النظام التربوي المغربي : دراسة وتحليل القيم الموجهة للسياسة التربوية بالمغرب ما بين 1956 و 1999

الراشدي سعيد

كلية علوم التربية الرباط.

الإطار العام للدراسة

تعتبر هذه الدراسة في نظرنا مساهمة منا في الإجابة على سؤال أساسي مفاده :لماذا النظام التربوي المغربي لا يساهم بما فيه الكفاية في تطوير البنيات الاجتماعية والاقتصادية للدولة المغربية ؟

و يستمد هذا السؤال مشروعيته من :

1.1 ـ مسلمة (Postulat)

تطور البلدان المتقدمة وليد تطور أنظمتها التربوية والتعليمية ؛ فكما يذهب إلى ذلك الأستاذ جيوريس Georis ″فالثورة الصناعية نجحت بالخصوص في الدول التي عرفت أنظمتها التعليمية تطورا مهما في هاته الفترة″[1].

2.1 ـ إثبات (Constatation)

وعي السلطات المغربية بدور النظام التربوي والتعليمي في تطوير البنيات الاقتصادية والاجتماعية للمغرب، نتج عنه اهتمام هذه السلطات بهذا النظام منذ الاستقلال إلى الآن .

و هذا الاهتمام يتجلى في ثلاث نقط أساسية هي :

1.2.1 ـ وعي المسؤولين بأهمية التعليم في تطوير المجتمع

هذا ما يشير إليه الملك الحسن الثاني سنة 1963 بقوله : فلا مكان في عالم اليوم للأمم التي تتخلى عن واجباتها. ولا يتأتى ذلك إلا إذا كون الشباب نفسه ذلك التكوين الفكري الواسع، وأمتنا و الحمد لله مؤهلة لهذا المصير (..انبعاث. ج.8 ص.204)[2]، ليخلص جلالته إلى أن التعليم أداة لإنعاش الوطن وازدهاره الجماعي (انبعاث. ج.9.ص.172) .

1.2.1 ـ وعي المسؤولين بأهمية التعليم في تطوير المجتمع

وهذا ما يشير إليه الملك الحسن الثاني سنة 1963 بقوله : فلا مكان في عالم اليوم للأمم التي تتخلى عن واجباتها. ولا يتأتى ذلك إلا إذا كون الشباب نفسه ذلك التكوين الفكري الواسع، وأمتنا و الحمد لله مؤهلة لهذا المصير (انبعاث. ج.8 ص.204)[2]، ليخلص جلالته إلى أن التعليم أداة لإنعاش الوطن وازدهاره الجماعي (انبعاث. ج.9.ص.172) .

2.2.1 ـ الميزانيات المرتفعة المرصودة للنظام التعليمي منذ الاستقلال إلى الآن

وهذا ما يؤكده تقرير البنك الدولي بقوله ״:النفقات المرتفعة المخصصة للتعليم والتي شكلت (مثلا سنة 1992) حوالي 20% من النفقات الكلية للدولة (خارج خدمة الدين) أي 5.8% من الدخل الوطني الخام״ [3].

3.2.1 ـ تعدد الإصلاحات التي عرفها هذا النظام

من إصلاح 57 إلى صدور الميثاق الوطني للتربية والتكوين، مرورا بإصلاحات 64 و إصلاح 66 و 75 و.. 80 الخ.

إلا أنه رغم هذا الاهتمام المتزايد بالنظام التربوي المغربي، ورغم المجهودات المبذولة في تطويره، والمحاولات المتكررة لجعله قاطرة للتنمية الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، فإن هذا النظام على ما يبدو قد تخلف عن تحقيق طموحات المجتمع المغربي، كما أنه لم يستطع أن يلبي الآمال العريضة التي علقت عليه من قبل السلطات الحاكمة. و هذا ما يمكن أن نستخلصه من خطاب جلالة الملك محمد السادس عند استقباله للجنة الملكية لإصلاح التعليم، حيث جاء فيه : ״المسألة الأولى تتعلق بالتعليم [...] وعلى الرغم من الجهود المتلاحقة التي بدلت في طوال أزيد من أربعة عقود [...]، فإننا نلاحظ أن الأزمة المزمنة التي يعانيها والتي جعلت والدنا رضوان الله عليه يعين لجنة ملكية خاصة ممثلة فيها جميع الهيئات والفعاليات، لوضع مشروع ميثاق وطني للتربية والتكوين״ [4]

[2] نشير إلى أنه في هذا العرض كما في نص الدراسة ، الإحالات الخاصة بالمصادر والذي هو أجزاء انبعاث أمة ستكون مبثوثة في النص، وذلك على الشكل التالي..״ :المتن(״ ..انبعاث .ج8 . ، ص)204.، حيث يشير انبعاث :إلى انبعاث أمة، ويشير ج .إلى الجزء، هنا الجز8 ، ويشير الحرف :ص، إلى الصفحة، هنا الصفحة . 204

[3] البنك الدولي، تقرير البنك الدولي :التربية والتكوين في القرن الواحد والعشرين، جريدة العلم ، ع 16607.، الرباط.1995

أما البنك الدولي فقد عبر عن الصورة القاتمة لوضعية النظام التعليمي المغربي بقوله : ״إذا استمرت التوجهات الحالية، فإن النظام التعليمي المغربي سيصبح في سنة 2010 ناقصا وغير ملائم [...] ولن يكون بمستطاع المغرب أن يواجه تحديات القرن الحادي والعشرين.״[5]

