الفصل السادس

التجربة الإصلاحية لقطاع التربية والتعليم في المغرب خلال تجربة "التناوب" 1998-2002

د. عبد الله ساعف*

مقـــدمة

تميزت الأجواء التي سبقت وصاحبت تعيين حكومة التناوب في 14-03-1998 بانشغال وطني عام بقضية التعليم بمختلف جوانبها.. وخاصة منها الجوانب المتعلقة بتعميم التمدرس، وبمواكبة التعليم للتطورات العلمية والاقتصادية وسوق الشغل.. وباللغات الحية وبالتمويل. وكان خطاب الملك الحسن الثاني، في 03-03-1998، علامة بارزة في هذا المجال، أكدت الانشغال المذكور، وتطرقت إلى محاوره الرئيسية.. وأعلنت ضرورة إصلاح نظام التربية والتكوين في أفق قريب.

إن الإصلاح الذي نتحدث عنه في هذه الورقة صادف تشكيل حكومة التناوب (الحكومة التي ترأسها السيد عبد الرحمان اليوسفي، المعارض السابق الكاتب الأول للاتحاد الاشتراكي للقوات الشعبية الذي قاد إئتلافا حكوميا من عدد من الاتجاهات السياسية). من ثمة، فإن الحديث عنه لا يمكن عزله عن الدينامية، التي عرفها القطاع خلال هذه المرحلة، ومع ذلك فالإصلاح تأثر بأجواء التوافق وعدم الوضوح والتوترات السياسية المصاحبة عادة لكل أشغال حكومة التناوب بما فيها قطاع التعليم. وإذ لا يمكن اعتبار أن العمليات الإصلاحية قد توقفت مع تلك المرحلة السياسية وأنها ما زالت قائمة، فيمكن الإقرار أن مسارها العام رسم بشكل ثابت خلالها.

---

* دكتوراه دولة في علم السياسة من جامعة باريس V. أستاذ في العلوم السياسية، كلية الحقوق جامعة محمد الخامس، الرباط-أكدال.

لقد كان طبيعيا في هذا السياق، أن يحتل إصلاح نظام التربية والتكوين مكانة خاصة في التصريح الحكومي أمام البرلمان في أبريل 1998(الجابري، 1977). وقد التزم التصريح المذكور، في إطار الإصلاح المشار إليه بتعميم التمدرس "في الأفق القريب"، وبتغيير المناهج والبرامج بصورة تكرس القيم الروحية والأخلاقية والوطنية من جهة، وتعزز اللغة العربية وتنعش الثقافة الأمازيغية وتدعم الانفتاح على اللغات الحية من جهة ثانية، وتنمي روح التفكير والمبادرة والتواصل من جهة ثالثة، وتؤمن الإلمام بالمواد العلمية والتكنولوجية وتعمم استخدام التكنولوجيات الجديدة تدريجيا من جهة رابعة. وبالإضافة إلى ذلك.. شدد التصريح الحكومي على تكريس الارتباط بين التكوين والتشغيل، وعلى تشجيع التعليم الخصوصي، وعلى حل مشكلة الأمية بواسطة التعبئة الوطنية.

في نفس الوقت تم تشكيل اللجنة الملكية الخاصة لإصلاح نظام التربية والتكوين، من مختلف الأحزاب والتيارات السياسية والنقابية والفكرية، وطلب منها أن تجيب على ثلاثة إشكالات:

- مسألة تمويل التعليم،
- مسألة ربط التعليم بسوق الشغل،
- مسألة اللغات في مجال التعليم.

لقد بلورت اللجنة مجموعة من التوجهات والاختيارات العامة كان على الوزارات المعنية أن تقوم بأجرأتها (بوجداد، 2000).

وعلى الرغم من أن انطلاق عدة ورش إصلاحية كبرى في مجال التعليم تأخر نسبيا بسبب انتظار انتهاء أشغال اللجنة الملكية الخاصة لإصلاح نظام التربية والتكوين، وإحالة الميثاق الوطني الذي أعدته في هذا الباب على الهيئتين التنفيذية والتشريعية من أجل وضع النصوص القانونية المنفذة له. ولقد تم استثمار فترة أشغال تلك اللجنة من أجل إعداد وتحضير متطلبات الميثاق الوطني للتربية والتكوين عبر ترجمته إلى مقتضيات عملية.

بالإضافة إلى أن الميثاق الوطني للتربية والتكوين تضمن ما راكمه الفاعلون التربويون بمختلف فئاتهم من خبرات وخلاصات لإصلاح النظام التعليمي المغربي في بداية الألفية الثالثة، وسمح لمختلف مكونات المجتمعين المدني والسياسي بالمساهمة في إغناء مضامين هذا الإصلاح، فإنه جسد توافقا واسعا حول مقومات هذا النظام،

والإصلاحات الأساسية التي يتعين اعتمادها، والأهداف الكمية والنوعية التي يتعين تحقيقها في مواعيد محددة، وفي مقدمة ذلك تعميم التعليم الأولي والابتدائي والإعدادي، وتوسيع قاعدة التعليم الثانوي، ومراجعة البرامج والمناهج، واعتماد اللامركزية واللاتركيز.

ومن أجل النهوض بقطاع التربية الوطنية في ظل الشروط سالفة الذكر.. تم اعتماد نهج إصلاحي، إيجابي، وواسع الأفق يقوم على:

1. إيلاء الاعتبار للتجارب السابقة في قطاع التربية الوطنية، والحرص على الاستفادة مما راكمته من خبرات ودروس، والعمل على تطوير إيجابياتها والبناء على هذه الإيجابيات.
2. اعتماد المقاربة الميدانية التي تسمح بامتحان التقارير والدراسات وبإغنائها وتعميقها، وتسمح كذلك بإبداع الحلول الواقعية المناسبة وإعادة الاعتبار إلى الممارسين التربويين المباشرين.
3. اعتماد نهج الإشراك والتعبئة باعتباره نهجا يسعى إلى تجسيد المبدأ الديمقراطي، ويكرس المساهمة في تشخيص المشاكل وبلورة الحلول، ويضمن فاعلية أفضل في التنفيذ وفي التقويم.. وباعتباره كذلك نهجا يسمح بانخراط واسع للمجتمع وتنظيماته في إصلاح التعليم، ورفع التحديات التي يطرحها في بلد محدود الإمكانيات.

وبفضل هذا النهج الإصلاحي شهد قطاع التعليم، خلال الفترة ما بين منتصف 1998 ومنتصف 2002 إنجازات على قدر كبير من الأهمية.. برز جزء من نتائجها الملموسة.

وتتوخى هذه المحاولة رصد أهم الخطوات المحققة والتعريف بها وستركز هذه المحاولة على أهم الجوانب التربوية المتعلقة بتعميم التمدرس وتحسين المستوى ومراجعة المناهج والبرامج ونظام الامتحانات والكتاب المدرسي والحياة المدرسية.

وهناك أيضا جانب لا تخفى أهميته، ويتعلق بتنظيم المجال التربوي وإعادة النظر في مهام وبنيات المركز في ضوء التقدم الذي عرفه اعتماد الجهوية واللاتمركز.

أولاً: تعميم التعليم وتوسيعه

1. تعميم التعليم الابتدائي

سجلت الفترة المتراوحة ما بين السنة الدراسية 93-1994 والسنة الدراسية 96-1997 ظاهرة شديدة الخطورة تمثلت في ركود وتراجع أعداد تلاميذ التعليم الابتدائي العمومي والخصوصي الجدد الذين يتم تسجيلهم بالسنة الأولى. فقد بلغ عدد هؤلاء 566150 سنة 93-1994، لينخفض إلى 564234 سنة 94-1995، ولينخفض ثانية إلى 563294 سنة 95-1996، ليراوح مكانه في سنة 96-1997 في حدود 563421 تلميذا (الميثاق الوطني للتربية والتكوين).

ولكن هذه الصورة ستتغير مع انطلاق السياسة الإصلاحية سنة 1998. وفي أول دخول مدرسي في عهد حكومة التناوب تم تسجيل 731073 تلميذا جديدا في السنة الابتدائية الأولى بالقطاعين العمومي والخصوصي.. وإذا كانت نسبة الارتفاع الإجمالي عن الموسم الدراسي السابق قد قاربت 20% (19,2%)، فإن نسبة الارتفاع الأهم ستمس الوسط القروي لتقارب 30 % (29,8%). وسيتواصل ارتفاع عدد التلاميذ الجدد المسجلين في السنة الابتدائية الأولى ليتجاوز 718179 تلميذا في بداية الموسم الدراسي 2001-2002 من بينهم حوالي 44773 تلميذاً في التعليم الخصوصي.

وبفضل هذه الجهود أمكن تحقيق القفزات الهامة التالية في مجال تعميم تمدرس أطفال الفئة العمرية 6-11 سنة من 75,5 % في موسم 98-1999، و79,1% في موسم 99-2000، و84,6% في موسم 2000-2001، إلى 90,0% في موسم 2001-2002.

أما أطفال 6 سنوات فقد حققت نسبة تمدرسهم القفزات التالية :37,2% في موسم 97-1998 ثم 66,4% في موسم 99-2000، ثم 81,5% في موسم 2000-2001 لتتجاوز 90,7% في موسم 2001-2002.

وتؤكد مختلف المؤشرات أن نسبة الممدرسين من أطفال الفئة العمرية 6-11 سنة لن تقل عن 94% في سبتمبر 2002، في حين أن نسبة أطفال ست سنوات لن تقل عن 97% في نفس الموعد.

ولقد تم تحقيق هذا الإنجاز التاريخي بفضل المجهود الكبير الذي بذل خاصة في الوسط القروي الذي كان يشكو من تأخر كبير في مجال التمدرس. وتمثل هذا التدخل على الخصوص في توسيع شبكة الإطعام المدرسي لتغطي 46% من مدارس الوسط القروي ويستفيد منها أكثر من مليون تلميذ، وفي توزيع المواد الغذائية الجافة تشجيعا وتحفيزا على تمدرس بنات الوسط القروي.

وإلى جانب المجهود العمومي الكبير تم القيام بتعبئة وطنية واسعة من أجل رفع وتيرة تعميم التمدرس ومن أجل رفع التحديات ومعالجة المشاكل التي تطرحها هذه الوتيرة المتنامية. وساهمت في هذه التعبئة، السلطات المحلية والجماعات المحلية بمختلف أنواعها، والمنتخبون الآخرون بمختلف هيئاتهم، وفاعليات المجتمع المدني، إضافة إلى عدد من المقاولات وبعض المحسنين.

وفي إطار هذه التعبئة الوطنية العامة تتعين الإشارة إلى التعبئة الوطنية الخاصة التي شهدها ربيع 2001 وربيع 2002. ولقد اتجهت هذه التعبئة إلى تركيز الجهود على الأقاليم التي تعاني تأخرا في مجال تعميم التمدرس، وتعزيز المجهود العمومي المركزي لصالح هذه الأقاليم، وتجنيد الطاقات المحلية والاقليمية المختلفة والمتنوعة لاستدراك التأخر، واللحاق بالمسيرة الوطنية.

وعلى الرغم من أهمية الجهود التي تبذل في سبيل تسجيل أكبر عدد ممكن من الأطفال الذين بلغوا سن التمدرس، وخاصة منهم أطفال الوسط القروي، وبالأخص منهم طفلات هذا العالم... فإن هذه الجهود ما كان لها أن تعطي أحسن النتائج بدون جهود المواكبة والتتبع المتواصلة التي تحرص على تثبيت المسجلين في أقسامهم، والعمل على إعادة المنقطعين منهم.. وتحفيز الجميع على مواصلة الدراسة.

وفي هذا الإطار عرف برنامج التربية غير النظامية منذ انطلاقه سنة 1997 تطورا هاما في تقديم خدمة تربوية ملائمة لأطفال الفترة العمرية 8-16 سنة الذين لم يلتحقوا بالمدرسة أو غادروها مبكرا. واستهدف هذا البرنامج بالخصوص أطفال الوسطين القروي وشبه الحضري، وبالأخص الفتيات وشمل الأطفال المشغلين والأطفال المتواجدين في وضعيات صعبة، وذلك من أجل إعادة إدماجهم في التعليم النظامي أو التكوين المهني أو إعدادهم للحياة العملية. وتم تنفيذ هذا البرنامج في إطار شراكة بين الجمعيات المدنية والوزارة تقوم هذه الأخيرة بموجبها بتقديم تعويضات للمنشطين المتعاقدين مع تلك الجمعيات، وبتكوين هؤلاء المنشطين.

ولقد بلغ عدد المسجلين في برنامج التربية غير النظامية 100442 مستفيدا منهم 25937 طفلا مشغلا، وتم إدماج 6302 من المستفيدين في التعليم الابتدائي، و376 في التكوين المهني.

