

المملكة المغربية

ⵜⴰⴳⴷⴰⵢⵜ ⵏ ⵍⵎⵖⵔⵓⴽ
ROYAUME DU MAROC

البرلمان

ⵎⴳⵍⴰⵙ ⵜⴰⴳⴷⴰⵢⵜ ⵏ ⵍⵎⵖⵔⵓⴽ
CHAMBRE DES CONSEILLERS



مجلس المستشارين

مناقشة وتقييم السياسات العمومية المتعلقة ب: «التعليم والتكوين ورهانات الإصلاح»

السنة التشريعية 2022 – 2023

الولاية التشريعية 2021 – 2027



كَرِهُنَا أَيْدِيَهُنَّ أَلْمَلِكُ مُحَمَّدٌ السَّلَامُ نَصْرُهُ إِلَهُ

«... ومن هنا، فإن إصلاح التعليم يجب أن يهدف أولاً إلى
تمكين المتعلم من اكتساب المعارف والمهارات، وإتقان
اللغات الوطنية والأجنبية، لا سيما في التخصصات العلمية
والتقنية التي تفتح له أبواب الاندماج في المجتمع،
... ولضمان النجاح للمنظور الاستراتيجي للإصلاح، فإنه يجب
على الجميع تملكه، والانخراط الجاد في تنفيذه.»

مقتطف من الخطاب الملكي السامي 30 يوليوز 2015

بمناسبة الذكرى السادسة عشرة لاعتلاء جلالته عرش أسلافه المنعمين

تقديم عام

يسعى مجلس المستشارين في إطار تفعيل أدواره الدستورية المتعلقة بمناقشة السياسات العمومية وتقييمها إلى اختيار مواضيع تحظى باهتمام كافة مكونات المجلس، ولها صدى مجتمعي واسع، وتدخل ضمن الأولويات الوطنية، وينعكس الاهتمام بها على مختلف مناحي حياة المواطنين، خصوصا على المستوى الاجتماعي والترابي.

هذا التوجه الذي ترسخ لدى مجلس المستشارين عند اختيار المواضيع التي يخضعها للمناقشة والتقييم، جعلته يستقر هذه السنة على دراسة السياسات المتعلقة «بالتعليم والتكوين ورهانات الإصلاح»، لما يشكله هذا الموضوع من اهتمام واسع من طرف مختلف السلطات والمؤسسات العمومية، وما له من انعكاس مباشر على مختلف الشرائح المجتمعية وعلى التنمية المستدامة.

عند تحضير هذا الموضوع للجلسة السنوية حرص المجلس على إشراك مختلف المتدخلين في الموضوع، والانفتاح على وجهات نظر المجتمع المدني، والاستعانة بالخبرة المتخصصة في المجال من أجل صياغة تقرير يتسم بالموضوعية، يقف عند نقائص المنظومة التعليمية في بلادنا، ويقترح الحلول المناسبة لتجاوزها، والوقوف عند نقط قوتها لتثمينها.

بالإضافة إلى ذلك، يحتوي هذا الكتاب في جزئه الثاني أشغال المناقشة العامة خلال الجلسة السنوية التي عقدها مجلس المستشارين لغرض مناقشة السياسة العمومية سالفة الذكر وتقييمها، والتي تضمنت مداخلات مكونات المجلس باختلاف مواقعها وتوجهاتها السياسية، وكذا تعقيب أعضاء الحكومة حول مختلف جوانب الموضوع، كل حسب اختصاصه، على أمل أن تسهم هذه الوثيقة في تقديم قيمة مضافة لرفع الرهانات والتحديات المطروحة على منظومتي التعليم والتكوين.

الجزء الاول:

تقرير

**مجموعة العمل الموضوعاتية المؤقتة المكلفة
بالتحضير للجلسة السنوية الخاصة بمناقشة
السياسات العمومية وتقييمها**

حول موضوع:

«التعليم والتكوين ورهانات الإصلاح»

تمهيد: مقاربات ومنهجيات العمل

إن اختيار «التعليم والتكوين ورهانات الإصلاح» كموضوع من طرف مجلس المستشارين، مخصص للجلسة السنوية المتعلقة بمناقشة السياسات العمومية وتقييمها، يرجع إلى تبوئه صدارة الأولويات الوطنية، ولبنة أساسية في بناء المشروع المجتمعي، حيث كان ولا زال يشكل محط اهتمام جل الفاعلين المؤسساتيين وفي صدارتهم صاحب الجلالة الملك محمد السادس نصره الله وأيده.

ارتباطا بذلك، عمل مكتب المجلس على تشكيل مجموعة موضوعاتية مؤقتة مكلفة بالتحضير للجلسة السنوية في موضوع «التعليم والتكوين ورهانات الإصلاح»، وبعد هيكلتها، ارتأت -المجموعة الموضوعاتية- معالجة هذا الموضوع وفق رؤية شمولية من خلال الدمج بين المقاربة الوظيفية والتقييم بالصيرورات، باعتبارهما مقاربتين ستمكنان من ضمان التقائية ونسقية مختلف عناصر ومرجعيات الموضوع، وتحليلها كوحدة غير قابلة للتجزئ، بغية الإمام بمختلف أبعاده المتمثلة في السعي إلى ضمان تحقيق الاندماج المجتمعي وجعل الفرد مساهما في التنمية.

ومن هذا المنطلق، فإن السياسات العمومية التي تم تقييمها تستند إلى مدى التنزيل السليم للرؤية الاستراتيجية 2030-2015 في مجال التعليم والتكوين والبحث العلمي، بالإضافة إلى القانون الإطار 51.17 بوصفه الإطار المرجعي والتشريعي للسياسة العامة للدولة.

وتجدر الإشارة إلى كون الرؤية الاستراتيجية تم تنزيلها سنة 2015، وعلى هذا الأساس قررت المجموعة الموضوعاتية إنجاز التقييم ما بين 2015-2022، غير أن عمل المجموعة الموضوعاتية لم يقتصر على قياس مدى إنجاز ما تم التخطيط له من طرف القطاعات المعنية، بل شمل مقارنة المخططات القطاعية مع الرؤية الاستراتيجية لمعرفة مدى ملاءمة السياسة العمومية مع توجهات السياسة العامة للدولة، وقياس

وقد تم انتقاء هذه الأدوات وفقا لمعايير تتمحور حول أهداف التقييم، وقدرة الأداة على تجميع المعطيات الضرورية، وتحليلها باستعمال الطرائق الكمية والنوعية، مما ترتب عن هذه العملية التوصل إلى مجموعة من النتائج عن طريق توظيف نموذج للتحليل يتكون من العناصر التالية:

1. وصف المتغيرات التي تمت دراستها والوقوف على العلاقة التي تربطها؛
2. وصف الواقع عند تجميع المعطيات بطريقة مكنت من معرفة التقدم الحاصل في الإنجاز ودرجة إسهام مختلف الأطراف المعنية؛
3. رصد الآثار المستشعرة على المدى القريب من طرف مختلف الشركاء، بالإضافة إلى التطرق لتأثير العوامل الخارجية على تنفيذ السياسات العمومية في مجال التعليم والتكوين.

كما شمل تقييم السياسات العمومية في مجال التعليم والتكوين النظر في مدى ملائمة المخططات القطاعية المعتمدة مع التوجهات الإستراتيجية المتضمنة في الرؤية الإستراتيجية 2015-2030، الأمر الذي ترتب عنه طرح الأسئلة التالية:

- إلى أي حد ما زالت أهداف الرؤية الإستراتيجية ملائمة لمنظومة التعليم والتكوين، خاصة بعد المستجدات التي عرفها العالم مؤخرا في ظل جائحة كورونا؟
- هل الأنشطة والمخرجات الإجرائية للسياسات العمومية متوافقة مع أهداف الرؤية الإستراتيجية والنتائج المتوقعة؟
- كيف وإلى أي حد تم تحقيق الأهداف المسطرة في المخططات القطاعية؟
- ما هي مزايا وانعكاسات تطبيق هذه المخططات على المنظومة؟
- ما طبيعة العلاقة بين المخططات القطاعية المختلفة من حيث التكامل أو التقاطع أو التعارض؟
- هل توجد منهجيات ووسائل أكثر فعالية لتحقيق أهداف الرؤية الإستراتيجية غير التي تم اعتمادها في مخططات التنفيذ؟
- عمليا، انصب التقييم على دراسة المخرجات والنتائج من خلال الإجابة على

وتفعيلا للمنهج النسقي الذي يعتبر مجال التقييم عبارة عن منظومة تتكون من مكونات تتفاعل فيما بينها لتأدية وظائف معينة، فقد تم اعتماد المقاربة بالصيغرات التي تعتبر خير مجسد للمنهج النسقي في ارتباط بتقييم السياسات العمومية، فهي من جهة، تحافظ على الترابط التفاعلي بين مختلف مكونات المنظومة من خلال تبنيها لمنطق تحويل المدخلات إلى مخرجات عبر مجموعة من العمليات، ومن جهة أخرى، تدمج المقاربة الوظيفية من خلال تأكيدها على ربط المخرجات بنتائج وآثار تضمن تحقيق الوظائف التي من أجلها تم إنشاء المنظومة.

وهكذا، تبنت المجموعة الموضوعاتية نموذجاً للتقييم يرمي إلى التحقق من إنجاز المدرسة للوظائف الخمس التي نصت عليها الرؤية الإستراتيجية وهي: التنشئة الاجتماعية؛ التعليم؛ التثقيف؛ التأهيل؛ والتكوين والبحث، وذلك استناداً إلى الأسس الثلاثة للمدرسة كما تبنتها الرؤية (الإنصاف، الجودة، الارتقاء)، ليتم بذلك تقييم السياسات العمومية في مجال التعليم والتكوين من زاوية الإنصاف وتكافؤ الفرص، ومن جانب جودة المنظومة، ثم من جانب الارتقاء بالفرد وبالمجتمع.

واستندت المجموعة عند تقييم سياسات التعليم والتكوين إلى معايير الملاءمة والفعالية والنجاعة والأثر، باعتبارها المعايير التي تمكن من معرفة الجدوى من هذه السياسات، ومدى تحقيقها لأهدافها المعلنة.

ونظراً لتعدد المتدخلين ومؤسسات الإشراف على السياسات العمومية موضوع التقييم، فقد تم اعتماد معياري التناسق والالتقائية إلى جانب معايير الجودة في إنجاز تقييم السياسات العمومية المرتبطة بالتعليم والتكوين، تماشياً مع الإطار المرجعي للجودة الذي نص عليه قانون الإطار 51.17 باعتباره مرجعاً قانونياً لمنظومة التعليم والتكوين ببلادنا، الأمر الذي مكن من إنجاز هذا التقرير استناداً إلى نموذج للجودة تم بناؤه بعد استقراء أهم التجارب الدولية في هذا المجال.



المحور الأول: **رؤية موحدة وقيم مشتركة**

التزام مؤسساتي للنهوض بحقوق الطفل

يشكل هذا المعيار في عمقه محكا حقيقيا لمدى نجاح المنظومة التربوية في تحقيق الغاية من وجودها، بما أنها إجابة مؤسساتية عن سؤال تمتيع الطفل بحقه الدستوري في تعليم جيد، وهو الحق الذي يكاد يختزل جميع حقوق الطفل كما نصت عليها اتفاقية حقوقه الصادرة عن الأمم المتحدة. فالطفل يقضي أغلب أوقاته داخل المدرسة التي تعد ملزمة باحترام حقوقه وعلى رأسها حمايته من العنف والإساءة، وإزالة جميع العقبات أمام الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة، والحصول على أفضل رعاية صحية ممكنة ومياه نظيفة للشرب وطعام صحي وبيئة نظيفة وآمنة، وتقديم الدعم المالي وغيره من أنواع الدعم لمساعدة الأطفال في العائلات الفقيرة، واستخدام لغتهم وثقافتهم وممارسة دينهم.

فيما يتعلق بالدعم الاجتماعي للأسر المعوزة، يستفيد التلامذة المغاربة من عدة مبادرات تتمثل أساسا في الوجبات الغذائية والإيواء المدرسي والجامعي والنقل المدرسي والمنح المدرسية والجامعية ومبادرة مليون محفظة، بالإضافة إلى برنامج تيسير للدعم المالي المباشر للأسر من أجل دعم تلميذ أو تلميذة. وقد أسهمت هذه التدابير الاجتماعية في تعميم التمدرس في التعليم الابتدائي والرفع من نسبة التمدرس في باقي أسلاك التعليم، ومكنت على الخصوص أطفال الأسر الفقيرة من الوصول إلى الحق في التعليم، وقد عرفت الميزانية المخصصة لبرنامج تيسير زيادة نوعية ابتداء من عام 2018 الذي تجاوز فيه عدد التلاميذ المستفيدين 02 مليون بعد إلحاق تلاميذ التعليم الثانوي الإعدادي ضمن دائرة المستفيدين المحتملين.

واتسمت هذه المرحلة بالتخلي عن معيار الاستهداف بحسب الانتماء الجغرافي إلى الجماعات التي تتعدى فيها نسبة الفقر 30 في المائة وتتجاوز نسبة الهدر المدرسي 8 في المائة لكون تطبيق هذا المعيار ترتب عنه استفادة كل من ينتمون إلى هذه الجماعات بغض النظر عن مدى استحقاقهم للدعم، وإقصاء من يوجدون في الجماعات الأخرى حتى ولو كانوا في أمس الحاجة إلى الدعم الاجتماعي، وتم العمل بدل ذلك على استهداف الأسر الفقيرة أينما تواجدت وذلك بشمول برنامج تيسير للأسر التي تتوفر

على بطاقة نظام المساعدة الطبية «راميد»، في انتظار اعتماد السجل الاجتماعي الموحد كقاعدة للمعطيات من أجل تقديم الدعم المالي المباشر، إلى جانب ذلك عرفت المرحلة أيضا مشاركة المغرب في مشروع الحماية الاجتماعية للاستجابة لحالات الطوارئ لكوفيد 19 الممول من البنك الدولي بقيمة بلغت 400 مليون دولار أمريكي، والذي يهدف إلى مساعدة المغرب على التخفيف من تأثير الوباء على رفاه الأسر (المبيان رقم 1).



مبيان 1: مجالات التركيز والأهداف لإطار الشراكة الإستراتيجية بين المغرب والبنك الدولي 2019-2024

إلتزام مؤسسات التربية والتكوين بتحقيق الأهداف التربوية الوطنية

بشكل عام تتوزع مؤسسات التربية والتكوين بين مؤسسات للتعليم العمومي وأخرى للتعليم الخاص، بالإضافة إلى مدارس البعثات التي تخضع لتدبير خاص يستند إلى اتفاقيات التعاون بين المغرب ودول أخرى، ويرتادها حوالي 50 ألف تلميذ مغربي، علما أن أكثر من 90 بالمائة منهم يدرسون في مؤسسات البعثة الفرنسية. وإذا كانت مؤسسات التعليم العمومي تلتزم بالتوجهات التربوية الوطنية من خلال تطبيق المنهج التربوي المغربي بحذافره، فإنه بالمقابل على مؤسسات التعليم الخاص تبني المنهج

المغربي وإخضاع مناهجها المستوردة من مناهج تربوية أجنبية، إلى تمحيص دقيق يتمشى ومقتضيات السياسات التربوية الوطنية.

بخصوص التعليم العالي تضع الوزارة ضوابط بيداغوجية تحدد مواصفات التكوينات التي يقترحها الأساتذة، وتمر عبر مجموعة من الهياكل بما فيها الشعب والمسالك ومجالس المؤسسات، ويتم اعتمادها من طرف الوزارة بعد تقييمها من طرف الوكالة الوطنية لتقييم وضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي، هذا المسار يتيح للأساتذة الجامعيين المسؤولين عن وحدة التكوين، هامشا من الحرية في وضع البرامج التكوينية، لكن مسطرة الاعتماد المحددة من طرف الوزارة الوصية تمكنها من ضمان انسجامها مع السياسات التعليمية الوطنية.

ورغم ذلك، قد سجلت الوكالة الوطنية لتقييم وضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي في تقريرها لسنة (2018) الملاحظات التالية:

- إن بعض المسالك لا تحترم شروط الولوج كما هي محددة في الملفات الوصفية المعتمدة؛
- إن بعض الأساتذة منسقي المسالك المعلن عنهم في استعمالات الزمن ليسوا في العديد من الحالات هم المحددين في الملفات الوصفية المعتمدة؛
- إن بعض الوحدات المدرسية ليست هي تلك الوحدات المحددة في الملفات الوصفية المعتمدة؛
- إن المسالك التي تم تقييمها لا تحتوي الأشغال التوجيهية أو التطبيقية، مع أنها منصوص عليها في الملفات الوصفية المعتمدة باستثناء مسالك كليات العلوم؛
- إن هناك عدم تطابق للغلاف الزمني المنجز فعليا مع ما هو محدد في الملف الوصفي المعتمد.

لكن ما أصبح يثير القلق فعلا هو عدم المساواة بين التعليم العمومي والتعليم الخاص في تحقيق الأهداف ذات الصلة بجودة التعليمات في ظل الأزمة التي تعاني منها المدرسة العمومية منذ سنوات، وعدم قدرتها على إنتاج مخرجات تحوز مواصفات الجودة المطلوبة من حيث التحكم في الكفايات التي يحددها المنهاج الدراسي. إذ أن تفوق تلامذة التعليم الخاص على تلامذة التعليم العمومي بلغ في المتوسط 30 نقطة في السنة السادسة من التعليم الابتدائي و60 نقطة في السنة الثالثة من التعليم الإعدادي، ووصل ذروته بـ 82 نقطة في اللغة الفرنسية (الهيئة الوطنية للتقييم لدى المجلس الأعلى للتربية

والتكوين والبحث العلمي، 2021)، بينما كان الفارق في هذه المادة نفسها 33 نقطة فقط في عام 2016 (الهيئة الوطنية للتقييم لدى المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، 2017)، على مستوى الجذع المشترك، وهو ما يعني أن الهوة بين النوعين من التعليم آخذة في التوسع مع مرور الزمن. وقد عزى تقرير الهيئة الوطنية للتقييم تفوق المدارس الخصوصية في اللغة الفرنسية إلى الاهتمام البالغ لهذه المؤسسات بتدريس هذه المادة منذ السنة الأولى للتعليم الابتدائي (المؤطر رقم 1).

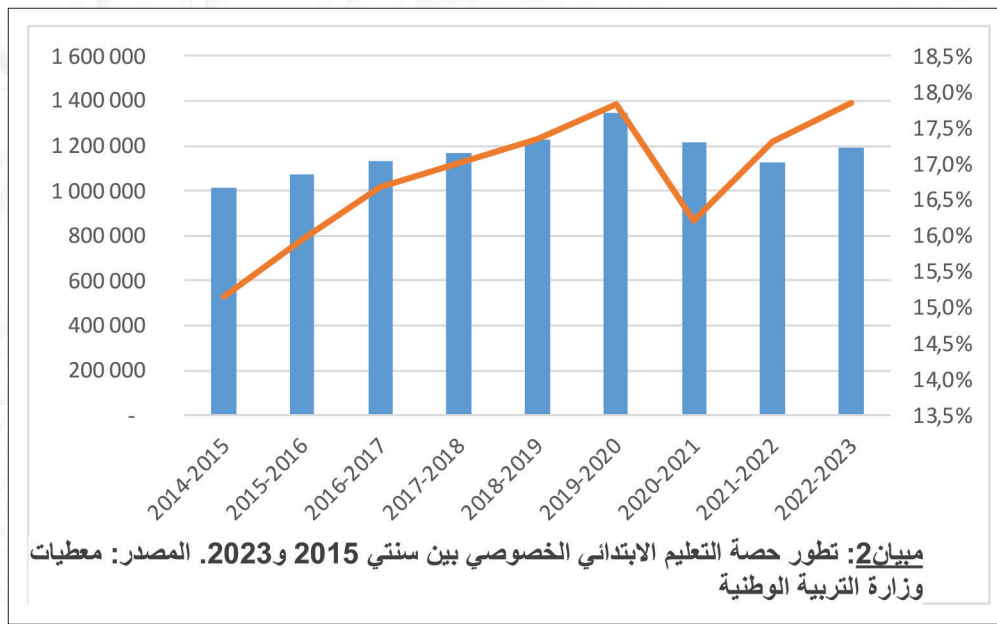
مؤطر 1: مقتطف من تقرير (الهيئة الوطنية للتقييم لدى المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، 2021)

"تؤثر متابعة الدراسة الابتدائية في مدرسة عمومية أو خصوصية بشكل دال على الأداء اللغوي لتلامذة السنة الثالثة ثانوي إعدادي. يكون التأثير في مادة اللغة الفرنسية واضحاً بشكل لا غبار عليه بحيث يكون أداء التلامذة الذين درسوا بمدارس ابتدائية خصوصية أحسن بشكل واضح من أداء التلامذة الذين درسوا بمدارس ابتدائية عمومية. ويمكن تفسير هذا التأثير بالأهمية البالغة التي توليها المدارس الابتدائية الخصوصية لتعلم اللغة الفرنسية".

إن المقارنة الدولية تؤكد أن الفارق في الأداء بين المدارس العمومية والخاصة موجود أيضاً في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية. ففي البرنامج الدولي لتقييم التحصيل الدراسي (بيزا) الذي شارك فيه المغرب سنة 2018¹، كان متوسط أداء التلامذة في المدارس الخاصة أفضل في القراءة من زملائهم في المدارس العمومية. وقد تراوح الفارق الإجمالي في النقاط لصالح تلامذة المدارس الخاصة من 19 نقطة في كوريا الجنوبية إلى 102 نقطة في البرازيل، أما في المغرب، فقد بلغ هذا الفارق 35 نقطة. ويعود هذا الفارق حسب دراسة «بيزا» إلى وجود فوارق اقتصادية واجتماعية وثقافية بين التلاميذ، وعندما تم أخذ هذا المعطى بعين الاعتبار أصبحت نقط التحصيل الدراسي في المدارس العمومية أعلى منها في المدارس الخاصة، وذلك في المتوسط العام لدول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، بحيث بلغ الفارق 14 نقطة لصالح المدارس العمومية. وفي المغرب أيضاً بلغ هذا الفارق 40 نقطة لصالح المدارس العمومية، بحيث إذا ألغينا تأثير العوامل الاجتماعية فإن التعليم العمومي يصبح أدائه أفضل من التعليم الخاص. وهو ما يعني أن نجاح القطاع الخاص يرجع أساساً إلى طبيعة الفئات الاجتماعية التي ترتاده.

1 - شارك المغرب أيضاً في بيزا 2022، غير أن نتائج الدراسة لن يعلن عنها إلا في شهر دجنبر 2023.

لقد كان لجائحة كورونا تأثير على نسبة الإقبال على التعليم الخاص حيث تراجعت نسبة عدد المسجلين به من حوالي 18 بالمائة سنة 2019 - 2020 إلى حوالي 16 بالمائة سنة 2020 - 2021، وذلك ناتج عن تراجع القدرة الشرائية للمواطنين وعدم قدرة من توقفوا عن العمل في فترة الوباء على أداء واجبات التمدرس، بالإضافة إلى ضعف مواكبة مؤسسات التعليم الخاص للتلاميذ خلال فترة الحجر الصحي، وما صاحب ذلك من توتر بين الأسر ومؤسسات التعليم الخاص، لتعود نسبة المسجلين بالتعليم الخصوصي إلى الارتفاع من جديد، إذ وصلت إلى 17.8 بالمائة سنة 2022-2023 (المبيان رقم 2).

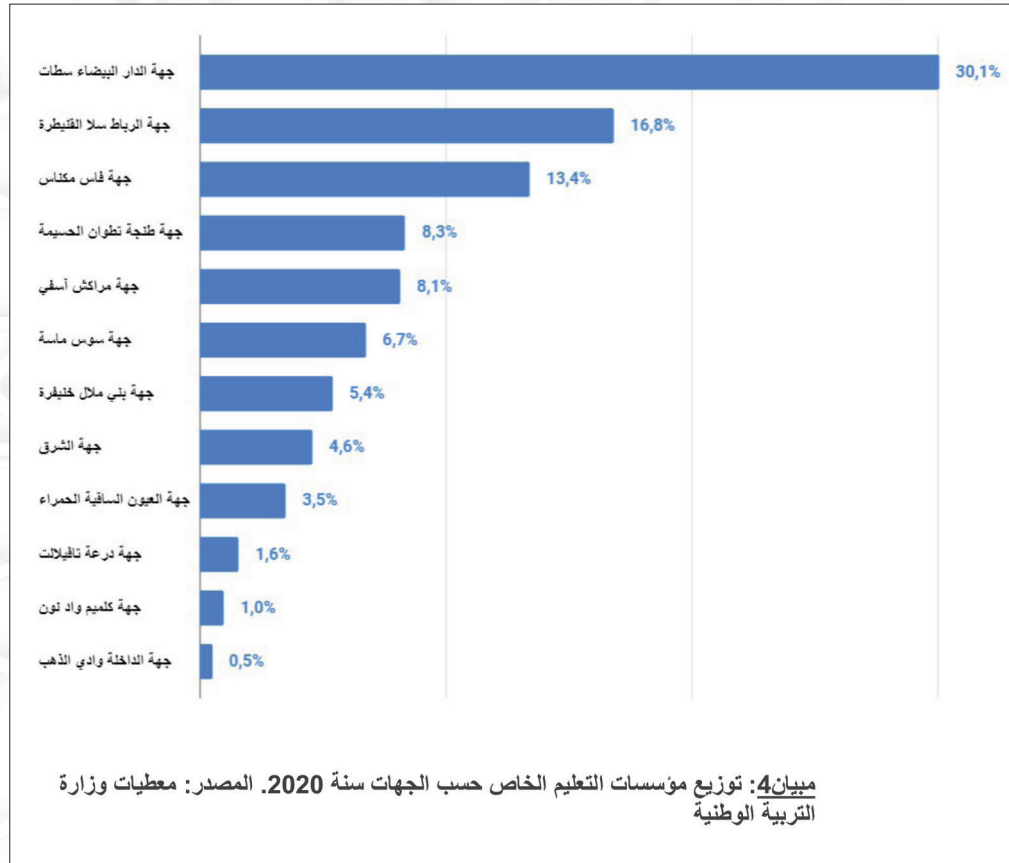


وإذا كانت جودة التعليم الخاص في عمومها لا تختلف عن جودة التعليم العمومي مع وجود مؤسسات متميزة في كلا التعليمين لكن بأعداد محدودة، فإن الخدمات التي يقدمها التعليم الخاص من نقل وإطعام وأنشطة ترفيهية وتربوية، مع تكيفه مع أوقات عمل الآباء والأمهات، ترفع من جاذبيته، مما يساعد على تخفيف الأعباء المالية للدولة في مجال التمدرس بنسب مهمة، ارتفعت مع مرور السنوات من 2,3 مليار درهم سنة 2015 إلى 12 مليار درهم سنة 2023 (المبيان رقم 3)، أي ما يعادل 20 بالمائة من ميزانية الدولة المخصصة لقطاع التربية الوطنية. وهو ما يحقق التكامل بين القطاعين العام والخاص في بناء منظومة تربوية قادرة على رفع التحديات التنموية للبلاد شريطة أن ينجحوا معاً في ضمان التحصيل الدراسي الجيد لجميع المتعلمين والمتعلمات بغض النظر عن خصائصهم الاجتماعية والاقتصادية.



التعليم الخصوصي

للتربية والتكوين والبحث العلمى).



كما لا تبادر هذه المؤسسات عموما إلى تخصيص مقاعد بالمجان لأبناء الأسر المعوزة كما نص على ذلك القانون الإطار لأن التمثيليات المهنية للتعليم الخاص «تري

فيه، شكلا من أشكال التضامن الاجتماعي الذي قد يخل بالموازنة بين المداخل والنفقات» (مجلس المنافسة، 2021)، بل إنها قامت بمرافعات قوية من أجل عدم تطبيق مقتضى

القانون الإطار الرامي إلى «تحديد ومراجعة رسوم التسجيل والدراسة والتأمين والخدمات ذات الصلة بمؤسسات التربية والتعليم والتكوين الخاصة وفق معايير

تحدد بمرسوم»². في هذا السياق أصدر مجلس المنافسة رأيا سنة 2021 دعم فيه حرية الأسعار في التعليم الخاص معللا موقفه بكون «حرية تكوين أسعار أو رسوم خدمات سوق التعليم المدرسي الخصوصي وإخضاعها لمنطق العرض والطلب تبقى من الركائز الأساسية للمنافسة داخل سوق التعليم المدرسي الخصوصي، والتي لا يمكن أن تشتغل بشكل فعال من دونها. فحرية الأسعار هي الضامن لتنوع الخدمات التعليمية المقدمة وتطور جودتها ولتحفيز الاستثمار في هذه السوق». ولكي لا يتحول التعليم من منطق الخدمات ذات الطابع العمومي المقدمة من قبل مؤسسات تنشط وفق مبادئ المرفق العام، إلى منطق اقتصادي محض سيؤدي إلى المزيد من التفاوتات الاجتماعية الناتجة عن تعليم مبني على «ازدواجية النظام التربوي واختلال التوازن بين القطاعين العمومي والخصوصي، حيث أن تزايد خصوصية التعليم في ظل الصعوبات التي تواجهها المدرسة العمومية، يجعل المنظومة التربوية الوطنية. تتجه تدريجيا نحو تكريس ثنائية مدرسة خصوصية للفئات الميسورة مقابل مدرسة عمومية للفئات الفقيرة والهشة». (المجلس الوطني لحقوق الإنسان، 2023). استحضارا لهذه المخاوف تبنت الرؤية الاستراتيجية تصورا متكاملا حول التعليم الخاص يرمي إلى الرفع من جودته وضمان حسن حكامته مع تحديد أسعار الخدمات المقدمة من طرفه وفقا لمستوى جودتها، وهو ما زكاه القانون الإطار، وأصبح ملزما لمؤسسات التعليم الخاص وقبلها للوزارة الوصية التي ينتظر أن تضمن هذا المقتضي عند مراجعتها للقانون المنظم للتعليم المدرسي الخصوصي. علما أن المادة الثانية من القانون رقم 104.12 المتعلق بحرية الأسعار والمنافسة تنص على أنه «على السلع والمنتجات والخدمات التي تحدد قائمتها بنص تنظيمي بعد استشارة مجلس المنافسة». وقد أسند المرسوم رقم 2.14.652 إلى رئيس الحكومة أو السلطة الحكومية المفوضة من لدنه، مهمة تحديد هذه القائمة بواسطة قرار، وهو ما يفتح المجال لتقنين رسوم التمدرس في التعليم الخاص تطبيقا لمقتضيات القانون الإطار للتعليم.

برامج تعاقدية بين الدولة ومؤسساتها على المستويات الترابية

تعزز هذا التوجه باعتماد نظام الجهوية المتقدمة، بنهج المغرب منذ سنوات سياسة اللامركزية واللامركزية في تدبير المنظومة التربوية على المستوى الترابي، وانسجاما مع

2 - المادة 13 من القانون الإطار رقم 51.17.

ذلك، أوصى القانون الإطار بإعمال مبدأ التفريع من أجل تمكين بنيات التدبير الجهوية والمحلية للمنظومة من ممارسة المهام والاختصاصات الموكولة إليها، داعياً في مادته رقم 40 إلى «تعزيز الاستقلالية الفعلية للجامعات والأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين في إطار تعاقدى، مع إقرار آلية للتتبع والتقييم وقياس الأداء والافتحاص بكيفية دورية».

وإذا كان التعاقد بين الوزارة والجامعات قد عرف أولى تجاربه في إطار البرنامج الاستعجالي، غير أن هذه التجربة لم تدم إلا سنتين دون أن يتم تقييمها أو توفير جميع الشروط الضرورية لإتمامها.

وفي سياق تنفيذ الرؤية الاستراتيجية 2030 فقد تم التوقيع يوم 28 يوليوز 2021 على عقود بين وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي والأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين والجامعات العمومية والخاصة والمؤسسات العمومية التابعة لقطاع التعليم العالي والبحث العلمي، وقد تم عبر هذا الإطار التعاقدى المبني على أهداف ومؤشرات للقياس تنزيل فلسفة القانون التنظيمي 13-130 لقانون المالية الذي يعتمد مقارنة التدبير المبني على برامج عمل وبرمجة ميزانية لثلاث سنوات.

ووفقاً لبلاغ للوزارة صادر يوم 29 يوليوز 2021 فإن هذا التعاقد «يهدف إلى ضبط التزامات الطرفين وفسح المجال للاجتهاد والمبادرة في اتخاذ التدابير الكفيلة بتحقيق الأهداف التعاقدية، باستحضار الخصوصيات الجهوية والمحلية، وبإشراك أفضل للمتدخلين في الميدان، وعبر الاستعمال الأمثل للموارد. وسيسمح بالتميز في إطار تعاقدى واضح بين وظائف وضع التوجهات والاختيارات الاستراتيجية والتقنين والتتبع والتقويم، التي ترتبط بشكل أكبر باختصاصات المستوى المركزي، وبين وظيفة التنفيذ الميداني والعملي التي ترتبط باختصاصات المستوى الجهوي».

بالإضافة إلى ذلك وفي انتظار إيجاد حل مناسب للتخفيف من أعباء التعليم الخصوصي على القدرة الشرائية للأسرة يمكن للدولة أن تخصص الفائض من ميزانية التعليم الناتج عن تدخل القطاع الخاص إلى دعم الأسر للتخفيف من الفوارق الاجتماعية.

كما أن الوزارة سواء في ظل الحكومة السابقة أو الحكومة الحالية، تطمح إلى تفعيل نفس المنهجية في تأطير العلاقة بين مختلف المؤسسات المسؤولة عن تنزيل سياسة

التعليم والتكوين في إطار العمل على تطوير "مشروع المؤسسة" حتى يصبح آلية حاضنة لمختلف مشاريع تنزيل القانون الإطار رقم 51.17، يتم على أساسها التعاقد مع المؤسسات التعليمية، حيث المبدأ العام لهذا المشروع ما زال حاضرا لدى الحكومة الحالية، وتمت ترجمته إلى تدابير في إطار خارطة طريق قطاع التربية الوطنية وفي مخطط تسريع تحول التعليم العالي والبحث العلمي، ويبقى التحدي الأكبر هو أجراء هذه التدابير وتفعيل الإجراءات المواكبة لها.

مقاربة تشاركية مبنية على التعاقد

لا شك أن المقاربة التشاركية ضرورية لضمان تحقيق أهداف الإصلاح، وهو ما انتبهت إليه الوزارات المعنية حينما أطلقت مشاورات موسعة مع مختلف الأطراف المعنية من أجل تقاسم التصورات والرؤى الاستراتيجية معها، ومعرفة وجهات نظرها في كفاءات التطبيق.

كما أن التشاور مع مختلف الهيئات التمثيلية يعد مسلكا فعالا لتكريس المقاربة التشاركية، وضمان تبنيها لجميع مستويات المنظومة التربوية، لذلك كان من الضروري المضي إلى أبعد مدى في مأسسة الحوار الاجتماعي كمطلب لكل من يرغب في تفعيل ناجع لإصلاح التعليم.

وعرفت السنوات الأخيرة نوعا من مد جسور الثقة مع مختلف الفاعلين والمتدخلين، وتفعيل آليات التواصل معهم من أجل التحسيس الدائم والتعبئة المستدامة، لكن توطيد هذا التوجه يقتضي نهج مقاربة تعاقدية حول البرامج والنتائج ليس فقط مع الهيئات بل أيضا مع الأفراد بما فيهم المدرس والمتعلم، وهو الشيء الذي لا زال ينقص المنظومة التربوية الوطنية رغم بعض الإرهاصات الأولية المتمثلة في تجربة مشروع المؤسسة المندمج، التي تمت في إطار برنامج تحدي الألفية 2017 - 2022، والتي مكنت من بلورة مشاريع للمؤسسة تعتمد على مقاربة تشاركية بين مختلف الأطراف المعنية في مراحل التشخيص، وبناء المشروع وتنفيذه، وتستند إلى تعاقد بين جميع الفاعلين في المؤسسة التعليمية، وبينها وبين المديرية الإقليمية وفق مخططات عمل دقيقة تحدد الإجراءات وتدقق في المسؤوليات.

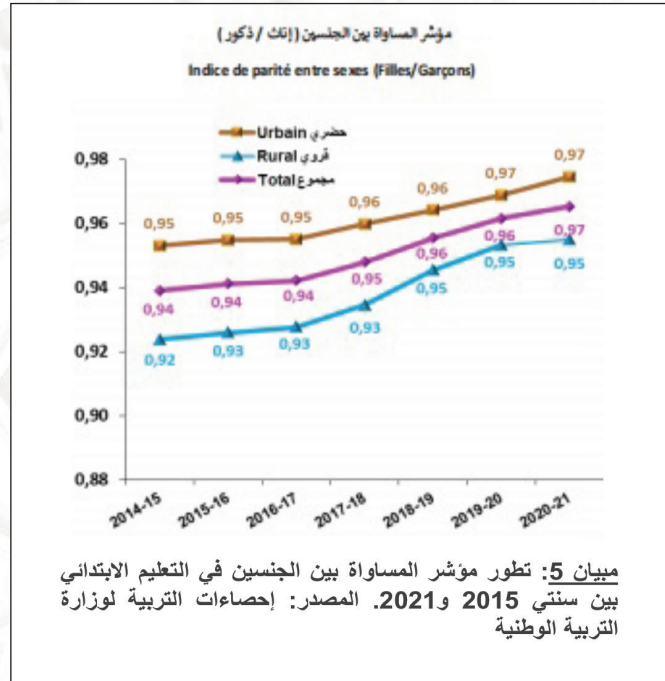
وفي انتظار تعميم العمل بمشروع المؤسسة، لا بد من التذكير بأن التعاقد حول مشروع المؤسسة سبق لوزارة التربية الوطنية أن تبنته خلال سنتي 2010 -2011/2011- 2012 على سبيل التجريب التي لم يتم استثمارها وتعميمها.

التقليص من الفوارق الاجتماعية والمجالية

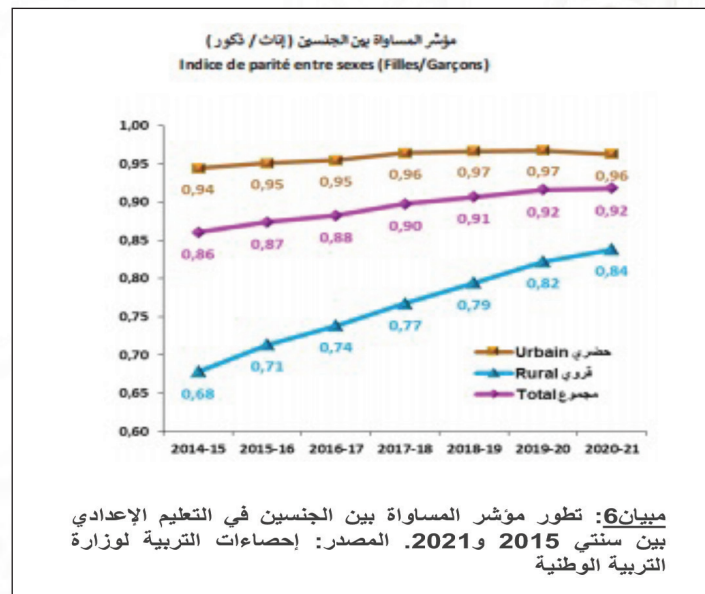
وفقا للمادة 45 من القانون الإطار «تضمن الدولة مجانية التعليم العمومي في جميع أسلاكه وتخصصاته، وتعمل على تعبئة وضمان كل الإمكانيات المتاحة لجعله في متناول كافة المواطنين والمواطنات على قدم المساواة».

وتؤكد المادة نفسها على أنه «لا يحرم أحد من متابعة الدراسة لأسباب مادية محضة، إذا ما استوفى الكفايات والمكتسبات اللازمة». مما يترتب عن هذا الالتزام أن يكون التعليم العمومي ليس فقط متاحا لجميع الأطفال المغاربة، وبجودة تتسجم مع منطوق المادة الثالثة من نفس القانون التي تلزم المنظومة التربوية بالعمل على «تعميم التعليم ذي الجودة، وفرض إلزاميته بالنسبة لجميع الأطفال في سن التمدرس، باعتباره حقا للطفل، وواجبا على الدولة وملزما للأسرة».

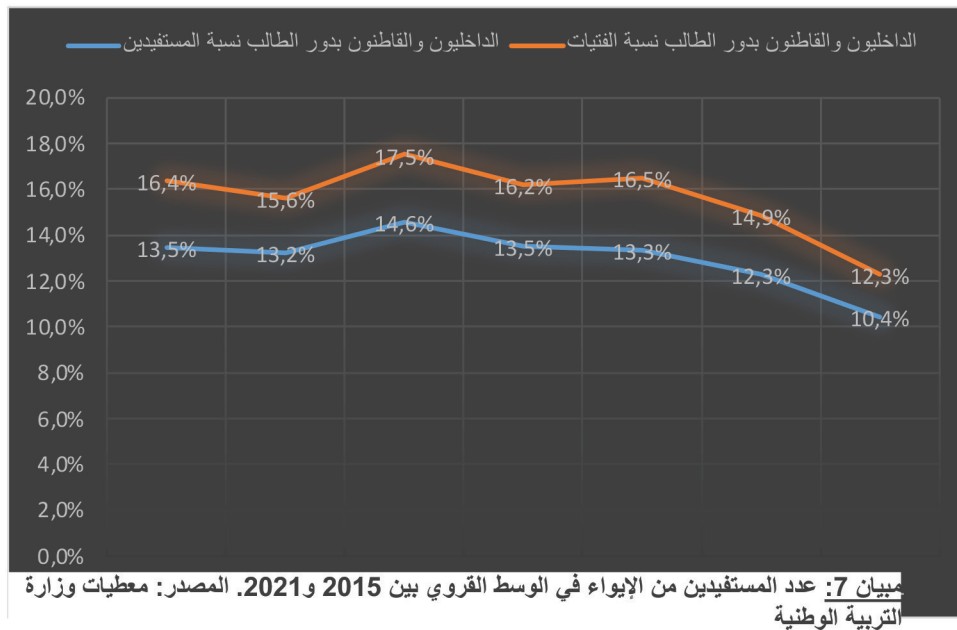
فيما يتعلق بالمساواة بين الجنسين في التمدرس، قطع المغرب أشواطاً مهمة في اتجاه تحقيق المناصفة التربوية، بحيث بلغ مؤشر المساواة بين الجنسين المعبر عنه بقسمة عدد التلامذة الإناث على عدد التلامذة الذكور 0.97 في التعليم الابتدائي سنة 2021، بتطور بلغ 3 نقط مئوية مقارنة مع سنة 2015، مع تسجيل تأخر طفيف في الوسط القروي مقارنة بالحضري بلغ نقطتين مئويتين (المبيان رقم 5).



إذا كان التمدرس في التعليم الابتدائي لا تفصله سوى 3 نقط مئوية عن المناصفة الكاملة بين الجنسين فإن التعليم الإعدادي لم يصل بعد إلى المستوى المأمول، خاصة في الوسط القروي، الذي لا زال يعاني من ضعف نسبي في تمدرس الإناث، بحيث لم يتجاوز مؤشر المساواة 0,84 سنة 2021، رغم الجهود المبذولة من طرف الدولة لضمان تمدرس أكبر عدد من الفتيات، والذي يعكسه التطور الذي سجله المغرب على مستوى مؤشر المساواة بين الجنسين، الذي ربح 16 نقطة مئوية ما بين سنتي 2015 و2021 (المبيان رقم 6).



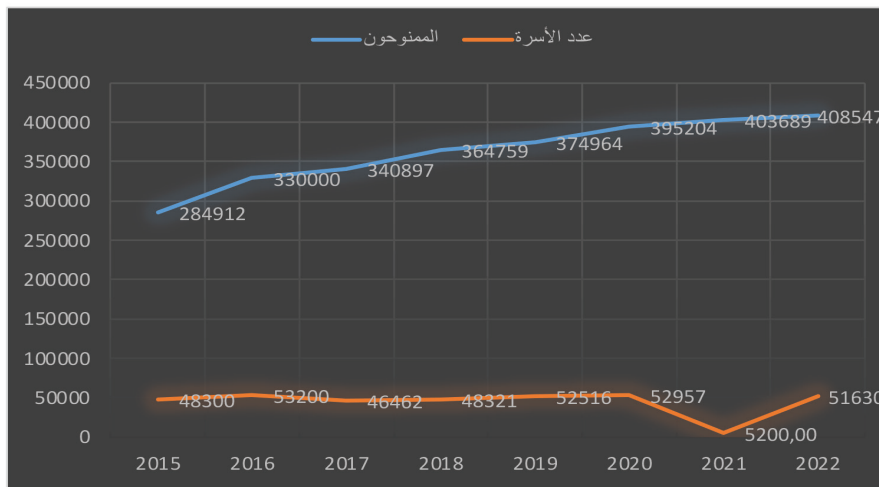
ونظرا للعزلة التي لا زالت تعاني منها بعض القرى المغربية، وضعف مستوى العيش عند بعض الأسر التي تعيش في الوسط القروي، وفي ظل تشتت الساكنة القروية، واستحالة تقريب المؤسسات الإعدادية من جميع السكان، فيبقى الحل الأنجع هو بناء الداخليات في هذه المؤسسات من جهة، علما بأن الميثاق الوطني كان قد أوصى بتعميمها على جميع الإعداديات القروية، ومن جهة أخرى تأمين النقل المدرسي في الحالات التي يستجيب فيها هذا الحل لحاجات التلاميذ المعنيين، وبالرغم من ذلك فإن نسبة المستفيدين من الإيواء في الوسط القروي حسب عدد القاطنين في الداخليات وفي دور الطالب والطالبة (المبيان رقم 7) يظهر النقص الواضح على هذا المستوى، بحيث أن النسبة العامة لم تصل إلى 15 بالمائة بين 2015 و2021، وعند الإناث ظلت في حدود 17.5 بالمائة كحد أقصى، بينما عرفت هذه النسبة تراجعا مهما في السنوات الأخيرة لتستقر في حدود 10.4 بالمائة في المجموع، و12.3 بالمائة عند الإناث، وهو ما يعني أن حوالي 90 بالمائة من تلاميذ الوسط القروي لا يستفيدون من الإيواء، الشيء الذي يسهم في تغذية ظاهرة الانقطاع الدراسي خاصة لدى الفتيات، كما أن قطاع التعليم العالي لم يستطع تلبية الحاجة المتزايدة إلى الإقامة في الأحياء الجامعية التي لم تتعدى نسبة 39 في المائة سنة 2022، وتتوقع الوزارة أن تصل نسبة الاستجابة إلى 60 في المائة سنة 2024 (الجدول رقم 1).



جدول 1: نسبة الاستجابة لطلبات الإقامة في الأحياء الجامعية. المصدر: برنامج نجاعة الأداء لقطاع التعليم العالي.

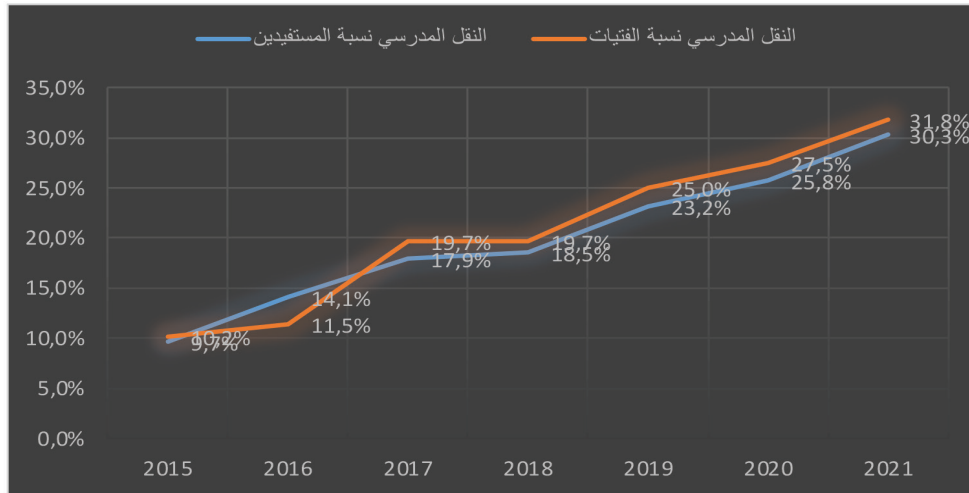
إنجاز 2020	قانون المالية 2021	قانون المالية 2022	توقع 2023	توقع 2024
42%	49%	39%	51%	60%

ويعود ذلك إلى عدم توفر الطاقة الاستيعابية الضرورية في الأحياء الجامعية، بحيث أن عدد الأسرة المتوفرة سنويا تبقى في حدود 50 ألف سرير، علما أن عدد الطلبة الممنوحين يصل إلى 400 ألف في المتوسط (المبيان رقم 8)، رغم أن الغلاف المالي المخصص للمنح يرتفع كل سنة من أجل الاستجابة للطلبات المتزايدة، إذ تجاوز 2 مليار درهم سنة 2023.



مبيان 8: الدعم الاجتماعي لطلبة التعليم العالي. المصدر: معطيات وزارة التعليم العالي.

وعرف النقل المدرسي، الذي يعتبر حلا يمكن أن يعوض الإيواء المدرسي في التعليم الثانوي الإعدادي، تطورا ملحوظا في السنوات الأخيرة، بحيث ارتفعت النسبة العامة للمستفيدين من 10 بالمائة سنة 2015 إلى أكثر من 30 بالمائة سنة 2021 مع بلوغ هذه النسبة حوالي 32 بالمائة لدى التلميذات (المبيان رقم 9)، إلا أنه مع ذلك، لم يسهم في تقليص نسب الهدر المدرسي، بنفس النسب التي توازي الارتفاع المسجل في عدد المستفيدين منه، بل إن عدد المنقطعين عن الدراسة في التعليم الإعدادي ارتفع بين سنتي 2017 و2019 بحوالي 21 بالمائة، قبل أن يعود إلى الانخفاض بنسبة 15 بالمائة بين سنتي 2019 و2021 وهو مؤشر على تأثير نسبي للنقل المدرسي في الاحتفاظ بالمتعلمين والمتعلمات بالمدرسة.



مبيان 9: المستفيدون من النقل المدرسي في الوسط القروي 2015-2021. المصدر: معطيات وزارة التربية الوطنية

وقد أبدى المجلس الأعلى للحسابات نفس الملاحظة في تقريره لسنة 2021 حينما أكد أنه «رغم تطور أسطول الحافلات المستغلة في العمالات والأقاليم التي شملت المهام الرقابية، فقد تبين أن مؤشر التمدرس، من خلال عدد غير المسجلين وكذا المنقطعين، عرف تذبذبا من إقليم إلى آخر، ففي عمالة وأقاليم جهة الشرق، عرف عدد غير المسجلين زيادة بلغت نسبتها 0,87% خلال الفترة 2017 - 2020، وانتقل من 5.401 إلى 5.448 طفلا بينما في إقليم تارودانت، عرف عدد المنقطعين عن الدراسة منحى تصاعديا إذ انتقل من 2.982 إلى 3.609 تلميذا منقطعا خلال الفترة 2016 - 2019 .

أما في إقليم مولاى يعقوب، فقد عرفت نسبة التمدرس تحسنا ملحوظا خلال الفترة 2015 - 2020، وإن كان ذلك بنسب متفاوتة حسب الفئة العمرية، حيث انتقلت نسبة التمدرس الإجمالية بالنسبة للفئة العمرية 14-22 سنة من 77 إلى 83 في المائة، وبالنسبة للفئة العمرية من 15 إلى 17 سنة من 43 إلى 51 في المائة، وذلك ما بين الموسمين الدراسيين 2015 / 2016 و 2019 / 2020، والمنحى ذاته عرفت نسبة تمدرس الفتيات التي ارتفعت، ما بين الموسمين المذكورين، من 68 إلى 75 في المائة، ومن 33 إلى 43 في المائة على التوالي». (المجلس الأعلى للحسابات، 2023).

وتعود الأسباب الكامنة وراء عدم تحقيق النقل المدرسي للأثر المطلوب على مستوى تحسين مؤشرات التمدرس، حسب نفس التقرير، إلى ضعف التنسيق بين مختلف المتدخلين، وعدم اضطلاع العمالات والأقاليم بدورها الطبيعي في المجال رغم أنها

صاحبة الاختصاص الأصلي بموجب المادة 79 من القانون التنظيمي رقم 112.14 المتعلق بالعمالات والأقاليم، بالإضافة إلى إشارة نفس التقرير إلى عدم توفر بعض الجمعيات المكلفة بالنقل المدرسي على المواصفات والمؤهلات المطلوبة، وعدم احترام شروط الراحة والسلامة اللازمة لنقل الأطفال ، وعدم إبرام عقود الشغل مع أغلب السائقين، وعدم توفر الكثير من الحافلات على المواصفات التقنية المطلوبة، الشيء الذي يشكل خطرا على حياة الركاب (المؤطر رقم 3).

ويبقى طموح الحد من الهدر المدرسي رهينا، إلى جانب تحسين جودة التعليمات، بتقديم دعم اجتماعي مندمج يؤلف بشكل ذكي ومرن بين مكوناته الأربعة المتمثلة في الدعم المالي والإيواء والإطعام والنقل المدرسي، مع تكييف العرض المقدم حسب طبيعة الحاجات التي يتم رصدها بشكل دقيق لدى الأسر المعنية، ومنذ سنة 2009 تم تبني نموذج المدارس الجماعية باعتبارها إجابة مناسبة على إخفاق سياسة تقريب المدرسة من المتعلم في الوسط القروي، من خلال إحداث المدارس الفرعية التي تفتقر لأبسط مقومات التعليم الجيد من بنى تحتية ومرافق وتجهيزات ومدرسين، فضلا عن أنها تعتبر بؤرة لتجميع مستويات متعددة، يتم تدريسها من طرف مدرس واحد في نفس الفصل الدراسي.

إن هذه المركبات التربوية التي أحدثت على أساس أن تتوفر كل واحدة منها على حجرات دراسية وداخلية وسكنيات للمدرسين والإداريين وملاعب رياضية وقاعات للأنشطة ومكتبة ومطعم، بكلفة متوسطة تصل إلى 10 مليون درهم حسب تصريح لوزير التربية الوطنية في البرلمان سنة 2021، لم تنجز بالوتيرة التي كانت مقررة بحيث لم

يتجاوز عدد المدارس الجماعية 271 مدرسة سنة 2023 من مجموع أكثر من 5000 مدرسة بالوسط القروي (مبيان رقم 9)، ورغم الجهود المبذولة منذ سنة 2020 للرفع من عدد المدارس الجماعية المنجزة كل سنة، بحيث تراوحت ما بين 35 و45 مدرسة

مؤطر 3: مقتطف من تقرير حول أنشطة المجلس الأعلى للحسابات برسم سنة 2021. المصدر: الجريدة الرسمية عدد 7175 مكرر

"في إقليم تارودانت، تبين أن 148 حافلة لم تخضع للمراقبة التقنية خلال الفترة 2015-2019، أي بنسبة 82% من مجموع الحافلات المستغلة، فيما خضعت 25 حافلة لإجراء الفحص التقني بصفة غير منتظمة خلال نفس الفترة، و8 حافلات فقط هي التي خضعت للمراقبة التقنية الدورية. وينطوي غياب المراقبة التقنية الدورية على مخاطر، من بينها استعمال حافلات غير مؤهلة للسير على الطرق العمومية، مع ما يمثل ذلك من خطر سواء على السائقين والمتدربين وعلى مستعملي الطريق."

جديدة، فإن 90 بالمائة من المدارس بالعالم القروي عبارة عن مجموعات مدرسية تتكون من مدرسة مركزية ترتبط بها عدة فرعيات ظل عددها محدودا 13 ألف فرعية منذ سنة 2015.

ولا تستوعب المدارس الجماعية أكثر من 2 بالمائة من مجموع تلامذة العالم القروي (الهيئة الوطنية للتقييم لدى المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، 2021)، بالإضافة إلى ذلك سبق للمجلس الأعلى للحسابات أن سجل «غياب إطار قانوني منظم للمدارس الجماعية على المستوى التنظيمي والوظيفي... وأشار إلى وجود خصائص في الموارد البشرية، خاصة الحراس العامون للداخليات والمقتصدون» (المجلس الأعلى للحسابات، 2020). من جهته وقف المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي على مجموعة من التحديات التي تواجه تدبير هذه المدارس، وخاصة بالمقارنة مع المدارس الفرعية، التي لا تختلف عنها في انخفاض مستوى التحصيل الدراسي (المؤطر رقم 4)، من بينها حسب (الهيئة الوطنية للتقييم لدى المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، 2021):

- عدم توفر بعض المدارس على البنيات التحتية الأساسية مثل الكهرباء والماء الصالح للشرب والمراحيض؛
 - عدم توفر العديد من المدارس على التجهيزات التربوية الأساسية مثل قاعة المطالعة التي لا يستفيد منها نصف التلامذة؛
 - ربع تلامذة المدارس الجماعية فقط يستفيدون من خدمات الإقامة، و % 56 من تلامذة القسم السادس ابتدائي من التغذية، و % 33 من النقل المدرسي؛
 - لا يستفيد من السكن الوظيفي في المدارس الجماعية سوى ربع الأساتذة.
- هذه المعطيات تؤكد على ضعف نموذج المدارس الجماعية في فرض نفسه، بوصفه بديلا عن المدارس الفرعية من الناحية الكمية، نظرا إلى أن عدد المدارس الجماعية لم يصل بعد إلى 200 مدرسة مقابل أكثر من 13 ألف مدرسة فرعية. وارتباطا بموضوع الدعم الاجتماعي وعد البرنامج الحكومي 2021-2026 بتوسيع شبكة المدارس الجماعية والتركيز أكثر على الإطعام والنقل المدرسي بدل الداخليات، التي لن يتم إحداثها إلا في حال تعذر الحلول الأخرى (المؤطر رقم 5)، و يبدو جليا أن خارطة الطريق 2022-2026 راجعت هذا التوجه حينما أكدت على الرفع من عدد المستفيدين

من جميع آليات الدعم الاجتماعي دون مفاضلة بين أحدها على الآخر، مع التدبير المندمج لها والحرص على جودتها، وهي تدابير ملائمة لتوجهات الرؤية الاستراتيجية في

مخطط 4: مقتطف من تقرير المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي

"وعلى الرغم من بعض الفوارق الدقيقة التي لا تعطي امتيازاً كبيراً للمدارس الجماعية مقارنة بالمدارس الفرعية، فإن نتائج التلامذة، كما تشهد على ذلك معطيات البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات لعام 2019، لا تعكس وجود تمايز ملحوظ بن هذين النوعين من المدارس. ومن المفارقات أن تلامذة المدارس الفرعية التي يراد استبدالها بالمدارس الجماعية، قد حصلوا في اللغة الفرنسية على نتائج أفضل، ولو بشكل طفيف، من نتائج تلامذة المدارس الجماعية".

مجال الدعم الاجتماعي، ويبقى نجاحها رهيناً بمدى قدرة الفاعل الحكومي على تنزيلها بما يضمن تأثيرها الإيجابي على نتائج التعلم وعلى نسب التمدد خاصة في الوسط القروي.

وفي إطار التكوين المهني، يوجد برنامج وطني سيتم بموجبه إنجاز 12 مدينة للمهن والكفاءات

على مستوى مختلف جهات المملكة باستثمار إجمالي يقدر ب 4,4 مليار درهم. وتعتبر مدينة المهن والكفاءات الرباط - سلا - القنيطرة التي دشنها الملك محمد السادس سنة 2023 بكلفة 380 مليون درهم، الرابعة من نوعها التي تفتح أبوابها لاستقبال الشباب في طور التكوين، بعد مدن المهن والكفاءات لسوس - ماسة، والشرق، والعيون - الساقية الحمراء، التي شرعت في تقديم التكوين للمستفيدين بين أكتوبر ونونبر

مخطط 5: مقتطف من البرنامج الحكومي 2021-2026

ركز البرنامج الحكومي 2021-2026 في محور التعليم على التدابير الاجتماعية التالية:
توسيع شبكة المدارس الجماعية مع ربطها بالبنيات التحتية والمرافق الأساسية لمواجهة إشكالية البعد الجغرافي للأطر التربوية والإدارية، كما ينبغي النظر بعين الاعتبار إلى التركيز الجغرافي للسكان المحلية.
توسيع شبكة النقل المدرسي، كبدل لبنيات الاستقبال (الداخليات، دور الطالب(ة)) لأنه خيار أكثر جدوى من الناحية الاقتصادية وأكثر مردودية من الناحية الاجتماعية.
حين تكون المسافات اليومية التي ينبغي قطعها طويلة، لاسيما في المناطق الجبلية، يمكن الاستعاضة عن النقل المدرسي بالداخليات.
توسيع شبكة المطاعم المدرسية وتزويدها بموارد إضافية في سبيل الرفع من معايير الجودة الغذائية.

2022، عبارة عن فضاءات مندمجة للتكوين والتمرس بالمهن وكذا تطوير التنمية الذاتية للمتدربين، بالإضافة إلى احتوائها على قاعات للأنشطة الثقافية وفضاءات للرياضة وإقامات لإيواء المتدربين.

نقل التراث الثقافي المغربي والانفتاح على الثقافات الأخرى

تعرف المنظومة التربوية الوطنية، دون الحديث عن البعثات الأجنبية، تنوعا على مستوى تدريس القيم الدينية والحضارية والثقافية المغربية والتي ترمي إلى تكوين مواطن مغربي قادر على الاندماج المجتمعي بغض النظر عن المدرسة التي يدرس فيها، فمن جهة نجد التعليم الأصيل والتعليم العتيق اللذان يركزان على التعليم الديني بوصفه المكون الأساس في برامجهما التعليمية، ومن جهة أخرى نجد التعليم المدرسي الذي تقوم فيه مادة التربية الإسلامية بدور الموجه الديني للمتعلمين والمتعلمات.

بالنسبة للتعليم العتيق الذي يساهم حسب المادة التاسعة من القانون الإطار 51.17، «باعتباره مكونا من مكونات منظومة التربية والتكوين والبحث العلمي، في تحقيق هدف تعميم التعليم وفرض إلزاميته، أخذا بعين الاعتبار خصوصيته ومميزاته ووظائفه التربوية والتكوينية والدينية»، وتعمل الدولة، كما تنص على ذلك المادة نفسها، على «مواصلة تأهيله على مختلف المستويات وتقوية الجسور بينه وبين التعليم العمومي، مع مراعاة شروط الإنصاف والجودة»، في هذا الإطار بلغ عدد مدارس التعليم العتيق، وفق الإحصائيات الصادرة عن وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية خلال سنة 2021، ما مجموعه 294 مدرسة، فيما بلغ عدد الكتاتيب القرآنية التقليدية ومراكز تحفيظ القرآن الكريم، التي تشرف عليها المجالس العلمية المحلية، حوالي 12.943 كتبا، وبلغ عدد المتدربين في مدارس التعليم العتيق 36.661 متدرسا خلال نفس السنة بنسبة أي أقل من 0.5 في المائة من العدد الإجمالي للمتدربين في التعليم المدرسي المغربي، فيما بلغ عدد المتدربين بالكتاتيب القرآنية ومراكز تحفيظ القرآن الكريم 419.855 متدرسا باحتساب جميع الفئات العمرية.

ولمأسسة التنسيق بين التعليم العتيق والتعليم المدرسي تم إبرام اتفاقية إطار للشراكة في شأن تفعيل المشاريع الاستراتيجية لتنزيل أحكام القانون الإطار رقم 51.17، بين وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي ووزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بتاريخ 14 يونيو 2021، لكن لم يتم تفعيلها حسب (المجلس الأعلى للحسابات، 2023)، الذي أوصى في التقرير المشار إليه بضرورة «إرساء علاقة ثابتة بين المدارس العتيقة والكتاتيب القرآنية، مبنية على التنسيق والتعاون والتخطيط،

لا شك أن التعليم العتيق والتعليم الأصيل يسهمان في تحصين المجتمع المغربي، والحفاظ على ثوابته الدينية وهويته الوطنية الجامعة، من خلال تكوين متخصصين في الشأن الديني، يساعدون على ضمان الأمن الروحي للمغاربة الذي ترعاه إمارة المؤمنين، وهو ما ينبغي أن تقوم به المنظومة التربوية ككل التي تبقى مسؤولة على تأمين التربية على القيم المغربية كما نص عليها الدستور المغربي.

وارتباطا بذلك، أوصت لجنة النموذج التتموي بتفعيل مقاربة جديدة للتربية على القيم، ترمي إلى إحداث تفاعل إيجابي بين التربية المدنية والتربية الدينية وذلك من خلال « إغناء التربية الإسلامية في المدرسة لترسيخها بشكل أكبر في واقع المجتمع المغربي ولتشجيع التلاميذ على المناقشة لامتلاك القيم وتجسيدها من خلال الواقع المعاش بدل التعلم النظري، لذا يجب أن يستند هذا التعليم على مرجعيتنا الدينية والروحية لتعزيز القيم الإيجابية الكونية والمواطنة، وتعزيز قبول التلاميذ للتربية الإسلامية والاهتمام بها، من خلال توظيف الأساليب البيداغوجية التحفيزية» (اللجنة الخاصة بالنموذج التتموي، 2021).

في هذا السياق، إن البرنامج الحكومي 2021-2026 تبنى هذا التوجه حينما أكد « تبنى الحكومة مقترح اللجنة الخاصة بالنموذج التتموي في هذا الإطار، والتي تقترح تربية دينية تنشر قيما مدنية قائمة على إرثنا الروحي المنفتح والمتسامح. كما تتبنى الحكومة مقترح اللجنة من أجل تربية على المواطنة أكثر فعالية تعزز قواعد العيش المشترك وتزرع قيم التعلق بالوطن، من أجل تعزيز روح المنفعة المشتركة والشعور بالانتماء إلى المجموعة الوطنية واحترام رموزها.

التشبع بالقيم الديمقراطية والمواطنة الفاعلة

تفاعلا مع التغيرات القيمية التي يعرفها العالم، عرف المجتمع المغربي تحولا قيميا يؤثر على المدرسة ويحتم عليها التفاعل معه من أجل استيعابه، وتوجيهه نحو القيم التي يسعى المغرب دولة ومجتمعا إلى التشبع بها حالا ومستقبلا، وهي قيم الديمقراطية والمواطنة ونهج السلوك المدني، لكن ما يلاحظ هو تأثر بعض التلاميذ بالظواهر السلبية الموجودة في محيط المدرسة مثل العنف والتحرش والتدخين واستهلاك المخدرات، وحسب الهيئة الوطنية للتقييم لدى المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي فإن 7 في المائة من تلاميذ الابتدائي

و12 في المائة من تلاميذ الإعدادي صرحوا بأنهم يدخلون داخل المؤسسات التعليمية، و6 في المائة من تلاميذ الابتدائي و11 في المائة من تلاميذ الإعدادي اعترفوا بأنهم يتعاطون المخدرات داخل المؤسسات التعليمية (الهيئة الوطنية للتقييم لدى المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، 2021). وتبقى المدرسة مطالبة بمضاعفة الجهود من أجل الرقي بالمجتمع إلى القيم التي ينادي بها الجميع وعلى رأسها الاستحقاق والواجب والاحترام والجدية والنزاهة والتعاون والتضامن. غير أن المدرسة لوحدها لن تتجح في هذه المهمة دون تضافر جهود جميع الهيئات الدستورية والمجتمع المدني، وبتحمل الأسر والمواطنين لمسؤولياتهم الأخلاقية وذلك «بعدم التشجيع على الغش، وعلى تبخيس النجاح بالاستحقاق، والتوقف عن الترويج لأفكار سلبية عن المدرسة والمدرسين في الخطاب اليومي، وفي وسائل التواصل الاجتماعي» (المركز البرلماني للأبحاث والدراسات، 2023).

كما أن الجامعة المغربية مطالبة بمحاربة بعض الظواهر التي برزت في السنوات الأخيرة والتي تظل محدودة مثل الزبونية والرشوة والتحرش، وذلك من أجل استرجاع دورها القيمي، من خلال تكريس القيم الإيجابية مثل الإبداع والتعايش والحوار البناء والنقاش الحر والتسامح.

وللنجاح في التربية على القيم يجب أن يتبنى التلاميذ مواقف تظهر قدرتهم على تحقيق القيم النبيلة في المدرسة والمجتمع، وممارسة حقوقهم والوفاء بمسؤولياتهم، ولا يمكن القيام بذلك إلا من خلال تكوين المدرسين، الذين يشكلون قدوة وقادرون على وضع المتعلم حقاً في قلب العملية التعليمية، بغرض تكوين مواطن الغد، لذلك ينبغي أن تتوجه جميع القرارات التعليمية نحو خدمة المصلحة الوحيدة للمتعلم والتي بدورها تخدم مصلحة المجتمع.

التعليم الأولي بين مطلب التعميم ورهان الجودة

تؤكد الدراسات الدولية أهمية التعليم الأولي في تنمية شخصية الطفل وتنشئته الاجتماعية وإعداده لمواصلة مساره التعليمي الطويل بيسر وكفاءة، وإذا كان المغرب قد فطن إلى هذه الحقيقة منذ بداية الألفية الثالثة عندما نص الميثاق الوطني للتربية والتكوين سنة 1999 على تعميم التعليم الأولي في أفق 2004، فإن إمكانات المنظومة التربوية آنذاك لم تمكنها من بلوغ هذا الهدف إلى يومنا هذا، لذلك عادت الرؤية

الاستراتيجية 2015-2030 لتؤكد مبدأ التعميم مع جعل التعليم الأولي إلزاميا بالنسبة للدولة والأسر، وهو ما رسمه القانون الإطار في مادته الثامنة التي تنص على «إرساء التعليم الأولي وفتحه في وجه جميع الأطفال المتراوحة أعمارهم ما بين أربع وست سنوات والشروع في دمجها تدريجيا في التعليم الابتدائي في أجل ثلاث سنوات، ويشكلان معا «سلك التعليم الابتدائي»، على أن يتم فتحه في وجه الأطفال البالغين ثلاث سنوات بعد تعميمه»، وهو ما أدخله في دينامية جديدة تميزت بالرفع المضطرد لنسبة تلميذات الفئة العمرية 4 - 5 سنوات، لترتفع من 50.2 في المائة سنة 2015 إلى 76.2 في المائة سنة 2023، أي بزيادة قدرها 26 نقطة في ثماني سنوات، مع تسجيل جمود كلي بين سنتي 2020 و2022 ليعود الانتعاش في السنة الأخيرة، بحيث ارتفعت نسبة التلميذات في التعليم الأولي بأربع نقاط، وتشير كافة المعطيات إلى أنه إذا استمر التعميم بنفس هذه الوتيرة سيؤدي إلى تحقيق التعميم الكامل سنة 2030، عوض 2027 كما التزمت بذلك الوزارة الوصية في برنامج نجاعة الأداء المرفق بميزانية 2023 (الجدول رقم 2)، وفي البرنامج الوطني لتعميم التعليم الأولي الذي انطلق سنة 2018 (المؤطر رقم 6).

