E - ISSN 2626-093X
https://journalofstrategicandmilitarystudies.de/

المجلد 8/ العدد 31 (يونيو 2026)
Vol : 8 / N° : 31 (June 2026)

مجلة الدراسات الاستراتيجية والعسكرية
Journal of Strategic and Military Studies

The Regional Approach to the Geography Curriculum in Morocco: Integrating the Spatial Dimension into Learning Processes and Fostering Territorial Citizenship

Abdelwahab SHAIMI
Doctor in Human Geography - Abdelmalek Essaâdi University, Tetouan
Upper Secondary School Teacher specializing in History and Geography
Email : shaimiabdelwahab78@gmail.com
ORCID identifier 0009-0006-3905-1528

Received	Accepted	Published
10/06/2026	24/06/2026	30/06/2026

DOI: https://doi.org/10.63939/JSMS.2026-Vol8.N31.71-89

Abdelwahab SHAIMI. (2026). The Regional Approach to the Geography Curriculum in Morocco; Integrating the Spatial Dimension into Learning Processes and Fostering Territorial Citizenship. Journal of Strategic and Military Studies,, volume 8 (issue31), pp 71- 89.

Abstract

This study addresses the issue of the regional approach to the Geography curriculum within the context of the transformations experienced by Morocco following the adoption of the Advanced Regionalization project as a strategic choice for reorganizing territories and strengthening territorial governance. The study starts from the premise that regionalization is not limited to the redistribution of administrative powers between the central authority and regions, but also extends to the educational field through the integration of territorial, cultural, and economic specificities within the education system.

The study aims to analyze the possibilities of integrating the regional dimension into the Geography curriculum and to highlight its role in making learning more connected to learners' realities and their surrounding environment. It also emphasizes the importance of shifting from an approach based on abstract knowledge towards an approach that links learning with investigation, field research, and the use of territory as a space for knowledge construction. Furthermore, the study examines the challenges related to achieving a balance between incorporating regional specificities and preserving the unity of the national curriculum and shared identity.

The research problem focuses on the extent to which the regional approach can contribute to the development of Geography teaching and transform it into a tool for understanding territorial issues and contributing to territorial development. The article concludes that the success of this approach depends on strengthening regional educational governance, improving teacher training, and developing didactic resources that make use of local and regional environments, thus enabling the school to become a space for educating learners who are aware of their surroundings and actively engaged in the issues of their society.

Keywords: Advanced Regionalization; Geography Curriculum; Regional Approach; Educational Governance; Territory; Didactics; Territorial Development.

© 2026, SHAIMI, licensee Democratic Arab Center. This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0), which permits non-commercial use of the material, appropriate credit, and indication if changes in the material were made. You can copy and redistribute the material in any medium or format as well as remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited.

مجلة الدراسات الاستراتيجية والعسكرية
Journal of Strategic and Military Studies
المجلد 8/ العدد 31 (يونيو 2026)
Vol : 8 / N° : 31 (June 2026)
E - ISSN 2626-093X
https://journalofstrategicandmilitarystudies.de/

المقاربة الجهوية لمنهاج الجغرافيا بالمغرب: نحو إدماج البعد المجالي في بناء التعلمات وترسيخ المواطنة الترابية

عبد الوهاب السحيمي

دكتور في الجغرافيا البشرية، جامعة عبد المالك السعدي بتطوان

أستاذ الثانوي التأهيلي تخصص التاريخ والجغرافيا

الايميل: shaimiabdelwahab78@gmail.com

حساب: 0009-0006-3905-1528

تاريخ الاستلام	تاريخ القبول	تاريخ النشر
2026/06/10	2026/06/24	2026/06/30

DOI: https://doi.org/10.63939/JSMS.2026-Vol8.N31.71-89

للاقتباس: عبد الوهاب السحيمي. (2026). المقاربة الجهوية لمنهاج الجغرافيا بالمغرب: نحو إدماج البعد المجالي في بناء التعلمات وترسيخ المواطنة الترابية، مجلة الدراسات الاستراتيجية والعسكرية، رقم المجلد 08 (العدد31)، ص ص 71- 89.

ملخص

تتناول هذه الدراسة موضوع المقاربة الجهوية لمنهاج الجغرافيا في سياق التحولات التي عرفها المغرب بفعل اعتماد مشروع الجهوية المتقدمة باعتباره خيارا استراتيجيا لإعادة تنظيم المجال وتعزيز الحكامة الترابية. وتنطلق الدراسة من اعتبار أن الجهوية لا تقتصر على إعادة توزيع الاختصاصات الإدارية بين المركز والجهات، بل تمتد إلى المجال التربوي من خلال ضرورة استحضار الخصوصيات المجالية والثقافية والاقتصادية داخل المنظومة التعليمية.

وتهدف هذه الدراسة إلى تحليل إمكانات إدماج البعد الجهوي في منهاج الجغرافيا، والكشف عن دوره في جعل التعلمات أكثر ارتباطا بواقع المتعلم ومحيطه، مع إبراز أهمية الانتقال من مقاربة تعتمد المعرفة المجردة إلى مقاربة تربط التعلم بالاستقصاء والبحث الميداني واستثمار المجال كفضاء لبناء المعرفة. كما يناقش الإشكالات المرتبطة بتحقيق التوازن بين إدماج الخصوصيات الجهوية والحفاظ على وحدة المنهاج الوطني والهوية المشتركة.

وتتمحور إشكالية الدراسة حول مدى قدرة المقاربة الجهوية على الإسهام في تطوير تدريس الجغرافيا وجعلها أداة لفهم قضايا المجال والمساهمة في التنمية الترابية. ويخلص المقال إلى أن نجاح هذا التوجه رهين بتعزيز الحكامة التربوية الجهوية، وتطوير تكوين المدرسين، وإنتاج موارد ديداكتيكية تستثمر المجال المحلي والجهوي، بما يجعل المدرسة فضاء لتكوين متعلم واعٍ بمحيطه ومنخرط في قضايا مجتمعه.

الكلمات المفتاحية: الجهوية المتقدمة؛ منهاج الجغرافيا؛ المقاربة الجهوية؛ الحكامة التربوية؛ المجال الترابي؛ الديداكتيك؛ التنمية المجالية.

©2026، السحيمي، الجهة المرخص لها: المركز الديمقراطي العربي.
نُشرت هذه المقالة البحثية وفقًا لشروط Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0).
تسمح هذه الرخصة بالاستخدام غير التجاري، وينبغي نسبة العمل إلى صاحبه، مع بيان أي تعديلات عليه. كما تتيح حرية نسخ، وتوزيع، ونقل العمل بأي شكل من الأشكال، أو بأية وسيلة، ومزجه وتحويله والبناء عليه، طالما يُنسب العمل الأصلي إلى المؤلف.

مقدمة:

شهد العالم خلال العقود الأخيرة تحولات اقتصادية واجتماعية وديمغرافية متسارعة فرضت إعادة النظر في أساليب تدبير المجالات وأنماط تحقيق التنمية. وقد كشفت التفاوتات المجالية والاختلالات المرتبطة بالنماذج التقليدية القائمة على المركزية المفرطة عن محدودية هذه الأنماط في الاستجابة لمتطلبات التنمية المتوازنة وتحقيق الحكامة الفعالة. وفي هذا السياق برزت الجهوية باعتبارها أحد المداخل الحديثة لإعادة تنظيم المجال، من خلال تعزيز مشاركة الفاعلين المحليين والجهويين، وإعادة توزيع الاختصاصات بين المركز والجهات بما يضمن تدبيرا أكثر قربا من المواطنين وأكثر قدرة على استيعاب خصوصيات المجالات الترابية.

وقد انخرط المغرب في هذا المسار من خلال اعتماد مشروع الجهوية المتقدمة باعتباره خيارا استراتيجيا يهدف إلى تحديث هياكل الدولة وترسيخ الحكامة الترابية وتحقيق التنمية المندمجة. ولم تعد الجهوية المتقدمة مجرد آلية إدارية لإعادة توزيع الصلاحيات، بل أصبحت رؤية شاملة تمتد إلى مختلف القطاعات الحيوية، بما فيها قطاع التربية والتكوين، باعتباره رافعة أساسية لبناء الإنسان ودعم التنمية المجالية.

وفي هذا الإطار، يبرز النقاش حول ضرورة إدماج البعد الجهوي داخل المنظومة التعليمية، ليس فقط على مستوى الحكامة والتدبير، وإنما أيضا على مستوى المضامين والمناهج والمقاربات البيداغوجية. فاستحضار الخصوصيات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية لكل جهة يمكن أن يسهم في جعل التعلمات أكثر ارتباطا بواقع المتعلم ومحيطه، وتحويل المدرسة إلى فضاء لفهم قضايا المجال والمشاركة في تنميته. وتكتسي مادة الجغرافيا أهمية خاصة في هذا السياق، باعتبارها مجالا معرفيا يهتم بدراسة العلاقة بين الإنسان والمجال، ويمكنها أن تشكل مدخلا أساسيا لبناء وعي ترابي لدى المتعلم.

غير أن تنزيل المقاربة الجهوية في مجال التربية والتكوين يطرح مجموعة من الإشكالات المرتبطة بمدى قدرة المنظومة التعليمية على تحقيق التوازن بين تثمين الخصوصيات المجالية والحفاظ على وحدة المرجعية الوطنية، إضافة إلى التساؤل حول شروط إنتاج مضامين تعليمية وموارد ديداكتيكية تستثمر المجال المحلي والجهوي دون أن تؤدي إلى الانغلاق أو التجزئة.

