KHAZAYIN OF ECONOMIC
AND ADMINISTRATIVE SCIENCES (2024) (2) (Conference): P(102-112)

IRAQI Academic Scientific Journals

خزائن للعلوم الاقتصادية والإدارية
KHAZAYIN OF ECONOMIC AND ADMINISTRATIVE SCIENCES
ISSN: 2960-1363 (Print)
ISSN: 3007-9020 (Online)

Pedagogical governance: the Moroccan experience as a model

Dr. Anass Bousselam

Hassan II University, Casablanca - Morocco
Anassbou352@gmail.com

Abstract. We begin the research by outlining the process of educational reform in Morocco in relation to pedagogical governance. We then clarify the components and foundations of current pedagogical innovation based on the strategic vision and Framework Law 51.17 on the education, training, and scientific research system. We conclude the research with a critical reading of the current Moroccan curriculum, supplemented by recommendations and proposals.

Keywords: Governance, pedagogical governance, pedagogical innovation, strategic vision 2015–2030, Framework Law 51.17, Moroccan curriculum.

DOI: 10.69938/Keas.Con1.250209

الحكامة البيداغوجية: التجربة المغربية نموذجا

د. أنس بوسلام
جامعة الحسن الثاني، الدار البيضاء – المغرب
Anassbou352@gmail.com

المستخلص. نستهل البحث بتبيان سيرورة الإصلاح التربوي بالمغرب في ارتباط بالحكامة البيداغوجية ثم نوضح مقومات وأسس التجديد البيداغوجي الحالي بناء على الرؤية الإستراتيجية والقانون الإطار 51.17 المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي ونختم البحث بقراءة نقدية في المنهاج المغربي الحالي مذيّلة بتوصيات ومقترحات.

الكلمات المفتاحية: الحكامة، الحكامة البيداغوجية، التجديد البيداغوجي، الرؤية الاستراتيجية 2015 – 2030، القانون الإطار 51.17، المنهاج المغربي.

Corresponding Author: E-mail: Anassbou352@gmail.com

المقدمة

لا يختلف اثنان عن كون المنظومة التربوية منظومة معقدة، وتواجه إشكاليات عديدة، والتي من بينها إشكالية الحكامة، حيث تظل العديد من أوراش الإصلاح، رغم كونها طموحة، مفتقرة للإمكانيات المادية اللازمة، وهذا ما جعل مديرية المناهج بالمغرب ترفع شعار أو مبدأ المرونة أو القابلية للتفكيك في المنهاج العام المتبنى كي لا تضطر للهدم وإعادة البناء من جديد بشكل جذري، على اعتبار أنها عملية ضخمة ومكلفة جدا لميزانية الدولة، كل هذا يستوجب وجود رؤية واضحة للإصلاح من أجل تجديد الثقة في المدرسة المغربية.

سنحاول في هذا البحث استعراض سيرورة الإصلاح بالمغرب في بعدها البيداغوجي من خلال تدقيق وضبط مفاهيم الحكامة البيداغويجة والنظام التربوي أو المنظومة التربوية أولا، فتحديد الإشكاليات الحالية المطروحة أمام المنظومة، ثم قراءة في مسار بناء المنهاج الدراسي المغربي وصيرورة الإصلاح، وكذا أبرز المحطات منذ صدور الميثاق الوطني للتربية والتكوين، لننتقل بعد ذلك إلى مقومات وأسس التجديد البيداغوجي الحالي بناء على الرؤية الإستراتيجية والقانون الإطار 51.17 المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي، ثم نقوم بقراءة نقدية في المنهاج المغربي الحالي من خلال تبيان الدروس المستخلصة من تجربة إصلاح

المناهج خلال عشرية التربية والتكوين والتوجهات الدولية فيما يتعلق بإصلاح المناهج الدراسية، ولنختم الدراسة بمجوعة من التوصيات والمقترحات.

المنهجية

تم الارتكاز في البحث على المنهج التحليلي، باعتباره منهجا يقوم على تقسيم أو تجزئة الظاهرة أو المشكلة البحثية إلى العناصر الأولية التي تُكَوّنها؛ لتسهيل عملية الدراسة، وبلوغ الأسباب التي أدَّت إلى نُشوئها فضلا عن خصوصياتها ومميزاتها وغير ذلك.

النتائج والمناقشة

أولا- سيرورة الإصلاح التربوي بالمغرب في ارتباط بالحكامة البيداغوجية

1- مفهوم الحكامة البيداغوجية

الحكامة في معناها العام هي حسن تدبير قطاع من القطاعات أو مرفق من المرافق الاقتصادية، ولهذا كان انتشار المصطلح في الوقت الحاضر مرتبطا بالجانب التدبيري للمقاولات، وكان هذا التدبير خاضعا لرؤية استراتيجية وعملية واضحة، بل إن المؤسسات الاقتصادية العالمية اتخذت من الحكامة الرشيدة معيارا أساسا للتعامل مع الدول (دون أن نستبعد البعد السياسي في الحكم على الدول من خلال مفهوم الحكامة الرشيدة). إن مفهوم الحكامة يحيل عموما على حسن التدبير في المجال الإداري والمالي والبشري لقطاع من القطاعات الاجتماعية. إنه وضع لخطة دقيقة من أجل المراقبة والتتبع والمحاسبة بناء على معايير محددة ومن خلال تشارك كبير بين المتدخلين. وهو أيضا حسن التدبير في تسيير قطاع عام أو نشاط اقتصادي لتحقيق الفاعلية والجودة على مستوى الإنتاج.

غير أن موضوع التربية والتكوين يطرح أبعادا أخرى للحكامة لا يمكن استيعابها من خلال مفهوم الحكامة هذا، فموضوع التربية والتكوين هو موضوع بشري بامتياز، يدخل في نطاق ما يصطلح عليه اليوم بالتنمية البشرية، ولهذا فإنه لا ينفصل عن الأبعاد القيمية الغائية، مما يثير الاختلاف في الرؤية وأساليب المقاربة، ولأن الموضوع يفرض المنهج، كما يقال، فإن أسلوب الحكامة في ميدان التربية والتكوين يجب أن يتجه أكثر إلى ما هو قيمي قبل أن يحصر مفهومه فيما هو تدبيري، بمختلف أبعاد التدبير.

فهل يكفي حسن التدبير للوصول إلى حكامة رشيدة في ميدان التربية والتكوين؟ بمعنى آخر: هل تنحصر مسألة الحكامة في قطاع التربية والتكوين في الحكامة التدبيرية؟

إن مفهوم الحكامة الجيدة في ميدان التربية والتكوين يجب أن يستحضر الأبعاد المتعددة في إدارة شأن إنساني وبناء نموذج لمواطن فاعل من خلال رؤية واضحة للنموذج الذي نريد بناءه، فمفهوم الحكامة يتعرض لما هو أبعد من الحقل الضيق المتعلق بالإدارة العامة والأدوات والعلاقات والأساليب الخاصة بها، ليشمل شبكة العلاقات بين مختلف المتدخلين والمستفيدين... فالحقل الدلالي للمفهوم لا ينصب فقط على فعالية المؤسسة من حيث إدارة الشأن التربوي، ولكن يركز أيضا على قيم أساسية ينبغي أن تقوم عليها المؤسسة وتدافع عنها.

