المملكة المغربية
ⵜⴰⴳⵍⴷⵉⵜ ⵏ ⵍⵎⵖⵔⵉⴱ
ROYAUME DU MAROC

المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي
ⴰⵙⴳⵎⵉ ⵏ ⵜⵣⵔⴼⵜ ⴷ ⵜⵙⵙⵏⵉⵡⵉⵏ ⴷ ⵜⵙⵙⵏⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵎⵙⵙⵓⵏⵉⵏ
Conseil Supérieur de l'Education, de la Formation et de la Recherche Scientifique

الهيئة الوطنية لتقييم منظومة التربية والتكوين والبحث العلمي
Instance Nationale d'Evaluation du Système d'Education, de Formation et de Recherche Scientifique

التقرير التحليلي
ملخص

البرنامج الوطني لتقييم
مكتسبات تلامذة الجذع المشترك
PNEA 2016

التقرير التحليلي

ملخص

البرنامج الوطني لتقييم مكتسبات
تلامذة الجذع المشترك
PNEA 2016

المحتويات

ملخص 5

1 . الغايات والأهداف والمنهجية 5
2 . التحليل الوصفي لمحددات المحيط السوسيو-تربوي 6
3 . التحليل الوصفي لمكونات المحيط السوسيو-تربوي 10
4 . التحليل الوصفي للمكتسبات الدراسية للتلامذة 12
5 . التحليل متعدد المستويات لمكتسبات التلامذة 14
6 . التحليل البيداغوجي لبنود الروائز 15

خلاصة عامة 17

أية آفاق استراتيجية انطلاقا من نتائج البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات؟ 19

ملخص

يعتبر البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات (PNEA) تقييما– (حصيلة) مُعيرًا وآلية لقياس مكتسبات التلامذة، وبالتالي مردودية المؤسسات التعليمية. ويدخل البرنامج ضمن اختصاصات الهيئة الوطنية للتقييم (INE) التي حددها القانون والنظام الداخلي للمجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي (CSEFRS). كما أنه يشكل آلية للتقييم ضمن سيرورة مصاحبة تنزيل الرؤية الاستراتيجية 2015–2030 وتوصياتها.

1 . الغايات والأهداف والمنهجية

حدد البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات (PNEA) لنفسه أربع غايات:

أ– أن يشكل هذا البرنامج لدى الهيئة الوطنية للتقييم بالمجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي آلية وطنية لقياس مردودية المدرسة.

ب– تفسير مكتسبات التلامذة.

ت– إخبار المجتمع بواقع حال مدرسته.

ث– توفير المعطيات المساعدة على اتخاذ القرار.

ويروم البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات تحقيق مجموعة من الأهداف، من خلال معالجة نتائج الروائز الموضوعة للتلامذة، والأجوبة عن أسئلة الاستمارات الموجهة للتلامذة والمدرسين والمديرين. ويمكن تحديد أهداف البرنامج في الآتي:

- تقييم مستوى مكتسبات التلامذة في مستويات دراسية مفصلية؛
- تحديد تأثير متغيرات السياق غير المدرسية على المردودية الداخلية للنظام التربوي؛
- تحديد مفعول الممارسات التربوية داخل الفصول، والتدبيرية للمؤسسات على مكتسبات التلامذة؛
- تقدير وقياس جودة المناخ الدراسي، وتأثيره على المكتسبات الدراسية؛
- تمكين المقررين والباحثين والفاعلين التربويين من مؤشرات موضوعية وذات مصداقية لأداء منظومة التربية والتكوين؛
- المساهمة في إطلاق دينامية جديدة لإصلاح المناهج التربوية.

وقد اختار البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات تغطية الجذوع المشتركة الأربعة: الجذع المشترك آداب وعلوم إنسانية والجذع المشترك علوم والجذع المشترك التكنولوجي والجذع المشترك الأصيل. أما المواد موضوع التقييم فهي: اللغة العربية واللغة الفرنسية والتاريخ والجغرافيا، والرياضيات وعلوم الحياة والأرض وأخيرا الفيزياء والكيمياء، بمؤسسات التعليم العمومي والخصوصي.

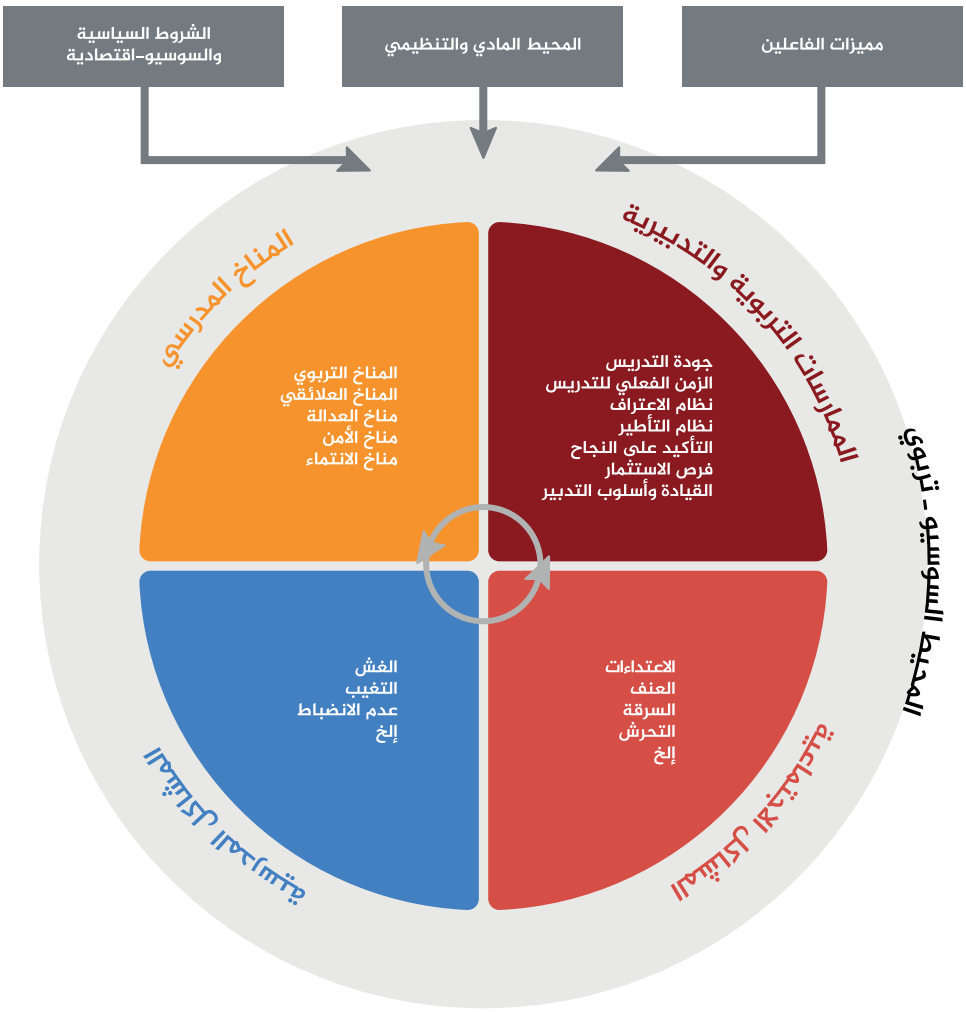
كما تم بناء عدة للتقييم خاصة للاستجابة لحاجيات البرنامج الوطني لتقييم التعلمات، وتتكون من:

- عشرة أطر مرجعية بنيت انطلاقا من المناهج الوطنية للحقول المعرفية المدرسية الستة للمواد التي يخضع فيها التلامذة للتقييم في الجذوع المشتركة الأربعة؛
- عشرة روائز تستجيب لمعايير الدقة والمصداقية والوثوقية؛
- ثلاث استمارات موجهة إلى كل من التلامذة، والمدرسين، ومديري المؤسسات التعليمية.

ويحيل البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات (PNEA)، في تقييمه للمحيط السوسيو–تربوي، إلى النموذج النظري الذي تم بناؤه من طرف كل من ميشل جانوس (Michel Janosz) وباتريسيا جورج (Patricia Georges) وسوفي بافن (Sophie Pavent (1))، وهو نموذج نظري ينطلق من الحاجيات الأربع الأساسية للتلامذة في الإطار المدرسي، أي الحاجة للانتماء أو الحاجة المرتبطة بالهوية والحاجة للأمن والحاجة لتفتح الشخصية ونموها وأخيرا الحاجة للاعتراف. ومن هذا المنطلق، يسائل البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات المحيط المدرسي، ويبحث فيما يوفره للتلامذة كتلبية لهذه الحاجيات الأربع.

وهكذا يمكن تلخيص اشتغال هذا النموذج في الشكل التالي:

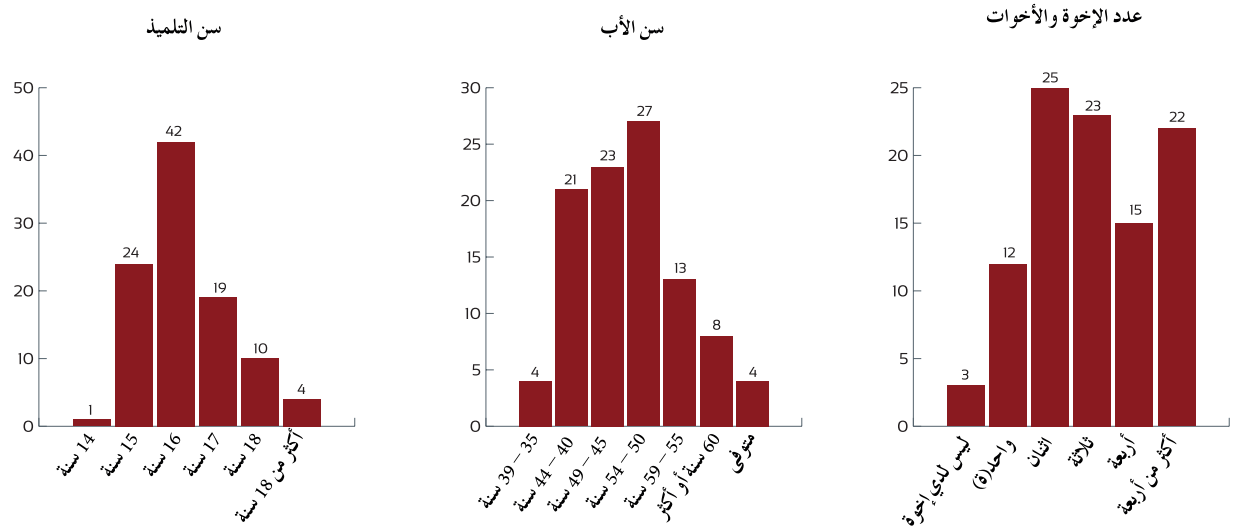
(1) Michel Janosz, Patricia Georges et Sophie Pavent. L'environnement socio-éducatif à l'école secondaire : un modèle théorique pour guider l'évaluation du milieu ». Revue canadienne de psycho-éducation. Volume 27, numéro 2, 1998, pp 285-306, p.288



2 . التحليل الوصفي لمحددات المحيط السوسيو-تربوي

يسمح التحليل الوصفي لمحددات المحيط السوسيو-تربوي، انطلاقا من معالجة معطيات الاستمارات التي وجهت إلى كل من التلامذة والمدرسين والمديرين، بتحديد خصائصهم السوسيو-اقتصادية للتلامذة والمدرسين والمديرين، وكذلك خصائص المحيط المادي والتنظيمي للمؤسسات المدرسية.

