

واقع تكوين المدرسين والمدرسات في ظل الرؤية الاستراتيجية 2030-2015

المغرب نموذجا

إعداد

د/حنان الغوات

أستاذ مساعد بالمركز الجهوي لمهن التربية والتكوين فاس/مكناس

المملكة المغربية

مقدمة:

تقديم إشكالي

"لا بد من تزويد المجتمع بالكفاءات والنخب من العلماء والمفكرين والمنقذين والأطر والعاملين المؤهلين للإسهام في البناء المتواصل للوطن على جميع المستويات، وتعزيز تموقعه في مصاف البلدان الصاعدة، ولا سيما من خلال الإسهام في تكوينهم وتأهيلهم ورعايتهم.... ولا بد من الرفع من نجاعة أداء الفاعلين التربويين..."¹ هكذا جاء في منطوق الهدفين الرابع والتاسع من وثيقة القانون الإطار المغربي، وهو قول يكشف عن الوعي بأهمية عمل الأطر التربوية ومركزيته في الارتقاء بالمنظومة التعليمية ككل، ودعوة صريحة إلى ضرورة الاشتغال في اتجاه تطوير أدائها المهني وتجديده.

وقد عرف مطلع الألفية الثالثة، انخراط المنظومة التربوية المغربية في سيرورة من الإصلاحات، همت مجموعة متنوعة من المجالات، وخضعت لمنطق ودينامية تختلف عن الإصلاحات السابقة عنها، وذلك امتثالا للتوجيهات الملكية السامية، التي أولت رعاية خاصة للمنظومة التعليمية، واعتبرتها القضية الرئيسية في المجتمعات الحديثة، وأساس التنمية والارتقاء....

وقد تجلت هذه الإصلاحات الجديدة في إصدار مجموعة من الوثائق الوطنية، كأسس نظرية منظمة و موجهة لكل عمل تربوي، انطلاقا من وثيقة الميثاق الوطني للتربية والتكوين، وثيقة

¹ القانون الإطار المشروع ٤ والمشروع ٩

دستور المملكة، وصولاً إلى المشروع التنموي الجديد والقانون الإطار، ثم الرؤية الاستراتيجية ٢٠٢٠/٢٠١٥ التي حددت مداخل ومشاريع في شكل مجموعة من الرافعات من شأنها تحقيق الأجرأة المناسبة والجيدة لها .

وعلى إثر ذلك كثفت الوزارة الوصية، الجهود من أجل تحقيق هذه المشاريع، وتوفير الأرضية المناسبة لإنجاحها، مما أسفر عن ذلك ارتفاع كمي في مختلف النسب المتعلقة بالالتحاق بالمدرسة، والإلزامية... وانخفاض في نسبة الهدر المدرسي..^١، كما تم التجديد في المناهج والبرامج الدراسية والتعليمية، ثم التنظيم والمراقبة والتكوين والإشراف..، وقد اتجه هذا التجديد نحو تيسير التفتح البدني والعقلي والوجداني للمتعلم وتحقيق استقلاليته وتنشئته الاجتماعية، وذلك عبر إرساء مفهوم بيداغوجي عصري جديد يراعي هويتنا الوطنية وخصوصيتنا الثقافية المتنوعة، كما يحترم من جهة أخرى خصوصية كل متعلم على حدة، بالشكل الذي يسمح بمساهمته في بلورة مشروعه الشخصي والخاص به، ومساعدته على الوعي بطبيعة مشروعه هذا، ثم الانخراط الفعلي والفعال في تطوير كفاياته ومهاراته وتوجيهها نحو التحقيق والأجرأة لهذا المشروع الشخصي .

وقد أجمعت هذه الوثائق المؤطرة للمنظومة التربوية، على اعتبار مجموعة من المداخل أعمدة للارتقاء بالمنظومة، ولعل من بينها التكوين المخصص للهيئات التربوية، بجميع فئاتها وأصنافها، وكذا أهمية مواكبتها لمجتمعات المعرفة، بحيث تعتمد جودتها بالأساس على الكفاءة المهنية للموارد البشرية العاملة بالقطاع، ومدى قدرتها على مساعدة المتعلم (ة) على بلورة وتحقيق مشروعه الشخصي.

^١ وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي، قطاع التربية الوطنية، التقرير السنوي الخاص بالمعطيات الإحصائية ومؤشرات التربية برسم الموسم الدراسي ٢٠٢٠-٢٠١٩،

لذلك شغل مجال تكوين المدرسين (ات) (معرفيا/ بيداغوجيا/ ديداكتيكيا وتواصليا)، وتجديده، حيزا مهما ضمن مشاريع الرؤية الاستراتيجية ٢٠١٥/٢٠٣٠، وإن انحصر دوره - في المقاربات التربوية المعاصرة- في الإشراف وتوجيه عملية التعلم، إلا أنه يظل فاعلا نشيطا ومؤثرا في العملية التربوية ككل، فتدخله لا يجب أن يخضع للعشوائية والارتجالية، بل يجب أن يمتثل للثوابت والمرجعيات التربوية، التي من شأنها ضمان تدخل بيداغوجي سليم ، وهو ما بادرت مشاريع الرؤية الاستراتيجية 2015-2030 إلى تأطيره عبر مجموعة من الرافعات خاصة تلك المتعلقة بتكوين الأطر التربوية، وهو أيضا ما أسس له الميثاق الوطني للتربية والتكوين فيما قبل....

وقد أسفرت الرؤية البيداغوجية لإعداد المعلمين بالمغرب على تسطير هندسة بيداغوجية لتكوين المدرسين، داخل المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين، بحيث ركزت على عناصر معينة اعتبرت ذات أهمية في التكوين (كما سنرى لاحقا). كما وقد اعتمدت في ذلك على الاشتغال على مستويين أساسيين:

- ملمح التلميذ(ة) المتخرج من المرحلة الابتدائية، وطبيعة الكفايات والمهارات التي من شأنها تأهيله لولوج المرحلة التعليمية الموالية، وتحقيق النجاح والتميز طيلة مسيرته التعليمية، والحياتية.

- ملمح الكفايات والقدرات والمهارات التي يجب أن يمتلكها المدرس (ة) ، ليتعامل بنجاح مع المتعلمين بالمرحلة الابتدائية، على اعتبار أن هذا المدرس (ة) يمثل عنصرا مهما في تجويد العملية التعليمية التعلمية باعتباره ميسرا وموجها لها.

ويركز هذا البحث على الملمح الثاني في علاقته بالمستجدات التربوية المعاصرة من جهة، وفي العلاقة بالرؤية الوطنية المؤطرة لطبيعة تكوين المعلمين، وبجودة ممارسة المهنة من جهة

أخرى، وهو ما يحيلنا على اعتبار تقييم طبيعة التكوين الذي يتلقاه المدرسون والمدرسات بالسلك الابتدائي بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين، في اتجاه معرفة مدى انسجامه وقدرته على تحقيق معايير الجودة المنشودة كما أطرته مشاريع الرؤية الاستراتيجية 2030-2015، هدفا وغاية لهذا البحث .

