

# تجاذبات مرجعية القيم في منظومة التربية والتكوين

هشام ادحو<sup>1</sup>، أيوب الشاوش<sup>1</sup>

<sup>1</sup>مكون بالمركز الجهوي لمهن التربية والتكوين لجهة الشرق، الفرع الإقليمي بالناظور

## الملخص:

تعد المدرسة إلى جانب الإعلام، وباقي المؤسسات التي تؤدي وظائف ذات صلة بالتنشئة الاجتماعية، طريقا معبدا لتنزيل المشروع المجتمعي المأمول، وإرسائه عن طريق مناهج وبرامج دراسية، وكتب مدرسية تدرج مضامينها وأنشطتها بين مجموعة من الكفايات المعرفية، والمنهجية، والثقافية، والتكنولوجية والقيمية أيضا.

بيد أن بلوغ مبتغى المشروع المجتمعي، وتحقيق المواصفات الاستشراافية لمواطن الغد، لا يمكن أن يتحقق إلا بالتفصل بين المشروعين المجتمعي والتربوي من جهة، ومراعاة خصوصيات النسق الثقافي من جهة ثانية. ففي ظل وجود صراع، محتدم، بين قيم الأمس (التقليدية) وقيم اليوم (الحديثة) في المجتمع، فضلا عن غياب توافقات مجتمعية حول مرجعية القيم، يصعب الحسم في الاجابة عن سؤال؛ أي مشروع مجتمعي نريد؟ وفي ظل وجود نسق ثقافي تتقابل منظومة قيمه أحيانا مع مبادئ الحس المدني، فإن مسألة القضاء على السلوكات اللامدنية في الحياة المدرسية سيبقى أمرا مستعصيا مادام النسق الثقافي يعد مرجعا وموجها لمنظومة القيم الاجتماعية.

الكلمات المفتاحية: القيم - المدرسة، الحياة المدرسية، النسق الثقافي

## Abstract

The school, in addition to the media, mosques, and other learning settings, is a paved path for implementing the desired societal project and establishing it in the form of curricula, study programs, and textbooks whose contents and activities range from a set of cognitive, methodological, and cultural competencies... and values as well.

However, in order to achieve the goal of the community project and to meet the future requirements of the citizens of tomorrow, it is necessary to separate the community project from the educational project and to consider the specifics of the cultural pattern. In the absence of a societal consensus on the reference of values, it is difficult to decide the answer to the question: What community project do we want? Given the existence of a cultural system whose educational values coincide with the principles of civic sense, the question of eliminating uncivil behavior in school life will remain difficult as long as the cultural system is considered a reference and guide to the system of social values.

**Keywords:** Values – School – School Life – Cultural System.

---

## مقدمة:

إن التحولات المتسارعة والتحديات الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية التي يعرفها المجتمع المغربي اليوم، وما يترتب عنها من تأثيرات، مباشرة وغير مباشرة، على منظومة القيم ومصادر إنتاجها وترسيخها، دفعت ثلة من الباحثين في مجال التربية إلى ضرورة تسليط الضوء على إشكالية القيم في المدرسة المغربية. وإذا كانت المدرسة رافدا أساسيا من روافد التنشئة الاجتماعية إلى جانب الأسرة والإعلام وباقي المؤسسات التي تؤدي وظائف ذات صلة بالتربية والتثقيف والتأطير، فإنه من اللازم أن تكون موجهة ومؤطرة

بمشروع مجتمعي متفق عليه يترجم إلى مشروع تربوي عملي يوجه الفعل التربوي فكراً وممارسة، ويرسم مواصفات استشرافية لمواطنين يحملون نفس المبادئ والقواعد، متشبعين بقيم الحس المدني.

