



دراسات وأبحاث

تدبير عتبات الانتقال

وسؤال "حقيقة النجاح المدرسي"

ذ. محمد الريمي

تقديم:

النجاح المدرسي ذلك المرغوب المرحوب، الذي سهرت لأجله الجفون، وتعبت للظفر به الأجسام وعُلقت به الآمال وبُنيت الأحلام فهو إذن ثمرة جهود، واستشراف آفاق وجواز عبور وشهادة استحقاق ... لكن هل -حقا- يتجلى "النجاح" في منظومتنا بمثل هذه الحقائق وبنظير تلك الآثار؟ أم أن له عندنا طعما خاصا وحقيقة متغيرة؟

سنحاول -من خلال هذه الورقة- تسليط الضوء على حقيقة النجاح المدرسي بمنظومة التربية والتكوين بالمغرب متسائلين حول قضيتين مركبتين:

- كيف نظرت مشاريع إصلاح منظومة التربية والتكوين بالمغرب لقضية النجاح المدرسي؟
- إلى أي حد يمكن أن يسهم إجراء تدبير عتبات الانتقال بين الأسلاك في إعطاء معنى حقيقي للنجاح المدرسي، وما هي حظوظ نجاح هذا الإجراء في سياق يعرف فيه تنزيل التدابير ذات الأولوية اختلالات جمة ومشاكل بالجملة؟

1- النجاح المدرسي: المفهوم والتجليات

1-1 دلالة المفهوم:

الحديث عن مفهوم النجاح يحيلنا إلى دلالاته اللغوية والتداولية، حيث تعرفه قواميس اللغة بمعانٍ متقاربة من قبيل الفوز والظفر واليسر والبلوغ، فيقال "النُجَح والنَجَاح ويراد به: الظفر بالشيء، ويقال أنجح حاجته ونجحت حاجته، وأنجَحَها الله له: أسعفه بإدراكها. وأنجح الرجل: صار ذا نُجَح، وقد أنجحتُ حاجته إذا قضيتها له، ونجح أمر فلان: تيسر وسهل" بينما يورد معجم لاروس الفرنسي La Rousse كلمة نجاح "réussite"

بمعنى " الفوز من خلال الوصول إلى نتائج مرضية"¹، في الوقت الذي يُعتبر النجاح من وجهة نظر سيكو بيداغوجية "وضعية الشخص الذي وصل إلى هدف كان قد حدده من قبل أو إلى تحقيق مهمة لمؤسسة معينة"².

أما الأدبيات التربوية فتعتبر النجاح المدرسي: مجموع الكفاءات والقيم والاتجاهات والمعارف المكتسبة من طرف المتعلم كما يذهب إلى ذلك لوجوندر Le Gendre، وهو بالإضافة إلى ذلك "وضعية الوصول إلى الأهداف المدرسية المرتبطة بالتحكم في المعارف المحددة، إنه اكتساب التلميذ لمجموعة من المعارف والقيم والاتجاهات والسلوكات والاتجاهات والتي تسمح له بالاندماج الاجتماعي والمشاركة الكاملة في التحولات الاجتماعية"³.

يتجلى لنا من خلال هذا الاستقراء المفاهيمي أن النجاح الدراسي مسار من الاكتساب والتمكن وتنويع لجهود فردية وجماعية وفق معايير مضبوطة ومحددات منضبطة يتم من خلالها الإشهاد بتملك المتعلمين لحد أدنى من المهارات والاتجاهات والمعارف والسلوكات تسمح لهم بالارتقاء في مسارهم التعليمي وبالاندماج الإيجابي في محيطهم السوسيو ثقافي، في أي حد تحضر هذه الخصائص والتجليات في منظومتنا التربوية؟

2-1 تجليات المفهوم:

تحيلنا القراءة السياقية لمسارات السياسة التعليمية بالمغرب إلى حقيقة مفادها أن قرارات "النجاح أو الإنجاح المدرسي" ظلت رهينة للهواجس السياسية والحسابات المالية، وكذا للنزوعات نحو تحسين المؤشرات الكمية إرضاء للمتدخل الخارجي⁴، وعملا بسياسة تلميع الواجهة، إذ نستحضر بهذا الصدد كيف تم - ابتداء من 1965- اعتبار ازدياد عدد المتعلمين، نتيجة إقبال المغاربة على تعليم أبنائهم، مشكلا ينبغي الحد منه بتقليص أعداد الناجحين و الملتحقين بالمدارس؛ لكن سرعان ما سيتم التراجع عن مبدأ التعميم بدعوى الواقعية وضغط الاكراهات المالية⁵. بالمقابل حينما ارتفعت نبرة التقارير الدولية المزعجة عن وضع التعليم بالمغرب والنسب الهائلة للتكرار والهدر المدرسين وضعف نسب تمدرس الفتاة تمت المسارعة الى اعتماد الانتقال الآلي للتلاميذ والنجاح بمعدلات هزيلة جدا ودائما بمبررات جاهزة من قبيل تشجيع التمدرس ومدرسة النجاح ورفع مؤشرات الاحتفاظ وضبط توازنات الخريطة المدرسية مما أفقد العملية التعليمية - برمتها- المعنى

