التربية الحقوقية في المنهاج الدراسي

الدكتورة فاطيمة العسري
كلية الآدب والعلوم الإنسانية – ظهر المهراز بفاس
المغرب

The textbook is an essential pillar for advancing Human rights values

Abstract:

The involvement of the Ministry of Education in reform primarily aims to restructure the functions of schools, renew their tasks and roles, and define the position of the learner within them, considering the significant role that schools and education, in general, play, and reinforcing human values and rights. The curriculum, being a fundamental entry point to the system of review and reform that covered the education and training sector, and a key component of it, will draw on multiple references in its development, mainly the National Charter for Education and Training, followed by the framework document issued by the Committee on Choices and Directions, and the multidisciplinary Basic Committee. So, what's new in this curriculum?

الملخص:

إن انخراط وزارة التربية والتعليم في الإصلاح، يروم بشكل أساسي إعادة هيكلة وظائف المدرسة وتحديد مهامها وأدوارها، تحديد مكانة المتعلم داخلها وذلك اعتباراً للأهمية البارزة التي تلعبها المدرسة والتربية عموماً وترسيخ قيم وحقوق الإنسان. والمنهاج، باعتبارها مدخلاً أساسياً من مداخل منظومة المراجعة والإصلاح الذي شمل قطاع التربية والتكوين، ومكون رئيسي من مكوناتها، ستتظافر في إنتاجه مرجعيات متعددة أساسها الميثاق الوطني للتربية والتكوين، ثم الوثيقة الإطار الصادرة عن لجنة الاختيارات والتوجهات، واللجنة البيسلكية متعددة التخصصات. فما جديد هذا المنهاج؟

الكلمات المفتاحية: المدرسة، القيم، حقوق الإنسان، المنهاج، التربية.

مقدمة:

نهدف هنا إلى تسليط الضوء على واقع التربية الحقوقية ببلادنا من داخل المؤسسات التعليمية عبر رصد مجهودات المجتمع المغربي في ميدان التربية الحقوقية تماشيا مع الإصلاحات الجوهرية التي انخرط فيها المغرب. فما طبيعة القيم التي تسعى المؤسسة التعليمية إلى ترسيخها؟ وما مدى الاتساق والانسجام الحاصل بين الخطابات التربوية حول القيم الحقوقية؟ وما انعكاس ذلك على الممارسة الفعلية داخل الفصل؟

تعتبر المدرسة بمثابة النواة الرئيسية لنشر وترسيخ ثقافة حقوق الإنسان وتكتسي أهمية بارزة بالنسبة لمستقبل الأجيال في الظروف الراهنة التي أصبحت فيها حقوق الإنسان ركنا أساسيا في بناء وتنمية المجتمع وديمومته وسبيلا لتحقيق الرفاه والسعادة الإنسانية. وهو ما عبر عنه العلمي الخمار بقوله:

"إن مستقبل مدرسة الحداثة والمواطنة يكمن في تركيز الاهتمام على تربية المتعلمين على قيم العقل والحداثة المتعددة الروافد لحاجتهم الى ذلك، وتشبعهم بمبادئ حقوق الانسان باعتبارها مشتلا لترسيخ قيم الانصاف والعدالة والكرامة الإنسانية والمساواة، وترسيخ ثقافة الاعتراف والتقدير والاحترام وتبادل المنافع والخيرات المشتركة، وتقلسم الرغبة في تجديد المدرسة وتنمية المجتمع، وتحقيق الرفاه وتحصيل السعادة الإنسانية"[1].

والمنهاج باعتباره اللبنة التي تتأسس عليها غايات ومرامي المستقبل لا نعني به تلك الكتب والمراجع والمقررات الدراسية فحسب، وإنما هو "تلك الوثيقة الرسمية المقررة من قبل الجهات المعنية عن التربية والتعليم، المتضمنة للأهداف التربوية العامة والمحتوى التعليمي والأساليب والطرق التدريسية والأنشطة التعليمية وأساليب التقويم، التي تكلف المدرسة كمؤسسة تعليمية بتقديمها للمتعلمين".[2]

فالمنهاج إذن نظام متسق تتداخل فيه مجموعة من المكونات: غليات، مرامي، أهداف، محتويات، طرائق، وسائل تربوية، تقويم بأشكاله...

والمغرب عندما شرع في إصلاح المناهج التربوية أخذ بعين الاعتبار هذه المستجدات وغيرها من التطورات المسجلة عربيا ودوليا في مجال التربية على حقوق الإنسان والتي شملت ثلاث مستويات أساسية3:

مستوى أول: ويهم الفاعلين التربويين بحيث تم استثمار وعي الأطر التعليمية بقضايا حقوق الإنسان بإشراكهم في إنجاز مختلف العمليات المرصودة.

مستوى ثان: ويتعلق بالبرامج الدرلسية، حيث تم رصد المضامين القابلة للاستثمار ودعمها بمضامين جديدة، تمكن من تعزيز مبادئ ومفاهيم حقوق الإنسان، ومن استعمال طرائق وأساليب تربوية ملائمة، تساير المستوى العقلي والعمري للتلميذ.

مستوى ثالث: ويخص إعداد الوسائل التعليمية والدلائل العلمية والمرجعية وتحديد الأنشطة التربوية التي تساعد على توفير الجو الملائم لتحقيق الأهداف المتوخاة.

---

[1] – الخمار العلمي، أسس التربية، دراسات في قيم التربية والتربية على القيم، الدار العالمية للكتاب، الدار البيضاء، الطبعة الأولى2002، ص19.

[2] – سهيلة كاظم الفتلاوي، أحمد هلالي، المنهاج التعليمي والتوجه الإيديولوجي، دار الشروق، عمان (الأردن)، 2005، ص46.

[3] http://www.almarefh.net/show_content_sub.php?CUV=358&Model=M&SubModel=138&ID=343&ShowAll.