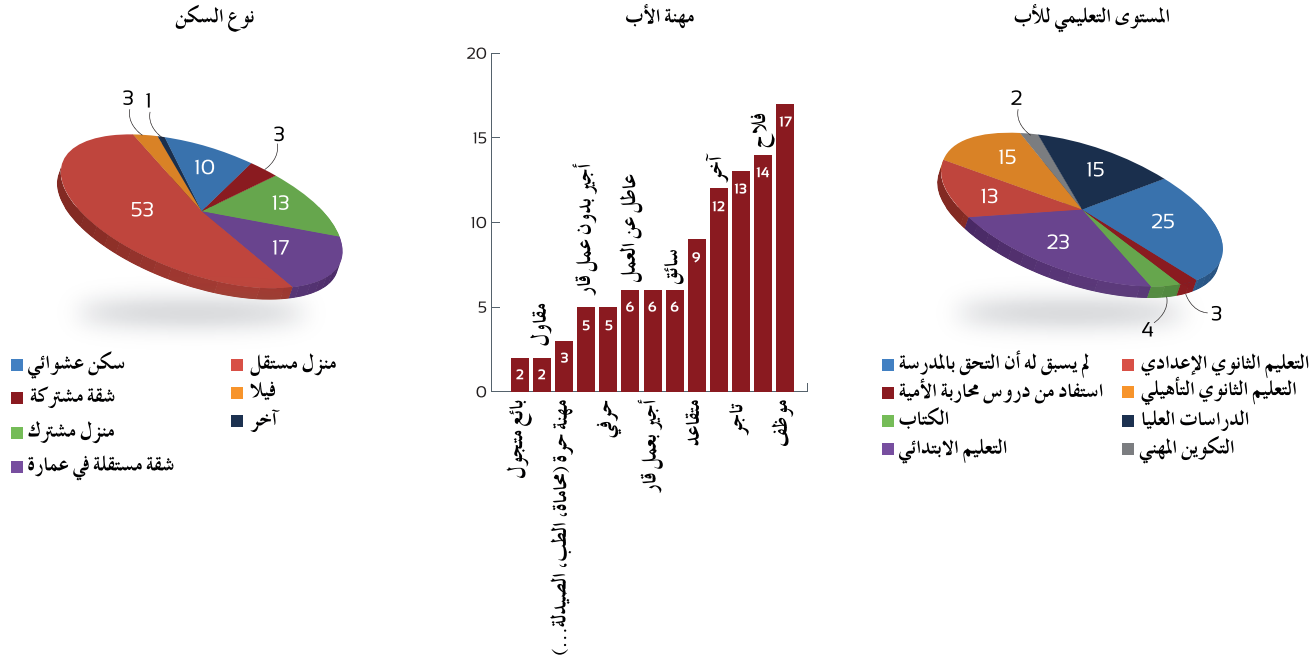
المبيان 1. نسبة التلامذة حسب المميزات السوسيو-ديموغرافية



المصدر: معطيات البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات PNEA 2016.

يبدو ملمح تلامذة الجذع المشترك بأربع خاصيات: ثلاثة أرباع التلامذة يتجاوز سنهم 15 سنة وثلثا التلامذة ينتمون للوسط الحضري بينما تقريبا نصف تلامذة الجذع المشترك يبلغ سن آبائهم 50 سنة فما فوق في حين ثلاثة أخماس لهم على الأقل ثلاثة إخوة وأخوات.

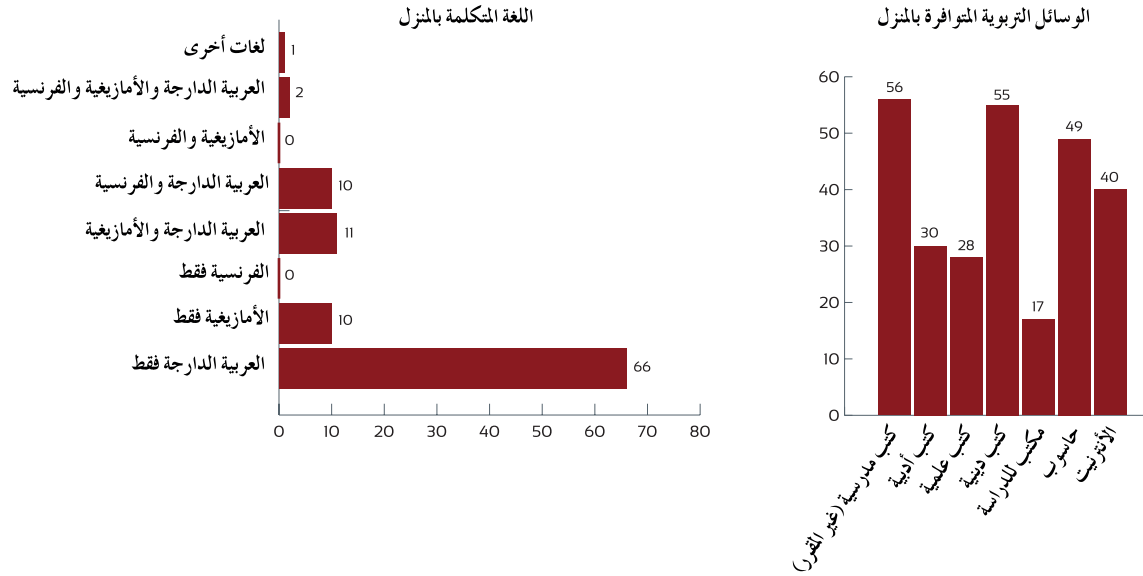
المبيان 2. نسبة التلامذة حسب الظروف السوسيو-اقتصادية



المصدر: معطيات البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات PNEA 2016.

أغلب تلامذة الجذوع المشتركة بالتعليم العمومي ينتمون إلى الفئات الاجتماعية الفقيرة والمتوسطة، وبالتالي فإن الظروف السوسيو-اقتصادية بعيدة عن أن تكون مواتية حيث إن: 1) ربع التلامذة يسكنون سكنا غير لائق؛ 2) أباء 6% من التلامذة عاطلون عن العمل وأمهات 85% منهم ربات بيوت؛ 3) آباء ثلث التلامذة، وأمهات نصفهم، لم يسبق لهم التمدرس.

المبيان 3. نسبة التلامذة حسب الوسط السوسيو-ثقافي

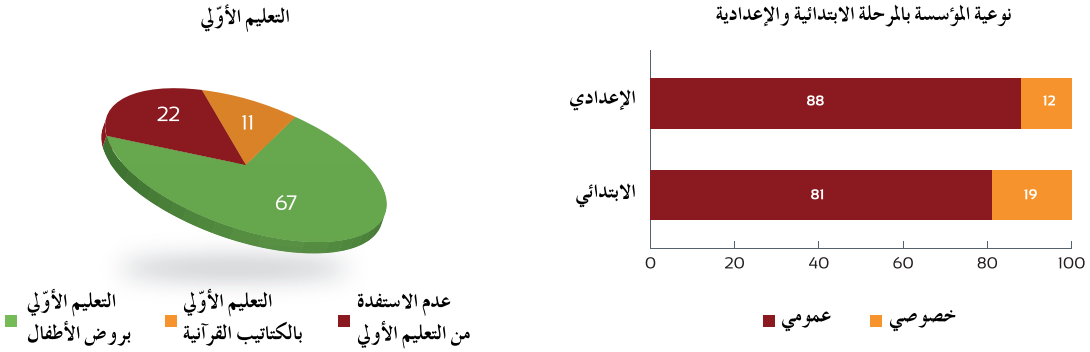


المصدر: معطيات البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات PNEA 2016.

أجاب أكثر من نصف التلامذة الذين سئلوا عن محيطهم الثقافي واللغوي بتوفرهم على كتب دراسية (غير الكتب المدرسية المقررة (56%)، وعلى كتب دينية (55%)، وعلى كتب أدبية (30%)، وعلمية (28%). أما بالنسبة

للغة التواصل، فإن ثلثي التلامذة يتكلمون العربية الدارجة داخل أسرهم، مقابل 11% منهم يتكلمون الأمازيغية والعربية الدارجة معا والعشر منهم يتكلمون الفرنسية والدارجة.

المبيان 4. نسبة التلامذة حسب المسار الدراسي

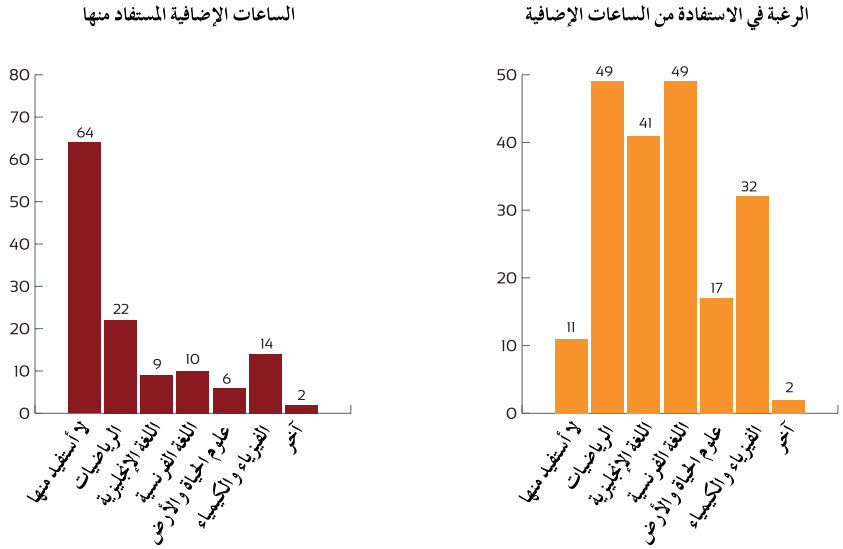


المصدر: معطيات البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات PNEA 2016.

