تقليديا أو إلقائيا؛ ولا مقاربة يكون فيها المتعلم سلبيا؛ ولا منهجية جامدة آلية التنفيذ؛ ولا منهجية تقنية خالصة تتجاهل البعد العاطفي؛ ولا تدريسا يتجاهل الفروق الفردية (بل يعتمد التفريق والتفريد)؛ ولا مجرد زيادة في درجة الوضوح أو تصريح مفرط داخل الفصل.

2.4 المبادئ الاثنا عشر للتعليم الصريح

اشتغلت المجموعات على أجرأة ثلاثة مبادئ لكل مجموعة بأمثلة من الممارسة الصفية. ويلخص الجدول التالي أبرز ما قُدّم في كل مبدأ:

المبدأ	أبرز مقتضياته
1. حمولة معرفية متحكم فيها	تقسيم المحتوى إلى أجزاء صغيرة، والتدرج بخطوات صغيرة من الأبسط إلى الأعقد، وتجنب تقديم مفاهيم جديدة متعددة في آن واحد
2. التدرج	برمجة متدرجة على مدار السنة والسلك، والتأكد من التحكم في السابق قبل بناء اللاحق، وعدم الانتقال إلى هدف جديد قبل تحكم أغلب المتعلمين (عتبة 80%)
3. ملاءمة الأهداف والمحتويات والتقويم	أهداف واضحة وقابلة للقياس ومصرح بها، ومهام متجانسة معها، وتقويم بمهام مكافئة لتلك المعتمدة في التدريس دون مفاجأة المتعلمين
4. تجنب الغموض	لغة بسيطة وشرح مفصل، والتحقق من الفهم الفعلي بمساءلة منطق التفكير (لماذا؟ كيف توصلت إلى هذه الإجابة؟)
5. الهيكلة والتنظيم	افتتاح بأنشطة اعتيادية، ومراجعة المستلزمات، وشرح جزءا جزءا، والتصريح بالأهداف، وممارسة موجهة فمستقلة، واختتام بحصيلة الأهداف المحققة
6. التصريح بمنطق التفكير والاستدلال	التعبير لفظيا عن الخطوات الذهنية، وتقديم أمثلة وأمثلة مضادة، وتقييم سيرورة الإجابة لا صحتها فقط، وعدم تخطي مراحل يُظن أنها بديهية
7. إيقاع دينامي وتفاعل مكثف	إشراك جميع المتعلمين لا المتحكمين فقط، وأسئلة كثيرة بتغذية راجعة فورية، وتفادي الاستطرادات والأزمنة الميتة، وتحضير مسبق وتدبير للزمن
8. الدعم والإسناد	خرائط ذهنية وخطاطات وجداول، ومؤشرات إرشادية في البداية ثم سحبها تدريجيا، وعدم البدء بمهام مركبة دون سند
9. الممارسة الموجهة المفضية إلى الاستقلالية	وقت مهم للتمرن على مهام مماثلة للمنمذجة مع تغذية راجعة آنية، والتمرن إلى حين الأتمتة، وتفريد الدعم، وتمارين منزلية مصححة
10. التغذية الراجعة	تصحيح منتظم، وطلب تعليل الإجابات لكشف مكامن التعثر، وتتبع الممارسة المستقلة بالتنقل بين الصفوف، وتجنب الأحكام على المتعلم والتركيز على نجاحه في المهمة
11. التقويم المستمر والتحقق من التحكم	تحقق مستمر من تحكم كل المتعلمين، ورصد مصادر الأخطاء، والانتقال لهدف جديد عند تحكم أكثر من 80%، وتقويمات إجمالية منتظمة
12. المراجعة والتثبيت	أنشطة مراجعة أسبوعية وشهرية داخل الفصل، وتنويع أساليب المراجعة، وتصحيح التمارين المنزلية، وتفادي تراكم التعلمات دون محطات مراجعة

2.5 إعداد المنهاج للتعليم الصريح

يُقصد بإعداد المنهاج للعمل بمبادئ التعليم الصريح تحليله لإبراز تسلسله ومكوناته وصعوباته (الحمولة المعرفية)، من أجل التحكم في مستوى تركيب المهام المطلوب تعلمها، وتحديد الأولويات والترتيب المتدرج للمحتويات، عبر أربعة تدابير: تدبير الحمولة المعرفية، وتدبير التدرج، وتدبير الدعم المنتظم، وهيكلة الممارسات لتفويض تدريجي للمسؤولية.

