



WWW.MINBARALHURRIYYA.ORG

مسئل أفكار الإصلاح

نومبر 2016

هل ثمة طريق ثالث من أجل
إصلاح التعليم بالمغرب ؟

ترجمة : حافظ إدوخراز

هل ثمة طريق ثالث من أجل إصلاح التعليم بالمغرب ؟

1. سياق وطني ملائم لنموذج اقتصادي خصوصي وغير ربحي، يكون في خدمة التماسك الاجتماعي

إن الفصل 31 من دستور 2011 على وجه التحديد هو واضح بهذا الخصوص، حيث أن نموذج العدالة التعليمية والتكوينية على مدى الحياة يبدو مميزا لهذا الدستور، بقصد الحد من الفوارق الاجتماعية وتعزيز التماسك الاجتماعي، مع الاعتراف في الآن ذاته بالثروة التي يشكلها التنوع اللغوي والثقافي بشكل عام.

إلا أن نبل هذه التوجهات العامة لا يمكن أن يغطي على الحاجة إلى نقاش عمومي عميق يبدأ باختيارات الدولة في مجال السياسات العمومية وصولا إلى تنفيذ هذه السياسات وآليات تقييمها.

ولذلك، فإن تطوير نموذج اقتصادي لفائدة قطاع تعليمي خصوصي لا يمكن أن يتم أو أن يستمر بشكل عشوائي ودون رؤية استراتيجية. فلا بد من جعله منذ الآن جزءا «بنويا» من النقاشات التي تهم اختيارات السياسات العمومية في مجال التعليم، لكي يمضي في اتجاه تحقيق توازن أفضل بين «الحقوق» الثلاثة الرئيسية التي تؤسس لـ «دمقرطة» المنظومة

يتضح استنادا إلى خلاصة الأعمال التحضيرية لهذه الورقة أن من شأن تطوير قطاع خصوصي أو قطاع مستقل غير ربحي كذلك في مجال التعليم، أن يساهم بشكل فعال في تعميم التمدرس وتحسين جودته في بلادنا. غير أن هذا الإسهام لن يكون ممكنا في الحقيقة إلا إذا تم استيفاء عدد من الشروط الواجب توفرها مسبقا. وتقوم هذه الشروط ابتداء وقبل كل شيء على الاختيار التوافقي لأساسيات نموذج اقتصادي لقطاع تعليمي مستقل، يسير في المنحى ذاته مع التوجهات العامة التي يؤسس لها البلد بشكل تدريجي من أجل تعزيز ولوج جموع المواطنين إلى خدمات عمومية جيدة، انسجاما مع روح دستور 2011.

تعرض ورقة السياسات هذه، بعد تقديم تحليل سياقي موجز عن المسألة التعليمية بالمغرب، الدعامات الأساسية لنموذج اقتصادي خاص بمؤسسة تعليمية مستقلة غير ربحية، فضلا عن محاكاة عملية لهذا النموذج. وسيكون بالإمكان تعميم هذا الأخير على المستويين الآخرين من التعليم: التكوين المهني والتعليم العالي، بعد اختباره وتقييم فعاليته.

والمؤسسات التعليمية والمسالك الدراسية. وبإمكان المنظومات التعليمية المختلفة، خصوصية كانت أم عمومية، أن ترحح بين المبادئ وأن تجمع بينها، مع العلم أنه لا وجود لمنظومة يمكنها أن تدعي الكمال، لأن كل مبدأ من مبادئ العدالة يضحى بالمبادئ الأخرى، على وجود تفاوت في ذلك، ولأن نفس المبادئ هذه لا تسود في قطاعات التعليم المختلفة.

وأياها فإن المؤشرات، سواء كان مصدرها من الاستقصاءات الأسرية (فريق المرصد الوطني للتنمية البشرية على سبيل المثال)، أو البيانات المتأتية من الإحصاء المدرسي، أو البيانات المتأتية من الهيئات الدولية، أو البيانات التي أُعيد تشكيلها من قبل خبراء، تجتمع على أن التعليم الخصوصي بالمغرب في حاجة إلى إصلاح قادر على تجنب فخ التناضد الاجتماعي (stratification sociale) الذي يضر بمشروع مجتمع يصبو إلى التماسك الاجتماعي.