وعرف برنامج التربية غير النظامية تحولا جذريا بعد تبلور سلك الاستدراك الذي يستهدف إعادة إدماج أطفال 9-11 سنة في التعليم النظامي وقد انطلق تنفيذ هذا السلك ابتداء من يناير 2002 بواسطة الموارد البشرية والامكانيات المادية الخاصة بالوزارة المكلفة بقطاع التربية الوطنية، وبلغت الدفعة الأولى من المستفدين 13100 من الأطفال، 85% منهم ينتمون إلى الوسط القروي.وتمثل هذه الدفعة جزءا من 130.000 طفل يستهدفهم هذا البرنامج الاستدراكي.

ويبقى الحديث عن النتائج بالغة الأهمية المحققة على صعيد تعميم التعليم ناقصا بدون الإشارة إلى الإقبال الواسع للمواطنين على تعليم أبنائهم وبناتهم، وخاصة في الوسط القروي، ولا شك أن هذا الإقبال يعبر عن وعي متقدم بأهمية ودور تعليم الأولاد والبنات على السواء.. ويدل على نضج مجتمعي بدونه كان يصعب تحقيق النتائج سالفة الذكر.

وتعززت الجهود لتعميم التمدرس بإقرار القانون المتعلق بالنظام الأساسي للتعليم الأولي، وبتحديد سنة 2004 كموعد لتعميم السنة الأولى من هذا التعليم.

ويعتبر هذا القانون الأول من نوعه الذي يعتمده المغرب لتحديد فترة التعليم المخصص لأطفال الفئة العمرية ما بين أربع وست سنوات، ولرسم الخطوط الأساسية للمواد والأنشطة التي يتضمنها. هذا بالإضافة إلى تعريف الأطراف التي يمكنها فتح مؤسسات هذا التعليم ووضع المعايير العامة التي يمكن أن يستند إليها الدعم العمومي لهذه المؤسسات، وتفصيل أشكال هذا الدعم. وضبط التزامات المؤسسات المذكورة سواء منها المتعلقة بالصحة والتربية أو المتعلقة بالتشغيل وبالإدارة.

وإذا كان تعميم السنة الأولى من التعليم الأولي خلال الدخول المدرسي لسنة 2004 يسير بوتيرة مشجعة.. فإن مجهودا كبيرا في هذا المجال يفرض نفسه.. وذلك من أجل تحديث مؤسسات التعليم الأولي التي ما تزال الكتاتيب القرآنية تمثل أكثر من 80% منها، وتوفير الوسائل التعليمية المناسبة لها، وتعزيز تكوين المربين والمتفقدين والمشرفين على هذا التعليم، وتوسيع التشجيع والدعم العموميين لإحداث مؤسسات التعليم الأولي في الوسط القروي وفي أحياء المدن ذات الحاجة إلى هذه المؤسسات.

ولقد أولت وزارة التربية الوطنية منذ 1998 مزيدا من الاهتمام بالتعليم الأولي فأنشأت مراكز الموارد من أجل تطوير صناعة الأدوات التعليمية المناسبة لهذا التعليم، وعممتها على مختلف النيابات، ونظمت دورات تكوينية لفائدة رؤساء مكاتب التعليم الأولى بالنيابات وللمتفقدين ومنسقي مراكز الموارد، ولحوالي ستة آلاف مرب ومربية.

وفي السياق نفسه.. تم إطلاق تجربة الأقسام النموذجية للتعليم الأولى في عدد من مناطق الوسط القروي حيث تتوافر الحجرات الدراسية الزائدة عن حاجة التعليم الابتدائي بين قطاع التربية الوطنية وبين فاعليات وهيئات مختلفة، في مقدمتها بعض الجماعات المحلية.. وذلك من أجل توفير خدمات التعليم الأولي.

وبالإضافة إلى ذلك حرصت الوزارة على إعادة تكوين حوالي 44 ألف مرب يعتمد عليهم التعليم الأولي، وذلك بمعدل 14 ألف مرب في السنة. وحرصت كذلك على توفير أربعة آلاف مرب سنويا في إطار تشجيع ومساعدة الفاعليات والهيئات المتدخلة في مجال توسيع التعليم الأولي.

وسيوفر أفق سنة 2004 المحدد كاستحقاق وطني لتعميم التسجيل في السنة الأولى من التعليم الأولي الفرصة لتدخل عمومي أحسن في سبيل توسيع انتشار التعليم الأولي، وتحديث مؤسساته من خلال تشجيع القطاع الخاص، ودعم مبادرات إحداث تلك المؤسسات في الوسط القروي والأحياء ذات الحاجة، والدخول في شراكات مع الهيئات والفاعليات المهتمة بهذا المجال.

وستسمح اللامركزية المعتمدة على الأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين، من جهة، والتقدم في إنجاز تعميم التعليم الابتدائي من جهة ثانية.. بإيلاء المزيد من الجهود للتعليم الأولي الذي سيتم إدماجه تدريجيا في المنظومة التربوية الوطنية.

2. توسيع قاعدة التعليم الإعدادي والثانوي

عرف التعليم الإعدادي نموا مضطردا خلال الفترة المتراوحة بين موسمي 97-1998 و2001-2002. حيث انتقل إجمالي عدد تلاميذ التعليم الإعدادي العمومي من 925867 تلميذا إلى 1077264 تلميذا، وبلغت نسبة التزايد الإجمالية خلال هذه الفترة 16,35%.

وعلى الرغم من أن التعليم الإعدادي ظل محدودا جدا في الوسط القروي، حيث لم يتجاوز عدد تلاميذ هذا التعليم في الوسط المذكور، حتى بداية العقد الماضي، 60063 تلميذا من مجموع 790223 تلميذا... فإن الوتيرة العالية التي تطور بها هذا التعليم في هذا الوسط ليصل إلى 188541 تلميذا في موسم 2001-2002 وليسجل نسبة نمو تجاوزت 213% خلال عشر سنوات.. تعتبروتيرة مشجعة في هذا الباب.

وعلى أهمية هذه النسبة فإن المجهود الأكبر الذي يتعين بذله خلال المدة التي تفصلنا عن سنة 2008، السنة التي تحددت كاستحقاق وطني لتعميم التعليم الإعدادي.. سيتجه، في أغلبه إلى أبناء وبنات الوسط القروي الذين يتساوى اليوم عددهم الإجمالي في الابتدائي مع عدد أقرانهم الحضريين، ويمثل عدد المسجلين الجدد منهم في موسم 2001-2002 حوالي 53,9% من إجمالي عدد المسجلين الجدد على الصعيد الوطني.

وبفضل الوتيرة المشجعة لتوسع التعليم الإعدادي عامة وفي الوسط القروي على الخصوص، وبفضل الإمكانات التي يمكن توفيرها بعد تعميم التعليم الابتدائي والأولي، يمكن لقطاع التربية والتكوين أن يتقدم في توفير متطلبات تعميم التعليم الإعدادي المتعلقة بالمؤطرين والحجرات والمطاعم والداخليات.

ولقد عرف التعليم الثانوي والتقني بدوره، وفي نفس الفترة نسبة هامة، وبلغت هذه النسبة حوالي 21,5%.. بعد أن انتقل عدد تلاميذ التعليم الثانوي والتقني العمومي من 399466 تلميذا في موسم 97-1998 إلى 484422 تلميذا في موسم 2001-2002.

وبالنظر إلى أن التعليم الخصوصي في الإعدادي لا يمثل إلا أقل من 1,67% من مجمل التلاميذ، وإلى أن التعليم الخصوصي على مستوى الثانوي يستوعب ما يقارب 5,95% من مجمل تلاميذ هذا المستوى، فإن نسبة توسع التعليم الثانوي والتقني تفوق النسبة المماثلة المسجلة على مستوى الإعدادي.

ومن أبرز مؤشرات نمو التعليم الثانوي وصوله إلى استيعاب حوالي 50% من تلاميذ السنة التاسعة إعدادي.

ولكن مثل هذه المؤشرات الإيجابية، لا ينبغي أن تقلل من ضخامة الجهود المطلوبة لمواصلة توسيع التعليم الثانوي ليستوعب 60% سنة 2011 من مجموع التلاميذ المغاربة الذين سينعمون بتعميم التعليم الإعدادي سنة 2008، كما سبقت الإشارة إلى ذلك.

3. تعزيز التعليم التقني (ساعف،2002)

على الرغم من أهمية الطاقة الاستيعابية التي يتوفر عليها التعليم الثانوي التقني (الذي يختلف عن التكوين المهني في المغرب)، و من أهمية التجهيزات والمعدات التي يختزنها، ومن أهمية الطاقات التأطيرية التي يحتضنها، وعلى الرغم من مكانة التعليم التقني كذلك في التنمية وحاجة البلاد إليه، فقد تراجع هذا التعليم خلال العقدين الأخيرين، ولم يتجاوز مجموع تلاميذه بفرعيه الرئيسيين التجاري والصناعي 14804 تلاميذ في الموسم الدراسي 1992-1993 (المرجع نفسه).

وبفضل تأسيس وزارة مكلفة بالتعليم الثانوي والتقني في 14 مارس 1998. تم إيلاء اهتمام خاص للتعليم الثانوي والتقني. وفي إطار هذا الاهتمام تم تشخيص وضعية هذا التعليم. وتحديد التدابير الضرورية لإنعاشه، ويتعلق الأمر على الخصوص بالتدابير التالية:

- التحسيس بأهمية التعليم التقني، والتخصصات التي يحتوي عليها والتجهيزات والطاقات البشرية التي يتوفر عليها، والآفاق التي يفتحها سواء منها آفاق الدراسات العليا أو آفاق الحياة العملية. ولقد ارتكز هذا التحسيس على تنظيم الأيام المفتوحة للتعليم الثانوي والتقني لفائدة تلامذة السنة الإعدادية النهائية ولفائدة آبائهم. هذا بالإضافة إلى تنظيم المعرض الدولي للتعليم التقني سنويا منذ مايو 1999، وتنشيط هذا المعرض بالندوات والمسابقات ومنها مسابقة الاختراع.
- فتح منافذ الحياة العملية أمام حملة شهادة الباكالوريا في التعليم التقني، وذلك من خلال توسيع مراكز شهادة التعليم التقني العالي، ومن خلال تنويع تخصصاتها بما يتلاءم مع التطورات الاقتصادية ومع حاجيات سوق العمل، وبتنسيق مع الفاعلين الاقتصاديين. وإذا كان عدد تلاميذ شهادة التعليم التقني العالي قد انحصر في 390 تلميذا في السنة الدراسية 1997-1998، فإنه قفز إلى 1340 تلميذا في سنة 2001-2002 وإلى حوالي 3000 تلميذ في الدخول المدرسي المقبل.

وبعد أن كانت تخصصات شهادة التقني العالي (BTS) تضم 12 تخصصا حتى السنة الدراسية 1997-1998، انتقل عدد التخصصات إلى 28 تخصصا في سنة 2000-2001 وهي: المحاسبة والتسيير- تقنية الإدارة والكتابة - التقني التجاري- المحاسبة

الاقتصادية- السياحة والترفيه- السمعي البصري- المقاولات الصغرى والمتوسطة- المواد المدنية والمركبة- الكهروبيات الصناعية- الكهروميليات- الشبكة المعلوماتية والاتصال- تقنيات الكهرباء- البناء- الانتاجيات-الطاقية- معالجة المساحات- ابتكار المنتوج الصناعي- الهندسة المعلوماتية- فنون صناعة الطباعة- الكيمياء الصناعية- النظم الآلية- صيانة السيارات- صيانة إلكترونية- صيانة صناعية- صيانة الآلات الفلاحية- التقنية الكهربائية- التلاؤمية الصناعية.

وبالإضافة إلى ما سبق، ستتعزز شهادة التقني العالي في الموسم الدراسي 2002-2003 بتخصصات جديدة في مجال تكنولوجيا الإعلام والاتصال.