التربية الحقوقية في المنهاج المدرسي:

1- الأهـــداف لتزيل حقوق الإنسان:

تسعى المناهج التربوية في المغرب إلى تحقيق الغايات المسطرة في الميثاق الوطني للتربية والتكوين والمتمثلة في تكوين إنسان متشبع بقيم وطنه الثقافية، معتزا بانتمائه، متفتح ومنفتح على العالم، إلا أن هذه المناهج لقيت نقدا شديدا من طرف المهتمين بالشأن التربوي. فقد خلصت دراسة حول تقييم الكتب المدرسية على ضوء مرتكزات حقوق الإنسان والمساواة بين الجنسين، إلى أنه ينبغي الاهتمام بمجموعة من المبادئ والتدخل لتصفية وغربلة كل المحتويات التي تتنافى ومبدأ المساواة سواء على مستوى العرق أو السن أو اللغة. كما ينبغي إعادة النظر في كل المحتويات التي تحد من حرية التعبير والفكر والمعتقد[4].

من الملاحظات التي ينبغي تسجيلها أيضا أن الميثاق الوطني للتربية والتكوين لم يشر ضمن الأهداف العامة لمختلف أطوار التربية والتكوين سواء الابتدائي أو الإعدادي أو الثانوي إلى أي هدف واضح، مرتبط بالتربية على حقوق الإنسان، هناك فقط إشارة عابرة إلى حقوق الإنسان ضمن مرامي التعليم الأولي، " التشبع بالقيم الدينية والخلقية والوطنية والإنسانية ليصبحوا مواطنين معتزين بهويتهم وبتراثهم وواعين بتاريخهم ومندمجين فاعلين في مجتمعهم".

وبالنسبة للتعليم الثانوي، فقد تمت الإشارة إلى التربية على حقوق الإنسان ضمن أهداف الميثاق الخاصة بهذا السلك، بشكل عابر وبشكل خجول جدا. حيث تحدث الميثاق الوطني للتربية والتكوين في آخر فقرة من ثوابته الخمسة على "التفتح على معطيات الحضارة الإنسانية العصرية وما فيها من آليات وأنظمة تكرس حقوق الإنسان وتدعم كرامته"[5].

هل يكمن الخلل القيمي الذي تشهده المدرسة في الأهداف والغايات التي لم تكن مسطرة بدقة، أم "تتجسد في عدم التوافق والانسجام بين المسؤولين السياسيين"[6] بمعنى أن المجتمع في ارتباطه بالمؤسسة التعليمية كمؤسسة للتربية والتنشئة الاجتماعية، لم يكشف بجلاء عما تتطلع إليه هذه المؤسسة في سياق التعاقد الذي ربطه بها. هل المرامي والغايات التي تم تحديدها، أو سقف التطلعات، كان أعلى مما يمكن الوصول إليه. أم أن الإشكال يكمن في تفعيل تلك الغايات وتصريفها في سلوكات وإجراءات قابلة للملاحظة والقياس، أي أن الإشكالية تتجسد في عدم قدرة الفاعلين على أجرأة تلك الأهداف؟ أم أن هذه الأخيرة ليست مكمن القصور، ويجب هنا أن نبحث عن الخلل في موضع آخر.

تشكل القيم الحقوقية غايات كبرى متعلقة بالمجتمع وبتنميته. إنها بمثابة مواصفات تحدد سلوكات الأفراد والجماعات على حد سواء. وتعتبر عنصراً أساسياً من عناصر المنهاج التعليمي. إنها المحددات للمواقف والاتجاهات والسلوكات، التي ينبغي أن يصل إليها المتعلم في نهاية كل مرحلة تعليمية، قد يرتبط تحقيقها بحصة درلسية واحدة، وقد يتطلب الأمر سنوات. وتقول "دولاندشيير" *De Landsheere* في هذا الصدد: "أن تربي، يعني أن تقود نحو مرمى معين، لكن أن تقود وبدون أي اتجاه، شيئان لا يمكن أن يلتقيا، وأن

---

[4] – مصطفى كاك، دراسة تقويمية للكتب المدرسية الجديدة في ضوء مبادئ حقوق الإنسان والمساواة بين الجنسين، دفاتر التربية والتكوين، المجلس الأعلى للتربية الدار البيضاء، المغرب، عدد3 ، ص 73.

[5]– بن بيه رشيد، تقييم التجربة المغربية في مجال التربية على حقوق الإنسان، الحوار المتمدن، عدد 2947 بتاريخ 17.03.2010 .
17http://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=208030

[6] – انتهت الدراسة التي أعدها المجلس الأعلى للتعليم في موضوع "تقويم أثر برامج التربية على حقوق الإنسان والمواطنة بوزارة التربية الوطنية"، يناير 2008 (بالفرنسية) إلى "تأكيد عدم انسجام المنظومة القيمية المدرسية حول الحقوق والواجبات والمواطنة، داخل المؤسسات المدرسية، بفعل تجاوز مرجعيات غير متجانسة، وتبدو متساكنة أحياناً؛ وأكدت الدراسة إلى أن عدم الانسجام هذا يؤثر على تأويل الفاعلين (ات) التربويين لها في ممارستهم، مما ينتهي بها إلى طرق مختلفة في الفهم والتبليغ والتعليم" ص: 58-59، نقلاً عن تقرير المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي رقم: 17/1 لينار 2017 حول موضوع التربية على القيم بالمنظومة الوطنية للتربية والتكوين والبحث العلمي التربية، ص: 35.

تقود إلى اتجاه ما، غير كاف وحده؛ لأن مصير التربية في جوهره إيجابي، فنحن نربي نحو الحق والخير والجمال، وليس نحو الخطأ والشر والقبح"[7].

وفي كل المذكرات الرسمية والوثائق المرجعية للإصلاح، يتم تسطير مجموعة من القيم الحقوقية كأهداف تتوخى المؤسسة التعليمية بلوغها. وحين نبحث في هذه الأهداف المحددة في مناهج مادة الفلسفة، نجد وصفاً جيداً، لكن على مستوى التطبيق والواقع الفعلي نجد أن المدرسة تعاني من قصور كبير وعجز واضح في بلوغ المواصفات المنشودة. وإذا كان المدرس هو المكلف بتحويل الأهداف والغايات إلى سلوكات ملموسة قابلة للملاحظة والقياس، فإنه يصبح مسؤولاً عن هذه الوضعية، لاسيما إذا انحرف بأهداف الدرس عن تلك المحددة له، وهو ما يطلق عليه في الوسط التربوي بـــ "المنهاج الخفي" بل إن هناك من الأساتذة من يعتبر نفسه مالكاً للمعرفة حوله فينمي بسلطته منطق التبعية والخضوع، ويحد من الفكر النقدي، المبدع. إن المنهاج التعليمي هو نظام متسق وبنية متماسكة يرتبط فيها كل مكون بالمكونات الأخرى، فالأهداف التربوية ومنها القيم التي ينبغي أن يتصف بها المتعلم، إن لم تتحقق، فالتوجه ينبغي أن يكون صوب المضامين المعرفية أو الأنشطة التربوية أو الوسائل التعليمية أو حتى آليات وأدوات التقويم والدعم.