وأخيرا، تُظهر الدراسات النادرة التي همت بتقييم سياسات الدعم الاجتماعي التقليدية (الداخلية، المطاعم المدرسية، المنح، النقل المدرسي، والمبادرة الملكية لتوزيع مليون محفظة... الخ). إخفاق هذه السياسات في القضاء على الإكراهات المتعلقة بالولوج، ولا سيما إلى الإعداديات في الوسط القروي، وعلى الهدر المدرسي والفشل الدراسي. وإن مؤشرا واحدا يكفي في الحقيقة للدلالة على جسامه فشل هذه السياسات. فإن مجموع التلاميذ الذين غادروا المدارس في مختلف المراحل التعليمية، قد بلغ خلال مدة البرنامج الاستعجالي ما يناهز 1.356.330 تلميذ.

التعليمية ولعدالة مدرسية بشكل عام : المساواة في الولوج، وتكافؤ الفرص، وتكافؤ النتائج.

يتسم النموذج الاقتصادي الذي نقترحه باتباع نفس الأهداف التي يسعى إليها القطاع العمومي، مع المساهمة في الوقت أنه في تخفيف الضغط على المالية العمومية بهدف الوصول إلى الكفاءة على مستوى تخصيص الموارد.

لا ينبغي النظر إلى مسألة الاختيار من بين التصورات الثلاث للحق في التعليم في سبيل صياغة نموذج اقتصادي للقطاع الخصوصي، على أنه نقاش نظري أو فلسفي يهتم أفكارا عامة. فإن إثارة سياسات عمومية تسير في اتجاه تصور محدد مقارنة بآخر، يكون على صلة مباشرة بالموقع الذي تنزله المدرسة الخصوصية داخل المجتمع. وتكون صورة القطاع التعليمي الخصوصي في المجتمع المغربي بالتالي متعلقة بالدور المحدد الذي ننيطه به، مقارنة بالقطاع العمومي، على مستوى تزويد الأفراد بالمعارف والقدرات طيلة مساهمهم في الحياة، وبمعزل عن أصلهم الاجتماعي.

تُجمع الأبحاث المتوفرة حاليا حول مؤشرات تشهد جميعها على أن الإكراهات التي تحيط بتحقيق أهداف القطاعين الخصوصي والعمومي على حد سواء، تظل مرتبطة بالأبعاد الثلاثة للحق في التعليم. وتسير المقترحات التي تنبثق عنها في اتجاه إصلاحات يُنظر إليها باعتبارها توليفات بين أعمال مبادئ العدالة خلال مراحل الانتقاء، ونظم المساعدات المقدمة إلى التلاميذ، والفضاء المفتوح للمنافسة بين الأسر

2. كيف يمكن لقطاع خصوصي غير ربحي «المدارس الشريكة» أن يوفق بين السياسات العمومية المستهدفة للمساواة في الولوج، وتكافؤ الفرص، وتكافؤ النتائج ؟

إذا أضفنا النتائج الضعيفة للتلاميذ على التحاليل التي تقدمت، لا سيما أولئك الذين ينحدرون من بينهم من الطبقات الشعبية ويتلقون تعليمهم في المدارس العمومية، والتي تهوي بهم إلى ذيل قائمة الترتيب في العالم (انظر مثلا تقيييمات TIMS و PIRLS لعام 2011)، نعي من ذلك أن أي سياسة تروم إصلاح القطاع الخصوصي فلا غناء لها مستقبلا عن السعي إلى توفير المساواة أمام الحق في التعليم استنادا إلى التصورات الثلاث.

أية معايير من أجل الولوج إلى «المدارس الشريكة» ؟

يراهن مشروع «المدارس الشريكة» على الإيمان بقدرة هذه الأخيرة على تعزيز هرمية اجتماعية عادلة تقوم على أساس استحقاق الأفراد، وليس فقط على الامتيازات التي تصاحب ولادتهم. وعلى النقيض من الفوارق الاجتماعية غير العادلة، فإن هذه المدارس بوسعها أن تعزز من الفوارق الاجتماعية العادلة والعائدة بالنفع على المجتمع، وذلك لأنها تتأسس على كفاءات المتعلمين.

ويصعد هذا الرقم إلى حوالي 5 مليون تلميذ منذ اعتماد الميثاق الوطني للتربية والتكوين.

