

## Territorial Governance and Competencies of Managing the Territory in the Moroccan Primary Education Curriculum

Mrs. Rachida Allal AOUIDATE<sup>1</sup>, Prof. Mustapha AAFIR<sup>2</sup>, Prof. Abd Elouahed Boubria<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Polydisciplinary Faculty | Taza- University of Sidi Mohamed Ben Abdallah | Morocco

<sup>2</sup> Faculty of Languages, Arts and Humanities at Qutub Ait Melloul | Ibn Zohr University | Morocco

Received:

13/02/2023

Revised:

24/02/2023

Accepted:

06/04/2023

Published:

30/07/2023

\* Corresponding author:

[mohamechennifa@gmail.com](mailto:mohamechennifa@gmail.com)

Citation: AOUIDATE, R.

A., AAFIR, M., & Boubria, A.

(2023). Territorial

Governance and

Competencies of

Managing the Territory in

the Moroccan Primary

Education Curriculum.

*Journal of Educational and*

*Psychological Sciences,*

7(26), 37 – 54.

[https://doi.org/10.26389/](https://doi.org/10.26389/AJSRP.A130223)

[AJSRP.A130223](https://doi.org/10.26389/AJSRP.A130223)

2023 © AISRP • Arab

Institute of Sciences &

Research Publishing

(AISRP), Palestine, all

rights reserved.

• Open Access



This article is an open

access article distributed

under the terms and

conditions of the Creative

Commons Attribution (CC

BY-NC) [license](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

**Abstract:** The aim of this study was to determine the extent to which the Moroccan educational institution is able to build competencies related to territorial management and conservation values among learners, especially in the elementary stage, which is a crucial phase in the formation of learners' personalities as future effective managers of their fields. The study also addressed how to deal with these competencies and local values in terms of theory, through their implementation in curricula and programs of study, as well as in practice, by implementing them by direct educational actors.

The study used the descriptive-analytical and historical-evolutionary methods to analyze the data, and it found that the competencies related to territorial management in official guidelines, curricula, and programs of study are not clear and lack the necessary precision. Elementary school graduates are not able to locate themselves within their living environment or understand the components of the soil they live on in a scientific and accurate way, nor are they involved in managing the space of their institution. The study concluded that the Moroccan school, with all its components, including curricula, programs of study, and educational actors, is not able to activate its role in empowering learners with competencies related to territorial management and in forming a generation capable of managing their field wisely and effectively.

**Keywords:** Territorial Governance, Educational Governance, Empowerment, Competencies, Territorial Management.

### الحكمة التربوية وكفايات تدبير المجال في منهاج التعليم الابتدائي المغربي

أ. رشيدة علال اعويدات<sup>1\*</sup>، أ.د/ مصطفى أغير<sup>2</sup>، أ.د/ عبد الواحد بوبرية<sup>1</sup>

<sup>1</sup> الكلية متعددة التخصصات تازة | جامعة سيدي محمد بن عبد الله | المغرب

<sup>2</sup> كلية اللغات والفنون والعلوم الانسانية بقطب أيت ملول | جامعة ابن زهر | المغرب

**المستخلص:** هدفت الدراسة لمعرفة مدى قدرة المؤسسة التعليمية المغربية على بناء الكفايات الخاصة بالتدبير التربوي وقيم المحافظة عليه لدى المتعلمين خصوصا في المرحلة الابتدائية والتي تعد مرحلة مهمة وحاسمة في تكوين شخصية المتعلمين الذين سيصبحون مديرين فعليين لمجالاتهم مستقبلا. كما تطرقت إلى كيفية التعاطي مع هذه الكفايات والقيم المجالية على مستوى التنظير أي من خلال تجسيدها في المناهج والبرامج الدراسية. وكذلك على مستوى الممارسة أي تنزيلها على أرض الواقع من طرف الفاعلين التربويين المباشرين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التاريخي التطوري في دراسة المعطيات، وقد توصلت إلى أن كفايات تدبير المجال في التوجيهات الرسمية والمنهاج والبرامج الدراسية غير واضحة ولا تتسم بالدقة اللازمة. وأن المتعلم خريج المدرسة الابتدائية غير قادر على التمتع في مجال عيشه وموقعه، ولا يدرك مقومات التراب الذي يعيش فيه بشكل علمي ودقيق، ولا يتم إشراكه في تدبير فضاء مؤسسته. وخلصت الدراسة أن المدرسة المغربية بكل مكوناتها سواء المناهج والبرامج الدراسية أو الفاعلين التربويين العاملين بها. غير قادرة على تفعيل دورها في تمكين المتعلمين من كفايات تدبير التراب وتكوين نشء قادر على أن يدير مجاله بشكل حكيم ويتصرف فيه بكل فعالية وعقلانية.

**الكلمات المفتاحية:** الحكمة التربوية – الحكمة التربوية – تمكين – كفايات – تدبير المجال.

## تمهيد.

إن مساهمة ومشاركة العنصر البشري في تدبير التراب المحلي الذي يعد جزء منه لم يعد أمراً يستلزم البرهنة عليه ما دامت الوقائع والمعطيات تتحدث عن نفسها ف"المجال هو فضاء للتساؤل والاكتشاف ومقارنة مختلف الممارسات، وهو أيضا مسرح لمختلف التدخلات التي تسبب صراعات وتوترات، كما أنه يساعد على إعطاء تصورات وتخيلات وبدائل ومقترحات في التدبير" (Mottet, 2012, p,176). فعملية تدبير التراب المحلي واستغلاله تكون بيد العنصر البشري المستغل له والفاعل الحقيقي فيه، وجودة التدبير وحكامته تكون رهينة بقدرات وكفاءات هذا العنصر المدير له. وعليه تستلزم الحكامة الترابية المؤدية لتنمية محلية شاملة ومستدامة عنصراً بشرياً مؤهلاً وقادراً على التخطيط والتدبير المعقلن لمجاله. ولهذا يجب أن تلقى مهمة تكوين وتأهيل العنصر البشري وتمكينه من كفايات تدبير المجال والقيم المجالية أهمية قصوى، لما لها من انعكاسات على ممارساته وتصرفاته وطريقة تناوله لقضايا تراب عيشه. وبالتالي على مظهرات الحكامة الترابية على المستوى المحلي والوطني.

## 1- إشكالية البحث:

وبناء على ذلك نتساءل:

- 1- هل المواطن المغربي مؤهل بما فيه الكفاية للتخطيط وتدبير مجال عيشه بشكل حكيم وعقلاني يراعي فيه احتياجاته الراهنة دون المساس بحق الأجيال اللاحقة؟
  - 2- هل يمتلك رؤية مستقبلية واستشرافية للتخطيط للمجال بعيداً عن الارتجالية والعشوائية والأنبية؟
  - 3- هل هو قادر على تحقيق تنمية شاملة ومستدامة لمجال عيشه؟
- ولمعرفة ذلك لابد أن نتساءل هل مؤسستنا التعليمية- بصفتها المسؤول الأول عن عملية التربية والتكوين- تكون أفراداً واعين ومدركين لمجالات عيشهم ومكوناتها، وقادرين على موقعتها ضمن المنظومة المجالية، عارفين بمزاياها وإكراهاتها، والتغيرات التي تطرأ عليها، وقادرين على رسم خطة لتثمينها واستثمارها دون استنزافها، وبإمكانهم تحقيق تنمية شاملة ومستدامة لها.
- وعليه فإنه من الواجب أن نبحث ونستقصي ونسائل الحياة المدرسية للمتعلم- بصفته جيل الغد والمدير للتراب مستقبلاً- ونبحث فيها عن معالم التربية على الحكامة الترابية. بدءاً بالعنصر البشري الذي يسهر مباشرة على تمرير التعليمات للمتعلمين والمتمثل في الأستاذ والمدير. مروراً بالمناهج والمقررات الدراسية باعتبارها المترجم الحقيقي لتصورات وتوجهات الدولة في تربية وتكوين جيل المستقبل حول مجالات عيشهم. ثم البحث عن مدى تمكن الناشئة من الكفايات الأساسية في تدبير المجال والمتمثلة في إدراك مكوناته والقدرة على التموقع فيه وموقعته. إضافة إلى البحث في كيفية تدبير مجال المؤسسة، وذلك لمعرفة مدى تطبيق بعض مبادئ الحكامة الترابية من مشاركة وإشراك وتخطيط استراتيجي... كنوع من تربية الناشئة عليها بفعل الممارسة. ولتحقيق ذلك نطرح السؤال الإشكالي التالي:
- ما مدى حضور الحكامة الترابية في التوجهات التربوية الرسمية وما مدى تمكين المتعلم المغربي من كفايات تدبير المجال بالمدرسة الابتدائية؟
  - والسؤال الإشكالي يحيلنا على عدة أسئلة وهي:
  1. ما الحكامة الترابية وما علاقتها بالحكمة التربوية؟
  2. ما مدى حضور الحكامة الترابية في التوجهات التربوية الرسمية وفي المناهج والبرامج التعليمية؟
  3. هل المتعلم خريج المدرسة الابتدائية قادر على التموقع وموقعة المجال الذي يعيش فيه وقادر على إدراك مقوماته؟
  4. هل الأساتذة يستثمرون المجال ويشركون المتعلمين في بناء التعليمات وما المعوقات التي تمنعهم من ذلك؟

## 2- فرضيات البحث:

- الفرضية الأولى:
- حضور الحكامة الترابية في التوجهات الرسمية والمناهج والبرامج الدراسية غير واضح ولا يتسم بالدقة اللازمة.
- الفرضية الثانية:
- المتعلم خريج المدرسة الابتدائية غير قادر على التموقع في مجال عيشه وموقعته ضمن منظومة مجالية بشكل دقيق.
- الفرضية الثالثة:
- المتعلم خريج المدرسة الابتدائية لا يدرك مقومات التراب الذي يعيش فيه بشكل علمي ودقيق.
- الفرضية الرابعة:
- المتعلم لا يتم إشراكه في التخطيط وتدبير مجال قسمه ومؤسسته.

- الفرضية الخامسة:
- الأساتذة لا يستثمرون في مجال في بناء تعلمات المتعلمين.

### 3- أهداف البحث:

يهدف هذا البحث لتحقيق الأهداف التالية:

1. اكتشاف مفهوم الحكامة الترابية.
2. اكتشاف العلاقة بين الحكامة الترابية والحكامة التربوية.
3. الكشف عن مدى حضور المقاربة المجالية بالمنهج الدراسية.
4. معرفة مدى قدرة المتعلم خريج المدرسة الابتدائية على إدراكه مقومات ترابه وقدرته على التموقع فيه.
5. معرفة مدى حضور المقاربة المجالية في تدبير الحياة المدرسية.
6. معرفة الأسباب الكامنة وراء غياب المقاربة المجالية داخل الأقسام الدراسية.

ولعل البحث عن أجوبة لهذه الأسئلة قد يساعد على معرفة سبب عدم قدرة المواطن المغربي على تدبير ترابه بشكل حكيم وجيد، وكذا معرفة سبب عدم قدرة البرامج والمناهج الدراسية على "تحسين قدرة الدارسين على حل مشاكلهم المتنوعة انطلاقا من معرفتهم ومهاراتهم المتخصصة وفهمهم للتطورات والعوامل والعلاقات التي أدت للبيئة المعنية بهذه المشاكل" (حمدان، 1986، ص.5). كما قد يساعد على فهم تمثيلات المتعلمين- جيل المستقبل- حول تراهم المحلي، وتموقعهم فيه وتصوراتهم عن دورهم في إعداده، وكذا معرفة تمثيلاتهم حول القيم المجالية. وبالتالي الكشف عن سبب عدم قدرة المدرسة المغربية على بناء مفهوم التراب المحلي وكيفية إعداده لدى المتعلمين، وعلى عدم قدرتها كذلك على تمكين الدارسين من كفايات حقيقية لتدبير رشيد وحكيم للمجال المعاش. الشيء الذي ينعكس حتما على الحكامة الترابية من منطلق أن المتعلمين هم المجتمع المحلي المستقبلي. وبالتالي المساهمة في تقديم طرح علمي لبناء تصور تربوي جديد قادر على تجاوز ما تم التطرق إليه سابقا من نقائص وهفوات.

