

خطوات تدبير وضعية التعلم في درس الجغرافيا

ذ. سالم تالحو
أستاذ ديداكتيك الجغرافيا
المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين
الدار البيضاء - سطات

مقدمة:

نظرا لكون الوضعيات التعليمية تنجز من خلال تسلسل 8 خطوات، متميزة ستقتصر هذه الفقرة على ذكر الخطوات المميزة لوضعية التعلم (الوصف والتفسير والتعميم). وتتوخى هذه المقالة الاسهام في تنمية كفاية التدبير لدى استاذ الاجتماعيات خصوصا وعموم مدرسي مختلف المواد.

1. التعاقد حول الهدف التعليمي:

يمكن للنشاط التعليمي أن يكون مركبا من وضعيات متعددة؛ كأن يتضمن نفس المحور وضعيتي وصف وتفسير ظاهرة ما، او ان يجمع نفس النشاط وضعيات وصف قطاعات عدة؛ لذا يستحب الانتباه - اثناء التعاقد حول الاهداف - الى حيوية تفكيك النشاط في ابراز التمثيل بين الوضعيات، وتسهيل الاشتغال على كل وضعية من جهة، وإفراد كل قطاع او ظاهرة بما يناسب من الخطوات وتحديد ما يعين على مستوى انتاج الدعامات.

تعتبر البيداغوجيات الحديثة خطوة التعاقد أو تجديد التعاقد على الهدف التعليمي قضية مركزية في العملية التعليمية التعليمية؛ وذلك لكون هذه الخطوة لها أهداف عدة، فهي: تكتسي صبغة عملية تذكيرية إن كان الهدف قد تم التعاقد حوله خلال وضعية الانطلاق، فيتم تركيز الاهتمام به لشد انتباه جماعة الفصل، وتبديد كل ما من شأنه أن يشوش على اهتمام المتعلمين.

كما سيكون للتعاقد دور تدقيقي؛ إذ يمكن للهدف المنشود من الوضعية أن يكون فرعيا، يحتاج إلى إثارة الانتباه إلى المطلوب بشكل واضح، كما يمكن أن تصادف عناوين مركبة من مفاهيم عدة، ينبغي تبسيطها لجماعة الفصل قبل المضي في تداول الوضعية التعليمية. وعموما يهدف المدرس من هذه الخطوة توحيد مأمورية جماعة الفصل او المجموعات المصغرة التي ستناط بها عمليات فكرية، وتيسير مهمتها في تدبير المقطع في الاتجاه المطلوب انطلاقا من وضع ديباجة تقديمية للملامح حصر محتوى الوضعية.

2. وضع ديباجة اخبارية.

انطلاقا من تفكيك الهدف التعليمي ستخلص جماعة الفصل إلى ديباجة اخبارية عامة، تمهد لاستخراج مختلف المظاهر او العوامل او القوانين والنظريات الممكنة تعميمها. وسيعتمد التمهيد القصير - المتبوع بنقطة التفصيل - لتوجيه عناية جماعة الفصل إلى طبيعة المعلومات والمهمة المنوطة بها أثناء الاشتغال على الدعامات التي تم انتقاؤها خلال عملية التخطيط.

الديباجة في وضعيات درس الجغرافيا هي ثمرة التعاقد حول الهدف التعليمي، واستثمار محتواه وتحويله إلى أثر مكتوب، يبين الدور الوظيفي لخطوة التعاقد حول الهدف الذي لا ينتهي بلا أثر مكتوب يتم استثماره في انجاز التعلم الموالية.

3. التعاقد حول الدعامة المراد انتاجها

في الغالب يتلأف المدرسون التعاقد مع المتعلمين حول الدعامات التي سيتم انتاجها أثناء الاشتغال على الدعامات التي سيتم استنتاج محتواها. ذلك أن التدريس الحديث والفعال يقوم على مدارس الدعامات بشكل متدرج مع تحويلها بتدرج - أيضا - إلى دعامة جديدة.

يقصد بالتعاقد حول الدعامة المراد إنتاجها اتفاق جماعة الفصل وتوافقها حول الشكل النهائي (نص، خطاطة، جدول، خريطة...) الذي ستأخذ الحصيلة. فحينما يتم التعاقد حول انتاج خطاطة فإن عملية تدبير ما يستخرج من المعطيات سيكون أسلوبه وصياغته محكوما.