وانطلاقا من هذه الاعتبارات، تسعى هذه الدراسة إلى مقاربة العلاقة بين الجهوية والمنظومة التربوية بالمغرب، من خلال تحليل إمكانات إدماج البعد الجهوي في منهاج الجغرافيا، واستجلاء دوره في بناء التعلمات وترسيخ قيم المواطنة الترابية. وعليه، تتمحور إشكالية الدراسة حول السؤال الآتي: إلى أي حد يمكن للمقاربة الجهوية لمنهاج الجغرافيا بالمغرب أن تسهم في جعل التعلمات أكثر ارتباطا بالمجال، وتعزيز وعي المتعلم بقضايا محيطه وترسيخ مواطنته الترابية في إطار الوحدة الوطنية؟

1- الجهوية المتقدمة والحكامة التربوية: أسس الانتقال نحو التدبير الترابي التشاركي

أصبح من الضروري التمييز بين مفهوم الجهوية في دلالاته التقليدية ومفهومه في صيغته المعاصرة. فالجهوية في مدلولها التقليدي ارتبطت أساسا بأبعاد هوياتية وانتمائية ذات طابع سياسي أو ثقافي، حيث كانت تُستحضر بوصفها تعبيرا عن الخصوصيات المحلية أو الجهوية في مقابل السلطة المركزية. أما الجهوية في مفهومها الحديث، فقد تجاوزت هذا التصور

الضيق لتتحول إلى آلية مؤسساتية للحكامة الترابية والتنمية المندمجة، تقوم على تنظيم المجال الترابي والإداري والاقتصادي وفق رؤية تروم تحقيق النجاعة في التدبير وتقريب مراكز القرار من المواطنين، مع الحفاظ على وحدة الدولة وتماسكها.

وفي التجربة المغربية، تجسد هذا التحول من خلال اعتماد الجهوية كخيار استراتيجي للإصلاح الترابي والإداري، حيث لم يعد دور الجهة مقتصرا على كونها إطارا جغرافيا أو وحدة إدارية، بل أصبحت فضاء للتخطيط التنموي وصنع القرار وتدبير المشاريع العمومية. كما امتد هذا التوجه إلى قطاع التربية والتكوين عبر إحداث الأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين سنة 2000، باعتبارها مؤسسات لاممركزة تهدف إلى تعزيز الحكامة التربوية وتقريب تدبير الشأن التعليمي من خصوصيات المجالات الترابية المختلفة، بما يسهم في تخفيف الضغط عن الإدارة المركزية وتمكين الجهات من هامش أوسع في التخطيط والتنفيذ والتتبع.

وتقوم الحكامة التربوية الجهوية على مبدأ التدبير العقلاني المبني على التخطيط الاستراتيجي والتنسيق المستمر بين مختلف المتدخلين والفاعلين التربويين على المستويات المحلية والجهوية والوطنية. فهي تقتضي تشخيصا دقيقا للواقع التربوي، ورصدا لمواطن القوة والضعف، وتحديدا واضحا للأدوار والمسؤوليات، مع اعتماد آليات للتتبع والتقويم تسمح باتخاذ القرارات المناسبة وفق معطيات موضوعية وواقعية. كما تستلزم دراسة البدائل والخيارات الممكنة في ضوء الحاجيات الفعلية للمجالات الترابية، بما يضمن النجاعة والفعالية في تدبير الموارد والبرامج التربوية.

غير أن تحقيق هذه الأهداف يظل مرتبطا بمدى تفعيل مبادئ الديمقراطية التشاركية وتوسيع دائرة الانخراط المجتمعي في تدبير الشأن التربوي. فالتجارب الحديثة في مجال الحكامة تؤكد أن الديمقراطية التمثيلية، على أهميتها، لم تعد كافية وحدها للاستجابة لتعقيدات القضايا التنموية والتربوية، الأمر الذي يجعل من إشراك مختلف الفاعلين، من مؤسسات تعليمية وهيئات منتخبة وجمعيات المجتمع المدني وأسر المتعلمين والفاعلين الاقتصاديين، شرطا أساسيا لإنجاح المشاريع الإصلاحية. ومن ثم، فإن الحكامة التربوية الجهوية الفاعلة لا تقتصر على تدبير إداري لاممركز، بل تقوم على المشاركة والتشاور والتعاون في بناء السياسات التربوية وتنفيذها وتقويمها، بما يعزز مساهمة الجميع في تحقيق التنمية التربوية والجهوية المستدامة.

إذا كانت الجهوية المتقدمة تشكل مدخلا لإرساء حكامة ترابية قائمة على القرب والمشاركة، فإن فهم رهاناتها يقتضي استيعاب الأسس النظرية التي تؤطر مفهوم الجهة وأشكال تنظيمها المجالي. فالجهة ليست مجرد وحدة إدارية، بل مجال دينامي تتفاعل داخله أبعاد تنموية وثقافية ومؤسساتية. ومن ثم، فإن دراسة المقاربات والنماذج الجهوية تتيح فهم مختلف تمثلات المجال وديناميات، تمهيدا لتحليل امتداداتها داخل القطاعات الحيوية، خاصة المجال التربوي.

2- المقاربات النظرية للجهوية والنماذج المجالية للجهة: نحو فهم ديناميات التنظيم الترابي

على الرغم من اختلاف الدول في كيفية توزيع الوظيفة الإدارية بين الدولة والجماعات المحلية، تبعا لنظام كل بلد وظروفه السياسية والاقتصادية والاجتماعية، حيث تعتمد كل دولة الأسلوب الذي يتناسب مع خصوصياتها، فإنها باتت جميعها تعتمد، بشكل أو بآخر، النهج اللامركزي بهدف تحقيق ديمقراطية محلية وتعزيز التنمية الاقتصادية. وبالتالي، أصبح الاهتمام

يتركز أساسا على جانبين رئيسيين: اعتماد اللامركزية في اتخاذ القرار، ووضع استراتيجيات مناسبة لاستقطاب الاستثمارات نحو المجالات المحلية المعنية (الكراوي، 1996، ص 61).

بمعنى أن الجهوية تستند، من ناحية، إلى بعد إداري يرمي إلى تخفيف العبء عن السلطة المركزية في مجال التسيير، ومن ناحية أخرى إلى بعد تنموي يهدف إلى تشجيع الاستثمارات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، بما يعزز التنمية على المستوى الجهوي المحلي في إطار ما يُعرف بالجهوية المتقدمة. وقبل الانتقال إلى استعراض نماذج من الجهات، ينبغي اعتماد مقاربتين أساسيتين يجب مراعاتهما (نشوي، 2006، ص 29):

المقاربة الجديدة: التي تعتبر أن كل جهة تتوفر على ديناميتها الداخلية، وبها تستطيع تغيير بيئتها ومحيطها. والعنصر الأساس في هذا الإطار هو تأثير المدن الكبرى الذي يتجاوز المجال الجهوي الذي تراقبه وتتحكم فيه وتقوده.

المقاربة الخارجية بالنقيض: تعتبر أن الجهة تتعرض لضغوطات قوية من الخارج، تضطرها الاستجابة ميكانيكيا تقريبا. وعليه، هناك ثلاث حالات: إما الاستقرار ويعني التخلق والركود، أو التوازن ويعني الدينامية والتنافس والتجديد، أو التأقلم ويعني الاحتراز والمقاومة أو الانفتاح.

وانطلاقا من هاتين المقاربتين، تتعدد أشكال بناء الجهة وتتنوع نماذج تنظيمها المجالي، غير أن الباحث الجغرافي المصطفى نشوي صنفها إلى ثلاثة نماذج أساسية تعكس طبيعة العلاقات التي تربط مكونات المجال الجهوي وديناميات تطوره. ويتمثل النموذج الأول في الجهة المتجانسة، وهي الجهة التي تقوم على قدر من التشابه بين عناصرها ومكوناتها المجالية، سواء على المستوى الطبيعي أو الاقتصادي أو الاجتماعي. غير أن هذا التجانس لا يبقى ثابتا، إذ يمكن أن يؤدي تدخل العنصر البشري وتطور الأنشطة الاقتصادية إلى ظهور اختلافات داخلية في بنيتها، نتيجة التحولات التي يعرفها المجال في سياق البحث عن تنمية شاملة ومندمجة.

أما النموذج الثاني فيتمثل في الجهة المستقطبة، وهي جهة تتحدد من خلال وجود قطب أو مركز جاذب يرتبط بشبكة من العلاقات مع محيطه الداخلي والخارجي، مما يجعل تحديد حدودها المجالية أكثر تعقيدا. ويقوم تنظيمها على مبدأ التراتب الوظيفي، حيث يضطلع القطب بدور أساسي في توجيه الدينامية الاقتصادية والخدماتية للمجال؛ فقد يكون ارتباطه بالمجالات الزراعية أو الصناعية محدودا، في حين يمتد تأثيره بشكل أوسع في مجال الخدمات والوظائف الاقتصادية المختلفة.

ويتمثل النموذج الثالث في الجهة المتباينة، وهي جهة تتميز بتنوع مكوناتها واختلاف بنياتها المجالية، مما يجعلها بعيدة عن نموذج التجانس أو الاستقطاب. وتكون هذه الجهة أكثر ارتباطا بمحيطها وتأثرا بالعوامل الخارجية، كما أن تحديد حدودها يظل قابلا للتغير بفعل التحولات المستمرة التي تعرفها ديناميتها الداخلية والمؤثرات الخارجية. ومن ثم، فإن هذه النماذج الثلاثة تعكس تعدد أشكال تشكل الجهة واختلاف وظائفها وفق طبيعة المجال والعلاقات التي تنتظم داخله.