وهو ما يستدعي طرح الإشكالية الآتية: إلى أي حد يستجيب واقع تكوين الأطر التربوية، للتعليم الابتدائي، نظريا وإجراءيا وعمليا لمعايير تحقيق جودة التعليم كما سطرته رؤية المعلم 2030 ؟ وما المداخل التي يمكنها تحقيق أجراً فعالة لهذه المشاريع في علاقتها بتكوين الأطر التربوية للتعليم الابتدائي ؟

I. إعداد المعلم في رؤية ٢٠٣٠

عرف إعداد المعلم بالمغرب تعديلات متعددة، وكتب مختلف الإصلاحات التي عرفتها المنظومة التربوية، بحيث ارتبطت على الخصوص بالأدوار التي يؤديها، والمؤسسة على المقاربات والنظريات التربوية المؤطرة لكل عمل تربوي، والتي حاولت مواكبة الركب التربوي العالمي، فانتقل دور المعلم من مالك المعرفة في المقاربة بالأهداف، إلى المنشط والميسر لعملية التعلم في المقاربة بالكفايات.

ولبلورة هذه الرؤية المتعلقة بإعداد المعلم ل ٢٠٣٠، ارتأينا المزوجة بين ما هو نظري تربوي عام، وما هو تربوي مغربي، من أجل صياغة كفايات ومعايير يمكنها أن تؤسس للحد الأدنى من المستوى الجيد للممارسات المهنية للمعلم. لذلك سنحاول الاستحضار الانتقائي للأرضية البيداغوجية المؤطرة لعمل المعلم، ثم أهم ما جاءت به الرؤية الوطنية من مشاريع تهم بشكل

خاص تطوير إعداد المعلمين، والمدمجة في مختلف الوثائق الوطنية الرسمية، في محاولة منا للمزج بينها في اتجاه بناء رؤية واضحة لإعداد المعلم لتحديات ٢٠٣٠.

١- الرؤية المعاصرة لإعداد المعلم في المقاربة التربوية المعتمدة في المغرب

قرر المغرب، في الآونة الأخيرة - مثله مثل مجموعة من الدول - تبني المقاربة بالكفايات APC في نظامه التعليمي، وذلك منذ صدور وثيقة الميثاق الوطني للتربية والتكوين، حيث شكل هذا القرار تغييرا شاملا في النظام التعليمي المغربي، هم المراحل التعليمية الثلاث (الابتدائي، الثانوي الإعدادي، ثم الثانوي التأهيلي).

و قد أحدثت هذه المقاربة الجديدة تغييرات جذرية في أدوار كل الفاعلين والمتدخلين التربويين، فجعلت المتعلم مركز العملية التعليمية التعلمية، ذلك انه هو من يقوم ببناء تعلماته بنفسه، كما جعلت من المعلم المنشط والميسر لعملية التعلم... إضافة إلى التعديلات التي أدخلتها على طبيعة المفاهيم المستعملة في الحقل التربوي، فبدل الغايات، الأهداف، والأهداف الخاصة... في المقاربة بالأهداف، أصبحنا نتحدث عن الكفايات، القدرات والأهداف البيداغوجية... في المقاربة بالكفايات.

فما هي هذه المقاربة بالكفايات باعتبارها الأساس النظري المؤسس للإصلاحات الأخيرة، وكيف حددت كفايات، وقدرات ودور المدرس داخل العملية التعليمية التعلمية؟

أ- ما هي المقاربة بالكفايات

إن الحديث عن المقاربة بالكفايات، ماهيتها، ومداخلها وكيفية أجرائها، أمراً ملاً الساحة الفكرية والتربوية في الآونة الأخيرة، وإنما لا نروم عبر هذا المحور اجترار أو تكرار ما قيل، بقدر ما نهدف انتقاء ما تعلق بإعداد المعلم داخل المقاربة بالكفايات، وما يجب أن يتوفر فيه من مهارات، لممارسة مهنته التربوية بمعاييرها الجديدة بشكل جيد، وتجدر الإشارة إلى أن هذا الانتقاء يخضع لعوامل لها علاقة بالأساس بالتطور التكنولوجي من جهة، وبالأحداث الوبائية التي عاشها العالم والتي أريكت المنظومات التربوية العالمية والمغربية من جهة أخرى.

لقد ظهر الحديث عن المقاربة بالكفايات APC مع مطلع التسعينيات، ورغم أنها تركز على المتعلم، فتضعه في مركز العملية التعليمية/ التعلمية، إلا أنها من خلاله تركز بشكل أكبر على الأنشطة التعليمية/ التعلمية، وبالتالي على التعلم النشط، وتجدر الإشارة إلى أن هذه المقاربة قد انبثقت عن حركة المدرسة الجديدة التي ظهرت في بداية القرن العشرين، والتي تنتمي للتيار السوسيوبنائي (Boutin, 2004)، وتشكل المقاربة بالكفايات جزء لا يتجزأ من النماذج التي تمنح للمتعلم دوراً محدداً لبناء، تطوير وتجويد كفاياته، ومعلوماته ومعارفه (Carbonneau et Legendre, 2012).

وتدعو المقاربة بالكفايات إلى التخلي عن منطق نقل المعرفة الموسوعية، باعتبارها عملية نقل سلبي من المعلم إلى المتعلم، وضرورة تبني التعلم الذي يعتمد بشكل أكبر على نشاط المتعلمين، كما أنها ترفض الأسس السلوكية لبيداغوجيا الأهداف، لصالح الأسس المعرفية (Carbonneau et Legendre, 2002)، كما تؤكد أيضاً على أهمية تعزيز نقل

التعلم خارج المدرسة (Ait Djida, 2009 ; Ammouden, 2017 ; Perrenoud, 2008). وهوما تؤكدُه العبارة : " ليس النجاح في المدرسة غاية في حد ذاته...بل يجب أن يكون المتعلمون قادرين على استخدام مهارات التعلم الخاصة بهم خارج المدرسة، في مواقف متنوعة ومعقدة وغير متوقعة، وهو ما يسمى نقل المعرفة أو بناء المهارات" (Perrenoud, 2008).

إن العمل وفق مبادئ المقاربة بالكفايات يستدعي استخدام مناهج وأدوات تعليمية معينة، مثل مشاريع المتعلمين (Huber, 2005) ، والتي تعزز تعددية التخصصات، وتطوير المهارات بشكل كبير ثم نقلها: لذلك نجد أن المقاربة بالكفايات تتضمن (Perrenoud, 1995

- التعلم من خلال المواقف.
- المشكلات "في إطار بيداغوجيا المشروع" ويتطلب أن يكون المتعلمون "نشطين ومشاركين في تعلمهم.

وبهذا المعنى يمكننا أن نعتبر، المقاربة بالكفايات APC بمثابة جسر بين المقاربات التواصلية والنهج الموجه نحو العمل (Beacco (2007). الشيء الذي يتطلب من المعلم تملك مهارات حياتية وتواصلية ومنهجية لإنجاح العمل وفق هذه المقاربة.

كما تستدعي المقاربة بالكفايات APC التقليل في البرامج (Perrenoud, 1995) ، وذلك لأن تطوير المهارات يتطلب وقتاً أطول من نقل المعرفة.

ومن جهة أخرى، فإذا اعتبرنا المقاربة بالكفايات قاطرة لتجديد المنظومة التربوية المغربية، وتطورها في اتجاه الكونية، فيجب أن يواكب تنزيلها الركب المعرفي العالمي، كما يجب على الدور الجديد للمعلم أن يتخلى عن كلاسيكيات العمل، سواء على مستوى التحضير للحصص التعليمية (لحظة ما قبل التنفيذ) أو أثناء التنفيذ (لحظة التنفيذ)، أو حتى لحظة ما بعد التنفيذ .

