

المملكة المغربية
+ⵍⵎⵎⵔⵉⵎⵓⵔⵉ
ROYAUME DU MAROC



المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي
ⵎⵔⵉⵎⵓⵔⵉ ⵙⵓⵔⵉⵎⵓⵔⵉ ⵙⵓⵔⵉⵎⵓⵔⵉ
Conseil Supérieur de l'Education, de la Formation et de la Recherche Scientifique

الهيئة الوطنية لتقييم منظومة التربية والتكوين والبحث العلمي
Instance Nationale d'Evaluation du Système d'Education, de Formation et de Recherche Scientifique

ملخص التقرير التحليلي

تطبيق الميثاق الوطني
للتربية والتكوين 2000-2013
المكتسبات والمعوقات والتحديات



ملخص
التقرير التحليلي
تطبيق الميثاق الوطني
للتربية والتكوين 2000-2013
المكتسبات والمعوقات والتحديات

دجنبر 2014





6	تقديم
9	1. تعبئة الموارد
10	2. الحكامة والإصلاح البيداغوجي
10	1. الحكامة
10	2. الإصلاح البيداغوجي
11	3. التعبئة من أجل الإصلاح
12	3. التعميم والتوسيع
14	4. الأداء
14	1. تقييم المكتسبات
14	2. مناخ المدرسة والجامعة
15	3. الإنصاف
15	4. الاندماج المهني
15	5. البحث العلمي
17	7. المكتسبات والنقائص وتحديات المستقبل
17	1. المكتسبات التي يتعين تعزيزها
18	2. مشكلات قائمة أمام مسار التغيير
20	3. تحديات المستقبل: تهييء مدرسة الغد
24	خاتمة عامة

«يخضع نظام التربية والتكوين برمته للتقويم المنتظم من حيث مردوديته
الداخلية والخارجية، التربوية والإدارية».

الميثاق الوطني للتربية والتكوين، المادة 157

لقد أصبح التقييم الإجمالي والشامل لتطبيق الميثاق على مدى أكثر من عشرية (من سنة 2000 إلى سنة 2013)، أمراً ضروريا لإعادة تأسيس نظام التربية والتكوين والبحث العلمي؛ ويجب عليه أن يأخذ بعين الاعتبار، التغيرات المجتمعية الكبرى على المستوى الوطني وتغيرات منظومات التربية والتكوين والبحث العلمي بالعالم وكذلك مقتضيات تربية القرن الواحد والعشرين.

فقد عرف المجتمع المغربي تحولات اجتماعية عديدة، تجلت في التزايد المستمر للسكان الحضريّة، ولحاجيات التمدن، ورغبة أكبر لدى الأسر في تمكين أبنائها من تربية ذات جودة، في إطار مجتمع ينتظر الفعالية والإنصاف من نظامه التربوي. ويجب أن تأخذ منظومة التربية والتكوين بعين الاعتبار، التغيرات الحاصلة على مستوى منتظرات الشباب الراغبين في الاستقلالية، والمدركين لصعوبة ولوج سوق الشغل. ولا يمكن تحقيق هذا المنظور، بدون البلورة والإقرار لتربية ذات جودة، تجدد مقارنة التعلّمات لجعل أجيال المتعلمين واثقين بالمستقبل.

إن نظام التربية والتكوين والبحث العلمي أصبح أساسيا في ظل العولمة التي ساهمت في الرفع من مستوى الكفايات المهنية المطلوبة من قبل سوق الشغل وقطاع الاقتصاد الوطني الطامح في الارتقاء داخل السوق العالمية وكذلك تقدم اقتصاد قائم أكثر فأكثر على المعرفة وتكنولوجيا الإعلام. وتدرج هيكله هذا النظام وجودة التربية والتكوين الصادرين عنه، ومساهمته في إنتاج المعرفة، في صميم هذا المطلب الأساسي. كما تدفعنا التأمّلات في النماذج الاقتصادية الجديدة، إلى إعادة التفكير في المكانة التي تحتلها التربية داخل النموذج الاقتصادي للبلاد.

وتبين الدراسات الحديثة أن كل بلد يتوفر على مستند من ثلاثة أصول هي: الرأسمال المنتج، والرأسمال الطبيعي، والرأسمال «اللامادي» (I). ويتألف هذا الأخير من مكونات تيسر الشروط المساعدة على التنمية، وتقدم لمؤسسات الحكامة إمكانيات الاشتغال اللازمة وللرأسمال البشري القيمة المتوقعة. وبذلك، ستكون المدرسة عبارة عن مؤسسة - مفتاح لتنمية الرأسمال اللامادي. وسيوجد الاستثمار

جاء تطبيق الميثاق في سياق تراكم النقائص التي سعت عمليات الإصلاح إلى تجاوزها، مرتكزة على توصيات هذه الوثيقة. وبعد مرور أكثر من عشرية الإصلاحات، أصبح من اللازم فحص ما تحقّق من تقدم ومن مكسبات، مع إبراز الاختلالات والصعوبات التي تمت مواجهتها، من أجل تقييم درجة نجاح هذا التطبيق بشكل شمولي، والتعرف على دعائم ورهانات التربية التي تتطلب تدخلا فعالا في السنوات المقبلة.

ورغم الجهود المبذولة، فقد أبانت عدة تقارير وطنية ودولية حول التربية، مجموعة من الاختلالات المتواترة والمتعددة أوجهها. وهكذا، أصبحت المدرسة عرضة للانتقاد من قبل الفاعلين الذين يشكون من عدم وفاء السياسات التربوية المتعاقبة بوعودها والتزاماتها. أما الصورة التي يرونها الحس المشترك حول المدرسة، فهي صورة مؤسسة في وضعية أزمة، تستهدفها الانتقادات من كل جانب، وتعتبرها مصدر باقي الأزمات، مثل الأزمة الاقتصادية، التي لا تؤهل المتعلمين لسوق الشغل، والأزمة الثقافية، التي لم تعزز السلوك المدني للأجيال الناشئة، والأزمة الاجتماعية، التي فشلت في مهمتها التربوية القاضية بتكوين مواطن مسؤول.

في هذا السياق، تبدو الحاجة ضرورية لإثارة سؤال مستقبل المدرسة انطلاقا من التقييمات الموضوعية وغير المنحازة. والحال أنه باستثناء تقرير المجلس الأعلى للتعليم لسنة 2008 وتقييمات الأبحاث حول مكسبات التلاميذ وبعض التقييمات الداخلية بمؤسسات هنا وهناك، فإننا لا تتوفر على تقييم شامل أنجز بطريقة منتظمة وموضوعية.

وغني عن البيان، أن تقييم تطبيق الميثاق، تملّيه أيضا الثغرات التي تحللت عملية تطبيق دستور سنة 2011، علما بأن هذا الأخير خص الحق في التربية بمكانة هامة ضمن حقوق الإنسان الأخرى. فقد أكد الدستور على مبادئ الحكامة الجيدة، وعلى المحاسبة والتقييم، وهي المبادئ التي يتعين إدراجها في عمل النظام التربوي. وللتذكير، فإن خطابات عديدة لصاحب الجلالة، جعلت من التربية أولوية وطنية. وهكذا، وضع الخطاب الملكي بتاريخ 20 غشت 2013 «تشخيصا» للصعوبات التي يعرفها قطاع التربية الوطنية برمته، ودعا كل أصحاب القرار والفاعلين بالنظام التربوي، إلى القيام بـ «وقفه» وإجراء «اختبار ضمير» حول مسألة المدرسة.

في الرأسمال البشري عن طريق التربية والتكوين والبحث العلمي، في صميم النموذج الاقتصادي المطالب بإدماج الرأسمال المعرفي والذهني بشكل كلي.

وهكذا، فإن البلد الذي يشجع المعرفة والدراسة عبر التربية، بالنسبة لأكثر عدد من المتعلمين، يدعم موردا مهما من أجل ازدهار المواطنين وإنتاج الرأسمال البشري الضروري للتنمية السوسيو اقتصادية؛ كما يدعم عامل الإدماج والتماسك الاجتماعي ويرسخ، بالتالي، الانفتاح على العالم.

وضمن هذا السياق، أصبح تقييم تطبيق الميثاق مطلباً مستعجلاً وشرطاً ضرورياً لتقدير الإنجازات الملموسة وتحليل الفوارق إزاء ما أوصى به هذا الأخير، وذلك من أجل فتح آفاق تأهيل المنظومة التربوية وتطويرها.

إن الهدف من هذا التقرير المرتكز على دعوات الميثاق (وهو الأول من نوعه بخصوص هذه المسألة بالمغرب)، هو تقييم الفوارق بين أهداف الميثاق المذكور والنتائج المحصل عليها، مع الإشارة إلى محدودية هذه العملية المتعلقة بفترة تتجاوز العشرية من فترة التطبيق. وبطرح هذا التقرير إلى تفسير الفوارق قدر الإمكان، مع تأكيد المكتسبات والنتائج الإيجابية، دون إغفال العوائق التي حدثت من دينامية الإصلاح المنصوص عليها بالميثاق.

• مقارنة منهجية وأدوات التحليل

نشير إلى أن التقييم المنجز في هذا التقرير، يرتكز على الميثاق الذي يعتبر وثيقة أساسية ومرجعاً رئيسياً.

وهو تقرير يتبنى مقارنة تعتبر أن تقييم أي نظام تربوي، يجب أن يتم وفق مدخلات، أي الموارد المالية والمادية والبشرية والمؤسسية المعبأة، ومخرجات، أي ما حققه النظام التربوي من إنجازات ونتائج. يشمل التقييم نظام التربية والتكوين بأنظمتها الفرعية (قطاعاته) وهي: التربية الوطنية، والتعليم العالي (بما في ذلك تكوين الأطر)، والبحث العلمي والتكوين المهني.

وفي الوقت الذي يحدد فيه هذا التقييم المكتسبات التي تحققت على مدى عشرية تطبيق الميثاق، دون ادعاء الإحاطة الشاملة، فإنه يسعى إلى إبراز الإكراهات والعوائق التي حالت دون تحقيق أهداف الميثاق، وكذلك التأثيرات السلبية الناجمة عن اختلالات النظام الوطني للتربية والتكوين.

إن الأمر يتعلق بتقييم تراكمي واسترجاعي وشامل. فهو تراكمي، لأنه يتتبع المراحل الكبرى لتطبيق الإصلاحات المنصوص عليها في الميثاق. وهو استرجاعي، لأنه يعالج التطور الحاصل خلال فترة تتعدى العشرية، وذلك ابتداء من سنة 2000. وهو شامل، لأنه لا يقف على كل تفاصيل توصيات الميثاق. وقد واجه هذا التقييم الشامل إكراهات مقترنة بمدى توافر المعطيات الكمية والكيفية. ففي غياب نظام إعلامي يسمح بولوج قواعد المعطيات الكمية المتجانسة والتي تحظى بالمصادقية الفضائية والزمنية، اضطر هذا العمل التقييمي إلى اعتماد معطيات متفرقة وخام، بذلت الهيئة الوطنية للتقييم مجهوداً كبيراً لتنظيمها مسبقاً، وبالتالي تصحيحها.

ومن جهة أخرى، فإن التقييم الشامل لتطبيق الميثاق، يجب أن يركز على تقييمات قطاعية مقترنة بمختلف جوانب منظومة التربية والتكوين والبحث العلمي وبكل مكوناتها ومردوديتها الداخلية والخارجية. والحال أن هذه التقييمات القطاعية والمنجزة بشكل نسقي ومنظم منعدمة. لهذا، ستكون مهمة تتجاوز هذه الوضعية موكولة للمجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي (CSEFRS)، عبر جهازه الهيئة الوطنية لتقييم نظام التربية والتكوين والبحث العلمي (INE-SEFRS). ومن أجل القيام بتقييم تطبيق الميثاق، ركز هذا التقرير على بعض التقييمات القطاعية، في حال توافرها، مثل تقييم البرنامج الوطني لتقييم التحصيل الدراسي PNEA الذي أنجز على المستوى الوطني سنة 2008، والتقييمات المنجزة على المستوى الدولي من قبل الهيئة الدولية لتقييم التحصيل التربوي IEA (2) ما بين سنتي 2000 و2011 (الاتجاهات في الدراسة الدولية للرياضيات والعلوم) TIMSS والدراسات الدولية لقراءة التلاميذ (3) (PIRLS) والتي دأب المغرب على المشاركة فيها منذ سنة 1995. كما ركز على تقييمات البحث المنجز سنة 2003 حول العلوم الحقة، وفي سنة 2006 حول العلوم الإنسانية، والتي وفرت معطيات لتقييم المردودية الداخلية لنظام التربية والتكوين والبحث العلمي، وأيضاً على أبحاث متعلقة بالإدماج، أجريت بثلاث جامعات، وأبحاث حول مسارات خريجي التكوين المهني، لتقييم المردودية الخارجية، فضلاً عن معطيات بحوث أخرى. واعتمد هذا التقرير كذلك على معطيات أقسام الوزارات التي قامت الهيئة الوطنية للتقييم بتجميعها، اعتماداً على القاعدة الطولية للتربية BLE وقاعدة

I. يخصص الجزء الأول لتعبئة الموارد من خلال التمويل والطاقة الاستيعابية والتأطير البيداغوجي وتكوين المدرسين والدعم الاجتماعي للتلاميذ والطلبة.

