

ⵜⴰⴳⴷⴰⵏⵜ ⵏ ⵍⵎⵎⵓⵏⵏⴰ
ⵜⴰⴳⴷⴰⵏⵜ ⵏ ⵍⵎⵎⵓⵏⵏⴰ ⵏ ⵍⵎⵎⵓⵏⵏⴰ
ⵏ ⵍⵎⵎⵓⵏⵏⴰ ⵏ ⵍⵎⵎⵓⵏⵏⴰ



المملكة المغربية
وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني
والتعليم العالي والبحث العلمي

تكوين حول تنزيل الإطار المنهاجي للتعليم الأولي

مجزوءات تكوينية لفائدة المربيات والمربين

مديرية المناهج

فبراير 2020



يونسف

لكل طفل

الطبعة الأولى 2020

الإيداع القانوني : 2020MO000

ردمك ISBN : 978-0000-000-00-0

محتويات المجزوءات

الصفحة	الموضوع
4	مدخل منهجي
5	أهمية التكوين
5	الفئة المستهدفة
6	الكفايات المهنية المستهدفة وأهداف التكوين
7	المحتويات (مضامين التكوين وأنشطته)
8	المقاربة المعتمدة في التكوين
9	تقويم المجزوءات (صيغ التقويم المعتمدة من لدن المكون/ة)
10	المجزوءة الأولى: الخصائص النمائية للطفولة المبكرة ووظائف التعليم الأولي
11	تقديم المجزوءة:
12	النشاط 1: تعرف طبيعة المرحلة النمائية وفقا للمقاربة الدينامية وحاجيات طفل 4-6 سنوات
15	النشاط 2: تبين كيفية تعلم الطفل في مرحلة التعليم الأولي والمشاكل النمائية المرتبطة بالاكْتساب
17	النشاط 3: ضبط وظائف التعليم الأولي والبيداغوجيات الملائمة
19	دعامات وأسانيد الاشتغال الخاصة بالمجزوءة الأولى

26	المجزوءة الثانية: المكونات التربوية للإطار المنهاجي للتعليم الأولي
27	تقديم المجزوءة
28	النشاط 1: تعرف منطلقات الإطار المنهاجي للتعليم الأولي وأساسه
30	النشاط 2: تحديد مكونات الإطار المنهاجي
32	النشاط 3: ضبط مواصفات النموذج البيداغوجي
34	دعامات وأسانيد الاشتغال الخاصة بالمجزوءة الأولى
35	المجزوءة الثالثة: التدابير البيداغوجية لأجراًة الإطار المنهاجي للتعليم الأولي
36	تقديم المجزوءة
38	المحور الأول: تخطيط الأنشطة وتنظيمها
39	النشاط 1: التخطيط السنوي والأسبوعي للأنشطة
42	النشاط 2: إعداد بطاقات بيداغوجية لأنشطة أسبوعية مندمجة وتنظيم زمن التعلم
44	النشاط 3: تنظيم فضاء الفصل وإعداد الأركان البيداغوجية واستثمارها

مدخل منهجي

• أهمية التكوين

لم تعد العملية التربوية في المؤسسات التعليمية تركز على الحدس أو إسقاط التجارب الماضية، بل أضحت تعتمد على هندسة مختلف اللحظات والمحطات بما يضمن تحقيق الكفايات وبناء الكفايات المرجوة، وذلك في انسجام تام مع حاجيات المتعلمين.

إن هذه الهندسة، التي تنطلق من تحليل المدخلات وتصل إلى رصد المخرجات مرورا برسم مختلف العمليات والإجراءات، ينبغي أن تتأسس على منطق توطئه فلسفة ونظريات علمية، وتضبطه دراسات وتجارب ناجحة.

إلا أن هذه الهندسة تبقى عقيمة وغير ذات جدوى إذا لم ترافقها عملية تكوين تسمح ليس فقط باستيعاب مكوناتها وتقنياتها، بل أيضا وأساسا بفلسفتها وتوجهاتها.

إن التعليم الأولي، الذي ظل يعتبر لعدة سنوات سلكا لا يحظى سوى باهتمام قليل أو نادر، مما جعله مرتعا للعشوائية ولضبابية الهوية في أغلب الأحيان، إن هذا التعليم يستدعي اليوم تعميقا للنقاش في أغراضه ومراميه وفي طبيعته وتقنياته. وهو نقاش لا ينبغي أن ينحصر في الدوائر المغلقة أو المقررة، بل ينبغي أن يستهدف أساسا المربين والمربيات بحكم كونهم هم من ينخرطون في العلاقة المباشرة مع الأطفال ومع أسرهم، وهم أيضا من يطالبون بتنزيل الفلسفات والمضامين والتقنيات.

لذلك كان تكوين مربي ومربيات التعليم الأولي ضرورة، وذلك كحلقة جوهرية في مشروع تطوير التعليم الأولي.

إن المجزوءات المقترحة هنا تقدم نماذج للنقاش الذي يمكن أن يبسر لهؤلاء المربين والمربيات مهمة التربية وتدريب التعلّيمات، وذلك من خلال اقتراح بعض الأنشطة التكوينية التي لا تركز على تقديم المعارف بل على النظر في مجموعة من القضايا التي جاء بها الإطار المنهجي للتعليم الأولي. وبقدر ما جاءت الأنشطة المكونة للمجزوءات مركزة على هذا

التأمل، بقدر ما توخت الدفع بالمستهدفين النهائيين من التكوين إلى التساؤل بصدد ممارساتهم البيداغوجية، والقيام بنوع من التأمل الاستبصاري فيها. وهو تأمل سيؤدي، من دون شك، إلى خلخلة مجموعة من الاعتقادات والممارسات الشائعة، والتي سيبين النقاش ضمن المجموعات والعروض التكميلية للمكوّنين إلحاحية تغييرها، لتنسجم مع توجيهات الإطار المنهاجي الجديد الذي جاء مراهنًا على إعطاء التعليم الأولي هويته الخاصة.

• الفئة المستهدفة

تستهدف المجزئات أساسًا مختلف الفاعلين التربويين العاملين في مجال التعليم الأولي بتنوع مهامهم وأدوارهم من مكوّنين ومشرفين تربويين، لتمثل فلسفة الإطار المنهاجي وتوجيهاته ومضامينه، وبالدرجة الأولى تهم المربين والمربيات العاملين بوحدة التعليم الأولي.

وبهذا المعنى يمكن تقسيم الفئة المستهدفة من التكوين إلى فئتين: فئة وسيطة وفئة أساسية.

o تضم الفئة الوسيطة:

- المكوّنين الجهويين الذين سيتولون مهام نقل معطيات تكوين المربين والمربيات إلى المكوّنين الإقليميين لتملك الإطار المنهاجي وإجراءات تنزيله ميدانياً؛

- المكوّنين الإقليميين الذين سيتولون مهام تكوين وتأطير مربي ومربيات التعليم الأولي، لإمدادهم بالمعطيات الأساسية الكفيلة بترجمة النموذج البيداغوجي المقدم في الإطار المنهاجي إلى ممارسات داخل وحدات التعليم الأولي.

o وتضم الفئة الأساسية مربي ومربيات التعليم الأولي العاملين بوحدة التعليم الأولي التي يشرف عليها قطاع التربية الوطنية.

أطر عن كل أكاديمية جهوية للتربية والتكوين بمشاركة:	فئة المكوّنين الجهويين
• مفتشات ومفتشين تربويين للتعليم الابتدائي • أستاذات وأساتذة مكوّنين بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين	
أطر عن كل مديرية إقليمية للتربية والتكوين بمشاركة:	فئة المكوّنين الإقليميين
• مفتشات ومفتشين تربويين للتعليم الابتدائي • أستاذات وأساتذة مكوّنين بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين • متفقدين للتعليم الأولي • منسقي مكاتب التعليم الأولي	
مربيات ومربين يزاولون العمل بوحدة التعليم الأولي التي يشرف عليها قطاع التربية الوطنية بمختلف جهات المملكة.	فئة المربين والمربيات

• الكفايات المهنية المستهدفة في التكوين

تتمثل الوظيفة الأساسية للمجزوءات في تعزيز فهم الإطار المنهجي للتعليم الأولي من لدن مستعملي هذا الإطار، وذلك عبر:

- فهم طبيعة المرحلة النمائية وخصوصياتها ووظائف التعليم الأولي في تطوير شخصية الطفل في هذه المرحلة؛
 - تمثل الإطار المنهجي للتعليم الأولي واستيعاب أسسه ومنطلقاته ومكوناته؛
 - تملك الأجرة العملية للتصور الناظم للنموذج البيداغوجي المقترح لتقديم الأنشطة التربوية في التعليم الأولي، وكذا ضبط مختلف العميات المرتبطة بالتطبيق الفعلي لهذا النموذج.
- وتحقيقاً لهذه الوظيفة، حدّد التكوين لنفسه ثلاث كفايات مهنية عامة تم تفرّيعها إلى أهداف تكوينية أساسية، تم تحديدها في الآتي:

الأهداف	الكفايات
<ul style="list-style-type: none"> • تمكين المشاركين والمشاركات من تعرف طبيعة مرحلة الطفولة المبكرة وحاجياتها الأساسية. 	<p>يكون المشارك(ة) في نهاية التكوين قادراً على فهم الطبيعة النمائية لمرحلة ما قبل التمدرس وميكانيزم التعلم من منظور التربية الحديثة.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • تمكين المشاركين والمشاركات من الإلمام بمحددات التعلم عند طفل 4 - 6 سنوات والمشاكل المرتبطة به. 	
<ul style="list-style-type: none"> • تمكين المشاركين والمشاركات من ضبط الوظائف البيداغوجية للتعليم الأولي وفق التصورات الحديثة. 	
<ul style="list-style-type: none"> • تمكين المشاركين والمشاركات من تعرف أسس ومنطلقات الإطار المنهجي. 	<p>يكون المشارك(ة) في نهاية التكوين ملماً بمنطلقات الإطار المنهجي ومكوناته.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • تمكين المشاركين والمشاركات من فهم الكفايات التربوية المستهدفة ومجالات التعلم الستة في أبعادها المرتبطة بنمو شخصية الطفل. 	
<ul style="list-style-type: none"> • تمكين المشاركين والمشاركات من تعرف مصفوفة الأنشطة والتقنيات المقترحة ضمن الإطار المنهجي. 	
<ul style="list-style-type: none"> • تمكين المشاركين والمشاركات في التكوين من تخطيط الأنشطة التربوية اعتماداً على التنظيم البيداغوجي المقدم في الإطار المنهجي. 	<p>يكون المشارك(ة) في نهاية التكوين، قادراً على تخطيط الأنشطة التربوية وتديرها وتقييم التعلم واستثمار النتائج وفق النموذج البيداغوجي المقدم في الإطار المنهجي للتعليم الأولي.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • تمكين المشاركين والمشاركات في التكوين من تدبير الأنشطة التربوية المبرمجة وفق نفس النموذج. 	
<ul style="list-style-type: none"> • تمكين المشاركين والمشاركات في التكوين من تتبع التغيرات السلوكية لدى الأطفال وتقييم التعلم لكل واحد منهم على حدة واستثمار النتائج. 	

• مضمون المجزوءات (الأنشطة والغلاف الزمني)

أخذا بعين الاعتبار منطوق الكفايات المهنية المستهدفة في هذه المجزوءات والأهداف التكوينية المتفرعة عنها، فإن المحتوى المقترح تداوله في التكوين يقتضي الاشتغال على موضوعات وأنشطة تكوينية مترابطة فيما بينها تم تبويبها حسب التصميم المقدم في الجدول أسفله:

المجزوءة الأولى		
الخصائص النمائية للطفولة المبكرة ووظائف التعليم الأولي		
النشاط الأول	النشاط الثاني	النشاط الثالث
• تعرف طبيعة المرحلة النمائية وفقا للمقاربة الدينامية وحاجيات طفل 4 - 6 سنوات	• تبين كيفية تعلم الطفل في مرحلة التعليم الأولي والمشاكل النمائية المرتبطة بالاكتساب	• ضبط وظائف التعليم الأولي والبيداغوجيات الملائمة
120 د	120 د	120 د

المجزوءة الثانية		
المكونات التربوية للإطار المنهاجي للتعليم الأولي		
النشاط الأول	النشاط الثاني	النشاط الثالث
• تعرف منطلقات الإطار المنهاجي للتعليم الأولي وأساسه	• تحديد مكونات الإطار المنهاجي	• ضبط مواصفات النموذج البيداغوجي
120 د	120 د	120 د

المجزوءة الثالثة		
التدابير البيداغوجية لأجراًة الإطار المنهاجي للتعليم الأولي		
النشاط الأول	النشاط الثاني	النشاط الثالث
• التخطيط السنوي والأسبوعي للأنشطة؛ • إعداد بطاقات بيداغوجية للأنشطة أسبوعية مندمجة وفق المنهجية المقترحة في الإطار المنهاجي وتنظيم زمن التعلم لكل يوم؛	• التدبير البيداغوجي لأنشطة التعلم؛ • تدريب على منهجية الاشتغال المقترحة في الإطار المنهاجي؛ • تدبير الوسائل البيداغوجية في ارتباطها بمنهجية الاشتغال؛	• تتبع التطور السلوكي للطفل (إجراءات وأدوات)؛

• تنظيم فضاء الفصل وإعداد الأركان البيداغوجية واستثمارها.	• تدير الأنشطة الخاصة بالأطفال في وضعية إعاقة (استثناس بضوابط ومنهجية بناء المشروع البيداغوجي الفردي وتديره).	• تتبع وتقييم التعلّات واستثمار النتائج (إجراءات وأدوات).
6 ساعات	6 ساعات	6 ساعات
18 ساعة		

• المقاربة المعتمدة في التكوين

يستند التوجه العام المعتمد في الاشتغال إلى المبادئ التي تقوم عليها المقاربة الأندراغوجية (-Approche andragogique)، والتي تنطلق أساسا من حاجات المشاركين والمشاركات وتجاربهم ورغبتهم في المشاركة والانخراط، وميلهم إلى كل ما هو وظيفي يعين على حل المشاكل المعترضة وتجاوز الإكراهات المطروحة.

وتأسيسا على ذلك، تتم معالجة موضوعات المحاور التكوينية للمجزوءة انطلاقا من أنشطة عملية يشارك جميع المستفيدين من التكوين في إنجازها، باعتماد أربع مراحل تمثل السيرورة المنهجية المقترحة لتدبير أنشطة التكوين، وهي كما يلي:

- تقديم وضعية تتضمن مشكلا او معطى ذا صلة مباشرة بالمحور المدروس، ويستدعي تأملا وتفكيرا جماعيين لإبراز طبيعته المميزة، وأبعاده المختلفة، والتحديات التي ينبغي رفعها والصعوبات التي يجب التغلب عليها.
- المعالجة الجماعية للمشكلة / موضوع النشاط (عبر مجموعات صغرى)، انطلاقا من تعليمة محددة (Consigne). وتتم هذه المعالجة استنادا إلى الوثائق المرجعية المقترح الاشتغال عليها، بالإضافة إلى خبرة المشاركين والمشاركات وتجربتهم في الميدان، فضلا عن توجيهات المكلف(ة) بالتكوين التي تستهدف تأطير عمل المجموعات، في اتجاه الوصول إلى إنتاج مشترك يكون قابلا للتوليف والتركيب بشكل سهل.
- عرض إنتاجات مجموعات العمل بغرض التقاسم والإغناء والتركيب في شكل خلاصات عامة، وتتم صياغة هذه الخلاصات على شكل مبادئ عامة موجّهة للممارسة الميدانية للمربين والمربيات بأقسام التعليم الأولي.
- التأصيل النظري والمنهجي لموضوع المجال التكويني، عبر تقديم عرض تكميلي من لدن المكلف(ة) بالتكوين، لتعميق فهم المشاركين والمشاركات للموضوع وإثرائه بالجوانب الأساسية التي يتعين الاحتفاظ بها.

• تقويم المجزوءات

يتم تقويم أشغال المجزوءة التكوينية على أربع مراحل:

<p>• تقويم قبلي لتعرف مدى إلمام المشاركين والمشاركات بالمعطيات العامة المستهدفة في التكوين وخبراتهم وتجاربهم الميدانية بخصوص الإطار المنهاجي للتعليم الأولي وإجراءات تنزيله.</p>	<p>قبل انطلاق التكوين (تقويم قبلي)</p>
<p>• يتخلل مختلف مراحل الأنشطة التطبيقية والعروض النظرية الخاصة بكل مجزوءة تقويمً تكويني مفتوح يستهدف ربط المعلومات والخبرات المكتسبة من لدن المتكويين وترسيخها بشكل كلي وتركيبها واضح.</p>	<p>أثناء إنجاز التكوين</p>
<p>• ينجز في نهاية التكوين تقويم بعدي (هو نفس التقويم الذي أنجز في بداية التكوين) لتعرف مدى تمكن المشاركين والمشاركات في التكوين من ضبط المفاهيم النظرية والإجراءات المنهجية الأساسية التي ينبغي اكتسابها في نهاية المجزوءات بخصوص طبيعة ومضمون المحاور الأساسية المعالجة خلال فترة التكوين.</p>	<p>عند الانتهاء مباشرة من إنجاز المجزوءة (تقويم بعدي)</p>
<p>• دراسة حالة مرتبطة بالمجزوءات ككل يقوم بها كل مشارك ومشاركة بعد فترة من إجراء التكوين، يضمنها درجة استيعابه للمكتسبات المحققة خلال فترة التكوين، وقدرته على الاستثمار الميداني لتلك المكتسبات.</p>	<p>بعد فترة زمنية من إنجاز التكوين</p>

الجزء الأول

الخصائص النمائية للطفولة المبكرة
ووظائف التعليم الأولي

تقديم المجزوءة الأولى

شكلت السيكولوجيا، منذ البدايات الأولى للتربية الحديثة، منهلا طبيعيا وأساسيا من أجل استلهام الطرائق التربوية، إلى درجة أن إرهاصات نشوء علوم التربية ابتدأت بالسيكوبيداغوجيا.

صحيح أن تنوع أبعاد الفعل التربوي وتعددتها قد أفرز مقاربات مختلفة له، بالاستناد إلى علوم إنسانية أخرى كالسوسولوجيا والاقتصاد والديموغرافيا والسيكوسوسولوجيا وغيرها، مما سمح بظهور علوم للتربية بالجمع، لكن تبقى سيكولوجيا النمو من أهم تلك المناهل التي وفرت مادة خصبة تسمح بالإجابة عن سؤال المنطلق في أي عملية تربوية أو تعليمية أو تكوينية: «من سيستهدف الفعل التربوي؟» أو بصيغة أخرى «لمن؟».

إن هذا السؤال، الذي تجيب عن جانب كبير منه سيكولوجيا النمو، يشكل أول عملية تربوية يمكن أن يمارسها الفعل التربوي، والتي على أساسها ستتحدد باقي العمليات الأخرى من تخطيط وتدير وتقويم. إنها نقطة محورية في أي سلك أو نموذج تربوي حديث. ولعلها أيضا نقطة فارقة بين التربية الحديثة والتعليم التقليدي الذي شكل المضمون محوره ومنطلقه، حيث يتم تحديد المضمون أولا للدفع بالمتعلم إلى أن يتكيف معه بأي شكل من الأشكال.

وإذا كانت مختلف الأسلاك التعليمية، بل والمسالك التكوينية، ينبغي أن تنطلق من الإجابة عن السؤال «لمن؟» قبل طرح الأسئلة الأخرى (لماذا؟ ماذا؟ كيف؟ أية وسائل؟ وأية نتائج؟)، فإن التعليم الأولي يمكن أن يكون أكثرها حاجة إلى هذا الفهم، وإلى الأخذ بعين الاعتبار الخصائص النمائية للطفل وحاجياته، باعتبار أن الهاجس الأساسي لهذا التعليم هو نمو الشخصية في كليتها (السيكو-حركي، الوجداني-العاطفي والعقلي-المعرفي). هذا الهاجس لا يمكن أن يتحقق ما لم يتم الانطلاق مما تتيحه المرحلة من إمكانيات، وما تحبل به من أزمات، وما تستلزمه من إشباعات لحاجات.

تحاول هذه المجزوءة، إذن تقديم أنشطة ترمي إلى فهم طبيعة هذه المرحلة النمائية التي لا تخفى على مختلف النظريات أهميتها وخطورتها، كما تنطلق من ذلك عبر تحديد حاجياتها الأساسية لتناول دور مؤسسة التعليم الأولي في أبعادها المختلفة من أجل إشباع تلك الحاجات وتطوير الإمكانيات وتعزيز النمو.

إن المرابي أو المرابية مطالبان بفهم أطفالهما فهما علميا بعيدا عن ميكانيزمات الإسقاط، أو اعتمادا على الحدس. فالفعل التربوي فعل ينبغي هندسته، ولكي تكون هذه الهندسة ناجعة، ينبغي أن تكون مبنية على معرفة علمية، ليس بالضرورة مغرقة في النظرية، لكنها أبعد ما تكون عن العشوائية، لأن الممارسة بدون نظرية عمياء، كما أن النظرية بدون ممارسة تبقى جوفاء.

• أنشطة التكوين:

النشاط الأول

تعرف طبيعة المرحلة النمائية وفقا للمقاربة الدينامية وحاجيات طفل 4 - 6 سنوات

النشاط الثاني

تبين كيفية تعلم الطفل في مرحلة التعليم الأولي والمشاكل النمائية المرتبطة بالاكْتساب

النشاط الثالث

ضبط وظائف التعليم الأولي والبيداغوجيات الملائمة

المجزوءة الأولى : الخصائص النمائية للطفولة المبكرة ووظائف التعليم الأولي

النشاط الأول

تعرف طبيعة المرحلة النمائية وفقا للمقاربة الدينامية وحاجيات طفل 4 - 6 سنوات

تقديم
الموضوع
وأهميته

- يقول جان جاك روسو: «ابدأوا بفهم أطفالكم ، فإنكم لا شك لا تفهمونهم!». إن هذه القولة تعكس أمرا أساسيا يرتبط باعتبار فهم الطفل أو المتعلم منطلق العملية التربوية وأن أي هندسة للفعل التربوي ينبغي أن تبتدئ بالإجابة عن السؤال «لمن؟»
- إن الإجابة عن هذا السؤال المركزي هو ما يسمح للمربي(ة) أو للمدرسين في الأسلاك الأخرى بالقيام بالنقل الديدانكي الملائم، وهو الذي يحاول المحافظة على المعرفة العاملة (لأنه غير مسموح في أي سلك من الأسلاك الترويج لمعرفة غير علمية)، ويقوم بتكييف تلك المعرفة لمستوى وميول وقدرات الفئة المستهدفة من تلك التربية أو ذلك التعلم.
- هذا التكييف لا يمكن أن يكون ناجعا ما لم يتم التعرف على أمرين. يتعلق الأول بخصائص المرحلة النمائية كخصائص مشتركة تشكل قواسم مشتركة للمستهدفين. أما الثاني فيرتبط بخصائص وطبيعة كل فرد أي ما يميزه ويجعله حالة متفردة.
- وإذا كان الأمر الثاني يتم من خلال دراسة كل حالة على حدة بشكل ملموس، فإن الإمام بخصائص المرحلة عامة يتم من خلال سيكولوجيا النمو التي تمنح دراسة علمية لطبيعة الطفل خلال تلك المرحلة وتبين طبيعتها وحاجياتها، مما يسمح للمتدخل التربوي بمراعاة ذلك وأخذ بعين الاعتبار في ممارساته التربوية.
- يمكن تبين وجود مقاربتين في دراسة النمو، هما المقاربة الوصفية والمقاربة الدينامية . تركز الأولى على وصف مظاهر النمو واستعراضها، في حين تعتمد الثانية على رصد الخصائص البنوية الكبرى التي تحدد استجابات الفرد العامة.