وتبدو أهمية عملية التعاقد حول الدعامة المراد إنتاجها في انعكاساته ايجابية على دينامية جماعة الفصل واستعدادها للانخراط في مختلف مراحل انجاز الوضعية التعليمية، كما ان تفعيل خطوة التعاقد اسهام في تمليك المتعلمين جزءا وافرا من المبادرات واشراكهم المستمر عبر خطوات نوعية، وفي نهاية الوضعية سيحس المتعلم بأنه انتجا شيئا من ذاته ومبادراته...

وبالتالي فان جودة المنتج ستعتبر مؤشرا اوليا واستباقيا، يمكن من خلال قياس مدى تحقق الهدف التعليمي، وتقييم مدى نماء الكفاية قبل مرحلة تقويم الوضعية. ولعل اهم ما

يمكن ان يعلل حيوية التعاقد على الدعامة المزمع انتاجها سيتمثل في درجات اقبال المتعلمين والمتعلمات على خطوة ممارسة المهارات على محتويات الدعامات.

4. الاشتغال على الدعامات

يقوم استخراج المظاهر على نتائج التقويم التكويني، واستثمار الحوار الديدانكتيكي. ولعل الاشتغال على الدعامات - كما سلف - ينبغي أن نتجاوز فيه بعض أنواع الأسئلة. فالأسئلة المجملّة التي ينتظر أن يتفاعل معها المتعلمون دفعة واحدة لا تستحضر خصوصيات الفئة المستهدفة والسياق العام الذي تتم فيه العملية التعليمية التعلمية.

ذلك أن هذا الشكل من الاشتغال على مجموعة من الأسئلة الموجهة إلى عدة الدعامات قد يصيب النشاط التعليمي بالفتور. كما أن الكثير من الاسئلة ذات الطابع الياحي يبغي ذات المتعلم وينفي استقلاليتة... وعليه فإن الاشتغال الأسلم سيقوم على أفراد كل دعامة بحزمة اسئلة مركزة من جهة، وتبعث على التفكير وتروم الاجرائية وتنتج أفعالا سلوكية من جهة ثانية. كما ينبغي تجاوز بعض المهام غير ذات مردودية؛ فمثلا بدون النصوص التاريخية لا تظهر فائدة من توجيه المتعلمين إلى قراءة مفتاح الخريطة كلية. كما لا يستقيم قراءة خانات الجدول واحدة تلو الاخرى. ونفس ما سيق ينسحب على ذكر موضوعها أو صاحبها أو مصدرها.

لذا فإن المقصور بالاشتغال على الدعامات ينصب على تحقيق الهدف التعليمي من خلال طرح تساؤلات إجرائية، توظف مفردات الوضعية (وصف - تفسير - تحديات) وتوجيه أسئلة تفيد العمل وإنتاج المطلوب في خضم معالجة الوضعية المشكلة والجواب على الفرضية المقترحة في الديباجة بشكل منطقي يسهل صياغة المنتج.

ذلك أن ظاهرة الاكتظاظ، وضعف مستوى نماء الكفايات لدى عموم المتعلمين والمتعلمات، وضرورة إشراك جميع اعضاء جماعة الفصل في إبداء رأيهم في جميع الدعامات يوحى بصعوبات تعترى مختلف طرائق التنشيط الاخرى خصوصا العمل بالمجموعات.

في معرض التنشيط يبدو أن اشتغال المجموعات (كل مجموعة على جزء من الدعامات) سيحول دون إبداء الرأي في الدعامات التي اشتغلت عليها المجموعات الأخرى. كما أن مرحلة

خطوات تدبير وضعية التعلم في درس الجغرافيا

التقاسم عادة ما تأخذ شكلا اخباريا بما توصلت إليه المجموعة وفرضه على باقي المجموعات. مما سيضعف الثقة في المحصلة، خصوصا إذا أبانت التقويمات التعثر في بعض الوضعيات. لذا، فإن التنشيط وفق المجموعات في التعلم - خصوصا الفئات الصغرى - لا تظهر له فائدة، ولا يمكن الاقتداء بفعاليتها المحققة خلال أنشطة التكوين خصوصا في صفوف المتخصصين الذين بإمكانهم تجاوز بعض ثغرات الفهم والتأويل... عن طريق التكوين الذاتي.