II. يتضمن الجزء الثاني تحليلاً للحكامة ولتطبيق الإصلاح البيداغوجي وكذلك لتعبئة الفاعلين.

III. يعالج الجزء الثالث نتائج الإصلاحات المنجزة من خلال تعميم وتوسيع النظام المدرسي والجامعي والمساهمات المبذولة من قبل القطاع الخاص والتكوين المهني ومحاربة الأمية.

IV. يعمل الجزء الرابع على تقييم المنجزات المتجلية عبر مكتسبات التلاميذ والإنصاف والإدماج والبحث العلمي ومناخ المدرسة.

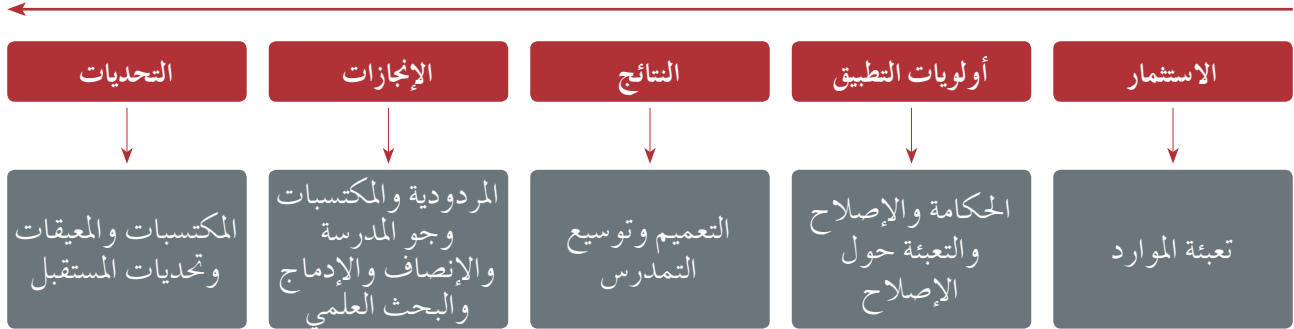
V. أما الجزء الخامس فيحدد المكتسبات، ومكان العجز، وكذلك تحديات المستقبل.

المعطيات الديموغرافية والمنوغرافيات والدراسات المنجزة حول التربية بالمغرب.

وللتخفيف من نقص المعطيات الكيفية الضرورية لتقييم الجوانب التي لا يمكن تكميمها، تم إنجاز دراسات حول الحكامة واستطلاع للرأي حول إدراك مدرسي الابتدائي والثانوي لتطبيق الميثاق، وهي الدراسات التي أغنت هذا التقرير (4). وقد مهدت هذه الممارسة الطريق لإرساء ثقافة تقييمية مواكبة لنظام التربية والتكوين والبحث العلمي والمساهمة في تحسينه. ولا حاجة للتذكير هنا بدور التقييم وفائدته بوصفه رافعة لمسايرة السياسات التربوية وعملاً للتجديد المستمر، وأخيراً بوصفه أداة إعلامية للمجتمع حول وضعية مدرسته.

وعلى هذا الأساس، ينتظم هذا التقرير في خمسة أجزاء وهي:

هندسة التقرير



المراجع

(3) TIMSS : Trends in International Mathematics and Science Study. PIRLS : Progress in International Reading Literacy Study.

(4) لمزيد من التفاصيل، انظر المذكرة المنهجية.

(1) World Bank, Where is the Wealth of Nations? Measuring capital for the 21st Century. World Bank, Washington DC, 2006.

(2) International Association for Evaluation of Educational Achievement.

1. تهبة الموارد

ونظرا للقدرات المالية للدولة وميزانيتها، وفي غياب إجماع وطني حول بدائل أخرى لتمويل التربية، وخاصة حول التخلي التدريجي والتمييزي عن مجانية التعليم، فإن مسألة تنوع مصادر تمويل نظام التربية والتكوين، باتت تفرض نفسها بحددة.

وإذا كانت الوسائل المرصودة قد ساعدت على نمو التعليم الجماهيري نتيجة تطبيق كل من الميثاق والمخطط الاستعجالي، فإن نسبة التأطير ظلت متواضعة. وللتذكير، فإن هذا الأخير لا يقتصر على عدد التلاميذ لكل أستاذ فحسب، وإنما يشمل أيضا عناصر أخرى، كوقت العمل المخصص للتلاميذ، وطرق التعلم المعتمدة، وجودة التعليم.

كما يمر بنجاح الإصلاح، عبر نظام تكوين أساسي ومستمر للمدرسين يهدف إلى تبجيل المهنة، وتحسين جودة التدريس ورفع مردوديته. إلا أن ما تجدر الإشارة إليه بهذا الصدد، هو أن المجهود المبذول من أجل تكوين المدرسين، وإكسابهم القدرات البيداغوجية الضرورية، يظل دون متطلبات تربية عالية الجودة. إن التكوين الذي يحظى به المدرسون، اليوم، يفتقر إلى الانسجام والتنظيم؛ وهو ما يحد من آثاره الإيجابية على مستوى تأهيل المتعلمين.

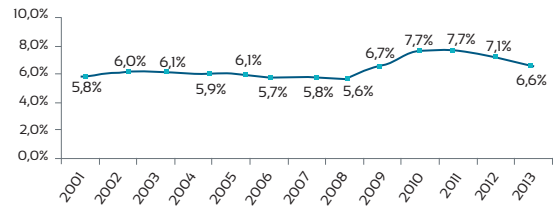
وللتأثير على العوامل المولدة لعدم المساواة أمام التعليم، وتطبيق مبدأ تكافؤ الفرص، تم إرساء دعم اجتماعي لفائدة التلاميذ المحرومين، كإنشاء المطاعم المدرسية، وإعطاء منح دراسية للتلاميذ، وتوفير النقل المدرسي، وتقديم الدعم المالي لآباء التلاميذ لإبقاء أبنائهم في المدرسة، علاوة على المبادرة الملكية «مليون محفظة».

ومن المؤكد أن تلك الأعمال قد ساهمت في زيادة نسبة التلاميذ المتمدرسين في التعليم الابتدائي والإعدادي، وأعطت نفسا جديدا لتعميم التمدرس الإجمالي، وإبقاء أكبر عدد ممكن من التلاميذ في النظام التعليمي. ومع ذلك، فإن بعض الصعوبات، وخاصة منها تحديد التلاميذ المستهدفين، ما تزال تؤخر نمو تعميم التعليم الإجمالي.

تشكل تعبئة الموارد أحد الأبعاد التي تؤثر على تعميم التعليم، وعلى أداء نظام التربية والتكوين والبحث العلمي. وتظل الدولة الممول الرئيسي للتربية والتعليم العالي والتكوين المهني.

وفي هذا الصدد، يلاحظ أن الميزانية التي خصصتها الدولة للتربية والتعليم العالي والتكوين المهني ارتفعت بـ 22 مليار درهم متداول، حيث انتقلت من 24.8 مليار درهم متداول سنة 2001 إلى أكثر من 62 مليار درهم متداول سنة 2011. لقد تم التطبيق الكامل، خاصة في فترة المخطط الاستعجالي، لتوصية الميثاق الوطني للتربية والتكوين المتعلقة بالزيادة السنوية المتوسطة في الميزانية الإجمالية لنظام التربية والتكوين بـ 5% على الأقل.

الرسم البياني 1
تطور مؤشر الجهد المطلق (effort absolu)



تشمل الميزانية الإجمالية للمنظومة إيرادات ضريبة التكوين المهني ابتداء من سنة 2002.

المصدر: معطيات قوانين المالية والمندوبية السامية للتخطيط - معالجة الهيئة الوطنية للتقييم لدى المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي.

ولقد بلغ مؤشر الجهد المطلق (IEA) الذي يقارن الميزانية الإجمالية المخصصة لنظام التربية والتكوين بالثروة الوطنية أعلى مستوياته خلال سنتي 2010 و2011 حيث تجاوز 7.1%. إلا أنه انخفض سنة 2013 ليستقر في 6.96%.

وبصفة عامة، يبين تحليل تطور التكلفة الفردية على مستوى الأسلاك التعليمية الثلاثة أن المجهودات قد تركزت، بشكل واسع، على مستويي التعليم الابتدائي والإعدادي، وخاصة في فترة تطبيق المخطط الاستعجالي.

أما في الجامعة، فيكلف الطالب الواحد في المسالك ذات الاستقطاب المحدود ثلاثة أضعاف ما يكلفه نظيره في المسالك ذات الاستقطاب المفتوح.

II. الحكامة والإصلاح البيداغوجي

على طول سلسلة العلاقات التي تربط مكونات النظام ببعضها، وتهيكل كل واحد منها. ولذلك يجب مساءلة آليات الشفافية، وآليات اتخاذ القرار، والحكامة، والقيادة، والتفاسم، وتبادل الإجراءات، ومراجعتها بغية الوصول إلى تدبير فعال وناجح.

إن التغييرات المتكررة التي مست القطاعات الثلاثة (التربية الوطنية، والتعليم العالي، والتكوين المهني)، بسبب التعديلات الحكومية والوزارية المتتالية، قد أضرت بالاستمرارية الضرورية لمراكمة المكتسبات التنظيمية والإدارية والبيداغوجية. وقد أثر ذلك سلبا على التسيير الجيد للنظام التربوي، وحال دون استمراره في النمو بطريقة ملائمة، خاصة عندما تحدث تلك التغييرات ارتباكا في العمليات البيداغوجية، دون أن تأتي بابتكارات إيجابية تخص سير المؤسسات المدرسية والجامعية.

إن إعطاء دينامية جديدة للعمل الجماعي أمر ضروري لمراكمة المكتسبات. ولذا، يتعين مراجعة كل النصوص القانونية والتنظيمية التي وضعت منذ سنة 2000، وإصلاحها قصد توضيح أكبر لمهام الهيئات والفاعلين على الصعيدين المركزي والوسطي، وتحديد أدق لأدوارهم ووظائفهم، بغية ضمان سير فعال وناجح لنظام التربية والتكوين والبحث العلمي.

2. الإصلاح البيداغوجي

إذا كان تطبيق الميثاق الوطني للتربية والتكوين قد أدخل هندسة جديدة، وإصلاحات مهمة على المناهج الدراسية، فإن الظروف والشروط لإنتاجها وتطبيقها قد اعترتها بعض الخلل. وقد أثر ذلك سلبا على الهندسة الكلية للمناهج، وعلى تحديد المعارف الأساسية التي ينبغي تلقينها، وهيكله التعليمات. وزيادة على ذلك، فإن غياب إطار منسجم للإدماج، وضعف الطابع الإبداعي للمناهج الدراسية التي بقيت ممركرة حول المحتويات على حساب الكفايات، وتهميش المواد التي تهيكل الزمان والمكان لدى المتعلم، وتلقن قيم المواطنة، والتسامح، وحقوق الإنسان، كل ذلك يجسد مجموعة من الحدود التي عرفها الإصلاح البيداغوجي.

يرتبط تطبيق الإصلاح بحكامة المكونات الثلاثة لنظام التربية والتكوين. ويمكن أن نميز، في هذا الصدد، ثلاث مراحل مشتركة بين تلك المكونات: مرحلة 2000-2001، ومرحلة 2002-2008، ومرحلة 2009-2013.

1. الحكامة

إن غياب رؤية وهندسة شموليتين لمنظومة التربية والتكوين وقت إقرار اللامركزية واللامركز في قطاع التربية والتكوين قد حد من انسجام المنظومة التربوية. وتأسيسا على ذلك، سيكون من المناسب أن تتمكن مكونات التربية والتكوين، المحلية والتربوية، من الارتكاز على أطر مرجعية وطنية متجددة، تمكن كل واحد منها من إعادة تنظيم ذاته، وفق صلاحياته وخصائصه، وأهدافه الخاصة.

غير أن إحدى الملاحظات الأولى التي ينبغي تسجيلها في هذا المجال، هي أن القطاعات الوزارية المختلفة لم تقم على الصعيد المركزي بالتغييرات التنظيمية الكفيلة بتعزيز دينامية العلاقات التي تربطها بالمصالح المركزية الأخرى، وبالكيانات اللامركزية وغير الممركرة.

لقد تم اختزال أو تجديد البنيات الوظيفية التي كانت موجودة قبل الإصلاح، دون أن يكون لذلك تأثير حقيقي على القيم والأنظمة والمنهجيات. ولهذا، استمرت سلسلة اتخاذ القرار التي تربط الإدارة المركزية بالمستويات اللامركزية في الاشتغال كما كانت من قبل.