وينطلق البرنامج من منهاج السلك الابتدائي (نسخة يوليوز 2021) وفق منطق الاستمرارية لا القطيعة: فهو أجرأة عملية لمبادئ المنهاج الهيكلية، خاصة التدرج والتخفيف والتفويض التدريجي للمسؤولية، مع تدقيق الكفايات النهائية ورصفها بالممارسات الفضلى.

2.6 هيكلة الدرس وفق التعليم الصريح

تتوزع مراحل تدبير الحصة على الفقرات التالية:

- **افتتاح الحصة:** إرساء قواعد السلوك المنتظر، والتصريح ببرنامج الحصة وأهدافها، وأنشطة اعتيادية وتنشيط للمستلزمات.
- **النمذجة:** يُنمذج الأستاذ حل مهمة محددة بالتفكير بصوت مسموع.
- **الممارسة الموجهة:** يشتغل الأستاذ والمتعلمون على مهمة شبيهة مع تحقق متواصل من الفهم.
- **الممارسة المستقلة:** ينجز المتعلمون مهمة شبيهة باستقلالية بعد التأكد من تحكمهم.
- **اختتام الحصة (التبصر):** بناء المتعلمين خلاصاتهم، وتحديد الواجبات المنزلية، وتسجيل نسبة تحقق الأهداف، وتحديد تدابير التصحيح والمعالجة.

وتختلف بنية الحصة بحسب المادة؛ ففي الرياضيات والنشاط العلمي يتركز العمل على هدف تعلم وحيد في كل حصة وتظهر الهيكلة بارزة، أما في اللغات فتتعدد المقاطع التعليمية داخل الحصة، فتتمظهر مراحل التعليم الصريح أو بعضها داخل كل مقطع مرتبط بفكرة رئيسية. وفي مضامين التعلم «التقريرية» كالمعجم يكون التقديم مباشرا، وتبرز مراحل التعليم الصريح في تعلم التوظيف والاستثمار.

ويبين الجدول التالي تطور الإسناد والتحكم المنتظر عبر مراحل المقطع التعلمي:

المرحلة	الفئة المستهدفة	مستوى الدعم	استقلالية المتعلمين	التحكم المنتظر
النمذجة	كل التلاميذ	عالٍ	لا توجد	50% على الأقل
الممارسة الموجهة	كل التلاميذ	منخفض إلى متوسط	متوسطة	70% على الأقل
الممارسة المستقلة	أساسا من لا يزالون في حاجة إلى الدعم	منخفض	عالية (تحكم تلقائي)	80% على الأقل

النمذجة (خطوة حاسمة): إذا نُفذت بشكل صحيح ارتفعت نسبة التحكم خلال الحصة. ومن شروطها: مهمة محددة موضوع الحل، ومحاكاة تلميذ ينجزها، وطرح الأسئلة الاستراتيجية والإجابة عنها تدريجيا، وحل المهمة خطوة خطوة، وإظهار الخطوات المتبعة، والتنبيه إلى الأمثلة المضادة، وتجنب المعلومات غير الأساسية. ومن مستجدات هذا الموسم أن مقاطع النمذجة أصبحت فيديوهات قصيرة. ومن شروط نمذجة فعالة استعمال ضمير «أنا» والتفكير بصوت

عال، وتنويع النبرات، والمسح البصري للقسم، وتقليص مدة النمذجة، وإنجاز حصيلة تركيبية في نهايتها؛ وتُتجنب الرتابة وإغراق النمذجة بمعلومات زائدة والأسلوب التلقيني والانطلاق قبل جذب الانتباه.

الممارسة الموجهة (قلب التعليم الصريح): يقدم الأستاذ مهمة مشابهة للمنمذجة، ويطلب من كل تلميذ إنجازها فرديا، ويتجول بين الصفوف مستفسرا عن استراتيجيات المتعلمين، ويساعد المتعثرين بالتذكير دون إعطاء الجواب، ثم يتم التصحيح الجماعي بإشراك تلميذ يعلل إجابته على السبورة. ويُتحقق من الفهم بملاحظة الإجابات لتحديد: مستوى تحكم القسم (فإن انخفض أُعيد جزء من النمذجة)، والتلاميذ المتعثرين، والأخطاء الشائعة. ومن الممارسات الجيدة: استعمال الألواح، والعينة العشوائية (صندوق الأسماء)، وطلب التعليل (هل توافق زميلك؟ ولماذا؟)، ومنح وقت كاف للتفكير، والتموضع برؤية 360°. ومن الممارسات الواجب تجنبها: الاكتفاء بسؤال «هل فهمتم؟»، وقبول إجابات قليلة، والخطاب الموجه لتلاميذ بعينهم، وتقديم الإجابة بسرعة دون النظر إلى إجابات التلاميذ.