من هذا المنطلق يمكن القول؛ إنه لا يمكن تصور مشروع تربوي قيمي دون وجود مشروع مجتمعي - توافقي حول منظومة القيم - يؤطره فكراً وعملياً، ويضع قواعد لتتبعه وتقويمه. وفي ذات الآن، لا يمكن تأسيس مشروع مجتمعي دون الأخذ بعين الاعتبار خصوصيات النسق الثقافي للمجتمع. فإهي إذن التحديات المطروحة بخصوص توطين المشروع المجتمعي حول القيم في المشروع التربوي؟ ثم هل يراعى في بناء المشروع المجتمعي، الأخذ بعين الاعتبار، خصوصيات النسق الثقافي؟

## 1. مدخل مفاهيمي

### 1.1. في دلالة مفهوم القيم :

يعد مفهوم القيم من المفاهيم التي تبدو على المستوى الظاهري مفهوماً بسيطاً، غير أن أي محاولة لسبر أغواره تصطدم بتعقده وزئبقيته، ومرد ذلك تعدد المرجعيات والمسلمات التي تؤطره (دينية، فلسفية، اجتماعية، اقتصادية....). وفي هذا السياق يرى عادل العوا أن لفظ (قيمة) يشير في التداول اليومي إلى البسالة أو الشجاعة لأنها صفة متميزة. وقد استعمل (ريتشل) هذا اللفظ للدفاع عن المسيحية ضد هجمات أعدائها باسم العلم، وأخذ يؤكد أن لكل من الدين والعلم مجاله الخاص. فالعلم يتناول الظواهر والقوانين

الطبيعية والتاريخية. أما الدين فجعله "القيم" التي لا تنالها المناهج القياسية والتجريبية. ويذهب (هوفدينغ) إلى أن الدين هو "صيانة القيم". ويستعمل (ريو) لفظ القيمة إشارة إلى منطق العواطف بغية التنبه إلى أنها توجه تفكيرنا وجهة تجعل الخطأ فيها أكثر من الصواب.<sup>(1)</sup>

يتبين مما سبق؛ أن دلالة مفهوم القيم سواء في الحس المشترك أم في تحديدات بعض المفكرين متعدد وتختلف باختلاف المرجعيات والأيدولوجيات التي تؤطره. لذلك؛ وجب من الناحية المنهجية التساؤل عن دلالة المفهوم لغة واصطلاحاً؟

#### أ- الدلالة اللغوية:

جاء في لسان العرب: "القيمة واحدة القِيمِ وأصله الواو؛ لأنه يقوم مقام الشيء". والقيمة ثمن الشيء بالتقويم، تقول: تقاوَموه فيما بينهم، وإذا انقاد الشيء واستمرت طريقته، فقد استقام لوجه.<sup>(2)</sup> كما وورد لفظ "قيمة"، في المعجم المفصل، باعتبارها قيمة الشيء أي ثمنه، وكلمة القيمة بمعنى الجيد أو ماله من قيمة ممتازة. ويشيع في اللغة العربية المعاصرة استعمال القيمة للدلالة على الفضائل الدينية والخلقية والاجتماعية التي تقوم عليها حياة المجتمع الإنساني<sup>(3)</sup>. وترجع كلمة « valeur » في أصلها الاشتقاقي إلى الفعل اللاتيني «valeo»

(1) - عادل العوا، العمدة في القيم، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، الطبعة الأولى 1986، ص 270.

(2) - ابن منظور، لسان العرب، د. ت، ج (5)، (3783) دار المعارف.

(3) - ايميل بديع يعقوب، المعجم المفصل في دقائق اللغة العربية، دار الكتب العلمية، بيروت، 2004،

ويعني «أنا قوي» و«أنا في صحة جيدة» كما تدل على الشجاعة والبسالة vaillance والصلابة والقوة، وهو معنى يتضمن فكرة المقاومة والصلابة والتأثير والفعالية وترك بصمات قوية على الأشياء.<sup>(1)</sup>

يتضح أن الدلالة اللغوية للفظ القيم سواء في اللسان العربي أم اللاتيني، لم تخرج عن معان القوة، والنجاح، والتعبير عن كل ما هو جيد سوء كان مادياً (مال، صحة...) أم معنوياً (أخلاق، فضائل). لكن إلى أي حد استطاعت الدلالة اللغوية الكشف عن دلالة المفهوم؟