وهكذا، فإن الحكامة لا يجب أن تتجه فقط إلى ما هو آني، بل يجب أن تستحضر ما هو غائي. والغاية هنا هي محددة في ديباجة كل مشروع للإصلاح، إلا أن وسائل إنجازها ومتابعتها وتحقيقها تكون غير فعالة بسبب الاهتمام باليومي ونسيان ما هو مستقبلي. وهنا يغيب البشر ويختفي مفهوم التنمية البشرية وتصبح الغايات الموضوعة في الديباجات غير ذات تأثير.

إن الحكامة التدبيرية هي حكامة عاجزة عن تحقيق المراد في ميدان التربية والتكوين، ولهذا فإننا نتبنى المعنى القيمي لهذه الحكامة، والتي يجب أن تصل بنا إلى المعاني غير المختلف حولها لنموذج الإنسان الذي نريد رؤيته في مستقبل الأيام، وهو ما يطرح التساؤل الآتي: كيف نبني مفهوما قيميا للحكامة التربوية والتعليمية؟

لا يمكن أن نلغي كليا المعاني التي تعطى لمفهوم الحكامة، غير أننا نرى أن كثيرا منها يعتبر قاصرا عندما يستحضر فقط النموذج المقاولاتي لهذا المفهوم وينقله إلى المؤسسة التعليمية خصوصا وميدان التربية والتكوين عموما، والمتميز بتشعبات وعناصر مركبة ومتداخلة.

إن مفهوم الحكامة في عمومه يتحدد كقدرة للمجتمعات الإنسانية على امتلاك أنظمة من التمثلات والقواعد والإجراءات والوسائل والخطط والعمليات المرتبطة بالجسم الاجتماعي، تكون كل هذه العناصر قادرة على تدبير الترابطات المتداخلة بطريقة سلمية مع ضرورة الأخذ بعين الاعتبار أن كل مجتمع قد ولد بنفسه نظاما مهيمنا من الحكامة متجذر في ثقافته ويشكل في نفس الوقت نتيجة ووسيلة لنقل هذه الثقافة. فمفهوم الحكامة هنا هو مفهوم واسع يحيل إلى كثير من الدلالات، وتتداخل فيه عوامل متعددة، ومثل هذا التعدد يصلح أكثر في ميدان ما هو غائي وقيمي، أما ما هو مادي فإن الأمر يكون فيه أوضح وأبسط. ومثل هذه الملاحظات تصلح في ميدان التربية والتكوين.

وأول خاصية تبرز لنا حينما نقارن بين مفهوم الحكامة ومفهوم الحكومة هي أن الحكامة تشير إلى طريقة التدبير المعقدة والتي يتدخل فيها كل الفاعلين على قدم المساواة. ولهذا، فإن هذا التداخل بين مختلف العناصر وتعاونها لإقامة حكامة رشيدة يتجلى في الخصائص التالية:

- التنسيق بين مختلف الفاعلين.
- الأخذ بعين الاعتبار لصور التداخل العمومي.
- إعادة النظر في استحواذ الحكومة بالقرار والمراقبة والمسؤولية.
- دعم الخبرات وتنمية الطاقات الإنسانية من أجل أن يصعد العالم نحو تغيرات سريعة...

وهكذا نصل إلى بعض التعريفات التي يوردها سعيد جفري وهو يبحث عن معنى الحكامة، ويخص هذا ميدان التربية والتعليم، فهي: "أداة أو أسلوب جديد في التدبير يدعم تذويب الحدود وتشجيع التشارك بين المسيرين والمساهمين. وهي أيضا أداة تتوخى حسن التنظيم وتوزيع المسؤوليات وصقل القدرات ودعم التواصل داخليا وخارجيا، ثم إنها إضافة إلى هذا أداة لتأهيل الجامعة والمدرسة... للدخول في التنافسية الوطنية والدولية، والاستجابة للمهام الرئيسية التي أناطها بها القانون، والمصطلح يشمل مفاهيم مثل الشفافية والتزويد بالمعلومات وحقوق وواجبات المساهمين ومسؤوليات المسيرين. وأسس الحكامة هي حسن التدبير والإشراك والتشارك والتوافق والفاعلية وجودة الخدمات والتواصل والرؤية الاستراتيجية" (جفري، 2014).

إن العناصر السابقة تقدم لنا، في نفس الوقت، الإشكاليات التي يطرحها مفهوم الحكامة، وأيضا تساعدنا على بلورة مفهوم للحكامة ينطلق من البعد القيمي والغائي لهذا المفهوم.

عندما نتحدث عن الحكامة نتحدث عن مفهوم ورد علينا من بين ما ورد من أساليب في السياسة والاقتصاد. وفي بنيته المرجعية فمفهوم الحكامة يحمل دلالة تبطن ما هو ثقافي وإن بدت أنها إجراءات عملية موضوعية ومستقلة عن الموضوع المراد تدبيره. وهنا يمكن أن نشير إلى النموذج الفكري الغربي الذي يثوي وراء هذا المفهوم البادي في ظاهره مفهوما علميا خالصا، هذا النموذج هو التصور الغربي للإنسان كما انتشر في الأدبيات الفكرية والفلسفية والعلمية الغربية منذ فجر العصر الحديث، وهو النموذج الموضوعي، أي أن هنالك منهجا وطريقة واحدة يمكن أن توصلنا إلى الحقيقية وهي الطريقة العلمية. والإنسان بدوره يجب أن يحول إلى موضوع تجب معالجته مثل باقي أشياء الطبيعة. فغُيّب في الإنسان كل بعد روحي وشُيِّئت ميول الإنسان وعواطفه وخصائصه المميزة. كل شيء يفهم بالعقل وكل شيء يدرس بالعلم. والعلم هنا هو العلم التجريبي في صورته الكلاسيكية. وهذا هو مبدأ النزعات الوضعية والعلموية في العلم الحديث. وعندما نصل إلى الحكامة في ميدان التربية والتكوين سنكون بإزاء مجال من بين المجالات الإنتاجية الأخرى. ويجب أن نطبق نموذج التدبير المقاولاتي عند تدبير موضوع التربية والتكوين، ولهذا يجب التركيز على التدبير الإداري والتربوي الخاص بالبرامج والمناهج والتدبير المالي.

يبدو أن مثل هذا الأسلوب في الحكامة يغيب بقصد أو بغير قصد معنى الإنسان باعتباره جوهر ومقصد هذه العملية التدبيرية. ولهذا السبب، فإنه يبدو لنا أن كل مشاريع الحكامة كانت محدودة التأثير ولم تحقق أغراضها المرجوة تماما.

إن مرتكزات المنظومة ليست مجرد ديباجة بروتوكولية وليست مجرد كلام يساق للضرورة الإنشائية، بل إنه تحديد للقيم التي يدور حولها كل عمل في المنظومة التربوية، وإن التلميذ ليس مجرد شيء نخضعه لأساليب تدبيرية من أجل إنتاج سلع صالحة للتسويق، كما أن المدرس ليس مجرد موظف في إدارة يؤدي وظيفة بريئة، والإدارة التربوية هي إدارة تحمل في مدلولها الظاهري، والذي يجب أن يستحضر في كل لحظة، معنى التربية، وهو مفهوم أشمل من مجرد القيام بعملية تعليم وتلقين للمعارف.