### 4- أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث فيما يلي:

- قد يفيد الكشف عن مدى تربية النشء على تدبير المجال في اتخاذ تدابير بغيية مساندة مستجدات الفكر الجغرافي العالمي لأجل تطوير المنهج الوطني.
- يتوقع الباحثون أن يفيد الكشف عن مدى حضور الحكامة الترابية في تربية وتكوين العنصر البشري بالمدرسة المغربية: القيادات المسؤولة في وزارة التربية الوطنية الشروع في وضع معالجات حقيقية: تستهدف أماكن الخلل في تربية وتكوين العنصر البشري لأجل تجاوزها.
- قد تفيد في اتخاذ سياسات لا تقتصر على الكشف عن أسباب الخلل الذي يشهده تدبير الحياة المدرسية والمبني على نقل المعارف فقط مع إهمال ربط المؤسسة التعليمية بمجالها، من خلال الانتقال من المنظور التقليدي إلى المنظور الحدائي في تربية وتكوين ناشئة قادرة على التدبير الحكيم لمجالها.

### 5- منهجية البحث وأدواته.

لمعرفة مدى قدرة المؤسسة التعليمية المغربية على بناء الكفايات الخاصة بالتدبير الترابي لدى المتعلمين. تم إتباع منهجين اثنين، مع استعمال أداتين مختلفتين.

أولاً: المنهج التاريخي التطوري لرصد تطور وحضور الكفايات المجالية في البرامج والمناهج الدراسية منذ استقلال المغرب سنة 1956 إلى تاريخ إجراء البحث، باعتماد أداة تحليل المضمون. وقد تم تحليل مضمون الوثائق التالية: كتاب التعليمات الرسمية للتدريس لسنة (1967) وصيغة أخرى من نفس الدليل مع تعديلات بسيطة، أعيد طبعها سنة (1979) – دليل أهداف وتوجهات (1991)- الميثاق الوطني للتربية والتكوين (2000) – الكتاب الأبيض (2002) – الدليل البيداغوجي (2009) – برامج وتوجهات (2011) – المنهج المنقح (2016) – دلائل تدريس مادة الجغرافيا بالتعليم الابتدائي.

ثانياً: المنهج الوصفي التحليلي، نظرا لكونه يتناسب مع طبيعة هذا الموضوع في شطره المتعلق بجمع المعطيات حول الممارسة الصفية، وتحليلها وتنظيمها ومعالجتها. أما الأداة المستعملة فهي الاستمارة كأداة رئيسية. وفيما يلي مجتمع وعينة البحث:

- مجتمع الأساتذة: يتكون من جميع الأساتذة والأساتذات، المكلفون بالتدريس بسلك التعليم الابتدائي بمديرية تازة.

- مجتمع المتعلمين: يتكون من جميع متعلمي ومتعلقات المستوى السادس والذين يدرسون بالمدرسة الابتدائية المغربية بمديرية تازة.
- مجتمع المديرين: ويتكون من جميع المديرين والمديرات المكلفون بتدبير الإدارة التربوية بمؤسسات التعليم الابتدائي بتازة.
- عينة الأساتذة: تتكون من 60 أستاذا وأستاذة. اعتمدنا في اختيارها على الطريقة العنقودية، حيث سجلنا بطريقة عشوائية من بين جميع مؤسسات التعليم الابتدائي بالإقليم 16 مؤسسة قروية و5 مؤسسة حضرية، ووزعنا الاستمارة على الأساتذة الذين يدرسون بهذه المؤسسات وكذا على مدير المؤسسة وثلاث أو أربع متعلمين من كل وحدة دراسية.
- عينة المتعلمين: وتتكون من 240 متعلم ومتعلمة بالمستوى السادس اعتمدنا في اختيارها على الطريقة العنقودية، حيث اخترنا عشوائيا 180 متعلما يدرسون بالوسط القروي و60 متعلما بالوسط الحضري.
- عينة المديرين: وتتكون من 20 مديرا.

## 6- الدراسات السابقة.

لقد قادتنا عملية البحث والتقصي في هذا الحقل الشاسع والمنفتح إلى الاطلاع على المراجع النظرية العامة المتعلقة بالحكمة التربوية وعلاقتها بالبيداغوجيات المعتمدة في التدريس، وكذا على الأعمال المرتبطة بالفكر الجغرافي. ومن الأبحاث التي لها علاقة ببحثنا نذكر:

- 1- بحث ميمون نازغي ومحمد مريوح 1996 " التربية البيئية وعلاقتها بمادة الجغرافيا" (النازغي ومريوح، 1996) وقد خلص الباحثان إلى أن دروس الجغرافيا بالمستوى السادس بمفاهيمها وحقائقها لا تطرح مختلف المشاكل والقضايا البيئية. كما أن التوجيهات الرسمية لا تقدم تصورا واضحا وعمليا حول التربية البيئية.
- 2- بحث حميد سامح واحمد امسهل 1996 " دور الرحلات والخرجات في تدريس مادة الجغرافيا" (سامح ومسهل، 1996) خلال هذا البحث حاول الباحثان كشف دور الرحلات والخرجات في تدريس مادة الجغرافيا بالتعليم الابتدائي. وقد خلص البحث إلى أن هناك صعوبات تحول دون القيام برحلات أو خرجات دراسية منها ما هو مادي، ومنها عامل الزمن "عدم تخصيص وقت لها"، ومنها ما يرجع إلى صعوبة تحمل المسؤولية، وهناك أيضا تعقيدات في الإجراءات الإدارية. كما خلص الباحثان أن الرحلات والخرجات أبانت عن نجاعتها في تدريس مادة الجغرافيا.
- 3- بحث محمد بوشرك وعمر فؤاد 1989: "تقويم درجة تحصيل المفاهيم الجغرافية بالمرحلة الابتدائية" (بوشرك وفؤاد، 1989) في هذا البحث حاول الباحثان الكشف عن مدى إلمام تلاميذ القسم الخامس من المرحلة الابتدائية بمفاهيم الجغرافيا الطبيعية والبشرية. وقد خلص الباحثان إلى النتائج التالية:
  - درجة تحصيل المتعلمين للمفاهيم الجغرافيا دون المستوى المطلوب.
  - مضامين الجغرافيا الواردة في الكتاب المدرسي عبارة عن تعميمات جاهزة.
  - طغيان الجانب الطبيعي على الجانب البشري في محتوى برنامج الجغرافيا بالقسم الخامس.
- 4- أطروحة امحمد زكور 1990 " الجغرافيا والتكوين الفكري": وهي تعد بمثابة اللبنة الأولى في ديداكتيك الجغرافيا بالمغرب فهي عملت على " تمهيد الطريق أمام ديداكتيك ناشئة في الجغرافيا" (زكور، 1990)، وذلك من خلال اقتراح نموذج ديداكتيكي للتكوين الفكري يبنى على:
  - المفاهيم الهيكلية: مرفولوجية. توطين. حركة.
  - وسائل التعبير الجغرافي: تعبير لفظي. تعبير عددي. تعبير مبياني.
  - النهج الجغرافي: والذي يتمحور حول ثلاث عمليات هي: الوصف – التفسير – التعميم.
- 5- أطروحة لحسن الحيداوي 2005 "المقاربة الوظيفية في ديداكتيك الجغرافيا. مرحلة الثانوي الإعدادي نموذجاً": (الحيداوي، 2005)

لقد استهدفت هذه الدراسة تطوير نموذج وظيفي في تدريس الجغرافيا، قوامه إبراز الفائدة الاجتماعية للمادة من خلال اختيار قضايا مجالية واقعية وتناولها وفق مقاربة وظيفية.

إن الدراسات والأبحاث السابقة أبانت عن غياب الحكمة التربوية بالمنظومة التربوية وعن خلل في توظيف مادة الجغرافيا لمعالجة المشاكل المجالية وإكساب المتعلم الحس البيئي وتمكينه من الكفايات اللازمة لتدبير مجاله بشكل حكيم، كما أبانت عن خلل في كيفية التعاطي مع مادة الجغرافية- باعتبارها المادة الأمثل لتصريف الحكمة التربوية- وتدريسها في المستوى التأهيلي والإعدادي. إلا أن

الأبحاث لا زالت تعرف ندرة فيما يخص المستوى الابتدائي، لذلك سيحاول بحثنا المتواضع هذا أن يسלט الضوء على هذا المستوى، للكشف عن واقع الحكامة الترابية بالمنظومة التربوية والوقوف على الأسباب الحقيقية التي تحول دون تمكين المتعلمين من كفايات تدبير المجال بشكل حكيم، ولكي يشكل نقطة انطلاق لأبحاث أخرى في نفس المجال.

#### 7-التحديد الإجرائي للمفاهيم الأساسية في البحث:

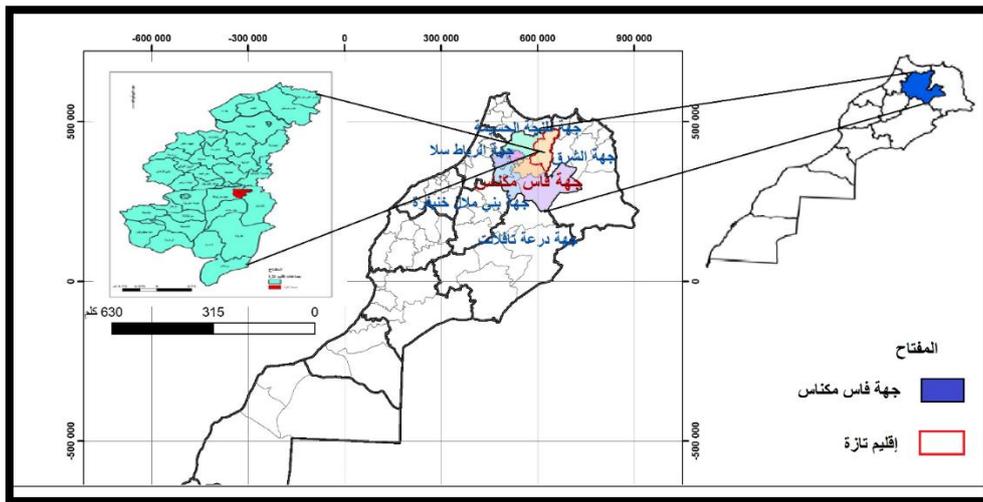
إن التحديد الإجرائي للمفاهيم في أي بحث تربوي يعد أمرا أساسيا، لتلافي أي لبس قد يؤدي إلى نتائج عكس ما يسعى إليه. لذلك سنحاول تقديم تعاريف إجرائية لجميع المفاهيم الواردة في إشكالية البحث.