الممارسة المستقلة (هدف التعليم الصريح): ينجز التلاميذ مهامهم فرديا والأستاذ يتجول ويفرّد الدعم، ويقترح على الناجحين أنشطة أكثر تحديا (التوظيف والاستثمار)، ويصحح الآثار الكتابية بتغذية راجعة فردية. وتُنصح الورشة بتخصيص وقت أطول قرب المتعثرين، وبعدم المرور إلى هذه المرحلة قبل التأكد من الفهم لدى الجميع.

2.7 تقويم التعلمات ومستجداته

يُنتظم التقويم وفق محطات التعلم، بأدوات متعددة: أسئلة تحقق واختيار من متعدد وتمارين على الألواح عند تنشيط المستلزمات؛ وأسئلة تفاعلية وتمارين مكافئة وتمرين نهاية الممارسة الموجهة أثناء الممارسة الموجهة؛ وأنشطة مكافئة وملاحظة مباشرة وإنجازات الكراسة أثناء الممارسة المستقلة؛ ثم رائز المراقبة المستمرة في نهاية المرحلة.

أما مستجدات نظام التقويم بمؤسسات الريادة فهي:

- الاستمرار في روائز موحدة وطنيا للمرحلتين 3 و6؛ وإجراء تقويمات المراحل 2 و4 و5 محليا بروائز متكافئة مستخرجة من بوابة تضم بنك روائز، يكون جاهزا ابتداء من المرحلة الرابعة من الموسم الحالي؛ واستثناء في الموسم المقبل إعداد 12 نموذجا من روائز المرحلة الثانية لتمكين كل أكاديمية من برمجة مواعيد التمرير حسب خصوصياتها.
- التنقيط على سلم عددي يُحوَّل عبر برنامج «مسار» إلى مستويات التحكم، مما يُظهر تفاوت الأداء داخل النطاق الواحد ويتيح تحديد نسب التحكم في كل كفاية، مع تبسيط وتوحيد سلم التنقيط.
- سلم رباعي لمستويات التحكم يُرصف فيه المستوى المنشود مع B: A متحكم جيد (يفوق المنشود)، B متحكم (يوافق المنشود)، C متحكم جزئي، D غير متحكم (لا يبلغ حتى الحد الأدنى من التحكم الجزئي)، بهدف كشف التعثرات العميقة لتوجيه التدخل.
- تشديد تدابير منع تسريب الروائز: اعتماد تدابير الاختبارات الإشهادية نفسها، وعلامات مائية برمز الاستجابة السريعة (QR) لتتبع النسخ، وروائز متكافئة في أفق بنك روائز ممعيرة، والتحسيس بأهمية النزاهة ونبذ الغش.

3. الورشة الثانية: التعليم الصريح في اللغة العربية

تمحورت الورشة حول سؤال مركزي: كيف تمظهرت مبادئ التعليم الصريح في برنامج اللغة العربية؟ وتفرعت عنه ستة أسئلة: ما الأهداف المنشودة؟ وكيف ينتظم البرنامج الدراسي؟ وماذا ندرس؟ وكيف ندرس وفق التعليم الصريح؟ وكيف نقوّم ونتتبع تحقق الأهداف؟ وما مبادئ التعديل والاختيارات البيداغوجية؟

3.1 مبادئ تعديل منهاج اللغة العربية

ركز التعديل على تجزيء الكفاية النهائية إلى نواتج تعلم بسيطة يُبنى نموّها ويُتتبع عبر المراحل الدراسية، وفق الاختيارات الآتية:

- البناء داخل إطار المنهاج الحالي (الغايات والكفايات والمداخل والمكونات)، وتدقيق الكفايات الأساس بما يسمح بتقويمها وتتبع التحكم فيها (دفتر تتبع الكفايات)؛
- اعتماد روائز فردية ومعايير دقيقة ومؤشرات واضحة؛
- الاشتغال بمنطق الاستراتيجيات والأفكار الرئيسة، واعتبار وظيفية اللغة مدخلا أساسيا؛
- المراجعة والتوليف اليومي والأسبوعي والمرحلي، والبناء التراكمي الحلزوني للمهارات والاستراتيجيات من مستوى إلى آخر؛
- مبدأ وحدة الخطاب (جميع المكونات في خدمة الخطاب اللغوي المستهدف)، ورصف منهاج الابتدائي مع نظيره في الإعدادي.

