

ⵜⴰⵎⴰⵔⴰⵏⵜ ⵏ ⵍⵎⴰⵎⴰⵔ
ⵜⴰⵎⴰⵔⴰⵏⵜ ⵏ ⵍⵎⴰⵎⴰⵔ ⵏ ⵍⵎⴰⵎⴰⵔ
ⵏ ⵍⵎⴰⵎⴰⵔ ⵏ ⵍⵎⴰⵎⴰⵔ



المملكة المغربية
وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني
والتعليم العالي والبحث العلمي

مستجدات المنهاج الدراسي للتعليم الابتدائي

مواد اللغة العربية واللغة الفرنسية والرياضيات
والنشاط العلمي للسنتين الأولى والثانية

مديرية المناهج
غشت 2018



«يتعين الانكباب الجاد على هذه المنظومة، التي نضعها في صدارة الأسبقيات الوطنية. هذه المنظومة التي تسائلنا اليوم، إذ لا ينبغي أن تضمن فقط حق الولوج العادل والمنصف، القائم على المساواة، إلى المدرسة والجامعة لجميع أبنائنا. وإنما يتعين أن تخولهم أيضا الحق في الاستفادة من تعليم موفور الجدوى والجاذبية، وملائم للحياة التي تنتظرهم.

كما يجب أن تهدف إلى تمكين الشباب من تطوير ملكاتهم، واستثمار طاقاتهم الإبداعية، وتنمية شخصيتهم للنهوض بواجبات المواطنة، في مناخ من الكرامة وتكافؤ الفرص، والمساهمة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية. وذلك هو التحدي الأكبر الذي تطرحه الظرفية الراهنة.

ولبلوغ هذه الغاية، يجب علينا العمل على تفعيل ما تمت التوصية به خلال السنوات الأخيرة، وتجسيد ما توخاه الدستور الجديد بخصوص التعليم العصري والجيد.

في هذا الصدد، ينبغي إعادة النظر في مقاربتنا، وفي الطرق المتبعة في المدرسة، للانتقال من منطق تربوي يركز على المدرس وأدائه، مقتصرًا على تلقين المعارف للمتعلمين، إلى منطق آخر يقوم على تفاعل هؤلاء المتعلمين، وتنمية قدراتهم الذاتية، وإتاحة الفرص أمامهم في الإبداع والابتكار، فضلا عن تمكينهم من اكتساب المهارات، والتشبع بقواعد التعايش مع الآخرين، في التزام بقيم الحرية والمساواة، واحترام التنوع والاختلاف.

إن الأمر لا يتعلق إذن، في سياق الإصلاح المنشود، بتغيير البرامج، أو إضافة مواد أو حذف أخرى، وإنما المطلوب هو التغيير الذي يمس نسق التكوين وأهدافه. وذلك بإضفاء دلالات جديدة على عمل المدرس لقيامه برسائله النبيلة، فضلا عن تحويل المدرسة من فضاء يعتمد المنطق القائم أساسا على شحن الذاكرة ومراكمة المعارف، إلى منطق يتوخى صقل الحس النقدي، وتفعيل الذكاء، للانخراط في مجتمع المعرفة والتواصل. وفي هذا الصدد، ندعو الحكومة للعمل في هذا الاتجاه، من خلال التركيز على ضرورة النهوض بالمدرسة العمومية، إلى جانب تأهيل التعليم الخاص، في إطار من التفاعل والتكامل.

وللنهوض بالقطاع التربوي والتعليمي، بما يقتضيه الأمر من شراكة ومسؤولية، فإنه يتعين الإسراع بتفعيل مقتضيات الدستور، بخصوص المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، في صيغته الجديدة، على أن تساهم هذه الهيئة في إنجاح هذا التحول الجوهري والمصيري، ليس بالنسبة لمستقبل الشباب فحسب، بل وللمستقبل المغرب، بلدا وأمة.

من خطاب صاحب جلالة الملك محمد السادس نصره الله
يوم 20 غشت 2012 بمناسبة ذكرى ثورة الملك والشعب

تقديم

في إطار تفعيل المهام المنوطة بالمدرسة الوطنية الجديدة كي تسجيب لحاجات المجتمع المغربي المتجددة وتطلعاته المستقبلية، وتسهم بفعالية في إعداد الأجيال المؤهلة للانخراط في الأوراش التنموية المتعددة التي تغطي كل مناحي الحياة ومواصلة بناء الدولة الوطنية الحديثة، القوية بمواردها البشرية وبمؤسساتها الديمقراطية، وتنفيذا للتوجيهات الملكية السامية ول مقتضيات الدستور الجديد في مجال التربية والتكوين، وللتوجهات المحددة في الرؤية الاستراتيجية 2015-2030، عملت مديرية المناهج بوزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي على إعداد صيغة مُنقَّحة ومُحيَّنة للمنهاج الدراسي الخاص بسلك التعليم الابتدائي.

وقد تمت هذه العملية، التي استغرق التحضير لها أزيد من أربع سنوات، في سياق التجديد والتطوير المستمرين للمناهج الدراسية وملاءمتها مع المستجدات المعرفية والتربوية والتكنولوجية، وتجاوبا مع الطلب المجتمعي المتزايد من أجل تعديل البرامج وتعزيز نجاعتها ووظيفيتها، وعملا على تحقيق التغيير الذي يضيف دلالات جديدة على وظائف المدرسة وعمل الأستاذ(ة). ومن الموجَّهات المعتمدة في هذه المراجعة، السعي لتلاءم أكبر للمنهاج مع متطلبات إعداد المتعلمات والمتعلمين للانخراط في مجتمع المعرفة والتواصل، وتعزيز تفاعلهم مع القيم والمعارف التي يقتضيها التعليم العصري والجيد، وتنمية قدراتهم وكفاياتهم الذاتية، وصل مهاراتهم، وتفعيل الذكاء والحس النقدي وتفتح ملكات الإبداع والابتكار لديهم، وتشجيعهم على التشبع بقواعد العيش المشترك والالتزام بقيم الحرية والمساواة واحترام التنوع والاختلاف.

وقد انطلقت عملية المراجعة والتحيين من حصيلة التجديدات التربوية التي شهدها منظومة التربية والتكوين ببلادنا، ومن نتائج الأبحاث والدراسات العلمية والتربوية وكذا التقويمات الوطنية والدولية. كما تم استحضار الأسس الثقافية والاجتماعية وسلم القيم بسلك التعليم الابتدائي ووتيرة النمو الجسدي للمتعلم(ة) ونضج شخصيته في أبعادها العقلية والمهارية والوجدانية، وباعتماد مختلف المعارف وأساليب التعبير اللغوي الفكري والفني والجسدي لديه. وذلك كله من منظور يراعي التفاعل الإيجابي بين المدرسة والمجتمع، ويسمح بترسيخ القيم الأخلاقية، وقيم المواطنة وحقوق الإنسان وممارسة الحياة الديمقراطية.

وقد مكنت هذه العملية من توفير الأدوات الكفيلة بتوجيه الممارسة التربوية بهذا السلك نحو تحقيق أهداف النظام التربوي، وضمان الانسجام والتفاعل بين مكونات المنهاج، والإسهام في تيسير الأداء المهني لمختلف الفاعلين وتطوير كفاياتهم وتعزيزها، كما سمحت بالارتقاء بالوثائق التربوية المؤطرة لسلك التعليم الابتدائي، من خلال تجميعها وتركيبها وتعزيز جسور التكامل فيما بينها، ضمن تصور «المنهاج الدراسي».

كما مكن اعتماد هذا التصور من تحيين مختلف مكونات المنهاج الدراسي، انطلاقا من مواصفات التعلم ومخرجاته، مروراً بالمقاربة البيداغوجية والمضامين والبرامج الدراسية وطرائق التدريس وتنظيم الدراسة واستعمال الزمن المدرسي، وبالدعامات البيداغوجية والوسائط الديداكتيكية وصيغ توظيفها واستثمارها، وصولاً إلى التقويم والدعم.

وقد تم تنظيم وثيقة المنهاج الدراسي للتعليم الابتدائي في قسمين متكاملين هما:

■ القسم الأول: الإطار التوجيهي العام ويضم الاختيارات والتوجهات الوطنية والغايات الكبرى لنظام التربية والتكوين، والمهام الرئيسة للمدرسة الوطنية الجديدة وأدوار شركائها، وكذا الاختيارات البيداغوجية في مجال القيم، وفي مجال مواصفات الولوج إلى سلك التعليم الابتدائي ومواصفات التخرج منه، وأيضا في مجال المقاربة البيداغوجية، وفي مجال المضامين وتصريف البرامج الدراسية من خلال طرائق التدريس والكتب المدرسية وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وفي مجال التخطيط وتنظيم الدراسة، وفي مجال التقويم والإشهاد والتكوين والبحث التربوي.

■ القسم الثاني: التنظيم الجديد للبرامج الدراسية في ثلاثة مجالات منسجمة ومتكاملة، وهي:

- مجال اللغات الذي يقدم تصورا موحدا لتعليم وتعلم اللغات وفق منطق التكامل بين مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة وبناء الجسور بين اللغات المدرسة بمرحلة السلك الابتدائي؛

- مجال الرياضيات والعلوم الذي يقدم تنظيما جديدا ومُحيّنا لمفردات البرنامج ولمنهجية التدريس وفق المعايير المعتمدة دوليا في توافق تام مع حاجات متعلم(ة) المدرسة الابتدائية؛

- مجال التربية على السلوك المدني الذي أصبح يركز بشكل أكبر على القيم والمعارف والكفايات والسلوكات المحددة للمواصفات المتوخاة في السلك الابتدائي، ويقدم تصورا تربويا لمختلف الأنشطة الدينية والاجتماعية والفنية والبدنية والرياضية... في تضافرها من أجل بلوغ أهداف تربية أخلاقية ومدنية بمراعاة سن المتعلم(ة) ونموه في مرحلة التعليم الابتدائي.

وتُعتمد هذه الوثيقة المحينة إطارا مرجعيا في صياغة ملاحق لدفاتر التحملات الخاصة بالكتب المدرسية والوسائط الديداكتيكية الداعمة للمنهاج التربوي الوطني والبرامج الدراسية للتعليم الابتدائي. كما تمثل منطلقا مرجعيا لمختلف الفاعلين التربويين، تعرض العناصر والمكونات العامة لمختلف العمليات المنتظر إنجازها من قبّلكم، وما يرتبط بتلك العمليات من وسائل وطرائق وإجراءات. وهي بذلك تمثل أداة عمل وظيفية تمكن هيئة التدريس من تعرّف منطلقات المنهاج الدراسي وضبط مكوناته وتنفيذ أنشطته بالشكل الذي يضمن التوظيف الأمثل لمختلف الوسائط الديداكتيكية (الطرائق، الكتاب المدرسي، الوسائل السمعية البصرية، الموارد الرقمية، العتاد المخبري...)؛ وتوظيف ذلك لأجل تطوير كفايات المتعلمين والمتعلمات، وإكسابهم القدرة على التقدم في الدراسة وتحقيق النجاح ومواصلة التعلم مدى الحياة بما يحقق تنمية الذات وبالتالي المساهمة في الارتقاء بالفرد والمجتمع.

فهرست المحتويات

05	تقديم
13	1. الإطار التوجيهي العام.....
15	أولاً: الاختيارات والتوجهات الوطنية في مجال التربية والتكوين.....
16	ثانياً: الغايات الكبرى لنظام التربية والتكوين.....
17	ثالثاً: المهام الرئيسية للمدرسة الوطنية الجديدة المنفتحة.....
18	رابعاً: المدرسة الابتدائية وشركاؤها.....
19	خامساً: الاختيارات البيداغوجية.....
19	1.5. الاختيارات الوطنية في مجال القيم.....
20	2.5. ملمح الطفل ومواصفاته في بداية سلك التعليم الابتدائي.....
21	3.5. ملمح المتعلم(ة) ومواصفاته في نهاية سلك التعليم الابتدائي.....
22	4.5. اختيارات وتوجهات في مجال المقاربة البيداغوجية
22	1.4.5. مبادئ المقاربة البيداغوجية وفق مدخل الكفايات
23	2.4.5. نموذج بيداغوجي منفتح ومتجدد.....
24	3.4.5. الكفايات الخاصة بالمواد الدراسية.....
26	5.5. اختيارات وتوجهات في مجال المضامين الدراسية.....
26	1.5.5. منطلقات اختيار البرامج الدراسية.....
26	2.5.5. مبادئ تنظيم البرامج الدراسية.....
27	3.5.5. بنية البرامج الدراسية.....
29	6.5. توجهات واختيارات في مجال تصريف برامج المواد الدراسية.....
29	1.6.5. طرائق التدريس.....
29	2.6.5. الكتب المدرسية ووسائل الاتصال المتعددة.....
30	7.5. التخطيط وتنظيم الدراسة واستعمال الزمن والفضاء المدرسيين.....
31	1.7.5. المبادئ المرتبطة بتخطيط الزمن المدرسي.....
31	من المبادئ المرتبطة ببناء التعلّيمات وفق تخطيط الزمن المدرسي، نذكر الآتي:.....
31	2.7.5. التنظيم الزمني للدراسة.....
32	1.2.7.5. التنظيم السنوي.....
32	2.2.7.5. مبادئ التنظيم الأسبوعي.....
34	3.2.7.5. التنظيم اليومي للدراسة.....
34	3.7.5. تنظيم الفضاء الدراسي.....
34	1.3.7.5. فضاء القسم.....
35	2.3.7.5. فضاءات أخرى للتعليم.....
35	8.5. توجهات واختيارات في مجال التقويم والإشهاد.....
35	1.8.5. أهداف التقويم.....
36	2.8.5. وظائف التقويم.....
37	3.8.5. الدعم.....
38	9.5. التكوين والبحث.....
39	2. التوجيهات التربوية والبرامج الدراسية.....
42	مجال اللغات.....

42	التوجيهات التربوية والبرامج الدراسية الخاصة بمادة اللغة العربية.....
42	1. التوجيهات التربوية.....
42	1.1. مبادئ واعتبارات عامة.....
45	2.1. علاقة الأهداف العامة ومجالاتها بالمقاربة بالكفايات.....
47	3.1. بناء الكفاية اللغوية وتطويرها في التعليم الابتدائي.....
57	1.3.1. تنمية المهارات الشفهية.....
47	أولى البرنامج الحالي للغة العربية اهتماما خاصا بالمهارات الشفهية، ويتجلى ذلك من خلال ما يأتي:.....
47	1.1.3.1 - الوضع الاعتباري للشفهي:.....
47	2.1.3.1 - الإطار المنهجي لتعليم الاستماع والتحدث:.....
48	2.3.1. تنمية المهارات القرائية.....
48	1.2.3.1. أهمية القراءة.....
48	2.2.3.1. الإطار المنهجي لتعليم القراءة وتعلمها:.....
49	3.3.1. تنمية المهارات الكتابية.....
49	4.3.1. تعلم اللغة باعتماد أنواع النصوص والسياقات الدالة.....
49	1.4.3.1 - تعلم اللغة باعتماد أنواع النصوص.....
49	2.4.3.1 - تعلم اللغة في سياقات دالة (مجالات دراسية).....
51	4.1 - كفايات مادة اللغة العربية وأهداف تعلمها.....
51	1.4.1. الكفايات المستهدفة.....
51	2.4.1. الأهداف العامة لتعلم اللغة العربية حسب السنوات الدراسية.....
53	5.1. إسهام اللغة العربية في إنماء أبعاد الكفايات في التعليم الابتدائي.....
54	6.1. أهداف تنمية المهارات اللغوية عبر المستويات الدراسية للتعليم الابتدائي.....
56	7.1. التنظيم البيداغوجي العام لبرنامج مادة اللغة العربية.....
56	8.1. الغلاف الزمني المخصص للغة العربية.....
56	9.1. الوسائل التعليمية والمعينات الديداكتيكية.....
56	10.1. التقويم والدعم.....
58	2. البرنامج الدراسي لمادة اللغة العربية.....
58	1.2. السنتان الأولى والثانية من التعليم الابتدائي.....
58	1.1.2 - اعتبارات تربوية عامة لتعليم وتعلم اللغة العربية بالسنتين الأولى والثانية.....
59	2.1.2 - بطاقة وصفية لبرنامج اللغة العربية بالسنتين الأولى والثانية.....
59	1.2.1.2 - المكونات الدراسية لمادة اللغة العربية.....
59	2.2.1.2 - الغلاف الزمني الأسبوعي للمادة:.....
60	3.2.1.2 - مجالات البرنامج الدراسي.....
60	3.1.2 - هيكل مكونات مادة اللغة العربية في السنتين الأولى والثانية.....
61	2.1.3.1.2 - أهداف الاستماع والتحدث (استثمار الحكايات والوضيعات التواصلية).....
62	2.3.1.2 - مكون القراءة.....
65	3.3.1.2 - مكون الكتابة.....
66	4.3.1.2 - مضامين مجالات البرنامج في السنتين الأولى والثانية.....
67	5.3.1.2 - معايير اختيار النصوص.....
69	6.3.1.2 - التفويض التدريجي لمسؤولية بناء التعلّيمات:.....
71	7.3.1.2 - تدبير مكوّن الاستماع والتحدث.....
71	8.3.1.2 - تدبير درس القرائي بالسنتين الأولى والثانية.....
73	9.3.1.2 - تدبير حصص الكتابة بالسنتين الأولى والثانية.....
74	10.3.1.2 - التدبير الضمني للقواعد.....

74	 الأنشطة المندمجة والداعمة.....11.3.1.2
76	 البرامج الدراسية للسنتين الأولى والثانية.....4.1.2
76	 1. 4. 1. 2 برنامج السنة الأولى.....
77	 القراءة.....
79	 2.4.1.2- برنامج السنة الثانية.....
80	 القراءة.....
Programme et orientations pédagogiques relatives à l'enseignement/	
	apprentissage du français en première et deuxième années du primaire 84
	Introduction: 85
	1. Les fondements: 85
	1.1. Un cadre porteur de valeurs: 85
	1.2. Un apprentissage fonctionnel axé sur le développement des
	compétences: 85
	1.3. Une approche fondée sur l'action: 86
	1.4. Une action centrée sur l'apprenante/l'apprenant : 86
	1.5. Un apprentissage collaboratif, interactif et solidaire : 86
	1.6. Une approche ouverte à la différenciation pédagogique : 86
	1.7. Une approche insérant les TIC et les activités intégrées: 87
	2. Objectifs généraux de l'enseignement du français
	en 1ère année du primaire 87
	3. Orientations relatives aux domaines d'activités: 87
	3.1. La communication orale: 88
	3.1.1. La compréhension de l'oral: 89
	3.1.2. La production de l'oral: 89
	3.2. Le graphisme : 89
	4. L'évaluation et le soutien : 89
	4.1. L'évaluation : 89
	4.2. Le soutien pédagogique : 90
	5. L'organisation de l'apprentissage : 90
	5.1. Les profils d'entrée et de sortie : 90
	5.1.2. Le profil de sortie en première année de l'enseignement primaire : 90
	5.2. La compétence annuelle et les sous-compétences à développer: 91
	5.2.1 La compétence annuelle : 91
	5.2.2. Les sous-compétences : 91
	5.2.2.1. La sous-compétence à développer pendant l'unité 1 : 91
	5.2.2.2. La sous-compétence à développer pendant l'unité 2 : 91
	5.2.2.3. La sous-compétence à développer pendant l'unité 3 : 91
	5.2.2.4. La sous-compétence à développer pendant l'unité 4 : 92
	5.2.2.5. La sous-compétence à développer pendant l'unité 5 : 92
	5.2.2.6. La sous-compétence à développer pendant l'unité 6 : 92
	5.3. La planification annuelle des apprentissages : 92
	5.3.1. Les thèmes choisis : 92
	5.3.2. Les projets de classe : 92

5.3.3. La progression annuelle des contenus d'apprentissage :	93
5.3.4. Les capacités à développer :	94
5.3.5. L'organisation de la semaine pédagogique :	95
6. Objectifs généraux de l'enseignement du français	
en deuxième année du primaire :	95
7. Orientations relatives aux domaines d'activités :	96
7.1. La communication orale :	96
7.1.1. La compréhension de l'oral :	97
7.1.2. La production de l'oral :	97
7.2. La lecture :	97
7.3. La production de l'écrit :	98
7.4. Les activités de langue :	98
8. L'évaluation et le soutien :	98
8.1. L'évaluation :	98
8.2. Le soutien pédagogique :	98
9. L'organisation de l'apprentissage :	99
9.1. Les profils d'entrée et de sortie :	100
9.1.1. Le profil d'entrée en deuxième année de l'enseignement primaire :	100
9.1.2. Le profil de sortie en deuxième année de l'enseignement primaire :	100
9.2. La compétence annuelle et les sous-compétences à développer :	100
9.2.1. La compétence annuelle :	100
9.2.2. Les sous-compétences :	100
9.2.2.1. La sous-compétence à développer pendant l'unité 1 :	100
9.2.2.2. La sous-compétence à développer pendant l'unité 2 :	100
9.2.2.3. La sous-compétence à développer pendant l'unité 3 :	101
9.2.2.4. La sous-compétence à développer pendant l'unité 4 :	101
9.2.2.5. La sous-compétence à développer pendant l'unité 5 :	101
9.2.2.6. La sous-compétence à développer pendant l'unité 6 :	101
9.3. La planification annuelle des apprentissages :	102
9.3.1. Les thèmes choisis :	102
9.3.2. Les projets de classe :	102
9.3.3. La progression annuelle des contenus d'apprentissage :	103
9.3.4. Les capacités à développer :	105
9.3.5. L'organisation de la semaine pédagogique :	106
Conclusion :	106
Bibliographie :	107
108	108
108	108
109	109
109	109
109	109
109	109
110	110
113	113
115	115

115	2.1.2. أنشطة البناء:.....
115	2.2.2. أنشطة الترييض:.....
115	3.2.2. أنشطة التقويم:.....
116	4.2.2. أنشطة التقويم والدعم والتوليف:.....
116	3- مجالات مادة الرياضيات:.....
116	1.3- مجال الأعداد والحساب:.....
117	2.3- مجال الهندسة:.....
117	3.3- مجال القياس:.....
117	3.4- مجال تنظيم ومعالجة البيانات:.....
117	3.5- مجال حل المسائل:.....
118	4 - الكفايات النهائية للتعليم الابتدائي في مادة الرياضيات:.....
119	توزيع الحصص خلال فترة تقديم التعلم:.....
119	توزيع الحصص خلال أسابيع التقويم والدعم والتوليف:.....
120	5 - البرنامج الدراسي لمادة الرياضيات بالتعليم الابتدائي:.....
120	1.5- برنامج السنة الأولى:.....
123	2.5. التوزيع السنوي لبرنامج السنة الأولى:.....
125	3.5. برنامج السنة الثانية:.....
129	4.5. التوزيع السنوي لبرنامج السنة الثانية:.....
131	التوجيهات التربوية والبرامج الدراسية الخاصة بالنشاط العلمي
131	تقديم.....
131	1. المبادئ التربوية الأساسية:.....
132	2. الأهداف العامة لتدريس مادة النشاط العلمي:.....
132	3. مكونات مادة النشاط العلمي:.....
132	1.3- مجال صحة الإنسان:.....
133	2.3- مجال البيئة:.....
133	3.3- مجال الطاقة:.....
133	4.3- مجال المادة وخصائصها:.....
133	5.3- مجال الميكانيك:.....
133	4 - المبادئ الموجهة لتدريس وتعلم مادة النشاط العلمي:.....
133	1.4 - الانطلاق من المحسوس إلى المجرد:.....
133	2.4- استحضار المحيط في بناء التعلم:.....
135	3.4- اعتبار مبدأ الترابط والتكامل:.....
135	4.4- التدرج في تقديم المفاهيم:.....
135	5.4 - التمييز المنهجي في بناء الأنشطة:.....
135	5- توجيهات منهجية:.....
135	1.5 - النهج العلمي:.....
135	1.1.5- الفرضيات:.....
135	2.1.5 - التجريب:.....
135	3.1.5- الملاحظة:.....
136	4.1.5- النمذجة:.....
136	5.1.5- البحث التوثيقي:.....
136	2.5 - الخطوات المنهجية المقترحة لبناء درس:.....
136	1.2.5 - أنشطة بناء المفهوم:.....
137	2.2.5 - أنشطة الاستثمار والتطبيق:.....
137	3.2.5 - أنشطة التقويم والدعم:.....

138	6 - الوسائل التعليمية والمعينات الديداكتيكية :
139	7 - المجالات والمحاور الدراسية :
139	8 - التنظيم الزمني للدراسة:
140	9 - الكفايات الخاصة بمادة النشاط العلمي في التعليم الابتدائي :
141	10. برنامج مادة النشاط العلمي.....
141	1.10. برنامج السنة الأولى.....
141	1.1.10. مجالات ومحاور برنامج السنة الأولى.....
144	2.10. برنامج السنة الثانية.....
144	1.2.10 - مجالات ومحاور برنامج السنة الثانية.....
146	2.2.10. التوزيع السنوي لبرنامج السنة الثانية.....

1

الإطار التوجيهي العام

أولاً: الاختيارات والتوجهات الوطنية في مجال التربية والتكوين

يعتمد النظام التربوي الوطني على مرتكزات ثابتة محددة بنص الدستور (2011) تتعلق بالاختيارات الاستراتيجية التي يتعين تفعيلها في مجال التربية والتكوين بشكل عام، وفي مجال المناهج والبرامج الدراسية بشكل خاص. ومن أهم هذه المرتكزات ما يأتي:

1. في مجال الاختيارات الاستراتيجية:

- «المملكة المغربية دولة إسلامية ذات سيادة كاملة، متشبثة بوحدتها الوطنية والترايبية، وبصيانة تلاحم وتنوع مقومات هويتها الوطنية، الموحدة بانصهار كل مكوناتها، العربية-الإسلامية، والأمازيغية، والصحراوية الحسانية، والغنية بروافدها الإفريقية والأندلسية والعبرية والمتوسطية. كما أن الهوية المغربية تتميز باعتلاء الدين الإسلامي مكانة الصدارة فيها، وذلك في ظل تشبث الشعب المغربي بقيم الانفتاح والاعتدال والتسامح والحوار، والتفاهم المتبادل بين الثقافات والحضارات الإنسانية جمعاء»؛
- تمتيع المواطنين والمواطنات، على قدم المساواة، بالحقوق والحريات المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والبيئية، مع السعي إلى تحقيق مبدأ المناصفة بين الجنسين؛
- الالتزام بما تقتضيه المواثيق الدولية من مبادئ وحقوق وواجبات؛
- التشبث بحقوق الإنسان كما هي متعارف عليها عالمياً، مع عدم قابليتها للتجزئ؛
- مواصلة العمل للمحافظة على السلام والأمن في العالم؛
- حماية منظومتي حقوق الإنسان والقانون الدولي الإنساني والنهوض بهما، والإسهام في تطويرهما؛
- حظر ومكافحة كل أشكال التمييز، بسبب الجنس أو اللون أو المعتقد أو الثقافة أو الانتماء الاجتماعي أو الجهوي أو اللغة أو الإعاقة أو أي وضع شخصي، مهما كان؛
- توسيع وتنويع علاقات الصداقة، والمبادلات الإنسانية والاقتصادية والعلمية والتقنية والثقافية مع كل بلدان العالم؛
- ...

2. في مجال التربية والتكوين:

- التعليم الأساسي حق للطفل وواجب على الأسرة والدولة وفقاً لمقتضيات الدستور؛
- المساواة في حق الحصول على تعليم عصري ميسر الولوج وذو جودة؛
- التنشئة على التشبث بالهوية المغربية والثوابت الوطنية الراسخة؛

- حماية اللغة العربية وتطويرها ، وتنمية استعمالها؛
- حماية اللغة الأمازيغية وإدماجها في التعليم ، باعتبارها رصيذا مشتركا لجميع المغاربة بدون استثناء؛
- حماية الحسانية باعتبارها جزءا لا يتجزأ من الهوية الثقافية المغربية الموحدة ، وحماية اللهجات والتعبيرات الثقافية المستعملة في المغرب؛
- تعليم اللغة الفرنسية ابتداء من السنة ابتدائي واللغة الإنجليزية ابتداء من السنة الرابعة ابتدائي (الرافعة الثالثة عشرة من الرؤية الاستراتيجية 2015-2030) ، باعتبار اللغات الأجنبية وسيلة للتواصل ، والانخراط والتفاعل مع مجتمع المعرفة ، والانفتاح على مختلف الثقافات ، وعلى حضارة العصر؛
- تشجيع التكوين المهني وتيسير الاستفادة من التربية البدنية والفنية؛
- ..

ثانيا: الغايات الكبرى لنظام التربية والتكوين

يسعى نظام التربية والتكوين ، في ضوء المرتكزات الوطنية الثابتة المشار إليها في الاختيارات والتوجهات الكبرى ، إلى تحقيق الغايات الآتية:

أولاً- تكوين المواطن المغربي المتصف بالاستقامة والصلاح ، المتسم بالاعتدال والتسامح ، الشغوف بطلب العلم والمعرفة ، في أرحب آفاقهما ، والمتوقد للاطلاع والإبداع ، والمطبوع بروح المبادرة الإيجابية والإنتاج النافع؛

ثانياً- تنشئة المتعلمين والمتعلمين على الثوابت والمقدسات الوطنية التي يجليها الإيمان بالله وحب الوطن والتمسك بالملكية ، وعلى الرغبة في المشاركة الإيجابية في الشأن العام ، وعلى الوعي التام بواجباتهم وحقوقهم ، والتمكن من التواصل باللغتين الرسميتين للبلاد ، كتابة وتعبيرا ، مع الانفتاح على اللغات الأجنبية ، والتشبع بروح الحوار ، وقبول الاختلاف ، وتبني الممارسة الديمقراطية ، في ظل دولة الحق والقانون؛

ثالثاً- المحافظة على أصالة النظام التربوي الوطني المتجذر في التراث الحضاري والثقافي للبلاد ، بتنوع روافده المتفاعلة والمتكاملة ، والعمل على تجديده ، وضمان إشعاعه المتواصل بالنظر لما يزر به من قيم خلقية وثقافية؛

رابعاً- الإسهام في حيوية نهضة البلاد الشاملة ، القائمة على التوفيق الإيجابي بين الوفاء لأصالة الموروث والتطلع الدائم للمعاصرة ، وجعل المجتمع المغربي يتفاعل مع مقومات هويته في انسجام وتكامل ، وفي تفتح على معطيات الحضارة الإنسانية العصرية وما فيها من آليات وأنظمة تكرس حقوق الإنسان وتدعم كرامته؛

خامساً- الارتقاء بالبلاد في مجال العلوم والتكنولوجيا المتقدمة ، والإسهام في تطويرها ، بما يعزز قدرة المغرب التنافسية ، ونموه الاقتصادي والاجتماعي والإنساني في عهد يطبعه الانفتاح على العالم .

ثالثاً: المهام الرئيسة للمدرسة الوطنية الجديدة المنفتحة

لبلوغ الغايات الكبرى للنظام التربوي، تقوم المدرسة الوطنية الجديدة، المفعمة بالحياة والمنفتحة على محيطها، بأداء المهام والالتزامات الآتية:

- 1 - جعل المتعلم(ة) بوجه عام، والطفل على الأخص، في قلب الاهتمام والتفكير والفعل خلال العملية التربوية التكوينية؛ وذلك لأجل صقل ملكات الأطفال المغاربة ليكونوا متفتحين ومؤهلين وقادرين على التعلم مدى الحياة؛
- 2 - الوعي بتطلعات الأطفال وحاجاتهم البدنية والوجدانية والنفسية والمعرفية والفنية والاجتماعية. وتتقاسم المدرسة مع الأسرة واجب نهج السلوك التربوي المنسجم مع هذا الوعي بما يقتضيه من تفهم وإرشاد ومساعدة على الاندماج الاجتماعي، واستيعاب القيم الدينية والوطنية والمجتمعية والإنسانية؛
- 3 - منح المتعلمات والمتعلمين فرصة اكتساب القيم والمعارف والمهارات التي تؤهلهم للاندماج في الحياة العملية، وفرصة إظهار النبوغ كلما أهلتهم قدراتهم واجتهاداتهم لذلك؛
- 4 - تزويد المجتمع بالكفاءات والأطر التي تحتاجها التنمية والبناء المتواصل للوطن على جميع المستويات، وبصفوة من العلماء وأطر التدبير، ذات القدرة على قيادة نهضة البلاد عبر مدارج التقدم العلمي والتقني والاقتصادي والثقافي؛
- 5 - اعتماد نهج تربوي نشيط، يجاوز التلقي السلبي والعمل الفردي إلى اعتماد التعلم الذاتي، والقدرة على الحوار والمشاركة في الاجتهاد الجماعي؛
- 6 - نسج علاقات جديدة مع الفضاء البيئي والمجتمعي والثقافي والاقتصادي؛
- 7 - تخصيص برامج وحصص تربوية ملائمة للتعريف بالمبادئ والحقوق المصرح بها للطفل والمرأة والإنسان بوجه عام، والتمرن على ممارستها وتطبيقها واحترامها؛
- 8 - تحقيق مبدأ المساواة وتكافؤ الفرص أمام الجميع؛
- 9 - تعميم تعليم جيد متنوع الأساليب؛
- 10 - تحقيق قيم العدل والإنصاف؛
- 11 - ..

رابعاً: المدرسة الابتدائية وشركاؤها

في إطار الفلسفة التي تقوم عليها المنظومة الوطنية للتربية والتكوين والمرتكزة على التوزيع المتوازن للحقوق مع ربطها بالواجبات، حدد النظام التربوي لكل من الدولة ومكونات المجتمع التربوي والمدني أدواراً والتزامات أساسها احتضان المدرسة الوطنية الجديدة، وذلك كما هو مبين في الجدول الآتي:

الجهة	الالتزامات
بالنسبة للدولة	تلتزم الدولة بـ: • العمل على تعميم تـمدرس نافع وجيد لجميع الأطفال المغاربة، إناثا وذكورا؛ • تشجيع العلم والثقافة والإبداع؛ • وضع مرجعيات البرامج والمناهج، ومعايير التأطير والجودة في جميع مستويات وأنماط التربية والتعليم؛ • تشجيع كل المساهمين في الرفع من جودة ونجاعة التربية والتكوين؛ • مراقبة مدى احترام القوانين والتنظيمات في الموضوع؛ • احترام المدرسات والمدرسين وكافة الأطر التربوية وضمان وقارها وكرامتها.
بالنسبة للمجتمع	يلتزم المجتمع، بدوره، تجاه المدرسة بـ: • التجند والتعبئة الدائمين للإسهام في توطيد نطاق التربية والتكوين وتوسيعه من أجل إعداد النشء للحياة العملية المنتجة؛ • بث الأمل في نفوس الأمهات والآباء والأولياء للاطمئنان على مستقبل بناتهم وأبنائهم؛ • احترام المدرسات والمدرسين وكافة الأطر التربوية وتوقيرها وتكريمها.
بالنسبة للجماعات المحلية	والجماعات المحلية ملزمة تجاه المواطنين بـ: • الإسهام، إلى جانب الدولة، بتحمل الأعباء المرتبطة بتعميم التمدرس؛ • تحسين جودة البنيات والخدمات التربوية؛ • المشاركة في التدبير؛ • ضمان احترام المدرسات والمدرسين وكافة الأطر التربوية وتوقيرها وتكريمها.
بالنسبة للأسرة والأمهات والآباء والأولياء	تتحمل الأسرة، باعتبارها المؤسسة التربوية الأولى، المسؤوليات الآتية: • تنشئة الأطفال وإعدادهم للتمدرس؛ • مواكبة مسيرهم الدراسي والتكويني بالرعاية والتوجيه والحوار؛ • مساعدة المدرسة والتواصل معها لضمان النمو السليم والمتوازن لشخصيتهم ونجاحهم الدراسي؛ • احترام المدرسات والمدرسين وكافة الأطر التربوية وتشريفها وتكريمها.
بالنسبة لأطر التربية والتدريس	تلتزم المنظومة التربوية الوطنية أطر التربية والتدريس، بـ: • أداء رسالتهم التربوية وواجبهم المهني والوطني بكل صدق وتفان؛ • جعل مصلحة المتعلمين فوق كل اعتبار؛ • إعطاء المتعلم(ة) القدوة الحسنة في المظهر والسلوك والاجتهاد والفضول الفكري والروح النقدية البناءة؛ • التزام الموضوعية والإنصاف في التقويمات والامتحانات؛ • الحرص على التكوين الذاتي والمستمر بالجودة التي تقتضيها المهام الملقاة على عاتقهم. ولأجل ذلك يستحقون من الأسرة والمجتمع التكريم والتشريف.
بالنسبة للمتعلّمين والمتعلّمين	يلزم النظام التربوي المتعلّمين والمتعلّمين، بدورهم، في: • الاجتهاد في التحصيل والتعلم الذاتي؛ • المواظبة والانضباط لقواعد الدراسة ونظمها؛ • أداء الواجبات الدراسية والامتحانات بجدية ونزاهة؛ • اختيار مشروع ذاتي للتعلم وتطويره؛ • التقويم الذاتي للمكتسبات وترصيدها والبحث عن سبل الارتقاء بالذات والتعلم مدى الحياة؛ • حماية النفس ونهج سلوكات مدنية في المدرسة وخارجها؛ • الإسهام في النشاط الفردي والجماعي في القسم وفي الأنشطة الموازية والاندماجية؛ • العناية بمعدات ومراجع الدراسة وتجهيزات المدرسة ومرافقها؛ • احترام المدرسات والمدرسين والأطر التربوية وتوقيرها وتشريفها.

خامسا: الاختيارات البيداغوجية

تقوم الفلسفة التربوية والاختيارات والتوجهات العامة لإصلاح نظام التربية والتكوين على أربعة اختيارات كبرى ناظمة وموجهة هي:

1. القيم؛
2. الكفايات؛
3. المضامين؛
4. تنظيم الدراسة.

1.5. الاختيارات الوطنية في مجال القيم

تحدد المرتكزات الثابتة في مجال القيم ضمن منظومة التربية والتكوين الوطنية في ما يأتي:

- قيم العقيدة الإسلامية؛
- قيم الهوية الحضارية ومبادئها الأخلاقية والثقافية؛
- قيم المواطنة؛
- قيم حقوق الإنسان ومبادئها الكونية.

انسجاما مع هذه القيم، واعتبارا للحاجات المتجددة للمجتمع المغربي على المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي من جهة، وللحاجات الشخصية للمتعلمات والمتعلمين من جهة أخرى، فإن نظام التربية والتكوين يتوخى تحقيق الأهداف الآتية:

2.1.5. على المستوى الشخصي للمتعلم(ة):

- الثقة بالنفس والانفتاح على الغير؛
- الاستقلالية في التفكير والممارسة؛
- التفاعل الإيجابي مع المحيط الاجتماعي على اختلاف مستوياته؛
- التحلي بروح المسؤولية والانضباط؛
- ممارسة المواطنة والديمقراطية؛
- إعمال العقل واعتماد الفكر النقدي؛
- الإنتاجية والمردودية؛
- تثمين العمل والاجتهاد والمثابرة؛
- المبادرة والابتكار والإبداع؛
- التنافسية الإيجابية؛
- الوعي بالزمن والوقت كقيمة أساسية في المدرسة وفي الحياة؛
- احترام البيئة الطبيعية والعمل على التنمية المستدامة والتعامل الإيجابي مع الثقافة الشعبية والموروث الثقافي والحضاري المغربي؛
- اتخاذ مواقف إيجابية حيال الواجبات الشخصية وحقوق الآخر.
- تقدير العمل اليدوي ومختلف الحرف.

1.1.5. على المستوى المجتمعي العام:

- ترسيخ الهوية المغربية الحضارية والوعي بتنوع روافدها وتفاعلها وتكاملها؛
- التثبث بمبادئ العقيدة الإسلامية وقيمها الرامية لتكوين المواطن المتصف بالاستقامة والصلاح؛
- تكريس حب الوطن وتعزيز الرغبة في خدمته؛
- التربية على المواطنة وممارسة الديمقراطية؛
- تنمية القدرة على المشاركة الإيجابية في الشأن المحلي والوطني؛
- تنمية الوعي بالواجبات والحقوق؛
- دعم مبادئ المساواة بين الجنسين ونبذ العنف بكل أشكاله؛
- ترسيخ القيم الإنسانية كالحرية والتسامح والمساواة والكرامة والإنصاف، والتشبع بروح الحوار وقبول الاختلاف...
- التفتح على مكاسب ومنجزات الحضارة الإنسانية المعاصرة؛
- ترسيخ قيم المعاصرة والحدثة؛
- تكريس حب المعرفة وطلب العلم والبحث والاكتشاف؛
- الاقتناع بأهمية المساهمة في تطوير العلوم والتكنولوجيا الجديدة؛
- التواصل الإيجابي بمختلف أشكاله وأساليبه؛
- تقدير العمل والانفتاح على التكوين المهني؛
- تنمية الذوق الجمالي والإنتاج الفني والتكوين الحرفي في مجالات الفنون والتقنيات.

2.5. ملمح الطفل ومواصفاته في بداية سلك التعليم الابتدائي

تستقبل المدرسة الابتدائية الأطفال الذين بلغوا سن التمدرس، إناثا وذكورا، الوافدين من مؤسسات التربية ما قبل مدرسية بما في ذلك التعليم الأولي والكتاتيب القرآنية، وكذلك الأطفال الذين لم يستفيدوا من أي تدرّس أولي. وتعمل من أجل إعدادهم للنجاح في مسارهم الدراسي وفي حياتهم المهنية فيما بعد؛ وذلك بتنشئتهم على «التشبع بالقيم الدينية والخلقية والإنسانية ليصبحوا مواطنين معترّين بهويتهم وبتراثهم وواعين بتاريخهم ومندمجين فاعلين في مجتمعهم».

وتلتزم المدرسة تجاه مرتاديه من المتعلّمت والمتعلّمين بتمكينهم من الكفايات التي تنمي استقلاليتهم. وتشمل هذه الكفايات المعارف والمفاهيم الأساسية ومناهج التفكير وأدوات البحث ومهارات التعبير عن الذات والتفاعل مع المحيط، بما فيها المهارات التقنية والرياضية والفنية الأساس، المرتبطة مباشرة بالمحيط الاجتماعي والاقتصادي للمدرسة؛ وذلك من أجل إعدادهم لبناء المواقف والتواصل والفعل والتكيف، مما يجعل منهم أشخاصا نافعين، قادرين على التطور والاستمرار في التعلم طيلة حياتهم بتلاؤم تام مع محيطهم المحلي والجهوي والوطني والعالمي.

وتعمل المدرسة الابتدائية، في السنتين الأولى والثانية، على تعميق سيورة التعليم والتنشئة في التربية ما قبل مدرسية والمتمثلة في الآتي:

- تيسير التفتح البدني والعقلي والوجداني؛
- تحقيق الاستقلالية والتنشئة الاجتماعية؛
- تنمية المهارات الحس - حركية والمكانية والزمانية والرمزية والتخيلية والتعبيرية؛
- تعلم القيم الدينية والخلقية والوطنية الأساسية؛
- التمرن على الأنشطة العملية والفنية؛
- التمكن من مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة.

وفضلا عن تطوير الكفايات الخاصة بمرحلة ما قبل التمدرس، وخصوصا بالنسبة للأطفال الذين لم يستفيدوا من تنشئة إعدادية للتمدرس، تركز المدرسة الابتدائية في السنتين الأولى والثانية على إكساب الآتي:

- المعارف والمهارات الأساسية للفهم والتعبير الشفهي والكتابي؛
- مبادئ الوقاية الصحية وحماية البيئة؛
- المهارات الأساس للرسم والتعبير الحركي واللعب التربوي؛
- المفاهيم الأولية للتنظيم والتصنيف والترتيب والتداول اليدوي للأشياء الملموسة؛
- قيم وقواعد الحياة الجماعية والمعاملة الحسنة والتعاون والتضامن.

وبالنظر إلى اختلاف مؤهلات الوافدين على السنة الأولى من التعليم الابتدائي، فإن المدرسة الابتدائية تأخذ بعين الاعتبار، خلال السنتين الأولى والثانية من التعليم الابتدائي، اختلاف الملامح والمواصفات ونمو المتعلّمت والمتعلّمين ونضجهم العقلي والجسدي، واعتماد القدر اللازم من المرونة عند برمجة التعلّمت وإرساء المكتسبات وإنجاز الأنشطة، بما يستجيب لحاجياتهم وقدراتهم المختلفة.

وخلال السنوات الأربع الموالية، تعمل المدرسة الابتدائية، فضلا عن استكمال بناء مكتسبات المتعلمات والمتعلمين في مرحلة ما قبل التمدرس وفي السنتين الأولى والثانية، على تمكينهم من الآتي:

- تعميق المكتسبات السابقة وتوسيعها في مجال القيم الدينية والوطنية والخلقية؛
- تنمية المهارات الأساسية الخاصة بالاستماع والقراءة والفهم والتعبير والكتابة لبناء الكفايات التي تقتضي اكتساب معارف ومهارات ومواقف من خلال تعلم المواد الدراسية الأخرى؛
- تنمية مهارات الذكاء العملي، وعلى الخصوص منها الترتيب والتصنيف والعد والحساب والتموقع الزماني والمكاني وطرق العمل؛
- اكتشاف المفاهيم والنظم والتقنيات الأساسية التي تنطبق على البيئة الطبيعية والاجتماعية والثقافية المباشرة للمتعلم(ة)، بما في ذلك الشأن المحلي.

3.5. ملحق المتعلم(ة) ومواصفاته في نهاية سلك التعليم الابتدائي

يهدف المنهاج التربوي لسلك التعليم الابتدائي إلى تحقيق مجموعة من المواصفات العامة أهمها:

• متشبع بالقيم الدينية والخلقية والوطنية والإنسانية؛ • متشبع بروح التضامن والتسامح والنزاهة؛ • متشبع بمبادئ الوقاية الصحية وحماية البيئة؛ • قادرا على اكتشاف المفاهيم والنظم والتقنيات الأساسية (حسب مستواه الإدراكي) التي تنطبق على محيطه الطبيعي والاجتماعي والثقافي.	مواصفات عامة مرتبطة بالقيم والمقاييس الاجتماعية تتجلى في جعل المتعلم(ة):
• قادرا على التعبير السليم باللغة العربية والأمازيغية؛ • ملما بالمبادئ الأولية للحساب والهندسة واستعمال الأعداد والقياسات والبيانات؛ • قادرا على التواصل الوظيفي باللغة الفرنسية قراءة وتعبيرا؛ • قادرا على التفاعل مع الآخر ومع المحيط الاجتماعي على اختلاف مستوياته (الأسرة، المدرسة، المجتمع) والتكيف مع البيئة؛ • قادرا على الانضباط وتنظيم الذات والوقت؛ • مكتسبا لمهارات تسمح له بتطوير ملكاته العقلية والنفسية والحس - حركية؛ • مستأنسا باستعمالات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وعلى الإبداع التفاعلي؛ • مستأنسا بالاستعمالات الأولية للغة الإنجليزية.	مواصفات عامة مرتبطة بالكفايات والمضامين تتجلى في جعل المتعلم(ة):

4.5. اختيارات وتوجهات في مجال المقاربة البيداغوجية

من أجل تحقيق الملامح والمواصفات الخاصة بالمتعلّقات والمتعلّمين وبلوغ غايات النظام التربوي، تم اعتماد المقاربة بالكفايات مدخلا للمنهاج الدراسي. وقد جاء هذا الاختيار في إطار سعي المدرسة لتفعيل الاختيارات الوطنية في مجال التربية والتكوين، ومواكبة التحولات في سياق ميزته المتغيرات الكبرى الآتية:

- تطور المعرفة الإنسانية وتشعبها إلى علوم جزيئية بفضل البحوث والاكتشافات العلمية الدقيقة؛
- توافر المعارف المختلفة بفضل انتشار الثقافة المعلوماتية وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات؛
- عدم استقرار التوازنات الكبرى على المستوى العالمي في مجال الاقتصاد والتنمية والبيئة؛
- تحولات عميقة في مجال العلوم الإنسانية، بشكل عام، وفي علم النفس وعلوم التربية بشكل خاص؛
- تطور أجيال جديدة من ثقافة وقيم حقوق الإنسان والتربية عليها؛
- انفتاح المدرسة على معايير الجودة ونموذج التدبير في مجال القطاعات الإنتاجية؛
- ...

1.4.5. مبادئ المقاربة البيداغوجية وفق مدخل الكفايات

تستند المقاربة البيداغوجية، في إطار الاختيارات والتوجهات الوطنية المعتمدة في المنهاج الدراسي، وفق مدخل الكفايات على مبادئ أساسية من أهمها:

1. ارتباط التعلم، أساساً، بخاصيتي العقل والإرادة لدى الإنسان؛
2. تعدد ذكاءات المتعلم(ة)؛
3. اعتبار المتعلم(ة) مركز كل تفكير بيداغوجي أو عمل تربوي؛
4. اعتبار المتعلم(ة) الفاعل الأساس والمسؤول عن بناء تعلماته وتنميتها؛
5. اعتبار أن كل متعلم(ة) له استراتيجيات خاصة في التعلم؛
6. اعتبار الارتباط بين المتعلم(ة) والسياق الاجتماعي؛
7. اعتبار أن التعلم الأكيدة هي تلك التي تكون ذات دلالة وفعالية في حل المشكلات؛
8. اعتبار التعلم عملية بناء مركبة وتنظيم نشيط وهيكلة مستمرة للمعارف وليس تراكم كميا لها؛
9. اعتبار أن التعلم يحصل عبر الصراع بين التعلم الجديدة والمكتسبات والتمثيلات السابقة؛
10. اعتبار أن التعلم يحصل بطرائق وإيقاعات تختلف من فرد إلى آخر؛
11. اعتبار أن قيمة التعلم في بناء الكفايات تتجلى بالأساس في وظيفتها؛
12. اعتبار أن التعلم الفعلي هو ذاك الذي يبنى الشخصية المتوازنة ويسهم في تنمية الفرد والمجتمع؛
13. ...