ماذا تقترح هاته الدراسة ؟

استنادا إلى ما سبق يمكننا إعادة صياغة السؤال – المدخل الذي انطلقت منه هاته الدراسة والذي أوردناه أعلاه في الفقرة الأولى، على الشكل التالي :

رغم وعي المسؤولين المغاربة بأهمية التربية والتعليم في تطوير بنيات المجتمع المغربي، ورغم الميزانيات المرتفعة التي رصدتها الدولة لهذا النظام، ورغم تعدد وتتابع الإصلاحات التي عرفها النظام التربوي المغربي منذ الاستقلال إلى نهاية القرن العشرين، لما ذا يا ترى ظلت الأزمة ملازمة لهذا النظام، ونال من الانتقادات ما يعجز عن سرده القلم؟ ألا يمكن أن يعود هذا الخلل الملازم للنظام التعليمي المغربي إلى محدودية الإصلاحات التي عرفها هذا النظام (كما يتفق على ذلك جل المهتمين بهذا الميدان ـ المروني، ودال Dalle ، وتقرير البنك الدولي ـ)؟[6] بصيغة أخرى إلى أي حد تجاوزت الإصلاحات التي عرفها النظام التعليمي المغربي الجانب التقني؟ و الإصلاحات التي تم إدخالها على هذا النظام في النصف الثاني من القرن العشرين أمست كل العناصر التي يتكون منها هذا النظام. أم اقتصرت على جانب دون غيره من الجوانب الأخرى؟ وبالتالي هل الإصلاحات التي عرفها هذا النظام مست السياسة التربوية؟

وما دام داينوا D'Hainaut يؤكد على أن نتاج السياسة التربوية يتمثل في : ״مجموعة من التصريحات بالنوايا المرتبطة بالتوجهات أو القيم المراد تبنيها [7]״..من هنا فالسؤال المركزي

[4] اللجنة الخاصة بالتربية والتكوين، الميثاق الوطني للتربية والتكوين، يناير . 2000 ص.2 .

[5] البنك الدولي، تقرير البنك الدولي :مرجع سابق.

[6] للاطلاع على أراء هؤلاء الباحثين يمكن الرجوع إلى:

–المكي المروني ، الإصلاح التعليمي بالمغرب 1956 ـ1994 ، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، مطبعة النجاح الجديدة الدار البيضاء 1996 ص.124.

- Dalle. I. Maroc. 1961-1999, l'espécnare brisée. Ed., . tarik. , Maisonneuve & Larose. Paris .2001. , p.72.

– البنك الدولي .تقرير البنك الدولي :التربية والتكوين في القرن الواحد والعشرين، جريدة العلم، مرجع سابق.

التصريحات بالنوايا المرتبطة بالتوجهات أو القيم المراد تبنيها"[7] . من هنا فالسؤال المركزي الذي سنحاول الإجابة عليه في هاته الدراسة، يمكن صياغته على الشكل التالي : إلى أي حد عرفت القيم الموجهة للسياسة التربوية بالمغرب تطورات وتغيرات مصاحبة للإصلاحات التي عرفها النظام التعليمي المغربي في النصف الثاني من القرن العشرين ؟

وإذا كنا أوجزنا السؤال الكبير المطروح أعلاه إلى سؤال صغير يهتم بالقيم دون غيرها من العناصر المكونة للمنظومة التعليمية، فمشروعية هذا الطرح نستمده من كون القيم كما يذهب إلى ذلك داينو D'Hainaut تعد" هي الأصل في العملية التربوية، وهي المصدر الأساسي للسياسة التعليمية، كما أنها هي التي تحدد وتوجه الغايات من التربية والتعليم"[8] .وكما يقر بذالك دولاندشير De Landsheere فالمصدر الأساسي للأهداف التربوية ليس المجتمع، أو المتعلم، أو حتى المادة المدرسة، لكن القيم هي التي تتحكم في جميع مراحل العملية التعليمية[9]، من هنا فإننا نقترح لدراستنا هاته الموضوع التالي :

موضوع الدراسة

تناولنا في هذا البحث بالدرس والتحليل القيم الموجهة للنظام التربوي المغربي، منذ الاستقلال إلى نهاية القرن العشرين، محاولين من خلاله الوقوف عند الثابت والمتحرك في هاته القيم، مع التوصل إلى معرفة نسقها من حيث غلبة حضور بعض القيم، و غياب أخرى، كما قمنا فيه بالتعرف إلى التوجهات التاريخية المسيطرة على هاته القيم، وعلى أبعادها البيداغوجية، أي بصورة عامة معرفة التطورات التي عرفتها هاته القيم في الفترة الممتدة ما بين 1956 و 1999.

1.3 - أهداف الدراسة :يرمي هذا البحث إلى تحقيق الأهداف التالية

1.1.3 ـ إبراز التطورات الكمية التي عرفتها القيم الموجهة للسياسة التربوية في مغرب النصف

7 D'Hainaut. L., Des fins aux objectifs de l'éducation, Ed. , Labor - Bruxelles, Fernand Nathan, Paris 1977. p.24.

8 D'Hainaut. L. ,Des fins aux objectifs de l'éducation, op. Cit. p.63.

9 Ibidem.

الثاني من القرن العشرين، مع التعريف بالنسق القيمي الذي يتبناه النظام التربوي المغربي في الفترة الممتدة ما بين 1956 و 1999؛ وذلك بهدف استكشاف المنظومة القيمية التي يتبناها المسؤولون في وضع السياسة التربوية بالمغرب، والتي يعملون على غرسها في الناشئة.