الهدف
الأساسي من
النشاط

o أن يتمكن المربي أو المربية من تعرف طبيعة مرحلة الطفولة المبكرة وحاجياتها الأساسية.

الأهداف
الخاصة
من النشاط

- o أن تعي المربية أو المربي أهمية المرحلة؛
- o أن يتعرفا طبيعة المقاربة الدينامية للنمو وفائدتها البيداغوجية؛
- o أن يدركا مختلف الأزمات التي تميز المرحلة؛
- o أن يتبينوا طبيعة الإمكانيات النمائية للمرحلة؛
- o أن يكونا قادرين على توظيف تلك المعارف في ممارساتهما التربوية.

مدة الإنجاز

- تحدد ساعتان من أجل تدارس طبيعة هذه المرحلة وخصائصها وكيفية توظيف تلك المعارف في الممارسة البيداغوجية

أدوات
ودعامات
الإنجاز

- نص ؛
- حاسوب وجهاز عاكس؛
- أوراق كبيرة flip chirt وأوراق بيضاء A4
- أقلام لبيدية؛ بطاقات من الورق المقوى أو أوراق لاصقة post it

طريقة التنفيذ فيليبس 6/6	المرحلة													
<p>• يقدم المكون للنشاط بإبراز أهمية معرفة المرابي أو المرابية لطبيعة الطفل من خلال فهم طبيعة مرحلته النمائية. ويطلب المشاركين(ات) بتسجيل تصوراتهم حول الخصائص النمائية التي تميز طفل 4 - 6 سنوات.</p>	<p>تقديم 10 د</p>													
<p>اللحظة الأولى:</p> <p>o عبر مجموعات، يقوم المشاركون(ات) بالاشتغال على التعليم، o تقوم كل مجموعة باستعراض خصائص المرحلة، من خلال وضع كل خاصية على بطاقة أو ورقة لاصقة توضع ضمن إحدى خانات ثلاثة (الجسمي الحسي الحركي، العقلي المعرفي، الوجداني العاطفي).</p> <table border="1" data-bbox="150 656 1062 829"> <thead> <tr> <th>الجانب الجسمي- الحس الحركي</th> <th>الجانب -المعرفي العقلي</th> <th>الجانب- الوجداني العاطفي</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>■</td> <td>■</td> <td>■</td> </tr> <tr> <td>■</td> <td>■</td> <td>■</td> </tr> <tr> <td>■</td> <td>■</td> <td>■</td> </tr> </tbody> </table> <p>اللحظة الثانية:</p> <p>o ينطلق المكون من تلك الإنتاجات ليسانال المتكونين حول حاجيات الطفل في هذه المرحلة وكيفية توظيف المعرفة بتلك الخصائص في الممارسة البيداغوجية. o يقوم المتكونون باستعراض تجاربهم في هذا الباب، في حين يقوم المكون بتسجيلها على السبورة الورقية. o تناقش الأفكار المعروضة.</p>	الجانب الجسمي- الحس الحركي	الجانب -المعرفي العقلي	الجانب- الوجداني العاطفي	■	■	■	■	■	■	■	■	■	<p>المعالجة الجماعية للمشكلة وتقاسم الإنتاجات وتركيبها</p> <p>60 د</p>	<p>طريقة الإنجاز</p>
الجانب الجسمي- الحس الحركي	الجانب -المعرفي العقلي	الجانب- الوجداني العاطفي												
■	■	■												
■	■	■												
■	■	■												
<p>o يقدم المكون عرضا تركيبيا مقتضبا يستعرض من خلاله طبيعة المرحلة مرتكزا على المقاربة الدينامية التي هي مقاربة شارحة عوض المقاربة الواصفة (لإبراز أهم الخصائص المميزة للمرحلة والمؤثرة على الشخصية ككل (التمركز حول الذات، الفطام النفسي، عقدة أوديب، التوحد بالأب أو الأم وتشكل الهوية الجنسية، عقدة Cain ، التقليد والشخصانية، الطاقة الزائدة، اللعب الإيهامي، «الانفجار» اللغوي...).</p> <p>o يبرز أهمية الارتكاز على نتائج السيكولوجيا في التعامل التربوي (الطريقة التربوية). o يفتح باب المناقشة.</p>	<p>التأثير النظري والإثراء 50 د</p>													
<p>من أجل التوسع والإغناء، يمكن للمتكونين البحث في المواضيع الآتية:</p> <ul style="list-style-type: none"> - نظريات النمو؛ - الأسس السيكولوجية للتربية؛ - تقنيات رصد سلوكيات الطفل. 		<p>توجيهات من أجل البحث والتوسع</p>												
<ul style="list-style-type: none"> - https://lecerveau.mcgill.ca/flash/capsules/articles_pdf/dev_moteur02.pdf - https://ressources-cemea-pdll.org/IMG/pdf/developpement_enfant_dossier.pdf - https://studylibfr.com/doc/1015159/psychologie-du-developpement-en-20-fiches 		<p>مراجع للاستئناس</p>												

المجزوءة الأولى : الخصائص النمائية للطفولة المبكرة ووظائف التعليم الأولي

النشاط الثاني

تعلم الطفل في مرحلة التعليم الأولي والمشاكل المرتبطة بالاكْتساب

<ul style="list-style-type: none"> • يعتبر التعلم واحدا من المواضيع الأكثر استقطابا للبحث ليس فقط في مجال التعليم والتربية ولكن في مجالات متعددة من الحياة. • إن أهمية هذا الموضوع هو ما جعله يشكل حقلا معرفيا متميزا بمفاهيمه وتقنياته ونظرياته. • لقد حاولت مختلف النظريات السيكولوجية تناوله وفقا لأبعاد متباينة مقدمة تفسيرات للميكانيزمات المتحكمة في هذه العملية، وذلك بالاعتماد تارة على التأمل وفي أخرى على المختبر والتجريب. • وإذا كانت العملية التربوية، في مؤسسات التعليم الأولي، تستهدف إحداثا ممنهجا لتغييرات في شخصية الطفل، فإن هذه العملية تستثير عملية تعلم واكتساب من طرف الطفل. وهذه العملية تستلزم منه مجموعة من العمليات التي تخضع لمجموعة من العوامل والميكانيزمات التي ينبغي للمربية تعرفها والإلمام بها واستحضارها في مختلف أنشطتها وأطوار تدخلها. • إن هذه المعرفة تيسر عمليات التخطيط والتدبير والتقويم، لذلك كان فهم وتيرة التعلم أيضا أمرا مهما. • بعض الأطفال قد تكون وتيرة تعلمهم بطيئة أو قد يصطدمون ببعض الصعوبات في تعلماتهم وفئة أخرى أيضا قد تعاني من اضطرابات التعلم ذات الأصول النورولوجية. إنها معطيات ينبغي أن يعيها الفاعل التربوي وأن تتوفر لديه بعض التقنيات التي تسمح له برصد تلك المشاكل والقيام بتوجيه الحالات من أجل التشخيص والمعالجة. 	<p>تقديم الموضوع وأهميته</p>
<ul style="list-style-type: none"> o أن يتعرف المربي أو المربية محددات التعلم وطبيعته؛ o أن يتبين المعطيات العامة لبعض نظريات التعلم لفهم تلك المحددات؛ o أن يتمكن من استيعاب كيفية توظيف تلك النظريات في ممارستهما التربوية؛ o أن يعي طبيعة اضطرابات التعلم وتمييزها عن صعوبات التعلم؛ o أن يدرك ضرورة تكييف أسلوب التعامل التربوي بما يناسب قدرات وإمكانيات هؤلاء الأطفال وكذا حاجياتهم؛ o أن يكونا قادرين على توعية وتوجيه أسر هؤلاء الأطفال من أجل انخراط فاعل في تربية أسرية دامجة. 	<p>الهدف الأساسي من النشاط</p>
<ul style="list-style-type: none"> • تحدد ساعتان من أجل تدارس طبيعة التعلم والاكْتساب وتبين الاختلاف بين صعوبات التعلم واضطراباته. 	<p>مدة الإنجاز</p>
<ul style="list-style-type: none"> - حاسوب وجهاز عاكس؛ - أوراق كبيرة flip chirt ؛ - أوراق بيضاء A4؛ - أقلام لبدية؛ - سبورة - الأسانيد: الوثائق رقم 1 و 2 و 3. 	<p>أدوات ودعامات الإنجاز</p>

طريقة التنفيذ	المرحلة	
<ul style="list-style-type: none"> • يبين المكون في البداية أهمية موضوع التعلم وضرورة إلمام المرية أو المرية بطبيعته وعوامله وكذلك اضطراباته وصعوباته. 	<p>تقديم د 10</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • يطلب من المتكولين والمتكونات تمثلهم بصدق مفهوم التعلم. • يسجل على السبورة بعض التعاريف الممنوحة من طرف المشاركين والمشاركات. • يقوم المشاركون، بمساعدة من المكون وبالاعتماد على الوثيقة رقم 1 (تعريف التعلم)، بصياغة تعريف للمفهوم. • يطرح المكون السؤال الآتي: كيف يتعلم الطفل؟ • للاشتغال على هذه التعليلة، يقوم بتوزيع الوثيقة رقم 2 (نظريات التعلم) على المجموعات التي تحاول كل واحدة منها الإجابة عن السؤال بالاعتماد على نظرية واحدة (البنائية المعرفية، السلوكية، السوسيوبنائية). • تعرض كل مجموعة نتائج اشتغالها وتناقش التقارير. • يقوم المكون بعد ذلك بمطالبة المشاركين والمشاركات بذكر بعض الصعوبات التي تعترض الطفل في التعلم واستخراج خصائصها وطبيعتها. • عبر تقنية فيليبس 6/6 (مجموعة من 6 أفراد يشتغلون خلال 6 دقائق)، يقوم المتكولون بالاشتغال على التعليلة. • تقوم كل مجموعة باستعراض خصائص الحالات المختارة. 	<p>المعالجة الجماعية للمشكلة وتقايم الإنتاجات د 90</p>	<p>طريقة الإنجاز</p>
<ul style="list-style-type: none"> • يقدم المكون عرضا تركيبيا مقتضيا يميز من خلاله ميكانيزم التعلم والاكتساب وطبيعة اضطرابات التعلم وأصنافها واختلافها عن صعوبات التعلم. 	<p>التأثير النظري والإثراء د 20</p>	
<p>من أجل التوسع والإغناء، يمكن للمتكولين البحث في المواضيع الآتية:</p> <ul style="list-style-type: none"> - نظريات التعلم؛ - مقاربات الإعاقة؛ - المشروع البيداغوجي الفردي والتربية الفارقية. 		<p>توجيهات من أجل البحث والتوسع</p>
<ul style="list-style-type: none"> - أنور محمد الشرفاوي: التعلم، نظريات وتطبيقات، مكتبة الأنجلو المصرية - مصطفى ناصف: نظريات التعلم، عالم المعرفة، - وزارة التربية الوطنية: التربية الدامجة لفائدة الأطفال في وضعية إعاقة، مجزوءة تكوين المدرسين، 2019 - https://www.institutta.com/troubles-apprentissage/t-a-diff-associes/ - M. Touzin et L. Valvre Douret : Les différents troubles d'apprentissage, ADSP, N° 26 mars 1999 ; PP 30- 35 		<p>مراجع للاستئناس</p>

المجزوءة الأولى : الخصائص النمائية للطفولة المبكرة ووظائف التعليم الأولي

النشاط الثالث

وظائف التعليم الأولي والبيداغوجيات الملائمة

<ul style="list-style-type: none"> • إن لكل سلك من أسلاك التربية والتعليم أغراضه ومرامييه، فتفريع مسار التعليم إلى أسلاك متميزة لم يكن اعتباطا ولا هو مجرد تسميات، بل إن لكل محطة من تلك المحطات هويتها التي تتحدد انطلاقا من مراميها ومن طبيعة مناهيجها (الكفايات المتوخاة، المضامين، الطرق والتقنيات والوسائل وطبيعة التقويمات أساليب المعالجة). • يلعب التعليم الأولي أدوارا ذات أهمية بالغة بحكم طبيعة المرحلة النمائية 3-6 سنوات ومدى حساسيتها. • وإذا كانت وظيفته الأساسية هي تهييء الطفل للمرحلة الدراسية المقبلة (المدرسة الابتدائية بمتطلباتها وحاجياتها)، فإن مؤسسة التعليم الأولي تشكل فضاء لاكتساب العديد من المهارات والخصائص والكفايات التي لا تخدم فقط المسار الدراسي للطفل بل تسمح له باكتشاف الحياة الخارجية والتدرب على حل مشكلاتها. 	<p>تقديم الموضوع وأهميته</p>
<ul style="list-style-type: none"> o أن تتعرف المرية أو المرية أغراض ومرامي التعليم الأولي، o أن يتبيننا مقومات هوية هذا السلك التعليمي، o أن يحدد الوظائف الأساسية التي تقوم بها مؤسسة التعليم الأولي، o أن يتعرفا على الوظيفة الأساسية للمربية أو المرية، o أن يمارسا التأمل الاستبصاري بصدق كيفية اشتغالهما وفقا لذلك من أجل تصحيح التصورات والممارسات. 	<p>الهدف الأساسي من النشاط</p>
<ul style="list-style-type: none"> • تحدد ساعتان من أجل تدارس طبيعة ووظائف التعليم الأولي 	<p>مدة الإنجاز</p>
<ul style="list-style-type: none"> - حاسوب وجهاز عاكس؛ - أوراق كبيرة flip chart ؛ - أوراق بيضاء A4؛ - أقلام لبدية؛ - سبورة. - الدعامة: الوثيقة رقم:3 (القانون المنظم للتعليم الأولي). 	<p>أدوات ودعامات الإنجاز</p>

طريقة التنفيذ	المرحلة	طريقة الإنجاز			
<p>• يقدم المكون للنشاط بإبراز أهمية معرفة المرابي أو المرابية لطبيعة الطفل من خلال فهم طبيعة مرحلته النمائية. ويطلب المشاركون(ات) بتسجيل تصوراتهم حول الخصائص النمائية التي تميز طفل 4 - 6 سنوات.</p>	<p>تقديم د 10</p>				
<p>o يطلب المكون من المشاركين والمشاركات أن يحددوا تمثلاتهم لوظائف التعليم الأولي من خلال إبراز الوظائف الحقيقية وتحديد التصورات الشائعة الخاطئة لتلك الوظائف. يتم الاشتغال ضمن مجموعات صغيرة وذلك عبر ملء الجدول الآتي وبالاعتماد على الوثيقة رقم 3 (القانون رقم 05.00، المادة الأولى بالخصوص) :</p> <table border="1" data-bbox="150 605 1062 768"> <thead> <tr> <th data-bbox="150 605 603 690">التصورات الخاطئة لوظائف مؤسسة التعليم الأولي</th> <th data-bbox="603 605 1062 690">التصورات الصحيحة لوظائف مؤسسة التعليم الأولي</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="150 690 603 768"></td> <td data-bbox="603 690 1062 768"></td> </tr> </tbody> </table> <p>o يقوم مقررو(ات) المجموعات بعرض نتائج مناقشتهم.</p> <p>o تناقش كل وظيفة من الوظائف المقترحة.</p>	التصورات الخاطئة لوظائف مؤسسة التعليم الأولي		التصورات الصحيحة لوظائف مؤسسة التعليم الأولي		
التصورات الخاطئة لوظائف مؤسسة التعليم الأولي	التصورات الصحيحة لوظائف مؤسسة التعليم الأولي				
<p>o يقدم المكون عرضا تركيبيا مقتضيا تفاعليا يستعرض من خلاله طبيعة التعليم الأولي وهويته التي تميزه بالأخص عن التعليم الابتدائي.</p> <p>o يطلب من المشاركين والمشاركات أن يجسدوا الفرق بين وظيفة المستوى الأول من التحضيري والتعليم الأولي من خلال رسم أو رموز أو خطاطة وذلك ضمن مجموعات وفي مدة لا تتجاوز 30 دقيقة .</p>	<p>التأثير النظري والإثراء د 50</p>				
<p>من أجل التوسع والإغناء، يمكن للمتكونين البحث في المواضيع الآتية:</p> <ul style="list-style-type: none"> - القانون المنظم للتعليم الأولي؛ - أدوار مربية التعليم الأولي؛ - الإطار المنهاجي للتعليم الأولي. 		<p>توجيهات من أجل البحث والتوسع</p>			
<p>- https://www.men.gov.ma/Fr/Pages/enseignement-presco-prim.aspx</p> <p>- http://www.chambredesconseillers.ma/docs/%D9%85%D8%B1%D9%83%D8%B2%20%D8%A7%D9%84%D8%AF%D8%B1%D8%A7%D8%B3%D8%A7%D8%AA/activit%C3%A9es%26publications/%D8%A7%D9%84%D8%AF%D8%B1%D8%A7%D8%B3%D8%A9%20%D8%AD%D9%88%D9%84%20%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85%20%D8%A7%D9%84%D8%A3%D9%88%D9%84%D9%8A.pdf</p>		<p>مراجع للاستئناس</p>			

أسانيد المجزوءة الأولى

الوثيقة رقم 1

تعريف التعلم

التعلم تكوين فرضي: أي أنه عملية عقلية معقدة تنطوي على العديد من العمليات (الانتباه، الإدراك، التفكير ...) وهذه العملية تتم داخل الفرد لذلك يعتبر تكوين فرضي يستدل على حدوثه من خلال نتائجه والآثار المترتبة والتي تتمثل في تغيير السلوك، القابل وحده للملاحظة المباشرة.

* **التعلم تغيير:** من أمثلة التعريفات التي تشير إلى أن التعلم تغيير :

o تعريف جيتس gates « إنه تغيير في الأداء أو تعديل في السلوك عن طريق الخبرة والمران وأنه يؤدي إلى إشباع الدوافع وتحقيق الأهداف» .

o تعريف ودورث woodwarth « إنه النشاط الذي يصدر عن الفرد ويؤدي إلى تعديل في سلوكه »

o تعريف أندروود Underwood « التعلم اكتساب استجابات جديدة أو نبذ والتخلص من استجابة قديمة » .

* **التعلم تغيير تقدمي (موجب):** وتزيد بعض التعريفات على التغيير صفة التقدم أو التحسن أي أنه بالممارسة المستمرة والتدريب تقل الأخطاء ويزيد الربط والتنظيم ... لذلك يعرف التعلم أنه تحسن في السلوك أكثر من كونه مجرد تغيير فيه والمقصود بالتحسن تقدم الفرد فيما يقوم بتعلمه وليس المعنى الأخلاقي (وقد تتحسن مهارته في السرقة أو الغش).

* **التغيير الذي يحدثه التعلم يتصف بالثبات أو الاستقرار النسبي:** ليس المقصود بالتغيير ذلك الذي يزول بزوال مسبباته بل إن التعلم يجب أن يتفق مع مبدأ الاقتصاد وإلا فسنكون في حاجة إلى التكرار المستمر لنفس العوامل التي أحدثت التغيير وذلك لا يتفق مع مبدأ الاحتفاظ بالاستجابات والقيام بها مرات أخرى .

* **التعلم والسلوك:** إن ربط التعلم بالسلوك معناه القيام بأي استجابة سواء أكانت حركية أو انفعالية أو عقلية ظاهرة أو كامنة ولذلك فإن تعريف التعلم بأنه التغيير في الأداء يبدو غير كامل لأنه قد يحدث رغم عدم وجود تغيير في الأداء (تعلم ضمني) لكن التعلم كتعريف إجرائي يتحدد بالتغيير في الأداء حيث يمكن أن نلاحظ هذا التغيير ونقيسه في المواقف التعليمية المختلفة.

* **التعلم والممارسة المدعمة:** مفهوم الممارسة المدعمة يعني وجود هدف للتعلم وهو اكتساب وسائل أو استجابات يمكن من خلالها الوصول الى المدعم ومن ثمة الشعور بحالة من الارتياح والرضا تجعل المتعلم يكرر هذه الاستجابات باحتمال أكبر .

مما سبق، نستطيع أن نقرر أن التعلم هو « عملية عقلية تحدث داخل الكائن الحي وتظهر في صورة تغيير تقدمي دائم نسبيا في سلوك الكائن (أو في إمكانية السلوك) وذلك نتيجة للممارسة المدعمة ».

سيد محمد خيرالله وممدوح عبد المنعم الكتانبي: سيكلوجية التعلم بين النظرية والتطبيق - دار النهضة العربية للطباعة والنشر - بيروت 1996 ص : 8 إلى 14 .

الوثيقة رقم 2

نظريات التعلم

- نظرية التعلم السلوكية Le béhaviorisme

تأثرت المدرسة السلوكية، وخصوصا مع واطسون، بأفكار تورنديك Thorndike الذي يرى بأن التعلم هو عملية إنشاء روابط أو علاقات في الجهاز العصبي بين الأعصاب الداخلية التي يثيرها المنبه المثير، والأعصاب الحركية التي تنبه العضلات فتعطي بذلك استجابات الحركة. واعتقد بأن قوانين آلية التعلم يمكن أن ترد إلى قانونين أساسيين: قانون الممران (أو التدريب)، أي أن الروابط تقوى بالاستعمال وتضعف بالإغفال المتواصل؛ ثم قانون الأثر، الذي يعني بأن هذه الروابط تقوى وتكتسب ميزة على غيرها وتؤدي إلى صدور رضى عن الموقف إذا كانت نتائجه إيجابية. كما أنه من بين ملهمي المدرسة السلوكية بافلوف، الذي لاحظ أنه كلما اقترن المثير الشرطي بالدافع السيكولوجي إلا وتكونت الاستجابة الشرطية الانفعالية، ورأى بأن المثيرات الشرطية المنفردة تشكل عوائق حاسمة للتعلم وانباء الاستجابات النمطية.

