

البعد المنهجي في خارطة الطريق 2022-2026:
نحو تكامل التدبير العمومي الجديد والحكامة الحديثة ومنظومة الجودة

بومهدي بدر

متصرف تربوي بوزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة
المملكة المغربية

الملخص:

تهدف هذه الورقة إلى تحليل البعد المنهجي الذي تقوم عليه خارطة الطريق 2022-2026 باعتبارها إحدى أهم محطات الإصلاح التربوي بالمغرب، من خلال استجلاء المرجعيات النظرية التي توطئها، والمتمثلة في التدبير العمومي الجديد (NPM)، والحكامة العمومية الجديدة (NPG)، ونظم إدارة الجودة (ISO). تركز الدراسة على مقارنة تحليلية نقدية تستهدف رصد مظاهر التكامل بين هذه النماذج التدييرية الثلاثة، وكيف انعكست على تصور الإصلاح وآليات تنزيله داخل المنظومة التعليمية، خاصة في مشروع 'المدرسة الرائدة' باعتباره تجسيدا ميدانياً لروح خارطة الطريق. وقد خلصت الورقة إلى أن خارطة الطريق تمثل محاولة لإعادة صياغة فلسفة الإصلاح التربوي في ضوء قيم الأداء، والتشارك، والجودة، غير أن تنزيلها ما يزال يواجه تحديات ترتبط بضعف التمكين المحلي ومحدودية إشراك الفاعلين في قيادة التغيير. ويستدعي تحقيق الأثر المنشود تجاوز المقاربة الإجرائية نحو قيادة تربوية قائمة على المبادرة، والإقناع، والتحسين المستمر.

الكلمات المفتاحية: خارطة الطريق 2022-2026؛ التدبير العمومي الجديد؛ الحكامة العمومية الجديدة؛ نظم الجودة؛ المدرسة الرائدة؛ قيادة التغيير.

The Methodological Dimension in the 2022–2026 Roadmap:
Towards the Integration of New Public Management, Modern Governance, and
Quality Systems

Abstract

This paper aims to analyze the methodological dimension underlying the 2022–2026 Roadmap as one of the key milestones in Morocco's educational reform. It explores the theoretical frameworks of New Public Management (NPM), New Public Governance (NPG), and Quality Management Systems (ISO). Through an analytical and critical approach, the study highlights the complementarity among these models and their influence on reform conception and implementation mechanisms within the educational system, particularly through the 'Pioneer School' project. The paper concludes that while the Roadmap represents a shift towards performance, participation, and quality, its implementation still faces challenges related to limited local empowerment and weak stakeholder engagement.

تقديم

تعتبر خارطة الطريق نقلة نوعية في مسار الإصلاحات المتعاقبة منذ فجر الاستقلال باعتبارها نروم إرساء فلسفة إصلاحية وممارسات تديرية جديدة تقطع مع دوامة إصلاح الإصلاح وتضع المنظومة التربوية في دينامية إيجابية جديدة ومتجددة تساهم في الإقلاع التنموي عبر بناء مدرسة قوامها الجودة والانصاف وتكافؤ الفرص. هذا التوجه الإصلاحي، والفلسفة الإجرائية الجديدة، يأتي في سياق تحولات متسارعة يعيشها العالم، وقيم تديرية وسياسية وتنموية واقتصادية واجتماعية على المستوى الدولي من جهة، وتحولات عميقة، وقيم دستورية ومرجعية جديدة للتنمية، ومتغيرات هيكلية وعميقة لاشتغال الدولة على المستوى المحلي من جهة أخرى. تنسجم هذه التحولات مع المبادئ الكبرى لما يُعرف بـ التدبير العمومي الجديد (NPM)، وامتداداته في الحكامة العمومية الجديدة (NPG)، إلى جانب الاقتراض الواضح من نظم الجودة (ISO) بحيث تتركز على الأثر، الجودة، التشاركية، والتدبير بالنتائج، قيادة التغيير، اللامركزية، وتمكين الفاعلين المحليين. ترجمت هذه الفلسفة الإجرائية إلى 22 مشروع إجرائي لتتجلى خارطة الطريق تتجلى أهدافها الاستراتيجية في تعزيز اكتساب المعارف والكفايات الأساسية، من خلال مضاعفة نسبة التلاميذ المتحكمين في التعلّيمات الأساس بالابتدائي، وتكريس التفتح وقيم المواطنة، من خلال مضاعفة نسبة التلاميذ المستفيدين من الأنشطة المدرسية الموازية، وتقليص الهدر المدرسي بنسبة 30%. تروم هذه الورقة التحليلية تسليط الضوء على مختلف المفاهيم والتغيرات المنهجية الطارئة على خارطة الطريق حتى يتسنى الامام بالأبعاد والخلفيات النظرية المواكبة لها وبالتالي التزليل الأمثل وتحقيق الوقع المنشود.