ووفق هذا الاختيار، واستناداً إلى أهم المرجعيات البيداغوجية، يمكن تعريف الكفاية بأنها:

معرفة التصرف الملائم والناجع، الذي ينتج عن تعبئة وتنظيم قدرات ومعارف ومهارات وقيم ومواقف ملائمة لحل وضعيات مشكلة و/أو إنجاز مهمات مركبة في سياق معين ووفق شروط ومعايير محددة.

وتبعا لهذا التعريف، فإن من جملة الشروط والمعايير التي ينبغي أن تتوفر في الكفاية، هي أن تكون:

1. إنجازا ناتجا عن تفكير ووعي؛
2. قابلة للملاحظة والقياس؛
3. نابعة من إنجازات المتعلم(ة) نفسه؛
4. ذات معنى ودلالة بالنسبة للفرد وبالنسبة للغير؛
5. مركبة وذات مكونات منسجمة؛
6. قائمة على تعبئة معارف وقدرات وقيم ومهارات متعددة؛
7. متنامية ومتطورة بتجدد المتغيرات؛
8. راسخة وأكيدة ومتجلية في إنجاز عملي؛
9. ملائمة وناجعة في أداء المهمة أو حل المشكلة؛
10. قابلة للتحويل والاستثمار في مجالات ووضعيات جديدة.

2.4.5. نموذج بيداغوجي منفتح ومتجدد

يقتضي تفعيل المنهاج الدراسي، وفق مدخل الكفايات، الانفتاح على مختلف الصيغ التطبيقية والمناولات البيداغوجية التي أثبتت نجاعتها في إرساء مبادئ هذه المقاربة في ميدان التربية والتكوين وخاصة تلك التي تتوفر على الانسجام النظري والتماusk المنهجي. وفي هذا الإطار ينبغي ترصيد كل ما راكمته المدرسة الوطنية من ممارسات تربوية وتدرسية مجددة.

تقدم المقاربة البيداغوجية، من خلال مفهوم الكفاية ومواصفاتها، تصورا لماهية التعلم واستراتيجياته. ولتفعيل هذا الاختيار في المدرسة، عبر الممارسات البيداغوجية المختلفة، ينبغي أن تكون المنهجيات والطرائق والأساليب متنوعة وأن تراعي، فضلا عن اهتمامات المتعلمات والمتعلمين وميولهم، الفروق الفردية، ودينامية الجماعات، وأن تعتمد تقنيات التنشيط بكل الوسائل الممكنة لأجل تحفيز التعلم وتنشيطه، بما فيها التعاقد، وتشجيع الاختيار، والعمل بالمشروع، والتدبير البيداغوجي للأخطاء، وتشجيع اللعب...

ولبلوغ أهداف النظام التربوي، يجب بناء الكفايات وتنميتها وتطويرها مقارنة شمولية تراعي التدرج البيداغوجي في برمجتها، ووضع استراتيجيات اكتسابها. ومن الكفايات التي أولاها المنهاج الدراسي اهتماما خاصا، نذكر تلك التي تساهم في الآتي:

- تنمية الذات، وهي كفاية تهدف إلى تنمية شخصية المتعلم(ة) باعتباره غاية في ذاته، وفاعلا إيجابيا ينتظر منه الإسهام الفاعل في الارتقاء بمجتمعه في جميع المجالات؛
- الاستجابة لحاجات التنمية المجتمعية بكل أبعادها الروحية والفكرية والمادية؛
- الاستجابة لحاجات الاندماج في القطاعات المنتجة ولتطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

ويمكن أن تتخذ الكفايات التربوية بعدا استراتيجيا أو تواصليا أو منهجيا أو ثقافيا أو تكنولوجيا ، كما هو مبين في الجدول الآتي:

أبعاد الكفاية	العناصر المكونة لها
البعد الاستراتيجي	• معرفة الذات والتعبير عنها؛ • التمتع في الزمان والمكان؛ • التمتع بالنسبة للآخر وبالنسبة للمؤسسات المجتمعية (الأسرة، المؤسسة التعليمية، المجتمع)، والتكيف معها ومع البيئة بصفة عامة؛ • تعديل المنتظرات والاتجاهات والسلوكيات الفردية وفق ما يفرضه تطور المعرفة والعقليات والمجتمع.
البعد التواصل	• إتقان اللغتين الوطنيتين الرسميتين للدولة: العربية والأمازيغية، والتمكن من اللغة الأجنبية؛ • التمكن من مختلف أنواع التواصل داخل المؤسسة التعليمية وخارجها وفي تعلم مختلف المواد الدراسية؛ • التمكن من أنواع الخطاب (الأدبي، والعلمي، والفني...) المتداولة في المؤسسة التعليمية وفي محيط المجتمع والبيئة.
البعد المنهجي	• منهجية التفكير وتطوير المدارج العقلية؛ • منهجية العمل في الفصل وخارجه؛ • منهجية تنظيم الذات والشؤون والوقت وتدبير التكوين الذاتي والمشاريع الشخصية.
البعد الثقافي	• الجانب الرمزي المرتبط بتنمية الرصيد الثقافي للمتعلم(ة)، وتوسيع دائرة إحساساته وتصورات ورؤيته للعالم وللحضارة البشرية بتناغم مع تفتح شخصيته بكل مكوناتها، وبتروسيخ هويته كمواطن مغربي وكإنسان منسجم مع ذاته ومع بيئته ومع العالم؛ • الجانب الموسوعي المرتبط بالمعرفة بصفة عامة.
البعد التكنولوجي	• القدرة على تصور وإبداع المنتجات التقنية ورسمها واستعمالها؛ • التمكن من تقنيات التحليل والتقدير والمعايرة والقياس، وتقنيات ومعايير مراقبة الجودة، والتقنيات المرتبطة بالتوقعات والاستشراف؛ • التمكن من وسائل العمل اللازمة لتطوير تلك المنتجات وتكييفها مع الحاجيات الجديدة والمتطلبات المتجددة؛ • استدماج أخلاقيات المهن والحرف وتلك المتعلقة بالتطور العلمي والتكنولوجي في ارتباط مع منظومة القيم الدينية والحضارية وقيم المواطنة وقيم حقوق الإنسان ومبادئها الكونية.

3.4.5. الكفايات الخاصة بالمواد الدراسية

وقد تمت صياغة كفاية في نهاية كل مستوى دراسي بالنسبة لكل مادة دراسية، وذلك على أساس التدرج في استكمال المواصفات المتصلة بلمح التخرج في نهاية سلك التعليم الابتدائي، حيث تشمل كفاية المستوى الأعلى، ضرورة، كفايات المستويات الأدنى (مبدأ الاشتمال).

ووفق هذا التصور البيداغوجي تم تنظيم المضامين المعرفية الخاصة ببرامج المواد الدراسية ضمن ثلاثة مجالات منسجمة فيما بينها، يضم كل منها منها حقلا معرفيا أو أكثر بمكونات دراسية متقاربة ومتكاملة.

ويوضح الجدول الآتي عدد الكفايات المعتمدة حسب المجالات والمواد الدراسية بالنسبة للمستويات الدراسية:

المجالات	المواد الدراسية	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	السنة الرابعة	السنة الخامسة	السنة السادسة
مجال اللغات	اللغة العربية	1	1	1	1	1	1
	اللغة الأمازيغية	1	1	1	1	1	1
	اللغة الفرنسية	1	1	1	1	1	1
	اللغة الإنجليزية(*)				1	1	1
مجال الرياضيات والعلوم	الرياضيات	1	1	1	1	1	1
	النشاط العلمي	1	1	1	1	1	1
	الإعلاميات			1	1	1	1
مجال التربية على السلوك المدني	التربية الإسلامية	1	1	1	1	1	1
	الاجتماعيات			1	1	1	1
	التربية الفنية	1	1	1	1	1	1
	التربية البدنية	1	1	1	1	1	1
مجموع الكفايات		8	8	10	11	11	11

(*) على المدى المتوسط (ست سنوات من بداية تطبيق الإصلاح)

تعد الكفاية النهائية للسنة السادسة من التعليم الابتدائي في كل مادة دراسية شاملة لكفايات المستويات الدنيا بالتعليم الابتدائي ومكملة للكفايات الخاصة بالمواد الدراسية الأخرى، وذلك فضلا عن تضافرها مع الكفايات الخاصة بالمواد المتكاملة معها في نفس المجال والمستوى الدراسي.

5.5. اختيارات وتوجهات في مجال المضامين الدراسية

انسجاماً مع الاختيارات التربوية العامة وخاصة منها مدخل الكفايات، فإن المضامين الدراسية ينبغي أن تنتقل من منطق المادة والبرنامج الدراسي إلى منطق المنهاج الدراسي، حيث تولى الأهمية لبناء كفايات المتعلم(ة) وبلوغ المواصفات التي يقتضيها ملمح التخرج في نهاية التعليم الابتدائي. لذا، يتعين فتح الجسور بين المواد حتى يتسنى للمدرسة تقديم الخدمات المنتظرة منها لفائدة المتعلمات والمتعلمين على الوجه الأكمل؛ وذلك بالتركيز على ما تقتضيه الكفاية الختامية، وعدم الانصراف إلى الاهتمام بالمضامين الجزئية للمادة الدراسية.

1.5.5. منطلقات اختيار البرامج الدراسية

من المداخل والمنطلقات التي تم اعتمادها في اختيار المضامين، والتي تسمح بفهمها وتفعيلها على الوجه الأكمل، نذكر الآتي:

- الاختيارات والتوجهات التربوية المؤطرة للمنهاج الدراسي والبرامج التعليمية؛
- مواصفات المتعلمين والمتعلمات؛
- الكفايات المستهدفة في نهاية التعليم الابتدائي؛
- مضامين المواد الدراسية؛
- طبيعة العلاقة بين الكفايات المحددة لكل مستوى والمضامين المستهدفة في المستوى الدراسي نفسه؛
- الهندسة البيداغوجية وتنظيم الدراسة.

2.5.5. مبادئ تنظيم البرامج الدراسية

- تنتظم المعارف والمضامين في المنهاج الدراسي للتعليم الابتدائي وفق المبادئ الآتية:
- اعتبار المعرفة إنتاجاً وموروثاً بشرياً مشتركاً؛
 - اعتبار المعرفة الخصوصية جزءاً لا يتجزأ من المعرفة الكونية؛
 - اعتماد مقارنة شمولية عند تناول الإنتاجات المعرفية الوطنية في علاقتها بالإنتاجات الكونية مع الحفاظ على ثوابتنا الوطنية الأساسية؛
 - استثمار غنى الثقافة الوطنية وتنوع الثقافات المحلية والشعبية باعتبارها روافد للمعرفة؛
 - الاهتمام بالبعد المحلي والجهوي والوطني للمضامين وبمختلف التعبيرات الفنية والثقافية؛
 - اعتماد مبدأ التكامل والتنسيق بين مختلف أنواع المعارف وأشكال التعبير؛
 - اعتماد مبدأ الاستمرارية والتدرج في عرض المعارف عبر الأسلاك التعليمية؛
 - الاهتمام بالكيف عوض التراكم الكمي للمضامين المعرفية المختلفة عبر المواد التعليمية؛
 - استحضار البعد المنهجي والروح النقدية في تقديم محتويات المواد؛
 - استثمار عطاء الفكر الإنساني عامة لخدمة التكامل بين المجالات المعرفية؛
 - توفير حد أدنى من المضامين الأساس المشتركة لجميع المتعلمين والمتعلمات في مختلف المستويات؛
 - الاهتمام بالمضامين المختلفة اللغوية والفكرية والمنهجية والعلمية والفنية؛
 - تنويع المناوالات وطرائق معالجة المعارف؛
 - إحداث التوازن بين المعرفة في حد ذاتها والمعرفة الوظيفية؛
 - جعل المضامين المعرفية، بالإضافة إلى المهارات والقيم والمواقف، مكوناً أساساً لبناء الكفايات؛
 - ...

3.5.5. بنية البرامج الدراسية

تتكون برامج المواد الدراسية من عناصر أساسية متلاحمة، وهي:

- 1 - التوجيهات التربوية والمنهجية؛
- 2 - مصفوفة الكفايات؛
- 3 - لوائح المهارات والقيم والمواقف والمعارف المتصلة بها (الأهداف المتفاعلة في بناء الكفاية)؛
- 4 - فقرات البرنامج؛
- 5 - التوزيع السنوي لمفردات البرنامج؛
- 6 - إشارات وتنبيهات هامة.

وفي هذا السياق ينبغي أخذ ما يأتي بعين الاعتبار:

- أ - فقرات البرنامج ليست عناوين دروس بل مواضيع للتعلم ترتبط بما يطابقها في الكفايات؛
- ب - التوازن في مكونات الكفاية بين مختلف الجوانب القيمية والمهارية والمعرفية، مع إعطاء أولوية للمهارات المنهجية والقدرات العقلية التي تمكن من تعلم كيفية التعلم والتفكير النقدي من خلال التساؤل والتقصي وعبر حل المشكلات؛
- ج - انتظام مضامين البرنامج في وحدات مندمجة ومفتوحة على إمكانيات تقديمها بطرائق متنوعة.

مجالات تنظيم مضامين المواد الدراسية: في إطار سعي المنظومة التربوية إلى تخفيف البرامج الدراسية وتعزيز الانسجام والتكامل بين مكوناتها، والانتقال من منطق المادة الدراسية إلى منطق المنهاج الدراسي، تم تنظيم مضامين المواد في ثلاثة مجالات معرفية كما هو مبين في الشكل الآتي:

1. مجال اللغات

يضم مجال اللغات ثلاث لغات هي:

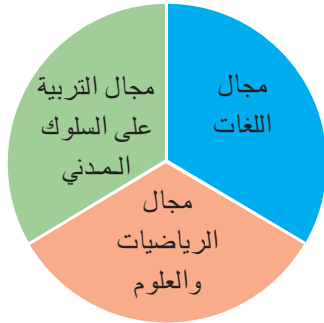
1. اللغة العربية؛
2. اللغة الأمازيغية؛
3. اللغة الفرنسية.

تضاف إليها اللغة الإنجليزية على المدى المتوسط.

يستهدف من هذا المجال تمكين المتعلم(ة) من قدرات ومهارات ومعارف وقيم ومواقف متصلة باستعمالات اللغة الشفهية والكتابية من خلال التمكن من مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة.

وتتکامل اللغات الثلاث ضمن تصور لسانی وتربوي وتواصلی موحد ومنسجم يتميز بالمقومات الآتية:

- كفايات موحدة (بمستويات تَمَكُّن وإِتْقَان مختلفة)؛
- مكونات دراسية موحدة تتمحور حول أربع مهارات كبرى هي: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة.
- وحدات وتيمات دراسية موحدة، تنطلق من ذات المتعلم(ة) في محيطها المباشر والمحلي لتتسع إلى أن تبلغ سياقات وتيمات أرحب وأكثر انفتاحاً؛
- أهداف وقدرات ومهارات تواصلية موحدة ومتنامية في منهجية اكتسابها، من خلال التداول المضمّر للقواعد اللغوية والخطابية في السنوات الثلاث الأولى، ثم عبر التعلم الصريح لتلك القواعد في



السنوات الثلاث الموالية؛

- توزيع مندرج وموحد لأنواع النصوص ، بالانطلاق من البسيط والأكثر تداولاً في محيط المتعلم(ة) إلى ما هو مركب وأقل تداولاً في المقامات التواصلية الاعتيادية.
- يراعي هذا التصور الموحد لتدريس اللغات وتعلمها، الخصوصيات اللسانية، والمعجمية، والصواتية، والحروفية، والدلالية، والثقافية، والتاريخية، والديداكتيكية المتعلقة بالإطار المؤسسي لكل لغة ولأدوارها.

2. مجال الرياضيات والعلوم

يستهدف من هذا المجال تمكين المتعلم(ة) من معارف ومهارات وقيم ومواقف تقوي شخصيته وتعزز قدراته العقلية ومهاراته المنهجية وقيمه الوجدانية وتحفزه إلى البحث والتقصي والتفاعل الإيجابي مع المحيط، وإلى تبني السلوكات الصحية والوقائية الكفيلة بضمان تنمية ذاته والمساهمة في تنمية مجتمعه، والقدرة على المبادرة وحل المشكلات والابتكار، وذلك في إطار التنشئة على الانفتاح على قيم العلم والبحث العلمي.

يتكون مجال الرياضيات والعلوم من ثلاثة مواد، هي:

1. الرياضيات: وتضم مكونات الأعداد، والقياس، والهندسة، وحل المسائل، وتنظيم البيانات؛
2. النشاط العلمي: ويضم مكونات صحة الإنسان، والبيئة والتنمية المستدامة، والطاقة، والمادة وخصائصها.
3. الإعلاميات: وتهم الاستئناس باستعمال الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

3. مجال التربية على السلوك المدني

تعد القيم المحور الرئيس في المنهاج الدراسي فهي مدار جميع المجالات والمواد الدراسية، ولا يخلو أي نشاط تعليمي منها، بل إن القيم والمواقف والاتجاهات تشكل ركنا ثابتاً من أركان الكفاية وأداة مهيكلية، يتوقف عليها منطق بناء التعلم عبر السنوات الدراسية كلها.

تهدف التربية على السلوك المدني إلى تمكين المتعلم(ة) من معارف ومهارات وقيم ومواقف وسلوكات تعزز إيمانه، وترسخ عقيدته، وتعمق وعيه بالانتساب إلى وطنه، وتزيده اعتزازاً بأبعاد هويته المغربية المتجذرة في التاريخ المتعددة الروافد، وتقوي أبعاد السلوك المدني في شخصيته المتفتحة على قيم الانتماء إلى الحضارة الإنسانية. كما تهدف المكونات الدراسية المقررة في هذا المجال، إلى تمكين المتعلم(ة) من معارف ومهارات وقيم ومواقف تقوي شخصيته وتعزز ثقته في النفس، وتساعد على تنمية مهاراته الحسية والحركية وصقل مواهبه وتربية ذوقه الفني والجمالي في كل ما يقع عليه نظره من مشاهد ثابتة أو متحركة، وما يلتقطه سمعه من أصوات وترانيم وأناشيد، وما يصدر عن الجسد من حركات تعبيرية ميمية وإيقاعية. كما تتم تربيته على البحث والتقصي والتفاعل الإيجابي مع المحيط، وتبني السلوكات المدنية الكفيلة بتنمية ذاته والمساهمة في الحفاظ على الموروث الفني المحلي والوطني وتنمية قيم العيش المشترك، والقدرة على المبادرة وحل المشكلات والابتكار والتنافس بروح رياضية، وذلك في إطار الانفتاح على قيم الفن والرياضة في أبعادها الإنسانية والكونية.

يضم مجال التربية على السلوك المدني أربعة مكونات هي:

1. التربية الإسلامية: وتضم مداخل التزكية، والافتداء، والاستجابة، والقسط، والحكمة؛

2. الاجتماعيات: وتتشكل من محتويات وأنشطة تتعلق بالتاريخ، والجغرافيا، والتربية على المواطنة؛
3. التربية الفنية: وتضم الرسم والموسيقى والأنشيد، والمسرح والتشكيل؛
4. التربية البدنية والرياضة: وتضم الألعاب الفردية، والألعاب الجماعية.

6.5. توجهات واختيارات في مجال تصريف برامج المواد الدراسية

تم تقديم مداخل البرنامج الدراسي وخلفياتها النظرية والبيداغوجية بشكل يجعل الفاعل التربوي يستحضر الاختيارات والتوجهات الوطنية والنظريات التربوية في ممارساته حتى تكون تدخلاته أكثر فعالية. ونعرف في ما يأتي بالمبادئ الموجهة في مجال طرائق التدريس وتدبير فضاءات التعلم والوسائل التعليمية والوسائط الديدانكتيكية، وذلك من أجل تيسير التصريف الأنجع للبرامج الدراسية والأنشطة التكميلية المرتبطة بها.

1.6.5. طرائق التدريس

- من المبادئ الموجهة في مجال طرائق التدريس، يمكن الإشارة إلى ما يأتي:
- جعل المتعلم (ة) محور كل العمليات التعليمية-التعلمية؛
- مسايرة حاجات المتعلمات والمتعلمين وتنمية كفاياتهم بجميع أبعادها التواصلية والمعرفية والمنهجية والاستراتيجية والثقافية والتكنولوجية؛
- تعزيز الذكاءات المتعددة والقدرة على حل المشكلات؛
- مراعاة سن المتعلم (ة) وخصوصياته النمائية بدنيا ونفسيا وعقليا؛
- ملائمة الأنشطة التعليمية-التعلمية للمبادئ التربوية والديدانكتيكية ولتمثيلات المتعلم (ة) وقدراته؛
- الانفتاح على المحيط واستثمار كافة معطياته الغنية بالدروس؛
- استثمار الوسائل والمعينات الديدانكتيكية والموارد الرقمية وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات؛
- تنويع أشكال العمل داخل مجموعة القسم، واعتماد التعلم الجماعي لما له من فوائد على مستوى ترسيخ مبادئ التواصل والحوار واحترام الآخر، مع إعطاء أهمية كبرى للعمل في مجموعات صغيرة؛
- اعتماد الأنشطة والإيقاعات والوسائل التعليمية والدعامات المحفزة للتعلم والمثيرة للفضول المعرفي؛
- توفير الفضاء التربوي الملائم للتنشيط والتفاعل في أورش يسودها التعاون وتبادل الآراء والعمل المشترك؛
- تسخير أساليب التقويم التكويني لتعزيز التعلم، وحفز المتعلمين والمتعلمات إلى المنافسة في الإنتاج والإبداع؛
- الانفتاح على طرائق التدريس وفق ما تمليه طبيعة موضوعات التعلم.

2.6.5. الكتب المدرسية ووسائل الاتصال المتعددة

للكتب المدرسية مكانة أساسية في المنهاج الدراسي، فهي الوسيلة التعليمية التعلمية التي تتجسد فيها، باللموس، الفلسفة التربوية للمجتمع، وتتجلى فيها، بوضوح، القيم والمثل والأفكار والمعارف التي تم اختيارها لتربية المتعلم (ة). فهي تقدم له المضامين المعرفية المفيدة والمثيرة، والتمارين الدافعة إلى البحث

والاشتغال، وتوفير الوثائق والدعامات المساعدة على بناء التعلّيمات خلال الدروس، وقبلها وبعدها. ولذلك فهي بحق أداة لبناء الشخصية ووسيلة ميسرة للتعلّم وتشكيل الرؤية الاجتماعية والثقافية والتنموية.

وفي هذا الإطار، واعتبار المتطلبات إصلاح تربوي متكامل ومتناسق، تتجه الاختيارات التربوية الوطنية نحو تعزيز تحرير الكتاب المدرسي، تأليفا وإخراجا من جهة، وإمكانية استعمال أكثر من كتاب واحد في المؤسسات التعليمية من جهة ثانية. وإذا كان المنهاج هو الإطار التربوي المرجعي الموحد وطنيا، فإن الكتب المدرسية متعددة ومتنوعة من حيث المضامين والوثائق والنصوص وترتيب المواد والأنشطة والمقاربات الديدكتيكية التي تقترحها، وهو ما يمنح الأستاذ(ة) اختيارات متعددة للتصرف في تدبير استعمالها بالتكيف والملاءمة مع شروط وسياق التعلّيمات الميدانية ومع المقتضيات الديدكتيكية للمادة الدراسية، كل ذلك في إطار التعاقدات التنظيمية والتدبيرية المرتبطة بالتقويم والإنصاف وتوحيد الفرص أمام المتعلم(ة) محليا وجهويا ووطنيا.

يعد خيار التعددية في الكتاب المدرسي من بين الاختيارات التربوية التي تم تفعيلها ضمن ما نص عليه الميثاق الوطني للتربية والتكوين. ويهدف هذا التوجه إلى حفز المنافسة والإبداع بين المؤلفين والناشرين في إنتاج الكتب المدرسية والمعينات الديدكتيكية المتنوعة من أجل إثراء الساحة التربوية والثقافية بالمراجع المدرسية.

تسهم تعددية الكتب المدرسية من الناحية التربوية في الحد من تنميط سيرورة التعلّم والتعلّم، وهي تتيح للأستاذ(ة) اختيار الكتاب الذي يتوافق أكثر مع متعلّمي ومستواهم الدراسي وميولهم النفسية والجمالية، وذلك من بين الكتب المصادق عليها، كما يسمح له بالتوظيف الأمثل لتكوينه وكفاءته وأسلوبه البيداغوجي. إضافة إلى ذلك، وانطلاقا من تنوع كتب المادة في كل مستوى دراسي، تتيح تعددية الكتب المدرسية إمكانية استعمال نماذج لوضعيات ديدكتيكية لا يوفرها الكتاب الوحيد، وذلك وفق شروط تسمح بجعل مصلحة المتعلم(ة) فوق كل اعتبار.

لم تعد التعلّيمات رهينة الكتب المدرسية ومضامين المطبوعات الورقية، فقد أحدثت تطورات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والطفرة المعرفية والمعلوماتية وتوافر الموارد البيداغوجية الرقمية تحولات عميقة في إمكانات الحصول على المعرفة والوصول إليها، وبالتالي في تنوع الوسائل التعليمية المعتمدة. ومن ثمة ينبغي استثمار المضامين والموارد المتوفرة في تخطيط الأنشطة المكتملة لما هو مقترح بدليل الأستاذ(ة)، وفي جعل أنشطة المتعلّمين والمتعلّمين تتم مباشرة على حواسيب ووسائط رقمية؛ سواء داخل القاعات متعددة الوسائط أو باستعمال اللوحات المعلوماتية المحمولة. وتوفر هذه الوسائل إمكان استعمالها بسهولة وسرعة واستقلالية، وتتيح تنوع الاختيارات بما قد تضمنه من فرص للتواصل والتتبع داخل أوقات الدراسة الرسمية أو خارجها. ويجب في هذا السياق تعويد المتعلّمين والمتعلّمين على الاستعانة بمثل هذه الأدوات والوسائل خارج المدرسة، لتمكينهم من تحسين أدائهم وتفعيل مشاركتهم. كما يعتبر الفضاء التربوي الملائم وسيلة فعالة للتنشيط والفاعلية والتنظيم، وبلوغ الأهداف المسطرة.

7.5. التخطيط وتنظيم الدراسة واستعمال الزمن والفضاء المدرسيين

للتخطيط والتنظيم أهمية لا تحتاج إلى استدلال أو بيان في مجال التربية والتكوين، ومن بين وظائفه ومزاياه أنه:

- يحدد الكفايات المنشودة ويوضح الأهداف التعليمية المرتبطة بها؛
- يجعل عملية التدريس ذات معنى؛
- يضمن الاستخدام الأمثل للمكتسبات والاستراتيجيات؛
- يجنب اتخاذ قرارات اعتباطية؛
- يساعد على تدبير الوقت والاقتصاد في الجهد؛
- يوفر الأمن النفسي للأستاذ(ة) وللمتعلمات والمتعلمين على حد سواء؛
- يسهل عملية التقويم.

يقتضي الارتقاء بالفعل البيداغوجي تنظيم الدراسة باعتماد مبدأ التدرج من سلك إلى آخر ومن مستوى إلى آخر، بما يستجيب أساسا لحاجات المتعلمين والمتعلمات وفق متطلبات البيئة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والطبيعية المباشرة. كما يستدعي اعتماد حلول تربوية تسمح بالعمل بإيقاعات متفاوتة تناسب مستوى المتعلمات والمتعلمين ووتيرة تعلمهم بما يفيد في الرفع من المردود الداخلي للمؤسسة وفي ترشيد استعمال البنيات التحتية والتجهيزات التعليمية.

ومن أهم شروط التخطيط أن يكون واقعا قابلا للتطبيق ومرنا قابلا للتعديل، ومحددا لأفضل الاستراتيجيات والإجراءات المناسبة لتنفيذ الخطة، وشاملا لكل جوانب العملية التعليمية-التعلمية. ويقوم تخطيط التعلم، في إطار المقاربة بالكفايات، على تنظيم مضامين التعلم المقررة في شكل أهداف تعليمية، من أجل إنماء كفاية مستهدفة في مادة دراسية، ومن ثمة تحقيق ملمح تخرج معين في نهاية فترة التعلم.

1.7.5. المبادئ المرتبطة بتخطيط الزمن المدرسي

من المبادئ المرتبطة ببناء التعلمات وفق تخطيط الزمن المدرسي، نذكر الآتي:

- مراعاة الإيقاعات البيولوجية والعصبية الكفيلة بالنمو السليم للتعلم(ة)؛
- التخطيط للتعلم انطلاقا من الكفاية الختامية للسلك مروراً بالكفاية النهائية للسنة الدراسية؛
- إرساء التعلمات بكيفية تسهم في إنماء الكفاية؛
- اعتبار التقويم التكويني سيرورة مواكبة لبناء التعلمات وصولاً إلى الكفاية؛
- تخصيص فترات للمراقبة المستمرة والدعم من خلال التركيز على الأخطاء والصعوبات المتعلقة بالتعلم الضرورية لإنماء الكفاية.

2.7.5. التنظيم الزمني للدراسة

يشير مفهوم الزمن أو الإيقاعات المدرسية إلى تنظيم وتدبير الحصص السنوية والأسبوعية واليومية لأنشطة التعلم(ة) الفكرية والمهارية والعلائقية؛ بحيث يراعي هذا التنظيم صحته الجسمية والنفسية، والأوقات المناسبة للتعلم. لذا، ينبغي عند برمجة التعلمات مراعاة:

- التدرج بشكل يتيح للتعلم(ة) الاستعمال الأمثل لإمكاناته الجسمية والنفسية والذهنية؛
- احترام الإيقاعات البيولوجية وزمن التعلم؛

- برمجة الحصص الدراسية العادية وحصص الأنشطة المندمجة وحصص الدعم والأنشطة الأخرى في فترات زمنية ملائمة، وفي فضاءات مدرسية مختلفة، لتجنيب المتعلم(ة) قضاء ظرف زمني مطول في وضعيات وأنشطة رتيبة؛
- تفاعل المؤسسة التربوية في التنظيم الزمني للدراسة بشكل يراعي محيطها المباشر بمكوناته المختلفة، من أسر ومؤسسات وأنشطة اقتصادية واجتماعية، وغيرها.

1.2.7.5. التنظيم السنوي

- تنتظم السنة الدراسية في أسدوسين؛
- مدة كل أسدوس سبعة عشر أسبوعا من الدراسة الفعلية؛
- يخصص الأسبوع الأول من السنة الدراسية للتقويم التشخيصي والدعم الاستدراكي؛
- توزع الأسابيع الخمسة عشر الموالية، المخصصة للتعلّات، إلى ثلاث فترات متساوية تمتد كل واحدة منها خمسة أسابيع مخصصة لمجال من مجالات الوحدات الدراسية؛
- تخصص الأسابيع الأربعة الأولى من كل فترة دراسية للتعلّات المعززة بتقويم تكويني ودعم فوري؛
- يخصص الأسبوع الخامس من كل فترة دراسية للتقويم والدعم المرتبطين بحصيلة الأسابيع الأربعة؛
- يتم تنظيم الدراسة في الأسدوس الثاني على منوال تنظيمها في الأسدوس الأول؛
- يخصص الأسبوعان 17 و 33 للدعم العام وأنشطة الحياة المدرسية؛
- يخصص الأسبوع 34 من السنة الدراسية للإجراءات التنظيمية المرتبطة بنهاية السنة؛
- يتم تنفيذ البرنامج عبر ست وحدات تتناول مجالات تنتظم فيها الدراسة للتدرج في بناء الكفايات، وذلك انطلاقا من الوحدة الأولى إلى الوحدة السادسة. ويراعى في ذلك التدرج من التخطيط السنوي إلى التخطيط اليومي، مروراً بالتخطيط المجالي.

2.2.7.5. مبادئ التنظيم الأسبوعي

- يركز التخطيط الأسبوعي للتعلّات على عدد من المبادئ منها:
- جعل مصلحة المتعلم(ة) فوق كل اعتبار؛
- اعتبار زمن التعلم حقا للمتعم(ة) ينبغي العمل على تأمينه؛
- اعتماد غلاف زمني محدد في 30 ساعة من الدراسة في الأسبوع (تتضمن فترات الاستراحة)؛
- التوزيع المنطقي للمواد الدراسية والأنشطة على امتداد أيام الأسبوع؛
- مراعاة الخصوصيات الجهوية والوسط (المناخ وبعد المسافة بين المدرسة وسكن المتعلم(ة)) وذلك بتحريك توقيت الدخول والخروج دون المساس بالغلاف الزمني المحدد.

1.2.2.7.5 الغلاف الزمني وحصص التدريس بالسلك الابتدائي

- يتم تنظيم استعمال الزمن بمراعاة الاعتبارات الآتية:
- حصّة العمل الأسبوعية الخاصة بالأستاذ(ة) هي 30 ساعة؛ تتضمن الغلاف الزمني المخصص لتدريس الأمازيغية (3 ساعات) وفي حالة عدم كفاية الأستاذ(ة) لتدريس الأمازيغية، أو توفر المؤسسة على الأستاذ(ة) المتخصص(ة) في الأمازيغية، يتم الاحتفاظ بـ 30 ساعة مع تخصيص الثلاث ساعات للدعم والأنشطة الموازية؛

- الحصة الأسبوعية للمتعلم(ة) هي 30 ساعة وتتضمن فترات الاستراحة (بمعدل 5 دقائق لكل ساعة من الأنشطة التعليمية)؛
- إسناد تدريس الأمازيغية للأستاذ(ة) المتخصص(ة) على مستوى المؤسسة كلما أمكن ذلك؛
- إسناد التدريس بكل من السنة الأولى والسنة الثانية لأستاذ(ة) واحد(ة) في كل مستوى يكون متمكنا من اللغتين العربية والفرنسية معا؛
- إسناد تدريس المواد المقررة للسنة الثالثة والرابعة والخامسة والسادسة كآآتي:
- اللغة العربية (6 ساعات) + الأمازيغية (3 ساعات) + التربية الإسلامية والاجتماعيات (4 ساعات) + التربية الفنية والتربية البدنية (ساعتان اثنتان) أي 30 ساعة لأستاذ(ة) يتولى تدريس قسمين؛
- الفرنسية (6 ساعات) + الرياضيات والعلوم والإعلاميات (9 ساعات) أي 30 ساعة لأستاذ(ة) يتولى تدريس قسمين.

ملحوظة: يمكن اعتماد توزيع آخر مناسب، بعد مراجعة المديرية الإقليمية في الموضوع. فإذا توفرت مثلا كفاية تدريس اللغة الأمازيغية من لدن أستاذ(ة) اللغة الفرنسية، يمكن إسناد تدريس النشاط العلمي لأستاذ اللغة العربية.

توزيع الحصص الأسبوعية* (30 ساعة منها ساعتان ونصف مخصصة للاستراحة)							المجال الدراسي
السنة 6**	السنة 5**	السنة 4**	السنة 3**	السنة 2	السنة 1	المواد الدراسية	مجال اللغات Domaine des langues
6 س	6 س	6 س	6 س	10 س	11 س	اللغة العربية	
3 س	3 س	3 س	3 س	3 س	3 س	اللغة الأمازيغية	
6 س	6 س	6 س	6 س	4 س	3 س	اللغة الفرنسية	
***	***	***				اللغة الانجليزية	مجال الرياضيات والعلوم Domaine des mathématiques et sciences
5 س	5 س	5 س	5 س	5 س	5 س	الرياضيات	
3 س	3 س	3 س	3 س	2 س	2 س	العلوم	
1 س	1 س	1 س	1 س			الإعلاميات	
3 س	3 س	3 س	3 س	3 س	3 س	التربية الإسلامية	مجال التربية على السلوك المدني Domaine d'éducation au comportement civique
1 س	1 س	1 س	1 س			الاجتماعيات	
1 س	1 س	1 س	1 س	3 س	3 س	التربية الفنية	
1 س	1 س	1 س	1 س			التربية البدنية	
30	30	30	30	30	30	المجموع	

* مدة كل حصة ساعة واحدة (55 د + 5 د للاستراحة أو لنشاط ترفيهي بين حصتين) ويمكن توزيع الحصة إلى فترتين من 30 دقيقة في اليوم نفسه أو في يومين مختلفين، كما يمكن توزيع ثلاث حصص إلى أربع فترات من 45 دقيقة.

** يطبق توزيع الحصص التالي بالتدرج في السنتين الثالثة والرابعة في الدخول المدرسي 2019 - 2020 وفي السنتين الخامسة والسادسة 2020 - 2021.

*** تدمج اللغة الإنجليزية على المدى المتوسط في برامج السلك الابتدائي بعد إعداد المدرسين.

3.2.7.5. التنظيم اليومي للدراسة

أما التخطيط اليومي فيتركز على مجموعة من التوجيهات، منها ما يأتي:

- مراعاة الإيقاعات البيولوجية للنمو السليم للمتعلم(ة)؛
- اعتماد معدل حصص دراسية لا يزيد عن 4 ساعات في كل فترة (صباحية أو مساءية) ولا يقل عن 6 ساعات في اليوم؛

تخصيص فترات استراحة تسمح للمتعلم(ة) بتجديد نشاطه بعد كل ساعتين من الأنشطة التعلّمية؛

- برمجة المواد الدراسية التي تتطلب تركيزاً ذهنياً أكبر خلال الفترات الصباحية (الرياضيات، اللغات...)؛

- برمجة المواد الدراسية على مستوى كل مؤسسة بكيفية تتيح الاستثمار الأمثل للموارد والوسائل التعليمية (الأجهزة والأدوات، الحقيبة المتعددة الوسائط، قاعة جيني، ...).

ملحوظة: يمكن للسلطة التربوية الإقليمية أو الجهوية معالجة الاستثناءات المرتبطة بتوزيع الغلاف الزمني اليومي باعتماد ضوابط تراعي في المقام الأول مصلحة المتعلمات والمتعلمين.

3.7.5. تنظيم الفضاء الدراسي

1.3.7.5. فضاء القسم

يقتضي تدبير فضاء القسم، وخاصة بالنسبة للمستويات الأولى، مراعاة شروط النمو الذي يتطلب السماح للأطفال بالحركة، وتنظيم العمل في وضعيات جلوس ملائمة ومريحة تفادياً لوضعيات الجلوس الثابتة والمضنية. وفي هذا الإطار يمكن تنظيم فضاء القسم باعتماد:

- الجلسة الدائرية أو الجلسة وفق حُذوة الفرس، وهي جلسة تسمح بالتواصل بين أعضاء جماعة القسم الكبرى (مثلاً: مجموعات من أربعة أو ستة أفراد في حصص الاستماع والتحدث)؛
- اعتماد أركان تربوية داخل حجرة الدراسة تستجيب لحاجات المتعلمات والمتعلمين (ركن القراءة، ركن الفنون، ركن الكتابة، ركن الورشات، ركن المعلومات...)؛
- العمل بالمعاينة والممارسة خلال الأنشطة التي تقتضي وضعيات أخرى غير الجلوس؛
- تخصيص ركن للوسائل الديداكتيكية والأرشفة (أدوات ومواد وإنتاجات متنوعة تساهم في تقريب مضامين التعلّيمات).

وتفادياً للملل أو تناقص الاهتمام والتركيز لدى المتعلمات والمتعلمين، يجب الحرص على تنويع أشكال الأنشطة المعتمدة، كما يُستحسن اللجوء من حين لآخر إلى بعض التطبيقات والأناشيد والألعاب والأنشطة المسلية.

2.3.7.5. فضاءات أخرى للتعلم

من المفيد تربوياً، ومتى توفرت الشروط، ألا تنحصر التعلمات في الحجرات الدراسية الاعتيادية، بل ينبغي أن تنفتح على فضاءات أخرى: ساحة المدرسة وحديقتها وفضاءاتها الرياضية، حيث يتم تعلم قيم التنظيم والانضباط والاندماج والعمل والتعاون مع الآخرين واللعب معهم وممارسة أنشطة ترفيهية، أو خارج فضاءات المدرسة حيث يتم تعزيز المكتسبات المدرسية بالانفتاح على المحيط البيئي والاجتماعي والثقافي والاقتصادي في إطار التعاون أو الشراكات التي تُعقد مع مؤسسات أو جمعيات أو إدارات من شأن فضاءاتها، هي كذلك، أن تسهم في تعزيز التعلم وربط المكتسبات النظرية بالممارسة وإتاحة الفرصة أمام المتعلمين والمتعلمين لاختيار بحث أو مشروع فردي أو جماعي للتعلم.

وفي هذا الإطار، يتم تنظيم زيارات دراسية مؤطرة بناء على تخطيط مسبق تُحدّد فيه الأهداف من الزيارة وتُقدّم للمتعلم(ة) التوجيهات الكفيلة باستفادته إلى أقصى حد من هذا الصنف من الأنشطة؛ وتعد لهذا الغرض بطاقات يدون فيها كل متعلم(ة) أسئلته وملاحظاته قصد مناقشتها أثناء الزيارة /الخروج الدراسي أو بعدها خلال حصة الاستثمار.

8.5. توجهات واختيارات في مجال التقويم والإشهاد

في إطار عناية النظام التربوي بالمنهاج الدراسي في مفهومه الشامل والمتكامل، تم إيلاء التقويم عناية واضحة تتجلى من خلال المبادئ والتوجهات الآتية:

- ربط التعليم بمحيطه من خلال ملائمة المنهاج والبرامج الدراسية للمنتظرات، وتحقيق العلاقة التفاعلية بين المدرسة والمجتمع. لذا، ينبغي أن تتأسس وضعيات التقويم على معطيات منسجمة مع المحيط؛
- إرساء مدرسة متنوعة الأساليب والأشكال التقويمية حتى تتم الاستجابة لجميع انتظارات المستفيدين من الخدمات التعليمية؛
- اعتماد العدل والمساواة والإنصاف وتكافؤ الفرص في التقويم التربوي، وذلك انطلاقاً من أن المدرسة مجال حقيقي لترسيخ القيم الأخلاقية وقيم المواطنة وحقوق الإنسان وممارسة الحياة الديمقراطية.

1.8.5. أهداف التقويم

تستهدف عملية التقويم الكشف عن مواطن القوة التي يجب تعزيزها، وعن الثغرات التي ينبغي تجاوزها. وهي عملية تمكن الأستاذ(ة) من اتخاذ تدابير ملائمة ودقيقة لتفعيل كفايات المتعلم(ة) وتطويرها. ومن ثم يجب أن يركز التقويم، سواء التشخيصي منه أو التكويني أو الإجمالي، على مبدأ تقويم الكفايات التي اكتسبها المتعلم(ة).

وتبعاً لذلك فإن أساليب التقويم لا تقيس فقط الجوانب المعرفية الصّرفة لدى المتعلم(ة)، بل تقيس أيضاً قدرته على توظيف هذه المكتسبات وقدراته التحليلية والمنهجية والاستراتيجية. ولا يخفى في هذا السياق الدور الذي يلعبه التقويم التكويني، لأنه يصاحب العملية التعليمية-التعلمية، ويُعتبر أداة تساعد المتعلم(ة)

على تتبع عمله ومجهوداته، وتمكن الأستاذ(ة) من التحقق من مدى بلوغ أهداف التعلم ومستويات إنجاز الكفايات، وصلاحيات العمل والتقنيات التربوية التي يعتمدها.

ونظرا لكون الكفاية مركبة بطبيعتها، حيث تستلزم تعبئة معارف ومهارات وقدرات وقيم ملائمة لإنجاز مهمة معينة بنجاح، فإن تقويمها يتطلب اختبار العناصر الأساس المكونة لها والمشتقة منها، وتدريب المتعلم(ة) على استثمار حصيلة التعلم المكتسبة واختيار الملائم منها لإنجاز مهمات مركبة أو إيجاد حلول لوضعيات مشكلة.

2.8.5. وظائف التقويم

للتقويم ثلاث وظائف رئيسية: وظيفة توجيهية ووظيفة تعديلية ووظيفة إرشادية، وهو يشمل المكتسبات المعرفية والمهارية والقيم والمواقف، ويعتمد معايير ومؤشرات بغية تقويم إنتاج المتعلم(ة) من زوايا مختلفة. تحدد المعايير صفات العمل المنتظر من إنتاج المتعلم(ة)، ويتم تحديدها عند صياغة الكفاية، ويشترط فيها أن تكون مستقلة بعضها عن بعض بهدف تحقيق الإنصاف، وتنقسم إلى قسمين: معايير الحد الأدنى، ومعايير الإتقان.

- معايير الحد الأدنى: هي معايير أساسية يعتبر التمكن منها ضروريا لامتلاك الكفاية.
- معايير الإتقان: هي معايير تتعلق بجودة المنتج، كما تتيح قياس مستوى الأداء في فترات زمنية متوالية.

أما المؤشرات فهي وسيلة لأجراً المعايير، وهي ترتبط بالوضعية وتكون واقعية وملموسة وقابلة للملاحظة والقياس. ومن وظائفها: توضيح المعيار وتحديد مستوى التمكن منه ومن الكفاية.

ينبغي التذكير أن لبعض أشكال التقويم أكثر من دور: منها الدور التشخيصي والتكويني الذي من خلاله نحصل على نتائج وبيانات تفيد في عملية التخطيط للدروس وتفيد في عملية التدخل المبكر لمساعدة المتعلمات والمتعلمين على تحقيق الكفاية المطلوبة، وهناك كذلك الدور الجزائي للتقويم لاعتماده في قرارات نهاية السنة. يتم الانتقال من السنة الأولى إلى السنة الثانية بالتعليم الابتدائي على أساس المراقبة المستمرة الدورية، ويمكن تسريع هذا الانتقال خلال السنة بالنسبة للمتعلّقات والمتعلمين المتقدمين بشكل بَيّن وفق شروط تربوية موضوعية. وفي متم نهاية السنة الثانية يجتاز المتعلم(ة) امتحانا إلزاميا وموحدا على مستوى المدرسة يحدد مدى اكتسابه للمستلزمات التي تمكنه من الالتحاق بالسنة الثالثة من التعلم الابتدائي بيسر.

ينصب التقويم المعتمد من أجل الإسهاد في نهاية التعليم الابتدائي، على المعارف والمفاهيم والمهارات البسيطة والاعتيادية، وبمدى قدرة المتعلم(ة) على الاستماع وفهم التعليمات وفك الرموز والتواصل شفويا وإشاريا وأيقونيا وكتابيا. ويتم ذلك، في إطار قياس القدرة على الاندماج في بيئة التعلم والتكيف مع المحيط والتفاعل الإيجابي مع متغيراته. وهو تقويم يروم التحقق من مدى توفر المتعلم(ة) على المواصفات الخاصة بلمح التخرج من هذا السلك التعليمي، بالوقوف على ما اكتسبه من كفايات تواصلية أساسية والقدرة على توظيفها في وضعيات مبسطة، وما اكتسبه من رصيد لغوي ومعرفي ومهاري يؤهله لاستيعاب مختلف

الظواهر الاجتماعية والثقافية واتخاذ مواقف منها، وقدرته على التفاعل الإيجابي مع محيطه المحلي والجهوي والوطني والعالمي، وأن يمتلك القدرة على الاستبطان الأولي لقيم المبادرة، والتنافس الإيجابي، والعمل الجماعي، والاعتماد على النفس، وإدراك الحقوق والواجبات، والتواصل مع المحيط، والوعي بمتطلبات الاندماج فيه، وذلك استعدادا لسلك التعليم الثانوي الإعدادي المدرج في سيرة الحفظ على مكتسباته في التعليم الابتدائي وتطويرها.

3.8.5. الدعم

يحتل الدعم مكانة أساسية في سيرة التعلم؛ إذ يعتبر فرصة لترسيخ مواطن القوة، وأداة للوقاية من تراكم التعثرات التي قد تصيب المتعلمين والمتعلمات وتؤدي بهم، في حالة عدم تداركها، إلى الفشل والهدر الدراسي.

يرتبط الدعم بنتائج التقويم، بحيث يُبنى على بيانات ومعلومات تُستخرج من إنتاج المتعلم(ة) عبر تقويم تشخيصي أو تكويني. ويقترح حولا مناسبة لتجاوز ما يعيق نماء الكفاية، ويركز على معايير الحد الأدنى التي لم يقع التمكن منها، دون إغفال المتعلمين والمتعلمات المتمكنين من معايير الحد الأدنى. والدعم نوعان:

- دعم فوري، يلزم بناء التعلمات؛
- دعم مركز، يتم تدبيره بصيغ مختلفة منها:
- صيغة العمل الجماعي؛ إذا تبين للأستاذ(ة) أن جل المتعلمات والمتعلمين يشتركون في صعوبات؛
- صيغة العمل في مجموعات صغيرة؛ إذا تبين للأستاذ(ة) أن بعض المتعلمين والمتعلمات يواجهون صعوبات مشتركة؛
- صيغة العمل الفردي: وهو موجه لكل متعلم(ة) على حدة، كلما أمكن للأستاذ(ة) تنظيم عمل المتعلمات والمتعلمين بكيفية فردية، إما باستعمال بطاقات التقويم الذاتي أو تمارين مختارة من الكتاب المدرسي؛ إنجاز الدعم بصيغ مختلفة، حيث يمكن مثلا إجراء دعم جماعي لمدة معينة، ثم تنظيم دعم في إطار مجموعات عمل صغيرة بعد ذلك.

9.5. التكوين والبحث

يتوقف تطوير أداء المنظومة التربوية وتحقيق النتائج المتوخاة من إصلاحها على جودة التكوين وملاءمته مع مستجدات المناهج الدراسية ونتائج البحث التربوي، فتجديد المدرسة يتوقف بشكل كبير على جودة عمل الفاعلين التربويين وانخراطهم التام في العمل ومواكبتهم للمستجدات التربوية. وتقضي الجودة التربوية تفعيل التكوين الأساس الرفيع والتكوين المستمر الفعال بنوعيه الذاتي والمؤسسي لكل المتدخلين التربويين. تستمد برامج التكوين الأساس والتكوين المستمر مرجعياتها من مقتضيات إصلاح المنظومة التربوية، ومن الاختيارات والتوجهات الموجهة لمناهج التربية والتكوين الوطنية، كما تستوعب كل المستجدات المعرفية

والتربوي ، ويعمل حاليا قطاع التربية الوطنية بتعاون مع الجامعات على توفير تكوين أساس في صيغة جديدة مدته خمس سنوات ، يقضي منها الطالب (ة) ثلاث سنوات من التكوين الأساس في سلك للإجازة التربوية (مسلك خاص بالتعليم الابتدائي) ، يليها بعد النجاح في مباريات التوظيف التي تنظمها الأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين ، سنة للتأهيل والمهنة بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين وسنة للتدريب العملي داخل المؤسسات التعليمية تحضيراً لاجتياز امتحان الكفاءة المهنية . ويمكن هذا المشروع في الأمد المتوسط من التوفر على أطر تدريس بالسلك الابتدائي بجانبات جديدة ، ميزتها التمكن الأكاديمي من مختلف المواد المدرسة بهذا السلك وكذا التوفر على تكوين نظري في العلوم التربوية وعملي في مهنة التدريس مع اطلاع معمق على البرامج التعليمية والتوجيهات التربوية بمرجعياتها البيداغوجية والديداكتيكية وذلك ضماناً للانسجام والتناغم بين الكفايات الأكاديمية من جهة والكفايات المهنية وأخلاقيات مهنة التدريس من جهة أخرى .