5. صياغة المنتج

تدون الحويلة بشكل متدرج على شكل عوارض عبارة عن رؤوس أقلام تستعمل المفاهيم الإجرائية. يفترض أن تستخرج المعطيات بتدرج وترتيب حسب ما تم التطرق له في محتوى الوضعيات باحترام تام لنهج المادة واستحضار الاطار المرجعي للمادة. ووفق تراتبية المحتوى، سيتم انتقاء الدعامات التي تتضمن المطلوب استخراجها لبناء التعلّيمات من جهة، واختيار تساؤلات الحوار اليداكتيكي المناسبة لتوجيه الاشتغال والاجرائي والتفكير المنهجي والمنظم لتواصل جماعة الفصل من جهة ثانية.

تنجز صياغة المنتج على مرحلتين:

- تتجلى المرحلة الاولى او التأسيسية في البنية التي تفرضها الدعامة التي تم التعاقد على انتاجها في الخطوة الثالثة من خطوات سيناريو تدبير الوضعية؛ بحيث يكون المدرس منذ بداية الوضعية قد حدد نوع البنية والشكل الذي ستأخذها التعلّيمات المحصلة.

- اما المرحلة الثانية فهي ترميمية؛ أي ان جماعة الفصل قد يظهر لها ما يمكن تداركه على مستوى ترتيب المتغيرات او تغير عبارات بأخرى افضل او إزالة التكرار او التخلي عن الاطناب وتدارك الركاقة او اعادة ترتيب المتغيرات واخضاعها لمنطق ما... لذا يتعين التدخل ومنح فرصة اتمام او تعديل صياغتها وفق بنية جدول أو خطاطة أو نص... من شأنها توليف الحويلة بشكل يبرز تحقق الهدف وتمارين المهارة وتنمية الكفاية.

تستثمر رؤوس الاقلام باعتبارها أثرا مكتوبا قصد انتاج دعامة جديدة مع المتعلمين والمتعلّيمات (نص، خطاطة، جدول، خريطة...) أو الابقاء على العوارض بعد اعادة ترتيبها وتبويبها

خطوات تدبير وضعية التعلم في درس الجغرافيا

وتصنيفها إلى مجموعات... حيث تأخذ المعطيات وضع المعرفة المكتسبة التي سيدونها المتعلمون على كراساتهم بعد تقويم الوضعية ووضع اخر اللمسات منتوج الوضعية التعليمية.

6 . تقويم الوضعية

قصد التحقق من بلوغ الهدف التعليمي يتخذ التقويم المرحلي ثلاثة وظائف اساسية:

- تتمثل الخطوة الاولى في التذكير بالهدف التعليمي المتعاقد حوله أولا، حيث يتم

إعادة طرح تساؤل عام حول جوهر الهدف مثل: ماذا كان مطلوبا لإنجازه في هذا

النشاط؟ فيكون مضمون الجواب هو التذكير بالهدف التعليمي.

- في الخطوة الثانية، أي عقب التأكد من ارتباط المتعلمين بالهدف يُطلب منهم

جرد بعض المظاهر التي تم استخراجها من الدعامات جوابا على الفرضية

وتحقيقا للهدف التعليمي.

- سينتهي التقويم بخطوة ثالثة يطالب من خلالها المتعلمون بتقييم العملية

برمتها؛ أي الجواب على الهدف وتأكيد الفرضية او نفيها، فيكون الجواب مثلا:

تتصف الفلاحة الامريكية بتعدد المظاهر، أي تأكيد الفرضية المتبينة على

الديباجة، وتأكيد تحقق الهدف التعليمي.

باجراء التقويم المرحلي ستكون جماعة الفصل قد بلغت الهدف الاخير من التقويم،

والذي يتجلى في تحويل حصيلته الى جملة تتم صياغتها على شكل عنوان للنشاط (الوضعية)

التعليمي.

7. صياغة عنوان النشاط

يستنتج عنوان النشاط (الوضعية التعليمية) عبر استثمار نشاط التقويم المرحلي. وإذا تمكن المتعلمون من التوصل إلى عنوان ملخص لمضمون النشاط فقد تحقق الهدف التعليمي، ونمت الكفاية التي تم توظيفها.

وإذا وقع تعثر فإن المدرس مطالب ببذل مجهودات جديدة لتجاوز العوائق التي حالت دون بلوغ مرامي الوضعية التعليمية. ذلك أن التعثر سيبين مكامن خلل النشاط التعليمي، وستتضح معالم بلورة نشاط داعم للتعليمات.