1. تأطير مفاهيمي:

التدبير العمومي الجديد، الحكامة العمومية الجديدة نضام الجودة ISO مفاهيم مرتبطة إجرائيا

يتيح تدقيق المفاهيم و رسم حدود اشتغال كل واحدة منها و ضبط منهاج اشتغال كل واحدة مفهوم مما يمكن الباحث من حصر مجال اشتغال و القارئ من أن يعرف ماذا يقصد الباحث بهذا المفهوم أو داك، و إذا كانت المفاهيم في مجال العلوم الطبيعية تتسم بالوضوح النسبي، فإن تعريفها في العلوم الاجتماعية والإنسانية يتميز بالتعدد والاختلاف حسب المرجعيات والتخصصات و التوجهات السياسية و للإشارة لا يستطيع مقالنا الإحاطة و المعالجة الشاملة و الدقيقة لجميع الأبعاد و النظريات المؤطرة لخارطة الطريق بل يبقى مساهمة بسيطة تحملنا افاق هذه المفاهيم و مقاربتها اجرائيا.

يتضمن مقالنا جهازا مفاهيميا مسترسلا يرتبط عموما بحقل نظريات التدبير الحديث والحكامة ونظم الجودة ونظريات قيادة التغيير والتدبير ب النتائج والا تركيز والا مركزية والاتقائية كل هذه المفاهيم تكون انساقا وحلقات مترابطة وميزتها التداخل والتقاطع بين دلالاتها وصعوبة إقامة حدود فاصلة بينها لطبيعتها النظرية المجردة وتحديات تطبيقها في الواقع.

1.1 التدبير العمومي الجديد (New Public Management - NPM)

يُعد التدبير العمومي الجديد (NPM) مقارنة إصلاحية ظهرت منذ ثمانينيات القرن العشرين في الدول الأنجلوساكسونية، خاصة في المملكة المتحدة ونيوزيلندا، في سياق البحث عن فعالية أكبر في أداء القطاع العام. يهدف هذا النموذج إلى تجاوز اختلالات البيروقراطية التقليدية من خلال إدخال منطق السوق وآليات التدبير الخاصة بالقطاع الخاص إلى الإدارة العمومية (Hood, 1991).

يرتكز NPM على مجموعة من المبادئ الأساسية، من أبرزها: التركيز على النتائج بدلاً من الوسائل، فصل الوظائف السياسية عن الإدارية، تحسين جودة الخدمات العمومية، تعزيز الشفافية والمساءلة، تشجيع المنافسة، واعتماد مؤشرات الأداء والتقييم الدوري (Pollitt & Bouckaert, 2011). كما يشدد هذا النموذج على ضرورة منح استقلالية أكبر للوحدات التنفيذية، مع ربط ذلك بالمسؤولية والمحاسبة عن النتائج المحققة (Osborne & Gaebler, 1992).

ويوصف NPM بأنه يمثل انتقالاً من نموذج الإدارة البيروقراطية التقليدية، القائم على المركزية والامتثال، إلى نموذج تدبيري مرن يعتمد على الأداء والفعالية، ضمن رؤية تُعيد تعريف العلاقة بين الدولة والمواطن باعتباره "زبوناً" أو "مستفيداً" (Dunleavy & Hood, 1994).

