مجلة بادر
المُحكّمة لعلم النفس الإسلامي

المنهاج التربوي: إشكالاتُ التَّقْويم و آفاقُ التَّطْوير
المنهاج المغربي أنموذجا

د. خالد البورقادي[1]

elbouraqadik@gmail.com

الملخص:

يُعد بناء المناهج أُسُّ السياسة التعليمية وجوهرها؛ إذِ المنهاج التربوي curriculum يعكس تصورات المجتمع وانتظاراته على مختلف الأصعدة والمستويات: الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية، ومع تجدد الحاجيات والانتظارات المجتمعية؛ تبرز الحاجة ماسة إلى تطوير النظم التربوية وتحديثها، وتعديل المناهج الدراسية القائمة، وتجريب مناهج جديدة تواكب المستجدات والتطورات العلمية والتكنولوجية المتسارعة. وتستند عملية تقويم المناهج إلى معايير أهمها: الشمولية في التقويم، وتقويم المنهاج الفعلي المنفَّذ ونواتج التعلم، والصدقية في التقويم، ومراعاة مبدأ الوظيفية في التقويم، والاستمرارية، ثم استخدام أدوات ووسائل متنوعة للتقويم قصد تحقيق الصدقية. وذلك للحكم على مدى تحقق الأهداف التربوية، والكشف عن حاجات المتعلمين، وتصحيح مسار التعلمات، وإمداد صناع القرار التربوي بالمعطيات الدقيقة لتطوير المناهج. وفي الشق التطبيقي للدراسة تناولت واقع المنهاج التربوي المغربي وما رافقه من إشكالات في تقويمه، حيث رصد البحث أهم المشاريع الإصلاحية التي عرفها المنهاج التربوي المغربي منذ فجر الاستقلال إلى مطلع سنة 2022 مع خارطة الطريق. وقد حصرت الدراسة أهم الإشكالات في: الارتجالية في عملية تقويم المنهاج، والانفراد بتدبير عملية تقويم المنهاج دون الخبراء الميدانيين، واعتماد منهجية تتسم بالعمومية، مع اتخاذ قرارات تهم المنهاج غير معللة علميا وبيداغوجيا،

[1] خبير تربوي؛ دكتوراه في مناهج التدريس.

مما يؤكد أهمية استثمار الدراسات التربوية في بناء المنهاج وتقويمه وتعديله، وتطويره. وقد ختم البحث بمقترحات علمية لتقويم المنهاج وفق رؤية تربوية دقيقة، أهمها: اعتماد المقاربة التشاركية، وبناء نموذج بيداغوجي متطور، والانطلاق من نتائج التقويمات السابقة.

كلمات مفتاحية:

المنهاج التربوي- التقويم- التطوير

Educational Expert; Doctorate in teaching methods

Dr. KHALID EL BOURAQADI[2]

elbouraqadik@gmail.com

Abstract:

Building curricula is the foundation and essence of educational policy. The educational curriculum reflects society's perceptions and expectations at various levels and levels: cultural, social, economic, and political, and with the renewal of societal needs and expectations. There is an urgent need to develop and modernize educational systems, modify existing curricula, and experiment with new curricula that keep pace with rapid scientific and technological innovations and developments. The process of evaluating curricula is based on criteria, the most important of which are: comprehensiveness in evaluation, evaluation of the actual implemented curriculum and learning outcomes, credibility in evaluation, taking into account the principle of functionalism in evaluation, continuity, and then using various tools and means of evaluation in order to achieve credibility. This is to judge the extent to which educational goals have been achieved, uncover learners' needs, correct the course of learning, and provide educational decision-makers with accurate data for developing curricula. In the applied part of the study, it dealt with the reality of the Moroccan educational curriculum and the problems that accompanied it in its evaluation, as the research monitored the most important reform projects that the Moroccan educational curriculum has known since the dawn of independence until the beginning of the year 2022 with the road map. The study narrowed down the most important problems to: improvisation in the curriculum evaluation process, the sole management of the curriculum evaluation process without field experts, and the adoption of

[2] Pedagogical expert; Doctor in teaching curricula

a general methodology, while making decisions related to the curriculum that are not scientifically and pedagogically justified, which confirms the importance of investing in educational studies in building, evaluating, modifying, and developing the curriculum. . The research concluded with scientific proposals to evaluate the curriculum according to a precise educational vision, the most important of which are: adopting the participatory approach, building an advanced pedagogical model, and starting from the results of previous evaluations.

Keywords: Educational curriculum - evaluation – development

إشكالية البحث:

تعد عملية تقويم المناهج وتطويرها من أهم الخطوات الرئيسة في هندسة المناهج التربوية، ومتابعة تنفيذها، وتطويرها حتى تحقق الغايات المرجوة منها، وتلبي حاجيات الأفراد والمجتمعات في العلم والمعرفة، وصلاح الأفراد، وتقدم المجتمعات.

وهي عملية دقيقة يتصدى لها الخبراء في التربية والمناهج، وتسعى لها جميع الأنظمة التربوية التي تسعى لمواكبة المتغيرات والمستجدات العالمية والمحلية على مختلف المستويات.

وقد عرفت المنظومة التربوية المغربية مسلسلا طويلا من المشاريع الإصلاحية منذ الاستقلال إلى يومنا هذا؛ فاقت أربعة عشر مشروعا إصلاحيا يستهدف إعادة بناء المنهاج التربوي. والمنهجية العلمية التربويةُ تقتضي أن يُجْرَى تقويمٌ علميٌّ دقيقٌ؛ وفق معايير ومؤشرات واضحة للمنهاج المعمول به؛ قبل وضع منهاج آخر جديد أو تعديل للمنهاج السابق. لذلك نطرح الأسئلة التالية لمقاربة الموضوع:

- ما المقصود بالمنهاج التربوي؟ وما أهم الأسس العلمية لتقويم وتطوير المناهج التربوية؟
- ما هي أهم إشكالات واختلالات تقويم المنهاج التربوي المغربي؟
- كيف انعكس ذلك على بناء المناهج والبرامج وتخطيطها؟
- ما أهم المقترحات العلمية لبناء نموذج بيداغوجي يستجيب للحاجيات ويُلَبّي الانتظارات؟

الأهداف العلمية للبحث:

يروم هذا البحث تَحقيق الأهداف العلمية الآتية:

- الوُقوفُ على مفهوم تقويم المنهاج؛ وأسس تقويم المنهاج؛ ووظائف تقويم المنهاج؛

- تَتَبُّعُ إشكالات تقويم المنهاج التربوي المغربي من خلال رصد ونقد نماذج المشاريع الإصلاحية التي عرفتها المنظومة التربوية المغربية؛

- اقتراحُ بعضِ المداخل العلمية والمنهجية لتقويمِ المناهج التربوية وتطويرِها.

محاور البحث:

انطلاقا من الأهداف المذكورة آنفا؛ فإن محاور الدراسة جاءت كالآتي:

1- **مقدمات تمهيدية؛**
2- **مفهوم "تقويم المنهاج"؛ وأسسه ووظائفه؛**
3- **إشكالات تقويم المنهاج التربوي المغربي؛**
4- **مَدَاخِل علمية ومنهجية لتقويم المناهج التربوية وتطويرها؛**
5- **خاتمة.**

الكلمات المفاتيح: المنهاج التربوي-تقويم المنهاج- وظائف تقويم المنهاج- تطوير المنهاج.

المبحث الأول: مقدمات تمهيدية

المقدمة الأولى: مفهوم المنهاج

المنهاج ويقابله curriculum مشتق من أصل لاتيني؛ يعني ميدان السباق.

وقد ورد ذكر الكلمة في القرآن الكريم، قال الله تعالى: " لكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجا"[3]، وكلمة منهج في اللغة تعني الطريق الواضح.

أما اصطلاحا: فهو يشمل بالدراسة المدخلات والمخرجات وما بينهما من عمليات تربوية أساسية لا يمكن الاستغناء عنها[4].

أو هو: "نظام متكامل من الحقائق والمعايير والقيم الإنسانية الثابتة والمعارف والخبرات والمهارات الإنسانية المتغيرة التي تقدمها أية مؤسسة تربوية إلى المتعلمين فيها أو تهيئها لهم أو ترشدهم إليها، كل حسب قدراته وإمكانياته بغرض إحداث تعلم أو تعديل في سلوكياتهم وتحقيق نموهم نموا شاملا متكاملا بما يتوافق مع غايات التربية في مجتمعهم"[5]

والمنهاج بحسبانه علما وميدانا متخصصا للدراسة لم يظهر إلا في العشرية الثانية من القرن العشرين عندما كتب فرانكين بوبيت Frankin Bobit كتابا بعنوان أسماه المنهج The Curriculumعام 1918.

---

[3] - سورة المائدة، الآية: 48.