تظهر معطيات المسار الدراسي لتلامذة الجذع المشترك أن حوالي خمسي التلامذة (38%) كرروا على الأقل مرة واحدة في مسارهم الدراسي، وأن نسبة هامة منهم، استفادت من تعليم ما قبل مدرسي عصري (67%)، ومن تعليم ابتدائي بمدرسة خصوصية (19%)، ومن الدراسة بإعدادية خصوصية (12%)، وأن نصفهم اختاروا الجذع المشترك الذي يرغبون فيه.

وعلى مستوى آخر، فإن 40% من التلامذة يرتبطون بشبكة الأنترنيت في منازلهم. وأغلب التلامذة (93%) يلجؤون إلى الأنترنيت للقيام ببحوث مدرسية، و82% منهم يلجون الشبكات الاجتماعية، و24% أي تقريبا الربع، اعترفوا بأنهم يلجون مواقع مخلة بالآداب والأخلاق.

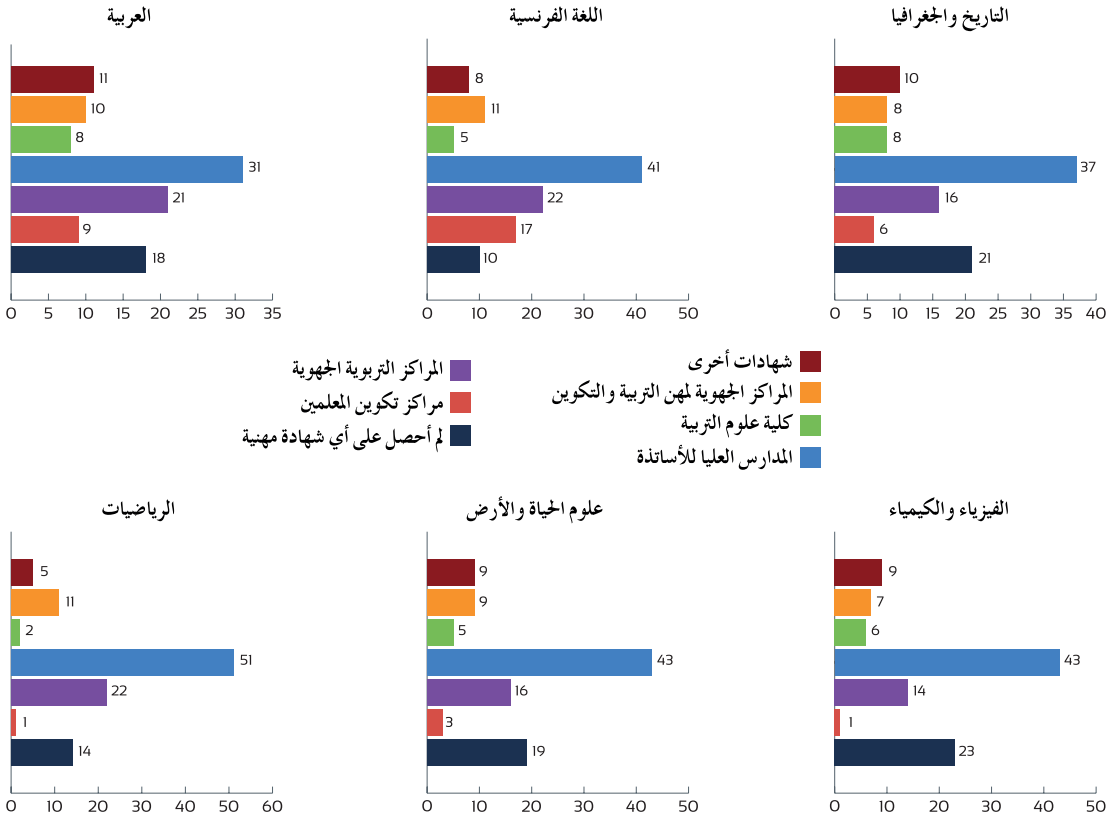
المبيان 5. نسبة التلامذة حسب الدعم المدرسي المؤدى عنه



المصدر: معطيات البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات PNEA 2016.

حوالي 36% من تلامذة الجذوع المشتركة يستفيدون من دعم دراسي مؤدى عنه في مادة الرياضيات بنسبة 22%، وفي الفيزياء والكيمياء بنسبة 14% وفي اللغة الفرنسية بنسبة 10%، و في اللغة الإنجليزية بنسبة 9% وفي علوم الحياة والأرض بنسبة 6%. كما أن 90% من التلامذة يرغبون في الاستفادة من الساعات الإضافية في اللغة الفرنسية و/أو الانجليزية، مقابل النصف في مادة الرياضيات. ورغم كل شيء، فإن ثلاثة أخماس تلامذة الجذع المشترك يرغبون في الاستمرار في دراسة المواد العلمية باللغة العربية مقابل الربع الذين يفضلون متابعة دراسة العلوم باللغة الفرنسية.

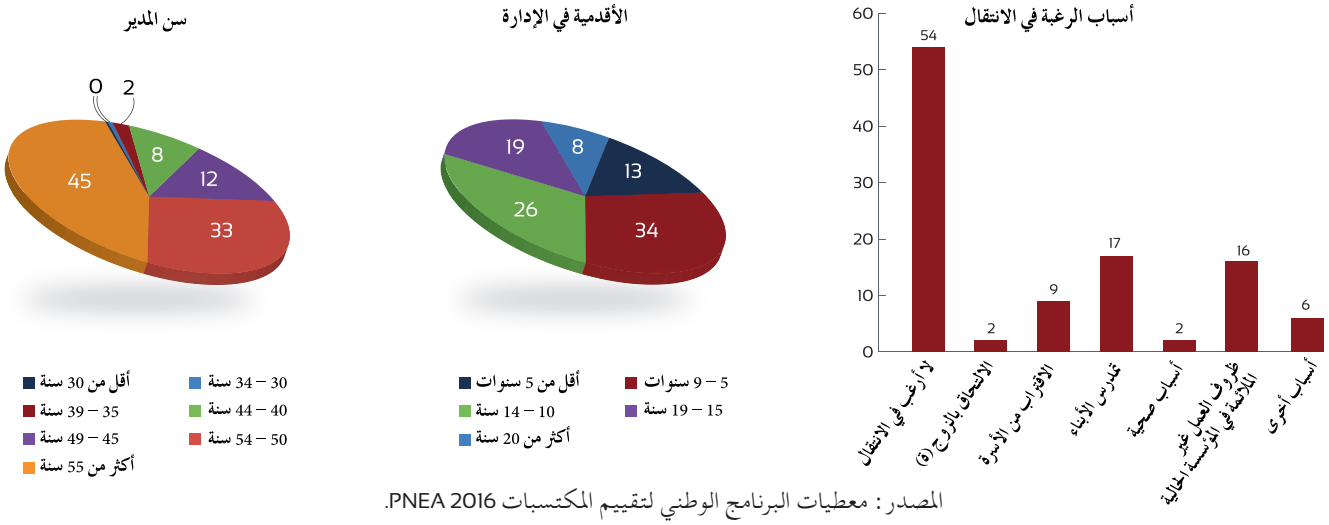
المبيان 6 . نسبة التلامذة حسب التكوين الأساس للأساتذة



المصدر : معطيات البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات PNEA 2016.

بخصوص مميزات المدرسين، تبين أن بنية السن تسير في اتجاه نوع من المناصفة بين المدرسين الذين يقل سنهم عن 40 سنة، وأولئك الذين يزيد سنهم عنها. وعلى مستوى آخر، فإن خمس تلامذة الجذوع المشتركة، لم يتلق أساتذتهم في مواد اللغة العربية، والتاريخ والجغرافيا، وعلوم الحياة والأرض أي تكوين أساس قبل تكليفهم بالتدريس. والشيء نفسه بالنسبة لمدرسي 12% من التلامذة الذين لم يتلق مدرسوهم في اللغة الفرنسية والرياضيات تكوينا أساسيا. وبالإضافة إلى ذلك، فإن مدرسي ثلثي التلامذة هم مدرسون بلغت خبرتهم المهنية في التدريس بالتعليم الثانوي التأهيلي خمس سنوات فما فوق، في حين أن حوالي 13% من التلامذة يقل الغلاف الزمني لساعات التدريس عن 15 ساعة أسبوعيا لدى مدرسيهم. وتنبغي الإشارة إلى أن مدرسي ثلاثة أخماس التلامذة لم يستفيدوا من أي تكوين مستمر في السنوات الخمس الأخيرة، وخمسين من التلامذة يرغب مدرسوهم في تغيير مكان عملهم لأسباب عدة، ويوظف أساتذة أربعة أخماس التلامذة الأنترنيت لتهييء الدروس والتمارين.

المبيان 7 . نسبة التلامذة حسب مميزات المديرين والمديرات



المصدر : معطيات البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات PNEA 2016.

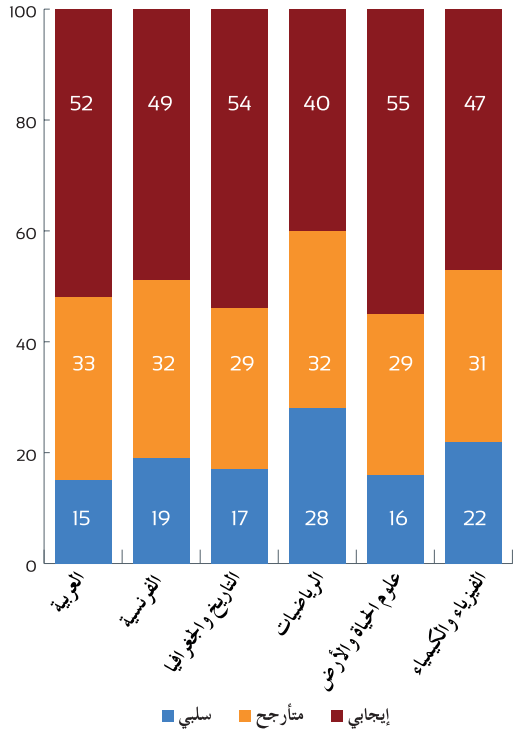
فيما يخص خصائص المديرين، فإن المناصفة مازالت بعيدة التحقق على مستوى الإدارة التربوية للمؤسسات الثانوية حيث إن 6% من تلامذة الجذع المشترك يتابعون دراستهم بثانويات تديرها نساء، كما أن أربعة أخماس التلامذة يتابعون دراستهم بمؤسسات يديرها مديرون بلغ سنهم 50 سنة فما فوق، مما يفيد أن معيار الأقدمية من بين المعايير التي ينتقى على أساسها مديرو المؤسسات التعليمية. ولا يستفيد مديرو نصف التلامذة من السكن الوظيفي داخل المؤسسات التي يديرونها. ويرغب مديرو 46% من التلامذة في تغيير المؤسسات التي يعملون بها لأسباب عدة.