2.1.3 ـ إبراز التوجهات التاريخية المسيطرة على هذا النسق القيمي، ألهذا النسق توجه ماضوي أم آني أم مستقبلي؟.

3.1.3 ـ استكشاف الأبعاد البيداغوجية التي تهيكل هاته القيم، أيغلب عليها الطابع المعرفي أم الوجداني أم أنها ذات بعد سلوكي؟.

منهجية وأدوات البحث

1.4. إشكالية البحث

يمكن إعادة صياغتها على الشكل التالي :

الإصلاحات المتكررة التي عرفها النظام التربوي المغربي في النصف الثاني من القرن العشرين أكانت إصلاحات جذرية للمنظومة التربوية ؟ أم أنها لا تعدوا أن تكون تغييرات شكلية مست القشور دون أن تنفد إلى عمق المشكل ؟ فالفرق بين هذين المفهومين كما يقدمه لنا ريتشارد ساك R.Saak يتمثل في أن :"الإصلاح التعليمي هو جهود تبدل في جميع قطاعات النظام التعليمي أثناء إجراء التغيير، وغالبا ما تتجاوز موجباته و آثاره ونتائجه النظام التعليمي. أما التغييرات التعليمية فهي محاولات متفرقة لتغيير أو تحسين بعض جوانب النظام التعليمي دون أن يشمل النظام بأكمله"[10].

بناء على كل ما سبق، الإشكالية المطروحة بالنسبة لدراستنا هاته، والتي سنحاول فك لغزها في هاته الدراسة هي :

10 ساك ريتشارد، تصنيف أنماط الإصلاحات التعليمية، ترجمة النحاس احمد، مقال نشر في مجلة اليونسكو ،ع1.، القاهرة. 1981 ص.43

أنه في المغرب وفي النصف الثاني من القرن العشرين، القيم الموجهة للنظام التربوي المغربي كما جاءت في الخطب الملكية لم تتغير مع تعدد الإصلاحات التي عرفها هذا النظام، بل بقيت وفية لأصالته ولموروثه الثقافي كما حددته القوى الوطنية بعيد الاستقلال .

بصيغة أخرى، عرف مغرب ما بعد الاستقلال مجموعة من التطورات التي مست الميادين الاقتصادية والاجتماعية والسياسية بدرجة متفاوتة. والسؤال الذي يجب طرحه والخاص بالنظام التربوي المغربي في هاته الفترة هو : ما هو عمق التطورات التي مست هذا النظام التربوي في الفترة ما بين 1956 و 1999 ؟ وهل عرفت القيم الموجهة لهذا النظام التربوي نصيبها من هذا التطور؟ ويمكن أن يتمفصل عن هذا السؤال المركزي مجموعة من الأسئلة الجزئية نوردها على الشكل التالي :

ا ـ القيم التي عمل النظام التربوي المغربي على غرسها في الناشئة عرفت تطورا من الناحية الكمية في النصف الثاني من القرن العشرين. أم النظام التربوي المغربي ظل وفيا (متمسكا) لنفس القيم التي تبناها في بداية الاستقلال ؟

ب ـ هل هناك قيم في هاته السياسة ظلت مسيطرة في تلك الفترة على حساب قيم أخرى ؟ وما هو نسق هاته القيم إن وجدت ؟

ج ـ ما هي التوجهات التاريخية المسيطرة على هاته القيم ؟ أهي ذات توجه ماضوي أم آني أم مستقبلي ؟

د ـ ما هي الأبعاد البيداغوجية المهيكلة لهاته القيم ؟ أطغى عليها الجانب المعرفي، أم اهتمت أكثر بالجانب السلوكي ؟ أم الجانب الوجداني هو المسيطر؟

2.4 ـ تحليل المضمون

يؤكد داينو D'Hainaut [11] عند حديثه على تحليل الخطب السياسية بغية استخراج القيم والتوجهات الموجهة للسياسة التربوية من هذه الخطب، على أن الطريقة الوحيدة الملائمة لهذا

[11] D'Hainaut. , L. Des fins aux objectifs de l'éducation, op. Cit.p.64.

النوع من التحليل يبقى هو طريقة "تحليل المضمون" ، فيذهب إلى أن معرفة الأولويات والاختيارات التي تنطوي عليها السياسة التربوية يتطلب تجميع الخطب السياسية والتصريحات والوثائق الرسمية وتحليل مضامينها .

3.4 ـ المجتمع الأصلي للبحث وعينة البحث

ا .الخطبة الملكية : في البداية نشير إلى انه وعلى عكس ما تذهب إليه الأدبيات التربوية من أن تحليل السياسة التربوية يجب أن ينطلق من تحليل جميع خطب الفاعلين السياسيين في ميدان التربية والتعليم (وذلك فعلا حسب طبيعة الأنظمة السياسية)، فإننا في بحثنا هذا ونظرا للمكانة المتميزة التي تحتلها الخطبة الملكية (التي تستمدها من نصوص الدستور كما وضحنا أعلاه) من بين خطب الفاعلين في الميدان السياسي، جعلنا في هاته الدراسة نقتصر على الخطب الملكية المنشورة في انبعاث أمة، دون غيرها من خطب الفاعلين السياسيين في ميدان التربية .