وهكذا، بقيت الهيئات المركزية هي صاحبة العديد من القرارات، لأن نقل صلاحياتها واختصاصاتها للأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين كان متوقفا على إجراءات مرافقة لم تتخذ. وقد وضعت وزارة التربية الوطنية سنة 2004، بدعم من التعاون الكندي، إطارا استراتيجيا لتنمية النظام التربوي، إلا أن ذلك الإطار لم يترجم إلى برنامج إجرائي شامل من شأنه أن يعبئ جميع الفاعلين. وقد جاء البرنامج الاستعجالي لمعالجة هذا الوضع، جزئيا، غير أنه لم يجدد بدوره.

إن رهانات الحكامة لم تعالج، كما كان ذلك ضروريا،

3. التعبئة من أجل الإصلاح

يؤكد الميثاق الوطني للتربية والتكوين في جزئه الأول المخصص لحقوق الأفراد والجماعات وواجباتهم، أن من واجبات التلاميذ والطلبة «المواظبة، والانضباط لمواقيت الدراسة، وقواعدها، ونظمها». ويعني تقييم هذا الجانب مساءلة مناخ المدرسة.

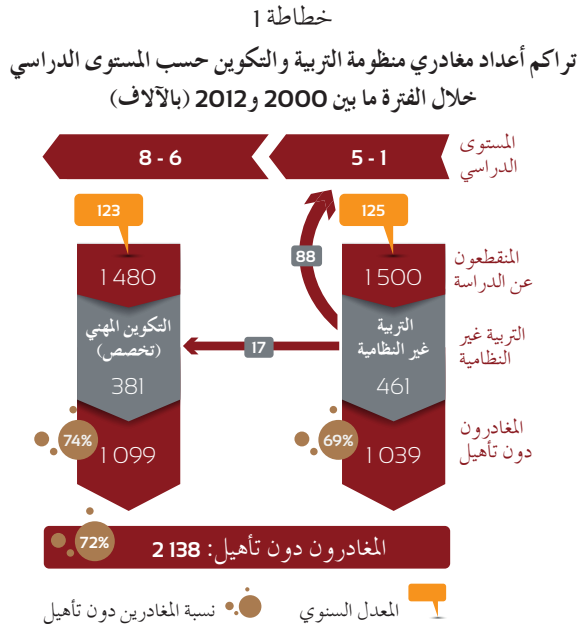
وبالفعل، فإذا كانت بعض المدارس تستطيع أن توفر مناخا ملائما للتعلم، فإن المناخ الذي يسود في بعضها الآخر لا يساعد، دائما، على توفير محيط ملائم لحياة مدرسية تحفز التلاميذ على التعلم.

ومن ناحية أخرى، فقد دعا الميثاق، في مبادئه الأساسية، إلى التعبئة الوطنية من أجل إصلاح المدرسة، مهيبا في ذلك

بالفاعلين في النظام التربوي، وبالجهات المعنية. لكن الصورة السائدة لدى هؤلاء الفاعلين عن المدرسة والجامعة، كما يتجلى ذلك من تصريحاتهم أثناء جلسات الاستماع، ليست إيجابية تماما. ولعل تلك الصورة التي يتقاسمها الجميع، هي التي تفسر ضعف التعبئة من أجل تحسين المدرسة. وتكشف نتائج جلسات الإنصات، أن الاختلالات الجوهرية التي تتخلل منظومة التربية والتكوين هي التي حالت دون تطبيق الميثاق الوطني للتربية والتكوين - وحتى المخطط الاستعجالي - وفق الجدولة الزمنية المحددة لهما. ويسائل هذا الواقع السياسة التربوية، والاستراتيجية المعتمدة لتطبيق الإصلاحات قصد تدارك التأخر، وتصحيح النواقص.

III. التصميم والتوسيع

عرف تـمدرس الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 6 و15 سنة تزايداً مستمراً خلال عشرية الإصلاح، كما عرفت ديمقراطية التربية، عبر التـمدرس الإـجباري، تقدماً يتعين تعزيزه بالحد من التسربات الناتجة عن التكرار والهدر المدرسي.



المصدر: معطيات وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني - معالجة الهيئة الوطنية للتقييم لدى المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي.

لا تتكلف التربية غير النظامية والتكوين المهني إلا جزئياً بالتلاميذ الذين ينقطعون عن الدراسة، ويغادرون المدرسة. وتبعاً لذلك، تستمر هاتان الظاهرتان، الانقطاع عن الدراسة والخروج من المدرسة، في تغذية الأمية التي لم يتم محوها بين الشباب على عكس الأهداف التي حددها الميثاق.

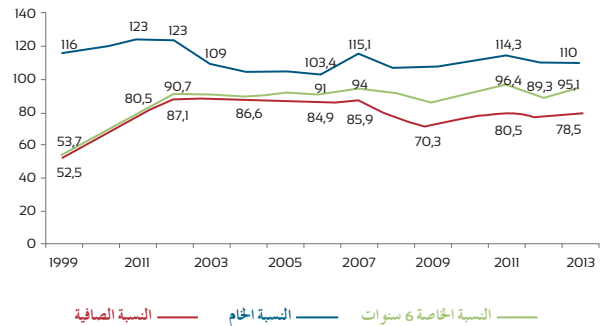
ويعرف التعليم العالي من جهته تزايداً غير منظم في أعداده؛ كما يعرف تسربات مهمة تعيق نمو الجامعات العمومية.

طيلة فترة تطبيق الميثاق، كان تعميم التربية حاضراً في كل البرامج، لأنه يشكل تحدياً كبيراً للمنظومة التربوية. ومع ذلك، فرغم المكتسبات التي تم تحقيقها، والتقدم الذي تم إحرازه على مستوى التعليم الابتدائي والتـمدرس الإـجباري، فإن عملية تعميم التـمدرس لم تكتمل بعد.

رغم المجهودات المبذولة، بقي نمو سلك التعليم الأولي ضعيفاً، وخاصة في الوسط القروي. أما في الوسط الحضري، فإن القطاع الخاص هو الذي يتكلف به على نطاق واسع. ويشكل الطابع الثنائي (تقليدي/عصري) لهذا التعليم عائقاً دون انسجامه وجودته. ويبقى نمط التعليم الأولي التقليدي مهيمناً رغم الانخفاض المسجل في أعداد تلاميذه. هذا وما تزال الفوارق الاجتماعية والتربوية تطبع هذا التعليم، وتؤدي، بالتالي، إلى حرمان الأطفال القرويين، والبنات الصغيرات منه.

لقد تحقق تعميم التربية في التعليم الابتدائي، إلا أنه ما يزال غير شامل في سلكي التعليم الثانوي الإعدادي والتأهيلي. ومع ذلك، تجدر الإشارة إلى أن تقدم التعميم المسجل في الوسط القروي، وبالنسبة للبنات، يكتسي دلالة مهمة.

الرسم البياني 2
تطور نسب ولوج السنة الأولى من التعليم الابتدائي



المصدر: معطيات وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني - معالجة الهيئة الوطنية للتقييم لدى المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي.

الجهود الرامية إلى تعميم التربية، والحد، بشكل جوهري، من الهدر المدرسي، والخروج من المدرسة.

• إن الصعوبات الاجتماعية التي تعاني منها الأسر المعوزة، وخاصة في الوسط القروي، تعرقل مجهد تعميم التمدرس، ويلاحظ ذلك جليا على مستوى التعليم الإعدادي؛ وهو ما يستدعي اتخاذ إجراءات للحد من تأثيراتها السلبية.

وتبقى مساهمة القطاع الخاص في التربية الوطنية والتعليم العالي، رغم نموها، مركزة في المدن الكبرى، دون أن تتمكن من بلوغ الأهداف التي وضعها الميثاق.

لقد حصل، بدون شك، تطور مهم في اتجاه النهوض بالتربية للجميع. غير أنه، في نهاية هذا التحليل، لابد أن نشير إلى بعض العوامل التي حالت دون تحقيق أهداف الميثاق:

• لقد حد غياب التمهصل بين التربية والتكوين المهني من انسجام العمل العمومي، وخاصة من استراتيجية تحسين

يشكل الأداء والحكمة بعدين جوهريين لنظام التربية والتكوين، ويعكسان مردوديته وفعالته.

1. تقييم المكتسبات

فيما يخص تقييم مكتسبات التلاميذ والأداء المدرسي، يتعين التوقف عند نتائج الدراسة المنجزة في إطار البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات (PNEA) 2008؛ وهي دراسة همت أربعة مستويات (الرابعة والسادسة ابتدائي، والثانية والثالثة إعدادي)؛ وكان الهدف منها تقييم مكتسبات التلاميذ في الرياضيات والعلوم واللغتين العربية والفرنسية.

وتبين تلك الدراسة، على سبيل المثال وليس على سبيل الحصر، أن النقط التي حصل عليها 40% من تلاميذ السنة السادسة ابتدائي تفوق المعدل. وعلى العكس من ذلك، حصل 92% من تلاميذ السنة الثانية إعدادي و84% من تلاميذ السنة الثالثة إعدادي في الرياضيات على نقط تقل عن المعدل بكثير. وفي الفيزياء والكيمياء، بلغت تلك النسب 83% في السنة الثانية إعدادي، و86% في السنة الثالثة إعدادي، في الوقت الذي تجاوزت 90% في علوم الحياة والأرض، في المستويين معا.

وتؤكد الدراسة TIMSS (الاتجاهات الدولية في الرياضيات والعلوم) النتائج التي كشفت عنها الدراسة PNEA بخصوص أداء التلاميذ في الرياضيات: لقد تراجع مستوى مكتسبات تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي بين سنة 2003 وسنة 2011. حيث انتقل من 347 نقطة إلى 335 نقطة في الرياضيات، ومن 304 نقطة إلى 264 نقطة في العلوم.

وحسب دراسة TIMSS، فإن تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي لم يحصلوا على نقط جيدة في الأسئلة التي تتطلب الإجابة عليها تعبئة المعارف. أما في السنة الثانية إعدادي، فإن النتائج المحصل عليها في الأسئلة التي تقوم أساسا على الاستدلال ضعيفة.

اعتبر الميثاق الوطني للتربية والتكوين تمكن التلاميذ المغاربة من اللغات أمرا ضروريا لتعميم تعليم جيد. ذلك أن تعزيز تدريس اللغتين العربية والفرنسية، واللغات الأجنبية، وتحسينه يشكلا تحديا جوهريا للسياسات التربوية في المغرب. إلا أن مكتسبات التلاميذ في مادتي العربية والفرنسية التي كشفتها نتائج الدراسة PNEA (2008) تبين أن أغلبية التلاميذ الذين شاركوا في تلك الدراسة لم يتمكنوا من الحصول على المعدل.

هناك مجموعة من العوامل التي تساهم في تدهور مستوى مكتسبات التلاميذ في اللغات، كعدم الاستفادة من التعليم الأولي، والتأخر المدرسي المرتبط بالدخول المتأخر إلى السنة الأولى من التعليم الابتدائي أو بالتكرار، والمحيط البيداغوجي كعدد التلاميذ في القسم الواحد، ونسبة التأطير، والغلاف الزمني للمدرس، وحالة المؤسسات التعليمية، والنفاذ إلى تقنيات الإعلام والاتصال، والمحيط السوسيو-ثقافي للأسرة.

2. مناخ المدرسة والجامعة

تفيد معطيات الدراسات TIMSS و PIRLS التي أجريت خلال عشرية الميثاق، والمتعلقة بمناخ المدرسة في المغرب ارتباطا برهان الانضباط، أن مناخ المدرسة المغربية قد عرف تدهورا بين سنة 2001 وسنة 2012. وتكشف نتائج تلك الدراسات أن 60% من التلاميذ في السنة الرابعة ابتدائي، و49% من تلاميذ السنة الثانية إعدادي يدرسون في مدارس تسود فيها مشاكل الانضباط والأمن (كالغياب، والتأخر عن مواعيد الدراسة، والغش في الامتحانات، والغوغائية، والتهديد، إلخ).

إن 14% فقط من مجموع التلاميذ الذين شملتهم تلك الدراسات هم الذين يدرسون في مدارس لا تعرف انتشارا واسعا لتلك السلوكات. كما أن الجامعة العمومية ليست بدورها في منأى عن المشاكل الناتجة عن انعدام الروح المدنية؛ وهو ما يؤثر سلبا على مناخ الأحياء الجامعية، ويولد صورة سلبية عن الجامعة.