إذا كانت المقاربة السابقة قد انصبت على تأصيل مفهوم الجهوية من خلال استجلاء أبعاده النظرية وتتبع مساره التاريخي والمؤسساتي في السياقين الدولي والوطني، فإن فهم رهانات الجهوية لا يكتمل دون الوقوف عند كيفية تمثلها داخل السياسات العمومية القطاعية، وفي مقدمتها قطاع التربية والتكوين. فالإصلاحات الترابية التي عرفها المغرب لم تقتصر آثارها على

الجوانب الإدارية والتنموية، بل امتدت إلى المجال التربوي باعتباره أحد أهم المداخل الاستراتيجية لتنزيل مشروع الجهوية المتقدمة وترسيخ أسسه المجتمعية. ومن ثم يقتضي الأمر تحليل الكيفية التي حضر بها البعد الجهوي في الخطاب التربوي الرسمي، ورصد مكانته داخل الوثائق المرجعية والإصلاحات التربوية المتعاقبة، بما يسمح بفهم طبيعة العلاقة بين المشروع الجهوي واختيارات المنظومة التربوية المغربية.

وانطلاقا من ذلك، سيتم في هذا المحور تناول تمثلات المسألة الجهوية في الخطاب التربوي الرسمي بالمغرب، من خلال استكشاف مرتكزاتها المرجعية وتجلياتها.

3- السياقات الدولية والوطنية لتطور الجهوية: مدخل لفهم حضورها في الخطاب التربوي المغربي

لا يمكن فهم موقع الجهوية داخل الخطاب التربوي الرسمي بالمغرب بمعزل عن السياقات السياسية والتنموية التي أفرزت هذا الخيار على المستويين الدولي والوطني. فالخطاب التربوي لم يتبنَّ البعد الجهوي باعتباره توجها معزولا، بل جاء امتدادا لتحولات عميقة عرفتها أنماط الحكامة الترابية عبر العالم، وما رافقها من توجه متزايد نحو اللامركزية وتعزيز أدوار الوحدات الترابية في تحقيق التنمية. كما أن خصوصية التجربة المغربية تقتضي استحضار المسار التاريخي والمؤسساتي الذي عرفته الجهوية بالمغرب، منذ بداياتها الأولى إلى غاية ترسيخ نموذج الجهوية المتقدمة. ومن ثم، يقتضي تحليل حضور المسألة الجهوية في السياسات والخطابات التربوية الرسمية الوقوف أولا عند السياقات الدولية التي أسهمت في بروز التوجه الجهوي، ثم تتبع تطور هذا الخيار في التجربة المغربية ومختلف المراحل التي مر بها قبل انعكاسه على منظومة التربية والتكوين.

أ) السياقات الدولية لنشأة وتطور التوجه نحو الجهوية

اعتمدت عدة دول أوروبية سياسة الجهوية باعتبارها نمطا من أنماط التنظيم الإداري والسياسي، حيث تم تكريسها دستوريا في كل من إيطاليا سنة 1948، وألمانيا سنة 1949، وإسبانيا سنة 1978، بما جعل الجهة وحدة محورية في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية. وفي السياق الغربي، يتجاوز مفهوم الجهة بعدها الترابي والإداري ليشكل جزءا من المسار التاريخي لتطور الممارسة الديمقراطية، إذ يرتبط بمبادئ العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص، سواء على المستوى الأفقي من خلال تحقيق التوازن بين الجهات والمناطق المختلفة، أو على المستوى العمودي عبر تعزيز الإنصاف بين مختلف الفئات والشرائح الاجتماعية رغم تباين مصالحها وأدوارها ومواقعها داخل المجتمع. كما اقترن مفهوم الجهة بفكرة التنظيم العقلاني للمجتمع، التي تقوم على إرساء مؤسسات ومجالات اجتماعية وفق أسس رشيدة تضمن حسن التدبير وفعالية الأداء، بما يسهم في تحقيق التنمية المتوازنة والاستجابة لمتطلبات التحديث السياسي والإداري (لحكيم، 2015، ص 10).

ب) تطور التجربة الجهوية بالمغرب: من الجهوية الناشئة إلى الجهوية المتقدمة

تعود جذور التنظيم الجهوي في المغرب إلى ما قبل فرض نظام الحماية سنة 1912، حيث كان المجال الترابي للمملكة منظما وفق بنيات قبلية متعددة ضمن إطار الوحدة السياسية والترابية للدولة. غير أن هذا التنظيم لم يكن يستند إلى أسس قانونية أو تشريعية حديثة بالمعنى المتعارف عليه اليوم. ومع دخول فترة الحماية، برز مفهوم الجهة لأول مرة في الخطاب الإداري المغربي، إلا أن توظيفه آنذاك كان بعيدا عن مدلوله القانوني والمؤسساتي المعاصر؛ إذ لم تُعتمد الجهة كوحدة لا مركزية تتمتع

بصلاحيات تدبيرية مستقلة، بل استُخدمت كآلية إدارية وأمنية لخدمة أهداف السلطة الاستعمارية، من خلال إحكام السيطرة السياسية والعسكرية على مختلف مناطق البلاد وضمان إخضاعها لرقابة المستعمر وإدارته (المتوكل، 1999، ص 85).

وفي سنة 1935 خضع هذا التقسيم لمراجعة جديدة أسفرت عن تقسيم المجال الترابي إلى منطقتين رئيسيتين: مناطق مدنية وأخرى عسكرية. فقد ضمت المناطق المدنية ثلاث جهات هي: وجدة والدار البيضاء والرباط، بالإضافة إلى ثلاثة أقاليم تمثلت في آسفي وميناء ليوطي ومازغان. أما المناطق العسكرية فقد شملت جهات فاس ومكناس ومراكش، إلى جانب أقاليم تازة وتافيلالت وتخوم درعة ووسط الأطلس، فضلا عن وجود مناطق مختلطة تجمع بين الخصائص المدنية والعسكرية.

وبعد حصول المغرب على الاستقلال، برز توجه جديد نحو اعتماد البعد الجهوي كخيار لتنظيم المجال الترابي وتحقيق التنمية. فمنذ أواخر ستينيات القرن العشرين، تزايد الوعي بضرورة إعادة هيكلة التراب الوطني وفق مقاربة جهوية تستجيب لمتطلبات التنمية المتوازنة، وتحد من التفاوتات المجالية والاختلالات الاقتصادية والاجتماعية بين مختلف المناطق، فضلا عن التخفيف من حدة التمركز الإداري والاقتصادي. وفي هذا الإطار، صدر الظهير الشريف رقم 1.71.77 بتاريخ 16 يونيو 1971، الذي أرسى أول تقسيم جهوي للمغرب المستقل من خلال إحداث سبع جهات اقتصادية، شكلت اللبنة الأولى في مسار بناء التنظيم الجهوي الحديث (Zarrouk, 1988, p36).

لم ينجح التقسيم الجهوي لسنة 1971 في تحقيق الأهداف التي أُحدث من أجلها بالقدر المأمول، إذ سرعان ما برزت مجموعة من الاختلالات والحدود التي كشفت عن محدودية فعاليته في الاستجابة لمتطلبات التنمية المجالية. ومع توالي التجارب التطبيقية، أصبحت الحاجة ملحة إلى إعادة النظر في التنظيم الجهوي، من خلال إرساء وحدات ترابية أكثر انسجاما وتكاملا، قادرة على مواكبة التحولات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية. كما استدعت هذه المراجعة ضرورة ملاءمة البناء الجهوي مع متطلبات اللامركزية وتعزيز الديمقراطية المحلية، بما يضمن فعالية أكبر في تدبير الشأن الترابي وتحقيق تنمية متوازنة ومستدامة (الإدريسي وأوعطي، 1998، ص 27).

استمرت تجربة الجهوية الاقتصادية التي أُقرت سنة 1971 لما يقارب خمسة وعشرين عاما، مستندة في فلسفتها إلى نظرية أقطاب النمو التي كانت تتبناها المدرسة الفرنسية في مجال التنمية المجالية آنذاك. غير أن هذه التجربة تم التخلي عنها سنة 1996، ليس فقط بسبب التحولات التي شهدتها المقاربات التنموية وخطابات التدبير الترابي، وإنما أيضا نتيجة محدودية نتائجها العملية في تحقيق الأهداف المرسومة لها، وعلى رأسها الحد من التفاوتات الجهوية وتحقيق تنمية اقتصادية واجتماعية متوازنة بين مختلف مناطق المملكة.

أما التقسيم الجهوي لسنة 1997، فقد تأثر إلى حد كبير بالاعتبارات السياسية والظرفية التي صاحبت إقراره، الأمر الذي جعل الجهوية في تلك المرحلة تتخذ طابعا سياسيا أكثر منه تنمويا. ويعزز هذا الطرح ما أُعلن آنذاك من كون هذا التقطيع الجهوي لا يكتسي طابعا نهائيا، بل يظل قابلا للمراجعة والتعديل وفق المتغيرات والحاجيات المستقبلية، وهو ما يعكس الطابع الانتقالي الذي وسم هذه التجربة الجهوية (نشوي، 2006، ص 32).

وعلى الرغم من الأهمية التي اكتساها إصلاح سنة 1997 في مسار تطور الجهوية بالمغرب، من خلال تمتيع الجهات بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي وإسناد أدوار جديدة إليها في مجال التخطيط التنموي، فإن حصيلة هذا الإصلاح كشفت عن محدودية أثره العملي. فقد بقي نقل الاختصاصات إلى الجهات دون المستوى المأمول، الأمر الذي حال دون اضطلاعها الكامل بوظائفها التنموية، وحصر تدخلها في نطاق اختصاصات ذات طبيعة أفقية.