فأما على مستوى الإعداد للحصة، فعلى المدرس أن يستعد لبناء حصته بشكل جيد، وذلك عبر إعداد وثائقه التربوية بشكل يعكس مواكبته للتطورات المعرفية والتقنية العالمية، وهنا نتحدث عن ضرورة التخلي على الجذاذة الورقية الكلاسيكية، في اتجاه تبني ما يصطلح عليه باسم السيناريو البيداغوجي، وفي شكله الرقمي الجديد، وفيما يتعلق بلحظة إجراء الحصة التعليمية، فعلى المعلم أن يكون متمكنا من الكفايات التكنولوجية، بما يمكنه أن يضمن أدنى مستويات التعلم عن بعد للمتعلمين، والتكوين والتطوير الذاتيين والمهنيين للمعلمين .

وبما أن عمل المعلم أصبح منحصرا في التوجيه والتنشيط فقط، وأن المتعلم هو الذي يبني تعلماته، فقد أصبح من الضروري العمل بالمشروع البيداغوجي للمتعلم، وهنا يجب أن تتوفر في المعلم مهارات من شأنها مساعدة المتعلمين على الوعي بمشاريعهم الشخصية، وتطويرها، ثم الانخراط الفعلي والفعال من أجل تحقيقها وإنجاحها، ومن جهة أخرى على المعلم أن يعمل هو الآخر داخل مشروع تعليمي يحدد بدقة ما يروم تحقيقه خلال كل موسم دراسي، بحيث ينسجم مع المشاريع البيداغوجية لمختلف المتعلمين .

ب- السيناريو البيداغوجي

يعتبر السيناريو البيداغوجي بمثابة تصور لكل مراحل العملية التربوية (قبل، أثناء وبعد الحصة)، والذي يتطلب بناؤه تعرف مختلف الحاجيات، ثم تسطير الأهداف البيداغوجية، الأنشطة، التقويم....، "إنه وصف مفصل لسير عملية التعلم، التي تستهدف مجموعة محددة من المعارف، وذلك عبر تحديد للأدوار، الأنشطة، بالإضافة إلى الوسائل، والنتائج المرتبطة بتحقيق هذه الأنشطة... (pernin et lejeune 2004) .

وللسيناريو البيداغوجي ثلاثة أدوار رئيسية، فهو يحدد النشاط الموجه للمتعلمين في الهدف البيداغوجي التفاعلي *interactif*، كما يحدد طبيعة التطور الذي يجب أن يتحقق لدى المتعلم خلال كل نشاط، بالإضافة إلى أنه يحدد طبيعة وشكل المساعدة البيداغوجية التي يجب أن تصاحب وبشكل تلقائي تحقق هذا التطور (Guéraud 2006).

وبالنظر إلى ما عرفه النظام التربوي العالمي من ارتباك وتعثر، أثناء جائحة كوفيد ١٩، وما عانته المنظومة التعليمية المغربية خصوصا، رغم المجهودات والاجتهادات المبذولة من طرف جميع المتدخلين، فقد أصبح العمل بالسيناريو البيداغوجي أمرا ملحا، باعتباره أداة لترجمة الدور الجديد المنوط بالمعلم في المقاربة الجديدة، من جهة، ووسيلة لتدبير التعليم/ التعلم أثناء الأزمات من جهة أخرى، كما أنه مدخل رئيسي للأجراً الناجحة للتعليم عن بعد، خاصة أننا أصبحنا نتحدث عن الكفايات التكنولوجية للمتعلم .

ويمكن أن يتكون السيناريو البيداغوجي بالإضافة إلى تحديد الكفاية بدقة، والحاجيات، من: ()

perscol ٢٠١٧) :

- الأهداف البيداغوجية
- المهمات (أنشطة المتعلم/المعلم)
- الأدوار (من يقوم بالمهمة)
- البيئة (المصادر، المنتج، الوسائل...)
- التقويم

عموما ومما سبق يمكن القول بأن إعداد المعلم داخل المقاربة بالكفايات، يمنحه دورا خاصا، يتجاوز كونه المالك للمعرفة، كما يستدعي منه تكوينا بيداغوجيا، تواصليا ومنهجيا يستجيب لما تضمنته المقاربة بالكفايات وخصته به.

٢- الرؤية المعاصرة لإعداد المعلم في الوثائق التربوية الرسمية المغربية

إن إعداد المعلم في الرؤية المغربية وإن أطرته المقاربات والنظريات التربوية المعاصرة، إلا أنه قد كیفها بما يتوافق مع المجتمع المغربي وخصائصه، فتبلورت رؤية مغربية خاصة بإعداد المعلم، تضمنتها الوثائق التربوية الرسمية.

مبدئياً، يمكن القول بأن هناك إجماع لمختلف الوثائق المعدة للمعلمين، على العمل وفق الخلفية النظرية المتعلقة بالمقاربة بالكفايات، وأن الكفاية هي مجموعة من القدرات، وأن هذه الأخيرة تتوزع إلى عدد من المهارات، بحيث تتكون المهارة من حشد المعرفة والعمل والمواقف التي تسمح بتحديد وإنجاز عدد معين من المهام التي تنتمي إلى مجموعة من المواقف، سواء كانت تخصصية أو مستعرضة.

وقد شكل الجانب التكنولوجي أحد مرتكزات النظام التربوي المغربي حيث جاء في وثيقة الميثاق الوطني للتربية والتكوين : " يروم نظام التربية والتكوين الرقي بالبلاد إلى مستوى امتلاك ناصية العلوم والتكنولوجيا المتقدمة...." (الميثاق ص ٧)، كما جاء في الغايات التي سطرته نفس الوثيقة انسجام كبير مع ما تقدم ذكره فيما يتعلق بأسس المقاربة بالكفايات (الميثاق صص ٧-٨).

هذه الغايات في مجملها جعلت هذه الوثيقة رهينة بمجموعة من الإصلاحات من بينها ما يهم الموارد البشرية (المجال الرابع)، حيث أكدت على ضرورة التجديد في إعداد الأطر التربوية من حيث التكوين الأساس ثم البيداغوجي داخل المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين (الميثاق صص ٥٢-٥٣)، كما جاء في الوثيقة ضرورة تفعيل التكوين المستمر لهيئة التدريس، من حيث الاستفادة من ٣٠ ساعة سنويا لتطوير كفاياتهم، ثم حصص لإعادة التأهيل بعد كل ثلاث سنوات من العمل (الميثاق ٥٤).

هذه الرؤية الجديدة والطموحة في تأهيل المعلم وإعداده بشكل مستمر يواكب المستجدات التربوية الوطنية والعالمية، وكما خطتها وثيقة الميثاق الوطني للتربية والتكوين، من حيث

أهمية التكوين المستمر للمعلمين واعتباره أحد المداخل الإصلاحية منذ ١٩٩٩، لم تعرف إلى حدود الآن أي إجراء فعلية، بحيث لم تعرف المراكز الجهوية أي برمجة فعلية لإعادة تأهيل المعلمين، بل إن الأمر تعلق فقط باجتهادات إطار المفتش التربوي، من ندوات أو زيارات ميدانية.