الحكامة التدبيرية في ميدان التربية والتكوين هي إذن جزء من كل. فإذا كانت هذه الحكامة ضرورية، فإنها ليست كل الحكامة لأن الإنسان بمختلف أبعاده الأنطولوجية هو منفذ الحكامة وموضوعها.

2- مفهوم النظام التربوي/ المنظومة التربوية: التحليل النسقي (Analyse systémique)

أ- التعريف

تعرف التربية بكونها صيرورة للتعلم والتكوين يمثل الإنسان مادتها الأولية ومنتوجها النهائي في نفس الآن عكس جميع المنتوجات الأخرى.

غاية التربية: - بناء المواطن الصالح القادر على المساهمة في بناء وطنه.
- تلبية حاجاته والمساهمة الإيجابية في تقدم بلده وتطورها.

ونقصد بالنظام التربوي (أو المنظومة التربوية) مجموع المكونات والبنيات والوسائل (مالية ومادية) والأنشطة التي تستهدف تلبية حاجة الأفراد والمجتمع للتربية والتكوين من أجل تحقيق التنمية الشاملة.

ويقصد به أيضا مجموع البنيات والوسائل والفاعلين العاملين على تلبية الطلب الاجتماعي على التربية بهدف تحقيق تنمية اقتصادية واجتماعية وثقافية شاملة وكأي منظومة تربط المنظومة التربوية بمحيطها بعدة روابط، سواء بالمحيط السوسيوثقافي أو الاقتصادي أو الجهوي أو الديمغرافي أو الدولي، ويتميز النظام التربوي بالخصائص التالية:

- مكونات كل منظومة تربطها علاقات تفاعلية.
- المنطق الداخلي (مدخلات: صيرورة: نتائج أو مخرجات...).
- العلاقة مع المحيط الخارجي (المحيط العالمي، المحيط التكنولوجي، الديمغرافي).
- منظومة التربية والتكوين منظومة معقدة وإشكالية (قطاع التربية والتكوين قطاع إشكالي في جميع البلدان لأنه مطالب بمواكبة كافة التطورات).

ب- المنظومة التربوية منظومة معقدة

- بسبب عدد وتنوع المؤسسات التعليمية (الحجم، المستوى، التخصصات...).
- بسبب الفئات المستهدفة (أطفال، مراهقون، شباب، وفئات اجتماعية متنوعة).
- بسبب طبيعة الأدوار والمهام (التربية والتعليم، الإدماج الاجتماعي، التكوين المهني والتكوين المستمر).
- بسبب تنوع الأهداف والمخرجات (تكوين عام، تكوين مهني، تأهيل للمستويات العليا).
- بسبب طبيعة الإدارة وأنماط التدبير والتسيير والتقويم (مشكل تدبير الموارد البشرية).

ج- الإشكاليات الحالية للمنظومة

- إشكالية التعميم والمجانية والدمقرطة (التعليم يحق للجميع...).
- هبوط حاد في الجودة والمردودية بنسب مختلفة...
- صعوبة تقليص الفوارق الاجتماعية والجهوية (وسط قروي، وسط حضري، فئات...)
- تصلب أنماط التدبير والحكامة وعجزها على مواكبة تحولات المحيط...

3- قراءة في مسار بناء المنهاج الدراسي المغربي

أ- مراحل وأدوات تطوير المناهج الدراسية

1 - الحوار المجتمعي حول الاختيارات التربوية.
2 - تغيير المناهج الدراسية.
3 - تصميم المناهج الدراسية.
4- إدارة التغيير وحكامته.
5 - تطوير الكتب المدرسية وموارد التعليم والتعلم.
6 - تنمية القدرات لتطبيق المنهاج الجديد.
7 - تجريب المنهاج الجديد قبل التطبيق.
8 - تقييم نواتج التعلم وتقييم المنهاج الدراسي.

ب- المنهاج الدراسي هو قطب رحى المنظومات التربوية:

فمن مهام المنهاج الأساسية تنظيم وضمان تماسك مختلف مكونات المنظومة التربوية مع الحرص على تناسق مدخلاتها وثمارها، وأبرز هذه المكونات:

– الاختيارات المرتبطة بفلسفة التربية.
– الأسلاك والحقول المعرفية والمواد والحصص والمعاملات وتنظيم الزمن والإيقاعات المدرسية.
– المسالك والبرامج الدراسية والتوجيهات التربوية المرافقة لها.
– الأدوات والوسائل اللازمة لتنفيذ البرامج الدراسية وطرق استعمالها.
– أساليب التقييم وآليات التصديق على المكتسبات.
– الكفايات المعرفية والمهنية للمدرسين والأخلاقيات المرتبطة بمهنة التدريس.
– العلاقات التربوية داخل الفصل والمؤسسة.

د- التقويم والتصحيح

– المعالم الافتراضية للخريجين (كفايات: معارف ومهارات، وسلوكات وقيم).
– المعالم الفعلية للخريجين (كفايات: معارف ومهارات، وسلوكات وقيم).

4- صيرورة إصلاح المناهج بالمغرب

أ- الآليات الوظيفية

- لجنة الاختيارات (48 عضوا).
- اللجنة البيسلكية (90 عضوا).
- اللجان التقنية التخصصية (551 عضوا).

تنتهي وظيفة هذه اللجان بانتهاء مهامها مع إقرار الكتاب الأبيض.

- اللجنة الدائمة للبرامج.
- لجنة التقويم والمصادقة على الكتاب المدرسي.
- مرصد القيم.

ب- الهيئات المتدخلة

- الجانب التقني:

* لجنة بيسلكية متعددة التخصصات في التعليم الأولي والابتدائي، والتعليم الثانوي: الإعدادي والتأهيلي وتكوين الأطر التربوية.
* مجموعات متخصصة للتعليم الأولي والابتدائي وتكوين أطرهما.
* مجموعات متخصصة للتعليم الثانوي وتكوين أطره.
* فريق تدقيق الصياغة.

- الجانب الاستراتيجي:

* الوزير.
* لجنة الاختيارات والتوجهات التربوية.

5- أبرز المحطات

- الميثاق الوطني للتربية والتكوين الصادر سنة 1999

يعتبر هذا الميثاق بمثابة دستور لوزارة التربية الوطنية، وله أهمية منهجية استكشافية وأهمية بيداغوجية ديداكتيكية بالغة تتجلى في تبنيه للمقاربة بالكفايات، وقد صمم هذا الميثاق على قسمين رئيسيين متكاملين: تضمن القسم الأول المبادئ الأساسية التي تضم

المرتكزات الثابتة لنظام التربية و التكوين و الغايات الكبرى المتوخاة منه، وحقوق وواجبات كل الشركاء والتعبئة الوطنية لإنجاح الإصلاح. أما القسم الثاني، فيحتوي على ستة مجالات للتجديد موزعة على 19 دعامة للتغيير: هذه المجالات هي، نشر التعليم وربطه بالمحيط الاقتصادي والتنظيم البيداغوجي، والرفع من جودة التربية والتكوين، والموارد البشرية، والتسيير والتدبير، والشراكة والتمويل.