2.1 الحكامة العمومية الجديدة: (New Public Governance – NPG)

تُعد الحكامة العمومية الجديدة (New Public Governance – NPG) نموذجاً تنظيمياً وإدارياً تطور في أوائل الألفية الثالثة كرد فعل نقدي على محدودية التدبير العمومي الجديد (NPM) وامتداداً له من حيث بعض المبادئ، لكن مع اختلاف جوهري في منطق التدبير وآلياته. بينما يركز NPM على الفعالية والكفاءة انطلاقاً من نماذج السوق والتعاقد، فإن NPG تتأسس على مقاربة أفقية تشاركية، تعترف بتعدد الفاعلين والمؤسسات داخل المجال العمومي، وبضرورة تنسيق الجهود الجماعية لصناعة السياسات وتنفيذها وتقييمها (Osborne, 2006).

ترتكز NPG على فكرة أن الدولة لم تعد الفاعل الوحيد في إنتاج السياسات العمومية، بل أصبحت تنسق مع شبكة واسعة من الفاعلين غير الحكوميين، تشمل الجماعات الترابية، المجتمع المدني، القطاع الخاص، والمؤسسات الوسيطة. وبالتالي، تتحول الإدارة العمومية من فاعل مركزي مباشر إلى منسق للشبكات (Klijn & Koppenjan, 2000). هذه المقاربة تتطلب بنية مرنة، تعتمد آليات للتشاور والتفاوض واتخاذ القرار المشترك، في إطار من الشفافية، والاحترام المتبادل، والمسؤولية المتقاسمة.

كما تركز NPG على تقوية القدرات المحلية والتمكين المؤسساتي، من خلال تشجيع المبادرات القاعدية، وتهيئة المعارف المحلية، وتكييف السياسات العمومية مع السياقات المحلية المتنوعة. وهي بهذا المعنى تتقاطع مع مفاهيم الحوكمة متعددة المستويات، والديمقراطية التشاركية، والإدماج الاجتماعي (Sørensen & Torfing, 2009).

وإذا كان NPM قد وُجّهت إليه انتقادات ترتبط بتقويض البعد الديمقراطي وضعف التنسيق بين الجهات الفاعلة، فإن NPG تُعالج هذه الثغرات عبر تعزيز التعاون الأفقي، وبناء الثقة، وتفضيل المنطق الجماعي في اتخاذ القرار على منطق التعاقد الفردي أو المنافسة.

3.1 نظم إدارة الجودة ومعياري ISO 21001 في المجال التعليمي

تُعد نظم إدارة الجودة (Quality Management Systems – QMS) مجموعة من المبادئ والممارسات الهيكلية التي تهدف إلى تحسين الأداء التنظيمي وضمان رضا المستفيدين. وقد نشأت هذه النظم في القطاع الصناعي في سياق البحث عن

توحيد العمليات وتقليل الأخطاء وتحسين الكفاءة، لكنها تطورت لاحقاً لتشمل قطاعات أخرى، بما فيها التعليم، عبر معايير متخصصة مثل (ISO, 2018) ISO 21001.

يرتكز نظام إدارة الجودة على مفاهيم جوهرية، من بينها: التمرکز حول المستفيد، القيادة، إشراك العاملين، مقارنة العمليات، التحسين المستمر، اتخاذ القرار المبني على المعطيات، وإدارة العلاقات المؤسسية (ISO 9000 series). ويُعد معيار ISO 21001:2018 تطوراً خاصاً بهذه المبادئ موجهاً لمؤسسات التعليم والتكوين، بهدف مساعدتها على تحسين جودة خدماتها التعليمية، ورفع مستوى فعالية عملياتها التدبيرية، وضمان شمولية الفئات المستفيدة (Singh, 2020).

يتضمن ISO 21001 هيكلية تنظيمية ومنهجية لتصميم وتنفيذ وتقييم العمليات التعليمية، مع التركيز على:

- تحديد احتياجات المتعلمين وأصحاب المصلحة؛
- ضبط الأهداف التربوية وتقييم مدى تحقيقها؛
- تطوير إطار للمساءلة والتقييم الذاتي؛
- ضمان التحسين المستمر عبر مؤشرات ومعايير أداء دقيقة.