أما عن وثيقة الرؤية الاستراتيجية، فقد أضافت مفهومًا جديدًا، لإعداد المعلم وهو مفهوم الجودة، فتم اعتبار التجديد في مهن التربية والتكوين أسبقية أولى للرفع من جودة أداء المؤسسات التعليمية (الرؤية الاستراتيجية الرافعة التاسعة)، وهو ما أكدته المشاريع المندمجة ذات الأولوية من حيث اعتبارها لمجال الارتقاء بجودة التربية والتكوين أحد مجالات الاشتغال ذات الأولوية، حيث خصت المشروع رقم ٣/ الرافعة ٩ بالتجديد في مهن التربية والتكوين (وثيقة المشاريع المندمجة ذات الأولوية ص ٩).

هذا التجديد يهم بالأساس عنصر **المهنة**، وهو مفهوم يدعو إلى إعادة تحديد الأدوار والمهام بما يتوافق مع المستجدات الوطنية والدولية، ثم التكوين بما يتلاءم والرؤية الجديدة للإصلاح (الرؤية الاستراتيجية الرافعة التاسعة)، كما دعت إلى ضرورة إرساء أطر مرجعية للكفايات التي يتطلبها إنجاز مختلف المهام من طرف هذه الهيئات، في انسجام تام مع المعايير الدولية في هذا المجال، بشكل يسمح بأن يكون مفتوحًا على الإغناء والتحديث باستمرار (الرافعة التاسعة)، وهو ما دعت إلى تسطيره في هندسة التكوين الخاص بالمعلمين، وفي توصيف مجزئات هذا التكوين، وهذا يعني ضرورة انسجام التوصيف البيداغوجي لمجزئات التكوين مع ما تم الإشارة إليه في هذه الرؤية.

من خلال ما تقدم، يتبين أن كل الوثائق التربوية الرسمية، قد أجمعت على ضرورة التجديد في الأدوار، والمهام المتعلقة بالأطر التربوية، دون أن تحدد بدقة طبيعة هذا التجديد، رغم أنها أشارت في مواقع مختلفة إلى الانسجام مع التطور العالمي، والتوافق مع الحاجيات المجتمعية المحلية.

إن مفهوم المهنة الذي أكدت عليه الرؤية الاستراتيجية ٢٠١٥/٢٠٣٠، يحيلنا على ضرورة توفر مجموعة من الكفايات والمعايير في مهنة المعلم، من أجل تجويد عمله التعليمي، حيث ضرورة الربط بين نموذجي الكفايات والمعايير نحو السعي في اتجاه التمهين، ذلك أن هذا الأخير لا يمكن أن يتحقق دون توفر المستويات الدنيا من معايير الجودة الشاملة، وفي مقدمتها^١:

- معايير الاختيار للالتحاق بمؤسسات تكوين المعلمين(ات) (المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين حالياً).
- معايير الإعداد لمهنة التعليم.
- معايير الإشراف التربوي(أي النمو المهني).
- معايير التعليم، التكوين والتدريب الذاتي، ثم التكوين المستمر.
- معايير التطور واستشراف المستقبل.
- القيم والمعايير الأخلاقية.

^١ محمد الدريج (٢٠٠٦) " المعايير في التعليم: نماذج وتجارب لضمان جودة التعليم " منشورات ريبسيس الرباط، ص ٥٢

- معايير تتعلق بضبط جودة الأداء التعليمي سواء على مستوى الأداء والعمليات أو النتائج.

ولعل المعايير من النوع الثاني "معايير الإعداد لمهنة التعليم"، هي التي تهتم هذه الورقة، ذلك أن الجمع بين المفهوم الوطني المركزي "المهنة"، ومفاهيم الجودة من جهة، ثم الكفايات والمعايير التربوية للمعلم كما أطرتها الخلفية النظرية للمقاربة بالكفايات تسمح لنا ببلورة تصور معين، والذي حاولنا أن نضمنه أهم المجالات التي يجب أن يعد داخلها المعلم لمواجهة تحديات ٢٠٣٠، وهي كالآتي :

- التمهين من أجل التواصل السليم: أي امتلاك كفايات ذاتية، يتعلق الأمر بامتلاك المهارات الحياتية، وهنا نتحدث عن المهارات التواصلية، النفسية، الاجتماعية... بالإضافة إلى اعتماد البعد السيكولوجي والبيداغوجي وتقنيات التحليل السوسولوجي لفهم السلوكات والأنشطة التي تعنى بمهنة التدريس.

- التمهين من أجل التمكين^١، وهنا الحديث عن الأبعاد التقنية، مع إعطاء الأولوية في برامج التكوين للكفايات المهنية، المتعلقة بكفايات التدبير، استثمار الخبرات، والتقويم . ثم الكفايات التكنولوجية .

- التمهين من أجل التطوير، ونخص بالذكر هنا الجانب المنهجي، عبر دمج المشروع الشخصي للمتدرب في المشروع المهني ومشروع المؤسسة والمساهمة في مختلف

^١ عبد الله الخباري (٢٠٠٨)، التمهين وتكوين المدرسين، ملخص رسالة الدكتوراه، مجلة التدريس العدد ٤ كلية علوم التربية الرباط صص ١١٧-١٣٢

مشاريع التجديد والإبداع التربوي في المنظومة . وفي هذا الإطار يمكن اقتراح إدماج

العمل وفق منهجية السيناريو البيداغوجي .

من هذا المنطلق، ونظرا لضرورة تحديد مجال الاشتغال في هذا البحث، سنحاول التركيز فقط

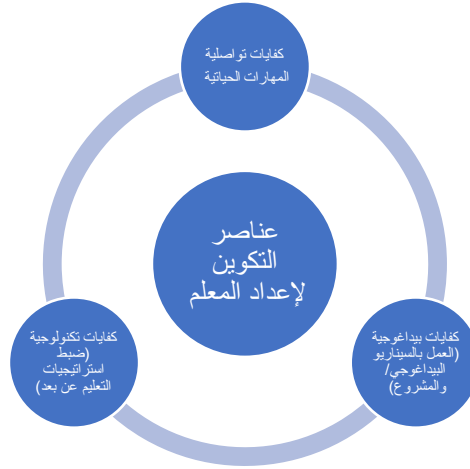
على، استقصاء وتتبع حضور التكوين في بعض من هذه الكفايات، والتي حاولنا عبرها ملامسة

مختلف مجالات التكوين الجيد للمعلم، وقد حددناها في العناصر الآتية :

- التكوين في مجال المهارات الحياتية .
- التكوين في المجال التكنولوجي والتواصل .
- التكوين في المجال البيداغوجي (الاشتغال بالسيناريو البيداغوجي) .

وتوضح الخطاطة أسفله ثلاث مداخل تكوين المعلم، لمواجهة تحديات ٢٠٣٠، كما حددها هذا

البحث



خطاظة (١) : تبين مداخل الإعداد الجيد للمعلمين^١

II. واقع إعداد المدرس داخل المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين

سنحاول في هذا الشق الميداني من البحث، تتبع واقع تكوين معلمي الابتدائي، وفق

الكفايات والمعايير الثلاث المسطرة سابقا، وذلك عبر ثلاث مراحل أساسية :

- قراءة في التوصيف المقترح من طرف الوزارة الوصية، والمؤطر لمختلف مجزوءات

التكوين الخاص بمعلمي الابتدائي .

- استقصاء رأي بعض الخبراء التربويين، المكونين بالمراكز الجهوية للتربية والتكوين)

وعددهم ١٥ خبيرا، موزعين على مختلف المراكز الجهوية بالمملكة)، وذلك عبر أداة

الاستمارة (عبر غوغل فورمز).