وأهم المفاهيم التي يمكننا أن نجدها في النظرية الإجرائية في التعلم، وخصوصا مع سكينز هي : مفهوم السلوك: وهو حسب سكينز، مجموعة استجابات ناتجة عن مثيرات المحيط الخارجي طبيعيا كان أو اجتماعيا؛ مفهوم المثير والاستجابة : بحيث إن هناك علاقة شبه ميكانيكية بين المثيرات والاستجابات التي تصدر عن الكائن الإنساني؛ مفهوم الإجراء : السلوك الإجرائي أو الفاعل يسمى كذلك بالنظر إلى آثاره الملموسة في المحيط البيئي؛ مفهوم الإشراف الإجرائي: الإشراف الإجرائي ينبنى على أساس إفراز الاستجابة لمثير آخر؛ مفهوم التعزيز والعقاب : أي استعمال التعزيز الإيجابي لبناء السلوكات المرغوب فيها. واستعمال العقاب لإزالة السلوكات غير المرغوب فيها؛ مفهوم التعلم: وهو حسب هذه المدرسة عملية تغير شبه دائمة في سلوك الفرد ينشأ نتيجة الممارسة ويظهر في تغير الأداء لدى الكائن الحي. والتعلم حسب سكينز هو انبناء الاستجابات السلوكية كأنماط تغير طارئة على سلوك الفرد والتي يمكن أن تدوم بفعل الإشراف الإجرائي. ويمكن حصر مبادئ التعلم حسب النظرية الإجرائية (السلوكية) في: التعلم هو نتاج للعلاقة بين تجارب المتعلم والتغير في استجاباته؛ التعلم يقترن بالنتائج ومفهوم التعزيز؛ التعلم يقترن بالسلوك الإجرائي المراد بناؤه؛ التعلم يبنى بتعزيز الأداءات القريبة من السلوك النمطي؛ التعلم المقترن بالعقاب تعلم سلبي.

ومن أهم تجليات نظرية التعلم السلوكية في الحقل التربوي ما يلي: بناء المواقف التعليمية - التعليمية هو أولا تحديد مقاطع الاستجابات الإجرائية وضبط صيغ الدعم المباشر، حيث نجد بعدين مترابطين: بعد المضمون المعرفي الذي يخضع لأربعة محددات: محدد الإثارة، ومحدد العرض النسقي للمادة، ومحدد التناسب والتكيف، ومحدد التعزيز الفوري؛ ثم بعد انبناء السلوكات الإجرائية كهدف للتعلم، حيث تكون هذه السلوكات قابلة للملاحظة والضبط والقياس. إن هذه المبادئ والمفاهيم حول التعلم، كما صاغتها المدرسة السلوكية، ستجد صداها التطبيقي في بيداغوجيا الأهداف.

- نظرية التعلم الجشطالتي Le gestaltisme

سنحاول مقارنة نظرية التعلم الجشطالتي من خلال التعرف أولا على أهم مفاهيمها المركزية ثم مبادئ التعلم حسب هذه المدرسة، ثانيا. يمكن تحديد أهم مفاهيم الجشطالتي في: مفهوم الجشطالت : دلاليا يعني الشكل أو الصيغة أو الهيئة أو المجال الكلي، والجشطالت حسب فريتمر Wertheimer هو كل مترابط الأجزاء باتساق وانظام ، حيث تكون الأجزاء المكونة له في ترابط دنيا هي فيما بينها من جهة، ومع الكل ذاته من جهة أخرى؛ فكل عنصر أو جزء في الجشطالت له مكانته ودوره ووظيفته التي تتطلبها طبيعة الكل.

مفهوم البنية: وهي تتشكل من العناصر المرتبطة بقوانين داخلية تحكمها ديناميا ووظيفيا، بحيث إن كل تغيير في عنصر يؤدي إلى البنية ككل وعلى أشكال اشتغالها وتمظهراتها.

مفهوم الاستبصار: الاستبصار هو لحظة الإدراك المتدبر التحليلي الذي يصل بالمتعلم إلى اكتساب الفهم، أي فهم مختلف أبعاد الجشطلت.

مفهوم التنظيم: التعلم هو عملية الكشف عن الصيغ التنظيمية التي تحكم بنية الجشطلت.

مفهوم إعادة التنظيم: بناء التعلم يقتضي الفعل في موضوع التعلم، وذلك بإعادة هيكلته وتنظيمه.

مفهوم الانتقال: لا يمكن التحقق من التعلم إلا عندما يتم تعميمه على موافق مشابهة في البنية الأصلية، ومختلفة في أشكال التمظهر، حيث إن الاستبصار الحقيقي هو الذي ينتقل إلى المجالات المرتبطة والملائمة.

مفهوم الدافعية الأصلية: تعزيز التعلم ينبغي أن يكون دافعا داخليا نابعا من الذات نفسها.

الفهم والمعنى: تحقيق التعلم يقتضي الفهم العميق للعناصر والخصائص المشكلة لموضوع التعلم، وبالتالي الكشف عن المعنى الذي تنتظم فيه هذه المحددات، حيث الفهم هو كشف استبصاري لمعنى الجشطلت. والتعلم في المنظور الجشطلتي يرتبط بإدراك الكائن لذاته ولموقف التعلم، حيث إن إدراك حقيقة المجال وعناصره، والانتقال من الغموض وانعدام المعنى إلى فهم مبادئ التنظيم والحصول على الوضوح والمعنى، يعتبر النمط النموذجي للتعلم.

ويمكننا تلخيص أهم مبادئ التعلم في النظرية الجشطلتية في اعتبار الاستبصار شرط التعلم الحقيقي، حيث إن بناء المعرفة واكتساب المهارة ليس إلا النتيجة المباشرة لإدراك الموقف واستبصاره؛ الفهم وتحقيق الاستبصار يفترض إعادة البنية، وذلك بالفعل في موضوع التعلم بتفكيكه و تحليله و إعادة بنائه؛ التعلم يقتزن بالنتائج، إذ حسب كوهلر النتائج ما هي سوى صيغ الضبط و التعديل والتقويم اللازمة للتعلم؛ الانتقال شرط التعلم الحقيقي، ذلك أن الحفظ والتطبيق الآلي للمعارف تعلم سلبي؛ الاستبصار حافز داخلي قوي، والتعزيز الخارجي عامل سلبي : الاستبصار تفاعل إيجابي مع موضوع التعلم.

- نظرية التعلم البنائية Le constructivisme

تعتبر نظرية التعلم البنائية (أو التكوينية) من أهم النظريات التي أحدثت ثورة عميقة في الأدبيات التربوية الحديثة خصوصا مع جان بياجيه، الذي حاول انطلاقا من دراساته المتميزة في علم النفس الطفل النمائي أن يمدنا بعدة مبادئ ومفاهيم معرفية علمية وحديثة طورت الممارسة التربوية. كما أنه طبق النتائج المعرفية لعلم النفس النمائي على مشروعه الإستميني (الابستمولوجيا التكوينية)، ولمقاربة هذه النظرية البنائية في التعلم سنحاول أولا التعرف على أهم المفاهيم المركزية المؤطرة لها، ثم أهم مبادئها ثانيا، وبعد ذلك سنتعرف على الأبعاد التطبيقية لهذه النظرية في حقل التربية.

- المفاهيم المركزية لنظرية التعلم البنائية

مفهوم التكيف: التعلم هو تكيف عضوية الفرد مع معطيات وخصائص المحيط المادي والاجتماعي عن طريق استدماجها في مقولات وتحويلات وظيفية، والتكيف هو غاية عملية الموازنة بين الجهاز العضوي ومختلف حالات الاضطراب واللائنتظام الموضوعية أو المتوقعة والموجود في الواقع، وذلك من خلال آليتي الاستيعاب l'assimilation والتلاؤم l'accommodation. التلاؤم هو تغيير في استجابات الذات بعد استيعاب معطيات الموقف أو الموضوع باتجاه تحقيق التوازن، وحيث إن الاستيعاب هو إدماج للموضوع في بنيات الذات، والملاءمة هي تلاؤم الذات مع معطيات

الموضوع الخارجي. مفهوم الموازنة والضبط الذاتي: الضبط الذاتي هو نشاط الذات باتجاه تجاوز الاضطراب والتوازن هو غاية اتساقه. مفهوم السيرورات الإجرائية: إن كل درجات التطور والتجريد في المعرفة وكل أشكال التكيف، تنمو في تلازم جدلي، وتتأسس كلها على قاعدة العمليات الإجرائية أي الأنشطة العملية الملموسة. مفهوم التمثل والوظيفة الرمزية: التمثل، عند بياجى، ما هو سوى الخريطة المعرفية التي يبنها الفكر عن عالم الناس والأشياء. وذلك بواسطة الوظيفة الترميزية، كاللغة والتقليد المميز واللعب الرمزي... والرمز يتحدد برابط التشابه بين الدال والمدلول؛ والتمثل هو إعادة بناء الموضوع في الفكر بعد أن يكون غائبا مفهوم خطاطات الفعل: الخطاطة هو نموذج سلوكي منظم يمكن استعماله استعمالا قصديا، وتتناسق الخطاطة مع خطاطات أخرى لتشكل أجزاء للفعل، ثم أنساقا جزئية لسلوك معقد يسمى خطاطة كلية. وأن خطاطات الفعل تشكل، كتعلم أولي، ذكاء عمليا هاما، وهو منطلق الفعل العملي الذي يحكم الطور الحسي - الحركي من النمو الذهني

- مبادئ التعلم في النظرية البنائية:

من أهم مبادئ التعلم في هذه النظرية نذكر: التعلم لا ينفصل عن التطور النمائي للعلاقة بين الذات والموضوع؛ التعلم يقتزن باشتغال الذات على الموضوع وليس باقتناء معارف عنه؛ الاستدلال شرط لبناء المفهوم، حيث المفهوم يربط العناصر والأشياء بعضها ببعض والخطاطة تجمع بين ما هو مشترك وبين الأفعال التي تجري في لحظات مختلفة، وعليه فإن المفهوم لا يبنى إلا على أساس استنتاجات استدلالية تستمد مادتها من خطاطات الفعل؛ الخطأ شرط التعلم، إذ أن الخطأ هو فرصة وموقف من خلال تجاوزه يتم بناء المعرفة التي نعتبرها صحيحة؛ الفهم شرط ضروري للتعلم؛ التعلم يقتزن بالتجربة وليس بالتلقين؛ التعلم هو تجاوز ونفي للاضطراب.

- النظرية البنائية في حقل التربية:

حسب بياجى، التعلم هو شكل من أشكال التكيف من حيث هو توازن بين استيعاب الوقائع ضمن نشاط الذات وتلاؤم خطاطات الاستيعاب مع الوقائع والمعطيات التجريبية باستمرار. فالتعلم هو سيرورة استيعاب الوقائع ذهنيا والتلاؤم معها في نفس الوقت. كما أنه، وحسب النظرية البنائية، ما دام الذكاء العملي الإجرائي يسبق عند الطفل الذكاء الصوري، فإنه لا يمكن بيداغوجيا بناء المفاهيم والعلاقات والتصورات والمعلومات ومنطق القضايا إلا بعد تقعيد هذه البناءات على أسس الذكاء الإجرائي. وعليه، وحسب بياجى، يجب تبني الضوابط التالية في عملنا التربوي والتعليمي: جعل المتعلم يكون المفاهيم ويضبط العلاقات بين الظواهر بدل استقبالها عن طريق التلقين؛ جعل المتعلم يكتسب السيرورات الإجرائية للمواضيع قبل بنائها رمزيا؛ جعل المتعلم يضبط بالمحسوس الأجسام والعلاقات الرياضية، ثم الانتقال به إلى تجريبها عن طريق الاستدلال الاستنباطي؛ يجب تنمية السيرورات الاستدلالية الفرضية الاستنباطية الرياضية بشكل يوازي تطور المراحل النمائية لسنوات التمدرس؛ إكساب المتعلم مناهج وطرائق التعامل مع المشكلات واتجاه المعرفة الاستكشافية عوض الاستظهار؛ تدريبه على التعامل مع الخطأ كخطوة في اتجاه المعرفة الصحيحة؛ اكتساب المتعلم الاقتناع بأهمية التكوين الذاتي.

(سلسلة التكوين التربوي العدد الثاني، 1995).

الوثيقة رقم 3

قانون رقم 05.00 بشأن النظام الأساسي للتعليم الأولي

ظهير الإصدار

ظهير شريف رقم 1.00.201 صادر في 15 من صفر 1421 (19 ماي 2000) بتنفيذ القانون رقم 05.00 بشأن تنظيم النظام الأساسي للتعليم الأولي

الحمد لله وحده. الطابع الشريف - بداخله: (محمد بن الحسن بن محمد بن يوسف الله وليه) يعلم من ظهيرنا الشريف هذا، أسماه الله وأعز أمره أننا: بناء على الدستور ولاسيما الفصلين 26 و58 منه، أصدرنا أمرنا الشريف بما يلي: ينفذ و ينشر بالجريدة الرسمية عقب ظهيرنا الشريف هذا، القانون رقم 05.00 بشأن النظام الأساسي للتعليم الأولي، كما وافق عليه مجلس المستشارين ومجلس النواب. وحرر بالرباط في 15 من صفر 1421 (19 ماي 2000) وقعه بالعطف: الوزير الأول، الإمضاء: عبد الرحمن اليوسفي.

قانون رقم 05.00 بشأن النظام الأساسي للتعليم الأولي

الباب الأول: أحكام عامة

المادة 1

يقصد بالتعلم الأولي المرحلة التربوية التي تتكفل بها المؤسسات التي يقبل فيها الأطفال المتراوحة أعمارهم ما بين أربع سنوات كاملة وست سنوات. ويهدف التعليم الأولي إلى ضمان أقصى حد من تكافؤ الفرص لجميع الأطفال المغاربة قصد ولوج التعليم المدرسي وتيسير موهم البدني والعقلي والوجداني وتحقيق استقلاليتهم وتنشئتهم الاجتماعية وذلك من خلال: - تعليم ما تيسر من القرآن الكريم بالنسبة للأطفال المغاربة المسلمين؛ - تعليم مبادئ العقيدة الإسلامية وقيمها الأخلاقية؛ - تعليم القيم الوطنية الإسلامية وقيمها الأخلاقية؛ - تعليم القيم الوطنية والإنسانية الأساسية؛ - تنمية مهاراتهم الحسية الحركية والمكانية الزمانية والرمزية والتخييلية والتعبيرية؛ - التمرن على الأنشطة العملية والفنية؛ - التحضير لتعلم القراءة والكتابة باللغة العربية من خلال ضبط التعبير الشفوي مع الاستئناس بالأمازيغية أو أي لهجة محلية أخرى وذلك لتيسير الشروع في القراءة والكتابة.

المادة 2

تقوم السلطة الحكومية بإحداث مؤسسات للتعليم الأولي، كما يمكن أن يقوم بإحداثها طبقاً لأحكام هذا القانون كل الأشخاص الذاتيين أو المعنويين من القطاع العمومي أو الخصوصي ولا سيما الجماعات المحلية؛ - المؤسسات العمومية؛ - الجمعيات التي لا تهدف إلى الربح والمحدثة بكيفية قانونية.

المادة 3

يجب على كل من يرغب في فتح أو توسيع أو إدخال أي تغيير على مؤسسات التعليم الأولي أن يطلب ترخيصاً مسبقاً من الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين المعنية، وذلك طبقاً للكيفيات المحددة بنص تنظيمي. وتبت الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين في الطلب خلال مدة أقصاها ثلاثون يوماً (30) ابتداء من تاريخ إيداع الطلب المثبت بواسطة وصل وإلا اعتبر الطلب مقبولاً بعد انصرام هذه المدة. وكل رفض للطلب من طرف الأكاديمية يجب أن يكون معللاً.

المادة 4

يجب إشعار أولياء الأطفال المعنيين عند كل إغلاق لمؤسسة التعليم الأولي ثلاثة أشهر على الأقل قبل نهاية الموسم الدراسي الجاري. وإذا تعذر استمرار نشاط المؤسسة لأسباب قاهرة خلال السنة الدراسية وجب على صاحب المؤسسة إشعار الأكاديمية فوراً بذلك لتتولى تسيير المؤسسة بموارد هذه الأخيرة وبالوسائل المتوفرة لديها إلى نهاية السنة الدراسية.

المادة 5

تضع الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين مجانا رهن إشارة مؤسسات التعليم الأولي في حدود الإمكانيات المتوفرة، محلات ملائمة لحاجات هذا النوع من التعليم، وذلك في المناطق القروية والمراكز الحضرية الأكثر احتياجا، وبصفة عامة في المناطق الأكثر احتياجا والتي يتم تحديدها من لدن الأكاديمية. كما يمكنها أن تضع رهن إشارة هذه المؤسسات ولمدة معينة وقابلة للتجديد، أطرا تربوية تتكفل بتأدية أجورهم. وتستفيد كذلك مؤسسات التعليم الأولي ذات الاستحقاق من منح للدولة حسب أعداد الأطفال المتدرسين بها وعلى أساس احترام معايير وتحملات محددة. ويتم تمتيع مؤسسات التعليم الأولي من الامتيازات المنصوص عليها في هذه المادة في إطار تعاقدية يحدد حقوق والتزامات الطرفين معا، وعلى الخصوص الحد الأعلى لواجبات التمدريس التي يجب أن تتلاءم مع الوضعية الاجتماعية للأطفال.

المادة 6

يحدد قانون نظاما جبائيا ملائما ومحفزا لفائدة مؤسسات التعليم الأولي.

الباب الثاني: التزامات مؤسسات التعليم الأولي

المادة 7

تخضع مؤسسات التعليم الأولي للالتزامات التربوية المحددة بنص تنظيمي، مع مراعاة الخصوصيات الجهوية والمحلية. ويجب على هذه المؤسسات أيضا استعمال كتب أو وسائل أخرى تتفق مع الأنشطة التربوية ومع الأهداف والموضوعات المحددة من لدن الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين المعنية.

المادة 8

تخضع مؤسسات التعليم الأولي للشروط الصحية والوقائية التنظيمية، ويجب على هذه المؤسسات المشاركة الفعلية في الحملات الصحية التي تدخل في إطار البرامج الوطنية للمراقبة الصحية، وذلك بتنسيق مع المصالح المكلفة بالصحة المدرسية.

المادة 9

يجب على المسؤولين عن مؤسسات التعليم الأولي أن يقوموا بتأمين جميع الأطفال المتدرسين عن الحوادث المدرسية التي قد يتعرضون لها داخل مؤسساتهم أو في الوقت الذي يكونون فيه تحت المراقبة الفعلية للعاملين بها. كما يجب عليهم إطلاع أولياء الأطفال على بنود عقد التأمين.

المادة 10

تخضع مؤسسات التعليم الأولي الخصوصي للالتزامات المنصوص عليها في قانون الشغل إزاء جميع مستخدميها ما لم ينص على ما هو أنفع لهؤلاء في عقود فردية أو اتفاقيات جماعية مبرمة بين أصحاب المؤسسات والمستخدمين أو ممثليهم.

المادة 11

لا يجوز أن تتضمن الإعلانات معلومات من شأنها أن تغالط أولياء الأطفال.

المادة 12

يجب على مؤسسات التعليم الأولي أن تضيف إلى اسمها المكتوب على واجهتها عبارة «التعليم الأولي» وكذا رقم وتاريخ الترخيص المخول لها من لدن الأكاديمية، وأن تضع هذه البيانات على جميع المطبوعات والوثائق الإدارية الصادرة عنها.

الباب الثالث: العاملون بمؤسسات التعليم الأولي

المادة 13

يشترط في مدير مؤسسة التعليم الأولي: 1- أن يكون مغربي الجنسية؛ 2- أن لا يقل عمره عن عشرين سنة؛ 3- أن يكون متمتعاً بحقوقه المدنية؛ 4- أن يثبت بشهادة طبية مصادق عليها من لدن السلطات الطبية المختصة سلامته الصحية والعقلية لمزاولة هذه المهنة. 5- أن يكون مستوفياً للمؤهلات التربوية المحددة بنص تنظيمي. ويجوز للأكاديمية أن ترخص وفق الشروط المنصوص عليها في التشريع والتنظيم المعمول بهما لأشخاص غير مغاربة للقيام بمهام مدير.

المادة 14

يشترط في المرابي مؤسسة التعليم الأولي: 1- أن يكون مغربي الجنسية؛ 2- أن لا يقل عمره عن 18 سنة؛ 3- أن يكون متمتعاً بحقوقه المدنية؛ 4- أن يثبت بشهادة طبية مصادق عليها من لدن السلطات الطبية المختصة سلامته الصحية والعقلية لمزاولة هذه المهنة. 5- أن يكون مستوفياً للمؤهلات التربوية المحددة بنص تنظيمي. ويجوز للأكاديمية أن ترخص وفق الشروط المنصوص عليها في التشريع والتنظيم المعمول بهما لأشخاص غير مغاربة للقيام بمهام مدير.

المادة 15

يستفيد العاملون بمؤسسات التعليم الأولي الخصوصي مجاناً من جميع أشكال التأطير ودورات التكوين الأساسي والمستمر التي تنظمها الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين المعنية.

الباب الرابع: المراقبة التربوية والإدارية

المادة 16

تخضع مؤسسات التعليم الأولي لمراقبة تربوية وإدارية تمارسها الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين. وتشمل المراقبة التربوية السهر على تقييد مؤسسات التعليم الأولي بالأحكام المشار إليها في المادة السابعة أعلاه، خاصة فيما يتعلق بمراقبة استعمال الكتب والوسائل التربوية. وتشمل المراقبة الإدارية فحص الوثائق الإدارية المتعلقة بالمؤسسة ومستخدميها التربويين والإداريين وبالأطفال، وكذا تفتيش المرافق الصحية للمؤسسة ومراقبة حسن سير المطاعم والأقسام الداخلية في حالة وجودها.

الباب الخامس: العقوبات ومعايينة المخالفات

المادة 17

يعاقب بغرامة من ألف درهم (1.000 درهم) إلى خمسة آلاف درهم (5.000 درهم): كل شخص أقدم دون ترخيص

على فتح أو إدارة مؤسسة للتعليم الأولي أو على توسيعها أو قام دون إذن من الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين المعنية بتغيير الأهداف والحصص المنصوص عليها في الترخيص؛ - كل مدير لمؤسسة للتعليم الأولي ثبت أنه لا يزال مهامه بصفة فعلية ومنتظمة أو أن ترشيحه لمنصب المدير من لدن صاحب المؤسسة اكتسى صبغة صورية. وفي هذه الحالة يحكم بالعقوبة نفسها على صاحب المؤسسة؛ - كل شخص يرفض الخضوع للمراقبة الإدارية المنصوص عليها في هذا القانون أو يعرقل القيام بها. - وفي حالة العود، يرفع الحدان الأدنى والأقصى للغرامة إلى ألفي درهم (2.000 درهم) وإلى عشرة آلاف درهم (10.000 درهم). ويعتبر في حالة العود، كل شخص صدر في حقه حكم أصبح نهائيا بسبب إحدى المخالفات المنصوص عليها في هذه المادة، وقام بارتكاب مخالفة مماثلة داخل أجل السنة التي تلي صدور الحكم المذكور.