¹ -La rousse,1987, p 308

² - Sillamy.N (1980). Dictionnaire encyclopédique de psychologie, Tome 2, ed. Bordas, Paris, p1032

³ - Bouchard, P, et St- amant, J (1996) " Le retour aux études : les facteurs de réussite dans quatre écoles spécialisées au Québec" dans , *Revue canadienne de l'éducation*, N21, PP(1-17)

⁴ - السياسة التعليمية ورهانات المستقبل، لحسن مادي، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء. ط. الأولى.

⁵ -يرجع بهذا الصدد، لافتتاحية العدد 18 من مجلة النداء التربوي، سنة 2011.

والوظيفة وأصبح معها الانتقال بضاعة بخسة، والنجاح المدرسي مسمى بلا دلالة والتحكم في الكفايات الأساس ديباجة أوراق وكلام منتديات، فضاعت الجودة وانحدر المستوى إلى الحضيض.

ومرة أخرى وتحت ضغط التقارير الدولية يجري الحديث حالياً عن "الاعتماد التدريجي لعتبات النجاح" وذلك من أجل "تصحيح الوضع"، والعمل من أجل "معالجة إحدى الإشكاليات الرئيسية التي تعاني منها المنظومة التربوية، والمتمثلة في إشكالية انتقال عدد من التلاميذ من مستوى تعليمي لآخر دون حصولهم على الحد الأدنى من التحكم في التعلّمات الأساسية، وهذا ما يجد له صدى في التقارير الوطنية والدولية الخاصة بتقويم التعلّمات والتي أثبتت تدني مستوى التعلّمات وتراجع ترتيب المغرب على المستوى الدولي"⁶.

2- تدبير عتبات الانتقال بين الأسلاك: السياق وفرص النجاح

شكلت اللقاءات التشاورية التي أجرتها الوزارة وكذا المجلس الأعلى للتربية والتكوين-رغم الملاحظات الشديدة عليها والاختلالات التي شابتها - فرصة للتعبير عن أهم الانشغالات والإشكالات التي تعوق انطلاق قطار الإصلاح المتوقف-زمانا-في محطة الانطلاق، حيث شكلت أخطاء التدبير القاتلة وغياب الحكامة الناجمة وانعدام الرؤية وانحباس الأفق وتدني مستويات التحصيل أهم الإشكالات المعبر عنها، مما أفضى إلى نتائج كارثية وأدى إلى تبديد طاقات وأموال وضياح فرص وتضييع أجيال...

على إثر ذلك بلور المجلس الأعلى "رؤية استراتيجية لإصلاح منظومة التربية والتكوين" مداها 15 سنة (من 2015-2030) والتي اعتمدتها الوزارة الوصية وصفة للخلاص وخارطة طريق لخوض مغامرة أخرى من فصول "الإصلاح".

بيد أن المنطق الذي حكم مدبري الإصلاح لم يتحرر بعد من الاعتبار نفسها متمثلة في دائرتي الاستعجال والارتجال وكذا التنزيل الفوقي على غير أساس. وهكذا أصدرت الوزارة رزنامة من "التدابير ذات الأولوية" والتي رأت أنها تروم معالجة مجموعة من الإشكالات المهمة والراهنة والتي لا تقبل التأجيل أو التأخير⁷ بدعوى إلحاحية التدخل ووقف النزيف من جهة ونظرا لتعذر التنزيل الشامل والمندمج للرؤية الاستراتيجية من جهة ثانية.

