المملكة المغربية
وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني
والتعليم العالي والبحث العلمي

ⵜⴰⴳⵍⴷⵉⵜ ⵏ ⵍⵎⵖⵔⵉⴱ
ⵜⴰⵎⴰⵡⴰⵙⵜ ⵏ ⵓⵙⵎⵙⵙⵓⵔ ⴰⵏⴰⵎⵓⵔ ⴷ ⵓⵙⵎⵙⵡⵉⵍ ⴰⵣⵣⴰⵢⵏ
ⴷ ⵓⵙⵓⵍⵎⵓⵏ ⴰⵏⵉⵎⴰ ⴷ ⵓⵙⵙⵙ ⴰⵎⵓⵔⴰⵏ

الإطار المنهاجي للتعليم الأولي

(وثيقة مرجعية موجهة للمنهاج التربوي)

الطبعة الأولى

مديرية المناهج

يوليوز 2018

بدعم من منظمة اليونيسف ـ مكتب المغرب ـ

يونيسف
لكل طفل

الطبعة الأولى 2018

الإيداع القانوني : 2018MO

ردمك ISBN : .....-.....-.....-.....-.....

الطبع : مطبعة بني ازناسن

محتويات الوثيقة

الموضوع	الصفحة
تقديم	5
ملخص عام للمسار المتدرج لمكونات الإطار المنهاجي	8
السياق العام	11
المرجعيات الرسمية المؤطرة للتعليم الأولي	13
موجهات الإطار المنهاجي الحالي	18
طبيعة مرحلة الطفولة المبكرة وأهميتها	23
منهجية بناء التصور الناظم للإطار المنهاجي	28
مواصفات طفل(ة) التعليم الأولي	29
وظيفة التدخل في التعليم الأولي	32
الكفايات التربوية المستهدفة	33
مرجعية الكفايات والأطفال في وضعية إعاقة	39
مجالات التعلم	40
المشاريع الموضوعاتية المقترحة لانتقاء الأنشطة ومكوناتها	41
مصفوفات الأنشطة	44
تنظيم فضاء الفصل وزمن التعلم	48
مقاربات تدبير الأنشطة	54
تتبع النمو وتقويم التعلمات	55
معجم المصطلحات والمفاهيم	61
مراجع معتمدة	71

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 التعلمات 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، 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 معنيين، من تصميم هذا الإطار المنهاجي اعتمادا على موجهات يتعين احترامها في تربية وتكوين الأطفال في مرحلة التعليم الأولي، تأخذ بعين الاعتبار طبيعة المرحلة النمائية وخصوصياتها، كما تقرها النظريات السيكولوجية الحديثة والأبحاث التربوية، وتؤكد عليها المعاهدات والاتفاقيات الدولية الخاصة بحقوق الطفل، ثم الوظائف الأساسية للتعليم الأولي، كفضاء لإعداد الطفل(ة) وتفتيح شخصيته وتهييئه 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 المنهاجية المقترحة من بداية تصورها، إلى تنظيم الممارسة التربوية وتدبيرها في الميدان من لدن المربيات.

لقد تم الحرص في هذا الإطار المنهاجي على إبراز خصوصية التعليم الأولي، وجعله طورا تربويا وتعليميا بهوية خاصة تميزه عن التعليم الابتدائي تخطيطا وتنظيما وتدبيرا، بما يجعل محتوياتِه وأنشطَتَه وطرقَ 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) وتهييئه 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 التعلمية
- القابلية للتطور والارتقاء

1. **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 الحيثيات 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 التآزر الحسي الحركي وإدراك وضعيات الجسد.
5. كفاية مرتبطة بالتعبير الفني والجمالي.
6. كفاية مرتبطة بتنمية قيم دينية ووطنية وقواعد العيش المشترك.

3. ضبط المجالات التعلمية في ارتباطها بالكفايات المستهدفة، هذه المجالات التي ينبغي أن تتضمن أنشطة وممارسات لتغذية الكفايات في تكاملها وانسجامها. فقد ظل هاجس التصور الهندسي للإطار المنهاجي 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 التعلمي	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 الأساس التي تمكنه لاحقا من اكتساب اللغة واستعمالها في التواصل، إضافة إلى التدرب على قواعد الكلام والحوار والإصغاء.
السلوك الحس الحركي والفني	الاشتغال على تنمية المهارات النفسية الحركية وتطوير التآزرات الحسية – الحركية التي تحتاجها بعض الإنجازات التعلمية، مع تطوير الجانب الفني والجمالي عبر تعرف إنتاجات فنية تفسح المجال أمام التدرب 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، واستُعملت صيغ تجمع بين الكفايات التربوية المستهدفة وما يتعين إنجازه من أنشطة تربوية بغاية تنمية هذه الكفايات.

4. انتقاء المشاريع الموضوعاتية كفضاءات للاشتغال في نطاق المجالات التعلمية المحددة. وقد اتُخذت هذه الفضاءات كمدخل لتحقيق الربط بين وحدة الشخصية ووحدة الفعل التعلمي من جهة، وتحقيق التناغم والانسجام بين الأنشطة والتعلمات المستهدفة من جهة ثانية. فكل مشروع موضوعاتي يُعالج من زوايا المجالات التعلمية 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 تعلمي إلى آخر بشكل انبنائي، يتيح له المعالجة المتدرجة التي تقتضي تناول الموضوع من زوايا نظر متنوعة ومتكاملة.

أساسيات انتقاء المشاريع الموضوعاتية:

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

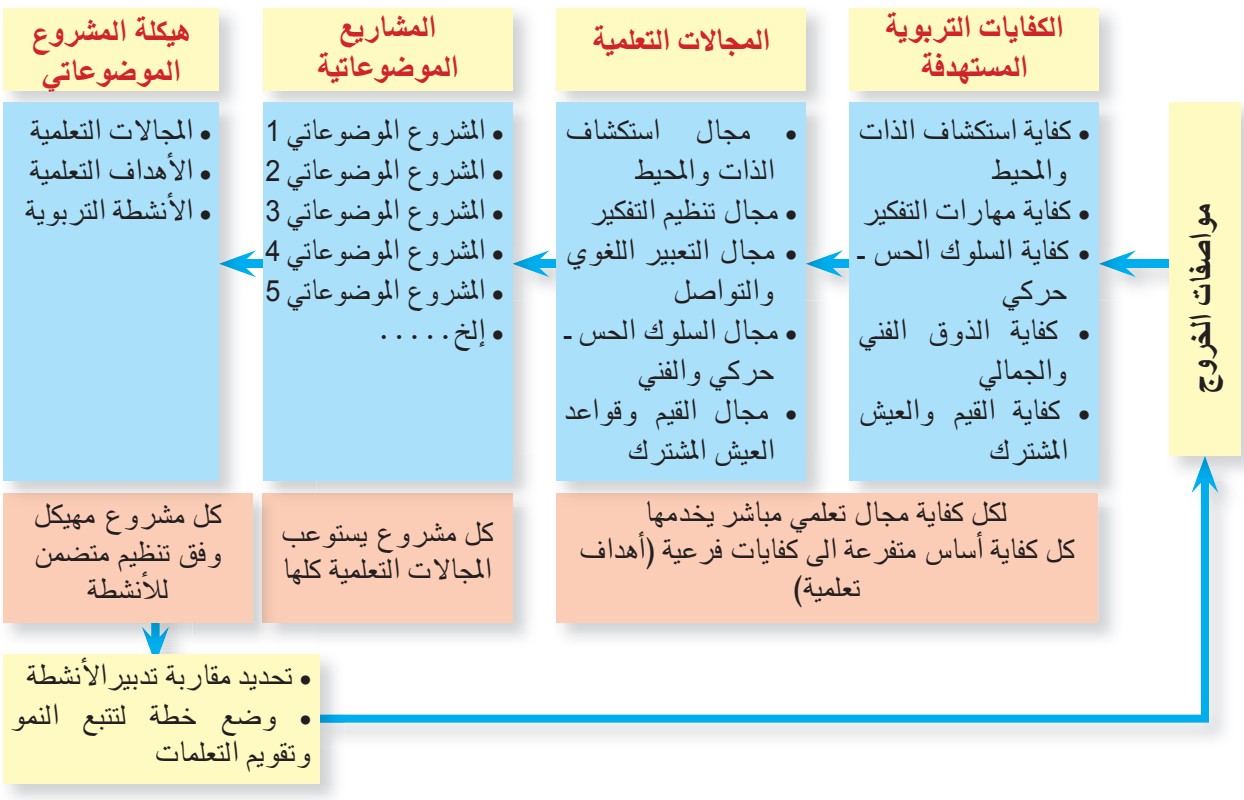
5. رسم معالم المقاربة البيداغوجية لتدبير الأنشطة التربوية المنبثقة من المشاريع الموضوعاتية في ارتباطها بالمجالات التعلمية المقررة وكيفية إنجازها داخل فضاء الفصل. فبحكم طبيعة التصميم البيداغوجي لفضاء التعليم الأولي والطبيعة الحركية للطفل(ة)، فإن المقاربة المعتمدة في تدبير الأنشطة تقوم أساسا على:

- 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 2015/ 2030، 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 بالمغرب[2]، 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 التعلمات الأساسية المزمع الوصول إليها في مجال النمو بمختلف جوانبه السيكوحركية والمعرفية والوجدانية الاجتماعية. ولذلك كان من الضروري – تحقيقا لإنصاف جميع الأطفال الملتحقين بأقسام التعليم الأولي، وجعلهم على قدم المساواة فيما يخص إعدادهم وتهييئهم لولوج مرحلة التعليم الابتدائي– وضع إطار هندسي للمنهاج التربوي يوجه النماذج البيداغوجية المختلفة التي تطبق حاليا بمختلف بنيات التعليم الأولي، ويقلص الفجوة بين الخدمات المختلفة التي تقدم لفائدة الأطفال.