^١ خطاظة من اجتهاد الباحثة، من أجل توضيح النموذج الذي يقترحه هذا البحث لتجويد تكوين المعلمين وفق رؤية ٢٠٣٠

- إجراء مقابلات مع بعض الخريجين من المراكز الجهوية للتربية والتكوين، فوج ٢٠٢١، وعددهم ٢٥ خريجا، موزعين على ثلاث مراكز جهوية: (المركز الجهوي فاس-مكناس/ ثم المركز الجهوي مراكش-آسفي/ ثم المركز الجهوي درعة-تافيلالت).

١- رؤية إعداد المعلم من خلال الهندسة البيداغوجية للتكوين (معلمي المرحلة الابتدائية نموذجا)

تعتبر هندسة التكوين بمثابة نشاط مخطط يهدف إحداث تغييرات في الفرد والجماعة التي ندرها، سواء على مستوى المعارف، السلوك، الاتجاهات، المواقف، الأداء والسمات الشخصية، بشكل يجعلهم قادرين على أداء مهامهم وأدوارهم بكفاءة وجودة عاليتين، فهي إذن مجموعة من الإجراءات المنسقة منهجيا بحيث تسعى إلى تحقيق الأهداف المنشودة من التكوين وتقويمها^١. وتجدر الإشارة إلى أن هناك من يربط هندسة التكوين بتنمية الكفايات والمهارات، ومن يربطها بالمعايير^٢، إلا أننا سنحاول عبر هذا البحث أن نربطها بهما معا، من حيث تنمية الكفايات بما يتوافق مع الأهداف المسطرة في رؤية إعداد المعلم، ومن جهة أخرى بلورة معايير تمكن من

^١ محمد الدريج، هندسة التكوين هندسة التكوين الأساسي للمدرسين و تمهين التعليم، منشورات كراسات تربوية، ٢٠٢٠، الجزء الأول، صص ١١-١٢

^٢ محمد الدريج، المرجع السابق، ص ١٢-

تقويم موضوعي للتكوين، وهي رؤية تحاول تركيب التوجهين في وحدة خاصة، ذلك أنه لا يمكن فصل المعايير عن الكفايات والعكس¹.

إن العمل وفق رؤية ٢٠٣٠ تستدعي أولاً تحديد الحاجيات، ثم تسطير المطلوب، وتحديد هندسة مناسبة لأجرائه، الأمر الذي يستدعي مرة أخرى الاشتغال بالمشروع باعتباره "وسيلة التعلم/ التكوين المناسبة" في APC. وبالتالي التركيز على أهمية العمل من خلال جهاز "المشروع البيداغوجي" الذي يروم أهدافاً مستعرضة تشير إلى جميع التخصصات، خاصة أننا نتحدث عن معلم المرحلة الابتدائية، وهو معلم مطالب بتدريس مواد متنوعة (مثلاً مدرس اللغة العربية مطالب بتدريس اللغة العربية بجميع مكوناتها، التربية التشكيلية، النشاط العلمي، التربية الإسلامية، الاجتماعيات والتربية على المواطنة، الرياضيات باللغة العربية/ في مقابل معلم اللغة الفرنسية مطالب بتدريس مادة اللغة الفرنسية بجميع مكوناتها، الرياضيات والعلوم باللغة الفرنسية، دون أن ننسى أنه في بعض المؤسسات التعليمية نجد أن معلمي المرحلة الابتدائية يدرسون كل هذه المكونات العربية والفرنسية معاً)، الأمر الذي يستدعي تكوينهم المستعرض، سيما أن مختلف الفاعلين التربويين داخل المؤسسة يتفرون على "مجال للإبداع والمبادرة والحرية بشكل يسمح بإعطاء الأولوية للأنشطة التي يرغب المتعلم في تنفيذها بعد توضيح الأهداف وتحديد الجداول الزمنية، لذلك يجب توفر مهارات محددة، مع الأخذ في الاعتبار ملامح المتعلمين و "الصعوبات والقيود من مختلف المجالات (المادية والاجتماعية والأخلاقية)

¹ وهي رؤية مستمدة من الفكر التربوي للدكتور محمد الدريج، التي دافع عنها في أكثر من مرجع تربوي من بينها: - المعايير في التعليم ٢٠٠٦

وقد تضمنت هندسة التكوين لمعلمي الابتدائي مجموعة من المجزوءات كما يلي¹ :

المدة الزمنية	مجزوءات الأسدوس الثاني	مجزوءات الأسدوس الأول
٣٠ س	تدبير التعلمات ٣	علوم التربية
٣٠ س	منهجية البحث التربوي التدخلي	تدبير التعلمات ١
٣٠ س	تقويم التعلمات	تدبير التعلمات ٢
٣٠ س	التشريع أخلاقيات المهنة ١/٢ - الحياة المدرسية ١/٢	تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم
٣٠ س	دعم التكوين الأساس ٣	دعم التكوين الأساس ١
٣٠ س	دعم التكوين الأساس ٤	دعم التكوين الأساس ٢
٣٠ س	ورشة تحليل الممارسات المهنية	الديداكتيك
٣٠ س	ورشة الإنتاج الديداكتيكي	تخطيط التعلمات

يتبين من هذا التوصيف العام لمجزوءات التكوين الخاص بمدرسي الابتدائي بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين، وفي علاقتها بالمعايير والكفايات التي حددناها في هذا البحث، أنها لا تتضمن أي مجزوءة للتكوين في مجال المهارات الحياتية، ولا بالتكوين السوسولوجي للمدرس، خاصة أن انتقاء مدرسي الابتدائي لا يخضع لشروط في التكوين السيكولوجي أو السوسولوجي للمتشحين، ما عدا مجزوءة "علوم التربية"، والتي قد تتضمن بعضا مما يحتاج إليه المدرس لأداء مهامه التربوية في أبعادها الثلاث (السيكولوجي/ السوسولوجي والبيداغوجي)

¹ دليل التكوين بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين ٢٠١٨ ص ٦

وفيما يتعلق بالمجال التكنولوجي، فهندسة التكوين بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين، توفر مجزوءة خاصة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم، أما فيما يخص التخطيط للحصة الدراسية بالشكل الذي يستجيب للمستجدات العلمية والتربوية المعاصرة والحديثة وبالشكل الذي يضمن التعلم عن بعد، فهناك مجزوءة لتخطيط التعلم .

وللتعرف الدقيق على محتوى المجزوءات الثلاث، نقترح توصيفاتها كما يلي :

أ- توصيف مجزوءة " علوم التربية"¹

تضم مجزوءة علوم التربية - حسب توجيهات الوزارة الوصية- والمدرجة في هندسة التكوين، المحاور الآتية :

- محور مرتكزات المنهاج التربوي بالمغرب: حيث يتم التعرف على:

- محطات في مسار إصلاح منظومة التربية والتكوين
- والتوجهات العامة (القيم، الكفايات، المضامين..)
- الاختيارات والتوجهات الخاصة بمواصفات المتعلمين

- محور سيرورات النمو والاكساب : حيث يتم التعرف على:

- النمو ومجالاته ونظرياته
- النمو العاطفي والوجداني
- النمو المعرفي والعقلي

¹ دليل التكوين بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين ٢٠١٨

• النمو الاجتماعي والأخلاقي

- محور نظريات التعلم والمقاربات البيداغوجية، ويضم :

• المقاربة بالمضامين، بالأهداف، بالكفايات

• -نظريات التعلم: السلوكية، الجشططنية، التكوينية، المعرفية.