وأمام هذه الإكراهات، جاء مشروع الجهوية المتقدمة ليؤسس لمرحلة جديدة في مسار اللامركزية الترابية، من خلال السعي إلى بناء نموذج جهوي متكامل يستند إلى مبادئ الوحدة الوطنية والتضامن المجالي، ويقوم على التوزيع المتوازن للاختصاصات والموارد، مع تعزيز اللاتمركز الإداري باعتباره آلية أساسية لتحقيق حكامة ترابية فعالة ومندمجة (الهيئة المركزية للوقاية من الرشوة، 2010، ص 7).

إن مسار تطور الجهوية بالمغرب يعكس انتقالها من مجرد آلية لتدبير المجال إلى خيار استراتيجي لإرساء حكامة ترابية قائمة على القرب والمشاركة والتنمية المندمجة. وقد امتد هذا التحول إلى مختلف القطاعات العمومية، خاصة قطاع التربية والتكوين باعتباره رافعة أساسية للتنمية المجالية. ومن ثم، يقتضي تحليل رهانات الجهوية الوقوف عند حضورها في الجانب التربوي، وتجلياتها داخل اختيارات إصلاح المنظومة التعليمية.

4- حضور البعد الجهوي في الإصلاح التربوي المغربي: المرجعيات المؤسساتية والتحولات التدبيرية

عرفت منظومة التربية والتكوين بالمغرب، منذ مرحلة الاستقلال، تحولات تدريجية في اتجاه تبني مقاربة ترابية في تدبير الشأن التربوي، انسجاما مع التحولات التي عرفتها الدولة المغربية على مستوى أنماط الحكامة والتدبير العمومي. وقد جاءت هذه التحولات نتيجة تنامي الوعي بحدود النموذج المركزي التقليدي، الذي أبان عن صعوبات في الاستجابة الفعالة لتنوع الحاجات المجالية، ومعالجة التفاوتات القائمة بين مختلف المناطق، وتحقيق العدالة المجالية وتكافؤ الفرص في مجال التربية والتكوين. لذلك برزت الحاجة إلى إعادة التفكير في أساليب التدبير، من خلال الانتقال من منطق تركيز القرار في المستوى المركزي إلى منطق يقوم على توزيع الاختصاصات وتقريب عملية اتخاذ القرار من الفاعلين المحليين والجهويين.

وفي هذا السياق، شكل اعتماد اللامركزية واللاتمركز الإداري أحد المداخل الأساسية لإصلاح منظومة التربية والتكوين، حيث تم إحداث بنيات إدارية ترابية تمثلت في البداية في النيابات الإقليمية لوزارة التربية الوطنية، والتي أصبحت تعرف حاليا بالمديريات الإقليمية. وقد اضطلعت هذه البنيات بأدوار تنفيذية وتقنية مرتبطة بتطبيق السياسات التربوية المركزية وتتبع المؤسسات التعليمية محليا. غير أن محدودية اختصاصاتها وعدم قدرتها على معالجة مختلف الإشكالات المرتبطة بتنوع المجالات الترابية، دفعت إلى البحث عن نموذج جديد أكثر قدرة على الاستجابة للحاجات المتغيرة للمنظومة التعليمية.

وقد شكل الميثاق الوطني للتربية والتكوين نقطة تحول أساسية في مسار إصلاح الحكامة التربوية بالمغرب، حيث نص على اعتماد اللامركزية واللاتمركز باعتبارهما خيارين استراتيجيين لتحديث تدبير القطاع. ومن أبرز نتائج هذا التوجه إحداث الأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين سنة 2000 باعتبارها مؤسسات عمومية ذات طابع جهوي، تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال الإداري والمالي، وتضطلع بمجموعة من المهام المرتبطة بالتخطيط والبرمجة والتدبير والتتبع والتقويم على المستوى

الجهوي. وقد مثل هذا التحول انتقالا من تدبير تربوي يقوم على المركزية في القرار إلى نموذج جديد يراهن على إشراك الفاعلين الجهويين وربط السياسات التعليمية بخصوصيات المجالات الترابية.

إن حضور الجهوية في الخطاب التربوي المغربي لم يقتصر على إعادة تنظيم البنيات الإدارية وتوزيع الاختصاصات، بل امتد ليشمل إعادة النظر في علاقة المدرسة بمحيطها. فقد أصبح المجال الجهوي يعتبر إطارا أساسيا لفهم قضايا التربية والتكوين، من خلال استحضار الخصوصيات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية لكل جهة، وربط التعلمات بواقع المتعلمين وبيئتهم المحلية. ومن هذا المنطلق، برزت الدعوة إلى إدماج البعد المجالي في بناء المناهج والبرامج التعليمية، بما يسمح بالانتقال من تعليم يقوم على نقل المعارف المجردة إلى تعلم يجعل من المجال فضاء لاكتساب المعرفة وتحليل القضايا التنموية.

كما ارتبطت الجهوية التربوية بفكرة تطوير الحكامة داخل المنظومة التعليمية، من خلال تعزيز أدوار الأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين ومنحها صلاحيات أوسع في مجالات متعددة، تشمل التخطيط التربوي، وتدبير الموارد البشرية، وتطوير البنيات التحتية، وإنجاز الدراسات والأبحاث التربوية، وبناء الشراكات مع مختلف المتدخلين. ويعكس هذا التوجه رغبة في جعل القرار التربوي أكثر قربا من الواقع الميداني، وأكثر قدرة على الاستجابة للحاجات الخاصة بكل مجال ترابي.

وفي هذا الإطار، جاءت الرؤية الاستراتيجية لإصلاح منظومة التربية والتكوين 2015-2030 لتكرس حضور البعد الجهوي باعتباره مدخلا أساسيا لتحقيق الإنصاف والجودة والحكامة. فقد أكدت على ضرورة تطوير تدبير الموارد البشرية وفق مقاربة ترابية، وتعزيز أدوار المؤسسات الجهوية، وربط الإصلاح التربوي بمبادئ التنمية المجالية. كما شكل اعتماد نظام التوظيف الجهوي في قطاع التعليم إحدى الآليات التي حاولت ترجمة هذا التوجه من خلال تقريب تدبير الموارد البشرية من الجهات وتمكين الأكاديميات من ممارسة اختصاصاتها في هذا المجال.

غير أن تنزيل الجهوية في المجال التربوي ما يزال يواجه مجموعة من الإكراهات المرتبطة بمدى توفر الشروط المؤسساتية والبشرية الكفيلة بتحقيق أهدافها. فبالرغم من توسيع اختصاصات الأكاديميات، لا تزال بعض القرارات والمساطر مرتبطة بالمستوى المركزي، مما يحد من هامش الاستقلالية الفعلية للفاعلين الجهويين. كما يطرح إدماج الخصوصيات الجهوية داخل المنهاج الدراسي تحديا أساسيا يتمثل في تحقيق التوازن بين الاستجابة لحاجات المجال المحلي والحفاظ على وحدة المرجعية الوطنية والهوية المشتركة.

وعليه، فإن الجهوية في الخطاب التربوي المغربي تمثل أكثر من مجرد خيار إداري، فهي تعبير عن تحول في تصور وظيفة المدرسة ودورها داخل المجتمع. فالمدرسة لم تعد مجرد مؤسسة تنفذ مقررات مركزية، بل أصبحت مطالبة بالانفتاح على محيطها والمساهمة في التنمية الترابية من خلال تكوين متعلم قادر على فهم مجاله، وتحليل قضاياه، والانخراط في بناء مستقبل مجتمعه. ومن ثم فإن نجاح مشروع الجهوية التربوية يظل رهينا بمدى القدرة على تحقيق التكامل بين الحكامة الجهوية، وجودة التعلمات، وترسيخ مواطنة مجالية منفتحة على قيم الوحدة الوطنية والتنمية المستدامة.

إن الانتقال من تناول حضور الجهوية في الخطاب التربوي الرسمي بالمغرب إلى البحث في أبعادها الديداكتيكية داخل منهاج الجغرافيا يفرض استحضار التحول من مستوى التصور المؤسساتي إلى مستوى الممارسة التربوية الفعلية. فإذا كانت الجهوية قد أصبحت خيارا استراتيجيا لإعادة تنظيم الحكامة الترابية وتطوير تدبير المنظومة التعليمية، فإن ترجمة هذا التوجه تظل

رهينة بمدى قدرة المناهج الدراسية على استيعاب خصوصيات المجالات الترابية وإدماجها في بناء التعلمات. ومن هنا تبرز مادة الجغرافيا باعتبارها مجالا معرفيا ملائما لتجسيد هذا التحول، لارتباطها بدراسة المجال وتحليل مكوناته وتفاعلاته، مما يجعل إدماج البعد الجهوي فيها مدخلا لتقريب المعرفة من واقع المتعلم وتعزيز وعيه بقضايا محيطه. لذلك يقتضي الأمر الانتقال من مجرد الاعتراف بأهمية الجهوية في الخطاب التربوي إلى التفكير في تصور ديداكتيكي قادر على استثمار المجال الجهوي كوسيلة لبناء المعرفة وتنمية الكفايات وترسيخ المواطنة الترابية.

إذا كان حضور البعد الجهوي في الإصلاح التربوي المغربي قد ارتبط بإعادة تنظيم الحكامة وتطوير آليات التدبير، فإن رهانه الحقيقي يظل مرتبطا بمدى ترجمته داخل الممارسات التعليمية والمناهج الدراسية. ومن هذا المنطلق، تبرز مادة الجغرافيا باعتبارها مجالا معرفيا ملائما لإدماج الخصوصيات الترابية وربط التعلمات بواقع المتعلم ومحيطه. لذلك يقتضي الأمر الانتقال من البعد المؤسساتي للجهوية إلى البحث في أبعادها الديداكتيكية داخل بناء المعرفة الجغرافية.