تتوخى هذه الخطوة تثبيت عنوان للمقطع، يلخص مضمون الحصيلة التي تم التوصل إليها باعتبارها جوابا عن التساؤل الذي تم طرحه خلال التعاقد حول الهدف التعليمي، والذي سبق تحويله إلى ديباجة بمثابة فرضية.

قد يبدو تشابه العناصر الثلاثة (التعاقد حول الهدف التعليمي، وصياغة الديباجة، وعنوان النشاط)، غير أن ما يتوهم من التداخل سيبدده التدبير الجيد، وستجلي ظلمته تكرارات العملية.

فالتعاقد يتوخى توحيد عمل جماعة الفصل حول غاية الوضعية، وإزالة كل ما يمكن أن يشوش على مسار الاشتغال على الدعامات، وتحسينها ضد انزياح الحوار الديدائكتيكي.

أما خصوصية صياغة الديباجة بنفس مضامين الهدف التعليمي فتتجلى في الانتقال من الهدف التعليمي البسيط إلى إنتاج فرضية تجيب مرحليا عن التساؤل الإشكالي الذي يختزنه الهدف. ومن ثم فهي تسير في مسعى أدق للجواب عن الاستفزاز وتحقيق التوازن لدى المتعلم.

تتميز خطوة عنوان النشاط بكونها خلاصة وحصيلة التحقق من الفرضية وتأكيدها أو تفنيدها من خلال الحصيلة المتوصل إليها. لذلك تتم صياغة العنوان بنفس البناء الذي تتخذه ديباجة الوضعية ولكن بشكل يقرر النتيجة.

إذا تعددت الوضعيات التي يمكن أن تنضوي تحت مقطع يعالج الوصف والتفسير، فإن جماعة الفصل ستكون مضطرة إلى إجراء تقويم يجمع بين الوضعيتين بعد أن خصصت كل وضعية بتقويم مرحلي. والهدف من ذلك هو اكتشاف الترابط بين الوضعيتين من جهة، وعنوان المقطع من جهة ثانية.

8 . تقويم المقطع وعنوانته.

المقطع التعليمي مجموعة من الأنشطة أي مجموعة من الوضعيات، اذ يمكن أن يضم مقطع جغرافي وضعيتي الوصف والتفسير. كما يمكن أن يتجاوز الوضعيتين إلى دمج وضعية التعميم. لذا فإن تقويم المقطع ليس إلا دمجا لحصيلة تقويم الوضعيات التي تنضوي تحته. تعد هذه الخطوة بمثابة عملية تجميع شتات وضعيات متعددة، وبذلك فهي أشبه بمناقشة النتائج المتحصلة؛ بحيث تعيد جماعة الفصل ترتيب خطوات الوضعيات انطلاقا من التذكير بالهدف والتساؤل الرئيسي، وتجيب عنه من خلال الجواب عن التساؤلات الفرعية التي تم اختبار فرضياتها جوابا عن التساؤلات الفرعية. وذلك من خلال دمج العناوين أو الخلاصات المتوصل إليها في عنوان واحد.

خلاصة:

نسعى من خلال هذه الورقة البحثية التدقيق المنهجي في تناول وضعية بمواد الاجتماعيات. فقد اقتضى التجدد الذي يحدث على مستوى الموارد البشرية والتغيرات العميقة التي مست محتوى وبنية دروس مواد التاريخ والجغرافيا والتربية المدنية توحيد رؤية هيئة تدريس المادة على مستوى الوضعيات الأساسية ويبرهن على هذه النمذجة في تجويد تدبير الوضعيات التعليمية في كل مواد الاجتماعيات.

