المملكة المغربية
ⵜⴰⴳⵍⴷⵉⵜ ⵏ ⵍⵎⵖⵔⵉⴱ
ROYAUME DU MAROC

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

الارتقاء بمهن التربية والتكوين والبحث والتدبير

تقرير رقم 2018/3

فبراير
2018

رقم الإيداع القانوني : 2018MO1732

ردمك : 978-9954-9883-9-8

تقديم 5

المحور الأول: تشخيص واقع مهن التربية والتكوين والتدبير والبحث 9

أولا: واقع حال مهن التربية والتكوين والتدبير والبحث 10

ثانيا: الإشكاليات 36

المحور الثاني: مرتكزات التأهيل والتجديد 41

المرتكز الأول: المهننة 42

أولا: مهننة متكاملة الأبعاد 42

ثانيا: مهننة بثلاثة مداخل للتجديد 44

مدخل إرساء إطار مرجعي وطني ناظم لأدوار وكفايات الفاعلين التربويين ولقيم رسالتهم التربوية 44

مدخل التأهيل لممارسة مهن التربية والتكوين والبحث العلمي 50

مدخل الارتقاء بأدوار الجمعيات المهنية والهيئات النقابية في مهننة الفاعلين(ات) التربويين(ات) 55

المرتكز الثاني: المؤسسة بنية أساسية لتنمية الحياة المهنية وتأهيل المهن التربوية 58

مدخل استقلالية المؤسسة كشرط ضروري لتعزيز مبادرات الفاعلين التربويين وتحقيق التكامل الوظيفي 58

مدخل المؤسسة التربوية باعتبارها إطارا لتقوية التفاعلات والروابط المهنية والإنسانية 60

مدخل اعتبار المؤسسة في قلب تدبير الحياة المهنية وتنميتها 60

المرتكز الثالث: تقييم مندمج لأداء الفاعلين(ات) التربويين(ات) ومردودية مؤسسات التربية والتكوين 67

مدخل تقييم الأداء المهني الفردي 67

مدخل تقييم العمل الجماعي للهيئات المهنية وأداء المؤسسة التربوية ومردوديتها 67

مدخل التقييم الذاتي للفاعلين والمؤسسات 68

توصيات ختامية 69

منهجية إعداد التقرير ومرجعياته

تم إعداد هذا التقرير في إطار سيرورة طويلة من الأشغال المنتظمة للجنة الدائمة لمهن التعليم والتكوين والتدبير لدى المجلس، على أساس عمليات التتبع وتعميق البحث والدراسة اللذين قامت بهما اللجنة في هذا الشأن، حيث أعدت تقارير موضوعاتية حول بعض الفئات المهنية، كما نظمت سلسلة من اللقاءات والاستماعات والمشاورات مع مسؤولين في مختلف قطاعات التربية والتكوين والبحث. وقد تعزز هذا العمل بدراسة تشخيصية واستشرافية تولى إنجازها قطب الدراسات والبحث ودعم هيئات المجلس، إضافة إلى تقارير ودراسات مقارنة ووثائقية ترتبط بمهن التربية والتكوين والتدبير والبحث، ومستجداتها على الصعيد العالمي.

كما أسهمت الأشغال الغنية بالأفكار والمقترحات التي أتاحتها نتائج الندوة الوطنية حول مهن التربية والتكوين والتدبير والبحث، المنظمة من قبل المجلس في 24-25 مايو 2016، وكذا الدراسات المنجزة خلال إعدادها، في إغناء التشخيصات واستدماج التجارب الدولية الناجحة، والاستفادة من مقترحات وتوصيات كفيلة ببلورة خارطة طريق لتأهيل المهن التربوية بالمغرب.

أُنجزت الصياغة النهائية لهذا التقرير بتعاون بين اللجنة الدائمة لمهن التعليم والتكوين والتدبير وقطب الدراسات والبحث ودعم بهيئات المجلس.

يستند هذا التقرير على الوثائق المرجعية التالية:

- الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015-2030؛
- التقرير التحليلي للهيئة الوطنية لتقييم حول تطبيق الميثاق الوطني للتربية والتكوين 2000--2013، المكتسبات، المعيقات، التحديات (دجنبر 2014)؛
- الميثاق الوطني للتربية والتكوين؛
- رصيد الدراسات والوثائق المنجزة من قبل المجلس الأعلى للتعليم (2009)، ولا سيما: دراسة تشخيصية؛ دراسة مقارنة حول بعض التجارب الدولية بخصوص مهن التدريس والتكوين؛ استطلاعات الرأي المنجزة حول هيئة التدريس بالتعليم المدرسي والتعليم العالي والتكوين المهني، وبهيئة التفتيش؛
- أعمال ووثائق الندوة الوطنية حول « تأهيل المهن أساس الإصلاح التربوي» (24-25 مايو 2016)؛
- الدراسات والأبحاث والتقارير المنجزة من قبل قطب الدراسات والبحث ودعم هيئات المجلس.

وقد حرص هذا التقرير على تحقيق نوع من الالتقائية مع الخلاصات التي أفضت إليها أشغال باقي اللجان الدائمة للمجلس، وخاصة ما يرتبط منها بمهن التربية والتكوين والتدبير والبحث.

تقديم

تشكل مهن التربية والتكوين والتدبير والبحث إحدى الركائز الأساسية التي تقوم عليها المنظومات التربوية. ويعد الارتقاء المستمر بها دعامة ضرورية لتطوير هذه المنظومات والرفع من أدائها ومردوديتها. ذلك أن هذه المهن تمثل قدرات مؤسساتية وآليات عمل لاستثمار ما يمثله الفاعلون(ات) التربويون(ات) من إمكان بشري حاسم في إحداث التغيير الذي تنشده الإصلاحات التربوية، وعامل مؤثر في مساراتها، من منطلق كونهم:

- المحرك الأساس للفعل التربوي في مختلف أبعاده المرتبطة بالمهن التربوية ولا سيما التدريس، والتكوين، والتأطير، والبحث العلمي، والتدبير الإداري والمالي، والتوجيه، والتفتيش، والتخطيط، إلخ؛
- محور أداء المدرسة لوظائفها على الوجه الأمثل في خدمة المتعلم(ة)، والرفع المستمر من مردوديتها الداخلية والخارجية؛
- القلب النابض للإصلاح التربوي، الهادف إلى بناء مدرسة الإنصاف والجودة والارتقاء؛
- مصدر خبرة مجتمعية تمد السياسات العمومية بمختلف أنواع التأطير والتوجيه والاستشارة والرأي بخصوص مختلف المشاريع.

يغطي مفهوم «مهن التربية والتكوين والتدبير والبحث » المعتمد في هذا التقرير، مختلف الأنشطة ذات الطابع المهني المنظم، التي تمارس داخل مؤسسات التربية والتكوين والبحث العلمي، العمومية منها والخصوصية. ويشمل كذلك مختلف الهيئات التي ينتظم في إطارها الفاعلون التربويون والفاعلات، خاصة منهم: المربون، والمدرسون، والمكونون، والأساتذة الباحثون، وأطر الإدارة والتدبير، والتوجيه، والتخطيط، والتفتيش...

كما أضحى هذا المفهوم يتضمن أيضاً مهناً مستجدة ذات صلة بالدعم النفسي والتربوي، والإنصات والمساعدة الاجتماعية، والتنشيط الثقافي والإعلامي بمؤسسات التربية والتكوين والبحث العلمي، وتدبير وفض النزاعات داخل هذه المؤسسات، وإعادة إدماج المنقطعين، وغير ذلك.

يندرج هذا التقرير في سياق وطني تعرف فيه المنظومة التربوية تفاقم صعوبات وإشكاليات بنيوية تطال-الوضعية القائمة لمهن التربية والتكوين والبحث والتدبير، وهي وضعية ناتجة بالأساس عن نهج سياسات عمومية ظلت تشوبها جملة من الصعوبات والاكراهات تهم على الخصوص:

- التوظيفات المباشرة للتخفيف من حدة الخصاص؛
- النقص في التكوين الأساس والمستمر؛
- ضعف النجاعة في تدبير المسارات المهنية؛
- اللاتكافؤ في الظروف والشروط اللازمة لمزاولة المهن؛
- محدودية التدابير الاستباقية الناتجة عن نقص في المقاربة التوقيعية الكفيلة بتحديد الحاجيات والخصاص ومواكبة المستجدات.

يصادف هذا التقرير أيضاً ظرفية تعرف فيها أعداد العاملين(ات) بمختلف الهيئات المهنية للتربية والتكوين والبحث حركية كبيرة، تتجسد في ارتفاع مضطرد لعدد المتقاعدين، واستقطاب أعداد كبيرة من الفاعلين(ات) الجدد. مما يفرض اعتماد استراتيجية جديدة للتكوين الأساس المتقن والتكوين المستمر، على نحو يستجيب لمستلزمات جودة التربية والتكوين والبحث والتدبير وهو ما يتطلب القيام بقطائع مع سلبيات السياسات المنتهجة في هذا الشأن وأشكال التدبير التي خضعت لها المهن التربوية، إلى جانب توطيد ما تحقق في هذا المجال من مكتسبات.

كما يستحضر رهانات تعزيز وتطوير النموذج التنموي الوطني، الذي يضع المدرسة في صلب المشروع المجتمعي، ويبوئ الفاعلين(ات) التربويين(ات) بها مسؤولية الاضطلاع بأدوار وازنة في تحقيق الإنصاف والحد من الفوارق بين الأفراد والفئات الاجتماعية، وتأمين الحقوق المدنية على رأسها الحق في التربية والتكوين، وتكوين المواطن، وتيسير ولوج مجتمع المعرفة، والإدماج الثقافي والقيمي، وتحقيق الارتقاء الفردي والاجتماعي.

يساير هذا التقرير ما يوليه عدد من الدول ذات التجارب الناجحة من عناية في سياساتها التربوية العمومية، بالفاعلين(ات) التربويين(ات)، لما تشهده منظوماتها، وإن بدرجات متفاوتة، من تحولات تتفاعل مع الحاجات الجديدة لمجتمعاتها، وما يقتضيه ذلك من تنافسية عالية في تطوير مهن التربية والتكوين والبحث العلمي.

يستلهم التقرير توجهات الرؤية الاستراتيجية 2015 – 2030، لا سيما الرافعة التاسعة المتعلقة بتأهيل مهن التربية والتكوين والتدبير والبحث، التي أوصت بإعادة تحديد المهام والأدوار والمواصفات المرتبطة بمهن التربية والتكوين والبحث والتدبير، وجعل التكوين الأساس إلزاميا ومُمَهْنا بحسب خصوصيات كل مهنة، ونهج تكوين مستمر ومؤهل مدى الحياة المهنية، واعتماد تدبير ناجع للمسار المهني، قائم على المواكبة والتقييم والترقية المهنية على أساس

الاستحقاق، وتحقيق التوازن بين التمتع بالحقوق والالتزام بقيم الممارسة المهنية، وربط المسؤولية بالمحاسبة، والحفز المادي والمعنوي وتحسين ظروف مزاولة المهن التربوية،

يتبنى التقرير مقاربة عرضانية لموضوع مهن التربية والتكوين والبحث تقترح جملة من التوجهات العامة والتدابير الكبرى المشتركة بين هذه المهن من شأنها أن تشكل إطاراً استراتيجياً للارتقاء بها. غير أن هذا التوجه لا يعني إغفال تعدد النماذج البيداغوجية داخل المنظومة التربوية، وما يميزها من خصوصيات. للإشارة، فإن المجلس سيعد مستقبلاً تقريرين موضوعاتيين يتطرقان، كل على حدة، لخصوصيات مهن التدريس والتكوين والبحث من جهة، ومهن التفتيش والتخطيط والتوجيه والتدبير من جهة ثانية.

يشمل هذا الإطار الاستراتيجي المقترح ثلاثة مرتكزات يعتبرها المجلس مجالات متداخلة لإطلاق دينامية التغيير، هي:

- المهننة كشرط لازم لتأهيل الفاعلين(ات) التربويين، وفق مواصفات وأدوار وقيم مهنية تستجيب لمتطلبات الجودة وانتظارات المجتمع؛
- المؤسسة التربوية القائمة على الاستقلالية وثقافة المشروع والتكامل الوظيفي بين المهن وتنمية الحياة المهنية؛
- التقييم المندمج متعدد الصيغ والأساليب.

يتطلع المجلس من ذلك، إلى تمكين منظومة التربية والتكوين والبحث من إعداد جيل جديد من الفاعلين(ات) التربويين(ات)، يتحلون بمواصفات:

- المهنية وما تتطلبه من تحكم في الكفايات اللازمة وانفتاح على التكنولوجيات الرقمية ومستجدات التربية والتكوين؛
- حب المهنة والوفاء للرسالة التربوية وقيمها؛
- تقدير الانتماء للمؤسسة وتنمية العمل الجماعي؛
- الاجتهاد في ابتكار الحلول والأساليب الجديدة؛
- تملك الحس النقدي والثقافي وتوظيفه في تطوير الممارسة المهنية.

انطلاقا من ذلك، فإن هذا التقرير يعد مناسبة جديدة للتأكيد على ما يلي:

أ. اعتبار الارتقاء بمهن التربية والتكوين والبحث العلمي استثمارا فعليا في الرأسمال البشري لكونه عاملا أساس في إنجاح إصلاح المدرسة المغربية والرفع من قدرات المنظومة التربوية ككل؛

ب. ترسيخ البعد القيمي والأخلاقي للممارسات المهنية، انسجاما مع ما هو متعارف عليها وطنيا ودوليا؛

ج. تجديد تصور هذه المهن من منطلق المكانة المحورية التي تشغلها مؤسسة التربية والتكوين، كإطار سوسيو-معرفي وثقافي وعلائقي، للفعل المهني، والتفاعل، والمبادرة الخلاقة؛

د. إعادة الثقة المؤسساتية والمجتمعية في مهن التربية والتكوين والبحث العلمي، والتعامل معها وفق منطق الاعتراف والتثمين، لكونها تندرج ضمن مشروع التنمية البشرية والبيئية، وليست مجرد خدمات ووظائف مؤدى عنها؛

هـ. المزاوجة بين حفز الفاعلين(ات) التربويين(ات) وترسيخ حقوقهم، وبين التزامهم برسالتهم التربوية وواجباتهم المهنية والارتقاء بمهامهم وتمكينهم من الظروف الملائمة والمستلزمات الضرورية لمزاولتهم لهذه المهن النبيلة، في استحضار لما يتطلبه الاضطلاع بها من تضحيات ومن انخراط بدني ونفسي وفكري متواصل، ضمن مناخ مدرسي موسوم بالتشعب وتعدد الأبعاد الذاتية والعلائقية والوظيفية؛

و. تعزيز المكانة الاعتبارية للفاعلين(ات) التربويين(ات)، وترسيخ الثقة فيهم وتحسين صورتهم لدى المتعلمين ومختلف فئات ا لمجتمع ؛

z. التعبئة المستمرة للفاعلين(ات) التربويين(ات) بغاية انخراطهم الإيجابي في برامج الإصلاح، وتوفير الآليات والوسائل الضرورية لتحقيق ذلك. مع الحرص على دعم أدوار الهيئات والتنظيمات المهنية الفاعلة في هذا المجال.

ينتظم هذا التقرير وفق العناصر التالية:

- تقديم؛
- المحور الأول: تشخيص واقع مهن التربية والتكوين والتدبير والبحث؛
- المحور الثاني: مرتكزات التأهيل والتجديد؛
- توصيات ختامية.

المحور الأول:

تشخيص واقع مهن التربية والتكوين والتدبير والبحث

أولا: واقع حال مهن التربية والتكوين والتدبير والبحث

I. التعليم الأولي والمدرسي

1. المعطيات الإحصائية ومؤشرات التأطير البيداغوجي

1.1. التعليم الأولي:

يبلغ مجموع المربيين والمربيات في التعليم الأولي 40555 مربيا(ة) موزعين ما بين تعليم أولي عمومي (3203 مربيا(ة)) وتعليم خصوصي عصري (11059 مربيا(ة))، وتعليم أولي تقليدي (26293 مربيا(ة)).

الجدول رقم 1: أعداد المربين(ات) بالتعليم الأولي برسم 2016-2017

	الأولي العمومي	الأولي الخصوصي	الأولي التقليدي	المجموع
حضري	1 254	10 748	14 083	26 085
قروي	1 949	311	12 210	14 470
المجموع الوطني	3 203	11 059	26 293	40 555
النسبة المئوية (%)	%7,90	%27,27	%64,83	%100,00

المصدر: وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي (2016 -2017)

عرفت أعداد المربين(ات) تزايداً نسبيا منذ الموسم 2008-2009. ويلاحظ استمرار استئثار التعليم الأولي التقليدي بأكبر نسبة من المربين(ات) بحوالي 65 %، فيما يبقى عددهم في التعليم العصري محدودا حيث لا يتعدى 36 %، علما أن نسبة التعليم العمومي العصري تبقى ضعيفة بالقياس للتعليم الخصوصي.

وبخصوص التوزيع المجالي للمربين(ات)، يلاحظ أن المجال القروي لا يستقطب سوى 36 % من المربين(ات) مقارنة بالمجال الحضري، وهو واقع لا يواكب تطلعات المنظومة التربوية في ترسيخ مبدأ الإنصاف، ومنح تمييز إيجابي لأطفال المجال القروي. أما على مستوى مقاربة النوع، نجد أن المربيات يشكلن الغالبية العظمى للعاملين(ات) بهذا القطاع بنسبة تبلغ 72 %.

الجدول رقم 2: نسب التأطير بالتعليم الأولي برسم 2016-2017

التعليم الأولي	أعداد المربيين(ات)	أعداد التلاميذ	نسب التأطير
الأولي التقليدي	26 293	459 794	17,49
الأولي العصري	11 059	180 397	16,31
الأولي العمومي	3 203	86 726	27,08
المجموع	40 555	726 917	17,92

بلغت النسبة الإجمالية للتأطير بالتعليم الأولي برسم الموسم 2016-2017 ما يقارب 18 تلميذا(ة) لكل مربي(ة)، وهي نسبة تقترب من المعايير المعتمدة عالميا في هذا المجال والمتركزة في 15 تلميذا(ة) لكل مربي(ة). إلا أن هذه النسبة تعرف تفاوتات مهمة بين أنماط التعليم الأولي، وخاصة بين النمطين التقليدي والعصري اللذين تقل فيهما عن المعدل الوطني الإجمالي السالف الذكر، وبين الأولي العمومي الذي تصل فيه هذه النسبة إلى أكثر من 27 تلميذ(ة) لكل مربي(ة)، مما يبرز مدى النقص الحاصل في الأطر التربوية العاملة في هذا المجال بالقطاع العمومي.

هذه الوضعية لا يجب أن تخفي واقع التعليم الأولي بالمغرب الذي لا يهم في الموسم 2016-2017 سوى ما يقرب من 50 % من الأطفال في الفئة العمرية ما بين 4 و5 سنوات. والذي تجمع كل التقارير الوطنية والدولية المنجزة في هذا الموضوع على أهمية تعميمه، اعتبارا لدوره المحوري في تحسين مؤشرات التمدرس بشكل عام.

في هذا الصدد، فإن القطاع الوصي، وتبعا لتوجيهات الرؤية الاستراتيجية، يعتزم الإرساء التدريجي لعملية التعميم بتمكين 67 % من أطفال الفئة العمرية ما بين 4 و5 سنوات من الالتحاق بالتعليم الأولي في الموسم 2021-2022، في أفق تحقيق التعميم الشامل سنة 2027[1]، وهو أمر يقتضي توفير الموارد البشرية اللازمة وتأهيلها بالجودة المطلوبة لمواكبة هذه العملية. بالتالي فإنه بالإرتكاز على المعطيات التوقعية للمندوبية السامية للتخطيط، التي تحدد المتوسط السنوي لأعداد المتمدرسين بالتعليم الأولي في مليون و300 ألف طفل إلى غاية سنة 2030، يُتوقع أن تبلغ الحاجات من المربين(ات) إلى غاية الموسم 2021-2022 ما يناهز 17500 مربي(ة) جديد(ة)، تنضاف إليها 28600 من الأطر المربية الجديدة إلى حدود استكمال التعميم الشامل للتعليم الأولي في حدود سنة 2030.

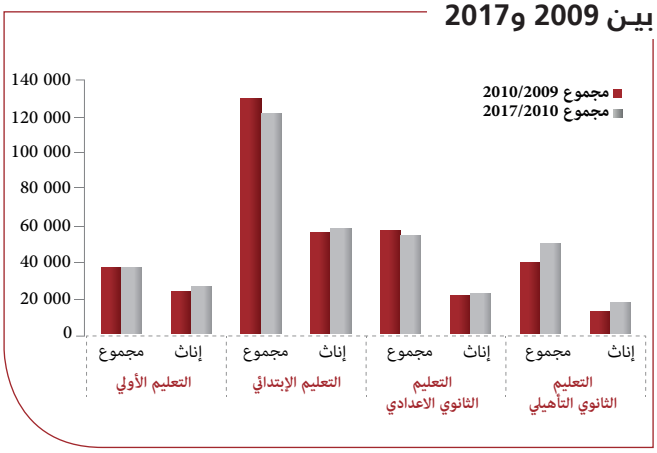
2.1. التعليم المدرسي:

1.1.1. هيئة التدريس

أ. تطور أعداد المدرسين(ات)

بلغ عدد المدرسين(ات) برسم موسم 2016-2017، ما مجموعه 213199 أستاذا وأستاذة يشتغلون بمختلف أسلاك التعليم المدرسي العمومي، وقد سجل هذا العدد تطورا متفاوتا بحسب المواسم، مطبوعا في غالب الأحيان بالانخفاض خاصة بالنسبة لسلكي الابتدائي بما يناهز 12 %، والاعدادي بحوالي 8 % مقارنة بموسم 2009-2010. أما بالنسبة لسلك الثانوي التأهيلي، فقد عرف عدد المدرسين(ات) به تزايدا مهما تجاوز 27,5 %. وقد بلغت نسبة التأنيث 43,3 % من مجموع الهيئة خلال الموسم 2016-2017، مسجلة تطورا نسبيا خلال المواسم الأخيرة.

المبيان رقم 1: تطور أعداد المدرسين والمدرسات ما بين 2009 و2017



المصدر: وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي (2016 -2017)

للإشارة، فقد تميزت الفترة الممتدة ما بين موسمي 2009-2010 و2016-2017، بالاستقرار الذي عرفته أعداد تلاميذ التعليم العمومي في الابتدائي، في حين تزايدت هذه الأعداد في السلكين الإعدادي بأكثر من 13 % والثانوي التأهيلي بما يناهز 24 % في نفس الفترة، مما قد يطرح إشكالية تغطية هذين السلكين بما يكفي من المدرسين(ات)، خاصة في ظل التراجع الذي تعرفه أعدادهم في الثانوي الاعدادي.

1. عرض «برنامج عمل متعدد السنوات لوزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي» أمام المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي - يوليوز 2017

الجدول رقم 3: توزيع هيئة التدريس حسب الأسلاك (القطاع العمومي) برسم 2016-2017

	القروي	الحضري	المجموع
التعليم الابتدائي	72 647	40 370	113 017
التعليم الثانوي الإعدادي	17 690	33 284	50 974
التعليم الثانوي التأهيلي	10 192	39 016	49 208
المجموع العام	100 529	112 670	213 199
النسبة المئوية (%)	% 47,15	% 52,85	% 100,00

المصدر: وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي (2016 -2017)

ويبرز توزيع هيئات المدرسين والمدرسات بالتعليم العمومي حسب الوسط، أن المجال القروي يستقطب أكبر عدد من المدرسين بالتعليم الابتدائي بما يناهز 64 % من مجموع العاملين بهذا السلك، في حين تشكل أعداد المدرسين في التعليم الثانوي بسلكيه والعاملة بالوسط القروي حوالي 28 %. تطورا ملحوظا في أعداد أساتذة الوسط القروي بلغت نسبته 5 % بين موسمي 2009-2010 و2016-2017، وهو تطور يظهر المجهودات المبذولة لتغطية الخصاص وتوسيع التمدرس في العالم القروي. إلا أنه في نفس الوقت، يلاحظ تراجع في أعداد المدرسين(ات) العاملين في الوسط الحضري بنسبة تقارب 12 % خلال نفس الفترة.

الجدول رقم 4: توزيع هيئة التدريس حسب الجهات والنوع (القطاع العمومي)

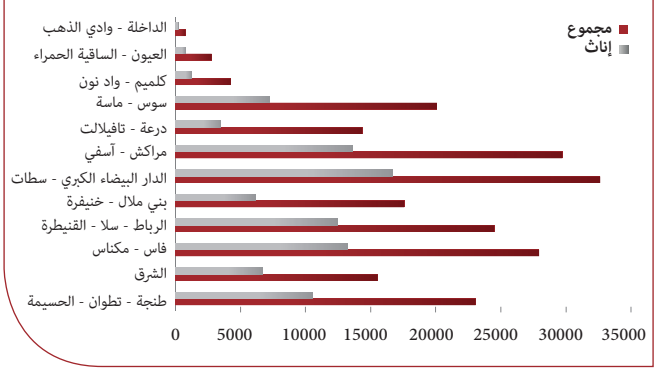
الجهات	المجموع	نسبة الإناث %	نسبة الجهة %
طنجة -تطوان -الحسيمة	23066	45,82	10,82
الشرق	15 523	43,44	7,28
فاس - مكناس	27 928	47,37	13,10
الرباط - سلا - القنيطرة	24 512	50,66	11,50
بني ملال - خنيفرة	17 586	34,88	8,25
الدار البيضاء الكبرى - سطات	32 614	51,00	15,30
مراكش - آسفي	29 726	45,92	13,94
درعة - تافيلالت	14 353	24,38	6,73
سوس - ماسة	20 078	36,11	9,42
كلميم - واد نون	4 249	29,09	1,99
العيون - الساقية الحمراء	2 781	27,83	1,30
الداخلة - وادي الذهب	783	26,69	0,37
المجموع الوطني	213 199	43,31	100

المصدر: وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي (2016 -2017)

أما على مستوى الجهات، فإن ست جهات تحتضن حوالي 74 % من مجموع المدرسين(ات)، تتصدرها جهة الدار البيضاء الكبرى بنسبة تفوق 15 % من المجموع العام. وبالرغم من هذا التركُّز، وبالنظر إلى النسب الإجمالية للتأطير البيداغوجي، فإن هذه الجهات الست هي التي تراكم أعلى النسب، وخاصة في السلكين الابتدائي والاعدادي، بحيث تصل مثلا في كل من جهتي الدار البيضاء الكبرى والرباط-سلا-القنيطرة إلى 33 تلميذ لكل أستاذ، وكذلك الحال بالنسبة لجهة فاس-مكناس حيث تصل هذه النسبة إلى 29 تلميذ لكل أستاذ. هذه المعطيات وبالرغم من طبيعتها التقريبية، فإنها تحيل على بعض المعضلات الناتجة عن ارتفاع نسب التأطير والتي تتجلى في الواقع من خلال الخصاص في أطر التدريس والاكتظاظ الأقسام على مستوى هذه الجهات.

للإشارة، فإن هذه النسب الجهوية الإجمالية تخفي تفاوتات على المستوى المحلي وبين المؤسسات التعليمية في نسب التأطير البيداغوجي، بحيث إنها قد تتعدى بكثير هذه الأعداد المسجلة.

المبيان رقم 2: توزيع هيئة التدريس بحسب الجهات

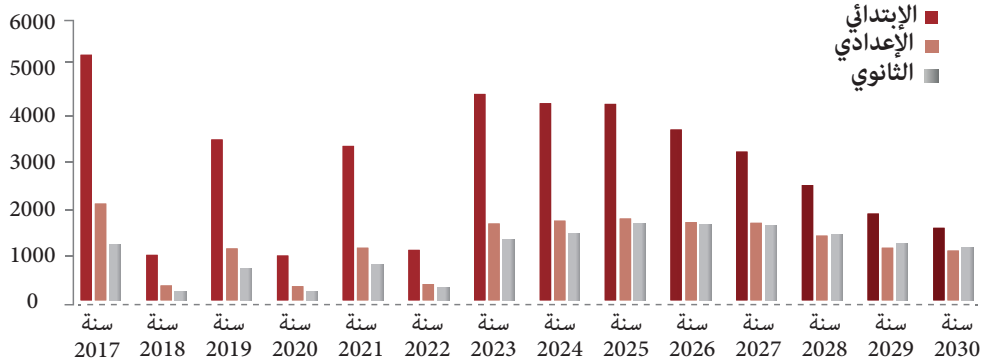


المصدر: وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي (2016 -2017)

ب. الحاجات والتدبير التوقعي

على مستوى التدبير التوقعي، نجد هناك مؤشرين أساسيين يحيلان على التطور الكمي الذي يُتوقع أن تعرفه هيئة المدرسين(ات) في السنوات القادمة، ويتعلق الأمر هنا بالإحالات على التقاعد، من خلال تقدير أعداد المدرسين(ات) الذين سيغادرون المنظومة بحد السن من جهة، وباستشراف الخصاص الناتج عن الإحالات على التقاعد وعن تطور أعداد المتمدرسين بالمنظومة خلال السنوات المقبلة، من جهة ثانية.

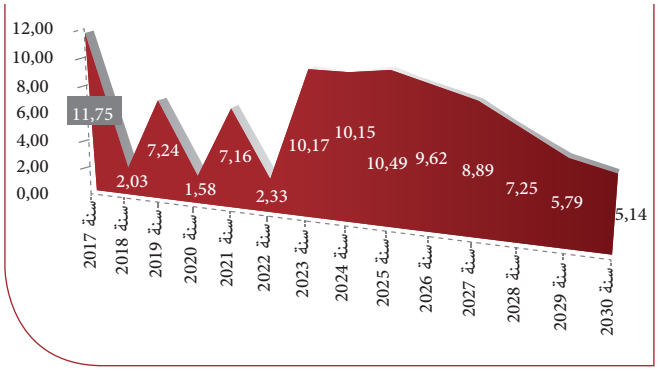
المبيان رقم 3: توزيع أعداد المدرسين(ات) المحالين على التقاعد خلال الفترة ما بين 2017-2030 حسب الأسلاك



المصدر: وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي (2016 -2017)

بخصوص الإحالات على التقاعد، نلاحظ أنه إلى حدود سنة 2030، فإن عدد المحالين على التقاعد بحد السن 73 ألف 500 مدرس ومدرسة. هذا المؤشر يظهر أن حوالي ثلث الهيئة الحالية سيعرف تجديدا في أفق 2030، وإذا أضفنا إلى ذلك عدد الإحالات على التقاعد النسبي التي من المنتظر أن يعرفها التعليم المدرسي خلال هذه الفترة، فإن نسبة التجديد مرشحة لتصل إلى نصف الهيئة الحالية. هذه المعطيات تؤكد ما تم طرحه في التقرير من انفتاح نافذة ديموغرافية للتشبيب يتعين أخذها بعين الاعتبار أو استثمارها في طرح تصور جديد لمهن التدريس والتكوين بالخصوص ولباقي مهن التربية والتكوين والتدبير والبحث.

المبيان رقم 4: توزيع النسب المئوية للمدرسين(ات) المحالين على التقاعد خلال الفترة ما بين 2017-2030

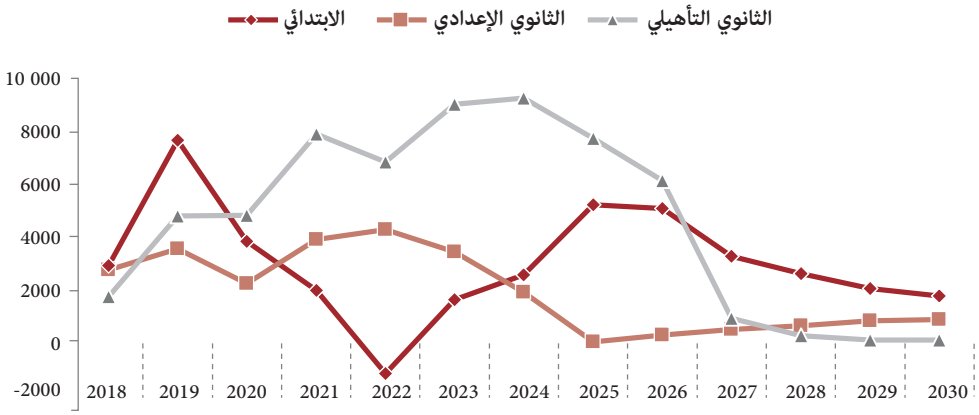


المصدر: وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي (2016 -2017)

تُبرز المعطيات المتعلقة بالإحالات على التقاعد، مدى التفاوت الحاصل من جهة بين الأسلاك في أعداد المتقاعدين، بحيث أنه من المنتظر أن يعرف سلك التعليم الابتدائي أكبر نسبة للتقاعد خلال الفترة ما بين 2017-2030، تتجاوز 56 % من مجموع المتقاعدين. ومن جهة أخرى، بين السنوات، إذ تشكل سنوات 2017 و2023 إلى 2025 سنوات الذروة على مستوى التقاعد، بنسبة تقارب 11 % لكل سنة. في حين من المنتظر أن تشهد سنوات 2018، 2020 و2022 أدنى النسب بحيث لن تتجاوز 2 % من مجموع المتقاعدين خلال الفترة المذكورة سالفا.

