

مجزوءة دراسية

دراسة وتحليل المنهاج الدراسي المغربي

للتعليم الابتدائي - 2021

مجزوءة تحليلية معمقة في فلسفة المنهاج ومرجعياته النظرية والبيداغوجية

المرجع الأساس: وثيقة المنهاج الدراسي 2021

موجهة للتكوين الذاتي والمهني، ولطلبة علوم التربية، وللأساتذة والمكونين وأطر التأطير التربوي

تقديم

تمثل وثيقة المنهاج الدراسي 2021 إطاراً مرجعياً ناظماً للعملية التعليمية التعلمية بالتعليم الابتدائي، إذ تتجاوز منطق توزيع المضامين والحصص إلى بناء تصور متكامل يربط الغايات والقيم والكفايات والمضامين وطرائق التعليم والتعلم والتقييم والدعم بمواصفات المتعلم المنتظرة. ومن ثم، فإن تحليل المنهاج لا ينبغي أن يقتصر على وصف مكوناته، بل يستدعي الكشف عن تصوره للإنسان والمعرفة والتعلم والمدرسة والمجتمع، وربط ذلك بالجذور الفلسفية والسيكولوجية والسوسيولوجية والإبستمولوجية التي تمنحه معناه.

تنطلق هذه المجزوءة من قراءة نسقية ونقدية للمنهاج، وتعتبره مشروعاً لتكوين الإنسان أكثر من كونه لأئحة دروس. لذلك تسعى إلى بناء قدرة تحليلية تسمح بفهم منطق المنهاج الداخلي، وتفسير اختياراته، والمقارنة بين براديجماته، والكشف عن التوترات التي قد تظهر بين التصريح النظري والتصريف البيداغوجي.

1. البطاقة التقنية للمجزوءة

العنصر	التحديد
عنوان المجزوءة	دراسة وتحليل المنهاج الدراسي المغربي للتعليم الابتدائي - 2021
الفئة المستهدفة	الأساتذة، المكونون، طلبة علوم التربية، الباحثون، أطر التأطير والتدبير التربوي، وكل المهتمين بالشأن التربوي
المدة المقترحة	15 ساعة موزعة على خمس وحدات تكوينية قابلة للتكيف
المرجع الأساس	وثيقة المنهاج الدراسي 2021
المقاربة المعتمدة	تحليلية، تركيبية، مقارنة، نقدية، نسقية ومتعددة المرجعيات
المنتج المنتظر	القدرة على تحليل المقتضيات المنهجية وربطها بأصولها النظرية وتقييم اتساقها الداخلي وشروط تصريفها التربوي

2. الكفاية المستهدفة

الكفاية المركبة

في نهاية المجزوءة، يكون المتعلم أو المتدرب قادراً على تحليل المنهاج الدراسي المغربي للتعليم الابتدائي تحليلاً نسقياً ونقدياً، من خلال تفكيك غاياته ومداخله واختياراته البيداغوجية والإبستمولوجية، وربطها بجذورها الفلسفية والسيكولوجية والسوسيولوجية، وتقييم مدى اتساقها الداخلي ومدى قابليتها للتحويل إلى ممارسات تعليمية ذات معنى.

3. الأهداف الخاصة

- التمييز بين المنهاج الدراسي والمقرر الدراسي والبرنامج الدراسي والكتاب المدرسي.
- تحديد الغايات الكبرى للنظام التربوي المغربي وموقعها في البناء المنهجي.
- تحليل المداخل الثلاثة: القيم، والكفايات، والتربية على الاختيار.
- ربط التمرکز حول المتعلم بالبنائية والسوسيوبنائية والبراغماتية والسيكولوجيا الإنسانية.
- تحليل تصور المنهاج للمعرفة والمتعلم والمدرس والخطأ والتقويم.
- الكشف عن التوترات بين الهوية والكونية، والمعرفة والكفاية، والمساواة والإنصاف، والمركزية والملاءمة المحلية.
- بناء أدوات لتحليل الممارسات التعليمية على ضوء الاختيارات المنهجية.
- تطوير موقف نقدي متوازن يميز بين المنهاج المعلن والمنهاج المنفذ والمنهاج المتعلم فعلياً.

4. الإشكالية المركزية

السؤال المركزي

إلى أي حد يمثل المنهاج الدراسي 2021 تحولاً من منطق نقل المعارف إلى منطق بناء الإنسان القادر على تعبئة موارده والتعلم المستقل والاختيار والتفاعل مع محيطه؟ وما الأسس الفلسفية والنظرية التي يقوم عليها هذا التحول؟ وهل تحقق مكونات المنهاج انسجماً فعلياً بين الغايات المعلنة والممارسات الصفية والتقويمية؟

- ما تصور المنهاج للإنسان الذي يريد تكوينه؟
- ما طبيعة المعرفة التي يريد بناءها؟
- ما وظيفة المدرسة في المجتمع؟
- هل المتعلم في المنهاج متلق أم ذات فاعلة؟
- ما معنى الكفاية فعلياً؟
- هل التربية على الاختيار تمنح المتعلم استقلالاً حقيقياً؟
- هل التقويم أداة للاستقاء أم أداة للتنظيم؟
- كيف يوفق المنهاج بين الثوابت الوطنية والقيم الإنسانية الكونية؟

خريطة المجزوءة

المحور	المضمون
المحور الأول	من البرنامج إلى المنهاج: تحول في تصور التربية
المحور الثاني	الفلسفة التربوية الضمنية للمنهاج
المحور الثالث	الغايات الكبرى ووظائف المدرسة
المحور الرابع	المدخل الثلاثة: القيم والكفايات والاختيار
المحور الخامس	المقاربة بالكفايات وجذورها النظرية
المحور السادس	المتعلم والمدرس في البراديجم الجديد
المحور السابع	تصور المعرفة والخطأ والتقويم والدعم
المحور الثامن	الدلالة والوظيفية والإدماج والانفتاح
المحور التاسع	مقارنة البراديجمات التربوية
المحور العاشر	التوترات الكبرى والقراءة النقدية
المحور الحادي عشر	القراءة النسقية وشبكات التحليل
المحور الثاني عشر	الهندسة التكوينية والتقويم الذاتي

