



الإطار المنهجي للتعليم الأولي

(وثيقة مرجعية موجهة للمنهاج التربوي)



مديرية المناهج
يوليو 2018



الرباط 2018

**وثيقة منجزة من طرف مديرية المناهج
برنامج التعاون: المغرب / اليونيسف 2021/2017**

ⵜⴰⴷⵓⴷⴰ ⵜⴰⵎⴳⴷⵓⴷⴰ
ⵜⴰⵎⴳⴷⵓⴷⴰ ⵜⴰⵎⴳⴷⵓⴷⴰ ⵜⴰⵎⴳⴷⵓⴷⴰ
ⵜⴰⵎⴳⴷⵓⴷⴰ ⵜⴰⵎⴳⴷⵓⴷⴰ ⵜⴰⵎⴳⴷⵓⴷⴰ



المملكة المغربية
وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني
والتعليم العالي والبحث العلمي

الإطار المنهاجي للتعليم الأولي

(وثيقة مرجعية موجهة للمنهاج التربوي)

الطبعة الأولى

مديرية المناهج
يوليوز 2018

بدعم من منظمة اليونسف - مكتب المغرب -

 **يونسف**
لكل طفل

الطبعة الأولى 2018

الإيداع القانوني : 2018MO3122

ردمك ISBN : 978-9920-36-122-4



محتويات الوثيقة

الصفحة	الموضوع
8	تقديم
10	ملخص عام للمسار المتدرج لمكونات الإطار المنهاجي
13	السياق العام
15	المرجعيات الرسمية المؤطرة للتعليم الأولي
19	موجهات الإطار المنهاجي الحالي
25	طبيعة مرحلة الطفولة المبكرة وأهميتها
30	منهجية بناء التصور الناظم للإطار المنهاجي
31	مواصفات طفل(ة) التعليم الأولي
34	وظيفة التدخل في التعليم الأولي
35	الكفايات التربوية المستهدفة
41	مرجعية الكفايات والأطفال في وضعية إعاقة
42	مجالات التعلم
43	المشاريع الموضوعاتية المقترحة لانتقاء الأنشطة ومكوناتها
46	مصفوفات الأنشطة
50	تنظيم فضاء الفصل وزمن التعلم
56	المشروع الموضوعاتي: الجسم والتغذية والنظافة
61	مقاربات تدبير الأنشطة
62	تتبع النمو وتقويم التعلمات
68	معجم المصطلحات والمفاهيم
78	مراجع معتمدة





تقديم



تهدف هذه الوثيقة التربوية إلى وضع إطار لمنهاج تربوي وطني يضمن لجميع الأطفال المغاربة أقصى قدر من المساواة في الولوج إلى تعليم أولي يراعي حاجاتهم النفسية والتربوية، ويكسبهم التعلّات الأساسية المراد تحقيقها في مجال النمو بمختلف جوانبه الحسية الحركية، والمعرفية، والاجتماعية، والعاطفية، في أفق «الاستقلال الذاتي». وقد استغرق تخطيط هذا الإطار المنهاجي وتجريبه داخل وحدات فعلية لعينة من مختلف أنماط التعليم الأولي (نمط تقليدي، نمط عصري، نمط مدمج، وبالوسط الحضري وشبه الحضري والقروي) حوالي أربع سنوات بأكاديميتين جهويتين للتربية والتكوين هما: أكاديمية جهة سوس ماسة، وأكاديمية جهة الشرق، أكاديمية جهة مراكش آسفي، تحت إشراف فريق خبرة وطني اشتغل بجانب مديرية المناهج.

وقد مكن هذا العمل التشاركي الذي جمع باحثين وفرقا جهوية أكثر التصاقا بالميدان من مؤطرين وممارسين وأسر وأطفال معينين، من تصميم هذا الإطار المنهاجي اعتمادا على موجّهات يتعين احترامها في تربية وتكوين الأطفال في مرحلة التعليم الأولي، تأخذ بعين الاعتبار طبيعة المرحلة النمائية وخصوصياتها، كما تقرها النظريات السيكلوجية الحديثة والأبحاث التربوية، وتؤكد عليها المعاهدات والاتفاقيات الدولية الخاصة بحقوق الطفل، ثم الوظائف الأساسية للتعليم الابتدائي على جميع كفضاء لإعداد الطفل(ة) وتفتيح شخصيته وتهيئته للتعليم الابتدائي على جميع المستويات الحسية الحركية والعقلية المعرفية والوجدانية والاجتماعية؛ بما يجعل هذا الطور النمائي الهام فترة حقيقية لتطوير شخصية الطفل(ة)، وتفتيحه على ذاته وعلى العالم المحيط به، واكتسابه المهارات الأساس للاندماج بنجاح في عالم التمدرس وفي حياته فيما بعد.



كما يسعى هذا العمل إلى تلبية هدف مؤسساتي لوزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي، من حيث الرغبة في الرفع من جودة وفعالية المقاربات التدخلية للفاعلين التربويين في مجال التعليم الأولي، وذلك بإعداد وثيقة مرجعية تؤطر المنهاج التربوي للتعليم الأولي، وتضع خطوطه العريضة على مستوى المكونات الأساسية المعروفة في بناء المناهج، من مدخلات ومخرجات وما بينهما من عمليات بيداغوجية أساسية، مع تقديم نماذج لمشاريع موضوعاتية يمكن الاشتغال عليها فيما يخص كل مكون من مكونات السيرورة المنهجية المقترحة من بداية تصورها، إلى تنظيم الممارسة التربوية وتدبيرها في الميدان من لدن المربيات.

لقد تم الحرص في هذا الإطار المنهجي على إبراز خصوصية التعليم الأولي، وجعله طورا تربويا وتعليميا بهوية خاصة تميزه عن التعليم الابتدائي تخطيطا وتنظيما وتديرا، بما يجعل محتوياته وأنشطته وطرق الاشتغال عليها أكثر التصاقا بطبيعة الطفل، وأبعد ما تكون تعليما ابتدائيا مصغرا. وقد تجسد هذا التوجه باعتماد منطلق لتحديد الكفايات التربوية المستهدفة يرتكز على بناء شخصية الطفل(ة) أساسا، وعلى نوعية المضامين والأنشطة المساعدة على تنميتها في ارتباطها بذات الطفل(ة) وبمحيطه المباشر، ثم على تنظيم العمل وطرائق الاشتغال مع الأطفال بما يحترم خصوصيات المرحلة، ويمكن كل طفل(ة) من الاستفادة من الخدمات التربوية المقدمة إلى أقصى حد ممكن.



يرسم الإطار المنهاجي الحالي المعالم الأساسية لما يتعين احترامه في تربية وتكوين الأطفال في مرحلة التعليم الأولي، وذلك بالنظر، من جهة، إلى طبيعة المرحلة النمائية وخصوصياتها، كما تقرها النظريات السيكولوجية الحديثة والأبحاث التربوية، وتؤكد عليها المعاهدات والاتفاقيات الدولية الخاصة بحقوق الطفل، وبالنظر من جهة ثانية إلى الوظائف الأساسية للتعليم الأولي كفضاء لإعداد الطفل(ة) وتهيئته للتعليم الابتدائي على جميع المستويات الحسية الحركية والمعرفية والوجدانية والاجتماعية، بما يجعل هذا الطور التعليمي فترة لإنماء شخصية الطفل(ة)، وتفتيحه على ذاته وعلى العالم المحيط به، وتعلمه المهارات الأساس للاندماج بنجاح في عالم التمدرس وفي حياته فيما بعد.

ومراعاة لخصوصيات مرحلة الطفولة المبكرة، وللوظائف الأساسية للتعليم الأولي، صُمم هذا الإطار المنهاجي اعتمادا على موجهات عامة تحكمت، كمنطلقات كبرى، في مسار الهندسة المنهاجية المقترحة من بداية تصورها، إلى تنظيم الممارسة التربوية وتدبيرها في الميدان.

وما بين هذه المنطلقات الموجهة، وتنظيم العمل وتدبيره ميدانيا، تم اعتماد منحى متدرج ومترابط في بناء عناصر الهندسة المستهدفة. شمل ما يلي:

1. تحديد مواصفات الأطفال عند الخروج، والمحددة أساسا في إكسابهم مجموعة من المهارات التي

تساعدهم على تنمية جوانب شخصيتهم على المستوى الحسي الحركي أولا (ضبط وضعيات وحركات الجسد الدقيقة والمركبة، التمييز الإدراكي الحسي، ممارسة سلوكات وقواعد الاستقلالية)، والمستوى العقلي المعرفي ثانيا (مناولات وعمليات ذهنية أولية، استعمال الأدوات الوظيفية للغة والتواصل)، والمستوى الوجداني الاجتماعي ثالثا (ممارسة الضوابط السلوكية والتفاعلية المرتبطة باحترام قواعد العيش المشترك والتفاعل الوجداني الإيجابي داخل الجماعة).

اكتساب مهارات وسلوكات تمكن الطفل من:

- تطوير شخصيته وتفتحها على محيطها؛
- التهيؤ للتعلمات الأساسية في الابتدائي؛
- التكيف الإيجابي مع شروط التمدرس ومستلزماته؛
- التفاعل المرن مع الأقران والمدرسين؛
- اكتساب الاستقلالية وسلوك المبادرة؛
- الانخراط الفاعل في الأنشطة التعليمية؛
- القابلية للتطور والارتقاء.

2. صياغة الكفايات التربوية الأساس الكفيلة بتطوير

شخصية الطفل(ة) وتحقيق المواصفات المتوخاة عند خروجه من مؤسسة التعليم الأولي. فعلى ضوء ذلك، حددت هذه الكفايات في ستة جوانب تغطي جميعها شخصية الطفل، وتفسح المجال أمام تنمية هذه الشخصية بما يحقق تفتحها من جهة، ويضمن التوازن المطلوب بين مختلف مكوناتها من جهة ثانية، وذلك انسجاما مع الوظائف الأساسية المحددة لطور التعليم الأولي، والتي تبرز الهوية التربوية الخاصة بهذا الطور باعتباره طورا للتفتح والإعداد والمرح، وليس تعليما مدرسيا مصغرا يستند في كل معطياته التدبيرية على الحثييات التنظيمية والبيداغوجية المدرسية.

1. كفاية مرتبطة بالحاجة إلى استكشاف الذات والمحيط؛
2. كفاية مرتبطة ببناء أسس العمليات الذهنية وتنظيم التفكير؛
3. كفاية خاصة بالتعبير اللغوي والتواصل؛
4. كفاية مرتبطة بتطوير التأزر الحسي الحركي وإدراك وضعيات الجسد؛
5. كفاية مرتبطة بالتعبير الفني والجمالي؛
6. كفاية مرتبطة بتنمية قيم دينية ووطنية وقواعد العيش المشترك.



3. ضبط المجالات التعليمية في ارتباطها بالكفايات المستهدفة، هذه المجالات التي ينبغي أن تتضمن

أنشطة وممارسات لتغذية الكفايات في تكاملها وانسجامها. فقد ظل هاجس التصور الهندسي للإطار المنهجي الحالي متمحورا بشكل مستمر حول بناء هوية بيداغوجية للتعليم الأولي تمنحه تميزه عن السلك الابتدائي، وفي ذات الوقت تجعله أساس هذا السلك، ورافدا من أهم روافده. وعلى هذا الأساس،

المجال التعليمي	أبعاده
استكشاف الذات والمحيط	استكشاف الطفل لجسمه لتعرفه وتثمينه والمحافظة عليه، والانفتاح على المحيط الخارجي (البيئي والتكنولوجي) لاستكشافه وتعلم القواعد الأولية للتفاعل معه.
تنظيم التفكير	تنمية آليات ذهنية تمكن الطفل من الإدراك الصحيح للأشياء المحيطة به وفهمها ومقارنتها وتنظيمها والتفاعل معها.
التعبير اللغوي والتواصل	إتاحة الفرصة للتواصل عبر تعلم الأدوات الأساسية التي تمكنه لاحقا من اكتساب اللغة واستعمالها في التواصل، إضافة إلى التدريب على قواعد الكلام والحوار والإصغاء.
السلوك الحس الحركي والفني	الاشتغال على تنمية المهارات النفسية الحركية وتطوير التآزر الحسي - الحركية التي تحتاجها بعض الإنجازات التعليمية.
تنمية الذوق الفني والجمالي	تطوير الجانب الفني والجمالي عبر تعرف إنتاجات فنية تفسح المجال أمام التدريب على استخدام تقنيات بسيطة للتعبير الفني.
القيم وقواعد العيش المشترك	تنمية الجانب الوجداني والاجتماعي عبر أنشطة عملية تحسس الطفل ببعض القيم السلوكية التي يتعين اكتسابها بشكل تدريجي.

تبنت الهندسة الحالية للإطار تسميات جديدة لما كان يعرف في السابق بالمواد الدراسية أو أنشطة التعلم، واستعملت صيغ تجمع بين الكفايات التربوية المستهدفة وما يتعين إنجازها من أنشطة تربوية بغاية تنمية هذه الكفايات.

4. انتقاء المشاريع الموضوعاتية كفضاءات للاشتغال في نطاق المجالات التعليمية المحددة. وقد أخذت

أساسيات انتقاء المشاريع الموضوعاتية:

- الانطلاق من الذات أولا ثم الخروج في اتجاه المحيط المباشر للطفل(ة).
- استيعابها للمفاهيم والمعارف والمعلومات والقيم والسلوكيات المستهدفة.
- سماحها بتكامل المعطيات المكتسبة، مع إتاحة الفرصة لتناول أنشطة جميع المجالات التعليمية من نفس مضمون المشروع.
- تحقيقها للارتقاء اللولبي أثناء التعلم والاكتساب.

هذه الفضاءات كمدخل لتحقيق الربط بين وحدة الشخصية ووحدة الفعل التعليمي من جهة، وتحقيق التناغم والانسجام بين الأنشطة والتعلم المستهدفة من جهة ثانية. فكل مشروع موضوعاتي يُعالج من زوايا المجالات التعليمية كلها، لأن الهدف لا يكمن في المشروع الموضوعاتي في حد ذاته، بل أساسا فيما يتعلمه الطفل(ة) خلال اشتغاله على موضوع محدد من المشروع وهو ينتقل من مجال تعليمي إلى آخر بشكل انبثائي، يتيح له المعالجة المتدرجة التي تقتضي تناول الموضوع من زوايا نظر متنوعة ومتكاملة.



5. رسم معالم المقاربة البيداغوجية لتدبير الأنشطة التربوية المنبثقة من المشاريع الموضوعاتية في ارتباطها بالمجالات التعليمية المقررة وكيفية إنجازها داخل فضاء الفصل. فبحكم طبيعة التصميم البيداغوجي لفضاء التعليم الأولي والطبيعة الحركية للطفل (ة)، فإن المقاربة المعتمدة في تدبير الأنشطة تقوم أساساً على:

- اعتماد اللعب كقاعدة أساسية للاشتغال؛

- التركيز على العمل اليدوي المبني على الملاحظة وتركيز الانتباه؛

- إنجاز المطلوب من لدن جميع الأطفال؛

- تهييء جميع وسائل العمل؛

- تتبع أعمال الأطفال وتوجيهها.

6. وضع خطة عامة لتتبع نمو الطفل (ة) وتقويم تعلماته بكيفية مستمرة، تأخذ بعين الاعتبار الجوانب الأساسية:

- طبيعة تتبع وتقويم النمو؛

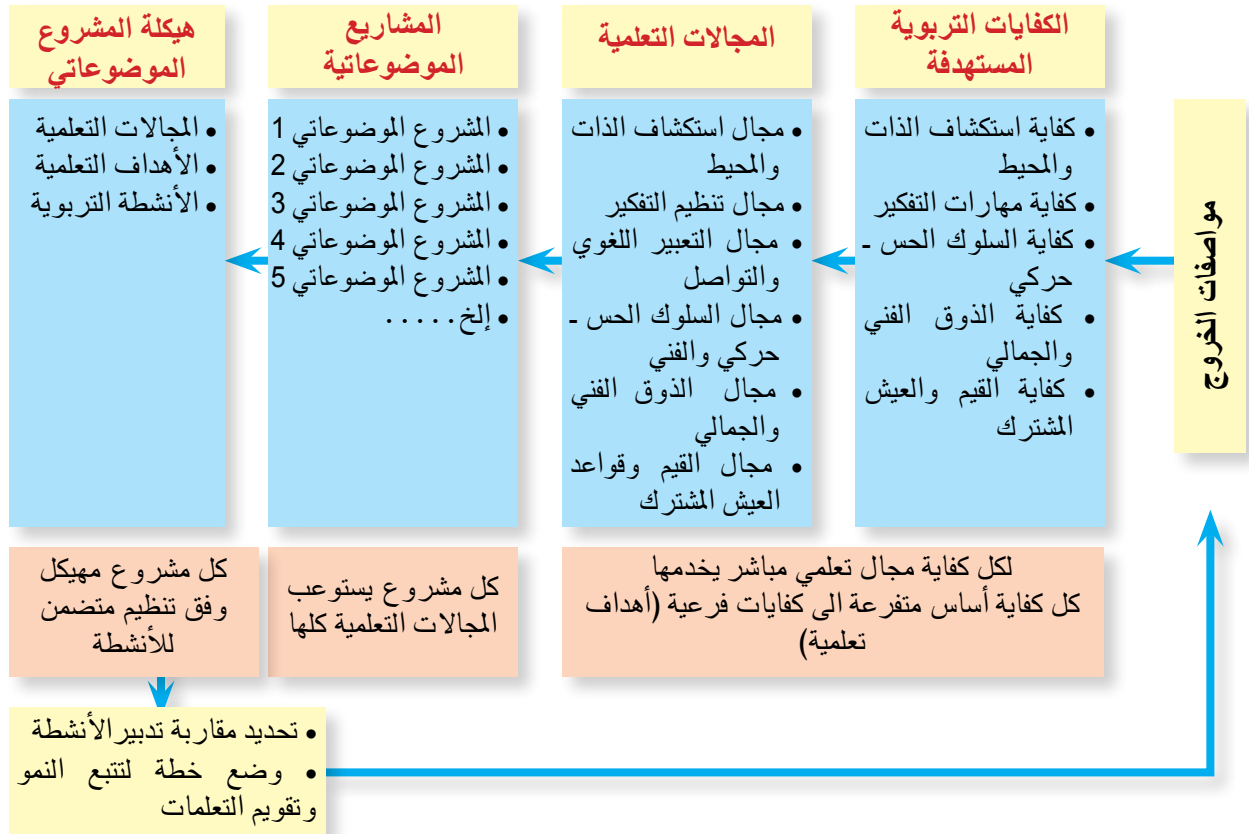
- أهداف التتبع والتقويم؛

- إجراءات التتبع والتقويم؛

- تقنيات التتبع والتقويم؛

- إشراك الآباء والأمهات في تقويم الأطفال وإخبارهم بالنتائج.

إن المكونات التي ارتكزت عليها هندسة الإطار المنهاجي متكاملة فيما بينها، ويجر بعضها إلى بعض بشكل تسلسلي كما توضح ذلك الخطاطة العامة أسفله.





يندرج هذا الإطار المنهاجي للتعليم الأولي ضمن الأوراش الكبرى التي توليها وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي اهتماما متزايدا، باعتبار هذا الطور من التعليم واحدا من الدعامات الكبرى المساهمة في تحقيق إلزامية التعليم، وضمان الجودة التربوية المنشودة على مستوى مخرجاته، وذلك تماشيا مع مضمون الرؤية الاستراتيجية 2030/2015، وخاصة ما ورد في الرافعة الثانية حول إلزامية التعليم الأولي، التي نصت في إحدى فقراتها على «اعتماد نموذج بيداغوجي موحد الأهداف والغايات، متنوع الأساليب خاص بالتعليم الأولي، كفيل بضمان انسجام مناهجه وطرائقه وعصرنتها، وتمكينه من الوسائل المادية والتربوية الحديثة، وضمان جودة خدماته ومردوديته على نحو منصف بالنسبة لجميع الأطفال المغاربة ذكورا وإناثا، البالغين سن التعليم الأولي»¹.

إنه مشروع يرمي بالأساس إلى بناء وثيقة مرجعية موجهة للمنهاج التربوي للتعليم الأولي، بغاية الحرص على تحقيق تكافؤ الفرص بين جميع الأطفال المستفيدين من هذا الصنف من التعليم، بجعلهم، ومن دون تمييز، مكتسبين لكفايات تربوية أساسية تمكنهم من تعلم مهارات الحياة والاندماج بسهولة في أنشطة التعليم الابتدائي.

لقد تبين من مختلف الدراسات التشخيصية التي تم إنجازها حول واقع التعليم الأولي بالمغرب²، أن هناك تباينا ملحوظا في مستوى الخدمات التربوية التي تقدم للأطفال، وأن بعض هذه الخدمات لا يرقى إلى الحدود الدنيا التي تضمن كرامة الطفل(ة)، وتراعي حاجاته النفسية والتربوية الأساسية، وتكسبه التعلّات الأساسية المزمع الوصول إليها في مجال النمو بمختلف جوانبه السيكوحركية والمعرفية والوجدانية الاجتماعية. ولذلك كان من الضروري - تحقيقا لإنصاف جميع الأطفال المنتحقين بأقسام التعليم الأولي، وجعلهم على قدم المساواة فيما يخص إعدادهم وتهيئتهم لولوج مرحلة التعليم الابتدائي - وضع إطار هندسي للمنهاج التربوي يوجه النماذج البيداغوجية المختلفة التي تطبق حاليا بمختلف بنيات التعليم الأولي، ويقص الفجوة بين الخدمات المختلفة التي تقدم لفائدة الأطفال.

لذلك، قررت وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العملي (مديرية المناهج)، في إطار برنامج التعاون القائم بينها وبين منظمة اليونسيف لرعاية الطفولة للفترة 2013 - 2016، أن تعد وثيقة مرجعية تؤطر المنهاج التربوي للتعليم الأولي، تضع خطوطه العريضة على مستوى المكونات الأساسية المعروفة في بناء المناهج، من مدخلات ومخرجات وما بينهما من عمليات بيداغوجية أساسية، مع تقديم نماذج لمشاريع موضوعاتية يمكن الاشتغال عليها فيما يخص كل مكون من مكونات السيرورة المنهاجية.

وقد اعتمد في إعداد هذا الإطار على منهجية شملت أربع محطات مترابطة فيما بينها، وتم الاشتغال فيها جميعا بمشاركة فرق جهوية خبيرة بالجانب العملي، تعمل بكل من جهتي سوس ماسة وجهة الشرق.

خصصت المحطة الأولى لتشخيص وضعية التعليم الأولي من خلال التركيز على عدد من المتغيرات بالجهتين المشاركتين في إنجاز هذا المشروع، وهو تشخيص أفضى إلى إقرار ملاحظات أبرزها:³

1 - المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، من أجل مدرسة الإنصاف والجودة والارتقاء، رؤية استراتيجية للإصلاح 2015 - 2030، ص 14.
2 - Global Education et Formation (GEF), Diagnostic et évaluation de l'état actuel du préscolaire, 2014, p.15.
3 - توجد المعطيات التفصيلية حول مرحلة التشخيص والنتائج المتوصل إليها في تقرير خاص بهذه المحطة.



- تعدد المتدخلين وغياب التنسيق فيما بينهم؛
- غياب إطار مرجعي يضبط ويوجه التدخل؛
- اعتماد مقاربات منهجية متعددة بتعدد الهندسات البيداغوجية، بعضها مقتبس من بنيات وأنظمة سوسيوثقافية مختلفة؛
- اختلاف في المرجعيات المهنية للمربين والمربيات.
- تباين في نوعية التأطير والتكوين والتتبع والمراقبة.