و ضماناً للتلاؤم المستمر بين الكفايات الأكاديمية والمهنية مع المستجدات التعليمية والبيداغوجية ، يتم تنظيم دورات التكوين المستمر استجابة لحاجيات الفئات المستهدفة وحاجيات المنظومة ؛ كما يستفيد الفاعلون التربويون ، على اختلاف فئاتهم ومهامهم ، من دورات منتظمة لإعادة تأهيلهم ومسايرتهم لمتطلبات المنهاج الدراسي .

وفي هذا الصدد يضطلع التكوين الذاتي في أغلب المنظومات التعليمية المتطورة بدور ريادي في الارتقاء بالقدرات المهنية من خلال الانفتاح على مختلف المستجدات والتجارب الرائدة ، واستثمارها بما يلائم متطلبات النظام التعليمي ، حيث يتحول الأستاذ (ة) من خلال التكوين الذاتي إلى مدرس وباحث ومجدد وموجه ومبتكر وقائد ، لا سيما في ظل تنامي إمكانات التكوين ووسائله ، بفضل تسارع وتيرة التقدم التكنولوجي وتعدد وسائل الإعلام والاتصال .

2

التوجيهات التربوية والبرامج الدراسية

مجال اللغات

يضم مجال اللغات أربعة مكونات دراسية هي:

- اللغة العربية؛
- اللغة الأمازيغية؛
- اللغة الفرنسية؛
- اللغة الإنجليزية.

يُستهدف من هذا المجال تمكين المتعلم(ة) من قدرات ومهارات ومعارف وقيم ومواقف متصلة باستعمالات اللغة الشفهية والكتابية من خلال التمكن من مهارات الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة. وتتكامل اللغات الثلاث المُدرّسة ابتداء من السنة الأولى ابتدائي (عربية، أمازيغية وفرنسية) ضمن تصور لساني وتربوي وتواصلية موحدة ومنسجم يتميز بالمقومات الآتية:

- كفايات موحدة (بمستويات تَمَكُّن وإِتْقَان مختلفة)؛
- مكونات دراسية موحدة تتمحور حول أربع مهارات كبرى هي: الاستماع، والتحدث، والقراءة والكتابة.
- وحدات وتيمات دراسية موحدة، تنطلق من ذات المتعلم(ة) في محيطها المباشر والمحلي لتتسع إلى أن تبلغ سياقات وتيمات أرحب وأكثر انفتاحاً؛
- أهداف وقدرات ومهارات تواصلية موحدة ومتنامية في منهجية اكتسابها، من خلال التداول المضمر للقواعد اللغوية في السنوات الثلاث الأولى، ثم عبر التعلم الصريح لتلك القواعد في السنوات الثلاث الموالية؛
- توزيع متدرج وموحد لأنواع النصوص، بالانطلاق من البسيط والأكثر تداولاً في محيط المتعلم(ة) إلى ما هو مركب وأقل تداولاً في المقامات التواصلية الاعتيادية.

يراعي هذا التصور الموحد لتدريس اللغات وتعلمها في التعليم الابتدائي ما يتعلق بوضع اللغة في المجتمع وأدوارها الوظيفية في المدرسة، كما يراعي الخصائص اللسانية والمعجمية والصواتية والحروفية، والدلالية، والثقافية، والتاريخية، والآفاق المستقبلية التي تنتظر الناشئة.

التوجيهات التربوية والبرامج الدراسية الخاصة بمادة اللغة العربية

1. التوجيهات التربوية

1.1. مبادئ واعتبارات عامة

تعد ملائمة البرامج والتوجيهات الخاصة بمادة اللغة العربية، للسنوات الست من التعليم الابتدائي، مع المستجدات التربوية المختلفة، عملية ضرورية تستهدف تطوير آليات تعليم هذه اللغة وتحسين تعلمها، وفق متطلبات المقاربة بالكفايات ومقتضياتها. لهذا الغرض تم استحضار مجموعة من الاعتبارات، واعتماد عدد من المبادئ العامة التي تفرضها خصوصيات المتعلم(ة) في المدرسة الابتدائية، وطبيعة المادة، ومنهجية تدريس مكوناتها، والرغبة في تمكين المتعلم(ة) من الكفايات اللغوية المناسبة لهذا السلك. وفيما يأتي مجمل تلك المبادئ والاعتبارات:

- مبدأ «اعتماد المداخل الثلاثة للمنهاج»
 - مدخل القيم: (قيم العقيدة الإسلامية؛ قيم الهوية الحضارية ومبادئها الأخلاقية والثقافية؛ قيم المواطنة؛ قيم حقوق الإنسان ومبادئها الكونية)؛
 - مدخل الكفايات؛ حيث يتم التركيز على تمكين المتعلم(ة) من استثمار تعلماته في وضعيات لها دلالة وظيفية في حياته ومجتمعه، بحيث يتم إضفاء الفعالية على الممارسة التعليمية التعلمية، والاهتمام بحاجات المتعلم(ة)؛
 - مدخل التربية على الاختيار، والمتمثل في تأهيل المتعلم(ة) لاكتساب القدرة على التمييز واتخاذ القرار المتسم بالوعي، والتصرف السليم في مواقف مختلفة بناء على تفكيره الشخصي وتحليله الخاص.
- مبدأ «التمركز حول المتعلم(ة)»

تعتبر المقاربة بالكفايات المتعلم(ة) محورا للتفكير والاهتمام والعمل، وفاعلا أساسا في النسق التعليمي التعلم، من خلال إسهامه الوازن في التعلم لتنمية معارفه وقدراته ومهاراته واتجاهاته لبناء كفاياته. ومن ثم فإن الممارسة البيداغوجية في المدرسة والمضامين والمحتويات المسطرة في برامج اللغة العربية يجب أن تنطلق من الطفل وتعود إليه، وتعتبره شريكا أساسا وفاعلا حيويا في الوضعيات والأنشطة التعليمية المختلفة.

• مبدأ «التوظيف اللغوي»

يقتضي هذا المبدأ استعمال اللغة العربية الفصيحة، في التواصل المدرسي اليومي، وفي جميع الأنشطة التعليمية التعلمية للمواد الدراسية التي تقدم باللغة العربية، بما في ذلك باقي أنشطة الحياة المدرسية، حتى تتاح للمتعم(ة) فرص كافية للتمرس على استعمال النسق الفصح للغة العربية، واكتساب ملكة التعبير والكلام بسلاسة ويسر، والتواصل الوظيفي بلغة عربية سليمة ودالة. ومن ثم فاللغة العربية، حسب هذا المبدأ، يتم تعلمها وتوظيفها باعتبارها هدفا في حد ذاته، و/أو مادة أداة بالنسبة لمواد دراسية أخرى، وأداة للتواصل في الحياة.

• مبدأ «الوحدات»

يتضمن برنامج كل سنة دراسية ست وحدات تتناول ستة مجالات دراسية، يستغرق تنفيذ الواحدة منها خمسة أسابيع، بحيث تخصص الأسابيع الأربعة الأولى لتقديم التعلمات وبنائها وتتبع أداء المتعلمين والمتعلمات فيها بشكل يومي، عبر أنشطة تعليمية تعلمية تنطلق من وضعيات ملائمة متنوعة أو مهام مركبة مناسبة؛ ثم يخصص الأسبوع الخامس لأنشطة التقويم والدعم المتعلقة بحصيلة الوحدة لتشخيص صعوبات التعلم والعمل على معالجتها وتحسين المردودية التعليمية بشأنها.

• مبدأ «التكامل»

يتجلى هذا التكامل عبر مستويين أساسيين هما: مستوى المجال الذي تتمحور حوله مختلف دروس الوحدة؛ ومستوى البناء الهيكلي لحصص مختلف مكونات المادة عبر الأسابيع الخمسة للوحدة، بحيث تتكامل مكونات مادة اللغة العربية من خلال الربط الوثيق بين مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة بطريقة تتألف فيها المهارات اللغوية، وتدعم اكتساب المتعلم(ة) لكل مهارة منها. وذلك بالإضافة إلى مراعاة أهمية تكامل اللغة العربية مع المواد الدراسية الأخرى.

• مبدأ «الإضمار والتصريح»

يقتضي هذا المبدأ تمرير الظواهر الأسلوبية والتركيبية والصرفية والإملائية بشكل ضمني في المستويات الأولى والثانية والثالثة، ويتم التصريح بها في المستويات الرابعة والخامسة والسادسة، على أن يتدرج هذا التصريح نفسه من التحسيس والتلمس إلى الاكتساب ثم إلى الترسخ والتعميق.

• مبدأ «التدرج والاستمرارية»

ويتجلى ذلك في تنامي هندسة الأنشطة اعتمادا على:

- التدرج في بناء الكفايات: حسب نوع القدرات من البسيطة إلى المركبة، وحسب المضامين وطبيعة المنهجية والمستويات الدراسية للتعليم الابتدائي؛
- التدرج باعتباره اختيارا ديداكتيكيا: من خلال الارتقاء السلس والمتبصر بالممارسة الديداكتيكية، مراعاة لقدرات المتعلمات والمتعلمين وتطور حاجاتهم التربوية.
- التدرج داخل المستوى الواحد ومن مستوى لآخر فيما يخص النصوص والأنشطة.

• مبدأ «التركيز على الكيف»

ويتم ذلك بالتركيز على ملمح التخرج، وعلى الكفايات المسطرة في البرنامج، وكذا على الأولويات تبعا لخصوصيات التعلمات والمتعلمين في كل سلك تعليمي، وتجاوز التراكم الكمي للمضامين المعرفية، مع الحرص على توفير حد أدنى مشترك بين جميع المتعلمات والمتعلمين.

• مبدأ «التنوع البيداغوجي والديداكتيكي»

من خلال:

- تنوع البيداغوجيات (البيداغوجيا الفارقية، البيداغوجيا الخطأ، البيداغوجيا اللعب، البيداغوجيا

المشروع ، بيداغوجيا حل المشكلات....)؛

- تنويع الوضعيات التعليمية خلال بناء التعلّات واكتسابها أو تقويمها ودعمها؛
- توفير أدوات ووسائط بيداغوجية متنوعة بسيطة ومركبة وابتكارها، حسب الحاجة إليها مثل الصور ، واللوحات القرائية، والجدول ، ومجلة القسم ، وركن القراءة ، والمعامل التربوية والمكتبات المدرسية، ووسائط رقمية، وأدوات عينية، والمشاهد، إلخ....)؛
- نهج طرائق وتقنيات تنشيط متنوعة تناسب باقي التوجيهات المتعلقة بالأداء الديدانكتيكي ضمن تخطيط قبلي ييسر تدبير التعلّات (عمل فردي وجماعي وعمل في مجموعات ، وضعيات جلوس متنوعة، تقنيات مختلفة... إلخ)؛
- الاستعانة بمعينات ديدانكتيكية متنوعة تسهم في بناء المفاهيم واكتساب المهارات وإنماء الكفايات؛
- تطبيق مهارات التفكير الاستراتيجي داخل القسم من استقصاء، واستقراء، واستنتاج، وربط للنتائج بالأسباب، وبحث عن حلول ابتكارية.
- مبدأ «الملاءمة وإعطاء معنى للتعلّات»

إن المتعلم(ة) يتفاعل بيسر مع المضامين التي تشكل معنى بالنسبة إليه، وتكون لها علاقة بمكتسباته؛ فمن المناسب إذن اعتماد وضعيات دالة ومهمات مركبة، عن طريق اعتماد حوامل لها علاقة بالمتعلم(ة)، من حيث مبناها (صيغتها) ومضمونها، وذلك من أجل:

- جعل التفاعل مع الوضعيات والمهمات المركبة تلقائيا حتى لا يكون الحامل عائقا؛
- جعل التعلم ذا جدوى بالنسبة للمتلم(ة) ليبدل جهدا في التعامل مع الوضعيات-المشكلة والمهمات المركبة المقترحة عليه؛
- جعل المتلم(ة) يتمثل القيم الإيجابية لمحيطة الاجتماعي والثقافي وينخرط فيه؛
- تزويد المتلم(ة) بتغذية راجعة وملاحظات بناءة ومستمرّة ليكون التعلم ذا جدوى .

مبدأ «التقويم والدعم المنتظمين»

يعتبر اعتماد آلية التقويم والدعم سيرة ملازمة للعملية التعليمية التعلمية، لضمان التحسين المستمر للمردودية التربوية، وتكثيف الممارسة البيداغوجية والديدانكتيكية مع حاجات التعلّات والمتلمين، وتحقيق قيم العدل والمساواة والإنصاف، وتكافؤ الفرص . ويشترط في التقويم أن يكون مرتبطا بتغذية راجعة فورية ومستمرّة لكي يسهم في تحسين التعلم وحفز المتلم(ة) إلى بذل الجهد للتمكن من المهارات المطلوبة .

• مبدأ «نسقية اللغة»

تعتبر اللغة العربية نسقا تاما ومنسجما وليس مكونات لغوية مجزأة ومستقلة، لأن ذلك التجزيء ما هو إلا فصل منهجي وتقني لأغراض مدرسية محضة، أما اكتساب اللغة فيتم بشكل نسقي ومندمج ومتكامل لا يكون فيه الفصل بين مكوناتها. من هذا المنطلق عمد برنامج اللغة العربية في المدرسة الابتدائية إلى تأجيل التصريح بالقواعد اللغوية حتى السنة الرابعة ابتدائي لتيسير تعامل المتلم(ة) مع اللغة بشكل وظيفي وتركيبى يستهدف بناء الكفاية اللغوية بشكل شمولي، لأن المتلم(ة) يمارس اللغة في حياته اليومية باعتبارها أنساقا لغوية.

• مبدأ «التوليف من أجل الاستثمار»

يقتضي إيجاد تمفصلات بين التعلّات المكتسبة تعبئة المعارف والمهارات والقدرات والقيم الملائمة لحل وضعيات ومهمات مركبة، على أن يتم توليف التعلّات وتعبئتها بشكل مندمج ومتصافر لأداء المهمة المطلوبة بنجاح.

• مبدأ «التفويض التدريجي للمسؤولية»

يعتمد التفويض التدريجي للمسؤولية على التهيئة، ثم نمذجة الأستاذ(ة) للاستراتيجية أو المهارة المستهدفة، بحيث يشخص كيفية إنجاز الاستراتيجية المقصودة أمام المتعلّات والمتعلمين، واصفا بصوت مسموع ما يجري في ذهنه، وما يستعمله من عمليات عقلية ويستعين به من معارف ومؤشرات أثناء إنجازها، لينخرطوا بعد ذلك في ممارسة موجهة، ثم ممارسة مستقلة للوصول إلى تطبيق يعزز إتقان المهارة واستخدامها في مواقف جديدة. وذلك على نحو ما هو موضح لاحقا في سياق الخطوات والاستراتيجيات المتداولة في تدريس القراءة.

2.1. علاقة الأهداف العامة ومجالاتها بالمقاربة بالكفايات

الأهداف العامة التي ينتظر أن يحققها برنامج اللغة العربية في المدرسة الابتدائية:

- تدريب المتعلم(ة) على احترام بيئة التعلم وأوقاته، وعلى التعامل والتصرف والتواصل والتعبير حسب قواعد الخطاب وآداب التواصل، وتكييف خطابه حسب المقام والموقف والظرف والسياق؛
- تدريبه على اتخاذ مواقف شخصية والتعبير عن آرائه وتمثلاته بحرية حول القضايا التي تعرض عليه، مع تعليل ذلك بالحجج والبراهين والاستدلالات المناسبة؛
- تعريفه بالحقوق والواجبات والقواعد العامة، وحثه على التعبير عنها شفويا وكتابيا؛
- تدريبه على الاستقلالية وعلى التعلم والتقويم الذاتيين؛
- تمكينه من أن يكون صاحب قرار فيما يخص بيئته التعليمية؛
- تنمية اعتزازه باللغة العربية باعتبارها رافدا أساسا من روافد الهوية الوطنية؛
- تعزيز شعوره بأنه قادر على النجاح والانغماس في تجارب جديدة تزيد من مهاراته وتوسع من مداركه؛
- تنمية ملكة الإبداع اللغوي والأدبي لديه من خلال تشجيعه على المطالعة وعلى الإنتاج اللغوي في مستواه العمري والدراسي.

توجه هذه الأهداف العامة ومجالاتها مجتمعة الفعل التربوي المؤطر لتعليم اللغة العربية وتعلمها في المدرسة الابتدائية وفق منظور المقاربة بالكفايات، التي تروم الإحاطة بالجوانب المعرفية والمهارية والقيمية، وفق نظرة شمولية تستدعي مراعاة التوازن بين بناء المعارف والمهارات والقيم والمواقف وإنماء الكفايات.

- **مجال المعارف:** يستهدف برنامج اللغة العربية تمكين المتعلّات والمتعلمين من رصيد معجمي وظيفي ومن أساليب وظواهر لغوية ومن معلومات علمية واجتماعية وثقافية مرتبطة بالمجالات الدراسية المبرمجة التي تخدم نماء كفاية المتعلم(ة)؛

• **مجال المهارات:** يستهدف البرنامج تدريب المتعلم(ة) على مهارات لغوية ومهارات ذهنية ومهارات حس - حركية، وغيرها من المهارات والاستراتيجيات التعليمية اللازمة لاكتساب الكفايات عموماً والكفايات اللغوية خصوصاً. ومن القدرات والمهارات التواصلية/اللغوية التي يتطلبها امتلاك وتوظيف اللغة العربية في الحياة المدرسية والحياة الاجتماعية، وذلك مثل التمكن من الفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتعليق والتلخيص والتعبير والتقييم حسب الموقف والمقام التواصلية والقراءة المعبرة والحوار والحجاج والبرهنة واتخاذ موقف شخصي، وغيرها من القدرات والمهارات المساهمة في اكتساب اللغة ونماء الكفاية اللغوية عموماً.

أما بالنسبة للاستراتيجيات التعليمية فيمكن الحديث عن ضرورة تدريب المتعلم(ة) على:

- بناء استراتيجيته ومنهجيته للاستماع والقراءة والتحدث والكتابة (فهم المسموع والمقروء، والتعبير الشفهي والكتابي)؛
- بناء منهجية لحل الوضعيات - المشكلة التي يواجهها في المدرسة وفي الحياة العامة؛
- بناء منهجية للتقويم الذاتي والتحقق من مدى مطابقة منتوجه للمواصفات والمعايير والمؤشرات والشروط المطلوبة منه؛
- بناء منهجية لتعديل منتوجه وتطويره في ضوء نتائج التقويم والتحقق.

مجال القيم والمواقف: اهتم البرنامج من خلال المجالات المحددة لمضامين الوحدات الدراسية لكل سنة ومن خلال التوجيهات التربوية المؤطرة للممارسة البيداغوجية والمقاربات الديداكتيكية لمختلف مكونات مادة اللغة العربية بتوجيه النظر إلى ضرورة جعل محتويات البرنامج حاملة للقيم والمواقف والاتجاهات الإيجابية الموجهة للفرد والمجتمع على حد سواء، ولذلك تم الحرص على أن تحترم النصوص والأنشطة والصور والرسوم وغيرها الاختيارات والتوجيهات التربوية الأساس للمنهاج المغربي، وأن تتمثل وتروج وترسخ لدى المتعلم(ة) (القيم الإسلامية والوطنية والإنسانية)، وأن تدربه على تبني مواقف واتجاهات مناسبة أثناء التعبير والتواصل وأثناء التفاعل مع الآخرين وأثناء التعامل مع الوضعيات المختلفة. وبذلك يتحقق مبدأ وظيفية اللغة في حياة الفرد والمجتمع.



3.1. بناء الكفاية اللغوية وتطويرها في التعليم الابتدائي

1.3.1. تنمية المهارات الشفهية

أولى البرنامج الحالي للغة العربية اهتماما خاصا بالمهارات الشفهية ، ويتجلى ذلك من خلال ما يأتي:

1.1.3.1 الوضع الاعتباري للشفهي:

يبتدئ اكتساب اللغة في السياق الطبيعي من الاستعمال الشفهي ، مما يقتضي إيلاء الأهمية اللازمة للاستماع والتحدث باللغة العربية الفصيحة ، باعتبارهما مدخلين أساسيين لتعلم اللغة . وبناء على ذلك تحظى الممارسة الشفهية في المدرسة الابتدائية بنصيب وافر من زمن التعليم والتعلم؛

يتطلب الأمر الاهتمام بالتواصل الشفهي (استماعا وتحدثا) باعتباره هدفا في حد ذاته ومكونا مستقلا على مستوى الحصص والمواضيع المدرسة والتدبير اليداكتلي المتبع في تدريسه؛ كما يجب الاهتمام به أيضا لكونه ، من جهة ، أداة لغوية تخدم تعليم وتعلم مختلف مكونات مادة اللغة العربية ، وباعتباره ، من جهة أخرى ، كفاية مستعرضة تستثمر في تعليم وتعلم أغلب المواد الدراسية الأخرى؛ إذ من خلاله يتم التواصل بين الأستاذ(ة) والمتعلمين والمتلمات ، والتواصل فيما بينهم أيضا لاكتساب المعارف والمفاهيم والقيم والمواقف والمهارات المختلفة في تلك المواد ، التي تسهم بدورها في إنماء القدرات والمهارات الشفهية .

2.1.3.1 الإطار المنهجي لتعليم الاستماع والتحدث:

- ضرورة إغناء الجوانب المرتبطة بالاستماع والتحدث وتنويعها: (حكايات ، نصوص ، وضعيات تتضمن معارف ومهارات وقيما ومواقف) ، مع الانفتاح على محيط المتعلم(ة) واهتماماته؛
- أهمية التمييز بين قراءة وفهم المكتوب وبين التعبير الشفهي حول موضوع معين ، والتمييز أيضا بين قراءة أنواع النصوص القرائية وفهمها ، وبين توظيف أصناف الأفعال الكلامية (يقدم نفسه أو غيره ، يحكي ، يعبر ، يعتذر ، ينهى ، ينصح ، يطلب ، يناقش الآخر ، يعلل ، يعترض ...) أو أساليب الإنتاج اللغوي الخاصة بأنواع الخطاب المستهدف (الإخبار ، الوصف ، التوجيه ، السرد ، التفسير ، الحجاج)؛
- تخصيص التواصل الشفهي بتدابير تنظيمية ويداكتليكية خاصة (من خلال تمييز منهجية تعليم مكون الاستماع والتحدث عن منهجيات المكونات الأخرى لتعليم اللغة)؛
- الاهتمام بتدريب المتلمات والمتعلمين على التقنيات والاستراتيجيات المستعملة في التواصل الشفهي: (منهجية فهم الوضعية الشفهية ، من خلال التدريب على الاستماع وتغيير أشكال الخطاب وأنماطه ، وتنويع منهجيات الاستثمار البيداغوجي للتواصل الشفهي وإكساب المتعلم(ة) الاستقلالية (تدرجيا) في التعامل مع الوضعيات الشفهية)؛
- تدريب المتعلم(ة) على تقنيات إنتاج نصوص ذات طابع سردي أو إخباري أو وصفي أو توجيهي ، أو حاجي وفق مواصفات وشروط معينة؛
- تدريبه على التقويم الذاتي لإنتاجه الشفهي والتحقق من مطابقته للمواصفات والشروط المطلوبة؛
- تدريبه على منهجيات تطوير إنتاجه انطلاقا من نتائج التقويم والتشخيص الذاتي أو التبادلي .

2.3.1. تنمية المهارات القرائية

1.2.3.1. أهمية القراءة

القراءة عملية تفكير مركبة، تشمل قراءة الرموز المكتوبة (الكلمات والجمل) وفهم معانيها. وتتجلى مهاراتها في فهم المعاني الصريحة والمعاني الضمنية للمقروء، والاستنتاج، والتذوق، والاستمتاع، والتحليل، واستثمار المادة المقروءة، وإبداء الرأي فيها.

يكتسي تعليم القراءة وتعلمها أهمية كبرى في حياة الإنسان، وذلك من منطلق أنها تشكل:

- مفتاحا للتعلم وتحصيل مختلف العلوم والمعارف التي يتطلبها مجتمع المعرفة.
- مفتاحا لتحسين تعلم اللغة العربية والمواد العلمية والاجتماعية والفنية التي يتم تدريسها باللغة العربية.
- أساسا للنجاح الدراسي وتحديد نوعية المستقبل التعليمي للأطفال.

2.2.3.1. الإطار المنهجي لتعليم القراءة وتعلمها:

ظهر في السنوات الأخيرة اتجاه عام في مجال التعليم المبكر للقراءة، يعتمد مفهوما يركز على مكونات محددة للقراءة، وعلى مقاربات منهجية تدريسها في المستويات الأولى، لتمكين المتعلمين من تنمية قدرتهم على القراءة بكيفية فعالة، وهذه المكونات هي:

- الوعي الصوتي: يشكل الوعي الصوتي تمهيدا للقراءة، ويتمثل في تمكن المتعلم(ة) من تعرف وحدات الأصوات اللغوية المسموعة، وتمييزها، واللعب بها، واستعمالها في كلمات منطوقة، والوعي بأن كل كلمة منطوقة تتركب من وحدات صوتية صغرى مفردة، وليست وحدة صوتية واحدة. وتتوافق الأبحاث التربوية على تأكيد أهمية الوعي الصوتي في تيسير تعلم القراءة لتلافي التعثر فيها لاحقا.
- الربط بين الأصوات والحروف (المبدأ الألفبائي): يتجلى في تمكن المتعلم(ة) من الربط بين الصوت المسموع والحرف المكتوب وترسيخ ذلك ليصبح آلية لديه، تساعد على التهجى وقراءة المقاطع والكلمات.
- القراءة بطلاقة: تتحدد في تمكن المتعلم(ة) من قراءة المقاطع والكلمات والنصوص بدقة وسرعة مناسبة وبايقاع صوتي معبر عن معاني المقروء.
- اكتساب المفردات: تتمثل في تمكن المتعلم(ة) من اكتساب رصيد معجمي من المفردات واستعمالها في فهم المسموع والمقروء، وفي التعبير الشفهي والكتابي.
- الفهم: يتجلى في تمكن المتعلم(ة) من مهارات فهم النصوص المقروءة، واستخراج معانيها الصريحة والضمنية.

تتفاعل هذه المكونات مجتمعة في تنمية مهارات القراءة. ولكل مكون منها مفهوم وآليات لتعليمه وتعلمه؛ وذلك على نحو ما سيتم توضيحه لاحقا ضمن مكونات التعليم المبكر للقراءة في السنوات الأولى من التعليم الابتدائي.

3.3.1. تنمية المهارات الكتابية

تعمل كل مكونات اللغة العربية على تطوير قدرات المتعلم(ة) ومؤهلاته الكتابية، من حيث تزويده بالمكتسبات اللازمة للتعبير الكتابي سواء خلال التدريب على المهارات الكتابية أو إنجاز أنشطة وتمارين وتطبيقات كتابية مناسبة للقدرات التعبيرية واللغوية والمهارية للمستوى الدراسي، أو من خلال إنجاز أنشطة التعبير الكتابي والإنشاء.

تتطلب تنمية المهارات الكتابية الاهتمام المبكر بالتعبير الكتابي منذ السنة الأولى من التعليم الابتدائي، لتمكين المتعلم(ة) من إنتاج كلمات وجمل وفقرات قصيرة، مناسبة للمجال المضموني ولنوع النص المستهدف؛ فالأستاذ(ة) مطالب بالتدريب المتنامي للمتعلمات والمتعلمين على هذا النوع من الإنتاج (أثناء حصّة من حصص الكتابة)، بشكل يراعي قدراتهم وحصيلتهم اللغوية المكتسبة، وهو ما يستدعي اعتماد مبدأي التبسيط والتدرج، تماشياً مع ما يتطلبه تحقيق الأهداف التعليمية المسطرة.

يهدف برنامج اللغة العربية إلى تدريب المتعلم(ة) بالتدرج على المهارات الكتابية المختلفة، من خلال تمرينه على نوعين من الكتابة:

– النقل والخط والإملاء والتطبيقات الكتابية.

– التعبير الكتابي.

4.3.1. تعلم اللغة باعتماد أنواع النصوص والسياقات الدالة

1.4.3.1 تعلم اللغة باعتماد أنواع النصوص

تم اعتماد خمسة أنواع أساسية من النصوص النثرية المتداولة، وهي: النص السردى، والإخبارى، والوصفى، والتوجيهى، والحجاجى، كما تم اعتماد النص الشعري والأنشيد. وقد تقرر تداول هذه النصوص في كل سنوات التعليم الابتدائي بتفاوت وانتظام حسب نوعها وتدرج تقديمها خلال الوحدات والسنوات الدراسية، وتناولها وتفعيلها من خلال استخدام الأساليب والبنى اللغوية المقررة بشكل مضمّر وضمني على مدى السنوات الأولى والثانية والثالثة ابتدائي، ثم بشكل صريح ومقعد على مدى السنوات الرابعة والخامسة والسادسة ابتدائي.

نوع النص السنوات	النصوص النثرية					النص الشعري
	النص السردى	النص الإخباري	النص الوصفي	النص التوجيهي	النص الحجائي	
3.2.1	نصوص نثرية (سردية وإخبارية ووصفية وتوجيهية)، ونصوص شعرية.					
6.5.4	نصوص نثرية (سردية وإخبارية ووصفية وتوجيهية، وحجاجية)، ونصوص شعرية.					

2.4.3.1 تعلم اللغة في سياقات دالة (مجالات دراسية)

تم اعتماد ستة مجالات لكل سنة دراسية باعتبارها سياقات معرفية وتواصلية واجتماعية تصرف من خلالها المكتسبات والتعلمات اللغوية، بشكل يحقق مبدأ وظيفة اللغة في الحياة العامة للمتعم(ة). وذلك انطلاقاً

من علاقته بذاته وبالأخر وبمحيطه القريب والبعيد، واستحضارا لمستجدات الحياة الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية وغيرها؛ وبذلك ترقى هذه المجالات من محتويات معرفية جافة وخارجة عن حاجات المتعلم(ة) واهتماماته إلى مجالات حياتية وتواصلية دالة بالنسبة إليه باعتباره مركز العملية التعليمية. علما بأن المجالات المعتمدة تتناول مفاهيم إنسانية تلخص أفكارا كبرى وعامة. وقد تم تنظيم هذه المجالات المضمونية وترتيبها في كل سنة دراسية تبعا لعلاقتها بالنمو الذهني والوجداني والاجتماعي للمتعلم(ة) وحسب الامتداد المجالي من البيت باعتباره المؤسسة المجتمعية الأولى للمتعلم(ة) إلى المستوى العالمي والكوني باعتباره الامتداد الإنساني المستهدف في آخر المطاف، مروراً بالمحيط المدرسي والمحيط المحلي فالإقليمي والجهوي والوطني.

نوع النص	النصوص النثرية					المجال	النص الشعري *
	النص السردى	النص الإخباري	النص الوصفى	النص التوجيهي	النص الحجاجي		
السنة الأولى	+	+				الأسرة	+
	+	+				المدرسة	+
	+	+		+		الهندام والنظافة	+
	+		+			الحي / الدوار	+
	+		+	+		البيئة الطبيعية	+
	+		+			اللعب والمرح	+
السنة الثانية	+	+				العائلة	+
	+	+		+		الحياة المدرسية	+
	+	+		+		التغذية والصحة	+
	+	+		+		القرية / المدينة	+
	+	+		+		عالم الحيوان	+
	+	+		+		الحفلات والأعياد	+

* تم إدراج النص الشعري (النشيد في السنتين الأولى والثانية) لمواكبة الوحدات الدراسية في المستويات المختلفة.

- ☞ - تشير نصوص الكفايات السنوية إلى نوعين أو أكثر من أنواع النصوص الغالبة في برنامج كل سنة دراسية.
- يُستهدف كل نوع من النصوص بالتعلم في وحدة دراسية أو وحدتين ثم يستهدف بعد ذلك بالاستثمار في وحدات أخرى.
- رغم الطابع الغالب للنصوص الحجاجية فيما سيأتي في برنامج السنة السادسة فإن باقي أنواع النصوص يتم توظيفها واستثمارها ودعمها على مدار السنة لتحقيق الكفاية النهائية المنشودة في التعليم الابتدائي.

4.1 كفايات مادة اللغة العربية وأهداف تعلمها

1.4.1. الكفايات المستهدفة

السنة	الكفاية
السنة الأولى	- يكون المتعلم(ة)، في نهاية السنة الأولى من التعليم الابتدائي، قادرا على إنجاز مهمات مركبة و/أو حل وضعيات مشكلة دالة من خلال فهم نصوص مسموعة (حوالي 40 كلمة)، وفهم نصوص مقروءة (حوالي 30 كلمة)، وإنتاج نصوص شفوية (حوالي 15 كلمة) وكتابية قصيرة وبسيطة (حوالي 10 كلمات) يغلب عليها طابع السرد والإخبار والوصف والتوجيه، وذلك بتوظيف رصيده المعرفي والمعجمي والقيمي، وما اكتسبه من بنيات لغوية بطريقة مستضمرة.
السنة الثانية	- يكون المتعلم(ة)، في نهاية السنة الثانية من التعليم الابتدائي، قادرا على إنجاز مهمات مركبة و/أو حل وضعيات مشكلة دالة من خلال فهم نصوص مسموعة (حوالي 60 كلمة)، وفهم نصوص مقروءة (حوالي 50 كلمة)، وإنتاج نصوص شفوية (حوالي 25 كلمة) وكتابية قصيرة وبسيطة (حوالي 20 كلمة) يغلب عليها طابع السرد والإخبار والوصف والتوجيه، وذلك بتوظيف رصيده المعرفي والمعجمي والقيمي، وما اكتسبه من بنيات لغوية بطريقة مستضمرة.

2.4.1. الأهداف العامة لتعلم اللغة العربية حسب السنوات الدراسية

السنة	الأهداف
السنة الأولى	يكون المتعلم(ة)، في نهاية السنة الأولى من التعليم الابتدائي، قادرا على أن: - يفهم ما يسمعه من جمل ونصوص قصيرة سردية وإخبارية ووصفية أو توجيهية تتألف من حوالي 40 كلمة، ترتبط موضوعاتها باهتماماته وحاجاته التواصلية الملائمة لمرحلة نموه، وبالرصيد اللغوي المروج في مجالات برنامج اللغة العربية؛ - يعبر شفويا عن مشاهداته ومشاعره وأفكاره من خلال نصوص سردية أو إخبارية أو وصفية أو توجيهية مركبة من حوالي 15 كلمة، ترتبط موضوعاتها باهتماماته وحاجاته التواصلية الملائمة لمرحلة نموه، وبالرصيد اللغوي المروج في مجالات برنامج اللغة العربية؛ - يقرأ ويفهم جملا ونصوصا قصيرة حوارية وسردية وإخبارية ووصفية أو توجيهية تتركب من حوالي 30 كلمة، ترتبط موضوعاتها باهتماماته وحاجاته التواصلية الملائمة لمرحلة نموه، وبالرصيد اللغوي المروج في مجالات برنامج اللغة العربية؛ - يعبر كتابيا عن مشاهداته ومشاعره وأفكاره باستعمال نصوص سردية أو إخبارية أو وصفية أو توجيهية مركبة من حوالي 10 كلمات ترتبط موضوعاتها باهتماماته وحاجاته التواصلية الملائمة لمرحلة نموه، وبالرصيد اللغوي المروج في مجالات برنامج اللغة العربية.

السنة
الثانية

- يكون المتعلم(ة)، في نهاية السنة الثانية من التعليم الابتدائي، قادراً على أن:
- يفهم ما يسمعه من جمل ونصوص قصيرة سردية وإخبارية ووصفية أو توجيهية تتألف من حوالي 80 كلمة، ترتبط موضوعاتها باهتماماته وحاجاته التواصلية الملائمة لمرحلة نموه، وبالرصيد اللغوي المروج في مجالات برنامج اللغة العربية؛
 - يعبر شفها عن مشاهداته ومشاعره وأفكاره من خلال نصوص سردية أو إخبارية أو وصفية أو توجيهية مركبة من حوالي 25 كلمة، ترتبط موضوعاتها باهتماماته وحاجاته التواصلية الملائمة لمرحلة نموه، وبالرصيد اللغوي المروج في مجالات برنامج اللغة العربية؛
 - يقرأ ويفهم جملاً ونصوصاً قصيرة حوارية وسردية وإخبارية ووصفية أو توجيهية تتركب من حوالي 70 كلمة، ترتبط موضوعاتها باهتماماته وحاجاته التواصلية الملائمة لمرحلة نموه، وبالرصيد اللغوي المروج في مجالات برنامج اللغة العربية؛
 - يعبر كتابياً عن مشاهداته ومشاعره وأفكاره باستعمال نصوص سردية أو إخبارية أو وصفية أو توجيهية مركبة من حوالي 20 كلمة، ترتبط موضوعاتها باهتماماته وحاجاته التواصلية الملائمة لمرحلة نموه، وبالرصيد اللغوي المروج في مجالات برنامج اللغة العربية.

5.1. إسهام اللغة العربية في إنماء أبعاد الكفايات في التعليم الابتدائي

الأبعاد	ما يتطلع إليه تعليم وتعلم اللغة العربية بالتعليم الابتدائي
الاستراتيجية	استعمال اللغة العربية لأجل: - تحصيل بعض المعارف والتزود ببعض الخبرات المناسبة لمستوى المتعلم(ة) الدراسي؛ - اكتساب بعض القيم الإسلامية والوطنية والإنسانية وممارستها في حدود المستوى الدراسي للمتعلم(ة)؛ - الانفتاح على المحيط الطبيعي والاجتماعي وما تزخر به الحياة العامة من عمل ونشاط وإبداع.
التواصلية	- التواصل عن طريق اللغة العربية قراءة وكتابة وتعبيراً؛ - التعبير الشفهي بالنسق العربي الفصيح؛ - استعمال رصيد وظيفي فصيح، يرتبط بحياة المتعلم(ة)، ويتوسع تبعاً لدرج مجالات البرنامج؛ - تعرف رسم الحروف العربية، وقراءتها ضمن كلمات وجمل ونصوص بسيطة؛ - الرسم الخطي للحروف العربية مجردة وضمن كلمات وجمل وفقرات قصيرة؛ - استعمال اللغة العربية لتحصيل بعض المعارف والخبرات المناسبة لمستوى المتعلم(ة) الدراسي؛ - استعمال اللغة العربية لإدراك بعض القيم الإسلامية والوطنية والإنسانية في حدود مستوى المتعلم(ة) الدراسي، لتتأصل في كيانه وشخصيته؛ - التمكن من القواعد اللغوية، والقدرة على استعمالها بشكل صحيح في الأنشطة اللغوية المنطوقة والمكتوبة وفي التواصل السليم مع الغير.
المنهجية	- استثمار البنائات الأسلوبية والتركيبية والصرفية والإملائية للغة العربية، في حدود مستوى المتعلم(ة) الدراسي، وعمره الزمني والعقلي؛ - قراءة وفهم واستثمار المقروء على مستويات عدة؛ - استيعاب المجال اللغوي والتمييز والموازنة بين مستوياته، لتنمية القدرة على الحكم المنطقي؛ - التساؤل واستخدام الفكر في تتبع المشاهد وملاحظتها، والمقارنة والاستنتاج والاستدلال؛ - الملاحظة والمقارنة والحكم، والتعبير عن وسائل العمل الجديدة؛ - تمييز أصناف الخطاب؛ الأدبي، العلمي، الاجتماعي، ... إلخ؛ - تنظيم العمل وضبط الوقت من خلال الإنجازات الكتابية والبحوث الخارجية التي يتكفل المتعلم(ة) بإنجازها، والاعتناء على ممارستها.
الثقافية	- استعمال رصيد وظيفي فصيح، يرتبط بحياة المتعلم(ة) ومحيطه، ويتوسع تبعاً لدرج مجالات البرنامج؛ - استعمال اللغة العربية لتحصيل بعض المعارف والتزود ببعض الخبرات المناسبة لمستوى المتعلم(ة) الدراسي؛ - استعمال اللغة العربية لإدراك بعض القيم الإسلامية والوطنية والإنسانية في حدود مستوى المتعلم(ة) الدراسي، لتتأصل في كيانه وشخصيته؛ - استيعاب النسق اللغوي الفصيح الذي يعتبر وسيلة أساسية في عملية الاندماج الاجتماعي؛ - التعبير بواسطة اللغة شفهيًا وكتابيًا في مواضيع متنوعة، ترتبط بالواقع وتلبي الحاجات؛ - التعرف من خلال اللغة على القيم الإسلامية والوطنية والإنسانية، لتمثلها في السلوك.
التكنولوجية	التفتح على العالم التكنولوجي، وتمثله وفهم تطورات من خلال اللغة.

1.6. أهداف تنمية المهارات اللغوية عبر المستويات الدراسية للتعليم الابتدائي

المهارات	الأهداف التعليمية		المستويات	
	السنة 1	السنة 2	السنة 1	السنة 2
الاستماع	×	×	×	×
	×	×	×	×
	×	×	×	×
	×	×	×	×
	×	×	×	×
	×	×	×	×
	×	×	×	×
	×	×	×	×
	×	×	×	×
	×	×	×	×
	×	×	×	×
	×	×	×	×
التحدث	×	×	×	×
	×	×	×	×
	×	×	×	×
	×	×	×	×
	×	×	×	×
	×	×	×	×
	×	×	×	×
	×	×	×	×
	×	×	×	×
	×	×	×	×
	×	×	×	×
	×	×	×	×
	×	×	×	×
	×	×	×	×
	×	×	×	×
	×	×	×	×
	×	×	×	×
	×	×	×	×
	×	×	×	×
	×	×	×	×

المستويات	الأهداف التعليمية		المهارة
	السنة 1	السنة 2	
القراءة	×	×	يترجم الحروف والحركات المكتوبة إلى أصوات منطوقة
	×	×	يميز أشكال الحروف ونطقها في مواقع مختلفة من الكلمات.
	×	×	يقرأ الحروف مع الحركات القصيرة والمدود والتنوين والشدة، ضمن معجم ثابت (مقاطع وكلمات).
	×	×	يقرأ بطلاقة مقاطع وكلمات وجملًا وفقرات ملائمة لمستواه.
	×		يقرأ بطلاقة نصوصًا متنوعة ملائمة لمستواه.
	×	×	يقرأ نصوصًا قصيرة بدقة وسرعة مع مراعاة النطق السليم وعلامات الترقيم.
	×	×	يقرأ الكلمات البصرية بطلاقة.
	×	×	يُثري رصيده المعجمي باستخدام استراتيجية شبكة المفردات.
	×	×	يُثري رصيده المعجمي باستخدام استراتيجية خريطة الكلمة.
	×	×	يُثري رصيده المعجمي باستخدام استراتيجية الاشتقاق.
	×	×	يستخرج معلومات صريحة من نص مقروء.
	×	×	يستخرج معلومات ضمنية من نص مقروء.
	×	×	يحدّد الفكرة الرئيسة في النصوص التي يقرأها.
	×	×	يحدد ترتيب الأفكار في النصوص.
			يُميّز أنواع النصوص مستخدمًا معلوماته السابقة وتجاربها.
	×	×	يستعمل استراتيجيات ما قبل القراءة لتوقع مضمون المقروء.
	×	×	يستعمل استراتيجيات القراءة لفهم المقروء.
	×	×	يستعمل استراتيجيات ما بعد القراءة لاستثمار المقروء.
			يحلل المقروء ويحدد عناصره.
الكتابة	×	×	يبدّي رأيه فيما يقرأه.
	×		يرسم الحروف في الهواء على غرار نموذج توضيحي.
	×		يشكل الحروف بالعجين أو الرمل أو القطني تمهيدًا للكتابة.
	×	×	ينقل الحروف نقلًا سليمًا مطبقًا قواعد الخط ومقاييسه.
	×	×	ينقل كلمات وجملًا ونصوصًا قصيرة مطبقًا مقاييس الخط.
	×	×	يكتب ما يملأ عليه من كلمات وجمل ونصوص قصيرة.
	×	×	يكتب تعليقًا بسيطًا أو مركبًا عن مشهد أو حدث أو قول.
	×		يكتب رسائل قصيرة ودعوات انطلاقًا من نماذج مقدمة.
	×	×	ينجز أنشطة كتابية لتركيب جمل وفقرات قصيرة بالإكمال والوصل والترتيب والاستبدال والتحويل.
	×	×	يعبر كتابةً بجمل بسيطة عن موضوع من اختياره.
	×	×	يعبر كتابةً بجمل بسيطة عن مشاهداته ومشاعره واهتماماته من خلال الكتابة التفاعلية والمستقلة.
	×		يستخدم بطاقة التقويم الذاتي لتنقيح كتاباته

تصاغ أهداف تعليمية دقيقة لأجراً المهارات اللغوية وتوجيه التعليمات وتقويمها، وذلك في ارتباط تام بين الأهداف وعناصر البرنامج الدراسي وموضوعاته.

7.1. التنظيم البيداغوجي العام لبرنامج مادة اللغة العربية

يتم تصريف البرنامج السنوي للغة العربية على مدى 34 أسبوعاً للدراسة الفعلية، تنتظم عبر ست وحدات دراسية موزعة بالتساوي على أسدوسي السنة الدراسية؛ وتضم كل وحدة دراسية خمسة أسابيع، تخصص أربعة منها لتقديم تعلمات جديدة وبنائها وتقويمها تقويماً تكوينياً هادفاً، ويخصص خامسها لإجراءات التقويم والدعم والتدخل المبكر، أما الأسابيع الأخرى المكمل للبرنامج السنوي فهي الأسبوع الأول المخصص للتقويم التشخيصي والدعم الاستدراكي والأسبوع السابع عشر المخصص للدعم المرحلي في نهاية الأسبوس الأول والأسبوع الثالث والثلاثون المخصص للدعم المرحلي للأسبوس الثاني، أما الأسبوع الرابع والثلاثون فيبقى لإنجاز إجراءات آخر السنة الدراسية.

وهكذا يتم إرساء التعلمات والمكتسبات اللغوية الجديدة وبنائها وتقويمها تقويماً تكوينياً على مدى أربعة وعشرين أسبوعاً، ويتم تقويمها ودعمها وإتمام عمليات التدخل المبكر خلال ستة أسابيع متفرقة؛ ويخصص الأسبوعان السابع عشر والثالث والثلاثون لإجراء دعم مرحلي خاص يستغل أساساً في إجراء وتفعيل أنشطة الحياة المدرسية الداعمة للتعلمات (مسرح مدرسي، أناشيد ومحفوظات، حكايات ومطالعات حرة، أنشطة توظيف الإعلاميات في تعلم اللغة العربية، مسابقات تربوية، أنشطة الأندية المدرسية، معارض، خرجات مدرسية...).

8.1. الغلاف الزمني المخصص للغة العربية

السنوات الدراسية	الغلاف الزمني الأسبوعي
السنة الأولى	11 ساعة
السنة الثانية	10 ساعات
السنة الثالثة	6 ساعات
السنة الرابعة	6 ساعات
السنة الخامسة	6 ساعات
السنة السادسة	6 ساعات

9.1. الوسائل التعليمية والمعينات الديداكتيكية

يتطلب تدريس مادة اللغة العربية، كغيرها من المواد الدراسية، اعتماد وسائل تعليمية ومعينات ديداكتيكية مختلفة ومتنوعة، لمساعدة الأستاذ(ة) على إنجاز عمله في شروط أفضل لتيسير تحقيق الأهداف التربوية المسطرة في البرنامج الدراسي.

إن الاكتفاء بدليل الأستاذ(ة) وكتاب المتعلم(ة) والتشبث الحرفي بمضامينهما ومحتوياتهما، لا يضمن الدينامية والمرونة التدبيرية اللازمة، ولا يتيح فرص الإبداع والمبادرة والقدرة على التصرف البيداغوجي حسب المواقف التعليمية والحاجات التعليمية، وبذلك بات من الضروري الاستعانة بوسائل تعليمية مناسبة ومعينات ديداكتيكية ملائمة لتحسين جودة التمدرس، كالمشاهد والصور والرسوم والبطاقات والوسائل السمعية البصرية والموارد الرقمية والقواميس والقصص والمجلات التربوية وإنتاجات النوادي التربوية وغيرها، شريطة أن تحترم كل هذه الوسائل والمعينات توجهات وثوابت المنهاج الرسمي المعتمد، وأن تكون خاضعة للمعاينة والفحص حتى تناسب الأهداف والكفايات المعلنة ولا تحيد عن أغراض البرنامج الدراسي المسطر.

10.1. التقويم والدعم

تم اعتماد أنماط التقويم والدعم المتداولة في المدرسة الابتدائية لتصريف برنامج اللغة العربية للتعليم الابتدائي، حيث جاءت برمجة التقويم التشخيصي في موقع أداء وظيفته التوجيهية، وترك المجال مفتوحاً ومرناً لبرمجة أنشطة التقويم التكويني وإنجازها بشكل يومي، قصد التتبع الفردي للمتعلمات والمتعلمين باستثمار نتائج التقويم لتحقيق وظيفته التعديلية؛ أما التقويم الإجمالي فيمكن إجراؤه في نهاية كل أسدوس أو عند اختتام السنة الدراسية؛ وذلك ليتمكن هذا النوع من التقويم من تحقيق وظيفته الجزائية أو الإشهادية. أما الدعم التربوي (المتكامل والمؤسسي) فقد اقترحت بشأنه صيغ متنوعة (معالجة فورية ومعالجة مركزة ومعالجة حسب مجموعات صغيرة) لا تمنع من تفعيل هامش المبادرة والتصرف حسب الحاجة والضرورة، وحسب ظروف العملية التعليمية التعلمية في الزمان والمكان والشروط البيداغوجية المتوفرة.