المحور الأول: من البرنامج إلى المنهاج - تحول في تصور التربية

1. مفهوم المنهاج الدراسي

المنهاج الدراسي تصور متكامل للعملية التربوية، يحدد غاياتها ومخرجاتها ومحتوياتها ومقارباتها وطرائقها وتقويمها ومواردها وفضاءاتها. لذلك فهو أوسع من البرنامج أو المقرر أو الكتاب المدرسي. إنه مشروع تربوي يجب، بصورة صريحة أو ضمنية، عن أسئلة مرتبطة بالإنسان الذي نريد تكوينه، وبالمعرفة التي نعتبرها جديرة بالتعلم، وبالطريقة التي نفهم بها التعلم والنمو والتقويم.

السؤال المنهجي	البعد الذي يحيل إليه
لماذا نربي؟	الغايات والقيم والمشروع المجتمعي
من نربي؟	المتعلم وخصائصه وحاجاته وميولاته
ماذا نعلم؟	المعارف والمهارات والقيم والموارد
كيف نعلم؟	المقاربات والطرائق والوضعيات والوسائط

كيف نتحقق من التعلم؟	التقويم والدعم والمعالجة والتنظيم
لأي مخرجات؟	مواصفات المتعلم والكفايات المنتظرة

2. التمييز بين المفاهيم القريبة

المفهوم	طبيعته	السؤال المركزي	درجة الشمول
المنهاج الدراسي	تصور تربوي كلي	أي إنسان وأي مجتمع نريد؟	الأعلى
البرنامج الدراسي	تنظيم للمضامين والتعليلات	ماذا ندرس وفي أي ترتيب؟	متوسط
المقرر الدراسي	تحديد ملزم للمواد والمحتويات	ما المحتوى الواجب إنجازه؟	أضيق
الكتاب المدرسي	وسيط ديدكتيكي	كيف نقترح تصريف البرنامج؟	أداة تنفيذية

3. دلالة التحول من المقرر إلى المنهاج

يعكس هذا التحول انتقالاً من منطق تجميع المحتويات إلى منطق بناء المخرجات، ومن سؤال: ماذا حفظ المتعلم؟ إلى سؤال: ماذا أصبح قادراً على فعله بما تعلمه؟ كما يحول المعرفة من غاية منعزلة إلى مورد يدخل في تكوين كفايات أوسع، ويعيد تعريف دور المدرس من ناقل للمعلومات إلى مهندس للوضيعات ووسيط في التعلم.

فكرة مركزية

المنهاج ليس مجرد لائحة لما يجب تدريسه، بل بنية من العلاقات بين الغايات والقيم والكفايات والمحتويات والوضيعات والتقويم. وكل خلل في إحدى هذه الحلقات يؤثر في آساق النسق كله.

المحور الثاني: الفلسفة التربوية الضمنية للمنهاج

1. أي إنسان يريد المنهاج أن يبني؟

تكشف وثيقة المنهاج الدراسي 2021 عن نموذج إنساني مركب يجمع بين التشبث بالهوية والثوابت، والانفتاح على الحضارة الإنسانية، والاستقلالية في التفكير، وممارسة النقد، وتحمل المسؤولية، والتواصل، والمبادرة، والابتكار، والتفاعل الإيجابي مع المحيط، والتعلم مدى الحياة. إننا أمام ذات يراد لها أن تكون متجذرة ومنفتحة، مستقلة ومتضامنة، مؤهلة ومتعلمة باستمرار.

الصورة التركيبية للمتعلم المنتظر

هوية + استقلالية + كفاية + مسؤولية + انفتاح + نقد + مشاركة

2. الجذور الفلسفية للتصور المنهاجي

لا ينبغي القول إن المنهاج يتبنى فلسفة واحدة في صورتها الخالصة، بل الأصح أنه ينسجم مع جملة من المرجعيات الفكرية التي تتقاطع داخل مشروعه التربوي. لذلك يجب التمييز بين النص الصريح للمنهاج وبين القراءة التأويلية التي تكشف عن جذوره النظرية المحتملة.

المبدأ المنهاجي	الجذر الفلسفي أو النظري المنسجم معه	الدلالة التربوية
المتعلم في قلب الاهتمام	النزعة الإنسانية، روسو، روجرز	احترام الفرد وحاجاته واستقلاله ونموه المتكامل
التعلم بالفعل	البراغماتية، جون ديوي	المعرفة تبنى في الخبرة والنشاط وحل المشكلات
التربية على الاختيار	فلسفات الحرية والمسؤولية والنزعة الإنسانية	تكوين ذات قادرة على اتخاذ القرار وتحمل نتائجه
التعلم مدى الحياة	الفكر الإنساني المعاصر ومجتمع المعرفة	تجاوز حصر التعلم في الزمن المدرسي
التعلم في سياق دال	البراغماتية والوظيفية	تكتسب المعرفة معناها من استعمالها ووظيفتها
الحوار والتعاون	السوسيونائية والأخلاق التواصلية	المعرفة تتطور بالتفاعل والوساطة واللغة
القيم والمواطنة	الفلسفة الأخلاقية والمدنية	المدرسة فضاء لتكوين المواطن والمسؤولية
العقل والنقد	العقلانية والفكر النقدي	الانتقال من الحفظ إلى الفحص والمجابهة والتساؤل
الهوية والتعدد	فلسفات الاعتراف والتعددية الثقافية	الجمع بين الخصوصية والانفتاح على المختلف

3. المنهاج بوصفه تركيباً فلسفياً

يمكن قراءة المنهاج باعتباره تركيباً بين أربعة أبعاد كبرى: بعد قيمى هوياتي يحدد مرجعيات الانتماء، وبعد إنساني يجعل الشخص محورياً للتربية، وبعد براغماتي يربط المعرفة بالفعل والحياة، وبعد بنائي اجتماعي يعتبر التعلم سيورة بناء وتفاعل. وتكمن صعوبة التنزيل في تحقيق التوازن بين هذه الأبعاد دون أن يلغى بعضها بعضاً.