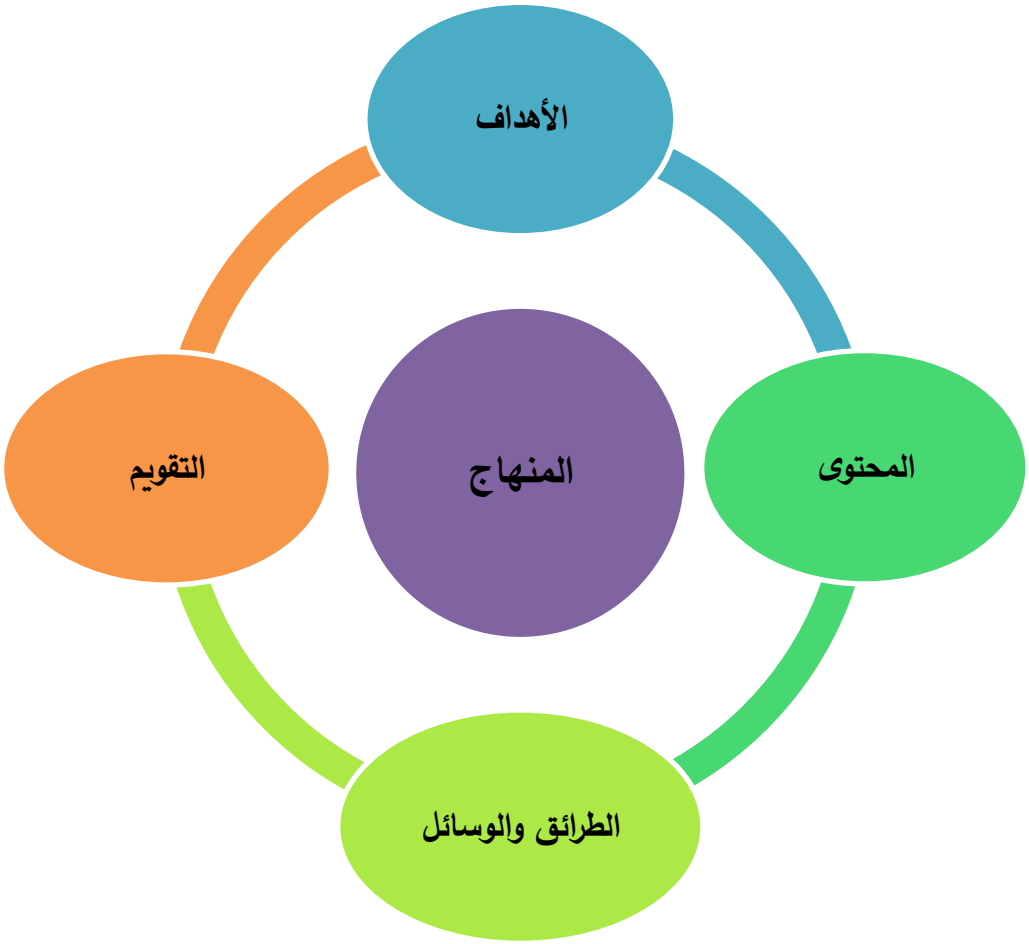
[4] - اليندوزي سهيل، المنهج والمنهاج والبرنامج. دفاتر التربية والتكوين العدد 8/7. ص: 120. مرجع سابق.

[5] - د. طاهر محمد الهادي محمد. أسس المناهج المعاصرة.. دار المسيرة عمان الأردن. الطبعة الأولى، 2012م/1433هـ. ص: 35.

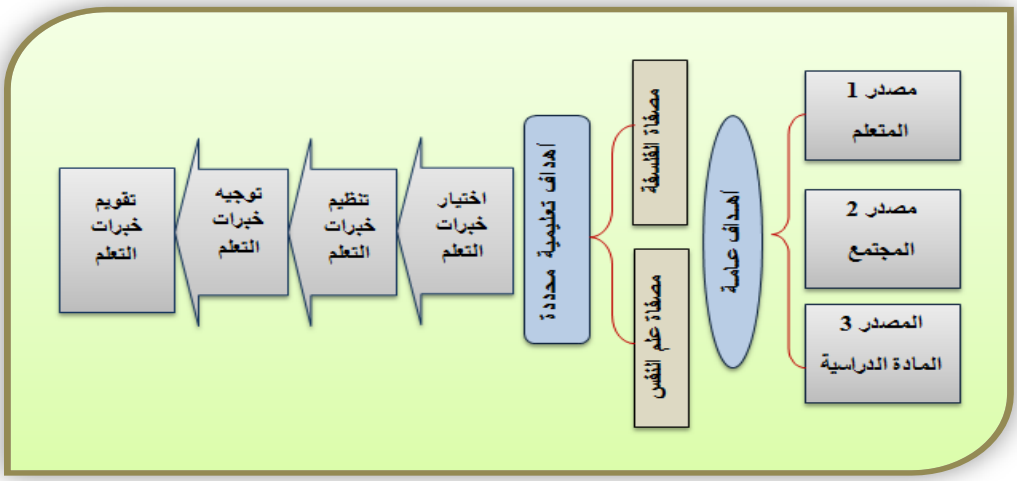
تشتمل بنية المنهج على أربعة عناصر أساسية مترابطة، يؤثر كل منها في الآخر ويتأثر به... هي الأهداف، المحتوى، الخبرات التعليمية، والتقويم، مما يشير إلى أن هناك أربعة أسئلة رئيسية لابد من الإجابة عنها عند بناء أي منهج، وهذه الأسئلة هي:

- لماذا نُعلّم؟ ويُشير هذا السؤال إلى الأهداف المراد تحقيقها.
- ماذا نُعلّم؟ ويشير إلى المادة الدراسية (المحتوى) التي سنُعلِّمُها.
- كيف نُعلّم؟ ويُشير إلى الطرق والأساليب والأنشطة المستخدمة لتحقيق الأهداف.
- وكيف يمكن الحكم على النتائج؟ ويشير إلى أسلوب التقويم المتّبع

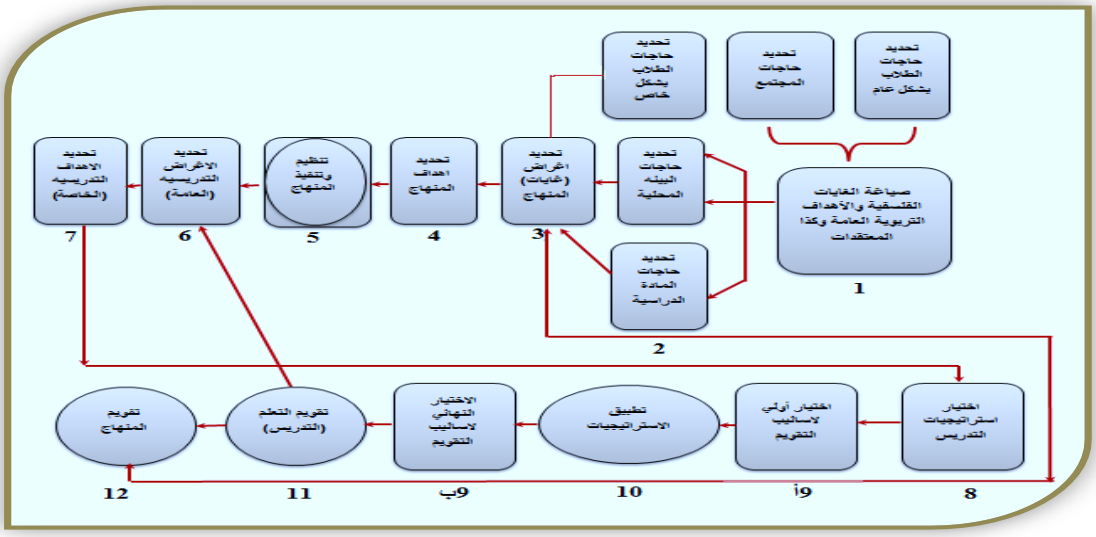
عناصر المنهاج التربوي



من نماذج المنهاج:



الشكل 1	نموذج رالف تايلور Tyler: Behavioral Model



الشكل 2	نموذج أوليفا Peter Oliva's Model

المقدمة الثانية: حاجة المنهاج التربوي إلى التطوير والتجديد

لا يختلف اثنان في ضرورة وأهمية مراجعة المنهاج التربوي curriculim لأي نظام تربوي كيفما كان؛ وتكاد الأبحاث والأدبيات والدراسات التربوية تتفق على هذا؛ تماشيا مع التطور والتغير الذي يعرفه الإنسان؛ ونظرا لتعقد الظاهرة التربوية والحاجة الدائمة للمراجعة والتجديد والتطوير؛ بما يستجيب بشكل رئيسٍ وأساسٍ لحاجاتِ les besoins المجتمع بالدرجة الأولى؛ وحاجيات وانتظارات المتعلمين بدرجة ثانية.

ويعد علم المناهج علما قائما بذاته في حقل علوم التربية؛ له خبراؤه المتخصصون في تصميمه وبنائه وتنفيذه وتقويمه؛ وفق قواعد وأسس علمية وتربوية وبيداغوجية. والأصل في عملية المراجعة للمنهاج؛ تكون ناتجة عن عمليات متابعة وتقويم مستمرة؛ من خلال مجموعة من التقارير والدراسات التي يقوم بها الخبراء التربويون المتخصصون وذلك "للوقوف على مدى تحقيق المنهاج لأهدافه ومعرفة المشكلات التي تحدث عند التطبيق حتى يمكن مواجهتها"[6].

وهناك أسباب ودواعي عديدة تدفع خبراء التربية إلى مراجعة المناهج؛ من أهمها:

- قصور المنهاج الحالي: عندما يقتنع كل القائمين والمهتمين بالشأن التربوي داخل المجتمع بقصور المنهاج الحالي عن تحقيق مخرجات معتبرة وتحقيق أهداف مجتمعية؛ فإن ذلك يدفع في اتجاه مراجعة أو تجديد أو تطوير لهذا المنهاج؛
- التغيرات الطارئة على المتعلم/التلميذ والبيئة والمجتمع والمعرفة: فالعصر الذي نعيش فيه سريع التطور؛ من سماته التغير السريع؛ والسرعة في إنتاج المعرفة والمعلومة؛ وثورة خيالية في وسائل الاتصال وتقنياته؛ لاشك أن لذلك كبير الأثر على سيرورة الحياة جملة للمجتمعات البشرية؛ وبالتأكيد الشباب والطلبة والتلاميذ في مقدمة هذا النسيج المجتمعي السريع التأثر بالتطورات المعاصرة؛ الأمر الذي يضع على كاهل المسؤولين التربويين وصناع القرار التربوي مسؤولية تطوير المنهاج التربوي وتجديده بما يحفظ قيم المجتمع في عالم مَوَّار؛ يشهد تدافعا غير مسبوق في مجال القيم؛ ثم الحاجة الملحة لمسايرة تطور العصر وتقنياته بما لا يفضي إلى الذوبان في قيم الأمم الأخرى؛ أو السقوط في يسميه البعض ب" عولمة القيم " وفرض نموذج قيمي واحد؛ لأنه هو المسيطر في العالم.