وفيما يتعلق باستشراف الحاجات المستقبلية من المدرسين(ات) بالتعليم المدرسي، يستشف من المعطيات المُوفرة من طرف قطاع التربية الوطنية، أن هذه الحاجات ستصل إجمالا في الفترة ما بين 2017 و2030، إلى ما يزيد عن 124500 مدرس(ة). يتوزع بشكل متفاوت سواء حسب الأسلاك أو السنوات.

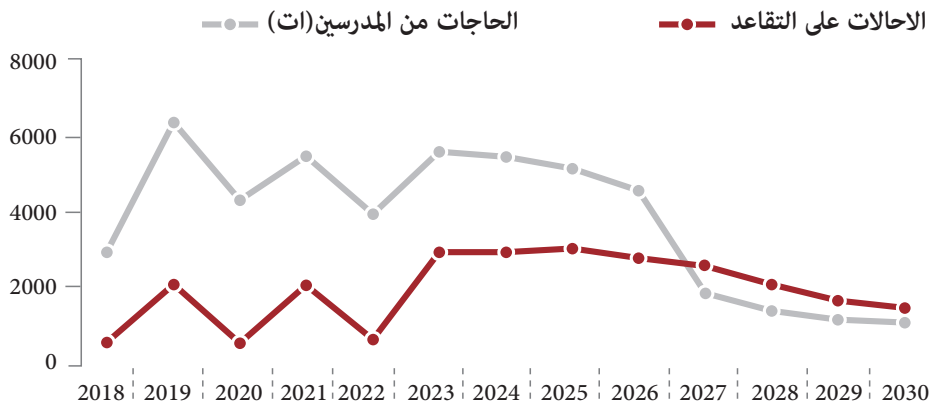
المبيان رقم 5: تطور الحاجات من المدرسين(ات) ما بين 2017 و2030



المصدر: وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي (2016 -2017)

هكذا، نجد أن سلك الثانوي التأهيلي يستقطب أكبر نسبة من الحاجة إلى المدرسين(ات) والتي تقارب 48 %، في حين أن حاجات التعليم الابتدائي لن تتعدى 20 %. هذا السيناريو يقدم تصورا معكوسا لما تمت ملاحظته على مستوى توقعات الإحالة على التقاعد بحد السن والتي تبرز ارتفاع نسبة المقبلين على التقاعد في السلك الابتدائي، مقارنة بالسلكين الاعدادي والتأهيلي، ويظهر من تطور الحاجات من المدرسين(ات) في أفق 2030، أنها ستتركز أكثر على مستوى السلك التأهيلي بحيث أنها ستوازي أربع مرات، الإحالات على التقاعد، وكذلك الحال بالنسبة للسلك الاعدادي ولو بنسب أقل بكثير. في حين سيسجل السلك الابتدائي، وضعية شبه توازن بين الاحالات على التقاعد وحاجاته من المدرسين(ات) في الفترة الممتدة بين 2017 و2030.

المبيان رقم 6: مقارنة بين تطور الحاجات من المدرسين والاحالات على التقاعد ما بين 2018 و2030



هذا الوضع يأخذ بعين الاعتبار تطور البنية العمرية للتلاميذ، والتوجه نحو التركز التدريجي للضغط على الثانوي التأهيلي خاصة في الفترة الممتدة ما بين 2021 حتى سنة 2026، لتتجه الأمور بعد ذلك إلى نوع من الاستقرار الكمي في التعليم المدرسي والذي يُبرزه الانخفاض الكبير الذي ستعرفه الحاجات من المدرسين(ات) إلى غاية 2030.

للإشارة فإن قطاع التربية الوطنية قد اتخذ في العشر سنوات الأخيرة، سلسلة من التدابير الرامية إلى تغطية الخصاص المتفاقم من المدرسين، أبرزها:

- اللجوء إلى التوظيف المباشر (دون تكوين بيداغوجي) لحاملي الشهادات العليا في أسلاك التدريس، والتي همت حوالي 2000 منصب بين سنتي 2007 و2008. وفي 2011 تم تخصيص مجموعة من المناصب المالية لهذا النوع من التوظيف؛
- التوظيف بالتعاقد ابتداء من 2016 والذي استمر خلال المواسم الموالية، وقد خصصت الدولة لهذا الشكل من التوظيف ما يناهز 11 ألف منصب سنة 2016 و24 ألف منصب في 2017 ومن المنتظر أن يخصص له 20 ألف منصب في 2018.

2.1. 2. هيئة التفتيش التربوي والتوجيه والتخطيط

يبلغ العدد الإجمالي لهيئة التأطير والمراقبة التربوية 1600 مفتشا(ة)، موزعين حسب الأسلاك التعليمية بنسب متقاربة، كما يوضح ذلك الجدول التالي:

الجدول رقم 5: توزيع هيئة التأطير والمراقبة حسب الأسلاك

	المجموع	نسبة الإناث %	نسبة التطور % (مقارنة بـ 2015-2016)
سلك الابتدائي	721	7,6	-10
سلك الثانوي الإعدادي والتأهيلي	879	6,25	-12,9

المصدر: وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي (2016 -2017)

يلاحظ أن هذه الهيئة قد عرفت تراجعا مطردا في أعدادها، إذ تناقص عدد أطرها بما يقرب من 20 % بالمقارنة مع موسم 2012-2013، وبحوالي 12 % بالمقارنة مع موسم 2015-2016، تراجع يعزى في جزء كبير منه إلى عدم إجراء مباراة توظيف المفتشين لعدة مواسم. وفي حالة استمرار هذا الوضع خلال السنوات المقبلة، فيُتوقع أن يكون لذلك تأثير سلبي على التأطير التربوي للمدرسين(ات)، اعتبارا لما لهاته الهيئة من أدوار حاسمة في مواكبتهم، وتيسير اندماجهم المهني وتأهيلهم المستمر.

يطرح التوزيع الجهوي لهيئة التدريس مسألة تأطير ومواكبة المدرسين(ات)، من خلال ربطه بتوزيع هيئة التأطير والمراقبة جهويا، بحيث نجد أن المعدل الوطني الإجمالي يتجاوز 133 أستاذا(ة) لكل إطار للتأطير والمراقبة، ويصل هذا المعدل في بعض الجهات مثلا إلى أكثر من 145 أستاذا(ة) لكل إطار في جهتي الرباط-سلا-القنيطرة وبني ملال-خنيفرة؛ كما أنه يتجاوز 141 أستاذا(ة) لكل إطار في جهة طنجة-الحسيمة. تبرز هذه المعطيات، ما قد يكون لهذه الوضعية من انعكاسات سلبية من جهة على مستوى مواكبة وتأطير هيئة التدريس وتتبعها المنتظم، وعلى أداء ومردودية هيئة التأطير والمراقبة من جهة أخرى.

تجدر الإشارة إلى أن نسب التأطير الفعلية تتعدى بكثير هذا المتوسط الجهوي للتأطير في العديد من الجهات، خاصة إذا أخذنا بعين الاعتبار توزيع هيئة التفتيش والمراقبة حسب المواد المُدرسة.

الجدول رقم 6: أعداد هيئة التوجيه والتخطيط

	المجموع	الإناث منهم
هيئة التوجيه والتخطيط التربوي	1686	118

المصدر: وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي (2015 -2016)

أما أطر هيئة التوجيه والتخطيط التربوي، فقد بلغ عددهم الإجمالي برسم 2015-2016، 1686 إطارا(ة)، تمثل الإناث 7 % منهم. وقد عرف هذا العدد تراجعا مهما بالمقارنة مع موسم 2007-2008 حيث كان عددهم يتجاوز 1850 إطارا. هذه الوضعية وكما هو الحال بالنسبة لأطر هيئة التأطير والمراقبة يطرح إشكال نسب التأطير المرتفعة (خاصة بالنسبة لأطر التوجيه التربوي) بفعل الارتفاع الذي تعرفه أعداد التلاميذ، وتزايد الإحالات على التقاعد بين أطر هذه الهيئة أو التكليف بمهام الإدارة التربوية، والتوقف المؤقت للتكوين الخاص بهذه الهيئة بمركز التوجيه والتخطيط التربوي.

3.2.1. هيئة الإدارة التربوية

بلغ مجموع للعاملين(ات) بهيئة الإدارة التربوية للتعليم المدرسي العمومي في الموسم 2016-2017 حوالي 26150 فاعلا، مسجلا تراجعا ملحوظا في أعدادها التي عرفت تزايدا تدريجيا طيلة الفترة الممتدة ما بين 2009-2010 و2014-2015، وقد بلغت نسبة التناقص مقارنة بالموسم 2015-2016 أزيد من 16 % في السلك الابتدائي وحوالي 10 % في السلك الاعدادي، أما بالنسبة للسلك الثانوي التأهيلي فإن هذه النسبة قد تزايدت بحوالي 6 %. يشار أن نسبة التأنيث داخل هذه الهيئة عرف بدوره تقلصا نسبيا منتقلا من 22,4 % إلى حوالي 20 % خلال نفس الفترة.

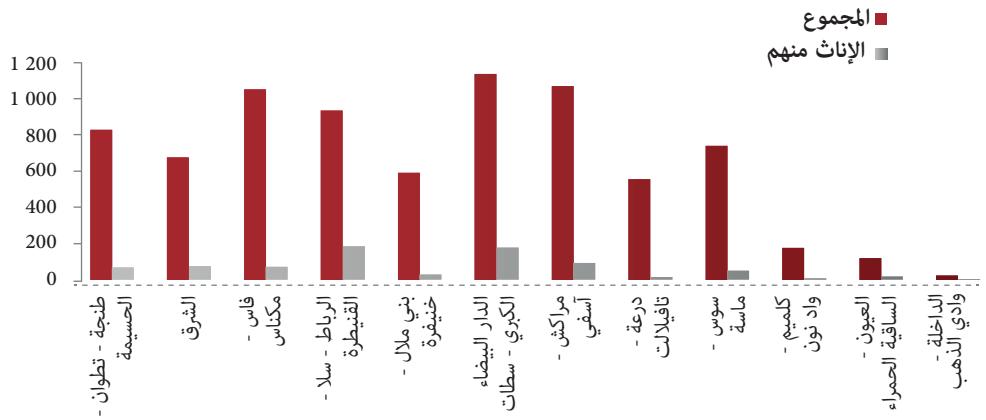
الجدول رقم 7: توزيع هيئة الإدارة حسب الأسلاك (القطاع العمومي)

	المجموع	نسبة الإناث	نسبة التطور % (مقارنة بـ 2009-2010)
سلك الابتدائي	7902	%10	-16,02
سلك الثانوي الإعدادي	9627	%24,8	-9,25
سلك الثانوي التأهيلي	8615	%24	5,88
المجموع	**26144**	**%20**	

المصدر: وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي (2016 -2017)

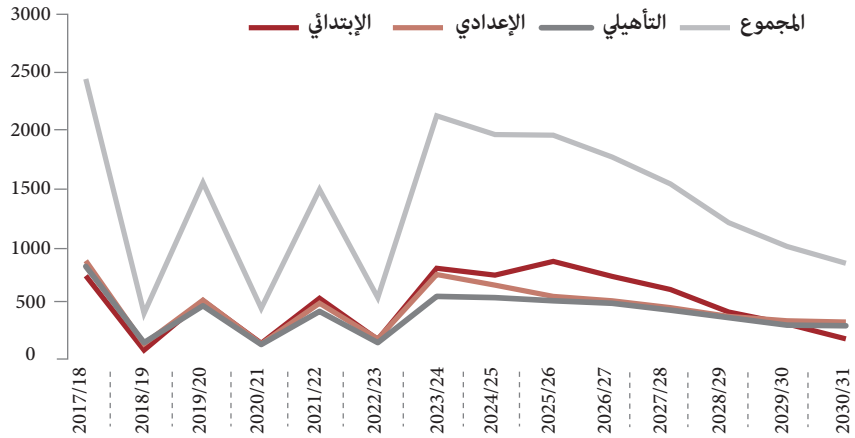
يتبين من خلال توزيع هذه الهيئة حسب الأسلاك التعليمية، أنه يتسم بنوع من التوازن الكمي أي حوالي الثلث بالنسبة لكل سلك، إلا أنه إذا اعتبرنا عدد المؤسسات التعليمية، سنجد تفاوتات مهمة ما بين الأسلاك بحيث نجد أن السلك الابتدائي يتوفر على معدل إطار إداري واحد لكل مؤسسة وغالبا ما يكون مدير ها، وبالنسبة للسلك الاعدادي يرتفع هذا المعدل إلى خمسة أطر إدارية لكل مؤسسة، في حين يفوق نفس المعدل سبعة أطر إدارية لكل مؤسسة في الثانوي التأهيلي.

المبيان رقم 7: توزيع هيئة الإدارة التربوية حسب الجهات (2016-2017)



في نفس السياق، فإن هذه الوضعية تنعكس أيضا على نسب التأطير الإداري (عدد التلاميذ لكل إطار)، وتأخذ نفس المنحى إذ أنها تتعدى 440 تلميذا لكل إطار إداري في السلك الابتدائي في حين تصل إلى 150 تلميذا في الثانوي الاعدادي لكل إطار، و106 تلاميذ لكل إطار في التأهيلي.

المبيان رقم 8: توقعات الإحالة على التقاعد - هيئة الإدارة التربوية (2017-2030)



وتظهر التوقعات المتعلقة بالإحالات على التقاعد بحد السن، أن مجموع المتقاعدين(ات) بمختلف أسلاك التعليم المدرسي سيبلغ إلى حدود 2030 حوالي 19250 إطارا(ة) إداريا، وستعرف هذه العملية ذروتها في الموسمين 2017-2018 و2023-2024، حيث سيتعدى عدد المتقاعدين 2000 إطارا بالنسبة لكل موسم.

وقد تم تقدير الخصاص الحاصل على مستوى هذه الهيئة، من طرف القطاع الوزاري المشرف، في 8000 إطارا للدعم الإداري والتقني، تعتزم الدولة تغطيته انطلاقا من الموسم 2017-2018، عن طريق التوظيف بالتعاقد[2].

4.2.1. هيئة الخدمات

عرفت هيئة الخدمات أكبر نسب الانخفاض منذ الموسم 2008-2009، بحيث مرت من مجموع يقدر بـ 12198 فاعل إلى 7493 فاعل وهو ما يمثل نسبة تتجاوز 38 %. وقد ظهر هذا التوجه العام نحو الانخفاض بشكل منتظم طيلة المواسم الممتدة ما بين مواسم 2009-2010 و2016-2017.

2. عرض «برنامج عمل متعدد السنوات لوزارة التربية الوطنية والتكوين المنهي والتعليم العالي والبحث العلمي» امام المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي - يوليوز 2017

الجدول رقم 8: توزيع هيئة الخدمات حسب الأسلاك (القطاع العمومي)

	المجموع	نسبة الإناث %	نسبة التطور (مقارنة بـ 2015-2016) %
سلك الابتدائي	3825	19,7	-29,8
سلك الثانوي الإعدادي	1793	24,6	-36,5
سلك الثانوي التأهيلي	1875	26,5	-26,2
المجموع	**7493**	**22,5**	**-30,65**

المصدر: وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي (2016 -2017)

كما تبرز المعطيات الإحصائية أن نسبة التأنيث في الهيئة لا تتعدى في المتوسط 22,5 %، مع بعض التفاوتات على مستوى الأسلاك التعليمية. أما توزيعها المجالي، فيبرز أن أكثر من ثلثي العاملين بالهيئة يشتغلون بالوسط الحضري خاصة في السلكين الاعدادي والتأهيلي. ويظهر توزيع هذه الهيئة بحسب المؤسسات التعليمية، أن أكثر من 50 % من مؤسسات السلك الابتدائي و10 % من مؤسسات السلك الإعدادي لا تتوفر على عاملين من هيئة الخدمات، بينما نجد في المتوسط أقل من عاملين من هيئة الخدمات بالنسبة لمؤسسات السلك الثانوي التأهيلي.

5.2.1. الهيئات العاملة بقطاع التعليم المدرسي الخصوصي

موازاة مع التطور الكمي الذي عرفه التعليم المدرسي الخصوصي، ومع تزايد أعداد المتمدرسين به بشكل منتظم يقارب 10 % منذ 2009-2010، نجد أن الهيئات العاملة بهذا القطاع عرفت بدورها تزايدا عدديا مهما تراوح ما بين 3 و5 % سنويا خلال طيلة الفترة ما بين 2009-2010 و2016-2017 بالنسبة لهيئة التدريس، مع ملاحظة بعض التفاوتات حسب الأسلاك. هذا التزايد المنتظم جعل العدد الإجمالي للمدرسين بالتعليم الخصوصي يسجل زيادة تقارب 40 % مقارنة بالموسم 2009-2010.

الجدول رقم 9: توزيع هيئة التدريس حسب الأسلاك (القطاع الخصوصي)

	المجموع	نسبة الإناث %	نسبة التطور (مقارنة بـ 2009-2010) %
سلك الابتدائي	37181	85,67	64,9
سلك الثانوي الإعدادي	18320	39,05	18,7
سلك الثانوي التأهيلي	14489	25,67	19,7
المجموع	**69990**	**61,05**	**39,7**

المصدر: وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي (2016 -2017)

وقد بلغ عدد المدرسين (ات) العاملين بقطاع التعليم المدرسي الخصوصي برسم الموسم 2016-2017 ما يناهز 70 ألف مدرس(ة)، ضمنهم 61 % إناثا، يَتَرَكّزن أساسا في التعليم الابتدائي بنسبة تفوق 85 % من العاملين(ات) بهذا السلك. وقد عرفت هذه الأعداد تطورا ملحوظا خلال السنوات الأخيرة قارب في المجموع العام للمدرسين(ات) 40 %، وحسب الأسلاك فقد همت الزيادة بالخصوص سلك التعليم الابتدائي بما يقارب 65 %.

كما نلاحظ أن نسبة التأنيث وإن كانت مهمة في السلك الابتدائي كما تمت الإشارة إلى ذلك، فإنها لا تتعدى 39 % في السلك الاعدادي و26 % بالثانوي التأهيلي. وعلى المستوى المجالي يلاحظ تركز مجالي كبير في المحور بين القنيطرة والدار البيضاء الذي يضم من 45 إلى 50 % من هيئة التدريس العاملة بالتعليم المدرسي الخصوصي.

الجدول رقم 10: توزيع هيئة الإدارة حسب الأسلاك (القطاع الخصوصي)

	المجموع	الإناث	نسبة التطور (مقارنة بـ 2016-2015) %
سلك الابتدائي	10351	67,1	5,11
سلك الثانوي الإعدادي	6708	60,1	9,33
سلك الثانوي التأهيلي	**4257**	**58,2**	**6,80**

المصدر: وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي (2016 -2017)

في نفس السياق، عرفت هيئتا الإدارة والخدمات تطورا منتظما في أعدادها مسجلة معدلا سنويا يقارب 5 %. إلا أن ما يلاحظ بخصوص هيئة الادارة هو ارتفاع أعدادها في القطاع الخصوصي مقارنة بالقطاع العمومي وخاصة على مستوى السلك الابتدائي. أما هيئة الخدمات فإن المعطيات المتعلقة بها تبرز التفاوت الكبير بين القطاعين السالفين الذكر، حيث تتجاوز أعدادها في التعليم الخصوصي 40 ألف فاعل في حين لا تتعدى في القطاع العمومي 7500 منتسب لهذه الهيئة.

الجدول رقم 11: توزيع هيئة الخدمات حسب الأسلاك (القطاع الخصوصي)

	المجموع	الإناث	نسبة التطور (مقارنة بـ 2016-2015) %
سلك الابتدائي	20842	11421	5,43
سلك الثانوي الإعدادي	12399	6433	8,57
سلك الثانوي التأهيلي	7090	3585	6,10

المصدر: وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي (2016 -2017)

2. الجانب التنظيمي

عرف قطاع التربية الوطنية ثلاثة أنظمة أساسية للموظفين العاملين بها، يعود أولها لسنة 1967 والثاني لسنة 1985، أما النظام الحالي فيعود إلى سنة 2003. وإذا كان النظام الأساسي الأخير قد تضمن عدة إجراءات لتحسين الوضعية الإدارية والمالية للهيئات العاملة بالقطاع، فإنه لم يستوعب بعض الوضعيات الخاصة ببعض الفئات، مما استوجب إجراء تعديلات عليه إثر الحوارات الاجتماعية التي كانت تجريها السلطات الحكومية مع الشركاء الاجتماعيين. وقد توالت هذه التعديلات بمعدل تعديل كل سنة وهو حاليا في طور التعديل. ويدل ذلك على أن هذا النظام يعاني من عدم الاستقرار والثبات، في حين أن مصداقية النظام تقتضي قابليته لاستيعاب الحاجيات والمطالبات لفترة زمنية لا تقل عن عقد من الزمن.

تتميز هيئة التدريس بقطاع التعليم المدرسي بتنوع فئات المدرسين وتعدد درجاتهم واختصاصاتهم ومهامهم. وقد حد المرسوم رقم 854 2.02 الصادر سنة 2003 بمثابة النظام الأساسي الخاص بموظفي وزارة التربية الوطنية الفئات المكونة لهيئة التدريس في:

- إ طار أستاذ التعليم الابتدائي؛
- إطار أستاذ التعليم الثانوي الإعدادي؛
- إطار أستاذ التعليم الثانوي ألتأهيلي؛
- إطار الأساتذة المبرزين للتعليم الثانوي التأهيلي.

أما المهام المسندة لأطر التدريس، والمنصوص عليها في النظام الأساسي، فهي:

أ -بالنسبة لأساتذة التعليم الابتدائي والثانوي الإعدادي والثانوي التأهيلي:

- القيام بمهام التربية والتدريس بمؤسسات التعليم الموافقة لإطار الانتماء؛
- تصحيح الامتحانات التعليمية المحلية والإقليمية والجهوية والوطنية؛
- التكليف بمهام الإدارة التربوية؛
- عند الاقتضاء، تكليف أساتذة الثانوي ألتأهيلي من الدرجة الأولى والممتازة بالتدريس في مراكز التكوين التربوي وبالأقسام التحضيرية لولوج المعاهد العليا وبأقسام تحضير شهادة التقني العالي.

ب -بالنسبة للأساتذة المبرزين:

- القيام بمهام التدريس بالأقسام التحضيرية لولوج المعاهد والمدارس العليا وأقسام تحضير شهادة التقني العالي وبمراكز التكوين وبالأقسام النهائية للتعليم الثانوي ألتأهيلي؛
- تصحيح الامتحانات التعليمية المحلية والإقليمية والجهوية والوطنية.

بخصوص هيئة التأطير والمراقبة البيداغوجية، تتحدد مهامها فيما يلي:

- التأطير والتتبع والمراقبة البيداغوجية للأساتذة؛
- المساهمة في البحث البيداغوجي وفي إعداد البرامج والمناهج؛
- تأطير وتنسيق أنشطة الهيئة المكلفة بالتأطير والمراقبة البيداغوجية.

فيما يتعلق بهيئة التدبير والمراقبة المادية والمالية، تتحدد مهامها أساسا في:

- التدبير المالي والمادي والمحاسباتي لمؤسسات التعليم، ومراكز التكوين والداخليات والمطاعم المدرسية؛
- مراقبة التدبير المالي والمادي والمحاسباتي للمؤسسات التربوية.

بالنسبة لأطر التوجيه والتخطيط التربوي، يحدد النظام الأساسي مهامهم فيما يلي:

- الإعلام والتوجيه التربوي والمهني؛
- تحديث ونشر المعطيات المتعلقة بالآفاق المدرسية والمهنية؛
- دراسة واستثمار الملفات المدرسية والقيام بالمقابلات وإنجاز الاختبارات النفسية للتلاميذ؛
- إنجاز مختلف العمليات المرتبطة بالتخطيط؛
- تأطير ومراقبة مستشاري التوجيه والتخطيط التربوي بالمؤسسات التعليمية؛
- تنسيق برامج العمل مع باقي القطاعات؛
- المساهمة في إعداد وتفيد وتقييم برامج التربية والتعليم على الصعيدين الوطني والجهوي.

3. التدبير الإداري

منذ سنة 2004 انطلقت عمليات تفويض بعض الاختصاصات المرتبطة بمجال تدبير الموارد البشرية إلى الأكاديميات، حيث أصدرت الوزارة في هذا الشأن مجموعة من القرارات المتعلقة بتفويض الاختصاص أو الإمضاء.

كما تمارس الأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين بعض الاختصاصات المتعلقة بمجالات التعويضات العائلية والرخص الإدارية والرخص الاستثنائية والرخص المرضية، إلى جانب تفويض الإمضاء للمسؤولين الجهويين في مجال تحريك المسطرة التأديبية ونقل وتعيين الموظفين من أجل المصلحة وتعيين وإعفاء الأطر المكلفة بمهام الإدارة التربوية.

وقد تم اتخاذ قرار التفويت النهائي لجميع الاختصاصات للأكاديميات الجهوية خلال 2017، في إطار استكمال ما تم تفويضه لها من اختصاصات سابقا (2013).

II. التعليم العالي

يبلغ مجموع الأساتذة الباحثين القارين بمؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي وتكوين الأطر العمومية [3]، في الموسم الجامعي 2016 -2017: 13820 أستاذا وأستاذة (منهم: 3581 إناث، بنسبة: 25,91 %)، موزعين كالتالي: 13712 متفرغين للتدريس والتكوين والتأطير، و108 متفرغين للبحث.

أما مجموع العاملين بهيئة الإدارة بالتعليم العالي، فيبلغ 9159 [4]، منهم 3818 إناث (بنسبة 41,68 %). وبخصوص هيئة الأطر الإدارية العاملة حصراً بمؤسسات التعليم العالي (ذات الولوج المفتوح والمحدود)، فإن العدد الإجمالي لأعضائها يبلغ: 6013، منهم 2639 إناث (بنسبة 43,88 %).

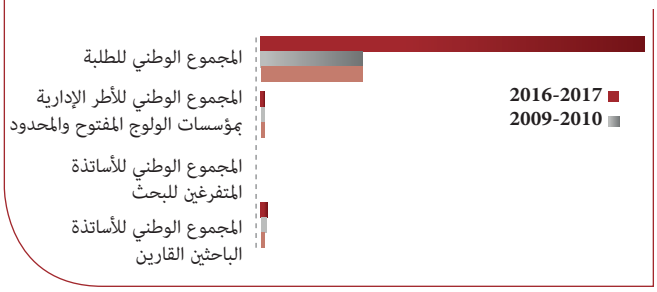
الجدول 12: تطور أعداد الأساتذة الباحثين والأطر الإدارية ونسب التأطير البيداغوجي والإداري ما بين 2010 و2016

المجاميع والنسب	2010 - 2009	2017 - 2016
المجموع الوطني للأساتذة الباحثين القارين	10372	13712
المجموع الوطني للأساتذة المتفرغين للبحث	95	108
المجموع الوطني للأطر الإدارية (دون احتساب الأطر العاملة برئاسة الجامعات ومعاهد البحث العلمي والأحياء الجامعية)	6055	6013
المجموع الوطني للطلبة	**208005**	**781505**

المصدر: وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي – قطاع التعليم العالي (2016 -2017)

عرف عدد أساتذة التعليم العالي والأطر الإدارية تطوراً بطيئاً ما بين 2009 و2017، لا يواكب التطور الذي عرفته أعداد الطلبة التي تضاعفت بحوالي ثلاث مرات ونصف خلال هذه الفترة. أما عدد الأساتذة المتفرغين للبحث، فلم يعرف تطورا ملحوظا.

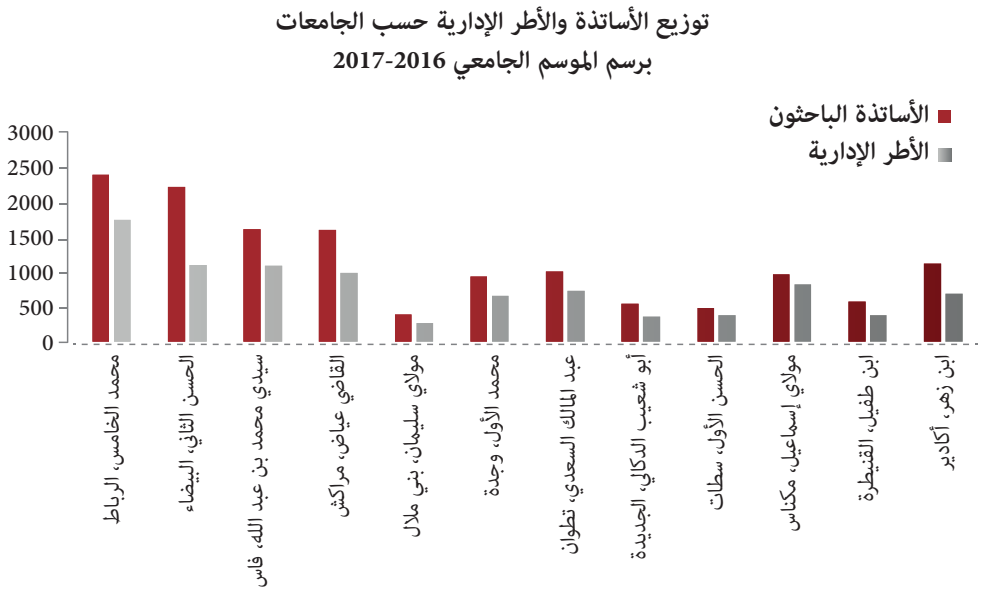
المبيان رقم 9: تطور المجموع الوطني للطلبة والأطر الإدارية والأساتذة الباحثين ما بين 2009 و2017



أما توزيع الأساتذة والأطر الإدارية على المؤسسات الجامعية، فيكشف أن نسبة كبيرة منهم تتمركز تباعاً بكل من الرباط، والدار البيضاء، وفاس ومراكش. بينما تظل بعض الجهات أقل استفادة من الأطر البيداغوجية والإدارية، علماً بأن طلبة بعض هذه الجهات يتجاوز أعداد الطلبة المسجلة بالمؤسسات الجامعية الأولى (جامعة أكادير أو مكناس مثلا مقارنة بالجامعات المشار إليها).

2. كل المعطيات الإحصائية الواردة في هذه الفقرة مستمدة من إحصائيات وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي والبحث العلمي وتكوين الأطر برسم سنة 2016-2017.
3. يشمل هذا المجموع الأطر العاملة بمؤسسات التعليم العالي، وبمعاهد البحث العلمي، ورئاسة الجامعات، والأحياء الجامعية.

المبيان رقم 10: توزيع الأساتذة والأطر الإدارية حسب الجامعات برسم الموسم الجامعي 2016-2017



1. التأطير القانوني لمهنة أستاذ التعليم العالي

تستند مزاولة مهنة أستاذ التعليم العالي إلى مجموعة من القوانين والمراسيم الأصلية أو المغيرة والمتممة لها، والتي تؤطر مهنة التعليم والتأطير والبحث [5]. بموجب هذه القوانين، تشمل هيئة الأساتذة الباحثين بالتعليم العالي على ثلاثة أطر هي: أستاذ التعليم العالي؛ أستاذ التعليم العالي مؤهل؛ أستاذ التعليم العالي مساعد. ويجوز للجامعات ومؤسسات التعليم العالي الاستعانة بأساتذة مشاركين وأساتذة يتقاضون تعويضات عن الدروس.

يوظَّف الأساتذة الباحثون في التعليم العالي على إثر مباراة تعلن عنها مباشرة السلطة الحكومية المكلفة بالتعليم العالي، وتفتح في وجه المترشحين من حملة الدكتوراه أو أية شهادة أخرى معترف بمعادلتها لها.