المادة 18

في حالة ارتكاب مخالفة لأحكام هذا القانون يترتب عليها إخلال بالأهداف المحددة في المادة الأولى أعلاه، أو بالشروط الصحية والوقائية، يجوز للأكاديمية بناء على تقرير صادر عن لجنة تفتيش تعينها لهذا الغرض، أن تسحب الترخيص المخول للمؤسسة بمقرر معلل.

المادة 19

علاوة على ما يمكن أن يقوم به ضباط الشرطة القضائية تتم معاينة مخالفات أحكام هذا القانون من لدن موظفين محلفين تختارهم الأكاديمية لهذا الغرض.

الباب السادس: أحكام مختلفة وانتقالية

المادة 20

لا تطبق أحكام هذا القانون على مؤسسات التعليم الأولي التي تمارس نشاطها في إطار الاتفاقيات المبرمة بين حكومة المملكة المغربية وحكومات الدول الأجنبية والمنظمات الدولية. غير أن هذه المؤسسات تبقى خاضعة لمراقبة الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين بخصوص مدة التزامها بمضمون الاتفاقيات المذكورة.

المادة 21

باستثناء الأحكام الواردة في المادتين 5 و15 لا تطبق الأحكام الأخرى لهذا القانون على الكتابات القرآنية.

المادة 22

يجب على مؤسسات التعليم الأولي المرخص لها قبل دخول هذا القانون حيز التطبيق، أن تقوم بتسوية وضعيتها وفقا للأحكام المنصوص عليها فيه خلال أجل لا يتجاوز أربع سنوات من تاريخ نشر النصوص التطبيقية لأحكام هذا القانون بالجريدة الرسمية. ويجب على المديرين والمربين العاملين بمؤسسات التعليم الأولي غير المستوفين للمؤهلات التربوية المطلوبة والشروط المنصوص عليها في المادتين 13 و14 من هذا القانون تسوية وضعيتهم في أجل لا يتجاوز أربع سنوات ابتداء من تاريخ نشر النصوص التطبيقية المشار إليها في الفقرة الأولى من هذه المادة.

المادة 23

تنسخ جميع الأحكام المتعلقة بنفس الموضوع ولا سيما المنصوص عليها في القانون رقم 15.86 المعترى بمثابة النظام الأساسي للتعليم الخاص الصادر بتنفيذه الظهير الشريف رقم 1.87.126 بتاريخ 6 ربيع الآخر 1412 (15 أكتوبر 1991).

المجزوءة الثانية

المكونات التربوية للإطار المنهاجي
للتعليم الأولي

تقديم المجزوءة الثانية

ظل التعليم الأولي في المغرب متعدد الرؤى متباين التصورات يتعدد محتضونه وتتفاوت مستوياته والبيداغوجيات والتقنيات الموظفة في مؤسساته.

وقد انعكس هذا التباين على مستوى فلسفة هذا السلك وهويته التي ظلت تعاني من ضبابية الأهداف ومن ثم من تناقضات في توجه المضامين والمجالات وفي الشرح بين حاجيات طفل هذه المرحلة وأنشطة الاستجابة لها سواء على المستوى الحسي الحركي أو المعرفي أو الوجداني.

وبحكم الوعي بأهمية المرحلة وخطورتها من جهة، وبضرورة إرساء قواعد لسلك يحترم طبيعة نمو الطفل وحاجياته خلال هذا الطور من نموه، فقد كان ضروريا إعادة التفكير في مكونات هذا السلك وفلسفته ومراميه، بل وفي اتخاذ الإجراءات الكفيلة بجعله سلكا ضروريا في سيرورة التمدرس وليس أمرا اختياريا.

لذلك قامت وزارة التربية الوطنية التعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي بصياغة إطار منهجي يحدد معالم هذا السلك وأغراضه والكفايات المتوخاة منه وكذا مجالات التربية والتعليم التي تؤطر مختلف الأنشطة التي يمكن تقديمها لفائدة الأطفال من 4 إلى 6 سنوات.

هذا الإطار المنهجي جاء أيضا ليرسم معالم البيداغوجيات التي ينبغي تبنيتها والطرائق العامة التي ينبغي أن تحكم الممارسة التربوية ضمانا لتربية سليمة تراعي حاجيات طفل هذه المرحلة وإمكانياته.

وإذا كان هذا الإطار المنهجي إطارا كما يدل على ذلك اسمه، فإنه يشكل معالم عامة أساسية ينبغي للجميع احترامها، مؤلفين ومكونين ومربيين، وذلك لتأمين الحدود الأساسية للتربية والتعلم ولضمان خصائص التعليم الأولي وهويته التي تميزه عن التعليم الابتدائي (بما فيه المستوى الأول منه).

لذلك كان من الضروري للمربيين والمربين أن يلموا بمبادئه ومرتكزاته وأن يتعرفوا مكوناته حتى يجدوا فيه مرجعا لممارساتهم التربوية كانت تخطيطا أو تدبيرا أو تقويما تربويا.

إن المرابي أو المرابية مطالبان بفهم أطفالهما فهما علميا بعيدا عن ميكانيزمات الإسقاط، أو اعتمادا على الحدس. فالفعل التربوي فعل ينبغي هندسته، ولكي تكون هذه الهندسة ناجعة، ينبغي أن تكون مبنية على معرفة علمية، ليس بالضرورة مغرقة في النظرية، لكنها أبعد ما تكون عن العشوائية، لأن الممارسة بدون نظرية عمياء، كما أن النظرية بدون ممارسة تبقى جوفاء.

• أنشطة التكوين:

النشاط الأول

تعرف منطلقات الإطار المنهاجي للتعليم الأولي وأساسه

النشاط الثاني

تحديد مكونات الإطار المنهاجي

النشاط الثالث

ضبط مواصفات النموذج البيداغوجي

المجزوءة الثانية : المكونات التربوية للإطار المنهاجي للتعليم الأولي

النشاط الأول

تعرف منطلقات الإطار المنهاجي للتعليم الأولي وأساسه

<ul style="list-style-type: none"> • ظل التعليم الأولي بالمغرب يعرف ضبابية في الهوية رسمتها التباينات الصارخة في الأهداف والمضامين وفي المرجعيات وركزها التنوع في القطاعات المشرفة والتعدد العشوائي للتأليف والتأطير، مما استلزم ضرورة إيجاد إطار مرجعي متكامل يعمل على توحيد الرؤى وتحديد هوية هذا السلك وتمييزه عن باقي الأسلاك. • إن هذه الهوية لا يمكن أن تستقيم وتتحدد إلا من خلال وضع إطار منهاجي واضح يرسم المنطلقات (المدخلات) ويحدد النواتج المرتقبة (المخرجات) ويبين مختلف العمليات بين هذين المحددين. • وبحكم الطبيعة البنيوية لأي منهاج، فإن هذا الإطار يتضمن خيطا ناظما يعطي لمختلف مكوناته طابعا متميزا ينسجم مع هوية هذا التعليم. فمن الكفايات إلى المجالات التعليمية إلى الطريقة والتقنيات إلى الوسائل فأشكال التقويم والمعالجة، يعمل الإطار المنهاجي على رسم تصور متكامل لمختلف محطات العمل التربوي. • ولكي يكون لهذا الإطار المنهاجي قدرته على الاستنبات في الواقع، سواء من خلال اعتباره مرجعا للتأليف المدرسي أو للتخطيط التربوي ولتدبير الأنشطة، فقد كان عليه أن يرتكز على أسس وينطلق من أليات تأخذ بعين الاعتبار طبيعة المرحلة وإمكانيات الأطفال وواقعهم والتجارب الدولية الرائدة في هذا المجال. 	<p>تقديم الموضوع وأهميته</p>
<ul style="list-style-type: none"> o أن تدرك المربية أو المرابي دلالة مفهومي المنهاج التعليمي والإطار المنهاجي، o أن يتبيننا طبيعة الأسس والمرتكزات التي تم الاعتماد عليها في صياغة مكوناته، o أن يدركا أهمية هذا الإطار المرجعي في تحديد هوية التعليم الأولي وأهميته. 	<p>الهدف الأساسي من النشاط</p>
<ul style="list-style-type: none"> • تحدد ساعتان للمربيات من أجل تدارس طبيعة الإطار المنهاجي ومنطلقاته وأساسه والمبادئ التي تحكمت في صياغته. 	<p>مدة الإنجاز</p>
<ul style="list-style-type: none"> - حاسوب وجهاز عاكس؛ - أوراق كبيرة flip chart ؛ - أوراق بيضاء A4؛ - أقلام ليدية؛ - سبورة. 	<p>أدوات الإنجاز</p>
<p>يمكن الانطلاق من التجارب الميدانية السابقة للمستفيدين ومن تمثلاتهم حول مرجعية الممارسة في التعليم الأولي.</p>	<p>دعوات الاشتغال</p>

طريقة التنفيذ	المرحلة	
<ul style="list-style-type: none"> • يقوم المكون بمطالبة المتكويين والمتكونات باستعراض تجاربهم بصدد مرجعية اشتغالهم، • يطلب منهم، بعد ذلك، طرح تمثلاتهم حول مفهومي المنهاج التعليمي والإطار المنهجي والأسس التي من الضرورة الارتكاز عليها في صياغته. 	<p>تقديم 10 د</p>	طريقة الإنجاز
<ul style="list-style-type: none"> o من خلال العمل ضمن مجموعات ضيقة، يتم تدوين تعاريف المشاركين وتصوراتهم حول المفهومين. o تناقش الأفكار الواردة من طرف المجموعات. • يدفع المنشط المجموعات، بعد ذلك، إلى التفكير في كيفية صياغة منهاج تعليمي (تحديد المنطلقات). • تقوم كل مجموعة باستعراض الأفكار التي صاغتها بالاعتماد على السبورة الورقية . o يتم تقديم تعليق واحد من كل مجموعة على الإنتاجات المعروضة. 	<p>المعالجة الجماعية للمشكلة وتقاسم الإنتاجات وتركيبها 60 د</p>	
<ul style="list-style-type: none"> o يقدم المكون عرضا تركيبيا مقتضبا يبرز من خلاله طبيعة المنهاج التعليمي والإطار المنهجي. o يقدم، بطريقة تفاعلية بعض الأسس والمرتكزات التي تم اعتمادها في صياغة الإطار المنهجي للتعليم الأولي. 	<p>التأثير النظري والإثراء 50 د</p>	
<p>من أجل التوسع والإغناء، يمكن للمتكويين البحث في المواضيع الآتية:</p> <ul style="list-style-type: none"> - مفهوم المنهاج curriculum وكيفية بنائه. - المرتكزات السيكولوجية والسوسولوجية في بناء المناهج التعليمية. 	<p>توجيهات من أجل البحث والتوسع</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - وزارة التربية الوطنية: الإطار المنهجي للتعليم الأولي ، 2019 - Un cadre conceptuel pour l'élaboration d'un curriculum selon l'approche par les compétences : http://www.bief.be/docs/divers/elaboration_de_cv_070110.pdf - Rapport CSEF sur l'enseignement préscolaire : https://www.csefrs.ma/wp-content/uploads/2017/07/avis-pre--scolaire-fr.pdf 	<p>مراجع للاستئناس</p>	

المجزوءة الثانية : المكونات التربوية للإطار المنهاجي للتعليم الأولي

النشاط الثاني

تحديد مكونات الإطار المنهاجي

<ul style="list-style-type: none"> • يتشكل الإطار المنهاجي من مجموعة من المكونات التي تتعاقب وفق خيط ناظم يجعل منه بنية تحدد معالم ما ينبغي تحقيقه وما يلزم الاشتغال عليه. • إن الإطار المنهاجي ليس منهاجا un curriculum، بقدر ما هو تحديد عام لعملية النقل الديدانكتيكي إن صح التعبير في شموليتها، أي رسم شمولي لمعالم مكونات أي منهاج للتعليم الأولي يراد بناؤه. إنه وثيقة مرجعية رسمية توجه المنهاج التربوي بالتعليم الأولي. • بذلك تكون مكونات الإطار المنهاجي محددات للمعالم العامة للمنهاج التعليمي والفرق بينهما (الإطار المنهاجي والمنهاج) أن الأول هو إطار عام يبين مواصفات مكونات الثاني. • إن المربين والمربيات مدعوون إلى تعرف تلك المعالم العامة لمكونات ما يمكن تقديمه ضمن التعليم الأولي، فهم سيكونون بحاجة إلى مرجعية لتحديد الكفايات وتبين الأهداف ومجالات التربية والتعليم وكذا الطرائق البيداغوجية والتقنيات والتوزيع الزمني وغيره. 	<p>تقديم الموضوع وأهميته</p>
<ul style="list-style-type: none"> o أن يتبين المرابي أو المرابية أهمية الإطار المنهاجي؛ o أن يتعرفا طبيعة المكونات التي يتضمنها هذا الإطار؛ o أن يتمكنوا من الاستناد إلى ما يقدمه الإطار من معطيات تساعد على تيسير هندسة مختلف الممارسات البيداغوجية بما يضمن احترام هوية التعليم الأولي. 	<p>الهدف الأساسي من النشاط</p>
<ul style="list-style-type: none"> • تحدد ساعتان للمربيات من أجل تدارس طبيعة مكونات الإطار المنهاجي وكيفية استثماره. 	<p>مدة الإنجاز</p>
<ul style="list-style-type: none"> - حاسوب وجهاز عاكس؛ - أوراق كبيرة flip chart ؛ - أوراق بيضاء A4؛ - أقلام لبيدية؛ - سبورة 	<p>أدوات الإنجاز</p>
<ul style="list-style-type: none"> - دعامة الإنجاز: الإطار المنهاجي للتعليم الأولي. 	<p>دعامة الاشتغال</p>

طريقة التنفيذ	المرحلة																							
<p>• يذكر المتكونين بما تداولوه في النشاط السابق حول مفهوم المنهاج التعليمي.</p>	<p>تقديم 10 د</p>																							
<p>o يطلب منهم، بعد ذلك، تدارس الوثيقة رقم 4 (خطاطة تنظيم هندسة الإطار المنهاجي) واستثمارها في ملء الجدول الآتي، وذلك ضمن مجموعات:</p> <table border="1" data-bbox="151 445 1061 756"> <thead> <tr> <th>أسئلة المنهاج</th> <th>مكونات الإطار المنهاجي</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>لماذا؟</td> <td></td> </tr> <tr> <td>ماذا؟</td> <td></td> </tr> <tr> <td>كيف؟</td> <td></td> </tr> <tr> <td>بأية وسيلة؟</td> <td></td> </tr> <tr> <td>أية نتائج؟</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>o تستعرض كل مجموعة نتائج مناقشتها.</p> <p>o يطلب من المشاركين، بعد ذلك، وعبر تقنية فليبس 6/6 أن يذكروا المعطيات التي قد يحتاجونها لتأطير ممارساتهم التربوية والتي لم يتم ذكرها في الخطاطة.</p> <table border="1" data-bbox="151 909 1061 1134"> <thead> <tr> <th>المكونات الناقصة في الخطاطة</th> <th>السؤال المرتبط بها</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>o تناقش كل مجموعة هذا الأمر في 6 دقائق وتقدم خلاصاتها.</p> <p>o يتم تقديم تعليق واحد من كل مجموعة على الإنتاجات المعروضة.</p>	أسئلة المنهاج	مكونات الإطار المنهاجي	لماذا؟		ماذا؟		كيف؟		بأية وسيلة؟		أية نتائج؟		المكونات الناقصة في الخطاطة	السؤال المرتبط بها									<p>المعالجة الجماعية للمشكلة وتقاسم الإنتاجات وتركيبتها</p> <p>60 د</p>	<p>طريقة الإنجاز</p>
أسئلة المنهاج	مكونات الإطار المنهاجي																							
لماذا؟																								
ماذا؟																								
كيف؟																								
بأية وسيلة؟																								
أية نتائج؟																								
المكونات الناقصة في الخطاطة	السؤال المرتبط بها																							
<p>o يقدم المكون عرضا تركيبيا مقتضيا يبرز من خلاله المكونات الأساسية ودورها في تأطير الممارسة التربوية الضامنة لهوية التعليم الأولي .</p> <p>o يفتح باب المناقشة على إثر ذلك.</p>	<p>التأطير النظري والإثراء 50 د</p>																							
<p>من أجل التوسع والإغناء، يمكن للمتكونين البحث في المواضيع الآتية:</p> <ul style="list-style-type: none"> - الهندسة التربوية - بيداغوجيا الكفايات. - الطرائق التربوية - الوسائل الديداكتيكية - التقويم التربوي بالتعليم الأولي. 		<p>توجيهات من أجل البحث والتوسع</p>																						
<p>- وزارة التربية الوطنية: الإطار المنهاجي للتعليم الأولي ، 2019</p> <p>- غي أفانزيني: الجمود والتجديد في التربية المدرسية، دار العلم للملايين، بيروت 1981</p> <p>- http://www.uomisan.edu.iq/library/admin/book/82566164294.pdf</p>		<p>مراجع للاستئناس</p>																						

المجزوءة الثانية : المكونات التربوية للإطار المنهاجي للتعليم الأولي

النشاط الثالث

ضبط مواصفات النموذج التربوي

<ul style="list-style-type: none"> • لا تتحدد هوية سلك من الأسلاك بالكفايات والمجالات المقررة فقط، بل تتحدد أيضا بنوعية وشكل الأنشطة. • تجسد هذه الأنشطة، من جهة على مستوى الشكل، المنهاج التعليمي بحكم كونها صورة مصغرة منه، ومن جهة أخرى على مستوى العمق تترجم المكونات المكبرة إلى مكونات صغرى (من الكفايات إلى الإنجازات المشتقة من القدرات، ومن المشاريع والمجالات إلى مضامين محددة تقدم بتقنية معينة وبوسائل خاصة بذلك النشاط). • النشاط أيضا مجموعة من الإجراءات المتعاقبة وفقا لمسار ومراحل وخطوات يجمعها منطوق معرفي أو سيكولوجي. • إن المرابي أو المرابية مطالبان بهندسة أنشطتهما وفقا لمنهجية تضمن تحقيق الأهداف التربوية المرتكزة أساسا على نمو الشخصية، فالإلمام بالنموذج التربوي المقترح من طرف الإطار المنهاجي يمكن أن يساعدهما على تخطيط وتدبير أنشطتهما. 	<p>تقديم الموضوع وأهميته</p>
<p>o أن يتمكن المرابون والمربيات من تعرف مصفوفة الأنشطة ضمن الإطار المنهاجي وذلك من خلال تبين تقاطع المشاريع الموضوعاتية مع مجالات التعلم.</p> <p>o أن يتبينوا التقنيات المقترحة ضمن الإطار المنهاجي.</p>	<p>الهدف الأساسي من النشاط</p>
<ul style="list-style-type: none"> • تحدد ساعتان للمربيات من أجل تعرف مصفوفة الأنشطة التي يقترحها الإطار المنهاجي وكذا التقنيات الممكنة توظيفها. 	<p>مدة الإنجاز</p>
<ul style="list-style-type: none"> - حاسوب وجهاز عاكس؛ - أوراق كبيرة flip chart ؛ - أوراق بيضاء A4؛ - أقلام لبدية؛ - سبورة. 	<p>أدوات الإنجاز</p>
<ul style="list-style-type: none"> - الإطار المنهاجي للتعليم الأولي. 	<p>دعامات الاشتغال</p>

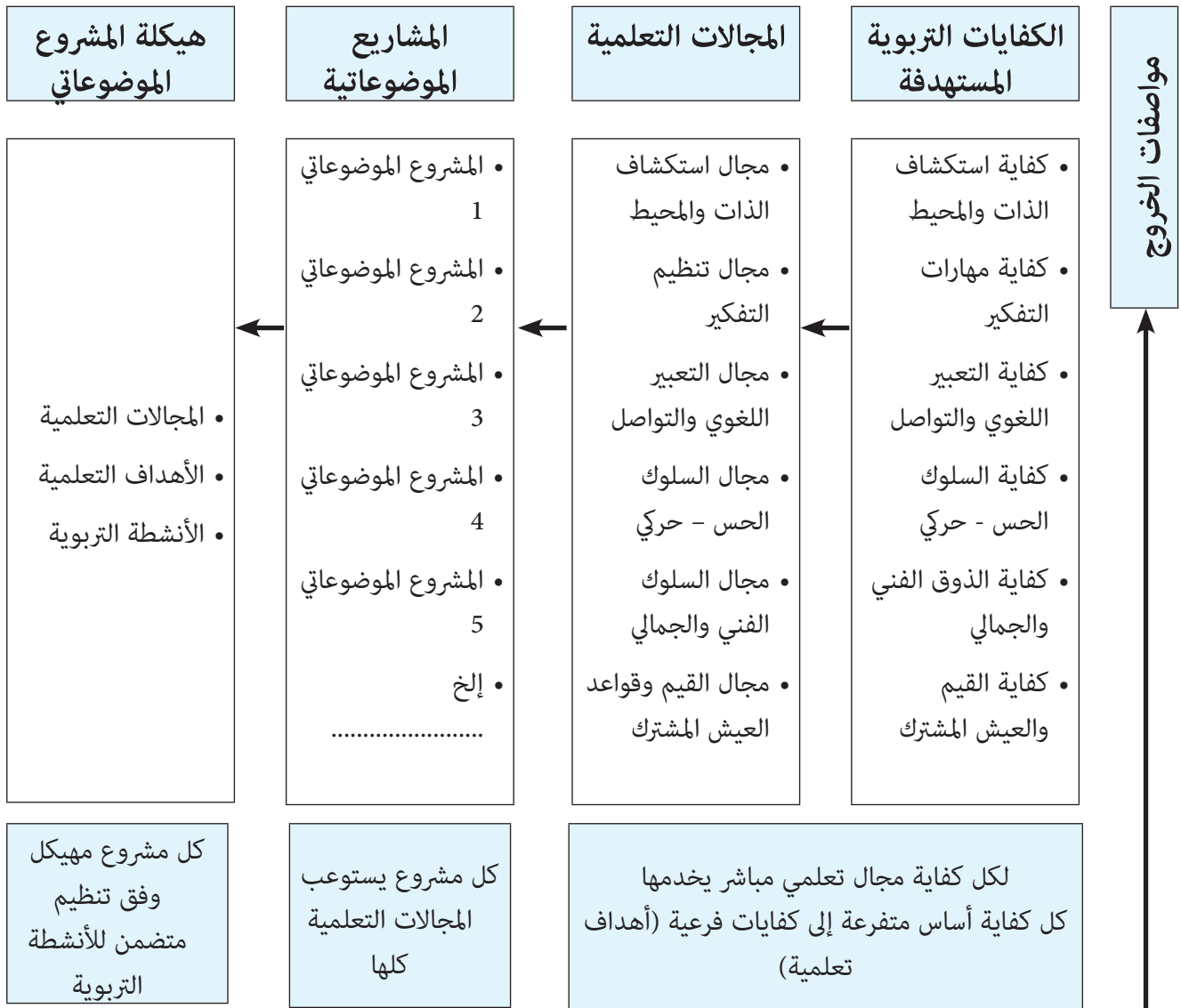
طريقة التنفيذ	المرحلة	طريقة الإنجاز					
<ul style="list-style-type: none"> • يقدم المكون للنشاط بتحديد معنى النموذج البيداغوجي • يطلب من المشاركين والمشاركات تصفح وثيقة الإطار المنهاجي واستخراج معالم النموذج البيداغوجي المقترح. 	<p>تقديم د 15</p>						
<p>o تشتغل كل مجموعة على تحديد طبيعة العناصر الآتية وفقا لمقترح الإطار المنهاجي:</p> <ul style="list-style-type: none"> - مقارنة الكفايات؛ - الاشتغال بالمشاريع كمحاور؛ - تخصيص يوم كامل لكل مجال؛ - تشغيل كل الأطفال بالنسبة لكل نشاط؛ - طبيعة توظيف الأركان البيداغوجية وربطها بالمشاريع؛ - منهجية الأنشطة؛ - شمولية التقويم وربطه بالنمو. <p>o يمكن تقسيم هذه المحاور على المجموعات من أجل ربح الوقت، حيث تقوم كل مجموعة بالاشتغال على محورين أو ثلاثة.</p> <p>o تقدم المجموعات نتائج أشغالها.</p> <p>o تفتح مناقشة حول تلك النتائج.</p> <p>o يكون المنتوج المنتظر على شكل جدول:</p> <table border="1" data-bbox="177 1279 1062 1508"> <thead> <tr> <th data-bbox="177 1279 812 1355">المحور</th> <th data-bbox="812 1279 1062 1355">مواصفاته</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="177 1355 812 1430"></td> <td data-bbox="812 1355 1062 1430"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="177 1430 812 1508"></td> <td data-bbox="812 1430 1062 1508"></td> </tr> </tbody> </table>	المحور		مواصفاته				
المحور	مواصفاته						
<p>o يقدم المكون عرضا تركيبيا مقتضبا يبرز من خلاله المستجدات التي أتى بها الإطار المنهاجي لضمان الهوية الخاصة للتعليم الأولي</p> <p>o مناقشة عامة.</p>	<p>التأطير النظري والإثراء د 50</p>						