أما فيما يخص المحيط المادي والتنظيمي للمؤسسات الثانوية، فينبغي تسجيل أن 16% من التلامذة يتابعون دراستهم بمؤسسات في الوسط القروي، كما أن أغلب المؤسسات الثانوية التأهيلية، تعرف نقصا في الموارد المادية، وخصاصا في الموارد البشرية.

3 . التحليل الوصفي لمكونات المحيط السوسيو-تربوي

سمح تحليل المعطيات المتضمنة في الاستمارات الموجهة للتلامذة بتحديد آراء وإدراكات التلامذة الخاصة بمكونات المحيط السوسيو-تربوي والممارسات التربوية والتدبيرية، والمناخ المدرسي، وكذلك المشاكل الاجتماعية والمدرسية.

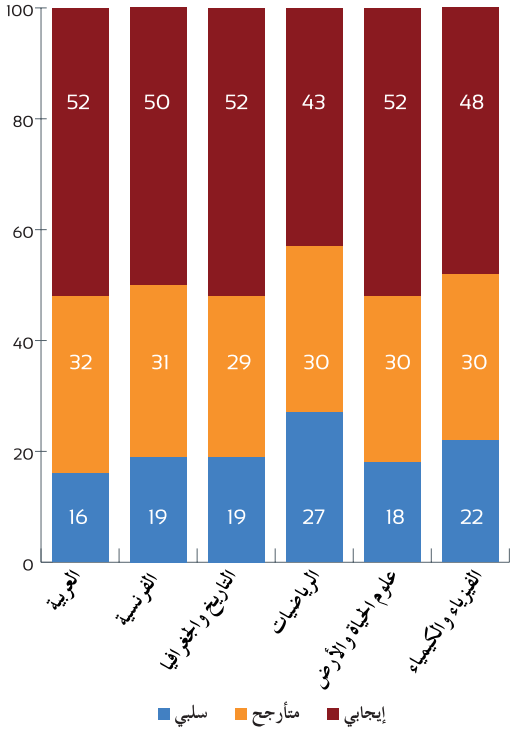
المبيان 8 . رأي التلامذة في جودة التدريس حسب المواد بالنسبة المئوية (%)



المصدر : معطيات البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات PNEA 2016.

إن أغلب تلامذة الجذع المشترك لديهم إدراك سلبي عن مناهج التدريس التي قلما تسهل، حسب رأيهم، الفهم، إن لم تكن لا تسهله بالمرة، كما أن نصف التلامذة تقريبا يؤكدون أن الزمن المخصص للتدريس لا يحترم إضافة إلى ذلك، فأغلب التلامذة ينخرطون في الأنشطة الثقافية المنظمة من طرف مؤسساتهم.

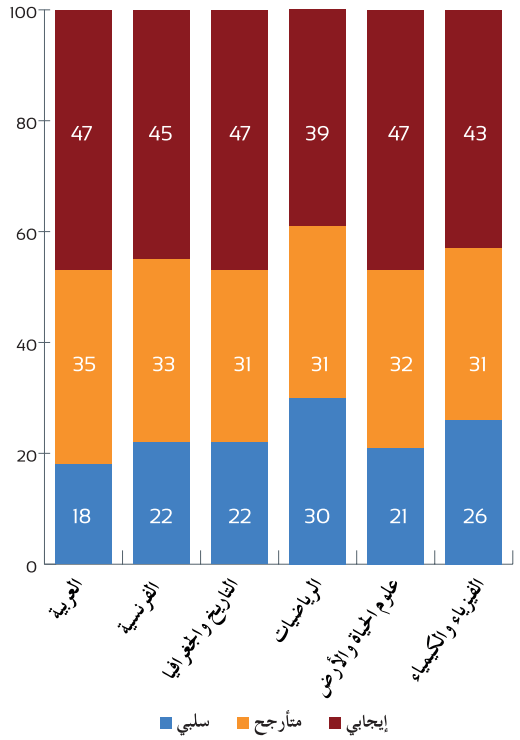
المبيان 9 . رأي التلامذة في نظام التأطير (%)



المصدر : معطيات البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات PNEA 2016.

بخصوص نظام التأطير داخل المؤسسات، تعكس إجابات التلامذة انقساما بينهم بخصوص الإخبار بالقواعد الواجب الالتزام بها وفرض الانضباط من جهة أولى، ومن جهة ثانية، تطبيقها الصارم والشفاف. كما أن نصف التلامذة يؤكدون حدوث التأطير بالمعنى الإيجابي، بينما النصف الآخر ينفي حدوثه.

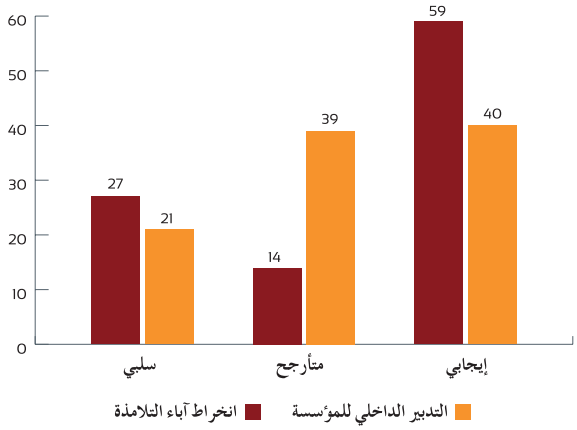
المبيان 10. رأي التلامذة في نظام الاعتراف (%)



المصدر: معطيات البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات PNEA 2016.

رغم المجهودات التي يقوم بها التلامذة، فإن الصعوبات التي يواجهونها في استيعاب المواد لا تسمح لهم بنيل الاعتراف بهذه الجهود المبذولة.

المبيان 11. رأي التلامذة في نمط التدبير (%)

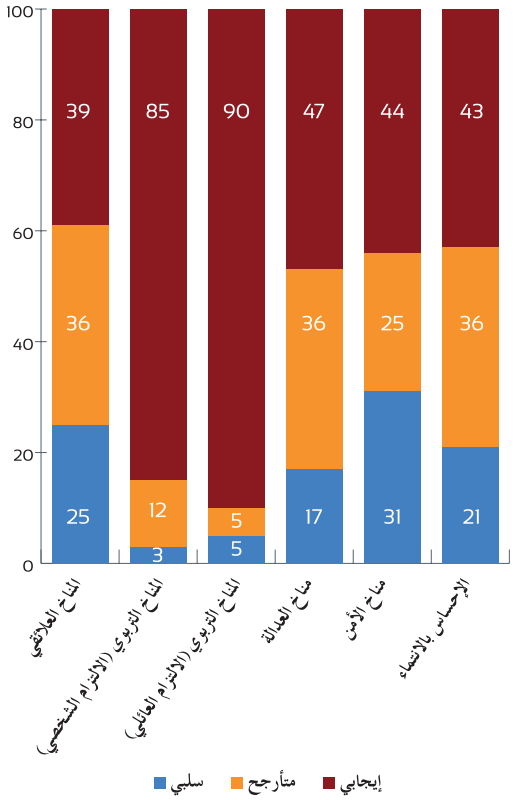


المصدر: معطيات البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات PNEA 2016.

أكثر من نصف التلامذة يصرحون أن الإدارة لا تخبر بكيفية منتظمة آباءهم بنتائجهم الدراسية، وخمسا التلامذة لم يتم استدعاء آبائهم من طرف إدارة المؤسسة عند تغيبهم غير المبرر. وتنبغي الإشارة إلى أن نصف التلامذة تقريبا لهم رأي سلبي حول التسيير الداخلي لمؤسساتهم.

وعلى مستوى آخر، يعتبر ربع التلامذة أن المناخ العلائقي داخل مؤسساتهم مناخ متوتر. ونجد آباء تسعة أعشار تلامذة الجذوع المشتركة يولون أهمية كبيرة لتمدرس أبنائهم، ويشجعونهم على التركيز في دراساتهم.

المبيان 12. رأي التلامذة في المناخ المدرسي (%)



المصدر: معطيات البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات PNEA 2016.

نصف التلامذة لا يحسون أنهم يعاملون فعليا بطريقة عادلة ومنصفة من طرف مدرسيهم ولا من طرف باقي أطر الإدارة التربوية، كما يرى ثلث التلامذة أن تعامل الإدارة التربوية مع المدرسين ليس عادلا ومنصفا بشكل كامل.

وقد تبين أن انعدام الأمن بمحيط المؤسسات الثانوية التأهيلية يشغل البال كثيرا. فإذا كان خمسا التلامذة يصرحون أنهم لا يشعرون بالأمن داخل مؤسساتهم، وكذلك الأمر بالنسبة لمدرسيهم وأطر الإدارة التربوية، فإن هذه النسبة تتجاوز الثلثين بالنسبة لانعدام الأمن في محيط المؤسسات الثانوية. ويسجل عند أغلبية التلامذة ضعف في الشعور بالانتماء للمؤسسة يتجلى عند نصفهم تقريبا في عدم الرغبة في إتمام الدراسة بنفس المؤسسة.

ويوجد ميل إلى التطبيع مع الغش المدرسي داخل المؤسسات الثانوية، ذلك أن ثلث التلامذة يدرسهم مدرسون يتساهلون مع الغش في الامتحانات. إن تساهل المدرسين مع الغش ينسف قيمة الاستحقاق من أساسها، أي القيمة التي ينبغي أن تكون هي السائدة داخل منظومة التربية والتكوين.

أما التغيب غير المبرر، فيمس خمس التلامذة، وهي حالة المدرسين نفسها، إذ صرح 45% من التلامذة بأن مدرسي مواد اللغة العربية و/أو الفرنسية يتغيبون، مقابل ثلث التلامذة الذين يتغيب مدرسوهم في الفيزياء والكيمياء، والخمسين (40%) في مادة التاريخ والجغرافيا، والرياضيات، وعلوم الحياة والأرض.

ويبقى العنف جد منتشر في الثانويات، فخمس التلامذة يلجؤون إلى العنف المادي واللفظي، كما أن النسبة نفسها تقع ضحية له. وعلاوة على ذلك، تعرض في المعدل، أساتذة خمس التلامذة إلى عنف لفظي، وتعرض أساتذة 16% من التلامذة إلى شكل من العنف المادي. ولا تخلو ممارسات المدرسين بدورها من عنف. ذلك أن أساتذة نصف التلامذة يلجؤون إلى العنف اللفظي، مقابل أساتذة عشر التلامذة الذين يمكنهم أن يلجؤوا إلى العنف المادي.