لكن برنامج الدعم الاجتماعي القائم على التحويلات النقدية المشروطة «تيسير» يبدو بالمقابل فعالا، غير أنه بحاجة إلى استهداف مُفَرَّد (individualisé) وآلية تمويل مستدامة. وقد وُضع هذا البرنامج للحد من التكاليف المباشرة (المصاريف المرتبطة بالمدرسة) و/أو غير المباشرة (تكاليف الفرص البديلة) المتعلقة بتمدرس الأطفال المنحدرين من الأسر الفقيرة. ويقضي بإجراء تحويلات نقدية لفائدة الآباء الذين يواظب أبناؤهم التلاميذ على الالتحاق بأقسامهم.

ووفقا للمسؤولين عن البرنامج، فإن التحويلات النقدية المشروطة مكنت من رفع نسب الولوج بمعدل 10%، وتحسين المساواة بين الجنسين بنسبة 3%، وخفض التغيب بنسبة 60%.

إلا أن الاستهداف الانتقائي لبعض الجماعات يخلق شعورا بغياب العدالة الترابية، عبّر عنه منتخبو وسكان الجماعات المجاورة التي لم يتم استهدافها. ويبدو كذلك أنه من الصعب توسيع برنامج مكلف كهذا في ظل الوضعية الحالية لمالية الدولة المغربية. فلقد تضاعفت ميزانية البرنامج 11.5 مرة في غضون أربع سنوات، حيث انتقلت من 54 مليون درهم في 2008 إلى 620 مليون درهم في 2012.

ويصير من المشروع في مثل هذه الظروف أن نتساءل حول ما الذي بوسع قطاع مستقل غير ربحي أن يقدمه كبديل في أفق توسيع نطاق التمدرس وتحسين جودته بشكل منظم وذو بال.

التحفيزية الموجهة لهذه المدارس بُغية جعل إسهامها في المجهود الوطني ذو مصداقية.

ولذا، فعلى هذه المدارس الشريكة أن تُتيح ولوج التلاميذ المقيمين في تراب جماعة ما، سواء كانوا ينحدرون من أسر غنية أو فقيرة، وفقا لتقسيم نحدده بشكل عام ويظل قابلا للنقاش بين الفاعلين المحليين، ولكن مع الالتزام بالاحتفاظ بهم إلى غاية البكالوريا على الأقل، مع العلم أن أمد الحياة المدرسية اللازم من أجل الالتحاق بمستوى البلدان الصاعدة هو سنتين بعد البكالوريا.

معيار ولوج ترابي واستهداف للجماعات والأسر الفقيرة : شبكة «المدارس الشريكة»

إن من الضروري العمل على تحفيز «المدارس الشريكة» لتتأى عن التركز الجغرافي الذي يميز تطور القطاع الخصوصي الهادف إلى الربح، والذي اقتصر وجوده على الأماكن التي تقطنها ساكنة ميسورة. ويكون هذا عمليا من خلال السماح لها بتنظيم نفسها على شكل شبكات، وفقا لحصص يتم تحديدها مستقبلا. ويجب أن يضمن توزع شبكة كل مدرسة اندماجا متناغما ومتواصلا للأطفال المنحدرين من أسر محرومة، دون الرفع من مصاريف التمدرس التي ينبغي أن تتحملها الطبقة المتوسطة مقابل تعليم أطفالها في نفس المدارس.

وليس من قبيل الصدفة أن نتحدث عن معيار الولوج الترابي، فإن الذي يُمليه هو الواقع المُشاهد منذ اعتماد الميثاق الذي أسفر تنزيله عن توصية عامة بشأن تكفل القطاع الخصوصي

وبهذا، فإن أول معيار يصير لزاما أن تحترمه هذه المدارس هو المساواة في الولوج إلى التعليم المدرسي بغض النظر عن مكان الإقامة أو الأصل الاجتماعي أو النوع. وإن السؤال الذي يطرح نفسه هو أن نعلم إلى أي مدى ينبغي احترام هذه المساواة في الولوج ؟ فهل ينبغي الرفع من عدد سنوات التمدرس الإجباري بالنسبة للقطاعين الخصوصي والعمومي على حد سواء، أم يتوجب تحديد معيار اجتماعي نَعُدُّه حدا أدنى إستراتيجيا ونفسح المجال في ما بعده للموهبة والاستحقاق وبالتالي لتكافؤ الفرص.

على أي حال، فإن عمليات المحاكاة (simulations) التي تم إجراؤها بالمغرب بخصوص «أمد الحياة المدرسية» تُظهر ضعف هذا الأخير بشكل كبير مقارنة بالمعدل اللازم بلوغه لكي يتمكن المغرب من الالتحاق بالمعدلات المسجلة في البلدان الصاعدة (بعض بلدان أمريكا اللاتينية وتركيا على سبيل المثال).