المحور الثالث: الغايات الكبرى ووظائف المدرسة

1. مستويات الغايات

تقوم فلسفة المنهاج على تصور متعدد الأبعاد لوظيفة التربية. فالنظام التربوي مطالب بتمكين الفرد من بناء ذاته، واكتساب المعرفة، والاندماج في المجتمع، والإسهام في التنمية. ومن ثم، لا يمكن اختزال الغايات في النجاح المدرسي الضيق أو في الإعداد لسوق الشغل وحده.

المؤشرات	الغاية الأساسية	المستوى
اتخاذ القرار، المبادرة، تنظيم الذات، تقدير الجهد	تحقيق الذات والاستقلال والثقة بالنفس	شخصي
الفهم، الاستدلال، البحث، حل المشكلات	اكتساب المعرفة والتعلم والتفكير والنقد	معرفي
الحوار، احترام الآخر، المشاركة، تحمل المسؤولية	الاندماج والتواصل والتعاون والمواطنة	اجتماعي
الابتكار، الكفاءة، الإنتاج، الانفتاح على التكنولوجيا	الإسهام في التنمية الاقتصادية والعلمية والثقافية	تنموي

2. التربية بين بناء الذات وخدمة المجتمع

يكشف المنهاج عن توتر فلسفي معروف في تاريخ التربية: هل نربي الإنسان من أجل تحقيق ذاته أم من أجل المجتمع والاقتصاد؟ يحاول التصور المنهاجي تجاوز هذا التعارض بإظهار أن تنمية الذات شرط للمشاركة المجتمعية، وأن الكفاية الشخصية لا تنفصل عن المسؤولية الاجتماعية.

إضاءة نقدية

كلما اختزلت التربية في تلبية حاجات الاقتصاد فقط، فقدت بعدها الإنساني. وكلما عزلت الفرد عن حاجات المجتمع، فقدت بعدها المدني والتنموي. التحدي هو بناء توازن بين الشخص والمجتمع.

3. المدرسة الجديدة والمنفتحة

وفق منطق المنهاج، ينبغي أن تنتقل المدرسة من فضاء مغلق للتلقين إلى فضاء حي للتعليم الذاتي والحوار والمشاركة والانفتاح على المحيط الاجتماعي والاقتصادي والثقافي والبيئي. ويتقاطع هذا التصور مع البراغماتية عند جون ديوي التي تعتبر المدرسة شكلاً من أشكال الحياة ذاتها، لا مجرد إعداد مؤجل للحياة المستقبلية.

المدرسة المغلقة	المدرسة المنفتحة
-----------------	------------------

المعرفة منفصلة عن الواقع	التعلم مرتبطة بسياقات الحياة
المتعلم متلق	المتعلم باحث ومشارك ومنتج
الكتاب هو المصدر المركزي	تعدد المصادر والفضاءات والوسائط
الصف فضاء التعلم الوحيد	المؤسسة والمحيط والفضاء الرقمي موارد للتعلم
النجاح يقاس بالاستظهار	النجاح يقاس بالفهم والتوظيف والكفاية

المحور الرابع: المداخل الثلاثة - القيم والكفايات والاختيار

تقوم وثيقة المنهاج الدراسي 2021 على ثلاثة مداخل كبرى متكاملة فيما بينها: التربية على القيم، والمقاربة بالكفايات، والتربية على الاختيار. ولا ينبغي التعامل معها كعناصر متجاورة، بل كأبعاد متفاعلة في بناء شخصية المتعلم.

المدخل	السؤال الذي يجيب عنه	صورة المتعلم المنتظر
القيم	كيف ينبغي أن يكون ويتصرف؟	مسؤول، مواطن، متسامح، منفتح
الكفايات	ماذا يستطيع أن يفعل بموارده؟	قادر على التعبئة والحل والتصرف
الاختيار	هل يستطيع اتخاذ قرار واع؟	مستقل، مبادر، مسؤول عن اختياراته

العلاقة التكاملية بين المداخل

القيم توجه الفعل، والكفاية تمكن من الفعل، والاختيار يمنح الفعل بعده الإرادي والمسؤول.

أولاً: مدخل التربية على القيم

القيم معايير مرجعية توجه الأحكام والاختيارات والسلوكات. وهي لا تنتمي إلى المجال المعرفي فقط، بل تشمل الوجدان والاتجاهات والمواقف والسلوك الفعلي. لذلك لا تنجح التربية على القيم إذا اختزلت في أقوال ومواعظ؛ فالقيمة تصبح تربية حين تتحول إلى ممارسة داخل العلاقات والتنظيم والقرار والتقويم والحياة المدرسية.

المجال القيمي	نماذج من القيم
الديني والأخلاقي	الاستقامة، المسؤولية، احترام الكرامة
الوطني والحضاري	الهوية، حب الوطن، الاعتزاز بالتعدد الثقافي
المدني	المواطنة، الديمقراطية، التضامن، المشاركة

الإنساني الكوني | حقوق الإنسان، الحوار، التسامح، قبول الاختلاف

الجدور النظرية للتربية على القيم

- الأكسيولوجيا: باعتبارها فلسفة القيم التي تدرس ما ينبغي أن يكون ومعايير الخير والواجب والجمال.
- كانط وأخلاق الواجب: حيث يكتسب الفعل الأخلاقي قيمته من المسؤولية واحترام الإنسان لا من الجزاء وحده.
- جون ديوي: فالقيم نتعلم بالممارسة داخل مجتمع ديمقراطي مصغر هو المدرسة.
- كولبرغ: النمو الأخلاقي انتقال تدريجي من الطاعة الخارجية إلى الحكم الأخلاقي الأكثر استقلالية.