ولا يفلت الفضاء المدرسي من ظواهر خرق المعايير التربوية وضوابط حسن السلوك. إذ تؤكد معطيات الدراسة أن استهلاك المخدرات داخل المؤسسات التعليمية من طرف التلامذة ظاهرة منتشرة نسبيا، حيث يصرح عشر التلامذة أنهم يشربون المشروبات الكحولية داخل المؤسسات الثانوية، مما يعني تراخي الإدارة التربوية وعدم صرامتها في العمل بقواعد حسن السلوك وإلزام جميع التلامذة باحترامها.

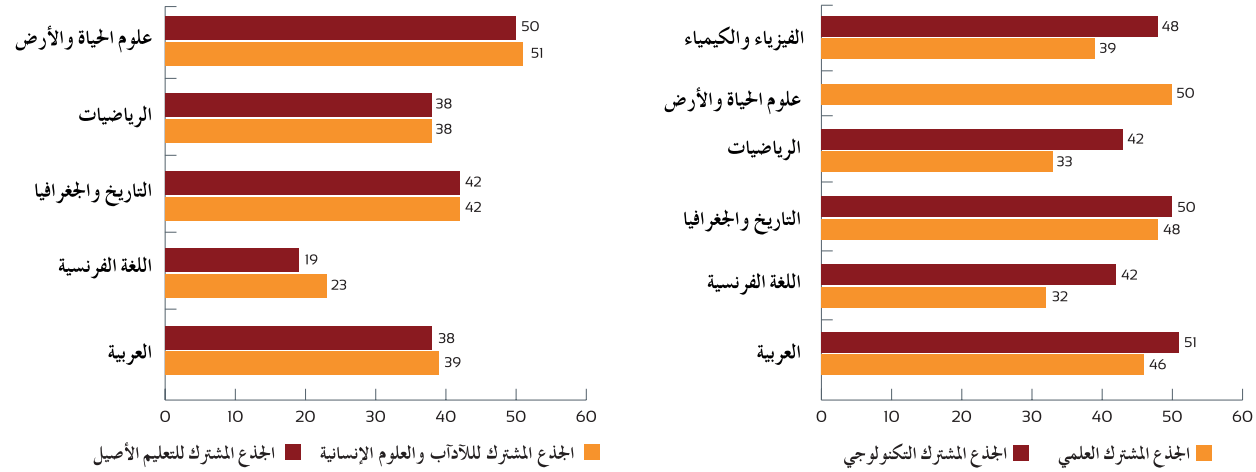
وعلى مستوى آخر، صرح خمسا التلامذة أنهم كانوا ضحايا تحرش جنسي داخل المؤسسات من طرف المدرسين و/أو أطر الإدارة التربوية أو من طرف التلامذة.

4 . التحليل الوصفي للمكتسبات الدراسية للتلامذة

يسمح تحليل معطيات الروائز بالوصف للمستويات الإجمالية للمكتسبات الدراسية المعبر عنها بمعدل النسبة المئوية المتحققة من الأهداف / الكفايات المحددة في البرامج الدراسية حسب المجالات المضامينية والمستويات المهارية لكل مادة من المواد المعنية، وحسب كل جذع مشترك.

وإجمالا، تبقى معدلات تحصيل التلامذة ضعيفة، ولا تتجاوز 51 من أصل 100 نقطة في المواد الست التي كانت موضوع التقييم عند تلامذة الجذوع المشتركة الأربعة. أفضل النتائج هي تلك التي حصل عليها تلامذة الجذع المشترك التقني في كل المواد المعنية. وتعتبر مادة اللغة الفرنسية هي المادة التي سجل فيها التلامذة معدلات التحصيل الأدنى، والتي تتراوح ما بين 19 نقطة للجذع المشترك "أصيل"، و42 نقطة بالنسبة للجذع المشترك "التقني".

المبيان 13 . معدلات التحصيل حسب المواد والجذوع المشتركة (عمومي)



المصدر : معطيات البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات PNEA 2016.

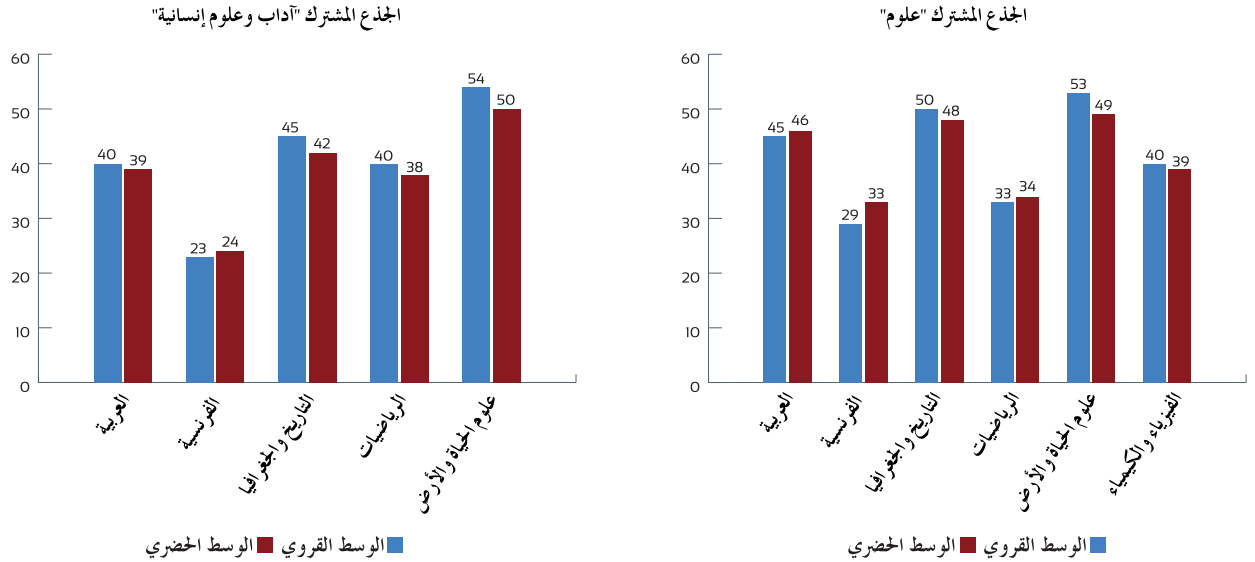
وتعتبر إنجازات تلامذة الجذعين المشتركين "علوم" و"أصيل" أفضل نسبيا في الجغرافيا منها في التاريخ، مع فارق ثلاث نقط بين المجالين.

وعلى مستوى الرياضيات، كانت إنجازات تلامذة الجذعين المشتركين "آداب وعلوم إنسانية" و"أصيل" أفضل بكثير في مجال "الإحصاء" (أكثر من 50 نقطة)، مقارنة بنتائجهم في "الحساب العددي" (30 نقطة) و"الهندسة" (حوالي 40 نقطة). أما نتائج تلامذة الجذع المشترك "علوم"، فتبقى هي نفسها في المجالات المضامينية الثلاثة (ما بين 34 و36 نقطة)، والملاحظة نفسها تبرز بخصوص نتائج تلامذة الجذع المشترك "تقني" (ما بين 41 و43 نقطة).

وقد سجلت معرفيا، أضعف المعدلات في مجالي "الاستدلال" و"التطبيق".

كما سجل في علوم الحياة والأرض أن تعبئة وتوظيف المعارف المكتسبة يتم بما يكفي، ذلك أن معدلات تحصيل التلامذة في مجال "المعرفة" تتراوح ما بين 50 و53 نقطة، أما معدلات التحصيل في مجالي "التطبيق" و"الاستدلال"، فتتراوح ما بين 45 و53 نقطة.

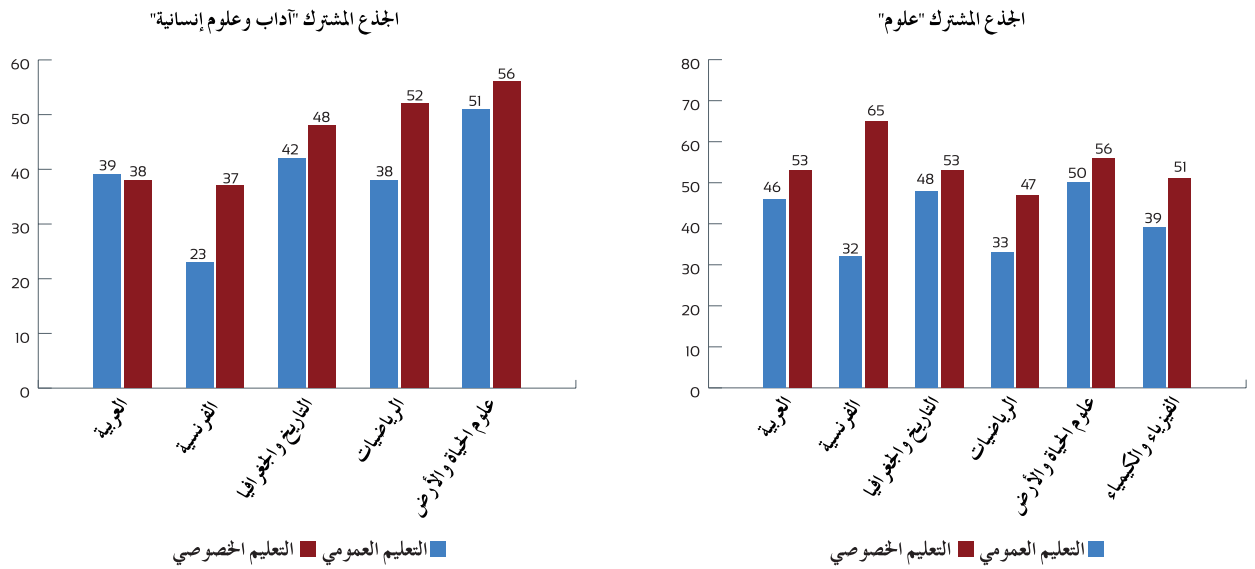
المبيان 14. معدلات تحصيل التلامذة حسب الوسط (حضري/قروي – عمومي)



المصدر: معطيات البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات PNEA 2016.

بالنسبة للتعليم العمومي، يظهر توزيع معدلات التحصيل حسب الوسط أن نتائج تلامذة الجذع المشترك "آداب وعلوم إنسانية" الذين يدرسون بالوسط القروي أفضل نسبيا في جميع المواد باستثناء اللغة الفرنسية. ويتراوح التباين بين الوسطين ما بين نقطة و4 نقط. وبالنسبة للجذع المشترك "علوم"، يتقدم تلامذة الوسط القروي زملاءهم بالوسط الحضري في التاريخ والجغرافيا، وعلوم الحياة والأرض، والفيزياء والكيمياء، مع تباين في النقط يتحدد على التوالي في نقطتين، 4 نقط، نقطة واحدة. أما بالنسبة للغتين العربية والفرنسية، والرياضيات، فإن تلامذة الوسط الحضري هم الذين لديهم معدلات التحصيل الأعلى نسبيا، مع فروق تتراوح ما بين 1 و4 نقط.

