المملكة المغربية

وزارة التربية الوطنية
و التعليم العالي
و تكوين الأطر
و البحث العلمي

دليل الأساتذة الجدد بالتعليم الابتدائي

جميعا من أجل مدرسة النجاح

2009 - 2012

مديرية تكوين الأطر. زنقة الركراكي مدينة العرفان الرباط - الهاتف: 0537773621. الفاكس: 0537773621

دليل الأساتذة الجدد للتعليم الابتدائي

مديرية تكوين الأطر

يناير 2011

مشروع E3P1

دليل خاص بتعزيز الكفايات المهنية من خلال التكوين الإدماجي والمستمر لمدرسي* التعليم الابتدائي الجدد.

*ملحوظة: نقصد بمدرسي التعليم الابتدائي، أستاذات وأساتذة التعليم الابتدائي

تقديم

في سياق تنفيذ البرنامج الاستعجالي، ولاسيما مشروع E3.P1 الرامي إلى تأهيل الموارد البشرية وتنمية قدراتها، وعملا على الإدماج المهني للأطر الجديدة لقطاع التعليم المدرسي ، قامت مديرية الوحدة المركزية لتكوين الأطر بإصدار مجموعة من الدلائل بالموازاة مع تنظيم دورات تكوينية لفائدة هذه الفئات قصد تأهيلها، وتمكينها من امتلاك المقومات المهنية الأساسية.

في هذا الإطار تم إنجاز هذا الدليل الذي يقدم للمدرس المبتدئ بالسلك الابتدائي مجموعة من التوجيهات التربوية لتسهيل مهامهه البيداغوجية والديداكتيكية حتى يتمكن من الاندماج المهني بشكل تدريجي.

ولإعداد هذا الدليل تمت مراعاة مجموعة من المبادئ الأساسية منها:
- الاهتمام بالجوانب العملية في الممارسة المهنية.
- تحفيز المدرس المتدرب على البحث لتطوير مهاراته المهنية.
- إعطاء المدرس الجديد الفرصة من أجل التكوين الذاتي وتجنب النمطية.
- اعتبار هذا الدليل أداة للتوجيه وليس لتقديم حلول جاهزة للممارسة الصفية.

وعليه فقد تم تقديم هذا الدليل في جزئين رئيسيين:
الجزء الأول: يتضمن الإطار المؤسساتي والتشريعي للمهنة.
الجزء الثاني: يعالج المجال المهني لأستاذ (ة) التعليم الابتدائي.

ومن أجل الإحاطة بمختلف الجوانب المهنية حرص فريق العمل، المكون من أعضاء منسقية مراكز تكوين أساتذة التعليم الابتدائي، على تنويع المحتويات المقدمة معززة بالوثائق الداعمة ضمن القرص التفاعلي المصاحب للدليل. ويتضمن مجموعة من الملفات الرقمية منها:
- الميثاق الوطني للتربية والتكوين- البرنامج الاستعجالي - ملخص تقرير المجلس الأعلى - النظام الأساسي العام للوظيفة العمومية - النظام الأساسي الخاص لموظفي التربية الوطنية - مذكرات وزارية - أخلاقيات المهنة - نصوص تشريعية...
- دلائل بيداغوجيا الإدماج - دلائل مدرسة النجاح - وثائق بيداغوجية - صوتيات ومرئيات - مواقع إلكترونية تربوية - ديداكتيك المواد...

وذلك بهدف استثمارها في الدورات التكوينية الموجهة لهذه الفئة.

مديرية تكوين الأطر / قطاع التعليم المدرسي

محتويات

تقديـــــــم.

الجزء الأول:
الإطار المؤسساتي والتشريعي لمهنة المدرس (ة)

المحور الأول: التوجيهات المؤطرة لمهنة التدريس.

المحور الثاني: النصوص التشريعية المنظمة لقطاع التعليم المدرسي.

المحور الثالث: أخلاقيات المهنة وميثاق شرف المدرس (ة).

الجزء الثاني:
المجال المهني لأستاذ (ة) التعليم الابتدائي

المحور الأول: المرجعية المهنية.

المحور الثاني: الحياة المدرسية ومجالس المؤسسة.

المحور الثالث: المرجعيات التربوية والبيداغوجية.

المحور الرابع: منهاج التعليم الابتدائي.

المحور الخامس: المرجعيات الديدكتيكية.

الجـزء الأول:

الإطـار المؤسـسـاتي والـتـشـريـعـي لمـهـنـة المـدرس (ة)

المحور الأول:

من الميثاق الوطني للتربية والتكوين إلى البرنامج الاستعجالي

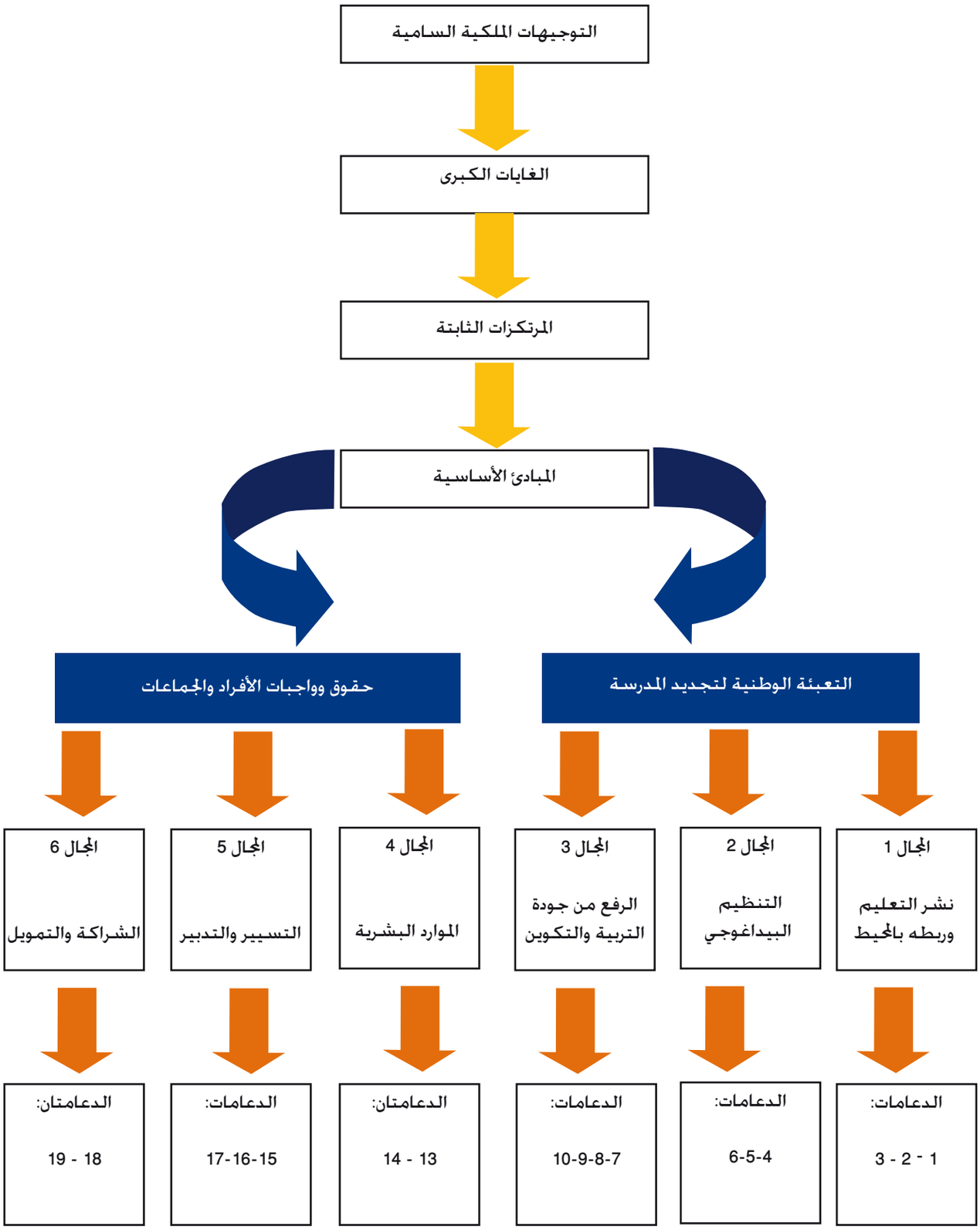
تتطلب مهنة التدريس انخراطا كليا للمدرس في إنجاح المشاريع و البرامج والإجراءات التي تقرها وزارة التربية الوطنية. ولا يمكن لهذا الانخراط أن يكون فعالا إذا لم يستحضر السياق العام للإصلاح التربوي، والأهداف الاستراتيجية والمرحلية التي يرومها، وكذا التحديات والرهانات التي يسعى نحو كسبها. لهذا خصصنا هذا **المحور الأول** لوضعك في الإطار العام للإصلاح، انطلاقا من الميثاق الوطني للتربية والتكوين، مرورا بعشريته، ووصولا إلى البرنامج الاستعجالي الذي برمجته الوزارة للفترة 2009-2012. وقد اعتمدنا الاختصار في عرض هذه المحطات، مع توظيف بعض الوثائق المساعدة.والإحالة للتفصيل أكثر إلى مراجع ستكون مرفقة مع هذا الدليل في قرص.

الإصلاح من خلال الميثاق

عرف المغرب في مسار تاريخ سياسته التعليمية منذ الاستقلال عدة إصلاحات، إما كخلاصة للجان ومناظرات كانت تحدث لهذا الغرض، وإما عبر مشاريع مخططات التنمية الخماسية والثلاثية التي عرفها المغرب. غير أن أهم إصلاح سيعرفه المغرب مع بداية الألفية الثالثة، وسينطلق فيه من رؤية تحدد خطوطه المستقبلية عبر وثيقة تسمى «الميثاق الوطني للتربية والتكوين»، وهي وثيقة تمثل النتيجة النهائية لأشغال «اللجنة الوطنية للتربية والتكوين» التي أسسها المرحوم الحسن الثاني، والتي ضمت الفعاليات العلمية والسياسية والنقابية وفاعلين من مؤسسات المجتمع المدني. لقد شكلت هذه الوثيقة حدثا خاصا في تاريخ سيرورة الإصلاح التربوي بالمغرب لاعتبارات ثلاث، *أولا* لدقة بنائها المنهجي ووضوحه[1]، و*ثانيا* لطبيعة وأهمية الأهداف والرهانات التي تضمنتها[2]، و *ثالثا* لكونها صدرت في إطار من التوافق بين القوى السياسية والنقابية والجمعوية. وهي اعتبارات كانت كفيلة بأن تخلق تعبئة مجتمعية غير مسبوقة حول الإصلاح.

1 - انظر الوثيقة رقم 1: الهندسة العامة للميثاق الوطني للتربية والتكوين.
2 - انظر الوثيقة رقم 2 : بطاقة تلخيصية للميثاق

الوثيقة رقم 1: الهندسة العامة للميثاق الوطني للتربية والتكوين



الوثيقة رقم 2: بطاقة تلخيصية للميثاق

يتكون الميثاق الوطني من قسمين. «تضمن القسم الأول المبادئ الأساسية التي تضم المرتكزات الثابتة لنظام التربية والتكوين والغايات الكبرى المتوخاة منه, وحقوق وواجبات كل الشركاء, والتعبئة الوطنية لإنجاح الإصلاح.

أما القسم الثاني فيحتوي على ستة مجالات للتجديد موزعة على تسع عشرة دعامة للتغيير:

- نشر التعليم وربطه بالمحيط الاقتصادي ؛
- التنظيم البيداغوجي ؛
- الرفع من جودة التربية والتكوين ؛
- الموارد البشرية ؛
- التسيير والتدبير ؛
- الشراكة والتمويل[1] .»

ويمكن الإشارة باختصار لأهم القضايا التي تناولها الميثاق الوطني كالتالي:

- التأكيد على الانطلاق من مرتكز العقيدة الاسلامية والقيم الوطنية والحضارية للمملكة المغربية .
- الاهتمام بالمتعلم كمحور أساسي للنظام التربوي (المادة 6) .
- إشراك الجماعات المحلية وجمعيات آباء وأولياء التلاميذ في المنظومة التربوية (المواد 16-15).
- تعميم التعليم وإلزاميته من سن السادسة إلى الخامسة عشرة (المادة 26-24)
- الاهتمام بمحاربة الأمية وبالتربية غير النظامية (المواد من31إلى 39)
- انفتاح المدرسة على محيطها وتعاونها مع مؤسسات القطاع العمومي والخصوصي (المادة 48).
- التجديد في أشكال التقويم والتنويع في معاييره (الدعامة الخامسة)
- اعتبار التوجيه التربوي جزءا لا يتجزأ من سيرورة التربية والتكوين ، بوصفه وظيفة للمواكبة وتيسير نضج المتعلمين واختياراتهم التربوية والمهنية وإعادة توجيههم كلما دعت الضرورة إلى ذلك .
- إحداث وكالة وطنية للتقويم والتوجيه (الدعامة السادسة)
- الحث على مراجعة البرامج والمناهج والكتب المدرسية والوسائط التعليمية .(الدعامة السابعة)
- الدعوة إلى توظيف واستعمال التكنولوجيا الجديدة للإعلام والتواصل (الدعامة العاشرة)
- إحداث ثانويات نموذجية يلتحق بها المتفوقون من التلاميذ ، بهدف إطلاق دينامية الحفز والسباق البناء نحو الجودة و التفوق (الدعامة الحادية عشرة)
- توحيد الرؤى بين مراكز التكوين الأطر وربطها بالجامعة(المادة 134) .
- إشراك قطاع التعليم الخاص وجعله طرفا في النهوض بنظام التربية والتكوين (المادة 163)

1 - انظر : الميثاق الوطني للتربية والتكوين. ص: 2 .

عشرية الإصلاح والانجازات غير الكافية

نظرا لأهمية الأهداف والرهانات الكبرى التي أعلن عنها الميثاق، فإنه نص في البند 21 منه على أن « يعلن قطاع التربية والتكوين أول أسبقية وطنية بعد الوحدة الترابية». وفي البند 20 على أن « تعلن العشرية 2009-2000 عشرية وطنية للتربية والتكوين». وذلك من أجل خلق تعبئة وطنية حول الإصلاح، وتحديد الإطار الزمني لتحقيق الرهانات والأهداف التي نصت عليها بنوده.

غير أنه على الرغم من المجهودات التي بذلت من أجل ربح رهانات الميثاق، فإن عدة تقارير وطنية ودولية، الصادرة منذ منتصف العشرية كانت تشير إلى التعثر الذي يعرفه تحقيق تلك الرهانات. فعلى المستوى الدولي، نجد أن تقارير التنمية البشرية الصادرة سنويا عن برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ومنذ انطلاق عشرية الإصلاح، كانت تعلن سنويا تراجع المغرب في سلم التنمية البشرية، بحيث تقهقرت درجته من الرتبة 112 سنة 2001 إلى الرتبة 130 سنة 2009. علما أن مؤشر التعليم يشكل أحد المؤشرات الثلاث التي تعتمدها هذه التقارير. ولم تخرج تقارير البنك الدولي عن الإشارة إلى هذا التعثر، حيث لم يتردد تقريره لسنة 2008عن ترتيب المغرب في أسفل قائمة دول الشرق الأوسط وشمال إفريقيا[3] . أما على المستوى الوطني، فإن تقرير الخمسينية الصادر سنة 2007، والتقرير الأول للمجلس الأعلى للتعليم الخاص بتقييم منظومة التربية والتكوين الصادر سنة 2008 وقفا عند أهم الاختلالات التي تعاني منها منظومة التربية والتكوين.

3 - «الطريق غير المسلوك: إصلاح التعليم في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا» هو عنوان تقرير البنك الدولي الذي صدر في بداية سنة 2008 وصنف المغرب في الرتبة 11 من بين 14 دولة في الشرق الأوسط وشمال إفريقيا شملها التقرير.

فتقرير الخمسينية صنفها ضمن ستة اختلالات أساسية[4] :

1. اختلال العلاقة بين التربية والاقتصاد.
2. الإخفاق في مجال محاربة الأمية.
3. ضعف القدرة الإدماجية للمنظومة التربوية.
4. تعثر الوظيفة الاجتماعية والاقتصادية للمنظومة التربوية.
5. التقهقر التدريجي للمردودية الداخلية المتمثل في اللامدرس واستفحال ظاهرة التسرب بدون تأهيل.
6. التذبذب في تدبير السياسة اللغوية.

أما تقرير المجلس الأعلى فقد اختصرها في «خمس محددات أساسية تشكل مصدر اختلالات المنظومة»[5] وهي:

1. إشكالية الحكامة على كل المستويات.
2. انخراط المدرسين في ظروف صعبة لمزاولة المهنة.
3. نموذج بيداغوجي أمام صعوبات الملاءمة والتطبيق.
4. الموارد المالية وإشكالية تعبئتها وتوزيعها.
5. مسألة التعبئة والثقة الجماعية.

أمام هذه الوضعية، أعطى «صاحب الجلالة في خطابه الافتتاحي للدورة التشريعية لخريف 2007 تعليماته السامية للحكومة الجديدة لبلورة برنامج استعجالي يتغيا تسريع وثيرة إنجاز الإصلاح خلال الأربع سنوات المقبلة[6]» . ونظرا لتزامن إعداد الوزارة لهذا البرنامج مع إصدار التقرير الأول لمجلس الأعلى حول «حالة منظومة التربية والتكوين وآفاقها»، فقد «اعتمدت خلاصاته، وتوصيات مناقشاته كوثيقة مرجعية في صياغة البرنامج الاستعجالي»[7] .*

البرنامج الاستعجالي: نفس جديد للإصلاح

ولأن تقرير المجلس الأعلى لم يقف عند تشخيص مصادر الاختلالات وتجلياتها، بل اقترح أيضا مداخل للإصلاح، حيث محورها حول أربعة مجالات ذات الأولوية في التدخل[8] ، فإن البرنامج الاستعجالي سيتبنى هذه المجالات الأربع نفسها [9].

الوثيقة رقم 3 : المجالات الأربع للبرنامج الاستعجالي

انسجاما مع التوجهات التي حددها تقرير 2008 للمجلس الأعلى للتعليم، يقترح البرنامج الاستعجالي خطة عمل طموحة تتوخى تحقيق أربعة أهداف أساسية تمثل مجالات التدخل ذات الأولوية :

1. **التحقيق الفعلي لإلزامية التمدرس إلى غاية بلوغ سن 15 من العمر**، وربط ذلك بتعميم التعليم الأولي. ومن الضروري، في هذا الشأن، تطبيق القانون المعمول به عبر مقاربة إرادية من شأنها أن تتيح تمدرس الأطفال البالغين 6 سنوات بنسبة تقارب 100%، مع ضمان استمرارهم في التمدرس إلى بلوغهم سن 15 من العمر. ولهذه الغاية، سيتم تفعيل كل الدعامات، الكمية منها والنوعية، سواء تعلق الأمر بتنمية العرض في مجال التعليم الأولي، أو بتوسيع القدرات الاستيعابية للمدارس الابتدائية والثانويات الإعدادية، مع توسيع تغطية مجموع التراب الوطني، أو بإعادة تأهيل المؤسسات التعليمية قصد توفير ظروف ملائمة للتعلم، وبلورة تدابير كفيلة بضمان تكافؤ الفرص لفائدة «المقصيين» من المنظومة التربوية (الفتيات، الأطفال ذوو الحاجات الخاصة، الأطفال المعوزون...) أو بنهج سياسة فعالة لمحاربة ظاهرة التكرار والانقطاع عن الدراسة، والعمل على تحسين جودة التعلمات، بجعلها منصبة على المعارف والكفايات الأساسية، أو تحسين ظروف الحياة والمحيط المدرسي.

2. يهدف المخطط الاستعجالي، في المقام الثاني، **إلى حفز روح المبادرة والتفوق في المؤسسة الثانوية وفي الجامعة**. وهكذا، فإن أهمية تفعيل مبدإ إلزامية التمدرس إلى حدود سن 15 ، تفرض تشجيع التمدرس وتنميته إلى ما بعد هذه السن على مستوى الثانوي التأهيلي، ثم على مستوى التعليم العالي. ولهذه الغاية، اتخذت كل التدابير الضرورية من أجل تنمية العرض التربوي في

4 - انظر تقرير الخمسينية بعنوان: المغرب الممكن. إسهام في النقاش العام من أجل طموح مشترك. من ص 107 إلى ص 111. .(ضمن المرفقات)
5 - المجلس الأعلى للتعليم: حالة منظومة التربية والتكوين وآفاقها. الجزء الأول بعنوان: إنجاح مدرسة للجميع. 2008. من ص30 إلى ص 45. .(ضمن المرفقات)
6 - التقرير التركيبي للبرنامج الاستعجالي ص: 6. .(ضمن المرفقات)
7 - نفس المرجع السابق ص: 6.
8 - المجلس الأعلى للتعليم: حالة منظومة التربية والتكوين وآفاقها. الجزء الأول بعنوان: إنجاح مدرسة للجميع. 2008. من ص 53 إلى ص 73
9 - انظر الوثيقة رقم 3 حول المجالات الأربع البرنامج الاستعجالي

الثانوي التأهيلي، وتشجيع التميز به، من جهة، ودعم العرض في التعليم العالي من جهة أخرى قصد تيسير التحاق الطلبة به، وتأهيل خريجيه لولوج سوق الشغل، وأخيرا العمل على الرفع من قيمة البحث العلمي.

3. وفي المقام الثالث، يسعى البرنامج الاستعجالي **إلى مواجهة الإشكالات الأفقية للمنظومة التربوية**، وإيجاد الحلول الناجعة لها من أجل إنجاح الإصلاح ومتطلباته. يتعلق الأمر من جهة بضمان انخراط قوي لأطر التعليم في عملية الإصلاح، حيث ينبغي لكل إجراء تطويري للمنظومة التربوية أن يأخذ بعين الاعتبار، بالضرورة، الأطر التربوية، بما يمكنها من استيعابه وتطبيقه. ولتحقيق هذا الغرض، أضحى من اللازم اليوم دعم مؤهلات الفاعلين في منظومة التربية والتكوين، وتوفير تأطير أفضل لهم، مع إعادة الاعتبار لمهنتهم. ومن جهة أخرى، بات من اللازم، سعيا إلى تحقيق تدبير ناجع للمنظومة التربوية، إرساء حكامة جيدة تذكي روح المسؤولية، وتضمن قيادة فعالة، وتستشرف حسن الأداء وتحسين أدائها باستمرار. وفي هذا الصدد، فإن استكمال اللامركزية، وتحديد المسؤوليات، ووضع أدوات للقيادة، أصبحت تفرض نفسها بحدة.
إن التحكم في اللغات، باعتباره عنصرا أساسيا في النجاح المدرسي والاندماج المهني، يشكل أيضا إشكالية أفقية حاسمة أصبح الانكباب على دراستها مسألة ملحة اليوم، وذلك من خلال تحديث تدريس اللغة العربية، وإتقان اللغات الأجنبية، والارتقاء بتدريس اللغة الأمازيغية.وأخيرا، لا يمكن أن تتحقق نجاعة منظومة التربية والتكوين دون تحديد عدة للتوجيه التربوي تضمن الانسجام بين مخرجات المنظومة وحاجيات القطاع الاقتصادي وسوق الشغل.

4. وفي المقام الأخير، ينطوي البرنامج الاستعجالي على طموح كبير تتطلب مواكبته توفير **الوسائل الكفيلة بإنجاحه**. وذلك من خلال اعتماد سياسة مضبوطة تروم توفير الموارد المالية والعمل على ترشيدها بشكل مستدام. لأن حجم التكاليف لا يوازيه إلا حجم التحديات اللازم مواجهتها. ومن ثم، فمن الضروري إحداث جهاز لهذا الغرض قصد تحقيق الأهداف، والحيلولة دون أن تغدو إشكالية التمويل سببا في إبطاء وتيرة إنجاز البرنامج الاستعجالي.
المرجع: التقرير التركيبي للبرنامج الاستعجالي، ص 7 و8

«وبغية إدماج متطلبات الأجرأة منذ البداية، فإن التدابير المقترحة في البرنامج الاستعجالي، قد تم تنظيمها في شكل مشاريع منسجمة ومتجانسة، تستجيب لأهداف مشتركة، تمت ترجمتها إلى خطط عمل محددة»، حيث تم تصنيفها في أربعة أقطاب هي كالتالي[10] :

الوثيقة رقم 4: بطاقة تلخيصية لأقطاب البرنامج الاستعجالي

1. **قطب تعميم التمدرس** وذلك بهدف التحقيق الفعلي لإلزامية التعليم إلى غاية 15 سنة من عمر لكل الأطفال المغاربة، تحقيقا لتكافؤ الفرص، وضمانا لإنصاف الأطفال والجماعات ذوي الاحتياجات الخاصة، مع توسيع العرض التربوي بالتعليم الثانوي التأهيلي.

2. **القطب البيداغوجي**: ويتغيا حفز المبادرة والتميز داخل المؤسسات التعليمية لضمان نجاح التلاميذ. وهذا يتطلب محاربة الهدر المدرسي وتطوير العدة البيداغوجية ومراجعة البرامج وإدماج تقنيات الإعلام والاتصال فيها، مع تحسين الحياة المدرسية ونظامي التقويم والإعلام والتوجيه.

3. **قطب الحكامة**: بحل الإشكاليات الأفقية لتدبير المنظومة من خلال تدبير لامركزي، مرتكز على النتائج، وتشاركي وشفاف.

4. **قطب الموارد البشرية**: عبر تعزيز كفاءات الأطر التربوية، وترشيد تدبيرها، مع تدعيم آليات التأطير والتفتيش.

ونظرا لأهمية قطب تعميم التمدرس والقطب البيداغوجي بالنسبة للمدرس عموما والمدرس في مرحلة التدريب خصوصا، فإنه من المفيد الرجوع إلى تفاصيل مشاريعهما، لأن ذلك يدخل في إطار مواكبة الفاعلين التربويين لمقتضيات الإصلاح، والتعبئة لإنجاحه عبر المساهمة بفعالية في مختلف برامج الوزارة الرامية إلى تعميم التمدرس ومحاربة الهدر المدرسي وتحقيق الإنصاف وتكافؤ الفرص التعليمة. لذلك يعول على المدرس بشكل أساسي في إنجاح مبادرات الوزارة إلى تقديم الدعم الاجتماعي عبر عمليات تأمين الأدوات المدرسية والتغذية والنقل المدرسي بالوسط القروي، وتقديم الدعم المادي لبعض الأسر المعوزة، وتنظيم الدعم التربوي للمتعلمين.

ويدخل في إطار هذه التعبئة أيضا مواكبة المدرس لمختلف مستجدات مدرسة النجاح، سواء على المستوى المؤسسي عبر خلق جمعية دعم مدرسة النجاح، أو على المستوى البيداغوجي من خلال إصدار الوزارة سلسلة دلائل خاصة «بجيل مدرسة النجاح»[11] .

10 - انظر الوثيقة رقم 4 : ملخص مشاريع البرنامج الاستعجالي مصنفة حسب الأقطاب الأربعة.

11 - يقصد بجيل مدرسة النجاح فوج التلاميذ الملتحق بالقسم الأول من التعليم الابتدائي خلال الموسم الدراسي 2009-2010

المحور الثاني

النصوص التشريعية المنظمة لقطاع التعليم المدرسي

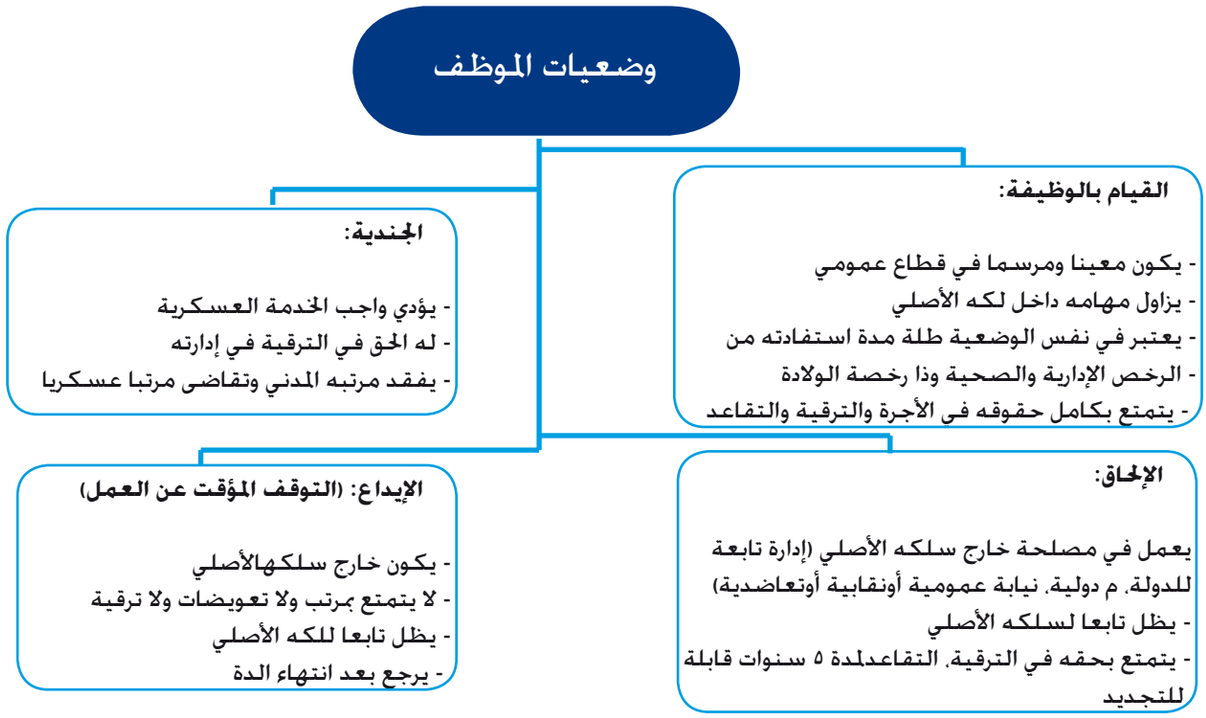
في بداية مشواره المهني، يعين المدرس في منصبه تبعا لإحدى الاعتبارات التالية:

- لكونه تخرج بنجاح من مركز من مراكز تكوين الأساتذة
- إثر تعاقد مع إحدى الأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين في ربوع المملكة.
- التوظيف المباشر.

النظام الأساسي العام للوظيفة العمومية (انظر النص الكامل ضمن القرص):

يعتبر الظهير الشريف رقم 1-58-008 الصادر بتاريخ 24 فبراير 1958 بشأن النظام الأساسي العام للوظيفة العمومية أهم نص قانوني تخضع له حياة الموظف الإدارية فهو يحدد:

1. تعريف الموظف العمومي؛
2. كيفية وشروط الانخراط في الوظيفة العمومي؛
3. كيفية وأشكال وشروط الخروج من الوظيفة العمومية؛
4. الوضعيات الممكنة للموظفين داخل الوظيفة العمومية؛
5. حقوقهم وواجبا تهم كموظفين؛
6. كيفية مراقبة ومتابعة مخالفاتهم أو أخطائهم الإداري؛
7. الضمانات الإدارية و القانونية التي تحمي حقوقهم .



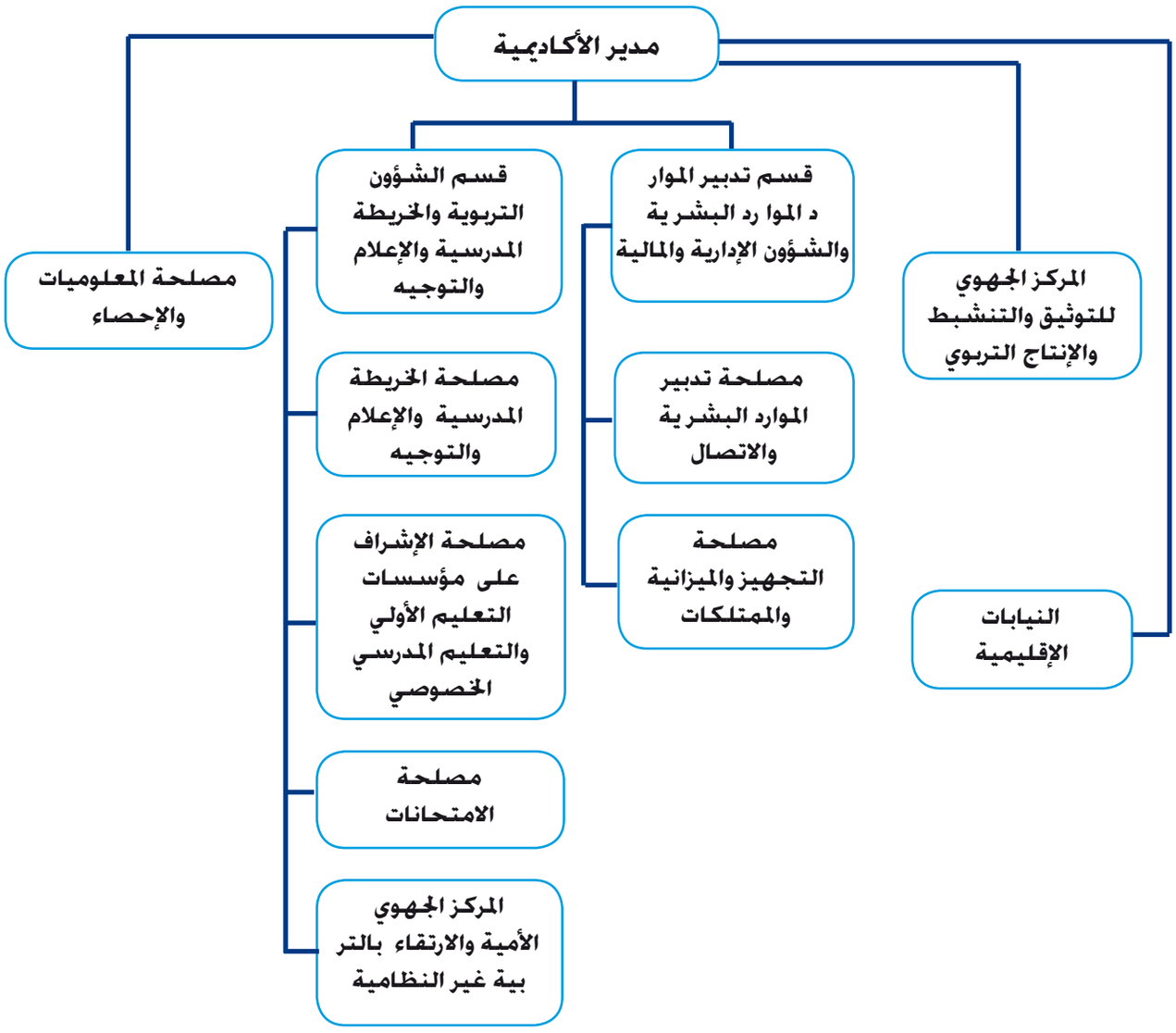
هيئات و أطر التربية الوطنية

يعتبر المرسوم رقم 2.02.854 الصادر في 8 ذي الحجة 10-1423 فبراير 2003 بمثابة النظام الأساسي الخاص بموظفي وزارة التربية الوطنية، حيث نص في مادته الأولى موظفي وزارة التربية الوطنية يتكونون «بالإضافة إلى الأطر المشتركة بين الوزارات من الهيئات التالية : هيأة التأطير و المراقبة التربوية؛ هيأة التدريس ؛ هيأة التسيير والمراقبة المادية و المالية ؛ هيأة التوجيه و التخطيط التربوي ؛ هيأة الدعم الإداري والتربوي والاجتماع..

هيكلة وزارة التربية الوطنية:

تشتمل وزارة التربية الوطنية، بالإضافة إلى ديوان الوزير، على إدارة مركزية ومصالح جهوية ومحلية، وتمارس الإدارة المركزية وصايتها على الأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين، وذلك طبقا لأحكام القانون رقم 07-00 (يمكن الاطلاع على هيكلة الوزارةعبر الموقع الإلكتروني: www.men.gov.ma)، مع التركيز على هيكلة مديرية الموارد البشرية باعتبار ارتباط جل مصالح الموظف بها.

وفي إطار اللامركزية واللاتركيز الذي تبنته الوزارة، فإن صلاحيات هامة تم تفويضها للمصالح الجهوية وأخرى في طريق التفويض، خصوصا مع توجه المغرب نحو إقرار جهوية موسعة، وتمثل الخطاطة الموالية نموذجا لهيكلة المصالح الجهوية للأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين بـــجهة طنجة تطوان .



عمليات وتدابير لابد أن تلم بها كأستاذ (انظر صفحة حقيبة الأستاذ التربوية بالقرص المدمج).

- وأنت بالمؤسسة المعين بها:
  - تعرف على المدير والأطر التربوية بها.
  - وقع محضر الالتحاق في الوقت القانوني وفق النموذج المتوفر بالإدارة.
  - احصل على نسخة من استعمال زمن القسم أو الأقسام المسندة إليك.
  - عبئ لائحة جدول الدراسة الخاصة بالأقسام التي تدرسها.
  - اجعل لائحة العطل المدرسية ضمن وثائقك عند إعداد تخطيطك السنوي والشهري.
  - سجل المعطيات الخاصة بالحراسة، المطعم المدرسي.
  - تعرف على البنيات والمرافق والوسائل الديداكتيكية المتوفرة بالمؤسسة.
  - عبئ لوائح دفتر التتبع الفردي للتلميذ.
  - في حالة رغبتك في الاستفادة من رخصة إدارية أو مرضية، احرص على احترام التدابير الواردة في المذكرة 19.

إن احترامك لهذه التدابير والإجراءات تتطلب منك بالإضافة إلى مهامك في التخطيط للدروس وتدبير الفصل الدراسي وتقويم نتائج المتعلم.... مهمة أساسية تتعلق بتوثيق وتنظيم أعمالك، والتوفر على وثائق تساعدك في تجويد عملك، منها ما هو قار، ومنها ما يتطلب التحيين والتجديد باستمرار.

ويمكن أن نلخص أهم هذه الوثائق كالتالي:

الوثائق القارة :

- ملف الأستاذ(ة).
- القانون الداخلي للمؤسسة.
- جدول الحصص.
- التخطيط السنوي.
- جدول التمدرس.

الوثائق المتجددة :

- التخطيط المرحلي أو توزيع المجال.
- المذكرة اليومية.
- جذاذات الدروس اليومية (التحضير).
- تمثيل بياني لنسب الحضور و الغياب.

وثائق المراقبة :

- سجل التغيبات : ينبغي ضبط حساب النسب المئوية.
- الملف المدرسي : تسجل فيه معدلات الوحدات الدراسية السنوية، و الترتيب...
- الدفتر المدرسي : تسجل فيه النقط المحصل عليها و معدلات الوحدات والملاحظات...

المحور الثالث:

أخلاقيات المهنة ومواصفات المدرس(ة)

(انظر النص الكامل بالقرص المدمج)

لا شك أن المدرس الجيد هو أهم عوامل نجاح العملية التعليمية . ذلك لأن طبيعة عمله تقتضي منه أن يكون صاحب رسالة أكثر منه صاحب مهنة ، وبقدر ما يكون مؤهلا لحمل هذه الأمانة بقدر ما ينجح في تربية الأجيال. وحيث أنه صاحب مهمة كبيرة يجب أن يتخلق بأخلاقيات المهنة. وأن يتصف بصفات قد لا تتوفر في غيره. ومن بين الصفات التي يجب أن تتوافر في المعلم ما يلي:

- الإخلاص والضمير المهني.
- المدرس ذو ثقافة عامة.
- المدرس واسع الاطلاع في مادته العلمية.
- المعلم عارف بطبيعة المتعلم.
- المدرس ملتزم بآداب وأخلاقيات.
- المدرس صائن لعلمه عن المفاسد.
- المدرس بان للمجتمع.
- المدرس عادل في تعامله مع المتعلمين.
- المدرس نصوح للمتعلمين رفيق بهم.
- المدرس حسن المظهر.
- المدرس معتدل في صوته، تعبيراته، حركاته، إشاراته.
- المدرس مرشد وموجه.
- المدرس باحث ناقد موضوعي نام في مهنته.
- المدرس عالم بعلمه مجرب يقرن النظر بالتطبيق.

الجزء الثاني:

المجال المهني لأستاذ (ة) التعليم الابتدائي

المحور الأول

المرجعية المهنية لأستاذات وأساتذة التعليم الابتدائي

تتضمن المرجعية المهنية لأساتذة التعليم الابتدائي رصدا لمختلف مهام وأنشطة أستاذ المدرسة الابتدائية المغربية. يراعى في تحديد هذه المهام والأنشطة السياق الحقيقي لتجلياتها، أي مختلف المعطيات المتعلقة بها ومتطلبات تنفيذها؛ ويمكن تلخيص هذه المعطيات والمتطلبات في طبيعة المدرسة الابتدائية الحالية (الإصلاح الحالي وما يفرضه من توجهات، تعدد المواد والمستويات، الاكتظاظ، الأقسام الوحيدة، الأقسام المتعددة المستويات، تباين الإمكانيات، تعدد الأوساط الاقتصادية والاجتماعية والثقافية...).

ومعلوم أن كل مرجعية مهنية هي بالأساس نتاج لسيرورة تعديلات وتوافقات متتالية بهدف التطوير والملاءمة.

(انظر نص المرجعية المهنية لأساتذة التعليم الابتدائي بالقرص المدمج)

تتضمن المرجعية المهنية العناصر التالية:

1. مجال التكوين العام وبناء مفهوم الذات المهنية.

2. مجال التخطيط.
   - يخطط لمشروعه السنوي.
   - يخطط لمشروعه المرحلي.
   - يخطط الدرس.

3. مجال التعلم:
   - يبلور وضعيات التعلم.
   - ينجز الدرس.
   - يدبر القسم.

4. مجال التقويم والدعم.

المحور الثاني

الحياة المدرسية ومجالس المؤسسة

انظر القرص المدمج:
• دليل الحياة المدرسية - صفحة وثائق بيداغوجية
• دليل مشروع المؤسسة ضمن دلائل جيل مدرسة النجاح.

الحياة المدرسية

بعد صدور الميثاق الوطني للتربية والتكوين ومنذ انطلاق السنة الدراسية 2004 / 2003 تم التنصيص على تنشيط الحياة المدرسية وتفعيل أدوارها بتصدير المذكرة الوزارية رقم87 المؤرخة بـــ 10 يوليوز لسنة 2003، معتمدة على التوجيهات التالية:

تثبيت القيم الأساسية لذى التلميذ(ة)

- التشبع بمبادئ الإسلام السمحة وقيمه الرامية إلى تكوين المواطن المتصف بالاستقامة والصلاح والمتسم بالاعتدال والتسامح؛
- تكريس حب الوطن، والتربية على المواطنة، والمشاركة الإيجابية في الشأن العام لبده؛
- الاعتزاز بالهوية الوطنية بكل أبعادها الحضارية والتعامل بانسجام وتكامل وتفتح مع القيم الإنسانية الكونية؛
- التشبع بمبادئ المساواة، وبروح الحوار وقبول الاختلاف وتبني الممارسة الديمقراطية واحترام حقوق الإنسان وتدعيم كرامته؛
- امتلاك ناصية العلوم والتكنولوجيا والإسهام في تطويرها

غايات وأهداف الحياة المدرسية :

- إعمال الفكر، والقدرة على الفهم والتحليل، والنقاش الحر، وإبداء الرأي واحترام الرأي الآخر؛
- التربية على الممارسة الديمقراطية وتكريس النهج الحداثي والديمقراطي؛
- النمو المتوازن عقليا ونفسيا ووجدانيا؛
- تنمية الكفايات والمهارات والقدرات لاكتساب المعارف، وبناء المشاريع الشخصية؛
- تكريس المظاهر السلوكية الإيجابية، والاعتناء بالنظافة ولياقة الهندام، وتجنب ارتداء أي لباس يتنافى والذوق العام، والتحلي بحسن السلوك أثناء التعامل مع كل الفاعلين في الحياة المدرسية؛
- جعل المدرسة فضاء خصبا يساعد على تفجير الطاقات الإبداعية واكتساب المواهب في مختلف المجالات؛
- الرغبة في الحياة المدرسية والإقبال على المشاركة في مختلف أنشطتها اليومية بتلقائية؛
- جعل الحياة المدرسية عامة، والعمل اليومي للتلميذ خاصة، مجالا للإقبال على متعة التحصيل الجاد؛
- الاستمتاع بحياة التلمذة، وبالحق في عيش مراحل الطفولة والمراهقة والشباب من خلال المشاركة الفاعلة في مختلف أنشطة الحياة المدرسية وتدبيرها؛
- الاعتناء بكل فضاءات المؤسسة وجعلها قطبا جذابا وفضاء مريحا.

آليات تفعيل أدوار الحياة المدرسية

إن تفعيل أدوار الحياة المدرسية يقتضي:

- قيام مجالس المؤسسة بأدوارها كما ينص عليها النظام الأساسي الخاص بمؤسسات التربية والتعليم العمومي في مادته 18؛
- العمل بمشروع المؤسسة المتصل بالحياة اليومية لها، والهادف إلى دعم العمل التربوي في مختلف مساراته، سعيا إلى رفع مستوى التعليم وتحسين جودته، وإلى تحقيق الترقي الذاتي للتلميذات والتلاميذ؛

- إشراك الفاعلين التربويين والاجتماعيين والاقتصاديين، من تلاميذ وأساتذة وإداريين ومفتشين، وجمعيات آباء وأمهات وأولياء التلاميذ، وسلطات وجماعات محلية، وفاعلين اقتصاديين وشركاء اجتماعيين وثقافيين ومبدعين ومختلف فعاليات المجتمع المدني في بلورة مشروع المؤسسة وفي تنفيذه؛
- إخبار مختلف الشركاء الجهويين والإقليميين والمحليين ببرامج المؤسسة وإشراكهم في إعداد وتتبع تنفيذها وتقويمها؛
- انتهاج المقاربة التشاركية التي تتجلى في تحسيس وتوعية كل طرف بأدواره في تدبير الشأن التربوي محليا، وفي التعبئة الاجتماعية الشاملة من أجل كسب رهان الإصلاح؛
- خلق الفرص الممكنة لتجسيد المشاركة على أرض الواقع والعمل على انفتاح المؤسسة على محيطها الاجتماعي والثقافي والاقتصادي؛
- انتهاج الشفافية في تدبير الموارد المالية تخليقا للحياة العامة وتنفيذا لميثاق حسن التدبير؛

بالإضافة لكل هاته الآليات تتوخى الوزارة من كل الفاعلين والشركاء في تفعيل أدوار الحياة المدرسية إلى تدبير جودتها من خلال:

- أدوار الحكامة والتدبير والقيادة؛
- العمل بضوابط الحياة المدرسية ومرتكزاتها؛
- العناية بفضاءات الحياة المدرسية؛
- تنظيم الزمن المدرسي بشكل مرن يراعي إيقاعات التعلم وأنشطة الحياة المدرسية؛

وقد أكدت مجموعة من المذكرات التنظيمية إلى ضرورة تنشيط الحياة المدرسية عبر العديد من الأنشطة الموازية وذلك بتفعيل الأندية التربوية كما تنص على ذلك المذكرة الوزارية رقم : 42 بتاريخ 12 أبريل 2001، تحت عنوان «تفعيل الأندية التربوية في المؤسسات التعليمية». من أجل إعطاء انطلاقة جديدة للأندية التربوية وذلك بالعمل على تفعيل الأندية المتوفرة ، وتأسيس أندية جديدة بالمؤسسات التي تفتقر إليها.

كما قررت الوزارة إحداث « جمعية دعم مدرسة النجاح بمؤسسات التعليم العمومي»، على مستوى كل مؤسسة تعليمية، والتي تتكون من جميع أعضاء مجلس التدبير بالمؤسسة، ويضاف إليهم عضوين من المجلس التربوي إضافة إلى رئيس جمعية الآباء الذي يعتبر مبدئيا، ممثلا للمجلس البلدي أو القروي، وذلك بتصدير مذكرة وزارية تحمل رقم 73 بتاريخ 20 مايو 2009 كإطار عمل لدعم مشاريع المؤسسة وصرف الاعتمادات المالية التي ستضعها الوزارة رهن إشارة هذه المؤسسات ، خلال السنوات التي يغطيها البرنامج الاستعجالي 2012-2009.

مجالس المؤسسة

تتكون مجالس مؤسسات التربية والتعليم العمومي من مجلس التدبير والمجلس التربوي والمجالس التعليمية ومجالس الأقسام.

مجلس التدبير

يتكون مجلس تدبير المدرسة الابتدائية من:

- مدير المدرسة بصفته رئيسا؛
- ممثل واحد عن هيئة التدريس عن كل مستوى دراسي؛
- ممثل واحد عن الأطر الإدارية والتقنية؛
- رئيس جمعية آباء وأمهات وأولياء تلاميذ المدرسة؛
- ممثل عن المجلس الجماعي الذي توجد المدرسة داخل نفوذه الترابي.

يتولى مجلس التدبير المهام التالية :

- اقتراح النظام الداخلي للمؤسسة في إطار احترام النصوص التشريعية والتنظيمية الجاري بها العمل، وعرضه على مصادقة مجلس الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين المعنية؛
- دراسة برامج عمل المجلس التربوي والمجالس التعليمية والمصادقة عليها وإدراجها ضمن برنامج عمل المؤسسة المقترح من قبله؛
- دراسة برنامج العمل السنوي الخاص بأنشطة المؤسسة وتتبع مراحل إنجازه؛
- الاطلاع على القرارات الصادرة عن المجالس الأخرى ونتائج أعمالها واستغلال معطياتها للرفع من مستوى التدبير التربوي والإداري والمالي للمؤسسة؛
- دراسة التدابير الملائمة لضمان صيانة المؤسسة والمحافظة على ممتلكاتها؛
- إبداء الرأي بشأن مشاريع اتفاقيات الشراكة التي تعتزم المؤسسة إبرامها؛
- دراسة حاجيات المؤسسة للسنة الدراسية الموالية؛

- المصادقة على التقرير السنوي العام المتعلق بنشاط وسير المؤسسة، والذي يتعين أن يتضمن لزوما المعطيات المتعلقة بالتدبير الإداري والمالي والمحاسبي للمؤسسة.

المجلس التربوي

يتكون المجلس التربوي للمدرسة الابتدائية من:

- مدير المدرسة بصفته رئيسا؛
- ممثل واحد عن هيئة التدريس عن كل مستوى دراسي؛
- رئيس جمعية آباء وأمهات وأولياء تلاميذ المدرسة؛
- ممثل عن المجلس الجماعي الذي توجد المدرسة داخل نفوذه الترابي.

تناط بالمجلس التربوي للمؤسسة المهام التالية :

- إعداد مشاريع البرامج السنوية للعمل التربوي للمؤسسة وبرامج الأنشطة الداعمة والموازية وتتبع تنفيذها وتقويمها؛
- تقديم اقتراحات بشأن البرامج والمناهج التعليمية وعرضها على مجلس الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين المعنية؛
- التنسيق بين مختلف المواد الدراسية؛
- إبداء الرأي بشأن توزيع التلاميذ على الأقسام و كيفيات استعمال الحجرات واستعمالات الزمن ؛
- برمجة الاختبارات والامتحانات التي يتم تنظيمها على صعيد المؤسسة والمساهمة في تتبع مختلف عمليات إنجازها؛
- دراسة طلبات المساعدة الاجتماعية واقتراح التلاميذ المترشحين للاستفادة منها وعرضها على مجلس التدبير؛
- تنظيم الأنشطة والمباريات والمسابقات الثقافية والرياضية والفنية.

المجالس التعليمية

تتكون المجالس التعليمية بالمدرسة الابتدائية من:

- مدير المدرسة بصفته رئيسا؛
- جميع مدرسي المادة التعليمي.ة

تناط بالمجالس التعليمية المهام التالية :

- دراسة وضعية تدريس المادة الدراسية وتحديد حاجياتها التربوية؛
- مناقشة المشاكل والمعوقات التي تعترض تطبيق المناهج الدراسية وتقديم اقتراحات لتجاوزها؛
- التنسيق عموديا وأفقيا بين مدرسي المادة الواحدة؛
- وضع برمجة للعمليات التقويمية الخاصة بالمادة الدراسية؛
- اختيار الكتب المدرسية الملائمة لتدريس المادة وعرضها على المجلس التربوي قصد المصادقة؛
- تحديد الحاجيات من التكوين لفائدة المدرسين العاملين بالمؤسسة المعنية؛
- اقتراح برنامج الأنشطة التربوية الخاصة بكل مادة دراسية بتنسيق مع المفتش التربوي؛
- تتبع نتائج تحصيل التلاميذ في المادة الدراسية؛
- البحث في أساليب تطوير وتجديد الممارسة التربوية الخاصة بكل مادة دراسية؛
- اقتراح توزيع الحصص الخاصة بكل مادة دراسية كأرضية لإعداد جداول الحصص؛
- إنجاز تقارير دورية حول النشاط التربوي الخاص بكل مادة دراسية وعرضها على المجلس التربوي وعلى المفتش التربوي للمادة.

مجالس الأقسام

تتكون مجالس الأقسام بالمدرسة الابتدائية من:

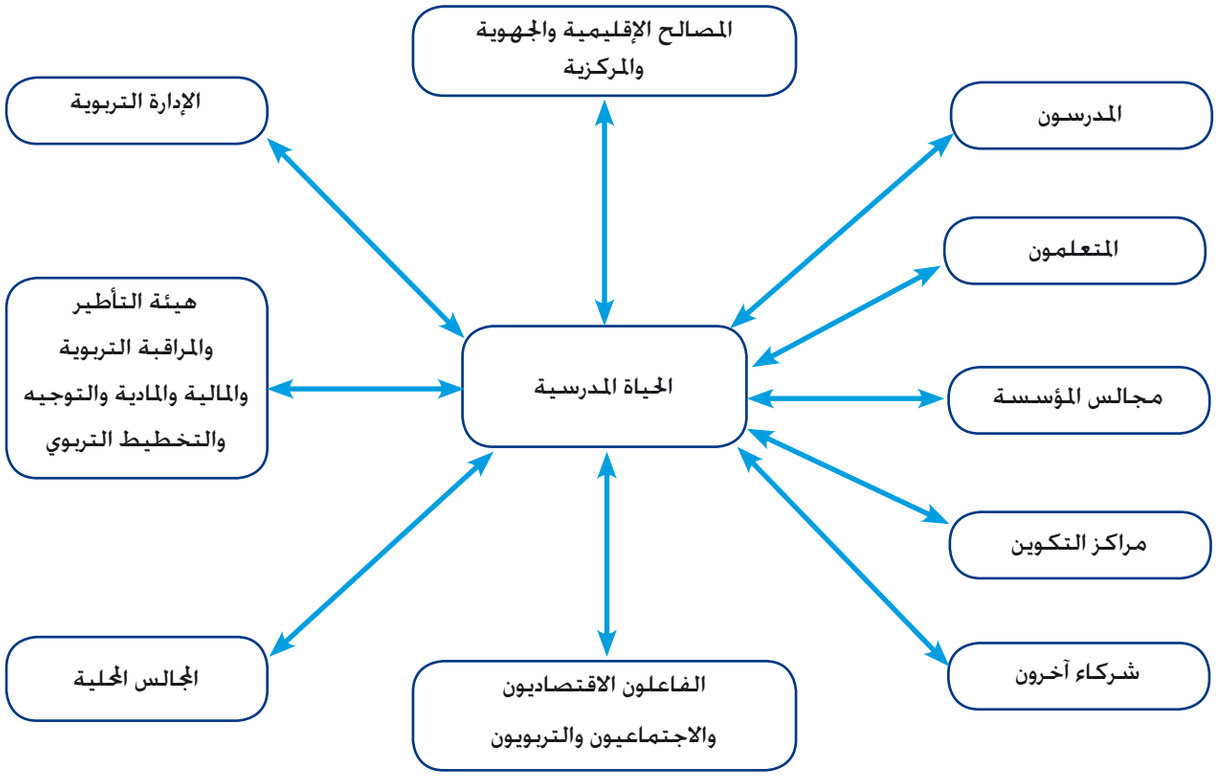
- مدير المدرسة بصفته رئيسا؛
- جميع مدرسي القسم المعني؛
- ممثل عن جمعية آباء وأمهات وأولياء تلاميذ المدرسة.

تناط بمجالس الأقسام المهام التالية:

- النظر بصفة دورية في نتائج التلاميذ واتخاذ قرارات التقدير الملائمة في حقهم؛

- تحليل واستغلال نتائج التحصيل الدراسي قصد تحديد وتنظيم عمليات الدعم والتقوية؛
- اتخاذ قرارات انتقال التلاميذ إلى المستويات الموالية أو السماح لهم بالتكرار أو فصلهم في نهاية السنة الدراسية وذلك بناء على النتائج المحصل عليها؛
- دراسة وتحليل طلبات التوجيه وإعادة التوجيه والبت فيها؛
- اقتراح القرارات التأديبية في حق التلاميذ غير المنضبطين وفق مقتضيات النظام الداخلي للمؤسسة.