تتحدد مهام أستاذ التعليم العالي في أنشطة التعليم والبحث والتأطير. ويحدد المرسوم رقم: 2. 96. 793 (1997) والنصوص المغيرة والمتممة له في المهام التالية :

تحيين مضامين مناهج التعليم، متى استلزمت الحاجة ذلك، بتعاون مع الأوساط المهنية.

تنظيم وتوزيع حصص التعليم داخل الشعب والمجموعات البيداغوجية.

تقييم ومراقبة معلومات ومؤهلات الطلبة، والمساهمة في تنظيم الامتحانات والمباريات.

المساهمة في تنمية البحث الأساسي والتطبيقي والتكنولوجي، والرفع من قيمته.

المساهمة في التكوين المستمر لأطر القطاعين العام والخاص، ونشر الثقافة والمعارف العلمية والتقنية، من خلال التداريب الدراسية والندوات ومعارض الأشغال...

تبادل المعلومات والوثائق والتعاون العلمي مع معاهد ومراكز وهيئات البحث المماثلة وطنيا ودوليا، ومع الجماعات المحلية والقطاعات الاقتصادية والاجتماعية.

تأطير مشاريع نهاية الدراسة والأعمال الميدانية.

5. أهم هذه النصوص القانونية والتنظيمية نذكر:
- الظهير الشريف بمثابة قانون رقم 1.75.398 المتعلق بإحداث الجامعات (1975)؛
- الظهير الشريف بمثابة قانون رقم 1.75.102المتعلق بتنظيم الجامعات (1975)؛
- القانون 00.01 المنظم للتعليم العالي؛ والمرسوم رقم: 2. 96. 793 (1997) ؛
- المرسوم رقم: 2. 96. 793 (1997) المتعلق بالنظام الأساسي الخاص بهيئة الأساتذة الباحثين بالتعليم العالي، والنصوص المغيرة والمتممة له؛
- المرسوم رقم: 2.96.796 (1997) المتعلق بتحديد نظام الدراسة والامتحانات لنيل الدكتوراه، والنصوص المغيرة والمتممة له.

تنتظم ترقية الأساتذة الباحثين وفق الأطر الثلاثة المشار إليها سابقا، كل إطار يشمل درجات (ثلاثة بالنسبة لإطار أستاذ التعليم العالي مؤهل وإطار أستاذ التعليم العالي، وأربعة بالنسبة لإطار أستاذ التعليم العالي مساعد). وتتم الترقية من درجة إلى أخرى وفق ثلاثة أنساق: نسق استثنائي [6]، ونسق سريع [7] ونسق عادي [8]. وتتم الترقية من درجة إلى أخرى كل سنة عن طريق جدول الترقية في الدرجة، على أساس أن يودع المترشحون المعنيون ملفا لدى رئيس المؤسسة التي ينتمون إليها في شكل تقارير مفصلة عن أنشطة البحث المنجزة والمنشورة، والمساهمة في أنشطة علمية وطنية ودولية، والأنشطة المهنية والبيداغوجية. وتعرض هذه التقارير على اللجنة العلمية بالمؤسسة [9] التي تقوم بدراستها وفق مقاييس محددة لدى السلطة الحكومية المكلفة بالتعليم العالي، وإدراجها حسب الاستحقاق في القوائم المطابقة لأنساق الترقي المعمول بها.

2. التأطير البيداغوجي والإداري وتوقع الحاجات

تكشف المعطيات السابقة عن عدم توازن بين تطور أعداد الطلبة وأعداد الهيئات المهنية المؤطرة لها بيداغوجياً وإدارياً: نمو بطيء لأعداد الأساتذة الباحثين والأطر الإدارية ما بين 2009 و2017، مقابل تضاعف كبير لأعداد الطلبة يكاد يقارب 4 مرات خلال نفس المدة.

يترتب عن ذلك وجود صعوبات تتعلق بالتأطير البيداغوجي والإداري تواجهها الهيئات المهنية البيداغوجية والإدارية بالتعليم العالي في أداء مهامها على الوجه الأمثل. قد لا تظهر هذه الصعوبات في النسبة الوطنية للتأطير البيداغوجي (57 طالبا لكل أستاذ وأستاذة في الموسم الجامعي 2016 -2017)، لأنها تخفي تفاوتات حينما ندرج نوعية المؤسسة ومجالات التكوين، أو نوعية السلك والمستوى الجامعي. فالفارق يظهر جلياً بين المؤسسات ذات الولوج المفتوح والمؤسسات ذات الولوج المحدود يصل إلى 64 طالب. وتتوسع هذه الفوارق إذا ما استحضرنا مجالات التكوين (169 طالب لكل أستاذ بالعلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية، مقابل 108 في الكليات متعددة التخصصات، و83 بالآداب والعلوم الإنسانية). بينما تزداد حينما يتعلق الأمر بالمستويات الجامعية داخل مجال تكويني بعينه، إذ تتجاوز أعداد الطلبة بالنسبة للأستاذ الواحد في بعض المجالات 1500 طالب وطالبة في العديد من الفصول الأولى من الإجازة مثلا (كالعلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية أو الآداب والعلوم الإنسانية).

وعلى مستوى التأطير الإداري، يظهر أن هناك فرقاً كبيرا في معدل التأطير بين المؤسسات ذات الولوج المحدود والمؤسسات ذات الولوج المفتوح؛ مما ينعكس على جودة التأطير وتحقيق الإنصاف بين المؤسسات وفئات الطلبة.

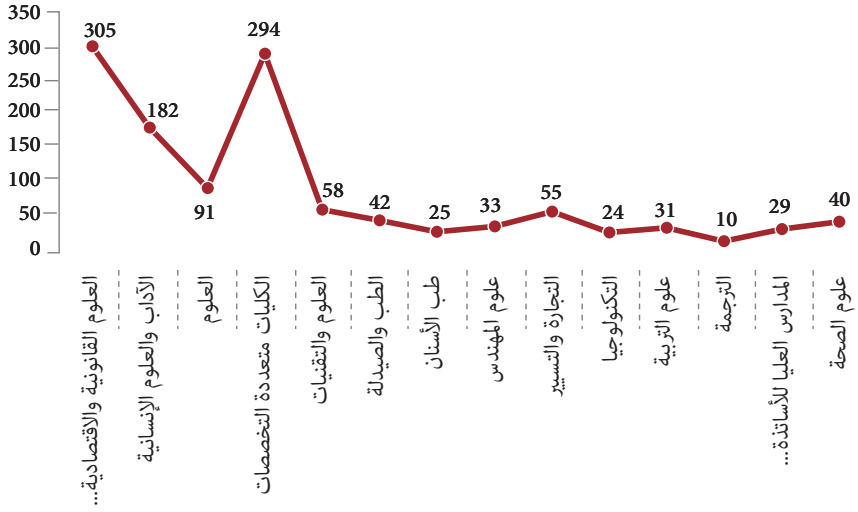
6. بموجبه تتم ترقية 20 في المائة من عدد المترشحين المسجلين في الجدول السنوي للترقية في الدرجة، بعد سنتين من الأقدمية في الرتبة الثالثة من الدرجة المقصودة.

7. بموجبه تتم ترقية 20 في المائة من عدد المترشحين المسجلين في الجدول السنوي للترقية إلى الدرجة الموالية مباشرة بعد سنة في الرتبة الرابعة من الدرجة المقصودة.

8. بموجبه تتم ترقي المترشحين الآخرين المسجلين في الجدول السنوي للترقية إلى الدرجة الموالية إما بعد سنتين من الأقدمية، وإما بعد ثلاث سنوات من الأقدمية في الرتبة الرابعة من الدرجة المقصودة.

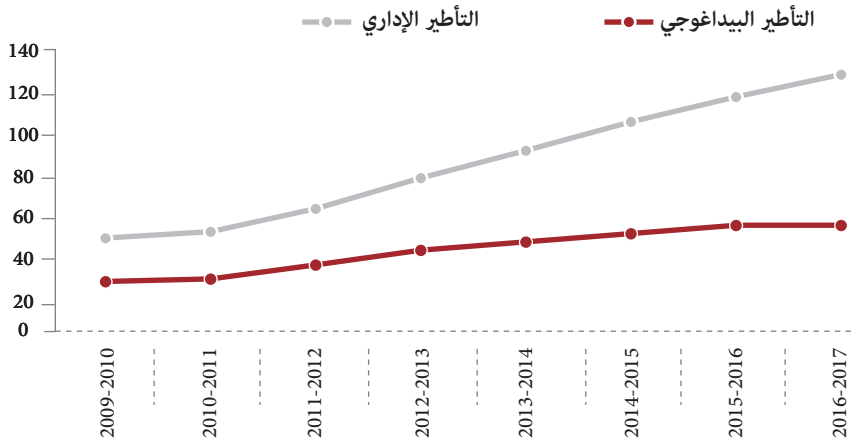
9. تتكون اللجنة العلمية لكل مؤسسة من رئيس المؤسسة وأستاذين للتعليم العالي يعينهما عميد الجامعة باقتراح رئيس المؤسسة المعنية، وأستاذين للتعليم العالي بالمؤسسة منتخبيْن من طرف النظراء، ورئيس الشعبة، ونائب قيدوم الكلية أو المدير المساعد للمدرسة أو الكاتب العام للمعهد، إلى جانب أستاذ للتعليم العالي بدعوة من رئيس المؤسسة على سبيل الاستشارة حول بعض القضايا المدرجة في جدول أعمال اللجنة العلمية. ويمكن للجنة العلمية أن تتضمن أساتذة مؤهلين أو مساعدين في حالة عدم توفر المؤسسة على العدد الكافي من أساتذة التعليم العالي.

المبيان رقم 11: النسب الوطنية للتأطير الإداري حسب مجالات التكوين 2016-2017



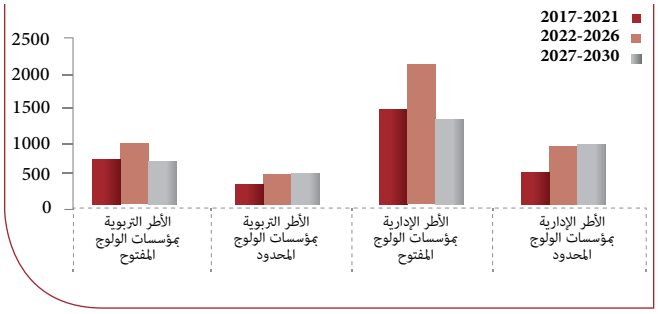
والأمر معرض للتفاقم إذا استحضرنا تطور النسب الوطنية للتأطير البيداغوجي والإداري ما بين 2009 و2017، وإذا ما أخذ هذا التطور نفس المنحى خلال السنوات القادمة.

المبيان رقم 12: تطور النسب الوطنية للتأطير البيداغوجي والإداري بمؤسسات الولوج المفتوح والمحدود ما بين 2009 و2017



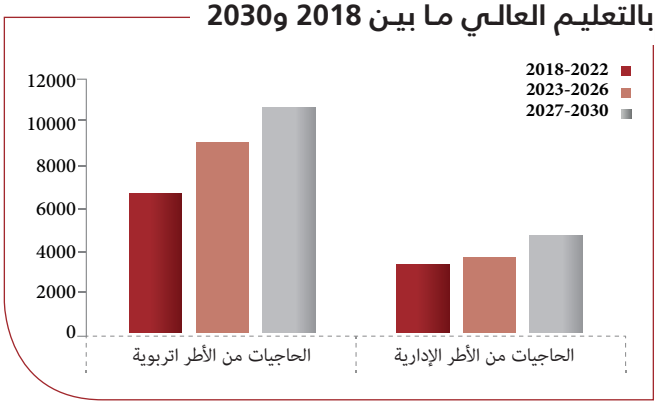
إن صعوبات الهيئات المهنية للتدريس والإدارة بالتعليم العالي المتعلقة بالتأطير البيداغوجي والإداري، معرضة أكثر للاستفحال إذا ما أخذنا بعين الاعتبار أمرين: الأول هو وتيرة تضاعف أعداد الطلبة بمؤسسات التعليم العالي كما أشرنا إلى ذلك سابقاً. والثاني يهم وتيرة الإحالة على التقاعد، التي ستتوسع بدءا من 2019 حتى 2030، بحيث ستصل أعداد المحالين على التقاعد من الأطر التربوية والمتفرغة للبحث والإدارية بالتعليم العالي ما بين 2017 و2030: 11997. وهو ما يمثل بالنسبة للعدد الإجمالي الحالي (22979): 52,20%.

المبيان رقم 13: توقع الإحالة على التقاعد للأطر التربوية والإدارية بالتعليم العالي ما بين 2017 و2030



وإذا ظل نمو الأطر التربوية بطيئاً كما هو مبين أعلاه، فإن هيئة التدريس بالتعليم العالي ستواجه صعوبات كبرى في أداء مهامها بالجودة المطلوبة، وستتحمل عبء اللاتوازن بين الحاجات من الأطر التربوية والإدارية، وبين تقلص الموارد البشرية المكلفة بتلبيتها من حيث التأطير البيداغوجي والتكوين.

المبيان رقم 14: الحاجيات من الأطر التربوية والإدارية بالتعليم العالي ما بين 2018 و2030



3. التنظيم البيداغوجي لمهام التدريس والبحث والإعداد لولوج المهنة

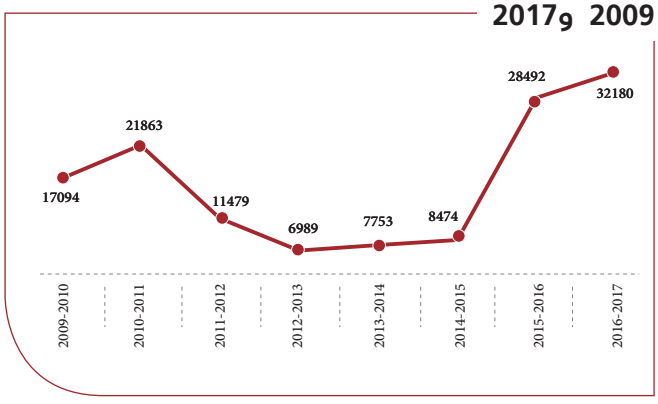
شكل إصلاح النظام البيداغوجي للمؤسسات الجامعية، بإدراج نظام إجازة -ماستر -دكتوراه، والذي تم إقراره بالتدريج منذ السنة الجامعية 2003-2004، مناسبة لتنظيم العمل البيداغوجي في شكل وحدات ومسالك، تنضاف إلى نظام الشعب، وتسمح بملاءمة عرض التكوين مع الحاجات والتطورات الاقتصادية والاجتماعية، وتعزيز نظام الاعتماد حتى يستجيب للمعايير الدولية، وتعطي إمكانيات كبيرة للتنسيق والعمل الجماعي بين الأساتذة الباحثين داخل المؤسسة وفيما بين مؤسسات الجامعة الواحدة. وإذا كانت الشعب دائمة ومهيكلة حسب التخصصات المعرفية القائمة، فإن المسالك بمثابة هيكلة بيداغوجية لتكوينات متعددة ومتكاملة التخصصات، ومحدودة في الزمان بحيث يتم إحداثها حسب الحاجات.

هكذا، فقد اشتغلت الجامعة منذ 2003 باعتماد تنظيمين بيداغوجيّيْن (الشعب والمسالك)، الأول قائم على المادة والتخصص ومتسم بالديمومة، والثاني قائم على تعدد التخصصات وبغايات تكوينية محدودة في الزمان.

يعتبر سلك الدكتوراه المسار الجامعي الأساسي لإعداد الأستاذ الباحث، وتخويله ولوج مهنة التدريس والبحث بمؤسسات التعليم العالي حسب المعايير البيداغوجية الوطنية المعتمدة. ويتم ذلك في إطار إحدى بنيات البحث التي تنتمي لأحد مراكز دراسات الدكتوراه بالجامعة، البالغ عددها حالياً 54 مركزاً (حسب معطيات وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والبحث العلمي وتكوين الأطر، 2017)، وتوفر ما يتجاوز 230 تكويناً[10] في مختلف المجالات المعرفية والتكنولوجية والثقافية (العلوم الحقة، التكنولوجيات، البيئة، العلوم الإنسانية، اللغات، الثقافة والفنون، القانون والاقتصاد، إلخ). تتولى هذه المراكز، التأطير البيداغوجي والمعرفي للطالب الباحث، علاوة على توفير تكوين تكميلي إجباري في التخصص، وتدبير المشاريع، واللغات والتواصل، والاستئناس بالبيداغوجيا الجامعية، والكفالة البيداغوجية، كما تنظم منتديات لفائدة الطلبة الباحثين.

للإشارة، منذ الشروع بالعمل بمراكز دراسات الدكتوراه، في إطار النظام البيداغوجي الجديد إجازة -ماستر -دكتوراه، عرفت أعداد طلبة الدكتوراه انخفاضاً ملحوظاً حتى سنة 2014، غير أنها ستعرف منذ الموسم الجامعي 2014 – 2015 ارتفاعاً مطردا من 8474 طالباً وطالبة إلى 32180 طالب وطالبة في الموسم 2016 -2017.

المبيان رقم 15: تطور أعداد طلبة الدكتوراه ما بين 2009 و2017



ويطرح تنامي أعداد طلبة الدكتوراه إشكاليات مركبة ترتبط بالهدر وضعف نسب التأطير والإشهاد والمدة المخصصة لإعداد الأطروحات بالمراكز الجامعية لدراسات الدكتوراه، علاوة على محدودية التكوينات في البيداغوجيا الجامعية، في غياب استراتيجية جامعية واضحة لتنمية هذه البيداغوجيا.

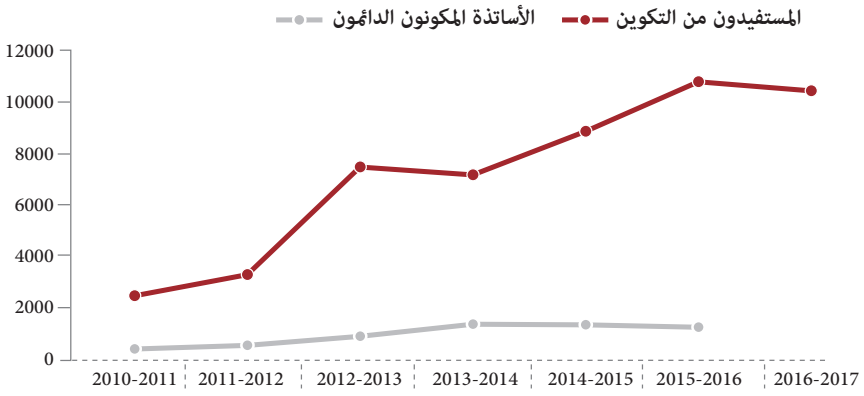
10. تمت إعادة هيكلة بنيات البحث العلمي بالمؤسسات الجامعية وغير الجامعية، وتم إحداث مراكز للبحث، بعضها مخصص للدراسات في إطار الإعداد للدكتوراه، ومختبرات وفرق بلغت سنة 2008 حوالي 450 فريق بحث و488 مختبر و20 مركزاً، و4 مراصد للبحث. وقد أثبت التقييم السنوي للبرنامج الاستعجالي سنة 2010 أن نسبة اعتماد بنيات البحث قاربت 100 % في 14 جامعة آنذاك. أنظر .....

4. تكوين الأطر التربوية وإحداث المسالك الجامعية المهنية في التربية

عرف تكوين الأطر التربوية تطورات عدة، إذ انتقل من تعددية المؤسسات المختصة في التكوين (مدارس المعلمين، المراكز التربوية الجهوية، المدارس العليا للأساتذة)، إلى توحيد وملاءمة التكوين الأساس، على مستوى الفضاءات والبنيات التربوية والهندسة البيداغوجية للتكوين وتوفير المكونين، بإحداث المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين (2011) التي يبلغ عددها حالياً: 12 مركزاً جهوياً. وقد رافق هذا التوحيد ارتفاع نسبي في أعداد المستفيدين من التكوين التربوي والأساتذة المكونين الدائمين.

يسجل كذلك أن المراكز الجهوية تحتضن مسلك تحضير التبريز بعد أن كان في المدارس العليا للأساتذة، وقد وصلت نسبة الأساتذة المتدربين في سلك تحضير التبريز إلى 5.34 % من مجموع الأساتذة المتدربين بالمراكز الجهوية في الموسم التكويني 2016-2017.

المبيان رقم 16: المستفيدون من التكوين التربوي والأساتذة المكونون الدائمون بالمراكز الجهوية ما بين 2010 و2017



بموازاة ذلك، تم إحداث مسالك جامعية للتربية والتكوين منذ 2012، في إطار الإجازة المهنية، والماستر، والماستر المتخصص [11]، بلغ عدد المسجلين بها ما بين 2013 و2017: 9684 طالبا وطالبة.

إلى جانب ذلك، اتجه قطاع التربية الوطنية مؤخراً إلى تبني صيغة التعاقد في توظيف الأساتذة الجدد بالتعليم المدرسي، معتمداً في ذلك على حصص تكوينية وتأطيرية محدودة في الزمان ومتقطعة، تشرف عليها المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين، مع إحداث مهمة الأستاذ المصاحب لأجل المواكبة والمصاحبة الميدانية للأساتذة الجدد، وتمكينهم من التكيف مع متطلبات المهنة بعد التحاقهم بها. غير أن هذا الخيار لا زال في بدايته.

5. التعليم العالي الخاص

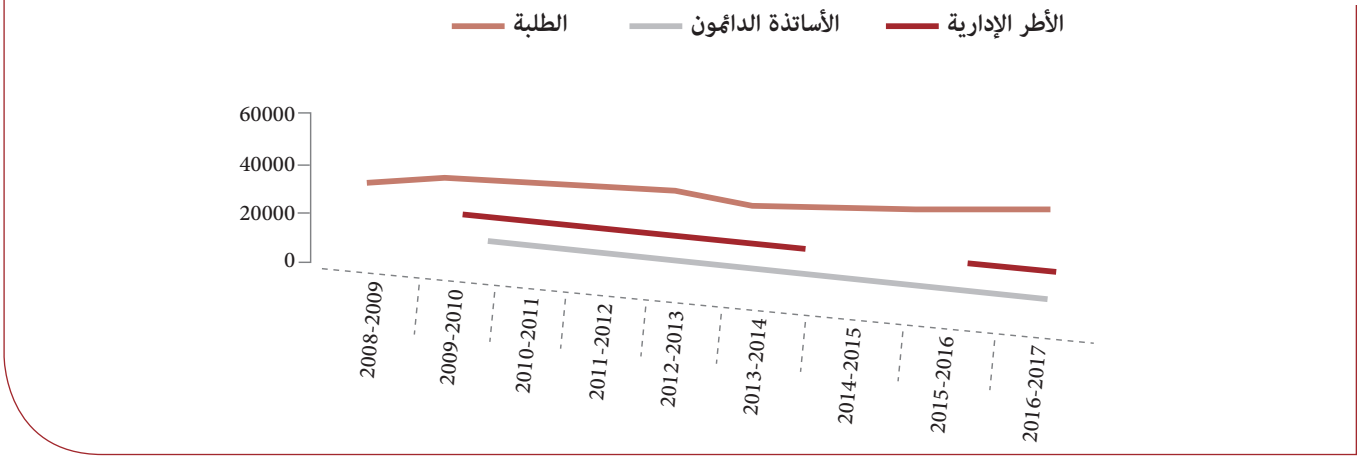
بلغ مجموع أستاذة التعليم العالي الخاص: 6078، برسم الموسم الجامعي 2015 -2016. غير أن عدد الأساتذة الدائمين منهم لم يتجاوز: 1704 أستاذا وأستاذة (مقابل 4374 غير دائمين).

وقد عرف هذا العدد تطوراً بطيئاً ما بين 2008 و2017، رغم تزايد عدد مؤسسات التعليم العالي الخاص والجامعات الخاصة وكذا الجامعات المحدثة بشراكة بين القطاعين العمومي والخاص، والتي بلغ عددها سنة 2017: 202 مؤسسة وجامعة [12].

11. أحدثت هذه المسالك بالجامعات التالية: الحسن الثاني (الدار البيضاء)؛ عبد المالك السعدي (تطوان)؛ القاضي عياض (مراكش)؛ محمد الخامس (الرباط)؛ مولاي إسماعيل (مكناس)؛ سيدي محمد بن عبد الله (فاس)؛ الحسن الأول (سطات)؛ ابن طفيل (القنيطرة)؛ ابن زهر (أكادير)؛ السلطان مولاي سليمان (بني ملال). أحدثت هذه المسالك بالمدارس العليا للأساتذة وكليات الآداب والعلوم الإنسانية وكليات العلوم وكلية علوم التربية والمعهد العالي للرياضة والكليات متعددة التخصصات والمدرسة العليا للتكنولوجيا.

12. حسب إحصائيات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي وتكوين الأطر 2016-2017. تتوزع هذه المؤسسات حسب ما يلي:
- المؤسسات الخاصة: 150.
- الجامعات الخاصة: 22.
- الجامعات بشراكة بين القطاعين العمومي والخاص: 27.
- جامعة الأخوين: 3 مؤسسات.

المبيان رقم 17: تطور أعداد الطلبة والأساتذة الدائمين والأطر الإدارية بالتعليم العالي الخاص ما بين 2008 و2017

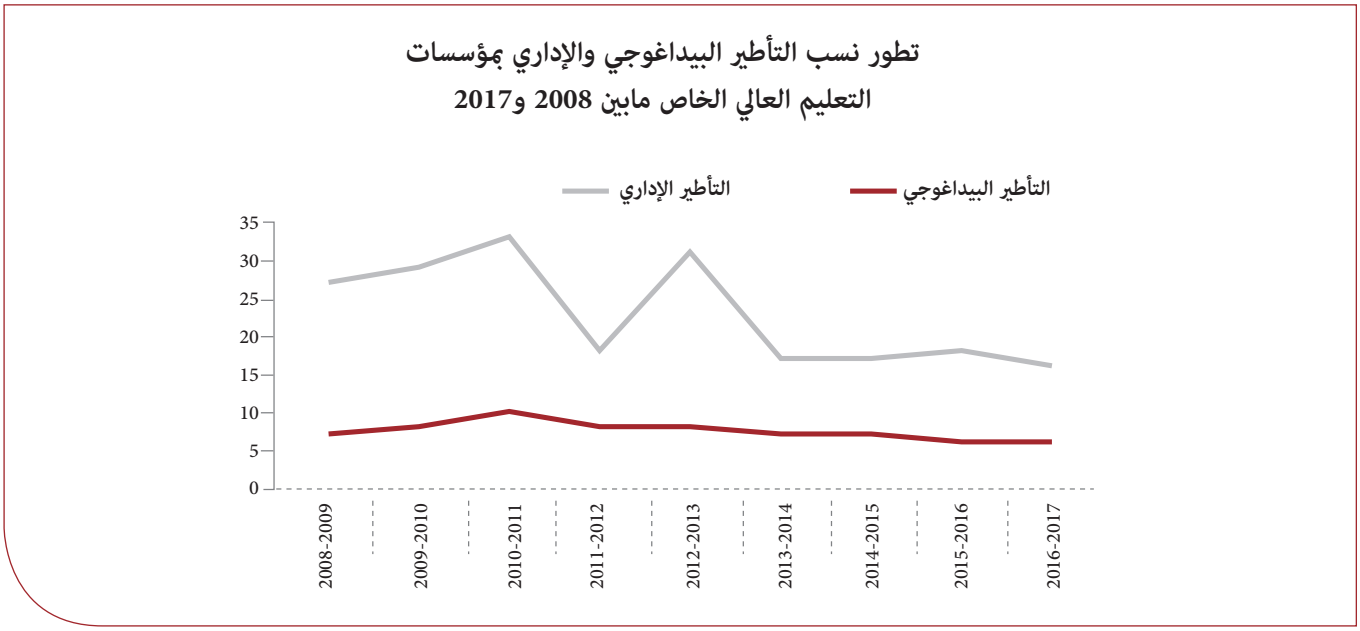


عرفت نسب التأطير البيداغوجي استقرارا ما بين 2008 و2017، سواء أخذنا بعين الاعتبار الأساتذة الدائمين أو مجموع الأساتذة بما في ذلك غير الدائمين (لم تتجاوز 10 طلاب بالنسبة لكل أستاذ، واستقرت الآن في 6 بالنسبة لمجموع الأساتذة؛ واستقرت في 21 طالب لكل أستاذ إذا اقتصرنا على الأساتذة الدائمين فقط).

أما نسب التأطير الإداري، فقد تراوحت ما بين 27 طالب لكل إطار (2008)، و16 طالبا حاليا (2017).

فيما يتعلق بمجالات التكوين، فإنها تغطي في الغالب الأعم مجالات: التجارة والتسيير، والصحة، والعلوم والتقنيات.

المبيان رقم 18: تطور نسب التأطير البيداغوجي والإداري بمؤسسات التعليم العالي الخاص ما بين 2008 و2017



ويظهر من مقارنة التعليم العالي العمومي والتعليم العالي الخاص: ما يلي:

- تحمل مؤسسات القطاع العمومي أكبر عبء في التكوين، تنضاف إليه صعوبات مزاولة التدريس والتأطير بالنظر لازدياد أعداد الطلبة والتقلص المتزايد لأعداد الأساتذة والإداريين، في المقابل عرف القطاع الخاص للتعليم العالي وضعية أفضل على هذا المستوى؛

- رغم التزايد التدريجي لمؤسسات التعليم العالي الخاص، فإنها لم تحقق بعد اكتفاءها الذاتي من الأطر البيداغوجية، وتلجأ لأساتذة غير دائمين من بينهم أساتذة التعليم العالي العمومي.

III. التكوين المهني

1. مؤشرات حول هيئة المكونين(ات)

بلغ العدد الإجمالي للمكونين في القطاع العمومي برسم موسم 2015-2016 ما مجموعه 9759 مكونا موزعين بشكل متفاوت بين القطاعات المكونة، حيث يستأثر مكتب التكوين المهني بنسبة تتجاوز 80 % من المكونين العاملين بالتكوين المهني.

يلاحظ أن هناك تفاوتاً بيناً في وضعيات المكونين الإدارية بحسب القطاعات المكونة ما بين قارين وعرضيين، حيث بلغت نسبة المكونين القارين بمكتب التكوين المهني وإنعاش الشغل 73 %، وبقطاع السياحة 80 %، في حين لم تتعد هذه النسبة مثلا في قطاع الشبيبة والرياضة 19 %، بل لقد بلغت نسبة المكونين العرضيين في قطاع التجهيز 100 %.

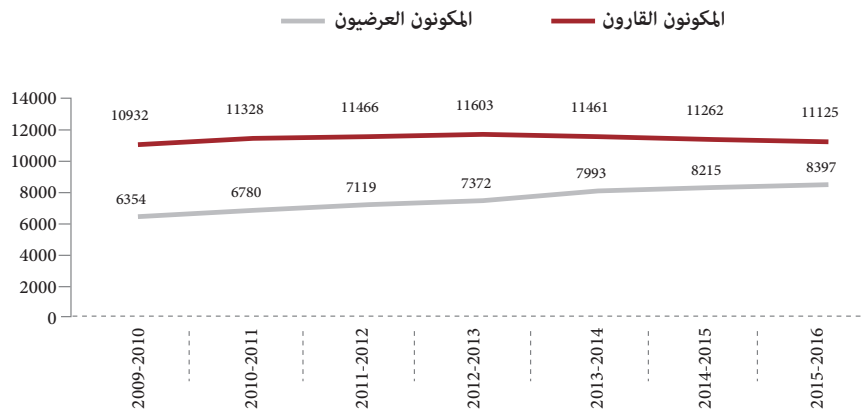
الجدول 13: توزيع المكونين حسب القطاعات المكونة العمومية والقطاع الخاص(2015-2016)

القطاع المكون	القارُّون	%	العرضيون	%	المجموع
مكتب التكوين المهني وإنعاش الشغل	5782	%73	2141	%27	7923
السياحة	257	%80	64	%20	321
الفلاحة	266	%55	217	%45	483
الشبيبة والرياضة	57	%19	247	%81	304
الصناعة التقليدية	188	%49	196	%51	384
الصيد البحري	68	%62	42	%38	110
التجهيز	-		138	%100	138
الطاقة والمعادن	34	%64	19	%36	53
مؤسسات التدبير المفوض	36	%84	7	%16	43
قطاع التكوين المهني الخاص	4437	%45	5326	%55	9763
المجموع	**11125**	**% 57**	**8397**	**% 43**	**19522**

المصدر: وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي (قطاع التكوين المهني) (2015 – 2016)

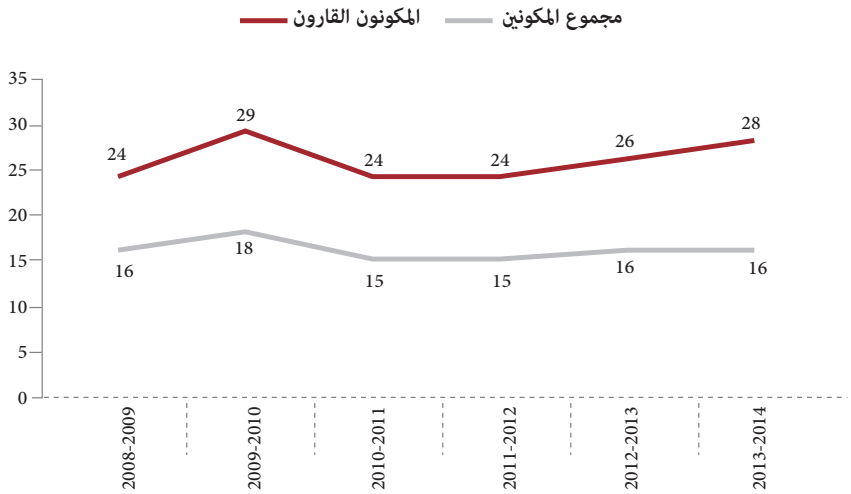
وكما يظهر من خلال المبيان أسفله، فإن هيئة المكونين(ات) لم تعرف تطورا كبيرا في أعدادها ما بين 2009-2010 و2015-2016، بل عرفت نوعا من الاستقرار خاصة ما يتعلق بالمكونين القارين، فيما عرفت أعداد المكونين العرضيين تزايدا بنسبة 24 %.