تدابير "ذات أولوية وإلحاحية" أريد لها أن تتصدى للإشكالات العميقة وتوقف النزيف الحاد وتمنع الانهيار التام للمنظومة. ولعل من الإشكالات التي تصدرت لائحة التدخل والمعالجة: تدني مستويات التحصيل الدراسي والضعف الشديد في التمكن من التعلّمات الأساس والتي ارتأت الوزارة أن تتصدى له عبر مدخلين:

⁶- وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني، الوثيقة التأطيرية الخاصة بتفعيل تدبير عتبات الانتقال بين الأسلاك، 104- رقم 15. الصادرة بتاريخ 22 أكتوبر 2015

⁷- المذكرة الاطار رقم 15/99 بتاريخ 12 أكتوبر 2015 في شأن التنزيل الأولي للرؤية الاستراتيجية 2015-2030 من خلال تفعيل التدابير ذات الأولوية

- التدبير الأول: تطوير أداء المتعلمين وتحسين مكتسباتهم خلال السنوات الأربع الأولى وذلك من خلال التركيز على التعلّمات الأساس عبر تحسين منهاج السنوات الأربع الأولى للتعليم الابتدائي⁸

- التدبير الثاني: الرفع التدريجي لعتبات الانتقال بين الأسلاك وبين المستويات في أفق توحيدها في موسم 2017-2018 في عتبة معيارية (10/5 و 20/10) مع ضمان تحكم المتعلمين في حد أدنى من التعلّمات الأساسية كشرط أساس للنجاح وذلك من خلال تقديم الدعم الضروري والمناسب للمتعلّمين والارتقاء بالمهارات البيداغوجية والتدبيرية للمدرسين وللإدارة التربوية⁹.

فإذا كان التدبير الأول يركز على الاشتغال على تحسين الممارسة البيداغوجية عبر تنقيح المنهاج وتنويع الطرائق وإعادة النظر في الزمن المدرسي وأشكال التقويم، فإن التدبير الثاني يثير إشكالية جوهرية ارتبطت بمنطق في التدبير ساد لعقود، والذي لا يرى في التعليم إلا أرقاما وإحصائيات ونقطا ومؤشرات في تغييب واضح لأبعاد الفعل التربوي وإغفال كبير للجوانب المتعددة من شخصية المتعلم التي ينبغي صقلها وتطويرها (الوجدانية/ الروحية/ الاجتماعية/ المعرفية/ التواصلية/ المهارية...)

وهكذا جاء هذا التدبير في محاولة لتجاوز بعضا من هذه الاختلالات، وذلك من خلال سعيه إلى تحقيق مجموعة من النتائج والمؤشرات، نوردتها كما يلي:

- تحكم التلاميذ في الحد الأدنى من التعلّمات الأساسية؛
- دعم التلاميذ المتعثرين في المواد الأساسية؛
- إرساء برنامج معلوماتي تطبيقي للمواكبة والتتبع؛
- تطوير كفاءات المدرسين وتعزيز القدرات التدبيرية للإدارة التربوية في مجالات التقويم والدعم واستعمال البرنامج المعلوماتي التطبيقي؛
- التواصل والتعبئة حول التدبير ومواكبة تنفيذه؛
- عتبة موحدة للانتقال من مستوى لآخر ومن سلك لآخر (10/5 بالابتدائي و 20/10 بالإعدادي) في أفق 2017-2018

ومن أجل تحقيق هذه الأهداف فقد تم اقتراح الخطة التالية:

⁸ - المذكرة الوزارية رقم 15/106 بتاريخ 27 أكتوبر 2015 في شأن "تأطير التدبير الأول المتعلق بتحسين منهاج السنوات الأربع الأولى من التعليم الابتدائي
⁹ - وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني، الوثيقة الإطار الخاصة بتفعيل تدبير عتبات الانتقال بين الأسلاك،

1. القيام بتشخيص لحالة التعلّيمات الأساسية في المواد الأساسية في بداية كل سنة دراسية وذلك انطلاقاً من الموسم الدراسي 2015-2016
2. حصر التلاميذ المتعثّرين وتقييمهم حسب نوعية التعثر في المواد الأساسية؛
3. برمجة حصص للدعم فقط في المواد الأساسية التي يعرف فيها التلاميذ تعثرات؛
4. استثمار نتائج الأسّس الأول وحصر التلاميذ المتعثّرين وتقييمهم حسب نوعية التعثر؛
5. تقييم أثر الدعم على نتائج التلاميذ المستفيدين؛
6. برمجة جديدة لخصص الدعم في المواد الأساسية؛
7. استثمار وتحليل نتائج امتحانات نهاية السنة الدراسية لتحديد عتبة الانتقال¹⁰.