خطاطة تبين الفاعلين والشركاء المنخرطين في الحياة المدرسية



المحور الثالث

المرجعيات التربوية والبيداغوجية

انظر القرص المدمج:
- النص الكامل للمرجعيات التربوية والبيداغوجية ضمن صفحة الوثائق التربوية.
- الدليل البيداغوجي بصفحة وثائق بيداغوجية.
- دلائل بيداغوجيا الإدماج.

بيداغوجيا الإدماج

من أجل تفعيل التعليم وفق المقاربة بالكفايات تماشيا مع مقتضيات الميثاق الوطني للتربية والتكوين، تم تجريب بيداغوجيا الإدماج بطور التعليم الابتدائي على نطاق محدود خلال الموسم الدراسي 2009-2008 (في أكاديميتين) ثم على نطاق واسع خلال الموسم الموالي (في الأكاديميات المتبقية). وتقرر على إثر ذلك التعميم ابتداء من شتنبر 2010.

فيما يلي تركيب - بغرض الاستئناس - لمجزوءات التكوين في هذه البيداغوجيا، التي استفاد منها العاملون بالطور الابتدائي إعدادا لتعميمها بالمدرسة الابتدائية المغربية. وللمزيد من المعلومات، يتضمن القرص المدمج المصاحب لهذا الكتاب بعض المراجع التي أصدرتها الوزارة في هذا الموضوع (دليل بيداغوجيا الإدماج، كراسات الإدماج...).

I. مقارنة برامج ومناهج التربية والتعليم ذات مداخل متباينة:

عرفت صياغة المقررات ثلاث توجهات متباينة على العموم:

1. مقررات اعتمدت مدخل المحتويات؛
2. مقررات اعتمدت مدخل الأهداف؛
3. مقررات اعتمدت مدخل الكفايات.

1. البرنامج المبني على أساس المحتوى:

تنظم مادة التدريس في هذا النوع من المقررات وفقا للمعارف أو المفاهيم: الماء، الخلية، النعت، مفهوم رياضي... فيعطي للمعارف وزنًا ثقيلاً لكونها العامل الأساس في فهم العالم المحيط بنا. يعتبر محور هذه المقررات الأساس هو المحتوى أي «ماذا نعلّم؟». كما أن للمسعى الاستقرائي والمسعى الاستنتاجي الدور الأساس في الممارسات الصفيّة.

تميزت هذه المقاربة بطغيان الجانب الأكاديمي وهي بالتالي لا تستهدف بما فيه الكفاية التعلم والمتعلم. كما أن عمليّة التقويم فيها تهدف إلى قياس قدرات التلميذ على استذكار المعارف وتطبيقها في وضعياتٍ أقرب ما تكون إلى تلك التي تمَّت معالجتها في الصف خلال عملية التعليم.

تبقى أهم تجليات محدودية هذا النوع من المناهج:
- الميل إلى تعليم المحتوى خارج سياق استعماله.
- ميل المعلّمين لإتباع المسعى التسلسلي الخطي في عملية التعليم من دون الأخذ بعين العتبار مدى مناسبته لعملية تعلُّم طويلة الأمد.
- تجزئة المعرفة إلى معارف صغيرة يسهل تعلُّمها وتقويمها، من دون أية ضمانات بقدرة التلميذ على نقل هذه المعارف واستعمالها في وضعياتٍ من الحياة اليومية.

- عدم إعطاء تنمية القدرات الفكرية الاهتمام الذي تستحق بسبب تركيزه على المحتوى الأكاديمي.
- تفضيل محتوى على آخر تبعاً لرؤية واضعي المنهاج، وليس تبعاً لقواعد ومعايير اجتماعية.
- اعتماد نظام تقويم يقوم بالدرجة الأولى على إعادة إنتاج المعارف التي تمَّ تعلُّمها، باعتبار ذلك نهاية المطاف.
- اعتباره منهاجاً نخبوياً لأنه يُنتج « علماء» لا مثقفين.

2. مناهج على أساس الأهداف التربوية:

اعتمد هذا النوع من المناهج المقاربة السلوكية أو التربية السلوكية. «الهدف التربوي هو غاية التعلُّم مصوغةً بتعبير السلوك القابل للملاحظة والقياس مهما كان صغيراً» (Mager 1977) . واستلهمت هذه المقاربة من أعمال بلوم وصنافته (بيداغوجيا الأهداف).

تتم هيكلة مادة التدريس بالاعتماد على تحديد أنماط الأهداف: العامة، الخاصة، الإجرائية. يعبر على كل هدف كما يلي: يكون التلميذ قادرا على تحويل جملة فعلية إلى جملة اسمية...

من إيجابيات هذه المقاربة:

- اعتبار التلميذ للمرة الأولى محوراً لعملية التعلّم بدلاً من المعلم.
- الانتقال من إستراتيجية «ماذا نعلّم؟» إلى إستراتيجية «ماذا نعلّم؟» و«كيف نعلّم؟»، حيث تمّ اعتبار طرائق التعليم جزءًا من المنهاج.
- الانتقال من إعادة التذكر واكتساب المعرفة لذاتها إلى تطوير القدرات الفكرية والمعرفية.
- التنوّع في الخيارات التربوية والممارسات الصفية التي يمكن للمعلم اعتمادها.

من أهم تجليات محدودية هذا النوع من المناهج:

- الصعوبة التي يواجهها واضعو المناهج في عملية اختيار الأهداف التربوية وملاءمتها للجمهور المعني بهذه الأهداف.
- تجزئة الأهداف التربوية إلى أهداف صغيرة لتسهيل اكتسابها بشكل منفصل من دون النظر إلى قدرة التلميذ على الربط بينها.
- عدم قدرة التلميذ على توظيف الأهداف -المكتسبة بشكلٍ منفصل- في وضعيّات مركّبة.
- الميل إلى تعليم المحتوى خارج سياق استعماله.

صحيح أن هذا النوع من المناهج مكن فعلا من تحديد ما هو مستهدف من مهارات متعددة بدرجات مختلفة من التركيب ومن التعقيد، إلا أنه أدى إلى أنشطة تعليمية-تعلمية متوالية ومتسلسلة، وبالتالي إلى تجزئة هذه الأنشطة المرتبطة بهذه الأهداف المدرسة والمحققة والمقومة بشكل منفصل.

3. مناهج على أساس الكفايات:

انطلق تطبيقها بادئ ذي بدئ في الأوساط المهنية. واعتبرت فيها الممارسات المجتمعية السليمة مرجعاً للكفايات المطلوب تنميتها عند التلامذة، وللمعارف والقدرات والمواقف التي تمثّل موارد هذه الكفايات.

تعتمد هذه المناهج على تحديد بعض الكفايات والموارد الضرورية لها، كما تعمد على مفاهيم أساسية كالموارد، الإدماج، الدلالة في التعلم... بالإضافة لاعتماد إستراتيجية تعلم ثلاثية الأبعاد: «ماذا نعلّم؟»، «كيف نعلّم؟»، «لماذا نعلّم؟».

من إيجابيات هذه المقاربة:

- عدم تجزئة مهمَّات التلميذ إلى وحدات صغيرة بسيطة منفصلة عن كل سياق وعن الإنتاج المركب النهائي المنتظر.
- إعداد أنجع للحياة الاجتماعية والمهنية: التلميذ مواطن في طور التكوين.
- أمام ثقل المنهاج وتراكم مادته، تساعد هذه المقاربة على التمييز بين ما هو أساسي (يستثمر مباشرة في تنمية الكفاية) و ما هو من قبل الإتقان (إذا تمت تنمية الكفاية).

من بين الانتقادات التي وجهت لهذه المقاربة:

- بالنسبة للمناهج التي اعتمدت مدخل الكفايات المستعرضة: صعوبة الأجرأة والاستثمار الفعلي داخل القسم، وتعقيد تقويم هذا النوع من الكفايات.
- بالنسبة للمناهج التي اعتمدت مدخل الكفايات الأساس: نعتها البعض بالسقوط في نوع من السلوكية الجديدة.

4. جدول مقارن بين بيداغوجيا الأهداف وبيداغوجيا الإدماج:

المقاربة / عناصر المقاربة	بيداغوجيا الأهداف	بيداغوجيا الإدماج
الخلفية النظرية	- علم النفس التّجريبي (أعمال سكينر) - السلوكية	- كلّ النظريات الّتي تقرّ بأهمّية المحيط في التعلّم - البنائية (بياجيه) - السوسيو-بنائيّة (فيقوتسكي) - علم النفس المعرفي
مكانة المتعلّم	المتعلّم محور المعرفة مستهلك	المتعلّم محور المعرفة منتج
أنشطة التعلّم والتّعليم	- اقتصار على التعلّمات الجزئية - أنشطة استكشاف وتطبيق (من التّطبيق المباشر إلى الأنشطة التّوليفية)	- مراوحة بين فترتين، واحدة للتعلّمات الجزئية وثانية لتعلّم الإدماج - أنشطة استكشاف وتطبيق (من التّطبيق المباشر إلى الأنشطة التّوليفية) خلال الفترة الأولى ووضعيات إدماجية خلال الفترة الثانية
أنشطة التقويم	- تأكيد على التّقييم الجزائي - الأداة الرئيسية: تمارين تطبيقية متدرّجة من حيث الصّعوبة	- تأكيد على التّقويم التكويني - الأداة الرئيسية: وضعية إدماجية من نفس عائلة وضعية أو وضعيات التعلّم
الغاية	- إرساء وتثبيت الموارد	- تعبئة الموارد والتمكن من الكفايات الأساس

II. أسس ومنطلقات بيداغوجيا الإدماج:

تأخذ الأهداف طابعا ملموسا في بيداغوجيا الأهداف، ولكنه ليس مركبا (القدرة على استظهار صورة الفاتحة مثلا). في المقاربة بالكفايات المستعرضة تأخذ الأهداف طابعا مركّبا غير أنه ليس ملموسا (التمييز بين ما هو أساسي وما هو ثانوي مثلا). ومبتغى بيداغوجيا الإدماج هو جعل المدرسة قادرة على التّوفيق بين المركب والملموس، لتصبح أقرب ما يمكن لواقع المتعلم المعيش.

من أهم الأسس التاريخية لبيداغوجيا الإدماج:

- الكلّ قابل للتربيّة، والتربيّة ملك مشترك.
- التغييرات تدريجية ترتكز على الموجود.
- التّقويم شامل ومتنوّع وفعّال.
- إجراءات للتّمييز الإيجابي من أجل تحقيق الإنصاف.
- الهاجس تنمية قدرة المتعلّم على التّحليل المنفتح الموجّه نحو التّعبير والتّواصل وبالتّالي تنمية نسبة الوعي لديه.

من أهم أسسها القيمية والإبستيمولوجية:

- النظريات الّتي تؤكّد على تأثير المحيط (سقراط، بندورا، بورديو، باسكون ...).
- بنائية بياجيه، والبنائية الاجتماعية (نموذج فيقوتسكي)، والنماذج المعرفيّة.

من أبرز مرتكزاتها النظريّة:

- الكلّ يفوق مجموع الأجزاء (ومن تم أهمّية الإدماج)، كما أنه ليس للكلّ نفس الأهمّية.
- ديمومة التعلّم رهينة بتعبئة المكتسبات في وضعيات دالّة.
- قد يخطئ ذوو الكفاءة العالية.
- مهنيّة الأستاذ تقاس أيضا من خلال قدرته على التّشخيص والمعالجة الناجعة.

III. المفاهيم الأساس المتعلقة ببيداغوجيا الإدماج:

1. الكفاية:

الكفاية هي إمكانية شخص ما على تعبئة مجموعة من الموارد المدمجة من أجل حلّ وضعيّة مشكلة تنتمي إلى فئة أو عائلة من الوضعيات. (Xavier Roegiers)

2. الكفاية المستعرضة:

الكفاية المستعرضة قدرة يوظّفها المتعلّم ويطوّرها في مجموعة من المواد كالتحليل والتركيب...

3. الكفاية الأساس:

الكفاية الأساس هي كفاية يجب على المتعلّم امتلاكها للانتقال إلى مستوى دراسي أرقى. وهي غالبا متّصلة بمادّة دراسيّة معيّنة. كما أنها تدمج تعلّمات دالّة في مادّة ما بالنسبة إلى مستوى دراسي محدّد.

4. الوضعية:

تعني الوضعية في سياق التعليم إمّا نشاطا ينظّمه المدرّس مع مجموعة من المتعلّمين أي جملة التّفاعلات بين المدرّس والمتعلّمين في سياق التعلّم. أو مجموعة مسيّقة من المعلومات الّتي تتطلّب من المتعلّم إيجاد التمفصلات بينها لإنجاز مهمّة ما. وفي هذا الإطار تستعمل الوضعية باعتبارها وضعية مشكلة أي وضعية تتضمن جملة من العوائق على المتعلم تجاوزها بهدف بناء تعلّمات ما.

5. فئة الوضعيات:

يمكن لعدد من الوضعيات أن تشكّل فئة (أو عائلة) إذا تعلّقت بالكفاية نفسها واستهدفت تعبئة الموارد نفسها. إضافة إلى تكافؤ مستوى التركيب. ويتجلّى ذلك بالأمور الآتية:

- العدد نفسه من الأسناد.
- الفترة الزمنية نفسها للحل.
- كيفية الإنجاز نفسها (عمل فردي، عمل مجموعات...).

6. الموارد وهي نوعان:

- موارد داخلية وهي المعارف والمهارات والمواقف والسلوك الّتي يمتلكها المتعلم ويعبّئها لحلّ وضعيّة مشكلة.
- والموارد الخارجية وهي ما يوظفه المتعلم من خارج الموارد الداخليّة مثل: استخدام معجم أو حاسوب، استشارة شخصية مرجعيّة ...

7. هدف تعلمي:

الهدف التعلمي هو مورد مؤلف من ممارسة قدرة على محتوى. على سبيل المثال: يميز بين الفعل المتعدي والفعل اللازم، يجمع عددين صحيحين، يستظهر سورة الفاتحة.

8. مرحلة الكفاية:

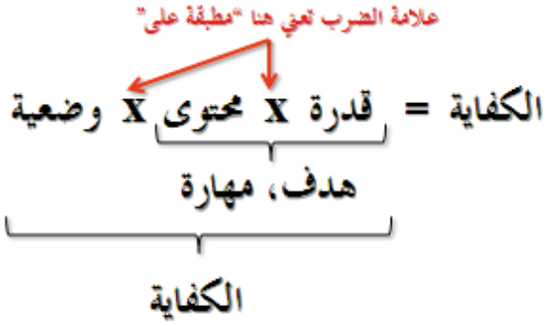
مرحلة الكفاية هي مستوى متوسّط في بلوغ الكفاية، ولها المميّزات نفسها، من حيث مزاولتها في وضعيَّة مركّبة. يمكن أن ترتكز كلُّ مرحلة جديدة على سابقتها، على أن يحتاج اكتساب المرحلة الجديدة توظيفَ:

- معارف أكثر تعقيداً يبني المتعلِّم عليها نشاطاته.
- أو أنشطة أكثر تعقيداً تتطلّب من المتعلِّم تطبيقها على المعارف نفسها.
- أو عدد أكبر من المعارف و/أو أنشطة مطلوب تنسيقها.

9. الإدماج:

إنَّ كلمة إدماج في سياق المقاربة بالكفايات تعني تعبئة مجموعة من المعارف والقدرات وتوظيفها بشكل متكامل من أجل حلِّ وضعيَّة مركَّبة أو القيام بمهمَّة مركَّبة.

10. معادلة "دوكيتيل"



11. الوضعية المشكلة:

تعني الوضعية-المشكلة مجموعة من المعلومات المعروضة ضمن سياق ما، لتوظيفها بطريقة مدمجة، من قبل المتعلّم أو فوج من المتعلّمين، من أجل إنجاز مَهَمَّة، لا يعلم حلّها مُسْبَقًا.

تعتبر الوضعية المشكلة بؤرة مسار التعلم، وهي نوعان:

- الوضعيّة الديدكتيكية، تستهدف إرساء موارد من قبيل اكتساب وتعلم معارف ومهارات ومعارف كينونة جديدة، وتستثمر الوضعيّة الديدكتيكية كذلك لتقويم هذه الموارد. :كأن نطلب مثلا من المتعلمين وصف ظاهرة ما اعتمادا على صور توضحها أو على تجارب مخبرية، وصياغة فرضيات لتفسيرها علميا (دورة الماء، زلازل، دارة كهربائية...).

- وضعيّة الإدماج، تستهدف تدريب التلاميذ على دمج المكتسبات أو تقويمها (انظر الأمثلة في كراسات وضعيات الإدماج).

من أهم خصائص الوضعية المشكلة:

- وجود رهان يبرّر حلّ الوضعية-المشكلة، من ذلك السعي إلى التقليص من استهلاك الماء الصالح للشراب بإصلاح الحنفية حدّا من التكاليف وحفاظا على الثروة المائية مثلا.
- عرض الوضعيّة-المشكلة بأسلوب سردي، قصصي مما يحفّز المتعلّم على تقمّص دور الشّخص الّذي يطرح المشكلة.
- ضرورة أن تتضمّن الوضعية-المشكلة بعدا قيمي، مثل مراعاة مقوّمات شخصيّة مجتمع المتعلّم...
- جعل الوضعيّة المشكلة مفتوحة فتتوفّر فرص النّقاش والتفاوض وتبادل الرأي بين المتعلّمين.
- من الأفضل أن تعتمد الوضعيّة-المشكلة سندات ووثائق حقيقة.
- عدم الإفصاح عن الموارد المقرّر توظيفها في حلّ الوضعيّة-المشكلة، فلا نقول، على سبيل المثال، إنّ الوضعية-المشكلة تعالج التناسب أو الجهاز الهضمي أو كتابة نصّ سرديّ.

- إسناد أفعال نصّ الوضعيّة إلى صيغة المخاطب مثل: "طَلب إليك فلان أن تساعده على كذا..."
- إدراج معلومات مشوّشة لتكتسب الوضعيّة-المشكلة طابعا واقعيّا. كأن تُعرض على المتعلّمين سندات أو وثائق تتضمّن معلومات وبيانات يحتاجها المتعلّم في حلّ الوضعيّة وأخرى لا يحتاجها (سبورة الذهاب أو الوصول في المطارات ومحطّات القطارات...)

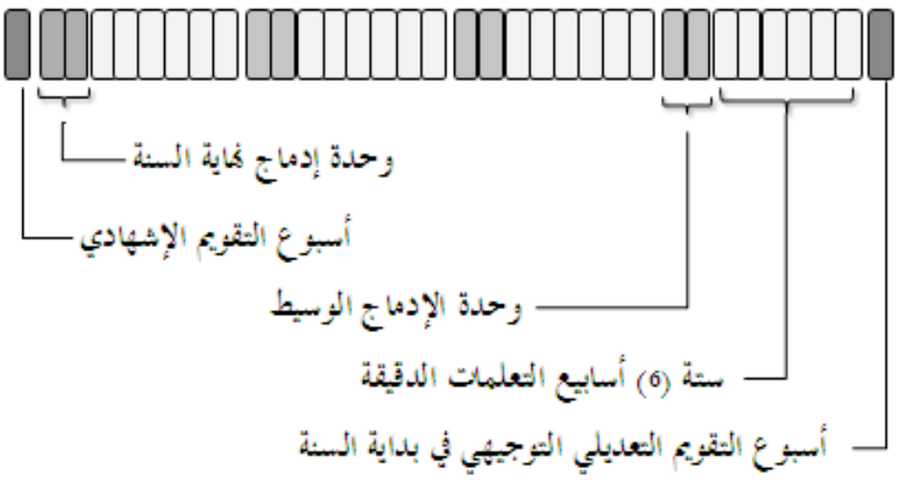
IV. تخطيط التعلمات وفق بيداغوجيا الإدماج:

1. التخطيط على المدى البعيد (سنة دراسية):

«(...) تنظم التعلّمات عمليًّا حسب تناوب نوعين من التعلّم: تعلمات محدودة الهدف (تعلّم الموارد) وتعلم الإدماج. يهدف تعلّم الموارد إلى تنمية الموارد الضرورية لاكتساب الكفاية (قواعد النحو، الصرف، الإملاء، تقنيات الحساب....) ويتم بالطريقة المعتادة وفق بيداغوجيا الأهداف (انظر ديدكتيك المواد الدراسية). وذلك طوال ستّة أسابيع. وفي الأسبوعين السابع والثامن، يتوقّف المعلّم كلّيًا عن تدريس مفاهيم جديدة على أن يقترح على المتعلّمين، خلال هذين الأسبوعين في كل مادة من المواد المقرّرة، حلّ وضعيات مركبة تتطلب تجنيد ما تعلّمه المتعلّم من موارد خلال الأسابيع الست السابقة...»

كزافيه روغيرز (ديسمبر 2005)
«هل يمكن تعلّم الغطس قبل تعلّم السباحة؟» بتصرف

فيكون تخطيط التعلمات على مدار السنة وفق الخطاطة التالية، على أن تحدد التواريخ بدقة وفق رزنامة العطل السنوية:



2. تخطيط التعلمات على المدى المتوسط (مرحلة كفاية - ثمانية أسابيع):

يعني تخطيط التعلمات على المدى المتوسط تخطيط إنماء الكفاية خلال مرحلة من مراحلها الأربع. يتضمن هذا التخطيط بطبيعة الحال برمجة مرحلتين كما هو مبين في الخطاطة أعلاه:

- برمجة مرحلة إرساء الموارد، وتعني برمجة ستة أسابيع حيث تنجز التعلمات الدقيقة (انظر في هذا الصدد الجزء الخاص بديدكتيك المواد الدراسية).
- برمجة مرحلة الإدماج، وتعني تخطيط الأسبوعين السابع والثامن. هذه البرمجة تنطلق من اعتبار كل نشاط من أنشطة التعامل مع الوضعية الإدماجية تعلّما: فهم الوضعية، بناء الإنتاج، التحقّق، الرّفع من قيمة الإنتاج، كما أن للنشاط التعلّمي زمن ومضمون ويمكن تقويمه وتعديله، على أن يتم خلال أسبوعي الإدماج التعامل مع المكتسبات السابقة دون اكتساب تعلمات جديدة.

لكفاية الأساس المقرّر إنماؤها خلال المرحلة 1 :في نهاية المرحلة الأولى من السنة السادسة، ينتج المتعلم كتابيا في وضعية تواصل دالة نصا سرديا و/أو وصفيا و/أو حواريا من عشرة أسطر انطلاقا من أسناد مصورة و/أو مكتوبة موظفا رصيده اللغوي ومكتسباته في التراكيب(اللازم والمتعدي، المبني للمجهول والمبني للمعلوم) والصرف (الفعل الصحيح والمعتل) والإملاء (تنوين المنقوص والمقصور والممدود).							
فترة إرساء الموارد (منطلق سيرورة إنماء الكفاية)						فترة إنماء الكفاية	فترة تقويم نماء الكفاية
أهداف الأسبوع 1	أهداف الأسبوع 2	أهداف الأسبوع 3	أهداف الأسبوع 4	أهداف الأسبوع 5	أهداف الأسبوع 6	أهداف الأسبوع 7	أهداف الأسبوع 8
* تراكيب: أن يكون المتعلم قادرا على: - تعرف الفعل المبني للمعلوم. - تعرف الفعل المبني للمجهول. - تحويل الفعل المبني للمعلوم إلى الفعل المبني للمجهول. * صرف وتحويل: أن يكون المتعلم قادرا على: - تعرف الفعل المعتل. - تعرف الفعل المعتل «المثال». - تصريف الفعل المثال في الماضي والمضارع والأمر. * الإنشاء: أن يكون المتعلم قادرا على كتابة مقدمة2 لنص موضوع في شكل سؤال أو عدة أسئلة أو انطلاقا من نص الموضوع.	* تراكيب: أن يكون المتعلم قادرا على: - تعرف الفعل اللازم والمتعدي. - تمييز الفعل اللازم والمتعدي. - إنتاج جمل تشتمل على فعل لازم أو متعد. * صرف وتحويل: أن يكون المتعلم قادرا على: - تعرف الفعل الصحيح. - تمييز الفعل السالم من المهموز والمضعف. - تمييز الفعل الصحيح من الفعل المعتل. * الإنشاء: أن يكون المتعلم قادرا على كتابة مقدمة1 لنص موضوع في شكل سؤال أو عدة أسئلة أو انطلاقا من نص الموضوع.	* تقويم: ودعم لموارد الوحدة1. * إملاء: أن يكون المتعلم قادرا على: -تعرف المنقوص والمقصور والممدود.	* تراكيب: أن يكون المتعلم قادرا على: - تعرف النواسخ الفعلية وعملها. - تعرف النواسخ الحرفية وعملها. * صرف وتحويل: أن يكون المتعلم قادرا على: - تعرف الفعل المعتل الأجوف. - تصريف الفعل الأجوف في الماضي والمضارع والأمر. * الإنشاء: أن يكون المتعلم قادرا على كتابة عرض1 منسجم لعناصر نص الموضوع المقترح.	* تراكيب: أن يكون المتعلم قادرا على: - تعرف المفعول المطلق وعلامته. - تعرف المفعول لأجله وعلامته. - استعمالهما في جمل مفيدة. * صرف وتحويل: أن يكون المتعلم قادرا على: - تعرف الفعل المعتل الناقص. - تصريف الفعل الناقص إلى الماضي والمضارع والأمر وجعله في جمل مفيدة. * الإنشاء: أن يكون المتعلم قادرا على كتابة عرض2 منسجم لعناصر نص الموضوع المقترح.	* تقويم: ودعم لموارد الوحدة2. * إملاء: أن يكون المتعلم قادرا على كتابة التاء المربوطة والتاء المبسوطة كتابة صحيحة. * الإنشاء: أن يكون المتعلم قادرا على كتابة مقدمة وعرض لعناصر نص الموضوع المقترح.	وضعية إدماجية: كفاية1 وضعية1 وضعية إدماجية: كفاية2 وضعية1	وضعية إدماج تقويمية : كفاية 1 وضعية 2 وضعية إدماج تقويمية: كفاية2 وضعية2 دعم وتقوية لمعالجة الخلل المسجل لتقويم أثر المعالجة

الأسبوع الأوّل

أيام الأسبوع		1	2	3	4	5	6
حصص تعلّم الإدماج	30 min	اكتشاف كراسة الوضعيات ووظيفة كلّ أداة من أدوات عمل التّلميذ (بطاقة الاستثمار وشبكة التحقّق)	ت. إسلامية : ك أ 1 و1: فهم الوضعية ومعرفة المهمّات المطلوبة باعتماد بطاقة الاستثمار وبمساعدة الأستاذ(ة)	ن. علمي: ك أ 2 و1 : فهم الوضعية ومعرفة المهمّات المطلوبة باعتماد بطاقة الاستثمار وبمساعدة الأستاذ(ة)	العربية: ك أ1 (شفوي) و1 : فهم الوضعية ومعرفة المهمّات المطلوبة باعتماد بطاقة الاستثمار وبمساعدة الأستاذ(ة)	تاريخ ومواطنة ك أ1 و1: فهم الوضعية ومعرفة المهمّات المطلوبة باعتماد بطاقة الاستثمار وبمساعدة الأستاذ(ة)	ت. فنيّة: ك أ 3 و1: فهم الوضعية ومعرفة المهمّات المطلوبة باعتماد بطاقة الاستثمار وبمساعدة الأستاذ(ة)
حصص تعلّم الإدماج	30 min	العربية: ك أ2 (كتابي) و1 : فهم الوضعية ومعرفة المهمّات المطلوبة باعتماد بطاقة الاستثمار وبمساعدة الأستاذ(ة)	ت. إسلامية : ك أ 1 و1 : إنتاج العمل المطلوب باعتماد بطاقة الاستثمار واحترام المعايير في شبكة التحقّق وبمساعدة الأستاذ(ة)	ن. علمي: ك أ 2 و1 : إنتاج العمل المطلوب باعتماد بطاقة الاستثمار واحترام المعايير في شبكة التحقّق وبمساعدة الأستاذ(ة)	العربية: ك أ1 (شفوي) و1: إعداد رؤوس أقلام العرض الشفوي بصفة فردية باعتماد بطاقة الاستثمار واحترام المعايير في شبكة التحقّق وبمساعدة الأستاذ(ة)	تاريخ ومواطنة ك أ1 و1: إنتاج العمل المطلوب باعتماد بطاقة الاستثمار واحترام المعايير في شبكة التحقّق وبمساعدة الأستاذ(ة)	ت. فنيّة: ك أ 3 و1: إنتاج العمل المطلوب باعتماد بطاقة الاستثمار واحترام المعايير في شبكة التحقّق وبمساعدة الأستاذ(ة)
حصص تعلّم الإدماج	30 min	العربية: ك أ2 (كتابي) و1 : إنتاج النّصّ المطلوب باعتماد بطاقة الاستثمار وباحترام المعايير شبكة التحقّق وبمساعدة الأستاذ(ة)	ت. إسلامية : ك أ 1 - و1 : تحقّق التّلميذ من مطابقة عمله للمعايير المحدّدة وموقع العمل من الإنتاج المنتظر باعتماد شبكة التحقّق ومساعدة الأستاذ(ة) - تسليم العمل للأستاذ(ة) للتحقّق من قيمته وتشخيص الأخطاء	ن. علمي: ك أ 2 و1 : تحقّق التّلميذ من مطابقة عمله للمعايير المحدّدة وموقع العمل من الإنتاج المنتظر باعتماد شبكة التحقّق ومساعدة الأستاذ(ة) - تسليم العمل للأستاذ(ة) للتحقّق من قيمته وتشخيص الأخطاء	العربية: ك أ1 (شفوي) - و1: تقديم العرض شفويا بصفة فردية بالتداول (في مهمّة واحدة) - تدخّل شفوي فردي من قبل التّلاميذ للمناقشة أو الإضافة - تسجيل الأخطاء من قبل الأستاذ(ة) للدعم والمعالجة	تاريخ ومواطنة ك أ1 - و1 : تحقّق التّلميذ من مطابقة عمله للمعايير المحدّدة وموقع العمل من الإنتاج المنتظر باعتماد شبكة التحقّق ومساعدة الأستاذ(ة) - تسليم العمل للأستاذ(ة) للتحقّق من قيمته وتشخيص الأخطاء	ت. فنيّة: ك أ 3 - و1 : تحقّق التّلميذ من مطابقة عمله للمعايير المحدّدة وموقع العمل من الإنتاج المنتظر باعتماد شبكة التحقّق ومساعدة الأستاذ(ة) - تسليم العمل للأستاذ(ة) للتحقّق من قيمته وتشخيص الأخطاء
حصص تعلّم الإدماج	30 min	العربية: ك أ2 (كتابي) - و1 : تحقّق التّلميذ من مطابقة نصّه للمعايير وموقع نصّه من الإنتاج المنتظر باعتماد شبكة التحقّق ومساعدة الأستاذ(ة) - تسليم النّصّ للأستاذ(ة) للتحقّق من قيمته وتشخيص الخلل الّذي يعيق نماء كفاية إنتاج النّصّ	العربية: ك أ2 و1 : دعم ومعالجة 1 دعم مكتسبات التّلميذ ومعالجة الأخطاء: في الموارد أو في دمج الموارد أو في فهم الوضعيّة أو في الانسجام داخل النّصّ	ت. إسلامية : ك أ 1 و1 : دعم ومعالجة 1 دعم مكتسبات التّلميذ ومعالجة الأخطاء: في الموارد أو في دمج الموارد أو في فهم الوضعيّة	ن. علمي: ك أ 2 و1 : دعم ومعالجة 1 دعم مكتسبات التّلميذ ومعالجة الأخطاء : في الموارد أو في دمج الموارد أو في فهم الوضعيّة	العربية: ك أ1 (شفوي) و1 : دعم ومعالجة 1 دعم مكتسبات التّلميذ ومعالجة الأخطاء : في الموارد (القواعد والنّطق والنّبرة والأداء المعبّر) أو في دمج الموارد أو في فهم الوضعيّة	تاريخ ومواطنة ك أ1 و1 : دعم ومعالجة 1 دعم مكتسبات التّلميذ ومعالجة الأخطاء : في الموارد أو في دمج الموارد أو في فهم الوضعيّة

وهذا نموذج آخر - قصد الاستئناس - لتخطيط أسبوعي للإدماج لأستاذ العربية:

الأسبوع الثّاني

أيام الأسبوع		1	2	3	4	5	6
حصص تقويم الإدماج	30 min	(العربية: ك أ2 (كتابي و2 : فهم الوضعية ومعرفة المهمّات المطلوبة باعتماد بطاقة الاستثمار وبمساعدة الأستاذ(ة)	ت. إسلامية : ك أ 1 و2 : فهم الوضعية ومعرفة المهمّات المطلوبة باعتماد بطاقة الاستثمار وبمساعدة الأستاذ(ة)	ن. علمي: ك أ 2 و2 : فهم الوضعية ومعرفة المهمّات المطلوبة باعتماد بطاقة الاستثمار وبمساعدة الأستاذ(ة)	العربية: ك أ1 (شفوي) و2 : فهم الوضعية ومعرفة المهمّات المطلوبة باعتماد بطاقة الاستثمار وبمساعدة الأستاذ(ة)	تاريخ ومواطنة ك أ1 و2: فهم الوضعية ومعرفة المهمّات المطلوبة باعتماد بطاقة الاستثمار وبمساعدة الأستاذ(ة)	ت. فنيّة: ك أ 3 و2: فهم الوضعية ومعرفة المهمّات المطلوبة باعتماد بطاقة الاستثمار وبمساعدة الأستاذ(ة)
	30 min	العربية: ك أ2 (كتابي) و2 إنتاج النّصّ المطلوب باعتماد بطاقة الاستثمار وباحترام المعايير شبكة التحقّق وبمساعدة الأستاذ(ة)	ت. إسلامية : ك أ 1 و2 : إنتاج العمل المطلوب باعتماد بطاقة الاستثمار واحترام المعايير في شبكة التحقّق وبمساعدة الأستاذ(ة)	ن. علمي: ك أ 2 و2 : إنتاج العمل المطلوب باعتماد بطاقة الاستثمار واحترام المعايير في شبكة التحقّق وبمساعدة الأستاذ(ة)	العربية: ك أ1 (شفوي) و2: إعداد رؤوس أقلام العرض الشفوي بصفة فردية باعتماد بطاقة الاستثمار واحترام المعايير في شبكة التحقّق وبمساعدة الأستاذ(ة)	تاريخ ومواطنة ك أ1 و2: إنتاج العمل المطلوب باعتماد بطاقة الاستثمار واحترام المعايير في شبكة التحقّق وبمساعدة الأستاذ(ة)	ت. فنيّة: ك أ 3 و2: إنتاج العمل المطلوب باعتماد بطاقة الاستثمار واحترام المعايير في شبكة التحقّق وبمساعدة الأستاذ(ة)
حصص تقويم الإدماج	30 min	العربية: ك أ2 (كتابي) - و2 : تحقّق التّلميذ من مطابقة نصّه للمعايير وموقع نصّه من الإنتاج المنتظر باعتماد شبكة التحقّق ومساعدة الأستاذ(ة) - تسليم النّصّ للأستاذ(ة) للتحقّق من قيمته وتشخيص الأخطاء الّتي تعيق نماء كفاية إنتاج النّصّ	ت. إسلامية : ك أ 1 - و2 : تحقّق التّلميذ من مطابقة عمله للمعايير المحدّدة وموقع العمل من الإنتاج المنتظر باعتماد شبكة التحقّق ومساعدة الأستاذ(ة) - تسليم العمل للأستاذ(ة) للتحقّق من قيمته وتشخيص الأخطاء	ن. علمي: ك أ 2 و2 : تحقّق التّلميذ من مطابقة عمله للمعايير المحدّدة وموقع العمل من الإنتاج المنتظر باعتماد شبكة التحقّق ومساعدة الأستاذ(ة) - تسليم العمل للأستاذ(ة) للتحقّق من قيمته وتشخيص الأخطاء	العربية: ك أ1 (شفوي) - و2: تقديم العرض شفويا بصفة فردية بالتداول (في مهمّة واحدة) - تدخّل شفوي فردي من قبل التّلاميذ للمناقشة أو الإضافة - تسجيل الأخطاء من قبل الأستاذ(ة) للدعم والمعالجة	تاريخ ومواطنة ك أ1 - و2 : تحقّق التّلميذ من مطابقة عمله للمعايير المحدّدة وموقع العمل من الإنتاج المنتظر باعتماد شبكة التحقّق ومساعدة الأستاذ(ة) - تسليم العمل للأستاذ(ة) للتحقّق من قيمته وتشخيص الأخطاء	ت. فنيّة: ك أ 3 - و2 : تحقّق التّلميذ من مطابقة عمله للمعايير المحدّدة وموقع العمل من الإنتاج المنتظر باعتماد شبكة التحقّق ومساعدة الأستاذ(ة) - تسليم العمل للأستاذ(ة) للتحقّق من قيمته وتشخيص الأخطاء
	30 min	ت. بدنية: ك أ 3 - و1 : فهم الوضعية ومعرفة المهمّات المطلوبة باعتماد بطاقة الاستثمار وبمساعدة الأستاذ(ة) - إنجاز الحركات المطلوبة باعتماد بطاقة الاستثمار وباحترام المعايير شبكة التحقّق وبمساعدة الأستاذ(ة)	العربية: ك أ2 و2 : دعم ومعالجة 2 دعم مكتسبات التّلميذ ومعالجة الأخطاء: في الموارد أو في دمج الموارد أو في فهم الوضعيّة أو في الانسجام داخل النّصّ	ت. إسلامية : ك أ 1 و2 : دعم ومعالجة 2 دعم مكتسبات التّلميذ ومعالجة الأخطاء: في الموارد أو في دمج الموارد أو في فهم الوضعيّة	ن. علمي: ك أ 2 و2 : دعم ومعالجة 2 دعم مكتسبات التّلميذ ومعالجة الأخطاء : في الموارد أو في دمج الموارد أو في فهم الوضعيّة	العربية: ك أ1 (شفوي) و2 : دعم ومعالجة 2 دعم مكتسبات التّلميذ ومعالجة الأخطاء : في الموارد (القواعد والنّطق والنّبرة والأداء المعبّر) أو في دمج الموارد أو في فهم الوضعيّة	تاريخ ومواطنة ك أ1 و2 : دعم ومعالجة 2 دعم مكتسبات التّلميذ ومعالجة الأخطاء : في الموارد أو في دمج الموارد أو في فهم الوضعيّة

3. تخطيط التعلمات على المدى القريب (حصة أو درس أو مقطع تعلمي):

آخر مرحلة في تخطيط التعلمات هي المتعلقة بتخطيط درس أو حصة أو مقطع تعلمي، وسيتم تفصيل هذا الباب في الجزء المتعلق بديدكتيك المواد الدراسية كل مادة حسب خصوصياتها ومنهاجها الرسمي.

V.تدبير وضعيات الإدماج:

1. أدوات تفعيل الوضعية الإدماجية :

يعتمد الأستاذ في استثمار الوضعية الإدماجية على الوثائق التالية:

- دفتر الوضعيات الإدماجية الذي يتضمن هذه الأخيرة وهو موجه أساسا للمتعلمين (دفتر لكل متعلم).
- دليل الإدماج وفيه: بطاقات التمرير أو الاستثمار وشبكات التحقق وكذلك وشبكات التصحيح.

2. وظيفة بطاقة التمرير أو الاستثمار:

تتمثّل الوظيفة الأولى لبطاقة التمرير أو الاستثمار في مساعدة التلاميذ، بمرافقة الأستاذ عند الاقتضاء، على أن يتمكّن كلّ واحد منهم، بطريقة فردية، من:

- بناء إستراتيجية لفهم الوضعيّة الإدماجية المعروضة عليه،
- إنتاج عمل مركّب يكون حلاّ للمهمّات الّتي تطرحها الوضعية الإدماجية،
- في التعامل مع التعثّرات

أما الوظيفة الثانية لبطاقة التمرير أو الاستثمار فهي أساسا في تمكين المتعلّم، بمساعدة الأستاذ و/أو المراجع، خاصّة أثناء تعلّم الإدماج، من:

- تفسير ما يعيق فهم الوضعية من العبارات اللّغوية والمصطلحات العلمية،
- تحديد نوع المهمّات المعروضة عليه،
- ضبط مجموعة الموارد القابلة للتعبئة وفق نوع المهمّة المركّبة المطلوبة.

3. وظيفة شبكة التّحقّق:

تستغل شبكة التحقق من طرف المتعلم حيث تعطيه فرصة للتحقق الذاتي من مدى تلاؤم منتوجه مع المنتوج المنتظر.

كما يستعملها الأستاذ من أجل تحديد المعايير التي لم يتمّ التحكم فيها من أجل المعالجة.

4. وظيفة شبكة التصحيح:

شبكة التصحيح أداة تقدير لسيطرة التلميذ على المعايير (عبر إنتاج مركّب)، وهي شبكات تصحيح عمليّة، أي شبكات تحدّد بوضوح متى يعتبر المعيار قد تحقق.

الأداة	الاستعمال	لماذا
شبكة التمرير	لمصاحبة التلميذ خلال الإنجاز	لتدبير محكم لتعلم حل الوضعية الإدماجية • فهم الوضعية • معرفة المهام • إنجاز المطلوب وفق مواصفات الإنتاج المنتظر
شبكة التحقق	للتثبت من تحقق المعايير	للتعاقد مع التلميذ بخصوص مواصفات العمل المطلوب لتحقق التلميذ أو زميله أو الأستاذ من مطابقة العمل للمواصفات التي تم التعاقد بشأنها لمعرفة قيمة الإنتاج مقارنة مع العمل المنتظر
	لمقارنة الإنجاز بالحد الأدنى	تشخيص الأخطاء ثم معالجتها
شبكة التصحيح	للتقويم والعلاج	تحديد مستوى التحكم في كل معيار ثم التحكم في الكفاية أو في مرحلة تدرجها تحديد خطة علاجية

5. تدبير الوضعية الإدماجية:

يتطلب تدبير الوضعية الإدماجية عموما معالجة أربعة مراحل متباينة معدل مدة كل واحدة من هذه المراحل ثلاثون دقيقة:

- فهم الوضعية (فهم العنوان، السياق، الأسناد، التعليمة، فهم مواصفات العمل المطلوب).
- إنجاز العمل المطلوب (مراعاة مواصفات العمل المطلوب، استغلال البيانات المستخرجة، تعبئة الموارد المناسبة).
- التحقق من جودة الإنتاج (التحقّق من مراعاة المواصفات، مقارنة قيمة الإنتاج بالإنتاج المنتظر).
- المعالجة وتطوير الإنتاج (التصحيح الذاتي، تحسين الإنتاج).

بطبيعة الحال هذا التقسيم وظيفي يتطلب التعامل معه نوعا من المرونة، فالفهم قد لا يتطلب نصف ساعة كاملة في بعض الأحيان، كما أن وقت المعالجة قد يقل أو يفوق النصف ساعة الافتراضية، في بعض الحالات كذلك قد يستدعي واقع الفصل مثلا العودة إلى مرحلة الفهم بعد أن تمّ الانتقال إلى مرحلة الإنجاز.

6. أنشطة أجرأة الوضعية الإدماجية:

أنشطة التّعامل مع الوضعية الإدماجية حسب تسلسلها الزمني:

النّشاط	الأداة	الاستثمار	التّقنيات	الإنتاج
معالجة الوضعيّة الإدماجية: - المشكلة ؟ - المهمّة ؟	بطاقة التّمرير	استخراج المعطيات والبيانات من: - نصّ السياق - والأسناد	عمل فردي مع الأستاذ(ة) تبادل الرأي والإنتاج ضمن الأفواج	تصميم أولي للإنتاج المنتظر
التحقّق من قيمة الإنتاج - مواصفات الجودة؟	شبكة التحقّق	مقارنة الإنتاج بمجموعة مواصفات الجودة المحدّدة مسبقا (المعايير والمؤشرات)	عمل فردي مع الأستاذ(ة) تبادل الرأي والإنتاج ضمن الأفواج	
موقع الإنتاج من الإنتاج المنتظر - مستوى التحكّم الأدنى	شبكة التحقّق	مقارنة الإنتاج مواصفات الجودة المنتظرة في إنتاج مستوى التحكّم الأدنى (المعايير والمؤشرات)	عمل فردي مع الأستاذ(ة) تبادل الرأي والإنتاج ضمن الأفواج	
الإشهاد بدرجة الكفاية الّتي بلغها التّلميذ في إنتاجه - المعايير والمؤشرات	شبكة التّصحيح	فحص درجة التّوافق بين المعلومات المستخرجة من إنتاج التّلميذ ومجموعة المعايير والمؤشرات المحدّدة مسبقا	الأستاذ(ة)	قرار بدرجة نماء الكفاية المستهدفة
معالجة ما يعيق نماء كفاية التّلميذ في إنتاج عمل	عدّة الدّعم والمعالجة	تشخيص خلل التعلّم ومعالجته	عمل فردي مع الأستاذ(ة) تبادل الرأي والإنتاج ضمن الأفواج	الإنتاج الأول معدل ومنقح
معالجة ما يعيق نماء كفاية التّلميذ في إنتاج عمل	عدّة الدعم والمعالجة	تشخيص خلل التعلّم ومعالجته	الأستاذ(ة)	قرار بدرجة نماء الكفاية المستهدفة

VI. تقويم مستوى نماء الكفاية ومعالجة ما يعوقه:

1. تعريف التّقويم:

التقويم جمع معلومات وبيانات من إنتاج المتعلم، وفحص درجة توافقها مع مجموعة من المعايير و المؤشرات، من أجل أخذ قرار. (دوكيتيل (1989) De Ketele)

2. وظائف التقويم:

للتقويم ثلاث وظائف يبينها الجدول التالي:

الوظيفة	متى؟	لماذا؟	غايته	ماذا؟	الأداة
التشخيص	في بداية تعلّم كل وحدة	استكشاف الثغرات لسدها والتأكد من إمكانية اكتساب تعلم جديد	تربوية: جعل المتعلمين في مستوى متقارب	مكتسبات قبلية	تمارين تقويم
التكوين	خلال عملية التعلّم	تثمين المكتسبات واستكشاف الصعوبات لمعالجتها	تربوية: جعل المتعلّمين في مستوى متقارب	موارد تم إرساؤها	تمارين تقويم
	خلال أسابيع الإدماج	تحديد مستوى القدرة على إدماج المكتسبات		درجة نماء الكفاية	وضعيات إدماج
الإشهاد	في نهاية التعلّم	اتخاذ قرار بالانتقال من قسم إلى قسم أعلى أو بإعطاء شهادة	إدارية اجتماعية: تصنيف المتعلمين وترتيبهم (ناجح، راسب؛ أول، ثاني، ثالث، ...)	اكتساب الكفاية	وضعيات إدماج

3. المعايير المستعملة للتقويم:

المعيار «وجهة نظر نعتمدها لتقويم العمل المراد تقويمه (هنا، الكفاءة). هو أيضا صفة منتظرة من هذا العمل». (فرنسوا- ماري جيرار François-Marie Gérard)

المعايير بالضرورة:

- وجيهة، يعني أنها تقوّم فعلا الكفاءة المستهدفة.
- مجردة، عامّة، على درجة من المثالية.
- مصاغة بكلمة أو بجملة ذات حمولة إيجابية.
- كما يشترط في المعايير أن تكون قليلة العدد ومستقلة بعضها عن بعض، لتسهيل التصحيح وتحقيق الإنصاف بعدم تقويم نفس الشيء مرتين (ومنه عدم معاقبة التلميذ مرتين على الخطأ نفسه).

أ. أنواع المعايير:

- معايير الحد الأدنى وهي التي يمكن تحققها من التصريح بأن الكفاية قد تم اكتسابها فعليا، كملاءمة المنتوج للمطلوب والاستعمال السليم لأدوات المادة وانسجام المنتوج.
- معايير الإتقان وهي التي لا تعتبر أساسية، فهي لا تأخذ بعين الاعتبار إلا إذا تحققت سابقاتها.

ب.أمثلة لمعايير الحد الأدنى:

- الملاءمة أي ملاءمة الإنتاج مع الوضعية (مثال من الرياضيات: ينتج التلميذ العمل المطلوب إليه باختيار الأدوات الرياضية الملائمة. مثال

من اللّغة: إنتاج التلميذ يلائم الوضعية المعروضة عليه كأن يكون نصا سرديا كما هو مطلوب).

- سلامة استعمال أدوات المادة (مثال من الرياضيات: يستعمل التلميذ الأدوات الرياضية استعمالا سليما وإن كانت هذه الأدوات غير ملائمة للوضعية المعروضة عليه. مثال من اللّغة: يستعمل التلميذ أدوات اللّغة استعمالا سليما وإن كان إنتاجه غير ملائم للوضعية المعروضة عليه).
- الانسجام (يستعمل التلميذ خطة منطقية، ليس ثمّة تناقض في إنتاجه، النتائج التي يعرضها معقولة، هناك تسلسل في أقواله أو كتابته...

كما يمكن استعمال معايير أخرى مثل حجم الإنتاج، اكتمال الأجوبة... وتجدر الإشارة إلى أنه من الممكن اعتماد معيار أو معيارين من معايير الإتقان (مثل أصالة الإنتاج وجودة العرض...) بالإضافة إلى معايير الحد الأدنى.

تعتمد المعايير لتقويم الكفاءة. وتُسْتَعْمَلُ المعايير ذاتُها لتقويم منتوج المتعلمين في إطار عائلة الوضعيات المتعلقة بكفاءة ما، كما يجب أن تعكس هذه المعايير ما تستهدفه الكفاءة، وهو ما يسمح بالإقرار بدرجة اكتسابها من قبل التلميذ.

ج.المعايير المعتمدة في كراسة الوضعيات:

المستويات:4-3-2-1	المستويان:6-5
الملاءمة	الملاءمة
الاستعمال السليم لموارد المادة	الاستعمال السليم لموارد المادة
الانسجام في اللغة العربية فقط وابتداء من السنة الرابعة فقط	الانسجام
التقديم الجيّد	التقديم الجيّد

4. معالجة ما يعوق نماء الكفاية:

أ. تشخيص الخطأ:

أول عملية تستهل بها مرحلة المعالجة هي تشخيص الخطإ والقيام برصد مصادره المحتملة كالتسرّع وقلّة الانتباه وعدم تملّك بعض المعارف والمهارات مثلا آليات القراءة، عدم اكتساب القدرة على التّوظيف والدّمج، تداخل مصطلحات وتراكيب لغة الأم مع اللغة المدرسة...

ب.التثبّت من صحّة التّشخيص:

ترتبط المعالجة الجيّدة بمدى صحّة التّشخيص، ويمكن التثبّت من صحّة التّشخيص بملاحظة المتعلّم وهو يشتغل وبمحاورته وكذلك بحثّه على التّصريح بالسيرورة الّتي اعتمدها.

ج.اقتراح أنشطة علاجية:

فيما يلي بعض الأمثلة لأنشطة علاجية متعلقة بمعياري الملاءمة والانسجام خاصة، علما بأنه لمزيد من التفصيل فيما يتعلق بالأنشطة العلاجية الخاصة بمعيار الاستعمال السليم للأدوات الخاصة بالمادة، يمكن الاستئناس بالأمثلة المقدمة في الجزء المتعلق بديدكتيك المواد الدراسية.

التلاميذ المعنيّون	المعيار	الأنشطة العلاجيّة
التلميذ 1 التلميذ 2 التلميذ 3	الملاءمة	- اقتراح أنشطة من واقع المتعلم. - اقتراح وضعيات مع استعمال تعابير من حقله اللغوي في صياغة التّعليمة. - اقتراح وضعيات مع اختيار أسناد واضحة ومناسبة للسياق. - اقتراح وضعيات مع اختيار التّعليمات المناسبة للأسناد والسياق. - اقتراح وضعيات مع استعمال أفعال أدائيّة لا تحتمل التأويل في صياغة التّعليمة. - تدريب المتعلم على: استخراج الأفكار الرئيسيّة من نصّ معيّن أو على تلخيص نصّ. - استخراج الفكرة الرئيسيّة من صورة، من جدول، من ترسيمة... - تحديد المعطيات الملائمة للحلّ. - تحديد المعطى أو المعلومة المنقوصة لإيجاد الحلّ. - تحديد العنصر المشوّش. - ربط المعطيات بالتّعليمة الملائمة. - إعادة صياغة الوضعية بأسلوب شخصي. - إعادة صياغة الوضعية بشكل جديد. - ...
التلميذ رقم	الاستعمال السليم لأدوات المادة	- تنويع طرائق التعلّم. - إلقاء خطاب. - تمارين تقويم بنود (item) وموارد. - ربط المعلومة المستخرجة من الوضعيّة بالمفهوم المناسب في الدرس. - ...
التلميذ رقم	الانسجام	- إبداء الرأي والدّفاع عنه. - لعبة تتابع الأفكار حول موضوع معيّن (tour de table). - اقتراح فرضيّات والتحقّق من صلاحيتها. - تمارين التقدير (estimation). - تفسير ظواهر حياتيّة بسيطة. - أسئلة تحتاج إلى تبرير. - أسئلة حجاجيّة. - تلخيص نصّ... - ...

المحور الرابع

منهاج التعليم الابتدائي

انظر مداخل المنهاج الدراسي المغربي بالدليل البيداغوجي بالقرص المدمج

يبقى مقرر التعليم الابتدائي مؤطرا بما جاء في الكتاب الأبيض بالنسبة لإرساء الموارد. مع العلم أن بعد اعتماد بيداغوجيا الإدماج (انظر صفحة بيداغوجيا الإدماج بالقرص المدمج) تم اعتماد كراسات الوضعيات ودلائل الإدماج.

وإذا كان هذا المستجد لم يغير شيئا على مستوى المضامين، فإنه أطر الممارسة البيداغوجية بشكل أكثر تفاعلية.

لذلك ندعوكم للاطلاع على الكتاب الأبيض والاستئناس بما جاء في محور ديداكتيكات المواد ضمن هذه العدة. إضافة إلى وثائق بيداغوجيا الإدماج.

ومن أجل التمييز بين المفاهيم والمقاربات التي اشتغلت على المناهج التعليمية يمكنك الاطلاع على الجدول الموالي.

البلد / الميزة	فرنسا	بلجيكا	أستراليا	إنجلترا	النرويج	السويد
المرجع	قانون التوجيه والبرنامج، أبريل 2005 (قانون Fillon) (التعليم الإجباري)	مرسوم 1997 بلجيكا الفرنكفونية	ما بين 1980 و2000	1987 «المنهاج الوطني» الجديد. <الرجوع إلى الأساسيات> (back to basics).	1993 «جوهر المنهاج» الجديد	انطلق الإصلاح في 2009
المجالات الأساس للمنهاج	- اللغة الفرنسية، - للرياضيات، - ثقافية إنسانية وعلمية: ممارسة حرة للمواطنة والتحكم في التقنيات الاعتيادية للإعلام والتواصل.	- اللغة الفرنسية، - الرياضيات، - لغات أخرى، - الفنون والتعبير الجسدي، - العلوم والتقنيات، - النظام السياسي البلجيكي.	الانتقال من «معرفة أشياء» إلى «القدرة على إنجاز أشياء» وضع «مجالات تعلم مفاتح» Key Learning Areas, KLA، في نهاية ثمانينيات القرن العشرين، ثم بعد ذلك «التعلمات الأساس أو القدرات» في بداية 2000.	بنيت محتويات التعليم بأوربا أساسا على المجالات التالية، وهي كفايات إجرائية (في إنجلترا نتحدث عن : 3R Reading, wRiting, aRithmetic) - القراءة؛ - الكتابة؛ - الحساب والعد.	إعادة توجيه المنهاج نحو: - كفايات نوعية، - كفايات مستعرضة. عوض المعارف.	التركيز أكثر على الكفايات، من منظور ضيق، ومكتسبات التلاميذ على حساب سيرورات التعلم.
المجالات الكاملة	- التحكم في الفرنسية، - التحكم في لغة حية أجنبية، - كفايات أساس في الرياضيات والثقافة العلمية والتقنية، - التحكم في التقنيات الاعتيادية للإعلام والتولصل، - ثقافة إنسانية، - كفايات اجتماعية ومواطِنة، - الاستقلالية والمبادرة.	- تعلم وتعميق والتحكم في اللغة الفرنسية، - تعلم أدوات الرياضيات، تعلم التواصل في لغات أخرى، - تعلم أدوات الرياضيات، - تعلم لغات أخرى والتواصل بها، - فهم العلوم والتقنيات والوعي باستقلاليتها، - نقل الموروث الثقافي في كل أشكاله واكتشاف ثقافات أخرى: الروابط الاجتماعية، - الحفاظ على ذاكرة الأحداث: فهم الماضي والحاضر بغية الارتباط الفردي والجماعي بمثل الديمقراطية، - فهم وسط العيش: أسباب ونتائج الوحدة الأوربية.	في كلا الإصلاحين: تقليص مكانة المعارف المرتبطة بالمواد الدراسية، على حساب تجمعات أكثر شساعة. تهميش تدريجي للمواد الدراسية كأطر مرجعية، باعتبارها رؤوس أموال موروثة عن مدرسة اللامساواة، أي كعوائق أمام تمدرس مشترك بعد التعليم الإجباري.	- اللغات، - تقنيات الإعلام والتواصل، - الفنون، - التربية البدنية، - البيئة - ...	غير محددة بوضوح، بحيث يترك المجال مفتوحا جدا لمؤلفي الكتب المدرسية وناشريها.	