3. الإنصاف

إن تحليل المعطيات المتعلقة بخريجي النظام التربوي والتكوين المهني، وكذا معطيات الدراسة التي أنجزت حول الاندماج المهني لخريجي 3 جامعات يبرز بعض الملاحظات المهمة:

إن الاندماج المهني يبدو صعبا بالنسبة لتاركي المدرسة الذين يتمتعون بمستوى تأهيل ضعيف، كالمقطعين عن الدراسة، وخاصة منهم أولئك الذين يغادرون النظام التربوي قبل إنهاء التمدرس الإجمالي. وأكثر من ذلك، فإن التربية غير النظامية، في المستوى الابتدائي، لا تستعيد سوى 30% من المنقطعين عن الدراسة، ولا تتمكن إلا من إعادة إدماج جزء صغير منهم في المدرسة النظامية أو نظام التكوين المهني.

وفي المستوى الإعدادي، لا يتمكن جزء كبير من مغادري المدرسة من الحصول على مكان لهم في نظام التكوين المهني بسبب الطاقة الاستيعابية المحدودة لمراكز التكوين. ويترب عن ذلك الوضع تراكم أعداد الخارجين من المدرسة قبل إنهاء دراستهم الإجمالية، والذين لا يجدون أي بديل للتكوين أو الاندماج في الحياة العملية.

أما التكوين المهني، فإن نمطه القائم أساسا على التكوين في مركز التكوين يحد من تأثيره، ومن فرص اندماج المتدربين الشباب، وذلك رغم التوسع الذي يعرفه ذلك التكوين.

أما الخارجون من المستويات العليا فيتمتعون بفرص أكبر للاندماج في الحياة العملية. والحاصل على مستوى البكالوريا هو الذي يتوفر على أكبر الحظوظ لولوج تكوين بديل ينتهي بشهادة (مستوى التقني)، بينما يستطيع 40% من الخارجين من الثانوي التأهيلي ولوج تكوين تأهيلي.

ومع ذلك، فإن خريجي التكوين المهني ذوي المستوى العالي (التقني والتقني العالي) يندمجون أحسن مما يندمج نظراؤهم ذوو المستوى الأدنى (التخصص والتأهيل) بعد 48 شهرا من تاريخ تخرجهم.

وبالنسبة لخريجي التعليم العالي، تقدر المدة المتوسطة التي يقضونها في حالة الانتظار، قبل أن يجدوا عملا، بعد 34 شهرا من تاريخ تخرجهم، بـ 4 أشهر، مع وجود فوارق بينهم حسب نوعية الشهادات التي يحملونها، والمؤسسات التي تخرجوا فيها. وكقاعدة عامة، فإن صعوبات الاندماج تميل إلى التراجع كلما ارتفع مستوى التربية.

5. البحث العلمي

يشكل البحث العلمي مكونا أساسيا من مكونات الإصلاح الجاري في إطار تطبيق الميثاق. ويساهم نمط تنظيمه وما يتوفر عليه من باحثين ومنتوج علمي ومستوى للابتكار، في

تم تناول اللامساواة في التربية، كما يقيسها مؤشر جيني GINI، من منظور كمي؛ اعتمادا على تقدير متوسط عدد سنوات التمدرس الخاصة بالسكان البالغة من العمر 15 سنة فأكثر.

يقدر المستوى المتوسط لتمدرس الساكنة المغربية البالغة من العمر 15 سنة فأكثر سنة 2010 بـ 4.72 سنة تدرس في المتوسط. وقد عرف هذا المستوى زيادة تناهز سنة واحدة كل عشر سنوات منذ سنة 1982، ولكنها تظل أدنى من المستوى المتوسط الملاحظ في البلدان النامية (7,1 سنة) والبلدان المتقدمة (11 سنة).

ومع ذلك، تبغى الإشارة إلى أن المدة المتوسطة للتمدرس الخاصة بالشريحة العمرية 15-24 سنة قد عرفت ارتفاعا قويا، وانتقلت من 3,23 سنة 1992، إلى 4,49 سنة 1994، لتبلغ 6,87 سنة 2010. وبذلك يتضح، أن الشباب المتراوحة أعمارهم بين 15 و24 سنة قد استفادوا من دينامية الإصلاح التي عرفتها العشرية الأخيرة، وبالضبط من تعميم التمدرس الأساسي.

وفي الوقت الذي عرفت اللامساواة بين الإناث والذكور انخفاضا بطيئا، حيث انتقل مؤشر جيني الخاص بها من 0,86 سنة 1982 إلى 0,66 سنة 2010، بقيت اللامساواة بين الوسط القروي والوسط الحضري بارزة للعيان، وذلك رغم الانخفاض الذي سجلته في تلك الفترة (إذ انتقل مؤشر جيني من 0,92 إلى 0,72 في الوسط القروي، ومن 0,64 إلى 0,47 في الوسط الحضري). وقد ارتفع معدل سنوات التمدرس في الوسط الحضري أكثر مما ارتفع في الوسط القروي (بربح 2,42 سنة دراسية مقابل 1,78).

4. الاندماج المهني

لتحسين جودة التعليم العالي، يرى الميثاق أن التقييم والتقييم الذاتي هما الأداتان الأساسيتان لتحسين الاندماج ومؤشر المردودية الداخلية والخارجية لنظام التربية والتكوين.

وحسب المعطيات التي توفرها دراسات الشغل التي تنجزها المندوبية السامية للتخطيط، فإن خريجي الجامعات يعرفون نسبة بطالة مرتفعة منذ بداية العشرية (23.44% سنة 2011). ومع ذلك، فإن المعلومات المتوافرة لا تسمح بقياس مستوى التطابق بين مؤهلات الخريجين والعمل المزاول، ولا تقدم معطيات دقيقة حول مستوى الشهادات، والمسالك، والمؤسسات المعنية بالبطالة أكثر من غيرها.

تطوير الرأسمال العلمي للبلاد، حيث يمهّد الطريق لولوج اقتصاد المعرفة والتحكم في هذه الأخيرة.

ولقد شكل الميثاق منعطفا هاما في سياسة التعليم عبر إدراجه لمكون البحث في الإصلاح. عرفت بداية العشرية، وتحديدًا في شهر يوليوز 2001، إنشاء «اللجنة البين وزارية للبحث العلمي والتكنولوجي»، المكونة من ممثلي الوزارات المعنية بالبحث، تحت رئاسة الوزير الأول. وقد كلفت هذه اللجنة بتقديم اقتراحات إلى الحكومة، تتعلق بالاستراتيجية والتوجهات الكفيلة بالارتقاء بالبحث المذكور واقتراح الوسائل المرصودة لمختلف المشاريع وضمانها.

ويعكس الإنفاق الداخلي الخام الموجه للبحث العلمي والتنمية (Dird) النفقات المرتبطة بأنشطة البحث المخصصة من قبل الدولة والقطاع الخاص والتعاون الدولي. وقد ارتفع هذا الإنفاق الداخلي ما بين 1999 و2010 من 1455 مليون درهم إلى 5606 ملايين درهم، مما يمثل نمواً متوسطاً سنوياً بنسبة 12,3%.

وعلى الرغم من هذا التقدم المستمر، فإن الإنفاق الداخلي لم يتمكن من بلوغ 1% من الناتج الداخلي الخام المحدد من قبل الميثاق. وبالفعل، فبالرغم من مضاعفة حصة الناتج الداخلي الخام المرصودة للبحث والتنمية خلال العشرية الأخيرة، فإنها لم تتجاوز 0,73% في سنة 2010.

وبما أن أعداد الأساتذة الباحثين طيلة عشرية الميثاق لم تسجل ارتفاعاً دالاً، فإن العديد من الدراسات بينت أن التجديد والمنتج العلمي يرتبطان بضرورة دينامية الباحثين الشباب الذين ينشطون في المختبرات وإمكانياتهم. وبهذا الصدد، أقر تقييم العلوم الدقيقة لسنة 2003 بأن المغرب يتوفر على مجموعة من الباحثين النشيطين الذين ينتمون إلى الجامعات، مع انفتاح ملحوظ على الخارج. والحال أن توجه تطور أعداد الباحثين، يعكس تحولاً على مستوى الهرم العمري، وهذا في الوقت الذي لم يتمكن فيه إحداث تكوينات الدكتوراه، في إطار نظام الإجازة-الماستر-الدكتوراه، من إعطاء الدفعة المطلوبة للبحث العلمي.

ففي سنة 2009، تم تكوين 636 دكتور فقط، مقابل 728 سنة 2000. وفي سنة 2010، نوقشت 680 أطروحة، علماً بأن الهدف المحدد من قبل البرنامج الاستعجالي كان هو

مناقشة 1037 أطروحة. كما أن توفير بعض المنح للطلبة الباحثين بسلك الدكتوراه من ذوي الاستحقاق، لم يساهم بشكل جوهري في الارتقاء بالبحث داخل مراكز دراسات الدكتوراه، وبالتالي، في زيادة أعداد الحاصلين على هذه الشهادة.

وعلى المستوى الكمي، عرف المنتج العلمي ارتفاعاً مهماً بـ 3282 مقال منشور سنة 2012، خاصة في مجال العلوم الحقة. غير أن هذا الارتفاع لم يساير الوتيرة نفسها التي عرفتها بلدان المغرب الكبير (فلم يتطور المنتج العلمي المغربي ما بين 2000 و2010 إلا بنسبة 100% مقابل 800% في تونس و600% في الجزائر).

أما حصة العلوم الإنسانية والاجتماعية، فقد قدرت بـ 20% من المنتج الإجمالي في الفترة ما بين سنة 1997 وسنة 2000. كما أن التقييم المنجز سنة 2006 حول العلوم الإنسانية والاجتماعية، لم يفته إبراز الخصوصيات التي تميز حقل التخصص في العلوم المذكورة، وكذا أنماط الاشتغال المتعلقة بممارسة البحث. وبموازاة مع ذلك، أنجز التقرير تشخيصاً للمنتج العلمي في هذا المجال، مبرزاً العديد من النقائص المتمثلة في هيكلية مجموعات البحث التخصصية، وفي وتيرة الإصدارات، وجودة المنتج، وكذا في وضوح الرؤية وفق المعايير الدولية.

إن إعطاء دفعة للبحث العلمي يتطلب وجود انسجام وتماسك على مستوى الإطار المؤسسي، والحال أن العدة المشرفة على القطاع وطنياً، تتضمن أجهزة متعددة تتداخل مهامها. وهنا يصعب تحديد مراكز القرار الكفيلة ببلورة المنظور المتعلق بالارتقاء بالبحث العلمي والمكانة التي يجب أن يحتلها، بوصفه أداة لتطوير البلاد، وقاطرة لإنتاج المعرفة في إطار التنافسية العلمية على المستوى الدولي.

وغني عن البيان أن التقلص التدريجي لأعداد الباحثين الشباب كمخزون أساسي لضمان الخلف على المستوى الوطني، وضعف المنتج العلمي، فضلاً عن خصوصية مجالي العلوم الحقة والعلوم الإنسانية والاجتماعية، تستدعي جميعها تحديد استراتيجية على المدى القصير والمتوسط والبعيد، وكذا الصيغ الإجرائية الرامية إلى خلق دينامية جديدة داخل النظام الوطني للبحث العلمي وتوجيهه نحو اقتصاد المعرفة ونحو التجديد والابتكار.

v. المكتسبات والنقائص وتحديات المستقبل

والعمداء. ومع ذلك، نجحت هذه القوانين على المستوى التنظيمي، في تأسيس استقلالية يمكن اعتبارها مكسبا ينبغي أن تؤسس عليه حكمة جهوية بالأكاديميات والجامعات، تكون مسؤولة ومستعدة للمساءلة.

• يجب ترسيخ الدعم الاجتماعي من أجل مزيد من الإنصاف بالمدرسة

أظهر تحليل اللامساواة في مجال التربية، كيف تساهم جهودات التعميم ووضع آلية للدعم الاجتماعي من أجل تحقيق تكافؤ الفرص لجميع الأطفال كي يلجوا المدرسة، في الإبقاء على التلاميذ بهذه الأخيرة، وفي التقليل من حجم اللامساواة وتأكيد عملية ديمقراطية التعليم.

ومن المؤكد أن الدعم الاجتماعي هو بمثابة مكسب، لكنه يحصل في إطار متسم بالفقر الأسر وضعف مستوى دخلهم، خصوصا بالوسط القروي. وللحفاظ على تأثير الدعم الاجتماعي وتعزيزه، يجب السهر على استدامته عبر الرفع من مستوى عيش الأسر المذكورة، بغرض تمكين أطفال هذه الفئات الاجتماعية من ولوج المدرسة والتقليص، بالتالي، من اللامساواة في التربية. ويقتضي ذلك إحداث آليات لتطبيق هذه الاستدامة.