وقد أُعيد ترصيف المنهاج وفق مسار تعلمي متدرج أفقيا وعموديا، استحضارا لمنهاج يوليوز 2021 والمنهاج الافتراضي للدراسة الدولية PIRLS، عبر ستة مبادئ: التدرج من البسيط إلى المركب، وتخفيف الحمولة المعرفية بأهداف واضحة قابلة للتحقق في مدى زمني محدد، وأولوية التحكم مع تغطية متوازنة للمضامين، والتوليف والمراجعة والدعم (يومية فأسبوعية فمرحلية فنهاية السنة)، والبساطة والوضوح (تعليمات واضحة ومهام محدودة وتنظيم بصري بسيط)، وترتيب الأفكار الرئيسة بما يضمن الاستمرارية.

3.2 مستجدات البرنامج

محاور التعلم: ينتظم البرنامج في خمسة محاور تطرح أسئلة كبرى تتسع من الذات إلى الانفتاح على العالم: من نحن؟ وكيف نعبر عن أنفسنا؟ وأين نحن في المكان والزمان؟ وكيف ينتظم العالم؟ وكيف تعمل الطبيعة؟

المعجم: صار مكونا قارا مستقلا، مع إضافة كفاية المعجم المجالي موضوعا صريحا للتعلم، وإغنائه عبر التدريس القبلي للمفردات المفاتيح في النصوص السماعية والقرائية، واعتماد مصفوفة موحدة ومتدرجة لاستراتيجيات فهم المعجم وإغنائه من المستوى الأول إلى السادس.

القراءة: استمرار مكونات التعليم المبكر للقراءة مع التركيز على الاستراتيجيات، واعتماد تصنيف النصوص المعتمد في دراسة PIRLS (أدبية ومعلوماتية)، والرفع من طول النصوص القرائية في جميع المستويات، واعتماد مصفوفة لتدرج مهارات الطلاقة والاشتغال عليها صراحة.

الاستماع والتحدث: تعزيز الحوامل، وتمييز منهجي بين مقاطع الاستماع ومقاطع التحدث، وحصر مضامين التحدث في كفايتين (المشاركة في حوار وأخذ الكلمة)، وتنويع حوامل الاستماع ابتداء من المستوى الثاني، وتوحيد نص الاستماع ونص القراءة في المستوى الثاني انسجاما مع تخفيف الحمولة المعرفية.

الظواهر اللغوية والكتابة: تخفيف كم دروس اللغة وفق مبدأ الوظيفية، وإلحاق الظواهر اللغوية بورشة الكتابة لتعزيز دورها في الكتابة التصحيحية، واعتماد أنواع خطاب جديدة في الإنتاج الكتابي (السيرة الذاتية أو الغيرية، الاستبيانات...)، وتحديد صنافة لمهارات الكتابة.

المصفوفات والسندات: جرى تحيين مصفوفات التتابع (لكل مستوى) ومصفوفة المدى (عبر المستويات) ومصفوفة التتابع لاستراتيجيات الفهم، وفق منحى لولبي يضمن الرجوع المنتظم إلى الكفايات الأساس. كما وُفرت كراسات جديدة للغة العربية مع تعبئة شاملة لتوفيرها، وكراسات مكملة منها «نصوصي القرائية».

3.3 تنظيم السنة والأسبوع

الوحدة الدراسية فترة من 6 أسابيع: أربعة لإرساء التعلمات الجديدة، وخامس للتوليف والمراجعة، وسادس للتقويم والتصحيح والمعالجة.

الأسبوع التربوي لإرساء الموارد يتكون من 6 حصص: خمس لإرساء الموارد تُتناول فيها جميع المكونات (مع التناوب بين الاستماع والتحدث)، وحصة سادسة لمراجعة دروس الأسبوع.