الميزة / البلد	فرنسا	بلجيكا	أستراليا	إنجلترا	النرويج	السويد
مركبات المدارج	- معارف. - قدرات. - مواقف.	- القراءة: «التحكم في المعنى»، «إنتاج كتابي»، «التواصل الشفوي»؛ - التحكم في أدوات الرياضيات الأساس: حل المسائل؛ - كفاية التواصل في لغة غير الفرنسية.	التعلمات الأساس أو القدرات: - معارف أساسية. - قدرات. - تعلمات أساسية			
الهدف	هدم فوضى القوانين السابقة، بتسييسه.		تهيئ التلاميذ لمواجهة تحديات الأزمنة الحديثة (les nouveaux temps) للعولمة وتطور التكنولوجيات الرقمية.			
الأخطار	عدم انسجام هذا القانون مع: الممارسات والعادات والبرامج الحالية وتقويمات ومعالجة صعوبات التلاميذ.	مفهوم الإصلاح نفسه في تطور دائم: بين مستشاري الشبكات الحرة (كمنخرطين في الإصلاح) ومفتشي الشبكات الجماعية (كنفعيين مع الإصلاح) هناك تفاوت بين منطق بناء وتحريك الإصلاحات (رهان اقتصادي) ومنطق الوساطة (رهان بيداغوجي واجتماعي).		- 'الرجوع إلى الأساسيات» يذكر بالمواد التي رمزت لفائدة التعليم الثانوي في بداية القرن العشرين، وهذا تقهقر قد يكون كبيرا. - هذا التفريق أدى إلى تهميش تدريجي لمواد «المنهاج II» بدعوى أنها اختيارية، بحث كل اهتمام المسؤولين الوزاريين انصب على مواد «المنهاج I» إلا نادرا هند توفر قليلا من الوقت لديهم.	في غياب وصف دقيق وواضح للمحتويات الدراسية قد نصل إلى منهاج بدون محتوى، رغم أن المبدأ الأساسي الذي يرتكز عليه هذا الاختيار هو اعتبار أن كل الأفراد مطالبين ببناء معارفهم بأنفسهم. إضافة إلى أن الباحثين النرويجيين يعتبرون تراتبية واختيار المعارف غير قابلين للتبرير في غياب تدخل المؤسسات والحكومات.	

البلد / الميزة	فرنسا	بلجيكا	أستراليا	إنجلترا	النرويج	السويد
طبيعة المعارف الأساسية (Forquin, 2008)	1. تعريف «منطقي-موسوعي»: ينشد المعارف المرتبطة بالمواد الدراسية مرتكزا إبيستيمولوجيا على توافق علمي؛ 2. تعريف «أداتي-نفعي»: يركز على الكفايات المنتظرة من أجل النجاح في الحياة الشخصية والمهنية في مجتمع ما؛ 3. تعريف «ثقافي موروثي»: مرتبط بنقل المتن الموروث عن الأجيال السابقة.	البرامج: 1. وضعيات التعلم؛ 2. محتويات التعلم (إجباري أو اختياري)؛ 3. توجيهات منهجية. وكل هذا بهدف التوصل إلى «عتبة الكفايات».	تفضيل دمج مفهوم <قدرة> عوض «كفاية» أو «كفاية مفتاح». ذات الأصول المهنية. يترجم لإرادة تحديد مل نطمح إنماءه لدى التلاميذ إن في حياتهم الشخصية والاجتماعية أو في عملهم.	الأهم ليس ما يدرك بل معرفة هم المواد المدرسة ستسمح بوضع تراتبية ثقافية واجتماعية مناسبة. هذا <الرجوع إلى الأساسيات> أعاد الاعتبار لمواد تقليدية. على أساس التعليم «الجيد» هو المادة «الجيدة» ويكفي للمدرِّس التوفر على مستوى تكوين جامعي أفضل في مادة ما لكي يرفع النتائج المدرسية.		هناك منعرج على مستوى المكانة المخصصة لكل طرف من الأطراف المشاركة في سيرورة بناء المعارف والكفايات المرجعية التي نود جعلها في قلب التعلم. عادة. يعتبر الفاعلون الداخليون للمنظومة أفضل من يقدِّر ما على التلاميذ اكتسابه. الآن يقوم بهذه الوظيفة فاعلي ما بعد المدرسة الذين سيستقبلون التلاميذ بعد تخرجهم من التعليم الإجباري. أي الشركات بالنسبة للتعليم المهني والجامعات بالنسبة للتعليم العام.

البلد / الميزة	فرنسا	بلجيكا	أستراليا	إنجلترا	النرويج	السويد
الجديد في المنهاج	- المنهاج موضوع قانون. - الوصف المدرسي: مكتسبات التلميذ عوض مقررات تعليمية. - توحيد التعلمات إلى حدود سن 16. - وضع سؤال المحتويات التعليمية وعدم الاقتصار على السؤال البيداغوجي الذي يحيل على مهارات المدرس.	- إيقاع التعلم فردي: التقويم التكويني والبيداغوجيا الفارقية.	تهيئ عمال المستقبل للتحكم في الكفايات الميتا-معرفية الأساسية لقيادة حياتهم التوجيه في هذا المجتمع الجديد.	تقليص تدريجي للاستقلالية المنهاجية للأستاذ والسلطات المحلية. عكس عادة العادة البريطانية. على أساس دراسات وأبحاث علمية حدد Jim Rose وفريق من الباحثين في 2008 منهاجا جديدا سيعمم في 2011	اتجهت، منذ 2006، المقاربة «استراتيجيات التعلم» من أجل تقوية الكفايات الأساس، أكثر منه نحو المعارف الضروري اكتسابها، كما جرت العادة.	- العدول عن سنوات من التقارب بين التعليمين المهني والعام. - اللجوء إلى برامج تُهيء التلاميذ لخروج مهني' وأخرى تهيئهم للاستمرار في الدراسة. - الإقلاع عن فكرة 'معرفة مشتركة' التي بني عليها إصلاح 1991

البلد / الميزة	فرنسا	بلجيكا	أستراليا	إنجلترا	النرويج	السويد
المبادئ الأساسية		- وضعيات: تعبئة كفايات مستعرضة ومرتبطة بمواد دراسية، بما فيها المعارف والمهارات. - تفضيل أنشطة الاكتشاف والإنتاج والإبداع. - التمفصل بين النظري والعملي. - التوازن بين زمن العمل الفردي والجماعي. - احترام إجبارية المشاركة في كل الأنشطة الإشهادية المنظمة في المؤسسة. - إدماج التوجيه في السيرورة التربوية. - اللجوء إلى تقنيات الإعلام والتواصل: كأدوات نمو وولوج للاستقلالية وفردانية المسار التعليمي. - المشاركة في الأنشطة الثقافية والرياضية: تهذيب الذوق الثقافي والفني. - التربية على احترام الغير ومعتقداته. - المساهمة في حياة الحي والمدينة.		- التفريق بين «المنهاج 3R» «ا: كتابة، قراءة، حساب) (مواضيع مركزية) و«المنهاج II» (باقي المواد) (مواضيع مصاحبة). - الاستقلالية الإدارية للمؤسسات التعليمية، وفق مبادئ 'السوق التربوية' - تقويم نتائج التلاميذ في «المحطات المفتاح» الأربع في التمدرس الإجباري، أدى إلى إضعاف كل ما لا يقبل التقويم ولا يقوَّم.	- المساواة. - تساوي الحقوق. - في مجتمع يتخصص أكثر فأكثر، من الضروري وجود إطار مرجعي مشترك في ملكية ومتناول الجميع، تجنبا لفوارق الكفايات التي قد تتحول لامساواة اجتماعية وتستغل من طرف قوى غير ديموقراطية. - إعادة تصور منهاج كأداة بيداغوجية للتعلم أكثر منه إطارا لما يجب تدريسه.	

المحور الخامس

المرجعيات الديدكتيكية

المفاهيم الأساس في ديدكتيكات المواد
(انظر صفحة ديدكتيك المواد بالقرص المدمج)

يعالج النص المفاهيم المهيكلة للديدكتيك:

- التعلمات: Les Apprentissages
- المفاهيم-الحقول المفاهيمية: Concepts-champs Conceptuels
- العقد الديدكتيكي: Le contrat Didactique
- الديدكتيكات : Les Didactiques
- الوضعيات الديدكتيكية: Situations Didactiques
- النقل الديدكتيكي : La Transposition Didactique

المحور الخامس

المرجعيات الديدكتيكية

المفاهيم الأساس في ديدكتيكات المواد
(انظر صفحة ديدكتيك المواد بالقرص المدمج)

يعالج النص المفاهيم المهيكلة للديدكتيك:

- التعلمات: Les Apprentissages
- المفاهيم-الحقول المفاهيمية: Concepts-champs Conceptuels
- العقد الديدكتيكي: Le contrat Didactique
- الديدكتيكات : Les Didactiques
- الوضعيات الديدكتيكية: Situations Didactiques
- النقل الديدكتيكي : La Transposition Didactique

اللغة العربية بسلك التعليم الابتدائي

تقديم:

لقد تم استحضار مجموعة من الاعتبارات واعتماد عدد من المبادئ العامة والمرتكزات الأساس عند بناء منهجية وحدة اللغة العربية وصياغة برامجها عبر السنوات الست للتعليم الابتدائي وهي مبادئ ومرتكزات تفرضها خصوصيات متعلم، هذه المرحلة الدراسية، و طبيعة المادة، وديدكتيك مكوناتها. وبالتالي الرغبة في تمكين المتعلم من القدرات الطبيعية والكفايات المناسبة لهذه المرحلة، وفي ما يلي مجمل تلك المبادئ والاعتبارات :

■ مبدأ « الوحدات» بحيث يتجزأ برنامج كل سنة من السنوات الست إلى ثماني وحدات، يستغرق تنفيذ الواحدة منها ثلاثة أسابيع، يخصص الأسبوعين الأول والثاني لتقديم الدروس الجديدة، والأسبوع الثالث للتقويم و التوليف، أي ستة أسابيع لإرساء الموارد.

■ مبدأ " التكامل" الداخلي بين مكونات مادة اللغة العربية، ويأخذ هذا التكامل مستويين أساسيين هما : مستوى البناء الهيكلي لحصص مختلف مكونات المادة عبر الأسابيع الثلاثة للوحدة، ومستوى المجال الذي تتمحور حوله مختلف دروس الوحدة؛

■ مبدأ " 30 دقيقة" للحصة اللغوية، في السنتين الأولى والثانية باعتبارها الأنسب بالنسبة لصغار المتعلمين الذين لا يستطيعون التركيز لمدة طويلة. وفي السنوات الأربع للسلك المتوسط، تم اعتماد نفس المبدأ بالنسبة لحصص القراءة، أما باقي المكونات من تراكيب وصرف وإنشاء... فقد اعتمد مبدأ "45 دقيقة" للحصة اللغوية، حتى لا يطغى على تنفيذ الدروس السرعة، وغياب التركيز، وليستوفي الدرس كل عملياته المنهجية، ويحقق بالتالي كل أهدافه الإجرائية، وليتأتى تطبيق مبدأ " الحصة المتحركة" الذي يفرضه التسلسل الهيكلي لحصص اللغة؛

■ مبدأ " الاستضمار " في تمرير برامج الظواهر الأسلوبية والتركيبية، والصرفية والاملائية، وذلك في السنتين الأولى والثانية، ومبدأ "التصريح" بتلك الظواهر اللغوية، وبالقواعد الضابطة لاستعمالها في السنوات الأربع للسلك المتوسط، على أن هذا التصريح نفسه، يتدرج من التحسيس والتلمس فالاكتساب إلى الترسيخ والتعميق، بحيث يتم إدراج نفس الظاهرة اللغوية في برنامج سنتين متواليتين أو أكثر، على أن يتم معالجة الظاهرة في كل سنة على مستوى معين، يضيق في الأولى، ويتسع تدريجيا في ما يليها؛

■ مبدأ " الرفع " من عدد الحصص الإنشائية في السنتين الخامسة والسادسة إلى ست حصص في الوحدة بدل أربع، الشيء الذي يرفع فرص تدريب المتعلمين على كتابة المحررات الإنشائية من ثمانية موضوعات في السنة الدراسية كلها - وهو المعمول به حاليا - إلى ستة عشر موضوعا؛

■ مبدأ " التخفيف" في عدد فقرات البرامج، دون أن يمس ذلك بتحقيق القيم والكفايات المحددة لهذه المرحلة، هذا التخفيف الذي يعتبر أحد العناصر التي تسهم في إمكانية اعتماد بيداغوجية التمكن.

الكفايات في اللغة العربية بالتعليم الابتدائي:

تم اعتماد كفايتين : الأولى شفهية والثانية كتابية في كل مستويات المدرسة الابتدائية، ويتم نماء الكفاية عبر أربع مراحل كفاية (paliers) بالإضافة إلى تحديد الموارد الأساسية الخاصة بكل مرحلة كفاية (يُنظر الملحق الخاص بالكفاية ومراحلها وموارد كل مرحلة كفاية).

تخطيط التعلمات وفق بيداغوجيا الإدماج لتنمية كفايات مادة اللغة العربية:

يُعدّ تخطيط التعلّم في إطار بيداغوجيا الإدماج، عمليّة مقصودة واستباقيّة، تقوم على تنظيم التعلمات المرتبطة بكفايات مكونات اللغة العربية لدى المتعلم في مادة دراسيّة، ومن ثمّة تحقيق ملمح تخرّج معلوم في نهاية فترة تعلّم.

ويهدف تخطيط التعلّم إلى أن يكتسب المتعلّم الموارد المقرّرة والقدرة على إدماج هذه الموارد.

أنواع التّخطيط الممكنة:

- التخطيط على المدى البعيد: الّذي يصف، على مدار السنة ، تدرج وتسلسل التعلّمات وتوقع وسائل التقويم.
- التخطيط على المدى المتوسط (في مستوى مرحلة الكفاية مثلا): ويُحدّد، في حيّز زمني معيّن، مرحلة الكفاية مثلا، كيفيّة استثمار كلّ مرحلة من مراحل التعلّم وفق حاجات المتعلّمين والموارد المُقررة لتلك المرحلة والكفاية المستهدفة...
- التخطيط على المدى القصير: يصف بدقة، في حيّز زمني محدّد، (وحدة تعليميّة، مقطع تعلمي، حصة درس) سير الأنشطة التعليميّة- التعلمية المقترحة على المتعلّمين (مع الأخذ في الاعتبار الأهداف والموارد والكفايات المستهدفة...) والوسائل الديدكتيكية التي سيعتمدها في التعلّم وعدّة التقويم التكويني المُتوخاة وأنشطة المعالجة.

كيفية بناء تخطيط التعلّم في إطار بيداغوجيا الإدماج

لتوضيح كيفية التخطيط لأسابيع إرساء الموارد وأسابيع الإدماج التي تعتمد على تعامل المتعلم مع المركب من خلال حل وضعيات إدماجية، لابد من اعتماد استراتيجية متكاملة تهدف بالأساس إلى إكساب المتعلم الكفاية المنتظرة في نهاية السنة الدراسية.

ولتحقيق ذلك لابد من اعتماد الخطوات الآتية:

- بناء تخطيط التعلّم انطلاقا من الكفاية أو من مرحلة الكفاية المستهدفة.
- اعتماد ستة أسابيع لإرساء الموارد وأسبوعين لتعلم دمج الموارد.ويُخصص الأسبوع الأول من بداية السنة الدراسيّة إلى تشخيص التعثرات ومعالجتها. أما الأسبوع الأخير فيُخصص للتقويم الإشهادي .
- اعتماد الموارد الأساسية المحددة والمرتبطة بالكفاية (أو مرحلة الكفاية) المستهدفة.
- الانطلاق من نص الكفاية المستهدفة كترجمة لملمح محدد سلفا، ومن المنهاج الرسمي كوثيقة رسمية لتحديد الموارد الثانوية والإطلاع على الوضعيات الإدماجية لتلك المرحلة كوعاء لممارسة الكفاية.
- صياغة المضامين في شكل أهداف تعلمية.
- التأكيد على التقويم والمعالجة خلال أسابيع الإرساء.
- تخصيص فترات من التّخطيط لتدريب المتعلّم على إقامة الترابط بين موردين أو أكثر أو التّوليف بين موردين أو أكثر.
- الاطلاع على الوضعيات الإدماجية التي تحقق الكفاية المستهدفة حسب كل مرحلة.
- خلال أسبوعي الإدماج يجب التعامل مع الموارد التي تم إرساؤها دون السعي لاكتساب تعلمات جديدة.
- تخصيص الأسبوعين السابع والثامن لتدريب المتعلّم على دمج الموارد وتقويم دمج الموارد عبر وضعيّات إدماجيّة مركبة، وعلى تحسين إنتاجه في ضوء نتائج التحقّق عبر أنشطة وتمارين ووضعيات.
- احترام قدرة المتعلم على التركيز.
- تخصيص فترات لمعالجة الأخطاء التي تعيق إرساء الموارد أو نماء الكفاية.
- ويستعين المدرس (ة) عند بناء التخطيط بـ:
- دليل الإدماج، المنهاج الدراسي، الكتاب المدرسي، نماذج التخطيط المقترحة، المقرر الوزاري، دليل الاحتفال بالأيام الوطنية والعالمية، الوثائق الرسمية المنظمة، ...

(ينظر الملحق الخاص بنماذج للتخطيط وفق بيداغوجيا الإدماج في العربية لكل المستويات)

المعالجة ركيزة لتحقيق نماء الكفاية:

لتحقيق نماء الكفاية، لابد من التعامل مع المعالجة بهندسة جديدة، لأن المعالجة تعتبر في بيداغوجيا الإدماج سيرورة تلي عملية التقويم التكويني تُبنى على بيانات ومعلومات يستخرجها المصحّح من إنتاج المتعلّم، وتقترح حلولا قصد تجاوز خلل في التعلّمات يعيق نماء الكفاية.

- تعتمد المعالجة الخطوات الآتية :
- تشخيص الأخطاء وتصنيفها؛
- انتقاء الأخطاء ذات الأولويّة في المعالجة (التواتر، تأثيرها على التعلمات اللاحقة)؛
- إعداد خطة المعالجة (برمجة أنشطة المعالجة)؛
- تنفيذها الخطة؛
- التثبت من أثر المعالجة.
- توصيات لمعالجة ناجعة

❖ تعتبر الأخطاء جزءا لا يتجزأ من التعلم، وتتطلب معالجتها وقتا، لذا ليس من الضروري التدخل دائما أو التدخل بسرعة وعند كل خطإ.

نعتمد المعالجة حين :

❖ يشكل الخطأ عائقا لمواصلة التعلّم؛

❖ يكون متواترا.

❖ هناك أخطاء ظرفية، مثلا: تعليمة قابلة للتأويل، سند غير واضح، فهم خاطئ لصنف المهمة المطلوبة، لا تستوجب معالجة وإنما تعديلا بسيطا.

أنماط المعالجة:

❖ يوجد بعدان لكل معالجة مهما كانت طبيعتها : (1) تشخيص الصعوبات (2) وضع عدّة المعالجة، وحسب المكانة المخصصة لكل واحد من هذين البعدين يمكن إبراز أربعة أنماط من المعالجة كما هو مبين في الجدول التالي:

	عدّة تدخل سريع	عدّة موثّقة
تشخيص أوليّ	النمط 1: المعالجة المدمجة	النمط 3: المعالجة المؤسساتيّة
تشخيص مدقق	النمط 2: المعالجة هادفة	النمط 4: المعالجة المتخصّصة

❖ **المعالجة المدمجة :**

❑ تعتمد تشخيصا أوليّا.

❑ تتمّ المعالجة المدمجة أثناء :

- مرحلة إنتاج الأعمال من قبل المتعلّمين
- التحقّق من مطابقة الإنتاج للمواصفات المنتظرة
- وخلال سيرورة التعليم والتعلّم في المراجعة أو أنشطة التّركيز

المعالجة المدمجة ينبغي أن تؤدّي إلى تحسين المنتوج.

❖ **المعالجة الهادفة:**

- تعتمد تشخيصا دقيقا تبعا للمعايير
- تتناول الأخطاء الأكثر شيوعا وذات التأثير السلبي على تعلّم التلاميذ اللاحق
- وتتمّ خلال حصص المعالجة أثناء أسبوعي الإدماج
- تتوجّه إلى المجموعات الصغيرة أو إلى الأفراد عند الإمكان
- وتستخدم أدوات مناسبة لحاجات المستفيدين مثل التمارين والوضعيات والجذاذات...

❖ **المعاجة المؤساتية:**

- تعتمد التّشخيص الأولي،
- وتقوم على عدّة موثّقة (تستخدم فيها التمارين والوضعيات وجذاذات التّصحيح الذاتي....)،
- وتتناول الأخطاء الأكثر تواترا وذات التأثير السلبي على التعلّم،
- وتتوجّه إلى غالبية التلاميذ أو إلى مجموعات ذات حاجات مشتركة،
- ويمكن الاستعانة فيها بوصيّ لمرافقة المجموعات،
- وتتمّ خلال حصص المعالجة أثناء أسبوعي الإدماج أو الحصص المخصصة للمعالجة أثناء إرساء الموارد.

❖ **المعالجة المختصة:**

يسند هذا النمط من المعالجة إلى مختصين من خارج الإطار التربوي: مختصين في علم النفس، في تقويم النطق، تقويم الأعضاء، ...

(يُنظر لنماذج أنشطة خاصة بالمعالجة في العربية ضمن الملحق)

السلك الأساسي (س1 + س2)

*** وحدة اللغة العربية:**

تعتبر اللغة العربية أداة أساسية يتلقى المتعلم عبرها أغلب المعارف والخبرات ويكتسب المتعلم من خلالها عدة مهارات ويمتلك جملة من القيم .

صعوبة ومشاكل تدريس اللغة العربية:

هناك عدة صعوبات تعتري مدرس اللغة العربية وكذا المتعلمين منها:

- مشكل تشابه الحروف كتابة: (ج-ح-خ)، (ب،ت،ث،...) ، (ع،غ) ، (ص،ض)، (د،ذ)....
- اختلاف رسم الحرف الواحد في أوضاعه المختلفة في الكلمة (بدايتها، وسطها، نهايتها): (عـ ، ـعـ، ـع، ع).
- مشكل الكتابة المعيارية لا الصوتية: (هذا، هؤلاء، الذي، التي، أولئك، مائة،...).
- مشكل الحركات الإعرابية وذلك من خلال تغيير أواخر الكلمات باعتبار موقعها ووظيفتها (مرفوع، منصوب، مجزوم، مجرور، مبني،...).
- مشكل الحركات (فوق الحرف أو تحته) يوحي باستقلاليتها عن الحروف وأنها زائدة وجدت لتساعدنا على النطق بالحرف بينما هي في الواقع صوت كباقي الأصوات بنفس القيمة ، وهي تشكل صعوبة لمتلقي الكتابة العربية.

مكونات وحدة اللغة العربية في السلك الأساسي (س+1س2)

-1 التعبير الشفهي.

-2 القراءة.

-3 الكتابة (خط، نقل، إملاء).

-4 القواعد (أساليب، تراكيب، تحويلات صرفية، إملاء). (بشكل ضمني).

أولا ـ مكون التعبير الشفهي (س+1 س2)

يحتل درس التعبير في السلك الأساسي من التعليم الابتدائي موقعا استراتيجيا لكونه يعد سبيلا أساسيا في تحصيل اللغة على المستوى الصوتي، والدلالي، والتركيبي، والصرفي، بصفة مضمرة.

كما يشكل سياقا ومجالا لإكساب المتعلم نسقا عربيا فصيحا، فطفل هذه المرحلة في حاجة إلى النسق الفصيح أكثر من حاجته إلى المعجم اللغوي لأنه يلج مرحلة التمدرس المنظم وهو مزود برصيد فصيح لا بأس به بينما يفتقد كليا النسق العربي الفصيح.

ودرس التعبير ينطلق في تحقيق هذا الهدف انطلاقا من قابلية التلقي التي يتميز بها متعلم هذه المرحلة العمرية ليتمكن من آليات النسق عبر تقنية المشافهة اقتداء بتجربة تعلمه لغة البيت ومجاراة لطبيعة نشأة اللغة التي كانت بدايتها مشافهة. وعلى الرغم من حرص درس التعبير على غرس النسق الفصيح فإنه يهتم بالدرجة الثانية من تمكين المتعلم من رصيد لغوي فصيح (النسق أولا و الرصيد ثانيا).

ويتم النشاط التعبيري في إطار نصوص تعبيرية اختيرت مضامينها البسيطة من مراكز اهتمام المتعلم وعالم طفولته ومحيطه القريب في شكل مجالات ثمانية، وهي نصوص صيغت بأسلوب له جاذبية وإغراء للمتعلم كي يقبل عليها ويحاكيها قصد اكتساب أساليب تعبيرية وامتلاك بنيات تركيبية والتمرس بالتحويلات الصرفية التي تشكل قاعدة انطلاق نحو التعبير التلقائي مشافهة وكتابة وبذلك يمتلك المتعلم الأداة الأولى للتواصل ، التعلم، الانفتاح، الاندماج.

- **ديدكتيك إنجاز حصص درس التعبير السنة الأولى**

I) حصة التقديم (أستمع وأعبر):

ولتحقيق ذلك يمكن اتباع الخطوات التالية:

- 1 - تمهيد 2 - تسميع النص 3 - ترويج المعجم (أسئلة الفهم: الشخصيات، الأحداث، الزمان ، المكان 4 - تشخيص مواقف من النص
- حصة التثبيت(أستعمل وأبني):

1 - التمهيد (التذكير) 2 - تثبيت (استعمال) الأساليب (استعمال الرصيد والأساليب)

3 - تثبيت (استعمال) التراكيب (بناء النص) 4 - تحويلات صرفية

حصة الاستثمار (أركب و أحول):

1- التمهيد (تذكير) 2 - توظيف المعجم (إغناء الرصيد) 3 - توظيف الأساليب 4 - توظيف التراكيب 5 - توظيف تحويلات صرفية (التحويل)

تقويم ودعم الدرسين:

1 - تمهيد 2 - تقويم المعجم(استثمار الرصيد الوظيفي) 3 - تقويم الأساليب: أن يناقش وضعيات الحكي مستعملا الأساليب المراد ترويجها. 4 - تقويم التراكيب 5 - تقويم التحويل والصرف 6 - دعم ونشاط ترفيهي.

ثانيا ـ مكون القراءة في التعليم الأساسي (س+1س2)

طبيعة الدرس القرائي:(س1)

يعد الدرس القرائي في السلك الأساسي من التعليم الابتدائي بمثابة الركن في بنية وحدة اللغة العربية، ويختلف الدرس القرائي في السنة الأولى عنه في السنة الثانية اختلافا اقتضاه مستوى المتعلم وحاجاته التربوية. ففي السنة الأولى تكون انطلاقة المتعلم نحو تعرف الحروف مخرجا وصفة من خلال جملة قرائية أساسية مصدرها النص التعبيري. ويعكس نسقها الحرف المراد تدريسه في أوضاع مختلفة من الكلمة يعزز بأمثلة ونماذج تكشف عن أبعاده الصوتية الأخرى، ويستمر هذا النص إلى أن يتم استقصاء سائر الحروف العربية. ويقتصر المدرس بعدها بنصوص بسيطة مكتملة الدلالة يتدرب المتعلم بواسطتها على مبادئ القراءة الطبيعية حيث يكتسب مهارة الربط بين الصورة النطقية والصورة الخطية.

خصوصيات الدرس القرائي : (س2):

أما في السنة الثانية، فيتم الانتقال نوعيا بالمتعلم نحو التدريب على آليات القراءة العادية بكل مقوماتها من وقف، ونبر، وتنغيم، وتخلص من التقاء الساكنين، وإدغام... وذلك من خلال نصوص طبيعية مكتملة تساير المستوى العمري والمعرفي للمتعلم: هي نصوص تتنوع في أسلوبها بين السرد والحوار والنظم الشعري وهو تنوع يهدف إلى تدريب المتعلم على مهارات قرائية تختلف أنماط الكتابة وأساليبها. لذا تم إدراج بعض أنواع النصوص القرائية لمنهجية الدرس القرائي لهذه السنة(نص عاد ومكمل، نص شعري، نص مسترسل،....) كما يتخلل الدرس القرائي نشاط يخصص لمنهجية ملائمة خاصة (التدريب على قراءة ال الشمسية والقمرية، الممدود، الأسماء الموصولة، أسماء الإشارة...).

هيكل دروس القراءة:

- حصة التقديم (أبني وأقرأ): (30د):

الهدف : تعرف الحرف في أوضاعه من الكلمة ضمن الجملة القرائية.

- الحصة الثانية: تثبيت (أقرأ و أتعرف):

ترسيخ الحرف الجديد في وعي المتعلم بأنشطة تثبيتية محددة .

- الحصة الثالثة: استثمار (أقرأ وأفهم):

الهدف: قراءة الحرف الجديد في أبعاده الصوتية معزولا وضمن كلمات وجمل.

- الحصة الرابعة: تقويم ودعم/ أقرأ وأكتشف:

الوقوف على مدى تمثل المتعلمين للحرف الجديد لحركاته ومدوده الحركات الطويلة معزولا وضمن كلمات وجمل ثم دعم الثغرات المحتمل حصولها عند المتعلمين.

أنواع النصوص القرائية:

تقدم للمتعلم نصوص وظيفية/ نص الانطلاق، نصوص شعرية ونصوص حكائية:

*** النص الوظيفي :**

حسب بعض الكتب المدرسية يقدم في 3 حصص وبمعدل نصين في كل أسبوع.

- النصوص الشعرية:

عبارة عن مقطوعة شعرية من الكلام الموزون المقفى وتنتقى من الشعر العربي عامة والمغربي خاصة لتدريب المتعلم على قراءتها وحفظ أبيات منها ويتم في هذا النص التركيز على القيم الفنية الجمالية والإيقاعية والإنشاد الشعري.ويقدم نص واحد في كل وحدة..

ثالثا ـ مكون الكتابة في السلك الأساس (س1 وس2)

1 - مفهوم درس الكتابة:

الكتابة فن من الفنون التي يجب إعطاؤها عناية خاصة وهي معرفة بضوابط وأحكام الخط العربي(هي القواعد)، وهي مهارة حس

حركية تكتسب بالممارسة والتدريب والمران كما يجب أثناء الكتابة العناية بالمتعلم وذلك من خلال الجلسة الصحيحة وكيفية مسك القلم ووضع الدفتر .... و معرفة خصوصيات كل حرف على حدة ويشمل درس الكتابة: الخط، النقل، الإملاء، حيث تتم معالجة 4 حروف في كل وحدة ديدكتيكية بمعدل حرفين للأسبوع الواحد ومثلها للأسبوع الثاني وتختتم الوحدة بتقويم للحروف الأربعة في الأسبوع الثالث.

الكتابة في السنة الأولى الابتدائية امتداد للدرس القرائي ومواكبة له لتقديم الحروف بشكل متواز، تتم معالجة أربعة حروف في كل وحدة دراسية بمعدل حرفين في الأسبوع. وتتمحور أنشطتها على كتابة الحروف والكلمات والجمل بشكل تدريجي من الخط إلى النقل إلى الإملاء.

أما في السنة الثانية فيتم التركيز على أنشطة كتابية في الخط لضبط رسم الحرف العربي كما يتم التركيز لضبط الرسم العربي وتجويد كتابته كما يتم التركيز على أنشطة الإملاء للتمرس على كتابته كما يتم التركيز على أنشطة الإملاء للتمرس على كتابة المسموع وفق قواعد الكتابة العربية بشكل ضمني.

أما درس الكتابة في السنة الثانية فيقوم على نشاطين رئيسيين:

1 - أنشطة الخط: لضبط رسم الحرف العربي وتجديد كتابته.

2 - أنشطة الاملاء: ويتم التركيز في هذا المستوى على أنشطة الإملاء للتمرس بكتابة المسموع وفق قواعد الكتابة العربية بشكل ضمني.

- **أهداف الكتابة في السلك الأساس:**

1 - كتابة الحروف العربية مجردة وضمن كلمات وجمل بصورة سليمة تتميز بالجمالية والنظافة والتنظيم، تبعا لنماذج خطية تعرض عليه.

2 - نقل كلمات وجمل وفقرات قصيرة، نقلا سليما مع علامات الترقيم.

3 - الكتابة السليمة لبعض الظواهر البسيطة للرسم الإملائي.

- **الكتابة - السنة الثانية –**

يقوم درس الكتابة في السنة الثانية من التعليم الابتدائي على:

1) أنشطة الخط: لا تختلف في السنة الثانية عنها في السنة الأولى إلا أنها ينبغي مجاراة مستوى المتعلمين وحاجاتهم المستجدة بحيث يمكن الجمع بين نشاط التدريب على الألواح، والإنجاز الخطي على الدفاتر أما الأنشطة المنهجية فهي نفسها.

2) أنشطة الإملاء

الإطار المنهجي لمكونات وحدة اللغة العربية بالسلك المتوسط

الأسس المنهجية

أسس منهجية القراءة: اعتمد على منهج تكاملي، حيث تعددت أنماطها، وتنوعت أشكالها، فاشتملت على نصوص وظيفية، وأخرى مكملة، ونصوص شعرية، أما أنماط القراءة فقد تعددت ، حيث اشتملت على القراءة البصرية، والتلفظية الجهرية، السماعية، وقد اعتمد المنهاج على مقاربة منهجية تبدأ بملاحظة مؤشرات من النص، ثم تنتقل إلى الفهم، فالتحليل والمناقشة.

أسس منهجية التعبير: الهدف من هذا النشاط تعلم أساليب التواصل اعتمادا على مواقف تواصلية، كما تضمن مهارات التعبير الوظيفية التي يتعلم المتعلمون من خلالها التحويلات والتراكيب والأساليب اللغوية .

أسس منهجية الكتابة: تم تخصيص حيز من نشاط اللغة لمهارات الكتابة مركزا على تطوير مهارات الخط، والظواهر الإملائية وتعزيزه عن طريق الانتقال به إلى بداية مرحلة التعقيد.

توجهات المنهاج: تنبني على ما يلي:

مبدإ تفاعل:المتعلم مع المعرفة بدل التلقين والحفظ.

مبدإ التضمين: بحيث تكون مرحلة ما لبنة في بناء مرحلة تالية ومن هنا يتعامل الأستاذ في التدريس مع ثلاثة أبعاد أساس في مسار التعليم والتعلم

قبل التعلم: مكتسبات وخبرات سابقة يعبر عنها ويستخدمها لفهم موضوع التعلم.

خلال التعلم: الأنشطة والمهام المتصلة بالهدف، المتعلم في هذه المرحلة يتفاعل مع موضوع التعلم.

ما بعد التعلم: الامتدادات للمراحل اللاحقة، المتعلم يبني مهارات جديدة تصبح مكتسبات لتعلم شيء جديد، وتتدرج إلى أن تتحقق الكفايات.

مبدإ التكامل: إذ لا يمكننا أن نفصل بين المعرفة النحوية والثقافية وغيرهما.

مبدإ الإنتاج: تؤدي مختلف الأنشطة إلى إنتاج معطى جديد سواء أكان جملا وتراكيب أم خطابات.

السلك المتوسط من التعليم الابتدائي:

السنة الثالثة: الغلاف الزمني: 238 ساعة (السنوي) الأسبوعي: 7س:

المكونات	عدد الحصص:	مدة الحصة	المجموع
القراءة	5	30 د	2 سا 30 د
التعبير الشفهي	1	45 د	45 د
التراكيب	1	45 د	45 د
الصرف والتحويل	1	45 د	45 د
التطبيقات الكتابية	1	45 د	45 د
الإملاء	1	45 د	45 د
التعبير الكتابي	1	45 د	45 د
المجموع	11	ــــــــــ	7 سا

السنة الرابعة: الغلاف الزمني: 221 ساعة (السنوي) الأسبوعي: 6ساعات ونصف:

المكونات	عدد الحصص:	مدة الحصة	المجموع
القراءة	4	30 د	2 سا
التراكيب	1	45 د	45 د
الصرف والتحويل	1	45 د	45 د
الإملاء	1	45 د	45 د
الشكل	1	45 د	45 د
الإنشاء	1	45 د	45 د
تط.س1 وس2 إنشاء س3	1	45 د	45 د
المجموع	10	ــــــــــ	6 سا 30 د

▪ ملحوظة: يتم في السنة الرابعة التناوب على حصة لغوية بين التطبيقات الكتابية (في الأسبوعين الأول والثاني من كل وحدة)، والإنشاء (في الأسبوع الثالث).

السنة الخامسة: الغلاف الزمني: 204 ساعة (السنوي) الأسبوعي: 6ساعات :

المكونات	عدد الحصص:	مدة الحصة	المجموع
القراءة	3	30 د	1 سا 30 د
التراكيب	1	45 د	45 د
الصرف والتحويل	1	45 د	45 د
الشكل	1	45 د	45 د
الإنشاء	2	45 د	1 سا 30 د
تط. كتابية س1وس2 إملاء س3	1	45 د	45 د
المجموع	9	ــــــــــ	6 سا

السنة السادسة: الغلاف الزمني: 204 ساعة (السنوي) الأسبوعي: 6ساعات :

المكونات	عدد الحصص:	مدة الحصة	المجموع
القراءة	3	30 د	1 سا 30 د
التراكيب	1	45 د	45 د
الصرف والتحويل	1	45 د	45 د
الشكل	1	45 د	45 د
الإنشاء	3	30 د	1 سا 30 د
تط. كتابية س1وس2 إملاء س3	1	45 د	45 د
المجموع	10	ــــــــــ	6 سا

البرنامج:

- إذا كان المنهج المستهدف في المستوى الأول والثاني، وما قبلهما، قد ركز على توظيف واستغلال قدرة ومكتسبات المتعلم على الاستيعاب والتفتح واستغلال معارفه أحسن استغلال... كمطية لإكسابه القدرة على الإبداع والتعبير الحر وتملك القدرة على التمييز والموازنة والحكم حسب مستواه المعرفي وقدراته الذهنية، فإن المنهج البيداغوجي لأقسام السلك المتوسط من المدرسة الابتدائية، نظرا لنمو قابلية المتعلم الفطرية للانفتاح والتقبل وقدرته المتنامية على الحكم المنطقي على عالم الأشياء الخارجية، فقد اقتضى البرنامج لهذه السنوات عدة انتقالات وتحولات في المنهجية منها على سبيل المثال لا الحصر:
- انتقال من التركيز على الجانب الشفهي إلى التركيز تدريجيا على الجانب الكتابي.
- انتقال من تمرير القواعد بطريقة ضمنية إلى تلمس القواعد بشكل صريح وتدريجي.
- التركيز حول المتعلم في العملية التعليمية التعلمية مع المساهمة في بناء الملخصات والاستنتاجات.
- تهدف مقاربة المجال إلى جعل المتعلم داخل الإطار التواصلي حيث يتحرك في فضاءاته القيمية والمعرفية والتربوية ويكتسب عبر مساراته سلوكات إيجابية تؤهله للاندماج في مجتمعه، والتفاعل مع قضاياه.

يتسم المجال في هذين المستويين (ق3 و4)بالتوسع و التعميق بشكل تدريجي، حيث ينتقل من مواضيع محددة إلى مجالات أرحب وأعمق.

- يتوقع من المتعلم أن يصبح في نهاية المرحلة الابتدائية:
- قادرا على استيعاب النسق اللغوي الفصيح الذي يعتبر وسيلة أساس في عملية الاندماج الاجتماعي؛
- قادرا على التعبير بواسطة اللغة شفهيا وكتابيا في مواضيع متنوعة ترتبط بواقعه، وتلبي حاجاته؛
- قادرا على القراءة الجيدة والفهم واستثمار المقروء على مستويات عدة؛
- متمكنا من عدد من القواعد اللغوية وقادرا على استعمالها بشكل صحيح في أنشطته اللغوية المنطوقة والمكتوبة وفي التواصل مع الغير.
- قادرا على استيعاب المجال اللغوي وعلى التمييز والموازنة بين مستوياته لتنمو لديه تدريجيا القدرة على الحكم المنطقي.
- قادرا على استخدام فكره في تتبع المشاهد وملاحظتها، والتساؤل عن كل ما يلاحظ ويعاين وعلى المقارنة والاستنتاج والاستدلال؛
- قادرا من خلال اللغة على التعرف على القيم الإسلامية والوطنية والإنسانية ليتمثلها في سلوكه؛
- قادرا من خلال اللغة على التفتح على العالم التكنولوجي، فيتمثله ويفهم تطوراته؛
- قادرا على التمييز بين أنواع الخطاب: الأدبي، العلمي، الاجتماعي...
- قادرا على تنظيم عمله وضبط وقته من خلال الإنجازات الكتابية والبحوث الخارجية التي يعتاد على إنجازها.

إنتاج العدة البيداغوجية الخاصة بالأقسام المشتركة وفق بيداغوجيا الإدماج

يندرج مشروع تجريب بيداغوجيا الإدماج بالأقسام المشتركة في إطار تنفيذ دفتر التحملات المتعلق ببيداغوجيا الإدماج

الهدف العام: إنتاج عدة بيداغوجية تمكّن أساتذة الأقسام المشتركة من تطبيق بيداغوجيا الإدماج تطبيقا وظيفيا يلائم واقع هذا النّوع

من الأقسام.

أهداف المشروع:

- تكييف الإطار المنهجي و التنظيمي لبيداغوجيا الإدماج مع واقع الأقسام المشتركة.
- إعادة صياغة مراحل الكفاية لتناسب الأقسام المشتركة.
- بناء تخطيط التعلم بما يناسب هذه الأقسام.
- تكييف الوضعيات الإدماجية وأدواتها مع واقع الأقسام المشتركة
- تشجيع تداول الوضعيات الإدماجية المنتجة بين أساتذة الأقسام المشتركة.
- دعم المشروع بمصوغة حول التخطيط والمعالجة بالأقسام المشتركة.
- دعم المشروع بمصوغة للتكوين عن بعد حول بيداغوجيا الإدماج بالأقسام المشتركة.

يحَدِّد واقعُ الأقسام المشتركة المتنوّعُ والمتباينُ خياراتِ المشروع. ومنها :

- الاقتصار، في البداية، على الأساتذة الّذين يدرّسون في أقسام ذات مستويين متتاليين؛
- الاشتغال في مجالين يُعتبران من أولويات إرساء بيداغوجيا الإدماج وهما: أولا:تخطيط تعلّم الموارد وتعلّم دمج الموارد بما يناسب الأقسام المشتركة.

ثانيا: إنتاج وضعيات إدماجية تُلائم واقعَ هذه الأقسام:

- الاكتفاء، في مرحلة أولى، بإنتاج وضعيات بيداغوجية ونماذج من تخطيط التعلّم في العربية والفرنسية والرياضيات.
- الاقتصار، في فترة أولى، على الثّالثة والرابعة في العربية والرياضيات والخامسة والسادسة في الفرنسيّة. ويعود السبب إلى أنّ هذه المستويات العليا تَعْكِسُ أكثر من غيرها واقعَ الأقسام المشتركة من حيث تدبير شرائح عمرية متباعدة.
- في حين أن إشكالية تدريس المستويات الأولى أقرب إلى تدريس الأقسام غير المتجانسة، الّتي تقتضي اعتماد الأساليب الفارقية للتعاطي مع مستويات التّلاميذ المتباعدة. لكنّ لا مانع، إن توفّرت لدى الفرق الجهوية الإرادة والإمكانات أن تشتغل على مستويات أخرى؛
- الاقتصار، في مرحلة أولى، على أكاديميات مكناس تافيلالت والشاوية ورديغة ومراكش تانسيفت الحوز.

الإطار المنهجي:

منهجية العمل:

- إنتاج دلائل التعلمات الأساس : هذه الدلائل ستستثمر أيضا لتخطيط التعلمات بالأقسام المشتركة.
- إنتاج أدوات العمل بالأقسام المشتركة وفق بيداغوجيا الإدماج

وتم العمل على:

- ❖ تحديد الأهداف التعلمية بالنسبة لكل كفاية و في جميع المواد(التعلمات الأساس أو موارد الكفاية أو مرحلة كفاية) انطلاقا من الكتاب الأبيض
- ❖ المحافظة على محتوى المستويات الفردية(1و3و5) باعتبارها مرجعا لتسهيل العمل (مراحل الكفاية و موارد المراحل) .باستثناء مادة التربية على المواطنة والتاريخ باعتبار طبيعة برنامجها الدراسي المتماسك والمتسلسل عبر الزمان
- ❖ تعديل موارد الكفايات في المستويات الزوجية (2و4و6) لتتماشى مع كفايات المستويات الفردية لتحقيق التجانس (إزاحة في المستويات الزوجية)
- ❖ صياغة مراحل الكفاية في المستويات الزوجية ، تبعا للإزاحات المنجزة
- ❖ صياغة مراحل الكفاية في المستويات الزوجية ، تبعا للإزاحات المنجزة.
- ❖ تصميم أدوات بيداغوجيا الإدماج للمستويين المشتركين (2+1, 4+3, 6+5).
- ❖ انتاج معاملات فئة الوضعيات وتكييف وملاءمة عدة الادماج المنتجة وفق التعديلات الأخيرة.
- ❖ تجريب قبلي لهذه الإنتاجات وتعديلها من خلال تصوير دروس في أقسام مشتركة بالوسط القروي .

مكونات دليل الإدماج بالأقسام المشتركة(2+1):

يحتوي الدليل على عدة تتضمن وضعيات إدماجية موازية مرفقة بشبكات الاستثمار والتحقق والتصحيح الخاصة بها. ويشير الدليل إلى وظائف كل منها حسب التعديلات التي طرأت عليها مع مراعاة التمفصل والتجانس بين المستويات الدنيا في علاقتها بنظيراتها بالمستويات

العليا، بما يكفل التوسعة الأفقية في اتجاه تحقيق الإنصاف من خلال إنماء الكفايات .

مكونات دليل الإدماج بالأقسام المشتركة (3+4):

يحتوي دليل المستويين (3+4) على ثلاثة اقتراحات في العربية ، واقتراحين في الرياضيات،واقتراح واحد بالنسبة للمواد الأخرى، وللأستاذ كامل الصلاحية في اختيار الاقتراح الذي يراه مناسبا شريطة الالتزام بإرساء الموارد اللازمة لمراحل الكفاية الثلاث، علما أن المرحلة الرابعة مشتركة بين جميع الاقتراحات.

كما يتضمن الدليل إضافة إلى الوضعيات الإدماجية الموازية الخاصة بالقسم المشترك وضعيات مادتي التاريخ والتربية على المواطنة بالنسبة للمستوى الرابع فقط.

مكونات دليل الإدماج بالأقسام المشتركة (5+6)

يحتوي دليل المستويين (5+6) على اقتراحين في الفرنسية، واقتراح واحد بالنسبة للمواد الأخرى وللأستاذ كامل الصلاحية في اختيار الاقتراح الذي يراه مناسبا شريطة الالتزام بإرساء الموارد اللازمة لمراحل الكفاية الثلاث، علما أن المرحلة الرابعة مشتركة بين جميع الاقتراحات.

مكونات كراسة الوضعيات للقسم المشترك (1+2)

رتبت محتويات كراسة الوضعيات للمستويين (1+2) في جزأين حسب اتجاه الكتابة:

العربية و الرياضيات و التربية الإسلامية و النشاط العلمي و التربية التشكيلية من جهة؛ اللغة الأمازيغية و اللغة الفرنسية من جهة ثانية.

- **ملاحظة**: تم تضمين وضعيات التربية البدنية في دليل الإدماج لكونها موجهة مباشرة للأستاذ.

مكونات كراسة الوضعيات الإدماجية للقسمين المشتركين (3+4) و(5+6):

رتبت محتويات كراسة الوضعيات للمستويين (3+4) و(5+6) في جزأين حسب اتجاه الكتابة:

العربية و الرياضيات و التربية الإسلامية والنشاط العلمي والجغرافيا والتاريخ والتربية على المواطنة من جهة؛ الأمازيغية و الفرنسية من جهة ثانية.

ملاحظة:

تم تضمين وضعيات التربية البدنية في دليل الإدماج لكونها موجهة مباشرة للأستاذ، كما تم إدراج وضعيات التربية التشكيلية في نفس الدليل ابتداء من السنة الثالثة ضمانا لديمومة كراسة الوضعيات أكثر من سنة.

(ينظر الملحق الخاص بدلائل الأقسام المشتركة وفق بيداغوجيا الإدماج)

الرياضيات بسلك التعليم الابتدائي

تمهيد:

تعتبر الرياضيات من بين أهم المواد الدراسية، ومن هذا المنطلق نجدها ضمن مقررات وبرامج كل المستويات الدراسية وبكل الأسلاك التعليمية، انطلاقا من التعليم الأولي إلى حدود نهاية التعليم المدرسي، رغم التوجيه الذي يخضع له التلاميذ عند نهاية سلك التعليم الإعدادي ثم مرتين خلال التعليم الثانوي التأهيلي، وذلك إلى جانب التربية الإسلامية والتربية البدنية والرياضة واللغة العربية واللغة الفرنسية.

هذا الوضع المتميز لهذه المادة يدل على أهميتها في تنمية وتطوير شخصية الطفل ثم الفتى والفتاة على مستوى كل أبعادها، معرفيا ووجدانيا وحس-حركيا، إلا أنه بالمقابل هناك من ينتقد اعتماد مادة الرياضيات كأداة لترتيب التلاميذ والمترشحين للمباريات والامتحانات الوطنية والدولية، وذلك كونها تتسبب في نفور عدد كبير من التلاميذ والمتعلمين والتلميذات والمتعلمات منها، رغم أنها من المفروض أن تكون في متناول الجميع دون استثناء ولكن كل حسب إيقاعه في الإدراك والفهم.

من هنا أصبح من الضروري توزيع مضامين محتويات المادة حسب المستويات الدراسية والأسلاك التعليمية وفق منطق يسهل الفهم والإدراك لجل المتعلمين والمتعلمات، وهذا ما سنقدمه في الورقة التي بين يديك.

البرنامج والمقرر:

1. الكفايات المستعرضة أو العرضانية:

1.1 تحليل وفهم رسالة،

تحليل وفهم رسالة يعني تملكها قبل الدخول في غمار البدء عن حل.

- إعادة عيش الوضعية، وربطها بالبيئة وبالواقع المعيش، ومراكز الاهتمامات الشخصية، ومواضيع أخرى تمت دراستها من ذي قبل،
- تحديد السؤال أو الأسئلة الواضحة والمضمرة، ثم إعادة صياغتها،
- وضع أسئلة على الذات والنفس،
- تحديد طبيعة المعلومات في جدول أو مبيان، وتحديد المصطلحات المهمة والتمفصلات بين مختلف العبارات، أخذ سياق كلمة بعين الاعتبار قبل تحديد دلالتها،
- تمييز واختيار المعلومات الضرورية من غيرها، الإحساس الحدسي بغياب معطى ضروري للتوصل إلى الحل ثم صياغته،
- اللجوء إلى موارد اعتيادية: المنجد، قائمة مصطلحات، أدوات ديدكتيكية...

2.1 حل، استدلال، برهنة،

حل واستدلال وبرهنة هي الإحاطة بالطرق و/أو العمليات الواجب إنجازها لكي نصل إلى الحل، مع الحرص على تبرير كل المراحل شفويا أو كتابيا.

- ربط الوضعية بمواضيع رياضية معروفة (القياس، الأشكال، الكميات، العمليات..)
- التصرف والتفاعل في ومع أدوات متنوعة (جداول، مبيانات، مجسمات، أدوات قياس، آلة حاسبة، حاسوب...)
- استعمال رسومات وأشكال ومبيانات إذا كانت ناجعة وفعالة في الوضعية،
- تقدير النتيجة والتحقق من مدى صحتها ودقتها،
- عرض ومقارنة طرقه الخاصة وحججه والنتائج المحصل عليها مع طرق ونتائج زملائه، مع تقدير قبلي بطبيعة الحال،
- تجزيئ مسألة أو مشكلة ونقل نص إلى عمليات متتالية..
- البحث عن مثال توضيحي من أجل تفسير أو شرح خاصية، أو مثال مضاد من أجل البرهنة أن عبارة أو خاصية خاطئة..
- التعبير في لغة واضحة ودقيقة، ذكر النص المستعمل، التحكم في الترميز الرياضي الاعتيادي، المعجم والتعابير الضرورية لوصف مراحل طريقة الحل،
- التمييز بين "ماهو بديهي" وما علينا "أن نبرهن على صحته أو خطئه"..
- تقديم استراتيجيات توصّلنا إلى الحل المنشود...

3.1 تطبيق وتعميم،

التطبيق والتعميم هو تملك مواد وموارد وطرق، وهو كذلك بناء طرق ومنهجيات جديدة.

- تذكر وتعبئة معارف وطرق وتجارب مرتبطة بالوضعية،
- خلق روابط بين أحداث ووضعيات،
- الاستعمال المباشر في سياق مشابه لقاعدة أو طريقة أو صيغة دُرست من قبل،
- استعمال موارد مكتسبة في سياق جديد وتكييفها مع وضعيات متنوعة،
- وضع تساؤل من أجل تمديد خاصية، أو قاعدة أو طريقة في مجال أوسع،
- تصور وضعية أو نص، انطلاقا من حل حقيقي أو من هيكل،
- تركيب عدة طرق من أجل حل وضعية جديدة،
- بناء صيغة أو قاعدة أو تخطيط طريقة، أي ترتيب عمليات متتالية، بمعنى آخر وضع مخطط بياني un organigramme.

4.1 بنينة وتركيب،

البنينة والتركيب هما تنظيم طريقته أو منهجيته، شفويا أو كتابيا، وهما كذلك إعادة تنظيم مكتسباته القبلية مع إدماج موارد جديدة.

- القيام بتغييرات وملاحظة أثرها على الحل أو النتيجة ثم تحديد ديمومة الروابط المنطقية،
- تحديد التشابهات والفوارق بين الخاصيات والوضعيات في سياقات مشابهة أو مختلفة.

2. مجالات رياضية حيث يمكن إنهاء كفايات مرتبطة بالأدوات الرياضية الأساسية:

1.2 الأعداد، (د. اح: دون احتفاظ).

	المراحل	المستوى1	المستوى2	المستوى3	المستوى4	المستوى5	المستوى6
الأعداد	1	1-5 الجمع.	0-999 المقارنة، الترتيب والجمع.	0-999 العمليات الأساسية (د.اح) (الضرب في 2 و10).	0-99999 العمليات الست الضرب في عدد أصغر من 10.	العمليات الست الضرب في عدد من ثلاثة أرقام، القسمة على عدد من رقمين.	العمليات الست، الأعداد الكسرية حيث المقام عدد من رقمين.
	2	0-9 المقارنة والترتيب والجمع.	0-999 المقارنة، الترتيب والجمع الطرح (د. اح).	0-9999 العمليات الأساسية (الضرب في 2 و10).	0-999999 العمليات الست الضرب في عدد من رقمين.	الأعداد الطبيعية العشرية (رقمين على يمين الفاصلة) المعامل والمقسوم عليه طبيعيين.	+ قسمة عدد كسري على عدد طبيعي.
	3	0-99 المقارنة، الترتيب، الجمع (د. اح.).	0-999 المقارنة، الترتيب والجمع الطرح (د. اح) والضرب في 10.	0-9999 العمليات الأساسية (الطرح د. اح) (الضرب في 2 و10 و5).	0-999999 العمليات الست القسمة على عدد أصغر من 9.	الأعداد الطبيعية العشرية (رقمين على يمين الفاصلة) الكسرية (المقام رقم) المعامل والمقسوم عليه طبيعيين.	العمليات الست، والتناسبية.
	4	0-99 المقارنة، الترتيب والجمع.	0-999 المقارنة، الترتيب، الجمع، الطرح (د.اح) والضرب في 2 و10.	0-9999 المقارنة، الترتيب، الجمع، الطرح والضرب في 2 و10 و5.	0-999999 المقارنة، الترتيب، الجمع، الطرح والضرب في عدد من ثلاثة أرقام والقسمة على عدد من رقم واحد.	- الأعداد العشرية: المقارنة والترتيب والعمليات الأربع. - الأعداد الكسرية ما عدا القسم.ة	ما سبق+ التناسبية والنسب المائوية والقسمة على الأعداد الكسرية.