5- إدماج البعد الجهوي في منهاج الجغرافيا: مدخل ديداكتيكي لبناء تعلمات مرتبطة بالمجال وترسيخ المواطنة الترابية

يندرج إدماج البعد الجهوي في منهاج الجغرافيا ضمن التحولات التي تعرفها المنظومة التربوية بالمغرب، والتي تسعى إلى جعل المدرسة أكثر انفتاحا على محيطها المجالي وأكثر ارتباطا بقضايا المجتمع والتنمية الترابية. وإذا كانت الجغرافيا بحكم طبيعتها العلمية تهتم بدراسة المجال وتحليل مكوناته وتحولاته، فإن استثمار المقاربة الجهوية داخل تدريسها يتيح بناء تعلمات ذات معنى تنطلق من واقع المتعلم وخصوصيات مجاله. غير أن هذا التوجه لا يمكن أن يتحقق إلا بالاستناد إلى مجموعة من المرجعيات القانونية والتنموية والثقافية والتربوية التي تؤطر حضور البعد الجهوي داخل المنهاج الدراسي، وتحدد أسسه وأهدافه في أفق بناء مواطن واعٍ بمحيطه ومنخرط في قضايا مجاله الترابي. ومن ثم، يقتضي تناول هذا المحور الوقوف أولا عند الخلفيات المرجعية التي شكلت الأساس النظري والمؤسساتي لإدماج الجهوية في منهاج الجغرافيا.

أ) الخلفيات المرجعية لإدماج البعد الجهوي في منهاج الجغرافيا: من المشروعية القانونية إلى الرهانات الديداكتيكية والتنموية

يستند إدماج البعد الجهوي في منهاج الجغرافيا إلى مجموعة من المرجعيات المتكاملة التي تؤطر هذا الاختيار وتمنحه مشروعيته، إذ لا يرتبط الأمر بمجرد تعديل في مضامين المنهاج، وإنما يعكس تحولا في تصور العلاقة بين المدرسة والمجال والمجتمع. وتتداخل في هذا السياق أبعاد قانونية وتنموية وثقافية وتربوية-ديداكتيكية، تؤكد جميعها أهمية استحضار الخصوصيات الترابية في بناء التعلمات، مع الحفاظ على الانسجام مع الاختيارات الوطنية الكبرى. فإدماج المجال الجهوي داخل المنهاج الدراسي يندرج ضمن رؤية شمولية تهدف إلى جعل المدرسة فضاء لفهم المحيط وتنمية الوعي بالمجال وتعزيز قدرة المتعلم على التفاعل مع قضاياه، بما يساهم في تكوين مواطن مرتبط بمجاله ومنفتح على محيطه الوطني والعالمي.

- **الخلفية القانونية**: يستند إدماج البعد الجهوي إلى مرجعيات دستورية وقانونية تؤطر خيار الجهوية المتقدمة بالمغرب. ففي الفصل 136 من دستور سنة 2011 ورد أن: "يرتكز التنظيم الجهوي والترابي على مبادئ التدبير الحر، وعلى التعاون

والتضامن، ويؤمن مشاركة السكان المعنيين في تدبير شؤونهم، والرفع من مساهمتهم في التنمية البشرية المندمجة والمستدامة. كما تنص المادة 3 من القانون التنظيمي رقم 111.14 المتعلق بالجهات على أن: ""الجهة جماعة ترابية خاضعة للقانون العام، تتمتع بالشخصية الاعتبارية والاستقلال الإداري والمالي، وتشكل أحد مستويات التنظيم الترابي للمملكة، باعتباره تنظيماً لا مركزياً يقوم على الجهوية المتقدمة. وتؤكد المادة 4 من القانون نفسه: "أن تدبير الجهة لشؤونها يرتكز على مبدأ التدبير الحر، الذي يخول لها، في حدود اختصاصاتها القانونية، سلطة التداول بكيفية ديمقراطية وسلطة تنفيذ مداولاتها ومقرراتها وفق المقتضيات التشريعية والتنظيمية الجاري بها العمل. كما يرتكز التنظيم الجهوي على مبدأي التعاون والتضامن بين الجهات، وبينها وبين باقي الجماعات الترابية، بما يساهم في تحقيق أهداف التنمية وإنجاز المشاريع المشتركة وفق الآليات القانونية المعتمدة".

– **الخلفية التنموية**: يعتبر التقسيم الترابي (الجهوية) وسيلة بيد الدولة لضبط وتيرة التنمية وربط السكان باستراتيجية الإنتاج، وأداة لإعادة هيكلة المجتمع حسب التناقضات والضغوط الظرفية، بإدماج شرائح اجتماعية جديدة في المنظومة السياسية والإدارية للدولة (الرباع، 2009، ص 41)، بغية المساهمة في تحقيق التنمية المحلية المندمجة.

– **الخلفية الثقافية:** لا ينبغي أن يفهم أن إدماج البعد الجهوي في المنهاج الدراسي إقصاء للبعد الوطني، بل يتحتم أن يتم ذلك في منظومية ونسقية متكاملة لخدمة الوحدة الوطنية، باعتماد دفتر تحملات لتأليف الكتب المدرسية، يتضمن الخطوط العريضة لتأليف يتوخى الجهوية في إطار وحدة وطنية مع الانفتاح على الآخر من خلال التعايش والاعتراف به والاستفادة منه بدل الانغماس في ثقافته وهويته وإنكار لذاته ومجاله؛ خاصة في هذا العصر المعولم، الذي يتميز بتدفق المعلومات والثقافة بشكل متناسل وغير متوقف (الإعلام، مواقع التواصل الاجتماعي...)، غالبا ما تدفعه إلى الاستهلاك فهي تقدم له وصفات اصطناعية غالبا ما تقوده إلى التشكيك في ثقافته الوطنية، وبالتالي إلى الاستيلاب والانبهار بإنجازات الغير.

إن اعتماد الثقافة الوطنية والجهوية في تهيء الكتاب المدرسي يعتبر انخراطا في مشروع يسعى إلى بناء شخصية مغربية جديدة تتميز بالاعتزاز بثقافتها الوطنية والجهوية مما يسهل عليها الاندماج في وسطها، كما أن الجوانب المشرقة من الثقافة العالمية ستثري مدارك المتعلم وتبعده عن العزلة والتطرف (مادي، 2001، ص 51). إذ يعتبر تدبير التعدد الثقافي الواجهة المقابلة للتنامي المتسارع للعولمة والثقافات المتعددة داخلها، ومن تم فدوره الرئيس يتجلى في دحض الصراع الذي يمكن أن ينشئه الاختلاف والتماثل بين العادات والتقاليد. فالثقافة هي الطريقة التي عبرها يعمل البشر على أنسنة العالم، فهي تشرح وتعطي معنى العلاقات التي ينتظم عبرها الناس مع بيئتهم وتمثلاتهم.

تستند كل ثقافة إلى تصور معين للعالم وإلى منظومة من القيم المشتركة التي يتقاسمها أفراد الجماعة الاجتماعية، مهما اختلف حجمها أو طبيعتها. وتجسد هذه المنظومة القيمية من خلال مجموعة من القواعد والآليات التنظيمية التي تؤطر العلاقات داخل المجتمع وتوجه سلوك أفراده. ومن هذا المنطلق، لا تقتصر الثقافة على مجرد مجموعة من الأفكار أو المعتقدات، بل تتجسد أيضا في المؤسسات التي ينشئها المجتمع لضمان استمرارية تلك القيم ونقلها بين الأجيال. وتأتي المؤسسة التعليمية في مقدمة هذه المؤسسات باعتبارها فضاء لترسيخ القيم والمعايير الاجتماعية، إلى جانب النظام القانوني الذي يسهر

على حمايتها وضمان احترامها، فضلا عن مختلف المؤسسات الاجتماعية الأخرى التي تساهم في إعادة إنتاج الثقافة وتطويرها بما ينسجم مع التحولات التي يشهدها المجتمع (بوفتال، 2007، ص 61).

– **الخلفية التربوية – الديداكتيكية**: تقوم المناهج الجهوية والمحلية على مقاربة تربوية تستحضر خصوصيات المجال الترابي وخصائصه السوسيوثقافية والاقتصادية، وترتكز على مجموعة من المبادئ الأساسية. فمن جهة، يتم تصميم المنهاج الجهوي في تكامل وانسجام مع المناهج الدراسية الوطنية، بما يتيح للمتعلم توظيف المكتسبات والمعارف التي يتلقاها داخل المؤسسة التعليمية في استكشاف محيطه والبحث في مكوناته وفهم مختلف الظواهر المرتبطة به. ومن جهة ثانية، يفترض هذا التكامل اعتماد مقاربة قائمة على تنمية الكفايات من خلال التفاعل المستمر بين فضاء المدرسة وفضاء المجتمع، بما يجعل عملية التعلم نتاجا لتبادل الخبرات والتجارب بين هذين المجالين. كما يقتضي ذلك إرساء نموذج بيداغوجي تفاعلي يقوم على التناوب والتكامل بين التعلمات المدرسية والخبرات المستمدة من الواقع المعيش. إضافة إلى ذلك، تسعى هذه المناهج إلى ربط التعلمات بمختلف معطيات المحيط المحلي وما يفرزه من قضايا وإشكالات ومعارف ومواقف، وذلك من خلال تشجيع المتعلمين على الاستقصاء والبحث الميداني، بما يمكنهم من بناء معارف ذات معنى وقابلة للتوظيف في سياقات واقعية (مادي، 2014، ص 97).