لذلك، قررت وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي (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 منهاجية 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 منهاجي 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 المنهاجي 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 التطبيق [1].

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

1 – 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).

أصبحت مسألة تربية وحماية الطفولة المبكرة أولوية من الأولويات التي سطرتها الدولة ضمن أوراشها 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 المغاربية 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 المواطنات والمواطنين، 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:

«...وإننا لندعو كل الفاعلين في هذا المجال حكومة وهيآت عمومية وجماعات محلية ومجتمعا مدنيا وقطاعا خاصا ومؤسسات إعلامية، للمزيد من التعبئة والتنسيق للنهوض بأوضاع طفولتنا، في إطار خطة مندمجة للعشرية الثانية، وتوفير كل الوسائل الكفيلة بتفعيلها لتنشئة الطفل، بما يضمن تفتحه ومساهمته في بناء شخصيته ومجتمعه وتحقيق مواطنته الكاملة، وذلك بالقضاء على كل عوائقها كالفقر والتهميش 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 يرتكز على المدرس وأدائه، مقتصرا على تلقين المعارف للمتعلمين، إلى منطق آخر يقوم على تفاعل هؤلاء المتعلمين، وتنمية قدراتهم الذاتية، وإتاحة الفرص أمامهم في الإبداع والابتكار، فضلا عن تمكينهم من اكتساب المهارات، والتشبع بقواعد التعايش مع الآخرين [...]؛ 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 برسالته النبيلة، فضلا عن تحويل المدرسة من فضاء يعتمد المنطق القائم أساسا على شحن الذاكرة ومراكمة المعارف، إلى منطق يتوخى صقل الحس النقدي، وتفعيل الذكاء، للانخراط في مجتمع المعرفة والتواصل...».

الخطاب الملكي 20 غشت 2012

«...إن الوضع الراهن لقطاع التربية والتكوين يقتضي إجراء وقفة موضوعية مع الذات، لتقييم المنجزات، وتحديد مكامن 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 الإمكانات 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 1993على 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 موجها 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

«تعترف 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 إجرائيا 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 اللازم 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 تدريجيا...

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 وتوطيدها 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 تسير 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:

1 - وضع نموذج بيداغوجي مرجعي لكل أنماط التدخل

بغض النظر عن الجهة المتدخلة ونوعية التدخل، وبغاية تمكين جميع أطفال مرحلة التعليم الأولي من تفتيح شخصيتهم وتنمية قدراتهم، فإن التصور الهندسي المستهدف ينبني على أساس توخيه 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 المقترح معالجتها مع الأطفال لتأطير أنشطة النمو والاكتساب.
- 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 تقنينا 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.

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

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 تعلمية 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 تعلمية 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 تكييف 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.

3 - الربط بين متغيري النمو والتعلم في وحدة مندمجة ومتكاملة

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.

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؛ وتبعا لذلك، تتطور مهمة مؤسسة التعليم الأولي، ويصبح الربط الديناميكي بين النمو والتعلم مطلبا ملحا من الصعب تجاوزه.

يساعد هذا الربط على ضمان حقوق الطفل(ة) كما هي متعارف عليها دوليا. 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 تفتح 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 إعاقتها (إعاقة حركية، إعاقة ذهنية، إعاقة سمعية بصرية، أعراض التوحد، الفرط الحركي مع غياب التركيز والتذكر...).

4 - تنمية كفايات سيكواجتماعية تؤهل الذات وتؤصل الشعور بالانتماء

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 أيضا إلى الاهتمام بتنمية كفايات نفسية اجتماعية لدى الطفل(ة) تساعده 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 بعديه الفردي والجماعي، وتأصيل 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 تعاملا إيجابيا وفعالا مع ذاته أولا، ومع الآخر في نطاق التفاعل المباشر معه ثانيا، ومع مؤسسات المجتمع على أنواعها ثالثا. ونجد من أبرز المهارات المستهدفة في هذا المضمار ما يلي:

	- وعي الذات وتقديرها والمحافظة عليها؛ - تنمية الاستقلالية والاعتماد على النفس؛ - القدرة على التحاور 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.
5 - التركيز على تناغم الأنشطة وانسجامها	من الثابت علميا أن الشخصية الإنسانية وحدة دينامية متكاملة لا تقبل التجزئ، وكل جانب منها يؤثر في الجوانب الأخرى ويتأثر بها. فالجانب العقلي مثلا يؤثر في الجانب الاجتماعي ويتأثر به؛ فكلما كان الطفل ذكيا، 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 يُعَبر 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 التعلمية 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 تعلمي ما من المجالات التعلمية. - الانسجام بين أنشطة مجال تعلمي معين وأنشطة مجال تعلمي آخر، بحيث تشكل التعلمات كلها وحدة منسجمة متسلسلة الحلقات رغم تباين مجال الاشتغال. - الارتقاء التدرجي في بناء التعلم والاكتساب من نشاط إلى آخر، ومن مجال تعلمي إلى مجال تعلمي آخر، ومن مستوى دراسي إلى آخر، بما يحقق نمو الشخصية في أبعادها المختلفة.

6 - اعتماد طرائق وتقنيات بيداغوجية حديثة في التعلم والاكتساب

إن تفتح الشخصية يقتضي الحرص على أن يظل الطفل(ة) منخرطا 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 والاكتساب، لن يكون ممكنا إلا إذا تم اعتماد طرائق بيداغوجية في التنشيط تستند إلى نظريات ومقاربات بيداغوجية حديثة تفسر فعل التعلم وتؤطر سيرورته، بالاعتماد أساسا 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.

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 يرتكز على الطبيعة النمائية للمرحلة التي يتم فيها استقبال الطفل(ة) أو المتعلم(ة) بصفة عامة، فإن رصدا لمختلف المظاهر النمائية لمرحلة الطفولة المبكرة يبقى أمرا مهما وأساسيا لتحقيق التناغم بين الهندسات المنهاجية 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 الديداكتيكية، 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 العلِية (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)[1]، وإليزابيث هرلوك[2] 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 وبنيوتها، والتركيز على الميكانيزمات السيكولوجية الأساسية التي تصبغ الشخصية. كما ركزت على العوامل والعلل الكامنة وراء تلك الدينامية وتلك التمظهرات النمائية. ويمكن أن تذكر في هذا الباب نظريات E. Erikson ، G. Allport ، H. Walon ، J. Piaget ، S. Freud.

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.

1-https://psych.nyu.edu/adolph/publications/1992Thelen%20E%20%20Adolph%20K%20E-Arnold%20L%20Gesell%20The%20paradox%20of%20nature%20and%20nurture.pdf , Consulté le07 /7/ 2016.

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

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

تتميز هذه المرحلة بمجوعة 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 للأنثى. 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 بياجي فيركز بالأساس على النمو المعرفي، ويسمي المرحلة بمرحلة ما قبل العمليات (stade préopératoire)، وتمتد بالنسبة إليه من السنة الثالثة إلى السابعة. ويعتبر بياجي أن الطفل(ة) في هذه المرحلة لا زال لم يمتلك بعد بعض العمليات المنطقية، كالاحتفاظية la conservation والسير العكسي la réversibilité، وأن علاقاته بالعالم تسمها نزعة التمركز حول الذات l'égocentrisme، 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 متقطعا، على خلاف بياجي المؤمن باستمرارية النمو وبمساره الحلزوني، فإنه يعتبر أن النمو هو نتاج التفاعل بين المعطيات العصبية البيولوجية والعوامل الاجتماعية. ويرى أن هذه المرحلة هي مرحلة الشخصانية 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 استقلاليته 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 الشخصانية.