- **الحكامة الترابية:** هي أسلوب جديد في تدبير وتسيير المجال وهي مفهوم موحد. يأخذ بعين الاعتبار جميع موارد المجال الترابي وجميع التفاعلات الحضرية/ الريفية. كما يهدف إلى تعزيز المقاربة الجماعية في إدارة المشروع المحلي". ( Lazarev,2009,p.35)
- **التمكين:** هو حالة ذهنية داخلية تحصل نتيجة تمكين أفراد المجتمع من بناء قدراتهم الذاتية التي تتيح لهم إمكانية الانخراط في مختلف مجالات الحياة الاجتماعية، وتمكينهم من مقومات تساهم في إعدادهم للحياة بخلق مواطنين قادرين على الوعي بحقوقهم وإنجاز واجباتهم تجاه المجتمع. (ملحم، 2006، ص. 6)
- **كفايات تدبير المجال:** الكفايات هي قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين، ويتكون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب. كما يقوم الفرد الذي اكتسبها، بإثارتها وتجنيدها وتوظيفها قصد مواجهة مشكلة ما وحلها في وضعية محددة. (الدرج، 2002، ص. 39) أما مفهوم التدبير فقد اشتقت كلمة التدبير من فعل دبر تدبيرا. والتدبير في الأمر: أن تنظر إلى ما تؤول إليه عاقبته، وأن يتدبر الرجل أمره ويدبره. أي: ينظر في عواقبه (ابن منظور، ص273-277)..
- **كفايات تدبير المجال هي القدرة على إثارة وتجديد وتوظيف المعارف والمهارات والقدرات والمكتسبات واستثمارها في قيادة وتخطيط وتسيير وتنظيم ومراقبة عمليات التدخل في المجال.**

#### 8-التأطير المجالي للبحث:

لقد تم إجراء البحث بمديرية إقليم تازة الذي ينتمي إلى جهة فاس مكناس ويقع شمال البلاد بين مدينتي فاس وجدة، بين جبال الريف والأطلس المتوسط. ويمتد على مساحة 6097 كلم مربع. ويضم الإقليم 38 جماعة ترابية من بينها 5 جماعات حضرية والأخرى تعد جماعات قروية. والخريطة التالية تبين موقع إقليم تازة بالنسبة لجهة فاس مكناس وبالنسبة لباقي جهات المملكة، كما تبين الجماعات الترابية المكونة للإقليم.

#### الخريطة رقم (1) موقع إقليم تازة وطنيا وجهويا.



المصدر: معطيات ميدانية بتاريخ 2018

#### المحور الأول- الحكامة الجيدة: المفهوم والمرتكزات

## 1- مفهوم الحكامة:

إن لمفهوم الحكامة سيرورة تاريخية خاصة به، إذ تطور بشكل متشعب موازاة مع تطور المجال الذي احتضنه: اقتصادي، سياسي، تربوي، جغرافي..... كما تم تكييفه والتعاطي معه حسب خصوصيات كل مجال.

عموما بدأ التداول الفعلي لمصطلح «الحكامة» في أواخر القرن 19 حيث ظهر في المجال الاقتصادي، فواكب الانتقال من الاعتماد على الفلاحة إلى الصناعة (ظهور المقاولة الصناعية). وقد تم طرحه رسميا في التسعينيات من القرن الماضي من طرف البنك الدولي موازاة مع طرح إشكالية ربط تأهيل الإدارة الحكومية بالنمو الاقتصادي وضرورة تحقيق العدالة والمساواة بين أفراد المجتمعات. وتطور المصطلح في التسعينيات بعدما تم التركيز على الأبعاد الديمقراطية في الحكم، وضرورة تدعيم المشاركة السياسية وتفعيل دور المجتمع المدني، في أفق ربط أسلوب تدير شؤون الدولة والمجتمع بدرجة رضاء هذا الأخير.

"فالحكامة حسب MAGALIE QUINTAL الباحث الكندي، نهج جديد في العلوم الاجتماعية فهي ليست في خدمة الكفاءة الاقتصادية وتأمين قواعد السوق، بل إنها في الواقع، أداة في خدمة المجتمعات. لها منطق تديري يعتمد على مقارنة اجتماعية تعيد ترتيب الأدوار والعلاقات بين الدولة والمجتمع المدني والسوق" (QUINTAL, 2010, p.47) وبالتالي فهي تصور جديد في التديير.

وقد أصبحت الحكامة مقرونة بكلمة "الجيدة" أو "الرشيدة" تعد كمقاربة حديثة في التديير تروم إلى تعزيز المشاركة والتشارك في اتخاذ القرار بين المدبرين وكافة الفاعلين والمتدخلين والشركاء، كما يمكن اعتبارها أداة لضبط وتوجيه وتديير المخططات الاستراتيجية الكبرى للمؤسسات والمنظمات سواء كانت اقتصادية أو سياسية أو اجتماعية.

فقد عرفتها الأمم المتحدة بكونها "الأسلوب التشاوري في الحكم وتديير الشؤون العامة، الذي يعتمد على تعبئة الفاعلين السياسيين والاقتصاديين والاجتماعيين، سواء من القطاع العام أو الخاص وكذلك من المجتمع المدني، بهدف تحقيق العيش الكريم المستدام لجميع المواطنين." (تقرير الهيئة المركزية للوقاية من الرشوة، 2011، ص، 4)

أما الوكالة الكندية للتنمية الدولية ACDI عرفت الحكامة بالتديير السليم للشؤون العامة، مما يدل على ممارسة السلطة عبر مختلف مستويات الحكومة، والذي يجب أن يكون فعالا ومندمجا وعادلا وشفافا، ويقدم الحساب عن الأعمال التي تم القيام بها" (أشرفي، 2009، ص، 32)

2- الحكامة الجيدة: المعايير والمرتكزات.

إن مفهوم الحكامة كما جاء في الأدبيات الغربية يستدعي استحضار شبكة من المفاهيم من بينها: "مفهوم التنمية، ومفهوم المجتمع المدني، ومفهوم المواطنة، ومفهوم دولة الحق والقانون..." (الإدرسي، 2007، ص، 21)، فلا حكامة دون مفردات مؤطرة تستوعب المفهوم وتوجهه، كما أن الفصل بين المعايير والمبادئ والخصائص هو فصل منهجي، وقد يرد في المراجع تحت هذا المسمى أو ذلك.

وللحكامة مجموعة محددة من المعايير والقواعد والمرتكزات التي من شأنها أن تجسدها عمليا على أرض الواقع، وتمكن من إقرار حكمة فعلية للمنظمات والهيئات العمومية. وتعتمد هذه المرتكزات أولا على مقومات سياسية تتمثل في مبدأ الشرعية ودولة القانون، والمشاركة وفعالية الحكومة، وتستند ثانيا على المقومين الاقتصادي والاجتماعي اللذين يتمثلان في السيطرة على الفساد والرؤية الإستراتيجية، وبذلك تشكل الحكامة منظومة متكاملة الأركان والأدوار، يرتبط مركزها السياسي بطبيعة السلطة السياسية وشرعية تمثيلها، أما مركزها الاقتصادي والاجتماعي فيرتبط أكثر بطبيعة وفعالية السياسات العامة المتخذة. (جعفري، 2010، ص، 49)

وبالتالي فإن هذه المعايير تتوزع بين ما هو سياسي واقتصادي واجتماعي وإداري وبيئي، وتشمل هذه المرتكزات الدولة والمؤسسات التابعة لها، والإدارة، والمجتمع المدني، والقطاع الخاص، والمواطنين باعتبارهم فاعلين أساسيين كل من جانبه. (أشرفي، 2015، ص، 55)

وقد نجد بعض الاختلاف في المعايير التي تعتمد عليها الحكامة الجيدة في أدبيات المؤسسات الدولية، وذلك نابع من توجهات المنظمات وخاصة الحكومية منها، وبحسب المناطق التي تعنى بشؤون التنمية. (لحرش، 2009، ص، 36)

## ■ المعايير المعتمدة من طرف الأمم المتحدة:

- فيالنسبة لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي فإن معايير الحكامة تتلخص فيما يلي:
- المشاركة: وهي حق المواطنين في الترشيح والتصويت وإبداء الرأي في البرامج والسياسات والقرارات، وتتطلب توفر القوانين الضامنة لحرية تشكيل الجمعيات والأحزاب، وحرية التعبير، والحريات العامة، وترسيخ الشرعية.
- حكم القانون: أي أن القانون هو المرجعية وسيادته على الجميع بدون استثناء، وفصل السلط واستقلالية القضاء، ووضوح القوانين وشفافيتها وانسجامها في التطبيق.

- الشفافية: تعني توفر المعلومات الدقيقة في وقتها وإفساح المجال أمام الجميع للاطلاع على المعلومات الضرورية، مما يساعد في اتخاذ القرارات الصالحة، وكذلك من أجل توسيع دائرة المشاركة والرقابة والمحاسبة، ومن أجل التخفيف من الهدر ومحاصرة الفساد.
  - حسن الاستجابة: يعني قدرة المؤسسات والآليات على خدمة الجميع بدون استثناء.
  - التوافق: وهو القدرة على التحكيم بين المصالح المتضاربة من أجل الوصول إلى إجماع واسع حول المصلحة العامة.
  - المحاسبة: محاسبة المسؤولين عن إدارتهم للموارد العامة، وخصوصا تطبيق فصل الخاص عن العام من تعسف واستغلال السياسيين.
  - الرؤية الاستراتيجية: أي الرؤية المبنية على المعطيات الثقافية والاجتماعية الهادفة إلى تحسين شؤون الناس وتنمية المجتمع والقدرة البشرية. (المصمودي، 2014، ص 239)
  - المعايير المعتمدة من طرف البنك الدولي:
    - أما المعايير المعتمدة من طرف البنك لبلدان شمال إفريقيا فهي كالتالي: الاستقرار السياسي-الأحكام إلى القانون-فعالية الحكومة-التحكم في الفساد- المحاسبة- طريقة تنظيم الاقتصاد- المشاركة وتأمين فرص متساوية للاستفادة من الخدمات التي تقدمها الدولة.
    - معايير منظمة التعاون الاقتصادي للتنمية:
      - وهذه المعايير هي: دولة الحق والقانون حسب إدارة القطاع العام-السيطرة على الفساد-خفض النفقات العسكرية.
      - معايير الاتحاد الأوروبي:
        - لقد أعلن الاتحاد الأوروبي في الكتاب الأبيض الصادر سنة 2001 عن مبادئ الحكامة الأوروبية والتي تتلخص في خمسة مبادئ أساسية وهي: الانفتاح- المشاركة-المسؤولية- الفعالية- التماسك والتعايش.
        - "غير أن ما ينبغي إثارته في هذا المقام أن معايير الحكامة الجيدة على كثرتها ليست على مرتبة واحدة من حيث القيمة الاعتبارية، فإذا أردنا مثلا أن نبحث في آليات اشتغال الحكامة القضائية، أي نطبق معايير الحكامة الجيدة على منظومة العدالة، فإننا سنجد أن المعايير التي أدرجنا أمثلة عنها لا تكتسي نفس الأهمية." (غوردو، 2015، ص 80) وبالتالي فمعيار الاستقلالية سيكون أكثر أهمية في القضاء من معيار المناصفة، ومعيار المحاسبة في المجال السياسي سيكون الأكثر أهمية من المعايير الأخرى. وقد تضاف معايير جديدة للحكامة حسب الحاجة فعلى سبيل المثال معيار العدالة المجالية أصبح ملحا في منظومة تدبير المجال.
        - وعموما تبقى أهمية المعايير مقرونة بالنضج الاجتماعي والقيم السائدة فيه، فتفتشي الفساد السياسي ببلد ما يعطي لمعيار المحاسبة أهميته، وتبعية المؤسسة القضائية للمؤسسات السياسية يبرز أهمية معيار الاستقلالية وقس على ذلك، إلا أن هذه المبادئ هي من منظور أوروبي أمريكي وقابلة للتطبيق بشكل عام في الحلبة السياسية الأوروبية الأمريكية وفي إطار السياسة التنموية التي تنهجها المجموعة الأوروبية.
- 3- قراءة نقدية في مفهوم الحكامة الترابية:
- إن مفهوم الحكامة يعكس ذهنية الانسان الغربي، فهي تعكس شخصيته وذاتيته المتمثلة في الفكر التشاركي وروح المسؤولية والتضامن والاتحاد في اتخاذ القرارات التدييرية المتعلقة به في وسط عيشه داخل مجتمعه وليس مع الآخرين أي مع الاجانب. هذه السمات الأساسية للشخصية الغربية أراد الغرب المتفوق علميا وثقافيا واقتصاديا وسياسيا... أن يلبسها لكافة دول العالم. الشيء الصعب بما كان إن لم نقل مستحيلا بالنظر إلى اختلاف السيرورة التاريخية الفاعلة في تكوين شخصية كل مجتمع على حدة، والمغايرة حتما لسيرورة النموذج الغربي، والتي أفرزت نماذج بشرية ذات ذهنيات مختلفة. لكن السؤال الأعمق أليست الحكامة الغربية هي من تسببت في الكوارث البيئية، وتسببت في استنزاف خيرات الكرة الارضية، وتسببت في الحروب والإبادة الجماعية للمجموعات البشرية التي تقف في طريقها؟ أليس البنك الدولي الذي حدد معايير للحكامة هو من زج بدول العالم الثالث في إصلاحات باءت بالفشل وكانت لها انعكاسات وخيمة على اقتصاداتها. أدت بها إلى التراجع بدل التقدم والتطور؟ ألا يحق لنا أن ننتقد النموذج الغربي وأن نبحث لنا عن حكامة خاصة بنا تتماشى مع تكويننا وطريقة تفكيرنا؟
- بناء على ذلك ومن تصوري الخاص بالحكامة هي احترام حق الاخر وحق الأجيال اللاحقة في العيش الكريم وتمتعهم بجميع حقوقه كيفما كان لونه أو جنسه أو انتماؤه.
- الحكامة هي أن تخضع تدخلاتنا وقراراتنا في مجالات الحياة لقانون الطبيعة والعيش المشترك، وتعمل على حماية كرامة الإنسان، وعلى حماية البيئة والمحافظة عليها. كما تراعي حق الجميع في الاستفادة من الثروات الطبيعية بشكل متساو. سواء على المستوى المحلي أم الوطني أم العالمي دون استنزافها.