ما يميز ISO 21001 عن غيره من المعايير هو تأكيده على خصوصية التعليم كخدمة غير مادية ومعقدة، تتطلب إشراكاً فعالاً للمتعلمين، وتكييفاً مرناً للبرامج مع السياقات المحلية. كما يشدد المعيار على أهمية الأخلاقيات، والعدالة، وإمكانية الولوج، في سياق يهدف إلى تعزيز الإنصاف والتضامن الاجتماعي داخل المنظومة التعليمية.

وقد أصبحت نظم الجودة، ومنها ISO 21001، أداة استراتيجية لإعادة بناء الثقة في مؤسسات التعليم، من خلال جعلها أكثر شفافية، وأكثر استجابة لحاجيات المتعلمين، وأكثر قدرة على تحقيق الأثر التربوي الملموس.

2. التدبير العمومي الجديد (NPM): من الوسائل الى النتائج

تتجسد المبادئ الكبرى للتدبير العمومي الجديد في خارطة الطريق عبر التركيز على الفعالية والنتائج القابلة للقياس، واستبدال منطق الوسائل والإجراءات بالتدبير بالنتائج. ويظهر ذلك من خلال اعتماد مؤشرات دقيقة لتقييم مدى تحكم المتعلمين في التعلّيمات الأساسية، وربط تمويل المشاريع بالأداء المحقق، وتوسيع هامش استقلالية المؤسسات التعليمية مع ضرورة احترام مبدأ ربط المسؤولية بالمحاسبة. كما تم التنصيص على آليات تعاقدية متعددة بين الوزارة والأكاديميات والمديريات، تعزز من روح المساءلة وتدفع نحو تحقيق الأثر التربوي الحقيقي ليلج إلى الفصول الدراسية. ولعل التدبير في الإطار الإجرائي لخارطة الطريق يظهر بجلاء كيف تم الانتقال من منطق البرمجة المركزية الجامدة إلى منطق تعاقدية مرنة يقوم على وضوح الأهداف، وتتبع النتائج، وتحقيق الأثر. فقد بنيت المشاريع الـ 22 على أساس مقاربات تخطيطية عملية، تعتمد على مؤشرات أداء محددة سلفاً، ولوحات قيادة مرقمنة، وآليات للمواكبة والتقييم المنتظم، ما يعكس تحولاً حقيقياً نحو نموذج تدبيري يركز على النتائج لا على الإجراءات. وتبرز هذه التحولات بوضوح في مشروع "المدرسة الرائدة"، الذي يمثل تجريباً حياً لمبادئ التدبير العمومي الجديد داخل الفضاء المدرسي. إذ يتم انتقاء المؤسسات التعليمية بناءً على معايير دقيقة، ومواكبتها بخطط عمل محلية واضحة، تربط فيها

المسؤولية بالمحاسبة، والتمويل بتحقيق الأهداف المسطرة. كما تُمنح هذه المؤسسات هامشاً واسعاً من الاستقلالية في اتخاذ القرار التربوي، مع تأطير مستمر من فرق الدعم والمواكبة، مما يخلق بيئة تنظيمية مرنة لكنها قائمة على المساءلة.

وفي هذا السياق، تتحول المدرسة من مجرد وحدة تنفيذية تابعة لمنظومة مركزية، إلى فاعل مسؤول عن تحقيق نتائج ملموسة في زمن محدد، يُقيّم ويُدعم بناءً على معطيات موضوعية. كما يفتح هذا التحول المجال أمام ثقافة جديدة داخل المدرسة، تقوم على التحسين المستمر، والابتكار، والعمل الجماعي المنظم حول أهداف واضحة ومشتركة.

إن هذه المقاربة لا تقتصر على تغيير الأدوات والأساليب، بل تؤثر على تحول ثقافي ومؤسسي عميق في فلسفة التدبير التربوي، يستمد روحه من مبادئ التدبير العمومي الجديد، ويجعل من المدرسة نقطة ارتكاز في دينامية الإصلاح، لا مجرد نقطة استقبال للتعليمات.