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 جاهودا 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 انبناءات 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 إريكسون 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 غالبة، مما يُحدث آثارا سلبية على حياته النفسية المستقبلية [1].

يلاحظ من خلال استعراض بعض النظريات التي تناولت مرحلة الطفولة المبكرة إشارتها إلى طابع التوترات التي تميز 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 إريكسون (تعديل لتصور فرويد: التركيز على التفاعل بين الجانبين البيولوجي والاجتماعي)	- توازي المرحلة القضيبية عند فرويد؛ - يصطلح عليها بمرحلة المبادأة ضد الإثم؛ - شعار الطفل فيها « أنا ما أتخيل أن أكون»؛ - يتميز الطفل في هذه المرحلة بالمبادأة، يساعده في ذلك نضجه الحركي واللغوي؛ - عقدة أوديب وتكوين الضمير.

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

غوردون ألبورت (التركيز على تطور الذات)	- تتميز المرحلة بطغيان التمركز 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.
جان بياجي (التركيز على تطور العمليات العقلية)	مرحلة التفكير التصوري (التصورات ترتكز على التمييز بين الدال والمدلول): - تجميع الصور الداخلية المعرفية عن العالم الخارجي؛ - تتفرع 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).
هندري فالون (التركيز على التفاعل بين ما هو بيولوجي وما هو اجتماعي في تجاوز الأزمات)	- النمو هو نتاج التفاعل بين المعطيات العصبية البيولوجية والعوامل الاجتماعية؛ - هذه المرحلة هي مرحلة الشخصانية personnalisme، تكون فيها الأولوية للعاطفية على حساب الذكاء؛ - يتنقل الطفل(ة) بين معارضة واضحة للراشد في ثلاث سنوات إلى نوع من التوافق معه في أربع سنوات، ليصير في سن الخامسة أكثر ميلا لتقليده.

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 الفيزولوجي الوظيفي، يلاحظ أن طفل(ة) هذه المرحلة يبدأ في فقدان خصائص الرضيع، وتتطور لديه القدرة على التوازن منذ السن الثالثة، ويزداد لـديه التآزر الحـركي (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 بدماغه 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 جيد[1].

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 يمل ولا يَكَل، وهذه خاصية غالبا ما يتم تجاهلها سواء لدى الآباء أو المربيات، حيث يطلب من الطفل(ة) أن «ينضبط». 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 القواعد[2].

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 للتفكيك والتركيب. ويعتبر اللعب بالنسبة إليه مدخلا لتحقيق ذاته، ولكن أيضا للتعبير عنها ولتطو ير 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 منهاجية، أو في أي شكل من أشكال التعامل التربوي.

1 - https://www.sciencesetavenir.fr/sante/cerveau-et-psy Consulté le 28/3/2017
2 - 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:

مواصفات طفل التعليم الأولي	- 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).
الوظائف الأساسية للتدخل	- 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).
الكفايات التربوية المستهدفة	- تحديد الكفايات التربوية الأساسية الكفيلة بجعل الطفل(ة) قادرا حقا على بلوغ مواصفات الخروج في ارتباطها بالوظائف الكبرى التي تنهض بها مؤسسة التعليم الأولي. - تفريع الكفايات التربوية الأساسية إلى كفايات فرعية أو قدرات بالنسبة لكل كفاية على حدة، تؤدي تنميتها حتما إلى تنمية الكفاية الأساس نفسها.
مجالات التعلم	- رسم الحقول أو الفضاءات العامة التي ينتظم التدخل التربوي حولها بكيفية منهجية منظمة، بحيث تجسد هذه الحقول النقط التي تلتقي فيها الكفايات التربوية المستهدف تنميتها لدى الطفل(ة) مع الجوانب الأساسية المراد تطويرها على مستوى شخصيته.
المشاريع التربوية (الموضوعاتية)	- 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.
مصفوفات الأنشطة	- وضع تصميم هندسي للمحاور العامة للأنشطة على شكل شبكة متسقة العناصر، يراعي بناؤها فضاء الاشتغال من جهة، وطبيعة المشروع من جهة أخرى.
مقاربات التنظيم والتدبير والتقويم	- 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 وتقويم التعلمات.

مواصفات الطفل عند ولوجه بنية للتعليم الأولي

تـستقبل جـميع بنيات التعليم الأولي فئات من الأطفال يأتون من بيوتهم محملين، على المستوى الكبر (niveau macro):

بمرجعيات اجتماعية – ثقافية 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 تعاملا خاصا لتوجيهها واستثمارها في بناء التعلمات والسلوكات المستهدفة.

ورغم ما يمكن أن ينجم عن هذين المقومين 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 (السنتان الثالثة والرابعة)، يتصف على المستوى النفسي النمائي، بالمميزات التالية:

مستويات النمو	المظاهر المميزة
على المستوى الحسي الحركي	• 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؛ • .....
على المستوى العقلي المعرفي	• استخدام الانطباعات الحسية بدرجة أكبر من استخدام المنطق؛ • عدم القدرة على القيام بعمليات ذهنية حقيقية، رغم تعامله مع أشياء واقعية؛ • تضاؤل التمركز حول الذات نسبيا مع القدرة على تبرير الإجابة؛ • لا زالت الانطباعات الحسية تقيد التفكير، ويطغى 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؛ • .....

المستوى الوجداني الاجتماعي	• ظهور عقدة أوديب (Œdipe) 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؛ • .....

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 التعلمية؛
- 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 النفسي الحركي	على المستوى العقلي المعرفي	على المستوى الوجداني الاجتماعي
أن يكون قادرا على: • ضبط وضعيات وحركات الجسد الدقيقة والمركبة (التموقع في الفضاء، الحركات المركبة، الكتابة، الجلوس).	**أن يكون قادرا على:** • المناولات والعمليات الذهنية الأولية (ملاحظة، استكشاف، ضبط عناصر، ترتيب، سلسلة، تصنيف، مقارنة، طرح أسئلة، تعرف علاقات بسيطة).	**أن يكون قادرا على:** • ممارسة بعض الضوابط السلوكية والتفاعلية المرتبطة باحترام قواعد العيش المشترك والتفاعل الوجداني الإيجابي داخل الجماعة.

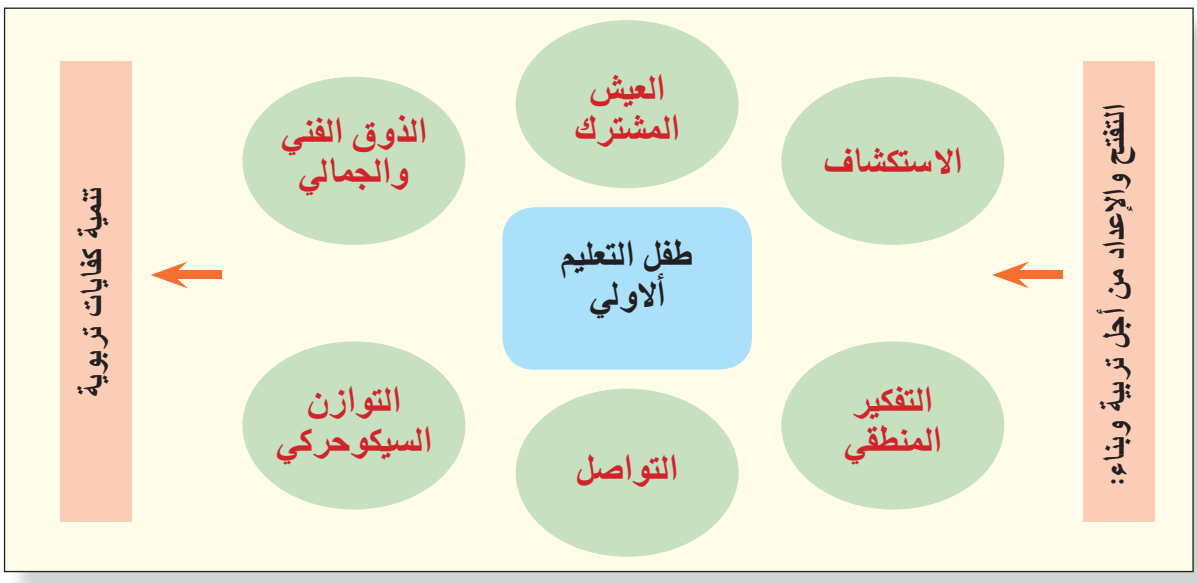
• التمييز الإدراكي الحسي: (البصري والسمعي واللمسي والذوقي والشمي) بما يمكنه من تحقيق التناسقات الإدراكية الحسية في تفاعله مع الواقع. • ممارسة قواعد وسلوكيات الاستقلالية على مستوى النظافة والتغذية والسلامة الصحية وتجنب المخاطر والتفاعل مع المحيط.	• استعمال الأدوات الوظيفية للغة والتواصل: بعد صوتي، بعد معجمي (رصيد لغوي) ودلالي وبعض البنيات الأسلوبية. • الاستعمالات الأولية المتعلقة بتقنيات الإعلام والتواصل وتوظيفها في بناء تعلماته.	• استقبال وتقبل قيم إسلامية ووطنية وممارسة سلوكات 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 لامتلاك 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 المحدثة 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 للمستقبَل 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 ترتكز 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 التقليص من الفوارق المعرفية لدى الأطفال، وتحقيق تكافؤ الفرص دعما لجهود الأسر، وإسهاما في تحقيق الاستراتيجيات الوطنية.