الحكمة هي تربية على احترام الطبيعة بكل مكوناتها: حيوانات، نباتات، غابات جبال، بحار... وتثمينها والمحافظة عليها بدل استغلالها واستنزافها بدعوى التخطيط الجيد وتحسين مستوى العيش....  
الحكمة هي إنكار الذات وتفضيل المصلحة العليا والابتعاد عن الذاتية، وكبح الأنانية فينا وحب السيطرة وحب الاستهلاك لأجل تحقيق الذات، واثبات الوجود من خلال تدمير الآخر وتغيير معالم العالم وملامحه والاستحواذ على مكوناته وامتلاكها.  
الحكمة هي كبح أحلامنا الطوبوية والحد منها لأنها ستنتهي حتما إذا استمرينا على نفس النهج وجودنا.  
وبالتالي فيمكن الجزم بأن الحكمة هي تربية الإنسان على الأخلاق والمبادئ الانسانية وتمكينه من القيم الكونية والعمل على عكسها وتطبيقها فعليا على أرض الواقع.

## المحور الثاني- من الحكمة الترابية إلى الحكمة التربوية

### 1- الحكمة الترابية:

يعد التراب جزءا من سطح الأرض، متملكا من قبل مجموعة بشرية، ويتشكل في المجال بناء على مجموعة من التجهيزات والشبكات والمسالك المنجزة من قبل تلك المجموعة، والتي تروم استغلال إمكاناته، وجعلها موارد ترابية تضمن استمرارية المجموعة المتملكة له. "فهو ذو حمولة بشرية واقتصادية وثقافية وإيكولوجية وتاريخية تميزه عن الوحدات الترابية الأخرى. فهذا المفهوم يشمل كل الموارد والإمكانات التي يتوفر عليها تراب معين والكامنة، أي تلك التي يمكن خلقها مستقبلا به كنتيجة طبيعية لديناميكية التي يعرفها وسيشهد هذا التراب. (الخران، 2011، ص، 5)

فحسب غريغوري لزاغيف "الحكمة الترابية المحلية هو مفهوم موحد. يأخذ بعين الاعتبار جميع موارد المجال الترابي وجميع التفاعلات الحضرية/ الريفية. كما يهدف إلى تعزيز المقاربة الجماعية في إدارة المشروع المحلي". (Lazarev, 2009, p.35)  
كما اعتبر أن الحكمة الترابية الجيدة تتميز بالشرعية والتمثيلية والشفافية والقدرة على المساءلة. (Lazarev, 2009, p.34)  
بناء على مجموعة من التعاريف يمكن استنتاج بأن الحكمة الترابية هي برادغيم جديد في التعامل مع التراب فهي تغيير يمس عمق التدبير وطريقة تسيير المجال. بمعنى آخر فالحكمة الترابية هي مقاربة تسعى إلى تغيير العقلية المدبرة للتراب وطريقة تفكير القيمين على المجال، وذلك من خلال القطع من التدبير المركزي، الفوقي، الأني، الإرتجالي. والتأسيس لتدبير تشاركي مبني على تخطيط معقلن وممأسس على دراسات علمية، ومستدمج للتقنيات الحديثة "الاعلاميات" وبراعي حق الأجيال اللاحقة.  
فالحكمة ليست فكرة مجردة أو شعار بغرض الإشعاع والاستهلاك، كما أنها ليست حلا سحريا أو دواء ناجعا لكل الاختلالات. إن الحكمة منظومة متكاملة تتطلب ضرورة توفر مجموعة كبيرة من العناصر والمقومات والركائز التي تتداخل فيما بينها لتحسين وضعية الأشياء المقصودة بالحكمة.

ومن بين أهم وأخطر العناصر نذكر العنصر البشري الذي يجب أن يربى على التدبير الحكيم لمجاله، لأنه هو الفاعل الحقيقي في تحقيق الحكمة على أرض الواقع.

### 2- الحكمة الترابية ومراحل تدبير المجال:

إن تدبير المجال خاصة إنسانية محضة، لذلك لا يمكن الحديث عن حكمة بدون تربية العنصر البشري وتمكينه منها، وبالتالي فالتربية على التدبير الحكيم للمجال شرط أساسي لكل حكمة ترابية. فعملية تدبير المجال تعد المحك الحقيقي لترجمة ذاتنا وتصوراتنا وقناعاتنا وأفكارنا حول المجال. وبالتالي تعكس مدى حكمتنا في تدبير مجالنا. لكن السؤال الأهم هل المغاربة واعون بأهمية تربية الأجيال على التدبير الحكيم لمجالنا؟ وكيف يربي المغاربة الأجيال الصاعدة على تدبير مجالناهم؟  
لذلك سنحاول أن نكشف عن العلاقة بين عملية التدبير الجيد للمجال والقدرة على إدراكه والوعي به وتمثله والتموقع فيه وموقعته. وذلك من خلال النقاط أو المراحل التي حددها تقرير اتفاقية الأمم المتحدة لمكافحة التصحر لسنة 2009. هذا الأخير أكد أن تدبير أي مجال في سياق محلي يعد عملية معقدة نظرا لتعدد المتدخلين وتعدد الرؤى وتضارب المصالح. إلا أن التدخل في مجال ما يجب أن يركز على النقاط التالية حسب معدي التقرير:

#### • وصف وتحديد ومعرفة المجال موضوع التدبير بشكل دقيق:

فمعرفة المجال يجب أن تكون بعيون الساكنة وليس بالخرائط التقنية فقط. بحيث يجب إيجاد تقارب وتقاطع بين الخرائط الذهنية للساكنة والخرائط التقنية المتاحة لأجل فهم جيد وعميق وحميمي للمجال. (Lazarev, 2009, p.32)  
وهذا بيت القصيد فهل الساكنة المغربية تربت على إدراك مجالها وقادرة على التموقع فيها وموقعها ووضع خرائط ذهنية لها؟ وهل هي واعية بجميع مكونات مجالها وقيمتها المادية والرمزية وكيفية تثمينها؟ كما نتساءل هل لها الوعي الكافي بالمخاطر التي تهددها وكيفية المحافظة عليها وإنقاذها؟ بل الأهم من ذلك هل تمتلك الرغبة في المحافظة على مجالها أم تجد راحتها ومصالحها في

الفوضى وسوء التدبير لتكون أكثر استفادة؟ وهنا نتساءل هل الساكنة تربت على القيم الإنسانية والكونية كأساس لكل تدبير حكيم؟ أم تدبيرها للمجال لازال تحت رحمة الأنانية والفردانية والعشوائية والذاتية بعيدا كل البعد عن المصلحة الجماعية؟ ذلك ما سنحاول الكشف عنه خلال البحث الميداني من خلال التطرق إلى قدرة المتعلمين على وصف وتحديد ومعرفة مجالاتهم موضوع التدبير بشكل دقيق.

#### • تحديد المخططين:

وهم الخبراء بمشاركة السكان المحليين، بحيث يقدم الخبراء التوضيحات والشروحات اللازمة للسكان المحليين ومحاولة إقناعهم بالمشاركة والمساهمة في إنجاح التدخل. وذلك في الدول المتقدمة في حين الدول السائرة في طور التقدم لازالت تفتقر لذلك التوافق بين الخبراء والسكان المحليين، نظرا لاستفراد المنتخبين والإدارة المحلية بالقرار، وعدم قدرتهم على خلق التوافق مع المنظمات المجتمعية المحلي والساكنة وعدم الاستناد إلى دراسات علمية واستبعاد الخبراء في التخطيط للمجال.

#### • المعرفة التشاركية للمجال:

يجب أولا معرفة المجال من الناحية البيولوجية والاجتماعية والاقتصادية... من طرف الخبراء والمختصين الذين يقدمون تقاريرهم لأصحاب القرار والمؤمنين. فسيرورة الحكامة الترابية تنبني أساسا على العمل المشترك بين الوسطاء أو ما يعرف بالمنتخبين وبين الخبراء والساكنة. بحيث يتم توضيح أهداف كل مرحلة وإعطاء الشروحات اللازمة للإنجاز وسير المشاريع للساكنة قصد الحصول على الموافقة وتيسير العمل وتجاوز المعوقات. كما أن وضع خريطة توقعات مستخدمي المجال تبقى مهمة لوضع الساكنة أمام ماهية التدبير لأجل المصادقة عليه. وعموما تبقى المعرفة التشاركية للمجال بين خبراء مختصين وساكنة محلية أهم خطوة في التدبير الحكيم. وذلك ما نفتقده نحن في بلادنا والسبب في ذلك هو شخصية المواطن المغربي وسيرورة تكوينه والتي تختلف كما أشرنا سالفًا عن شخصية المواطن الغربي. زد على ذلك الخصائص الكبيرة في الأطر والمختصين والخبراء المكلفين بتقييم المجال واقتراح مشاريع تتناغم مع خصوصياته.

#### • التشخيص التشاركي:

إن خلق دينامية جماعية شرط أساسي لتحريك عجلة التنمية في المجال الذي تمت معرفته معرفة علمية جيدة. هذه الدينامية تبدأ خلال المعرفة والتشخيص التشاركي بحيث يبدأ المشاركون في تجاوز أفق انتظاراتهم الشخصية إلى الوعي بالمشاكل العامة والمشاركة والفرص والإمكانات التي يتيحها المجال. وفي هذا الإطار يمكن الخروج بتوافق بين المصالح الشخصية والمصالح الجماعية. كما يمكن الخروج بتوافقات وابتكارات لا يمكن التنبؤ بها أو معرفتها. فالتشخيص التشاركي يسلط الضوء على إمكانات المجال وإكراهاته وكذا المخاطر والفرص المتاحة.