غير أن هذا التصور الطموح ورغم ما يحمله من حمولة نظرية متقدمة وتجديد في منطق الإصلاح، يصطدم في واقع التزليل بجملة من المفارقات التي تعيق تحقيق الأثر المنشود. فالتفعيل العملي لمشروع "المدرسة الرائدة" لا يرقى في كثير من الحالات إلى ترجمة الأبعاد المفاهيمية التي بُني عليها. إذ يُلاحظ أن التزليل يتم، في الغالب، بمنطق التمويل الفوقي الصرف، حيث تُخصص الموارد المالية والمادية بشكل جاهز ومركز، دونما استحضار كافٍ لخصوصيات السياقات المحلية، أو إشراك فعلي للفاعلين في بلورة المشاريع من القاعدة إلى القمة.

ويبدو أن منطق "إعادة إنتاج التعليمات" ما زال مهيمناً، حتى داخل هذا المشروع الذي يُفترض فيه أن يُرسخ دينامية المبادرة والابتكار داخل المؤسسات التعليمية. ففي العديد من الحالات، لا يُستثمر مشروع المؤسسة كرافعة محورية لبناء المشروع، بل يُختزل إلى مجرد إجراء شكلي، تملأ فيه الخانات تحت ضغط الآجال، بدل أن يكون وثيقة استراتيجية حية تُعبر عن أولويات المدرسة، واختياراتها النابعة من قراءة دقيقة لمعطياتها الذاتية.

3. الحكامة العمومية الجديدة (NPG) من منطق التشاركية النظرية إلى محدودية الإشراك الفعلي في مشروع الريادة

ترتكز الحكامة العمومية الجديدة على منطق التعددية في الفاعلين، والاعتراف بأن الدولة لم تعد الفاعل الوحيد في صياغة وتنفيذ السياسات العمومية، بل صارت ملزمة بالعمل في إطار شبكات تضم الجماعات الترابية، الأسر، المجتمع المدني، والقطاع الخاص. هذا التصور يقتضي أن تُبنى القرارات التربوية على التشاور، وأن يُفسح المجال أمام المبادرات المحلية لتقود التغيير من داخل المؤسسات التعليمية نفسها.

غير أن الممارسة الميدانية لمشروع "المدرسة الرائدة"، وهو المشروع الذي يُعول عليه كقاطرة لتزليل خارطة الطريق، تكشف عن محدودية واضحة في تفعيل هذا البعد التشاركي. فالتصميم والتزليل ما يزالان محكومين بمنطق مركزي يحدد الأهداف والآليات والتمويل سلفاً، ويُسقطها على المؤسسات في قوالب جاهزة، مما يقلص هامش المبادرة المحلية. بدل أن يكون المشروع فرصة لتمكين المدرسة من قيادة تحولها الذاتي عبر مشروعها التربوي الخاص، أصبح التنفيذ في كثير من الأحيان أقرب إلى تنزيل نماذج موحدة، تُدار من الأعلى إلى الأسفل.

وما يزيد من حدة هذا التباين هو غياب الاعتماد الفعلي على قيادة التغيير كرافعة أساسية. إذ تُعتبر القيادة المحلية (مدير المؤسسة، فرق التدريس، مجالس التدبير) الفاعل الطبيعي القادر على تعبئة المحيط، وتكييف المشروع مع خصوصيات السياق، لكن هذه الأدوار لا تزال محدودة بفعل غلبة المنطق الإجرائي والتوجيهي على حساب التمكين والتفويض.

هذا الوضع يُبرز فجوة بين الفلسفة النظرية للحكامة العمومية الجديدة التي تؤكد على الشراكة الأفقية والتفاعل الشبكي، وبين واقع التثليل الذي يظل مشدوداً إلى ثقافة المركزية وضعف الإشارك الحقيقي، وهو ما يهدد بتحويل مشروع الريادة من فضاء للابتكار المحلي إلى مجرد آلية إضافية لإعادة إنتاج التوجيهات المركزية.

لتجاوز محدودية الإشارك الفعلي في مشروع "المدرسة الرائدة"، يظل الرهان الأكبر معقوداً على تعزيز دور المديرين كقيادة للتغيير. فنجاح أي مشروع إصلاح لا يتحقق عبر القرارات المركزية فقط، بل يتطلب تعبئة داخلية تُبنى على إقناع الأطر التربوية وإشراكها الفعلي في صياغة وتنفيذ المشروع التربوي للمؤسسة. المدير هنا ليس مجرد منفذ للتوجيهات، بل قائد ميداني يُجسد فلسفة المشروع، ويترجم أهدافه إلى ممارسات يومية داخل الفصول الدراسية.