ب) أنماط بناء مناهج العلوم الاجتماعية ودور الجغرافيا في تأسيس التعلم المجالي: نحو مقاربة منفتحة على البعد الجهوي

يعتبر المنهاج الدراسي تجسيدا لمقاصد التكوين، إذ يشتمل على الغايات والأهداف والمحتويات، كما يتضمن تصورات مرتبطة بنظام التقويم وتنظيم الأنشطة والنتائج المنتظرة من حيث إحداث تغييرات في مواقف وسلوكات المتعلمين خلال مسار التكوين. كما يشير إلى مجموع المعارف والمضامين المرتبطة بمختلف التخصصات الدراسية، المنظمة وفق نسق منطقي يراعي بناء المعرفة ومسارات التعلم وآليات التقويم. ويشكل بذلك منظومة متكاملة تقوم على مجموعة من الغايات والمحتويات والكفايات والاختيارات البيداغوجية (اليندوزي، 2012، ص 121).

أما المنهاج التربوي، فيُقصد به مجموع الخبرات التربوية والاجتماعية والثقافية والرياضية والفنية والعلمية وغيرها، التي تعمل المدرسة على تخطيطها وإعدادها لفائدة المتعلمين، قصد اكتسابها داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها. ويهدف هذا المنهاج إلى إكساب المتعلمين أنماطا معينة من السلوك، أو تعديل وتغيير بعض السلوكات القائمة بما ينسجم مع الاتجاهات المرغوبة، وذلك من خلال ممارسة مختلف الأنشطة المرتبطة بهذه الخبرات والمصاحبة لعملية التعلم، بما يساهم في تحقيق نموهم المتكامل (هندي وآخرون، 1989، ص 27).

إلى جانب تطور مفهوم المنهاج الدراسي في صيغته التقليدية، برزت حديثا توجهات بيداغوجية جديدة داخل مواد الاجتماعيات، تقوم على تنويع المقاربات المنهجية تبعا لتعدد الأهداف التعليمية وتنوع وظائف التعلم. ويأتي هذا التطور في سياق السعي إلى تعزيز البعد الجهوي داخل تدريس العلوم الاجتماعية، من خلال اعتماد أنماط من المناهج أكثر انفتاحا وارتباطا بالواقع المجالي للمتعلم، بما يسمح بجعل التعلمات أكثر دلالة وارتباطا بالمحيط.

وفي هذا الإطار، يمكن إبراز مجموعة من المقاربات المنهاجية ذات الصلة بهذا التوجه، من بينها المنهاج التكاملي، الذي يقوم على مبدأ الربط بين مختلف المواد الدراسية في إطار رؤية شمولية، تسعى إلى إبراز العلاقات الترابطية بين الظواهر الاجتماعية والاقتصادية والجغرافية والتاريخية، بما يسمح بفهم أكثر عمقا وتفسيرا للواقع، بدل التعامل مع المعارف كجزر منفصلة. ويسهم هذا النوع من المناهج في بناء معرفة مركبة ومندمجة تعكس تعقيد الظواهر الإنسانية.

كما يبرز المنهاج العملي أو التجريبي، القائم على التعلم بالأنشطة، باعتباره مقاربة تربوية تجعل من المتعلم محورا للعملية التعليمية، من خلال إشراكه في ممارسات تطبيقية تهدف إلى تحويل المعارف النظرية إلى خبرات واقعية ذات معنى. ويركز هذا المنهاج على تنمية ميولات المتعلمين وحاجاتهم، وتعزيز قدراتهم ومهاراتهم عبر التعلم بالممارسة والتجريب، بما يضمن ترسيخ التعلمات وجعلها أكثر ارتباطا بالحياة اليومية.

وإلى جانب ذلك، يكتسي المنهاج البيئي أو الوظيفي أهمية خاصة، لكونه يدمج مبادئ التربية البيئية ضمن العملية التعليمية، في انسجام مع التوجهات الحديثة التي تربط التعليم بسياقاته المجالية والبيئية. ويقوم هذا المنهاج على توظيف خبرات الحياة اليومية كمصدر أساسي للتعلم، بما يسهم في تشكيل اتجاهات وقيم وسلوكات المتعلم، ويعزز وعيه بمسؤوليته تجاه محيطه الطبيعي والاجتماعي، وبالتالي يربط المعرفة بالوظيفة وبالسلوك داخل المجال الذي يعيش فيه.

إذا كانت المقاربات المنهاجية الحديثة في العلوم الاجتماعية تؤكد أهمية ربط التعلمات بالمحيط المجالي للمتعلم وجعل المعرفة أكثر ارتباطا بالواقع، فإن تفعيل هذا التوجه داخل الممارسة التعليمية يقتضي البحث عن إطار ديداكتيكي قادر على تنظيم العلاقات بين مختلف مكونات الفعل التربوي. ومن هذا المنطلق، يبرز نموذج المربع الديداكتيكي باعتباره تصورا يسمح باستثمار البعد الجهوي في بناء التعلمات الجغرافية، من خلال ربط المعرفة بالمتعلم والمدرس والمجال في إطار تفاعلي متكامل.

6- البعد الجهوي في ضوء المربع الديداكتيكي: نحو بناء تعلمات جغرافية مرتبطة بالمجال

يشكل إدماج البعد الجهوي في منهاج الجغرافيا تحولا في طبيعة بناء التعلمات وفي طرق تدبير العملية التعليمية–التعلمية، باعتباره يقوم على تجاوز التصور التقليدي الذي ينظر إلى المعرفة الجغرافية باعتبارها مجموعة من المعارف النظرية المجردة، نحو تصور يجعل من المجال فضاء لإنتاج المعرفة وبناء المعنى. ومن هذا المنطلق، تبرز أهمية نموذج المربع الديداكتيكي باعتباره إطارا نظريا يساعد على فهم مختلف مكونات الفعل التربوي وعلاقات التفاعل التي تجمع بينها، حيث لم تعد العملية التعليمية تقتصر على العلاقة الثلاثية بين المعرفة والمدرس والمتعلم، بل أصبحت تستحضر عنصرا رابعا أساسيا يتمثل في المحيط أو الوسط السوسيو-ثقافي والمجالي الذي تتم داخله عملية التعلم.

ويعود بناء هذا النموذج إلى تطوير التصورات المرتبطة بالمثلث الديداكتيكي، إذ عمل جان هوساي على إبراز التفاعلات القائمة بين أطراف العملية التعليمية، قبل أن يضيف لوجندر عنصر المحيط باعتباره عاملا مؤثرا في بناء التعلمات. ووفق هذا التصور، فإن التعلم لا يحدث في فراغ، وإنما يتشكل داخل سياق اجتماعي وثقافي ومجالي محدد، مما يجعل إدماج البعد الجهوي في منهاج الجغرافيا انسجاما مع هذا التوجه الذي يربط المعرفة بالواقع والممارسة.

على مستوى **القطب المعرفي أو الإبستمولوجي**، يفرض إدماج البعد الجهوي إعادة التفكير في طبيعة المعرفة الجغرافية المقدمة للمتعلمين. فالجغرافيا المدرسية لم تعد مطالبة فقط بتقديم معلومات حول الظواهر الطبيعية والبشرية والاقتصادية في بعدها العام، بل أصبحت مدعوة إلى تمكين المتعلم من فهم مجاله القريب وتحليل التحولات التي يعرفها، من خلال استثمار المعطيات المحلية والجهوية باعتبارها مدخلا لبناء المعرفة. ويقتضي ذلك الانتقال من جغرافيا وصفية تعتمد تراكم المعلومات إلى جغرافيا وظيفية تجعل من المجال موضوعا للتحليل والاستقصاء، وتربط بين المعرفة النظرية والمشكلات الواقعية التي يعيشها المتعلم داخل محيطه.

وفي هذا السياق، يصبح الكتاب المدرسي، رغم أهميته باعتباره أداة منظمة للتعلم، بحاجة إلى موارد تربوية موازية تسمح بإغناء المضامين الوطنية بخصوصيات المجالات الترابية المختلفة. فإدماج قضايا الجهة داخل المنهاج لا يعني بناء مناهج منفصلة أو إلغاء وحدة النظام التعليمي، وإنما يعني تحقيق نوع من التكامل بين المرجعية الوطنية والخصوصيات المجالية، بما يسمح للمتعلمين بفهم تنوع المجالات المغربية وإدراك مؤهلاتها وإكراهاتها التنموية.

أما **القطب البيداغوجي المرتبط بالمدرس**، فيحتل مكانة مركزية في تفعيل المقاربة الجهوية، لأن المدرس يمثل الوسيط الذي يحول المعرفة المجردة إلى تعلم ذي معنى. فنجاح إدماج المجال الجهوي داخل الدرس الجغرافي يرتبط بمدى قدرة المدرس على استثمار محيط المتعلم، وتوظيف القضايا الترابية في بناء وضعيات تعليمية قائمة على البحث والتحليل والمناقشة. كما أن تمثلات المدرس للمجال المحلي والجهوي تؤثر بشكل مباشر في طريقة تقديمه للمعرفة، وفي قدرته على تنمية وعي المتعلمين بقضايا مجالهم.

ومن هنا تبرز أهمية تطوير تكوين المدرسين داخل المؤسسات المكلفة بإعداد الأطر التربوية، من خلال تعزيز حضور البعد الجهوي في التكوين الأساس والمستمر، وتمكين المدرسين من مهارات قراءة المجال واستثمار الوثائق والمعطيات المحلية وإنجاز الأنشطة الميدانية. فالمقاربة الجهوية لا يمكن أن تتحول إلى ممارسة فعلية بمجرد إدراج مضامين جديدة، بل تحتاج إلى فاعلين تربويين قادرين على تحويل المجال إلى مورد تعليمي وبيداغوجي.