إن التحدي الأهم في تدبير المجال بالدول النامية هو إيجاد التوافق بين المصلحة الذاتية والمصلحة المشتركة وخطوط التقاطع بينهما. بحيث تستدعي تشبع الساكنة بقيم التسامح والتعاون وبا احترام حقوق الآخر وتغليب المصلحة العامة عن المصلحة الذاتية. وهنا يبدو واضحا دور وأهمية التربية على القيم.

#### • تحليل خيارات التقدم:

إن تطوير المجال يستدعي تحليل الخيارات واختيار الحلول التي تعطي قيمة أكبر للإمكانات المتاحة وقادرة على تجاوز الاكراهات، واختيار أفضل الخيارات يستدعي استحضار الساكنة لمعارفهم المحلية وللتجارب السابقة. كما يجب استحضار الخبراء والمختصين للدلو بأرائهم وتحليل خيارات لم تكن معروفة لدى الساكنة. وفي هذه المرحلة يجب الاستناد إلى أدلة ووثائق علمية كخرائط ودراسات. إلا أنه غالبا ما تعترض هذه الخيارات اكراهات مادية وتقنية بحيث يتم فتح نقاشات لجلب التمويل وتجاوز العوائق وتطوير المشروع. وفي الأخير تختتم مرحلة التحليل هذه بترتيب الخيارات الممكنة وفقاً لفعاليتها وجدواها العملية ومدتها والوسائل اللازمة لتحقيقها.

#### • وضع رؤية وهيكلية للمشروع الترابي:

ليس من السهل التوافق على خطة موحدة ولكن من الممكن دمج الرؤى المستقبلية التي يتخيلها الساكنة أو تصحيحها أو استكمالها إذا ما استندنا على دراسات ووسائل علمية أكثر دقة.

#### • البرمجة و"العقد الترابي" "contrat de territoire":

بعد التوافق على خطة معينة تبقى موافقة الجهات المانحة ضرورية لأجل المرور إلى المرحلة التعاقدية لضمان تنفيذ كل مقتضيات البرنامج. بحيث يتم التعاقد بين الفاعلين المحليين وباقي المتدخلين وتنص الأحكام التعاقدية على وجه الخصوص على الالتزامات التي يشترك فيها الشركاء بالإضافة إلى شروط التنفيذ. كما أن عملية التنفيذ تنضوي على آليات تقييم تشاركية.

• ظهور مظهرات جديدة للحكمة التربوية:

تؤدي البرمجة التشاركية إلى ظهور أشكال جديدة للحكمة التربوية كما أن تنفيذ المشروع بشكل تشاركي يؤدي إلى توحيد الأسس ويبقى الهدف النهائي هو خلق دينامية محلية قوية بما يكفي لضمان استمراريتها وتقديمها عبر الزمن. ( Lazarev, 2009, pp.28-33) بالنظر إلى هذه المراحل التي أشار إليها تقرير اتفاقية الأمم المتحدة لمكافحة التصحر لسنة 2009 نلاحظ أن للسائكة الدور الأساسي في تشخيص وفهم المجال والتخطيط له ووضع المشاريع الملائمة ثم في عملية الإنجاز والتقويم. وبالتالي تتوقف الحكمة التربوية على مدى تمكن السائكة من الكفايات الأساسية في تدبير المجال.

3- الحكمة التربوية/ التربوية وتمكين الناشئة من كفايات تدبير المجال:

إن تمكين الناشئة من كفايات تدبير المجال يعد الخيط الناظم بين الحكمة التربوية والتربوية. لذلك سنتطرق لمفهوم التمكين ثم مفهوم كفايات تدبير المجال لتوضيح العلاقة بين الحكمة التربوية/التربوية.

كما أشرنا سابقا فالحكمة هي تملك القيم الكونية وتجسيدها على أرض الواقع في جميع المجالات، والحكمة التربوية هي التمكين من تلك القيم والتشبع بها، وتدل أيضا على زيادة وعي الأفراد بقدراتهم الخاصة، ودفعهم إلى تطويرها لخلق التوازن بين إرادة الفرد وإرادة الجماعة.

3-1- مفهوم التمكين:

اشتقت كلمة تمكين ((Empowerment من كلمة ((Power وقد ظهر مفهوم القوة أو التمكين في علم النفس الاجتماعي في الستينيات، وتمت دراسته في مجال الوظائف الإدارية أو القيادية وفي المنظمات والمؤسسات بشكل عام.

ومفهوم التمكين عند كل من Bowen and Lowler هو "حالة ذهنية وسياق إدراكي لا يمكن تطويره بشكل يفرض على الإنسان من الخارج بين عشية وضحاها. فالتمكين حالة ذهنية داخلية تحتاج إلى تبني وتمثل لهذه الحالة من قبل الفرد لكي تتوافر له الثقة بالنفس بما يمتلك من قدرات معرفية تساعده في اتخاذ قراراته واختيار النتائج التي يريد أن يصل إليها" (ملحم، 2006، ص، 6)

وفي نفس السياق، يعرف توماس وفلتهاوس Thomas and Velthouse، "التمكين هو الحافز الداخلي الجوهرية الذي يبرز من خلال عدد من المدارك التي تعكس مواقف الأفراد نحو المهام التي يقومون بها" (قشي، 2014، ص.ص، 70-100). وهذه المدارك من مثل:

- المعنى: (Meaning) أي إعطاء قيمة ومعنى للعمل. وفي المجال التربوي تعني إعطاء معنى وقيمة للتعليمات من خلال ربطها بالواقع.
- الكفاءة (Competence): الشعور بالافتقار والمهارة والكفاءة أمر هام جدا وهذا في حقيقة الأمر يعبر عن مدى اعتقاد الفرد وثقته بقدرته على القيام بمهام عمله بمهارة عالية. وفي مجال التربية تعد المدرسة هي المكان الأمثل الذي تشحذ فيه الناشئة مهاراتها الأساسية مما يشعرها بالثقة بالنفس والافتقار.
- الاستقلالية وحرية التصرف: (Self-Determination) إضافة إلى الشعور بالافتقار والكفاءة فإن الاستقلالية تعبر عن شعور الفرد بحريته بالاختيار عندما يرتبط الأمر بالإنجاز، وعمل الأشياء. فيصبح له الحق في اختيار البديل المناسب لتنفيذ العمل، بما يتناسب مع وجهة نظره، وتقديره الخاص، وفي مجال التربية تكمن الاستقلالية والحرية في إعطاء المتعلمين الحرية والاستقلالية في التفكير وحل الوضعيات من منظورهم الخاص وتثمين ذلك لتعزيز شعور الثقة بالنفس لديهم.
- التأثير: (Impact) وهي درجة تأثير الفرد في النتائج.

والتمكن يتمحور حول "تمكين الذات" ويظهر جليا عندما تبدأ العوامل الإدراكية ((Cognitive للفرد بالتوجه نحو قبول المسؤولية والاستقلالية في اتخاذ القرار. (قشي، 2014، ص.ص، 70-100).

ومن منظور تربوي نستخلص أن التمكين هو حالة ذهنية داخلية تحصل نتيجة تمكين أفراد المجتمع من بناء قدراتهم الذاتية التي تتيح لهم إمكانية الانخراط في مختلف مجالات الحياة الاجتماعية، وتمكينهم من مقومات تساهم في إعدادهم للحياة بخلق مواطنين قادرين على الوعي بحقوقهم وإنجاز واجباتهم تجاه المجتمع. والأهم من ذلك هو التمكين من القيم الأخلاقية الانسانية والكونية والتشبع بها وترجمتها على أرض الواقع.

3-2- كفايات تدبير المجال:

الكفايات هي قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين، ويتكون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب. كما يقوم الفرد الذي اكتسبها، بإثارتها وتجنيدها وتوظيفها قصد مواجهة مشكلة ما وحلها في وضعية محددة. (الدرج، 2000، ص، 39)

ويرى دو كيتيل أن "الكفاية هي مجموعة من القدرات (الأنشطة) المرتبة التي تطبق على المحتويات في إطار فئة معينة من الوضعيات من أجل حل المشكلات التي تطرحها تلك الوضعيات" (روجرز، 2011، ص، 269)

أما مفهوم التدبير فقد اشتقت كلمة التدبير من فعل دبر تدبيرا. والتدبير في الأمر: أن تنظر إلى ما تؤول إليه عاقبته، وأن يتدبر الرجل أمره ويدبره. أي: ينظر في عواقبه. (ابن منظور، ص، 273-277)

وهكذا، فالتدبير هو التخطيط المعقلن، وترصد العواقب قبل الإقدام على فعل شيء ما، والتفكير في الأمور بجدية وعقلانية.

أما التدبير- اصطلاحا- فهو عبارة عن مجموعة من العمليات والتقنيات والأليات والخطط الإجرائية التي يعتمد عليها المدير لتنفيذ الأنشطة والتعلميات والمشاريع في إطار زمني معين، انطلاقا من كفايات وأهداف محددة، واعتمادا كذلك على مجموعة من الموارد والطرائق والوسائل، سواء أكانت مادية أم معنوية.

وتؤدي كلمة التدبير (Gestion/Management) في المعاجم والقواميس الأجنبية المعاني نفسها التي تؤديها في اللغة العربية، حيث تدل هذه الكلمة على القيادة والتخطيط والتسيير والتنظيم والمراقبة لتحقيق الجودة والفعالية.

ويمكن استخلاص أن كفايات تدبير المجال هي إثارة وتجنيد وتوظيف المعارف والمهارات والقدرات والمكتسبات في قيادة وتخطيط وتسيير وتنظيم ومراقبة عمليات التدخل في المجال.

أما تمكين الناشئة من كفايات تدبير المجال فهي حالة ذهنية داخلية تتجلى في تمكين أفراد المجتمع من بناء قدراتهم الذاتية التي تتيح لهم إمكانية إثارة وتجنيد وتوظيف المعارف والمهارات والقدرات والمكتسبات والتجسيد الفعلي للقيم والمبادئ الانسانية والكونية في قيادة وتخطيط وتسيير وتنظيم ومراقبة عمليات التدخل في المجال.

وبالتالي نستخلص بأن تدبير التراب بشكل حكيم يستدعي لزوما أفراد متمكنين من كفايات تدبير المجال كنتاج لحكمة تربية رشيدة.

### المحور الثالث- مستوى حضور الحكامة الترابية في الوثائق الرسمية:

1- ملخص لأهم المراحل البيداغوجية والدلائل المصاحبة لها منذ الاستقلال إلى الوقت الراهن:

لقد عكست الوثائق الرسمية المؤطرة للعملية التعليمية توجه الدولة واختياراتها وتصوراتها حول المدرسة المغربية والمنتج المنتظر منها، كما عكست التدابير المتخذة في ذلك ومختلف المحطات الإصلاحية الكبرى التي مر منها الإصلاح التربوي.

ولمعرفة مدى حضور الحكامة الترابية وكفايات تدبير المجال بالمنهاج التعليمي المغربي تمت دراسة الوثائق والدلائل التالية: كتاب التعليمات الرسمية للتدريس لسنة (1967) وصيغة أخرى من الدليل أعيد طبعها سنة (1979) - دليل أهداف وتوجهات (1991)- الميثاق الوطني للتربية والتكوين (2000) - الكتاب الأبيض (2002) - الدليل البيداغوجي (2009) - برامج وتوجهات (2011) - المنهاج المنقح (2016) - دلائل تدريس مادة الجغرافيا بالتعليم الابتدائي.