مفارقة تربوية

لا معنى لتدريس الحوار في قسم يمنع فيه السؤال، أو الديمقراطية في مؤسسة لا تشرك المتعلمين، أو الاستقلالية في سياق يحتكر فيه المدرس كل القرارات. هنا قد يهدم المنهاج الخفي ما يبينه المنهاج الرسمي.

ثانياً: التربية على الاختيار

لا يعني الاختيار أن يفعل المتعلم ما يشاء، بل أن يكتسب القدرة على تحديد البدائل، وجمع المعلومات، والمقارنة، وتقدير النتائج، واتخاذ القرار، وتحمل المسؤولية. إنه انتقال من الطاعة العمياء إلى الفعل الواعي المنظم.

1. تحديد البدائل الممكنة.
2. جمع المعلومات والمعطيات الضرورية.
3. المقارنة بين البدائل وفق معايير واضحة.
4. تقدير النتائج والعواقب المحتملة.
5. اتخاذ القرار وتنفيذه.
6. تحمل المسؤولية وتقويم القرار.

الجدور الفلسفية للتربية على الاختيار

ينسجم هذا المدخل مع فلسفات الحرية والمسؤولية، ومع النزعة الإنسانية التي تعتبر الفرد ذاتاً قابلة للنمو والاستقلال، ومع البراغمية التي تجعل القرار مرتبطاً بمشكلة واقعية ونتائج عملية. لكنه يواجه تحدياً جوهرياً: لا يمكن تربية المتعلم على الاختيار في بيئة لا تمنحه اختيارات حقيقية.

سؤال نقدي

حين تكون كل الأسئلة مغلقة، وكل الطرق محددة سلفاً، وكل القرارات محتكرة من الكبار، تصبح التربية على الاختيار خطاباً بلا تجربة.

المحور الخامس: المقاربة بالكفايات وجذورها النظرية

1. من المعرفة إلى حسن التصرف

الكفاية هي إمكانية تعبئة مجموعة من الموارد لمواجهة فئة من الوضعيات أو حل مشكلات أو إنجاز مهام مركبة. ومن ثم، لا تقاس الكفاية بما يملكه الفرد من معلومات في الذاكرة فقط، وإنما بقدرته على اختيار الموارد المناسبة وتنسيقها وتوظيفها بفعالية في سياق محدد.

تعريف تركيبي

الكفاية ليست ما يعرفه المتعلم فقط، بل ما يستطيع فعله بما يعرفه.

تتعدد الموارد التي تدخل في بناء الكفاية: المعارف، المهارات، القدرات، المواقف، القيم، الاستراتيجيات، الخبرات السابقة، وأدوات العمل. ولا تصبح هذه الموارد كفاية إلا حين تعبأ بصورة مندمجة وهادفة.

2. التمييز بين المعرفة والمهارة والقدرة والكفاية

المفهوم	مثال	الخصيصة
المعرفة	معرفة قاعدة حسابية أو مفهوم لغوي	امتلاك معلومة أو مفهوم
المهارة	إجراء عملية أو كتابة فقرة سليمة	أداء متقن نسبياً
القدرة	المقارنة أو التحليل أو التصنيف	نشاط عقلي قابل للتوظيف في مجالات متعددة
الكفاية	حل مشكلة حياتية بتعبئة الحساب والقراءة والاستدلال	تعبئة مندمجة في وضعية ذات معنى

3. أنواع الكفايات الممتدة

نوع الكفاية	دالاتها العامة
استراتيجية	معرفة الذات والتوقع في الزمان والمكان والتكيف مع المحيط
تواصلية	التواصل بختلف أشكاله واستعمال اللغات والخطابات
منهجية	تنظيم التفكير والعمل والوقت والتعلم الذاتي
ثقافية	توسيع الرصيد الثقافي والانفتاح على المعرفة والحضارة

تكنولوجية	استعمال الأدوات والتقنيات وتحليلها وإنتاج حلول ملائمة
-----------	---

4. الجذور النظرية للمقاربة بالكفايات

المرجعية	الفكرة الأساس	أثرها في المنهاج
البنائية - بياجيه	المعرفة تبني بفعل نشاط الذات	جعل المتعلم فاعلاً في بناء تعلمه
السوسيوبنائية - فيغوتسكي	التعلم يتطور بالتفاعل والوساطة	العمل التعاوني والحوار والوساطة
البراغماتية - ديوي	تتعلم بالفعل وحل المشكلات	الوضعيات الدالة والمشاريع والربط بالحياة
علم النفس المعرفي	التعلم معالجة للمعلومات واستراتيجيات	تنمية الاستراتيجيات وحل المشكلات وما وراء المعرفة
علم النفس الفارقي	المتعلمون مختلفون في الاستعدادات والحاجات	التفريد والفارقة وتنويع المسارات
السيكولوجيا الإنسانية	الذات والاستقلال والدافعية شروط للنمو	التركيز حول المتعلم والثقة والمبادرة
نظرية الإدماج	الموارد تكتسب قيمتها حين تعبأ معاً	المهام المركبة والوضعيات الإدماجية

5. البنائية: من نقل المعرفة إلى بنائها

التصور البنائي	التصور التقليدي
المعرفة تبني تدريجياً	المعرفة جاهزة وتنقل
المتعلم فاعل وباحث	المتعلم متلق
الخطأ مؤشر على التفكير وتمثل ينبغي فهمه	الخطأ فشل ينبغي محوه
المدرس وسيط ومنظم للوضعيات	المدرس مصدر المعرفة
الوضعية قد تكون منطلقاً لبناء التعلم	الوضعية تطبيق بعد الدرس
التقويم تنظيم مستمر للتعلم	التقويم حكم نهائي

وفق التصور البنائي، يأتي المتعلم إلى القسم حاملاً تمثيلات سابقة، ويواجه وضعية تثير سؤالاً أو اضطراباً معرفياً، ثم يبحث ويجرب ويقارن ويعيد بناء فهمه. لذلك يصبح بناء الوضعية أكثر أهمية من مجرد تقديم الجواب الصحيح.