2- الطرق والوسائل التربوية:

يشير "محمد الحيلة" إلى تعريف مبسط للوسائل التعليمية، معتبراً أنها بمثابة "أجهزة وأدوات ومواد يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم وتقصير مدتها، وتوضيح المعاني وشرح الأفكار وتدريب التلاميذ على المهارات، وغرس العادات الحسنة في نفوسهم وتنمية الاتجاهات وعرض القيم. دون أن يستخدم المعلم الألفاظ والرموز والأرقام؛ وذلك للوصول بطلبته إلى الحقائق العلمية الصحيحة بسرعة وقوة، وتكلفة أقل"[8].

فالوسيلة التعليمية لها دور ريادي في الإعلاء من جودة التعلمات، وتحصيل المردودية، ليس فقط بتوظيفها من قبل الأستاذ، ولكن أيضاً حين تكون في متناول المتعلم، فقد خلصت دراسة للمجلس الأعلى للتربية والتكوين فيما يخص تحصيل التعلمات أن "التوفر على موارد رقمية في المنزل (حاسوب، أنترنيت) له تأثير إيجابي على للتلميذ "[1]. وتتعدد الوسائل التعليمية وتتنوع، وتعد السبورة والكتاب المدرسي ركيزتها، وتضاف إليها وسائل أخرى، من قبيل المسلاط العاكس القديم، الأشرطة السمعية-البصرية، الرسومات، الصور... ومع التقدم التكنولوجي، أصبح الحاسوب وشاشة العرض، السبورة التفاعلية، المسلاط العاكس الجديد... أهم وأبرز الوسائل التعليمية.

ومعلوم أن الوسيلة التعليمية ليست غاية وإنما هي أداة تسخر لتنزيل مضامين ومحتويات البرنامج الدراسي. بغية تحقيق الأهداف المنشودة، وتساعد المدرس على التجديد والتنويع في تقنيات وطرائق تدريسه، الأمر الذي يثير انتباه التلميذ، فيحثه على المشاركة والنقاش والتفاعل الإيجابي ويزيد من درجة إدراكه ولستيعابه للدرس. كما أنها تبسط محتويات الدرس وتيسر إيصالها، وتمكن من الاشتغال الأمثل للزمن المدرسي وتوفير الجهد على المدرس، وتنمي روح النقاش والحوار والتفاعل، وتحول القيم الحقوقية إلى سلوكات وممارسات ملموسة.

وبغية تنزيل المنهاج التربوي تنزيلاً جيداً وفعالاً، يقترح "أحمد العبادي" في مؤلفه "تفكيك خطاب التطرف" على إعادة التفكير في المكون الإعلامي وتقوية إنتاج وتعزيز البرامج التربوية وتوظيف الوسائل التعليمية، بغية منافستها يعرض على المراهقين من قبل

---

[7] -Delandscheere, Définir les objectifs de l'éducation, P.U.F. 3ème édition, Paris 1989, p. 5.

[8] – محمد محمود الحيلة، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، الأردن، الطبعة الخامسة، 2009، ص: 31.

[1]- CSEFRS, Programme national d'Evaluation des Acquis des Elèves ; Tronc Commun PNEA 2016. Les principaux résultats en quelques chiffres, op.cit. p : 42.

المجموعات المتطرفة. وهذه الوسائل والآليات "ستنمي قيم التسامح والأمن"[2]، كما يحث أيضاً على مراجعة البرامج التربوية. وتعد القيم الحقوقية من بين أبرز الأهداف التي ترمي الوسائل التعليمية إلى بنائها. غير أن الوسيلة التعليمية وحدها غير كفيلة بتحقيق ذلك، إذا كان للمدرس المعني بمهمة استعمالها – من وجهة نظر للعديد من رجال التربية – لم يتلق تكويناً في ذلك. ومن هنا تبرز ضرورة وإلزامية التكوين المستمر للأساتذة. وهو الأمر الذي عكفت وزارة التربية الوطنية على القيام به، عبر برامج جيني (*Génie*) حيث "وتعتبر منصة *التكوين Tice Génie* فضاء للتعلم وتطوير الأداء المهني موجهة بالخصوص إلى الأطر التربوية الراغبين في تنمية كفاياتهم في مجال إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الممارسة الصفية. توفر المنصة للمستفيدين مجموعة من الدروس والموارد مباشرة على الشبكة تمكن من تتبعهم قبل وأثناء وحتى بعد تلقي التكوين الحضوري. الدروس والموارد المتوفرة في المنصة مفتوحة في وجه المستفيدين حسب احتياجاتهم ومستوياتهم. صممت هذه الدروس بشكل يمكن المستفيدين من الاستفادة منها وإن لم يستفيدوا من التكوين الحضوري"[1].

نخلص إذن إلى أن المنهاج التربوي يحث على ضرورة توظيف الوسائل التعليمية ويحض على إلزاميتها. غير أن توفرها واستعمالها في الواقع الفعلي يبقى موضع مساءلة.

3- التقويم:

التقويم التربوي عنصر هام من عناصر المنهاج التربوي، بل يمكن اعتباره أبرزها، إنه معيار أداء المتعلم، أو نشاطه بالاعتماد على مقياس بيّن وواضح يشمل عدداً من مؤشرات الأداء. وذلك بغية التوصل إلى معطيات ومعلومات ونتائج يتم توظيفها لاتخاذ قرار النجاح أو الرسوب، أو لتقييمها وتحديد نقط قوة ونقط ضعف السياسات التعليمية والعمل على تصحيحها.