أخذا 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:

منطوق الكفاية 1	أن يكون مهيأ لامتلاك أدوات ملاحظة واستكشاف الذات والمحيط البيئي والتكنولوجي.
مضمونها التربوي	من أبرز الجوانب المُعِينَة على تكوين شخصية الطفل(ة) وتيسير التعلم لديه، الاشتغالُ على تنمية أدوات لملاحظة الذات واستكشافها إلى جانب استكشاف عناصر ومكونات من المحيط الخارجي الذي يتفاعل معه الطفل(ة). وأكيد جدا أن أفضل التعلمات وأكثرها انعكاسا على تنمية الذات تلك التي تنطلق في هذا الاستكشاف من الذات ومحاولة فهم مكوناتها وخصائصها. 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 يتهدده. 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 أساسا على الاستثمار الإيجابي للأدوات التكنولوجية المتوفرة داخل البيت، بما يثري المعرفة ويوسع من مجال الخبرة العملية.
تفريعاتها	**1.1** - أن يكون قادرا على استكشاف أعضائه الجسمية الخارجية وحواسه ووظائفها وحمايتها؛ **1.2** - أن يكون قادرا على تعرف بعض الأغذية وفوائد التغذية وأهميتها بالنسبة لنمو الجسم؛ **1.3** - أن يكون قادرا على تعرف أهمية النظافة وعلى ممارسة بعض العادات الصحية في تناول الأطعمة؛ **1.4** - أن يكون قادرا على تعرف الأسرة والبيت، وبعض العلاقات التي تجمع بين أعضائها؛ **1.5** - أن يكون قادرا على تعرف بعض مكونات محيطه البيئي المباشر وعلى كيفية التعامل معها؛ **1.6** - أن يكون قادرا على تعرف بعض الأدوات التكنولوجية المستعملة في محيطه ووظائفها الأساسية.

منطوق الكفاية 2	أن يكون مهيأ لامتلاك أدوات تنظيم التفكير، وبناء العمليات الذهنية الأولية.
مضمونها التربوي	يحتاج الطفل(ة)، لكي يتعلم ويبني تعلماته بنفسه وبمساعدة وسيط بيداغوجي خارجي (médiateur pédagogique)، إلى أدوات فكرية ومنهجية تمكنه من استيعاب المعطيات التي يتلقاها أولا، وفهمها ثانيا، ومعالجتها ثالثا. تساعد هذه الأدوات، من قبيل التمييز، والمقارنة، والترتيب، والتصنيف، والتحليل، والتركيب...، على تنظيم التفكير وبَنينته، وهو ما ينعكس بشكل إيجابي على مجمل شخصيته، إذ يصبح بمقدوره تحقيق أمرين هامين: - تعلم مختلف المعطيات المرتبطة بالمجالات التعلمية 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.
تفريعاتها	**2.1** - أن يكون قادرا على التمييز بين وضعيات أشياء مختلفة في توجهها الفضائي؛ **2.2** - أن يكون قادرا على التمييز بين فترات زمنية مختلفة من اليوم والأسبوع، وتعرف شهور السنة وفصولها؛ **2.3** - أن يكون قادرا على تمثل أعداد بسيطة عدا وكتابة وتمييزا؛ **2.4** - أن يكون قادرا على التمييز بين الألوان الأساسية، والأشكال الهندسية البسيطة؛ **2.5** - أن يكون قادرا على مقارنة أحجام مختلفة والتمييز بينها؛ **2.6** - أن يكون قادرا على التمييز بين قياسات مختلفة باستعمال أدوات بسيطة للمقارنة.

منطوق الكفاية 3	أن يكون مهيأ لاكتساب أدوات التعبير اللغوي والتواصل بما يساعده على القراءة والكتابة فيما بعد.
مضمونها التربوي	تتجه هذه الكفاية إلى تحديد المسار الاكتسابي التعلمي 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): - البعد المرتبط بتطوير الإمكانات السيكونمائية لسيرورات بناء وتطوير أدوات التعبير والتواصل اللغوي؛

	- 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 بمحددين اثنين: - محدد الكفايات والقدرات المراد بناؤها وتطويرها عند الطفل(ة) من خلال أنشطة التعلم والاكتساب المرتبطة بمجال اللغة والمشاريع المقترحة ضمن إطارها. - محدد طبيعة الأنشطة التعلمية 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.
تفريعاتها	**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 ورسما في كلمات أو جمل وتهجيته 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.

منطوق الكفاية 4	أن يكون الطفل(ة) متحكما في حركاته العامة والتفصيلية، توجيها وتنظيما وأداء، في مختلف وضعيات الجسد، وكذا تحقيق التناسق الحسي الحركي.
مضمونها التربوي	يتوخى التعليم الأولي في نهاية سنتيه أن يصبح الطفل(ة) ممتلكا لحركة عامة ودقيقة أكثر ضبطا، 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 تطورا وأكثر دقة وبشكل أكثر منهجية، كي يتمكن من الاستجابة بفعالية لمستلزمات المجال الذي أصبح يتسع أكثر فأكثر ويطرح 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 عموما، واليدين والأصابع خصوصا 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 غالبا ما يصطدم بصعوبات في تمدرسه.
تفريعاتها	**4.1** - أن يكون قادرا على إنجاز بعض الحركات الكبرى والدقيقة في إطار من التوافق بين الحواس والحركات؛ **4.2** - أن يكون قادرا على اكتساب بعض العادات الضامنة للسلامة الشخصية والعادات الحركية الاعتيادية المحافظة على التوازن؛ **4.3** - أن يكون قادرا على احترام قواعد اللعب عبر المشاركة في الإنجاز والممارسة.

منطوق الكفاية 5	أن يكون مهيأ لاستقبال وتقبل المنتوج الفني والجمالي واكتساب الأدوات الأولية للتعبير الفني.
مضمونها التربوي	تركز التربية الفنية والجمالية على ثلاث قدرات أساسية، هي القدرة على تعرف الإنتاجات الفنية، والقدرة على ممارسة بعض التعابير الفنية، وأخيرا القدرة على تملك الذوق الفني والجمالي، وهي قدرات مترابطة ييسر امتلاك بعضها تملك البعض الآخر. وهكذا، فإن تعرف الإنتاجات الفنية، سواء كانت لوحات أو قطعا موسيقية أو أعمالا درامية، تفسح المجال لتربية حساسية الطفل(ة) الفنية الأولية، وذلك من خلال ملاحظة وتأمل تلك الأعمال، أو لقاءات مع فنانين، 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 الموسيقية أو التشكيلية أو الدرامية، من خلال استجاباته لها وتقبلها.
تفريعاتها	**5.1** - أن يكون قادرا على تعرف بعض الأنماط الفنية (مسرح، نشيد، رسم...)؛ **5.2** - أن يكون قادرا على تقبل بعض الأذواق الفنية والجمالية؛ **5.3** - أن يكون قادرا على المشاركة في أنشطة فنية مستثمرا ما تطور لديه من مهارات سمعية وبصرية وجسدية.

منطوق الكفاية 6	أن يكون مهيئا لاستقبال وتقبل القيم الدينية والوطنية وقواعد العيش المشترك.
مضمونها التربوي	تركز هذه الكفاية على ضرورة تحسيس الطفل منذ الصغر بمختلف مكونات الهوية الثقافية لسياقه الاجتماعي، وذلك من خلال تهييئه 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.

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 التواصلي لاسم الألوهية (الله) عند بداية أو نهاية الأكل والشرب (بسم الله – الحمد لله)، أو البسملة عند بداية قراءة القرآن... أو عند تحفيظه بعض قصار السور. إن استعمال اسم النبي (ص) يجب ألا يتعدى الترويج التداولي ضمن الشهادتين.