	المراحل	المستوى1	المستوى2	المستوى3	المستوى4	المستوى5	المستوى6
الهندسة	1	الفرز، التصنيف، تنظيم الفضاء	رسم (مستطيل، مربع) على التربيعات	التماثل المحوري والإزاحة (التربيعات)	التحويلات المستوية	الزوايا: إنشاء وقياس	رسم المكعب ونشره.
	2		إنشاء أشكال هندسية على التربيعات	+ التكبير والتصغير	الوجوهيات (الموشور، الهرم) والمضلعات	إنشاء المربع والمستطيل	رسم متوازي المستطيلات ونشره
	3		إنشاء أشكال هندسية على التربيعات، المثلث قائم الزاوية	التوازي والتعامد	أشكال هندسية والتحويلات النقطية	إنشاء المثلث	رسم الأسطوانة القائمة ونشرها
	4	المستطيل، المربع، المثلث، الدائرة	إنشاء على التربيعات.	الدائرة والقرص الأشكال الهندسية الفضائية والتحويلات النقطية.	الأشكال الهندسية المستوية التحويلات النقطية	الأشكال الهندسية إنشاء مضلعات	توظيف المكتسبات في وضعيات-مشكل دالة (الأشكال الهندسية المستوية والفضائية)

	المراحل	المستوى1	المستوى2	المستوى3	المستوى4	المستوى5	المستوى6
القياس	1			المقارنة والترتيب: المتر وأجزاؤه	المقارنة والترتيب على الأطوال	المتر ومضاعفاته، المحيط والزوايا	المكعب: الحجم، المساحة الجانبية والكلية والمحيط
	2	ترتيب ومقارنة شيأين (طول، كتلة، ثمن)	المقارنة والترتيب: المتر وأجزاؤه	المقارنة والترتيب: المتر ومضاعفاته	السعات والكتل	مساحة المثلث والقرص	متوازي المستطيلات: الحجم والمساحة الجانبية والكلية والمحيط
	3	الزمن: ترتيب وقائع وأحداث ومقارنة أسعار.	المقارنة والترتيب: المتر وأجزاؤه	المقارنة والترتيب: الأطوال والكتل (g. ومضاعفاته إلى حدود kg)	المحيط	الأعداد الستينية ومحيط المضلعات المركبة	الأسطوانة القائمة: الحجم، المساحة الجانبية والكلية.
	4	---	المتر وأجزائه، المقارنة والترتيب وقياس الزمن.	القياس (الأطوال والكتل)	القياس المتر المربع وأجزاؤه المحيط (المستطيل، المربع. المثلث) المساحة (المستطيل، المربع)	الأعداد الستينية مساحة مضلعات مركبة	توظيف المكتسبات في وضعيات-مشكل دالة (القياس)

يتم، بطبيعة الحال، إنهاء الكفاية من خلال وضعيات-مسائل أو وضعيات إدماجية متنوعة. وبعد التحكم في الكفاية على التلميذ أن يستمر في ممارستها عبر وضعيات-مسائل أكثر تركيبا.

ملاحظات:

• كيف للتلميذ المغربي أن يتدرب على أخذ قرار دون التطرق لمعالجة المعطيات في مادة الرياضيات، على الأقل انطلاقا من المستوى الخامس.

• علينا العمل على إعادة ترتيب المحتويات الواردة في الكتاب الأبيض والوثائق الرسمية التي تهم منهاج المادة، حتى تصبح منسجمة وما جاءت به بيداغوجيا الإدماج، والفرصة الأمثل هي التخطيط على المستويين الطويل (السنة الدراسية) والمتوسط (مرحلة كفاية).

لمزيد من التفصيل في مجال التخطيط البيداغوجي أحيلكم على الجزء المخصص لبيداغوجيا الإدماج من هذا الدليل. أما الآن فسنركز على تحضير حصة، باعتبارها الوحدة الزمنية التي تستعمل في تنظيم الدراسة، علما أن مدة الحصة بسلك التعليم الابتدائي هي 30 أو 45 دقيقة، حسب المستوى الدراسي.

بما أن جل الاختيارات البيداغوجية الحالية تفضل اللجوء إلى «الوضعية المسألة» أو «الوضعية المشكل» كأداة فعالة للوصول إلى أهداف التعليم من خلال «تعلم» ذي معنى بالنسبة للتلميذ، فإننا اخترنا بدورنا التركيز على تحضير حصة لمادة الرياضيات باعتماد نفس الأداة، أي الوضعية المسألة.

هناك عدد من الأسئلة الأساسية التي على المدرِّس أن يضعها على نفسه خلال التحضير لحصته، وهي على الخصوص:

1. تحليل قبلي للوضعية المسألة:

أ. ما موقع المعرفة المستهدفة من الوضعية المقترحة؟ بالنسبة للمتعلم و/أم بالنسبة للبرنامج المقرر.

ب. ما هي المكتسبات الضرورية للانخراط في بداية سيرورة البحث عن حل؟

ج. هل التعابير واللغة المستعملة في صياغة الوضعية في متناول التلميذ، حسب مستواه الذهني والمدرسي؟

...

- **ماذا سيفعل التلاميذ؟**

• هل بإمكانهم الاندماج في سيرورة البحث عن حل؟

• هل سيستعملون بالفعل تصوراتهم « العاجزة» أي غير الكافية بالنسبة إليهم للتوصل إلى الحل؟

• ما هي المعايير التي يتوفر عليها التلاميذ لكي يعرفوا هل الحل الذي يقترحونه صحيح أم لا؟

- **أي تدبير داخل الفصل؟**

• هل ينظم البحث في مجموعات أم فرديا؟ كيف يتم تكوين هذه المجموعات؟

• ما هي التعليمات التي سأعطيها للتلاميذ؟

• أي دور سألعب خلال فترة البحث؟ بعبارة أخرى، في حالة حصر أو توقف لدى بعض التلاميذ؟

• هل ستكون هناك مرحلة صياغة؟ مرحلة تصديق؟

- **التقويم**

• ماذا سنقوِّم؟ معارف ومهارات التلاميذ، وكذلك تطور تصوراتهم؛

• أي أدوات تقويم سأستعمل من أجل ذلك؟

• هل تطورت تصورات التلاميذ؟

2. التحليل البعدي

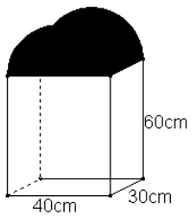
• ما الفرق بين ما توقعته وما حدث بالفعل؟ لماذا هذه الفوارق؟

• ماذا علي أن أغيره في مقطع séquence جديد.

مثال لوضعية مسألة:

تريد جماعة القنيطرة صباغة العلامات الكيلومترية بين مدينتي القنيطرة والمهدية الشاطئ (12km) وقد توصلت بثلاثة عروض كالتالي:

	اليد العاملة لكل علامة	المواد المستعملة	اليد العاملة بالمتر المربع	الثمن الإجمالي
العرض الأول	100dh	1500dh		
العرض الثاني				3000dh
العرض الثالث		1500dh	11dh	



شكل العلامة الكيلومترية، هو كما يبن على الرسم جانبه.

ما هو أفضل عرض بالنسبة للجماعة، إذا كان الاختيار سيستقر على صاحب أقل كلفة؟

تحليل الوضعية:

ا موضوع الوضعية:

- حساب مساحة مجسم مركب من متوازي أوجه ونصف أسطوانة؛

ا المكتسبات الضرورية:

- مساحة مستطيل،
- مساحة مجسم عبارة عن متوازي أوجه قائم،
- مساحة الأسطوانة وبالتالي نصف الأسطوانة،
- طريقة جمع مساحات الأوجه المركّبة للمجسم، والتي سيتم طلاؤها بالصباغة للحصول على مساحة القابلة للصباغة.

ا هل بمقدور التلميذ الانخراط في عملية البحث عن حل؟

- نعم حسب مستواه الدراسي، بدءا من الرابعة ابتدائي هذا ممكن؛
- لا داعي لتحديد أهمية مفهوم المساحة سواء في الرياضيات أو في مواد أخرى كالفيزياء والتربية الإسلامية (الإرث)...
- على المدرس أن يلاحظ جيدا الأخطاء التي سيرتكبها بعض التلاميذ ومحاولة تحليل مسبباتها معهم؛
- يمكن خلال مرحلة الفعل الاستعانة بنماذج من ورق مقوى من صنع التلاميذ؛ واعتماد العمل في مجموعات؛

العناصر التي يمكن للأستاذ التصرف فيها بغية جعل الوضعية أكثر ملاءمة لمستوى تلامذته:

لكل وضعية عدة متغيرات يمكن التصرف فيها من طرف الأستاذ المدرس أو مؤلف الكتاب المدرسي، بل حتى من طرف واضعي المنهاج المدرسي. إلى جانب هذه المتغيرات نجد متغيرات أخرى لا يمكن التصرف فيها وتغيير «قيمتها»، مثلا الوسط الذي توجد فيها المدرسة (طبقات فقيرة أو معوزة أو متوسطة...؛ المستوى السوسيو-اجتماعي لأسرة التلميذ، المستوى الدراسي و/أو التكويني لوالديه) هذه متغيرات عامة نأخذها بعين الاعتبار في تعاملنا مع التلميذ ولكن لا نتحكم فيها.

أما المتغيرات التي يمكننا التصرف فيها، وتسمى متغيرات التحكم les variables de commande، فهي نوعان، متغيرات فعالة وأخرى غير فعالة (variables pertinentes et variables non pertinentes). أما المتغيرات الفعالة فهي التي تؤدي عند تغيير قيمتها إلى تحول في تصرف التلميذ مع الوضعية، مثلا في حالة الوضعية السابقة شكل العلامة الكيلومترية (الشكل الهندسي، مركب أم اعتيادي) متغير ذو فعالية كبيرة في تحديد نوعية التصرف الذي سيظهره التلميذ أمام الوضعية، وقد يؤدي اختيار شكل مركب بدرجة كبيرة إلى توقفه عن العمل. مثلا اقتراح مكعب أسهل من الشكل المقترح في الوضعية بالنسبة لتلاميذ المستوى الرابع ابتدائي، واقتراح متوازي أوجه أصعب من المكعب.

أما أبعاد الشكل فهي متغيرات تحكم ذات أهمية كبيرة، بحيث على الأستاذ أن يختار أعداد ملائمة لمرحلة الكفاية والمستوى الدراسي الذي يشتغل معه. مثلا بالرجوع إلى الجداول أعلاه، حيث قدمنا محتويات ومضامين مادة الرياضيات حسب المستويات الدراسية ومراحل الكفايات الأربع في كل سنة، سنرصد بعض المعايير الممكن اعتمادها في تحديد قيم المتغير المناسبة لكل مستوى دراسي وكل مرحلة كفاية، مثلا لا يمكن اقتراح أعداد من ثلاثة أرقام في مرحلة الكفاية الثانية من المستوى الرابع، لأن عملية الضرب في هذه المرحلة من هذا المستوى لا تهم سوى الأعداد من رقمين فقط. وهذه المتغيرات التي يؤدي تغيير قيمتها إلى تغير في تصرف التلميذ أمام الوضعية المقترحة وإلى تغير استراتيجية المدرس تسمى متغيرات ديدكتيكية.

إلى جانب هذا المفهوم المهم في ديدكتيك الرياضيات على الخصوص (مفهوم المتغيرات الديدكتيكية)، نجد مفهوما لا يقل أهمية، ألا وهو

مفهوم الخطأ. غالبا ما نعتبر، كمدرسين، الخطأ عنصرا مشوشا في العملية التعليمية-التعلمية، وننسى أنه مصدر من مصادر التعلم إذا أُحسن استغلاله. ولكي يتم استغلاله واستثماره على أحسن وجه، وجب أولا تصنيف هذه الأخطاء وتحديد أنواعها في مادة الرياضيات.

لماذا نحلل الخطأ في الرياضيات، وفي مواد تعليمية أخرى؟

انطلاقا من تصور التعلم على أنه «قبول المخاطرة بارتكاب الخطأ، وأنه الجرأة على تجريب الأدوات والآليات التي نمتلك على الوضعيات التي نصادفها.»

بقبول هذا التعريف للتعلم، فإننا نقبل تلقائيا أنه «نادرا ما ينتج الخطأ عن محض الصدفة».

وزمن هذا المنطلق فتحليل الخطأ، شفويا كان أم كتابيا، يسمح:

- للمدرس بأن:

+ يكتشف طرق تعلم كل تلميذ.

+ يصنف بيداغوجيته ويقوم مدى ملاءمتها.

- للتلميذ بأن:

+ يدرك أين وكيف ارتكب أخطاء، فيصبح الخطأ مصدر معرفة.

+ يكتشف طريقة عمله الخاصة، مما يؤدي إلى استقلالية أكبر.

الخطأ إذن هو مرحلة عادية من التعلم في جو ثقة بين المدرس والمتعلم. ومنه فتحليله (الخطأ) يُعتبر نقطة أساسية في الفعل البيداغوجي.

الخطأ حسب النموذج البيداغوجي:

النموذج البيداغوجي	التصور السائد	وضع الخطأ
النموذج التبليغي **Le transmissif** **نقل المعارف**	**الرأس الفارغة** الأستاذ يمتلك المعرفة، وينقلها للمتعلم الذي لا يعرف شيئا وعليه الحفظ والتقليد والخنوع	• منبوذ وغير مقبول. • نتيجة نقص في التحفيز والاهتمام لدى الطفل. • نتيجة مستواه (المتعلم) الذهني ودرجة ذكائه المتدنيان.
نموذج الإشراط السلوكي **Le behaviourisme**	**خطوة تلو أخرى** وفق فرضيات: - تتجزأ المعرفة إلى أجزاء صغيرة. - نتعلم بتكديس المعارف (درس-1 درس-2 ...)	• من الأفضل تجنب الخطأ من أجل ربح الوقت، وبما أنه قد يترك آثارا لن تنمحي أبدا. • سبب الخطأ: التدرج السريع بالنسبة للتلميذ (إحدى الخطوات أو العتبات أعلى من اللازم)، على المدرس إذن تجزيء التعلم المقترح على التلاميذ إلى مراحل أولية.
يعتبر الخطأ بالنسبة لهذين النموذجين، أمرا يؤسف له ووضعه سلبي للغاية.		
النموذج البنائي **Le constructivisme**	**فعل المتعلم** - لا تعلم في غياب فعل المتعلم. - مرحلة التعلم الحقيقي تصادف مرحلة لاتوازن أو تردد لدى المتعلم. - للمتعلم تصورات وتمثلات قبلية حول موضوع التعلم. - يتعلم الطفل من أنداده وقرنائه أفضل مما يتعلم من الراشد (الصراع السوسيو- معرفي).	الخطأ: • نتيجة معرفة سابقة، كانت لها أهميتها وأصبحت الآن غير كافية أو خاطئة. • يبني معنى المعرفة المكتسبة. • يعمل هذا النموذج على عدم حذف الخطأ، ولكن على اعتباره أداة بيداغوجية مثمرة إذا قمنا بتحليل الآلية الأصلية وإذا وعى الطفل بخطئه.
حسب Ph. Merieu: أصبح الخطأ مؤشرا ومحللا للسيرورة الثقافية والذهنية "فالمدرس مجبر على تمحيص منطق الخطأ". **من أجل تحسين التعلمات، لم يعد الخطأ نقصا بل ثمرة إنتاج. يخص هذا النموذج الخطأ بوصف إيجابي.**		

إلى جانب هذا التصنيف المرتكز أساسا على النموذج التعليمي- التعلمي، هناك تصنيف ثان للخطأ في الرياضيات مبني على أساس الأصل الممكن للخطأ المدروس أو المراد تحليله. ويمكن تقديم هذا التصنيف على شكل جدول، معزز ببعض الأمثلة التوضيحية كالتالي:

أصل الخطأ	وجودي Ontologique	إبيستيمولوجي Epistémologique	ديدكتيكي Didactique
خصوصيات الخطأ	- مرتبط بالنمو السوسيو-تكويني للفرد. - بعض الأخطاء ترجع إلى النمو الذهني للطفل في مرحلة ما «مراحل النمو عند بياجي».	- مرتبط بالعلم والمعرفة موضوع التعلم. - مكون من مكونات المعرفة المستهدفة. - يظهر خصوصا عندما يقع خلط بين مفاهيم متجاورة مرتبطة بمفهوم وتمتيعها بوضع لا تتمتع به في الواقع	- هذه هي العوائق الأكثر ترددا. - مرتبطة بوضعيات التعلم، حيث ينخرط التلميذ والمدرس معا.
أمثلة	يعتبر بياجي «الحفاظ على الكمية الرقمية» غير مكتسب: A=x x x x x x x x x x B=°°°°°°°°°° بالنسبة لطفل في مرحلة نمو مبكرة، A أكبر من B، لأنه يشغل مكانا أوسع.	**مثال 1:** 1,5x10=1,50 المبرر: «الضرب في 10 يعود إلى إضافة 0 على اليمين». سيقلع هذا التلميذ عن طريقة تفكيره ويتجاوزها باللجوء إلى النقود: 1Dhx10=10Dhs 1,50Dhx10=1,500Dhs ? سبب خطئه هو نقل معرفة صالحة بالنسبة للأعداد الطبيعية وتطبيقها على الأعداد الكسرية حيث لا تبقى صالحة. وهذا ما يمكن تسميته باللجوء المفرط إلى التعميم، الشيء الذي يولد «قواعد وقوانين ومبرهنات من صنع التلاميذ» des théorèmes élève. **مثال 2:** «صفر» وَ«العدم» 3=3+0 10x0=10 يعتبر التلميذ «صفر 0» في الحساب كأنه «لاشيء». في الإعدادي نجد 10-0=10. لتجاوز هذا الخطأ يمكن استعمال ميزان الحرارة أو قياس أعماق البحار باعتبار سطح الماء هو المستوى صفر.	لدينا ثلاثة أنواع من هذا الصنف من الأخطاء: i. صناعة الأنماط stéréotype في وضعيات التعلم. ii. العائق اللغوي. iii. العائق المرتبط بالعقد الديدكتيكي. **مثال i.:** بالنسبة للتلميذ a مربع وَb ليس مربعا، لأن «قاعدته ليست هي أحد أضلاعه» غير محترمة. كما هو الحال بالنسبة للتعامد والتوازي، حيث جل، إن لم نقل كل، الأشكال الهندسية تعتمد قِطعا ومستقيمات موازية للطرف العلوي للسبورة أو الدفتر (أي مستقيمات أفقية). **مثال ii.:** يعود أساسا إلى سوء فهم التعليمة، مثلا «اكتب الأعداد التالية بالحروف» 1- 12- 25 فكان جواب أحد التلاميذ: اثنان، ثلاثة عشر، ستة وعشرون.. من الأفضل إعادة صياغة التعليمة على النحو التالي: «اكتب كل الأعداد الواردة في اللائحة أدناه بالحروف». أو اقتراح جدول، مع مثال توضيحي: العدد | تعبيره بالحروف 3 | ثلاثة ..... |

			مثال iii.: «البحث عن الحل الوحيد» اكتب في الترتيب المناسب، كل عدد في المكان الملائم: 367 - 582 - 309 300 | | 400 | | 500 | | 600 جواب التلميذ 300 | **309** | 400 | **367** | 500 | **582** | 600 كتابة عدد في كل خانة مع احترام الترتيب التصاعدي، باعتماد المبدأ التالي: «وجود ثلاثة أعداد وثلاث خانات» يعني بالضرورة أن كل عدد سيكتب في إحدى الخانات.
ملاحظات وتوجيهات	- هل على المدرس انتظار وصول التلميذ إلى مرحلة نمو معينة لكي يقترح أنشطة ملائمة؟ - علينا أن لا نعتبر هذا العائق مُكبحا للتعلم. - علينا كمدرسين استباق النمو وتوقعه باقتراح مهام تفوق ما يقدر التلميذ على إنجازه.	يتميز تعلم العلوم بفترات قطيعة مع المعارف القديمة، علينا كمدرسين مساعدة التلاميذ على تجاوز هذه الفترات بأقل الأضرار الممكنة، بواسطة تهييء ظروف تعلم ملائمة لمستواهم الذهني وفي سياقات تساعدهم على بناء معاني تعلماتهم المختلفة.	- أمام جواب أحد التلاميذ، من المفيد جدا أن نتساءل هل التلميذ أجاب على السؤال المطروح أم يحاول إرضاء المعلم الذي طرح السؤال؟ - ضرورة الانتباه جيدا عند صياغة التعليمات حتى تكون غير قابلة للتأويل ولها نفس المعنى بالنسبة للجميع، مع الحرص على تنويع أشكال تقديم الوضعيات تجنبا للنمطية التي يمكن اعتبارها العدو الأول لتعلم الرياضيات على الخصوص والعلوم عامة.

الخطأ كأداة تعلم:

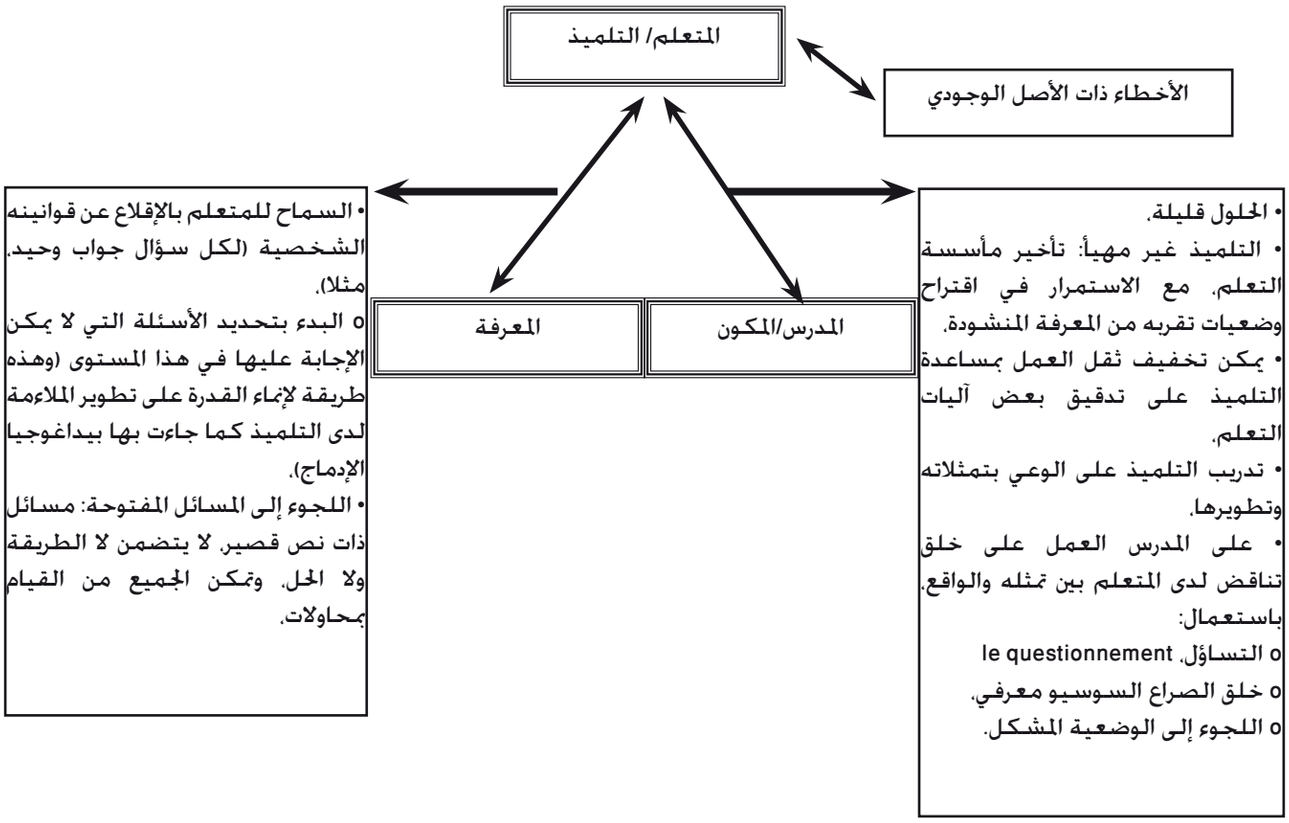
بطبيعة الحال لن نعمل كل ما في وسعنا كأساتذة من أجل تجنب الخطأ، بل بالعكس سنحاول إبرازه حتى نتمكن من معالجته بمعية المتعلم، آملين أن يصبح أداة تعلم قوية. إلا أننا مجبرين على اختيار النموذج العلاجي الأمثل الذي من شأنه أن يجعل طرق تعاملها أكثر نجاعة وفعالية وتفيد التلميذ على أكثر من صعيد.

<u>العلاج وفق التصور الكلاسيكي</u>:

يعتبر أصحاب هذا التصور أن الخطأ:

- شر يجب تجنبه وعدم إبرازه أو إظهاره.
- الحديث عن الخطأ يعني:
  - عقوبة التلميذ، بل أحيانا الاستهزاء منه (هل هذا الموقف سينمي الرغبة في التعلم لديه)، مما يضطره إلى تجنب الخطأ بالصمت غالبا.
- تشجيع التلميذ على العمل وفق نموذج الجزاء-العقوبة، وإعادة التفسير والشرح بنفس التعابير ونفس الإيقاع ونفس الأمثلة؛ علما أنه لو كان باستطاعته الفهم بهذا الأسلوب لما تطلب الموقف إعادة التفسير والشرح.

على المدرس تنويع أساليب الشرح والتوضيح وقد يترك مكانه أحيانا لبعض التلاميذ.



ستبقى كل هذه المعارف دون جدوى إن لم نعرف أين سنستغلها ونستعملها كمدرسين. نرى إذن أنه من الضروري إعطاء فكرة ولو مقتضبة حول أنواع الوضعيات التي سنستغل خلالها كل ما رأيناه لحد الآن، خصوصا على مستوى تحليل الخطأ والمعالجة.

سنقدم في الفقرة الموالية تصنيفا للأنشطة التي يمكن اقتراحها على التلاميذ في مادة الرياضيات، وذلك على شكل جدول تلخيصي لمختلف أنواع هذه الأنشطة.

نوعية النشاط	مميزاته: أهداف،	أين يمكن استغلاله؟	ملاحظات
تمارين العرض exercices d'exposition	- نقل المعارف، غالبا ما تكون للمعارف المنقولة في الدرس، - تتميم وثائق التلاميذ (دفتر الدروس، دفتر التمارين، كراسة الملاحظات...)	واضح أن هذا النوع من التمارين يستعمل في بناء الدرس	- غالبا ما تقدم الحيلة «l'astuce» التي ستؤدي إلى الحل في نص التمرين، - المحتوى الرياضي ذو أهمية قصوى، - تفكيك الوضع إلى أسئلة صغيرة قد يفقد المعرفة المستهدفة معناها بالنسبة للتلميذ.
المسائل الرياضية Les problèmes mathématiques.	زرع الذكاء الذي يمثل القدرة على مواجهة وضعيات جديدة وفهم علاقات، ومنه فالبحث في مسائل يمثل أهم نشاط رياضي.	في تعلم الرياضيات بشكل عام: - الترييض، - مسائل رياضية هدفها أن نبين للتلميذ أن سؤالا قد لا يقبل أي حل أو حلول متعددة، - جعل التلميذ يعيش وضع الباحث قد يحفزه على الاهتمام بمادة يعتبرها الجل مغلقة ولا يدخل غمارها غير القلة القليلة من البشر...	- يعتبر حل المسائل نشاطا غير منسجم مع نظام الحصص المحددة، - حل مسألة مغامرة تعلق بذهن كل من عاشها، وعليه لابد من إعطاء الفرصة لكل تلميذ ولو مرة واحدة في حياته الدراسية، - الأهم هو التصرف كباحث وليس التوصل إلى الحل، لأن المسألة تفقد أهميتها عندما يعرف حلها...

نوعية النشاط	مميزاته: أهداف،	أين يمكن استغلاله؟	ملاحظات
التمارين الديدكتيكية **Les exercices didactiques**	تدريب التلميذ على تعلم بعض الآليات والأتوماتيزمات في استعمال المفاهيم المدروسة.	- يقدم كل كتاب مدرسي في نهاية كل درس بطارية تمارين، تنشد التطبيق المباشر لما جاء في الدرس. ويمكن اعتبارها العتبة الأولى من التمكن من فقرات الدرس. أي أن على كل التلاميذ التوصل إلى حلولها بسهولة وبدقة وبسرعة. - نصوصها منسجم مع الحياة المدرسية والغلاف الزمني لكل درس، يسهل تحديد المدة الزمنية التي سيستغرقها إنجاز الحل من طرف التلميذ. - تستعمل في التقويم، بحيث يسهل تنقيطها	- التمارين الديدكتيكية أساسية في تعليم وتعلم الرياضيات، إذا استغلت بذكاء. - هناك نوعان من التمارين الديدكتيكية: - الأمثلة التوضيحية: تستعمل عند توضيح و/أم تفسير وشرح قاعدة أو ظاهرة رياضية. - بطاريات تمارين التدريب، تقترح في نهاية كل درس.
إنجاز مهام تقنية دقيقة: **Exécution de tâche technique**	المهام التقنية المترددة في الرياضيات: - إنجاز عمليات حسابية «معقدة» وطويلة. - إنجاز رسومات وأشكال هندسية لاستعمالها كأداة بحث عن حل..	تقترح مثل هذه المهام بغية التأكد من أن التلميذ قادر على توليف ما درسه والتعامل مع المركب في وضعية جديدة. وقد أعطتنا بيداغوجيا الإدماج عدة فرص خلال كل سنة دراسية بتخصيص أسبوعين من كل مرحلة كفاية (8 أسابيع) للوضعيات الإدماجية التي تتميز بكونها مركبة وتجعل التلميذ ينجز مهام جديدة غير معتادة.	- من الضروري البدء بتحضير دقيق للمهمة قبل اقتراحها على التلاميذ. - قد تكمن الصعوبة في غيابها مما يؤدي بالتلميذ إلى ارتكاب أخطاء فادحة لا يرتكبها عادة.
المناولة أو المايادة **La manipulation**	- مساعدة التلميذ على التجريب وقبوله في الرياضيات. - تهيئ لكل عرض أكسيوماتيكي، بحيث الملاحظة السلبية تبقى غير كافية.	يمثل هذا النوع من الأنشطة أنسب فرصة لكي يعيش التلميذ أهم مراحل بناء المعرفة: البحث والتمحيص والمراجعة والتراجع ثم معاودة المحاولة... كلها عمليات لا نعطي للتلميذ أدنى فكرة حولها في المدرسة، رغم أنها تمثل كنه البحث العلمي الحقيقي.	- يستحيل تدريس كل المعارف وفق النموذج الاستنباطي. - المايادة غير المقرونة باستدلال رياضي قد تؤدي إلى مفارقات غريبة.

خـــــــلاصة:

إن تدريس الرياضيات ليس أمرا هينا، خصوصا بسلك التعليم الابتدائي. والأمر يزداد تركيبا وتعقيدا عندما تهدف المدرسة إلى تكوين تلاميذ متمكنين بدرجة ما، عند نهاية التعليم الإجباري، من أهم الموارد الرياضية التي سيحتاجونها في حياتهم اليومية، وفي مسارهم الدراسي المقبل.

ولكن هذه المهمة ليست مستحيلة، فكما رأينها في هذا النص المختصر لأهم المفاهيم المتعلقة بديدكتيك الرياضيات، هناك بعض المفاهيم والتقنيات والآليات البيداغوجية والديدكتيكية التي يلجأ إليها المدرس في كل الأسلاك التعليمية من أجل الرفع من مردودية المنظومة التربوية وتحسين نتائج المدرسة التي يعمل بها.

ولعل أهم هذه الأدوات، مع ما جاءت به البيداغوجيا الحديثة هي تلك التي تركز على فعل المتعلم وتشجعه على القيام بمهام مركبة وفي وضعيات جديدة وغير معتادة. وستبقى مرحلة تحضير حصة الدرس تتمتز بمركزيتها في العملية التعليمية - التعلمية بالنسبة للمدرس، الذي عليه الانتباه بقوة إلى:

- المستوى الحقيقي لتلامذته (التقويم التشخيصي كآلية فعالة).
- أدوات وآليات التقويم والمعالجة الأكثر نجاعة وفعالية (تحليل الخطأ ومصدره الممكن، كأهم آلية متوفرة لدينا لحد الآن)
- توفير الصراع السوسيو- معرفي بين التلاميذ كلما سنحت الفرصة.
- تعليم منهجيات وطرق العمل إلى جانب تعليم المعارف الدقيقة...

نكتفي بهذا الحد، آملين أن يعطيكم هذا النص جميعا الرغبة في معرفة المزيد من خلال البحث والقراءة.

بيـــــبليوغـــــــرافيا:

1- ASTOLFI J-P, L'erreur, un outil pour enseigner, collection pratique et enjeux pédagogiques, octobre 1997

2- CHARNAY R., et MANTE M., De l'analyse de l'erreur en mathématiques aux dispositifs de remédiation: quelques pistes, IREM de Grenoble, Université Joseph Fourrier, «Grand N» n°48, 1992

3- Equipe de recherche Articulation école-collège, Le statut de l'erreur dans l'enseignement en CM2 et en 6ème, INRP, 1987

4- FABRE M , situations-problèmes et savoir scolaire, Education et Formation ,pédagogie théorique et critique, 1999

5- GIBERT J., Pour une réhabilitation de l'échec, le Nouvel Educateur, septembre 1992

6- MEIRIEU P., Le statut de l'erreur, communiquer oui, mais comment ? ; CDDP du Var , n°2, avril 1994

7- VERGNAUD G., Apprentissages et didactiques, où en est-on ?, Former, organiser pour enseigner, Hachette Education, 1994

التربية الإسلامية بسلك التعليم الابتدائي

أولا : تقديم عام

من المعلوم أن تدريس وحدة التربية الإسلامية عموما يحظى بأهمية كبرى، لما للوحدة من دور في تنشئة و تكوين و تأطير و تأهيل الفرد تكوينا سليما في جميع مناحي الحياة الدينية و الدنيوية ليكون مؤهلا لتحمل المسؤولية العظمى التي أنيطت به،

وعليه ، فلابد من إعطائها ما تستحق من العناية و الاهتمام و ذلك بانتقاء و اختيار ما يتناسب وخصوصيات المعلمين والمتعلمين على حد سواء.

وفي إطار الإصلاح الشامل الذي عرفته المنظومة التربوية بالمغرب و انطلاقا من المبادئ التي نص عليها الميثاق الوطني للتربية والتكوين و بناء على الأسس الفلسفية التربوية المستقاة من روح الميثاق التي اعتمدتها الوثيقة الإطار لبناء عدة التكوين الخاصة بمراكز تكوين أساتذة التعليم الابتدائي وفق النظام الجديد تأتي هاته الوثيقة لتندرج ضمن هذا الإطار.

ومما روعي في إعداد وبناء هاته الوثيقة الأسس والمنطلقات التالية :

° تزويد المدرس بمجموعة من المعارف البيداغوجية والتقنيات المنهجية والأساليب الديدكتيكية التي تمكنه من التعامل بوعي وفاعلية مع المنهاج المقرر في المدرسة الابتدائية.

° ربط الجانب النظري بالجانب العملي التطبيقي والسعي وباستمرار إلى تحويل المعرفة النظرية شطر الممارسة الميدانية .

° إقداره على اكتساب المعارف الإسلامية الضرورية اللازمة وتقديمها في جميع مكونات وحدة التربية الاسلامية بالمدرسة الابتدائية.

° إقداره على إتقان التخطيط الجيد لتقديم دروس جميع مكونات الوحدة وفق المقاربة بالكفايات.

° مساعدته على تحويل أنشطة المادة من مفاهيم مضامينية تعليمية إلى أفعال وممارسات تعلمية تطبيقية.

° إكسابه مجموعة من الكفايات الاستراتيجية المتمثلة في امتلاك الشروط الضرورية لمهنته ، ولجعله يساهم وبشكل فعال في عملية التخطيط والتدبير والتنشيط والتوجيه والتفعيل والتقويم والتتبع .

وقد تضمنت هاته الوثيقة ما يلي:

ـ تقديم عام ـ تعرف التربية الاسلامية ـ مبادئ ومرتكزات التربية الاسلامية ـ مكونات التربية الاسلامية وتقاطعاتها ـ الأهداف التعلمية المستهدفة من كل مكون من مكونات الوحدة ـ المرتكزات المنهجية المشتركة في تدريس وحدة التربية الاسلامية ـ منهجيات تدريس مكونات وحدة التربية الاسلامية ـ الأقسام المشتركة (مكونات ـ حصص ـ منهجية التدريس).

تعتبر هاته الوثيقة مجرد حد أدنى لما هو مطلوب من المدرس ، ومن ثمة فهي تبقى مفتوحة لكل اجتهاد بقصد التطوير والإغناء وذلك في

إطار الاختيارات والتوجهات الرسمية الجديدة وكذا وفق المقاربة بالكفايات.

ثانيا : تعرف التربية الإسلامية ومبادؤها ومرتكزاتها

1ـ مفهوم التربية الاسلامية :

للتربية الاسلامية معنيين معنى خاص ومعنى عام :

** **المعنى الخاص** : يقصد بهذا المعنى جميع مكونات الوحدة من قرآن كريم وحديث نبوي شريف، وعقيدة وعبادات ،وآداب وأخلاق، وسيرة نبوية وغيرها من المواد الإسلامية.

والهدف هو :

ـ تربية النشء المسلم على الإسلام من جميع جوانبه النفسية والروحية والسلوكية والعقلية.
ـ العمل على تحقيق الغاية الأسمى من خلق الإنسان الا وهي عبادة الله عز وجل. قال تعالى:«**وما خلقت الجن والإنس إلا ليعبدون**». الذاريات 56.
فالتربية الإسلامية بهذا المعنى الخاص (المدرسي) تعمل على تحقيق تنشئة جيل مسلم خاضع لله عابد له وحده.

** **المعنى العام** : التربية الإسلامية بهذا المعنى تشكل اللبنة الأساس في تربية المسلم فهي تزوده بمجموعة من القواعد والمعارف والتصورات العقلية التي تهيئه لحياة ربانية مكتملة الجوانب مستوفية لمستلزمات الربح الدنيوي والأخروي . وبذلك يتسع مجالها ليحتضن جميع انواع العلوم الشرعية وغير الشرعية من تلك التي يحبد تدريسها لفوائدها العلمية والعملية.

وخلاصة القول : فالتربية الإسلامية بمعنييها الخاص والعام (المعرفي والتربوي) تهدف إلى صياغة المسلم صياغة ربانية تؤهله لكسب رضا الله.

وحتى تستجيب التربية الإسلامية لهذا الغرض الأسمى ، والذي نريده لناشئتنا ، يجب أن تتكون على أضوائها فلسفتنا للحياة ، ونظرتنا إلى الكون ، ولن تشمل أسباب قوتها وتنهض بواجباتها، إلا إذا تجاوزنا المنهجية التعليمية ، التي لا ترى فيها إلا مادة كباقي المواد الثقافية الأخرى ، وصبغنا تعليمنا العام حتى في مواده العلمية والطبيعية بالصبغة الإسلامية، وتخيرنا لها من البرامج ومن ينفذها ما يحقق هذه الغايات المرسومة واللازمة لقيام مجتمع إسلامي جديد ومنفتح.

2ـ مبادئ ومرتكزات وحدة التربية الإسلامية

لقد شغل الباحثون كثيرا في تحديد مبادئ ومرتكزات التربية الاسلامية ومحاولة حصرها ، وقد أورد بعضهم عددا كبيرا من هذه المبادئ والمرتكزات ، لكن يمكن أن نختار ثلاث مبادئ لا على أساس أنها المبادئ الوحيدة ، ولكن على أساس أنها المبادئ الأساسية والمهمة.

أ ـ الربانية :

الربانية في التصور الإسلامي أمران :
ـ **ربانية المصدر** : وتعني أن مبادئ هذه التربية وأسسها ليست من وضع بشر يحكمه القصور والعجز والتأثر بمؤثرات الزمان والمكان والوراثة والهوى والعواطف ، إن شارعها هو صاحب الأمر والخلق في هذا الكون ، ورب كل من فيه وما فيه. إن منبعها القرآن والسنة

ـ **ربانية الوجهة** : ومعناها أن هدف هذه التربية الأول والأعلى هو ربط الناس بالله تبارك وتعالى ، حتى يعرفوه حق معرفته ويتقوه حق تقاته ويعبدونه حق عبادته.

بـ ـ ازدواجية الغاية : التربية الاسلامية دين ودنيا ، تكون الانسان لدنياه ولآخرته ، وتحرص على خلق التوازن لدى المسلم ، فتحقيق التوازن في الشخصية الانسانية من أسمى أهداف التربية الإسلامية، ولقد جعل الله سبحانه وتعالى التوازن سنة في خلقه، قال تعالى:«**ما ترى في خلق الرحمان من تفاوت**" الملك آية 3.

كما أن التربية الإسلامية تعد الفرد ليكون نافعا لنفسه ولمجتمعه، فهي من جهة تبدأ بالفرد وتنتهي بالمجتمع الإنساني عامة ، ومن جهة ثانية تبدأ بالدنيا وتنتهي بالآخرة.

جـ ـ الفاعلية والقدرة على إحداث التغيير : فهي تربية فاعلة إيجابية ولها قدرة فائقة على إحداث التغيير المنشود في نفس المستهدف بها وهو الإنسان فردا كان أو مجتمعا ، فتصيره شخصا فاعلا صالحا مسلما ، أينما وجهته يأتي بخير لنفسه ولغيره

ثالثا : مكونات وحدة التربية الاسلامية وتقاطعاتها

1ـ مكونات وحدة التربية الإسلامية

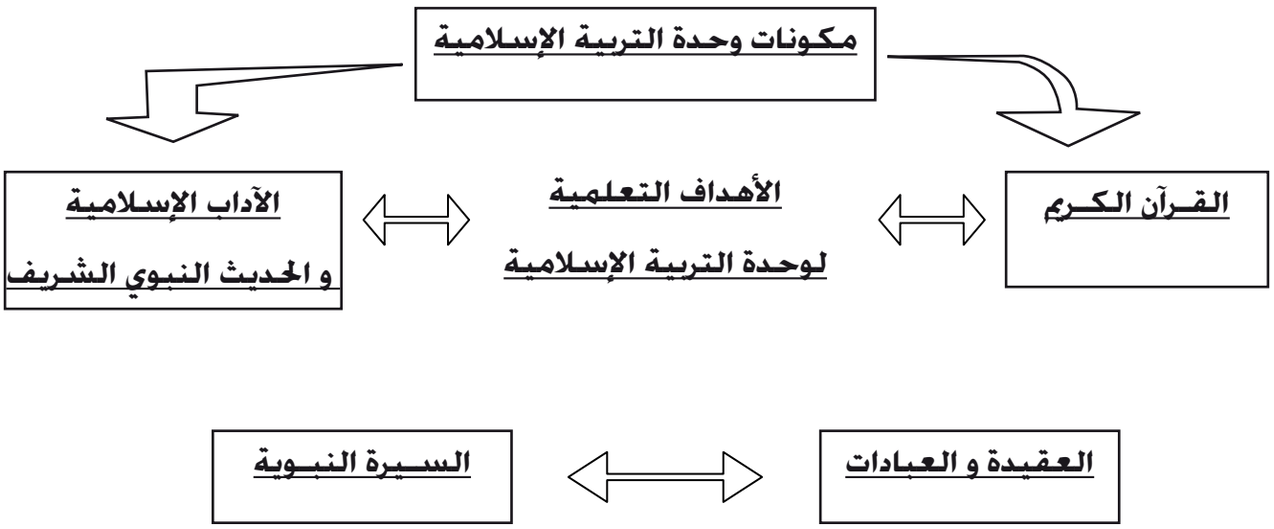
تتفرع التربية الإسلامية إلى وحدات اصطلح على تسميتها بالمكونات و هي :

- مكون القرآن الكريم في جميع المستويات من السنة الأولى إلى السنة السادسة.
- مكون العقيدة و العبادات في جميع المستويات من السنة الأولى إلى السنة السادسة.
- مكون الآداب الإسلامية في جميع المستويات من السنة الأولى إلى السنة السادسة.
- مكون الحديث النبوي (مدمج مع الآداب الإسلامية في المستويات 3و4و5و6).
- مكون السيرة النبوية في المستويات (4و5و6).

2ـ التقاطعات الداخلية والخارجية لوحدة الترتبية الاسلامية

تتكامل وحدة التربية الاسلامية تكاملا داخليا في تفاعل مكوناتها فيما بينها ، كما تتكامل تكاملا خارجيا على مستوى تفاعلها مع باقي الوحدات الدراسية الأخرى.

أ ـ التكامل الداخلي ويمكن اختزاله في الخطاطة التالية:

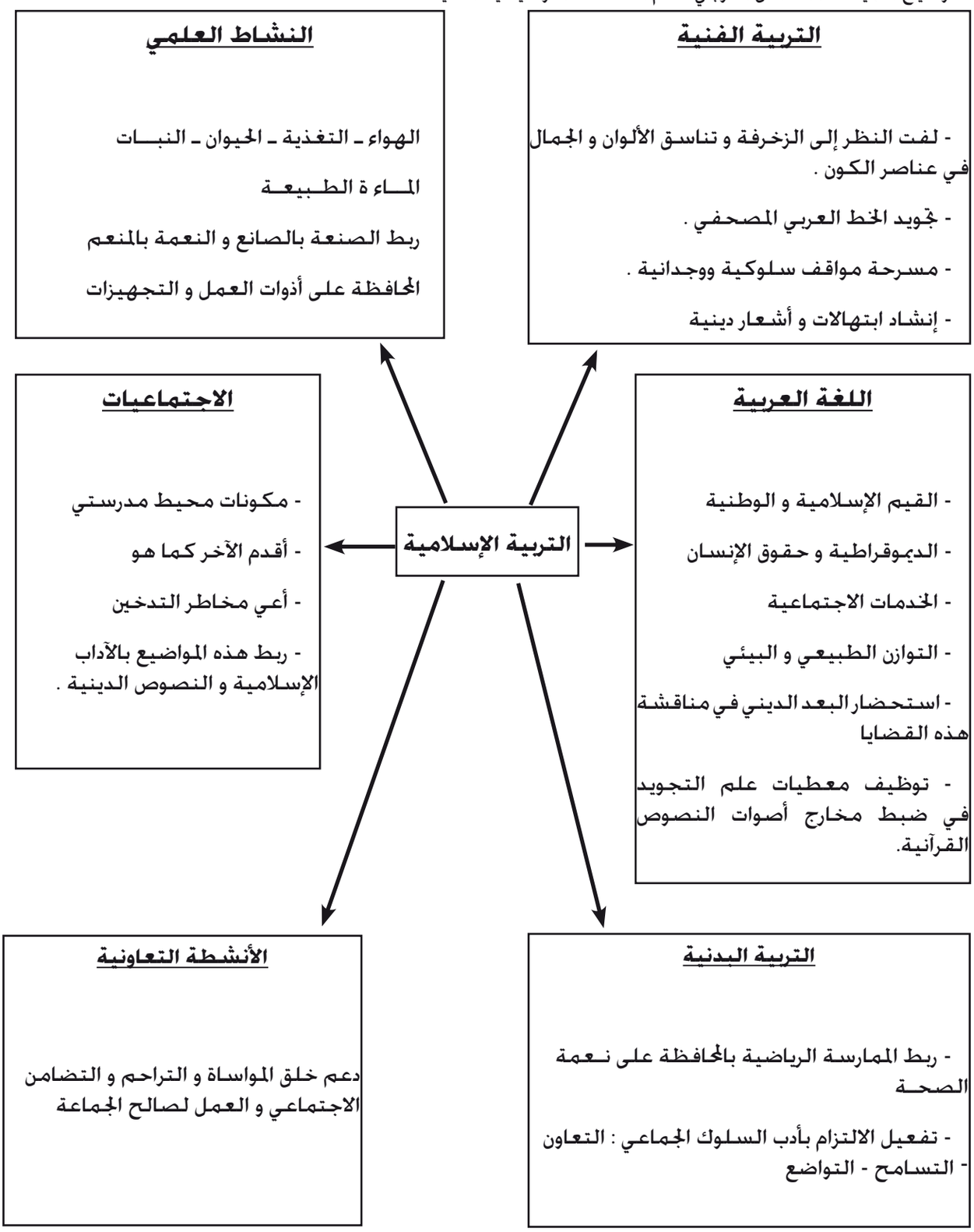


- الأستاذ معني بتحقيق هذا الترابط بين دروس مكونات الوحدة أثناء الانجاز حيث يربط دروس القرآن بالعقيدة و العبادات والأخلاق والسيرة و يستثمر نصوصه وقيمه لتعزيز مكتسبات المتعلمين في مختلف المكونات .
- يحيل الأستاذ متعلميه في دروس العقيدة والعبادات و الأخلاق و السيرة على ما درسوه في القرآن الكريم لإثراء معارفهم وترسيخ

مهاراتهم وقدراتهم و كفاياتهم ورغم الفصل الخارجي المتمثل في الحصص المستقلة فإن الترابط و التلاحم الداخلي يبقى قائما ويجب الحفاظ عليه في جميع الدروس[1].

بـ ـ التكامل الخارجي :

لتوضيح أهمية هدا التداخل الخارجي نقدم الخطاطات التوضيحية التالية :



1 المنير في التربية الإسلامية النشرة الرابعة دليل الأستاذ ص 16 بتصرف.

- إن هدف كل تعليم هو أن تتأصل المضامين الملقنة في وجدان المتعلم (ة) وفكره و سلوكه لتكتسي بعدا وظيفيا يمكنه من توظيف ما تعلمه لحل وضعيات تحتاج منه إلى حل ولن يتأتى تحقيق كفاية كهذه بالنسبة لأية مادة دراسية و بالنسبة لمواد التربية الإسلامية على الخصوص إذا ما تم تدريسها في معزل عن بقية المواد ودون إقامة روابط وظيفية بينها .

- وعليه ، فالمطلوب من المعلم أن يعمل على انتقال أثر ما يتعلمه التلميذ في وحدة التربية الإسلامية إلى بقية الوحدات و المواد بحيث تصبح التربية الإسلامية روحا تسري وترفرف على سائر الأنشطة التعليمية[2] .

رابعا :الأهداف التعلمية المستهدفة من كل مكون من مكونات الوحدة

المكون	الأهداف التعلمية المستهدفة
القرآن الكريم	ـ القدرة على حسن الانصات إليالقرآن الكريم و اجلاله و التعلق به. ـ القدرة على فهم معاني الآيات و مضامين السور القرآنية المقررة. ـ القدرة على حفظ هذه السور و القراءة بها في الصلوات. ـ معرفة بعض الأحكام الأساسية للتجويد الضابطة للنظام الصوتي في القرآن الكريم وفق رواية ورش. ـ الاستئناس بالرسم العثماني. ـ القدرة على القراءة في المصحف بالرسم العثماني و بجمالية الخط العربي. ـ القدرة على توظيف مبادئ القرآن الكريم و توجيهاته في الحياة اليومية و تبليغها للغير. ـ القدرة على ادراك هدايات الآيات و العمل بمقتضاها. ـ القدرة على نقد الواقع و تحليل بعض السلوكات و المواقف في ضوء تعاليم القرآن. ـ حب القرآن و الشغف به. ـ استشعار المتعلم بتكريم الله للإنسان. ـ التحلي بالآداب و القيم التي يدعو إليها القرآن الكريم. ـ اكتساب سلوكات مفضية إلى التأدب مع كلام الله سماعا و قراءة. ـ التواصل بلغة القرآن الكريم.

2 المنير في التربية الإسلامية النشرة الرابعة دليل الأستاذ ص 17 بتصرف.

المكون	الأهداف التعلمية المستهدفة
العقيدة والعبادات	ـ تعرف المتعلمين بأسس العقيدة الاسلامية. ـ تعرفهم بكيفية اداء واجباتهم الدينية: الوضوء, الصلاة , الصيام. ـ ادراك مقاصد الشريعة الإسلامية من هذه الأحكام. ـ ادراك المفاهيم الشرعية المتعلقة بالدروس المقررة حسب مستوى المتعلم الفكري و العمري. **على المستوى الوجداني :** ـ ترسيخ الايمان بالله و ملائكته و كتبه و رسله و القدر خيره و شره. ـ الاقتناع بصلاحية العقيدة لكل زمان و مكان. ـ تنمية الميل نحو ما يرضي الله من أقوال وأفعال. ـ غرس الاتجاهات السليمة التي تساعد المتعلمين على حسن التعامل مع النفس و الغير. **على المستوى السلوكي:** ـ التصرف وفق اساسيات العقيدة الاسلامية. ـ الاقتداء بالرسول صلى الله عليه و سلم . ـ الاداء السليم للعبادات . ـ أ التشبث بالمذهب المالكي.
الآداب الإسلامية والحديث النبوي	ـ تعرف فضل الاداب الاسلامية و عواقب مخالفتها في الدنيا و الآخرة. ـ تعرف آثارها الطيبة في تخليق الحياة العامة و تقدم المجتمع. ـ الاقتناع بصلاحية آداب الاسلام و توجيهاته لحياتنا المعاصرة. ـ تمثل الاداب الاسلامية في السلوك اليومي الفردي و الجماعي. ـ التواصل بلغة الحديث النبوي الشريف و الاقتداء بهديه. ـ حفظ الاحاديث النبوية. ـ تعرف قواعد اخلاقية مرتبطة بالقيم الاسلامية و بالحياة اليومية. ـ العمل بتعاليم المنهج الاسلامي المرتبطة بالكتاب و السنة. ـ الاقتداء برسول الله صلى الله عليه و سلم و بأئمة المسلمين. ـ اكتساب عادات و آداب إسلامية.
السيرة النبوية	ـ اتخاذ النبي صلى الله عليه و سلم قدوة و مثلا أعلى في سيرته و سننه العملية. ـ محبته صلى الله عليه و سلم وتقديره و الاعجاب بشخصيته. ـ تعرف أهم المحطات في حياة النبي صلى الله عليه و سلم من هجرته إلى وفاته.

خامسا : المرتكزات المنهجية المشتركة في تدريس وحدة التربية الاسلامية :

يقصد بمنهجية التدريس ، المراحل والخطوات التي تسلك عادة في تقديم درس من الدروس وهناك قواعد تقوم عليها منهجية تدريس وحدة التربية الاسلامية يجب مراعاتها في دروس مكونات الوحدة ، هي العوامل الأربعة النفسية والاجتماعية والعقلية والوجدانية.

1ـ العوامل النفسية :

تكون عن طريق إثارة اهتمام التلاميذ للحصول على الاستجابة النفسية والاستعداد الكامل لتقبل هذه المادة ، وذلك بتشويقهم وتحبيب المادة إليهم واستبعاد ما ينفر منها ، وشخصية المدرس بوزنه وعمله وسلوكه أهم عامل في هذه الاستجابة.

2ـ العوامل الاجتماعية :

يعني تفاعل المادة مع الحياة التي يحياها المتعلم .. وإشعارهم بما حولهم ويجعلهم ينتقدون بنزاهة واقعهم ويتعاونون **مع المدرس على تحبيذ ما يوافق الدين وإنكار ما يخالفه** .

3ـ العوامل العقلية :

هي مراعاة مستوى المتعلمين العقلي والعمري ومخاطبتهم بما يفهمون وتبسيط الحقائق الاسلامية لهم والابتعاد عن كل تجريد وتعقيد وخلاف والاهتمام بما بينهم من فروق فردية.

4ـ العوامل الوجدانية :

هي التي تخاطب في المتعلم وجدانه ، وشعوره وتجعله يحس بفعالية هذه المادة في أعماق قلبه ، وانها تملأ فراغا فيه فيقوى إيمانه الباطني ويتزود بما يلزم من عواطف سامية تؤثر فيما بعد على سلوكه وممارسته.

سادسا : منهجيات تدريس كل مكون من مكونات وحدة التربية الاسلامية

رغم ان مادة التربية الاسلامية تتكامل في مكوناتها من حيث التصور والمنطلقات ، وتتقارب تبعا لذلك مختلف المنهجيات الخاصة بكل مكون ، فإن بعض الفوارق بين مكون وآخر تلزم المدرس بان يأخذها بعين الاعتبار حين تقديم دروسه في هذا المكون أو ذاك.

وتيسيرا لعمل المدرس ، تعمل هاته الوثيقة على رسم الخطوط العريضة للمنهجية الملائمة لتقديم دروس كل مكون من مكونات وحدة التربية الاسلامية.

وتجدر الإشارة إلى أن معالم هذه المنهجية ترتبط بالدرس ككل ، وليست خاصة بتوظيف واستثمار كتاب التلميذ ، علما أن هذا الكتاب هو جزء من دعامات متعددة يمكن الاستعانة بها في تقديم دروس التربية الإسلامية.

وتوضيحا لذلك ، فإن منهجية التربية الاسلامية على مستوى الدروس تكون أكثر تحقيقا للأهداف والكفايات، حينما تراعى فيها المقومات الأساسية التي تقدمها هاته الوثيقة تبعا لكل مكون على حدة.