• -بعض من أنواع البيداغوجيات: الفارقية، حل المشكلات، الخطأ،

المشروع...

- محور تدبير التفاعلات الصفية، ويضم :

• دينامية جماعة القسم

• - أدوات قياس دينامية الجماعة

• - تقنيات التنشيط والتواصل

• - أدوات قياس التواصل

- محور سوسولوجيا التربية

يتبين من هذا التوصيف، أن المحاور الخمسة لمجزوءة علوم التربية، عامة وفضفاضة نوعا

ما، ورغم أنها تلامس بشكل مباشر مختلف الأبعاد المحيطة بالمتعلم (السيكولوجي،

السوسولوجي، التربوي، التفاعلي...)، إلا أنها تقدم في مستوياتها الدنيا، ذلك لأنها أولا تقدم لفئة

غير متجانسة من الأطر المتدربة، بالإضافة إلى أنها لم تترك للأساتذة المكونين مساحة حرية

للاجتهاد والتطوير بما يتوافق مع التجارب العالمية الناجحة، ومع النظريات الحديثة سواء في

السيكوبيداغوجيا أو السوسوبيداغوجيا، كما انه يطغى عليها الجانب النظري، أكثر منه

العملي، مما يطرح سؤال جدواها في الممارسات المهنية، وتحقق عنصر المهنة، وهو سؤال متكرر لدى الأطر المتدربة...

ومن جهة أخرى، فمن الملاحظ أن مختلف محاور هذه المجزوءة " علوم التربية"، لا تسعى إلى تطوير المهارات الحياتية التي من شأنها تنمية القدرات التواصلية للمدرسين، الشيء الذي يطرح عدة أسئلة تتعلق بقدرتهم على التواصل السليم داخل المؤسسات التعليمية، خاصة في غياب أي مجزوءة للتواصل في عدة التكوين، ويصبح الأمر أكثر إلحاحا في ظل ما تعانيه المؤسسات التعليمية المغربية من ظواهر تربوية ناتج معظمها عن مشاكل في التواصل.

ب- توصيف مجزوءة " تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم" ¹

حدد التوصيف هدفا لهذه المجزوءة، مفاده: " التمكن وتطوير الكفايات المهنية المتعلقة بتوظيف تكنولوجيا المعلومات في التعليم من خلال اكتساب قدرات الاستثمار والتحكم المتبصر في توظيفها في الممارسات المهنية"، وهذا الهدف يعني ضرورة حضور تكنولوجيا المعلومات في الفصول الدراسية، هذا الحضور يحيل على أهمية تأهيل البنية التحتية لمختلف المؤسسات التعليمية (أجهزة، كهرباء، شبكة الانترنت...)، والحال -وبناء على تصريحات المستجوبين من الخريجين- أن كل المؤسسات التي عينوا فيها غير مؤهلة لوجيستيا لهذا نمط من التدريس. أما عن المجزوءة فتتضمن خمسة محاور كما يلي :

- محور استراتيجية الوزارة الوصية فيما يتعلق بتكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم ، حيث يوفر هذا المحور، الوسائط والمنصات التي توفرها الوزارة من أجل

¹ دليل التكوين ، ملحق توصيف مجزوءة " تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم" ٢٠١٨

التشجيع على استعمالها ، وهي : E-TakWine ، Taalim-tice ، ومنظومة مسار ،

ثم بعض الدلائل والمذكرات بهذا الشأن

- محور الاندماج المنطقي والمناسب لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في وضعية

تعليمية تعليمية، وهو محور ينطلق من الوعي بأهمية هذه الموارد في المجال التربوي،

ثم البحث على كيفية استثمارها في الحصة التعليمية، وكيفية بناء سيناريو

بيداغوجي...

- محور تدبير وضعيات التعليم والتعلم بإدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال: وهو

محور يتعلق بتدبير حصص تعليمية تعليمية .

- محور إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في ممارسات التقويم والمعالجة والدعم .

- محور استثمار تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم في البحث البيداغوجي

والتطوير المهني .

ما يمكن ملاحظته في هذا التوصيف، انه يحاول ضمان الحد الأدنى من المعطيات التقنية

لاستعمال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، دون الانفتاح على مداخل التكنولوجيا

العالمية التي من شأنها ضمان التعلم مدى الحياة، بالإضافة إلى أنها لم تحاول إدراج

استراتيجيات وكيفية استثمار تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم عن بعد، بل تركتها

محط اجتهاد المعلمين المتدربين، رغم عدم تخصصهم في المجال.

ج- توصيف مجزوءة التخطيط^١

إذا كانت مجزوءة التخطيط هي المجزوءة التي يمكن أن تعنى باستراتيجية التخطيط للحصة الدراسية، فلا بد من التعرف على التوصيف الخاص بها، حتى نتمكن من تعرف التوجيهات الخاصة بالتحضير للحصة الدراسية، كما حددته هندسة التكوين، وقد تضمن العناصر الآتية:

(ص ٢)

- المرتكزات الفلسفية والبيداغوجية والديداكتيكية للمنهاج، عناصره ومكوناته
- المرتكزات السيكويديداغوجية كمرجعية لتخطيط التعليمات
- تعرف أهم المقاربات المنهجية المعتمدة في تخطيط التعليمات (الأهداف/ الكفايات/الإدماج...)
- تعرف المادة المدرسية وخصائصها ومكوناتها ومفاهيمها
- تعرف تقنيات التخطيط للتعليمات (نموذج جذاذة....)
- تعرف الوثائق التربوية الخاصة بالمدرس
- تعرف الأنشطة المندمجة وتقنيات إعدادها
- تعرف أهمية التكوين الذاتي في المهنة

^١ دليل التكوين، ملحق توصيف مجزوءة " تخطيط التعليمات " ٢٠١٨

من الملاحظ من خلال هذا التوصيف، أن أجزاء منه تم التطرق لها في مجزوءة علوم التربية (المرتكزات الفلسفية والبيداغوجية للمنهاج مثلا) ، وهذا قد يشير إلى غياب التنسيق والتكامل بين المجزوءتين (علوم التربية/ تخطيط التعليمات)، ومن جهة أخرى، يمكن استشعار الطبيعة النظرية التي تغطي على مضامين هذه المجزوءة، بالإضافة إلى عدم مواكبتها وتكاملها مع الكفايات والأهداف البيداغوجية التي خطتها مجزوءة تكنولوجيا المعلومات والاتصال، ذلك أنها لم تحاول الانفتاح على التحضير الإلكتروني للحصة (كيف يمكن التخطيط للحصة باعتماد السيناريو البيداغوجي...)، مما يؤكد مرة أخرى غياب التنسيق والتكامل بين المجزوءتين (تخطيط التعليمات/ تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم)، كما لم تتناول المجزوءة استراتيجيات بناء مشروع القسم وإدراج المشاريع الفردية للمتعلمين ضمن هذا المشروع...، ذلك أنها احتفظت بالنمط الكلاسيكي للتحضير وهو الجذاذة الورقية، في حين أن كل الوثائق التربوية الموجهة لكل عمل تربوي، تؤكد على ضرورة التجديد والتطوير في مهن التربية والتكوين.....