المبيان رقم 19: تطور إعداد المكونين حسب وضعياتهم الإدارية ما بين 2009-2010 و2015-2016



وإذا ما ربطنا هذا التطور بنسب التأطير، نجد أن هذه الأخيرة لم تعرف تغييرا يذكر، خلال الفترة ما بين 2008-2009 و2013-2014 بحيث ظل هذا العدد يتأرجح ما بين 24 و29 متدربا بالنسبة للمكونين في القطاع العمومي، بالرغم من التزايد المطرد في إعداد المتدربين خاصة بالنسبة لمكتب التكوين المهني وإنعاش الشغل. أما بخصوص القطاع الخاص فإن نسبة التأطير مستقرة خلال الفترة السالفة الذكر في حدود 15 إلى 16 متدربا لكل مكون.

المبيان رقم 20: تطور نسب التأطير (عدد المتدربين لكل مكون) ما بين 2008-2009 و2013-2014



ويظهر من توزيع المكونين حسب النوع وكما يبرز ذلك الجدول أسفله، أن نسبة التأنيث بين العاملين(ات) بهذا القطاع تبقى على العموم ضعيفة ولا تتعدى في المتوسط 32 %، في حين نجد أن نسبة المكونين الذكور قد تتجاوز 90 % في بعض القطاعات كالصيد البحري بينما تبلغ هذه النسبة 75 % في مكتب التكوين المهني وإنعاش الشغل.

علما أن القطاعات التي تعرف نسبة تأنيث مهمة بين المكونين، فإن التكوينات المقدمة فيها تكون في الغالب موجهة للفتيات والنساء، كما هو الحال بالنسبة لقطاع الشبيبة والرياضة (النوادي النسوية).

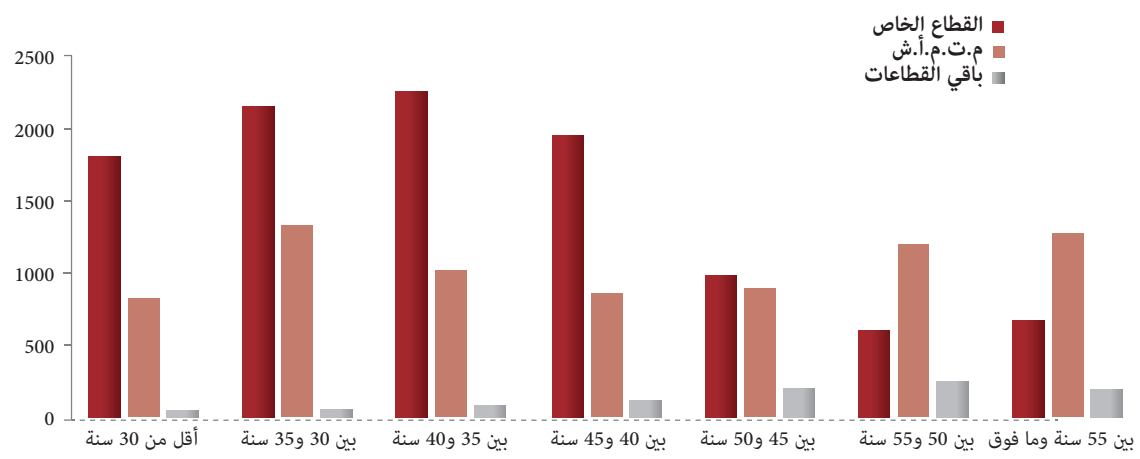
الجدول 14: توزيع المكونين حسب القطاعات المكونة العمومية والقطاع الخاص بحسب النوع (2015-2016)

القطاع المكون	ذكور	%	إناث	%	المجموع
مكتب التكوين المهني وإنعاش الشغل	5939	%75	1984	%25	7923
السياحة	172	%54	149	%46	321
الفلاحة	338	%70	145	%30	483
الشبيبة والرياضة	40	%13	264	%87	304
الصناعة التقليدية	233	%61	151	%39	384
الصيد البحري	103	%94	7	%6	110
التجهيز	108	%78	30	%22	138
الطاقة والمعادن	45	%85	8	%15	53
مؤسسات التدبير المفوض	39	%91	4	%9	43
قطاع التكوين المهني الخاص	6311	%65	3452	%35	9763
المجموع	**13328**	**%68**	**6194**	**%32**	**19522**

المصدر: وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي (قطاع التكوين المهني) (2015 – 2016)

ويبرز توزيع المكونين(ات) حسب الفئات العمرية أن الفئة العمرية ما فوق 50 سنة هي الغالبة على مستوى القطاع العمومي، علما أن هناك توجها نحو تشبيب هذه الهيئة من خلال التطور الذي تعرفه الفئات العمرية بين 30 و40 سنة، خاصة بمكتب التكوين المهني ولإنعاش الشغل. أما بالقطاع الخاص للتكوين المهني فإن غالبية المكونين(ات)، ينتمون للفئات العمرية ما بين 30 و40 سنة.

المبيان رقم 21: توزيع المكونين بالتكوين المهني حسب الفئات العمرية والقطاعات المكونة (موسم 2014-2015)



2. الوضع التنظيمي والإداري للمكونين(ات)

يعرف قطاع التكوين المهني واقع تنوع الهياكل المشرفة على تدبيره من مؤسسات عمومية وقطاعات وزارية وقطاع خاص للتكوين المهني. وبموازاة مع واقع تعدد المتدخلين تعرف هيئة التأطير تعدد الأنظمة الأساسية الخاصة بكل قطاع. هذا التعدد في أشكال الانتساب لمختلف الأنظمة الخاصة، نتج عنه عدم التجانس بين الهيئات العاملة بالتكوين المهني. وتتشكل هذه الأنظمة من أربعة أنماط هي كالتالي :

ا - النظام الأساسي الخاص بهيئة المكونين المشتركة بين الوزارات :

أحدث سنة 1990 بمرسوم رقم 2.89.565 و حدد تأليف الهيئة في أربعة أصناف هم : رؤساء الأشغال و المكونون و مستشارو التوجيه و المفتشون . و عرف هذا النظام منذ صدوره تعديلات متتالية في سنة 1993 و1999. و لملائمة نظام تعويضات هذه الهيئة مع نظام التعويضات المطبق على أساتذة التربية الوطنية، عرف هذا المرسوم تعديلات جديدة سنة 2006.

و رغم كل التعديلات التي أدخلت على المرسوم فإن تطبيقه لا يتجاوز نسبة 19% من المكونين التابعين لمختلف الوزارات، نظرا لأن أغلبهم فضل الإحتفاظ بإطاره الأصلي (مهندس، متصرف، تقني).

ب- النظام الأساسي لمستخدمي مكتب التكوين المهني وإنعاش الشغل :

ظل المكونون ، منذ إحداث المكتب سنة 1974 و إلى غاية 2003 ، يخضعون لمقتضيات الوظيفة العمومية، مع الاستفادة من تحفيزات محدودة . كما لم تتوفق المقتضيات، التي تم إدراجها في النظام المؤقت لسنة 1988، في الاستجابة لمشاكل استقطاب الكفاءات المتخصصة وتدبير المسار المهني. و في سنة 2003 صدر الإطار المنظم لهيئة المكونين الذي أتاح إنشاء إطار جديد يراعي التطور، الذي عرفه المكتب و مواصفات الموارد البشرية التي ستنخرط في منظومة التكوين و تحسين المسار المهني.

ج- الأنظمة الأساسية الخاصة ببعض الأطر (المهندسين، المتصرفين و التقنيين):

نظرا لمحدودية النظام الأساسي الخاص بهيئة المكونين المشتركة بين الوزارات و عدم قدرته على استقطاب إطار المهندسين و المتصرفين و التقنيين فقد فضل أغلبية هؤلاء المكونين الاحتفاظ بإطارهم الأصلي في الوظيفة العمومية، خاصة مع التعديلات التي عرفتها الأنظمة الخاصة بهذه الإطارات.

د- شروط نظامية للعاملين بالتكوين المهني الخاص :

و هو إطار يحدد شروط التأهيل التقني و البيداغوجي لمزاولة مهنة المكون في مستويات التخصص و التأهيل و التقني و التقني المتخصص، كما حددها دفتر التحملات المصادق عليه بالمرسوم التطبيقي رقم 1020 للقانون 13.00.

وقد تمت بلورة الشروط الأنفة لمزاولة المهنة في معايير للتأطير يتم اعتمادها في الموافقة على طلبات الترخيص للمؤسسات، و كذا في تتبع و تقويم تلك المؤسسات.

لكن ، الإشكال الأساسي الذي تعاني منه مؤسسات التكوين المهني الخاص لا يتمثل في الترخيص ، بل في غياب الاعتماد ، و ما يترتب عنه من آثار تنعكس على قيمة ومصداقية الشهادات والدبلومات التي يمنحها التكوين المهني الخاص.

وبمقارنة هذه الأنظمة في ما بينها يمكن أن نستخلص ما يلي:

- **على مستوى المهام**

- النظام الأساسي لهيئة المكونين المشتركة بين الوزارات:

يقوم أساتذة التكوين المهني ورؤساء الأشغال حسب اختصاصهم بتلقين التعليم العام والتكوين النظري والتطبيقي والتأطير البيداغوجي بمؤسسات التكوين المهني.

يقوم رؤساء الأشغال حسب اختصاصهم بمهام التكوين النظري والتطبيقي بمؤسسات التكوين المهني.

النظام الأساسي لمكتب التكوين المهني:

يكلف المكونون ب:

- أشغال التكوين والتأطير وتتبع المتدربين والمشاركين في التكوين الأساس أو/و المستمر؛
- تقديم الاستشارة للمقاولات؛
- القيام بأنشطة هندسة التكوين.

بالإضافة إلى مهام:

- التحكم في المستويات التقنية والبيداغوجية للتكوين، ميسر التعلمات، شخص مورد، ضابط، منشط، مرشد؛
- التنشيط، هندسة التكوين، التدبير، خلق شراكات مع المحيط، المواكبة والتأطير.

- **على مستوى الكفايات المطلوبة**

- لا يحدد النظام الأساسي لهيئة المكونين المشتركة بين الوزارات، الكفايات التي يجب التوفر عليها لمزاولة المهنة؛
- يعتمد مكتب التكوين المهني وإنعاش الشغل إطارا مرجعيا للكفايات، في تحديد حاجيات أساتذة التكوين المهني من التكوين المستمر؛
- في إطار مشروع إرساء المقاربة باعتبار الكفايات، في إطار التعاون مع كندا، قام قطاع التكوين المهني سنة 2007 بوضع إطار مرجعي للكفايات يعتمد على تجارب نموذجية ويضم خمس كفايات نوعية وتسع كفايات أفقية، تشكل مجتمعة الكفايات اللازمة لممارسة المهنة:

الكفايات الخاصة النوعية: تحضير الدروس، إعداد وسائل التدريس والتعليم، التدريس وفق المقاربة بالكفايات، تقويم الكفايات، تتبع إنجاز تداريب التكوين.

الكفايات العامة المشتركة: تخطيط الدرس، التواصل الشفهي والمكتوب في إطار وضعية مهنية، إعداد وثائق ووسائل بيداغوجية، التدخل في الوضعيات المهنية، تنشيط فريق، ربط علاقة دعم، استعمال الوسائل المعلوماتية والمكتبية الحديثة، إنجاز تقارير حول الأنشطة البيداغوجية، المشاركة في أنشطة إعادة التأهيل البيداغوجي والتقني.

- **على مستوى الغلاف الزمني**

- النظام الأساسي لهيئة المكونين المشتركة بين الوزارات:

- يحدد الغلاف الزمني لرؤساء الأشغال حسب مستويات التكوين، في 30 ساعة لرؤساء الأشغال من الدرجة الثالثة (سلم 8)، و24 ساعة لرؤساء الأشغال من الدرجة الثانية (سلم 9)، و21 ساعة من رؤساء الأشغال من الدرجة الثالثة (سلم 10 و11).
- يمكن لهذه الفئات إنجاز ساعات إضافية عند الاقتضاء.
- النسبة لأساتذة التكوين المهني يتحدد هذا الغلاف في 21 ساعة.

- النظام الأساسي لمكتب التكوين المهني:

يحدد الفصل 16 منه المدة الأسبوعية للعمل في 40 ساعة لكل الموظفين، وهو ما يمثل ما بين 36 ساعة أسبوعية من الدرس الحضوري للتخصص والتأهيل، و26 للتقني والتقني المتخصص. ويخصص باقي الغلاف للمشاركة في الاجتماعات أو في تأطير المتدربين داخل المقاولات.

IV. التعليم العتيق

1. الفاعلون(ات) العاملون(ات) بالتعليم العتيق

يمكن تحديد الأعداد الإجمالية للموارد البشرية العاملة بالتعليم العتيق حاليا وفقا للمعطيات المتوفرة، في ما يناهز 22 ألف و500 منتسب لهذه الهيئة. ويوضح الجدول أسفله، توزيعها بحسب الفئات.

الجدول 12: الهيئات العاملة بالتعليم العتيق (2015-2016)

الهيئات	الأعداد	النسبة المئوية
هيئة التدريس	3338	14,85
المدبرون	13317	26,59
الأطر الإدارية	868	86,3
المستخدمون	1587	7,06
المكلفون بالتحفيظ	3361	14,95
المجموع	**22471**	**100**

المصدر: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية (2015 -2016).

أ. هيئة التدريس:

يبلغ عدد الأساتذة بالتعليم العتيق 3338 أستاذا من بينهم 379 أستاذة. تتكون هيئة التدريس هذه من الأصناف الآتية:

- شيوخ وفقهاء من حفظة القرآن الكريم والمتمكنين من العلوم الشرعية واللغوية، على الرغم من عدم توفرهم على تكوين أكاديمي وبيداغوجي.
- أساتذة جامعيون وأطر إدارية حاصلة على الدكتوراه في مختلف التخصصات التعليمية.
- أساتذة ممارسون ومتقاعدون ينتمون إلى قطاع التعليم العمومي الذين يتم الاستعانة بهم لتدريس مواد الثلثين.
- أساتذة يتوفرون على تكوين أكاديمي ولم يسبق لهم أن تلقوا أي تكوين بيداغوجي أساسي في أحد مراكز التربية والتكوين المتخصصة.

الجدول 13: توزيع هيئة التدريس بالتعليم العتيق حسب الجهات (2015-2016)

الجهة	هيئة التدريس	الإناث	نسبة الإناث
طنجة تطوان الحسيمة	933	139	%14,90
سوس ماسة	576	14	%2,43
مراكش آسفي	339	29	%8,55
فاس مكناس	308	41	%13,31
درعة تافيلالت	258	78	%30,23
بني ملال خنيفرة	219	17	%7,76
الدار البيضاء سطات	197	10	%5,08
الشرق	190	15	%7,89
الرباط سلا القنيطرة	179	33	%18,44
كلميم واد نون	139	3	%2,16
المجموع العام	**3 338**	**379**	**%11,35**

المصدر: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية (2015 -2016).

ب. الأطر الإدارية:

بيلغ تعادد هيئة الأطر الإدارية في التعليم العتيق 868 إطارا، وتتشكل هذه الهيئة من الأصناف الآتية:

- المكلفون والمشرفون على تسيير مؤسسات التعليم العتيق، وهم في الغالب شيوخ وفقهاء إضافة إلى بعض أطر الإدارة التربوية التي راكمت خبرة سابقة بالتعليم العمومي، وكذا عدد قليل من موظفي الوزارة الذين تتوفر فيهم الشروط القانونية والتربوية.
- الكتاب العامون، ويتم تكليفهم بمؤسسات التعليم العتيق التي تضم الطور النهائي من بين الحاصلين على شهادة الإجازة على الأقل.
- الحراس العامون والمقتصدون، وهم في الغالب من الحاصلين على شهادة البكالوريا فما فوق، وفي حاجة إلى تكوين يتناسب والمهام التي يضطلعون بها.

الجدول 14: توزيع هيئة الإدارة حسب الجهات (2015-2016)

الجهة	الأطر الإدارية	النسبة
طنجة -تطوان -الحسيمة	206	%23,73
سوس -ماسة	196	%22,58
فاس -مكناس	87	%10,02
مراكش -آسفي	80	%9,22
درعة -تافيلالت	62	%7,14
بني ملال -خنيفرة	55	%6,34
كلميم -واد نون	52	%5,99
الدار البيضاء الكبرى -سطات	50	%5,76
لرباط -سلا -القنيطرة	41	%4,72
الشرق	39	%4,49
المجموع الوطني	**868**	**%100**

المصدر: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية (2015 -2016).

ج. هيئة الإشراف التربوي:

يبلغ عدد المؤطرين التربويين في التعليم العتيق 70 مؤطرا ، وتتكون هذه الهيئة من:

- مفتشين تربويين ممارسين ومتقاعدين ممن راكموا خبرات في مجال الإشراف التربوي بالتعليم العمومي. إضافة إلى عدد من الأساتذة الجامعيين.
- أساتذة مرشدين حافظين لكتاب الله ومتمكنين من العلوم الشرعية واللغوية، أغلبهم سبق أن تلقى تكوينا بيداغوجيا في أحد مراكز التربية والتكوين المتخصصة.

د. هيئة الإشراف الإداري:

تتشكل هذه الهيئة في التعليم العتيق من بعض أطر الإدارة التربوية التي كانت تمارس عملها سابقا بالتعليم العمومي، وراكمت خبرات مهمة في مجال التدبير الإداري.

2. شروط تنظيمية خاصة ببعض الهيئات العاملة بالتعليم العتيق

يحدد القرار رقم 1068.11 صادر في 23 جمادى الأولى 1432 (27 أبريل 2011)، المؤهلات التربوية الواجب توفرها في مديري مؤسسات التعليم العتيق والمدرسين العاملين بها، كالآتي:

1. المدرسون:

- في الابتدائي يشترط في المدرس أن يكون حاصلا على الأقل على شهادة البكالوريا التعليم العتيق أوما يعادلها.
- في الإعدادي والثانوي يشترط في المدرس أن يكون حاصلا على شهادة العالمية أوالإجازة من دار الحديث الحسنية أوجامعة القرويين أوشعب الدراسات الإسلامية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية.
- أما في التعليم النهائي –العالي- فيشترط في الأستاذ أن يكون حاصلا على شهادة الدكتوراه في المجال المطلوب أوشهادة معادلة.

2. المديرون:

في الابتدائي، يشترط في المدير أن يكون:

- حاصلا على الأقل على شهادة البكالوريا التعليم العتيق أوما يعادلها.
- مارس التدريس بمؤسسات التعليم العتيق أوالعمومي أوالخصوصي خمس سنوات على الأقل، أومهمة مدير بإحدى هذه المؤسسات لمدة لا تقل عن ثلاث سنوات.

في الإعدادي، يشترط أن يكون المدير:

- حاصلا على الأقل على شهادة العالمية في التعليم العتيق أوما يعادلها.
- مارس التدريس بمؤسسات التعليم العتيق أو العمومي أوالخصوصي خمس سنوات على الأقل، أومهمة مدير بإحدى هذه المؤسسات لمدة لا تقل عن ثلاث سنوات.

في الثانوي يشترط في المدير أن يكون:

- حاصلا على الأقل على شهادة العالمية في التعليم العتيق أو ما يعادلها.
- مارس التدريس بمؤسسات التعليم العتيق أوالعمومي أوالخصوصي ست سنوات على الأقل، أومهمة مدير بإحدى هذه المؤسسات لمدة لا تقل عن أربع سنوات.

في التعليم العالي يشترط في المدير أن يكون:

- حاصلا على على شهادة الدكتوراة أوشهادة الماستر على الأقل مسلمتين من إحدى الجامعات المغربية أوشهادة معادلة لإحداهما.
- مارس التدريس بمؤسسات التعليم العتيق أوالعمومي أوالخصوصي خمس سنوات على الأقل، أومهمة مدير بإحدى هذه المؤسسات لمدة لا تقل عن خمس سنوات.
- ويمكن بصفة استثنائية السماح للأشخاص غير المتوفرين على إحدى الشهادات المذكورة شريطة أن يكونوا قد مارسوا الإدارة لمدة لا تقل عن ثمان سنوات في إحدى مؤسسات التعليم العتيق أو العمومي أو الخصوصي.

ثانيا: الإشكاليات

أولا. إشكاليات متعلقة بمهننة وتأهيل الفاعلين

1. إشكالية تدبير الخصاص في الفاعلين التربويين وجودة التكوين والتأهيل

تطرح هذه الإشكالية مدى الانسجام القائم بين تحديد الحاجات والتوقعات مع التدابير الفعلية لسد الخصاص من الأطر البيداغوجية والأطر الإدارية وأطر التفتيش التربوي والتوجيه والتخطيط إلخ، وتوفير المناصب المالية الكافية لتغطية هذه الحاجات. إذ غالبا ما تكون هذه التدابير متأخرة، ولا تستجيب لمعايير الجودة المطلوبة (التوظيف المباشر أو بموجب عقود بدون تكوين)، ولا تكون منتظمة حسب كم ونوع الحاجات التي تم تشخيصها.

يظهر أثر ذلك على عدم انتظام التكوينات التأهيلية لمزاولة المهنة وضعف بعضها خاصة بالنسبة لأساتذة التعليم المدرسي الجدد، ذلك أنها لا تستغرق المدد الكافية للتمكن من الكفايات المهنية المطلوبة. أما بالنسبة للتكوين المهني فإن التكوينات التأهيلية لمزاولة المهنة تظل غير كافية وجد محدودة في الزمان، فيما يسجل غياب تأهيل بيداغوجي ممأسس وممهنن بالنسبة لأساتذة التعليم العالي الجدد، إضافة إلى انعدام تكوين بيداغوجي أساس لدى غالبية الأطر التربوية والإدارية العاملة بمؤسسات التعليم العتيق.

ازدادت هذه الإشكالية تعقيدا مع تبني قطاع التعليم المدرسي مقاربة جديدة للتوظيف وسد الخصاص مبنية على التعاقد والمصاحبة الميدانية، حيث أن تدبير التكوين والتأهيل-في هذه الصيغة ركز على حصص تأطيرية موسمية لإعداد المدرسين والمدرسات المتعاقدين. علاوة على عدم توفر العدد الكافي من الأطر البيداغوجية المكلفة بالمصاحبة والتأطير الميداني، ونقص تأطيرهم وتكوينهم لأجل هذه المهام.

يلاحظ كذلك ضعف التنسيق والتكامل المفروض في المهام والأدوار بين المؤسسات الجامعية المحتضنة للمسالك التربوية من جهة، وبين المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين من جهة ثانية، وضعف حضور مؤسسات التدريب الميداني كفضاء أساس لإنماء وصقل الكفايات المهنية.

2. إشكالية ملاءمة الأدوار والمهام والكفايات المهنية

تطرح هذه الإشكالية مدى انتظام ملاءمة المواصفات المهنية للفاعلين التربويين، على المستوى التنظيمي -القانوني، والمهني والتكويني، بما يستجيب لحاجات كل من المتعلمين(ات) والمتدربين والطلبة من التكوين والدعم والتأطير والتوجيه، وحاجات المنظومة التربوية ووظائفها من الكفايات المهنية الجديدة في مواكبة لمستجدات التربية والتكوين، والحاجة إلى تحقيق نجاعة الأداء المهني والتكامل الوظيفي للمهن داخل المؤسسات التربوية.

تتأكد أهمية هذه الإشكالية بالنظر للسيرورة التي عرفتها المنظومة التربوية منذ صدور الميثاق الوطني للتربية والتكوين، وتبني الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015-2030، ولا سيما ربط التربية والتعليم والتكوين بالتنمية البشرية وبتنمية القدرات، وبمقتضيات الإنصاف والجودة والارتقاء الفردي والمجتمعي.

في هذا الصدد، لا بد من تسجيل انحصار الأدوار والمهام المهنية التربوية منذ مطلع الألفية الثالثة في التدريس أو التفتيش التربوي، أو التدبير الإداري، أو التوجيه والتخطيط، دون إدماج المواصفات والمهام الجديدة المطلوبة والمرتبطة بالدعم وتكافؤ الفرص، والتنسيق بين الأدوار المهنية للفاعلين، والحس النقدي تجاه الممارسات المهنية، وتشخيص الوضعيات الصعبة، وابتكار وسائل جديدة للعمل، إلخ.

3. إشكاليات مرتبطة بالبعد القيمي للمهن التربوية وأخلاقياتها،

تتميز هذه الإشكاليات بما يلي:

- تشتت العناصر القيمية المرتبطة بمهن التربية والتكوين والبحث ما بين المرجعيات المؤسساتية والدلائل المهنية، والتمثلات الاجتماعية؛
- ضعف تحصين المهن التربوية من بعض الظواهر على مستوى العلاقات الأفقية والعمودية، والتي تتجلى بالخصوص في مظاهر العنف بجميع أنواعه (اللفظي والمادي والرمزي)، وعدم الاحترام، واللامبالاة بالدروس، وغير ذلك من الظواهر المخلة بنبل المهن التربوية وقدسية الفضاء المدرسي؛
- تضافر عدة عوامل (أشكال التدبير المعتمدة، غياب شروط المزاولة الناجعة خاصة في المناطق النائية والصعبة، شعور بعض فئات الفاعلين بعدم الاستقرار النفسي والمهني والاجتماعي، غياب آليات للوساطة وحل النزاعات داخل المؤسسات...)، ساهمت بشكل كبير في تدني الصورة القيمية والمكانة الاعتبارية للفاعل(ة) التربوي(ة) لدى المجتمع، وفي شيوع تمثلات وأحكام تضعف الثقة في المدرسة والهيئات المهنية العاملة بها؛

- ومن شأن عدم معالجة الإشكالات سالفة الذكر، أن يساهم في تفاقم بعض الاختلالات في العلاقة بين الحقوق والواجبات المهنية، من قبيل:
  - التعاطي غير المتوازن مع الحقوق والواجبات، وتنامي مساءلة الالتزام بالواجب المهني؛
  - تنامي ظواهر مخلة بالأخلاقيات المهنية، كتعاطي بعض الفاعلين لدروس خاصة بمقابل مادي خارج الضوابط المعمول بها في هذا المجال، ولا سيما مع تلاميذ الفصول التي يتولى المدرس تعليمها، وللمحاباة في ولوج بعض التكوينات بالتعليم العالي والتكوين المهني، وللتأخرات وللتغيبات غير المبررة، إلخ.

ثانيا. إشكاليات تتعلق بالمؤسسة ومزاولة المهام التربوية وتدبير العلاقات المهنية بين الفاعلين(ات)

تغطي هذه الإشكالية الوضع المؤسساتي الذي تمارَس فيه المهن التربوية والتكوينية. أما أهم تجليات هذه الإشكالية، فيمكن تلخيصها في أربعة محاور هي على التوالي:

المحور الأول: يهم وجود عدة اختلالات في أدوار مؤسسة التربية والتكوين والبحث، ناتجة عما يلي:

- التفاوت الملحوظ في تحقيق استقلالية وظيفية فعلية لمؤسسات التربية والتكوين، ما بين غيابها في التعليم المدرسي، وتحققها النسبي في التعليم العالي، مع تسجيل بعض المبادرات الأولية في التكوين المهني (التدبير المفوض)؛
- عدم لعب مجالس المؤسسات لأدوارها المنوطة بها بما فيه الكفاية، ووفق ما هو مخول لها داخل النصوص التي تؤطرها؛
- النقص الكبير في العمل الجماعي والتنسيق بين الفاعلين(ات) التربويين(ات)، وغياب البنيات الضرورية والآليات المُمَأسِسَة للتكامل الوظيفي بين المهن التربوية داخل مؤسسات التربية والتكوين؛
- ضعف التفاعل بين الفاعلين(ات) التربويين(ات) ومحيط المؤسسة (الأسر، الفاعلون الاقتصاديون، جمعيات المجتمع المدني...)؛
- عدم تفعيل شبكات التربية والتكوين على المستوى المحلي والجهوي، التي أوصى بإرسائها الميثاق الوطني للتربية والتكوين؛
- تقادم النصوص التنظيمية المتعلقة بهيكلة مؤسسات التربية والتكوين والبحث، وبالهيئات التربوية العاملة بها، وعدم ملاءمتها لأشكال التدبير الناجع، وللأوضاع الجديدة للفاعلين(ات)، وما تتطلبه من أدوار ومهام.

المحور الثاني: يخص الاختلالات التي يعرفها تدبير الفاعلين(ات) التربويين(ات)، أهم مؤشراتها:

- هيمنة التدبير الممركز، بنسب متفاوتة حسب قطاعات التربية والتكوين والبحث، في رسم وقيادة السياسات العمومية، لاسيما تلك المتعلقة بالمهن التربوية والفاعلين(ات) التربويين(ات)؛
- التوزيع الجغرافي اللامتكافئ للموارد البشرية الذي يكرس التفاوت بين المؤسسات والجهات:
- سوء التدبير الذي يطبع مسألة انتشار الموارد البشرية داخل المنظومة التربوية، والذي يجعل نفس الجهة تعاني من خصاص في الفاعلين التربويين بالموازاة مع تواجد فائض منهم، لا يتم توظيفه في الحد من آثار هذا الخصاص. ويشكل قطاع التعليم المدرسي نموذجا صارخا في هذا المجال؛
- اللجوء إلى التوظيف المباشر في التعليم المدرسي، مما يؤثر سلباً على جودة الأداء المهني والمردودية؛
- التنوع في أنظمة الالتحاق بالمهنة في التكوين المهني وضعف نجاعتها في استقطاب الكفاءات اللازمة وخاصة من هيئة المكونين، مع تباين كبير في الوضعيات الإدارية للعاملين بالقطاعات المكونة؛
- عدم استقرار الأطر التربوية العاملة بمؤسسات التعليم العتيق، مما يؤدي إلى نوع من الهدر التربوي والمالي؛
- التدبير المحدود للحياة المهنية، والمنحصر في المسار الوظيفي للفاعل(ة) التربوي(ة)؛
- الاختلالات التي تسود تنظيم حركية الفاعلين(ات) التربويين(ات)، أفقيا على مستوى الحركة الانتقالية، وعموديا على مستوى تغيير الإطار والمهام، وتأثير ذلك على الاستقرار والرضى المهنيين؛
- الترقي المهني الذي لا يرتكز على التقييمات المنتظمة، ولا يأخذ بعين الاعتبار المبادرات المجددة والاجتهادات، علاوة على كونه محدود الفرص والسلالم.