ا ـ مكون القرآن الكريم :

1ـ معنى القرآن الكريم :

القرآن الكريم هو كلام الله المنزل على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم ، المتلو ، المتعبد بتلاوته ، المتحدي بأقصر سورة منه ، المنقول إلينا بالتواتر ، المجموع بين دفتي المصحف ،المبدوء بسورة الفاتحة المختوم بسورة الناس.

2 ـ أهمية القرآن الكريم :

القرآن الكريم هو المعجزة الخالدة الباقية المستمرة على تعاقب الأزمان والدهور. وهو حبل الله المتين ، والصراط المستقيم ، والنور الهادي إلى الحق وإلى الطريق المستقيم.

هو وثيقة النبوة الخاتمة ، ولسان الدين الحنيف ، وقانون الشريعة الإسلامية ، وقاموس اللغة العربية .

هو قدوتنا وإمامنا في حياتنا ، به نهتدي ، وإليه نحتكم ، وبأوامره ونواهيه نعمل ، وعند حدوده نقف ونلتزم ، سعادتنا في سلوك سننه واتباع منهجه ، وشقاوتنا في تنكب طريقه والبعد عن تعاليمه.

3 ـ المنهجية المقترحة لتدريس مكون القرآن الكريم :

يتم في مستهل الحديث عن هذا المكون رسم معالم المنهجية التي يفضل اتباعها في مقاربة القرآن الكريم، وهي منهجية من شقين ، يرتبط الشق الأول منها بتقويم السور التي سبق تقديمها في التعلمات السابقة بينما يركز الشق الثاني على كيفية مقاربة السور القرآنية المقررة في البرنامج.

ـ منهجية مراجعة السور القرآنية التي تم تقديمها في التعلمات السابقة.

هي منهجية تهدف إلى تقويم ودعم ما سبق تقديمه في التعلمات السابقة ، وعلى هذه المنهجية ان تسعى إلى تقويم :

° مدى احتفاظ المتعلمين بالمكتسبات السابقة والمهارات التي تم تحصيلها من خلال التعلمات السابقة.
° مدى تطبيقهم والتزامهم بالقيم الاسلامية التي استخلصوها من معاني السور التي كانت موضوع التعلمات السابقة.

ويتم هذا التقويم انطلاقا من إنجازات مناسبة تؤدي إلى تشخيص التعثرات بكل موضوعية ، حتى يتمكن المدرس من بناء خطة للدعم تعد للانطلاق في التعلمات الجديدة.

II) مكون العقا ئد والعبادات:

1ـ مكون العقائد :

أ ـ مفهوم العقيدة :

هي كل ما يعقد القلب عليه ، وتطمئن إليه النفس من غير تردد ولا تقليد ، والعقيدة في الاسلام هي الأصل الأول الذي بنيت عليه جميع أقوال وأفعال المكلفين ، فهي المنظومة التي تفرض على المسلم الإيمان بها إيمانا صادقا يعصمه من نزغات الشرك ويبعده عن نزوات الهوى والضلال.

بـ ـ أهمية العقيدة :

للعقيدة أهمية بالغة إذ لا يمكن الاستغناء عنها فهي ضرورية لحياة الناشئة ضرورة الماء والهواء والطعام ، فكما أن الجسم يتغدى لتقوم بنيته ، والعقل يتعلم لتنمو معارفه ومداركه ، كذلك القلب والروح يحتاج إلى عقيدة يستيقن بها .

جـ ـ المنهجية المقترحة لتدريس مكون العقائد :

لتدريس العقائد أكثر من طريقة ، ولكل موضوع في العقائد طريقته التي يعالج بها من حيث نوعه وحجمه ، وأفضل طريقة ، لتدريس هذا المكون، هي الطريقة الحوارية (إن أمكن ذلك) وكلما وصل المعلم مع متعلميه إلى حقيقة أثبتوها على السبورة ، وإن تعذرت هذه الطريقة ، التجأ المعلم إلى الطريقة التقريرية مع الشرح والأمثلة ، ثم إلقاء أسئلة جزئية ، ثم عامة ، ثم استخلاص الملخص بمعية المتعلمين ، والطريقة الناجعة في تثبيت العقائد في نفوس الأطفال، هي التي تعتمد على إثارة الوجدان وعلى الشرح السهل المبسط.

2 ـ مكون العبادات* :

أ ـ مفهوم العبادات :

العبادات هي مجموعة من الشعائر التي تبعث الاستقرار في النفس ، أي استقرار الشعور على أن هناك عبدا وربا ، عبدا يعبد وربا يعبد وأن ليس في هذا الوجود إلا عابد ومعبود أي إلا ربا واحدا والكل له عبيد. والعبادة بمفهومها العام هي كل ما يقوم به المكلف من أقوال وأفعال أمر الله بها ، وما يمتنع عنه من أقوال وأفعال نهى الله عنها امتثالا لأمره تعالى بنية التقرب إليه والعبادة هي الغاية التي خلق الانسان من أجلها ، قال تعالى:"وما خلقت الجن والانس الا ليعبدون" **الذاريات 56.**

بـ ـ أهمية العبادة :

تتبوأ العبادة المكانة العظمى في المجال التربوي لما لها من تأثير على الفرد والجماعات، فهي تنطلق من مقصد تحقيق العبودية لله تعالى وترسيخ الإيمان في النفوس وترويضها على الامتثال والانقياد له ، وتحريرها من الخضوع والتبعية لغيره ، لتترجم إيجابا في السلوك والمعاملات ، سواء في صلة الانسان بنفسه أو بالآخرين أو بمحيطه وبيئته.

جـ ـ المنهجية المقترحة لتدريس مكون العبادات :

يقدم كل درس من دروس العقيدة و العبادات و الآداب الإسلامية و الحديث النبوي و السيرة النبوية في حصتين مدة كل حصة 30 دقيقة[3].

الحصة الأولى .

مقاطع الدرس	الأنشطة التعليمية التعلمية
تقويم تشخيصي	مراقبة الأنشطة المنزلية. تحديد مكتسبات المتعلمين
التحفيز	لفت انتباه المتعلمين وإثارة دافعيتهم للمشاركة .
وضعية الانطلاق	يتم تقديم الدرس انطلاقا من آية قرآنية او مجموعة آيات أو حديث نبوي شريف أو عرض صورة أو مظهر من مظاهر الكون.
التحليل و المناقشة	يتم تحليل عناصر الدرس بشكل مفصل . يتم توجيه المتعلمين إلى الملاحظة و الاكتشاف و التعبير الذاتي...
استنتاجات و خلاصة	يتم استخلاص أهم مضامين الدرس عن طريق الحوار .

* ملحوظة : يعتبر مكون العقائد والعبادات مكونا واحدا

3 المنير في التربية الإسلامية السنة الرابعة الابتدائية دليل الأستاذ ص 130 - 131 بتصرف.

الحصة الثانية :

مقاطع الدرس	الأنشطة التعليمية التعلمية
تقويم تشخيصي	تحديد مكتسبات المتعلمين السابقة.
تعميق و تثبيت	يتم تثبيت مكتسبات المتعلمين يتم تعزيز و تعميق مكتسبات المتعلمين بما يناسب من الاستشهادات من القرآن الكريم أو السنة النبوية الشريفة أو هما معا .
التزام و ممارسة	- ترغيب المتعلمين في الالتزام بالقيمة أو القيم العقيدية موضوع الدرس و انعكاسات ذلك على سلوكياتهم وممارساتهم اليومية . - الاقتداء بالأحاديث النبوية والسيرة في الممارسات اليومية للمتعلمين .
تطبيقات	يتم استثمار كتاب التلميذ لانجاز الأنشطة التطبيقية الموازية لكل درس .
أنشطة منزلية	تكليف المتعلمين بأنشطة تساعدهم على التعلم الذاتي في إطار عملية الامتداد

III) مكون الآداب الإسلامية والحديث النبوي :

1 ـ مكون الآداب :

أ ـ مفهوم الآداب الإسلامية:

يقصد بالآداب الاسلامية مجموعة المبادئ الخلقية والفضائل السلوكية والوجدانية التي يجب ان يتلقنها المتعلم الصغير ويكتسبها ويعتاد عليها.

فحين ينشأ المتعلم التنشئة الدينية الصحيحة القائمة على الإيمان بالله ، ويتربى على الخشية منه ، والاعتماد عليه، والاستعانة به ، تصبح عنده الملكة الفطرية ، والاستجابة الوجدانية ، لتقبل كل فضيلة ومكرمة ، لأن الوازع الديني إذا تأصل في ضمير المتعلم صار حائلا بينه وبين الصفات القبيحة ، والعادات الآثمة ، وحافزا له على الاقبال نحو الخير ومكارم الاخلاق.

بـ ـ أهمية الآداب والاخلاق في الاسلام :

تحظى الآداب والأخلاق بأهمية كبيرة في دين الاسلام ، ويتجلى ذلك في الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الكثيرة الواردة في الموضوع ، منها على سبيل المثال لا الحصر : قول الله عز وجل :"**وإنك لعلى خلق عظيم**" القلم 4. وقول الله عز وجل "**ولا تمش في الأرض مرحا**...." لقمان 18. وقول الله عز وجل "**وأما السائل فلا تنهر وأما بنعمة ربك فحدث**" **الضحى 11. وقول النبي صلى عليه** وسلم :"**ليس المؤمن بالطعان ولا اللعان ولا الفاحش ولا البذئ**" رواه الترمذي وقول النبي صلى الله عليه وسلم :"**المسلم من سلم الناس من لسانه ويده**" متفق عليه.

2 ـ مكون الحديث النبوي الشريف :

أ ـ مفهوم الحديث النبوي الشريف :

الحديث النبوي الشريف هو أقوال النبي صلى الله عليه وسلم وأفعاله وتقريراته التي انتهت الينا عبر وسائل طرقه ، هي غاية في الدقة

والأمانة العلمية .

ب ـ أهمية الحديث النبوي الشريف :

يعتبر الحديث المصدر الثاني للتشريع في الإسلام فهو يوضح ما يكون متشابها في القرآن الكريم ويفصل مجمله ويخصص عامه ويقيد مطلقه . وقد يستقل الحديث بتشريع بعض الأحكام التي سكت عنها القرآن الكريم كما يعطي صورة رائعة عن الفصاحة المحمدية والإعجاز النبوي.

قال صلى الله عليه وسلم :"إني تركت فيكم ما إن تمسكتم به لن تضلوا بعدي:كتاب الله وسنتي"

جـ ـ المنهجية المقترحة لتدريس مكون الآداب والحديث النبوي الشريف :

يقدم كل درس في حصتين مدة كل حصة 45 دقيقة

كل حصة تعتبر مرحلة من مراحل الدرس . وتجزأ كل حصة الى مجموعة من الوقائع

الحصة	الأولى	الثانية
المرحلة	الانطلاق وتوجيه التعلم	التذكر والتوسع والإغناء
الوقائع	ـ التقويم التشخيصي ـ الاستهلال ـ القراءة الصامتة ـ القراءة الفردية ـ دراسة النص ـ التقويم التكويني	ـ التقويم التشخيصي ـ التدبروالاستثمار ـ الإغناء ـ التقويم الإجمالي

IV ـ مكون السيرة النبوية :

أ ـ مفهوم السيرة النبوية :

السيرة النبوية حياة عملية واقعية عاشها الرسول صلى الله عليه وسلم فنقلت إلينا لنترسم خطواتها المباركة ونتمثل آثارها الطيبة تبركا بصاحبها واقتداء بهديه وسلوكه النبوي وأخلاقه المثالية.

ب ـ أهمية السيرة النبوية :

السيرة النبوية قبسات نورانية ومواقف محمدية وإشراقات طيبة منها يستلهم المسلم الفضل والخير والتباث على المبدإ والفضيلة ويتعود على الشجاعة والبطولة ويتزود بصالح الأعمال لما فيه خير له ولأسرته ولمجتمعه ووطنه وعلى المعلم أن يحسن التقديم ويتقن التوجيه

فيها فهي خير زاد للدين والدنيا والأخرى.

جـ ـ <u>المنهجية المقترحة لتدريس مكون السيرة النبوية</u> :

يقدم كل درس في حصتين مدة كل حصة 45 دقيقة

كل حصة تعتبر مرحلة من مراحل الدرس . وتجزأ كل حصة الى مجموعة من الوقائع

الحصة	الأولى	الثانية
المرحلة	الانطلاق وتوجيه التعلم	التذكر والتوسع والإغناء
الوقائع	ـ التقويم التشخيصي ـ الاستهلال ـ القراءة الصامتة ـ القراءة الفردية ـ دراسة النص ـ التقويم التكويني	ـ التقويم التشخيصي ـ التدبروالاستثمار ـ الإغناء ـ التقويم الإجمالي

ملاحق ووثائق داعمة لوحدة التربية الإسلامية

وثيقة داعمة رقم 1:

الكفايات المطلوب توافرها في مدرس التربية الإسلامية :

- معرفة الحد الأدنى من علوم القرآن (تعريفه - أسماؤه - المكي و المدني -أسباب النزول...)
- معرفة القواعد الأساسية للتجويد و تطبيقها .
- حفظ ما يطلب من المتعلمين حفظه من سور القرآن الكريم.
- معرفة أنواع التفسير وكتبه المعتمدة.
- الإقتناع بأن العقيدة الإسلامية هي العقيدة الصحيحة .
- الالمام بالأدلة النقلية و العقلية على وحدانية الله .
- القدرة على إستثمار مظاهر البيئة في دعم عقيدة التوحيد عند متعلميه .
- القدرة على تصحيح الأوهام و المعتقدات الخاطئة التي يعبر عنها المتعلمون .
- معرفة الأساسي من علوم الحديث (تعريفه، أنواعه، منزلته، أشهر كتبه ورجاله).
- القدرة على فهم الحديث وشرحه وربطه بحياة المتعلمين .
- معرفة أهم المحطات التاريخية في حياة النبي صلى الله عليه و سلم.
- معرفة الصفات الخلقية و الخلقية للنبي صلى الله عليه و سلم.
- القدرة على ربط ماضي الأمة بحاضرها وتحفيز المتعلمين على بعث أمجاد الماضي .
- معرفة مصطلحات الأحكام الفقهية ومصادر التشريع الإسلامي.
- معرفة الفقه المالكي خاصة في مجال العبادات .
- ربط العلم بالعمل واعطاء القدوة الحسنة لمتعلميه في الإلتزام بالإسلام[4]

وثيقة رقم 2 : المحاور الرئيسة لمكونات وحدة التربية الإسلامية[5]

1)- القرآن الكريم.

يتكون برنامج القرآن الكريم للسنوات الست للتعليم الابتدائي من الفاتحة و الأحزاب 57_58_59_60 من المصحف الشريف.

أما برنامج كل سنة هو نصف حزب في السنوات 1 و2 و3 وحزب كامل في السنتين 4 و 5 و نصف حزب في السنة السادسة على أن يتم في الفترة الأولى من كل سنة دراسية تقويم ما سبق.

2) العقيدة و العبادات.

يراعى في تدرج موضوعات دروس العقائد تطور النمو العقلي للمتعلم و مدى قدرته على الانتقال من إدراك ماهو مادي محسوس إلى ما يغلب عليه الطابع التجريدي. أما بالنسبة للعبادات فيتم التركيز في السنتين الأولى و الثانية على الوضوء و الصلوات الخمس . وفي السنة الثالثة يتم تقويم ذلك و تعزيزه بالصلوات الجماعية و الجمعة و العيدين. وفي هذه السنوات الثلاث تقدم دروس العبادات عمليا دون الخوض في أحكامها. وفي السنة الرابعة يتم تناول الوضوء و الصلاة من جديد، إلا أنه في هذا المستوى تتم المزاوجة بين ممارسة الوضوء و الصلاة عمليا و التعريف بالأحكام . حيث يتم الإفصاح عن فرائض الوضوء و سننه و مستحباته و مكروهاته و عن فرائض الصلاة و شروطها و سننها و مستحباتها و مكروهاتها.

في بداية السنة الخامسة يتم تقويم أحكام دروس الصلاة للسنة الرابعة بعده يتم الانتقال إلى موضوعات الطهارة و أحكام المياه و الوضوء وأحكامه و التيمم و أحكامه.

و في السنة السادسة يكون المتعلم قد أصبح مكلفا أو مشرفا على التكليف.لذلك يتم حصر دروس العبادات لهذه السنة في محور واحد هو الصيام بحيث يتم تناول معناه و أحكامه من شروط و فرائض و سنن الخ.. أما ركنا الزكاة و الحج فقد تم تأجيل تناول أحكامها إلى

4 المنير في التربية الإسلامية السنة السادسة الابتدائية دليل الأستاذ ص 1

5 الكتاب الأبيض-الجزء الثاني - المناهج التربوية لسلكي التعليم الابتدائي الصفحة 15-14.

التعليم الإعدادي.

3) الآداب الإسلامية و الحديث النبوي

يتم في السنتين الأولى و الثانية تقديم الآداب الإسلامية لمرحلة التعليم الأولي و اغناء ذلك بموضوعات مرتبطة بالحياة المعيشة لأطفال ست و سبع سنوات . وهكذا يتطرق إلى موضوعات التسمية و التحية و الحمدلة و المشيئة و الشكر و التيمن و البر بالوالدين و طاعتهما و محبة الله تعالى و الرفق بالحيوان و المحافظة على النظافة

و ابتداء من السنة الثالثة تصير دروس الآداب الإسلامية حاملة للأحاديث النبوية بحيث لا يتم الفصل بين هذين المكونين (الحديث النبوي و الآداب الإسلامية) بل تتخذ القصة الدينية أو الاجتماعية أو ظاهرة معيشة منطلقا لدرس الآداب الذي يتوج باستشهاد (حديث نبوي شريف) يتم معالجته تسميعا و قراءة و شرحا و فهما و قد جاء برنامج الآداب و الحديث مستجيبا لهذا التوجه المنهجي.بحيث تضمنت فقراته عناوين الآداب المستهدفة و الأحاديث النبوية المتعلقة بها.

4) السيـــــرة النبـــويـــــة .

تنطلق دروس السيرة النبوية في السنة الرابعة و تتواصل في السنتين الخامسة و السادسة . و هي المرحلة التي يصير فيها المتعلم قادرا على استيعاب أحداث السيرة النبوية في بعديها الزماني و المكاني

وقد قسم برنامج السيرة النبوية إلى ثلاث مراحل .

أ- مرحلة ما قبل البعثة في السنة الرابعة.

ب - مرحلة ما قبل الهجرة في السنة الخامسة .

ت - مرحلة ما بعد الهجرة في السنة السادسة .

أنشطة المستوى أ / أنشطة المستوى ب		الزمن	أهداف م ب	أهداف م أ
تمهيد نشاط مشترك		.....دقيقة	.....	.....
تعلم مع المدرس	عمل تمهيدي	.....دقيقة	.....	.....
تدريب مستقل وتصحيح	تثبت و تعلم مع المدرس	.....دقيقة	.....	.....
تثبت و تعلم مع المدرس	تدريب مستقل وتصحيح	.....دقيقة	.....	.....
تدريب مستقل وتصحيح	تثبت و تعلم مع المدرس	.....دقيقة	.....	.....
تقويم و دعم مستقل	تقويم ثم دعم مفتوح	.....دقيقة	.....	.....

4) تـكييـــف المنـــاهـج و الـدروس.

التكييف المقصود هنا خاص بمعايير تيسر العمل في الأقسام المشتركة، إذ من بين العوامل الميسرة لذلك وجود تجانس بين المنهاجين المخصصين لكل مستوى لذلك يعد تكييف المناهج و الدروس سبيلا من السبل الميسرة لإيجاد قواسم مشتركة لاشتغال لمستويين معا كل حسب وتيرة تعلمه و مستواه خاصة و أن توفير الامكانات و الوسائل التي تتطلبها الأساليب السابقة ليس ميسرا دائما. و من بين التقنيات المتبعة في هذا المنحى:

- ✓ التحليل القبلي لبرامج المستويين و النظر في امكان إقامة تواز يقرب بينهما و استخراج تسلسل مترابط إن أمكن /محاور و مجالات اهتمام مشتركة بين المستويين.
- ✓ تكييف الوسائل و الموارد المتاحة لاستعمالها مع المستويين معا.

✓ مراعاة طبيعة المادتين الدراسيتين حين جدولة استعمال الزمن لإيثار الجمع بين ما ييسر العمل سواء تعلق الأمر بالوحدات (المواد أم بالفروع) أم بالأنشطة التي تضمها كل وحدة / الأنشطة و المواد التي تتيح الجمع بينها .تيسيرا للعمل.

✓ استعمال تقنيات التكييف الميسرة لترابط الخبرات و المجالات في البرنامجين و ذلك باستلهام:

- بيداغوجية المشروع.
- تفاعل الوحدات / المواد الدراسية تفاعلا يتراوح ما بين الربط و الإدماج.
- تطبيقات دراسة البيئة المحلية لجعلها قاسما مشتركا بين المستويين.

وثيقة رقم 5 : الغلاف الزمني لوحدة التربية الإسلامية[6]

مدة الغلاف السنوي في كل من السنتين الأولى و الثانية 110 ساعات. أما الغلاف الزمني الأسبوعي فمدته 3ساعات و 15 دقيقة .

و في باقي المستويات. أي السنوات 3و4و5و6 فيصل الغلاف الزمني السنوي إلى 102 ساعة و مدة الغلاف الزمني الأسبوعي 3 ساعات.

السلك الأساسي

السنتان 1 و 2			
المكونات	الحصص	مدة الحصة	المجموع
القرآن الكريم	4	30د	2س
العقائد و العبادات	1	45 د	0س45د
الآداب الإسلامية	1	30 د	0س 30د
المجموع	6	__	3س 45د

السلك المتوسط

السنتان 3 و 4			
المكونات	الحصص	مدة الحصة	المجموع
القرآن الكريم	4	30 د	2 س
العقائد و العبادات	1	30 د	0 س.30 د
الحديث النبوي و الآداب / أو السيرة النبوية	1	30 د	0 س.30 د
المجموع	4	---	3 س

السنتان 5 و 6			
المكونات	الحصص	مدة الحصة	المجموع
القرآن الكريم	2	45 د	0 س.30 د
العقائد و العبادات	1	45 د	0 س.45 د
الحديث النبوي و الآداب / أو السيرة النبوية	1	45 د	0 س.45 د
المجموع	4	---	3 س

وثيقة رقم 6 : نماذج للتخطيطات المرحلية لوحدة التربية الإسلامية (انظر القرص المدمج)

6 الكتاب الأبيض الجزء الثاني -المناهج التربوية لسلكي التعليم الابتدائي ص 14 .

وثيقة رقم 7 : بيبليوغرافيا بعض المصادر والمراجع يمكن الاستعانة بها

اسم المؤلف	اسم الكتاب	الناشر	الطبعة و التاريخ
المصحف الشريف برواية ورش عن نافع (المصحف الحسني).			
عبد الرحمان النحلاوي	أصول التربية الإسلامية و أساليبها في البيت و المدرسة و المجتمع	دار الفكر بدمشق	الطبعة الأولى 1399ه1979-م
	الميثاق الوطني للتربية و التكوين.		
	الكتاب الأبيض الجزء الأول		
محمد بنجديدة و من معه	المنير في التربية الإسلامية دليل الأستاذ السنة السادسة من التعليم الابتدائي	مطبعة صوما كرام الدار البيضاء	
محمد الزيني و من معه	في رحاب التربية الإسلامية دليل الأستاذ السنة الأولى من التعليم الابتدائي	مطبعة النجاح الجديدة الدار البيضاء	الطبعة الأولى 1424-2003
عبد الاله شرباط	الأساس في التربية الإسلامية دليل المدرس السنة الأولى من التعليم الابتدائي	مكتبة المدارس 12 شارع الحسن الثاني الدار البيضاء	
ذ محمد طيب	النجاح في التربية الإسلامية دليل الأستاذ السنة الثالثة من التعليم الابتدائي	مطبعة النجاح الجديدة الدار البيضاء	
ذ محمد طيب	المفيد في التربية الإسلامية دليل الأستاذ السنة السادسة من التعليم الابتدائي	دار الثقافة للنشر و التوزيع الدار البيضاء	
إبراهيم لشكر و من معه	المنير في التربية الإسلامية دليل الأستاذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي	مطبعة صوما كرام. الدار البيضاء	
محمد بنعبد الوهاب	مرشدي في التربية الإسلامية دليل الأستاذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي	إفريقيا الشرق	الطبعة الأولى 2003
محمد القريشي و من معه	الممتاز في التربية الإسلامية دليل الأستاذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي	مكتبة الأمة للنشر و التوزيع الدار البيضاء.	
إدريس سميط	دروس برنامج منهجية تدريس وحدة التربية الإسلامية بمراكز تكوين أساتذة التعليم الابتدائي	وثيقة غير منشورة	أكتوبر 2004

الاجتماعيات بسلك التعليم الابتدائي

يندرج وضع هذا الدليل المتعلق بالمدرس المتدرب في سياق الإصلاحات الجارية في حقل التعليم ببلادنا, بغاية الرفع من المردودية الداخلية والخارجية لمنظومة التربية التكوين من خلال تحقيق الكفايات الأساس للمادة وتحسين وتطوير أداء المدرسين)ات(مع الاهتمام بالتلميذ وجعله محور العملية التعليمية/ التعلمية...

وأيضا للتأكيد على دور المدرسة الوطنية العمومية التي تنهل من مقومات الهوية الوطنية مع انفتاحها كل التجارب العالمية للاستفادة. وكذلك لاعتبار التكوين المستمر حاجة ملحة لتأهيل الموارد البشرية العاملة بقطاع التربية والتكوين

مع اعتبار هذا الدليل عملا أوليا يحتاج إلى مزيد الدعم والإغناء بملاحظات الإخوة)ات(العاملين بالميدان والمقبلين على الاشتغال وفق بيداغوجيا الإدماج, لمعرفة نقط القوة لتثمينها ونقط الضعف لتقويمها وتعديلها بما يساهم في تطور منظومتنا التربوية وإغناء تجربة ممارسينا , خدمة لمتعلمينا, الذين يعتبرون محور العملية التعليمية ,غايتها جعل هذا المتعلم يتصرف بكيفية فعالة وذكية داخل محيطه ,عوض الاكتفاء بالمعرفة الجاهزة ...

لذلك فعل المدرس التركيز على وضعيتي الإدماج والتعلم:

- فوضعية التعلم/الوضعية الديدكتيكية وظيفتها اكتساب المتعلمين موارد جديدة (مفهوم جديد, قاعدة جديدة, مهارة جديدة.... الخ)
- وضعية الإدماج توظف بعد اكتساب مجموعة من التعلمات لإدماجها.

لهذا على المدرس)ة(أن ينطلق أثناء مرحلة بناء التعلمات الجزئية:

- من الوضعيات المركبة(كالقيام ببحث)؛
- لينتقل بعد ذلك إلى البسيط (الموارد, المهارات).
- ثم يعود من جديد إلى المركب (وضعيات الإدماج).

1. منهاج وحدة الاجتماعيات:

يندرج مشروع البرامج المقترحة لمواد الاجتماعيات في الابتدائي في سياق مشروع منهاج متكامل لهذه المواد, بالنسبة لجميع أسلاك التعليم الابتدائي والثانوي. ويتموقع هذا المنهاج في سياق المقاربة الجديدة التي اعتمدها نظام التربية والتكوين, المتمثلة في إعادة تحديد مهام المدرسة, ومكانة المتعلم, ووظيفة المواد اجتماعيا وتربويا. وفي إطار هذا المشروع, تتكون مواد الاجتماعيات من التاريخ والجغرافيا والتربية على المواطنة, استنادا إلى المستجدات الأساسية الواردة في الوثيقة الإطار, ومكانة قيم المواطنة وحقوق الإنسان ضمن روح ومنطوق الإصلاح التربوي.

يبدأ التعلم في مواد الاجتماعيات في السنة الرابعة ابتدائي. وقد تم وضع كفايات, وبرامج هذه المواد للسنوات الرابعة والخامسة والسادسة ابتدائي, بطريقة تناسب سن التلاميذ والتلميذات, وكذلك أوليات التعلم التي تقتضيها المواد الثلاث. لذلك تم اعتماد أنشطة التعلم بمجالاتها التطبيقية, والمنهجية, والمعرفية, حتى تكون هذه المواد فضاء للتعلم الذاتي.

ومراعاة للخلفية التي تحكمت في اختيار هذه البرامج, خاصة الكفايات وديدكتيكية كل مادة, يتعين الاهتمام بالكفايات الخاصة بكل مادة, وبالكفايات العرضانية على مستوى المواد الثلاث, كما يتعين استحضار مبدأ التدرج: استئناس/اكتساب/ترسيخ, على أن الكفاية النهائية بالنسبة للمواد الثلاث, في الابتدائي, هي :»الاستئناس», اعتبارا للمستوى العمري والقدرات الفكرية للمتعلم, إلى جانب مواصفات المتعلم في نهاية السلك الابتدائي المنصوص عليها في الوثيقة الإطار والتي تتمحور حول المتعلم الناشئ.

ويجب التأكيد على أن البرامج الموضوعة هي عبارة عن أنشطة تربوية تقرب للمتعلم المعاني الأولى في المواد الثلاث معرفة ومنهجا.

أ. بطاقة وصفية للخلاف الزمني لمواد الاجتماعيات

- السلك المتوسط: السنوات 4، 5، 6 (ابتدائي)
- المكونات:
  - التاريخ
  - الجغرافيا
  - التربية على المواطنة

- الغلاف الزمني للمادة:
  - في السنة الرابعة : السنوي 34 س الأسبوعي 60 د
  - في السنتين 5 و6: السنوي 51 س الأسبوعي 1 س 30 د

- توزيع الحصص:

السنة الرابعة

المكونات	الحصص	مدة الحصة	المجموع
التاريخ			
الجغرافيا	2	30 د	1 س
التربية على المواطنة			
المجموع	2	-	1 س

السنتان الخامسة والسادسة

المكونات	الحصص	مدة الحصة	المجموع
التاريخ	1	30 د	30 د
الجغرافيا	1	30 د	30 د
التربية على المواطنة	1	30 د	30 د
المجموع	3	-	1س.30

ملحوظة:

في السنة الرابعة، يتم تناوب المكونات الثلاثة على الحصتين الأسبوعيتين، بحيث تستغل في أسبوع ما، الحصتان للتاريخ والجغرافيا، وفي الأسبوع الذي يليه للتاريخ والتربية على المواطنة، وفي الأسبوع الثالث للجغرافيا والتربية على المواطنة.

ب. المبادئ العامة المعتمدة:

- استحضار الوثائق المرجعية المتمثلة في الميثاق الوطني للتربية والتكوين والوثيقة الإطار الصادرة عن لجنة الاختيارات والتوجهات واللجنة البسلكية بما في ذلك مدخل الكفايات والقيم وكافة التوصيات المتعلقة بمبادئ وضع المنهاج.
- استحضار الوظائف والمقومات والأسس الديدكتيكية لكل من التاريخ والجغرافيا والتربية على المواطنة سواء في وضع الكفايات الخاصة بكل مادة على حدة، أوفي اقتراح الموضوعات وعناصر المضامين.
- استحضار حد أدنى من الترابط والتكامل والتداخل بين المواد الثلاث وبينها وبين المواد المجاورة من حقول معرفية قريبة، الأمر الذي تجلى في وضع الكفايات العرضانية المراد تنميتها لدى المتعلمين.
- تدقيق مفهوم الكفاية باعتبارها: مجموعة قدرات / نتاج مسار تكويني تتمفصل في إطارها معارف ومهارات فكرية ومنهجية واتجاهات، وتقوم على عنصرين: أولهما القدرة على الفعل بنجاعة في وضعية معينة وثانيهما القدرة على توظيف المكتسبات في وضعيات جديدة.
- استحضار ترجمة كل الكفايات الخاصة والعرضانية، بما في ذلك الكفايات المنهجية، ضمن برامج كل مادة وبشكل مباشر مما يتيح تخصيص حيز من زمن التعلم لتلك الكفايات في حد ذاتها.
- استحضار مستويين من التدرج : الأول عبر المراحل والأسلاك بحيث يراعي المستوى النفسي والثقافي والإدراكي للمتعلم، والثاني داخل كل مرحلة بحيث يشكل كل منها وحدة يخضع بناء برنامجها لمنطق معين، هذا مع اعتبار الطابع التصاعدي، والتراكمي للتدرج في اكتساب الكفايات (انظر الجدول التالي).

الكفايات النهائية	السلك الابتدائي			الثانوي الإعدادي			الثانوي التأهيلي		
	استئناس			اكتساب			ترسيخ		
	استئناس	اكتساب	ترسيخ	استئناس	اكتساب	ترسيخ	استئناس	اكتساب	ترسيخ

2. مادة التاريخ:

يعتبر التاريخ المدرسي مادة أساسية في التكوين الفكري والمعرفي للمتعلم، وذلك بتنمية ذكائه الاجتماعي وحسه النقدي، وتزويده بالأدوات المعرفية والمنهجية لإدراك أهمية الماضي في فهم الحاضر والتطلع إلى المستقبل، وتأهيله لحل المشاكل التي تواجهه.

على مستوى التصور العام لهذا المنهاج تم استحضار:

- المرتكزات الأساسية الواردة في الميثاق الوطني للتربية والتكوين، والوثيقة الإطار لمراجعة المناهج التربوية.
- ما راكمته مادة التاريخ من تطور في حقلها العلمي، المعرفي والمنهجي، إلخ.
- هوية المتعلم، وتعدد انتماءاته، مع التفتح على الآخر.
- المستوى السيكولوجي للمتعلم في بناء المناهج : التدرج من الزمن المعيش إلى الزمن المبني.

وبالنظر للسياق الاجتماعي، يستمد التاريخ وظيفته المجتمعية من مساهمته مع العلوم الاجتماعية الأخرى في تكوين إنسان يفهم مجتمعه (الوطني والدولي)، ويتموضع فيه، حتى يصبح فيه مشاركا وفاعلا.

فالتاريخ يساهم في التكوين الشخصي للإنسان بتلقينه ذاكرة جماعية تتسع من المجموعة المحلية إلى الأمة ثم إلى الكون، كما يمده بالمعالم الأساسية لفهم العالم , والتنظيم المعقلن للماضي والحاضر.

يساهم التاريخ كذلك في التكوين الفكري للإنسان بتنمية الحس النقدي بالنسبة للأحداث الاجتماعية، وتكوين العقل لتحليل الوضعيات، وتكوين الرأي.

أ. مقومات مادة التاريخ:

مجالات التاريخ	موضوع التاريخ : دراسة الماضي البشري بأبعاده المختلفة باستحضار التفاعلات بين الإقتصادي والإجتماعي والسياسي و»الذهني» والديموغرافي، إلخ. قصد إعطاء معنى للحاضر وربما أيضا للمستقبل.	المستويات الأساسية التي تكون مقطع المادة التاريخية هي : - التاريخ السياسي الحدثي - الديموغرافيا التاريخية - التاريخ الاقتصادي والاجتماعي - تاريخ العقليات أو «الذهنيات»
المفاهيم المهيكلة	يحاول المؤرخون تعريف الواقع التاريخي المعقد بمفاهيم أساسية: الزمن - المجال - المجتمع -	- الزمن : - في علاقته بالحركة وتوالي الأحداث والتطور والتغيير. التعامل مع الزمن التاريخي يعني الانتقال من زمن معيش (vécu) إلى زمن موضوع (conçu) (اليوميات، التحقيب، الكرونولوجيا...) الماضي- الحاضر - المجال : - في ارتباطه بالأحداث والوقائع التاريخية ومن خلال واقع وبنية المجال في الماضي أو كيان داخل المجال. - المجتمع : - كل السلوكات والإنتاجات الفردية والجماعية للإنسان في الماضي بما فيها السوسيو اقتصادي (الديمغرافيا) والسوسيو سياسي والسوسيو ثقافي (العقليات).
النهج التاريخي	المسار المعتمد في دراسة جزء معين من «واقع» الماضي، ويتم عبر: التعريف - التفسير - التركيب -	- التعريف : - إعطاء معنى للمعطيات التاريخية المتناولة والإحاطة به وهذا يساعد على فك الترميزات والفهم. - التفسير : - ينطلق من تأويل المعطيات التاريخية المدروسة ويتوخى إبراز: - الانتظامات (التناسقات : Régularités) - الاتجاهات (Les tendances) - الترابطات (Les corrélations) - الحركات العميقة (Les mouvements profonds) - التركيب : - إيجاد العلاقة والربط بين الجزئي والكلي، وبين الكلي والجزئي - الانتقال من الخاص إلى العام/التجريد.
وسائل التعبير في التاريخ	في مادة التاريخ نستعمل الأدوات التواصلية التالية : التعبير اللفظي - التعبير العددي - التعبير الكرافيكي -	- التعبير اللفظي : استعمال كلمات، مصطلحات أفاهيم ومفاهيم تنتمي للسجل التاريخي. - التعبير العددي : استعمال الأرقام لتقديم معطيات تاريخية. - التعبير الكرافيكي : يتميز باختزال المعطيات التاريخية وتنظيمها للتعبير عنها في: - الخط الزمني. - الخريطة التاريخية. - المبيانات/الخطاطات.
الإنتاجات في التاريخ	إنتاجات يتم التوصل إليها من خلال معالجة واقع تاريخي : - الأحداث التاريخية. - المفاهيم. - الاقتراحات المجردة.	- الأحداث التاريخية: يتم تناول الوقائع التاريخية بإعمال العقل (النهج التاريخي) وبتعبئة المفاهيم الأساسية للتوصل إلى اقتراحات جديدة. والحدث التاريخي هو كل ما يأخذ المؤرخ مبادرة انتقائه من الواقع التاريخي ويعطيه تماسكا وحدودا تجعله معقولا وبارزا - المفاهيم : المفهوم التاريخي هو في آن واحد هيكل ومادة الهيكل قار والمادة متطورة (قد يختلف المؤرخون حول «المضمون» في تعريف الدولة خلال حقبة معينة لكنهم يستعملون جميعا الهيكل الصوري. كلهم يتكلمون عن الدولة مهما كانت الحقبة). الاستعمال «الإشكالي» للمفاهيم يفتح أبوابا للبحث لا نهاية لها. - الاقتراحات المجردة:الإطارات النظرية المرجعية المستعملة

ب. الكفايات الخاصة بمادة التاريخ:

	الكفايات	القدرات
السنة الرابعة	الموضعة في الزمن	التعرف على المعاني الأولية للزمن
		التعرف على مفردات تاريخية: عقد، جيل، قرن، ألفية.
		توطين أحداث على خط زمني
		ترتيب الأشياء حسب معيارين: اليوم/ فيما مضى.
	قراءة آثار وشواهد من الماضي	التعرف على بعض أدوات المؤرخ: وثيقة , شهادة , معاينة آثار...
		التدرب على جمع معلومات حول مآثر/معلمة تاريخية
السنة الخامسة	الموضعة في الزمن	التدرب على الترتيب الكرونولوجي لأحداث وتواريخ.
		اكتساب المعاني الأولى لمفهوم التحول.
	معالجة شواهد من الماضي	التعرف على مآثر تاريخية في المحيط القريب وإدراك واقعية الماضي.
		التدرب على وصف معلمة تاريخية.
		التدرب على مقارنة صور من المحيط القريب للمتعلم للاستئناس بالتفسير في مراحله الأولى.
		الاستئناس بأدوات المؤرخ: أثر مكتوب،وثيقة، بقايا حفريات، متحف...
السنة السادسة	الموضعة في الزمن	التعرف على العصور التاريخية
		موضعة مراحل تاريخية على خط زمني
		اكتساب المعاني الأولى لمفهوم التطور التاريخي.
	دراسة وثائق/ آثار تاريخية	قراءة تصميم بسيط لمدينة
		دراسة نصوص تاريخية بسيطة
		قراءة خريطة تاريخية بسيطة.
		ملاحظة ووصف آثار تاريخية

3. مادة الجغرافيا:

تشكل الجغرافيا ركنا أساسيا في التكوين الفكري والمدني والاجتماعي للناشئة، لتكون على بينة من ميكانيزمات المجال الجغرافي ودور الإنسان كفاعل فيه، ولتتحقق لديها تربية مجالية مسؤولة. إن السير في خطى هذا البرنامج الإصلاحي لمنهاج مادة الجغرافيا يجعلنا ننطلق من منصوص وثيقتين:

- الميثاق الوطني للتربية والتكوين الذي أكد على السير بالمدرسة نحو وضع جديد «تكون مفعمة بالحياة، بفضل نهج تربوي نشيط، يتجاوز التلقي السلبي والعمل الفردي إلى اعتماد التعلم الذاتي، والقدرة على الحوار والمشاركة في الاجتهاد الجماعي... ومن الشروط اللازمة لتحقيق هذا الوضع «الرفع من جودة التعليم من حيث المحتوى والمناهج، لأهداف التخفيف والتبسيط والمرونة والتكيف.

- الوثيقة الإطار لمراجعة المناهج التربوية التي تنص على عدد من الاختيارات والتوجهات نذكر منها «استحضار أهم خلاصات البحث التربوي الحديث في مراجعة مناهج التربية والتكوين باعتماد مقاربة شمولية ومتكاملة تراعي التوازن بين البعد الاجتماعي الوجداني، والبعد المهاراتي، والبعد المعرفي والعلاقة البيداغوجية المتفاعلة.

إن منهاج مادة الجغرافيا حاول الانطلاق من ما راكمه تدريسها من مكتسبات، والسير بها نحو منظور جديد يساير ما عرفه حقلها العلمي من تطورات معرفية ومنهجية، وبالتالي الرقي بتدريسها إلى مستوى هذه التوجهات والطموحات التي تنص عليها الوثيقتين السابقتين.

ولتحقيق هذه الغاية، فقد استحضر هذا المنهاج إبستمولوجية الجغرافيا وأسسها الديدكتيكية والمتطلبات البيداغوجية التي تيسر تعلمها، وهي منطلقات يتعين مراعاتها عند أجرأة المنهاج.

يتسم هدا المنهاج على مستوى التصور العام، بثلاث محددات:

الأول : توظيف مقومات المادة المعرفية والمنهجية كمعطى أساسي في بناء منهاج المادة، والربط بين أبعاد التكوين المعرفية والمهارية والوجدانية، والحرص على وظيفية المادة وتعزيز دورها في بناء استقلالية المتعلم في إدراكه وتعامله مع المجال.

الثاني : انتقاء وتنظيم عناصر البرنامج بحيث يتم تنويع الإشكاليات المجالية وربطها بالمجال الجغرافي القريب والبعيد من المتعلم في

مختلف المراحل الدراسية كمجال مدروس أو مجال للأنشطة التطبيقية. حيث تخصص حصص للجانب المنهجي والتطبيقي حتى تكون الجغرافيا مادة للتفتح الفكري ومجالا للتعلم الذاتي.

الثالث : جعل البرامج تستقي موضوعاتها من مجموع القضايا الجغرافية بما في ذلك ما يتعلق بحصر الموارد، وإعداد المجال وتتبع التوازنات البيئية.

أ. مقومات مادة الجغرافيا:

مجالات الجغرافيا	يجمع بين الخدمة المجتمعية للجغرافيا والمجالات التي تهتم بدراستها	مجموع الميادين التي تهتم بها الجغرافيا(الطبيعية، البشرية، الإقليمية...) تشكل «سجلات تحمل مميزات المجال على شكل خامات يتم توظيفها في سياق تصور معالم المجال الجغرافي...» وتعرف هذه الميادين تفرعات (جغرافية بشرية، جغرافية حضرية...) كما تعيش تطورا تساير عبره الحاجيات المتجددة للمجتمع بقدر ما تتطور الآليات الفكرية التي توظفها.
النهج الجغرافي	يشمل العمليات التي يتم من خلالها الكشف عن الكيان الجغرافي موضوع الدراسة. وهي ثلاث: الوصف التفسير التعميم	- الوصف: عملية فكرية تهدف إلى تحديد وتقديم الكيان المدروس وبالتالي الإفصاح عن هوية هذا الكيان وتحديد مواصفاته. - التفسير: عملية فكرية تهدف إلى إبراز الأسباب التي تفسر مواصفات الكيان المدروس، والتي تم وصفها سابقا. وهو بذلك يقتضي الجمع بين ظواهر مفسرة وأخرى مفسرة وإبراز تفاعلاتها. - التعميم: عملية فكرية تهدف إلى تقنين تجربة من خلال صياغة مبادئ أو اقتراحات مجردة تترجم الانتقال من الحالات الخاصة إلى ما هو عام أو كوني. والتعميم يقوم بوظيفتين: العناية بصقل المفاهيم لفائدة الوصف. سبك المبادئ والقوانين لفائدة التفسير. ويتم هذا السبك من خلال تتبع حالات ورصد العلاقات وتقنينها وبلورتها في شكل تعبير وجيز.
المفاهيم المهيكلة	تدل على الواجهات التي تخضع للمعالجة من حيث الوصف والتفسير والتعميم. وهي ثلاث واجهات: المرفولوجية التوطين الحركة	- المرفولوجية: تعني الخاصيات المتعلقة بهيئة الكيان المدروس. ويختزل هذا المفهوم شبكة من المفاهيم الفرعية توظف تبعا للموضوع المدروس ومقياس الدراسة وهي: الشكل، البنية، الأبعاد. - التوطين: يدل على المرجعيات المعتمدة في تحديد الموقع ورصد التوزيعات الجغرافية. ويعتمد مفهوم التوطين حسب الحاجيات على مرجعية مطلقة (الإحداثيات) وأخرى نسبية (توطين كيان جغرافي بالنسبة لكيانات أخرى). - الحركة: تدل على انتقال كيانات جغرافية عبر المكان ، وذلك من حيث الاتجاه، الحدة، وثيرة التنقل. كما يشمل مفهوم الحركة تطور الكيانات عبر الزمان من خلال مساءلة تاريخها بهدف يرتبط بانشغال جغرافي.
وسائل التعبير الجغرافي	قنوات التواصل المستعملة في الخطاب الجغرافي دون أن تكون حكرا عليه: التعبير اللفظي التعبير العددي التعبير المبياني	- التعبير اللفظي: يعتمد الكلمة في تقديم الكيانات الجغرافية وذلك بإبراز صفاتها النوعية والقيم المرتبة لها. - التعبير العددي: يوظف الأرقام في إبراز الجوانب الكمية والقيم المرتبة. - التعبير المبياني: ينقسم إلى قسمين: رسوم بيانية وأشكال كرتوغرافية، علما بأن هذه الأخيرة تمتاز بطاقات كبيرة في اختزال المعلومات النوعية والكمية مع توطينها.
الإنتاجات الجغرافية	الحصيلة المعرفية التي حققتها الجغرافيا من خلال الدراسات المجالية وتتضمن: الأحداث المفاهيم اقتراحات مجردة	الأحداث الجغرافية: تعني الأوضاع التي يوجد عليها المجال المدروس. ويتم الكشف عنها من - خلال مقياس محدد ومرجعية نظرية. المفاهيم الجغرافية: وهي موضوعاتية تشمل المفردات الاصطلاحية التي تستعمل في - تحديد هوية الكيانات المجالية حسب المرجعية المعتمدة. وتؤدي هذه المفاهيم دورا كبيرا في التواصل العلمي الشفاف. الاقتراحات المجردة: تعني الإطارات النظرية المجردة المصاغة أو المطبقة في سياق دراسة - الظواهر المجالية، وتشمل المبادئ والقوانين والنظريات. وتقدم هذه الإطارات النظرية نماذج تفسيرية تنير طريق الدراسة.

ب. **الكفايات الخاصة بمادة الجغرافيا:**

	الكفايات	القدرات
السنة الرابعة	التموقع في المجال والتحرك فيه بثقة	استعمال معالم (repères) ثابتة في الوسط القريب
		التموقع في محيط قريب
		التوجه بالنسبة لمعالم
	الملاحظة والوصف (تحسيس أولي)	التعرف على كيانات
		تسمية كيانات
		تمثيل مبسط لمجال معاش
		التعرف على مكونات تصميم
	استعمال بعض أدوات الجغرافيا	الرموز الأولية
		المقياس
الخامسة	ترسيخ الكفايات السابقة	التمرن على القدرات السابقة وتعبئتها في وضعيات تعلمية جديدة
	الاستئناس بعمليتي الملاحظة والوصف	ملاحظة مباشرة
		قراءة صورة معبرة لمشهد محدود المكونات
		قراءة خريطة مبسطة
	اكتساب مصطلحات جغرافية	من التعبير العام إلى المصطلح
		اكتساب معاني / مصطلحات مرتبطة بالمجال الريفي
		اكتساب معاني/ مصطلحات مرتبطة بالمجال الحضري
	استعمال أدوات جديدة	تعلم مبادئ التعبير الكرطغرافي
		رسم خريطة باستعمال مربعات
		التعامل بمقياسين مختلفين
السنة السادسة	ترسيخ الكفايات السابقة	تعبئة القدرات المكتسبة في وضعيات تعلمية جديدة
	التمرن على الوصف مع الاستئناس بأسئلة التفسير	الاستئناس بشبكة وصف مبسطة لظاهرة (موضوعات المقرر)
		طرح الأسئلة الأولى بهدف تفسير ظاهرة قريبة (موضوعات المقرر).
		قراءة خريطة مبسطة
	اكتساب مصطلحات	إغناء الرصيد حسب موضوعات المقرر
	استعمال أدوات جديدة	توسع في استعمال وسائل التعبير الجغرافي بما في ذلك مبادئ التعبير الكرطغرافي
		إنجاز مقطع طوبوغرافي
		الاستئناس بصورة جوية

4. مادة التربية على المواطنة:

تستمد التربية على المواطنة وظيفتها المجتمعية من مساهمتها في تكوين الإنسان/ المواطن(ة) المراهن عليه في السير بالمجهود التحديثي لبلادنا إلى الأمام، في وقت تزايدت فيه انتظارات المغاربة والمغربيات، ومستلزمات العالم الذي نعيش فيه.

لقد عبر المغرب عن اختيارات إستراتيجية تتمثل في دمقرطة المؤسسات والممارسات، وتقوية ركائز دولة الحق والقانون وما يرتبط بذلك من تخليق للحياة العامة وتفعيل المفهوم الجديد للسلطة والحكامة الجيدة وتوسيع مجال الحريات ومشاركة المجتمع المدني... وهذه الاختيارات تضع بلادنا أمام تحديات عظمى.

إن المدرسة ، بحكم وظيفتها، من القنوات التي يتعين أن تساهم بشكل معقلن في تنشئة وتأهيل الجيل الصاعد لرفع تلك التحديات على أرض الواقع. ولعل أرقى تجليات تلك المساهمة نهوضها بقيم المواطنة النشيطة عبر سيرورة تؤدي لتكوين رجال ونساء يربطهم بالوطن ذلك الانتماء الديناميكي الذي يجعلهم في ذات الوقت يخدمونه بحب وسخاء ويحققون ذواتهم بكرامة.

تتوخى التربية على المواطنة تنمية الوعي بالحقوق والمسؤوليات الفردية والجماعية، والتدرب على ممارستها، مما يدعم المحددات التي تجعل المدرسة، المرتقبة من خلال الإصلاح، مفتوحة على الحياة، وجذابة لذاتها أي بما توفره للتلاميذ والتلميذات كل يوم كفضاء لبناء الشخصية ، واكتساب الاستقلالية، والعيش سوية مع الآخرين، وممارسة المواطنة.

ولعل من المفيد التذكير بهذا الصدد بأن ممارسة المواطنة ليست مرهونة «بالرشد القانوني» الذي يخول المشاركة في الحياة السياسية، وخاصة العمليات الانتخابية، بل أن لكل مرحلة ، بدءا بالسنوات الأولى من الحياة ، أشكال وتعابير وصيغ لتلك الممارسة متى تم تحسيس الأطفال بها. وبناء على ذلك، فإن تصور التربية على المواطنة من هذا المنظار، أي من زاوية ما يمكن أن تنميه حاليا من سلوكات مواطنة يومية متكيفة مع كل سن، من شأنه أن يحدث - مع مرور الزمن وتضافر جهود قنوات أخرى- ذلك التراكم الذي يغرس قيم المواطنة في الفكر والوجدان ويجعل من بلورتها وتفعيلها أمرا طبيعيا، إراديا متسما بالديمومة.

من المستجدات الأساسية الواردة في الوثيقة الإطار، بخصوص مكونات وحدة الاجتماعيات، تعويض مادة «التربية الوطنية « بمادة « التربية على المواطنة» وذلك استنادا إلى مكانة قيم المواطنة وحقوق الإنسان ضمن روح ومنطوق الإصلاح التربوي.

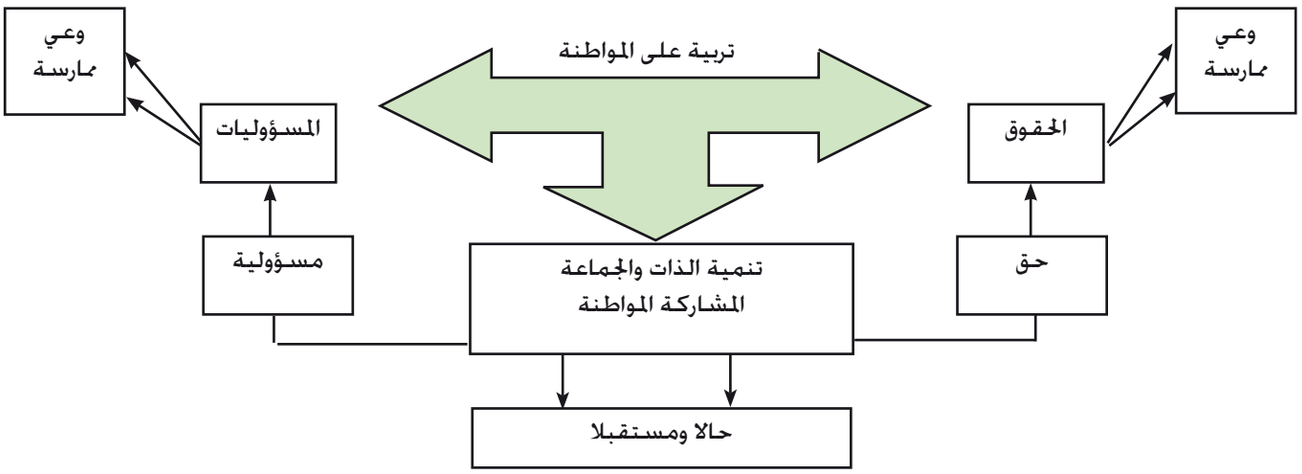
ينطلق مشروع منهاج التربية على المواطنة من الوضع الراهن بما راكمه من مكتسبات لكنه يستحضر أيضا الاختلالات الملحوظة وكذا الطموحات التي رسمها الإصلاح. في هذا الإطار، يمكن مقارنة المنهاج المقترح بسابقه من حيث التصور العام ومن حيث المرجعية البيداغوجية والموضوعات وتغطية السنوات الدراسية

	البرنامج الحالي	مشروع المنهاج المقترح
التصور	برنامج تقليدي محوره «برنامج» مكون من لائحة دروس. هذه الدروس تشكل موضوع كتب مدرسية تركز في معظم محتوياتها على الكم المعرفي محدثة قطيعة، في أحيان كثيرة، مع ما تنص عليه أهداف المادة.	تصور أولي لمنهاج المادة ، باعتباره خطة عمل يتم في إطارها الربط بين الكفايات والبرنامج وصيغة ديداكتيكية توظف في معالجة الموضوعات وفي رسم طبيعة ومسار الأنشطة التي تركز على المتعلم وتراعي وظيفية المادة.
المرجعية البيداغوجية	تنص التوجيهات التربوية على أهداف نوعية تتسم بالعمومية إذ لم يتم تفكيكها بشكل يساعد على ترجمتها إلى أنشطة تعلمية دقيقة مرتبطة بتلك الأهداف.	يقدم المشروع، انطلاقا من مدخل الكفايات وعلى ضوء ما تم رصده في الوثائق المؤطرة ، مجموعة من الكفايات المفصلة ذات العلاقة المباشرة مع المواطنة، وتشكل تلك الكفايات مرجعية واضحة لتصور مكونات البرنامج.
المضامين	- تنطلق الموضوعات المقررة في الابتدائي من المحيط المباشر للتلميذ لكنها تركز عموما على المعارف الجاهزة - جزء من الموضوعات المقررة للإعدادي لها طابع تاريخي أو جغرافي.	- الموضوعات المقترحة للمرحلتين الابتدائية والإعدادية تدمج بنسبة 30% موضوعات من المقرر الحالي - الموضوعات ذات الطابع التاريخي أ والجغرافي أحيلت على المادتين المعنيتين ضمن وحدة الاجتماعيات - أضيفت موضوعات جديدة تراعي أكثر طبيعة المادة والكفايات المرصودة لها في الوثائق المؤطرة.
التغطية	تبدأ المادة في السنة الرابعة ابتدائي وتنتهي كمادة في الثالثة إعدادي.	- تبدأ المادة في السنة الرابعة من التعليم الابتدائي وقد تم تصور كفايات وبرنامج السنة بطريقة تناسب سن التلاميذ والتلميذات وكذا أوليات التعلم التي تقتضيها المادة. - يوصى بضمان استمرارية ضمنية في برامج باقي المواد للمرحلة التأهيلية - يوصى بالتوسع في مجال « الشأن المحلي « ضمن 30% من الغلاف البرنامجي المخصص للجهة والمؤسسة.