ويأتي **المتعلم باعتباره القطب السيكولوجي** في قلب هذا التصور، حيث ينتقل دوره من مجرد متلق للمعرفة إلى مشارك في بنائها. فالمقاربة الجهوية في تدريس الجغرافيا تمنح المتعلم فرصة اكتشاف مجاله وفهم مكوناته وتحليل مشكلاته، بما يساعده على تطوير قدراته في الملاحظة والاستنتاج والتفسير واتخاذ القرار. كما تساهم في بناء شخصية متعلمة مرتبطة بمحيطها، واعية بمسؤولياتها، وقادرة على المشاركة في قضايا التنمية المحلية والجهوية.

ويكتسي هذا البعد أهمية خاصة في ترسيخ مفهوم **المواطنة الترابية**، باعتبارها وعيا بالانتماء إلى مجال معين والمشاركة في فهم قضاياه والمساهمة في تطويره. فالمتعلم الذي يدرس مؤهلات جهته وتحدياتها لا يكتسب فقط معارف جغرافية، بل يطور أيضا مواقف وقيما مرتبطة بالمسؤولية والانخراط الاجتماعي. وهكذا يصبح المجال الجهوي وسيلة لبناء مواطن قادر على الجمع بين الاعتزاز بالخصوصية المحلية والانتماء إلى الوحدة الوطنية.

أما **قطب المحيط أو المجال**، فيمثل العنصر الأكثر ارتباطا بالمقاربة الجهوية، لأنه يجعل من البيئة القريبة للمتعلم فضاء للتعلم والتجريب. فالمجال المحلي ليس مجرد موضوع للدراسة، بل هو مختبر تربوي يسمح بالملاحظة المباشرة وجمع المعطيات

وتحليل الظواهر واستنتاج العلاقات المجالية. ومن خلال العمل الميداني، ينتقل المتعلم من المعرفة النظرية إلى المعرفة المبنية على التجربة، وهو ما ينسجم مع التصورات الحديثة التي تؤكد على أهمية التعلم النشط والتعلم القائم على الخبرة.

كما أن ربط التعلمات بالمجال يساهم في تجاوز أحد الإشكالات التي تواجه المدرسة، والمتمثل في الفصل بين المعرفة المدرسية والواقع المعيش. فعندما يدرس المتعلم قضايا ترتبط ببيئته، مثل التحولات العمرانية أو استغلال الموارد الطبيعية أو الإشكالات التنموية، فإنه يصبح أكثر قدرة على فهمها وتحليلها، وأكثر استعدادا للمشاركة في إيجاد حلول لها. وهذا ما يجعل الجغرافيا مادة أساسية في بناء الوعي المجالي وترسيخ ثقافة التنمية المستدامة.

وانطلاقا من كون المجال يتسم بالتدرج والتداخل، فإن إدماج البعد الجهوي لا ينبغي أن يفهم باعتباره انغلاقا على المجال المحلي، بل هو مدخل لبناء وعي متدرج يبدأ من القريب نحو الأوسع. فالمتعلم ينطلق من فهم محيطه المحلي والجهوي، ليدرك بعدها القضايا الوطنية والعالمية في إطار من الترابط والتكامل. ومن ثم فإن المقاربة الجهوية في منهاج الجغرافيا تسعى إلى تحقيق توازن بين تثمين الخصوصيات المجالية والحفاظ على وحدة المرجعية الوطنية.

وعليه، فإن اعتماد البعد الجهوي داخل المربع الديداكتيكي يمثل مدخلا لإعادة بناء تدريس الجغرافيا على أسس أكثر ارتباطا بالمجال وأكثر انفتاحا على قضايا المجتمع. فهو يجعل المعرفة الجغرافية أداة للفهم والتحليل والمشاركة، ويحول المدرسة من فضاء لتلقي المعارف إلى مؤسسة تساهم في تكوين متعلم واعٍ بمجاله، قادر على التفكير في قضاياه والمساهمة في تنميته ضمن إطار المواطنة المسؤولة والانتماء المتوازن.

خلاصة:

يتضح مما سبق أن ورش الجهوية المتقدمة لا يمثل مجرد إصلاح إداري أو عملية لإعادة توزيع الاختصاصات بين الإدارة المركزية والمستويات الجهوية، وإنما يعد تحولا استراتيجيا يهدف إلى إحداث نقلة نوعية في أساليب تدبير الشأن التربوي. غير أن تحقيق أهداف هذا الورش يظل مرتبطا بمدى تمكين الفاعلين المحليين والجهويين من ممارسة أدوار حقيقية في بلورة القرار التربوي وتوجيه مساراته، بما يتجاوز الاقتصار على التدخل في الجوانب التقنية والمادية المرتبطة بالبنيات التحتية والتجهيزات، ليشمل الإسهام في إعداد السياسات التربوية الجهوية وتحديد توجهاتها وأولوياتها التنموية بما يراعي خصوصيات كل مجال ترابي (مقبول، 2014، ص 5).

ومن هذا المنطلق، يمكن للجهة أن تتحول إلى فاعل أساسي في التخطيط التربوي من خلال مساهمتها في إعداد الخريطة التربوية الجهوية، وتحديد حاجيات التكوين، وتدبير الموارد البشرية، والمساهمة في تمويل المشاريع التعليمية، فضلا عن تطوير آليات الحكامة والتتبع والتقويم. ومن شأن هذا التوجه أن يعزز قدرة المنظومة التربوية على الاستجابة للحاجيات الفعلية للمجتمع، وأن يجعل من التعليم رافعة للتنمية المجالية ومجالا لإنتاج الكفاءات القادرة على مواكبة التحولات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

كما أن بناء استراتيجية تنموية فعالة للمنظومة التربوية يقتضي ترسيخ مبادئ الجهوية المتقدمة في ارتباط وثيق بالحكامة التربوية الرشيدة، القائمة على المشاركة والمسؤولية والشفافية وربط المسؤولية بالمحاسبة. فاستثمار الموارد المحلية وتعبئة

الإمكانات المتاحة على المستوى الجهوي من شأنه أن يساهم في تحسين جودة الخدمات التعليمية، وأن ينعكس إيجابا على مختلف القطاعات الاقتصادية والاجتماعية، من خلال تعزيز التكامل بين التربية والتنمية والمواطنة، وجعل المدرسة فضاء لإعداد المواطن القادر على الإسهام في تنمية مجاله والانخراط الواعي في قضايا مجتمعه.

وفي هذا الإطار، تبرز أهمية تطوير المنهاج الدراسي المغربي وفق رؤية تجمع بين الوحدة والتنوع؛ بحيث يحافظ المنهاج على بعده الوطني باعتباره معبرا عن الاختيارات التربوية الكبرى للدولة والقيم المشتركة للمجتمع، وفي الوقت نفسه يفسح المجال أمام إدماج الأبعاد المحلية والجهوية بما يعكس خصوصيات المجالات الترابية المختلفة ومؤهلاتها وإكراهاتها. فمثل هذا التوجه من شأنه أن يساهم في جعل التعلمات أكثر ارتباطا بواقع المتعلم وأكثر قدرة على الاستجابة لانتظاراته وحاجاته التنموية.

كما أن اعتماد مقاربات بيداغوجية قائمة على المشروع والبحث الميداني واستثمار المحيط من شأنه أن يمكن المتعلم من الانتقال التدريجي من فهم قضايا مجاله المحلي إلى استيعاب القضايا الجهوية والوطنية والعالمية في إطار رؤية تكاملية مترابطة. وبهذا يصبح التعليم أداة لبناء الوعي المجالي وتعزيز الشعور بالانتماء والمسؤولية، كما يتحول المتعلم من متلقٍ للمعرفة إلى فاعل قادر على المشاركة والإبداع والتأثير الإيجابي في محيطه. ومن ثم، فإن تحقيق رهانات الجهوية في المجال التربوي يظل مرتبطا بقدرة المنظومة التعليمية على التوفيق بين متطلبات الوحدة الوطنية وضرورات التنوع المجالي، بما يجعل المدرسة رافعة حقيقية للتنمية المستدامة وأحد أهم مداخل بناء مجتمع المعرفة والمواطنة الفاعلة.

توصيات:

في ضوء ما أفرزته هذه الدراسة من نتائج واستنتاجات، يمكن اقتراح جملة من التوصيات الكفيلة بتعزيز حضور المقاربة الجهوية داخل المنظومة التربوية، وبخاصة في منهاج الجغرافيا ومواد الاجتماعيات:

- تعزيز البعد الجهوي في المناهج الدراسية من خلال إدماج مضامين ومعارف مرتبطة بالخصوصيات الجغرافية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية لكل جهة، مع الحرص على انسجامها مع المرجعيات الوطنية والثوابت الجامعة للأمة المغربية.
- إعادة النظر في الكتب المدرسية بما يسمح بإفساح مجال أكبر لدراسة القضايا المحلية والجهوية، وإنتاج موارد ديداكتيكية مكملة تساعد المتعلمين على فهم محيطهم القريب وتحليل إشكالاته التنموية.
- إدماج المقاربة المجالية في تدريس الجغرافيا عبر اعتماد أنشطة ميدانية ومشاريع تربوية تستثمر المجال المحلي باعتباره مختبرا للتعلم، بما يعزز التعلم بالبحث والاستقصاء والملاحظة المباشرة.
- تطوير برامج تكوين المدرسين بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين، من خلال تضمين وحدات خاصة بديداكتيك المجال والجهوية المتقدمة والتربية على المواطنة الترابية والتنمية المحلية .
- تمكين الأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين من صلاحيات أوسع في مجال التخطيط التربوي وإعداد المشاريع التعليمية الجهوية، بما يضمن ملاءمة السياسات التربوية مع حاجيات كل جهة وخصوصياتها.