وتعمل سلطات التربية والتكوين المركزية والجهوية والإقليمية والمحلية بالمتابعة عن كثب لتحقيق مواد هذا الميثاق .

حينما نعود إلى المرتكزات والغايات التي وضعها ميثاق التربية والتكوين نجد ما يلي:

* "يهتدي نظام التربية والتكوين للمملكة المغربية بمبادئ العقيدة الإسلامية وقيمها الرامية لتكوين المواطن المتصف بالاستقامة والصلاح، المتسم بالاعتدال والتسامح، الشغوف بطلب العلم والمعرفة في أرحب آفاقهما، والمتوقد للاطلاع والبحث، والمطبوع بروح المبادرة الإيجابية، والإنتاج النافع." (اللجنة الخاصة للتربية والتكوين، 1999، ص 8).

* ينطلق إصلاح نظام التربية والتكوين من جعل المتعلم بوجه عام، والطفل على الأخص، في قلب الاهتمام والتفكير والفعل خلال العملية التربوية التكوينية. وذلك بتوفير الشروط وفتح السبل أمام أطفال المغرب ليصقلوا ملكاتهم ويكونون متفتحين مؤهلين وقادرين على التعلم مدى الحياة" (اللجنة الخاصة للتربية والتكوين، 1999، ص 8).

بل إن الميثاق يحدد الآليات الحكامية التي يجب اعتمادها لتحقيق هذه الغايات، والتي تتمثل في:

- نشر التعليم وربطه بالمحيط الاقتصادي.
- التنظيم البيداغوجي.
- الرفع من جودة التربية والتكوين.
- الموارد البشرية.
- التسيير والتدبير.
- الشراكة والتمويل.

ونجد أن تقرير المجلس الأعلى للتعليم لسنة 2008 يتحدث عن الحكامة سواء في صورتها الإيجابية أو الضعيفة، غير أنه يركز بدوره على الجوانب التدبيرية، أما البرنامج الاستعجالي، فهو يتحدث عن الجودة في المنظومة التربوية بالمغرب من خلال الحكامة المتمثلة في حسن التدبير التربوي والإداري والمالي. وهذا يعود بنا إلى ضرورة مراجعة مفهوم الحكامة كما هو مطروح.

إذا قمنا بقراءة كل ما نتج من وثائق من أجل إصلاح منظومة التربية والتكوين ومند الاستقلال، فإننا سنلاحظ أنها كلها تتحدث عن نفس القيم، أي أن إنتاج الشخصية الوطنية من خلال هذه المنظومة يجب أن يحمل خاصيات محددة لا يكفي في الوصول إليها تدبير هذا القطاع تدبيرا إداريا وماليا. وإذا عدنا إلى الميثاق الوطني للتربية والتكوين، والذي كان موضوع توافق من طرف مختلف الفاعلين التربويين والاجتماعيين والسياسيين، نجد أن هذه الوثيقة تحدد، سواء في ديباجتها أو في مرتكزاتها أو في غاياتها الكبرى نمط الشخصية المغربية التي يجب أن تكون في الأخير منتوجا للمجهود التربوي والتكويني الذي تبذله الدولة والمجتمع في هذا المجال. وهو مجهود ليس باليسير:

- تكوين مواطن متصف بالاستقامة والصلاح بناء على مبادئ العقيدة الإسلامية ومبادئها.
- يجب أن يكون المواطن معتدلا ومتسامحا.
- يجب أن يكون المواطن شغوفا بطلب العلم والمعرفة.
- يجب أن يكون المواطن مبدعا وطموحا ومبادرا.
- يجب أن يكون المواطن متشبعا بحب الوطن بكل ما يحمل هذا اللفظ من معان.
- يجب أن يكون المواطن مشاركا في بناء الوطن.
- يجب أن يكون المواطن متقنا للغة الوطنية تعبيرا وكتابة مع الانفتاح على اللغات الحية بإتقان.
- يجب أن يكون المواطن قادرا على الحوار حاملا لقيم الديموقراطية.
- تشبت المواطن بالقيم الاجتماعية والثقافية للبلاد.
- تنمية قدرات الانفتاح والتعلم.

تم الانتقال بموجب هذه الوثيقة المرجعية الكبرى - بشكل فعلي - من اختيار البرامج إلى اختيار المناهج كخطط عمل بيداغوجية متكاملة تحكمها مرجعيات ومبادئ .

حصرت هذه الوثيقة أهداف مراجعة المناهج والبرامج في تحديد مواصفات التخرج والمؤهلات المطابقة لها، وتحقيق الجذوع المشتركة والجسور داخل نظام التربية والتكوين وبين هذا الأخير والحياة العملية، وصياغة أهداف تكميلية للعملية التعليمية التعلمية، ومراعاة المرونة اللازمة للسيرورة التربوية وقدرتها على التكيف من خلال تجزيء المقررات الدراسية إلى وحدات تعليمية، واعتماد نظام المجزوءات والوحدات.

وإذا كان أهم ما ميز هذه المرحلة هو تبني المقاربة بالكفايات والعمل بنظام المجزوءات بدل المضامين المعرفية المشتتة، فإن الإشكال يكمن في كيفية تنزيل هذا النظام المجزوءاتي، حيث لم تراع فيه شروطه وأهدافه الأساسية، وقد دقق الكتاب الأبيض في الأهداف

العامة لمادة التاريخ –مثلا- وصنفها إلى: أهداف مرتبطة باكتساب المعرفة، وأهداف مرتبطة بأدوات اكتساب المعرفة، وأخرى مرتبطة بالمواقف .

تعتبر الكفايات مقاربة وليست بيداغوجية: بمعنى أنه ليس لها أصول في أي من النظريات البيداغوجية المعروفة كالنظرية السوسيوبنائية، كما قد يظن البعض، وإنما تعود أصولها إلى المدرسة الأنكلوسكسونية في التربية، والتي استقت بدورها هذه المقاربة من قطاع المقاولة خلال الثلاثينات من القرن الماضي.

للكفاية مفاهيم متعددة في الأدبيات التربوية، ويمكن الاقتصار في التمثيل لذلك بالتعريفات التالية:

+ حسب فليب برينو philppe Perrenoud : الكفاية هي القدرة على الفعل والعمل بشكل فعال ومفيد في إطار وضعيات وسياقات مركبة، وذلك بتوظيف مكتسبات قبلية. إنها القدرة على ابتكار الأجوبة الجديدة التي تقتضيها الوضعية المشكلة التي يواجهها المتعلم. ولن يتم ذلك باستخدام المعارف والمقررات، وإنما بالقدرة على توظيف ما يلاءم منها بإتقان وفعالية .

+ حسب بيير جيلي Pierre Gillet الكفاية نظام من المعارف (Connaissances) والتصورات في إطار خطاطة إجرائية تخول داخل عائلة من الوضعيات تحديد مهمة مشكلة وحلها بواسطة فعل.

تتدرج الكفايات وفق تنميط محدد وذلك على مستويين هما: أولا: مستوى الأهداف العامة، وفيه تتحدد المواصفات العامة للتربية والتكوين، وثانيا: مستوى الأهداف الصنافية: حيث تنقسم الكفايات إلى نوعين: واحدة نوعية خاصة بكل مادة دراسية، وأخرى ممتدة عرضانية بين المواد الدراسية، وفي هذا المستوى تحدد القدرات سواء القدرات المعرفية أو الحسية الحركية أو الوجدانية، وكلها تخدم إنجازات المتعلمين.