1. Bernadette MERENNE-SCHOU MAKER. (2012), Didactique de la géographie, Organiser les apprentissages, Groupe de BOECK, 2^{ème} Edition, p: 93
2. CLARA LOÏZZO & CAMILLE TIANO. (2021), Croquis et schémas de géographie, Réussir les épreuves aux examens et concours, ARMAND COLIN, 1^{ère} Edition, Paris, P: 8
3. Fernand JOLY. (1976), LA CARTOGRAPHIE, Mgellan, la géographie et ses problèmes, Presses Universitaires de France, 1^{ère} Edition, Paris.
4. Gérald WEGER. (1999), cartographie, volume 1, sémiologie graphique et conception cartographique, école nationale des sciences géographiques, 1^{ère} Edition, Paris.
5. HAIDAOUI, Lahcen.;1984, Contribution à l'utilisation de la carte et du graphique : évaluation de quelques aptitudes intellectuelles chez les élèves du second cycle de l'enseignement secondaire dans l'agglomération de Rabat-Salé. Université libre de Bruxelles. (Inédite)
6. <https://bibliotheque-numerique.chambery.fr/collection/item/24084-marche-du-cholera-au-maroc-en-1868?offset=8&fbclid=IwAR32LBjheTrXzMrylrIj3z70LNbHl8v1snh5Jw1pjEKcelbGGC8rcI5f8Wg>
7. Jacques SCHEIBLING. (2011), Qu'est-ce que la géographie?, Hachette livre, 2^{ème} Edition, Paris.
8. Jean — PIERRE ASTOLFI & Rouen MICHELDEVEL AY. (2016), La didactique des sciences, Presses Universitaires de France, 7^{ème} Edition, Paris.
9. Jean- Jacques BAVOUX. (2016), La géographie - Objet, méthodes, débats, ARMAND COLIN, 3^{ème} Edition, Paris.
10. La géographie appliquée au Maroc, coordination: ait HAMZA Mohamed & KERZAZI Moussa, publication de la faculté des lettres et sciences humaines Rabat, Série: Colloques et Séminaires N°122. 2005
11. Pascal CELERC (dir.) Florance DEPEREST, Guilhem LABINAL et Didier MENDIBIL (2019), Géographies. Épistémologie et histoire des savoirs sur l'espace, ARMAND COLIN, 2^{ème} Edition, Paris.
12. Philippe HERTI. (2012), Didactique de la géographie et formation initiale des enseignants spécialistes, Conception et première évaluation du nouveau dispositif de formation initiale des enseignants de géographie du Secondaire supérieur à la HEP Vaud, Université de Lausanne Institut de géographie — UNIL, Multiprint SA.
13. Pierre, VIANI, (2020) Comment donner à l'élève les clés de sa réussite? L'enseignement des stratégies d'apprentissage à l'école, 2^{ème} édition revue et actualisée, De Boeck Supérieur.
14. Roger BRUNET. (1987), LA CARTE MODE D'EMPLOI, Fayard/Reclus, Paris.
15. ZAKHARTCHOUK, Jean-Michel. (2011), Enseigner avec les erreurs des élèves, ESF éditeur, Paris, France.
16. أيت موسى، أحمد (2019). الخريطة في زمن الثورة الرقمية، ورد في: "المجال، التراث والمجتمع، تحولات، ديناميات ورهانات بالمغرب" منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالمحمدية، تنسيق محمد أزهار وآخرون، مطبعة المتقي برينت، المحمدية، المغرب، الطبعة الأولى.
17. باحو، عبد العزيز. (2021)، "نظرة استيمولوجية تقويمية لتطور علم الجغرافيا وتداعياته على التدريس، من أجل رؤية تجديدية لتطوير تدريس الجغرافيا بالمغرب"، ورد في إبراهيم التركي ومحمد الأسعد(تنسيق)، تدريس العلوم الإنسانية، الواقع والآفاق، سلسلة ديداكتيك الجغرافيا، إديسيون بلوس، الطبعة الأولى.
18. بريان محمد، وآخرون. (يونيو 1989)، قراءة وتحليل الخريطة الطوبوغرافية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الرباط، الطبعة الثانية.