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 وتعبر 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 تمركز الطفل حول الذات والسلوكات المنزلية المنغلقة.

تفريعاتها

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...).

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 الأجرأة العملية للأنشطة، مراعاة عدد من المبادئ التربوية في طليعتها:

- البحث عن نقط القوة عند الطفل(ة) للانطلاق منها كمدخل يضمن شد اهتمام الطفل(ة) للتعلم والاكتساب، وييسر بالتالي انخراطه الكبير في الأنشطة المقترحة عليه؛
- عند شد 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 مهيأة للتعلمات المدرسية فيما بعد.

وانطلاقا 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 انطلاقا من الهندسة المهيكلة للإطار المنهاجي، والتي ستتولى 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 للتآزر 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 ملاءمة الإطار المنهاجي لفائدة الأطفال في وضعية إعاقة.

خطاطة ملاءمة الإطار المنهاجي لخصوصيات الأطفال في وضعية إعاقة

الكفايات التربوية	التكييف و الملاءمة	المشروع الشخصي الخاص بالطفل	مقاربة التدبير التربوي
• الكفاية 1 • الكفاية 2 • الكفاية 3 • الكفاية 4 • الكفاية 5 • الكفاية 6	• دراسة الملف الطبي؛ • تشخيص أولي؛ • رصد الحاجيات التربوية؛ • انتقاء المشاريع الموضوعاتية.	• تحديد التعلمات الأساس؛ • تحديد التعلمات الداعمة؛ • بناء المشروع الشخصي (مصفوفات الأنشطة الخاصة بالطفل).	• البحث عن مداخل القوة؛ • التركيز علي الحاجيات الأساسية؛ • الاهتمام بكامل الشخصية؛ • التفريد واحترام إيقاع التعلم.

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

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

المجالات التعلمية		توصيفها
المجال الأول	استكشاف الذات والمحيط البيئي والتكنولوجي	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.
المجال الثاني	بناء الأدوات الأساس لتنظيم التفكير	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.
المجال الثالث	بناء أدوات التعبير اللغوي والتواصل	يخص هذا المجال إتاحة الفرصة للطفل(ة) للتعبير اللفظي عبر تعليمه الأدوات الأساسية التي تمكنه لاحقا من اكتساب اللغة واستعمالها في تواصله مع الآخر، كما يستهدف تحسيس الطفل(ة) بالقواعد الأساسية للتواصل وتدريبه على قواعد الكلام والحوار والإصغاء...
المجال الرابع	تطوير السلوك الحسي الحركي والذوق الفني	الاشتغال على تنمية المهارات السيكوحركية للطفل(ة) وتطوير تناسقاته الحسية – الحركية التي تحتاجها بعض الإنجازات التعلمية. كما يهتم كذلك بتطوير الجانب الفني والجمالي لديه، عبر أنشطة وألعاب لتربية حساسيته الفنية الأولية، والتدريب على استخدام بعض التقنيات البسيطة للتعبير الفني.
المجال الخامس	بناء القيم وقواعد العيش المشترك	يتوخى هذا المجال تنمية الجانب الوجداني والاجتماعي لدى الطفل(ة) عبر أنشطة عملية تحسسه ببعض القيم السلوكية التي يتعين اكتسابها بشكل تدريجي، وذلك من خلال الوقوف أساسا عند مستويين اثنين من المستويات المعتمدة في بناء القيم (الاستقبال والتقبل).

حرصا على الربط بين وحدة الشخصية ووحدة الفعل التعلمي، تعتمد الهندسة المنهاجية الحالية في انتقاء أنشطة التعلم وتدبيرها على مدخل المشروع التربوي، كآلية للتنظيم وتحقيق التناغم والانسجام بين الأنشطة والتعلمات 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 والسلوكات المراد تعليمها للأطفال.
- مدى ما تسمح به من تكامل في المعطيات المكتسبة، مع إتاحة الفرصة لتناول أنشطة جميع المجالات التعلمية 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	- السوق	- أضواء المرور	- الحاسوب
- الجيران	- الغابة	- عمال النظافة	- اللوحة الإلكترونية
- الحي	- الطيور	- رجال المطافئ	- نادي الأطفال
- المدرسة	- دودة القز	- البهلوان	- وسائل الاتصال
- الأصدقاء	- بناء المنازل	- السيرك	- عالم التكنولوجيا
- المسجد	- وسائل النقل	- الألعاب الرياضية	- الكتب والمجلات
- الدكان والزبائن	- الأعياد	- الأسفار والرحلات	- الحديقة
- المستوصف	- الأمطار والثلوج	- الملاعب الرياضية	- النباتات
- الصيدلية	- فصول السنة	- كرة القدم	- الحرف التقليدية
- مركز البريد	- الحفلات	- التلوث	- الموسيقى والأهازيج
- الطريق	- الأثاث المنزلي	- زيارة الأقارب	- السباحة

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

• المشاريع المقترحة كنموذج في هذه الوثيقة المرجعية

1. الجسم والتغذية والنظافة	2. الأسرة والبيت	3. الحي ومرافقه
- أجزاء الجسم وأطرافه - الحواس ووظائفها وكيفية المحافظة عليها - التغذية وأهميتها لنمو الجسم - النظافة وفوائدها	- أعضاء الأسرة - الأدوار والعلاقات داخل الأسرة - مرافق البيت	- مكونات الحي - نظافة الحي - الجيران
- الاعتزاز بالذات وحمايتها - الرعاية الصحية للجسم واكتساب العادات السليمة في الأكل - ترسيخ سلوك النظافة	- تعزيز سلوك الانتماء الأسري - الاستئناس بأدوار أعضاء الأسرة - تعلم الاحترام المتبادل بين أعضاء الأسرة - تعلم تنظيم مجال البيت وتوخي السلامة داخله	- التأقلم مع العالم الخارجي - اكتساب مهارات التعامل مع أشخاص خارج العلاقة الأسرية - الحرص على نظافة الحي والاستئناس بمفهوم البيئة السليمة

4. المدرسة والأصدقاء	5. البادية والمدينة	6. عالم التكنولوجيا والاتصال
- مرافق المدرسة - أدوار المدرسة والعلاقات داخلها - التعلم والأدوات المدرسية - الأصدقاء في المدرسة والتعاون معهم	- الحياة في البادية - الحياة في المدينة - التكامل بين البادية والمدينة	- الأدوات التكنولوجية المستعملة في البيت (آلة التبريد، آلة الغسل، الخلاط...) - الوسائل التكنولوجية الأكثر استعمالا في التواصل (التلفزة، الهاتف المحمول، اللوحة الإلكترونية، الحاسوب..)
- تنمية مهارات مساعدة على التعلم والاكتساب - تعلم روح التعاون والعمل ضمن مجموعة - الاستئناس بمفاهيم النظام والواجب والالتزام	- الانفتاح على أنماط مختلفة من العيش وتعلم قبول الاختلاف - الترسيخ التدريجي لمبدأي التكامل والتمييز الإيجابي	- تعلم الاستعمال السليم للأدوات التكنولوجية وتجنب الإتلاف ومخاطر سوء الاستعمال - ترشيد استعمال الوسائل المتاحة للتواصل وحسن توظيفها

• المكونات الفرعية للمشاريع الموضوعاتية

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

تنطلق مصفوفات الأنشطة التي يمكن اقتراحها بالنسبة لكل مجال تعلمي 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	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 والصديقات	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، متقطع، أفقي، عمودي)	**الأحجام:** كبير / صغير مملوء / فارغ	**المكان:** أعلى / أسفل يمين / يسار	**الأشكال:** الدائرة، المثلث، المستطيل، المربع	**الأحجام:** ضيق / عريض **الكتل:** خفيف / ثقيل
	الزمان: فترات اليوم الليل والنهار أيام الأسبوع	**الألوان:** الأحمر الأخضر	**القياسات:** طويل/ قصير أكبر/ أصغر	**الزمان:** 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 (10 - 20 - 30 ... 90)
	التصنيف: الخضار الفواكه القطاني، اللحوم	**العلاقات:** الأعمار القرابة الملابس	**التفسير:** التشجير الري والبستنة تنظيم المرور	**التحليل والتركيب:** ألعاب للتفكيك ألعاب بنائية ألعاب مركبة	**التمييز:** الحيوانات الحرف الأشجار	**المقارنة:** أدوات قديمة وأخرى جديدة

مصفوفة مجال التعلم رقم 3:

بناء أدوات التعبير اللغوي والتواصل

المشاريع	الجسم والتغذية	الأسرة والبيت	الحي ومرافقه	المدرسة والأصدقاء	القرية والمدينة	عالم التكنولوجيا والاتصال
محاور الأنشطة	**تواصل شفهي:** - تعرف أحرف / أصوات وتمييزها سمعا ونطقا - تعرف معجم وكلمات مرتبطة بالجسم - تعرف أسلوب الإشارة والسؤال (ما هذا/ما هذه)	**تواصل شفهي:** - تعرف أحرف / أصوات وتمييزها سمعا ونطقا - تعرف معجم وكلمات مرتبطة بالأسرة - تعرف أسلوب الإشارة والسؤال (من هذا/ من هذه)	**تواصل شفهي:** - تعرف أحرف / أصوات وتمييزها سمعا ونطقا - تعرف معجم وكلمات مرتبطة بالحي ومرافقه - تعرف أسلوب الاستفهام (أين/ ماذا/ كيف)	**تواصل شفهي:** - تعرف أحرف / أصوات وتمييزها سمعا ونطقا - تعرف معجم وكلمات مرتبطة بالمدرسة - تعرف أسلوب التفضيل (أكبر من/ أطول من/ أجمل من)	**تواصل شفهي:** - تعرف أحرف / أصوات وتمييزها سمعا ونطقا - تعرف معجم وكلمات مرتبطة بالقرية والمدينة - تعرف أسلوب التعجب (ما أحسن، ما أجمل)	**تواصل شفهي:** - تعرف أحرف / أصوات وتمييزها سمعا ونطقا - تعرف معجم وكلمات مرتبطة بوسائل الاتصال - تعرف أسلوب النداء (يا هذا/يا هذه)
	ما قبل القراءة: - تعرف الجملة القرائية - الربط بين الصورة السمعية والمرئية للحرف القرائي - التدرب على تهجية الحرف	**ما قبل القراءة:** - تعرف الجملة القرائية وفهم المعنى - الربط بين الصورة السمعية والمرئية للحرف القرائي - التدرب على تهجئة الحرف القرائي حسب الحركات	**ما قبل القراءة:** - تعرف الجملة القرائية وفهم المعنى - الربط بين الصورة السمعية والمرئية للحرف القرائي - التدرب على تهجئة الحرف القرائي حسب حركاته وموقعه	**ما قبل القراءة:** - تعرف الجملة/ الجمل القرائية وفهم المعنى - الربط بين الصورة السمعية والمرئية للحرف القرائي - التدرب على تهجئة الحرف القرائي حسب حركاته وموقعه	**ما قبل القراءة:** - تعرف الجملة القرائية وضبط الأشخاص والأحداث - الربط بين الصورة السمعية والمرئية للحرف القرائي - التدرب على قراءة الحرف حسب حركاته وموقعه	**ما قبل القراءة:** - تعرف الجملة القرائية وضبط الأشخاص والأحداث والربط بين الوقائع. - الربط بين الصورة السمعية والمرئية للحرف - التدرب على قراءة الحرف حسب حركاته وموقعه وفهم الأحداث

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

مصفوفة مجال التعلم رقم 4:

تطوير السلوك الحسي الحركي والذوق الفني

المشاريع	الجسم والتغذية والنظافة	الأسرة والبيت	الحي ومرافقه	المدرسة والأصدقاء	القرية والمدينة	عالم التكنولوجيا والاتصال
محاور الأنشطة	• رسم الجسم وأطرافه • لعب أدوار حول أطراف الجسم ووظائفها	• تلوين اللباس حسب الجنس: جلباب أبي، قفطان أمي... • إلصاق وتلوين الملابس حسب الجنس وتمثيل أدوار بواسطتها	• رسم منزل وتلوينه، تلوين الأشجار والأزهار من خلال بطاقة حديقة • لعب دور البستاني رفقة أطفال الحي للمحافظة على الحديقة	• رسم وتلوين أدوات مدرسية (محفظة، أقلام...) • نشاط مسرحي (حوار أقلام)	• رسم وتلوين خضر وفواكه والتعرف عليها بالبصر والتذوق • ألعاب بدنية وأناشيد حول البستان	• ملء أزرار هاتف على رسم • لعب أدوار حول إجراء مكالمة هاتفية
	• التمييز بين الألوان عبر تلوين الجسم والأطراف • لعب أدوار حول ألوان الخضر والفواكه وفوائدها	• تلوين شجرة العائلة، تلوين غرفة النوم • تأثيث غرفة نومي من خلال بطاقة/تصميم	• رسم وتلوين ممر للراجلين، علامة قف، سيارة... • تمثيل دور الشرطي في تنظيمه لحركة المرور	• طي مقاطع ورقية مجسمة لمرافق المدرسة • القفز داخل دوائر مع لعبة أنشودة	صنع مجسم مسجد ورسم وتلوين صومعة صنع دكان ورقي مشاهد مسرحية ولعب أدوار حول التاجر والزبون	• رسم وتلوين حاسوب • نشيد حول الحاسوب

	• رسم بعض المواد الغذائية وتلوينها • مقطع مسرحي حول نظافة الجسم والأكل	• رسم بعض أثاث البيت وتلوينها (أواني المطبخ) • تصميم فضاء البيت بواسطة لعب وتشخيص المشاهد المصممة	• صنع مجسم مسجد من الورق المقوى، رسم إشارة صيدلية وتلوينها... • لعبة الدكان (بائع وبائعة الخبز – الزبناء...)	• رسم وتلوين ساحة المدرسة • تشخيص الجلسة السليمة على طاولة القسم وتنميق باقة ورد	• تركيب وسائل النقل بالورق: باخرة، طائرة، مروحية • تقليد رقصة محلية، الفنتازيا، والاشتغال على الفنون المحلية باللباس والغناء والموسيقي	• عمل يدوي حول الأدوات المنزلية (تلوين وإلصاق) • لعب أدوار حول استعمال أدوات مع الاحتياطات اللازمة

مصفوفة مجال التعلم رقم 5:

بناء القيم وقواعد العيش المشترك

المشاريع	الجسم	الأسرة	الحي ومرافقه	المدرسة	القرية والمدينة	عالم التكنولوجيا والاتصال
محاور الأنشطة	**قيم دينية:** البسملة/ الحمدلة سورة الأعراف، الآية 31 نظافة الجسم	**قيم دينية:** الشهادتان سورة النساء، الآية 36 احترام الوالدين	**قيم دينية:** ـ الأذان ـ سورة النساء الآية 36 ـ احترام الجيران	**قيم دينية:** الوضوء سورة المائدة الآية 2 التعاون/ التضامن	**قيم دينية:** الصلاة سورة الملك الآية 15 احترام البيئة	**قيم دينة:** زيارة الأقارب سورة الحجرات الآية 13 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 التنشئوي والعمل بطريقة المشروع؛
- تنظيم الفضاء بشكل يستهدف تفعيل النمو والتعلم تهييئا 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 المعلوميات...)؛
- التوفر على رفوف (الألبسة، الأدوات...)؛
- التوفر على أمكنة للورشات؛
- التوفر على سبورة متنقلة؛
- التوفر على خزانة (كتب، صور...).

تنظيم المجالات التعلمية

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

من هذا المنطلق، يبقى الاشتغال بالمجال التعلمي 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 التعلمي المبرمج لليوم، وذلك على الشكل التالي الذي لا يعدو أن يكون سوى صيغة من عدة صيغ يمكن اعتمادها:[1]

1 – 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 تعلمي في اليوم الواحد، لكن مع الأخذ بعين الاعتبار دائما إنجاز المراحل الثلاث للنشاط (استكشاف، بناء، توظيف)، وقيام جميع الأطفال بالأنشطة.

وقد أتيحت فرصة تنظيم ورشة بالمديرية الإقليمية للتربية والتكوين بآسفي بتعاون مع نقطة ارتكاز اليونسيف بجهة مراكش آسفي 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 النقط البارزة التالية:

- الاشتغال بمجال تعلمي واحد خلال اليوم حبذه الكثير وأدركوا بعده التربوي في البناء المحكم للتعلمات وضمان وحدتها وانسجامها؛
- الاشتغال بمجالين تعلميين اثنين في يوم واحد ممكنٌ، لكن ذلك يقتضي تقليص الوقت المخصص لحصص كل مجال؛
- العمل بثلاثة مجالات يتطلب التقليص من الأنشطة المعدة، ويتعذر معه تخصيص الوقت الكافي ليشتغل جميع الأطفال بالطريقة المنشودة.