يمكن توضيح الوظيفية الخاصة بأنواع التقويم والدعم المواكبة لإنجاز البرنامج على النحو الآتي:

- **التقويم التشخيصي والدعم الاستدراكي:** ينجز في الأسبوع الأول من بداية السنة الدراسية، ويسعى هذا التقويم إلى تشخيص تحصيل المتعلمات والمتعلمين في بداية السنة الدراسية، وفق الأهداف والكفايات المحددة في المناهج الدراسية المقررة في المستويات الدراسية السابقة، والتي تتأسس عليها المتعلمات في المستويات الدراسية الحالية.

وتركز أنشطة الدعم الاستدراكي على تمكين المتعلمين والمتعلمات من معارف وقدرات ومهارات تؤهلهم لمتابعة الدراسة في المستوى الجديد دون صعوبات كبرى.

- **التقويم التكويني والدعم الفوري المتكامل في الدرس:** ينجز هذا التقويم عادة بصيغتين:

- صيغة أولى تستعمل لدعم بناء المتعلمات، حيث يرصد الأستاذ(ة) الصعوبات التي تواجه المتعلمين والمتعلمات أثناء الدرس، ويعتمد أسلوباً تربوياً مشجعاً في دعم الذين يواجهون صعوبات، وتوجيههم إلى تعرف صعوباتهم واستعمال ما يساعدهم على المشاركة في بناء تعلمهم.

- صيغة ثانية تستعمل لتقويم مدى تحقق أهداف التعلم، حيث يُقَوَّم الأستاذ(ة) في نهاية الحصة مدى تحقق أهداف التعلم الخاصة بالدرس، ويقدم في ضوء ذلك دعماً مشتركاً لتذليل الصعوبات العامة المشتركة إن وجدت، ويشرك المتعلمين والمتعلمات في مناقشة التعثرات الخاصة بكل مجموعة، ويوجه أفرادها إلى إنجاز مهمات تساعدهم على بلوغ الأهداف المرجوة من الدرس.

- **التقويم التكويني والدعم المبرمج في اليوم الأخير من كل أسبوع تربوي:** يتناول تقويم مدى تحقق أهداف التعلم الأسبوعي، وينصب الدعم على تذليل الصعوبات العامة المشتركة إن وجدت، والصعوبات الخاصة بكل مجموعة بناء على نتائج التقويم.

- **التقويم والدعم الخاصان بكل وحدة دراسية والوحدات السابقة لها:** تتناول أنشطة التقويم والدعم إنجاز أنشطة استثمار حصيلة التعلم الخاصة بكل وحدة، من خلال تمارين تركيبية لتطبيق حصيلة التعلم خلال الأسبوع الخامس من كل وحدة، وينصب التقويم، خلال هذا الأسبوع، على فحص مدى تحقق حصيلة أهداف التعلم، ودعم التمكن منها باستعمال أنشطة ملائمة. وهو ما يتيح الجمع بين تصفية الصعوبات بالنسبة لمن بقيت لديه صعوبات، وإغناء التعلم بالنسبة لمن حقق الأهداف المطلوبة.

التقويم والدعم في إطار أنشطة الحياة المدرسية: تتيح أنشطة التقويم والدعم في إطار الحياة المدرسية الخروج بأنشطة التعلم من حجرة الدراسة إلى فضاء المؤسسة ومحيطها الثقافي والفني، وتتميز بالانفتاح على الأنشطة الحرة الملائمة للطفل في التعليم الابتدائي.

وتنجز أنشطة التقويم والدعم في إطار الحياة المدرسية ضمن الأنشطة الثقافية والفنية والرياضية، والأندية المدرسية والمعامل التربوية التي يتضمنها مشروع المؤسسة، ومن بين الأنشطة التي تشكل فضاء داعما لمهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة: نادي الكتاب؛ نادي القراءة؛ نادي المسرح؛ نادي المواطنة والسلوك المدني؛ الإذاعة المدرسية... وينصب التقويم على تشخيص مدى الإقبال على القراءة الحرة واستثمار حصيلة التعلم المكتسب في هذا النوع من الأنشطة. ويتناول الدعم ممارسة مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة.

2. البرنامج الدراسي لمادة اللغة العربية

تمت ملائمة وتحيين برنامج اللغة العربية للتعليم الابتدائي مع المستجدات التربوية المختلفة، مع المحافظة على سلكي التعليم الابتدائي، لضمان الاستمرارية والنسقية والانسجام والتدرج داخل كل سلك على حدة، قصد ترصيد المكتسبات وتطوير المهارات والقدرات وإنماء الكفايات المقررة في المنهاج (يتكون التعليم الابتدائي من سلكين حسب الهيكلية المعتمدة في الميثاق وموقع وزارة التربية الوطنية: السلك الأولي يتكون من السنتين 1 و2؛ والسلك الثاني يضم السنوات 3 و4 و5 و6).

- السنة الأولى والثانية: يغلب عليهما طابع التحسيس والإعداد لتلقي واكتساب وتوظيف المعارف والمهارات والمواقف والقدرات اللغوية الأساس، استعدادا للسلك اللاحق.

- السلك الثاني يشمل الثالثة والرابعة والخامسة والسادسة:

- السنتان الثالثة والرابعة: تشكلان مرحلة وسطى يغلب عليها طابع البناء والتثبيت والتركيز والتوسع التدريجي الأفقي للمكتسبات اللغوية المستهدفة وتطوير الكفايات اللغوية والتواصلية المستهدفة من محاور وموضوعات برنامجي السنتين اللتين تشكلان جسر عبور بين السلك الأول والسنتين الخامسة والسادسة.

- السنتان الخامسة والسادسة: يغلب عليهما طابع الترسخ والتعميق العمودي وترصيد المكتسبات التربوية واللغوية للتعليم الابتدائي عموما، حيث تستهدف الممارسات البيداغوجية استكمال بناء الكفايات اللغوية والتواصلية المسطرة للتعليم الابتدائي كله، وتستهدف أيضا تحقيق المواصفات والمخرجات المعلنة في التوجهات والاختيارات التربوية العامة والمحددة في منهاج اللغة العربية للتعليم الابتدائي.

1.2. السنتان الأولى والثانية من التعليم الابتدائي

1.1.2 اعتبارات تربوية عامة لتعليم وتعلم اللغة العربية بالسنتين الأولى والثانية

تستند دروس اللغة بهاتين السنتين بالدرجة الأولى إلى مكتسبات الاستماع والتحدث، إذ في غياب هذه المكتسبات تصبح القراءة والكتابة والقواعد اللغوية عمليات بدون معنى.

ومن أهم الأسباب التي تفرض تبني هذا الترتيب ما يأتي:

- التعلم في المسار الشخصي للفرد غالبا ما يعيد المسار نفسه الذي سلكته البشرية في تطورها الفكري والحضاري ، وهذا الترتيب نفسه ينبغي أن تسلكه المدرسة؛ بحيث تعمل أولا على إكساب اللغة شفها، وبعد ذلك يتم الانتقال نحو القراءة والكتابة؛
- اللغة هي حاجة إنسانية يتحقق بواسطتها التواصل بين الأفراد والأجيال ، لذا ينبغي أن تكون أداة للتعليم والتعلم في الآن نفسه؛
- يتعلم الطفل اللغة في سنواته الأولى في كليتها غير مجزأة ، ويتعلمها وظيفيا عن طريق الاستعمال ومواجهة وضعيات - مشكلة أو مهمات مركبة .

2.1.2 بطاقة وصفية لبرنامج اللغة العربية بالسنتين الأولى والثانية

1.2.1.2 المكونات الدراسية لمادة اللغة العربية

يتكون برنامج اللغة العربية بهاتين السنتين من المكونات الآتية:

مكونات مادة اللغة العربية بالسنة الثانية	مكونات مادة اللغة العربية بالسنة الأولى
الاستماع والتحدث (حكايات ، وضعيات تواصلية)	الاستماع والتحدث (حكايات ، وضعيات تواصلية)
القراءة (مكونات التعليم المبكر للقراءة)	القراءة (مكونات التعليم المبكر للقراءة)
- الخط ، الإملاء ، تمارين كتابية - التعبير الكتابي	- الخط ، النقل ، الإملاء - التعبير الكتابي
القواعد اللغوية الضمنية (بدون حصص خاصة)	القواعد اللغوية الضمنية (بدون حصص خاصة)

2.2.1.2 الغلاف الزمني الأسبوعي للمادة:

السنة الثانية	السنة الأولى	المكونات
200 = 5 × 40	250 = 5 × 50	الاستماع والتحدث (الحكاية/الوضعية التواصلية)
250 = 5 × 50	250 = 5 × 50	القراءة : 50 د
150 = 5 × 30	150 = 5 × 30	الكتابة (الخط ، النقل ، الإملاء/التعبير الكتابي): 30 د
ضمنية بدون حصص	ضمنية بدون حصص	القواعد اللغوية ضمنية
600 د = 10 ساعات	650 د = 10 س 50 د	المجموع

ملحوظة: تراعى الفترات المخصصة للاستراحة في ضوء توزيع الغلاف الزمني والحصص الدراسية لمختلف المواد، كما تراعى الخصوصيات المرتبطة بحالات الأقسام المشتركة وبالأقسام المدمجة.

3.2.1.2 مجالات البرنامج الدراسي

يتكون برنامج اللغة العربية للسنتين الأولى والثانية من ست وحدات، تتمحور كل وحدة منها حول مجال من المجالات الدراسية كالاتي:

المجال الأول	المجال الثاني	المجال الثالث	المجال الرابع	المجال الخامس	المجال السادس	
الأسرة	المدرسة	الهنّدام والنظافة	الحي/ الدوار	البيئة الطبيعية	اللعّيب والمرح	السنة الأولى
العائلة	الحياة المدرسية	التغذية والصحة	القرية والمدينة	عالم الحيوان	الحفلات والأعياد	السنة الثانية

3.1.2 هيكلّة مكونات مادة اللغة العربية في السنتين الأولى والثانية

يخضع الإطار العام لسير مكونات وحدة لغوية في كل من السنتين الأولى والثانية للهيكلّة الآتية:

1.3.1.2 مكون الاستماع والتحدّث

1.1.3.1.2 عناصر مكون الاستماع والتحدّث

تتضمن أنشطة مكون الاستماع والتحدّث استثمار الحكايات والوضعيات التواصلية لتنمية مهارتي الاستماع (فهم المسموع) والتحدّث (التعبير الشفهي)، وذلك من خلال:

- استثمار حكايات مرتبطة بالمجال لتنمية مهارة الاستماع في تفاعله مع التحدّث.
- استثمار وضعيات تواصلية ومواقف تعبيرية مرتبطة بمجال البرنامج الدراسي، وملائمة لاهتمامات المتعلمين والمتعلمين لتنمية مهارة التحدّث في تفاعله مع الاستماع.
- يتم استثمار الحكاية من خلال التسميع، وفهم معناها العام، واستخلاص عناصرها، واستثمار رصيدها اللغوي والقيم التي تتضمنها، وتشخيصها، وإنتاج حكاية على منوالها.

- يتم التركيز في الوضعيات التواصلية، بالمستويين الأول والثاني، على استثمار وضعيات ومواقف تعبيرية ومقامات تواصلية وأفعال كلامية متنوعة وملائمة لمستوى المتعلمين والمتعلمين، ذات صلة بواقعهم السوسيو - ثقافي، توظف ضمناً الأساليب والظواهر اللغوية، وتروج الرصيد المعجمي الوظيفي المرتبط بمضامين المجال الدراسي. وبذلك يحصل التكامل بين أغراض التعبير من جهة، وأغراض التواصل من جهة ثانية؛ حيث لم يتم الفصل بينهما في هذين المستويين الدراسيين، ولم يتم تقسيمهما إلى مكونين مستقلين عن بعضهما، وذلك نظراً للتقاطع البيداغوجي والديداكتيكي الوثيق بين أهداف الاستماع والتحدّث المقدمة أعلاه (6.1). أهداف تنمية المهارات اللغوية...، وأغراض التواصل باستعمال الأفعال الكلامية ليُعبر المتعلم(ة) عن غرضه من التواصل (يحيي، يشكر، يودع، يعتذر، يقدم نفسه، يقدم الآخرين، يطلب معلومات، يقدم إرشادات، يأمر، ينهى، ينصح، يبدي رأيه...).

- يراعى التوازن بين اكتساب المعارف من جهة، والتدريب على المهارات التعبيرية والتواصلية من جهة ثانية، واستدماج القيم والسلوك والآداب التي تتطلبها الوضعيات التعليمية والمواقف التعبيرية والتواصلية من جهة ثالثة، وذلك في ارتباط تام مع أهداف التواصل وأنواع النصوص المستهدفة (السردية والإخبارية، والوصفية والتوجيهية) ومع مضامين مجالات البرنامج الدراسي التي تعتبر كلها مصدرا لاستلهاام مواضيع النصوص وموضوعات التعبير والقراءة والأنشطة والوضعيات والمهام التعليمية المختلفة.

2.1.3.1.2 أهداف الاستماع والتحدث (استثمار الحكايات والوضعيات التواصلية)

- يهدف درس الاستماع والتحدث في السنتين الأولى والثانية إلى تمكين المتعلم(ة) من:
- تمييز أصوات اللغة العربية سمعا ونطقها نطقا سليما.
- تمييز صوت معين في مواقع مختلفة من الكلمة.
- تمييز الأصوات والمقاطع والكلمات في الجمل المسموعة.
- تمييز كلمات تنتهي بإيقاع صوتي متماثل (كلمات مقفاة/مسجعة).
- فهم كلام محاوره في مواقف تواصلية ملائمة لمستواه.
- فهم المعنى العام للنصوص المسموعة.
- فهم المعاني الفرعية للنصوص المسموعة.
- فهم المعاني الضمنية للنصوص المسموعة.
- إعادة ما يسمعه بطريقة الخاصة.
- تحديد الفكرة العامة في النصوص التي يستمع إليها.
- ربط ما يستمع إليه بتجاربه ومعلوماته السابقة.
- تمييز عناصر القصة التي يسمعها من شخصيات وأحداث وزمان ومكان وعقدة وحل.
- تقديم نفسه أو أحد زملائه
- التحاور مع رفاقه بلغة عربية فصيحة وميسرة.
- التحاور والتعبير شفهيًا عن أفكاره ومشاعره وحاجاته بجملة بسيطة ترتبط بالمجال وباهتمامات الأطفال.
- التواصل بطريقة ملائمة حسب سياقات تواصلية مختلفة.
- طلب معلومات وإرشادات بلغة عربية فصيحة وميسرة.
- مراعاة آداب التواصل المتعلقة بالإنصات والتحدث في مواقف التحاور والنقاش.
- سرد أعماله اليومية.
- التعبير عن موقفه من خطاب موجه له أو لغيره.
- التعبير عن أفكاره في وضعيات من الحياة العادية.
- وصف مشاهداته ومشاعره شفهيًا.
- مناقشة ما يسمعه من أفكار ومعلومات.

- إعادة سرد أحداث حكاية أو قصة بالترتيب .
- التواصل شفهيًا باستعمال رصيد معجمي وظيفي في حدود ما يسمح به نموه العقلي ومستواه الدراسي .
- يتم تعزيز الأهداف السابقة بأغراض التواصل المتعلقة باستعمال الأفعال الكلامية ليعبر المتعلم (ة) عن أهدافه من التواصل (يحيي، يشكر، يودع، يعتذر، يقدم نفسه، يقدم الآخرين، يطلب معلومات، يقدم إرشادات، يأمر، ينهى، ينصح، يبدي رأيه...).

2.3.1.2 مكون القراءة

1.2.3.1.2 مكونات القراءة في السنوات الأولى من التعليم الابتدائي

يقصد بالتعليم المبكر للقراءة تعليمها وتعلمها في مرحلة التعليم الأولي والمستويات الثلاثة الأولى من التعليم الابتدائي . وقد ظهر اتجاه عام في مجال التعليم المبكر للقراءة يعتمد مكونات تتفاعل في تنمية مهارات القراءة لدى الأطفال في السنوات الأولى من التعليم . ولكل مكون منها مفهوم ، وآليات لتعليمه وتعلمه .

يعتمد التعليم المبكر للقراءة خمسة مكونات أساسية حسب تدرج السنوات الأولى من التعليم:

المستويات التعليمية		مكونات القراءة
السنة الثانية (الوحدة الأولى)	السنة الأولى	1. الوعي الصوتي
السنة الثانية		2. الربط بين الأصوات والحروف (المبدأ الألفبائي)
		3. الطلاقة
		4. المفردات (الرصيد المعجمي)
		5. الفهم

1. الوعي الصوتي

الوعي الصوتي هو القدرة على تمييز وحدات الأصوات اللغوية المسموعة، وتعرفها، واللعب بها، واستعمالها في كلمات منطوقة، والوعي بأن كل كلمة منطوقة تتركب من وحدات صوتية صغرى مفردة، وليست وحدة صوتية واحدة .

الوعي الصوتي (الفونيمي) ليس هو الوعي الفونولوجي (phonological awareness)، ذلك أن الوعي الفونولوجي مصطلح أكثر شمولاً، فهو لا يقتصر على الوعي الصوتي (الفونيمي)؛ بل يشير إلى أنواع مختلفة من الوعي تشمل وحدات صوتية أكبر، مثل المقاطع وإيقاع الكلمات (كلمات مسجعة أو مقفاة).

من مهارات الوعي الصوتي التعرف، والعزل، والتفقيء، والدمج، والتجزئ المقطعي، والحذف، والإضافة، والتعويض، والتقطيع، والقافية. ويمكن التدرج في تناولها عبر توالي الوحدات وفق ما هو مشار إليه في البرنامج للسنة الأولى.

2. الربط بين الأصوات والحروف (المبدأ الألفبائي)

الربط بين الأصوات والحروف (المبدأ الألفبائي) مقارنة تعتمد التعليم الصريح والمباشر للوحدات الصوتية المتوالية في علاقتها بالرسم الخطي للحروف والحركات، ويتم ذلك بتعليم أصوات الحروف المتواترة (د، م، ب...) التي يمكن استعمالها في تركيب عدد كثير من الكلمات وقراءتها، قبل تعليم أصوات الحروف التي يقل تواترها في الاستعمال، مثل (ض، ظ، ...).

3. الطلاقة

الطلاقة هي القدرة على القراءة بدقة وسرعة وإيقاع صوتي معبر، ويتغير مستوى التمكن منها بحسب خصائص المقروء، ومدى استئناس القارئ بالكلمات، وتمرسه بقراءة النصوص.

4. المفردات

المفردات هي مكون من مكونات اللغة الشفهية والكتابية، وهي تشمل رصيد الكلمات التي يجب أن يعرفها المتعلم (ة) (الرصيد المعجمي المناسب لمستوى تعليمي معين) من أجل التواصل وفهم معاني الكلمات المكتوبة التي يقرأها. ويتم التعليم الصريح والمقصود للمفردات من خلال استراتيجيات، أهمها: استراتيجيات شبكة المفردات، واستراتيجية خريطة الكلمة، واستراتيجية عائلة الكلمة (الاشتقاق).

وينبغي إثراء الرصيد المعجمي وتنويعه ليشمل مفردات أكاديمية وظيفية؛ سواء أكانت مفردات مرتبطة بمجالات برنامج اللغة العربية أم بمجالات الإنتاج الأدبي والعلمي والتقني، مع التركيز على المفردات المتعلقة بمعجم النشاط العلمي والفني والرياضيات لتقوية تكامل اللغة العربية مع المواد التي تتم دراستها بالعربية، والتركيز أيضا على المفردات المتعلقة بالمجالات التكنولوجية والتقنية المتداولة بغير اللغة العربية في الحياة العملية (معجم الإنترنت، وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وأدوات المهن والحرف).

5. الفهم

الفهم هو القدرة على إدراك مضمون النص المقروء واستخراج معانيه الصريحة والضمنية، وذلك باستخدام استراتيجيات ما قبل القراءة، واستراتيجيات القراءة، واستراتيجيات ما بعد القراءة.

2.2.3.1.2 أهداف تدريس مكونات القراءة في السنتين الأولى والثانية:

المكون	يهدف درس القراءة في السنتين الأولى والثانية وفق مكونات التعليم المبكر للقراءة إلى تمكين المتعلم(ة) من:
الوعي الصوتي	- تمييز أصوات اللغة العربية سمعا ونطقا سليما. - تمييز صوت معين في مواقع مختلفة من الكلمة. - تمييز الأصوات والمقاطع والكلمات في الجمل المسموعة. - تجزئ الكلمات المسموعة إلى أصوات ومقاطع صوتية. - دمج الأصوات والمقاطع لتكوين كلمات. - اللعب بأصوات الكلمات ومقاطعها لإنتاج كلمات جديدة. - إضافة أو حذف أو تغيير مقطع في كلمة لإنتاج كلمة جديدة. - تعرف كلمات تنتهي بإيقاع صوتي متماثل (كلمات مقفاة/ مسجعة). - إنتاج كلمات تنتهي بإيقاع صوتي متماثل (كلمات مقفاة/ مسجعة).
والحروف (المبدأ الألفبائي) الربط بين الأصوات	- ترجمة الحروف والحركات المكتوبة إلى أصوات منطوقة. - تعرف أشكال الحروف ونطقها في مواقع مختلفة من الكلمات. - قراءة الحروف مع الحركات القصيرة والطويلة والتنوين والشدّة، ضمن معجم ثابت (مقاطع وكلمات). - تجزئ الجمل إلى كلمات والكلمات إلى مقاطع. - تفكيك المقاطع إلى حروف وحركات أو إلى حروف وتنوين. - إضافة أو حذف أو تغيير مقطع في كلمة مكتوبة لإنتاج كلمة جديدة.
الطلاقة	- قراءة الكلمات البصرية بطلاقة. - الطلاقة في قراءة مقاطع وكلمات وجمل وفقرات ملائمة لمستواه. - قراءة نصوص قصيرة بدقة وسرعة مع مراعاة النطق السليم وعلامات الترقيم.
المفردات	- استخدام استراتيجية شبكة المفردات لإثراء رصيده المعجمي. - استخدام استراتيجية خريطة الكلمة لإثراء رصيده المعجمي. - استخدام استراتيجية الاشتقاق لإثراء رصيده المعجمي.
الفهم	- تحديد الفكرة الرئيسة في النصوص التي يقرأها. - استخراج معلومات صريحة من نص مقروء ملائم لمستواه. - استخراج معلومات ضمنية من نص مقروء ملائم لمستواه. - تحديد ترتيب الأفكار في النصوص. - تمييز أنواع النصوص مستخدما معلوماته السابقة وتجاربه. - استعمال استراتيجيات ما قبل القراءة لتوقع مضمون المقروء. - استعمال استراتيجيات القراءة لفهم المقروء. - استعمال استراتيجيات ما بعد القراءة لاستثمار المقروء. - تحديد عناصر المقروء. - إبداء رأيه فيما يقرأه.

3.3.1.2. مكون الكتابة

1.3.3.1.2. عناصر مكون الكتابة

تتطلب تنمية المهارات الكتابية الاهتمام المبكر بالكتابة منذ السنة الأولى، لتمكين المتعلم(ة) من الكتابة الصحيحة، وإنتاج كلمات وجمل ونصوص قصيرة، بحيث يتم التركيز في السنتين الأولى والثانية على تعزيز التمكن من الكتابة الصحيحة خطأ وإملاء، وإنتاج جمل قصيرة بالإكمال والوصل وترتيب الكلمات، والتعبير عن صور ورسوم مرتبطة بالحكايات والوضعية التواصلية، وكتابة جمل عن موضوعات مرتبطة بمجالات البرنامج الدراسي في علاقتها بحياة الأطفال واهتماماتهم. وتشمل أنشطة الكتابة تمرين المتعلمات والمتعلمية على نوعين من الكتابة:

- النقل والخط والإملاء: وهي مهارات تكتسب بالتدريب والمران، وتسائر دروس القراءة، وتشكل امتدادا لها في السنتين الأولى والثانية، وتتمحور أنشطتها على كتابة الحروف والكلمات والجمل بتدرج من النقل إلى الخط ثم الإملاء.
- التعبير الكتابي من خلال الكتابة التفاعلية، وهي نشاط تعليمي تعليمي يشترك فيه الأستاذ(ة) والمتعلمون والمتعلمات من أجل كتابة جملة أو فقرة أو نص، ثم يتقاسمون ما أنتجوه ويراجعونه ويعرضونه.
- ينظم الأستاذ(ة) جلسة الكتابة التفاعلية لتوضيح كيفية كتابة جملة أو جمل أو نص قصير، وتدريب المتعلمات والمتعلمين على ذلك من خلال المراحل الآتية:

- **التخطيط:** يتعلق الأمر بتوضيح الهدف المطلوب، والتحضير لموضوع الكتابة، حيث يناقش الأستاذ(ة) مع المتعلمين والمتعلمات موضوع الكتابة، ويخطط بمعيتهم كيفية البحث عن معلومات وقصصات ورسوم حول الموضوع، ثم يوجههم إلى جمعها من الموارد المتاحة في محيطهم، ومن مصادر ملائمة لمستواهم ولمجالات البرنامج الدراسي. ويمكن استثمار رسوم الحكاية أو مقاطع منها في الكتابة التفاعلية.
- **المسودة:** تتمثل في مرحلة بداية الكتابة، حيث يشرع المتعلمون والمتعلمات في القيام بمحاولات تقريبية بكيفية تدريجية لكتابة كلمة أو جملة أو فقرة حسب المطلوب، وذلك بعد أن يقدم الأستاذ(ة) نموذجا توضيحيا لكيفية الإنجاز المطلوب، كما يقوم بتشجيع محاولاتهم الأولية، وتتبع إنجازاتهم، وتقديم التوجيه والمساعدة والتوضيحات العملية، أو مشاركة بعضهم في الكتابة معهم عند الحاجة.
- **المراجعة:** تشكل مرحلة مهمة في عملية الكتابة، حيث تتم مراجعة الكلمات المستعملة وتراكيب الجمل والأساليب الموظفة في علاقتها بالأفكار المراد التعبير عنها. ويمكن خلال هذه المرحلة تغيير الصيغ والتراكيب بالحذف، أو الإضافة، أو إعادة التنظيم، مع مراعاة التعبير بلغة عربية فصيحة وميسرة تناسب مستوى المتعلمات والمتعلمين.

يتخلل مرحلة المراجعة حوار بين الأستاذ(ة) وجماعة القسم، أو بين المتعلمات والمتعلمين حول كتاباتهم، حيث يقرأ متعلم(ة) ما كتبه على زملائه في مجموعة صغرى أو على جماعة القسم، ويناقشونه ويبدون ملاحظاتهم في إطار الاحترام المتبادل.

العرض: يشكل المرحلة التي يصل بها المنتج إلى صيغته النهائية بلغة عربية فصيحة وميسرة، وبخط واضح ومقروء، وبرسومات مناسبة. ويتم العرض على جدران القسم، أو في مجلة المدرسة أو سبورة النشر أو غيرها.

2.3.3.1.2. أهداف الكتابة

- تتجلى أهداف تعلم الكتابة في السنتين الأولى والثانية إلى تمكين المتعلم(ة) من:
- رسم الحروف أو تشكيلها بالعجين أو الرمل أو القطني تمهيدا للكتابة.
 - نقل الحروف نقلا سليما بتطبيق قواعد الخط ومقاييسه.
 - نقل كلمات وجمل ونصوص قصيرة بتطبيق مقاييس الخط.
 - كتابة ما يملأ عليه من كلمات وجمل ونصوص قصيرة.
 - كتابة تعليق بسيط أو مركب للتعبير عن مشهد أو حدث أو قول.
 - تركيب جمل وفقرات قصيرة بالإكمال والوصل والترتيب والاستبدال والتحويل.
 - التعبير كتابة بجمل بسيطة عن موضوع من اختياره، وعن مشاهداته ومشاعره واهتماماته.

4.3.1.2 - مضامين مجالات البرنامج في السنتين الأولى والثانية

يتكون برنامج اللغة العربية من ست وحدات، تتمحور كل وحدة منها حول مجال من المجالات:
السنة الأولى:

المجالات	محاو المضاين الفرعية على سبيل المثال لا الحصر
الأسرة	أفراد الأسرة، أدوارهم، العلاقات الأسرية، القيم الأسرية، مسكن الأسرة، مكوناته (المرافق والتجهيزات)، ... الخ
المدرسة	الأدوات المدرسية، الدخول المدرسي، المجتمع المدرسي، رفاق المدرسة، أدوار الفاعلين المدرسيين، العلاقات المدرسية، النظام المدرسي، السلوك المدني في المدرسة، فضاءات المدرسة، الأنشطة المدرسية، الأندية المدرسية، ...
الهندام والنظافة	تعرف قواعد النظافة والصحة، النظافة في المأكل والملبس، نظافة المكان، المحافظة على الصحة، أهمية التغذية والصحة والنظافة، العناية بالهندام، اختيار الهندام، قيم النظافة والسلامة والوقاية، الانعكاسات السلبية لإهمال قواعد النظافة والعناية بالهندام، ...
الحي/الدوار	وصف محيط الطفل في الحي أو الدوار، مرافق الحي أو الدوار، العلاقات الاجتماعية بين السكان في الحي والدوار، علاقة الطفل بزملائه في الحي أو الدوار، قيم الجوار والتضامن والتعاون، السلوك المدني في الحي أو الدوار...
البيئة الطبيعية	تعرف البيئة الطبيعية المحلية، مكونات الوسط البيئي الطبيعي، أهمية البيئة الطبيعية في حياة الإنسان والطفل بشكل خاص، علاقة الإنسان والطفل بالبيئة الطبيعية، الظواهر الضارة بالبيئة الطبيعية، قيم المحافظة على البيئة وحمايتها...
اللعب والمرح	الطفل وعالم الألعاب والترفيه، أدوار الطفل في إجراء الألعاب وإنجاز ابتكارات مختلفة، تعرف نماذج من الألعاب الشعبية والألعاب الإلكترونية وغيرها، تعرف نماذج من الابتكارات الطفولية في مجال اللعب والمرح، قيم وقواعد اللعب، التشجيع على التخيل والابتكار، علاقة الابتكارات بتطور الفرد والمجتمع...

المجالات	المحاور الفرعية المقترحة
العائلة	أفراد العائلة، أدوارهم، العلاقات بينهم، القيم السائدة بينهم، خصائص العائلة، وظائفها، الحقوق والواجبات داخل العائلة... إلخ
الحياة المدرسية	الدخول المدرسي، الأنشطة المدرسية، الأندية المدرسية، الخزنة، أدوار الفاعلين المدرسيين، العلاقات المدرسية، النظام المدرسي، السلوك المدني في المدرسة، فضاءات المدرسة ومرافقها...
التغذية والصحة	فوائد الغذاء، الوجبات الغذائية، المواد الغذائية، التغذية السليمة والصحية، قواعد التغذية الصحية، الصحة الرياضية، أنواع الأغذية، حفظ الأغذية، السلوك الغذائي، الرعاية الصحية،...
القرية والمدينة	وصف محيط الطفل في المدينة أو القرية، مكونات الوسط الحضري والقروي، مميزات القرية، مميزات المدينة، المظاهر البارزة في القرية والمدينة، العلاقات الاجتماعية بين السكان، قيم الجوار والتضامن والتعاون، السلوك المدني في المدينة والقرية...
عالم الحيوان	الحيوانات الأليفة، علاقة الطفل بأنواع من الحيوانات، وصف حيوان، أنواع الحيوانات، قصص حيوانات، معلومات عن الحيوان، أماكن عيش الحيوانات، تربية الحيوانات، مظاهر الرفق بالحيوان،...
الحفلات والأعياد	أفراح الأطفال في الحفلات والأعياد، عادات الأسر في الحفلات والأعياد، أنواع الحفلات، أنواع الأعياد، الزيارات العائلية، مظاهر الاحتفال، التقاليد السائدة، القيم البارزة، وصف حفلة،...

5.3.1.2 معايير اختيار النصوص

يراعى في اختيار النصوص أن تعتمد لغة فصيحة خالية من التكلف والتصنع، وأن تكون ذات صلة بأدب الأطفال واهتماماتهم وميولهم. ويمكن التصرف في النصوص الأصلية عند الاقتضاء من غير تعسف يخل بطبيعتها.

أ. معايير اختيار الحكايات:

- الارتباط بمجال الوحدة الدراسية دون إخلال بالطابع الفني والعجائبي للحكاية.
- الاشتغال على كلمات تتضمن الحروف المبرمجة في الوحدة الدراسية عند الإمكان دون تصنع أو تعسف.
- تكرار بعض الكلمات والعبارات التي تشكل مفاتيح الحكاية على غرار ما هو متداول في حكايات الأطفال، وهو ما يساهم في تيسير الفهم وتنمية الرصيد اللغوي.
- الاشتغال على مضمون مشوق وملئم لاهتمامات المتعلمين والمتعلمات وحاجاتهم ولأهداف التعلم.
- التعبير عن قيم إنسانية واجتماعية وثقافية ودينية منسجمة مع مدخل القيم.
- الاشتغال على الخصائص الأساس للحبكة السردية للحكاية، من حيث تنامي الأحداث وتفاعل الشخصيات في سياق زمني ومكاني محدد.
- تراوح طول الحكاية بين 100 و 150 كلمة في السنة الأولى، وبين 130 و 180 كلمة في السنة الثانية.
- إعداد رسوم مناسبة تدرج في كتاب المتعلم(ة)، بينما تدرج الحكاية في دليل الأستاذ(ة).

ب. معايير اختيار النصوص الوظيفية:

المقصود بالنصوص الوظيفية في هذا السياق، النصوص التي ترتبط بمجالات الوحدات الدراسية، وتروج رصيذا لغويا وظيفيا من حيث المعجم والتراكيب والأساليب والمواقف التواصلية التي يتم استثمارها استثمارا تربويا وظيفيا، لتمكين المتعلمين والمتلمات من رصيد لغوي ومعرفي ملائم لمستواهم ولأهداف التعلم، بحيث يوظفونه في المهارات اللغوية الشفهية والكتابية. ومن أهم معايير اختيارها:

- تنوع طبيعة النصوص الوظيفية بحسب المستوى الدراسي، بحيث تكون إخبارية، أو وصفية، أو سردية أو توجيهية وفق المعايير أدناه.
- إدراج كلمات وجمل بسيطة للقراءة في نهاية تعلم كل حرف بدءا من الوحدة الثانية في السنة الأولى، تكون جل حروف كلماتها مركبة من حروف سبق تعلمها.
- ارتباط الجمل والنصوص ارتباطا وثيقا بمجال الوحدة الدراسية.
- استعمال رصيد معجمي يستوفي أهم الكلمات والعبارات المتداولة في المجال.
- استعمال تراكيب وأساليب وظواهر لغوية صوتية وإملائية يتيح استثمارها تربويا تمكين المتعلمين والمتلمات من رصيد لغوي ومعرفي يكون ملائما لمستواهم ولأهداف التعلم، ويوظفونه في المهارات اللغوية الشفهية والكتابية.
- اعتماد مضامين معرفية صحيحة تناسب النمو العقلي والنفسي والوجداني للمتعلمين والمتلمات.
- اعتماد قيم وجدانية منسجمة مع القيم الوطنية والإنسانية تسهم في تكوين شخصية المتعلمين والمتلمات بكيفية متوازنة من الناحية العقلية والوجدانية والنفس - حركية.
- إدراج فقرات ونصوص وظيفية قصيرة في السنة الأولى، تكون جل كلماتها مركبة من حروف سبق تعلمها، وذلك بدءا من الوحدة الثالثة، (ما بين 10 و 20 كلمة في الوحدة الثالثة، وما بين 20 و 30 كلمة في الوحدة الرابعة، وما بين 30 و 40 كلمة في الوحدة الخامسة، وما بين 40 و 50 كلمة في الوحدة السادسة).
- استعمال نصوص في السنة الثانية: (حوالي 50 كلمة في الوحدة الأولى، تتدرج إلى حوالي 60 كلمة لتصل في الوحدات الأخيرة إلى حوالي 80 كلمة).
- خصائص المعجم: كلمات محسوسة ومألوفة لدى المتعلم(ة) بنسبة 80 % من مجموع كلمات النص، مع تكرار الكلمات والعبارات التي تشكل مفاتيح النص.
- خصائص الصيغ والتراكيب: كلمات وجمل قصيرة بتراكيب سهلة.
- خصائص المحتوى: مشوق وملائم لاهتمامات المتعلمين والمتلمات وحاجاتهم ومناسب لأهداف التعلم.
- تصميم النص: إبراز العنوان والفقرات، واستعمال علامات الترقيم المناسبة.
- الوسائل المساعدة: موارد رقمية، رسوم معبرة، بطاقات، ذوات الأشياء، وغيرها من الوسائل التي تيسر الفهم وتستثير الخيال.
- الضبط بالشكل التام (اعتماد الضبط بالشكل التام لجميع الكلمات والنصوص في التعليم الابتدائي، مع عدم وضع الحركة القصيرة على حرف متبوع بحركة طويلة (با، بو، بي وليس بآ، بؤ، بي).
- استعمال حروف بحجم يناسب مستوى الإدراك البصري للمتعم(ة)، ومراعاة تباعد المسافة بين الأسطر والفقرات.

ج. معايير إعداد نصوص القراءة المشتركة:

القراءة المشتركة عملية تفاعلية يشترك فيها جميع المتعلمين والمتلمات خلال دقائق محددة كل يوم، لقراءة نص قصير يعتمد إيقاعات خفيفة وكلمات وجملا بسيطة، ويناسب لغة الأطفال واهتماماتهم. ويراعى في اختيار هذه النصوص أن تكون:

- مرتبطة بمجال الوحدة الدراسية.
- قصيرة (يتراوح عدد كلماتها ما بين 12 و 25 كلمة).
- مركبة من كلمات وجمل بسيطة بلغة سليمة وإيقاعات خفيفة.
- مناسبة لاهتمامات الأطفال ، وقريبة من لغتهم ، وحاملة لمضامين ملائمة لميولهم.
- د. **معايير اختيار النصوص الشعرية:** (نشيدان مواكبان لكل وحدة دراسية)
 - الارتباط بمجال الوحدة الدراسية.
 - التميز بإيقاع موسيقي يجعلها قابلة للإنشاد والترنم.
 - اعتماد لغة عربية فصيحة ذات كلمات قصيرة سهلة وبسيطة.
 - الاشتغال على قيم ومضامين ملائمة للطفل واهتماماته.
 - الاشتغال على أبيات تتراوح ما بين 4 و 8 أبيات تتدرج حسب تدرج الوحدات والمستويات الدراسية.
- هـ. **معايير إعداد أناشيد الحروف (السنة الأولى):**
 - نشيد لكل حرف من الحروف ، مرتبة حسب تدرجها في البرنامج.
 - تراوح عدد كلمات كل نشيد ما بين 8 كلمات و 15 كلمة.
 - تواتر تكرار الحرف المقصود في كلمات متسمة ببساطتها وسهولة ترديدها وتناغم إيقاعها.
 - قابليتها للإنشاد والتنغيم.
 - غير منقولة عن أناشيد الحروف المتداولة على المواقع الإلكترونية.

و. الكلمات البصرية:

لتنمية قدرة المتعلمين والمتعلمين على قراءة كلمات متواترة أو كلمات لا يتوافق رسمها الخطي مع نطقها الصوتي ، يتم اختيار كلمات بصرية وتدريبهم على قراءتها بطلاقة (بدقة وسرعة مع تمثيل المعنى). وتعرف الكلمات البصرية على أنها «كلمات لا يمكن في الغالب تعليمها للطفل بواسطة الصور ، ومعظمها لا يصح تحليلها إلى مقاطع؛ لأنها تتضمن أصواتا تنطق ولا تكتب، ولذلك يعتمد على معرفتها بالنظر إليها كوحدة واحدة لا تتجزأ، مثل: أسماء الإشارة والأسماء الموصولة والضمائر المنفصلة. وهناك من يعرف الكلمات البصرية على أنها أكثر الكلمات تكرارا في النصوص».

تُختار الكلمات البصرية لتنمية قدرة الطفل على الطلاقة عن طريق المداومة على مشاهدتها وقراءتها خلال أسبوع ، ليسترسل في قراءتها تلقائيا دون الحاجة إلى التهججي. ويمكن أن تكون هذه الكلمات:

1. كلمات متواترة يختلف نطقها عن رسمها الكتابي، مثل: الذي ، التي ، هذا ، هذه ، هؤلاء ، ذلك ، أولئك ، مائة ، قالوا... .
2. كلمات في صيغة أدوات وحروف متداولة، مثل: ثم ، لكن ، بل ، قد ، حتى ، لأن ، ليس ، كأن ، على ، ماذا
3. كلمات متواترة في قراءات المتعلمين والمتعلمات.

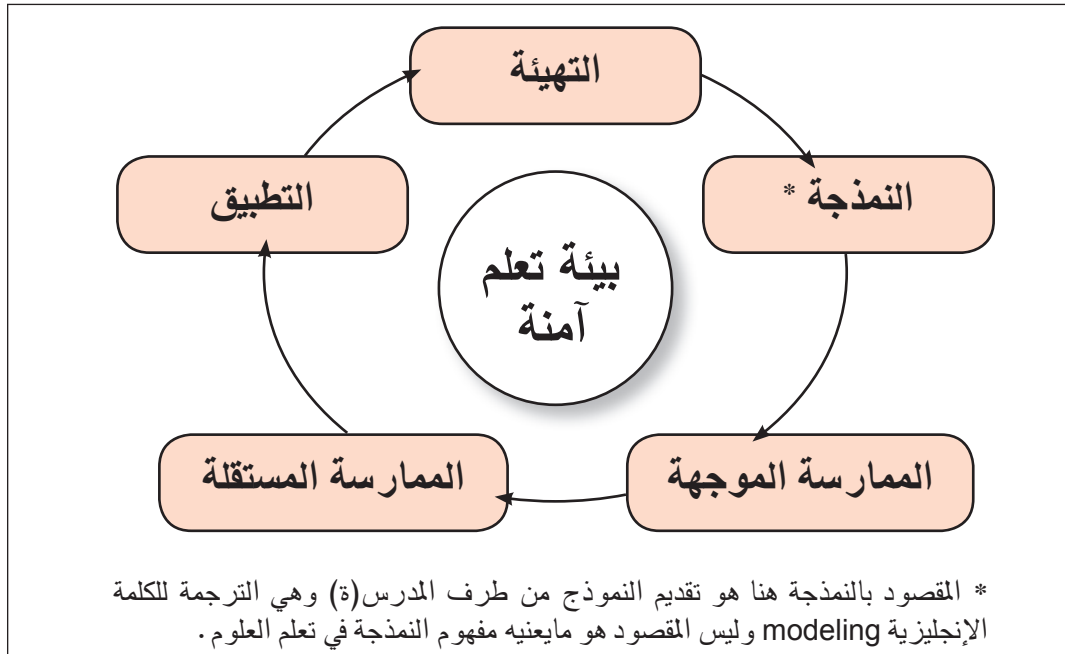
6.3.1.2 التفويض التدريجي لمسؤولية بناء التعلمات:

من بين المبادئ المتداولة في تدريس القراءة مبدآن: مبدأ "التفويض التدريجي للمسؤولية" ومبدأ "التدريس الصريح والمباشر لمهارات القراءة"، وهما مبدآن يتيحان الانتقال التدريجي لمسؤولية بناء التعلمات من الأستاذ(ة) إلى المتعلم(ة) لتمكينه من امتلاك مفاتيح القراءة بدل اكتفائه بتلقي الشروح التي يقدمها الأستاذ(ة).

وذلك من خلال صيغتين بحسب طبيعة موضوع التعلم:

- صيغة استخدام الخطوات الإجرائية لتنمية مهارات القراءة، حينما يكون موضوع التعلم محصورا في عنصر محدد، كما هو الأمر في تعلم مهارات الوعي الصوتي والربط بين الأصوات والحروف، فهي تتعلق بالتعرف والعزل والتفكيك والنطق والربط والتجزئة والتقطيع، ولا تحتمل أكثر من جواب واحد.
- صيغة استراتيجيات القراءة، حينما يتعلق الأمر بمهارات تتطلب عمليات مركبة يحصل تنوع في إنجازها، مثل التحليل والتأويل والاستنتاج والتركيب والتقويم. وهي استراتيجيات تتجلى في العمليات العقلية والمعرفية والتقنيات التي يستعملها القارئ(ة) لتحقيق أهدافه من القراءة بكيفية واعية وفعالة.

يمكن التمثيل للخطوات الإجرائية بالخطاطة الآتية:



- **التهيئة:** يوضح الأستاذ(ة) للمتعلمين والمتلمات المهارة التي سيتعلمونها، وهي تهيئة تساعد على تحديد المهارة، ومدى أهمية تعلمها بالنسبة لهم.
 - **النمذجة:** يقدم الأستاذ(ة) نموذجا توضيحيا لكيفية أداء المهارة أو تطبيق الاستراتيجية من أجل تقليد السلوك.
 - **الممارسة الموجهة:** يقوم المتعلم(ة) بممارسة المهارة أو الاستراتيجية للمرة الأولى بدعم من الأستاذ(ة)، ويستفيد المتعلمون والمتلمات من وقت أطول للممارسة عندما يؤدون المهارة بصورة جماعية مع الأستاذ(ة).
 - **الممارسة المستقلة:** تأتي الممارسة المستقلة بعد الممارسة الموجهة التي تمكن المتعلمين والمتلمات من أداء المهارة بصورة مستقلة.
 - **التطبيق:** يشكل مرحلة أساسية من مراحل التمكن من المهارة، وينبغي أن تستخدم الأنشطة المقدمة في هذه المرحلة لتعزيز إتقان المتعلمات والمتعلمين للمهارة المكتسبة، واستخدامها في مواقف جديدة.
- المقصود بالبيئة الآمنة للتعلم إنجاز الخطوات السابقة في إطار من الأمن والأمان النفسي والبدني، بحيث يشعر المتعلم(ة) بأنه يتعلم المهارة ويمارسها في جو من الود والدعم الإيجابي من لدن الأستاذ(ة) والزملاء.

7-3.1.2. تدبير مَكُون الاستماع والتحدث

يتم تدبير مكون الاستماع والتحدث بتقديم درس واحد خلال أسبوعين من أسابيع بناء التعلمات بالمستويين الأول والثاني يستثمر فيه الأستاذ/الأستاذة:

- حكاية واحدة لتنمية الفهم السماعي والرصيد اللغوي والتعبير الشفهي؛
- وضعيتين تواصليتين (وضعية تواصلية واحدة في كل أسبوع) ترتبطان بالمجال في علاقته باهتمامات المتعلمات والمتعلمين (نص تعبير، موقف حوار، مشاهد وصوِّرات، مقطع سمعي و/أو بصري، موقف تشخيصي، لعبة، مهمة مطلوبة...).

2.8.3.1.2 تدبير الدرس القرائي بالسنتين الأولى والثانية

يُقدم برنامج القراءة بالسنة الأولى حسب التدرج الآتي، مع مراعاة ترتيب الحروف المبني على معايير تم اعتمادها في إطار مشروع القراءة من أجل النجاح خلال مرحلة التجريب:

د، م، ر، ب، س، ف، ل، ص، ذ، ز، ط، ض، ن، ع، ت، ظ، ح، ه، ء، ج، خ، غ، ك،
ث، ق، ش، و، ي.

الوحدات الدراسية	تدرج تقديم الحصص	الحصص الأسبوعية	ملاحظات عامة
الوحدات 1 و 2 و 3	تقديم حرف واحد في كل أسبوع من أسابيع التعلمات.	يتم تقديم الحرف وترويجه خلال الحصص الأسبوعية المخصصة له، ويتم تقويم ودعم المكتسبات خلال الأسبوع المخصص لذلك.	يتم الاهتمام بتدريب المتعلم(ة) على مهارة الاستماع ومهارة القراءة السليمة من حيث القدرة على جودة النطق واحترام مخارج الحروف والقدرة على تمييز أصوات وأشكال الحروف، والقدرة على ترويجه واستعمالها في مواضع مختلفة.
الوحدتان 4 و 5	تقديم حرفين قرائيين في كل أسبوع من أسابيع التعلمات.	يتم تقديم الحرفين وترويجهما خلال الحصص الأسبوعية المخصصة لهما، ويتم تقويم المكتسبات ودعمها خلال الأسبوع المخصص لذلك.	تستهدف تنمية المهارات القرائية المختلفة استثمار مضامين النصوص النثرية والشعرية على مستوى الفهم والتفكير والتدريب اللغوي والبحث، والتواصل الشفهي، وذلك في ارتباط وثيق مع الكفايات اللغوية المستهدفة ومع المجالات المضمونية وعناصر البرنامج.
الوحدة 6	تقديم نصوص قرائية قصيرة وبسيطة، مرتبطة بالمجال.	يتم تخصيص الحصص الضرورية الكافية لاستيفاء الأهداف المرتبطة بقراءة النصوص القرائية المختارة وفهمها واستثمارها، مع التركيز على تنمية مهارات الاستماع ومهارات القراءة حسب مستوى إدراك المتعلمات والمتعلمين.	تستهدف أيضا تصفية الصعوبات القرائية البارزة.

ملحوظة:

اقترحت جل تقارير الأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين، بعد تجريب مشروع «القراءة من أجل النجاح» تقديم حرفين بدءا من الوحدة الثالثة، بينما اقترحت تقارير أخرى تقديم حرفين ابتداء من الوحدة الثانية أو الرابعة. وتبعا لذلك يمكن الانطلاق في تعليم حرفين في الأسبوع بدءا من الوحدة الثالثة، والبدء في قراءة نصوص وظيفية بدءا من منتصف الوحدة الخامسة.