---

[6]. حلمي أحمد الوكيل؛ أسس بناء المناهج وتنظيماتها ص:329.دار المسيرة؛ الأردن. الطبعة السادسة 1434/2013.

- التطوير بناء على الدراسات المستقبلية: قد يحدث التطوير نتيجة التنبؤ بحاجيات الأفراد واتجاهات الفرد والمجتمع؛ عبر دراسات علمية وإحصاءات مجتمعية عامة؛ تقترح الخطة المستقبلية للمجتمع؛ تحدد مطالب الغد؛ وحاجات المجتمع في قطاع التربية والتكوين وما يرتبط بذلك من سوق الشغل وإدماج الخرجين في المجتمع وفق دراسات استراتيجية علمية ودقيقة[7].
- تطور الفكر التربوي: وازدياد حركة البحث العلمي في مجال التربية وعلم النفس التربوي؛ والإحساس بضرورة التكامل بين النظريات والمقاربات البيداغوجية، والأخذ من كل منها في مجال تطوير المناهج الدراسية نفسها. " فلم يعد بين النظريات التربوية وعلم النفس من حواجز تمنع الأخذ والعطاء؛ بل صار معيار الحكم على كل نظرية منها قدرتها على أن تترجم إلى منهاج دراسي يشق طريقه إلى حجرة الدراسة بكفاءة واقتدار"[8].

المبحث الثاني: مفهوم تقويم المنهاج وأسسه

يعد التقويم جوهر العملية التعليمية التعلمية؛ بل إنه لب النظام التربوي ومُوَجهُه لتحقيق المخرجات المنتظرة. فنجاح أو فشل النظام التربوي متوقف على عملية التقويم، وكلما كانت إجراءات التقويم وعملياته دقيقة متقنة؛ كلما تمكن الخبراءُ من إصدار أحكام أقرب إلى الصِّدقية والعلمية بخصوص مستوى جودة النظام التربوي. لذلك لا نستغرب قولَ من قال أن التقويم هو النظام التربوي نفسه، إذ لا يمكن تطوير المنهاج الدراسي إلا من خلال عمليات تقويمية مختلفة.

فما مفهوم تقويم المنهاج؟ وما أهم الأسس التي ترتكز عليها عملية التقويم هذه؟

الحديث عن تقويم المنهاج يقتضي حديثاً عن تقويم عناصر المنهاج؛ فلابد أن تستهدف العملية التقويمية: الأهداف؛ المحتويات والمضامين؛ الطرائق والوسائل؛ ثم التقويم وآلياته وأدواته. لأن مفهومَ المنهاج تطور من نظرة تقليدية تحصره في مجرد مقررات دراسية تُفرض على المتعلم؛ إلى مفهوم أوسع وأشمل؛ ليصبح المنهاج مجموع الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة ويكتسبها المتعلم؛ تحقيقا للنمو الشامل والمتكامل؛

---

[7] . انظر لمزيد من التوسع: الخوالدة محمد محمود؛ أسس بناء المناهج التربوية ص 44 وما بعدها. دار المسيرة الطبعة الثالثة 2011/ 1432.
وكارول آن توملنسون؛ المنهاج الموازي؛ ترجمة: د. عبد الله بن محمد الجغيمان. ص:27 وما بعدها. الطبعة الأولى: 2013.

[8] . طعيمة أحمد رشدي؛ المنهج المدرسي المعاصر؛ ص: 9.8. الطبعة الثالثة 2011/ 1432. دار المسيرة الأردن.

وتعديلا للسلوك وفقا للأهداف التربوية للنظام التربوي. وكل مقاربة للمفهوم تعد قاصرة إن لم تتناول عناصر المنهاج كلها.

يقول الدكتور إبراهيم بسيوني عميرة: " الاقتصار على تقويم التغير في السلوك، أو إنجاز المتعلم، لا يعطي الصورة الشاملة المتكاملة للمنهج، فالتقويم ينبغي أن يشمل جميع عناصر ومكونات المنهج، والعلاقات التي تربطها ببعضها، والتناسق والتوافق بينها، هذا النوع من التقويم هو تقويم المنهج ذاته...وبالطبع فهو أوسع وأشمل من تقويم المتعلم، أو نتاج المنهج بل إن هذا التقويم يعتبر جزءا؛ أو جانبا من جوانب تقويم المنهج"[9].

وفي نفس السياق يؤكد رشدي لبيب وفايز مينا؛ على أهمية المقاربة الشمولية في تقويم المنهاج؛ فيقولا: "تقييم المنهج هو مجموعة من الأحكام التي توزن بها جميع جوانب التعلم والتعليم، وتشخيص نقاط القوة ونقاط الضعف فيه، بقصد اقتراح الحلول التي تصحح مسارها"[10].

فعملية تقويم المنهاج لابد أن تعمل على تشخيص نقاط القوة ونقاط الضعف، وتحديد الفجوة بغية تقريب الشقة، واستدراك ما يمكن استدراكه لسد الثغرات وتقويم الاعوجاج مع تقييم وتثمين النواتج الإيجابية.

فهي تحدد قيمته لتسديد مسيرة تصميمه وبنائه؛ سيرورة تطويره؛ وتوجيه عناصره وأسسه نحو القدرة على تحقيق الأهداف المرجوة في ضوء معايير محددة سلفا.[11]

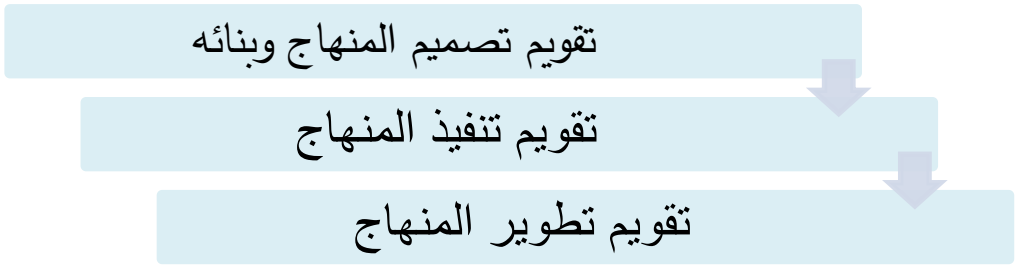
---

[9] - المنهج وعناصره، دار المعارف؛ القاهرة. الطبعة الثانية 1991. ص: 256.

يشار إلى أن الأدبيات التربوية المشرقية تتحدث عن مفهوم المنهاج بمصطلح المنهج، بينما المدرسة المغربية تعتمد مصطلح المنهاج. ونرى أن هذا الاختيار أدق وأصوب.

[10] - المنهج منظومة لمحتوى التعليم، مكتبة الأنجلو المصرية، طبعة 1993.

[11] - توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة. دار المسيرة، الأردن. الطبعة التاسعة: 1432هـ/2011م. ص: 215.



تقويم مختلف مراحل المنهاج

لذلك يذهب طعيمة رشدي؛ نفس المذهب؛ فيقول عن تقويم المنهاج أنه:

"مجموعة من الأحكام التي توزن بها جميع جوانب التعلم والتعليم، وتشخيص نقاط القوة والضعف فيه، بقصد اقتراح الحلول التي تصحح مسارها"[12].

لذلك فأيُّ عملية تقويم للمنهاج ينبغي أن تقوم وثيقة المنهاج في حد ذاتها؛ والمنطق الذي بنيت عليه، والأسس الفلسفية التي يقوم عليها بناء المنهاج، وتصوراته عن طبيعة المتعلم واحتياجاته؛ ونظرة المنهاج للمعرفة le savoir.

ثم الانتقال لتقويم نشاطات التعليم والتعلم، والمقاربات البيداغوجية المقترحة؛ ومدى انسجامها وتناغمها مع الأهداف المسطرة، والمحتويات والمضامين المعرفية المقترحة، ليشمل التقويم أيضا الطرائق والوسائل القمينة بإنجاح العملية التعليمية التعليمة؛ وإضفاء الحيوية المطلوبة عليها؛ ثم جعل فضاءات التعلم أكثر جاذبية للمتعلمين.

ومما ينبغي أن يستهدف بالتقويم؛ أنظمة التقويم نفسها التي اختارها واضعو المنهاج لتحقيق أهدافه، ومدى انسجام كل تلك العناصر مع البراديغم التربوي والخلفية النظرية المختارة. فلا يستقيم منهجاً؛ ولا تربويا وبيداغوجياً؛ أن يمتح المنهاج الدراسي من براديغمات مختلفة قد تعتمد مسارات مختلفة، فإن من شأن ذلك أن يوقع الممارسة التربوية في خلط وتناقض يؤثران سلبا على مخرجات ونواتج التعلم. فكلما كان البراديغم مُحكما؛ كلما وفر شرطَ النسقية لعناصر المنهاج؛ وضبطَ العلاقة بينها بشكل جيد.

---

[12] - طعيمة؛ رشدي أحمد، المنهج المدرسي المعاصر، دار المسيرة، الأردن عمان. الطبعة الثالثة 1432/2011. ص: 236.