<p>من أجل التوسع والإغناء، يمكن للمتكونين البحث في المواضيع الآتية:</p> <ul style="list-style-type: none">- مفهوم المنهاج curriculum وكيفية بنائه.- المرتكزات السيكولوجية والسوسيولوجية في بناء المناهج التعليمية.	<p>توجيهات من أجل البحث والتوسع</p>
<p>- وزارة التربية الوطنية: الإطار المنهاجي للتعليم الأولي ، 2019</p> <p>- المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي: من أجل مدرسة الإنصاف والجودة والارتقاء، رؤية استراتيجية للإصلاح 2015-2030</p> <p>- 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.</p>	<p>مراجع للاستئناس</p>

أسانيد المجزوءة الثانية

الوثيقة رقم 1

خطة تنظيم هندسة الإطار المنهاجي للتعليم الأولي



المجزوءة الثالثة

التدابير التربوية لأجراء الإطار
المنهاجي للتعليم الأولي

تقديم المجزوءة الثالثة

تتناول هذه المجزوءة الجانب المتعلق بالأجراء العملية للإطار المنهاجي للتعليم الأولي. فبعد تناول طبيعة المرحلة النمائية 3 - 6 سنوات وحاجات الطفل في هذه المرحلة، وكيف يتعلم ويكتسب المعطيات من العالم الخارجي (محتوى المجزوءة الأولى)، والاطلاع على أسس الإطار المنهاجي ومكوناته والنموذج البيداغوجي الذي يقدمه في إنجاز الأنشطة (محتوى المجزوءة الثانية)، تُطرح ضرورة النزول بالنموذج البيداغوجي إلى الميدان عبر الممارسة التربوية للأنشطة المنجزة خلال الاشتغال على مختلف مجالات التعلم.

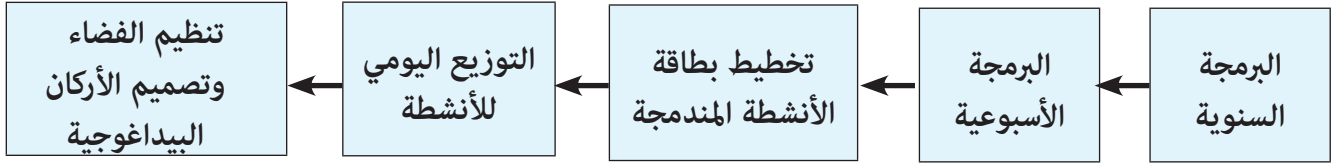
يقتضي هذا النزول، الذي يشكل موضوع المجزوءة الثالثة، إمداد مربي ومربيات التعليم الأولي، بالإجراءات العملية الأساسية التي تنتظم وفقها عمليات التخطيط والتدبير والتقويم، وتُنجز تبعا لمقتضيات النموذج البيداغوجي المسطر في الإطار المنهاجي، والتي تُلح على وحدة فعل التعلم وانسجامه إلى جانب الدور الفاعل للطفل في مختلف الأنشطة الممارسة.

ومن هذا المنظور، تم إعداد هذه المجزوءة التكوينية للإحاطة بالجوانب العملية المرتبطة بالممارسات المهنية بفضاءات التعليم الأولي والتي يتطلبها تنزيل المقتضيات التربوية المتضمنة في الإطار المنهاجي.

إن التنزيل الفعلي للنموذج البيداغوجي المقدم في الإطار المنهاجي يستلزم البدء بعمليات التخطيط الأساسية لمختلف الأنشطة. وهي عمليات تأخذ بعين الاعتبار مكونات النموذج البيداغوجي، وتحديدًا على مستوى:

- الكفايات التربوية الأساسية وفروعها؛
- المجالات التعليمية المقررة؛
- المشاريع الموضوعاتية المؤمّنة لوحدة التعلم وانسجام الأنشطة وتدرجها؛
- التنظيم الزمني للاشتغال بالمجالات التعليمية وتدبير الأنشطة.

وتشمل عمليات التخطيط خمسة جوانب أساسية ينتظم وفقها تصميم الأنشطة، بدءا من البرمجة السنوية، وانتهاء ببناء الأركان البيداغوجية ووضع تصور عملي لاستثمارها، كما هو موضح في الخطاطة أسفله:



تستند البرمجة السنوية على نوعية المشاريع الموضوعاتية المقررة ومصفوفات الأنشطة المستخرجة منها، وذلك بغاية وضع تصميم عام للأنشطة السنوية للمستويين الأول والثاني يأخذ بعين الاعتبار المجالات التعليمية الستة، والتقسيم الزمني للأنشطة على مدى الفترتين الدراسيتين وعدد الأشهر داخل كل فترة منهما.

وتنطلق البرمجة الأسبوعية من جرد الأنشطة المعتمزمتناولها خلال الأسبوع في ارتباطها بالمشروع الموضوعاتي، وموزعة على المجالات التعليمية وأيام الأسبوع، بما يساعد على تحديد الأنشطة الخاصة بكل يوم من أيام الأسبوع.

ويقوم تخطيط الأنشطة بكيفية مندمجة على أساس تناول موضوع النشاط المقرر خلال الأسبوع من زوايا معرفية ومهارية متنوعة ومتكاملة، تساعد الأطفال على فهم وبناء محكم للموضوع، حيث يتم تناول نفس الموضوع المقرر للأسبوع من خلال المجالات التعليمية كلها، بدءا من مجال استكشاف الذات والمحيط، وانتهاء بمجال القيم وقواعد العيش المشترك، مروراً بمجال تنظيم التفكير، ومجال التعبير والتواصل، ومجال التنمية السيكوحركية، ومجال الذوق الفني والجمالي.

ويتأسس التوزيع اليومي للأنشطة على وصف مختصر للحصص المزمع إنجازها داخل المجال التعليمي الواحد، مع مراعاة المنحى المنهجي المقترح في تدبير الأنشطة التربوية الخاصة بكل مجال تعليمي على حدة، وذلك من أجل تمكين كل طفل من المشاركة الكافية في بناء تعلماته وتطويرها.

ويخص الجانب الأخير من عمليات التخطيط وضع تصور واضح ودقيق لبناء الأركان البيداغوجية داخل الفصل، ولطريقة استثمارها في انسجام تام مع المشاريع الموضوعاتية المُشْتَغَل عليها والمجالات التعليمية.

كما يستلزم التنزيل الميداني للإطار المنهاجي كذلك، واستنادا إلى إجراءات التخطيط للأنشطة، تدبير الأنشطة وتتبع إنجازها وتقييم النتائج. وهي عمليات أساسية لا تقل أهمية عن عمليات التخطيط.

فتدبير الأنشطة في التعليم الأولي يتوقف على مدى إلمام المربي والمربية بالطبيعة النمائية للطفل وحاجاته، من جهة، وبمدي تمكنه من إحضار الوسائل البيداغوجية للعمل وتوظيفها من جهة ثانية. فاحترام خصوصيات الطفل وتوفير وسائل العمل يفرض أسلوبا تربويا مميزا في تنشيط الطفل وتكوينه قوامه الاشتغال في إطار لِعِيِي ينهمك الطفل فيه بلا عياء أو ملل، وهو في الوقت نفسه يتعلم ويبني المهارات السلوكية المستهدفة من الأنشطة.

ويرتبط التدبير كذلك بتتبع تطور الطفل وارتقاء مداركه ومهاراته، وهو ما يستلزم الاهتمام بالبعد التبعي للنمو والتعلم معا دونما فصل بينهما، والبقاء في تواصل دائم مع الأسر حول نتائج هذا الارتقاء، لتعزيز العوامل المساعدة على تحقيقه، وفي الوقت نفسه للتدخل المشترك لتجاوز العوامل المعيقة للارتقاء المنشود.

المحور الأول

تخطيط الأنشطة وتنظيمها

- التخطيط السنوي والأسبوعي للأنشطة
- إعداد بطاقات بيداغوجية لأنشطة أسبوعية مدمجة وتنظيم زمن التعلم وفق النموذج المقترح في الإطار المنهاجي
- تنظيم فضاء الفصل وتصميم الأركان البيداغوجية

مجزوءة التدابير البيداغوجية لأجراًة الإطار المنهاجي للتعليم الأولي	
المحور الأول:	تخطيط الأنشطة وتنظيمها
النشاط 1:	التخطيط العام للأنشطة (التخطيط للمشروع الموضوعاتي ومكوناته)

• أهداف النشاط:

- تمكين المربيات والمربين من:
- ضبط المنهجية العامة لتخطيط الأنشطة التربوية بالتعليم الأولي انطلاقاً من الإطار المنهاجي؛
- تخطيط موضوعات أنشطة المستويين الأول والثاني؛
- تخطيط مشروع موضوعاتي على ضوء المنهجية المحددة؛
- تخطيط أنشطة أسبوع باعتماد المقاربة المندمجة للأنشطة كنموذج للتطبيق.

• مدة الإنجاز:

- 180 دقيقة

• وسائل العمل:

- أوراق كبيرة، أقلام، سبورة، جهاز عاكس...

• دعائم الاشتغال:

- الإطار المنهاجي للتعليم الأولي (الجزء الخاص بالمشاريع الموضوعاتية ومصفوفات الأنشطة)؛
- خبرات المشاركات والمشاركين في التكوين؛
- جداول موجهة لأشغال مجموعات العمل (الجدول أسفله).

• المطلوب إنجازه:

- تخطيط عام لمواضيع أنشطة المستويين الأول والثاني؛
- تخطيط أنشطة مشروع موضوعاتي بأحد المستويين؛
- تخطيط أنشطة أسبوع باعتماد المقاربة المندمجة للأنشطة.

• طريقة الاشتغال (مراحل الإنجاز)

- يتم الاشتغال على ثلاث مراحل:

إجراءات الإنجاز							مراحل الإنجاز
<ul style="list-style-type: none"> • يقدم المكوّن معطيات أولية حول أهمية التخطيط العام للمستوى الدراسي أو السلك أو المرحلة التعليمية ككل، والعناصر الأساسية التي يتم استحضارها في إنجازه (الكفايات المستهدفة، مواصفات الأطفال، الوسائل المتاحة، المدة الزمنية المعنية بالتخطيط، إمكانات المؤسسة...) • يُقسّم مجموع المشاركين والمشاركات إلى ست مجموعات عمل لربح الوقت أثناء الإنجاز وإشراك الجميع؛ • تقوم كل مجموعة من مجموعات العمل بتعبئة سطر من أعمدة الجدول أسفله بالاستعانة بالإطار المنهاجي للتعليم الأولي، وتوجيهات المكون(ة)، والخبرة العملية لكل مشارك ومشاركة، بحيث يتم تفريع كل مشروع موضوعاتي إلى ثلاثة موضوعات فرعية منسجمة مع طبيعة المجال التعليمي، وذلك باستعمال الجدول أسفله: 							<p>المرحلة الأولى: تحديد منهجية التخطيط العام للأنشطة (60 د)</p>
المشروع الموضوعاتي 1	-	-	-	-	-	-	
المشروع الموضوعاتي 2	-	-	-	-	-	-	
المشروع الموضوعاتي 3	-	-	-	-	-	-	
المشروع الموضوعاتي 4	-	-	-	-	-	-	
المشروع الموضوعاتي 5	-	-	-	-	-	-	
المشروع الموضوعاتي 6	-	-	-	-	-	-	
<ul style="list-style-type: none"> • يتم تقاسم منتوج كل مجموعة للتبادل وإكمال اللوحة العامة للتخطيط. • تُناقش الاقتراحات من أجل الضبط والتعديل. 							
<ul style="list-style-type: none"> • يُقسّم المشاركون والمشاركات إلى ثلاث مجموعات، تشتغل كل واحدة منها على تخطيط مشروع موضوعاتي وذلك بالاستناد إلى نتائج المرحلة الأولى من هذا النشاط. • تقوم كل مجموعة بتفريع الموضوع الفرعي إلى ثلاثة مواضيع صغرى على أساس أن يُعالج كل واحد منها لاحقا خلال أسبوع؛ • يتم اختيار الموضوعات انطلاقا من انشغالات الأطفال وخصوصيات البيئة المحلية...؛ • تيسيرا للتقاسم والمناقشة والتركيب، يتم استعمال الجدول التالي: 							<p>المرحلة الثانية: التخطيط لمشروع موضوعاتي (60 د)</p>
المكون الفرعي للمشروع 1	-	-	-	-	-	-	
المكون الفرعي للمشروع 2	-	-	-	-	-	-	
المكون الفرعي للمشروع 3	-	-	-	-	-	-	

<ul style="list-style-type: none"> • الثلاث للتقاسم والإغناء والتعديل؛ • تُنهي المرحلة بضبط لوحة التخطيط العام للمشروع الموضوعاتي. 			<p>المرحلة الثالثة: التخطيط لأنشطة أسبوع وفق المقاربة المندمجة للأنشطة (60 د)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • يُقسم مجموع المشاركين والمشاركات إلى ثلاث مجموعات، لتشتغل كل مجموعة على أسبوع من الأسابيع الثلاثة للمكون الفرعي؛ • تقوم كل مجموعة بملاء الجدول أسفله بخصوص الموضوع الفرعي الأسبوعي المكلفة بالاشتغال عليه. 			
الأنشطة المقترحة	الأهداف التعليمية	المجال التعليمي	
	الهدف 1:	المجال التعليمي 1	
	الهدف 2:	المجال التعليمي 2	
	الهدف 3:	المجال التعليمي 3	
	الهدف 4:	المجال التعليمي 4	
	الهدف 5:	المجال التعليمي 5	
	الهدف 6:	المجال التعليمي 6	
<ul style="list-style-type: none"> • تُعرض إنتاجات المجموعات الثلاث للتقاسم والإغناء والتعديل؛ • تُنهي المرحلة بضبط لوحة تخطيط الأنشطة العامة للأسبوع. 			

• امتدادات للنشاط

لتوظيف المعطيات المكتسبة في النشاط، يمكن للمربيات والمربين المشاركين في التكوين، في مرحلة لاحقة، تعبئة الجدول أسفله (التخطيط المتكامل للمشروع الموضوعاتي) بناء على خصوصيات التجربة الخاصة والظروف المحلية للاشتغال مع الأطفال:

المكون الفرعي 3 للمشروع			المكون الفرعي 2 للمشروع			المكون الفرعي 1 للمشروع			مجالات التكوين
أسبوع 9	أسبوع 8	أسبوع 7	أسبوع 6	أسبوع 5	أسبوع 4	أسبوع 3	أسبوع 2	أسبوع 1	
									م 1
									م 2
									م 3
									م 4
									م 5
									م 6

أنشطة الأسبوع 10: توليف وتركيب

.....

.....

.....

مجزوءة التدابير البيداغوجية لأجراًة الإطار المنهاجي للتعليم الأولي	
المحور الأول:	تخطيط الأنشطة وتنظيمها
النشاط 2:	إعداد بطاقات بيداغوجية لأنشطة أسبوعية مندمجة وتنظيم زمن التعلم وفق النموذج المقترح في الإطار المنهاجي

• أهداف النشاط:

تمكين المربيات والمربين من:

- الاشتغال مع الأطفال بأنشطة مندمجة تحقق الوحدة والانسجام في التعلم والاكساب؛
- ضبط منهجية إعداد جذاذات بيداغوجية مندمجة لأنشطة أسبوع تغطي مختلف مجالات التعلم؛
- تنظيم زمن التعلم بما يتماشى والنموذج البيداغوجي المقدم في الإطار المنهاجي.

• مدة الإنجاز:

- ساعتان

• وسائل العمل:

- أوراق كبيرة، أقلام، سبورة، جهاز عاكس...

• دعائم الاشتغال:

- نماذج البطاقات المقدمة في الإطار المنهاجي (للاستئناس فقط بمنهجية الإعداد)؛
- نموذج التنظيم الزمني المقترح في الإطار المنهاجي لصيغة العمل بفترتين والعمل بفترة مستمرة.
- إطار العمل المقترح لإنجاز المجموعات (الجدول أسفله).

• طريقة الاشتغال (مراحل الإنجاز)

يتم الاشتغال في هذا النشاط على مرحلتين:

المرحلة الأولى: إعداد جذاذات أنشطة مندمجة (90 د)

- يتم الاشتغال في هذه المرحلة استنادا إلى نتائج أشغال النشاط السابق (النشاط رقم 1)، وخاصة تخطيط الأنشطة الأسبوعية؛

- يُقسَّم المشاركون والمشاركات إلى مجموعات عمل لتنتقي كل مجموعة موضوعا فرعيا خاصا بأسبوع معين من أسابيع المشروع الموضوعاتي لتشتغل عليه وفق إطار العمل المقترح في الجدول أسفله:

ملاحظات	وسائل العمل	تقنيات الاشتغال	أنشطة الأطفال	أنشطة المربي والمربية	مرحلة الإنجاز / الحصة	المجال التعليمي
					الاستكشاف	المجال 1
					البناء	
					التطبيق	
					الاستكشاف	المجال 2
					البناء	
					التطبيق	
					الاستكشاف	المجال 3
					البناء	
					التطبيق	
					الاستكشاف	المجال 4
					البناء	
					التطبيق	
					الاستكشاف	المجال 5
					البناء	
					التطبيق	
					الاستكشاف	المجال 6
					البناء	
					التطبيق	

- يتم في هذه المرحلة عرض أعمال المجموعات تباعا من لدن المقررين باستعمال أوراق كبيرة أو بالحاسوب بواسطة الجهاز العاكس، مع تقديمهم الشروحات الكافية المفسرة لبعض الأفكار الواردة والاقتراحات المقدمة من لدن كل مجموعة.

- يفتح المكلف(ة) بالتكوين مناقشة عامة حول منتج المجموعات في أفق تقريب وجهات النظر وتعميق المعطيات المتفق حولها، ويقوم بعد ذلك بتركيب الإنجازات وإغنائها بما يساعد على استخلاص العناصر الأساسية الضابطة لجذاذات الأنشطة التربوية المندمجة.

المرحلة الثانية: تنظيم زمن التعلم (30 د)

- تُعرض الصيغتان الواردتان في الإطار المنهاجي، وفي جلسة عامة يُفتح نقاش بين المشاركين والمشاركات لتكييف وملاءمة المقترحين للخروج في النهاية بالصيغة التي تناسب الخصوصيات المحلية لوحدة التعليم الأولي التي يزاول بها المشاركون والمشاركات في التكوين.

- تُحدّد في الصيغة المقترحة توزيع المجالات التعليمية على أيام الأسبوع بالإضافة إلى نموذج استعمال الزمن اليومي.

- مراعاة الخصوصيات المحلية لا ينبغي أن يغيب العناصر الأساسية للنموذج البيداغوجي المقترح في الإطار المنهاجي، وعلى رأسها الاشتغال بالمجال التعليمي وتمكين جميع الأطفال من المشاركة في الأنشطة التربوية وما يتطلبه ذلك من تخصيص الوقت الكافي وتوفير المستلزمات البيداغوجية الضرورية.

مجزوءة التدابير البيداغوجية لأجراًة الإطار المنهاجي للتعليم الأولي	
تخطيط الأنشطة وتنظيمها	المحور الأول:
تنظيم فضاء الفصل وتصميم الأركان البيداغوجية	النشاط 3:

• أهداف النشاط:

تمكين المربيين والمربيين من:

- تنظيم فضاء الفصل وفق المقتضيات التي يركز عليها النموذج البيداغوجي المقدم في الإطار المنهاجي للتعليم الأولي (اللعب، الحركة، النشاط والتعبير بمختلف الصيغ...):
- تعرف أهمية إحداث الأركان البيداغوجية داخل فضاء الفصل وتوظيفها في اتجاه إشراك الطفل وإثارة دافعيته للتعلم والاكساب؛
- أخذ الطابع الدينامي للأركان بعين الاعتبار وتكييفها المستمر لتلائم طبيعة المشاريع الموضوعاتية المعالجة.

• مدة الإنجاز:

- 60 د

• وسائل العمل:

- أوراق كبيرة، أقلام، سبورة، جهاز عاكس...
- دعامات الاشتغال:

- الوثيقة رقم 1 بالملحق: تنظيم الفضاء في التعليم الأولي
- إطار الاشتغال الخاص بالنشاط (الإطار أسفله)

• المطلوب إنجازه:

- وضع مقترح عملي لتنظيم الفصل يأخذ بعين الاعتبار مواصفات النموذج البيداغوجي المقدم في الإطار المنهاجي؛
- جرد لأهم الأركان البيداغوجية الممكن اعتمادها بالنظر إلى المشاريع الموضوعاتية المقررة؛
- توصيف طريقة استثمار الركن أو الأركان في الاشتغال على موضوعات المشروع.