- تحسين التجهيزات بفضل برمجة بناء 28 مشغلا على الصعيد الوطني قصد إدراج شعب التعليم التقني الصناعي ببعض ثانويات التعليم العام، وكذلك بفضل ترميم عدد من الثانويات العتيقة وتجهيزها بالعتاد الديداكتيكي الملائم.
- توفير مدرسين من مستوى عال وفي هذا الإطار تم تعزيز سلك التبريز بالمدارس العليا للأساتذة بإحداث مسلك جديد في تخصص العلوم الاقتصادية يضاف إلى مسلك التبريز في التقني الصناعي.
- تحسين التوجيه وتدعيم المصداقية، وذلك أولا من خلال إحداث "المجلس الوطني للتعليم التقني" الذي يضم فاعلين تربويين ومختصين وفاعلين اقتصاديين ويلعب دورا استشاريا هاما في القضايا الاستراتيجية لهذا التعليم. وثانيا من خلال اعتماد اللجان الوطنية للإشراف على امتحان التخرج في مراكز شهادة التقني العالي، وعلى تقويم هذه الشهادة.
- توسيع آفاق الدراسات العليا، إذ علاوة على ما تفتحه شهادة باكالوريا التعليم التقني التجاري والصناعي من أبواب أمام متابعة الدراسات العليا في العديد من الكليات والمعاهد والمدارس، تم الحرص على فتح منافذ أمام حملة تلك الشهادة نحو المدارس الكبرى للمهندسين، وذلك من خلال اعتماد أقسام تحضيرية Classes préparatoires لتلك المدارس.. وفتحها في أوجه المتفوقين من حملة الشهادة المذكورة.

ولقد تم افتتاح مركز ثان للأقسام التحضيرية للتقني الصناعي في السنة الدراسية 1998-1999 في حين تم افتتاح نفس الأقسام بالنسبة للاقتصاد والتجارة في السنة الدراسية 2000-2001. ووصل عدد تلاميذ هذه الأقسام بفرعيها إلى 330 تلميذا في السنة الدراسية 2001-2002.

وبفضل هذه التدابير.. أخذ الإقبال على التعليم الثانوي والتقني يتحسن تدريجيا لينتقل من 14804 تلاميذ سنة 1992-1993 إلى 22075 تلميذا سنة 2001-2002.. هذا بالإضافة إلى 2281 تلميذا في شهادة التقني العالي و330 تلميذا في الأقسام التحضيرية التقنية. ومن المنتظر أن يتحسن الإقبال على التعليم الثانوي التقني على المدى القصير والمتوسط.. بعد أن تؤتي عوامل التحفيز والتشجيع ثمارها.

ثانياً: العناية بجودة التعليم

1. تحسين مستوى التعليم وتحديثه

على الرغم من صعوبة الحديث عن تحسين جوهري لمستوى التعليم المغربي، وعن تحديث لهذا التعليم في ظل وجود أعداد كبيرة من الأطفال خارج دائرة التمدرس، وفي ظل محدودية الطاقة الاستيعابية للتعليمين الإعدادي والثانوي، وعلى الرغم، كذلك، مما يتطلبه هذا الوضع من تركيز على الأهداف الكمية المتعلقة بالتعميم في الابتدائي والأولي، وبتوسيع القاعدة في الإعدادي والثانوي فقد شهد قطاع التربية الوطنية ما بين سنتي 1998-2002 عدة محاولات تتجه في مجملها إلى تنشيط القطاع وتحسين مستواه وتحديثه. وفي هذا الإطار، تجدر الإشارة إلى ما يلي:

- رفع وتيرة توسيع تدريس مواد التفتح في التعليم الإعدادي، ومنها التربية التكنولوجية والتربية الأسرية والتربية التشكيلية والتربية الموسيقية.
- تنفيذ برنامج طموح لربط المؤسسات الإعدادية بشبكة الإنترنت، وتجهيز تلك المؤسسات بالقاعات متعددة الوسائط على منوال ما عرفته الثانويات.
- إستكمال ربط المؤسسات الثانوية بشبكة الإنترنت ومواصلة تجهيز القاعات متعددة الوسائط بالمزيد من الحواسيب.

- توسيع دائرة التنشيط الثقافي داخل المؤسسات التعليمية، من خلال تشجيع إحداث الأندية العلمية والسينمائية والمسرحية، وتطوير الأنشطة الرياضية، وتجريب أنشطة الشطرنج في المؤسسات الثانوية، وفتح هذه المؤسسات على المفكرين والمبدعين في إطار "ربيع المؤسسات التعليمية" الذي أصبح ينظم سنويا منذ ربيع 2001. هذا بالإضافة إلى تنظيم العديد من هذه المؤسسات لملتقيات ثقافية ورياضية دورية.
- تكريس وتنويع الملتقيات الوطنية، إذ بالإضافة إلى الملتقيات الرياضية الوطنية، والمهرجان الوطني للمسرح المدرسي، وأولمبياد الرياضيات والتعليم التقني، تم منذ سنة 1999 تكريس المعرض الدولي للتعليم التقني، والملتقى الثقافي للثانويات بالفوارات بمدينة القنيطرة.
- ترجيح الشعب العلمية والتقنية التي أصبحت تستوعب أكثر من نصف تلاميذ التعليم الثانوي. ويتم تشجيع هذا الإتجاه في أفق تحقيق أحد أهداف الإصلاح المتعلقة بالوصول إلى جعل الشعب المذكورة تستوعب ثلثي تلاميذ الثانوي.
- توسيع شبكة مراكز الأقسام التحضيرية لتغطي مختلف جهات البلاد من جهة ولتشمل إلى جانب الرياضيات العليا والخاصة والتعليم التقني الصناعي، تخصصات جديدة هي: الاقتصاد والتجارة، الفيزياء والكيمياء، البيولوجيا والكيمياء والفيزياء وعلوم الأرض، الآداب والعلوم الإنسانية.

ولقد انتقل عدد هذه المراكز من 10 سنة 1997 إلى 23 سنة 2001. وانتقل عدد التلاميذ من 850 إلى 2706.

- توسيع تخصصات شهادة التقني العالي لتتلاءم مع حاجيات الاقتصاد الوطني وسوق الشغل، وخاصة في مجالات الإعلاميات والإلكترونيك، والسمعي البصري، وفنون الطباعة، والسياحة...
- توسيع شبكة الثانويات التأهيلية للرياضيين، وتجهيزها بالعتاد الملائم، وتمكينها من التأطير المناسب. ولقد بلغ عدد المراكز المحتضنة لهذا التخصص 12 مركزا سنة 2001، وبلغ عدد تلاميذ هذه المراكز 1465 تلميذا.

ولأن الحديث عن التحديث وتحسين المستوى يظل مشروطا بالإصلاحات الأكثر ارتباطا، وخاصة منها الإصلاحات المتعلقة بالمناهج والبرامج، وبالكتاب المدرسي، وبالحياة المدرسية، وبنظام الامتحانات، ولأن هذه الإصلاحات يتطلب عرضها حيزا أوفر، فسنفرد لها فقرات خاصة.

2. تنمية التربية البدنية والرياضة المدرسية

عرفت التربية البدنية والرياضة تطورا مشجعا خلال السنوات الأربع الماضية وذلك بفضل تعميق الاهتمام بدورها في تعزيز التربية والتكوين بمفهوميهما الواسعين والشاملين، وبفضل الجهود التي بذلت من أجل بناء وتوسيع وإصلاح المرافق الرياضية في المؤسسات التعليمية، الإعدادية والثانوية وكذلك بفضل الجهود التي بذلت من أجل تجهيز هذه المؤسسات بالعتاد الرياضي، واعتماد تأمين رياضي ملائم للتلاميذ والمؤطرين.

ولقد تعززت جهود تطوير التربية البدنية والرياضة، من جهة، بالتكوين المستمر الذي استفاد منه عدد هام من الأطر الرياضية والإدارية في ميادين التنظيم والتدبير والتحكيم والتأطير والإعلاميات، ومن جهة ثانية، بالدراسات التشخيصية والبحوث والوثائق البيداغوجية التي أنجزت بتعاون مع أساتذة جامعيين مختصين بمساهمة الجامعة الملكية المغربية للرياضة المدرسية.

ومن النتائج الإيجابية التي يتعين تسجيلها في إطار التطور الذي عرفته التربية البدنية والرياضة هناك:

أ. توسيع وتعميم ثانويات الرياضيين في جل جهات البلاد، وقد وصل عدد المراكز المحتضنة لهذا التخصص في شتنبر 2001 إلى 12 مركزا وبلغ عدد التلاميذ 1465 تلميذا. ويسعى هذا التوجه إلى صقل المواهب الرياضية الشابة وتكوينها بما يتلاءم مع مستجدات الممارسة الرياضية.

ب. توسيع المشاركة في الأنشطة الرياضية المختلفة، وإنجاز عدة برامج بالغة الأهمية في هذا المجال مثل عملية 60 ألف ممارس لكرة القدم، وتنظيم عشرات الدورات التنافسية الإقليمية، الجهوية والوطنية في مختلف الرياضات بمشاركة مئات الآلاف من التلاميذ، وتحطيم مجموعة من الأرقام القياسية الوطنية في ألعاب القوى (في مجال الرياضة والتربية البدنية كان الهاجس يتعلق بكيفية إدخاله في عمق الحياة اليومية للمجتمع، عبر المدرسة، ممارسة الرياضة والاهتمام بالجسم وإمكانياته، وانعكاساته على تكوين العقل.

3. مراجعة المناهج والبرامج

إنطلاقا من أوسع إشراك كمي ونوعي عرفه المغرب في مجال مراجعة المناهج والبرامج الدراسية ابتداءً من سنة 2000، وانطلاقا كذلك من التراكم المتوافر في البرامج السابقة، ومن المستجدات في عالم المعرفة والتربية والتكنولوجيا، تم إنجاز المادة الأساسية التي تشكل مضمون المناهج والبرامج الدراسية الجديدة في مختلف الأسلاك والأقطاب والشعب وهي المادة التي تضمنها "الكتاب الأبيض حول مراجعة المناهج التربوية"، والتي شكلت موضوع مناقشات واستشارات واسعة وطنية وجهوية قبل أن تتم إجازتها كمنطلق لتهيئ المعينات الديداكتيكية وفي مقدمتها الكتاب المدرسي (ساعف، 2002).

وتتعين الإشارة في هذا الباب إلى النهج التدرجي المعتمد في تعميم المناهج والبرامج الجديدة ابتداء من السنوات الأولى من كل سلك كذلك من السنة الابتدائية الرابعة. وكذلك إلى اعتماد نظام تقويمي ذي طابع تكويني يعيد الاعتبار لشواهد نهاية كل سلك تعليمي، ويسمح بالمراجعة والتصحيح والتجديد بصورة مستمرة.

وفي إطار مراجعة المناهج والبرامج الدراسية تم إيلاء أهمية أكبر للغات بما فيها اللغة الأمازيغية في الأولي وفي السنتين الأولى والثانية من الابتدائي. وفي هذا السياق أقر تدريس لغة أجنبية حية ثانية في السنتين الأخيرتين من الابتدائي، وفي التعليم الإعدادي.

كما تم إيلاء اهتمام أكبر بالتكنولوجيات الحديثة، وتقرر تدريس مادة الإعلاميات في التعليم الإعدادي.

ومن جانب ثالث تحسن الاهتمام بالتربية الإسلامية وبتعميم تدريسها في مختلف الأسلاك والشعب. وتحسن، كذلك، الاهتمام بالفكر والفلسفة في جميع شعب التعليم الثانوي والتقني.

وبالإضافة إلى إدماج مبادئ حقوق الإنسان في مختلف المواد الدراسية الحاملة بكافة الأسلاك التعليمية، تم إقرار تدريس مادة التربية على المواطنة.

هذا ولقد تمت إعادة هيكلة السلك التأهيلي (الثانوي) من أجل تعزيز ارتباطه بالسلك الإعدادي، وإتاحة فرصة أفضل لاختيار التخصص الملائم. وذلك عبر اعتماد الجذع المشترك في السنة الأولى من هذا التعليم لدعم التكوين العام من جهة، وللتهيؤ لاختيار الأقطاب والشعب. وأصبح السلك الثانوي التأهيلي يتكون من خمسة أقطاب كبرى

تتفرع إلى شعب، بعضها جديد، وأغلبها تم تجديده وتوسيع آفاقه. وتعتمد الدراسة في السلك الواحد على مكونات إجبارية وأخرى اختيارية، وتستند الدراسة إلى المجزوءات المتكاملة بدل الدروس المنفصلة والمفككة. ويستطيع المتعلمون تعديل وتغيير توجههم.. بفضل الجسور المفتوحة بين الأقطاب وداخل هذه الأقطاب.

وتتعلق الأقطاب سالفة الذكر بـــ:

1. قطب التعليم الأصيل الذي يتفرع إلى شعب: اللغة العربية، العلوم الشرعية، والتوثيق والمكتبة.
2. قطب الآداب والإنسانيات ويضم شعب: اللغات والآداب، العلوم الإنسانية، العلوم الاقتصادية.
3. قطب العلوم ويضم شعب: العلوم الرياضية، العلوم التجريبية، علوم الأنشطة الحركية، علوم وتقنيات البيئة.
4. قطب الفنون ويتفرع إلى شعب: الفنون التشكيلية، الفنون الموسيقية، الفنون البصرية والوسائطية.
5. قطب التكنولوجيات ويتوزع إلى شعب: الهندسة الكهربائية، الهندسة الميكانيكية، الهندسة الكيميائية، التدبير المحاسباتي.