وقد وُزع الغلاف الزمني الأسبوعي على حصيص يومي قار:

المستوى	الحصيص اليومي	الغلاف الأسبوعي	ملاحظات
الأول	100 دقيقة	10 ساعات	تضاف 60 د للأنشطة الاعتيادية والنشيد
الثاني	90 دقيقة	9 ساعات	تضاف 60 د للأنشطة الاعتيادية (إملاء، طلاقة...)
الثالث	85 دقيقة	–	تضاف 60 د للأنشطة الاعتيادية، و45 د في اليوم السادس للمراجعة والتثبيت
الرابع والخامس والسادس	70 دقيقة	7 ساعات	–

3.4 بنية الحصة وسيناريوهات التدريس

لا تظهر هيكلة التعليم الصريح بارزة على مستوى الحصة اليومية في اللغة العربية بسبب تعدد المقاطع، وإنما تتمظهر مراحلها أو بعضها في كل مقطع مرتبط بفكرة رئيسية، وقد تمتد على حصص متعددة بحكم طبيعة المهارات اللغوية المستعرضة. وقدمت الورشة صيغا لغوية جاهزة تعين الأستاذ في كل مرحلة: التصريح بالهدف («عند نهاية هذا النشاط ستتمكنون من...»)، ثم النمذجة («أبيّن لكم كيف أنجز هذه المهمة»)، ثم الممارسة الموجهة («لنشتغل معا على مهمة شبيهة»)، ثم الممارسة المستقلة («تشتغلون بشكل مستقل وأتجول بينكم»).

وتتخذ المقاطع المتعلقة بالمهارات المستعرضة ثلاثة سيناريوهات:

1. مهارة أو استراتيجية تقدم لأول مرة: نمذجة ثم ممارسة موجهة؛
2. مهارة سبق تقديمها: تذكير تفاعلي بالقاعدة ثم ممارسة موجهة فمستقلة (وهو السيناريو الأكثر تواترا، خاصة في المستويات العليا)؛
3. مهارة يتم توليفها: ممارسة مستقلة مباشرة بمهام جديدة لتوظيف التعلمات المرساة.

ويمكن أن تمتد الممارسة المستقلة بعد الحصة في شكل تمارين منزلية، أو تمارين في حصص الدعم والمراجعة، أو تمارين تذكيرية في بداية حصص التعلمات الجديدة.

3.5 نموذج التدبير الديداكتيكي: مكون المعجم والأساليب

اتُّخذ هذا المكون وثيقةً مرجعية لنموذج التدبير الديداكتيكي. ويهدف إلى إكساب المتعلم معجما مجاليا مرتبطا بالمجالات المدروسة لاستعماله في الفهم والإنتاج، وإقداره على إغناء معجمه بتوظيف استراتيجيات المفردات، وإكسابه بنيات لغوية وأساليب تمكنه من الإنتاج في وضعيات تواصلية.

الموجهات العامة: حصة أسبوعية واحدة في جميع المستويات؛ يُدرَّس المعجم على مستويين (معجم مجالي واستراتيجيات المفردات)؛ تُقدم الأساليب مندمجة في الاستماع والتحدث بالمستويات 1 و2 و3، ومستقلة بالتناوب مع المعجم في المستويات 4 و5 و6؛ ويُروَّج المعجم المجالي في النصوص السماعية والقرائية وتوظف استراتيجيات المفردات في حصص القراءة. والغلاف الأسبوعي: 20 د (المستوى الأول)، 30 د (الثاني)، 25 د (الثالث)، 30 د (الرابع والخامس والسادس).

الخطوات المنهجية: تتدرج حسب المستوى؛ فالمستويان الأول والثاني يستندان إلى الدعامات البصرية (صور ومشاهد) مع الترديد الجماعي والتحقق من الفهم، وتقديم أولى المفردات (3 في الأول و4 في الثاني) ثم توليفها في جمل أو تعليق على مشهد، يليها نشاط على الكراسة. أما المستويات 3 إلى 6 فتعتمد التعريف والسياق: عرض المفردة مع تعريفها، وترديد جماعي، وتحقق من الفهم بالمرادف أو الضد أو الاشتقاق أو المثال والمثال المضاد، ثم توظيف في جمل، وربط الكلمات بتعاريفها على الكراسة، ومراجعة طيلة الأسبوع بتوظيف المفردات في النصوص السماعية والقرائية.