• طريقة الاشتغال (مراحل الإنجاز)

ربحا للوقت، واستثمارا للتجربة الميدانية المتوفرة لدى عدد من المشاركين والمشاركات في التكوين، يتم الاشتغال في هذا النشاط بثلاث مجموعات وعلى مرحلتين كما يلي:

المرحلة الأولى: عمل المجموعات (45 د)

المجموعة الأولى: تنظيم الفصل

تشتغل هذه المجموعة على تنظيم الفصل بالاستناد إلى معطيات الإطار المنهاجي للتعليم الأولي، ودعامة الاشتغال بالملحق، وتوجيهات المشرف على التكوين، وخبرات المشاركين والمشاركات في المجموعة، وذلك باعتماد إطار الإنجاز التالي:

نقائص يتعين الانتباه إليها	أهميته البيداغوجية	مواصفاته	نوع التنظيم

المجموعة الثانية: جرد الأركان البيداغوجية

تقوم هذه المجموعة بعملية جرد للأركان البيداغوجية الممكن تصميمها بالتعليم الأولي مع الإشارة إلى الوظائف البيداغوجية لكل ركن ولكيفية استثماره، باعتماد إطار الإنجاز الموالي:

الركن	وظائفه البيداغوجية	طريقة إعداده	منهجية استثماره

المجموعة الثالثة: ملاءمة الأركان مع طبيعة المشاريع الموضوعاتية

تحقيقا للدينامية التي ينبغي أن تتسم بها الأركان البيداغوجية، تُكَلَّف المجموعة الثالثة بالاشتغال على محاولة تحديد نوعية الأركان الملائمة لطبيعة كل مشروع من المشاريع الموضوعاتية المخطط لها، وذلك باستعمال إطار الإنجاز التالي:

المشاريع الموضوعاتية	الأركان الملائمة	الوظائف وكيفية الاستثمار
المشروع الموضوعاتي 1		
المشروع الموضوعاتي 2		
المشروع الموضوعاتي 3		
المشروع الموضوعاتي 4		
المشروع الموضوعاتي 5		
المشروع الموضوعاتي 6		

المرحلة الثانية: تقديم منتوج المجموعات للتقاسم (15 د)

يتم في هذه المرحلة عرض أعمال المجموعات تباعا من لدن المقررين باستعمال أوراق كبيرة أو بالحاسوب بواسطة الجهاز العاكس، ويفتح المكلف (ة) بالتكوين مناقشة سريعة حول منتوج المجموعات في أفق تقريب وجهات النظر وتعميق المعطيات المتفق حولها.

المحور الثاني

تدبير الأنشطة التربوية

- التدبير البيداغوجي لأنشطة التعلم: تدريب على منهجية الاشتغال المقترحة في الإطار المنهاجي
- تدبير الوسائل البيداغوجية في ارتباطها بمنهجية الاشتغال
- تدبير الأنشطة الخاصة بالأطفال في وضعية إعاقة (استئناس بضوابط ومنهجية بناء المشروع البيداغوجي الفردي وتدييره)

مجزوءة التدابير البيداغوجية لأجراًة الإطار المنهاجي للتعليم الأولي	
تخطيط الأنشطة وتنظيمها	المحور الثاني:
التدبير البيداغوجي لأنشطة التعلم: تدريب على منهجية الاشتغال المقترحة في الإطار المنهاجي	النشاط 4:

• أهداف النشاط:

تمكين المربيين والمربين من:

- تعرف منهجية تدبير الأنشطة التربوية المرتبطة بالمجالات التعليمية؛
- ضبط طريقة الاشتغال الخاصة بكل مرحلة من المراحل المنهجية لإنجاز الأنشطة (الاستكشاف، البناء، التطبيق)؛
- تتبع نشاط معين باعتماد المنهجية المقررة في الإطار المنهاجي ودراسته والتعليق عليه.

• مدة الإنجاز:

- 120 د

• وسائل العمل:

- أوراق كبيرة، أقلام، سبورة، جهاز عاكس...

• دعائم الاشتغال:

- الإطار المنهاجي للتعليم الأولي (الجزء الخاص بتدبير الأنشطة)؛
- فيديو مصور لنشاط تربوي منجز بأحد فصول التعليم الأولي؛
- إطار الاشتغال خلال النشاط (الإطار أسفله).

• المطلوب إنجازاه:

- تحديد المنهجية المقترحة في الإطار المنهاجي لتدبير الأنشطة التربوية بالنسبة للمجالات التعليمية المقررة؛
- رصد الوظائف الخاصة بكل مرحلة (حصة) من مراحل تدبير نشاط تربوي مرتبط بمجال تعليمي محدد؛
- ملاحظة وتتبع نشاط تربوي مصور بأحد فصول التعليم الأولي، وإبداء الرأي حوله باستعمال شبكة معدة لهذا الغرض.

• طريقة الاشتغال (مراحل الإنجاز)

يتم الاشتغال في هذا النشاط على مرحلتين: مرحلة لضبط منهجية تدبير نشاط تربوي بالتعليم الأولي بغض النظر عن المجال التعليمي المستهدف لإبراز أهمية كل مرحلة ووظيفتها الأساسية في التعلم والاكساب، ومرحلة تتبع نشاط مصور عبر الفيديو لنشاط تعليمي لمناقشته وإبراز مدى أخذه بعين الاعتبار المراحل المنهجية المقدمة في الإطار المنهاجي للتعليم الأولي (مرحلة الملاحظة والاستكشاف، مرحلة البناء، مرحلة التطبيق).

المرحلة الأولى: منهجية تدبير نشاط تربوي (45 د)

يُقسم مجموع المشاركين والمشاركات إلى مجموعات صغرى (ثلاث أو أربع مجموعات)، وبعد تقديم وثائق العمل وشرح المطلوب إنجازاه، تشتغل كل مجموعة على حدة على منهجية تدبير الأنشطة التربوية بالتعليم الأولي بالاستئناس بإطار الإنجاز أسفله:

المراحل المنهجية	توصيف المرحلة (الأهمية / الوظيفة)	إجراءات وتقنيات التنفيذ	دور المربي / المربية	دور الطفل
الملاحظة والاستكشاف				
المناقشة والبناء				
التطبيق والتوظيف				

يتم في هذه المرحلة عرض أعمال المجموعات تباعا من لدن المقررين باستعمال أوراق كبيرة أو بالحاسوب بواسطة الجهاز العاكس، مع تقديمهم الشروحات الكافية المفسرة لبعض الأفكار الواردة والاقتراحات المقدمة من لدن كل مجموعة.

يفتح المكلف(ة) بالتكوين مناقشة عامة حول منتوج المجموعات في أفق تقريب وجهات النظر وتعميق المعطيات المتفق حولها، ويقوم بعد ذلك بتركيب الإنجازات وإغنائها بما يساعد على استخلاص العناصر الأساسية المحددة لمنهجية تدبير نشاط تربوي بالتعليم الأولي.

المرحلة الثانية: ملاحظة حصة من نشاط تربوي مصور (75 د)

يقوم جميع المشاركين والمشاركات بمشاهدة وتتبع الفيديو المصور للنشاط التربوي، وفي نفس الوقت يدون كل واحد وواحدة الملاحظات باستعمال الجدول أسفله:

<ul style="list-style-type: none"> • المشروع الموضوعاتي: • الموضوع الفرعي (موضوع الشهر): • موضوع الأسبوع: • المجال التعليمي: • الحصة المعنية بالمشاهدة والتتبع (استكشاف، بناء، تطبيق): 			
الحصة المتبعة	الأنشطة المنجزة خلال الحصة	الملاحظات المسجلة	اقتراحات لتجاوز الملاحظات

بعد إكمال تتبع الفيديو، وفي جلسة عامة، تُناقش المعطيات المسجلة من لدن المشاركين والمشاركات بغاية تقريب الرؤى وتركيبها في نسق يغني النشاط ويثريه.

مجزوءة التدابير البيداغوجية لأجراًة الإطار المنهاجي للتعليم الأولي	
تخطيط الأنشطة وتنظيمها	المحور الثاني:
تدبير الوسائل البيداغوجية في ارتباطها بمنهجية الاشتغال	النشاط 5:

• أهداف النشاط:

تمكين المربيّات والمربيّين من:

- التمييز بين الوسائل البيداغوجية بحسب طبيعة المشاريع الموضوعاتية وموضوعاتها الفرعية؛
- التمييز بين الوسائل البيداغوجية بحسب نوع الحصص المستهدفة في النشاط التربوي وحسن توظيفها في كل حصة.

• مدة الإنجاز:

- 120 د

• وسائل العمل:

- أوراق كبيرة، أقلام، سبورة، جهاز عاكس...

• دعامات الاشتغال:

- الإطار المنهاجي للتعليم الأولي (الجزء الخاص بتدبير الأنشطة التربوية)؛
- الوثيقة رقم 2 بالملحق (وسائل العمل حسب المشاريع الموضوعاتية، مشروع الجسم والتغذية والنظافة)؛
- إطار موجه للإنجاز (الإطار أسفله).

• المطلوب إنجازه:

- ملء جدول الوسائل على غرار النموذج المقدم في دعامة الاشتغال؛
- اقتراح وسائل وكيفية تدبيرها بالنسبة لنشاط تربوي بمراحله الثلاث (الاستكشاف والبناء والتطبيق).

• طريقة الاشتغال (مراحل الإنجاز)

يتم الاشتغال في هذا النشاط على مرحلتين:

- مرحلة أولى يتم فيها جرد الوسائل الممكن اعتمادها بحسب طبيعة المشاريع الموضوعاتية المقترحة في المستويين الأول والثاني من التعليم الأولي، مع الإشارة إلى كيفية تدبيرها، والاحتياجات اللازم أخذها بالاعتبار عند استعمالها.
- ومرحلة ثانية خاصة باقتراح الوسائل البيداغوجية الملائمة لتغطية المراحل الثلاث لنشاط تربوي من الأنشطة الممكن تطبيقها في مجال من مجالات التعلم (مرحلة الملاحظة والاستكشاف، مرحلة البناء، مرحلة التطبيق).

المرحلة الأولى: الوسائل الخاصة بالمشاريع الموضوعاتية (60 د)

يُقسم مجموع المشاركون والمشاركات إلى ست مجموعات.

كل مجموعة تشتغل على مشروع موضوعاتي، فتقترح الوسائل الخاصة بكل مكون فرعي من مكوناته؛ بالاستئناس بإطار الإنجاز أسفله:

وسائل العمل الخاصة بالمشاريع الموضوعاتية			
المشروع الموضوعاتي:			
المكون الفرعي 3	المكون الفرعي 2	المكون الفرعي 1	الركن
			الأدوات ووسائل العمل المقترحة
			طبيعتها / طريقة إحضارها
			طريقة توظيفها
			بعض المخاطر المحتملة عند استعمالها

بعد إنهاء الإنجاز، يتم عرض أعمال المجموعات تباعا للتقاسم والمناقشة من أجل الضبط والتعديل.

المرحلة الثانية: الوسائل الخاصة بمراحل إنجاز نشاط تربوي (60 د)

- يُقسم مجموع المشاركين والمشاركات إلى ست مجموعات (يُحتفظ بنفس مجموعات المرحلة السابقة)؛

- يتم اختيار مكون فرعي من المكونات الثلاثة لمشروع موضوعاتي؛

- تُحدّد الموضوعات الأسبوعية للمكون الفرعي الذي وقع عليه الاختيار؛

- كل مجموعة تشتغل على نشاط خاص بمجال تعليمي معين لتغطية الموضوع الأسبوعي (مع مراعاة الحصص الثلاث:

الاستكشاف، البناء، التطبيق)؛

- يُقترح استعمال الجدول أسفله:

• المشروع الموضوعاتي:			
• الموضوع الفرعي (موضوع الشهر):			
• موضوع الأسبوع:			
• المجال التعليمي:			
• الحصّة المعنية بالمشاهدة والتتبع (استكشاف، بناء، تطبيق):			
ملاحظات	كيفية توظيفها	الوسائل المقترحة	
			الاستكشاف
			البناء
			التطبيق

بعد إنهاء الإنجاز، تُعرض أشغال المجموعات للتقاسم والمناقشة والتركيب.

مجزوءة التدابير البيداغوجية لأجراًة الإطار المنهاجي للتعليم الأولي	
تدبير الأنشطة التربوية	المحور الثاني:
تدبير الأنشطة الخاصة بالأطفال في وضعية إعاقة (استثناس بضوابط ومنهجية بناء المشروع البيداغوجي الفردي وتدبيره)	النشاط 6:

• أهداف النشاط:

- تمكين المربيّات والمربيّين من:
- الانتباه للطفل في وضعية إعاقة وأخذ خصوصياته بعين الاعتبار أثناء إنجاز الأنشطة التربوية لفائدة الأطفال العاديين؛
- الاستثناس بالاشتغال بالمشروع البيداغوجي الفردي الخاص بالأطفال في وضعية إعاقة.

• مدة الإنجاز:

- 120 د

• وسائل العمل:

- أوراق كبيرة، أقلام، سبورة، جهاز عاكس...

• دعائم الاشتغال:

- الوثيقة رقم 3 بالملحق (أنواع الإعاقة وخصائصها)؛
- الوثيقة رقم 4 بالملحق (مرجعية الكفايات والأطفال في وضعية إعاقة)؛
- الوثيقة رقم 5 بالملحق (المشروع البيداغوجي الفردي)؛
- الوثيقة رقم 6 بالملحق (تدبير مشروع بيداغوجي فردي).

• المطلوب إنجازُه:

- تحديد من هو الطفل في وضعية إعاقة (أصناف الإعاقة وأنواع القصور)؛
- البحث في الوثائق عن خطوات بناء المشروع البيداغوجي الفردي لطفل في وضعية إعاقة؛
- وضع عناصر أولية واصفة لتدبير المشروع البيداغوجي الفردي.

• طريقة الاشتغال (مراحل الإنجاز)

يتم الاشتغال في هذا النشاط على ثلاث مراحل:

المرحلة الأولى: الطفل في وضعية إعاقة وأنواع القصور (30 د)

يُقسم مجموع المشاركين والمشاركات إلى ست مجموعات، واستناداً إلى دعامة الاشتغال (الوثيقة بالملحق) وإلى التجربة الميدانية لكل مشارك ومشاركة، تقوم كل مجموعة بجرد المواصفات المميزة لصنف واحد من الأصناف الستة للإعاقة المذكورة في الإطار المرجعي للتربية الدامجة والدلائل البيداغوجية المواكبة له. ويمكن للمجموعات استعمال الجدول أسفله:

الجهة المكلّفة بالإنتاج	الإجراءات المعتمدة	خطوات بناء المشروع	
		إعداد الملف الطبي	تحديد نوع الإعاقة ودرجتها
		تشخيص الاحتياجات (الطبية وشبه الطبية والتربوية)	تحديد التعلّيمات الداعمة (الاحتياجات الطبية وشبه الطبية)
			تحديد التعلّيمات الأساس (الاحتياجات التربوية)
		تخطيط التعلّيمات	التخطيط العام للأنشطة (انطلاقاً من المشاريع الموضوعاتية والاحتياجات المشخصة)
			تحديد برنامج العمل اليومي للطفل والأنشطة المقترحة
		الإجراءات المصاحبة	تحديد برنامج الاستفادة من خدمات قاعة الموارد والدعم
			التنسيق مع متدخلين خارجيين للمساعدة

تعرض أعمال المجموعات بعد إنهاء الإنجاز من أجل التقاسم وتعميق المقترحات المقدمة وتركيب المنتج للخروج بتصور موحد لبناء المشروع البيداغوجي الفردي لفائدة طفل في وضعية إعاقة.

المرحلة الثالثة: عناصر أساسية لتدبير المشروع البيداغوجي الفردي (30 د)

تقتضي هذه المرحلة وضع عناصر عامة لأهم السيناريوهات الممكن استخدامها في تدبير المشروع البيداغوجي الفردي. ونظراً لأن أبرز السيناريوهات الممكنة في هذا الباب لا تخرج عن ثلاثة نماذج كما هي موصوفة أسفله، يُقترح تقسيم مجموع المشاركين والمشاركات إلى ثلاث مجموعات لتشتغل كل مجموعة على سيناريو محدد، بالاستعانة بالجدول الموالي المقترح للإنجاز.

سيناريو التدبير	الجوانب الإيجابية	الصعوبات والإكراهات	مقترحات للتغلب على الصعوبات
الاشتغال وفق المقاربة التفريدية (الاشتغال مع الطفل منفرداً)			
الاشتغال وفق المقاربة التفريرية (الاشتغال مع الطفل ضمن مجموعة صغرى)			
الاشتغال وفق المقاربة التجميعية (الاشتغال مع الطفل ضمن مجموع الفصل ككل)			

تعرض أعمال المجموعات بعد إنهاء الإنجاز من أجل التقاسم وإبراز جوانب القوة والقصور الخاصة بكل سيناريو، مع التركيز على كيفية المراوحة بين السيناريوهات كلها بحسب المواقف التربوية وطبيعة لحظات الاشتغال مع الطفل في وضعية إعاقة.

المحور الثالث

تتبع النمو وتقويم التعليمات

- تتبع التطور السلوكي للطفل (إجراءات وأدوات)
- تتبع وتقويم التعليمات واستثمار النتائج (إجراءات وأدوات)

مجزوءة التدابير البيداغوجية لأجراًة الإطار المنهاجي للتعليم الأولي	
المحور الثالث:	تتبع النمو وتقييم التعلمات
النشاط 7:	تتبع التطور السلوكي للطفل (إجراءات وأدوات)

• أهداف النشاط:

تمكين المربيّات والمربيّين من:

- التعود على رصد الحالة العامة للطفل عند التحاقه بمؤسسة التعليم الأولي؛
- ملاحظة التغيرات الحاصلة على سلوك الطفل نتيجة استفادته من الأنشطة التربوية المنجزة؛
- تطبيق بعض إجراءات وأدوات تتبع التطور السلوكي للطفل.

• مدة الإنجاز:

- 180 د

• وسائل العمل:

- أوراق كبيرة، أقلام، سبورة، جهاز عاكس...

• دعامة الاشتغال:

- الإطار المنهاجي للتعليم الأولي (الجزء الخاص بتتبع النمو وتقييم التعلمات)؛
- توجيهات المشرف(ة) على التكوين وأوراق عمل يقدمها في الموضوع؛
- إطار موجه لأشغال النشاط (الجدول أسفله).

• المطلوب إنجازُه:

- تحديد منهجية تعرف الطفل عند التحاقه بمؤسسة التعليم الأولي لوضع ملمحه العام؛
- البحث في الجوانب السلوكية المقترح تتبعها لملاحظة التغيرات المسجلة بخصوصها؛
- التدرب على استعمال بعض أدوات تتبع النمو عند الطفل.

• طريقة الاشتغال (مراحل الإنجاز)

يتم الاشتغال في هذا النشاط على ثلاث مراحل:

المرحلة الأولى: تعرف الطفل عند التحاقه بمؤسسة التعليم الأولي (60 د)

- تخصص هذه المرحلة لحصر الجوانب السلوكية التي ينبغي التركيز عليها لتكوين صورة عامة عن الطفل عند التحاقه بمؤسسة التعليم الأولي. تكمن الوظيفة الأساسية لهذه الصورة في كونها تشكل نقطة انطلاق لدى المربي والمربية عند القيام بعملية تتبع التغيرات الحاصلة في سلوك الطفل.
- يُقسّم مجموع المشاركين والمشاركات إلى ثلاث مجموعات، وكل مجموعة تشتغل على ضبط العناصر الأساسية المساعدة على تعرف الطفل وتشكيل ملمحه العام.
- تتم الاستعانة بالجدول أسفله، على أساس أن تنطلق كل مجموعة من حالة حقيقية بأحد أقسام التعليم الأولي التي يشتغل بها المشاركون والمشاركات من المربيّين والمربيّات.

السنة الدراسية:			
اسم المؤسسة:			
القسم:			
رمز الطفل:			
المشكلات السلوكية البارزة عند الطفل		عناصر تَعْرِفُ الطفل	
ما ينبغي القيام به	المشكلات السلوكية	حالة الطفل بالنسبة للعنصر	عناصر التعرف
			الاستقلالية
			المبادرة
			التكيف مع جو المؤسسة
			التفاعل مع الأنشطة
			العلاقة مع الأقران
			الانطلاق والمرح
			التعاون والتكامل

تعرض المجموعات إنتاجاتها للتقاسم والمناقشة، مع تقديمهم الشروحات الكافية المفسرة لبعض الأفكار الواردة والاقتراحات المقدمة من لدن كل مجموعة، لإغناء خبرة المشاركين والمشاركات بخصوص تعرف الطفل على مستوى الجوانب الأساسية المشكلة لشخصيته.

المرحلة الثانية: الجوانب السلوكية موضوع الملاحظة والتتبع (60 د)

بنفس مجموعات العمل (ثلاث مجموعات)، تشغل كل مجموعة على اقتراح عناصر مرتبطة بجوانب النمو الأساسية التي ينبغي التركيز عليها في ملاحظة نمو الطفل وتتبع تطوره، وكذا الإجراءات العملية التي يمكن اعتمادها في إنجاز الملاحظة والتتبع. وذلك باستعمال الجدول أسفله، ويعقب ذلك فترة تقاسم ومناقشة لتعميق المعطيات المستخلصة وتركيبها.

جوانب السلوك الخاضعة للملاحظة	العناصر الممكن التركيز عليها	إجراءات عملية يمكن توظيفها
الجانب الانفعالي		
الجانب الاجتماعي		
الجانب الحسي الحركي		
الجانب المعرفي		

المرحلة الثالثة: أدوات تتبع تطور السلوك (60 د)

تواصل نفس مجموعات العمل اشتغالها بالتركيز هذه المرة على اقتراح أدوات يمكن توظيفها في ملاحظة سلوك الطفل وتتبعه بعد استفادته من مجموعة من الأنشطة التربوية، لقياس مدى التغير الحاصل نتيجة هذه الأنشطة.

جوانب السلوك الخاضعة للملاحظة	العناصر الممكن التركيز عليها	إجراءات عملية يمكن توظيفها
الجانب الانفعالي		
الجانب الاجتماعي		
الجانب الحسي الحركي		
الجانب المعرفي		

مجزوءة التدابير البيداغوجية لأجراًة الإطار المنهاجي للتعليم الأولي	
المحور الثالث:	تتبع النمو وتقييم التعلمات
النشاط 8:	تتبع وتقييم التعلمات واستثمار النتائج (إجراءات وأدوات)

• أهداف النشاط:

تمكين المربيّات والمربيّين من:

- تعرف طبيعة تتبع وتقييم التعلم لدى الطفل وأهميته في مرحلة التعليم الأولي؛
- ضبط المنهجية المستعملة في تتبع التعلمات وتقويمها واستثمارها؛
- توظيف أدوات عملية ملائمة لطبيعة الأنشطة المنجزة وللمرحلة النمائية ومميزاتها.