تقدم النماذج والخطط الوطنية والدولية لتقييم أداء المتعلمين، صورة دقيقة عن مستواهم القيمي. كما أن المصاحبة[9] التي تعكف عليها تلك التقارير الدولية تقدم قاعدة معطيات هامة، وتضع الأصبع على مكامن الخلل في المنظومة القيمية، توضع رهن إشارة صانعي القرار والسيلسات التربوية للدول الراغبة والهادفة إلى إصلاح منظوماتها التربوية. ومن ذلك إصلاح القصور الكامن في أساليب وآليات التقويم نفسها.

وبالنسبة لمتعلمي المدرسة المغربية، فقد صنف البرنامج العالمي لتقويم التعلمات المسمى *PISA*[2] متعلمي المدرسة المغربية في أسفل القائمة، من حيث تقويم الكفايات والقيم الأساسية موضع الاختبار[3]. وإذا كانت دول كالأردن ولبنان، قد حجزت لها موطئ قدم في مقدمة هذا البرنامج العالمي بصحبة المتفوقين في هذا التقويم، كسنغافورة واليابان، وإن كانت المواقع متباعدة، فإن المغرب لم يتمكن من ذلك.

ومعلوم أن التقويم أحد المكونات الأساسية للمنهاج التربوي، ومن خلاله نقيس مستوى تحقق الأهداف المحددة للتعلمات. غير أنه في هذه الأهداف سنفصل بين ما هو إجرائي– سلوكي قابل للملاحظة والقياس من خلال فعل معين أو حصة محددة، ومنها ما هو بعيد

---

[2] – أحمد العبادي، تفكيك خطاب التطرف، سلسلة الإسلام والسياق المعاصر، دفاتر في تفكيك خطاب التطرف، منشورات الرابطة المحمدية للعلماء، الرباط، مطبعة المعارف الجديدة، 2018، ص: 25.

[1] – منصة taalimtice.ma. على الأنترنيت: http://www.taalimtice.ma/ formation/ modules موقع وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني، اطلع عليه بتاريخ 21 شتنبر 2020 على الساعة السابعة.

[9] –CSEFRS, TIMSS 2015: Résultats des élèves marocains en mathématiques et en sciences dans un contexte internationale, rapport thématique, publications de CSEFRS, Rabat, 2019, p :5.

[2] –Alain Trouvé: l'enquête PISA ; un simple outil de comparaison et dévaluation ? op.cit, p: 26.

[3] –Maghanouj, S. et al: Examen de l'OCDE du cadre d'évaluation de l'éducation: Maroc, op.cit, p: 23.

للمدى كالقيم الحقوقية مثلاً فأن يكون المتعلم مدافعاً عن الحق مناهضاً للظلم مؤمناً بنصرة المظلوم باعتبارها قيم إيجابية محمودة، سيتطلب التحقق منها وقتاً طويلاً وكماً كبيراً من الوضعيات التعلمية، كما أن التقويم التربوي كمكون من مكونات المنهاج وبالشكل المعتمد في المؤسسات التعليمية لا يقيس القيم، لأن هذه الأخيرة لها آلياتها وميكانيزماتها المختلفة تماماً عن تلك المعتمدة في المدرسة المغربية.

إن القيم في التعليم تعتبر بمثابة غايات وأهداف كبرى تنشد المدرسة تحقيقها، ولا يمكن تقييم مدى تحقق القيم خلال حصة دراسية أو حصتين، ولا حتى خلال دورة دراسية، بل يتطلب قياس القيم وفحص مدى تحققها شهور وربما سنوات. لكن يمكن تقويم القيم من خلال قياس السلوك بواسطة مؤشرات ووضعيات اختبارية ومصوغات واستمارات محددة بدقة لقياس الممارسات وردود الأفعال تجاه الظواهر المختلفة. فتعبير التلميذ عن رفض انتهاك حق من الحقوق أو لاستهجان السلوك العنيف لا يكفي، بل ملاحظة سلوكه وتصرفاته داخل فضاء المدرسة ومحيطها، هو ما ينبئ بطبيعة ونوعية القيم التي يحملها.

4- منهجية الدعم:

عندما يبرز التقويم أن الأهداف المنشودة، سواءاً كانت غايات كبرى بعيدة المدى كالقيم، أم أهدافاً إجرائية قريبة المدى خاصة بحصة دراسية معينة، لم تتحقق، و لم يستطع معظم المتعلمين اجتياز وتخطي العتبة المحددة للاختبار داخل الفصل، أو على الصعيد المحلي أو المستوى الجهوي أو الوطني، و لم يتمكن الممتحنون من اكتساب المهارات والكفايات المتوخاة والقيم المنشودة، فإنه يتم اتخاذ العديد من الإجراءات، إن على المستوى البعيد، وهو هنا مجال القيم، فيتم إعادة النظر في المناهج والبرامج والقرارات والكتب المدرسية... أو على المستوى القريب الخاص بالتدريس داخل الفصل، حيث يعمل للمدرس على إعادة النظر في طرق التدريس وآليته ووسائله، وتقنياته... فيتم تحفيز المتعثرين، وتنظيمهم في مجموعات وتوزيعها على حصص خاصة بالدعم والمواكبة.

يعرف معجم علوم التربية والدعم بأنه "استراتيجية من العمليات والإجراءات التي تتم في حقول ووضعيات محددة وتستهدف الكشف عن التعثر الدرسي وتشخيص أسبابه وتصحيحه من أجل تقليص الفارق بين الهدف المنشود والنتيجة المحققة"[1]. ويعرفه «عبد اللطيف الفاربي" و "محمد آيت موحى" في مؤلفهما "بيداغوجيا التقييم والدعم" بأنه "الفارق السلبي بين الأهداف المتوخاة من الفعل "التعليمي" والنتائج المحققة فعلياً، يتجلى في مجال عقلي/ معرفي أو وجداني أو حسي حركي. وترجع أسبابه إلى معطيات متفاعلة؛ مثل مواصفات التلميذ، أو عوامل المحيط، أو سيرورة ونتائج الفعل "التعليمي"، ويتطلب هذا الفارق إجراءات تصحيحية لتقليصه بأساليب قد تكون بيداغوجية أو غير بيداغوجية"[2].