المبيان 15. معدلات تحصيل تلامذة حسب نوع التعليم (عمومي/خصوصي)



المصدر: معطيات البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات PNEA 2016.

كشف تحليل معدلات التحصيل حسب نوعية التعليم عن أنه، باستثناء معدلات التحصيل الخاصة بالجذع المشترك "آداب وعلوم إنسانية" في اللغة العربية، فإن معدلات تحصيل التلامذة الذين تابعوا دراستهم بمؤسسات التعليم الخصوصي أعلى من معدلات زملائهم بالتعليم العمومي. وسجلت الفروقات الأكثر بروزا لدى الجذع المشترك "علوم"، وبالأخص في اللغة الفرنسية (33 نقطة)، والرياضيات (14 نقطة)، والفيزياء والكيمياء (12 نقطة).

5 . التحليل متعدد المستويات لمكتسبات التلامذة

بما أن المعطيات هي معطيات متراتبة، حيث إن التلميذ ينتمي لقسم، والقسم ينتمي لمؤسسة، فإن التقنية الأكثر ملاءمة لنمذجة معدلات تحصيل التلامذة، هي النماذج متعددة المستويات. وتسمح هذه النماذج بتقدير المفعولات والتأثيرات السياقية، أي مفعول المؤسسة ومفعول القسم؛ كما تسمح أيضا بتقسيم الفروق الموجودة بين معدلات التلامذة حسب مكونين: مكون فردي (مفعول التلميذ) ومكون جماعي (مفعول المؤسسة).

الجدول 1. تغاير معدلات التحصيل حسب مستويي المؤسسة والتلميذ (%)

	الآداب والعلوم الإنسانية			العلوم		
	العربية	الفرنسية	الرياضيات	العربية	الفرنسية	الرياضيات
مفعول المؤسسة	18	18	21	22	25	24
مفعول التلميذ	82	82	79	78	75	76

المصدر: معطيات البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات PNEA 2016.

يرجع جزء مهم من الفروق بين معدلات التحصيل إلى الاختلافات بين المؤسسات، مما يؤكد وجود مفعول هام للمؤسسة غير أن أهمية هذا المفعول الأخير أقل من أهمية مفعول التلميذ الذي يبقى أكثر بروزا حيث ترجع العوامل الأكثر تحديدا في تفسير فروق معدلات التحصيل بين تلامذة الجذعين المشتركين "علوم" و"آداب وعلوم إنسانية"، إلى خصائص التلامذة الشخصية والعائلية.

الجدول 2. معدل التحصيل حسب التكرار

	الآداب والعلوم الإنسانية			العلوم		
	العربية	الفرنسية	الرياضيات	العربية	الفرنسية	الرياضيات
تلامذة كرروا على الأقل مرة واحدة	37	21	39	39	23	29
تلامذة لم يكرروا قط	42	27	40	48	36	35

المصدر: معطيات البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات PNEA 2016.

يبقى التكرار الذي يعكس صعوبات التعلم التي راكمها التلامذة، العامل المشترك الأكثر تأثيرا على مكتسبات التلامذة في اللغة العربية والفرنسية والرياضيات. فنتائج التلامذة الذين كرروا على الأقل مرة واحدة أضعف من نتائج أولئك الذين لم يكرروا.

وبالنسبة للغات، توجد خاصية فردية أخرى لها تأثير عامل التكرار نفسه على مكتسبات التلامذة. ويتعلق الأمر بعامل النوع حيث لوحظ أن التلميذات يتقدمن على التلامذة في اللغتين العربية والفرنسية. وترتبط نتائج التلامذة في اللغة الفرنسية ارتباطا وثيقا بنوعية المؤسسة التعليمية التي تمت فيها الدراسة في السلك الابتدائي، ذلك أن التلامذة الذين مروا من التعليم الابتدائي الخصوصي تكون إنجازاتهم في اللغة الفرنسية أفضل من تلامذة المدارس الابتدائية العمومية، إضافة إلى أن التحدث بالفرنسية في الوسط العائلي، وكون المستوى التعليمي للآباء مستوى عاليا، يساهمان على ما يبدو في تحسن نتائج التلامذة في هذه المادة.

ويعتبر التوجيه من خلال ميل التلامذة للمواد المميزة للجذوع المشتركة التي اختاروها عاملا مساعدا على التعلمات، وبالأخص بالنسبة لتلامذة الجذع المشترك "علوم". وعكس ذلك، يرتبط الغش سلبيا، والتغيب بدرجة أقل، بنتائج التلامذة، في حين أن انخراط التلامذة والتزامهم بالدراسة يؤثر إيجابيا على نتائجهم. كما يعتبر المرور من التعليم الأولي، عامل مؤثرا ما دام يسمح بتحسين نتائج التلامذة. غير أن أهمية التأثير تتغير حسب الجذع المشترك والمادة.

ويلعب توافر الموارد البيداغوجية بالمنزل دورا إيجابيا في تفسير الفروقات بين معدلات تحصيل التلامذة، والشيء

نفسه بالنسبة للحاسوب والأنترنيت، إذ يسمح توافرهما بالمنزل بتحسين طفيف لمستوى المكتسبات.

وعلى مستوى القسم، تعتبر الجودة العالية للتدريس، والتدبير الجيد لزمن التدريس، عاملين يساهمان في تحسن التعلمات. ومقابل ذلك، عندما يزداد عدد التلامذة بالقسم، فإنه يؤثر سلبيا، لكن على نحو ضعيف، في مكتسبات تلامذة الجذع المشترك "علوم".

وبالنسبة للمؤسسة، يعتبر العنف الذي يقع التلامذة ضحية له عائقا للتعلم، وكذلك النقص في الموارد المادية، والخصاص في الموارد البشرية. غير أن مفعولها لا يقبل التعميم على الجذعين المشتركين ولا على المواد الثلاث التي كانت موضوع النمذجة. وعلى مستوى آخر، يلعب مناخ العدالة دور المناخ الملائم للتعلمات في الرياضيات.

6 . التحليل البيداغوجي لبنود الروائز

تكمن أهمية التحليل البيداغوجي لأجوبة التلامذة عن بنود الروائز في كونه يسمح برسم خريطة توضح صعوبات التعلم التي يواجهها التلامذة، وبالتالي المساعدة في البحث عن أسباب ذلك، ومساءلة البرامج الدراسية والممارسات التدريسية.

سجلت وقد **اللغة العربية** الملاحظات الآتية:

- 36% من التلامذة العلميين لا يقدرون على تحديد نوعية النص، مقابل 44% بالنسبة للأدبيين؛
- 68% من التلامذة العلميين والأدبيين لا يقدرون على التعبير عن وجهة نظرهم بخصوص مضمون النص؛
- 61% من التلامذة العلميين لم يستوعبوا الجمل البلاغية، مقابل 68% من التلامذة الأدبيين؛
- 65% من التلامذة العلميين والأدبيين لا يدركون المعنى المجازي في اللغة العربية؛
- 74% من التلامذة العلميين لا يتحكمون في علم العروض، مقابل 77% من التلامذة الأدبيين؛
- 84% من التلامذة العلميين يرتكبون أخطاء نحوية وإملائية، مقابل 93% بالنسبة للتلامذة الأدبيين؛
- 82% من التلامذة العلميين لا يتمكنون من تحرير إنشاء يستجيب بالضبط لما هو مطلوب (احترام التعليمة)، مقابل 89% بالنسبة للتلامذة الأدبيين؛
- 9% من التلامذة العلميين، يمكن اعتبارهم متمكنين من اللغة العربية، مقابل 4% بالنسبة للتلامذة الأدبيين.

في **اللغة الفرنسية**، أغلب تلامذة الجذوع المشتركة:

- سجلوا أدنى معدلات التحصيل، مقارنة بباقي المواد؛
- تكون معدلات تحصيلهم أحسن حين يخص بند الرائز المعرفة أو الفهم وليس التحليل أو التركيب؛
- تكون نتائجهم أحسن نسبيا في بنود الرائز التي صيغت باللغة الفرنسية المتداولة، من أجوبتهم عن بنود الرائز التي صيغت بفرنسية بليغة؛
- يجدون أنفسهم عاجزين كلما تعلق الأمر باستخراج المعنى من تعبير ذي بعد ثقافي فرنسي خالص؛
- لا يظهر أنهم استفادوا من المجزوءة المخصصة للرفع من المستوى اللغوي ودعم المكتسبات القبلية؛
- لا يتحكمون لا في القراءة المنهجية للمؤلفات ولا في شبكات تحليل النصوص؛
- عاجزون على التفاعل مع ما يقرؤونه، إما من خلال إصدار حكم مبني، أو تقديم وجهة نظر نقدية؛
- لا يحترمون مطالب الإنشاء بسبب عدم قدرتهم على الفهم الدقيق للمطلوب؛
- يكتبون إنشاءات ينقصها الانسجام والتماسك لغياب الروابط التي تضمن تسلسل الأفكار وترابطها أو بسبب سوء توظيفها؛
- يحررون جملا غالبا ما تكون غير سليمة من حيث المعجم والنحو؛

كما أظهر التحليل البيداغوجي لأجوبة التلامذة في **التاريخ والجغرافيا** أن أغلبهم:

- لا يتحكمون في المفاهيم المبينة للإشكاليات التاريخية؛
- يواجهون صعوبات في دراسة الوثائق التاريخية ومعالجة الخرائط الجغرافية؛
- يخلطون بين الأمة–الدولة (المغرب) والأمة (حوالي 28% من تلامذة الجذوع المشتركة)؛
- متشبعون بفكرة المواجهة بين الحضارتين الإسلامية والمسيحية (79% من التلامذة العلميين، و64% من التلامذة الأدبيين)؛
- لم يتملكوا بعد التحقيب التاريخي (51% من التلامذة العلميين، و53% من التلامذة الأدبيين)؛
- لا يتحكمون في خطوات المقاربة التاريخية ولا في خطوات المقاربة الجغرافية؛
- يعجزون على التمييز بين أنواع التعبير الجغرافي (اللفظي، الخرائطي، الكمي،...) (65% من التلامذة العلميين، و68% من التلامذة الأدبيين)؛
- لم يستوعبوا المفاهيم الجغرافية الأساسية مثل خطوط

الاتجاهات الأصلية والفرعية (61% من التلامذة العلميين، و74% من التلامذة الأدبيين).