6. السوسيوبنائية والتعلم بالتفاعل

تؤكد السوسيوبنائية أن المعرفة لا تبنى في عزلة، بل تتطور بواسطة اللغة والحوار والتفاعل والوساطة والصراع السوسيو-معرفي. ومن هنا تبرز أهمية العمل التعاوني والنقاش وتقاسم الاستراتيجيات وعرض الحلول ومقارنتها.

تنبيه منهجي

وضع أربعة متعلمين حول طاولة واحدة لا يصنع تعلمًا تعاونيًا بالضرورة. التعاون الحقيقي يفترض مهمة مشتركة، واعتماداً متبادلاً، ومسؤولية فردية، وتفاعلاً معرفياً، وتقويماً مناسباً.

المحور السادس: المتعلم والمدرس في البراديغم الجديد

1. المتعلم في قلب الاهتمام

يقتضي التمرکز حول المتعلم مراعاة حاجاته البدنية والنفسية والوجدانية والمعرفية والاجتماعية، والانطلاق من مكتسباته وتمثلاته، ومنحه فرصاً للفعل والاختيار والتعبير والتقييم الذاتي. وهذا التصور ينسجم مع عدة مرجعيات: روسو في الاعتراف بخصوصية الطفولة، وبياجيه في مراعاة البنيات المعرفية، وفيغوتسكي في أهمية الوساطة، وروجرز في مركزية الأمن النفسي والثقة والاستقلال.

2. هل التمرکز حول المتعلم يعني غياب المدرس؟

لا يعني التمرکز حول المتعلم انسحاب المدرس أو تهميشه. بل على العكس، تصبح مهمته أكثر تعقيداً لأنها تنتقل من نقل المعلومة إلى تصميم شروط التعلم وملاحظة السيرورات وتقديم الوساطة والتغذية الراجعة وتنويع الدعم.

من	إلى
الإلقاء	بناء الوضعيات وتنظيم البحث
إعطاء الجواب	إثارة السؤال وتوجيه الاكتشاف
احتكار الكلام	تنظيم التواصل وإتاحة التعبير
تصحيح كل خطأ فوراً	تحليل الخطأ واستثماره
تنفيذ الكّاب حرفياً	هندسة التعلم وتكييف الموارد
توحيد المسار	تنويع المسارات والدعم
تقويم الناتج فقط	ملاحظة السيرورة والناتج معاً

3. المعلم بوصفه مهندساً ووسيطاً

المعلم في البراديجم الجديد مسؤول عن بناء بيئة تعلم تسمح بالتساؤل والتجريب والتواصل. وهو يختار الوضعيات، وينظم الموارد، ويضبط التدرج، ويراقب التعثر، ويقدم الدعم، ويقيم علاقة تربوية قائمة على الاحترام والثقة. لذلك لا تختفي سلطته المهنية، بل تتحول من سلطة المعرفة المحتكرة إلى سلطة الخبرة والتنظيم والوساطة.

المحور السابع: تصور المعرفة والخطأ والتقييم والدعم

1. تصور المعرفة

ينظر المنهاج إلى المعرفة باعتبارها إراثاً إنسانياً مشتركاً، مع الاعتراف بالخصوصيات الثقافية والوطنية، والدعوة إلى تجاوز التراكم الكمي للمضامين وإبراز البعد المنهجي والتقدي والوظيفي. وهذه الرؤية لا تعني التقليل من قيمة المعرفة، بل إعادة تنظيم علاقتها بالفعل والسياق والكفاية.

قاعدة أساسية

المقاربة بالكفايات ليست ضد المعرفة؛ إنها ضد المعرفة المعزولة وغير القابلة للتعبئة. فلا توجد كفاية بلا موارد معرفية.

العلاقة الصحيحة هي: اكتساب الموارد، ثم التدريب على استعمالها، ثم تعبئتها وإدماجها في وضعيات متدرجة التعقيد. أما القفز مباشرة إلى الوضعيات المركبة دون بناء الموارد اللازمة، فيحول الكفاية إلى شعار فارغ.

2. الخطأ بوصفه معلومة عن التعلم

في التصور التقليدي، الخطأ نقص يجب محوه. أما في التصور البنائي والديديكتيكي، فالخطأ أثر لاستراتيجية أو تمثل أو عائق، ولذلك ينبغي فهم منطقته قبل تصحيحه. ويتقاطع هذا المنظور مع باشلار في مفهوم العائق الإبستمولوجي، ومع أستولفي في اعتبار الخطأ أداة لفهم سيرورة التفكير.

مثال تحليلي

مثال: حين يقول المتعلم إن $\frac{1}{8}$ أكبر من $\frac{1}{4}$ لأن 8 أكبر من 4، فهو لا يجب عشوائياً، بل يطبق منطق الأعداد الطبيعية على الكسور. لذلك المطلوب ليس محو الجواب فقط، بل إعادة بناء مفهوم الكسر.

3. التقييم بوصفه تنظيمياً للتعلم

يصبح التقييم جزءاً من سيرورة التعلم لا مرحلة منفصلة عنها. فالغاية ليست فقط إصدار حكم نهائي، وإنما جمع معلومات تسمح بفهم التقدم والتعثر واتخاذ قرارات لتعديل التدريس والدعم.

نوع التقييم	التوقيت	السؤال الأساس	الوظيفة
-------------	---------	---------------	---------

تشخيصي	قبل التعلم	من أين ننتقل؟	تحديد المكتسبات والحاجات والتعثرات
تكويني	أثناء التعلم	كيف يتقدم المتعلم؟	التعديل والتنظيم والتغذية الراجعة
إجمالي	نهاية مرحلة	ماذا تحقق؟	الحصيلة أو الإشهاد
ذاتي	خلال التعلم وبعده	كيف أقوم عملي؟	الاستقلالية وما وراء المعرفة

خلاصة

التحول الجوهرية هو الانتقال من تقويم التعلم فقط إلى التقويم من أجل التعلم، ثم إلى التقويم بوصفه تعلماً حين يصبح المتعلم قادراً على مراقبة تقدمه وتعديل استراتيجياته.