لذلك تتحدد أهم المُوجهات والأسس لعَملية تقويم المنهاج الدراسي كالآتي:

أسس عمليةِ تقويمِ المنهاج:

تقويم المنهاج عمليةُ تحكُّم وضبط لمنظومة المنهاج ككل، وبتقويمه تتحدد التغذية الراجعة للعملية التعليمية التعلمية؛ والسيرورة التربوية جملة. لذلك لابد لها من منطلقات وأسس؛ أهمها:

- الشمولية في التقويم:

تقويم المنهاج في جميع أبعاده وعناصره (الأهداف-المحتويات والمضامين-الطرائق والمقاربات-التقويم واختياراتُه)، بما في ذلك عنصر التقويم ذاته؛

- تقويم المنهاج المُعلن(وثيقة المنهاج)، والمنهاج المُنَفَّذ الفعلي، ونواتج التعلم:

لأن مفهوم المنهاج الدراسي يحيل إلى دلالات عديدة تفرض تصنيفات ذات أبعاد مختلفة، لكنها متكاملة في إبراز جوهره وتحليل خلفياته التربوية، وذلك بغاية تحديد وظائفه وكيفية التعامل معه على مستوى البناء والتطبيق والتقويم. وهكذا نجد المراجع تتحدث عن المنهاج الرسمي (curriculum official, prescrit) والمنهاج الفعلي (curriculum réel) ، والمنهاج الصريح (curriculum explicite)، والمنهاج الخفي أو المتستر curriculum caché[13] .

ولمزيد توضيح للمفاهيم السابقة فإن:

المنهاج الرسمي أو الصريح: هو الوثيقة الرسمية التي تتضمن الغايات والأهداف العامة والتوجهات البيداغوجية التي تم تسطيرها من طرف الجهة المسؤولة(الدولة/القطاع)، واعتمادها من طرف المؤسسات التعليمية.

---

[13] - فتيحي محمد، مدخل لبناء المناهج والبرامج وتطويرها، مجلة دفاتر التربية والتكوين العدد 7/6، ماي 2012. يصدرها المجلس الأعلى للتعليم(قبل أن يُعدل الاسم سنة 2014 إلى المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي). ص:11.

المنهاج الفعلي: يحيل على ما تم إنجازه فعلا وما تحقق من الغايات والأهداف المسطرة، من طرف المدرسين والمتعلمين. وهو المنهاج الذي تم تطبيقه وأفضى إلى نتائج قابلة للقياس والتقويم.

المنهاج متعدد التخصصات: وهو مجموع البنيات والوضعيات البيداغوجية، والتفاعلات التربوية بين مختلف مكوناتها، والتي صممت لمستوى دراسي معين أو لمجموعة من التلاميذ والمتعلمين.

المنهاج الخفي/المتستر: وهو كل ما يتعلمه التلاميذ بشكل غير نظامي، ويعتبر غير قابل للقياس والتقويم. إما لكون المنهاج الرسمي لا يشير إليه صراحة؛ أو لأنه مرتبط بالقيم والعواطف التي يصعب قياسها.[14]

- الصِّدْقية في تقويم المنهاج:

ونعني بها:

- التوافق بين العملية التقويمية وبين أهداف المنهاج الدراسي؛ والالتزام بها، بحيث تكون الأهداف هي نقطة البداية في برنامج التقويم، وتستمر في توجيه مساره، وقيادة خطواته؛

- تغطية جميع أهداف المنهاج؛ وعدم الاقتصار على بعضها دون البعض الآخر، حتى لا يقع المقومون في التشخيص الخاطئ والمزيف؛ فتجهل مواطن القوة والضعف الحقيقيتين؛

- التأكد من أن الوسائل والأدوات التي تستخدم فيه تقيس فعلا ما يطلب قياسه؛ وتوفر الأدلة التي ترتكز على أساس علمي موضوعي سليم.

- وظيفيَّةُ التقويم:

عملية تقويم المنهاج ليست غاية في حد ذاتها، ولكنها ذات بعد وظيفي تروم تحسين المنهاج وتطويره؛ واتخاذ قرارات التعديل أو التغيير المناسبة.

- الاستمرارية:

تقويم المنهاج عملية مستمرة وموازية لتنفيذه؛ وليست عملية ختامية.

---

[14] - المرجع السابق، ص: 11-12. وانظر بعض التصنيفات الأخرى للمنهاج في: أسس المناهج المعاصرة، د. طاهر محمد الهادي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان- الأردن. الطبعة الأولى 1433هـ/2012م. ص: 42-43.

- استخدام أدوات ووسائل مختلفة ومتنوعة:

حيث إن للتقويم أهدافا كثيرة؛ ويؤدي وظائف متنوعة، ويشمل جوانب متعددة. من هنا كانت ضرورة تنوع وسائل التقويم بما يلائم هذه الوظائف والجوانب[15]. ويشترط في هذه الأدوات أن تكون محكمة مضبوطة؛ تتسم بالدقة والعلمية، حتى تكون عملية القياس أقرب للصدقية. ثم شرط الثبات مثل بعض الاختبارات، ومقاييس الاتجاه، وقوائم التقدير، واستطلاعات الرأي والمشاورات المبنية على شبكات دقيقة تتضمن معايير ومؤشرات واضحة.

كما أن المجال يتسع لوسائل قد تكون على درجة أقل من الثبات، والشكلية؛ كالملاحظة، والاطلاع على التقارير التركيبية في مختلف المستويات، وتحليل ما ينشر في وسائل الإعلام؛ واتجاهات الأساتذة والمديرين وأولياء أمور التلاميذ[16].

- توسيع قاعدة المشاركة في عملية التقويم:

بحيث يشارك في التخطيط له؛ واختيار وإعداد الوسائل اللازمة، وفي التنفيذ: الخبراء؛ والمختصون؛ والمفتشون؛ والمكونون؛ والمدرسون؛ والمديرون؛.. وقد يحتاج الأمر إلى إسهام بعض الخبراء والعاملين في نشاطات الحياة والمجتمع الأخرى في بعض مراحل تقويم المنهاج؛ مثل التخطيط واختيار الوسائل.

وظائف تقويم المنهاج:

تتعدد وظائف تقويم المنهاج؛ ونذكر من بينها:

- الحكم على مدى تحقق الأهداف التربوية؛

- الكشف عن حاجات المتعلمين واستعداداتهم؛

- رفع مستوى العملية التعليمية التعلمية؛ وتجويد الممارسة التربوية؛

- تصحيح مسار التعلمات في علاقتها بحاجيات المجتمع؛

---

[15] - د. إبراهيم بسيوني عميرة، المنهج وعناصره. ص: 266.

[16] - Zais, Robert S. Curriculum Principles nd Foundations. New York. Harper and Row, c1976. P. 391.

- إمداد صناع القرار بالدراسات العلمية الدقيقة لاتخاذ القرارات المناسبة.

المبحث الثالث: إشكالات تقويم المنهاج التربوي المغربي

منذ فجر الاستقلال عرفت المنظومة التربوية المغربية مسلسلا طويلا من الإصلاحات التي همت قطاع التربية والتعليم، وكانت الغاية المعلنة من كل محطة إصلاحية النهوض بقطاع التربية والتعليم ببلادنا، والاستجابة للحاجيات الوطنية من الأطر وبناء المجتمع وتحقيق التنمية المجتمعية والاقتصادية.

1- المحطات الإصلاحية للمنظومة[17]:

تميزت السياسة التعليمية خلال السنوات الأولى للاستقلال بالتردد والحيرة والإجراءات المتناقضة، وذلك غالبا بسبب عدم استقرار العلاقة بين القوى السياسية. وفيما يلي أهم المحطات الإصلاحية:

- ❖ 1- إصلاح 1957: تكونت أول لجنة رسمية لإصلاح التعليم سنة 1957 سُميت: الحركة التعليمية 1957- 1958، وكانت تضم ممثلين عن جميع أنواع التعليم الموجودة بالساحة: التعليم الفرنسي الإسلامي؛ والتعليم اليهودي؛ والتعليم الفرنسي؛ والتعليم الأصيل؛ والتعليم الحر. وقد حددت "اللجنة العليا للتعليم" توجهات للإصلاح؛ وأصدرت: "حركة التعليم 1957-1958". لكن يبدو أن هذا الإصلاح لم يرق جميع الأطراف المعنية، ولذلك تم تكوين لجنة ثانية لإصلاح التعليم في أبريل 1958.
- ❖ 2- إصلاح 1958: لقد أصدرت **"اللجنة الملكية لإصلاح التعليم"** لسنة 1958 توصيات أقل ما يقال عنها أنها تعارض في مجملها توصيات اللجنة السابقة، فهذه التوصيات تقول:
  - بالرجوع إلى نظام الست سنوات بالابتدائي؛
  - بالرجوع إلى تعليم الحساب والعلوم باللغة الفرنسية في التحضيري؛
  - بإعطاء الأولوية لتكوين أطر التعليم وليس لتعميم التمدرس؛

---

[17] - انظر: المكي المروني، الإصلاح التعليمي بالمغرب 1956- 1994. منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط. الطبعة الأولى 1996. و د. محمد غزالي، الإصلاحات التعليمية بالمغرب، دراسة على مستوى الوظائف والمكونات 1956-2001. منشورات جامعة الحسن الأول، الطبعة الأولى، 2014.

- بوضع خطة للتعليم.

❖ 3-خطة الإصلاح للجنة التربية والثقافة المنبثقة عن لجنة المخطط الخماسي 1960- 1964: مع وصول حكومة عبد الله إبراهيم في دجنبر 1958 سيحدث تغيير آخر في السياسة التعليمية، حيث عرفت وزارة التربية الوطنية أول إعادة تنظيم حقيقية لهيكلها. تأسست لجنة المخطط فقد تأسست بمرسوم صدر في فاتح أبريل 1959، وأنهت أعمالها في شهر غشت من نفس السنة. وأكد الوزير في خطابه الافتتاحي للجنة على:

- مسألة التمدرس؛
- مسألة السياسة التعليمية.