أمِل المسؤولون خلال العملية الكبرى لمراجعة المناهج والبرامج الدراسية أن يتجسد العديد من توجهاتها الرئيسية المتعلقة بالتفاعل الإيجابي مع ما راكمته التجربة السابقة، وبإشراك مختلف فاعليات المجتمع في الشأن التعليمي الذي يعتبر شأن الجميع، وبإشراك مختلف الفاعلين التربويين في ترجمة التوجهات والاختيارات الوطنية الأساسية إلى مضامين محددة. وبالإضافة إلى ذلك، استطاعت الوزارة تكريس البعدين الجهوي والإقليمي في مجال المناهج والبرامج الدراسية.

ولعل التأمل في تركيبة لجنة الاختيارات والتوجهات التربوية، وتعدد وتنوع مشارب واختصاصات أعضائها وتمثيلهم لمجمل الفاعليات الوطنية الفكرية والعلمية والفنية والتربوية والتكنولوجية، والتأمل، كذلك، في تركيبة اللجنة البيسلكية متعددة الاختصاصات وغنى ما ضمته من كفاءات علمية وتربوية تنتمي إلى التعليم، لعل التأمل في ذلك يبين أهمية المسار غير المسبوق وطنيا الذي اعتمد في مراجعة المناهج والبرامج الدراسية، وذلك من حيث الشمولية، ومن حيث الاعتماد على مختلف الفاعليات والكفاءات

الوطنية ذات الصلة. وإلى جانب ذلك، شكلت المجموعات المتخصصة السبع والخمسون مجالا آخر لإسهام الفاعلين التربويين والمختصين.

ولقد تكاملت، وتفاعلت جهود هذه المستويات الثلاثة، حيث أنجزت اللجنة الأولى وثيقة إطارية توجيهية ركزت على القيم والكفايات، وعلى الاختيارات الأساسية في مجال تنظيم الدراسة، ومواصفات المتعلمين، والمواصفات الأكاديمية والمهنية التي يتعين اعتمادها في كافة أنواع التكوين. وقامت اللجنة الثانية بترجمة الوثيقة الإطارية التوجيهية إلى وثيقة إطارية تقنية عبر تفصيل تنظيم الدراسة في مختلف الأسلاك، وتحديد مواصفات المتعلمين في نهايات الأسلاك التعليمية، وتحديد المعايير البيداغوجية التي يتعين الاستناد إليها في مراجعة المواد الدراسية.

وعلى قاعدة الوثيقتين سالفتي الذكر، وتحت إشراف اللجنة البيسلكية متعددة الاختصاصات اشتغلت المجموعات المتخصصة من أجل إعداد البرامج الجديدة لمختلف المواد الدراسية في كافة الأسلاك والشعب التعليمية.

وبفضل هذا التفاعل الإيجابي لكافة تلك الفاعليات تم تحديد القيم الأساسية المعتمدة في المناهج والبرامج الجديدة، وهي قيم تتعلق بالعقيدة الإسلامية، وبالهوية الحضارية ومبادئها الأخلاقية والثقافية، وبالمواطنة، وكذلك بحقوق الإنسان ومبادئها الكونية، وتم كذلك تحديد الكفايات الرئيسية التي تتعين تنميتها وهي : الكفايات الاستراتيجية، والكفايات التواصلية، والكفايات المنهجية، والكفايات الثقافية والكفايات التكنولوجية.

4. تجديد الكتاب المدرسي المغربي

بموازاة ورش مراجعة المناهج والبرامج الدراسية، انطلقت، في ربيع سنة 2001، ورش أخرى بالغة الأهمية تتعلق بتجديد الكتاب المدرسي.

ولقد استهدفت الورش:

- بلورة تصور تفضيلي للكتاب المدرسي المغربي يتميز بالشمولية وبقابلية استيعاب الاجتهادات والتطويرات.
- إنتاج كتاب مدرسي يجسد الاختيارات التربوية، ويستجيب لمعايير الجودة المضمنة في دفتر محدد للتحملات.

- تحرير الكتاب المدرسي وإخضاعه للمنافسة القائمة على الشفافية بين المؤلفين والمبدعين والناشرين.
- اعتماد مبدأ التعددية في المراجع والوسائط الديداكتيكية.

وعرفت ورش الكتاب المدرسي استشارة واسعة متميزة اعتمدت استمارة شاملة، وشارك في هذه الاستشارة 2196 مدرسا من مختلف الأسلاك، و634 مفتشا من مختلف الدرجات والتخصصات، و197 أستاذا جامعيا و212 من ممثلي جمعيات آباء وأولياء التلاميذ، و562 تلميذا ينتمون لبرلمان الطفل.

وشاركت في الاستشارة حول الكتاب المدرسي كذلك عينة من الناشرين تمثل 17 مؤسسة للطباعة والنشر، وذلك من خلال المقابلة الموجهة.

وإلى جانب ذلك تم اعتماد 314 تقريرا حول الكتاب المدرسي أنجزت في مختلف الأكاديميات والنيابات ومؤسسات التكوين، وتم كذلك الاستناد إلى عينة من 120 كتابا مدرسيا تتسم بالتجديد والريادة وطنيا ودوليا.

وتمت معالجة معطيات هذه الاستشارة الواسعة بطريقة علمية مكنت من تصنيف درجة أهمية الحاجات التي تم التعبير عنها، ومن التمييز بين الحاجات ذات الأهمية الحاسمة التي تستلزم الاستجابة الفورية، والحاجات الأخرى التي يمكن تحقيقها بالتدريج.

وأسفرت هذه الاستشارة الواسعة عن بلورة تصور تفضيلي للكتاب المدرسي المغربي الجديد بمختلف جوانبه التربوية والفنية والتقنية:

فلقد اغتنى الجانب التربوي بمادة اقتراحية هامة تهدف إلى تطوير الكتاب المدرسي المغربي بما يجعله: - يساير التطور العلمي والتكنولوجي ومستجدات علوم التربية،- يهتم بالخصوصيات الجهوية والإقليمية المغربية، وبالواقع المعيش،- يحرص على تحديد وضبط المفاهيم والمصطلحات. - يبرز الكفايات المطلوب تطويرها لدى المتعلم، - يتفاعل مع بقية الموارد والمعينات الديداكتيكية الأخرى، - يتضمن ما يساعد على التقويم الذاتي وعلى امتلاك منهجية حل المشكلات، - يتلاءم من حيث مقوماته الشكلية مع قدرات المتعلم ويساهم في تنمية حسه الجمالي.

وبالإضافة إلى الكتاب المدرسي الموجه إلى التلميذ، أهتمت الاستشارة بدلائل المدرسين، وشددت على التعاطي معها باعتبارها أداة لاستكمال تكوين المدرس ووسيلة لتدعيم كفاياته التربوية من أجل استثمار أمثل للكتاب المدرسي.

أما الجوانب الفنية والتقنية، فيمكن تركيز ما تبلور بشأنها في:

- تكريس إيجابيات الكتاب المدرسي الحالي والاستفادة منها، وإدخال عناصر الإصلاح عليها بالتدريج، – ملاءمة حجم ومقاس الكتاب المدرسي مع وضعية المتعلم.. وذلك على الخصوص بتخفيف عبء المحفظة المدرسية عن طريق دمج كتب المواد المتقاربة في نفس المستوى الدراسي، ودمج كتب نفس المادة في مستويات مختلفة.. في إطار مطبوع واحد، – مراعاة تكلفة الإنتاج.
- وكما هو الشأن في الإصلاحات الكبرى، فقد تم اعتماد نهج التدرج في الإنجاز من اجل تيسير الانتقال، وضمان التحكم في العملية، وتوفير إمكانيات التصحيح والتعديل عند اللزوم.. وذلك في إطار الفترة الزمنية الرحبة التي تتيحها عشرية الإصلاح.
- وفي إطار المرحلة الأولى من تنفيذ سيرورة إصلاح الكتاب المدرسي، اعتمدت وزارة التربية الوطنية خطة تتدرج عبر المحطات الآتية:
- فتح المنافسة الشفافة أمام الناشرين والمؤلفين والمبدعين ومد الراغبين منهم في تأليف وإنتاج الكتب المدرسية بدفاتر التحملات الخاصة بالكتب المدرسية للسنة الأولى الابتدائية. وتعتبر هذه المرحلة في حد ذاتها قطيعة مع ما كان متداولا، عندما كانت الوزارة تشكل لجانا خاصة بها لوضع الكتب المدرسية في غياب كل منافسة خارجية. وإذا كان هذا الإجراء يتماشى وإحدى مقتضيات الميثاق الوطني الأساسية فيما يتعلق بالكتاب المدرسي ويستجيب لرغبة ملحة طالما عبر الفاعلون التربويون عنها، فإنه يسير أيضا في اتجاه التنمية الفعلية للجودة البيداغوجية للكتاب المدرسي.
- إعداد المخطوطات وتستجيب هذه المرحلة لهاجس مزدوج الأهمية:
- ترتبط عملية إعداد المخطوطات، من جهة، ارتباطا وثيقا بالنتائج الأساسية للدراسة الخاصة بالكتاب المدرسي لأن هذه النتائج تعتبر الجوانب البيداغوجية مدخلا استراتيجيا يروم الرفع من الجودة البيداغوجية للكتاب المدرسي،

- ومن جهة أخرى، تسمح عملية إعداد المخطوطات للمؤلفين والمبدعين بالمشاركة في إنتاج الكتاب المدرسي دون المرور، منذ البداية، عبر الناشرين، مما يوسع حقل التنافسية ويؤكد معناها.

هذا، ولا تؤخذ بعين الاعتبار في المرحلة الموالية سوى المخطوطات التي أثبتت عملية التقويم صلاحيتها.

- إنجاز المجسمات الخاصة بعينة من مشروع الكتاب المدرسي؛ ويثبت ذلك مدى استجابة المشاريع للمعايير التقنية والفنية التي تنص عليها دفاتر التحملات، وإلى أي حد تيسر هذه الجوانب التقنية والفنية التعلمات. كما تحظى المشاريع المنتقاة بترخيص من الوزارة لاستعمالها على صعيد التراب الوطني.
- تقويم المنتوجات كعنصر أساسي في سيرورة الإصلاح؛ ويندرج التقويم ضمن سيرورة إعداد وإنتاج الكتب المدرسية، إن على مستوى المخطوطات أو المجسمات أو الشكل النهائي للكتب المدرسية؛ فالتقويم حاضر باستمرار ومندمج في سيرورة التأليف والإنتاج، والهدف منه هو التمكن من انتقاء المنتوجات التي تستجيب للمعايير المحددة في دفاتر التحملات وتأتي بقيمة بيداغوجية مضافة.

وللقيام بمهمة كهذه، تكونت لجنة لتقويم المنتوجات والمصادقة عليها تضم شخصيات مرموقة في عالم التربية والثقافة والعلوم وتتميز بحس أخلاقي ووطني عال.

ولضمان موضوعية نتائج تقويم المنتوجات ومصداقيتها، تشتغل هذه اللجنة في سرية واستقلالية تامتين، وانطلاقا من مخطوطات يتم ترميزها مسبقا ولا تحمل أية إشارة إلى أصحابها أو مصدرها.

وتجدر الإشارة هنا إلى ملاحظة بالغة الأهمية وتتعلق بأثمنة الكتب المدرسية الجديدة التي لن تختلف عما هو معتاد حاليا؛ ولقد تم توضيح هذا الشرط في دفتر التحملات وقبله المتنافسون منذ الشروع في تنفيذ أولى مراحل إصلاح الكتاب المدرسي. فثمة إذن رهان آخر تسعى الوزارة، من البداية، إلى ربحه، ألا وهو تأليف وإنتاج الكتاب المدرسي ذي الجودة البيداغوجية والتقنية والفنية، وبالثمن الحالي.

ومن جهة أخرى، فإن تعددية المعينات الديداكتيكية هو العنصر الذي تتوخى الوزارة إيلاءه كل الاهتمام والجهد.

وعليه، فإن تعددية المعينات هذه أخذت تتجه نحو وضع حد للكتاب الوحيد؛ الشيء الذي شرعت الوزارة في تنفيذه، وذلك بإرفاق كل مادة من مواد مقرر السنة الأولى الابتدائية، وفي أغلب الحالات، بكتابين على الأقل.