تدبير حصص أسابيع تقديم حرف واحد وأسابيع تقديم حرفين

حرف	حاصل أسابيع تقديم
أنشطة الوعي الصوتي والمبدأ الألفبائي (الربط بين الأصوات والحروف)	
الحصة الأولى: تعلم صوت الحرف الأول معزولا ومع الحركات القصيرة، ونطقه معزولا ومع الحركات القصيرة في كلمات، وتعلم رسمه الخطي معزولا ومع الحركات القصيرة، ثم قراءته مع الحركات القصيرة ضمن مقاطع وكلمات وجمل. الحصة الثانية: تعلم صوت الحرف الأول معزولا ومع الحركات الطويلة والتنوين، ونطقه معزولا ومع الحركات الطويلة والتنوين ضمن كلمات، وتعلم رسمه الخطي معزولا ومع الحركات الطويلة والتنوين، ثم قراءته مع الحركات الطويلة والتنوين ضمن مقاطع وكلمات وجمل. الحصة الثالثة: تعلم صوت الحرف الثاني معزولا ومع الحركات القصيرة، ونطقه معزولا ومع الحركات القصيرة في كلمات، وتعلم رسمه الخطي معزولا ومع الحركات القصيرة، ثم قراءته مع الحركات القصيرة ضمن مقاطع وكلمات وجمل. الحصة الرابعة: تعلم صوت الحرف الثاني معزولا ومع الحركات الطويلة والتنوين، ونطقه معزولا ومع الحركات الطويلة والتنوين ضمن كلمات، وتعلم رسمه الخطي معزولا ومع الحركات الطويلة والتنوين، ثم قراءته مع الحركات الطويلة والتنوين ضمن كلمات. الحصة الخامسة: تصفية الصعوبات المتعلقة بتعلم صوت الحرفين مع جميع الحركات والتنوين، وبنطقهما في كلمات مع جميع الحركات والتنوين. تصفية الصعوبات المتعلقة برسمهما الخطي مع جميع الحركات، وبقراءة مقاطع وكلمات وجمل تتضمن الحرفين مع جميع الحركات.	الحصة الأولى: تعلم صوت الحرف، ورسمه الخطي، ونطقه في مواقع مختلفة ضمن كلمات. الحصة الثانية: تعلم صوت الحرف، ورسمه الخطي مع الحركات القصيرة، وقراءته في مواقع مختلفة ضمن كلمات. الحصة الثالثة: تعلم صوت الحرف، ورسمه الخطي مع الحركات الطويلة، وقراءته في مواقع مختلفة ضمن كلمات. الحصة الرابعة: تعلم صوت الحرف، ورسمه الخطي مع التنوين، وقراءته في مواقع مختلفة ضمن كلمات. الحصة الخامسة: تعزيز تعلم صوت الحرف، ورسمه الخطي مع جميع الحركات والتنوين، وقراءته مع الحركات والتنوين ضمن كلمات وجمل.
الأنشطة المشتركة في حصص الأسبوع: تنمية الطلاقة بقراءة كلمات بصرية بدقة وسرعة مع تمثل معناها في كل حصة. تنمية الرصيد اللغوي بقراءة كلمات في حصص الوحدة الأولى، وكلمات وجمل في حصص الوحدة الثانية، ونصوص قصيرة بدءا من الوحدة الثالثة وفق ما هو مقترح في معايير اختيار النصوص الوظيفية. تنمية القدرة على فهم المعاني الصريحة والضمنية للجمل والفقرات والنصوص المقروءة.	

ويُقدم برنامج القراءة بالسنة الثانية حسب التدرج الآتي:

الوحدات	تدرج تقديم الحصص	الحصص الأسبوعية	ملاحظات عامة
الوحدة الأولى	- تقديم نص قرائي في كل أسبوع مناسب للمجال.	- يتم تدبير حصص الأسبوع حسب الحاجة والمستوى القرائي للمتعلمين والمتعلمين ونوع القسم الدراسي (أحادي أو مشترك أو به متعلمات ومتعلمون في وضعية إعاقة).	- يراعى التيسير والتدرج واستثمار نتائج التقويم التشخيصي للتعلمات في تدبير الصعوبات القرائية.
	- تدبير الصعوبات القرائية حسب الحاجة الملحوظة باستعمال مكونات التعليم المبكر للقراءة.		- يراعى في اختيار نصوص القراءة ارتباطها الوثيق بالكفايات اللغوية وبمضامين مجالات البرنامج.
الوحدات الأخرى	- نصوص نثرية ونصوص شعرية قصيرة وبسيطة.	- يتم التوزيع المرن للحصص بين النصوص القرائية والنثرية والقراءة الشعرية.	- تتم تنمية المهارات القرائية المختلفة واستثمار مضامين النصوص النثرية والشعرية على مستوى الفهم والتفكير والتدريب اللغوي والبحث، والتواصل الشفهي، وذلك في ارتباط مع الكفايات اللغوية المستهدفة.

9.3.1.2 - تدبير حصص الكتابة بالسنتين الأولى والثانية

يتم توزيع الحصص على مختلف الأنشطة الكتابية المدرجة في الأسبوع كما يأتي:

السنة الأولى

الوحدات	تدرج تقديم الحروف	الحصص الأسبوعية	ملاحظات عامة
- الوحدات الأولى والثانية والثالثة	- حرف واحد في الأسبوع	- يتم توزيع حصص الكتابة بين عمليات النقل والخط والإملاء من جهة، والتعبير الكتابي البسيط باستعمال الكتابة التفاعلية.	- تساير دروس الكتابة دروس القراءة عموماً، وذلك بعد التمكن من قراءة الحروف وتعرفها وترويجها خلال حصص القراءة.
- وحدتان الرابعة والخامسة	- حرفان في الأسبوع		
- الوحدة السادسة	- دعم سنوي عام	- تخصص الأسابيع 28، 29، 30، 31 لإنجاز أنشطة داعمة في الخط والإملاء تغطي جميع الحروف المدروسة وتستهدف تصفية الصعوبات الكتابية.	- يمكن للأستاذ(ة) التركيز على الحروف التي تشكل صعوبات لدى المتعلمين والمتعلمين لتدارك تعثرهم فيها وتحسين مستوى اكتساب الحروف العربية كاملة على المستوى الكتابي.

السنة الثانية

الوحدات	تدرج تقديم الحروف في حصص الخط	تدبير حصص الإملاء	الحصص الأسبوعية	ملاحظات عامة
الوحدتان الأولى والثانية	الربط بين الخط والقراءة من خلال كتابة الحروف المتشابهة خطأً أو المتقاربة صوتاً	التدرب على الرسم الإملائي للكلمات والجمل القصيرة بإنجاز تطبيقات بسيطة على ظواهر إملائية مقررّة، وذلك باعتماد الإملاء المنظور وغير المنظور.	يتم توزيع حصص الكتابة بين عمليات الخط والإملاء من جهة، وتمارين التطبيقات الكتابية، والتعبير البسيط الكتابي باستعمال الكتابة التفاعلية.	تم اعتماد التدرج المطبق في برنامج السنة الأولى بالنسبة للحروف القرائية بهدف إعادة رسمها في حصص الخط لضبطها وتدقيق مقاييس كتابتها من جديد ولمعالجة الصعوبات المتبقية لدى بعض المتعلمات والمتعلمات منذ السنة الأولى.
الوحدات الثالثة والرابعة والخامسة	ظواهر إملائية مرتبطة بالقراءة والإملاء	يتم تحضير دعم سنوي عام لمجمل الظواهر الإملائية المقررة، مع التركيز على تصفية الصعوبات الإملائية المرصودة بعد إجراء تقويم إجمالي لحصيلة التعلّيمات السنوية.	تخصص الأسابيع 28، 29، 30، 31 لإنجاز أنشطة داعمة في الخط والإملاء تغطي جميع الحروف والظواهر الإملائية المدروسة وتستهدف تصفية الصعوبات الكتابية.	أما بالنسبة للإملاء فتم اعتماد اختيار التمرن والتدرب على الرسم الإملائي لكلمات وجمل باحترام ضوابط وشروط الظواهر والقواعد اللغوية المدرجة في البرنامج دون أن تكون موضوع دراسة تحليلية أو تعقيد صريح، بل يتم اعتماد أسلوب الملاحظة والتمييز والمقارنة واستعمال تقنية الإملاء المنظور للتعود على تذكر شكل وصيغة كتابة الظاهرة الإملائية المستهدفة.
الوحدة السادسة	دعم سنوي عام			

10.3.1.2 - التدبير الضمني للقواعد

تمرر الأساليب والظواهر التركيبية والإملائية والصيغ الصرفية والتحويلات المقررة بأسلوب الاستضمار، حيث يتم ترويجها ضمناً عبر دروس وأنشطة الاستماع والتحدث بصفة خاصة، وكذلك عبر دروس القراءة والكتابة.

11.3.1.2 - الأنشطة المندمجة والداعمة

كلما تمت تغطية أهداف الأسبوع التربوي وتوفر زمن دراسي مناسب يمكن للأستاذ(ة) تخصيص فترة لإنجاز أنشطة مدمجة متنوعة (مسرح، أناشود، حكاية، ألعاب لغوية...) تكون داعمة للحصص

الدراسية، بهدف تثبيت وتركيز المكتسبات اللغوية للأسبوع بأكمله؛ وإلا تركت الفرصة حتى الأسبوع الأخير من الوحدة الدراسية لإنجاز ذلك؛ مع الإشارة إلى أنه تمت إضافة فرصة أخرى لتوظيف هذا النوع من الأنشطة التربوية الهادفة وذلك خلال كل من الأسبوع 17 والأسبوع 33 (أي في نهاية كل اسدوس دراسي) حتى تتم ممارسة الدعم البيداغوجي بصيغ مخالفة لحصص الدروس الاعتيادية في الفصول الدراسية، ولإضفاء أجواء المرح والاستمتاع واعتماد مدخل اللعب والتنشيط التربوي كأسلوب ناجع لدعم التعلمات وتعزيزها وتنمية جوانب نفسية وحس - حركية وجمالية لدى المتعلمات والمتعلمين.

👉 نظرا لارتباط القراءة بالكتابة فإن تقديم الحروف بالسنة الأولى اعتمد مبدأ التدرج من البسيط إلى المعقد كمنطلق للتعليم، وذلك وفق عدة اعتبارات أهمها:

- سهولة النطق والكتابة؛
- وتيرة تردد الحروف وتداولها في التواصل باللغة العربية؛
- تباعد الحروف المتشابهة من حيث الصوت والرسم تجنباً للخلط؛
- تقديم الحركات القصيرة والطويلة والتنوين منذ الوحدة الأولى ليتمكن المتعلم(ة) من تلفظ المقاطع بمختلف تجلياتها مع الحرف؛
- عرض موضوعات التراكيب والصرف والتحويل والإملاء في شبكة البرنامج الخاص بالسنوات الثلاث الأولى لا يعني أنها مكونات مستقلة بذاتها وبكونها دروساً لغوية صريحة خاصة بكل مكون لغوي على حدة، بل تم إدراجها لأجل التخطيط البيداغوجي والديداكتيكي، وبغرض اعتمادها وترويجها مع الأساليب والأفعال الكلامية والنصوص القرائية وأنشطة التعبير والتواصل والأنشطة الكتابية المقررة، وذلك بشكل وظيفي وتطبيقي وتواصل من خلال الاستعمال الضمني لتلك الظواهر والقواعد اللغوية.

4.1.2 - البرامج الدراسية للمستئين الأولى والثانية

1.4.1.2 برنامج السنة الأولى

الظواهر اللغوية المرروجة ضمينيا في الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة	الكتابة		القراءة		الاستماع والتحدث		الحكاية	1	
	التعبير الكتابي	إملاء، نقل، خط، إملاء	مكونات تعليم القراءة في السنوات الأولى	الصوت/الحرف	الوضعية التواصلية	الاستماع والتحدث			
إجراءات انطلاق السنة الدراسية، التقويم التشخيصي والدعم الاستدراكي									
- الجملة الفعلية - المثبتة. - الجملة الاسمية: - المفرد (المذكر والمؤنث)	- أساليب التعارف وصيغه. - أساليب التحية وصيغها. - ضمائر الأفراد - أسماء الإشارة (للمفرد المذكر والمؤنث).	- بناء كلمات بالإكمال والوصل. - ترتيب مقاطع الحروف المدروسة. - نقل مقاطع كلمات تتضمن الحروف المختلفة مع الحركات والتونين.	- رسم الحرف موضوع الدرس، وكتابه أشكاله المختلفة محردا، ومع الحركات والتونين.	- تشيد الحرف موضوع الدرس. - الوعي الصوتي المتعلق بالصوت موضوع الدرس: مهارات التعرف والفرز والنقيء والتخزيء المقطعي شفويا. - الربط بين الصوت والحرف موضوع الدرس في أشكاله المختلفة: التدرج في تناوله: معزولا، مع الحركات القصيرة، مع الحركات الطويلة، مع التونين. - الطلاقة: قراءة مقاطع وكلمات تتضمن الحروف المدروسة، وقراءة كلمات بصريه. - المفردات: استخدام إحدى استراتيجيات المفردات كل أسبوع: شبكة المفردات، خريطة الكلمة، عائلة الكلمة. - الفهم: فهم المعاني الصريحة لجمل مقروءة. تركيب كلماتها من حروف سبق تعلمها.	[د] الصوت حرف الدال	وضعية في كل أسبوع (تقدم في كتاب المتعلم/ المتعلمة للتحوار حول الأسرة) - يقدم نفسه. - يقدم أفراد أسرته. - يحيي ويرد التحية. - يشكر.	حكاية مرتبطة بالمجال، يتم استثمارها خلال أسبوعين (تدرج في دليل الأستاذ/ الأستاذة، وتقدم صورها في كتاب المتعلم/ المتعلمة)	2	
								3	
									4
									5
									6
- الجملة - أساليب التأديب وألفاظه. الفعلية	- بناء كلمات بالإكمال	- إملاء كلمات	- رسم الحرف	- تشيد الحرف موضوع الدرس. - الوعي الصوتي المتعلق بالصوت موضوع الدرس: مهارات التعرف والفرز والنقيء والتخزيء المقطعي شفويا. - الربط بين الصوت والحرف موضوع الدرس في أشكاله المختلفة: التدرج في تناوله: معزولا، مع الحركات القصيرة، مع الحركات الطويلة، مع التونين. - الطلاقة: قراءة مقاطع كلمات تتضمن الحروف المدروسة، وقراءة كلمات بصريه. - المفردات: استخدام إحدى استراتيجيات المفردات كل أسبوع: شبكة المفردات، خريطة الكلمة، عائلة الكلمة. - الفهم: فهم المعاني الصريحة لجمل مقروءة. تركيب كلماتها من حروف سبق تعلمها.	[ب] الصوت حرف الباء	وضعية في كل أسبوع (تقدم في كتاب المتعلم/ المتعلمة)	حكاية مرتبطة بالمجال، يتم استثمارها خلال أسبوعين (تدرج في دليل الأستاذ/ الأستاذة، وتقدم صورها في كتاب المتعلم/ المتعلمة)	7	
الممارسة									

المثبتة - الجملة - الاسمية: (المتنى) المذكر والمؤنث)	- أساليب الاستفهام والجواب بالإثبات. - ضمائر التثنية. - أسماء الإشارة (المتنى المذكر والمؤنث).	و الوصل . و إنتاج كلمات من الحروف المدروسة (باستعمال الكتابة التفاعلية).	تتضمن الحروف المدروسة. نقل مقاطع وكلمات تتضمن الحروف المدروسة.	موضوع الدرس، وكتابة أشكاله المختلفة محردا، ومع الحركات والتونين.	مهارات التعرف والعزل والتفنيء والتجزئة المقطعي. - الربط بين الصوت والحرف موضوع الدرس في أشكاله المختلفة، والتدرج في تناوله معزولاً ومع الحركات ثم التونين . وتجزئة كلمات تتضمنه. - الطلاقة: قراءة كلمات وجمل تتضمن الحروف المدروسة، وقراءة كلمات بصريّة. - المفردات: استخدام إحدى استراتيجيات المفردات كل أسبوع: شبكة المفردات، خريطة الكلمة، عائلة الكلمة. - الفهم: فهم المعاني الصريحة لحمل . جل كلماتها تتركب من حروف سبق تعلمها.	[ف] الصوت حرف الفاء [ل] الصوت حرف اللام [ص] الصوت حرف الصاد	كتاب المتعلم/ المتعلمة للتجاوز حول المدرسية): - يقدم نفسه. - يقدم أصدقاؤه - يحيي ويرد التحية. - يشكر.	استثمارها خلال أسبوعين (تدرج في دليل الأستاذ/ الأستاذة، وتقدم صورها في كتاب المتعلم/ المتعلمة)	8 9 10	3. المهام والنظافة					
- الجملة الفعلية المنفية. - الجملة الاسمية (الجمع) المذكر والمؤنث)	- أساليب التوجيه: (الأمر) والنهي). - أساليب الاستفهام والجواب بالتفني. - ضمائر الجمع. - أسماء الإشارة (جمع المذكر والمؤنث)	بناء كلمات وإنتاج جملة قصيرة بالإكمال و الوصل و الترتيب والاستبدال (باستعمال الكتابة التفاعلية)	- إملاء كلمات تتضمن الحروف المدروسة نقل مقاطع وكلمات تتضمن الحروف المدروسة	رسم الحرف موضوع الدرس، وكتابة أشكاله المختلفة محردا، ومع الحركات والتونين	- نشيد الحرف موضوع الدرس. - الوعي الصوتي المتعلق بالصوت موضوع الدرس: مهارات التعرف والعزل والدمج والتجزئة المقطعي. - الربط بين الصوت والحرف موضوع الدرس في أشكاله المختلفة . معزولاً ومع الحركات ثم التونين.. - الطلاقة: قراءة جمل ونصوص قصيرة تتضمن الحروف المدروسة، وقراءة كلمات بصريّة. - المفردات: استخدام إحدى استراتيجيات المفردات كل أسبوع: شبكة المفردات، خريطة الكلمة، عائلة الكلمة. - الفهم: فهم المعاني الصريحة والمضمينية لنصوص قصيرة، تتضمن كلماتها حروفا سبق تعلمها.	[ذ] الصوت حرف الذال [ز] الصوت حرف الزاي [ط] الصوت حرف الطاء [ض] الصوت حرف الضاد	وضعية في كل أسبوع (تقدم في كتاب المتعلم/ المتعلمة للتجاوز حول الهدام والتفاني): - يسأل ويجيب. - ينصح ويتقبل النصيحة. - يأمر وينهى. - يوجه ويقدم إرشادات.	حكاية مرتبطة بالمجال، يتم استثمارها خلال أسبوعين (تدرج في دليل الأستاذ/ الأستاذة، وتقدم صورها في كتاب المتعلم/ المتعلمة)	11 12 13 14 15						

	16	تقديم الوحدة الثالثة ودعمها: تصفية الصعوبات وتعميق التعلمات	
	17	دعم حصيلة الأسوس الأول - أنشطة الحياة المدرسية	
	18	حكاية مرتبطة بالجمال، يتم استثمارها خلال أسبوعين (تدرج في دليل الأستاذة/ الأستاذة، و يقدم صورها في كتاب المتعلم/ المتعلمة).	
	19	وضعية في كل أسبوع (تقدم في كتاب المتعلم/ المتعلمة للتداول حول الحي والوارث). - يتوقع في المكان. - يجد مكان وجود أشخاص حوله. - يصف شيئا. - يصف مكانا.	
	20	[ن] و [ع] الحراف: النون والعين [ت] و [ظ] الحراف: التاء والظاء [هـ] و [ح] الحراف: الحاء والهاء	
	21	[ع] و [ح] الحراف: الهزة والجيم	
	22	حكاية مرتبطة بالجمال، يتم استثمارها خلال أسبوعين (تقدم في كتاب المتعلم/ المتعلمة).	
	23	تقديم الوحدة الرابعة ودعمها: تصفية الصعوبات وتعميق التعلمات	
	24	رسم الحرف موضوع الدرس. - الوعي الصوتي المتعلق بالصوت موضوع الدرس: مهارات العزل والدمج والتجزئة المقطعي والحذف والإضافة والتعويض. - الربط بين الصوت والحرف موضوع الدرس في أشكاله المختلفة: معزولا ومع الحركات ثم التثنية. - استعماله ضمن كلمات في أنشطة الدمج والتجريبي المقطعي والحذف والإضافة والتعويض. - الطلاقة: قراءة جمل ونصوص قصيرة تتضمن الحروف المدروسة، وقراءة كلمات بصريّة. - المفردات: استخدام إحدى استراتيجيات المفردات كل أسبوع: شبكة المفردات، خريطة الكلمة، عائلة الكلمة. - الفهم: فهم المعاني الصريحة والصمنية لنصوص قصيرة، تتضمن كلماتها حروفا سبق تعلمها.	
	25	رسم الحرف موضوع الدرس. - الوعي الصوتي المتعلق بالصوت موضوع الدرس: مهارات العزل والدمج والتجزئة المقطعي والحذف والإضافة والتعويض. - الربط بين الصوت والحرف موضوع الدرس في أشكاله المختلفة: معزولا ومع الحركات ثم التثنية. - استعماله ضمن كلمات في أنشطة الدمج والتجريبي المقطعي والحذف والإضافة والتعويض. - الطلاقة: قراءة جمل ونصوص قصيرة تتضمن الحروف المدروسة، وقراءة كلمات بصريّة. - المفردات: استخدام إحدى استراتيجيات المفردات كل أسبوع: شبكة المفردات، خريطة الكلمة، عائلة الكلمة. - الفهم: فهم المعاني الصريحة والصمنية لنصوص قصيرة، تتضمن كلماتها حروفا سبق تعلمها.	

[illegible]

الجمع. - أسلوب الوكيد.	(باستعمال الكتابة التعاطفية).		وجمل.	- الربط بين الأصوات والحروف: تصفية صعوبات القراءة، ومراجعة الحروف المتشابهة شكلاً.		- يصف لعبة. - يشرح قواعد لعبة.	دليل الأستاذ/ الاستاذة، وتقدم صورها في كتاب المتعلم/ المتعلمة)	31	
تقديم الوحدة السادسة ودعها: تصفية صعوبات وتعميق التعليمات									
دعم حصيلة الأسوس الثاني - أنشطة الحياة المدرسية									
إجراءات نهاية السنة									
								32	
								33	
								34	

4.1.2 - برنامج السنة الثانية

المجال	الاستماع والتحدث	القراءة	الكتابة		الظواهر اللغوية المرروجة ضمنيا في الاستماع والتحدث والقراءة و الكتابة
			الحكاية	الوضعية التواصلية	
ثانية		نص وظيفي كل أسبوع، نشيد كل أسبوعين، نص أسبوعي للقراءة المشتركة	خط، إملاء	التعبير الكتابي	
العاملة	إجراءات انطلاق السنة الدراسية، التقويم التشخيصي والدعم الاستراتيجي				
	حكاية مرتبطة	وضعية في كل	- الوعي الصوتي: تصفية صعوبات نطق الأصوات المقاربة. - الكتابة كلمات	إنتاج جملة	- أساليب
	2				- الجملة الفعلية:

3	بالمجال، يتم استثمارها خلال أسبوعين (تدرج في دليل الأستاذ/الأستاذة، وتقدم صورها في كتاب المتعلم)	أسبوع (تقدم في كتاب المتعلم/ المتعلمة للتداول حول العائلة): - يستأن. - يطلب معلومات. - يحكي حدثا عاشه. - يحكي حكاية سمعها.	- الربط بين الأصوات والحروف: تصفية صعوبات قراءة الحروف المشابهة. - الطلاقة: اللقاة والسرعة في القراءة المشتركة لنصوص قصيرة، وفي قراءة النصوص الوظيفية والأنشيد. - المفردات: استخدام استراتيجيات الكلمات وفق ما يناسب معجم نصوص الوحدة الدراسية. - الفهم: فهم المعاني الصريحة والضمنية لنصوص الوحدة الدراسية باستخدام استراتيجيات القراءة.	تتضمن أصواتا متفانية نطقا، وكلمات تتضمن حروفا متشابهة رسما (حرفان) رسما (الأسبوع). - إملاء جمل تتضمن حروفا متشابهة رسما.	كل يوم عن العائلة أو أحد أفرادها باستعمال الكتابة التفاعلية.	التأنيب والفاظه. - أساليب الطالب وصيغه. - أساليب التفاعلية. الاستفهام والجواب.	المفعول به - الجملة الاسمية. المفرد المذكور والمؤنث - الجملة الاسمية. المثنى المذكور والمؤنث
6	حكاية مرتبطة بالمجال، يتم استثمارها خلال أسبوعين (تدرج في دليل الأستاذ/الأستاذة، وتقدم صورها في كتاب المتعلم)	وضعية في كل أسبوع (تقدم في كتاب المتعلم/ المتعلمة للتداول حول الحياة المدرسية): - يحاور أصدقاؤه. - يحكي أعماله اليومية. - يحكي حدثا عاشه. - يحكي حدثا سمع به.	تقديم الوحدة الأولى ودورها: تصفية الصعوبات وتعميق التعلم	- كتابة كلمات تتضمن أصواتا متفانية نطقا، وكلمات تتضمن حروفا متشابهة رسما.	إنتاج جملتين عن: الدخول المدرسي، يومي في المدرسة، أصدقاؤني في القسم باستعمال الكتابة التفاعلية.	- أساليب الإخبار وصيغه. - أساليب الحكي وصيغه. - أساليب الاستفهام والجواب.	- الجملة الفعلية: الجار والمجرور. - الجملة الاسمية: الجار والمجرور. - الجملة الاسمية: الجمع المذكور والمؤنث.
11	تقديم الوحدة الثانية ودورها: تصفية الصعوبات وتعميق التعلم	- الوعي الصوتي: تصفية صعوبات نطق الأصوات المتفانية. - الربط بين الأصوات والحروف: تصفية صعوبات قراءة الحروف المشابهة. - الطلاقة: الدقة والسرعة في القراءة المشتركة لنصوص قصيرة، وفي قراءة النصوص الوظيفية والأنشيد. - المفردات: استخدام استراتيجيات الكلمات وفق ما يناسب معجم نصوص الوحدة الدراسية. - الفهم: فهم المعاني الصريحة والضمنية لنصوص الوحدة الدراسية باستخدام استراتيجيات القراءة.	- إملاء جمل تتضمن حروفا متشابهة رسما.	- أساليب الإخبار وصيغه. - أساليب الحكي وصيغه. - أساليب الاستفهام والجواب.	- الجملة الفعلية: الجار والمجرور. - الجملة الاسمية: الجار والمجرور. - الجملة الاسمية: الجمع المذكور والمؤنث.	- أساليب الإخبار وصيغه. - أساليب الحكي وصيغه. - أساليب الاستفهام والجواب.	- الجملة الفعلية: الجار والمجرور. - الجملة الاسمية: الجار والمجرور. - الجملة الاسمية: الجمع المذكور والمؤنث.

2. الحياة المدرسية

[illegible]

5. عالم الحيوان	23	حكاية مرتبطة بالمجال، يتم استثمارها خلال أسبوعين (تدرج في دليل الأستاذ/ة)	وضعية في كل أسبوع (تقدم في كتاب المتعلم/ المتعلمة للتحاور حول عالم الحيوان): - يصف حيوانا. - يحكي حكاية بطلها حيوان. - يقدم معلومات عن حيوان	- أنشطة تصفية صعوبات قرائية حسب نتائج التقويم التكويني - ظواهر صوتية إملائية: قراءة كلمات تنتهي بألف مقصورة/ ممدودة، قراءة أسماء الإشارة، قراءة أسماء ممدودة. - كتابة أسماء الإشارة. - كتابة أسماء الموصول. - إملاء جمل تتضمن أسماء الموصول وأسماء الإشارة.	- كتابية للتخطيط للكتابة - كتابة المسودة - المراجعة والتفقيح والعرض والنشر	- أساليب الشرح. - أساليب الحكيم وصيغته. - أساليب الأخبار وصيغته. - أساليب النهي/ النصيح/ التحذير.	- الجملة الاسمية مع أساليب التفضيل - الجملة الفعلية مع التوكيد
	24						
	25						
	26						
	27						
6. الحفلات والأعياد	28	حكاية مرتبطة بالمجال، يتم استثمارها خلال أسبوعين (تدرج في دليل الأستاذ/ة)	وضعية في كل أسبوع (تقدم في كتاب المتعلم/ المتعلمة للتحاور حول الحفلات والأعياد): - يتفاوض، يعبر عن وجهة نظره. - يدعم موقفا. - يصف شعورا. - يصف لعبة أو حفلا.	- أنشطة تصفية صعوبات قرائية عامة وصعوبات قراءة كلمات لا يتوافق نطقها الصوتي مع رسمها الكتابي، - الطلاقة: الدقة والسرعة في القراءة المشتركة لنصوص قصيرة، وفي قراءة النصوص الوظيفية والأناشيد. - المفردات: استخدام استراتيجيات الكلمات وفق ما يناسب معجم نصوص الوحدة الدراسية. الفهم: فهم المعاني الصريحة والضمنية لنصوص الوحدة الدراسية باستخدام استراتيجيات القراءة.	- تصفية صعوبات الكتابة. - دعم التمكن من كتابة الكلمات التي لا يتوافق نطقها الصوتي مع رسمها الكتابي.	- ألفاظ التأديب في الحوار والمناقشة. - أساليب تفسير موقف. - أساليب الوصف. - أساليب الاستفهام والجواب.	- الجملة الفعلية: المفعول فيه. - الجملة الفعلية: تمييز العدد (من 3 إلى 10). - الجملة الاسمية: مع استعمال أسماء الإشارة وضمان الملكية.
	29						
	30						
	31						
	32						
تقويم الوحدة السادسة ودعمها: تصفية الصعوبات وتعميق التعليمات							
دعم حصيلة الأسبوس الثاني - أنشطة الحياة المدرسية							
إجراءات نهاية السنة							
	33						
	34						

Orientations pédagogiques relatives à l'enseignement/ apprentissage du français en première et deuxième années du primaire

Introduction

Dans le cadre de l'amélioration de la qualité des prestations de l'école marocaine, le Ministère de l'Éducation Nationale, de la Formation Professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique accorde une place centrale à l'enseignement/apprentissage des langues. Parmi les mesures entreprises à cet égard, figure l'introduction de l'enseignement/apprentissage du français à partir de la première année du cycle primaire.

Les orientations pédagogiques relatives à l'enseignement/apprentissage du français en cette première année du cycle primaire s'inscrivent dans la continuité des réformes en cours, notamment pour ce qui concerne les trois entrées stratégiques (l'approche par les compétences, l'éducation aux valeurs et l'éducation au choix), et se situent dans la lignée des courants pédagogiques en vogue (perspective actionnelle, vision entrepreneuriale et communautaire, ...).

1. Les fondements

Comme le stipulent le livre blanc, la vision stratégique de la réforme 2015-2030 et le curriculum ajusté des quatre premières années de l'enseignement primaire, l'enseignement du français au Maroc se base, de par son statut, sur un certain nombre de fondements qui permettent de définir les profils d'entrée et de sortie ainsi que les compétences à développer, et qui orientent le choix des contenus à enseigner, des démarches pédagogiques et des approches didactiques à adopter.

Ainsi, l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère obéit-il aux principes suivants :

1.1. Un cadre porteur de valeurs

Dans la complémentarité avec les autres disciplines, l'enseignement du français doit permettre l'acquisition et la consolidation des valeurs essentielles à la formation de citoyens fiers de leur identité et de leur patrimoine, conscients de leur histoire, socialement intégrés et actifs. Ces valeurs se fondent sur :

- l'attachement aux principes de la foi islamique ;
- l'attachement aux valeurs sociales et culturelles de la société marocaine ;
- l'ouverture sur les cultures, les valeurs et les droits humains universels.

1.2. Un apprentissage fonctionnel axé sur le développement des compétences

L'enseignement du français doit permettre de :

- répondre aux besoins éducatifs des apprenantes/apprenants (développement des compétences, éducation aux valeurs, éducation au choix) ;
- servir d'outil cognitif et méthodologique pour renforcer l'apprentissage des autres disciplines (développement de compétences transversales).

1.3. Une approche fondée sur l'action

Loin de réduire l'apprentissage à un statut passif, l'enseignement doit permettre à l'élève un usage réel et libre de la langue. Le français doit être utilisé pour effectuer des tâches communicatives et mener à bien des projets débouchant sur des réalisations concrètes. Cela exige que la classe soit un environnement social et linguistique riche et stimulant où le français est la langue d'usage réel. Ce choix pédagogique confère à l'enseignante/l'enseignant le statut de médiateur, de conseiller, de metteur en scène et d'animateur qui organise l'acte d'apprentissage dans un environnement privilégiant l'action.

1.4. Une action centrée sur l'apprenante/l'apprenant

L'enseignement du français préconise une approche méthodologique cohérente donnant lieu à des processus dynamiques favorisant la construction des apprentissages, au travers de l'observation, de la réflexion, de l'analyse et de la synthèse. Ainsi l'apprenante/l'apprenant sera-t-elle/sera-t-il acteur/actrice dans ses projets d'apprentissage. Pour cela, il est recommandé de (d') :

- prendre en compte le niveau réel et les besoins des apprenantes/ apprenants ;
- considérer l'erreur comme une nécessité didactique et un facteur inhérent à l'apprentissage ;
- diversifier les techniques d'animation et les formes de travail tout en mettant l'apprenant/l'apprenante dans des conditions favorisant l'interaction, la communication et l'action ;
- partir d'une situation de communication contextualisée, accessible à l'apprenante/l'apprenant et ayant un sens pour elle/pour lui ;
- analyser la situation selon des objectifs (communicatifs/linguistiques/socio-affectifs/socio- culturels/cognitifs) précis ;
- regrouper les éléments analysés en un tout fonctionnel permettant de résoudre des situations-problèmes et/ou d'accomplir des tâches.

1.5. Un apprentissage collaboratif, interactif et solidaire

L'apprentissage du français se fonde sur une action visant un savoir-agir communicationnel et social. Il se caractérise par une centration, d'une part sur l'apprenante/l'apprenant en tant qu'actrice/qu'acteur dans le contexte scolaire, et d'autre part sur le groupe-classe en tant que cadre social d'interaction et de médiation. Les modes d'action mis en place permettent de créer des occasions de conflits sociocognitifs propres au recul métacognitif nécessaire à tout apprentissage.

1.6. Une approche ouverte à la différenciation pédagogique

L'enseignement du français vise à donner à toutes les apprenantes et à tous les apprenants les meilleures chances d'apprendre, en vue de construire les compétences visées. Cela exige la diversification d'approches, de méthodes, de matériel et d'activités, pour que chacune /chacun y trouve ce qui lui convient et aille au maximum de ses capacités.

1.7. Une approche qui exploite les TIC et les activités intégrées

Pour renforcer les apprentissages, les rendre fonctionnels et motivants, l'enseignement du français doit intégrer les technologies de l'information et de la communication et les activités intégrées (théâtre, chants, ...) à la discipline.

2. Objectifs généraux de l'enseignement du français en 1ère année du primaire

L'étape d'initiation à l'apprentissage du français s'étale sur deux années : la première et la deuxième année de l'enseignement primaire.

La première année permet une première ouverture sur la langue française. A ce niveau, la priorité est accordée à l'oral et à la phonétique à travers les dialogues, les récits/les textes, les comptines, les chants et des jeux éducatifs.

L'apprenante/l'apprenant sera progressivement amenée /amené au cours de cette année à :

- s'habituer au système phonétique/phonologique du français ;
- se familiariser avec le système paralinguistique : intonation, prosodie, accent, ton, gestuelle...;
- acquérir un lexique simple, varié et fonctionnel ;
- maîtriser le geste graphique, à travers la pratique des activités susceptibles de lui permettre de s'exercer à produire des lignes et des formes, de se préparer à l'écriture, et de développer chez elle/lui des capacités perceptives et motrices.
- Ainsi les activités proposées devraient-elles prendre en considération les trois principes suivants :
- l'ouverture de l'école sur la réalité extrascolaire ;
- la prise en compte de l'univers de l'enfant, en vue de la valorisation de sa propre culture ;
- l'implication de l'apprenante/ l'apprenant dans les pratiques didactiques liées aux apprentissages.

3. Orientations relatives aux domaines d'activités

Les domaines retenus pour l'apprentissage du français en première année de l'enseignement primaire sont :

- la compréhension de l'oral (écouter) et la production de l'oral (parler/dire) ;
- sur le plan de l'écrit, la pratique des activités graphiques est recommandée en première année, et ce, dans le but de préparer l'apprenante/ apprenant à l'écriture et développer chez elle/lui des habiletés perceptives et motrices.

Il est à souligner que le développement des capacités de compréhension et de production de l'oral s'opère à travers un processus qui exige une articulation solidaire entre la communication et l'action. En effet, c'est par l'action qu'on apprend à communiquer et inversement. La classe de français doit donc procurer aux apprenantes/apprenants des occasions variées pour communiquer/dire et agir.

Aussi, est-il important que les apprenantes/ apprenants puissent agir et réagir dans cette langue à travers la résolution des problèmes et/ou la réalisation des tâches, la pratique des activités intégrées et l'utilisation ludique de la langue (jeux de société oraux et écrits, jeux audiovisuels, mimes, charades, devinettes, énigmes, jeux médiatiques, jeux de mots,...).

Ainsi conçu, l'apprentissage du français n'est plus seulement au service de la communication, mais aussi de l'action.

Par ailleurs, il est de nécessité de noter que le recours pertinent et efficace aux technologies d'information et de communication, dans un espace linguistique riche et stimulant, est de nature à aider l'apprenante/ apprenant à s'ouvrir sur des pratiques langagières, à apprendre, dans une ambiance favorable et sécurisante, une langue authentique et à devenir autonome.

3.1. La communication orale

La communication orale doit intégrer les activités favorisant :

- la compréhension de l'oral par l'apprentissage des stratégies d'écoute ;
- la production de l'oral par l'acquisition des stratégies de prise de parole.

Pour atteindre les objectifs assignés à la communication orale, il est pédagogiquement rentable de prendre en compte les orientations suivantes :

- proposer des activités visant des objectifs de socialisation et permettant à l'apprenante/ apprenant de découvrir progressivement les règles de la vie et de la/le rendre attentive/attentif aux valeurs sociales et humaines (être polie/poli, coopérer/travailler en groupe, respecter les règles d'hygiène et de sécurité...) ;

- utiliser des documents diversifiés et authentiques (situations vécues en rapport avec les thèmes des unités, contes, bandes dessinées, posters, dessins, films, enregistrements divers...) pour contextualiser les apprentissages et permettre à l'apprenante/ apprenant de leur donner du sens ;

- recourir aux technologies d'information et de communication pour favoriser la motivation à l'apprentissage, la compréhension, l'expression et la prise de parole.

3.1.1. La compréhension de l'oral

Il s'agit de familiariser l'apprenante/ apprenant avec les nuances intonatives et leurs effets sur la signification, de le sensibiliser à l'expressivité et de l'initier progressivement à percevoir l'essentiel d'un message oral.

Plusieurs activités peuvent être proposées dans ce cadre :

- écouter un texte, une chanson, une comptine, un poème, un conte, une saynète, des interactions entre locuteurs... ;

- écouter des annonces, des instructions orales (consignes, conseils, mises en garde...), des enregistrements divers... ;

- écouter une présentation en utilisant les médias (radio, télévision, vidéo...).

3.1.2. La production de l'oral

La production de l'oral doit intégrer des activités orales diversifiées, afin de favoriser chez l'apprenante/apprenant l'acquisition des stratégies de prise de parole, de lui permettre d'utiliser un langage approprié (paroles, gestes, mimiques...), et d'exprimer ses besoins communicatifs selon les situations d'échanges et en fonction de ses interlocuteurs. Il est à noter, dans ce cadre, que parmi les objectifs assignés aux activités de production orale figure l'apprentissage de savoir-faire linguistique visant la maîtrise progressive du discours oral.

L'accent doit alors être mis sur la réalisation des tâches, sur l'action. Les actes de communication ont pour rôle de fournir à l'apprenante/ apprenant les outils nécessaires pour agir, faire/dire et réagir.

Il est à souligner, à cet égard, que les thèmes choisis pour les unités serviront de cadre de référence à l'acquisition et à la réalisation des actes de communication dans une perspective actionnelle.

3.2. Le graphisme

La pratique des activités graphiques en première année de l'enseignement primaire vise, non seulement à préparer l'apprenante/ apprenant à l'écriture, mais aussi à développer chez elle/ lui des habiletés perceptives et motrices ainsi que les processus nécessaires à leur installation progressive. Les possibilités et les expériences graphiques doivent être multipliées à cet égard, pour que l'apprenante/ apprenant puisse découvrir des lignes et des formes à partir de surfaces d'œuvres, les analyser, les comparer à d'autres, à apprendre à les produire et à les insérer dans des œuvres personnelles en rapport avec des projets réels et motivants.

Le patrimoine marocain, diversifié et riche, est de nature à offrir de véritables situations d'apprentissages authentiques, ancrées sur le vécu quotidien de l'apprenante/ apprenant et lui permettant de développer sa curiosité, son observation et sa créativité.

4. L'évaluation et le soutien

4.1. L'évaluation

Les orientations pédagogiques pour l'enseignement du français au primaire placent l'évaluation au centre du processus d'enseignement / apprentissage en distinguant trois formes :

- l'évaluation diagnostique : ayant lieu au début des apprentissages (début de l'année scolaire, début d'une période, début d'une unité ou d'une séance d'apprentissage), elle permet de dépister les forces et les faiblesses ainsi que le degré de préparation des apprenantes/ apprenants avant d'entamer un nouvel apprentissage ;
- l'évaluation formative : intégrée au processus d'apprentissage, elle vise à identifier les difficultés rencontrées par les apprenantes/ apprenants, afin de procéder aux régulations nécessaires en cas d'imperfection ;
- l'évaluation sommative : elle intervient à la fin des apprentissages (fin d'une unité, d'une période ou d'une année scolaire) pour attester, d'une part, du degré d'acquisition des apprentissages, et d'autre part, des modalités d'évaluation des compétences en situation.

Le contrôle continu, dans le cadre de ce type d'évaluation, se présente sous deux ordres de scenarii : il peut être vu comme un acte pédagogique intégré aux apprentissages permettant de renseigner sur les réussites et les difficultés des apprenantes/ apprenants, et les éclairer sur l'état d'avancement de leur apprentissage, comme il peut être considéré en tant qu'exigence institutionnelle menant à la certification.

4.2. Le soutien pédagogique

Le soutien fait partie intégrante de l'évaluation (diagnostique, formative, sommative). Il s'intéresse à la recherche de moyens et de techniques pédagogiques susceptibles d'être exploités, soit en classe dans le cadre des unités didactiques ou des semaines de soutien, soit en dehors de la classe dans le cadre du projet d'établissement en général, afin de prévenir et d'éviter toute forme d'échec.

Trois formes de soutien sont donc à considérer :

- **le soutien immédiat :**

Il accompagne la pratique habituelle de la classe. Il s'effectue, aussi bien à l'oral qu'à l'écrit, au cours des séquences d'apprentissage.

- **le soutien différé :**

C'est un soutien ciblé, considéré comme une réponse aux besoins identifiés lors des séquences d'apprentissage. Il s'effectue lors des semaines de soutien propres à chaque unité ou à chaque période. Sa qualité est liée avant tout à la fiabilité du diagnostic établi.

- **le soutien institutionnel :**

C'est un soutien qui s'effectue dans le cadre du projet d'établissement. Il concerne surtout les apprenantes/apprenants qui éprouvent des difficultés majeures et persistantes. Dans ce cas, l'intervention de toute l'équipe pédagogique de l'école est souhaitable.

5. L'organisation de l'apprentissage

Pour inscrire effectivement l'enseignement/apprentissage du français dans l'optique de l'approche par les compétences et de la perspective actionnelle- communicationnelle, quatre choix majeurs sont retenus :

la planification à partir des profils d'entrée et de sortie de l'apprenante/ apprenant de la première année ;

la formulation de la compétence annuelle et des sous compétences ;

l'introduction du projet de classe en tant que moyen permettant à l'apprenante/ apprenant d'apprendre par l'action, d'acquérir la compétence visée et de l'exercer ;

le choix des thèmes en rapport avec l'environnement et le vécu de l'apprenante/apprenant.

5.1. Les profils d'entrée et de sortie

5.1.1. Le profil d'entrée en première année de l'enseignement primaire

L'enfant de cinq ans et demi ou de six ans est un arabophone ou un amazighophone qui, en général, ne possède pas, actuellement, de prérequis ou pré-acquis en français.

5.1.2. Le profil de sortie en première année de l'enseignement primaire

A l'issue de la première année de l'enseignement primaire, en mobilisant les savoirs, savoir-

faire et savoir-être requis, dans une situation de communication en rapport avec soi-même et son environnement immédiat et local, l'apprenante/ apprenant doit être capable de :

- comprendre et produire, à l'oral, des énoncés simples et courts ;
- reconnaître et produire des tracés de différentes formes.

5.2. La compétence annuelle et les sous-compétences à développer

5.2.1 La compétence annuelle

Au terme de la première année de l'enseignement primaire, en mobilisant les savoirs, savoir-faire et savoir-être requis, dans une situation de communication en rapport avec soi-même et son environnement immédiat et local, l'apprenant/ apprenante doit être capable de :

- comprendre et produire, à l'oral, des énoncés courts (de deux ou trois phrases simples) à caractère informatif, narratif, descriptif et/ou injonctif ;
- reconnaître et produire des tracés de différentes formes.

5.2.2. Les sous-compétences

5.2.2.1. La sous-compétence à développer pendant l'unité 1

A la fin de l'unité 1, en mobilisant les savoirs, savoir-faire et savoir- être requis, dans une situation de communication en rapport avec soi-même et son environnement immédiat et local, et à partir de supports iconiques et/ou graphiques, l'apprenante/ apprenant sera capable de :

- comprendre et de produire, à l'oral, un énoncé court et simple à caractère informatif ;
- reconnaître et produire des traits horizontaux et verticaux.

5.2.2.2. La sous-compétence à développer pendant l'unité 2

A la fin de l'unité 2, en mobilisant les savoirs, savoir-faire et savoir- être requis, dans une situation de communication en rapport avec soi-même et son environnement immédiat et local, et à partir de supports iconiques et/ou graphiques, l'apprenante/ apprenant sera capable de :

- comprendre et produire, à l'oral, un énoncé à caractère informatif ;
- reconnaître et produire des traits obliques / alternances traits et points.

5.2.2.3. La sous-compétence à développer pendant l'unité 3

A la fin de l'unité 3, en mobilisant les savoirs, savoir-faire et savoir- être requis, dans une situation de communication en rapport avec soi-même et son environnement immédiat et local, et à partir de supports iconiques et/ou graphiques, l'apprenante/ apprenant sera capable de :

- comprendre et produire, à l'oral, un énoncé à caractère informatif ;
- reconnaître et produire des zigzags et des ronds.

5.2.2.4. La sous-compétence à développer pendant l'unité 4

A la fin de l'unité 4, en mobilisant les savoirs, savoir-faire et savoir- être requis, dans une situation de communication en rapport avec soi-même et son environnement immédiat et local, et à partir de supports iconiques et/ou graphiques, l'apprenante/ apprenant sera capable de :

- comprendre et de produire, à l'oral, un énoncé à caractère narratif et /ou descriptif ;
- reconnaître et produire des lignes ondulées et des courbes.

5.2.2.5. La sous-compétence à développer pendant l'unité 5

A la fin de l'unité 5, en mobilisant les savoirs, savoir-faire et savoir- être requis, dans une situation de communication en rapport avec soi-même et son environnement immédiat et local, et à partir de supports iconiques et/ou graphiques, l'apprenante/ apprenant sera capable de :

- comprendre et produire, à l'oral, un énoncé à caractère narratif et /ou descriptif ;
- reconnaître et produire des lignes brisées et des boucles.

5.2.2.6. La sous-compétence à développer pendant l'unité 6

A la fin de l'unité 6, en mobilisant les savoirs, savoir-faire et savoir- être requis, dans une situation de communication en rapport avec soi-même et son environnement immédiat et local, et à partir de supports iconiques et/ou graphiques, l'apprenante/ apprenant sera capable de :

- comprendre et produire, à l'oral, un énoncé à caractère injonctif ;
- reconnaître et produire des lignes spirales et des vagues.

5.3. La planification annuelle des apprentissages

La compétence annuelle se développe en deux périodes de dix-sept semaines chacune.

La période s'organise en trois unités de cinq semaines chacune. Pour chaque unité, quatre semaines sont consacrées à l'acquisition des savoir, savoir-faire et savoir-être. Quant à la cinquième semaine, elle est dévolue à l'évaluation, au soutien et la consolidation des apprentissages entrepris pendant l'unité

5.3.1. Les thèmes choisis

Les thèmes sont choisis pour leur aspect motivant et fonctionnel. Ils permettront, ainsi, aux apprenantes/ apprenants de s'ouvrir progressivement sur la langue française en partant de leur environnement immédiat et local.

Unité didactique	1	2	3	4	5	6
Thème	Mon école	Ma famille	Ma santé et mon hygiène	Mon village/ ma ville	Mon environnement	Mes loisirs et mes jeux

5.3.2. Les projets de classe

Le projet de classe, en tant que choix pédagogique, est ancré dans une perspective entrepreneuriale où les actions (missions et tâches) sont liées à la communauté. Ainsi sa mise en œuvre est-elle de nature à donner du sens aux apprentissages et à garantir une ouverture de la classe sur son environnement. Il est aussi un moyen de concrétiser l'approche par les compétences et l'approche actionnelle dans la mesure où il permet aux apprenantes/ apprenants de s'exprimer en agissant, de faire et de dire, de prendre l'initiative et de coopérer, de développer des compétences communicatives et sociales, d'exprimer leurs sentiments envers leur environnement local...

Pendant chaque unité didactique, les apprenantes/ apprenants seront amenées/amenés à réaliser un projet étroitement lié à la sous-compétence à développer et au thème choisi. Les ressources s'acquerront, ainsi, par et pour la réalisation du projet de classe. Ce cadre, indispensable à l'acquisition et à l'exercice de la compétence, oriente et fédère l'ensemble des activités d'apprentissage, et permet à l'apprenante/ apprenant d'associer la communication à

l'action, de résoudre des situations-problèmes et de réaliser des tâches significatives pour elle/ pour lui.