وباطلاعنا على وثائق وزارة التربية الوطنية وتكوين الأطر والبحث العلمي بالمغرب، فإننا نجدها قد قامت بمجهودات جبارة على امتداد أزيد من أربعين سنة حتى توصلت إلى تخطيط استراتيجية للدعم التربوي تركز على ثلاث خطوات أساسية هي كالتالي:

- تحديد الإطار المفاهيمي لتخطيط استراتيجية الدعم والتي تتجسد في تقليص الهوة بين الأهداف المنشودة والنتائج المحصل عليها.
- تحديد مكونات الاستراتيجية من خلال الأسس التي يستند عليها.
- إعداد وبناء إجراءات وعدة واضحة تيسر تنفيذ الاستراتيجية بتلخيص هذه الاستراتيجية، نتوصل إلى إجراءات عملية نحصرها في أربع عمليات هي: الفحص، التشخيص، التخطيط ثم التنفيذ. ويمكن تصنيف الدعم التربوي في المنهاج والوثائق الرسمية إلى أنواع وفقاً للمكان الذي يتم فيه.

---

[1] – عبد اللطيف الفاربي وآخرون، معجم علوم التربية، سلسلة علوم التربية، العدد 9-10، الطبعة الأولى، 1994، ص: 259.

[2] – عبد اللطيف الفاربي ومحمد آيت موحى، بيداغوجيا التقييم والدعم، سلسلة "علوم التربية"، رقم 6، دار الخطابي للطباعة والنشر، المغرب، 1991، ص: 57.

فداخل حجرة الدرس يسمى الدعم المندمج، ويقوم به المدرس. والدعم الذي يتم داخل المؤسسة، يطلق عليه الدعم المؤسسي، وقد يحدث بشراكة مع جمعية الآباء وأولياء التلاميذ. والنوع الثالث يسمى الدعم الخارجي لكونه يتم خارج أسوار المؤسسة، كالدعم الذي تعكف عليه الجمعيات المختصة، ومن هذا النوع اتفاقية الشراكة المنعقدة بين الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين كطرف أول، وبين مؤسسة «تمكين» كطرف ثاني، وتسعى هذه الاتفاقية في مستواها التربوي والبيداغوجي والتقني إلى اعتماد مقاربة للدعم والمواكبة عن بعد لمتعلمي السنة الثانية باكالوريا. خاصة المتعلمين المنحدرين من أوساط اجتماعية فقيرة.

وقد تحدثت العديد من المذكرات بتفصيل عن الأنواع الثلاث السابقة، مقرة بالدور الإيجابي لجمعيات آباء وأولياء التلاميذ في هذه الاستراتيجية.

وفي نفس الإطار، إطار بحثنا في مكون الدعم داخل المنهاج التربوي، وتفعيلاً لتوجيهات ومقتضيات الرؤية الاستراتيجية 2015-2030 الهادفة إلى الارتقاء بالمدرسة وقيمها، بغية إرساء الدعم المؤسسي، وفي سياق مشروع *Telmid Tice* للدعم المؤسسي الرقمي، أعلنت مديرية برنامج جيني عن شروع منصة الدعم التربوي الرقمي المؤسسي لفائدة المتعلمين والمتعلمات على الرابط الآتي:

http://soutensco.men.gov.ma تتوفر هذه المنصة الإلكترونية على فيديوهات تفاعلية وأخرى إلقائية تتضمن دروس، ملخصات، تمارين، وأنشطة لدعم التعلمات عن بعد في المستويات والمواد الدراسية المختلفة.

5- التربية الحقوقية من خلال محتوى مادة الفلسفة:

وكما أسلفنا سابقاً فإن جل الوثائق الرسمية والتوجيهات التربوية المؤطرة للفعل التربوي بشكل عام وللدرس الفلسفي بشكل خاص، تدعو إلى التربية على القيم الوطنية والإنسانية. وتسعى إلى بناء مواطن متشبع بهويته وانتمائه، منفتح على المجتمع الكوني، وتكوين متعلم متصف بالسلوك المدني ومندمج مع الآخرين في إطار المشترك والاحترام والتعاون والسلم والحوار. وهذا جوهر ما دعا إليه الميثاق الوطني للتربية والتكوين الذي يشير في مرتكزاته الثابتة إلى أن المنظومة التربوية بالمغرب ترتكز على مبادئ العقيدة الإسلامية وقيمها الهادفة إلى بناء المواطن المتسم بالاستقامة والصلاح، المتحلي بالتسامح والاعتدال، المتمسك بالثوابت والمقدسات الوطنية المتجلية في الإيمان بالله، وحب الوطن، والتمسك بالملكية الدستورية. كما يؤكد على ضرورة تربية المتعلم على الاندماج الإيجابي والانخراط الهادف والمشاركة الفاعلة في الشأن العام والخاص وهو واع أتم الوعي بحقوقه وواجباته. وعلى السعي "لتنمية وتطوير بلاده والدفع بها قدماً إلى مصاف الدول المتقدمة في انفتاح تام على الحضارة الكونية" [1]. كما يرمي إلى حمل المتعلمين على "التشبع بالقيم الدينية والخلقية والوطنية والإنسانية الأساسية ليصبحوا مواطنين معتزين بهويتهم وبتراثهم وواعين بتاريخهم ومندمجين فاعلين في مجتمعهم" [2] كما يسعى إلى جعل المتعلمين "متشبعين بروح الحوار، وقبول الاختلاف، وتبني الممارسة الديمقراطية في ظل دولة الحق والقانون" [3].

وإذا كان الأمر هكذا فيما يتعلق بالوثائق الرسمية عموماً، فإن مادة الفلسفة لا تخرج عن هذا الإطار، وكغيرها من المواد فهي مدعوة لبناء وتعزيز القيم الحقوقية لدى المتعلمين في تكامل وانسجام تام مع باقي المواد الدراسية. وبالتالي فمنهاج مادة الفلسفة بمستوى التعليم الثانوي والتأهيلي (2007)، يقر بأن تدريس الفلسفة يرنو إلى "تنمية الوعي النقدي والتفكير الحر والمستقل، وعلى التحرر من مختلف أشكال الفكر السلبي (الدغمائية، التبعية الفكرية، التلقي السلبي للمعارف والآراء والمعلومات، السلوك الآلي اللاوعي، العنف، الخوف، والجبن الأخلاقي... إلخ)، كما ينمي حس المواطنة الإيجابية والفاعلة، والتشبع بالقيم الإنسانية الكونية. إن تعليم الفلسفة هو تكوين وتربية مشروع مواطن كوني متحرر مستقل مسؤول، يرتقي بشخصيته وبتاريخه الخاص المحدودين في الزمان والمكان إلى مرتبة الكرامة

[1] – المملكة المغربية، الميثاق الوطني للتربية والتكوين (1999)، ص 7 بتصرف.
[2] – المرجع نفسه، ص 24.
[3] – الدليل البيداغوجي للتعليم، 2009.