٢ - واقع التكوين من خلال تصورات التربويين المتخصصين/ ومقابلات مع الخريجين

من خلال استفسار بعض التربويين العاملين بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين^١، وإجراء مقابلات مع بعض الخريجين من هذه المراكز دفعة ٢٠٢١^٢، تبين أن هناك إجماع على أن هندسة التكوين بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين، لم تخضع للتطوير والتجديد في ما يتعلق بمضامينها، وحتى فيما يخص نمط التكوين بالتناوب، بحيث لم تستطع مواكبة الركب العالمي والعلمي، وكذا التربوي... فمنذ ما يتجاوز العقدين وهي تمنح نفس المضامين، مما جعلها تتسم بالجمود، والميل إلى ما هو نظري أكثر منه إلى ما هو عملي ومنهجي.

كما تم التأكيد على أن ما تمنحه مراكز التكوين، لا يتوافق مع واقع ممارسة المهنة، ذلك أنه يظل متعاليا ومثاليا، وأحيانا كثيرة متجاوزا، الشيء الذي يجعل الممارسين الجدد لمهن التربية والتعليم، يستشعرون عدم جدوى ما تلقوه أثناء تكوينهم، فيصبحون غير قادرين على مواجهة الواقع التعليمي المغربي، وبالتالي التخبط في العشوائية والارتجالية التي من شأنها إرباك العمل التربوي ككل، كما يجعلهم . بالإضافة إلى مشكلة الحيز الزمني الضيق المخصص للتدريب الميدانية، والذي لا يسمح بإرساء الكفايات المهنية والبيداغوجية التي يحتاجها المدرس، والتي تتعلق جلها بالمهنة.

وعموما، يمكن تصنيف الإشكالات المتعلقة بواقع التكوين بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين، ومظاهرها كما جاءت على لسان بعض المتخصصين، والخريجين، إلى ما يلي :

^١ وعددهم ١٥، وقد اعتمدنا في ذلك أداة الاستمارة الإلكترونية، عبر غوغل فورمز، ضمنا فيها أسئلة مفتوحة وأخرى مغلقة.
^٢ خريجين جدد، عددهم ٢٥ ممارسا جديدا، وقد اعتمدنا أداة القابلة للمفتوحة، وهم عينة من خريجي ثلاث مراكز جهوية مختلفة (جهة فاس مكناس، جهة مراكش آسفي ثم جهة درعة تافيلالت).

- مشاكل تتعلق بجودة التكوين والتأهيل: ومن مظاهرها - حسب ما صرحت به هيئة التكوين بالمراكز- غياب انتظام التكوينات التأهيلية لمزاولة المهنة وضعف بعضها، ذلك أنها لم تستغرق أولاً المدة الكافية للتمكن من تملك الكفايات المهنية المطلوبة، مما أنتج غياباً في التأهيل البيداغوجي المأسس والممهن ، بالإضافة إلى أن مقارنة التوظيف الجديدة (التعاقد) جعل تدبير التكوين والتأهيل يركز على حصص تأطيرية موسمية لإعداد الأساتذة أطر الأكاديمية، خاصة في ظل الخصائص في الأطر البيداغوجية المكلفة بالمصاحبة والتأطير الميدانيين، عطا على النقص في تأطيرهم وتكوينهم لأجل هذه المهمات.

ونضيف في نفس السياق، مشكلة تواضع التنسيق والتكامل في المهام والأدوار بين المؤسسات الجامعية المحتضنة للمسالك التربوية من جهة، وبين المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين من جهة أخرى، كما ندرج في هذا الصنف محدودية حضور مؤسسات التدريب الميداني، باعتباره فضاء هاماً لإنماء وصقل الكفايات المهنية .

- مشاكل تتعلق بملائمة المهام المطلوبة للكفايات المهنية المكتسبة من التكوين: ونعني بهذا المعنى غياب الملائمة بين المواصفات المهنية للفاعلين التربويين على المستوى التنظيمي والقانوني والمهني والتكويني كما سطرتهما الوثائق التربوية، وكما حددتها حاجات المنظومة التربوية ووظائفها من الكفايات المهنية الجديدة، لما يمنحه التكوين بالمراكز الجهوية، ذلك أن هذا الأخير لا زال وفيها للأنماط القديمة في التكوين، خاصة فيما يتعلق بربط التربية والتعليم والتكوين بالتنمية البشرية وتنمية القدرات.... وهنا تم

الإجماع على غياب إدماج المواصفات والمهام الجديدة والمطلوبة والمرتبطة بالتنسيق بين الأدوار المهنية للفاعلين والحس النقدي اتجاه الممارسات المهنية وتشخيص الوضعيات الصعبة وابتكار وسائل جديدة للعمل

- مشاكل تتعلق بالبعد القيمي للمهن التربوية وأخلاقتها : حيث انحصرت العناصر القيمة في المرجعيات المؤسساتية والدلائل والتمثلات الاجتماعية والنصوص القانونية، والحال أن القيم المهنية التربوية، تتجاوز ما هو قانوني، ومؤسستي، إلى ما هو إنساني¹ ، هذا المشكل القيمي الأخلاقي سيؤدي إلى غياب تحصين المهن التربوية من بعض الظواهر على مستوى العلاقات الأفقية والعمودية بين مختلف المتدخلين التربويين، ومع المتعلمين (ات) أنفسهم .

- مشاكل تتعلق بما هو تواصلية : وتتجلى في تدبير العلاقات المهنية بين مختلف الفاعلين والمتعلمين أيضا، ويرجع ذلك إلى غياب التنسيق بين مختلف مؤسسات التعليم العالي والمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين، ثم وجود تفاوتات في التكوين بين مختلف مراكز التكوين الوطنية، وذلك راجع لعدة أسباب، لعل أحدها الاختلافات الحاصلة في صفوف المكونين من حيث الإطار والتخصص. كما نشير في هذا الإطار

¹ أنظر :

حنان الغوات " مقدمة في الأخلاق المهنية للهيئة التربوية مقارنة فلسفية/ تربوية" المجلة العربية للقياس والتقويم، العدد الرابع يوليو ٢٠٢١، صص ١٤٥-١٦٧

إلى مشكلة عدم تفعيل شبكات التربية والتكوين على المستوى المحلي والجهوي والتي

أوصى بها الميثاق الوطني للتربية والتكوين .

دون أن ننسى بعض المشكلات التي تتعلق بالأطر التربوية بشكل خاص، والتي تحول

دون الشعور بالرضى والاستقرار المهنيين، (الانتقال/ظروف مزاولة المهنة/ البنية

التحتية....)

يتبين من قراءة واقع التكوين بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين، والمشاكل التي يعانيها،

أنه لا يستجيب لما تطمح إليه الوزارة الوصية عبر مختلف وثائقها، ولا تسعى إلى التجديد

والارتقاء المهنيين والتربويين، بل إنها ترسخ نفس الرؤى التربوية الكلاسيكية....

خاتمة

في ختام هذه الورقة، يمكن القول بأنه رغم الدعوة الصريحة للوثائق والمرجعيات التربوية

بشكل عام إلى التجديد في مهن التربية والتكوين، ورغم إيلائها لتكوين هيئة التدريس أهمية

كبيرة ووضعها في رأس قائمة المشاريع ذات الأولوية، وتأكيدا على شروط المهنة،

الإبداعية، التجديد والمواكبة العالمية... إلا أن واقع التكوين في المراكز الجهوية لمهن التربية

والتكوين لا زال يعاني النمطية والجمود بدل التجديد....