المحور الثالث: يتعلق بظروف مزاولة المهن التربوية، والتي تتسم على العموم بـ:

- الصعوبة والمشقة في حالات متعددة، ولا سيما بالنسبة للعاملين بالتعليم المدرسي في المناطق القروية والنائية والمعزولة والهامشية؛
- اشتغال الفاعلين(ات) بشكل معزول عن بعضهم البعض داخل نفس المؤسسة التربوية، في غياب التنسيق والتكامل؛
- هشاشة بعض البنيات والفضاءات التربوية، وقلة التجهيزات والموارد؛
- الاكتظاظ المتفاقم داخل فضاءات التدريس والتكوين، وما يولده من عراقيل أمام أداء الفاعلين(ات) لمهامهم بالنجاعة المتوخاة؛
- النقص المتزايد في التأطير المهني للفاعلين(ات) التربويين(ات)، وأثره على تطوير القدرات وتحسين المردودية؛
- غياب مواكبة للفاعلين(ات) التربويين(ات) في وضعيات هشاشة نفسية واجتماعية (ضغط نفسي، تدهور الصحة النفسية، مشاكل التكيف، إلخ).

ثالثا. إشكالات تتعلق بتقييم الأداء المهني للفاعلين التربويين في علاقة بإنجازية ومردودية مؤسسات التربية والتكوين

تثير هذه الإشكالية مسألة الافتقار لمعايير موحدة ودقيقة للتقييم، تأخذ بعين الاعتبار خصوصيات الأسلاك، والمواد، وظروف العمل، والانخراط في تنمية المؤسسة، والمبادرات والاجتهادات، والجوانب القيمية، وغيرها من مقومات المهنة. ويمكن حصر بعض أهم تجليات هذه الإشكالية فيما يلي:

أ. اتسام تقييم المدرسين(ات) بالظرفية وعدم الانتظام، وارتباطه بالترقية؛

ب. غَلبة المراقبة التربوية على تقييم المدرسين(ات)، وطابعها النمطي، على حساب عمليات التأطير والتنشيط والتكوين؛

ج. تقييم مهام أطر التدبير والتفتيش التربوي لا يأخذ بعين الاعتبار البرامج الفعلية المنجزة، وتتبع آثارها العملية على مستوى المؤسسات والفاعلين(ات) التربويين(ات)؛

د. ربط تقييم الأستاذ الباحث بالتعليم العالي بطلب الترقية، وعدم انتظامه، وعزله عن الأداء العام للشعبة التي يمارس فيها مهام التكوين والبحث؛

هـ. تباين في تقييم أداء الفاعلين(ات) في التكوين المهني بين القطاعات المكوِّنة، وغياب إشراك مهنيي المقاولات في تقييم عمل المكوِّنين(ات) بالخصوص؛

و. عدم احتكام تقييم أداء الفاعلين(ات) التربويين(ات)، لأطراف داخلية بالمؤسسة (التلاميذ والطلبة والمتدربون(ات))، ولأطراف خارجية بالمنظومة التربوية (النظراء من مؤسسات أخرى)؛

ز. نقص شديد في تقييم أداء ومردودية المؤسسات التربوية الهيئات المهنية العاملة بها، لا سيما بالتعليم المدرسي وبعض قطاعات التكوين المهني؛

ح. غياب عمليات التقييم الذاتي للفاعلين(ات) التربويين(ات)، رغم وجود بنيات مؤسسية يمكنها تأطير هذه العمليات؛

ط. تقييمات مؤسساتية ذاتية محدودة داخل الجامعات وبعض مؤسسات التكوين المهني، وغائبة في مؤسسات التعليم المدرسي.

تبرز أهمية هذه الإشكالية بالنظر لمقتضيات الدستور والرؤية الاستراتيجية التي أكدت ضرورة جعل التقييم يحتل مكانة أساسية في تطوير الأداء المهني وحفز الفاعلين التربويين وربط المسؤولية بالمحاسبة.

خلاصات دالة

أ. المهننة والتأهيل

- رهان اجتماعي كبير على الدور الحاسم للفاعلين(ات) التربويين(ات) ومهنتهم في الارتقاء بجودة المدرسة ومردوديتها، مقابل محدودية الملاءمة والتجديد المستمرين للمهن التربوية، والالتباس الذي يشوب أدوارها ومهامها، وغياب التكامل الوظيفي بينها؛
- جهود لتطوير منظور ونظام لإعداد وتكوين الفاعلين(ات) التربويين(ات)، لا ترقى إلى مستوى ما يتطلبه التحقق الفعلي لمهننة متكاملة المقومات والأبعاد، تؤهل الهيئات التربوية للعب أدوار فاعلة في الارتقاء المستمر بوظائف المدرسة؛
- محدودية مسايرة مهن التربية والتكوين للمستجدات في المعارف والتكنولوجيات، ولتحولات المجتمع وحاجياته المتجددة، في غياب آليات للبحث والرصد في هذا المجال؛
- تطلع لجعل المنظومة التربوية مجالاً لترسيخ القيم في شتى أبعادها لدى الفاعلين(ات) والمتعلمين(ات)، يصطدم بغياب منظومة قيمية شاملة وممأسسة مؤطرة للعمل التربوي بمؤسسات التربية والتكوين والبحث.

ب. مؤسسات التربية والتكوين والبحث

- توجهات إصلاحية رامية إلى إحداث تغيير عميق في بنيات ووظائف مؤسسات التربية والتكوين والبحث منذ الميثاق الوطني للتربية والتكوين، مقابل عدم تمكين هذه الأخيرة من تبوإ مكانة محورية في تحقيق هذا التغيير بالارتكاز على فاعلين(ات) تربويين(ات) مؤهلين(ات) ومبادرين(ات)؛
- سعي المنظومة التربوية الوطنية إلى تحقيق الجودة، والارتقاء بالنجاعة المهنية، وتحسين المردودية، يعترضه نقص في شروط المزاولة الناجعة لمهن التربية والتكوين.

ج. تقييم الفاعلين(ات) التربويين(ات) ومؤسسات التربية والتكوين والبحث

- قصور كبير في ثقافة للتقويم الممأسس والمنتظم لأداء كل الفاعلين(ات) التربويين في مؤسسات التربية والتكوين والبحث؛
- افتقار تقييم الأداء المهني لمقاييس وشبكات مضبوطة وشفافة، ومحدودية مسايرة الأساليب التي يمارس بها للمعايير الدولية المعمول بها؛
- محدودية في التقييم الذاتي للفاعلين والمؤسسات التربوية.

المحور الثاني:

مرتكزات التأهيل والتجديد

المرتكز الأول: المهننة

أولا. مهننة متكاملة الأبعاد

استحضارا للصعوبات والإشكاليات المرتبطة بأدوار الفاعلين(ات) التربويين(ات) ومواصفاتهم ومهامهم، وتكوينهم، فإن هذا التقرير يضع المهننة ضمن المرتكزات الأساسية لتجديد مهن التربية والتكوين والتدبير والبحث العلمي، ويعتبرها دعامة أساسية لتكوين الفاعلين(ات) التربويين(ات)، وتمكينهم من القدرات والكفايات اللازمة لمزاولة أدوارهم ومهامهم، ولتشكيل هويتهم المهنية.

تُعتبر المهننة عملية مركبة ينتج عنها تشكُّل خبرة تربوية ومجتمعية، تساهم ليس فقط في تكوين الأجيال الناشئة، وإدماجهم الاجتماعي، بل أيضاً في أن تكون مصدر تأطير وتوجيه واستشارة لدى السياسات التربوية العمومية، بخصوص مختلف مشاريع التكوين والتطوير والتجديد التي يتم إعدادها للارتقاء بالعمل التربوي.

اعتباراً لكل ذلك، يتعين أن تشمل مهننة الفاعلين(ات) التربويين(ات) ثلاثة أبعاد متكاملة:

المهننة: ثلاثة أبعاد

البُعد الأول: يحيل على تنمية كفاية الفاعل التربوي المتعلقة بالمبادرة والابتكار والنقد وتطوير الممارسة، في إطار الاستقلالية الوظيفية[14]، من خلال ما يلي:

- القدرة على التأمل الذاتي (La réflexivité) أو التبصر، بوصفها عملية معرفية تلتصق بالممارسة المهنية. وترتكز على تفكير الفاعل(ة) التربوي(ة) في ممارسته وتحليلها، بغاية خلق المرونة الكافية لإجراء التعديات الضرورية في الممارسة (إعادة صياغة الأهداف، تقييم النتائج، تنمية القدرات والمهارات الجديدة التي يتطلبها الوضع الجديد للمهنة، إلخ)، وكذا التكيف مع الوضعيات المختلفة التي تُمارَس فيها المهنة التربوية؛
- اعتبار التبصر المهني عاملاً مولِّداً لمهارات جديدة في الممارسة التربوية، أي عامل ابتكار وتجديد، ينقل الفاعل(ة) من وضع المنفذ والمطبق لخطط وبرامج مسبقة، إلى وضع المبتكر الذي يمارس عمله بكيفية معقلنة وهادفة، وفي نطاق استقلاله الذاتي، ويبادر بابتكار صيغ جديدة للعمل التربوي يكيفها مع مختلف الوضعيات ومستجدات السياق، والمواقف المعقدة.

14. يقصد بالاستقلالية الوظيفية حرية المبادرة والاجتهاد في القيام بالمهام والأدوار، بغرض تجويد الأداء، في احترام تام لمقتضيات القوانين والتشريعات والمواثيق المنظمة للمهن التربوية.

البُعـد الثانـي: يهـم التنظيـم الـذي تضفيـه التشـريعات على الأنظمة المهنية المختلفة للتربية والتكويـن والتدبير والبحـث العلمـي. فـي هـذا الإطـار، تشـكل المهننـة مجمـوع العمليـات التـي تسـتهدف:

- تحويـل النشـاط التربـوي إلى مهنة اجتماعية منظمة تحركها غايـات مرتبطـة بوظائـف المدرسـة فـي التربيـة والتنشـئة والتأهيـل، ولها إطارها التنظيمـي، وقواعدها ومتطلباتها الخاصـة بـالأداء المهنـي، ومرجعيتها المجتمعيـة المحـددة لأدوارهـا ومهامهـا (الكفايـات المهنيـة، جـودة الإنتـاج والمنتـوج...)؛
- تشـكيل جماعـة اجتماعيـة للعمـل ذات وضـع اجتماعي واقتصـادي وثقافـي، ومتمكنـة مـن معارفهـا وخبراتهـا وكفاياتهـا وأدائهـا المهنـي. ويتقاسـم أعضـاء هـذه الجماعـة الاجتماعيـة التربويـة قاعـدة مشـتركة مـن المعـارف الأساسـية القابلـة للإغنـاء والتجديـد، والكفايـات، والمعاييـر، وكـذا الحقـوق والميثـاق الأخلاقـي والاجتماعـي المنظـم للعمـل التربـوي؛
- مأسسـة الوضـع المهنـي بإعطائـه مسـاراً تنبنـي داخله الهويـة المهنيـة، الفرديـة والجماعيـة، اسـتناداً إلـى إطـار التكويـن الأسـاس والمسـتمر والتنميـة المهنيـة والتقييـم والترقـي والحفـز. ويبـدأ هـذا المسـار باعتـراف مؤسسـي يأخـذ شـكل إشـهاد.

وتسـتند عمليـات التكويـن والتأطيـر والتأهيـل المهنـي إلـى البحـث العلمـي والابتـكار (البحـث كخبـرة مـن خبـرات مهـن التربيـة والتكويـن، البحـث كمرجعيـة للتكويـن والتنميـة المهنيـة، البحـث ورصـد الحاجـات المختلفـة، البحـث والاستشـراف).

البعـد الثالـث: يتعلـق بالتنظيـم الذاتـي للفا علين(ات) التربويين (ات) فـي إطـار جمعيـات مدنيـة وهيئـات مهنيـة ونقابيـة، رهانهـا المسـاهمة فـي مهننـة العامليـن بهـا، عبـر التأطيـر الذاتـي والمصاحبـة والتكويـن الميدانـي، وتثميـن حقـوق ومصالـح الهيئـات المهنيـة والدفـاع عنهـا. وتسـعى هـذه الجمعيـات والهيئـات لأن تحظـى بالاعتـراف المجتمعـي كمصـدر خبـرة وآليـة للارتقـاء المـادي والمهنـي والاجتماعـي.

أخيراً، فإن الرهان على مهننة الفاعلين(ات) التربويين(ات)، يسـتهدف تحقيق ما يلي:

- ملاءمة الأدوار والمهام لغايات وأهداف المنظومة وتعزيـز الكفايـات، وتضمينهـا فـي إطـار مرجعـي يضبـط ممارسـتها؛
- اختـزال الخـط التراتبـي، أو العلاقـة التراتبيـة فـي العمـل المهنـي (العلاقـة العموديـة)، بتقويـة علاقـات التكامـل والتعاضـد والعمـل المشـترك بيـن الفاعليـن(ات) التربوييـن(ات) [15].

15. la réduction de la ligne hiérarchique.

ثانيا. مهننة بثلاثة مداخل للتجديد

المهننة: ثلاثة مداخل

- **مدخل إرساء إطار مرجعي وطني ناظم لأدوار وكفايات الفاعلين التربويين ولقيم رسالتهم التربوية:**

نظرا لما عرفته مهن التربية والتكوين والتدبير والبحث من تطور وتشعب، واعتبارا لكون هذه المهن ترتكز إلى أدوار ومهام وظيفية علاوة على كونها رسالة تربوية، فيتعين إعادة هيكلتها وتنظيمها في إطار مرجعي وطني شامل لأدوار ومهام وكفايات الفاعلين التربويين على اختلاف هيئاتهم، وللقيم التي تتطلبها رسالتهم التربوية. مع الحرص على توفير الاستقلالية الوظيفية اللازمة لممارسة العمل التربوي القائم على المبادرة والاجتهاد والابتكار، في إطار الالتزام بتوجهات السياسات التربوية في مجالات التدريس والتدبير والتوجيه والتفتيش والتخطيط، والبحث.

ا. الإطار المرجعي للأدوار والمهام والكفايات المهنية ولقيم الرسالة التربوية:

يشكل الإطار المرجعي للمهن التربوية المستنَد الأساس الناظم لأدوار ومهام الفاعلين(ات) التربويين(ات)، والقيم المهنية، تؤطره النصوص التنظيمية والتشريعية الضابطة لعمل المؤسسات التربوية. يقوم هذا الإطار المرجعي على المبادئ التالية:

- بلورة المواصفات الوظيفية والقيمية-الأخلاقية، وضبط المهام وتحديد الكفايات اللازمة لمزاولة هذه المهن، باعتبار تكامل أدوارها وتنسيق أهدافها المشتركة لفائدة المدرسة بمعناها الشامل؛
- مراعاة مبدأ الاستقلالية في المبادرة، في احترام تام لمقتضيات الأطر المرجعية المنظمة والموجهة لكل مهنة؛
- اعتماد مبادئ التفاعل والتلاؤم والقابلية للتكيف مع تحولات بيئة المدرسة، ومع تنوع مجالات العمل وخصوصيات ظروف مزاولته؛
- الانفتاح الدائم على الإغناء والتحيين، والاستجابة المتواصلة للحاجيات التربوية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية والعلمية.

يتضمن الإطار المرجعي تحديداً لأدوار ومهام الهيئات المهنية العاملة بالمنظومة الوطنية للتربية والتكوين والبحث العلمي، وفق ما يلي:

- الأدوار والمهام ذات الطابع العرضاني، وتهم كافة الهيئات المهنية، باعتبار التكامل الوظيفي بينها؛
- الأدوار والمهام الخاصة بكل هيئة مهنية، وذلك بحسب وضعها المؤسساتي والتنظيمي داخل المنظومة التربوية، والغايات المتوخاة من إحداثها؛
- الكفايات التي يتطلبها القيام بهذه الأدوار والمهام المرتبطة بها، سواء منها المشتركة بين الهيئات، أو الخاصة بكل هيئة؛
- رسم وضع كل مهنة، ومتطلبات مزاولتها، ومعايير تقييم الأداء المهني.

يتم التنصيص في الإطار المرجعي على الغلاف الزمني الإجمالي، الذي يغطي مجموع المهام التي يقوم بها الفاعل(ة) التربوي(ة)، وما يرتبط بها من عمليات التخطيط والتحضير والإنجاز والتقويم وغيرها. وتتمثل أهمية هذا التوجه في كونه يسمح بهندسة أكثر نجاعة لتوزيع مختلف المهام وتحديد البرمجة الزمنية الذي تقتضيها كل مهمة، بما في ذلك الحصص المخصصة للتكوين المستمر. كما يمَكّن من تدبير طبيعي ومتوازن

لإيقاعات الإنجاز، وتدخلات الاستدراك، ويساهم في تحديد المسؤوليات عن إنجاز مختلف المهام.

تتولى السلطات المشرفة على التربية والتكوين بلورة هذا الإطار المرجعي بتشارك وتشاور مع الفاعلين(ات) التربويين(ات) وهيئاتهم وجمعياتهم التمثيلية، والتنصيص عليها في الأنظمة الأساسية لمختلف الهيئات المهنية، وإرفاقها بدلائل مرجعية، تشمل جميعها المواصفات العامة والنوعية لهيئات التربية والتدريس والتكوين والتدبير والتأطير والبحث العلمي، لتصبح مرجعا مشتركا ومتقاسما بين الأطراف المعنية، وتعتمد كأساس للقيام بالمسؤوليات، والتقييم، والترقي المهني.

يراعى في تحديد وضبط هذه الأدوار والمهام، والمواصفات القيمية، وما تتطلبه من كفايات، المرونة والقابلية للتكيف مع خصوصية كل مهنة ومجالات مزاولتها، ومتطلبات عملها، واستقلالية المبادرة في مجالات البيداغوجيا والبحث والإبداع والابتكار.

يُعتمد هذا الإطار المرجعي في:

- وضع أسس التكوين الأساس لكل صنف من أصناف الفاعلين(ات) التربويين(ات)، لتيسير اندماجهم المهني، وتفاعلهم الإيجابي مع محيط عملهم ومع الجماعة المهنية؛
- إعداد برامج التكوين المستمر الموجهة لفئات مهنيي التربية والتكوين حسب حاجياتهم التربوية أو البيداغوجية أو المعرفية، في استحضار تام لتنمية كفاياتهم وتطوير أدوارهم وطرق تواصلهم مع مكونات بيئتهم المهنية؛
- تقييم الأداء والمردودية والنتاج التربوي الذي يراكمه الفاعلون التربويون في مجال اشتغالهم بما يخدم أدوارهم كما يحددها الإطار المرجعي المنشود، وبما يساعد على نجاعة مهامهم وحسن تأثيرها على مردودية العمل التربوي.

II. الأدوار والمهام والكفايات:

تتنوع أدوار ومهام الفاعلين بحسب انتمائهم للمؤسسة التعليمية أو التكوينية أو الجامعية، أو انتمائهم للمنطقة التربوية أو الجهة. كما تختلف بحسب اضطلاعهم بأداء أدوار ومهام مشتركة في إطار فرق عمل يتحملون فيها مسؤوليات متقاسمة[16]، أو أدوار ومهام تهم الهيئة التربوية التي ينتمون إليها (التدريس والتكوين، التفتيش التربوي والتوجيه والتخطيط، الإدارة التربوية والتدبير...).

1. الأدوار والمهام المشتركة بين الفاعلين التربويين:

يحتوي هذا المحور تصنيفاً عاماً للأدوار والمهام المشتركة بين مختلف الهيئات المهنية للتربية والتكوين والبحث العلمي، وتتولى السلطات المكلفة بالتربية والتكوين تدقيقه وأجرأته، في إطار مقاربة تشاركية مع الفاعلين(ات) التربويين(ات) وهيئاتهم الممثلة لهم.

تنقسم الأدوار والمهام المشتركة إلى ثلاثة أصناف:

أ. أدوار ومهام يتطلبها إصلاح المنظومة التربوية: وتهم في مستوى أول التعبئة والانخراط الفعليين من أجل إنجاح مشاريعه الكبرى؛ كما تهم في مستوى ثان اجتهادات الفاعلين(ات) التربويين(ات) في ابتكار الأساليب الجديدة والحلول الميدانية الناجعة للصعوبات والوضعيات التربوية التي تتطلب مبادرات ومشاريع استباقية. تتركز أهم المهام المرتبطة بهذه الأدوار في:

- المساهمة في بلورة مشاريع التطوير والتجديد والابتكار في المجالات التربوية (المعرفية والديداكتيكية والتقنية والتكنولوجية)؛
- إنجاز الخبرة وتقديم الاستشارة لمؤسسة التربية والتكوين والبحث ولمحيطها؛
- المساهمة في البحوث التربوية.

ب. أدوار ومهام تتطلبها المؤسسة التربوية: باعتبارها نواة للعمل المهني في إطار التكامل الوظيفي: وتتعلق هذه المهام بتأمين العمل المشترك بين مختلف هيئات الفاعلين(ات) التربويين(ات)، والتنسيق، والتعاون، والقيادة الجماعية المسؤولة للمشاريع والخطط التربوية المحلية والجهوية والإسهام في تقييم أداء المؤسسة وتنميته.

ج. أدوار ومهام متعلقة بانفتاح المؤسسة على محيطها: وتشمل تدبير العلاقة بالمحيط من قبيل التواصل مع الأسر، والتنسيق مع أرباب المقاولات ومؤسسات النسيج الاقتصادي، بالنسبة لكافة الفاعلين التربويين، وعقد الشراكات مع هيئات ومؤسسات فاعلة في التربية والتكوين والبحث العلمي والتنمية البشرية والبيئية، وفاعلين اقتصاديين واجتماعيين، وفي مجال الثقافة والفنون والرياضات، إلخ.

16. سيتم تفصيل الحديث عن منهجية اشتغال فرق العمل هاته في المرتكز المخصص للمؤسسة.

2. الأدوار والمهام الخاصة بالهيئات:

1.2. هيئة التدريس والتكوين:

تشمل هذه الهيئات مربي التعليم الأولي ومدرسي التعليم المدرسي وأساتذة التعليم العالي ومكوني التكوين المهني. وتندرج أدوارهم ومهامهم ضمن وظائف المدرسة المتعلقة بالتنشئة والتعليم والتثقيف والتأطير والإعداد للاندماج في الحياة العملية.

على الرغم من أن هذه الهيئات تختلف فيما بينها من حيث فئات المتعلمين الذين تستهدفهم في ممارساتها التربوية والتكوينية، فإنها تشترك في أدوار ومهام أساسية، تتركز فيما يلي:

- التنشئة على القيم في بعدها المحلي أو الوطني أو الإنساني الكوني؛
- تخطيط وقيادة الأنشطة التربوية والتكوينية، في علاقة بالمناهج والبرامج، والأطر المرجعية للتعلمات؛
- تدبير التعلمات وتيسيرها، وحفزها، وتنظيم وضعيات التعلم والعلاقة بالمعرفة ومصادر المعلومات المختلفة ذات الصلة باكتساب المهارات والقدرات؛
- تتبع مسارات المتعلمين وتشخيص صعوباتهم في التعلم، وتنويع أشكال الدعم وملاءمتها مع خصوصياتهم، والإسهام في بلورة المشاريع الدراسية الشخصية للمتعلمين وتوجيههم؛
- تأطير الأشغال التوجيهية والمختبرية، وورشات الأعمال التطبيقية، وأنشطة البحث، والتداريب الميدانية؛
- إجراء التقييمات التربوية المختلفة، وتنظيم وضعياتها، والمساهمة في تقييم مردودية المؤسسة؛
- المساهمة في تأطير الحياة المدرسية والجامعية والتكوينية، والأنشطة الثقافية المختلفة والمنظَّمة في إطار الانفتاح على محيط المؤسسة؛
- التنمية المهنية، من خلال الانخراط المطرد في أنشطة التكوين الذاتي، والمشاركة في برامج التكوين المستمر، واستدماج حصيلة ذلك في تطوير الأداء المهني وتأطير الأساتذة الجدد؛
- القيام بالبحوث اللازمة لتغذية التكوينات وتطويرها، وتنميتها، وتأطير الطلبة وتوجيههم، وتقييم إنجازاتهم بالنسبة لأساتذة التعليم العالي.

2.2. هيئة التفتيش والتخطيط والتوجيه

تتمثل الأدوار والمهام المشتركة بين هذه الهيئات في:

- الافتحاص البيداغوجي السنوي المنتظم للمؤسسات المدرسية في إطار فرق متعددة التخصصات في المجالات البيداغوجية والإدارية والمادية والمالية، وفي مجال التخطيط والتوجيه؛
- تشخيص وضعية التدريس والتعلمات بالمؤسسات، وتحديد الحاجيات من الدعم التربوي لفائدة المتعلمين؛
- الإسهام في إعداد أنشطة الحياة المدرسية والجامعية وفي تنفيذها وتقييم آثارها؛
- المساهمة في التكوين المستمر والتأهيل المهني للفاعلين، وتنمية البحث الميداني التربوي والإشعاع الفكري والثقافي؛
- المساهمة في بلورة مشاريع تنمية المؤسسات التربوية وتتبع تنفيذها ورصد نتائجها الميدانية، وفي رسم الغايات والأهداف الكبرى للسياسة التربوية الجهوية والمحلية؛
- الاستشارة وتقديم الخبرة والرأي في المجال التربوي عامة وكل ما له صلة بالاختصاص؛
- تقويم التطور الكمي للمنظومة التربوية، والدراسات التشخيصية المختلفة ذات الصلة بهيكلة المؤسسات والمناطق التربوية، وتدبير الموارد، وضبط الحاجيات المختلفة والتوقعات.

3.2. هيئة الإدارة التربوية والتدبير

تتحدد أهم مهام وأدوار الإدارة التربوية والتدبير في:

- تأمين السير الداخلي للمؤسسة التربوية، والإشراف على إنجاز الفاعلين(ات) التربويين(ات) العاملين(ات) بها لمهامهم والمساهمة في تقييم أدائهم، وتدبير مواردها المادية والمالية؛ وتقييم إنجازها الداخلي، المحافظة على بنياتها وفضاءاتها؛
- الإشراف على برمجة أنشطة وبرامج العمل التربوي بالمؤسسة (التعلمات والتكوينات، التقييم، الدعم والتوجيه)، رصد الحاجيات، وتنظيمها، وتدبيرها؛
- ريادة مشروع المؤسسة، وقيادة مختلف عمليات إعداده، وتنسيق أعمال الفاعلين المتدخلين فيه، وتتبع تنفيذه، وتقييم نتائجه؛

- تنسيق أشغال فرق العمل بالمؤسسة وتدبير علاقات التفاعل والتكامل والتعاون بين الهيئات المهنية العاملة بها، وتأمين التواصل الدائم مع محيطها؛
- الإشراف على المجالس القائمة داخل المؤسسة أو رئاستها، وتأمين اشتغالها المنتظم، وتنسيق أعمالها، ومواكبتها؛
- تدبير الشراكات والتعاقدات بين المؤسسة وبين باقي المؤسسات التربوية والتكوينية من جهة وبينها وبين النسيج المقاولاتي من جهة أخرى.

يتطلب الاضطلاع بهذه المهام والأدوار التوافر على كفايات تشترك فيها مختلف الهيئات المهنية وأخرى خاصة بكل منها، وتستند إلى جملة من الأبعاد الضرورية، التي يمكن تحديدها فيما يلي:

- الأبعاد المعرفية، سواء المرتبطة بمجالات المهن والتخصص، أو المتعلقة بمتطلبات التدريس والتكوين (المقاربات البيداغوجية وطرائق التدريس وأنشطة التعلم والتقويم...)، وكذا المتعلقة بالثقافة العامة؛
- الأبعاد البيداغوجية والمنهجية الأساس، ذات الصلة بتدبير وضعيات التدريس والتكوين والتعلم والتوجيه، إلخ؛
- الأبعاد التواصلية، وتتعلق بالتمكن اللغوي، والقدرة على التواصل، واستعمال تكنولوجيا المعلومات والاتصال والتنسيق والعمل الجماعي والانفتاح على المحيط؛
- الأبعاد المتصلة بالقيم وبالثقافة، وتهم قيم المواطنة وقواعد السلوك المدني ومبادئ حقوق الإنسان، وإعطاء القدوة والالتزام بقواعد وأخلاقيات المهنة، والدراية بالتنوع الثقافي وروافده الاجتماعية (ثقافة المدرس أو المكون أو المؤطر أو الباحث، ثقافة المتعلم الأصلية، ثقافة المجال المدرسي ومحيطه)؛
- أبعاد التنمية الذاتية والبحث العلمي التربوي، وتتعلق بتنمية القدرة على البحث واستدامة العلاقة بالمعرفة وبمستجداتها، لا سيما في المجالات ذات الصلة بالممارسة المهنية؛
- أبعاد تتصل بابتكار المشاريع المجددة، بغاية تطوير الممارسة المهنية؛
- أبعاد الإسهام في تدبير المؤسسات التعليمية والتكوينية والجامعية وفي بلورة مشروع تنميتها وتفعيله؛
- أبعاد تتعلق بالتمكن من آليات وأساليب الريادة، من تخطيط وإعداد البرامج والخطط، ومشاريع المؤسسات؛
- أبعاد ترتبط بتملك أساليب التدبير وتسيير شؤون المؤسسة التربوية والإدارية وضبط المساطر والتشريعات المعمول بها.

III. المواصفات القيمية للرسالة التربوية

تشكل المنظومة القيمية لمهن التربية والتكوين والتدبير والبحث العلمي أحد تجليات الرسالة التربوية وخلفية مرجعية مشتركة بين الفاعلين(ات) التربويين(ات). وترتبط بالمرتكزات القيمية والتطلعات والنماذج الاجتماعية الفضلى للعمل والسلوك المهني التربوي، السائدة داخل المجتمع، والمؤطرة للتمثلات حول الفاعل(ة) التربوي(ة) ورسالته الاجتماعية. وتستمد هذه المنظومة القيمية أسسها من مقتضيات الدستور، ومن الاتفاقيات والمواثيق الدولية المصادق عليها من لدن المملكة المغربية، ومن مرجعيات النظام التربوي: الحقوقية، والأخلاقية، والاجتماعية، والثقافية.

تبرز أهمية هذه المنظومة بالنظر لكون المسؤولية الأخلاقية والحقوقية تجاه تربية وتكوين النشء تمتد بطريقة غير مباشرة إلى المجتمع والعالم الذي سيبنيه هذا النشء مستقبلاً. وتعد هذه المنظومة القيمية مرجعاً مهنياً يسهم في تحديد المعالم القيمية للهوية المهنية للفاعل(ة) التربوي(ة)، وتقديم دليل للمبادرة وتحمل المسؤولية الفعلية في اتخاذ القرارات الأخلاقية المناسبة لمختلف الوضعيات المهنية. كما تعتبر بمثابة مبادئ موجهة للفعل التربوي ومحصنة وحامية له من جهة، وكذا حاملة ومجسدة لمعنى المصلحة العامة كما تحددها المرجعيات التربوية الوطنية، في استحضار لخصوصيات المهن التربوية بما في ذلك دورها على المستوى الفردي والمجتمعي، والسياق العام الذي تندرج فيه.

اعتباراً لما سبق، تتم بلورة هذه المنظومة القيمية باستحضار المحاور الأساسية التالية:

أ. المسؤولية الأخلاقية الأساس للفاعل(ة) التربوي(ة)، ألا وهي:

- خدمة المتعلمين والمتعلمات، وجعل مصلحتهم فوق كل اعتبار، والتزام الموضوعية والإنصاف تجاههم، ومعاملتهم على قدم المساواة، وتجنيد كل الطاقات والجهود والإمكانيات من أجل جودة تعليمهم وتكوينهم، وتيسير اندماجهم الاجتماعي والثقافي؛

- رعاية حقوق المتعلمين والمتعلمات، وتأمين وجودهم داخل المؤسسات التربوية والتكوينية، وعدم المساس بشخصهم، وضمان مشاركتهم في الحياة المدرسية والجامعية، وتوفير الدعم الكافي لهم تربوياً ونفسياً واجتماعياً، مقابل التزامهم بمتطلبات المواظبة والتحصيل والقيام بواجبات الدراسة على أحسن وجه، والانضباط لمؤسساتهم وقواعدها ونظمها...؛
- تملك الحس المدني وما يقتضيه من التزام بالقيم الإنسانية والاجتماعية للمهن التربوية، كما هي متعارف عليها وطنيا ودوليا.