الإنسانية"[10]. وهذا الأمر يوضح بجلاء أن تكوين المتعلم الواعي، المفعم بالحرية والإرادة والاستقلالية والمسؤولية... الفاعل في مجتمعه المحلي، المنفتح على المجتمع الكوني، بما يستشعره من إنسانية واحترام للآخر ولكرامته وحريته. ومعنى هذا أن التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة الفلسفة بسلك الثانوي التأهيلي تسعى إلى جعل المتعلم مدركاً وواعياً بالانسجام والتكامل بين الخصوصي والكوني.

وقد ابتغى منهاج الفلسفة إلى ترسيخ وتعزيز هذه القيم على شكل كفايات استراتيجية وثقافية ومنهجية وتكنولوجية وتواصلية. وبلورتها في مهارات وقدرات ينبغي على المتعلم اكتسابها في إطار وضعيات تعليمية ووضعيات مشكلة مصطنعة داخل حجرة الدرس تمكنه من فعل التفلسف وتؤهله لممارسته وتكسبه المناعة والقدرة على التأقلم مع المشاكل ومواجهة مختلف المعضلات التي يمكن أن تعترضه في حياته. وتبرز هذه القيم بشكل صريح وواضح في الكفايات الاستراتيجية. وتتمثل في الوعي بالذات وتقديرها التقدير الإيجابي، تحمل المسؤولية، الانفتاح على الآخر في إطار علاقة مرتكزة على مبادئ الاحترام والتسامح والتعاون والحوار ونبذ التعصب والكراهية، حماية كرامة الإنسان وحفظها، بصفته غاية في ذاته وليس مجرد وسيلة، مع السعي للنهوض بالحقوق والواجبات والمسؤوليات التي تخول للفرد العيش داخل جماعة مع تعديل اتجاهاته وأفعاله وسلوكاته بالشكل الذي يمكنها من الاندماج الفعال في المجتمع و"مواكبة مختلف التغيرات التي تشهدها الحقول والمجالات المختلفة"[11]. غير أنه لا ينبغي أن نفهم من هذا القول على أن القيم الحقوقية تقتصر على الكفايات الاستراتيجية وتغيب في باقي الكفايات. إذ من خلال الكفايات التواصلية يكتسب المتعلم القدرة على التعبير والتواصل والحوار والنقاش والتفاعل وقبول الرأي والرأي الآخر ونبذ الاختلاف والتعصب...

كما يمتلك القدرة على ترتيب وتنظيم أفكاره بالاعتماد على آليات وميكانيزمات التفكير الفلسفي كالمفهمة والأشكلة والمحاجة. (الكفليات المنهجية)، وفي التفاعل الإيجابي تظهر القيم ويتأكد ذلك عندما يكتسب المتعلم الحقائق والمعارف والمعلومات (الكفليات الثقافية)، مع اكتسابه لمهارة التواصل عن طريق الوسائل التكنولوجية الحديثة والمعلوميات "لعالم وعصر رقمي بامتياز (الكفايات التكنولوجية) "[12]. وفي السياق ذاته، "ينبغي احترام القيم الدينية والوطنية، والتربية على قيم المواطنة وحقوق الإنسان بارتباط مع المضامين الفلسفية المقررة"[13]. ونلحظ هذا الاقتران بين القيم والمحتوى بوضوح، في المضامين المقررة في المستويات الثلاث، حيث يتعرف المتعلم في مستوى الجذع المشترك على مجزوءة الفلسفة، مكانها زمانها، تاريخها، ميكانيزمات اشتغالها ثم علاقتها بالدين والقيم والعلم. كما يدرس في مجزوءة الطبيعة والثقافة، علاقة الإنسان ببيئته وأهمية وضرورة المحافظة عليها، كما يتعرف على التنوع الثقافي في العالم الذي من شأنه أن يعزز الحوار والتعايش السلمي والتماسك الاجتماعي ويساهم في خلق بيئة مفضية إلى التنمية المستدامة. وفي السنة الأولى باكالوريا سيتعرف على الإنسان في مكونه العقلاني الواعي، والنفسي- الرغباتي، والعلائقي- التواصلي، والفني- الإبداعي... حيث يتوصل إلى حقيقة نفسه كذات واعية، مريدة، راغبة، مسؤولة عن أفعالها، اجتماعية بطبعها قادرة على التواصل والتعايش مع الآخرين في إطار علاقات اجتماعية، ثقافية، واقتصادية. يسعى دوماً إلى الاستفادة من الطبيعة وإحكام هيمنته وسيطرته عليها والاستفادة من طاقاتها من خلال ماـيبدعه ويخترعه من آلات وهنا يأتي درس للفاعليةـليدخل الإنسان والطبيعة في علاقة منتجة لقيم نافعة للطبيعة وللكون على حد سواء.

تتوج معرفته بهذه المكونات في السنة الثانية باكالوريا، بدراسة الوضع البشري كوضع معقد يتداخل فيه الذاتي بالموضوعي، الاجتماعي بالنفسي، والمعرفي- الحقيقي، ثم المكون الحقوقي والأخلاقي والسياسي. وفي هذا السياق يتعرف المتعلم على ماهيته، هويته،

---

[10]- المملكة المغربية، وزارة التربية الوطنية والتعليم العالم وتكوين الأطر والبحث العلمي، التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة الفلسفة بالسلك الثانوي التأهيلي، مديرية المناهج، نونبر 2007، ص 4.

[11] - المرجع نفسه، ص 11.

[12] - المرجع السابق، جدول الكفايات العامة لمادة الفلسفة، ص 16-17-18.

[13] - المرجع السابق، ص 07.