3.6 التقويم والتتبع في اللغة العربية

القرارات المرتبطة بمستوى التحكم: إذا لم يتحقق الفهم لدى أكثر من 50% في بداية الممارسة الموجهة تُعاد النمذجة؛ وإذا لم يتحقق لدى أكثر من 70% في نهايتها تُمدَّد الممارسة الموجهة؛ وإذا لم تُبلغ نسبة 80% في نهاية الممارسة المستقلة يؤخذ الدرس بعين الاعتبار في حصة الدعم الأسبوعية مع التركيز على المتعثرين. وتُركَّز حصص المعالجة على الفئة المتعثرة مع فتح آفاق الإغناء والتحدي للفئة المتمكنة.

أدوات التقويم: هي نفسها المذكورة في الإطار العام، يضاف إليها: ملف الكفايات لتتبع أداء المتعلم عبر المراحل والمستويات، واختبارات موحدة تشمل جميع الكفايات، وبنك اختبارات، وأطر مرجعية تتضمن توصيفا دقيقا لمعايير الأداء، ونفس نظام السلم الرباعي (A–D) وتحويل النقط عبر «مسار».

الاختبارات الشفوية: تُجرى لتقويم الطلاقة والتحدث باختبارات ممعيرة ابتداء من الأسبوع الخامس من الوحدة، باقتطاع 5 دقائق من كل مكون؛ ويختار الأستاذ يوميا 6 تلاميذ (يبدأ بالفئة المتحكمة) ويمرر الرائزين بالتتابع وبشكل فردي في جلسة واحدة، بينما يشتغل باقي المتعلمين بأنشطة كتابية، مع تغيير فقرات الطلاقة ووضعيات التحدث من يوم إلى آخر لضمان تكافؤ الفرص.

الاختبارات الكتابية: تُجرى في الأسبوع السادس ضمن فروض المراقبة المستمرة، وتقوم الكفايات وفق رموز مضبوطة، مثل V1 (فهم مفردات مرتبطة بالمجال)، وV2 (إنتاج مفردات بتوظيف استراتيجية)، وLC1 (استخراج معلومات صريحة من نصوص أدبية أو معلوماتية)، وLC2 (استخراج معلومات ضمنية).

3.7 الممارسات الصفية الفعالة

خُتمت الورشة بالتأكيد على ممارستين مرتبطتين بالممارسة المستقلة، ثم بعرض مقطع تعليمي مصور من حصة اللغة العربية:

- تصحيح الكراسات من السنة الأولى إلى السادسة: تصحيح منتظم في كل المواد بوتيرة تتيح تغذية راجعة؛ وجعله تقويما تكوينيا يشخص الأخطاء وأسبابها؛ وإشراك المتعلم في تصحيح أخطائه (ذاتيا أو ثنائيا أو جماعيا) مع الرجوع إلى الكراسة للتأكد من المعالجة؛ واستثمار الأخطاء المتكررة في التخطيط لأنشطة الدعم والمراجعة.
- دفتر القسم لأنشطة الكتابة: دفتر يُحتفظ به داخل القسم تنجز عليه أنشطة الخط والنقل والتعبير الكتابي وأنشطة التوليف في حصة اليوم السادس، بغاية تتبع تطور الإنتاجات الكتابية للمتعلمين، مع تصحيح النشاط وتدوين ملاحظات الأستاذ ونقط القوة وجوانب التحسين.

5. خاتمة

شكل اليوم الأول حول التعليم الصريح محطة تكوينية مهمة لتعزيز الكفايات المهنية للأستاذات والأساتذة العاملين بمؤسسات الريادة، وتوحيد التصورات حول الممارسات الصفية الفعالة.

ويظل الرهان الأساسي لهذه المقاربة هو الانتقال من استيعاب المبادئ النظرية إلى أجرأتها اليومية داخل الفصول الدراسية، من خلال التخطيط المحكم، والتدريس المتدرج، والتحقق المستمر من الفهم، وتقديم الدعم المناسب، وتثبيت التعلمات.

ومن ثم، فإن تحقيق الأثر المنتظر يقتضي انخراطاً مهنياً مستمراً، ومواكبة تربوية منتظمة، وتقييماً موضوعياً لمدى تطور مستويات التحكم لدى المتعلمين، بما يسهم في تحسين جودة التعلمات الأساس والحد من التعثرات، انسجاماً مع أهداف المدرسة العمومية ذات الجودة للجميع.