وستتحو تعددية المعينات منحى آخر يروم تطوير وتنمية معينات ديداكتيكية أخرى تتفاعل مع الكتاب المدرسي، وخاصة منها تلك المرتبطة بالتكنولوجيات الحديثة للإعلام والتواصل، وفي هذا السياق تتوفر الوزارة على رؤية شاملة تبرز:

- مختلف الأدوار البيداغوجية المرتبطة بتلك الموارد،
- تفاعلات هذه المعينات وتكاملها مع الكتاب المدرسي.

وعلاوة على ما سبق هيأت الوزارة المواصفات البيداغوجية والتقنية المهيكلة لدفاتر التحملات الخاصة بهذا النوع من المعينات. وستتخذ مختلف القرارات اللازمة بخصوص الإجراءات الإدارية المرتبطة بالهياكل والسبل التي ستواكب تعددية المعينات الديداكتيكية (الكتاب الأبيض، 2001).

5. مراجعة نظام الامتحانات

شهد نظام الامتحانات في قطاع التربية الوطنية ابتداء من السنة الدراسية 2001-2002 مراجعة جذرية استفادت من التجربة السابقة، وحرصت على تتويج الأسلاك الثلاثة للتعليم ما قبل الجامعي بشهادات وطنية هي : شهادة الدروس الابتدائية، وشهادة السلك الإعدادي إضافة إلى شهادة الباكالوريا.

واستهدفت هذه المراجعة، وخاصة مراجعة امتحان الباكالوريا، اقتصاد وقت كبير كان ينفق في إعداد وإجراء وتصحيح ست، ثم أربع دورات لهذا الامتحان، واقتصاد نفقات مالية كبيرة كانت تخصص لذلك. وإلى جانب هذا تم تكريس مزيد من تكافؤ الفرص، وإضفاء المزيد من المصداقية بعد اعتماد الامتحان الوطني الموحد بنسبة 50% من النقط.

وهكذا، فبعد تحويل السنة الأولى من التعليم الثانوي إلى سنة الجذع المشترك، واعتبار السنتين الأخريين سلكا للباكلوريا. أصبحت السنة الأولى من هذا السلك تختتم بامتحان جهوي يحتسب بنسبة 25% في النتيجة النهائية.

وبذلك، تم تكريس المكاسب السابقة المتعلقة بالبعد الجهوي، وبالمراقبة المستمرة، وتم تعزيز المصداقية بإعطاء وزن ملائم للامتحان الوطني.. وتم اختصار الزمن والجهد واقتصاد النفقات. وبموازاة ذلك تم تكريس حقوق المترشحين الأحرار، واستمرار فتح دورة الاستدراك في السنة الأولى والثانية أمام التلاميذ الذين أعاقتهم قوة قاهرة عن المشاركة في الدورة العادية. وفوق كل ذلك أضيفت فرصة جديدة للراسبين في الامتحان الوطني الذين حصلوا على معدل لا يقل عن 8 من 20 لاجتياز الدورة الاستدراكية.

ومن أجل إعادة الاعتبار للتعليمين الابتدائي والإعدادي تم إحداث امتحانين لنيل شهادتي الدروس الابتدائية والتعليم الإعدادي، يعتمدان معا على المراقبة المستمرة من جهة، وعلى الامتحان الموحد على صعيد المؤسسة في نهاية الدورة الأولى من السنة الدراسية، وعلى الامتحان الموحد على صعيد الإقليم في الابتدائي وعلى صعيد الجهة في الإعدادي في نهاية تلك السنة، وذلك بالنسبة لتلاميذ السنة الابتدائية السادسة، ولتلاميذ السنة الإعدادية الثالثة.

6. التربية على المواطنة وحقوق الإنسان

إذا كانت حقوق الإنسان قد شهدت انتعاشا حقيقيا في المغرب خلال السنوات الأربع من عهد التناوب، فإن المجال الأرحب لتكريس تلك الحقوق والتنشئة والتربية عليها، كان هو مجال التربية الوطنية (ساعف، 2002).

فقد تحسنت وتيرة العمل المشترك بين وزارتي حقوق الإنسان والتربية الوطنية سنة 1994، في مجال التربية على حقوق الإنسان، وهكذا استكملت المرحلة الإعدادية التي همّها على الخصوص تحديد المواد التعليمية الخمس الحاملة التي تمثل قنوات لإيصال ونشر مفاهيم ومبادئ تلك الحقوق وهي مواد: اللغة العربية واللغة الفرنسية، والتربية الإسلامية، والفلسفة والفكر الإسلامي، والاجتماعيات، كما همت تلك المرحلة مراجعة وجرد 122 كتابا مدرسيا من أجل تنقيتها مما يتناقض مع حقوق الإنسان وتكريس هذه الحقوق فيها. وإلى جانب ذلك تم وضع مصنفات تضم الوثائق العالمية ذات الصلة بحقوق

الإنسان التي صادق عليها المغرب.. وتنظيم عشرات الندوات التكوينية لفائدة الأطر التربوية، وإطلاق المرحلة التجريبية لإدماج التربية على حقوق الإنسان في المؤسسات التعليمية العمومية في مطلع السنة الدراسية 2000-200.

وفي العاشر من دجنبر 2001 أعطيت الانطلاقة لتعميم البرنامج الوطني للتربية على حقوق الإنسان في مختلف أسلاك التربية الوطنية.

وكانت مراجعة المناهج والبرامج الدراسية فرصة سانحة لتكريس حضور قوي لمفاهيم ومبادئ حقوق الإنسان وقيم المواطنة في المناهج والبرامج الجديدة وفي الكتب المدرسية التي سيتم إنتاجها في هذا الإطار.

وبالنظر إلى الأهمية الكمية الخاصة لقطاع التربية من حيث عدد تلاميذه وعدد العاملين فيه، وبالنظر إلى الأهمية النوعية لهذا القطاع من حيث دوره في التربية والتنشئة، ومن حيث استيعابه لطاقات فكرية وثقافية وتربوية هائلة، ومن حيث غناه بالجمعيات المدنية المهنية والاجتماعية والثقافية المختلفة، فإن اعتباره أرحب ساحة لنشر وتكريس حقوق الإنسان وقيم المواطنة وممارستهما فعليا لا يمثل إلا إقرارا بواقع ملموس.

ولكن هذا الإقرار وحده لا يكفي، بل يتطلب الأمر إيجاد الآليات المناسبة والفعالة لإنعاش وتوسيع الاهتمام بحقوق الإنسان وقيم المواطنة في قطاع التربية الوطنية. وفي هذا الإطار يندرج تأسيس "هيئة التربية على حقوق الإنسان والمواطنة والقيم" في الفضاء التعليمي بواسطة قرار وزاري، والإعلان عن هذا التأسيس في نهاية نوفمبر 2001. وتتولى هذه الهيئة ترسيخ ثقافة حقوق الإنسان وقيم المواطنة في الوسط التعليمي من خلال بلورة التصورات حول التربية على تلك الحقوق والقيم، وتقديم الاقتراحات لتجذيرها وعيا وممارسة، والقيام بالدراسات والأبحاث، وإصدار المنشورات في هذا المجال، وتتبع الأنشطة ذات الصلة به، وتعزيز التعاون مع الهيئات المعنية الوطنية والأجنبية.

وعلى الرغم من أن الهيئة المذكورة تهتم بحقوق الإنسان والمواطنة والقيم في الوسط التعليمي، فإنها متفتحة في أنشطتها، وفي تركيبها على الهيئات التي تعنى بهذا المجال مثل المرصد الوطني لحقوق الطفل، والمجلس الاستشاري لحقوق الإنسان، وجمعيات آباء وأولياء التلاميذ.

وبالإضافة إلى العمل المشترك مع الوزارة المكلفة بحقوق الإنسان، وإنشاء هيئة التربية على حقوق الإنسان والمواطنة والقيم، عززت وزارة التربية الوطنية علاقات التعاون مع العديد من الهيئات الناشطة في هذا المجال وطنيا ودوليا،وضمنها مجموعات منظمة العفو الدولية وفرعها بالمغرب (دليل مرجعي، 1994).

7. إعتماد التكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال في التعليم

في سياق مضاعفة الجهود في سبيل الالتحاق بمجتمع المعرفة والاتصال، واستنادا إلى التوجيهات الملكية الواضحة في هذا المجال وإلى ما تضمنه التصريح الحكومي في أبريل 1998 أمام البرلمان، واعتبارا للدور الرائد المنوط بالتعليم في استيعاب وتعميم التكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال، بُذل جهد إصلاحي هام من أجل إدراج هذه التكنولوجيات في المناهج والبرامج، وزرعها في مختلف مؤسسات تكوين الأطر والمؤسسات التعليمية، واعتمادها في تدبير الموارد البشرية والمالية والمادية وتدبير مختلف الشؤون التعليمية.

وهكذا أولت المناهج والبرامج الدراسية الجديدة اهتماما خاصا بتكنولوجيا الإعلام والاتصال واعتبرتها أداة لا غنى عنها في الارتقاء بمختلف المواد الدراسية.. وقررت، بالإضافة إلى ذلك، اعتماد الإعلاميات كمادة دراسية مستقلة في جميع أسلاك التربية الوطنية.

وقبل صدور ميثاق التربية والتكوين، والتقدم في أجرأته، تحول قطاع التعليم الثانوي والتقني منذ سنة 1999 إلى ورش نشيطة للتكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال. وتم، في إطار هذه الورش، إحداث القاعات متعددة الوسائط بكافة مراكز تكوين الأطر وكافة المؤسسات الثانوية عن طريق تحويل قاعات قديمة أو عن طريق إنشاء قاعات جديدة. وتم التجهيز التدريجي لهذه القاعات بالهواتف والحواسيب ومختلف التوابع، وتم كذلك، ربط مختلف المؤسسات الثانوية بشبكة الإنترنت.

ولئن اختلفت حظوظ الثانويات في ما زُوّدت به من حواسيب حسب مبادرات الدعم واجتهادات الشركاء، فإن نهاية السنة الدراسية 2001-2002 عرفت تنفيذ صفقة عمومية كبرى تستفيد بموجبها كل مؤسسة ثانوية بمجموعة مهمة من الحواسيب الجديدة.

أما المؤسسات الإعدادية التي يبلغ عددها 1097 مؤسسة، فقد استفادت 725 منها خلال سنتي 2000 و2001 من إحداث القاعات متعددة الوسائط ومن الحواسيب. وبرسم السنة المالية 2002 ستستفيد 245 مؤسسة أخرى. أما المؤسسات الإعدادية الأخرى، فلم يحل دون استفادتها حاليا إلا وجودها في مناطق لم يجر ربطها بعد بالشبكة الكهربائية. وتبذل جهود من أجل اعتماد الطاقات المتجددة لتجاوز هذه الوضعية.

وعلى الرغم من استفادة حوالي 312 مؤسسة ابتدائية من القاعات متعددة الاختصاصات قبل سنتين.. فقد كان ذلك على سبيل التجريب. هذا، في حين أن برنامج تزويد الابتدائيات بالتجهيزات الإعلاميائية على نطاق واسع سينطلق سنة 2003، لتكون مختلف المؤسسات التعليمية المغربية، في أفق سنة 2005، قد توافرت لها القاعات متعددة الوسائط، والحواسيب والمعدات الملحقة بها، والارتباط بشبكة الإنترنت. هذا بالإضافة إلى ربط المؤسسات التعليمية فيما بينها إعلاميائيا.

وانطلق تنفيذ مشروع جديد يتعلق بدار الإعلاميات التي تحتضنها بنايات تابعة للوزارة، وتشرف هذه الأخيرة على تجهيزها وتأطيرها وتنشيطها، وفتحها في وجه التلاميذ والمدرسين. ويهدف هذا المشروع إلى فتح مجالات إضافية ومؤطرة لاستخدام الإعلاميات في التكوين والمعرفة والتواصل.. أمام التلاميذ ومدرسيهم.

ثالثاً: تسيير التعليم وإعادة الهيكلة

1. الحياة المدرسية

تعززت الحياة المدرسية بتتويج مجهودات الضبط والتقنين التي أعيدت في ضوئها صياغة حقوق وواجبات المتعلمين، وتنظيمات الدراسة، وأنواع وأشكال وأدوات الأنشطة المختلفة العلمية والثقافية والفنية والرياضية.

وتعززت الحياة المدرسية كذلك بتدعيم دور المؤسسة التعليمية وتوسيع صلاحيتها في تدبير وتسيير شؤونها العامة والتربوية، وإشراك مختلف الأطر التعليمية في ذلك إلى جانب إشراك التلاميذ والشركاء الأقربين من جمعيات آباء وجماعات محلية وجمعيات مدنية.