وقد أسفرت أعمال اللجنة عن تقرير يحمل عنوان: **"المذهب التعليمي"** ويحتوي على جملة من المبادئ والأهداف معززة بتحديد كمي لإمكانيات تحقيقها. ومن أهم ما جاءت به: المبادئ الأربعة: التوحيد- التعميم – التعريب – المغربة.

❖ 4- مناظرة المعمورة أبريل 1964؛ كانت هناك عدة مؤشرات تدل على أن تحولا ما يجري في السياسة التعليمية قبل 1964. منها: توقف عملية التعريب في الابتدائي سنة 1962، انخفاض أعداد المسجلين الجدد بالتحضيري؛ تقاص نسبة القبول في الثانوي ..، لكن مسألة السياسة التعليمية ستطرح بوضوح في مناظرة أقيمت بغابة المعمورة بضاحية الرباط في أبريل 1964.

❖ 5- المخطط الثلاثي 1965- 1967: في إطار السياسة التقشفية الجديدة قرر المخطط الثلاثي 1965-1967 تقليص ميزانية التعليم، وبالتالي تقييد نمو التمدرس والاهتمام أساسا بالتحسينات النوعية للنظام. فالضغوط المالية والتقنية، يقول المخطط تحتم النظر إلى مسألة التعميم بعين الواقعية والموضوعية الاقتصادية ، وتدعو إلى العمل بنظام نخبوي في المستوى الثانوي لأنه من الصعب جدا استيعاب طوابير التلاميذ القادمة من التعليم الابتدائي.

❖ 6- المذهب الجديد للتعليم(مذهب بنهيمة): أمام تكاثر المشاكل وتضخمها سيتم تقسيم وزارة التعليم إلى أربع وزارات في يوليوز 1968 ثم إلى ثلاث وزارات في غشت 1969 ودائما دون نتيجة. إن وثيقة المذهب الجديد للتعليم قد تم إعدادها تحت إشراف الوزير بنهيمة وهي تتطرق إلى مسألة التعليم بصفة شمولية واضعة إياها في إطار السياسة الاقتصادية الجديدة للدولة. وهي تقوم بإدانة صريحة للسياسة التعليمية المتبعة منذ الاستقلال.

- 7- المخطط الخماسي 1968- 1972: اعتمد ما جاء في "المذهب الجديد للتعليم"، فهو على مستوى الأولويات يؤكد على ضرورة ملاءمة نظام التعليم لحاجيات الاقتصاد من يد عاملة مؤهلة وأطر وعلى استرجاع نوعية التعليم.. لكن الملاحظ هو ميزانية الوزارة التي عرفت تزايدا بطيئا مقارنة بالسنوات السابقة.
- 8- المخطط الخماسي 1973- 1977: لقد أخفقت السياسة المتبعة خلال المرحلة السابقة في تحسين سير النظام التعليمي وأصبح المسؤولون يقرون بضرورة إصلاح جذري لهذا النظام، حيث تبين أن الأجهزة المسؤولة عن التعليم لم تستطع العمل وأكثر المشاريع جدة تم التخلي عنها جزئيا أو كليا لانعدام إطار إداري مناسب وبرنامج عمل يتضمن جدولة زمنية ومادية دقيقة لمختلف العمليات، لهذا فإن برنامج العمل في المخطط 73- 77 يركز على إرساء وسائل الإصلاح، فهو يقر نوعين من الإجراءات: إجراءات استعجالية وإجراءات على المدى الطويل.

برنامج عمل استعجالي: يتكون من عنصرين: تنمية التمدرس وتعزيز مسلسل مغربة الأطر التعليمية من جهة أخرى.

برنامج الإصلاح المتوسط المدى: قرر المخطط برنامج دراسات وأبحاث تغطي مختلف عناصر نظام التعليم والتكوين وعهد بإنجازه إلى مديرية التخطيط بمساعدة المعهد التربوي الوطني والمجلس الأعلى للتعليم(وزارة التعليم 1974).

- 9- المخطط الثلاثي 1978- 1980: فيما يتعلق بالتعليم العام يقر المخطط الثلاثي سياسة أكثر تريثا بالنسبة للتمدرس ومتابعة برنامج المغربة في السلك الثاني الثانوي وتعزيز التعريب والأصالة والتغيير"اللين" للنظام التعليمي. أم التكوين المهني وتكوين الأكطر فهو يقترح تنميتهما وتحسين تنظيمهما ودراسة إمكانيات إصلاحهما وكيفيته. وهذا المخطط أقر سياسة تقشف تجاه القطاع حيث أكد فقط على تنمية التمدرس بالوسط القروي. ولتحسين مردودية التعليم الابتدائي يقر من جهة تعزيز المواد ذات الطابع التطبيقي ومن جهة أخرى رفع مستوى التكوين لدى هيأة التدريس والتفتيش وأخيرا إشراك الجماعات المحلية في بناء المدارس وصيانتها وكذا في تسيير المطاعم المدرسية.
- 10- مشروع إصلاح التعليم لسنة 1980: في إطار سياسة الحد من ولوج التعليم العالي المقررة في المخطط الثلاثي 1978- 1980؛ أعدت وزارة التعليم مشروعا لتوجيه حاملي الباكالوريا إلى المؤسسات الجامعية يهدف إلى التوفيق بين طلب التعليم العالي من جهة وإمكانيات الاستقبال

بالمؤسسات وحاجيات البلاد ذات الأولوية من الأطر من جهة أخرى. وقد أصدرت الوزارة بلاغا بتاريخ 28 يوليوز 1980 يشرح إجراءات التطبيق لسياسة القبول الجديدة. لكن ما لبث أن أثار هذا البلاغ ردود فعل سلبية(في شكل مواقف رفض وتشكيك) في الصحافة وكثيرا من الاضطراب في الأوساط الطلابية. على إثر ذلك دعا الملك إلى تنظيم "أيام التربية الوطنية" التي تمت بإفران في نهاية شهر غشت وتقرر في هذه الأيام تكوين لجنة وطنية لدراسة مشكل إصلاح التعليم وطلب منها أن تقدم مشروعا شاملا لإعادة هيكلة النظام التعليمي للبرلمان في دورة أبريل 1981.

في إطار أعمال هذه اللجنة تقدمت وزارة التعليم بمشروعين للإصلاح، مشروع يهم التعليم الابتدائي والثانوي ومشروع يتعلق بالعالي.

عقدت اللجن اجتماعات عمل بمشاركات المنظمات والنقابات تميزت بكثرة الخطاب والنقاش دون التوصل إلى نتيجة، فانسحب البعض منها: الاتحاد الوطني لطلبة المغرب-النقابة الوطنية للتعليم العالي-الاتحاد المغربي للشغل. وكانت محاولة لإعداد ميثاق حول التعليم تم على إثرها وبعد تعب كبير صياغة وثيقة أولية، إلا أن هذه الأخيرة لم تناقش داخل اللجنة ولا في البرلمان.

- ❖ 11 - المخطط الخماسي 1981- 1985: يتبنى المخطط الخماسي توجهات المخطط السابق في ميدان التعليم: توسيع التعليم الابتدائي خصوصا في الوسط القروي، ومغربة الأطر التعليمية؛ والتعريب والأصالة، ويضيف إليها نقطة إصلاح النظام التعليمي.
- ❖ 12- الإصلاح المرغم 1983- 1994: تقرر في سنة 1983 مراجعة السياسة الاقتصادية المسطرة في المخطط الخماسي 81-85. وتبلورت المراجعة في عدد من الإجراءات تهدف إلى تقليص حجم النفقات العمومية. في ميدان التعليم تم إقرار هدفين:
  - في المدى القريب: التخفيض من نفقات التربية الوطنية؛
  - في المدى البعيد: التقليص من عدم الملاءمة بين تكوين الأطر وحاجيات الاقتصاد.

وقد عرفت المرحلة هيكلة القطاع وفق بنية التعليم الأساسي 9 سنوات والثانوي 3 سنوات. وقد تم إعداد برنامج التطبيق متوسط الأمد لتحقيق الإصلاح (البنك العالمي 1985، حركة التعليم 1984-196) (تدخل سافر للبنك الدولي).

تميزت هذه المرحلة 1983- 1994 بـ:

- متابعة مسلسل التعريب على مستوى التعليم الثانوي؛

- تجريب تدريس مادة الإعلاميات؛
- إصلاح الباكالوريا؛
- إعادة النظر في تكوين الأساتذة؛
- متابعة عملية تعريب المواد العلمية بالطور الثاني الأساسي وبالتعليم الثانوي إلى نهايتها؛
- إحداث جهاز الأكاديميات؛
- إعادة النظر في البرامج والطرق البيداغوجية وتأليف الكتب المدرسية؛ (حركة التعليم 1990-1992).

❖ 13- اللجنة الوطنية للتعليم 1994: محاولة تجاوز آثار التقويم الهيكلي على التعليم خلال ثمانينيات القرن الماضي وذلك بالرفع من بنياته. وهي لجنة اشتغلت بوطنية وحِرفية عالية وقدمت مشروع لإصلاح التعليم شاملا ومتكاملا. لكن تم الاستغناء عن هذا المشروع؛ وتعيين الملك اللجنة الملكية للتربية والتكوين سنة 1999.

❖ 14- اللجنة الملكية للتربية والتكوين 1999: وضع أسس إصلاح التعليم: أنتجت الميثاق الوطني للتربية والتكوين سنة 2000: إصلاح المنظومة التعليمية بتغيير البرامج والمناهج: تعددية الكتاب المدرسي؛ الاهتمام بتدريس الأمازيغية؛ ....