تتمثل أساسيات الجهاز المفاهيمي للمقاربة بالكفايات في الكفاية أولا، فالقدرة، ثم المهارة، وأخيرا الوضعية المشكلة، وتتجلى الهندسة الديداكتيكية للمجزوءة في الكفاية الأساس، والقدرات وأهداف التعلم وتوزيع أهداف التعلم حسب القدرات ولوحة تدبير زمن الإنجاز. هذا وترتكز المناهج التخصصية للمواد الدراسية على عدة مبادئ أهمها:/ اختيار المناهج بدل البرامج/ تبني مدخل الكفايات عوض بيداغوجيا الأهداف/ التركيز على التعلم الذاتي وتجاوز التلقين السلبي...

- وثيقة لجنة الاختيارات

صدرت سنة 2001 عن لجنة ضمت 48 عضوا. وهي وثيقة مركزة في 8 صفحات تحدد:

* اختيارات وتوجيهات في مجال القيم.
* اختيارات وتوجيهات في مجال تنمية وتطوير الكفايات.
* اختيارات وتوجيهات في مجال المضامين.
* اختيارات وتوجيهات في مجال تنظيم الدراسة.
* اختيارات وتوجيهات خاصة بتحديد مواصفات المتعلمين (وزارة التربية الوطنية، لجنة الاختيارات والتوجهات التربوية، 2001، ص 1-8).

- الكتاب الأبيض

وثيقة صادرة عن لجان مراجعة المناهج التربوية المغربية للتعليم الابتدائي والثانوي الإعدادي والتأهيلي سنة 2002 التابعة لوزارة التربية الوطنية في يونيو 2001، ويأتي في سياق إعادة النظر في المناهج الدراسية وتحيينها في أفق أجرأة اختيارات وتوصيات الميثاق الوطني للتربية والتكوين. ومرجعيته الأساسية هي الميثاق الوطني للتربية التكوين، وهو من المشاريع التي خصصتها الوزارة لمعالجة الإصلاحات التربوية الخاصة بالتعليم الأولي والابتدائي والتعليم الثانوي بسلكيه الإعدادي والثانوي، ويضم الأجزاء التالية: 1- الاختيارات والتوجهات التربوية، 2- المناهج التربوية في التعليم الابتدائي، 3- المناهج التربوية للسلك الإعدادي، 4- المناهج التربوية لقطب التعليم الأصيل5-المناهج التربوية لقطب الآداب والإنسانيات ، 6- المناهج التربوية لقطب الفنون، 7- المناهج التربوية لقطب العلوم، 8- المناهج التربوية لقطب التكنولوجيات.

تحدد هذه الوثيقة الاختيارات والتوجهات في مجال تنظيم الدراسة ومواصفات المتعلمين وتكوين الأطر التربوية بشكل عام وفي جميع الأسلاك التعليمية من الابتدائي إلى الثانوي (تنظر: وزارة التربية الوطنية، لجان مراجعة المناهج التربوية للتعليم الابتدائي والثانوي الإعدادي والتأهيلي، يونيو 2002).

- اللجنة البيسلكية والكتاب الأبيض

استهدفت هذه اللجنة في علاقتها بالكتاب الأبيض ما يلي:

* تنظيم الدراسة في أسلاك الابتدائي والثانوي الإعدادي والثانوي التأهيلي.
* مواصفات المتعلمين في نهاية كل سلك:
  - تحديد الكفايات المستعرضة ومستويات التحكم.
  - تحديد الكفايات الخاصة ومستويات التحكم.

* توزيع الحصص الزمنية على المواد الدراسية.
* تحديد الإيقاعات الدراسية.

- اللجان التقنية التخصصية GTD والكتاب الأبيض

استهدفت هذه اللجان في علاقتها بالكتاب الأبيض ما يأتي:

* إعداد برامج دراسية وتوجيهات تربوية خاصة بكل مادة دراسية.
* دراسة التقاطعات في لجان متكاملة التخصصات.
* دراسة التناسق بين مختلف مكونات المنهاج بالنسبة لكل سلك دراسي.

- المجالات التي تم الاشتغال عليها في المناهج الجهوية والمحلية

* مجال المواطنة وحقوق الإنسان.
* مجال البيئة والوسط الطبيعي.
* مجال الصحة والتغذية.
* مجال التاريخ والثقافة وأشكال التعبير.
* مجال التنمية المحلية.
* مجال الرياضة وأشكال الترفيه وممارسة المواهب.

وبالنسبة للحصيلة:

+ تم إنتاج مصوغات خاصة بكل منهاج جهوي ومكوناته المحلية.
+ تم إنتاج دلائل تكوين المكونين لتوطين المناهج الجهوية والمحلية.
+ تم بناء شبكات لتقييم جودة المناهج الجهوية والمحلية.

- ورش توطين مقاربة الكفايات

اشتغل هذا الورش على الآتي:

• تكوين فريق وطني للخبراء قام بإعداد الوضعيات الديداكتيكية المعتمدة لبناء وتقويم الكفايات انطلاقا من السياق الثقافي والاجتماعي الوطني.
• تكوين فرق جهوية للقيام بإعداد الوضعيات الديداكتيكية المعتمدة لبناء وتقويم الكفايات انطلاقا من السياقات الاجتماعية والثقافية الجهوية والمحلية.
• إعطاء الانطلاقة لإعداد الجيل الثاني من الكتب المدرسية.

- ما كان يتوخاه الإصلاح في علاقة بالمناهج الدراسية:

* مأسسة التكوين المستمر لفائدة مختلف الهيئات التربوية.
* إرساء التنظيم المجزوءاتي للدراسة في التعليم التأهيلي.
* توسيع التمدرس في الشعب التكنولوجية والمهنية والعلمية.
* تمهين جزء من التعليم التأهيلي.
* اعتماد أشكال جديدة من التكوين كالتكوين بالتناوب.

- اللجنة الدائمة للبرامج

– أحدثت هذه اللجنة في يناير 2004 بعد أن أشرف تطبيق برامج التعليم الابتدائي وبرامج التعليم الإعدادي، وفق الكتاب الأبيض، على الانتهاء.

تبعا لذلك، حددت مهام اللجنة الدائمة للبرامج على:

* رصد التعديلات الضرورية في برامج الابتدائي والإعدادي.
* تركيز الاهتمام والمجهودات على الثانوي التأهيلي على مستوى:
* هيكلة التعليم الثانوي التأهيلي (الجذع المشترك وسلك البكالوريا).
* الهندسة البيداغوجية.
* تحديد المواد والتخصصات وبنية المناهج الدراسية.
* تأطير أشغال مجموعات العمل والفرق المتخصصة.

وتأسيسا على ما سلف يمكن تلخيص السيرورة العامة لإعداد المنهاج الحالي في الآتي:

* استثمار تجريب مقاربة الكفايات:
  - عمليات تقويمية.
  - التجريب القبلي والمصادقة.

* المرتكزات والانتظارات:
  - هندسة الأسلاك.
  - مواصفات التخرج.
  - الكفايات والمعارف الأساسية.
  - الحقول المعرفية والمواد الدراسية.
  - محتوى البرامج.
  - تنظيم الزمن الدراسي.