ب. الالتزام المهني والانضباط، ولا سيما:

- الثقة في المنظومة التربوية والاقتناع بوظائفها وخاصة منها الوظيفة الاجتماعية والثقافية، وبالرسالة التربوية؛
- القيام بالدور التربوي بما يتطلبه من حضور دائم ومثابرة وانتظام، وتحصين للمهنة من مختلف الظواهر السلبية التي تحط من قيمة الفاعل(ة) التربوي(ة)، ومن صورته داخل المجتمع؛
- التقدير الكامل للمهنية، والانضباط للنصوص التنظيمية، واحترام القوانين والتنظيمات الجاري بها العمل؛
- احترام الأدوار والمسؤوليات، وتأدية المهام على الوجه الأمثل؛
- التقدير التام للمؤسسة والاعتزاز بالانتماء إليها، والتفاني في العمل على تنميتها؛
- التحلي بالمسؤولية وبالانضباط المهني والأخلاقي تجاه الفاعلين بالمؤسسة التربوية، وتجاه المحيط، والتواصل الإيجابي معه بشكل دائم.

ج. العلاقات المهنية داخل البيئة المدرسية والجامعية والتكوينية، وخصوصاً:

- التصرف وفق مقتضيات السلوك المدني والمواطِن داخل البيئة المدرسية، وداخل العلاقات التربوية والاجتماعية التي تربط الفاعل(ة) التربوي(ة) بباقي الفاعلين(ات) الآخرين؛
- العمل الجماعي والحوار والتشاور والتشارك في تشخيص الوضعيات الصعبة، واتخاذ القرار؛
- التدبير الشفاف للعمليات التربوية؛
- الالتزام بواجبات المصاحبة والمواكبة والتأطير المهني للرفقاء، لا سيما الجدد منهم؛
- الإسهام في تنمية الحياة المدرسية والجامعية والتكوينية؛
- الاحترام المتبادل، التضامن المهني، التعاون والتكافل؛
- إرساء ثقافة التعاقد داخل المؤسسة كآلية لتوطيد كفاية الالتزام بقيم وأخلاقيات المهنة، وكمحرك للارتقاء بالمؤسسة.

د. الإشعاع الفكري التربوي، عن طريق البحث العلمي، والمساهمة في التأطير والتكوين المستمر...

يتم الاستناد إلى هذه المنظومة القيمية في بلورة ميثاق الأخلاقيات المهنية للتربية والتكوين والبحث العلمي، وإدراج عناصره في المدونات والدلائل والأنظمة الأساسية والنصوص التنظيمية الخاصة بمهن التربية والتكوين والتدبير والبحث العلمي. كما ينبغي إدماج مقتضياته في الأطر المرجعية التي تعتمد في ولوج مهن التربية والتكوين، والانتماء إليها ومزاولتها، وفي التكوين والتتبع والتقييم والحفز وتطوير هذه المهن.

خمسة عناصر مكونة للمنظومة القيمية

يتعين جعل ميثاق الأخلاقيات المهنية في أساس التكوين التأهيلي والقيمي للفاعل(ة) التربوي(ة)، وممارساته وعلاقاته المهنية، وتقييم أدائه. كما تقتضي المنظومة القيمية لمهن التربية والتكوين والبحث العلمي إرساء تعاقد حول ميثاق أخلاقيات المهن التربوية، يحدد الحقوق والواجبات بالارتكاز على مبدأين أساسيين:

- الالتزام الواعي والمسؤول من طرف الفاعلين(ات) التربويين(ات)؛
- الاحترام المتبادل بين مكونات الجماعة التربوية المنتمية لنفس المهنة، وبينها وبين مكونات المنظومة التربوية.

تتم بلورة هذا التعاقد، الذي تسري مقتضياته على كل هيئة من هيئات المهن التربوية، بالتعليم العمومي والتعليم الخاص، في مراعاة للقوانين والمرجعيات التربوية الوطنية، وعلى أساس نهج مقاربة تشاركية ونقاش موسع ومفتوح، يسهم من خلالهما مختلف الفاعلين(ات) التربويين(ات)، بما في ذلك المتعلمون(ات) وأسرهم، والهيئات النقابية والمهنية التربوية في الإرساء التدريجي لأسس التعاقد المذكور وقواعده، وذلك بتشاور مع الجمعيات التربوية، على نحو يجعله ثمرة إسهام كل المعنيين، وتحظى مقتضياته بالتزام الجميع. وعلى الجهات المشرفة على قطاعات التربية والتكوين، تيسير جميع السبل من أجل إعداد مواثيق الأخلاقيات المهنية حسب المهن والتخصصات، وتحديد الآليات الكفيلة بإرسائها بشراكة مع الهيئات النقابية والجمعيات المهنية والتربوية.

IV. سياسة استشرافية للمهن التربوية الجديدة:

تقتضي رهانات إصلاح المنظومة الوطنية للتربية والتكوين المرتبطة بالإنصاف والجودة والارتقاء، ومواكبتها للمستجدات التربوية وانتظارات المجتمع، اعتماد سياسة استشرافية تستهدف تعزيز وإغناء المهن التربوية القائمة بإحداث مهن جديدة تستجيب لهذه الرهانات.

تفيد التوجهات الحالية المتعلقة بتطور المهن والكفايات، أن 50% من الوظائف ستعرف تحولا في السنوات القليلة القادمة، وسوف تحدث نسبة مماثلة من الوظائف الجديدة. من ثَمَّ، فإن الارتقاء بمهن التربية والتكوين، وجب أن يستحضر هذا التغيير القادم، ويستدمج مستلزماته في مواكبة المستجدات التي ستعرفها هذه المهن مستقبلا.

في هذا الإطار، يتعين العمل على:

- إرساء استراتيجية وطنية استشرافية، من أجل الاستجابة للحاجات من المهن الجديدة، وكذا حاجات القطاعات الأخرى للمهن التربوية؛

- إحداث آلية لتتبع الحاجيات والتحولات على الصعيد الوطني، وترسم ملامح المهن الجديدة المستجيبة لها، وتستبق المهن التربوية المستقبلية، تتولى الإصدار الدوري لدلائل المهن القائمة والجديدة، وللكفايات المرتبطة بها؛
- العناية بالتجارب التربوية التي تتم مراكمتها من طرف الجمعيات المدنية التربوية الشريكة، في مجال دعم المدرسة وتمكين الأطفال والشباب في وضعية إعاقة، أو في وضعية هشة وصعبة، من الرعاية والتكوين، والتمكن من إدماجهم في مجتمع المدرسة وفي المجتمع عامة؛
- مأسسة بعض المهن القائمة الضرورية للمنظومة التربوية، كالدعم النفسي والدعم الاجتماعي، والإنصات، والمواكبة والدعم المهني، وتدبير النزاعات؛
- مأسسة المهن الجديدة داخل المنظومة التربوية على كافة المستويات: المستوى القانوني- مستوى التكوين (بشراكات مع مؤسسات أخرى) -الطرائق التربوية والبيداغوجية الخاصة والملائمة...

علاوة على ذلك، يقتضي الإنصاف وضمان الحق في التربية والجودة للجميع، التلاؤم مع الوضعيات الاجتماعية والنفسية المختلفة للمتعلمين(ات)، والعناية المستمرة بالفئات ذات الاحتياجات الخاصة أو الهشة أو الحاملة للهشاشة [17]، بإحداث مهن لدعم النشاط التربوي للمدرسة من خارج المنظومة التربوية، وجعلها إحدى الدعامات الاجتماعية لتقليص دوائر الهشاشة المحيطة بها، ولإعادة إدماج هذه الفئات من الأطفال والشباب، ووضعهم في طريق التعلم والاندماج والارتقاء الاجتماعي.

في هذا الصدد، يتعين إحداث مسالك جديدة للتكوين في مجالات التربية الدامجة، والإنصات والدعم النفسي والتربوي، والوساطة التربوية، وغيرها.

- **مدخل التأهيل لممارسة مهن التربية والتكوين والتدبير والبحث العلمي**

يعتبر التأهيل لولوج المهن التربوية عملية تندرج ضمن نسق متكامل الأبعاد يشمل ثلاثة عناصر، هي:

- الالتحاق بالمهن وولوجها، والمعايير والمواصفات التي تتطلبها هذه العملية، بدءا بمواصفات الوالج(ة)، وانتهاء بمواصفات مؤسسة التكوين، مرورا بمواصفات المكون بهذه المؤسسة؛
- التكوين الأساس، من حيث هندسته البيداغوجية، والمؤسسات المتدخلة فيه؛
- الاندماج المهني ودور المؤسسة التربوية في تأمين بنياته وآلياته.

1. معايير ومواصفات التأهيل: المكوَّن، المكوِّن، مؤسسة التكوين

إن الالتحاق بالهيئات المهنية للتربية والتكوين والبحث العلمي، وولوجها سيرورة شاملة تجمع بين الاختيار الواعي لهذه المهن، والاستفادة من عمليات مؤسساتية عديدة للإعداد المعرفي والمهني، من خلال التكوين والتأطير والمصاحبة الميدانية. وهي عمليات تؤمن الاندماج المهني داخل هذه الهيئات، بما يقتضيه ذلك من ترسيخ للرسالة التربوية، وتعزيز للوعي المهني وحس الانتماء إليها، والعمل على تنميتها وتطويرها.

في هذا الإطار، يتعين التمييز بين الالتحاق بالمهن التربوية وولوجها، وبين التوظيف الذي يتم من طرف القطاعات العمومية والمؤسسات الخصوصية للتربية والتكوين.

أ. معايير ولوج المهن التربوية

يعتبر الاختيار الواعي لمهنة من المهن التربوية، والميل الفعلي لمزاولتها، وتملك المعارف والكفايات الضرورية لذلك، من الشروط الأساسية لولوجها، ولتشكُّل الهوية المهنية المرتبطة بها. لذلك وحرصا على توفير قاعدة جديدة من الفاعلين(ات) التربويين(ات) تتعزز المدرسة المغربية بكفاءاتهم، يتوجب اعتماد معايير الانتقاء لولوج المهن التربوية اعتبارا لما يلي:

- الميل إلى المهنة، والتوافر على الاستعداد النفسي لمزاولتها مهما اختلفت ظروفها من قبيل: الشغف بالمجال المعرفي أو التقني للتخصص، ومتعة العمل مع الناشئة (التلاميذ أو الطلبة أو متدربو التكوين المهني)، والرغبة في

17. يندرج ضمن هذه الفئات: أطفال في وضعية إعاقة، أطفال المجال القروي والمناطق النائية وصعبة الولوج والوسط شبه الحضري، والأطفال المهددون بالعودة إلى اللاتمدرس، والأحداث الجانحون الذين يتلقون تربية وتعليم خاصين في مراكز مختصة تحت الرعاية القضائية والاجتماعية، أطفال الجاليات المغربية التي استقرت في الوطن، وشرائح من الأطفال في وضعيات صعبة جدا مثل أطفال الطلاق، أطفال متخلى عنهم، أطفال الشوارع، أيتام شديدو العوز، أطفال في وضعيات العمل، أطفال الرحل؛ أطفال في وضعية هجرة شرعية أو غير شرعية...

الحفاظ على الاستقلالية وحرية الإبداع؛ تملك الاتجاهات الإيجابية نحو القيم والأدوار التي ترتكز عليها المهنة التربوية؛

- انتقاء أجود الكفاءات استناداً إلى معايير ومؤشرات تراعي خصوصيات ومتطلبات كل مهنة تربوية، بقطاعات التربية والتكوين المختلفة، من حيث الإشهاد (إجازة، ماستر، دكتوراه، أو ما يعادلها)، والتوافر على المعارف واللغات والقدرات والكفايات، التي يحددها الإطار المرجعي الخاص بكل مهنة؛

- الالتزام الأخلاقي المسبق باحترام مقتضيات المهنة، من ضوابط تنظيمية، وقواعد العمل، والعمل المتواصل على تنمية القدرات والمعارف، والتواصل الإيجابي، والعطاء المبتكر، والمبادرة الخلاقة.

ب. مواصفات المكوِّن ومؤسسة التكوين

المكوِّن: إلى جانب المعايير التي سبق ذكرها بخصوص الوالج(ة) الجديد(ة) لمهن التربية والتكوين والبحث العلمي، يتعين أن تتوفر في المكوّن(ة)، الذي يضطلع بمهمة تكوين أجيال الوالجين(ات) الجدد للمهن التربوية، المواصفات التالية:

- الكفاءة العلمية في مجال التخصص وفي المجال التربوي عامة؛

- الخبرة بقضايا المنظومة الوطنية للتربية والتكوين (تجربة مهنية؛ بحوث ودراسات...)؛

- التمكن من التدبير الجيد لوضعيات التكوين، النظرية والميدانية، وقيادة العمليات التكوينية بما يناسب خصوصية القطاع، والخصوصية المحلية والجهوية التي ينتسب إليها؛

- الاجتهاد في تطوير هذه الوضعيات بما يتلاءم ومشاريع التغيير والتجديد؛

- الدراية بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات واستعمال البرامج والتطبيقات والمضامين الرقمية.

مؤسسة التكوين لمهن التربية والتكوين والتدبير والبحث:

- مؤسسة مختصة في التكوين التربوي للفاعلين(ات) التربويين(ات)، على اختلاف تخصصاتهم؛

- تعتمد هندسة معرفية في التكوين موجهة كلية لغايات المهننة والتمكين من القدرات والكفايات العملية والإجرائية والعلائقية؛

- مزودة بكافة الشروط الضامنة للتكوين الجيد، من فضاءات وتجهيزات وموارد بشرية ومادية كافية؛

- منفتحة باستمرار على باقي المؤسسات التربوية والتكوينية والجامعية المحيطة، من حيث قضايا التكوين، والتنسيق الميداني، وتعاضد الموارد، وقياس آثار التكوين.

2. التكوين الأساس والتأهيل المهني

يعتبر التكوين الأساس والتأهيل المهني مقوما إلزاميا لولوج المهن التربوية، وممرا ضروريا لمزاولتها. وتقوم السلطات المعنية بتأمين التكوين الأساس والتأهيل المهني للمقبلين(ات) على مزاولة المهن التربوية وضمانه كحق أساسي من الحقوق المهنية وواجب لازم لمزاولتها، فهو:

- حق، من حيث أنه يمكن الفاعل من اكتساب المعارف وتطوير المهارات وإنماء الكفايات التي من شأنها مساعدته على بناء ذاته المهنية وتحقيق الرضا المهني لديه؛

- واجب، على اعتبار أنه ضروري ومؤكد للاضطلاع بالمهام والأدوار التي تندرج في إطار مسؤولياته التربوية.

ونظرا لمحدودية الخيارات التي اعتُمدت إلى حد الآن في التكوين الأساس للفاعلين(ات) التربويين(ات)، وضعف نجاعتها في تأهيلهم لمزاولة مهامهم، يقترح تبني خيار جديد يجعل التكوين يتمحور حول المؤسسة التربوية، سواء أكانت مؤسسة مدرسية أو جامعية أو للتكوين المهني، باعتبارها النواة الحقيقية لاكتساب الكفايات والمهارات المهنية، من خلال التركيز على الانغماس الميداني.

في إطار هذا الخيار، يشكل التكوين الأساس مسؤولية مشتركة بين مؤسسات التربية والتكوين والبحث العلمي على المستوى الوطني والجهوي التي تشمل الجامعات ومؤسسات التعليم العالي ومراكز تكوين الفاعلين(ات) التربويين(ات) ومؤسسات التعليم والتكوين المهني، في إطار هندسة بيداغوجية تزاوج بين التناوب والاحتكاك بواقع الممارسة الميدانية، وتدمج التكوين عن بعد بشكل ممأسس إلى جانب التكوين الحضوري. في هذا الصدد يقترح إرساء آليات للتنسيق الدائم على الصعيد الجهوي بين المؤسسات المتدخلة في التكوين، يكون من بين مهامها:

- تحديد مستويات تدخل كل مؤسسة، وجوانب التكامل والتشارك والتعاون بينها؛

- بلورة برامج قصيرة ومتوسطة المدى للاستجابة للحاجات من التكوين الأساس والمستمر؛
- تطوير العدة البيداغوجية للتكوين، وبلورة برامجه، وتنزيله، وتتبعه، وقياس آثاره؛
- دعم إنجاز بحوث في المجال التربوي في إطار شراكات بين الجامعات والمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين.

من شان تفعيل هذا المنظور، ترشيد مدة التكوين وتكلفته، وتحقيق تعاضد الموارد المخصصة له، وإعطاءه نجاعة أكبر.

بالنسبة للتعليم المدرسي والتعليم العتيق، والتكوين المهني، يقتضي هذا الخيار مراجعة مناهج التكوين الأساس للفاعلين(ات) التربويين(ات)، انطلاقا من:

- الارتكاز على الكفايات المهنية كمرجعية للتكوين، اعتبارا للمرجع الوطني الناظم للمهن التربوية سالف الذكر؛
- اعتماد مقاربة المنهاج المندمج، الذي يشمل:

1) شقا مشتركا موجها لتكوين الفاعلين(ات) الجدد على اختلاف تخصصاتهم ومهامهم، ويغطي:

- الجوانب المتعلقة بالتكامل الوظيفي والتنسيق بين المهن، والأبعاد العلائقية، والتواصلية، والعمل في إطار فرق، والتدبير المشترك للمشاريع التربوية داخل المؤسسات، إلخ، وفق ما جاء في محور المرتكزات (الفقرة الخاصة بالمؤسسة كبنية حاسمة لتأهيل المهن التربوية وتجديدها)؛
- الأبعاد التنظيمية والقانونية والقيمية لمهن التربية والتكوين والبحث العلمي، وتنمية الاستقلالية والبحث والمبادرة وابتكار الأساليب الجديدة في تطوير الأداء المهني؛
- التكنولوجيات التربوية والثقافة الرقمية؛
- دعم تفريد مسارات، بالاعتماد على بيداغوجيا كفالة التكوين من طرف الأساتذة المتدربين(ات) المتميزين(ات)؛
- إدماج بُعد اليقظة والاستباق في التكوين، من خلال التمكين من كفايات مواجهة الصعوبات والإشكاليات والحالات غير المنتظرة، بدل التكوين الذي يخلق الوثوقية في المكتسبات؛
- تخصيص حيز مهم للتداريب الميدانية، والاشتغال خلالها على وضعيات مهنية فعلية، مع تنويع مجالات إجرائها. والانغماس المهني بالنسبة لمكوني التكوين المهني داخل المقاولات.

2) شقا تخصصيا يستفيد منه والجو كل مهنة على حدة، ويشمل المعارف والمؤهلات المرتبطة بمجال التخصص، في بعديها النظري والميداني.

التنسيق بين مختلف المؤسسات المعنية لضمان اندماج مهني سلس في التعليم المدرسي

تتولى الجامعات ومؤسسات التعليم العالي، في إطار المسالك الخاصة بالتربية والتكوين، بمساهمة المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين والبحث، توفير تكوينات أساس للفاعلين(ات) التربويين(ات) بالتعليم المدرسي، في مجال المعارف الأساسية ذات الصلة بالتخصص، واللغات، وعلوم التربية، والتكنولوجيات التربوية، ومنهجيات البحث التربوي، وفي مجال مهن التربية والتكوين والتدبير وما تتطلبه من أدوار ومهام وكفايات. علما أن هذه المسالك تندرج ضمن نظام التكوين الجامعي الذي يمكن الطلبة الراغبين في ذلك، من مواصلة دراستهم في سلكي الماستر والدكتوراه.

في هذا الصدد، يُقترح توسيع عملية إحداث المسالك المهنية لتغطي مجموع مجالات التربية والتكوين، في علاقة برصد الحاجات الجهوية من الفاعلين(ات) التربويين(ات). وتتولى مؤسسات التعليم المدرسي، من منطلق كونها شريكا فعليا في التأهيل، استقبال طلبة هذه المسالك لأجل التدريب الميداني خلال فترة التكوين الأساس بالجامعة ومؤسسات التعليم العالي، وتأطيرهم، بغاية الانغماس في مناخ المؤسسة التربوية.

بعد استيفائهم للتكوين الأساس، يستفيد الوالجون الجدد لمهن التربية والتكوين من استكمال تأهيلهم

المهني في إطار التكوين بالممارسة وبالتناوب بين المؤسسة التربوية المستقبلة والمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين. في هذا الإطار، تضطلع المؤسسات التعليمية بمهمة الإدماج العملي للفاعلين الجدد من خلال الممارسة الفعلية والاحتكاك بواقع مزاولة المهنة (كما هو مفصل في الفقرة المتعلقة بالإدماج المهني). وتتولى المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين، والمراكز الوطنية للتكوين في مهن التفتيش والتوجيه والتخطيط، التكوين والتأهيل في المعارف والكفايات ذات الصلة بالممارسات المهنية للتربية والتكوين (التدريس، التدبير، التفتيش، التخطيط، التوجيه)،-كما تشكل فضاء لتنظيم ورشات عمل وتفكير وتأمل في حصيلة التأهيل الميداني (مشاكل الممارسة، صعوبات الاندماج، السبل الناجعة لمواجهة الوضعيات الصعبة وغير المتوقعة، إلخ)،

وبخصوص تأهيل الفاعلين بالتعليم العتيق، يُقترح العمل على مأسسة التكوين الأساس للأطر التربوية والإدارية العاملة به، وتحديثه بما ينسجم مع منظور التكوين والتأهيل الذي يوصي به هذا التقرير. وتقوم المؤسسات المشرفة على هذا التعليم بالتنسيق فيما بينها، ومع باقي قطاعات التربية والتكوين الأخرى في هذا الشأن.

بالنسبة للتكوين المهني، فإنه يتعين إحداث مراكز مختصة بتأهيل الفاعلين(ات) الجدد، وتعميمها على الجهات، لضمان تكوين مؤهل ومتين للمقبلين(ات) على مهن التكوين المهني، وتأهيلها من أجل الاضطلاع بالمهام التالية:

- تأمين تكوين يشمل مختلف الجوانب البيداغوجية والتدبيرية والمنهجية الضرورية لمزاولة المهن، والجوانب المرتبطة بملائمة الكفايات المكتسبة بالتخصص المهني؛
- تقييم حصيلة الكفايات المكتسبة بعلاقة مع تنمية الخبرات ومع مسار التكوين؛
- ضمان التكوين المستمر، وأساليب التنمية الذاتية لفائدة الفاعلين(ات) بهذا القطاع.

ويتعين أن تضطلع مؤسسات ومراكز التكوين المهني القائمة بنفس الأدوار التأهيلية والإدماجية التي تم اقتراحها بالنسبة لمؤسسات التعليم المدرسي، بشراكة مع المقاولات والفضاءات المهنية الشريكة في التكوين بالممارسة.

بالنسبة للتعليم العالي والبحث العلمي، يعتبر التأهيل البيداغوجي شرطا ضروريا لولوج مهنة الأستاذ الباحث بموازاة مع التأهيل في مجال التخصص. لهذا الغرض، يتعين ملاءمة أدوار الشعب الجامعية، ومراكز الدكتوراه والهياكل البيداغوجية المعتمدة، لتتولى مهمة الإعداد المبكر للطلبة الباحثين في إطار سلك إعداد الدكتوراه، الراغبين في مزاولة مهنة التدريس والبحث بمؤسسات التعليم العالي، وتأهيلهم لممارستها. وذلك بالمزاوجة بين مستويين:

أ. التأطير النظري والمنهجي من خلال الاستفادة من مجزوءات في البيداغوجيا الجامعية مخصصة للتحضير لمهنة الأستاذ الباحث، إلى جانب استفادتهم من التكوين من أجل البحث.

ب. التدريب الميداني، من خلال:

- مشاركة طلبة مدرسة الدكتوراه في أنشطة وورشات منتظمة تهم قضايا البيداغوجيا الجامعية؛
- تكليفهم بمهمة الكفيل البيداغوجي، وتأطير الأنشطة التطبيقية والتوجيهية، تحت إشراف أساتذة التعليم العالي بالشعب الجامعية؛
- تقديم دروس جامعية، في إطار التكوين بالممارسة، حول قضايا البيداغوجية الجامعية بتأطير من مراكز البيداغوجيا الجامعية المحدثة.

على أن يتوج تأهيلهم البيداغوجي والبحثي بإعداد بحث أساسي في التخصص المعرفي وبتقرير تكميلي في إحدى قضايا البيداغوجيا الجامعية بتأطير من أساتذة الشعب الجامعية وأساتذة علوم التربية بمؤسسات التعليم العالي أو تكوين الأطر التربوية.

وعلى حاملي الدكتوراه غير المستفيدين من هذا التأهيل البيداغوجي، والراغبين في مزاولة هذه المهنة، متابعة هذا التأهيل قبل ولوجهم للمهنة.

في هذا الإطار، يتعين إحداث مراكز للبيداغوجيا الجامعية، بمختلف الجامعات، يجتهد فيها أساتذة الشعب في البحث في قضايا التدريس والتكوين بالجامعة ومؤسساتها، ومن ضمنها تطوير أساليب التكوين والإدماج المهني للأساتذة الجدد، والتكوين المستمر للأساتذة الباحثين ([18]).

ويمكن أن تتحول هذه المراكز إلى مراكز للموارد والتكوين التفاعلي والبحث العلمي والنشر والتفكير في قضايا التكوين الجامعي، من زاوية مرجعية العلوم البيداغوجية والتكوين الأساس والمستمر للأستاذ(ة) الجامعي(ة)؛ كما يمكنها أن تساهم في بناء نماذج للتجديد والمصاحبة البيداغوجية للأساتذة الباحثين الجدد.

يتم إحداث لجنة وطنية للتأهيل العلمي يكون من بين مهامها دراسة أولية لملفات حاملي الدكتوراه المستفيدين من التأهيل البيداغوجي بغاية تحديد أحقيتهم في الترشح لاجتياز مباريات توظيف الأساتذة الباحثين على مستوى الجامعات.

يستخلص مما سبق أن تفعيل هذا الخيار الجديد للتكوين، يشكل فرصة واعدة لتمكين المنظومة التربوية من فاعلين(ات) تربويين(ات) مؤهلين(ات) معرفيا ومهنيا لرفع تحدي التطوير والتجديد، وتشجيع الاهتمام المبكر بالمهن التربوية. تتعزز هذه الفرصة بما يمثله هذا الخيار من إيجابيات تتجلى أساساً في:

- تثمين دور المؤسسات التربوية والتكوينية في المهننة والتأهيل، باعتبارها البيئة الفعلية للممارسة المهنية، والإدماج؛
- إضفاء طابع دينامي وتفاعلي على عمليات التكوين والتأهيل؛
- اعتماد آليات التعاقد والشراكة المؤسساتية، من خلال ما يخوله من مسؤولية مشتركة في رصد الحاجات والتكوين والتأهيل؛
- احتكاك المستفيد(ة) من التكوين بالمناخ الفعلي للمؤسسة، بدل التكوينات النظرية العامة البعيدة عن انشغالات الواقع الميداني؛
- انخراط المستفيد فعليا في تدارس مشاكل البيئة المهنية، داخل محطة التأهيل والتأطير بمراكز التكوين؛
- جعل الخبرة المكتسبة ميدانيا أساس بناء المفاهيم والتمثلات حول المؤسسة والعمل التربوي؛
- تغيير جذري في أدوار مراكز التكوين التي تتحول إلى فضاء للتأمل الجماعي وتقاسم الخبرة.

---

18. من بين الاختصاصات الممكنة لمراكز البيداغوجيا الجامعية نذكر ما يلي:
- البحث في قضايا منهاج التكوين في كل شعبة، والممارسات والأنشطة البيداغوجية، ونتائج التكوين؛
- التقييم المنتظم لأداء الشعبة ومردوديتها في التكوين والبحث والإنتاج البيداغوجي؛
- بلورة واقتراح الإصلاحات المتعلقة بالتكوينات، وكل التدابير ذات الطابع البيداغوجي الهادفة إلى تحسين جودة التكوين والبحث من قبيل:
  - إحداث مسالك جديدة للتكوين والبحث؛
  - البحث في تطوير وتكييف أنواع التكوين: التكوين من أجل البحث؛ التكوين بالتناوب (بالنسبة للمسالك الممهننة)؛ التكوين عن بعد؛
  - التكوين المستمر في إطار تعاقدي مع المحيط؛
- إحداث الشهادات الخاصة بالجامعات، وتنسيق تدبير الشهادات على المستوى الوطني؛
- إقامة كل الجذوع المشتركة بين المسالك والتكوينات، والجسور الضرورية في التكوينات الجامعية على مستوى الجهة أو وطنيا، والتوجيه نحو التكوينات الملائمة؛
- التقييم الذاتي للمؤسسات الجامعية، لا سيما ما يتعلق بالشق البيداغوجي والتقويمات؛
- تطوير المعارف والمضامين الموجهة للتكوين بالشعبة؛
- إنتاج الموارد البيداغوجية النظرية والتكوينية، والرقمية (مراكز الموارد في البيداغوجيا الجامعية؛ الدروس والمحاضرات؛ المنشورات العلمية؛ البحوث والدراسات في قضايا البيداغوجيا الجامعية للمؤسسة؛ إلخ)؛
- البحث في تطوير أساليب القيادة التربوية وابتكار الأساليب الجامعية الناجحة، ولا سيما:
  - رئاسة الشعب والمسالك، وتدبير المهام الخاصة بها؛
  - قيادة البحث والتكوين من أجل البحث وبنياته، بتنسيق مع مراكز ومختبرات البحث بالجامعة؛
  - قيادة وتدبير انخراط الأستاذ الباحث في الأنشطة العمومية والتبادل الدولي للخبرات والمعارف، ومدى الاستفادة من التجارب الدولية؛
- بحث تطوير أساليب تقييم عمل الأساتذة بإشراك الطلبة؛
- الاجتهاد في إجراء بحوث الابتكار في الأساليب، وتحليل مختلف الوضعيات وتطويرها؛
- تطوير علاقات التعاون مع جامعات أخرى شريكة في إطار نوع من الكفالة المؤسساتية (Tutorat institutionnelle)، بغاية الاستفادة من الإصلاحات والتجارب الناجحة فيها.
- إنتاج منشورات بمساعدة المتخصصين في التربية والبيداغوجيا، في مجال قضايا البيداغوجيا الجامعية.

3. الاندماج المهني

يعتبر النجاح في الاندماج المهني للوالجين(ات) الجدد إلى مهن التربية والتكوين والبحث العلمي أحد العوامل الحاسمة في ضمان وتحقيق استقرارهم النفسي والمهني والاجتماعي. واعتبارا للدور الذي أضحت تلعبه المؤسسات التربوية والتكوينية في المهننة والتكوين الميداني والتوجيه والإدماج، كما سبق توضيح ذلك سالفا، فيتعين إحداث بنيات وآليات داخلها، تضطلع بمهمة المصاحبة والمواكبة والتأطير، يؤطرها المفتشون التربويون ومديرو المؤسسات والموجهون والأساتذة المتمرسون والمكونون، عبر الندوات واللقاءات التربوية، والدروس النموذجية، وورشات النقاش، وعروض الباحثين المختصين، وغيرها.

فيما يتعلق بالتكوين المهني، يتعين أيضاً توفير بنيات متخصصة لاستقبال وتتبع المكوّنين(ات) الجدد، خلال المراحل الأولى من مزاولتهم لمهامهم، وذلك قصد تأطيرهم ومساعدتهم على تشخيص الصعوبات، والعمل على تجاوزها. يتولى المكونون المتمرسون ومديرو مراكز التكوين ومديرو الدراسات، والمختصين من الوسط المهني تأطير ومصاحبة المكوّنين(ات) الجدد، ورصد حاجياتهم بغاية استكمال التأهيل، وبرمجة التكوينات اللازمة، بتنسيق مع مؤطري المراكز المختصة بتأهيل الفاعلين(ات) في التكوين المهني.

واستحضارا لمتطلبات التنسيق والتكامل الوظيفي وتعاضد الموارد، يمكن توسيع بنيات وآليات الإدماج لتغطي عدة مؤسسات تعليمية وتكوينية على المستوى المحلي.