أ.غاية التربية على المواطنة:

تتلخص التربية على المواطنة في المجهود الذي تساهم به المدرسة لتكوين الإنسان / المواطن الواعي والممارس لحقوقه وواجباته تجاه ذاته

وتجاه الجماعة التي ينتمي إليها. والتربية على المواطنة هي بالأساس تربية على المبادرة والمسؤولية والاستقلالية . وهي لا تعد فقط الجيل الصاعد لممارسة مواطنة نشيطة متى بلغ سن الرشد. بل تنمي لديه، إذا ما عبئت الوسائل المناسبة (طبيعة البرنامج، نوعية الأنشطة، نوعية الاستراتيجيات التعلمية...) القدرة على أن يكون في كل سن، وفي كل لحظة مواطنا بكل المقاييس.

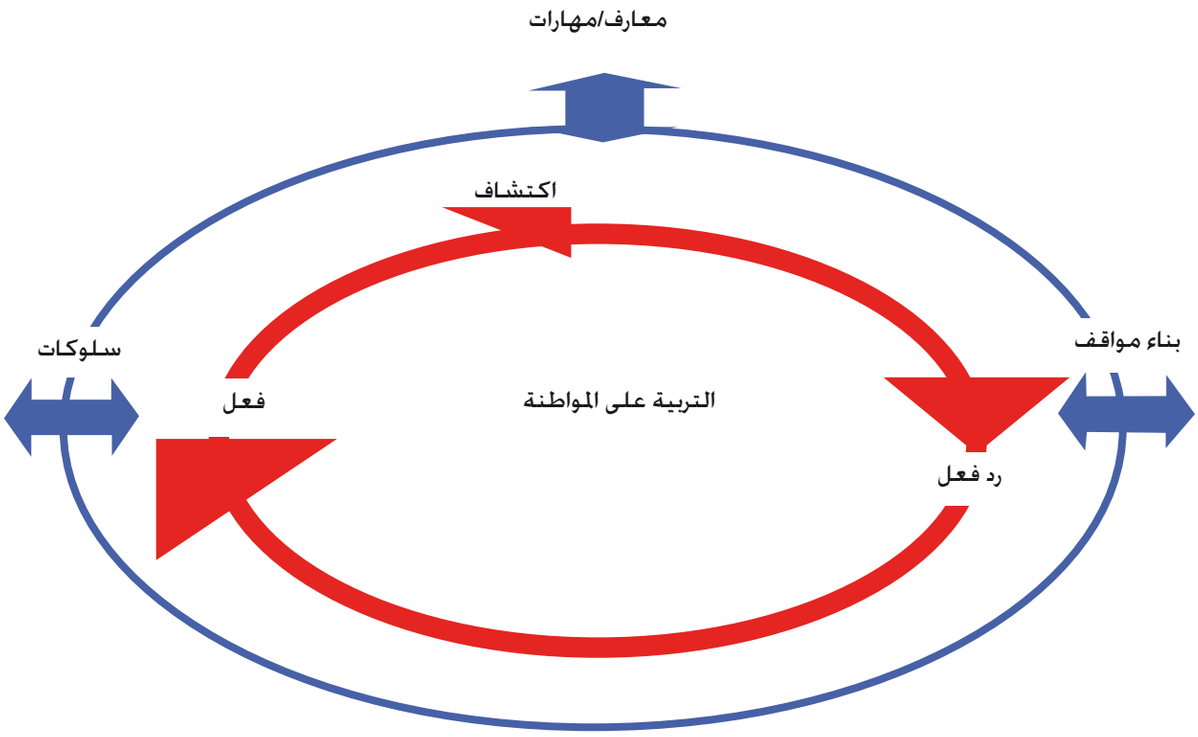


ب. **الكفايات الخاصة بمادة التربية على المواطنة:**

المعاني notions)) الأساسية التي تقوم عليها كفايات المرحلة الابتدائية:

	تنمية قدرات شخصية لتعزيز الاستقلالية	تنمية قدرات مرتبطة بالحياة الاجتماعية	تنمية قدرات مرتبطة بالمشاركة المواطنة
	تداخل - تفاعل		
المرحلة الابتدائية	تقدير الذات؛ إعمال الفكر؛ اتخاذ قرار؛ البرهنة؛ الاختيار؛ التعبير؛ الحاجيات/ الحقوق؛ الحقوق/ الواجبات؛ القاعدة / القانون؛ احترام الاختلاف؛ المساواة؛ التعاون؛ المشاركة؛		الرغبات/ الحاجيات؛

خطاطة توضيحية لتفاعل مكونات التربية على المواطنة: مسلسل/دورة التعلم في مجال التربية على المواطنة كممارس



مفتاح

اكتشاف	مرحلة معرفية تحسيسية بحيث يقوم التلاميذ ب : - التعرف على مفاهيم (الحق، الكرامة..)، أحداث (تمدرس الفتيات مقارنة مع تمدرس الأولاد) بحث عن معطيات، معالجة تحليل، تركيب، مقارنة...	الاكتشاف ينتهي بالفهم والتحسيس كأساس لمرحلة رد الفعل
رد فعل	مرحلة تكوين رد فعل تقوم على سابقتها في اتجاه : - بحث عن زوايا لتناول الموضوع. - بناء إجابة شخصية على المشكل المطروح. تكوين رأي على أساس البعد الحقوقي/ المدني للموضوع: بناء مواقف	وعي بالأبعاد الحقوقية/ المدنية للمشكل كخطوة نحو الالتزام
فعل	- مرحلة تقوم على سابقتيها في اتجاه البحث عن مسالك للفعل بشكل ملموس وعملي داخل المجتمع المحلي... - إيجاد حل/ حلول للمشكلة والعمل على تنفيذها على المستوى الفردي/ الجماعي. - نهاية طبيعية للمسلسل وأداة لتقوية المكتسبات المعرفية والوجدانية والمهارية.	جعل التلميذ(ة)، على المدى القريب والبعيد مواطنا نشيطا محليا ووطنيا وعالميا.
	ليس المقصود بالفعل « وضع لائحة توصيات لحل مشكل من طرف آخرين » بل جعل التلاميذ على مستواهم، ومهما كان سنهم، يبادرون بأنشطة / مشاريع يقومون بالتخطيط لها وتنفيذها وتقويمها. المهم ليس نوعية الأنشطة فحسب، بل المسلسل الفكري/الوجداني المرتبط بها والذي يتميز بقيمة تكوينية عالية. إبداع التلاميذ وما يختزنونه من طاقات لا حدود لها عندما يتوفر التحفيز والتشجيع والمناخ الداعم...	

5.تخطيط وتنظيم التعلمات في مادة الاجتماعيات:

في إطار المقاربة بالكفايات يعتبر التلميذ الفاعل الأساسي في بناء التعلمات وإدماجها من خلال وضعيات ذات دلالة. كما تعتبر القدرة على إدماج هذه التعلمات مؤشرا على امتلاك الكفاية المستهدفة.

وفي هذا الإطار يمكن تنظيم مختلف أنشطة التعلم وفق بعدين:

- البعد الأول خاص بنوع الأنشطة:

«- أنشطة تعليمية جزئية يتمكن خلالها الطالب من تحقيق الأهداف المسطرة للكفاية.

«- - - - بناء التعلمات خارج إي سياق كإدماج مختلف الأهداف المحققة في وضعية ديدكتيكية

«- - - - تعبئة المكتسبات في وضعية- مسألة مدمجة.

- البعد الثاني خاص بلحظة إنجاز النشاط :

وبمراعاة مكونات البعدين معا. نحصل على أنشطة التعلم المتضمنة في الجدول التالي:

	أنشطة تعلمية جزئية	أنشطة بناء خارج السياق	أنشطة التعبئة والإدماج
عند بداية التعلم	أنشط استكشاف	أنشطة بناء أولي	تعلم حل المشكلات
أثناء التعلم	أنشطة التعلم المنتظم	أنشطة بناء خلال التعلم	أنشطة الإدماج
بعد التعلم	أنشطة الدعم والتثبيت	أنشطة بناء بعدي	أنشطة التقويم

يمكن تناول هذه الأنشطة عبر مراحل يكون المتعلم محور كل اهتمام والفاعل الأساسي لمجموع الانجازات.

1 - مرحلة التقديم : يتم خلالها توضيح المكتسبات التي سيحصلها المتعلم بعد التعلمات فيزداد اهتمامه ويمكن أن تتضمن هذه المرحلة

- طرح وضعية مسألة جديدة يتم حلها لاحقا.
- تقديم الأهداف المتوخاة من الحصة
- تقديم وثيقة كدعامة للملاحظة.
- إنجاز خرجة لمكان ما لجمع المعطيات وإجراء ملاحظات
- اقتراح بحث أو تقرير ينجز لاحقا

2 - مرحلة التطوير:

تتمثل في استثمار القدرات العقلية والحس حركية للمتعلم بهدف التوصل إلى التعلمات الأساسية وفهم دلالتها من خلال :

- استخلاص موضوع التعلم
- تقديم توضيحات خاصة (أمثلة / صور)
- إضافة معطيات ومعلومات
- البرهنة على نتيجة أو محاكاة إنجاز
- استنتاج موضوع التعلم من العام إلى الخاص
- تنظيم وتثبيت موضوعات التعلم وربطها بالتعلمات السابقة

3 - مرحلة التطبيق:

تتمثل في تطبيق التعلمات المكتسبة من خلال إنجاز :

- تمارين تطبيقية تتعلق بمعرفة الموضوع واستعماله داخل وخارج المواقف التعليمية.
- أنشطة استدراك
- تمارين لتقويم فهم المتعلم
- أنشطة التقويم وخصوصا وظيفة التوحيد أو التعديل

4 - مرحلة الإدماج

تتمثل في إضافة التعلمات المحصلة إلى المكتسبات القبلية للمتعلمين بطريقة تفاعلية من خلال :

- ربط علاقات بين مختلف التعلمات
- نقل المكتسبات المحصلة إلى وضعيات أخرى خاصة بمواد أخرى
- إنجاز أنشطة إدماج التعلمات في وضعيات مستقاة من المحيط
- تقويم قدرة المتعلم على إدماج التعلمات.

6.بعض نماذج تخطيطات في مواد وحدة الاجتماعيات والتربية البيئية باعتماد تقنيات التنشيط الحديثة قصد الاستئناس:

تقنية مهارة طرح / حل المشكلات

عنوان الدرس: أعي مخاطر التدخين.
موقعه في البرنامج: 6/ حصتان
الفئة المستهدفة: الرابع ابتدائي

المادة: التربية على المواطنة
المراجع: الجديد في الاجتماعيات
المدة الزمنية: 60 دقيقة

المصطلحات مع شروحها:	المراجعة: أسئلة تشمل الدروس السابقة. التمهيد: التشاور مع التلاميذ لاستخلاص موضوع الدرس انطلاقا من الرسم 1 ص: 88.

الأهداف	خطوات حل المشكلة	وضعيات و أنشطة التعلم	معينات التعلم	التقويم و الدعم
تعرف مخاطر التدخين. أستنتج و أبرهن	* تحديد المشكلة: مخاطر التدخين. * الاختيار الحر للمقترحات: تجميع و تسجيل كل المقترحات دون نقد أو تصحيح على السبورة. * فحص و اختبار مختلف الاقتراحات: دراسة و تحليل و تقويم كل مقترح و المقارنة بينها من طرف كل متعلم أو فريق. *الاختيار التفضيلي و اتخاذ القرار: فرز الأجوبة و وضع حل للمشكلة في الأخير.	يقوم المتعلمون بتحديد و دراسة المشكلة داخل 3 مجموعات: -1 الجانب السلبي على الصحة. -2 الجانب السلبي على المظهر. -3 الجانب السلبي على النشاط البدني و البيئة. - على الصحة. - على المظهر. - على النشاط البدني و البيئة. يتم الاشتغال على أساس استثمار وثائق و شواهد متوفرة، أو خبرات المتعلمين من الواقع. يدون الملخص على السبورة.	- صور من الكتاب المدرسي. - الواقع المعيش.	اختبار قدرة التلاميذ على التعبير عن مخاطر التدخين. تسجيل تعثرات التلاميذ قصد معالجتها في حصص الدعم.

تنظيم حلقة نقاش

عنوان الدرس: حقوقي و واجباتي في المدرسة.
موقعه من البرنامج: 9 / حصتان.
الفئة المستهدفة: الخامس ابتدائي.

المادة: التربية على المواطنة.
المراجع: الجديد في الاجتماعيات.
المدة الزمنية: 60 دقيقة.

المصطلحات:	المراجعة: تمس الدرس / الدروس السابقة. التمهيد: طرح أسئلة توضح علاقة التلميذ بالمدرسة.

الأهداف	خطوات تنظيم حلقة نقاش	وضعيات و أنشطة التعلم	معينات التعلم	التقويم و الدعم
تعرف التلميذ على حقوقه و واجباته في المدرسة. تعلم التلميذ ممارسة حقوقه و واجباته في المدرسة.	* تنظيم القسم * تحديد الموضوع * اختيار الميسر و المقرر في إطار توزيع المهام * الاتفاق أو التذكير بقواعد النقاش	- يقوم الأستاذ بتنظيم القسم بشكل دائري أو نصف دائري. - يتم تحديد الموضوع الذي سيتم حوله النقاش: حقوقي و واجباتي في المدرسة. - يختار الأستاذ الميسر و المقرر. و بعد التذكير بقواعد النقاش. يتم الشروع في تحليل مضامين الدرس. النشاط الأول: بعد قراءة النص ص:136 تعطى الكلمة لجميع التلاميذ لتحديد الحقوق و الواجبات المتعلقة بهم في المدرسة. و بعد المناقشة يتم استخراج الخلاصات و تدوينها على السبورة. النشاط الثاني: نفس العملية : (دراسة الصورة)	صورة من الكتاب المدرسي ص: 136. نص من نفس الصفحة.	تكليف التلاميذ بالبحث عن صورة (نص) يستخلص من خلاله حقوقه و واجباته داخل المدرسة. تسجل تعثرات التلاميذ قصد معالجتها في حصص الدعم.

تقنية دراسة الحالة

عنوان الدرس: أدرس مجالا ملوثا (محليا / وطنيا).
موقعه في البرنامج: 11 / حصتان.
الفئة المستهدفة: السادس ابتدائي.

المادة: الجغرافيا.
المراجع: النجاح في الاجتماعيات.
المدة الزمنية: 60 دقيقة.

المصطلحات:	المراجعة: تشمل الدرس السابق. التمهيد: دراسة نص ص: 10 لاستنتاج ظاهرة التلوث.

الأهداف	خطوات دراسة الحالة	وضعيات و أنشطة التعلم	معينات التعلم	التقويم و الدعم
- تعرف معنى المجال الملوث. - توظيف مهارات الملاحظة و الوصف و التفسير في دراسة المجال الملوث - تعرف مخاطر تلوث المجال على الإنسان و البيئة و تقديم حلول للحد من الظاهرة	* مرحلة الاكتشاف * مرحلة إثارة رد الفعل * مرحلة الفعل	- من خلال دراسة النص يحدد التلاميذ معنى المجال الملوث بكونه ظاهرة عالمية من خلال مقارنة مجالي الدار البيضاء و برازافيل. - تحديد مصادر التلوث (الإنسان- المعامل- السيارات- النفايات....). - مدى خطورة هذه الظاهرة.... - اقتراح حلول للمشكلة التي تطرحها الحالة فرديا أو جماعيا.	صور ص: 105 خريطة ص:106 صور و نصوص ص:106 نصوص 8-7-6 ص:107 خطاطة 9 ص: 108	إعداد ملصقات تحسيسية للحد من ظاهرة التلوث. تسجيل تعثرات التلاميذ قصد معالجتها في حصص الدعم.

تقنية العمل في مجموعات

عنوان الدرس: أنجز خطا زمنيا يمثل المراحل الكبرى للدولة العلوية.
موقعه في البرنامج: 12 (3 حصص)
الفئة المستهدفة:السادس ابتدائي.

المادة: التاريخ.
المراجع: النجاح في الاجتماعيات.
المدة الزمنية: 90 دقيقة.

المصطلحات:	المراجعة: الدرس أو الدروس السابقة. التمهيد: تحديد الدول التي تعاقبت على حكم المغرب وصولا إلى الأسرة العلوية الحاكمة.

الأهداف	خطوات العمل في المجموعات	وضعيات و أنشطة التعلم	معينات التعلم	التقويم و الدعم
قراءة لوحات زمنية لاكتشاف المراحل الكبرى للدولة العلوية. تمثيل المراحل الكبرى للدولة العلوية في لوحة زمنية واحدة.	تحديد المجموعات :يقسم الأستاذ التلاميذ إلى أربع مجموعات ' وبعد اختيار كل مجموعة لمنشط ومقرر يتم تحديد موضوع الاشتغال لكل مجموعة قصد الدراسة والتحليل.	- المجموعة الأولى: ينحصر عملها في كيفية تأسيس الدولة العلوية ونجاحها في توطيد دعائم الحكم بالمغرب الفترة الزمنية الممتدة من 1630 إلى 1830. - المجموعة الثانية: استخراج ما يدل على تعرض المغرب خلال المرحلة الثانية لبداية التدخل الأوروبي. - المجموعة الثالثة: استخلاص الطابع العام للمرحلة الثالثة. - المجموعة الرابعة: تحديد طبيعة المرحلة الجديدة التي دخلها المغرب سنة 1956. - تتم مناقشة نتائج عمل كل مجموعة و صياغة الخلاصات النهائية.	لوحة زمنية للمرحلة الأولى من تاريخ الدورة العلوية ص: 54. لوحة زمنية للمرحلة الثانية ص: 55. لوحة زمنية للمرحلة الثالثة ص: 55. لوحة زمنية للمرحلة الرابعة ص: 56.	إنجاز التمرين « أقوم تعليمي» ص: 57. يسجل تعثرات التلاميذ قصد علاجها في حصص الدعم.

تقنية الزوبعة الذهنية (العصف الذهني)

عنوان الدرس: أتدرب على وصف مجال ريفي: أتعرف أنماط توزيع السكان.
موقعه من البرنامج: 8 (حصتان).
الفئة المستهدفة: الخامس ابتدائي.

المادة: الجغرافيا.
المراجع: الجديد في الاجتماعيات.
المدة الزمنية: 60 دقيقة.

المصطلحات:	المراجعة: تشمل الدرس السابق. التمهيد: استغلال صورة سوق أسبوعي ريفي لتحديد أنماط توزيع السكان في المجال الريفي.

الأهداف	خطوات العصف الذهني	وضعيات و أنشطة التعلم	معينات التعلم	التقويم والدعم
تعرف أنماط توزيع السكان بالمجال الريفي.	- عرض الأستاذ الموضوع أمام التلاميذ و توضيحه و تحديد عناصره. - الإدلاء - التحليل	- توجيه التلاميذ من خلال دراسة و تحليل الصور 1-2 ص: 87. و 3 ص: 88. للإدلاء بآرائهم و اقتراحاتهم دون حكم أو نقد. - يعمل الأستاذ على جمع الأفكار و التدخلات و تدوينها على السبورة. - بعد المناقشة يتم تحليل الأفكار و الاقتراحات للخروج باستنتاج معين يتفق عليه.	صور ص: 87. صور ص: 88. صور ص: 89.	تكليف التلاميذ بوصف أقرب تجمع سكاني ريفي للمدرسة لتي يدرس فيها المتعلم. تسجل تعثرات التلاميذ قصد علاجها في حصص الدعم.

تقنية تمثيل الأدوار

عنوان الدرس: كيف ننتخب مجلس القسم ؟.
موقعه في البرنامج: 11 (حصة واحدة).
الفئة المستهدفة: الخامس ابتدائي.

المادة: التربية على المواطنة.
المراجع: الجديد في الاجتماعيات.
المدة الزمنية: 30 دقيقة.

المصطلحات:	المراجعة: الدرس / الدروس السابقة. التمهيد: استغلال الصورة ص: 143 للإحاطة بموضوع الدرس. متى يتم انتخاب مجلس القسم؟

الأهداف	خطوات تمثيل الأدوار	وضعيات و أنشطة التعلم	معينات التعلم	التقويم والدعم
- تعرف كيفية انتخاب مجلس القسم. - تعرف مراحل الانتخاب اكتشاف مهام مجلس القسم.	- يقدم الموضوع في شكل نص أو حكاية تتفاعل فيها شخصيات مختلفة . - يطلب من بعض التلاميذ تشخيص أدوار الشخصيات الواردة في النص.	- نص تحسيسي بأهمية التمثيلية في المدرسة كحق طبيعي لكل تلميذ. - الوقوف عند مراحل العملية الانتخابية من خلال تحديد المعايير المطلوبة في كل مرشح. مع تشكيل لجنة تنظيمية لتسجيل المرشحين. - بعدها تبدأ الحملة الانتخابية. - بعدها تأتي عملية التصويت. و عند الانتهاء تتم عملية فرز النتائج. - في الأخير يتم الإعلان عن النتائج. - بعد انتهاء التشخيص يفتح باب النقاش من طرف التلاميذ يتم بعده تحديد الخلاصات النهائية للدرس. (مراحل الانتخاب و مهام المجلس).	- صور و نصوص من الكتاب المدرسي. - استغلال البيئة.	انطلاقا من مشاركتك في عملية انتخاب أعضاء مجلس القسم قم بوصف دقيق لهذه العملية؟ تسجل تعثرات التلاميذ قصد معالجتها في حصص الدعم.

7.بعض نماذج مقاطع بعض الدروس في:

مادة التاريخ:

المستوى: الرابع. الموضوع : ألاحظ معلم الحي الذي أسكنه.

المدة الزمنية : 30 دقيقة. الكفاية: الموضعة في الزمن.

أهداف التعلم:
يتعرف المتعلم(ة)على معلم الحي الذي يعيش فيه من خلال وثائق أو شهادة شفوية.

الوسائل والتقنيات: صورتان و تصميمان يعكسان الاختلاف الموجود بين أحياء عتيقة وأحياء عصرية.

المراحل	الهدف التعلمي	الدعامات	وضعيات و أنشطة التعليم والتعلم
أتعلم أبحث	⇦الملاحظة والتعرف على عمران قديم و عمران حديث. ⇦ ربط نوعية العمران بالحي الذي يقطنه المتعلم(ة). ⇦التعرف على المعالم العمرانية و تفسير تطورها.	الصورتان التصميمان	✓ الملاحظة و الوصف و التعريف: ◆ يقارن المتعلم (ة) حالة و شكل المباني ليتعرف على نوع العمران الذي يقطن فيه. ◆ يتوصل المتعلم(ة)إلى تعريف الحي الذي يتميز بمعالم عمرانية قديمة أو حديثة. ✓ الملاحظة و الوصف و التفسير: ◆ ربط كل تصميم بالصورة التي يمثلها. ◆ ذكر المعالم التاريخية الموجودة في التصميم. ◆ المقارنة بين عمران الحي القديم و عمران الحي العصري. ◆ تفسير انعدام المعالم التاريخية في تصميم الحي العصري.

المستوى: السادس. الموضوع : أمثل العصور التاريخية في قطار التاريخ.

المدة الزمنية : 30 دقيقة. الكفاية: الموضعة في الزمن.

أهداف التعلم:

- أميز بين ما قبل « التاريخ » و»التاريخ»
- أتعرف عصور ما قبل التاريخ
- أتعرف عصور التاريخ
- أمثل العصور التاريخية في قطار التاريخ .

المراحل	سير الدرس	المعينات الديدكتيكية
التقويم	☜ قدرة المتعلم على التمييز بين العصور وتصنيفه للمواضيع التي سيدرسها حسب العصور التي تنتمي إليها. ☜ تعرفه على بداية ونهاية كل عصر تاريخي . ☜ تمكين المتعلم مها ريا من رسم قطار التاريخ (خط زمني) متضمنا عصور التاريخ. ☜ قدرة المتعلم على حساب الزمن موظفا مكتسباته في مادة الرياضيات . ☜ استنتاج (استخلاص) المتعلم أهمية ظهور الكتابة في التاريخ الإنساني. ☜ تمكين المتعلم في نهاية الدرس من التمييز بين العصور التاريخية وتحديد انتمائه إليها (العصر المعاصر).	استثمار الدعامات السابقة في الدرس (الخطوط الزمنية، الجداول، الصور...)

مادة الجغرافيا:

المستوى: الرابع.

المكون: الجغرافيا

الموضوع:التعريف الأولي بالجغرافيا:المنظر الجغرافي
المرجع:في رحاب الاجتماعيات

المدة الزمنية: 30 دقيقة.

الكفاية:الملاحظة و الوصف تحسيس أولي

الأهداف:
تعرف المفهوم المبسط للمنظر الجغرافي

- وصف المنظر الجغرافي

- توطين المنظر الجغرافي.

المراحل	أهداف التعلم	الدعامات و الوسائل التعليمية	الأنشطة الديدكتيكية والانجازات
تمهيد		المخزون المعرفي	◆ يسأل الأستاذ المتعلمين حول تمثلاتهم عن الجغرافيا و مفهوم المنظر الجغرافي و كيفية وصفه. ◆ يتبنى الأستاذ الإجابات الصحيحة
ألاحظ وأقرأ	ملاحظة منظر	الوثيقتان 1و2	◆ يلاحظ المتعلمون الصورتين و يقرؤون ما كتب على ظهرها ◆ يصف المتعلمون المنظر في مجال الريف (الوثيقة1) ◆ يصف المتعلمون المنظر في مجال بالمدينة (الوثيقة2)

مقطع « بناء التعـلمات » من درس أتعرف مناخ المغرب

مراحل الانجاز	الأهداف	الدعامات الديدكتيكية	التدبير الديداكتيكي لأنشطة التعلم
بناء التعلمات	اكتشاف نوعي المناخ السائدين في المغرب وخصائص كل منهما ـ تعرف نوعي المناخ السائدين في المغرب ـ تبين مميزات المناخ المتوسطي في المغرب	الدعامة 1 : خريطة المناخ المغرب الدعامة 2 : مرصد الرباط	يوظف الأستاذ خريطة مناخ المغرب (الدعامة 1) ليتوصل المتعلم إلى أنه يوجد بالمغرب نوعان من المناخ : متوسطي في القسم الشمالي للبلاد وصحراوي في القسم الجنوبي منه ـ يوجه الأستاذ المتعلم لملاحظة المبينان (الدعامة 2) المتعلق بالمناخ المتوسطي وقراءة اسم المرصد ثم الاستعانة بشروح المعجم لتعرف معنى مرصد قبل الشروع في تحديد موقع مدينة الرباط على الخريطة الدعامة 1 وتحليل معطيات المرصد ـ يتتبع المتعلم في هذا التحليل الخطوات الواردة في الدرس حيث يستعين بسلم الحرارة ' ليتوصل في نهاية إلى مميزات المناخ المتوسطي حرارة مرتفعة صيفا ومعتدلة شتاء . ـ ويتتبع المتعلم الأشرطة التي تمثل التساقطات لرصد التباين في معدلاتها خلال السن وتحديد الفصل الجاف (الصيف : مايو ـ يونيو ـ يوليوز .غشت ـ شنبر) والفصل الرطب (الخريف والشتاء)

المراجع المعتمدة:

- الميثاق الوطني للتربية والتكوين
- الكتاب الأبيض
- الوثيقة الإطار
- مجزوءات التكوين لوحدة الاجتماعيات والتربية البيئية
- الدليل البيداغوجي
- الكتب المدرسية المقررة في وحدة الاجتماعيات
- بحوث الطلبة الأساتذة تحت إشراف وحدة الاجتماعيات بمركز تكوين المعلمين بالقنيطرة

النشاط العلمي بسلك التعليم الابتدائي

1) كيف نتعامل مع منهاج النشاط العلمي ؟

حسب الكتاب الأبيض (المنهاج الرسمي لوزارة التربية الوطنية) يتكون برنامج النشاط العلمي للسلكين الأساسي والمتوسط من التعليم الابتدائي من موضوعات، جلها فيزيائية أو بيولوجية. أما الجيولوجية، فتعرف حضورا محدودا. وهذا الاختيار ينسجم والكفايات المراد تحقيقها بواسطة دروس النشاط العلمي في هذه المرحلة التعليمية.

تتناول المواضيع المدرجة مفاهيم أساسية كمفهوم المادة، الحياة، الزمان، السببية، الخ. ومادام المتعلم لا يستطيع استيعاب هذه المفاهيم دفعة واحدة، ولا على امتداد سنة واحدة، فإن تقديمها يتم عبر سنوات عديدة وفق تدرج محكم يراعي قدرات المتعلم الفكرية، والتدرج المنطقي للمادة العلمية من حيث ترابط مواضيعها وتكاملها.

يتكون برنامج كل سنة من عدد من الموضوعات، المحددة في سبعة موضوعات في السنة الأولى، وثمانية في كل من السنوات الثانية والثالثة والخامسة، وعشرة في السنة الرابعة، وخمسة موضوعات في السنة السادسة.

وعلى ضوء اعتماد بيداغوجيا الإدماج كإطار مرجعي لتفعيل المقاربة بالكفايات تمت صياغة كفايات أساسية خاصة بجميع المواد المدرسة بمستويات التعليم الابتدائي لا يتجاوز عددها اثنان لكل مادة (انظر دلائل الإدماج الخاصة بالتعليم الابتدائي).

- **مكونات منهاج النشاط العلمي: دروس متسلسلة ومندمجة في**

- العلوم الفيزيائية
- علوم الحياة والأرض

- الغلاف الزمني للمادة

السنوي : 51 ساعة الأسبوعي : 1 ساعة، 30 د

- التوزيع الأسبوعي للحصص

عدد الحصص	مدة الحصة	المجموع
2	45 دقيقة	1 ساعة 30 دقيقة

2. ما هي المفاهيم العامة المدرجة ببرنامج النشاط العلمي؟

تتناول المواضيع التي تم إدراجها في برنامج النشاط العلمي بالمدرسة الابتدائية مفاهيم اعتمدت بشكل تدريجي :

- مفهوم الكائن الحي : لتقريب مفهوم الحياة ، اعتمدت أنشطة تتعرض للوظائف الحياتية الكبرى (التغذية ، التنفس ، التوالد ، الربط ....) ، و تتخلل هذه المواضيع أنشطة الفرز و الترتيب و فق معايير مبسطة كترتيب الكائنات الحية حسب نظام التغذية (لاحم ، عاشب) أو حسب نمط التنقل (مشي ، قفز ، سباحة ، طيران ، زحف ، جري) أو بناء على نمط التوالد (بيوض ، ولود) .
- مفهوم الزمان : للمساهمة في بناء مفهوم الزمان أدرجت مواضيع تتعرض لمفهوم الدورة (الدورة الفصلية ، دورة توالد بعض أنواع الحيوانات ، دورة النباتات ...) و مفهوم التزامن (الحركات الصدرية (شهيق ، زفير) و أخرى لمفهوم الفترة الزمنية و التزامن و التعاقب المنتظم و الغير المنتظم .
- مفهوم المكان : أدرجت مواضيع تسعى إلى تركيب هذا المفهوم كالعلاقات الفضائية ، الأوساط الخاصة بالتنقل عند الحيوانات ، وكذا المتعلقة بالتوجه في الفضاء الحي .
- مفهوم المادة : أدرجت أنشطة تعنى بالتمييز بين الجسم و المادة أو المواد المكونة له . وتصنيف بعض المواد المألوفة إلى صلبة أو سائلة و غازية . و التعرض لخاصيات بعض الأجسام، و التعرف على مادة ما من خلال ميزاتها و خاصياتها الثابتة .
- مفهوم السببية : اعتمدت دراسة ظواهر فيزيائية (الكهرباء ، المغناطيس ، الضوء ، ...) حيث تعرف الظاهرة من خلال تأثيراتها مع ربط السبب بالمسبب ، كما يتضمن البرنامج أمثلة من العلاقات الغذائية التي تؤول إلى مقاربة مفهوم السلسلة الغذائية .

يتم ترويج مفاهيم غذائية و صحية و سكانية و بيئية أي الجانب المرتبط بالتربية المستدامة .إلا أن هذه المفاهيم لا يمكن استيعابها دفعة واحدة أو على امتداد سنة دراسية واحدة ، بل بتقديم جرعات معرفية على مدى سنوات متعددة تراعي المستوى العمري و الإدراكي للمتعلم وفق تدرج محكم يراعى فيه قدرات المتعلم الفكرية أي مدى استيعابه لمستوى معين من مستويات المفهوم و التدرج المنطقي للمادة العلمية من حيث ترابط مواضيعها و تكاملها.

هناك ترابط عضوي بين فقرات البرنامج :

- ترابط عمودي : حيث يتم التطرق لنفس المفهوم بتعمق أكثر في مختلف المستويات ، ففي موضوع الضوء مثلا يتم تقديم الامتداد الخطي في القسم الأول، و مبدأ الصورة في القسم الثاني و تحليل الضوء و الألوان في القسم الرابع .
- ترابط أفقي : حيث هناك علاقات تتشكل بين مختلف المواضيع في نفس المستوى، فبالرغم من وجود خاص بالمادة مثلا ، تدرس هذه الأخيرة ضمن موضوع الكهرباء (المادة الموصلة و العازلة) و موضوع الضوء (الأجسام الشفافة و المعتمة) .

3. كيف يتم تخطيط وتنظيم التعلمات في النشاط العلمي؟

يعتبر تخطيط التعلمات في النشاط العلمي إحدى العمليات الأولى الرامية إلى عقلنة وترشيد هندسة توزيع المضامين التعلمية أو التكوينية على مدى السنة والدورة والفترة والأسبوع، ثم تخطيط وضعيات ولحظات التعلم والتقويم والإدماج والدعم بمختلف مستويات المدرسة الابتدائية سواء بالأقسام العادية أو المشتركة.

ما هو مفهوم التخطيط الديداكتيكي للدروس؟

«عملية تحضير ذهني وكتابي يضعه المدرس قبل الدرس بفترة كافية ، ويشتمل على عناصر مختلفة لتحقيق أهداف محددة. تتمثل هذه العناصر في الكفايات المزمع تحقيقها لدى المتعلمين، الأهداف التعلمية، الوسائل المعتمدة لتحقيق الأهداف، المحتوى المقرر، أشكال التقويم، خطوات الدرس، أنشطة المتعلمين...».

إن التخطيط الجيد لأي عمل يضمن قدراً كبيراً من النجاح لهذا العمل عند تنفيذه، ويجنب القائم به العشوائية أو عدم وضوح الخطوات، ويمكنه من توقع و تلافي الصعوبات ـ إن وجدت - خلال التنفيذ .

والمتأمل لدروس العلوم الناجحة سيكتشف أن وراء هذه الدروس أستاذا ناجحاً خطط دروسه مسبقاً، فأهداف الدرس حددت بطريقة واضحة ومحددة ومادة الدرس والأدوات والأجهزة التي يستخدمها هذا الأستاذ وأساليب التدريس والأنشطة التي يقوم بها التلاميذ وما يطرحه الأستاذ من أسئلة كلها أعدت بطريقة مرتبة وتتفق مع المتغيرات العديدة للموقف التعليمي وتخدم الهدف من الدرس .والتخطيط الجيد في مادة العلوم يتطلب من الأستاذ أن يكون متمكناً من المادة العلمية للوحدة أو الموضوع المراد تدريسه ، لأن هذا التمكن الجيد يساعده على تحديد المفاهيم العلمية الرئيسية التي يجب أن يتعلمها التلاميذ وتساعد على ربط المفاهيم العلمية ببعضها البعض ، والتخطيط الجيد كذلك

يساعد الأستاذ على تقويم كل مقومات الموقف التعليمي والتعرف على مدى تحقق الأهداف التعلمية للدروس.

ما هي أهم مبادئ التخطيط لمادة النشاط العلمي؟

- تملك المدرس التام للمحتوى التعليمي لدروس النشاط العلمي وللأهداف التعليمية وأهداف المرحلة طبقا لبيداغوجيا الإدماج.
- أن يعرف المدرس جيداً الإمكانيات المدرسية المتاحة - مادية وغير مادية - التي يمكن توظيفها أو الاستفادة منها عند التخطيط . فيجب أن يضع الأستاذ خطته في ضوء الإمكانيات الواقعية والمتاحة له. وألا يضع خطته في ضوء تصورات خيالية أو غير ممكنة التنفيذ .
- التعرف أو الإطلاع على مستويات التلاميذ ومكتسباتهم السابقة وتمثلاهم حول موضوع الدرس واهتماماتهم وأنسب الوسائل لإثارة دوافعهم للتعلم .
- تحديد الوسائل التي سيقوّم بها الخطة ونتائجها وكيفية تنفيذها . وأن يستفيد من ذلك في الخطوات المقبلة أو في تخطيط الدروس والموضوعات التالية .
- مرونة التخطيط : الالتزام بالخطة الموضوعة لأي عمل أمر ضروري ولكن الالتزام بالخطة الموضوعة لا يتعارض مع المرونة في تنفيذها لما يواجه الأستاذ من مواقف طارئة خلال تنفيذ خطته تجعل من المستحيل في بعض الأوقات أن يلتزم بالخطة الموضوعة . فيجب أن يكون مستعدا لتغيير خطته وفقا للمتغيرات الطارئة التي لا يمكن أن يتنبأ بها ويضعها في الحسبان أثناء التخطيط .

ما هي مستويات التخطيط لتدريس النشاط العلمي؟

يمكن تصنيف التخطيط إلى 3 مستويات : التخطيط على مستوى السنة الدراسية (طويل المدى) والتخطيط للوحدة الدراسية أو لمرحلة (متوسط المدى) والتخطيط للحصة الدراسية أو لمقطع تعلمي (قصير المدى)

أولاً : التخطيط طويل المدى:

في هذا النوع يتم التخطيط لفترة زمنية طويلة كعام دراسي أو فصل دراسي . ويعرف هذا النوع من التخطيط في بعض الأوقات بتقسيم أو توزيع المنهج الزمني . ويتم فيه وضع الخطوط الرئيسية التي سوف تستخدم لتطبيق منهج دراسي ما في عام دراسي أو دورة دراسية . وهذا النوع يسبق التخطيط المتوسط والقصير المدى.(أُنظر التخطيط حسب بيداغوجيا الإدماج) يتضمن هذا النوع من التخطيط عدة عناصر أهمها :

- عند إعداد الأستاذ للخطة السنوية عليه أن يراجع الأهداف العامة للمنهج ويتملكها جيداً ومراجعة محتوى المقرر الدراسي بالكامل للتعرف على مكوناته وعلاقة ما به من موضوعات بما سبق أن درسه التلميذ وما سوف يدرسه . وباعتبار مستجد التوزيع السنوي للموارد حسب بيداغوجيا الإدماج. يجب على المدرس أخذ بعين الاعتبار التوزيع حسب المراحل الأربعة للسنة (كل مرحلة تتكون من 6 أسابيع).
- تحديد المستوى المعرفي أو المكتسبات السابقة للمتعلمين الذي يساعد في تحقيق كل هدف من الأهداف التعلمية .
- وضع جدول زمني لتدريس الوحدات التي يضمها المقرر (التوزيع الزمني) ويراعى في تحديد الوقت المخصص لكل وحدة مدى مساهمة تلك الوحدة في تحقيق الأهداف التعلمية وما تحتويه من معلومات وترتيبها بما يناسب الموضوعات في المنهج وأهميتها بالنسبة للتلميذ .
- تحديد مصادر التعلم : ما هي المصادر التي تستخدم في التدريس ومصادر التعلم الأخرى التي يمكن أن يرجع لها التلميذ؟ ويكفي هنا ذكر أسماء الكتب والمراجع والوسائل التعليمية المختلفة وكذلك الرحلات والأنشطة المرتبطة الأخرى التي سوف يستعان بها في التدريس .

ثانياً : التخطيط على المدى المتوسط (تخطيط لمرحلة كفاية حسب بيداغوجيا الادماج)

من المهام الأساسية التي يقوم بها المدرس لإنجاز تخطيط مرحلة كفاية:

- الانطلاق من نص الكفاية المرحلية. (انظر دلائل بيداغوجيا الإدماج)
- تحديد الموارد (المعارف والمهارات) التي ستعبأ لإنماء الكفاية.
- تنظيمها تنظيما كرونولوجيا بحيث يشكل بعضها محصلات قبلية للتعلمات الموالية (تصاغ الموارد على شكل أهداف تعلمية وليس على شكل عناوين دروس أو محتويات)
- تخصيص حيز زمني لتقويم الموارد.
- التنصيص على وضعيات الإدماج التي ستستثمر خلال أسبوعي الإدماج.
- تنظيم كرونولوجي للأنشطة التي سيتم تحقيقها خلال أسبوعي الإدماج.

مثال لتخطيط مرحلي في مادة النشاط العلمي

تخطيط إنماء الكفاية خلال المرحلة: من 22/ 09/ 2010 إلى 30/11/2010

المستوى الدّراسي : الخامس

الكفاية المقرّر إنماؤها خلال المرحلة الأولى : في نهاية المرحلة الأولى من السنة الخامسة وفي وضعية مشكلة دالة في النشاط العلمي وباعتماد اسناد مكتوبة أو مصورة يقدم المتعلم حلا بتوظيف مكتسباته المتعلقة بمفهوم الخلائط والتكاثر والطبيعة.							
أهداف الأسبوع 1	أهداف الأسبوع 2	أهداف الأسبوع 3	أهداف الأسبوع 4	أهداف الأسبوع 5	أهداف الأسبوع 6	أهداف الأسبوع 7	أهداف الأسبوع 8
فترة إرساء الموارد						فترة إنماء الكفاية الأساسية	فترة تقويم درجة نماء الكفاية الأساسية
أن يكون المتعلم قادرا على: - التعرف على الخلائط -التعرف على أنواع الخلائط - فصل مكونات خليط	أن يكون المتعلم قادرا على: - اكتشاف وجود الغاز في السوائل: المشروبات الغازية - التعرف على التوالد عند الحيوانات - التمييز بين الذكر والأنثى	أن يكون المتعلم قادرا على: - التعرف على أعضاء التوالد عند بعض الحيوانات - تقويم الموارد السابقة (تمارين توليفية وتطبيقية)	أن يكون المتعلم قادرا على: - ذكر أهم العلاقات المتبادلة بين مكونات الغابة - التعرف بأهمية الوسط الغابوي	أن يكون المتعلم قادرا على: - المساهمة في حماية الغابة - التعرف على أن الغابة مصدر للطاقة	تقويم الجزئي للموارد المكتسبة (تمارين تطبيقية، توليفية...)	وضعية إدماجية في النشاط العلمي من دليل الإدماج: كفاية 1 وضعية 1	وضعية تقويمية في النشاط العلمي من دليل الإدماج : كفاية 1 - وضعية 2 - دعم وتقوية لمعالجة الخلل المسجل

- ثالثا: التخطيط قصير المدى (التخطيط للدروس اليومية)

إن التخطيط للدروس اليومية هو أساس التدريس الناجح ويساعد مثل هذا التخطيط على تحقيق أهداف تدريس العلوم بصورة فعالة وخاصة إرساء الموارد الضرورية لنماء الكفاية. وترجع أهمية التخطيط للدروس اليومية والحاجة إليه إلى الاعتبارات التالية:

- يساعد المدرس على فهم الأهداف التربوية بوجه عام وأهداف تدريس العلوم والكفايات المراد تنميتها لذا التلاميذ بوجه خاص.
- يساعد المدرس على اختيار المادة العلمية التي يقدمها للمتعلمين .
- يساعد المدرس على اختيار الأنشطة التعليمية المناسبة لتحقيق الأهداف التي سبق تحديدها. واختيار الأدوات والأجهزة والمواد والوسائل التي يستخدمها هو وتلاميذه أثناء تدريس موضوع معين .
- يمنع الارتجال في التدريس . ويجنب المدرس المواقف المحرجة مثل الارتباك أثناء التدريس وسوء النظام وفشل التجارب .
- يكسب المدرس الشعور بالثقة ويكسبه احترام التلاميذ وتقديرهم له .
- ينمي عند التلاميذ الوعي بأهمية التخطيط في حياتهم العامة .
- يمكن الأستاذ من تحديد مقدار المادة الذي يناسب الزمن المخصص للحصة وبداية الدرس ونهايته والصعوبات المرتقبة.
- يعطي للأستاذ الفرصة في التحقق من المعلومات والإطلاع بتوسع حولها والاستفادة من المراجع الحديثة .
- يساعد المدرس على الوقوف على الدرس والتعرف على أوجه الربط بين الدرس الحالي واللاحق.
- يساعد المدرس على عملية المراجعة والتعديل والتنقيح إذا وجد ضرورة لذلك.

وتقدم الكتب المدرسية نماذج متعددة لسيناريوهات وتخطيطات لدروس وحصص في النشاط العلمي يمكن الاستئناس بها لبلورة تخططيات قصيرة المدى. تأخذ بعين الاعتبار مستوى المتعلمين. الظروف الحقيقية للمؤسسة. الوسائل المتوفرة. الخ.

4. ما هي أهم الأسس الديدكتيكية والبيداغوجية الخاصة بتدريس العلوم؟

o مفهوم الصراع السوسيومعرفي: Conflit socio-cognitif

وهو مفهوم يعبر على أهمية التفاعل الاجتماعي بين الأفراد أو بين المتعلمين في عملية بناء المعرفة وتطوير أدواتها الذهنية. يتجلى الصراع المعرفي في ثلاثة مستويات:

- مستوى تناقض الفرضيات التي يضعها المتعلم و الملاحظات التي يقوم بها مما يخلق لديه نوع من الاختلال المعرفي .
- مستوى عملياتي تتحرك فيه البنيات الذهنية لتقترح «حلولا» ممكنة و لكنها تبقى حلولا متضاربة و متباينة .
- مستوى الصراع السوسيومعرفي حيث يكون مصدر الصراع هو شخص آخر عندما يقترح حلا آخرا مخالفا لكافة الحلول المقترحة من طرف الفرد الأول.

لهذا المفهوم أهمية كبرى على الصعيد البيداغوجي لأنه يلفت الانتباه إلى ضرورة اللجوء إلى تقنيات و طرائق التفاعل الاجتماعي لتحقيق أهدافا تعلمية وخاصة في مادة النشاط العلمي.

o مفهوم النقل الديداكتيكي La transposition didactique

إن الإشكالية التي يطرحها مفهوم النقل الديداكتيكي تكمن في الكيفية التي تتيح إمكانية الانتقال من معرفة عالمة إلى معرفة للتدريس و التعلم. و التحليل أو البحث الديداكتيكي الذي يتوخى النظرة الموضوعية والشمولية يضع النقل الديداكتيكي ضمن أولياته. فالنقل الديداكتيكي عبارة عن تحويل فعلي للمعرفة تبتعد فيها عن حالتها الخام. أي كما أنتجت في سياق سوسيولوجي ومعرفي محدد. لتصير مادة مدرسية فتخضع بذلك إلى شروط و قوانين هي. في نهاية المطاف شروط المؤسسة المدرسية كسياق سوسيولوجي مغاير.

ويشير النقل الديداكتيكي في إحدى معانيه الأساسية إلى العمل الضروري الذي يقضي بإعادة تنظيم و تصنيف و ترتيب و هيكلة المحتويات الدراسية المستقلة من التخصصات العلمية المتنوعة و ذلك بناء على ما يتطلبه الفعل التعليمي - التعلمي .

o مفهوم الآثار الديداكتيكية : Les effets didactiques

عادة ما يدرج الباحثون هذه الآثار ضمن « انحرافات « المدرس عن العقد الديداكتيكي المبرم صراحة أو ضمنيا مع مجموع المتعلمين. مهمة المدرس الأساسية هي أن يقود كل المتعلمين إلى التحكم في الأهداف المتوخاة من العملية التعلمية - التعلمية. و لكنه قد يقع. و هو يحرص في بعض الأحيان على مساعدتهم و مدهم ببعض الوسائل التي تسهل الفهم لديهم أو تتيح نجاحهم في الأداء.

وفي شأن بعض « المخالفات « أو النزلاقات رصد الديداكتيكيون ما يلي :

- أثر طوباز Effet Topaze

و يتمثل في الحالة التي يهيئ فيها المدرس أسئلة الدرس على مقاس الأجوبة التي يريد سماعها. و هكذا يضع المدرس الجواب الذي يريده ثم يشرع. تاليا في صياغة الأسئلة حوله قصد طرحها على المتعلمين. و قد يتجلى هذا الأثر في حالات أخرى. و منها الحالة التي يقف فيها المتعلم أمام صعوبة ما تعترض مواصلته لحل مشكلة. و يقتضي الأمر أن يواجه تلك الصعوبة في حينها. و لكنه. عوض ذلك قد يتلقى مساعدة حاسمة من طرف المدرس. الشيء الذي يفوت عليه فرصة بلوغ مستوى أعلى من التعلم .

كل مدرس مدعو إلى الانتباه إلى هذا الأثر. و أن يتعامل بوعي مع المتعلمين حتى لايخرق العقد الديداكتيكي الذي يجمعه بهم.

- أثر جوردان Jourdain Effet

و هو عبارة عن سوء تفاهم عميق. يحدث أحيانا أن يتفادى المدرس عنوة كل نقاش مع المتعلمين حول معلومة أو مفهوم معين. و يكتفي بأن يتقبل أدنى مؤشر سلوكي صادر عنهم. معتبرا إياه دليلا على الفكرة المطلوبة أو عن العمق المنشود في المناقشة. حتى و إن كان ذلك المؤشر عاديا و لا يحتمل التأويل الممنوح له.

و قد يتجلى هذا الأثر أيضا عندما يعتبر المدرس أن إشارة بسيطة يبديها المتعلم. دليل على فهمه و استيعابه كما يقال.

- الانزلاق الميتا معرفي : Le glissement métacognitive

قد لا يتوقف المدرس أحيانا. في إبلاغ ما يريد إبلاغه للمتعلمين. فيعجز بالتالي. عن دفعهم نحو تحقيق الهدف المتوخى. فيلجأ كتعويض عن فشله إلى تبريرات متعددة. يتحول إلى موضوعات أخرى مستبدلا بذلك الموضوع الذي يشكل المحور الفعلي للدرس. أو قد يركز شرحه على

طريقة أو تقنية معينة و يتوقف عندها كبديل عن ذلك الموضوع .

- الاستعمال المفرط للمماثلة L'utilisation abusive de l'analogie

لا خلاف على أن المماثلة تعتبر من « التقنيات « الجيدة في الشرح و التفسير. إلا أن الإفراط في استعمالها قد يؤدي إلى نتيجة عكسية أو غير متوقعة. و قد لاحظ الديداكتيكيون أن هذا الاستعمال المفرط للمماثلة على صعيد العقد الديداكتيكي. أمر غير مفيد. بل العكس. يمكن أن يفضي إلى السقوط في ما يعرف بأثر طوباز أو بعبارة أخرى إلى بطئ في الفهم و اكتساب المعلومات .

o مفهوم التمثلات (أو التصورات) Notion de représentations

لهذا المفهوم أهمية خاصة في مجال ديداكتيك العلوم. لأنه يلقي الضوء على نوعية التصورات الذهنية أو الفكرية القبلية لدى المتعلم. و التي تدخل في تفاعل مستمر خلال عملية بناء أي مفهوم من المفاهيم العلمية. و الجدير بالذكر أن التمثلات يمكن أن تتنوع بتنوع الوسط الاجتماعي الذي ينتمي إليه الفرد. و هكذا نجد فرقا واضحا بين التمثلات إذا انتقلنا من وسط قروي إلى وسط حضري. كما يمكن أن تختلف باختلاف المنشأ الاجتماعي للأفراد و انتماءاتهم الاجتماعية.

و في سياق العملية التعليمية التعلمية. يمثل حضور التمثلات لدى المتعلم عنصرا أساسيا فهي من العناصر الذي تحدد « أسلوب التعلم « والتي تستدعي الرصد و التوقف بدل الإهمال و عدم الاكتراث. علينا. نحن كمدرسين. أن لا نضع هذه التمثلات موضع لأخطاء فنهملها لندلي بدلها بجوابنا العلمي. بل لابد من التعامل معها. أولا كتفسيرات مغروسة فعلا في ذهن الطفل. و الحاجة التعلمية تدعو إلى تصحيحها و إزاحتها. باعتبارها تمثلات معيقة. قد تحول دون فهم و بناء المعرفة أو المعلومات العلمية حول موضوع التعلم.

o العوائق : مفهوم الهدف / العائق L'objectif/obstacle

يرتبط هذا المفهوم بالتمثلات. كما يمثل امتدادا ديداكتيكيا لمفهوم العائق الإبستملوجي الذي صاغه العالم باشلار G. Bachelard . ويؤكد بروسو (G. Brousseau 1986) أن العائق يبتدئ من خلال « فئة من الأخطاء المرتبطة بمعرفة معينة و تتسم هذه الأخطاء بكونها قابلة لإعادة الإنتاج و الرسوخ. إنها تفصح عن معرفة مخطئة ... و يعد استبعاد هذه المعارف المنتجة للأخطاء جزءا لا يتجزأ من المعرفة الجديدة».

و يميز بروسو في هذا المجال بين ثلاثة أنماط من العوائق :

أولا- العوائق ذات الأصل الانطوجينيكي Ontogénique و تنشأ عن الحدود الفكرية التي تطبع المتعلم في لحظة ما من لحظات نموه المعرفي.

ثانيا - العوائق ذات المنشأ الديداكتيكي و التي تنجم عن المحتويات و الطرائق التعليمية التي قد تساهم في تشكيل بعض المعارف و المفاهيم المنطوية على أخطاء أو انزلاقات معرفية.

ثالثا- العوائق ذات الأصل الإبستمولوجي و هي العوائق التي تبرز لدى الذات الابستيمية épistémique و التي لا تعد بأي من الأحوال غريبة عن عمليات و سيرورات البناء المعرفي.

و يقترح ماريتان Martinand مفهوم الهدف العائق للإشارة إلى ضرورة تحديد بعض الأهداف «التعليمية» التي تنطوي على فكرة التعامل مع بعض العوائق المعرفية التي يتوجب أخذها بعين الاعتبار قبل البدء في بناء المعارف أو المفاهيم العلمية الجديدة.

5. ما هي أهم المهارات البيداغوجيّة والديداكتيكيّة للمدرس من أجل تدبير حصص تعليمية في النشاط العلمي وفق المقاربة بالكفايات؟

- يرصد بسرعة تصورات المتعلّمين حول المحتوى العلمي والجهاز المفاهيمي المبرمج تدريسه.
- يستخرج حاجيات المتعلّمين (الأسئلة. التمارين...)
- يضبط مكتسبات المتعلّمين القبلية والتذكير بها أو دعمها ومعالجتها بدقة.
- يعدل التدخلات والأنشطة المُقررة أثناء التخطيط للحصّة التعليميّة وفق نسق سير الدرس الفعلي والتفاعل مع المتعلّمين داخل القسم.
- يستثمر مختلف الأسس البيداغوجيّة والديداكتيكيّة المتعلقة بتدريس العلوم من أجل تبصره وتعديله لمختلف تدخلاته.
- يدبر الفروق بين المتعلّمين.
- يدبر الفضاء والزمن المدرسي.
- ينظم عمليات التّواصل

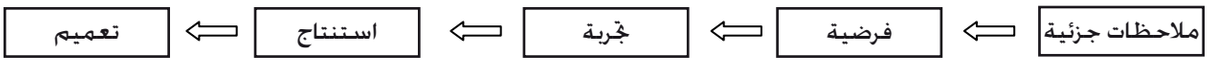
- يعتمد مقاربة تعليميّة تحفز المتعلّم من خلال:
  - محتويات جديدة.
  - ربط التعلّمات الجديدة بالتعلّمات السابقة.
  - وضعيّة دالة بالنسبة إلى المتعلّم.
- يعتمد الطرق النشيطة التي تجعل من المتعلّم محور العمليّة التعليميّة (ترتكز على أنشطة المتعلّمين وعلى مشاركاتهم الفعليّة)
- يثمن عمل كل متعلّم.
- يصادق على الإجابات الصحيحة ويوفر المعلومات الضرورية عند الحاجة (تغذية راجعة).
- يُجمع نتائج أعمال المتعلّمين ومشاركاتهم ويُساعدهم على إعادة هيكلتها.
- له هاجس الإدماج دائما حسب طبيعة الحصة (حصة تعلم موارد أو تعلم إدماج)
- يقوم بالتقويم حسب طبيعة الحصة (تقويم الموارد المرتبطة بالحصة و/أو تقويم إدماجي، جزئي أو كلي)
- ...