وتم تخصيص المحطة الثانية لوضع مشروع إطار منهجي للتعليم الأولي يقترح تصورا بيداغوجيا، يأخذ بعين الاعتبار الثغرات والنقائص التي تم تسجيلها في مرحلة التشخيص على مستوى النماذج البيداغوجية المطبقة بأقسام التعليم الأولي، وفي الوقت نفسه يستجيب للحاجات المعبر عنها في الميدان من لدن المتدخلين الذين تم الاشتغال معهم في بناء الأسس العامة لهذا المشروع.

أما المحطة الثالثة، فقد خصصت لتجريب النموذج البيداغوجي المقترح في مشروع الإطار المنهجي بعينة من مختلف أنماط التعليم الأولي (نمط تقليدي، نمط عصري، نمط مدمج، وبالوسط الحضري وشبه الحضري والقروي)، وذلك انطلاقا من بناء أنشطة تربوية في مختلف مجالات التعلم تم تصميمها على ضوء الرؤية المنهجية المعتمدة في الهندسة، وتطبيقها عمليا بالأقسام لمدة أسبوعين متواصلين، ثم تتبع وتقييم نتائج هذا التطبيق⁴.

وخصصت المحطة الرابعة لتدقيق مشروع الإطار المنهجي وإعادة صياغته وتعديله على ضوء نتائج عملية التجريب الميداني.

4 - شارك في التجريب كل أعضاء الفريق المركزي والفريقين الجهويين بعد وضع تصميم عملي لخطة التجريب وإعداد أدوات الملاحظة والتتبع والتقييم، وشمل التجريب 23 قسما للتعليم الأولي أخذ بعين الاعتبار في توزيعها الوسط الجغرافي (حضري، شبه حضري، قروي)، ونمط التعليم الأولي (عصري، تقليدي، مدمج في مدرسة ابتدائية).



المرجعيات الرسمية المؤطرة للتعليم الأولي

أصبحت مسألة تربية وحماية الطفولة المبكرة أولوية من الأولويات التي سطرتهها الدولة ضمن أورشها الكبرى الرامية إلى النهوض بالمجتمع والارتقاء به. وأضحى ولوج التعليم الأولي وتعميمه ليشمل كافة الأطفال المغاربة رهانا استراتيجيا أفضى إلى تعزيز الاهتمام بهذا التعليم، من خلال احترام المغرب لالتزاماته الدولية المعلن عنها خلال الدورة الاستثنائية للجمعية العامة للأمم المتحدة المنعقدة بنيويورك خلال شهر ماي 2002، من أجل تحقيق «عالم جدير بالأطفال»، وكذا التزامات المملكة إزاء المنتظم العربي والدولي بخصوص تنمية تربية الطفولة المبكرة، تطبيقا لما جاء في توصيات عدد من المؤتمرات والندوات المنعقدة حول النهوض بأوضاع الطفولة، منها على الخصوص:

- توصيات المؤتمر الرابع لوزراء التربية والتعليم العرب، لبنان، 2004.
- توصيات المؤتمر العربي الإقليمي حول تطوير السياسات والممارسات في مجال الطفولة المبكرة - القاهرة - فبراير 2004.
- توصيات الندوة البرلمانية المغربية حول الطفولة - تونس - فبراير 2006.
- توصيات المؤتمر الخامس لوزراء التربية والتعليم العرب، حول «الطفولة المبكرة في عالم متغير» - القاهرة - 2006.

دستور المملكة:

كرس دستور المملكة في الباب الثاني المتعلق بالحريات والحقوق الأساسية للأفراد، التعليم كحق من بين الحقوق الأساسية للمواطنين، كما دعا إلى تعبئة كل الوسائل المتاحة، لتيسير أسباب الاستفادة العادلة من الحق في الحصول على تعليم عصري.

«تعمل الدولة والمؤسسات العمومية والجماعات الترابية، على تعبئة كل الوسائل المتاحة، لتيسير أسباب استفادة المواطنين والمواطنات، على قدم المساواة، من الحق في الحصول على تعليم عصري ميسر الولوج وذي جودة».

الفصل 31 من الدستور

«تسعى الدولة لتوفير الحماية القانونية، والاعتبار الاجتماعي والمعنوي لجميع الأطفال بكيفية متساوية، بصرف النظر عن وضعيتهم العائلية».

الفصل 32 من الدستور



خطب وتوجيهات جلالة الملك للنهوض بشؤون الطفولة:

«... وإنا لندعو كل الفاعلين في هذا المجال حكومة وهيآت عمومية وجماعات محلية ومجتمعاً مدنياً وقطاعاً خاصاً ومؤسسات إعلامية، للمزيد من التعبئة والتنسيق للنهوض بأوضاع طفولتنا، في إطار خطة مندمجة للعشرية الثانية، وتوفير كل الوسائل الكفيلة بتفعيلها لتنشئة الطفل، بما يضمن تفتح مساهمته في بناء شخصيته ومجتمعه وتحقيق مواظنته الكاملة، وذلك بالقضاء على كل عوائقها كالفقر والتمهيش والأمية والأمراض الخطيرة أو المعدية، وتمكين ناشئتنا من الخدمات الاجتماعية الأساسية، ولاسيما في الأحياء المهمشة وفي العالم القروي وللأطفال في وضعية صعبة».

الرسالة السامية الموجهة إلى المؤتمر الوطني لحقوق الطفل بتاريخ 25 ماي 2004

«... فأطفالنا ينتظرون منا أن نجعل مصلحتهم الفضلى في صلب السياسات والمشاريع المعتمدة، من خلال وضع برامج واقعية وطموحة تستجيب لحاجاتهم الضرورية، في إطار التزامنا بمرجعيتنا وقيمنا وهويتنا الوطنية».

الرسالة السامية الموجهة إلى المؤتمر الوطني لحقوق الطفل 25 ماي 2011

«... 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، فضلاً عن تمكينهم من اكتساب المهارات، والتشبع بقواعد التعايش مع الآخرين [...]; 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، فضلاً عن تحويل المدرسة من فضاء يعتمد المنطق القائم أساساً على شحن الذاكرة ومراكمة المعارف، إلى منطق يتوخى صقل الحس النقدي، وتفعيل الذكاء، للانخراط في مجتمع المعرفة والتواصل...».

الخطاب الملكي 20 غشت 2012

«... إن الوضع الراهن لقطاع التربية والتكوين يقتضي إجراء وقفة موضوعية مع الذات، لتقييم المنجزات، وتحديد مكان الضعف والاختلالات. وهنا يجدر التذكير بأهمية الميثاق الوطني للتربية والتكوين، الذي تم اعتماده في إطار مقاربة وطنية تشاركية واسعة. كما أن الحكومات المتعاقبة عملت على تفعيل مقتضياته، وخاصة الحكومة السابقة، التي سخرت الإمكانيات والوسائل الضرورية للبرنامج الاستعجالي، حيث لم تبدأ في تنفيذه إلا في السنوات الثلاث الأخيرة من مدة انتدابها. غير أنه لم يتم العمل، مع كامل الأسف، على تعزيز المكاسب التي تم تحقيقها في تفعيل هذا المخطط...».

خطاب 20 غشت 2013



الاتفاقية الأممية لحماية الطفولة (1989):

صادق المغرب سنة 1993 على الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل، وهذه المصادقة تؤكد أن تربية ورعاية الطفولة تندرج في صلب أولويات العمل الحكومي.

«توافق الدول الأطراف على أن يكون تعليم الطفل موجهًا نحو:

تنمية شخصية الطفل ومواهبه وقدراته العقلية والبدنية إلى أقصى إمكاناتها؛ تنمية احترام ذوي الطفل وهويته الثقافية ولغته وقيمة الخاصة، والقيم الوطنية للبلد الذي يعيش فيه الطفل والبلد الذي نشأ فيه في الأصل والحضارات المختلفة عن حضارته».

المادة 29 من الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل

«تتعترف الدول الأطراف بحق الطفل في الراحة ووقت الفراغ، ومزاولة الألعاب وأنشطة الاستجمام المناسبة لسنه والمشاركة بحرية في الحياة الثقافية وفي الفنون».

المادة 31 من الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل

الميثاق الوطني للتربية والتكوين (2000):

يرمي التعليم الأولي والابتدائي إلى «ضمان أقصى حد من تكافؤ الفرص لجميع الأطفال المغاربة، منذ سن مبكرة، للنجاح في مسارهم الدراسي، وبعد ذلك في الحياة المهنية، بما في ذلك إدماج المرحلة المتقدمة من التعليم الأولي».

المادة 61 من الميثاق الوطني للتربية والتكوين

«يلتحق بالتعليم الأولي الأطفال الذين يتراوح عمرهم بين أربع سنوات كاملة وست سنوات. وتهدف هذه الدراسة خلال عامين إلى تيسير التفتح البدني والعقلي والوجداني للطفل، وتحقيق استقلاليته وتنشئته الاجتماعية وذلك من خلال:

- تنمية مهاراته الحسية الحركية والمكانية والزمانية والرمزية والتخيلية والتعبيرية؛

- تعلم القيم الدينية والخلقية والوطنية الأساسية؛

- التمرن على الأنشطة العملية والفنية (كالرسم والتلوين والتشكيل، ولعب الأدوار والإنشاد والموسيقى)؛

- الأنشطة التحضيرية للقراءة والكتابة باللغة العربية، خاصة من خلال إتقان التعبير الشفوي، مع الاستئناس باللغة الأم لتيسير الشروع في القراءة والكتابة باللغة العربية».

المادة 63 من الميثاق الوطني للتربية والتكوين



4 - الكتاب الأبيض ، يونيو 2002

ركز الجزء الثاني الخاص بالمناهج التربوية لسلكي التعليم الابتدائي على الأنشطة المقترحة في برنامج التعليم الأولي، حيث «يتمحور برنامج السنتين الأولى والثانية من السلك الأساسي (أي التعليم الأولي) حول مجموعة من الأنشطة المناسبة لنمو الطفل . (أنشطة التواصل الشفهي، أنشطة الدعم، الإعداد للقراءة، أنشطة التخطيط والكتابة، إلخ.)».

يتكون برنامج مرحلة التعليم الأولي من العناصر التالية، التي تأخذ إجراءاتها شكل أنشطة لا دروس بالمعنى المتعارف عليه. وهذه العناصر هي:

- التربية الإسلامية (القرآن الكريم - القيم والعبادات)؛
- اللغة العربية (أنشطة التواصل الشفهي - أنشطة الإعداد للقراءة - أنشطة التخطيط والكتابة)؛
- التربية الفنية والتفتح (أنشطة يدوية وتفتح تكنولوجي، رسم وتلوين، نشيد، موسيقى ومسرح)؛
- أنشطة الرياضيات؛
- الأمازيغية؛
- التربية البدنية؛
- أنشطة التربية الحس حركية. «

تقرير المجلس الأعلى للتعليم 2008:

أوصى المجلس الأعلى للتعليم في تقريره المنجز عام 2008، بالتدخل على مستوى التعليم الأولي، وذلك من خلال تنظيم المبادرات اللازمة اتخاذها في هذا الشأن، وذلك من أجل:

- إرساء مفهوم بيداغوجي جديد لتعليم أولي عصري، يراعي هويتنا الوطنية وخصوصياتنا الثقافية؛
- إنجاز مشاريع رائدة، يتم على أساسها اختبار هذا المفهوم الجديد، في اتجاه العمل على تعميمه تدريجياً...

ولتحقيق هذين الهدفين، أوصى المجلس بضرورة:

- العمل على إرساء برنامج وطني لتعميم تعليم أولي جيد لكافة الأطفال المغاربة، وذلك لتمكينهم من الاندماج السلس في المنظومة التربوية ومن سبل النجاح المدرسي؛



- العناية بالمكتسبات القبلية للمتعلم وتوظيفها وتطويرها لتحقيق جودة التحصيل الدراسي خلال المراحل اللاحقة من مساره التعليمي ، وتمكينه من كل وسائل الدعم البيداغوجي ، مما يسمح بتحقيق أفضل لتكافؤ الفرص وتقليص الفوارق بين المتعلمين؛
- الإسراع باعتماد مرجعية للكفايات والمعارف الأساسية التي ينبغي أن يكتسبها كل متعلم عند نهاية كل سلك من أسلاك التعليم .

الرؤية الاستراتيجية لإصلاح التربية والتكوين 2015 - 2030:

تشير الرؤية الاستراتيجية للإصلاح في الرافعة الثانية، المادة التاسعة، إلى أن التعليم الأولي يعتبر القاعدة الأساس لكل إصلاح تربوي، مبني على الجودة وتكافؤ الفرص والمساواة والإنصاف، وتيسير النجاح في المسار الدراسي والتكويني.

وللنهوض بهذا التعليم، توصي الرؤية بمجموعة من التدابير، منها:

«اعتماد نموذج بيداغوجي موحد الأهداف والغايات، متنوع الأساليب، خاص بالتعليم الأولي، كفيل بضمان جودة خدماته ومردوديته على نحو منصف بالنسبة لجميع الأطفال المغاربة، ذكورا وإناثا، البالغين سن التعليم الأولي».

الرافعة الثانية، المادة 9، ص 14.



تعتمد هندسة الإطار المنهاجي، في بنائها العام، على موجهات أساسية تنتظم فيما بينها بشكل تكاملي، وتحدد المعالم الكبرى للخط البيداغوجي الذي تسيّر وفقه تلك الهندسة، وبالتالي الإطار العام الذي ينبغي أن يتحرك داخله كل مشروع تربوي يستهدف الطفل(ة) في مرحلة التعليم الأولي، بغض النظر عن انتمائه السوسيومهني، أو كونه في وضعية عادية أو في وضعية إعاقة. ويمكن عرض هذه الموجهات من خلال العناصر الستة التالية:

بغض النظر عن الجهة المتدخلة ونوعية التدخل، وبغاية تمكين جميع أطفال مرحلة التعليم الأولي من تفتيح شخصيتهم وتنمية قدراتهم، فإن التصور الهندسي المستهدف يبنى على أساس توحيه وضع إطار عام لنموذج بيداغوجي للتدخل لفائدة الأطفال، يرسم المعالم الرئيسية للممارسة البيداغوجية بالتعليم الأولي، وذلك بمراعاة المكونات التالية التي ينتظم حولها الإطار المنهاجي ككل:

- الكفايات التربوية المراد تنميتها لدى الأطفال، والنموذج البيداغوجي الذي سيطبق أثناء فترة التعليم الأولي.
- مجالات التدخل التي يمكن الاشتغال في نطاقها لتنمية تلك الكفايات.
- المشاريع التربوية المقترحة معالجتها مع الأطفال لتأطير أنشطة النمو والاكساب.
- مصفوفات الأنشطة التربوية التي يمكن تطبيقها بخصوص كل مشروع من المشاريع في ارتباطها الوثيق بمجال الاشتغال.
- التنظيمات التربوية الممكن اعتمادها على مستوى برمجة أنشطة التعلم وتنظيمها زمانا ومكانا.

إن وضع إطار للتدخل للتعليم الأولي بهذه الكيفية، لا يعني البتة تقنيا جامدا، أو حصرا آليا، لتدخل الفاعلين من مدرسين ومؤطرين يزاولون العمل بهذا القطاع. إنه تأطير عام يستهدف بالدرجة الأولى ضمان حد أدنى من التأطير لجميع الأطفال لتنمية قدراتهم وصقل مواهبهم السكوحركية، دون إغلاق الباب أمام أي اجتهاد أو مبادرة مجددة على مستوى الطرائق المعتمدة، والوسائل الديداكتيكية الموظفة من لدن هذه الجهة المتدخلة أو تلك.

1 - وضع نموذج بيداغوجي مرجعي لكل أنماط التدخل



يتصف الطفل في مرحلة التعليم الأولي بخصوصيات نمائية مميزة تستلزم من المربية مراعاتها في كل تدخل منظم لفائدته. ومن ثم، فإن الأنشطة المطبقة في هذه المرحلة العمرية لا ترمي إلى تعليم الطفل ما يتعين اكتسابه في التعليم الابتدائي، وخاصة السنة الأولى منه من مهارات تعليمية أكاديمية. إن مرحلة التعليم الأولي برمتها ليست مرحلة اكتساب مسبق للتعلمات التي سيأتي وقتها عند الالتحاق بالتعليم الابتدائي، بل هي مرحلة إعداد وتهييء للسنة الأولى ابتدائي، وذلك على مستوى:

- التحرر التدريجي من حضن الأسرة وغمرها العاطفي، والتأقلم الموضوعي مع جو المدرسة بما يستلزمه من مهارات نمائية ناضجة.
- التوافق والتآزر الحسي الحركي الذي يخول للطفل مزيدا من التحكم في الحركة وضبط أداءات دقيقة تتطلبها إنجازات تعليمية محددة في المدرسة الابتدائية.
- الأجهزة المعرفية والأدوات الفكرية التي تتيح له استيعاب المعطيات ومعالجتها بشكل سليم وناجع.
- التعامل الإيجابي مع القواعد والتنظيمات المدرسية، والاستعداد لتعلم مهارات مدرسية، والالتزام بأداء الواجبات، واحترام قواعد العمل الجماعي.

وينضاف إلى كل العناصر السابقة تكيف الأنشطة المبرمجة وطرائق الاشتغال المعتمدة لتلائم الحاجات التربوية والنفسية الخاصة بالأطفال في وضعية إعاقة، مع الانفتاح على الخدمات الطبية وشبه الطبية التي يتوقف عليها العمل في هذا المجال، وذلك في إطار مشروع متكامل خاص بكل طفل(ة) في وضعية إعاقة.

تكتسي مؤسسة التعليم الأولي وضعا خاصا من حيث وظيفتها وطبيعة أدوارها السيكوتربوية. فهي ليست مؤسسة مدرسية بالمعنى الكامل لكلمة مدرسة، إذ لا يزال روادها أطفالا يلعبون ويمرحون، وهم بحاجة منتظمة إلى الرعاية على مستويات عدة، ولذلك فمهامها لا يمكن حصرها في التعلم والاكتساب وحدهما. فالطفل(ة) في هذه المرحلة النمائية، وبالنظر إلى دوافعه وحاجاته، يحتاج إلى فهم سيكولوجي خاص، وبالتالي حضور البعد النفسي في كل تعامل تربوي معه. غير أن هذا الحضور، لا يجيز القول مع ذلك بأن مؤسسة التعليم الأولي مركز نفسي متخصص في تربية الأطفال ورعايتهم.

2 - تهييء الطفل(ة) للاندماج والنجاح في التعليم الابتدائي مع تكيف الأنشطة حسب حاجات الأطفال في وضعية إعاقة

3 - الربط بين متغيري النمو والتعلم في وحدة مندمجة ومتكاملة



يقود هذا الفهم إلى جعل مؤسسة التعليم الأولي تأخذ وضعا وسطا بين كونها مؤسسة للتربية والتعليم تحتضن أطفالا وعليها أن تعلمهم وتزودهم بالمهارات الأساسية للحياة، ومركزا مختصا في رعاية الأطفال يضم الأطفال أنفسهم، وعليه أيضا أن يسهر على نموهم ونضجهم بكيفية سليمة. وبهذا الجمع بين التربية والرعاية النفسية، تغدو مؤسسة التعليم الأولي فضاء يلتقي فيه ما هو سيكولوجي نمائي مع ما هو تربوي تعليمي، على أساس أن المتغير الثاني في خدمة المتغير الأول؛ وتبعاً لذلك، تتطور مهمة مؤسسة التعليم الأولي، ويصبح الربط الديناميكي بين النمو والتعلم مطلباً ملحا من الصعب تجاوزه. يساعد هذا الربط على ضمان حقوق الطفل(ة) كما هي متعارف عليها دولياً. فعلاوة على كون تواجد هذا الأخير في مؤسسة للتعليم الأولي يضمن له منذ البداية حق التربية والتعليم، فإن الربط بين النمو والتعلم يضمن له ممارسة حق التربية، دون التفريط في حقوق أخرى مرتبطة بهذا الحق، وتساهم في تحقيق نفتح شخصيته بمختلف مقوماتها الجسمية والحسية الحركية، والعقلية المعرفية، والوجدانية الاجتماعية؛ كالتعامل بكرامة، والشعور بالتقدير، وإتاحة الفرصة للعب، وممارسة الأنشطة الحركية، والاستجابة للحاجات النفسية والتربوية الملحة، والشعور بالمتعة، ومراعاة القدرة على التحمل، مع الأخذ بعين الاعتبار - بطبيعة الحال - الأطفال في وضعية إعاقة، كل فئة بحسب نوعية إعاقته (إعاقة حركية، إعاقة ذهنية، إعاقة سمعية بصرية، أعراض التوحد، الفرط الحركي مع غياب التركيز والتذكر...).

إن الجمع بين الاهتمام بالنمو والاهتمام بالتعلم في وحدة مندمجة، بقدر ما يضمن - كما اتضح ذلك أعلاه - حقوق الطفل(ة) أثناء تواجده في مؤسسة التعليم الأولي، يدفع أيضاً إلى الاهتمام بتنمية كفايات نفسية اجتماعية لدى الطفل(ة) تساعد على تنمية مهاراته الذاتية التي تمكنه من وعي ذاته والمحافظة عليها، والتأقلم السريع مع متطلبات الحياة والتواصل مع الآخر، والانفتاح على نسيج القيم المنظمة للسلوك في بعده الفردي والجماعي، وتأسيس انتمائه الاجتماعي وترسيخ قواعد العيش المشترك بينه وبين المحيط الذي يتحرك فيه.

وترتبط هذه الكفايات التي تمتد عبر جميع الأنشطة التربوية، بالمهارات الذاتية التي تزود الطفل(ة) بآليات وأدوات منهجية تضمن له تعاملًا إيجابيًا وفعالاً مع ذاته أولاً، ومع الآخر في نطاق التفاعل المباشر معه ثانياً، ومع مؤسسات المجتمع على أنواعها ثالثاً. ونجد من أبرز المهارات المستهدفة في هذا المضمار ما يلي:

4 - تنمية كفايات

سيكوجتماعية

تؤهل الذات وتوصل

الشعور بالانتماء



- وعي الذات وتقديرها والمحافظة عليها؛
- تنمية الاستقلالية والاعتماد على النفس؛
- القدرة على التفاوض مع الآخر والإنصات إليه؛
- القدرة على التحكم في الذات والسيطرة على الانفعالات؛
- اتخاذ المبادرة وتنمية الحس النقدي؛
- التعاون والتكامل العلائقي؛
- التربية على قواعد العيش المشترك .

من الثابت علمياً أن الشخصية الإنسانية وحدة دينامية متكاملة لا تقبل التجزئ، وكل جانب منها يؤثر في الجوانب الأخرى ويتأثر بها. فالجانب العقلي مثلاً يؤثر في الجانب الاجتماعي ويتأثر به؛ فكلما كان الطفل ذكياً، كلما كانت له حظوظ أقوى للتواصل مع الآخرين والتفاعل معهم واقتحام عوالمهم الخاصة؛ وكلما تفاعل مع الآخرين بكثافة، كان ذلك عامل إثراء لنموه العقلي... إن هذا الارتباط القوي بين جوانب الشخصية المختلفة، والذي يُعبر عنه بوحدة الشخصية، يستدعي بالضرورة وحدة مماثلة في الفعل التربوي، أي أن يتم الحرص على إيجاد خيط ناظم بين التعلمات جميعها بكيفية يشعر معها المتعلم(ة) بوجود انسجام بين الأنشطة التي يزاولها، مهما تم الانتقال من مجال إلى آخر داخل المجالات التعليمية المقررة.