ولقد تم الاعتماد في كل ذلك على التجربة الغنية التي راكمها الفاعلون التربويون بمختلف فئاتهم في تنشيط الحياة المدرسية وتدبير المؤسسة التعليمية، وعلى الاستشارة

الواسعة التي ساهمت فيها مختلف الأطر التعليمية، كما تم الاعتماد في ذلك أيضا على التوجهات التي تضمنها إصلاح نظام التربية والتكوين، وما توصلت إليه مراجعة المناهج والبرامج الدراسية من خلاصات ولاسيما ما يتعلق منها بإعادة هيكلة الأسلاك والأقطاب والشعب التعليمية، وإعادة تنظيم السنة الدراسية.

وفي هذا الإطار أعيد من جهة، ضبط وتحديد حقوق وواجبات المتعلمين داخل المؤسسة استنادا إلى المنطلقات التربوية والأخلاقية والديموقراطية، واستنادا كذلك إلى النجاعة والفاعلية. وأعيد، من جهة ثانية، تعريف مجمل فضاءات الحياة المدرسية ومرافقها، والتركيز على مراكز التوثيق والإعلام وشبكاتها الجهوية. وأعيد، من جهة ثالثة، تنظيم الأنشطة المندمجة والداعمة وتصنيفها، وتحديد بعض أدوات تنظيمها وتنشيطها، ووسائل ومصادر تمويلها، والشركاء المتدخلين فيها.

وبالإضافة إلى ذلك، تمت بلورة القانون الإطار للمؤسسة التعليمية، وهو نص يحدد مهام وصلاحيات مختلف العاملين بالمؤسسة المذكورة بمستوياتها الثلاثة: الابتدائية، الإعدادية والثانوية، ويؤسس، ويعيد تأسيس المجالس المكلفة بتدبير وتسيير المؤسسة في مختلف مجالات عملها ونشاطها.

ومن أهم هذه المجالس، مجلس التدبير الذي يترأسه مدير المؤسسة، وتمثل فيه هيئة التدريس، وهيئة الاقتصاد، والناظر، وحراس الداخلية والخارجية والأطر الإدارية والتقنية، وجمعية آباء وأولياء التلاميذ، والجماعة المحلية وجمعية قدماء تلاميذ المؤسسة، وتلاميذ التعليم الثانوي.

ويتولى مجلس التدبير، من خلال ثلاث دورات في السنة؛ وضع النظام الداخلي للمؤسسة ومراجعته، تحديد توجهات التسيير المادي والمالي، دراسة مشروع الميزانية السنوية للمؤسسة والمصادقة عليه، دراسة برامج المجلس التربوي والمجالس التعليمية والموافقة عليها وإدراجها في برنامج عمل المؤسسة، وضع برنامج العمل السنوي للمؤسسة ومتابعة تنفيذه، وتقويمه، المصادقة على التقرير السنوي حول سير عمل المؤسسة بشقيه المحاسبي والإداري.

ويتولى المجلس التربوي الذي يعقد هو الآخر ثلاث دورات في السنة، إعداد مشاريع البرامج السنوية للعمل التربوي وللأنشطة الداعمة والمندمجة، ويصوغ المشروع

التربوي للمؤسسة، ويبرمج الاختبارات، وينظم الأنشطة والمباريات، وينسق بين المواد الدراسية، ويدرس طلبات المساعدة الاجتماعية، ويقترح التلاميذ الذين يستحقون الاستفادة منها، على مجلس التدبير. وإلى جانب ذلك يقدم المقترحات المتعلقة بالمناهج والبرامج الجهوية والإقليمية.

ويتكون المجلس التربوي حسب مستوى المؤسسة التعليمية ممن يمثل المراقبة والتوجيه التربويين، ومنسقي المواد الدراسية، وحراس الخارجية والناظر ومدير الدراسة، والجمعيات الرياضية وجمعيات التعاون والتنشيط، والتلاميذ في الإعدادي والثانوي، وقيم مركز التوثيق والإعلام، وجمعية آباء وأولياء التلاميذ.

وإلى جانب المجلسين سالفي الذكر، تم تكريس وتفعيل المجالس التعليمية المتعلقة بكل مادة دراسية، وهي تضم إلى جانب المدير ومفتش المادة ومدير الدراسة والناظر كافة مدرسي المادة المعنية. كما تم تكريس وتفعيل مجالس الأقسام وتعزيز قراراتها المتعلقة بالنتائج والانتقال والتكرار والفصل، وانضمام ممثل التلاميذ وجمعية الآباء والأولياء إلى هذه المجالس عند انعقادها كهيئة تأديبية.

ومن الواضح أن انتعاش الحياة المدرسية وفق المبادئ والتوجهات والضوابط التي تمت الإشارة إلى أهمها سيتطلب تطوير التعبئة وتوسيع المشاركة، وسيكون له أثر إيجابي كبير على مسار إصلاح نظام التربية والتكوين.. انطلاقا من القاعدة الأساسية لهذا الإصلاح وهي المؤسسة التعليمية.

2. الاستشارة والإشراك

وعلى الرغم من أهمية العمل التواصلي في وضع الفاعلين التربويين وكافة المهتمين في صورة ما يجري، فإن الأهمية الكبرى لهذا العمل تكمن في ما يفتحه من مجالات لإشراك ومشاركة هؤلاء في اتخاذ القرار التعليمي.

ولقد احتلت قضية الإشراك والمشاركة في مختلف العمليات الإصلاحية للتعليم موقعا متميزا في إعداد وتنفيذ ومتابعة البرامج والتدابير الإصلاحية. ولم يكن ذلك انطلاقا من المبادئ الديمقراطية و الحقوقية فقط.. بل انطلق كذلك من الإقرار بالطبيعة الاجتماعية للحقل التعليمي، وهي طبيعة تفتحه على مساهمات الجميع، ومن الأهداف النفعية المباشرة،

المتمثلة في ما يضمنه إشراك ومشاركة المعنيين من تشخيص أفضل للمشاكل، ومن بلورة أحسن للحلول والتدابير، ومن نتائج أرقى عند التنفيذ والمتابعة والمراجعة.

وعلى أساس ذلك، فقد شهد حقل التربية والتعليم موجات واسعة وغير مسبوقة لإشراك ومشاركة مختلف العاملين وفئاتهم في تشخيص وضعية هذا الحقل، وفي صياغة الإصلاحات. ولقد تمثلت أهم تلك الموجات في الملتقيات الجهوية مع أطر الإدارة التربوية بالثانويات في ربيع 1998، وفي الأيام الدراسية الأولى والثانية للتعليم الثانوي سنتي 1998 و1999.. التي ساهمت فيها مختلف الفئات التعليمية. هذا بالإضافة إلى الملتقيات الجهوية لسبتمبر وأكتوبر 2000 لمديري المؤسسات الثانوية والإعدادية الابتدائية، ولمفتشي التعليمين الابتدائي والثانوي.. وهي ملتقيات استشير فيها هؤلاء أولا، ومجمل الأطر التعليمية في المؤسسات ثانيا، حول الإدارة التربوية والمراقبة التربوية وتنظيم السنة الدراسية.. والحياة المدرسية.

ولقد شكلت أجرأة إصلاح نظام التربية والتكوين، ومراجعة البرامج والمناهج الدراسية.. فرصتين واسعتين لإشراك ومشاركة مختلف فئات الأطر التعليمية.

ولم يقف الأمر عند إشراك ومشاركة الأطر التعليمية، بل تم فتح المجال أمام مختلف الشركاء والفاعليات العلمية والفنية والاقتصادية والاجتماعية. ومن ضمن ذلك، يتعين ذكر ممثلي جمعيات آباء وأولياء تلاميذ مختلف الأسلاك الذين أشركوا في مختلف الملتقيات والأيام الدراسية، وساهموا بآرائهم في الملتقيات الوطنية التي عقدتها جمعياتهم.

وفي هذا السياق تجدر الإشارة كذلك إلى الاستشارة الواسعة التي اهتمت بجودة الأثاث المدرسي، وانفتحت على الشركات المختصة في تصنيفه وعلى قاعدة هذه الاستشارة تم إعداد دفتر لتحديد المعايير والمواصفات الصحية والتربوية والتقنية للأثاث المدرسي.

وإلى جانب هؤلاء اغتنت الجهود الإصلاحية في حقل التربية الوطنية بمساهمات عامة وتفصيلية للفاعليات المشار إليها أعلاه في مراجعة المناهج والبرامج وإحداث بعض التخصصات الجديدة.

3. اللامركزية واللاتمركز

نظرا إلى أن القناعة كانت راسخة بأهمية المقاربة الميدانية وبحيوية المعالجة في عين المكان، فقد تم مبكرا اعتماد التوجه الجهوي واللامتمركز، وتم الانطلاق في ميزانية التعليم الثانوي والتقني للسنة المالية 99-2000 على أساس الأكاديميات وذلك قبل أن يتبلور القانون المحدث للأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين.

ولقد شهد حقل التربية الوطنية، قبل المصادقة البرلمانية على القانون المذكور، وقبل دخوله حيز التنفيذ في بداية سنة 2002، تحفيزا قويا على اعتماد اللامركزية واللاتمركز، وتم فعليا اعتماد هذا البعد في إعداد وتدبير العديد من القضايا والملفات والبرامج مثل مخطط التنمية، وأجرأة الإصلاح، ومراجعة المناهج والبرامج والتكوين المستمر، وتعميم التمدرس، إضافة إلى ما تمت الإشارة إليه أعلاه حول إسناد تنفيذ الميزانية الفرعية للوزارة إلى الأكاديميات باستثناء الشطر المتعلق بمركز الوزارة من تلك الميزانية. هكذا تبلورت كيفية تنظيم تدبير المجال التعليمي.

واستنادا إلى القناعة بأهمية اللامركزية واللاتمركز. وإلى التجربة المبكرة والغنية المشار إليها أعلاه، تيسرت بلورة نص القانون المحدث للأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين، وتيسر عرضه على البرلمان للمصادقة عليه من طرف هذا الأخير بالإجماع في أبريل 2000. وفي نفس السنة أعدت وزارة التربية الوطنية المرسوم رقم 2.00.1016 لتطبيق القانون المحدث للأكاديميات، وصادق عليه المجلس الوزاري في مايو 2001. كما أعدت الوزارة مرسوما ثانيا يحمل رقم 2.01.1653 يحدد التاريخ الفعلي لمزاولة الأكاديميات لمهامها واختصاصاتها.

وهكذا إذن تأسس هذا الصرح الجهوي الذي عهد إليه بالإشراف على الشأن التعليمي في الجهة تخطيطا وبحثا وتقويما وتدبيرا للموارد البشرية والمادية، وبناء وتجهيزا، وذلك في إطار احترام المناهج والبرامج الوطنية، وتخصيص نسبة 30% في هذا المجال للجهة وللأقاليم المكونة لهذه الأخيرة.

واستند هذا الصرح إلى مجلس إداري واسع ومتعدد الفاعليات يضم بالإضافة إلى الوزير ممثلي السلطة الجهوية والإقليمية، ومندوبي عدة قطاعات حكومية إلى جانب رئيس الجهة ورؤساء المجالس الإقليمية، والمجموعات الحضرية، والغرف المهنية، والمجلس

العلمي، والجامعة، ومندوب التكوين المهني، وممثلي الأطر التعليمية، والتعليم المدرسي الخصوصي، والتعليم الأولي، وجمعيات آباء وأولياء التلاميذ. وبالإضافة إلى اتساع وتعدد وغنى المجالس الإدارية للأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين.. فإن صلاحيتها التقريرية واسعة وتغطي "جميع السلطات والصلاحيات اللازمة لإدارة الأكاديمية.

ولقد انطلقت الأكاديميات الجهوية في مزاولة مهامها مع بداية سنة 2002. وتعززت بالتوجيهات الملكية المتعلقة باعتماد الجهوية في تدبير الاستثمارات.

وشهدت الفترة الممتدة ما بين 23 يناير و27 فبراير 2002، انعقاد كافة المجالس الإدارية للأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين. ولقد صادقت هذه المجالس على مخططات عمل الأكاديميات وميزانياتها لسنة 2002، قبل أن تتجه إلى هيكلة نفسها والمصادقة على الهيكلة الإدارية للأكاديميات، استعدادا لمباشرة مهامها وممارسة صلاحياتها الواسعة.

ومواكبة لانطلاق عمل الأكاديميات الجهوية تم تكريس اللاتمركز من خلال التأكيد على أهمية ودور وصلاحيات النيابات الإقليمية باعتبارها مصالح خارجية للأكاديميات تشرف على الشأن التعليمي الإقليمي. وتم كذلك التشديد على اللاتمركز من خلال التنظيم الجديد للمؤسسة التعليمية الذي يمنح لهذه الأخيرة عبر مجالسها المختلفة استقلالية واسعة في تدبير شؤونها.