4. الدعم والمعالجة

لا معنى لتشخيص التعثرات دون تدخل علاجي مناسب. لذلك ينبغي أن يرتبط الدعم بنتائج التقويم، وأن يتنوع حسب طبيعة الصعوبة، وأن يكون قريباً زمنياً من ظهورها. وقد يكون فوراً داخل الحصّة، أو مركزاً لفئة من المتعلمين، أو فردياً، أو مؤسسياً.

صيغة الدعم	متى تستخدم؟	مبدأها
الدعم الفوري	عند ظهور صعوبة أثناء التعلم	تعديل المسار قبل تراكم الخطأ
الدعم المندمج	داخل سيرورة الدرس والوحدة	الوقاية والمعالجة المستمرة
الدعم المركز	بعد تشخيص صعوبة مشتركة	معالجة هدف محدد لدى مجموعة
الدعم الفردي	عندما تكون الحاجة خاصة بمتعلم معين	تكييف المهمة والزمن والوساطة

المحور الثامن: الدلالة والوظيفية والإدماج والانفتاح

من أهم مبادئ المنهاج: دلالة التعلّات، والوظيفية، والتكامل، والإدماج، والتدرج، والاستمرارية، والتنوع. وهي مبادئ تهدف إلى تجاوز التعلم المجزأ والمنفصل عن حياة المتعلم.

المبدأ	المعنى	مثال تربوي
الدلالة	أن يفهم المتعلم لماذا يتعلم وما علاقة التعلم بحياته	قراءة نص مرتبط بسياق قريب من تجربته

الوظيفية	استعمال المورد لإنجاز فعل حقيقي	كتابة رسالة أو تقرير لغرض واضح
التكامل	ربط التعلّمات والمكونات بعضها ببعض	قراءة وتواصل وكتابة حول موضوع موحد
الإدماج	تعبئة موارد مختلفة لمهمة مركبة	حل مشكلة أو إنجاز مشروع
التدرج	الانتقال المنظم من البسيط إلى المركب	من التعرف إلى الفهم ثم التوظيف
الاستمرارية	البناء على المكتسبات السابقة	ربط كل مستوى بما قبله
التنوع	تعدد الدعامات والطرائق والمسارات	نص وصورة ومناولة وموارد رقمية

1. الدلالة والوظيفية

تكتسب المعرفة دلالتها حين يفهم المتعلم غايتها ويرى إمكانية استعمالها. لذلك يرفض المنهاج التعلم الذي يتحول إلى سلسلة من التمارين المنفصلة عن السياق. لكن الدلالة لا تعني أن تكون كل المعرفة ذات منفعة مباشرة وآنية؛ فبعض المعارف لها قيمة ثقافية أو عقلية أو مستقبلية. المطلوب هو بناء معنى للتعلم لا اختزاله في المنفعة الضيقة.

2. الإدماج

الإدماج هو القدرة على تعبئة موارد متعددة في وضعية مركبة، وهو يختلف عن الجمع الميكانيكي بين المعارف، لأن الموارد ينبغي أن تنسق وفق هدف وسياق. ويتقضي ذلك أن تكون الوضعيات ذات تحد مناسب، لا سهلة إلى حد الآلية ولا صعبة إلى حد العجز.

3. الانفتاح على المحيط

الانفتاح على المحيط لا يعني مجرد تنظيم زيارات أو أنشطة مناسبة، بل جعل البيئة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والطبيعية مصدراً للوضعيات والمشكلات والموارد. وبهذا تتحول المدرسة من فضاء استهلاك المعرفة إلى فضاء لفهم الواقع والمشاركة في تطويره.

المحور التاسع: مقارنة البراديجمات التربوية

يساعد التحليل المقارن على فهم موقع المنهاج الدراسي 2021 ضمن تطور الفكر التربوي. ولا يعني الانتقال من براديجم إلى آخر إلغاء السابق تماماً؛ فالمعرفة والأهداف والتدريب تبقى ضرورية، لكن يعاد تنظيمها داخل تصور أوسع.

البعد	التقليدي الموسوعي	بيداغوجيا الأهداف	المقاربة بالكفايات
السؤال	ماذا يعرف؟	ماذا ينبغي كسلوك محدد؟	كيف يعي موارد في وضعية؟
المعرفة	غاية في ذاتها	محتوى مجزأ إلى أهداف	مورد ضمن منظومة
المتعلم	مُتلق	منفذ للاستجابة	فاعل ومعي للوارد
المدرس	مصدر المعرفة	منظم للمثيرات	مهندس ووسيط

الخطأ	فشل	عدم تحقق الهدف	مؤشر تشخيصي
التقويم	استظهار	قياس هدف سلوكي	تقويم أداء مركب وسيروورة
السياق	ضعيف الحضور	مضبوط ومجزأ	أساسي ودال
الجذر النظري	موسوعية وتلقين	سلوكية	بنائية وسوسيوبنائية وبراغمية

1. لماذا لا تلغي الكفايات المعرفة؟

قد يحتاج المتعلم إلى حفظ جدول الضرب، أو قواعد لغوية أساسية، أو مفردات ومفاهيم. لكن امتلاك هذه الموارد وحده لا يثبت الكفاية. فالكفاية تظهر حين يستطيع المتعلم توظيف ما تعلمه في وضعية جديدة نسبياً، واختيار الاستراتيجية المناسبة، وتبرير قراراته.

2. لماذا لا تلغي الكفايات الأهداف؟

تظل الأهداف ضرورية لتوجيه التدريس وضبط التعلّات المرحلية، لكن الخطأ هو اختزال المنهاج كله في سلسلة من السلوكيات المجزأة. فالهدف قد يصف تعلماً جزئياً، بينما الكفاية تتعلق بفعل مركب يتطلب تعبئة موارد متعددة.