وإن للخطبة الملكية في المغرب مكانة متميزة، حيث ينص الفصل 28 من الدستور على أن خطب الملك لا تناقش. والخطبة السياسية كما يراها الملك الحسن الثاني مثلها "مثل المقالات الصحفية تحاول دائما أن تتجنب الحشو (انبعاث، ج.30. ص 92.)، وكما يعرف الجميع للخطب السياسية عدة وظائف، تبقى أهمها، وظيفة التثقيف السياسي الذي يعرفه لنا الدكتور حسن صعب بأنه" عملية إيناس المواطن بالثقافة السياسية لمجتمعه، التي يستمر فيها في مختلف أطوار حياته من المهد إلى اللحد .فيكتسب بها مجموعة من المواقف، أي من المعارف والمستويات القيمية والمشاعر تجاه منتظمة السياسي. وتدخل فيها مواقفه[12]. أماما يميز الخطب الملكية في المغرب، فهو كونها " تشكل خلاصة تقويم دائم لمجهودات المغرب في مختلف ميادين النشاط السياسي والاقتصادي والاجتماعي [...] فهي تشكل إذن تقارير دورية تسجل إنجازات، كما تمثل من جهة ثانية وقفات تقويم و تأمل لمختلف جوانب السياسة التعليمية "[13]. وإضافة إلى هاته الوظيفة الراصدة لمنجزات المغرب في الميادين

[12] حسن صعب ، علم السياسة، مطبعة دار العلم للملايين ، ط 6.، بيروت،1979 ، ص .227 .

[13] عبد اللطيف الشادلي ، التربية والتعليم في خطب وكلمات جلالة الملك الحسن الثاني، منشورات جامعة المولى إسماعيل ، مطبعة فضالة، المحمدية،1991 ، ص. 15 .

المختلفة، وبالخصوص التربوية منها هناك وظيفة أخرى تتمثل في كون هاته الخطب عبارة عن توجيهات تعطى لأصحاب اتخاذ القرار بالخصوص منها السلطة التنفيذية، والتي عبر عنها الباحث نفسه بقوله " أن هذه الخطب تشكل منطلقات لتحديد خطوط السياسية التعليمية بما يتخذه جلالته في هذا الميدان؛ من مواقف وما يزود به المسؤولين من تعليمات وتوجيهات وإرشادات، فهي خطب إذن تشكل بهذا الاعتبار منطلقات تطور دوري للسياسة المغربية في ميدان التربية والتعليم"[14].

أما عدد الخطب التي قمنا بتحليلها في هذا البحث فيمكن عرضها على الشكل التالي :

4.4 - المجتمع الأصلي للبحث (مجموع الخطب والكلمات الملكية المنشورة في : **انبعاث أمة**)

يتكون المجتمع الأصلي لهاته الدراسة من مجموع الخطب والندوات والكلمات الملكية التي نشرت في كتب "انبعاث أمة" ما بين 1956 و1999، والتي تقوم بنشرها مطبوعات القصر الملكي، وتشمل خطب العرش، خطب عيد الشباب، خطب ذكرى 20 غشت، خطب تتعلق بالتربية والتعليم، توجيهات وتعليمات للسلطتين التشريعية والتنفيذية، كلمات وخطب مناسبات ذات طابع ديني، مناسبات دولية، ندوات صحفية، مناسبات مختلفة كالاستقبالات ... وقد وصل مجموع هذه الخطب والكلمات والندوات التي يحتوي عليها كتاب" انبعاث أمة" ما بين 1956 و 1999إلى 2076 خطبة وكلمة..

5.4 ـ العينة المستعملة في البحث

استثمرنا في هذا البحث الخطب التي تحتوي على فقرات ونصوص تعلن وبشكل صريح أو ضمني القيم المراد تنميتها لدى الناشئة، وهكذا تم استبعاد كل الندوات والخطب التي تحدثت عن التعليم والتربية في مواضيع خارجة عن نطاق القيم التي هي موضوع دراستنا هاته. فالخطب التي تحدثت فقط عن الميزانية أو عدد الطلبة أو عدد الأساتذة، أو التجهيز أو التسيير أو البرامج أو هيكلة التعليم... الخ، لم تؤخذ بعين الاعتبار في اختيار العينة، لأنها لا تتضمن القيم التي نبحث عنها. لذا اكتفينا بعينة مكونة من 259 خطبة.

[14] المرجع نفسه. ص.16.

6.4 ـ شبكة التحليل

رغم تعدد الإمكانيات المتوافرة في اختيار أو وضع شبكة لتحليل الخطب الملكية، فإننا في دراستنا هاته اخترنا تبني شبكة البورت Allport لقياس القيم، وذلك لكونها المصدر الأصلي لجل الشبكات التي استعملت في تحليل ودراسة القيم. وهاته الشبكة تتكون من ست مقولات كبرى، تهدف إلى قياس القيم الستة التالية :

1 ـ القيم النظرية : تتمثل في الاهتمام بالتعرف إلى العالم المحيط بالإنسان، وترتبط بالحقيقة وبالفكر العلمي والإنساني ؛

2 ـ القيم الاقتصادية : قيم تساعد على الوجود، لارتباطها بكل الجوانب المادية والمالية وطرق استغلال الطبيعة ؛

3 ـ القيم الجمالية : تعكس تقدير كل ما هو جميل، وبالتالي فهي ترتبط بكل ما هو متناظر من ناحية التناسق والانسجام (في الشكل والحركة والأصوات)، أو في كل ما ينتجه الإنسان من إبداع كفن ومسرح وموسيقى ؛