ومن خلال تحليل مضمون الوثائق، يمكن التمييز بين ثلاث محطات رئيسية شهدت تغيرات بيداغوجية مهمة. وقد تم تلخيصها في الجدول التالي:

الجدول رقم (2) المراحل البيداغوجية بالتعليم الابتدائي والدلائل المؤطرة لها

ملاحظات	أهم المراجع والكتب الصادرة	أهم المحطات الإصلاحية	المراحل البيداغوجية
- التعليمات الرسمية نهلت من التعليمات الفرنسية التي صدرت سنة 1955.	- اصدار كتاب "التعليمات الرسمية" للتدريس سنة 1967 وقد أعيد طبعها سنة 1979	- اللجنة العليا للتعليم (1957م): إصلاح التعليم الموروث عن الاستعمار (الهيكل، البرامج، الأطر...), مع المناداة باعتماد المبادئ الأربعة: (المغربية، التعريب، التوحيد، التعميم) لإرساء نظام تربوي وطني.	مرحلة التدريس بالمضامين "1956-1986"
- التدريس كان على شكل مضامين معرفية في ظل غياب أي تصور ديداكتيكي واضح المعالم خصوصا أن الديداكتيك في حد ذاته كحقل بيداغوجي كان في طور التشكل.	بعيثة استعرضت الأهداف الوطنية والتربوية لتدريس المواد كما حددت المحاور الأساسية للدروس وتوزيعها الدوري حسب السنة الدراسية	- المخطط الثلاثي (1965م - 1967م): إلزامية التعريب في مرحلة الابتدائية.	
		- مناظرة إفران الثانية (1980م): تقدم مسلسل التعريب ومغربة الأطر بالرغم من المشاكل المادية التي كان يجتازها المغرب في تلك الفترة، والتي أثرت على البنيات التحتية للتعليم نتيجة اعتماد التقويم الهيكلي "سياسة التقشف".	

المراحل البيداغوجية	أهم المحطات الإصلاحية	أهم المراجع والكتب الصادرة	ملاحظات
مرحلة التدريس بالأهداف "1987- 2000"	- التدريس بالأهداف 1987: إدخال نظام الوحدات بالسلك الأول من التعليم الأساسي - اللجنة الوطنية للتعليم (1994م): محاولة تجاوز آثار التقويم الهيكلي على التعليم خلال ثمانينيات القرن الماضي وذلك بالرفع من بنياته. - اللجنة الملكية للتربية والتكوين (1999م): وضع أسس إصلاح التعليم: إلزامية التعليم، إدماج التعليم في المحيط...	- إصدار دليل بعنوان "أهداف وتوجهات" سنة 1991 سطرت فيه الغايات والمرامي والأهداف المراد تحقيقها في كل مادة.	- إصدار الدليل بعد أربع سنوات من تبني المقاربة بالأهداف. - غنى الأهداف وتنوعها لكنها تفتقر إلى التنغم والعمل على شخصية المتعلم في شموليتها وكليتها. - الجغرافية التقليدية الفرنسية كخلفية نظرية للتعاطي مع المجال.
مرحلة التدريس بالكفايات منذ سنة 2000	- اللجنة الخاصة بالتربية والتكوين: (الميثاق الوطني للتربية والتكوين) (2000م): إصلاح المنظومة التعليمية بتغيير البرامج والمناهج: تعددية الكتب المدرسية، اعتماد بيداغوجيا الكفايات... المخطط الإستعجالي: (2009 – 2012م): زرع نفسا جديدا في مسلسل إصلاح المنظومة التربوية: اعتماد بيداغوجيا الكفايات والإدماج، محاربة الهدر المدرسي، تشجيع جمعيات دعم مدرسة النجاح... التدابير ذات الأولوية لوزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والبحث العلمي والرؤية الاستراتيجية لإصلاح التربية والتكوين للمجلس الأعلى للتربية والتكوين (2015م – 2030م)	- الميثاق الوطني للتربية والتكوين (2000-2010) - الكتاب الأبيض (2002) وقد عمل على أجراء وتدقيق محتويات الميثاق الوطني - الدليل البيداغوجي (2009) - برامج وتوجهات (2011) - المنهاج المنقح "لقد تم اعتماده رسميا في الموسم الدراسي: 2021/2022 أي بعد سبع سنوات من إقرار العمل به"	- الميثاق كدستور للمنظومة. - الكتاب الأبيض جاء ليدقق ويوضح مضامين الميثاق تقنيا. دون أن يوضح المقاربة الجديدة. - الدليل البيداغوجي جاء ليوضح المقاربة بالكفايات بعد تسع سنوات من تبنيها. - دليل البرامج والتوجهات جاء قبل سنة من انتهاء إصلاح البرنامج الاستعجالي ولم يتم العمل به لأنه أطر لبيداغوجيا الإدماج التي تم العمل بها لمدة سنة واحدة ثم تم إلغاؤها بقرار سياسي دون سابق إنذار. - المنهاج المنقح لم يكتمل تنقيحه واعتماده إلا بحلول الموسم الدراسي 2021/2022 أي بعد سبع سنوات من إقرار العمل به. - من الملاحظ أن جل الدلائل والكتب لم تواكب الإصلاح بل جاءت متأخرة بسنوات

المصدر: الوثائق الرسمية المؤطرة للعملية التعليمية

## 2- قراءة في المراحل البيداغوجية والدلائل المؤطرة لها.

لقد عرف المغرب منذ الاستقلال ثلاث محطات بيداغوجية مختلفة. أولها يمكن أن نسميها ببيداغوجيا المضامين لأنها كانت تعتمد على مجموعة من المضامين المختارة لكل مادة تعليمية ويتم تقديمها للمتعلمين على شكل محتويات أو معارف. فعلى سبيل المثال يتم اختيار مجموعة من المعارف والمعطيات الجغرافية ويتم تقديمها وتحفيظها للمتعلم. وفي مرحلة موالية اعتمد المغرب على بيداغوجيا الأهداف محاولة منه عقلنة وضبط العملية التعليمية التعلمية وتسطير مجموعة من الأهداف القابلة للقياس. وبالنظر للأهداف المسطرة تبين لنا أن التوجهات الرسمية كانت تؤكد فيما يتعلق بالمجال وتديره على ضرورة الوعي به والقدرة على وصفه. دون الإشارة إلى إقدار المتعلمين على تديره والتفكير فيه أو إعطاء حلول لمشاكله. كما تم تقديم المجال بشكل تم الفصل فيه بين ما هو طبيعي وما هو بشري دون الإشارة إلى العلاقات والتفاعلات بينهما. وبالرغم من ذلك نسجل غنى المواضيع وشموليتها مقارنة مع مرحلة التدريس

بالكفايات. إلا أن الخلفية النظرية المؤطرة لتدريس المجال كانت هي الجغرافية التقليدية التي تعتمد على الوصف فقط دون التطرق للمنهج الجغرافي والبعد التخطيطي لعلم الجغرافيا. الشيء الذي انعكس على كيفية تدريسها.

ومحاولة من الوزارة الوصية الخروج من الإشكالات البيداغوجية الناجمة عن التجزئ وعدم التناغم الذي تشهده الأهداف التعليمية، تبنت مقاربة جديدة وهي المقاربة بالكفايات منذ مطلع الألفية الثالثة. إلا أنه ولحد الآن وفي ظل هذه المقاربة نلاحظ أن كفايات إدراك المجال وربط علاقة نفسية متوازنة معه وجذب المتعلمين لثمينه والتفكير فيه وفي تنميته وحل مشاكله لازالت غائبة. فباستثناء القدرة على التوقع والوصف نلاحظ غياب أي قدرات مجالية أخرى. وقد حاولت الرؤية الاستراتيجية تدارك بعض النقائص إلا أن العملية لبثت ست سنوات قيد التجريب ولم تأت بجديد يذكر في مادة الجغرافيا خصوصا.

كما نسجل بعض الملاحظات والمقارنات وهي كالتالي:

- يتم اعتماد مقاربات جديدة اقتداء بالنظام التربوي الفرنسي وتزليلها دون مواكبتها بالتكوينات اللازمة للفئة المطبقة لها في أرض الميدان قصد شرحها وتوضيح مزاياها وكيفية تطبيقها.
- تنزيل الكتب والمراجع الدراسية قبل الدلائل والتوجهات الموجهة للعملية التعليمية بعدة سنوات يحيل إلى نوع من الارتجال وعدم التوافق بين ما يقدم للمتعلم من خلال المراجع الدراسية وما يتم التنصيص عليه في الدلائل الموجهة، غير أن المنطق التربوي السليم يقتضي أن يسبق التخطيط عملية الإنجاز وليس العكس.
- في مرحلة اعتماد بيداغوجيا الأهداف يلاحظ عدم الدمج بين الجغرافيا الطبيعية والبشرية وإبراز العلاقات بين ما هو طبيعي وبشري.
- من الملاحظ أن مرحلة التدريس بالأهداف عرفت غنى الأهداف وتنوعها: معرفية- مهارة- وجدانية وكذا تنوع المواضيع الشيء الذي غاب في مرحلة التدريس بالكفايات. بحيث شهدت حسب محمد الدريج "الخلط والضبابية وانعدام التحديد الواضح لمفهوم الكفايات وعدم الاتفاق على معنى وظيفي وإجرائي لمعنى الكفايات وعدم وضوح أسسه وعدم التخلص كلية من شبح الأهداف الإجرائية". (الدريج، 2004، ص، 26) كل ذلك انعكس سلبا على تكوين وتربية المتعلمين على تدبير المجال. فالكفايات المسطرة غاب عنها إقدار المتعلمين على إدراك المكان المعاش ومكوناته والتفاعلات الحاصلة فيه وكيفية تدييره.
- فباستثناء التشجيع بقيم المحافظة على البيئة وتحسيس أولي بالوصف يلاحظ أن مواصفات وكفايات المتعلم خريج المرحلة الابتدائية جد فقيرة غاب عنها إدراك هذا الأخير لمقومات مجاله الطبيعية والبشرية، وإقداره على موقعته والتوقع فيه، وإشراكه في التدبير الجيد لمحيطه وتفاعله مع مجاله.
- عند التصفح الدقيق للمواصفات والأهداف المسطرة في الكتاب الأبيض نلاحظ أنها لم تعكس ولم تترجم بالفعل تلك المواصفات المراد تحقيقها في الميثاق الوطني للتربية والتكوين والمتمثلة كما ذكرنا في تكوين أطر مستقبلية مؤهلة ومؤطرة وتمتلك من الكفايات والقدرات ما يمكنها من التدبير الجيد والحكيم لموارد التراب الوطني كما لها القدرة على الإبداع والتجديد وتنمية البلاد. وهنا يبرز سبب عدم نجاحه الراجع إلى عدم القدرة على التنزيل الفعلي لمضامينه وترجمتها إلى تعلمات فعلية.
- كما تبين لنا أن الكفايات المسطرة ضمن المقاربة بالكفايات تراجمت كما ونوعا عما كانت عليه الأهداف في بيداغوجيا الأهداف. زد على ذلك المضامين التي من خلالها يتم تنزيل الأهداف والكفايات كانت أكثر شمولية خلال مرحلة بيداغوجيا الأهداف وذات حمولة معرفية مهمة مقارنة مع المضامين المختارة في مرحلة بيداغوجيا الكفايات والتي تنص على التخفيف من المعرفة والتركز على الفعل والممارسة الميدانية بحيث تم التخفيف الفعلي من كمية المعارف لكن لم يتم تعويضها بالممارسة الميدانية وربط التعلم بالمجال المعاش للمتعلمين.
- من الملاحظ كذلك أن الكتاب الأبيض لم يتطرق للمقاربة بالكفايات كاختيار بيداغوجي، وبالتالي استعصى على الممارسين في الميدان استيعاب وفهم النموذج البيداغوجي الجديد وكيفية تصريفه في الميدان فسادت حالة من الارتجال والعشوائية بين صفوف الأساتذة. مما استدعى تنزيل وثيقة جديدة موجهة للممارسين في الميدان قبل نهاية العشرية الإصلاحية المنصوص عليها في الميثاق بسنة واحدة فقط وهي كتاب "الدليل البيداغوجي" سنة 2009.
- الإطار المرجعي لتدريس المجال يستمد جذوره من الجغرافيا التقليدية الفرنسية التي تتأسس على الوصف بدل الجغرافية الحديثة الوظيفية التي تتأسس على دراسة العلاقات الزمكانية بين العناصر الطبيعية والبشرية وتهدف إلى التخطيط للمجال وإعداده بصفة شاملة ومستدامة.
- غياب أي إشارة إلى إدراج الخرجات الميدانية في جميع المحطات البيداغوجية وتخصيص حيز زمني لها ضمن المقررات الصادرة مما يؤكد فرضية استبعاد المجال في بناء تعلمات المتعلمين.