جدول 2: توقعات تطور النسب الصافية للتلميذات في التعليم الأولي إلى غاية 2027. المصدر: برنامج نجاعة الأداء لوزارة التربية الوطنية

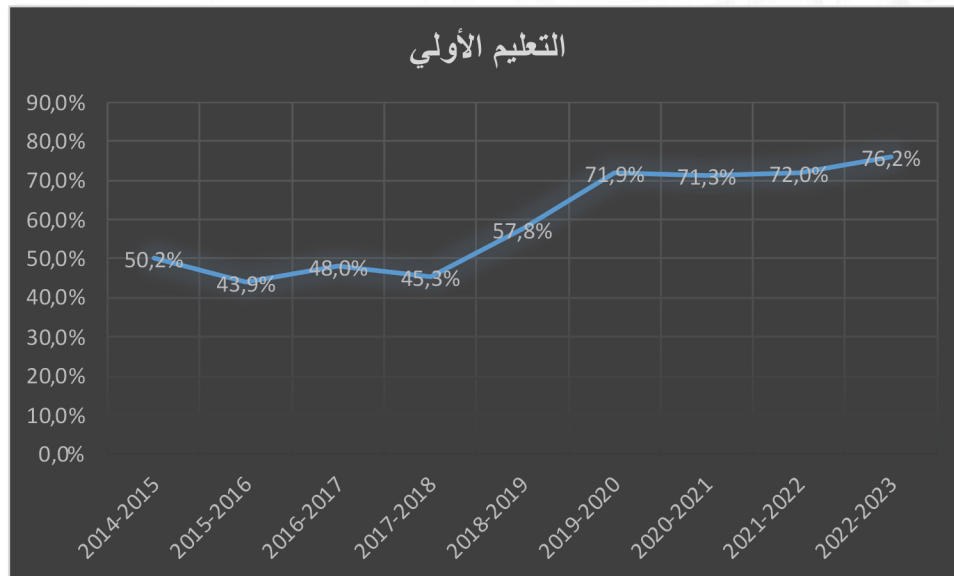
سنة القيمة المستهدفة	القيمة المستهدفة	التوقع 2025	التوقع 2024	مشروع قانون المالية 2023	قانون المالية 2022	إنجاز 2021	الوحدة	
2027	100	90	85	80	79	71.10	%	النسبة الصافية للتلميذات بالتعليم الأولي (بين 4 و5 سنوات)
2027	100	90	80	75	72	68	%	النسبة الصافية للتلميذات (قروي)
2027	100	94	91	88	85	73	%	النسبة الصافية للتلميذات (حضري)
2027	100	90	90	78	75	72	%	النسبة الصافية للتلميذات (إناث)
2027	100	92	89	86	83	71	%	النسبة الصافية للتلميذات (ذكور)

مؤطر 6: البرنامج الوطني لتعميم وتطوير التعليم الأولي

يروم “البرنامج الوطني لتعميم وتطوير التعليم الأولي” تعميم التعليم الأولي بمقومات الجودة في أفق سنة 2027-2028، وذلك من خلال تدرس نحو 700 ألف طفل وطفلة بالتعليم الأولي سنويا.

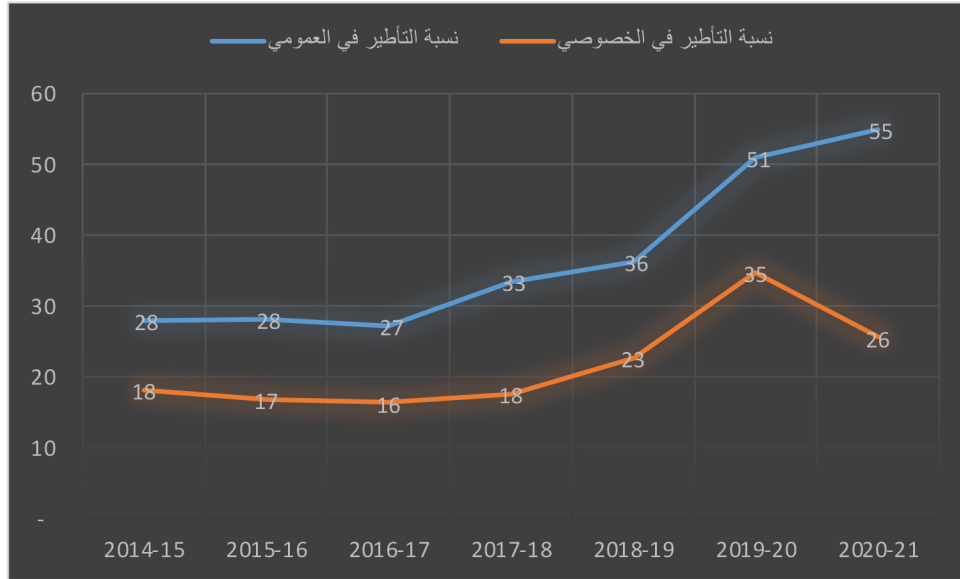
ويروم، أيضا، إحداث وتهيئة ما يفوق 57 ألف حجرة دراسية خلال العشر سنوات المقبلة، وتعبئة حوالي 56 ألف مربّي ومربية، إلى جانب تكوين وتأهيل حوالي 27 ألف من المربين الممارسين، وكذا إعادة تأهيل فضاءات التعليم الأولي التقليدي الذي يأوي أزيد من 460 ألف طفل وطفلة، بكلفة إجمالية تبلغ حوالي 30 مليار درهم.

وقد تم تخصيص غلاف مالي لهذا البرنامج، يناهز 2,1 مليار درهم برسم سنة 2023 منها 1.417 مليون درهم كميزانية التسيير، و676 مليون درهم كميزانية الاستثمار، مع تفويض تسيير الكثير من أقسام التعليم الأولي إلى المؤسسة المغربية للنهوض بالتعليم الأولي بكلفة 54.000 درهم للحجرة الواحدة. وبما أن جودة التعليم أصبحت حقا دستوريا منذ إقرار دستور 2011 فلن يكون مقبولا أن نقع في نفس الخطأ الذي وقعنا فيه حينما عممنا التعليم الابتدائي وأغفلنا جودته، الشيء الذي أثر على مردودية منظومتنا التربوية بكاملها. ويوضح المبيان رقم 11 تطورا ملحوظا لنسبة التمدرس في التعليم الأولي ما بين سنتي 2018 و2020 بتسجيل ارتفاع في النسبة بلغ حوالي 27 نقطة.



مبيان 11: تطور نسبة التمدرس في التعليم الأولي بين سنتي 2015 و2023. المصدر: معطيات وزارة التربية الوطنية.

في حين أن مؤشر نسبة التآطير ارتفع في تلك الفترة إلى 55 طفل وطفلة لكل مربية في التعليم الأولي العمومي (المبيان رقم 12)، أي أكثر حتى مما هو عليه الحال في التعليم الابتدائي الذي لا زال يشكو من ضعف واضح على مستوى معايير الجودة، أما في التعليم الأولي الخصوصي فبلغت هذه النسبة 35 طفل لكل مربية سنة 2020، لتتنزل من جديد إلى 26 سنة 2021.

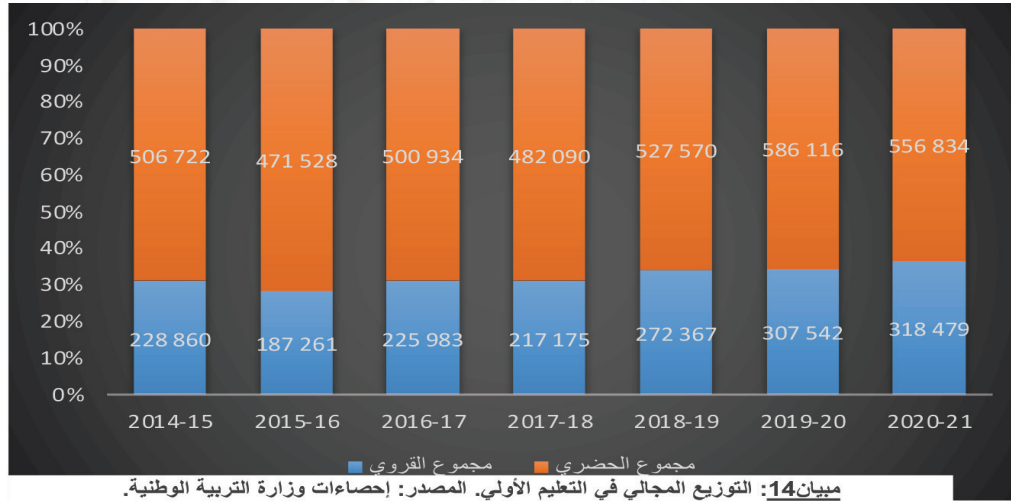


مبيان 12: عدد الأطفال لكل مربية في التعليم الأولي. المصدر: إحصاءات وزارة التربية الوطنية.

أما فيما يتعلق بتكوين المربيات والمربين فقد تم إبرام اتفاقية شراكة بين وزارة التربية الوطنية ووزارة الإدماج الاقتصادي والمقاولة الصغرى والتشغيل والكفاءات ووزارة الاقتصاد والمالية والمبادرة الوطنية للتنمية البشرية من أجل تخصيص 400 ساعة للتكوين الأساسي تتوزع بين 160 ساعة للتكوين النظري، و240 ساعة للتكوين التطبيقي. كما أن المجلس الأعلى للتربية والتكوين، في رأيه الصادر في موضوع التعليم الأولي، حدد مواصفات المربي والمربية في «إجازة في التعليم الأولي، وفي مرحلة انتقالية، إجازة في علوم التربية أو العلوم الإنسانية أو العلوم الاجتماعية أو في العلوم الدقيقة، إضافة لتكوين متخصص معترف به مدته سنة.» (المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، 2017).

وفي هذا الصدد نبه التقرير السنوي للمجلس الأعلى للحسابات لسنة 2021 إلى أن المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين «لم تقم، وإلى حدود نهاية شهر فبراير 2022، بإحداث شعب لتكوين أساتذة التعليم الأولي». وقد أورد التقرير جواب الوزارة التي

في حين تبقى بعض التحديات في الجانب المتعلق بالعدالة المجالية إذ أن حضور التعليم الأولي في الوسط القروي لم يصل بعد إلى المستوى المطلوب رغم الجهود المبذولة في إطار المبادرة الوطنية للتنمية البشرية، حيث لم تتجاوز نسبة 36 في المائة من مجموع أطفال التعليم الأولي سنة 2021 (المبيان رقم 14).

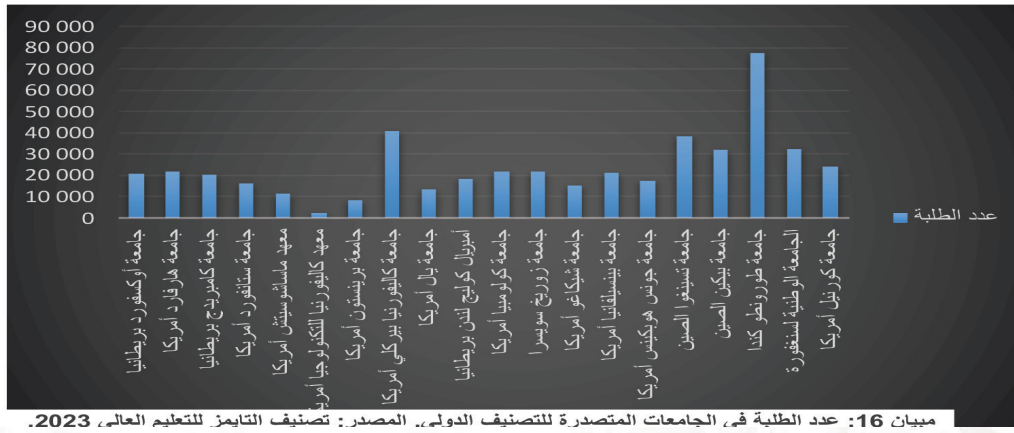
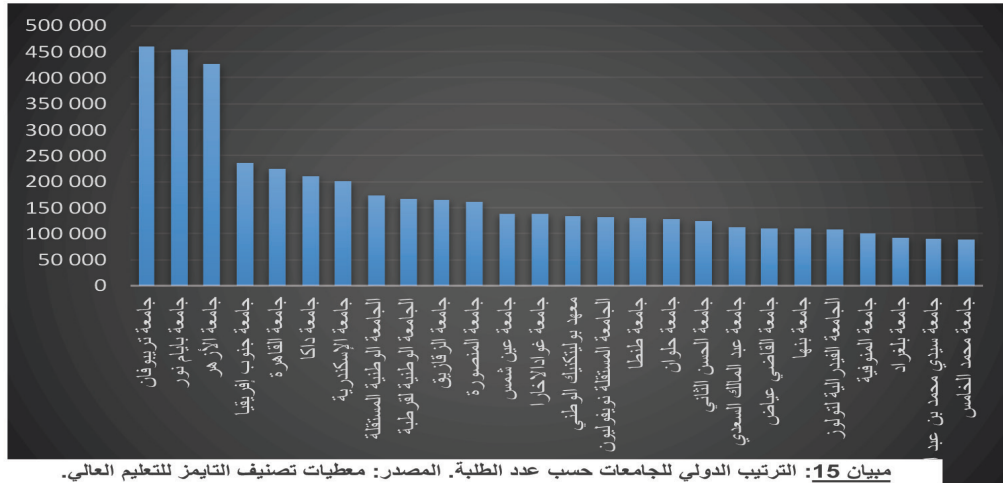


وينتظر أن تتواصل الجهود في هذا المجال بعد حصول المغرب على قرض من البنك الدولي سنة 2021 بلغت قيمته 450 مليون درهم من أجل تنمية الطفولة المبكرة في العالم القروي (البنك الدولي، 2023).

توزيع الجامعات المغربية لا يستند إلى خارطة وطنية للتعليم العالي

تأسست جامعة السلطان مولاي سليمان (بني ملال) كآخر جامعة عمومية في المغرب سنة 2007، ومنذ ذلك الحين واصلت الجامعات توسعها عبر إحداث مؤسسات جامعية تابعة لها، وإن في مدن تبعد عنها مئات الكيلومترات، دون أن تستند تلك الإنشاءات إلى مخطط مديري للتعليم العالي يحدد المعايير المرجعية التي ينبغي الاحتكام إليها في تأسيس الجامعات أو إحداث المؤسسات التابعة لها، مما أدى إلى تضخم في عدد الطلبة بالجامعات المغربية بحيث تعتبر جامعاتها من بين العشرين جامعة الأكثر استقطابا للطلبة (المبيان رقم 15) دون أن تتبوأ مراتب جيدة في التصنيف، بحيث أن أغلبها يوجد في المراتب ما بعد الألف، في حين أن الجامعات التي تصدر التصنيف الدولي «التايمز» تستقطب في المتوسط 24 ألف طالب (المبيان رقم 16)، وحتى تلك القليلة التي تتجاوز هذا المتوسط وعددها خمسة فقط لا تتعدى فيها نسبة التأطير

25 طالبا لكل أستاذ، مقابل 120 في الجامعات المغربية بالمؤسسات ذات الاستقطاب المفتوح، وهو ما يساعدها على تحقيق الجودة المطلوبة.

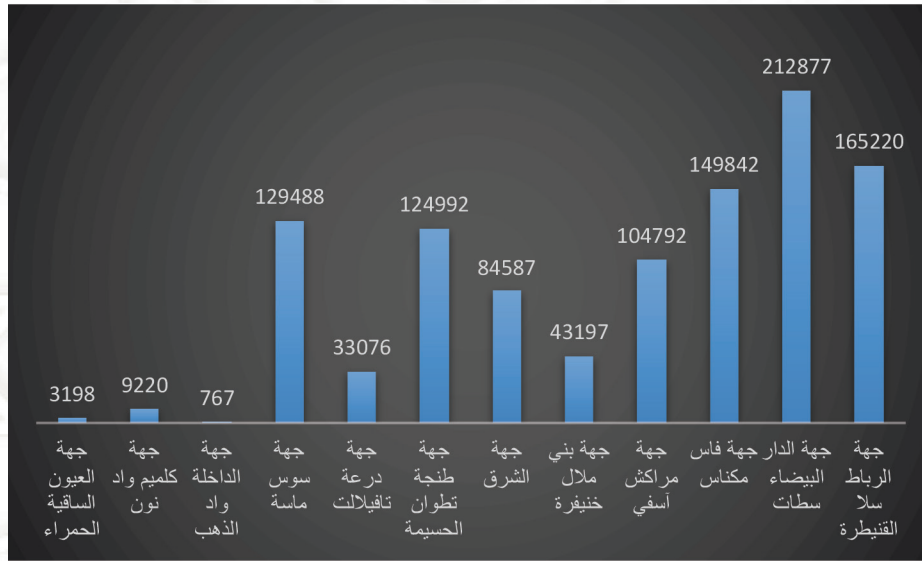


وفي ظل عدم توفر جميع جهات المملكة على جامعة واحدة، على الأقل في كل جهة، ومع ارتفاع الطلب على التعليم العالي وحاجة مدن متعددة لمؤسسات تلبي هذا الطلب، قامت الحكومات المتعاقبة ببناء مؤسسات سميت بالكليات متعددة التخصصات، بلغ عددها 15 كلية سنة 2022، تضم عدة تخصصات مختلفة ومتباينة، وتوفر أكثر من 35 في المائة من الطاقة الاستيعابية في المؤسسات ذات الاستقطاب المفتوح، لكنها لا تستجيب في معظمها للمعايير الدنيا لا من حيث التأطير البيداغوجي والإداري ولا من حيث البنيات التحتية والتجهيزات. فضلا عن ذلك «لا يسمح إنشاء مؤسسة للتعليم العالي منعزلة في هذه الجهة أو تلك، بالتأثير الملموس في البعد الاجتماعي والاقتصادي لهذه المنطقة، ولا بضمان تكوين بالمعايير المتعارف عليها، وتشجيع استقرار هيئة التدريس» (الهيئة الوطنية للتقييم لدى المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، 2017).

من جهة أخرى ورغم الجهود التي بذلت في بناء أحياء جامعية لإيواء الطلبة فإن فلسفة إحداثها ظلت مبنية على الاستجابة لحاجات السكن والتغذية للطلبة المحتاجين اجتماعيا والبعيدين جغرافيا عن المؤسسة التي يدرسون فيها .

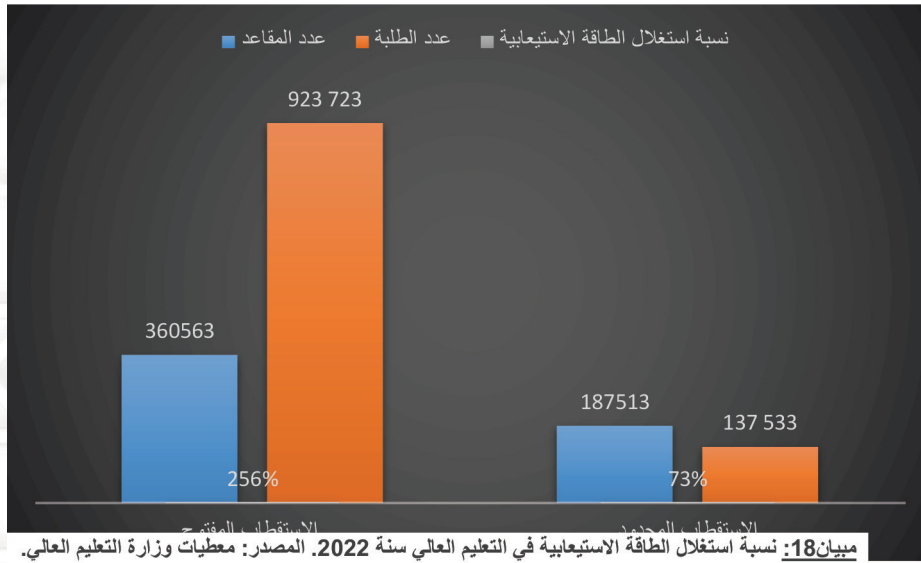
هذا التوجه المحكوم بإكراهات مالية جعل الحي الجامعي عبارة من جهة عن مكان يلجأ إليه الطلبة فقط للأكل والمبيت وتغيب عنه غالبا مظاهر التشييط الثقافي والرياضي، ومن جهة أخرى عن تجمع إنساني لا يسمح بالتمازج الاجتماعي بين مختلف شرائح المجتمع، كما أن فسح المجال للقطاع الخاص للاستثمار في السكن الجامعي فاقم من العزلة الاجتماعية للأحياء الجامعية العمومية، عندما أصبحت الطبقات المتوسطة تختار الأحياء الجامعية المحدثّة بشراكة مع القطاع الخاص، وتفضيل الفئات الميسورة عدم التوجه إلى الجامعة العمومية بعد إحداث مؤسسات التعليم العالي الخاص أو تلك المحدثّة في إطار الشراكة، ومنها من يقطن في سكن مستقل بحكم توفر الإمكانيات المالية لذلك وبحكم أن معايير السكن الجامعي لا تنطبق عليه .

لتجاوز هذا الوضع نص القانون الإطار في مادته رقم 12 على «إرساء شبكة وطنية متجددة للجامعات وغيرها من مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي الأخرى، من خلال وضع خارطة وطنية استشرافية للتعليم العالي، وإقامة أقطاب جامعية موضوعاتية، وإحداث مركبات جامعية جهوية متكاملة، تتوفر فيها الشروط الملائمة للتعليم والتكوين، والتأطير والبحث، والخدمات الاجتماعية والثقافية والرياضية». هذه التوجهات الثلاثة لم تجد بعد طريقها إلى التطبيق رغم مرور أربع سنوات على صدور القانون الإطار. ففيما يتعلق بالخارطة الوطنية الاستشرافية، لم يتم لحد كتابة هذا التقرير الشروع في إعدادها لكن وزير التعليم العالي صرح في جلسة الاستماع التي جرت يوم 2 ماي 2023 بمجلس المستشارين أن الوزارة تخلت عن فكرة إحداث الأنوية الجامعية، وأنها بصدد التفكير في إعداد مخطط مديري ستتحدد بموجبه معايير إنشاء المؤسسات الجامعية. وفي غياب أي توضيح بخصوص ذلك، فإنه أصبح ملحا التخطيط لبناء جامعات في الجهات التي تفتقد لهذا المرفق الضروري، خاصة في جهة درعة تافيلالت الذي يدرس فيها حاليا أكثر من 33 ألف طالب (المبيان رقم 17) في مؤسسات متفرقة تابعة لجامعة مولاي إسماعيل بمكناس.



مبيان 17: توزيع الطلبة حسب الجهات التي يدرسون بها سنة 2022. المصدر: معطيات وزارة التعليم العالي.

كما يمكن أيضا وضع تصور لإحداث جامعة في إحدى جهات الجنوب بما أن العدد الإجمالي للطلبة الذين يدرسون هناك يتجاوز 12 ألف وإذا أضفنا إلى هذا العدد أبناء وبنات هذه الجهات الذين يدرسون خارجها فسيضاعف العدد حتما، وهو ما قد يستدعي إحداث جامعة في كل جهة خاصة جهة العيون الساقية الحمراء وجهة كلميم واد نون، من جهة أخرى، فإن إحداث جامعات جديدة سيخفف الضغط على باقي الجامعات، خاصة المؤسسات ذات الاستقطاب المفتوح التي وصلت نسبة استغلال طاقتها الاستيعابية 256 في المائة سنة 2022 لكون عدد الطلبة الذين يدرسون بها يتجاوز بأكثر من ضعفين المقاعد المتوفرة، عكس المؤسسات ذات الاستقطاب المحدود التي تبقى فيها هذه النسبة في حدود 73 في المائة (المبيان رقم 18). أما فيما يتعلق بالمركبات الجامعية فلا تتوفر الوزارة على تصور متكامل في هذا المجال، في وقت تظل الطاقة الاستيعابية للأحياء الجامعية قاصرة عن الاستجابة حتى لحاجة السكن بالنسبة للفئات المعوزة فأحرى أن ترتقي إلى مستوى مركبات مدمجة تستجيب للحاجات الثقافية والرياضية والتكوينية، وفي الوقت نفسه، توفر فضاء للتمازج الاجتماعي بين مختلف شرائح المجتمع المغربي.



إن المخطط المديرى للتعليم العالى قد يشكل الإجابة المناسبة عن سؤال الخارطة

مؤطر 7: مقتطف من المادة 12 من القانون الإطار رقم 51.17

يعتمد تنظيم التعليم العالى على مبدأ الملاءمة المستمرة بين مختلف أصناف التكوينات المقدمة في إطاره والتحوللات الاقتصادية والاجتماعية، مع الأخذ بعين الاعتبار تطور الأنظمة الجامعية على الصعيد الدولي.

ويستند التنظيم المذكور على الأسس التالية:

إعادة هيكلة التعليم العالى من خلال تجميع مختلف مكوناته لما بعد البكالوريا على أساس الانسجام والتكامل والفعالية وفق مخطط متعدد السنوات متشاور بشأنه بين جميع الفاعلين، يتم تنفيذه بصفة تدريجية، ووفق برمجة زمنية محددة.

وتقوم الحكومة بإعداد المخطط المذكور، وعرضه على المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي لإبداء الرأي بشأنه.

الوطنية للجامعات، وسؤال المركبات الجامعية المندمجة، وسؤال الأقطاب الجامعية الموضوعاتية، شريطة أن يعاد النظر في تنظيم التعليم العالى وفق مبدأ الملاءمة المستمرة بين التكوين والتحوللات الاقتصادية والاجتماعية مع استحضار الأنظمة الجامعية على الصعيد الدولي كما نص على ذلك القانون الإطار 51.17 (المؤطر رقم 7).



المحور الثاني: **المناهج والبرامج والتكوينات**

تنوع التعليم الأولي يعيق إرساء نموذج بيداغوجي موحد الأهداف والغايات

حسب الرؤية الاستراتيجية 2015-2030 فإن النموذج البيداغوجي يتشكل من غايات المدرسة ووظائفها، ومن المناهج والبرامج والتكوينات، ومن المقاربات البيداغوجية والوسائط التعليمية، ومن الإيقاعات الزمنية للدراسة والتعلم، ومن التوجيه المدرسي والمهني والإرشاد الجامعي، ومن نظام الامتحانات والتقييم.

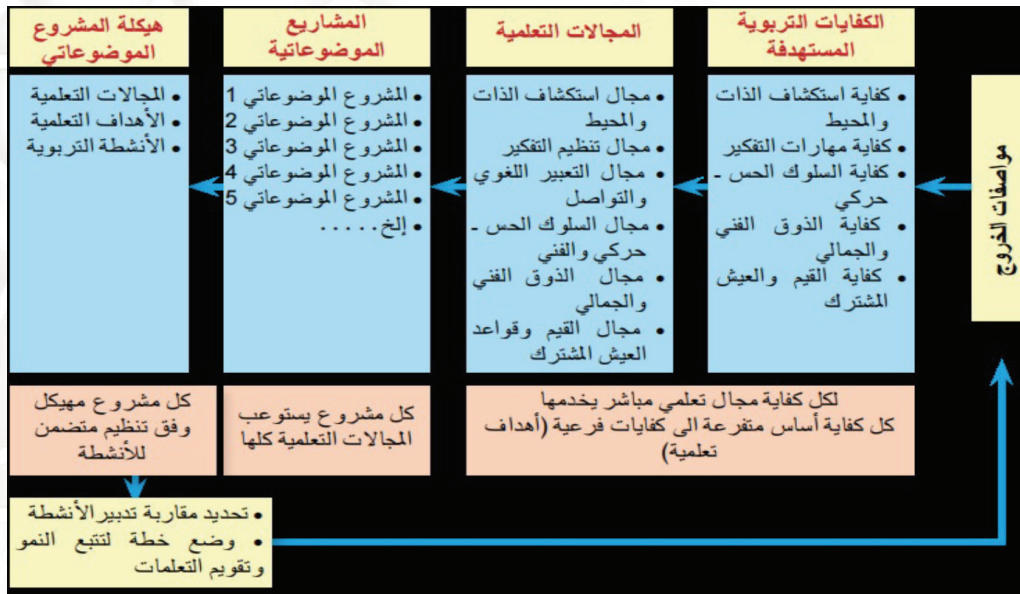
وإذا استثنينا التوجيه والامتحانات فالتعليم الأولي يظل معنيا بباقي المكونات، بحيث كان منتظرا أن يعتمد نمودجا بيداغوجيا يسعى إلى تحقيق أهداف وغايات موحدة مع ترك هامش من الحرية للمتدخلين من أجل ابتكار أساليب يطبعها التنوع، على أن تكون فعالة في بلوغ الأهداف المسطرة.

وقد سعت الوزارة منذ تبني الرؤية الاستراتيجية إلى الاهتمام بهذا الجانب من خلال إصدار الإطار المنهجي للتعليم الأولي الذي حدد التوجهات العام لمنهاج هذا الطور التربوي، والدليل البيداغوجي الذي جاء لتفصيل العموميات التي وردت في الوثيقة المذكورة، أسهم كل ذلك في وضع الملامح الكبرى لتصوير بيداغوجي توطره هندسة منهجية موحدة، من شأنها تقليص الهوة بين الاختيارات والممارسات البيداغوجية، التي تتعدد بتعدد المتدخلين في تدبير التعليم الأولي.

ورغم التقدم الحاصل على مستوى توحيد النموذج البيداغوجي إلا أن الممارسة الميدانية لا تتجه في نفس المنحى نظرا للفروقات التي لا زالت موجودة بين مختلف أشكال التعليم الأولي ما بين عمومي وخصوصي، وغير مهيكّل ومدبر من طرف الشركاء، في ظل البطء الملاحظ في إرساء إطار مؤسّساتي يختص بالتعليم الأولي، يتحمل مهام التنسيق وتحقيق الانسجام بين كافة أنواع المؤسسات التربوية المعنية بهذا النوع من التعليم، مع وضع آليات تتبّعه ومراقبته، كما نصت على ذلك الرؤية الاستراتيجية.

وعند تصفح المجموعات التربوية للتعليم الأولي المصادق عليها من طرف الوزارة والبالغ عددها 30 يتم الوقوف على الاختلافات الجوهرية فيما بينها على مستوى الأهداف والغايات، وإن كانت على مستوى الشكل تحاول لأن تتماهى مع ما حدده

الإطار المنهجي (المبيان رقم 19). خاصة أن الجمعيات الفاعلة في الميدان والتي مثلتها في اليوم الدراسي المنظم من طرف مجلس المستشارين يوم 10 ماي 2023 مؤسسة زكورة والمؤسسة المغربية للنهوض بالتعليم الأولي، لا تنكر التوجه السائد الذي يرجح كفة تعليم الأطفال الصغار القراءة والكتابة وكأن التعليم الأولي تعليم ابتدائي قبل الأوان، وذلك على حساب الكفايات الأخرى التي حددها الإطار المنهجي، مما ينم عن خلط واضح بين التعليمين فيما يخص المضامين البيداغوجية والأهداف التربوية.



مبيان 19: مكونات الإطار المنهجي للتعليم الأولي. المصدر: (وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي، 2018)

ويبدو أن الوزارة بصدد تدارك الأمر بحيث نص الإطار الإجرائي لخارطة الطريق 2023 - 2024 على مراجعة منهاج التعليم الأولي مع استحضار الترابط البيداغوجي مع التعليم الابتدائي ومراعاة خصوصية التعليم الأولي، بالإضافة إلى تحديد نظام تتبع التقدم الحاصل لدى أطفال التعليم الأولي. تفعيل هذه الإجراءات، إن طبقت بالشكل المطلوب، قد يساعد على ضمان الملاءمة مع القانون الإطار خاصة إذا راعت الانسجام مع التوصيات المتضمنة في الرأي الذي أصدره المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي في الموضوع، ومنها على الخصوص (المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، 2017):

- «تطوير إطار مرجعي وطني للكفايات مشترك لكافة الأطفال؛
- مراجعة شاملة للمنهاج والوسائط التعليمية المعمول بها، بجعلها خاضعة للنموذج البيداغوجي المجدد للتعليم الأولي، ومستجيبة للمستجدات العلمية في ميادين التربية؛

- الاستئناس بالوسائل التكنولوجية الملائمة للتعليم الأولي في احترام لقدرات الطفل وحاجاته المعرفية والتربوية، واستعمال هذه الأدوات في ما يضمن مساعدته على تفتح معارفه وصقل مهاراته وإبداعاته الحسية-الحركية وإبراز ملكاته؛
- إنتاج «حقائب بيداغوجية» ملائمة لحاجات هذه الفئة العمرية وللخصائص المجالية التي تتواجد فيها مؤسسات التعليم الأولي؛
- تطوير أنشطة تربوية وأدب الأطفال باقتراح كتب، وقصص، وأقصوصات جذابة من حيث المضمون وجودة الصور والرسوم والأشكال المتضمنة فيها، وحاملة لقيم الإنسية التي تعكس سياق حياة الأطفال.

تعدد المناهج الدراسية بدل منهج مدمج يقوم على مبدأ تكامل التخصصات

يعود تاريخ آخر مراجعة شاملة للمنهج إلى حوالي ربع قرن في سياق تطبيق الميثاق الوطني للتربية والتكوين عندما تم إنتاج وثيقة الكتاب الأبيض من ثمانية أجزاء، همت جميع أسلاك التعليم باستثناء التعليم الأولي والتعليم العالي، وقد اعتمد العمل المنجز على منهجية علمية تضمنتها وثيقة الاختيارات والتوجهات التربوية، كما تم تحديد اللجان التي أوكل إليها إعداد المناهج وتركيبتها ومهامها والمنتج المنتظر منها، وآليات التنسيق، وعلى رأسها لجنة الاختيارات والتوجهات التربوية مكونة من 48 عضواً، واللجنة البيسلكية متعددة التخصصات مكونة من 90 عضواً، واللجان التقنية المتخصصة مكونة من 551 عضواً.

وقد تميزت هذه التجربة بشمولية المقاربة التي تم تبنيها لبناء المنهج بشكل

المؤطر 8: مقتطف من عرض لفواد شفيقي مدير المناهج بوزارة التربية الوطنية بالمجلس الأعلى للتربية

- المؤاخذات والنواقص في تجربة الكتاب الأبيض:
- 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 وأجرائها؛
- 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.

يضمن الانسجام بين مختلف مكوناته، رغم ما شاب العمل من نواقص على مستوى التطبيق خاصة مدة الإنجاز القصيرة التي لا تتناسب مع حجم المشروع، وتلاشي فكرة المنهج الموحد عند اشتغال اللجان المتخصصة، التي تمكنت من استعادة زمام المبادرة بتكريس عزلة المواد الدراسية بعضها عن بعض (المؤطر رقم 8).

وواصلت اللجنة الدائمة للبرامج التي تم تفعيلها سنة 2005 نفس المسار فيما يتعلق بالتعليم الثانوي التأهيلي غير أن توقف عملها سنة 2007 لم يَمَكِّن من مواصلة تطوير المنهاج بشكل مندمج، بل حاولت الوزارة مراجعة منهاج التعليم الابتدائي دون تفعيل هذه الآلية التي دعا القانون الإطار إلى تأسيسها بواسطة نص تنظيمي صدر بالفعل سنة 2021، لكن لم يتم تفعيله إلى حدود الآن.

يعتبر المنهاج المدخل الأساس لكل إصلاح تربوي، خاصة إذا قارب المنظومة التربوية من منظور نسقي يسعى إلى وضع هندسة متكاملة لبنائها، ويجعلها في خدمة المتعلم، مقدما بذلك الإجابة الشافية عن السؤال المحوري: أي مواطن نريد؟ وما هي الكفايات والمعارف والقيم التي ينبغي أن يكتسبها؟ وكيف يمكن أن نحقق ذلك؟ وإذا كانت هذه هي الأسئلة التي ينبغي أن تجيب عنها عادة البرامج الدراسية، فإن تطبيق مفهوم المنهاج يظل الرهان الأساسي لأنه السبيل الأمثل للنجاح في تنمية شخصية المتعلم بشكل نسقي ومتكامل، يتجاوز المقاربة التجزئية التي درجت عليها المنظومة التربوية، والمتمثلة أساسا في وضع برنامج دراسي لكل مادة دراسية يتحكم فيه المنطق الخاص لكل مادة على حدة.

وغني عن البيان أن العمل بمنطق المنهاج يتجاوز تأمين الجسور بين المواد أو دمج الموارد في وضعيات مركبة، بل يستدعي إعادة تشكيل الحقول المعرفية ضمن هندسة مرنة تأخذ أساسا بعين الاعتبار الملمح الذي ننشده لدى المتعلم، وهنا تكمن الصعوبة الأساسية وخاصة في علاقة كل هذا مع جاذبية الأستاذ الذي لن يكون قطعا مدرس المادة الذي نعرف بل مدرسا متعدد التخصصات، أو فريق عمل يكمل بعضه بعضا.

وبما أن التربية هي بالضرورة صناعة المستقبل فإن الكفايات التي ينبغي تنميتها يجب أن تجيب عن انتظارات مجتمع المعرفة، الذي أصبحت تتمحي فيه الحدود بين مختلف التخصصات، وأصبح الإبداع هو الضامن الأساس للفعل فيه، وهو ما يطرح على المنهاج إشكالية القدرة على الموازنة الذكية بين الكفايات، وما يمكن أن نسميه كفايات الكفايات.

أما البيداغوجيا فمن حسن التدبير التربوي أن نترك للمدرس حرية اختيار تلك التي تضمن أكبر قدر من الفعالية وتنسجم مع استراتيجيات التعلم التي يرصدها لدى تلاميذه، توافقا مع مبدأ الاستقلالية البيداغوجية الذي نص عليه القانون الإطار، خاصة وأن المنهاج يعبد الطريق عندما تراعى في بنائه شخصية المتعلم بجميع أبعادها،

ويساهم في سن نموذج جديد للمدرسة بوصفها مؤسسة متعلمة نابضة بالحياة ومشاركة لجميع الأطراف ومندمجة في محيطها.

وعملها يتجسد المنهاج في مجموعة من الوثائق التوجيهية، والأطر المرجعية والمعيارية، والبرامج الدراسية، والكتب المدرسية والموارد التعليمية الأخرى، ويتبوأ الإطار المرجعي للمنهاج موقع الصدارة، إذ يعبر عن أهداف الدولة في التربية والتكوين، ويحدد المعايير الدنيا للمحتوى الدراسي والتقييم التربوي، بالإضافة إلى مؤهلات المدرسين ومواصفات الموارد التعليمية، وأسس تدبير المؤسسات التعليمية، وأساليب التقييم المؤسساتي، وغالبا ما تتم الموافقة على هذا الإطار المرجعي من قبل سلطة مختصة، تتمتع بنوع من الاستقلالية عن الحكومات، وتضمن تمثيلية مختلف تيارات المجتمع، بهدف جعل المنهاج يعكس المشروع المجتمعي الوطني.

من هذا المنطلق، نصت المادة 28 من القانون الإطار على إعداد إطار مرجعي للمنهاج ودلائل مرجعية للبرامج والتكوينات، والسهر على تحيينها وملاءمتها مع التطورات البيداغوجية الحديثة بكيفية مستمرة، داعية اللجنة الدائمة للمنهاج إلى التخطيط التوقعي لحاجات المتعلمين وخصوصياتهم، واعتماد منهجية تفاعل المعارف، وتكامل التخصصات، لتحقيق مرونة وتناسق أكبر في التعليمات، مع جعل المتعلم محور الفعل التربوي وفاعلا أساسيا فيه.

هذا التصور الشامل والمندمج للمنهاج التعليمي لا يمكن فصله عن مفهوم مخرجات التعلم أو نتائج التعليمات، التي يتم تحديدها بواسطة معايير مضبوطة ودقيقة يكون منطلقها الأساسي هو السنوات النهائية للأسلاك التي تتوج بشهادات وطنية تعترف فيها الدولة بتملك المتعلم والمتعلمة لكفايات معينة. وفي هذا الإطار تبنى المغرب آلية الإطار الوطني للإشهاد الذي يصنف الشهادات الوطنية ويضع لها توصيفا محكما يتبنى مفهوم مخرجات التعلم، ورغم انخراطه مع الاتحاد الأوروبي في هذا المشروع منذ 2007 فإن تفعيله قد توقف رغم أن القانون الإطار نص في مادته رقم 35 على «وضع إطار وطني مرجعي للإشهاد والتصديق، يتضمن على الخصوص قواعد ومعايير تصنيف وترتيب الشهادات، والتصديق على المكتسبات المهنية والحرفية، تعده هيئة وطنية مستقلة تحدث لهذا الغرض، تمثل فيها مختلف قطاعات التعليم والتكوين والمنظمات المهنية، وذلك بنص تنظيمي».

هذه الأسس والمرتكزات تحتاج إلى تفعيل في المنهاج الدراسي «المغربي» رغم الجهود التي بذلت في مراجعة منهاج التعليم الابتدائي سنة 2020، التي سعت إلى تخفيف البرامج الدراسية لهذا السلك وتعزيز الانسجام والتكامل بين مكوناتها، والانتقال من منطلق المادة الدراسية إلى منطلق المنهاج الدراسي من خلال تنظيم المضامين في ثلاثة مجالات معرفية هي مجال اللغات، ومجال التنشئة الاجتماعية والتفتح، ومجال الرياضيات والعلوم والتكنولوجيا.

سعى المنهاج المحدث إلى الاستئناس بالمنهاج المرجعية المعتمدة في إجراء التقييمات الدولية «تيمس وبيرلز» وهو ما سيساعد تلامذتنا على التكيف أكثر مع منهجية هذه الاختبارات مستقبلا، وتبقى العناصر الأخرى بحاجة إلى العناية اللازمة وخاصة ما يتعلق بالمقاربة النسقية لكل الأطوار التعليمية، والربط بمخرجات التعلم بشكل أكثر وضوحا، وتبني المعايير في بناء البرامج الدراسية، فضلا عن الانطلاق من إطار وطني مرجعي للمنهاج.

إن الانسجام المنهجي العمودي للمنظومة التربوية يقتضي اشتغال مختلف أطوار المنظومة بتصور موحد في ورش مراجعة المناهج والبرامج، غير أن الملاحظ هو غياب هذا التصور في ظل عدم تفعيل الهيئة القانونية التي تضمنه، وهي اللجنة الدائمة للمناهج والبرامج، وعزم الحكومة مراجعة منهاج الثانوي الإعدادي بمعزل عن باقي الأسلاك التعليمية، وقيام وزارة التعليم العالي بإصلاح بيداغوجي يترتب عنه مراجعة جميع التكوينات في سلك الإجازة دون تنسيق مع وزارة التربية الوطنية ودون استحضار للإطار الوطني للإشهاد.

بناء هندسة جديدة لأسلاك التعليم تراعي التكامل والاستمرارية

حافظت مختلف أطوار المنظومة التربوية على هويتها منذ تفعيل الميثاق الوطني للتربية والتكوين، الذي لم يغير كثيرا من هيكلية المنظومة إلا بتخليه عن نظام التعليم الأساسي، الذي كان يشمل التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي، وتبنيه لنظام يدمج التعليم الأولي والتعليم الابتدائي في سيرورة تربوية تسمى «الابتدائي»، مدتها ثمان سنوات وتتكون من سلكين: السلك الأساسي الذي يشمل التعليم الأولي، والسلك الأول من الابتدائي، من جهة، والسلك المتوسط الذي يتكون من السلك الثاني للابتدائي،

من جهة ثانية ؛ ويدمج التعليم الإعدادي والتعليم الثانوي في سيرورة تربوية تسمى «الثانوي»، ومدتها ست سنوات، ويتكون من سلك الثانوي الإعدادي وسلك الثانوي التأهيلي.

وإذا كانت هيكلية التعليم الابتدائي لم يتم تفعيلها، فإن ما ميز المنظومة في مرحلة الميثاق الوطني هو فصل الإعدادي عن التعليم الأساسي، وإرساء جذع مشترك في بداية السلك الثانوي التأهيلي، مع إرساء نظام إجازة ماستر ودكتوراه في التعليم العالي، وإن لم ينص على ذلك الميثاق لأن هذا النظام لم يبدأ العمل به في أوروبا إلا سنة 2002 أي أزيد من سنتين بعد صدور الميثاق.

وبعد 15 سنة عادت الرؤية الاستراتيجية لتأكيد توجه الميثاق نحو دمج التعليم الأولي في التعليم الابتدائي مع الرجوع إلى صيغة ما قبل الميثاق التي جمعت في «تعليم واحد» بين الابتدائي والإعدادي سمته الرؤية التعليم الإلزامي وربط التعليم الابتدائي بالتعليم الإعدادي في إطار «سلك للتعليم الإلزامي»؛ مع إرساء روابط بين التعليم المدرسي والتكوين المهني ودمجهما في تنظيم بيداغوجي منسجم من خلال إحداث مسار للتعليم المهني يبتدئ من التعليم الإعدادي.

وبعد مرور ثماني سنوات على صدور الرؤية الاستراتيجية لم ينتقل هذا التصور بعد إلى مرحلة التطبيق، كما أن إعادة هيكلة التعليم العالي لم تتم بعد كما نص على ذلك القانون الإطار في مادته 12 وذلك «من خلال تجميع مختلف مكوناته لما بعد البكالوريا على أساس الانسجام والتكامل والفعالية وفق مخطط متعدد السنوات متشاور بشأنه بين جميع الفاعلين، يتم تنفيذه بصفة تدريجية، ووفق برمجة زمنية محددة.»

فما زالت هذه المكونات مشتتة بين عدة قطاعات وزارية من بينها وزارة التربية الوطنية التي لا زالت تشرف على المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين رغم أن البرنامج الحكومي التزم بإدماجها في النظام الجامعي، أما وظائف مختلف أطوار منظومة التربية والتكوين لازالت تنتظر أن يعاد تكييفها مع مستجدات الهيكلية، ومستجدات السياسة التعليمية ومع الحاجات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للبلاد.

الحاجة إلى رصد تربوي يقظ لتتبع تطور المناهج الدراسية في التجارب الدولية

كان ينبغي أن تتكلف اللجنة الدائمة للبرامج بمهمة الرصد التربوي للتجارب الدولية، لكن في غياب تفعيل هذه الآلية رغم صدور مرسومها منذ سنتين، حيث كان منتظرا أن تملأ الوزارات المعنية هذا الفراغ، ولكن رغم قيامها بمراجعة منهاج التعليم الابتدائي في السنوات الأخيرة، فإنها لم تستند في ذلك إلى دراسة مقارنة للتجارب الدولية الرائدة في المجال، كما أنها لم توفر أية آلية مؤسساتية تضطلع بمهمة رصد هذه التجارب من أجل الإفادة منها في المبادرات الإصلاحية التي تقوم بها.

ورغم أن الوزارة كانت في وقت مضى تؤسس لبنيات البحث التربوي مركزيا وجهويا من أجل بناء قراراتها على المستجدات البحثية والرصد التربوي، إلا أن هذا التوجه تم التخلي عنه بعد تبني الرؤية الاستراتيجية، رغم أن القانون الإطار نص في مادته 28 عند تحديد مهام اللجنة الدائمة للبرامج على «استثمار نتائج البحث التربوي والاجتماعي من أجل الرفع من جودة البرامج والمناهج والتكوينات»، مؤكدا في الوقت ذاته على «الاسترشاد بالتجارب الأجنبية الناجحة والممارسات الفضلى».

صحيح أن المشروع 9 في حقيبة المشاريع 18 التي أقرتها الوزارة سنة 2020 لتفعيل القانون الإطار ينص على تطوير البحث التربوي في مراكز التكوين، لكن بعلاقة فقط مع التكوين المستمر للمدرسين، وصحيح أيضا أن البرنامج الحكومي 2021-2026 نص على إحداث كلية التربية لتكوين الأساتذة، يسميها تارة كلية علوم التربية، أناط بها مهمة البحث التربوي، لكن ربطه فقط بتنسيق تكوين المدرسين في الجهات خاصا بالذكر المدارس العليا للتربية والتكوين.

أما خارطة الطريق 2022-2026 فلم تعد تتحدث عن كلية التربية واستعاضت عنها بمعهد الأستاذية الذي سبق للنموذج التتموي أن اقترحه، لكن ضمن المهام الثلاث التي أنيطت بالمعهد، وهي معيرة مضامين التكوين ومنح شهادات للفاعلين وتكوين المكونين، لا نجد أثرا للبحث التربوي، بل إن الإطار الإجرائي للخارطة 2023-2024 لا يأتي على ذكره بتاتا، بالإضافة إلى أنه لم يتطرق لا إلى معهد الأستاذية ولا إلى كلية التربية، وبما أن هذه الأخيرة من مشمولات قطاع التعليم العالي، رغم أن البرنامج الحكومي وضعها ضمن قطاع التربية الوطنية، كان منتظرا أن نجد ذكرا لها في المخطط الوطني لتسريع تحول منظومة التعليم العالي، غير أن العرض المقدم أمام

اللجنة الموضوعاتية المؤقتة لا يتضمن أية إشارة إلى هذا الموضوع خاصة من زاوية البحث العلمي، الذي تقترح الوزارة عدة تدابير لتطويره بارتباط مع الأولويات الوطنية، علما أن التعليم هو القضية الوطنية الأولى بعد الوحدة الترابية، منها إحداث معاهد وطنية موضوعاتية لا توجد التربية ضمن مجالات اشتغال أي منها.

يحدث ذلك رغم تأخر المغرب في البحث التربوي بحيث لا توجد جامعة مغربية واحدة في التصنيف الدولي «التايمز» للتعليم العالي، لا على الصعيد العربي الذي حضرت فيه 14 جامعة من ست دول (الجدول رقم 4)، ولا على الصعيد الإفريقي الذي حضرت فيه 20 جامعة من خمس دول (الجدول رقم 3)، وتبقى الحاجة ملحة لتوفير بنيات وطنية وجهوية للبحث والابتكار البيداغوجي في المناهج والبرامج والتكوينات، مع تكريس ثقافة البحث عند المتعلمين والمتعلمات منذ المستويات الأولى للتعليم وتقويتها تدريجيا عبر الأسلاك التعليمية، وصولا إلى التعليم العالي، وذلك من خلال بناء مناهج دراسية تدمج ملكات التفكير الناقد والفضول الفكري والتجديد والابتكار.

الترتيب	الجامعة	الدولة
1	جامعة كاب تاون	جنوب إفريقيا
2	جامعة ستيلينبوش	جنوب إفريقيا
3	جامعة جوهانسبورغ	جنوب إفريقيا
4	جامعة ويتواترساند	جنوب إفريقيا
5	جامعة ويسترن كاب	جنوب إفريقيا
6	جامعة ماكيرير	أوغندا
7	جامعة نورت ويست	جنوب إفريقيا
8	جامعة بريوريا	جنوب إفريقيا
9	جامعة جنوب إفريقيا	جنوب إفريقيا
10	جامعة كاب كوست	غانا
11	جامعة كوازولو ناتال	جنوب إفريقيا
12	جامعة روديس	جنوب إفريقيا
13	جامعة دوربان للتكنولوجيا	جنوب إفريقيا
14	جامعة إيبادان	نيجيريا
15	جامعة فري ستايت	جنوب إفريقيا
16	جامعة القاهرة	مصر
17	جامعة نيجيريا نسوكا	نيجيريا
18	جامعة غانا	غانا
19	جامعة فورت هار	جنوب إفريقيا
20	جامعة تشوان للتكنولوجيا	جنوب إفريقيا

جدول 3: ترتيب الجامعات الإفريقية في تصنيف التايمز للتعليم العالي 2023

الترتيب	الجامعة	الدولة
1	جامعة الملك عبد العزيز	السعودية
2	جامعة الأردن	الأردن
3	جامعة الملك سعود	السعودية
4	جامعة الإمارات	الإمارات
5	جامعة قطر	قطر
6	الجامعة الهاشمية	الأردن
7	الجامعة الأمريكية ببيروت	لبنان
8	جامعة زايد	الإمارات
9	جامعة الإمام عبد الرحمن ابن فيصل	السعودية
10	جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن	السعودية
12	جامعة الكويت	الكويت
13	جامعة الأمير سطام ابن عبد العزيز	السعودية
14	جامعة البلقاء التطبيقية	الأردن

جدول 4: ترتيب الجامعات العربية في تصنيف التايمز للتعليم العالي 2023

الثقافة في البرامج الدراسية لتعزيز الوظيفة الثقافية للمدرسة

تميزت الرؤية الاستراتيجية بإضافة البعد الثقافي إلى وظائف المدرسة، ومن هذا المنطلق نصت المادة الخامسة من القانون الإطار على «تحقيق الاندماج الثقافي للمتعلم، وتيسير اندماجه وتفاعله الإيجابي مع محيطه» بالإضافة إلى «إدماج البعد الثقافي في البرامج والمناهج والتكوينات والوسائط التعليمية، بما يكفل تعريف الأجيال القادمة بالمرورث الثقافي الوطني بمختلف روافده وتثمينه، والانفتاح على الثقافات الأخرى، وتنمية الثقافة الوطنية.»

وبما أننا لا نتوفر على منهاج دراسي «وطني» يتسم بالاندماج والشمولية، وأن مراجعة البرامج الدراسية تتم منذ أكثر من عشرين سنة بشكل تجزئي تعوزه المقاربة النسقية، فإن الجانب الثقافي كغيره من الجوانب الأخرى، يجد بين الحين والحين صدى له في المناهج والبرامج والتكوينات، إما بضغط اجتماعي أو بمرافعات سياسية أو بدواعي حقوقية، دون أن يستند الأمر إلى تصور واضح للمكون الثقافي للمدرسة المغربية، تتم بلورته، كما جاء في الرؤية الاستراتيجية، وفق «مقاربة مندمجة في سنن السياسات العمومية المرتبطة بالثقافة، بما في ذلك السياسات المرتبطة بالتربية والتكوين والبحث العلمي»، وهو ما يتطلب من الوزارات المعنية السعي إلى تطبيق بعض المقتضيات الواردة في الرؤية، من أهمها:

- بلورة مشروع وطني للثقافة المغربية؛
- إعداد خارطة للمكونات الثقافية واللغوية المغربية؛
- إرساء آليات للتنسيق وإقامة الجسور بين مؤسسات التربية والتكوين وبين البنيات الثقافية والفنية؛
- تطوير مجزوءات في التعليم المدرسي وشعب ومسالك جامعية وتكوينية مخصصة للشأن الثقافي، مع تخصيص برامج جهوية تأخذ بعين الاعتبار الثقافات والخصوصيات الثقافية المحلية؛
- الرفع من عدد التكوينات في المهن الثقافية، عبر إمداد الطلبة بالمهارات لأداء الوظائف الثقافية المختلفة؛
- توسيع المهمة الثقافية للمؤسسات التعليمية لتشمل فئات الكبار؛
- إدراج وحدات ومجزوءات للتكوين الثقافي والتربية على الثقافة في برامج تكوين الأطر التربوية؛
- تمكين أبناء الجالية المغربية المقيمة بالخارج، من تعليم مواز، يضمن لهم تعزيز هويتهم متعددة المكونات، وانتماءهم للوطن، وتنمية قدراتهم ومؤهلاتهم وثقافتهم الأصلية.

وقد أوصى المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي فيما يتعلق بهذه النقطة الأخيرة بـ «اقتراح برنامج مصادق عليه ومتوفر على إطار مرجعي، ومتلائم مع كل مستويات التعليم ومع كل أعمار المتعلمين، من الابتدائي إلى الثانوي. كما ينبغي مراجعة المضامين كلية، بناء على رغبات المستفيدين أنفسهم» (الهيئة الوطنية للتقييم لدى المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، 2017).

وإذا كان المشروع الثامن من مشاريع تطبيق القانون الإطار التي أطلقتها الحكومة سنة 2020 ينص على «حضور وازن للبعد الثقافي في المنهاج الدراسي لمختلف الأسلاك»، وإذا كان البرنامج الحكومي 2022-2026 قد نص على «إعادة النظر في المقررات الدراسية ومناهجها التربوية بشكل يربي في الجيل الصاعد حس النقد والإبداع والتفاعل مع الثقافة المغربية بشكل إيجابي ويشجع الناشئة على (...) الاهتمام بالإرث الثقافي بمختلف مكوناته»، فإن تفعيل كل ذلك لا يزال بعيد المنال ما دام المنهاج الدراسي لم يخضع للمراجعة. وسعياً إلى تفعيل السياسة الوطنية في مجال الهجرة يظل مطلوباً وضع مخطط وطني للإدماج التربوي والثقافي لأبناء المهاجرين في المنظومة التربوية الوطنية.

دمج المقاربة القيمية والحقوقية في المناهج والبرامج والوسائط التعليمية

أصبح التوجه الحقوقي من سمات السياسات العمومية الوطنية، بحيث يتم الحرص عموماً على إدماج المقاربة الحقوقية في مختلف القطاعات، كما يتضح ذلك عند تقديم الاستعراض الدوري الشامل في مجلس حقوق الإنسان التابع لمنظمة الأمم المتحدة، وهي المناسبة السنوية التي تعلن فيها مختلف الدول عن الإجراءات التي اتخذتها لتحسين أوضاع حقوق الإنسان.

وفي مارس 2023 اعتمد مجلس حقوق الإنسان بجنيف، تقرير الاستعراض الدوري الشامل للمملكة المغربية في جولته الرابعة بعدما تم التوصل بـ 306 توصية من الدول الأعضاء كانت معظمها ذات صلة بالسياسات والبرامج الهادفة إلى النهوض بالحقوق الفئوية، كحقوق الأطفال والأشخاص ذوي الإعاقة والمهاجرين، وقضايا المساواة وحقوق المرأة، والتربية والتكوين في مجال حقوق الإنسان، وتعزيز الإطار القانوني المؤسساتي المعني بحقوق الإنسان وترسيخ اللامركزية.

وتعتبر منظومة التربية والتكوين المشتل الأساسي للتربية على القيم وعلى حقوق

الإنسان، وفي هذا الإطار نصت المادة الرابعة من القانون الإطار على أن المنظومة تستند إلى المبادئ والمرتكزات التالية:

- الثوابت الدستورية للبلاد المتمثلة في الدين الإسلامي الحنيف، والوحدة الوطنية متعددة الروافد، والملكية الدستورية، والاختيار الديمقراطي؛
- الهوية الوطنية الموحدة المتعددة المكونات، والمبنية على تعزيز الانتماء إلى الأمة، وعلى قيم الانفتاح والاعتدال والتسامح والحوار والتفاهم المتبادل بين الثقافات والحضارات الإنسانية؛
- قيم ومبادئ حقوق الإنسان كما هو منصوص عليها في الدستور والاتفاقيات الدولية التي صادقت عليها المملكة أو انضمت إليها، ولاسيما منها الاتفاقيات ذات الصلة بالتربية والتعليم والتكوين والبحث العلمي.

وغالبا ما تحاول المناهج الدراسية تفعيل هذه المبادئ بصيغة أو بأخرى، لكن في غياب إطار وطني مرجعي للمنهاج الدراسي يحدد تصورا منهجيا موحدا، فإن المراجعات الظرفية أو الموسمية للبرامج الدراسية تركز على هذا المبدأ أو ذاك حسب السياق أو الطلب الملح من هذه الجهة أو تلك، وهو ما يجعل تبني المقاربة القيمية والحقوقية في المدرسة المغربية تشوبها نواقص تحاول تداركها عبر مكون الحياة المدرسية، بتنظيم أنشطة داخل نوادي المواطنة وحقوق الإنسان، بتتسيق مع الجمعيات الحقوقية والتربوية، وهي أنشطة يغيب عنها طابع الاستدامة وتخضع في بعض الأحيان لأجندات معينة تحيد بها عن مقاصدها التربوية.

وقد أقرت خارطة الطريق بهذا الواقع عندما سجلت بأن 25 في المائة فقط من التلامذة يشاركون في أنشطة مدرسية، هذا دون أن نعرف شيئا عن جودة هذه الأنشطة ومدى تحقيقها لأهدافها التربوية، ولضمان انخراط المتعلم والمتعلمة بفعالية في كل ما يجري في المدرسة من تعلمات وأنشطة مندمجة، حتم القانون الإطار على السلطات الحكومية المكلفة بالتربية والتعليم والتكوين أن «تضع ميثاقا يسمى «ميثاق المتعلم» يحدد حقوق المتعلم وواجباته، يوضع رهن إشارة كل متعلم، ورهن إشارة جميع الفاعلين في منظومة التربية والتكوين والبحث العلمي، الذي يتعين عليهم التقيد بمقتضياته، ويعتبر جزءا لا يتجزأ من الأنظمة الداخلية لكل مؤسسة من مؤسسات التربية والتعليم والتكوين في جميع مكونات المنظومة ومستوياتها.» غير أن هذا الميثاق لازال غير موجود، بالرغم من أن موضوع القيم تم تبنيه في مشروعين من بين المشاريع 18 لتفعيل القانون الإطار المعلن عنها سنة 2020 من خلال «تعزيز قيم المواطنة والسلوك المدني والتنمية المستدامة».

و«التربية على قيم الأخلاق والتضامن والسلوك المدني واحترام الممتلكات»، كما أنه لم يذكر سوى مرة واحدة في الإطار الإجرائي عند تقديم برنامج الأنشطة الموازية بهذه الصيغة «تمكين التلاميذ من التفتح في مدارسهم، مما يجعلها مكانا للرفاه ونقل القيم الوطنية والكونية»، دون ذكر أي تفصيل عن مضامين هذه القيم الوطنية والكونية.

فضلا عن ذلك، تبقى الحاجة ملحة إلى وضع صيغ محفزة على الخدمة التطوعية للتلاميذ والطلبة ومتدربي التكوين المهني، في إطار مشروع المؤسسة، مع احتسابها في تقييم مردودهم الدراسي والتكويني، كما أوصت بذلك الرؤية الاستراتيجية.

حاجة الدعم التربوي إلى إدماج أقوى في المناهج والبرامج والزمن الدراسي

يعتبر الدعم التربوي آلية مواكبة للعمل البيداغوجي للمدرس يستعملها كلما استجذت حالات للتعثر الدراسي داخل الفصل الذي يشرف عليه، وعندما لا تفعل هذه الآلية بالشكل الملائم فإن التعثرات تتراكم بمرور الشهور والأعوام، إلى أن يصبح التكرار ثم الانقطاع المبكر عن الدراسة أحد تجلياته الخطيرة. ولمعالجة هذه الوضعية يتم اللجوء إلى تعزيز الدعم التربوي لفائدة التلامذة المتعثرين من أجل إعادتهم إلى مستوى دراسي يمكنهم من مواصلة مسارهم التعليمي بشكل عادي، لذلك أوصى القانون الإطار في مادته رقم 20 ب«تعزيز وتوسيع شبكة الدعم التربوي لضمان مواصلة تدرس المتعلمين إلى نهاية التعليم الإلزامي»، وذهبت الرؤية الاستراتيجية أبعد من ذلك حينما جعلت الدعم التربوي مكونا قائما الذات في المناهج والبرامج الدراسية، علما أن الوزارة سبق لها أن أصدرت سنة 2009 دليلا خاصا بالدعم التربوي استند إلى وثائق أخرى صدرت لها في هذا المجال، خاصة عندما كانت تتوفر في نهاية الألفية على مديرية خاصة بالدعم التربوي، من ضمن مهامها الإشراف على أنشطة التعويض والدعم الموجه للتلامذة المتعثرين.

وبعد صدور القانون الإطار وفي سياق مراجعة منهاج التعليم الابتدائي سنة 2020، قامت مديرية المناهج بإدماج مكون الدعم التربوي ضمن البرامج الدراسية لهذا السلك، عززته بمجموعة من الدلائل من بينها «دليل الأستاذ والأستاذة لتدبير الأنشطة الصفية ودعم التعلّيمات» صدر في يوليوز 2021، وهكذا نصت وثيقة المنهاج المذكورة على «تخصيص فترات للمراقبة المستمرة والدعم من خلال التركيز على الأخطاء والصعوبات المتعلقة

بالتعلمات الضرورية لإنماء كل كفاية»، وفي تنظيمها للسنة الدراسية نصت الوثيقة على «تخصيص الأسبوع الأول من السنة الدراسية للتقويم التشخيصي والدعم الاستدراكي»، وعلى «تخصيص الأسبوع الخامس لكل فترة دراسية مكونة من أربعة أسابيع للتقويم والدعم»، على أن تدرج في استعمال الزمن للمدرسين والمتعلمين حصص مخصصة للدعم ومعالجة التعثرات وأنشطة الحياة المدرسية، تقدر بـ 3 ساعات أسبوعيا، ونبهت الوثيقة إلى ضرورة تطبيق مبدأ انتظامية التقويم والدعم مع الربط بينهما من أجل الاكتشاف المبكر للتعثرات ومعالجتها قبل تفاقمها، كما ميزت بين الدعم الفوري الذي يواكب بناء التعلم، والدعم المركز الذي يتم تدبيره بصيغ مختلفة، منها الدعم الجماعي والدعم الفردي والأنشطة المندمجة والداعمة، وفصل الدليل المرفق بالمنهاج الدراسي في التدابير الإجرائية والعملية للقيام بالدعم التربوي.

رغم كل هذه الجهود التأطيرية من طرف الوزارة فإن نسبة الهدر المدرسي المرتفعة بما في ذلك الانقطاع الدراسي والتكرار لم يتم الحد منها بالمستوى المطلوب، مما يؤثر على ضعف فعالية التدابير المتخذة في مجال الدعم التربوي، وذلك راجع أساسا إلى عدم استثمار نتائج التقويم التشخيصي الذي تقوم به المؤسسات في بداية الموسم الدراسي، وطغيان البعد الجزائي للتقويم على البعد التكويني، بحيث حتى المراقبة المستمرة التي من المفروض أن تشكل تغذية راجعة تمكن من تحسين جودة الممارسات البيداغوجية، أصبحت أداة من أدوات التقويم الإجمالي والجزائي بحكم احتساب نقطها في الامتحانات الإشهادية.

وفي السنة الأخيرة تم استيراد منهجية جديدة للدعم التربوي من الهند، تسمى التدريس في المستوى المناسب، بدأت الوزارة في تجربتها، وأعلنت عن نجاح التجربة، وممرت هذه السنة إلى مرحلة التعميم، لا يمكن الحكم على هذه الآلية المستوردة بمشكل مسبق لكن ما هو مؤكد أن بلادنا تتوفر على أطر تربوية لها من الكفاءة البيداغوجية ما يكفي لتأطير عمليات الدعم التربوي، كما أن مراكز التكوين تهتم بهذا الجانب في فترة التكوين الأساسي وحتى وإن سجل خصائص على هذا المستوى، كان من الممكن تداركه بوضع برنامج وطني للتكوين المستمر، يمكن المدرسين من تملك الأدوات المنهجية والإجرائية لإنجاز عمليات الدعم التربوي للتلاميذ الذين يحتاجونه.

ومهما كانت الآليات الإجرائية المعتمدة، يجب وضع أحكام واضحة للدعم التربوي الفعال والمستمر للتلاميذ المتعثرين، من خلال إدراج ساعات الدعم التربوي الإلزامية في زمن التدريس، على أن يلزم المدرس باحترام ذلك.

الرهان على التكنولوجيات التربوية لتحسين جودة التعليمات

في عصر الذكاء الاصطناعي لم تعد التكنولوجيات اختيارا بل أصبحت ضرورة في جميع المجتمعات، لا بوصفها بضاعة تستهلك ولكن لكونها محددات أساسية في تقدم الأمم ونهضتها.

وبما أن المدرسة هي النافذة التي تطل من خلالها المجتمعات على المستقبل، فإنها أصبحت مطالبة أكثر من أي وقت مضى بإدماج التكنولوجيات وخاصة تلك المرتبطة بالتربية والتعليم في جميع مكوناتها.

لقد فطنت بلادنا مبكرا لهذه الحقيقة حينما تبنت برنامج «جيني» في إطار مشروع المغرب الرقمي، وأنفقت عليه ميزانيات ضخمة من أجل تجهيز المؤسسات بالمعدات التكنولوجية المتقدمة، وتوفير الموارد الرقمية الموكبة للمناهج الدراسية، وتكوين المدرسين من أجل إدماج الرقميات في ممارساتهم البيداغوجية، ودون الرجوع إلى النواقص التي واكبت إرساء برنامج «جيني»، والتي فصل فيها تقرير المجلس الأعلى للحسابات لسنة 2018، فإن جائحة كورونا أبانت عن نقص كبير في الموارد الرقمية الداعمة للتعليمات، التي كان من المفروض أن يكون برنامج «جيني» قد وفر ما يكفي منها، لكن العديد من المؤسسات التعليمية غير مجهزة وأن المؤسسات التي تتوفر على تجهيزات وموارد معلوماتية تعاني من التقادم ومن مشاكل الصيانة» (المجلس الاقتصادي والاجتماعي والبيئي، 2022). في ظل ذلك اضطرت الوزارة إلى المرور إلى السرعة القصوى في إنتاج هذه الموارد من أجل مواجهة تحديات التعليم عن بعد في وقت وجيز، الشيء الذي تم على حساب جودة المنتجات الرقمية التي وفرها المدرسون والمفتشون على عجل، كما أن عدم توفر ما يكفي من الحواسيب والتغطية بالإنترنت، خاصة في الوسط القروي، حرم العديد من التلامذة من الاستفادة مما توفره التكنولوجيات الحديثة من فرص للتعليم فاكتفى بعضهم بمشاهدة دروس التلفزة المدرسية، وبعضهم، وهم الأغلبية، باستعمال وسائل التواصل الفوري عبر الهاتف النقال (Benrherbal & Rioux, 2023). وهو ما يعني

أطر الأكاديميات الجهوية، وتعمم على الأساتذة الممارسين، لضمان الرفع من المستوى المعرفي الرقمي للفاعلين الأساسيين في قطاع التعليم».