4 ـ القيم السياسية : يقصد بها الاهتمام بكل ما يتعلق بتسيير أمور المجتمع، من إدارة المؤسسات والتوجيه والأمر والنهي، وتعكس اهتمامات الفرد بالمسؤولية والالتزام ؛

5 ـ القيم الاجتماعية : تهتم بالنواحي الاجتماعية على العموم، وهي نابعة من حاجة الإنسان إلى الارتباط بغيره من الأفراد الآخرين، من هنا فهاته القيم تخص العلاقات بين الأشخاص، وما ينتج عن ذلك من الميل إلى الآخر ومساعدته ؛

6 ـ القيم الدينية : وترتبط بالمعتقدات والسلوكات الدينية، كما تتعلق أيضا بالأخلاق التي تنادي بها الديانات، وتشير إلى تعلق الإنسان باللانهائي.

وحتى تفي هاته الفئات بالأهداف التي رسمناها لبحثنا هذا، فقد أدخلنا على شبكة البورت Allport متغيرين اثنين هما :

1.6.4 ـ التوجه التاريخي

وذلك رغبة منا في معرفة المصادر التاريخية للقيم، وقد استعرنا هذا المفهوم من داينوا D.Hainaut حيث يرى هذا الأخير أن عملية تحليل القيم المهيكلة لأي نظام تربوي تفرض على

الباحث أن يبحث عن مدلولاتها، لان هاته القيم قليلا ما تعبر عن دلالات معينة في حد ذاتها، فليست هناك حقيقة مطلقة، ولا خير مثالي له نفس المعنى في جميع الثقافات. وكمثال على ذلك فالحقيقة كقيمة يمكن أن يكون مصدرها الواقع، كما يمكن أن تجد مدلولها في كتاب لشخص ما، كما يمكن أن يكون مصدرها كتاب مقدس [15] ... ولهذا ارتأينا البحث عن مصادر هاته القيم، وذلك بالانطلاق من المرجعيات التاريخية لهاته القيم. وقد ميزنا فيها بين ثلاث مرجعيات تاريخية ممكنة هي :

- المرجعية الماضوية ؛
- المرجعية الآنية ؛
- المرجعية المستقبلية.

2.6.4 ـ الأبعاد أو الجوانب البيداغوجية

استعرنا هده الأبعاد الثلاثة للقيم من روكيتش Rokeach ، حيث يرى هذا الأخير أن القيم تحتوي على ثلاثة عناصر، مثلها في ذلك مثل المعتقدات. فهي حسب ما أورده محمد خليفة [16] إما أن تكون :

- معرفية : من حيث الوعي بما هو جدير بالرغبة ؛
- وجدانية : من حيث شعور الفرد حيالها إيجابيا كان أو سلبيا ؛
- سلوكية : من حيث وقوفها كمتغير وسيط أو كمعيار مرشد للسلوك أو الفعل.

أما نحن فإذا كنا احتفظنا بالتوزيع الوارد أعلاه، فإننا نقصد بهاته الجوانب الثلاثة، الوجهة التي تجعلها القيم الواردة في الخطب الملكية هدفا لها لدى الإنسان، وتريد أن تحدث فيها إما تغييرا معينا أو تجعلها تستمر على نفس المنوال.

وهكذا أصبحت الشبكة النهائية المستعملة في تحليل الخطب الملكية على الشكل التالي :

[15] L. D'Hainaut, L. Des fins aux objectifs de l'éducation, Op.Cit.p.63.

[16] خليفة محمد عبد اللطيف، ارتقاء القيم،(دراسة نفسية)، مرجع سابق، ص .47انظر أيضا، دويدر عبد الفتاح، علم النفس الاجتماعي أصوله ومبادئه، مرجع سابق، ص.221

جدول رقم 1

توزيع البنود المكونة لشبكة التحليل المعتمدة في البحث حسب القيم، والتوجهات التاريخية، والأبعاد البيداغوجية. (كما استعملناها في تحليل الخطب الملكية) :

السنوات / القيم		القيم النظرية			القيم الاقتصادية			القيم الجمالية			القيم الاجتماعية			القيم السياسية			القيم الدينية		
	ت/ ج	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1956	ا																		
إلى	ب																		
1999	د																		

مفتاح الجدول

السنوات : ونعني بها السنوات المعتمدة هاته الدراسة، وهي من سنة 1956 إلى 1999.

القيم : وهي القيم الستة التي تتكون منها شبكة التحليل.

ت : نعني بها التوجهات التاريخية للقيم، وميزنا فيها بين الحروف ا ، ب ، ج . ونعني بها :

ا : التوجه الماضوي ؛ ب : التوجه الآني ؛ د : التوجه المستقبلي.

ج : ونقصد به الجوانب البيداغوجية لهاته القيم، وميزنا فيها بين : 1 ، 2 ، 3. وتعني :

1ـ الجانب المعرفي ؛ 2ـ الجانب السلوكي ؛ 3ـ الجانب الوجداني.

-المعالجة الإحصائية

اعتمدنا في المعالجة الإحصائية للنتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة على برنامجين هما :

1ـ برنامج شادوك Chadoc : الذي بواسطته تمكنا من توزيع السنوات المعتمدة هاته الدراسة حسب النتائج إلى مجموعات، وذلك حسب قوة أو ضعف نتائجها .