- إرساء شراكات مؤسساتية بين المؤسسات التعليمية والجماعات الترابية والجامعات ومؤسسات البحث والمجتمع المدني، بهدف جعل المدرسة منفتحة على محيطها ومساهمة في معالجة قضايا التنمية الجهوية.
- إدماج البعد الجهوي في أنظمة التقويم والامتحانات، خاصة في مواد الاجتماعيات، عبر توظيف وضعيات اختبارية تستحضر قضايا المجال المحلي والجهوي وتدفع المتعلم إلى تحليلها واقتراح حلول لها.
- تشجيع البحث التربوي والديداكتيكي في مجال الجهوية والتربية المجالية، ودعم الدراسات التي تستكشف سبل بناء منهاج جهوي منسجم مع الأهداف الوطنية للتربية والتكوين.
- ترسيخ قيم المواطنة متعددة المستويات لدى المتعلمين، من خلال تنمية الوعي بالانتماء المحلي والجهوي في إطار الانتماء الوطني، بما يعزز التوازن بين الخصوصية والوحدة.
- ربط التربية بالتنمية المستدامة عبر جعل المدرسة فضاء لإعداد متعلمين قادرين على تشخيص مشكلات مجالاتهم الترابية والمساهمة في اقتراح مبادرات ومشاريع تنموية تستجيب لحاجيات المجتمع.

إن نجاح المقاربة الجهوية في المجال التربوي لا يتوقف على نقل الاختصاصات الإدارية إلى المستوى الجهوي فحسب، بل يقتضي إحداث تحول عميق في فلسفة المنهاج وأدوار المدرسة ووظائفها المجتمعية. فكلما ازداد ارتباط التعلمات بمحيط المتعلم وقضايا مجاله الترابي، ازدادت قدرتها على إنتاج مواطن واعٍ ومنخرط في تنمية مجتمعه. ومن ثم، فإن بناء مدرسة منفتحة على مجالها، ومتصالحة مع خصوصياته، يظل أحد الشروط الأساسية لإنجاح مشروع الجهوية المتقدمة وتحقيق التنمية المستدامة في أبعادها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

البيبليوغرافيا:

1) بالعربية:

- بوفتال، بشرى. (2007). إشكالية التنوع الثقافي: دراسة تحليلية لنظم وأسس تدبير التربية على التعدد الثقافي بالمغرب، مجلة جامعة محمد الخامس، الرباط.
- الرباع، جواد. (2009). الجهوية وسؤال التنمية المحلية بالمغرب، مجلة رهانات، عدد مزدوج 11 و 12، دار النشر سوماكرام، الدار البيضاء.
- الكراوي، رشيد. (1996). الاقتصاد المغربي: التحولات والرهانات، دار النشر المغربية، الدار البيضاء.
- اليندوزي، صالح. (2012). المنهج والمنهاج والبرنامج، مجلة دفاتر التربية والتكوين، عدد مزدوج 6 و7، المجلس الأعلى للتعليم، مطبعة مكتبة المدارس.
- ذياب هندي، صالح وآخرون. (1989). تخطيط المنهج ونطويره، دار الفكر للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، الأردن.
- المتوكل، عبد الله. (1999). الإدارة اللامركزية بالمغرب، المجلة المغربية للإدارة المحلية والتنمية، العدد 12، دار النشر المغربية، البيضاء.

- الإدريسي، عبد القادر. وأوعطي، أحمد. (1998). التقسيم الجهوي الجديد، المجلة المغربية للإدارة المحلية والتنمية، عدد 16.
- مادي، لحسن. (2001). مقترحات لوضع سياسة تعليمية بديلة، مجلة علوم التربية، المجلد الثالث، العدد 21، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء.
- مادي، لحسن. (2014). منظومة التربية والتكوين بالمغرب في أفق الجهوية الموسعة، منشورات مجلة علوم التربية، ط 1، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء.
- لحكيم، حسن. (2015). المسألة التربوية في ظل الجهوية المتقدمة، الجريدة التربوية، العدد 64، المغرب.
- مقبول، مصطفى. (2014). تدبير النظام التعليمي في أفق تنزيل الجهوية الموسعة، مجلة الإدارة التربوية، العدد 4، مطبعة الرباط نت، الرباط.
- نشوي، مصطفي. (2006). الجهة والجهوية بالمغرب، مجلة المجال الجغرافي والمجتمع المغربي، العدد 16، مطبعة النجاح الجديدة.
- الهيئة المركزية للوقاية من الرشوة. (2010). الجهوية الموسعة ومستلزمات الحكامة الجيدة.

2) باللغات لأجنبية:

– Zarrouk, (N). (1988). L'organisation et le fonctionnement du conseil régional, publications de le revue Marocaine d'administration local et développement, la région au Maroc, Ed. Maghrébines, N° 16.

Romanization of Arabic Bibliography

1. Būftāl, Bushrá. 2007. *Ishkālīyat al-tanawwuʿ al-thaqāfī: dirāsah taḥlīlīyah li-nuẓum wa-usus tadbīr al-tarbiyah ʿalá al-taʿaddud al-thaqāfī bi-al-Maghrib (The Problematic of Cultural Diversity: An Analytical Study of the Systems and Foundations of Managing Education on Cultural Pluralism in Morocco)*. Majallat Jāmiʿat Muḥammad al-Khāmis, al-Ribāṭ.

2. Al-Rabbāʿ, Jawād. 2009. *Al-Jihawīyah wa-su'āl al-tanmiyah al-maḥallīyah bi-al-Maghrib (Regionalization and the Question of Local Development in Morocco)*. Majallat Rahānāt, ʿadad muzdawaj 11 & 12. Dār al-Nashr Sūmākrām, al-Dār al-Bayḍā'.

3. Al-Karrāwī, Rashīd. 1996. *Al-Iqtiṣād al-Maghribī: al-taḥawwulāt wa-al-rahānāt (The Moroccan Economy: Transformations and Stakes)*. Dār al-Nashr al-Maghribīyah, al-Dār al-Bayḍā'.

4. Al-Yandūzī, Ṣāliḥ. 2012. *Al-Manhaj wa-al-minhāj wa-al-barnāmaj (Methodology, Curriculum, and Program)*. Majallat Dafātir al-Tarbiyah wa-al-Takwīn, ʿadad muzdawaj 6 & 7. Al-Majlis al-Aʿlá lil-Taʿlīm, Maṭbaʿat Maktabat al-Madāris.

5. Dhīyāb Hindī, Ṣāliḥ, et al. 1989. *Takhtīṭ al-manhaj wa-taṭwīruh (Curriculum Planning and Development)*. Al-Ṭabʿah al-ūlá. Dār al-Fikr lil-Nashr wa-al-Tawzīʿ, al-Urdun.

6. Al-Mutawakkil, ʿAbd Allāh. 1999. *Al-Idārah al-lāmarkazīyah bi-al-Maghrib (Decentralized Administration in Morocco)*. Al-Majallah al-Maghribīyah lil-Idārah al-Maḥallīyah wa-al-Tanmiyah, al-ʿadad 12. Dār al-Nashr al-Maghribīyah, al-Bayḍā'.

7. Al-Idrīsī, ʿAbd al-Qādir; Awʿaṭī, Aḥmad. 1998. *Al-Taqsīm al-jihawī al-jadīd (The New Regional Division)*. Al-Majallah al-Maghribīyah lil-Idārah al-Maḥallīyah wa-al-Tanmiyah, al-ʿadad 16.

8. Mādī, Laḥsan. 2001. *Muqtaraḥāt li-waḍʿ siyāsah taʿlīmīyah badīlah (Proposals for an Alternative Educational Policy)*. Majallat ʿUlūm al-Tarbiyah, al-mujallad al-thālith, al-ʿadad 21. Maṭbaʿat al-Najāḥ al-Jadīdah, al-Dār al-Bayḍā'.

9. Mādī, Laḥsan. 2014. *Manẓūmat al-tarbiyah wa-al-takwīn bi-al-Maghrib fī ufuq al-jihawīyah al-muwassaʿah (The Education and Training System in Morocco in the Horizon of Extended Regionalization)*. Manshūrāt Majallat ʿUlūm al-Tarbiyah, al-Ṭabʿah 1. Maṭbaʿat al-Najāḥ al-Jadīdah, al-Dār al-Bayḍā'.

10.Laḥkīm, Ḥasan. 2015. *Al-Mas'alah al-tarbawīyah fī ẓill al-jihawīyah al-mutaqaddimah (The Educational Issue Under Advanced Regionalization)*. Al-Jarīdah al-Tarbawīyah, al-ʿadad 64, al-Maghrib.

11.Maqbūl, Muṣṭafá. 2014. *Tadbīr al-niẓām al-taʿlīmī fī ufuq tanzīl al-jihawīyah al-muwassaʿah (Managing the Educational System in the Horizon of Implementing Extended Regionalization)*. Majallat al-Idārah al-Tarbawīyah, al-ʿadad 4. Maṭbaʿat al-Ribāṭ Net, al-Ribāṭ.

12.Nashwī, Muṣṭafá. 2006. *Al-Jihah wa-al-jihawīyah bi-al-Maghrib (The Region and Regionalization in Morocco)*. Majallat al-Majāl al-Jughrāfī wa-al-Mujtamaʿ al-Maghribī, al-ʿadad 16. Maṭbaʿat al-Najāḥ al-Jadīdah.

13.Al-Hay'ah al-Markazīyah lil-Wiqāyah min al-Rashwah. 2010. *Al-Jihawīyah al-muwassaʿah wa-mustalzamāt al-ḥukāmah al-jayyidah (Extended Regionalization and the Requirements of Good Governance)*. (Report or unpublished paper).