بالإضافة إلى ذلك، وعد البرنامج الحكومي بأن «تضطلع المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين بدور أساسي في تطوير الأدوات والمحتويات الرقمية، فيما تتكلف الهيئة الوطنية للتقييم بالحكم على نجاعة وجودة التطبيق»، وهي كلها التزامات مهمة من شأنها أن تساعد على تحقيق التحول الرقمي للمنظومة التربوية غير أن ما جاء في خارطة الطريق 2022-2026 لا يتماشى مع هذا الطموح، حيث التزمت فقط بتوفير موارد رقمية، متاحة للمتعلمين لتعزيز تعلماتهم (الالتزام رقم 2)، وتوفير العتاد المعلوماتي لكل مدرس (الالتزام رقم 7)، وتوفير تجهيزات رقمية للعرض في كل المؤسسات التعليمية الابتدائية والثانوية، وحجرات متعددة الوسائط حديثة، بجميع مؤسسات التعليم الثانوي (الالتزام رقم 9).

أما على صعيد التعليم العالي فقد ظل تبني التكنولوجيات الرقمية في التكوين الجامعي ضعيفا حتى بعد وباء كوفيد-19، إذ أن المنصة الجامعية الرقمية المغربية التي أحدثت سنة 2019 بالتعاون مع فرنسا، لم تحتوي سنتين بعد ذلك سوى على «حوالي 30 درسا جماعيا مفتوح المصدر (MOOCs) عمليا، و15 درسا آخر قيد التنفيذ، وقد أصدرت المنصة 890 شهادة لفائدة 22201 مسجل». (المجلس الأعلى للحسابات، 2023).

وحسب المخطط الوطني لتسريع تحول منظومة التعليم العالي والبحث العلمي والابتكار، فإن الجامعة مقبلة على تحول رقمي سيرتكز على إدارة رقمية بالكامل، وخدمات عبر الإنترنت، مخصصة للطلبة والأساتذة-الباحثين وتدبير الموارد البشرية، ومنصات التدريس عبر الإنترنت. ومن ضمن الأهداف البيداغوجية المقترحة نجد تعزيز نمط التعلم الهجين والتعلم عن بعد، وإنشاء الجامعة المغربية الرقمية 100٪، وكلها أهداف طموحة لا يمكن الحكم على نجاعتها إلا بعد تحقيقها.

يبقى النجاح في التحول الرقمي سواء في قطاع التربية الوطنية أو في قطاع التعليم العالي، يقتضي العمل، كما أوصت بذلك الرؤية الاستراتيجية، على إحداث مراكز للموارد الرقمية على المستوى الجهوي والمحلي، وكذا مختبرات للابتكار وإنتاج هذه الموارد، وتكوين مختصين في هذا المجال.



المحور الثالث: بيئة التعلم المناسبة

دعم التميز على أساس معايير النزاهة والاستحقاق وتكافؤ الفرص

تطبيقا لتوصيات الميثاق الوطني للتربية والتكوين، عرفت ثانويات التميز طريقها إلى التطبيق سنة 2010، بإحداث ثانويتين للتميز وفقا لدفتر تحملات دقيق، يهدف إلى تحسين جودة المؤسسات التعليمية، عبر جعل المتميزات منها قدوة لباقي المؤسسات، ونموذجا تحتذي به، مع الحرص على احترام مبادئ النزاهة والاستحقاق وتكافؤ الفرص، وبعدها كانت الثانويتان الأوليتان موجودتين وتم انتقاؤهما نظرا لمطابقتها للمواصفات المطلوبة، تواصلت هذه التجربة بقرار إحداث خمس ثانويات أخرى سنة 2011، لكن المشروع توقف سنة 2012 بعدما «قدرت ميزانية كل ثانوية بأربعة ملايين درهم للدراسات التقنية و40 مليون درهم للبناء و10 ملايين درهم للتجهيز» (المجلس الأعلى للحسابات، 2018)، إلى جانب ثانويات التميز تم في السنة نفسها إحداث الثانويات المرجعية والمدارس الابتدائية المرجعية بوصفها مؤسسات رائدة في مجال أو أكثر من المجالات التي تم تحديدها من طرف الوزارة، بعد خضوعها لتقييم وفق إطار مرجعي مكون من معايير ومؤشرات.

بعد مرور ثلاث سنوات على توقف هذه التجارب، عادت الرؤية الاستراتيجية لإحيائها من خلال التنصيب على «تفعيل ثانويات التميز لفائدة المتفوقين من المتعلمين والمتعلمات، تكريسا للتنافس الدراسي الشريف، وعلى أساس معايير النزاهة والاستحقاق وتكافؤ الفرص»، لكنها اشترطت تبني هذا التوجه بإجراء تقييم للتجربة السابقة، وهو الشيء الذي لم يتم إلى حدود كتابة هذا التقرير.

ورغم ذلك، اقترحت خارطة الطريق 2022-2026 وضع وتجريب نموذج لتشجيع التميز بالثانويات التأهيلية سيكون عبارة عن أقسام خاصة بالمتميزين في مؤسسات سيتم انتقاؤها، وهو إجراء يطبق منذ سنين في مؤسساتنا التعليمية بحيث غالبا ما نجد قسما أو قسمين يتكون في معظمه من التلامذة المتفوقين داخل كل مؤسسة. كما أن سياسة التوجيه المتبعة دأبت على توجيه المتعلمين الحاصلين على أعلى المعدلات إلى الشعب العلمية، وتوجيه الآخرين إلى الشعب الأدبية والتقنية والمهنية، إلا في حالات قليلة. وكرس هذا النهج التفاوتات بين مكونات المنظومة التربوية وجعلها تمتد إلى التعليم العالي الذي يعرف ثنائية الاستقطاب المفتوح والاستقطاب المحدود، وكأننا أمام نظامين مختلفين، أحدهما، رغم ما تكتنفه من بعض النواقص، يتسم بمواصفات الجودة، ويستقطب بشكل محدود الطلبة المتفوقين، في حين يستقطب الآخر بشكل مفتوح باقي الطلبة الذين لم

يجدوا لهم موطأ قدم في النظام الأول، ويظل بفعل الكثافة الطلابية وضعف الإمكانيات المرصودة له بعيدا عن تحقيق مواصفات الجودة ولو في حدودها الدنيا.

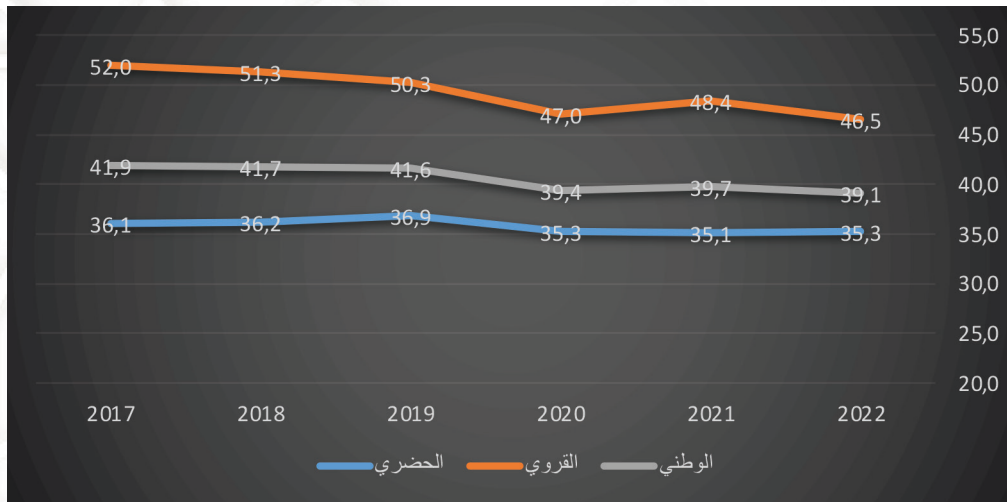
ولانتقال المؤسسات ذات الاستقطاب المفتوح من هذه الوضعية تقترح وزارة التعليم العالي في مخططها لتسريع تحول المنظومة إطلاق مسارات جديدة للتميز، ابتداء من السنة الثانية من سلك الإجازة، لتتبنى بذلك التوجه نفسه الذي سلكته وزارة التربية الوطنية بإحداث أقسام للتميز، وفي انتظار اكتمال التجربة وتقييمها يبقى من الموضوعية التخوف من أن يكون الاهتمام بهذه الأقسام والمسارات على حساب تحسين جودة المنظومة ككل، ويتم بالتالي اعتبار النجاح في إرسائها نجاحا في إصلاح المنظومة ككل، وهو الخطاب الذي نسمعه أحيانا حينما يضرب المثل على جودة منظومتنا التربوية بعدد الطلبة المغاربة الذين ينجحون في مباريات الولوج إلى المدارس الكبرى في فرنسا، متناسين أن أكثر من الثلثين من تلامذتنا لا يتحكمون حتى في التعلّمات الأساس.

إن تشجيع التميز من شأنه أن يشكل قاطرة لمنظومتنا التربوية، بشرط ألا يكون على حساب الإنصاف وتكافؤ الفرص، وأن يواكب بآليات وبرامج للاستكشاف المبكر للنبوغ والتفوق لدى المتعلمين منذ المستويات الأولى للتربية والتعليم، داخل المدرسة، على ألا يقتصر مفهوم التميز على الذكاء المنطقي، ويشمل مختلف الذكاءات المتعددة التي صنفها غاردنر، بما في ذلك الذكاء الجسدي الحركي.

ملاءمة التكوينات مع حاجيات سوق الشغل

فكرة الملاءمة بين التكوين وسوق الشغل كانت واردة في سياق تطبيق الميثاق الوطني للتربية والتكوين حينما نص القانون 01.00 المنظم للتعليم العالي على إحداث مرصد للتوفيق بين الدراسات العليا والمحيط الاقتصادي والمهني، نصف هذه الفكرة رأى النور سنة 2015 على شكل مرصد وطني لسوق الشغل، بوصفه مديرية تابعة لوزارة التشغيل، أنيطت بها حسب مرسوم تحديد اختصاصات وتنظيم وزارة التشغيل «مهمة رصد وضعية سوق الشغل وتحليلها وإنجاز الدراسات وتوفير المعطيات الكفيلة بتوجيه سياسات التشغيل وتأطيرها وضبط عروض وطلبات الشغل وتنظيمها»، لكن التصور ظل ناقصا بحكم أن المرصد المحدث تكلف بدراسة حالة سوق الشغل وتوقعات تطوره، ولم يدرج ضمن مهامه الجزء الثاني من المعادلة المتعلق بالتكوينات ومدى ملاءمتها لحاجات المحيط الاقتصادي والمهني.

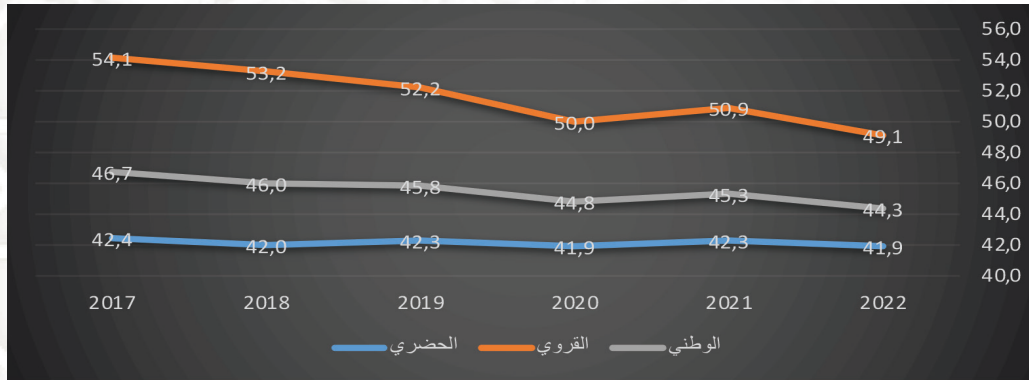
لسد هذا الخصاص نص القانون الإطار 51.17 في مادته رقم 18 على «إحداث مرصد للملاءمة بين المهن والتكوينات الجديدة وحاجات سوق الشغل»، بعد مرور أربع سنوات على صدور هذا القانون لا توجد مؤشرات على قرب إحداثه خاصة وأن البرنامج الحكومي 2021 - 2026 لم ينص على آلية مثيلة، كما أن المخطط القطاعي لوزارة التعليم العالي لم يأت بأي إجراء في هذا الاتجاه، رغم أن من أهدافه إعداد «شباب بمؤهلات تتكيف مع متطلبات سوق العمل».



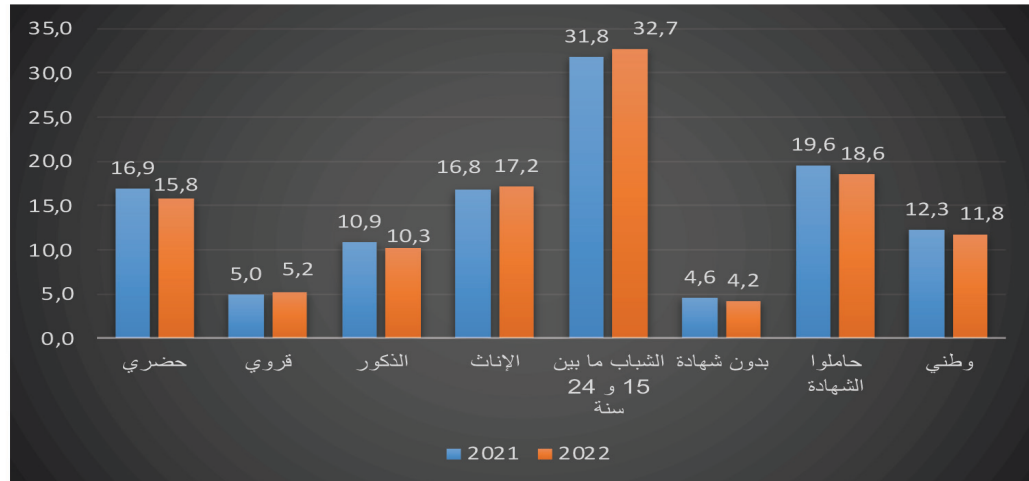
مبيان 20: تطور معدل الشغل بين 2017 و2022. المصدر: نشرة المعطيات الاجتماعية 2023 للمندوبية السامية للتخطيط.

إن مرصدا للملاءمة بين التكوين والتشغيل لجدير بأن يحلل أسباب انخفاض معدل الشغل، ما بين سنتي 2017 و2022 (المبيان رقم 20)، وأسباب تراجع معدل النشاط في الفترة نفسها (المبيان رقم 21)، بارتباط مع دينامية سوق الشغل والفرص التي يتيحها، كما أنه كان سيقوم بالدراسات اللازمة من أجل تفسير ظاهرة ارتفاع معدل البطالة في صفوف الشباب المنتمين إلى الفئة العمرية 15-24 سنة إلى ما يقارب 33 في المائة سنة 2022، وإلى تقريبا 19 في المائة في صفوف حاملي الشهادات (المبيان رقم 22)، 18.7 % بالنسبة للمؤسسات ذات الولوج المفتوح، و 8.5 % بالنسبة للمؤسسات ذات الولوج المحدود، علما أن نسبة الشباب البالغين من العمر 15-24 سنة الذين لا يتوفرون على عمل، ولا يتابعون دراسة ولا تكوين بلغت 26 في المائة سنة 2021 (المبيان رقم 23)، فهل فعلا الافتقار إلى المهارات اللغوية والأفقية والرقمية للخريجين هو الذي يشكل عائقا أمام إدماجهم في سوق الشغل أم يوجد أيضا ضعف على مستوى ملائمة التكوينات مع متطلبات سوق الشغل، بالإضافة إلى قدرة هذا الأخير على إنتاج ما يكفي من فرص

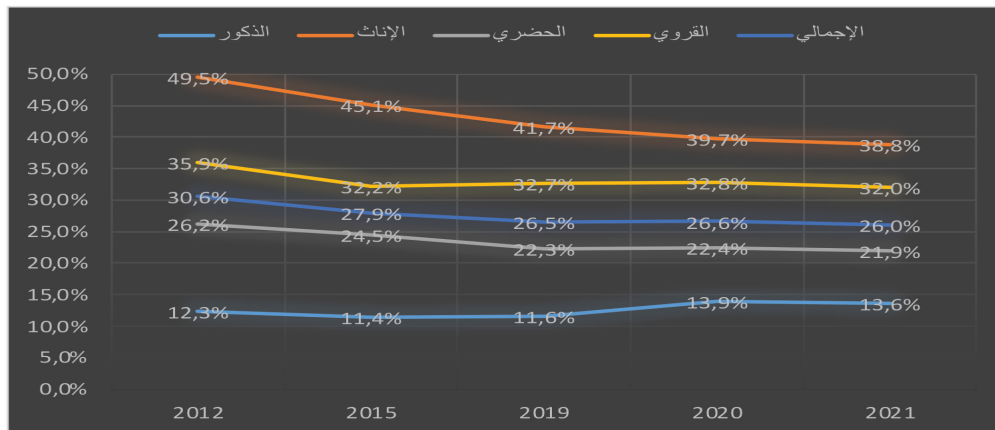
العمل؟ قد يكون الجواب لدى مرصد الشغل المبني على الذكاء الاصطناعي الذي وعد وزير الإدماج الاقتصادي والتشغيل والكفاءات بإحداثه قبل نهاية سنة 2023 (المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، 2023).



مبيان 21: تطور معدل النشاط بين 2017 و2022. المصدر: نشرة المعطيات الاجتماعية 2023 للمندوبية السامية للتخطيط.

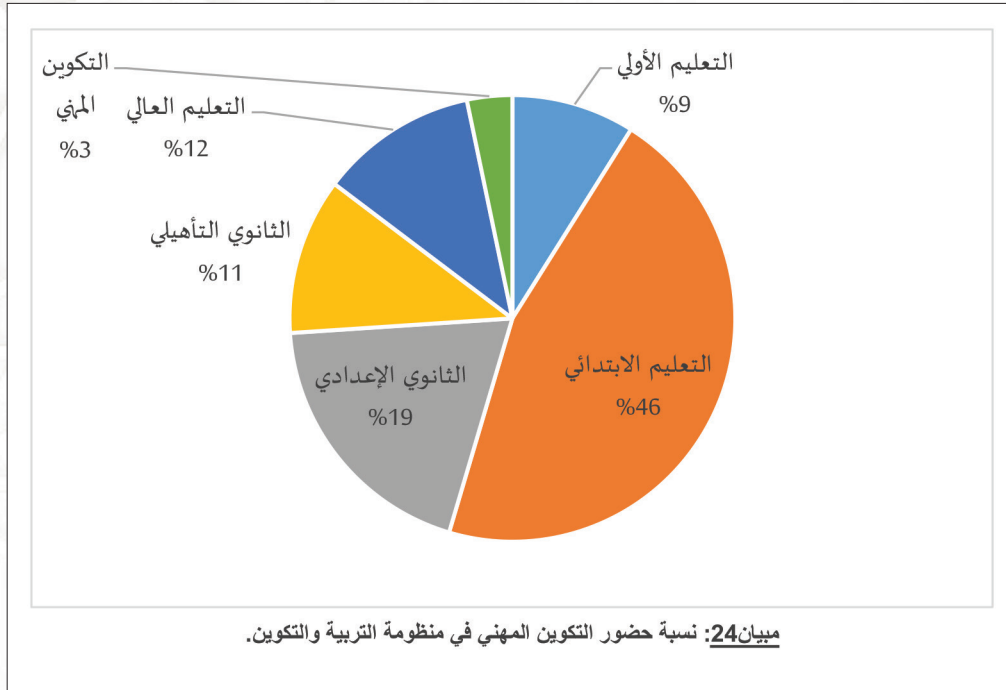


مبيان 22: تطور معدل البطالة بين سنتي 2021 و2022 لدى بعض الفئات من السكان. المصدر السابق.



مبيان 23: نسبة الشباب 15-24 سنة الذين لا يعملون ولا يدرسون. المصدر: المندوبية السامية للتخطيط البحث الوطني للشغل - 2023

من جهة أخرى، لا يشكل عدد المتدربين في التكوين المهني سوى أقل من 5 في المائة من مجموع المتعلمين والمتعلمات في منظومة التربية والتكوين، وإذا احتسبنا فقط التكوين المهني الموازي للتعليم الثانوي التأهيلي، فإن النسبة من عدد المتعلمين في هذا السلك بالكاد تتجاوز 10 في المائة، وهي نسبة قليلة جدا مقارنة مع الاتحاد الأوروبي الذي تصل النسبة فيه إلى 37 في المائة (OECD, 2023)، (المبيان رقم 24) هناك حاجة إذن إلى توسيع الطاقة الاستيعابية للتكوين المهني مع إدماجه في أسلاك التعليم، كما أوصت بذلك الرؤية الاستراتيجية، وكما هو معمول به في أغلب دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD, 2023).



التوجيه المبكر المبني على المشروع الشخصي للمتعلم

طيلة مساره الدراسي والتكويني يحتاج المتعلم إلى اختيار أفضل المسالك التي تفضي به إلى المهنة التي تناسب ميولاته ومؤهلاته، وقد عملت منظومة التوجيه انطلاقا من المهام المنوطة بها على تلبية هذه الحاجة الحيوية، غير أن بعض الاختلالات المرتبطة أساسا بضعف الإمكانيات المرصودة، لم تمكنها من أداء وظائفها على الوجه الأكمل، فجاءت الرؤية الاستراتيجية بتصور جديد للتوجيه مبني على المواكبة المبكرة للمتعلم لبناء

والبحث العلمي يوم 17 ماي 2023، وسيتم هذا العدد بتكوين 1050 مستشارا إضافيا على ثلاث دفعات، بعد تخرج 350 مستشارا سنة 2022، لكن مع هذا المجهود فإن نسبة التأطير بخدمات التوجيه ستبقى غير كافية بما أن عدد التلامذة لكل مستشار في التوجيه لن تنزل عن 1500 بحلول سنة 2026 (المبيان رقم 25)، إذا أضفنا إلى هذه المهام المواكبة النفسية والاجتماعية، خاصة وأن المادة 22 من القانون الإطار أوصت بـ«العمل على إقامة وتطوير وحدات للدعم النفسي، وخلايا للوساطة تشرف عليها أطر متخصصة بمؤسسات التربية والتعليم والتكوين، وتعميمها على الصعيد الوطني خلال أجل لا يتعدى ثلاث سنوات»؛ كما أوصت بـ«وضع برامج للتحسيس والتحفيز والمواكبة النفسية والاجتماعية للمتعلمين قصد الحيلولة دون انقطاعهم عن الدراسة، وضمان متابعة مسارهم الدراسي»، فإننا سنحتاج إلى عدد أكبر من الأطر أو إلى تبني مقاربة دامجّة تراعي المهام المسندة لأطر الدعم التربوي والإداري والاجتماعي وتشغل بتنسيق مع فضاءات التوجيه المدرسي والمهني التي تنوي الوزارة «تعميمها في جميع مؤسسات التعليم الثانوي التأهيلي سنة 2024» (المجلس الأعلى للحسابات، 2022)، على ألا يقتصر مفهوم التوجيه على العمليات المسطرية المدبرة رقميا من خلال منظومة مسار، والتي تهدف إلى تعبئة اختيارات المتعلمين الدراسية والمهنية، وإنما صيرورة مواكبة لهم طيلة مسارهم الدراسي منذ التعليم الابتدائي من خلال تفعيل آلية المشروع الشخصي للمتعلم، وربطها بمشروع القسم وبمشروع المؤسسة، مع استثمار المكون الخاص باستكشاف المهن والمشاريع الشخصية للتلميذ الذي أصبح من مشمولات منهاج التعليم الابتدائي، في انتظار مراجعة جذرية لمنهاج جميع الأسلاك تراعي الانسجام العمودي بينها من جهة وبينها وبين المحيط الاجتماعي والاقتصادي والمهني من جهة أخرى، ووضع تصور مندمج لمنظومة التوجيه بأكملها بما في ذلك المدرسي والمهني والجامعي.

وفي هذا الصدد، عملت وزارة التربية الوطنية على إدماج مكون المشروع الشخصي للمتعلم في منهاج التعليم الابتدائي منذ السنة الرابعة، ضمن مادة جديدة تسمى «أنشطة تنمية المهارات الحياتية»، ابتداء من الدخول المدرسي 2021 / 2022، كما تم خلال الموسم الدراسي 2020/2021 تعميم إرساء المواكبة التربوية البيداغوجية للمشروع الشخصي للمتعلم على مستوى جميع الأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين،

من طرف 34214 أستاذا رئيسا بالسلكين الإعدادي والتأهيلي، في ما مجموعه 2859 من المؤسسات الثانوية (80,5%) من مجموع المؤسسات، وباستفادة حوالي 53944 قسما (67,5% من مجموع الأقسام) (المجلس الأعلى للحسابات، 2022).

هذه الأرقام المشجعة تحتاج إلى تعزيز على مستوى الأثر الذي يخلفه العمل بالمشروع الشخصي على جودة اختيارات المتعلم التي تغذيها جودة تعلماته، خاصة في ظل تفشي بعض الممارسات المحبطة مثل السماح بنجاح التلامذة دون الحصول على المعدل المطلوب بحيث «لوحظ أن نسبة التلاميذ الناجحين بالسنة الثالثة إعدادي بمعدل يقل عن 10 من 20 والموجهين إلى مختلف الجذوع المشتركة، من مجموع التلاميذ الموجهين، بلغت في الموسم الدراسي (2015-2016) 32,51%، كما تبين من خلال تحليل وضعية الحاصلين على هذا المعدل، أن 4.465 تلميذا تم توجيههم إلى الجذع المشترك علمي والجذع المشترك تكنولوجيا بمعدل يقل عن 8 من 20 (المجلس الأعلى للحسابات، 2022)، وهو ما يطرح سؤال جودة المشروع الشخصي للمتعلم المرتبطة أساسا باعتماد أدوات وممارسات مثل استثمارات الميولات المهنية، والروايز السيكلوجية، والقيام بتدريبات وزيارات للمؤسسات التعليمية والتكوينية والاقتصادية، وتنظيم لقاءات مع المهنيين.

وقد التزمت خارطة الطريق (2022-2026) ضمن التزاماتها الاثني عشر بتوجيه التلميذات والتلاميذ نحو مسارات دراسية تتلاءم مع مؤهلاتهم للرفع من فرص نجاحهم، على أن يستفيد التلاميذ بحلول سنة 2026 من توجيه ذي جودة في كل محطة مفصلية من تدرسهم، بما يمكنهم من استكشاف المهن ومقابلة المهنيين، واضعة بذلك البعد المهني معيارا وحيدا لجودة التوجيه، أما الإطار الإجرائي لخارطة الطريق الذي جاء لتفصيل تدابيرها فقد اقتصر على تطوير نظام جديد للتوجيه في التعليم الثانوي الإعدادي، يتكون من وحدات التوجيه ومنصات رقمية وتدابير، ولم يذكر أي شيء بخصوص التوجيه المبكر منذ التعليم الابتدائي ولا بخصوص المشروع الشخصي للمتعلم.

مخطط التعليم العالي تحدث هو أيضا عن نظام جديد للتوجيه عبارة عن نموذج مرن يرفع من فرص النجاح في كل مرحلة من مراحل التكوين، لكنه لم يفصل في الإجراءات المرتبطة بهذا النموذج باستثناء الحديث عن إمكانية تغيير المسالك في منتصف المسار التكويني في التعليم العالي، كما أن برنامج نجاعة الأداء للوزارة يربط التوجيه فقط

بالمراكز التي تم إنشاؤها في إطار التعاون الدولي الرامية إلى تطوير الكفايات المهنية للطلبة من أجل تحسين قابلية تشغيل خريجي التعليم العالي (المؤطر رقم 10)، ويتبنى مؤشر عدد الطلبة المسجلين في هذه المراكز لقياس جودة هذه العملية وهو غير كاف تماما لتقييم هذه الجودة.

الهدف 4.907: تحسين قابلية تشغيل خريجي التعليم العالي							
المؤشر 1.4.907: «CAREER CENTERS» عدد الطلبة المستفيدين من خدمات مراكز تنمية الكفايات المهنية للطلبة							
الوحدة	إنجاز 2020	قانون المالية 2021	قانون المالية 2022	التوقع 2023	التوقع 2024	القيمة المستهدفة	سنة القيمة المستهدفة
عدد	40388	85000	75000	130000	135000	135000	2024

مؤطر 10: أحد آليات التوجيه في التعليم العالي

أما في التكوين المهني فقد اعتبر الوزير الوصي على القطاع في اليوم الدراسي حول «التوجيه المدرسي والمهني والإرشاد الجامعي»، الذي نظمته المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي يوم 17 ماي 2023، بأن التوجيه الفعال ينبغي أن يركز على التدريب في المقاولات بشراكة مع القطاع الخاص يوطرها القانون، مع إطلاق دينامية شعبية للتوجيه تنشطها جمعيات متخصصة، لكي يتم الوصول إلى أكبر قدر من المواطنين والمواطنات خاصة في الوسط القروي والمناطق شبه الحضرية.

وعموما فالتوجيه المبكر يمكنه أن يساهم بشكل فعال في تحسين جودة التعليم، إذا تم دعمه بتصور متكامل لإدماج المتعلم في الحياة المدرسية والجامعية عبر تمكينهم من

المشاركة الفعلية في تدبير الحياة المدرسية والجامعية بأنشطتها الثقافية والاجتماعية والرياضية، وتعزيز مراكز الإنصات للتلاميذ والطلبة والمتدربين، وإرساء آليات للوساطة لفض النزاعات والتوترات، من أجل توفير سبل الراحة النفسية لجميع المتعلمين والمتعلمات.

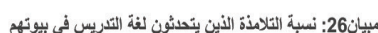
لغة التدريس الأساسي

منذ تعريب تدريس المواد العلمية في منتصف الثمانينات في جميع أسلاك التعليم باستثناء التعليم العالي، بدأ النقاش يحتد حول الانسجام في لغات التدريس بين هذا الأخير والتعليم المدرسي، خاصة بعد تبني التعليم الخاص لتدريس المواد العلمية بالفرنسية في التعليم الثانوي، ممهدا بذلك الطريق لتلامذته لمواصلة التعليم العالي بشكل أيسر من زملائهم في التعليم العمومي.

وما عمق من الإشكال عدم قدرة المنظومة التربوية على جعل المتعلم متمكنا من اللغة الفرنسية رغم أنه يدرس 2788 ساعة إذا احتسبنا التعليم الإلزامي فقط، الشيء الذي يتسبب له في إعاقة لغوية في التعليم العالي عندما يريد أن يتعلم بلغة تبدو وكأنها غريبة عليه. من جهة أخرى فإن العائلات الثرية والفئات الاجتماعية الراقية تتواصل فيما بينها باللغة الفرنسية، والمقاولات الكبرى والمتوسطة تستعمل هذه اللغة في معاملاتها، كما أنها حاضرة بقوة في وسائل الإعلام السمعية والبصرية والمكتوبة، في حين أن اللغتين العربية والأمازيغية، رغم كونهما اللغتين الرسميتين، تضيق دائرة استعمالهما في

جدول 5: لغات التدريس في الدول الأفضل تصنيفا في تيمس 2019

الترتيب	الدولة	اللغات الرسمية	لغات التدريس
1	سنغافورة	لغة الملايو والصينية والتاميلية والإنجليزية	اللغة الإنجليزية بالتناوب مع إحدى اللغات الرسمية الأخرى
2	تايوان	اللغة الصينية	اللغة الصينية
3	اليابان	اليابانية	اليابانية
4	كوريا الجنوبية	الكورية	الكورية
5	روسيا	الروسية	الروسية
6	فنلندا	الفنلندية والسويدية	الفنلندية أو السويدية أوهما معا
7	ليتوانيا	الليتوانية	الليتوانية
8	هنغاريا	الهنغارية	الهنغارية
9	أستراليا	الإنجليزية	الإنجليزية
10	إيرلندا	الإيرلندية والإنجليزية	الإيرلندية والإنجليزية
11	الولايات المتحدة	لا توجد	الإنجليزية
12	السويد	السويدية	السويدية
13	البرتغال	البرتغالية	البرتغالية
14	إنجلترا	الإنجليزية	الإنجليزية
15	تركيا	التركية	التركية
16	إسرائيل	العبرية والعربية	العبرية والعربية
17	هونغ كونغ	الصينية والإنجليزية	الصينية مع أقلية بالإنجليزية
18	إيطاليا	الإيطالية	الإيطالية
19	نيوزيلندا	الماوري والإنجليزية	الماوري والإنجليزية
20	النرويج	النرويجية والسامي	النرويجية والسامي



في ظل هذه الوضعية، واستناداً إلى الدستور الذي زكى مكانة اللغة العربية وارتقى باللغة الأمازيغية إلى مرتبة اللغة الرسمية الثانية للبلاد، واستحضاراً لما هو جار به العمل في الدول المتقدمة وتلك التي تتعت بالصاعدة، والتي تتبنى تدريس المواد بما في ذلك العلوم والرياضيات بلغاتها الرسمية (Kelly, 2020) كما يتضح من الجدول الذي يضم الدول المصنفة في المراتب العشرين الأولى في دراسة تيمس 2019 المخصصة لتقييم التلامذة في العلوم والرياضيات (الجدول رقم 5)، فإن الرؤية الاستراتيجية جعلت اللغة العربية لغة التدريس الأساس لجميع المواد الدراسية، وارتقت بالأمازيغية إلى مستوى اللغة المدرسة المعممة على جميع المتعلمين المغاربة، وتبنت مفهوم التناوب اللغوي القاضي بتدريس بعض المضامين في بعض المواد بلغات أجنبية لتمكين تلامذتنا من إتقانها عبر الاستعمال في المواد غير اللغوية. المجال أمام اللغات الأجنبية خاصة مع توسيع مفهوم التناوب اللغوي ليشمل بعض المواد، ولا سيما المواد العلمية والتقنية، التي يصعب مساهمة ترجمة مضامينها العلمية الدقيقة إلى اللغة العربية، ومساهمة الاجتهاد العلمي العالمي الذي في الغالب ينتج باللغة الانجليزية وهذا ما جعل الجامعة في بعض الدول التي تدرس

المواد العلمية والتقنية باللغة الإنجليزية تتقدم في التصنيف الدولي للجامعات (الزيارة الميدانية التي قامت بها المجموعة الموضوعاتية إلى جامعة محمد الخامس بالرباط).

نحو مدرسة دامجة للأطفال في وضعية إعاقة

تكريسا لمبدأ الإنصاف وتكافؤ الفرص بين جميع الأطفال بغض النظر عن خصائصهم، خصصت الرؤية الاستراتيجية 2030-1502 رافعة خاصة بالأشخاص في وضعية إعاقة تحت عنوان "تأمين الحق في ولوج التربية والتكوين للأشخاص في وضعية إعاقة، أو في وضعيات خاصة"، الشيء الذي ترجمه القانون الإطار 51.17 للتربية والتكوين والبحث

المؤطر 12: التربية الدامجة في القانون الإطار 51.17

تعمل الدولة على تعبئة جميع الوسائل المتاحة، واتخاذ التدابير اللازمة لتيسير اندماج الأشخاص في وضعية إعاقة أو في وضعية خاصة في منظومة التربية والتكوين والبحث العلمي، وتمكينهم من حق التعلم واكتساب المهارات والكفايات الملزمة لوضعيتهم. ولهذه الغاية، تضع الحكومة، خلال أجل ثلاث سنوات، مخططا وطنيا متكاملًا للتربية الدامجة للأشخاص في وضعية إعاقة أو في وضعية خاصة، ضمن مختلف مكونات المنظومة، قوامه تعزيز وإرساء تكوينات مهنية وجامعية متخصصة في مجال تربية هؤلاء الأشخاص وتكوينهم، والسهر على تتبع تنفيذ وتقييمه.

العلمي في ثلاثة مواد، المادة

25 التي ركزت أساسا على

إعداد مخطط وطني للتربية

الدامجة للأشخاص في وضعية

إعاقة، أو في وضعية خاصة

(المؤطر رقم 12)؛ والمادة 35

التي أوصت بتكييف نظام

الامتحانات والمراقبة المستمرة

مع ظروف وحالات المتعلمين

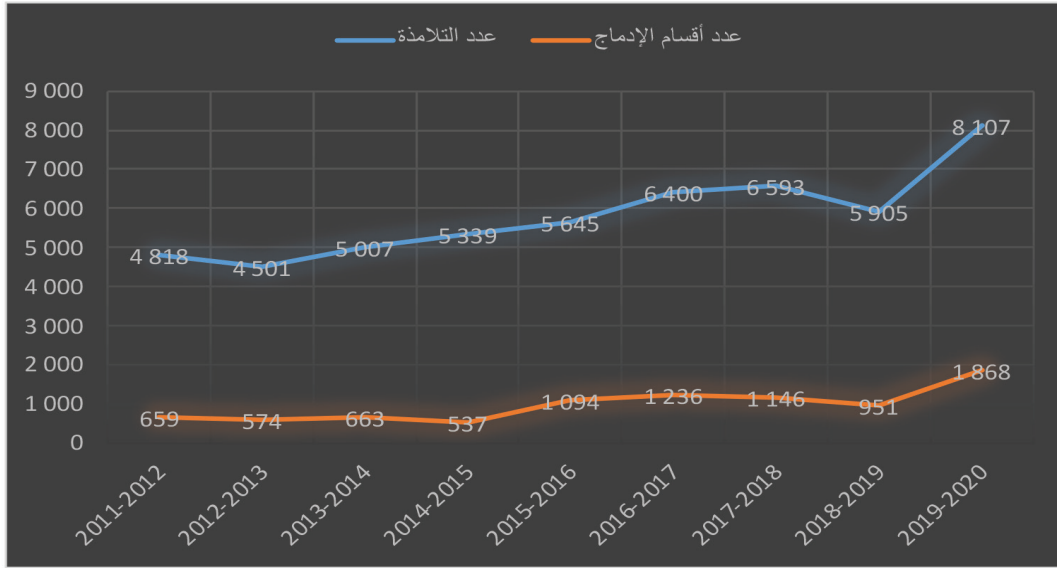
في وضعية إعاقة؛ والمادة 13

التي دعت مؤسسات التربية والتعليم والتكوين التابعة للقطاع الخاص، إلى المساهمة في توفير التربية والتعليم والتكوين لأبناء الأسر المعوزة وللأشخاص في وضعية إعاقة وكذا الموجودين في وضعية خاصة.

وبذلك أصبحنا أمام توجه حقوقي يرمي إلى دمج فئة واسعة من المواطنين تقدر بمليونين و200 ألف معاق ومعاقة في المدرسة المغربية بمواصفات الجودة، وتدارك النقص الحاصل في نسبة تدرس هذه الفئة ومساواتها في الحق في التعليم الجيد مع باقي الأطفال المغاربة.

حان الوقت لكي يتحول المغرب من «نموذج» «في طور البناء»، يعكس مقاربة الاتفاقية المتعلقة بحقوق الأشخاص في وضعية إعاقة، وخاصة مادتها 24» إلى نموذج يمكن

من «تغيير نسقي حقيقي يتيح لكل طفل إمكانية التمتع بحقوقه في تربية ذات جودة» (الهيئة الوطنية للتقييم لدى المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، 2019)، الشيء الذي يمكن من إحداث طفرة في تطور الأطفال في وضعية إعاقة المدمجين فعليا في منظومة التربية والتكوين، وتجاوز التطور البطيء الذي طبع عشرية دستور 2011 (المبيان رقم 27).



مبيان 27: تطور إدماج الأطفال في وضعية إعاقة. المصدر: معطيات وزارة التربية الوطنية.

وعلى الرغم من وجود التزام سياسي ومؤسسي بمقتضيات الاتفاقيات الدولية لحقوق الإنسان والمرأة والطفل، واتفاقية حقوق الأشخاص في وضعية إعاقة، ترجمته النصوص القانونية والتنظيمية، والمخططات الاستراتيجية والقطاعية، فإن الأثر ما زال محدودا على مستوى تعليم الأشخاص في وضعية إعاقة، ويرجع ذلك لعدة أسباب من بينها: «وجود نوع من التشتت في السياسات القطاعية، وتعدد المتدخلين ومحدودية التنسيق فيما بينهم، أو بينهم وبين الأسر والهيئات والجمعيات المدنية العاملة في مجال تربية وتعليم الأشخاص في وضعية إعاقة، علاوة على غياب إطار مرجعي للجودة والمراقبة والتتبع والتكوين والتقييم، سواء في المراكز المتخصصة، أم في أقسام الإدماج المدرسي بالمؤسسات التعليمية» (المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، 2019).

أدت هذه الأسباب إلى اختلالات في تدبير العرض المقدم لهذه الفئة من المتعلمين والمتعلمات، نذكر من بينها: محدودية العرض التربوي، وعدم كفايته لتلبية الطلب المجتمعي، ونقص البنيات والفضاءات المؤهلة وعدم وجود بيئة تعليمية دامجة، وتوقف تـمدرس الأشخاص في وضعية إعاقة في الغالب عند التعليم الابتدائي، والضعف الذي يسم ملائمة المناهج والبرامج، وضعف تكوين المدرسين المتخصصين» (الهيئة الوطنية للتقييم لدى المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، 2019).

وقد شكل القانون الإطار 97.13 لحماية حقوق الأشخاص في وضعية إعاقة والنهوض بها، مرجعية أساسية للسياسات والبرامج الهادفة إلى النهوض بحقوق الأشخاص في وضعية إعاقة، نصت ديباجته على ضمان الحق في ولوج التربية والتعليم والتكوين لفائدة الأطفال في وضعية إعاقة أو في وضعيات خاصة، وخصص الباب الثالث منه للتربية والتكوين الذي ركز على تأمين الحق الكامل لولوج المدرسة القريبة من سكنى الطفل، وإحداث لجان جهوية للتربية والتكوين، وتوفير الترتيبات التيسيرية للمتعلمين والمتعلمات. وشكل القرار الوزاري رقم 47.19 الصادر في 24 يونيو 2019، والمذكرة الوزارية -0531-19، الصادرة في 3 يوليوز 2019، الإطار التنظيمي للتربية الدامجة، حيث تضمن تعريفا معياريا لحقوقها للتربية الدامجة، وترتيبات عملية لتحقيقها مثل تكييف الامتحانات والمراقبة المستمرة.

كما تم وضع إطار مرجعي للهندسة المنهجية لأقسام التربية الدامجة ودليل لتطبيقه، وتم الشروع في تحويل أقسام الإدماج المدرسي إلى قاعات للموارد للدعم والتأهيل، وإحداث مصالح إدارية للتربية الدامجة في الهيكلية التنظيمية للأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين، وقسم مركزي للتربية الدامجة على مستوى الوزارة.

ولتعزيز تنسيق والتقاء القطاعات المعنية بالتربية الدامجة للأشخاص في وضعية إعاقة، تم توقيع إطار اتفاقية للنهوض بالتربية الدامجة، يوم 3 دجنبر 2020، شملت قطاعات التربية الوطنية، والصحة، والتضامن، والتكوين المهني، والتعليم العالي. من أجل مأسسة الإطار التعاقدي بين القطاعات الفاعلة في هذا المجال وتوحيد الجهود والعمل المتكامل بين جميع المتدخلين.

تم كل ذلك في سياق البرنامج الوطني للتربية الدامجة (2019 - 2022) مع استمرار تعايش الأنماط التعليمية التي تشغل في إطار المنهاج التعليمي النظامي، مع مؤسسات أخرى تسيرها جمعيات، تتكفل بتربية وتأهيل ومواكبة أشخاص في وضعية إعاقة، منهم من غادر التعليم النظامي، أو لم يتمكن من ولوج المدرسة. وبالرغم من الجوانب الإيجابية للبرنامج الوطني للتربية الدامجة، إلا أن العديد من الاختلالات حالت دون أن يحقق أهدافه، نذكر منها:

- استبعاد الأشخاص في وضعية إعاقة شديدة من المدرسة؛
 - إقصاء الأطفال المنتمين إلى الأسر المعوزة من إمكانية التمدرس من خلال إلزام الأسر بتوفير خدمة مساعدة الحياة المدرسية أو أداء أجرتها؛
- أما على مستوى حصيلة البرنامج فإن 12 ألف تلميذ وتلميذة استفادوا من خدمات الدعم والتأهيل من أصل 93 ألف طفل في وضعية إعاقة استفادوا من التمدرس، أي بنسبة تغطية لم تتجاوز 13%، كما أن ثلث قاعات الموارد للدعم والتأهيل المحدثه خلال الفترة الممتدة 2019 - 2021، لا تتوفر على أساتذة مشرفين، وأن مجمل هذه الخدمات توفرها جمعيات محلية معنية بالإعاقة، ويتم الاكتفاء بالترخيص للأطر التابعة للجمعيات لتقديم خدمات مواكبة تدرس الأطفال في وضعية إعاقة (وزارة التربية الوطنية، 2021)، وأن نسبة القاعات المؤهلة المحولة من أقسام الإدماج المدرسي، لم تتعد 3% خلال الموسمين الدراسي 2018 / 2019 و 2019 / 2020، كما سجل ضعف في تجهيز المؤسسات بالولوجيات، بحيث تم الانتقال من 1274 مؤسسة ولوجية سنة 2018 / 2019 إلى 1390 سنة 2019 / 2020 (المجلس الأعلى للحسابات، 2022).

وتجدر الإشارة، أن الجمعيات تتحمل توفير خدمات التأهيل والدعم داخل المؤسسات التعليمية العمومية، عبر الدعم المالي المندرج في إطار صندوق دعم الحماية والتماسك الاجتماعي، كما تتحمل الأسر أداء أجور مرافقي الحياة المدرسية، «حيث رُخص ل 1000 مرافق للحياة المدرسية، وتقدر الكلفة الإجمالية لتحمل المالي للأسر لأكثر من 20 مليون درهم سنويا». كما تم تسجيل «تعثر تنزيل مشروع التربية الدامجة في 11 أكاديمية جهوية للتربية والتكوين من أصل 12 أكاديمية جهوية، مقابل نتائج متقدمة مسجلة في أكاديمية جهوية واحدة» (المفتشية العامة للشؤون التربوية، 2021).

ويبدو من خارطة الطريق (2022 - 2026) أن هناك تراجعاً عن هذا التوجه الشامل رغم أنها نصت على إرساء «شبكة للمدارس الدامجة، تتوفر على الموارد المناسبة من أجل استقبال التلاميذ في وضعية إعاقة بتعاون مع القطاعات الشريكة والفاعلين من المجتمع المدني». رغم أن الإطار الإجرائي لتنزيل هذه الخارطة ركز فقط على الإعاقات الخفيفة، ولم يشر إلى خدمات الدعم والمواكبة من خلال قاعات الموارد والدعم والتأهيل كبنيات أساسية داعمة. كما أنه لم يلتزم بأي رقم عند حديثه عن تقوية شبكة مؤسسات التربية الدامجة.



المحور الرابع: **القيادة والتخطيط والشراكة**

القانون الإطار أهمية خاصة لمساهمة الجماعات الترابية في تفعيل التضامن الوطني والقطاعي، خاصة وأن الحسابات الخصوصية ذات الصلة المباشرة بالتنمية الترابية تتوفر على موارد سنوية مهمة بلغت أكثر من 45 مليار درهم سنة 2021 (الجدول رقم 6)، من الممكن أن يخصص جزء منها لتحسين جودة التعليم، تطبيقا للفصل 31 من الدستور الذي حث الجماعات الترابية، إلى جانب الدولة والمؤسسات العمومية، «على تعبئة جميع الوسائل المتاحة لتيسير أسباب استفادة المواطنين والمواطنات، على قدم المساواة، من الحق في الحصول على تعليم عصري ميسر الولوج وذو جودة».

النسبة المتوسطة	النفقات			النسبة المتوسطة	الموارد			بيان الحسابات
	2021	2020	2019		2021	2020	2019	
-2.09%	28425.74	26003.27	29649.94	1.44%	33726.78	31258.86	32775.45	حصة الجماعات الترابية من حصيلة الضريبة على القيمة المضافة
7.77%	9093.64	6757.80	7829.69	6.02%	9946.70	8556.17	8849.76	الصندوق الخاص لحصيلة حصص الضرائب المرصدة للجهات
-32.94%	3.28	1003.44	7.30	16.19%	1979.22	2351.58	1465.97	صندوق التضامن بين الجهات
-	-	-	-	43.27%	39.00	29.00	19.00	صندوق التأهيل الاجتماعي
0.05%	37522.66	33764.51	37486.93	2.95%	45691.70	42195.60	43110.18	المجموع

جدول 6: الحسابات المرصدة لأموال خصوصية ذات العلاقة بالجماعات الترابية بملايين الدراهم. المصدر: تقرير 2023 لوزارة الاقتصاد والمالية حول هذه الحسابات.

وبما أن الفصل 140 من الدستور ينص على أن الجماعات الترابية، على أساس مبدأ التفريع، تتمتع باختصاصات ذاتية، واختصاصات مشتركة مع الدولة واختصاصات منقولة من هذه الأخيرة، فإن مجال التعاون مع الجماعات الترابية لتفعيل الحق في تعليم عصري ذي جودة، يظل واسع النطاق، وهو يدخل في إطار اختصاصاتها الذاتية، وكذا تلك التي تتقاسمها مع الدولة في إطار تعاقدية، كما تتعزز ديناميته من خلال تفعيل مبدأ التفريع وعن طريق الاختصاصات المنقولة التي يتيحها القانون.

ويشمل مجال التعاون توفير البنى التحتية الأساسية وتطوير النقل المدرسي وتفعيل مبادئ التضامن الاجتماعي في شكل دعم مادي أو مالي، ويمكن أن يفعل هذا

بالإضافة إلى ذلك فعندما تتخلى الجماعات الترابية عن دور الداعم المالي وتخرط في عملية التدبير فإنها غالباً ما تفوض الأمر لجمعيات، منها المتخصص ومنها غير المتخصص في مجال التعليم، الشيء الذي يؤثر سلباً على جودة الخدمات المقدمة، وعلى سبيل المثال، تقوم العمالات والأقاليم بممارسة اختصاصها الذاتي في مجال النقل المدرسي في الوسط القروي، لكن دون أن "تضطلع بدورها في تعبئة الجهود وتنسيق تدخلات مختلف الأطراف الفاعلة بما يكفل الرفع من أدائه، وضمان استمرارية الخدمة المقدمة للمرتفقين، حيث يقتصر دورها على اقتناء بعض حافلات النقل المدرسي وتوزيعها على الجماعات». (المجلس الأعلى للحسابات، 2023).

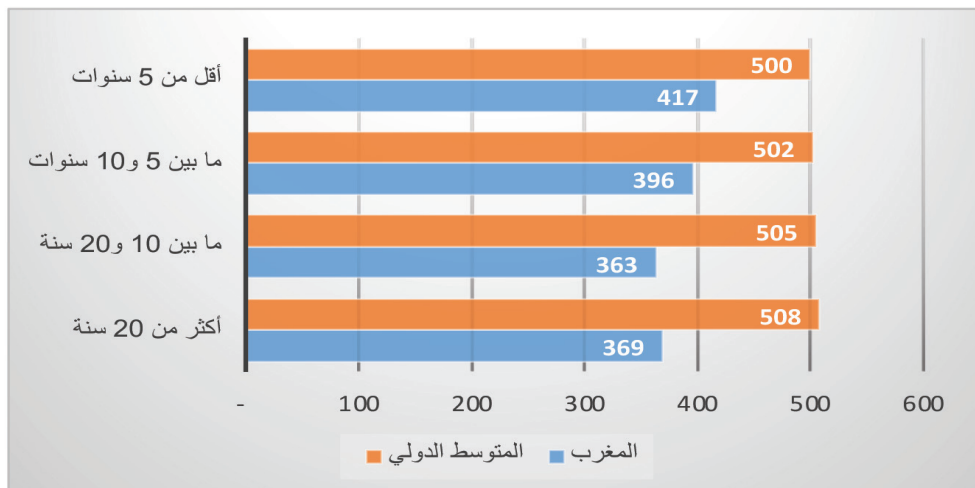
ويرجع سبب ذلك أساساً إلى عدم تفعيل بعض آليات اشتغال الجماعات الترابية المنصوص عليها في القانون، مثل شركات التنمية المحلية، ومؤسسات التعاون بين الجماعات، ومجموعات الجماعات الترابية، وإذا كان من الإيجابي أن يتم تدبير هذه الخدمات بالاستناد إلى اتفاقيات التعاون والشراكة المبرمة بين مجالس العمالات والأقاليم والجماعات المستفيدة من حافلات النقل المدرسي، فإن العديد من الجماعات «لا تقوم بإعداد التقارير الربع سنوية المنصوص عليها في اتفاقيات اقتناء وتسيير الحافلات، المبرمة في إطار المبادرة الوطنية للتنمية البشرية، والتي يجب أن تتضمن تطور مؤشرات النجاعة مثل نسبة الإقبال على التمدرس، ونسبة تـمدرس الفتاة القروية، ونسبة التـقليص من الهدر المدرسي، واستمرارية ووقع المشروع على المستفيدين، وكذا مقارنة بين الإنجازات والتوقعات مرفقة بالبيانات، بالإضافة إلى تحليل الصعوبات المحتملة والحلول المتخذة أو المقترحة» (المجلس الأعلى للحسابات، 2023)، وهو ما يفسر ولو جزئياً ضعف تأثير النقل المدرسي على تحسين مؤشرات جودة التمدرس في المجال القروي.

استراتيجيات التكوين المستمر تحتاج تفعيلاً أفضل لتستجيب لحاجات مختلف الفاعلين

كان دائماً التكوين المستمر ضمن اهتمامات السياسات العمومية التربوية، نظراً للتطور السريع الذي تعرفه الساحة التربوية سواء تعلق الأمر بالإصلاحات الجديدة التي تتطلب فهماً واستيعاباً من طرف الفاعلين حتى تستجيب لمتطلبات التحولات المجتمعية المتسارعة، أو تعلق الأمر بالممارسات البيداغوجية التي تتطور باستمرار وتحتاج أطراً للتدريس قادرة على التحكم فيها واستثمارها بما يفيد في تحسين جودة التعليمات.

ومنذ الميثاق الوطني الذي نص على حصة 30 ساعة سنويا إلى خارطة الطريق التي نصت على أسبوع في السنة على الأقل دون أن تحدد عدد الساعات، كان الهاجس الأساسي هو كيف نضع برامج للتكوين المستمر تمكن العنصر البشري من الارتقاء في سلم الكفايات المطلوبة لمساعدة المتعلمين والمتعلمات على التحسين المستمر لأدائهم الدراسي.

لذلك تبقى جودة التكوين المستمر رهينة بتبني استراتيجيات تستجيب فعلا لحاجات الفاعلين التي ترتبط هي أيضا بحاجات المتعلمين، لكن الملاحظ هو أن التكوين المستمر المنجز في بعض الأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين لا يكون منطلقه هو حاجات التكوين لدى الأطر التربوية والإدارية المشتغلة في المنظومة، وإنما الكفايات التي يمتلكها المكونون الذين يشرفون على التكوين، كما يطفئ على التكوينات الجانب النظري أكثر من التطبيقي، ولعل أحسن دليل على ذلك هو أن المغرب، عكس أغلب الدول المشاركة في التقييم الدولي المعروف اختصارا بـ«تيمس» وهو الخاص بالرياضيات والعلوم، يكون تأثيرهم الإيجابي على جودة التعليمات أقل كلما ازدادوا تجربة، بحيث أن التلامذة الذين يدرسون عند أساتذة بتجربة أقل من خمس سنوات حصلوا على أداء أفضل بـ54 نقطة من زملائهم الذين يدرسون عند أساتذة راكموا تجربة في التدريس تتراوح بين 10 و20 سنة، وهو ما يعني أن المدرسين عموما لا يستفيدون من برامج التنمية المهنية، وإن استفادوا منها فإن أثرها يكون محدودا على كفاياتهم (المبيان رقم 28).



مبيان 28: تأثير تجربة المدرسين في الرابع ابتدائي على مستوى الأداء في الرياضيات حسب معطيات تيمس 2019

لذلك أوصى القانون الإطار بـ« جعل التكوين المستمر إلزاميا وضمن عناصر تقييم الأداء والتربقي المهني»، حتى يكون أثره على جودة التعلّمات واضحا. وهو ما سارت على دربه خارطة الطريق 2022-2026 من خلال السعي إلى «تنفيذ برنامج تكوين مستمر إلهادي يركز على الممارسة والتطبيق العملي لتحسين أداء الأساتذة والأطر». كما أنها تطمح إلى جعله مواكبا أكثر لحاجات التكوين وذي طابع تطبيقي من خلال «تعزيز دور هيئة التفتيش في تكوين الأساتذات والأساتذة، عبر المصاحبة عن قرب والتدخل خلال التكوين الأساس والمستمر». وبما أن الخارطة لم يتم تفعيلها بعد فلا يمكن الحكم على فعالية التدابير التي تتضمنها إلا بعد إجراء التقييمات الدولية القادمة. وبالرجوع إلى ما أنجز بعد تبني الرؤية الاستراتيجية، نجد أن الوزارة حاولت الامتثال لمضامينها باعتماد استراتيجية وطنية للتكوين المستمر، ولو أن ذلك تم بعد مرور 6 سنوات عن صدور الرؤية، لكن التطبيق واجهته تحديات أهمها «ضعف القدرات التديرية على المستوى الجهوي، وتأثير زمن التكوين على الزمن الدراسي، والبعد الجغرافي الذي يحول في بعض الأحيان دون الاستفادة من التكوين (المجلس الأعلى للحسابات، 2023).

أما فيما يخص التعليم العالي فيظل التكوين المستمر موجهًا عموما للموارد البشرية الخارجية، بحيث أصبح يشكل موردا هاما للدخل من خلال التكوينات المؤدى عنها، لكن التنمية المهنية لأطر الجامعة بما في ذلك الأساتذة والإداريين تبقى الغائب الأكبر في استراتيجيات تكوين العنصر البشري داخل مؤسسات التعليم العالي، كما أن غياب التكوين البيداغوجي للأساتذة الجدد في مراكز الدكتوراه لا يتم تعويضه ببرامج للتكوين المستمر تتدارك هذا الخصاص.

بالإضافة إلى ذلك فإن الجامعة يمكنها أن تسهم بقسط وافر في توفير برامج للتكوين المستمر لفائدة أطر قطاع التربية الوطنية في إطار التعاون والتنسيق بين هذا الأخير وقطاع التعليم العالي.

وعموما فإن متابعة تطبيق برامج التكوين المستمر في وزارة التربية الوطنية بعد صدور الرؤية الاستراتيجية يسمح بتسجيل مجموعة من الملاحظات، من بينها:

- قبل سنة 2021 لم تكن وزارة التربية الوطنية تتوفر على استراتيجية وطنية في مجال التكوين المستمر رغم صدور منشور للوزير الأول في هذا الشأن، لكن تم تدرك الأمر استجابة لما جاء به الرؤية الاستراتيجية وصدر مقرر وزاري للمصادقة على الاستراتيجية ومذكرة تفصيلية في الموضوع في سنة 2021؛
- لا يتم تحديد الحاجات التكوينية بالدقة اللازمة، ولا يتم إجراء أي مقابلة لتقييم الأداء مع المستفيدين قبل برمجة التكوين المستمر؛
- لا يتم تحديد الأهداف التي يجب أن تفي بها هذه الدورات التكوينية المستمرة: هل للتكيف مع متطلبات المهنة، أم لتطوير الكفايات، أم لاستشراف آفاق الترقية المهنية؟ أو غير ذلك، وغني عن البيان أن حاجات التكوين المستمر تعتمد إلى حد كبير على الهدف المنشود منها؛
- لم يتم بعد وضع إطار مرجعي للكفايات والوظائف بالنسبة للفاعلين التربويين، وهي أداة أساسية لقياس الفجوة بين الكفايات المكتسبة والكفايات المطلوبة بالنسبة لكل مهمة أو وظيفة، وبالتالي قياس مدى فعالية برامج التكوين المستمرة المنجزة؛
- عدم وجود نظام لتقييم فاعلية التكوين المستمر من حيث تأثيره على أداء المستفيدين، بالرغم من أن أنظمة تقييم واعتماد التكوين المستمر تعتبر بمثابة رافعات مهمة لجودة التعليم؛
- عدم تأهيل مؤسسات التكوين المستمر والقصور التنظيمي الكبير في هذا المجال، لدرجة أنها جميعا تدعي بأنها قادرة على تصميم وتنفيذ مشاريع التكوين المستمر، دون أن تكون ملزمة باستيفاء المواصفات الدقيقة أو تقديم دليل على قدرتها على تحقيق النتائج المطلوبة، وهو ما يتطلب تبني نظام لاعتماد المؤسسات التي تتوفر فيها معايير دنيا لتكون وحدها المخولة لتنظيم برامج التكوين المستمر؛
- التكوين المستمر ليس بعد إلزاميا ولا يؤخذ في الاعتبار في الترقى الوظيفي مما يجعله غير محفز بالنسبة للأطر التربوية والإدارية ولا هو يؤخذ بالجدية اللازمة من البعض منهم.
- من ناحية أخرى، فإن التكوين المستمر، الذي كان يشكل الوسيلة الرئيسية لتحسين رات، لم ينل الأهمية التي يستحقها من لدن المسؤولين المركزيين والجهويين. لم البعض من تنفيذ استراتيجية وطنية للتكوين المستمر، والبعض الآخر يعاني

من نقص صارخ في المتخصصين في مجال هندسة التكوين. وبالتالي، فهم لا يجدون الكفاءات اللازمة لتلبية الحاجات الحقيقية للمدرسين، الأمر الذي ينتج عنه في النهاية برامج تكوينية مصممة للمدرسين وليس المتدربين، هذا الوضع يحرم التكوين المستمر من دوره في تحسين الكفايات المهنية، ويجعل أي مبادرة لتشجيع الموارد البشرية على أساس هذا المعيار الأساسي والمهم محفوفة بالمخاطر.

وضع استراتيجية وطنية لمواكبة المستجدات الرقمية في التربية والتكوين والبحث العلمي.

بعد المغرب الرقمي 2013 ثم المغرب الرقمي 2020، «تعمل وزارة الانتقال الرقمي وإصلاح الإدارة على إعداد استراتيجية وطنية للتحويل الرقمي (المغرب الرقمي 2030)، مبنية على 3 محاور أساسية تهتم بالاقتصاد الرقمي والإدارة الرقمية والشمول الرقمي» (وزارة الانتقال الرقمي وإصلاح الإدارة)، وفي انتظار الإعلان عن هذه الاستراتيجية والمستجدات التي ستفرزها مقارنة مع الاستراتيجيات السابقة فيمكن القول بأن المغرب كان من الدول الإفريقية السبابة إلى اعتماد التكنولوجيات الرقمية في مجموعة من المجالات خاصة الاقتصادية منها.

ويعد مؤشر الاستعداد الشبكي (NRI) أحد المؤشرات العالمية الرائدة في تقييم مدى تطبيق تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الاقتصادات في جميع أنحاء العالم، وفي إصداره الأخير برسم سنة 2022، تم تقييم الاستعداد الشبكي لدى 131 دولة، وذلك بالاعتماد على نموذج يركز على أربعة أعمدة هي التكنولوجيا والإنسان والحكومة والأثر، تتفرع عن كل واحد منها ثلاثة عناصر (المبيان رقم 29)، يتم قياسها بناء على 58 مؤشرا (Portulans Institute & University of Oxford, 2022).

يحتل المغرب المرتبة 79 من أصل 131 دولة شملها هذا التقييم الدولي، ويتبين من النتائج المحصل عليها أن أفضل رتبة أحرزها المغرب في الأعمدة الرئيسية الأربعة هي 66، وكانت في مجال الأثر التي نال فيها ما

جدول 7: تصنيف المغرب من بين 131 دولة في مجال التكنولوجيات الرقمية. المصدر: تقرير مؤشر الاستعداد الشبكي 2022.

الدرجة	النقطة	الدرجة	النقطة	الدرجة	النقطة
1. التكنولوجيا	78	42.19	2. الحكامة	80	51.35
• الولوج	68	63.42	• الثقة	81	36.34
• المضمون	80	32.53	• الضبط	37	74.51
• المستقبل	69	30.61	• الإدماج	111	43.19
3. الإنسان	85	38.15	4. الأثر	66	54.33
• الأفراد	90	41.54	• الاقتصاد	49	39.38
• الشركات	81	36.53	• جودة الحياة	86	61.45
• الحكومات	86	36.40	• التنمية المستدامة	72	62.15

وبالارتباط مع منظومة التربية والتكوين فإن المؤشرات ذات الصلة بالتكنولوجيات الرقمية في هذا المجال تظل بحاجة إلى المزيد من الجهود، لجعلها فعلا رافعة لتحسين جودة المنظومة، وإذا كان الولوج إلى الإنترنت في المدارس أصبح واقعا ملموسا في أغلب المؤسسات، مع تسجيل التأخر النسبي للوسط القروي على هذا المستوى، وأصبح الباحثون المغاربة ينشرون أكثر في مجال الذكاء الاصطناعي مدفوعين بالإنفاق المتزايد على البحث والتنمية، ولو أنه لم يصل بعد إلى المستوى المطلوب، فإن بعض المؤشرات الأساسية تشكو من ضعف واضح، مقارنة بالكفايات الرقمية في المنظومة التربوية، وجودة التعليم، والخدمات الحكومية عن بعد، ونشر واستعمال البيانات المفتوحة (الجدول رقم 8).

إن استراتيجية التحول الرقمي في أفق 2030 مطلوب منها أن تستحضر هذه النواقص لتقوية الرافعات الأساسية التي يتطلبها المغرب الرقمي في جميع المجالات، وخصوصا على مستوى منظومة التربية والتكوين تبقى الحاجة ملحة لاعتماد تكنولوجيات رقمية تساهم في الرفع من جودة التعليمات مع اتخاذ الاحتياطات اللازمة لتفادي أضرارها الجانبية خاصة مع التطورات المتسارعة لتطبيقات الذكاء الاصطناعي.

جدول 8: تصنيف المغرب في المؤشرات ذات الصلة بمجال التعليم. المصدر: تقرير مؤشر الاستعداد الشبكي 2022.

المؤشرات	المرتبة	النقطة
الولوج إلى الإنترنت في المدارس	38	82.85
النشر العلمي في مجال الذكاء الاصطناعي	44	56.88
الكفايات الرقمية في المنظومة التربوية	94	34.62
جودة التعليم	74	16.92
الخدمات الحكومية عن بعد	96	50.91
نشر واستعمال البيانات المفتوحة	78	16.18

الحاجة إلى مقارنة تكاملية تجمع بين التخطيط التصاعدي والتخطيط التنافلي

لعل أهم خلاصة خرج بها التقرير الصادر سنة 2014 عن المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي حول تطبيق الميثاق الوطني للتربية والتكوين هو أن الكثير من أهدافه لم تتحقق رغم مرور 14 سنة على عشرية الإصلاح (المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، 2014)، يؤكد ذلك ضعف قدرة نظامنا التعليمي على ترجمة التصورات إلى إجراءات تطبيقية نلمس أثرها في المؤسسة التعليمية وفي الفصل الدراسي، لتقدم المتعلم معارف وكفايات وقيم تمكنه من الاندماج الإيجابي والفاعل في المجتمع الوطني والدولي.

يعود ذلك لأسباب متعددة تطرق إليها هذا التقرير بشكل نسقي في كل مكوناته، بينما بعضها يعود إلى خلل على مستوى تخطيط الإصلاحات المتمثل أساسا في وضع مخططات تنفيذية تكون وافية للتوجهات الاستراتيجية المحددة في المرجعيات الموجهة للسياسة التعليمية، وفي الوقت نفسه مبدعة للحلول الإجرائية القادرة على تطبيق التوجهات الاستراتيجية بكامل الفعالية والنجاعة.

هذا القصور في هندسة الإصلاحات بالشكل المطلوب لازم الميثاق لمدة عشر سنوات تقريبا، إلى أن جاء البرنامج الاستعجالي 2009-2012 الذي، استطاع أن يتدارك النقص المنهجي في مجال أجراة الإصلاحات بوضعه لمخطط تنفيذي دقيق للميثاق،

وتبنيه لمنهجية المشروع باعتبارها مقارنة تديرية ناجعة، لولا النواقص التي واكبت طريقة تطبيقها خاصة فيما يتعلق بتمكين الموارد البشرية من أدواتها، والتعقيد الذي طبع التعامل معها مركزيا وجهويا، مما أدى إلى عدم استثمارها على الشكل الأمثل.

إن التدبير القائم على المشاريع يعتبر آلية مهمة لتعبئة وإشراك الفاعلين التربويين في تنفيذ الإصلاح، طالما أنها لا تتبنى فقط أسلوب التدبير بالنتائج، خاصة إذا كان هناك سوء تقدير في تحديد الأرقام، أو لم توفر الإمكانيات اللازمة لبلوغ مستوى الأداء المتوقع. إذا كان تحقيق النتائج يجب أن يكون هدفاً لتدبير الإصلاح، إيلاء الأهمية للوسائل والأساليب المستخدمة وكذلك للجهود المبذولة يبقى من الشروط اللازمة للوصول إلى النتائج المرغوبة. لذلك يجب أن يكون التدبير الاستراتيجي والتدبير الإجرائي في التقائية، حتى يساهم في بث مناخ من الثقة بين جميع الأطراف المعنية، وذلك وفق مقارنة نسقية تستحضر أن المنظومة التربوية بجميع مكوناتها كل لا يتجزأ ولا يمكن مقارنة كل جزء منها بمعزل عن الأجزاء الأخرى.