ولتحقيق ذلك، يحتاج المديرون إلى تبني مقاربة قيادية تقوم على الإقناع والحوار والتعبئة بدل الاكتفاء بالبعد الإداري التقني. إذ ينبغي أن يُعطى لهم تكوين نوعي في مهارات القيادة التربوية، والتواصل الفعّال، وإدارة التغيير، بما يمكنهم من جعل الأطر التربوية شركاء حقيقيين في العملية الإصلاحية. فحين يقتنع الأستاذ بقيمة المشروع ويشعر بملكته له، يتحول إلى فاعل مركزي في تحقيق أهدافه، بدل أن يكون مجرد منفذ لإجراءات مفروضة من أعلى.

إن تمكين المديرين من لعب هذا الدور القيادي كفيل بتقليص الفجوة بين التصور النظري للحكامة العمومية الجديدة (NPG) والتثليل العملي، إذ يتحول مشروع الريادة إلى ممارسة جماعية قائمة على القناعة والتشارك، بدل أن يظل محصوراً في منطق التوجيه المركزي.

4. نظم إدارة الجودة (ISO): من فلسفة الالتزام إلى رهانات التحسين المستمر

تشكل نظم إدارة الجودة أحد أبرز المراجع التي مُلّت منها خارطة الطريق في صياغة مقاربتها المنهجية. فمبادئ ISO 9001 القائمة على الالتزام، التتبع، والتحسين المستمر، ومعايير ISO 21001 الموجهة خصيصاً للمؤسسات التعليمية، تضع التعليم في قلب مقاربة الجودة عبر التركيز على المتعلم باعتباره المستفيد الأول من الخدمات التربوية. هذه النظم لا تقتصر على وضع معايير تقنية، بل تسعى إلى إرساء ثقافة مؤسسية تجعل من الجودة ممارسة يومية متجددة.

من خلال هذا المنظور، يظهر أثر ISO في خارطة الطريق عبر عدة مستويات. أولها هو اعتماد عقود الالتزام بين الوزارة والأكاديميات والمديريات، التي تقوم على تحديد واضح للأهداف ومؤشرات القياس، بما يترجم مبدأ ربط المسؤولية بالمحاسبة. ثانيها هو إرساء منطق المراجعة الدورية والتتبع المستمر لمدى تحقق التعليمات الأساسية، وهو ما يشبه إلى حد كبير دور التدقيق (audit) في نظم الجودة. أما المستوى الثالث فيتجلى في ربط التمويل بالأداء، وهو ما يعكس مبدأ أساسياً في ISO يقوم على المخارج بدل التركيز على الوسائل.

لكن ما يميز ISO 21001 عن غيره من الأنظمة هو تركيزه على التعليم كخدمة عمومية، حيث يُنظر إلى المتعلمين والأسر والمجتمع كـ "زبناء" أو مستفيدين يجب تلبية حاجاتهم وتوقعاتهم. فإذا كانت المقاولات الصناعية تسعى لإرضاء زبائنها عبر جودة المنتج، فإن المدرسة يفترض أن تُكَيِّف ممارساتها البيداغوجية والتنظيمية بما يستجيب لانتظارات المتعلم في اكتساب المعرفة والمهارات، ولانتظارات الأسرة في تحسين فرص النجاح، ولانتظارات المجتمع في إعداد مواطن مسؤول وفاعل. هنا يتضح أن الزبون في المدرسة ليس فرداً واحداً، بل شبكة معقدة من الفاعلين، وهو ما يجعل تحقيق الجودة أكثر حساسية وعمقاً.