2ـ طريقة التوزيع الثنائي : الذي سمح لنا بمقارنة وتحليل نتائج الظواهر المدروسة.

عرض نتائج الدراسة

1.5 - التحليل الطولي لنتائج الدراسة

عن طريق التحليل الطولي تمكنا من تقديم وتحليل النتائج العامة التي توصلنا إليها في هاته الدراسة، محاولين بواسطته الوقوف عند الثابت والمتحول في مجموع النتائج الكمية (فقط) لهاته الدراسة، وذلك عن طريق توزيع السنوات التي امتدت عليها هذه الدراسة إلى مجموعات. حيث تمكنا بواسطة البرنامج الإحصائي شادوك Chadoc إلى توزيع مجموع السنوات المعتمدة إلى مجموعات، كل مجموعة تحتوي على السنوات التي يعتبر البرنامج نتائجها متشابهة ؛ فالسنوات العجاف مثلا يضعها البرنامج في مجموعة واحدة، والسنوات السمان يقوم بوضعها في مجموعة أخرى، فجاء امتداد هذه المجموعات حسب العقود على الشكل التالي :

- 14 مجموعة (أي 40 في المائة)، امتدت على 5 عقود ؛
- 15 مجموعة (أي 43 في المائة)، امتدت على 4 عقود ؛
- 5 مجموعات (أي 13 في المائة)، امتدت على 3 عقود ؛
- مجموعة واحدة (أي 4 في المائة)، امتدت على عقد واحد.

وهذه النتيجة تسمح لنا بالإجابة على السؤال الأول والذي يقول : (هل القيم التي عمل النظام التربوي المغربي على غرسها في الناشئة عرفت تطورا من الناحية الكمية في النصف الثاني

من القرن العشرين ؟ أم أن النظام التربوي المغربي ظل وفيا (متمسكا) لنفس القيم التي تبناها في بداية الاستقلال ؟

والنتائج المعروضة تسمح بالإجابة على السؤال أعلاه بالإيجاب، ودلك لكون مختلف التحاليل الإحصائية لمجموع نتائج الدراسة. لم توفر لنا حقبا متباينة، تتمايز فيها السنوات حسب النتائج إلى فترات متعاقبة (من حيث السنوات)، بل وجدنا أن كل المجموعات التي وزع بها البرنامج الإحصائي المستعمل (انطلاقا من النتائج العامة للدراسة) سنوات الدراسة، كانت متداخلة فيما بينها إلى حد بعيد، حيث أصبح معها أغلب هذه المجموعات يمتد على عدد من السنوات يعد من الناحية الإحصائية مشابها لعدد سنوات الدراسة.

أما إذا بحثنا عن تفسير هذا الثبات في القيم الموجهة للسياسة التربوية في المغرب (على الأقل من الناحية الكمية)، فعلى ما يبدوا. وبصورة عامة في جميع بلدان المعمور، تتجه دائما السلطات الحاكمة في مجتمع ما، إلى الحفاظ على الأنظمة التربوية (كظاهرة اجتماعية) التي أوصلتها إلى السلطة، ولا تقبل إدخال أي تغييرات عليها (الأنظمة) يمكن أن تؤدي إلى تقويض النظام ألقيمي الذي تستمد منه سلطتها [17].

2.5 - التحليل المستعرض لنتائج البحث : (تقديم النتائج على فترات)

1.2.5ـ عرض وتحليل نتائج الدراسة في ضوء متغير القيم وعلى فترات

بحثنا فيه عن تطور المنظومة القيمية الموجهة للسياسة التربوية بالمغرب في النصف الثاني من القرن العشرين، حيث قمنا في هذا المحور عن طريق التحليل المستعرض، بمقارنة ودراسة نتائج القيم الستة المكونة لشبكة التحليل (النظرية، الاقتصادية، الجمالية، السياسية، الاجتماعية، الدينية) حسب أربع فترات تاريخية متباينة. كما قمنا بواسطة برنامج شادوك Chadoc، مع برنامج طريقة التوزيع الثنائي الإحصائية من ترتيب ومقارنة القيم الموجهة للسياسة التربوية في المغرب حسب قوة أو ضعف حضورها في النتائج التي توصلنا إليها في هذه الدراسة. وقد رافقنا هذا التحليل الكمي بتحليل كيفي، وذلك عن طريق عرض أمثلة

[17] De Landsheere. V., Définir les objectifs de l'éducation, Ed. , Georges Thon, Liège, 1984, p.33.

عرض أمثلة واستشهادات من الخطب الملكية، أما النتيجة التي توصلنا إليها في هذا الفصل فيمكن إيجازها في الجدول التالي :

جدول رقم 2

توزيع رتب القيم حسب نتائج الدراسة على فترات

القيم / الفترات	القيم النظرية	القيم الاقتصادية	القيم الجمالية	القيم الاجتماعية	القيم السياسية	القيم الدينية
الفترة الأولى 1956 – 1967	1	3	6	4	5	2
الفترة الثانية 1968 – 1979	2	3	6	4	5	1
الفترة الثالثة 1980 – 1991	1	4	6	3	5	2
الفترة الرابعة 1992 – 1999	1	5	6	2	3	4

النتائج الواردة في الجدول تسمح لنا بالإجابة على السؤال الثاني والذي مفاده : (هل هناك قيم في هاته السياسة ظلت مسيطرة في تلك الفترة على حساب قيم أخرى ؟ وما هو نسق هاته القيم إن وجدت ؟).