كان الميثاق الوطني قد أوصى بوحدة الإشراف على مكونات منظومة التربية والتكوين، وزكى القانون الإطار هذا الطرح وإن بشكل غير مباشر حينما أكد على حتمية « التكامل والتناسق والالتقائية بين مختلف مكونات المنظومة ومستوياتها»، وقد عرف هذا التوجه طريقه إلى التطبيق بوضع جميع أنظمة التربية والتكوين، وتحديد قطاع التربية الوطنية، وقطاع التعليم العالي والبحث العلمي، وقطاع التكوين المهني، تحت إشراف وزارة واحدة سنة 2016، بدأت الآثار الإيجابية لهذا التجميع تظهر في بعض المبادرات مثل مشروع مدرسة المستقبل الذي كان سنة 2018 ثمرة تنسيق وثيق بين قطاع التربية الوطنية وقطاع التعليم العالي، لكن التراجع عن هذا المبدأ في حكومة 2021 بإعادة تفريق القطاعات الثلاثة من شأنه أن يعيدها إلى العمل بشكل مستقل عن بعضها البعض.

هذا النقص في التنسيق بين القطاعات وفي الاتساق بين البرامج وفي الالتقائية بين السياسات القطاعية يرجع إلى عدم وجود مقارنة نسقية في تدبير نظام التعليم المغربي، وتأسيس هذه المقاربة على اعتبار أن المنظومة التربوية نسقا مكونا من مجموعة من الصيرورات المترابطة التي تعمل معاً لتحقيق الأهداف الاستراتيجية التي حددها الإصلاح.

إن التخطيط الاستراتيجي يقتضي تبني مقاربات تسمح بضمان تحقيق الأهداف التي تم تحديدها، خاصة عندما نضع مؤشرات مرقمة، لأن عدم بلوغها قد يصيب الأطراف المعنية بالإحباط ويضعف منسوب التعبئة لدى مختلف الفاعلين، ولتجاوز هذا العائق يتطلب أخذ العناصر التالية بعين الاعتبار:

- الحرص على تحديد العوامل التي تؤثر في تحقيق هدف معين، وتجنب أن تكون الرغبة في تحقيق إنجاز «غير مسبوق» هي التي تملئ طريقة تحديد الهدف، حتى يقال إن المسؤول الفلاني حقق إنجازا أفضل من المسؤول الذي سبقه؛
 - بعد التعرف على العوامل المؤثرة، ينبغي العمل على التحكم فيها بشكل تام، وذلك بضبط المنهجيات والأدوات المناسبة لإدخالها في دائرة سيطرتهم، أو التنسيق الوطيد مع من يتحكم فيها فعلا إذا كانت خارج السيطرة؛
 - بعد النجاح في التحكم في هذه العوامل، يجب تخصيص الموارد اللازمة، سواء البشرية أو المادية لجعلها مواتية لتحقيق الهدف المنشود.
- كل ذلك سيساهم في وضع اتخاذ القرارات بالاعتماد على دراسة للواقع عوض تأسيسها على الانطباعات أو الأخبار غير الموثوقة.

المجتمع المدني طرف أساسي في تدبير المؤسسة

نصت المادة 20 من القانون الإطار على «تفعيل دور جمعيات المجتمع المدني المهتمة بالشأن التربوي، ولا سيما منها جمعيات أمهات وآباء وأولياء التلاميذ في توثيق وترسيخ الصلات بين فضاءات التمدريس والأسر من أجل ضمان مواظبة المتعلمين على الدراسة»؛ كما نصت المادة نفسها على «تحديد قواعد اشتغال وأدوار ومهام جمعيات أمهات وآباء وأولياء التلاميذ في علاقتها بمؤسسات التربية والتكوين بنص تنظيمي»، واستجابة لذلك أصدرت السلطة التنفيذية سنة 2020 مرسوما تحت رقم 2.20.475 كان من أهم مضامينه:

- حصر أهداف هذه الجمعيات في تأطير وتيسير انخراط أمهات وآباء وأولياء التلامذة في الشأن التربوي، والإسهام في الارتقاء بمؤسسات التربية والتكوين وتطوير أدائها؛
- قيامها بالمشاركة في وضع مشروع المؤسسة وتفعيله، وتقديم الدعم التربوي والاجتماعي اللازمين للقضاء على كل أشكال الانقطاع والهدر المدرسيين،

والإسهام في مجهودات اليقظة والمواكبة والتتبع المستمر؛
• تفقد العضوية بهذه الجمعيات وتحمل المسؤولية بمكتبها التنفيذي بمجرد مغادرة بناتهم وأبنائهم مؤسسات التربية والتكوين.

وبغض النظر عن أحقية الإدارة في التدخل في عمل الجمعيات التي تخضع فقط للظهير الشريف رقم 1.58.376 الذي ينظم حق تأسيس الجمعيات، فإن إصدار مرسوم لتنظيم العلاقة بين جمعيات أمهات وآباء وأولياء التلامذة في حد ذاته أمر إيجابي، لأنه جاء ليضع حدا للفوضى السائدة في هذا المجال مع «إلزام» مؤسسات التعليم الخصوصي أيضا بهذه المقتضيات، ويبقى من حق الإدارة تنظيم هذه العلاقة خاصة داخل الفضاء الذي تشرف عليه، أي مؤسسات التربية والتكوين، لكن يظل السؤال مطروحا بخصوص المادة التي تنص على فقدان العضوية، أي المادة 10، ومدى صلاحية الإدارة في تنفيذها خاصة وأن ظهير تأسيس الجمعيات يعطي هذه الصلاحية لهيكل الجمعية حصرا. كما أن تركيز المرسوم على واجبات جمعيات أمهات وآباء وأولياء التلامذة دون التطرق لحقوقها أدى إلى إغفال التزامات الإدارة تجاه هذه الجمعيات، في حين أنه كان من المفروض أن يكون مرجعا قانونيا لتنظيم العلاقة بين الطرفين في الاتجاهين وليس في اتجاه واحد.

ويبقى العائق الأساسي لعدم قيام هذه الجمعيات بأدوارها كاملة هو النقص في التأهيل ثم ضعف تيسير المشاركة في الشأن التربوي للأمهات والآباء الذين يرغبون في ذلك، ويمكن التغلب على هذه الإكراهات بتنفيذ برامج للتكوين المستمر لفائدة أعضاء هذه الجمعيات، يستجيب لحاجات انخراطها الفعال في أداء وظائفها، وتشجيع الفاعلين التربويين على تبني الأسرة بمثابة شريك حقيقي، يتعاونون معها في سبيل الرفع من جودة التعلّمات للمتعلّمين والمتعلّقات.

من جهة أخرى فإن الديمقراطية التشاركية التي تعتبر توجهها دستوريا مميّزا لمرحلة ما بعد 2011 تقتضي أن يكون لآباء التلامذة وأمهاتهم، سواء من خلال جمعياتهم أو من خلال مجالس المؤسسات، تأثير في صنع القرار في المجالات الرئيسية لعمل المؤسسات التعليمية، من قبيل وضع الجداول الزمنية للتلامذة، وبرمجة الأنشطة الصفية وغير الصفية، وتدبير المسار التعليمي للتلامذة، واختيار الكتب المدرسية، وتوزيع التلاميذ حسب الأقسام الدراسية، خاصة وأن الأسرة هي الممثل الأساسي للمتعلّم الذي يعتبر محور المنظومة التربوية، وتساهم بحصة الربع في تمويل التعليم فضلا عن مشاركتها المباشرة في تمويل المؤسسات التعليمية عن طريق جمعيات أمهات وآباء وأولياء التلامذة.

الحكمة في التدبير التربوي

إن تنزيل الرؤى الاستراتيجية بشكل جيد يتطلب بالإضافة إلى خطط تنفيذية محكمة، قدرات تديرية وتواصلية لدى جميع القيادات التربوية في كل مستويات المنظومة، تستند إلى حكمة جيدة تمكن من تحقيق الأهداف التي تم تحديدها في مختلف المخططات القطاعية، وتتدخل من أجل تكريس روح المسؤولية لدى جميع الفاعلين، الشيء الذي يحتم تبني مقاربات للتدبير تضمن الفعالية اللازمة لآليات الحكمة حتى تقطع مع الممارسات السابقة التي اتسمت في بعض الأحيان بسوء التدبير وضعف أدوات التقييم، وهي الوضعية التي لم تسمح بتطبيق الميثاق الوطني للتربية والتكوين بمستوى الفعالية المتوقعة (المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، 2014).

بالإضافة إلى الرؤية الاستراتيجية 2015 - 2030، والقانون الإطار 51.17 الذي يحدد التزامات كل طرف تجاه الإصلاح، والإطار المرجعي للأداء الذي يوفر أدوات تتبع وتقييم الإصلاح، تم توحيد مكونات التخطيط الاستراتيجي الجيد، وتحديد الأهداف الإستراتيجية الرئيسية الخاصة بكل مكون من مكونات المنظومة التربوية، وتحديد الأهداف الإجرائية المتعلقة بكل هدف رئيسي من خلال خارطة الطريق بالنسبة لوزارة التربية الوطنية، ومخطط تسريع التحول بالنسبة لوزارة التعليم العالي، كما تم وضع إطار إجرائي لتطبيق خارطة الطريق في قطاع التربية الوطنية، وتحديد المؤشرات لتسهيل تتبع وتقييم تنفيذ الإجراءات من أجل تعديل الصورة في بداية كل عام دراسي، وهي مقارنة جيدة تتسجم مع أدبيات التخطيط الاستراتيجي، إذا تم الاهتمام أكثر بالعناصر التالية:

- ملاءمة الأهداف الاستراتيجية مع رؤية وقيم المنظومة التربوية وكذلك مع انتظارات جميع الأطراف المعنية، في انسجام مع توجهات الوثائق المرجعية للمنظومة؛

- نشر الأهداف الاستراتيجية في خطط العمل على جميع مستويات المنظومة مركزيا وجهويا مرورا بالمستوى الإقليمي ووصولاً إلى المؤسسة التعليمية وذلك باعتماد مفهوم مشروع المؤسسة كما تم التطرق إليه في الفقرة ما قبل السابقة؛
- استخدام مؤشرات التتبع والتقييم لجميع الأهداف ولجميع التدابير والإجراءات مع الانتباه إلى توفر إمكانات تحقيقها؛
- التحديد الدقيق للصلاحيات والمسؤوليات على جميع المستويات، ولجميع الفاعلين التربويين بشكل دقيق وبنسجام مع الإطار المرجعي للوظائف والكفايات.

99

النجاح، إلى جانب ذلك، لا تتمتع المدارس بأي حرية في البحث عن مصادر تمويل أخرى من شركائها، ولكي تحصل أي مبادرة في هذا الاتجاه بالضرورة تحتاج إلى موافقة السلطات الإقليمية التي تدبر أي مشروع ذي صلة بذلك.

أما بالنسبة للجامعات فإن القانون 01.00 الذي ينظمها ينص على أنها مؤسسات عمومية تتمتع بالاستقلالية المالية والإدارية والبيداغوجية، غير أن واقع الممارسة يعكس استقلالية منقوصة ترجع أساسا إلى عدم تطبيق المادة السابعة التي تسمح للجامعات بالمساهمة في مقاولات أو تأسيسها، غير أن البرنامج الحكومي (2021 - 2026) وعد بذلك، وعند المقارنة مع دول أوروبية أن تحقيق الاستقلالية الفعلية للجامعات المغربية ما زال بعيد المنال، إذا أخذنا المعايير المعتمدة من طرف جمعية الجامعات الأوروبية، وهي الهيئة التي تضم في عضويتها الجامعات الأوروبية، فإننا نجدها تعتمد أربعة أبعاد للاستقلالية الجامعية، هي البعد التنظيمي والبعد المالي والبعد البيداغوجي وبعد الموارد البشرية (جدول رقم 9).

جدول 9: معايير استقلالية الجامعات حسب جمعية الجامعات الأوروبية.

البعد التنظيمي	البعد المالي	البعد البيداغوجي	بعد الموارد البشرية
إجراءات اختيار الرئيس	التمويل العمومي	عدد الطلبة	إجراءات التوظيف (الأستاذة/ الإداريين)
معايير اختيار الرئيس	احتياطات الميزانية	شروط القبول	المكافآت
إعفاء رئيس المؤسسة	الافتراض	فتح وإغلاق مسالك التكوين	الفصل من العمل
مدة ولاية رئيس المؤسسة	الممتلكات العقارية	لغة التكوين	الترقية
إدراج واختيار الأعضاء الخارجيين في المجالس	رسوم تسجيل الطلبة	آليات ضمان الجودة	
إنشاء الهياكل الأكاديمية	رسوم الطلبة الأجانب	محتوى مسالك التكوين	
إنشاء كيانات قانونية			

وقد قامت هذه الهيئة الأوروبية بتصنيف للدول الأوروبية حسب درجة استقلالية جامعاتها. (Pruvot & Estermann, 2017) وإذا اعتمدنا هذه المعايير في تصنيف المغرب مع هذه الدول، فإنه يظل متأخرا على المستوى التنظيمي (جدول رقم 10)، وعلى مستوى باقي أبعاد الاستقلالية الجامعية.

كما أن الأهداف المسطرة بالنسبة لجميع المؤشرات لم يتم تحقيقها خلال سنة 2020، حيث بلغ عدد خريجي التكوين المهني بالتناوب 2.231 خريجا والتكوين المهني بالتدرج 1.759 خريجا، أي بنسبة تحقيق للأهداف تبلغ على التوالي 47% و14%، فيما بلغ عدد المكونين 262 مكونا أي بنسبة 21% فقط في حين بلغت الطاقة الاستيعابية لمؤسسات التكوين المهني الفلاحي 5.375 متدربا أي بنسبة 61% (المجلس الأعلى للحسابات، 2023).

هذه الإنجازات التي بقيت دون المؤشرات التي تم الالتزام بها في مخطط الوزارة يقدم فكرة عن الفروقات التي ما فتئت توجد بين بعض مخططات التكوين المهني وما يتم إنجازه فعليا على أرض الواقع.

فيما يتعلق بالتواصل غالبا ما يبلغ ذروته في مرحلة بلورة الإصلاحات، بحيث يتم تنظيم مشاورات وطنية وأخرى جهوية تشكل مناسبة لتقديم السياسة العمومية التي يريد الفاعل الحكومي تنفيذها من أجل التشاور حولها، والإنصات إلى ملاحظات واقتراحات الفاعلين والأطراف المهنية حولها، وبعد ذلك يقل زخم التواصل خاصة في مرحلة الإعداد لتطبيق الإصلاحات.

فيلاحظ أن المعلومات لا تتدفق كما ينبغي بين مختلف مكونات المنظومة التربوية، وهذا راجع إلى غياب خطة وطنية للتواصل تشرح الإصلاح لجميع الأطراف المعنية وتوضح مسؤولياتهم في تنفيذه.

وإذا كان المدبرون قادرون على وضع الأهداف على المستوى الوطني فإنهم في الغالب لا يولون ما يكفي من العناية لنشرها بشكل جيد على جميع المستويات دون التعرض لخطر الهدر أو التشويه، هذا النقص في التخطيط التنازلي يمنع التواصل الفعال حول توجهات الإصلاح، مما يؤدي إلى ضعف تحديد بدقة للمسؤولية على جميع مستويات المنظومة.

بناء قيادة تربوية بروح جديدة

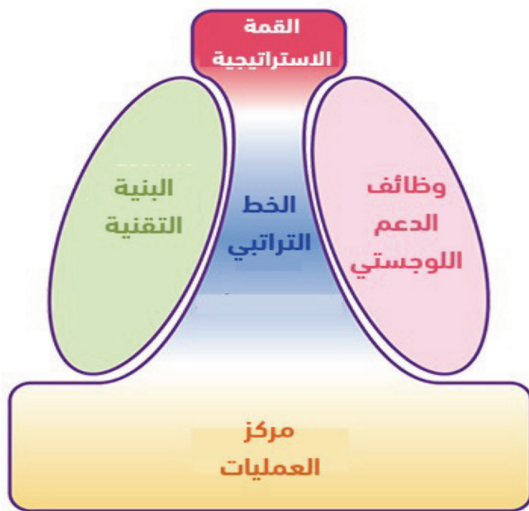
غالبا ما تأتي الإصلاحات بتغييرات كبرى قد تكون جذرية، وتحدث تحولات في البنيات المادية وفي المنهجيات التدبيرية، وربما حتى في الذهنيات، وهو ما يحتم اعتماد مقاربات لتدبير التغيير تغذي التعبئة حول الإصلاح وتخفف من وطأة المقاومة المحتملة،

ولا يمكن تدبير التغيير بشكل صحيح في غياب قائد للمجموعة فاعل ومؤثر، ينصت جيداً وقادر على قيادة مختلف الفاعلين والأطراف المعنية نحو تحقيق الأهداف، وهذا على جميع مستويات المنظومة التربوية.

وذلك يستدعي الإصلاح لتكوين القادة المتميزين القادرين على قيادة الإصلاح وضمان مشاركة مختلف الفاعلين في تنفيذه، لبلوغ الأهداف المحددة في الرؤية الاستراتيجية، نظراً إلى أن المشاركة الإيجابية في تنفيذ السياسات العمومية شكلت إحدى نقاط الضعف في الإصلاحات السابقة، بحيث واكبتها إضرابات متعددة واعتصامات متكررة، خاصة بعد استفحال ملف ما سمي بأساتذة التعاقد أو أطر الأكاديميات.

من هذا المنطلق لا يكفي أن يكون لدينا مدراء مؤسسات ومديرون إقليميون ومديرو أكاديميات ورؤساء جامعات ومديرون مركزيون يتصفون بصفات رجال ونساء إدارة الذين يتمتعون بالمهارات الإدارية التي تساعدهم على التعامل مع الوضع الطبيعي بشكل جيد، بل ينبغي أن يتوفر لديهم إلى جانب الكفايات الإدارية والتدبيرية، المهارات القيادية اللازمة لإحداث التغييرات التي تتطلبها الإصلاح، خاصة وأن القيادة اليوم لم تعد قائمة على الكاريزما والسلطة، ولكن على أسس متينة من المقاربة التشاركية والحنكة التدبيرية.

لذلك إن رؤية الإصلاح والقيم التي تحملها تحتاج أكثر من أي وقت مضى إلى مشاركة إيجابية وواعية للأطراف المعنية، وهي لن تتم بالتأكيد بنهج أسلوب الإملاء من أعلى، ولا باختزال الفاعلين التربويين في مجرد منفذين ليس لهم رأي في الإصلاح، بل تتطلب التعاون بين جميع الأطراف على أساس تعاقدية مبني على قيم مشتركة ترفع من قدر الفعالية في الإنجاز، والنجاعة في الأداء، والشفافية في الإجراءات، والنزاهة في المعاملات المالية.

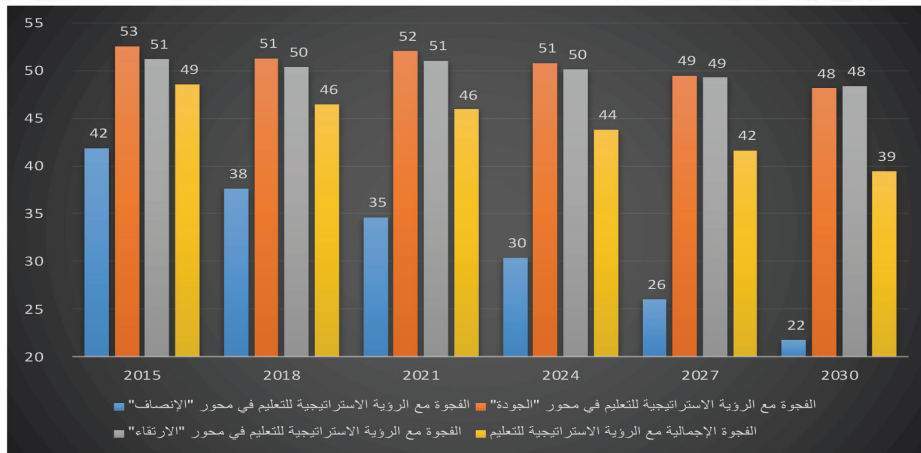


مبيان 31: بنية المؤسسات حسب مونتيرغ

كما يجب أن يكون لدى المديرين المركزيين ومديري الأكاديميات ورؤساء الجامعات مدونة للأخلاقيات، تغطي واجباتهم والتزاماتهم، وتسمح بممارسة مهامهم وفقاً لقواعد الشفافية والمساءلة، ومحاسبتهم على قراراتهم وعلى النتائج التي حققوها

مقارنة مع الأهداف المسطرة للإصلاح، مع ما يترتب عن ذلك من مكافآت أو جزاءات. إذا كان الفاعل السياسي يحاسب مبدئياً من طرف الناخبين والناخبات بعد انتهاء كل ولاية تشريعية وحكومية، فإن البنية التقنية (المبيان رقم 31) (Mintzberg, 1982)، المكونة من الإدارة المركزية والجهوية، هي أيضاً ينبغي أن تخضع للتقييم، خاصة وأن لها دوراً مؤثراً في توجيه قرارات الفاعل السياسي، أو في مقاومتها في الكثير من الأحيان أو عرقلتها أحياناً ولو بحسن نية (Bouvier, 2019)، انطلاقاً من قناعة التكنوقراط بأنهم يمتلكون من الكفاءة والخبرة ما يجعلهم أقدر على فهم المنظومة و«مصالحتها العليا».

إن إقدام المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي على وضع إطار مرجعي للأداء (الهيئة الوطنية للتقييم، 2019)، سيساهم بالتأكيد في تحسين جودة قيادة الإصلاح من خلال توفيره للمؤشرات الضرورية لتتبع مدى إنجاز الأهداف التي حددتها الرؤية الاستراتيجية. وبالتالي، تجاوز المعوقات التي تحول دون ذلك، خاصة إذا علمنا أن الفجوة بين الرؤية الاستراتيجية ومخرجات الإصلاح قد تصل إلى 39 في المائة إذا استمرت وتيرة الإنجاز على ما كانت عليه إلى غاية سنة 2021 (المبيان رقم 32).



مبيان 32: الفجوة (%) مع الرؤية الاستراتيجية من 2015 إلى 2021 والفجوة المتوقعة سنة 2030 حسب "مؤشر التربية" (الهيئة الوطنية للتقييم، 2019).



المحور الخامس : الموارد البشرية

توفير الأطر التربوية والإدارية الكافية ذات كفاءة ملائمة ومتجددة.

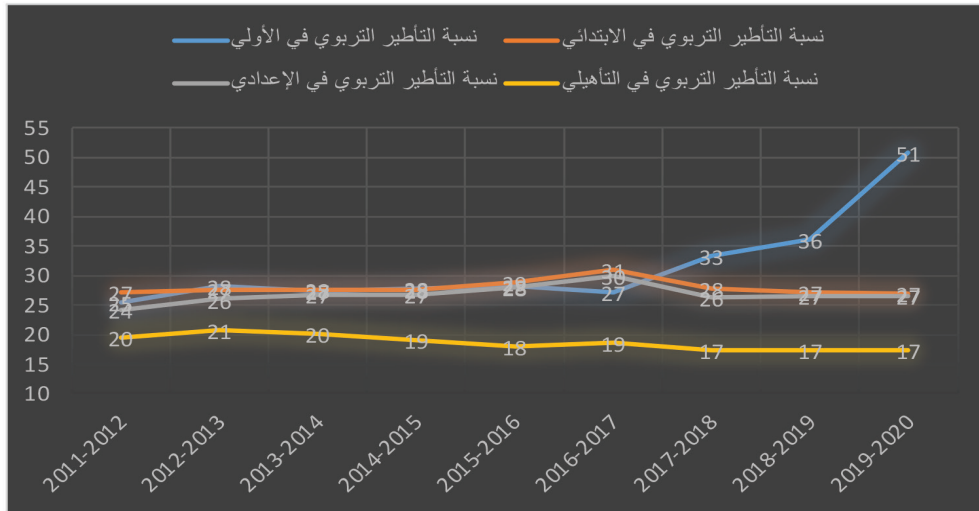
ألزم القانون الإطار في مادته رقم 22 الدولة بـ «العمل، خلال أجل أقصاه ست سنوات، على سد الخصاص الحاصل في عدد مؤسسات التربية والتعليم والتكوين، وتزويدها بالأطر التربوية والإدارية الكافية». ورغم أنه لم يحدد ما يعنيه بالكافية إلا أن المقارنة مع الدول الصاعدة التي يطمح المغرب أن يكون من بينها في أفق 2035 يقدم فكرة عن المؤشرات الرقمية التي ينبغي أن تحققها منظومتنا التربوية في هذا المجال، على أساس أن تتمتع الأطر المتوفرة على الكفاءة التربوية والمهنية الملائمة.

أما على مستوى التأطير الإداري لا بد من التنويه بالتوجه الذي نهجته الوزارة حينما أحدثت مسلكا لتكوين الأطر الإدارية برسم سنة 2014 / 2015، حيث تم تكوين الفوج الأول الذي تخرج منه 109 إطارا في مسلك الإدارة التربوية خلال الموسم الدراسي 2015 - 2016 ما بين مدير للتعليم الابتدائي وحارس عام للثانوي الإعدادي والتأهيلي، ثم الفوج الثاني الذي تخرج منه 420 في الموسم الذي يليه، لترتفع بعد ذلك الوتيرة إلى 1000 ثم إلى أكثر من 2000 في السنوات الموالية، سعيا وراء استفادة جميع الأطر من التكوين الأساسي قبل مزاولة المهام الإدارية بالمؤسسات التعليمية.

ليكون بذلك حوالي 18.000 موظف الذين يمارسون مهام الإدارة التربوية قد اقتربوا من أن يشملهم جميعا هذا الإجراء الذي سيساهم بالتأكيد في الرفع من فعالية التدبير التربوي، خاصة بعد حل الإشكال المتعلق بالوضعية القانونية لهذه الأطر التي ستستفيد قريبا من التصنيف في إطار متصرف تربوي حسب جواب الوزارة على سؤال برلماني يؤكد أنها « وجهت مذكرة للأكاديميات بشأن إدماج الموظفين المزاولين بشكل مستمر لمهام الإدارة التربوية قبل وبعد فاتح شتبر 2016 في إطار متصرف تربوي ».

لكن، ما يلاحظ اليوم على التأطير الإداري هو المستوى المنخفض لنسبته العامة في المرحلة الابتدائية، واحد فقط لكل مدرسة، وفي هذه الحالة مدير المؤسسة الابتدائية، الذي يجب أن يشرف على تعليم 446 تلميذا في المتوسط، بينما في الثانوية يرتفع هذا المعدل إلى ما يقارب 6 لكل مؤسسة، ويتعين على كل إطار إداري رعاية 126 تلميذا فقط (المبيان رقم 33). غير أن هذه الحالة المرضية نسبيا للتأطير الإداري في الثانويات،

أما بخصوص التعليم الأولي فإن الوضع مقلق للغاية حيث أن نسبة التأطير به بلغت 55 طفلا لكل مربية أو مربى سنة 2021، بعد أن ظلت تتأرجح ما بين 27 و28 في الفترة 2015-2017 (المبيان رقم 34)، وذلك راجع إلى المسارعة نحو الرفع من نسبة التمدرس دون أن يواكب ذلك رفع مماثل في عدد المربيات والمربين.

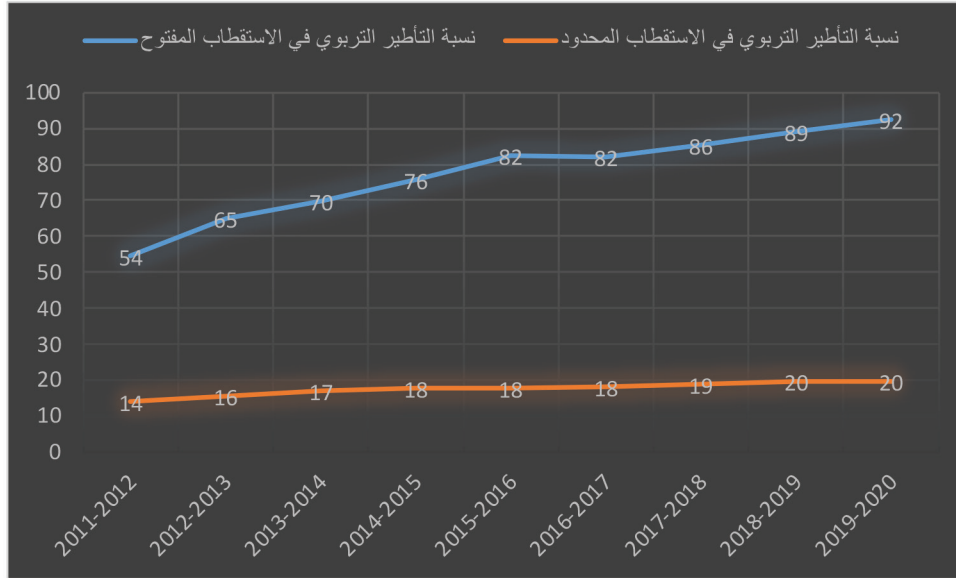


مبيان 34: تطور نسبة التأطير البيداغوجي في التعليم العمومي

ونظرا لقلّة المكونين مقارنة مع عدد المتدربين فإن نسبة التأطير في التكوين المهني تبقى مرتفعة خاصة إذا حصرنا العدد في المكونين القارين دون العرضيين، بحيث وصلت سنة 2021 إلى 60 متدرب لكل مكون بمؤسسات مكتب التكوين المهني وإنعاش الشغل (قطاع التكوين المهني، 2022)، وهو ما يدفع مديري المؤسسات في كثير من الأحيان إلى العمل بصيغة التفويج التي تقتطع تقريبا النصف من زمن التكوين بالنسبة للمتدربين. أما أولئك الراغبون في مواصلة دراستهم في التعليم العالي فغالبا ما يصطدمون بعقبات تحول بينهم وبين تحقيق مرادهم.

الملاحظة نفسها فيما يخص نسبة التأطير البيداغوجي يمكن أن نبديها بالنسبة للتعليم العالي الذي بلغت فيه 92 طالبا لكل مدرس سنة 2020 في مؤسسات الاستقطاب المفتوح في حين لم تتجاوز هذه النسبة 20 طالبا في مؤسسات الاستقطاب المحدود، مما يطرح بحدة مسألة تكافؤ الفرص بين الطلبة الذين يرتادون هذين النوعين من المؤسسات، إلى جانب ذلك، عرفت نسبة التأطير البيداغوجي ارتفاعا مهولا ما بين سنة 2011 و2020 بلغ حوالي الضعف، بحيث انتقل من 54 إلى 92 طالب لكل مدرس (المبيان رقم 35)،

الشيء الذي يطرح بحدة قضية جودة التأطير خاصة في ظل الخصائص البين في التكوين البيداغوجي لأساتذة الجامعات.



مبيان 35: تطور نسب التأطير البيداغوجي في التعليم العالي العمومي

بالإضافة إلى ضعف نسبة التأطير البيداغوجي غير الملائمة نجد أن طريقة توزيع المدرسين على المجال التربوي، وأحياناً داخل نفس الإقليم، تساهم أحياناً في زيادة التفاوتات المجالية رغم أن التوظيف الجهوي للأساتذة أطر الأكاديميات جاء ليستجيب عن قرب لحاجات كل مديرية إقليمية، كما أن تعيين المدرسين الجدد في المناطق النائية لا يساعد لا على تحسين جودة التعليم في هذه المناطق بسبب قلة تجربة المدرسين الذين يعينون فيها، ولا على تطوير الكفايات المهنية لهؤلاء بسبب تواجدهم في سياق تربوي لا يساعد على اكتساب الخبرة، فضلاً عن ذلك فإن عدم تخويلهم أي تمييز إيجابي يدفعهم إلى النزوح المبكر إلى المجال الحضري، خاصة بعد تيسير الحركة الانتقالية إلى درجة أصبح معها السائد في المنظومة هو الانتقال وليس الاستقرار، بحيث « ارتفع عدد الأساتذة المستفيدين من 20.547 في سنة 2017 إلى 35.668 سنة 2021، أي بزيادة قاربت 74% » وبلغ « العدد الإجمالي لأساتذة أطر الأكاديميات الذين استفادوا من الحركة الانتقالية برسم السنوات 2019 و2020 و2021 فهو 53.683 أستاذاً، وهو ما يعادل 63% من مجموع أطر الأكاديميات البالغ عددهم 85.000 إطاراً » (المجلس الأعلى للحسابات، 2023).

وتعود جذور أزمة الموارد البشرية في المنظومة التربوية إلى سنة 2006 حين أنجزت

وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي عملية المغادرة الطوعية، التي تسببت في حدوث عجز كبير في المدرسين يقترب من 12000، وهو الخصاص الذي غطته الوزارة من خلال التوظيف المباشر للخريجين العاطلين عن العمل، والذين ساهموا بالتأكيد في تحقيق نوع من السلم الاجتماعي، لكنهم كرسوا ضعف أداء المنظومة التربوية، من خلال منح الإذن بالتدريس للأشخاص الذين ليس لديهم مؤهلات مهنية. في المقابل، فإن تجديد أعضاء هيئة التدريس الذي سنضطر إلى القيام به بفعل الوتيرة المتسارعة للإحالة على التقاعد، بحيث «بلغ إجمالي عدد الأساتذة الذين غادروا القطاع خلال السنوات الست الماضية 57.422»، علما أن الاحتياجات السنوية لهذه الهيئة حسب الوزارة تقدر بما مجموعه 25.550 أستاذا، سيكون فرصة لإعادة التفكير في التكوين الأساسي وفي أساليب التوظيف، وذلك لضمان مهنة الموارد البشرية، وتوزيعها الجيد عبر المجال الترابي وعبر التخصصات.

وللتغلب على هذا الخصاص، يقتضي الرفع من عدد خريجي الإجازة في التربية من 1500 وهو عدد الحاصلين على هذا الدبلوم سنة 2021، إلى 25550 خريج أي مضاعفة الإنجاز الحالي بحوالي 17 مرة، الأمر الذي يصعب على الجامعة المغربية أن تحققه بإمكاناتها المادية والبشرية التي تتوفر عليها في الوقت الحاضر، علما أن وزارة التربية الوطنية تتوقع أن يرتفع عدد حاملي الإجازة التربوية إلى 5700 سنة 2024 أي 30 في المائة من المسجلين الجدد في المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين.

من جهة أخرى لم يؤد تغيير نظام سلك التبريز، الذي أسهم في بداياته في توظيف مدرسين رفيعي المستوى، إلى قطف الثمار المتوقعة لأن هذا النوع من المهنة لا يحفز الطلاب الجيدين بدرجة كافية على اختيارها نظرا إلى أن الامتيازات المادية التي تتيحها للأستاذ المبرز لا توازي متطلبات تكوينهم الأساسي الذي يضاها متطلبات التكوين في مهن مثل الطب والهندسة، دون أن تقترب منها من حيث الامتيازات المادية.

إن عدم قدرة التعليم الخاص على تحقيق الاكتفاء الذاتي من أطر التدريس يطرح من جهة مسألة المنافسة في استقطاب الأطر الكفؤة ليس فقط مع التعليم العمومي، ولكن أيضا بين المؤسسات الخصوصية الكبرى والمؤسسات الخصوصية الصغرى، بحيث من يدفع أكثر هو الذي يحظى بأولوية المدرسات والمدرسين الذين يتمتعون بكفاءة عالية. كما أن ذلك يطرح في عمقه مسألة نموذج التعليم الخاص في المغرب وهل هو استثماري ربحي يخضع لقواعد المقاولات ولشائبة العرض والطلب؟ أم هو خدمة عمومية يستثمر فيها القطاع الخاص؟ ولكن وفق قواعد خاصة لا تتعامل مع التعليم بوصفه سلعة مثل باقي السلع كما ذهب إلى ذلك رأي مجلس المنافسة في موضوع التعليم الخاص.

إن المغرب تبنى نموذج التعليم الخاص الربحي، عكس دول أخرى يتعايش فيه النموذج الربحي والنموذج غير الربحي، وفي الوقت نفسه يريد أن يستفيد من الامتيازات التي تقدمها الدولة للتعليم الخاص غير الربحي، حيث يدعو مجلس المنافسة إلى «تحميل الدولة لأجور الهيئة التدريسية للمؤسسات الخصوصية وتغطية حمايتهم الاجتماعية وعملها على توحيد شروط تشغيلهم ومكافأاتهم، ينسجم مع دورها لضمان الحق الدستوري لتعليم جيد لكافة أطفال المجتمع في ظل مبادئ المساواة والإنصاف وتكافؤ الفرص» (مجلس المنافسة، 2021).

مهام وأدوار مهن التربية والتكوين

نصت المادة 37 من القانون الإطار على ضرورة إعداد الإطار المرجعي للوظائف والكفايات من أجل تدقيق مواصفات كل مهنة من مهن التربية والتكوين والبحث العلمي من جهة، وتحديد الكفايات التي ينبغي تملكها من أجل ممارسة كل مهنة من جهة أخرى (المؤطر رقم 14)، كما اشترطت هذه المادة كل مراجعة للأنظمة الأساسية لأطر منظومة التربية والتكوين بتوفير هذه الوثيقة المرجعية، لكن لحد كتابة هذا التقرير لم يتم إعداد

مؤطر 14: مقتطف من المادة 37 من القانون الإطار التي تحدد مهام وكفايات الأطر

تحدد مهام وكفايات الأطر التربوية والإدارية والتقنية المنتمية لمختلف الفئات المهنية العاملة في مجالات التربية والتعليم والتكوين والبحث العلمي في دلائل مرجعية للوظائف والكفاءات، تعتمد لإسناد المسؤوليات التربوية والعلمية والإدارية، وتقييم الأداء، والتفريقي المهني. ويتعين أن يراعى في إعداد هذه الدلائل مبادئ المرونة والقابلية للتكيف وخصوصية كل مهنة، مع الأخذ في الاعتبار حاجيات منظومة التربية والتكوين والبحث العلمي ومتطلباتها. يعهد إلى السلطات الحكومية المكلفة بالتربية بإعداد الدلائل المرجعية المذكورة، وفق منهجية تشاورية مع ممثلي الهيئات والمنظمات المهنية المعنية، وتعرض على المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي لإبداء الرأي قبل المصادقة عليها بمرسوم. يتعين على السلطات الحكومية المعنية ملائمة الأنظمة الأساسية الخاصة بمختلف الفئات المهنية المشار إليها في الفقرة الأولى من هذه المادة مع المبادئ والقواعد والمعايير المنصوص عليها في الدلائل المرجعية المذكورة.

هذا الإطار المرجعي، بل راجعت وزارة التعليم العالي النظام الأساسي للأساتذة الباحثين دون الاستناد لهذه الوثيقة وبدأت وزارة التربية الوطنية في مراجعة النظام الأساسي لمواردها البشرية باعتماد نفس الموقف.

إن التفكير بثنائية الوظائف والكفايات يقتضي إعادة النظر في جميع مهن التربية والتكوين والبحث العلمي بمنظور جديد يستحضر مقومات المدرسة الجديدة، كما حددتها الرؤية الاستراتيجية، وتطورات المجتمع، إلى جانب المستجدات الاقتصادية والتكنولوجية والقيمية على الصعيد الدولي، كما أن إشراك الفاعلين والأطراف المعنية في تحديد المهن الجديدة وتدقيق مواصفاتها والكفايات المطلوبة لإتقانها يعد ضروريا للخروج بوثيقة مرجعية تجمع بين الدقة العلمية والتوافق الجماعي.

بالإضافة إلى ذلك يمكن إحداث لجان مختصة تضطلع بمهمة وضع دلائل مرجعية منبثقة من الإطار المرجعي العام، تحدد المواصفات العامة والنوعية الخاصة بالفاعلين التربويين داخل كل هيئة مهنية، مع مراعاة المرونة والقابلية للتكيف مع خصوصيات مجالات وظروف العمل، واستقلالية المبادرة في مجالات البيداغوجيا والبحث والإبداع والابتكار، كما أوصت بذلك الرؤية الاستراتيجية.

التكوين الأساسي ومواصفات الجودة

إن أهم ما جاء في القانون الإطار للتعليم هو جعل «التكوين الأساس شرطا لازما لولوج مهن التربية والتكوين والبحث العلمي» حسب ما نصت عليه المادة 38 منه، ورغم أنه لم يحدد مدة هذا التكوين ولا شروطه إلا أن ربطه بالاستجابة للمعايير والمؤهلات المحددة في الدلائل المرجعية للوظائف والكفايات يلزم سلطات التربية والتكوين باتخاذ التدابير اللازمة لتحقيق جودة التكوين الأساسي التي أصبحت رهينة بمجموعة من

موطن 15: الأهمية القصوى لجودة العنصر البشري

المعايير ينتظر تحديدها

من طرفها، لكي تنعكس
جودة العنصر البشري
على جودة المنظومة ككل
(المؤطر رقم 15)، مما
يعني أن التكوين الأساس

"لا يمكن أن تتجاوز جودة نظام التعليم جودة المدرسين والمديرين ...
لكن جودة المدرسين والمديرين لا يمكن أن تتجاوز جودة تكوينهم
وممارساتهم وفرصهم للتعاون والتطوير بشكل أكبر وبيئاتهم التعليمية"
(OECD, 2019).

للمدرسين ينبغي أن يصمم وفقاً للمواصفات الموضوعة بما يتماشى مع متطلبات المناهج الدراسية، والتي يجب على هؤلاء المدرسين تطبيقها.

وفي هذا الإطار، يمكن للنظام الجديد للتكوين الأساس، الذي أطلقته الوزارة سنة 2018، وتبنته حكومة 2021، أن يحل مشكلة جودة تكوين الموارد البشرية في قطاع التعليم، إذا تم الوفاء بالالتزامات التي تضمنها والقاضية بأن:

- يفرض تكويناً متيناً ومتخصصاً لمدة 5 سنوات بعد البكالوريا، مما سيوفر مدرسين أفضل تكويناً، وسيشكل قطيعة مرغوبة للغاية مع الدورات التكوينية التي لا تتجاوز 9 أشهر، أو القضاء على التوظيف المباشر بدون تكوين تربوي للخريجين الجدد من الجامعة؛

- يعتمد على تكوين نظري لمدة ثلاث سنوات في الجامعة، يليه تكوين تأهيلي في المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين، ويكمله تدريب عملي مدته عام واحد يجري بالتناوب بين هذه المراكز والمؤسسات التعليمية؛

- ضمان مهنة جيدة للمدرسين، والتي لا يمكن تحقيقها إلا من خلال التمكن المعرفي من المادة الدراسية التي سيقومون بتدريسها، واكتساب الكفايات البيداغوجية الضرورية لتمكين المتعلمين من التحصيل الدراسي الجيد.

لقد كان دمج المدارس العليا للأساتذة في الجامعة يتطلب إنشاء نظام تكوين جديد يتوافق مع نظام «الإجازة - الماستر - الدكتوراه»، وإذا كانت مهنة التدريس تتطلب تكويناً نظرياً متيناً لتمكين المدرس من إتقان الأساسيات الأكاديمية للاستجابة المعرفية للمطلوب تدريسه، فإنها تتطلب أيضاً تكويناً عملياً قوياً بنفس القدر يتم إجراؤه في المدرسة للسماح لمدرس المستقبل باكتساب الكفايات التربوية والتعليمية اللازمة لممارسة مهنته.

إن إرساء نظام حقيقي للتناوب بين المؤسسة التعليمية ومراكز تكوين المدرسين سيكون قادراً على غرس ممارسات الفصل الدراسي في مدرس المستقبل، وضمان انغماسه في الحياة المدرسية مع تأهيله من وجهة نظر أكاديمية، يجب أن يتمتع المكونون في مراكز تكوين المدرسين المستقبلية بخبرة حقيقية في الممارسات البيداغوجية بالإضافة إلى مهاراتهم الأكاديمية.

كما يمكن أن يساعد نظام الأرصدة القياسية في التخفيف من تأثير الفشل في تكوين المدرسين، وذلك بإعادة توجيه أولئك الذين فشلوا في اكتساب كفايات التدريس أو لم تعد

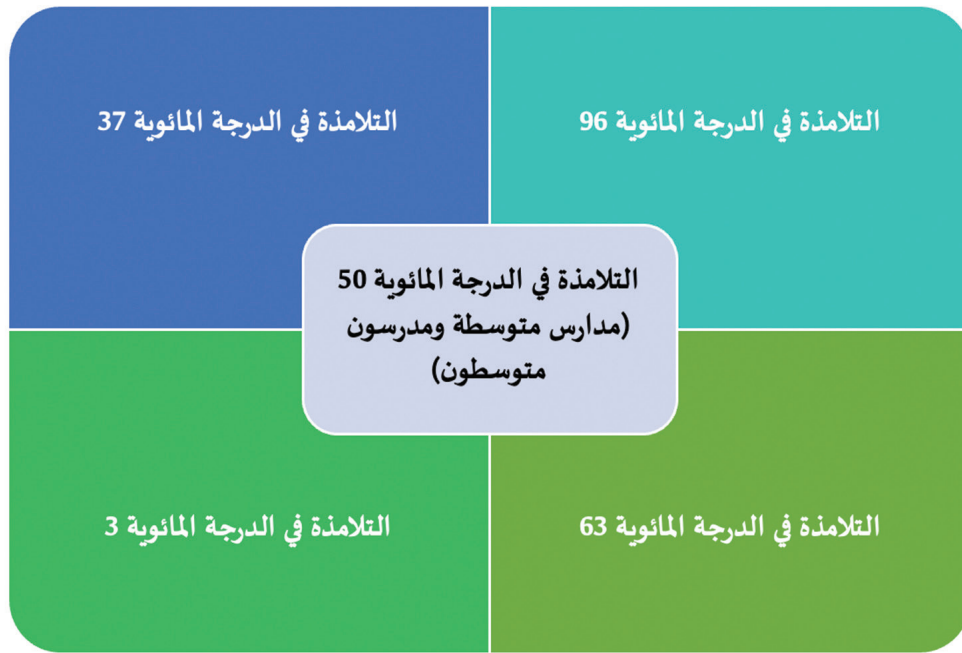
إذا كان من الضروري إلزام المدرسين بتدريس عدة تخصصات، فسيتعين علينا إعدادهم له منذ التكوين الأساسي ويجب أن يتم تدريبهم على تعددية التخصصات أثناء دراستهم الجامعية، ثم في مراكز التكوين لاحقاً، حيث يلزم أيضاً إرساء نظام للمهنة متعددة التخصصات بهدف تنويع التكوين بدبلوم الماستر المهني في التدريس.

ويعد الارتقاء بالمدرس إلى مستوى الإتقان أحد الأهداف ذات الأولوية لأنظمة تكوين المدرسين في البلدان المتقدمة. وللقيام بذلك، فإن هذه الدول تفكر بمنطق الكفايات المهنية للمدرسين، والتي يتعين عليهم إتقانها قبل السماح لهم بممارسة مهنتهم، كما يجب أن يظل الاعتراف بالأهلية لممارسة المهنة من مسؤولية الدولة حتى بالنسبة للتعليم الخاص، وأن يطال هذا الاعتراف بالسحب من أولئك الذين يثبتون عدم كفاءتهم المهنية، كما هو الحال في فنلندا على سبيل المثال. مع اعتراف الجميع بأن التدريس ليس عنوان الجدارة الذي يمنح لشخص ما بشكل نهائي بعد الاختبار، ولكنه رحلة دائمة للتعلم والتقدم والتطوير طوال مهنة التدريس» (TALIS, 2020).

لذلك مهما كانت جودة التكوين الأساسي في مستوى عال فلا يمكن أن تؤدي بنا إلى الاستغناء عن التنمية المهنية المتواصلة عن طريق برامج فعالة للتكوين المستمر.

وعلى المدرس واجب ضمان نجاح جميع تلامذته على الأقل أثناء التعليم الإلزامي والذي يتطلب صفات مهنية وأخلاقية خاصة، لا ينبغي أن يُطلب منه فقط التدريس ولكن تحليل استراتيجيات التعلم لتلامذته من أجل تقديم المنتج التعليمي الذي يناسبهم جميعاً، ويجعلهم يحسنون بشكل مستمر من أدائهم الدراسي.

ذلك أن «العديد من الدراسات كشفت عن فرق وصل إلى 39 نقطة مئوية في التحصيل الدراسي بين التلامذة الذين يدرسون عند المدرسين الأكثر فعالية وأولئك الذين يدرسون عند المدرسين الأقل فعالية» (Miller, 2003)، كما أن تتبع أداء التلامذة لمدة سنتين باعتبار عاملي فعالية المؤسسة التعليمية وفعالية المدرس أكد أن التلامذة الذين يدرسون في المدارس الأكثر فعالية وعند المدرسين الأكثر فعالية يكون أداؤهم أفضل من 96 في المائة من التلامذة، في حين أن زملاءهم الذين يدرسون في المدارس الأقل فعالية وعند المدرسين الأقل فعالية يوجدون ضمن 3 في المائة من التلامذة الأضعف أداءً (المبيان رقم 38).



مبيان 38: الدرجة المائوية للتحويل الدراسي بعد سنتين. المصدر (Marzano, 2003).

وفي ظل ازدياد الوعي لدى مختلف الأطراف المعنية بالتعليم العالي بضرورة توفير الأستاذ الجامعي على الكفايات البيداغوجية التي تؤهله لممارسة مهامه التدريسية بالشكل المطلوب، ومع تبني العديد من الدول لمبادرات مؤسساتية ترمي إلى التكوين البيداغوجي للأساتذة الجامعيين الذين هم أنفسهم يطالبون بهذا النوع من التكوين ويتقدمون باقتراحات في هذا الاتجاه كما تدل على ذلك التوصيات الصادرة عن الجمعية الدولية للبيداغوجيا الجامعية (AIPU)، وانطلاقا مما أوصت به الرؤية الاستراتيجية 2015-2030 من اشتراط التكوين الأساس لممارسة أية مهنة من مهن التربية والتكوين ومن اعتمادها في ذلك على وضع إطار مرجعي للوظائف والكفايات، يمكن تقديم مجموعة من المقترحات بهدف المضي قدما في هذا الطريق الذي أسهم بقدر وافر في تحسين جودة التعليم العالي في العديد من الدول:

- تصنيف وظائف التعليم العالي ووضع إطار مرجعي للكفايات يهتم كل وظيفة على حدة؛
- وضع برنامج للتكوين الأساسي لكل وظيفة يمكن من اكتساب الكفايات المحددة في الإطار المرجعي؛
- وضع برامج للتكوين المستمر تستجيب للحاجات الحقيقية التي يتم رصدها في مجال

الممارسة الميدانية للأستاذ الجامعي مقارنة مع الكفايات المحددة في الإطار المرجعي؛ ويمكن تحقيق شرط التكوين الأساسي لممارسة مهنة التدريس في التعليم العالي بثلاث طرق، إما بترصيد وحدات بيداغوجية معينة في سلك الدكتوراه، أو إما بإضافة سنة إسهادية بعد الحصول على الدكتوراه، أو إما باعتماد الوحدات المرصدة أثناء فترة التدريب التي يخضع لها الأستاذ الجامعي بعد التوظيف.

أما فيما يتعلق بترصيد الوحدات البيداغوجية يمكن تحديد غلاف زمني يعادل سنة تكوينية أي 60 وحدة قياسية أو حوالي 1800 ساعة من التكوين البيداغوجي، نفس الغلاف الزمني يمكن أن يعتمد في السنة الإسهادية بعد الدكتوراه لمن لم يتمكن من ترصيد الوحدات البيداغوجية المطلوبة في سلك الدكتوراه، أو لمن حصل على الدكتوراه قبل اعتماد هذا النظام.

أما الأساتذة الجامعيون الذين تم توظيفهم سنة أو سنتين قبل تبني نظام التكوين البيداغوجي المقترح أو لم يتمكنوا لسبب من الأسباب من التكوين البيداغوجي بطريقة من الطريقتين السالف ذكرهما، فيمكن أن يستفيدوا من ترصيد الوحدات البيداغوجية أثناء فترة التدريب باعتماد الغلاف الزمني نفسه، على أن يكون ذلك شرطاً لازماً للترسيم، ويتم اعتماد الكفايات المكتسبة من طرف الهيئة التي سيتم إحداثها للإشراف على الإطار الوطني للإشهاد.

ويجتاز المستفيدون من التكوين الأساسي مباراة وطنية تمكنهم من الحصول على شهادة الأهلية المهنية التي تخول لهم ممارسة مهنة مدرس بالتعليم العالي بشكل رسمي ومعترف به من طرف الدولة.

أما بالنسبة للتكوين المستمر يمكن أن تنظم برامج مفتوحة لجميع الأساتذة تتوج بشهادات تحتسب لصاحبها في الترقية المهنية، ويستفيد منه طوعية جميع الأساتذة الراغبين في ذلك، ويلزم أولئك الذين لم يشملهم النظام الجديد للتكوين البيداغوجي بالاستفادة من هذا التكوين لضمان جودة التكوين الجامعي كما يحددها الإطار المرجعي للوظائف والكفايات.

من جهة أخرى، قامت وزارة التربية الوطنية بإعداد عدد من التكوينات الأساسية

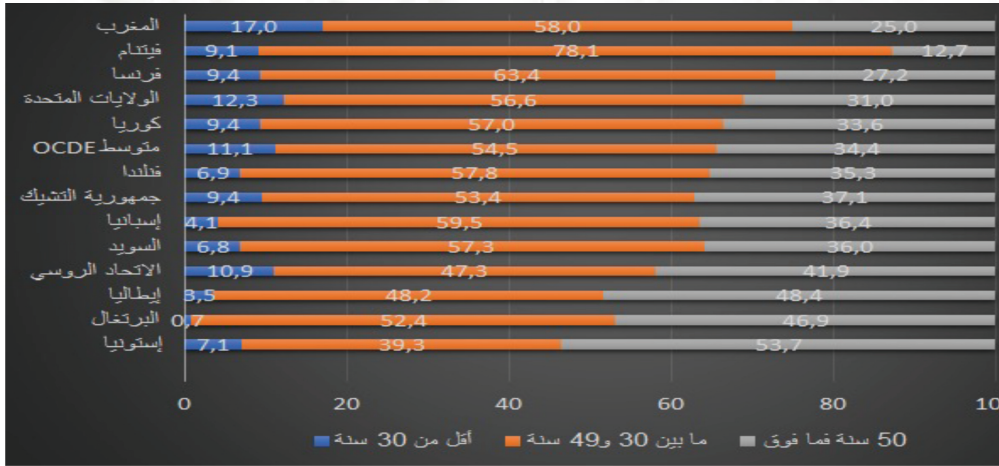
الخاصة بالتربية الدامجة وإدراجها على مستوى جميع المراكز الجهوية للتربية والتكوين، لكن على مستوى الإنجاز «لا زال التكوين الأساسي، يفتقر لمصوغات التكوين التي لم تنجز بعد» (المجلس الأعلى للحسابات، 2022).

أما فيما يتعلق بالتكوين المستمر، فقد تم إعداد مجزوءات لفائدة الأطر الإدارية والأطر التربوية والجمعيات الشريكة، وتنظيم دورات تكوينية لفائدة الفرق الجهوية للمكونين؛ لكن يبدو أنه «لم يحقق الأهداف التي كانت مسطرة رغم المجهودات المبذولة، حيث لم يتجاوز عدد الأساتذة المستفيدين من التكوين المستمر في هذا المجال والمكلفين بأقسام التربية الدامجة 1474 أستاذا من أصل 890 12 خلال السنة الدراسية 2019 - 2020، بنسبة لا تتعدى 11 في المائة» (المجلس الأعلى للحسابات، 2022).

بالإضافة إلى جودة التكوين في سلك الإجازة وفي المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين، تبقى جودة المدخلات عاملا محددًا أيضا، لذلك وضعت وزارة التربية الوطنية معايير لولوج هذه المراكز مثل الحصول على معدلات مرتفعة في دبلوم الإجازة، وهو معيار سيرفع بالتأكيد من جودة المخرجات، لكن بالنسبة للنقاش الذي أثاره قرار وزارة التربية الوطنية المتعلق بتخفيض السن المسموح به لاجتياز مباراة الولوج إلى 30 سنة، بدعوى أن مهنة التدريس تتطلب جهدا متواصلا لمدة عدة سنوات واستثمارا في عناصر شابة تستطيع العطاء لمدة طويلة، بهدف تحسين جودة التعليمات من خلال تحسين جودة المدرسين فيحق لمن تجاوز 30 سنة أن يتساءل هل سنه سيمنعه من تحقيق معايير الجودة؟

إن الفرضية التي بني عليها القرار تنطلق من اعتبار الأقدمية في الحصول على شهادة الإجازة موجبة لتدني المستوى المعرفي للمرشح، غير أن هذه الفرضية قد تكون غير صائبة في الحالات التي يكون فيها المعني بالأمر زاول لسنوات مهنة التدريس في التعليم الخاص أو تابع دراسته الجامعية في الماستر أو الدكتوراه، الشيء الذي سيمكنه حتما من الرفع من مؤهلاته.

كما أن المقارنة الدولية تبين أن نسبة عالية من المدرسين في منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية لا تقل أعمارهم عن 50 عاماً، بحيث تبلغ 34.4% في التعليم الابتدائي، وفي دول متقدمة في التعليم مثل فنلندا إلى 35 بالمائة بل تتجاوز النصف في إستونيا. في المقابل، فإن المدرسين الشباب تحت سن 30 قليلون في هيئة التدريس: هم في المتوسط 11.1% في التعليم الابتدائي، وأقل من واحد في المائة في البرتغال (المبيان رقم 39).



مبيان 39: نسبة المدرسين في التعليم الابتدائي حسب الفئة العمرية. المصدر: معطيات منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية.

وقد ارتفعت النسبة المئوية للمدرسين الذين تبلغ أعمارهم 50 عاماً بمعدل 5 نقاط مئوية على مدى العقد الماضي في بلدان منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية التي تتوافر بياناتها، هذه الأرقام تؤكد شيئاً واحداً هو أن من يحدد الولوج إلى مهنة التعليم هو الكفاءة وليس السن.

بالإضافة لما سبق، فإن ضمان فعالية التكوين الأساسي للمدرسين يقتضي أيضاً بعض التدابير المرتبطة بمضامين التكوين نذكر منها:

- تمكين أطر التدريس والتكوين والبحث من تكوين مزدوج اللغة، مع التقيد التام في التدريس باستعمال اللغة المقررة دون غيرها من الاستعمالات اللغوية؛
- إعطاء الأهمية في تكوين الباحثين لتعلم واكتساب مهارات التواصل والريادة وقيادة المشاريع، والمبادئ الأخلاقية ذات الصلة، مع تنمية الكفايات المهنية العامة المفيدة في البحث والابتكار؛
- جعل تكنولوجيا الإعلام والاتصال والثقافة الرقمية مادة أساسية في التكوين الأساسي والمستمر لكل الأطر التربوية، خاصة مع الطفرة الكبيرة التي يعرفها الذكاء الاصطناعي اليوم.

تدبير مسار مهني قائم على الاستحقاق

يكتسي تقييم أداء الفاعلين التربويين أهمية كبيرة لكونه يساعد على معرفة مستوى الكفايات التي يتوفرون عليها ومدى تأثيرها على التحصيل الدراسي للمتعلمين، ويوفر المعطيات الموضوعية التي تمكن من التدبير الناجع لمسارهم المهني. لكن ما يلاحظ منذ عقود هو أن الترقية المهنية لا تزال تعتمد إلى حد كبير على عامل الأقدمية، رغم وجود معايير أخرى للتقييم، وفي ظل غياب مساطر دقيقة يتم نزع الكثير من المصادقية عن عملية التقييم، رغم أن الوزارة الوصية وضعت بطاقة للتقييد تتسجم مع الأحكام المتعلقة بتقييم أداء الموظفين العموميين، تحتوي على 5 معايير وهي:

1. القيام بالأعمال المتعلقة بالمهنة؛
2. المردودية؛
3. القدرة على التنظيم؛
4. السلوك المهني؛
5. البحث والابتكار.

إلا أن ما يلاحظ على هذه البطاقة، أن المردودية تمثل معياراً واحداً فقط من بين المعايير الخمسة المذكورة أعلاه، في حين أن الهدف ذاته من هذا التقييم ليس سوى قياس مردودية الموظف.

إن نظام تقييم الموارد البشرية المستخدم حتى الآن يكرس المستوى المتوسط بدلاً من تشجيع العمل الجيد، إذ يعتمد على معيار الأقدمية، الذي يأخذ نصيب الأسد من النقطة النهائية الممنوحة لموظفي وزارة التربية الوطنية، بالمقابل تعد جوائز الاستحقاق التي قدمتها الوزارة في وقت من الأوقات لمكافأة المدرسين ومديري المؤسسات التعليمية مبادرات جيدة يجب تشجيعها لأنها تعتبر حافزاً للمدرسين الناجحين.

وطالما أن المردودية ليست هي المعيار لترقية الفاعلين التربويين في مسارهم المهني، فلا

مؤطر 16: المعايير المهنية للمدارس الاستراتيجيات

المعرفة المهنية

- معيار 1: تعرف التلامذة وكيف يتعلمون؛
- معيار 2: تعرف المحتوى وكيفية تعليمه؛
- الممارسة المهنية
- معيار 3: تخطيط التعليم والتعلم الفعال وتنفيذه؛
- معيار 4: إنشاء وصيانة بيئات التعلم الداعمة والأمنة؛
- معيار 5: تقييم التعلم وإعداد تقارير عنها؛
- المشاركة المهنية

معيار 6: الانخراط في التعلم المهني؛

معيار 7: الانخراط مهنيًا مع الزملاء والآباء والأمهات والمجتمع.

يمكننا أن نأمل في رؤية تحسن التحصيل الدراسي للمتعلمين، لسبب وجيه، يتمثل في أنه لا تتم مكافأة أولئك الذين يبذلون جهداً في ممارسة مهامهم، ولا تتم محاسبة أولئك الذين يؤدون أداءً ضعيفاً، أو حتى الذين يقوضون أخلاقيات المهنة النبيلة التي يقومون بها.

ولعل ربط ترقية الفاعلين التربويين بمردوديتهم المهنية، من

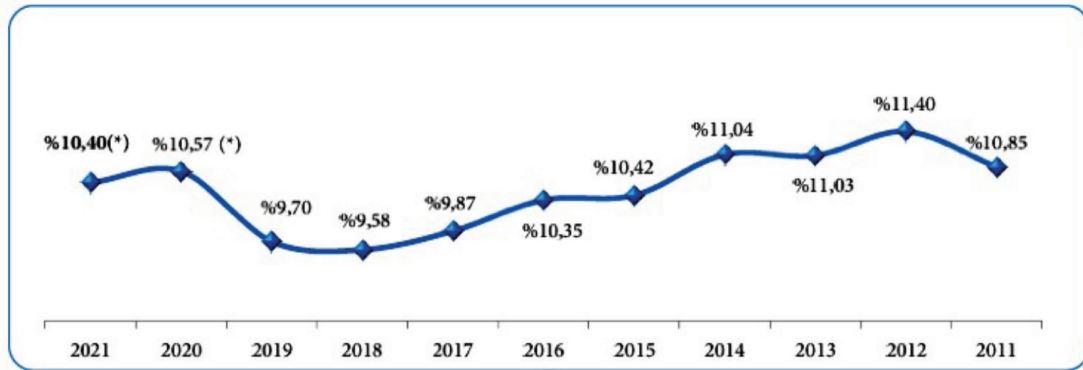
خلال رصد التقدم الحاصل في التحصيل الدراسي للمتعلمين، قد يساهم في إطلاق دينامية التطوير المستمر لأداء الأطر التربوية شريطة ضمان تكوينهم الأساسي وفق معايير مهنية (المؤطر رقم 16)، ومواكبتهم بالتنمية المهنية المستدامة الهادفة إلى جعلهم في مستوى ممارسة استقلاليتهم البيداغوجية بأعلى درجة من الإتقان.

أما بخصوص تدارك الخصاص الناتج عن إحالة الأطر التربوية على التقاعد، قد تم الرفع من عدد المناصب المالية المحدثّة كل عام لصالح وزارة التربية الوطنية منذ إنشاء التوظيف الجهوي في عام 2016، كأطر الأكاديميات حسب التسمية الرسمية. لينتقل المعدل السنوي للمناصب المالية من 7000 منصب في الفترة الممتدة بين سنة 2011 وسنة 2015 إلى 17 ألف منصب في الفترة ما بين سنة 2016 و2021، الأمر الذي انعكس على تطور مناصب أطر الأكاديميات بنسبة سنوية بلغت في المتوسط 42 في المائة من إجمالي المناصب المحدثّة في جميع القطاعات الحكومية، بل وشكلت نصف المناصب الإجمالية المحدثّة سنتي 2017 و2018 (الجدول رقم 11).

جدول 11: تطور المناصب المالية المحدثّة بعد الشروع في توظيف أطر الأكاديميات سنة 2016.

إجمالي ست سنوات	2021	2020	2019	2018	2017	2016	المناصب المالية المحدثّة سنوياً
139221	21256	23312	25572	19315	23768	25998	في الوظيفة العمومية لجميع القطاعات
102000	17000	15000	15000	20000	24000	11000	لأطر الأكاديميات
241221	38256	38312	40572	39315	47768	36998	مجموع المناصب المحدثّة سنوياً
42%	44%	39%	37%	51%	50%	30%	نسبة مناصب أطر الأكاديميات

هذا الحل، تم اللجوء إليه لتلبية الحاجات المتزايدة الأهمية للمدرسين بسبب زيادة عدد المتقاعدين وزيادة عدد التلاميذ وذلك لسد الخصاص جهوياً (المبيان رقم 40).



(*) : دون احتساب مساهمات الدولة برسم التقاعد وأنظمة الاحتياط الاجتماعي

مبيان 40: تطور نفقات الموظفين مقارنة مع الناتج الداخلي الخام. المصدر: معطيات وزارة الاقتصاد والمالية.

لكن الملاحظ أنه تم منح التدريس لأشخاص ليس لديهم مؤهلات مهنية، أو في أفضل الأحوال تلقوا تكويناً سريعاً، وهو بعيد كل البعد عن تلبية متطلبات ممارسة هذه المهنة. وقد أكدت دراسة البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات 2019 بأن «أداء التلامذة الذين يدرّسهم مدرسون ينتمون إلى أطر الأكاديميات الجهوية لمهن التربية والتكوين

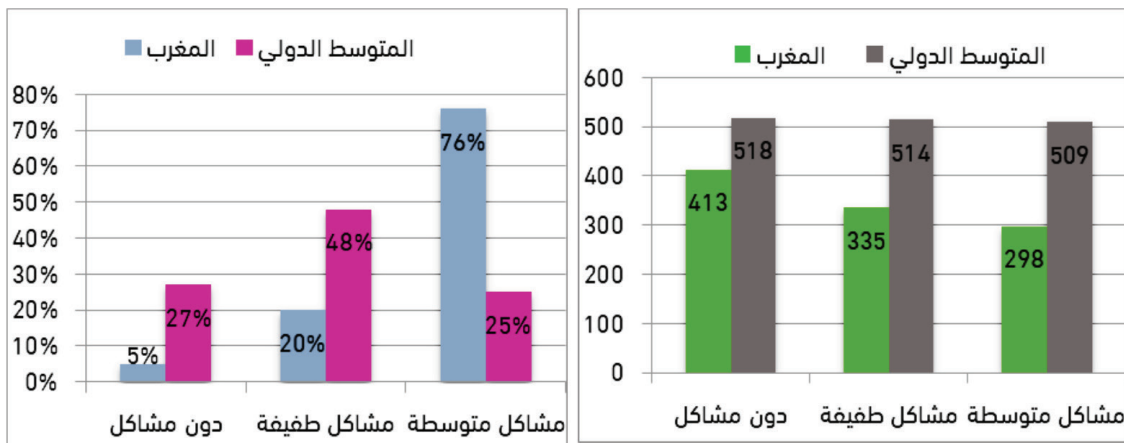
لديهم نتائج أقل نسبيا من نتائج التلامذة الذين يدرسونهم أساتذة ولجوا مهنة التدريس بطرق أخرى» (الهيئة الوطنية للتقييم، 2021).

من جهة أخرى، يواصل العديد من المدرسين ممارسة مهامهم في ظروف غير لائقة، منهم من يقوم بالتدريس في المؤسسات التي توجد في حالة مهترئة حيث لا تتوفر بها أقل الشروط الصحية، وأكثر من نصف المدرسين ليس لديهم سكن، وإن وجدت، فهي غير مجهزة.

وغالباً ما يجد المدرسون الذين يقومون بتدريس الفصول الدراسية المكتظة أو الفصول متعددة المستويات صعوبة في أداء وظيفتهم بشكل صحيح، أما البعض منهم وخصوصا الذين يعيشون في مناطق صعبة يجبرون في بعض الأحيان على الإقامة في الفصول الدراسية.

من ناحية أخرى، أصبحت مهنة التدريس محفوفة بالكثير من المخاطر، خاصة مع تصاعد موجة العنف المدرسي وتعاطي المخدرات، الأمر الذي يجعل المدرسين يشعرون بانعدام الأمن.

كما أكدت دراسات «تيمس» و«بيرلز» أن 76 في المائة من المدرسين والمدرسات يمارسون مهنتهم في ظروف صعبة مقابل ربع الأساتذة فقط على الصعيد الدولي يواجهون هذه الصعوبات، وأن هذا العامل يؤثر سلباً على الأداء الدراسي للمتعلمين والمتعلمات، بحيث أن الفارق بين التلاميذ الذين يدرسون من قبل أساتذة يعيشون في ظروف مهنية جيدة، وبين من يدرسون من قبل أساتذة يعيشون في ظروف مهنية سيئة وصل إلى 115 نقطة، في حين لم تتجاوز المتوسط الدولي 9 نقط (المبيان رقم 41)، وهو رقم ذو دلالة معبرة على أهمية إيلاء العناية اللازمة لظروف عمل المدرسين والمدرسات.



مبيان 41: تأثير ظروف عمل المدرسين على الأداء الدراسي للمتعلمين حسب معطيات تيمس وبييرلز.