المحور العاشر: التوترات الكبرى والقراءة النقدية

التحليل العميق للمنهاج لا يقتصر على تعداد إيجابياته، بل يتطلب مساءلة التوترات التي تنشأ بين مبادئ تبدو كلها مشروعة، لكنها قد تتعارض عند التصريف.

1. الهوية والكونية

يجمع المنهاج بين الحفاظ على الثوابت والهوية الوطنية والحضارية، والانفتاح على القيم الإنسانية الكونية. والسؤال النقدي هو: كيف نجعل الانفتاح إثراء للهوية لا تهديداً لها، والهوية أساساً للحوار لا مبرراً للانغلاق؟

2. المركزية والخصوصية المحلية

يحتاج النظام الوطني إلى حد أدنى مشترك من التعلّات يضمن الوحدة وتكافؤ الفرص، لكنه يحتاج أيضاً إلى مراعاة اختلاف البيئات واللغات والثقافات والإمكانات وحاجات المتعلمين. كلها بالغنا في التوحيد قتلنا الملاءمة، وكلها بالغنا في المحلية هددنا الوحدة والإنصاف.

3. الكفاية والمعرفة

سوء تطبيق المقاربة بالكفايات قد يؤدي إلى إضعاف البناء المعرفي باسم الوضعيات والمهام المركبة. لكن لا يمكن تعبئة موارد غير موجودة. لذلك يجب احترام توازن بين بناء المعارف وثبيتها والتدرب عليها، وبين توظيفها وإدماجها.

4. التمرکز حول المتعلم وإكراهات الواقع

يدعو المنهاج إلى الفارقة والعمل الجماعي والمشاريع والتقييم التكويني، بينما قد يتسم الواقع بالاحتفاظ أو نقص الوسائل أو ضغط الزمن أو تفاوت كبير في المستويات. التحليل المهني لا يكفي بإعلان المبدأ، بل يبحث عن درجة الإنجاز الممكنة وشروطها العملية.

5. التقييم التكويني وثقافة النقطة

يمكن أن تعلن الوثائق أن التقييم من أجل التعلم، بينما يشعر المتعلم أن التعلم من أجل النقطة. ويكشف هذا التوتر الفرق بين المنهاج الرسمي والثقافة التقييمية الفعلية، ويبين أن إصلاح التقييم ليس تقنياً فقط بل ثقافي ومؤسسي أيضاً.

6. المساواة والإنصاف

المساواة	الإنصاف
إعطاء الجميع الشيء نفسه	إعطاء كل متعلم ما يحتاجه لتحقيق فرص فعلية للنجاح
تركز على توحيد المدخلات	تركز على إزالة العوائق والفروق غير العادلة
قد تبدو عادلة شكلياً	تهدف إلى عدالة فعلية في فرص التعلم

7. كثافة المرجعيات وخطر الانتقائية

غنى المنهاج بالمرجعيات قد يتحول إلى انتقائية نظرية إذا جمعت الممارسة بين مبادئ متعارضة دون وعي. فقد يعلن المدرس تبني البنائية، ثم يمارس تلقيناً صارماً ويمنع الخطأ والسؤال. التحدي هو تحقيق اتساق بين الخطاب والممارسة.

المحور الحادي عشر: القراءة النسقية وشبكات التحليل

1. السلسلة المنهاجية

منطق البناء النسقي

المشروع المجتمعي ← الغايات والقيم ← مواصفات المتعلم ← الكفايات ← الموارد والمضامين ← الوضعيات والأنشطة ← التقييم والدعم ← المخرجات الفعلية

تكن جودة المنهاج في اتساق هذه المستويات. فإذا كانت الغاية هي الاستقلالية، ينبغي أن تظهر في الكفايات والأنشطة وأساليب التدبير والتقييم. أما تدريس الاستقلالية بطريقة تلقينية خالصة فيمثل تناقضاً بين الغاية والوسيلة.

2. مستويات المنهاج

المستوى	المعنى	السؤال النقدي
المنهاج المعلن	ما تنص عليه الوثيقة رسمياً	ما المبادئ والغايات المعلنة؟
المنهاج المنفذ	ما يحدث فعلياً في القسم والمؤسسة	كيف يترجم الفاعلون النص إلى ممارسة؟
المنهاج المتعلم	ما يكتسبه المتعلم فعلاً	ما الذي بقي لدى المتعلم من معرفة وكفاية وقيم؟
المنهاج الخفي	الرسائل غير المعلنة في التنظيم والعلاقات	ماذا يتعلم المتعلم ضمناً عن السلطة والاختلاف والنجاح؟

3. شبكة تحليل أي مقتضى منهجي

مستوى التحليل	السؤال
فلسفي	أي تصور للإنسان والقيم يتضمنه؟
إبستمولوجي	أي تصور للمعرفة؟ جاهزة أم مبنية؟ ثابتة أم قابلة للمراجعة؟
سيكولوجي	ما تصور التعلم والنمو والدافعية والفروق الفردية؟
سوسيولوجي	ما علاقة المدرسة بالمجتمع والثقافة والعدالة؟
بيداغوجي	ما دور المدرس والمتعلم؟ وما طبيعة العلاقة التربوية؟
ديدكتيكي	كيف تتحول المعرفة إلى موضوع قابل للتعلم؟ وما موقع العوائق والتمثيلات؟
تقويي	كيف نتحقق من التعلم؟ وكيف نستخدم النتائج في الدعم؟
نقدي	ما الفجوة المحتملة بين التصريح والتطبيق؟

4. شبكة مقارنة بين المنهاج المعلن والممارسة التعليمية

مقتضى المنهاج	مؤشر التجسيد الفعلي	مؤشر عدم الاتساق
المتعلم محور التعلم	يتكلم ويبحث وينتج ويبرر	المدرس يحتكر الكلام والقرار
التعلم النشاط	مناولة ويبحث ومشكلة ومشروع	نقل ونسخ واستظهار فقط