6. ما هي أهم الاختيارات المنهجية والبيداغوجية لتدبير دروس في النشاط العلمي؟

إن ما يهم الممارس أي المدرس الذي يجد نفسه في تعامل مباشر مع الطرفين: المحتوى و المتعلم، هو التعرف على مختلف المنهجيات البنائية و الأساليب البيداغوجية التي يمكن أن يلجأ إليها لأداء تلك المهمة في أفضل مستوى. أمام المدرس عدة اختيارات ديداكتيكية و بيداغوجية لابد أن يرجح ما يراه ملائما منها للوضعية التعليمية - التعلمية التي يشرف على تطبيقها. و من هذه الاختيارات ما يلي:

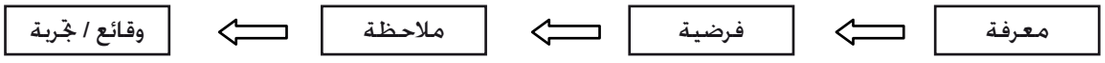
أ- اختيارات منهجية: يمكن تصنيفها الى ثلاثة مناهج أساسية :

✓المنهجية الاستقرائية: التي تقتضي الانطلاق في عملية البحث العلمي من الحالات الفردية أو المفردة الجزئية و ملاحظة الثوابت invariants الموجودة للوصول فيما بعد إلى تعميمات علمية. و بذلك يكون الاستقراء منهجية تركيبية بعدية و نستطيع أن نختزل ذلك على النحو التالي :



✓المنهجية الاستنباطية: شكل آخر من أشكال البحث العلمي و هو على عكس الاستقراء ينطلق من العام إلى الجزئي، من النموذج إلى الواقع. إنه عبارة عن نشاط يقتضي المرور عبر سلسلة صارمة من العمليات التحليلية المنطقية «لاستخراج» النتائج الضرورية المترتبة عن فرضية أو نظرية أو قانون علمي.

و تمثيله على الرسم يمكن أن يكون كالتالي :



✓ المنهجية الفرضية-الاستنتاجية :و هي المنهجية التي تستخدم فعليا على صعيد البحث العلمي التجريبي و تتمثل في محاولات فحص الافتراضات من خلال مواجهة النتائج بالوقائع القائمة في سياق تجربة مبنية أو مصممة لتلك الغاية .

ب- اختيارات بيداغوجية: على المستوى البيداغوجي يجد المدرس نفسه أمام نماذج بيداغوجية متعددة و متنوعة استطاع الباحثون في هذا المجال أن يضعوها إما انطلاقا من تصورات تربوية نظرية، أو من خلال معاينة لمختلف الممارسات التربوية القائمة في إطار أنظمة تعلمية متنوعة .

و نظرا لوفرة هذه النماذج نقتصر فقط على النماذج الثلاثة التالية:

✓النموذج المتمركز حول معالجة المعلومات و هذا النموذج يهدف من حيث توجهه العام إلى بناء المعرفة، و بذلك يفسح المجال خلال عملية التعلم إلى كل الأنشطة التعلمية المرتبطة ببناء المعرفة و التي تتيح إمكانية ممارسة المتعلم لعدة عمليات ذهنية متنوعة: الاكتشاف - التنظيم - الهيكلة و البناء - حل المشكلات.

✓ النموذج المتمركز حول المتعلم و يعتمد توجها يجعل من عملية التعلم عملية تخدم النمو العام الشخصي، سواء من الناحية الذهنية أو من الناحية الوجدانية أو البدنية. و بذلك تنقلب في إطاره عملية التعليم إلى عملية تربوية يستبدل فيها التلقين بالتسهيل facilitation اعتبارا للبعد العلائقي الأساسي في التربية . بناء المعرفة بناء الشخصية و الحرص على نموها. تلك إذا هي أهم المبادئ التوجيهية لهذا النموذج التعليمي .

✓النموذج المتمركز حول التفاعل الاجتماعي: الرفع من التواصل و التفاعل الاجتماعي بين أعضاء جماعة القسم هو التوجه الأساسي لهذا النموذج. لأن هذا التفاعل يمثل أيضا نوعا من التنشئة الاجتماعية كأحد مقومات وجود المدرسة. كما يمثل أيضا مصدرا آخرا من مصادر بناء المعارف و إدراك فوائدها العملية في ارتباط مع مشكلات و وضعيات الحياة اليومية.

يفترض هذا التوجه، إذا اللجوء إلى الأساليب و الأنشطة التعلمية التي تقود إلى خلق تفاعل بين المتعلمين : عمل المجموعات أو الفرق، تحليل الحالة و تقنيات التنشيط و الخرجات المدرسية و الرحلات الاستطلاعية و القيام ببحوث خارج المدرسة ...إلخ.

بعض المراجع المعتمدة:

• الكتاب الأبيض لوزارة التربية الوطنية، 2002

- دلائل الادماج 2009

- مجزوءات التكوين في بيداغوجية الادماج 2009

• A. Giordan et G. de Vecchi, L'enseignement scientifique, comment faire pour que "ça marche"? Delagrave, Delagrave, 2002,

• A. Giordan, Une didactique pour les sciences expérimentales, Belin, 1999.

• A. Giordan, Y. Girault et P. Clément, Conceptions et connaissance, Peter Lang, 1994

• J. P.Astolfi et M. Develay La didactique des sciences, Que sais-je ? PUF : Paris, 1989

التربية البدنية بسلك التعليم الابتدائي

التربية البدنية والرياضية مادة تعليمية تستثمر الأنشطة البدنية والرياضية -لكونها أنشطة مجتمعية مرجعية- كمضامين تعلم بغرض اكتساب المتعلمين وتنميتهم للكفايات المستهدفة وخاصة منها تلك المتعلقة بالمجال السيكو-حركي.

تعتبر التربية البدنية والرياضية مادة تعليمية أساسية، تتفاعل مع باقي المواد الدراسية الأخرى، لتحقيق تكوين شامل لشخصية المتعلم يعنى في نفس الوقت بأبعادها الثلاث: المعرفي والسيكو-حركي والوجداني-الاجتماعي.

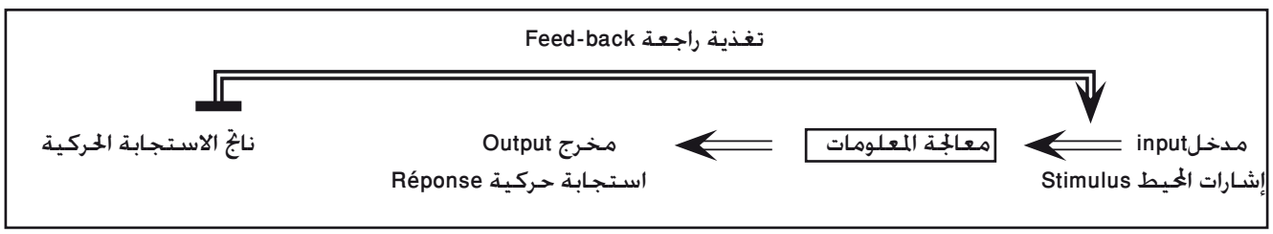
إن ما يكتسبه المتعلم من موارد (معارف، مهارات...) - سواء تعلق الأمر بالكتابة أو القراءة أو الحساب أو الحركة...- يساهم في تكوين شخصيته تكوينا متكاملا ومنسجما. فالتعلمات الحركية المكتسبة خلال حصص التربية البدنية والرياضية تتفاعل أخذا وعطاء مع التعلمات في المواد الأخرى لإنماء الكفايات المسطرة لكل مستوى دراسي.

من المعلوم أنه من المستحيل تقديم نموذج موحد لمعالجة منهاج المادة تدبيرا وتخطيطا وتقويما على الصعيد الوطني أو وحتى المحلي، لأن كل مؤسسة تعليمية لها خصائصها وإمكانياتها (ساحة، ملاعب، معدات...)، لذا بدا من الأنسب تقديم أهم أسس منهجية الاشتغال مع بعض الأمثلة.

1. التعلم الحركي:

التعلم الحركي نشاط يمكن الممارس من تغيير سلوكه الحركي بصفة مستديمة، إنه سيرورة معرفية أساسا تمكن المتعلم من اكتساب القدرة على إنتاج أفعال حركية ناجعة أكثر فأكثر.

هناك نظريات متعددة تحاول تفسير سيرورة التعلم الحركي، لعل أهمها حاليا تلك التي تعتمد نظرية معالجة المعلومات. فيما يلي خطاطة مبسطة لها:



المعلومات الصادرة عن المحيط تلتقط من قبل الحواس، فتكوّن مضمون مدخل الجهاز العصبي المركزي (Input). ولما تلج هذا الجهاز تتم معالجتها لبناء برامج حركية يفضي تفعيلها إلى ظهور الاستجابة التي تؤلف المخرج (Output).

تتجلى سيرورة التعلم الحركي في مجموعة من المحاولات المتتالية لتجوز عائق تطرحه وضعية التعلم (قفز علو معين مثلا أو تخطي دفاع...). على إثر المحاولة الأولى، يكوّن مفعول الاستجابة الحركية بدوره معلومات (تغذية راجعة) تمكن الدماغ من مقارنة المفعول الذي برمج له مع الناتج الفعلي، ليدخل التعديلات المناسبة عند المحاولة الموالية، بهدف إنتاج استجابة حركية أكثر نجاعة من الأولى، وهكذا دواليك.

يمكن تلخيص دور أستاذ التربية البدينة والرياضية في اقتراح وضعيات تعلم حركي تطرح عوائق تناسب مستوى المتعلمين، يؤدي تجاوزهم

لهذه العوائق إلى اكتساب الموارد والكفايات المستهدفة؛ مع مراعاة توفير الظروف الملائمة التي تمكن كل متعلم من تكرار المحاولات مرات عديدة، دون إغفال مصاحبته في تقويمها ومعالجة اختلالاتها.

2. الكفايات الأساسية في التربية البدنية والرياضية بالتعليم الابتدائي:

حددت لمادة التربية البدنية والرياضية ثلاث كفايات أساسية بطور التعليم الابتدائي، كفاية واحدة لكل سنتين دراسيتين على النحو التالي:

- في نهاية المرحلة الرابعة من السنة الأولى والثانية، وفي وضعية دالة، يؤدي المتعلم (ة) حركات بدنية منظمة فردية وجماعية بتوظيف أداة (الكرة...).
- في نهاية المرحلة الرابعة من السنة الثالثة والرابعة، وفي وضعية دالة، يؤدي المتعلم (ة) حركات بدنية منظمة مستعملا مهارات الجري والقفز والرمي والقذف والتوازن والألعاب الجماعية والتسلق والجمباز.
- في نهاية المرحلة الرابعة من السنة الخامسة والسادسة، وفي وضعية دالة، يؤدي المتعلم (ة) حركات بدنية منظمة وألعاب جماعية وحركات تعبيرية وأنشطة المبارزة وتوظيف أدوات الرياضة.

يدل هذا التخطيط على أن اكتساب كفاية أساسية والموارد المتعلقة بها يتم عبر مستوى معين في سنة، على أن يكون مستوى التمكن أرقى في السنة الموالية من خلال مزاولة أنشطة مختلفة واكتساب موارد إضافية ودعم مكتسبات السنة السابقة. تجدر الإشارة إلى أن نفس المبدأ يطبق على مراحل الكفاية.

3. تخطيط التعلمات على المدى البعيد:

أ. مراحل الكفايات الأساسية في التربية البدنية والرياضية بالتعليم الابتدائي:

قسمت كل سنة دراسية إلى أربع مراحل من ثمانية أسابيع لكل مرحلة، تم توزيعها كباقي المواد (ست أسابيع لاكتساب الموارد وأسبوعان للإدماج)، وحددت مراحل الكفايات كالتالي:

	المرحلة الأولى للكفاية	المرحلة الثانية للكفاية	المرحلة الثالثة للكفاية	المرحلة الرابعة للكفاية
السنتان الدراسيتان الأولى والثانية	في نهاية المرحلة الأولى، وفي وضعية دالة، يؤدي المتعلم (ة) حركات بدنية متناسقة في الجري والقفز والرمي.	في نهاية المرحلة الثانية، وفي وضعية دالة، يؤدي المتعلم (ة) حركات بدنية متناسقة في الجري والقفز والرمي والمشي وألعاب الملاحظة والتركيز والانتباه في فضاءات مختلفة.	في نهاية المرحلة الثالثة، وفي وضعية دالة، يؤدي المتعلم (ة) حركات بدنية منظمة فردية وجماعية.	في نهاية المرحلة الرابعة، وفي وضعية دالة، يؤدي المتعلم (ة) حركات بدنية منظمة فردية وجماعية بتوظيف الذات.
السنتان الدراسيتان الثالثة والرابعة	في نهاية المرحلة الأولى، وفي وضعية دالة، يؤدي المتعلم (ة) حركات بدنية متناسقة في الجري والقفز والرمي والقذف.	في نهاية المرحلة الثانية، وفي وضعية دالة، يؤدي المتعلم (ة) حركات بدنية متناسقة في الجري والقفز والرمي والقذف والتوازن	في نهاية المرحلة الثالثة، وفي وضعية دالة، يؤدي المتعلم (ة) حركات بدنية منظمة في الجري والرمي والتوازن والألعاب الجماعية.	في نهاية المرحلة الرابعة، وفي وضعية دالة، يؤدي المتعلم حركات بدنية منظمة مستعملا مهارات الجري والقفز والرمي والقذف والتوازن والألعاب الجماعية
السنتان الدراسيتان الخامسة والسادسة	في نهاية المرحلة الأولى، وفي وضعية دالة، يؤدي المتعلم (ة) حركات بدنية متناسقة في الجري والقفز والرمي ومطافات الجمباز	في نهاية المرحلة الثانية، وفي وضعية دالة، يؤدي المتعلم (ة) حركات بدنية متناسقة في الجري والقفز والرمي والتوازن وأنشطة الهواء الطلق	في نهاية المرحلة الثالثة، وفي وضعية دالة، يؤدي المتعلم (ة) حركات بدنية منظمة في الجري والألعاب الجماعية والحركات التعبيرية	في نهاية المرحلة الرابعة، وفي وضعية دالة، يؤدي المتعلم (ة) حركات بدنية منظمة وألعاب جماعية وحركات تعبيرية وأنشطة المبارزة وتوظيف أدوات الرياضة

ب. مفهوم حلقة التعلم في التربية البدنية والرياضية:

حلقة التعلم في مادة التربية البدنية والرياضة عبارة عن مجموعة حصص من نفس النشاط البدني أو الرياضي، تتسلسل تدريجيا لإرساء الموارد (تحقيق الأهداف من قبيل اكتساب المعارف ومعارف الفعل ومعارف الكينونة...) الضرورية لإنماء الكفاية المستهدفة.

حلقة الجري السريع مثلا سلسلة من ست (6) حصص متتالية من الجري السريع، أولها تستغل لرصد مستوى مهارات المتعلمين في هذا النشاط (تقويم تشخيصي) وآخرها تستهدف تقويم مكتسبات المتعلمين (تقيم ختامي)، وتستثمر الباقية لاكتساب المهارات الحركية المستهدفة.

ج. توزيع حصص المادة الأسبوعي:

السنوات	الحصص	مدة الحصة	المجموع
السنة الأولى من التعليم الابتدائي	2	60د-45د	1س. 45د
السنة الثانية من التعليم الابتدائي	2	60د-45د	1س. 45د
السنة الثالثة من التعليم الابتدائي	2	60 د-60 د	2 س
السنة الرابعة من التعليم الابتدائي	2	60 د-60 د	2 س
السنة الخامسة من التعليم الابتدائي	2	45 د-45 د	1س. 30د
السنة السادسة من التعليم الابتدائي	2	45 د-45 د	1س. 30د

د. توزيع حلقات التعلم:

أول إجراء في تخطيط التعلمات على المدى البعيد هو توزيع حلقات التعلم على المراحل الأربع للسنة الدراسية. هذا التوزيع يتم إما:

- **بالتوالي:** نشاط واحد خلال بضعة أسابيع ثم نشاط آخر خلال الأسابيع الموالية... وهو توزيع سهل التدبير يمكّن من التركيز على نمط واحد من التعلمات لمدة معينة.

- **بالتوازي:** نشاطين في الأسبوع لمدة بضعة أسابيع لتفادي الملل ولاستثمار مبدأ النضج العصبي (الجهاز العصبي يشتغل لتثبيت المسالك العصبية الجديدة حتى بعد الانتهاء من التمرس الفعلي). تفيد جل المعطيات النظرية والميدانية أن إيجابيات توزيع الحلقات بالتوازي تجعل منه الأعم فائدة.

يتم اختيار الأنشطة البدنية والرياضية التي ستعتمد في كل حلقة تعلم بالنظر:

- للكفايات المستهدفة وفئة الوضعيات المتعلقة بها
- للموارد الضروري اكتسابها لنماء كل كفاية مستهدفة
- لطبيعة مجموعة المتعلمين وميولهم
- لإمكانيات المدرسة (ملاعب، معدات...)
- للبنيات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للمدرسة ومحيطها

ومن أهم الأسس المعتمدة لبرمجة هذه الأنشطة على مدار السنة:

- عدد حصص حلقة التعليم والتعلم في مادة التربية البدنية والرياضة: يمتد -حسب المراجع- من 3 إلى 12 حصة أو أكثر، ويبدو أن 6 حصص هو الأمثل بالنسبة للتعليم الابتدائي (توفير الفرص الكافية للتمرس على نفس النشاط مع تلافي الملل).
- تنويع الأنشطة: برمجة نشاط جماعي مع نشاط فردي للحفاظ على مستوى تحفز عالي
- اعتبار الطقس: برمجة أنشطة تتطلب مجهودا كبيرا أيام البرد كالجري وكرة القدم مثلا وتخصيص أيام الحر للأنشطة الأخرى
- مبدأ نقل التعلمات: ويعني تأثير تعلم في سياق معين على تعلم آخر في سياق مغاير يتلو الأول أو يتزامن معه. كتأثير تعلم القفز الثلاثي على الخطى الثنائية في كرة السلة. نقل التعلمات يمكن أن يكون إيجابيا إذا سهل تعلمٌ تعلما آخر، كما يمكن أن يكون سلبيا إذا شوش تعلم على آخر أو أعاقه

- تحديد مجالات الاشتغال (plateaux de travail) المخصصة لكل نشاط رياضي بهدف استغلال قصوى لفضاء المدرسة.

هـ. مثال لتوزيع حلقات التعلم في السنة الأولى من التعليم الابتدائي:

المرحلة الأولى للكفاية	المرحلة الثانية للكفاية	المرحلة الثالثة للكفاية	المرحلة الرابعة للكفاية
- الجري المعتدل (الجلد) - القفز والرمي.	-الجري والقفز والرمي - ألعاب الملاحظة والتركيز والانتباه	- كرة القدم - رقص	- كرة السلة - حركات أرضية (جمباز)

4. تخطيط التعلمات على المدى المتوسط:

يتطلب استثمار الأنشطة البدنية والرياضية - والمعارف العلمية المرتبطة بها- لأغراض بيداغوجية تطويعها وتحويلها بغية إغناء حمولتها التربوية إن اقتضى الأمر، وجعلها قابلة للتصريف في المجال المدرسي. هكذا تخضع هذه الأنشطة لمعالجة قبلية لتصبح مواضيع (وضعيات) تعلم وتقويم.

يفضي هذا الإجراء أولا إلى تخطيط التعلمات على المدى المتوسط، أي لمرحلة من مراحل الكفاية، من خلال بلورة مشاريع حلقات تعلم في أنشطة بدنية أو رياضية، بتحديد المهارات (الموارد) المستهدفة من حصص التعلم والوضعيات المرجعية المرتبطة بتقويم هذه المهارات.

يسمى هذا الإجراء **التحويل (أو النقل) الديدكتيكي** ويتضمن عمليتين أساسا:

- تحليل الأنشطة البدنية والرياضية،
- المعالجة الديدكتيكية لهذه الأنشطة.

أ. التحليل الديدكتيكي للأنشطة البدنية والرياضية (Analyse didactique des APS):

تتعدد نماذج تحليل نشاط ما ديدكتيكيا، النموذج المقترح يتضمن أربع مراحل: أولاها تعريف النشاط البدني أو الرياضي من خلال "منطقه الداخلي".

1. المنطق الداخلي:

المنطق الداخلي لنشاط بدني أو رياضي منظومة مميزات النشاط وما يترتب عنها على مستوى التجليات الحركية المتعلقة بها (طبيعة المرمى أو الهدف مثلا، نشاط جماعي أو فردي، طبيعة العلاقة المتاحة بين اللاعبين، نوعية الأدوات والوسائط المستعملة كالكرة...) مثلا:

- يمكن تلخيص منطق كرة السلة الداخلي في كونها لعبة جماعية بكرة كبيرة نسبيا، مرماها دائري وأفقي وصغير، يمنع فيها لمس الخصوم، تزاول في ملعب صغير نسبيا، يسمح فيها بتنطيط الكرة للتحرك بها أو تمريرها أو قذفها، ويمنع فيها الجري بالكرة دون تنطيط.

- منطق لعبة النط بالحبل التقليدية الداخلي يتجلى في كونها لعبة يهدف ممارسها إلى القفز فوق حبل يدور إلى الأمام أو العكس بطريقة مسترسلة وبدون انقطاع لأطول وقت ممكن. فضاء اللعبة غير محدود، وتمكن مزاولتها فرديا أو جماعيا، كما تتم إدارة الحبل من طرف الممارس بنفسه أو من لدن لاعبين آخرين. ويمكن اللعب دون الحاجة إلى منافس كما يمكن تباري شخصين أو أكثر.

2. المشكل الأساس:

يساهم تحديد المشكل الأساس، الذي تطرحه مزاولة النشاط موضوع التحليل، في تدقيق مميزات هذا الأخير؛ ويمكن تعريف المشكل الأساس لنشاط بدني أو رياضي ما بأنه المشكل الخاص الذي يواجهه ممارس هذا النشاط باستمرار خلال مزاولته له، كيفما كان مستوى هذا الممارس المهاري (من المبتدئ إلى المتمرس).

- المشكل الأساس الذي تطرحه مثلا لعبة كرة السلة: على اللاعب أن يحاول التهديف في مرمى الخصم مع مراعاة منع خصومه من وصول مرمى فريقه في الوقت نفسه.

- مزاولة لعبة النط بالحبل التقليدية تطرح المشكل الأساس التالي: مطابقة الممارس إيقاع نطاته مع إيقاع دوران الحبل.

- المشكل الأساس الذي تطرحه كرة الطائرة: على اللاعب أن يحاول إسقاط الكرة في ملعب الخصم دون أن يسمح لخصومه بإسقاطها

في ملعب فريقه.

3. رهان التكوين:

رهان التكوين هو ما يمكن أن يكتسبه الفرد على المدى المتوسط أو البعيد بفضل مزاولة النشاط المعني أو أنشطة تنتمي لنفس فئة (عائلة) هذا الأخير. رهان التكوين مرتبط جدليا بخصوصية النشاط البدني أو الرياضي.

- رهان التكوين في لعبة النط بالحبل التقليدية هو الاسترسال في بذل مجهود لمدة تطول نسبيا دون إعياء ومطابقة حركات الجسم لإيقاعات متنوعة.

- رهان التكوين في كرة السلة هو الانخراط في إستراتيجية جماعية لبلوغ هدف عبر إنماء مجموعة من المهارات الحركية والإدراكية (معالجة المعلومات) الخاصة بلعب الكرة بالأيدي دون الجري أثناء حملها.

4. مبادئ الفعل الحركي:

هي الأسس العامة التي يرتكز عليها الفعل الحركي السليم في إطار النشاط المعني.

- من مبادئ الفعل الحركي في لعبة النط بالحبل التقليدية: القفز بطريقة تكلفتها الطاقية ضعيفة.
- في كرة السلة نجد في الهجوم مبدأ الاحتفاظ بالكرة من أجل بلوغ منطقة التسجيل ثم التهديف.
- في كرة السلة دائما نجد في الدفاع مبدأ منع تقدم الكرة والخصم.

5. القواعد الحركية:

يعتبر مبدأ الفعل الحركي تركيبا لمجموعة من القواعد الحركية التي يفضي احترامها عند الإنجاز إلى تجلية جيدة. القواعد الحركية إذا تفصيل للمبدأ الحركي وسبيل لأجرأته وتفعيله.

أمثلة لمبادئ الفعل الحركي	أمثلة لقواعد الفعل الحركي
في لعبة النط بالحبل: القفز بطريقة تكلفتها الطاقية ضعيفة.	• القفز على رؤوس الأصابع • النط مع المحافظة على استرخاء الجسم • إدارة الحبل بحركات محدودة لليدين • ...
في كرة السلة نجد في الهجوم مبدأ الاحتفاظ بالكرة من أجل بلوغ منطقة التسجيل ثم التهديف	• التقدم بالكرة إلى الأمام • حماية الكرة (بالجسم مثلا) • تكسير استقامية خط حامل الكرة وزميله وخصم بينهما (démarquage) • ...

ب. المعالجة الديدكتيكية: (Traitement didactique)

يصطلح في المجال التربوي على المسار أو مجموع العمليات التي تحول بموجبها الأنشطة المجتمعية المرجعية إلى مضمون تعَلُّم مُدرَّس فعلا بـ "النقل أو التحويل الديدكتيكي"

تجدر الإشارة إلى وجود نماذج متعددة لنقل الأنشطة البدنية والرياضية ديدكتيكيا يلتقي معظمها في المراحل الثلاث التالية:

1. تحديد مستويات التعلم:

وتعني أصلا مختلف المراحل المهارية التي يمر بها الممارس من استهلاله مزاولة النشاط (الممارس المبتدئ) إلى بلوغه أعلى مستويات الإتقان (الممارس المقتدر).

يسهل ضبط مستويات التعلم تحديد الموارد الضرورية لبلوغ كل مستوى. كما يوفر آليات تفعيل مبدأ التدرج في التعلمات. في لعبة النط بالحبل مثلا:

- **المستوى الأول:** يتمكن الطفل من القفز قفزة واحدة فقط. وفي بعض الحالات قفزتين متتاليتين. عدم القدرة على الاستمرار

في القفز دون مس الحبل راجع أساسا إلى طبيعة النط الذي يتسم بعلو مبالغ فيه، مع استعمال قدم الرجل بالإضافة إلى الإكثار من الحركات الزائدة التي تخل بالتوازن.

- **المستوى الثاني:** يقدر الممارس على إنجاز خمس إلى عشر قفزات متتالية دون مس الحبل، كما يعرف طول الحبل المناسب لقامته. يقلل من الحركات الزائدة والاعتماد على حركات الذراعين واليدين لإدارة الحبل.

- **المستوى الثالث:** بإمكان الممارس أن يقوم بقفزات متتالية لمدة تفوق الدقيقة الواحدة. حركات قليلة وناجحة على جميع المستويات. وتضاف القدرة هنا على إدارة الحبل إلى الأمام أو إلى الخلف دون مس بمستوى المنتوج الحركي.

- **المستوى الرابع:** الممارس ينوع اتجاه دوران الحبل (إلى الأمام، إلى الخلف، مع تقاطع الذراعين..)، كما أنه يقدر على تغيير إيقاع الدوران، حيث يمرر الحبل تحته مرتين أو أكثر خلال قفزة واحدة.

- **المستوى الخامس:** يتمكن من الدخول والخروج في مجال يدير فيه لاعبان آخران الحبل دون أن يمسه . كما يستطيع القفز مع صديق آخر أمامه (أحدهما يدير الحبل) أوبجانبه يدير كل واحد منهما طرفا للحبل.

2. بناء الوضعية المرجعية:

تتضمن الوضعية المرجعية خلاصة مقومات النشاط التي بغياب إحداها يفقد هذا الأخير كنهه فيتحول إلى نشاط مختلف. والغرض من بنائها هو استعمالها لتقويم مستوى التلاميذ سواء عند التقويم التشخيصي (في بداية الحلقة لتحديد أهداف التعلم ومساراته) أو عند التقويم الإجمالي في نهايتها للتنقيط مثلا.

فألعاب الكرة الجماعية ذات الفضاءات المتداخلة ككرة القدم أو كرة اليد مثلا، تفترض وضعية مرجعية فيها فريقين من ثلاثة لاعبين في كل واحد (3 ضد 3) لتوفير إشكالية تحليل مسار اللعب للتمرير صوب الزميل صاحب التموقع الأمثل، مع مرمى وقوانين مطابقة لمرمى وأهم قوانين الرياضة الأصلية ولمستوى المتعلمين كذلك (مساحة الميدان، علو المرمى...).

من الأبعاد الضرورية لتحديد الوضعية المرجعية:

- طبيعة المرمى (أفقي، عمودي، مسافة، وقت...)
- أو الأشكال المتاحة والممنوعة للتعامل مع الكرة
- الأفعال المتاحة والممنوعة للتعامل مع الخصوم

3. تخطيط التقويم والمعالجة:

ويعني بالأساس تحديد:

- وضعيات التقويم النهائي وهي مبدئيا الوضعيات المرجعية
- وضعيات التقويم التكويني المصاحب للتعلم، غالبا ما تكون هي وضعيات التعلم نفسها مصحوبة بمعايير النجاح ومؤشراتها.
- معايير التقويم، وهي مرتبطة بمبادئ الفعل الحركي وقواعده المحددة سلفا، مثلا:

• في لعبة النط بالحبل: الهدف التعلمي هو القفز بطريقة تكلفتها الطاقية ضعيفة وأحد معايير تحققه القفز على رؤوس الأصابع.

• في كرة السلة الهدف التعلمي هو الاحتفاظ بالكرة أثناء الهجوم من أجل بلوغ منطقة التسجيل ثم التهديف وأحد معايير تحققه هو تكسير استقامية خط حامل الكرة وزميله وخصم بينهما (démarquage).

- المؤشرات المستعملة بالنسبة لكل معيار، وهي معطيات قابلة للملاحظة المباشرة التي تبين تحقق المعيار أو عدم تحققه، مثلا:

• في لعبة النط على الحبل، يمكن اعتماد عدم لمس القدم للأرض عند القفز مؤشرا على معيار القفز على رؤوس الأصابع.

• في كرة السلة، يمكن اعتماد قسمة عدد الكرات التي أضاعها لاعب ما على عدد الكرات التي تلقاها مؤشرا غير مباشر على معيار تكسير استقامية خط حامل الكرة وزميله وخصم بينهما (démarquage). فكلما اقترب ناتج هذه القسمة من الصفر كلما تبين أن المعيار تحقق لأن تكسير الاستقامية باستمرار يمكن من عدم إضاعة الكرة.

- بناء إستراتيجية المعالجة بالنظر للتعثرات الممكنة، وتكون المعالجة غالبا موازية للتعلم، وتتلخص في اقتراح وضعيات تعلم مشابهة للأصلية إلا أنها تتطلب معالجة معلومات أقل، مثلا:

• أن يقترح على من ينط بالحبل على رجله برمتها أن يتمرس على القفز على رؤوس الأصابع دون حبل، مع التدرج من قفزة أو قفتين إلى ثلاث ثم أربع ....

• أن يقترح على من يكثر من تضييع الكرة أن يتدرب مع زميل في فضاء محدد على التمرير واستقبال الكرة مع وجود خصم واحد محدود الحركة (لا يمكنه أن يقوم إلا بخطوة واحدة فقط، ثم خطوتين ثم ثلاث...).

ج. تخطيط حلقة تعلمية (مشروع الحلقة):

الآن، ولكي تتضح الرؤيا، وتتجلى وظيفة المراحل السالفة، لا بد من الإشارة إلى أن أهداف الحصص هي قدرة المتعلمين على أجرأة مبادئ الفعل الحركي وقواعده عمليا للمرور من مستوى تعلمهم الأصلي إلى مستوى التعلم الأرقى (بالنظر لسلم مستويات التعلم المحددة سلفا). فتقصر عملية تخطيط حلقة التعلم على توزيع قواعد الفعل المناسبة لمستوى المتعلمين الافتراضي على حصص الحلقة (مشروع الحلقة يعدل بعد الحصة الأولى بالنظر لنتائج التقويم التشخيصي ولذلك سمي كذلك التقويم التوجيهي). لا ننس أن الوضعية الرجعية المحددة والمعايير وما إلى ذلك كلها معينات ديدكتيكية يندرج بناؤها في تخطيط حلقة التعلم.

مثال لمشروع حلقة في لعبة القفز بالحبل للمستوى الرابع ابتدائي:

	أهداف التعلم
الحصة 1	تقويم مستوى التلاميذ القبلي وتعديل مشروع الحلقة
الحصة 2	القيام بحركات متناسقة بالنط فوق الحبل في نفس المكان ثم مع التنقل.
الحصة 3	مطابقة إيقاع واحد لدوران الحبل مع إيقاع النط بشكل مسترسل في عين المكان ثم مع التنقل.
الحصة 4	إدارة الحبل نحو الخلف والقيام بنطات متناسقة ومسترسلة فوقه في عين المكان ثم مع التنقل.
الحصة 5	القفز فوق الحبل وبتناسق مع إيقاع خارجي (يدير الحبل زميلان مثلا).
الحصة 6	تقويم مستوى التلاميذ بعد التعلم.

5. تخطيط حصة التعلم:

مثال لتخطيط الحصة الثالثة لمشروع حلقة لعبة القفز بالحبل للمستوى الرابع ابتدائي:

- الكفاية الأساس: في نهاية المرحلة الرابعة، وفي وضعية دالة، يؤدي المتعلم (ة) حركات بدنية منظمة مستعملا مهارات الجري والقفز والرمي والقذف والتوازن والألعاب الجماعية.
- مرحلة الكفاية: في نهاية المرحلة الأولى، وفي وضعية دالة، يؤدي المتعلم (ة) حركات بدنية متناسقة في الجري والقفز والرمي والقذف.
- النشاط المعتمد: لعبة النط فوق الحبل.
- هدف الحصة: مطابقة إيقاع واحد لدوران الحبل مع إيقاع النط بشكل مسترسل في عين المكان ثم مع التنقل.
- مدة الحصة: 60 دقيقة.
- الفضاء: ساحة المدرسة.
- المعدات: حبل من متر ونصف(1,5m) لكل تلميذ.
- المرحلة الأولى (الإعداد النفسي والبدني): 15 دقيقة
  - التأكد من صلاحية الملابس والأحذية (دون فرض البذلة الرياضية بالضرورة) والحالة الصحية.
  - تقديم هدف الحصة والنشاط المعتمد وتحديد الوسائل المستعملة.
  - تسخين عام: جري خفيف- رفع الركبتين باتجاه الصدر- رفع القدمين إلى الوراء...
  - تسخين خاص: تحريك الذراعين في اتجاهات مختلفة من الأمام إلى الخلف ثم العكس- من الأسفل إلى الأعلى - حركات جماعية - قفز علوي وطولي...
- المرحلة الثانية (اكتساب المهارات المستهدفة): 35 دقيقة
  - تنمية القدرة على القيام بنطات حبل خلفية متناسقة ومسترسلة في عين المكان من خلال وضعية إنجاز 10 نطات حبل خلفية مسترسلة على الأقل في وضعية ثابتة.
  - تنمية القدرة على القيام بنطات حبل خلفية متناسقة ومسترسلة مع التنقل من خلال نفس الوضعية السابقة مع التنقل من نقطة الانطلاق « أ» إلى نقطة الوصول « ب « تبعد بعشر أمتار مثلا (10m).
  - ولتثبيت المكتسبات يمكن استثمار نفس الوضعية على أن تكون التعليمة مثلا القيام بأكبر عدد ممكن من نطات خلفية فوق الحبل متناسقة ومسترسلة مع التنقل بشكل دائري دون توقف.
- المرحلة الثالثة (الرجوع إلى الهدوء النسبي وتقديم حصيلة الدرس من طرف المتعلمين): 10 دقائق

• جري خفيف - حركات تمديد استرخائية مصحوبة بعمليات زفير وشهيق عميقة ومنتظمة.

• مناقشة حصيلة الدرس مع إثارة درجة الصعوبة التي واجهها التلاميذ خلال الحصة وسبل تجاوزها لاحقا - تقديم هدف الحصة الموالية.

6. بعض أهم الأسس البيداغوجية والديدكتيكية لتدبير حصة رياضية:

- على مستوى المعينات التواصلية:

• استخدام معينات شفوية (خطاب، شرح...).

• استثمار معينات مرئية (بطاقات، رسوم، نماذج حركية...).

• مساءلة التلاميذ للتأكد من استيعابهم لخطاب المربي (ماذا فهمتم مثلا وتفادي هل فهمتم).

- على مستوى تموقع التلاميذ:

• تأمين السلامة على النحو المطلوب.

• تشغيل الفضاء برمته بشكل منطقي.

• تنويع أشكال التنظيم دون الإكثار المفرط من الوضعيات (الأمثل هو الاقتصار على وضعية واحدة وتطويرها بتغيير التعليمات).

- على مستوى تموقع المربي:

• تنقل المربي في فضاء التعلم يمكنه من رؤية جميع التلاميذ بصفة مستمرة.

• كما يوفر له فرص العناية بكل تلميذ على حدة.

- على مستوى تنظيم التعلم:

• استغلال الوقت المتاح كليا.

• استعمال أكبر عدد ممكن من المعدات المتوفرة.

• الانطلاق بمقاربة شمولية (وضعية عامة من قبيل مقابلة ثُلاثة ضد ثلاثة في الألعاب الجماعية مثلا) لتحديد أهداف التعلم.

• الانتقال إلى مقاربة جزئية لاكتساب المواد (وضعية اثنان ضد واحد في الألعاب الجماعية).

• الختم بمقاربة شمولية (وضعية عامة من قبيل مقابلة ثُلاثة ضد ثلاثة في الألعاب الجماعية مثلا) لتقويم مدى تحقق أهداف التعلم.

- على مستوى التعيير: تبسيط وضعيات التعلم أو تعقيدها حتى تناسب مستوى التلاميذ المهاري.

- على مستوى المطابقة: تحقيق التطابق بين الوضعيات المنجزة فعليا ومستوى التلاميذ.

- على مستوى الفارقية: أخذ الفوارق بين المتعلمين بعين الاعتبار بتشكيل مجموعات عمل (ورشات) تضم تلاميذ ذوي مستويات مهارية متقاربة والتعاقد الديدكتيكي مع كل متعلم على حدة (التوافق على الأنشطة التي سينجزها خلال الحصة وعلى أهدافها)

- على مستوى التوقيت: إتاحة الفرصة أمام كل متعلم لكي يجد الوقت الكافي للتمرس على الوضعيات المقترحة (تنظيم الدرس يمكن من تفادي طوابير الانتظار وهوامش الإكثار من وضعيات التعلم الذي يحول دون توفر التكرار المنشود).

- على مستوى التقويم: إخبار التلاميذ عن كيفية أدائهم (التغذية الراجعة الخارجية) وتزويدهم بمعايير نجاح ومؤشرات ملائمة وبسيطة في متناولهم ليقوموا أداءهم ذاتيا (التغذية الراجعة الداخلية).

التربية الفنية بسلك التعليم الابتدائي

تصنف عادة مادة التربية الفنية في خانة مواد التفتح، وهذا يعني أنها من بين المواد الأساسية التي تفعل ضرورة عناية التعليم بشخصية المتعلم بشكل شمولي، من خلال الاهتمام بالأبعاد الثلاثة: المعرفي والسيكو-حركي والوجداني الاجتماعي في آن واحد.

فيما يلي بعض الأمثلة لمعالجة أنشطة في مجال التربية التشكيلية.

1. مثال لتخطيط درس في التربية الفنية:

- المستوى: الأول
- الكفاية المرحلية 3: في نهاية المرحلة الثالثة من السنة الأولى، وفي وضعية دالة، وباعتماد أسناد مرسومة أو مصورة أو مادية، يقدم المتعلم منتوجا فنيا، بتوظيف مكتسباته في التعبير والتشكيل بأنواع الخطوط.
  - الموضوع : سحب وأمطار
  - الحصة :1
  - الهدف : التعبير تشكيليا بتوظيف الخطوط
  - الوسائل والخامات: ورقة- قلم الرصاص

المراحل	أنشطة الأستاذ(ة)	أنشطة المتعلم(ة)
التمهيد	التقديم للدرس بتوظيف أسناد صور رسوم سحب- أمطار مع التركيز على الحركة والشكل. أسئلة(انظر الأسناد)	التعرف على موضوع الدرس، .التعرف على الأسناد -الإجابة عن الأسئلة.....
الملاحظة والتحليل	شرح وتوضيح التقنيات والمواد والخامات والأدوات.... أنواع الخط: الأفقي/المائل/العمودي. رسم توضيحي أمام المتعلمين. الأمطار- سحب - برك ماء...	تحليل .مناقشة .مقارنة .فهم الأسناد. أنواع الخطوط .شكل السحب .شكل الأمطار.. .فهم المطلوب. إتباع التعليمات...
الإنجاز والتمرن	شرح التعليمات والمهام، توجيه إلى صفحة تمارين الكراسة..	إنجاز التمارين. اختيار المناسب من التقنيات...
التقويم والمعالجة	تقويم أثناء الإنجاز:توجيه- مساعدة تقويم بعد الإنجاز:عرض ورصد الاختلال. معالجة	تقديم الإنجاز للتقويم التحقق /المقارنة التعديل /المعالجة

2. مثال لتقويم ومعالجة أثناء تمارين الإرساء:

أهمية التقويم في مادة التربية الفنية مسألة جوهرية ولا يمكن اختزالها في إثابة أو معاقبة المتعلم.بل هي مجال تتم فيه عمليّة جمع المعلومات (من إنتاج المتعلم)، قصد فحص درجة توافقها مع مجموعة من المعايير والمؤشرات بهدف اتخاذ قرار. وهذا لن يتأتى إلا بمراعاة الجوانب التالية:

لابد من إعمال التّعاقد بين الأستاذ(ة) والمتعلّمين حول المعايير. والتركيز على تقويم الموارد الّتي لها علاقة بالكفاية المستهدفة. و الأدوات الملائمة لتقويم هذه الموارد. مع دعم ما لم يكتسب من الموارد وذلك في إبانه . ثم التدخّل فوريا لتصحيح الأخطاء السّطحية. وتقديم المساعدة للمتعثرين من التلاميذ. هذا بالخصوص أثناء التمارين الخاصة بإرساء الموارد. أما أثناء الوضعيات الإدماجية فالحاجة ملحة إلى تهيئ ظروف ملائمة للتقويم يتم فيها إعداد شبكات للتقويم والتصحيح، بإشراك المتعلمين. مع تدريبهم على أساليب التقويم الذاتي، وتوظيف ما يسمى ببطاقات التحقق ليعي المتعلم مواطن قوته وضعفه.

أثناء تقويم الموارد يمكن توظيف الجهاز المفاهيمي الذي يرسخ آليات التقويم والتحقق لدى المتعلم(ة) من قبيل: المعيار، المؤشر، التعليمات ، المهام...

التقويم كما هو معروف أنواع، منها التكويني والإجمالي الذي قد يكون عند الانتهاء من الإنجاز. وأثناء فترات الإرساء يمكن أن نستأنس بالمثال التالي:

- التمرين: المطلوب رسم سحب و أمطار باستعمال الخط.
- هذه نماذج لإجابات المتعلمين:

أمين

هاشم

مريم

3. مثال لشبكة لتقويم تمرين:

المعايير الأساسية	المعيار 1(الملاءمة)	المعيار 2 (الاستعمال الصحيح لأدوات المادة)	المعيار3 (الجانب الجمالي والإبداعي)	المعدل
المؤشرات	فهم المطلوب-الموضوع-	العنصرالتشكيلي-التقنيات	نظافة العمل-الجرأة-الجدة	
النقط	3/3	3/3	4/4	10/10
المتعلم أمين	3	3	2	8
المتعلم هاشم	3	3	3	9
المتعلمة مريم	3	1	2	6

نستنتج أن:

- المتعلمين فهموا جميعا الموضوع ففي المعيار1 الكل حصل على 3 من 3
- المتعلمة مريم حصلت في المعيار 2 على 1 من 3 لعدم إتباعها للتعليمة وضرورة استعمال الخط فقط.
- المتعلم هاشم حصل على 3 من4 في المعيار الثالث لكونه رسم السحب بشكل جديد وهنا يشجع على الجانب الإبداعي.

من بين أنشطة المعالجة الممكن اقتراحها:

- حسب البيانات والمعلومات التي توصلنا إليها بعد التقويم، فإن المعالجة بالنسبة للمتعلمة مريم تعتمد إنجاز أعمال إضافية توضح فيها التعليمة المزمع اتباعها، والاختلاف بين العنصر التشكيلي «الخط» والعنصر التشكيلي «اللون».
- أما بالنسبة للمتعلم أمين فإن تشجيع روح المبادرة والإتيان بالجديد يهم جميع المتعلمين في التربية الفنية، قد نلجأ إلى تقديم لوحات لفنانين تبتعد عن التقليد وتقدم مواضيعها بشكل إبداعي جديد ومغاير، وتناقش جماعيا...

تخطيط التعلمات في التربية التشكيلية لسنوات التعليم الابتدائي الست: السنة الأولى

الكفاية الأساسية	الكفايات المرحلية paliers de compétences	التقويم	المضامين	المستويات المهارية	شروط الانجاز	التقويم
في نهاية السنة الأولى، وفي وضعية دالة، وباعتماد أسناد مرسومة أو مصورة أو مادية، يقدم المتعلم منتوجا فنيا، بتوظيف مكتسباته في التعبير والتشكيل بأنواع النقط التشكيلية والألوان والخطوط.	في نهاية المرحلة الأولى من السنة الأولى، وفي وضعية دالة و باعتماد أسناد مرسومة أو مصورة أو مادية، يقدم المتعلم منتوجا فنيا، بتوظيف مكتسباته في التعبير بأنواع النقط التشكيلية.	عبر وضعيات إدماجية	التعبير بالنقط - - المنظمة - - المبعثرة - - الموحدة - المغيرة	-التعرف على أنواع النقط والتمييز بين المنظمة غير ملونة والمبعثرة،الموحدة الحجم،المختلفة الحجم، المختلفة الحجم المكتفة.	-أسناد لنماذج -أقلام -أسناد للإنجاز	عبر تمارين مجزأة أو توليفية
	في نهاية المرحلة الثانية من السنة الأولى، وفي وضعية دالة، و باعتماد أسناد مرسومة أو مصورة أو مادية، يقدم المتعلم منتوجا فنيا، بتوظيف مكتسباته في التعبير والتشكيل باللون.	عبر وضعيات إدماجية	التعرف على الألوان - نقط- ذات لون واحد - - الملونة الجمع بين ما سبق	- التعرف على الألوان وتصنيفها إلى أولية و ثانوية من خلال النقطة -التزيين بالنقط الملونة	-مواد ملونة مختلفة ومتنوعة ورق ملون...	عبر تمارين مجزأة أو توليفية
	في نهاية المرحلة الثالثة من السنة الأولى، وفي وضعية دالة، و باعتماد أسناد مرسومة أو مصورة أو مادية، يقدم المتعلم منتوجا فنيا، بتوظيف مكتسباته في التعبير والتشكيل بأنواع الخطوط..	عبر وضعيات إدماجية	التعبير بالخط - - أنواعه - - حساسيته - - قيمته - - الحركي والثابت-الهندسي والمعبر - - الملون الجمع بين ما سبق	-التعرف على انواع الخط المستقيم المنحني المتقطع....-التعبير بالخط الرقيق ،الغليظ ...التعبير عن الطبيعة بالخط الحركة الثابت والمتحول...	-استعمال أسلاك أقلام-... نماذج لأعمال فنية . أسناد متنوعة	عبر تمارين مجزأة أو توليفية
	في نهاية السنة الأولى، وفي وضعية دالة، وباعتماد أسناد مرسومة أو مصورة أو مادية، يقدم المتعلم منتوجا فنيا، بتوظيف مكتسباته في التعبير والتشكيل بأنواع النقط التشكيلية والألوان والخطوط.	عبر وضعيات إدماجية	التعبير بالنقط والخط معا باحترام الخصوصيات السابقة الذكر.	-تعرف انواع الاسناد -تطبيقات عملية -تركيبية توظيف الزخرفة بالنقطة والخط التزيين التنظيم ...	أعمال فنية كنماذج ،أسناد متنوعة مواد أدوات -أوراق الجرائد -الورق المقوى	عبر تمارين مجزأة أو توليفية

السنة الثانية						
الكفاية الأساسية	الكفايات المرحلية paliers de compétences	التقويم	المضامين	المستويات المهارية	شروط الانجاز	التقويم
في نهاية السنة الثانية، وفي وضعية دالة، وباعتماد أساند مرسومة أو مصورة أو مادية، يقدم المتعلم(ة) منتوجا فنيا، بتوظيف مكتسباته الفنية والتعبيرية بالأشكال الهندسية، والأشكال العضوية الفارغة والمملوءة والملونة.	في نهاية المرحلة الأولى من السنة الثانية، وفي وضعية دالة، وباعتماد أسناد مرسومة أو مصورة أو مادية، يقدم المتعلم(ة) منتوجا فنيا، بتوظيف مكتسباته الفنية والتعبيرية باللون الغامق والفاتح، والخطوط والأشكال.	عبر وضعيات إدماجية	التركيز على استحضار مفاهيم المستوى الأول. - التعرف على الألوان : اللون الغامق واللون الفاتح الخط والشكل	-التعرف على اللون الفاتح والغامق. تعزيز مفهوم الألوان الثانوي والأساسية توظيف الخط والشكل.	-أسناد لنماذج -أقلام ملونة- أصباغ -أسناد للانجاز	عبر تمارين مجزاة أو توليفية
	في نهاية المرحلة الثانية من السنة الثانية، وفي وضعية دالة و باعتماد أسناد مرسومة أو مصورة أو مادية، يقدم المتعلم(ة) منتوجا فنيا، بتوظيف مكتسباته الفنية والتعبيرية بالأشكال الهندسية الدائرية والمربعة والمثلثة والملونة.	عبر وضعيات إدماجية	الأشكال الهندسية - الأشكال الهندسية الأساسية (الدائرة - الرباعي - المثلث) - المجسمات (الفارغة والمملوءة أو المحيط والمسافة) - متجاورة أو متقاربة-- متباعدة-ذات لون واحد-ملونة -متماثلة	- التعرف الأشكال الهندسية تطبيقات بتوظيف الأشكال الهندسية والألوان الثانوية والأساسية والفاتحة والغامقة. التعرف على المجسمات -تطبيقات على المجسمات وتفاعل الألوان على سطوحها	-مواد ملونة مختلفة ومتنوعة ورق ملون... ورق مقوى -علب...	عبر تمارين مجزاة أو توليفية
	في نهاية المرحلة الثالثة من السنة الثانية، وفي وضعية دالة وباعتماد أسناد مرسومة أو مصورة أو مادية، يقدم المتعلم(ة) منتوجا فنيا، بتوظيف مكتسباته الفنية والتعبيرية بالأشكال العضوية الفارغة والمملوءة والملونة.	عبر وضعيات إدماجية	الأشكال العضوية - الفارغة المملوءة - ذات لون واحد - ملونة - المتماثلة - غير المتماثلة	-التعرف على الأشكال العضوية -التعبير بالأشكال الهندسية والعضوية	-استعمال صباغة أقلام-... نماذج لأعمال فنية . أسناد متنوعة	عبر تمارين مجزأة أو توليفية
	في نهاية السنة الثانية، وفي وضعية دالة، وباعتماد أسناد مرسومة أو مصورة أو مادية، يقدم المتعلم(ة) منتوجا فنيا، بتوظيف مكتسباته الفنية والتعبيرية في التلوين الغامق والفاتح، والتعبير بالأشكال الهندسية، والأشكال العضوية الفارغة والمملوءة والملونة.	عبر وضعيات إدماجية	التعبير بالأشكال الهندسية والعضوية الفارغة ومعطياتهما : التعبير بالأشكال الهندسية والعضوية المملوءة ومعطياتها.	-تعرف أنواع الأسناد -تطبيقات عملية -تركيبية بالتعبير بالأشكال العضوية والهندسية المملوءة والمتماثلة	أعمال فنية كنماذج ،أسناد متنوعة مواد أدوات -أوراق الجرائد -الورق المقوى-.....	عبر تمارين مجزاة أو توليفية

السنة الثالثة					
الكفاية الأساسية	الكفايات المرحلية paliers de compétences	التقويم	المضامين	المستويات المهارية	شروط الانجاز	التقويم
في نهاية السنة الثالثة، وفي وضعية دالة، وباعتماد أسناد مرسومة أو مصورة أو مادية، يقدم المتعلم(ة) منتوجا فنيا، بتوظيف مكتسباته الفنية والتعبيرية، باستعمال الألوان الثانوية والأساسية، والباردة والساخنة والمتكاملة والمحايدة	في نهاية المرحلة الأولى من السنة الثالثة، وفي وضعية دالة وباعتماد أسناد مرسومة أو مصورة أو مادية، يقدم المتعلم(ة) منتوجا فنيا، بتوظيف مكتسباته الفنية والتعبيرية، باستعمال قلم الرصاص وتقنيات الترميد	عبر وضعيات إدماجية	التذكير بمفاهيم المستوى الثاني -التعبير بقلم الرصاص - الترميد المطلق - الترميد المتدرج	-التعرف على الترميد على درجات الرمادي تطبيقات على الترميد	-أسناد لنماذج -أقلام ملونة- أصباغ -أسناد للإنجاز	عبر تمارين مجزاة أو توليفية
	في نهاية المرحلة الثانية من السنة الثالثة، وفي وضعية دالة وباعتماد أسناد مرسومة أو مصورة أو مادية، يقدم المتعلم(ة) منتوجا فنيا، بتوظيف مكتسباته الفنية والتعبيرية، باستعمال الألوان الأساسية والألوان الثانوية.	عبر وضعيات إدماجية	الألوان الأساسية - التعبير باللون الأحمر - التعبير باللون الأزرق - التعبير باللون الأصفر - اللون الرمادي والرمادي المتدرج - الألوان الثانوية -برتقالي- أخضر- بنفسجي	- التعرف على الألوان الأساسية والثانوية-المتكاملة -التميز بينها التمكن من تقنيات التشكيل في التلوين والترميد	-مواد ملونة مختلفة ومتنوعة ورق ملون... أصباغ...	عبر تمارين مجزأة أو توليفية
	في نهاية المرحلة الثالثة من السنة الثالثة، وفي وضعية دالة، وباعتماد أسناد مرسومة أو مصورة أو مادية، يقدم المتعلم(ة) منتوجا فنيا، بتوظيف مكتسباته الفنية والتعبيرية، باستعمال الألوان الساخنة والألوان الباردة.	عبر وضعيات إدماجية	الألوان الساخنة : - اللون الأحمر ومشتقاته الألوان الباردة : - اللون الأزرق ومشتقاته	-التعرف الألوان الساخنة والباردة -التعبير وتنويع وسائل الانجاز	-استعمال صباغة أقلام-... نماذج لأعمال فنية . أسناد متنوعة	عبر تمارين مجزأة او توليفية
	في نهاية السنة الثالثة، وفي وضعية دالة، وباعتماد أسناد مرسومة أو مصورة أو مادية، يقدم المتعلم(ة) منتوجا فنيا، بتوظيف مكتسباته الفنية والتعبيرية، باستعمال تقنيات الترميد والتلوين بالألوان الثانوية والأساسية، والباردة والساخنة والمتكاملة والمحايدة...	عبر وضعيات إدماجية	الألوان المتكاملة : الألوان المحايدة : - الرمادي الملون .	-تعرف أنواع الأسناد -تطبيقات عملية -تركيبية بالتعبير بالألوان والتفاعل مع المحيط الفني والحضاري والوطني	أعمال فنية كنماذج ،أسناد متنوعة مواد أدوات -أوراق الجرائد - أصباغ...	عبر تمارين مجزأة أو توليفية

السنة الرابعة						
الكفاية الأساسية	الكفايات المرحلية paliers de compétences	التقويم	المضامين	المستويات المهارية	شروط الانجاز	التقويم
في نهاية السنة الرابعة، وفي وضعية دالة، وباعتماد أسناد مرسومة ومصورة يقدم المتعلم(ة) منتوجا فنيا بتوظيف الألوان،والرمادي الملون ومبادئ الزخرفة والتعبير بالرموز و العلامات .	في نهاية المرحلة الأولى من السنة الرابعة ، وفي وضعية دالة ، وبالاستعانة بأسناد مرسومة ومصورة ، يقدم المتعلم(ة) منتوجا فنيا موظفا الألوان واللون الرمادي و النمنمة والتبسيط والخط والمساحة.	عبر وضعيات إدماجية	-التعرف على الألوان:الرمادي الملون -النمنمة أو التبسيط الهندسي -الخط المغلق أو المحيط -المساحة أو الشبح	- تعرف - إنجاز وتطبيق	أسناد-لوحات فنية أقلام ملونة-صباغة...	عبر تمارين جزئية أو توليفية
	في نهاية المرحلة الثانية من السنة الرابعة ، وفي وضعية دالة ، وباعتماد أسناد مرسومة ومصورة ، يقدم المتعلم(ة) منتوجا فنيا بتوظيف المبادئ الزخرفية كالتكرار،التناظر، التناوب...	عبر وضعيات إدماجية	مبادئ الزخرفة -التكرار -التناظر -التناوب -الترامي	تعرف -تطبيق -تركيب	أسناد-لوحات فنية أقلام ملونة-صباغة ...	عبر تمارين جزئية أو توليفية
	في نهاية المرحلة الثالثة من السنة الرابعة ، وفي وضعية دالة ، وبالاستعانة بأسناد مرسومة ومصورة ، يقدم المتعلم(ة) منتوجا فنيا بتوظيف التعبير بالرموز و العلامات.	عبر وضعيات إدماجية	التعبير بالرموز والعلامات -ذات لون واحد -الملونة	تعرف -تطبيق	أسناد-لوحات فنية أقلام ملونة-صباغة ...	عبر تمارين جزئية أو توليفية
	في نهاية السنة الرابعة، أسناد مرسومة ومصورة ، يقدم وفي وضعية دالة، وباعتماد المتعلم(ة) منتوجا فنيا بتوظيف الألوان، والرمادي الملون ومبادئ الزخرفة والتعبير بالرموز و العلامات .	عبر وضعيات إدماجية	مختلف أنواع الرموز والعلامات لجميع لكل المضامين السابقة	انجاز تركيب	أسناد-لوحات فنية أقلام ملونة-صباغة ...	عبر تمارين جزئية أو توليفية

السنة الخامسة						
الكفاية الأساسية	الكفايات المرحلية paliers de compétences	التقويم	المضامين	المستويات المهارية	شروط الانجاز	التقويم
في نهاية السنة الخامسة، وفي وضعية دالة، و باعتماد أسناد مرسومة أو مصورة أو مادية، يقدم المتعلم(ة) منتوجا فنيا، بتوظيف مكتسباته الفنية والتعبيرية بتوظيف اللون والصورة وتقنيات رسم المستويات وسلم الأبعاد والمنظور.	في نهاية المرحلة الأولى من السنة الخامسة، وفي وضعية دالة، و باعتماد أسناد مرسومة أو مصورة أو مادية، يقدم المتعلم(ة) منتوجا فنيا، بتوظيف مكتسباته الفنية والتعبيرية، باستعمال الألوان والتدرج اللوني.	عبر وضعيات إدماجية	استحضار مفاهيم السنوات السابقة. - التعرف على اللون : التدرج من لون أولي إلى لون أولي آخر مرورا باللون الثانوي المكون من مزج اللونين الأولين المذكورين	- تعرف - إنجاز وتطبيق	أسناد-لوحات فنية أقلام ملونة-صباغة...	عبر تمارين جزئية أو توليفية
	في نهاية المرحلة الثانية من السنة الخامسة، وفي وضعية دالة، و باعتماد أسناد مرسومة أو مصورة أو مادية، يقدم المتعلم(ة) منتوجا فنيا، بتوظيف مكتسباته الفنية والتعبيرية في مجال الصورة و قراءاتها.	عبر وضعيات إدماجية	قراءة الصورة - عناصرها - مدلولها - نوعها - تصنيفها - المركبة - علاقتها بالمحيط	تعرف -تطبيق -تركيب الصورة	أسناد-لوحات فنية لصاق-مقص -جرائد ومجلات مصورة	عبر تمارين جزئية أو توليفية
	في نهاية المرحلة الثالثة من السنة الخامسة، وفي وضعية دالة و باعتماد أسناد مرسومة أو مصورة أو مادية، يقدم المتعلم(ة) منتوجا فنيا، بتوظيف مكتسباته الفنية والتعبيرية، وبتوظيف تقنيات المستويات وسلم الأبعاد. في نهاية السنة الخامسة، وفي وضعية دالة، و باعتماد أسناد مرسومة أو مصورة أو مادية، يقدم المتعلم(ة) منتوجا فنيا، بتوظيف مكتسباته الفنية والتعبيرية بتوظيف اللون والصورة وتقنيات رسم المستويات وسلم الأبعاد والمنظور..	عبر وضعيات إدماجية	- المستويات القريب- البعيد سلم الأبعاد- تحت- فوق الفضاء : - المنظور	تعرف -تطبيق - انجاز - تركيب -توظيف المكتسبات السابقة	أسناد-لوحات فنية أقلام - نماذج-برانم ... أسناد-لوحات فنية-تصاميم- أقلام ملونة-صباغة -صور ملونة مجلات قديمة... ...	عبر تمارين جزئية أو توليفية

السنة السادسة						
الكفاية الأساسية	الكفايات المرحلية paliers de compétences	التقويم	المضامين	المستويات المهارية	شروط الانجاز	التقويم
في نهاية السنة السادسة وفي وضعية دالة، وباعتماد أسناد مرسومة ومصورة أو مادية، يقدم المتعلم منتوجا فنيا موظفا فيه الخطوط العربية وخطوطا أخرى وأيضا موظفا اللون والمادة والأداة والأسناد المختلفة ..	في نهاية المرحلة الأولى من السنة السادسة ، وفي وضعية دالة ، وبالاستعانة بأسناد مرسومة ومصورة ومادية ، يقدم المتعلم(ة) منتوجا فنيا موظفا الخط العربي وخطوطا أخرى.	عبر وضعيات إدماجية	-الخطوط العربية - خطوط متنوعة (أمازيغي -لاتيني-...)	-التعرف على الخطوط العربية -التعرف على خطوط أخرى -تطبيق وانجاز أعمال فنية كاليغرافية -التركيب بين الخطوط.	-أسناد لنماذج خطوط -أقلام ،أصباغ... -أسناد للانجاز	عبر تمارين مجزاة أو توليفية
	في نهاية المرحلة الثانية من السنة السادسة ، وفي وضعية دالة ، وباعتماد أسناد مرسومة ومصورة ومادية ، يقدم المتعلم(ة) منتوجا فنيا موظفا اللون والتلوين بمواد مختلفة.	عبر وضعيات إدماجية	استعمال اللون. -استعمال الصباغة -استعمال مواد أخرى للتلوين كالحناء، الصمغ...	-تطبيقات بعملية المزج والخلط بين الألوان والمواد	-مواد ملونة مختلفة ومتنوعة : أصباغ ، توابل، ورق ملون...	عبر تمارين مجزاة أو توليفية
	في نهاية المرحلة الثالثة من السنة السادسة ، وفي وضعية دالة ، وبالاعتماد على أسناد مرسومة ومصورة ومادية ، يقدم المتعلم(ة) منتوجا فنيا مستعملا اللون والتلوين بأدوات مختلفة.	عبر وضعيات إدماجية	استعمال أدوات مختلفة كالفرشاة، الإسفنج ،... أدوات الطبع...	-تطبيقات -	-المرسام -استعمال الأصبع ، البصمات ، ...	عبر تمارين مجزاة أو توليفية
	في نهاية السنة السادسة، وفي وضعية دالة، وباعتماد أسناد مرسومة ومصورة و مادية، يقدم المتعلم(ة) منتوجا فنيا موظفا التقنيات الكاليغرافية(الخطوط) و اللون والمادة والأداة على أسناد متنوعة.	عبر وضعيات إدماجية	استعمال اللون على أسناد متنوعة كالخشب ،الورق ،الخشب...	-تعرف أنواع الأسناد -تطبيقات عملية -تركيبية	-أوراق الجرائد -الورق المقوى -.....	عبر تمارين مجزاة أو توليفية

اللغة الأمازيغية بسلك التعليم الابتدائي

ا. تقديم :

بدأ تدريس اللغة الأمازيغية بأقسام المدرسة الابتدائية في بلدنا في شتنبر 2003. و منذ تلك الانطلاقة، توالت المجهودات لتطوير هذا التدريس، و أُنتجت الكتب المدرسية والمعينات الديدكتيكية ومختلف الأدوات الضرورية والمناسبة.