ولقد تبين أن هذا التطور الكبير الذي تعرفه اللامركزية واللاتمركز في حقل التربية الوطنية يتطلب الكثير من الدعم والمواكبة والتحسيس والتكوين، كما يتطلب الإمداد بالكفاءات البشرية الضرورية.

4. التعبئة الوطنية الواسعة

بفضل تحسين التواصل، وتوسيع الإشراك والمشاركة في وجه الأطر التعليمية، وشركاء قطاع التربية والتعليم وفي مقدمتهم جمعيات آباء وأولياء التلاميذ، والجمعيات المدنية والمهنية، والمجالس المنتخبة، حاولت وزارة التربية الوطنية أن تعبئ طاقات واسعة من أجل تحقيق الأهداف الكبرى لإصلاح نظام التربية والتكوين، وتذليل العقبات التي يواجهها تحقيق تلك الأهداف، وتأمين الموارد والتجهيزات والخدمات الإضافية للمؤسسات التعليمية.

وبدون هذه التعبئة ما كان يمكن رفع عدد من التحديات، وإيجاد الحلول السريعة لعدد من المشاكل، وتحقيق وتائر متقدمة للتمدرس.

وهكذا.. فقد ساهمت التعبئة العامة للمجتمع المدني والمجالس المنتخبة والسلطات المحلية في التحسيس بأهمية تعميم التعليم، وفي التدخل من أجل معالجة المشاكل التي طرحها الإقبال الواسع على التمدرس، وفي توزيع الحقائب والأدوات والكتب المدرسية، وفي توفير المساكن للمعلمين.

ولعبت التعبئة العامة دورها الحاسم خلال الحملات التي شهدتها الأقاليم التي كانت تعاني من تأخر في مستوى تعميم التعليم الابتدائي مقارنة بالمستوى الوطني العام. ولقد نجحت تلك التعبئة في استنفار الطاقات الإقليمية المختلفة، وحفزها على تحقيق نتائج لم تكن متصورة.. جعلت العديد من الأقاليم تحرق المراحل وتلتحق بالأقاليم التي كانت تتصدر مسيرة تعميم التمدرس. وشكلت هذه التجربة بالنسبة للذين شاركوا فيها من منتخبين وناشطين في العمل الجمعوي وغيرهم نموذجا رائعا يحتذى به في مجال الإصلاح واستدراك التأخر. وساهمت نفس التعبئة في دعم قطاع التربية الوطنية من خلال العديد من المبادرات المتعلقة ببناء عدد من المؤسسات التعليمية في مختلف الأسلاك، والمرتبطة بترميم وإصلاح وتوسيع مؤسسات أخرى، والمساهمة في تجهيزها.. هذا بالإضافة إلى المبادرات الإيجابية المتعلقة بتوفير مآوي الطلبة التي ساهمت في تمكين العديد من تلميذات وتلاميذ الوسط القروي من متابعة الدراسة الإعدادية والثانوية.

وإلى جانب ذلك، لعبت التعبئة العامة دورا هاما في تحديث قطاع التربية والتعليم وانفتاحه على تكنولوجيا الاتصال والإعلام.. وخاصة عبر ربط المؤسسات التعليمية الثانوية ثم الإعدادية بشبكة الإنترنت، وتجهيزها بالحواسيب ولوازمها. ولقد ساهمت في هذا المجال مؤسسات عمومية وقطاعات حكومية وشركات خاصة وجمعيات مدنية مغربية في داخل البلاد وخارجها. وبفضل ذلك تحسن مستوى تجهيز القاعات المتعددة الوسائط، ولاسيما في الثانويات.. وتمكن أبناء المغاربة في أبعد الأقاليم عن المركز الإداري والاقتصادي للبلاد من الاحتكاك بتكنولوجيا الاتصال والإعلام، والاستئناس بها، واستخدامها في تنمية معارفهم وتدبير شؤونهم.

ويتعين التأكيد أن الأسلوب الرئيسي لتحقيق تلك التعبئة الوطنية كان هو أسلوب الشراكة بين الوزارة ومصالحها الخارجية من جهة وبين القطاعات الحكومية، والجماعات المحلية، والجمعيات المدنية والقطاع الخاص من جهة ثانية.

وبفضل مئات اتفاقيات الشراكة بين مركز الوزارة، أو بين مصالحها الخارجية وبين الأوساط المذكورة أعلاه، قام تفاعل إيجابي قدمت خلاله الوزارة إلى شركائها ما يحتاجون إليه من فضاءات ومن موارد بشرية، وتلقت منهم خدمات وعقارات وأدوات ساهمت بدور هام في تحقيق الأهداف الإصلاحية في الحقل التعليمي.

وتفيد مختلف المؤشرات أن مواصلة التعبئة الوطنية العامة وتطوير أساليبها، وتوسيع مجالاتها، بإمكانها أن تقدم المزيد من الدعم لبرامج إصلاح نظام التربية والتكوين، وبإمكانها أن تساهم في تحسين وتيرة الإنجاز بصورة أفضل.

5. تفعيل جمعيات آباء وأولياء التلاميذ

إلى جانب تطوير التواصل مع مختلف الأطر التعليمية والحرص على استشارتها وإشراكها في اتخاذ القرار التربوي باعتبار ذلك شرطا حيويا لتعبئة قطاع التربية الوطنية من أجل الإصلاح، تبين أن تحريك آباء وأولياء التلاميذ وتحفيزهم على مزيد من الانخراط في الشأن التعليمي الذي يهمهم بصورة خاصة سيكون له، هو الأخر، دور هام في دعم وتعزيز الإصلاح.

ولقد تنامت القناعة بالدور الهام الذي يمكن أن يلعبه الآباء والأولياء من خلال جمعياتهم استنادا إلى ارتباطهم المباشر بمصلحة أبنائهم، واستنادا ثانيا إلى التطورات الإيجابية التي تعرفها الحريات الديمقراطية في البلاد، وتسمح بتنامي واتساع العمل الجمعوي العام.

وعلى هذا الأساس، انطلقت في نهاية سنة 1999 الجهود الرامية إلى تفعيل جمعيات آباء وأولياء التلاميذ على صعيد التعليم الثانوي والتقني.. وتم تنظيم ملتقيات جهوية شملت التراب الوطني بأكمله.. وأمكن، من خلال تلك الملتقيات، الوقوف على ما تتوفر عليه تلك الجمعيات من طاقات هامة للمساهمة في الإصلاح ودعمه شريطة تطويرها، وتحسين أدائها، وإشراكها في اتخاذ القرار وتحمل المسؤولية.

ولقد سمح الملتقى الوطني، الأول من نوعه، لجمعيات آباء وأولياء التلاميذ في أبريل 2000، أثناء إعداده، وبعد انعقاده، بتجديد الكثير من الجمعيات، وتبادل الخبرات والتجارب بينها. هذا بالإضافة إلى وضعها في صورة الإصلاح الذي يجري إعداده، وإشراكها في هذا الإصلاح، وتأهيلها لتحمل المسؤولية المباشرة في مجالس تدبير المؤسسات التعليمية.

ولم يتكرس ملتقى جمعيات آباء وأولياء تلاميذ التعليم الثانوي والتقني كملتقى وطني سنوي منتظم فقط، بل تم تعميم تجربته على السلكين الإعدادي والابتدائي. واستند إلى دروسه وخلاصاته في تحريك وتفعيل جمعيات الإعدادي والانتقال بها إلى عقد ملتقاها الوطني الأول سنة 2001 والثاني سنة 2002.

وإلى جانب ذلك، امتد العمل إلى التعليم الابتدائي حيث تم تأسيس وإحياء وتجديد العديد من جمعيات الآباء والأولياء، وتم إعدادها على الأصعدة الإقليمية والجهوية لعقد ملتقاها الوطني الأول سنة 2001 والثاني سنة 2002.

وبالإضافة إلى المهام التي اعتادت عليها جمعيات الآباء والأولياء على صعيد دعم ومساعدة المؤسسات التعليمية وتلاميذها، أصبحت الجمعيات المذكورة تساهم برأيها في القضايا التعليمية الكبرى مثل المناهج والبرامج ونظام الدراسة والحياة المدرسية، وتشارك في الحملات التعبوية، وتجتهد في سبيل إنجاح البرامج الإصلاحية الطموحة مثل برامج نشر الإعلاميات في المؤسسات التعليمية.

6. إعتماد تكنولوجيا الاتصال والمعلومات في الإدارة

ولأن إعطاء تكنولوجيا الإعلام والاتصال ما تستحقه من مكانة في قطاع التربية والتعليم في المجالين التربوي والتدبيري يتطلب تكريس ثقافة إعلاميائية واسعة، ويتطلب مستوى تأطيريا ملائما، فقد بذلت مجهودات ملحوظة لتوسيع إمكانيات التكوين في الإعلاميات أمام عموم موظفيها الإداريين والتربويين، وذلك من أجل اكتساب تكوين أساسي يسمح لهم باستخدام تلك التكنولوجيا في مهامهم وفي تأطير التلاميذ في هذا المجال.

وإلى جانب هذا التكوين الذي تناوبت عليه دفعات واسعة من الموظفين بحماس، والذي يهدف إلى تعميم الاستفادة منه على مجمل الموظفين، تم الحرص على تكوين فرق

من الإعلاميين المختصين في إنتاج المضامين التربوية التي يمكن ترويجها عبر مختلف الوسائط الإعلامية، وإغناء الوسط التعليمي بها.

وعلى مستوى آخر شديد الأهمية، وهو مستوى التدبير تبين أن قطاعا ضخما مثل قطاع التربية الوطنية، بموارده البشرية، وموارده المادية، والانتشار الجغرافي الواسع لهذه الموارد، والعمليات الكبرى التي يباشرها دوريا مثل ضبط الخريطة المدرسية، والامتحانات والحركات الانتقالية والإدارية.. إلخ. لا يمكن تحديثه بصورة تكرس العقلانية، والفاعلية، والسرعة، والاقتصاد في الإمكانات والجهد والوقت، وتعزز قدرات التخطيط والضبط والتتبع، بدون اعتماد التكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال.

وتبين كذلك أن اللامركزية واللاتمركز على أهميتهما القصوى لا يمكن لهما أن يحققا أهدافهما بدون اعتماد تلك التكنولوجيات. ولقد انكبت اهتمامات الوزارة، في هذا الإطار على بلورة أنظمة إعلاميائية تدبيرية موحدة على الأصعدة المركزية والجهوية والإقليمية والمحلية. ويتعلق الأمر بنظام تدبير الموارد البشرية، ونظام التدبير المندمج للميزانية والمحاسبة والنفقات، ونظام تدبير الامتحانات، ونظام تدبير الخريطة المدرسية، ونظام البنك المركزي للمعطيات، ونظام التدبير المندمج للمؤسسات التعليمية. وكما سلفت الإشارة، وباستثناء البنك المركزي للمعطيات، فإن الأنظمة الإعلاميائية التدبيرية المذكورة مهيأة للاستخدام على كافة الأصعدة: الصعيد المركزي، صعيد الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين، وصعيد النيابات الإقليمية، هذا بالإضافة إلى صعيد المؤسسة، مؤسسة التعليم ومؤسسة تكوين الأطر. وبالإضافة إلى الجانبين التربوي والتدبيري، يمثل الموقع الخاص بوزارة التربية الوطنية على الإنترنت بمحتوياته الثلاثة التي تتضمن معطيات شبه ثابتة عن الوزارة وتنظيمها الإداري وتوجهاتها، ومعطيات خبرية متجددة وخدمات، ومعلومات عن الحياة الإدارية للموظفين، ونتائج امتحانات الباكالوريا إلخ.. يمثل هذا الموقع الخاص تركيبا لما هو تربوي وتدبيري وتواصلي. ومن أجل تعزيز التواصل بين الوزارة وموظفيها، وبين هؤلاء والعالم الخارجي، انطلقت عملية طموحة للتراسل الإلكتروني تهدف إلى توفير عنوان إلكتروني مجانا لكل موظف من موظفي الوزارة.

وبواسطة العناوين الإلكترونية المذكورة يستطيع موظفو التربية الوطنية التواصل مع العالم الخارجي بطريقة حديثة وآمنة وسريعة، وتستطيع الوزارة التواصل مع موظفيها ووضعهم في صورة أنشطتها الجارية وإعلامهم بكل ما يجد في مجال الابتكار التكنولوجي.

7. تعزيز دور التعليم الخصوصي

تحسن الاهتمام بدور التعليم المدرسي الخصوصي في المساهمة في توسيع التمدرس وتطويره وتدبيره، وتنمية مستواه، وفي هذا السياق تم تكريس النظر إليه باعتباره شريكا للتعليم العمومي، يتعين تحفيزه وتشجيعه من أجل شغل مكانة أكثر اتساعا وأكثر فاعلية في نظام التربية والتكوين المغربي.