استثمار الخطأ	تحليل أسبابه وبناء معالجة	توبيخ أو محو دون فهم
الفارقة	تنويع الدعم والمهام والوسائط	مهمة واحدة للجميع دائماً
التقويم التكويني	تغذية راجعة وتعديل للمسار	نقطة دون معالجة
التربية على الاختيار	بدائل وقرارات حقيقية	تنفيذ تعليمات فقط
القيم	ممارسة وعلاقات ومشاركة	خطاب وعظي منفصل
الانفتاح على المحيط	مشكلات ومشاريع وسياقات محلية	محتوى معزول عن الواقع
الإدماج	مهام مركبة ذات معنى	تمارين مجزأة فقط

المحور الثاني عشر: الهندسة التكوينية والتقويم الذاتي

1. الهندسة التكوينية المقترحة

الوحدة	المدة	المضامين	النشاط المركزي
1. مفهوم المنهاج وغاياته	3 س	المنهاج، المقرر، الغايات، مواصفات المتعلم	تحليل مفاهيم وبناء مقارنة
2. المداخل الثلاثة	3 س	القيم، الكفايات، الاختيار	بناء جدول فلسفي مقارن
3. المرجعيات النظرية	3 س	البنائية، السوسيوبنائية، البراغماتية، الإنسانية	ربط كل مبدأ بأصله النظري
4. التصريف البيداغوجي	3 س	الوضعية، الخطأ، التقويم، الفارقة، الإدماج	تحليل ممارسات تعليمية
5. القراءة النقدية والنسقية	3 س	التوترات والفجوة بين النص والتطبيق	بناء شبكة تحليل وتقويم

2. أسئلة للتقويم الذاتي

1. حلل العبارة: «المنهاج الدراسي ليس لأئحة مضامين، وإنما مشروع لتكوين الإنسان».

2. بين الجذور الفلسفية والنظرية للمدخل الثلاثة للمنهاج الدراسي 2021.

3. هل المقاربة بالكفايات ضد المعرفة؟ ناقش مع تقديم أمثلة.

4. حل التوتر بين الهوية والكونية في المنهاج المغربي.
5. إلى أي حد يمكن القول إن التقويم أصبح جزءاً من التعلم لا حكماً عليه؟
6. قارن بين المدرس الناقل للمعرفة والمدرس الوسيط في ضوء التصور البنائي.
7. ما الفرق بين المنهاج المعلن والمنهاج المنفذ والمنهاج المتعلم والمنهاج الخفي؟
8. حل مبدأ التركز حول المتعلم، وبين حدوده وشروط نجاحه.
9. كيف يمكن تحقيق توازن بين المركزية المنهجية والملاءمة المحلية؟
10. وضح العلاقة بين المساواة والإنصاف في التربية.

3. شبكة تقويم مكتسبات المجزوءة

المعيار	مستوى أولي	مستوى متوسط	مستوى جيد	مستوى متقدم
فهم مفهوم المنهاج	تعريف سطحي	يميز بعض المفاهيم	تحليل نسقي	تحليل ونقد وتأويل
ربط المبادئ بالنظريات	لا ربط	ربط محدود	ربط صحيح	ربط نقدي متعدد المرجعيات
تحليل النص المنهاجي	تلخيص	استخراج أفكار	تحليل العلاقات	كشف الافتراضات والتوترات
استثمار المفاهيم تربوياً	نظري	أمثلة بسيطة	تحليل ممارسات	اقترح بدائل وتبريرها
التفكير النقدي	قبول حرفي	ملاحظات متفرقة	كشف الفجوات	بناء موقف حجاجي متوازن

خلاصة تركيبية

يمكن فهم فلسفة المنهاج الدراسي 2021 من خلال مجموعة من التحولات الكبرى: الانتقال من نقل المعرفة إلى بنائها، ومن المتعلم المتلقي إلى المتعلم الفاعل، ومن المعرفة المعزولة إلى المعرفة الوظيفية، ومن التراكم إلى التعبئة والإدماج، ومن المدرس الملحق إلى المدرس الوسيط والمهندس، ومن الخطأ كفضل إلى الخطأ كمؤثر للتعلم، ومن تقويم الانتقاء إلى تقويم التنظيم والدعم، ومن الفصل المعزول إلى المدرسة المفتوحة، ومن الطاعة السلبية إلى الاختيار المسؤول، ومن القيم تخطاب إلى القيم كمارسة.

من	إلى
نقل المعرفة	بناء المعرفة
المتعلم المتلقي	المتعلم الفاعل

المعرفة المعزولة	المعرفة الوظيفية
التراكم	التعبئة والإدماج
المدرس الملقن	المدرس الوسيط والمهندس
الخطأ كفشل	الخطأ كمؤثر للتعليم
تقويم الانتقاء	تقويم التنظيم والدعم
الفصل المعزول	المدرسة المنفتحة على المحيط
الطاعة السلبية	الاختيار المسؤول
القيم كخطاب	القيم كممارسة
النجاح في الاختبار فقط	الكفاية في مواجهة الوضعيات

الخلاصة الأعمق

القيمة الحقيقية للمنهاج لا تقاس بجودة صياغته النظرية وحدها، بل بما يتغير فعلياً في تفكير المتعلم وسلوكه وقدرته على الفعل بسبب ما يجري داخل القسم والمؤسسة.

مراجع نظرية للإغناء

- وثيقة المنهاج الدراسي 2021.
- جان بياجييه: أعماله حول النمو المعرفي والبنائية.
- ليف فيغوتسكي: التعلم والوساطة والمنطقة القريبة من النمو.
- جون ديوي: التربية والخبرة والديمقراطية.
- كارل روجرز: التعلم المتمركز حول الشخص.
- لورنس كولبرغ: النمو الأخلاقي.
- غاستون باشلار: العوائق الإبستمولوجية وبناء المعرفة العلمية.
- جان بيير أستولفي: الخطأ أداة للتعليم والتعلم.
- فيليب بيرنو: بناء الكفايات وتعبئة الموارد.
- كزافييه روجيرس: بيداغوجيا الإدماج والمقاربة بالكفايات.