التوازن بين الحق والواجب عند الممارسة المهنية

إن الإصلاحات التعليمية التي تم إدخالها من طرف الوزارة الوصية دون إشراك باقي الفاعلين في المنظومة، يعيق عملية تنزيل الإصلاح (تقرير المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي 2014)، الأمر الذي يسלט الضوء على بعض جوانب القصور التي عرفت تطبيق الإصلاح في الفترة 2000 - 2013.

في الواقع، لم يكن هناك التزام رسمي من المسؤولين عن النظام التعليمي تجاه الأطراف المعنية لتجسيد التزام الجميع برؤية وقيم محددة مسبقا. بصرف النظر عن إعلان الحكومة الذي وصف بعبارات عامة ما تعزم القيام به في مجال التعليم، حيث أن الإصلاح الجديد المتجسد في الرؤية الاستراتيجية 2015-2030، تم اتخاذ خطوة جريئة من حيث الالتزام، يتعلق الأمر بالقانون الإطار رقم 51.17، الذي يحدد التزامات جميع الأطراف المعنية، بما في ذلك الحكومة.

غير أن المنظومة، باعتبارها فضاء مميذا للتعايش وتدير الاختلاف من خلال مجالس المؤسسات سواء على المستوى الجهوي مثل الجامعات والأكاديميات أو على المستوى المحلي مثل مؤسسات التربية والتكوين، التي تم إنشاؤها بهدف السماح لمختلف الأطراف المعنية بالمشاركة في التدبير واتخاذ القرار التربوي، لا تؤدي هذه الأدوار بالشكل المطلوب، كما أن آليات اللامركزية واللاتركيز لا تسهم في توزيع السلطات وتفعيل سياسة القرب، مما يجعل السلطات التربوية الجهوية في بعض الأحيان تدبر مثل وزارات فرعية متركزة في مواجهة السلطات التربوية الإقليمية ومؤسسات التربية والتكوين.

وتماشيا مع نظام الجهوية الموسعة يتطلب الأمر نقل المزيد من الاختصاصات إلى السلطات الإقليمية ومنها إلى مؤسسات التربية والتكوين، مقابل الامتثال للمتطلبات الواردة في سياسة التعليم التي تسنها السلطات الحكومية، على تحمل الجميع مسؤوليته.

بالإضافة إلى ذلك، فإن المدرس بدوره معني بتدني مستوى تعلم التلاميذ، كما يرجع هذا التدني في الغالب للأسباب التالية:

- غياب التواصل حول الإصلاح بشكل جيد .
- عدم تكوين المدرسين على تولي المهام الجديدة التي يتطلبها الإصلاح.
- غياب المقاربة التشاركية في عملية الإصلاح.
- غياب وجود ميثاق مدرسي ينص على واجبات وحقوق المدرسين ويحدد مسؤولية كل الأطراف المعنية.



المحور السادس: الموارد المادية

توفير المستلزمات الميسرة للتربية والتكوين

إن تعثر العديد من المشاريع يرجع غالبا إلى عدم توفير الموارد الضرورية في الوقت المناسب، ضمن استراتيجية التخطيط ومنهجية العمل، إذا كان التخطيط يصب في مصلحة تحسين جودة المنظومة، بالاعتماد بشكل خاص على دراسة الجدوى من أجل تقدير ميزانية الإجراءات وتحديد الموارد التي سيتم تخصيصها لكل منها.

وبالتالي، يجب أن ينسجم هذا التصور مع مقاربة التدبير بالمشاريع، مما سيضمن تدبير جميع العناصر التي من المحتمل أن تؤثر على جودة المنتجات المتوقعة مثل المحتوى والمواعيد النهائية والتكاليف والموارد البشرية والتواصل والمخاطر والمقتنيات. ونسجل بإيجاب عزم الوزارة على جعل المقاربة بالمشروع الأداة التي اختارتها في تدبير عمليات الإصلاح، هذا يبشر بتدبير أكثر فعالية للتدابير التي سيتم اتخاذها، شريطة الحرص على مايلي:

- اختيار الأشخاص المسؤولين عن المشاريع؛
- وضع حد لصراع المصالح أو الأنا بين مختلف الفاعلين على المستويين المركزي والجهوي؛
- إدارة التفاعلات بين المشاريع؛
- تحديد الأولويات؛
- اكتمال التكوين على أدوات وأساليب تدبير المشاريع، ولا سيما على المستوى الجهوي؛
- تحديد مؤشرات التتبع والتقييم؛
- تطوير آليات التقييم والرصد.

كل هذه العناصر التي تم ذكرها، ضرورية من أجل ضمان عملية تنزيل الإصلاح بشكل جيد نظرا لما تحتاج المدرسة المغربية من عناية ولتوفير شروط العيش الكريم للمتعلّمين والمتعلّمين الذين يقضون جزء كبيرا من طفولتهم وشبابهم داخل أسوارها، مما يتطلب توفير البنيات التحتية الضرورية، كربط جميع المؤسسات بشبكة الكهرباء وبشبكة الماء الصالح للشرب وبشبكة التطهير، نظرا إلى أن نسبة المؤسسات المربوطة إلى غاية سنة 2021، 96 في المائة و72 في المائة و35 في المائة (الجدول رقم 12).

			2014-15	2015-16	2016-17	2017-18	2018-19	2019-20	2020-21
حصة المؤسسات المرتبطة بشبكة الكهرباء Part des établissements raccordés aux réseaux d'électricité	Urban	حضرى	96,5%	97,5%	97,7%	98,0%	97,7%	98,5%	98,4%
	Rural	قروي	86,3%	87,7%	89,4%	91,3%	92,6%	94,2%	95,0%
	Total	مجموع	90,2%	91,5%	92,6%	93,9%	94,6%	95,9%	96,3%
حصة المؤسسات المرتبطة بشبكة الماء الصالح للشرب Part des établissements raccordés d'eau potable	Urban	حضرى	94,9%	95,8%	96,1%	96,6%	96,0%	97,3%	97,4%
	Rural	قروي	41,7%	42,4%	43,7%	45,4%	46,0%	53,0%	56,2%
	Total	مجموع	62,4%	63,1%	63,9%	65,2%	65,5%	70,1%	72,0%
حصة المؤسسات المرتبطة بشبكة التطهير Part des établissements raccordés aux réseaux d'assainissement	Urban	حضرى	76,9%	77,9%	78,7%	78,8%	78,6%	79,3%	79,9%
	Rural	قروي	7,3%	7,0%	6,7%	6,8%	6,8%	7,1%	7,4%
	Total	مجموع	34,4%	34,4%	34,5%	34,6%	34,7%	35,1%	35,3%

جدول 12: نسبة المؤسسات المرتبطة بشبكات الماء الصالح للشرب والكهرباء والتطهير.

وبخصوص ظاهرة الاكتظاظ، فرغم الجهود المبذولة في هذا الباب، لازالت هذه الظاهرة تأرق كافة المتدخلين في القطاع، مقارنة بظروف التمدرس في الدول المتقدمة، وبالتالي فإن معيار الاكتظاظ يحتاج إلى إعادة نظر لأنه إذا كنا نعتبر أن الأقسام التي يدرس فيها 36 تلميذ غير مكتظة فإن هذا العدد يعتبر متجاوزا لمعيار الاكتظاظ في العديد من الدول، وحتى إذا سلمنا بمعيار 36 فإن أكثر من 18 في المائة من أقسام التعليم الابتدائي لا زالت مكتظة حسب المعطيات المتوفرة إلى غاية سنة 2021، وهو رقم شكل راجعا عما تم تحقيقه على هذا المستوى سنتي 2019 و 2020، (الجدول رقم 13).

			2014-15	2015-16	2016-17	2017-18	2018-19	2019-20	2020-21
حصة الأقسام التي يصل عدد تلاميذها 36 تلميذ أو أقل Part des classes ayant 36 élèves et moins	Urban	حضرى	59,6%	50,6%	37,5%	63,3%	74,6%	75,3%	68,6%
	Rural	قروي	87,5%	85,3%	81,0%	90,3%	91,9%	90,6%	89,9%
	Total	مجموع	77,3%	72,7%	65,4%	80,3%	85,4%	84,9%	81,8%
حصة الأقسام التي يصل عدد تلاميذها ما بين 37-40 Part des classes ayant entre 37-40 élèves	Urban	حضرى	23,6%	23,2%	21,1%	23,6%	18,3%	17,7%	21,4%
	Rural	قروي	6,2%	7,0%	7,5%	5,9%	5,2%	6,0%	6,2%
	Total	مجموع	12,5%	12,9%	12,4%	12,4%	10,1%	10,4%	12,0%
حصة الأقسام التي يصل عدد تلاميذها ما بين 41-44 Part des classes ayant entre 41-44 élèves	Urban	حضرى	12,9%	17,1%	19,9%	10,9%	5,8%	5,7%	8,0%
	Rural	قروي	3,7%	4,2%	5,4%	2,8%	2,0%	2,3%	2,6%
	Total	مجموع	7,0%	8,9%	10,6%	5,8%	3,4%	3,6%	4,7%
حصة الأقسام التي يصل عدد تلاميذها ما بين 45-50 Part des classes ayant entre 45-50 élèves	Urban	حضرى	3,7%	8,3%	15,9%	2,2%	1,3%	1,2%	1,9%
	Rural	قروي	2,1%	2,6%	4,1%	1,0%	0,8%	0,9%	1,0%
	Total	مجموع	2,7%	4,7%	8,3%	1,5%	1,0%	1,0%	1,3%
حصة الأقسام التي يصل عدد تلاميذها 51 تلميذ وأكثر Part des classes ayant 51 élèves et plus	Urban	حضرى	0,3%	0,9%	5,6%	0,1%	0,0%	0,0%	0,1%
	Rural	قروي	0,5%	0,8%	1,9%	0,1%	0,0%	0,1%	0,3%
	Total	مجموع	0,5%	0,8%	3,3%	0,1%	0,0%	0,1%	0,2%

جدول 13: تطور نسبة الاكتظاظ في التعليم الابتدائي. المصدر: معطيات وزارة التربية الوطنية.

كما تظل ظاهرة الأقسام متعددة المستويات إحدى التجليات البارزة لعدم توفير

ما يكفي من الموارد المادية والبشرية لتغطية حاجات التمدرس في المنظومة التربوية، خاصة في المجال القروي. حيث بلغت سنة 2021 نسبة 19 في المائة من مجموع الأقسام أي خمس العرض التربوي، علما أن ثلاثة أرباع منها يدرس فيها الأستاذ مستوين فقط (الجدول رقم 14). وجدير بالذكر أن عدد الأقسام متعددة المستويات عرفت تراجعا مضطربا منذ سنة 2017 بلغ حوالي خمس نقط مائوية إلى غاية سنة 2021. إضافة لما سبق ذكره، فإن توفير بعض المستلزمات الأخرى سيساعد على تيسير استفادة المتعلمين والمتعلمات من خدمات التربية والتكوين بشكل أفضل، من بينها:

- تمكين كل فصول المؤسسات التعليمية من استعمال الوسائل السمعية البصرية، وتقنيات الإعلام والتواصل؛
- توفير الولوجيات والشروط الملائمة للتمدرس لفائدة الأشخاص في وضعية إعاقة؛
- تعزيز وتعميم برامج الدعم المشروط للأسر المعوزة من أجل ضمان مواصلة أطفالها لتمدرسهم إلى نهاية التعليم الإلزامي؛
- توفير العدة البيداغوجية الكافية للتدريس، وتأهيل البنيات التربوية الخاصة بال تخصصات، بمختلف الأطوار والأسلاك التعليمية والتكوينية.

إرساء منظومة وطنية مندمجة للمعلومات

«لا تتوفر الوزارة على منظومة معلوماتية مندمجة تشمل كافة مهامها وكل المتدخلين، رغم توفرها على بعض المنصات والبرامج المعلوماتية لتدبير الموارد البشرية والمسار التربوي للتلاميذ، وهو ما لا ينسجم مع مقتضيات المادة 42 من القانون الإطار رقم 51.17 المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي، والتي تنص على ضرورة أن تعمل السلطات الحكومية المختصة بشراكة مع المؤسسات المعنية على وضع نظام وطني متكامل للمعلومات، من أجل إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تدبير وتقييم مختلف مكونات منظومة التربية والتكوين والبحث العلمي، والسهر على تأمينه وتطويره وتحسينه بكيفية دائمة ومستمرة» (المجلس الأعلى للحسابات، 2023). هذه الفقرة التي تم اقتباسها من تقرير للمجلس الأعلى للحسابات تضع اليد على أحد مكامن القصور الأساسية في تدبير منظومة التربية والتكوين، والمتمثلة في عدم اتخاذ القرارات بناء على

مؤطر 17: تضارب المعطيات بين الوزارة والأكاديميات (المجلس الأعلى للحسابات، 2023).

"يعكس اختلاف المعلومات الصادرة عن الوزارة وتلك التي تتوفر عليها الأكاديميات النقائص التي تعتري منظومة المعلومات لقطاع التربية الوطنية، فضلا عن عدم قدرتها على تقديم كل المعلومات، وبالتفصيل، حول المنظومة التعليمية وطنيا وجهويا ومحليا، وربط المعلومات فيما بينها، كذلك المرتبطة بالموارد البشرية والمؤسسات التعليمية ونتائج التلاميذ. وقد سجل هذا الاختلاف، على سبيل المثال، على مستوى عدد الأساتذة، حيث تم تسجيل وجود فرق بين معطيات قاعدة بيانات الوزارة وتلك المستقاة مباشرة من الأكاديميات، يتراوح ما بين 15.213 أستاذا خلال سنة 2019 - 2020 و 15.028 خلال سنة 2020 - 2021. وقد سجل هذا التباين على مستوى كل الأكاديميات بدون استثناء، إلا أنه عرف مستويات أكبر في البعض منها، خاصة أكاديمية مراكش - أسفي التي وصل فيها إلى 7.509 أستاذا وأكاديمية طنجة- تطوان التي وصل فيها الفرق إلى 4.642 أستاذا. وسجل هذا التباين في الأرقام أيضا على مستوى عدد التلاميذ، حيث بلغ الفرق على الصعيد الوطني خلال سنتي 2019 - 2020 و 2020 - 2021 على التوالي 20.561 و 26.095. تلميذا. وقد بلغت هذه الفوارق، على سبيل المثال خلال سنتي 2019 - 2020 و 2020 - 2021، سوس-ماسية وفاس مكناس على التوالي 69.896 و 43.146 تلميذا و 54.684 و 75.777 تلميذا".

معطيات مضبوطة توفرها منظومة وطنية مندمجة للمعلومات، وحتى المعطيات عندما توجد يمكن أن تختلف باختلاف مصادر استقائها أو أن تكون ناقصة أو غير ملمة بجميع أبعاد الظاهرة أو الحالة التي نريد تقييمها (المؤطر رقم 17).

في غياب المعطيات المناسبة، يضطر المسؤولون عن نظام التعليم أحيانا على اتخاذ القرارات بناءً على افتراضات ليست دائماً قائمة على معطيات موثوقة. فلا يوجد نظام

معلوماتي يوفر بيانات موثوقة حول جميع مدخلات وصيرورات ومخرجات المنظومة التربوية، خاصة في التعليم العالي، وهكذا من الصعب الحصول على معلومات دقيقة حول التحصيل الدراسي لجميع المتعلمين في كل مرحلة من مساهمهم الدراسية، كما أن المعلومات عن خصائصهم الاجتماعية والاقتصادية، على سبيل المثال، غير متوفرة إلا عند تنفيذ البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات، والذي يجمع معطيات فقط عن العينة المشاركة في البرنامج وفي فترات زمنية متقطعة، هذا النقص في التوفر على نظام معلومات كامل وموثوق، على الرغم من وجود منظومة مسار التي توفر معلومات مهمة عن التلاميذ تحتاج إلى استكمال يعبر عن أوجه القصور في تدبير منظومة التربية والتكوين. ونتيجة لذلك، يتم اتخاذ قرارات بناءً على بيانات غير دقيقة، كما وقع عند تغيير المناهج الدراسية، والمصادقة على الكتب المدرسية، واعتماد طرائق جديدة للتدريس، وتدبير المنظومة التربوية.

أما بخصوص التصور العام ركز المخطط الوطني لتسريع تحول المنظومة على إضافة المهارات الحياتية والمرنة بما في ذلك المهارات المرتبطة باللغات الأجنبية والسلوك المدني والحس المقاولاتي، بالإضافة إلى المهارات الرقمية التي فصل فيها بشكل أكبر، على مستوى التخصص المعرفي حافظا معا على مبدأ إرجاء التخصص إلى الأسس الرابع أو الخامس، وعمل على تقليص عدد الوحدات المعرفية مقارنة مع الإصلاح القائم نظرا لأنه أضاف وحدات المهارات الناعمة لدعم المعرفة الأكاديمية (مبيان رقم 42).

		السنة الثالثة		الإجازة السنة الثانية		السنة الأولى		
		S 6	S 5	S 4	S 3	S 2	S 1	
120	تخصص	تخصص	5	5	5	5	5	وحدات 4
	5	5	Ects	Ects	Ects	Ects	Ects	
	تخصص	تخصص	5	5	5	5	5	
	5	5	Ects	Ects	Ects	Ects	Ects	
24	تخصص	تخصص	5	5	5	5	5	مهارات لغوية
	5	5	Ects	Ects	Ects	Ects	Ects	
	PROFESS	تخصص	5	5	5	5	5	
	5	5	Ects	Ects	Ects	Ects	Ects	
18	4	4	4	4	4	4	4	مهارات رقمية
18	Ects	Ects	Ects	Ects	Ects	Ects	Ects	مهارات القوة
18	3	3	3	3	3	3	3	والمواطنة
18	Ects	Ects	Ects	Ects	Ects	Ects	Ects	

مبيان 42: الهندسة البيداغوجية في إصلاح 2023. المصدر: عرض السيد وزير التعليم العالي والبحث العلمي والابتكار حول المخطط الوطني 2030 أمام المجموعة الموضوعاتية المؤقتة حول التعليم والتكوين ورهانات الإصلاح يوم الثلاثاء 25 أبريل 2023 بمجلس المستشارين.

تمويل كاف لتدبير ناجح

لا يمكن الحديث عن أي إصلاح إذا لم تتوفر الموارد المالية الكافية لتطبيق الإجراءات التي جاء بها، إذ لم يتم تحقيق العديد من أهداف الميثاق الوطني للتربية والتكوين بسبب نقص الموارد المالية أو في سوء تدبيرها، الذي تجلى على مستويين: فمثلا، بالنسبة لمستوى تحقيق تكافؤ الفرص لولوج التعليم العالي الإلزامي يقتضي برمجة بناء مؤسسات تعليمية قصد تشجيع التمدن والتخفيف من ظاهرة الهدر المدرسي وتوسيع العرض التربوي.

- أما على مستوى الموارد التعليمية التي لا تكفي لضمان جودة التعلم، يلاحظ العديد من المدرسين نقصاً أو غياب موارد تعليمية في فصولهم الدراسية، مما يحد من أداء مهمتهم التدريسية في أفضل الظروف.

قد تكون أحياناً الموارد المالية كافية، غير أنها لا تنعكس على مردودية المنظومة التربوية، وأشارت إلى ذلك بعض فعاليات المجتمع المدني مثل مؤسسات أماكن لجودة التربية والتكوين حيث أفادت أن سوء التدبير أدى إلى تبدير 25 مليار درهم سنة 2020 دون انعكاس ذلك على جودة التعليم. (الجدول 15) لقاء المجموعة الموضوعاتية مع فعاليات المجتمع المدني في 10 ماي 2023).

جدول 15: تكلفة عدم الجودة في المنظومة التربوية برسم سنة 2020

المحاور	الوصف	تقدير التكلفة
الهدر المدرسي	يشير هذا المحور إلى المتعلمين الذين تركوا المدرسة قبل إكمال التعليم الثانوي. لتقدير التكاليف المرتبطة بهذا المحور، من الضروري معرفة تكلفة كل سنة دراسية. في المتوسط، يمكننا اعتبار متوسط تكلفة كل متعلم في كل سلك تعليمي وضرب هذا الرقم في عدد التلاميذ المغادرين للمدرسة قبل نهاية التعليم الإلزامي.	(عدد التلاميذ الذين يتركون المدرسة) × (تكلفة كل تلميذ) = $(9000)^4 \times (431876)^3 = 3886884000$ درهم إجمالي تكلفة الهدر المدرسي: 3.886.884.000 درهم

3- حسب معطيات المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي (الهيئة الوطنية للتقييم، 2019).

4 - هذا تقدير لمتوسط التكلفة في التعليم الإلزامي بناءً على بيانات من وزارة المالية المغربية لعام 2020.

المحاور	الوصف	تقدير التكلفة
التكرار الدراسي	يشير هذا المحور إلى الخسائر التي يتم تكبدها في تعليم التلاميذ الذين يعيدون صفًا أو أكثر في التعليم الابتدائي والإعدادي. لا يتم هنا احتساب دورات الدعم المقدمة للمتعلمين الذين يواجهون صعوبات على أنها تكاليف عدم الجودة. يعطي عدد المكررين لسنة معينة مضروبًا في تكلفة كل تلميذ التكلفة الإجمالية لهذا المحور.	(الراسبون في التعليم الابتدائي) × (تكلفة كل تلميذ) = $(437781) \times (7000) = 3.064.467.000$ درهم (الراسبون في التعليم الإعدادي) × (تكلفة كل تلميذ) = $(353969) \times (9000) = 3.185.721.000$ درهم إجمالي تكلفة التكرار الدراسي: 6.250.188.000 درهم
توقف الدراسة	يمثل هذا المحور الخسائر المادية التي يتكبدها نظام التعليم عندما تتعطل المدارس عن العمل في وقت يفترض فيه أن تعمل، ويدخل ضمن ذلك غياب الأساتذة وإضرابهم عن العمل الذي استفحل منذ سنة 2016 تاريخ دخول نظام التعاقد مع الأساتذة حيز التنفيذ. للإشارة لم يتم احتساب الوقت الذي يقضيه التلاميذ في عطلة.	ميزانية وزارة التربية الوطنية × نسبة زمن التوقف قياسا إلى الزمن المدرسي المقرر = $0.25 \times 58.862.252.000 = 14.715.563.000$ درهم إجمالي تكلفة توقف الدراسة: 14.715.563.000 درهم
إجمالي الخسائر	تقدير حجم الأموال المهدورة بسبب تدني جودة المنظومة التربوية المغربية.	24.852.635.000 درهم أي حوالي 25 مليار درهم أو ما يقارب نصف ميزانية الدولة المخصصة للتعليم برسم سنة 2020

5 - حسب إحصائيات اليونسكو (UNESCO, 2020).

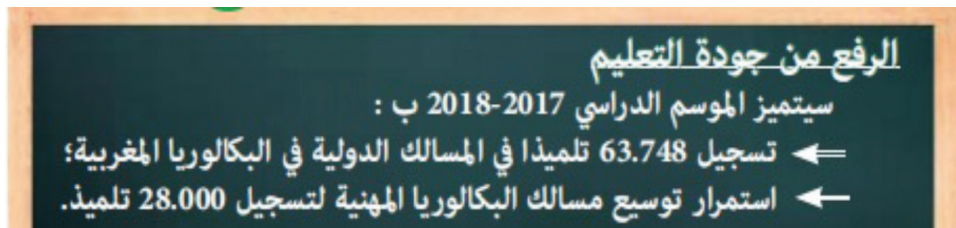
6 - هذا تقدير لمتوسط التكلفة في التعليم الابتدائي بناءً على بيانات من وزارة المالية المغربية لعام 2020.

7 - حسب إحصائيات اليونسكو (UNESCO, 2020).

8 - هذا تقدير لمتوسط التكلفة في التعليم الثانوي الإعدادي بناءً على بيانات من وزارة المالية المغربية لعام 2020.

يتطلب توزيع ميزانية التعليم بين بنود الإنفاق المختلفة إعادة تفكير عميقة لتحسين الخيارات المعتمدة بشكل أفضل، بما يتوافق مع تحديد أولويات أهداف الإصلاح من أجل زيادة فعالية المنظومة التربوية، بالإضافة إلى ذلك، من الضروري اعتماد سياسة تخصيص الموارد التي تعتبر أداة فعالة في خدمة الأهداف الاستراتيجية للمنظومة، وذلك لإعطاء الأولوية في التمويل للأهداف الاستراتيجية ذات الوقع على جودة التعليمات، وتخصيص ما يكفي من الموارد المالية لتحقيق هذه الأهداف بشكل كامل. لهذه الغاية تقوم مختلف القطاعات بإعداد برنامج نجاعة الأداء، غير أن هذه الممارسة الداعمة لنجاعة التدبير العمومي لميزانية الدولة ما زالت في بداياتها، وتحتاج إلى المزيد من الوقت لتطويرها.

إن القارئ لبرنامج وزارة التربية الوطنية وبرنامج وزارة التعليم العالي يسجل بعض الملاحظات سببها الأساسي يعود إلى أن المخططات التنفيذية تحتاج إلى المزيد من الدقة، فيتم تبويب الميزانية غالبا بشكل لا يعكس التوجهات الاستراتيجية للإصلاحات التي تنوي هذه الوزارات تطبيقها، وأحيانا لا يكون التصور مكتملا بخصوص مفهوم معين مثل جودة التعليم التي اعتبرت وزارة التربية الوطنية تحقيقها رهينا فقط بتسجيل عدد من تلامذة في بكالوريا معينة (المؤطر رقم 1)، علما أن بلوغ هذا الهدف قد يساهم في تدني الجودة بدل تحسينها.



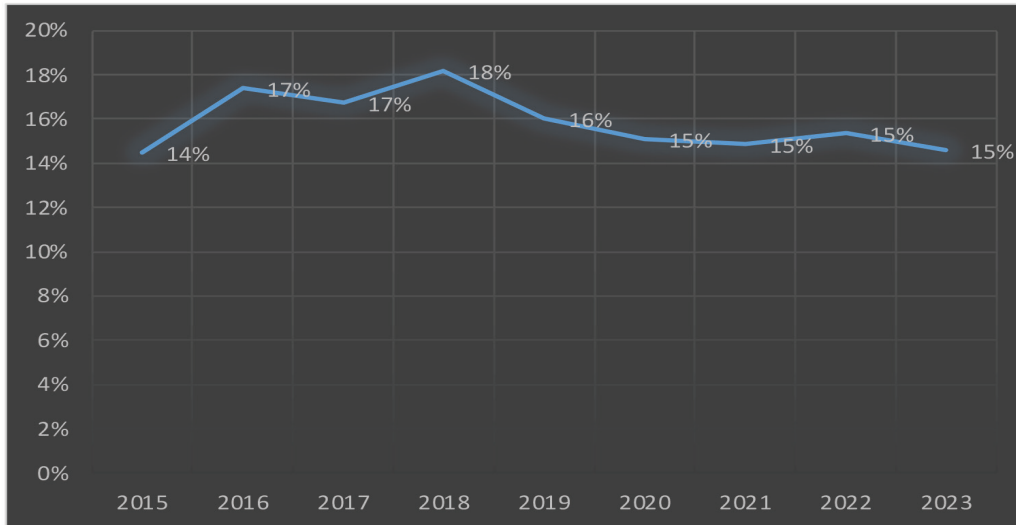
مؤطر 1: معطيات وزارة التربية الوطنية.

لقد تم الرفع من الميزانية المخصصة للتعليم من قبل الحكومات المتعاقبة على مر السنوات الأخيرة، بمتوسط زيادة سنوية قدرها 5% بين عامي (2015 و 2022) (المبيان رقم 43)، لتصل إلى زيادة قاربت 10 في المائة بين 2022 و 2023، لكن بالمقارنة مع



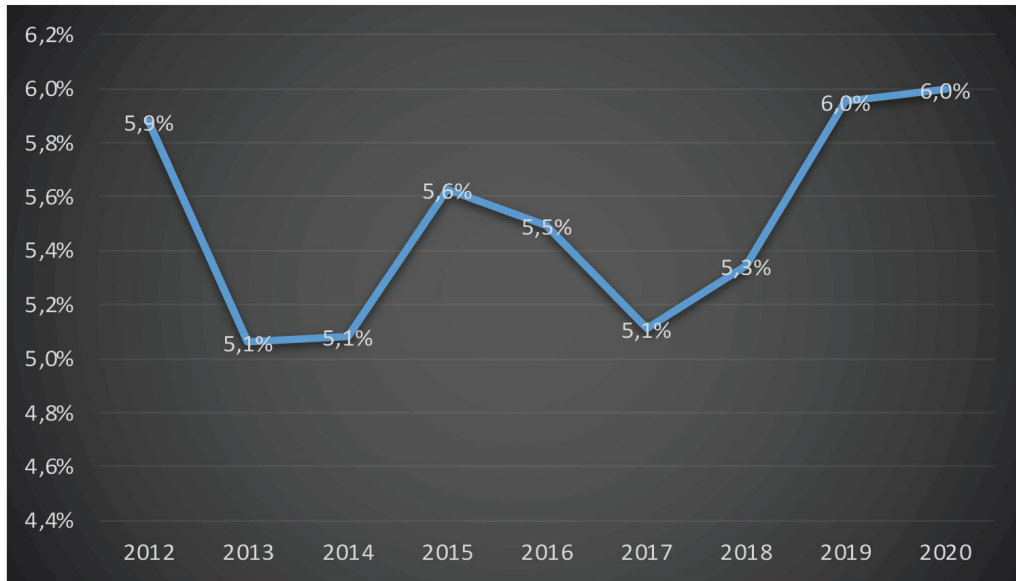
مبيان 43: الميزانية العامة للتعليم في المغرب 2012-2020 - بملايير الدراهم

إجمالي الإنفاق العام، ظلت النسبة تتأرجح بين 14% و19% خلال الفترة نفسها، مع تسجيل انخفاض منذ 2019 إلى أن استقرت النسبة في 15% في المائة في السنوات الثلاث الأخيرة إلى غاية 2023 (المبيان رقم 44).



مبيان 44: الإنفاق على التعليم كنسبة مائوية من إجمالي الإنفاق العمومي. المصدر: معطيات قوانين المالية.

يمكن إبداء الملاحظة نفسها فيما يتعلق بمعدل الإنفاق بالنسبة للنتائج المحلي الإجمالي. إذ نلاحظ تذبذباً بين 5% و6% بين عامي 2012 و2020، مع بلوغ حد أقصى قدره 6% في عامي 2019 و2020 (المبيان رقم 45)، علماً أن هذا المعدل بلغ أدناه سنوات 2013 و2014 و2017 حين وصل إلى 5.1 في المائة.



مبيان 45: الإتفاق على التعليم كنسبة مائوية من الناتج المحلي الإجمالي

وبما أن المغرب من البلدان التي تأخرت في الوصول إلى هدف التعليم للجميع في الابتدائي، فهو كان ملزما بإعطاء الأولوية في سياسته بهذا التعليم. وبالتالي كان يخصص أكثر من 50% من إجمالي الإنفاق على هذه المرحلة التعليمية.

وبخصوص الإنفاق على كل تلميذ في المرحلة الابتدائية، نلاحظ أن التلاميذ المغاربة هم الأعلى تكلفة في العالم من حيث نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي (حوالي 30%)، في حين أن المتوسط في الدول العربية هو 13.3% و 9.3% في دول وسط آسيا (بيانات اليونسكو).

وما يزيد من رفع الإنفاق على كل تلميذ هو الفاتورة الباهظة التي يدفعها المغرب كل سنة بسبب ارتفاع معدلات الهدر المدرسي والرسوب، حيث يكلف هذا الأخير وحده 0.39% من الناتج المحلي الإجمالي للتعليم الابتدائي، وهو من أعلى التكاليف في العالم، إذا أضفنا ذلك إلى تكلفة التكرار المسجلة في التعليم الثانوي، فإن المغرب يصبح في المرتبة الأولى في العالم بنسبة 0.79% من الناتج المحلي الإجمالي (بيانات اليونسكو).

والجدير بالذكر أن قانون الإطار نص على إحداث الحساب الخصوصي بتمويل المنظومة وهو ما تم في فاتح يناير 2020 تحت مسمى «الصندوق الخاص للنهوض بمنظومة التربية والتكوين وتحسين جودتها»، ويتم تمويله من المصادر التالية:

- 50 في المائة من حصيلة المساهمة الإبرائية المتعلقة بالتسوية التلقائية برسم الممتلكات والموجودات المنشأة بالخارج؛
- المبالغ المدفوعة من الميزانية العامة؛
- مساهمات الجماعات الترابية والمؤسسات والمقاولات العمومية والقطاع الخاص في إطار اتفاقي؛
- مساهمات المنظمات والهيئات الدولية؛
- الهبات والوصايا.

ويساهم هذا الصندوق في نفقات مختلفة متعلقة بإصلاح منظومة التربية والتكوين، كما يمكنه أن يدفع مبالغ لفائدة المؤسسات والمقاولات العمومية والجماعات الترابية في إطار اتفاقي، بالإضافة إلى مبالغ لفائدة الميزانية العامة. وقد بلغت موارد الصندوق حسب تقرير وزارة المالية حول الحسابات الخصوصية لسنة 2023 ما يقارب 64 مليون درهم سنة 2020، و256 مليون درهم سنة 2021، دون تسجيل أي عملية على مستوى النفقات، وهو ما يطرح السؤال حول الدور الذي يمكن أن يلعبه هذا الصندوق في تمويل منظومة التربية والتكوين خاصة في ظل النقص الكبير في موارده.

ويظل مهما الاهتمام بجوانب الحكامة المالية لضمان أكبر قدر من النجاعة في التدبير وذلك من خلال تبني توجهات الرؤية الاستراتيجية وخاصة منها:

- إرساء نظام قار ومستمر للحسابات الوطنية في مجال التربية والتكوين، يتضمن كشفا حسابيا يوضح طبيعة التكاليف والموارد، وكيفية استعمالها ومبرراتها ومقاييس مردوديتها.
- وضع مؤشرات كفيلة بتتبع وتقييم أثر التمويل المرصود، خاصة من حيث التحصيل الدراسي للمنظومة والمردودية الداخلية والخارجية.



المحور السابع: التدبير بالمعايير

إن منظومة التربية تحتاج لمعايير مضبوطة تحدد ما ينبغي الوصول إليه من نتائج بالنسبة لجميع مكوناتها على جميع مستوياتها مركزيا و جهويا وإقليميا ومحليا، هذه المعايير ستسمح بوضع أطر مرجعية واضحة، ودفاتر تحملات مضبوطة، يلتزم بها جميع الفاعلين ويستند إليها في كل عمليات التقييم.

وقد بدأت بعض البوادر لهذا التوجه المعياري سواء في التعليم العالي من خلال وضع معايير التقييم، التي بلورتها الوكالة الوطنية للتقييم وضمان الجودة، أو في التربية الوطنية مع التدابير التي جاءت بها خارطة الطريق، وخاصة تلك المتعلقة بمعايير الجودة في المؤسسات التعليمية.

وجدير بالذكر أن تجربة العمل بمعايير الجودة سبق للوزارة أن تبنتها سنة 2010، لكنه لم يتم الأخذ بها سوى سنتين.

ووعيا من المشرع بأهمية هذه المعايير في تقييم جودة المنظومة فقد ضمنها في المادة 53 من قانون الإطار التي تنص على «وضع إطار مرجعي للجودة يعتمد كأساس لإعداد دلائل مرجعية لمعايير الجودة حسب كل مكون من مكونات المنظومة ومستوياتها، ووضعها رهن إشارة مؤسسات التربية والتعليم والتكوين والبحث العلمي، والفاعلين التربويين، وسائر العاملين بها في القطاعين العام والخاص». وبالرغم من مضي أربع سنوات على صدور القانون لا زلنا لا نتوفر على هذا الإطار المرجعي الذي تكمن أهميته ليست فقط في ذاته بوصفه محددًا لمعايير الجودة في المنظومة، ولكن أيضا في كونه المرجع الذي لا غنى عنه في الوفاء بالأحكام الأخرى المتعلقة بالمعايير الواردة في القانون الإطار ونذكر منها:

- معايير تحديد ومراجعة رسوم التسجيل والدراسة والتأمين والخدمات ذات الصلة بمؤسسات التربية والتعليم والتكوين الخاصة. (المادة 14)؛
- معايير الاستحقاق التي ينبغي أن تستند إليها حركية المتعلم في المسارات التعليمية والتكوينية والمهنية المتاحة. (المادة 18)؛
- إنجاز برنامج وطني لتأهيل مؤسسات التربية والتعليم والتكوين القائمة، وفق معايير مرجعية لتحسين أداء هذه المؤسسات والرفع من مردوديتها. (المادة 22)؛

- وضع دلائل مرجعية تحدد المبادئ الأساسية والمعايير الواجب مراعاتها في عملية التوجيه والإرشاد والإعلام حسب مكونات منظومة التربية والتكوين والبحث العلمي ومستوياتها. (المادة 34)؛
- وضع إطار وطني مرجعي للإشهاد والتصديق، يتضمن على الخصوص قواعد ومعايير تصنيف وترتيب الشهادات، والتصديق على المكتسبات المهنية والحرفية. (35)؛
- تحدد مهام وكفايات الأطر التربوية والإدارية والتقنية المنتمة لمختلف الفئات المهنية العاملة في مجالات التربية والتعليم والتكوين والبحث العلمي في دلائل مرجعية للوظائف والكفايات تستند إلى معايير. (المادة 37)؛
- تراعى في الإطار التعاقدي المنجز مع القطاع الخاص، بصفة خاصة، معايير الحكامة والجودة والتمركز الجغرافي وتكاليف التمدد والمردودية. (المادة 44)؛

ضمان معايير الجودة في التعليم الخاص

يشكل القطاع الخاص، إلى جانب القطاع العام مكوناً أساسياً ضمن المنظومة التربوية الوطنية، ينظر إليه عادة على أنه يساعد الدولة في تحمل أعباء التعليم، إذ بلغت هذه المساهمة 12 مليار درهم سنة 2022 (المبيان رقم 9)، مقابل استفادة المستثمرين في هذا المجال من التحفيزات الضريبية، والحصول على الأراضي بأثمان تفضيلية وعلى تمويل الدولة والبنوك، ومزايا أخرى.

وينص قانون الإطار للتعليم على إقامة شراكة بين القطاعين العام والخاص لتشجيع هذا الأخير على التوسع في المناطق القروية وشبه الحضرية، مقابل حوافز حكومية مختلفة، مما يؤكد على وجود توجه استراتيجي نحو تعزيز مكانة التعليم الخاص، مما سيجعلنا أمام عرض تعليمي متنوع، يمكن بعض المواطنين من العثور على العرض التربوي الخصوصي، وفقاً لمداخيلهم المالية، إذ يتراوح هذا العرض ما بين 4000 و40000 درهم سنوياً (مجلس المنافسة، 2021)، هذه التكلفة رغم أن الميثاق لم ينص عليها إلا أن تقارير رسمية تضعها بمثابة هدف تعمل الدولة على تحقيقه (مجلس المنافسة، 2021)، هذا طبعاً إذا استمرت وتيرة تحسن جودة التعليم الخاص مقابل تدني مستوى التحصيل الدراسي في التعليم العمومي بالشكل الذي تصفه بعض تقارير

الهيئة الوطنية للتقييم (الهيئة الوطنية للتقييم، 2021)، لكن ما يثير القلق بشأن دراسة الهيئة الوطنية للتقييم هو فجوة الأداء بين القطاعين العام والخاص، هذه الفجوة التي بلغت في المتوسط 30 نقطة في السنة السادسة من التعليم الابتدائي و60 نقطة في السنة الثالثة من التعليم الإعدادي، ووصلت إلى ذروتها بـ 82 نقطة في اللغة الفرنسية، بينما كان الفارق في هذه المادة نفسها 33 نقطة في عام 2016 على مستوى الجذع المشترك.

إن الاختلاف في الأداء بين المدارس العمومية والمدارس الخصوصية لا تخلو منها أغلب دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، إذ في المتوسط، كان أداء التلاميذ في المدارس الخاصة أفضل في القراءة كما أبرز تقييم «بيزا» 2018 من زملائهم في المدارس العمومية، وقد تراوح الفارق الإجمالي في النقاط لصالح تلامذة المدارس الخاصة من 19 نقطة في كوريا إلى 102 نقطة في البرازيل.

أما في المغرب، حسب الدراسة نفسها، فقد بلغ هذا الفارق 35 نقطة وهو رقم غير بعيد عما كشف عنه البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات لسنة 2019. لكن بعد مراعاة الوضع الاجتماعي والاقتصادي للتلامذة والمؤسسات التعليمية، أصبحت نقط التحصيل الدراسي في المدارس العمومية أعلى منها في المدارس الخاصة، وذلك في المتوسط العام لدول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، بحيث بلغ الفارق 14 نقطة لصالح المدارس العمومية. كما بلغ هذا الفارق 40 نقطة لصالح المدارس العمومية، حيث إذا ألغينا تأثير العوامل الاجتماعية فإن التعليم العمومي سيصبح أداؤه أفضل من التعليم الخاص، مما يعني أن نجاح القطاع الخاص يرجع أساساً إلى طبيعة الفئات الاجتماعية التي تتراده، وهي أفضل حالاً بشكل عام من تلك التي تلتحق بالمدارس العمومية، دون أن ننسى أن ارتياد بعض مؤسسات التعليم الخاص يظل مشروطاً بانتقاء أفضل التلاميذ مما يزيد من حظوظ تفوقه على التعليم العمومي.

ووفقاً لتقرير الهيئة الوطنية للتقييم، فإن التلاميذ الذين يشكلون مجتمع المدرسة العمومية ينحدرون أساساً من أسر فقيرة، وأداؤهم أقل من أولئك الذين يدرسون في المدارس الخاصة حيث يأتي معظم التلاميذ من أسر ذات مستوى اجتماعي واقتصادي متوسط، أما التلامذة من العائلات الميسورة فلا يذهبون إلى المدارس العمومية حسب

التقرير نفسه، مما سيكرس فصلا اجتماعيا بين المدرسة العمومية والمدرسة الخاصة، كما ذهب إلى ذلك المجلس الوطني لحقوق الإنسان حين أكد على أن الولوج إلى الحق في التعليم يعيقه ازدواجية النظام التربوي واختلال التوازن بين القطاعين العمومي والخصوصي، وإذا تزايدت حوصصة التعليم في ظل الصعوبات التي تواجهها المدرسة العمومية، سيجعل المنظومة التربوية الوطنية تتجه تدريجيا نحو تكريس ثنائية مدرسة خصوصية للفئات الميسورة مقابل مدرسة عمومية للفئات الفقيرة والهشة.» (المجلس الوطني لحقوق الإنسان، 2023).

وإذا تحدثنا عن تمازج اجتماعي في المدرسة العمومية، بين الأسر الفقيرة وجزء من الأسر المتوسطة، فإن بعض الأسر تلجأ إلى المدارس الخاصة كلما توفرت لها الإمكانيات المالية، وعلى هذا المستوى يؤكد البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات 2019 تأثير الظروف الاجتماعية والاقتصادية على أداء التلاميذ وعدم قدرة المدرسة المغربية على التأثير في الحتمية الاجتماعية، حتى ولو لاحظت تأثيراً مهماً للمؤسسة التعليمية في السنة السادسة من التعليم الابتدائي لكن في السنة الثالثة من التعليم الإعدادي ينتقل ثقل التأثير إلى التلميذ بحمولته الاجتماعية والاقتصادية والإدراكية، إذ تشير الأرقام المذكورة في التقرير إلى أن ما بين 47 بالمائة و57 بالمائة من الفوارق في التحصيل الدراسي، تعزى إلى المؤسسة في التعليم الابتدائي، بينما تتراوح هذه النسب بين 17 بالمائة و28 بالمائة في التعليم الإعدادي.

وإذا كان التكوين المهني الخاص قد فتح آفاقا واعدة بالنسبة لحوالي 80 ألف متدرب مع تخصيص دعم مالي في حدود 4.000 درهم لكل متدرب سنويا لفائدة الأشخاص المعوزين (15 ألف كانت متوقعة سنة 2021)، فإن المؤسسات المعتمدة من طرف الدولة لا يتجاوز من يدرس فيها نصف المتدربين في التكوين المهني الخاص الشيء الذي يضر بمبدأ تكافؤ الفرص بين الخريجين.

إرساء أطر مرجعية للوظائف والكفايات تتلاءم مع المعايير الدولية

سواء في قطاع التربية الوطنية أو في قطاع التعليم العالي، وفي ظل التطورات المتسارعة على مستوى نظريات التدبير، لم يعد يكفي أن تكون لدينا القدرة على إدارة

الموارد البشرية، بل ينبغي التوجه نحو التخطيط المستقبلي للكفايات وتدبير المعرفة، حيث أصبحت القدرة على الابتكار والقدرة على حل المشاكل ضرورية لجميع الأطراف المعنية، وعوض أن يضطر الفاعلون التربويون للامتنال للوصفات الصارمة. عليهم أن يتمتعوا بحرية التصرف في تحقيق الأهداف المشتركة، والتي تم وضعها مع مراعاة توقعاتهم وحاجاتهم.

وهذا يعني إعطاء المزيد من المسؤوليات للجهات الفاعلة في إطار نهج أسلوب التدبير بالثقة، دون إهمال عامل التخطيط الإجرائي الذي يتعين اتخاذه على المدى المتوسط والطويل من أجل تطوير كفاياتهم، مع تزويدهم بالوسائل اللازمة لإثبات مهنيتهم.

ومع ذلك، ونظرا لضغوطات التدبير اليومي للموارد البشرية في منظومة التربية والتكوين، فالمسؤولون لا يجدون الوقت أو الموارد للتفكير في التدبير الاستراتيجي لرأس المال البشري، والذي يبدأ من تحديد الكفايات التي تتطلبها مزاولة كل وظيفة من الوظائف المختلفة التي يزخر بها قطاع التعليم.

فحتى الإطار المرجعي للكفايات والوظائف المتضمن في مشروع PROCAD⁹ لا يخص الغالبية العظمى من مسؤولي وزارة التربية الوطنية، ولا سيما المدرسين، ولا يمكن إنشاء مثل هذا المرجع بشكل صحيح حتى يرى النور الإطار الوطني للإشهاد، نظرا إلى أن هذه الوثيقة الأساسية في تعريف مخرجات التعلم لكل شهادة صادرة عن الوزارة هي المرجع الذي يجب أن يعتمد المرء على أساسه لتحديد الكفايات التي يجب أن يمتلكها المدرسون حتى يتمكنوا من تحقيق هذه النتائج من خلال المتعلمين.

كما يجب أن تنبثق سياسة التنمية المهنية وسياسة التكوين الأساسي بالكامل من هذه العدة المرجعية، من حيث المبدأ، وعلى أساسه ينبغي أن توضع معايير محددة لولوج المهن التربوية تتمثل أساسا في الجاذبية للمهنة، والاستعدادات النفسية والمعرفية والقيمية؛ والتوفر على المعارف والمؤهلات والكفايات الضرورية.

9- يهدف مشروع التعاون المغربي الكندي هذا إلى تعزيز القدرات المؤسسية لنظام التعليم المغربي.

واستنادا إليه يتعين إرساء تعاقد ثقة مع مختلف الهيئات العاملة بالمدرسة حول مشروع الارتقاء بمهامها وأدوارها، يجسده التزام مشترك بالحقوق والواجبات، وبأهداف محددة وملموسة قابلة للتقييم، كما أوصت بذلك الرؤية الاستراتيجية. من جهة أخرى، لم ننشئ نظاماً لتدبير المعرفة قادراً على استثمار رأس مالنا الفكري، وجعل مدرستنا منظمة تربوية تبني مستقبلها على الاستفادة من التجارب الناجحة ونشر أفضل الممارسات، وهي الركيزة الأساسية للاندماج الناجح في مجتمع المعرفة، لسوء الحظ، فإن عدم التوفر على بوابة وطنية للتعليم الرقمي، بالمعنى الحقيقي للكلمة، لا يبشر بالتحقيق القريب لمثل هذا العمل.

دلائل مرجعية للتقييم

إن الدراسات الدولية تعد وسيلة أساسية لتقييم التحصيل الدراسي تستخدمها بلدان مختلفة في تدبير أنظمتها التعليمية، لأنها تتيح التدبير بنتائج التعلّمات، وهو المعيار الوحيد المعقول للحكم على فعالية ونجاعة أية منظومة تربوية.

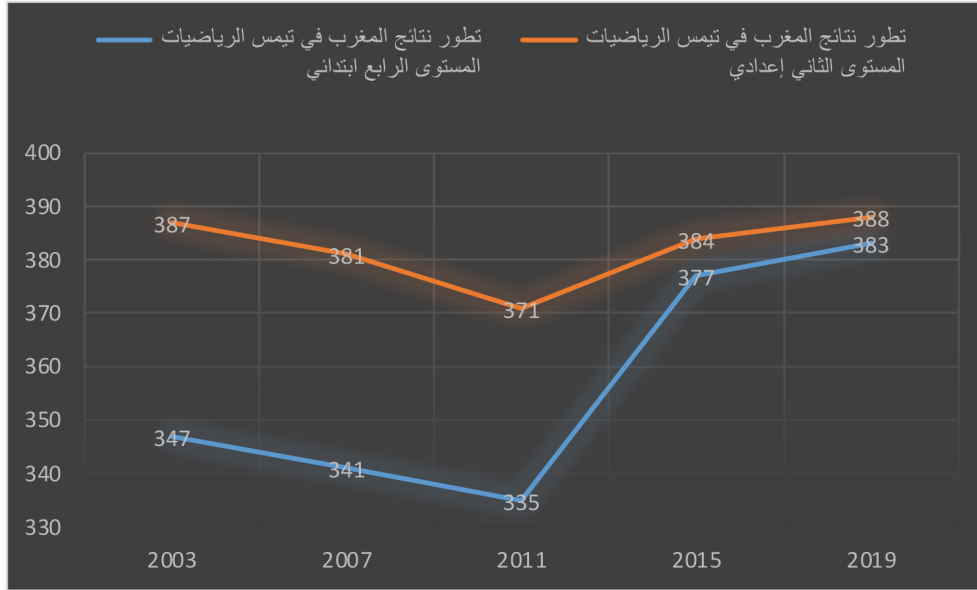
كما كان للجمعية الدولية لتقييم الإنجاز التعليمي (IEA) ومقرها في كلية بوسطن ميزة البدء في هذه المبادرة منذ أوائل الستينيات، ولا تزال مؤسسة قيادة التقييمات الممثل الرئيسي، من خلال تنظيم التقييمات المعترف بها دولياً مثل بيرلز أو تيمس¹⁰.

تسمح هذه الدراسات التقييمية التي تنجزها، بالإضافة إلى تقييم الكفايات المكتسبة من قبل التلاميذ، في تحليل البيانات المتعلقة بالخصائص الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية، وفهم التطور المسجل في نتائج التعلّمات، والاختلافات الموجودة بين مختلف البلدان المشاركة في هذه التقييمات، كما أنها تعتمد منهاجاً مرجعياً يمكن الاعتماد عليه في بناء المنهاج الوطني خاصة في العلوم والرياضيات والقراءة.

تعود مشاركة المغرب الأولى في هذه الدراسات التقييمية إلى عام 1999، عندما شارك المغرب في دراسة «تيمس»، التي اختبرت التلاميذ في العلوم والرياضيات، في ذلك الوقت سجلت البلاد نتائج متواضعة، إذ حلت في المرتبة ما قبل الأخيرة في كل من

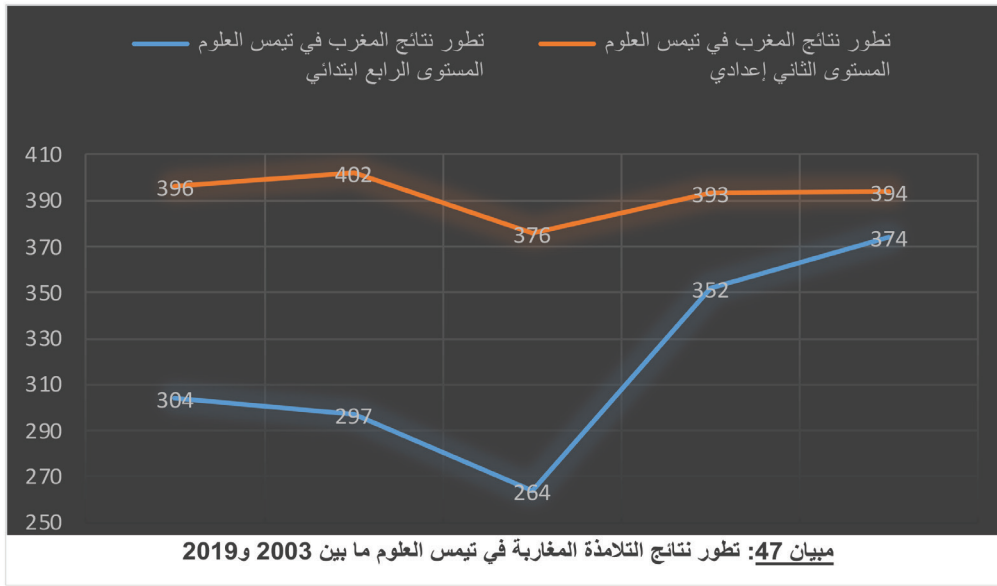
10 - تشرف الهيئة الوطنية للتقييم على البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات (PNEA)، وشارك المغرب لأول مرة في بيزا في عام 2018.

الرياضيات (337 نقطة) والعلوم (323 نقطة)، علما أن المتوسط الدولي كان 500 نقطة، لكن بعد ذلك سجل المغرب سنة 2015 تحسنا ملحوظا في النتائج العامة، إذ استطاع في الرياضيات أن يربح 42 نقطة في السنة الرابعة ابتدائي، و13 نقطة في السنة الثانية إعدادي (المبيان رقم 46)، بل أكثر من ذلك استطاع في العلوم أن يربح 88 نقطة في السنة الرابعة ابتدائي، و17 نقطة في السنة الثانية إعدادي (المبيان رقم 47).



مبيان 46: تطور نتائج التلامذة المغربية في تيمس الرياضيات ما بين 2003 و 2019

هذه الطفرة النوعية المتميزة التي تعود إلى الاهتمام الذي خص به البرنامج الاستعجالي التعليم الابتدائي فيما سمي آنذاك بجيل مدرسة النجاح، والذي استمر لبعض الوقت نظرا للتردد الذي ميز التعاظمي مع قضية الجودة طيلة العشرية التي تلت دستور 2011، مما أدى إلى تقلص المعامل إلى 88 نقطة التي ربحناها بين 2011 و 2015 في الابتدائي إلى 22 نقطة بين 2015 و 2019، وفي العلوم تقلصت 42 نقطة التي ربحناها بين 2011 و 2015 في الابتدائي دائما إلى 6 نقط فقط بين 2015 و 2019. ويرجع ذلك إلى أن فوج التلاميذ الذين حققوا تلك النتائج النوعية في الابتدائي سنة 2015، عندما وصلوا إلى الثانية إعدادي سنة 2019، كما أن زملاءهم لم يتجاوزوا في المستوى نفسه عند مشاركتهم في تيمس 2015 سوى بأربع نقط في الرياضيات (المبيان رقم 46)، وبنقطة واحدة في العلوم (المبيان رقم 47).



وبذلك نكون قد ضيعنا الفرصة التي سنحت للارتقاء بشكل أفضل في سلم التقييم، وليظل المغرب ضمن دائرة الدول التي من المحتمل أن تعجز عن تحقيق أحد مؤشرات الهدف 4.1 من أهداف التنمية المستدامة بحلول سنة 2030، وهي النسبة المئوية للمتعلمين الذين يتوفرون على الكفايات الدنيا في الرياضيات، بحيث أن هذه النسبة تصل حوالي 90 بالمائة في المتوسط الدولي، لكنها تتأرجح بالنسبة للمغرب ما بين 41 و 48 بالمائة، وبقيت مستقرة مقارنة مع 2015 مع تسجيل ارتفاع ملحوظ في العلوم في الابتدائي بلغ سبع نقط.

أما نسبة التلاميذ الذين يتحكمون في الكفايات المتقدمة فقد ظل في مستوى الصفر في السنة الثانية إعدادي في كلتا المادتين الرياضيات والعلوم، غير أنه تم تسجيل بعض التقدم على مستوى الابتدائي بحيث بلغ 1 بالمائة في الرياضيات و 2 بالمائة في العلوم.

لقد بدأت وزارة التربية الوطنية في استثمار مشاركة المغرب في هذه التقييمات، من خلال بعض المبادرات من قبيل مراجعة مناهج التعليم الابتدائي بإدخال مضامين يختبر فيها التلاميذ في هذه التقييمات، كما أن المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي بدأ منذ سنة 2016 في إصدار تقارير حول مشاركة المغرب في هذه التقييمات الدولية، وذلك من أجل دفع أصحاب القرار التربوي إلى استثمارها في إبداع حلول للإشكالات القائمة.

من ناحية أخرى، فإن النتائج التي سجلها المغرب في هذه التقييمات ليست موضوع نقاش عمومي بين مختلف الجهات الفاعلة في المنظومة التربوية، ولا موضوع دراسات علمية يقوم بها الباحثون، إلا فيما نذر، الذين يمكن أن يستوحوا منها تصميمات لدراسات تقييمية وطنية مرتبطة بشكل مباشر بالأهداف التي تعتمدها المنظومة التربوية الوطنية، وسيساعد هذا في الوقت نفسه على تطوير البحث العلمي، وخاصة في مجال التربية المقارنة والقياس التربوي.

من هذا المنطلق، لا بد من وضع دلائل مرجعية للتقييم بارتباط مع إطار وطني مرجعي للمنهج يضمن، في انسجام مع توجهات الرؤية الاستراتيجية، توفير العناصر التالية:

- توفير أساس مشترك لكل مرحلة تعليمية، يكون بمثابة إطار مرجعي للمعارف والمهارات والكفايات الأساسية، التي ينبغي اكتسابها من طرف المتعلم عند نهاية كل سنة وكل مستوى وسلك دراسي أو تكويني.
- وضع إطار مرجعي للمقاربات البيداغوجية، ونهج هذا الاختيار سواء في برامج التكوين الأساسي أو المستمر لأطر التدريس والتكوين، في فصول وفضاءات التعلم.
- مراجعة الكتب المدرسية ومختلف المعينات التربوية، وتجديدها وملاءمتها المستمرة، وتنويع مضامينها وصيغها، ووضع مسطرة اعتمادها، وذلك وفق دفتر تحملات.
- تبسيط ومعييرة آليات التقييم والدعم التربوي، ضمانا لتوفر المتعلمين على حد مقبول للنجاح ومتابعة الدراسة فيما بين المستويات والأسلاك التعليمية.
- إرساء إطار وطني للإشهاد، كفيل بتنظيم وتصنيف الشهادات والدبلومات، وفق شبكة مرجعية، وإحداث نظام للتصديق على كفايات التجربة المهنية لفائدة ذوي الخبرة المهنية.
- وضع إطار مرجعي وطني مشترك للغات الوطنية والأجنبية المدرجة في المدرسة المغربية.
- وضع نظام للإشهاد في اللغات لا ينحصر في حدود المدرسة، بل يمكن من تعلم اللغات والتحقق من مستوى التحكم فيها مدى الحياة.

إرساء آليات ضبط تنسجم مع معايير تدبير المنظومة

لم تكن المنظومة التربوية المغربية تتوفر على إطار وطني يجمع المعايير التي تحكم تشغيلها، غير أنه قانون الإطار 51.17 أصبح التسلسل الهرمي المعياري يشكل الإطار المرجعي الذي يحدد الخطوط الرئيسية للسياسة العامة للدولة في مجال التربية والتكوين والبحث العلمي، والقوانين والنصوص التنظيمية التي ينبغي أن تترجم مضامينه، بالإضافة إلى المذكرات الوزارية التي توجه عملية تفعيل الإصلاح على المستوى الميداني، ورغم ذلك نلاحظ وجود نقص في الإجراءات التي توضح مختلف الأطراف المعنية بكيفية تنفيذ صيرورات المنظومة التربوية على جميع المستويات.

هذه الحالة لا تسهم في استثمار الخبرات المتراكمة من قبل الجهات الفاعلة المختلفة، ولا تساعد على توحيد الممارسات ولا على نشر أفضلها، أو على الأقل جعل تلك السيئة تختفي، لذلك يمكن إبداء الملاحظات التالية:

- لا نتمكن على العموم من الاستفادة من التجارب الجيدة، بسبب عدم وجود نظام لمعيرة الحلول ذات الجدارة وأفضل الممارسات، ويتمكن بالتالي مختلف الفاعلين التربويين من الاستفادة منها؛
- لا يوجد نظام لتدبير المعايير والمساطر الإجرائية التي تنظم صيرورات العمل في مختلف مستويات المنظومة التربوية؛
- معظم الجهات الفاعلة ليس لديها معرفة كافية بالتعليمات الرسمية لعدم وجود النظام السالف الذكر؛
- لا توجد إجراءات لإنشاء المعايير التي تحكم اشتغال المنظومة التربوية، ومراجعتها، وسحب الذي لم يعد صالحا منها.

إن اعتماد المقاربة بالصيرورات في تدبير المنظومة التربوية يمكن أن يستفيد من هذه الملاحظات. والصيرورة كما هي مفهومة هنا هي مجموعة من الأنشطة المنسقة التي تحول المدخلات إلى مخرجات ذات قيمة مضافة باستخدام الموارد المادية والبشرية والمعلوماتية، ويتم تحديد هذه الصيرورات وفقاً للأهداف المخصصة للمنظومة التربوية، وفي علاقة بالمخرجات المختلفة المطلوب إنتاجها من أجل الوفاء بمهامها.

كما أن تعريف هذه المخرجات هو الذي يسمح بتتبع سلسلة الأنشطة التي ستقوم بها الوزارة الوصية، وتحديد تلك التي تساهم في إنتاج كل منتج، بالإضافة إلى الموارد اللازمة للقيام بذلك، حيث يمكن ذلك من ترشيد الموارد، وتجنب التداخل بين المهام المختلفة والتكرار، وحتى التناقضات، في تدبير الملفات متعددة الوظائف.

لكن عند غياب هذه المقاربات في تدبير القطاعات الوزارية، يؤدي إلى عدة اختلالات وظيفية، من أهمها:

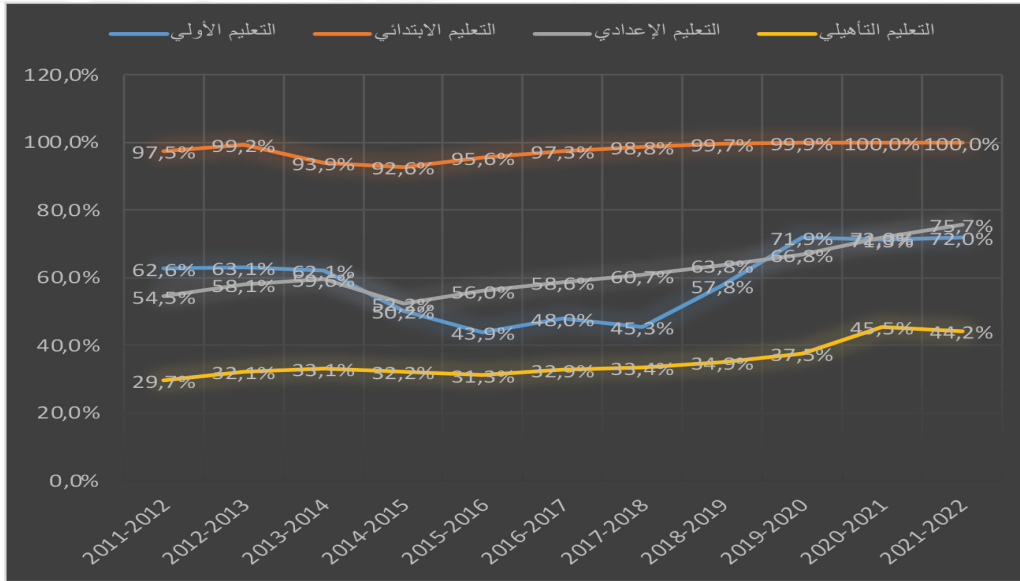
- عدم استجابة الهيكل التنظيمي للوزارة لتحليل وظيفي لمهام المنظومة التربوية، مما يؤدي إلى تداخلات عديدة في المسؤوليات، والتي تتحول إلى صراعات على السلطة التربوية يكون لها تأثير سلبي على أداء المنظومة التربوية؛
 - غياب الدقة في تحديد مهام بعض المديريات أو إسناد نفس المسؤوليات لعدة مديريات في الوقت نفسه، هذا هو الحال، على سبيل المثال، بالنسبة لمديرية المناهج، والمركز الوطني للتجديد التربوي والتجريب، والمركز الوطني للتقويم والامتحانات، والتي تعمل جميعها في مجال المناهج الدراسية لكن تعاني مسؤولياتها من نقص الدقة أو التداخل في المهام؛
 - عدم تحديد الصيرورات الرئيسية التي توفر الخدمات المختلفة بوضوح، مما يمنع من ترشيد الموارد المخصصة ومن التركيز على الأولويات الأساسية؛
 - عدم تحديد القيم المضافة لكل صيرورة بشكل جيد بسبب غياب تحديد الروابط بين مدخلات ومخرجات منظومة التربية والتكوين بشكل صحيح.
- إن عدم تطبيق المقاربة بالصيرورات في منظومة التربية والتكوين يؤدي إلى وجود مناطق رمادية بسبب الإخفاق في اعتماد التفاعلات الموجودة بين العناصر المختلفة، وخاصة بين الأنظمة الفرعية، لحل هذه المشكلة عن طريق تشكيل اللجان المشتركة، لكن هذا الحل يبدو غير مجدي لتعويض المقاربة بالصيرورات.
- ولتجاوز هذه المعوقات، يتطلب وضع خريطة الصيرورات التي تدمج التفاعلات الموجودة بينها، وتذكر الإجراءات التي يجب وضعها لتدبير هذه التفاعلات، مع الحرص على تطبيق هذه الخريطة في تصميم اختصاصات المديريات ووضع حدود تدخل كل واحدة منها.



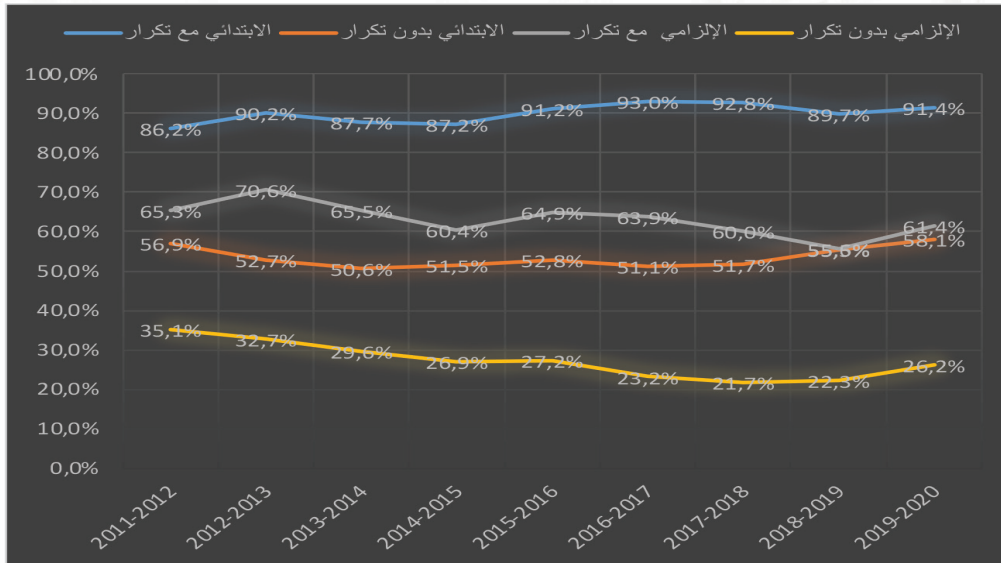
المحور الثامن: النتائج والإنجازات

التكرار والانقطاع عن الدراسة

قامت الدولة بمجهودات مهمة لتعميم التعليم الإلزامي بالنسبة لجميع الأطفال البالغين سن التمدرس، بحيث تم تحقيق هذا الهدف في التعليم الابتدائي، غير أن نسبة التمدرس الصافية في التعليم الثانوي الإعدادي لا زالت في حدود 75 في المائة (المبيان رقم 48)، كما أن نسبة الأطفال الذين لا يتمكنون من إكمال الدراسة في التعليم الإلزامي يتجاوز 35 بالمائة ولو بتكرار القسم عدة مرات، أما من يتممون التعليم الإلزامي بدون تكرار فلا تتجاوز نسبتهم 27 في المائة (المبيان رقم 49).



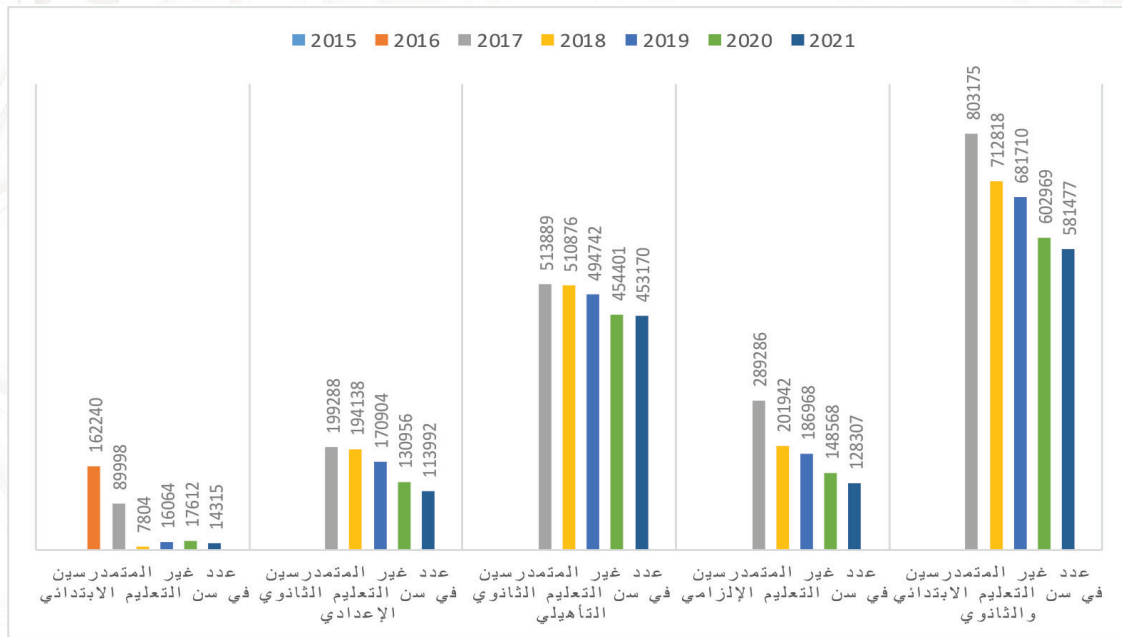
مبيان 48: النسبة الصافية لتمدرس الأطفال في أسلاك التعليم. المصدر: معطيات وزارة التربية الوطنية.