إن وحدة التعلم بهذا المعنى تفترض في الهندسة البيداغوجية المعتمدة في انتقاء وتخطيط وتنظيم مضامين الأنشطة التربوية، مراعاة المبادئ الأساسية التالية:

- التناغم الداخلي للمضامين الواردة في كل نشاط تربوي مندرج في نطاق مجال تعليمي ما من المجالات التعليمية.
- الانسجام بين أنشطة مجال تعليمي معين وأنشطة مجال تعليمي آخر، بحيث تشكل التعلمات كلها وحدة منسجمة متسلسلة الحلقات رغم تباين مجال الاشتغال.
- الارتقاء التدريجي في بناء التعلم والاكتمال من نشاط إلى آخر، ومن مجال تعليمي إلى مجال تعليمي آخر، ومن مستوى دراسي إلى آخر، بما يحقق نمو الشخصية في أبعادها المختلفة.

5 - التركيز على تناغم الأنشطة وانسجامها



إن تفتح الشخصية يقنضي الحرص على أن يظل الطفل(ة) منخرطاً بحماس كبير في الأنشطة التربوية المبرمجة في مختلف مجالات الاشتغال . ولن يكون هناك انخراط وحماس حقيقيان في غياب طرائق وأساليب تحفز الطفل(ة) وتثير فضوله ، وفي الوقت نفسه تدعوه إلى الانهماك في العمل .

إن نجاح مهمة التعليم الأولي على مستوى رعاية النمو، وتدريب الطفل على التعلم والاكساب، لن يكون ممكناً إلا إذا تم اعتماد طرائق بيداغوجية في التنشيط تستند إلى نظريات ومقاربات بيداغوجية حديثة تفسر فعل التعلم وتؤطر سيرورته، بالاعتماد أساساً على جوانب تساهم في تحقيق النمو، وتطوير الذكاءات المتعددة، وتحسين التفاعل الاجتماعي عند الطفل، منها على سبيل المثال:

- خلق الدافعية للتعلم؛
- إضفاء المعنى للتعلمات؛
- إتاحة المشاركة والانخراط المستمرين؛
- تنمية الاستقلالية مع التشجيع على العمل الجماعي؛
- تسهيل التعلم وتحقيق النجاح؛
- إحداث تغيير على مستوى السلوك والممارسة يستشعره كل من الطفل(ة) وأسرته .

6 - اعتماد طرائق وتقنيات بيداغوجية حديثة في التعلم والاكساب



طبيعة مرحلة الطفولة المبكرة وأهميتها

على خلاف ما هو متداول لدى البعض من الأسر، ليس التعليم الأولي فترة حراسة للطفل، ولا مرحلة تعليم كلاسيكي كما هو الحال بالنسبة لباقي الأسلاك الأخرى. إنه سلك من أسلاك التربية واكتساب الخبرات مختلف تماما من حيث الطبيعة والأهداف والأغراض.

هذا الاختلاف تحتمه الطبيعة النمائية التي تميز الطفل (ة) خلال هذه المرحلة، وتفرضه مختلف الخصائص التي تسم طبيعتها والميكانيزمات التي تتحكم في بناء الشخصية ضمنها.

ولما كان على كل تعليم أن يركز على الطبيعة النمائية للمرحلة التي يتم فيها استقبال الطفل (ة) أو المتعلم (ة) بصفة عامة، فإن رسدا لمختلف المظاهر النمائية لمرحلة الطفولة المبكرة يبقى أمرا مهما وأساسيا لتحقيق التناغم بين الهندسات المنهجية والطرائق البيداغوجية من جهة، وبين حاجيات الأطفال وإمكانياتهم النمائية من جهة أخرى.

إن مختلف المتدخلين ضمن بنيات التعليم الأولي مطالبون بالوعي بهذه الخصائص النمائية والتكيف معها في مختلف محطات ولحظات التدخل، سواء تعلق الأمر بتجهيز المؤسسة، أو بتحديد الأهداف والكفايات أو بتخطيط الأنشطة، أو تدبيرها، أو إعداد الأدوات الديدانكتيكية، أو برمجة مختلف مناحي الحياة المدرسية الأخرى، أو اختيار أدوات تقويم الكفايات، أو في كل ما يرتبط بانتقاء المربيات والأطر وتكوينهم.

ولمعرفة تلك الخصائص المميزة لمرحلة الطفولة المبكرة (3 - 6 سنوات)، هناك مقاربتان صاغهما علماء نفس النمو، سمحتا بدراسة وتحديد مختلف التطورات التي تعرفها الشخصية خلال هذه المرحلة، وهما المقاربة الوصفية (descriptive) والمقاربة الدينامية العلية (causale). أما الأولى فقد ركزت على وصف مظاهر النمو التي يعرفها الطفل في هذه المرحلة والتي تطال مختلف جوانب شخصيته (الجانب الجسمي، الحركي، العقلي، اللغوي، الوجداني، الاجتماعي، إلخ...); ولعله هو المنحى الذي صارت فيه دراسات أرنولد جيزل (Arnold Gisell 1881- 1961)⁵، وإليزابيث هرلوك⁶ E. Hurlock, 1953 على سبيل المثال.

أما المقاربة الدينامية العلية، فقد صارت في اتجاه تناول المعالم النمائية المركزية التي تميز المرحلة من خلال رصد ديناميتها وبنيتها، والتركيز على الميكانيزمات السيكلوجية الأساسية التي تصبغ الشخصية. كما ركزت على العوامل والعلل الكامنة وراء تلك الدينامية وتلك التظاهرات النمائية. ويمكن أن تذكر في هذا الباب نظريات S. Freud ، J. Piaget ، H. Walon ، G. Allport ، E. Erikson.

ويستلزم التحليل المتكامل لطبيعة هذه المرحلة الجمع بين المقاربتين المذكورتين أعلاه، وهو الأمر الذي يمكن أن ييسر فهم الطبيعة العامة للمرحلة، ثم القدرة على الاشتغال على مختلف جوانب الشخصية فيها.

5-<https://psych.nyu.edu/adolph/publications/1992Thelen%20E%20%20Adolph%20K%20E-Arnold%20L%20Gesell%20The%20paradox%20of%20nature%20and%20nurture.pdf> , Consulté le 07 / 7 / 2016.

6 - تضمن كتابها Developmental Psychology: A Life-Span Approach الصادر في 1953 تحليلاتها حول النمو النفسي.



تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة (3 - 6 سنوات) أو المرحلة ما قبل - مدرسية، كما يسميها البعض، من أهم مراحل حياة الإنسان وأخطرها، لكونها ترسم معالم الشخصية المستقبلية، وقد أكد ذلك العديد من علماء النفس ومنهم بياجى، الذي اعتبر أن المسار الذي تقطعه هذه المرحلة يؤثر بشكل واضح في المسار النمائي للشخصية فيما بعد.

تتميز هذه المرحلة بمجموعة من الأزمات والتوترات. فبعد أزمة الشخصية الأولى (3 سنوات) التي تجعل تصورات الطفل (ة) حول ذاته - نتيجة مجموعة من المكتسبات النمائية التي تصطدم باستمرارية تعامل الأسرة معه على أنه لا زال رضيعا- مما يخلق له أزمة هوية، يدخل هذا الطفل في أزمة أخرى لا تقل صعوبة وهي عقدة أوديب بالنسبة للذكر، وعقدة إلكترا بالنسبة للإناث. ومع ما يرتبط بهذه العقدة من مشاعر الإثم نتيجة كراهية الأب من نفس الجنس الذي يعتبره منافسا له في حبه لأبيه من الجنس المغاير، فإن الطفل، حسب فريد، يعيش مجموعة من المخاوف والتوترات لا تنتهي إلا باستكمال ميكانيزم التوحد بالأب من نفس الجنس، مما سيساعد على تشكل هويته الجنسية.

وهكذا تكون مرحلة ما قبل التمدرس، حسب النظرية الفرويدية، مرحلة عاصفة مليئة بالتوترات والصراعات الداخلية. إنها مرحلة «عدم التوازن» التي تجعل الطفل (ة) حاد الانفعالات، متقلب المزاج، شديد المخاوف، قوي الغيرة، حيث يمكن أن تبرز بوضوح مشاعر التنافس مع الأخ أو الأخت (complexe de Caïn) التي ستشكل كيفية حلها تأثيرا على علاقاته مع زملائه في المدرسة وفي اللعب، وفيما بعد في علاقاته الاجتماعية.

أما بياجى فيركز بالأساس على النمو المعرفي، ويسمي المرحلة بمرحلة ما قبل العمليات (stade préopératoire)، وتمتد بالنسبة إليه من السنة الثالثة إلى السابعة. ويعتبر بياجى أن الطفل (ة) في هذه المرحلة لا زال لم يمتلك بعد بعض العمليات المنطقية، كالحفاظية la conservation والسير العكسي la réversibilité، وأن علاقاته بالعالم تسما نزعة التمرکز حول الذات l'égoцентриسم، حيث يرى الأشياء من منظوره الخاص، ويتعذر عليه إدراك وجهة نظر الآخر.

وإذا كان هنري فالون H. Wallon ينطلق من قناعة مفادها أن كل مرحلة نمائية تبتدئ وتنتهي بأزمة، مما يجعل مسار النمو منقطعاً، على خلاف بياجى المؤمن باستمرارية النمو وبمساره الحلزوني، فإنه يعتبر أن النمو هو نتاج التفاعل بين المعطيات العصبية البيولوجية والعوامل الاجتماعية. ويرى أن هذه المرحلة هي مرحلة الشخصية personnalisme بامتياز، حيث تكون الأولوية للعاطفية على حساب الذكاء. ويتنقل الطفل (ة) من معارضة واضحة للراشد في ثلاث سنوات إلى نوع من التوافق معه في أربع سنوات، ليصير في سن الخامسة أكثر ميلا لتقليده.

إن هذه الأطوار الثلاثة تلعب دورا مهما في تحديد شخصية الطفل، ذلك أن المعارضة تشكل أداة لبناء استقلاليتته والتمييز بين الذات والآخر؛ في حين يسمح طور التوافق مع الراشد، من خلال كسب إعجابه، بتعديل السلوك وفقا لمنظور هذا الآخر. أما طور التقليد، فيعيش ضمنه الطفل (ة) مراوحة بين الإعجاب بالآخر ومنافسته، وهو ما يكمل مرحلة الشخصية.



إلى جانب هذه النظريات الثلاثة في النمو، يمكن الإشارة أيضا إلى تصور Gordon Allport الذي يعتبر أن هذه المرحلة تتميز بفقدان الهوية في البداية (4 سنوات) بفعل الخلط بين الواقع والخيال، وهذا ما يتجلى أساسا في اللعب الإيهامي. كما يكون الطفل (ة) خلالها ذاتي المركز Egocentrisme.

ويبرز ألبورت أن هذه المرحلة تتميز بمظهرين. يتعلق الأول بما يسميه امتداد الذات واتساعها، فالذات تتسع من خلال احتكاكها بأشياء كثيرة وامتلاكها لها. أما المظهر الثاني فيحدده في صورة الذات، حيث تتضح الذات أكثر فأكثر انطلاقا من اتساعها وانطلاقا من احتكاكها بالناس الآخرين.

أما إريك إيريكسون E. Erikson، فقد بنى نظريته النمائية على نظرية فرويد وعلى تعريف ماري جاودا Marie Jahoda للشخصية السوية، مركزا على التفاعل بين الجانب البيولوجي والجانب الاجتماعي.

ترتكز نظرية إيريكسون على أن كل مرحلة بها أزمة، وأن طريقة تدبير الأزمة تؤثر على المراحل النمائية المقبلة، فكل مرحلة تُبنى على أساس انبئات المراحل السابقة، وأن عدم تدبير الأزمة بالشكل الجيد يمكن أن يجعل هذه الأزمة تظهر في ما بعد على شكل مشاكل نفسية اجتماعية.

وتأسيسا على ذلك، اعتبر إيريكسون أن مرحلة 3 - 6 سنوات هي مرحلة المبادرة ضد مشاعر الإثم. وهكذا فإما يتشكل لديه الميل إلى المبادرة، وإما تغمره مشاعر الإثم نتيجة الأشياء التي يفشل فيها ونتيجة العقاب. ويلعب الآباء والمربيات دورا مهما في أن يطور الطفل (ة) إحساس المبادرة لديه عبر تشجيعه وتوجيهه ومساعدته. أما في حال العكس، فإن مشاعر الإثم تجاه حاجاته ورغباته تكون غالبية، مما يحدث آثارا سلبية على حياته النفسية المستقبلية⁷.

يلاحظ من خلال استعراض بعض النظريات التي تناولت مرحلة الطفولة المبكرة إشارتها إلى طابع التوترات التي تتميز هذه المرحلة، والتي تجعل الطفل خلالها يعيش الكثير من الصراعات التي تنعكس على سلوكه وعلاقاته بالآخر. ويعكس الجدول الآتي تلخيصا للأفكار الأساسية في تلك النظريات:

نظريات النمو	خصائص المرحلة
إريك إيريكسون (تعديل لتصور فرويد: التركيز على التفاعل بين الجانبين البيولوجي والاجتماعي)	<ul style="list-style-type: none"> - توازي المرحلة القضيبيية عند فرويد؛ - يصطلح عليها بمرحلة المبادرة ضد الإثم؛ - شعار الطفل فيها «أنا ما أتخيل أن أكون»؛ - يتميز الطفل في هذه المرحلة بالمبادرة، يساعده في ذلك نضجه الحركي واللغوي؛ - عقدة أوديب وتكوين الضمير.

7 - Maurice Aumond : Les dynamismes du vieillissement et le cycle de la vie : l'approche d'Erikson ; http://pages.infinit.net/grafitis/PDF/Voc1/Erickson_vieillessement.pdf, consulté le 06/07/2016



<ul style="list-style-type: none"> - تتميز المرحلة بطغيان التمرکز حول الذات؛ - يفقد الطفل في البداية هويته؛ - هناك خلط بين الواقع والخيال (سيطرة اللعب الإيهامي)؛ - تتميز المرحلة أيضا بمظهرين جديدين: • امتداد الذات واتساعها، حيث تتسع الذات وتتطور لاحتكاكها بأشياء كثيرة؛ • اتضاح صورة الذات، انطلاقا من اتساعها وبفعل العلاقة مع الآخر. 	<p>غوردون ألبورت</p> <p>(التركيز على تطور الذات)</p>
<p>مرحلة التفكير التصوري (التصورات ترتكز على التمييز بين الدال والمدلول):</p> <ul style="list-style-type: none"> - تجميع الصور الداخلية المعرفية عن العالم الخارجي؛ - تنفرع إلى ثلاث مراحل فرعية: • مرحلة بداية التفكير التصوري (من 2 إلى 4 سنوات)؛ • مرحلة التصورات أو الحدوس البسيطة (من 4 إلى 5 ونصف)؛ • مرحلة التصورات أو الحدوس المفصلة (من 5 ونصف إلى 7). 	<p>جان بياجي</p> <p>(التركيز على تطور العمليات العقلية)</p>
<ul style="list-style-type: none"> - النمو هو نتاج التفاعل بين المعطيات العصبية البيولوجية والعوامل الاجتماعية؛ - هذه المرحلة هي مرحلة الشخصية personnalisme، تكون فيها الأولوية للعاطفية على حساب الذكاء؛ - ينتقل الطفل(ة) بين معارضة واضحة للراشد في ثلاث سنوات إلى نوع من التوافق معه في أربع سنوات، ليصير في سن الخامسة أكثر ميلا لتقليده. 	<p>هنري فالون</p> <p>(التركيز على التفاعل بين ما هو بيولوجي وما هو اجتماعي في تجاوز الأزمات)</p>

لكن تلك التوترات، التي يتعين فهمها خلال التعامل مع الطفل(ة)، لا ينبغي أن تغيب الانتباه إلى ما يعرفه طفل 3 – 6 سنوات من تطورات جسمية وحركية وعقلية واجتماعية، يلزم استثمارها وتوظيفها والعمل على تطويرها.

فعلى المستوى الفيزيولوجي الوظيفي، يلاحظ أن طفل(ة) هذه المرحلة يبدأ في فقدان خصائص الرضيع، وتتطور لديه القدرة على التوازن منذ السن الثالثة، ويزداد لديه التآزر الحركي (التنسيق في الحركات coordination motrice).

كما أبرزت Catherine Gueguen وهي طبيبة أطفال اهتمت بالطبيعة العصبية للمرحلة، أن الطفل(ة)، وإلى حدود السنة الخامسة، يكون محكوما بدماعه العتيق والعاطفي son cerveau archaïque et émotionnel، ومن ثم لا يكون مجهزا عصبيا لتصفية انفعالاته أو القدرة على تدبيرها. لذلك تدعو إلى ضرورة تكييف



التربية حسب التطور العصبي للطفل، والعمل على إرساء مقومات تربية متقبلة، لأنها تشكل دعامة دماغ جيد⁸.

ومن جانب آخر، يلاحظ أن اكتساب الحركية يتطور بشكل سريع في هذه المرحلة، فالطفل(ة) يستطيع أن يقفز وأن يتدحرج وأن يقف على رجل واحدة، وأن يلتقط الكرة وأن ينزل السلم، وأن يقوم بحركات محددة ومضبوطة، ويتميز بالحركة بفعل وجود فائض الطاقة لديه. إن الطفل(ة) في هذه المرحلة يميل ولا يكمل، وهذه خاصية غالبا ما يتم تجاهلها سواء لدى الآباء أو المربيين، حيث يطلب من الطفل(ة) أن «ينضبضط». وهذا لا يتماشى مع ميولاته وحاجته إلى الحركة واللعب، فدور المربية هو بالأساس استغلال هذه القوة الدينامية للوصول إلى الأهداف والكفايات المتوخاة.

وعلى المستوى النفسي والاجتماعي، يمكن تبين أن الطفل(ة) أصبح قادرا على الكلام بشكل سليم، بل يمكن اعتبار بداية هذه المرحلة بالعصر الذهبي للغة. وهو يستطيع أيضا أن يعد من دون أن يكون قد تشكل لديه مفهوم العدد ولا مفهوم الكمية. وتكون قدرته على التذكر عالية، كما تتكون لديه القدرة على التمييز بين البارحة والغد، وفي سن الخامسة يدرك تسلسل الحوادث. وهو يطرح الكثير من الأسئلة لكونه يمتلك اللغة، لكنه يشعر بثغرات على مستوى معارفه، لذا يرغب في ملئها. ويستطيع في هذه المرحلة أن يتعرف على الألوان وأن ينقل أشكالا بسيطة، كما يصبح أكثر اهتماما بأنشطة الكبار، ويمكنه أن يخلق ألعابا وأن يغير القواعد⁹.

وتتميز هذه المرحلة أيضا بقوة الخيال وباللعب الإيهامي. ويكون بعض ما يعتبره الراشدون كذبا لديه هو مجرد نتاج لاختلاط الواقع بالتخيلات. كما يكون أكثر ميلا للتفكير والتركيب. ويعتبر اللعب بالنسبة إليه مدخلا لتحقيق ذاته، ولكن أيضا للتعبير عنها ولتطوير علاقاته مع الآخر.

لذلك فإن هذه الخصائص النمائية التي تميز طفل(ة) هذه المرحلة، بقدر ما تمنح إمكانيات هائلة للتعلم والاكتساب، بقدر ما ينبغي أن تدفع إلى ضرورة أخذ طبيعتها بعين الاعتبار، حتى لا يتم جعل التعليم الأولي صورة مماثلة للتعليم الابتدائي. فالمرحلة لها خصوصياتها، وكل تعامل معها، سواء في البيت أو في مؤسسة التعليم الأولي، يقتضي احترام هذه الخصوصيات وأخذها بعين الاعتبار في كل هندسة منهجية، أو في أي شكل من أشكال التعامل التربوي.

8 - <https://www.sciencesetavenir.fr/sante/cerveau-et-psy> Consulté le 28/3/2017

9 - CEMEA, Pays de la Loire: PSYCHOLOGIE ET DEVELOPPEMENT DE L'ENFANT ; http://ressources-cemea-pdll.org/IMG/pdf/developpement_enfant_dossier.pdf



انطلقت الهندسة البيداغوجية لوضع إطار عام لمنهاج التعليم الأولي من تصور تضمن الخطوات المنهجية التالية:

<ul style="list-style-type: none"> - مواصفات الطفل(ة) عند التحاقه بمؤسسة التعليم الأولي (الصفحة النفسية للطفل خلال الأربع سنوات الأولى من عمره على المستويات الجسمية والفيزيولوجية والحسية الحركية، والعقلية المعرفية، والوجدانية الاجتماعية). - مواصفات الطفل(ة) بعد تخرجه من مؤسسة التعليم الأولي (الصفحة النفسية للطفل بعد استفادته من خدمات المؤسسة لمدة عامين على المستويات الجسمية والفيزيولوجية والحسية الحركية، والعقلية المعرفية، والوجدانية الاجتماعية). 	<p>مواصفات طفل التعليم الأولي</p>
<ul style="list-style-type: none"> - تحديد ما الذي ينتظر من مؤسسة التعليم الأولي أن تقوم به لمساعدة الطفل(ة) على الانتقال من وضعية الدخول، إلى الوضعية المأمولة عند خروجه من المؤسسة والتحاقه مباشرة بالسنة الأولى من التعليم الابتدائي. أي وصف المهام الكبرى التي يتعين أن تضطلع بها لفائدة الطفل(ة). 	<p>الوظائف الأساسية للتدخل</p>
<ul style="list-style-type: none"> - تحديد الكفايات التربوية الأساسية الكفيلة بجعل الطفل(ة) قادرا حقا على بلوغ مواصفات الخروج في ارتباطها بالوظائف الكبرى التي تنهض بها مؤسسة التعليم الأولي. - تفرع الكفايات التربوية الأساسية إلى كفايات فرعية أو قدرات بالنسبة لكل كفاية على حدة، تؤدي تنميتها حتما إلى تنمية الكفاية الأساس نفسها. 	<p>الكفايات التربوية المستهدفة</p>
<ul style="list-style-type: none"> - رسم الحقول أو الفضاءات العامة التي ينتظم التدخل التربوي حولها بكيفية منهجية منظمة، بحيث تجسد هذه الحقول النقط التي تلتقي فيها الكفايات التربوية المستهدفة تنميتها لدى الطفل(ة) مع الجوانب الأساسية المراد تطويرها على مستوى شخصيته. 	<p>مجالات التعلم</p>
<ul style="list-style-type: none"> - انتقاء مجالات عيش وتفاعل من عالم الطفل(ة) ومحيطه الذي يتحرك فيه، تكون بمثابة مداخل تربوية يتم الانطلاق منها في اختيار الأنشطة ومعالجة المفاهيم والقضايا المراد اكتسابها في حصص التعلم والتنشيط. 	<p>المشاريع التربوية (الموضوعاتية)</p>
<ul style="list-style-type: none"> - وضع تصميم هندسي للمحاور العامة للأنشطة على شكل شبكة متسقة العناصر، يراعي بناؤها فضاء الاشتغال من جهة، وطبيعة المشروع من جهة أخرى. 	<p>مصفوفات الأنشطة</p>
<ul style="list-style-type: none"> - وضع سيناريوهات لتوزيع الأنشطة وتنظيم زمن التعلم، وإبراز الأسس المعتمد عليها في هذا التنظيم. - تحديد المقاربات التربوية والتقنيات البيداغوجية التي يمكن الاستناد إليها في تدبير الأنشطة وتتبع النمو وتقييم التعلم. 	<p>مقاربات التنظيم والتدبير والتقييم</p>



مواصفات الطفل عند ولوجه بنية للتعليم الأولي

تستقبل جميع بنيات التعليم الأولي فئات من الأطفال يأتون من بيوتهم محملين ، على المستوى الكبير (niveau macro):

- بمرجعيات اجتماعية - ثقافتة ولغوية مختلفة موجهة لنموذج التنشئة الاجتماعية الذي تم الانطلاق فيه مع الطفل(ة) داخل الأسرة .