قيمة وجوده، حدود حريته، كما يتوصل إلى مناهج وطرق بناء المعرفة ونسبيتها. إضافة إلى الاطلاع على طبيعة ونوعية القيم المؤطرة للعلاقات السائدة بين الأفراد والسلطة من جهة وبين الأفراد فيما بينهم من جهة ثانية. وما يترتب عن ذلك من تحديد المسؤوليات والحقوق والواجبات. ناهيك عن المبادئ القيمية التي توجه العلاقات داخل المجتمع، وتحافظ على رابط التماسك الاجتماعي مع إدراك أهمية السعادة كغاية إنسانية وهدف أسمى ينشده الجميع من خلال التحلي بالقيم السامية والنبيلة. (مجزوءات الوضع البشري/ المعرفة/ السياسة/الأخلاق) ومفاهيم (الشخص/الغير/الحق/الواجب/ العدالة/ الحرية/ العنف...).

يتضح مما سبق ذكره، أن المضامين المؤطرة لمادة الفلسفة بسلك التعليم الثانوي التأهيلي، تبرز الحضور القوي الصريح والضمني لقيم ومبادئ حقوق الإنسان. ذلك أن المجزوءات والمفاهيم التي يتم تدريسها كفيلة بخلق مواطن متشبع بقيم الواجب، الحرية، الكرامة، العدالة، المساواة، الإنصاف... بعيداً عن كل أشكال الظلم والإقصاء والتمييز والاستبداد... والقادر على التسامح، والحوار، قبول الاختلاف والتعايش السلمي مع الآخر في احترام تام لخصوصياته، بعيداً عن كل أسباب العنف والتطرف والحقد والكراهية. وهذه القيم لا تحضر فقط في المضامين والمقاربات الفلسفية ولكن أيضاً في مكون التقويم الذي يتطلب "استحضار القيم المرتبطة بالتفكير الفلسفي والتي تهدف أسلساً إلى ترسيخ مبادئ حقوق الإنسان والتربية على السلوك المدني المتمثلة في التسامح والحوار وتنبذ العنف واحترام الغير"[14].

6- الأنشطة التعليمية:

تعتبر الأنشطة التربوية عنصراً مهماً من عناصر المنهاج التربوي، ومكوناً مهماً لبناء وتعزيز القيم لدى المتعلم، فهي تساهم في تنمية قيم وتأصيل عادات وترسيخ المهارات الضرورية لمتابعة التعلم، تهيئة المتعلم للاندماج الفعال والإيجابي في محيطه، وتنمية وتطوير بلده. ولا تنحصر الأنشطة التربوية في ما هو صفي داخل القسم، بل تتعداه إلى الأنشطة المندمجة الممارسة داخل المؤسسة التعليمية، والتي تعتبر جزءاً لا يتجزأ من أنشطة الحياة المدرسية. وهي أنشطة منهجية لأنها تدخل في صلب المنهاج التربوي، وتتناول كل ما يتعلق بالحياة الدراسية وأنشطتها المختلفة، ذات الاتصال بالمواد الدرلسية أو بالجوانب الاجتماعية والبيئية، أو الأندية ذات الاهتمامات الخاصة بالنواحي العملية والعلمية والرياضية والموسيقية والمسرحية أو الثقافية والقيمية كنادي حقوق الإنسان، نادي اللغات، نادي التربية على المواطنة، نادي البيئة، نادي التنمية البشرية... كما تتعدى الأنشطة التربوية حتى المؤسسة التعليمية إلى خارجها كالقيام بحملات توعية، والمشاركة في المنافسات المسرحية والرياضية...

وتندرج الأنشطة التربوية في إطار تنزيل مقتضيات المذكرات الخاصة بوزارة التربية الوطنية، بغية تحقيق الأهداف المسطرة في المنهاج التربوي، باعتبارها تقنيات وآليات مشوقة لتدريس مضامين ومحتويات المنهاج وقيمه وترسيخها في فكر وسلوك المتعلمين، وعلى رأس قائمتها القيم الحقوقية كقيم الحرية، الكرامة، السلم، العدالة، المساواة، الاحترام، قيم المواطنة، الانتماء، التعاون، الدفاع عن الوطن والحفاظ على بيئته ومقدساته.

وتصنف الأنشطة التربوية إلى صنفين:

الصنف الأول: عبارة عن أنشطة فصلية، تتم داخل القسم، كالأنشطة الجماعية التي يقوم بها المتعلمون داخل حجرة الدرس، باستعمال تقنيات وآليات التنشيط المسخرة لذلك كالزوبعة الذهنية، تقنية البانيل، تقنية فيلبس 6.6، العصف الذهني. كما تتجلى هذه الأنشطة الفصلية أيضاً في إعداد التلاميذ لاختيار وإنجاز مواضيع المجلة الحائطية، المشاركة في التداول والنقاش حول موضوع يشغل بالهم ويثير اهتمامهم ويحفزهم للحوار بكل حرية، تنظيم ندوات من مسير ومقرر ومحاضرين وضيوف، العمل على تجسيد حوار مسرحي

[14] – الأطر المرجعية لاختبارات الامتحان الوطني الموحد لنيل شهادة الباكالوريا، الإطار المرجعي لاختبار مادة الفلسفة، جميع المسالك، المركز الوطني للتقويم والامتحانات والتوجيه، الرباط، 2014، ص 2.

هادف أو محاورات دارت بين الفلاسفة. إضافة إلى عرض الأعمال والبحوث التي أنجزوها خارج القسم، ومناقشتها مع أصدقائهم، أو استدعاء بعض المتخصصين في علم النفس أو علم الاجتماع أو الفلسفة للتداول حول العديد من القضايا الإشكالية.

الصنف الثاني: يشمل أنشطة خارج الفصل، وتكون عبر الأندية التربوية بحيث يتوزع المتعلمين على النادي التربوي باعتباره "فضاء تربوي وتأطيري لاكتشاف المواهب وتنمية وتطوير مؤهلات وكفاءات المتعلمين في مختلف المجالات، وإذكاء روح العمل الجماعي فيما بينهم عبر التواصل والممارسة الميدانية واكتساب أساليب وتقنيات البحث دعماً لدور المؤسسات التعليمية الإشعاعي والتنويري"[1].