- **مدخل الارتقاء بأدوار الجمعيات المهنية والهيئات النقابية في مهننة الفاعلين(ات) التربويين(ات):**

لا ترتبط المهننة في المجال التربوي فقط بعمليات التكوين والتأهيل والتأطير والتقييم، التي تشرف عليها القطاعات الحكومية للتربية والتكوين، بل يساهم فيها أيضاً التنظيم الذاتي الذي يعطيه الفاعلون(ات) التربويون(ات) لهيئاتهم. وتشكل الجمعيات المهنية والهيئات النقابية أحد أشكال هذا التنظيم الذاتي المستقل الذي يساهم في مهننة الفعل التربوي وانفتاح الفاعل(ة) التربوي(ة) على سبل جديدة للتنمية المهنية وحماية الحقوق. فهي تتولى القيام بمهام التأطير المهني والاجتماعي لفاعلي(ات) هذه المهن التربوية، والارتقاء بالوعي المهني، بالنظر لكونها إطاراً للتعبئة والتحسيس والتواصل بين أفراد الهيئة المهنية، ومع المجتمع، وشكلاً من أشكال الذكاء الجماعي المهني، ومجالاً للبحث والتداول والتشخيص والاستشراف. تمثل هذه التنظيمات المهنية إطاراً لـ:

- تمثيل الهيئات التربوية والتكوينية كفئة اجتماعية ذات كفاءة يحتاجها المجتمع؛
- تشكيل هويتهم المهنية، وتنمية الوعي وحس الانتماء إليها، بكل أبعادها القانونية والأخلاقية والمعرفية والكفائية، وموقعها المجتمعي؛
- الإسهام في تكوينهم وتحسين قدراتهم، على مستوى الكفايات أو الأخلاقيات، ورصد وتلبية احتياجات التكوين الجديدة.

للتذكير، فقد عرف تاريخ العمل التربوي بالمغرب، حضور هذه التنظيمات النقابية والمهنية ومواكبتها لتحولات منظومة التربية والتكوين ومساهمتها في تبلور الوعي بالعمل الإرادي الطوعي لأجل الارتقاء بالأداء المهني للفاعل(ة) التربوي(ة)، وتحسين جودة المدرسة. وقد عزز الدستور موقع هذه التنظيمات، باعتبار دورها في إرساء الديموقراطية التشاركية، بوصفها:

- قوة اقتراحية تمد السياسات العمومية بمجموعة من المقترحات والتدابير الاستشرافية الدقيقة التي تصب في تنمية الأداء المهني وتطويره؛
- وقوة تفاوضية مع الدولة والمجتمع حول تطوير الظروف الموضوعية لمزاولة المهن التربوية، وتجديد آليات التأطير والتقييم والحفز، والتأثير في المجتمع في اتجاه اتخاذ قرارات ذات طبيعة سياسية واجتماعية لتطوير المدرسة والعمل التربوي، من خلال مشاريع مجددة.

انطلاقا من ذلك، واستحضاراً لرهانات وغايات الرؤية الاستراتيجية 2015-2030 في تحقيق الجودة والارتقاء الفردي والمجتمعي، يتعين التركيز على الأدوار الفاعلة لهذه التنظيمات في تحقيق أهداف الإصلاح التربوي، والتأطير الفكري والتربوي والمهني للهيئات العاملة في التربية والتكوين، والإسهام في تخليق الممارسة المهنية، وتحصينها من الظواهر اللامهنية واللاتربوية، وتعزيز الصورة الاجتماعية للهيئة ومكانتها داخل المنظومة التربوية والمجتمع، والإسهام في مواكبة تحولات المهن التربوية، وفي تطويرها.

أ. الجمعيات المهنية

تعد الجمعيات المهنية للتربية والتكوين فاعلاً مؤثراً في المنظومة التربوية، وشريكاً للمدرسة، تبلور مشاريعها التربوية في تناسق مع مختلف عمليات التقييم والتجديد التي تعرفها، بما يخدم الارتقاء بالمنظومة التربوية

للبلاد، وتحسين التعلمات والتكوينات، من قبيل مراجعة البرامج، وتطوير المناهج، وإدماج المقاربات الجديدة، وإنجاز التقييمات العامة، وما إلى ذلك. ولإعطاء دينامية جديدة أكثر لمساهمة الجمعيات المهنية التربوية في الإصلاح التربوي عامة، يُقترح ما يلي:

- تعميم تجربة الجمعيات المهنية على باقي مكونات المنظومة الوطنية للتربية والتكوين، لا سيما بالتعليم العالي والتكوين المهني، على أساس القيام بدراسة تشخيصية دقيقة لحاجاتهما في هذا الموضوع، وبحث استشرافي لآفاق إحداث جمعيات مهنية بهما سعياً إلى تمكين الجامعات ومؤسسات التكوين من بنيات وآليات للتشاور والتأطير الذاتي والبحث عن سبل الإسهام في تطوير هيئاتهما المهنية.
- العمل على تعزيز الشراكات بين المؤسسات التربوية وبين الجمعيات المهنية، وإحداث شبكة وطنية وشبكات جهوية للجمعيات المهنية الفاعلة والنشيطة، لأجل تقاسم الخبرة والتنسيق فيما بينها، ومع الإدارة التربوية وطنيا ومحليا.

ولتمكينها من لعب أدوار أكثر نجاعة في تنمية العمل التربوي، يتعين:

- تشجيع ودعم عمل الجمعيات المهنية، في إطار الشراكة الموجهة، على أساس التعاقد على نظام للمواكبة والتتبع والمصاحبة طوال فترة تنفيذ برامجها ومشاريعها في التأطير والتكوين والمصاحبة الجماعية للهيئات المهنية؛
- إشراكها في التأطير والبحث العلمي وبلورة توجهات الإصلاح والتجديد؛
- تمكينها من مواكبة مشاريع الإصلاح التربوي، والتعبئة المستمرة للهيئات المهنية لأجل تشخيص الصعوبات وبلورة البدائل؛
- دعم أنشطتها في البحث العلمي وابتكار الأساليب الجديدة؛
- إشراكها في التكوين الأساس والمستمر، والتثقيف والتنمية المهنية، وكذا المصاحبة الميدانية للفاعلين(ات) جدد؛
- تمكينها من المساهمة في مراجعة المناهج والبرامج وتقييمها وتطويرها؛
- تمكينها من الفضاءات والوسائل المادية المساعدة لها على القيام بمهامها، وكذا من وسائل النشر وإصدار الوثائق المؤطرة للعمل التربوي.

غير أن تحقق هذه الأهداف يتوقف أيضاً على الاعتراف بصفة المنفعة العامة لجميع الجمعيات المهنية للتربية والتكوين، وتمكينها من التمثيلية في المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، وفي بعض الهيئات الوطنية ذات الصلة بالاستثمار في التربية والتعليم.

في المقابل، ينبغي أن:

- تجدد الجمعيات المهنية هياكلها بطريقة مستمرة ومرنة، وأن تنفتح على الدوام على الكفاءات والخبرات المبادرة والمجددة من داخل مختلف هيئات التربية والتكوين؛
- تراعي في إقامة هياكلها وتجديدها مبادئ وقواعد الديمقراطية والحوار؛
- تستهدف في مشاريعها وبرامج عملها المجالات التربوية المحلية، وأن تعبئ في ذلك كل فعاليات المجتمع التربوي المحلي؛
- تسهم في تنشيط وتنمية الحياة المدرسية؛
- تسهم في بلورة وتفعيل المشاريع التربوية لفائدة المتعلمين(ات)، لا سيما المشاريع ذات الصلة بالإنصاف والجودة؛
- أن تعتمد استراتيجية واضحة للتواصل متنوعة الأساليب، من خلال لقاءات مفتوحة مع الفاعلين والفاعلات في الميدان، وفتح المجال أمامهم للتعبير عن انشغالاتهم واهتماماتهم المهنية، واستعراض بعض الصعوبات والقضايا المهنية، والتفكير في سبل تجاوزها وحلها؛
- أن تنفتح أكثر على نسيج الجمعيات المدنية والتربوية الأخرى العاملة في التربية والتكوين محلياً ووطنياً وعالمياً، في إطار التعاون وتنسيق العمل وتقاسم الخبرة.

ب. الهيئات النقابية

يكتسي عمل الشركاء الاجتماعيين، وبالأخص الهيئات النقابية، أهمية حاسمة في إنجاح مشروع تجديد المدرسة المغربية. ويندرج هذا العمل في إطار تعزيز التشارك، والسعي إلى إرساء قواعد حوار اجتماعي متواصل وفعال تتحدد عناصره، على الخصوص، في المجالات التالية:

- الإسهام في التعبئة الشاملة من أجل المدرسة، وفي حوار منتظم حول قضايا تهم تحسين أوضاع وشروط عمل الفاعلين(ات) التربويين(ات)، وتنمية حياتهم ومسارهم المهنيين؛

- الارتقاء بالمنظومة التربوية وتحصينها التربوي والاجتماعي والقيمي-الأخلاقي، والمساهمة في تصحيح مسار هذه المنظومة وتجاوز اختلالاتها؛
- الانخراط في دينامية إصلاح المنظومة التربوية، من منطلق تحقيق التوافق حوله وتكريس دورها كنقابة مواطنة.

من تم، فإن الهيئات النقابية مدعوة إلى تعزيز أدوارها المحورية التي تضطلع بها في هذه المجالات، ونخص منها بالذكر:

الدور التأطيري والتكويني، بخصوص:

- قضايا المدرسة ورهاناتها والتحديات التي يتعين على الفاعلين(ات) التربويين(ات) رفعها للارتقاء بأدائها؛
- أشكال الاندماج المهني داخل المؤسسة التربوية ومواجهة الصعوبات وسبل حل المشكلات والتأقلم مع محيط المؤسسة؛
- الحقوق والواجبات المهنية، التي يتعين على الفاعلين(ات) التربويين(ات) استيعابها وتملكها والالتزام بها؛
- آليات العمل الجماعي وسبل تفعيل برامج ومشاريع مشتركة.

الدور التعبوي التحفيزي، من خلال حث الفاعلين على:

- التوجه نحو الإبداع والابتكار في أدائهم لمهامهم، واستثمار استقلاليتهم الوظيفية في إبراز إبداعاتهم وتميزهم؛
- الانخراط الفاعل في تدبير المؤسسة التربوية، من خلال المشاركة الفاعلة في مختلف مجالسها، ودعم إنجاز مشاريعها (خصوصا منها مشروع المؤسسة)، وتأطير مختلف أنشطتها؛
- المشاركة في مختلف الأنشطة التأطيرية والتكوينية الموجهة لهم، وإعمال الفكر النقدي (التبصري) قصد التحسين المستمر لأدائهم المهني؛
- التعبئة والوعي بضرورة العمل على التكوين الذاتي قصد تنمية كفاياتهم وإغناء خبرتهم المهنية؛
- المساهمة بخبراتهم وتجاربهم، بالنسبة لذوي الخبرة والتجربة الواسعة، في تطوير الأداء العام للفاعلين(ات) من خلال تأطيرهم وتقاسم الخبرة والتجربة المحصلين معهم.

الدور الاقتراحي التفاوضي، الذي يتجلى بالأساس من خلال المساهمة في:

- بلورة الأطر المرجعية لمهن التربية والتكوين والبحث العلمي؛
- صياغة أو إعادة صياغة الأنظمة الأساسية للهيئات المهنية والتفاوض بشأن مقتضياتها؛
- إعداد مختلف النصوص التنظيمية التي تهم سير المؤسسات التربوية والعملية التعليمية والتكوينية برمتها؛
- التتبع اليقظ لتطبيق هذه النصوص، وتقييمه بغية تقديم الاقتراحات الاستدراكية الملائمة؛
- تقديم الاستشارة فيما يتعلق ببرامج التكوين الأساس والمستمر، وتقييم آثاره على أداء الفاعلين واندماجهم المهني؛
- صياغة مشاريع المؤسسة وتتبع إنجازها وتقييم نتائجها.

في مقابل ذلك، فإن سلطات التربية والتكوين، وانطلاقا من دورها كشريك فعلي داخل المنظومة التربوية، مدعوة إلى توفير الدعم اللازم للهيئات النقابية لقيامها بمهامها وأدوارها على الوجه المطلوب.

المرتكز الثاني: المؤسسة بنية أساسية لتنمية الحياة المهنية وتأهيل المهن التربوية

استحضاراً لتوجهات الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015-2030، التي تعتبر خيار المؤسسة أحد مرتكزات التجديد، وأخذا بعين الاعتبار كافة الصعوبات المرتبطة بأدوار مؤسسات التربية والتكوين في الارتقاء بالمهن التربوية، فإنه يتعين التأكيد على كون مؤسسة التربية والتكوين والبحث العلمي تلعب دوراً محورياً في سيرورة التأهيل والتجديد التي يقترحها هذا التقرير بالنسبة للفاعلين(ات) التربويين(ات). ذلك أنها تعتبر البيئة الفعلية التي:

- يمارس فيها الفاعلون(ات) التربويون(ات) الأدوار والمهام المناطة بهم، في علاقة مباشرة بالمعني الأول والأخير بخدمات المنظومة التربوية، وهو المتعلم(ة)؛
- تتحقق فيها وظائف المدرسة، من خلال أدوار ومهام الفاعلين(ات) التربويين(ات)؛
- تتيح كافة فرص الالتقائية والتنسيق والتكامل الوظيفي بين المهن التربوية وتدخلات هؤلاء الفاعلين(ات)؛
- تظهر فيها مدى نجاعة هذه المهن ومردوديتها وأثرها الميداني واليومي على جودة التعلمات، والأداء المهني للفاعلين(ات) التربويين(ات)، والمناخ العام للعمل التربوي داخل المؤسسة.

في هذا الإطار، فإن مفهوم «مؤسسة التربية والتكوين والبحث العلمي» يشمل مختلف بنيات وآليات العمل التربوي، لا سيما:

- البنيات التي تحتضن كافة أشكال الفعل التربوي والتكويني (عمومية أو خصوصية)، سواء أكانت مدرسية، أم تكوينية، أم مهنية، أم جامعية؛
- البنيات التي تتولى الإشراف على سير هذه المؤسسات، من حيث التدبير، أو القيادة، أو التخطيط، أو التوجيه، أو التقييم والمراقبة والافتحاص، وذلك على المستويات: المحلي، والجهوي، والمركزي.

- **مدخل استقلالية المؤسسة كشرط ضروري لتعزيز مبادرات الفاعلين التربويين وتحقيق التكامل الوظيفي**

تشكل الاستقلالية مقوما أساسيا لجودة العمل التربوي بالنسبة للمؤسسات وللعاملين بها، في ارتباط بمشروع المؤسسة. ويكمن مفهوم الاستقلالية في الانتقال من منطق العلاقة العمودية السائدة والتي أظهرت محدوديتها في إصلاح المنظومة التربوية إلى منطق العلاقة الأفقية التي توسع مجال العمل الجماعي والتشاركي.

تقتضي الاستقلالية «وصاية ذكية[19]» ترتكز على ثقافة المشروع وعلى المسؤولية المشتركة والمتبادلة بين مختلف الفاعلين في مختلف المستويات الوطنية والجهوية والمحلية، وتحديد الموارد البشرية والمادية على ضوء المشروع المعتمد. ويعتبر التعاقد الوسيلة القانونية والتنظيمية لتحقيق هذه الاستقلالية، وتظهر من خلاله أهمية مشروع المؤسسة كرؤية ناظمة لكل أعمالها ومشاريعها حول التعلم والتدريس والتدبير والعلاقة مع الشركاء والمحيط.

من هذا المنطلق، يُمكن مشروع المؤسسة من تحقيق ما يلي:

- جعل الفاعلين في المؤسسة أعضاء فريق عمل متضامن يجمعهم مشروع واحد وإطار للنقاش والحوار وإيجاد الحلول للمشاكل التي قد تطرح على المؤسسة بأكملها أو على بعض أو أحد أعضائها؛
- إعطاء الفرصة للفريق العامل بها لبناء هوية المؤسسة وجماعة مهنية محلية من خلال تشخيص نقط قوة المؤسسة وضعفها والوعي المتقاسم بها، ومن خلال تحديد الغايات والأهداف الخاصة والمشتركة؛
- استشراف تطور المؤسسة والتعرف على المشاكل التي يمكن أن تواجهها وخلق فرص تنميتها، وضمان تواصلها المستمر على المستوى الداخلي والخارجي؛
- خلق نمط جديد للاشتغال يساهم في تقوية ثقافة العمل الجماعي والتشاركي وثقافة المشروع الذي يتطلب تحديد الرؤية والغايات والأهداف وتوزيع الأدوار والمهام.

19. وصاية تتفاعل من خلالها المقاربة النازلة والمقاربة الصاعدة والأفقية

من شأن ذلك تعزيز المهننة، وروح المبادرة والابتكار لدى الفاعلين التربويين، وتأمين جودة مناخ العمل التربوي بالمؤسسة، وفك العزلة عن الفاعلين(ات) العاملين بها، بالانتقال بهم من منطق العمل الفردي المعزول السائد حاليا، إلى الاشتغال بمنطق العمل الجماعي.

يتطلب ذلك اعتماد نمط للتدبير قائم على القرب وعلى تعزيز المقاربة الصاعدة والأفقية التي تتخذ مؤسسة التربية والتكوين والبحث العلمي نواة لها، وتجعل الفاعلين(ات) التربويين(ات) بها في صلب أنشطتها وعمليات تحققها.

يرتكز هذا النمط على خلق التوازن في تدخلات الفاعلين التربويين على اختلاف مسؤولياتهم، بين المقاربات الثلاث في إطار التكامل بينها: المقاربة الصاعدة على مستوى المؤسسة؛ المقاربة الأفقية على المستوى المحلي والجهوي؛ المقاربة النازلة على المستوى المركزي.

من هذا المنطلق، فإنه يتم على المستوى المحلي:

- تشكيل فرق عمل داخل المؤسسات تتكون من مختلف الهيئات العاملة بها (التدريس، والتأطير، والمراقبة والتدبير، والتخطيط والتوجيه ...)، يضطلع في إطارها كل فاعل بمهام محددة ويتقاسم مع باقي أفراد الفريق قيادة المشاريع في إطار تكامل الأدوار والمهام، وتعاضد التدخلات وتقاسم المسؤوليات؛
- اشتغال فرق العمل بانتظام على بلورة مشاريع وبرامج عمل، يتم إدماجها ضمن المشروع الخاص بالمؤسسة، بدءاً من تشخيص واقعها وتحديد حاجياتها، وصولا إلى اقتراح آفاق وسبل تنميتها، وتتبع تفعيلها؛
- خلق شبكات بين المؤسسات التربوية على المستوى المحلي لدمج المشاريع المشتركة، وخلق الانسجام فيما بينها، وترشيد الموارد، والاستثمار الأمثل للإمكانيات المتوافرة.

تتولى السلطات الجهوية للتربية والتكوين دمج المشاريع والبرامج المحلية في مخطط جهوي يستجيب لحاجات المناطق التربوية ومؤسساتها، سعياً لتحقيق الالتقائية والتكامل فيما بينها.

تقوم الإدارة المركزية للتربية والتكوين بإعداد مخطط وطني تدمج فيه المشاريع الجهوية، وترصد له الموارد والإمكانيات اللازمة. كما تتولى تنسيق وتتبع تفعيله، وتقييم آثاره، وفق آلية التعاقد مع المؤسسات الجهوية والمحلية للتربية والتكوين.

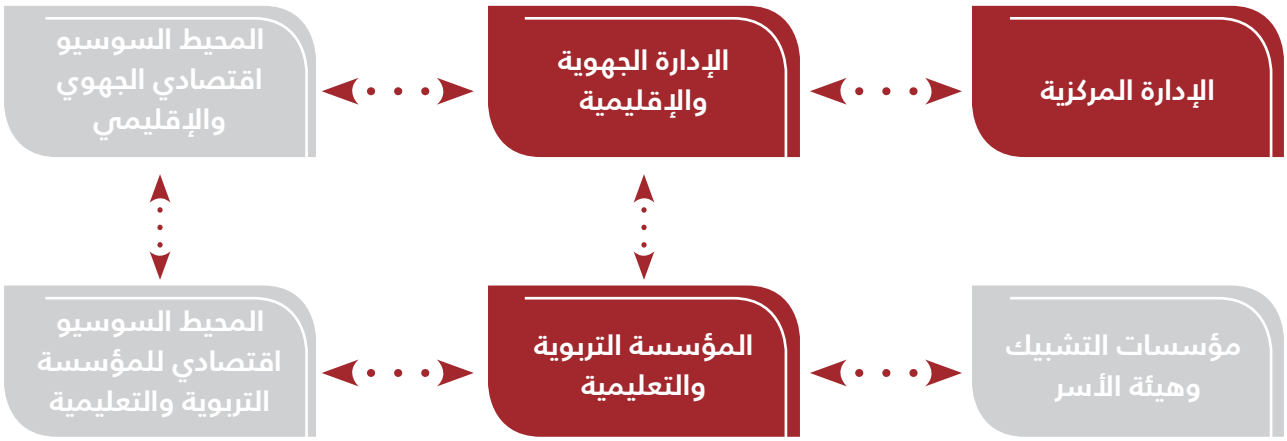
سيُمكن تبني هذا النمط من التدبير من توفير إطار نسقي لمجموع العمليات والأنشطة المهنية التي يقوم بها الفاعلون(ات) التربويون(ات) على مستوى مؤسساتهم. ومن إعطاء الفعالية والنجاعة لعمل المؤسسة، التي لا توفرها لها الأساليب المعتمدة حالياً في التنظيم والتدبير.

كما أنه سيفتح المجال أمام باقي شركاء المؤسسة التربوية للعب أدوار فاعلة في إطارها، وخاصة منهم جمعيات الأسر التي يتعين أن تركز أدوارها وتدخلاتها في اتجاه دعم المؤسسة والإسهام في تنميتها والمشاركة الفاعلة في بلورة وتنفيذ مشروعها، باعتبارها المجال الفعلي والأول لاهتمامها.

يقتضي تفعيل هذا التصور:

- تقديم الدعم والتأطير الضروريين للفاعلين، والعمل على تقوية قدراتهم ذات الصلة بأدوارهم ومهامهم في هذا الشأن، من خلال برامج مكثفة للتكوين المستمر؛
- فتح المجال أمامهم للانخراط، كفاعلين وكهيئات مهنية ونقابية، وإشراكهم في اتخاذ القرارات وبلورة المشاريع سابقة الذكر، من خلال التنسيق بين التدخلات والحرص على تكامل الأدوار والمهام؛ والتعبؤ الدائم، كل من جهته، للتفعيل الأمثل للمشاريع، وتحقيق الأهداف المشتركة؛ وكذلك التشجيع على المبادرة والابتكار وتقاسم المسؤولية؛
- توفير كافة الظروف المادية والتنظيمية الميسرة لنجاح اشتغالهم، في إطار هذه المقاربة الصاعدة؛
- خلق دينامية أكبر في العلاقات بين المؤسسات التربوية، وإرساء تعاون فعال بينها، والاستفادة المتبادلة من التجارب الناجحة والممارسات الفضلى واستثمارها؛
- توافر الآليات الملائمة للعمل ولنجاح هذا التعاضد والتكامل بين المهن والهيئات التربوية، سواء منها المتواجدة كمجالس المؤسسة، أو التي يمكن إحداثها عند الحاجة؛
- التتبع والتقييم المنتظمين لمراحل إنجاز المشاريع المبرمجة، على أساس مبدأ المسؤولية والمحاسبة وتثمين المجهودات المبذولة.

تكامل وتوازن المقاربات الثلاث: الصاعدة والنازلة والعرضانية



- **مدخل المؤسسة التربوية باعتبارها إطارا لتقوية التفاعلات والروابط المهنية والإنسانية**

اعتبارا لكون المؤسسة التربوية بمفهومها الشامل مجالا للتفاعل العلائقي بامتياز، بحيث تتجسد من خلاله رهانات واستراتيجيات الهيئات المهنية أو المجموعات التربوية العاملة بها، فإن مراعاة منطق العمل التشاركي في مقاربة مختلف الوضعيات التربوية، سيقوي الروابط التي تجمع هذه الهيئات، وسيؤثر بشكل كبير على جودة المناخ العام السائد داخل المؤسسة. من هذا المنطلق، يتعين تعزيز العلاقات بين الفاعلين(ات) التربويين(ات) داخل مؤسسات التربية والتكوين والبحث العلمي، من خلال تقوية الروابط:

- المهنية التي يؤطرها موقع كل هيئة مهنية وأدوارها ومهامها، والتي ينبغي أن تكون واضحة في النصوص التشريعية المنظمة لعمل هذه الهيئات؛
- القائمة على التعاقدات حول المشاريع التربوية، التي تتطلب تكامل الخبرة المهنية؛
- الاجتماعية والإنسانية المتولدة عن التواصل والتبادل اليومي للفاعلين(ات) التربويين(ات) داخل المؤسسات التربوية.

من شأن ما سبق، بلوغ النتائج التالية:

- ترسيخ ثقافة التنسيق والتعاون والتشاور لدى الفاعلين(ات) التربويين(ات)؛
- الاستفادة المتبادلة من الخبرات واستثمارها، واستلهام الممارسات الناجعة وتبنيها في تنفيذ المشاريع؛
- توظيف الاجتهاد الجماعي في إعطاء النجاعة اللازمة لعمل الهيئات؛
- تعزيز القدرة الريادية للفاعلين(ات) التربويين(ات) داخل المؤسسات؛
- تعزيز القدرة على التفاوض والتشاور والإقناع والمبادرة التلقائية، والتواصل الجيد والتفكير التأملي، وخصوصا القدرة على تحقيق التغيير داخل المؤسسة وعلى قيادته.

- **مدخل اعتبار المؤسسة في قلب تدبير الحياة المهنية وتنميتها**

يغطي مفهوم « الحياة المهنية » [20] مجموع الممارسات والأنشطة المهنية للفاعل(ة) التربوي(ة) داخل مؤسسة التربية والتكوين، ومناخ العلاقات والتفاعلات الذي تتم فيه، وما يترتب عنها من نتائج، سواء تلك التي تتعلق بتحقيق وظائف المدرسة بشكل عام، أو التي يعود أثرها على مساره(ها) الوظيفي [21] على مستوى التقييم والترقي والحفز والرضى المهني. ينبغي أن يستهدف تدبير الحياة المهنية للفاعل(ة) التربوي(ة):

- تنمية ممارساته(ها) وقدراته(ها) المهنية بشكل يجعله(ها) أكثر انخراطاً في الرسالة التربوية، وأكثر عطاء ومردودية؛
- قيادة ناجعة لمساره(ها) الوظيفي، على أساس الاستحقاق والتقييم الموضوعي والحفز؛
- توفير مستلزمات المزاولة الناجعة لمهن التربية والتكوين والتدبير.

20. Vie professionnelle
21. Parcours professionnel

1. التنمية المهنية الدائمة

تشكل الحياة المهنية للفاعل(ة) التربوي(ة) فرصة سانحة للتكوين والتأهيل تتيح إمكانيات متجددة للتنمية المهنية؛ تمكن من مواكبة مستجدات التربية والتكوين؛ تسمح بتحيين المعارف وتقوية القدرات؛ تؤمن مردودية متواصلة على مستوى الأداء المهني.

لذا، ينبغي إقرار التنمية المهنية والتكوين المستمر باعتبارهما حقا من الحقوق المهنية للفاعلين(ات) التربويين(ات)، وواجباً من واجباتهم في الوقت ذاته، في المؤسسات التعليمية والتكوينية العمومية أو الخاصة على حد سواء. كما أن من واجب المؤسسات التربوية تمكين الفاعلين (ات) التربويين(ات) من هذا الحق وتحفيزهم على الانخراط في التنمية المهنية بمختلف صيغها المؤسساتية والذاتية. لهذه الغاية، فإن قطاعات التربية والتكوين مدعوة لجعل التكوين المستمر توجهاً استراتيجياً أساسياً في تدبير الموارد البشرية العاملة بمؤسسات التربية والتكوين، مع اعتماد التدابير الآتية:

- جعل التكوين المستمر جزءاً من الغلاف الزمني السنوي للفاعلين التربويين؛
- تنظيم التكوين المستمر أساسا على مستوى المؤسسة التربوية، أو مجموعة من المؤسسات على المستوى المحلي، لترشيد الموارد والإمكانيات، في إطار التشبيك وسياسة القرب والتشارك، التي تمكن من الرصد والضبط الدقيق للحاجات من التكوين داخل كل مؤسسة، وتنسيق عمليات التكوين لفائدة الفاعلين(ات) التربويين(ات) بها محلياً؛
- تخصيص موارد مالية قارة ومشجعة ضمن ميزانيات الوزارات المكلفة بالتربية والتكوين لتمويل برامج التكوين المستمر؛
- منح الفاعلين(ات) بحسب كل هيئة وطبيعة مهامها، مددا زمنية للتكوين، يمكن ترصيدها سنويا، يتم استثمارها في دورات التكوين المستمر التي يختارها بحسب حاجياته، ويتم تحديد الفترة الزمنية لإنجازها بتنسيق مع إدارة المؤسسة التي يزاول بها؛
- اعتماد آلية لتتبع استفادة الفاعلين(ات) التربويين(ات) من برامج التكوين المستمر، تضمن إثبات المشاركة في هذه البرامج، ونوعية مجزوءات التكوين، وتقويم اكتساب الكفايات المستهدفة ؛
- اعتبار انخراط الفاعلين(ات) في التنمية المهنية بمختلف صيغها من بين مؤشرات تقويم إنجازيتهم وترقيتهم المهنية؛
- إحداث نظام للتصديق على كفايات التجربة المهنية لفائدة ذوي الخبرة المهنية، بهدف تمكينهم من تحسين وضعهم الاعتباري، ومنحهم فرصا للتعلم مدى الحياة؛
- تعميم ومأسسة عملية إدخال الفاعلين في سيرورة الإشهاد (opération de certification des intervenants) من طرف مؤسسات متخصصة أو مقاولات خارجية في بعض المجالات كالإعلاميات مثلا، خاصة فيما يتعلق بالتكوين المهني، والتي تشكل أيضا عنصرا من عناصر الجودة في المؤسسات.

تتضمن التنمية المهنية مختلف الأساليب والصيغ الهادفة لتعزيز قدرات الفاعلين(ات) التربويين(ات)، وتطوير خبراتهم ودرايتهم المهنية، وتشمل:

- التكوين المستمر في شكله الحضوري؛
- التكوين الميداني وبالمصاحبة؛
- التكوين عن بعد، وباستعمال التكنولوجيات الحديثة للتواصل؛
- الورشات المخصصة لتحليل التجارب المهنية واستثمار الناجح منها؛
- مجموعات بقيادة خبير في التوجيه والتأطير المهني المنصب على اكتساب قدرات مواجهة الصعوبات والمشاكل الميدانية (Professional Coaching)؛
- أشغال البحث العلمي والمساهمة في بلورة المشاريع التربوية والتكوينية والمشاركة في مختلف الأنشطة ذات الصلة به؛
- التكوين الذاتي الموجه عبر شبكات إلكترونية محلية بين الفاعلين(ات) التربويين(ات).

تقوم قطاعات التربية والتكوين ببلورة التوجهات الاستراتيجية الكبرى في مجال التنمية المهنية للفاعلين(ات)، تتم ترجمتها على المستويين الجهوي والمحلي، في مخططات للتكوين متعددة السنوات ببرامج عمل تراعي حاجات الفاعلين(ات) التربويين(ات)، ومتطلبات كل مهنة وكل تخصص، مع إشراك الهيئات التمثيلية للفاعلين(ات) والمشرفين على التكوين والمؤطرين في بلورتها.

تتولى مجالس التدبير داخل مؤسسات التربية والتكوين والبحث العلمي، بطلب من السلطات المشرفة على قطاعات التربية والتكوين والبحث، الإشراف على بلورة حاجيات الفاعلين(ات) التربويين(ات) من التكوين، وتنسيق إنجاز برامجه مع المؤسسات المختصة، والإشراف على تقييم نتائجه وأثره على مردودية المؤسسة. ويمكن لمجموعة من المؤسسات التربوية داخل المنطقة التربوية أو الجهة، في إطار التنسيق فيما بينها، تشبيك برامجها المتقاربة، وإعداد خطط مشتركة للتكوين لفائدة الفاعلين(ات) العاملين بها. وترتكز هذه البرامج، بالأساس، على ما يلي:

- إرساء آليات لتشخيص وتحديد الحاجات من التكوين المستمر، قصد تكييف برامجه مع تنوعها، ومع متطلبات الارتقاء بالمهن وتجديدها؛
- رصد الموارد الضرورية لتوفير سبل التنفيذ الأمثل لدوراته، مع العمل على إحداث آليات خاصة للتكوين المستمر على مستوى كل مركز جهوي لمهن التربية والتكوين؛
- تنويع موارد التأطير بالحرص قدر الإمكان على إشراك الخبراء الباحثين في مجال التربية والتكوين، وطنيا ودوليا، في عمليات التكوين المستمر، والاستفادة من مختلف الكفاءات المتمرسة حسب التخصص والمجال؛
- إدراج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات واستخدام الموارد الرقمية في مصوغات التكوين المستمر لفائدة كل فئات الفاعلين(ات).