ومن الضروري أيضا أن يضع هذا النموذج صوب عينيه، كمهمة رئيسية وبشكل شبه ميكانيكي، خفض التكاليف المباشرة وغير المباشرة (الآثار الخارجية السلبية) المتعلقة بالتلاميذ الذين يغادرون المدرسة بدون أي مؤهلات ودون إدراك مستوى يسمح لهم باندماج ناجح في الحياة العملية أو في قطاع التكوين المهني.

تُبدى عمليات المحاكاة التي قمنا بها أن الظواهر المتمثلة في الرسوب والهدر المدرسي أفضت إلى وصول أعداد قليلة للغاية إلى مستوى البكالوريا، وإن هذا الواقع يضع إكراهات أمام الصعود الاقتصادي للبلد، لكنه يحدد الآن الشروط المُسبقة لوضع الآليات

الترجيح بين هاتين المنفعتين يطرح نفسه.

المبادئ الضمنية لتمويل نموذج «المدارس الشريكة»

إن المساواة في الولوج يستدعي مجانية التعليم، وهذا هو الحال في معظم البلدان حيث مُوَّل المدارس الابتدائية من قِبَل الجماعة. وعندما تكون الضرائب تصاعدية، فإن هذا التمويل يصبح أكثر عدلا ما دام يعمل على نقل الدخل من الأكثر غنى إلى الأكثر فقرا. وبالمثل، فإن تكافؤ الفرص والنتائج يستدعيان تمويلًا عموميًا ينبغي تدعيمه بمساعدات ومعونات محددة لفائدة الأكثر فقرا لكي لا تُلحق تكلفة التعليم الضرر بالأسر الفقيرة. وبما أن أطفال العائلات الميسورة هم من يُقدمون أكثر على المسالك الدراسية الطويلة، فإن نُظُم المنح والمساعدات تعمل على إعادة التوازن إلى آليات التحويل لصالح الأقل حظوة. ومن دون هذه المساعدات الخاصة، سيصبح التمويل العمومي للتعليم طويل الأمد، الذي هو في الحقيقة حكر على أبناء الأسر الميسورة، بمثابة تحويل للدخل يتم من الفقراء الذين يؤديون الضرائب لا سيما غير المباشرة منها، لفائدة الأغنياء الذين يحتكرون هذه المسالك الدراسية.

ولكن يتحتم علينا أن نتعمق أكثر في ما يخص المسالك الدراسية الأكثر طولًا وتأهيلًا، فلنقدم شرحًا عن ذلك. إن كل المجتمعات تكون في حاجة إلى الأطباء، ويبدو من البديهي أن دراسة الطب ينبغي أن تُبذل مجَّانًا لأن الأطباء يقدمون خدمة لسائر المجتمع. غير أننا حينما نلاحظ أن التلاميذ الميسورين هم وحدهم

بنسبة 20% من أعداد المتدرسين في أعقاب الاتفاق الإطاري الموقع عام 2007. وإن هذه النسبة لم تُدرك بعد، لكن ذلك ليس من دون سبب.

وبشكل عام، فإن نمو القطاع الخاصي وطنيا بالنسبة للمستويين الابتدائي والإعدادي هو أمر تؤكدُه أعداد المتدرسين، غير أن نموه على مستوى الثانوي التأهيلي يظل ضعيفا. وتختلف هذه التطورات الوطنية من جهة إلى أخرى. ويُفسَّر إخفاق القطاع الخاصي في بلوغ نسبة 20% إلى حد كبير بالمستويات المنخفضة لمشاركة القطاع في الجهات التي يغلب عليها الطابع القروي وتتسم بضعف مستوى عيش أسرها.

إن إضفاء المصدقية على مشروع «المدارس الشريكة» وتوسُّعها إلى شبكات تشمل الأوساط المحرومة يتطلبان تجنُّب المطبَّات التي وقع فيها القطاع الخاصي الحالي، مع الأخذ بالحُساب الإخفاقات التي يعترف القطاع العمومي نفسه بها بالنسبة لمدارسه الإعدادية.