- بمستويات معرفية ووجدانية متباينة في حاجة إلى التفتح والبناء والإثراء ، وتفرض تعاملًا خاصًا لتوجيهها واستثمارها في بناء التعلّات والسلوكات المستهدفة .

- ورغم ما يمكن أن ينجم عن هذين المقيمين من اختلافات يمكن تسجيلها بين الأطفال في بداية التحاقهم بالتعليم الأولي على مستوى الطبع والتواصل ونموذج الاستجابة للأنشطة التربوية التي تقدم لهم ، فإن الطفل(ة) ، في بداية مرحلة التعليم الأولي (السنان الثالثة والرابعة) ، يتصف على المستوى النفسي النمائي ، بالمميزات التالية:

المظاهر المميزة	مستويات النمو
<ul style="list-style-type: none"> • نمو العضلات ، وبالأخص الكبيرة ، بما يسهم في تيسير حركة الطفل وتسهيل قيامه ببعض الأنشطة التي لا تحتاج إلى الدقة والتركيز؛ • زيادة نضج الجهاز العصبي والجهاز العضلي بما يسمح بالتناسق الحس حركي؛ • كثرة الحركة وعدم الاستقرار بفعل الطاقة الزائدة في الجسم؛ • الاعتماد على الحركات الكبيرة من جري وقفز وتسلق؛ • 	<p>على المستوى الحسي الحركي</p>
<ul style="list-style-type: none"> • استخدام الانطباعات الحسية بدرجة أكبر من استخدام المنطق؛ • عدم القدرة على القيام بعمليات ذهنية حقيقية ، رغم تعامله مع أشياء واقعية؛ • تساؤل التمرکز حول الذات نسبيًا مع القدرة على تبرير الإجابة؛ • لا زالت الانطباعات الحسية تقيد التفكير ، ويطغي على تفكير الطفل النظر للعلاقات من جانب واحد ووفق بعد واحد فقط؛ • بروز الفضول وطرح الأسئلة الكثيرة؛ • طغيان الذاكرة الآلية ، إذ يحفظ الطفل المعطيات من دون أن يتأثر بمعناها ، وقد يحدث تداخل بين ما سمعه أو تخيله وبين ما عاشه فعلا؛ • 	<p>على المستوى العقلي المعرفي</p>



- ظهور عقدة أوديب (OEdipe) أو إلكترا (Electre) وما يترتب عنها من ميكانيزم التوحد كأداة لتشكيل الهوية الجنسية؛
- يعتبر اللعب من أهم آليات التواصل الاجتماعي؛ مع طغيان اللعب الإيهامي؛
- تميز السلوك الاجتماعي بالتعلق الكلي بالأسرة، رغم رغبته في الاستقلالية وتأكيد الذات؛
- التقلب المزاجي الذي يجعل الطفل(ة) ينتقل بسرعة من وضعية الفرح إلى وضعية الغضب مثلا؛
-

المستوى الوجداني الاجتماعي

مخرجات بنية للتعليم الأولي

بالنظر إلى الوظائف الرئيسية الموكولة لبنية التعليم الأولي، فإن المواصفات المنتظر أن يخرج بها الطفل(ة) بعد استفادته من الخدمات التربوية، تنطلق بالأساس من الاعتبارات التالية:

- التهيؤ للتعلمات الأساسية في الابتدائي؛
- التكيف الإيجابي مع شروط التمدرس ومستلزماته؛
- التفاعل المرن مع الأقران والمدرسين؛
- اكتساب الاستقلالية وسلوك المبادرة؛
- الانخراط الفاعل في الأنشطة التعليمية؛
- القابلية للتطور والارتقاء.

وتأسيسا على ذلك، يُفترض في مرحلة التعليم الأولي أن يبدأ الطفل(ة)، استنادا إلى الخدمات التربوية التي تُقدم لفائدته، في اكتساب وتطوير كفايات تربوية تساهم في نمو شخصيته، وتبعا لذلك، يتوقع منه في نهاية المرحلة أن يكون:

على المستوى الوجداني الاجتماعي	على المستوى العقلي المعرفي	على المستوى النفسي الحركي
أن يكون قادرا على:	أن يكون قادرا على:	أن يكون قادرا على:
<ul style="list-style-type: none"> • ممارسة بعض الضوابط السلوكية والتفاعلية المرتبطة باحترام قواعد العيش المشترك والتفاعل الوجداني الإيجابي داخل الجماعة. 	<ul style="list-style-type: none"> • المناولات والعمليات الذهنية الأولية (ملاحظة، استكشاف، ضبط عناصر، ترتيب، سلسلة، تصنيف، مقارنة، طرح أسئلة، تعرف علاقات بسيطة). 	<ul style="list-style-type: none"> • ضبط وضعيات وحركات الجسد الدقيقة والمركبة (التموقع في الفضاء، الحركات المركبة، الكتابة، الجلوس).



- التمييز الإدراكي الحسي: (البصري والسمعي واللمسي والذوقي والشمي) بما يمكنه من تحقيق التناسقات الإدراكية الحسية في تفاعله مع الواقع .
- ممارسة قواعد وسلوكيات الاستقلالية على مستوى النظافة والتغذية والسلامة الصحية وتجنب المخاطر والتفاعل مع المحيط .
- استعمال الأدوات الوظيفية للغة والتواصل: بعد صوتي ، بعد معجمي (رصيد لغوي) ودلالي وبعض البنيات الأسلوبية .
- الاستعمالات الأولية المتعلقة بتقنيات الإعلام والتواصل وتوظيفها في بناء تعلماته .
- استقبال وتقبل قيم إسلامية ووطنية وممارسة سلوكيات أخلاقية إيجابية تجاه الذات والآخر والبيئة، وتذوق القيم الجمالية والفنية .

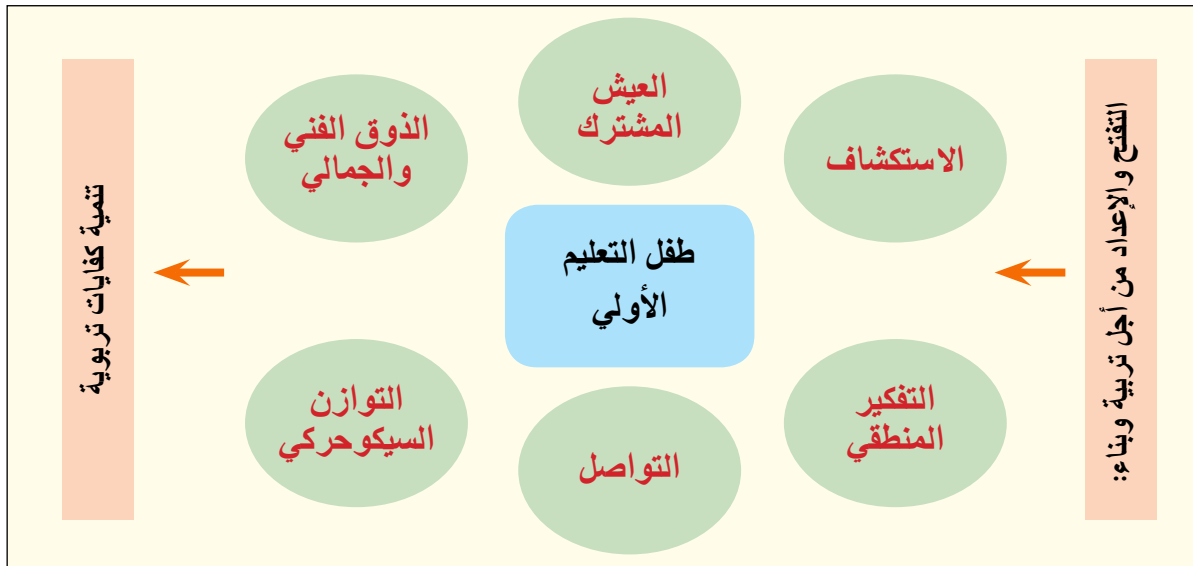


للتعليم الأولي أهمية كبرى في المسار التربوي والتعلمي اللاحق للطفل (ة). فقد أثبتت العديد من الدراسات والأبحاث ما يمكن أن يكون لهذا النوع من التعليم من تأثير إيجابي على شخصية الطفل (ة) برمتها. وقد اعتبر البعض أن هذا التأثير يكون أكبر بالنسبة لأطفال الأسر الفقيرة، حيث يستفيد مثل هؤلاء الأطفال بشكل أكبر من فترة مرورهم ببنيات التعليم الذي يسبق مرحلة المدرسة الابتدائية، حيث تسهم تربية التعليم الأولي في منح إمكانيات أكبر للأطفال لاكتساب كفايات مهمة في الرياضيات والقراءة وفي التعبير وفي امتلاك الكفايات النفس اجتماعية، ويزداد الأمر أهمية حينما يتعلق بالأطفال في وضعية إعاقة، لأن التدخل المبكر بالتربية والتوجيه يخفف من عبء المدرسة حينما يتم الالتحاق بها أو بأقسام التربية الدامجة المحدثه بها.

ومن دون شك، فإن الوظيفة الأساسية للتعليم الأولي تتجلى في تحقيق تكافؤ الفرص أمام الأطفال لاكتساب القدرة على التوافق مع متطلبات المدرسة الابتدائية، بغض النظر عن التفاوت في الرأسمال الثقافي للأسر، إلى جانب التخفيف من آثار الفطام النفسي الذي يمكن أن يخلقه الانفصال عن تلك الأسر.

غير أن الاهتمام بهاتين الوظيفتين اللتين كثيرا ما يتم التركيز عليهما، لا ينبغي أن يدفع إلى إغفال وظيفة ثالثة لا تقل أهمية، وتتمثل في ألا تكون بنية التعليم الأولي بنية للمستقبل فقط، بل وللحاضر أيضا، حيث ينبغي أن تتطور إمكانيات الطفل وأن يتمتع بهذه المرحلة وأن يعيشها بأمان.

وتأسيسا على ذلك، يمكن تحديد الوظيفة الإيقاظية والإعدادية التي يحققها التعليم الأولي لفائدة الأطفال من خلال الخطاطة التوضيحية التالية:



لهذا ينبغي التأكيد على أن وظيفة بنية التعليم الأولي لا تركز على ملء أذهان الأطفال بالمعارف الجاهزة، ولا على ترديد النصوص واستهلاكها، ولا على الشحن بمضامين التعليم الابتدائي. بل إن وظيفتها بالأساس هي توفير الأرضية السليمة والمؤهلة للعيش السعيد في هذه المرحلة، والتهيؤ للمراحل اللاحقة بما يضمن النجاح فيها، وذلك في جو يرنو إلى التقليل من الفوارق المعرفية لدى الأطفال، وتحقيق تكافؤ الفرص دعما لجهود الأسر، وإسهاما في تحقيق الاستراتيجيات الوطنية.



أخذاً بعين الاعتبار مجالات التعلم التي تستجيب لخصوصيات الأطفال في مرحلة التعليم الأولي، ومن أجل بلوغ المواصفات المستهدفة بالنسبة للطفل(ة) في نهاية هذه المرحلة، تمت صياغة الكفايات التربوية الأساسية التي تتعين تنميتها على مدى السنتين وذلك على الشكل التالي:

أن يكون مهياً لامتلاك أدوات ملاحظة واستكشاف الذات والمحيط البيئي والتكنولوجي.	منطوق الكفاية 1
<p>من أبرز الجوانب المبيّنة على تكوين شخصية الطفل(ة) وتيسير التعلم لديه، الاشتغال على تنمية أدوات ملاحظة الذات واستكشافها إلى جانب استكشاف عناصر ومكونات من المحيط الخارجي الذي يتفاعل معه الطفل(ة). وأكد جداً أن أفضل التعلم وأكثرها انعكاساً على تنمية الذات تلك التي تنطلق في هذا الاستكشاف من الذات ومحاولة فهم مكوناتها وخصائصها.</p> <p>إن فهما من هذا النوع، بقدر ما يعطي فكرة أولية عن جسم الطفل(ة) وحاجياته وعن الوظائف الأساسية لأعضائه، بقدر ما يحفز الطفل(ة) ويدعوه بصفة تلقائية إلى صيانته، ومن ثم تحصينه من كل استغلال خارجي قد يتهدهه.</p> <p>إن التدفق التكنولوجي الذي لا يخلو أي بيت منه في حياتنا المعاصرة، يدعو بدوره إلى الدفع بالطفل(ة) إلى التحسيس بالاستعمالات الوظيفية لبعض الأدوات، وتجنب الممارسات المؤدية إلى الخطر على الذات أو على البيت بأكمله، وذلك في أفق ترسيخ سلوك منظم للتعامل مع الآلة، يقوم أساساً على الاستثمار الإيجابي للأدوات التكنولوجية المتوفرة داخل البيت، بما يثري المعرفة ويوسع من مجال الخبرة العملية.</p>	مضمونها التربوي
<p>1.1 - أن يكون قادراً على استكشاف أعضائه الجسمية الخارجية وحواسه ووظائفها وحمايتها؛</p> <p>1.2 - أن يكون قادراً على تعرف بعض الأغذية وفوائد التغذية وأهميتها بالنسبة لنمو الجسم؛</p> <p>1.3 - أن يكون قادراً على تعرف أهمية النظافة وعلى ممارسة بعض العادات الصحية في تناول الأطعمة؛</p> <p>1.4 - أن يكون قادراً على تعرف الأسرة والبيت، وبعض العلاقات التي تجمع بين أعضائها؛</p> <p>1.5 - أن يكون قادراً على تعرف بعض مكونات محيطه البيئي المباشر وعلى كيفية التعامل معها؛</p> <p>1.6 - أن يكون قادراً على تعرف بعض الأدوات التكنولوجية المستعملة في محيطه ووظائفها الأساسية.</p>	تفريعاتها



<p>أن يكون مهياً لامتلاك أدوات تنظيم التفكير ، وبناء العمليات الذهنية الأولية .</p>	<p>منطوق الكفاية 2</p>
<p>يحتاج الطفل(ة) ، لكي يتعلم ويبنى تعلماته بنفسه وبمساعدة وسيط بيداغوجي خارجي (médiateur pédagogique) ، إلى أدوات فكرية ومنهجية تمكنه من استيعاب المعطيات التي يتلقاها أولاً ، وفهمها ثانياً ، ومعالجتها ثالثاً .</p> <p>تساعد هذه الأدوات ، من قبيل التمييز ، والمقارنة ، والترتيب ، والتصنيف ، والتحليل ، والتركيب . . . ، على تنظيم التفكير وبنيته ، وهو ما ينعكس بشكل إيجابي على مجمل شخصيته ، إذ يصبح بمقدوره تحقيق أمرين هامين :</p> <ul style="list-style-type: none"> - تعلم مختلف المعطيات المرتبطة بالمجالات التعليمية أو المواد الدراسية بسهولة؛ - التعامل المنظم مع الحياة خارج نطاق المؤسسة التعليمية ، كنسق موجه للسلوك يجعله يرى الأمور ويدركها بمنظور منظم يضبط علاقاته التي يقيمها مع محيطه ببعديه الإنساني والمادي الفيزيقي . 	<p>مضمونها التربوي</p>
<p>2.1 - أن يكون قادراً على التمييز بين وضعيات أشياء مختلفة في توجهها الفضائي؛</p> <p>2.2 - أن يكون قادراً على التمييز بين فترات زمنية مختلفة من اليوم والأسبوع ، وتعرف شهور السنة وفصولها؛</p> <p>2.3 - أن يكون قادراً على تمثيل أعداد بسيطة عدا وكتابة وتمييزها؛</p> <p>2.4 - أن يكون قادراً على التمييز بين الألوان الأساسية ، والأشكال الهندسية البسيطة؛</p> <p>2.5 - أن يكون قادراً على مقارنة أحجام مختلفة والتمييز بينها؛</p> <p>2.6 - أن يكون قادراً على التمييز بين قياسات مختلفة باستعمال أدوات بسيطة للمقارنة .</p>	<p>تفريعاتها</p>
<p>أن يكون مهياً لاكتساب أدوات التعبير اللغوي والتواصل بما يساعده على القراءة والكتابة فيما بعد .</p>	<p>منطوق الكفاية 3</p>
<p>تتجه هذه الكفاية إلى تحديد المسار الاكتسابي التعليمي لطفل التعليم الأولي في مجال اللغة والتواصل ، من منطلق ربط الاكتسابات والتعلمات الجديدة بالإطار والسيرورة المؤسساتية للتعليم الأولي الذي من المفترض أن يمكن الطفل(ة) من توسيع إمكاناته التعبيرية اللغوية ، وإغناء أدواته التواصلية في أكثر من لغة واحدة ، وبالتالي تطوير تعلماته في مجال اللغة والتواصل قراءة وكتابة . وهذا ما يفترض التمييز بين بعدين اثنين على المستوى السيكوبيداغوجي للطفل(ة):</p> <ul style="list-style-type: none"> - البعد المرتبط بتطوير الإمكانيات السيكونمائية لسيرورات بناء وتطوير أدوات التعبير والتواصل اللغوي؛ 	<p>مضمونها التربوي</p>



- البعد المرتبط ببناء وتطوير اكتسابات الطفل(ة) في مجال الأدوات اللغوية على مستوى القراءة والكتابة استقبالا وإنتاجا؛
 - إن سيرورات تعلم واكتساب اللغة بالنسبة لطفل التعليم الأولي ترتبط بمحددتين اثنتين:
 - محدد الكفايات والقدرات المراد بناؤها وتطويرها عند الطفل(ة) من خلال أنشطة التعلم والاكتساب المرتبطة بمجال اللغة والمشاريع المقترحة ضمن إطارها.
 - محدد طبيعة الأنشطة التعليمية والاكتسابية في علاقتها بمضامين وظواهر اللغة المعنية بالتعلم سواء على المستوى الصوتي، أو المعجمي أو التركيبي أو الدلالي.
- وعلى هذا الأساس يمكن اعتبار الكفايات الفرعية المقترحة محاولة لتهديف سيرورات التعلم والاكتساب في مجال اللغة، بالنظر إلى خصوصية هذا المجال وطابعه المركب في علاقته بالمنطق السيكونمائي للغة عند الطفل(ة) من جهة، وفي ارتباطه بظواهر الاكتسابات اللغوية في مرحلة التعليم الأولي من جهة أخرى، وهي تعني أساسا:
- أنشطة التواصل والتعبير؛
 - أنشطة الإعداد للقراءة؛
 - أنشطة التخطيط والكتابة.

- 3.1 - أن يكون قادرا على تعرف الأصوات ونطقها واستعمالها في سياقات التعبير والتواصل الشفهي؛
- 3.2 - أن يكون قادرا على تعرف وتوظيف كلمات معجمية مرتبطة بمحيطه في إطار سياقات تواصلية مختلفة؛
- 3.3 - أن يكون قادرا على توظيف أدوات أسلوبية ضمن سياقات تبادلية وتواصلية مختلفة؛
- 3.4 - أن يكون قادرا على تعرف وإدراك الحرف صوتا ورسمًا في كلمات أو جمل وتهجئته أو قراءته؛
- 3.5 - أن يكون قادرا على إدراك معنى الكلمات والجمل المستعملة في نص قرائي أو شفوي وفهم دلالتها؛
- 3.6 - أن يكون قادرا على تخطيط أشكال الخطوط، ورسم بعض أشكال الحروف في وضعياتها المنفردة.

تفريعاتها



منطوق الكفاية 4

أن يكون الطفل(ة) متحكماً في حركاته العامة والتفصيلية، توجيهها وتنظيمها وأداء، في مختلف وضعيات الجسد، وكذا تحقيق التناسق الحسي الحركي.

يتوخى التعليم الأولي في نهاية سنتيه أن يصبح الطفل(ة) ممتلئاً بحركة عامة ودقيقة أكثر ضبطاً، سواء من حيث قدرته على توجيه تلك الحركة في المجال، أو تحكمه فيها من حيث تنظيمها وتوظيفها، بما يخدم تفاعله مع معطيات المحيط ومتطلباته، أو من حيث التناسق والتآزر بين الحواس والحركات.

إن تحديد هذه الكفاية في هذا المستوى التعليمي يأتي من اعتبارين اثنين، أولهما مرتبط بطبيعة مستوى النضج الحركي الذي بلغه الطفل(ة) في هذه السن، والذي يخول له أن يتعلم مهارات حركية أكثر تطوراً وأكثر دقة وبشكل أكثر منهجية، كي يتمكن من الاستجابة بفعالية لمستلزمات المجال الذي أصبح يتسع أكثر فأكثر وي طرح تحديات تتقوى بشكل أكبر.

أما الثاني فيرتبط بمتطلبات المستوى الأول من المدرسة الابتدائية والذي يستلزم أن يكون الطفل(ة) قد امتلك تلك الحركات الدقيقة منها والعامة، للتمكن بالتالي من ممارسة تعلمات جديدة مرتبطة بالتحكم في الجسد عموماً، واليدين والأصابع خصوصاً في وضعيات متباينة. لقد بينت الدراسات التي أقيمت في هذا الباب أن مجموعة من مكونات الجانب الحسي الحركي (تمثل الجسد، بنية الفضاء والزمان...) تعتبر مكتسبات أساسية وضرورية للطفل(ة) كي يُقبل على تعلم بعض المعارف أو المهارات المدرسية، وأن الطفل(ة) الذي لا يحسم مع هذه التعلمات في نهاية التعليم الأولي غالباً ما يصطدم بصعوبات في تدرسه.

مضمونها التربوي

4.1 - أن يكون قادراً على إنجاز بعض الحركات الكبرى والدقيقة في إطار من التوافق بين الحواس والحركات؛

4.2 - أن يكون قادراً على اكتساب بعض العادات الضامنة للسلامة الشخصية والعادات الحركية الاعتيادية المحافظة على التوازن؛

4.3 - أن يكون قادراً على احترام قواعد اللعب عبر المشاركة في الإنجاز والممارسة.

تفريعاتها



أن يكون مهياً لاستقبال وتقبل المنتج الفني والجمالي واكتساب الأدوات الأولية للتعبير الفني.

منطوق الكفاية 5

تركز التربية الفنية والجمالية على ثلاث قدرات أساسية، هي القدرة على تعرف الإنتاج الفنية، والقدرة على ممارسة بعض التعبيرات الفنية، وأخيراً القدرة على تملك الذوق الفني والجمالي، وهي قدرات مترابطة ييسر امتلاك بعضها تملك البعض الآخر.

وهكذا، فإن تعرف الإنتاج الفنية، سواء كانت لوحات أو قطعاً موسيقية أو أعمالاً درامية، تفسح المجال لتربية حساسية الطفل (ة) الفنية الأولية، وذلك من خلال ملاحظة وتأمل تلك الأعمال، أو لقاءات مع فنانيين، أو زيارة آثار أو معالم فنية أو غيرها. كما تشتمل هذه الكفاية على القدرة على استخدام بعض التقنيات البسيطة للتعبير الفني، والتي يمكن أن تمهد لإنتاج أعمال ذات طبيعة فنية في المستقبل، هذا التمهيد يمكن أن يكون على شاكلة أعمال التلوين والإلصاق والتقطيع والوقوف أمام الجماعة والتقليد والنقر وغيرها وتقليد أصوات أو ترانيم.

ثم إن انبناء هذه الكفاية يكتمل ببعض بدايات تشكل الميل إلى الأعمال الفنية سواء الموسيقى أو التشكيلية أو الدرامية، من خلال استجاباته لها وتقبلها.

مضمونها التربوي

- 5.1 - أن يكون قادراً على تعرف بعض الأنماط الفنية (مسرح، نشيد، رسم...)
- 5.2 - أن يكون قادراً على تقبل بعض الأذواق الفنية والجمالية؛
- 5.3 - أن يكون قادراً على المشاركة في أنشطة فنية مستثمراً ما تطور لديه من مهارات سمعية وبصرية وجسدية.