صيغة 1	صيغة 2
- اليوم الأول: أنشطة الاستكشاف - اليوم الثاني: أنشطة التنظيم - اليوم الثالث: أنشطة التواصل - اليوم الرابع: الأنشطة الحسحركية والفنية - اليوم الخامس: أنشطة العيش المشترك	- اليوم الأول: المجال الأول والثاني - اليوم الثاني: المجال الثالث والرابع - اليوم الثالث: المجال الخامس والأول - اليوم الرابع: المجال الثاني والثالث - اليوم الخامس: المجال: الرابع والخامس

وانسجاما مع الكفايات التربوية والأهداف التعلمية المرتبطة بها، تنجز أنشطة المجال التعلمي وفق تصور منهجي يأخذ بعين الاعتبار بناء السلوك عبر منحى متدرج يشتغل فيه الطفل(ة) من البداية إلى النهاية، ويقترب من المفهوم المستهدف من النشاط من خلال اعتماد ثلاث لحظات أساسية مترابطة فيما بينها بشكل قوي، ويشارك 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 ووضعيات 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 التعلمية؛
- أسبوعين في نهاية الموسم التربوي يخصصان لإجراءات آخر السنة؛
- 30 أسبوعا للأنشطة التعلمية موزعة بدورها حسب المشاريع الموضوعاتية ومكوناتها الفرعية كالتالي:[1]

1 – على افتراض أن عدد المشاريع الموضوعاتية هو العدد نفسه المقترح في هذا الإطار المنهاجي. وفي حالة وجود مشاريع موضوعاتية أكثر من ذلك، ينبغي تكييف البرمجة حسب عدد المشاريع ومكوناتها الفرعية.

المستوى التعلمي	المشروع الموضوعاتي	عدد الأسابيع	المكونات الفرعية للمشروع	عدد الأسابيع
المستوى الأول	الجسم والتغذية والنظافة	10 أسابيع	المكون 1 (الجسم)	3 أسابيع
			المكون 2 (التغذية)	3 أسابيع
			المكون 3 (النظافة)	3 أسابيع
			تركيب وتقويم ودعم	1 أسبوع
	الأسرة والبيت	10 أسابيع	المكون 1 (أعضاء الأسرة)	3 أسابيع
			المكون 2 (مرافق البيت)	3 أسابيع
			المكون 3 (أثاث البيت)	3 أسابيع
			تركيب وتقويم ودعم	1 أسبوع
	الحي ومرافقه	10 أسابيع	المكون 1 (الحي والحديقة)	3 أسابيع
			المكون 2 (الماء والكهرباء)	3 أسابيع
			المكون 3 (الطريق، دكان الحي، السوق)	3 أسابيع
			تركيب وتقويم ودعم	1 أسبوع
مجموع أسابيع المستوى الأول		30 أسبوع		

المستوى الثاني	المدرسة والأصدقاء	10 أسابيع	المكون 1 (مرافق المدرسة)	3 أسابيع
			المكون 2 (الأدوات المدرسية)	3 أسابيع
			المكون 3 (الأصدقاء والصديقات)	3 أسابيع
			تركيب وتقويم ودعم	1 أسبوع
	القرية والمدينة	10 أسابيع	المكون 1 (الحيوانات والفلاح)	3 أسابيع
			المكون 2 (الملعب، محطة المسافرين، المستوصف والصيدلية)	3 أسابيع
			المكون 3 (أضواء المرور وعلامات التشوير)	3 أسابيع
			تركيب وتقويم ودعم	1 أسبوع
	عالم التكنولوجيا والاتصال	10 أسابيع	المكون 1 (ألعاب إلكترونية، الهاتف والحاسوب)	3 أسابيع
			المكون 2 (أدوات منزلية)	3 أسابيع
			المكون 3 (وسائل النقل)	3 أسابيع
			تركيب وتقويم ودعم	1 أسبوع
مجموع أسابيع المستوى الثاني		30 أسبوع		

البرمجة الأسبوعية لزمن التعلم

تنتظم البرمجة الزمنية لأنشطة الأسبوع من الاثنين إلى الجمعة وفق صيغتين يتم اعتماد إحداهما 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 صباحا، ويُهيأون للمغادرة ابتداء من الساعة الرابعة بعد الزوال.

نموذج العمل بفترتين (فترة صباحية وفترة زوالية)

الفترة	التوقيت	النشاط	المدة الزمنية
الفترة الصباحية	08h 00 – 08h 30	استقبال الأطفال	30 د
	08h 30 – 09h 00	طقوس اعتيادية	30 د
	09h 00 – 10h 00	حصة الملاحظة والاستكشاف	60 د
	10h 00 – 10h 30	استراحة / لمجة / ألعاب ترفيهية	30 د
	10h 30 – 11h 30	حصة الممارسة والبناء	60 د
	11h 30 – 12h 00	استعداد للخروج	30 د
الفترة الزوالية	14h 00 – 14h 30	استقبال الأطفال	30 د
	14h 30 – 15h 00	طقوس اعتيادية	30 د
	15h 00 – 16h 00	حصة التوظيف والتطبيق	60 د
	16h 00 – 16h 30	استراحة / لمجة / ألعاب ترفيهية	30 د
	16h 30 – 17h 00	استعداد للخروج	30 د

نموذج العمل بفترة واحدة (توقيت مستمر)

التوقيت	النشاط	المدة الزمنية
08h 30 – 09h 00	استقبال الأطفال	30 د
09h 00 – 09h 30	طقوس اعتيادية	30 د
09h 30 – 10h 30	حصة الملاحظة والاستكشاف	60 د
10h 30 – 11h 00	استراحة / لمجة / ألعاب ترفيهية	30 د
11h 00 – 12h 00	حصة الممارسة والبناء	60 د
12h 00 – 13h 30	وجبة غذاء / قيلولة	90 د
13h 30 – 14h 00	طقوس اعتيادية	30 د
14h 00 – 15h 00	حصة التوظيف والتطبيق	60 د
15h 00 – 15h 30	استراحة / لمجة / ألعاب ترفيهية	30 د
15h 30 – 16h 00	استعداد للخروج	30 د

التوقيت المخصص للأنشطة حسب فترات العمل المقترحة

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

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 التعلمي، 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 صغرى، 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 تعبيرا شفهيا، أو كتابة على اللوحة أو السبورة، أو إنجازا مهاريا، 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

- تُهيأ لكل نشاط وسائل العمل اللازم الاشتغال بها مع الأطفال، فردية كانت أم جماعية. وتحدد التعليمات التي يشتغل الأطفال على ضوئها 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، والتدرب 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 معطيين:

- 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).

انطلاقا من هذين المعطيين، 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 أيضا مرورا بالتواجد في وسيلة النقل؛
- إنهما عمليتان تشملان مختلف جوانب الشخصية؛
- إنهما تعتمدان على أدوات ووسائل تحققان الموضوعية في الحكم؛
- إنهما علميتان لا تكتفيان برصد السلوكات والمهارات والمعارف، بل تمتدان إلى تحليل الملاحظات وقراءتها والتواصل بصددها والتدخل لمعالجة مكامن الاختلال؛
- انطلاقا من ملاحظة سلوكات الأطفال وتقويمها، يمكن تقويم باقي مكونات المنهاج (الأهداف المسطرة، الأنشطة التعلمية، الطرائق والتقنيات المعتمدة، الوسائل المستعملة وأحيانا 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 يسائلانها ويستحثانها على أن ترتكز 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؛
- السيكودراما والسوسيودراما؛
- الاستمارات؛

- 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 والمربيات والمربين التواصل بمختلف الوسائل في شأن ما يتم ملاحظته وتتتبعه 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 التغيرات 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	شخوص 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):

الكفايات التربوية المستهدفة	انعدام مؤشرات الاكتساب	في بداية الاكتساب	مرحلة وسطى من الاكتساب	مرحلة متقدمة من الاكتساب	اكتساب ملحوظ للكفاية
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					

- **التعليم الأولي:**	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).
- **بنية التعليم الأولي:**	وحدة للتعليم الأولي تستقبل الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، وتضم قسما واحدا أو أكثر في مؤسسة مستقلة، أو ضمن مؤسسة للتعليم الابتدائي.
- **التربية ما قبل المدرسية:**	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.
- **حقوق الطفل:**	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...
- **تكافؤ الفرص:**	توفير الظروف لكل طفل(ة) لاستثمار طاقاته التي يتوفر عليها، ومساعدته على تطوير إمكاناته المعرفية والوجدانية والاجتماعية إلى أقصى حد ممكن.
- **الإطار المنهاجي:**	إطار يرسم الضوابط المنهاجية العامة التي يتعين الالتزام بها في تربية وتكوين الفئة العمرية المعنية، من كفايات تربوية مستهدفة، وأنشطة تعلمية كفيلة بتنميتها، وطرائق تدبير وتنشيط داخل الفصل الدراسي، وأساليب تتبع وتقويم التعلمات المحققة.