3. نموذج اقتصادي في مأمن من التوترات المشروعة حول استخدام آليات التمويل وآثارها على المدى الطويل

إن التعليم، سواء كان في مدرسة عمومية أم خصوصية، يعدُّ سلعة عمومية تنمي الرأسمال الاجتماعي العام من خلال تأهيل الساكنة، وسلعة خاصة من حيث المنفعة الشخصية التي تُحصَل من الشهادات. ولذا، فإن إشكال

إلى التساؤل حول تمويل النظم التعليمية حتى نعلم من يدفع ومن يستفيد. وإنه انطلاقاً من هذا السؤال سيصير ممكناً أن نُرجِّح بين التمويل العمومي والتمويل الخصوصي. وهذا يفترض بكل تأكيد أننا نملك معطيات متينة حول تكلفة التكوينات المختلفة، والأصل الاجتماعي للتلاميذ، والمسارات المهنية التي تؤهل لها هذه التكوينات.

ومن الأهمية بمكان إذن أن نوضح معالم نموذج «المدارس الشريكة» ونحدد آليات تمويل خاصة لهذه المدارس تكون قادرة على أن تُضفي عليها شرعيةً مُواطنة تخدم التماسك الاجتماعي للأمة.

4. تمثيل نموذج «المدارس الشريكة»

تقودنا التحليلات التي تقدم ذكرها إلى اقتراح نموذج ملموس للمدارس الشريكة. إن هذه المدارس عبارة عن مؤسسات غير ربحية تحقق فوائضا يتم إعادة استثمارها أو توزيعها على شكل علاوات عن الأداء لصالح المُدرِّسين وفُرق التأطير البيداغوجي، وتضمن الولوج إلى التعليم إلى غاية مستوى مُعيَّن يجتمع النقاش العمومي الديمقراطي على أنه حد أدنى إستراتيجي. وبناءً على تحليلاتنا السابقة، فإن على المغرب أن يجعل من مستوى البكالوريا هدفاً يصبو إليه في هذا السياق. وإن بإمكان المدارس الشريكة أن تظل مُستدامة من الناحية المالية حتى إن هي سعت نحو هذا الهدف.

ويجب على هذه المدارس كذلك أن تضمن أداءً ومكتسبات تكون قريبة من المعدل الدولي

من يلج إلى هذا النوع من التعليم، وهذا ما عليه الحال في المغرب على الأعم، فإن التمويل العمومي يصير حكراً على التلاميذ الأكثر تفوقاً والذين هم في الوقت ذاته الأكثر غنى. وإن هذا لن يكون بالضرورة غير عادل لو أن المهارات المكتسبة خلال هذا التكوين كانت تُبذل في خدمة الجميع، إلا أن الحال يختلف عن ذلك عندما يسهر الطبيب على مُداواة الأغنياء أكثر. وإننا بذلك نعتمد إلى تحويل الدخل من الفقراء إلى الأغنياء، ويحق لنا أن نتساءل ما إذا كان التمويل الخاص للتعليم طويل الأمد أكثر عدلاً من التمويل العمومي الذي يُفضي أساساً إلى منافع خاصة، شريطة أن يكون هذا التعليم مجانياً بالنسبة للآخرين.

أما بالنسبة للتعليم الخصوصي، فلا بد من الوقوف على أنه ينمو في كل مكان مُعَوَّلاً على نقاط الضعف وأوجه القصور في التعليم العمومي، ومستفيداً في الوقت ذاته من الموارد العمومية، كما هو عليه الحال في المغرب. وتطرح هذه السيورة أسئلة كثيرة حول موضوع العدالة. فهي تُساءل أولاً المدرسة العمومية التي لا تستجيب جودة التعليم الذي تقدمه لتطلعات الطبقة الوسطى. ثم إنه إذا استمرت المؤسسات الخصوصية في التحكم في عملية انتقاء تلاميذها، فإن ذلك يَنجُم عنه تحويل للدخل من الفقراء إلى الأغنياء. وإذا استثنينا إلغاء التعليم الخصوصي بكل بساطة، فإن منظومة تعليمية عادلة تتطلب إلزام المؤسسات الخصوصية التي تتلقى تمويلاً عمومياً بتعليم عدد من التلاميذ الفقراء.

إن هَمَّ العدالة المدرسية يدعونا بشكل عام

المُحوّلة»، لعشر سنوات مثلا، لتغطية تكاليف التكوين.