N.B. L'enseignante/l'enseignant a toute la latitude de choisir d'autres projets, s'il/elle le juge nécessaire, en concertation avec les apprenantes /apprenants, à condition que ce choix ait un rapport avec la sous-compétence et le thème de l'unité.

Exemples de projets de classe

Unité didactique	1	2	3	4	5	6
Projet de classe	Réaliser l'album de son école	Réaliser l'arbre généalogique de sa famille	Réaliser un dossier sur la Santé et l'hygiène	Réaliser un dossier sur son village/ sa ville	Fabriquer des objets décoratifs à partir du matériel recyclable	Réaliser un dossier sur les jeux

5.3.3. La progression annuelle des contenus d'apprentissage

Semaines	U.D	Thèmes	Projets de classe (exemples)	Objectifs de communication	Oral : compréhension/ production	Comptines/ Chants Chansons	Graphisme
1	Evaluation diagnostique						
	1	Mon école	Réaliser l'album de son école	- Saluer / remercier - Se présenter/ présenter ses camarades... - Informer sur son école	- Supports à caractère informatif, en rapport avec le thème de l'unité - Nombres jusqu'à 10	Comptines/ chants/ chansons en rapport avec le thème	- Les traits horizontaux - Les traits Verticaux
6	Evaluation, soutien et consolidation des apprentissages de l'unité 1						
	2	Ma famille	Réaliser l'arbre généalogique de sa famille	- Présenter les membres de sa famille - Informer sur sa famille	- Supports à caractère informatif, en rapport avec le thème de l'unité - Nombres jusqu'à 20	Comptines/ chants/ chansons en rapport avec le thème	- Les traits Obliques - Alternance traits et points
11	Evaluation, soutien et consolidation des apprentissages de l'unité 2						
	3	Ma santé et mon hygiène	Réaliser la marionnette de sa classe	- Présenter/ nommer les parties/ membres de son corps - Informer/ s'informer	- Supports à caractère informatif, en rapport avec le thème de l'unité - Nombres jusqu'à 30	Comptines/ chants/ chansons en rapport avec le thème	- Les zigzags - Les ronds
16	Evaluation, soutien et consolidation des apprentissages de l'unité 3						
17	Evaluation, soutien et consolidation des apprentissages du premier semestre						
	4	Mon village/ ma ville	Réaliser un dossier sur son village/ sa ville	- Raconter un événement vécu dans son village/ sa ville - Décrire son village/sa ville	- Supports à caractère narratif et/ou descriptif, en rapport avec le thème de l'unité - Nombres jusqu'à 40	Comptines/ chants/ chansons en rapport avec le thème	- Lignes ondulées - Les courbes

22	Evaluation, soutien et consolidation des apprentissages de l'unité 4						
	5	Mon environ- nement	Fabriquer des objets décoratifs à partir du matériel recyclable	Raconter un - événement vécu Décrire son - environnement proche	- Supports à caractère narratif et/ou descriptif, en rapport avec le thème de l'unité - Nombres jusqu'à 50	Comptines/ chants/ chansons en rapport avec le thème	- Lignes brisées - Les boucles
27	Evaluation, soutien et consolidation des apprentissages de l'unité 5						
	6	Mes loisirs et mes jeux	Réaliser un dossier sur les jeux	- Donner des consignes -Recommander /Conseiller - Interdire	- Supports à caractère injonctif, en rapport avec le thème de l'unité - Nombres jusqu'à 60	Comptines/ chants/ chansons en rapport avec le thème	- Lignes Spirales - Les vagues
32	Evaluation, soutien et consolidation des apprentissages de l'unité 6						
33	Evaluation soutien et consolidation des apprentissages du second semestre						
34	Activités de fin d'année scolaire						

5.3.4. Les capacités à développer

Compréhension de l'oral	Production de l'oral	Ecrit (Graphisme)
- Reconnaître les sons et leurs traits distinctifs. - Identifier un son parmi d'autres sons ou bruits. - Suivre un énoncé dit lentement. - Maîtriser le système phonologique. - Ecouter attentivement autrui. - Décomposer le sens, dans un énoncé, en grandes unités sémantiques. - Décomposer un énoncé en petites unités structurales (mots, morphème, phonème). - S'approprier le système accentuel, rythmique et intonatif de la langue. - Reconnaître l'état attitudinal et émotionnel du locuteur à partir des caractéristiques prosodiques de sa parole (voix, rythme, intonation, accentuation,...). - Discriminer les langues (arabe, amazigh, français) à partir de leurs traits phonologiques. - Manifester sa compréhension d'un énoncé entendu. - Réagir à une sollicitation verbale. - Manifester sa compréhension d'un énoncé entendu. - Exprimer son opinion vis-à-vis d'un énoncé entendu. - Mémoriser des énoncés et des textes pour développer sa mémoire auditive.	- Associer le verbal et le non verbal. - Réagir à une sollicitation verbale. - S'exprimer pour manifester sa compréhension d'un texte entendu ou lu. - Exprimer son opinion vis-à-vis d'un énoncé entendu. - Utiliser des supports audio pour réaliser des tâches précises. - Utiliser ses acquis linguistiques pour transférer ses connaissances et expériences à d'autres personnes. - Restituer un énoncé écouté. - Utiliser des supports audio en vue d'accomplir des tâches précises - Communiquer en respectant les règles de la communication. - Exprimer ses idées de manière cohérente et organisée dans des situations de la vie courante.	- Tenir correctement l'outil scripteur. - S'orienter dans l'espace d'écriture. - Maîtriser l'espace d'écriture - Identifier des tracés de différentes formes. - Tracer des lignes/ traits de différentes formes. - Maîtriser le geste graphique.

5.3.5. L'organisation de la semaine pédagogique

L'enveloppe horaire impartie à l'enseignement/apprentissage du français en première année du primaire est de trois heures.

La semaine pédagogique est organisée comme suit :

- les activités orales (60 min réparties en deux séances par semaine);
- la comptine et le chant (60 min réparties en deux séances par semaine : la 1ère et la 2ème semaine sont réservées à la comptine ; la 3ème et la 4ème sont consacrées au chant);
- le graphisme (une séance de 30 min par semaine);
- le projet de classe (une séance de 30 min par semaine/ soit 5 séances de 150 min par unité).

L'emploi du temps hebdomadaire :

1 ^{er} jour	2 ^{ème} jour	3 ^{ème} jour	4 ^{ème} jour	5 ^{ème} jour	6 ^{ème} jour
Activités orales (séance 1)	Comptine/ chant (séance 1)	Graphisme	Activités orales (séance 2)	Comptine/ chant (séance 2)	Projet de classe
30 min	30 min	30 min	30 min	30 min	30 min

6. Objectifs généraux de l'enseignement du français en deuxième année du primaire

L'étape d'initiation à l'apprentissage du français s'étale sur deux années : la première et la deuxième année de l'enseignement primaire.

La première année permet une première ouverture sur la langue française. A ce niveau, la priorité est accordée à l'oral et à la phonétique à travers les dialogues, les récits/les textes, les comptines, les chants et les jeux éducatifs.

La deuxième année vise l'acquisition d'une compétence orale adaptée à ce niveau scolaire ainsi que la préparation de l'apprenante/ apprenant au développement de la compétence de l'écrit programmée en troisième année, et ce, par le biais de l'étude de quelques phonèmes/ graphèmes et l'emploi des structures linguistiques simples de la langue orale.

L'apprenante/ apprenant sera donc progressivement amenée/amené au cours de cette année à :

- s'habituer davantage au système phonétique/phonologique du français ;
- se familiariser avec le système paralinguistique : intonation, prosodie, accent, ton, gestuelle... ;
- acquérir implicitement des structures simples et un lexique varié et fonctionnel.
- identifier les phonèmes simples et les graphies qui leur correspondent ;
- discriminer des phonèmes et des graphèmes ;
- lire des syllabes, des mots et des phrases simples ;
- écrire des graphèmes, des syllabes, des mots et des phrases simples.
- Ainsi les activités proposées devraient-elles prendre en considération les trois principes suivants :

- l'ouverture de l'école sur la réalité extrascolaire ;
- la prise en compte de l'univers de l'enfant, en vue de la valorisation de sa propre culture ;
- l'implication de l'apprenante/ apprenant dans les pratiques didactiques liées aux apprentissages.

7. Orientations relatives aux domaines d'activités

Les domaines retenus pour l'apprentissage du français en deuxième année de l'enseignement primaire sont :

- sur le plan de l'oral, deux grands domaines : la compréhension de l'oral (écouter) et la production de l'oral (parler/dire) ;
- sur le plan de l'écrit, deux grands domaines : la compréhension de l'écrit (lire) et la production de l'écrit (écrire).

Amener l'apprenant/ apprenante à un usage efficace de l'oral et de l'écrit nécessite, en effet, de développer ses capacités de compréhension (à travers les activités d'écoute et de lecture) et de production (à travers les activités orales et écrites), dans des situations de communication variées, tout en l'initiant progressivement à une réflexion sur le fonctionnement de la langue et en renforçant ses propres stratégies et démarches d'apprentissage.

Il est à souligner que le développement des capacités précitées s'opère à travers un processus qui exige une articulation solidaire entre la communication et l'action. En effet, c'est par l'action qu'on apprend à communiquer et inversement. La classe de français doit donc procurer aux élèves des occasions variées pour communiquer/dire, écrire et agir. Aussi est-il important que les élèves puissent agir et réagir dans cette langue à travers la résolution des problèmes et/ou la réalisation des tâches, la pratique des activités intégrées et l'utilisation ludique de la langue (jeux de société oraux et écrits, jeux audiovisuels, mimes, charades, devinettes, énigmes, jeux médiatiques, jeux de mots,...).

Ainsi conçu, l'apprentissage du français n'est plus seulement au service de la communication, mais aussi de l'action.

Par ailleurs, il est de nécessité de noter que le recours pertinent et efficace aux technologies d'information et de communication, dans un espace linguistique riche et stimulant, est de nature à aider l'apprenante/ apprenant à s'ouvrir sur des pratiques langagières, à apprendre, dans une ambiance favorable et sécurisante, une langue authentique et à devenir autonome.

7.1. La communication orale

La communication orale doit intégrer les activités favorisant :

- la compréhension de l'oral par l'apprentissage des stratégies d'écoute ;
- la production de l'oral par l'acquisition des stratégies de prise de parole.

Pour atteindre les objectifs assignés à la communication orale, il est pédagogiquement rentable de prendre en compte les orientations suivantes :

- proposer des activités visant des objectifs de socialisation et permettant à l'apprenante/ apprenant de découvrir progressivement les règles de la vie et de la /le rendre attentive/attentif aux valeurs sociales et humaines (être poli(e), coopérer/travailler en groupe, respecter les règles d'hygiène et de sécurité...) ;
- utiliser des documents diversifiés et authentiques (situations vécues en rapport avec

les thèmes des unités, contes, lettres, articles de presse, affiches, bandes dessinées, posters, dessins, films, annonces, enregistrements divers...), pour contextualiser les apprentissages et permettre à l'apprenante/ apprenant de leur donner du sens ;

- recourir aux technologies d'information et de communication pour favoriser la motivation à l'apprentissage, la compréhension, l'expression et la prise de parole.

7.1.1. La compréhension de l'oral

Il s'agit de familiariser l'apprenante/ apprenant avec les nuances intonatives et leurs effets sur la signification, de le sensibiliser à l'expressivité et de l'initier progressivement à percevoir l'essentiel d'un message oral.

Plusieurs activités peuvent être proposées dans ce cadre :

- écouter un texte, une chanson, une comptine, un poème, un conte, une saynète, des interactions entre locuteurs... ;

- écouter des annonces, des instructions orales (consignes, conseils, mises en garde...), des enregistrements divers... ;

- écouter une présentation en utilisant les médias (radio, télévision, vidéo...).

7.1.2. La production de l'oral

La production de l'oral doit intégrer des activités orales diversifiées, afin de favoriser chez l'apprenante/ apprenant l'acquisition des stratégies de prise de parole, de lui permettre d'utiliser un langage approprié (paroles, gestes , mimiques...), et d'exprimer ses besoins communicatifs selon les situations d'échanges et en fonction de ses interlocuteurs. Il est à noter, dans ce cadre, que parmi les objectifs assignés aux activités de production orale figure l'apprentissage de savoir-faire linguistique visant la maîtrise progressive du discours oral.

L'accent doit alors être mis sur la réalisation des tâches, sur l'action. Les actes de communication ont pour rôle de fournir à l'apprenante/ apprenante les outils nécessaires pour agir, faire/dire et réagir.

Il est à souligner, à cet égard, que les thèmes choisis pour les unités serviront de cadre de référence à l'acquisition et à la réalisation des actes de communication dans une perspective actionnelle.

7.2. La lecture

En deuxième année de l'enseignement primaire, l'apprentissage de la lecture s'appuie fondamentalement sur les activités de la communication orale et sur l'acquisition du vocabulaire. Il doit permettre à l'apprenante/ apprenant d'acquérir progressivement les habiletés de base de la lecture, pour devenir un lecteur autonome. Ces habiletés sont :

- la conscience phonologique ;
- le principe alphabétique ;
- l'identification des mots ;
- la compréhension ;
- l'aisance et la rapidité de lecture.

Plusieurs types d'activités sont indispensables pour amener l'apprenante/ apprenant à atteindre les objectifs souhaités :

- activités de discrimination auditive ;
- activités de discrimination visuelle ;
- activités de combinatoires (association des lettres et syllabes) ;
- correspondance phonie/graphie ;
- déchiffrement de mots nouveaux ;
- identification instantanée des mots courts et des mots longs les plus fréquents ;
- activités de compréhension ;
- jeux de lecture...

7.3. La production de l'écrit

En deuxième année de l'enseignement primaire, les activités de production de l'écrit doivent être axées sur :

l'écriture correcte des lettres et des syllabes en respectant les règles de l'écriture cursive minuscule. A cet effet, il s'avère nécessaire d'accorder une importance particulière à la qualité de la représentation des graphies, à la correspondance phonie/graphie et aux gestes de la main ;

- la copie de mots, de phrases simples ou de textes courts en respectant les règles de l'écriture cursive ;
- l'écriture, sous dictée, de mots, de phrases ou de textes courts et simples ;
- la reconstitution/la construction/la production, avec l'aide du professeur et à partir de supports, de phrases simples ou de textes courts (deux à trois phrases simples) répondant à des consignes claires.

7.4. Les activités de langue

En deuxième année de l'enseignement primaire, des exercices de langue peuvent être intégrés dans les activités de consolidation de l'oral et de la lecture ; l'objectif étant de guider l'apprenante/l'apprenant vers une maîtrise implicite de la langue, par imprégnation orale et écrite interposée, et un entraînement à une identification explicite mais élémentaire et graduée de certaines parties constitutives de la langue : mot, phrase, nom, verbe, adjectif, déterminant, type de phrase...

Il est à noter que ces observations du fonctionnement de la langue, ponctuelles au début, ne devront pas occuper un espace conséquent en termes de durée.

8. L'évaluation et le soutien

8.1. L'évaluation

Les orientations pédagogiques pour l'enseignement du français au primaire placent l'évaluation au centre du processus d'enseignement / apprentissage en distinguant trois formes :

- **l'évaluation diagnostique** : ayant lieu au début des apprentissages (début de l'année scolaire, début d'une période, début d'une unité ou d'une séance d'apprentissage), elle

permet de dépister les forces et les faiblesses ainsi que le degré de préparation des élèves avant d'entamer un nouvel apprentissage ;

- **l'évaluation formative** : intégrée au processus d'apprentissage, elle vise à identifier les difficultés rencontrées par les élèves, afin de procéder aux régulations nécessaires en cas d'imperfection ;
- **l'évaluation sommative** : elle intervient à la fin des apprentissages (fin d'une unité, d'une période ou d'une année scolaire) pour attester, d'une part, du degré d'acquisition des apprentissages, et d'autre part, des modalités d'évaluation des compétences en situation.

Le contrôle continu, dans le cadre de ce type d'évaluation, se présente sous deux ordres de scénarii : il peut être vu comme un acte pédagogique intégré aux apprentissages permettant de renseigner sur les réussites et les difficultés des élèves, et les éclairer sur l'état d'avancement de leur apprentissage, comme il peut être considéré en tant qu'exigence institutionnelle menant à la certification.

8.2. Le soutien pédagogique

Le soutien fait partie intégrante de l'évaluation (diagnostique, formative et sommative). Il s'intéresse à la recherche de moyens et de techniques pédagogiques susceptibles d'être exploités soit en classe dans le cadre des unités didactiques ou des semaines de soutien, soit en dehors de la classe dans le cadre du projet d'établissement en général, afin de prévenir et d'éviter toute forme d'échec.

Trois formes de soutien sont donc à considérer :

- **le soutien immédiat** :

Il accompagne la pratique habituelle de la classe. Il s'effectue, aussi bien à l'oral qu'à l'écrit, au cours des séquences d'apprentissage.

- **le soutien différé** :

C'est un soutien ciblé, considéré comme une réponse aux besoins identifiés lors des séquences d'apprentissage. Il s'effectue lors des semaines de soutien propres à chaque unité ou à chaque période. Sa qualité est liée avant tout à la fiabilité du diagnostic établi.

- **le soutien institutionnel** :

C'est un soutien qui s'effectue dans le cadre du projet d'école. Il concerne surtout les élèves qui éprouvent des difficultés majeures et persistantes. Dans ce cas, l'intervention de toute l'équipe pédagogique de l'école est souhaitable.

9. L'organisation de l'apprentissage

Pour inscrire effectivement l'enseignement/apprentissage du français dans l'optique de l'approche par les compétences et de l'approche actionnelle-communicationnelle, quatre choix majeurs sont retenus :

- la planification à partir des profils d'entrée et de sortie de l'apprenante/ apprenant de la deuxième année ;
- la formulation de la compétence annuelle et des sous-compétences ;
- l'introduction du projet de classe en tant que moyen permettant à l'apprenante/ apprenant d'apprendre par l'action, d'acquérir la compétence visée et de l'exercer ;
- le choix des thèmes en rapport avec l'environnement et le vécu de l'élève.

9.1. Les profils d'entrée et de sortie

9.1.1. Le profil d'entrée en deuxième année de l'enseignement primaire

En mobilisant des savoirs, savoir-faire et savoir-être requis, dans une situation de communication en rapport avec son environnement immédiat et local, l'apprenante/ apprenant doit être capable de :

- comprendre et de produire, à l'oral, des énoncés courts et simples ;
- reconnaître et produire des tracés de différentes formes.

9.1.2. Le profil de sortie en deuxième année de l'enseignement primaire

A l'issue de la deuxième année de l'enseignement primaire, en mobilisant les savoirs, savoir-faire et savoir-être requis, dans une situation de communication en rapport avec soi-même et son environnement immédiat et local, l'apprenante/ apprenant doit être capable de (d') :

- comprendre et produire, oralement, un énoncé court et simple ;
- lire des syllabes, des mots et des phrases simples ;
- écrire des graphèmes simples, des syllabes et des mots ayant un sens ;
- copier des textes courts (deux ou trois phrases simples) et/ ou les écrire sous dictée.

9.2. La compétence annuelle et les sous-compétences à développer

9.2.1. La compétence annuelle

Au terme de la deuxième année du cycle primaire, en mobilisant les savoirs, savoir-faire et savoir-être requis, dans une situation de communication, en rapport avec soi-même et son environnement immédiat et local, l'apprenante/ apprenant sera capable de (d') :

- comprendre et produire oralement des énoncés courts et variés (de trois à cinq phrases simples), à caractère informatif, narratif, descriptif et/ou injonctif ;
- lire des syllabes, des mots et des phrases simples ;
- écrire des graphèmes simples, des syllabes, des mots et des phrases simples.
- copier des textes courts (deux ou trois phrases simples) et/ ou les écrire sous dictée.

9.2.2. Les sous-compétences

9.2.2.1. La sous-compétence à développer pendant l'unité 1

A la fin de l'unité 1, en mobilisant les savoirs, savoir-faire et savoir-être requis, dans une situation de communication en rapport avec soi-même et son environnement immédiat et local, et à partir de supports iconiques et/ou graphiques, l'apprenante/ apprenant sera capable de (d') :

- comprendre et produire oralement un énoncé court et simple, à caractère informatif ;
- lire des syllabes et des mots simples ;
- écrire les graphèmes étudiés isolés et dans des syllabes ;
- copier des mots simples et/ou les écrire sous dictée.

9.2.2.2. La sous-compétence à développer pendant l'unité 2

A la fin de l'unité 2, en mobilisant les savoirs, savoir-faire et savoir-être requis, dans une situation de communication en rapport avec soi-même et son environnement immédiat et

local, et à partir de supports iconiques et/ou graphiques, l'apprenante/ apprenant sera capable de (d') :

- comprendre et produire, oralement, un énoncé court et simple, à caractère informatif ;
- lire des syllabes, des mots simples ;
- écrire les graphèmes étudiés isolés et dans des syllabes ;
- copier des mots simples et/ou les écrire sous dictée.

9.2.2.3. La sous-compétence à développer pendant l'unité 3

A la fin de l'unité 3, en mobilisant les savoirs, savoir-faire et savoir- être requis, dans une situation de communication en rapport avec soi-même et son environnement immédiat et local, et à partir de supports iconiques et/ou graphiques, l'apprenante/ apprenant sera capable de (d') :

- comprendre et produire un énoncé court et simple à caractère informatif et/ou injonctif ;
- lire des syllabes et des mots simples ;
- écrire les graphèmes étudiés isolés et dans des syllabes ;
- copier des mots simples et/ou les écrire sous dictée.

9.2.2.4. La sous-compétence à développer pendant l'unité 4

Au terme de l'unité 4, en mobilisant les savoirs, savoir-faire et savoir- être requis, dans une situation de communication en rapport avec soi-même et son environnement immédiat et local, et à partir de supports iconiques et/ou graphiques, l'apprenante/ apprenant sera capable de (d') :

- comprendre et produire un énoncé court et simple, à caractère narratif et/ou descriptif ;
- lire des syllabes, des mots et des phrases simples ;
- écrire les graphèmes étudiés isolés et dans des syllabes ;
- copier des mots et des phrases simples et/ou les écrire sous dictée.

9.2.2.5. La sous-compétence à développer pendant l'unité 5

Au terme de l'unité 5, en mobilisant les savoirs, savoir-faire et savoir- être requis, dans une situation de communication en rapport avec soi-même et son environnement immédiat et local, et à partir de supports iconiques et/ou graphiques, de l'apprenante/ apprenant sera capable (d') :

- comprendre et produire, oralement, un énoncé court et simple, à caractère informatif et/ou descriptif ;
- lire des syllabes, des mots et des phrases simples ;
- écrire les graphèmes étudiés isolés et dans des syllabes ;
- copier des mots et des phrases simples et/ou les écrire sous dictée.

9.2.2.6. La sous-compétence à développer pendant l'unité 6

Au terme de l'unité 6, en mobilisant les savoirs, savoir-faire et savoir- être requis, l'apprenante/ apprenant sera capable, dans une situation de communication en rapport avec soi-même et son environnement immédiat et local, et à partir de supports iconiques et/ou graphiques, de (d') :

- comprendre et produire un énoncé court et simple, à caractère narratif et/ou descriptif ;
- lire des syllabes, des mots et des phrases simples ;
- écrire les graphèmes étudiés isolés et dans des syllabes ;
- copier des mots et des phrases simples et/ou les écrire sous dictée.

9.3. La planification annuelle des apprentissages

La compétence annuelle se développe en deux périodes de dix-sept semaines chacune.

La période s'organise en trois unités de cinq semaines chacune. Pour chaque unité, quatre semaines sont consacrées à l'acquisition des savoir, savoir-faire et savoir-être. Quant à la cinquième semaine, elle est dévolue à l'évaluation, au soutien et à la consolidation des apprentissages entrepris pendant l'unité.

9.3.1. Les thèmes choisis

Les thèmes sont choisis pour leur aspect motivant et fonctionnel. Ils permettront, ainsi, aux élèves de s'ouvrir progressivement sur la langue française en partant de leur environnement immédiat et local.

Unité didactique	1	2	3	4	5	6
Thème	Ma vie scolaire	Ma grande famille	Ma nourriture et ma santé	Mon village/ma ville	Mes amis les animaux	Mes fêtes

9.3.2. Les projets de classe

Le projet de classe, en tant que choix pédagogique, est ancré dans une perspective entrepreneuriale où les actions (missions et tâches) sont liées à la communauté. Ainsi sa mise en œuvre est-elle de nature à donner du sens aux apprentissages et à garantir une ouverture de la classe sur son environnement. Il est aussi un moyen de concrétiser l'approche par les compétences et l'approche actionnelle dans la mesure où il permet aux apprenantes/apprenants de s'exprimer en agissant, de faire et de dire, de prendre l'initiative et de coopérer, de développer des compétences communicatives et sociales, d'exprimer leurs sentiments envers leur environnement local...

Pendant chaque unité didactique, les élèves seront amenés à réaliser un projet étroitement lié à la sous-compétence à développer et au thème choisi. Les ressources s'acquerront, ainsi, par et pour la réalisation du projet de classe. Ce cadre, indispensable à l'acquisition et à l'exercice de la compétence, oriente et fédère l'ensemble des activités d'apprentissage, et permet à l'apprenante/apprenant d'associer la communication à l'action, de résoudre des situations-problèmes et de réaliser des tâches significatives pour elle/pour lui.

N.B. L'enseignante/l'enseignant a toute la latitude de choisir d'autres projets, s'il le juge nécessaire, en concertation avec les apprenantes/apprenants, à condition que ce choix ait un rapport avec la sous compétence et le thème de l'unité.

Exemples de projets de classe

Unité didactique	1	2	3	4	5	6
Projet de classe	Réaliser l'album de son école	Réaliser l'arbre généalogique de sa famille	Réaliser un dépliant sur la nourriture et la santé	Réaliser un dossier sur son village/ sa ville	Réaliser un documentaire sur les animaux	Réaliser un dossier sur les fêtes

9.3.3. La progression annuelle des contenus d'apprentissage

Semaines	Unités	Thèmes	Projets de classes (exemples)	Objectifs de communication	Oral (Ecouter/ Dire)	Lecture	Ecrit
1	Evaluation diagnostique						
	1	Ma vie scolaire	Réaliser l'album de son école	- Se présenter/ Présenter ses camarades, ses proches - Présenter sa fourniture scolaire, le mobilier de sa classe, son école... - Informer sur son école	- Supports à caractère informatif, en rapport avec le thème de l'unité - Nombres jusqu'à 30	« m » « a » « i » « b »	- Ecriture des graphèmes étudiés isolés et dans des syllabes - Copie de mots - Ecriture, sous dictée, de syllabes et de mots. - Exercices écrits
6	Evaluation, soutien et consolidation des apprentissages de l'unité 1						
	2	Ma grande famille	Réaliser l'arbre généalogique de sa famille	-Présenter les membres de sa grande famille - Informer sur sa grande famille	- Supports à caractère informatif, en rapport avec le thème de l'unité -Nombres jusqu'à 60	« l » « o » « n » « e »	- Ecriture des graphèmes étudiés isolés et dans des syllabes - Copie de mots - Ecriture, sous dictée, de syllabes et de mots - Exercices écrits
11	Evaluation, soutien et consolidation des apprentissages de l'unité 2						
	3	Ma nourriture et ma santé	Réaliser un dépliant sur la nourriture et la santé	- Informer/ S'informer sur la nourriture et la santé - Conseiller/ Recommander - Prescrire - Interdire	- Supports à caractère informatif et/ ou injonctif, en rapport avec le thème de l'unité -Nombres jusqu'à 70	« d » « u » « t » « p »	- Ecriture des graphèmes étudiés isolés et dans des syllabes - Copie de mots - Ecriture, sous dictée, de syllabes et de mots - Exercices écrits
16	Evaluation, soutien et consolidation des apprentissages de l'unité 3						
17	Evaluation, soutien et consolidation des apprentissages du premier semestre						

	4	Mon village/ ma ville	Réaliser un dossier sur son village/ sa ville	- Raconter un événement vécu - Décrire un lieu	- Supports à caractère narratif et/ou descriptif, en rapport avec le thème de l'unité - Nombres jusqu'à 80	« h » « r » « f » « v »	Ecriture des graphèmes étudiés isolés et dans des syllabes - Copie de mots et de phrases simples - Ecriture, sous dictée, de syllabes, de mots et de phrases simples - Exercices écrits
22	Evaluation, soutien et consolidation des apprentissages de l'unité 4						
	5	Mes amis les animaux	Réaliser un documentaire sur les animaux	- Informer/ S'informer sur des animaux - Décrire un animal	- Supports à caractère informatif et/ou descriptif, en rapport avec le thème de l'unité - Nombres jusqu'à 90	« s/ ss » « c/ce/ ci » « k » « ca/ co/cu »	Ecriture des graphèmes étudiés isolés et dans des syllabes - Copie de mots et de phrases simple - Ecriture sous dictée de syllabes, de mots et de phrases simples - Exercices écrits
27	Evaluation, soutien et consolidation des apprentissages de l'unité 5						
	6	Mes fêtes	Réaliser un dossier sur les fêtes	- Raconter un événement vécu - Décrire	- Supports à caractère narratif et/ou descriptif, en rapport avec le thème de l'unité - Nombres jusqu'à 100	« z » « g /ge/ gi » « J » « x »	Ecriture des graphèmes étudiés isolés et dans des syllabes - Copie de mots et de phrases simples - Ecriture, sous dictée, de syllabes, de mots et de phrases simples - Exercices écrits
32	Evaluation, soutien et consolidation des apprentissages de l'unité 6						
33	Evaluation, soutien et consolidation des apprentissages du second semestre						
34	Activités de fin d'année scolaire						

9.3.4. Les capacités à développer

Compréhension de l'oral	Production de l'oral	Lecture	Production de l'écrit
- Reconnaître les sons et leurs traits distinctifs. - Identifier un son parmi d'autres sons ou bruit. - Suivre un énoncé dit lentement. - Se familiariser avec le système phonologique. - Décomposer le sens d'un énoncé. - Décomposer un énoncé en petites unités structurales (mots, morphème, phonème). - S'initier au système accentuel, rythmique et intonatif de la langue. - Reconnaître l'état attitudinal et émotionnel du locuteur à partir des caractéristiques prosodiques de sa parole (voix, rythme, intonation, accentuation,...) - Discriminer les langues (arabe, amazigh, français), à partir de leurs traits phonologiques. - Ecouter attentivement autrui. - Manifester sa compréhension d'un énoncé entendu. - Mémoriser des énoncés et des textes pour développer sa mémoire auditive. - Restituer un énoncé écouté.	- Associer le verbal et le non verbal. - Réagir à une sollicitation verbale. - S'exprimer pour manifester sa compréhension d'un texte entendu ou lu. - Communiquer en respectant les règles de la communication. - Exprimer son opinion vis-à-vis d'un énoncé entendu. - Utiliser ses acquis linguistiques pour transférer ses connaissances et expériences à d'autres personnes - Utiliser des supports audio pour réaliser des tâches précises.	- Identifier les phonèmes simples et les graphies qui leur correspondent. - Discriminer des phonèmes et des syllabes. - Identifier les formes des lettres. - Lire des lettres, des syllabes et des mots. - Formuler des hypothèses de sens. - Lire des textes et des supports iconiques simples. - comprendre un texte lu. - Prélever les informations explicites dans un texte. - Restituer des informations claires et explicites. - Faire des inférences directes. - Acquérir des informations déduites d'un texte lu. - Utiliser des informations déduites d'un texte lu. - Utiliser des stratégies diversifiées de compréhension - Enrichir ses acquis lexicaux et culturels à partir d'un texte. - Oraler correctement un texte. - Dire de mémoire des comptines ou des poèmes. - Utiliser des supports audiovisuels en vue d'accomplir des tâches précises.	- Maîtriser les tracés de base de l'écriture en pratiquant des activités graphiques diversifiées. - Écrire, en lettres cursives minuscules, des graphèmes simples, des syllabes et des mots. - Ecrire, sous dictée, des mots, des phrases et/ou des textes courts et simples. - Avec l'aide de l'adulte, reconstituer/ construire/ produire, des phrases simples ou des textes courts (deux ou trois phrases) répondant à des consignes précises, et en rapport avec les activités orales et de lecture. - Utiliser des supports audiovisuels pour réaliser des tâches précises.

9.3.5. L'organisation de la semaine pédagogique

L'enveloppe horaire impartie à l'enseignement/apprentissage du français en deuxième année du primaire est de quatre heures.

La semaine pédagogique est organisée comme suit :

- les activités orales (90 min réparties en quatre séances par semaine) ;

- la poésie : comptines ou chants (une séance de 20 min par semaine) ;
- la lecture (50 min réparties en deux séances par semaine) ;
- l'écriture (une séance de 20 min par semaine) ;
- la copie et/ou la dictée (une séance de 20 min par semaine) ;
- les exercices écrits (une séance de 20 min par semaine) ;
- le projet de classe (une séance de 20 min par semaine).

L'emploi du temps hebdomadaire

1 ^{er} jour	2 ^{ème} jour	3 ^{ème} jour	4 ^{ème} jour	5 ^{ème} jour	6 ^{ème} jour
Activités orales (séance 1) 30 min	-Activités orales (séance 2) 20min - Poésie 20min	Lecture 30 min (Séance 1) Ecriture 20min	Activités orales (séance 3) 20 min Lecture 20min (séance 2)	-Activités orales (séance 4) 20 min -Copie /Dictée 20 min	-Exercices écrits 20min - Projet de classe 20min

Conclusion

Les orientations pédagogiques relatives à l'enseignement/apprentissage du français au primaire, témoignant des choix à la fois novateurs et fonctionnels, s'inscrivent dans la continuité des réformes en cours, notamment en matière d'entrées stratégiques (l'approche par les compétences, l'éducation aux valeurs et l'éducation au choix). Elles se fondent explicitement sur les références institutionnelles (le livre blanc, la vision stratégique de la réforme 2015-2030 et le curriculum ajusté des quatre premières années de l'enseignement primaire), et s'alignent avec le renouveau pédagogique et didactique international (perspective actionnelle-communicationnelle, vision entrepreneuriale et communautaire,...).

Ainsi l'enseignement/apprentissage du français dans les deux premières années du cycle primaire vise-t-il une initiation des apprenantes/apprenants à cette langue, leur socialisation et leur épanouissement, et ce, conformément aux objectifs assignés à la discipline.

Bibliographie

- Conseil de l'Europe, *Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) : apprendre, enseigner, évaluer*, 2001.
- Conseil Supérieur de l'Education, de la Formation et de la Recherche Scientifique, *Vision stratégique de la réforme 2015-2030*.
- Ministère de l'Education Nationale, *Le livre blanc*, 2002.
- Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle, *Le curriculum ajusté des quatre premières années de l'enseignement primaire*, 2015.

مجال الرياضيات والعلوم

- يتكون مجال الرياضيات والعلوم من ثلاث مواد دراسية هي:
1. الرياضيات: وتضم مكونات الأعداد والحساب، والقياس، والهندسة، وتنظيم ومعالجة البيانات، وحل المسائل.
 2. النشاط العلمي: ويضم مكونات صحة الإنسان، والبيئة، والطاقة، والمادة، والميكانيك.
 3. الإعلاميات: ويتركز النشاط في هذا المكون على الاستئناس باستعمال الحاسوب، بالبرمجة وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

يهدف هذا المجال إلى تمكين المتعلم(ة) من معارف ومهارات وقيم ومواقف تقوي شخصيته وتعزز قدراته العقلية ومهاراته المنهجية وقيمه الوجدانية وتحفزه على البحث والتقصي والتفاعل الإيجابي مع المحيط، وإلى تبني السلوكات الصحية والوقائية الكفيلة بضمان تنمية ذاته والمساهمة في تنمية مجتمعه، والقدرة على المبادرة وحل المشكلات والابتكار، وذلك في إطار التربية على الانفتاح على قيم العلم والبحث العلمي.

التوجيهات التربوية والبرامج الدراسية الخاصة بالرياضيات

1 - الأهداف العامة لتدريس مادة الرياضيات

تعتبر الرياضيات في التعليم الابتدائي، من أهم المواد الدراسية التي تعمل على تكوين الفكر وتنمية الكفايات؛ فهي تساهم، من جهة، في إنماء القدرات الذهنية للمتعلم(ة)، ومن جهة أخرى، في بناء شخصيته ودعم استقلاليتته وتسهيل مواصلة تعلمه الذاتي. كما تمكنه أيضا من اكتساب أدوات مفاهيمية وإجرائية تنمي لديه ثقافة رياضية مناسبة تساعد على تعزيز ثقته في نفسه، والاندماج في محيطه الاجتماعي والاقتصادي الذي يتطور باستمرار.

وتساهم الرياضيات في التعليم الابتدائي، أيضا، وبجانب المواد الدراسية الأخرى، في تحقيق المواصفات المنتظرة في ملحق المتعلم(ة) بعد إتمام الدراسة بالتعليم الابتدائي. وذلك بتمكينه من تنمية كفايات قابلة للتحويل في مختلف المجالات، انطلاقا من الرياضيات والتنشئة العلمية والمواد الدراسية الأخرى، وصولا إلى الحياة اليومية في تشعبها وتعقيداتها، وتمثل هذه الكفايات في البحث والنمذجة والاستدلال وحل المسائل والتواصل والتعلم الذاتي.

واعتبارا للتكامل الواجب تحقيقه بين مختلف الأسلاك والمراحل التعليمية، لا بد من الانطلاق من مبدأ هام يتمثل في كون تدريس مادة الرياضيات، بمختلف مكوناتها، عملية تربوية أساسية تستهدف تكوين المتعلم(ة) تكوينا، يتكامل فيه الجانب المعرفي والجانب الوجداني، والجانب المهاري.

وهذا التكامل في أبعاده الفكرية والنفسية والاجتماعية كفيل بتمكين المتعلم(ة) من:

- بناء واكتساب المفاهيم والمعارف والمهارات والتقنيات؛
- تنمية استعداداته، وإغناء قدراته في مجالات البحث والملاحظة والتجريد والاستدلال والدقة في التعبير؛
- اكتساب المفاهيم الرياضية اللازمة لفهم واستيعاب محتويات باقي المواد، وخاصة منها العلمية والتكنولوجية؛
- جعل المتعلم(ة) يتخذ مواقف إيجابية تجاه مادة الرياضيات.
- إن اعتماد مفهوم رياضي معين وإدراجه ضمن برنامج مستوى ما يقتضي الوعي بما يأتي:
- استحضار مختلف الجوانب/السيرورات التي أدت لبناء المفهوم الرياضي؛
- تحديد امتدادات المفهوم الرياضي في باقي المواد الدراسية؛
- تحديد امتدادات المفهوم الرياضي في الحياة اليومية؛
- ولكي يصبح المفهوم في متناول المتعلم(ة) ينبغي:
- نقله ديدكتيكيا وإعطاؤه البعد العملي المناوئ لكما أمكن ذلك؛

إثارة رغبة التحدي لدى المتعلم(ة)؛

تحفيزه للإقبال على تعلم الرياضيات واستثمارها لأجل النجاح في حياته؛

تعزيز ثقته في نفسه من خلال القدرة على تعلم الرياضيات والتمكن من التفكير المنطقي والرياضياتي؛

استحضار الخطأ وأهميته.

2 - توجيهات بيداغوجية وديداكتيكية

1.2. الأسس والمبادئ الموجهة للإطار المنهجي للرياضيات

1.1.2. النهج الرياضي ونهج التقصي وحل المسائل

ينتظم الإطار المنهجي العام للرياضيات وفق مجموعة من الأسس والمبادئ، بمثابة ثوابت واختيارات تربوية تشكل خلفية نظرية ومحددات منهجية للممارسات البيداغوجية داخل الأقسام، والتي تظهر بشكل جلي في الإجراءات والترتيبات والتدخلات التي يمارسها المدرس(ة) لقيادة المتعلم(ة) من أجل تنمية وتطوير كفاياته في العد والحساب وفي الهندسة والقياس وتنظيم البيانات وحل المسائل.

وفي مقدمة المحددات المنهجية، اعتماد الرياضيات أساسا على النهج الرياضي ونهج التقصي وحل المسائل، حيث تعد الوضعية المشكلة حافزا للتعلم ومنطلقا لبناء المعرفة الرياضية ومجالا لاستثمارها وإغنائها. ولكي تكون الوضعية المشكلة ذات معنى ودلالة يجب أن يركز تصميمها على اختيار المسألة المناسبة التي سيتم من خلالها حلها بناء أو إرساء المكتسبات الرياضية (مفاهيم، طرق وتقنيات)، إذ ينبغي ألا تكون أنشطتها سهلة مبتذلة ولا صعبة التجاوز، بل أداة لتنشيط ميكانزمات التعلم الذاتي، ووسيلة لاستثارة الحوافز الداخلية للمتعلم(ة).

وتقدم الوضعية المشكلة عادة من خلال تمثيلها بموقف مشخص أو صورة أو رسم أو نص لغوي، أو عبر بعض هذه العناصر أو جميعها، على أساس أن تكون هذه التمثيلات جميعها وظيفية وضمن سياق، وأن تراعي الخصائص النفسية والاجتماعية للمتعلم(ة) وأن تكون مستمدة، كلما أمكن ذلك، من واقعه المعيش.

إن نجاح المتعلم(ة) في حل الوضعية المسألة أمر مرتبط بمدى توفيق المدرس(ة) في حسن اختيارها وتمثيلها، وبمدى قدرة المتعلم(ة) على استثمار معارفه ومهاراته الرياضية.

ولكي تحقق الوضعية المشكلة الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة منها، ينبغي على المدرس(ة) أن يعمل بالتوجيهات الآتية:

- اختيار مسائل مناسبة وفي متناول المتعلم(ة)، اعتمادا على تمثلاته وباستحضار المفاهيم والمهارات الرياضية الواجب اكتسابها وتعبئتها؛
- تقديم التعليمات المساعدة على الفهم، ومد المتعلم(ة) بمختلف الدعامات الديدكتيكية الميسرة؛
- تنظيم العمل داخل القسم، إما بشكل فردي أو في مجموعات، حسب ما تمليه الوضعية المشكلة المقترحة؛
- اجتناب تقديم المساعدة إلا لضرورة جد قصوى تستدعي ذلك؛
- تشجيع المتعلم(ة) على حل المسائل وعرض نتائج عمله والتحقق من صحتها ومناقشتها مع زملائه؛

- تنظيم المناقشة وتيسير تقاسم الحلول وتنويع الاختيارات والاستراتيجيات؛
- تقبل الأخطاء خلال الاشتغال على الوضعيات المشكلة، على اعتبار أن الخطأ يندرج ضمن سيرورة التعلم بل ويلازمها، لذلك فالعمل على تحليله واستثماره أمر ضروري لتطوير الممارسات التعليمية للأستاذ(ة) سواء تعلق الأمر باختيار أساليب التعليم المناسبة، أو بتحديد أساليب واستراتيجيات التقويم والمعالجة والدعم، علاوة على ما يلعبه من دور في الكشف عن الاستراتيجيات التي يسلكها المتعلم(ة) أثناء بحثه(ا) عن حل الوضعية المشكلة؛
- العمل على التطوير الذاتي لمعارفه الرياضية ولأشكال تقديمها، والحرص على تحليل ممارساته البيداغوجية وتعديلها، بما يجعلها تستجيب لحاجات جميع المتعلمات والمتعلمين بمن فيهم ذوي الاحتياجات الخاصة.
- كما ينبغي أن تسمح الوضعية المشكلة للمتعلم(ة) في إطار نهج التقصي بـ:
- القراءة وتنظيم وتأويل المعلومة؛
- القيام بأبحاث ومحاولات لإيجاد حلول؛
- صياغة تخمينات أو فرضيات؛
- تطبيق طرق أو تقنيات وصياغة استدلال أو برهنة؛
- التحقق من النتائج وتأويلها؛
- صياغة أجوبته وعرضها.

2.1.2 المبادئ الموجهة للإطار المنهجي للرياضيات

إن سيرورة تعليم وتعلم الرياضيات وبناء مفاهيمها والتحكم فيها، وفق المقاربة بالكفايات، تقتضي استحضار عدة اعتبارات، ومراعاة المبادئ الديدكتيكية الأساس التالية:

- **مبدأ التدرج والاستمرارية:** بناء المفاهيم الرياضية سيرورة مستمرة، لذا من المفروض إكسابها بشكل تدريجي ومنهجي، وتكرار استعمالها في فرص متنوعة، كما أن إدراك المتعلم لهذه المفاهيم يأخذ بعدا أعمق من سنة إلى أخرى، لذا من المهم أن يكتسب المتعلم(ة) هذه المفاهيم بصورة لولبية حلزونية؛ بمعنى أنها تتوسع وتتطور أكثر فأكثر بشكل مستمر ومن مرحلة لأخرى.
- **مبدأ الانطلاق من المحسوس إلى المجرد:** يعيش الأطفال عموما في عالم محسوس، ومادة الرياضيات هي أول لقاء لهم مع العالم المجرد، وبالتالي فالأستاذ(ة) مطالب بالانطلاق من المعرفة الحسية المبنية على الحواس وصولا إلى الفهم؛ أي المعرفة المجردة.
- **مبدأ التركيز على بناء المفهوم الرياضي:** يستدعي بناء المفاهيم الرياضية مراعاة التدرج والاستمرارية داخل نفس المستوى وعبر المستويات الدراسية الموالية، تبعا لمعطين أساسيين: الخصائص السيكونمائية للمتعلم(ة) وتطور المفهوم الرياضي؛ فبناؤها يتم انطلاقا من المحسوس أو الملموس (الاكتشاف، المناولة، الملاحظة، الفرز، التصنيف، المقارنة، الترتيب)، وصولا إلى المجرد. ويستند التجريد إلى العمليات العقلية والقدرات المعرفية للمتعلم(ة) ومهارات التفكير لديه، كما يستدعي استخدام وتوظيف التقنيات والوسائل والمعينات البيداغوجية المناسبة لتعلم الرياضيات. وإقدار المتعلمات والمتعلمين على ضبط المفاهيم الرياضية والتحكم في تقنياتها، يتطلب من المدرس أن يكون متحكما

في تدريسية الرياضيات، واعيا بتطور المفاهيم الرياضية بالمرسة الابتدائية، ملما بالاستراتيجيات التي يعتمد عليها المتعلم(ة) في التفكير والفهم، متمكنا من طرق وأساليب تدريس الرياضيات، قادرا على تطوير وتجديد وتحسين ممارسته الصفية بالبحث والتكوين الذاتي.

- **مبدأ استعمال الخطاب الرياضي السليم:** من المعلوم أن الرياضيات بالمرسة الابتدائية تدرس باللغة العربية، وهذا الأمر يقتضي الحرص على ترويج خطاب رياضي بلغة عربية سليمة تناسب المستوى اللغوي والإدراكي للمتعلمات والمتعلمين، مع تجنب الخطاب الدارج العامي؛ ذلك أن التمكن من الرياضيات يتطلب أيضا التمكن من مفاهيمها ولغتها بشكل رياضي سليم ودقيق.

- **مبدأ التحكم في العمليات الحسابية عبر الإكثار من التمارين المتكافئة:** تعتبر عمليات الجمع، الطرح والضرب أساس تعلم الرياضيات بالمرسة الابتدائية، وبالتالي فمسألة تدريب المتعلمات والمتعلمين بشكل مستمر، على التحكم في هذه العمليات أمر غاية في الأهمية، إما من خلال الحساب الذهني أو الإنجاز العمودي لها. كما أن الإكثار من التمارين المتكافئة يساهم بشكل كبير في تمكين المتعلمات والمتعلمين من المفاهيم الرياضية وفي إنجاز العمليات الحسابية والتحكم فيها؛ بحيث تعمل هذه التمارين على تثبيت وترسيخ التقنيات الرياضية بشكل قوي لدى جميع المتعلمات والمتعلمين.

- **مبدأ اعتماد الحساب الذهني:** علاقة بالمبدأ السابق، فالحساب الذهني يكتسي أهمية بيداغوجية بالغة الفائدة، فهو نشاط عقلي ووظيفي مندمج يمارس بشكل متكرر وباستمرار، في ترابط مع دراسة الأعداد والعمليات الحسابية، ويتوخى تمكين المتعلم(ة) من «الطلاقة الحسابية»؛ بمعنى إكساب المتعلم(ة) القدرة على الإجابة بدقة وبسرعة كبيرة على الأسئلة الشفهية والكتابية المرتبطة بالعد والحساب، حتى يتسنى للتلميذات والتلاميذ الرفع من درجة تحكمهم عبر انتقالهم في السنوات الدراسية. ويتطلب تطوير هذه المهارة استعمال وسائل وتقنيات فعالة، من بينها بطاقات الأعداد (11 بطاقة: من البطاقة 0 إلى البطاقة 10)، التي يمكن اعتمادها بشكل يومي ولمدة قصيرة تتراوح ما بين 3 و 5 دقائق، في إنجاز عدد من العمليات المتنوعة: (التعرف، الترتيب، المقارنة، المجاميع الجزئية إلى حدود 9+9، والطرح إلى حدود 9-18، والضرب إلى حدود 9x9...

وتكمن أهمية اعتماد تقنية «بطاقات الأعداد» في كونها:

- توفر للمتعم(ة) لمتعة والحافزية التي تجعله ينخرط بكل تلقائية في أنشطة الحساب الذهني ويتفاعل معا بحماس وبدون ملل؛
- تنمي فيه روح التحدي والمنافسة عن طريق الرغبة في تحقيق سرعة إنجاز عالية وبوتيرة أداء كبيرة (إنجاز أكبر عدد من العمليات في أقل وقت ممكن)؛
- تسمح بتنظيم أنشطة الحساب الذهني في شكل عمل فردي، أو ثنائي، أو جماعي، إما في إطار مجموعات مصغرة أو في إطار جماعة القسم ككل؛
- تتيح فرصة التمرن خارج الفصل الدراسي، في الساحة مع الأصدقاء أو في البيت مع أفراد الأسرة والأقارب.