### ب- الدلالة الاصطلاحية:

تشير الدلالة الاصطلاحية للقيم إلى المبادئ والمعتقدات الأساسية، والمثل، والمقاييس أو أنماط الحياة التي تعمل مرشداً عاماً للسلوك، أو نقاط تفضيل في صنع القرار، أو لتقويم المعتقدات والأفعال، والتي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالسمو الخلقي والذاتي للأشخاص".<sup>(2)</sup>

و بالرجوع إلى بعض تحديدات الفلاسفة وعلماء الاجتماع، نجد أن هناك تباين في التعبير عن المفهوم بعبارات مختلفة، حيث تشير إلى الآداب ( les moeurs) عند مونتسكيو (Montesquieu)، والمشاعر الجماعية ( les passions collectives) عند دو تكفيل (De toqueville)، أما عند دوركايم (Dukheim) فهي الضمير الجمعي (la conscience collective) ويعتبرها ماكس فيبر (Max

(1) - عادل العوا، العمدة في القيم، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، الطبعة الأولى 1986، ص 271.

(2) - Halstead J, and Mj. Taylor (1996): Values in Education and Education in Values, (London: The Falmer Pres) p 14.

(Weber) نظام للأفكار (systeme des idée)،<sup>(1)</sup> وهي كذلك بالنسبة له (فيبر) أسلوب في الحياة لدى الفرد أو الجماعة لها (القيم) طابع مثالي، تعطي للموجودات وطرائق الحياة صفة المرغوب فيه والمستحسن، وهي بذلك جزء تجريدي يدعو الأفراد للانخراط فيه واحترامه وجزء مادي مجسد يظهر في الأشياء وطرائق الحياة التي تعبر عنها.<sup>(2)</sup> ويعرفها بارسونز بوصفها "عنصراً في نسق رمزي مشترك يعتبر معياراً أو مقياساً للاختيار بين بدائل التوجه التي توجد في الموقف"<sup>(3)</sup>. ومن جهته، يوسع الوري "نلسن L. Nelson" مفهوم القيم حيث يرى أنه يتضمن الجوانب التالية:

"الأهداف التي يسعى أعضاء المجتمع لتحقيقها والوسائل المشروعة لبلوغ هذه الأهداف فضلاً عن نظام الجزاءات التي يفرض على الناس احترام هذه الأهداف وتلك الوسائل وكذا تنظيم هذه الأهداف والوسائل والجزاءات حتى يتحقق التوازن بينها"<sup>(4)</sup>.

لقد علّق (لالاند) على هذه التحديدات الاصطلاحية مبيناً أن أول استعمال اصطلاحى لكلمة قيمة هو (باستثناء الرياضيات) استعمالها في الاقتصاد السياسي. وقد انتقلت من ثم إلى اللغة الفلسفية المعاصرة، وصارت

---

(1) - بن كعبة محمد، سوسيولوجيا القيم، قراءة في علاقة القيم بالفعل الاجتماعي، مجلة رواق، مجلد 4 عدد 1، يونيو 2018، ص 183.

(2) - نفس المرجع السابق ص 183

(3) - الحوراني محمد عبد الكريم، النظرية المعاصرة في علم الاجتماع، التوازن التفاضلي صيغة توفيقية بين الوظيفة والصراع، عمان. الأردن، دار مجدلاوي، 2008، ص 190-191.

(4) - نبيل توفيق السمالوطي - المنهج الإسلامي في دراسة المجتمع - دار الشروق، ط2، جدة، العربية السعودية، 1985، ص 213-214.

تحل في عدد كبير من المجالات محل التعبير القديم الذي كانت تمثله كلمة «الخير». وقد أسهم (نيتشه) إسهاماً كبيراً في ذبوع هذه الكلمة، كما استعملها (ريو) و(فون ارنفلس) و(مينونغ) و(ايزلر) و(فيتاسك) و(اوربان) الخ. ويؤكد (لالاند) أن من العسير تحديد المعنى الدقيق لكلمة القيمة لأنها تمثل في الأغلب مفهوماً متحركاً، تمثل انتقالاً من الواقع إلى ما يجب أن يكون من المرغوب به إلى ما يمكن أن يُرغب به (بوساطة ما يُرغب به بصورة مشتركة).<sup>(1)</sup>