فيما يخص نسق القيم يمكن عرضه انطلاقا من الجدول أعلاه على الشكل التالي :

1. الرتبة الأولى : تحتلها القيم النظرية ؛
2. الرتبة الثانية : كانت من نصيب القيم الدينية ؛
3. الرتبة الثالثة : عادت للقيم الاجتماعية ؛
4. الرتبة الرابعة : احتلتها القيم الاقتصادية ؛
5. الرتبة الخامسة : توجد فيها القيم السياسية ؛
6. الرتبة السادسة : كانت من نصيب القيم الجمالية.

صحيح أن النسق ألقيمي الذي بيناه أعلاه، والمتعلق بالمنظومة القيمية الموجهة للسياسة التربوية المغربية، لم تكن فيه القيم جامدة (ستاتيكية) إلى حد عدم التحرك من مرتبة إلى أخرى حسب الفترات الأربع، ولكن على العموم فكل قيمة من القيم الستة التي تتكون منها شبكة التحليل رتبناها في الرتبة التي استقرت فيها لمدة أطول مقارنة مع غيرها من القيم الأخرى.

أما تفسير كون نتائج القيم النظرية هي التي احتلت الرتبة الأولى، فهو يعود في اعتقادنا إلى أن القيم النظرية كانت وسيلة أساسية لغرس الثقافة التي تبنتها الخطبة السياسية، ما دامت الأنماط الثقافية لا تقبل على المستوى النظري سوى النظريات والقيم التي تتلاءم مع أرضيتها المعرفية والقيمية.

2.2.5 ـ عرض وتحليل نتائج الدراسة في ضوء متغير التوجهات التاريخية

جاءت نتائج التحليل الكمي والكيفي للتغيرات التي عرفتها التوجهات التاريخية في المنظومة القيمية الموجهة للسياسة التربوية في المغرب، على الشكل التالي :

جدول رقم 3

توزيع رتب التوجهات التاريخية حسب نتائج الدراسة وعلى فترات

ت. التاريخية / الفترات	التوجه الماضوي	التوجه الآني	التوجه المستقبلي
الفترة الأولى 1956 - 1967	1	2	3
الفترة الثانية 1968 - 1979	1	2	3
الفترة الثالثة 1980 - 1991	1	2	3
الفترة الرابعة 1992 - 1999	1	2	3

انطلاقا من الجدول أعلاه يمكن أن نجيب على السؤال الثالث، والذي يمكن إعادة صياغته على الشكل التالي :ما هي التوجهات التاريخية المسيطرة على هاته القيم ؟ أهي ذات توجه ماضوي أم آني أم مستقبلي ؟

ترتيب التوجهات التاريخية في دراستنا هاته جاءت على الشكل التالي :

1ـ الرتبة الأولى : عادت للتوجه الماضوي ؛

2ـ الرتبة الثانية : كانت من نصيب التوجه الآني ؛

3ـ الرتبة الثالثة : احتلها التوجه المستقبلي.

وإذا كان التوجه الماضوي هو المسيطر على نتائج هذه الدراسة، فيمكن تفسير ذلك حسب الأستاذ محمد جسوس على الشكل التالي :

"إذن، فالنسق الثقافي إذا كان نابعا من تجربة اجتماعية وتاريخية أصيلة ومتجذرة، فإنه يسعى لضمان توالده وإعادة إنتاجه عبر الزمن، ولا يقع التخلي عنه في نهاية المطاف، كآخر احتمال، إلا بمشقة كبيرة .وكقاعدة عامة، نلاحظ أن الأنساق الثقافية والإيديولوجية خاصة إذا كانت متجذرة في مجتمع ما، فانه تكون من آخر المظاهر الاجتماعية التي يتناولها التغيير . حتى وإن اقتضى الأمر اعتبارها فقط كرموز لوحدة وهوية الجماعة، لا كمجموعة من التعليمات والقيم والتصورات التي ينبغي عكسها وتمثيلها في الممارسة اليومية" [18].

3.2.4 ـ عرض وتحليل نتائج الدراسة في ضوء متغير الجوانب البيداغوجية على فترات

جاءت النتائج الخاصة برصد التغيرات التي عرفتها الجوانب البيداغوجية في المنظومة القيمية الموجهة للسياسة التربوية في المغرب على الشكل التالي :

[18] محمد جسوس ، طروحات حول المسألة الاجتماعية، منشورات الأحداث المغربية، مطبعة دار النشر المغربية، الرباط..2003 ص.32.

جدول رقم 4

توزيع رتب الجوانب البيداغوجية حسب نتائج الدراسة وعلى فترات

ج. البيداغوجية / الفترات	الجانب المعرفي	الجانب السلوكي	الجانب الوجداني
الفترة الأولى 1956 - 1967	2	3	1
الفترة الثانية 1968 - 1979	2	3	1
الفترة الثالثة 1980 - 1991	2	3	1
الفترة الرابعة 1992 - 1999	3	1	2

من النتائج المعروضة في الجدول أعلاه يمكن أن نجيب على السؤال الثالث، الذي يمكن التذكير به على الشكل التالي : ما هي الأبعاد البيداغوجية المهيكلة لهاته القيم ؟ أطغى عليها الجانب المعرفي، أم اهتمت أكثر بالجانب السلوكي، أم الجانب الوجداني هو المسيطر ؟

فترتيب التوجهات التاريخية حسب نتائج الدراسة وانطلاقا من الجدول أعلاه جاءت على الشكل التالي :

1ـ الرتبة الأولى : عادت للجانب الوجداني ؛

2ـ الرتبة الثانية : كانت من نصيب الجانب المعرفي ؛

3ـ الرتبة الثالثة : من نصيب الجانب السلوكي.