بيد أنه وبعد الوقوف على دواعي التدبير وأهدافه وأشكال تفعيله لا بد لنا أن نبدي الملاحظات والاعتراضات التالية:

- تفسير تدني مستويات التحصيل لدى المتعلمين وحصره في الممارسات الصفية والإجراءات التديرية ينطوي على كثير من السطحية والمغالطة بل والتغليب ويحاول إخفاء الأسباب الحقيقية لفشل المنظومة أو إفشالها، والتستر عن المسؤولين الحقيقيين عن القرارات الخطيرة التي عصفت بجودة المنظومة واستهانت بمصائر روادها

- تأكيد العودة الوفية لمنطق التنزيل المستعجل المرتجل إذ كيف ينتظر في غياب لقاءات تكوينية مؤسّسة وحقيقية، ومشاورات معمقة حول آليات وسبل التفعيل؛ وغياب رؤية واضحة ودقيقة لدى المدرسين والمديرين أن يتم التنزيل في زمن قياسي (انطلاقاً من الموسم 2015-2016) بينما لم تنعقد اللقاءات التواصلية والإجراءات العملية إلا في حدود شهري مارس - أبريل 2016) مما يمكن أن يزيد من تغذية إحساس ضعف الحافزية والاستعداد لدى العديد من الأطر الإدارية والتربوية، وعدم استعدادهم للانخراط الإيجابي في المشروع؛

- التعويل على إنجاح التدبير -كغيره من التدابير الأخرى - بغير نفقات ولا موارد إضافية على الرغم من الخصائص الهائل في الموارد البشرية والمالية والتقنية؛ مما جعل الكثير من الممارسين والمهتمين يصمون بالانحراف منذ بداية الطريق أو يحكمون عليه بالإجهاض المبكر أو بالتنزيل الشكلي؛

¹⁰- المذكرة نفسها

- التلكؤ الكبير في التصدي لمعالجة الإشكالات العميقة للمنظومة (تعميم التعليم الأولي ومحاربة الأمية، الإنصاف المدرسي، السياسة اللغوية، النموذج البيداغوجي، التكوين المستمر، الارتقاء بالموارد البشرية تحفيزا ومساءلة...) كل ذلك من شأنه أن يجعل من هذا التدبير صيحة في واد، ونفخة في رماد.

- الضبابية الكبيرة التي تلف الحديث عن الدعم المدرسي: فعن أي دعم نتحدث؟ وما هي مجالاته ومن يقوم به؟ وكيف؟ وما علاقته بمشاريع الدعم الأخرى؟ وما أسباب فشل استراتيجيات الدعم وآليات التتبع الفردي السابقة؟ وهل تسمح البنات المدرسية في جل المؤسسات به (الاكتظاظ، الأقسام المشتركة، البنات المهالكة....)؟

- غياب رؤية دقيقة وواضحة بخصوص «الارتقاء بالقدرات البيداغوجية والتدبيرية للأطر التربوية والإدارية» إذ أن هذا الأجراء يمكن أن يشكل لوحده مشروعا ضخما وورشا واعداء عوض جعله أداة لنجاح تدبير محدود؛

- الحديث عن إعطاء الأهمية القصوى للتحكم في المواد الأساسية (اللغات -والعلوم والتفتح) دون تمييز معاملاتها عن باقي المواد (كما هو الحال في الابتدائي مثلا) ينقض فكرة التدبير وأهدافه من الأساس، إذ بأي معيار ومن أجل أية غاية يمكن أن نعتبر بعض المواد أساسية وأداتية من جهة؟ ثم كيف يعقل أن نميزها عن باقي المواد بينما نجعل لها معاملا مساويا أو مقاربا للمواد التي لا نعتبرها كذلك؟ ثم متى نتخلص من منطق المواد والمحتويات الذي تجاوزته الثقافة التربوية بسنوات ضوئية؟

- التغاضي عن إشكالية "التقويم" بالمنظومة ومحاولة القفز على تداعياتها وإفرازاتها الخطيرة والتي من شأنه أن تفقد التدبير قيمته وتفرغه من وظيفته: (غياب مرجعيات لتقويم درجات نماء الكفاية، غياب وضعيات لتقويم المهارات والقدرات والاتجاهات والاستعدادات عدم وضوح -أو غياب- ملامح التخرج الخاصة بكل سلك أو مستوى دراسي، الافتقار إلى إطار مرجعي وطني للكفايات.... الخ)

3- النجاح المدرسي: بدائل ومداخل

لا شك أن منظومات التربية والتكوين إنما تكتسب قيمتها وفعاليتها، وبالتالي مساهمتها في تحقيق التنمية الشاملة لبلدانها بمعيار مردودية المخرجات وجودة الخدمات التربوية التي تحققها لروادها، من هذا المنطلق يكون النجاح المدرسي نجاحا حقيقيا للمتعلم الفرد بما يحققه له من إشباع لحاجاته واستجابة لانتظاراته ومن تدريب له على الاستقلالية الذاتية والتعليم للحياة والتعلم مدى الحياة، وبما يحققه، كذلك، للمجتمع من مهارات متجددة، وإرادات متوقدة، وطاقات واعدة تسهم في تحقيق نهضة المجتمع وإنجاح استحقاقاته الحاضرة

وتحدياته المستقبلية، فيكون المشروع التربوي برمته إسهاما حقيقيا في حركية المجتمع المتنامية بتحقيقه للمعامل الايجابي بين نتيجة الإنفاق على التعليم و مردوديته الداخلية والخارجية.