• مواصلة دينامية العرض الجامعي وتنويعه

يرتكز إدراج الجامعة لهندسة بيداغوجية جديدة، من خلال نظام الإجازة-الماستر-الدكتوراه، المرتب في أسلاك وفصول ووحدات، على مبادئ مراكمة الوحدات المكتسبة خلال المسار الدراسي للطلاب، وعلى تدويل النظام الجامعي من أجل إعطاء قيمة للشهادة الوطنية وتسهيل حركية الطلاب داخل الفضاء الجامعي الدولي. وقد عمل الإصلاح البيداغوجي على إعادة تنشيط عرض التكوين وتنويعه، وهو ما يشكل فرصة بالنسبة للمدرسين لاتخاذ المبادرات والابتكار في إنجاز مسالك مهنية بالإجازة والماستر المتخصص؛ وقد سجل بهذا الصدد، تقدم على مستوى تمهين هذه المسالك،

يبين تقييم تطبيق الميثاق، كيف تم إدراج بعض التغييرات من خلال الإجراءات والتدابير التي سمحت بتحقيق بعض المكتسبات. غير أن عملية التطبيق عرفت نقصانا وقصورا بارزين، كما عرفت ورشا كبيرا للإصلاحات التي شرع في إنجازها لكنها لم تكتمل.

1. المكتسبات التي يتعين تعزيزها

• ينبغي تعزيز الجهود في مجال التعميم، من أجل فعالية أكبر

خلال عشرية تطبيق الميثاق، تم إطلاق واتباع سياسة تعميم التعليم والدعوة إلى تعزيزها لتحقيق هدف « التربية للجميع»، مع العمل على توجيه الجهود نحو تجاوز النقائص المسجلة. ذلك أن تعزيز مكتسبات التعميم، يعني معالجة العوامل التي تعرقل استمرارية التلاميذ بالمدرسة، ومكافحة الهدر المتمثل في التكرار والتخلي والانقطاع عن الدراسة. كما يجب تحسين ظروف التعلم والبيئة المدرسية، من أجل تحقيق قفزة نوعية لفائدة ديمقراطية التعليم. ولا يمكن تعزيز التعميم بدون إيلاء اهتمام خاص للتعليم الأولي؛ فضعف هذا الأخير يشكل حجر عثرة أمام المنظومة التربوية، ولهذا فإن تطويره سيضمن النجاح المدرسي واستمراره بشكل إيجابي.

• ينبغي تعزيز استقلالية الأكاديميات والجامعات من أجل مزيد من المسؤوليات المشتركة

أقر التصور المنبثق عن القوانين المنظمة للأكاديميات والجامعات، ما نص عليه الميثاق بخصوص اللامركزية والاستقلالية. ذلك أن هذه القوانين تعبر عن تقدم هام في نمط الحوكمة، وهو ما يمثل مكسبا في حد ذاته. والملاحظ أنها حددت إطارا مؤسساتيا متقدما بالنسبة لنمط اشتغال هذه الحوكمة. ولهذا فهي تتطلب بعض التعديلات بعد مرور أكثر من عشرية على إصدارها، وذلك بسبب الإشكاليات الناجمة عن تطبيقها، مثل العدد المتضخم لأعضاء مجلس إدارة الأكاديميات ومجالس الجامعات، أو التنافر الحاصل في نمط تعيين رؤساء الجامعات

وتشكل مساعي البرنامج الإجرائي للإصلاحات المؤدية إلى التدابير الواجب اتخاذها، والأهداف التي ينبغي تحقيقها، والتقييمات الداخلية التي يتعين إجراؤها، مقارنة ملائمة وفعالة لتطبيق الإجراءات وتسريع وتيرة إنجازها.

ويتضح مما سبق، أن الميثاق أدى إلى تحقيق إنجازات، وساهم في إحداث تغييرات، غير أن تقييم فترة تعدى عشر سنوات من الإصلاحات، يضع أمامنا إصلاحا غير مكتمل، بسبب غياب التخطيط الاستراتيجي وعدم الانتظام في متابعة البرامج الإجرائية.

2. مشكلات قائمة أمام مسار التغيير

بالرغم من التقدم الحاصل الذي يعبر عن إرادة تطبيق توصيات الميثاق، ما زالت هناك اختلالات قائمة في عملية التطبيق. فإشكالية التعليم الإلزامي، والنسبة المرتفعة للهدر المدرسي المرتفعة، وضعف مكسبات التلاميذ، والنقص في تكوين المدرسين، والولوج المحدود للتعليم بواسطة التكنولوجيا الجديدة، وتعرثر الحكامة، وضعف مردودية البحث، تشكل جميعها أساس قصور نظام التربية والتكوين. كما أن التردد الذي طبع تطبيق توصيات الميثاق سيدعم هذا القصور، بحيث ستؤدي كل هذه العوامل إلى عدم استكمال الإصلاح. فكيف يمكن تعزيز التقدم ومراكمة المكتسبات ورسم آفاق جديدة من أجل تحسين منتظم لمردودية المدرسة؟

لقد يمكن تقييم تطبيق الميثاق من التعرف على المشكلات التي ينبغي معالجتها لتدارك التأخر الحاصل في إنجاز الإصلاحات وتصويب الاختلالات، لتأهيل نظام التربية والتكوين ورسم الطريق أمام إحياء الدينامية المستمرة للإصلاح. ذلك أن الاعتبارات المتعلقة بالقيادة وبصيغة تطبيق الإصلاحات وإدارة التغيير، أي كل ما يرتبط بما نصلح عليه بهندسة التدبير وإدارة الأعمال التي توّطر، وتدعم، وتمكن من انتشار الهندسة البيداغوجية (5)، هي التي ستحدد روح هذا الإحياء للدينامية المذكورة وشكله.

وينبغي التساؤل بوعي وبمسؤولية حول المشكلات التي عرقلت الإدارة الجيدة للتغيير وكبحت عملية الإصلاح الشمولي المتوقع على المدى البعيد.

• الحكامة وتصور الإصلاح

مما لا شك فيه أن إعداد الميثاق قد شكل منعطفا في التاريخ الحديث لنظام التربية والتكوين، بفعل الإجماع الذي تحقق حوله والتوجهات التي رسمها، لأن الحديث أصبح الآن حول ما قبل الميثاق وما بعده. ومع ذلك، أثار هذا النص

كما ساهمت الموارد المالية التي تم ضخها في إطار البرنامج الاستعجالي في الفترة الممتدة ما بين سنتي 2009 و2012، في تدعيم الإصلاح البيداغوجي وتحديد الأهداف التي يتعين على الجامعات تحقيقها بخصوص التنمية.

وهكذا، تم اعتماد مسالك جديدة، خلال سنة انطلاق هذا البرنامج، وفي إطار التعاقد بين الجامعات ووزارة التعليم العالي ووزارة المالية. وكذلك سمحت الموارد المالية المرصودة، بتحفيز الأساتذة على الانخراط في تجديد مسالك التكوين وتعبئة الكفاءات المهنية الخارجية من أجل تدعيم التأطير المعرفي. لكل ذلك، يجب تعزيز تنوع التكوين ودعمه بما يلزم من الموارد المالية والتأطير.

• ترسيخ دور التكوين المهني داخل النظام التربوي

عرف التكوين المهني تطورا كبيرا، حيث أصبح مكونا هاما من مكونات نظام التربية والتكوين. وقد مكنته ذلك من اكتساب تجربة غنية في مجال التأهيل؛ فهو يتوفر على ميزة مزدوجة سمحت له بتطوير عدتين نعرضهما كما يلي:

أ. عمل على الاستجابة للطلب الاجتماعي الداعي إلى إعادة الإدماج المهني للشباب المنقطعين عن الدراسة بنظام التربية وتأهيلهم لولوج عالم الشغل، وذلك في السياق الاتقالي المواكب للهدر المدرسي.

ب. قام في إطار التطور الاقتصادي الهام الذي يعرفه البلد، بالتدخل على مستوى التكوين المهني الأساسي والمستمر، من أجل تأهيل العاملين ومواكبة المقاولات في تطوير قدرات مواردها البشرية المؤهلة.

ويقتضي هذا المكسب مزيدا من الترخيص كي يساهم التكوين المهني في تدعيم التمفصل بين قطاعي التربية الوطنية والتعليم العالي، ويلعب دوره كمكون أساسي من مكونات نظام التربية والتكوين.

• وضع خطوات المخطط الإجرائي

يفيد هذا التقييم أن البرنامج الاستعجالي المستحدث عند نهاية عشرية الميثاق، قدم من تسريع وتيرة التدابير الواجب اتخاذها، حيث حدد للأكاديميات والجامعات مجموعة من الأهداف التي يتعين تحقيقها، وفق مشاريع ذات صلة بكل مستويات الإصلاح، ووضع صيغة للتقييم الذاتي مع قياس نسب تحقيق الأهداف المذكورة. وتندرج هذه الخطوات في إطار التوجهات الكبرى للميثاق، وهو ما يعتبر مكسبا على مستوى منهجية الأجراء، لكن يلزم، قبل ذلك، وضع تخطيط استراتيجي لتعزيز هذه الخطوات.

هذه العشرية. فهل يمكن اعتبار ما جاء في هذه الوثيقة مبالغاً في الطموح، بالنظر إلى ما يتطلبه ذلك من تغييرات هيكلية متعددة ومتزامنة؟ وفي الواقع، فإن عدم اعتبار زمنية إصلاح تربوي بهذا الحجم، عرض الميثاق الذي حددت مبادئه وتوصياته على المدين المتوسط والبعيد، إلى مخاطر الأجرأة المتجزئة على المدى القصير.

• لا توجد المدرسة في مركز اهتمامات الجماعتين الوطنية والمحلية

خلال الفترة الممتدة ما بين سنتي 2000 و2008 من تطبيق الميثاق، انصب الاهتمام بشكل أساسي، على وضع الهياكل المؤسسية، والإعداد لإصلاح البرامج والمناهج البيداغوجية. وقد تطلب ذلك قيادة محددة واتخاذ القرارات وتبني الإجراءات والتدابير من فوق. ولهذا، لم تنعكس الإصلاحات دائماً على الفصل الدراسي.

صحيح أن الوزارات الوصية تظل هي المسؤولة الأولى عن تطبيق هذه الإصلاحات ونجاحها، وعن إنجازات نظام التربية والتكوين. فهي التي تقوم بدور تعبئة القطاعات الوزارية الأخرى، وتوحيد الجهود لجعل المدرسة في صلب اهتمامات الجماعة الوطنية. وتقتضي تنمية التربية، خصوصاً في الوسط القروي، مساهمة مبادرات مختلف الوزارات والهيئات وتوحيدها لتوفير التجهيزات والبنيات التحتية الضرورية لمحيط المدرسة، مثل الكهرباء والماء الصالح للشرب، والطرق، والصحة المدرسية وسياسات محاربة الفقر والهشاشة، والرفع من مستوى عيش الفئات المعوزة. فنجاح المدرسة، وبالرغم من كونه خاضعاً لمسؤولية القطاع الوصي، يظل تابعا حتماً للجماعة الوطنية. لذلك، تعتبر تعبئة القطاعات الحكومية من أجل تنمية المدرسة أمراً ضرورياً.

وهكذا، فإن تغيير المدرسة من الأسفل - داخل كل مؤسسة وقسم - لا يقتضي فقط جعلها في مركز اهتمامات الجماعة الوطنية وترسيخها داخل الجماعة المحلية، بل يتطلب، أيضاً، العمل على أن تتحمل هذه الجماعة مسؤوليتها تجاه المدرسة وتلاميذها، وذلك عملاً بالحكمة الإفريقية التي تقول: «يجب تعبئة قرية بكاملها لتربية طفل».

• ضعف مشاركة الفاعلين

بينت الأبحاث التي أجريت على المدرسين والمسؤولين عن الحكامة، أنهم لم يعيدوا النظر في أهمية الإصلاح أو في جودة توصيات الميثاق، بل انتقدوا الظروف التي تمت فيها عملية تطبيقه وكذا الطريقة التي هيكل بها الفاعلون نشاطهم

المؤسس مجموعة من الأفكار بخصوص تصوره وبعده العملي، وذلك في ضوء تقييم تطبيقه. فقد حدد ضمن بعض الدعامات المتعلقة بالتعميم والتكوين المهني والإصلاح البيداغوجي مجموعة من الأهداف، وبين بدقة الأرقام التي ينبغي بلوغها وكذلك سنة الإنجاز. كما أعلن، بخصوص الدعامات الأخرى، عن المبادئ والتوجهات الاستراتيجية الكبرى. وهذا التارجح بين ما يندرج داخل نظام التوجه الاستراتيجي وما يندرج داخل النظام العملي، جعله بديلاً عن البرامج العملية. وبدا وكأن هذا النص يكفي ذاته بذاته ولا يحتاج إلى مخططات إجرائية مقترنة بجدولة للإنجاز وبخطوات لقيادة التغيير وبصيغة للتتبع والتقييم.

والملاحظ أنه خلال تطبيق الميثاق، بوشر العمل في عدة أورش، لكن بطريقة مجزأة ومتقطعة وغير متماثلة. وتعين انتظار البرنامج الاستعجالي (سنة 2009) لوضع مخطط عملي لمعالجة مجموع توجهات الميثاق وكل مستويات منظومة التربية والتكوين، وذلك من أجل إعطاء نفس جديد لعملية التطبيق المذكورة.