خطوات تدبير وضعية التعلم في درس الجغرافيا

19. تالحو، سالم. (2017)، التاريخ والجغرافيا، سلسلة ماكسي، إديسيون بلوس، الدار البيضاء، الطبعة الأولى.
20. تالحو، سالم. (2017)، المبيانات الإحصائية، دليل منهجي في التطبيقات، إديسيون بلوس، الدار البيضاء، الطبعة الأولى.
21. تالحو، سالم. (2019)، "النمذجة الديدانكتيكية لتعلم وضع وتقويم المبيان الاحصائي"، ورد في الحافيط إدريس وقدروري الطاهر (تنسيق)، تدريسية المواد الاجتماعية، سلسلة ندوات وأيام دراسية (7)، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين الشرق، وجدة، المغرب، مكتبة قرطبة، وجدة، صص: 335 – 365.
22. تالحو، سالم. 2017. المبيانات الاحصائية، دليل منهجي في التطبيقات، مكتبة السلام الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الأولى.
23. تالحو، سالم. 2017. ماكسي التاريخ والجغرافيا، مكتبة السلام الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الأولى.
24. تالحو، سالم. 2023. رسم خريطة المغرب، دليل منهجي في الكارطوغرافيا اليدوية، مكتبة السلام الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الأولى.
25. تباري، نباري، 2017، كفايات التأهيل المهني للمدرس، الدار العالمي للكتاب، الطبعة الأولى
26. تدريسية مواد الاجتماعيات (ندوة)، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين الشرق، مكتبة تويقال، 2018
27. التركي، إبراهيم. (2025)، تكنولوجيا الإعلام والاتصال (الخريطة التفاعلية) ودورها في إدراك المجال الجغرافي وتنشيط درس الجغرافيا، مجلة البيداغوجي، العدد الثاني، المدرسة العليا للأساتذة، تطوان، صص 65 – 72
28. جبوري، محمد. (2015)، الرسالة الكارتوغرافية في تدريس الجغرافيا: الماهية، خصائص القراءة ومرتكزات المقرئية، مجلة التدريس، كلية علوم التربية، الرباط، المغرب، السلسلة الجديدة، العدد 7، صص: 25 – 37.
29. الحافيط، إدريس. (2016)، آفاق توظيف الخرائط الرقمية التفاعلية في درس الجغرافيا، مجلة مدارات التربية والتكوين، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين الشرق، وجدة، المغرب، العدد 2 و 3 السنة الثانية. مكتبة قرطبة، وجدة، صص: 131 – 138.
30. الحسني، محمد زين العابدين وآخرون (2003). في رحاب الاجتماعيات السنة الأولى من التعليم الثانوي الإعدادي، كتاب الأستاذ، مكتبة السلام الجديدة والدار العالمية للكتاب.
31. الخصااضي، المصطفى. (2001)، قضايا ابستمولوجية وديداكتيكية في مادة التاريخ والجغرافيا، السلسلة البيداغوجية رقم 18، دار الثقافة، المغرب، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، الطبعة الأولى.
32. خير، صفوح. (2000). الجغرافيا: موضوعها ومناهجها وأهدافها، دار الفكر المعاصر، بيروت، لبنان
33. الزهوني، نورة وآخرون (2004). الجديد في الاجتماعيات، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، كتاب التلميذ والتلميذة، دار نشر المعرفة.
34. زكور، امحمد وآخرون (2005). الجديد في الاجتماعيات السنة السادسة من التعليم الابتدائي، دليل الأستاذ، دار نشر المعرفة، الطبعة الأولى.
35. الصقلي، إدريس وآخرون (2006). المسار الجغرافيا، الجدوع المشتركة للتعليم الثانوي التأهيلي، جذع الآداب والعلوم الإنسانية، نادية للنشر.
36. الضاقية عبد الرحيم، بناء درس الاجتماعيات، دار الثقافة، سلسلة قضايا بيداغوجية، 2006
37. الضاقية، عبد الرحيم (2017). درس الاجتماعيات، من التخطيط إلى التنفيذ، مؤسسة آفاق للدراسات والنشر والاتصال، المطبعة والورقة الوطنية، مراكش، المغرب، الطبعة الأولى.
38. عبد الرحمن، محمد وآخرون (2004). فضاء الاجتماعيات السنة الأولى من التعليم الثانوي الإعدادي، مطبعة المعارف الجديدة.
39. قادري، محمد عز الدين وآخرون (2005). منار الجغرافيا، الجدوع المشتركة للتعليم الثانوي التأهيلي، جذع الآداب والعلوم الإنسانية، مطبعة النجاح.
40. قادري، محمد عز الدين وآخرون (2019). في رحاب الاجتماعيات السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، كتاب المتعلم والمتعلم، مكتبة السلام الجديدة والدار العالمية للكتاب، الطبعة الثانية.
41. قفصي، محمد. (2018)، النهج الجغرافي من خلال التعبير الكارطوغرافي، دراسة تربوية تطويرية للممارسة الصفية، كلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس، مطابع الرباط نت.
42. كلاد، محمد. (2018)، سيميولوجيا التعبير الخرائطي، إديسيون بلوس، الدار البيضاء، الطبعة الأولى