- غياب أي إشارة إلى إدراج التكنولوجيا في تدريس مادة الجغرافيا مستقبلا كالتحسيس بنظم المعلومات الجغرافية والبرامج المعتمدة في المجال الجغرافي لتأهيل المتعلمين وإعدادهم لتبنيها واستعمالها وتطويرها....

### المحور الرابع- الإطار الميداني: حضور الحكامة الترابية في تدير فضاء القسم والمؤسسة

من خلال الإطار الميداني حاولنا استقصاء كيفية تدير المجال الذي يعيش فيه المتعلم أثناء بناء تعلماته، وهل تخضع عملية التدير لمبادئ الحكامة الترابية؛ من مثل الإشراف والمشاركة والتخطيط ووضع استراتيجية. كما حاولنا الوقوف على قدرات المتعلم خريج المدرسة الابتدائية على إدراك مجال عيشه والتموقع فيه ومدى مشاركته وكذا نوعية المشاركة في تدير مجال المؤسسة، على اعتبار أن المؤسسة التعليمية هي الحاضنة الأولى والمربية الأساس لجيل المستقبل الذي ستوكل له عمليتي التخطيط والتدير للمجالين.

#### تحليل نتائج البحث ومناقشتها:

فيما يلي نعرض مجمل فرضيات التي تطرق لها البحث والنتائج المحصل عليها:

1- 1 حضور الحكامة الترابية في التوجيهات الرسمية التربوية والمنهاج والبرامج الدراسية غير واضح ولا يتسم بالدقة اللازمة.  
1.1.1- الفرضية الأولى:

إن التوجيهات الرسمية والمنهاج والبرامج الدراسية لا تعطي تصورا واضحا ودقيقا حول كفايات تدير المجال وكيفية تمكين المتعلمين منها.

2.1.1- استنتاج خاص بالفرضية الأولى:

بعد تتبع واستقصاء واقع الحكامة الترابية بالتوجيهات الرسمية والمنهاج والبرامج الدراسية بالتعليم الابتدائي، يمكن أن نستخلص أن مرحلة التدير بالأهداف عرفت غنى الأهداف وتنوعها: معرفية- مهارة- وجدانية وكذا تنوع المواضيع إلا أنه وأثناء التنزيل والترجمة على أرض الواقع تم الفصل بين المجال الطبيعي والمجال البشري وعدم الوقوف على التفاعلات والتأثيرات المتبادلة بينهما؛ الشيء الذي يعطي انطبعا عن استقلالية المجالين ولا يقود للخوض في عملية تدير العنصر البشري لمجاله الطبيعي والمشاكل الناجمة عن سوء الاستغلال، وبالتالي عدم إشراك المتعلم في عملية التفكير في مقومات المجال ومشاكله والتخطيط لحلها. ما أسلفنا ذكره عن بيداغوجيا الأهداف قد غاب جملة وتفصيلا في مرحلة التدير بالكفايات. حيث شهدت هذه الأخيرة نوعا من "الخلط والضبابية وانعدام التحديد الواضح لمفهوم الكفايات وعدم الاتفاق على معنى وظيفي وإجرائي لمعنى الكفايات وعدم وضوح أسسه وعدم التخلص كلية من شبح الأهداف الإجرائية" (الدرج، 2004، ص. 26). كل ذلك انعكس سلبا على تمكين المتعلمين من كفايات تدير المجال. فالكفايات المسطرة غاب عنها إقدار المتعلمين على إدراك المكان المعاش ومكوناته والتفاعلات الحاصلة فيه وكيفية تديره.

وبناء عليه يمكن تأكيد الفرضية الأولى التي مفادها أن التوجيهات الرسمية والمنهاج والبرامج الدراسية لا تعطي تصورا واضحا ودقيقا حول كفايات تدير المجال وكيفية تمكين المتعلمين منها.

1- 2 المتعلم خريج المدرسة الابتدائية غير قادر على التموقع في المجال.

1.2. 1- لفرضية الثانية:

المتعلم خريج المدرسة الابتدائية غير قادر على التموقع وموقعة مجال عيشه.

1.2,2- استنتاج خاص بالفرضية الثانية:

لقد بينت نتائج البحث أن قدرة المتعلمين على تحديد موقع مجال عيشهم بشكل دقيق هي عموما ضعيفة كما أن قدرة متعلمي الوسط الحضري هي أضعف بكثير من متعلمي الوسط القروي؛ وقد يكون السبب راجعا لكون متعلمي الوسط القروي يحتكون بشكل مباشر مع الطبيعة ويعايشون لحظات شروق وغروب الشمس ومواقعها على مدار السنة، ومواقع سكنهم بالنسبة لها ولمدينة تازة. إلا أن إجاباتهم كانت غير علمية ودقيقة لأنها نابعة من تجاربهم الخاصة. بناء على ما سبق نستنتج أن أغلبية متعلمي الوسط الحضري (97%) ونسبة مهمة من الوسط القروي (79%) غير قادرة على تحديد مجالات عيشها بشكل دقيق.

وعليه فقد تم التحقق من الفرضية الثانية التي مفادها أن المتعلمين غير قادرين على التموقع في مجالات عيشهم وموقعها.

1- 3 مدى قدرة المتعلمين على إدراك الموارد الطبيعية والبشرية لمجالات عيشهم.

1-3,1- لفرضية الثالثة:

المتعلمون غير قادرين على إدراك وتحديد الموارد الطبيعية والبشرية لمجالات عيشهم.

1-3,2- استنتاج خاص بالفرضية الثالثة:

بناء على نتائج البحث تبين أن أقل من ثلث المتعلمين (31%) استطاع تحديد وجرد الموارد الطبيعية لتراب عيشه. ونسبة (45%) منهم من استطاع تحديد وجرد الموارد البشرية المادية واللامادية لتراب عيشهم. وبالتالي فإن قدرة المتعلمين على إدراك الموارد الطبيعية هي عموماً ضعيفة. أما قدرتهم على إدراك الموارد البشرية فتبقى عموماً أقل من متوسطة ولا ترقى إلى المستوى المطلوب. وعليه فقد تحققت الفرضية الثالثة التي مفادها أن المتعلمين لا يدركون الموارد الطبيعية والبشرية لتراب عيشهم بشكل دقيق.

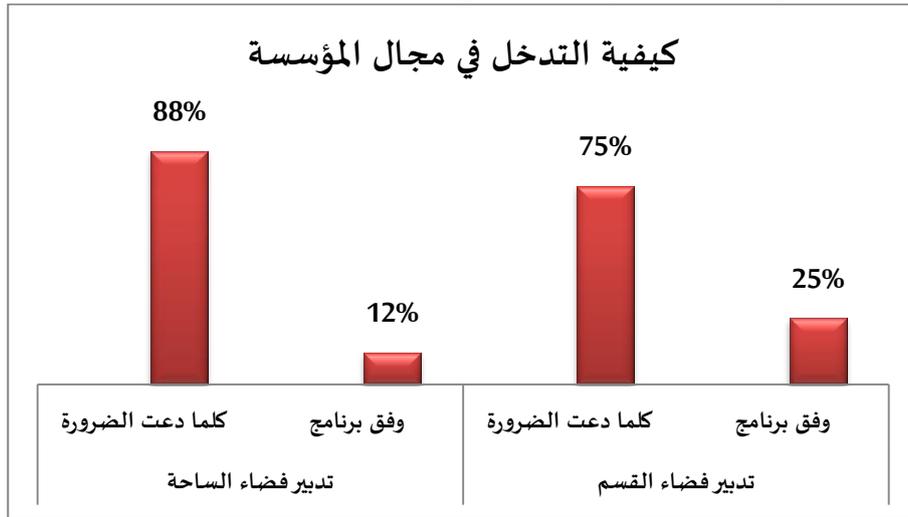
- 4-1- مدى مشاركة المتعلمين في التخطيط وتدبير مجال القسم والمؤسسة.

1، 3، 1- الفرضية الرابعة:

المتعلمون لا يشاركون في التخطيط وتدبير مجال القسم والمؤسسة.

2-، 4، 2- استنتاج خاص بالفرضية الرابعة:

يبدو للوهلة الأولى أن المتعلمين يشاركون في تدبير مجالات قسمهم وساحة مؤسساته لأن نسبة 88% من المتعلمين شاركوا في تنظيف وتنظيم فصولهم الدراسية ونسبة 84% شاركوا في تدبير فضاء ساحة المؤسسة. إلا أنه تبين لنا أنه يتم استخدامهم كعمال للنظافة في غياب الأطر المكلفة بذلك. إذ أن نسبة 92% من الأساتذة لم تسمح للمتعلمين بالتخطيط وإعادة تنظيم محتويات مجال دراساتهم بدون الرجوع إلى الأستاذ الذي يقترح تنظيف أو تنظيم وترتيب المجال كلما دعت الضرورة لذلك من منظوره. في غياب أي خطة أو استراتيجية للعملية برمتها ودون إشراك المعلمين في التخطيط والتفكير في عملية التدبير. وبالتالي فعملية تدبير مجال القسم وساحة المؤسسة هي عملية عشوائية ارتجالية تفتقر لأي خطة أو تنظيم أو استراتيجية. بحيث يلعب الأستاذ دور المقرر في حين ترجع عملية التطبيق للمتعلم في غياب عمال النظافة. كما يبين الجدول أسفله أن العملية هي ارتجالية غير مخطط لها وبالتالي لا تتم الاستفادة منها لأن التعلم يحدث من خلال الوعي بمحتوى ما سيتم تعلمه والافصاح عنه وابعازه والتخطيط لتزيله.



وبناء عليه فقد تحققت الفرضية الخامسة والتي مفادها أن متعلمي المدرسة الابتدائية لا يشاركون في التخطيط لتدبير فضاء المؤسسة.

- 5-1- مدى استثمار السادة الأساتذة للمجال في بناء تعلمات المتعلمين.

1-5-1 الفرضية الخامسة:

الأساتذة لا يستثمرون المجال في بناء تعلمات المتعلمين.

1-5-2 استنتاج خاص بالفرضية الخامسة:

لقد أبانت النتائج أن نسبة 70% من الأساتذة لم يسبق لهم طيلة مساهمهم المهني تقديم درس خارج أسوار القسم. وأن 87% منهم لم يسبق لهم برمجة خرجة ميدانية خارج المؤسسة. مما يحول دون احتكاك المتعلم بالتدبير الحقيقي للمجال والوعي به. وعليه فقط تحققت الفرضية الخامسة التي مفادها أن السادة الأساتذة لا يستثمرون المجال في بناء تعلمات المتعلمين.