❖ 15- المخطط الاستعجالي (2009-2012): الغرض منه زرع نفس جديد في مسلسل إصلاح المنظومة التربوية: اعتماد بيداغوجيا الكفايات والإدماج، محاربة الهدر المدرسي؛ تشجيع جمعيات دعم مدرسة النجاح...، والبرنامج جاء على إثر تقرير البنك الدولي الذي انتقد مستوى التعليم ببلادنا وبطء وتيرة الإصلاحات.

❖ 16 -التدابير ذات الأولوية 2015-2018 وهي حزمة مشاريع أعلنت عنها وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني سنة 2015، في محاولة للنهوض بالمنظومة التربوية.

❖ 17-الرؤية الاستراتيجية 2015-2030: وهي رؤية وضعها المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي من أجل مدرسة الإنصاف والجودة والارتقاء. أصدرها المجلس سنة 2015 كذلك.

❖ 18-القانون الإطار 51/17: قانون متعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي، الصادر في الجريدة الرسمية عدد:6805 الصادرة بتاريخ: 17 ذو الحجة 1440هـ/ الموافق ل 19 غشت 2019م. وقد عد هذا القانون بمثابة سياج قانوني لمختلف المشاريع الإصلاحية.

❖ 19-خارطة الطريق 2022-2026: التي بلورتها الوزارة اعتمادا على البرنامج الحكومي الصادر في شتنبر 2021.

2-إشكالات تقويم المنهاج التربوي المغربي:

يرى المتتبعُ أن المنظومة عرفت عدةَ مشاريع إصلاحية؛ لكن أزمةَ التعليم تزداد استفحالا؛ والمخرجات تزداد ضعفا؛ بشهادة تقارير داخلية وخارجية، رغم الجهود المبذولة. ونفترض أن جل هذه التعديلات والمراجعات لم تهتم بعنصر تقويم المنهاج بالشكل المطلوب؛ أو تستثمر نتائجه ومخرجاتِه لبناء منهاج جديد يستجيب للحاجيات. ذلك أن تقويم المنهاج هو جوهر عملية تقويم المناهج كما أسلفنا في المبحث الأول. لذلك نرى أن أهم هذه الإشكالات مرتبطة بعملية تقويم المنهاج؛ وتتجلى تمظهراتها كالآتي:

- <u>الارتجالية في إجراء عملية تقويم المنهاج:</u>

يظهر هذا في إقرار مشروع إصلاحي جديد/ منهاج مُعَدَّل؛ ثم العدول عنه بعد مدة وجيزة جدا؛ ومن الأمثلة على ذلك: إصلاح 1957، تلاه سنة 1958 لجنة ملكية أخرى لإصلاح التعليم. اتسم بالاضطراب في القرارات المتخذة والتي منها:

- بالرجوع إلى نظام الست سنوات بالابتدائي؛
- بالرجوع إلى تعليم الحساب والعلوم باللغة الفرنسية في التحضيري؛
- بإعطاء الأولوية لتكوين أطر التعليم وليس لتعميم التمدرس؛

مما يؤشر على عدو وجود رؤية منهاجية واضحة لدى صناع القرار.

ثم المخطط الثلاثي 1965-1967: الذي قرر تقليص ميزانية التعليم في إطار السياسة التقشفية الجديدة، وبالتالي تقييد نمو التمدرس والاهتمام أساسا بالتحسينات النوعية للنظام. فالضغوط المالية والتقنية، يقول المخطط تحتم النظر إلى مسألة التعميم بعين الواقعية والموضوعية الاقتصادية، وتدعو إلى العمل بنظام نخبوي في المستوى الثانوي لأنه من الصعب جدا استيعاب طوابير التلاميذ القادمة من التعليم الابتدائي.

إن المخطط الثلاثي 1965-1967 كما نرى قد تخلى عمليا عن مبادئ التعميم والتوحيد والمغربة؛ وذلك لأسباب مالية.

ثم تجربة الميثاق الوطني للتربية والتكوين؛ وما نجم عنها أثناء التنفيذ؛ بحيث تأخرت العديد من المشاريع التربوية؛ وتأخرت تواريخ الإنجاز فتم إعداد مخطط استعجالي (2009-2012) بشكل استعجالي أيضا؛ ورصدت له مبالغ مالية ضخمة. ليعلن عن فشله لاحقا.

- الانفراد بتدبير عملية التقويم دون الخُبراءِ الميدانيينَ:

لقد سبق أن قررنا آنفا؛ أن من معايير تقويم المنهاج إشراك الخبراء؛ وأهل التخصص؛ والممارسين الميدانيين، في إطار مقاربة تشاركية تتغيَى تجويد عملية تقويم المنهاج؛ والابتعاد عن التقارير الجافة البعيدة عن الواقع؛ ولا تعكس الصورة الحقيقية للممارسة التربوية في مختلف أبعادها ومستوياتها؛ حتى وإن تضمنت أرقاماً ومِبْياناتٍ وإحصاءاتٍ، لكنها في مجملها لا تنفذ إلى عمق الممارسة التربوية وإشكالاتها؛ إذ قطاع التربية والتعليم ذو أبعاد متشابكة وليس تِقْنويا فحسب.

إن هذا الانفراد يظهر جليا في تقارير المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي[18]؛ وفي تقارير وإحصاءات الوزارة الوصية؛ وفي العروض التي يقدمها مسؤولوها.

إن المقاربة التشاركية تقتضي إشراك جميع الفاعلين في مختلف مراحل إعداد المنهاج؛ وتنزيله؛ وتتبعه؛ وتقويمه. وغيابها يعد أحد الاختلالات الكبرى في عملية تقويم المنهاج التربوي المغربي، كما أنه لا يتماشى وأسس الحكامة الجيدة la bonne gouvernance التي تتحدث عنها الوثائق والخطابات الرسمية.

- اعتماد منهجية تتسم بالعمومية:

بينا آنفا أن من أسس تقويم المنهاج الدراسي؛ اعتماد وسائل علمية؛ وأدوات تتسم بالدقة؛ وتقيس جوانبَ محددةً في المنظومة التربوية..، لكن الحاصل في المنهاج التربوي المغربي أن مختلف عمليات تقويم المنهاج اتسمت باعتماد منهجية عامة، مع تكتم واضح عن المعلومة التي تهم جميع الفاعلين والمواطنين على السواء. ونمثل لذلك بمثالين اثنين:

- التقرير التقويمي للبرنامج الاستعجالي:

[18] - أصدر المجلس عدة تقارير تقويمية للمنظومة التربوية المغربية؛ وتقارير جزئية تهم فئات معينة؛ أو تحصيل المتعلمين في مواد معينة.

عقب التباطؤ في إنجاز مشاريع الميثاق الوطني للتربية والتكوين؛ جاء البرنامج الاستعجالي(2009-2012) رافعا شعارَ: إعطاء نفَس جديد للإصلاحات التربوية، وبعد ثلاث سنوات من تنزيل المخطط؛ وصرف أموال باهضة لإنجاحه؛ جاءت النتائج مخيبة للآمال رغم بعض الإنجازات في مستويات متعددة. فأقرت الوزارة الوصية بفشل البرنامج على لسان الوزير وتحت قبة البرلمان سنة 2012، ليعلنَ تشييعَ المخطط الاستعجالي رغم تكلفته العالية: 34 مليار درهم!! .

فالوزارة الوصية أنجزت تقويما للمخطط الاستعجالي؛ بقي حبيس رفوف الوزارة ولم يتمكن الباحثون والمعنيون من الاطلاع عليه؛ وتبيُّن المنهجية المعتمدة في التقويم، الشيء الذي يتنافى مع الحق في الحصول على المعلومة المكفولة دستوريا.

- التقرير التحليلي لتطبيق الميثاق الوطني للتربية والتكوين 2000-2013: المكتسبات والمعيقات والتحديات:

وهو تقرير أصدره المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي سنة 2014؛ عبارة عن تقييم لما أنجز من مشاريع الميثاق الوطني للتربية والتكوين؛ هذا الأخير – الميثاق-يعد الوثيقة الرسمية المعبرة عن المنهاج التربوي المغربي؛ إذ هو بمثابة الدستور التربوي للبلاد.

هذا التقرير –حسب معديه؛ جاء يرصد المكتسبات؛ ويحدد الاختلالات؛ ويستشرف مستقبل التربية والتكوين بالبلاد.

لكن الملاحظ أن التقرير اتسم بالعمومية في التشخيص والتقويم؛ وحاول إبراز الفوارق بين أهداف وتوصيات الميثاق من جهة؛ وبين ما أنجز فعلا على أرض الواقع. جاء في التقرير:

"يخترق التقرير سؤالان أساسيان هما: هل حقق تطبيق الميثاق بعد مرور أكثر من عشرية، غايته المتمثلة في تحسين أداء المدرسة المغربية على عدة مستويات؟

وما هي مكتسبات الإصلاح وما هي العوائق التي تمت مواجهتها والاختلالات التي حصلت أثناء تطبيق هذه الوثيقة؟

إن الهدف من هذا التقرير المرتكز على دعامات الميثاق هو تقييم الفوارق بين أهداف الميثاق المذكور وبين النتائج المحصل عليها"[19].