أما التحليل البيداغوجي لنتائج روائز **الرياضيات** فقد أبرز أن أغلب تلامذة الجذع المشترك "علوم":

- لا يستطيعون تعبئة المكتسبات القبلية في السلكين الابتدائي والثانوي الإعدادي، مما يدل على الطابع العابر لمكتسباتهم المدرسية في الرياضيات؛
- يواجهون صعوبات في التمييز بين الأعداد العشرية، والجذرية، والحقيقية، وإرجاع كل عدد إلى المجموعة التي ينتمي إليها؛
- لا يتحكمون في تقنيات التعميل / تحليل الحدوديات، وبالتالي يعجزون عن حل المعادلات والمتراجحات من الدرجة الثانية؛
- لا يتحكمون في تقنية القسمة الأقليدية للحدوديات؛
- يعجزون عن حل المسائل كلما كان عليهم التعامل مع تعابير تتضمن الجذور المربعة؛
- غير مكونين بما فيه الكفاية لتحديد خصائص دالة عددية انطلاقا من تمثيلاتها المبيانية؛
- لا يتحكمون لا في الحساب المثلثي ولا في الجداء السلمي؛
- يعانون من نقص مزمن في كل من الهندسة الفضائية والإحصاء الوصفي؛
- يواجهون صعوبات في ترييض المسائل البسيطة بغاية حلها.

وفي **مادة علوم الحياة والأرض**، أغلب تلامذة الجذوع المشتركة:

- يجدون صعوبات في معالجة جداول المعطيات، والمبيانات والرسوم البيانية، وكذلك الأخطوطات؛
- لا يستطيعون تعبئة المكتسبات القبلية في الوضعيات الجديدة؛
- لا يفهمون ظاهرة إنبات حبوب اللقاح، ولا التكاثر الخضري؛
- عاجزون عن التمييز بين التحويل الوراثي والهندسة الوراثية؛
- لا يتحكمون في نهج التجريب المبني على جمع وملاحظة وتحليل المعطيات؛
- عاجزون عن تحويل المكتسبات الدراسية من مجال لآخر؛
- يكونون تصورات مغلوطة عن بعض الظواهر الآنية من قبيل الاحتباس الحراري والتنوع البيولوجي والنظام البيئي والطاقات المتجددة، إلخ.

أما بالنسبة **للفيزياء والكيمياء**، فإن أغلب تلامذة الجذع المشترك "علوم":

- لا يتحكمون في تحويل وحدات القياس اللامتناهية الصغر كالبيكومتر والنانومتر إلى المتر؛
- لديهم تمثل مغلوط لمفهوم القوة، وبالتالي لمبدإ القصور، ولدافعة أرخمدس، والتجاذب الكوني، مما يفيد أن هذه المفاهيم غير مستوعبة جيدا من طرفهم؛
- لم يستوعبوا شروط توازن جسم في حالة دوران، ولا مبرهنة العزوم؛
- لا يميزون بين ثنائي القطب النشيط وثنائي القطب غير النشيط، ولا يقدرون على حساب المقاومة المكافئة لتجميع موصلات أومية على التتالي؛
- لا يقدرون على تطبيق القوانين الأساسية في الكهرباء بما في ذلك قانون العقد، وقانون أوم، وقانون إضافية التوترات، وقانون بويي؛
- لا يستطيعون تحديد مكونات ذرة انطلاقا من رمزها الاصطلاحي و/أو حساب معامل القياس المتكافئ لتفاعل كيميائي؛
- لا يستطيعون تحديد كمية المادة في حجم غازي و/أو عدد الروابط التساهمية انطلاقا من البنية الإلكترونية للذرات.

خلاصة عامة

فرضت الدراسات التقييمية المُمَعيرة نفسها في السنوات العشر الأخيرة بسبب تطور وظائف التربية، وظهور منتظرات جديدة من المدرسة. فعلاوة على وظيفة التنشئة الاجتماعية التي تهدف إلى تربية الفرد المتمكن من المعارف والمحترم للمعايير والقيم وللروح المدنية، برزت الوظيفة المعرفية، وكذلك وظيفة إكساب الكفايات الضرورية لتنمية الفرد والمجتمع والمعرفة كوظائف أساسية للمدرسة. وفي هذا الإطار، يطلعنا تقييم مكتسبات التلامذة على مستوى جودة التربية، وكذلك على قدرة المدرسة على منح المتعلمين المكتسبات والمعارف الضرورية للولوج إلى مجتمع المعرفة والابتكار والتجديد.

وتظهر نتائج البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات(PNEA) أن تلامذة الجذع المشترك للسلك الثانوي التأهيلي يعانون من نقص على مستوى المعارف والكفايات الأساس المحددة في المنهاج الرسمي. فلقد أبرز التحليل الوصفي لمعدلات التحصيل ضعفا معمما لمكتسبات التلامذة، وبالأخص في اللغات والرياضيات، وبالنسبة لكل الجذوع المشتركة. وتستدعي هذه النتائج الهزيلة ضرورة التحديد الدقيق لقاعدة الكفايات الأساس التي ينبغي للتلامذة أن يكتسبوها عند نهاية تعليمهم الإلزامي، لتسمح لهم بمتابعة الدراسة في السلك الثانوي التأهيلي، أو التكوين المهني، أو سوق الشغل.

إن ضعف مكتسبات التلامذة في اللغات والرياضيات، يعكس وضعية تستدعي التدخل المستعجل لرفع مستوى مجموع التلامذة.

إن تحليل معدلات التحصيل الخاصة بالمكتسبات، وكذلك التحليل البيداغوجي لأجوبة التلامذة، كلها معطيات تكشف عن ضعف على مستوى التحكم في اللغتين العربية والفرنسية لجميع تلامذة الجذوع المشتركة. لكن، رغم أن الضعف على مستوى التحكم اللغوي بارز، فإن التباين بين معدلات التحصيل موجود بين الجذوع المشتركة، لصالح تلامذة الجذع المشترك التقني. وتعكس هذه الملاحظة تأثير توجيه مدرسي يقيم تراتبا بين الجذوع المشتركة على أساس النتائج الدراسية: يتوجه التلامذة الذين لديهم أحسن النتائج إلى الشعب العلمية والتقنية، في حين يضطر التلامذة الأقل مستوى للتوجه إلى الشعب الأدبية. ويقتضي تجاوز التراتب بين الشعب رفع مستوى مكتسبات التلامذة في السلكين الابتدائي والثانوي الإعدادي.

إن الضعف المعمم لنتائج التلامذة يحد من حجم الفوارق بينهم، ويؤدي إلى التركيز على بعض العوامل الأكثر تحديدا وتأثيرا على مكتسبات التلامذة. وهكذا، أبان التحليل متعدد المستويات للمكتسبات، أن نسبة هامة من التباين بين معدلات التحصيل ترجع إلى الاختلافات التي تميز المؤسسات عن بعضها البعض، وأكد وجود مفعول مهم المؤسسة. غير أن مفعول التلميذ يبقى أكثر بروزا. وبناء عليه، فإن العوامل الأكثر تحديدا لنتائج التلامذة الدراسية، سواء تلامذة الجذع المشترك "علوم" أو الجذع المشترك "آداب وعلوم إنسانية"، ترجع بالأساس إلى المميزات الشخصية والعائلية.

ويبقى التكرار الذي يعكس الصعوبات التي يراكمها التلامذة طوال مسارهم الدراسي، العامل الأكثر تأثيرا في المكتسبات الدراسية للتلامذة في اللغة العربية والفرنسية والرياضيات، ذلك أن نتائج التلامذة الذين كرروا على الأقل مرة واحدة أضعف من نتائج التلامذة الذين لم يسبق لهم أن كرروا.

وبالنسبة للغات، نجد ميزة فردية أخرى لها تأثير هي أيضا، وهو تأثير له نفس أهمية تأثير التكرار تقريبا على نتائج التلامذة. ويتعلق الأمر بعامل النوع، حيث نلاحظ أن التلميذات يتقدمن على التلاميذ في اللغة العربية والفرنسية.

وتعتبر الاستفادة من التعليم الأولي عاملا مؤثرا ما دام يسمح بتحسين نتائج التلامذة، غير أن أهميته تختلف من جذع مشترك لآخر، ومن مادة لأخرى. كما أن نتائج التلامذة في اللغة الفرنسية ترتبط بنوعية المؤسسة الابتدائية التي تمت الدراسة بها حيث إن تكون نتائج التلامذة الذين درسوا بالمدارس الابتدائية الخصوصية أفضل، إضافة إلى أن التكلم بالفرنسية داخل الوسط العائلي، وكون المستوى التعليمي للآباء عاليا، عاملان يبدو أنهما يحسنان نتائج التلامذة في هذه المادة.

ويساهم عامل توجيه التلامذة بناء على ميولهم للمواد الرئيسية للجذع الذي اختاروه في تسهيل التعلمات، خصوصا بالنسبة لتلامذة الجذع المشترك "علوم". وعلى

مستوى آخر، يعتبر الغش، وبدرجة أقل، التغيب دون مبرر، من العوامل التي تؤثر سلبيا على الأداء الدراسي للتلامذة، في حين أن درجة التزام أو انخراط التلامذة في الدراسة يؤثر إيجابيا على مكتسباتهم.

أما توافر الموارد التربوية بالمنزل، فيلعب هو الآخر دورا إيجابيا في تفسير فروقات المعدلات بين التلامذة. وتصدق الملاحظة نفسها بالنسبة لتوافر الحاسوب وخدمة الأنترنيت، ذلك أن توافرهما بمنزل التلميذ يسمح له بتحسين طفيف لمستوى مكتسباته.

وعلى مستوى القسم، يساهم التدريس الجيد والاستغلال الناجع للغلاف الزمني المخصص للتدريس من العوامل التي تساهم في تحسين التعلمات. ولكن عندما يزداد حجم القسم، فإن هذا المفعول يتقلص لأن حجم القسم يؤثر سلبيا على مكتسبات تلامذة الجذع المشترك العلمي، ولكن بنسبة ضعيفة.

على مستوى المؤسسة، يعيق العنف الذي يكون التلامذة ضحايا له سيرورات تعلماتهم أو يجعلها مضطربة. وتصدق الملاحظة نفسها على النقص في الموارد المادية والخصاص في الموارد البشرية غير أن مفعولها لا يقبل التعميم على الجذعيين المشتركين، ولا على المواد الثلاث التي كانت موضوعا للنمذجة (العربية، الفرنسية، الرياضيات). ويلعب، مناخ العدالة من جهة أخرى دورا مشجعا على التعلمات في الرياضيات.