وجاء في التقرير الذي أنجزه المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي سنة 2017؛ أن القيم هي بمثابة تفضيلات جماعية ومعيارية، تحيل على أساليب للوجود والتصرف، يرى فيها الأفراد أو الجماعات مثلاً عُلَيّاً، توجد في عمق الحياة اليومية وفي الفكر والخطاب، والسلوك والممارسة، وتعتبر في الكثير من الأحيان مصدراً للقرارات والأحكام العملية. فهي تمثل نسقاً مرجعياً ثلاثياً: بعضها يأخذ شكل نماذج متوخاة، وآفاقاً للفعل، رغم كونها تبدو مثالية بعيدة المنال داخل الواقع كالمساواة؛ وبعضها يمثل مبادئ فعلية للسلوك لأجل تدبير الحياة الفعلية، كالنزاهة والتسامح والاستقامة؛ فيما يكون بعضها الآخر معايير عملية عامة للحكم على الممارسة، أو التجديد أو التغيير، من قبيل المصلحة والفعالية والنجاعة<sup>(2)</sup>.

وبشكل عام يمكن القول إن التعريف الإجرائي للقيم يشير إلى المبادئ

(1) - عادل العوا، العمدة في القيم، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، الطبعة الأولى 1986، ص 271.

(2) - التربية على القيم بالمنظومة الوطنية للتربية والتكوين والبحث العلمي تقرير 1/17، يناير 2017

الأساسية والمعايير المرشدة لسلوك الفرد والتي تساعده على تقويم معتقداته وأفعاله وصولاً إلى المثل العليا والسمو الخلقى للذات والمجتمع. فهي مجموعة من المعتقدات الصريحة أو الضمنية التي تحدث في سياق اجتماعي وثقافي متميز، وهو ما يضفي عليها هوية ترتبط بطبيعة البناء الاجتماعي فتشكل بذلك إطاراً مرجعياً لسلوك الفرد في المواقف المختلفة إذ تحركه في اختيار نوع السلوك المرغوب فيه والمرغوب عنه.<sup>(1)</sup> وعليه؛ يمكن النظر إلى القيم على أنها: مفاهيم مجردة ذهنياً، مكتسبة تعليمياً، مُنتقاة عاطفياً وتوجيهياً، مُلزِمة عملياً، مُوجهة سلوكياً، ايجابية وسلبية نظرياً وواقعياً.<sup>(2)</sup>

## 2.1. النسق؛

يشير النسق إلى مجموعة من الأجزاء تكون متماسكة ارتباطاً ومتكاملة حركياً ومتكافئة وظيفياً ومتناغمة إيقاعياً، فالنسق يتنفس ويحي وجودياً ووظيفياً من خلال تكامل وظائف أجزائه المترابطة، وقد عرفه تالكوت بارسونز بأنه: «نظام ينطوي على أفراد مفتعلين تتحدد علاقتهم بعواطفهم وأدوارهم التي تنبع من الرموز المشتركة والمقررة ثقافياً في إطار هذا النسق، وعلى نحو يغدو معه مفهوم النسق أوسع من مفهوم البناء الاجتماعي»<sup>(3)</sup>. كما أشار بارسونز في كتابه "بنية الفعل الاجتماعي" إلى أن «النسق يركز على معايير وقيم تشكل مع الفاعلين

(1) - حميد خروف، فعالية القيم في العملية التربوية رؤية سوسيولوجية، مجلة العلوم الإنسانية عدد 10، 1998، ص 147 و148

(2) - خديجي مختارية القيم، الثقافة، التنشئة الاجتماعية (تأصيل المفهوم والعلاقة في إطار التغيير) مقال نشر في مجلة جيل العلوم الانسانية والاجتماعية العدد 40 الصفحة 9.

(3) - اديث كوزيل، عصر البنيوية، ترجمة جابر عصفور، دار الصباح، ط1 1993 ص 411



الآخرين جزءاً من بيئة الفاعلين»<sup>(1)</sup>.