ومع ذلك، فإن تنزيل هذه الفلسفة في مشروع "المدرسة الرائدة" ما يزال يفتقر إلى هذا البعد الجوهري. إذ غالباً ما ينحصر تفعيل إجراءات تقنية مثل تحديد المؤشرات أو توقيع الالتزامات، بينما يظل إشراك المستفيدين الحقيقيين محدوداً. فالمدرسة لا تزال تدار في كثير من الحالات من منظور إداري أكثر منه منظوراً يقوم على خدمة المتعلم كأساس لكل القرارات. إن غياب آليات مؤسساتية فعلية لإسماع صوت التلاميذ والأسر والمجتمع المحلي في تصميم وتتبع المشروع، يجعل مقارنة الجودة أقرب إلى ممارسة شكلية تركز على الأرقام والتقارير بدل بناء ثقافة التحسين المستمر المتمحورة حول المستفيدين.

بالتالي، التحدي الجوهري أمام خارطة الطريق ليس في استلهام مبادئ ISO فقط، بل في نقل جوهر هذه المبادئ إلى الممارسة اليومية: أن يصبح إرضاء المتعلم والأسرة والمجتمع هو المعيار الحقيقي لنجاح المشروع، وأن يتحول تحسين جودة التعليمات إلى عملية دائمة يقودها الفاعلون المحليون، لا مجرد التزام مركزي يُقاس عبر مؤشرات كمية.

خاتمة

يمكن القول إن خارطة الطريق 2022-2026 لا تمثل مجرد خطة قطاعية، بل هي محاولة لإعادة صياغة فلسفة الإصلاح التربوي في المغرب عبر استلهام مرجعيات متقاطعة: التدبير العمومي الجديد (NPM)، بما يحمله من تركيز على الفعالية والنتائج القابلة للقياس، والحكامة العمومية الجديدة (NPG) القائمة على التشاركية وتعدد الفاعلين، ونظم إدارة الجودة (ISO) التي تؤسس لثقافة الالتزام والتحسين المستمر. هذا التداخل النظري يعكس طموحاً لإخراج المدرسة العمومية من منطق التدبير البيروقراطي نحو دينامية قائمة على الأثر والابتكار المحلي.

غير أن واقع التنزيل يكشف عن فجوة بين التصور والمنجز، خصوصاً في مشروع "المدرسة الرائدة" الذي كان يفترض أن يجسد هذه الفلسفة الجديدة. فالممارسة ما تزال مطبوعة بآليات فوقية ومركزية تقلص من أدوار الفاعلين المحليين، وتجعل مقارنة الجودة أقرب إلى ممارسة شكلية تركز على المؤشرات والتقارير أكثر من تركيزها على المستفيدين الحقيقيين: التلاميذ، الأسر، والمجتمع.

من هنا، يظل نجاح خارطة الطريق رهيناً بقدرة المنظومة على بناء قيادة تربوية ميدانية قادرة على إقناع الأطر التربوية وتعبئتها، وتفعيل مبادرات محلية تنبع من خصوصيات كل مؤسسة. فالتغيير الحقيقي لا يتحقق بالتصاميم المركزية وحدها، بل يحتاج إلى قادة ميدانيين ومؤسسات مقتنعة، تجعل من الجودة والتشارك والتحسين المستمر ممارسات يومية متجددة.

قائمة المراجع والمصادر:

- Dunleavy, P., & Hood, C. (1994). From old public administration to new public management. *Public Money & Management*, 14(3), 9–16.
- Hood, C. (1991). A public management for all seasons? *Public Administration*, 69(1), 3–19.
- ISO. (2018). ISO 21001:2018 Educational organizations — Management systems for educational organizations — Requirements with guidance for use. International Organization for Standardization.
- Klijn, E.-H., & Koppenjan, J. (2000). Public management and policy networks. *Administration & Society*, 32(5), 566–591.
- Osborne, S. P. (2006). The new public governance? *Public Management Review*, 8(3), 377–387.
- Osborne, D., & Gaebler, T. (1992). *Reinventing government: How the entrepreneurial spirit is transforming the public sector*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Pollitt, C., & Bouckaert, G. (2011). *Public management reform: A comparative analysis*. Oxford University Press.
- Singh, P. (2020). ISO 21001:2018 – Quality management in education. *Journal of Educational Management*, 12(2), 45–60.
- Sørensen, E., & Torfing, J. (2009). Making governance networks effective and democratic. *Public Administration*, 87(2), 234–258.