لكن التقرير حاد عن المقاصد بوضعه لهذ الأسئلة الشاردة؛ وابتعد عن التشخيص الحقيقي لأسباب الأزمة والكشف عن آثارها المدمرة ومحاسبة المسؤولين عنها؛ وبالتالي تخطيط معالم بناء منهاج تربوي ناجح وفعال. فغرق التقرير في المقاربة التقنوية والتفاصيل الكمية والقواعد الإحصائية والرسوم البيانية والعناوين الفرعية[20]. كما أن التقرير يعترف بقصور التقييمات المطلوبة للمنهاج التربوي؛ جاء في التقرير: "والحال أنه باستثناء تقرير المجلس الأعلى للتعليم لسنة 2008 وتقييمات الأبحاث حول مكتسبات التلاميذ وبعض التقييمات الداخلية بمؤسسات هنا وهناك، فإننا لا نتوفر على تقييم شامل أنجز بطريقة منتظمة وموضوعية"[21].

- <u>اتخاذ قرارات تربوية تهم المنهاج غير معللة علميا وتربويا:</u>

من الاختلالات البنيوية التي يعرفها المنهاج التربوي المغربي؛ اتخاذ قرارات مفاجئة ومتسرعة وغير معللة، مما يعد عند علماء المناهج خللا بينا في السياسة التعليمية للنظام التربوي، وعيبا يشوب صناعة القرار التربوي. وعند تتبع واستقراء المشاريع والإصلاحات التربوية بالمنظومة المغربية؛ نقف على بعض الأمثلة من تلكم القرارات، ومنها:

- إلغاء بيداغوجيا الإدماج (سنة 2012):

بقرار غير معلل ولا مبرر من رف الوزارة الوصية. فبعد أن تم رصد أموال هامة ضمن البرنامج الاستعجالي؛ والتعاقد مع خبراء أجانب، تم تنزيل بيداغوجيا الإدماج في السلك الابتدائي؛ وانطلاق العمل بها بعد سلسلة تكوينات للمفتشين والمدرسين؛ وإصدار كراسات خاصة بذلك..، ثم بدء العمل بها بالسلك الإعدادي.. جاء قرار الإلغاء مفاجئا للمدرسين والمفتشين والفاعلين التربويين عموما. دونما تقديم أية مسوغات بيداغوجية لهذا القرار. مما عده الباحثون نوعا من الهدر داخل القطاع!

---

[19] - المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، التقرير التحليلي، 2014. ص: 10.

20 - الدريج محمد؛ قراءة نقدية في التقرير التحليلي لتطبيق الميثاق الوطني للتربية والتكوين 2000-2013: المكتسبات والمعيقات والتحديات. مجلة علوم التربية، العدد: 68 ص: 15

21 - المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، التقرير التحليلي، 2014. ص: 10.

والباحثون التربويون يعلمون أن بيداغوجيا الإدماج لصيقة باعتماد المقاربة بالكفايات approche par compétence، إذ لا يمكن فصل مفهوم الإدماج عن مفهوم الكفاية. لكن قرار الوزارة أفهم الممارسين البيداغوجيين والأساتذة بالتخلي عن المقاربة بالكفايات.

فكيف يستقيم الجمع بين الأمرين؟ أن تعتمد مقاربةً تمتح من أحدث النظريات التربوية؛ وبالمقابل تلغي مفهوماً هو من صميمها؟!

- إيقاف العمل بالمنهاج المنقح:

عملت مديريةُ المناهج على مراجعة المنهاج المنقح بالسلك الابتدائي؛ بعد الاشتغال عليه من طرف عدة خبراء متخصصين ومفتشين تربويين؛ وأطلقت عمليةَ التجريب في المؤسسات التعليمية عبر مختلف المديريات الإقليمية بالبلاد؛ ودعت المفتشين التربويين إلى العمل على تقريبه للسادة الأساتذة؛ ليتفاجأ الجميع بإيقاف العمل به في موسم 2017/2016؛ بدعوى الانتظار حتى إجراءِ تقييم له قبل التعميم على جميع المؤسسات.

- توجه سريع نحو الفرْنسة:

يظهر ذلك جليا من خلال إقرار تعليم اللغة الفرنسية بالسنتين الأولى والثانية بالسلك الابتدائي؛ دونما مسوغات علمية أو دراسات بيداغوجية استندت إليها الوزارة في قرارها، مما يشكل عبئا إضافيا على المتعلم المغربي منذ السنوات الأولى بالسلك الابتدائي. فيكاد يُجْمع الخبراء على عدم قدرة المتعلم على استيعاب عدة لغات في هذا السلك. فكيف للطفل المغربي أن يطلع على أساسيات اللغة العربية واللغة الفرنسية واللغة الأمازيغية؛ علاوة على لغته الأم المتمثلة في العامية أو اللهجة المحلية؟!!

ويتأكد هذا التوجه المحموم نحو الفرنكفونية؛ بإدراج خيار فرنسي بالسلك الثانوي الإعدادي، بعدما كان الأمر مقتصرا على السلك الثانوي التأهيلي، في إطار ما سمي بتوسيع العرض التربوي، لكن لوحظ السعيُ الحثيثُ لفرضه وإقراره؛ مما ضرب مبدأَ البكالوريا الدولية، فتم الاقتصار على الخيار الفرنسي دون الإنجليزي والإسباني.

والممارسون الميدانيون يعلمون ما خلفه قرار إدراج الفرنسية بالسنتين الأولى والثانية ابتدائي من اضطراب على مستوى استعمالات الزمن وتنظيم الغلاف الزمني؛ في ظل غياب النصوص التشريعية والقانونية المنظمة لهذا الأمر. وهذا لا شك يؤثر سلبا على الإيقاعات الزمنية للتعلمات.

- تعدد الأطراف المتدخلة لإجراء التقويم:

من الإشكالات التي تؤثر على المنظومة التربوية المغربية بشكل سلبي؛ تعدد المؤسسات المتدخلة في القطاع، فبدل الرؤية التشاركية والمتكاملة؛ نجد كل طرف يشتغل لوحده ووفق رؤيته في جزر منعزلة، مما يؤثر سلبا على الأداء العام للمنهاج. فالوزارة الوصية على القطاع هي المنتظر منها بالضرورة أن تُجْري تقويمات للمنهاج أو لأجزاء منه، ثم تستفيد من تقارير المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي باعتباره مؤسسة دستورية استشارية.

لكن الناظر يجد بعضا من التقابل بل والتنافر في الاشتغال؛ وإن حاولت الوزارة نفي ذلك. وخير مثال على ذلك: ما حدث سنة 2015؛ حيث عملت الوزارة على إعداد مشروع سُمي بالتدابير ذات الأولوية، تضمن محاور وعناصر مستعجلة للإصلاح، بالمقابل كان المجلس وأعضاؤه منهمكين في إعداد وثيقة الرؤية الاستراتيجية 2015-2030 والتي حلت محل وثيقة الميثاق عمليا؛ وإن أقر واضعُوها بمرجعية الميثاق.

هذا التدبير متعدد الرؤوس؛ يؤثر شكل عائقا أمام إجراء تقويمات علمية وحقيقية للمنهاج التربوي جملة؛ واستثمار مختلف التقارير داخل هياكل الوزارة ومديرياتها.

- ضعف استثمار نتائج الدراسات العلمية والتربوية في بناء منهاج جديد:

مختلف التقويمات المنجزة؛ والتقارير التقويمية الصادرة؛ خاصة عن المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، وبالإضافة لقلتها-نجدها غير مَسنُودة بالدراسات العلمية والتربوية والبيداغوجية اللازمة لكل عملية تقويمية تستهدف المنهاج التربوي. فالتقرير التحليلي السالف الذكر مثلا؛ اتسم بفقر منهجي وغياب النموذج، كما اعتمد مصادر ومراجع منتهية الصلاحية[22].

المبحث الرابع: مَدَاخِل علمية ومنهجية لتقويم المناهج التربوية وتطويرها

إن علمَ المناهج يُنَظِّرُ للمنهاج التربوي تخطيطاً؛ وتنفيذاً؛ وتقويماً. والمختصون يؤكدون في مرحلة التقويم ضرورةَ اعتماد مقاربة علمية منهجية؛ تشخص المنهاج، وتقف عند الثغرات، لتطرح النماذج البيداغوجية الملائمة.

[22] - انظر لمزيد من التفصيل: الدريج محمد، قراءة نقدية في التقرير. مرجع سابق.

لذلك نقترح مداخل علمية ومنهجية لتقويم المنهاج؛ نجملها كالآتي:

- تقويم المنهاج وفق منهجية علمية:

تستفيد من أحدث النظريات في علم المناهج ونظريات التقويم والقياس؛ فلابد أن تستند هذه المنهجية إلى أهم المقاربات المعروفة في بناء المناهج الدراسية وتطويرها؛ علما أن مفهوم المنهاج Le curriculum له أصول أنكلوساكسونية بالأساس، وأن أهم النظريات المؤطرة لبنائه وتطويره وتقويمه برزت على يد باحثين ينتمون لهذه المدرسة: رالف تايلر؛ جيروم برونر؛ استنهاوس...، ونتيجة أعمال هؤلاء الرواد تبلورت تصورات في بناء المناهج وتقويمها تستند على المقاربات التالية:

- المقاربة المبنية على المضامين؛

- المقاربة المبنية على مخرجات المنهاج؛

- المقاربة المبنية على السيرورة؛

- المقاربة العملية؛[23].

فالمنهجية التقويمية ينبغي أن تراعي مرجعيات بناء المنهاج.

- مدخل الحَكَامة الجيدة في بناء وتصميم؛ وتنفيذ؛ وتقويم المنهاج:

ولها ربط المسؤولية بالمحاسبة، بغية تجويد المناهج وتحديد المسؤوليات، ثم اختيار الكفاءات والخبرات المناسبة لكل مرحلة من المراحل.