خطوات تدبير وضعية التعلم في درس الجغرافيا

43. محروش، أمّنة وآخرون (2015). النجاح في الاجتماعيات السنة الثانية من التعليم الثانوي الإعدادي، مطبعة النجاح.
44. محمد، علي عمر، الفراء (1983). مناهج البحث في الجغرافيا بالوسائل الكمية، وكالة المطبوعات، الكويت.
45. مدينة محمد، 2010، "تقييم الكفايات المعرفية والمنهجية والاجرائية لدى الطالب الجغرافي من خلال مجزوءة جغرافية المغرب الاقليمية"، ورد في، الأسعد محمد (تنسيق) تقييم التعلمات في الجغرافيا الجامعية، منشورات مختبر الدراسات الجغرافية والتنمية المجالية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية بنمسك، الطبعة الأولى، 163 - 175.
46. هلال، عبد المجيد. (2018)، الجغرافيا إزاء تعدد استخدامات الخرائط في ظل العصر الرقمي بالمغرب مثالا، مجلة العلوم الاجتماعية، المركز الديمقراطي، ألمانيا، برلين، العدد 03. صص: 285 – 301.
47. هلال، عبد المجيد. الزرهوني، محمد. (2016)، جغرافي اليوم وأدواته، من الخريطة الطبوغرافية الى الخريطة الافتراضية، ورد في "مئوية الجغرافيا المغربية، حضور متواصل في التنمية الترابية"، منشورات الملتقى الثقافي لمدينة صفرو، عدد خاص. Maroc impression, Sefrou، صص: 41 – 63.
48. وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني، القطاع المدرسي (1993)، الأطر المرجعية لمادة الاجتماعيات
49. وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني، القطاع المدرسي، مقرر الجغرافيا، الثالثة إعدادي، وجذع المشترك آداب وعلوم إنسانية، وجذع مشترك علوم
50. وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني، الوحدة المركزية لتكوين الأطر. (2012) دليل المجزوءات، صص: 137 . 184
51. وزارة التربية الوطنية. (1990)، كراسة البرامج والتوجهات التربوية لتدريس الاجتماعيات بالسلك الثاني من التعليم الاساسي.
52. وزارة التربية الوطنية. (2012)، المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين، دليل مجزوءات الاجتماعيات.
53. وزارة التربية الوطنية. (2012)، الوحدة المركزية لتكوين الأطر، ديدكتيك مادة الاجتماعيات، مجزوءة خاصة بأساتذة التعليم الثانوي التأهيلي.
54. وزارة التربية الوطنية. (2012)، عدة تأهيل الأساتذة بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين، الوثيقة الإطار.
55. وزارة التربية الوطنية. (2012)، عدة تأهيل الأساتذة بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين، مرجعيات التأهيل وبرنامج تدبير زمن التكوين.
56. وزارة التربية الوطنية، قسم البرامج، (1992)، وثائق تربوية خاصة بمادة الاجتماعيات، صص 17 . 24
57. وزارة التربية الوطنية، قسم البرامج، (1993)، وثائق في مادة الاجتماعيات حول اللقاءات التربوية لفائدة الأساتذة العاملين بالسلك الثاني من التعليم الأساسي ص ص 5 . 18.
58. وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي، قسم البرامج. (1991)، الأيام التربوية لفائدة الاساتذة العاملين في السلك الثاني من التعليم الاساسي، وثائق تربوية خاصة بمادة الاجتماعيات.
59. وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي، قسم البرامج. (1992)، الأيام التربوية لفائدة الأساتذة العاملين في السلك الثاني من التعليم الأساسي، وثائق تربوية خاصة بمادة الاجتماعيات.
60. وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي، قسم البرامج. (1994)، البرامج والتوجهات الخاصة بتدريس الاجتماعيات بالتعليم الثانوي.
61. وزارة التربية الوطنية، والتوجهات والتربوية الخاصة بتدريس مادة الاجتماعيات بالجذع المشترك للتعليم الثانوي التأهيلي (جميع الشعب) وثيقة تركيبية.
62. وزارة التربية الوطنية، والتوجهات والتربوية الخاصة بتدريس مادة الاجتماعيات بالجذع المشترك للتعليم الثانوي التأهيلي، مارس 2005.
63. وزارة التربية الوطنية، والتوجهات والتربوية الخاصة بتدريس مادة الاجتماعيات السنة الأولى بكالوريا للتعليم الثانوي التأهيلي، أبريل 2006
64. وزارة التعليم الابتدائي والثانوي. (1976)، برنامج الاجتماعيات في التعليم الثانوي.