### 3.1. مفهوم الثقافة:

من بين أهم التعريفات المتميزة نجد تعريف الانجليزي إدوارد تايلور في كتابه "الثقافة البدائية" («primitive culture») حيث عرف الثقافة بأنها: "ذلك الكل المركب الذي يضم المعارف والمعتقدات والفنون والأخلاق والقانون والعرف وكل المقدسات والعادات الأخرى التي يكتسبها الإنسان في مجتمع معين...."<sup>(2)</sup>

وبهذا المعنى فالثقافة تتكوّن إذن من نماذج ظاهرة وكامنة من السلوك المكتسب والمنتقل بواسطة الرموز، حيث تكوّن الانجاز المميز للجماعات الانسانية والذي يظهر في شكل مصنوعات ومنتجات، أما قلب الثقافة فيتكوّن من الأفكار التقليدية (المتكوّنة والمنتقاة تاريخياً) وبخاصة ما كان متصلاً منها بالقيم، ويمكن أن تعدّ الأنساق الثقافية نتاجاً للفعل من ناحية، كما يمكن النظر إليها بوصفها عوامل شرطية محددة لفعل مقبل.<sup>(3)</sup>

في ضوء التعاريف السابقة للنسق والثقافة يمكن تحديد مفهوم النسق الثقافي بوصفه كل القنوات المساهمة في التنشئة الاجتماعية للفرد؛ الأسرة، المدرسة، الإعلام... وهي قنوات لها تأثير مباشر وغير مباشر على أفكار

(1) - نفس المرجع السابق ص 411.

(2) - مجموعة من الكتاب، نظرية الثقافة، ترجمة: علي سيد الصاوي، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، يوليو 1997، ص 9.

(3) - عبد الغني عماد، سوسولوجيا الثقافة - المفاهيم والاشكاليات من الحداثة إلى العولمة، بيروت، لبنان، مركز دراسات الوحدة العربية، 2006 ص.32.

وسلوكيات ومواقف الأفراد. كما أن المقصود بالقيم تلك المقولات الاجتماعية التي أكسبها المجتمع طابع الإلزام والإكراه وأعطاهها مكانة تأسيسية داخل النسق الثقافي.

#### 4.1. الحياة المدرسية:

تعتبر الحياة المدرسية صورة مصغرة للحياة الاجتماعية في أماكن وأوقات مناسبة، وتهتم بالتنشئة الشاملة لشخصية المتعلم بواسطة أنشطة تفاعلية متنوعة تشرف عليها هيئة التدريس والإدارة ويسهم فيها مختلف الشركاء. ويمكن تحديد مفهوم الحياة المدرسية من خلال التعريف الوارد في " دليل الحياة المدرسية" شتنبر<sup>(1)</sup> 2003، والذي ينبنى على زاويتين متكاملتين:

- الحياة المدرسية: باعتبارها مناخا وظيفيا مندمجا في مكونات العمل المدرسي يستوجب عناية خاصة ضمانا لتوفير مناخ سليم وإيجابي، يساعد المتعلمين على التعلم واكتساب قيم وسلوكات بناء وتشكل هذه الحياة من مجموع العوامل الزمانية والمكانية والتنظيمية والعلائقية والتواصلية والتكوينية والتعليمية إلى تقدمها المؤسسة للتلاميذ.
- الحياة المدرسية: بوصفها حياة اعتيادية يومية للمتعلمين يعيشونها أفرادا وجماعات داخل نسق عام منظم، ويتمثل جوهر هذه الحياة المعيشية داخل الفضاءات المدرسية في الكيفية التي يحيون بها تجاربهم المدرسية، وإحساسهم الذاتي بواقع أجوائها النفسية والعاطفية.

(1) - دليل الحياة المدرسية غشت 2008 ص 17.

ما يمكن استخلاصه من هذا التعريف هو أن الحياة المدرسة مؤسسة اجتماعية وتربوية صغرى ضمن المجتمع الأكبر. تقوم بتربية النشء وتأهيلهم ودمجهم في المجتمع لتكيفهم معه. إنها فضاء يقوم بالرعاية والتربية والتنشئة الاجتماعية وتكوين المواطن الصالح.