- **الهندسة المنهاجية:**	البناء الهندسي المعتمد في رسم معالم الإطار المنهاجي، من تمفصلات تتضمن العناصر الكبرى المعروفة في تصور وبناء المنهاج التربوي بوجه عام، بدءا من المدخلات، وانتهاء بالمخرجات، مرورا بالعمليات الأساسية التي تتوسطهما.
- **مواصفات الدخول:**	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 الخروج:**	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.
- **الكفاية التربوية:**	مجموعة من القدرات والمهارات تجعل المتعلم الذي اكتسبها متمكنا من إنجاز ما، أو القيام بممارسة من الممارسات، مهما اختلفت الوضعية التي يكون متواجدا فيها.
- **الهدف التعلمي:**	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 والمترابطة فيما بينها.
- **المجال التعلمي:**	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.

- **المشروع الموضوعاتي:**	محور من محاور عيش الطفل(ة) تم اتخاذه كمدخل لتناول أنشطة تربوية تحقق الربط بين وحدة الشخصية ووحدة الفعل التعلمي من جهة، والتناغم والانسجام بين الأنشطة والتعلمات المستهدفة من جهة ثانية. وكل مشروع موضوعاتي يتيح فرصة انفتاح الطفل(ة) على جوانب فرعية مرتبطة به، ويُعالج من زوايا المجالات التعلمية كلها.
- **مصفوفة الأنشطة:**	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 التعلمية.
- **تنظيم التفكير:**	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.
- **مهارات 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...
- **استكشاف الذات:**	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.

- **النمو الحسي الحركي:**	التغيرات التي تطرأ على الجانب الحركي للطفل(ة)، بما يجعله قاردا على التحكم في أدائه الحركي العام الكبير والدقيق، وتحقيق التآزرات الحسية الحركية، مع تعلم مهارات حركية تساعده على التموضع في المكان والتفاعل معه على المستوى الحركي.
- **النمو المعرفي:**	التغيرات التي تطرأ على الجانب العقلي للطفل(ة)، والتي تمكنه من استعمال فكره استعمالا سليما بما يقتضيه ذلك من توظيف لمجموعة من العمليات الذهنية التي تمكنه من المعالجة المعرفية للأشياء التي يصطدم بها في محيطه المباشر.
- **النمو الوجداني:**	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 الاجتماعي:**	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.
- **الخصائص السيكونمائية:**	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.
- **حاجات الطفل التربوية:**	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...

- **الطفل في وضعية إعاقة:**	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 التوحديون، والأطفال في وضعية إعاقة ذهنية أو سمعية أو بصرية، والأطفال المصابون بالشلل الدماغي، والأطفال الذين يعانون من اضطرابات التعلم.
- **طرائق التنشيط:**	الكيفيات والنهوج والأساليب التربوية التي يتبعها المربون والمربيات في تعاملهم مع الأطفال داخل الفصول حينما يكونون بصدد إنجاز نشاط تربوي مبرمج.
- **بناء القيم:**	جعل الطفل(ة) يستضمر قواعد السلوك الخلقي 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.
- **العيش المشترك:**	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...
- **الوساطة البيداغوجية:**	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 ثقتهم بذواتهم تنتقل بهم من وضعية يشعرون فيها بالنقص المعرفي، إلى وضعية يظهرون فيها قدراتهم مع الشعور بالتفوق والنجاح.

- **الارتقاء اللولبي:**	التطور الذي يحدث شيئا فشيئا بكيفية تدريجية، ويتسع بشكل حلزوني. وهذا التطور الحلزوني يحدث حينما تكون التعلمات هادفة، بحيث يؤدي كل تعلم فيها إلى تعلم أرقى وأوسع منه.
- **التعلم:**	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.
- **تعلم التعلم:**	إمداد الطفل(ة) بالأدوات الفكرية والمنهجية التي تجعله قادرا على أن يواصل تعلمه بمفرده، أي تدريبه على امتلاك استراتيجيات ذهنية محددة تمكنه من الانتباه إلى الوضعيات المختلفة، وإدراك عناصرها، وإيجاد صيغ لفهمها.
- **التعلم الذاتي:**	أي إتاحة الفرصة للطفل(ة) لأن يكون مستقلا في تعلماته، وذلك بمواصلته سيروة التعلم والاكتساب بالاعتماد فقط على إمكاناته الذاتية والوسائل الفكرية التي يوظفها.
- **الشخصية:**	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.

- **السلوك:**	كل أداء يصدر عن الطفل(ة) سواء كان هذا الأداء حركيا، أو أداء فكريا، أو لفظيا، أو انفعاليا، او 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.
- **النمو النفسي:**	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.
- **الفطام 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.
- **النشاط البيداغوجي:**	جزء مما تم التخطيط له بكيفية قبلية، وهو ما يقوم به الأطفال فرادى أو بمجموعات عمل مع المربية، في إطار الاستكشاف أو بناء التعلمات، أو تطبيقها وتوظيفها.
- **الأركان البيداغوجية:**	حيز فضائي في جانب ما من الفضاء العام للفصل الدراسي، يخصص للاشتغال على حقل معين من حقول الأنشطة التربوية (الرسم والتلوين، القراءة، المعلوميات، الصحة...)، ويكون مجهزا بأدوات العمل المساعدة على الإنجازات المطلوبة.

- **تنظيم الفضاء:**	الطريقة التي ينظم بها جلوس الأطفال داخل الفصل الدراسي وكيفية تصفيف الطاولات والمقاعد، إلى جانب ترتيب أثاث الفصل وتزيينه بالصور والجداريات والوسائل التعليمية المختلفة.
- **تقويم التعلمات:**	إجراء يُنجز من أجل الوقوف على مدى تحقق الأهداف التعلمية المستهدفة، أي مدى تمكن الأطفال من المعطيات المراد اكتسابها، ويتم عبر تمارين وأنشطة تتبعية لعمل الطفل(ة) ولمختلف إنجازاته في إطار المجالات التعلمية المحددة.
- **تتبع النمو:**	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.
- **التخطيط للنشاط:**	التنظيم المنهجي للتعلمات المستهدفة خلال فترة زمنية محددة (سنة بأكملها، أو دورة من الدورات الدراسية)، ويتضمن الكفاية أو الكفايات التربوية المستهدفة، الأهداف التعلمية المتفرعة عنها، والأنشطة الممكن معالجتها، وطريقة الاشتغال والوسائل التعليمية، مع البرمجة الزمنية لكل ذلك ووثائق العمل المؤجرئة لذلك.
- **تدبير النشاط:**	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.

- **المهارات الحياتية:**	الكفايات النفسية الاجتماعية الكفيلة بضمان اندماج ناجح للطفل(ة) في حياته العامة عبر جميع مراحله 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.
- **النموذج التربوي:**	الإطار العام للاشتغال التربوي مع الطفل(ة) على مستوى الاختيارات والتوجهات، والمقاربة البيداغوجية المعتمدة، وطرائق التدخل لتدبير الأنشطة وتتبع التعلمات وتقويمها.
- **المعالجة المعرفية:**	الاشتغال على الوظائف الذهنية للطفل(ة) من خلال تشخيص نقائصه على مستوى قدراته العقلية والاستراتيجيات الفكرية التي يوظفها، في أفق شحذها وتطويرها، بما يجعله قادرا على استيعاب المعلومات من العالم الخارجي بسهولة ثم معالجتها بكيفية منظمة وناجعة.
- **مرحلة الاستكشاف:**	المرحلة الأولى من عمل المربية في تقديم الأنشطة التربوية، وتخصص لدفع الطفل(ة) إلى الملاحظة لشد انتباهه لموضوع ما وفحصه في مظاهره العامة، بهدف إثارة فضوله واهتمامه للشروع في البحث فيه.
- **مرحلة البناء:**	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 أصلا من النشاط. وتنجز هذه المرحلة عبر مناولات وإنجازات فردية أو بواسطة مجموعات صغرى من أجل تعميق الفهم وترسيخه في ذهن الطفل(ة).

- **مرحلة التوظيف:**	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.
- **التعليم المبكر:**	التدخل المنظم لفائدة الطفل(ة) في مراحله العمرية الأولى (في الطفولة المبكرة)، عبر إكسابه مهارات حركية وفكرية ووجدانية تجعله مؤهلا للتعلم والاكتساب.

- 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 1996–1992.
- 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 الكتاتيب 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 التعلمات 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 Brunswik : 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).