تفريعاتها

أن يكون مهيناً لاستقبال وتقبل القيم الدينية والوطنية وقواعد العيش المشترك.

منطوق الكفاية 6

تركز هذه الكفاية على ضرورة تحسيس الطفل منذ الصغر بمختلف مكونات الهوية الثقافية لسياقه الاجتماعي، وذلك من خلال تهيئته لاستكشاف مقومات النسق السوسيوثقافي والديني لبلده، وذلك في أدنى المستويات وأبسطها من حيث العناصر المعرفية المستهدفة أو معارف الفعل التي يراد من الطفل (ة) أن يطبقها.

إن القيم الدينية والثقافية والوطنية تعتبر من أعقد الأنظمة والمرجعيات الرمزية والفكرية التي يتفاعل معها الطفل (ة) منذ ولادته، والتي لا يمكن المراهنة على بنائها في مرحلة التعليم الأولي ولا حتى في الابتدائي، وذلك بالنظر إلى مستويات التركيب والتكثيف التي تشكل حمولاتها الدلالية المتنوعة والمتفرعة، ولهذا لا يمكن في مرحلة الروض إلا الوقوف عند عتبة إعداد الطفل (ة) لتقبل واستقبال بعض هذه القيم على مستوى الاستئناس والتعرف الأولي.

مضمونها التربوي



إن منظومة المعتقد الديني تتميز بمكونات عالية التجريد بالنظر إلى طابعها الميتافيزيقي، وتبقى بالنسبة للطفل(ة) مجرد مكونات معجمية جد مركبة غير محددة دلاليا ولا مشخصة موضوعيا. ولذلك يجب أن يتم تقديمها للطفل(ة) من باب التعرف والاستقبال والاستئناس من خلال الترويج التواصللي لاسم الألوهية (الله) عند بداية أو نهاية الأكل والشرب (بسم الله - الحمد لله)، أو البسمة عند بداية قراءة القرآن... أو عند تحفيظه بعض قصار السور. إن استعمال اسم النبي (ص) يجب ألا يتعدى الترويج التداوللي ضمن الشهاداتتين.

وتدخل المكونات المعجمية والرمزية للقيم الوطنية والسوسيوثقافية في الإطار نفسه، ولكن من خلال تمظهرات أخرى تتجلى في تحسيس الطفل(ة) بانتمائه الوطني من خلال تعريفه بالنشيد والعلم الوطنيين، والرموز الوطنية الأخرى، وبمختلف التمظهرات التي تميز وتعبّر عن موروثه السوسيوثقافي (مآثر تاريخية - لباس - فنون موسيقية - طقوس احتفالية...).

كما يعتبر استدماج الطفل لقواعد العيش المشترك من أهم أهداف التنشئة الاجتماعية بالتعليم الأولي، وذلك من خلال ما يمكن أن تمرره المربية للأطفال عبر أنشطة الطقوس الاعتيادية اليومية، وعبر أشكال التواصل البيداغوجي الصفي التي يمكن من خلال تهديفها أن تصبح رافدا أساسيا لبناء وتطوير أشكال التفاعل والتواصل الإيجابي مع الآخر ومع جماعة الفصل، وتجاوز مختلف سلبيات تمرکز الطفل حول الذات والسلوكات المنزلية المغلقة.

6.1 - أن يكون قادرا على تعرف اسم الله والرسول من خلال الاستئناس ببعض السور وآيات قرآنية وتوظيفها في آداب الأكل والتحية...؛

6.2 - أن يكون قادرا على استقبال وتقبل بعض القيم والأخلاقيات الدينية وتطبيقها في التبادلات الاجتماعية مثل: النظافة - التعاون - الصدقة - التضامن - احترام البيئة - الرفق بالحيوان...؛

6.3 - أن يكون قادرا على الاستئناس وتعرف بعض القيم والرموز الوطنية: تحية العلم، النشيد الوطني، أناشيد حب الوطن/المغرب...؛

6.4 - أن يكون قادرا على تقبل واستدماج بعض قيم وقواعد العيش المشترك في تفاعله مع محيطه، وتوظيفها في التعامل والتبادلات السلوكية مع الآخر (الإنصات، انتظار الدور، احترام الآخر...).

تفريعاتها



مرجعية الكفايات والأطفال في وضعية إعاقة

تشكل الكفايات التربوية المحددة أعلاه المرجع البيداغوجي الذي يستند عليه أي تدخل تربوي لفائدة طفل(ة) التعليم الأولي، وذلك بغض النظر عن انتمائه السوسيوثقافي، أو طبيعته النمائية، أو خصوصيات بنية التعليم الأولي التي سُجل بها.

ففي حالة الأطفال في وضعية إعاقة بمختلف فئاتهم، تبقى الكفايات التربوية أعلاه هي المنطلق الأساس في الاشتغال معهم، فمن خلالها يمكن وضع برامج خاصة ملائمة لنوعية كل صنف من أصناف الإعاقة. وتبعا لذلك، يقتضي الأمر، عند الأجراء العملية للأنشطة، مراعاة عدد من المبادئ التربوية في طليعتها:

- البحث عن نقط القوة عند الطفل(ة) للانطلاق منها كمدخل يضمن شدا اهتمام الطفل(ة) للتعلم والاكساب، وييسر بالتالي انخراطه الكبير في الأنشطة المقترحة عليه؛
- عند شدا الاهتمام، يُوجه التركيز إلى الجوانب التي يشكو الطفل(ة) من نقص فيها بسبب الإعاقة التي يعيشها. فالطفل(ة) التوحدي مثلا يكون بحاجة أكبر إلى تعلم التعبير والتواصل وقواعد العيش المشترك. والطفل(ة) في وضعية إعاقة ذهنية في حاجة أكبر إلى استكشاف ذاته ومحيطه، إلى جانب تطوير ذهنه واكتساب آليات تنظيم التفكير لديه؛
- الانفتاح على الجوانب الأخرى من شخصية الطفل(ة) في وضعية إعاقة، لأن هدف التربية ما قبل المدرسية هو تنمية الشخصية بمختلف جوانبها وإثرائها بالأدوات والآليات الفكرية والمهارية التي تجعلها مهياًة للتعلمات المدرسية فيما بعد.

وانطلاقاً من ذلك، وبعد دراسة الملف الطبي للطفل(ة) في وضعية إعاقة وضبط نتائج التشخيص الأولي لمواصفاته العامة ولخصائصه النمائية، يتم وضع مشروع تربوي للطفل(ة)، تحدد فيه التعلمات الأساس انطلاقاً من الهندسة المهيكلية للإطار المنهاجي، والتي سنتولى المربية نفسها مهمة إنجازها مع الطفل(ة) المعني، ثم التعلمات الداعمة التي تُحدد بتعاون مع الفريق شبه الطبي، والذي يتولى هو نفسه إنجازها لفائدة الطفل(ة)، من تقويم للنطق، وتدريب على التحكم في الحركات الدقيقة، وضبط للتأزر الحسي الحركي، وتطوير لبعض العضلات في أعضاء معينة بالجسم لمساعدة الطفل(ة) على السيطرة على حركاته وتوجيهها نحو ما هو وظيفي ومساعد على إنجاز ما هو مطلوب منه.

وعند وضع المشروع التربوي للطفل(ة)، يتم اعتماد طرائق للتنشيط تكون ملائمة لخصوصيات نوعية إعاقة الطفل(ة)، وتقوم على تفريد التعلمات واحترام الإيقاعات الخاصة بكل طفل(ة). والخطاطة أسفله توضح بتركيز المنهجية المقترحة عند ملائمة الإطار المنهاجي لفائدة الأطفال في وضعية إعاقة.

خطاطة ملائمة الإطار المنهاجي لخصوصيات الأطفال في وضعية إعاقة





لأجراً الكفايات التربوية وتنميتها لدى الأطفال، ومراعاة لخصوصيات المرحلة النمائية لطفل(ة) التعليم الأولي، تم اعتماد مجالات تعليمية تنتظم حولها مختلف الأنشطة التربوية المقترح إنجازها داخل فضاءات التعلم.

وحفاظاً على هوية هذا الطور التعليمي الهام، بما يجعله في خدمة التعليم الابتدائي وليس صورة مصغرة لهذا التعليم، اعتمدت الهندسة الحالية للإطار المنهجي تسميات جديدة عوض التسميات المتداولة والمأخوذ أغلبها مما ينجز في السلك الابتدائي، فاستُبدل مفهوم المواد الدراسية بالمجالات التعليمية، واستُبدلت تسميات المواد الاعتيادية من تعبير وقراءة وكتابة وتربية إسلامية ورياضيات وأنشطة للفتح العلمي والفني، بتسميات جديدة أكثر ارتباطاً بجوانب شخصية الطفل من جهة، وبالكفايات التربوية الأساسية من جهة ثانية، كما هو موضح أسفله.

توصيفها	المجالات التعليمية	
يهتم هذا المجال بالانكباب على استكشاف الطفل(ة) لجسمه لتعرفه وتثمينه والمحافظة عليه، وفي الوقت نفسه الانفتاح على المحيط الخارجي (البيئي والتكنولوجي) لاستكشافه وتعلم القواعد الأولية للتفاعل معه بشكل إيجابي وبناء.	استكشاف الذات والمحيط البيئي والتكنولوجي	المجال الأول
يروم هذا المجال الاشتغال مع الطفل(ة) من أجل تنمية آليات ذهنية لديه (عمليات عقلية أولية)، تمكنه من الإدراك الصحيح للأشياء المحيطة به وفهمها ومقارنتها وتنظيمها، وبالتالي اكتساب أدوات منهجية لتنظيم تفكيره ومعالجته للأشياء.	بناء الأدوات الأساس لتنظيم التفكير	المجال الثاني
يخص هذا المجال إتاحة الفرصة للطفل(ة) للتعبير اللفظي عبر تعليمه الأدوات الأساسية التي تمكنه لاحقاً من اكتساب اللغة واستعمالها في تواصله مع الآخر، كما يستهدف تحسيس الطفل(ة) بالقواعد الأساسية للتواصل وتدريبه على قواعد الكلام والحوار والإصغاء...	بناء أدوات التعبير اللغوي والتواصل	المجال الثالث
الاشتغال على تنمية المهارات السيكوحركية للطفل(ة) وتطوير تناسقاته الحسية - الحركية التي تحتاجها بعض الإنجازات التعليمية.	تطوير السلوك الحسي الحركي	المجال الرابع
يهتم بتطوير الجانب الفني والجمالي لدى الطفل(ة)، عبر أنشطة وألعاب لتربية حساسيته الفنية الأولية، والتدريب على استخدام بعض التقنيات البسيطة للتعبير الفني.	تنمية الذوق الفني والجمالي	المجال الخامس
يتوخى هذا المجال تنمية الجانب الوجداني والاجتماعي لدى الطفل(ة) عبر أنشطة عملية تحسسه ببعض القيم السلوكية التي يعين اكتسابها بشكل تدريجي، وذلك من خلال الوقوف أساساً عند مستويين اثنين من المستويات المعتمدة في بناء القيم (الاستقبال والتقبل).	بناء القيم وقواعد العيش المشترك	المجال السادس



المشاريع الموضوعاتية المقترحة لانتقاء الأنشطة ومكوناتها

حرصا على الربط بين وحدة الشخصية ووحدة الفعل التعليمي، تعتمد الهندسة المنهاجية الحالية في انتقاء أنشطة التعلم وتدبيرها على مدخل المشروع التربوي، كآلية للتنظيم وتحقيق التناغم والانسجام بين الأنشطة والتعلم المستهدفة.

ولهذا الغرض، يُقترح العمل بمشاريع تنتظم حولها مختلف العمليات المستهدفة في تربية وتكوين الأطفال، على أساس مراعاة عدد من الاعتبارات عند انتقائها يمكن تقديمها في العناصر التالية:

- انطلاقها من الذات أولا، ثم الخروج إلى الأسرة ثانيا، ثم الانفتاح على المحيط المباشر للطفل(ة) ثالثا.
- انسجامها مع ميول الأطفال واهتماماتهم، وقابليتها لشد انتباههم وضمان انخراطهم في العمل والإنتاج.
- إمكانية استيعابها للمفاهيم والمعارف والمعلومات والقيم والسلوكيات المراد تعليمها للأطفال.
- مدى ما تسمح به من تكامل في المعطيات المكتسبة، مع إتاحة الفرصة لتناول أنشطة جميع المجالات التعليمية من نفس زاوية المشروع.
- تحقيقها للارتقاء اللولبي أثناء التعلم والاكتساب، بوجود تدرج في نوعية وحجم التعلم حين الانتقال من مشروع إلى آخر، بما يحقق وظيفة شد الطفل في اتجاه الأعلى.
- ومن المشاريع التي يمكن الاشتغال بها في هذا المجال ما يلي:

- الجسم	- القرية	- المدينة	- الشاطئ
- التغذية	- الحيوانات	- السير على الطريق	- الخياط
- النظافة	- أعمال الفلاح	- محطة القطار	- النقود
- الأسرة	- المواسم الفلاحية	- عمارة الحي	- الهاتف
- البيت	- فصول السنة	- أضواء المرور	- الحاسوب
- الجيران	- المناخ	- عمال النظافة	- اللوحة الإلكترونية
- الحي	- السوق	- رجال المطافئ	- نادي الأطفال
- المدرسة	- الغابة	- البهلوان	- وسائل الاتصال
- الأصدقاء	- الطيور	- السيرك	- عالم التكنولوجيا
- مكان العبادة	- دودة القز	- الألعاب الرياضية	- الكتب والمجلات
- الدكان والزبائن	- بناء المنازل	- الأسفار والرحلات	- الحديقة
- المستوصف	- وسائل النقل	- الملاعب الرياضية	- النباتات
- الصيدلية	- الأعياد	- كرة القدم	- الحرف التقليدية
- مركز البريد	- الأمطار والثلوج	- التلوث	- الموسيقى والأهازيج
- الطريق	- فصول السنة	- زيارة الأقارب	- السباحة
	- الحفلات		
	- الأثاث المنزلي		
	- فن الطبخ		

وتبقى اللائحة مفتوحة على موضوعات أخرى، وعند أجراً الإطار المنهاجي من الأفضل تركيب موضوعات متقاربة لتؤلف مشروعا موضوعاتيا متكاملًا.



• المشاريع المقترحة كنموذج في هذه الوثيقة المرجعية

<h3>3. الحي ومرافقه</h3>	<h3>2. الأسرة والبيت</h3>	<h3>1. الجسم والتغذية والنظافة</h3>
<ul style="list-style-type: none"> - مكونات الحي - نظافة الحي - الجيران 	<ul style="list-style-type: none"> - أعضاء الأسرة - الأدوار والعلاقات داخل الأسرة - مرافق البيت 	<ul style="list-style-type: none"> - أجزاء الجسم وأطرافه - الحواس ووظائفها وكيفية المحافظة عليها - التغذية وأهميتها لنمو الجسم - النظافة وفوائدها
<ul style="list-style-type: none"> - التأقلم مع العالم الخارجي - اكتساب مهارات التعامل مع أشخاص خارج العلاقة الأسرية - الحرص على نظافة الحي والاستئناس بمفهوم البيئة السليمة 	<ul style="list-style-type: none"> - تعزيز سلوك الانتماء الأسري - الاستئناس بأدوار أعضاء الأسرة - تعلم الاحترام المتبادل بين أعضاء الأسرة - تعلم تنظيم مجال البيت وتوخي السلامة داخله 	<ul style="list-style-type: none"> - الاعتزاز بالذات وحمايتها - الرعاية الصحية للجسم واكتساب العادات السليمة في الأكل - ترسيخ سلوك النظافة
<h3>6. عالم التكنولوجيا والاتصال</h3>	<h3>5. البادية والمدينة</h3>	<h3>4. المدرسة والأصدقاء</h3>
<ul style="list-style-type: none"> - الأدوات التكنولوجية المستعملة في البيت (آلة التبريد، آلة الغسل، الخلاط...) - الوسائل التكنولوجية الأكثر استعمالا في التواصل (التلفزة، الهاتف المحمول، اللوحة الإلكترونية، الحاسوب...) 	<ul style="list-style-type: none"> - الحياة في البادية (الدوار، المدشر...) - الحياة في المدينة - التكامل بين البادية والمدينة 	<ul style="list-style-type: none"> - مرافق المدرسة - أدوار المدرسة والعلاقات داخلها - التعلم والأدوات المدرسية - الأصدقاء في المدرسة والتعاون معهم
<ul style="list-style-type: none"> - تعلم الاستعمال السليم للأدوات التكنولوجية وتجنب الإلتلاف ومخاطر سوء الاستعمال - ترشيد استعمال الوسائل المتاحة للتواصل وحسن توظيفها 	<ul style="list-style-type: none"> - الانفتاح على أنماط مختلفة من العيش وتعلم قبول الاختلاف - الترسخ التدريجي لمبادئ التكامل والتميز الإيجابي 	<ul style="list-style-type: none"> - تنمية مهارات مساعدة على التعلم واكتساب - تعلم روح التعاون والعمل ضمن مجموعة - الاستئناس بمفاهيم النظام والواجب والالتزام



• المكونات الفرعية للمشاريع الموضوعاتية

عالم التكنولوجيا والاتصال	القرية والمدينة	المدرسة والأصدقاء	الحي ومرافقه	الأسرة والبيت	الجسم والتغذية والنظافة	المكونات الفرعية
ألعاب إلكترونية الهاتف والحاسوب	الحيوانات والفلاح فصول السنة المناخ	مرافق المدرسة	الحي والحديقة	أعضاء الأسرة	الجسم	المكون 1
أدوات منزلية (آلات عصرية)	الملعب، محطة المسافرين المستوصف والصيدلية	الأدوات المدرسية	الماء والكهرباء	مرافق البيت	التغذية	المكون 2
وسائل النقل العصرية والتقليدية	أضواء المرور وعلامات التشوير	الأصدقاء والصدقات	الطريق، دكان الحي، السوق	أثاث البيت	النظافة	المكون 3



تنطلق مصفوفات الأنشطة التي يمكن اقتراحها بالنسبة لكل مجال تعليمي من المكونات الفرعية الخاصة بكل مشروع من المشاريع الموضوعاتية.

مصفوفة مجال التعلم رقم 1:

استكشاف الذات والمحيط البيئي والتكنولوجي

المشاريع	الجسم والتغذية والنظافة	الأسرة والبيت	الحي ومرافقه	المدرسة والأصدقاء	القرية والمدينة	عالم التكنولوجيا والاتصال
محاور الأنشطة	أطراف الجسم	أعضاء الأسرة	الحي والحديقة	مرافق المدرسة	الفلاح والحيوانات فصول السنة المناخ	ألعاب إلكترونية الهاتف والحاسوب
	الحواس الخمس	مرافق البيت	الماء والكهرباء	الأدوات المدرسية	الملعب، محطة المسافرين المستوصف والصيدلية	أدوات منزلية (آلات عصرية)
	التغذية ونظافة الجسم	أثاث البيت	الطريق، الدكان السوق	الأصدقاء والصدقات	أضواء المرور وعلامات التشوير	وسائل النقل

مصفوفة مجال التعلم رقم 2:

بناء الأدوات الأساس لتنظيم التفكير

المشاريع	الجسم والتغذية والنظافة	الأسرة والبيت	الحي ومرافقه	المدرسة والأصدقاء	القرية والمدينة	عالم التكنولوجيا والاتصال
محاور الأنشطة	المكان: أمام / خلف على / تحت	الأشكال: الخطوط (مغلق، مفتوح، منقطع، أفقي، عمودي)	الأحجام: كبير / صغير مملوء / فارغ	المكان: أعلى / أسفل يمين / يسار	الأشكال: الدائرة، المثلث، المستطيل، المربع	الأحجام: ضيق / عريض الكثيل: خفيف / ثقيل
	الزمن: فترات اليوم الليل والنهار أيام الأسبوع	الألوان: الأحمر الأخضر	القياسات: طويل / قصير أكبر / أصغر	الزمن: فصول السنة، الشهور	الألوان: الأبيض، الأسود، الأزرق، الأصفر	القياسات: يوجد من .. قدر ما يوجد من ... يساوي / لا يساوي
	الأعداد: من 1 إلى 5	الأعداد: من 3 إلى 7	الأعداد: من 1 إلى 9	الأعداد: العدد صفر الأعداد من 1 إلى 10	الأعداد: من 11 إلى 20	الأعداد: العقود 30 - 20 - 10 90 ...
	التصنيف: الخضار الفواكه القطاني، اللحوم	العلاقات: الأعمار القربا الملابس	التفسير: التشجير الري والبيستنة تنظيم المرور	التحليل والتركيب: ألعاب للتفكير ألعاب بنائية ألعاب مركبة	التمييز: الحيوانات الحرف الأشجار	المقارنة: أدوات قديمة وأخرى جديدة



مصفوفة مجال التعلم رقم 3:

بناء أدوات التعبير اللغوي والتواصل

المشارك	الجسم والتغذية	الأسرة والبيت	الحي ومرافقه	المدرسة والأصدقاء	القرية والمدينة	عالم التكنولوجيا والاتصال
	<u>تواصل شفهي:</u>	<u>تواصل شفهي:</u>	<u>تواصل شفهي:</u>	<u>تواصل شفهي:</u>	<u>تواصل شفهي:</u>	<u>تواصل شفهي:</u>
	- تعرف أحرف / أصوات وتمييزها سمعا ونطقا	- تعرف أحرف / أصوات وتمييزها سمعا ونطقا	- تعرف أحرف / أصوات وتمييزها سمعا ونطقا	- تعرف أحرف / أصوات وتمييزها سمعا ونطقا	- تعرف أحرف / أصوات وتمييزها سمعا ونطقا	- تعرف أحرف / أصوات وتمييزها سمعا ونطقا
	- تعرف معجم وكلمات مرتبطة بالجسم	- تعرف معجم وكلمات مرتبطة بالأسرة	- تعرف معجم وكلمات مرتبطة بالحي ومرافقه	- تعرف معجم وكلمات مرتبطة بالمدرسة	- تعرف معجم وكلمات مرتبطة بالقرية والمدينة	- تعرف معجم وكلمات مرتبطة بوسائل الاتصال
	- تعرف أسلوب الإشارة (ما هذا/ ما هذه)	- تعرف أسلوب الإشارة (من هذا/ من هذه)	- تعرف أسلوب الإشارة (أين/ ماذا/ كيف)	- تعرف أسلوب الإشارة (من/ أطول/ من/ أجمل من)	- تعرف أسلوب الإشارة (ما أتعجب ما أحسن، ما أجمل)	- تعرف أسلوب النداء (يا هذا/ يا هذه)
محاور الأنشطة	<u>ما قبل القراءة:</u>	<u>ما قبل القراءة:</u>	<u>ما قبل القراءة:</u>	<u>ما قبل القراءة:</u>	<u>ما قبل القراءة:</u>	<u>ما قبل القراءة:</u>
	- تعرف الجملة القرائية	- تعرف الجملة القرائية	- تعرف الجملة القرائية	- تعرف الجملة القرائية	- تعرف الجملة القرائية	- تعرف الجملة القرائية
	- الربط بين الصورة السمعية والمرئية للحرف القرائي	- الربط بين الصورة السمعية والمرئية للحرف القرائي	- الربط بين الصورة السمعية والمرئية للحرف القرائي	- الربط بين الصورة السمعية والمرئية للحرف القرائي	- الربط بين الصورة السمعية والمرئية للحرف القرائي	- الربط بين الصورة السمعية والمرئية للحرف القرائي
	- التدرج على تهجئة الحرف	- التدرج على تهجئة الحرف	- التدرج على تهجئة الحرف	- التدرج على تهجئة الحرف	- التدرج على تهجئة الحرف	- التدرج على تهجئة الحرف
	- التدرج على قراءة الحرف حسب حركاته	- التدرج على قراءة الحرف حسب حركاته	- التدرج على قراءة الحرف حسب حركاته	- التدرج على قراءة الحرف حسب حركاته	- التدرج على قراءة الحرف حسب حركاته	- التدرج على قراءة الحرف حسب حركاته