## 2. القيم والمدرسة

إذا كانت المدرسة، كما سلف الذكر، مؤسسة اجتماعية تهدف إلى إكساب الأفراد، في مختلف مراحل نموهم، أساليب تتوافق وتنسجم مع معايير المجتمع وقيمه. فإن غايتها إعدادهم لممارسة أدوارهم الاجتماعية من خلال تدريبهم على ضرورة احترام القواعد الاجتماعية المشتركة. لذلك؛ فالمدرسة تعتبر ذرعا مجتمعيًا بالغ الأهمية لصيانة الثوابت الوطنية، ولإذكاء الشعور بالانتماء للأمة، ونقل القيم المشتركة للمجتمع المغربي - المعبر عنها على العموم في مقتضيات دستور 2011 - وتجسيد تعدد روافد الهوية وثراء الثقافة الوطنية وتكريس الانفتاح المغربي الدائم على القيم الكونية. من هذا المنظور؛ فبقدر ما يتعين على المدرسة القيام بدورها المحوري في تعميق الاعتزاز بالذات الوطنية، بقدر ما تقع على عاتقها مهمة تربية الناشئة على احترام الانتماءات الأخرى، في انفتاح مستمر على الغير وعلى القيم الكونية.<sup>(1)</sup>

ومن النافع الإلماع إلى أن تربية الناشئة والأجيال الصاعدة على القيم

---

(1) -6- أنظر الميثاق الوطني للتربية والتكوين المطبوعة الرسمية 2002، ص. 9 و10.

- والمعايير الاجتماعية في المدرسة، يتم بمن خلال أبع آليات<sup>(1)</sup>:
- آية الخطاب، بوصفه آية لنقل القيم عبر المضامين الدراسية وبرامج التكوين وأعمال البحث التي تحمل ضمن إرسالياتها تلك القيم؛
  - آية القدوة، القائمة على حث المدرسين والمربين على تقديم مثال يداغوجي يجسد القيم المستهدفة من خلال تصرفاتهم وسلوكياتهم ومعاملاتهم في مراعاة للنماذج التي تتيحها المنظومة القيمية المرجعية للمدرسة؛
  - آية الأنشطة الثقافية والرياضية الكفيلة بجعل الحياة المدرسية والجامعية والتكوينية فضاءات للتشبع بالقيم، وترسيخ ثقافتها؛
  - وأخيرا آليات سير المؤسسات المدرسية، وتدير مجالسها وكيفية اشتغالها، التي بإمكانها تقديم نماذج متميزة في المشاركة والدمقرطة والشفافية والنزاهة.

يتبين إذاً، أن علاقة المدرسة بالقيم، علاقة، تأثير وتأثر، فهما وجهان لعملة واحدة، ذلك؛ إن أي مجتمع عندما يرسم مواصفات استشرافية لمواطنيه في إطار مشروع مجتمعي، فإنه يفكر في كيفية توطينه تربويا. وفي هذا السياق، وتعد المدرسة إلى إلى جانب الأسرة والإعلام وباقي المؤسسات التي تؤدي وظائف ذات صلة بالتربية والتثقيف والتأطير، طريقا معبدا لتنزيل ذلك المشروع

---

(1) - عبد اللطيف المودني، المدرسة المغربية ومسارات التربية على القيم المشتركة، مجلة دفاتر التربية

والتكوين، العدد الخامس، شتنبر 2011، ص 12

المجتمعي وارسائه في شكل مناهج وبرامج دراسية، وكتب مدرسية ندرج مضامينها وأنشطتها بين مجموعة من الكفايات المعرفية، والمنهجية، والثقافية... والقيمية أيضا. بيد إن بلوغ مبتغى المشروع المجتمعي وتحقيق المواصفات الاستشرافية لمواطن الغد، لا يمكن أن يتحقق إلا بالتمفصل بين المشروعين المجتمعي والتربوي من جهة، ومراعاة خصوصيات النسق الثقافي من جهة ثانية.