* المقاربة البيداغوجية وتكوين المدرسين.
* بناء القدرات وتعميق الخبرة.
* الاستشارة والتواصل.
* التتبع.

ثانيا- مقومات وأسس التجديد البيداغوجي الحالي بناء على الرؤية الإستراتيجية والقانون الإطار 51.17 المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي

1- أهم الانتقادات والإشكاليات المطروحة على منظومة التربية والتكوين

- إشكالية انتقاء المحتويات الدراسية بين الخصوصية والكونية.
- القيم المحمولة في المحتويات الدراسية المجزّءة بين التنافر والتكامل.
- التمويل.
- مدى ملاءمة التقويم لمقاربة الكفايات.
- الاختلالات مشتركة بين النص والمنهاج والممارسة الميدانية.
- المناهج والبرامج الدراسية بين المركزية المهيمنة والجهوية الضعيفة.
- الخلط الواضح في التعريف والتمييز بين سياقات وأسس بناء المنهاج الاجتماعية والتربوية والديداكتيكية.
- حضور الجانب الإيديولوجي في المناهج والبرامج الدراسية.

2- الرؤية الاستراتيجية 2015- 2030

تعتبر الرؤية الاستراتيجية 2015 - 2030 وثيقة مرجعية كبرى صدرت عن المجلس الأعلى للتربية والتكوين باعتبارها وثيقة مجددة للميثاق الوطني للتربية والتكوين، فما سكتت عنه مما جاء في الميثاق فهو مستمر، وما عدلته أو غيرته يعتبر في حكم المنسوخ.

تحدد هذه الوثيقة الرافعات الكبرى الكفيلة بالنهوض بالمدرسة المغربية، ومن بين هذه الرافعات التي تهمنا الرافعة الخامسة الرامية إلى تمكين المتعلمين من استدامة التعلم وبناء المشروع الشخصي (المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، 2015، ص 45 – 49)، والرافعة السابعة عشرة الهادفة إلى تقوية الاندماج السوسيوثقافي، والرافعة الثامنة عشرة التي تبتغي ترسيخ مجتمع المواطنة والديمقراطية والمساواة (المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، 2015، ص 55 – 56)

تتبنى هذه الوثيقة النموذج البيداغوجي القائم على التعامل مع النظام التعليمي كنسق: بمعنى أن الكل لا يساوي بالضرورة مجموع مكونات النسق، والتي من بينها التصور والتعلمات الأساس والتقويم وغيرها.

يضاف إلى هذا، أيضا، البرامج الحكومية في شقها المتعلق بالتربية والتكوين، وتقارير ودور المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي وانخراطه في سلسلة الأعمال الرامية إلى تقييم حصيلة الميثاق الوطني للتربية والتكوين، وذلك بعد أن تم تكييف هذا المجلس في صيغته الجديدة سنة 2014 بإعداد تقييم للإصلاح في الفترة ما بين 2000 و 2012، كما تمت المصادقة سنة 2019 على القانون الإطار للتربية والتكوين، وهو بمثابة الترجمة القانونية والإلزامية للرؤية الإستراتيجية: 2015 – 2030، وهو قانون مازال يثير نقاشا حادا في الأوساط الرسمية والتربوية والأكاديمية.

3- القانون الإطار 51.17 المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي

صدر هذا القانون بظهير ملكي في الجريدة الرسمية بتاريخ 19 غشت 2019، ووقعه بالعطف رئيس الحكومة، وقد مر بمسطرة تشريع استغرقت حوالي ثلاث سنوات، وهو يضم 10 أبواب و59 مادة.

وقد عرف القانون الإطار رقم 51.17 سجالا ونقاشا واسعا بين الأوساط السياسية والعلمية والتربوية، وفيما يلي خلاصة لما جاء في القانون الإطار للتربية والتكوين:

- تعميم تعليم دامج وتضامني لفائدة جميع الأطفال دون تمييز.
- جعل التعليم الأولي الزاميا بالنسبة للدولة والأسر.
- تخويل تمييز إيجابي لفائدة الأطفال في المناطق القروية وشبه الحضرية، فضلا عن المناطق التي تشكو من العجز أو الخصاص.
- ضمان الحق في ولوج التربية والتعليم والتكوين لفائدة الأطفال في وضعية إعاقة أو في وضعيات خاصة.
- مواصلة الجهود الهادفة إلى التصدي للهدر والانقطاع المدرسيين، ووضع برامج تشجيعية لتعبئة وتحسيس الأسر بخطورة الانقطاع عن الدراسة في سن مبكرة.
- العمل على توفير الشروط الكفيلة بالقضاء على الأمية.

وحيث إن ضمان تعليم ذي جودة للجميع يستلزم اتخاذ الإجراءات اللازمة والتي من أهمها:

- تجديد مهن التدريس والتكوين والتدبير.
- إعادة تنظيم وهيكلة منظومة التربية والتكوين والبحث العلمي وإقامة الجسور بين مكوناتها.
– مراجعة المقاربات والبرامج والمناهج البيدا غوجية.
- إصلاح التعليم العالي وتشجيع البحث العلمي والتقني والابتكار.
- اعتماد التعددية والتناوب اللغوي.
- اعتماد نموذج بيداغوجي موجه نحو الذكاء. يطور الحس النقدي وينمي الانفتاح والابتكار ويربي على المواطنة والقيم الكونية.

نلاحظ أن النسخة النهائية المصادق عليها من القانون احتفظت بالتناوب اللغوي (المملكة المغربية، ظهير شريف رقم 1.19.113، الجريدة الرسمية، 19 غشت 2019، ص 5624، 5625، 5631، 5632)، وهي النقطة التي أثارت جدلا واسعا، وفيما يخص مجانية التعليم، فإن النسخة الأخيرة من القانون حذفت النقطة التي تتحدث عن مساهمة الأسر الميسورة في تمدرس أبنائها؛ ليبقى بذلك التعليم مجانيا في جميع الأسلاك ولجميع الأسر الميسورة وغيرها.

ثالثا- قراءة نقدية في المنهاج المغربي الحالي

1- الدروس المستخلصة من تجربة إصلاح المناهج خلال عشرية التربية والتكوين

– **تطور نوعي في تدبير ملف مراجعة البرامج (برامج 2002: الكتاب الأبيض):** وذلك من خلال:

• إصدار وثيقة مفصلة بلورت بوضوح المنهجية التي ستعتمد في الإنجاز وإخضاعها للمصادقة.

• تحديد اللجان التي أوكل إليها إعداد المناهج وتركيبتها ومهامها والمنتوج المنتظر منها وآليات التنسيق وعلى رأسها اللجنة المكلفة بإعداد الوثيقة المحددة للاختيارات والتوجهات التربوية في مجال مراجعة المناهج التربوية، بالإضافة إلى اللجنة البيسلكية متعددة التخصصات.

• أفضت أشغال هذه اللجان إلى إنتاج الكتاب الأبيض في شكل وثيقة من 8 أجزاء.

– **إيجابيات التجربة**

• تناول مناهج جميع الأسلاك وفق تصور نسقي شمولي معلن عنه.