لقد أبان هذا البحث على مجموعة من المشاكل البنوية التي يعانيها التكوين بالمراكز الجهوية

لمهن التربية والتكوين، والتي أحالت دون أدائها لأدوارها المحددة في الرؤية الاستراتيجية،

منها ما هو تنظيمي، بيداغوجي، عملي...

إن ما يطرح تحديات مختلفة في مجال التربية، هو اختيار النظريات التربوية، كما هو الشأن

بالنسبة لاختيار نظريات التعلم... خاصة ما يتعلق بالأسس الفلسفية والنفسية والسوسولوجية

للتربية، وما يتعلق بأسس وتوجهات البرامج التدريبية، مما سيؤدي إلى تحديات كبيرة من حيث

الاتساق بين هذه الأطر الضمنية والموقف التعليمي الذي يرافقها، الشيء الذي يزيد من التحدي

المتمثل في تولي مسؤولية التربية التي تشارك في عملية التعليم، ولكن الأمر يتطلب الحفاظ على توازن دقيق بين هذه الأبعاد والفهم الذي سيشكل هيكل التدريب وتكوين المدرسين. إن تطوير مهن التربية والتكوين وتجديدها يتطلب أولاً الاشتغال تنظيمياً فيما يتعلق بالاستقلالية والتبعية، ذلك أنه يجب على المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين بالمغرب، وحتى يتحقق التنسيق والتكامل المطلوبين بينها وبين مختلف المؤسسات الجامعية، أن تستقل عن الأكاديميات الجهوية، وتتصل بالجامعة... حتى يتمكن الإطار المكون من الانفتاح على التجارب العالمية الرائدة في المجال وبالتالي الانغماس في البحث العلمي الذي من شأنه تطوير وتجديد التكوين بجميع مستوياته... ذلك أن غياب البحث العلمي ومراكز البحث داخل مراكز التكوين، سيجعلها حبيسة التوصيفات المحدودة والجاهزة مسبقاً... والحال أن التكوين يجب أن يتجاوز الإطار الصارم للتدريب التربوي الرسمي وتطبيقه، والذي يعيدنا إلى "عرضية" البعد التربوي المرتبط بممارسة هذه المهنة.

ونشير في هذا السياق إلى أهمية العمل بالمشروع التعليمي، باعتباره مشروع جماعي تديره مجموعة الفصل حيث يتولى المدرس قيادته، لكنه لا يقرر كل شيء، إذ يتجه نحو إنتاج ملموس (بالمعنى الواسع: نص، جريدة، معرض، نموذج، خريطة، تجربة علمية، إبداع فني أو حرفي، منافسة، لعبة، إلخ)، ويحث على مجموعة من المهام التي يمكن لجميع التلاميذ أن يشاركوا فيها وأن يلعبوا دوراً نشطاً، والتي قد تختلف وفقاً لوسائلهم واهتماماتهم، فهو يشجع على تعلم معرفة ومعرفة إدارة المشروع (تعبئة الموارد، اتخاذ القرار، التخطيط، التنسيق...).

ونختم بالقول أن القضايا التربوية المتعلقة بمجال تكوين المدرسين في رؤية ٢٠٣٠، هي قضايا تستدعي عنصري التطوير والدينامية المستمرين في المعرفة والكفايات المهنية، من أجل المساهمة أكثر في جودة التعليم، وتنمية مسؤولية المدرس في مواجهة مختلف التحديات المعاصرة التي يمكن أن تواجهه أثناء ممارسته لمهنته، بالإضافة إلى تلك التي يمكن أن تثيرها عملية تطوير المعرفة.

المراجع المعتمدة

١- المراجع باللغة العربية

✓ الوثائق التربوية والتوجيهات الوطنية الرسمية

- التقرير السنوي الخاص بالمعطيات الإحصائية ومؤشرات التربية برسم الموسم الدراسي ٢٠٢٠-٢٠١٩
- حافظة المشاريع المندمجة ذات الأولوية
- دليل التكوين بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين ٢٠١٨
- الرؤية الاستراتيجية ٢٠١٥-٢٠٣٠
- القانون الإطار رقم ٥١.١٧ المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي (المشروعين ٤ و ٩)
- الميثاق الوطني للتربية والتكوين، ١٩٩٩

✓ الكتب والمقالات

- حنان الغوات " مقدمة في الأخلاق المهنية للهيئة التربوية مقارنة فلسفية/ تربوية" المجلة العربية للقياس والتقويم، العدد الرابع يوليو ٢٠٢١، صص ١٤٥-١٦٧
- عبد الله الخياري (٢٠٠٨)، التمهين وتكوين المدرسين، ملخص رسالة الدكتوراه، مجلة التدريس العدد ٤ كلية علوم التربية الرباط صص ١١٧-١٣٢
- محمد الدريج (٢٠٠٦) " المعايير في التعليم: نماذج وتجارب لضمان جودة التعليم" منشورات رمسيس الرباط،
- محمد الدريج المعايير في التعليم، نماذج وتجارب لضمان جودة التعليم، مقالات تربوية، ٢٠٠٦
- محمد الدريج، هندسة التكوين هندسة التكوين الأساسي للمدرسين و تمهين التعليم، منشورات كراسات تربوية، ٢٠٢٠، الجزء الأول، صص ١١-١٢

٢- المراجع باللغة الفرنسية

- AIT DJIDA Mohand Amokrane, « L'approche par les compétences et la problématique du transfert », in. Synergies Algérie n° 5 - 2009 pp. 55-63
- AMMOUDEN M'hand, « La place de quelques principes de l'Approche Par les Compétences dans les nouveaux manuels de français », dans S. Saidoun et K. Ferroukhi (éds) Le manuel Éditions universitaires, Berne, 2017, 20-37
- BEACCO Jean-Claude, L'approche par compétences dans l'enseignement des langues ; Enseigner à partir du Cadre européen

- commun de référence pour les langues, 2007 ; « Langues et didactique » (Paris ; Didier)
- BOUTIN Gérald, « L'approche par compétences en éducation : un amalgame paradigmatique », in. Connexions, 81, 2004, 25- 41, disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-connexions-2004-1-page-25.html>
- CARBONNEAU Michel et L EGENDRE Marie-Françoise, « Pistes pour une relecture du programme de formation et de ses référents conceptuels », in. Vie pédagogique, 123, 2012, 12-17.
- Guéraud, V. (2006). Approche auteur pour les Situations Actives d'Apprentissage : Scénarios, Suivi et Ingénierie. HDR. Université Joseph Fourier. Grenoble.
- HUBER Michel, Conduire un projet-élèves, Paris, profession enseignant, Hachette- Éducation, 2005
- Jean-Philippe Pernin, Anne Lejeune, Dispositifs d'apprentissage instrumentés par les technologies : vers une ingénierie centrée sur les scénarios, Technologies de l'Information et de la Connaissance dans l'Enseignement Supérieur et de l'Industrie, 2004, Compiègne, France. pp.407-414.
- Perccol ,Scénario pédagogique , 2017 ; sur : [Scénario pédagogique - Perscol](#)
- PERRENOUD Philippe, « Des savoirs aux compétences : les incidences sur le métier d'enseignant et sur le métier d'élève », sur :http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1995/1995_09.rtf.
- PERRENOUD Philippe, Construire des compétences dès l'école, ^{5e} éd., ESF, Issy-les-Moulineaux 2008.