• مدة الإنجاز:

- 120 د

• وسائل العمل:

- أوراق كبيرة، أقلام، سبورة، جهاز عاكس...

• دعامة الاشتغال:

- الإطار المنهاجي للتعليم الأولي (الجزء الخاص بتتبع وتقييم التعلم والاكْتساب)؛
- إطار موجه لعمل المجموعات (الإطار أسفله).

• المطلوب إنجازُه:

- تحديد طبيعة وأهمية التتبع والتقويم في مرحلة التعليم الأولي؛
- الاشتغال على المنهجية التي يتعين اعتمادها في تتبع وتقييم التعلمات؛
- اقتراح أدوات (شبكات، جداول...) لتوظيفها في عملية التتبع والتقويم واستثمار النتائج.

• طريقة الاشتغال (مراحل الإنجاز)

يتم الاشتغال في هذا النشاط على مرحلتين:

المرحلة الأولى: طبيعة التتبع والتقويم في التعليم الأولي وإجراءات إنجازهما (60 د)

- يُقسم مجموع المشاركون والمشاركات إلى ست مجموعات؛
- كل مجموعة تشتغل على طبيعة التتبع والتقويم في مرحلة التعليم الأولي بالتركيز على مجال تعليمي واحد؛
- بالاستناد إلى الجدول أسفل، تركز كل مجموعة على إبراز طبيعة التتبع والتقويم في التعليم الأولي بما يجعلهما متميزين عما يجري بالسلك الابتدائي الذي يكون فيه التوجه نحو التقدير الكمي (الاعتماد على النقط والمعدلات) سائداً، ثم تحديد الزمن الملائم للإنجاز بالنسبة للتتبع والتقويم سواء في بعدهما المستمر، أو في بُعدهما المرحلي المرتبط بإنجاز المشاريع الموضوعاتية.
- بعد الانتهاء من الإنجاز، تعرض المجموعات إنجازاتها للتقاسم والمناقشة وإكمال اللوحة الخاصة بالتتبع والتقويم بالنسبة للمجالات التعليمية المقترحة في الإطار المنهاجي للتعليم الأولي.

ملاحظات	إجراءات الإنجاز	زمن الإنجاز	طبيعة التتبع والتقييم	المجالات التعليمية
				المجال التعليمي 1
				المجال التعليمي 2
				المجال التعليمي 3
				المجال التعليمي 4
				المجال التعليمي 5
				المجال التعليمي 6

المرحلة الثانية: أدوات التتبع والتقييم واستثمار النتائج (60 د)

- يُفتح حوار في جلسة عامة حول الأدوات الممكنة توظيفها في تتبع وتقييم تعلمات الأطفال مع تسجيل المقترحات على السبورة أو ورقة كبير الحجم؛
- تُناقش المقترحات من أجل الاحتفاظ بأهمها وأنجعها وأكثرها قابلية للتطبيق الناجح؛
- تُشكّل مجموعات عمل بعدد الأدوات المقترحة الإبقاء عليها؛
- كل مجموعة تعالج أداة واحدة لإبراز أهميتها وطريقة إنجازها واستثمار نتائجها والتواصل مع الأسر حول تلك النتائج، باستعمال الجدول التالي:

الأدوات المقترحة	أهميتها	طريقة الإنجاز	استثمار النتائج	التواصل مع الأسر

دعائم اشتغال المجزوءة الثالثة

الوثيقة رقم 1

تنظيم الفضاء في التعليم الأولي²

المبادئ الأساسية:

سعيًا إلى تمكين الطفل من نموه الشامل والمتجانس، وبغية إقرار تنشيط تربوي غني، يتحتم على المربية أن تحترم جملة من المبادئ:

- المبدأ الأول: تنظيم فضاء القسم بكيفية لا تعيق حركة الأطفال وتيسر تنقلهم بكل حرية.
- المبدأ الثاني: إشراك الأطفال في إعداد القسم وتنظيمه.
- المبدأ الثالث: تنظيم فضاء القسم بكيفية تهدف إلى إرساء الأنشطة التربوية في ظروف حسنة.
- المبدأ الرابع: تنظيم فضاء القسم بهدف تنمية التعلم الذاتي للطفل وذلك بإعطائه منطلقات للعمل وتوجيه حاجاته إلى الحركة.
- المبدأ الخامس: تسهيل وضعيات التواصل.
- المبدأ السادس: اعتبار التنظيم الفضائي للقسم عملية دائمة التطور.
- المبدأ السابع: الحرص على أن يكون إعداد القسم مساهمًا للإيقاعات الفيزيولوجية للطفل واطمئنانه العاطفي.
- المبدأ الثامن: تنظيم الفضاء الداخلي والخارجي بكيفية لا تعرض الأطفال للخطر، بل تضمن سلامتهم.

الإطار البيداغوجي:

يجب أن يسمح تنظيم القسم:

- بممارسة أنشطة تربوية مختلفة، وذلك بتوفير فضاءات مختلفة مثل:
 - فضاءات اللعب فوق حوائط أو أرائك...
 - فضاء أنشطة المعامل التربوية حول طاوولات مستديرة.
 - فضاء التجمع بما يسمح بتبادل الآراء في أوقات الاستقبال وأثناء أنشطة التواصل.
 - فضاء الأنشطة الموجهة متقابلًا مع السبورة.
 - فضاء الأنشطة التخطيطية والفنية في اتجاه الحائط.
- بحركة وتنقل الطفل بسهولة وذلك:
 - بتوفير مجال واسع للتحرك بين المعامل التربوية.

2. أمال طه، المركز المغربي للتربية والتكوين، 2017.

- بوضع معالم للتعرف على كل فضاء (فضاء اللعب أو التجمع من طرف الطفل).
- بإشراك الطفل في عملية الترتيب والحفاظ على النظافة:
- بتوفير سلة، اسفنجة ومناديل لتنظيف الطاولات.
- وضع التصنيفات في متناول الأطفال.

أشكال التنظيمات المختلفة للفضاء وانعكاساتها التربوية:

يمكن اختصار التنظيمات المختلفة للفضاء كما هو معمول به كثيرا في مؤسسات التربية ما قبل المدرسية في ثلاثة أنواع:

- النوع الأول: التعليم المدرسي وجها لوجه.
 - النوع الثاني: التعليم المدرسي بالمجموعات.
 - النوع الثالث: التنشيط التربوي وإقامة الورشات التربوية.
- لكل نوع من هذه الأنواع نمط من الممارسات التربوية. ومن الأهمية بمكان أن تعيها المربية حتى يتأتى تنظيم فضاء قسمها أو إعادة النظر فيه وفق الأهداف المتوخاة.

وفيما يلي عرض لمختلف أنواع التنظيمات الفضائية وانعكاساتها التربوية:

تنظيم الفضاء

النوع 1

الانعكاسات التربوية للنوع الأول

- المربية هي المصدر الوحيد.
- تخاطب المربية جميع الأطفال في آن واحد.
- يتعامل الطفل أساسا مع المربية.
- يقوم كل الأطفال بنفس النشاط في نفس الوقت.
- يوجد الطفل دائما في وضعية الجلوس.
- الطفل متعلم عديم الحركة، لا يشغل سوى طاقته الفكرية وقدراته الاستظهارية.
- السبورة هي الدعامة التربوية الأساسية.
- تملأ الطاولات كل فضاءات القسم.
- تنقل الأطفال يكاد يكون محظورا.
- التواصل بين الأطفال جد صعب.

النوع 2

الانعكاسات التربوية للنوع الثاني

- تخاطب المربية جميع الأطفال في آن واحد ولكن بإمكانها تكوين ثلاث مجموعات للعمل.
- يمكن لكل طفل أن يتحدث مع صديقه على اليمين وعلى الشمال.

- لم تبق السبورة هي الدعامة التربوية الوحيدة.
- لا زال الطفل في وضعية الجلوس.
- لا يشجع هذا التنظيم التربوي على الحركة وتنقل الأطفال بيسر.
- التواصل بين الأطفال في تحسن نسبي مقارنة مع الوضعية السالفة الذكر.

النوع 3

الانعكاسات التربوية للنوع الثالث

- يمكن للأطفال أن يتنقلوا من مكان لآخر.
 - يمكن للأطفال أن يغيروا وضعيات أجسامهم (من حالة الجلوس إلى الوقوف، الاستلقاء أو على ركبتيهم أو متربعين).
 - يمكن للمربية أن تشتغل مع جميع أطفال القسم كمجموعة كبرى أو في مجموعات صغيرة، أو تركز نشاطها على كل طفل على حدة، وبالتناوب.
 - يمكن للأطفال أن ينتظموا في أنشطة خارج المراقبة المباشرة للمربية.
 - الوسائل التربوية الداعمة متنوعة (الأركان موجودة).
 - يمكن للأطفال أن يتواصلوا.
 - يمكن للمربية أن تنمي علاقة انفرادية مع كل طفل على حدة.
 - لا يقوم الأطفال بنفس المهمة أو النشاط في نفس الوقت.
- وللإضافة، يمكن للمربية أن تجمع حولها كل الأطفال خلال الألعاب الجماعية الخاصة بالحكايات أو الموسيقى أو الغناء أو طقوس الاحتفال... وذلك حسب الهدف الذي تتوخاه. أما في حالة العمل بالمجموعات، تنشط المربية المجموعة المتمركزة، بينما يجلس أطفال الورشة أو مجموعة استغلال النشاط حول طاولة فردية، ويتوزع أطفال المجموعة الثالثة أو مجموعة أنشطة اللعب الحر على مختلف الأركان الموجودة كل حسب رغبته. وهكذا تتمكن المربية من مواكبة أعمال كل مجموعة من المجموعات الثلاث بالتناوب مع تتبع أنشطة القسم برمته.

تنظيم الأركان

كيفية تنظيم أركان اللعب:

يتعين على المربية أن تنظم فضاء قسمها في مستهل السنة، وقبل استقبال الأطفال، بعناصر أساسية وضرورية لحسن تدبير مشروعها التربوي. المهم أن تجعل من قسمها مكانا للعيش جميلا ومريحا بالنسبة للأطفال. فاختيار نوع الزينة لا بد أن يكون في مستوى قامته الأطفال، ولا يتعدى مستوى مركز رؤيتهم. أما أركان اللعب التي تقام لتجسيم الأهداف والمشاريع التربوية ستساهم في إثراء تنظيم الفضاء على مدى السنة الدراسية بكاملها.

هذه الأركان عبارة عن أماكن يمثل كل منها موضوعا من مواضيع الحياة اليومية، وتتكون من عناصر مألوفة لدى الطفل، وتساهم في توفير بيئة حياتية غنية ومريحة. كما يمكن أن نتخذها مكانا خصبا للبناء والتعبير والتعلم، بحيث تمكن الطفل من تنمية طاقاته الإبداعية وتغذية مخيلته وتحفيز حب الاستطلاع لديه وإثراء مصطلحاته اللغوية. عند

بناء كل ركن يستوجب على المربية أن تدعو الأطفال إلى الاستكشاف المباشر لعناصره ومناولتها واستذكار أسماء كل المواد المكونة له، بعد تسميتها لهم.

إعداد الأركان:

يمكن للمربية أن تنتقي وسائل متعددة لبناء ركن من الأركان، كأن تتخذ مثلا من زيارة مع الأطفال إلى السوق مناسبة لبناء ركن الدكان أو ركن بائع الخضر، أو أن تنطلق من موضوع مألوف لدى الأطفال كركن المطبخ أو بيت الضيوف... كما يمكنها أن تنطلق من المحاور أو المشروعات التي تنوي الاشتغال عليها مع الأطفال خلال السنة (الفصول مثلا أو التربية من أجل الصحة)..

ومن الضروري الحرص على تجديد الأركان التي تشغل حيزا من القسم، حتى يستطيع الأطفال باستمرار التصرف في فضاءات للعمل والنشاط وامتلاك للتناول والاشتغال ومواضيع تحث على التعبير بمختلف أشكاله. وهذا النوع من التنظيم يساعد المربية على العمل مع كل طفل على حدة أو في إطار مجموعات أو مع جميع الأطفال في آن واحد.

الفضاءات المحيطة بالقسم:

في معظم مؤسسات التعليم الأولي يقتصر المربون والأطفال على استغلال الفضاء الداخلي للقسم، بحيث لا يعير القائمون عليها اهتماما كبيرا للممرات والمساحات الداخلية ولا الخارجية عندما تكون موجودة (ولا تستغل إلا في أوقات الاستراحة). والحالة أن هذه المرافق لا تخلو من فائدة تربوية، لأنها تكون مجالا لتنشيط حصص تربوية، وإشباع حاجات الأطفال إلى الحركة والتنقل والنشاط. ولإعطاء بعض الأمثلة سوف نقتصر هنا على الممرات والمساحة والمرافق الصحية.

- الممرات: يمكن تثبيت لوحات من الخشب المعاكس (كونتريلاكي) على جدران الممرات، واتخاذها مجالا لممارسة أنشطة الصباغة. هكذا يستطيع الطفل من جهة مزاولة الصباغة واقفا، مما يحرك ذراعه؛ ثم يشارك من جهة أخرى في الصباغة الجمالية، الأمر الذي يخدم تنشئته الاجتماعية.
- المساحة: تستعمل المساحة بدورها في حصص التربية البدنية أو أنشطة الألعاب الحرة أو الغنائية أو المقننة. كما يمكن استغلال المساحة المجاورة أو البقع الفارغة، والاستعانة بالآباء لإقامة بساتين الخضر فيها أو متاهات بالعجلات المطاطية، وأراجيح بالأحبال، وألعاب التوازن بجذوع الأشجار، مع مراعاة سلامة الأطفال بالدرجة الأولى.
- المرافق الصحية: والتي يشترط فيها أن تكون نظيفة وملائمة لقامة الأطفال وسهلة المنفذ، بحيث لا تعيق استقلالية الطفل، وأن يناسب عددها عدد المستعملين (مرحاض لكل عشرة أطفال). كما يجب أن تتوفر المراحيض على مغسل به ورق مستراح وصابون وفوطة لتنظيف الطفل وتجفيفه، وليتأتى له غسل يديه بنفسه. كما يجب أن تكون المراحيض سهلة الدخول تشجيعا لاستقلالية الطفل.

الوثيقة رقم 2

وسائل العمل حسب المشاريع الموضوعاتية، مشروع الجسم والتغذية والنظافة³

المكون الفرعي 3 النظافة	المكون الفرعي 2 التغذية	المكون الفرعي 1 الجسم	وسائل العمل المقترحة
<ul style="list-style-type: none"> - شريط سمعي. - بطاقات تحسيسية حول النظافة. - وضعيات تشخيصية - وسائل النظافة (صابون) - إنجاز الحركات الكبرى (تشخيص ولعب الأدوار) - بطاقات وصور. 	<ul style="list-style-type: none"> - شريط سمعي - بطاقات + صور لأحداث مختلفة في الليل والنهار - صور للسوق الأسبوعي - صور للفصول - عينات من الخضر والفواكه - صور لخضر فواكه لحوم قطاني - رسومات لبعض المواد الغذائية. - لعب الأدوار حول الخضر والفواكه وفوائدها - إنجاز الحركات الكبرى (تشخيص ولعب الأدوار) - بطاقات وصور 	<ul style="list-style-type: none"> - شريط سمعي - دمي مفككة - بطاقات لأعضاء الجسم بورق لاصق - رسومات لأعضاء الجسم. - دعامة لجسم الإنسان. - لعبة المرأة - إنجاز الحركات الكبرى (تشخيص ولعب الأدوار) - بطاقات وصور 	وسائل العمل المقترحة
<ul style="list-style-type: none"> صباغة+فرشاة - عينات - صور - وسائل النظافة 	<ul style="list-style-type: none"> صباغة+فرشاة - عينات من الخضر والفواكه - صور 	<ul style="list-style-type: none"> صباغة+فرشاة - عينات - صور - أدوات هندسية - أدوات القص والإصاق والتقطيع. 	الأدوات أو الموارد اللازمة
حسية-جاهزة - مصنعة- بصرية- سمعية -فاعلة-رئيسية- مكملة-			طبيعتها
<ul style="list-style-type: none"> بالنسبة لعب الأدوار في سياقات مختلفة: 1 -تحديد الدور المطلوب والسياق 2 -تحديد الطفل الذي سيقوم بالمطلوب. 3 -التمرن. 4 -العرض الختامي. 	<ul style="list-style-type: none"> بالنسبة لصناعة النماذج: 1 -تحديد النموذج (حسب المفهوم). 2 -صياغة النموذج: رسوم، أشكال ووضع تصميم. 3 -تجسيد النموذج عمليا: تحضير الأدوات والوسائل لإنجاز النموذج. 4 -العرض الختامي. 	<ul style="list-style-type: none"> بة لتشخيص الحكاية: • تحديد الموضوع وبلورته. • توزيع الأدوار. • التمرن على تشخيص الأحداث في قالب حوار حسب الصور. • العرض 	الخطوات المنهجية
<ul style="list-style-type: none"> -جماعي. - ثنائي - فردي. 	<ul style="list-style-type: none"> -جماعي.- ثنائي - فردي 	<ul style="list-style-type: none"> -جماعي.- ثنائي - فردي 	طريقة العمل
<ul style="list-style-type: none"> - تشخيص وضعيات مرتجلة في سياقات مختلفة 	<ul style="list-style-type: none"> -عرض مسرحي ولعب الأدوار 	<ul style="list-style-type: none"> -صنع نموذج لجسم الإنسان 	المنتج المنتظر
<ul style="list-style-type: none"> -إجراءات السلامة داخل الفضاء أثناء التشخيص. 	<ul style="list-style-type: none"> -توفر الصور - التأكد من اشتغال الوسائل 	<ul style="list-style-type: none"> -استعمال الأدوات دون احتياط. -توفر الأدوات اللازمة 	بعض المخاطر المحتملة

3 . دليل وسائل العمل للتعليم الأولي، وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي، 2019.

الوثيقة رقم 3

أصناف الإعاقات وخصائصها⁴

- اضطراب طيف التوحد:

<p>تعرف منظمة الصحة العالمية التوحد على أنه اضطراب نمائي يظهر في السنوات الأولى من عمر الطفل، يؤدي إلى خلل في التواصل الاجتماعي. يعتبر التوحد اضطراباً يرتبط أساساً بالتفاعلات الاجتماعية. وهكذا ومنذ السنوات الأولى، يظهر الطفل المصاب باضطراب التوحد صعوبة في الاستجابة للآخرين أو في إدراك مشاعرهم أي امتلاك القدرة على التعاطف Empathie. لكنه يمكن أن يعبر عن قدرات عقلية عالية أحياناً ومهارات قد لا تتواجد لدى الأطفال المسمّين "عاديين" (قدرات بصرية، الاشتغال المعرفي ضمن الروتين).</p>	<p>التعريف:</p>
<p>يشكل التوحد طيفاً واسعاً ومتبايناً، لكن مجموعة من الأعراض تبقى مشتركة بين كل الأطياف، ومنها:</p> <ul style="list-style-type: none"> - اضطراب في التواصل وليس في القدرة اللغوية؛ - التصرف كما لو أن الآخرين غير موجودين، حيث لا يستجيب لهم إلا قليلاً كما يظهر عدم الاهتمام لما يريدونه؛ - تفادي التفاعل البصري مع الآخر؛ - عدم الاستجابة للمظاهر والعلامات الدالة على المشاعر؛ - اهتمامات أقل بالألعاب الجماعية؛ - استجابة أقل للألم لكن بحساسية أعلى للمثيرات الصوتية أو للمس؛ - الميل إلى الارتباط ببعض الأشياء أو الأشخاص وغلبة روتين الاقتران الوجداني بها. 	<p>بعض الأعراض:</p>
<ul style="list-style-type: none"> - يمكنه التدرّب على بعض سلوكيات التعلم؛ - يمكنه التدرّب على بعض الأنشطة الجماعية كاللعب؛ - يمكنه أن يطور بعض العمليات الذهنية المركبة بسهولة. 	<p>نقط القوة (قدراته):</p>
<ul style="list-style-type: none"> - يحتاج إلى تهييء خاص للمكان ويفضل أن يحافظ على مكان خاص به - يحتاج إلى تحرير طاقاته؛ - يمكن اختراق التوحد من خلال مساعدة الطفل على تدبير سلوكياته بما يسمح له بالاندماج؛ - يحتاج إلى تطوير تقدير الذات. 	<p>حاجياته:</p>

- الإعاقة الذهنية:

<p>تعريف المنظمة العالمية للصحة: «حالة من توقف النمو الذهني أو عدم اكتماله يتميز بشكل خاص باختلال في المهارات يظهر أثناء دورة النمو، ويؤثر في المستوى العام للذكاء: أي القدرات المعرفية، واللغوية، والحركية، والاجتماعية. وقد يكون مع أو دون اضطراب نفسي أو حسي آخر.</p>	<p>التعريف:</p>
<p>على المستوى الحسي - الحركي:</p> <ul style="list-style-type: none"> - بطء النضج النمائي لردود الفعل الإرادية؛ - ظهور مشاكل على مستوى حاسة البصر؛ - اضطرابات في بلع الأطعمة وإنتاج اللغة؛ - اضطرابات في السلوكيات الحركية. 	<p>بعض الأعراض:</p>

4. دليل المدرسين في التربية الدامج لفائدة الأطفال في وضعية إعاقة، وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العملي، 2019.