• إصدار وثيقة التوجهات والاختيارات وتحديدها بشكل صريح.

• توسيع المشاركة والاستناد إلى العديد من الخبرات الوطنية.

• تنظيم استشارات وطنية وجهوية.

– **المؤاخذات والنواقص**

• نقص في توفير مستلزمات قيادة مشروع من هذا الحجم، خاصة مع كثرة المتدخلين وتعدد اللجان وتداخل بعض مهامها.

• تفاوت بين طموحات المشروع وقدرة القطاع على استيعاب المستجدات وأجرأتها.

• قصر الفترة الزمنية المخصصة لإنجاز هذا المشروع الضخم (7 أشهر).

• عدم أخذ الوقت الكافي لبلورة "مدخل الكفايات" في تشكيل" الفرق التقنية المتخصصة".

• عودة "الفرق التقنية المتخصصة" إلى الاشتغال بشكل منعزل.

• توقف إعداد المناهج بعد إنتاج أجزاء الكتاب الأبيض وعدم الاستمرار في صياغة التوجيهات التربوية الخاصة بالأسلاك التعليمية.

2- التوجهات الدولية فيما يتعلق بإصلاح المناهج الدراسية

هناك خمسة توجهات أساسية على المستوى الدولي:

* قدر كبير من المرونة في تنظيم التعليم.

* توجيه لكل التكوينات من اجل تنمية الكفايات.

* تشجيع الممارسات البيداغوجية التي تتوخى إدماج التخصصات المعرفية (inter et multidisciplinaire).

* إحداث مسالك اختيارية تمكن كل متعلم من رسم مشروعه الشخصي.

* استثمار وتطبيق بيداغوجيا المشروع بشكل أوسع (Braslawski, 2001).

من أهم مميزات المنهاج الدراسي في الادبيات التربوية الحديثة المرونة، بحيث تمكن المنظومة التعليمية من:

* التأقلم مع حاجيات المجتمع الحالية والمستقبلية في ميدان التربية.

* توجيه مستقبل البلاد نحو الغايات التي تسمو إليها.

* جعل المدرسة فضاء لتطوير ولتكييف المجتمع من خلال التربية مدى الحياة (Jonnaert, 2006).

يحدد المكتب الدولي للتربية (UNESCO-BIE) سيرورة إنتاج/ تغيير منهاج دراسي من خلال 7 حلقات رئيسة مترابطة يجب التعاطي معها بشكل نسقي، وهي:

- الحوار السياسي.
- تصميم المنهاج.
- إدارة المنظومة وحكامتها.
- الكتب المدرسية والمعينات الديداكتيكية الاخرى.
- تقوية القدرات.
- عمليات تنفيذ المنهاج.
- التقييم والتقويم.

رابعا- توصيات ومقترحات

1- الآفاق المستقبلية

• ترصيد المكتسبات سواء من حيث منهجية العمل ومن حيث النتائج.

- تحديد الحلقات الأضعف في مسار الإصلاح وتفعيل تدخلات جزئية لتصحيح الاختلالات.
- استكمال مكونات المنهاج الدراسي الوطني (التعليم الأولي، الأطفال في وضعية إعاقة).
- استئناف ورش المكونات الجهوية والمحلية للمنهاج.
- تقييم تجربة الكتاب المدرسي المتعدد في أفق تجاوز بعض المنزلقات والتهييء لانعكاسات الثورة الرقمية.
- ربط تطوير المنهاج بالبحث التربوي.
- التفكير الرصين في استثمار القيمة المضافة التي يمكن للجامعة وللمراكز الجهوية لمهن التربية أن تقدمها لمواكبة تطوير المنظومة التربوية.

2- لماذا إعداد منهاج جديد؟

تتجلى دواعي إعداد منهاج جديد في الاعتبارات التالية:

- تطوير المنهاج عملية دائمة ومستمرة، ومؤشر إيجابي عن دينامية المنظومة التربوية وتفاعلها مع ما يعرفه العالم من تطور.
- الانسجام مع فلسفة الميثاق الوطني للتربية والتكوين القائمة على المراجعة المستمرة للمنهاج.
- البلورة لإرساء مدرسة وطنية جديدة.

3- مدرسة مواطن الغد: من أجل بلوغ هذه المدرسة وجب:

- وضع أسس علمية ومنهجية لإعداد المنهاج وضمان استمرارية تطويره.
- وضع آليات للتتبع والرصد والمراجعة المنتظمة/ الدورية للمنهاج.
- ترصيد واستثمار ما تمت مراكمته خلال عشرية الإصلاح وفترة البرنامج الاستعجالي.
- إعادة الثقة للمدرسة المغربية، والارتقاء بجودة خدماتها ومنتوجها التربوي.

4- الرؤية الكامنة وراء المنهاج الجديد

تتمثل عناصر هذه الرؤية في الآتي:

*** إرساء مدرسة مغربية جديدة موحدة ومتعددة الأساليب:**

- ترسخ قيم الهوية والانتماء الوطني.
- تواكب متطلبات المجتمع المغربي وتُطوره وتلبي احتياجات المتعلمة والمتعلم.
- تراعي تحديات ومتطلبات القرن الواحد والعشرين.

*** تجديد الثقة في المدرسة المغربية بجعلها فضاء:**

- لتحقيق الذات والارتقاء بالقدرات الفردية والجماعية.
- للتربية على التعايش وتحقيق الاندماج الاجتماعي.
- للمساواة وضمان تكافؤ الفرص.
- للإعداد لمطالب الحياة.

5- فيما يخص المنهاج العام: نقترح في هذا الباب بناء المنهاج العام، والذي تخرج من رحمه المناهج التخصصية لمختلف المواد الدراسية، وفق التصور الصاعد الذي تبنته منظمة اليونسكو، حيث ينطلق بناء المنهاج ويؤسس له من المجتمع من خلال حوار سياسي ومجتمعي يشرك الفاعلين التربويين المباشرين من أساتذة وتلاميذ وإداريين ومفتشين وغيرهم، إضافة إلى ممثلي الدولة والوزارة الوصية على القطاع وقادة الرأي وصناعه والفاعلين الاقتصاديين... كما ننصح بتجنب ما ذهبت إليه العديد من الدول، حيث اختارت التعاقد مع أحد المكاتب الدولية المختصة في صناعة المناهج والبرامج مثل مؤسسة "curriculum foundation The " بإنجلترا، وذلك لعدة اعتبارات أهمها عدم معرفة هذه المكاتب بالخصوصيات والسياقات التربوية والثقافية والدينية للبلدان التي يصيغون لها هذه المناهج رغم تشاورهم وتنسيقهم مع خبراء محليين، وقد يثير هذا الخيار أيضا ردود فعل مجتمعية غاضبة ورافضة لاستيراد مناهج وبرامج معلبة وجاهزة من الخارج دون الالتفات للخصوصيات الداخلية أو استنبات المناهج من الداخل.
كما نقترح في هذا الباب بناء المنهاج التعليمي على النموذج البيداغوجي المركز على التفاعلات les interactions والقائم على علاقة الذات العارفة بالمعرفة، كما يحلو للفلاسفة ذلك، ذلك أن العلاقة بين العنصرين المذكورين تكون، على نحو ما، علاقة تحد وخصام، وهذا يدفع المتعلم إلى الاستجابة إلى التحدي والتطلع إلى ضحد هذه المعرفة أو تعديلها أو تأكيدها، وهذا ما يجعل المتعلم إيجابيا ومنخرطا في العملية التعليمية التعلمية، ومقابل ذلك يتم تجاوز النموذج البيداغوجي التقليدي المتمحور حول المحتوى، بل وتجاوز حتى النموذج البيداغوجي المتمركز حول المتعلم فقط.
كما ننصح بأن يحترم تصميم المناهج الدراسية سواء العامة أو التخصصية العناصر الآتية:

. بنية إطار المنهاج الدراسي.
. ماعلى التلاميذ أن يعرفوه وما يمكنهم القيام به.
. مجالات التعليم وكيفية توزيع الزمن الدراسي.
. المقاربات المعتمدة لمنهاج دراسي متكامل.
. المقررات الدراسية وتنظيم المحتويات.