• تضامن بين أفراد الجيل الواحد وتخفيض ضريبي طفيف يحفظ القدرة الشرائية للطبقة الوسطى من أجل ضمان مجانية الولوج للأطفال المنحدرين من الأسر الفقيرة

إننا نعلم جيدا، وبفضل الاستهداف الذي أجري في إطار برنامج «راميد»، من تكون الأسر الموجودة في وضعية حرجة (الفقيرة والهشة). فجُلهم يتوفر تقريبا على بطائق «راميد» التي توزعها وزارة الداخلية على المستفيدين بعد تحديدهم استنادا إلى تصنيف دقيق وقرار تأخذه لجنة محلية بعد التداول. وتعمل هذه اللجنة على تأكيد أو تنفيذ نتائج التصنيف بعد الاستقصاء ميدانيا.

ويتجاوز حجم هذه الفئة من السكان حاليا، استنادا إلى نتائج الوكالة الوطنية للتأمين الصحي وبعد أخذ متوسط عدد الأفراد في كل أسرة بالحُساب، تسعة مليون فرد تقريبا.

يبقى العمل الذي يستحق إنجازَه هو حساب عدد الأطفال الذين نريد إلحاقهم بالمدارس (بين ست سنوات وتسعة عشر سنة)، ويمكن للبيانات التي وفّرها الإحصاء الجديد أن تُعين على تحديدهم.

وسيحظى هؤلاء الأطفال، بعد تحديدهم، بحق الولوج إلى «المدارس الشريكة» دون تحمّل أية مصاريف.

ويمكن أن يتفاوت عدد الأطفال بحسب مستوى فقر الجماعة، دون أن تضطر المدرسة الشريكة إلى الوقوع في العجز.

كما يظهر من الدراسات التقييمية، وتضمن مساواة في الولوج وتكافؤا في النتائج دون أن يكون ذلك على حساب مكتسبات التلاميذ.

5. آليات تنزيل نموذج «المدارس الشريكة»

1.5 - آليات تمويل المدرسة الشريكة تسمح بالاختلاط الاجتماعي والتمييز الإيجابي

يستند النموذج إلى عدة آليات مجموعة بعناية بهدف تحقيق مساواة في الولوج تكون مستدامة وضامنة للاختلاط الاجتماعي، وتُتيح إمكانية وضع تدابير لصالح التمييز الإيجابي :

• تضامن بين الأجيال من أجل بناء المدارس وتكوين المُدرسين

تلتزم الدولة ببناء مدارس اعتمادا على «النفقات المُحوّلة»، ويكون استرجاع تمويلها موزعا على عشرين فوجا من التلاميذ. فإن المدارس عبارة عن سلعة عمومية، وهي تُشيد من أجل استقبال أجيال عديدة من التلاميذ. وإنه لمن الطبيعي إذن أن يُخصص جزء من النفقات المُحوّلة، التي توفرها الدولة على نفسها من خلال وولوج التلاميذ إلى المدارس الشريكة، من أجل بناء المدارس.

ويُعَوّل على هذا التضامن نفسه بين الأجيال أن يُوفّر التمويل الضروري لتكوين المُدرسين المُفترض بهم أن يقوموا بتأطير التلاميذ في المدارس الشريكة. وبما أن المُدرسين يعملون على تكوين عدة أفواج من التلاميذ، فإنه من المُبرّر أن يتم تخصيص جزء من «النفقات

2.5 - تكفل المدارس الشريكة للبلد تكوين تلاميذ مؤهلين وفقا لقيم مشتركة، ودون أخذ أي مجازفة بخصوص أدائهم العام

• أ. تأطير بيداغوجي ذو جودة

لقد توصلنا إلى تحديد معايير التأطير التي ينبغي للمدارس الشريكة الالتزام بها، استنادا إلى تقدير ومحاكاة نموذج نصف معياري، واعتمادا على مقارنات دولية بين مستوى المكتسبات والموارد المدرسية مع اشتراطها بخصائص التلاميذ.

ينبغي أن يكون عدد التلاميذ في كل قسم داخل هذه المدارس محصورا بين 18 و 24 تلميذا، إذا كنا نأمل بلوغ مستوى المكتسبات الأقرب من المعدل العالمي.

ويجب أيضا أن تصل نسبة التأطير إلى حوالي 19.5 في مدرسة يبلغ عدد تلاميذها 600 تلميذ (متوسط عدد التلاميذ في مدرسة خصوصية وفقا للاستقصاء الذي أجراه الكونسورتيوم الدولي للتنمية في مجال التعليم). ويأخذ هذا الرقم بعين الاعتبار كذلك نتيجة المعايير الدولية المستمدة من تقدير عدد ساعات الدراسة التي استفاد منها التلميذ فعلا في بلد يكون تصنيفه على الأقل مساويا للمعدل العالمي.