مبيان 49: نسبة استكمال التعليم الإلزامي. المصدر: معطيات وزارة التربية الوطنية.

ودأبت الوزارة كل سنة على استرجاع المفصولين عن الدراسة بسبب تجاوز سنوات الرسوب المسموح به في التعليم المدرسي، وذلك بهدف التقليل من هذا العدد، حيث تم إرجاع 66 ألف تلميذ وتلميذة إلى فصول الدراسة في الموسم الدراسي 2022-2023 غير أن هذا الحل لا يجدي في التعامل بفعالية مع هذه الظاهرة لأسباب نفسية مرتبطة بالتلميذ وأسباب تربوية وبيداغوجية تؤكد الآثار السلبية للتكرار على التحصيل الدراسي.

من جهة أخرى، تسجل معطيات اليونسكو وجود حوالي 600 ألف طفل خارج المدرسة سنة 2021 الذي يبقى رقما مقلقا رغم التراجع الذي عرفه هذا المؤشر ما بين سنتي 2017 و2021، إذ انخفضت النسبة المسجلة بحوالي 28 بالمائة، علما أن هذا المؤشر يتضمن تراكم المنقطعين عن الدراسة عبر السنوات. (المبيان رقم 51).



مبيان 51: أعداد غير المتمدرسين في مختلف أسلاك التعليم بين سنتي 2015 و2021. المصدر: إحصاءات التربية لمنظمة اليونسكو

ويبقى معدل التكرار المسجل يخفي واقعا مقلقا ويعكس اختلالات في العملية التعليمية، وعوض التعامل معه بمنطق تدبير التدفقات بين مختلف أسلاك التعليم، بدل أن يكون الهاجس الأساسي هو تحسين جودة التعليمات.

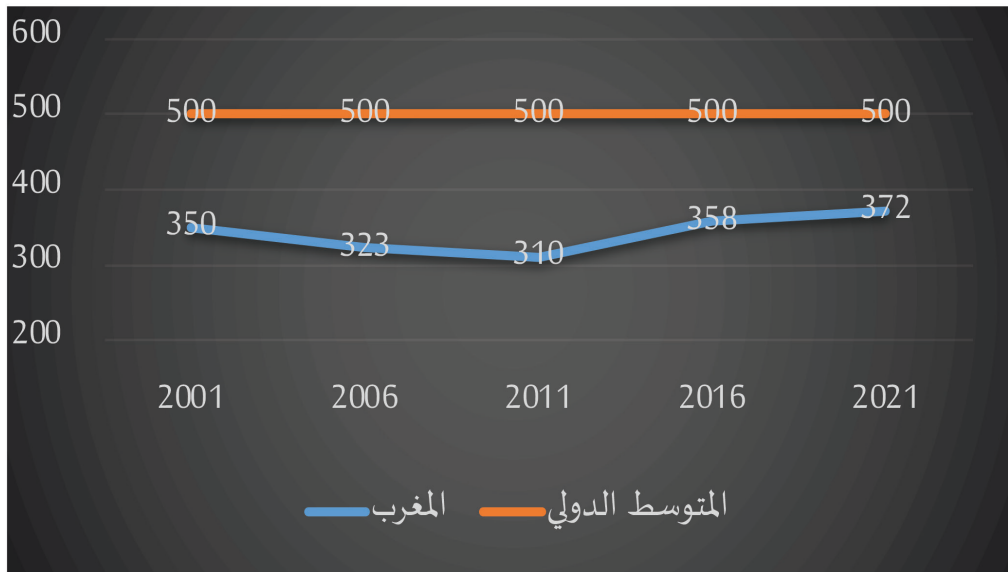
إن الحلول لمعالجة تدهور مستوى المنظومة التربوية، خصوصا الإعدادي والثانوي

الدراسي للتلامذة فإن المعطيات التي تجمعها حول المتعلمين والأسر والمدرسين والمؤسسة تمكن الدارسين والباحثين من تحديد العوامل المؤثرة في النتائج، وبالتالي تمكين أصحاب القرار من اتخاذ التدابير الكفيلة بتحسين جودة المنظومات التربوية.

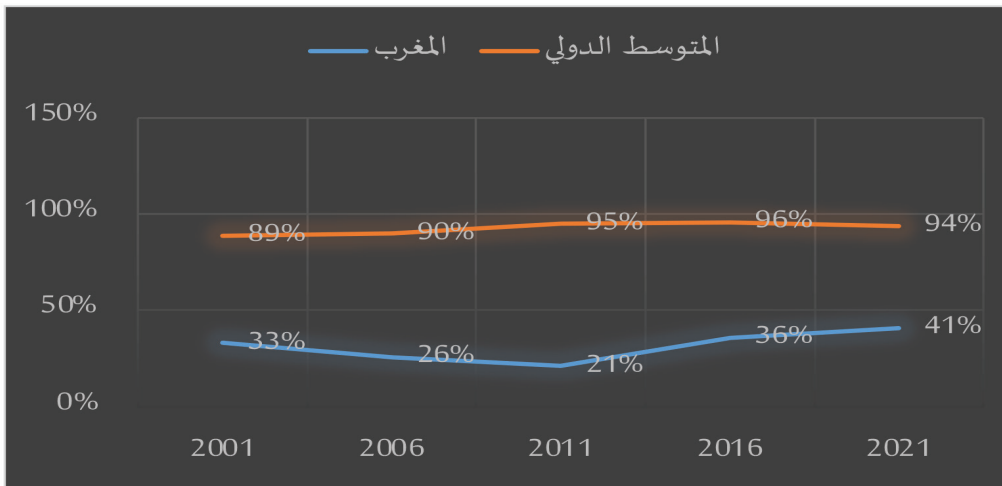
وترجع خصوصية التقييم الأخير إلى أنه مر في سياق جائحة كوفيد 19 وما رافقها من توقف للتعليم الحضوري في معظم البلدان ولو لبضعة أسابيع، وتعويضه بالتعليم عن بعد، الذي لم يتسم بالفعالية اللازمة للحلول محل المدرسة بوصفها الفضاء المكاني للعملية التعليمية التعلمية، فترتب عن هذا التحول البيداغوجي انعكاسات على المتعلمين والمتعلمات، أصبحت تعرف بالفاقد التعليمي، الذي تراوح بين 10 و30 في المائة حسب دراسة دولية مشتركة بين اليونسكو واليونسيف والبنك الدولي.

غير أن الاختلاف الكبير في المدى الذي عرفه التأثير باختلاف الدول وفي نوعية الاستجابة للوباء داخل البلدان وبين بعضها البعض، جعل الجمعية الدولية لتقييم التحصيل الدراسي التي تشرف على الدراسة تحجم عن التقدير الإجمالي لحجم تأثير الجائحة في البلدان المشاركة، وتركت الأمر لكل دولة للقيام باستثمار البيانات المتوفرة لدراسة تأثير كوفيد 19 على أداء تلامذتها.

وبما أن الجهة المنظمة تحرص على توفر شروط مماثلة لإجراء الاختبار بين الدول المشاركة لكي تتسم المقارنة بينها بالمصداقية العلمية، وبما أن 14 دولة من بينها المغرب أرجأت إجراء الاختبار إلى ما بين أكتوبر ودجنبر 2021 عندما كان التلامذة المعنيين في المستوى الخامس ابتدائي بدل أن تنجزه بين أبريل وماي 2021 كما كان مقررا، فإن التقرير النهائي للدراسة لم يأخذ في الاعتبار هذه الدول عند مقارنته بنتائج تقييم 2021 مع نتائج تقييم 2016، علما أنه أدرج فيه الدول الست التي أجلت الاختبار سنة بعد الموعد، لكن لم يشارك فيه سوى تلامذة المستوى الرابع ابتدائي، فاعتبرت أنها احترمت شروط الاختبار. وهكذا انحصرت المقارنة بين 32 دولة شاركت في الدورتين الأخيرتين، فتبين من تحليل المعطيات أن 21 دولة تراجعت نتائجها من بينها دول متقدمة في الترتيب منذ دورات مثل هونغ كونغ وسلوفينيا وروسيا، و8 دول لم تعرف سوى تغيير طفيف أو منعدم، وثلاث دول فقط عرفت نتائجها تحسنا مقارنة مع سنة 2016، من بينها سنغافورة، الدولة الوحيدة التي أظهرت تحسناً مستمراً في النتائج في



مبيان 52: تطور متوسط الأداء بالنسبة للمغرب في تقييم بيرلز.



مبيان 53: تطور نسبة التحكم في المستوى الأدنى من الكفايات القرائية في تقييم بيرلز.

لكن لا ينبغي المبالغة في تقدير نتائج المغرب خاصة وأن الجميع يعترف، بما في ذلك وزارة التربية الوطنية، بأن الوباء قد أثر بشدة على جودة التعلم، وأن تقرير اليونسكو والبنك الدولي واليونسيف المشار إليه آنفاً، قدر ما يسمى بالفاقد التعليمي في المغرب بما لا يقل عن 20 في المائة. وبالتالي، فإن النتيجة المتوقعة للمغرب لم تكن لتتجاوز 300 نقطة بدلاً من 372 كنتيجة مسجلة. ما يؤكد هذه الخلاصة هو أنه بعد مرور عام على اختبار بيرلز 2021، قامت الوزارة بإجراء اختبار لتلامذة المستوى الخامس

ابتدائي، وليس الرابع كما في بيرلز، أظهر أن 77 في المائة لا يمكنهم قراءة نص مكون من 80 كلمة باللغة العربية.

ويعتمد اختبار بيرلز على نصوص مكونة من 350 إلى 700 كلمة، ولا يهدف إلى تقييم القراءة فقط بل إلى الفهم، وهو ما يعني ببساطة أن بيرلز أصعب بكثير من الاختبار الذي أجرته الوزارة. لذلك إذا كان 77 في المائة من تلامذة المستوى الخامس لا يمكنهم قراءة نص بسيط مكون من 80 كلمة، فكم ستكون نسبة تلامذة المستوى الرابع الذين لا يمكنهم فهم نص أطول وأكثر صعوبة؟ ستكون حتما أكثر من 59 في المائة التي وردت في تقرير بيرلز 2021، وربما أكثر من رقم 77 في المائة الذي أعلنت عنه الوزارة. وإذا كانت خارطة الطريق 2022 - 2026 تهدف إلى مضاعفة عدد المتعلمين الذين لديهم الحد الأدنى من مستوى إتقان المهارات الأساسية في القراءة والرياضيات والعلوم، فهذا يعني أن الرقم الذي ينبغي أن نحققه في بيرلز 2026 هو 82 في المائة، أي ضعف الرقم المحقق سنة 2021 وهو 41 في المائة.

وبما أن الفرضية التي انطلقنا منها تؤكد أن النتائج المحصل عليها أعلى من المستوى الحقيقي لتلامذتنا فيبقى الرهان المعلن من طرف الوزارة صعب التحقيق، خاصة وأنه لا توجد دولة واحدة نجحت في تحقيق مثل هذا الإنجاز طيلة 20 سنة من تاريخ هذا التقييم الدولي.

ومما يصعب المهمة أكثر هو وجود عوامل مؤثرة في نتائج المغرب من خارج دائرة المدرسة، إلى جانب عوامل أخرى من داخلها. فضمن العوامل الخارجية نجد الوضعية الاقتصادية والاجتماعية للأسر التي جسدتها الدراسة في مؤشر من ثلاثة مستويات، وأبانت المعطيات أن 3 في المائة فقط من التلامذة المغاربة من أسر تنتمي إلى الأسر الغنية وهؤلاء حصلوا على 426 نقطة، و22 في المائة من أسر تنتمي إلى المستوى المتوسط وهؤلاء حصلوا على 401 نقطة، في حين الأغلبية من التلامذة أي 76 في المائة من أسر تنتمي إلى الأسر المعوزة وهؤلاء حصلوا على 364 نقطة، وهذا يعني أن الفجوة التعليمية بين الأسر الغنية والأسر المعوزة وصلت إلى 62 نقطة.

بالإضافة إلى ذلك: 7 في المائة من التلامذة المغاربة يدرسون في المدارس المتسمة

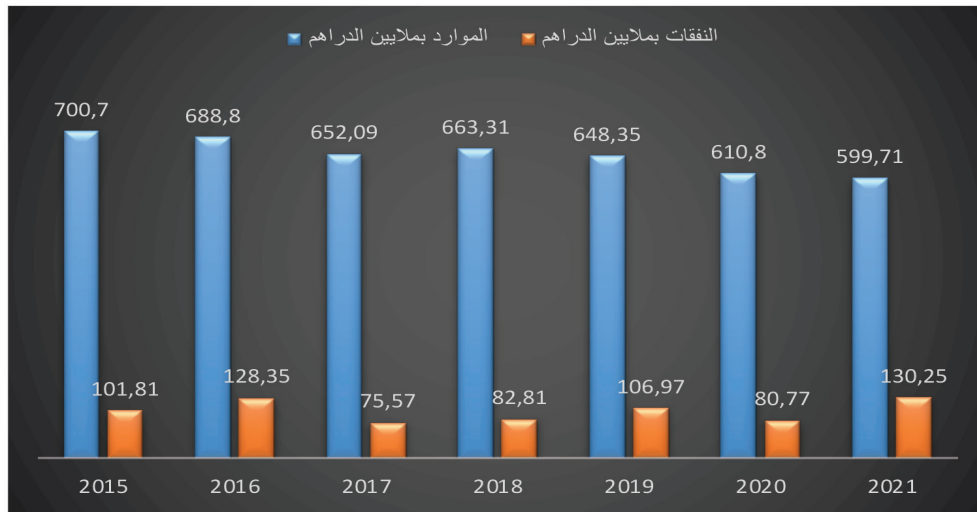
بإقبال الفئات الميسورة وحصلوا على 452 نقطة، و7 في المائة كذلك يدرسون في المدارس التي يرتادها على حد سواء الميسورون والمعوزون وحصلوا على 402 نقطة، لكن معظم التلامذة المغاربة أي 86 في المائة يدرسون في مدارس لا يرتادها سوى المعوزون وحصلوا على 363 نقطة فقط، وهو ما يعني وجود فارق كبير في التحصيل الدراسي بين مدارس الميسورين وهي المدارس الخصوصية، ومدارس المعوزين وهي المدارس العمومية، وقد بلغت هذه الهوة 89 نقطة. الشيء الذي يؤثر على غياب التمازج الاجتماعي في المدرسة المغربية، ويصعب مهمة إصلاحها حتى ولو تم التصدي بنجاح للعوامل الداخلية. وهذا يقتضي دراسة معمقة لمعطيات بيرلز2021 من أجل الربط العلمي للنتائج المحصلة بالعوامل التي تؤثر فيها من أجل اتخاذ التدابير التصحيحية اللازمة.

الرفع من نسبة الناتج الداخلي الخام المخصصة لتمويل البحث العلمي

يعتبر الإنفاق على البحث العلمي إلى جانب الموارد البشرية المؤهلة من بين الرافعات الأساسية للنهوض بالبحث العلمي والابتكار في جميع الدول. وقد كانت السياسات العمومية في المغرب دائما طموحة إلى الرفع من الميزانية المخصصة لهذا المجال لتصل على الأقل واحدا في المائة من الناتج الداخلي الخام أي ما يعادل 12 مليار درهم.

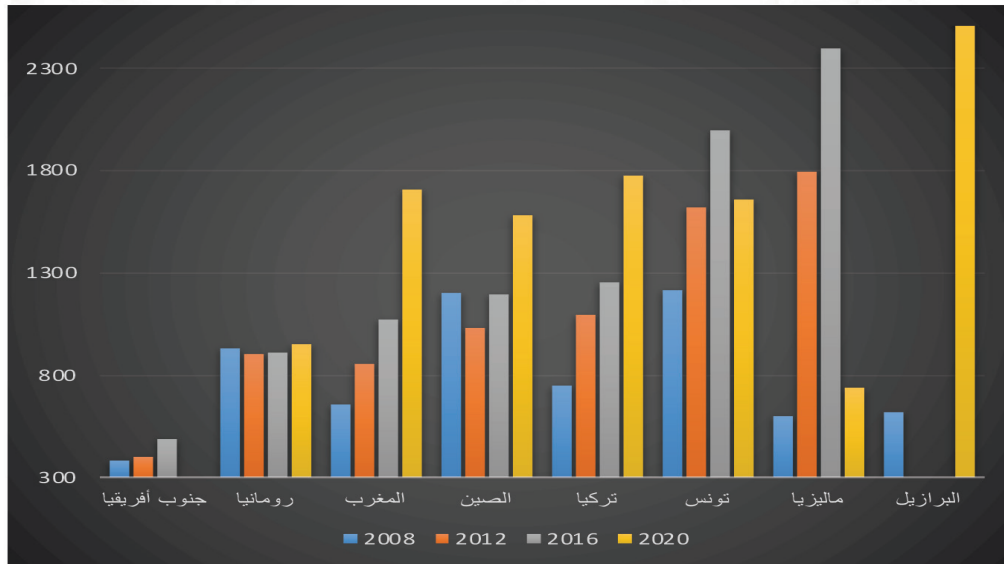
غير أن الواقع بعيد عن هذا الطموح كما تبين ذلك الإحصاءات الرسمية. فإذا اعتبرنا الميزانية التي تخصصها وزارة التعليم العالي لمجال البحث العلمي والابتكار فنجدها لا تتجاوز 1.6 في المائة من ميزانية القطاع ككل.

علما أن من ضمن الحسابات الخصوصية للخزينة يوجد الصندوق الوطني لدعم البحث العلمي والتنمية التكنولوجية الذي تخصص له الوزارة سنويا 22.5 مليون درهم، ويمول من طرف الفاعلين في مجال الاتصالات، هذا الصندوق تبلغ موارده في المتوسط 600 مليون درهم لكن لا تكاد تصل نفقاته إلى 100 مليون درهم سنويا (المبيان رقم 54). المشكل لا يعود فقط إلى ضعف الموارد المخصصة من طرف الدولة لتمويل البحث العلمي والابتكار الذي لم يصل بعد حتى إلى عشر الهدف المنصوص عليه في الرؤية الاستراتيجية، ولكن يعود أيضا إلى ضعف استغلال هذه الموارد من طرف الوزارة الوصية وذلك إما لعدم إطلاق ما يكفي من طلبات العروض لإحداث التوازن بين موارد الصندوق ونفقاته، أو لتعقد مساطر صرف الميزانية مما يحول دون سلاسة الإنفاق على مشاريع البحث العلمي والابتكار، أو لهذين السببين معا.



مبيان 54: موارد ونفقات الصندوق الوطني للبحث العلمي والتنمية التكنولوجية. المصدر: تقرير الحسابات الخصوصية للخزينة 2023.

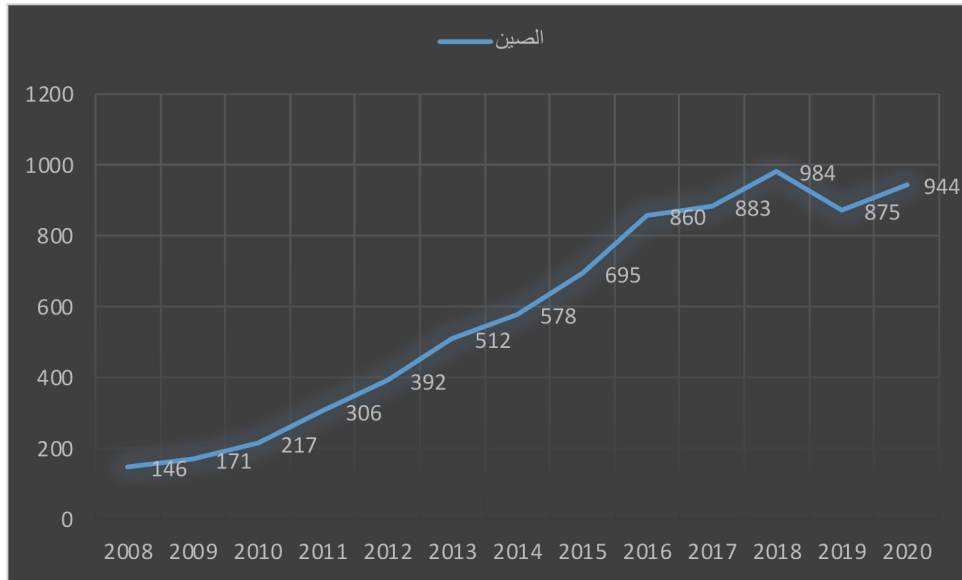
وتبقى العوامل المؤثرة في تطور البحث العلمي والابتكار تتمثل في الدعم المالي، إذ يعتبر محددًا رئيسيًا في نهضة الأمم، بالإضافة إلى الرفع من عدد الباحثين، إذ مازالت نسبة الباحثين ضعيفة مقارنة بمليون نسمة في بلادنا، ورغم ذلك، فإن المغرب أفضل في هذا المؤشر من جنوب إفريقيا ورومانيا، وأقل تقدما من الصين وتركيا وتونس وماليزيا، لكنه سجل تطورا مهما بين سنتي 2008 و2020¹¹ مكنه من اللحاق بتونس وتركيا وتجاوز الصين التي كانت تسبقه بكثير سنة 2008 (المبيان رقم 55).



مبيان 55: الباحثون العاملون في مجال البحث العلمي لكل مليون شخص. المصدر: معطيات البنك الدولي

11- على افتراض أن الرقم 8071 الذي قدمه الوزير في نفس العرض صحيح، لأن التقدم الحاصل بين 6102 و2020 كبير جدا.

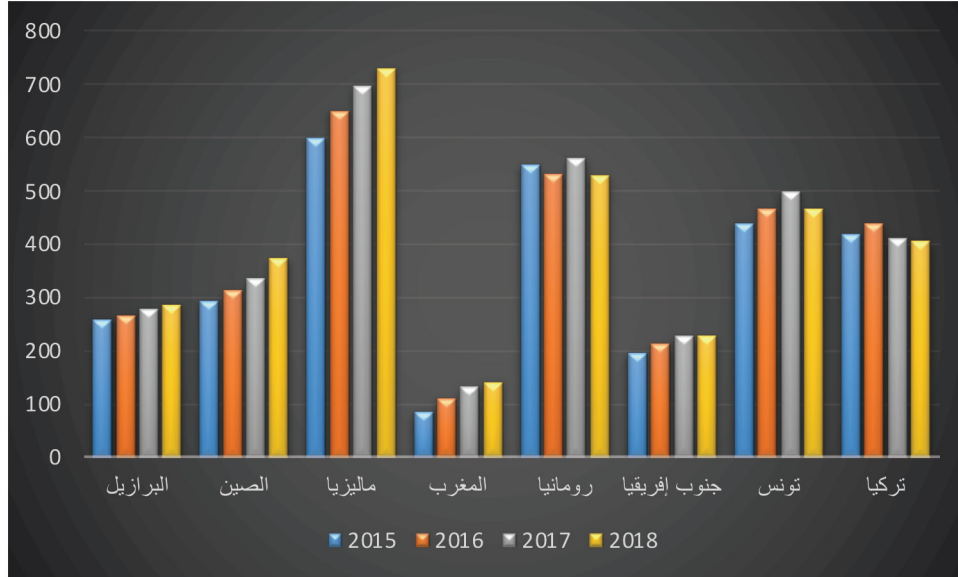
من المطلوب أن يستمر هذا التطور من خلال التغلب على العائق الذي قد يحول بين الاستمرار فيه، والمتمثل في عدد خريجي سلك الدكتوراه، الذين يمثلون خزاناً يغذي مجتمع الباحثين، إذ بلغ عدد خريجي سلك الدكتوراه 4238 سنة 2021 بعد أن كان 2192 فقط سنة 2020، أي ما يعادل تقريباً 100 خريج لكل مليون شخص. مما يعني أن التطور الذي حصل بين 2020 و2021 لن يصل على الأكثر إلا 100 باحث جديد وهو أقل من الوتيرة التي سجلناها بين 2016 و2020 حيث بلغت في المتوسط 151 باحث لكل مليون شخص. أما العامل الثاني المتمثل في مؤشر الإنتاجية التي تركز على براءات الاختراع، والنشر العلمي لكل مليون شخص، إذ يمكن القول بأن المغرب متأخر على باقي البلدان التي اخترناها للمقارنة، مع إقصاء الصين لأنها بعيدة جداً في هذا المجال عن باقي الدول وليس المغرب فقط، وتكاد تصل إلى 1000 براءة اختراع سنوياً (المبيان رقم 56).



مبيان 56: تطور عدد براءات الاختراع لكل مليون شخص في الصين. المصدر: معطيات البنك الدولي.

وهكذا نجد أن عدد براءات الاختراع لكل مليون شخص في المغرب ما بين سنتي 2015 و2020 أقل من عشرة في المتوسط، في حين قاربت العشرين في تونس وجنوب إفريقيا (المبيان رقم 57). أما على مستوى النشر العلمي فإن مؤشر عدد المنشورات العلمية لكل مليون شخص يبين بأن المغرب أقل نشرًا في المجالات العلمية المفهومة من باقي دول المقارنة بحيث تظل قيمة المؤشر أقل من 150 في حين تجاوزت 200 في

جنوب إفريقيا ولا مست 300 في البرازيل والصين وقارت 500 في تونس وتجاوزت 700 في ماليزيا (المبيان رقم 58).



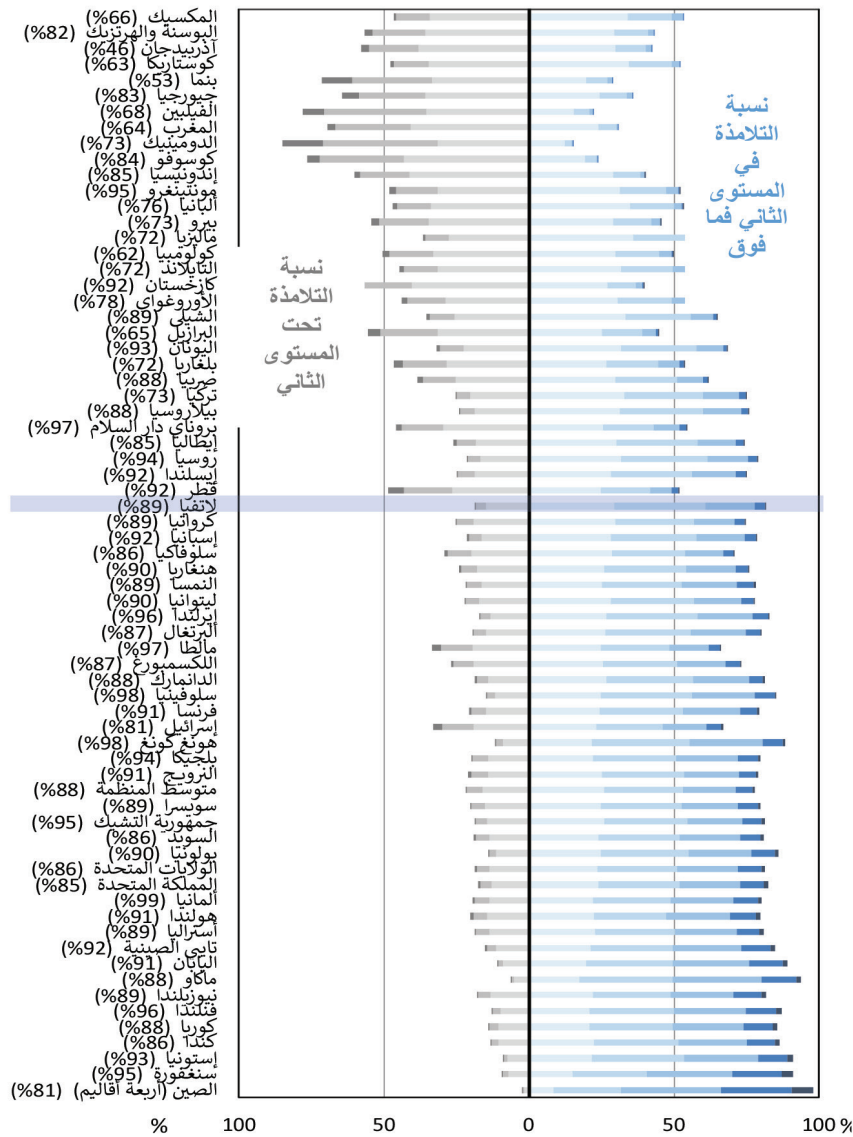
مبيان 58: عدد المنشورات العلمية لكل مليون شخص. المصدر: معطيات البنك الدولي.

كخلاصة لهذه المقارنة، تتمثل في أن عدد الباحثين قد يكون أكبر من دول أخرى، لكن الإنتاجية قد تكون أضعف إما بسبب تدني جودة الباحثين المرتبط بتدني جودة المنظومة التربوية ككل، أو بسبب عدم توفر بيئة البحث العلمي والابتكار المناسبة وما تتطلبه من موارد مالية ومختبرات مجهزة وتحفيزات ومسااطر ميسرة.

في الرياضيات، أظهرت نتائج بيزا 2018 أن الحد الأدنى من الكفايات التي أتيقنها ما يقرب من 98% من المتعلمين في المقاطعات الأربع التي تمثل الصين، وما بين 85% و95% في ماكاو، سنغافورة، هونج كونج، إستونيا، اليابان، تايبيه الصينية، الدانمارك وبولندا وفنلندا. على النقيض من ذلك، حقق 30% من المتعلمين هذا المستوى في الإكوادور (29.1%)، إندونيسيا (28.1%)، المملكة العربية السعودية (27.3%)، المغرب (24.4%)، كوسوفو (23.4%)، الفلبين (19.3%)، بنما (18.8%) ودومينيكا (9.4%). وهذا يعني أن حوالي 76% من التلامذة المغربية ليس لديهم الحد الأدنى من كفايات الرياضيات.

أكدت نتائج بيزا 2018 أن 78% من التلامذة المشاركين في اختبار العلوم لديهم الحد الأدنى للكفايات المقابلة للمستوى الثاني أو أعلى على مقياس تصنيف بيزا (المبيان

رقم 59). يخفي هذا المتوسط الدولي اختلافات ضخمة بين البلدان المشاركة. فإذا كان 97.9٪ من المتعلمين من المقاطعات الأربع التي تمثل الصين حققت هذا المستوى، و94٪ من التلامذة من ماكاو، و91.2٪ من التلامذة من إستونيا، و91٪ من التلامذة من سنغافورة حققوا نفس الإنجاز، فإن أقل من 40٪ من التلامذة في كازاخستان، جورجيا، المغرب، بنما، كوسوفو، الفلبين، دومينيكا، المملكة العربية السعودية ولبنان لديها الحد الأدنى من مستوى كفايات العلوم. هذه النسبة بلغت 30.6٪ فقط في المغرب، مما يعني أن حوالي 70٪ من التلامذة المغربية ليس لديهم الحد الأدنى من كفايات العلوم اللازمة للأطفال البالغين من العمر 15 عاما (OECD, 2019).



مبيان 59: مستوى أداء المتعلمين في العلوم في بيزا 2018 (تشير النسبة أمام كل بلد إلى قيمة مؤشر التغطية).

التوصيات

على ضوء التشخيص الموضوعي الذي قامت به المجموعة الموضوعاتية لمنظومة التعليم والتكوين، الذي هم قياس مخرجات ونتائج الفعل العمومي المتعلقة بالمجال، باعتماد معايير الملائمة والالتقائية والفعالية والنجاعة، وذلك خلال الفترة (2022-2015).

وانطلاقا من قناعة أعضاء المجموعة الموضوعاتية بكل مكوناتها، بأهمية التقييم في تجويد الفعل العمومي، فإنها توصي الحكومة باعتماد التوصيات التي تمحورت حول المستوى الأفقي، الذي يهتم مختلف القطاعات الحكومية المتدخلة في منظومة التعليم والتكوين، والمستويات العمودية، التي تهم كل قطاع على حدة حسب خصوصيته، والتي تمت صياغتها على الشكل التالي:

1 - على المستوى الأفقي:

- التعليم والتكوين شأن وطني يهتم مختلف مكونات المجتمع، وقاطرة للتنمية، مما يتطلب بلورة سياسات عمومية في هذا المجال، تضمن التقائية مختلف التدخلات العمومية، وذلك وفق رؤية سياسية تستند على المرجعيات الوطنية، وتسعى إلى استشراف المستقبل؛
- فتح حوار وطني موسع تنبثق عنه توجهات كبرى لإصلاح التعليم والتكوين، وجعلها منطلقات أساسية لإصلاح عابر للزمن الحكومي، مع استحضار الأوراش الإصلاحية الكبرى التي انخرط فيها المغرب، تنفيذاً للتوجيهات السامية لصاحب الجلالة الملك محمد السادس نصره الله؛
- ترسيخ نظام اللاتركيز الإداري يتماشى وفلسفة الجهوية الموسعة، وإعمال قيم الشفافية والمساءلة وربط المسؤولية بالمحاسبة، وتفعيل آليات المراقبة والتتبع والتقييم؛
- وضع استراتيجية وطنية للحد من هجرة الأدمغة والكفاءات الوطنية، واستقطاب الكفاءات من دول المهجر؛

- تفعيل هيئات للتشاور على المستوى الجهوي من أجل إشراك فعلي لمختلف المتدخلين والمعنيين في عملية وضع ومتابعة وتقييم سياسات التعليم والتكوين؛
- تمكين جسور التواصل والتنسيق بين مؤسسات التعليم والتكوين وجعلها قادرة على تكوين جيل فاعل في تنمية بلاده، ومندمجا في المجتمع، ومنفتحا على الثقافات الأخرى؛
- خلق تواصل فعال ومستمر قادر على تبليغ مضامين الإصلاح إلى كافة المتدخلين حتى يتم تجاوز نقائص واختلالات التنفيذ؛
- تقديم الدعم المؤسساتي والمالي لمؤسسات التعليم والتكوين وتشجيعها على الإبداع والابتكار والانخراط في مشاريع مشتركة لتطوير البحث العلمي؛
- تأسيس آلية للإشراف المندمج على جميع مكونات منظومة التعليم والتكوين، وإرساء روابط بين التعليم المدرسي والتكوين المهني والتعليم العالي، ودمجها في تنظيم بيداغوجي منسجم؛
- وضع نظام للتقييم مستقل وفعال بمختلف مؤسسات التعليم والتكوين يبنى على معايير الجودة والفعالية؛
- تقوية نظام التوجيه في مسار سلك الإعدادي-الثانوي، وإرساء بنيات فعالية لاستقبال الطلبة الجدد ومواكبتهم قصد تصحيح مسارهم حسب قدراتهم وميولاتهم.

على مستوى التربية الوطنية والتعليم الأولي:

- مراجعة القواعد القانونية والتنظيمية لمؤسسات التعليم الخصوصي، وجعلها تخضع لنفس المعايير، للمساهمة في الرفع من تنوع العرض التعليمي كخدمة عمومية؛
- وضع إطار مرجعي وطني يؤطر عملية تجديد وتطوير المناهج التعليمية يدمج تهمين روافد الثقافة المغربية، وإتاحة الإمكانيات لتفجير الطاقات الإبداعية والتشجيع على الابتكار؛
- تمكين مؤسسات التعليم والتربية من القيام بتشخيص دقيق لإمكانياتها وجعلها مساهمة في تحسين منجزاتها عن طريق تبني مشروع المؤسسة ونشر الممارسات

الجيدة في المجال؛

- وضع تدابير لبناء نموذج بيداغوجي موحد الأهداف والغايات في التعليم الأولي؛
- جودة المناهج والبرامج تقتضي وضع بنيات وطنية وجهوية للبحث والابتكار البيداغوجي؛
- تحسين جودة التعلّيمات يستوجب التدقيق في وظائف مختلف الأسلاك التعليمية مع تبني خصوصية كل سلك؛
- إرساء رؤية واضحة لإدماج التكنولوجيات التربوية في البرامج الدراسية؛
- اعتماد مبدأ الشفافية والاستحقاق وتكافؤ الفرص في انتقاء المتفوقين لولوج ثانويات التميز؛
- تمكين التلاميذ من تحفيزات على الخدمة التطوعية في إطار مشروع المؤسسة واحتسابها في تقييم مردودهم الدراسي؛
- لتعميم اللغة الأمازيغية وتمكين المتعلمين من إتقان اللغة العربية والانفتاح على اللغات الأجنبية، يقتضي وضع نص تنظيمي يدقق الهندسة اللغوية في جميع أسلاك التعليم،
- ضرورة الانخراط الفعلي للجماعات الترابية باعتبارها طرفا أساسيا في تحقيق تعميم التعليم وتحسين جودته والنهوض بالمدرسة العمومية؛
- وضع آليات علمية في الميدان التربوي على ضوءها يتم اختيار قيادة تربوية مؤهلة وقادرة على تسيير العمل التربوي والتعليمي؛
- إدراج مجزوءة التربية على حقوق الإنسان ضمن مناهج التعليم والتكوين في مختلف مراكز تكوين الأطر الإدارية والتربوية؛
- تحفيز الأطر التربوية والإدارية بما يضمن الاستقرار الوظيفي والأمان والرفاه الاجتماعي.

على مستوى التكوين المهني:

- ضرورة النهوض بالتكوين المهني من أجل توفير فرص العمل والرفع من التنافسية

الاقتصادية ومواكبة التحولات الدولية؛

- تعميم مدن المهن والكفاءات على كافة جهات المملكة وجعلها ملائمة لحاجيات سوق الشغل الجهوي ومنفتحة على التوجهات الوطنية؛
- وضع مسار مهني مرتبط بحاجات سوق الشغل يتسم بالمرونة وقابلية التكيف مع مستجدات المحيط الاقتصادي؛
- توزيع الزمن التكويني بالتناوب بين إعطاء الدروس النظرية والاستفادة من الدورات التكوينية التطبيقية؛
- تنويع مسارات التكوين لتستجيب لتنوع المؤهلات التي يتوفر عليها التلاميذ، وجعلها ملائمة لحاجيات سوق الشغل؛
- تشجيع المقاولات على دعم مؤسسات التكوين المهني عن طريق إبرام شراكات تهم استقبال المتدربين والمساهمة في تأطيرهم وتوفير حاجياتها من الخريجين وإرساء برامج للتكوين المستمر والتكفل بالتكوين المهني التطبيقي؛
- عقد شراكات بين مختلف القطاعات الحكومية الإنتاجية والجهات والمكتب الوطني للتكوين المهني من أجل إحداث مراكز للتكوين المهني متخصصة في مجالات اقتصادية إنتاجية معينة وتراعي خصوصية كل جهة.

على مستوى التعليم العالي والبحث العلمي والابتكار:

- مراجعة الترسانة القانونية والتنظيمية المتعلقة بالتعليم العالي، ودمجه ضمن منظور الجهوية الموسعة، وتثمين الروابط بين الجهات والجامعات بناء على مشاريع مشتركة تراعي الحاجيات الجهوية وتساهم في التنمية؛
- تبني هندسة جديدة لمؤسسات التعليم العالي ذات الاستقطاب المفتوح، وفق خارطة وطنية واضحة تراعي الحاجات الوطنية وتسعى إلى الرفع من مردوديتها من خلال توزيع مسارات التعليم وتوفير العرض الكافي؛
- نهج مقارنة جديدة لمسارات التعليم بالمؤسسات ذات الاستقطاب المفتوح، تدمج بين التكوين المناسب ودورها الأكاديمي في تأهيل نخب المجتمع؛
- تنويع مؤسسات التعليم وجعلها تخضع إلى تصنيف جديد يدمج بين مؤسسات تهدف إلى التأهيل المهني ومؤسسات تشتغل على تطوير مسارات البحث العلمي وأخرى تدمج بين خيار التكوين وتطوير البحث والإبداع والابتكار؛

- إرساء نظام مناسب للجامعات من خلال استحضار البعد التشاوري والأكاديمي والتدبيري؛
- إرساء سياسة وطنية للبحث العلمي والتقني ترسم الأهداف العامة، بناء على حاجات المجتمع العلمية والاقتصادية؛
- ربط الجسور بين المسالك والتخصصات لتستجيب لحاجيات الجهات والأولويات الوطنية؛
- تحسين المردودية الداخلية والخارجية وملائمتها مع متطلبات سوق الشغل؛
- التركيز على استيعاب الطالب لمقتضيات الإصلاح بشكل جيد وانخراطه الفعال في تنزيله.

الرسوم البيانية

- مبيان 1: مجالات التركيز والأهداف لإطار الشراكة الإستراتيجية
بين المغرب والبنك الدولي 2019 – 2024 15
- مبيان 2: تطور حصة التعليم الابتدائي الخصوصي بين سنتي 2015 و2023.
المصدر: معطيات وزارة التربية الوطنية 18
- مبيان 3: مساهمة القطاع الخاص في تخفيف أعباء الدولة المالية. المصدر:
معطيات وزارة التربية الوطنية 19
- مبيان 4: توزيع مؤسسات التعليم الخاص حسب الجهات سنة 2020. المصدر:
معطيات وزارة التربية الوطنية 17
- مبيان 5: تطور مؤشر المساواة بين الجنسين في التعليم الابتدائي بين سنتي 2015 و2021. المصدر:
إحصاءات التربية لوزارة التربية الوطنية 20
- مبيان 6: تطور مؤشر المساواة بين الجنسين في التعليم الإعدادي بين سنتي 2015 و2021. المصدر:
إحصاءات التربية لوزارة التربية الوطنية 25
- مبيان 7: عدد المستفيدين من الإيواء في الوسط القروي بين 2015 و2021. المصدر:
معطيات وزارة التربية الوطنية 25
- مبيان 8: الدعم الاجتماعي لطلبة التعليم العالي. المصدر: معطيات وزارة التعليم العالي 27
- مبيان 9: المستفيدون من النقل المدرسي في الوسط القروي 2015-2021. المصدر:
معطيات وزارة التربية الوطنية 28
- مبيان 10: تطور عدد المتدربين في التعليم الأصيل بين 2015 و2021. المصدر:
إحصاءات وزارة التربية الوطنية 33
- مبيان 11: تطور نسبة التمدريس في التعليم الأولي بين سنتي 2015 و2023. المصدر:
معطيات وزارة التربية الوطنية 37
- مبيان 12: عدد الأطفال لكل مربية في التعليم الأولي. المصدر:
إحصاءات وزارة التربية الوطنية 38
- مبيان 13: نسبة حضور الإناث في التعليم الأولي حضريا وقرويا. المصدر:
معطيات وزارة التربية الوطنية 39
- مبيان 14: التوزيع المجالي في التعليم الأولي. المصدر:
إحصاءات وزارة التربية الوطنية 40
- مبيان 15: الترتيب الدولي للجامعات حسب عدد الطلبة. المصدر:
معطيات تصنيف التايمز للتعليم العالي 41
- مبيان 16: عدد الطلبة في الجامعات المتصدرة للتصنيف الدولي. المصدر:
تصنيف التايمز للتعليم العالي 2023 41

- مبيان 17: توزيع الطلبة حسب الجهات التي يدرسون بها سنة 2022. المصدر:
- 34..... معطيات وزارة التعليم العالي
- مبيان 18 نسبة استغلال الطاقة الاستيعابية في التعليم العالي سنة 2022. المصدر:
- 44..... معطيات وزارة التعليم العالي
- مبيان 19: مكونات الإطار المنهجي للتعليم الأولي. المصدر:
- 47..... (وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي، 2018)
- مبيان 20: تطور معدل الشغل بين 2017 و2022. المصدر:
- 66..... نشرة المعطيات الاجتماعية 2023 للمندوبية السامية للتخطيط
- مبيان 21: تطور معدل النشاط بين 2017 و2022. المصدر:
- 67..... نشرة المعطيات الاجتماعية 2023 للمندوبية السامية للتخطيط
- مبيان 22: تطور معدل البطالة بين سنتي 2021 و2022 لدى بعض الفئات من السكان.
- 67..... المصدر السابق
- مبيان 23: نسبة الشباب 15-24 سنة الذين لا يعملون ولا يدرسون. المصدر:
- 67..... المندوبية السامية للتخطيط- البحث الوطني للشغل - 2023
- 68..... مبيان 24: نسبة حضور التكوين المهني في منظومة التربية والتكوين
- مبيان 25: تطور نسبة التغطية بمستشاري التوجيه بين 2017 و2026
- 69..... حسب توقعات وزارة التربية الوطنية
- 75..... مبيان 26: نسبة التلامذة الذين يتحدثون لغة التدريس في بيوتهم
- 77..... مبيان 27: تطور إدماج الأطفال في وضعية إعاقة. المصدر: معطيات وزارة التربية الوطنية
- مبيان 28: تأثير تجربة المدرسين في الرابع ابتدائي على مستوى الأداء
- 87..... في الرياضيات حسب معطيات تيمس 2019
- مبيان 29: النموذج المعتمد في مؤشر الاستعداد الشبكي. المصدر:
- 91..... تقرير مؤشر الاستعداد الشبكي 2022
- 95..... مبيان 30: مشروع المؤسسة متعدد الفئات
- 103..... مبيان 31: بنية المؤسسات حسب مینتريبرغ
- مبيان 32: الفجوة (%) مع الرؤية الاستراتيجية من 2015 إلى 2021 والفجوة المتوقعة سنة 2030
- 104..... حسب "مؤشر التربية" (الهيئة الوطنية للتقييم، 2019)
- 107..... مبيان 33: تطور نسبة التأطير الإداري في التعليم العمومي
- 108..... مبيان 34: تطور نسبة التأطير البيداغوجي في التعليم العمومي
- 109..... مبيان 35: تطور نسب التأطير البيداغوجي في التعليم العالي العمومي
- مبيان 36: تطور نسبة التأطير البيداغوجي في التعليم الخاص مقارنة مع التعليم العمومي. المصدر:

- 111..... معطيات وزارة التربية الوطنية.
- 115..... مبيان 37: أداء تلامذة السنة السادسة ابتدائي حسب نمط ولوج مدرسيهم لمهنة التدريس.
- 117..... مبيان 38: الدرجة المئويةة للتحصيل الدراسي بعد سنتين. المصدر (Marzano, 2003).
- مبيان 39: نسبة المدرسين في التعليم الابتدائي حسب الفئة العمرية. المصدر: معطيات منظمة
- 120..... التعاون الاقتصادي والتنمية.
- مبيان 40: تطور نفقات الموظفين مقارنة مع الناتج الداخلي الخام. المصدر: معطيات وزارة الاقتصاد
- 122..... والمالية.
- مبيان 41: تأثير ظروف عمل المدرسين على الأداء الدراسي للمتعلمين
- 123..... حسب معطيات تيمس وبيرلز.
- 132..... مبيان 42: الهندسة البيداغوجية في إصلاح 2023.
- 136..... مبيان 43: الميزانية العامة للتعليم في المغرب 2012 - 2020 بملايير الدراهم
- مبيان 44: الإنفاق على التعليم كنسبة مائوية من إجمالي الإنفاق العمومي. المصدر:
- 136..... معطيات قوانين المالية.
- 137..... مبيان 45: الإنفاق على التعليم كنسبة مائوية من الناتج المحلي الإجمالي.
- 146..... مبيان 46: تطور نتائج التلامذة المغربية في تيمس العلوم ما بين 2003 و 2019.
- 147..... مبيان 47: تطور نتائج التلامذة المغربية في تيمس الرياضيات ما بين 2003 و 2019.
- مبيان 48: النسبة الصافية لتمدرس الأطفال في أسلاك التعليم. المصدر:
- 152..... معطيات وزارة التربية الوطنية.
- 152..... مبيان 49: نسبة استكمال التعليم الإلزامي. المصدر: معطيات وزارة التربية الوطنية.
- مبيان 50: عدد المنقطعين عن الدراسة في التعليم الابتدائي والثانوي. المصدر:
- 153..... معطيات وزارة التربية الوطنية.
- مبيان 51: أعداد غير المتمدرسين في مختلف أسلاك التعليم بين سنتي 2015 و 2021. المصدر:
- 154..... إحصاءات التربية لمنظمة اليونسكو.
- 158..... مبيان 52: تطور متوسط الأداء بالنسبة للمغرب في تقييم بيرلز.
- 158..... مبيان 53: تطور نسبة التحكم في المستوى الأدنى من الكفايات القرائية في تقييم بيرلز.
- مبيان 54: موارد ونفقات الصندوق الوطني للبحث العلمي والتنمية التكنولوجية. المصدر:
- 161..... تقرير الحسابات الخصوصية للخزينة 2023.
- مبيان 55: الباحثون العاملون في مجال البحث العلمي لكل مليون شخص. المصدر:
- 161..... معطيات البنك الدولي.
- مبيان 56: تطور عدد براءات الاختراع لكل مليون شخص في الصين. المصدر:
- 162..... معطيات البنك الدولي.
- 163..... مبيان 57: عدد براءات الاختراع لكل مليون شخص. المصدر: معطيات البنك الدولي.
- 163..... مبيان 58: عدد المنشورات العلمية لكل مليون شخص. المصدر: معطيات البنك الدولي.
- مبيان 59: مستوى أداء المتعلمين في العلوم في بيزا 2018
- 164..... (تشير النسبة أمام كل بلد إلى قيمة مؤشر التغطية).

الجدول

- جدول 1: نسبة الاستجابة لطلبات الإقامة في الأحياء الجامعية. المصدر: 27.....
- جدول 2: توقعات تطور النسب الصافية للتدريس في التعليم الأولي إلى غاية 2027. المصدر: 36.....
- جدول 3: ترتيب الجامعات الإفريقية في تصنيف التايمز للتعليم العالي 2023. 54.....
- جدول 4: ترتيب الجامعات العربية في تصنيف التايمز للتعليم العالي 2023. 54.....
- جدول 5: لغات التدريس في الدول الأفضل تصنيفا في تيمس 2019. 73.....
- جدول 6: الحسابات المرصدة لأموال خصوصية ذات العلاقة بالجماعات الترابية بملايين الدراهم. المصدر: تقرير 2023 لوزارة الاقتصاد والمالية حول هذه الحسابات. 84.....
- جدول 7: تصنيف المغرب من بين 131 دولة في مجال التكنولوجيات الرقمية. المصدر: تقرير مؤشر الاستعداد الشبكي 2022. 92.....
- جدول 8: تصنيف المغرب في المؤشرات ذات الصلة بمجال التعليم. المصدر: تقرير مؤشر الاستعداد الشبكي 2022. 93.....
- جدول 9: معايير استقلالية الجامعات حسب جمعية الجامعات الأوروبية. 100.....
- جدول 10: درجة استقلالية الجامعة المغربية مقارنة مع الدول الأوروبية في البعد التنظيمي. 101.....
- جدول 11: تطور المناصب المالية المحدثة بعد الشروع في التوظيف بالتعاقد سنة 2016. 122.....
- جدول 12: نسبة المؤسسات المرتبطة بشبكات الماء الصالح للشرب والكهرباء والتطهير. 129.....
- جدول 13: تطور نسبة الاكتظاظ في التعليم الابتدائي. المصدر: معطيات وزارة التربية الوطنية. 129.....
- جدول 14: تطور نسبة الأقسام متعددة المستويات. المصدر: معطيات وزارة التربية الوطنية. 133.....
- جدول 15: نسبة التخرج من سلك الإجازة في التعليم الجامعي العمومي. المصدر: برنامج نجاعة الأداء 2022 لقطاع التعليم العالي. 155.....
- جدول 16: نسبة الهدر المدرسي في السنة الأولى من سلك الإجازة في التعليم الجامعي العمومي. المصدر: برنامج نجاعة الأداء 2022 لقطاع التعليم العالي. 155.....

المراجع المعتمدة

1. Pruvot, E. B., & Estermann, T. (2017). University Autonomy in Europe: The Scorecard 2017. European University Association (EUA).
2. Benrherbal, A., & Rioux , M. (2023). Portée et limites des outils d'enseignement à distance utilisés par les enseignants de quatre écoles marocaines en contexte pandémique : le cas de l'application « WhatsApp ». The Journal of Quality in Education, 1-11.
3. Bouvier , A. (2019). Propos iconoclastes sur le système éducatif français. Berger-Levrault.
4. CSEFRS. (2014). La mise en oeuvre de la Charte Nationale d'Education et de Formation 2000-2013: Acquis, déficits et défis. CSEFRS.
5. DEPP. (2020). L'Europe de l'éducation en chiffres-2020. Paris: DEPP.
6. Eurydice. (2006). L'enseignement des sciences dans les établissements scolaires en Europe: état des lieux des politiques et de la recherche. Eurydice.
7. François, G. (2005). L'enseignement des langues étrangères comme politique publique. Haut Conseil de l'Evaluation de l'Ecole.
8. Kelly, D. C. (2020). TIMSS 2019 Encyclopedia: Education Policy and Curriculum in Mathematics and Science. Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center.
9. Marzano, R. J. (2003). What works in schools: Translating research into action. Association for Supervision and Curriculum Development.
10. Miller, K. (2003). School, teacher, and leadership impacts on student achievement. MCREL.
11. Mingat, A. (2004). Issues of financial sustainability in the development of secondary education in sub-Saharan African countries. Washington, DC: World

- Bank.
12. Mintzberg, H. (1982). Structure et dynamique des organisations. Éditions d'Organisation.
 13. OECD. (2019). PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do. Paris: PISA, OECD Publishing. doi:<https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>
 14. OECD. (2019). PISA 2018 Results (Volume II): WHERE ALL STUDENTS CAN SUCCEED. Paris: PISA, OECD Publishing. doi:<https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>
 15. OECD. (2023). Education at a Glance 2022. OECD.
 16. ONDH. (2019). Evaluation d'impact des programmes d'appui social à la scolarisation. ONDH.
 17. Perrenoud, P. (2018). Construire des compétences dès l'école. ESF Sciences Humaines.
 18. Poisson, M. (2014). Achieving transparency in pro-poor education incentives. Paris: International Institute for Educational Planning.
 19. Portulans Institute & University of Oxford. (2022). The Network Readiness Index 2022. Portulans Institute.
 20. Russon, C.-H., & Bufferne, P. (2017). MANAGEMENT DU CHANGEMENT - TOME I. BookEdition.
 21. Stecher, B., Kirby, S., & Barney, H. (2004). Organizational improvement and accountability: Lessons for education from other sectors. Rand Corporation.
 22. TALIS. (2020). Building a HighQuality Early Childhood Education and Care Workforce: Further Results from the Starting Strong Survey 2018. OECD Publishing.
 23. Teansparency International. (2020). Corruption Perceptions Index 2019. Berlin, Germany: Teansparency International.
 24. Transparency International. (2013). Global Corruption Report: Education. Transparency International.
 25. Transparency Maroc. (2006). La corruption au Maroc : Synthèse des résultats des enquêtes d'intégrité. Transparency Maroc.
 26. World Bank. (2020). THE HUMAN CAPITAL INDEX 2020 UPDATE: HUMAN CAPITAL IN THE TIME OF COVID-19. Worl Bank.

27. البنك الدولي. (2020, 05). تحسين نواتج تنمية الطفولة المبكرة. تم الاسترداد من البنك الدولي:

<https://www.albankaldawli.org/ar/news/press-release/2021/06/05/improving-early-childhood-development-outcomes>

28. الطاهر عقمي. (2022). التعليم الأولي بين غزارة التطوير وإشكالية التطوير. دار أبي رقرق للطباعة والنشر.

29. اللجنة الخاصة بالنموذج التنموي. (2021). التقرير العام للنموذج التنموي الجديد. اللجنة الخاصة بالنموذج التنموي.

30. اللجنة الخاصة بالنموذج التنموي الجديد. (2021). النموذج التنموي الجديد: التقرير العام. اللجنة الخاصة بالنموذج التنموي الجديد.

31. المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي. (2014). تطبيق الميثاق الوطني للتربية والتكوين 2000-2013: المكتسبات والمعوقات والتحديات. المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي.

32. المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي. (2017). الارتقاء بمهن التربية والتكوين والبحث والتدبير. الرباط: المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي.

33. المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي. (2017). التربية على القيم بالمنظومة الوطنية للتربية والتكوين والبحث العلمي. المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي.

34. المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي. (2017). التربية على القيم بالمنظومة الوطنية للتربية والتكوين والبحث العلمي. المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي.

35. المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي. (2017). رأي المجلس في موضوع التعليم الأولي أساس بناء المدرسة المغربية الجديدة. المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي.

36. المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي. (2018). التكوين المهني الأساس: مفاتيح من أجل إعادة البناء. الرباط: المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي.

37. المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي. (2019). التكوين المهني الأساس: مفاتيح من أجل إعادة البناء. المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي.

38. المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي. (2019). رأي المجلس في موضوع: تعليم الأشخاص في وضعية إعاقة، نحو تربية دامجة، منصفة وناجعة. المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي.

39. المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي. (2023, 05). اليوم الدراسي حول نظام التوجيه المدرسي والمهني والإرشاد الجامعي. تم الاسترداد من المجلس الأعلى للتربية

والتكوين والبحث العلمي: <https://www.youtube.com/watch?v=1jcFB1Kbv2U> :t=4012s

40. المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي. (2018). مدرسة العدالة الاجتماعية، مساهمة في التفكير حول النموذج التنموي. المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي.
41. المجلس الأعلى للحسابات. (2018). تقرير حول تقييم المخطط الاستعجالي لوزارة التربية الوطنية. الرباط: المجلس الأعلى للحسابات.
42. المجلس الأعلى للحسابات. (2018). تقييم المخطط الاستعجالي لوزارة التربية الوطنية. المجلس الأعلى للحسابات.
43. المجلس الأعلى للحسابات. (2020). تقرير حول أنشطة المجلس الأعلى للحسابات برسم سنة 2018. المجلس الأعلى للحسابات.
44. المجلس الأعلى للحسابات. (2022). تقرير حول أنشطة المجلس الأعلى للحسابات برسم سنتي 2019 و 2020. الجريدة الرسمية عدد 7073 مكرر.
45. المجلس الأعلى للحسابات. (2023). تقرير حول أنشطة المجلس الأعلى للحسابات برسم سنة 2021. الجريدة الرسمية عدد 7175 مكرر.
46. المجلس الاقتصادي والاجتماعي والبيئي. (2022). رأي في موضوع تمتين الرابط الجيلي مع مغاربة العالم: الفرص والتحديات. المجلس الاقتصادي والاجتماعي والبيئي.
47. المجلس الاقتصادي والاجتماعي والبيئي. (2022). رأي في موضوع نحو تحول رقمي مسؤول ومدمج. المجلس الاقتصادي والاجتماعي والبيئي.
48. المجلس الاقتصادي والاجتماعي والبيئي. (2023). رأي في موضوع تثمين الرأسمال البشري بالمغرب في الوسط المهني. المجلس الاقتصادي والاجتماعي والبيئي.
49. المجلس الوطني لحقوق الإنسان. (2023). التقرير السنوي لحالة حقوق الإنسان في المغرب لسنة 2022: إعادة ترتيب الأولويات. المجلس الوطني لحقوق الإنسان.
50. المركز البرلماني للأبحاث والدراسات. (2023). الدراسة الميدانية الوطنية حول القيم وتفعيلها المؤسسي: تغيرات وانتظارات لدى المغاربة. مجلس النواب المغربي.
51. المفتشية العامة للشؤون التربوية. (2021). الحصيلة الوطنية والجهوية لتقييم تنفيذ مشاريع القانون الإطار 51.17 برسم الموسم الدراسي 2020-2021. وزارة التربية الوطنية.
52. الهيئة الوطنية للتقييم. (2018). التعليم العالي بالمغرب: فعالية ونجاعة وتحديات. الرباط: المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي.
53. الهيئة الوطنية للتقييم. (2019). إطار الأداء لتتبع الرؤية الاستراتيجية في أفق 2030. المجلس

الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي.

54. الهيئة الوطنية للتقييم. (2019). نتائج التلامذة المغربية في الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة PIRLS 2016. المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي.
55. الهيئة الوطنية للتقييم. (2021). البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات 2019. الهيئة الوطنية للتقييم.
56. البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات 2016. (2017). الهيئة الوطنية للتقييم لدى المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي.
57. الهيئة الوطنية للتقييم لدى المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي. (2017). التقرير الموضوعاتي حول تقييم الكليات متعددة التخصصات: أية سياسة وأي تأثير وأي أفق؟ المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي.
58. الهيئة الوطنية للتقييم لدى المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي. (2017). تقييم تدريس اللغة العربية على التمكن من اللغة والثقافة عند الجالية المغربية المقيمة في الخارج. المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي.
59. الهيئة الوطنية للتقييم لدى المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي. (2019). إطار الأداء لتتبع الرؤية الاستراتيجية في أفق 2030. المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي.
60. الهيئة الوطنية للتقييم لدى المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي. (2019). تقييم نموذج تربية الأطفال في وضعية إعاقة في المغرب: نحو تربية دامجة. الهيئة الوطنية للتقييم لدى المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي. المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي.
61. الهيئة الوطنية للتقييم لدى المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي. (2021). البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات 2019. المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي.
62. الهيئة الوطنية للتقييم لدى المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي. (2021). البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات لتلامذة السنة السادسة ابتدائي والسنة الثالثة ثانوي إعدادي PNEA2019. المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي.
63. الهيئة الوطنية للتقييم لدى المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي. (2021). دراسة مقارنة للمدارس الجماعية والمدارس الفرعية. المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي.
64. الوكالة الوطنية لتقييم وضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي. (2018). تقرير حول عملية تقييم وتتبع عينة من المسالك ذات الولوج المحدود. الوكالة الوطنية لتقييم وضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي.

65. عب الرحيم ليه، و عبد الناصر ناجي. (2022). الإطار المرجعي للجودة في منظومة التربية والتكوين: الدلائل المرجعية لمعايير الجودة. جمعية أماكن.
66. عبد الناصر ناجي، و عبد الرحيم ليه. (2023). الإطار المرجعي للجودة في منظومة التربية والتكوين: المبادئ الكبرى والمعايير الرئيسية العامة. مؤسسة أماكن للتربية والتعليم.
67. قطاع التكوين المهني. (2022). تقرير حول أنشطة قطاع التكوين المهني لسنة 2021. قطاع التكوين المهني.
68. مجلس المنافسة. (2021). رأي مجلس المنافسة المتعلق بوضعية المنافسة في قطاع التعليم المدرسي الخصوصي بالمغرب. مجلس المنافسة.
69. مجلس المنافسة. (2021). رأي مجلس المنافسة حول التعليم المدرسي الخصوصي. مجلس المنافسة.
70. وزارة الاقتصاد والمالية. (2021). مشروع قانون المالية لسنة 2022: تقرير حول الموارد البشرية. الرباط: وزارة الاقتصاد والمالية.
71. وزارة الانتقال الرقمي وإصلاح الإدارة. (بلا تاريخ). حصيلة وزارة الانتقال الرقمي وإصلاح الإدارة برسم سنة 2022. وزارة الانتقال الرقمي وإصلاح الإدارة.
72. وزارة التربية الوطنية. (2021). حصيلة البرنامج الوطني للتربية الدامجة. وزارة التربية الوطنية.
73. وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي. (2018). الإطار المنهاجي للتعليم الأولي: وثيقة مرجعية موجهة للمنهاج التربوي. وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي.
74. لقاء مع السيد وزير التعليم العالي والبحث العلمي والابتكار.
75. عرض السيد وزير التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة.
76. زيارة ميدانية إلى جامعة محمد الخامس بالرباط.
77. لقاء مع فعاليات المجتمع المدني.

أعضاء المجموعة الموضوعاتية المؤقتة المكلفة بالتحضير للجلسة السنوية الخاصة بمناقشة السياسات العمومية وتقييم حول: «التعليم والتكوين ورهانات الإصلاح».

اسم المستشار/المستشارة	الفريق أو المجموعة البرلمانية
فؤاد القادري رئيس المجموعة الموضوعاتية	الفريق الاستقلالي للوحدة والتعادلية
ميلود معصيد النائب الأول للرئيس	فريق الاتحاد المغربي للشغل
المصطفى الدحماني النائب الثاني للرئيس	مجموعة العدالة الاجتماعية
خليل الكرش مقرر المجموعة الموضوعاتية	مجموعة الكونفدرالية الديمقراطية للشغل
جليلة مرسللي	فريق التجمع الوطني للأحرار
عبد الإله لفحل	فريق التجمع الوطني للأحرار
عبد الكريم الهمس	فريق الأصالة والمعاصرة
لحسن الحسناوي	فريق الأصالة والمعاصرة
عبد السلام اللبار	الفريق الاستقلالي للوحدة والتعادلية
مبارك السباعي	الفريق الحركي
إسماعيل العالوي	الفريق الاشتراكي

فريق الاتحاد العام للشغالين بالمغرب	سليمة زيداني
فريق الاتحاد العام لمقاومات المغرب	سيدي الطيب الموساوي
مجموعة الدستوري الديمقراطي الاجتماعي	محمود عرشان
مستشار برلماني	خالد السطي

**الجزء الثاني: أشغال الجلسة السنوية
لمناقشة وتقييم السياسات العمومية حول موضوع
“ التعليم والتكوين ورهانات الإصلاح ”
المنعقدة يوم الثلاثاء 29 ذو الحجة 1444هـ
الموافق ل 18 يوليوز 2023م
برئاسة السيد النعم ميارة
رئيس مجلس المستشارين**

أولاً: عرض تقرير المجموعة الموضوعاتية المكلفة بالتحضير للجلسة السنوية لتقييم السياسات العمومية

مداخلة المستشار السيد فؤاد قديري، رئيس المجموعة الموضوعاتية المؤقتة
مداخلة المستشار السيد خليهن الكرش، مقرر المجموعة الموضوعاتية المؤقتة

ثانياً: مداخلات الفرق والمجموعات وأعضاء المجلس غير المنتسبين في إطار المناقشة

مداخلة المستشارة السيدة جليلة مرسللي، عضو فريق التجمع الوطني للأحرار
مداخلة السيد لحسن الحسناوي، عضو فريق الأصالة والمعاصرة
مداخلة المستشار السيد عبد القادر الكيحل، عضو الفريق الاستقلالي للوحدة والتعادلية
مداخلة المستشار السيد مبارك السباعي، رئيس الفريق الحركي
مداخلة المستشار السيد سماعيل العالوي، عضو الفريق الاشتراكي
مداخلة المستشارة السيدة سليمة زيداني، عضو فريق الاتحاد العام للشغالين بالمغرب
مداخلة المستشار السيد محمد عزيز بوسلخن، عضو فريق الاتحاد العام لمقاولات المغرب
مداخلة المستشار السيد ميلود معصيد، عضو فريق الاتحاد المغربي للشغل
مداخلة المستشار السيد عبد الكريم شهيد، منسق مجموعة الدستوري الديمقراطي الاجتماعي

مداخلة المستشار السيد خليهن الكرش، منسق مجموعة الكونفدرالية الديمقراطية للشغل
كلمة المستشار السيد المصطفى الدحماني، منسق مجموعة العدالة الاجتماعية
مداخلة المستشار السيد خالد السطي

ثالثاً: رد أعضاء الحكومة على المناقشة

مداخلة السيد أحمد التوفيق، وزير الأوقاف والشؤون الإسلامية
مداخلة السيد شكيب بنموسى، وزير التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة
مداخلة السيد يونس السكوري، وزير الإدماج الاقتصادي والمقاولة الصغرى والتشغيل والكفاءات

**أولاً: عرض تقرير مجموعة العمل
الموضوعاتية المكلفة بالتحضير
للجلسة السنوية لتقييم السياسات
العمومية أمام الجلسة العامة**

افتتاح الجلسة السنوية من طرف السيد النعم ميارة رئيس مجلس المستشارين

السيد النعم ميارة، رئيس مجلس المستشارين؛

بسم الله الرحمن الرحيم وصلى الله وسلم على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه.

السادة الوزراء المحترمون،

السيدات والسادة المستشارون المحترمون؛

الحضور الكريم؛

تطبيقاً لأحكام الفقرة الثانية من الفصل 101 من الدستور، التي تنص على أنه تخصص جلسة سنوية من قبل البرلمان لمناقشة السياسات العمومية وتقييمها.

وعملاً بأحكام الباب السادس من الجزء الخامس من النظام الداخلي لمجلس المستشارين، خاصة المواد 308 إلى 316؛

وبناء على مداوالات مكتب مجلس المستشارين ذات الصلة، ولاسيما اجتماعيه المنعقدين في 3 و10 يوليوز 2023؛

وعلى مداوالات ندوة الرؤساء في اجتماعها المنعقد بتاريخ 11 يوليوز 2023؛

وبعد توزيع التقرير الذي أنجزته مجموعة العمل الموضوعاتية المكلفة بالتحضير لهذه الجلسة السنوية على السيدات والسادة أعضاء المجلس وإحالاته للحكومة وفق أحكام النظام الداخلي للمجلس؛

يعقد مجلسنا الموقر هذه الجلسة العامة لمناقشة وتقييم السياسات العمومية المرتبطة بـ«التعليم والتكوين ورهانات الإصلاح».

وهي مناسبة، نتقدم من خلالها بالشكر الجزيل إلى كل مكونات المجلس التي ساهمت في إنجاح هذه المحطة الدستورية الهامة، لاسيما السيدات والسادة أعضاء مجموعة العمل الموضوعاتية الموقرة، ومن خلالهم الطاقم الإداري الذي واكب أشغالها بالجدية المطلوبة والكفاءة المشهوددة وذلك طيلة مسار عملها.