تخطيط وكتابة:	تخطيط وكتابة:	تخطيط وكتابة:	تخطيط وكتابة:	تخطيط وكتابة:	تخطيط وكتابة:
- التدرب على مسك القلم	- التدرب على مسك القلم	- التدرب على مسك القلم	- التدرب على مسك القلم	- التدرب على مسك القلم	- التدرب على مسك القلم
- التدرب على التخطيط والرسم للحروف حسب موقعها في الكلمة أو الجملة	- التدرب على التخطيط والرسم للحروف وفق شبكة الخط	- التدرب على التخطيط والرسم الأولي للحروف بالتنقيط	- التدرب على التخطيط والرسم الأولي للحروف	- التدرب على التخطيط والخطوط المفتوحة والمغلقة	- التدرب على التخطيط
					- التدرب على التخطيط

مصفوفة مجال التعلم رقم 4:

تطوير السلوك الحسي الحركي

المشارك	الجسم والتغذية والنظافة	الأسرة والبيت	الحي ومرافقه	المدرسة والأصدقاء	القرية والمدينة	عالم التكنولوجيا والاتصال
محاو الأنشطة	• رسم الجسم وأطرافه	• تلوين اللباس حسب الجنس: جلاباب أبي، قفطان أمي...	• رسم منزل وتلوينه، تلوين الأشجار والأزهار من خلال بطاقة حديقة	• رسم وتلوين أدوات مدرسية (محفظة، أقلام...)	• رسم وتلوين خضر وفواكه والتعرف عليها بالبصر والتذوق	• ملء أزرار هاتف على رسم
	• التمييز بين الألوان عبر تلوين الجسم والأطراف	• تلوين شجرة العائلة، تلوين غرفة النوم	• رسم وتلوين ممر للراجلين، علامة قف، سيارة...	• طي مقاطع ورقية مجسمة لمرافق المدرسة	• صنع مجسم مسجد ورسم وتلوين صومعة	• رسم وتلوين حاسوب



• رسم وتلوين ساحة المدرسة	• صنع مجسم مسجد من الورق المقوى، رسم إشارة صيدلية وتلوينها...	• رسم بعض أثاث البيت وتلوينها (أواني المطبخ)	• رسم بعض المواد الغذائية وتلوينها	• عمل يدوي حول الأدوات المنزلية (تلوين وإصاق)	• تركيب وسائل النقل بالورق: باخرة، طائرة، مروحية
------------------------------	---	---	--	--	---

مصنوفة مجال التعلم رقم 5:

تتمية الذوق الفني والجمالي

المشاريع	الجسم والتغذية والنظافة	الأسرة والبيت	الحي ومرافقه	المدرسة والأصدقاء	القرية والمدينة	عالم التكنولوجيا والإتصال
محاور الأنشطة	• لعب أدوار حول أطراف الجسم ووظائفها	• إصاق وتلوين الملابس حسب الجنس وتمثيل أدوار بواسطتها	• لعب دور البستاني رفة أطفال الحي للمحافظة على الحديقة	• نشاط مسرحي (حوار أقلام)	• ألعاب بدنية وأناشيد حول البستان	• لعب أدوار حول إجراء مكالمة هاتفية
	• لعب أدوار حول ألوان الخضر والفواكه وفوائدها	• تأثيث غرفة نومي من خلال بطاقة/تصميم	• تمثيل دور الشرطي في تنظيمه لحركة المرور	• القفز داخل دوائر مع لعبة أنشودة	• مشاهد مسرحية ولعب أدوار حول التاجر والزبون	• نشيد حول الحاسوب
	• مقطع مسرحي حول نظافة الجسم والأكل	• تصميم فضاء البيت بواسطة لعب وتشخيص المشاهد المصممة	• لعبة الدكان (بائع وبائعة الخبز - الزبناء...)	• تشخيص الجلسة السليمة على طاولة القسم وتنميق باقة ورد	• تقليد رقصة محلية، الفنتازيا، والاشتغال على الفنون المحلية باللباس والغناء والموسيقى	• لعب أدوار حول استعمال أدوات مع الاحتياجات اللازمة



مصنوفة مجال التعلم رقم 6:

بناء القيم وقواعد العيش المشترك

المشاريع	الجسم والتغذية والنظافة	الأسرة والبيت	الحي ومرافقه	المدرسة والأصدقاء	القرية والمدينة	عالم التكنولوجيا والاتصال
محاور الأنشطة	قيم دينية: البسملة/ الحمدلة سورة الفاتحة نظافة الجسم	قيم دينية: الشهادتان سورة الكوثر احترام الوالدين	قيم دينية: - الأذان - سورة العصر - احترام الجيران	قيم دينية: الوضوء سورة الإخلاص التعاون/التضامن	قيم دينية: الصلاة سورة التين احترام البيئة	قيم دينية: زيارة الأقارب سورة النصر أخلاق التواصل
	قيم وطنية: العلم الوطني أنا مغربي	قيم وطنية: رسم العلم الوطني أنا مغربي	قيم وطنية: النشيد الوطني رفع العلم الوطني أنا مغربي	قيم وطنية: اسم بلادي أنا المغربي: اللباس/ الأكل	قيم وطنية: النشيد الوطني حفظ مقاطع النشيد أنا المغربي: المآثر التاريخية	قيم وطنية: الرموز الوطنية أنا المغربي: الحفلات والأعياد
	قواعد العيش المشترك: التحية التموقع في فضاء القسم	قواعد العيش المشترك: التموقع في فضاء القسم ترتيب الأشياء الخاصة	قواعد العيش المشترك: التموقع في فضاء القسم تعرف وظائف بعض مرافق الحي	قواعد العيش المشترك: التموقع في فضاء القسم ترتيب ممتلكات القسم آداب الأكل في القسم	قواعد العيش المشترك: التموقع في فضاء القسم تنظيف القسم	قواعد العيش المشترك: التموقع في فضاء القسم التواصل والتبادل مع أفراد جماعة القسم

إن أي رؤية تنظيمية لفضاء الفصل وزمن التعلم بالتعليم الأولي، لن تكون منسجمة مع الحدود الدنيا للمعايير الدولية المعتمدة في هذا المجال، إلا إذا أخذت بعين الاعتبار في بنائها هندسة تتأسس بدورها على منطق المشاريع التربوية الرامية إلى جعل النمو والتعلم في خدمة الطفل(ة).

الخلفية البيداغوجية لتنظيم الفضاء

- تنظيم الفضاء وفق الإمكانيات المادية والتكوينية (استعمال الوسائل البسيطة المستوحاة من الطفل/ة ومحيطه)؛
- ليس هناك تنظيم للفصل إلا بمنطق هندسة المشروع البيداغوجي الموضوعاتي والكفايات المراد بناؤها وتطويرها على مستوى تفعيل سيرورة النمو والتعلم عند الطفل(ة)؛
- الأنشطة المعتمدة في المشروع مبنية على حاجات الطفل/ة (النمو/التعلم)؛
- مراعاة الربط بين البعد التربوي والبعد القيمي والبعد التنشؤي والعمل بطريقة المشروع؛
- تنظيم الفضاء بشكل يستهدف تفعيل النمو والتعلم تهيئاً للتعليم الابتدائي.

مميزات الفضاء

- مكان جميل للاستقبال والراحة واللعب مع توفر الولوجيات للأطفال في وضعية إعاقة؛
- مكان مجهز بشكل ملائم للطفل؛
- مكان مقسم إلى أجزاء (فصول، حديقة، مسرح...).



- مكان لإنجاح المشروع التربوي؛
- فضاء غير قار (متحرك) ويسمح بإنشاء أركان بيداغوجية؛
- يراعي الشروط الصحية (التهوية، الإنارة، حركية الطفل/ة)؛
- يتيح استعمال وتطوير الحواس الخمس والعمل بالمجموعات؛
- يكون وسيلة تربوية لتنفيذ مختلف الأنشطة التربوية التي تتمحور حول الطفل(ة)؛
- يستجيب لمتطلبات المربيات ويستجيب للتجديد التربوي .

تجهيزات الفضاء

- طاولات متحركة للعمل بالمجموعات أو النظام الصفي على أن تكون ملائمة ومريحة للطفل(ة)؛
- كراسي فردية، طاولات دائرية أو متعددة الاستعمال (multifonctionnelle)؛
- التوفر على مكان الاستقبال؛
- التوفر على مكان لراحة الأطفال (أفرشة صحية... .)؛
- التوفر على مكان للملصقات؛
- التوفر على أركان (مكتبة، أعمال يدوية، رسم، ألعاب البناء والتركيب، ركن الطقوس الاعتيادية، ركن المعلومات... .)؛
- التوفر على رفوف (الألبسة، الأدوات... .)؛
- التوفر على أمكنة للورشات؛
- التوفر على سبورة متنقلة؛
- التوفر على خزانة (كتب، صور... .).

تنظيم المجالات التعليمية

إن اعتماد أنشطة تربوية موزعة على حصص متباينة تنتمي إلى مواد دراسية متعددة خلال اليوم الواحد، كما هو الشأن في التعليم الابتدائي والثانوي، لا يتماشى و فلسفة التعليم الأولي المحددة أساسا في الإعداد والتهيئة للتعلم والاكتمال المنظمين، ولا يستجيب كذلك لطبيعة المرحلة النمائية للطفل(ة)، التي تظل فيها الشخصية كلا ديناميا متفاعلا من الصعب تجزيته وتفكيكه إلى وحدات صغرى للاشتغال على كل وحدة منها بكيفية معزولة.

من هذا المنطلق، يبقى الاشتغال بالمجال التعليمي خلال يوم كامل، السبيل الأكثر ضمانا لوحدة التعلم في اتساق كامل مع وحدة الشخصية. ولذلك فإن برمجة الأنشطة اليومية في بنية التعليم الأولي ينبغي أن تأخذ بعين الاعتبار - في كل أيام الأسبوع - الأنشطة اليومية الاعتيادية، وفترات الراحة، ووقت الاستعداد للخروج من المؤسسة، إلى جانب أنشطة التعلم حسب المجال التعليمي المبرمج لليوم، وذلك على الشكل التالي الذي لا يعدو أن يكون سوى صيغة من عدة صيغ يمكن اعتمادها:¹⁰

10 - هذه فقط صيغة من الصيغ التي يمكن الاشتغال بها، ويبقى الاختيار للمربية والمشرفين التربويين في تحديد الصيغة الملائمة مع خصوصيات بنية التعليم الأولي، بحيث يمكن الجمع بين أكثر من مجال تعليمي في اليوم الواحد، لكن مع الأخذ بعين الاعتبار دائما إنجاز المراحل الثلاث للنشاط (استكشاف، بناء، توظيف)، وقيام جميع الأطفال بالأنشطة.

وقد أتاحت فرصة تنظيم ورشة بالمديرية الإقليمية للتربية والتكوين بأسفي بتعاون مع نقطة ارتكاز اليونسيف بجهة مراكش أسفي أيام 22، 23، 24 مارس 2018، خصصت لتجريب مقطع من الأنشطة التربوية باستعمال ثلاث صيغ مختلفة (صيغة المجال الواحد، وصيغة مجالين اثنين، وصيغة ثلاثة مجالات)، بمشاركة مربيات ومفتشين تربويين ومسؤولين عن التعليم الأولي، أفضت إلى النقاط البارزة التالية:

- الاشتغال بمجال تعليمي واحد خلال اليوم حبذه الكثير وأدركوا بعده التربوي في البناء المحكم للتعلمات و ضمان وحدتها وانسجامها؛
- الاشتغال بمجالين تعليميين اثنين في يوم واحد ممكن، لكن ذلك يقتضي تقليص الوقت المخصص لخصص كل مجال؛
- العمل بثلاثة مجالات يتطلب التقليص من الأنشطة المعدة، ويتعذر معه تخصيص الوقت الكافي ليشغل جميع الأطفال بالطريقة المنشودة.



صيغة 2

- اليوم الأول: المجال الأول والثاني
- اليوم الثاني: المجال الثالث والرابع
- اليوم الثالث: المجال الخامس والسادس
- اليوم الرابع: المجال الثاني والثالث
- اليوم الخامس: المجال الرابع والخامس

صيغة 1

- اليوم الأول: أنشطة الاستكشاف
- اليوم الثاني: أنشطة التنظيم
- اليوم الثالث: أنشطة التواصل
- اليوم الرابع: الأنشطة الحسركية والفنية
- اليوم الخامس: أنشطة العيش المشترك

وانسجاما مع الكفايات التربوية والأهداف التعليمية المرتبطة بها، تنجز أنشطة المجال التعليمي وفق تصور منهجي يأخذ بعين الاعتبار بناء السلوك عبر منحى متدرج يشتمل فيه الطفل(ة) من البداية إلى النهاية، ويقترّب من المفهوم المستهدف من النشاط من خلال اعتماد ثلاث لحظات أساسية مترابطة فيما بينها بشكل قوي، ويشترك فيها جميع الأطفال بدون استثناء باعتماد أساليب تربوية تمكنهم جميعا من الانخراط والإنجاز. وتتضمن هذه اللحظات:

- **الملاحظة والاستكشاف**، لإثارة انتباه الطفل(ة) لتعرف الموضوع والتحفيز على الدخول إليه بفضول يستدعي حضور الاهتمام وتركيز الانتباه وإثارة الأسئلة التي يمكن اعتمادها مدخلا أساسيا في الأنشطة التربوية الموالية.

- **الممارسة والبناء**، عبر اشتغال منظم وموجه ينهمك فيه الطفل(ة) كلية في العمل اليدوي والفكري، وما يقتضيه ذلك من ضوابط تفرض التعاون والتكامل والتقاسم مع الأقران، في إطار العمل الثنائي أو الجماعي المنظم.

التطبيق والتوظيف، لترسيخ ما تم تعرفه واكتسابه، والانتقال به إلى مواقف ووضعيّات جديدة تبرز إلى أي مدى تمكن الطفل(ة) من بلوغ الهدف، وأن السلوك المرغوب في تعلمه واكتسابه قد تم تشكيله بالفعل.

تنظيم زمن التعلم

يتم تنظيم زمن التعلم حسب الهندسة البيداغوجية المعتمدة، وذلك بالأخذ الكفايات والمهارات والقدرات المستهدفة، والمشاريع الموضوعاتية المقررة ومكوناتها الفرعية بعين الاعتبار. وتأسيسا على ذلك، تنظم السنة الدراسية حسب غلاف زمني يوزع إلى:

- أسبوعين في بداية الموسم التربوي يخصصان للاستئناس بالفضاء والإعدادات الأولية للأنشطة التعليمية؛
- أسبوعين في نهاية الموسم التربوي يخصصان لإجراءات آخر السنة؛
- 30 أسبوعا للأنشطة التعليمية موزعة بدورها حسب المشاريع الموضوعاتية ومكوناتها الفرعية كالتالي: ¹¹

11 - على افتراض أن عدد المشاريع الموضوعاتية هو العدد نفسه المقترح في هذا الإطار المنهجي. وفي حالة وجود مشاريع موضوعاتية أكثر من ذلك، ينبغي تكيف البرمجة حسب عدد المشاريع ومكوناتها الفرعية.



عدد الأسابيع	المكونات الفرعية للمشروع	عدد الأسابيع	المشروع الموضوعاتي	المستوى التعليمي
3 أسابيع	المكون 1 (الجسم)	10 أسابيع	الجسم والتغذية والنظافة	المستوى الأول
3 أسابيع	المكون 2 (التغذية)			
3 أسابيع	المكون 3 (النظافة)			
1 أسبوع	تركيب أنشطة المشروع ودعم	10 أسابيع	الأسرة والبيت	
3 أسابيع	المكون 1 (أعضاء الأسرة)			
3 أسابيع	المكون 2 (مرافق البيت)			
3 أسابيع	المكون 3 (أثاث البيت)	10 أسابيع	الحي ومرافقه	
1 أسبوع	تركيب أنشطة المشروع ودعم			
3 أسابيع	المكون 1 (الحي والحديقة)			
3 أسابيع	المكون 2 (الماء والكهرباء)	10 أسابيع	الحي ومرافقه	
3 أسابيع	المكون 3 (الطريق، دكان الحي، السوق)			
1 أسبوع	تركيب أنشطة المشروع ودعم			
30 أسبوع			المستوى الأول	
3 أسابيع	المكون 1 (مرافق المدرسة)	10 أسابيع	المدرسة والأصدقاء	المستوى الثاني
3 أسابيع	المكون 2 (الأدوات المدرسية)			
3 أسابيع	المكون 3 (الأصدقاء والصدقات)			
1 أسبوع	تركيب أنشطة المشروع ودعم	10 أسابيع	القرية والمدينة	
3 أسابيع	المكون 1 (الحيوانات والفلاح)			
3 أسابيع	المكون 2 (الملعب، محطة المسافرين، المستوصف والصيدلية)			
3 أسابيع	المكون 3 (أضواء المرور وعلامات التشوير)	10 أسابيع	عالم التكنولوجيا والاتصال	
1 أسبوع	تركيب أنشطة المشروع ودعم			
3 أسابيع	المكون 1 (ألعاب إلكترونية، الهاتف والحاسوب)			
3 أسابيع	المكون 2 (أدوات منزلية)	10 أسابيع	عالم التكنولوجيا والاتصال	
3 أسابيع	المكون 3 (وسائل النقل)			
1 أسبوع	تركيب أنشطة المشروع ودعم			
30 أسبوع			المستوى الثاني	



البرمجة الأسبوعية لزمن التعلم

تتنظم البرمجة الزمنية لأنشطة الأسبوع من الاثنين إلى الجمعة وفق صيغتين يتم اعتماد إحدهما بتنسيق وتوافق مع آباء وأمهات وأولياء أمور الأطفال:

- صيغة بفترة صباحية يُستقبل فيها الأطفال ابتداء من الساعة الثامنة، ويُهيأون للمغادرة ابتداء من الحادية عشرة والنصف، وأخرى بعد الزوال يُستقبل فيها الأطفال ابتداء من الساعة الثانية والنصف ويهيأون للخروج ابتداء من الرابعة والنصف.
- وصيغة تعتمد التوقيت المستمر يُستقبل فيها الأطفال ابتداء من الثامنة والنصف صباحاً، ويُهيأون للمغادرة ابتداء من الساعة الرابعة بعد الزوال.

نموذج العمل بفترتين (فترة صباحية وفترة زوالية)

المدة الزمنية	النشاط	التوقيت	الفترة
30 د	استقبال الأطفال	08h 00 – 08h 30	الفترة الصباحية
30 د	طقوس اعتيادية (حكاية، أناشيد، أحوال الجو، ألعاب حركية ترفيهية، مسرح...)	08h 30 – 09h 00	
60 د	حصة الملاحظة والاستكشاف ¹²	09h 00 – 10h 00	
30 د	استراحة / لمجة / ألعاب ترفيهية	10h 00 – 10h 30	
60 د	حصة الممارسة والبناء ¹³	10h 30 – 11h 30	
30 د	استعداد للخروج	11h 30 – 12h 00	
30 د	استقبال الأطفال	14h 00 – 14h 30	الفترة الزوالية
30 د	طقوس اعتيادية (حكاية، أناشيد، أحوال الجو، ألعاب حركية ترفيهية، مسرح...)	14h 30 – 15h 00	
60 د	حصة التوظيف والتطبيق ¹⁴	15h 00 – 16h 00	
30 د	استراحة / لمجة / ألعاب ترفيهية	16h 00 – 16h 30	
30 د	استعداد للخروج	16h 30 – 17h 00	

12 حسب ما هو مبين في منهجية الاشتغال بالصفحة 42 من هذا الإطار المنهجي

13 نفس الإشارة أعلاه بنفس الصفحة.

14 نفس الإشارة أعلاه بنفس الصفحة.



نموذج العمل بفترة واحدة (توقيت مستمر)

المدة الزمنية	النشاط	التوقيت
30 د	استقبال الأطفال	08h 30 – 09h 00
30 د	طقوس اعتيادية (حكاية، أناشيد، أحوال الجو، ألعاب حركية ترفيهية، مسرح....)	09h 00 – 09h 30
60 د	حصة الملاحظة والاستكشاف	09h 30 – 10h 30
30 د	استراحة / لجة / ألعاب ترفيهية	10h 30 – 11h 00
60 د	حصة الممارسة والبناء	11h 00 – 12h 00
90 د	وجبة غذاء / قيلولة	12h 00 – 13h 30
30 د	طقوس اعتيادية (حكاية، أناشيد، أحوال الجو، ألعاب حركية ترفيهية، مسرح....)	13h 30 – 14h 00
60 د	حصة التوظيف والتطبيق	14h 00 – 15h 00
30 د	استراحة / لجة / ألعاب ترفيهية	15h 00 – 15h 30
30 د	استعداد للخروج	15h 30 – 16h 00

التوقيت المخصص للأنشطة حسب فترات العمل المقترحة

نظام الفترة الواحدة (توقيت مستمر)	نظام الفترتين (صباحا وزوالا)	الأنشطة
30 د	60 د (2 x 30)	استقبال الأطفال
60 د (2 x 30)	60 د (2 x 30)	طقوس اعتيادية
60 د	60 د	الحصة 1 (استكشاف)
60 د	60 د	الحصة 2 (بناء)
60 د	60 د	الحصة 3 (تطبيق)
60 د (2 x 30)	60 د (2 x 30)	استراحة، لجة، ألعاب
90 د	–	وجبة غذائية، قيلولة
30 د	60 د (2 x 30)	استعداد للخروج



• المحور الفرعي للمشروع: أجزاء الجسم

• الأهداف التعليمية:

- أن يتعرف الطفل(ة) أجزاء الجسم: (اليدين، الرأس، الجذع، الرجلان)؛
- أن يوقع الطفل(ة) أشياء في الفضاء باستعمال مفهومي تحت / على؛
- أن يستعمل الطفل(ة) المعجم المكتسب حول أجزاء الجسم في وضعيات تواصلية مختلفة؛
- أن يتدرب الطفل(ة) على الحركة الموجهة لأجزاء الجسم؛
- أن يتدرب الطفل(ة) على تقنية تلوين وصباغة أجزاء الجسم؛
- أن يتعلم الطفل(ة) سلوك التحية.