ولذلك فإن المدخل الأسلم لتحقيق نجاح مدرسي، لا بد أن تتحقق فيه الإرادة العازمة والقناعة الراسخة بجدوى الرهان على التربية رافعة أساسا للتنمية، ثم بتحديد الفعل التربوي عن كل التجاذبات السياسية والتوظيفات الديمغرافية والمقاربات الفوقية.

بناء على ذلك يمكننا القول:

- إن انتظار نتائج ذات قيمة من هذا التدبير في غياب ركيزتين أساسيتين وهما تعميم التعليم الأولي والرفع من المهارات البيداغوجية للمدرسين في إطار منهاج منفتح وحديث، يجعلنا كمن ينتظر دهورا أن يثمر الحنظل تمرا.

- إن الحديث عن الدعم التربوي كمدخل لتجاوز تدني مستويات التحصيل والتمكن من الكفايات الأساس، مسلك سليم ومدخل مفيد، لكن في غياب تناوله وفق رؤية تربوية حديثة ومؤسسة، وفي ظل ضعف التحفيز اللازم والانخراط المسئول لجميع المتدخلين، يوشك أن يتحول إلى إجراء روتيني وسلوك شكلي ونظام من البرانم والتقارير والإحصائيات.

- إن الاختلال الكبير الذي تعانیه منظومتنا بخصوص استراتيجيات التقويم الفعال، وغياب آليات علمية ودقيقة حول تشخيص التعلمات وتحليل التعثرات ورصد الصعوبات الدراسية ومن تم اعتماد بيداغوجيا فارقية تتوجه إلى المتعلمين حسب حاجاتهم ومستوياتهم واهتماماتهم، يشكل إحدى أصعب التحديات في وجه تفعيل هذا التدبير.

- إن إنجاح تدبير عتبات الانتقال وتحقيق الارتقاء المطلوب في مستويات التمكن من التعلمات الأساس، لابد وأن يندرج، في نظرنا، ضمن صيرورة إصلاحية عازمة وشاملة، تنطلق من التصدي الفعال للإشكالات الهيكلية التي تنخر المنظومة، وما تردي مستويات التحصيل إلا مظهر من مظاهرها.

- إن الرهان على تطوير مستويات التمكن لدى المتعلمين، يقتضي إعادة النظر في النموذج البيداغوجي، وذلك بتجاوز النموذج المتمركز على المواد والنقاط والمعدلات والتجميع الكمي للمعارف النظرية التي تنتهي صلاحيتها بانتهاء الامتحانات، إلى الانفتاح على نماذج حديثة تقوم على التدريب والتمهير والمناولة

والاستكشاف، والانغماس اللغوي، وتقوية الملكات التواصلية وبناء الثقة في الذات والمساعدة على النجاح مدى الحياة....

- خاتمة:

إن الانتباه لأهمية الارتقاء بالكفايات الأساس للمتعلمين وتحسين مستويات تحصيلهم، يعتبر من حيث المبدأ يقظة لا يسع المنصف إلا أن يحيطها مهما جاءت متأخرة، بيد أن النوايا مهما كانت حسنة واليقظات مهما كانت عازمة، فإنها تحتاج، أول ما تحتاج، إلى تهيئة بيئات التنزيل، كما تتوقف على درجات تأهيل وحفز و انخراط المعنيين المباشرين بهذا التنزيل، كما تقتضي تدقيق الاختيارات وتصويب القرارات حتى تعبر بعمق وصدق عن حاجات المتعلمين وتتصدى للإشكالات الحقيقية التي تعوق تعلمهم، بل وتجعل المصلحة الفضلى للطفل فوق كل اعتبار وغاية كل قرار .

نتمنى لهذا الإجراء كغيره من المشاريع -رغم كل هذه العلل والهتات- أن يصيب بعضا من هذه الحاجات، كما لا نتمنى أن يعلق فشله -لا قدر الله- على مشجب فئات رجال ونساء التعليم والإدارة بدعوى ضعف الانخراط ومقاومة كل إصلاح...