ومن أبرز المنجزات التي تحققت لصالح التعليم المدرسي الخصوصي في إطار المشروع الإصلاحي لحكومة التناوب، يتعين التشديد على توفير إطار قانوني ملائم يسمح بتطور هذا التعليم، ومن المعلوم أن التعليم المذكورظل يفتقد لزمن طويل، إلى هذا الاطار وحتى عندما أقر القانون رقم 86-15 فإنه لم يدخل حيز التنفيذ إلا ابتداءا من 15 أكتوبر 1991، وعلى الرغم من أهمية إقرار وتنفيذ القانون المذكور، فإنه كان يشكو من عدة ثغرات، تتعلق بالمواصفات والمعايير المتعلقة بالبناء والتجهيز والمتعلقة بالتأطير، إضافة إلى عدم توافر الوضوح الكافي في أنواع وأشكال الدعم والتشجيع. ولقد شكل القانون رقم 06-00 بمثابة النظام الأساسي للتعليم المدرسي الخصوصي الذي صادق عليه البرلمان بالإجماع في أبريل 2000.. تقدماً هاما في تحديد التزامات هذا التعليم المتعلقة بمواصفات البناء والتجهيز والتشغيل واعتماد المناهج والبرامج الوطنية وهي مواصفات إذا لم تف بما هو معتمد في المؤسسات العمومية فإنها لا يمكن أن تقلّ عنها. وإلى جانب ذلك، سمح القانون المذكور بتنويع مجال التعليم المدرسي الخصوصي ليشمل الأقسام التحضيرية للمدارس الكبرى، وأقسام شهادة التقني العالي، والتعليم بالمراسلة وعن بعد، والدعم.

وسمح كذلك بتحديد عدد من أشكال الدعم التي يمكن منحها لمؤسسات التعليم المدرسي الخصوصي ومنها ما هو عام يتمثل في: الدورات التكوينية لصالح العاملين في هذه المؤسسات وفي التشجيعات الجبائية المتضمنة في قانون المالية. ومنها ما هو خاص يتمثل في وضع الأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين مجانا رهن إشارة المؤسسات التعليمية الخاصة بمحلات ملائمة وذلك حسب الإمكان وطبقا لتعاقد خاص يستند إلى حاجيات التمدرس، كما يتمثل الدعم الخاص في إطار تعاقدي وفقا للإمكانيات المتاحة.

وإلى جانب الإطار القانوني الواضح، حرصت وزارة التربية الوطنية من جهة على حماية السيادة الوطنية في مجال التربية والتكوين وإقناع المؤسسات الخصوصية التي كانت تزاول نشاطها خارج هذه السيادة بالتقيّد بالقانون وتكثيف المراقبة الإدارية والتربوية علي كافة

المؤسسات المدرسية الخصوصية، وحرصت من جهة ثانية، على محاورة واستشارة مختلف فاعليات التعليم المدرسي، ولاسيما في شغل إعداد المرسوم التطبيقي للقانون رقم 00-06.

ومن أجل إعداد استراتيجية للنهوض بالتعليم الخصوصي وتمكينه من القيام بالدور الوطني، التربوي والاقتصادي والاجتماعي المنوط به ومساعدته على شغل الموقع المنتظر منه في خريطة التربية والتكوين، تأسست لجنة خاصة تضم فاعلين تربويين ومدبرين عموميين وممثلين لفاعليات التعليم المدرسي الخصوصي.

وقد أنهت اللجنة المذكورة أعمالها، حيث خلصت إلى تقديم توصيات من شأنها أن تساهم في بلورة الاستراتيجية سالفة الذكر، ومن أهم هذ التوصيات:

- توجيه الاستثمار في مجال التعليم المدرسي الخصوصي في إطار خريطة تربوية للتعليم الخصوصي؛ - تقنين مسطرة وآجال البث في طلبات الفتح والتسيير والتوسيع؛ - دعم التكوين الأساسي والمستمر لفائدة الأطر التربوية والإدارية لمؤسسات التعليم المدرسي الخصوصي؛ - تحديد مواصفات تراعي الخصوصيات المحلية في مجال تشييد المؤسسات التعليمية الخاصة؛ - تقوية الشراكة بين المؤسسات العمومية الخصوصية؛ - تطوير أساليب المراقبة الإدارية والتربوية من خلال تفعيل آليات التتبع والمراقبة والزجر عند الاقتضاء؛ - تشجيع التعليم التقني الخاص؛ - تقنين شروط وظروف النقل المدرسي؛ - حث جمعيات حاملي الشهادات وجمعيات رجال التعليم على الاستثمارفي هذا القطاع.

رابعا: في حدود الإصلاح

يمكن الوقوف عند عدة عوائق واجهت مجهودات إصلاح التعليم:

ثلاث ملاحظات تفرض نفسها حول مسار اللجنة المعنية وعلاقتها بالجهاز الحكومي:

1. أولا، من الواضح أن اللجنة انطلقت من الأدبيات التي تراكمت وسط وزارة التربية حول موضوعات الإصلاح واستفادت من مجهودات الأطر التربوية والسياسات العمومية التي كانت تشتغل على مشروع الإصلاح والتي عرفت أوجها مع حكومة التناوب التي أمدت هذا المشروع بنفس إصلاحي واضح

المعالم. ومن ثمة يمكن الإشارة إلى أن أشغال اللجنة شكلت تواصلا مع عمل الوزارة أكثر منه قطيعة مع ما كان سائدا.

2. أهم وظيفة قامت بها اللجنة الملكية هي عملية تسهيل الحوار، بين مختلف الفرقاء السياسيين والاجتماعيين حول توجهات مشروع الإصلاح ونزعت فتيل عدة توترات كانت دائمة الظهور عند كل حديث عن الإصلاح، من هذه الزاوية لعبت اللجنة دورا مهما في إدارة الاختلاف الذي كان حاصلا حول الموضوع ودفعت نحو توافق واسع بين مختلف الآراء.
3. مع طول المدة التي اشتغلت فيها اللجنة كان مفروضاً أن تكون مؤقتة وانتقالية حيث أصبحت هذه الأخيرة سلطة موازية، بل وصية على الجهاز الأصلي (وزارة التربية الوطنية) ومن تم أصبحت اللجنة عبئا أمام إطلاق دينامية، من جهة ثانية، كلما تطورت نسب التمدرس كلما أصبح مجهود الاحتفاظ بالتقدم الحاصل ومنع الهدر أكثر صعوبة ويتطلب من جهة اعتمادات مالية كافية ومن جهة أخرى أن يتم الاحتفاظ بمناخ التعبئة وسط الموارد البشرية وهذا ما لم يحصل، حيث إن الإصلاح تحرك بأقل تكلفة مالية عما سبقه؛ بالإضافة إلى هذا، فإن المناطق التي لم يصلها التمدرس هي تلك التي توجد في مناطق نائية جغرافيا وفقيرة اجتماعيا وهذا ما كان يفرض رصد ميزانية مناسبة.

علاوة على هذا، فإن الكادر التربوي استنزف خلال الثلاث السنوات التي أعقبت حكومة التناوب وانشغالات انتخابية: التشريعية (2002) والبلدية (2003) ودواعي المشاركة في الإحصاء العام (2004)، وهي عمليات قامت أساسا كلها على اللوجستيك التعليمي بنية وأطرا.

في موضوع الجودة هناك ملاحظتان يمكن إبداؤهما:

1. الأولى أنه على الرغم من أهمية هذا الهدف الذي يسعى الإصلاح إلى بلوغه، فإنه لابد من الانتباه إلى الجدلية القائمة بين مستوى التعليم والوضع الاقتصادي والثقافي في الدولة والمجتمع، إذ يصعب تصور وجود مدرسة جد متقدمة عن وضع مجتمعها، إلى حد القطيعة بينهما. فالمدرسة في كل الأحوال صورة عن المجتمع.
2. ثانيا تعتبر المدرسة في وعي الفئات المتوسطة والعليا شكلا من أشكال التميز الاجتماعي عن باقي الفئات كما هو الشأن في الحياة الاستهلاكية (السيارة،

السكن، واللباس) حيث تتجه هذه الفئات تلقائيا وبغض النظر عن أوضاع المدرسة العمومية إلى التعليم الخاص أو الأجنبي.. فالمدرسة لدى هذه الفئات تعبير عن طموحات وانتظارات وأحلام وأوهام اجتماعية.

أما في موضوع الإشراك والتعبئة، فإذا كانت فكرة إشراك القاعدة في وضع السياسة العمومية صحيحة من حيث المبدأ، فإنها نسبية من حيث التطبيق ، بل أكثر من هذا تصبح محدودة في حالة المجتمعات النامية المصنفة إنتروبولوجيا بكونها مجتمعات مبنية على أساس التعبئة من فوق، عكس المجتمعات المتقدمة التي انبنت تاريخيا على التعبئة من تحت، وترعرعت داخلها على مر حقب تاريخية طويلة مدنية متجذرة. وهذه الملاحظة تنطبق على فكرة إصلاح التعليم بإشراك قاعدة المعنيين فمنهجيا وجب التعامل مع هذا المبدأ كطموح وكأفق مستقبلي وحافز سيكولوجي أكثر منه واقعاً قائماً.

يمكن اعتبار أن المطالب الاجتماعية لأسرة التعليم، التي رأت في حكومة التناوب فرصة مواتية لتحسين أوضاعها المادية، حدت من تركيز الوزارة على تتبع الإصلاح وساهمت في تشتيت الجهود وعدم تركيزها في اتجاه واحد..

كما يمكن الإشارة إلى عوائق أخرى من قبيل كون الإصلاح قد مس مصالح بعض الفئات والأشخاص الذين كانوا يستفيدون من الأوضاع السابقة سواء تعلق الأمر بجانب البنايات والتجهيزات، أو صياغة البرامج والمناهج والتكوينات أو صناعة الكتاب المدرسي..

وإذا كان للمجتمع المدني دور فاعل في عملية الإصلاح ، فإنه في كثير من الأحيان ما يتحول إلى دور ترقيعي على هامش عجز الدولة على الاطلاع بأدوارها الاجتماعية وهكذا كثيرا ما ينحصر دور الجمعيات المدنية في تدبير الخصاص الذي تعيشه المدرسة وتحت هرمية مركزية شديدة من طرف الوزارة الوصية ومن طرف السلطات الجهوية والإقليمية والمسؤولين المحليين.

وفي موضوع اللاتمركز واللامركزية الذي كان مقررا له أن يشكل عملية توسيع وتوزيع القرار التربوي على مختلف المؤسسات التعليمية، فإنه توقف عند حدود حلقات المركزية والجهوية لاتخاذ القرار وأصبحنا أمام مفارقة كون القانون يؤسس للامركزية

القرار في حين أن البيروقراطية الإدارية تركز على المركزية الشديدة التي شكلت تراجعا واضحا عن الوضع ما قبل الإصلاح.

هذه بعض أوجه القصور في مشروع قطاع التربية والتكوين في المغرب. هناك وجوه أخرى لا يسع المجال للوقوف عندها بتفصيل، ولكن يمكن الخروج بخلاصة هامة وهي أن الإصلاح مزدوج الوظيفة. فهو قد ينجح في بلوغ أهدافه ومن ثم يشكل طفرة في التقدم الاجتماعي ويفتح الطريق لمشاريع إصلاحية أخرى.

كما أنه يمكن أن يلعب دورا عكسيا إذا لم يحقق أهدافه أو ظل معلقا واقفا في وسط الطريق فإنه سيشكل الحاجز الأكثر صعوبة أمام مشاريع إصلاحية قادمة.

المراجع

بوجداد، أحمد (2000). **الملكية والتناوب، مقاربة لاستراتيجية تحديث لدولة وإعادة إنتاج النظام السياسي المغربي**. ط.1. الدار البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة.

الجابري، محمد عابد (1977). **من أجل رؤية تقدمية لبعض مشكلاتنا الفكرية التربوية**. الدار البيضاء: مطبعة دار النشر المغربية.

دليل مرجعي ومادة تعليمية في مجال حل النزاعات التربوية من أجل حقوق الإنسان والسلام والديمقراطية (1994). الرابطة الدولية لبحوث السلام، ومنظمة اليونسكو.

ساعف، عبد الله (2002). **الجهود الإصلاحية في قطاع التربية والتكوين**. كتاب الجيب. الرباط: منشورات الزمن، 102 ص.

الكتاب الأبيض، مراجعة المناهج والبرامج (2001). مطبعة وزارة التربية الوطنية، 8ج.

الميثاق الوطني للتربية والتكوين.