(تقويم عناصر المنهاج الأساسية: أهداف المنهاج- المحتويات – المقاربات المعتمدة – التقويم وأساليبه)؛

- الحكامة الجيدة في عملية تصميم وتنفيذ وتقويم المناهج:

تدبير المنظومة التربوية؛

- المقاربة التشاركية في التقويم:

---

[23] - فتيحي محمد، مرجع سابق، ص: 15-16.

اعتماد مقاربة تشاركية تُشْرك الفاعل الميداني؛ وعدم إقصاء الخبرة الوطنية. مع اعتماد جهوية حقيقية تضمن العدالة المجالية بين مختلِف المناطق، فقطاع التربية والتعليم لا ينفك عن باقي القطاعات، لذا؛ ينبغي استحضار الرؤية الشمولية النَّسقية في المقاربة المنهاجية. لذلك نرى أن من مداخل الإصلاح الحقيقية للقطاع إشراك أهل التخصص وعدم الانفراد بتدبير الملف، لأن التعليم شأن مجتمعي يستدعي انخراط الجميع فيه. وذلك حتى نضمن انخراط الجميع ونجاح المشروع.

- استحضار الحاجيات الحقيقية للمجتمع

من أهم أسس بناء المنهاج التربوي: استحضار الأساس الفلسفي والثقافي للمجتمع؛ ومراعاة ذلك عند البناء والتنفيذ والتقويم.

ومن أهم مداخل إصلاح وتقويم المنهاج التربوي المغربي: فك عقدة الارتباط بالتوجه الفرنكفوني؛ ومراعاة الخصوصيات الثقافية؛ مع الانفتاح على التطورات العالمية في مجال المعارف والتكنولوجيا ولغات العلوم العالمية.

- بناء نموذج بيداغوجي مرن ومتطور:

يَتضَمَّنُ ميكانيزماتٍ المتابعة والتقويم بشكل مندمج ومتواصل؛ ويمكن الخبراء من تتبع تنفيذ المنهاج؛ والتدخل للتَّعديل بشكل مرن متى ما تطلبت الوضعيات ذلك. وذلك يرتبط ببنية المنهاج ككل؛ ونموذج المنهاج المقترح.

ويتحدث خبراء المناهج عن نماذج متعددة لتصميم المنهاج وبنائه؛ من أهمها: المنهاج المندمج الذي يتخذ أشكالا منها:

- الإدماج الوظيفي intégration fonctionnelle الذي يسعى إلى ضمان التشاور والتنسيق الفعلي بين مختلف البرامج.

- الإدماج الأفقي intégration horizontale لمجموعة من المواد في إطار موضعة أو تيمة tème ، أو لأنواع من المهارات والكفايات في سياق نشاط تعلمي معين.

- الإدماج الداخلي للمواد intégration intradisciplnaire حيث يتم جمع عدة مضامين تعلمية مترابطة interdépendantes تنتمي لنفس المجال الدراسي بغاية حل مسألة معينة.

- الإدماج البيداغوجي intégration pédagogique الذي يهم مجموع استراتيجيات لاستعمال برنام تربوي بما يتطلبه ذلك الاستعمال من استعدادات وإجراءات قبلية وبعدية، وأثناء سيرورة التدريس والتعلم[24].

ويَنْتُج عن النموذج البيداغوجي نموذجٌ في تقويم المنهاج؛ وهو عبارة عن تصور نظري للخطوات والإجراءات اللازمة للتوصل إلى قرار معين بشأن المنهاج المراد تقييمه. وأدبيات تقويم المناهج تزخر بعدة نماذج تصف وتوجه عمليات تقويم المناهج، ومنها:

☜ نموذج تايلر tyler (نموذج الأهداف الإجرائية):

ركز هذا النموذج على صياغة أهداف المنهاج صياغة إجرائية؛ أي في عبارات تدل على سلوك يمكن ملاحظته (يمتح من النظرية السلوكية)؛

☜ نموذج القرارات المتعددة(نموذج Sutfflebeam)

يعتمد هذا النموذج على تقديم العون لصانع القرار وتيسير مهامه؛ فخبير التقويم يجمع البيانات والمعلومات؛ ويفسرها ويقدمها للمسؤولين عن صنع القرار للاستناد إليها في الحكم على جودة أو فاعلية المنهاج. ويصنف هذا النموذج القرارات التربوية في أربعة أقسام هي: التخطيط؛ والبرمجة؛ والتنفيذ؛ وإعادة الدورة[25].

خاتمة:

إن المدرسة المغربية اليوم بحاجة ماسة إلى بناء نموذج بيداغوجي فعال يستجيب للتطلعات؛ ويلبي الحاجيات المنتظرة من المدرسة في ظل تطورات وتحولات مجتمعية متسارعة جدا على المستوى القيمي والتكنولوجي؛ في عالم صار مفتوحا على مصراعيه أمام تدفق المعلومة والمعرفة. جاء في وثيقة الرؤية الاستراتيجية 2015-2030؛ في الرافعة الثانية عشرة:

---

[24] - محمد فتيحي، مرجع سابق ص: 18 بتصرف يسير. وللدكتور الدريج حديث مفصل حول المنهاج المندمج ومكوناته، انظر: محمد الدريج، المنهاج المندمج؛ أطروحات في الإصلاح البيداغوجي لمنظومة التربية والتكوين. منشورات مجلة علوم التربية. الطبعة الأولى 1436هـ/2015م. ص: 161. وانظر: د. محمد السيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية. دار المسيرة للنشر والتوزيع. الطبعة الأولى 2011م/1432هـ ص: 52.

[25] - انظر: رشدي أحمد طعيمة، المنهج المدرسي المعاصر. مرجع سابق، ص: 240.

"يعتبر المجلس أن تطوير النموذج البيداغوجي القائم، يشكل رافعة حاسمة لتحقيق أهداف التغيير المنشود، هذا التجديد يهم بالأساس ما يلي:

اعتماد منهاج مندمج، على مستوى شعب ومسالك وأقطاب الدراسة بأطوار التربية والتكوين، يستند إلى مرتكزات المدرسة ووظائفها، ويقوم على مبدأ تفاعل المواد والمعارف، وتكامل التخصصات، بغاية تحقيق مرونة وتناسق أكبر في التعلمات والتكوينات، وملاءمة الخريجين مع حاجات البلاد، وتطور المعارف والمهن وتجددها ومقتضيات العصر"[26].

إن تطوير النموذج البيداغوجي المقترح في الوثيقة رهين بتأسيس نموذج علمي لتقويم المناهج والبرامج؛ قمين بتوفير تغذية راجعة تمكن صناع القرار من اتخاذ القرارات الصائبة والملائمة.

وبالله التوفيق.

لائحة المصادر والمراجع

القرآن الكريم، برواية ورش عن نافع.

1-إبراهيم بسيوني عميرة، **المنهج وعناصره**، دار المعارف؛ القاهرة. الطبعة الثانية 1991.

2-توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، **المناهج التربوية الحديثة**. دار المسيرة، الأردن. الطبعة التاسعة: 1432هـ/2011م.

3-حلمي أحمد الوكيل؛ **أسس بناء المناهج وتنظيماتها**. دار المسيرة؛ الأردن. الطبعة السادسة 1434/2013هـ.

4-الخوالدة محمد محمود؛ **أسس بناء المناهج التربوية**. دار المسيرة الطبعة الثالثة 2011/ 1432.

5-الدريج، محمد. **المنهاج المندمج؛ أطروحات في الإصلاح البيداغوجي لمنظومة التربية والتكوين**. منشورات مجلة علوم التربية. الطبعة الأولى 1436هـ/2015م.

6-الدريج، محمد. **قراءة نقدية في التقرير التحليلي لتطبيق الميثاق الوطني للتربية والتكوين 2000-2013: المكتسبات والمعيقات والتحديات**. مجلة علوم التربية، العدد: 68

[26] - المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، الرؤية الاستراتيجية 2015-2030. طبعة 2015. ص: 34-35.

7-طاهر محمد الهادي محمد. **أسس المناهج المعاصرة**، دار المسيرة عمان الأردن. الطبعة الأولى، 2012م/1433هـ

8-طعيمة؛ رشدي أحمد، **المنهج المدرسي المعاصر**، دار المسيرة، الأردن عمان. الطبعة الثالثة 1432/2011.

9-غزالي، محمد. **الإصلاحات التعليمية بالمغرب، دراسة على مستوى الوظائف والمكونات 1956-2001**. منشورات جامعة الحسن الأول، الطبعة الأولى، 2014.

10-فتيحي، محمد. **مدخل لبناء المناهج والبرامج وتطويرها**، مجلة دفاتر التربية والتكوين العدد 7/6، ماي 2012. يصدرها المجلس الأعلى للتعليم (قبل أن يُعدل الاسم سنة 2014 إلى المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي).

11-كارول آن تومليسون؛ **المنهاج الموازي**؛ ترجمة: د. عبد الله بن محمد الجغيمان. الطبعة الأولى: 2013.

12- المكي، المروني. **الإصلاح التعليمي بالمغرب 1956-1994**. منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط. الطبعة الأولى 1996.

13-المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، **التقرير التحليلي**، 2014.

14-محمد السيد علي، **موسوعة المصطلحات التربوية**. دار المسيرة للنشر والتوزيع. الطبعة الأولى 2011م/1432هـ

15-المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، **الرؤية الاستراتيجية 2015-2030**. طبعة 2015.

16- اليندوزي سهيل، **المنهج والمنهاج والبرنامج**. دفاتر التربية والتكوين العدد 8/7.

المجلات:

17-مجلة علوم التربية، العدد 68

18-دفاتر التربية والتكوين العدد 8/7.

المراجع الأجنبية:

19- Zais, Robert S. **Curriculum Principles and Foundations**. New York. Harper and Row, c1976. P. 391.