واحتلال الجانب الوجداني للرتبة الأولى في نتائج هاته الدراسة يعني أن الخطبة السياسية اعتمدت في تمرير القيم على العاطفة، وذلك على حساب الجانب المعرفي والجانب السلوكي،

أما تفسير هاته النتيجة في نظرنا، فيعود إلى أن القيم التي تبناها النظام السياسي المغربي ظلت وفية لموروثه الثقافي، فهي لم تبتعد قط عن الأصالة المغربية المتمثلة في الديانة الإسلامية، اللغة العربية ... وهي التي تشكل الشخصية التاريخية للمجتمع المغربي على مر العصور.

خلاصة عامة

نسجل من خلال هذه الدراسة أن التوجهات التاريخية لم تغير مكانها قط، بل بقي كل عنصر من عناصرها متشبثا برتبته من بداية الاستقلال إلى نهاية القرن العشرين ؛ في حين ترتيب نتائج الجوانب البيداغوجية، كترتيب النتائج الخاصة بالقيم، عرفت بعض التغييرات في مواقعها في هذا الترتيب الذي عرضناه أعلاه حسب الفترات.

من هنا فالجواب على السؤال المركزي الذي انطلق منه بحثنا الميداني، الذي يمكن إعادة صياغته على الشكل التالي :

هل عرفت القيم الموجهة للسياسة التربوية في المغرب تطورا مع التطورات التي عرفها النظام التعليمي المغربي في النصف الثاني من القرن العشرين؟ سؤال حسب النتائج المعروضة أعلاه، لا يمكننا أن نجيب عليه اعتمادا فقط على هاته النتائج التي قمنا بتلخيصها سلفـــا، ولهذا ارتأينا أن نعود من جديد إلى مشكل القيم في التربية ونقوم بعرضه مع داينو DHainaut على الشكل التالي :

"القيم ليست عبارة عن فنارات Les phares منعزلة بعضها عن بعض، ولكنها تكون مجموعات مندمجة في أنسقة (أنظمة)، سواء على مستوى الفرد، أو على مستوى المجتمع، أو على المستوى الثقافي، والسؤال الأساسي بالنسبة للتربية هو معرفة مدى انسجام العناصر المكونة للقيم فيما بينها، إن ما يجب أن نعيه جيدا، عندما نقوم بتحليل القيم التي تعتبر مصدرا للتربية، هو أنه قليلا ما يكون للقيمة معنى ودلالة في حد ذاتها، وأنه ليس هناك خير في حد ذاته، ولا حقيقة مطلقة، ولا جمالا كونيا، فالحقيقة مثلا، يمكن أن تتخذ كمرجعية لها، إما الواقع، أو مؤلف ما، أو غياب التناقض الداخلي، أو نص مقدس، من هنا فالسؤال الذي يجب الوعي به في الميدان التربوي، يكمن في إشكالية معرفة إمكانية تدريس وتعليم نسبية القيم أم

لا، كما تعتبر أيضا مرجعية القيم أساسية بالنسبة للتربية، فتحديد مرجعيتها (القيم) يعتبر مهما، وتغيير هاته المرجعية غالبا ما تنتج عنه منعطفات في تاريخ التربية والمجتمعات [19].

من هنا فالجواب على السؤال المركزي الذي انطلق منه بحثنا الميداني، يصبح على الشكل التالي :

القيم الموجهة للسياسة التربوية في المغرب، لم تعرف تغييرا يذكر، لا من الناحية الكمية ولا من الناحية الكيفية، وذلك في النصف الثاني من القرن العشرين، وما يجعلنا نؤكد هذا الجواب هو كون المرجعية التاريخية للقيم الموجهة للنظام التربوي لم تعرف أي تغيير في الفترة الممتدة ما بين 1956 و1999 ، فقد بقيت التوجهات التاريخية على ما هي عليها من بداية الاستقلال إلى نهاية القرن العشرين.

بما ذا ساهمت هاته الدراسة في إغناء البحث التربوي بالمغرب ؟

1ـ رغم تعدد الدراسات والأبحاث التي اهتمت بدراسة السياسة التربوية، فحسب علمنا، لأول مرة في تاريخ التربية،ـ سواء داخل المغرب أو خارجه ـ تمت دراسة السياسة التربوية على مستوى القيم.

2ـ هناك عدة دراسات وأبحاث حول الخطب الملكية، إلا أن دراستنا هاته هي الدراسة الوحيدة، حسب علمنا، التي تناولت الجانب القيمي في هاته الخطب.

19 "Les valeurs ne sont pas des sortes de phares isolés mais sont intégrées dans des systèmes aussi bien au niveau de l'individu qu'au niveau de la société et de la culture...Il faut aussi être bien conscient, quand on analyse les valeurs qui sont à la source d'une éducation, qu'une valeur a rarement une signification en soi,...La définition du "référentiel" des valeurs est très importante et le changement de référentiel a souvent marqué des tournants dans l'histoire de l'éducation et des sociétés..." D'Hainaut, des fins aux objectifs de l'éducation, op.cit.pp.63.64