المجال التعليمي: استكشاف الذات والمحيط

المراحل	أنشطة المربية	أنشطة الطفل	وسائل العمل	ملاحظات
ملاحظة واستكشاف	- تسميع النشيد «علي الصغير يرقص» مع تشخيص مقاطعه بالحركات. - مساعدة الأطفال على التردد والتشخيص الحركي.	- يستمع الطفل(ة) للنشيد. - يردد النشيد بعد المربية. - يشخص مقاطع النشيد بالحركات على غرار ما قامت به المربية.	أداء المربية شريط سمعي	
ممارسة وبناء	- تعيد المربية تسميع النشيد بالاختصار على أجزاء الجسم المستهدفة. - توزع على كل مجموعة من الأطفال دمية مفككة الأجزاء، وتطالب كل مجموعة بإعادة تركيب الدمية مع تسمية كل جزء من أجزائها. - تنشط المجموعات وتساعد على الإنجاز.	- يردد مقاطع النشيد مع المربية مع إظهار أجزاء الجسم المعنية في كل مرة. - يقوم الأطفال داخل كل مجموعة بتركيب الدمية المفككة مع تسمية الأجزاء جزءا جزءا.	أداء المربية أداء الأطفال	يتم تشخيص النشيد مع الأطفال بالتناوب
تطبيق وتوظيف	- توزع بطاقات على الأطفال تتضمن صورة غير ملونة لجسم إنسان - تطالبهم بتلوين أجزاء الجسم كل جزء بلون معين مع ذكرها. - تطلب من الأطفال تشكيل دمية باستعمال العجين ثم تسمية الأجزاء المشكلة جزءا جزءا.	- ينجز الطفل(ة) النشاط المطلوب مع ذكر الأجزاء. - يشكل الطفل(ة) دمية من العجين مع تسمية أجزاء جسمها.	بطاقات وصور لوحة وبرية	ينجز هذا النشاط بشكل فردي
			عجين	ينجز هذا النشاط بشكل فردي



المجال التعليمي: أدوات تنظيم التفكير

المراحل	أنشطة المربية	أنشطة الطفل	وسائل العمل	ملاحظات
ملاحظة واستكشاف	<ul style="list-style-type: none"> - تقوم بتهيئة الحيز المكاني لإنجاز لعبة سباق يمر فيها طفلان من تحت طاوولات للوصول إلى كرسي قصد الجلوس عليه. - تشرح للأطفال قواعد اللعبة. - تسهر على تنظيم إنجاز اللعبة بشكل تناوبي بين كل طفلين اثنين. 	<ul style="list-style-type: none"> - يقوم كل طفلين بإنجاز السباق بشكل تناوبي، وذلك بالمرور من تحت الطاوولات المصممة لهذه الغاية، ومحاولة كل طفل الوصول قبل الآخر للكرسي من أجل الجلوس عليه. 	<ul style="list-style-type: none"> فضاء القسم طاوولات كرسي أفرشة 	<ul style="list-style-type: none"> تستخدم المربية لعبة سباق للوصول إلى الكرسي عبر المرور من تحت الطاوولات. الحرص في كل مرة على مراعاة عامل التكافؤ بين الطفلين المعنيين بإنجاز السباق.
ممارسة وبناء	<ul style="list-style-type: none"> - تجلس المربية طفلا على طاولة وأخر تحتها. - تسأل الأطفال حول وضعية كل طفل بالنسبة للطاولة. - تطلب من كل طفل(ة) أن يضع أجزاء محددة للدمية المفككة على الطاولة وأخرى تحتها. - تطلب المربية من الأطفال وضع الأيدي على مناطق معينة من جسمهم (الرأس، الكتف، الركبة...) ثم التعبير باستعمال مفهوم على. - تعيد نفس التمرين بمطالبتهم هذه المرة باستعمال الأيدي تحت الطاولة. 	<ul style="list-style-type: none"> - يعبر الأطفال عن وضعية الطفلين باستعمال مفهومي على / تحت. - يقوم الأطفال بإنجاز المطلوب منهم حسب التعليمات المقدمة إليهم. - يقوم الأطفال بإنجاز المطلوب منهم حسب التعليمات المقدمة إليهم. 	<ul style="list-style-type: none"> طاولة دمى مفككة جسم الطفل طاولة 	<ul style="list-style-type: none"> تقدم الإجابات بشكل فردي ينجز هذا النشاط بشكل فردي ينجز هذا النشاط بشكل فردي
تطبيق وتوظيف	<ul style="list-style-type: none"> - تطلب من الأطفال ملاحظة فضاء القسم وذكر وضعيات الأشياء توجد على، وأخرى توجد تحت. 	<ul style="list-style-type: none"> - يلاحظ كل طفل(ة) فضاء القسم وينتقي منه وضعية لشيء يوجد على، ثم لشيء آخر يوجد تحت. 	<ul style="list-style-type: none"> فضاء القسم 	<ul style="list-style-type: none"> ينجز هذا النشاط بشكل فردي



المجال التعليمي: التعبير اللغوي والتواصل

المراحل	أنشطة المربية	أنشطة الطفل	وسائل العمل	ملاحظات
ملاحظة واستكشاف	<ul style="list-style-type: none"> - ينتبه الأطفال للمربية وينصتون جيدا للحكاية - يجيبون عن الأسئلة المطروحة 	<ul style="list-style-type: none"> - تسمع الحكاية للأطفال بصوت واضح مع الحرص على إبراز مخارج الحروف - تطرح أسئلة على الأطفال مثل: ما اسم الطفل في الحكاية؟ كيف كان جسمه؟ بماذا نصحته أمه؟ ما الذي قام به الطفل بعد ذلك؟ كيف صار جسم مراد؟ 	حكاية (x) صور مرافقة لنص الحكاية	تتم الإجابة عن الأسئلة المطروحة بشكل فردي
	<ul style="list-style-type: none"> - يستمعون للحكاية من جديد. - يجيبون عن الأسئلة الخاصة باستخراج الجملة القرائية - يرددون الكلمة المتضمنة للصوت - يعيدون نطق الصوت المستهدف 	<ul style="list-style-type: none"> - تعيد تسميع الحكاية من جديد. - تطرح أسئلة لاستخراج الجملة المستهدفة في التعبير الشفهي (حرك منير رأسه فرحا). - عرض اللوحة القرائية المتضمنة للجملة. - استخراج الصوت وإبرازه والنطق به 	لوحة قرائية	
ممارسة وبناء	<ul style="list-style-type: none"> - يلاحظون البطاقات ويرددون مضمونها مع المربية - يميزون الصوت المستهدف - ينطقون بالصوت المستهدف بشكل سليم 	<ul style="list-style-type: none"> - تقديم صورة تتضمن كلمات الجملة القرائية. - عرض الكلمات على السبورة في بطاقات. - مطالبة الأطفال بترديد الكلمات. - مساعدة الأطفال على تمييز الصوت. - تدريب الأطفال على النطق بالصوت بشكل سليم. 	سبورة لوحة قرائية صور	
	<ul style="list-style-type: none"> - يلاحظون وينتبهون للحرف المعروف عليهم. - يكتبون الحرف حسب المطلوب منهم 	<ul style="list-style-type: none"> - عرض نموذج لحرف الراء باستعمال العجين أو وسيلة أخرى من اختيار المربية. - مطالبة الأطفال بكتابة شكل الحرف على الهواء ثم على الرمل ثم على الألواح... - ملاحظة وتتبع وتوجيه إنجازات الأطفال 	عجين رمل ألواح	
تطبيق وتوظيف	<ul style="list-style-type: none"> - ينجزون المطلوب منهم بشكل تعاوني 	<ul style="list-style-type: none"> - تهيئ لألعاب قرائية بإعداد بطاقات أو صویرات تتضمن كلمات حول أجزاء الجسم ومطالبة الأطفال بالتعبير عنها 	فضاء القسم	اعتماد التشخيص وتقنية لعب الأدوار في تقديم الصویرات والتعبير عنها

(x) - نص الحكاية المقترحة:

مراد طفل صغير، نحيف الجسم. قالت له أمه: عليك أن تعني بجسمك. كل ما ينفك، وقم بحركات رياضية، ونم ما يكفيك من الوقت..

عمل مراد بنصائح أمه، فصار يأكل ما ينفعه، ويقوم كل يوم بحركات رياضية، وينام ويرتاح. وبعد أشهر، كبر مراد وقوي جسمه. سر مراد بذلك، فحرك رأسه فرحا...



المجال التعليمي: تطوير السلوك السيكوحركي

المراحل	أنشطة المربية	أنشطة الطفل	وسائل العمل	ملاحظات
ملاحظة واستكشاف	<ul style="list-style-type: none"> تمهد المربية للنشاط بنشيد يوظف أصابع اليد. تطلب من الأطفال تجسيد نفس الحركات. تطلب منهم تنفيذ التعليمات: وقوف، جلوس على...، وضع الأيدي على الرأس. 	<ul style="list-style-type: none"> يلاحظون ويجسدون الحركات المطلوبة منهم. يقومون بالحركات وفق التعليمات المقدمة. 	<ul style="list-style-type: none"> نشيد أصابع اليد ألعاب حركية كريات مطاطية عجين 	نشاط جماعي
ممارسة وبناء	<ul style="list-style-type: none"> تقوم المربية بمجموعة حركات أمام طفل يعيد بدوره نفس الحركات مجسداً بذلك دور المرأة (مع تغيير سرعة الأداء). تطلب من الأطفال القيام بنفس النشاط بشكل ثنائي. 	<ul style="list-style-type: none"> يلاحظ الأطفال النشاط / المشاهد. ينجزون النشاط بشكل ثنائي بالتناوب ومع تغيير الأدوار. 	لعبة المرأة	اشتغال ثنائي
تطبيق وتوظيف	<ul style="list-style-type: none"> تقدم رسومات وتطلب من الأطفال تلوينها مع الحرص على طريقة مسك القلم. تراقب وضعية جلوس الأطفال من أجل ضمان الوضعية السليمة. 	<ul style="list-style-type: none"> يقومون بإنجاز النشاط. 	قلام ملونة رسومات لأجزاء الجسم	عمل فردي

المجال التعليمي: السلوك الفني والجمالي

المراحل	أنشطة المربية	أنشطة الطفل	وسائل العمل	ملاحظات
ملاحظة واستكشاف	<ul style="list-style-type: none"> تقدم المربية رسومات جاهزة تمثل أعضاء الجسم. تطلب من الأطفال تسمية كل عضو على حدة. 	<ul style="list-style-type: none"> يلاحظ الأطفال رسومات أعضاء الجسم. يسمون الأعضاء الملاحظة عضواً عضواً. 	رسومات جاهزة	عمل فردي
ممارسة وبناء	<ul style="list-style-type: none"> تشرح العمل المطلوب من الأطفال. تقوم بإنجاز نموذج أمامهم وهم يلاحظون. تساعد الأطفال على التحكم في الألوان ومحاولة تلوين الحيز المخصص لذلك. 	<ul style="list-style-type: none"> يتتبع الأطفال الخطوات المطلوبة ويشغلون بمجموعات صغيرة. تلون كل مجموعة الأعضاء بالأقلام الملونة أو بالصباغة. 	أقلام ملونة صباغة فرشاة	عمل بالمجموعات
تطبيق وتوظيف	<ul style="list-style-type: none"> تقدم دعامة تمثل جسم الإنسان وصور مطابقة لأجزاء الجسم. تطلب من الأطفال إلصاق كل بطاقة في مكانها المناسب. تحفز الأطفال على الإنجاز وتشجعهم على إنجازاتهم. 	<ul style="list-style-type: none"> يلصق أطفال كل مجموعة كل جزء في مكانه المناسب على الدعامة. تعرض كل مجموعة عملها المنجز. 	دعامة لجسم الإنسان بطاقات تمثل رسوماً لأعضاء الجسم بورق لاصق	عمل بالمجموعات



المجال التعليمي: القيم وقواعد العيش المشترك

ملاحظات	وسائل العمل	أنشطة الطفل	أنشطة المربية	المراحل
يتم الإنجاز بشكل ثنائي	نشيد	<ul style="list-style-type: none"> - يستمع الأطفال للنشيد ويرددون المقاطع حسب التعليمات المقدمة إليهم - ينتبه الأطفال لتركيز المربية على التحية المغربية ويقلدونها حركيا 	<ul style="list-style-type: none"> - تسمع نشيد حول تقديم التحية مع مطالبة الأطفال بترديده وتشخيصه بالحركات - التركيز على التحية المغربية المعروفة (المصافحة باليدين) 	ملاحظة واستكشاف
	لوحة قرائية	<ul style="list-style-type: none"> - يقوم كل طفل(ة) بإنجاز المطلوب منه وفق التعليمات المحددة من لدن المربية. 	<ul style="list-style-type: none"> - ترسم شجرة على الحائط أو على ورق مقوى يعلق عليها كل طفل عند دخوله القسم وفي مكانه الخاص به صورته، ثم يتجه إلى زملائه ليعرف بنفسه ويحييهم بإشارة من يده. 	
نشاط جماعي	سبورة لوحة قرائية صور	<ul style="list-style-type: none"> - يلاحظون صورة الفريقين ويعبرون عماذا يفعل أعضاء كل فريق . - يمثلون الفريقين وهما يتبادلان التحية مع تحية الجمهور . 	<ul style="list-style-type: none"> - تعلق على السبورة صورة لفريقيين لكرة القدم يتبادلان التحية قبل إجراء المقابلة . - تطلب من مجموعتين من الأطفال تمثيل الفريقين والقيام بالتحية بالتصافح باليدين مع تحية الجمهور 	ممارسة وبناء
ينجز النشاط بالتناوب بين كل طفلين		<ul style="list-style-type: none"> - يقف كل طفلين بالتناوب أمام السبورة ويحيى أحدهما الآخر بالتصافح باليدين . 	<ul style="list-style-type: none"> - تكليف طفلين للوقوف أمام السبورة والقيام بالتصافح باليدين أمام مرأى من الأطفال الآخرين . 	
	صورة، مشهد، أو بطاقة قواعد التحية داخل القسم	<ul style="list-style-type: none"> - يساهمون مع المربية في بناء قواعد التحية ويقومون باحترامها وتطبيقها . 	<ul style="list-style-type: none"> - بناء مشترك لقاعدة التحية وتجسيدها في صورة أو مشهد أو بطاقة تعلق داخل القسم 	تطبيق وتوظيف



مقاربات تدبير الأنشطة

بحكم طبيعة التصميم البيداغوجي لفضاء التعليم الأولي وما يتضمنه من موارد ووسائل تغري الطفل(ة) وتحفزه على التنقل واتخاذ المبادرة، وبحكم الطبيعة الحركية للطفل(ة) التي تدفعه إلى عدم التوقف عن النشاط والتحرك داخل هذا الفضاء، فإن طرائق العمل والتنشيط ينبغي أن تُبنى كلها على أساس اللعب والعمل اليدوي المبني على الملاحظة وتركيز الانتباه. وعلى هذا الأساس، يحرص المربون والمربيات على تصميم أنشطتهم مع الأطفال بمراعاة ما يلي:

1. اعتماد اللعب كقاعدة أساسية للاشتغال

- فكل نشاط تربوي، مهما كان مجاله التعليمي، ينبغي أن ينجز باللعب، مع برمجة دقيقة لمراحل الإنجاز ووسائل العمل التي تمنح للأطفال فرص الانطلاق والانخراط الوظيفي في النشاط المستهدف (لعب فردي، لعب ثنائي، لعب ضمن مجموعات صغيرة، لعب جماعي، لعب داخل الفصل، لعب خارج الفصل).

2. إنجاز المطلوب من لدن جميع الأطفال

- كل طفل(ة) مدعو(ة) إلى إنجاز المطلوب في النشاط، ولا يصح أن تنوب المربية عن الطفل، أو طفل عن آخر، في الإنجاز سواء كان تعبيراً شفهياً، أو كتابة على اللوحة أو السبورة، أو إنجازاً مهارياً، وسواء تعلق الأمر بعمل استكشافي، أو بعمل للبناء، أو بما يخص أنشطة التطبيق. فجميع الأطفال في قسم التعليم الأولي معنيون بنفس الإنجاز، عدا ما يخص دور كل طفل(ة) داخل مجموعته حينما يتعلق الأمر بعمل بالمجموعات، حيث تكون المهام داخلها محددة وموزعة على الأطفال.

3. تهيئة جميع وسائل العمل

- تهيئاً لكل نشاط ووسائل العمل اللازم للاشتغال بها مع الأطفال، فردية كانت أم جماعية. وتحدد التعليمات التي يشتغل الأطفال على ضوءها بدقة ووضوح، ويتم التأكد من مدى فهم الأطفال لها، واستيعابهم لمضمونها، ولا يسمح بمباشرة أي نشاط تربوي إلا بعد التأكد من أن الأطفال قد فهموا ما هو مطلوب منهم.

4. تتبع أعمال الأطفال وتوجيهها

- لا يترك الأطفال من غير مواكبة لما يقومون به من نشاط. فإن أي نشاط معني، وإن كان ينجز عبر اللعب، فإن اللعب هنا ليس هو الغرض المقصود من النشاط، إن الأمر يتعلق بالتعلم باللعب. ولذلك يحتاج الأطفال بشكل مستمر إلى مساعدة من المربي أو المربية للتقدم في الإنجاز، وكسب الثقة في النفس، والتدريب على التقاسم والمشاركة الحقيقية.



طبيعة تتبع وتقويم النمو بالتعليم الأولي

تختلف فلسفة التقويم والتتبع التربويين في التعليم الأولي كلية عما يمارس عادة في الأسلاك التعليمية الأخرى ، وذلك بناء على معطين:

- إن التقويم والتتبع في بنية التعليم الأولي لا يتوخى إصدار أحكام كمية لتصنيف الأطفال والمقارنة بينهم ، أو من أجل اتخاذ القرار في شأن صعودهم إلى المستويات الأعلى؛
- إن التقويم والتتبع هنا لا تقتصر ممارسته على المربيات ، بل يمكن أن يكون من مهام مختلف الأطراف المتدخلة بشكل مباشر في تعلم الطفل(ة) وتربيته (المربيات والمربيات المساعدات ، الإدارة ، الآباء ، المؤطر التربوي ، الطفل(ة) نفسه من خلال التقويم الذاتي ، الأطفال الآخرون ، الأطر الطبية وشبه الطبية بالنسبة للأطفال في وضعية إعاقة).

انطلاقاً من هذين المعطين ، يمكن تحديد طبيعة التقويم والتتبع في التعليم الأولي في الخصائص الآتية:

- إنهما تتبع وتقويم مستمران يطالان مختلف لحظات تواجد الطفل(ة) ضمن بنية التعليم الأولي ، بل يمكن أن يمتدا إلى البيت أيضاً مروراً بالتواجد في وسيلة النقل؛
- إنهما عمليتان تشملان مختلف جوانب الشخصية؛
- إنهما تعتمدان على أدوات ووسائل تحققان الموضوعية في الحكم؛
- إنهما علميتان لا تكتفیان برصد السلوكات والمهارات والمعارف ، بل تمتدان إلى تحليل الملاحظات وقراءتها والتواصل بصدها والتدخل لمعالجة مكامن الاختلال؛
- انطلاقاً من ملاحظة سلوكات الأطفال وتقويمها ، يمكن تقويم باقي مكونات المنهاج (الأهداف المسطرة ، الأنشطة التعليمية ، الطرائق والتقنيات المعتمدة ، الوسائل المستعملة وأحياناً أدوات التتبع والتقويم ذاتها).

أهداف التتبع والتقويم

يسمح تتبع وتقويم طفل(ة) التعليم الأولي بمواكبة مسار الطفل(ة) النمائي وتشكل الكفايات المستهدفة لديه من خلال مختلف الأنشطة المبرمجة. إن التتبع والتقويم لا يرميان سوى إلى التعرف على طبيعة هذا المسار والخصائص التي تميزه ، وكذا الصعوبات التي تعترضه ، من أجل التدخل في حينه لتصحيح الاختلالات وملء الثغرات .



إنهما تتبع وتقويم لا يرميان إلى إصدار أحكام على الطفل(ة)، بل ينصبان على الممارسة البيداغوجية التي يسألانها ويستحاثانها على أن تركز على الاشتغال على الطفل(ة) بالجودة اللازمة من أجل نمو سليم. وهكذا فهما، في حقيقة الأمر، تقويم للوساطة البيداغوجية ومدى قدرتها على الانتقال بالطفل(ة) من منطقة تعلماته المكتسبة، إلى منطقة تعلماته الممكنة، كما ترى المقاربة الاجتماعية - المعرفية.

من هذا المنطلق لا ينحصر مجال التتبع والتقويم على معارف الطفل(ة)، بل يطال أيضا مواقفه من ذاته ومن الأشياء ومن الآخرين، ويشمل مهاراته الحركية وسلوكاته وتصرفاته وعلاقاته واستراتيجياته وخطواته وإنجازاته، وكذا مشاعره وانفعالاته.

إجراءات التتبع والتقويم

ينبغي للتتبع والتقويم أن يشتملا على أربع مراحل مترابطة، وهي:

- صياغة أدوات التقويم وضبطها؛
- إجراء التقويم؛
- قراءة نتائج التقويم وتفسيرها؛
- التدخل الملائم لما أسفرت عنه قراءة النتائج.

تقنيات التتبع والتقويم

يمكن لمختلف المتدخلين الذين يقومون بعمليات التتبع والتقويم الاعتماد على مجموعة من الوسائل والأدوات المساعدة على ذلك. وإذا كانت الملاحظة تشكل أكثر الوسائل استعمالا في هذا الباب، فإن اللجوء أحيانا إلى أدوات وتقنيات أخرى يكون أمرا ضروريا وذا أهمية بالغة. وهكذا يمكن الاستعانة، في المجمل، بالأدوات والتقنيات الآتية:

- الملاحظة، وفي هذا الباب يمكن تنويع أنماطها، مثل الملاحظة بالعين المجردة، الملاحظة بالمشاركة في اللعب، الملاحظة بالأدوات والأجهزة والشبكات...؛
- المقاييس والروائز العقلية؛
- اختبارات الشخصية؛
- الاختبارات السوسيومترية لقياس العلاقات الاجتماعية؛
- السيكدراما والسوسيودراما؛
- الاستثمارات؛
- الرسوم؛
- المقابلات؛
-



إشراك الآباء والأمهات في تقويم أطفالهم وإخبارهم بالنتائج

لا مدعاة لتكرار التأكيد على أن الآباء والأمهات يمثلون شريكا أساسيا لا يمكن لبنية التعليم الأولي الاستغناء عنه. إن دورهم لا يتوقف عند حمل الطفل(ة) إلى باب المؤسسة، بل يمكن أن يشمل مختلف مناحي الحياة غير الصفية وذلك حسب إمكانياتهم واستعداداتهم. وفي بعض التجارب ساهمت الأمهات بالخصوص في إنجاز الأنشطة ضمن الحصص التعليمية إلى جانب المربية، وكان لذلك دور بارز على توافق الأطفال الدراسي. لذلك يمكن إشراك الآباء والأمهات في عمليات تتبع وتقويم نمو أطفالهم والتواصل في شأنها مع المربيات والمربين والإدارة. كما على الإدارة والمربين التواصل بمختلف الوسائل في شأن ما يتم ملاحظته وتتبعه لدى الطفل(ة).

وفي بعض الأحيان لا يتقبل الآباء والأمهات بعض الخلاصات التي يمكن أن يقدمها المربي أو المربية لهم بشأن ما تلاحظه لدى أطفالهم، ويبرز هذا بوضوح عند اكتشاف معالم إعاقة أو تبين اضطرابات أو صعوبات في التعلم. إذ غالبا ما يرفض الآباء والأمهات الإقرار وتقبل ذلك، وتكون ردود فعلهم أحيانا انفعالية، لذلك على المربيات والمربين أن يجدوا الصيغ الكفيلة بتهيئتهم لمثل هذه الإخبارات في حال التأكد منها. كما يمكن الاستئناس بملاحظات الآباء والأمهات لاستكمال إجراءات التقويم أو مطالبتهم بالمشاركة فيها.

المعالجة المبنية على التتبع والتقويم

ليس التقويم هدفا في حد ذاته، بل هو أداة من أجل التعرف على تقدم الطفل(ة) وتطور مساره نحو استكمال اكتساب الكفايات المستهدفة. لذلك فإن تبين بعض أوجه الخلل في الممارسة التربوية التي تنعكس على الطفل(ة) نتيجة سوء فهم لخصوصيات شخصيته، أو لبعض اضطراباته، أو للكيفية الملائمة للتعامل مع وتيرة تعلمه واكتسابه، ينبغي أن تدفع إلى اختيار المسلك الأنسب لمعالجة ذلك. وفي هذا الباب يمكن لبنية التعليم الأولي أن تلجأ إلى أنماط المعالجة الآتية:

- المعالجة الإيقاظية التي تتوخى دفع إمكانيات الطفل(ة) إلى التبلور من خلال خلق الحافزية الذاتية وإيجاد السبل الكفيلة بإيقاظ القدرات الكامنة أو غير المشغلة؛
- المعالجة الفورية والتي تكون موازية للتعلم؛
- المعالجة المركزة والتي يمكن ممارستها مع الحالات المستعصية، والتي تتطلب تدخلات متعددة وربما بمساهمة من أطراف أخرى خارجية (أطباء، سيكولوجيون، مقومو النطق، مقومو الحركة وغيرهم).