والشكر موصول كذلك إلى كافة القطاعات الحكومية من وزراء ومؤسسات التي تجاوبت مع طلبات الاستشارة والدعم المقدمة إليها من طرف مجموعة العمل الموضوعاتية.

اسمحوا لي، قبل أن نمر للمناقشة، أن أذكركم ترتيب هذه الجلسة الذي يتضمن أولاً، كلمة لرئيس اللجنة ومقرّر مجموعة العمل الموضوعاتية المكلفة بالتحضير لهذه الجلسة، ثم تدخلات الفرق والمجموعات البرلمانية وأعضاء المجلس غير المنتسبين، وتعبها تدخلات أعضاء الحكومة.

وأتمنى أن يكون هذا التقرير مساهمة من المجلس في إصلاح منظومة التربية والتكوين، ومساهمة كذلك من كافة أعضاء المجلس في هذا النقاش العمومي الدائر حول هذا العنصر الأساسي الذي لا محيد عنه في أي تنمية اقتصادية واجتماعية ننشدها.

**مداخلة المستشار السيد فؤاد قديري
رئيس مجموعة العمل الموضوعاتية المؤقتة المكلفة
بالتحضير للجلسة السنوية**

مداخلة المستشار

السيد فؤاد قديري رئيس مجموعة العمل الموضوعاتية المؤقتة المكلفة بالتحضير للجلسة السنوية

بسم الله الرحمن الرحيم والصلاة
والسلام على مولانا رسول الله وعلى آله وصحبه ومن والاه

السيد الرئيس المحترم؛
السادة الوزراء المحترمون؛
السيدات والسادة المستشارون المحترمون؛

في البداية، اسمحوا لي أن أتوجه باسم كافة أعضاء المجموعة الموضوعاتية المؤقتة المكلفة بالتحضير للجلسة السنوية الخاصة بمناقشة السياسات العمومية وتقييمها حول موضوع: «التعليم والتكوين ورهانات الإصلاح».

اسمحوا لي أن أقدم بالشكر الجزيل إلى كل من السيد رئيس مجلس المستشارين المحترم، ومن خلاله إلى السادة أعضاء المكتب المحترمين، وإلى السيد الأمين العام للمجلس، على تعاونهم مع المجموعة طيلة فترة اشتغالها.

كما أشكر كافة أعضاء المجموعة الموضوعاتية على تحليهم بروح المسؤولية وتعاطيهم الجدي مع الموضوع، وأشكر أيضا الأطر الإدارية التي ساهمت بجد ودأب وإخلاص في سبيل إنجاح هذا العمل.

الشكر موصول إلى السيد رئيس الحكومة المحترم، ومن خلاله إلى السادة الوزراء المعنيين بالموضوع وهم:

- السيد وزير التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة؛
- السيد وزير التعليم العالي والبحث العلمي والابتكار؛
- السيد وزير الإدماج الاقتصادي والمقاولة الصغرى والشغل والكفاءات؛

- السيد وزير الأوقاف والشؤون الإسلامية؛
- السيد الوزير المنتدب لدى رئيس الحكومة، المكلف بالعلاقات مع البرلمان
الناطق الرسمي باسم الحكومة.

الشكر موصول أيضا إلى:

- السيد رئيس المجلس الأعلى للتعليم والتكوين والبحث العلمي؛
- السيد رئيس المجلس الاقتصادي والاجتماعي والبيئي؛
- السيدة رئيسة المجلس الوطني لحقوق الإنسان.

أشكرهم جميعا على التعاطي الإيجابي وتسهيل عمل المجموعة الموضوعاتية
وتزويدها بالوثائق والتقارير والدراسات المتعلقة بالموضوع.

السيد الرئيس المحترم؛

إن اختيار سياسات «التعليم والتكوين ورهانات الإصلاح» من طرف مجلس
المستشارين، كموضوع للجلسة السنوية لتقييم السياسات العمومية، يرجع إلى تبوئه
صدارة الأولويات الوطنية، وباعتباره لبنة أساسية في بناء المشروع المجتمعي، حيث كان
ولا يزال محط اهتمام جل الفاعلين المؤسساتيين، وفي الصدارة صاحب الجلالة مولانا
الملك محمد السادس نصره الله وأيده، والذي ما فتئ يذكر بأنه «... لضمان النجاح
للمنظور الاستراتيجي للإصلاح، فإنه يجب على الجميع تملكه، والانخراط الجاد في
تنفيذه...» انتهى منطوق الملكي السامي.

وارتباطا بذلك، عمل مكتب المجلس على تشكيل مجموعة موضوعاتية مؤقتة مكلفة
بالتحضير للجلسة السنوية حول موضوع «التعليم والتكوين ورهانات الإصلاح»، وبعد
هيكلتها، ارتأت -المجموعة الموضوعاتية- معالجة الموضوع وفق رؤية شمولية، وذلك
من خلال الدمج بين المقاربة الوظيفية والتقييم بالصورورات، باعتبارهما مقاربتين
ستمكنان من ضمان التقائية ونسقية مختلف عناصر ومرجعيات الموضوع، وتحليلها
كوحدة غير قابلة للتجزئ، بغية الإلمام بمختلف أبعاده المتمثلة في السعي إلى ضمان
تحقيق الاندماج المجتمعي وجعل الفرد مساهما في التنمية.

من هذا المنطلق، كانت السياسات العمومية التي تم تقييمها تستند إلى تطبيق
الرؤية الاستراتيجية 2015-2030 الموجهة للفعل العمومي في مجال التربية والتكوين

والبحث العلمي، والقانون الإطار رقم 51.17 الذي يعتبر أساسها التشريعي، باعتبارهما المرجعيتين الناظمتين للاستراتيجيات القطاعية التي يتم تنفيذها في الميدان.

وبما أن التطبيق الفعلي لهذه الرؤية الاستراتيجية بدأ سنة 2015، وبما أنها لم تصل بعد إلى نهايتها، يعني الرؤية الاستراتيجية، فإن عمل المجموعة الموضوعاتية شمل الفترة الزمنية 2015-2022، وهو يدخل في إطار التقييم المرحلي، وخلاصاته ستساعد على تجويد هذه السياسات.

لذلك، تجاوزت المجموعة الموضوعاتية، عملية قياس مدى إنجاز ما تمت برمجته من طرف القطاعات المعنية، ليشمل مقارنة المخططات القطاعية مع الرؤية الاستراتيجية، من أجل معرفة مدى ملائمة السياسات العمومية مع توجهات السياسة العامة للدولة، وملاحظة آثار التنفيذ، وتحري الأسباب المفسرة لذلك، الشيء الذي مكن من تجاوز مقارنة تقييم عملية اتخاذ القرار التي تكتفي بالكشف عن الأعراض دون النفاذ إلى عمق الإشكالات المرصودة، والتركيز على تحليل الأسباب التي أدت إلى الملاحظات التي رصدتها التقييم، مع تقديم اقتراحات يمكن أن تساعد على مراجعة بعض توجهات الرؤية الاستراتيجية وملاءمتها لواقع التنزيل وحاجيات المجتمع.

كما أن الرهان الأساسي الذي حكم الاختيارات المنهجية التي اعتمدتها المجموعة الموضوعاتية في مقارنة الموضوع، هو الوصول إلى ملاحظات وخلاصات تتسم بالمصداقية والموضوعية، والتي لا يمكن بلوغها إلا إذا أحيطت عملية تجميع المعطيات وتحليلها بآليات علمية دقيقة، الأمر الذي استدعى جمع المعطيات الكمية والإحصائية من مصادرها، من خلال تنظيم لقاءات وندوات جماعية وجلسات للاستماع وزيارات ميدانية، وتمحيص الدراسات المتوفرة والتحليل الوثائقي.

وبناء عليه، تم انتقاء هذه الأدوات وفقا لمعايير تتمحور حول أهداف التقييم، وقدرة الأداة على تجميع المعطيات الضرورية، وتحليلها باستعمال المقاربات الكمية والنوعية، مما مكن من التوصل إلى مجموعة من النتائج عن طريق توظيف نموذج للتحليل ينبنى على وصف المتغيرات التي تمت دراستها، والوقوف، بطبيعة الحال، على العلاقة التي تربطها، ووصف الواقع بطريقة مكنت من معرفة التقدم الحاصل في الإنجاز، ودرجة إسهام مختلف الأطراف المعنية، ورصد الآثار المستشعرة على المدى القريب من طرف مختلف الشركاء، بالإضافة إلى التطرق لتأثير العوامل الخارجية على تنفيذ السياسات العمومية في مجال التعليم والتكوين.

السيد الرئيس المحترم؛

إن عمل المجموعة الموضوعاتية، انطلق بطرح مجموعة من التساؤلات تمثلت فيما يلي:

- إلى أي حد مازالت أهداف الرؤية الإستراتيجية ملائمة لمنظومة التعليم والتكوين، خاصة بعد المستجدات التي عرفها العالم مؤخرا بما في ذلك جائحة كورونا؟
- وهل الأنشطة والمخرجات الإجرائية للسياسات العمومية متوافقة مع أهداف الرؤية الإستراتيجية والنتائج المتوقعة؟

- وكيف وإلى أي حد تم تحقيق الأهداف المسطرة في المخططات القطاعية؟
- وعن المزايا، ما هي الانعكاسات الإيجابية لتطبيق هذه المخططات على المنظومة؟
- وما طبيعة العلاقة بين المخططات القطاعية المختلفة من حيث التكامل أو التقاطع أو التعارض؟
- وهل توجد منهجيات ووسائل أكثر فعالية لتحقيق أهداف الرؤية الإستراتيجية غير التي تم اعتمادها في مخططات التنفيذ؟

يتعلق الأمر هنا، السيد الرئيس، بتحديد العلاقة السببية للنتائج التي تمت ملاحظتها أثناء عملية التقييم، باتباع إستراتيجية تقييمية تتأسس على فرضيات وعناصر منطقية وتحاليل تجريبية، مما يقتضي معرفة مدى تأثير عوامل أخرى على النتائج المسجلة غير الإجراءات المتبعة.

تلکم كانت أهم المراحل التي عرفها إعداد تقرير المجموعة الموضوعاتية، والتي نتمنى صادقين أن يتم تبني مخرجاتها من قبل القطاعات الحكومية المعنية من أجل تجويد الفعل العمومي في المجال.

هذه المخرجات التي سيعرضها على أنظاركم مقرر المجموعة المستشار المحترم السيد خليهن الكرش.

وفقنا الله جميعا لما فيه خير البلاد والعباد تحت القيادة السامية لمولانا صاحب الجلالة الملك محمد السادس نصره الله وأيده.

والسلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته.

شكرا.

مداخلة
المستشار السيد خليهن الكرش
مقرر مجموعة العمل الموضوعاتية المؤقتة المكلفة
بالتحضير للجلسة السنوية

مداخلة المستشار السيد خليهن الكرش مقرر مجموعة العمل الموضوعاتية المؤقتة المكلفة بالتحضير للجلسة السنوية

السيد الرئيس المحترم؛

السيدات والسادة الوزراء المحترمون؛

السيدات والسادة المستشارين المحترمين؛

بدوري أجدد الشكر لرئيس وأعضاء المجموعة الموضوعاتية وطاقمها الإداري على مجهودهم المتواصل من أجل إنجاح عملها، كما أشكر كل من تعاون معنا لإنجاز هذا العمل.

السيد الرئيس المحترم؛

قامت المجموعة الموضوعاتية بتشخيص منظومة التعليم والتكوين، وفق مقارنة موضوعية، همت قياس مخرجات ونتائج الفعل العمومي المتعلقة بالمجال، باعتماد معايير الملائمة والإلتقائية والفعالية والنجاعة والجودة، وذلك خلال الفترة 2015 - 2022.

وانطلاقا من قناعة مشتركة، تتمثل في اعتبار التقييم وظيفة أساسية لتجويد أداء الفعل العمومي، إذ تم استثمارها في عملية اتخاذ القرارات، فإن المجموعة توصي الحكومة باعتماد التوصيات التي تمحورت حول المستوى الأفقي والمستويات القطاعية المتدخلة في منظومة التعليم والتكوين، والتي تم صياغتها على الشكل التالي:

أولا، على المستوى الأفقي:

- تؤكد المجموعة أن التعليم والتكوين شأن وطني يهم مختلف مكونات المجتمع، وقاطرة للتنمية، مما يتطلب بلورة سياسات عمومية في هذا المجال، تضمن التقائية مختلف التدخلات العمومية، وذلك وفق رؤية سياسية تستند على المرجعيات الوطنية، وتسعى إلى استشراف المستقبل؛
- تطالب المجموعة الموضوعاتية بفتح حوار وطني موسع تنبثق عنه توجهات كبرى لإصلاح التعليم والتكوين، وجعلها منطلقا أساسية لإصلاح عابر للزمن الحكومي، مع استحضار الأوراش الإصلاحية الكبرى التي انخرط فيها المغرب، تنفيذا للتوجيهات الملكية السامية؛

- ترسيخ نظام اللاتمرکز الإداري يتمشى وفلسفة الجهوية الموسعة، وإعمال قيم الشفافية والمساءلة وربط المسؤولية بالمحاسبة، وتفعيل آليات المراقبة والتتبع والتقييم؛
- وضع استراتيجية وطنية للحد من هجرة الأدمغة والكفاءات الوطنية، واستقطاب الكفاءات من دول المهجر؛
- تفعيل هيئات للتشاور على المستوى الجهوي من أجل إشراك فعلي لمختلف المتدخلين والمعنيين في عملية وضع ومتابعة وتقييم سياسات التعليم والتكوين؛
- تأسيس آليات للإشراف المندمج على جميع مكونات منظومة التعليم والتكوين، وإرساء روابط بين التعليم المدرسي والتكوين المهني والتعليم العالي، ودمجها في تنظيم بيداغوجي منسجم؛
- تقويم نظام التوجيه في مسار سلك الإعدادي-الثانوي، وإرساء بنيات فعالة لاستقبال الطلبة الجدد ومواكبتهم قصد تصحيح مسارهم حسب قدراتهم وميولاتهم.

ثانيا، على مستوى التربية الوطنية والتعليم الأولي:

- توصي المجموعة الموضوعاتية بمراجعة القواعد القانونية والتنظيمية المنظمة لمؤسسات التعليم الخصوصي، وجعلها تخضع لنفس المعايير، من أجل المساهمة في الرفع من تنوع العرض التعليمي كخدمة عمومية؛
- وضع إطار مرجعي وطني يؤطر عملية تجديد وتطوير المناهج التعليمية، يدمج بين روافد الثقافة المغربية، ويتيح الإمكانيات لتفجير الطاقات الإبداعية والتشجيع على الابتكار؛
- وضع بنيات وطنية جهوية للبحث والابتكار البيداغوجي من أجل تطوير المناهج والبرامج التعليمية؛
- إرساء رؤية واضحة لإدماج التكنولوجيات التربوية في البرامج الدراسية؛
- تحفيز التلاميذ على الخدمة التطوعية في إطار مشروع المؤسسة واحتسابها في تقييم مردودهم الدراسي؛
- انخراط الجماعات الترابية كطرف أساسي في تعميم التعليم وتحسين جودته والنهوض بالمدرسة العمومية؛
- تحفيز الأطر التربوية والإدارية بما يضمن الاستقرار الوظيفي والأمان والرفاه الاجتماعي.

ثالثا، أما بخصوص التكوين المهني، توصي المجموعة الموضوعاتية بـ:

- ضرورة النهوض بالتكوين المهني من أجل توفير فرص العمل والرفع من التنافسية

الاقتصادية ومواكبة التحولات الدولية؛

- تعميم «مدن المهن والكفاءات» وجعلها ملائمة لحاجيات سوق الشغل الجهوي ومنفتحة على التوجهات الوطنية؛
 - تشجيع المقاولات على دعم مؤسسات التكوين المهني عن طريق إبرام شراكات تهم استقبال المتدربين والمساهمة في تأطيرهم وتوفير حاجياتهم من الخريجين وإرساء برامج للتكوين المستمر والتكفل بالتكوين المهني التطبيقي؛
 - عقد شراكات بين مختلف القطاعات الحكومية الإنتاجية والجهات والمكتب الوطني للتكوين المهني من أجل إحداث مراكز للتكوين المهني متخصصة في مجالات اقتصادية وإنتاجية معينة وتراعي خصوصية كل جهة.
- رابعاً، أما بالنسبة للتعليم العالي والبحث العلمي والابتكار، توصي المجموعة الموضوعاتية بـ:

- مراجعة الترسانة القانونية والتنظيمية المتعلقة بالتعليم العالي، ودمجه ضمن منظور الجهوية الموسعة، وتثمين الروابط بين الجهات والجامعات بناء على مشاريع مشتركة تراعي الحاجيات الجهوية وتساهم في التنمية؛
- تبني هندسة جديدة في مؤسسات التعليم العالي ذات الاستقطاب المفتوح، وفق خارطة وطنية واضحة تراعي الحاجات الوطنية وتسعى إلى الرفع من مردوديتها من خلال توسيع مسارات التعليم وتوفير العرض الكافي؛
- تنويع مؤسسات التعليم وجعلها تخضع إلى تصنيف جديد يدمج بين مؤسسات تهدف إلى التأهيل المهني ومؤسسات تشتغل على تطوير مسارات البحث العلمي وأخرى تدمج بين خيار التكوين وتطوير البحث والإبداع والابتكار؛
- إرساء سياسة وطنية للبحث العلمي والتقني ترسم الأهداف العامة، بناء على حاجات المجتمع العلمية والاقتصادية؛
- ربط الجسور بين المسالك والتخصصات لتستجيب لحاجيات الجهات والأولويات الوطنية.

تلكم كانت أهم التوصيات التي خلصت إليها المجموعة الموضوعاتية.

وفقنا الله جميعاً لخدمة الصالح العام.
والسلام عليكم.

**ثانياً: مداخلات
الفرق والمجموعات وأعضاء
المجلس غير المنتسبين في إطار
المناقشة**

مداخلة المستشارة السيدة جليلة مرسل عضو فريق التجمع الوطني للأحرار

مداخلة المستشار السيدة جلييلة مرسللي عضو فريق التجمع الوطني للأحرار

السيد الرئيس المحترم؛

السيدات والسادة الوزراء المحترمون؛

السيدات والسادة المستشارين المحترمين؛

اسمحوا لي بداية أن أنوه بالعمل الجبار والمتواصل والجدي الذي بذله السيدات والسادة المستشارين أعضاء المجموعة الموضوعاتية المؤقتة المكلفة بالتحضير للجلسة السنوية الخاصة بمناقشة السياسات العمومية وتقييمها حول موضوع «التعليم والتكوين ورهانات الإصلاح» وعلى رأسهم السيد المستشار فؤاد قديري، رئيس هذه اللجنة المؤقتة.

الشكر موصول أيضا للسيد المستشار عبد الإله لفحل الذي كان الى جانبي ممثلا للفريق، شاكرة للجميع حسن التزامهم واهتمامهم بهذا الموضوع الذي يشكل أحد الركائز الثلاث للبرنامج الحكومي الذي يتقاطع مع مضمون هذا التقرير الذي نحن بصدد مناقشته.

كما سأستغل هاته الفرصة لأشكر مناضلات ومناضلي هذه المنظومة من نساء ورجال التعليم، نظير ما يبذلوه من جهود في سبيل تعليم بناتنا وأبنائنا طيلة سنوات التحصيل والجد والاجتهاد، وما بذلوه كذلك لإنجاح محطات المسار التعليمي لفلذات أكبادنا على رأسها الامتحانات الإشهادية بمختلف مستوياتها.

السيد الرئيس المحترم؛

إن الكل مُجْمَعٌ على ضرورة الرقي بمنظومتنا التعليمية، خاصة بعد إشارة العديد من مؤسساتنا الوطنية عبر تقاريرها لوجود أعطاب فَرَمَلَتْ عجلة الرقي المنشود ودعت غير ما مرة إلى الاستعجال بمعالجة تلك الاختلالات على اعتبار أن هذا الإصلاح يعد أولى الأولويات لدى المغاربة، ومطالبون أكثر من أي وقت مضى بضرورة إصلاح

- خلق مسارات متنوعة بالسلك الثانوي من أجل محاربة الفشل والهدر المدرسي؛
- توفير دعم اجتماعي مُعزّز لتهيئة الظروف المواتية للدراسة والنجاح في الوسط القروي؛
- أيضا، الارتقاء بمهنة المدرس وتجويد أدائه بتوفير تكوين أساسي ومستمر ذي جودة، عبر كليات علوم التربية وانتهاءً بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين مع تعزيز تكوينهم الميداني، منوهين بما رصدته الحكومة 4 مليار درهم للمناهج في إطار برنامج متكامل يستفيد منه الأساتذة بأهداف محددة وغلاف مالي كاف، حيث سيتمكن هذا البرنامج من تكوين 50.000 طالبا في أفق 2026، وهو ما نحتاجه في ورش الإصلاح.

وهنا لابد أن نقف عندما حاول البعض الترويج له خلال التجربة السابقة من خلال تبنيها لهذا البرنامج في الولاية السابقة وفق معطيات حسابية مغلوطة ولا تعكس الواقع، حيث لم يتمكن سوى 8000 خريج بينهم ما يقارب 4% لم يلجوا قطاع التعليم، بحيث أن هذا البرنامج افتقد إلى الأجرأة والتنزيل في المرحلة السابقة واكتفى فقط بالترويج الإعلامي والسياسي المفتقد للإرادة السياسية ولتخصيص الموارد المالية الكافية.

لذلك، نؤكد أن هذا البرنامج التكويني سيمكنكم من إنجاح ورش الإصلاح كباقي الدول التي حققت تقدما مهما في مجال التعليم ويجب مواصلته وإنجازه بالسرعة المطلوبة.

السيد الرئيس المحترم؛

إننا في فريق التجمع الوطني للأحرار نرى أن خارطة الطريق المتخذة للنهوض بالمدرسة العمومية لن تتأتى إلا بتأهيل المدارس وجعلها فضاءً مناسباً للتعليم، خاصة في الوسط القروي ولاسيما لفائدة الفتيات القرويات، وهو ما أكدنا عليه في برنامجنا الانتخابي مستحضرين البعد الجغرافي والمجالي.

وعلى هذا الأساس، نشارككم الالتزامات التي قطعناها على أنفسنا مع المغاربة، وواثقون أن حكومتكم ستحققها إن شاء الله بالرغم من صعوبة الظرفية، وعلى رأسها:

- وضع مخطط تربوي رقمي يجعل التكنولوجيات دعامة أساسية لمدرسة جيدة

سنويا، وهنا نطالب الحكومة بذل مجهودات مضاعفة لبناء الاحياء الجامعية، خاصة أن توجهها يهدف الى الرجوع لنمط الأقطاب الجامعية الكبرى.

أمام هذا الوضع، وجب الحسم وبشكل سريع في كل النقاشات الجانبية الدائرة اليوم حول خارطة طريق إصلاح المنظومة والتي أدخلت القطاع في وضعية احتقان والخوض مباشرة في معالجة النواقص التي تعيق مسار تقدم التعليم العالي وضمان مردودية البحث العلمي، خصوصا وأن التقلبات التي عرفها العالم أظهرت مدى أهمية البحث العلمي في مجالات متعددة.

ولتجاوز هذه الاختلالات، نؤكد على ضرورة مباشرة التوصيات الصادرة في هذا التقرير والتي تتقاطع مع تصورنا لإصلاح المنظومة، وذلك عبر:

- إخراج النظام الأساسي الجديد لهيئة الأساتذة الباحثين لتحسين وضعيتهم وفق قواعد تؤسس لإرساء مسار للتدرج والترقي المهني على أساس معايير الجودة والتميز العلمي؛

- أيضا، تعزيز جاذبية مؤسسات التعليم العالي؛

- وتحسين جودة التعليم العالي، عبر انفتاح أكبر للجامعة على محيطها.

فيما يتعلق بالتكوين المهني:

فإن هذا المسلك يعرف تحديا كبيرا من خلال المزاوجة بين إدماج الشباب في سوق الشغل وتلبية حاجيات المقاولات من الكفاءات الخاصة التي أضحت في حاجة ماسة إليها، فبالرغم من الأعداد المهمة للشباب المستفيدين من التكوين المهني خلال العقدين الأخيرين، إلا أنه وللأسف يبقى العرض الحالي من التكوين المهني يعاني من ضعف اعتراف القطاع الخاص.

وإذ نعتبر داخل فريقنا أن هذا المسلك لدى العديد من الشباب يعد خيارا ثانويا وبديلا للفشل الدراسي أو لسوء التوجيه نؤكد أنه يبقى خيارا أوليا إلا لفئة قليلة منهم وهو ما يزيد من ضعف مردوديته، لذلك ندعو إلى تقليص هذه الفجوة عبر تبني الخيارات التالية وفق نفس التصور الذي جاء به التقرير الذي نحن بصدد مناقشته:

- تشجيع تطوير تكوين مهني بأساليب تربوية متجددة يربط التجربة المهنية داخل المقولة باكتساب الكفاءات الأساسية؛

- خلق مسالك مشتركة بين التكوين المهني والجامعات والمدارس الكبرى في سبيل تحقيق نوع من التكامل بين هاته المؤسسات؛
 - إضفاء الطابع الجهوي على عرض التكوين المهني، من أجل تحقيق اندماج مؤسسات التكوين المهني في منظومة جهوية تستوعب الفرص المتاحة للخريجين الجدد مع تحديد برامج التخصصات الأكثر ملاءمة للنسيج الاقتصادي المحلي.
- السيد الرئيس المحترم؛

إن أي مشروع إصلاحي لمنظومة التعليم ببلادنا لا يتطلب فقط تخصيص موارد مالية مهمة، بل يقتضي كذلك اتخاذ قرارات صعبة وجريئة قد تكون لها كلفة سياسية، إلا أنها تبقى قرارات تخدم مصلحة الوطن، ولعل ما توصلت اليه المجموعة الموضوعاتية في تقريرها من مخرجات وتوصيات يشكل مدخلا حقيقيا للرقى بمنظومتنا التعليمية وجب أخذه بعين الاعتبار في سبيل ضمان مستقبل تعليمي لأجيالنا في مدرسة صانعة للتميز وجامعة مشجعة على البحث العلمي ومراكز للتكوين المهني تستجيب لتطلعات المقاولة الوطنية.

مؤكدين لكم في الأخير على تبني نفس الفكرة التي سبق لفريقنا أن عبر عنها خلال مناقشة نفس الموضوع أمام السيد رئيس الحكومة وهي أن المغاربة مستعدون للصبر على غلاء الأسعار ولكن لن يصبروا، لا قدر الله، إن لم نتمكن من تحقيق إصلاح جذري لقطاع التعليم فكل الآمال معقودة على هذه الحكومة لإنجاح هذا الورش الإصلاحي الذي يحدد معالم مستقبل المغاربة.

والسلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته.

مداخلة السيد لحسن الحسناوي عضو فريق الأصالة والمعاصرة

مداخلة السيد لحسن الحسناوي عضو فريق الأصالة والمعاصرة

بسم الله الرحمن الرحيم

السيد الرئيس المحترم؛

السادة الوزراء المحترمون؛

السيدات والسادة المستشارون المحترمون؛

يشرفني أن أتناول الكلمة باسم فريق الأصالة والمعاصرة في إطار هذه الجلسة السنوية لمناقشة وتقييم السياسات العمومية المرتبطة بالتعليم والتكوين ورهانات الإصلاح، طبقا لمضمون الفصل 101 من الدستور.

وأود في البداية أن أتقدم بجزيل الشكر إلى المجموعة الموضوعاتية، رئيسا وأعضاء وأطرا إدارية، على المجهود الجبار والنوعي الذي قام به الجميع.

كما نشيد بمقاربة عمل اللجنة الذي انطلق من معالجة شمولية للموضوع، من خلال دراسة مدى التنزيل السليم للرؤية الاستراتيجية 2015-2030، ومدى ملائمة السياسة العمومية مع توجهات السياسة العامة للدولة المحددة في القانون الإطار رقم 51.17، ليخلص إلى ملاحظات وخلاصات تتسم بالمصداقية والموضوعية.

ولا تفوتنا هذه المناسبة دون أن ننوه بالتجاوب الحكومي الهام الذي ساهم في نجاح عمل هذه المجموعة الموضوعاتية، سواء على مستوى الحضور النوعي والوازن في جلسات الاستماع، أو على مستوى تنظيم الزيارات الميدانية، أو على مستوى تسهيل عملية الوصول إلى المعطيات الرسمية الصحيحة، في مجهود جماعي جعل من هذا التقرير عملا نوعيا ومرجعا استشرافيا للمستقبل في مجال التعليم والتكوين الذي يتبوأ صدارة الأولويات الوطنية في الرؤية الملكية السديدة، ويعد محط اهتمام جميع الفرقاء السياسيين في هذا الوطن العزيز، لكونه عنصرا جوهريا في بناء المشروع المجتمعي لمغرب اليوم والمستقبل.

السيد الرئيس المحترم؛

إننا في فريق الأصالة والمعاصرة لا نعتبر هذا التقرير مجرد لحظة لتعزيز الدور الرقابي للمجلس، بل نعتبره تجسيدا سياسيا ودستوريا حقيقيا للدور الكبير الذي يلعبه مجلس المستشارين، ودليلا آخر على نجاعة وعمق العمل السياسي والدور الرقابي الرصين الذي يقوم به مجلس المستشارين ضمن ثنائية المؤسسة التشريعية، والنابع من تنوع وغنى التركيبة البشرية لمجلسنا الموقر، وكذلك من الإرادة السياسية الصادقة والقوية لتفعيل الدستور، وسيخلد التاريخ السياسي لبلادنا مضمون هذا التقرير النوعي في جلسة دستورية راقية تجسد عمق ورصانة مجلسنا وهو يراكم أعمالا دستورية نوعية برئيس مقتدر ومكتب محترم.

السيد الرئيس المحترم؛

إننا في فريق الأصالة والمعاصرة، نعتبر أن بلادنا تتوفر على خارطة طريق واضحة من أجل إصلاح التعليم، تهل من خطب وتوجيهات الجلالة الملك، ومن الرؤية الاستراتيجية 2015-2030 ومن القانون الإطار رقم 51.17، إلا أن بلادنا ظلت تعاني من اختلالات كبرى في مجال التعليم، رغم الجهود الجبارة التي قامت بها الحكومة في مواجهة إرث ثقيل باعتراف جميع المؤسسات المعنية، وهو ما كشفه تقرير هذه المجموعة الموضوعاتية حول التعليم، من أرقام ومعطيات ومؤشرات.

وهنا اسمحوا لنا بأن نتوقف عند بعض الأرقام والنتائج التي تؤكد ما نقوله:

أولا، إن نسبة التمدرس الصافية في التعليم الثانوي الاعدادي لازالت في حدود 75%، وهو رقم يؤكد أن تعميم التمدرس في التعليم الإلزامي لا زال يواجه العديد من التحديات المرتبطة بعدم تعميم التعليم الأولي، وضعف جودة التعليم الابتدائي الراجع خصوصا إلى ضعف التكوين الأساسي والمستمر للمدرسين، وعدم كفاية التدابير المرتبطة بالدعم الاجتماعي من نقل وإطعام مدرسي وداخليات وغيرها؛

ثانيا، إن مستوى المنظومة التربوية خصوصا الاعدادي والثانوي التأهيلي لاتزال متدهورة، الأمر الذي ينعكس على التعليم العالي الذي لا تصل نسبة التخرج فيه من سلك الإجازة إلا 50%، بينما تتجاوز 20% نسبة الطلبة والطالبات الذين يغادرون الجامعة منذ السنة الأولى؛

وفي هذا السياق، نسجل في فريقنا وبكل اعتزاز وافتخار النتائج الهامة التي حققتها الحكومة الحالية خلال هذه المدة القصيرة، وهي النتائج المطمئنة التي وقف عندها تقرير اللجنة الموضوعاتية الذي بين أيدينا من خلال تقييمها لحوالي سنتين من عمر الأداء الحكومي الحالي، سواء على مستوى إطلاق خارطة الطريق 2021-2026 بقطاع التربية الوطنية والتعليم الأولي، بميزانية تفوق 4 مليارات درهم، أو على مستوى اعتماد البرنامج الوطني بقطاع التكوين المهني (12 مدينة مهن وكفاءات باستثمار إجمالي يقدر بحوالي 5 ملايين درهم).

وكذا على مستوى التعليم والعالي والبحث العلمي والابتكار عبر إطلاق المخطط الوطني لتسريع تحول منظومة التعليم العالي والبحث العلمي والابتكار، والذي اعتبر نتاج مقارنة تشاركية غير مسبقة، حيث نظمت الوزارة الوصية أزيد من عشر مناظرات جهوية حرصت على تعزيز ومواكبة عملية البناء المشترك لإصلاح التعليم العالي.

السيد الرئيس المحترم؛

وفي الأخير، وباسم فريق الأصالة والمعاصرة، وانطلاقاً من قناعتنا بالأهمية السياسية والدستورية لهذه الجلسة، وبأولوية موضوع التعليم والتكوين في مغرب اليوم والمستقبل، وبجدية الخلاصات والتوصيات الواردة في تقرير المجموعة الموضوعاتية، ندعو الحكومة إلى اعتماد مختلف التوصيات التي تهم التعليم وتضمن إنقائها. ونحن متيقنون أن حكومة الإنصات وحكومة الكفاءات ستتفاعل إيجاباً مع التوصيات بما يضمن التفعيل الأمثل للتوجيهات الملكية السامية، والتي جسدتها دعوة جلالته المتبصرة لكافة الفاعلين المعنيين بقطاع التعليم إلى تجويد السياسات والبرامج المعتمدة، وضمان الملاءمة بين التعليم وسوق الشغل.

والسلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته.

**مداخلة المستشار
السيد عبد القادر الكحل
عضو الفريق الاستقلالي للوحدة والتعادلية**

مداخلة المستشار السيد عبد القادر الكيحل عضو الفريق الاستقلالي للوحدة والتعادلية

بسم الله الرحمن الرحيم
والصلاة والسلام على أشرف المرسلين وعلى آله وصحبه أجمعين.
السيد الرئيس؛
السادة الوزراء،
السيدات والسادة المستشارين،

سعيد باسم الفريق الاستقلالي للوحدة والتعادلية، أن نناقش في هذه الجلسة الدستورية، مناقشة السياسات العمومية وتقييمها حول موضوع «التعليم والتكوين ورهانات الإصلاح»، من خلال 5 محاور: الوظيفة الدستورية للمجلس في تقييم السياسات العمومية، ومنهجية ومقاربات وتوصيات التقرير، ثم سيرورة الإصلاح إلى أسئلة الإصلاح ورافعات الإصلاح.

اسمحوا لي أن نؤكد على حرص مجلس المستشارين، رئاسة وأعضاء على تفعيل الوظيفة الدستورية لتقييم السياسات العمومية، وهي لحظة وجب استثمارها من أجل تقوية وظيفة المجلس وإرساء تقاليد برلمانية أكثر عقلانية، من خلال تهمين التراكم الحاصل منذ دستور 2011 إلى اليوم.

وبهذه المناسبة، فإن المجلس يتجاوز الدور الرقابي الكلاسيكي ليتحول إلى مؤسسة خلاقية، ومنتجة وفعالة للأفكار والبدائل.

وبهذه المناسبة، لابد أن ننوه بالعمل الجاد والمسؤول للجنة، أعضاء، رئاسة، أطراف، خبراء، وبالتالي فإن هاته اللجنة الموضوعاتية التي ترأسها الأخ فؤاد قديري بحكمة وحنكة، ستضيف إلى رصيد المغرب من التقارير تقريراً مهماً ومهيكلًا، ومسانداً للإصلاح وهو كما قلت تراكم من قبل المجلس على مستوى مناهج وآليات تتبع وتقييم سياسات العمومية.

فالمنهجية المعتمدة والرهان الأساسي الذي حكم هذا التقرير وهو الوصول إلى ملاحظات وخلاصات تتسم بالمصداقية والموضوعية باعتماد منهج نسقي دامج بين

ثم رافعة أساسية وهي الخيبة اللغوية وضعف الأمن اللغوي، كلها تجليات لأزمة المنظومة التربوية تتطلب من الحكومة مجهودا جبارا في التنزيل، ما بقيناش في حاجة للتشخيصات، ما بقيناش في حاجة للجانب، نتمنى أن يكون هذا التقرير، آخر تقرير يهم الجانب النظري والقاموس الإصلاحي والجودة والنجاعة، وهذه المصطلحات التي أصبحت عندنا فيها تخمة، الآن نحتاج إلى رزانة في التنزيل وإلى أن نضع الهدف الأساسي والأسمى في سكة الإصلاح.

أيها السيدات والسادة؛

إن إصلاح منظومة التربية والتكوين، وإن هذا التقرير نعتبره لبنة أساسية تضاف إلى كل هذه التقارير، يتطلب الأمر أن نكون صرحاء مع ذواتنا، أن نكون صرحاء مع أنفسنا، أن نكون صرحاء مع المنظومة التربوية، ألا نحابي النقابات وألا نحابي الأحزاب السياسية، وألا نحابي في مرحلة الإصلاح كل من له علاقة بالمنظومة التربوية، أن نعتبر أن مصلحة وطننا في الديمقراطية وفي الاقتصاد وفي التنمية مرتبطة بإصلاح منظومة التربية والتكوين تقتضي إجماعا وطنيا وتقتضي تدخل كل المتدخلين أو تضافر جهود كل المتدخلين في هذا الصدد.

وأنا اليوم نرسخ مرة أخرى ترسيخ ثقافة تقييم السياسات العمومية ببلادنا وتملك الممارسات الفضلى المتعارف عليها دوليا، لأن ذلك هو الكفيل بأن يساعد البرلمان بالاضطلاع بدوره كاملا وبأن يصبح مؤسسة حقيقية للتقييم.

شكرا.

والسلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته.

مداخلة المستشار السيد مبارك السباعي رئيس الفريق الحركي

مداخلة المستشار السيد مبارك السباعي رئيس الفريق الحركي

السيد الرئيس المحترم؛

السيدات والسادة الوزراء المحترمين؛

السيدات والسادة المستشارين المحترمين؛

يشرفني أن أتدخل باسم الفريق الحركي بمجلسنا الموقر، في إطار مناقشة تقرير المجموعة الموضوعاتية المؤقتة المكلفة بالتحضير للجلسة السنوية لتقييم السياسات العمومية حول موضوع «التعليم والتكوين ورهانات الإصلاح»، وهي مناسبة تتجدد سنويا تمكن البرلمان من ممارسة وظيفته الدستورية المتعلقة بتقييم السياسات العمومية، تجسيدا لتطور المسار الديمقراطي ببلادنا.

السيد الرئيس المحترم؛

هي مناسبة أيضا لننوه بالجهودات الجبارة التي بذلتها المجموعة الموضوعاتية المؤقتة رئيسا وأعضاء وأطرا لإعداد هذا التقرير الهام الذي نحن بصدد مناقشته اليوم والغني من حيث المعطيات والأرقام والمؤشرات.

السيد الرئيس المحترم؛

تفاعلا مع مضامين هذا التقرير الذي قدم تشخيصا دقيقا وتقييما حقيقيا ومفصلا لواقع منظومة التعليم والتكوين ببلادنا على ضوء الإصلاحات التي عرفتها، خصوصا الرؤية الاستراتيجية 2015-2030 وقانون الإطار رقم 51.17 كمرجع قانوني لمنظومة التعليم والتكوين.

وانطلاقا من مرجعيتنا الحركية التي تجعل من إصلاح منظومة التربية والتكوين على رأس أولوياتها، فإننا نسجل الملاحظات والاقتراحات التالية:

أولا، لا بد أن نؤكد أن الهيكلية الحكومية الحالية والتي فصلت بين مكونات منظومة

كما نسجل أن هذا الإصلاح لم توفر له الحكومة الأرضية المناسبة لتنزيله، لاسيما إصلاح منظومة البحث العلمي والابتكار وإصلاح النظام الأساسي المؤطر للأستاذ الباحث.

السيد الرئيس المحترم؛

نكتفي بهذا القدر نظرا لضيق الوقت، تلکم بعض الملاحظات والاقتراحات في الفريق الحركي حول مضامين هذا التقرير السنوي الهام التي ارتأينا أن نساهم بها في هذه الجلسة الدستورية السنوية.

وفقنا الله جميعا لما فيه خير وطننا العزيز تحت القيادة الرشيدة لصاحب الجلالة الملك محمد السادس نصره الله وأيده.

والسلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته.

**مداخلة المستشار
السيد سماعيل العالوي
عضو الفريق الاشتراكي**

مداخلة المستشار السيد سماعيل العالوي عضو الفريق الاشتراكي

السيد الرئيس المحترم؛

السيد رئيس مجموعة العمل الموضوعاتية المؤقتة،

السادة الوزراء المحترمون؛

السيدات والسادة المستشارون المحترمون؛

أتدخل اليوم باسم الفريق الاشتراكي لمناقشة تقرير مجموعة العمل الموضوعاتية المؤقتة المكلفة بالتحضير للجلسة السنوية الخاصة بمناقشة السياسات العمومية وتقييمها، حول موضوع «التعليم والتكوين ورهانات الإصلاح».

وهي مناسبة أتقدم فيها بالشكر إلى السيد رئيس مجموعة العمل الموضوعاتية المؤقتة وكافة أعضائها وكذا الإطارات التي عملت على إعداد هذا التقرير وفق مقاربة تروم إلى تعزيز مأسسة مساحة النقاش وتشارك الأفكار وبحث السبل لحل إحدى أكبر القضايا الوطنية والمرتبطة برهانات إصلاح المنظومة التعليمية ببلادنا.

الأمر الذي كنا دائما في الفريق الاشتراكي نوليّه أهمية بالغة، على اعتبار أن هذا الورش يعد أحد أبرز القضايا التي دأب حزبنا، حزب الاتحاد الاشتراكي للقوات الشعبية، على تشخيصها ومناقشتها وتقييمها وتقديم أكبر قدر من المقترحات الواقعية من أجل معالجتها وتطويرها والرفع من أهميتها داخل هامش النقاش العمومي، حيث نعتبرها قضية وطنية ذات صبغة استراتيجية، وأداة فعالة لتعبئة الرأسمال البشري من أجل تنمية شاملة ومستدامة.

السيدات والسادة؛

إن التقرير الموضوع بين أيدينا، ومن خلال كافة أبوابه ومحاوره، يبرز الإرادة السياسية والواقعية لبلادنا في النهوض بالشأن التعليمي، نظرا للغلاف المالي الذي يتم رصده لتدبير هذا القطاع والمتمثل في أكثر من ربع الميزانية العامة، وحجم المخططات الموضوعة للرقى به وجعله أداة محورية لصناعة المواطن بكل ما تحمله الكلمة من معنى.

لكن، وبالرغم من الجهود المبذولة في إطار تنزيل المخططات والاستراتيجيات المرتبطة بالمنظومة التعليمية، تظل النتائج المرجوة بعيدة المنال، خصوصاً في مجال الارتقاء بالجودة ومحاربة الهدر وربط التكوين بالتشغيل والاندماج الاجتماعي.

هذا الخلل، في منظورنا يعود بالأساس إلى غياب الانسجام والالتقائية في تنزيل الرؤى الاستراتيجية للإصلاح التربوي والتعليمي والتكويني والبحثي، وإلى طغيان السياسات اللحظية القصيرة الأمد، هذا فضلاً عن التردد العام في ابتكار الحلول الملائمة للإشكالات البيداغوجية الكبرى، وضعف تفعيل مبدأ ربط المسؤولية بالمحاسبة والمساءلة.

إن طرح الإصلاح كأداة للتغيير يقتضي مقارنته في وضعه الشمولي وليس الجزئي، فإصلاح مكونات التعليم يعتبر جزءاً من إصلاح مجتمعي شامل، بحيث لا يمكن أن تكون المدرسة أو الجامعة فاعلة في مجتمع لا يعترف بقيمتها ودورها التربوي والتأهيلي بالشكل الحقيقي وقد لا يساير تطورها.

حضرات السيدات والسادة؛

إننا اليوم، نسجل وبكل مسؤولية، على أنه رغم ما حققته منظومة التربية والتكوين من تقدم على مستوى تنزيل الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015-2023، وخارطة طريق لإصلاح منظومة التربية الوطنية 2022-2026، وتوصيات النموذج التنموي الجديد، ومقتضيات القانون الإطار المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي، خاصة في مجالات تعميم التمدرس وتعبئة الموارد البشرية والمادية والمالية الموكبة، وكذا الجوانب البيداغوجية والتدبيرية، فإن مظاهر التعثر والخصائص تظل مترسخة بل وتستفحل في كل ما يرتبط بالصورة العامة للتعليم ببلادنا والقيمة العالقة بمستواه العام.

وفي هذا السياق، وإذ نثمن التوصيات المدرجة في التقرير، فإننا بالموازاة معه، ندعو في الفريق الاشتراكي إلى تجاوز التشخيصات الهامشية لمجال التدخل بالنسبة لكافة الفاعلين والمستهدفين، عبر تحديد ومناقشة الصعوبات الحقيقية بكل أمانة ومصداقية، والتفكير في وضع شبكة خاصة بكافة الممارسين لتعزيز التفكير الجماعي حول المعارف والممارسات البيداغوجية، وتعزيز وتوفير ظروف عمل ملائمة، على اعتبار أن الأستاذ يلعب دوراً حاسماً وحيوياً في النظام التعليمي البيداغوجي، من حيث توجيه وتعليم الأجيال الناشئة وتعزيز وتثبيت روح المواطنة لديهم، وعليه يجب إيلاء العناية الخاصة والكاملة لكافة نساء ورجال التعليم ببلادنا.

وعلى مستوى آخر، فإننا ندعو إلى تعزيز نظام الحكامة التربوية المبنية على الاستقلالية واللامركزية، وتشجيع الابتكار البيداغوجي من خلال التخطيط البعيد المدى، ومحاربة الممارسات البيروقراطية داخل المنظومة التربوية، وإنشاء مجالات للأنشطة التي تربط المدارس داخل نفس المجال الجغرافي وينظمها الفاعلون التربويون داخل فرق تربوية محلية، سواء حسب التخصص المنهجي أو حسب مقاربة متعددة التخصصات.

حضرات السيدات والسادة؛

إن تنزيل هذا الورش الإصلاحي الكبير يظل ممكنا في حال تضافر جهود كافة القطاعات ذات الصلة، وفق مقاربة سياسية واجتماعية وثقافية جادة وحقيقية، سيجعل لا محالة منظومتنا التعليمية منظومة ذات جودة وجدوى، منظومة تؤسس لمسار تكوين مغرب منفتح على محيطها ومتجاوب مع تطلعات الشعب المغربي.

لذلك، فإن التوجه نحو الأفق الإصلاحي الممكن يقتضي القيام بمراجعة شاملة لواقع المنظومة التربوية في مستوياتها الاستراتيجية والسياسية والتدبيرية إلى حدود الساعة، وذلك بما يمهد للوصول إلى مشروع تربوي وطني مشترك واقعي وطموح، قابل للتطوير وللإستثمار المجتمعي والاقتصادي لمغرب الغد.

والله ولي التوفيق.

وشكرا.

**مداخلة المستشارة
السيدة سليمة زيداني
عضو فريق الاتحاد العام للشغالين بالمغرب**

مداخلة المستشارية السيدة سليمة زيداني عضو فريق الاتحاد العام للشغالين بالمغرب

بسم الله الرحمن الرحيم

السيد الرئيس؛

السادة الوزراء،

السادة والسيدات المستشارون،

يشرفني أن أتناول الكلمة باسم فريق الاتحاد العام للشغالين بالمغرب في مناقشة تقرير المجموعة الموضوعاتية المؤقتة المكلفة بالتحضير للجلسة السنوية لمناقشة وتقييم السياسات العمومية المرتبطة بالتعليم والتكوين.

واسمحوا لي، السيد الرئيس، بداية أن أشيد بمضامين هذا التقرير المهم والعميق، وكذا بالمنهجية والمقاربة التي اعتمدت عليها اللجنة في عملها، ومما لا شك فيه أن هذا التقرير سيشكل وثيقة مرجعية لمجلسنا الموقر للعودة إليه كلما دعت الحاجة إلى ذلك، لاتخاذ المواقف حول كل القضايا والأسئلة والإشكاليات ذات الصلة بالتعليم.

طبعاً، يقتضي الانصاف والموضوعية كذلك التتويه بالمكانة التي وضعت الحكومة التعليم فيها ضمن برنامج عملها، والذي جعلته على رأس الأولويات، سواء من حيث الإمكانيات المرصودة التي عرفت ارتقاء مهم، أو من حيث التعاطي مع الفرقاء الاجتماعيين.

وهنا لا يسعنا إلا الوقوف للإشادة عالياً بتضحيات رجال ونساء التعليم بمختلف فئاتهم وهيئاتهم، والذين وبفضل تضحياتهم المتواصلة استمرت المدرسة في النهوض برسالتها النبيلة في التربية والتعليم، حتى يتمكن التعليم لاسيما العمومي منه في لعب دور المصعد الاجتماعي لأبناء وبنات المغاربة.

من المؤكد أن هذا الحيز الزمني الضيق لا يسمح لنا بالوقوف على غنى التقرير وكل ما تضمنه من معطيات وتحاليل وملاحظات وتوصيات، لكن يهمننا كثيراً في الاتحاد العام للشغالين بالمغرب التتويه بما تضمنه المحور الخامس من التقرير الذي خصص «للموارد البشرية».

طبعاً، نحن جميعاً ننتظر الإعلان الرسمي عن النظام الأساسي ومنخرطون في المقاربة والمنهجية المعتمدة في إعداد، غير أننا في الآن ذاته على قناعة راسخة بأن هذا النص القانوني وعلى الرغم من أهميته القصوى، وعلى الرغم كذلك من حجم الرهانات والتطلعات التي وضعت عليه، إلا أننا نعتبر أنه ليس قادر على حل كل المشاكل لوحده، وأن إجراءات وتدابير موازية أخرى يتعين إعمالها.

وعلى كل حال، فإن أحد الأفكار الرئيسية التي شدد عليها التقرير في هذا المحور هو أن جميع الإجراءات والتدابير المتخذة يجب أن تتقيد بروح ومضامين القانون الإطار الذي يشكل مرجعية وطنية ملزمة لجميع الفاعلين.

وفيما يتعلق بالتعليم الأولي، والذي سبق لفريق الاتحاد العام للشغاليين بالمغرب أن طرح بخصوصه وضعية المربيّات والمربيّين، والعلاقة ما بين هؤلاء والجمعيات التي تشرف على البرنامج، وحالات عدم أداء الأجور التي تعاني منها.

لذلك، فإننا نؤكد اليوم، وكما أشار إلى ذلك التقرير، على ضرورة مراجعة منهج التعليم الأولي وضمان توفير تكوين صلب وذو جودة للمربيّين والمربيّات.

وهنا لا يسعنا إلا أن نتساءل: كيف لهؤلاء أن يخضعوا لتكوين جيد إذا تم تنظيم هذا التكوين في شهري يوليوز وغشت؟ وهو الأمر الذي حصل هذه السنة في بعض الجهات. السيد الرئيس؛

لن نمل من التأكيد على أن تجاوز الأزمة المعقدة المتعددة الأبعاد التي يعانيها النظام التعليمي الوطني تتمثل في استعادة الثقة، نعم الثقة في المدرسة الوطنية، وهي استعادة نحن على قناعة أنها ستظل بعيدة المنال، إذا ما لم تعد المدرسة للعب أدوارها المجتمعية، لاسيما في الارتقاء الاجتماعي والحد من التوريث الجيلي للفقر.

إن حجم التحديات الداخلية والخارجية التي تواجه بلادنا، وكذا الآمال العريضة التي علقت على أعمال النموذج التنموي الجديد بما حملته هذه الوثيقة المرجعية من توصيات مهمة وحاسمة، تفرض مضاعفة الجهود لتجاوز الاختلالات التي مازلت تعرفها المنظومة التعليمية، ذلك أن المعول عليه اليوم هو الرأسمال البشري.

نعم، السؤال اليوم المركزي إن لم يكن الفلسفي، أي مواطن نريده لمغرب الغد؟ ولعالم الغد؟ عالم صار أكثر اضطرابا وأكثر نزعة نحو الفوضى ونحو عودة القطبيات وازدياد معاناة الكادحين والمستضعفين.

لا نريد لهذا التقرير أن ينضاف إلى الرفوف، وإلى قائمة الوثائق الكثيرة التي أنجزت حول التعليم في بلادنا، بل نهيب بكل الجهات المعنية والمتدخلة التفاعل البناء مع التوصيات الوجيهة التي يقترحها.

وشكرا.

**مداخلة المستشار
السيد محمد عزيز بوسلخن
عضو فريق الاتحاد العام لمقاومات المغرب**

مداخلة المستشار السيد محمد عزيز بوسلخن عضو فريق الاتحاد العام لمقاولات المغرب

بسم الله الرحمن الرحيم

السيد الرئيس المحترم؛

السادة الوزراء المحترمون؛

السيدات والسادة المستشارون المحترمون؛

يَطِيبُ لي أن أتناول الكلمة باسم فريق الاتحاد العام لمقاولات المغرب في هذه الجلسة العمومية حول موضوع «التعليم والتكوين ورهانات الإصلاح».

إن إصلاح منظومة التربية والتكوين والبحث العلمي يُعْتَبَرُ من أهم التَحَدِّيات التي أعطاها صاحب الجلالة أولوية خاصة، واعتبرها من القضايا الوطنية الأولى، التي لا تُشَكِّلُ مُجَرَّدَ إصلاحِ قطاعي فحسب، وإنما معركة مَصِيرية لرفع تحديات التنمية ببلادنا، كما جاء في عدد من الخطب الملكية السامية.

السيد الرئيس المحترم؛

إننا لن نختلف في أن وضعية التعليم والتكوين ببلادنا لا تزال غير مُشَرَّفَةٍ ولا تَرَقَى إلى مستوى تَطَلُّعات مغرب اليوم، على الرغم من الإصلاحات المتكررة التي لم تَنجَحْ جُلُّها في التغلب على مَوَاطِنِ الخَلَلِ والتَعَثُّرات التي باتت شبه بنيوية نتيجة سوء الحَكَاة المُعْتَمَدة في السياسة التعليمية.

وانطلاقا من هذه القناعة، أكدنا دائما في الاتحاد العام لمقاولات المغرب على ضرورة القيام بإصلاح شمولي وليس قطاعي، مع احترام مبدأ التشاركية المهنية. ولقد عبّرنا عن هذه القناعة، من خلال المساهمة الفاعلة في أشغال المجموعة الموضوعاتية، وأيضا عبر المذكرتين اللتان رَفَعْنَاهُمَا إلى مكتب المجموعة، وإلى وزير التعليم العالي والبحث العلمي والإبتكار والتربية الوطنية، واللتان قَدَّمْنَا فيها تشخيصنا ومقترحاتنا بشأن منظومتَي التعليم العالي والتربية والتكوين.

وسنقتصر في مداخلتنا على مناقشة مكانة القطاع الخاص في المنظومة التعليمية، وذلك استحضارا منا لحجم المسؤولية الملقاة على عاتق هذا القطاع الخاص ودوره المحوري في عملية الإصلاح المنشود.

السيد الرئيس المحترم؛

كما تعلمون، يُشكّل القطاع الخاص إلى جانب القطاع العام مُكوّنَ مَحَوْرِيّ ضمن منظومتَيّ التعليم والتربية الوطنية، وهو ما يستدعي دعم هذا القطاع وتحفيزه، والتأسيس لشراكة حقيقية من خلال تطوير جيل جديد من الشراكة بين القطاعين العام والخاص.

إلا أننا نُسجّل بكل أسف العديد من العراقيل التي تقف عائقا أمام تنمية القطاع التعليمي الخاص:

على مستوى التعليم العالي:

- يعاني التعليم العالي الخاص العديد من الإشكالات، سيما تلك المتعلقة بالاعتراف بالمعاهد الخاصة، واختلال الدعم المالي لفائدة الجامعات الشريكة على حساب الجامعات والمعاهد الخاصة؛
- يتساءل الجميع اليوم حول مَوْقع الجامعات والمعاهد الخاصة ضمن مشروع الإصلاح الجديد الذي نحن على أبواب تنزيله ابتداء من السنة الجامعية المقبلة؟
- ما هو مستقبل المؤسسات المُعْتَمَدَةِ وغير الحاصلة على الاعتراف، والتي يُشْرِفُ أغلبها على الإفلاس؟

وعلى مستوى التربية الوطنية:

نُسجّل غِيَاباً لِتَصَوُّرٍ واضح بشأن التعليم الخصوصي، بحيث لا يمكن أن تَقْتَصِرَ خارطة الطريق على التعليم العمومي دون الخصوصي، بل ومن الأَجْدَر أن يكون هناك تَلاحُمٌ وتكاملٌ بين القطاعين العمومي والخصوصي، بحيث يُشكّل هذا الأخير رافعة أساسية لِتَجْوِيدِ المدرسة العمومية.

السيد الرئيس المحترم؛

اعتبارا لجسامة التحديات التي يتعين رفعها في مجال التعليم والتربية والتكوين والبحث العلمي فإننا ندعو إلى:

أولاً: على مستوى التعليم المدرسي:

- ترسيخ حق التَمَدُّسِ باعتباره مُقْتَضًىً دستورياً من خلال مواصلة التعميم والولوج للتمدرس لكل المغاربة، خصوصاً في العالم القروي؛
- تنزيل ورش جودة المدرسة التي نَطَمَحُ إليها جميعاً رهين بتوفير موارد بشرية كَفْؤَة ومُحَفَّزَة؛
- الرفع من نسبة المؤسسات المستقبلية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أو في وَضْعِيَّةٍ إعاقة.
- وعلى مستوى التكوين المهني، فإننا ندعو إلى:
- مُواكبة نموذج مُدُنِ المهن والكفاءات، الذي أعطى انطلاقته صاحب الجلالة نصره الله، كنموذج مغربي في ميدان التكوين المهني؛
- تنويع برامج التكوين المهني من أجل تحسين قابلية تشغيل الشباب وتحسين ظروف وبيئة تكوينهم؛
- جعل التكوين المهني اختصاصاً مشتركاً بين الدولة والجهة والمقاولة وتعزيز دور هذه الأخيرة في تطويره.

وعلى مستوى التعليم العالي والبحث العلمي، ندعو إلى:

- العمل على تنزيل مضامين القانون الإطار رقم 51.17 المتعلق بالتربية والبحث العلمي والمخططات التشريعية المنبثقة عنه، وتطبيق الفصل 52 من القانون 01.00 الخاص بمنح معادلة دبلومات المدارس المعتمدة مع الدبلومات الوطنية؛
- تشجيع البحث العلمي والابتكار ودعم البحث التطبيقي لما له من أثر على التنمية الاجتماعية والاقتصادية لبلادنا؛
- منح المقاولة دور مهم في الارتقاء بالبحث العلمي والابتكار عبر منحها تحفيزاً جباثياً خاصاً؛
- ملائمة التكوين الجامعي والبحث العلمي مع متطلبات سوق الشغل، مع استهداف المجالات والتخصصات التي تحتاجها المقاولة المغربية.

السيد الرئيس؛

اسمحوا لي في الأخير أن نوّكد لكم أن الأزمة التي تعيشها منظومة التعليم والتكوين، تُلْزِمُنَا بالانخراط في التفكير الجاد والمسؤول، من أجل الوقوف على مكامن الخلل،

والمشاركة في ايجاد حلول واقعية وعملية للمشاكل التي تتخبط فيها، والعمل كما أكد صاحب الجلالة نصره الله على وضع حد للدوامة الفارغة لإصلاح الإصلاح إلى ما لا نهاية.

وفي الختام، نجدد تثميننا للعمل الذي تقوم به الحكومة، ونُعَبِّرُ عن استعدادنا الدائم للتعاون والانخراط في المبادرات الرامية لدعم جهود بلادنا في مجال التعليم، بما يُحَقِّقُ نَهْضَةً تَرْبَوِيَّةً فَعَّالَةً لتحقيق التنمية الشاملة لبلادنا.

وأود أن أختتم بتقديم الشكر للسيد فؤاد قديري رئيس المجموعة الموضوعاتية وباقي الأعضاء في حس المسؤولية الذي أبانوا عليه، وعلى الأجواء الإيجابية التي طبعت أشغال المجموعة، وأيضا التنويه بمضامين التقرير الغني بالمعطيات والأرقام والتوصيات.

والسلام عليكم ورحمة الله.

**مداخلة المستشار
السيد ميلود معصيد
عضو فريق الاتحاد المغربي للشغل**

مداخلة المستشار السيد ميلود معصيد عضو فريق الاتحاد المغربي للشغل

بسم الله الرحمن الرحيم

السيد الرئيس المحترم؛

السادة الوزراء المحترمين؛

السيدات والسادة المستشارين المحترمين؛

إن اختيار التعليم كموضوع لتقييم السياسات العمومية، يعكس مدى وعي مجلس المستشارين بالأهمية الاستراتيجية لهذا القطاع في بناء مغرب التنمية والعدالة الاجتماعية بمفهومها الشامل، باعتبار التعليم قضية ترهن حاضر ومستقبل مجتمعا. من هذه المنطلقات ومن هذا الوعي نقدم في فريق الاتحاد المغربي للشغل مقاربتنا لمدى التزام الحكومة بتنفيذ وأجراً وتفعيل السياسات العمومية الهادفة إلى إصلاح قطاع التعليم، صراحة يصعب في البداية الإلمام بالسياسات العمومية التي تم وضعها من أجل الإصلاح بالنظر لتعدد الاستراتيجيات والمخططات والبرامج المتداخلة، مما يعقد تفعيل وتنفيذ العمليات لإجراء الإصلاح، فرغم كل انخراط كافة الفاعلين من أجل رفع هذا التحدي المجتمعي والحضاري كذلك، لكن للأسف لم نستطع إلى اليوم الخروج من هذا النفق من أجل تحقيق تعليم جيد متكافئ ومعمم، ولعل أسباب وتظاهرات هذا الوضع، مجموعة من التظاهرات:

1. سوء الحكامة في التدبير والتسيير؛
2. عدم العناية اللازمة بالموارد البشرية، وأخص بالذكر نساء ورجال التعليم، الإشكاليات المتعلقة بالبرامج والمناهج التعليمية؛
3. المقاربات الخاصة كذلك والمتعلقة بما هو بيداغوجي؛
4. الإشكالات المتعلقة بالتكوين المستمر وتكوين الأساس؛
5. استمرار ظاهرة الهدر المدرسي.

ولأننا في جلسة لتقييم السياسات العمومية، لابد أن نقف عن تمظهرات، عدم تكافؤ الفرص في:

أولا، على مستوى التعليم الأولي: الذي يعتبر حجر الزاوية في الإصلاح، فلا يمكن البت والاستمرار في التعامل مع هذا الورش بارتجالية تجريبية غير خاضعة لمعايير تربوية وبيداغوجية، المعمول بها على المستوى الدولي.

كما لا يمكن أن نضمن لهذا الورش الهام النجاح دون الاعتبار المادي والمعنوي للمربيّات اللواتي يجب أن يكن تحت الوصاية القانونية والإدارية لوزارة التربية الوطنية.

ثانيا، على المستوى الولوج: نلاحظ التوزيع المجالي للمدرسة يعرف حيفا، كما نعرف جميعا، كبيرا وغير مقبول بحيث يحرم فئات واسعة من أبناء شعبنا في العالم القروي.

على مستوى آخر، هناك التماذي في التسليع في العملية التعليمية التربوية وإخضاعها لمنطق السوق، في الوقت الذي لا يحترم التعليم الخصوصي الالتزامات المنصوص عليها في قانون الإطار، وذلك بتحمل نسبة من المتعلمين المنحدرين من الفئة الهشة، وباعتماد مناهج تربوية المعمول بها في التعليم العمومي، مما يشكل فارقا أساسيا وكبيرا في الجودة المطلوبة، ونحيلكم على تقرير الهيئة الوطنية للتقييم لدى المجلس الأعلى للتربية والتكوين.

السيدات والسادة المحترمين؛

إن من أهم مداخل إصلاح المنظومة ببلادنا تتجلى أساسا في رد الاعتبار لتلك الرسالة النبيلة والحضارية التي يقدمها نساء ورجال التعليم بكل فئاتهم، والنظر إليها بخلفية مختلفة، فالمدرسة العمومية والجامعة المغربية مؤسستان ليست كباقي المؤسسات، ومهنة التدريس ليست كباقي المهن والوظائف، وبالتالي فإن الرقي بالأوضاع المادية والمعنوية لنساء ورجال التعليم أمر حيوي وحاسم في كل عملية إصلاح.

أظن، السادة الوزراء المحترمون، نحن في زمن الإصلاح، وبالتالي اليوم لابد من جرأة سياسية، وهي الجرأة السياسية نلاحظها في فريق الاتحاد المغربي للشغل في هذا القطاع الحيوي، لابد من هزة تربوية في قطاع التعليم، لابد من قرارات جريئة، لأنه الإصلاح لا يمكن أن يكون بأدوات قديمة، والإصلاح في نظرنا في الجامعة الوطنية للتعليم، الاتحاد المغربي للشغل، يجب أن يكون أفقيا وعموديا.

**مداخلة المستشار
السيد عبد الكريم شهيد
منسق مجموعة الدستوري الديمقراطي الاجتماعي**

مداخلة المستشار السيد عبد الكريم شهيد منسق مجموعة الدستوري الديمقراطي الاجتماعي

بسم الله الرحمن الرحيم

السيد الرئيس؛

السيدات والسادة الوزراء المحترمين؛

السيدات والسادة المستشارين المحترمين؛

أتشرف بالتدخل باسم مجموعة الدستوري الديمقراطي الاجتماعي بمجلس المستشارين، عملاً بأحكام الفصل 101 من الدستور والمواد من 308 إلى 316 من النظام الداخلي لهذا المجلس الموقر، في موضوع يستمد قوته وراهنيته انطلاقاً من مجموعة من المرتكزات والمستجدات والوقائع، إنه «التعليم والتكوين ورهانات الإصلاح».

ولن أستهل مناقشتي لتقرير اللجنة الموضوعاتية لتقييم السياسات العمومية، دون التعبير عن تقديري واحترامي الكبير لكل الإخوان أعضاء اللجنة على هذا المجهود الاستثنائي، ولكل الأطر الذين أشرفوا على إنجاز التقرير وتسهيل مأمورية اللجنة، كما أوجه شكراً خاصاً للأخ رئيس اللجنة، الذي قاد سفينتها بكل حكمة وتبصر وصبر لتصل إلى هذه المحطة.

حضرات السيدات والسادة؛

إن نجاعة اختيار مجلس المستشارين، للتفعيل والنهوض بآلية الرقابة البرلمانية، والالتزام باختصاصاته وأدواره الدستورية في تقييم السياسات العمومية، يعتبر إنجازاً كبيراً لهذا المجلس ويحسب لكل أعضائه ومكوناته ولكل أطره.

وكما سبقت الإشارة إلى ذلك في محطات سابقة، أن موضوع التعليم احتل مكانة هامة ضمن أهداف الأمم المتحدة للتنمية المستدامة لسنة 2030.

فمنذ 1957 عرفت بلادنا أعداداً كبيرة ومختلفة من برامج الإصلاح لمنظومة التربية الوطنية، بداية بإنشاء «اللجنة العليا لإصلاح التعليم»، مروراً بـ«اللجنة الملكية لإصلاح

مداخلة المستشار السيد خليهن الكرش منسق مجموعة الكونفدرالية الديمقراطية للشغل

مداخلة المستشار السيد خليهن الكرش منسق مجموعة الكونفدرالية الديمقراطية للشغل

بسم الله الرحمن الرحيم

السيد الرئيس؛

يعد موضوع التعليم موضوعا استراتيجيا في رهانات التنمية والتقدم، فهو موضوع لا ينبغي إخضاعه لمنطق المزايدات والمصالح الذاتية الضيقة، ولا ينبغي إخضاعه لمنطق الكلفة المالية إنه مقترن بربح البلاد، فهو من الأولويات الوطنية الذي يتأسس عليه رهان المغرب ومستقبله، فإصلاح التعليم لم يعد يطبق التأجيل بالنظر الى التحديات المطروحة كونيا ووطنيا وخصوصا في سياق التحولات العميقة والسريعة.

إن تقييم منظومة التربية والتكوين يمثل جوهر تقييم السياسات العمومية وفق مقاربة منهجية علمية وموضوعية تهم قياس المخرجات ونتائج الفعل العمومي المتعلقة بالمجال، وباعتبار معايير الملاءمة والالتقائية والفعالية والنجاعة والجودة.

وفي هذا الإطار، ينبغي أن تكون القناعة راسخة بأن التعليم العمومي هو رافعة التقدم والتنمية، يرتكز على المجانية والجودة، يستفيد منه كل المغاربة كحق إنساني تضمنه الدولة، ويحظى باهتمام هذه الأخيرة على مستوى المضامين والبرامج والمناهج وإصلاحها إصلاحا عميقا وجوهريا بما يتلاءم مع العصر وتحدياته، فالطموح الكمي المتمثل في تعميم التمدرس وتوسيع قاعدة المستفيدين من الدعم الاجتماعي ومن التعليم الأولي لا يمكن أن يكون على حساب الطموح الكيفي المتمثل في الجودة، وفي مقدماتها جودة التعلّمات، أي الكفايات التحليلية والنقدية والتركيبية.

إن التعليم العمومي سواء فيما يتعلق بالمدرسة العمومية أو الجامعة العمومية برهن إبان الجائحة على صموده على المستوى الرفيع من الوطنية والمواطنة، فالجائحة كشفت على العديد من الاختلالات، فبقدر ما ينبغي أن نعد العدة لامتلاك التحدي الرقمي وامتلاك الكفايات الرقمية بقدر ما ينبغي التغلب على العوائق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

وبالتالي ينبغي السير نحو العدالة الاجتماعية والمجالية كشرط للديمقراطية الرقمية والعدالة التربوية والمعرفية.