وفي جميع الأنشطة التربوية يتم بناء وترسيخ كم هائل من القيم الحقوقية. لأن النوادي التربوية تسمح للمتعلمين بالانخراط في أنشطة جماعية يكون فيها المتعلم داخل منظومة يكتسب فيها بوسطة نظرائه، ويعزز كماً هائلاً من القيم الحقوقية والوطنية والإنسانية والكونية، لنحصل في النهاية على متعلم بمواصفات عالية وقيم جيدة.

إن الأنشطة التي يستعرضها المنهاج التربوي بالمغرب لا يمكن اعتبارها إلا جيدة، كما أن مجهودات الأطر التربوية من مدرسين وإداريين، محمودة في هذا الباب، غير أنه وكما اتضح في الفصل الأخير الخاص بالتحري الميداني، وآراء ومواقف الأساتذة وممارساتهم فيما يتعلق بالأندية التربوية. حيث تبين أن تلك الجهود تكلبد مشاكل عديدة مثل ضيق الوقت وتحدي إنهاء المقرر وطول البرنامج الدراسي، لأن المهام التنشيطية هي مهام تطوعية تضاف إلى المهام والساعات الرسمية، كما أن تفعيل النوادي التربوية يعاني ضعف الوسائل اللوجيستيكية والبشرية والمادية المخصصة لذلك. مما ينعكس سلباً على اكتساب وترسيخ القيم تأثراً، وسيتمظهر ذلك في الخلل القيمي في مخرجات المؤسسة التعليمية من تلاميذ، باعتبار القيم الحقوقية من أهم مواصفات المتعلم الجيد.

خلاصة:

خلاصة القول، أن كل المكونات السابقة تتبادل التأثير والتأثر لأن المناهج ينبغي أن تكون شاملة كما أشار الى ذلك أحمد مهدي وآخرون: " مصطلح منسوج يطلق للإشارة على مجموعة مشروعة وصادقة، من المعتقدات والقيم والمعارف والمهارات، وألوان التذوق، والاتجاهات من شأنها أن تدفع من يكتسبونها بطريقة واعية أو غير واعية، إلى القيام بأنماط معينة من التفكير المكتسب والسلوك الظاهري من خلال تواصلهم مع ذواتهم وتعاملهم مع الذوات والموضوعات والكيانات التي تعرض لهم في بيئاتهم الطبيعية والاجتماعية ".15

وإذا علمنا أن المناهج الدراسية بمثابة سلسلة من البناءات التي لا يمكن فصلها عن ترسباتها الاجتماعية، وأنها غير محايدة كما تدل على ذلك العديد من الدراسات السوسيولوجية التي اعتبرت المنهاج كوسيلة للتشريب الإيديولوجي للقيم، وأن تلميذ اليوم هو رجل المستقبل، فعلينا أن نرسخ لديه القيم السامية بالاعتماد على مناهج تربوية تعلي من شأن القيم الإنسانية عموما والقيم الحقوقية بشكل خاص.

وعموما فللمناهج الحديثة تهدف إلى بناء مجموعة من الكفليات لدى المتعلمين، كما تمكنهم من الإلمام بمنظومة الحقوق والواجبات واكسابهم اتجاهات وممارسات تساعدهم على التعامل الراقي مع أفراد الجماعة وتسمح لهم بالتكيف السليم مع محيطهم الاجتماعي.

[1] – دليل أندية التربية على المواطنة وحقوق الإنسان، إصدارات المجلس الوطني لحقوق الإنسان بالمغرب، الرباط، 2015، ص 13.

15 – أحمد المهدي عبد الحليم وآخرون، المنهج المدرسي المعاصر، دار المسيرة، عمان (الأردن)، 2008، ص 71.

البيبليوغرافيا:

- محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية، دار المسيرة، عمان، الأردن، 2004.
- محمد عبد الرحمن عيسوي، التربية النفسية للطفل والمراهق، دار الراتب الجامعية، لبنان، 2000.
- منى يونس بحري، المنهج التربوي (أسسه وتحليله)، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2012.
- صالح هندي وآخرون، تخطيط المنهج وتطويره، دار الفكر العربي، ط3، عمان (الأردن)، 1999.
- صلاح الدين عرفة محمود، مفهوم المنهج الدراسي، عالم الكتب، القاهرة، 2006.
- صلاح عبد الحميد مصطفى، المناهج الدراسية (عناصرها وأسسها وتصنيفاتها)، دار المريخ للنشر، المملكة العربية السعودية، 2000.
- ناصر أحمد الخوالدة، يحيى اسماعيل عيد، تحليل المحتوى في المناهج والكتب المدرسية، زمزم موزعون وناشرون، 2014، عمان، الأردن.
- محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية، دار المسيرة، عمان (الأردن)، 2004.
- حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي، المناهج (المفهوم، العناصر، الأسس، التنظيمات، التطوير)، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، 2004.
- مروان أبو حويج، المناهج التربوية المعاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)ـــ 2006.
- محمد أبو زيد ابراهيم، أسماء محمود غانم، المناهج الدراسية – تخطيطها وتطويرها، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، 1993.
- عادل أبو العز سلامة، تخطيط المناهج المعاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2008.
- أحمد المهدي عبد الحليم وآخرون، المنهج المدرسي المعاصر، دار المسيرة، عمان (الأردن)، 2008.
- سهيلة كاظم الفتلاوي، أحمد هلالي، المنهاج التعليمي والتوجه الإيديولوجي، دار الشروق، عمان (الأردن)، 2005.
- عادل أبو العز سلامة، تخطيط المناهج وتنظيمها بين النظرية والتطبيق، ديبونو للطباع والنشر والتوزيع، ط 2، عمان (الأردن).
- مجدي عزيز ابراهيم، موسوعة المناهج التربوية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة ،2000.
- عمر حسن حمادات، المناهج التربوية، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن، 2008.
- فليب بيرنو، المنهاج الشكلي والواقعي والخفي، ترجمة: عزالدين الخطابي، مجلة رؤى تربوية، مؤسسة عبد المحسن القحطان، عدد 33، 2010.
- الفالوقي محمد، المناهج التربوية، الجامعة المفتوحة، ليبيا، 1994.