- 2- استنتاجات:

لما كان الهدف من الدراسة هو معرفة مدى قدرة المؤسسة التعليمية المغربية على بناء الكفايات الخاصة بالتدبير التربوي لدى المتعلمين وذلك من خلال عمليتين اثنتين:

الأولى: استقصاء مدى حضور الحكامة التربوية بالوثائق التربوية الرسمية والمناهج والبرامج التعليمية، وقد اعتمد في ذلك على أداة تحليل مضمون الوثائق.

الثانية: معرفة مدى قدرة المتعلم خريج المدرسة الابتدائية على التمتع في المجال الذي يعيش فيه وموقعه، وعلى إدراك مقومات هذا المجال ومدى مساهمته في تديره. وقد اعتمد في ذلك على الاستمارة كأداة اجمع المعطيات ومعالجتها. فقد توصلت الدراسة إلى مايلي:

- التوجهات الرسمية والمناهج والبرامج الدراسية لا تعطي تصورا واضحا ودقيقا حول كفايات تدير المجال وكيفية تمكين المتعلمين منها.
  - المتعلمون غير قادرين على التمتع في مجالات عيشهم وتحديد موقعها.
  - المتعلمون لا يدركون الموارد الطبيعية والبشرية لآراب عيشهم بشكل دقيق.
  - متعلمو المدرسة الابتدائية لا يشاركون في التخطيط لتدير فضاء المؤسسة.
  - السادة الأساتذة لا يستثمرون المجال في بناء تعلمات المتعلمين.
- وبالتالي يمكن أن نستخلص أن المدرسة المغربية بكل مكوناتها: التوجهات الرسمية والبرامج والمناهج الدراسية والممارسات الصفية. لا تعمل على تمكين المتعلمين من كفايات تدير المجال مما انعكس سلبا على تكوين مواطنين قادرين على التدير الحكيم لمجالات عيشهم وخلق التنمية المستدامة لها.

### 3- توصيات الدراسة ومقترحاتها.

انطلاقا من نتائج البحث التي بينت مدى قصور المدرسة المغربية في تمكين المواطنين من كفايات تدير المجال. ومن أجل معالجة هذه الأسباب وتجويد العملية التعليمية بالمؤسسة الابتدائية نقدم الاقتراحات والتوجهات التالية:

- إعادة النظر في التوجهات الرسمية والبرامج والمناهج الدراسية وضرورة استحضار البعد المجالي والحكاما التربوية في تسطير الكفايات المستعرضة.
- وضع الإطار المرجعي للكفايات المجالية التي ينبغي أن يتوفر عليها كل متعلم كحد أدنى في نهاية المرحلة الابتدائية منسجمة مع المستجدات العلمية العالمية، كما يجب أن تكون واضحة ودقيقة وقابلة للأجراء والتنزيل والقياس. تلافيا لأي ضبابية وتعدد التأويلات.
- إعادة النظر في البرامج الدراسية وفق التطورات العلمية والمستجدات العالمية، وإدراج التقنيات الحديثة والبرنام "les logiciels" الجغرافية الجديدة والمتطورة في العملية التعليمية والمتوافقة مع مستوى المتعلمين.
- ضرورة إشراك مختصين جغرافيين في إعداد البرامج والمناهج الدراسية لما لهم من رؤية شمولية واستشرافية حول المجال وكيفية تديره.
- اعتماد تدريس وظيفي، يقوم على إدخال الحياة للمدرسة وإخراج المدرسة للحياة، وذلك ببرمجة خرجات ورحلات مدرسية ضمن عملية التعلم، وتبسيط المساطر القانونية والتقليل من البيروقراطية، وفي المقابل فتح المدرسة أمام المجتمع وتنظيم لقاءات وندوات لعرض إنتاجات المتعلمين الفنية والثقافية، وللتشاور حول القضايا المشتركة.
- برمجة تكوين مستمر، دوري ودائم لتحيين مكتسبات الفاعلين في الميدان التربوي، وملاءمتها مع مستجدات العصر التي تشهد تغيرا وتطورا دائمين.
- إعادة النظر في النقل الديداكتيكي لمادة الجغرافيا والمواد الأخرى، والذي يركز على نقل المعرفة العالمية إلى معرفة مدرسة، في حين يجب أن يركز على نقل المنهج العلمي للمادة وتبسيطه، وتعويد المتعلمين والأساتذة على استعماله، لكي يستطيع الطفل اكتساب آليات التفكير العلمي والمنطقي والإبداعي. وهي دعوة لإعادة النظر في الزاوية التي يتم من خلالها النظر إلى المناهج والبرامج والمواد المدرسة وطريقة إنزالها، بمعنى أنه لا يجب أن تبقى موادا حاملة للمعارف فقط وإنما يجب أن تصبح موادا لتدريب المتعلمين على التفكير والإبداع واكتساب القيم والمبادئ.
- مواكبة أي إصلاح بالوثائق اللازمة وتكوين مرافق، ثم بتقويم بعدي، فلاإنجاح أي تصور جديد يجب مرافقته بتكوين مصاحب له ووثائق مفسرة، لشرحه وتوضيحه والتشجيع على إنجاحه.
- الأخذ بعين الاعتبار الأبحاث المنجزة في الميدان واستثمارها في تطوير التعليم، بدل تجاهلها في الرفوف والارتجال في عملية الإصلاح.

- تجهيز جميع المؤسسات بالحد الأدنى من التجهيزات والوسائل "كهرباء . حواسيب . الربط بالشبكة العنكبوتية . فضاءات التعلم.. الشيء الذي أصبح ضروريا في أي تعليم هادف، خصوصا ما تعانیه فئة واسعة من المؤسسات بالعالم القروي من ضعف البنيات التحتية والتجهيزات الأساسية.
- مد جسور التواصل بين الجامعات والمعاهد المتخصصة وبين المراكز التربوية "مركز تكوين المفتشين . المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين . كلية علوم التربية" للوقوف على مستجدات البحث العلمي والديداكتيكي في الميدان.

## لائحة المراجع.

### مراجع باللغة العربية:

- ابن منظور، لسان العرب، الجزء الرابع، بيروت، لبنان: دارصادر.
- الإدريسي، م. (2007). في الحاجة إلى الحكامة الجيدة. ضمن مجلة فكر ونقد. السنة 10 العدد 93 صص 91-100.
- أشرفي، ع. (2009). الحكامة الجيدة ومتطلبات الإدارة المواطنة، البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة.
- بوشرك، م. وعمر، ف. (1989). تقويم درجة تحصيل المفاهيم الجغرافية بالمرحلة الابتدائية. رسالة غير منشورة، مركز تكوين مفتشي التعليم . سلك مفتشي التعليم الابتدائي. الرباط، المغرب.
- جعفري، س. (2010). الحكامة وأخواتها مقارنة في المفهوم ورهان الطموح المغربي، الدار البيضاء: الشركة المغربية لتوزيع الكتاب.
- حمدان، ز. (1986). تدريس الجغرافيا مبادئها وأساليبها الخاصة، عمان، الأردن: دار التربية الحديثة.
- الحيداوي، ل. (2005). المقاربة الوظيفية في ديداكتيك الجغرافيا، مرحلة الثانوي إعدادي نموذجاً. رسالة غير منشورة، كلية علوم التربية، الرباط، المغرب.
- الخزان، ب. (2011) تامين الموارد الترابية والتنمية المحلية بفاس الكبرى، مجلة المجال الجغرافي والمجتمع المغربي، العدد13، 2011، البيضاء.
- الدريج، م. (2000). الكفايات في التعليم، من أجل تأسيس علمي للمنهاج المندمج، الدار البيضاء: منشورات رمسيس.
- روجرز، ك. (2011). بيداغوجيا الإدماج. ترجمة نصر الدين الحافي وحماني أظلي. الدار البيضاء: مكتبة المدارس.
- سامح، ح. امسهيل، ح. (1996). دور الرحلات والخبرات في تدريس مادة الجغرافيا، رسالة غير منشورة. مركز تكوين مفتشي التعليم . سلك مفتشي التعليم الابتدائي. الرباط، المغرب.
- غوردو، ع. (2015). الحكامة الجيدة في النظام الدستوري المغربي. لندن: إصدارات إي كتب.
- قشبي، إ. (2014). تمكين الموارد البشرية من خلال تفعيل قيم ذاكرتها التنظيمية. مجلة العلوم الانسانية. عدد 41 جوان 2014مجلد أ، الجزائر. صص 77 – 99.
- لحرش، ك. ورشيد، س. (2009). الحكامة الجيدة بالمغرب ومتطلبات التنمية البشرية المستدامة. الرباط: طوب بريس.
- المصمودي، ن. (2014). الجماعات الترابية بالمغرب بين مقومات التسويق الترابي ورهان التنمية المحلية. سلسلة الحكامة. المغرب: منشورات COGOTEP
- ملحم، ي. (2006). التمكين كمفهوم إداري معاصر، المنظمة العربية للتنمية الإدارية. القاهرة، مصر: بحوث ودراسات.
- نازغي، م. ومربوح، م. (1996). التربية البيئية وعلاقتها بمادة الجغرافيا. رسالة غير منشورة. مركز تكوين مفتشي التعليم . سلك مفتشي التعليم الابتدائي. الرباط، المغرب.
- ناظم، أ. وصبري، م. (2006). المدخل إلى علم الجغرافيا. حائل: دار الأندلس للنشر والتوزيع.

### ثانياً- مراجع بالفرنسية:

- Ibrahimi, A. (2007). Développement local: Bonne gouvernance et planification, Les cahiers du plan, Elmaârif Al Jadida, Rabat, N°11, Janvier – février, 2007.
- Lazarev, G. et autres (2009). La Gouvernance Territoriale et ses enjeux pour la gestion des ressources naturelles. suisse: Secrétariat de la Convention des Nations Unies sur la Lutte contre la Désertification.
- Mottet, J.E. et Thémines, J.F. (2011) Savoir et savoir, enseigner. Le territoire, Cahiers de géographie du Québec, Volume 56, numéro 158, septembre 2012. pp.279- 512

- Quintal , M. (2010). Gouvernance Territoriale et développement durable des communautés rurales dans la vallée du Ziz au Maroc. Université du Québec à Montréal: Service des bibliothèques.
- Roux,M. (1999). Géographie et Complexité, Les espaces de la nostalgie. Paris: éd., L'Harmattan

#### وثائق رسمية:

- تقريرالهيئة المركزية للوقاية من الرشوة، 2011، الحكامة الجديدة بين الوضع الراهن ومقتضيات دستور 2011، الرباط،
- وزارة التربية الوطنية، الجديد في الاجتماعيات، دليل الأستاذ للسنة الرابعة.
- وزارة التربية الوطنية، الدليل البيداغوجي، 2009.
- وزارة التربية الوطنية، الكتاب الأبيض، 2001.
- وزارة التربية الوطنية، المسار في الاجتماعيات، دليل الأستاذ للسنة السادسة.
- وزارة التربية الوطنية، المفيد في الاجتماعيات، دليل الأستاذ للسنة السادسة.
- وزارة التربية الوطنية، المنهاج المنقح 2022.
- وزارة التربية الوطنية، المنهاج المنقح للسنوات الأربع 2015.
- وزارة التربية الوطنية، الميثاق الوطني للتربية والتكوين، 2000
- وزارة التربية الوطنية، النجاح في الاجتماعيات، دليل الأستاذ للسنة الخامسة.
- وزارة التربية الوطنية، أهداف وتوجيهات الخاصة بالتعليم الابتدائي، 1991
- وزارة التربية الوطنية، برامج وتوجيهات الخاصة بالتعليم الابتدائي، 2011.