• ب. مُدرِّسون مُؤهلون وذو موهبة في المهنة

سيكون المدرسون العاملون داخل المدارس

أما بالنسبة للآخرين، فستستقبل المدرسة أبناء الأسر مقابل مبلغ يتفاوت بين 300 درهم و 700 درهم. وسيختلف مستوى مصاريف التمدريس بحسب القدرة الشرائية لكل أسرة، ويُعهد إلى لجنة مهمة تحديد هذا المستوى. وسوف تستفيد الأسر التي تدفع هذه المصاريف من تخفيض ضريبي كي تحفظ القدرة الشرائية لدخلها، وحتى أن تُحسن منها بالمقارنة مع لو كانت تُدرس أبناءها في المدارس الخصوصية. وذلك لأن السعر الأقصى الذي تطبقة المدرسة الشريكة (700 درهم) سيظل على كل حال أقل من متوسط الأسعار في المدارس الهادفة للربح (ألف درهم تقريبا، وفقا للتقرير التشخيصي الذي أنجزه الكونسورتيوم الدولي للتنمية في مجال التعليم).

• تمييز إيجابي يأخذ شكل سلة من المنح، من أجل تشجيع الأسر على إبقاء أبنائهم في المدارس الشريكة، وخصوصا الفتيات في المناطق القروية.

سيستفيد الأطفال المنحدرون من الأسر التي تتوفر على بطاقة «راميد» من سلة منح كاملة أو جزئية بحسب المسافة التي تفصل بين المدرسة وموضع سُكناهم. وتشمل هذه السلة كلا من الإقامة في الداخلية، والاستفادة من خدمات النقل المدرسي والمطعم.

سوف يصل مبلغ هذه السلة إلى حوالي 600 درهم في المتوسط، دون أن يُثقل ذلك من كاهل ميزانية الدولة كما سنرى في المثال الذي نقدمه.

مباراة، ويكون مستواهم التعليمي هو «بكالوريا + 3 سنوات» في مهن تدبير المؤسسات التعليمية. وسيكون بينهم محاسب ومسؤول عن الداخلية ومسؤول عن المطعم. أما بقية الموظفين الإداريين فيتم إلحاقهم بهؤلاء المسؤولين لمساعدتهم على أداء مهامهم.

• ج. مكافآت الأداء

من الممكن أن تحقق المدرسة الشريكة فوائضا، وسيخصص جزء من هذه الفوائضا لإنجاز استثمارات داخل المدرسة، بينما ينبغي تخصيص الجزء الآخر لصرف مكافآت تستند إلى معايير الأداء التي سيحددها مجلس المدرسة بشكل توافقي.

وسيتم الوقوف على أداء المؤسسة انطلاقا من تقارير التفتيش بناءً على معايير محايدة وصارمة. وينضاف لذلك النتائج الدورية التي يحصل عليها التلاميذ في الامتحانات الجهوية، والتقييمات الوطنية وكذلك الدولية.

وتكون الأولوية في صرف هذه المكافآت للمُدرسين، ثم يأتي بعدهم بقية العاملين في المدرسة.

وستكون الغاية من هذه المكافآت هي تحفيز المدرسين للرفع من مستوى مهارات التلاميذ أو أيضا لتنظيم دروس الدعم والتقوية لفائدة التلاميذ الذين يواجهون صعوبات في الفهم.

وسوف نرى في المثال الذي يلي أن بإمكان هذه المكافآت أن تمثل أكثر من ضِعْفِي الأجر الشهري للمدرس دون أن يُخِلَّ ذلك بالتوازن المالي للمدرسة الشريكة.

الشريكة قد تلقوا تعليما جامعيا وحصلوا على شهادة الإجازة (ثلاث سنوات بعد البكالوريا) كحد أدنى. وسوف تُجيز هذه الشهادة لل حاصلين عليها اجتياز مباراة انتقائية، ثم يدخل من اجتاز المباراة منهم بنجاح في تكوين بمراكز مخصصة لذلك، ويخضعون لتدريب داخل المدارس لمدة سنتين قبل ترسيمهم.