- **مبدأ توظيف المعينات اليداكتيكية:** تتجلى أهمية الوسائل التعليمية في مجال الرياضيات في كونها تساعد المتعلم(ة) على إدراك واكتساب المفاهيم الرياضية المجردة بصورة صحيحة، وإنماء المهارات العملية (استخدام الوسائل الهندسية) واقتصاد الجهد والوقت. وتنوع الوسائل التعليمية والمعينات اليداكتيكية حسب وظائف كل واحدة منها:

- **كراسة أوكتاب المتعلم(ة):** وهي أداة عملية مشتركة بين الأستاذ(ة) والمتعلم(ة) تتميز بالتدرج البيداغوجي في ترتيب الأنشطة، وتسمح بإمكانية إعادة استثمارها في تحليل أخطاء المتعلمات والمتعلمين وتنويع المداخل والمقاربات البيداغوجية؛
- **دفتر الدروس:** إن توفر المتعلم(ة) على الكراسة لا يغني عن ضرورة دعمها بدفتر لإنجاز الأنشطة لكونه يسمح بتتبع مراحل إنجاز المتعلم(ة) لحل نشاط رياضي معين؛
- الوسائل التعليمية حسب مكونات البرنامج: من المعلوم أن الرياضيات تتكون من خمس مجالات أساس وهي:
- الأنشطة العددية، والأنشطة الهندسية، وأنشطة القياس، وأنشطة تنظيم ومعالجة البيانات، وأنشطة حل المسائل، وكل منها يتطلب نوعا خاصا من الوسائل والمعينات، ويمكن تصنيفها إلى:
- وسائل تستعمل في الحساب من قبيل: عينات الأشياء، المحسبة والبرام وبطاقات ألوان، رسوم وصور وغيرها...
- وسائل تستعمل في الرسم والإنشاء الهندسي: مثل المسطرة والمنقلة والمزواة والبركار والأنسوخ والشبكات التربيعية وبرام لتدريس الهندسة...
- وسائل تستعمل في القياس كالخيوط والمسطرة المدرجة والميزان والصنجات والمتر والوتر وغيرها...
- وتجدر الإشارة إلى أن الوسيلة التعليمية لها استعمالات متعددة بحسب الهدف التعليمي المتوخى، فقد تمثل وسيلة انطلاق في التعلم الجديدة أو وسيلة بناء أو تحقق (المحسبة مثلا). إلا أنه ينبغي مساعدة المتعلم(ة) على الوصول إلى التجريد من خلال تجاوز بعض الوسائل التعليمية وحسن استعمال أخرى (الوسائل الهندسية).
- المحسبة أو الآلة الحاسبة (La calculatrice): أصبحت المحسبة حاضرة بشكل قوي في المحيط الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للطفل، وهي اليوم في متناول الجميع؛ إذ نجدها في البيت، والمحلات التجارية، والمعاهد العليا، الأمر الذي يستدعي إدراجها في المدرسة الابتدائية من السنة الأولى، لتعريف المتعلم بوظائفها وبكيفية استعمالها، كما تعتبر أداة فعالة في إطار التقويم التكويني الذاتي خلال إنجاز العمليات الحسابية.
- الموارد الرقمية: تلعب الموارد الرقمية أدوارا أساسية في تدريس الرياضيات وتعلمها من خلال إمكانيات استثمارها في تنويع طرائق التدريس، ودعم العملية التعليمية التعلمية بإغناء مضامين ومنهجيات الكتب المدرسية، وبالتالي فالموارد الرقمية ذات طبيعة تربوية مكّمة.
- ويمكن مثلا استعمال الموارد الرقمية كوسائل تعليمية تعليمية لتمثيل بعض الوضعيات الرياضية، أو توظيف الآلة الحاسبة وبعض البرام الخاصة بتدريس الرياضيات كأداة للتقسي وفق النهج العلمي أو الرياضي، من أجل صياغة فرضيات، أو التحقق من صحة أجوبة، أو اكتشاف وتمحيص خاصيات أو تقنيات معينة.
- **العدة البيداغوجية التكميلية:** وهي عبارة عن ست كراسات، تضم كل واحدة منها سلسلة من الأنشطة والتمارين تغطي مجالات الرياضيات بجميع مستويات التعليم الابتدائي. وتتميز أنشطة هذه العدة ب:
- تغطيتها لمحتوى مختلف المجالات المضمونية والمهارية الخاصة بمستويات التعليم الابتدائي؛
- ترتيبها حسب التدرج المنطقي للمحتويات كما هي واردة في المنهاج الدراسي؛

أهميتها في معالجة أخطاء وتعثرات التلميذات والتلاميذ عبر الاشتغال على تمارين مناسبة لنوع تلك التعثرات.

- ويمكن استثمار هذه العدة بالاستئناس بالتوجيهات التالية:
- الاشتغال اليومي للتمارين المدرجة في الكراسات لمدة 10 دقائق؛
- استثمارها في إنجاز الأنشطة المنزلية فرديا؛
- استعمالها خلال حصص التقويم والدعم.

3.1.2. التقويم

تحدد أنواع التقويم في ما يلي:

- **التقويم التشخيصي للمستلزمات:** ويكون في بداية السنة الدراسية، وهو تقويم يفيد في معرفة مكتسبات السنوات السابقة، والكشف عن مواطن الخلل في تحصيل المتعلمات والمتعلمين. ويتم بناؤه بالاعتماد على الأطر المرجعية للسنوات الدراسية السابقة الخاصة بكل مجال/عملية على حدى؛ حيث يتم توزيع الأسئلة المتعلقة بمحور ما بتسلسل لولبي حلزوني؛ مثلا محور الجمع بالسنة الخامسة، لا يتم الاكتفاء بالأسئلة المرتبطة بمحتويات السنة الرابعة فقط، بل يتم اعتماد مضامين الجمع الخاصة بالسنوات السابقة كلها (الأولى، الثانية، الثالثة والرابعة)، وبهذه الطريقة يمكن التحديد الدقيق لمكمن الخلل في تحصيل المتعلم (ة) انطلاقا من تحليل إجاباته، وبالتالي يسهل دعمه وعلاجه؛
- **التقويم التكويني:** يتخلل مراحل الدرس أو الحصة، وهو مجموعة من الإجراءات العملية التي تتخلل عملية التدريس بهدف تشخيص مدى تمكن المتعلم (ة) من المفهوم الجديد/ التقنية الجديدة، عن طريق تحديد جوانب القوة لتعزيزها وتعزيز طرق التدريس، ومواطن الضعف لمعالجتها في الحين وتصحيح الممارسة الصفية، فكل ما كان العلاج مبكرا كان ذلك أفضل.
- ويمكن استعمال عدة تقنيات ووسائل في هذا الإطار؛ لعل أهمها الألواح؛ بحيث تُسهل تعرف الأستاذ (ة) على الجواب الصحيح من الخطأ، ومنه يستطيع تقديم الدعم والإرشاد المناسب للمتعلم (ة) مباشرة.
- كما يمكن اعتماد الروايز الكتابية القصيرة؛ فعند الانتهاء من تدريس وحدة معينة يمكن إجراء رائز قصير مدته تتراوح بين 5 و10 دقائق، يتضمن في حدود 5 أسئلة على الأكثر، تكون منتقاة بعناية، ليس الهدف منها إجراء اختبار جزائي، بل هو إجراء بغاية التعلم. وتساعد الروايز القصيرة في إعطاء صورة عن أداء المتعلمات والمتعلمين والمدرس (ة) على حد سواء؛ بحيث أن وجود متعثرين يتطلب من الأستاذ (ة) مراجعة طريقة تدريسه، وكذا تقديم الدعم والمعالجة للمتعثرين قبل الشروع في تقديم المحتوى الجديد؛
- **التقويم الإجمالي:** ويسمى أيضا بالتقويم البعدي أو الجزائي أو النهائي؛ وقد يكون إشهاديا، ويتم هذا النوع من التقويم في نهاية درس، أو مرحلة، أو أسدوس، أو سنة دراسية. ويهدف إلى تحديد النتائج الفعلية للتعلم ومدى تحقق الكفاية. ويتم بواسطة التقويم الإجمالي وضع التقديرات الكمية والنوعية، والحكم على مستوى المتعلمات والمتعلمين، وبالتالي اتخاذ القرارات المناسبة بشأن تحصيلهم أو تقييهم وأنتقالهم إلى مستوى أرقى.

ومن حوامل هذا النوع من التقويم في مادة الرياضيات نجد المراقبة المستمرة والامتحان الموحد على صعيد المؤسسة التعليمية والامتحان الإقليمي الموحد الخاص بالمستوى السادس الابتدائي. وتعتبر المراقبة المستمرة تقويماً مرحلياً تهدف إلى التحقق من مدى تحكم المتعلمات والمتعلمين في الموارد وقدرتهم على إدماجها عند كل مرحلة، كما تقوم بالوظيفة الجزائية نظراً لاعتمادها في اتخاذ قرارات نهاية السنة الدراسية.

• **استثمار الأخطاء:** يعتبر الخطأ، في إطار المقاربة بالكفايات، جزءاً من سيروية التعلم، ينتج عن تفاعل المتعلم(ة) مع المعرفة وبالتالي، فإن المدرس مطالب باستثمار أخطاء المتعلمات والمتعلمين في مسارين:

• **مسار الدعم والمعالجة:** تحتل المعالجة مكانة أساسية في سيروية التعلم؛ إذ تعتبر فرصة لترسيخ مواطن القوة، وأداة للوقاية من تراكم التعثرات التي قد تصيب المتعلمات والمتعلمين من جهة، ومحطة لتصحيح الأخطاء ومعالجتها حتى لا تشكل عائقاً أمام التعلم اللاحقة من جهة أخرى. وتتمثل منهجية استثمار الأخطاء من أجل تحسين التعلم في الخطوات التالية:

• الكشف عن مواطن القوة أو الخلل في إنجازات المتعلمات والمتعلمين من خلال رصد منهجي للأخطاء اعتماداً على شبكات خاصة بذلك؛

• تحليل الأخطاء عن طريق تحديد مصادرها وأسبابها وكذا أنواعها وكيفية علاجها؛

• تكوين مجموعات حسب درجة التحكم: فئة المتحكمين، فئة المتوسطين ثم فئة المتعثرين؛

• اقتراح أنشطة داعمة مناسبة لكل فئة؛

• تقويم أثر الأنشطة الداعمة من أجل التطوير والتحسين المستمر لنوعية التدخلات.

• **مسار تحسين طرق التدريس:** ينبغي أن يحظى استثمار أخطاء المتعلمات والمتعلمين خلال تخطيط وإنجاز الحصص الدراسية، بأهمية بالغة وأن يرتبط ارتباطاً عضوياً بها، سواء في ما يتعلق بالأنشطة الشفهية أو الأنشطة الكتابية:

بالنسبة للأنشطة الشفهية يقوم المدرس(ة) برصد الأخطاء التي يرتكبها المتعلمات والمتعلمون شفهياً خلال إنجازهم لمختلف الأنشطة التعليمية اليومية؛ ويستثمر هذه الأخطاء في إعادة تنظيم وتطوير أنشطة التعلم، مع الحرص على إعطاء الفرصة للمتعلّمت والمتعلّم للتعبير عن آرائهم حول الأجوبة، والتركيز على مناقشة الاستراتيجيات الفردية التي اعتُمدت في الأجوبة الخاطئة، وذلك بهدف تحديد الأخطاء وتعرف أنواعها وتصنيفها، جماعياً، واقتراح الاستراتيجيات البديلة لصياغة الإجابات الصحيحة.

أما بالنسبة للأنشطة الكتابية خلال إنجاز الدرس، يتتبع المدرس أعمال المتعلمات والمتعلمين، ويرصد الأخطاء الأكثر تردداً والتي لها أهمية في بناء التعلم؛ ثم يطالبهم بتقديم إجاباتهم، مع التركيز على توضيح استراتيجياتهم الفردية التي اعتمدوها في هذه الأجوبة. وتستثمر مختلف التدخلات جماعياً، للوصول إلى تحديد الأخطاء وتصنيفها وتعرّف مصادرها/وأسبابها لتتم معالجتها، أنياً، وبتكرار أكثر خلال مرحلة التقويم والدعم.

2.2. الإطار المنهجي:

2.1.2. أنشطة البناء:

يمر تعليم وتعلم الرياضيات تبعا للإطار المنهجي المعتمد لتصريف المقاربة بالكفايات ، حيث يتم بناء مفاهيم الرياضيات وإرساؤها عبر الأنشطة التعليمية التعليمية والمراحل الآتية:

هي مجموعة من الأنشطة يعود فيها الدور الأساسي في اكتساب المعرفة للمتعلم(ة) بالدرجة الأولى ، تتكون من مجموعة من الوضعيات الهدف منها بناء المفهوم أو المهارة أو التقنية. ويتم هذا البناء من خلال مختلف الحلول التي يتوصل إليها المتعلمات والمتعلمون ، وتنجز هذه الأنشطة بشكل تدريجي تبعا لأهميتها ودرجة إسهامها في تحقيق الكفاية ، وتتسم بالانخراط الذاتي للمتعلم(ة) مع مجموعته في وضعيات تعليمية تسمح له ببناء المفهوم الرياضي أو اكتساب التقنية الرياضية المرتبطة بالدرس المستهدف . ومن هذه الحلول ينطلق المدرس(ة) بتعاون مع متعلميه في حوار يتقبل فيه مختلف النتائج ، منظما ومصححا لها ، ومستعملا كل المقاربات لمساعدتهم على بناء المفهوم ، ومن خلال التواصل بين المتعلمات والمتعلمين يتحقق التعلم التعاوني الذي يعتبر من أهم استراتيجيات تعلم الرياضيات التي تبينت فعاليتها ومساهمتها في تحسين مستوى الاكتساب لدى المتعلمات والمتعلمين والرفع منه ، إضافة إلى تدريب المتعلم(ة) على التعاون والتفكير والتقييم التبادلي أو البيئي .

2.2.2. أنشطة الترييض:

يعود الدور الرئيسي فيها للمتعلم(ة) ، إذ تعتبر وضعيات هذه المرحلة مناسبة لاستثمار وتوظيف الأدوات المفاهيمية التي اكتسبها المتعلم(ة) في المرحلة السابقة ، كما يمكن أن يكون للأنشطة الترييضية امتدادات واستخدامات عملية تتجلى في استثمارها في الحياة اليومية وفي الأنشطة المندمجة.

3.2.2. أنشطة التقييم:

يندرج هذا التقييم كمرحلة قائمة بذاتها ضمن سيرورة درس الرياضيات . ويبقى الهدف الرئيس من التقييم تحسين تعليم وتعلم الرياضيات ، عبر تحديد الفارق بين ما تم تسطيره من أهداف تعليمية وما تم اكتسابه بالفعل عند نهاية الدرس من خلال المنجزات الكتابية على الألواح أو الكراسة أو في دفتر المتعلم(ة) . وتعتبر الأنشطة التقييمية مناسبة لتقويم حصيلة مكتسبات المتعلمات والمتعلمين من الدرس ، وأداة هذا التقويم مجموعة من الوضعيات والروايات التي تغطي مختلف جوانب الأنشطة التي سبقت ممارستها .

وللإشارة فالتقويم في مادة الرياضيات يجب :

– أن يتسم بالشمولية والاستمرارية ، وأن يوفر معلومات دقيقة حول مكتسبات المتعلم(ة) وصعوباته التعليمية وكذا فاعلية الطرائق؛

– أن يمكن المتعلم(ة) من الاستئناس بالتقويم الذاتي والتعود على ممارسته لأجل تحسين قدراته على حل المسائل الرياضية وعلى تطوير المفاهيم والمهارات الرياضية والتفكير الرياضي والسلوكات الإيجابية تجاه التقويم في بعده التكويني؛

– أن يمثل فرصة للاستثمار وتطوير التخطيطات المرحلية للمدرس(ة) وبناء استراتيجيات فاعلة للدعم الفوري والمركز؛

– أن ينصب التقويم ، بالإضافة إلى جوانب التعلم الفكرية ، على الجوانب المهارية والوجدانية والسلوكية؛

- أن ينصب على التعلّات والكفايات ، وأن يتم بواسطة المراقبة المستمرة ، علما أنه يأخذ بعدا تكوينيا أجزائيا خلال مراحل السنة الدراسية، في حين يأخذ تقويم الكفايات بعدا وظيفيا تكوينيا وبعدا تكوينيا جزائيا. وفي هذا السياق ينبغي التعاقد مع المتعلم(ة) على أساس عدم تأثير التقويم التكويني على المستوى الجزائي، وتشجيعه على عرض الصيغ التي يتبعها في إيجاد الحل، مع تثمين المبادرات الشخصية حتى وإن لم تكن صائبة.

4.2.2. أنشطة التقويم والدعم والتوليف:

وتنجز هذه الأنشطة خلال الأسبوع الخامس من كل وحدة، وهي تستهدف دعم مكتسبات المتعلم(ة) من الحصص السابقة تحقيقا لمبدأ الإنصاف، وترتكز على نتائج التقويم وعلى معرفة المدرس(ة) بالمتعلم(ة)، حيث تتم برمجتها بعد الوقوف على تعثراته عبر تحليل دقيق للأخطاء المتكررة في الإنجازات ورصد النجاحات باعتبارها نقط قوة يمكن الارتكاز عليها لبناء باقي الأنشطة. وتكتسي هذه الأنشطة أهمية كبيرة بالنسبة للمتلم(ة)، إذ تمكنه من الإحساس بتحقيق النجاح لنفسه مع الشعور بالانتماء لجماعة القسم، وفي هذا السياق تلعب كتيبات التمارين دورا أساسيا وفعالا.

كما تخصص هذه الفترة للتوليف بين المفاهيم و/أو التقنيات و/أو المهارات المقدمة في الدروس السابقة، بهدف مساعدة المتلم(ة) على إدراك العلاقات والترابطات بين الموارد المدروسة واستنتاج تكاملها. ومن المفيد أنت عمل هذه المرحلة كذلك على الربط والتوليف بين مستويات تفكير المتلم(ة) استراتيجيات اشتغاله على نفس الوضعية وأن تدربه بكيفية تدريجية على دمج الموارد للنجاح في حل وضعيات مركبة. كما تستغل بعض حصصها في تقويم ودعم مختلف التعلّات.

3 - مجالات مادة الرياضيات:

تتكون مادة الرياضيات من المكونات الدراسية الآتية:

1.3 - مجال الأعداد والحساب:

يتم في مجال الأعداد والحساب المرور من الأعداد الصحيحة الطبيعية إلى الأعداد العشرية ثم إلى الأعداد الكسرية، على أساس احترام التدرج داخل كل مجال من هذه المجالات. فتقديم الأعداد الصحيحة الطبيعية يتم عبر الأنشطة ما قبل العددية، يليها تقديم الأعداد من رقم واحد، فرقمين، وصولا إلى ستة أرقام أو أكثر حسب تدرج البرنامج الدراسي للسنوات الدراسية الست. وحيث إن التعامل مع الأعداد المكونة من رقمين أو ثلاثة، مثلا، يتطلب من المتلم(ة) فهم وإدراك نظمة العد العشري، فإنه يتم بالتدريج مساعدة المتلم(ة) على إدراك آليات الانتقال من رتبة إلى أخرى باعتماد تمثيلات ووسيطية متعددة: استخدام الحساب النقطي والحساب ذي السيقان كتمثيل وضعي، ثم بعد ذلك المربعات والقضبان والصفائح. هذا ولا ينبغي التسرع في تناول الأعداد العشرية قبل تحقيق التعلّات والمتعلمين لدرجة عالية من التحكم في استعمال الأعداد الصحيحة الطبيعية ضمن عمليات الحساب الثلاثة الأساسية (الجمع والطرح والضرب).

أما تقديم الأعداد الكسرية فيتم الانطلاق فيه من خلال وضعيات ملموسة تعتمد على التقسيم (تقسيم قطعة إلى عدة قطع متساوية، تقسيم سطح إلى سطوح متكافئة، أو من خلال تدرّج مستقيم أو إناء)، غير أنه ينبغي استحضار جميع الجوانب المتعلقة بالعدد بمراعاة وضعيات التساوي والترتيب والعمليات.

يتم الانتقال من الأعداد الكسرية إلى الأعداد العشرية، من خلال وضعية مشكلة تُظهر عدم كفاية الأعداد الكسرية، والحاجة إلى إدراج الأعداد العشرية كحل مرحلي للوضعية.

2.3 - مجال الهندسة:

يركز تدريس الرياضيات في مجال الهندسة على تنمية معارف المتعلم(ة) في مجال تعرف ورسم بعض الأشكال والتحويلات الهندسية، والانتقال به من معرفة الأشياء بالحواس إلى معرفتها من خلال خواصها الهندسية، مروراً بمعرفتها من خلال أدوات الرسم والقياس والشكل الهندسي وحل مسائل مرتبطة بها. فإجراء مسائل هندسية على المثلث يتطلب، من بين عدة إجراءات، الانطلاق من ملاحظته وتلمسه كمجسم، ثم استكشاف خصائصه الهندسية وتعرفها لاعتمادها في رسمه وإنشائه باستعمال أدوات الهندسة المناسبة.

3.3 - مجال القياس:

يتم تناول المفهوم الرياضي، على المستوى البيداغوجي، بكيفيات متدرجة ولولبية من سنة إلى أخرى، وذلك حسب نمو قدرات المتعلم(ة) ودرجة التعقيد في المفهوم؛ ففي السنتين الأولى والثانية تقدم وضعيات قياس ملموسة تسمح بإمكانية العمل المناوئ، سواء استخدمت فيه وحدات اعتباطية أو وحدات اعتيادية، ويتم الربط، في مرحلة لاحقة، بين القياس كعدد والمقدار الفيزيائي (مثال: 5 cm تعني: العدد 5؛ مقدار الطول بـ cm).

وعلى المستوى المعرفي، تتم مقارنة مفهومي الطول والكتلة في السنتين الأولى والثانية باعتماد مفهوم الاحتفاظ، والذي يعني ثباتية المقدار أو الكمية رغم التغيرات الشكلية التي قد تطرأ عليه.

وتتكون الحسابات على المقادير الفيزيائية (الإضافة، الإزالة، التكرار) من مجموعة التغيرات التي نجريها عليها. ومن المفيد عند معالجة أنشطة القياس مساعدة المتعلم(ة) وعلى الاستعمال الصحيح لأدوات القياس لتفادي الأخطاء.

ويتضمن مفاهيم الطول والكتلة والمساحة والزمن والحجم، ويتم الانطلاق في بناء هذه المفاهيم من وضعيات حقيقية، تتدرج من المناولة بوحدات اعتباطية، إلى القياس بالوحدات الاعتيادية، التي تجرى عليها تحويلات لاستكشاف مضاعفاتها وأجزائها، ولتخضع بعد ذلك لعمليات حسابية، مما يؤدي في النهاية إلى حل المسائل المرتبطة بالقياس. ويستهدف هذا المكون، بالإضافة إلى بناء المفاهيم سالفة الذكر، تدريب المتعلم(ة) على مهارات وتقنيات رياضية خاصة بالقياس.

3.4 مجال تنظيم ومعالجة البيانات:

ويتضمن مسائل يتم حلها عن طريق اختيار واستخدام أسلوب مناسب لمعالجة البيانات، بما في ذلك جمعها وتدوينها في بيانات متصلة أو إنشاء مخططات وأعمدة بيانية ومدرجات وقطاعات دائرية للتعبير عنها أو القيام بعملية عكسية مع التفسير والاستنتاج والتنبؤ.

3.5 مجال حل المسائل:

يعتبر حل المسائل من المكونات الأساسية في برنامج الرياضيات، ويكتسي أهمية واضحة في بناء الكفايات تعلماً وتقويماً. ويقتضي تطويره، كما هو الشأن بالنسبة لباقي المكونات، احترام التدرج من المسائل العملية (مسائل مشخصة في الواقع)، مروراً بالمسائل المثلثة (رسوم، أشكال هندسية، مقاطع سمعية بصرية...) وصولاً إلى المسائل اللغوية (نصوص مكتوبة) التي تتطلب من المتعلم(ة) التعامل مع معطيات مكتوبة وتمييزها واستخراج المطلوب منها وإيجاد الحلول المناسبة. ويمكن توظيف هذه الأنواع من المسائل مجتمعة أو منفردة حسب الحاجة والضرورة البيداغوجية وحسب الوضعية التعليمية المستهدفة.

وتجدر الإشارة إلى أنه ينبغي للمتعلم(ة) أن يواجه مسائل للبحث، يستحسن أن تؤخذ من واقعه المعيش. ومن بين المهارات المنتظرة، ترجمة المسائل اللفظية إلى تمارين رياضية، وحلها مع تشجيع الطرق

الشخصية للمتعلم(ة). وتعتبر المهارات التي تدرج في أكثر من مرحلة موضوعَ تطويرٍ وإغناءٍ من خلال أنشطة جديدة وتمارين متنوعة، وليست موضوع تعلم أو بناء جديد.

كما أن هناك تعلمات ذات طابع وأهداف منهجية واستراتيجية ليست محل تعلم خاص، بل تنمى وتطور من خلال تعلمات مختلفة عبر مراحل إنماء الكفاية.

وتشمل هذه التعلمات ما يأتي:

- نمذجة نص مسألة (ترجمة عبارات لغوية في نص المسألة إلى كتابة رياضية)؛
- استخراج المعطيات الملائمة للحل؛
- انتقاء التعلمات التي ستوظف في الحل؛
- التخطيط للإجابة عن سؤال، ضمن مسألة رياضية، يستوجب حله في مرحلة بالنسبة للمستويين الأول والثاني أو مرحلتين بالنسبة للمستويين الثالث والرابع أو ثلاث مراحل بالنسبة للمستويين الخامس والسادس؛
- حل مسألة تستدعي توظيف أكثر من موضوع تعلم من موضوعات التعلم الخاصة بوحدة/ مرحلة.

4 - الكفايات النهائية للتعليم الابتدائي في مادة الرياضيات:

المستوى	نص الكفاية
الأول	• يكون المتعلم(ة)، في نهاية السنة الأولى، وأمام وضعيات مرتبطة بحياته اليومية، وباتباع خطوات مناسبة من النهج الرياضي ونهج التقصي، قادرا على حل وضعية مشكلة و/أو إنجاز مهمات مركبة بتوظيف مكتسباته في: الأعداد من 0 إلى 99 والتمكن من إجراء عمليتي الجمع بالاحتفاظ والطرح دون احتفاظ، وتقدير وقياس الأطوال والكتل والزمن باستعمال وحدات غير اعتيادية، وتحديد مواقع الأشياء بالنسبة له وبالنسبة لبعضها، وتعرف الخط المستقيم والمربع والمستطيل والمثلث ورسم أشكال على التربيعة، وتنظيم بيانات في جداول بمدخلين؛ وذلك من أجل التفاعل الإيجابي مع المحيط والعمل وفق مبادئ وقيم المنطق والتفكير الرياضي.
الثاني	• يكون المتعلم(ة)، في نهاية السنة الثانية، وأمام وضعيات مرتبطة بحياته اليومية، وباتباع خطوات مناسبة من النهج الرياضي ونهج التقصي، قادرا على حل وضعية مشكلة و/أو إنجاز مهمات مركبة بتوظيف مكتسباته في: الأعداد من 0 إلى 999 والتمكن من إجراء عمليتي الجمع والطرح والضرب بالاحتفاظ وبدونه، وتعرف بعض وحدات قياس الأطوال والكتل والسعة، وتقدير الزمن باستعمال وحدات غير اعتيادية، وقراءة الساعة بالدقائق، واستعمال الأوراق المالية والقطع النقدية، وتعرف الأشكال الهندسية المستوية الأساسية، وإنجاز إنشاءات هندسية، وتنظيم بيانات في جداول؛ وذلك من أجل التفاعل الإيجابي مع المحيط والعمل وفق مبادئ وقيم المنطق والتفكير الرياضي.

التوزيع الأسبوعي لدروس الرياضيات بالسنتين الأولى والثانية من التعليم الابتدائي
تتوزع دروس الرياضيات بالسنتين الأولى والثانية ابتدائي حسب المبادئ الآتية:

- تتكون السنة الدراسية من فترات للتعلّات وفترات للتقويم والدعم؛
- يتكون برنامج السنة الدراسية لمادة الرياضيات من 6 وحدات ديدكتيكية، تقدم كل وحدة في 4 أسابيع؛
- بعد كل وحدة يقدم أسبوع للتقويم والدعم والتوليف
- يتكون الأسبوع التربوي من 5 حصص، مدة كل حصة 55 دقيقة؛

توزيع الحصص خلال فترة تقديم التعلّات

يتم تنظيم أسابيع بناء التعلّات خلال السنة الدراسية وفق صيغتين:

الصيغة	الوحدات	عدد الدروس في الأسبوع	الدرس	عدد الحصص	الأنشطة	مدة الحصة
الصيغة الأولى	1، 2، 3، 4	1	1	5	الحصة 1: بناء المفهوم	55 د
					الحصة 2: أنشطة تريبضية	55 د
					الحصة 3: أنشطة تريبضية	55 د
					الحصة 4: أنشطة تقويمية	55 د
					الحصة 5: أنشطة الدعم والمعالجة	55 د
الصيغة الثانية		2	الأول	2	الحصة 1: بناء وتريبض	55 د
					الحصة 2: تقويم ودعم	55 د
	5، 6	2	الثاني	2	الحصة 1: بناء وتريبض	55 د
					الحصة 2: تقويم ودعم	55 د
					الحصة الأخيرة في الأسبوع تخصص للدعم ومعالجة الدرسين	55 د

توزيع الحصص خلال أسابيع التقويم والدعم والتوليف

إضافة إلى التقويم المواكب لعمليات التعليم والتعلم خلال كل درس وفي نهايته، نقترح أساليب خاصة للتقويم والدعم في إطار التتبع الفردي المنتظم لكل متعلم(ة)، قصد التثبت من تحقق الأهداف التعليمية وفق التصور التالي:

الحصة	الأنشطة المقترحة	مدة الحصة
الأولى	وضعيات تقويمية ونفيء المتعلّات والمتعلمين	55 د
الثانية	دعم وتثبيت	55 د
الثالثة	دعم وتثبيت	55 د
الرابعة	وضعيات لتقويم أثر الدعم	55 د
الخامسة	معالجة مركزة وإغناء التعلّات	55 د

5 - البرنامج الدراسي لمادة الرياضيات بالتعليم الابتدائي

1.5 - برنامج السنة الأولى		
المحاور وأهداف التعلم		
المحاور	المحاور الفرعية	أهداف التعلم
الأعداد من 0 إلى 99	التواصل حدا بحد	• يدرك العلاقة بين عناصر مجموعتين ويربط العلاقة بينهما؛ • يقارن بين مجموعتين أو أكثر باستخدام التواصل حدا بحد؛ • ينجز المتعلم تقابلا بين مجموعتين بواسطة مجموعات جزئية متقادرة (التواصل حزمة حزمة)؛ • يرسم المتعلم عناصر مجموعة متقادرة ومع مجموعة معلومة باستخدام التواصل حدا بحد؛ • يستخدم العلاقة المناسبة من بين عناصر مجموعتين « أقل من... أكثر من... بقدر... »
	تقديم الأعداد من 1 إلى 4 قراءة وكتابة وتمثيلا	• يدرك أن العدد تعبير عن كم من الأشياء التي تحتويها مجموعات مختلفة ومتقادرة؛ • يتعرف الأعداد من 1 إلى 4 ويوظفها : تسمية وكتابة رقمية وتمثيلا؛ • يكتب الأعداد من 1 إلى 4 كتابة رقمية؛ • أن يرسم رموز الأعداد من 1 إلى 4؛ • يربط بين مدلول العدد ورمزه واسمه، ويستخدم ذلك في التعامل مع مواقف حياتية بسيطة تتضمن أعدادا؛ • يتعرف المفهوم الترتيبي للعدد.
	مقارنة وترتيب الأعداد من 1 إلى 4	• يقارن الأعداد من 1 إلى 4 ويرتبها بدون رموز ثم باستعمال الرموز؛ • يعد بالوحدة تصاعديا وتنزليا انطلاقا من عدد معين؛ • يعد تصاعديا وتنزليا بخطوة معينة؛ • يرتب مجموعة من الأعداد، ويمثلها على الشريط العددي.
	تقديم الأعداد من 5 إلى 9 قراءة وكتابة وتمثيلا	• تقديم الأعداد من 5 إلى 9 قراءة وكتابة وتمثيلا؛ • يدرك أن العدد تعبير عن كم من الأشياء تحتويها مجموعات مختلفة ومتقادرة؛ • يكتب الأعداد 5 و6 و7 و8 و9 كتابة رقمية؛ • يربط بين مدلول العدد ورمزه واسمه، ويستخدم ذلك في التعامل مع مواقف حياتية بسيطة تتضمن أعدادا؛ • يتعرف المفهوم الترتيبي للعدد؛
	مقارنة وترتيب الأعداد من 1 إلى 9	• يقارن الأعداد من 1 إلى 9 ويرتبها بدون رموز، ثم باستعمال الرموز؛ • يعد بالوحدة تصاعديا وتنزليا انطلاقا من عدد معين؛ • يعد تصاعديا وتنزليا بخطوة معينة؛ • يرتب مجموعة من الأعداد ويمثلها على الشريط العددي؛ • يستخدم السهم في الترتيب والترقيم؛ • يحدد رتبة شيء على خط مفتوح أو مغلق.
	العددان 0 و10	• يتعرف مفهوم العدد صفر؛ • يتعرف مفهوم العدد 10 ورمزه واسمه؛ • يوظف العددين 0 و10 و • يحدد وحدات وعشرات العدد 10.
	مقارنة وترتيب العددين من 0 و10	• يرتب الأعداد تصاعديا وتنزليا من 0 إلى 10؛ • يمثل الأعداد من 0 إلى 10 على الشريط العددي؛
	الأعداد من 0 إلى 30 قراءة وكتابة وتمثيلا	• يتعرف الأعداد من 11 إلى 30 ويوظفها: تسمية وكتابة رقمية؛ • يعين أعدادا طبيعية تقع بين عددين طبيعيين من رقمين ، مثلا: الأعداد الطبيعية التي تقع بين 16 و 29.

• يقارن الأعداد من 11 إلى 30 ويرتبها بدون رموز ثم باستعمال الرموز.	مقارنة وترتيب الأعداد من 0 إلى 30	الأعداد من 0 إلى 99
• يتعرف الأعداد من 31 إلى 99 ويوظفها: تسمية وكتابة رقمية وحرفية؛ • يعين أعدادا طبيعية تقع بين عددين طبيعيين من رقمين (مثلا: الأعداد الطبيعية التي تقع بين 38 و43)؛ • يقارن الأعداد من 31 إلى 99 ويرتبها بدون رموز ثم باستعمال الرموز؛ • يتعرف كتابات مختلفة لنفس العدد؛ • يركب ويفكك عددا صحيحا بطرق مختلفة يستعمل فيها الجمع؛ • يعين موقع عدد صحيح باستعمال وسائل مختلفة، منها: الشريط العددي، الشبكة...؛ • يمثل عددا باستعمال نماذج أو مفردات أو رسوم.	تعرف الأعداد من 31 إلى 99 قراءة وكتابة وتمثيلا	
• يقارن عددين صحيحين باستعمال المفردات والرموز؛ • يرتب مجموعة من الأعداد الصحيحة تصاعديا و تنازليا؛ • يؤطر عددا صحيحا بعددين صحيحين؛ • يقارن و يرتب عددين باستعمال رموز المقارنة ($>$ و $<$ و $=$)؛ • يتعرف العدد المجهول أو العملية المجهولة (ضمن تعبير عددي أو جدول/سلسلة من الأعداد).	مقارنة الأعداد من 0 إلى 99 وترتيبها،	
• يفكك عددا إلى مجموع من عددين أو من عدة أعداد؛ • يوظف الأعداد من 1 إلى 4 في كتابات جمعية.	الكتابة الجمعية من 1 إلى 4	
• يتعرف مفهوم الجمع دون احتفاظ في نطاق الأعداد من 0 إلى 9؛ • يتعرف عدم تأثير الصفر (0) في الجمع، وتبادلية الجمع؛ • يفهم معنى الرموز $+$ و $=$، ويستعملها لكتابة عمليات جمعية.	الجمع : مفهوم الجمع	العمليات الحسابية
• يحسب مجموع عددين لا يتجاوز مجموعهما 9؛ • يوظف الأعداد من 1 إلى 9 في كتابات جمعية؛ • يحدد التساوي (التكافؤ) بين صيغتين أو أكثر: $5+4=9$؛ • يختصر كتابة جمعية.	حساب مجموع (عددين لا يفوق مجموعهما 9)	
• يتعرف التقنية الاعتيادية للجمع بدون احتفاظ ويوظفها؛ • يستعمل التقنية الاعتيادية لحساب مجموع عددين بدون احتفاظ في نطاق الأعداد من 0 إلى 30.	الجمع: التقنية الاعتيادية في نطاق الأعداد من 0 إلى 30	
• يوظف تقنية الجمع بدون احتفاظ على جدول العد؛ • يتعرف التقنية الاعتيادية للجمع بدون احتفاظ ويوظفها؛ • - يستعمل التقنية الاعتيادية لحساب مجموع عددين بدون احتفاظ في نطاق الأعداد من 0 إلى 30.	الجمع: التقنية الاعتيادية في نطاق الأعداد من 0 إلى 99	
• يحسب مجموع عددين باحتفاظ في نطاق الأعداد من 0 إلى 99 باستعمال التقنية الاعتيادية؛ • يتمكن من جدول الجمع إلى $9+9$؛ • يقدر مجموع عددين صحيحين.	حساب مجموع عددين في نطاق الأعداد من 0 إلى 99	
• يقارب مفهوم الفرق انطلاقا من بعض الكتابات الجمعية أو غيرها؛ • يتعرف الطرح كعملية عكسية لعملية الجمع حتى العدد 9 باستخدام الأشكال والرموز؛ • يحدد الحد المجهول ضمن معادلة أو أية علاقة بين عمليتي الجمع والطرح: $4+5=?$، $5+?=8$....	تقريب مفهوم الطرح انطلاقا من أنشطة جمعية وغيرها	
• يتعرف التقنية الاعتيادية للطرح بدون احتفاظ في نطاق الأعداد الصحيحة الطبيعية من 0 إلى 99.	حساب فرق عددين دون احتفاظ بتوظيف التقنية الاعتيادية	

• يتعرف مفاهيم تنظيم الفضاء (داخل/خارج / فوق ، تحت ، أمام ، وراء ، بين ، على...)؛ • يحدد موضعه بالنسبة للأشياء (داخل/خارج / فوق ، تحت ، أمام ، وراء ، بين ، على...)؛ • يحدد موضع الأشياء بالنسبة لبعضها (داخل/خارج / فوق ، تحت ، أمام ، وراء ، بين ، على...)؛ • يميز ويسمي (داخل/خارج / فوق ، تحت ، أمام ، وراء ، بين ، على...)؛ • يتعرف الخطوط المفتوحة والمغلقة ، ويصنفها؛ • يحدد التخوم والجهات .	التموضع بالنسبة للأشياء (داخل ، خارج ، تحت ، فوق ، على ، أسفل ، أعلى)	الهندسة
• يتعرف بعض المجسمات (الهرم ، الأسطوانة المكعب ، متوازي المستطيلات) ، ويعطي أمثلة لها من محيطه المباشر؛ • يتعرف مجسمات ويميز بينها انطلاقا من أشكالها ومواصفاتها .	المجسمات - تصنيف	
• يحدد بعض مميزات الأشكال الهندسية؛ • يسمي الشكل الهندسي انطلاقا من خصائصه؛ • يتعرف ويقارن الأشكال الهندسية (المربع ، المستطيل ، المثلث)؛ • يميز أشكالا هندسية مستوية انطلاقا من خصائص ملحوظة (شكل ، أضلاع ...) .	تعرف الأشكال الهندسية (الخط المستقيم ، المربع ، المستطيل ، المثلث)	
• رسم خط بين نقطتين باستعمال المسطرة • يرسم خطوطا مستقيمة باستعمال المسطرة؛ • يقارن خطوطا منحنية مغلقة وخطوطا منكسرة مغلقة وخطوطا منحنية مفتوحة وخطوط مستقيمة و يرسمها .	رسم المستقيم باستعمال المسطرة	
• يرسم أشكالا هندسية على التربيعة: الخط المستقيم ، الخط المنحني ، المربع ، المستطيل ، المثلث؛	رسم أشكال هندسية على التربيعة	
• - يميز بين « أطول من » و « أقصر من »؛ • يقارن عناصر ويرتيبها من الأطول إلى الأقصر والعكس .	مقارنة أطوال (أطول وأقصر ولهما نفس الطول)	القياس
• يميز بين أثقل وأخف ولهما نفس الكتلة؛ • يقارن عناصر وترتيبها من الأثقل إلى الأخف والعكس .	تقدير ومقارنة كتل (أثقل وأخف ولهما نفس الكتلة)	
• يسمي أيام الأسبوع ويتمكن من قراءتها وكتابتها ؛ • يسمي ويقرأ ويكتب الشهور الميلادية ويتمكن من ترتيبها ؛ • يتعرف عدد شهور السنة وتعاقبها .	الزمان : تعرف اليوم ، الأسبوع ، الشهر ، السنة	
• يقرأ الساعة التامة دون دقائق؛	قراءة الساعة دون دقائق	
• يميز الأشياء حسب خاصية اللون؛ • يميز الأشياء حسب خاصية الشكل؛ • يميز الأشياء حسب خاصية الحجم؛ • يميز الأشياء حسب خاصية الطول؛ • يميز الأشياء حسب خاصيات اللون و الشكل والحجم والطول .	تصنيف الأشياء حسب خاصيات اللون والشكل والحجم والطول	
• تصنيف الأشياء حسب معيار واحد • تنظيم بيانات وعرضها في جدول .	تنظيم ومعالجة البيانات	حل المسائل
• حل مسألة وتمثيلها؛ • يشرح الحلول التي تم اختيارها شفويا .	حل المسائل	

2.5. التوزيع السنوي لبرنامج السنة الأولى:

الأسدوس الأول

الأسابيع	المحور	الأعداد والحساب	الهندسة	القياس	تنظيم ومعالجة البيانات	حل المسائل
1	أنشطة تهيئية					
2				- تصنيف الأشياء حسب خاصيات اللون والشكل والحجم والطول.		
3		- التواصل حدا بحد؛				
4		- تقديم الأعداد من 1 إلى 4 قراءة وكتابة رقمية وتمثيلا؛				
5		- مقارنة وترتيب الأعداد من 1 إلى 4؛				
6	تقويم ودعم وتوليف التعلّات					
7		-	- التوضع في المكان (: داخل، خارج، تحت، فوق، على، أسفل، أعلى)	-		-
8		- الكتابة الجمعية من 1 إلى 4	-	-		-
9		- تقديم الأعداد من 5 إلى 9	-	-		-
10		- مقارنة وترتيب الأعداد من 1 إلى 9	-	-		-
11	تقويم ودعم وتوليف التعلّات					
12	3	- حساب مجموع عددين لا يفوق مجموعهما 9	-			-
13			-	مقارنة الأطوال (أطول، أقصر، لهما نفس الطول)		-
14		- تقديم العددين 0 و 10	-			-
15		- مقارنة وترتيب الأعداد من 0 إلى 10	-			-
16	تقويم ودعم وتوليف التعلّات					
17	دعم نهاية الأسدوس الأول					

الأسدوس الثاني					
الأسابيع	المحور	الأعداد والحساب	الهندسة	القياس	معالجة وتنظيم البيانات
18		تعرف الأعداد من 11 إلى 30 قراءة وكتابة وتمثيلا			
19		مقارنة وترتيب الأعداد من 0 إلى 30			
20			تصنيف المجسمات وتعرف الأشكال الهندسية		
21		الجمع باعتماد التقنية الاعتيادية في نطاق الأعداد 0 إلى 30			
22	تقويم ودعم وتوليف التعلّيمات				
23		- تعرف الأعداد من 31 إلى 99 قراءة وكتابة وتمثيلا		- مقارنة كتل (أثقل، أخف، لهم نفس الوزن)	
24		- مقارنة الأعداد من 0 إلى 99	- استعمال المسطرة لرسم خط بين نقطتين		
25		- جمع الأعداد من 0 إلى 99 دون احتفاظ			- حل مسألة وتمثيلها
26		- جمع الأعداد من 0 إلى 99 بالاحتفاظ 1			تصنيف أشياء حسب معيار واحد
27	تقويم ودعم وتوليف التعلّيمات				
28		- جمع الأعداد من 0 إلى 99 بالاحتفاظ 2		الزمان: تعرف اليوم، الأسبوع، الشهر، السنة	
29		- تقريب مفهوم الطرح انطلاقا من أنشطة جمعية وغيرها			تنظيم بيانات وعرضها في جدول
30			- رسم الأشكال الهندسية باعتماد التربيّعات		حل مسألة وشرح الأسلوب المستخدم في حلها شفهيّا
31		- حساب فرق عددين دون احتفاظ بتوظيف التقنية الاعتيادية		قراءة الساعة دون دقائق	
32	تقويم ودعم وتوليف التعلّيمات				
33	دعم نهاية الأسدوس الثاني				
34	إجراءات نهاية السنة الدراسية				

3.5. برنامج السنة الثانية:

المحاور	المحاور الفرعية	أهداف التعلم
الأعداد من 0 إلى 999	الأعداد من 0 إلى 99	- يتعرف القيمة المكانية لأرقام عدد معين: (الوحدات والعشرات)؛ - يقرأ الأعداد من 0 إلى 99 ويكتبها ويقارنها ويرتبها؛ - يحصر عددا بين مضاعفين متتابعين للعشرة؛ - يحصر عددا بين عددين صحيحين .
	تعرف العدد 100 قراءة وكتابة وتمثيلا	- يمثل المئة ويكتبها بالأرقام ثم يقرأها؛ - ينتقل من كتابة اعتيادية إلى كتابة مفككة أو العكس؛ - يتعرف القيمة المكانية للأرقام المكونة للعدد 100 .
	تعرف الأعداد من 101 إلى 999 قراءة وكتابة وتمثيلا	- يسمى الأعداد من 101 إلى 999 ويكتبها؛ - يمثل الأعداد من 101 إلى 999؛ - يفكك أعدادا من ثلاثة أرقام (مئات ، عشرات ، آحاد) مثلا: $475 = 5 + 70 + 400$ - يقرأ أعدادا طبيعية حتى 999 ويكتبها بالأرقام والحروف؛ - يقرأ المائة ومضاعفاتها ويكتبها حتى العدد 900؛ - ينمي فهما أوليا لنظام العد العشري والقيمة المكانية حتى العدد 999؛ - يقرأ عددا مكونا من آحاد وعشرات ومئات في صورته اللفظية والرمزية؛ - يكتب عددا مكونا من آحاد وعشرات ومئات في صورته اللفظية والرمزية؛ - يميز بين عدد الوحدات والعشرات والمئات وأرقامها في عدد معلوم؛ - يعد بالعشرات وبالمئات؛ تصاعديا وتنزليا انطلاقا من عدد معين؛ - يعد تصاعديا أو تنازليا بمضاعفات العدد 10 ، 100 ، 1 ابتداء من عدد معنى من ثلاثة أرقام .
	مقارنة الأعداد من 0 إلى 999 وترتيبها	- يقارن الأعداد من 101 إلى 500 ويرتبها؛ - يوظف عددا صحيحا بعددين صحيحين؛ - يقارن ويرتب أعدادا من ثلاثة أرقام ويمثلها على المستقيم العددي؛ - يرتب مجموعة من الأعداد كل منها مكون من ثلاثة أرقام ، ويقارن بينها؛ - يفكك ويركب عددا صحيحا بطرق مختلفة باستعمال الجمع والطرح؛ - يصف خاصيات :أعداد أكبر أو أصغر من عدد معين؛ - يرتب تصاعديا وتنزليا مجموعة من الأعداد الصحيحة .
حساب مجموع عددين بالاحتفاظ وبدونه في نطاق الأعداد من 0 إلى 999	حساب مجموع عددين بالاحتفاظ وبدونه في نطاق الأعداد من 0 إلى 999	- يتعرف التقنية الاعتيادية الجمع بدون احتفاظ في نطاق الأعداد الصحيحة الطبيعية من 0 إلى 999؛ - يستكشف خاصيات العمليات: تبادلية الجمع؛ - يوظف التقنية الاعتيادية للجمع في نطاق الأعداد الصحيحة الطبيعية من 0 إلى 999؛ - وضع وإنجاز تقنية الجمع لعددين أحدهما مكون من رقمين والآخر من رقمين دون احتفاظ؛ - يجد الأعداد الناقصة في عملية جمع منجزة دون احتفاظ . - يضع وينجز تقنية الجمع لعددين أحدهما مكون من رقمين والآخر من رقمين أو ثلاثة بالاحتفاظ؛ - يجد الأعداد الناقصة في عملية جمع منجزة بالاحتفاظ؛ - يتعرف الإجراءات الكتابية (التقنية الاعتيادية) لعملية الجمع في نطاق الأعداد من 0 إلى 999 .