<p>على المستوى العقلي - المعرفي:</p> <ul style="list-style-type: none"> - نقص القدرة على التمييز الإدراكي للمكان والأشخاص؛ - صعوبات في إدراك الوضعيات وتمييز المعطيات؛ - اضطراب في جمع المعلومات وتخزينها واستدعائها؛ - صعوبات في بناء اللغة (المعجم / التركيب). <p>المستوى الوجداني:</p> <ul style="list-style-type: none"> - قابلية كبيرة للاندماج الاجتماعي؛ - استجابات عاطفية قوية؛ - حساسية مفرطة اتجاه السلوكيات السلبية. 	
<ul style="list-style-type: none"> - قابلية التطور على مستوى الأداء السلوكي الحس - حركي؛ - قابلية التطور على مستوى العمليات الذهنية الأساسية - الاستقبال - الاستجابة للتعليمات - القيام ببعض المهام؛ - يمكنه تطوير سلوكيات جديدة عبر التدريب. 	<p>نقط القوة (قدراته):</p>
<ul style="list-style-type: none"> - الاضطرابات الحس حركية؛ - اضطرابات التواصل والتبادلات اللغوية؛ - صعوبات القيام بالعمليات العقلية المركبة. 	<p>بعض القصور:</p>

- الشلل الدماغي الحركي:

<p>الشلل الدماغي الحركي IMC هو العجز الحركي ذو الأصل الدماغي هو «شلل المخ»، وهو إعاقة تؤثر على الحركة وعلى وضعية الجسم، ويحدث نتيجة تلف يصيب المخ قبل الولادة أو عند الولادة أو خلال الخمس سنوات الأولى من عمر الطفل، وقد يصيب الخلل العظام أو الأعصاب أو العضلات.</p>	<p>التعريف:</p>
<p>على المستوى الحسي - الحركي:</p> <ul style="list-style-type: none"> - قد يكون الشلل الحركي في كل الأطراف، وقد يكون طوي أو سفلي، وقد يكون الشلل كلياً؛ - قد تكون هناك اضطرابات حركية مصاحبة؛ - فقدان القدرة على القيام بالوظائف الجسدية المتعلقة بالجسد وباقي الأنشطة الحياتية. <p>على المستوى العقلي - المعرفي:</p> <ul style="list-style-type: none"> - قد ترتبط هذه الإعاقة ببعض الاضطرابات الذهنية؛ - قد تؤثر الإصابة على التعبير التواصل والناطق بالأصوات وإخراج الكلام؛ - قد تتأثر بعض العمليات الذهنية ببعض النقص وعدم التطور. <p>المستوى الوجداني:</p> <ul style="list-style-type: none"> - التغيرات المفاجئة في المزاج؛ - سيطرة نوبات الخوف والغضب نظراً للعجز الجسدي؛ - صعوبة النطق والتعبير قد تجعل التواصل صعباً فيميل الطفل إلى البكاء. 	<p>بعض الأعراض:</p>
<ul style="list-style-type: none"> - يمكن للطفل استعمال الأجزاء غير التالفة من جسمه وعضلاته وحركاته؛ - يمكن للطفل أن يطور تعلمات واكتسابات عبر وسائل معلوماتية ومن خلال التدريب؛ - يمكن للطفل أن يتواصل بطرق مبتكرة. 	<p>نقط القوة (قدراته):</p>
<ul style="list-style-type: none"> - تأثير الإصابة الدماغية على قدرات الطفل الحركية وإمكاناته في إنتاج السلوكيات؛ - عدم القدرة على التواصل المعبر والواضح؛ - الاضطراب والبطء في إنتاج العمليات العقلية. 	<p>بعض القصور:</p>

- الإعاقة السمعية:

<p>الإعاقة السمعية: هي تلك الاضطرابات الحسية السمعية التي تحول دون أن يقوم الجهاز السمعي عند الفرد بوظائفه أو تقلل من قدرة الفرد على سماع الأصوات المختلفة وتتراوح الإعاقة السمعية في شدتها من الصمم الخفيف إلى المتوسط، تم الصمم الحاد والصمم العميق. وتنتج هذه الإعاقة إما أثناء الولادة، أو بسبب الأمراض التعفننية أو استخدام بعض الأدوية أو التعرض لأصوات حادة.</p>	<p>التعريف:</p>
<p>على المستوى الحسي - الحركي: - غالبا ما تكون الإصابة مرتبطة بجهاز السمع والنطق وبالجهاز الصوتي، خاصة إدراك الأصوات ونطقها عند استقبالها أو باستعمال الآلة المساعدة. - الطفل ضعيف السمع قد يستجيب للكلام والأصوات المسموعة حوله إلا أن القدرات السمعية قد لا تستجيب لبعض الدرجات الصوتية. على المستوى العقلي - المعرفي: - لا يعاني الطفل ذي إعاقة سمعية من أي اضطرابات عقلية أو نقص في الذكاء؛ - قد تؤثر الإعاقة وعدم تعلم لغة الإشارات مبكرا، وعدم التدريب على بعض العمليات الذهنية. على المستوى الوجداني: - سيطرة الاضطرابات الانفعالية بسبب عدم القدرة على التواصل والتبادل. - قد يميل الطفل إلى الانطواء والانعزال نظرا لعدم فهم أسلوبه وطلباته ورغباته.</p>	<p>بعض الأعراض:</p>
<p>- الطفل يرى ويلاحظ ويفهم الظواهر ومعطيات التعلم، ويمكنه القيام بعمليات ذهنية مركبة؛ - يمكن للطفل أن يطور لغة الإشارات والتواصل لكي يتفاعل ويتعلم؛ - يمكن للطفل أن يستخدم الأدوات المعلوماتية بمهارة لكي ينمي ويطور تعلماته.</p>	<p>نقط القوة (قدراته):</p>
<p>- ضعف السمع أو الصمم المتوسط والحاد غالبا ما يؤثر على بناء المعارف والتعلم أو على إنتاج أصوات الكلام وبناء الإرساليات اللغوية؛ - عدم تعلم لغة الإشارات قد يؤثر سلبا على التفاعلات الصفية خلال التعلم.</p>	<p>بعض القصور:</p>

- الإعاقة البصرية:

<p>الإعاقة البصرية هي اضطراب/ اضطرابات مرتبطة بالوظيفة البصرية، وهي غالبا ما تربط بدرجة الأبصار وشساعة المجال البصري. ويتم التمييز بين عدة مستويات في الإعاقة البصرية منها: الإعاقة البصرية المتوسطة، الإعاقة البصرية الحادة، والعميقة وحالة العمى الشبه مطلق والعمى المطلق.</p>	<p>التعريف:</p>
<p>على المستوى الحسي - الحركي: - إبصار مضرب يعيق إدراك أبعاد المكان، وتفاصيل الأشياء والأشخاص، مما يؤثر على الحركة ويخلق صعوبات في القدرة على التنقل والمبادرة السلوكية؛ - ضعف القدرة على قراءة الرموز والحروف والأعداد وأشكال الخط والكتابة بالإضافة إلى صعوبة إدراك الألوان. على المستوى العقلي - المعرفي: - لا تأثير للإعاقة البصرية على قدرات الذهن اللغوية والتواصلية، واستخدام العمليات العقلية؛ - غالبا ما تتأثر عملية التعلم والاكتماب بعدم القدرة على التحكم في المجال والأشياء وأدوات التعلم. على المستوى الوجداني: - غالبا ما تتميز علاقات ذوي الإعاقة الوجدانية بالانسجام في ظل انعدام التمييز السلبي.</p>	<p>بعض الأعراض:</p>

<p>- الاعتماد القوي على حاستي السمع واللمس؛ - التفوق الكبير في استعمال بعض القدرات الذهنية كقوة الذاكرة وقوة الحفظ والاستظهار؛ - القدرة الكبيرة على التواصل الجيد والحوار التعليمي.</p>	<p>نقط القوة (قدراته):</p>
<p>- الاضطراب في التعامل مع وضعيات التعلم إذا لم يكن حامل الإعاقة متمكنا من تقنية برايل؛ - عدم التمكن من التفاعل مع مكونات المحيط المادي والاجتماعي والحياة المدرسية والشارع؛ - العجز عن إدراك تفاصيل الأشياء والأمكنة والأشخاص والأحداث ومكونات الفضاء.</p>	<p>بعض القصور:</p>

- اضطرابات التعلم:

<p>إن اضطرابات التعلم ترجع إلى عجز أو تأخر في واحدة أو أكثر من العمليات العقلية الأساسية المرتبطة باستخدام اللغة المنطوقة والمكتوبة: كعمليات النطق والقراءة والكتابة والتهجئة والحساب... وقد تكون ناتجة عن اضطراب في التفكير والفهم والإدراك، والاستماع والكلام وعن اضطراب أو تشوش الاستدلالات المعتمدة في العمليات الحسابية وغيرها.</p>	<p>التعريف:</p>
<p>عسر القراءة Dyslexie: إنها مجموع الاضطرابات الحادة والدائمة المتعلقة بتعلم واكتساب اللغة المقروءة والمكتوبة عند الأطفال ذوي ذكاء عاد. وتظهر في أخطاء القراءة غير النمطية، والكتابة غير المقروءة وصعوبات الانتباه والتركيز. عسر الإملاء Dysorthographie أو اضطراب الكتابة الإملائية: وتتحدد في الاضطرابات المتعلقة باستيعاب أو تطبيق القواعد الإملائية في الكتابة التلقائية أو الإملائية. عسر الكتابة Dysgraphie: وتتحدد في الاضطرابات التي تتمظهر كبطء حاد في إنجاز الإنتاج الكتابي الخفي أو التشكيل الكتابي للحروف والتمارين الكتابية. عسر الحساب Dyscalculie: وترتبط باضطرابات القدرة على التحكم في المهارات المقترنة بالرياضيات (ضبط الأعداد وكتابتها، تحصيل الأرقام، إنجاز العمليات الحسابية، حل المسائل الرياضية والهندسية). عسر النطق Dysphasie: أي اضطرابات نمو الكلام واللغة على مستوى الاستقبال والتعبير والتبادل وإرسال المعلومة، أو الاضطراب في صياغتها وتركيبها. عسر الحركة Dyspraxie: وهو اضطراب غير محدد يتميز بعدم التحكم السيكو-حركي في مقاطع الحركات والسلوكيات ذات الصلة بالفم والأرجل واليدين، بسبب عدم التنسيق البصري الحركي. فرط الحركة المصحوب باضطراب الذاكرة وفقدان التركيز والانتباه: وهو اضطراب يتميز بكثرة الاندفاعية السلوكية، وعدم الإدراك المركز للمكان والأشياء، والأشخاص، وعدم التمكن من الاستماع للتعليمات وإنجاز المهام، وكثرة النسيان وعدم احترام القواعد، كما يتميز بالنشاط الحركي المفرط والعشوائي...</p>	<p>بعض الأعراض:</p>
<p>- لا ترتبط اضطرابات التعلم بالتخلف الذهني أو نقص معامل الذكاء إلا في حال ارتباطها بإعاقات ذهنية حادة أو متوسطة. - يتواصل الطفل ويتبادل ويتفاعل بشكل عاد كما أنه يتعامل مع القواعد النظامية للمدرسة والفصل الدراسي بشكل عاد. - يمكن للطفل الاندماج الممنهج في سيرورات أنشطة التعلم إذا فهم المدرس(ة) مشاكله واضطراباته وساعده على فهمها وتجاوزها. - يستجيب هؤلاء الأطفال للتدريبات الهادفة والتعلميات المعدلة للسلوك بسهولة ويسر.</p>	<p>نقط القوة (قدراته):</p>

الوثيقة رقم 4

مرجعية الكفايات والأطفال في وضعية إعاقة⁵

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 مختلف فئاتهم، تبقى الكفايات التربوية أعلاه هي المنطلق الأساس في الاشتغال معهم، فمن خلالها يمكن وضع برامج خاصة ملائمة لنوعية كل صنف من أصناف الإعاقة. وتبعاً لذلك، يقتضي الأمر، عند الأجرة 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، ويسر 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) التوحيدي مثلاً 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) المعاق، لأن هدف التربية ما قبل المدرسية هو تنمية الشخصية بمختلف جوانبها وإثرائها بالأدوات والآليات الفكرية والمهارية التي تجعلها مهياًة للتعلم المدرسية فيما بعد.

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

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



الوثيقة رقم 5

المشروع البيداغوجي الفردي⁶

يشكل المشروع البيداغوجي الفردي PPI أحد الأساليب الأكثر نجاعة في مجال التربية والتعليم. وبالرغم من التنصيص في كثير من الأحيان على أهمية ذلك، بل وعلى ضرورته بالنسبة لتعليم الأطفال في وضعية إعاقة، إلا أن هذا الأسلوب لم يتبلور ولم يتجسد في الممارسة، مما جعل هؤلاء الأطفال يخضعون، كباقي الأطفال العاديين إلى الأسلوب الجمعي المرتكز على خطاب واحد موجه إلى أفراد مختلفين من حيث مُدخلاتهم ووتائر تعلمهم وشخصياتهم وأساليبهم المعرفية، أو إلى نوع من الممارسات التربوية التي لا تركز سوى على الحدس يغيب فيها التهديد وتفتقر إلى خطة تدريسية مبنية وواضحة.

لذلك يتبنى الإطار المرجعي الحالي هذا الإجراء، بحكم انسجامه مع فلسفة التربية الدامجة. إن التربية الدامجة، كما تمت الإشارة إلى ذلك سابقاً، تربية تؤمن بحظ كل طفل كيفما كانت إمكانياته وطبيعته، في أن يتعلم ويتكون وفق تقنيات تسمح بتفتيق الإمكانيات التي يتوفر عليها، وتتيح القدرة على تطويرها وتعزيزها.

ولكي تنسجم هذه التربية داخل الفصل الواحد مع كل الأطياف، وخاصة بعض الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، فإن المرابي(ة) يكون مطالباً ببناء مشاريع فردية تأخذ بعين الاعتبار تلك الاختلافات والفروق.

يُبنى هذا المشروع على أساس مجموعة من الخطوات والإجراءات البيداغوجية والديداكتيكية. ويساهم المرابي(ة) والفريق المتعدد الاختصاصات، والأسرة، وجمعيات المجتمع المدني، في هذا البناء وفي صياغة مختلف مكوناته، وذلك تحت إشراف مسير(ة) بنية التعليم الأولي والمفتش(ة) التربوي.

يرتكز المشروع البيداغوجي الفردي، كأى مشروع، على أربع مراحل هي: التشخيص، والتخطيط، والتدبير، والتقويم. - يشكل تحديد المدخلات منطلق بناء المشروع الفردي، وينطلق من عملية التشخيص الطبي وشبه الطبي لطبيعة الإعاقة وأنواع القصور، ومن عملية التشخيص البيداغوجي الذي يرصد ما يمتلكه الطفل من إمكانيات ومعارف سابقة ومهارات. يسمح هذه التشخيص بالإجابة عن سؤال مركزي في المشروع يمكن صياغته كالتالي: انطلاقاً من إمكانيات الطفل وأخذاً بعين الاعتبار قصوره ومرجعية الكفايات المحددة للمستوى التعليمي الذي يوجد به، ما هي أقصى الإمكانيات التي يمكن أن يبلغها هذه السنة مع استحضار أيضاً إمكانيات المؤسسة (مهارات المتدخلين، الإمكانيات المادية والتنظيمية، مستوى التعاون الممكن بين الأطراف إلخ...)?

- إن هذا التشخيص يمكّن من تحديد الكفايات والأهداف التعليمية المؤطرة للتعليمات داخل كل مشروع بيداغوجي فردي بحسب طبيعة الإعاقة، وبحسب إيقاعات التعلم لدى الطفل(ة)، وبالمناطق الزمنية التربوي المتوافق معه. هذا الإجراء يشكل بداية مرحلة التخطيط التي تعمل على ترجمة الكفايات والأهداف إلى مضامين ملائمة، وطرائق وتقنيات متكيفة بحسب صنف الإعاقة، ووسائل يسهل الولوج إليها من طرف الطفل في وضعية إعاقة واستخدامها. كما تشمل هذه المرحلة تخطيطاً لأصناف التقويم وتقنياته التي يمكن أن تجيب عن مدى تحقق النتائج المسطرة ضمن الأهداف.

- يتضمن المشروع البيداغوجي الفردي في الأخير عملية التقويم التي ترمي أساساً إلى الإجابة عن سؤال يتعلق بمدى تحقق النتائج المرجوة، وفي ذلك يمكن اتباع الأنواع المختلفة من التقويم التي ينبغي أن تتلوه عمليات المعالجة في حال ظهور مكامن خلل أو عدم تحقق الأهداف. وهذه التقويمات ينبغي أن تكون ملائمة ومتكيفة، وتراعي إمكانيات الطفل الذي يختلف من حيث وتيرة تعلمه واستجابته عن وتيرة نظيره الطفل "العادي".

6 . الإطار المرجعي للتربية الدامجة لفائدة الأطفال في وضعية إعاقة، وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي، 2019. (بتصرف لملاءمة مضمون الوثيقة مع طفل التعليم الأولي).

الوثيقة رقم 6

تدبير مشروع بيداغوجي فردي⁷

إن تدبير المشروع البيداغوجي الفردي في قسم للتربية الدامجة عملية لا تقل أهمية عن عملية بنائه، وذلك بالنظر إلى الخصوصيات والتوافقات التي يتعين أخذها بعين الاعتبار لتجاوز بعض الإكراهات التي تُطرح غالباً في هذا المضمار. فالمرابي(ة)، في مرحلة التدبير، يجد نفسه ملزماً بالتوفيق بين أكثر من وضعية، بين العمل التفريدي الذي يتطلب الانتباه للحالة الفردية بكل خصائصها، والعمل التفريقي الذي يقتضي الاشتغال بمجموعات عمل متجانسة إلى حد ما، والعمل الجماعي الذي يتوجه فيه لمجموع الفصل قصد التبادل والتقاسم وإثراء الخبرات بالنسبة لكل الأطفال.

وهذه الوضعية المركبة تقتضي من المرابي(ة) إلماما دقيقا بتقنيات التفريد والتفريق والعمل الجماعي المشترك. فالمشروع البيداغوجي الفردي ينجز داخل الفصل الدراسي، وخارجه في إطار أنشطة الحياة المدرسية، في تفاعل مستمر مع الأنشطة التربوية الموجهة لمجموع الأطفال، وذلك من منطلق أن الإعداد للدمج المدرسي عمل يركز بالأساس على البعد الفردي، لكن ضمن جماعة عمل، لجعل هذه الأخيرة بدورها مجالا يدعم التعلمات ويقود الممارسات السلوكية نحو التطوير والتحسين بالنسبة للطفل صاحب المشروع البيداغوجي الفردي.

سيناريوهات لتدبير المشروع البيداغوجي الفردي

بدءاً، تجب الإشارة إلى أن قسم التربية الدامجة يستدعي تخصيص وقت محدد لكل طفل كيف ما كان مستواه الدراسي، وكيف ما كانت وتيرة تعلمه وأسلوبه في استدخال المعلومات ومعالجتها. وهذا يستوجب بالضرورة تفريد أساليب التنشيط لضمان حيز من الوقت لكل طفل يشتغل فيه وفق قدراته الفكرية وإمكاناته المعرفية. غير أن طبيعة العمل في الفصل الذي يضم عددا كبيرا من الأطفال يتجاوز في كثير من الحالات خمسة وعشرين طفلا وطفلة، تجعل اعتماد العمل التفريدي بالمعايير البيداغوجية المطلوبة أمرا صعبا، إن لم نقل إنه شبه مستحيل. وهذا ما يحتم الاستعانة بتقنيات البيداغوجيا الفارقية لتعزيز التواصل الدائم بين الأطفال داخل مجموعة العمل، وتكثيف الاحتكاك المباشر فيما بين أعضائها على مستوى الخبرات التعليمية المكتسبة لإغنائها وإثرائها.

وانطلاقاً من هذا الإقرار، يمكن اعتماد صيغ تدبيرية تعتمد على ثلاث مقاربات بيداغوجية يضمن الاشتغال بها الموازنة بين التركيز على الطفل كحالة متفردة تستوجب مراعاة خاصة، وبين العمل ضمن فريق لشحذ المهارات الخاصة عبر التفاعل والاحتكاك. وهذه المقاربات هي:

- المقاربة التفريدية التي تستلزم الاشتغال مع كل طفل على حدة، باعتباره حالة متميزة لا تشبه حالة أخرى داخل الفصل.

- المقاربة التفريقية التي تستلزم الاشتغال بمجموعات صغرى متجانسة في الخصائص العامة لأفرادها على مستوى الاحتياجات وأساليب العمل.

- مقارنة العمل الجماعي الذي يتوجه فيه الاهتمام إلى مجموع الفصل للاشتغال على نفس النشاط. ويتوقف الاشتغال بهذه المقاربات على طبيعة كل فصل والمتغيرات الأساسية المتحركة في بنيته، وهي:

- العدد الكلي للأطفال في الفصل الدراسي؛

- عدد الأطفال في وضعية إعاقة الموجودين بالفصل؛

- نوعية الإعاقة المشخصة ودرجتها؛

- طبيعة المشروع البيداغوجي الفردي.

7. دليل المدرسين حول التربية الدامجة لفائدة الأطفال في وضعية إعاقة، وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي، 2019. (بتصرف لملاءمة مضمون الوثيقة مع طفل التعليم الأولي).

أسئلة التقويم القبلي والبعدي

- اسم ولقب المرابي / المرابية:
- اسم مؤسسة التعليم الأولي التي يزاول بها المرابي / المرابية.....
- تاريخ التكوين:.....
- الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين:.....
- المديرية الإقليمية للتربية والتكوين:.....
- مركز التكوين:.....

أجب / أجيبي عن الأسئلة التالية على ضوء ما تَجَمَّع لديك من معارف ومكتسبات:

1. أين تكمن أهمية معرفة المرابية أو المرابي لطبيعة المرحلة النمائية؟

.....
.....
.....

2. ما هي الحاجات الأساسية لطفل 4-6 سنوات والتي ينبغي للمرابية أو المرابي الحرص على إشباعها؟

.....
.....
.....

3. بيّني / بيّني كيف يتعلم الطفل وفقا لنظريات التعلم الآتية؟

1) الجشطالت.....
2) المعرفية البنائية.....

4. ما هي المكونات الأساسية لمنهاج تعليمي؟

.....
.....
.....

5. أصدرت وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي مؤخرا إطارا منهاجيا للتعليم الأولي، ما هي منطلقاته ومرتكزاته؟

.....
.....
.....

6. هل يمكن تخصيص مجال تعليمي واحد ليوم بكامله عوض تقديم حصص متعددة من مواد مختلفة؟ كيف ذلك؟

.....
.....
.....

7. ما أهمية تخطيط الأنشطة التربوية بالنسبة لعمل المربي والمربية؟

.....
.....
.....

8. ما هي أنواع التخطيط التي يمكن أن يقوم بها المربي والمربية لتوجيه عمله وتيسيره؟

.....
.....
.....

9. ما المقصود بإعداد بطاقة بيداغوجية لأنشطة مندمجة؟

.....
.....
.....

10. فيم يفيد العمل بأنشطة مندمجة؟

.....
.....
.....

11. لماذا هناك ضوابط تربوية يتعين مراعاتها عند تنظيم فضاء الفصل؟

.....
.....
.....

12. أذكر/ي ثلاثة ضوابط تربوية أساسية ينبغي مراعاتها عند تنظيم الفصل؟

.....
.....
.....

13. ما العلاقة بين الركن البيداغوجي والمشروع الموضوعاتي؟

.....
.....
.....

14. ما هي المراحل المنهجية الأنسب لتقديم الأنشطة الخاصة بطفل التعليم الأولي؟

.....
.....
.....

15. ما معنى مرحلة البناء في تقديم الأنشطة الخاصة بالأطفال؟

.....
.....
.....

16. لماذا ينبغي إنهاء أنشطة التعلم والاكساب بإنجازات للتطبيق؟

.....
.....
.....

17. لماذا يلزم الاستعانة بوسائل بيداغوجية في إنجاز الأنشطة التربوية في التعليم الأولي؟

.....
.....
.....

18. ما معنى التربية الدامجة، وما هي أصناف الإعاقة المعنية بالتربية الدامجة؟

.....
.....
.....

19. ما المقصود بالمشروع البيداغوجي الفردي، ومن يتكلف ببنائه؟

.....
.....
.....

20. ما الفرق بين تتبع النمو وتتبع التعليمات؟

.....
.....
.....