ينبني نظام التكوين المستمر على مقاربة دامجة:

- تستحضر تكامل الأدوار بين المؤسسات المتدخلة في التكوين عامة، الوطنية منها والجهوية والمحلية في إطار المسؤولية المشتركة؛
- تزاوج بين التركيز على الممارسات الميدانية الفعلية بشكل يواكب المناهج وتجددها، ومتطلبات التكوين والبحث العلمي، وبين الانفتاح على التجارب الدولية، بتكثيف التعاون البيداغوجي مع أنظمة تربوية ناجحة.

يقترح أن تتركز برامج ومخططات التنمية المهنية للفاعلين التربويين بالأساس على تقوية قدراتهم، بحسب خصوصيا وحاجيات كل هيئة، خاصة في الجوانب التالية:

- الجوانب العلمية والمهنية؛
- الجوانب اللغوية ودعم الكفايات في هذا المجال؛
- الجوانب المؤسساتية، بالاحتكاك وتبادل الخبرة اعتمادا على متدخلين خارجيين في إطار برامج التعاون؛
- مجال البيداغوجيا: المناهج؛ الهندسة البيداغوجية؛ التقويم؛ استعمال التكنولوجيات الحديثة...؛
- مجال البحث العلمي، وتشجيع البحث التدخلي والإجرائي بشراكة مع المقاولات والمختبرات المتخصصة...؛
- جوانب التدبير والريادة وقيادة المشاريع من خلال إفادة الفاعلين(ات) من تكوينات في هذه المجالات تستدمج المستجدات والتجارب الناجحة ذات الصلة.

تستدعي التنمية المهنية الذاتية، الانخراط الشخصي للفاعل(ة) التربوي(ة) بغاية الرفع من قدراته المهنية، وتوطيد استقلاليته المهنية عبر البحث العلمي والتكوين الذاتي، لإثراء هويته المهنية. لذا، ينبغي تشجيع الفاعل(ة) التربوي(ة) ودعمه وحفزه في اتجاه:

- إعداد مشاريع شخصية في مجال التربية والتكوين والبحث العلمي والأنشطة المهنية، والمواكبة النقدية لممارساته الذاتية في المهنة؛
- تشخيص صعوبات الممارسة المهنية وتحديد الحاجات الذاتية من التكوين، والاجتهاد في حلها وتلبيتها؛
- تقييم فعالية طرق العمل المعتمدة، والعمل على ملاءمتها مع واقع التعلمات أو الخبرات، تدريسا وتكوينا وتدبيرا؛ وترصيد المكتسبات الإيجابية للتجربة المهنية واستثمارها وتقاسمها مع الزملاء كنماذج للفعل التربوي.

2. قيادة ناجعة للمسار الوظيفي

يقصد بقيادة المسار الوظيفي للفاعل(ة) التربوي(ة) كل العمليات المؤسسية المرتبطة بالتكوين في إطار التنمية المهنية، والمساعدة على الاندماج المهني، وتدبير وتتبع الممارسات المهنية، وتقييمها، وتأطيرها، وتوجيهها. وتنخرط فيه مختلف الهيئات المكلفة بذلك، في إطار تنسيق تدخلاتها، من تدبير إداري وتفتيش تربوي، وتوجيه، وتكوين مستمر، إلخ.

يتطلب تحقيق قيادة ناجعة للمسار الوظيفي للفاعل(ة) التربوي(ة)، أمرين اثنين على الأقل، هما:

- اعتماد تدبير للقرب تلعب فيه المؤسسات المحلية والجهوية للتربية والتكوين دوراً أساساً، على مستوى إعلان الحاجات من المناصب، والتوظيف، وتقييم الأداء [22]، والترقي المهني، والحفز؛
- توافر فاعلين(ات) بكفايات ريادية لقيادة المسارات الوظيفية للفاعلين(ات) التربويين(ات).

تدبير جهوي بتنويع أشكال التوظيف والتدبير، من مقوماته:

- النهج اللامتمركز الذي يمكّن مؤسسات التربية والتكوين بالجهة، من الضبط الدقيق للحاجات من الأطر التربوية، وتوطين المناصب المالية بها بوصفها مؤسسات عمومية تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال الإداري والمالي، وإرساء نظام معلوماتي مندمج لتدبير المسار الوظيفي، ونظام توقعي للمناصب والكفاءات.
- تنويع أشكال توظيف الفاعلين(ات) التربويين(ات) العاملين(ات) بالتعليم المدرسي وبالتكوين المهني. مع اعتبار التعاقد نمطا من الأنماط الممكنة للتوظيف، في مراعاة للمبادئ والاعتبارات التالية:
  - أن يضمن للمتعاقد نفس الحقوق والتحفيزات المخولة للموظفين؛
  - أن يضمن المزيد من الاستقرار في مزاولة المهن بنفس المؤسسة والجهة؛
  - أن يتيح مرونة أكبر في الحركة الانتقالية حسب المناصب المالية؛
  - أن يكون تعاقدا بصيغتين: محددا أو مفتوحا في المدة الزمنية القانونية للتوظيف، حسب الحالات والقطاعات؛
  - أن يكون مشروطا لزوما بالتكوين الأساس والتأهيل المهني بشكل قبلي أو مواكب أو بعدي، وأن يتم تعزيزه بالتكوين المستمر.
- يقتضي التنويع في أشكال التوظيف وضع خطط واضحة ومدروسة ومرنة، معتمدة تشاركيا مع جميع المعنيين بالشأن التربوي؛
- فيما يخص التعليم العالي، يتعين القيام على الخصوص بما يلي:
  - تحيين نظام الأساتذة المشاركين أو الزائرين المغاربة والأجانب بالتعليم العالي، لضمان التوازن الجديد داخل مؤسساته، مع رفع نسبة تواجدهم بها إلى مستوى ما هو معمول به على الصعيد الدولي؛
  - استثمار استقلالية الجامعة في اتجاه تمكينها من إمكانية التعاقد لسد الحاجيات المستعجلة، مع طلبة الدكتوراه وما بعد الدكتوراه، ومع الأساتذة المشاركين والزائرين المغاربة والأجانب بالتعليم العالي؛
  - تيسير حركية الأساتذة بين الجامعات.

كفايات قيادية مجددة للمسار الوظيفي: إن ضمان قيادة مجددة للمسارات الوظيفية للفاعلين(ات) التربويين(ات)، يقتضي كفاءات بشرية متمكنة من أساليب تدبير وتتبع الممارسات المهنية التربوية، وتقييمها، وتأطيرها، وتوجيهها، وتنميتها. تشتغل هذه الكفاءات بمنطق العمل الجماعي، والحكامة المسؤولة، وتعتمد مقاربة:

- ترتكز على منظور موسع للحياة المهنية وتنميتها (وفق ما جاء في الفقرة السابقة)؛
- تتوفر على قدرة استباقية للتجديد، وتشجع المبادرات المجتهدة وتستثمرها في تطوير الأداء المهني في المؤسسة بشكل عام، وتوفر لها كل الأشكال الملائمة للترقي والحفز.

22. نظرا للأهمية الخاصة والحاسمة للتقييم الفردي والمؤسساتي للأداء المهني ومردودية المهن التربوية، فقد جعله التقرير أحد مرتكزات التغيير، وخصص له محورا مستقلا (هو المحور الموالي).

نظام للترقي والحفز المهنيين:

- **الترقي المهني**

اعتبارا لكون الترقية المهنية بمختلف أنواعها عاملا محفزا على الاجتهاد والمواظبة، شريطة ارتكازها على الكفاءة والمردودية التربوية والاستحقاق، يتعين:

- جعل الترقية المهنية تتجه نحو التأثير الإيجابي على الأداء الفعلي سواء في مجال التدريس والتكوين والبحث العلمي أو على مستوى تدبير المؤسسة؛
- ربط الترقية المهنية بالتنمية المهنية للفاعلين(ات)، مع فتح المجال أمام أطر المنظومة التربوية من أجل تغيير المهام والوظائف؛
- إقرار نظام للحفز والترقي، يتسم بالدينامية ويعتمد معايير دقيقة وشفافة، يتم ضبطها مع الفرقاء الاجتماعيين؛
- إرساء نظام تحفيزي للهيئات التربوية يشجع على جودة الأداء، مع اعتماد نظام مفتوح وملائم ومرن للترقي في سلالم ودرجات السلم الوظيفي، يساعد على عدم استنفاذ درجات الترقي، ويحافظ على الطموح وحس المبادرة والاجتهاد؛

- **حفز الفاعلين(ات) وتثمين أدائهم(ن)**

يستوجب الحفز المادي والاجتماعي للفاعلين(ات) التربويين(ات) وتثمين أدائهم(ن) العمل على:

- تحسين الأوضاع المادية للفاعلين(ات) التربويين(ات) بما يرفع من قيمتهم الاعتبارية في سلم المهن، وضمان استقرارهم المادي والمعنوي؛
- ترسيخ الخدمات الاجتماعية الموجهة للفاعلين(ات) التربويين(ات) وتطويرها وتعميمها؛
- تشجيع الفاعلين(ات)ذوي الاجتهاد والمبادرة والبحث ودعمهم المادي والمعنوي، من أجل تمكينهم من فرصة تعميم اجتهاداتهم؛
- دعم الجمعيات المهنية للفاعلين(ات) في تنظيم أنشطتها التكوينية والثقافية المختلفة، وغيرها من الخدمات الاجتماعية؛
- إيلاء عناية خاصة بالفاعلين(ات) العاملين(ات) بسلكي التعليم الإلزامي وأساسا منهم العاملون في المناطق ذات الظروف الصعبة والنائية (تعويضات مادية، السكن، التنقل وباقي الخدمات الاجتماعية، تجهيز البنيات والفضاءات...)؛ في هذا السياق، يُقترح إنجاز دراسة، تشمل هذه المناطق، لتحديد الصعوبات والحاجيات والأولويات؛
- الاهتمام بما ينتج عن مزاولة الفاعلين(ات) التربويين(ات) لمهامهم من مخاطر وآثار صحية نفسية وبدنية، وتأمين كل أشكال الحماية اللازمة (القانونية والاجتماعية والطبية،).

يقتضي تثمين أداء الفاعلين(ات) التربويين(ات) أيضا ضرورة تكريم المتميزين منهم وتمتيعهم بمكافآت وأوسمة الاستحقاق، وتحسين صورتهم في المجتمع، وذلك بإبراز جهودهم وتضحياتهم، والتعريف بالتجارب المبتكرة الناجحة وتشجيعها والعمل على تعميمها.

3. مستلزمات المزاولة الناجعة للمهن التربوية

يتوقف نجاح المهن التربوية في تأدية أدوارها ومهامها على توفير مجموعة من المستلزمات، الذي يندرج أولاً ضمن مقتضيات منظومة الحقوق والواجبات والمسؤوليات:

- حقوق مختلف الفاعلين(ات) التربويين(ات)، بما في ذلك المتعلمين(ات)، في بيئة مدرسية وفضاءات وموارد وتجهيزات، إلخ، تضمنها قوانين تهدف التحقق الجيد والناجع للعمل التربوي؛
- واجبات المنظومة التربوية الوطنية تجاه هؤلاء الفاعلين(ات).

كما يستجيب لمنطق جودة الأداء المهني من زاوية الأدوار والمهام والكفايات، وآثاره على المنظومة والمجتمع، من خلال:

- الدور الحاسم لجودة مناخ العمل التربوي بوجه عام في تحفيز الفاعلين(ات) على الأداء الجيد والاجتهاد؛
- الرفع من المردودية الداخلية للمنظومة؛
- تحسين الوضع الاعتباري للفاعل(ة) التربوي(ة) داخل المجتمع؛
- الإسهام في التحقق الفعلي لوظائف المدرسة وغايات العمل التربوي ذات الصلة تحقيق الإنصاف والجودة والارتقاء الفردي والمجتمعي.

تشمل هذه المستلزمات ما يلي:

أ. المستلزمات المادية:

- تجهيز البنيات التحتية للمؤسسات التربوية بجميع المرافق والتجهيزات الضرورية، من مختبرات علمية وللبحث العلمي، ومكتبات، ووسائط تعليمية ملائمة للمناهج وللخبرات التقنية، وملاعب رياضية، ومن تجهيزات لتعميم تكنولوجيا المعلومات والاتصال، مما سييسر سبل التعليم والتعلم والتواصل والاجتهاد؛
- توفير بنيات الاستقبال الملائمة وفضاءات الأنشطة المندمجة.

ب. المستلزمات التنظيمية:

- تضمين الأنظمة الأساسية المتعلقة بمختلف فئات الفاعلين(ات) التربويين(ات) مقتضيات تجعل المسارات المهنية محفزة على الترقي المستحق باعتماد معايير دقيقة وشفافة وذات مصداقية، يتم ضبطها مع الفرقاء الاجتماعيين المعنيين بذلك؛
- العمل على توفير كافة شروط تأمين المؤسسة ومحيطها القريب، وتحصينه من مختلف الظواهر السلبية؛
- دعم استقلالية المؤسسات التربوية، وتقوية أدوار وفعالية مختلف مجالسها، بمشاركة فعلية لكافة الفاعلين(ات) التربويين(ات) داخلها، في إطار مشاريع المؤسسة؛
- جعل المؤسسة التربوية فضاء خدماتيا بالنسبة للمحيط القريب، خاصة بالنسبة للمؤسسات في المناطق القروية وشبه حضرية، على المستوى الثقافي والرياضي، والعمل على انفتاح أنشطتها الداعمة تعليميا وتربويا وثقافيا وبيئيا على الساكنة، والاستفادة من خبراتها بمراعاة تامة للقوانين الجاري بها العمل؛
- العمل على إرساء مشاريع تربوية وثقافية، داعمة للتعلمات والتكوينات وللإشعاع التربوي للمؤسسة، على تعاقدات وبرامج عمل واضحة، ينخرط في إعدادها وتنفيذها جميع الفاعلين(ات) التربويين(ات) بالمؤسسة، في مراعاة تامة لمصلحة التلاميذ أو المكونين أو الطلبة، وباستحضار ميثاق أخلاقيات المهنة.

ج. المستلزمات البيداغوجية:

- ملاءمة المناهج والبرامج التعليمية والتكوينية والأكاديمية لمتطلبات تطور المجتمع وسوق الشغل، في مراعاة لزمن التعلم والتكوين، على نحو يجعلها تركز أساسا على الأهداف المحددة والمتوخى بلوغها، وتتيح للفاعل(ة) التربوي(ة) سلاسة الإنجاز وفق إيقاع طبيعي ومنتظم، وتسمح بالرفع المستمر من جودة التحصيل والتعلم واكتساب الخبرة؛
- توفير فصول وفضاءات للتعلم والتكوين والبحث تستجيب لمعايير الجودة؛
- الاهتمام الخاص بوضعية المؤسسات التربوية بالقرى والمناطق الصعبة، والنظر في تطوير نظام التدريس بها، مع إيلاء عناية متزايدة للتأطير التربوي والمساعدة البيداغوجية في هذه المناطق؛
- ترسيخ استقلالية بيداغوجية للفاعل(ة) التربوي(ة) في إطار الموازنة بين حفزه على المبادرة والتجديد والاستباق، وبين التزامه بالمهام المناطة به، وتحمله كامل مسؤوليته المهنية واحترام القواعد الأخلاقية للعمل التربوي.

تتطلب هذه المستلزمات مجتمعة تظافر جهود سلطات التربية والتكوين، مركزيا وجهويا ومحليا، وكذا الجماعات الترابية وباقي المتدخلين والشركاء، للعمل على توفيرها بغاية جعل المؤسسة التربوية، مندمجة في محيطها، ومؤهلة ماديا وتربويا، ومُحفّزة على العمل والإنتاج والمبادرة، في فضاء جذاب، وضمن مناخ آمن للعمل التربوي وللتعلم والتشبع بالقيم والقواعد المنظمة للحياة الجماعية. كما أن توفير هذه المستلزمات يعتبر منبعا للرضى المهني للفاعلين(ات) التربويين(ات) وعاملاً حاسماً في تفاعلهم البناء والخلاق مع البيئة التربوية، وحماسه وتَعَبُّئهم المستمر للقيام بمهامهم على أفضل وجه.

المرتكز الثالث: تقييم مندمج لأداء الفاعلين(ات) التربويين(ات) ومردودية مؤسسات التربية والتكوين

إن التقييم المنظم والمنتظم للعمل التربوي ولأداء الفاعلين(ات) التربويين(ات) في مختلف المهن، منطلقٌ أساسيٌّ لترسيخ الوعي بمسؤولياتهم(ن) المهنية، وتأهيلهم المستمر، والتمكين من التتبع المثمر للفعل التربوي داخل المؤسسة؛ وكذلك تمتين انخراطهم(ن) في النهوض بمهامهم(ن) وأدوارهم(ن) والقيام بواجباتهم(ن) المهنية، وهذا يقتضي بطبيعة الحال، التوفير القبلي لكل المستلزمات الضرورية لأداء مهامهم في ظروف ملائمة، وتمكينهم(ن) من كافة حقوقهم(ن).

ينبغي أن يصبح التقييم بمفهومه الجديد آلية أساسية معتمدة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالتطوير والتجديد التربوي عامة، وتنمية الحياة المهنية والمسار الوظيفي للفاعلين(ات) التربويين(ات)، وتعزيز التدبير الناجع لمهن التربية والتكوين. كما يتعين أن تكون مؤسسة التربية والتكوين هي البنية -الأصل في التقييم، وأن تُوجَّهَ وظيفته أساساً نحو قياس التمكن من إنجاح التعلمات والتكوينات، وإكساب المتعلمين الكفايات المستهدفة، ومدى نجاعة الأداء الفردي والمؤسساتي.

في ارتباط بذلك، يتعين أن يكون التقييم عملية مركبة، تدمج في نفس الوقت، من جهة أولى الفاعلين(ات) كأفراد، من حيث الأداء المهني، والانضباط، والوفاء للرسالة التربوية، والالتزام بالواجبات المهنية، علاوة على المبادرة والابتكار والاجتهاد الذاتي في التنمية المهنية لفائدة الشخص أو لباقي الفاعلين(ات) الآخرين، ومؤسسات التربية والتكوين من جهة ثانية، من خلال:

- المناخ المؤسساتي لممارسة مهن التربية والتكوين، والمتمثل في العلاقات والروابط المهنية بين الفاعلين(ات) التربويين(ات)، والعمل الجماعي المشترك والتنسيق والتعاون، والتكامل الوظيفي، والأنماط المعتمدة في تدبير ذلك وقيادته؛
- مردودية المؤسسة من حيث نتائج خريجيها، ومن حيث اندماجهم في المسار التعليمي أو في المسار المهني (سوق الشغل)؛
- المستلزمات الضرورية للمزاولة الناجعة للمهن التربوية، من فضاءات وموارد وتجهيزات، وغيرها.

ولتوفير شروط الشفافية والموضوعية والنجاعة، فإنه يتعين على سلطات التربية والتكوين إعداد أطر مرجعية للتقييم، بحسب الهيئات والقطاعات، بإشراك الفاعلين(ات) التربويين(ات) وهيئاتهم التمثيلية. تُعتمد هذه الأطر المرجعية في إنجاز مختلف عمليات التقييم، وتكون مفتوحة على الإغناء والملاءمة المستمرة.

- **مدخل تقييم الأداء المهني الفردي**

يستند تقييم الأداء المهني للفاعلين(ات) التربويين(ات) إلى مقتضيات الأطر المرجعية المحددة لأدوارهم(ن) ومهامهم(ن) وكفاياتهم(ن)، حسب المهن والتخصصات. ويتوجب، في هذا الإطار، استناد تقييم الأداء المهني إلى مبادئ الإنصاف والاستحقاق، والمبادرة والاجتهاد، والمردودية، ومدى الانضباط للمسؤولية التربوية، والتحلي بأخلاقيات المهنة. كما ينبغي أن يشمل تتبعَ عمل الفاعلين(ات) التربويين(ات)، ودعمهم(ن)، وتوجيههم(ن) لتحسين أدائهم(ن) طيلة حياتهم المهنية.

انطلاقا من ذلك، يتعين على القطاعات المعنية، القيام بما يلي:

- تدقيق معايير الاستحقاق والأداء المهني، وضوابط الالتزام بالأدوار والمهام، والانخراط في تنمية وتطوير المؤسسة، وجهود الابتكار والتجديد، والإنتاجية؛
- إعداد شبكات بمعايير ومؤشرات موحدة للتقييم والتنقيط، مع اعتبار تنوع وتعدد الأنشطة والمهام، وفي مراعاة تامة للتخصص المهني وظروف العمل؛
- إجراء تقييم منتظم سنوي لمجموع الفاعلين(ات) التربويين(ات)، مع الأخذ بعين الاعتبار لخصوصيات كل هيئة؛
- تنويع مصادر التقييم المواكب للفعل التربوي المرتكز على التنسيق بين مختلف المتدخلين، من هيئات للتفتيش والإدارة وكذا النظراء والخبراء والتلاميذ والمتدربين والطلبة.

في هذا الإطار، تقوم سلطات التربية والتكوين بإرساء منظور مندمج ومتكامل لتقييم الأداء المهني للفاعلين(ات) التربويين(ات) العاملين بمختلف قطاعات التربية والتكوين والبحث العلمي، بناء على مستلزمات الجودة، يتم على أساسه وضع معايير دقيقة للتقييم، وتحديد طرق وفترات إنجازه وتتبع آثاره.

- **مدخل تقييم العمل الجماعي للهيئات المهنية وأداء المؤسسة التربوية ومردوديتها**

وحرصاً على ترسيخ ثقافة وطنية للتقييم، يُقترح إجراء تقييم وطني لمختلف الهيئات المهنية العاملة في مهن التربية والتدريس والتكوين والتدبير والتفتيش والتوجيه والتخطيط والبحث العلمي، خلال مدة زمنية

متوسطة (كل أربع سنوات)، تتولى إنجازه هيئة وطنية مستقلة، وذلك بهدف تشخيص الوضع المهني لهذه الهيئات، وتحديد مجالات التدخل للرفع من مستوى أدائها المهني ونجاعته، في استحضار للمعايير الوطنية والدولية المعتمدة في هذا الإطار.

واعتباراً لكون تقييم الأداء المهني للأفراد أو الهيئات يجد امتداده الفعلي في مؤسسة التربية والتكوين والبحث العلمي، فيتعين أن يشمل التقييم أيضاً هذه المؤسسة، بقياس مدى توفيرها لمناخ مؤسساتي يستجيب لممارسة مهنية وفق المقتضيات التي تم تفصيلها في المحور الخاص بالمؤسسة وتنمية الحياة المهنية ضمن هذا التقرير. لتحقيق ذلك، يتم:

- اعتماد آليات ومؤشرات لتقييم الإنجازية باعتبار النتائج على صعيد كل مؤسسة؛
- إحداث وحدات لرصد وتتبع سير ومردودية كل مؤسسة، وتشجيع وتعميم الممارسات الجيدة، بإسهام الفاعلين(ات) التربويين(ات) وباقي شركاء المؤسسة.

- **مدخل التقييم الذاتي للفاعلين والمؤسسات**

فتح المجال للتقييم الذاتي الفردي [23]، أمام النظراء وفريق العمل الجماعي، في إطار مجالس بيداغوجية بالمؤسسات التعليمية، أو مجالس للشعب الجامعية، أو مجالس التدبير والتنسيق البيداغوجي» [24] بمؤسسات التكوين المهني، لأجل عرض تقديرات الفاعلين(ات) التربويين(ات) لبرامج عملهم، وللنتائج المتوصل إليها، وللصعوبات التي واجهوها أثناء تنفيذها. وكذا البحث في سبل تطوير أساليب العمل.

كما أن كل مؤسسة للتربية والتكوين مدعوة أيضاً لإنجاز تقييمات ذاتية، بناء على مؤشرات الجودة الكاملة التي يقتضيها تحسين أدائها، وتعزيز موقعها بين باقي المؤسسات. وتُنجز هذه التقييمات باعتماد خبرات أو مراكز متخصصة في هذا المجال ويساهم فيها مختلف الفاعلين(ات) العاملين(ات) بالمؤسسة.

تتم مواكبة وتتبع التقييم الذاتي والداخلي للمؤسسة، من طرف الجهات المشرفة إداريا، بوضع مساطر خاصة لإجراء تقييمات خارجية تساعد على تصنيف المؤسسات وعلى إذكاء التنافسية المثمرة بينها.

23. تستند عمليات التقييم الذاتي الفردي على كفايات التبصر والتأمل النقدي التي وضعها هذا التقرير ضمن الكفايات الأساس لمهننة الفاعلين(ات) التربويين(ات).

24. Les conseils de gestion et de coordination pédagogique.

توصيات ختامية

إن المجلس يعتبر تصوره للارتقاء بمهن التربية والتكوين والتدبير والبحث من خلال المهننة والمؤسسة والتقييم، خيارا استراتيجيا لا محيد عنها بالنسبة لكل السياسات والمبادرات والجهود الرامية إلى تجديد المنظومة التربوية لكي تسهم بفعالية في تحقيق التنمية المجتمعية. وهو إذ يدلي بتوصياته ومقترحاته الواردة في هذا الشأن، يراعي ما يلي:

- تعقد السياق الحالي للمنظومة الوطنية للتربية والتكوين والبحث العلمي، وما تواجهه من مشاكل وصعوبات؛
- إكراهات السياسات التربوية العمومية المتعلقة بتوفير الموارد وملاءمة النصوص التشريعية والتنظيمية، وآليات اتخاذ القرار؛
- تنوع مهن التربية والتكوين والتدبير والبحث العلمي وخصوصياتها ومسارات تطورها.

ارتباطا بذلك، يوصي باعتماد مقاربة في التفعيل تقوم على ما يلي:

أ. توخي الشمولية في التعاطي مع التوصيات والمقترحات الواردة في التقرير، باعتبار التكامل والترابط اللذين يطبعان مرتكزاته ومداخله، وذلك لتحقيق التأهيل والتجديد المنشودين للمهن التربوية، وتكييفها مع خصوصيات قطاعات التربية والتكوين، والاجتهاد في أجرأتها بما يتلاءم ووضعيات الهيئات العاملة بها، ومجالات اشتغالها، توخيا للمرونة والنجاعة في التفعيل؛

ب. ارتكاز هذا التفعيل على مقومات التدبير الأمثل والقيادة الناجعة الواردة في الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015 -2030 (الرافعة 23)، خاصة اعتماد المقاربة التشاركية مع مختلف الفاعلين داخل المنظومة وشركائها، وتعميق التواصل والتشاور حول التدابير المربطة به مع الفاعلين(ات) التربويين(ات)، وجمعياتهم المهنية، ومع الشركاء الاجتماعيين، وممثلي أسر المتعلمين(ات)، ومختلف الجهات المعنية؛

ج. اعتماد آلية التعاقد حول مشاريع التغيير وفق الغايات المرسومة في التقرير، علاوة على نهج تدبير قائم على المواكبة والحفز ورصد النتائج والمسؤولية والمحاسبة؛

د. تعزيز النهج اللامركزي في التدبير بتقوية دور المؤسسة التعليمية والتكوينية، كنواة لمأسسة المقاربة الصاعدة والعمل المشترك بين الفاعلين(ات)، في إطار التنسيق والتكامل؛

هـ. فسح المجال أمام جميع المبادرات المحلية لتطوير وإغناء المقترحات الواردة في هذا التقرير، والاجتهاد في ابتكار أنجع الحلول وأساليب التفعيل الملائمة؛

و. تنسيق القطاعات المعنية بالتربية والتكوين والبحث العلمي، عند إعداد التدابير الإجرائية للتفعيل، مع مختلف الوزارات خاصة تلك المكلفة بتحديث القطاعات العامة، ووزارة المالية، والأمانة العامة للحكومة، وذلك قصد إعداد النصوص التشريعية والتنظيمية اللازمة، وتقدير التكلفة المالية المطلوبة لتفعيلها، وتوفير الموارد البشرية المؤهلة؛

ز. تجريب التوصيات والمقترحات المهيكلة وفق رزنامة دقيقة، وذلك بغاية قياس قابليتها للإنجاز، وملاءمتها مع الخصوصيات الجهوية والمحلية، وتقييم نتائجها، واستدراك ثغراتها، قبل اعتمادها في مرحلة التعميم.

في هذا الإطار يوصي المجلس ببلورة خطة عمل تمتد على المدى القصير أو المتوسط، يتم تخصيصها للتدابير ذات الأولوية التالية:

أ. إطلاق خطة لتأهيل الفاعلين(ات) التربويين(ات) المزاولين(ات) حالياً بالقطاعين العمومي والخاص، بالارتكاز على إنجاز «جرد كفايات» جميع الفاعلين(ات)، من خلال اختبارات للتموقع والتعرف على مستويات التمكن المهني، بحسب خصوصيات كل قطاع من قطاعات التربية والتكوين، وتقويمها في ضوء استشراف المهام والأدوار الجديدة للفاعلين(ات)، كما بلورها هذا التقرير، وحاجات المنظومة التربوية. على أن يتم بناء على ذلك:

- تحديد الحاجات الفعلية لكل هيئة في مجالات التكوين وإعادة التأهيل؛
- بلورة برامج قطاعية، جهوية ومحلية متكاملة ومتدرجة للتكوين والتأطير وإعادة التأهيل؛
- تنويع صيغ التكوين والتأهيل وتكييفها مع خصوصيات كل هيئة وسياق اشتغالها، مع الحرص على توفير كافة الشروط والمستلزمات الكفيلة بإنجاحها على الوجه الأفضل.

ب. العمل على استكمال سد الخصاص من الفاعلين(ات) التربويين(ات) وتدبير أنجع للموارد البشرية المتوافرة محليا وجهويا؛

ج. تأميـن كافـة حقـوق الفاعليـن(ات) التربوييـن(ات) المزاوليـن(ات) حاليـا بقطاعـات التربيـة والتكويـن والبحـث العلمـي، سـواء العموميـة منهـا أو الخصوصية، خاصة ما يتعلق بتسوية وضعياتهم الإداريـة، وتحسـين ظـروف عملهـم، وحفزهـم ماديـا ومعنويـا، مقابـل التزامهـم بواجباتهـم المهنية، وانخراطهم الفعال في سيرورة إصلاح المنظومـة الوطنيـة للتربيـة والتكويـن؛

د. مباشـرة تأهيـل المؤسسـات التربوية وفـق المنظور المقتـرح فـي هـذا التقريـر، وتعزيـز اسـتقلاليتها والرفـع مـن قدراتهـا الماديـة والبشـرية للإضطـلاع بأدوارهـا الجديـدة فـي إطـار المقاربـة الصاعـدة؛

هـ. التنزيـل الفعلـي لاسـتراتيجية مشـروع المؤسسـة والحياة المدرسـية؛

و. إرسـاء الشـبكات المحلية والجهوية للتربية والتكوين كإطـار لانخـراط المؤسسـات التربويـة فـي تنسـيق المشـاريع وترشـيد المـوارد والإمكانـات والإرتقـاء بالمنطقـة التربويـة؛

ز. الإرسـاء التدريجـي لـكل الشـروط القانونيـة والتنظيميـة والآليـات، وإعـداد الفضـاءات وتوفيـر المـوارد الضروريـة للتفعيـل، فـي هـذا الصـدد، يتعيـن العمـل علـى مراجعـة الأنظمـة الأساسـية لهيئـات التربيـة والتكويـن والبحـث العلمـي، مـن أجـل ملاءمتهـا مـع المسـتجدات التـي سـيتم إقرارهـا بخصـوص الأدوار والمهـام، والتكويـن والتأهيـل، وكل مـا يرتبـط بتدبيـر المسـار المهنـي للفاعليـن(ات)، بإشـراك هيئاتهـم التمثيليـة مـن جمعيـات مهنيـة ونقابـات؛

ح. إطـلاق دراسـة لرصـد حاجـات منظومـة التربيـة والتكويـن والبحـث العلمـي، مـن المهـن الجديـدة فـي أفـق إدراجهـا ضمـن منظومـة المهـن التربويـة.

ملتقى شارع علال الفاسي وشارع الميليا
ص.ب 6535، الرباط – المعاهد
Angle avenues AL MELIA et ALLAL EL FASSI
BP 6535, Rabat - Instituts

Tél. : + (212) (0) 537 77 44 25
Fax : + (212) (0) 537 77 46 12

www.csefrs.ma