- يضبط جدول الطرح إلى 9 - 10؛ - يتعرف التقنية الاعتيادية للطرح بدون احتفاظ في نطاق الأعداد الصحيحة الطبيعية من 0 إلى 999؛ - يوظف التقنية الاعتيادية للطرح في نطاق الأعداد الصحيحة الطبيعية من 0 إلى 999؛ - يضع وينجز عملية الطرح لعددين أحدهما مكون من رقمين والآخر من رقمين دون احتفاظ باستعمال التقنية الاعتيادية ؛ - يجد الأعداد الناقصة في عملية طرح منجزة دون احتفاظ .	الطرح: حساب الفرق بالاحتفاظ (التقنية الاعتيادية للطرح)	الأعداد من 0 إلى 999
- يضبط جدول الطرح إلى حدود 9 - 18؛ - يضع وينجز عملية الطرح لعددين أحدهما مكون من رقمين والآخر من رقمين أو ثلاثة بالاحتفاظ باستعمال التقنية الاعتيادية؛ - يجد الأعداد الناقصة في عملية الطرح منجزة بالاحتفاظ؛ - يتعرف الإجراءات الكتابية (التقنية الاعتيادية) لعملية الطرح في نطاق الأعداد من 0 إلى 999 .	الطرح: حساب الفرق بالاحتفاظ (التقنية الاعتيادية للطرح)	
- يتعرف ويفهم معني عملية الضرب كجمع متكرر؛ - يتعرف الضرب في (عدد من رقم واحد): ويستعمله؛ - يحسب جداء عددين طبيعيين باستعمال الجمع المتكرر؛ - يتعرف خاصيات الضرب في (1) ، (0) وتبادلية الضرب .	الضرب: الكتابة الضربية	
- يضبط جدول الطرح إلى 10-9؛ - يتعرف التقنية الاعتيادية للطرح بدون احتفاظ في نطاق الأعداد الصحيحة الطبيعية من 0 إلى 999؛ - يوظف التقنية الاعتيادية للطرح في نطاق الأعداد الصحيحة الطبيعية من 0 إلى 999؛ - يضع وينجز عملية الطرح لعددين أحدهما مكون من رقمين والآخر من رقمين دون احتفاظ باستعمال التقنية الاعتيادية ؛ - يجد الأعداد الناقصة في عملية طرح منجزة دون احتفاظ .	الطرح: حساب الفرق دون احتفاظ (التقنية الاعتيادية للطرح)	
- يضبط جدول الطرح إلى حدود 9-18؛ - يضع وينجز عملية الطرح لعددين أحدهما مكون من رقمين والآخر من رقمين أو ثلاثة بالاحتفاظ باستعمال التقنية الاعتيادية؛ - يجد الأعداد الناقصة في عملية الطرح منجزة بالاحتفاظ؛ - يتعرف الإجراءات الكتابية (التقنية الاعتيادية) لعملية الطرح في نطاق الأعداد من 0 إلى 999 .	الطرح: حساب الفرق بالاحتفاظ (التقنية الاعتيادية للطرح)	
- يتعرف ويفهم معني عملية الضرب كجمع متكرر؛ - يتعرف الضرب في (عدد من رقم واحد): ويستعمله؛ - يحسب جداء عددين طبيعيين باستعمال الجمع المتكرر؛ - يتعرف خاصيات الضرب في (1) ، (0) وتبادلية الضرب .	الضرب: الكتابة الضربية	
- يتعرف خاصية الضرب في 2 و 5 و 10؛ - يحسب جداءات الأعداد 2 و 5 و 10 ويوظفها؛	تعرف خاصية الضرب في 2 و 5 و 10 وتوظيفها	
- يتعرف خاصية الضرب في 3 و 4؛ - يحسب جداءات الأعداد 3 و 4 ويوظفهما؛	تعرف خاصية الضرب في 3 و 4 وتوظيفهما	
- يتعرف خاصية الضرب في 6 و 7؛ - يحسب جداءات الأعداد 6 و 7 ويوظفهما؛	تعرف خاصية الضرب في 6 و 7 وتوظيفهما	

- يتعرف خاصية الضرب في 8 و9؛ - يحسب جداءات الأعداد 8 و9 ويوظفهما؛	تعرف خاصية الضرب في 8 و9 وتوظيفهما	
- يتعرف التقنية الاعتيادية للضرب بدون احتفاظ في نطاق الأعداد الصحيحة الطبيعية من 0 إلى 999؛ - يستكشف خاصيات الضرب؛ - يوظف التقنية الاعتيادية للضرب في نطاق الأعداد الصحيحة الطبيعية من 0 إلى 999؛ - يضع وينجز تقنية الضرب لعددتين أحدهما مكون من رقمين والآخر من رقم دون احتفاظ؛ - يجد الأعداد الناقصة في عملية ضرب منجزة دون احتفاظ.	الضرب التقنية الاعتيادية دون احتفاظ	
- يتعرف التقنية الاعتيادية للضرب بالاحتفاظ في نطاق الأعداد الصحيحة الطبيعية من 0 إلى 999؛ - يوظف التقنية الاعتيادية للضرب في نطاق الأعداد الصحيحة الطبيعية من 0 إلى 999؛ - يضع وينجز تقنية الضرب لعددتين أحدهما مكون من رقمين والآخر من رقمين أو ثلاثة بالاحتفاظ.	الضرب التقنية الاعتيادية بالاحتفاظ	الأعداد من 0 إلى 999
- يتعرف العملية الواجب إجراؤها في وضعية مسألة معينة (مجموع، فرق، جداء) - يقدر ويحسب جداءات عددية تربط بين الجمع والضرب.	الجمع والطرح والضرب	
- يصف الأشكال المستوية الاعتيادية باستعمال لغة رياضية سليمة؛ - ينشئ بعض الأشكال الهندسية الاعتيادية -المستطيل-المربع- المثلث القائم الزاوية على التربييعات.	إنشاء الأشكال الهندسية، المربع والمستطيل والمثلث القائم الزاوية باعتماد التربييعات	
- يتعرف الشبكة التربييعية؛ - ينتقل على الشبكة التربييعية باعتماد المسار والقن والخانة والعقدة والمعلمة.	مسارات على الشبكة	
يتعرف وينشر المكعب، متوازي المستطيلات، الأسطوانة	المجسمات	
- يتعرف المستقيم في وضعيات مختلفة؛ - يرسم القطعة والمستقيم في وضعيات مختلفة ويوظفهما في إنشاء أشكال هندسية: المثلث، المربع، المستطيل؛ - يتعرف القرص وينشر.	إنشاء الأشكال الهندسية: المستقيم والقطعة والمثلث، المربع، المستطيل، القرص،	الهندسة
- يقرأ الساعة العقربية والرقمية بالدقائق وبدونها؛ - يقيس مدة زمنية بواسطة وحدات اعتيادية؛	قراءة الساعة العقربية والرقمية بالدقائق (15، 30، 45)	
- يتعرف وحدتي قياس الكتلة kg وg ويوظفهما؛	يتعرف وحدتي قياس الكتلة kg وg ويوظفهما؛	القياس
- يتعرف وحدات قياس الأطوال m- dm- cm - يستعمل يتعرف وحدات قياس الأطوال m- dm- cm - يتعرف العلاقة بين المتر وأجزائه؛ - يرسم قطعة مستقيمة بمعرفة قياس طولها المعبر عنه ب dm- cm.	تعرف m، dm، cm واستعمالها في قياس الأطوال	

القياس	تعرف قياس السعة: cl ، dl ، L	- يتعرف على اللتر كوحدة لقياس السعة؛ - يتعرف cl ; dl ; l ويستعملها.
	القطع النقدي والأوراق المالية	- يستعمل القطع النقدية والأوراق المالية المتداولة؛ - يستعمل النقود في مسائل تتعلق بالحياة اليومية.
	الزمن والطول والكتلة	- يحل مسائل مرتبطة بقياس الزمن والأطوال والكتل لها علاقة بالحياة اليومية؛ - يميز بين وحدات قياس الزمن ووحدات قياس الأطوال والكتل.
تنظيم ومعالجة المعلومات		
حل المسائل		

4.5. التوزيع السنوي لبرنامج السنة الثانية:						
الأسدوس الأول						
الأسابيع	المحور	الأعداد والحساب	الهندسة	القياس	معالجة وتنظيم البيانات	حل المسائل
1	تقويم تشخيصي وأنشطة لدعم ومعالجة المكتسبات					
2		الأعداد من 0 إلى 99				
3		تعرف العدد 100 قراءة وكتابة وتمثيلا				
4			إنشاء أشكال هندسية: المثلث القائم الزاوية، المستطيل، المربع على التربيعة			
5		تعرف الأعداد من 101 إلى 999 قراءة وكتابة وتمثيلا				
6	تقويم ودعم وتوليف التعلّات					
7		مقارنة الأعداد من 0 إلى 999 وترتيبها				
8				تعرف m، dm، cm واستعمالها في قياس الأطوال		
9		استعمال التقنية الاعتيادية للجمع (بالاحتفاظ وبدونه) في نطاق الأعداد من 0 إلى 999				
10		استعمال التقنية الاعتيادية للطرح بدون احتفاظ في نطاق الأعداد من 0 إلى 999				
11	تقويم ودعم وتوليف التعلّات					
12				تقدير وقياس الكتل ب: g، kg		
13		استعمال التقنية الاعتيادية للطرح بالاحتفاظ في نطاق الأعداد من 0 إلى 999				
14						تمثيل مسألة باستخدام أعداد وعلامات ورموز
15		تعرف الضرب واستعماله (الجمع المتكرر والكتابة الضربية)				
16	تقويم ودعم وتوليف التعلّات					
17	دعم نهاية الأسدوس الأول					

الأسدوس الثاني						
الأسابيع	المحور	الأعداد والحساب	الهندسة	القياس	معالجة وتنظيم البيانات	حل المسائل
18		تعرف خاصية الضرب في 2 و 5 و 10 وتوظيفها				
19			- التنقل على الشبكة (الخانة، المسار، الفن، العقدة، المعلمة)			
20		تعرف خاصية الضرب في 3 و 4				
21					حل مسائل بسيطة باستخدام بيانات مأخوذة من جدول	
22	تقويم ودعم وتوليف التعلّيمات					
23		تعرف خاصية الضرب في 6 و 7 وتوظيفهما		الزمن: قراءة الساعة العشرية والرقمية بالدقائق (15، 30، 45)		
24		تعرف خاصية الضرب في 8 و 9 وتوظيفهما				شرح شفهي للأسلوب المستخدم في حل مسألة
25			المجسمات ونشرها: المكعب، متوازي المستطيلات، الأسطوانة	قياس السعة: l، dl، cl		
26		الضرب: التقنية الاعتيادية دون احتفاظ في نطاق الأعداد من 0 إلى 999				الحسبة: (الأزرار: =، -، +)
27	تقويم ودعم وتوليف التعلّيمات					
28		الضرب: التقنية الاعتيادية بالاحتفاظ في نطاق الأعداد من 0 إلى 999				- حل مسائل مرتبطة بقياس الزمن والأطوال والكتل لها علاقة بالحياة اليومية؛
29		الجمع والطرح والضرب بالاحتفاظ وبدونه في نطاق الأعداد من 0 إلى 999		استعمال القطع النقدية والأوراق المالية المتداولة		
30			إنشاء المستقيم والقطعة، المثلث، القرص، المربع، المستطيل		قراءة وتأويل بيانات واردة في جدول	
31		الجمع والطرح والضرب بالاحتفاظ وبدونه في نطاق الأعداد من 0 إلى 999				حل مسائل بسيطة بتوظيف الجمع والطرح والضرب بالاحتفاظ في نطاق الأعداد من 0 إلى 999
32	تقويم ودعم وتوليف التعلّيمات					
33	دعم نهاية الأسدوس الثاني					
34	إجراءات نهاية السنة الدراسية					

التوجيهات التربوية والبرامج الدراسية الخاصة بالنشاط العلمي

تقديم

يأتي تنقيح البرامج الدراسية لمادة النشاط العلمي والتوجيهات التربوية الخاصة بها، في سياق تجديد مهام المدرسة الوطنية المفعمة بالحياة والمنفتحة على محيطها وعلى مستجدات البحث العلمي والتجديد البيداغوجي. وقد تم الاستناد في عملية التحيين والمراجعة والتدقيق والتنقيح إلى حصيلة تتبع تنفيذ البرامج الجاري بها العمل وإلى المستجدات العلمية والاجتماعية والتكنولوجية، وإلى التطور الذي عرفته المقاربات البيداغوجية والمناولات الديداكتيكية في مجال التدريس بشكل عام وتدریس العلوم بشكل خاص. كما تستند عملية التنقيح والتجديد والمراجعة إلى التجارب الرائدة في مجال تعزيز تربية المتعلمات والمتعلمين على العلم ومفاهيمه وإجراءاته في سن مبكرة، وربط التعلّات بالسلوكات الصحية والوقائية والمدنية الكفيلة بتأمين السلامة والصحة والنمو المتوازن للمتعلم(ة).

1 - المبادئ التربوية الأساسية :

وفي هذا الاتجاه، تم إعداد تصور جديد للمادة العلمية ومكوناتها، وذلك بالانطلاق من جملة مبادئ تربوية أساسية منها:

- اعتماد الاختيارات الوطنية العامة في مجال التربية والتكوين، وفي مقدمتها مدخل الكفايات منطلقاً رئيسياً لصياغة باقي عناصر المنهاج، بما فيها المضامين والمهارات العلمية والمنهجية؛
- الانطلاق من التوجهات الاستراتيجية الوطنية في مجال تشجيع تعلم العلوم والتكنولوجيا والبحث العلمي؛
- ترصيد التجارب والخبرات التربوية والعلمية والديداكتيكية الوطنية وكذا الدولية في مجال تدريس العلوم وتعلمها؛
- إعادة النظر في منطق المادة الدراسية لينسجم مع منطق الطفولة وحاجيات المتعلم(ة) وميولاته، وأيضاً مع واقع المدرسة المغربية ورهاناتها؛
- جعل المتعلم(ة) محور كل نشاط تربوي وتعليمي؛
- تفعيل مبادئ المقاربة بالكفايات في أجراء عناصر البرنامج الدراسي؛
- تيسير نقل قواعد النهج العلمي إلى المدرسة وتحبيبها للمتعلم(ة)؛
- جعل المادة الدراسية أداة وظيفية للتنشئة العلمية واكتساب المفاهيم العلمية من خلال نهج التقصي؛
- تربية المتعلمات والمتعلمين على تبني سلوكات وقائية وصحية ومدنية تجاه الذات والآخر والمحيط البيئي والاجتماعي؛
- تركيب مكونات المادة الدراسية بشكل تندمج فيه ببعضها وتتكامل؛
- تأجيل اعتماد منطق التخصص العلمي إلى ما بعد التعليم الابتدائي؛
- اعتماد كفاية مركبة شاملة لكل مكونات المادة الدراسية وأنشطة التعلم وذلك بالنسبة لسنة دراسية كاملة؛

- عدم تقييد أجرأة الكفاية بنموذج تطبيقي محدد ونمطي، وترك المجال أمام المدرس(ة) للاجتهاد والابتكار بالاستعانة بالكتاب المدرسي والوسائط المتعددة للاتصال وكذا الواقع العيني المباشر والقريب من محيط المتعلم(ة)؛
- تنويع أساليب التمكين من الكفايات؛
- ...

2. الأهداف العامة لتدريس مادة النشاط العلمي :

من دواعي تدريس هذه المادة ما يلي:

- إتاحة الفرصة للمتعلم(ة) للعمل التشاركي في إطار الأنشطة العلمية التجريبية، لتنمية قدرته على حل المشكلات وتطوير تفكيره المنطقي وإغناء رصيده اللغوي؛
- الاستجابة لحاجيات المتعلمات والمتعلمين ذوي الاستعداد والميول للتخصص العلمي، إعدادا لكفاءات المستقبل في مجال العلوم والتكنولوجيا (التكنولوجيا كمادة دراسية واستعمال التكنولوجيات الحديثة)؛
- تمكين المتعلم(ة) من تنشئة علمية تخول له طرح التساؤلات والإدلاء برأيه، وتبني مواقف ملائمة تجاه قضايا علمية وبيئية واجتماعية؛
- ...

3. مكونات مادة النشاط العلمي :

يتكون برنامج مادة النشاط العلمي من موضوعات ذات طبيعة فزيائية أو بيولوجية، وموضوعات في علم الأرض. وهذا الاختيار ينسجم مع الكفايات المراد تحقيقها من خلال برنامج منفتح على بعض مجالات الحياة مثل صحة الإنسان والبيئة والتنمية المستدامة والطاقات المتجددة، والمادة والميكانيك والفلك وغير ذلك من المواضيع...

تتناول المواضيع المدرجة في البرنامج مفاهيم أساسية كمفهوم المادة، والحياة، والزمان، والمكان، والسببية...؛ وتيسيرا لاستيعابها من قبل المتعلم(ة) يتم تناولها عبر المستويات الدراسية جميعها، وذلك وفق تدرج محكم يراعي قدرات المتعلم(ة) الفكرية والتسلسل المنطقي للمادة العلمية من حيث ترابط مواضيعها وتكاملها معرفيا ومنهجيا.

ويمكن تصنيف مكونات مادة النشاط العلمي ضمن خمسة مجالات كبرى :

1.3 - مجال صحة الإنسان:

يتناول هذا المكون ما يأتي:

- صحة الإنسان: وتهتم الجسم ووظائفه الحيوية ومظاهره الحياتية؛
 - الحواس والحركة والصوت (وظائف الربط)؛
 - التغذية والتنفس (وظائف الاقنيات)؛
 - التوالد والتزاوج (وظيفة التكاثر)؛
- كل ذلك، بهدف المساهمة في تنمية وتطوير المعارف والمهارات والمواقف المرتبطة بالتربية الصحية والحفاظ على التوازن البيئي.

2.3 - مجال البيئة:

يتفرع هذا المكون إلى أربعة محاور:

- مظاهر الحياة عند الكائن الحي (التعرف على مظاهر الحياة)؛
- المظاهر المميزة للكائن غير الحي؛
- مظاهر الحياة عند الحيوان؛
- مظاهر الحياة عند النبات.

وتستهدف هذه المحاور توعية المتعلم(ة) بالآتي:

- الوسط البيئي وما فيه من كائنات حية (الحيوانات، النباتات وغيرها (وكائنات غير حية (تربة، مواد معدنية، ماء، هواء...)؛
- الكائنات الحية تتوالد (تتكاثر)، تتغذى، تنفس، وتنمو ثم تموت عكس الكائنات غير الحية؛
- تنوع مكونات الوسط الغابوي (أحراش وغابات وبرك وضائيات...) والتي تعد أوساطا طبيعية لعيش وتكاثر كائنات حية أخرى (طيور، زواحف، حشرات، طفيليات...)؛
- واجب الحفاظ على التربة من التلوث وحماية البيئة وأوساط عيش الكائنات.

3.3 - مجال الطاقة:

يتضمن هذا المجال أنشطة للتعرف على ظواهر ناتجة عن تحولات الطاقة وليس المقصود بعنوان هذا المجال المتعلم(ة) بل مساعدة المدرسين والمدرسات على تملك تمثيل علمي متكامل حول الظواهر المدروسة والناجمة عن تحولات طاقة.

فالهدف من هذا المجال التعريف على بعض الظواهر الفيزيائية المتصلة بإنتاج الطاقة وتحولاتها واستعمالاتها المختلفة، وتوزيع محاوره على خمسة مواضيع وهي: الضوء، الصوت، الكهرباء، الحرارة، والفلك.

تم إدراج محور حركة الأجسام ضمن هذا المجال لتصنيفها في محور الطاقة الميكانيكية ومن بين الأمثلة الطبيعية للطاقة: حركة الرياح، ظاهرة المد والجزر...

4.3 - مجال المادة وخصائصها:

يتناول هذا المجال المحاور الآتية:

- حالات المادة وخصائصها؛
- أجزاء المادة ومكوناتها؛
- للمادة ثلاث حالات مختلفة: الحالة الصلبة، الحالة السائلة، الحالة الغازية؛
- أهم التحولات التي تطرأ على المادة إما كيميائية أو فيزيائية؛

5.3 - مجال الميكانيك:

يتناول برنامج النشاط العلمي في مجال الميكانيك المحاور الآتية:

- الحركة (حركة الأجسام ، الإزاحة) وتمييزها عن السكون؛
- أخطار السرعة وقواعد السلامة الطرقية؛
- نمذجة التأثيرات الميكانيكية في حالات عامة أو خاصة (التوازن)؛
- حل وضعيات مشكلة مرتبطة بمجموعة ميكانيكية في حركة أو سكون .

وتتطلب هذه المجالات توجيه الجهود لتحقيق ما يأتي:

- تنمية الفكر العلمي لفهم ذاته من حيث كونه كائنا حيا كباقي الكائنات الحية؛
- الوعي بظواهر الطبيعة الفيزيائية والكيميائية والبيولوجية والبيولوجية من حيث كونها ظواهر تخضع لقوانين يمكن إدراكها؛
- التمكن من تفسير الظواهر العلمية بما يتحكم فيها و/أو بأسباب وجودها؛
- فهم محيطه الطبيعي والتكنولوجي والتعامل معه بإيجابية في حياته اليومية؛
- استغلال موارد المحيط بطريقة معقنة؛
- الانخراط في مسار التنمية المستدامة.

كما أن التركيب بين المعارف والمهارات والمواقف المكتسبة في هذه المجالات يتم من خلال الأنشطة التكنولوجية المدرجة في فقرات البرنامج، والتي تمثل فرصة حقيقية لجعل الدروس أكثر متعة وقابلية للاستثمار والتحويل. وينبغي عند إنجاز الأنشطة التكنولوجية استثمار المحيط القريب للمتعلم(ة) وما يتوفر عليه من وسائل وموارد (ذوات الأشياء، ورق مقوى، أسلاك كهربائية، فلين، خيوط، مهملات، متلاشيات...).

4 - المبادئ الموجهة لتدريس وتعلم مادة النشاط العلمي :

ينطلق تدريس مادة النشاط العلمي من المبادئ الديدكتيكية الآتية:

1.4 - الانطلاق من المحسوس إلى المجرد:

وذلك بالانطلاق من المعرفة الحسية لاستخلاص الخصائص والقوانين المفضية إلى الفهم والتجريد، وإعمال آليات التفكير العلمي في تناول الظواهر المدروسة: الملاحظة، طرح الفرضيات، التجريب، الاستنتاج، التعميم؛

2.4 - استحضار المحيط في بناء التعلّات:

وذلك بتوظيف بيئة المتعلم(ة) من حيث مواردها وإمكانياتها المادية (بيئية وإنسانية) واستثمارها حتى يتجاوز الدرس النمطية والتجريد، وتصبح المعرفة المدرسية قابلة للتحويل في المحيط الاجتماعي والثقافي للمتعلم(ة)؛

3.4 - اعتبار مبدأ الترابط والتكامل:

وذلك بمراعاة الروابط المختلفة بين هذه المادة الدراسية وباقي المواد المقررة بالتعليم الابتدائي؛

4.4 - التدرج في تقديم المفاهيم:

حيث يراعى المستوى النفسي والثقافي والإدراكي للمتعلم(ة) والأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية، مع استحضار الطابع التصاعدي والتراكمي للتدرج في اكتساب الكفايات وإنمائها، ولتسهيل سيرورة تنمية الكفايات.

5.4 - التمييز المنهجي في بناء الأنشطة:

ينبغي التنبيه إلى أن المواضيع المبرمجة للتعليم في مادة للنشاط العلمي تفرض أحيانا التمييز المنهجي في بناء الأنشطة بين ثلاثة مجالات: مجال المعارف (savoirs)، ومجال المهارات (savoir faire)، ومجال المواقف (savoir être).

5 - توجيهات منهجية :

1.5 - النهج العلمي:

إن انخراط المتعلم(ة)، في تعلم مبادئ أولية أساسية في التربية العلمية، تعتمد نهج التفصي سيمكنه، بالتدرج، من استيعاب المفاهيم واكتساب المعارف وتطوير الكفايات، الشيء الذي يتطلب وضع برنامج دراسي ييسر تعلم واستيعاب جوانب هامة من العلوم والتكنولوجيا، ويقدمها في شكل مواجهة بين المتعلم(ة) وأنشطة تحفز التحدي العلمي لديه، وتدعوه لممارسة التجريب والمساهمة في بناء تعلماته وإنجاز مشاريع علمية وتكنولوجية في مستواه ومناسبة مع متطلبات الطفولة، وذلك حتى يتضح للمتعلم(ة) أن تعلم العلوم يقوم، أساسا، على تعلم «الكيفية» و«الطريقة» المناسبة لاكتساب المعرفة العلمية.

وبحكم أن الأسئلة تُعد من المفاتيح الأساسية للتعلم، فإنه يتعين القيام بالإجراءات الديدكتيكية الآتية:

1.1.5 - الفرضيات:

إثارة التساؤل والفضول العلمي داخل الفصل الدراسي باعتباره محركا للتفكير العلمي، وذلك من خلال التخطيط لسيرورة تحفز المتعلمات والمتعلمين على طرح تساؤلات تفضي إلى تملك سؤال التفصي، وتفسح المجال أمامهم لتقاسم أفكارهم داخل مجموعات صغيرة وتنمية حس العمل الجماعي، بهدف صياغة فرضيات، تختلف أنشطتها في ما بين المتعلمات والمتعلمين لا اختبار هذه الفرضيات وفق طبيعة الموضوع.

2.1.5 - التجريب:

تحديد العوامل المتدخلة، عزل المتغيرات، تصور تجربة، اقتراح عدة تجريبية، إنجاز مناولة، إدماج مهارات رياضية كالتقاسم مثلا، تدوين النتائج من أجل التقاسم (مثال في إطار موضوع تمدد السوائل بفعل الحرارة: كيف نصنع محراراً؟).

3.1.5 - الملاحظة:

ملاحظة نمو نبتة مثلا، وتدوين النتائج على شكل رسومات، باستعمال المتعلم(ة) لمفرداته الخاصة.

4.1.5 - النمذجة:

محاولة تفسير كيف يحجب القمر الشمس ، من خلال اقتراح نماذج ومناولتها، في إطار دراسة ظاهرة الكسوف .

5.1.5 - البحث التوثيقي:

من أجل التوصل إلى إيجاد عناصر إجابة تساعد على تمحيص الفرضيات ، أو استكمال نشاط التقصي (نصوص ، صور ، وثائق سمعية بصرية ، أنترنت) .

2.5 - الخطوات المنهجية المقترحة لبناء درس:

من بين ما تركز عليه الاستراتيجية البيداغوجية المعتمدة في تدريس مكونات هذه المادة الدراسية، أخذ مختلف تمثيلات المتعلمات والمتعلمين بعين الاعتبار ، ومواجهتها مع بعضها داخل الفصل، بهدف تحفيزهم على التساؤل وإجراء نقاش بشأنها. كما ينبغي الحرص على تنظيم الفضاء بشكل يمكن المتعلمات والمتعلمين من إنجاز الأنشطة ضمن مجموعات أو العمل الثنائي أثناء أنشطة التقصي (صياغة الفرضيات واختبارها) والاهتمام بتعابير المتعلمات والمتعلمين (مفرداتهم، رموزهم، رسوماتهم...).

1.2.5 - أنشطة بناء المفهوم

1.1.2.5 - وضعية الإنطلاق:

وبناء على ذلك ، يمكن التخطيط لمقطع تعليمي وفق السيرورة الآتية:

حيث يتم دفع المتعلمات والمتعلمين للقيام بأنشطة تشمل:

حيث يتم وضع المتعلمات والمتعلمين في سياق الدرس الجديد، ورصد تصوراتهم ومواجهتها بهدف إحداث خللة معرفية فيها. وترتكز هذه الخطوة على وضعية مشكلة لها صلة بمحيط المتعلم(ة) وحياته اليومية، مع مراعاة علاقتها بالكفاية المستهدفة والأهداف التعليمية المرتبطة بالدرس؛

2.1.2.5 - تملك وصياغة سؤال التقصي:

ويقصد بذلك التحسيس بالمشكلة بهدف وضع سؤال / أسئلة من لدن المتعلم(ة)، وصياغتها بشكل واضح ودقيق؛

3.1.2.5 - اقتراح فرضيات:

بإتاحة الفرصة للمتعلّمت والمتعلّم لتقديم تفسيرات أولية تبرز تصوراتهم، من خلال الأسئلة التي تم طرحها في المرحلة السابقة، لبناء فرضيات تكون بمثابة حلول مؤقتة للمشكلة المطروحة؛

4.1.2.5 - اختبار الفرضيات:

عبر مناولات أو تجارب و/أو نمذجة و/أو ملاحظة و/أو بحث توثيقي و/أو زيارات استطلاعية حسب طبيعة المشكل؛

5.1.2.5 - تدوين النتائج:

بتوجيه المتعلمات والمتعلمين إلى توثيق مختلف الخلاصات بشكل فردي أو جماعي؛

6.1.2.5 - تقاسم الحصيلة:

ويتم عرض النتائج ومناقشتها ومقارنة الخلاصات بالفرضيات المقترحة من أجل إثباتها أو ضدها؛

7.1.2.5 - التعميم:

استخلاص القوانين والتعلمات المتوصل إليها بشكل جماعي أو في مجموعات بهدف التعميم وصياغتها على شكل أثر كتابي .

2.2.5- أنشطة الاستثمار والتطبيق:

وتهم إنجاز أنشطة بسيطة، أو حل وضعيات ملائمة من المحيط، أو اكتشاف مشكل من خلال أنشطة، بهدف استثمار التعلمات المكتسبة في المرحلة السابقة (قوانين، مفاهيم، مهارات، مواقف...).

3.2.5 - أنشطة التقويم والدعم:

وتستهدف هذه الأنشطة التحقق من مدى تملك المتعلم(ة) لنهج التقصي العلمي، ومدى إرساء المكتسبات (قوانين، مفاهيم، معلومات، مهارات، مواقف...) وقدرته على تعبئتها لحل وضعيات أو أنشطة تطبيقية، بهدف تثبيتها ووضع خطة لتجاوز التعثرات وتعديل سيرورة التعليم والتعلم في مجال العلوم والتكنولوجيا. وإضافة إلى ما سبق يستند تدريس النشاط العلمي إلى المقومات الآتية:

- مراعاة المدرس(ة) لتكامل التعلمات المدرسية أثناء إعداداته للأنشطة التعليمية؛
- تنويع المناولات وطرق تقريب المعارف؛
- توظيف تمثيلات التعلمات والمتعلمين باعتبارها محرك تعلم العلوم؛
- جعل الفصل فضاء للحوار العلمي، عبر تنويع أشكال التنشيط (العمل الجماعي، العمل بالمجموعات، العمل الثنائي، العمل الفردي)؛
- تنويع فضاءات التعلم عند تقديم الدروس داخل المؤسسة وخارجها؛
- الاهتمام بتعايير المتعلمات والمتعلمين الكتابية أثناء أنشطة البحث والتعلم؛
- تقديم المعرفة العلمية بكيفية تمكن المتعلم(ة) من إدراك كون التعلم يقتضي مواجهة مشكل وحله؛
- اعتماد معايير ومؤشرات لتقويم مكتسبات المتعلم(ة) المرتبطة بأنشطة التصميم، والبحث والتجريب...؛
- انتقاء الدعامات المناسبة لكل نشاط من الأنشطة المدرجة ضمن الدروس لبلوغ الأهداف المسطرة، مع تنويعها بما يسمح باعتماد مبدأ «الدعامة – المنطلق» في كل الأنشطة التعليمية لتعليمية لجعل المتعلم(ة) فاعلا أساسيا في مختلف الوضعيات والمواقف؛
- الاستعمال الملائم للكتاب المدرسي؛
- استثمار الموارد الرقمية؛
- ...

6 - الوسائل التعليمية والمعينات الديداكتيكية :

يمكن للمدرس (ة) توظيف مجموعة من الوسائل لتعليمية والمعينات الديداكتيكية من قبيل:

- الأشياء والعينات والنماذج والمجسمات؛
- الشرائح بأنواعها المختلفة، والشفافات والرسوم والصور الفوتوغرافية؛
- الرسوم البيانية والخرائط واللوحات التوضيحية؛
- السبورات والملصقات والمجلات الحائطية؛
- الرحلات والمعارض والتمثيلات العلمية؛
- التسجيلات الصوتية والإذاعة التربوية؛
- الحاسوب والبرنام الرقمية؛
- الأشرطة الوثائقية العلمية؛
- الموسوعات والقواميس العلمية؛

ويمكن توفير بعض الوسائل أو استحضارها عند تدريس المحاور الآتية:

محور الكهرباء: ماسك بطارية، مصباح كهربائي، جرس كهربائي، أسلاك كهربائية معزولة، محرك كهربائي صغير، شرائح زجاجية، شرائح بلاستيكية، شرائح معدنية، دبابيس، مسامير كبيرة، مسامير صغيرة، مولد كهربائي صغير، بطاريات من مختلف الأشكال...

محور الضوء: مرايا مستوية، مرايا محدبة، مرايا مقعرة، منشور ثلاثي، مجموعة عدسات طبية، أجسام شفافة أجسام معتمة، أجسام نصف شفافة، كشاف كهربائي صغير، شمعة، حامل عدسات خشبي، صندوق خشبي ثوب لبدي أسود، عدسات محدبة، عدسات مقعرة، شرائح زجاجية...

محور الحرارة: محرار كحولي، محرار زئبقي، محرار طبي، محرار جداري، أنابيب اختبار؛

محور الكائنات الحية: بذور نباتية، عينات، محنطات، نباتات، مجسمات، صور، شفافات، شرائح، أشرطة سمعية بصرية.

ويوصى في هذا المجال بإستثمار ما تتيحه الموارد الرقمية التي وضعها برنامج جيني رهن إشارة المدرسات والمدرسين في أقراص مدمجة والتي يمكن أيضا تحميلها من البوابة taalim.ma.

يتكون برنامج كل سنة دراسية من عدد من المحاور، تم تجميعها وتنظيمها في أربع مجالات كبرى، وذلك بإعادة تصميم المحاور الدراسية وتبويبها وفق مواصفات علمية مع إدخال المستجدات التربوية ضمن مكوناتها لتحسين العملية التعليمية التعلمية وتحقيق أهدافها. وقد تم تفكيك كل محور إلى مجموعة من الدروس المتكاملة من أجل بناء الكفايات المنتظرة.

7 - المجالات والمحاور الدراسية :

المحاور	المجالات
جسم الإنسان (الحركة والتنفس والتوالد والنمو عند الإنسان)؛ التغذية؛ الوقاية من الأمراض .	صحة الإنسان
الماء والطبيعة؛ الكائنات الحية؛ مظاهر الحياة عند الحيوانات؛ مظاهر الحياة عند النباتات؛ أوساط عيش الكائنات الحية وحمايتها؛ التربة .	البيئة
تعريف المادة؛ حالات المادة ، خصائص المادة .	المادة
الضوء؛ الصوت؛ الكهرباء؛ الحرارة؛ الفلك؛ الطاقة واستعمالاتها .	الطاقة
الحركة (حركة الأجسام (القوى))؛ التوازن .	الميكانيك
خطوات النهج العلمي (التقصي)؛ التنشئة على التنمية المستدامة؛ المقادير والمقاييس ؛ التركييب والابتكارات (تفتح تكنولوجي)؛ استعمالات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التربية TICE؛ تاريخ العلوم .	محاور مستعرضة مدمجة بحسب طبيعة موضوعات التعلم

8 - التنظيم الزمني للدراسة:

روعي في تنظيم الزمن المخصص لدراسة محاور ودروس النشاط العلمي بالتعليم الابتدائي مبدأ التنويع والتوازن بين الأنشطة ، وذلك على امتداد السنة الدراسية التي تتكون من ست مراحل موزعة على أسدوسين متساويين من حيث عدد الأسابيع المخصصة للتعليم والتقويم والدعم ، ومن حيث محتوى البرنامج الدراسي .

- وتنظم الدراسة وفق البنية الآتية:
- تخصيص الأسبوع الأول للتقويم التشخيصي والدعم الاستدراكي؛
- اعتماد أربعة أسابيع دراسية تتناول محورا أو أكثر؛
- برمجة أسبوع لتقويم المكتسبات ودعمها في نهاية الوحدة؛
- تخصيص أسبوع للدعم في نهاية الأسدوس .

9 - الكفايات الخاصة بمادة النشاط العلمي في التعليم الابتدائي :

السنة	الكفاية
الأولى	يكون المتعلم(ة) في نهاية السنة الأولى، وفق مميزات مراحل نموه، وأمام وضعيات مرتبطة بمحيطه المباشر، وباعتماد خطوات ملائمة من نهج التقصي العلمي، قادرا على حل وضعية مشكلة، من خلال القيام بأنشطة يوظف فيها مكتسباته المتصلة بتعرف جسم الإنسان وحواسه وتنقله وحركته وتنفسه وتغذيته ونموه، وما يتصل بتغذية الحيوان، وما يتعلق بالماء والطبيعة وحركة الأجسام؛ وذلك عبر التساؤل بشأنها والتعبير عنها شفويا وكتابيا بكلمات وجمل وتخطيطات ورسوم بسيطة، ومن خلال الملاحظة والافتراض والمناقشة والتعريف والمقارنة والمقابلة والتصنيف والاستنتاج؛ وذلك لأجل تأمين سلامة جسمه (أ) ونظافته (أ) وتغذيته (أ) والحفاظ على محيطه (أ) البيئي.
الثانية	يكون المتعلم(ة) في نهاية السنة الثانية، وفق مميزات مراحل نموه وأمام وضعيات مرتبطة بمحيطه المباشر والمحلي، وباعتماد خطوات ملائمة من نهج التقصي العلمي، قادرا على حل وضعية مشكلة من خلال القيام بأنشطة يوظف فيها مكتسباته السابقة وتلك المتصلة بجسم الإنسان وحركته وتغذيته، ومظاهر الحياة لدى الحيوانات والنباتات وأوساط عيش الكائنات الحية وحمايتها، وما يتصل بالصوت وانتشاره وحالات المادة ووحدات الزمن وحركة الأجسام؛ وذلك عبر التساؤل بشأنها والتعبير عنها شفويا وكتابيا بكلمات وجمل وتخطيطات ورسوم بسيطة، ومن خلال الملاحظة والافتراض والمناقشة والتعريف والمقارنة والمقابلة والتصنيف والاستنتاج؛ وذلك لأجل تأمين سلامة جسمه (أ) ونظافته (أ) وتغذيته (أ) والحفاظ على محيطه (أ) البيئي.

10. برنامج مادة النشاط العلمي

1.10. برنامج السنة الأولى

1.10.1. مجالات ومحاور برنامج السنة الأولى

المجال	المحاور	المواضيع	الأهداف التعليمية
صحة الإنسان	جسم الإنسان	الحواس الخمس	- يستعمل حواسه ليكتشف ويتعرف الأشياء المحيطة به؛ - يربط الحاسة بعضها: - اللمس: الجلد / الناعم , الخشن اللين؛ - البصر: العين / الألوان والأشكال؛ - الذوق: اللسان / الطعم: مالح ، حلو ، حامض ، مر...؛ - السمع: الأذن / الأصوات: قوي ، ضعيف ، غليظ...؛ - الشم: الأنف / الروائح: طيبة أو زكية كريهة- عطنة... .
	الحركة عند الإنسان	أعضاء الحركة عند الإنسان	- يصف الحركات التي يقوم بها؛ - يحدد مختلف أنماط وأعضاء التنقل الحركة؛ - يعرف أن أطرافه مكونة من أجزاء صلبة؛ - قابلة للحركة عند المفاصل؛ - يتعرف أهم مفاصل جسم الإنسان؛ - يعي أهمية وقاية جهازه الحركي.
	جسم الإنسان	التنفس	- يتعرف أنه في حاجة للتنفس للهواء ليحيى وأن الهواء يدخل ويخرج من الأنف والفم؛ - يربط العلاقة بين التنفس وحجم القفص الصدري؛ - يربط العلاقة بين التنفس وسرعة نبض القلب؛ - يعرف كيف تؤثر التمارين الرياضية على نبض القلب.
	التغذية	الغذاء	- يتعرف أنه في حاجة إلى الغذاء والماء ليحيى؛ - يسمي ويصنف الأغذية حسب مصدرها؛ - يحافظ على صحته بتناول أغذية نظيفة وصحية.
	جسم الإنسان	النمو	- يتعرف أن تغذية الرضيع مختلفة عن تغذية الطفل؛ - يتعرف أن الرضيع ، بعد الازدياد ، يكبر ويصبح طفلا ثم يصبح راشدا (يرتب أهم مراحل النمو لدى الإنسان).
	الوقاية من الأمراض	أحافظ على صحتي	- يتعرف أنه ليكون بصحة جيدة عليه أن يتغذى ويحافظ على نظافة جسمه (ينظف أسنانه بعد الأكل)؛ - يجب أن يأكل ويشرب ثلاث مرات كل يوم وأن يغسل يديه جيدا بانتظام خلال اليوم وخاصة قبل الأكل؛ - يميز بين الحالة التي يكون فيها صحيحا والحالة التي يكون فيها مريضا؛ - يتعرف أنه يجب أن ينام ليستريح من التعب.

- يتعرف أن الحيوانات في حاجة إلى الغذاء والماء لتحيى وأن بعضها يتغذى على النباتات (عاشب) وبعضها يتغذى على الحيوان (لاحم)؛ - يتعرف أن بعض الحيوانات لها أسنان وبعضها له منقار.	التغذية عند الحيوات	مظاهر الحياة عند الحيوانات	
- يتعرف أن الحيوانات في بحثها عن غذائها تستخدم حواسها؛ - يتعرف أنواع السلوك الحيواني في البحث عن الغذاء (الحركات السلوكية، تأثير بعض المواد الكيميائية على السلوك).	السلوك الغذائي		البيئة
- يتعرف مختلف استعمالات الماء؛ - يتعرف بعض مصادر الماء؛ - يعي ضرورة الماء للحياة؛ - يعي انعكاسات ندرة الماء على الحياة؛ - يتعرف سبل المحافظة على الماء؛ - يميز بين الماء النقي والماء العكر	الماء مصادره واستعمالاته فصول السنة	الماء والطبيعة	
- يميز بين الأجسام الساكنة والأجسام المتحركة؛ - يتعرف بعض القوى وتعيين ما كان منها دفعا أو جذبا (دفع / جذب)؛ - يبين أن تحريك جسم ساكن نحو الأعلى يتطلب قوة؛ - يدرك حتمية وقوع الأجسام على الأرض عند تركها تسقط؛ - يصنع شيئا يمكن أن يتحرك بفعل الهواء أو على سطح الماء ويختبر حركته؛ - يتعرف أن الأشياء المتحركة قد تشكل خطرا عليه.	حركة الاجسام	الحركة	الميكانيك

1.10. برنامج السنة الأولى

1.10.2. التوزيع السنوي لبرنامج السنة الأولى

1	تقويم تشخيصي ودعم استداركي
الوحدة 1	صحة الإنسان: جسم الانسان - الحواس: اللمس - البصر - الذوق - السمع - الشم - وقاية الحواس
6	تقويم ودعم الوحدة
الوحدة 2	صحة الإنسان: جسم الانسان - التغذية - الحركة والتنقل لدى الانسان - التنفس لدى الانسان - تغذية الانسان
11	تقويم ودعم الوحدة
الوحدة 3	صحة الإنسان: جسم الانسان الوقاية من الأمراض - مراحل نمو الإنسان - مظاهر الصحة والمرض لدى الإنسان - الحفاظ على صحة الجسم بالتغذية
16	تقويم ودعم الوحدة
17	دعم نهاية الأسدوس الأول
الوحدة 4	البيئة والتنمية المستدامة - الماء والطبيعة - الماء: مصادره واستعمالاته - النباتات في محيطي - فصول السنة
22	تقويم ودعم الوحدة
الوحدة 5	البيئة: مظاهر الحياة عند النبات والحيوان - حيوانات في محيطي - مظاهر نمو الحيوانات - تصنيف الحيوانات - تنوع أوساط عيش الحيوانات - تنقل الحيوانات وتغذيتها
27	تقويم ودعم الوحدة
الوحدة 6	الميكانيك: الحركة (حركة الأجسام: القوى) - الأجسام: الساكنة والمتحركة - قوى الدفع والجذب - الجاذبية - قوة الرياح والمياه
32	تقويم ودعم الوحدة
33	تقويم ودعم سنوي
34	إجراءات نهاية السنة الدراسية

2.10. برنامج السنة الثانية

2.10. 1. مجالات ومحاور برنامج السنة الثانية

المجالات	المحاور	المواضيع	الأهداف التعليمية
صحة الانسان	جسم الإنسان	الحواس (حاسة اللمس وحاسة السمع والبصر)	- يتعرف دور وظيفة حاسة اللمس في جسمه؛ - يقارن بين البارد والساخن بواسطة حاسة اللمس؛ - يتعرف دور وظيفة حاسة السمع - يستخدم أكثر من حاسة لمعرفة شيء؛ - يدرك أن الحواس تتكامل فيما بينها.
		الحركة عند الإنسان (المفاصل)	- يحدد أهم مفاصل جسم الإنسان؛ - يتعرف أهمية المفاصل في حدوث مختلف الحركات؛ - يتعرف دور الرياضة في الحفاظ على صحة المفاصل.
	التغذية	التغذية ونظام الأسنان عند الانسان	- ينظم أوقات الأكل؛ - يكتشف تنوع أسنان الإنسان تبعاً لوظائفها؛ - يعرف أن الأسنان هامة لمضغ الطعام وأن عليه تنظيفها بانتظام؛ - يتعرف بعض أساليب وقاية الأسنان؛ - يعي أهمية نظافة الأغذية بالنسبة للصحة؛ - يحترم أوقات الأكل؛
الطاقة	الصوت	الصوت انتشاره وخاصياته	- يتعرف كيف يحدث الصوت ويحدد أوساط انتشاره؛ - يتعرف خاصيات الأصوات من حيث الشدة؛ - يتعرف أن حاسة السمع تمكن من سماع الأصوات؛ - يتجنب أسباب الضجيج ويسهر على سلامة حواسه؛ - يضع خطة لصنع هاتف؛ - يصنع هاتفاً بسيطاً في شكله البدائي؛
البيئة	أوساط عيش الكائنات الحية وحمايتها	الحيوانات البرية والمائية والبرمائية	- يصنف الحيوانات حسب أوساط عيشها؛ - يرتب مراحل النمو عند بعض الحيوانات؛ - يحترم أوساط عيش الحيوانات.
	الحركة عند الحيوان	أعضاء التنقل	- يحدد الأعضاء المساعدة على العوم (الزعانف وأدوارها)؛ - يحدد الأعضاء المساعدة على الطيران؛ - يصف التنقل عند الحيوانات الزاحفة؛ - يتعرف الأوضاع التي تتخذها أطراف الحيوانات التي تقفز؛ - يعي أهمية العناية بالحيوانات الأليفة.

البيئة	الحيوان اللاحم والعشب	- يتعرف أن للحيوانات أنظمة غذائية متنوعة؛ - يصنف الحيوانات حسب نظامها الغذائي (لاحم، عاشب)؛
	مظاهر الحياة عند الحيوانات	- يتعرف سلسلة غذائية بسيطة. - يلاحظ عملية التنفس عند الحيوانات؛ - يميز أعضاء التنفس عند الحيوانات البرية والمائية والبرمائية؛ - يعي أخطار تلوث الهواء على الحيوان.
المادة	مظاهر الحياة عند النبات	- يتعرف الأجزاء الرئيسية للنباتات؛ - يتعرف تنوع النباتات من خلال اختلاف جذورها وسيقانها؛ - يرتب مراحل النمو عند بعض النباتات؛ - يحدد الأعضاء النباتية التي تؤكل من طرف الإنسان؛ - يعي ضرورة الحفاظ على النباتات.
	المادة وخصائصها	- يتعرف بعض خاصيات الحالة الصلبة والحالة السائلة للمادة؛ - يتعرف الحالة الغازية للمادة؛ - يصنف مواد صلبة حسب درجة صلابتها؛ - يتعرف كيف يعطي للمادة أشكالا مختلفة.
الطاقة	الحالات الثلاث للمادة (الصلبة والسائلة والغازية)	- يتعرف انتظام أيام الأسبوع وشهور السنة؛ - يتعرف السنة الميلادية - يضع خطة لصنع يومية؛ - يصنع يومية على شكل عداد.
	الزمن	- يتعرف انتظام أيام الأسبوع وشهور السنة؛ - يتعرف السنة الميلادية - يضع خطة لصنع يومية؛ - يصنع يومية على شكل عداد.
الميكانيك	صنع يومية	- يبين أن تحريك الأجسام أو إيقافها أو تغيير حركتها أو تغيير شكلها يكون بمفعول قوة؛ - يستكشف تغيير حركة جسم صعودا وسقوطا؛ - يذكر بعض أنواع القوى.
	مفعول القوة	- يبين أن تحريك الأجسام أو إيقافها أو تغيير حركتها أو تغيير شكلها يكون بمفعول قوة؛ - يستكشف تغيير حركة جسم صعودا وسقوطا؛ - يذكر بعض أنواع القوى.

2.10.2. التوزيع السنوي لبرنامج السنة الثانية

1	تقويم تشخيصي ودعم استداركي	
الوحدة 1	- وظيفة حاسة اللمس - وظيفة حاسة السمع - تكامل الحواس فيما بينها - طرق وقاية الحواس	صحة الإنسان - جسم الإنسان
6	تقويم ودعم الوحدة	
الوحدة 2	- أهم المفاصل في جسم الإنسان - المفصل والحركة - دور الرياضة في الحفاظ على صحة المفاصل - الأسنان: تنوعها، وظائفها ووقايتها - يضع خطة ويصنع طقم أسنان	صحة الإنسان - التغذية - جسم الإنسان
11	تقويم ودعم الوحدة	
الوحدة 3	- الصوت وأوساط انتشاره - الأصوات وخاصياتها - علاقة الصوت بحاسة السمع - يضع خطة ويصنع هاتفا بسيطا - مفعول القوة - تغيير حركة جسم - أنواع القوى	الطاقة - الصوت الميكانيك: الحركة (حركة الأجسام - القوى)
16	تقويم ودعم الوحدة	
17	دعم نهاية الأسدوس الأول	
الوحدة 4	- أنواع النباتات - الأجزاء الرئيسية للنباتات ومراحل نموها - تنوع جذور وسيقان النباتات - تنوع أوراق وثمار النباتات - يضع خطة و يصنع نبتة بأجزائها الرئيسية	البيئة - مظاهر الحياة عند النباتات
22	تقويم ودعم الوحدة	
الوحدة 5	- أصناف الحيوانات حسب وسط عيشها - التغذية لدى الحيوانات - النمو لدى الحيوانات - أعضاء التنقل لدى الحيوان - أعضاء التنفس لدى الحيوانات	البيئة - مظاهر الحياة عند الحيوانات
27	تقويم ودعم الوحدة	
الوحدة 6	- الحالة الصلبة والسائلة للمادة وخواصها - الحالة الغازية للمادة - المواد الصلبة وأشكالها - انتظام أيام الأسبوع - انتظام شهور السنة - السنة: الميلادية - يضع خطة ويصنع صنع يومية على شكل عداد	المادة - خصائصها الطاقة
32	تقويم ودعم الوحدة	
33	تقويم ودعم سنوي	
34	إجراءات نهاية السنة الدراسية	