وقد برز الميثاق من خلال إدراجه لتوصيات مفصلة، كبرنامج عمل وليس كميثاق يرسم المبادئ والتوجهات الكبرى، على المدين المتوسط والبعيد. ونتج عن ذلك، خضوع تطبيقه من قبل المسؤولين، لمنطق تقني سببي، من تجلياته مثلاً، الإقرار بأنه فور الإعلان عن إصلاح المناهج، يتعين على المدرسين تطبيقه، مما سيؤدي إلى تحسين حصيلة التلاميذ (6).

وواقع أن تبني إصلاح تربوي من طبيعة تعددية، يقتضي مساراً معقداً ومتنوفاً، يتطلب أولاً قبول الفاعلين واستيعابهم له، ثم التحكم فيه وامتلاكه قبل تطبيقه.

وبالنسبة لتطبيق الإصلاحات، يعتبر هذا المسار الضروري لتحقيق نتائج إيجابية على مستوى مكتسبات التلاميذ، أمراً أساسياً بالنسبة لقيادة التغيير وإنجاح هذا الإصلاح الذي لا يبرز تأثيره فوراً أو على المدى القصير، بل يتحقق مع مرور الوقت. وإذا ما أضفنا إلى البطء الذي تتطلبه الإصلاحات لتظهر نتائجها، كلا من المنطق متعدد الأوجه للمنخرطين في الإصلاح ومقاومات مختلف الفاعلين واختلالات الحكامة وثغرات قيادة التغيير، فإن كل ذلك سيؤدي إلى تأخير هذه الإصلاحات وتأجيلها.

ومن جانب آخر، فإن هدف الميثاق قد تحدد في تحقيق إصلاح شامل ومتزامن للقطاعات الثلاثة للتربية والتكوين (التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي). بمختلف مكوناتها، خلال عشر سنوات، مع مدها بتوجهات تتجاوز

وهكذا، سيستفيد نظام التربية والتكوين من تعزيز مكتسباته الحالية في هذا المجال، ومن تشجيع إقامة شبكات معلوماتية تمكن من تبادل المعطيات والمعلومات في مختلف المجالات المشتركة بين القطاعات الثلاثة للتربية والتكوين، خصوصا ما يتعلق بالتمدرس والجسور والتوجيه المدرسي. وقد أوصى الميثاق بخلق «ثقافة حقيقية للتقييم»، على اعتبار أن تقييم النظام ومكوناته لم يحصل من قبل، باستثناء بعض عمليات الافتحاص المفروضة في هذا الإطار، على مؤسسات التكوين المهني الخاصة.

3. تحديات المستقبل: تهيئة مدرسة الغد

ما هو المسعى الكفيل بدفع منظومة التربية والتكوين إلى وضع مدرستها وجامعتها على سكة الجودة؟ إن الجواب على هذا السؤال يتجاوز إطار هذا التقرير التقييمي. ومع ذلك، تبرز من خلال الملاحظات التي سجلها هذا التقرير، التحديات الكبرى التي تواجه مستقبل المدرسة، والتي ينبغي على منظومة التربية والتكوين رفعها في مستهل القرن الواحد والعشرين.

• الضغط الديموغرافي

كان للتطور الديموغرافي الذي عرفته المدرسة عند بداية العشرية، تأثير على الزيادة في أعداد الفئات العمرية (من 15 إلى 17 سنة ومن 18 إلى 24 سنة). وسيؤدي ضغط هذه الأعداد على المدرسة الابتدائية خلال انطلاق الإصلاح، إلى تفاقم هذا الوضع مستقبلا حيث سيظل مستويات الثانوي والعالي والتكوين المهني. ويجب أن يؤخذ هذا الاتجاه بعين الاعتبار من قبل كل سياسة مستقبلية للعرض المدرسي.

• تمويل التربية والتكوين والبحث العلمي

يبدو تأثير الموارد التي تم ضخها في منظومة التربية والتكوين بمختلف مكوناته واضحا للعيان على مستوى البنائيات وتجهيز الفضاءات الإدارية والبيداغوجية. وقد سمح هذا المجهود المثمر للنظام التربوي بالتزود ببعض وسائل التدبير التي تمكنه من تحسين خدماته. لكن ما توقعه الميثاق بخصوص تعبئة الموارد لم ينجز كلية. فقد ظلت الدولة تقريبا هي المصدر الوحيد للتمويل؛ وبالمقابل لم تكن مساهمات الجماعات المحلية أو عمليات التضامن الاجتماعي عبر رسوم التسجيل بالتعليم العالي، وكذا مساهمة «الشرائح الاجتماعية ذات الدخل المرتفع»، عند الموعد كما هو منصوص عليه في الميثاق.

ورتبوا النظام التربوي لبلوغ أهداف الإصلاح. ويعبر عدم رضى الأساتذة المحوثين، بخصوص تصور تطبيق الميثاق وكذا الحكامة، عن انعدام الحافز والتعبئة لديهم. ونشير إلى أن هذه الحالة معقدة ولا تقتصر على المدرسين فقط، بل تشمل أيضا المسؤولين الآخرين. فما السبب في ذلك؟ إن السبب يكمن في التعامل مع الإصلاحات باعتبارها تعليمات منبثقة من فوق وليس بوصفها مشاريع ساهم فيها هؤلاء الفاعلون، إذ بدا واضحا أنهم لم يمتلكوها. والحال أن التغيرات الحقيقية تنجز على مستوى القسم ونمط تدبير المؤسسات ونمط الحكامة؛ وبالتالي فإن نجاح الإصلاحات رهين بانخراط الفاعلين على كافة مستويات منظومة التربية والتكوين، وهو ما يقتضي تبني مبدأ التشارك الذي تركز عليه قيادة التغيير وتفعيله.

وعادة ما لا نهتم أثناء تدبير الإصلاحات بالفاعلين المكلفين بالقيادة المذكورة، لأن الإصلاح يتطلب دوما فاعلين بالتناوب، يحملون رؤية مشتركة وفهما لأهدافه، انطلاقا من تشخيص مشترك لمنظومة التربية والتكوين، ومن انخراط فعلي في تغيير المدرسة، وقدرة على الدفاع عن الإصلاح بالحجة والدليل وعن اقتناع. ويجب أن يتواجد هؤلاء الفاعلون في جميع مستويات المسؤولية داخل النظام والمشاركة في التغيير باعتبارهم مبتكرين ومنجزين لمشاريع مجددة.

• نقص في آليات اليقظة والتقييم

من بين نقط الضعف التي أظهرها تقييم تطبيق الميثاق، غياب مواكبة الإصلاحات بآليات اليقظة والضبط المحددة لنمط التتبع والتقييم؛ ذلك أن تتبع تطبيق الإصلاحات التي أوصى بها الميثاق، لم يركز على نظام إعلامي عملي يضمن تجميع المعلومات والمعطيات. وبالفعل، يبدو من الصعب الحديث عن حكمة جيدة بدون توافر معلومات ملائمة وذات مصداقية. ويواجه قطاع التعليم العالي صعوبة في تطوير نظام مندمج للمعلومات، يركز على إطار مرجعي مفهومي وعلى ترسانة من المؤشرات، ويسمح بقياس مختلف جوانب تدبيره وتقييمها. صحيح أن بعض الجامعات تتوفر على نظام لتدبير الدراسة وشؤون الطلبة (APOGEE)، لكنه غير معمم. كما أن وزارة التربية الوطنية تتوفر على نظام إعلامي مندمج، لكن يتعين تفعيل جوانبه الوظيفية والعملية ليقدم معطيات ضرورية وذات مصداقية لتتبع الأنشطة. ويتوفر قطاع التكوين المهني، من جهته، على عدة تطبيقات معلوماتية، إلا أنها غير مدججة داخل نظام موحد. ويتم حاليا الإعداد والتطوير لمشروع معلوماتي، سيشكل أرضية لإدماج معطيات تدبير مختلف المتدخلين.

استنادا إلى طرق فارقية تراعي الاختلافات بين التلاميذ. وفي هذا الإطار، يصبح انطلاق الإصلاح من الأسفل، أي من الفصل الدراسي، أمرا إلزاميا.

فمدرسة الغد هي مدرسة التعليم الإلزامي التي تضمن للتلاميذ اكتساب أساس معرفي ضروري، يتجلى في تقييم حصيلتهم الدراسية، مما يساهم في تحقيق ديمقراطية التربية والتعليم وتكافؤ الفرص.

• الإشكالية اللغوية

يرز تقييم المكتسبات النقص اللغوي للتلاميذ، الذي يعتبر أحد العوامل المعيقة لعمليات التعلم. وكما بين التقييم المستند إلى مختلف معطيات الدراسات المشار إليها في هذا التقرير، فإن مكتسبات التلاميذ ضعيفة في القراءة والكتابة إجمالا، والحال أنهما تشكلان الأساس الذي تبني عليه التربية ومنظومتها. فقد أصبح التباعد بين لغة التدريس بالثانوي واللغة المستعملة بالعالى إشكاليا. وبالرغم من التدابير التي اتخذتها بعض الجامعات لإرساء اختبارات التدقيق اللغوي ومراكز اللغات، فإن مستوى طلبة التخصصات العلمية في الفرنسية، غالبا ما لا يرضي المدرسين، مما يساهم في الانقطاع المكثف للطلبة عن الدراسة في السنة الجامعية الأولى. لذلك، يبدو تأهيلهم اللغوي صعبا، خصوصا مع عدم توافر العدد الكافي لمدرسي اللغات - كما وكيفا - وعدم ملاءمة الطرق التعليمية لحاجيات هؤلاء الطلبة.

وقد نص الميثاق على تنويع لغات تدريس العلوم والتكنولوجيا وتحقيق الانسجام في لغة التدريس بين التعليم الثانوي التأهيلي والتعليم العالى، من أجل ضمان «أوفر حظوظ النجاح الأكاديمي والمهني للمتعلمين». كما نص على «تدريس الوحدات والمجوزات العلمية والتقنية الأكثر تخصصا من سلك البكالوريا، باللغة المستعملة في الشعب والتخصصات المتاحة لتوجيه التلاميذ إليها في التعليم العالى» (المادة 114). ولتحقيق هذا الانسجام دعا الميثاق أيضا إلى العمل «تدريجيا على فتح شعب اختيارية للتعليم العلمي والتقني والبيداغوجي، على مستوى الجامعات باللغة العربية، موازاة مع توافر المرجعيات البيداغوجية الجيدة والمكونين الأكفاء» (المادة 114). غير أن هذه التوصيات لم تطبق لحد الآن.

وفي جميع الأحوال، تظل الاختيارات اللغوية غير محددة بدقة، كما أن التخطيط اللغوي الذي يمنح لكل لغة (العربية والأمازيغية كلغتين رسميتين للبلاد وكذلك للغات الأجنبية) موقعا داخل نظام التربية والتكوين، باعتبارها

صحيح أن هذا الأخير أكد دور الدولة ومسؤوليتها في تحمل أعباء تعميم التعليم الإلزامي، لكن التطور الديمغرافي ورهان تحقيق نقلة نوعية في التربية والتكوين فضلا عن الدفعة التي يحتاجها البحث العلمي، تقتضي جميعها تنويع المصادر المالية.

وحسب التوقعات، فإن أعداد الطلبة ستتجاوز عتبة المليون ابتداء من سنة 2021. وفي هذه الحالة، وإذا ما احتفظنا بفرضية وجود مستوى للتأطير مماثل لمستوى سنة 2013، فإن تقدير ميزانية التعليم العالى سيتحدد في زيادة أساسية بحوالي ضعف الميزانية الحالية.

• الفصل الدراسي كميدان للإصلاح

أظهرت نتائج تقييم مكتسبات التلاميذ أن تأثير الإصلاحات المتعاقبة، قد فشل في تحسين المكتسبات المذكورة. صحيح أن التعميم سجل بعض التقدم بالابتدائي، لكنه لم يكتمل. وصحيح أيضا أن الانقطاع عن الدراسة يرجع إلى عدة عوامل، لكنه يظل بالأساس مقترنا بمدرسة لم تفلح في الحفاظ على تلامذتها، نظرا لافتقارها إلى الجودة. فالمدرسة مطالبة بأن تكون فضاءا للفرص المتاحة وليس فضاءا للإكراه. كما يتعين عليها توفير الظروف الملائمة لنجاح جميع التلاميذ في مرحلة التعليم الإلزامي، لكي يكتسبوا أساسا مشتركا يتضمن المعارف والكفايات وقواعد السلوك والتمكن من لغة التدريس واكتساب أسس التجريد الرياضي والثقافة الرقمية الخاضعة للتأطير. فالمسألة، إذن، لا تنحصر فقط في كيفية الاحتفاظ بالتلاميذ داخل المدرسة، بل وبالخصوص في كيفية تمكين هؤلاء التلاميذ عبر التعلم، من الأساس الضروري للمعارف، أي تعلم القراءة والكتابة والتعبير والتفكير واستخدام الآليات الرقمية والتكيف مع المحيط المتغير.