بعض أدوات التتبع والتقويم

تبقى الصلاحية للمربيات وللمؤطرين التربويين في بناء أدوات خاصة لتتبع تعلمات الأطفال وتقويمها، أو انتقاء أدوات موجودة أصلا وتكييفها مع طبيعة الأنشطة المنجزة والأهداف المرجوة من التتبع والتقويم. وفي هذا الإطار يمكن تقديم نماذج لبطاقات يمكن الاستئناس بها في تتبع التغييرات السلوكية التي تظهر على الطفل(ة)، وكذا على تعلماته التي يحققها نتيجة استفادته من الأنشطة التربوية.¹

نموذج ملاحظة نمو السلوك الاجتماعي التفاعلي عند الطفل(ة):

اسم الطفل(ة)	يلعب منفردا	يلعب بالقرب من الآخرين دون أن يشاركهم	يلعب مع الآخرين مع مشاركتهم فعليا	يزعج الآخرين أثناء اللعب معهم	يتقبله الآخرون ويرتاحون إليه	سلوك آخر...
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
...						

1 - ينبغي تكييف هذه النماذج من البطاقات بالنسبة للأطفال في وضعية إعاقة الموجودين مع أقرانهم في القسم العادي.



نموذج ملاحظة مجالات الألعاب والأنشطة التي تجذب الطفل(ة) كثيرا:

اسم الطفل(ة)	الوسط الأسري	الحيوانات	عالم الرياضة	شخص الحكايات	الأعياد والمناسبات	الألعاب الإلكترونية	نجوم السينما والكرة	آخر...
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
...								

نموذج بطاقة ملاحظة الإنجاز عند الطفل(ة):

اسم الطفل(ة)	يعبر عن حاجاته بوضوح	يعبر باستعمال ما تعلمه	ينهي النشاط الذي بدأه	يشارك بفعالية في المشاريع التربوية	كلما أنجز نشاطا إلا وبحث عن آخر
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
...					



نموذج بطاقة تتبع نمو الكفايات التربوية (خاصة بكل طفل/ة):

هـ	د	ج	ب	أ	الكفايات التربوية المستهدفة
					الكفاية المرتبطة بامتلاك أدوات ملاحظة واستكشاف الذات والمحيط البيئي والتكنولوجي
					الكفاية المرتبطة بتعلم أدوات تنظيم التفكير وبناء العمليات الذهنية الأولية
					الكفاية المرتبطة باكتساب أدوات التعبير اللغوي والتواصل
					الكفاية المرتبطة بتنمية السلوك الحس الحركي
					الكفاية المرتبطة بتنمية الذوق الفني والجمالي
					الكفاية المرتبطة ببناء القيم وقواعد العيش المشترك

أ = اكتساب ملحوظ للكفاية

ب = مرحلة متقدمة من الاكتساب

ج = مرحلة وسطى من الاكتساب

د = في بداية الاكتساب

هـ = انعدام مؤشرات الاكتساب



طور تعليمي لتفتيح شخصية الطفل(ة) وتطوير مهاراته وإعداده لمرحلة التعليم الابتدائي، ويستقبل الأطفال من الفئة العمرية 4 - 6 سنوات (المستوى الأول 4 - 5 سنوات، والمستوى الثاني 5 - 6 سنوات).

- التعليم الأولي:

وحدة للتعليم الأولي تستقبل الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، وتضم قسما واحدا أو أكثر في مؤسسة مستقلة، أو ضمن مؤسسة للتعليم الابتدائي.

- بنية التعليم الأولي:

الخدمات التربوية المنظمة التي تقدم للطفل(ة) في مرحلة الطفولة المبكرة، والتي تروم تنمية شخصيته وتطويرها وفق قواعد تربوية مضبوطة، وفي الوقت نفسه إعداده لمرحلة التربية المدرسية التي ستأتي فيما بعد، وهي مرادف للتعليم الأولي في كثير من الأنظمة التربوية.

- التربية ما قبل المدرسية:

الحقوق المنصوص عليها في الاتفاقيات والإعلانات الدولية الخاصة بحقوق الطفل، والتي تضمن للطفل(ة) الرفاه والعيش الكريم، من حق في الصحة، والرعاية، والتربية، واللعب والترفيه، والتعبير، والمشاركة، والانتماء...

- حقوق الطفل:

توفير الظروف لكل طفل(ة) لاستثمار طاقاته التي يتوفر عليها، ومساعدته على تطوير إمكانياته المعرفية والوجدانية والاجتماعية إلى أقصى حد ممكن.

- تكافؤ الفرص:

إطار يرسم الضوابط المنهاجية العامة التي يتعين الالتزام بها في تربية وتكوين الفئة العمرية المعنية، من كفايات تربوية مستهدفة، وأنشطة تعليمية كفيلة بتنميتها، وطرائق تدبير وتنشيط داخل الفصل الدراسي، وأساليب تتبع وتقويم التعلّيمات المحققة.

- الإطار المنهاجي:



البناء الهندسي المعتمد في رسم معالم الإطار المنهاجي ، من تفصلات تتضمن العناصر الكبرى المعروفة في تصور وبناء المنهاج التربوي بوجه عام، بدءا من المدخلات، وانتهاء بالمرجات، مرورا بالعمليات الأساسية التي تتوسطهما.

- الهندسة المنهاجية:

الوضعية العامة التي تكون عليها شخصية الطفل(ة) عند التحاقه بمؤسسة التعليم الأولي، على مستوى جوانبه الحسية الحركية والعقلية المعرفية والوجدانية الاجتماعية، كنتيجة لتنشئته الأسرية وتفاعله مع محيطه المباشر.

- مواصفات الدخول:

الوضعية العامة التي تكون عليها شخصية الطفل(ة) بعد استفادته من الخدمات التربوية بمؤسسة التعليم الأولي، على مستوى جوانبه الحسية الحركية والعقلية المعرفية والوجدانية الاجتماعية، والتي تؤهله للاندماج والنجاح بيسر في مرحلة التعليم الابتدائي.

- مواصفات الخروج:

مجموعة من القدرات والمهارات تجعل المتعلم الذي اكتسبها متمكنا من إنجاز ما، أو القيام بممارسة من الممارسات، مهما اختلفت الوضعية التي يكون متواجدا فيها.

- الكفاية التربوية:

وصف مقتضب لما ينبغي أن يتعلمه الطفل(ة) من خلال أنشطة تربوية محددة، أي ما ينبغي أن يكتسبه الطفل(ة) في نهاية النشاط أو مجموعة من الأنشطة المتدرجة والمتراطة فيما بينها.

- الهدف التعليمي:

الفضاء السيكوبيداغوجي الذي يمكن أن تتحرك داخله الأنشطة التربوية لإثراء جوانب محددة من شخصية الطفل(ة). وقد تم اعتماده في الإطار المنهاجي الحالي كبديل للمادة الدراسية، بما يضمن الانسجام مع فلسفة التعليم الأولي التي تجعل هذا الأخير قريبا من النمو النفسي للطفل(ة) وخصوصياته، وليس تعليما مدرسيا ابتدائيا مصغرا.

- المجال التعليمي:



محور من محاور عيش الطفل(ة) تم اتخاذه كمدخل لتناول أنشطة تربوية تحقق الربط بين وحدة الشخصية ووحدة الفعل التعليمي من جهة، والتناغم والانسجام بين الأنشطة والتعلم المستهدفة من جهة ثانية. وكل مشروع موضوعاتي يتيح فرصة انفتاح الطفل(ة) على جوانب فرعية مرتبطة به، ويُعالج من زوايا المجالات التعليمية كلها.

- المشروع
الموضوعاتي:

إطار يحدد العناصر الفرعية المكونة للمشروع الموضوعاتي والأنشطة التربوية المنبثقة عن كل عنصر من تلك العناصر. إنها بمثابة لوحة توجيهية تتضمن ما يمكن الاشتغال عليه في إطار كل مشروع من المشاريع الموضوعاتية، في علاقته بجميع المجالات التعليمية.

- مصفوفة الأنشطة:

عملية تقود الطفل(ة) إلى ترتيب تفكيره عند الملاحظة وجمع المعطيات، أي قيادة الطفل(ة) نحو عمل فكري منظم يعتمد على آليات ذهنية تساعده على القيام بذلك.

- تنظيم التفكير:

العميات الذهنية التي تساعد الطفل(ة) على استيعاب المعطيات من العالم الخارجي ومعالجتها وإرجاع النتائج بصورة منظمة بشكل منطقي، ويدخل في ذلك كل من التحليل والتركيب والمقارنة والتصنيف والاستنتاج والتمييز وإدراك العلاقات...

- مهارات التفكير:

تعرف الجسم ومكوناته ووظائفها وكيفية المحافظة عليها، مع الانفتاح على العالم الخارجي المحيط بالطفل(ة)، بغرض استجلاء عناصره البارزة، وإبراز أهمية الاستفادة من تلك العناصر، وكيفية تجنب أضرارها ومخاطرها.

- استكشاف الذات:



التغيرات التي تطرأ على الجانب الحركي للطفل(ة)، بما يجعله قادراً على التحكم في أدائه الحركي العام الكبير والدقيق، وتحقيق التآزر الحسية الحركية، مع تعلم مهارات حركية تساعده على التوضع في المكان والتفاعل معه على المستوى الحركي.

- النمو الحسي الحركي:

التغيرات التي تطرأ على الجانب العقلي للطفل(ة)، والتي تمكنه من استعمال فكره استعمالاً سليماً بما يقتضيه ذلك من توظيف لمجموعة من العمليات الذهنية التي تمكنه من المعالجة المعرفية للأشياء التي يصطدم بها في محيطه المباشر.

- النمو المعرفي:

التغيرات التي تطرأ على الجانب الوجداني العاطفي للطفل(ة)، والتي تمكنه من التحكم التدريجي في انفعالاته ومشاعره وتوجيهها بما يساعده على إقامة علاقات إيجابية مع نفسه ومع الآخر.

- النمو الوجداني:

التغيرات التي تطرأ على الجانب الاجتماعي من حياة الطفل(ة)، والتي تمكنه من التواصل مع الآخر وإقامة علاقات تكاملية معه، وبناء المواقف والاتجاهات الخلقية والاجتماعية، بما يساعده على اكتساب القيم وقواعد السلوك الجمعي في ظل ضوابط التنشئة الاجتماعية التي يخضع لها في تربيته.

- النمو الاجتماعي:

المميزات العامة التي ينفرد بها الطفل(ة) في مرحلة نمائية معينة، أي ما يميزه على المستوى النفسي، من خصائص عقلية معرفية، وخصائص وجدانية عاطفية، وخصائص اجتماعية تفاعلية.

- الخصائص
السيكونمائية:

المعطيات التي يتوقف عليها النمو النفسي الاجتماعي السليم للطفل(ة) من لعب، ورعاية، وأمن، وانتماء، وتفاعل، ومشاركة، وترفيه، وتعلم... وهي تسير في خط مواز مع الحاجات المادية من تغذية وملبس ورعاية صحية...

- حاجات الطفل
التربوية:



الطفل(ة) الذي لا يستطيع أن يتعلم بنفس الطرائق التي يتعلم بها أطفال غيره، وذلك نتيجة وجود إعاقة لديه تحول دون استجابته لتلك الطرائق. ويدخل في هذا الإطار الأطفال التوحيديون، والأطفال في وضعية إعاقة ذهنية أو سمعية أو بصرية، والأطفال المصابون بالشلل الدماغي، والأطفال الذين يعانون من اضطرابات التعلم.

- **الطفل في وضعية إعاقة:**

الكيفيات والنهوج والأساليب التربوية التي يتبعها المربون والمربيات في تعاملهم مع الأطفال داخل الفصول حينما يكونون بصدد إنجاز نشاط تربوي مبرمج.

- **طرائق التنشيط:**

جعل الطفل(ة) يستضمر قواعد السلوك الخلقى والاجتماعي، عبر تدريبه على الانتقال به من فهمه لتلك القواعد على أنها أوامر خارجية يحرص الكبار على تطبيقها، إلى التشبع التدريجي بها، واعتبارها التزامات سلوكية يتعين التقيد بها، لأنها تندرج ضمن منظومة الضوابط العامة للسلوك بالنسبة لجميع الأفراد.

- **بناء القيم:**

القدرة على التواجد مع الآخر في إطار تفاعلي يحقق فيه الطرفان معا تعايشا، ويدخل ضمن هذا التواجد تقبل الاختلاف واحترام الرأي الآخر والإنصات والحوار والتعاون...

- **العيش المشترك:**

تدخل منظم يقدمه راشد محنك ذو تجربة في مجال المساعدة التربوية، لفائدة طفل(ة) أو مجموعة من الأطفال، بغاية إيقاظ أذهانهم وإكسابهم مهارات فكرية وتنمية ثقمتهم بذواتهم تنتقل بهم من وضعية يشعرون فيها بالنقص المعرفي، إلى وضعية يظهرون فيها قدراتهم مع الشعور بالتفوق والنجاح.

- **الوساطة البيداغوجية:**



التطور الذي يحدث شيئاً فشيئاً بكيفية تدريجية، ويتسع بشكل حلزوني. وهذا التطور الحلزوني يحدث حينما تكون التعلّيمات هادفة، بحيث يؤدي كل تعلم فيها إلى تعلم أرقى وأوسع منه.

- الارتقاء اللولبي:

تطور يحدث على مستوى سلوك الطفل(ة) نتيجة تفاعل الذات مع محيطها عبر تدريب على اكتسابات معينة مستهدفة. وهو يعني استبدال شيء قديم بشيء جديد، أو إضافة شيء جديد إلى شيء قديم.

- التعلم:

إمداد الطفل(ة) بالأدوات الفكرية والمنهجية التي تجعله قادراً على أن يواصل تعلمه بمفرده، أي تدريبه على امتلاك استراتيجيات ذهنية محددة تمكنه من الانتباه إلى الوضعيات المختلفة، وإدراك عناصرها، وإيجاد صيغ لفهمها.

- تعلم التعلم:

أي إتاحة الفرصة للطفل(ة) لأن يكون مستقلاً في تعلماته، وذلك بمواصلته سيرورة التعلم والاكتساب بالاعتماد فقط على إمكانياته الذاتية والوسائل الفكرية التي يوظفها.

- التعلم الذاتي:

كل ديناميكي متفاعل بكيفية مستمرة. ويشمل هذا الكل مختلف المقومات الجسمية - الحركية، والعقلية - المعرفية، والوجدانية - الاجتماعية، التي تنمو وتتطور عبر مراحل النمو المختلفة من خلال تفاعل الطفل(ة) مع محيطه والخبرات التي يراكمها عبر هذا التفاعل.

- الشخصية:



كل أداء يصدر عن الطفل(ة) سواء كان هذا الأداء حركيا، أو أداء فكريا، أو لفظيا، أو انفعاليا، أو تواصليا، إلخ... وغالبا ما يسعى الطفل(ة) من خلال هذا الأداء إلى تحقيق غرض يتمثل في الاستجابة لحاجة معينة أو التخفيف من درجة توتر داخلي يشعر به من خلال تفاعله مع محيطه.

- السلوك:

التطور الذي يلحق شخصية الطفل(ة)، أي التغيرات التي تطرأ على الجوانب الجسمية الحركية، والعقلية المعرفية، والوجدانية الاجتماعية، نتيجة النضج من جهة، والتربية التي يتلقاها في أسرته ومحيطه المباشر من جهة ثانية.

- النمو النفسي:

هو المرحلة التي يخرج فيها الطفل(ة) لأول مرة من بيته ليلتحق بمؤسسة للتعليم الأولي. وهي خبرة حرجة يحتاج فيها الطفل(ة) إلى وقت لتجاوزها والاستئناس بحياة المؤسسة التربوية ونظامها اللذين يختلفان عن حياة البيت ونظامه.

- النظام النفسي:

جزء مما تم التخطيط له بكيفية قبلية، وهو ما يقوم به الأطفال فرادى أو بمجموعات عمل مع المربية، في إطار الاستكشاف أو بناء التعلّمات، أو تطبيقها وتوظيفها.

- النشاط البيداغوجي:

حيز فضائي في جانب ما من الفضاء العام للفصل الدراسي، يخصص للاشتغال على حقل معين من حقول الأنشطة التربوية (الرسم والتلوين، القراءة، المعلومات، الصحة...)، ويكون مجهزة بأدوات العمل المساعدة على الإنجازات المطلوبة.

- الأركان البيداغوجية:



الطريقة التي ينظم بها جلوس الأطفال داخل الفصل الدراسي وكيفية تصفيف الطاولات والمقاعد، إلى جانب ترتيب أثاث الفصل وتزيينه بالصور والجداريات والوسائل التعليمية المختلفة.

- تنظيم الفضاء:

إجراء يُنجز من أجل الوقوف على مدى تحقق الأهداف التعليمية المستهدفة، أي مدى تمكن الأطفال من المعطيات المراد اكتسابها، ويتم عبر تمارين وأنشطة تتبعية لعمل الطفل (ة) ولمختلف إنجازاته في إطار المجالات التعليمية المحددة.

- تقويم التعلم:

رصد التغيرات الطارئة على شخصية الطفل (ة) على مستوى جوانبه الحركية والمعرفية والوجدانية والاجتماعية، بعد الاستفادة من عدد من الأنشطة التربوية. ويعتمد هذا الرصد عادة على أدوات للملاحظة والتتبع.

- تتبع النمو:

التنظيم المنهجي للتعلم المستهدفة خلال فترة زمنية محددة (سنة) بأكملها، أو دورة من الدورات الدراسية، ويتضمن الكفاية أو الكفايات التربوية المستهدفة، الأهداف التعليمية المتفرعة عنها، والأنشطة الممكنة معالجتها، وطريقة الاشتغال والوسائل التعليمية، مع البرمجة الزمنية لكل ذلك ووثائق العمل المؤجّرة لذلك.

- التخطيط للنشاط:

الطريقة التي تقدم بها المربية النشاط التربوي بمشاركة الأطفال، وتشمل تفاعلها مع الأطفال والمراحل التي يتم قطعها معهم أثناء معالجة موضوع من المواضيع، بما فيها الصعوبات التربوية التي تعترضها والكيفية التي تعتمدها لتجاوزها.

- تدبير النشاط:



الكفايات النفسية الاجتماعية الكفيلة بضمان اندماج ناجح للطفل(ة) في حياته العامة عبر جميع مراحلها النمائية، وهي عبارة عن مهارات عامة تؤهله للإدراك السليم لذاته وتقديرها من جهة، ومن جهة أخرى إقامة علاقة ناجحة مع الآخر، في ظل تعايش مشترك قائم على التعاون والتكامل وتقبل الاختلاف.

- المهارات الحياتية:

الإطار العام للاشتغال التربوي مع الطفل(ة) على مستوى الاختيارات والتوجهات، والمقاربة البيداغوجية المعتمدة، وطرائق التدخل لتدبير الأنشطة وتتبع التعلّات وتقويمها.

- النموذج التربوي:

الاشتغال على الوظائف الذهنية للطفل(ة) من خلال تشخيص نقائصه على مستوى قدراته العقلية والاستراتيجيات الفكرية التي يوظفها، في أفق شحذها وتطويرها، بما يجعله قادراً على استيعاب المعلومات من العالم الخارجي بسهولة ثم معالجتها بكيفية منظمة وناجحة.

- المعالجة المعرفية:

المرحلة الأولى من عمل المربية في تقديم الأنشطة التربوية، وتخصص لدفع الطفل(ة) إلى الملاحظة لشدة انتباهه لموضوع ما وفحصه في مظهره العامة، بهدف إثارة فضوله واهتمامه للشروع في البحث فيه.

- مرحلة الاستكشاف:

المرحلة الثانية من عمل المربية في تقديم الأنشطة التربوية، وتخصص لاشتغال الطفل(ة) على الموضوع الذي تمت ملاحظته والانشغال به في لحظة الاستكشاف، بهدف التأسيس والبناء التدريجي للمفهوم المستهدف أصلاً من النشاط. وتنجز هذه المرحلة عبر مناوبات وإنجازات فردية أو بواسطة مجموعات صغيرة من أجل تعميق الفهم وترسيخه في ذهن الطفل(ة).

- مرحلة البناء:



المرحلة الثالثة من مراحل الاشتغال مع الطفل(ة) عند تناول أي موضوع من المواضيع، وتستهدف الدفع بالطفل(ة) إلى تطبيق المعطيات المكتسبة خلال مرحلة البناء وتوظيفها في وضعيات أخرى جديدة للتأكد من مدى استيعابها والتحكم فيها.

- مرحلة التوظيف:

التدخل المنظم لفائدة الطفل(ة) في مراحل العمرية الأولى (في الطفولة المبكرة)، عبر إكسابه مهارات حركية وفكرية ووجدانية تجعله مؤهلاً للتعلم والاكتساب.

- التعليم المبكر:



- المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي: من أجل مدرسة الإنصاف والجودة والارتقاء، رؤية استراتيجية للإصلاح 2015-2030.
- وزارة التربية الوطنية (2002)، الكتاب الأبيض، الوثيقة الإطار للاختيارات والتوجهات التربوية.
- وزارة التربية الوطنية (1993)، تقويم تدخلات وزارة التربية الوطنية من أجل النهوض بالتعليم الأولي - برنامج التعاون بين المغرب ومنظمة اليونسيف 1992-1996.
- وزارة التربية الوطنية (2001)، أهداف وتوجيهات تربوية لمرحلة التعليم الأولي - (الجزء الأول 1999 والجزء الثاني 2001).
- وزارة التربية الوطنية - اللجنة الخاصة للتربية والتكوين (2003)، التعليم الأولي بالمغرب، الوضعية الحالية واستشراف المستقبل.
- محمد فائق (1996)، تقويم مرحلة تعميم تجربة مشروع الكتابيب القرآنية ما قبل المدرسية للنهوض بالتعليم الأولي، وزارة التربية الوطنية - MEN/UNICEF/FBVL.
- تقويم التدخل والدعم المنهجي لتعميم التعليم الأولي (2006) - BIEF /CFWB (في إطار التعاون بين وزارة التربية الوطنية ومنطقة والوني بروكسيل - 2003/2006).
- إبراهيم الشداتي (2002)، تحليل أنظمة التعليمات بالتعليم الأولي بالمغرب، برنامج التعاون بين المغرب ومنظمة اليونسيف (1992-1996).
- محمد بامحمد (2005)، التعليم الأولي: الحصيلة والآفاق.
- Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, Programme de l'école maternelle, Bulletin officiel spécial N°2 du 26 mars 2015 (19 pages).
- Johanne BEDARD : Fondements et perspectives de l'éducation préscolaire au Québec : Pédagogie en contexte ludique, Montréal, Québec, Canada, 2002, (324 pages).



- Ministère de l'éducation et du développement de la petite enfance de l'Île-du-Prince-Edouard, Canada : Cadre pédagogique pour l'apprentissage des jeunes enfants : Relations, environnements et expériences, 2011, (209 pages).
- Ministère de l'éducation et du développement de la petite enfance, Direction des programmes d'études et de l'apprentissage, Nouveau Brunswick : Cadre d'orientation pédagogique de la maternelle, 2011, (71 pages).
- Ontario, Programme d'apprentissage à temps plein de la maternelle et du jardin d'enfants, 2010, (147 pages).
- Commission européenne, Agence exécutive Education, Audiovisuel et Culture: L'éducation et l'accueil des jeunes enfants en Europe : Réduire les inégalités sociales et culturelles, 2009, (196 pages).