تتطلب كل مدرسة تضم 600 تلميذ ولا يتجاوز عدد التلاميذ داخل أقسامها 24 تلميذا، تكوين 19,5 مُدْرَسًا ستتحمل الدولة تكلفة تكوينهم بفضل «النفقات المُرحَّلة» التي يتم توفيرها طيلة تعليم عشرة أفواج من التلاميذ، كما استدللنا على ذلك جيدا من قبل.

• تأطير بيداغوجي وإداري جيد

من اللازم أن تحظى المدرسة الشريكة بفريق تأطير بيداغوجي وإداري جيد، ومُحَفَّز، وذو خبرة، ومُكَوَّن تكويننا جيدا.

وعلى مدير المدرسة أن يكون ضليعا في الإدارة والبيداغوجيا معا على السواء، وسيخضع منصب المدير لمباراة انتقائية صارمة ومفتوحة أمام المُتَرْشِّحين على المستوى الوطني.

وسيتم توظيف مدير بيداغوجي كذلك بعد تنظيم مباراة وطنية، وسيضطلع بالمهام ذات الطابع البيداغوجي الصَّرف ويسهر على تنفيذ مشروع المؤسسة. وسيكون هو المُخاطَب الرئيسي بالنسبة للأساتذة وآباء التلاميذ وأولياهم.

وتضم المدرسة أيضا ستة مناصب سيشغلها موظفون إداريون يتم توظيفهم بناءً على

3.5 - قيمة مُضافة حقيقية للمدارس الشريكة على جميع الأصعدة

- توفير نفقات كثيرة على الدولة، إن حجم هذه الوُفورات قد يبلغ 70% بالمقارنة مع ما يكلفه تعليم التلاميذ في القطاع العمومي حاليا.
- مصاريف تـمدرس أقل بنسبة 50% مقارنة مع المدرسة الخصوصية، فضلا عن إمكانية الاستفادة من تخفيض ضريبي دون أن يشكل أي ضغط على ميزانية الدولة، بالنظر إلى نسبة 70% التي تحققها الدولة كوفورات مقارنة بحجم الإنفاق الحالي في قطاع التعليم العمومي.



وفي الختام، إن نموذج «المدارس الشريكة» الجديد هذا يملك أربع مزايا رئيسية تتوافق مع ما ينتظره المواطن المغربي من المدرسة المغربية.

- تماسك وطني واجتماعي عبر المدرسة ومن أجلها، بالنظر إلى أن هذا النموذج يستلزم التضامن بين الأجيال الحالية وأجيال المستقبل، فإن الجميع مَعنيون بالمدرسة.
- تعلّم التلاميذ مضمون بفضل تأطيرهم من طرف مدرسين تلقوا تكوينا جيدا، ويعملون في ظروف جيدة للغاية، ويتم تحفيزهم من خلال مكافآت الأداء.

لائحة المحاورين

أحلام قفص	كلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية، ابن طفيل، القنيطرة
أحمد أي باري	كلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية، ابن زهر، أكادير
بدر الدين الشكري	كلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية، محمد الخامس، الرباط
جمال بختي	المنذوبية السامية للتخطيط، الرباط
جون بيير شوفور	البنك الدولي، الرباط
رشيد أوراڤ	المركز العلمي العربي للأبحاث والدراسات الانسانية، الرباط
سعيد حنشان	مدرسة الحكامة والاقتصاد، الرباط
عبد اقادير التيتو	المركز الوطني للتنمية البشرية، الرباط
عبد العزيز النيهو	المنذوبية السامية للتخطيط، الرباط
عزيز الركبي	كلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية، محمد الخامس، الرباط
كاتيا برادة	المركز العلمي العربي للأبحاث والدراسات الانسانية، الرباط
كمال براهيم	البنك الدولي، الرباط
محمد محروك	وزارة الاقتصاد والمالية، الرباط
نوح الهرموزي	المركز العلمي العربي للأبحاث والدراسات الانسانية، الرباط

«منبر الحرية» مشروع تعليمي يهدف إلى تقديم أدبيات الحرية الاقتصادية والسياسية والأفكار والدراسات المتعلقة بها لصنّاع القرار وكل من يعنى بالحرية في العالم العربي من الطلبة والمثقفين والمؤسسات العلمية والأكاديمية وينظم عدة أنشطة علمية وأكاديمية وجامعات صيفية وندوات دراسية وحلقات نقاش للحديث حول أهم قضايا الساعة في المجتمعات العربية.