6- فيما يخص تكوين المدرسين: من الضروري مراجعة برامج التكوين الأساس في ديداكتيك المواد الدراسية، من خلال إعداد مصوغات تكوينية أو كتب يتم التركيز فيها على الأسس الإبستيمولوجية في ضوء المستجدات التي أفرزتها الساحة الأكاديمية في

العالم، وإكساب المستفيدين من هذا التكوين آليات النقل الديداكتكي للمعرفة من مستواها العالم إلى مستواها المدرسي القابل للاكتساب من طرف المتعلمين، والتعامل في هذا الشأن مع مختلف الأطروحات كأطروحة الوضعيات الإدماجية، وتأسيس التكوين في مراكز تكوين الأساتذة والمفتشين التربويين وغيرهم على أساس المقاربة البحثية من خلال الاشتغال على إشكالات وإنتاج أدوات عمل ديداكتيكية، هذا زيادة على مصاحبة التجديدات التربوية في حقل الديداكتيك بالتكوين المستمر لفائدة المدرسين في شكل ورشات وحلقات تكوينية مع الانفتاح على تجارب البلدان المتقدمة في مجال التكوين الديداكتيكي للمدرسين.

7- فيما يخص البحث في مجال ديداكتيك المواد الدراسية والانفتاح على التجارب الدولية الناجحة: نقترح الأخذ باختيار البحث التدخلي عوض البحث النظري أو الأساسي في مقاربة تدريسية المواد، وربط الأبحاث في هذا الإطار بالعلاقة التفاعلية بين المكونات الأساس للممارسة الديداكتيكية: أي المعلم بتمثلاته والمدرس بقدراته المهنية والمعرفة بخصائصها المفاهيمية والمنهجية، إضافة إلى تكوين مختبرات للبحث الديداكتيكي في الجامعات والأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين التابعة لوزارة التربية الوطنية، بحيث ينخرط فيها الأستاذ المكون والباحث والمفتش التربوي والمدرس الممارس في الفصل، ولا نغفل إحداث مؤسسة أو لجنة لليقظة البيداغوجية على مستوى الوزارة الوصية على القطاع مهمتها الاطلاع على الدراسات الجديدة في الحقل التربوي ومواكبة المستجدات المواد المدرسة، مع انفتاح هذه المؤسسة على التجارب الدولية في مجال البحث الديداكتكي والاستفادة من نتائجها في الارتقاء بالتدريسية شكلا ومضمونا ومنهجا مع محاولة تكييفها وفق الخصوصيات المحلية، ومن التجارب الدولية التي نقترح التجارب الفنلندية الكندية والأمريكية والبلجيكية، فالتجربة الأخيرة -مثلا- وتحديدا الخاصة بفيدرالية والوني–بروكسيل، تم تبني منهاج تخصصي يقوم على أساس وثيقة "Socles de compétences"، والتي توازي وثيقة التوجيهات التربوية والبرامج لدينا بالمغرب، كما تم التصريح بالنصوص المؤسسة للاختيارات المنهاجية وهي الدستور البلجيكي وميثاق المدرسة الصادر سنة 1959 ومرسوم المهام الصادر سنة 1997 ومرسوم التأطير "المتمايز أو المتنوع " ومراسيم " الحيادية " إضافة إلى مراسيم أخرى.

خاتمة

حاولنا في هذا البحث، إذن، تقديم التجربة المغربية على مستوى الحكامة البيداغوجية وضرورات تجديد النموذج البيداغوجي بالمغرب من خلال استقراء واقع الحال واستشراف آفاق المستقبل، مع وضع هذا الموضوع في سياق المنهاج العام لوزارة التربية الوطنية بالمغرب واختياراته الكبرى ووثائقه المرجعية الأساسية، ومقابلته بمستجدات البحث العلمي والأكاديمي، فتبين أن للمنظومة المنهاجية بالمغرب بعض عناصر القوة، كما يعتريها العديد من مكامن الخلل والضعف والتعثر رصدنا غالبيتها في هذا البحث، وقدمنا لها حلولا وبدائل وتوصيات لتخطيها وعلاجها، ونحن هنا أمام مفترق طرق: إما أن نحافظ على الوضع الراهن ونمتنع عن الإصلاح أو التغيير، وهو ما يعني تكريس تخلف المنظومة التربوية ومعها الواقع الحضاري والفكري والثقافي للبلاد، أو أن نختار مسلك الإصلاح بالتنقيح: أي الحفاظ على البناء القائم مع إدخال بعض التعديلات الجزئية، وقد يعطي هذا الخيار بعض النتائج الإيجابية، أو أن نمتلك الجرأة اللازمة لتبني خيار ثوري للتغيير الجذري من خلال الهدم وإعادة البناء، وهو نهج وإن بدا صعبا وذا تكلفة مادية وزمنية ومجتمعية مهمة، فإن نتائجه ستكون – بلا شك – باهرة. وفي الأخير نرجو أن تكون هذه الدراسة إسهاما تفيد منه الجهات المعنية بالمغرب ممن يشغلها هاجس إصلاح وتطوير منظومتنا التربوية والتعليمية.

المصادر

1- جفري، سعيد، 2014، ما الحكامة؟، مطبعة الأمنية، الرباط.
2- اللجنة الخاصة للتربية والتكوين، 1999، الميثاق الوطني للتربية والتكوين.
3- المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، رؤية استراتيجية للإصلاح 2015 -2030: من أجل مدرسة الإنصاف والجودة والارتقاء.
4- المملكة المغربية، ظهير شريف رقم 1.19.113، صادر في 7 ذي الحجة 1440 (9 غشت 2019) بتنفيذ القانون الإطار رقم 51.17 المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي، الجريدة الرسمية، العدد 6805، 19 غشت 2019.
5- وزارة التربية الوطنية، 2001، لجنة الاختيارات والتوجهات التربوية، الوثيقة الإطار لمراجعة المناهج التربوية.
6- وزارة التربية الوطنية، 2002، لجان مراجعة المناهج التربوية للتعليم الابتدائي والثانوي الإعدادي والتأهيلي، الكتاب الأبيض، ثمانية أجزاء.
7- Braslawski, (C), 2001, Tendances mondiales et développement des curricula, Bruxelles AFEC.
8- Jonnaert, (Ph), 2006, Curriculum et programme d’étude: distinctions à poser, Québec: PUQ.