وقد ساهم الميثاق في إرساء بعض المكتسبات والممارسات البيداغوجية الجيدة، غير أن العمل على تعميم الإصلاح من فوق منذ البداية، لم يسمح للتجارب الناجحة بخلق التأثير المضاعف المؤدي إلى منافسة النموذج. طبعاً هناك «مبادرات ناجحة»، لكنها تظل مغمورة بسبب هيمنة الممارسات التي لا تسمح بارتقاء المدرسة. وبالتالي، ألا يتعين في هذه الحالة، تبني مسعى يجعل من التجربة الناجحة بالفصل الدراسي نموذجاً يحتذى، ومجالاً للمنافسة؟

إن تغيير البراديجم التربوي يتطلب إعادة تحديد أساس المعارف التي يجب إكسابها للتلاميذ وإنجاز مشاريع الابتكار البيداغوجي داخل الفصول الدراسية، عبر إجراء تجارب رائدة، وتشخيص للتعليمات الواجب تبنيها،

فيه إنتاج المعارف والدرايات وتتطور الطرق البيداغوجية، يجب أن يتوفر المدرس على الاستعدادات اللازمة لتجديد إتيقانه البيداغوجي.

والواقع أن خطاب المدرسين، سواء بالتعليم الابتدائي أو الثانوي أو العالي، يعكس عموماً نوعاً من الاستياء وعدم الرضى. لهذا، فإن تعبتهم بوصفهم فاعلين رئيسيين بمنظومة التربية والتكوين، واستثمار مؤهلاتهم في الممارسة البيداغوجية، وانخراطهم في الحياة المدرسية والجامعية، تشكل جميعها دعومات في غاية الأهمية لتحسين جودة التعليمات داخل الأقسام، وبالتالي، تحسين جودة مكتسبات التلاميذ.

• الجامعة أمام اختبار التنافس الدولي

سمح تدويل الإنتاج العلمي بوضع الجامعات داخل علاقات تنافسية متبادلة. وتحمل الجامعة المغربية في هذا الإطار، مسؤولية مزدوجة تجاه المجتمع، أولاهما تنمية والثانية كونية. وتجعل هذه الأخيرة من الجامعة فضاء لربط الصلة بالمجال الدولي، بغرض تهيئ المعارف ونقل التكنولوجيا والإتقانات البيداغوجية.

لقد أصبح انفتاح الجامعة على العالم ضرورياً بفعل التطور الحاصل في المقاييس والمعايير المنظمة لحكامة الجامعات، وتديير الموارد البشرية، والتنظيم البيداغوجي الذي ييسر حركية الطلبة وانتقالهم من جامعة لأخرى، وأنماط نقل المعارف والتنوع المستمر لبرامج التكوين في ارتباط بتنوع المهن وكذا تقدم الإنتاج العلمي. لهذا، يتعين استلهام الممارسات الجيدة للجامعات التي حققت تقدماً هاماً في تحديث حكامتها، وفي عرض تكوينها، وفي توفير الخدمات وتقديم المعرفة.

إن تصنيف الجامعات ومعايير جودة التكوينات المحددة من قبل الأنظمة الدولية للاعتماد والتقييم، علاوة على فهرسة الإنتاج العلمي، تبرز جميعها التفاوتات القائمة بين الجامعات ذات الأداء العالي وبين الجامعات الأخرى، ذلك أن مختلف الجامعات عبر العالم تخضع اليوم للتقييم والاعتماد والتصنيف الدولي.

ومن شأن هذه الوضعية تعريض الجامعة المغربية لاختبار التصنيف على المستوى الدولي، وهو ما يدعو إلى التفكير في وضع استراتيجية وطنية لتطوير إمكانات هذه الجامعة دولياً، دون أن نجعل من هذا الأمر هاجساً أولياً. فالرفع من مستوى جامعة أو جامعتين، للاستجابة للمعايير الدولية، سيكون مناسبة للارتقاء بالنظام الجامعي، ولخلق

لغة تدريس ولغة مدرسة، لم يوضح بما فيه الكفاية. لذلك، فإن عدم الانسجام اللغوي المميز لنظام التربية والتكوين، يقتضي إعادة التفكير في السياسة اللغوية ببلادنا، في أفق تحقيق توازن دائم بين مبدأ العدالة اللغوية ومطلب التحكم في اللغات الأجنبية.

• تحول مهنة المدرس

عرفت مهنة المدرس بالمستويين الابتدائي والثانوي تطورات عديدة عبر العالم. وتعتبر التغيرات التي تشهدها الأجيال الحالية للمتعلمين، وتحول ثقافة الشباب، وانتظارات المجتمع، وتطور طرق التعلم، وتكنولوجيا الإعلام والتواصل، والمضامين التربوية الرقمية، عوامل محددة للمواصفات الجديدة لمهنة التدريس. وبهذا انتقل المدرس من الدور التقليدي الذي يجعله ناقلاً للمعارف أو مجرد معلم، إلى دور المنشط والميسر والمولد لفضول المتعلمين، بحيث يمكنهم من فن البحث عن الحلول للمشاكل المطروحة. فمدرس اليوم أصبح مطالباً بالتوفر على الكفايات التي تسمح له بتجديد طرق التعلم، وتحفيز فضول المتعلم، وتنشيط جماعة القسم، وتوجيه التلاميذ في استعمال تكنولوجيا الإعلام.

وينبغي أن يستبق النظام التربوي التطورات التي ستعرفها مهنة المدرس مستقبلاً. وتجدر الإشارة إلى أن التعليم عن بعد غير طبيعة التأطير والتكوين المستمر للمدرسين، وحققت تملكاً وتشاركاً للإتقان البيداغوجي. وهكذا، فرضت مقتضيات تطور المهنة، نمطاً جديداً للتكوينين الأساسيين والمستمر، حتى يتمكن التعليم من الاستجابة لمستلزمات الجودة ومن تهيئ مهنة التدريس.

وعلى مستوى الجامعة، تعرف مهنة المدرس ارتقاءً من نقل المعارف التي أصبحت متوافرة بغزارة على شبكة الإنترنت، إلى التنشيط وتوجيه التعلم والتأطير، من أجل تمكين الطلبة من الاستئناس بطرق البحث. وغني عن البيان أن التعليم عن بعد غير وضعيات التعلم، بحيث إن العلاقة بالطلاب أصبحت تتم عبر وساطة تكنولوجيا الإعلام لمواجهة كثافة أعداد الطلبة في بعض المسالك.

ويتحتم من جانب آخر، على المدرس بالتعليم العالي أن يستجيب لما تتطلبه المهنة في العالم الحديث، ولمنتظرات الطلبة والمجتمع. وتتمحور هذه المنتظرات في الوقت الحالي، حول نيل شهادة تتيح لهؤلاء الطلبة فرصة الحصول على شغل عند تخرجهم من الجامعة، وهو ما يتطلب من المدرس التوفر على مؤهلات جديدة تسمح له بتحقيق التوازن بين التفكير النظري والمعرفة والثقافة والإتقان. ففي عالم يتسارع

• تحدي مجتمع المعرفة

عرف الإنتاج العلمي تقدما مؤكدا خلال عشرية الميثاق، غير أن إشعاعه ظل باهتا على المستوى الدولي. فغياب الجماعة العلمية وتقلص الإمكانيات البشرية في مجال البحث بفعل تراجع عدد الأساتذة الباحثين الشباب الذين سيشكلون الإطار البديل، وكذلك ضعف مردودية دراسات الدكتوراه، تعلن جميعها عن تحديات ينبغي رفعها لوضع أسس تطوير البحث والإنتاج العلميين.

وإذا كانت الإنتاجات المنشورة بالإنجليزية في مجال العلوم الحقة، قد تمكنت من الظهور في قاعدة معطيات المجلات الدولية، فإن الأعمال في مجال العلوم الانسانية، المنشورة في الغالب باللغة العربية وغير الخاضعة لقواعد التحكيم العلمي، لا يعترف بها دوليا. وبهذا المقتضى، سيجد البحث العلمي نفسه في مستقبل قريب، أمام تحد كبير ليحتل مكانه داخل مجتمع المعرفة.

تحدي الجودة

إن تقييم الإصلاح البيداغوجي وتكوين المدرسين والحكامة ومكتسبات التلاميذ والمردودية الداخلية والخارجية للجامعات، ستساهم جميعها في إبراز إشكالية الجودة. فإذا كانت منظومة التربية والتكوين قد حققت تطورا إيجابيا على مستوى التعميم، فإن جودة التربية الملازمة لنمط الحكامة والقيادة والطرق البيداغوجية وفضاءات التعليم والتعلم وتأهيل المدرسين، تظل تحديا رئيسيا.

ولهذا، فإن تحسين الجودة والتعلم، سيحتل على الأرجح مكانة أكثر من مركزية على الصعيد الوطني مستقبلا. وقد سبق للميثاق أن رسم توجهها حيويا لمنح فرص أفضل للتربية عبر توسيع الولوج إلى المدرسة، مع ضمان مزيد من الفرص لاستكمال التمدرس وتحسين الإنصاف وجودة التعلم.

وللإشارة، فإن ضمان الجودة في مجال التربية يعرف تطورا ملحوظا في مختلف أرجاء العالم. فقياس الجودة ينجز عبر البحوث الدولية والافتحاص والتقييمات واعتماد البرامج والمؤسسات، كما يعمل على بلورة معايير ومقاييس ملائمة. ولذلك، ظهر التنافس حول البحث عن علامة الجودة التي تمنحها هيئات التقييم والاعتماد. بالتالي، أصبحت منظومة التربية والتكوين بالمغرب مدعوة إلى الاستجابة لمقتضيات الجودة.

المراجع

- (5) التي توظف الهندسة البيداغوجية وتدعمها وتمكن من انتشارها.
- (6) الإقرار بأن تطبيق المدرسين لإصلاح البرامج فور الإعلان عنه، سيؤدي إلى تحسين حصيلة التلاميذ.

المنافسة ذات التأثير المضاعف. وبذلك، ستستقبل جامعة الغد أعدادا متزايدة من الطلبة، وستنتفتح على المجال الدولي بشكل أكبر.

• تحدي التمهين والتشغيل

تواجه المدرسة بشكل متزايد متطلبات القطاع الاقتصادي ومنتظرات المجتمع في الوقت نفسه. ويقتضي هذا الضغط حصول التنسيق والانسجام بين قطاعات نظام التربية والتكوين والفاعلين الاقتصاديين والمقاولات وسوق الشغل، من أجل الاستجابة للطلب الاجتماعي المتمثل في الإدماج المهني.

ويتطلب رفع تحدي المهنية والتشغيل، وجود انسجام وتقاسم للأدوار بين نظام التربية والتكوين وعالم الاقتصاد ومحيط المقولة وسوق الشغل الذي يحدد حاجياته بوضوح عبر مرصد للشغل.

• خطر الفجوة الرقمية

في إطار برنامج «GENIE» تم عرض عدة معلوماتية هامة بغرض تمكين المدارس من الربط بالإنترنت وتوفير البنية التحتية المعلوماتية لتجهيز المؤسسات التربوية بالقاعات الخاصة بالمعلومات والحقائب متعددة الوسائط، وذلك رغم الإكراهات التي واجهها هذا البرنامج الذي تم تصوره كمبادرة وطنية، قبل أن ينتقل إلى المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية. وكان المنتظر من هذه العملية الواسع نطاقها، استباق خطر الفجوة الرقمية بين مدارس الوسط الحضري ومدارس الوسط القروي ورفع تحدي الديمقراطية الرقمية.

وبغض النظر عن الاختلالات التي عرفها تطبيق هذا البرنامج، فإن تهيبه جيل بكامله لاكتساب ثقافة رقمية، لا ينحصر فقط في ولوج عالم التكنولوجيا، وإنما يتمثل أيضا في تربية الأطفال على الانخراط في ثورة الويب في نسخته الثانية. ويتعلق الأمر بالجيل الثاني من الإنترنت الذي تم فيه الانتقال من مضمون متولد عن الوسائط، إلى مضمون يبتكره الفرد؛ وبصيغة أخرى، إلى إنترنت جماعي مؤلف من الشبكات الاجتماعية.

وضمن هذا السياق، ينبغي تنمية حس اليقظة لدى التلميذ، وكذلك قدرته على التمييز بين الأمور المعروضة على الشبكة العنكبوتية، لتفادي السلوكات اللامدنية التي يقدمها العالم الافتراضي، ولكي يصبح مواطنا من مواطني الشبكة المذكورة. ويتطلب ذلك، العمل في اتجاه تغيير البراديعم التربوي على مستوى طرق التعلم.