وقد أبان التحليل البيداغوجي لإجابات التلامذة عن الصعوبات التي يواجهها التلامذة في تعلماتهم. والواقع، أن التلامذة لا يستطيعون حاليا تعبئة أو استثمار المعارف المكتسبة. والحال أن القدرة على تعبئة هذه المكتسبات أو استثمارها هي مفتاح النجاح الدراسي، بل ومفتاح النجاح في الحياة. لأنها تمنح التلامذة لاحقا القدرة على ترصيد ما تعلموه، وتثمين ما أخذوه طوال مساراتهم الدراسية في حياتهم النشيطة.

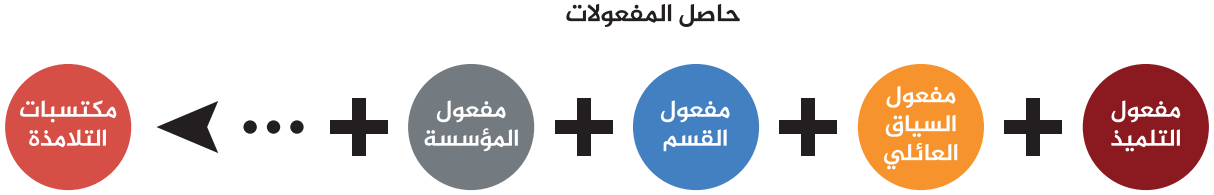
ومن أجل تفعيل الرؤية الاستراتيجية 2015-2030، وتنزيلها، ينبغي توفير استثمار مادي وبيداغوجي في المستوى، وتتبع التقدم المتحقق على مستوى مكتسبات التلامذة طوال المرحلة المعنية، بما أن مكتسبات التلامذة تشكل المؤشر الحاسم على تحسن أداء المدرسة، إذ لا نقاش في أن: " الاستثمار في تحسين مردودية التربية هو بوضوح أقل تكلفة من تأدية ثمن انخفاض مستوى الأداء الدراسي للتلامذة"(2).

(2) OCDE. Principaux résultats de l'enquête PISA 2012. Le niveau de compétence en mathématiques. Ce que les élèves de 15 ans savent et ce qu'ils peuvent faire avec ce qu'ils savent. OCDE, 2013, p.9.

أية آفاق استراتيجية انطلاقا من نتائج البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات؟

إن ملاحظة الضعف العام لمستوى تلامذة الجذوع المشتركة تعكس ضعف مردودية المدرسة رغم الإصلاحات المتتالية والجهود المبذولة لرفع مستوى التعليم وتحسين صورة المدرسة لدى المجتمع.

إن هذا الضعف الذي أظهره البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات، سنة بعد صدور الرؤية الاستراتيجية 2015-2030، يسير في اتجاه الإصلاحات الموصى بها من طرف الرؤية الاستراتيجية 2015-2030، ويستدعي التزاما جريئا يستهدف الأبعاد ذات الأولوية، والتي لها مفعول إيجابي مضاعف لصالح تحسين ملموس لمستوى التعلمات والمكتسبات.



إن "ضعف المستوى" الذي غالبا ما تتم إدانته من طرف الحس العام هو أمر واقع. غير أن وراء هذا الواقع مفعولات متراكمة. وكما أظهر هذا التقرير، فإن العديد من العوامل تتدخل لتحديد ضعف المستوى. ومع ذلك، هل يمكن أن نستخرج الاختلالات الأكثر بروزا والتي ينبغي التدخل على مستواها واستهدافها لخلق دينامية للتغيير في العمق للرفع من مردودية المدرسة؟

- **مفعول القسم: إصلاح المناهج البيداغوجية وتكوين المدرسين.**

أظهر التحليل البيداغوجي للنتائج بشكل عام، وبالنسبة لجميع المواد، أن أغلب التلامذة لا يقدرون على الإجابة عن أسئلة أو بنود الرائز وفق ما هو منتظر منهم، علما أن هذه الأسئلة أو البنود اعتمدت في مرجعيتها على المناهج الوطنية الرسمية. فقد أظهرت نتائج التلامذة وتحليل الموضوعات أن ما هو رسمي باعتباره برنامجا لوزارة التربية الوطنية، لا يترجم على أرض الواقع بمفعول إيجابي على مستوى مكتسبات أغلب التلامذة.

ويستدعي هذا الأمر، مساءلة مضامين البرامج والمناهج البيداغوجية في الآن نفسه، إذ يعكس تحليل الموضوعات الصعوبة التي يواجهها أغلب التلامذة في الإجابة عنها إجابة صحيحة، مما يؤكد ضعف المكتسبات القبلية للتلامذة، مرفوقا بمضامين غير متكيفة مع مستواهم. فالتعليم الإلزامي، سواء في السلك الابتدائي أو في السلك الثانوي الإعدادي، لا يمكن أغلب التلامذة من القاعدة الأساس التي تسمح لهم بمتابعة دراستهم إلى حدود الباكالوريا، فيصلون إلى الجذع المشترك بنقص في المكتسبات لا يستطيعون تجاوزه.

وعلى مستوى آخر، تعكس صعوبات التلامذة أيضا خللا في المناهج التربوية، وفي تكوين المدرسين، وفي قدرتهم على التكيف والتكييف التي يتطلبها تطور البيداغوجيا باعتبارها فن التدريس وكذلك تجديد مناهجها. فهل يتم تكوين المدرسين لتحفيز وتوجيه التلامذة لكي يتقدموا في بناء معارفهم وضمان تقدم تعلماتهم، أم أن المناهج النقلية هي المناهج التي يتم تكوين المدرسين عليها؟

- **مفعول السياق العائلي: دعم اجتماعي مخصوص لفائدة تكافؤ الفرص**

ظهر من خلال تحليل معدلات مكتسبات التلامذة أن السياق العائلي والمجال الترابي (الموطن) له تأثير على المكتسبات، ذلك أن حجم الأسرة، والمستوى التعليمي للآباء، وتوافر الموارد البيداغوجية كالكتب والحاسوب والارتباط بشبكة بالأنترنيت بالمنزل، وتكلم الأسرة باللغة الفرنسية، كلها عوامل تؤثر على مكتسبات التلامذة. فالخصائص الفردية للتلامذة، وما يرتبط بها في السياق العائلي، تلعب دورا يكرس عدم تكافؤ الفرص بين من تتوافر له هذه الظروف، وبين التلامذة المنتمين لعائلات فقيرة. وتظهر نتائج البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات، مثلا، أن التلامذة الذين يتكلمون الفرنسية داخل وسطهم العائلي لديهم نتائج أحسن من

الذين لا يتكلمونها داخل أسرهم، مما يدفع إلى القول بضرورة تقوية الدعم الاجتماعي عبر استهداف التلامذة الأقل حظا، وتبني سياسة ملائمة وأنشطة داعمة، تساعدهم على تجاوز الصعوبات التي يواجهونها في تمدرسهم، والتي ترجع في الأصل إلى سياقهم الاجتماعي والعائلي. وهكذا، ينبغي لمدرسة تكافؤ الفرص أن تساهم في تجاوز وضعية اللاتكافؤ من خلال دعم اجتماعي، وتتدخل على مستوى دعم الشروط الاجتماعية للتلامذة ذوي الأصول الاجتماعية الفقيرة مقارنة بالتلامذة المحظوظين.

● **مفعول المؤسسة: ضرورة تنمية الموارد**

إذا كانت الأغلبية الساحقة من تلامذة الجذوع المشتركة، كما أظهر ذلك البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات (PNEA)، تنتمي إلى الطبقات الاجتماعية المتوسطة أو الفقيرة، وكان المحيط الثقافي لأغلبية التلامذة غير مشجع، فإنه يصبح من الواجب على المدرسة أن تملأ هذا النقص على مستوى الرأسمال الثقافي الذي لا تستطيع العائلة منحه للتلميذ.

وتظهر نتائج البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات، حسب تصريحات مديري المؤسسات، أن نقص الموارد المادية داخل المؤسسات يبقى مؤكدا. ف38% من مجموع تلامذة الجذع المشترك لا يستفيدون من خدمات القاعة متعددة الوسائط؛ و8% منهم تنقص مؤسساتهم ملاعب رياضية؛ و57% من تلامذة الجذوع لا تتوفر مؤسساتهم على قاعة للمطالعة (مكتبة)؛ و31% يدرسون في مؤسسات تعرف نقصا في قاعات الدروس؛ و60% من المؤسسات تبدو الصيانة فيها غير كافية. وينتج عن هذا أن محيط المؤسسة محيط فقير من حيث موارده الثقافية، فهو لا يمنح التلامذة الموارد الثقافية (المكتبة، الكتب، الولوج إلى تكنولوجيا المعلومات والاتصال) لتعويض النقص الذي يعرفه وسطهم العائلي، وبالتالي للتحرر ثقافيا من ظروفهم الاجتماعية.

إن هدف التربية والتعليم هو المساهمة في ازدهار الفرد ورقيه؛ ولا يمكن للمدرسة أن تحقق هذه الغاية إذا كان محيطها امتدادا لمحيط الفقر من خلال نقص البنيات التحتية والموارد الثقافية.

● **عدم فعالية التكرار: ضرورة مأسسة الدعم المدرسي**

نلاحظ بخصوص مفعول التلميذ، أن للتكرار تأثيراً سلبيا على المعدلات، في حين أن المفروض هو أن يكون بمثابة حل للفشل الدراسي، وأن يكون فرصة لكي ينطلق التلميذ من جديد في مسار النجاح. وتدفع هذه الملاحظة إلى استخلاص الآتي: إذا كان التكرار لا يقوم بتحسين مستوى التلامذة ولا يساعدهم على تجاوز صعوباتهم المدرسية، فينبغي الحد أو التقليل من أهميته. غير أن حلا مثل هذا لا يحل كل مشاكل التلامذة الذين يواجهون صعوبات دراسية، إذا ما أخذنا بعين الاعتبار الحاجيات المتباينة للتلامذة ولمسارهم الدراسي. فمثلا، نلاحظ، أن التلامذة الذين استفادوا من التعليم الأولي ومن التعليم الابتدائي الخصوصي، تكون نتائجهم أحسن نسبيا من نتائج باقي التلامذة. وفي هذه الحالة، يكون دور المدرسة هو بالضبط السماح لأولئك الذين لا يتفوقون، بالوصول إلى مستوى أولئك الذين يتفوقون. وينتج عن هذا أن الدعم المدرسي المندمج في التدريس، هو الكفيل بتجاوز ضعف مستوى التلامذة والحد من التكرار لعدم فعاليته.

المجلس الأعلى للتربية و التكوين و البحث العلمي

ملتقى شارع أمليليا وشارع علال الفاسي
حي الرياض الرباط ص .ب 6535

www.csefrs.ma