هذا التدريس يستند إلى أسس حددتها مختلف المرجعيات السامية[1] والتشريعية[2]، والتي اعتبرت إدماج اللغة الأمازيغية ، وتطويرها وتأهيلها ضروريين.

منهاج اللغة الأمازيغية يندرج ضمن المستجدات التربوية المتمثلة بالخصوص في التدريس بمدخل التربية على القيم وتنمية الكفايات والتربية على الاختيار.

تُقدّم البرامج السنوية للغة الأمازيغية بجميع مستويات المدرسة الابتدائية وفق التوزيع الذي تم تبنيه في مجموع المواد المُدرَّسة. وتُخصَّص أسابيع الدراسة الفعلية لإنجاز 8 وحدات ديداكتيكية، تُقدّم في 24 أسبوعا، و 4 وحدات للدعم، تُقدّم في 8 أسابيع. وتتكون الحصة الأسبوعية من ست أنشطة رئيسية **تدوم كل واحدة منها 30 دقيقة في جميع المستويات**، هي: التواصل الشفوي(ⵓⵔⵜⵜⵓⵔⵉ) والقراءة(ⵜⴰⵙⵖⵔⵉⵡⵜ) والكتابة(ⵜⴰⵙⵎⵔⵉⵙⵜ) والتوظيف اللغوي(ⵜⵉⵡⵉⵔⵉ ⵏ ⵜⵓⵜⵍⴰⵢⵜ) والأنشطة الترفيهية (ⵜⵉⵎⵙⵓⵖⵔⴰ) والتقويم والدعم (ⵜⵓⵙⵙⵓⵏⵜ ⴰ ⵜⵓⵏⵉⵜ).

ملحوظة : في إطار البرنامج الاستعجالي، شُرع في تجريب بيداغوجيا الإدماج في تدريس اللغة الأمازيغية، في عدد من المؤسسات. وقد تم إنتاج وتجريب أدوات[3] تجعل التعلمات ترتكز على المعارف والكفايات الأساسية التي تتيح للتلميذ فرص التفتح الذاتي.

إن المُدرِّس المحنك هو الذي يستطيع تمكين متعلمي المدرسة الابتدائية من الإلمام باللغة الأمازيغية وإتقانها نطقا وقراءة وكتابة. وهذا يستدعي تحكم الأستاذ في عدد من الجوانب المرتبطة بالتشريع المنظم لهذا التدريس والمنهجية الضامنة للتعلم. كما أن التحكم في اللغة

1 خطاب العرش يوم 30 يوليو 2001، والخطاب الملكي السامي في أجدير بتاريخ 17 أكتوبر2001 بمناسبة وضع الطابع الشريف على الظهير المحدث والمنظم للمعهد الملكي للثقافة الأمازيغية.

2 الميثاق الوطني للتربية والتكوين و الكتاب الأبيض و المذكرات الوزارية المنظمة لإدماج وتدريس اللغة الأمازيغية.

3 انظر كراسات الوضعيات للمستويات الست والتي تتضمن مجموع وضعيات الإدماج ؛ ودلائل الإدماج والتي تتضمن مجموع الأدوات المرافقة لكل وضعية.

الأمازيغية بالنسبة له شيء ضروري.

بالنسبة للجانب اللغوي، نقترح على المدرس في الملحقات ملخصا للاستئناس وملفات لمرجع ومعاجم لغوية محملة من موقع المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية (www.ircam.ma).

أما بالنسبة للجانب التشريعي، فقد اقترح مقتطف من آخر مذكرة وزارية منظمة لتدريس اللغة الأمازيغية ؛ كما وضعت رهن إضارة الأستاذ نسخة من الظهير الملكي والخطاب السامي اللذان يعتبران مرجعين أساسيين في الموضوع. كما وضعنا رهن إشارة الأستاذ قائمة لبعض المراجع التي ستساعده.

II. مثال لاستثمار دليل الأستاذ في التخطيط والتدبير :

سعيا في التبسيط، نقترح على الأستاذ المبتدئ سيناريو جد مبسط، لاستثمار جزء من دليل الأستاذ قصد التخطيط لدروس اللغة الأمازيغية وتدبير وتقويم حصصها. وقد تم الانطلاق من المستوى الثاني كنموذج. كما تم الاكتفاء بحصة واحدة وهي الحصة الأولى للتواصل الشفوي، كنموذج يمكن الاستعانة به في التخطيط للحصص الأخرى في مختلف المستويات وتدبيرها، خاصة أن دليل الأستاذ يمد بالمعلومات الضرورية لذلك.

1. التخطيط على المستوى البعيد :

منذ بداية السنة الدراسية، يمكن للمدرس أن ينطلق من مجموعة من الوثائق منها جدول التوزيع السنوي المبين في الوثيقة 1. وفي ما يلي محاولة لقراءة هذا الجدول :

1. يبرز العمود الأول ⵜⵉⵎⵙⵉⵍⵜ في أقصى يسار الجدول، تنظيم الوحدات الثمانية والتقويم والدعم المرافق لكل منها :

- في بداية السنة، يخصص أسبوع للتقويم التشخيصي ودعم المكتسبات السابقة.
- بعد ذلك تخصص ثلاثة أسابيع لكل وحدة.
- ويلي كل مجموعة وحدتين متتاليتين، أسبوعان مخصصان لتقويم ودعم مكتسبات الوحدتين.

وبالتالي تُنفَّذ ثماني وحدات مرفوقة بأربع محطات خاصة بالتقويم والدعم.

1. في العمود الثاني ⵜⴰⵎⴰⵡⴰⵙⵜ، يتم ربط كل وحدة بالكفاية التواصلية الخاصة بها.
2. أما العمود الموالي ⵜⵉⵎⵙⵉⵍⵜ ⴷ ⵜⵉⵏⵉⵔⴰⵡⵉⵏ، فيُبرز الوضعية التواصلية الخاصة بكل وحدة ومجالها.
3. في العمود الموالي ⵜⴰⵙⴽⴰ، يُشار إلى نصوص القراءة الثلاثة (الشمال والوسط والجنوب) المرتبطة بكل وحدة.
4. في العمود الموالي ⵜⵉⵖⵔⵉⴼⵜ ⴷ ⵜⵉⵙⵙⵓⵔⵉⵏ، تتم الإشارة إلى البنيات اللغوية والعمليات المرتبطة بها والخاصة بكل وحدة.
5. في العمود الموالي ⵜⴰⵡⵔⵉⴹⵜ، تتم الإشارة إلى مكونات الكتابة الخاصة بكل وحدة، مرفوقة بالتعليمة المقابلة والواردة في كتاب التلميذ.
6. في العمود الأخير ⵜⵉⵏⵉⵔⴰⵡⵉⵏ، تتم الإشارة إلى الأنشطة الترفيهية المرتبطة بكل وحدة، من أناشيد وحكايات وألعاب.

2. التخطيط على مستوى الوحدة :

يستعين المدرس بالوثيقة 2 ليخطط لمختلف الأنشطة الخاصة بكل وحدة، مع ضرورة الرجوع إلى تفاصيل كل وحدة في التوزيع السنوي. يلاحَظ أن كل خانة خاصة بحصة معينة، تحمل المكون و تفاصيله الخاصة بالحصة (المرحلة أو المكون الجزئي مع الإشارة في بعض الأحيان إلى النشاط المقابل في كتاب التلميذ). كما يمكن عند الضرورة الملحة الاجتهاد دون الإخلال بجوهر الوحدة والتتالي المنطقي للأنشطة.

3. التخطيط للحصص وتدبيرها وتقويمها :

اعتمد دليل الأستاذ نماذج لبطاقات الحصص اعتمادا على الوحدة الأولى. بالنسبة للوحدات الأخرى، تصبح هذه النماذج قابلة للتكييف مع المعطيات الخاصة بكل حصة.

مثال: التواصل الشفهي (الحصة الأولى) الوثيقتان 3 و4

أ. في البداية يتم الاستئناس بمقدمة هذا المكون ⵜⵉⵏⵉⵔⴰⵡⵉⵏ ⴷ ⵜⵉⵎⵙⵉⵍⵜ التي تمدنا بمعلومات مهمة عن تدبير المكون؛

ب. ثم يستعين المدرس بالمراحل الأساس ⵜⵉⵎⵙⵉⵍⵜ ⴷ ⵜⵉⵖⵔⵉⴼⵜ ⴷ ⵜⵉⵙⵙⵓⵔⵉⵏ المبينة في الوثيقة 3 لوضع تخطيط

شامل للأنشطة، وتطابق كل مرحلة أساسية، مرفوقة بالخطوات، حصة أو أكثر بمعدل 30 دقيقة للحصة (n tusdidin 30). فبالنسبة لمكون التواصل الشفوي هذا، تقترح الوثيقة 3 ما مجموعه 60+60+30+30 دقيقة أي ست حصص كما هو مبين كذلك في الوثيقة 2.

ج. يستعين المدرس بالنموذج المناسب (الوثائق من 4 إلى 6) للتخطيط لكل حصة أو مجموعة الحصص.

سنستأنس فيما يلي بمثال للتخطيط للحصة الأولى للتعبير الشفوي oⵜⵜ8ⵎⵜⵜⵅ من الوحدة الأولى.

① العنوان : يمكن الاكتفاء ب oⵎⵜⵓⵍⵓⴻ أو ⵜⵜⵎⵀⵓⵜ ⵏ ⵓⵎⵜⵓⵍⵓⴻ «بطاقة التعبير الشفوي»

② الكفاية (التواصلية): هي allas أي «الحكي» حسب جدول التوزيع السنوي وكتاب التلميذ.

③ موضوع الوضعية الشفوية oⵓⵏ ⵏ ⵓⵎⵜⵓⵍⵓⴻ هو ⵓⵏⵓⵖ ⵏ ⵜⵜⵓⵙⵎⵔⵜ حسب نفس المرجعين. وهو كذلك عنوان الحوارات الثلاث الخاصة بهذه الوحدة والواردة في دليل الأستاذ.

④ الحصة الأولى هنا ⵜⵜⵎⵙⵙⵓⵔⵜ ⵜⵎⵎⵉⵙⵙⵓⵔⵜ تهم التقديم oⵜⵜⵎⵅⵅ كما تؤكده كذلك الوثيقتان 2 و 3.

⑤ المدة الزمنية oⵔⵣⵖ المخصصة للحصة هي 30 ⵏ ⵜⵜⵓⵖⵉⵖⵏ أي 30 دقيقة كما تؤكده كذلك الوثيقتان 2 و 3.

⑥ القدرات ⵜⵎⵣⵔⵔⵓⵓ والتي سترتبط بها الأنشطة، تحتفظ بنفس الصياغة بالنسبة للحصة الأولى في مجموع الوحدات ويتم إسقاطها على مضمون كل وحدة على حدة.

⑦ مراحل الحصة ⵏⵎⵀⵓⵔⵎⵏⵏ هي بداية أجرأة للقدرات.

⑧ أنشطة التعليم والتعلم ⵖⵓⵓⵏⵔⵖ ⵖⵏⵔⵔⵓⵖ ⵏ ⵏⵎⵓⵏ تصف بدقة ما ينجزه المتعلم لتأسيس القدرات، وكذا مجموع الظروف والتدخلات التي تساعده على النجاح في هذا الإنجاز.

⑨ الوسائل ⵎⵓⵅⵅⵓⵏ : هذا العمود يصف مجموع المعينات التي تساعد التلميذ في الإنجاز. ويمكن إغناء اللائحة بتفاصيل خاصة بالوحدة.

يمكن هذا التخطيط من توقع أهم مجريات تدبيرالحصة الضامنة لتحقيق الأهداف المسطرة. وسنحاول فيما يلي استخراج صيغة جد مبسطة لأهم ما هو مرتبط بهذه الحصة انطلاقا من نموذج الوثيقة 4 ؛ مع العلم أن التوسع ممكن وضروري في بعض الأحيان :

- في المرحلة 1 التمهيدية ⵜⵎⵓⵜⵓ، يسأل الأستاذ المتعلمين حول مدلول عنوان الوضعية التواصلية والإيحاءات المرتبطة بها.
- في المرحلة 2 ⵜⵎⵀⵓⵜ ⵏ ⵓⵎⵏⵎⵀⵏ ⵏ ⵓⵎⵓⵏⵏ أي «ملاحظة ووصف الصورة» : يطلب الأستاذ من المتعلمين أن يلاحظوا الصورة أو الصور المقترحة في كتاب التلميذ ويصفوها كي يستخرجوا منها ما يساعدهم على الاستمرار في بناء الوضعية التواصلية.
- في المرحلة 3 ⵏⵎⵔⵔⵓⵓ ⵏ ⵜⵜⵓⵙⵎⵓⵏⵏ أي «بناء الفرضيات» : يساعد الأستاذ المتعلمين في بناء فرضيات عن الحوار بفضل ما توصلوا إليه في المرحلتين السابقتين.
- في المرحلة 4 ⵏⵓⵓⵏ ⵏ ⵜⵎⵣⵣⵏ ⵏ ⵓⵎⵜⵓⵍⵓⵏ أو «تقديم واستثمار أفعال الكلام» : يقدم الأستاذ للمتعلمين أفعال الكلام أو حوارا يناسب الصورة :
  - ❖ يفسر الكلمات المفتاح.
  - ❖ يستثمر المتعلمون أفعال الكلام.
- في المرحلة 5 ⵙ ⵓⵎⵜⵓⵍⵓⵏ «تسميع الحوار» : يقرأ الأستاذ الحوار المناسب[4] مرة أو مرتين قراءة مفهومة معبرة :
  - ❖ ينتبه المتعلمون لقراءة الأستاذ.
  - ❖ يسأل الأستاذ المتعلمين حول الفهم الشمولي للحوار.
  - ❖ يذكر الأستاذ المتعلمين بفرضياتهم السابقة (انظر المرحلة 3)، لكي يتمكنوا من تصحيحها.

4 الحوار المناسب لهذه الوحدة والخاص بالشمال نجده في الصفحة 11 من دليل الأستاذ ؛ أم الخاص بالوسط فهو في الصفحة 16 ؛ والخاص بالجنوب في الصفحة 21.

ⵜⴰⵎⴰⵡⴰⵙⵜ	ⵜⵉⵎⵉⵙⵉⵍⵜ	ⵜⵉⴳⵓⵔⵉⵜ ⵏ ⵜⵙⵙⵓⵏⵜ	ⵜⵉⵙⵡⵉⵔⵉⵏ	ⵜⵉⵎⵙⵙⵓⵔⵉⵏ ⵏ ⵜⵖⵔⵉⵙⵜ	ⵜⵉⵎⵓⵔⴰ	ⵜⵉⵏⵏⴰⵢⵜ
1			ⵜⵎⵙⵙⵓⵔⵉⵏ ⵏ ⵜⵓⵔⵉⵖⵜ		ⵜⵎⵙⵙⵓⵔⵉⵏ ⵏ ⵜⵓⵔⵉⵖⵜ	
2, 3, 4	ⵜⴰⵙⴷⵓⵙⵜ 7-18	ⵜⴰⵙⵙⵓⵎⵜⵉⵏ ⵏ ⵜⵓⵙⵉⵏⵜ	- ⵣ ⵜⵉⵏⵎⵓⵙⵜⵉ - ⵜⵉⵣⵉⵔⵜⵉⵏ ⵣ ⵜⵉⵏⵎⵓⵙⵜⵉ - ⴰⵎⵓⵙ ⵏ ⵓⵙⵉⵏ ⵏ ⵜⵓⵔⵉⵖⵜ	ⵜⴰⵙⵙⵓⵎⵜ ⵏ ⵜⵓⵔⵉⵖⵜ : - ⴰⵙⵙⵓⵎ - ⴰⵙⵙⵓⵎ - ⴰⵙⵙⵓⵎ - ⵜⵉⵎⵉⵙⵉⵍⵜ / ⵜⵉⵎⵉⵙⵉⵍⵜ / ⵜⵉⵎⵉⵙⵉⵍⵜ	- ⴰⵙⵎⵎⵓⵔ, ⴰⵏ ⵙⵎⵎⵓⵔ - ⴰⵙⵙⵓⵔ+ⵜ, ⴰ ⵣ+ⵜⵉⵏ - ⴰⵣⴰⵙⵙ, ⴰⵏ ⵙⴰⵙⵎⵉⵏ ⵣⵉⵙⵙⵉⵏⵜ	- +ⵜⵉⵏⵎⵉⵜ+ - +ⴰⵎⵎⴰⵙⵜ
5, 6, 7	ⴰⵙⵎⵉⵏ 19-30	ⵜⵉⵏⵜⵉⵙⵉⵏ ⵏ ⵜⵎⵉⵏⵉ	- ⵜⵙⵙⵓⵔⵜⵉ ⵏ ⵜⵉⵏⵉ - ⴰⵏⵏⴰⵙⵉ ⵣ ⵜⵜⵓⵣⴰ - ⴰⵏⵏⴰⵙⵉ	ⵜⴰⵙⵙⵓⵎⵜ ⵏ ⵜⵓⵔⵉⵖⵜ : - ⵙⵏⴰⵙⵙⵉ, ⴰⵣⵣⵣⵓⵢ..... - ⵜⵉⵙ / ⵏⵜⵉⵏ, ⵙⵜⵉ / ⵏⵜⵉⵏ	- ⴰⵙⵎⵎⵓⵔ, ⴰⵏ ⵙⵎⵎⵓⵔ - ⴰⵙⵙⵓⵔ+ⵜ, ⴰ ⵣ+ⵜⵉⵏ - ⴰⵣⴰⵙⵙ, ⴰⵏ ⵙⴰⵙⵎⵉⵏ ⵣⵉⵙⵙⵉⵏⵜ	- +ⵜⵉⵏⵎⵉⵜ+ - +ⴰⵏⵣⵓⵙ+
8, 9		ⵜⴰⵙⵙⵓⵏⵜ			ⵜⴰⵙⵙⵓⵏⵜ	
10, 11, 12	ⴰⵙⵎⵣⴰⵡⴰⵏ 31-42	- ⵣⵎⵜⵉⵙⵏ ⵏ ⵣⵣⴰⵏⴰⵣ	- ⵣ ⵣⵣⴰⵏⴰⵣ ⵏ ⵜⵎⵙⴰⵏⴰⵣ - ⵣ ⵣⵣⴰⵏⴰⵣ - ⵢ ⵣⵣⴰⵏⴰⵣ	ⵜⴰⵙⵙⵓⵎⵜ ⵏ ⵜⵓⵔⵉⵖⵜ : - ⵙⵎ / ⵣⵣⵏ, ⴰⵎⵜ - ⵣⵎⵜ / ⵣⵜⵉⵎ / ⵣⵜⵣⵎⵔⵉⵣ ⵜⵜ - ⵔⵣⵜⵜⵉⵣ / ⵔⵎⵉⵣⵜ ⵜⵜ	- ⴰⵙⵎⵎⵓⵔ, ⴰⵏ ⵙⵎⵎⵓⵔ - ⴰⵙⵙⵓⵔ+ⵜ, ⴰ ⵣ+ⵜⵉⵏ - ⴰⵣⴰⵙⵙ, ⴰⵏ ⵙⴰⵙⵎⵉⵏ ⵣⵉⵙⵙⵉⵏⵜ	- +ⵜⵜⵣⵙⵓ ⵣⵍⵉⵎⵉ ⵣⵜⵜⵓⵎⵉ - +ⵜⵉⵏⵎⵉⵜ+
13, 14, 15	ⴰⵙⵙⵉⵜⵜⵜ ⵏ ⵙⵓⵜⵜⵓⵜ 43-54	+ⵜⵜⵣⵜ+	- ⵜⵓⵜⵙⵓⵜ ⵏ ⵜⵉⵎⴰⵎⵎⴰⵏ ⵏ ⵜⵎⵙⵙⵓⵔⵉⵏ - ⵜⵜⵣⵣ ⵏ ⵙⴰⵏⵏⵣ - ⵜⴰⵍⵍⵉⵏ ⵏ ⵜⵎⵙⵙⵓⵔⵉⵏ	ⵜⴰⵙⵙⵓⵎⵜ ⵏ ⵜⵓⵔⵉⵖⵜ : - ⵔⵉⵍⴰⵙ / ⵔⵉⵙⴰⵏ -ⵣⵔⵔⵉ ⵣⵍⵉ ⵏ ⵜⵙⵙⵓⵏⵜⵉⵏ ⵏ ⵜⵉⵎⵙⵙⵓⵔⵉⵏ ⵜ / ⵜⵜ	- ⴰⵙⵎⵎⵓⵔ, ⴰⵏ ⵙⵎⵎⵓⵔ - ⴰⵙⵙⵓⵔ+ⵜ, ⴰ ⵣ+ⵜⵉⵏ - ⴰⵣⴰⵙⵙ, ⴰⵏ ⵙⴰⵙⵎⵉⵏ ⵣⵉⵙⵙⵉⵏⵜ	- +ⵜⵓⴰⵓⵜ - +ⵜⵉⵏⵎⵉⵜ+
16, 17		ⵜⴰⵙⵙⵓⵏⵜ			ⵜⴰⵙⵙⵓⵏⵜ	
18, 19, 20	ⵜⵜⵣⵎⵣ ⵏ ⵜⵣⵔⴰⵏ 55-66	+ⵜⵣⵏⵏⵜⵣⵎⵜ	- ⴰⵏ ⵣⵣⵙⵜ ⵜⵔⵏⵏⵜⵣⵎⵜⵉⵏ - ⴰⵓⵙⴰ ⵏ ⵜⵜⵓⵙⵔ ⵜⴰⵣⵍⵉⵜ - ⵜⴰⵍⵔⴰⵓⵜⵜⵜ ⵏ ⵜⵜⵏⵏⵜⵓ	ⵜⴰⵙⵙⵓⵎⵜ ⵏ ⵜⵓⵔⵉⵖⵜ : - ⵔⴰⵔ / ⵔⴰⵔ - ⵔⵜⵣⵣⵜ / ⵜⵏⵏⵏⵜ / ⴰⵎⵣⵜ - ⵏⵔⴰ / ⴰⵣⴰⵏ ⴰⵏ	- ⴰⵙⵎⵎⵓⵔ+ⵜ, ⴰⵏ ⵙⵎⵎⵓⵔ - ⴰⵙⵙⵓⵔ+ⵜ, ⴰ ⵣ+ⵜⵉⵏ - ⴰⵣⴰⵙⵙ, ⴰⵏ ⵙⴰⵙⵎⵉⵏ ⵣⵉⵙⵙⵉⵏⵜ	- +ⵜⵉⵏⵎⵉⵜ+
21, 22, 23	ⴰⵙⵜⵍⵎ ⵣⵣ ⵜⵜⵣⵓⴰⵣⵜⵉ 67-78	+ⵜⵏⵏⵜⵏⵏⵜ	- ⴰⵏⵏⴰⵏ ⵔⵜⵏⴰⵎ +ⵜⵍⴰ ⵜⴰⵣⵏⵜ !!! - ⵣ +ⵜⵙⵙⵜⵜ ⵜⵜⵢⴰⵏⵜ - ⵜⴰⵢⵙⴰⵎⵜ ⵜⵍⵎⵜⴰⵙ	ⵜⴰⵙⵙⵓⵎⵜ ⵏ ⵜⵓⵔⵉⵖⵜ : - ⴰⵏⵏⴰⵏ ⵔⵜⵏⴰⵎ / ⴰⵏⵏⴰⵏ ⵔⵜⵏⴰⵎ / ⵍⵜⵏⵏⴰⵙⵜ ⵔⵣⴰ	- ⴰⵙⵎⵎⵓⵔ+ⵜ, ⴰⵏ ⵙⵎⵎⵓⵔ - ⴰⵙⵙⵓⵔ+ⵜ, ⴰ ⵣ+ⵜⵉⵏ - ⴰⵣⴰⵙⵙ, ⴰⵏ ⵙⴰⵙⵎⵉⵏ ⵣⵉⵙⵙⵉⵏⵜ	- +ⵜⵍⵣⵙⵓ - +ⵜⵍⵍⴰⵏⵜ+ - +ⵜⵉⵏⵎⵉⵜ+
24, 25		ⵜⴰⵙⵙⵓⵏⵜ			ⵜⴰⵙⵙⵓⵏⵜ	
26, 27, 28	ⴰⵙⵙⵙⵎⵎⵢⵜ 79-90	ⵣⵣⵙⵙⵓⵣⵍⵏ ⵏ ⵜⵙⵙⵙⵜⵜⵏ	- ⴰⵏ ⵎⵔⵏ ⴰⵏ ⵎⵔⵍⴰ ⴰⵙⵙⵜⵜ - ⵣⵣ ⵣⵎⵏ ⵏ ⵜⵙⵙⵜⵜⵏ - ⴰⵏ ⵏⵙⵙⵜ ⴰⵙⵙⵜⵜⵏ	ⵜⴰⵙⵙⵓⵎⵜ ⵏ ⵜⵓⵔⵉⵖⵜ : - ⵔⴰ / ⵣⵙⵜ - ⵔⵍⵣ - ⵔⵎⵔⵜ / ⵔⵜⵎⵔⵜ / ⵔⴰⵍⴰⵣⵜ	- ⴰⵙⵎⵎⵓⵔ+ⵜ, ⴰⵏ ⵙⵎⵎⵓⵔ - ⴰⵙⵙⵓⵔ+ⵜ, ⴰ ⵣ+ⵜⵉⵏ - ⴰⵣⴰⵙⵙ, ⴰⵏ ⵙⴰⵙⵎⵉⵏ ⵣⵉⵙⵙⵉⵏⵜ	- +ⵜⵉⵏⵎⵉⵜ+ - +ⵜⵉⵏⵎⵉⵜ+
29, 30, 31	ⴰⵙⵙⵙⵓⵏⵜ 91-102	+ⵜⵍⵉⵜⵣⵜ	- ⵜⵍⵉⵜⵣⵙⴰ ⵏ ⵜⵎⵔⵔⴰⵏⵉ - ⴰⵔⵔⵓⵍⴰⵙ - ⵜⵜⵍⵉⵣⵜ	ⵜⴰⵙⵙⵓⵎⵜ ⵏ ⵜⵓⵔⵉⵖⵜ : - ⵔⴰⵙⴰ / ⵔⵔ / ⵜⵢ - ⵔⴰⵙⴰ ⵙⵙ / ⵔⵔ ⵙⵙ / ⵜⵢ ⵙⵙ	- ⴰⵙⵎⵎⵓⵔ+ⵜ, ⴰⵏ ⵙⵎⵎⵓⵔ - ⴰⵙⵙⵓⵔ+ⵜ, ⴰ ⵣ+ⵜⵉⵏ - ⴰⵣⴰⵙⵙ, ⴰⵏ ⵙⴰⵙⵎⵉⵏ ⵣⵉⵙⵙⵉⵏⵜ	- +ⵜⵍⵣⵙⵓ - +ⵜⵉⵏⵎⵉⵜ+ - +ⵜⵉⵏⵎⵉⵜ+
32, 33		ⵜⴰⵙⵙⵓⵏⵜ			ⵜⴰⵙⵙⵓⵏⵜ	

ⵓⵙⴻⵙⵙⵉ ⵏ ⵜⵙⵏⴰⵏ ⵅⵍ ⵙⵍⴰⵏⵙⵙ

ⵙⵍⴰⵏⵙⵙ ⴰⵍⵅⵍⵓⵙ

ⴰⵙⵙ ⴰⵍⵅⵍⵓⵙ	ⴰⵙⵙ ⵍⵙⵙⴰ ⵙⵏ	ⴰⵙⵙ ⵍⵙⵙⴰ ⵔⵇⴰⴻ	ⴰⵙⵙ ⵍⵙⵙⴰ ⵔⵔⵉⵅ	ⴰⵙⵙ ⵍⵙⵙⴰ ⵙⵍⵍⵉⵙ	ⴰⵙⵙ ⵍⵙⵙⴰ ⵙⴻⵎⵎ
ⴰⵍⵙⴰⵓⴻ (ⴰⵙⵍⵉⵜⵜⵅ)	ⴰⵍⵙⴰⵓⴻ (ⵜⴰⵔⵏⴰ ⵏ ⵉⵍⵙⴰⵓⵏ)	ⵜⵙⵢⵙ (ⵏⴰⵜ ⵏ ⵜⵢⵙ)	ⵜⵙⵢⵙ (ⵙⵍⵍⴰ ⵏ ⵜⵢⵙ)	ⵜⵙⵙⴰ ⴰⵙⵏⵢⵏ (ⴰⵏ ⵙⵏⵢⵏⵢ)	ⴰⵍⵙⴰ

ⵙⵍⴰⵏⵙⵙ ⵍⵙⵙⴰ ⵙⵏ

ⴰⵙⵙ ⴰⵍⵅⵍⵓⵙ	ⴰⵙⵙ ⵍⵙⵙⴰ ⵙⵏ	ⴰⵙⵙ ⵍⵙⵙⴰ ⵔⵇⴰⴻ	ⴰⵙⵙ ⵍⵙⵙⴰ ⵔⵔⵉⵅ	ⴰⵙⵙ ⵍⵙⵙⴰ ⵙⵍⵍⵉⵙ	ⴰⵙⵙ ⵍⵙⵙⴰ ⵙⴻⵎⵎ
ⴰⵍⵙⴰⵓⴻ (ⵜⴰⵙⴰⵍⵓ ⵏ ⵉⵍⵙⴰⵓⵏ)	ⴰⵍⵙⴰⵓⴻ (ⵜⴰⵙⴰⵍⵓ ⵏ ⵉⵍⵙⴰⵓⵏ)	ⵜⵙⵢⵙ (ⵙⵍⵍⵍⵍ ⵏ ⵜⵢⵙ)	ⵜⵙⵢⵙ Eⴰⵇⵜ ⵏ ⵜⵢⵙ (ⵙⵏⵉⵅⵢⵍⴰ ⵏ ⵉⵅⵙⴰⵍ)	ⵜⵙⵙⴰ ⴰⵙⵏⵢⵏ (ⴰⵏ ⵔⵜⵙⵢ ⴰⵙⵙⵢ) (ⴰⵙⵙⵉⵅⵏ ⵏ ⵜⵅⵉⵙⵙⵍⵙⵍ)	ⴰⵍⵙⴰ

ⵙⵍⴰⵏⵙⵙ ⵍⵙⵙⴰ ⵔⵇⴰⴻ

ⴰⵙⵙ ⴰⵍⵅⵍⵓⵙ	ⴰⵙⵙ ⵍⵙⵙⴰ ⵙⵏ	ⴰⵙⵙ ⵍⵙⵙⴰ ⵔⵇⴰⴻ	ⴰⵙⵙ ⵍⵙⵙⴰ ⵔⵔⵉⵅ	ⴰⵙⵙ ⵍⵙⵙⴰ ⵙⵍⵍⵉⵙ	ⴰⵙⵙ ⵍⵙⵙⴰ ⵙⴻⵎⵎ
ⴰⵍⵙⴰⵓⴻ (ⴰⵅⴰⵙⵙ)	ⴰⵍⵙⴰⵓⴻ (ⴰⵅⴰⵙⵙ)	ⵜⵙⵢⵙ (Eⴰⵇⵜ ⵏ ⵜⵢⵙ ⴰⵙⵍⵉⵙⵙ ⵏ ⵜⵙⵏⵎⴰⵣⵜ)	ⵜⵙⵢⵙ (Eⴰⵇⵜ ⵏ ⵜⵢⵙ ⴰⵙⵍⵉⵙⵙ ⵏ ⵜⵙⵏⵎⴰⵣⵜ)	ⵜⵙⵙⴰ ⴰⵅⴰⵙⵙ (ⴰⵏ ⵙⴰⵙⵢ ⵅⵅ ⵙⵙⵎⵙⵙⵜⵏ)	ⴰⵍⵙⴰ

30 ⵏ ⵜⵙⵙⵎⵙⵙⵍ ⵙ ⵔⵓ ⵜⵙⵙⵜ

الوثيقة 3 : (أضيفت الترجمة، إلى العربية، على الوثيقة الأصلية)

مراحل درس التواصل الشفوي	+ΣΗΟΚΣШΣΙ ⵏ +ΓΘΣΟ+ ⵏ ΘΓΘoШoE
تم توزيع تعليم وتعلم التواصل الشفوي على أربع مراحل :	ΣΘ^Eo ΘΘΘИΓΛ ∧ ΘИΓΓΘΛ ⵏ ΘΓΘoШoE ЖΗ ⵅⵅΘЖ+ ⵏ +ΗΟⵅΣШΣΙ.
1. المرحلة الأولى : التقديم (30 دقيقة)	1. +oΗΟⵅ+ +oΓЖШoOΘ+ : oΘΓΘ++Χ (30 ⵏ +ΘΘΛΣΛΣΙ)
- تمهيد ؛ - تقديم الصورة ؛ - ملاحظة الصورة ووصفها[5] ؛ - شرح المعجم الجديد ؛ - تسميع الحوار.	- +oΘ+Θ+ ; - +olⵅΛo ⵏ ΘШИoΗ ; - oΘIΣЧΘ ⵏ ΘШИoΗ ∧ ΘΘIΘΓИ IIΘ ; - oΘΗΟΘ ⵏ ΘΓoШoИ oΓoϽIΘ ; - oΘΘΗИΛ Σ ΘΓΘoШoИ.
2. المرحلة الثانية : تقديم الحوار (30 دقيقة)	2. +oΗΟⵅ+ +ΣΘΘ ΘIo+ : +olⵅΛo ⵏ ΘΓΘoШoИ (30 ⵏ +ΘΘΛΣΛΣΙ)
- تمهيد ؛ - إعادة تسميع الحوار ؛ - شرح الكلمات الصعبة.	- +Θ+Θ+ ; - oИИoΘ ⵏ ΘΘΘΗИΛ Σ ΘΓΘoШoИ ; - oΘΘΗΟΘ ⵏ +ΧΘΟΣШΣΙ ΓΓΟIΣΙ.
3. المرحلة الثالثة : الاستثمار (60 دقيقة)	3. +oΗΟⵅ+ +ΣΘΘ ⵅQoE+: +oΘoOШo (60 ⵏ +ΘΘΛΣΛΣΙ)
- تقديم ؛ - مراجعة وتصحيح الفهم ؛ - تحفيظ الحوار ؛ - تصحيح النطق ؛ - لعب الأدوار .	- +Θ+Θ+ ; - oЖЖOoϽ ЖΗ ΘOΓoΘ ; - oΘΘΛΘΘ ⵏ ΘΓΘoШoИ ; - oЖЖOoϽ ЖΗ ΘΧΓΓoϽ ; - ΘOoO ⵏ +ΓИoИΣII.
4. المرحلة الرابعة : إنتاج حوار جديد (60 دقيقة)	4. +ΣΗΟⵅ+ +ΣΘΘ ⵅⵅΘЖ+ : oΗoOΘ ⵏ ΘΓΘoШoИ oΓoϽIΘ (60 ⵏ +ΘΘΛΣΛΣΙ)
- تمهيد ؛ - تنويع وضعية التواصل ؛ - إنتاج المتعلمين ؛ - تقويم ودعم	- +Θ+Θ+ ; - oΘΓΘΣ ⵏ ΘΘΘOΘ ⵏ ΘΓΘoШoE ; - oΗoOΘ ⵏ ΣIИΓoΛI ; - oЖЖOoϽ ∧ +IoИΣ+.

5 يلاحَظ أن الخطوتين الأخيرتين تشكلان خطوة واحدة في بطاقة الوثيقة 4.

الوثيقة 4 : نموذج بطاقة الحصة الأولى للتواصل ⵙⵓⵍⵙⵜⵜⵅ

(ملحوظة : أُضيفت الأرقام من ① إلى ⑨ قصد التوضيح)

ⵙⵛⴰⵉⵙ ⵏ ⵜⵎⵓⵜⴰ ⵏ ⵜⵛⵓⵍⵙⴻ ①

ⵜⵙⵓⵣⵓⵜ : ...②..... ⵙⵓⵏⵎ ⵏ ⵜⵛⵓⵍⵙⴻ : .....③.....

ⵜⵉⵓⵛⵜ ⵜⵙⵛⵍⵙⵓⵣⵜ : ⵙⵓⵛⵣⵜⵜⵅ ④ ⵙⵔⵣⴰ : 30 ⵏ ⵜⵣⵓⴰⵉⴰⵉⵏ ⑤

ⵜⵉⵎⵛⵛⵙⵓ ⑥	ⵜⵉⵎⵓⵔⵉⵍⵏ ⑦	ⵜⵉⵎⵙⵎ ⵏ ⵣⵓⵓⵎⵛⴰ ⴰ ⵣⵎⵛⵣⴰ ⑧	ⵉⵓⵅⵅⵣⵓⵏ ⑨
ⵙⴰ ⵉⵅⵛⵓ ⵣⵎⵛⵙⴰ : - ⵙⴰ ⵉⵓⵏⵉⵢⵓ,ⵉⵓⵏⵣⵛⵎ ⵙⵍⵎⵙⵅ. - ⵙⴰ ⵉⵓⵔⵣ ⵜⵣⵓⴰⵙⵍⵉⵏ ⵅⵓ. - ⵙⴰ ⵉⵓⵛⵓⵓ ⵉⵅⵅⵉⵜⵏ ⵏ ⵍⵙⵍⵙⵎ ⵉⵎⵎⵏ ⵙⵔⴰ ⵜⵓⵣⵅⵓⵜ ⴰ ⵣⵓⵜⵎ. - ⵙⴰ ⵉⵓⵓⵅⵎⴰ ⵉ ⵣⵛⵓⵍⵙⵎ.	1. ⵜⵙⵓⵜⵣⵜ 2. ⵙⵓⵏⵉⵢⵓ ⴰ ⵣⵓⵣⵛⵎ ⵏ ⵣⵍⵎⵙⵅ. 3. ⵙⵓⵔⵣ ⵏ ⵜⵣⵓⴰⵙⵍⵉⵏ 4. ⵜⵙⵔⴰⵙ ⴰ ⵣⵓⵛⵓⵓ ⵏ ⵉⵅⵅⵉⵜⵏ ⵏ ⵍⵙⵍⵙⵎ. 5. ⵙⵓⵓⵅⵎⴰ ⵉ ⵣⵛⵓⵍⵙⵎ	1- ⵙⴰ ⵉⵓⵎⵓⵙ ⵣⵓⵎⵛⵙⴰ ⵉⵎⵛⵙⴰⵏ ⵅⵅ ⵣⵓⵙⵜⵙⵎ ⵏ ⵣⵓⵣⵓⵓ ⵏ ⵛⵛⵓⵍⵙⵎ. 2- ⵙⴰ ⵉⵜⵜⵓ ⵣⵓⵎⵛⵙⴰ ⵓⵅ ⵉⵎⵛⵙⴰⵏ ⵙⴰ ⵓⵏⵉⵢⵓⵏ ⵙⵍⵎⵙⵅ ⵉⵎⵎⵙⵏ ⵅ ⵜⵙⵓⵙ ⵜⵙⵅⵎⵛⵙⵉⵜ ⵏ ⵜⵉⵎⵙⵎⵜ ⵏ ⵣⵛⵓⵍⵙⵉⵉ ⵅ ⵣⴰⵎⵙⵎⵓ ⵏ ⵣⵎⵛⵙⴰ. 3- ⵙⴰ ⵜⵙⵍⵓ ⵣⵓⵎⵛⵙⴰ ⵉ ⵉⵎⵛⵎⵙⴰⵏ ⵙⴰ ⵓⵔⵣⵣ ⵜⵣⵓⴰⵙⵍⵉⵏ ⵅⵓ ⵣⵅⵅⵉⵜⵏ ⵏ ⵍⵙⵍⵙⵎ. 4 -ⵙⴰ ⵉⵓⵔⴰ ⵣⵓⵎⵛⵙⴰ ⵉⵅⵅⵉⵜⵏ ⵏ ⵍⵙⵍⵙⵎ ⵉⵉⵢ ⵙⵛⵙⵍⵙⵎ ⵉⵛⵣⵏ ⴰ ⵣⵍⵎⵙⵅ. - ⵙⴰ ⵉⵓⵓⵅⵓⵙ ⵜⵉⵅⵣⵓⵉⵛⵍⵉⵏ ⵏ ⵣⵡⵓⵓⵛ. - ⵙⴰ ⵓⵛⵛⵓⵓ ⵉⵎⵛⵙⴰⵏ ⵉⵅⵅⵉⵜⵜⵏ ⵏ ⵍⵙⵍⵙⵎ. 5- ⵙⴰ ⵉⵢⵓ ⵣⵓⵎⵛⵙⴰ ⵙⵛⵓⵍⵙⵎ ⵙⵙⵜ ⵉⵉⵢ ⵓⵙⵜ ⵏ ⵜⵉⵔⵔⵙⵎ ⵓ ⵜⵛⵢⵓⵉ ⵉⵜⵜⵣⵓⵛⵓⵓ. -ⵙⴰ ⵓⵙⵓⵓ ⵉⵎⵛⵙⴰ ⵜⵙⵙⵏⵜ ⵉ ⵜⵢⵓⵉ ⵏ ⵣⵎⵛⵙⴰ. - ⵙⴰ ⵉⵓⵎⵓⵙ ⵣⵓⵎⵛⵙⴰ ⵉⵎⵛⵙⴰⵏ ⵅⵅ ⵣⵓⵛⵙⴰ ⵙⵛⵙⵍⵙⵎ - ⵙⴰ ⴰ ⵉⵓⵔⵜⵉ ⵣⵓⵎⵛⵙⴰ ⵓ ⵙⵉⵜⵓ ⵏ ⵣⵎⵛⵙⴰ ⵉⵎⵛⵙⴰⵏ ⵅⵅ ⵜⵣⵓⴰⵙⵍⵉⵏ.	ⵉⵍⵎⵙⵅ ⵉⵅⵅⵉⵜⵏ ⵍⵙⵍⵙⵎ ⵜⵙⵅⵎⵍⵉⵜ

III. بعض المراجع :

مراجع في اللغة :

1. Initiation à la langue amazighe. IRCAM, El Maârif Al Jadida, Rabat : 2003.

2. مدخل إلى اللغة الأمازيغية. المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية(CAL)، الرباط 2006.

3. F. Boukhris et al. La nouvelle grammaire de l'amazighe, Publications de l>Institut Royal de la Culture Amazighe (CAL), Rabat 2008.

معاجم :

1. شفيق، محمد. (1993-2000). المعجم العربي الأمازيغي، ثلاثة أجزاء، دار النشر العربيالإفريقي، منشورات أكاديمية المملكة المغربية الرباط.

2. معجم علوم الإعلام، ⵜⴰⵙⵏⴰⵡⵉⵜ ⵏ ⵜⵣⵔⴼⵜ oⵎoⵍoⵔ م. اعمر وآخرون، عربي - أمازيغي - إنجليزي - فرنسي ، المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية (CAL)، الرباط 2009.

3. M. Ameur et al., Vocabulaire des médias, Français-amazighe-anglais -arabe, IRCAM (CAL), Rabat 2009.

مراجع مدرسية :

1. سلسلة ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵜⵓⵎⵓⵙⵏⵜ

أ. اللغة الأمازيغية، كراسة التلميذ، السنة 2، الرباط ، المعارف الجديدة، 2008.

ب. اللغة الأمازيغية، دليل الأستاذ، السنة 2، الرباط ، المعارف الجديدة، 2008.

ج. اللغة الأمازيغية كراسة التلميذ، السنة 3، الرباط ، عكاظ، 2005.

د. اللغة الأمازيغية دليل الأستاذ ، السنة 3، الرباط ، عكاظ، 2005.

ه. اللغة الأمازيغية كراسة التلميذ، السنة 4، الرباط ، عكاظ، 2006.

و. اللغة الأمازيغية دليل الأستاذ ، السنة 4، الرباط ، عكاظ، 2006.

ز. اللغة الأمازيغية كراسة التلميذ، السنة 5، الرباط ، عكاظ، 2007.

ح. اللغة الأمازيغية دليل الأستاذ ، السنة 5، الدار البيضاء ، 2007 ، Imprimahd.

ط. اللغة الأمازيغية كراسة التلميذ، السنة 6، الرباط ، ،المعارف الجديدة 2008.

ي. اللغة الأمازيغية دليل الأستاذ ، السنة 5، الدار البيضاء ، الأحداث المغربية ، 2006.

2. مجموعة ⵜⵓⵎⵓⵙⵏⵜ ⵙⵉⵖ ⵏ oⵡⵉⵙⵏ

أ. اللغة الأمازيغية كراسة التلميذ، السنة 1، الدار البيضاء ، مكتبة الأمة ، 2007.

ب. اللغة الأمازيغية دليل الأستاذ ، السنة 1، الدار البيضاء ، مكتبة الأمة ، 2007.

3. مجموعة ⵜⵓⵎⵓⵙⵏⵜ ⵙⵉⵖ

أ. اللغة الأمازيغية كراسة التلميذ، السنة 1، الدار البيضاء ، الرباط ، منشورات عكاظ، 2007.

ب. اللغة الأمازيغية دليل الأستاذ ، السنة 1، الدار البيضاء ، الرباط ، منشورات عكاظ، 2007.

اللغة الفرنسية بسلك التعليم الابتدائي

Dans le but d'améliorer les compétences professionnelles des enseignants de la langue française du primaire, le Ministère a élaboré des modules de formation dans le cade du projet PREF (Pôles de Référence pour l'Enseignement du Français).

Ces modules se présentent comme suit :

- Le Dispositif Modulaire.
- Aspects Formels de la Langue.
- Maitriser les Enjeux de la Communication Orale.
- Communication écrite.

Nous conseillons vivement aux nouveaux professeurs de consulter le texte intégral des modules cités que vous retrouverez sur le CD-interactif qui accompagne ce guide.

Ces modules comportent les axes décrits dans les glossaires ci-après.

Le Dispositif Modulaire

Table des matières

Préambule 06

Référentiel des compétences pour le français
des professeurs stagiaires du primaire.....09

Guide de mise en oeuvre du dispositif
de formation initiale en français 16

Annexe 1 La pédagogie de l'intégration 20

Annexe 2 L'approche par compétences 29

Annexe 3 La pédagogie différenciée 31

Annexe 4 La pédagogie du contrat ou du projet 34

Annexe 5 Tableau synoptique du dispositif modulaire 36

Annexe 6 Glossaire..... 39

Bibliographie 45

Liste des concepteurs des modules..... 46

Aspects Formels de la Langue

Table des matières

Introduction 05

Fiche technique modulaire 06

Séquence 1 :
Analyser et utiliser de manière fonctionnelle
les divers outils langagiers..... 10

Séquence 2 :
Analyser et utiliser de manière fonctionnelle
les divers outils langagiers et les genres discursifs..... 18

Séquence 3 :
Analyser les différents genres discursifs
selon une approche textuelle..... 43

Séquence 3bis :
Analyser les différents genres discursifs selon
une approche textuelle : suggestion de canevas de séquence 56

Séquence 4 :
Maîtriser les notions de base de la phonétique, de la phonologie
et de la prosodie, construire sa consience phonologique..... 61

Annexes..... 76

Bibliographie..... 110

Maitriser les Enjeux de la Communication Orale

Table des matières

Présentation du module 5
Fiche technique modulaire 7
Tronc c ommun 10

Séquence 1 :
Dire de manière expressive divers types et genres de textes 12

Séquence 2 :
S'exprimer dans des situations diverses de manière intelligible
Produire du verbal à partir du non verbal 29

Séquence 3 :
Rendre compte oralement d'un travail individuel ou collectif
Développer un exposé oral de manière claire et méthodique 38

Séquence 4 :
Savoir prendre la parole en groupe, écouter l'autre et animer une discussion
Reformuler des propos lus ou prononcés par une tierce personne 47

Annexe 1 : Du schéma de la communication à la situation d'énonciation..... 54
Annexe 2 : Les actes de langage 56
Annexe 3 : La conversation versus la lettre 60
Annexe 4 : Les spécificités de la langue parlée 61
Annexe 5 : Quand l'écrit mime l'oral 62
Annexe 6 : Les spécificités de la communication orale scolaire 64
Annexe 7 : Les fonctions de l'oral en classe de français langue étrangère 65
Annexe 8 : Variété des situations de communication 66

Documents Séquence 1 67
Documents Séquence 2 82
Documents Séquence 3 84
Documents Séquence 4 85

Sitographie 88
Bibliographie 90

Communication écrite

Table des matières

Présentation du module 5
Fiche technique modulaire 9
Tronc commun 11

Séquence 1 :
Pouvoir lire et écrire en tenant compte des normes graphiques, orthographiques et syntaxiques 12

Séquence 2 :
Lire et analyser différents types de textes 22

Séquence 3 :
Produire un texte cohérent : écrit fonctionnel, écrit fictionnel 31

Séquence 4 :
Produire de l'écrit à partir du non verbal 40

Annexe 1 : Les méthodes de lecture 47
Annexe 2 : La typologie textuelle 54
Annexe 3 : Activités pour l'apprentissage de la lecture 56
Annexe 4 : Activités pour apprendre à mémoriser les textes 61

Bibliographie 64

2009 - 2012
Ensemble
pour l'école de la réussite