2. سهلت المدرسة بعد الاستقلال وحيثما وجدت، عملية الاختلاط الاجتماعي؛ إذ يتجاوز بداخلها الأطفال من مختلف الشرائح الاجتماعية. ولهذا، ساهمت في الارتقاء الاجتماعي لأكثر من جيل من المتعلمين. كما ساهمت في تكوين أطر الإدارة المغربية وفي انبثاق طبقة وسطى. لكن، وابتداء من ثمانينيات القرن الماضي، لم يحظ التزايد التدريجي للمتعلمين بمواكبة تحسين الجودة، وهو ما يتنافى مع متطلبات الديمقراطية الحقيقية، في الوقت الذي تتعاضد فيه انتظارات الطبقة الوسطى الجديدة والفئات الاجتماعية المعوزة التي تضع آمالا عريضة في ولوج أبنائها للمدرسة.

وقد تولدت عن هذا التطور أزمة ثقة حقيقية في المدرسة وفي دورها وفعاليتها وجودتها. لهذا، يعتبر تراجع مصداقيتها أمرا خطيرا بالنسبة للتماسك الاجتماعي. فالنخبة تخلت عن المدرسة العمومية، وبدا الأمر وكأن هذه لمدرسة أصبحت مخصصة للفئات المعوزة، في الوقت الذي يفترض أن تخلق التقارب بين أطفال مختلف الأوساط الاجتماعية بدل التفريق بينهم. فكيف يمكن خلق التماسك بين هؤلاء وأولئك داخل نفس المدرسة وجعلها مكانا لبناء الرابطة الاجتماعية، سواء كانت مدرسة عمومية أو خاصة؟

3. نص الميثاق على كون المدرسة المغربية واحدة ومتعددة. فهي واحدة إذا ما انتظمت وفق مبادئ الإنصاف وتكافؤ الفرص وضمنت تربية جيدة لكل التلاميذ. وهي متعددة ومتنوعة بفعل الأشكال التي تتخذها. فهي عمومية، خاصة، جماعية، خاصة غير مربحة، متخصصة، بالنسبة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، فضلا عن تنوع مسالكها وبرامج التكوين فيها. فكيف نرسي هذا النموذج المنصوص عليه في الميثاق؟

4. تخللت منظومة التربية والتكوين لامساواة كبيرة، اجتماعية وجهوية (بين المجالين الحضري والقروي) وعلى مستوى النوع. فكيف نفسر تمكن بعض التلاميذ الحاصلين على البكالوريا من ولوج أفضل الجامعات

ما هي النتائج التي يمكن استخلاصها من تقييم تطبيق الميثاق الذي استغرق أكثر من عشرية؟

بالرغم من تنصيب الميثاق على إرساء بعض العمليات الإجرائية، إلا أنه يظل أساسا، وفي المقام الأول، حاملا لبعث استراتيجي راهن. فرويته البعيد مداها، ومشروعه الإصلاحية الكبير، ناجمان عن الأزمة التي عرفتتها التربية خلال تسعينيات القرن الماضي، والتي تجلت في عجز المدرسة عن إنجاز مردودية اجتماعية مرضية. وكما يتضح من هذا التقرير، فإن تجليات هذه الأزمة ما زالت قائمة في الوقت الحالي.

صحيح أن تطبيق الميثاق قد أدى إلى تحسن ملموس للوضعية، لكنه لم يخلق مع ذلك شروط التجديد والدينامية التي ستضع المدرسة على سكة التقدم المستديم والمستمر. وإذا كان ضعف مكتسبات التلاميذ والهدر المدرسي وكذا ضعف مردودية مختلف المسالك، تعكس جميعها الاختلالات الأكثر تجليا ضمن نظام التربية والتكوين، فإن حكمة هذا الأخير وطريقة تصور وبلورة الإصلاحات وتنظيمها، لم تسمح بإضفاء الفعالية على التغيير المأمول، ولا بخلق شروط تحسين عميق لمردودية المدرسة والجامعة. لذلك كان التفاوت بين توصيات الميثاق وتطبيقه واضحا ومؤكدا ولا يقبل الجدل.

ويقتضي هذا الإقرار تأملا في وضعية المدرسة والجامعة وفي صيرورتها الممكنة ومساهمتهما في تطوير المجتمع.

1. تعتبر التربية نتاجا للسياسات التربوية المتتالية. وبالتالي، فإن الإصلاحات في هذا المجال تدرج زمنيا في المدى البعيد بالضرورة؛ والواقع أن الزمنية الحكومية تدرج حتما في المديين القصير والمتوسط. ويؤدي هذا التفاوت الزمني إلى عدم نضج الإصلاحات التي تلاحقها تغيرات الولايات السياسية للحكومات. وهكذا، فإن الإصلاحات لا تتوفر على الوقت الكافي والضروري للتأثير بشكل فعال. فكيف يمكن إدراجها فعليا على المدى الطويل، رغم التغيرات وعمليات التناوب السياسية؟

الأجنبية بنجاح، بينما لا يستطيع آخرون تجاوز عتبة السلك الابتدائي؟

من الواضح أن اللامساواة الاجتماعية التي تضاف إلى ضعف الدعم البيداغوجي المقدم للتلاميذ في وضعية صعبة، هي المنتجة بشكل مبكر للتفاوتات الهائلة بين التلاميذ، وهو ما يساهم في تضخيم انقطاع أعداد هامة من التلاميذ عن الدراسة، والذين ينتمون عموماً إلى الشرائح الاجتماعية المعوزة. إن وضعية المدارس بالوسط القروي وظروف دراسة التلاميذ بالأوساط المعوزة، صورة واضحة عن جانب أساسي من جوانب النقص التربوي. فهذا النظام ليس مهدداً فقط على مستوى مهامه الداخلية، ونقصد بها النجاح في تربية كل اليافعين وتكوينهم، بل أيضاً على مستوى مهمته الاجتماعية المتمثلة في جعل التربية وسيلة للإدماج والتماسك والحراك والاختلاط الاجتماعي. فكيف نجعل من المدرسة مؤسسة للإدماج الاجتماعي وضمانة للتعاقد الاجتماعي أيضاً؟

5. ينبغي إرساء التعاون والتماسك بين مختلف مكونات النظام التربوي عبر:

أ. تربية وطنية حاملة لمشروع مستقبل المدرسة؛

ب. تعليم عال يضمن تكويناً جيداً وبحثاً ذا إشعاع دولي؛
ج. تكوين مهني يحظى بالتقدير ويكون مندمجاً بنظام التربية والتكوين؛

د. تعليم خاص جيد يعمل من أجل الارتقاء بالمدرسة المغربية.

فكيف نضمن توافق كل هذه المكونات للاستجابة لمتطلبات المتعلمين والأسر ومتطلبات التنمية السياسية والاقتصادية والاجتماعية للبلاد؟

المطلوب انطلاقاً من هذا التمهيد المتلائم لهذه القطاعات، أن تساهم المدرسة والجامعة المغربيتين في تنمية الرأس المال البشري. ويجب أن يدمج هذا المطلب الاستراتيجي للترابط التطور الديمغرافي الذي يقتضي استمرارية الموارد المالية وتنويعها.

ومن جانب آخر، يجب اعتماد مختلف مستويات الحكامة، تطبيقاً لمبدأي المسؤولية والمحاسبة. فمن اللازم، في ضوء اعتبار المدرسة قضية وطنية، أن تمنح عمليات اتخاذ القرار لكل فاعل الاستقلالية والمسؤولية لكي تصبح المدرسة منبت إنتاج الرأس المال البشري. كما أن الاستقلالية الضرورية للأكاديميات وللجامعات، تدفع إلى إعادة التفكير في دور الوصاية والتوجيه ومهامهما،

لضمان التنسيق والتنظيم بين مختلف الأطراف، مع إرساء هياكل اليقظة والتتبع والتقييم لمواكبة الإصلاحات.

6. إن خلق شروط قيادة حقيقية لنظام التربية والتكوين، يقتضي تحديد مهام المستويات الوسيطة بوضوح، أي مهام مديري الأكاديميات والنواب الإقليميين ومديري المدارس وكذلك رؤساء الجامعات والعمداء أو مدراء المدارس العليا. ولا يشكل هؤلاء الفاعلون روابط لنقل التطورات التي أنجزت وطنياً فقط، بل هم مدعوون للقيام بدور الموجهين بالنسبة لقيادة التغيير وتحديد المدرسة والجامعة على السواء. فكيف يمكن تنشيط دور هؤلاء الفاعلين من جديد لقيادة التغيرات داخل المدرسة والجامعة؟

7. يشكل المدرسون ركيزة يقوم عليها التعلم والتكوين. لذلك، فإن صيغ توظيف هؤلاء المستخدمين وتكوينهم ومواكبتهم وتقييمهم، تعتبر حاسمة لتحسين ما ينبغي للمدرسة نقله للأجيال الجديدة والسماح بانتقال التعليم الحالي إلى براديجم جديد ييسر تعلم التلاميذ وإداعتهم ويمكنهم من تحسين حصيلتهم الدراسية بشكل بارز. ومن هذا المنظور، يجب التساؤل حول قدرة النظام التربوي على تمتيع مهنة المدرس بالجاذبية والتقدير، لدعم انخراط كل المدرسين والمكونين وتحفيزهم وتعبئتهم.

8. تؤدي مواجهة نقص الجودة الذي أظهره تقييم مكنسبات التلاميذ إلى إعادة النظر في عمليات تعلم التلاميذ الحالية، هذا دون استبعاد الدور الأساسي للتعليم الأولي الذي يعتبر حاسماً بالنسبة للمواظبة على الحضور. ولذلك، ينبغي مراجعة تصور الإصلاحات البيداغوجية من أجل امتلاك طرق مجددة وإدخال المدرسة إلى العصر الرقمي. وهذا هو الثمن الذي يجب أن تؤديه المدرسة كي تقدم لكل يافع مغربي، الكفايات الأساسية التي تسمح له بأن يكون مسؤولاً ومنتجاً، كي يستفيد ويفيد المجتمع.

9. تقتضي استراتيجية تجديد المدرسة حل المشكلات التي تعيق مسار مؤسسة ستكون مثيرة للاهتمام بفضل جودة وسطها الداخلي وتعلماتها. ويتعلق الأمر ببناء مدرسة المواطنة والإنصاف والانفتاح على العالم. وينبغي أن تساهم الانطلاقة الجديدة للجامعة في الدفع بها لتكون قاطرة التنمية السوسيو اقتصادية للبلاد، ولتصبح منبتاً للبحث العلمي والابتكار التكنولوجي المرتبط بمجتمع المعرفة المنشود.

10. ليست المدرسة ملكاً خاصاً للفاعلين الذين ينشطون بها فقط، بل هي ملك للمجتمع. فكيف نزود هذا الأخير بالآليات والوسائل التي تسمح له بممارسة ضغط إيجابي

الهادئة المأمولة، تمر بالضرورة عبر إصلاحات متوالية يمكنها ضمان التحسن المستمر. وسؤالنا هو: ألا ينبغي لتبني مثل هذا المسعى، تطوير البحث العملي والتجريب في التربية، ما دامنا شبه معدمين حالياً؟

12. أدى تطبيق الميثاق على مدى أكثر من عشرية، إلى إصلاحات ساهمت في تحقيق بعض التقدم على مستوى تعميم التعليم بالابتدائي، والدعم الاجتماعي للتلاميذ، والمجهود المالي المثمر، وتنويع عرض التكوين بالجامعة، وتطوير التكوين المهني. لكن تنفيذ هذا التطبيق لم يشمل كل توصيات الميثاق، ما دام الإصلاح لم يكتمل. وأمام هذا الوضع، ينبغي البحث عن نفس جديد، وفتح الآفاق أمام إصلاحات مستمرة تستند على خارطة طريق استراتيجية، يتعين إعداد مضمونها في أقرب الآجال.

على المدرسة، لكي تتجدد وتتجه صوب المستقبل؟ إن تحقيق ذلك رهين بالانخراط الفعلي والمستمر للأطراف الخارجية المعنية، أي الجماعات المحلية والجهوية وآباء التلاميذ والمجتمع المدني وكذلك القطاع الخاص.

11. لا تعتبر إعادة النظر في نظام التربية والتكوين حالة مغربية خاصة. فكل الأنظمة التربوية في العالم تمر بأزمات وبفترة إعادة نظر مختلفة من حيث درجتها. ومع ذلك، فإن مؤشرات الإنجاز تبين أن المنظومة التربوية المغربية في وضعية خلل بارز، لم ينجح تطبيق الميثاق على مدى أكثر من عشرية في تجاوزه، بل، على العكس من ذلك، تفاقم هذا الخلل في بعض الأحيان. ويتطلب هذا الإقرار مقارنة ملائمة لإنجاز إصلاحات التربية والتكوين. ومما لاشك فيه، أن البلد في حاجة إلى إصلاح كبير. لكن الثورة



سورة



المجلس الأعلى للتربية و التكوين و البحث العلمي

المجمع الإداري لمؤسسة محمد السادس
للنهوض بالأعمال الاجتماعية للتربية و التكوين
جناح أ2، شارع علال الفاسي، مدينة العرفان، الرباط



www.csefrs.ma