إن التعليم العمومي ينبغي أن يكون فضاء للتربية على الاختيار وإعمال العقل، وفضاء للإبداع والابتكار والتربية الفنية والموسيقية والجمالية. ومن جهة أخرى، فإن خصوصية وتسليع هذه الخدمة العمومية يعد خطأ استراتيجيا له مخاطره على المنظومة، وهو نفس الأمر بالنسبة للمفادرة الطوعية والتوظيف بالتعاقد.

وعليه، إخضاع القطاع الخاص للمراقبة الادارية والتربوية حتى لا تتعرض المنظومة لهزات بسبب ايقاعات متضاربة ومتعارضة توسع الفجوة الاجتماعية والثقافية، والأمر لا يعني السقوط في الجمود والانغلاق، فأفق الإنسان الكوني لا مناص منه، لكن برؤية واضحة وتصور واضح يمكننا من تقوية مقوماتنا المستتيرة للمساهمة والتأثير في مجريات صناعة تاريخ جديد للإنسانية.

وجدير بالذكر أن عصر الذكاء الاصطناعي لا ينبغي التعامل معه بنوع من الانبهار واختزال العلم في التكنولوجيا، حيث إن قوة الذكاء الإنساني يكمن في تأهيله علميا وثقافيا لاستثمار جيد للتكنولوجيا، وبالتالي خدمة الانسان وخدمة التقدم والتنمية. إن أعطاب التعليم هي أعطاب بنيوية وهيكلية تستوجب توفر الإرادة السياسية لدى الدولة والاقتناع أن مستقبل المغرب رهين بإصلاح عميق وشمولي للمنظومة، لإحداث القطائع مع الاخفاقات المتكررة التي أبانت عن الحاجة الى هذه الإرادة.

إن ما وقع في البرنامج الاستعجالي الذي كان موضوع تقرير المجلس الاعلى للحسابات والمتابعات القضائية الجارية درس بليغ بخصوص الاموال التي خصصت دون أن تكرر للمنظومة زيادة على لغة وفلسفة المقاوله التي كتب بها هذا المخطط الدخيل على الفلسفة التربوية.

إن إصلاح التعليم لا يحتاج فقط الى التشخيص، بل يستلزم الجرأة في الحلول والبدائل وارساء قواعد الحوار المأسس مع الشركاء الاجتماعيين والتشبع بثقافة الحوار، وإعطاء الأهمية للعنصر البشري إن على مستوى الأوضاع المادية أو على مستوى الأوضاع المعنوية والمهنية، وشروط العمل اللائق انطلاقا من الركيزة الأولى وهي التعليم الاولي.

شكرا السيد الرئيس.

**مداخلة المستشار
السيد المصطفى الدحماني
منسق مجموعة العدالة الاجتماعية**

مداخلة المستشار السيد المصطفى الدحماني منسق مجموعة العدالة الاجتماعية

بسم الله الرحمن الرحيم
والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.
السيد الرئيس؛
السادة الوزراء؛
السيدات والسادة المستشارون المحترمون؛

يشرفني أن أتناول الكلمة باسم مجموعة العدالة الاجتماعية في مناقشة تقرير المجموعة الموضوعاتية المتعلق بتقييم السياسات العمومية، حول موضوع «التعليم والتكوين ورهانات الإصلاح».

ونهنئ أنفسنا في هذا المجلس على العمل التراكمي المتواصل في مجال إرساء وظيفة التقييم وتفعيلها باعتبارها إحدى الوظائف الأساسية للبرلمان.

إن موضوع التقييم المنتقى لهذه السنة التشريعية يحظى بأهمية بالغة بالنظر إلى مركزية التربية والتعليم والتكوين كركيزة من الركائز التي تقوم عليها نهضة الأمم، بالنظر إلى دوره المحوري في بناء الفرد وتطور المجتمع في مختلف مناحي الحياة، وهو الأمر الذي ما فتئ جلالته الملك محمد السادس نصره الله يؤكد عليه في العديد من خطبه السامية وبوآه صدارة الأولويات الوطنية ولبنة أساسية في بناء المشروع المجتمعي.

إنما نهضة الأمم هي من يقظة الهمم
ان كل اعتمادنا لعل العلم والعلم
وعلى الصدق في العزيمة والصدق في الكلم
ولشعب أصابه الحيف بالعلم معتصم
وبه يستقل بالرغم من عصبه الامم

السيد الرئيس المحترم؛

نستغل هذه المناسبة للتبوية بالجهودات المقدرة التي قامت بها المجموعة الموضوعاتية المكلفة بالتحضير لهذه الجلسة، رئيسا وأعضاء وطاقما إداريا وخبراء ومساهمين في جملة الأنشطة والأعمال التي أنجزتها المجموعة.

كما نشمن في مجموعة العدالة الاجتماعية قيمة وجودة التقرير الذي نحن بصدد مناقشته والذي سيشكل مضامينه بحق مرجعا هاما في تقييم منظومة التربية والتكوين، حيث يتيح الوقوف على أهم المكتسبات التي حققتها بلادنا في هذا المجال، والنقائص التي ما زالت تشوب الموضوع ومداخل إصلاحها.

لقد عرفت منظومة التربية والتعليم والتكوين سلسلة من الإصلاحات المتعاقبة والمتوالية وارتكزت في غالبيتها على منطلقات وفلسفات مختلفة لارتباط أغلبها بالزمن السياسي الذي يغطيه الإصلاح، وغالبا ما يقتصر على مدة الولاية الحكومية أو بالأحرى الفترة الوزارية على رأس القطاع، وهو ما جعلها تفتقد لمبدأ الاستمرارية والبناء على ما تمت مراكمته من مكتسبات.

وفي هذا المقام، نؤكد على أهمية القانون الإطار رقم 51.17 المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي كإطار مرجعي للسياسات العمومية في المجال والكفيل بالقطع مع التقاطبات السياسية والرؤى المختلفة والمتناقضة في بعض الأحيان لأوراش الإصلاح، حيث تركز على أهداف واضحة تستهدف تحقيق مدرسة الجودة والإنصاف وتكافؤ الفرص والارتقاء بالفرد والمجتمع.

السيد الرئيس؛

لقد أبان هذا التقرير الذي نحن بصدد مناقشته عن مجموعة من الملاحظات التي ما تزال تشوب منظومة التربية والتعليم والتكوين وتبرز حقيقة الهوة الكبيرة بين الأهداف والغايات التي تروم الرؤية الاستراتيجية 2015-2030 تحقيقها، وحجم الجهود المبذول والذي يفترض أن يتم مضاعفته لتجاوز الاختلالات التي تعرفها هذه المنظومة، سواء على مستوى الترسانة القانونية المؤطرة أو الموارد المالية المطلوبة لتنزيل هذا الورش والالتقائية والانسجام اللذان يفترض أن يطبعا تدخلات مختلف القطاعات المعنية أو فيما يخص الالتزام بمبادئ الحکامة الجيدة على المستوى التدييري لكل

قطاع أو على مستوى تجويد العرض البيداغوجي والهندسة اللغوية وإدماج الوسائل التكنولوجية والرقمية في العملية التعليمية والتناسب بين حاجيات سوق الشغل والعرض التكويني المقدم، وغيرها من الملاحظات الأخرى المسجلة.

فلا يستساغ أن يسجل اليوم بعد مضي نصف الفترة التي تغطيها الرؤية الاستراتيجية أن 59% من التلاميذ لا يتحكمون في كفاية الحد الأدنى لمستويات الأداء، وتأرجح مؤسسات التعليم العالي العمومية بين الغياب من عدد من التصنيفات الدولية التي تعتمد قيمة الأبحاث العلمية المنشورة كأهم معيار ومؤشر في التصنيف وبين احتلال البعض منها مراتب جد متدنية.

وشكرا.

والسلام عليكم.

**مداخلة المستشار
السيد خالد السطي
عضو غير منسب لأي فريق و لأي مجموعة برلمانية**

مداخلة المستشار السيد خالد السطي

بسم الله الرحمن الرحيم

السيد الرئيس؛

السادة الوزراء المحترمون؛

السيدات والسادة المستشارون المحترمون؛

يشرفني أن أتناول الكلمة في إطار هذه الجلسة الدستورية الأساسية، بطبيعة الحال، وهي مناسبة ننوه من خلالها باختيار هذا الموضوع الهام الذي يعتبر القضية الوطنية الأولى بعد قضية الصحراء المغربية وعلى الحرص على إعداد هذا التقرير في الوقت المحدد، آملي أن تجد الخلاصات والاستنتاجات المنبثقة عنه تفاعلا إيجابيا من لدن مختلف الفاعلين.

ولا يفوتني بهذه المناسبة، السيد الرئيس، التنويه بالأطر الإدارية التي واكبت اللجنة خلال كل مراحل اشتغالها.

إن المتتبع للشأن التعليمي ببلادنا ومن خلال مخرجات التقرير الذي بين أيدينا وتقارير مؤسسات أخرى كالمجلس الأعلى للحسابات والمجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي وغيرها من المؤسسات، يستنتج أن فشل إصلاح التعليم ببلادنا لم يكن بسبب قلة الموارد المالية، بل بسبب غياب الحكامة الجيدة والارتهان لمقاربة تكنو-اقتصادية وغياب ربط المسؤولية بالمحاسبة، وهو ما جعل هذا القطاع الاستراتيجي الذي شكل منصة للإقلاع الاقتصادي ببعض الدول حقلا للتجارب مع كامل الأسف.

لذلك، ونظرا لضيق الوقت فإننا، السيد الرئيس، باسم الاتحاد الوطني للشغل بالمغرب نؤكد على ضرورة صياغة مقاربة إصلاحية من خلال الاشتراك الفعلي للمعنيين في مسار الإصلاح لضمان الإدماج الاقتصادي مع التشاركية في التشخيص... إلخ.

فيما يخص بعض المقترحات، باختصار شديد، لابد من:

- صياغة سياسة تعليمية عمومية مندمجة وليس خططا إصلاحية مفصولة عن إصلاح باقي بناء المجتمع؛
- تركيز هذا الإصلاح بشكل متوازي بين الأبعاد البيداغوجية والبنيات التحتية والموارد البشرية التي طال انتظارها، وهو نظام أساسي محفز، وقد خرجتم البارحة ببعض معطيات النظام الأساسي، فالساحة التعليمية مشتتة، لذلك لابد من تحفيز رجال ونساء التعليم.
- القيام بمراجعة حقيقية لنظام التعليم العالي وتيسير ولوجه والقطاع مع الشروط التي تقضي أكثر من 70% من الطلبة من ولوج مسالك أكثر ارتباطا بسوق الشغل، وتحفيز القطاع الخاص على الاستثمار في البحث العلمي، بالإضافة إلى نهج الحكامة والشفافية في التدبير المالي والإداري والتعيين في مناصب المسؤولية، هذه من الأمور التي يمكن أن تتجسوا في مساركم؛
- دعم التكوين المهني ليصبح فرصة وركيزة لضمان تكافؤ الفرص وقوة الدفع للحركة الاجتماعية والارتقاء الاجتماعي، وذلك من خلال اعتماد منظومة وتكوين مهني ملائم مع المحيط الاقتصادي الوطني في القطاعات الواعدة والتسريع بإنجاز مدن المهن والكفاءات نظرا لأهميتها البالغة؛
- الاستمرار في النهوض بالتعليم العتيق، فضاء التعليم الأولي العتيق ومدارس التعليم العتيق والكتاتيب القرآنية ومراكز تحفيظ القرآن من خلال الرفع من الميزانية المرسودة له وتحيين الإطار القانوني المنظم له ولتحسين جاذبيته لاسيما في العالم القروي؛
- تفعيل اللامركزية والتركيز الإداري بتسريع نقل الاختصاصات بكل وضوح ودون تردد لتجاوز عدد من الإشكالات التي تعاني منها المنظومة التعليمية.
- وفي الختام، لا يفوتنا السادة الوزراء، السادة الحضور الكريم الدعوة إلى نهضة حقيقية للمنظومة التربوية عبر مدرسة مغربية تمكن كل متعلم من اكتساب المهارات الأساسية لضمان اندماجه الاجتماعي ودعم نجاحه الأكاديمي والمهني، وأن تكون المدرسة بوثقة لتكوين شباب متفتح يطور ذاته ويصنع مستقبل المغرب لمواجهة التحديات والإكراهات.
- والسلام عليكم ورحمة الله.



ثالثاً: رد أعضاء الحكومة على المناقشة

مداخلة
السيد أحمد التوفيق
وزير الأوقاف والشؤون الإسلامية

مداخلة السيد أحمد التوفيق وزير الأوقاف والشؤون الإسلامية

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم المرسلين وعلى آله وصحبه الأكرمين

السيد الرئيس؛

السيدات والسادة المستشارون؛

في البداية، أود أن أشكركم على هذه الدعوة للمشاركة في مناقشة موضوع يحظى بأهمية كبرى في مسار الإصلاح والتنمية من زاوية التعليم والتكوين، وهي مناسبة للتتويه بالجهود التي بذلتها مجموعتكم الموضوعاتية المؤقتة المكلفة بالتحضير للجلسة السنوية الخاصة بمناقشة السياسات العمومية، مجهود ظهر بارزا في إعداد التقرير حول موضوع «التعليم والتكوين ورهانات الإصلاح».

السيد الرئيس؛

حضرات السيدات والسادة؛

قد حرصت وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية على تدبير مشروع تأهيل التعليم العتيق باعتماد مقاربة تؤطرها خمسة (5) مبادئ أساسية هي: الحرص على صيانة خصوصيات هذا التعليم والحرص على تحصينه، والعمل على إدماجه في التوجهات العامة للمدرسة المغربية والعمل على إفادته من جوانب الانفتاح الممكنة والضرورية، والقيام بتحسين تأهيله لتجويد مهمته.

إنها مبادئ مكنت من قطع مراحل مهمة في مسار إصلاح هذا القطاع، وذلك

من خلال ما يأتي:

- إدماج التعليم العتيق في إطار المنظومة التربوية الوطنية؛
- تحويل مؤسساتهم من إطار غير نظامي إلى إطار نظامي محدد الأطوار والمستويات؛
- إعادة بناء الهندسة البيداغوجية لهذا التعليم؛
- توحيد البرامج الدراسية ومراجعتها وفق مقاربة تجمع بين الحفاظ على الخصوصية المتمثلة في حفظ القرآن الكريم وخدمة الثوابت الدينية؛
- تعزيز الهوية المرتبطة بتربية النشء على القيم المبنية على المعرفة والتعارف والوسطية؛

- ثالثا، المشاركة في جلسة الإنصات التي ينظمها المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي في شأن تأهيل التعليم العتيق؛
- رابعا، المشاركة في جلسات المجلس الاقتصادي والاجتماعي والبيئي؛
- خامسا، تفعيل اتفاقيات إطار الشراكة الموقعة بتاريخ 16 أكتوبر 2018 بين وزارة الصحة والقطاعات الحكومية، من بينها وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية؛
- سادسا، تنفيذ اتفاقية إطار الشراكة بين وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية وقطاع التربية الوطنية في شأن تفعيل المشاريع الاستراتيجية لتنزيل أحكام قانون الإطار رقم 51.17؛
- سابعا، المشاركة بتنسيق مع وزارة التربية الوطنية في مشروع مراجعة وتحسين الهندسة المنهجية للتربية الإسلامية الخاصة بمؤسسات التعليم العمومية والخصوصية وإعداد منهاج التربية الإسلامية للتعليم المدرسي العمومي والخصوصي؛
- ثامنا، إسهامات متعددة للوزارة في البرامج الموضوعاتية المتعلقة بسياسات العمومية المندمجة.

السيد الرئيس؛

حضرات السيدات والسادة؛

استكمالا للجهود التي تم بذلها في مجال التعليم العتيق، وتفعيلا لمقتضيات أحكام القانون الإطار رقم 51.17 المتعلق بموضوع التربية والتكوين والبحث العلمي والرؤية الاستراتيجية للإصلاح والنموذج التنموي الجديد، وتفاعلا مع التوصيات الواردة في تقرير تقييم هذا القطاع ومواكبة لمستجدات إصلاح منظومة التربية الوطنية، وتفعيلا للمادة 9 من قانون الإطار التي تنص على مواصلة تأهيل التعليم العتيق على مختلف المستويات وتقوية الجسور بينها وبين التعليم العمومي، ومراعاة لشروط الإنصاف والجودة، وأخذا بعين الاعتبار الخصوصيات المميزة والوظائف التربوية والتكوينية الدينية، فإن الوزارة ستواصل العمل على تأهيل هذا القطاع عبر مشروعين كبيرين، مشروع تأهيل الكتاتيب القرآنية، ومشروع تجويد العرض التربوي وآلياته بالتعليم العتيق.

أيها السيدات، أيها السادة،

إن التعليم العتيق ليس فقط جزءاً من المنظومة التربوية لبلادنا، بل هو من روافد هويتنا، ومقوم من مقومات توازن هذه الهوية، ولا بد فيه من الاقتران بين التنمية المتعلقة بتكوين المهارات وبين التزكية، وأريد أن يدخل هذا المصطلح في الكلام عن التربية والتعليم، وبين التزكية التي تدعو الإنسان إلى التحرر من الأنانية، هذا الاقتران بين التنمية التي هي تكوين في المهارات وبين التزكية، التي يتحرر من الأنانية، هو الشغل الشاغل اليوم للعالم المتقدم من خلال ما نراه من تقارير ومناقشات، فهناك نجاح في كثير من الأمور المتعلقة بالمهارات، ولكن هناك فشل في كثير من الآفاق، تذهب إلى أن تضع حتى المبادئ الأساسية التي عاش عليها القرن 19 و20، على أنها ثوابت أساسية مثل الديمقراطية.

والوزارة الوصية واعية بتحديات يطرحها هذا التعليم، ليست في غيره، منها طموح الوصول إلى حالة طبيعية من حيث سن التمدرس، مع ضمان العنصر الأساس في خصوصيته وهو الحفظ الكامل للقرآن الكريم، ومنها حفظ التوازن بين الطلب الشديد على فتح مؤسسات جديدة وبين ضرورة تجنب التضخم، بتجاوز الحاجيات، ومنها ضرورة الوصول إلى حالة من التأطير، تتطابق من حيث المؤهلات ومساطر الولوج مع القواعد المعمول بها في الدولة، ومنها الحرص على الظروف البيئية الملائمة، لاسيما في الداخلات.

إن تشخيصنا الكامل، تشخيصنا كامل وواضح، ومن تم فنحن قادرون على الاقتناع بضرورة الزيادة في وسائل التغيير لغاية نبيلة ومفيدة لا تخفى عليكم. وفي الختام، أجدد لكم شكري، متمنيا أن تتكلل أشغال هذه الجلسة، وكل أعمالكم في هذا الموضوع بالنجاح والتوفيق، لما فيه خير منظومة التربية الوطنية وصلاحها.

والسلام عليكم ورحمة الله وتعالى وبركاته.

**مداخلة
السيد شكيب بنموسى
وزير التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة**

مداخلة السيد شكيب بنموسى وزير التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة

الحمد لله والصلاة والسلام على مولانا رسول الله وعلى آله وصحبه

السيد الرئيس المحترم؛

السيدات والسادة المستشارات والمستشارون المحترمون؛

اسمحوا لي في البداية، أن أتقدم بجزيل الشكر والامتنان للمجموعة الموضوعاتية، بكل مكوناتها، على الجهود المبذولة لتقييم جانب مهم من السياسات العمومية، وكذا على أهمية الخلاصات والاستنتاجات التي توصلت إليها بخصوص موضوع الإصلاح التربوي وتحدياته ورهاناته.

وبهذه المناسبة كذلك، أود التنويه بروح الشراكة البناءة والمواكبة المنتظمة من طرف المجلس الموقر لقضايا التربية والتكوين.

وسأستعرض أمامكم في هذه المداخلة جانبا من مرجعيات ومرتكزات خارطة الطريق لإصلاح المدرسة العمومية وأهم الأوراش المفتوحة ومنهجية تفعيلها والتي تأتي أيضا تفاعلا مع خلاصات المجموعة الموضوعاتية الموقرة ومداخلات مختلف الفرق والمجموعات داخل هذه الجلسة العامة.

السيد الرئيس؛

السيدات والسادة المستشارات والمستشارون المحترمون؛

تسعى الوزارة من خلال الإصلاح الذي تبشره في مجال المدرسة العمومية إلى تقديم حلول وتدابير عملية لتحسين جودة التعليم لدى التلاميذ، وفق نموذج تعليمي جديد يعتبر المتعلمين محور الفعل التربوي، من خلال تنمية قدراتهم الفكرية والنقدية، وتشجيعهم على الابتكار والإبداع، لتطوير ذواتهم بكل استقلالية ومسؤولية.

من أجل ذلك، قام المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي إضافة إلى العديد من التقييمات الوطنية والدولية بإجراء تشخيص دقيق لوضعية المدرسة

العمومية. وقد توصلت هذه التقارير إلى أن بلادنا قد حققت منذ عقود تقدما ملموسا فيما يتعلق برفع رهان تعميم التمدرس. ورغم تسجيل العديد من المكتسبات، فإن الوضعية ما تزال غير مرضية بخصوص مؤشر الجودة، كما يشكل الهدر المدرسي تحديا مقلقا للمنظومة التعليمية لما له من انعكاسات سلبية على وضعية التلاميذ المنقطعين. وينضاف إلى ذلك أن واقع الممارسة التربوية يظهر قصورا حقيقيا في تحقيق الأثر على التعلّيمات.

إن المقاربات التعليمية الناجعة على المستوى الدولي تؤكد على ضرورة ربط الفعل التربوي بالتجديد والإبداع والابتكار وبالانفتاح على القضايا الجوهرية المطروحة على كافة الأصعدة: اجتماعيا واقتصاديا وبيئيا وثقافيا.

لذلك، فليس أمامنا خيار آخر غير العمل على تسريع وتيرة تحول المدرسة المغربية، والاستثمار في رأسمال بشري مزود بالمؤهلات التربوية والمعرفية والكفايات العملية والتواصلية والمهارات الحياتية والتكنولوجية في ظل العولمة والتحول الرقمي.

وفي هذا الصدد، تتأسس خارطة الطريق 2022-2026 على ضمان الإنصاف وتكافؤ الفرص وعلى ربط الإصلاح بالفصول الدراسية وبتأثيره المباشر على المتعلمين والمتعلمين.

وتستهدف خارطة الطريق بلوغ ثلاثة أهداف استراتيجية في أفق سنة 2026. وتتمثل هذه الأهداف في:

أولا: تمكين الأطفال من اكتساب المعارف والكفايات التي تخول لهم النجاح في مسارهم الدراسي والمهني، مع تحديد بلوغ هدف مضاعفة نسبة تلميذات وتلاميذ السلك الابتدائي المتحكمين في التعلّيمات الأساس؛

ثانيا: تكريس التفتح وقيم المواطنة، من خلال مضاعفة نسبة التلميذات والتلاميذ المستفيدين من الأنشطة المدرسية الموازية؛

ثالثا: تقليص الهدر المدرسي بنسبة الثلث بغية الرفع من نسب الأطفال الذين يستكملون تعليمهم الإلزامي على الأقل، কিفما كان الوسط الاجتماعي والمجالي الذي ينحدرون منه.

ولذلك، بذلت الحكومة مجهودات خاصة لمواكبة تحقيق تحول المدرسة العمومية، كتعبير منها على التزامها القوي بتنفيذ أهداف برنامجها، من خلال تسخير الموارد المالية الضرورية، وتوجيهها نحو المجالات ذات الأولوية خاصة ما تعلق منها بمجال التربية والتكوين، حيث حظيت الميزانية الفرعية للوزارة برسم سنة 2022 بزيادة بلغت 8% وبرسم سنة 2023 أيضاً بزيادة هامة بلغت 10%.

وبمعدل زيادة سنوية بنسبة 7 % من ميزانية وزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة خلال هذه الولاية الحكومية، فإن طموحنا الواقعي لعام 2026 هو القضاء على التعثرات الكبيرة في اكتساب التعلّيمات، خاصة في المرحلة الابتدائية.

السيد الرئيس المحترم؛

السيدات والسادة المستشارات والمستشارون المحترمون؛

في هذا الإطار، نركز في تدخلاتنا على فضاءات التعلم، عبر اعتماد مقاربة جديدة تجعل التغيير يمس مباشرة الفصل الدراسي ويحدث الأثر الفعلي على التلاميذ، وذلك من خلال الرصد والمعالجة المبكرة للتعثرات المتراكمة لدى المتعلمين والمتعلمين، عبر اعتماد مقاربة تهدف إلى الدعم الاستدراكي للتعلّيمات (اعتماد مقاربة علاجية)، وبالتالي تفادي مراكمة التأخر في التعلّيمات وصعوبة تجاوزها (النهج الوقائي)، الشيء الذي سيساهم في الرفع من مؤهلات تلاميذنا، لا سيما من خلال الأنشطة المدرسية الموازية.

وتحقيقاً لهذه الغاية أيضاً، حظي الأساتذة باهتمام خاص في رؤية الوزارة للإصلاح اعتباراً لدورهم المحوري في المنظومة التعليمية، حيث تم إشراكهم في عملية صياغة خارطة الطريق. كما تم العمل على إعادة الاعتبار للأستاذ وتعزيز وضعه الاجتماعي والمهني، كمدخل أساسي لتحقيق الجودة المنشودة، وذلك بخلق ظروف عمل ملائمة تستجيب لاحتياجات الأساتذة وتعزز تأثيرهم الإيجابي على التلاميذ مع تمكينهم من تكوين أساس رصين يتجه نحو المهنة ويمتد طيلة الحياة المهنية، عبر التكوين المستمر. ويندرج هذا ضمن رؤية إصلاحية شاملة لمهنة التدريس، بدءاً بتغيير معايير التوظيف والتدريب، ثم إرساء مسار مهني محفز يحث على الارتقاء بالمردودية لما فيه مصلحة التلاميذ.

السيد الرئيس المحترم؛

السيدات والسادة المستشارات والمستشارون المحترمون؛

إن إدراك تحول المدرسة العمومية وبلوغ الجودة المنشودة لن يتحقق دون أن يمس الإصلاح مباشرة الفصول الدراسية، حيث:

بالنسبة للتعليم الأولي:

✓ تسعى الوزارة إلى اعتماد سياسة استباقية لتأمين تعليم أولي ذي جودة ومجاني لفائدة الأطفال ابتداء من سن الرابعة يتم تعميمه بشكل تدريجي. وقد استقبل التعليم الأولي، الذي يدبر من طرف الشركاء وتشرف عليه الوزارة، خلال هذا العام 571,301 طفلا، بزيادة وصلت إلى 11 في المائة مقارنة مع السنة الماضية، مع تسجيل تراجع نسبة التعليم الأولي غير المهيكل بنسبة 19 في المائة.

- بالنسبة للتعليم الابتدائي: يسعى الإصلاح الجديد إلى اعتماد نظام للدعم التربوي مقرون بتحقيق النتائج عبر ثلاث رافعات أساسية:

1. اعتماد مقارنة شفافة وموضوعية لتتبع جميع التلاميذ، حيث ستتم مواكبة كل تلميذ بشكل فردي من خلال «دفتر تتبع الكفايات» الذي سيكون رهن إشارة أولياء الأمور والفريق التربوي.

2. ولترسيخ الكفايات الأساس لدى التلاميذ، تم اعتماد برنامج التدريس وفق المستوى المطلوب (TARL) وهي طريقة أثبتت نجاعتها على المستوى العالمي، تستهدف مواكبة 400.000 تلميذة وتلميذ ابتداء من الموسم الدراسي المقبل لتجاوز التعثرات وتمكينهم من الكفايات الأساس.

3. ولتنمية الذوق القرائي للتلاميذ، ستعمل الوزارة في أفق سنة 2026 على تجهيز الأقسام الدراسية بمكتبات خاصة تتوفر على عدد مهم من الكتب، لضمان إقبال التلاميذ على القراءة بانتظام، وسيتم خلال هذه السنة استهداف مليون تلميذ موزعين على أكثر من 30.000 فصل دراسي.

- بالنسبة لأساليب التدريس: نعمل على اعتماد طرق بيداغوجية جديدة أثبتت الدراسات والأبحاث العلمية فعاليتها :

4. لجعل التعلم فعلاً ممتعاً وفعالاً قادراً على تحفيز المتعلمين، تعمل الوزارة على نهج أساليب جديدة للتدريس الناجع قائمة على تدبير جيد وفعال لزمن التعلم عبر مراجعة وتخفيف جداول الحصص، وربط انتقال الأستاذ من درس لآخر بضرورة فهم واستيعاب المتعلمين للدرس، مع توفير دلائل بيداغوجية وديداكتيكية لهيئة التدريس قصد ضمان نجاعة هذه الاجراءات.

5. بحلول عام 6202، ستعتمد غالبية المدارس (+57٪) نموذج التدريس الجديد. ففي بداية العام الدراسي 3202، تم تكوين 000.11 أستاذ(ة) من 826 مدرسة ابتدائية منخرطة في مشروع مؤسسات الريادة والبالغ العدد الإجمالي لتلامذتها 000 223 تلميذة وتلميذاً.

6. فيما يتعلق بتعلم اللغات، تقوم الوزارة بتجديد طرق تدريس اللغة العربية واللغة الأمازيغية. وبخصوص اللغة الفرنسية، وتماشياً مع مضامين القانون الإطار ذات الصلة، نحرص على تحسين مستوى المتعلمين، كما نعمل على توسيع تدريس اللغة الإنجليزية مع توفير موارد سمعية وبصرية لتعزيز تعلمات التلاميذ. لذلك سيتم الرفع من عدد المدارس الابتدائية التي تدرس الأمازيغية بمقدار أربعة أضعاف، أي تغطية حوالي 05٪ من المدارس بحلول سنة 6202، وعلى مدى ثلاث سنوات، سيتم تعميم اللغة الإنجليزية في السلك الثانوي الإعدادي، مع إعداد منصة لتعلم اللغة الإنجليزية لتكون في متناول المتعلمين.

السيد الرئيس المحترم؛

السيدات والسادة المستشارات والمستشارون المحترمون؛

في إطار الاهتمام بالعنصر البشري، وتحسين أوضاعه المهنية والاجتماعية، تحرص الوزارة على رد الاعتبار لمهنة التدريس وتعزيز الدور الاجتماعي للأستاذ(ة)، وذلك من خلال:

1- إرساء نظام أساسي موحد يسري على كافة موظفي قطاع التربية والتعليم، يضمن نفس الحقوق لهيئة التدريس ونفس آفاق الترقى في المسار المهني، مع استفادة أطر التدريس من آلية جديدة للتحفيز تمكنهم من تحسين دخلهم وفق مبدأ المردودية.

- خلال الدخول المدرسي المقبل، سيتم إقرار النظام الأساسي الموحد الجديد الذي تمت صياغته بتوافق مع الشركاء الاجتماعيين، ومن بين مزاياه أنه :
- بحلول نهاية عام 2026، سيتم مواكبة حسن أداء 46,000 أستاذ(ة) بناء على انخراطهم والتزامهم بنجاح متعلميهم.
 - بحلول عام 2026، سيستفيد 185.000 أستاذ(ة) من حوافز مالية تبلغ 14000 درهم سنوياً.
 - تحسين تعويضات 36.000 أستاذ(ة) (تخصيص ميزانية تزيد عن 600 مليون درهم).
 - 120.000 إطار من أطر الأكاديميات سيتم دمجهم في النظام الموحد، الشيء الذي سيسمح لهم بالترقي (تخصيص ميزانية بقيمة 2 مليار درهم).
- 2- إصلاح شامل لطريقة تكوين هيئة التدريس، مما سيسمح لهم بأن يصبحوا ركائز نجاح الإصلاح وتجويد المدرسة العمومية، إذ:
- ✓ قامت الحكومة بإرساء هندسة جديدة لتكوين الأساتذة قوامها خمس سنوات، يتم التكوين خلالها في ثلاثة فضاءات متكاملة، التكوين الأساس في مسالك الإجازة في التربية بالمؤسسات الجامعية المختصة، والتأهيل المهني بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين، والتدريب بالمؤسسات التعليمية.
 - ✓ سيتم تكوين 50,000 طالب وفق هذا المسار بحلول نهاية ولاية الحكومة، وقد بلغ هذه السنة عدد المسجلين الجدد في سلك الإجازة في التربية 13,241 طالب وهو ضعف عدد المسجلين في السنوات السابقة، 87% من المسجلين في السنة الأولى حاصلين على شهادة البكالوريا بميزة.
 - ✓ سيستفيد الطالبات والطلبة الذين يتابعون دراستهم بسلك الإجازة في التربية، مقابل إنجازهم أعمال تربوية لفائدة المؤسسات التعليمية العمومية، من تعويض شهري صاف قدره 1000 درهم لمدة 10 أشهر في كل سنة جامعية، وقد وصل عدد الطالبات والطلبة الذين يتابعون دراستهم هذا العام بسلك الإجازة في التربية إلى 17 789 طالباً .
 - ✓ كما سيتم إنشاء معهد الأستاذية لضمان جودة تكوين الأساتذات والأساتذة، واعتماد الإشهاد وكذا توحيد المضامين وتكوين المكونين.
 - ✓ العمل على الرفع من عدد هيئة التفتيش والتأطير والمراقبة والتقييم وذلك بتكوين 800 مفتش تربوي و2000 مدير و300 مستشار في التوجيه التربوي، و100 مستشار في التخطيط التربوي، هذا بالإضافة إلى فتح 20.000 وظيفة إضافية كل عام (بما في ذلك 18000 من هيئة التدريس)

السيد الرئيس المحترم؛

السيدات والسادة المستشارات والمستشارون المحترمون؛

ينبع التغيير من الإرادة الجماعية، المتمركزة حول مشروع المؤسسة، ولذلك سيتم دعم الفريق لتفعيل الإصلاح من خلال وضع نظام لتجويد وقياس أداء المؤسسات التعليمية، وذلك من خلال مجموعة من المداخل:

1. إرساء نظام منح علامة الجودة في بداية الموسم الدراسي المقبل. وللحصول على هذا التميز، يجب أن تحقق المدارس معايير الجودة المتعلقة بمواكبة وتتبع التلاميذ، والتكوين المستمر، وطرق التدريس، والظروف المادية، والإدارة، وما إلى ذلك. وستحصل المدارس في مقابل علامة الجودة على مزايا وحوافز منها: زيادة في ميزانية المشاريع المدرسية ومكافأة قدرها 10.000 درهم صافي سنويا لجميع أعضاء الفريق التربوي، وبحلول سنة 2026، سيتم تصنيف 70% من المدارس الابتدائية، و60% من المؤسسات الثانوية، وسيستفيد منها حوالي 4.9 مليون تلميذ(ة).

1. اعتماد مبدأ التطوع في عملية توسيع مؤسسات الريادة، بحيث أن الفريق التربوي هو من يختار الانخراط في المشروع لضمان التزام كلي في إنجاز العملية.

2. سيتم الرفع من الميزانية الخاصة بالمؤسسات التعليمية للمساهمة في نجاح مشروع المؤسسة، بأكثر من الضعف من 20.000 إلى 50.000 درهم بالنسبة للتعليم الابتدائي وإلى 100.000 درهم بالنسبة للتعليم الثانوي .

3. خلال هذه السنة، سيتم إعادة تأهيل 2000 مؤسسة بالكامل (بناء الجدران، السياج، الربط بشبكة المياه/الكهرباء، استبدال الحجرات الدراسية المبنية بالمفكك)، بغية تقليص نسب الاكتظاظ. وسيتم تجهيز أكثر من 13000 حجرة دراسية بمعدات العرض الرقمية 7500 بالمؤسسات الابتدائية وأكثر من 5000 حجرة في المؤسسات الثانوية)، كما سيتم تجهيز أكثر من 30% من الأقسام الابتدائية بفضاء للقراءة، مع تجهيز 100 مؤسسة إعدادية بمكتبات، كما سيتم تعميم أعوان الحراسة والنظافة بجميع المؤسسات التعليمية.

4. تعتمد الديناميكية داخل المؤسسات على نهج البناء المشترك الذي يسهر على إرسائه رؤساء المؤسسات، مدعوماً عن قرب بشبكة من الميسرين / المنسقين على مستوى الحوض المدرسي. سيتم تحديد 82 ميسراً (بالإضافة إلى مخاطب على

مستوى المديرية الإقليمية وعلى مستوى الأكاديمية) واختيارهم وتدريبهم على أفضل الممارسات من أجل دعم بدء تنفيذ الإصلاح داخل الأحواض المدرسية، بدءاً من يونيو. وبحلول عام 2026، سيكون العدد ما يقرب من 1500.

السيد الرئيس المحترم؛

السيدات والسادة المستشارات والمستشارون المحترمون؛

إن المعطيات التي استعرضتها أمام مجلسكم الموقر، والتي تستند إلى القانون الإطار والتزامات خارطة الطريق، تم الشروع في تنزيلها فعلياً بكل التعبئة والانخراط على كل مستويات المنظومة التربوية.

وأود أن أجدد التأكيد بأن التحدي الجوهري يرتبط بالتركيز المباشر على ما يجري داخل الفصول الدراسية عبر الحرص على اكتساب التعلّيمات الأساس ومن خلال مواكبة هيئة التدريس وجعل المؤسسات فضاءات آمنة ومحفزة على التعلم.

إن بلوغ النهضة التربوية يتطلب الكثير من الوقت ويحتاج لتضافر وتعبئة جهود كافة المتدخلين.

وفقنا الله جميعاً لما فيه خير بلادنا تحت القيادة الرشيدة لصاحب الجلالة نصره الله والسلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته.

مداخلة
السيد يونس سكوري
وزير الإدماج الاقتصادي والمقاولة الصغرى والشغل
والكفاءات

مداخلة السيد يونس سكوري وزير الإدماج الاقتصادي والمقاولة الصغرى والشغل والكفاءات (بتصرف)

السادة الوزراء؛

السيدات والسادة المستشارين المحترمين؛

في البداية، أود أن أتوجه بالشكر إلى أعضاء اللجنة، رئاسة وكتابة، لأن العمل الذي قمتم به هو عمل مهم، خاصة وأن الاطلاع على التقرير يظهر أن هناك مجهودا ملحوظا بذل، في طرح، على مستوى التوصيات، عدد من المواضيع ذات راهنية، وهذا العمل يساهم بشكل واضح، في أن نكون على نفس المستوى، من تحصيل المعلومات وفهم التحديات، وبطبيعة الحال نشترك، وهي فرصة للحكومة، وخاصة وزارة الإدماج الاقتصادي وقطاع التكوين المهني، من أجل كذلك الإخبار بعدد من المنجزات التي يجيب جزء منها على الأمور التي تطرقت لها.

سأجيب على بعض النقاط التي طرحتها واحدة تلو الأخرى، بشكل مختصر:

أولا، تكلمتم على نظام التقييم المستقل، التكوين المهني، أظن أنه موضوع أساسي محوري، بالنسبة للتعليم وبالنسبة للتشغيل، وكذلك هو واجهة مهمة بالنسبة لشبابنا ليكتسبوا عددا من المهارات.

وعلى ضوء المستجدات الجديدة الموجودة على الساحتين الدولية والوطنية، فالساحة الوطنية تعج بالبرامج القطاعية التي تخلق الضغط على الموارد البشرية، وعلى الساحة الدولية كذلك، هناك متطلبات كبيرة لعدد من البلدان.

إذن المشغلين يبحثون كذلك على خريجي التكوين المهني، التكوين المهني في بلادنا يحكمه القانون الإطار، بقوانين خاصة على حسب نوع التكوين، مستمر أو خاص، إلى غير ذلك.

نحن اشتغلنا على مرجعية وطنية، في إطار الاتفاقية التي تمت مع (MCC)، وفق تصميم لتطبيق معلوماتي للنظام الوطني للتقييم الذاتي، والوزارة باشرت هذا العمل، وأن 250 مؤسسة هو الرقم المحقق سنوياً، إلى أن يشمل جميع مؤسسات التكوين المهني بالقطاع العام والخاص، وأنجزنا إلى حدود اليوم 529 مؤسسة، ولكن لا تزال أمامنا مرحلة سنصل إليها لإرساء منظومة المعايير، ويكون للتقييم الخارجي قوة تضاهي تلك المتوفرة في (les certifications) المتعلقة ب (ISO)، التي كما تعرفون، أعطت نتيجة لا بأس بها، ما سيتيح الفرصة لإبراز نسيج من الخبراء، إلى آخره، الذين بإمكانهم التخصص في هذا المجال، يعني (filière) أخرى من الخدمة.

وإن تقوية نظام التوجيه في مسار السلك الإعدادي - الثانوي، وإرساء بنيات فعالة لاستقبال الطلبة الجدد، كما تعلمون، هو إشكال مطروح بشكل كبير وسيظل كذلك، عندي الأجوبة، بمجهودات كبيرة، نجد المنصة الإلكترونية، تعبئ الموجهين، الذين استفادوا من التكوين، فهناك فضاءات خاصة للتوجيه، خصوصاً في «مدن المهن والكفاءات»، بشكل متقدم، ولكن يبقى تدخل القطاع الخاص أمر ضروري في إطار الشراكة في هذا المجال، لأن التوجيه قد يكون ل (les prescripteurs) الآباء أو يكون للأبناء، المعنيين، ويمكن أن يتوفر لديهم في مرحلة لم يدركوا بعد الاختيار الذي يناسبهم.

فالتوجيه ليس هو اختيار الشعبة، ففي اعتقادي، التوجيه يعني اشتغال الإنسان على مشروعه الشخصي، التوجيه الذي يحكمه أمران، المشروع الشخصي والرغبة الشخصية (la vocation)، ومكان العمل حتى لا يتم اختيار طريق لا يفضي إلى نتيجة، لعلهما أهم المعيارين اللذين يجب أخذهما بعين الاعتبار.

إذا بقينا عند المنظومات الحالية، المتمثلة في طبقات من الموجهين، فإننا نقوم فعلاً بمجهودات كبيرة ولكن دون تحقيق النتائج المرجوة لشبابنا.

إذن نحتاج إلى إعانة خارجية، خارجية عن المنظومة، من القطاع الخاص، وإلى طريقة تدبير منظومة التوجيه يكون فيها القطاع الخاص، ونختار النظام الذي يناسبنا، مثلاً المجتمع المدني، في الوسط، للتعريف بالعمل (l'animation)، بمعنى قدوم أشخاص لاكتشاف مهنة الشخص المعني، والذي يزاولها، ليس الذي يقدمها لهم على «يوتوب» أو في كذا...، لينقل إليهم التفاصيل العملية، لذا يجب على جزء من هذه الفئة التوجه إلى هذه المقاولات ويراقبوا، ولو بإجراء تدريب (stage) من ساعتين، خصوصاً بالنسبة لصغار السن.

إذن عندنا مشروع متكامل في هذا المجال، وسنحاول عقد شراكة في المجال لنتمكن من إعطاءه.....

تتضمن المداخلة مجموعة من التفاصيل، قمنا بأشياء كثيرة، ولكنني أستعرض فقط غير المنجز بعد.

ضرورة النهوض بالتكوين المهني، من أجل توفير فرص العمل والرفع من التنافسية الاقتصادية ومواكبة التحولات الدولية، أظن أن أثر العمل واضح، فكيف يتم تحقيق الملاءمة مع سوق الشغل؟ نقوم بأمرين أو ثلاثة:

أولا، اختيار الاستثمارات يجب أن يتلاءم ومتطلبات سوق الشغل، والسؤال حول من هم الفاعلين بسوق الشغل؟

فسوق الشغل يضم نوعين من الفاعلين الاقتصاديين، أحدهما يشاركنا في التسيير، وهو ما نجده في عدد من المعاهد ذات التدبير المفوض، كأمر قائم أو المعتزم القيام به في «مدن المهن والكفاءات»، لنقول على أن التوجيه يسير في نفس الاتجاه.

نأخذهم سواء كمشغلين، حيث يكون العمل مقترب، ومازلنا بحاجة إلى مجهود في هذا الصدد، فأحسن ما يمكن عمله هنا هو (le statut du stagiaire)، يمكن نظام المتدرب من القيام خارج المؤسسة بتدريبات (stage)، لكن يجب التعامل مع خيار (stage) بمفهوم أوسع، كي لا يثقل كاهل المقاول، وخصوصا بالنسبة للمقاولات المتوسطة والصغيرة، والتي تتحمل كلفة معينة.

إذن يجب أن نتوصل إلى حل لهذه القضية، وهو ما سيحسن القطاع، وقد أصدرت توجيهاتي كوزير، للوكالة الوطنية لإنعاش التشغيل والكفاءات، لتشتغل على المشروع وتتموقع في مجال التدرّيب (les stages)، لافتقارنا إلى مؤسسة تساعد المحتاجين أو من ليست لهم اتصالات، لصعوبة الحصول على (stage)، نظرا لما يتطلبه من علاقات خاصة ووسائل.

أعلم كيف تجري أطوار وظروف التدرّيب، فالمتدرب رغم أنه ملزم بالتدرّيب (stage obligatoire) يحضر تقريرا عن ذلك، وينسخ عليه.

ولكن يجب أن نجتهد للتموقع في مجال الباحثين عن تدريب، بنفس الوتيرة التي نعمل بها لمساعدة الباحثين عن الشغل، لننتقل إلى منظومة، أظن أن أطراف أخرى يجب أن تلعب فيها دورا من ناحية المساهمة في التمويل.

وما قمنا به اليوم مع الجهات كلها، هي مطالبتهم بمدّنا ب (les PDR)، يعني المخططات الجهوية للتنمية، ودعوتهم للتذاكر حول هذه المبادرات النوعية التي تؤهل شبابنا للحصول على فرصة العمل، قبل أن يفوت الأوان.

علاقة بتنوع مسارات التكوين، فإن هناك عمل كبير أنجز، فالعرض التكويني الجديد يتضمن 775 شعبة تكوينية، 417 منها شعب جديدة، و249 أخرى شعب محيئة، تم الاحتفاظ ب 109 منها، في حين تم حذف 108 من الشعب، وأنجزنا 91 برنامجا جديدا للتكوين المهني، فيه الذكاء الاصطناعي، فيه القطاع الرقمي بالخصوص، فالصناعة والقطاع شبه الطبي، بالإضافة إلى مجال خدمات الأشخاص الذي يعرف إقبالا كبيرا، ثم خدمات الأشخاص (les services aux personnes).

بطبيعة الحال سبق وتطرقت لمؤسسات التكوين المهني، هناك 47، سأعطيكم الرقم بالضبط، 68 مؤسسة تابعة للجمعيات، ليس 75 مركز للتكوين بالتدرج المهني داخل المقاولات.

بلغ عدد الداخليات 127، إذن الجهود واضح، تضم تقريبا 20.000 مستفيدة ومستفيد.

بالنسبة للمؤسسات من الجيل الجديد، تعلمون أن مدن المهن والكفاءات نعتبرها جواهر هذا المجال، تم إنجاز في ظرف قياسي 4 من مدن المهن والكفاءات، وابتدأ عمليا التدريس بها، وآخرها هي التي دشّن صاحب الجلالة الملك محمد السادس نصره الله، أيضا هناك 3 من مدن مهن والكفاءات إن شاء الله ستكون جاهزة في الدخول المقبل، ونحن بصدد توظيف الأساتذة بمدن المهن والكفاءات.

ونشتغل على عدد من مدن المهن والكفاءات، بمدينة الداخلة كذلك، وهناك 3 أخرى عرفت إشكالات في الصفقات بسبب ارتفاع الأثمان، ولم تستطع المقاولات مواكبة ذلك الصعود، وبالتالي تكلفنا بإنجاز العمل كاملا.

أولا، رفعنا الميزانيات المخصصة للتكوين المهني لدعمه.

وثانيا، استطعنا إعادة طلبات العروض، الحمد لله على نجاح التجربة بمراكش في شهر أبريل، وبالنسبة للأخرى فنعتزم فتح الأظرفة في شهر غشت، لنسلك إن شاء الله طريقنا، والحمد لله على هذا المشروع الكبير الذي يسير وفق توجيهات صاحب الجلالة.

ويبقى السؤال، فيما يتعلق بالفئة التي ليس لها الحق في المنحة (la bourse)، التي تتاح لحاملي شهادة البكالوريا، أو المسجلين في شعب (technicien spécialisé) أو (technicien).

إذن، لا أرى كيف يمكن إنجاح هذا الزخم وإيصاله إلى المواطنين والمواطنات، الذين لا يتوفرون على أي شيء، هذه هي الفكرة، فإذا لم نضع منظومة خاصة بالمنح، ليس أن تكون بالضرورة بنفس مستوى منح المستوى الجامعي أو مستوى التقنيين المتخصصين، ولكن منح بقدر يؤمن الدعم اللازم.

إذن طرحنا معالم لبعض الأفكار، في الشق الاجتماعي (la bourse)، لأن بدونها سيكون الأمر صعبا، لنفكر بعدها في مدى شموليتها للتكوينات التي تعطي دبلوما أو التكوينات التي توفر (les certificats).

ليظل الموضوع الآخر هو الاعتراف أو الإشهاد لهذه الكفاءات، ولدينا القناعة أنا -والسيد وزير التعليم العالي- أن العالم يتوجه نحو اعتبار أهمية الدبلوم، ولكن لن يكون هو كل شيء، فيجب أن نتوفر على إطار للإشهاد، ونحن بصدد إعداد مرسوم، بتشاور مع الوزارات، ليكون لدينا ما يسمى بالإطار الوطني للإشهاد، الذي سيعطي قيمة لنوعية للتكوينات، وهو المطلوب خاصة من طرف القطاع الخاص..

إذن يجب تغيير (logiciel) الخاص بنا، لنوجهه كاملا إلى التشغيل، خصوصا بالنسبة للتكوين المهني، فلا نقوم بالتكوين إلا لتوفير العمل.

الحمد لله لدينا نسبة عالية من الإدماج، ولكن عندنا عدد كثير، ربما مليون و400، من الأشخاص في وضعيات لا تعلم.

لن أطيل عليكم، أشكركم، وهذه مناسبة بطبيعة الحال، للتفاعل مع هذا التقرير المهم الذي أعددت، وحضورنا هو كذلك اعتراف بجدية هذا التقرير وجدية هذا المجلس الموقر في مباشرة أعماله، والاحترام كذلك للسيدات والسادة المستشارين المحترمين.

وشكرا.

مداخلة
السيد عبد اللطيف ميراوي
وزير التعليم العالي والبحث العلمي والابتكار

مداخلة السيد عبد اللطيف ميراوي وزير التعليم العالي والبحث العلمي والابتكار؛

بسم الله الرحمن الرحيم والصلاة والسلام على أشرف المرسلين.

السيد رئيس مجلس المستشارين المحترم؛
السيدات والسادة المستشارون المحترمون؛
السيد الوزير المحترم؛

أتشرف اليوم بالحضور أمام مجلسكم الموقر في جلسته السنوية المخصصة لتقييم السياسات العمومية، وذلك للتعقيب على التوصيات ومناقشة التقرير القيم الذي أعدته مشكورة اللجنة الموضوعاتية المؤقتة حول موضوع «التعليم والتكوين ورهانات الإصلاح».

وأود في البداية أن أتقدم بخالص الشكر للسيد الرئيس وللسيدات والسادة المستشارين ولكافة أعضاء المجلس الموقر وبصفة خاصة لأعضاء اللجنة الموضوعاتية على الاهتمام الذي تم إيلاؤه لقضية مجتمعية ذات راهنية تأتي في صدارة الأولويات الوطنية.

وكما تعلمون تحظى هذه القضية بالناية الفائقة لصاحب الجلالة الملك محمد السادس نصره الله وأيده، بالنظر لأهمية إصلاح منظومة التربية والتكوين والبحث العلمي في تحقيق التنمية الشاملة والمستدامة، من خلال تأهيل الرأسمال البشري لبلادنا والرفع من جودته وقدرته على مواكبة التحولات الهيكلية للسياق الوطني والدولي.

كما أغتنم هذه الفرصة لأثمن التوصيات والملاحظات التي استخلصها التقرير والتي نسجل بكل ترحيب انسجامها في مجملها مع التوجيهات الإستراتيجية التي تنكب عليها الوزارة حالياً.

حضرات السيدات والسادة المستشارون المحترمون؛

كما جاء في التقرير الذي أعدته اللجنة الموقرة، فإن التحولات المتسارعة التي يشهدها السياق الوطني والدولي تضع منظومة التعليم العالي والبحث العلمي والابتكار أمام تحديات كبرى تسائل الدور التتموي الذي تضطلع به الجامعة كفضاء لإعداد الكفاءات ومناورة لإشعاع العلم والمعرفة ولتطوير الرابط الاجتماعي.

في هذا السياق، يتعين على المنظومة رفع عدة تحديات، التي سبق وأن تم تسليط الضوء عليها في عدة مناسبات وأكدها تقرير اللجنة الموضوعاتية.

حضرات السيدات والسادة المستشارون المحترمون؛

من أجل رفع هذه التحديات وتحويلها إلى فرص واعدة، قامت الوزارة بإعداد رؤية استراتيجية متجددة من خلال المخطط الوطني لتسريع تحول وتطوير منظومة التعليم العالي والبحث العلمي والابتكار PACTE ESRI 2030 والذي تمت بلورته وفق مقاربة تشاركية شملت كافة الفاعلين على مستوى كل جهات المملكة، طلبة، أساتذة، باحثون، أطر إدارية وتقنية، فاعلون اقتصاديون، جماعات ترابية، فعاليات المجتمع المدني، الكفاءات المغربية بالخارج.

وذلك بهدف إرساء نموذج جامعي بمعايير دولية يروم إعداد أجيال قادرة على مواجهة التحديات الحالية والمستقبلية، وعلى الإسهام بفعالية في التنمية الاقتصادية والاجتماعية لبلدنا.

ويعد الإصلاح البيداغوجي الشامل والمندمج أحد المرتكزات الأساسية للمخطط الوطني، بحيث يضع الطالب في صلب الأولويات من خلال دعم مؤهلاته العلمية وتحفيزه على الإبداع والمبادرة قصد تعزيز قدرته على التكيف مع متغيرات سوق الشغل.

وسيشكل دعم الأنشطة الرياضية والثقافية والفنية، فضلا عن تشجيع الحركة الداخلية والدولية إحدى اللبنيات الأساسية لتعزيز شخصية الطالب واكتسابه للمهارات الحياتية التي لا تقل أهمية عن التكوين الأكاديمي.

وفي إطار تفعيل ورش الإصلاح والتطوير البيداغوجي، تم التركيز على سلك الإجازة وسلك الدكتوراه في تنزيل هذا الإصلاح، ابتداء من الدخول الجامعي المقبل.

وفيما يخص سلك الإجازة، تم إعداد دفتر جديد للضوابط البيداغوجية الوطنية والذي يضم مستجدات من أهمها:

- اعتماد نظام الأرصدة القياسية الدولية؛
- تنويع طرق التدريس، حضوري، التعليم عن بعد، التعلم بالتناوب بين الجامعة والقطاع الاقتصادي؛
- إدراج وحدات في المهارات اللغوية والرقمية ومهارات القوة إلى جانب تعزيز الوحدات المعرفية؛
- إطلاق مسالك جديدة للتكوين تواكب متطلبات القطاعات الإنتاجية، والمجالات الترابية بتسيق مع الفاعلين، السوسيو اقتصاديين بالنسبة للمسالك المهنية؛
- إلزامية الإشهاد في لغة التدريس للحصول على الدبلوم وتعزيز مكانة اللغات الأجنبية، ما بينهم الفرنسية والانجليزية خصوصا؛
- مؤسسة برامج الحركية الطلابية على الصاعدين الوطني والدولي؛
- إدراج ملحق دبلوم كوثيقة تعطي رؤية واضحة عن تكوين الطالب، مما يسهل عملية متابعة دراسته أو حركيته على المستوى الوطني والدولي، ويمكن من تقييم قدرات ومهارات الخريجين من أجل إدماجهم في سوق الشغل.

وفي نفس السياق، يسعى النموذج البيداغوجي الجديد إلى إرساء جسور مرنة بين التخصصات، والمسالك والمؤسسات، من خلال إحداث مراكز التميز ابتداء من «باك+2»، بالمؤسسات ذات الولوج المفتوح لإعطاء فرصة للطلبة لإعادة التوجيه، فضلا عن النهوض ببعض التخصصات الدراسية ذات الأهمية، خصوصا تلك المتعلقة بالذكاء الاصطناعي وعلوم البيانات والدراسات الإستراتيجية والديبلوماسية، وكذلك الدراسات التطبيقية للقانون والسوسيولوجيا.

وفي إطار تكريس الانفتاح الدولي للجامعة المغربية، تم إطلاق مسالك تكوين جديدة بالإنجليزية من خلال اعتماد هذه السنة: 10 إجازات جديدة، 7 ماستر، والدكتوراه في الطب 100% باللغة الإنجليزية برسم الموسم الجامعي الحالي.

كما تم إدخال وحدات جديدة باللغة الإنجليزية، استفاد منها هذه السنة مالا يقل عن 12.500 طالبة وطالب.

- وبالنسبة لسلك الدكتوراه، يشمل الإصلاح المتضمن في دفتر الضوابط العلمية والأكاديمية التي تمت بلورته عدة إجراءات، من أهمها:
- أولا، إلزامية مواضيع البحث الاستجابة والاهتمام بمواضيع البحث العلمي لأولويات التنمية الوطنية، كالماء، كالطاقة، والمجالات الأخرى؛
- تحديد آجال كل مراحل سلك الدكتوراه؛
- تحديد شروط متعلقة بالنشر العلمي لطلبة الدكتوراه؛
- إدراج تكوينات إسهادية في اللغات الأجنبية، وكذلك المهارات الذاتية، والأفقية والرقمية؛
- ضمان جودة الملف العلمي لأعضاء لجنة مناقشة الأطروحة.

حضرات السيدات والسادة المستشارون المحترمون؛

يعد البحث العلمي من بين المحاور الإستراتيجية الرئيسية للمخطط الوطني لتطوير وتحول المنظومة في هذا الإطار، اعتمدت الوزارة على مدخلين أساسيين:

تكوين جيل جديد من طلبة الدكتوراه يتم انتقاؤهم من بين أفضل الكفاءات يستفيدون من تكوينات مبتكرة في المجال البيداغوجي ومن التأطير المشترك للأطروحات مع الجامعات الدولية، في إطار برامج الحركية الدولية.

ومن أجل تكريس انخراط طلبة الدكتوراه في البحث العلمي، سيتم اعتماد تحفيزات مادية خلال مدة إنجاز أطروحاتهم.

ثانيا، هيكلية البحث العلمي في إطار معاهد وطنية للبحث الموضوعاتي في انسجام تام مع أولويات التنمية الوطنية، وذلك قصد تكثيف الجهود البحثية، وتعزيز الإمكانات والموارد المالية.

ويتم العمل حاليا على إحداث معاهد وطنية للبحث تهم ميادين من بينها التكنولوجيا الحيوية الطبية، الماء والتغير المناخي والذكاء الاصطناعي.

وفي نفس دائرة الاهتمام، تم اتخاذ عدة إجراءات من أجل تثمين ونقل التكنولوجيا لفائدة المقاول، من خلال العمل تدريجيا على تعميم مدن الابتكار على صعيد كافة جهات المملكة والرفع من نجاعة حكامتها من خلال شراكات واعدة بين الجامعة والمقاول، وتحفيز براءات الاختراع عن طريق حاضنات ومسرعات المشاريع المبتكرة ذات الصلة بالمجال الصناعي والرقمي.

حضرات السيدات والسادة المستشارون المحترمون؛

وعيا منا بضرورة ضمان تنزيل ناجع وفعال لكافة أورش التطور التي يتضمنها المخطط الوطني، اعتمدت الوزارة ثلاث رافعات أساسية، تضم تسريع التحول الرقمي وتعزيز التعاون والشراكة وكذا ملائمة الإطار التنظيمي والقانوني للمنظومة.

وعلاقة بهذه الأخيرة، والتي أكد التقرير على أهميتها، قامت الوزارة بإطلاق ورش مراجعة القانون رقم 01.00 المتعلق بتنظيم التعليم العالي من أجل ملاءمته مع الأولويات الإستراتيجية للتوجه الإصلاحية الجديد، بما يتماشى مع الأهداف الرامية إلى تطوير حكمة المنظومة برمتها وتجويد آلية التعاقد بين الدولة والجامعة من خلال تكريس مبادئ النجاعة والفعالية، ترسيخ ثقافة النتائج والأداء.

كما قامت الوزارة عمليا، وفي السياق ذاته، بإصدار العديد من النصوص التنظيمية المتعلقة بمختلف مكونات منظومة التعليم العالي، منها ما تم نشره في الجريدة الرسمية، ومنها ما تمت المصادقة عليه من قبل مجلس الحكومة وأخرى بالمراحل النهائية، الأسبوع المقبل للمصادقة، أذكر منها فيما يتعلق بالشأن البيداغوجي والطلابي:

- مشروع مرسوم بتحديد اختصاصات المؤسسات الجامعية وأسلاك الدراسات العليا وكذا الشهادات الوطنية المطابقة، ويتوخى هذا المشروع مواكبة التحولات الراهنة والمستقبلية التي تعرفها منظومة التعليم العالي والبحث العلمي والابتكار؛
- كما تم إعداد مشروع مرسوم بتحديد شروط وكيفيات صرف المنح الدراسية للطلبة، وشروط وكيفيات وضع الاعتمادات المالية المخصصة لهذه المنح رهن إشارة المكتب الوطني للأعمال الجامعية والاجتماعية والثقافية.

ويرمي هذا المرسوم إلى إسناد البت في الطلبات للاستفادة من منح الاستحقاق الاجتماعي إلى لجنة وطنية تترأسها السلطة الحكومية المكلفة بالتعليم العالي، وتحديد عتبة الاستفادة من المنح التعليمية، استنادا إلى قاعدة بيانات السجل الاجتماعي الموحد، وكذا إحداث منح خاصة ترمي إلى تشجيع الحركة الطلابية الوطنية.

وفي إطار حرصها على تثمين الموارد البشرية وتعزيز التأطير البيداغوجي بمؤسسات التعليم العالي، حرصت الوزارة على تحضير مشاريع مراسيم جديدة تهم النظام الأساسي للأساتذة الباحثين تمت المصادقة عليها من قبل الحكومة وهي ثلاث مراسيم.

وبالمناسبة، أود أن أشكر جميع القوى الحية: رؤساء الجامعات، عمداء، ومدراء ورؤساء الشعب وكذلك الأساتذة الباحثين والإداريين والتقنيين على تفاعلهم القيم. وإذ أجدد شكري للسيدات والسادة المستشارين المحترمين ولأعضاء اللجنة الموقرة، أود أن أختتم مداخلتني بمقتطف من الخطاب الملكي السامي بمناسبة الذكرى 16 لعيد العرش بتاريخ 30 يوليوز 2015، حيث قال جلالتة: «لضمان النجاح للمنظور الاستراتيجي للإصلاح، فإنه يجب على الجميع تملكه والانخراط الجاد في تنفيذه» انتهى النطق الملكي السامي.

وفقنا الله جميعا لما فيه خير لجامعتنا وبلدنا الحبيب، تحت القيادة الرشيدة لصاحب الجلالة الملك محمد السادس نصره وأيده.

والسلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته.
شكرا.

الفهرس

6. تقديم عام

الجزء الاول: تقرير مجموعة العمل الموضوعاتية المؤقتة المكلفة بالتحضير للجلسة السنوية الخاصة

7. بمناقشة السياسات العمومية وتقييمها

8. تمهيد: مقاربات ومنهجيات العمل

13. المحور الأول: رؤية موحدة وقيم مشتركة

14. التزام مؤسساتي للنهوض بحقوق الطفل

15. التزام مؤسسات التربية والتكوين بتحقيق الأهداف التربوية الوطنية

19. خلق التوازن بين المنطق الاقتصادي والحفاظ على الطبيعة الاجتماعية للقطاع الخاص

21. برامج تعاقدية بين الدولة ومؤسساتها على المستويات الترايية

23. مقارنة تشاركية مبنية على التعاقد

24. التقليل من الفوارق الاجتماعية والمجالية

32. نقل التراث الثقافي المغربي والانفتاح على الثقافات الأخرى

34. التشبع بالقيم الديمقراطية والمواطنة الفاعلة

35. التعليم الأولي بين مطلب التعميم ورهان الجودة

40. توزيع الجامعات المغربية لا يستند إلى خارطة وطنية للتعليم العالي

45. المحور الثاني: المناهج والبرامج والتكوينات

46. تنوع التعليم الأولي يعيق إرساء نموذج بيداغوجي موحد الأهداف والغايات

48. تعدد المناهج الدراسية بدل منهاج مندمج يقوم على مبدأ تكامل التخصصات

51. بناء هندسة جديدة لأسلاك التعليم تراعي التكامل والاستمرارية

53. الحاجة إلى رصد تربوي يقظ لتتبع تطوير المناهج الدراسية في التجارب الدولية

55. الثقافة في البرامج الدراسية لتعزيز الوظيفة الثقافية للمدرسة

56. دمج المقاربة القيمية والحقوقية في المناهج والبرامج والوسائط التعليمية

58. حاجة الدعم التربوي إلى إدماج أقوى في المناهج والبرامج والزمن الدراسي

60. الرهان على التكنولوجيات التربوية لتحسين جودة التعلّات

63. المحور الثالث: بيئة التعلم المناسبة

64. دعم التميز على أساس معايير النزاهة والاستحقاق وتكافؤ الفرص

65. ملائمة التكوينات مع حاجيات سوق الشغل

68. التوجيه المبكر المبني على المشروع الشخصي للمتعلم

73	لغة التدريس الأساسي
76	نحو مدرسة دامجة للأطفال في وضعية إعاقة
82	المحور الرابع: القيادة والتخطيط والشراسة
83	المدرسة بحاجة إلى دعم أقوى من قبل الجماعات الترابية
86	استراتيجيات التكوين المستمر تحتاج تفعيلًا أفضل لتستجيب لحاجات مختلف الفاعلين
90	وضع استراتيجية وطنية لمواكبة المستجدات الرقمية في التربية والتكوين والبحث العلمي
93	الحاجة إلى مقارنة تكاملية تجمع بين التخطيط التصاعدي والتخطيط التنازلي
96	المجتمع المدني طرف أساسي في تدبير المؤسسة
98	الحكامة في التدبير التربوي
102	بناء قيادة تربوية بروح جديدة
105	المحور الخامس: الموارد البشرية
106	توفير الأطر التربوية والإدارية الكافية ذات الكفاءة ملائمة ومتجددة
111	التعليم الخاص لا يتوفر على حاجاته الكافية من الأطر التربوية المؤهلة
112	مهام وأدوار مهن التربية والتكوين
113	التكوين الأساس ومواصفات الجودة
120	تدبير مسار مهني قائم على الاستحقاق
124	التوازن بين الحقوق والواجبات عند الممارسة المهنية
127	المحور السادس: الموارد المادية
128	توفير المستلزمات الميسرة للتربية والتكوين
130	إرساء منظومة وطنية مندمجة للمعلومات
132	تمويل كاف لتدبير ناجح
139	المحور السابع: التدبير بالمعايير
141	ضمان معايير الجودة في التعليم الخاص
143	إرساء أطر مرجعية للوظائف والكفايات فتتلاءم مع المعايير الدولية
145	دلائل مرجعية للتقييم
149	إرساء آليات ضبط تتسجم مع معايير بتدبير المنظومة
151	المحور الثامن: النتائج والإنجازات
152	التكرار والانقطاع عن الدراسة
155	تحقيق الإنصاف وتكافؤ الفرص في التمكن من اللغات
160	الرفع من نسبة الناتج الداخلي الخام المخصصة لتمويل البحث العلمي
166	التوصيات

الجزء الثاني: أشغال الجلسة السنوية لمناقشة وتقييم السياسات العمومية

183..... حول موضوع «التعليم والتكوين ورهانات الإصلاح»

أولا: عرض تقرير مجموعة العمل الموضوعاتية المكلفة بالتحضير للجلسة السنوية

185..... لتقييم السياسات العمومية

189..... مداخلة المستشار السيد فؤاد قديري، رئيس مجموعة العمل الموضوعاتية المؤقتة

194..... مداخلة المستشار السيد خليهن الكرش، مقرر مجموعة العمل الموضوعاتية المؤقتة

198..... ثانيا: مداخلات الفرق والمجموعات وأعضاء المجلس غير المنتسبين في إطار المناقشة

199..... مداخلة المستشارة السيدة جليلة مرسللي، عضو فريق التجمع الوطني للأحرار

206..... مداخلة السيد لحسن الحسناوي، عضو فريق الأصالة والمعاصرة

211..... مداخلة المستشار السيد عبد القادر الكيحل، عضو الفريق الاستقلالي للوحدة والتعادلية

215..... مداخلة المستشار السيد مبارك السباعي، رئيس الفريق الحركي

219..... مداخلة المستشار السيد سماعيل العالوي، عضو الفريق الاشتراكي

223..... مداخلة المستشارة السيدة سليمة زيداني، عضو فريق الاتحاد العام للشغالين بالمغرب

227..... مداخلة المستشار السيد محمد عزيز بوسلخن، عضو فريق الاتحاد العام لمقاومات المغرب

232..... مداخلة المستشار السيد ميلود معصيد، عضو فريق الاتحاد المغربي للشغل

236..... مداخلة المستشار السيد عبد الكريم شهيد، منسق مجموعة الدستوري الديمقراطي الاجتماعي

240..... مداخلة المستشار السيد خليهن الكرش، منسق مجموعة الكونفدرالية الديمقراطية للشغل

243..... كلمة المستشار السيد المصطفى الدحماني، منسق مجموعة العدالة الاجتماعية

247..... مداخلة المستشار السيد خالد السطلي، عضو غير منتسب لأي فريق ولأي مجموعة

251..... ثالثا: رد أعضاء الحكومة على المناقشة

251..... مداخلة السيد أحمد التوفيق، وزير الأوقاف والشؤون الإسلامية

256..... مداخلة السيد شكيب بنموسى، وزير التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة

265..... مداخلة السيد يونس السكوري، وزير الإدماج الاقتصادي والمقاولة الصغرى والشغل والكفاءات

273..... مداخلة السيد عبد اللطيف ميراوي وزير التعليم العالي والبحث العلمي والابتكار