### 3. توطين المشروع المجتمعي تربويا: من الصراع إلى البحث عن التوافقات

إن المتتبع لمسار الإصلاحات التربوية بالمغرب منذ فجر الاستقلال إلى اليوم، سيتضح له بأن المنظومة التربوية المغربية تقبل بالتوافق بين قيم متعارضة داخل النسق الثقافي وتعمل على نقلها إلى قلب الحياة المدرسية بوعي أو بدون وعي، ولعل الميثاق الوطني للتربية والتكوين أكبر دليل على ذلك؛ فهو ثمرة توافق وطني بين مجموعة من القوى الفاعلة (سياسيا، نقابيا، دينيا، أكاديميا...) حددت عبره الغايات والمرامي الكبرى للمنظومة التربوية المغربية، وبذلك سطرت مجموعة من الدوائر المعيارية المتجاورة التي ترسم للمدرسة المغربية الآفاق القيمة الآتية:

- الدائرة الدينية: مبادئ العقيدة الإسلامية.
- الدائرة الثقافية اللغوية: التراث الحضاري والثقافي للبلاد...تنوع الروافد....
- الدائرة السياسية: تكوين مواطنين متسمين بـ "حب الوطن والتمسك بالملكية الدستورية..."

▪ دائرة العلم والمعرفة الكونية: امتلاك ناصية العلوم والتكنولوجيا...

الانفتاح على معطيات الحضارة الانسانية...<sup>(1)</sup>

ويعتبر إنجاز "الميثاق الوطني للتربية التكوين" لحظة فارقة في المسار الإصلاحي للتعليم بالمغرب، كونه يعتبر دستور المنظومة التربوية الوطنية، إذ إنه سيحدد لأول مرة السياسة التعليمية بمدخلها الفلسفية الكبرى، واختياراتها البيداغوجية الواضحة الهادفة إلى بناء مدرسة وطنية متشعبة بقيم العقيدة الإسلامية، وقيم الهوية الحضارية ومبادئها الأخلاقية والثقافية، وقيم المواطنة، وقيم حقوق الإنسان ومبادئها الكونية.

لكن، بالرغم من كون الميثاق الوطني للتربية التكوين "لحظة فارقة في المسار الإصلاحي للتعليم بالمغرب، إلا أن بعض الباحثين في مجال التربية لهم رأي آخر. فمحمد الصغير جنجار، على سبيل المثال، يرى أن هذا التوافق الذي تم على مستوى صياغة الميثاق، لا يعدو أن يكون توافقا سلبيا، لأنه؛ لا يسمح ببناء فلسفة تربوية واضحة المعالم، ويعمل على نقل التنافر الطبيعي القائم معياريا في المجتمع إلى قلب المؤسسة التربوية، ومن ثم تصبح هذه الأخيرة مرآة تعكس تناقضات المجتمع.<sup>(2)</sup> حيث يترك لواضعي البرامج التربوية ومؤلفي الكتب المدرسية سواء في السلك الابتدائي أم الثانوي بسلكيه الإعدادي والتأهيلي، أمر التزود من تلك الدوائر الموجودة في الميثاق الوطني للتربية والتكوين وفق قناعاتهم

(1) - الصغير محمد جنجار، المدرسة المغربية ومطلب ترسيخ قيم المواطنة والسلوك المدني، دفاتر

التربية والتكوين، عدد5، سنة2011 ص 17

(2) - المرجع نفسه ص 18

ولعل المثال - ولا نود هنا الحصر- في النقاش العمومي الذي انطلقت شرارته من الفصول الدراسية سنة 2016 بين مؤلفي الكتاب المدرسي "المنار في التربية الإسلامية للسنة الأولى ثانوي تأهيلي، والجمعية المغربية لمدرسي الفلسفة. ذلك أن لجنة التأليف، اقترحت في مضامين إحدى النصوص حول علاقة الإيمان بالفلسفة، رأي أحد علماء الحديث "ابن الصلاح الشهرزوري"<sup>(1)</sup> القائل بأن: "الفلسفة أَسُّ السفه والانحلال، ومادة الحيرة والضلال، ومثار الزيف والزندقة، ومن تفلسف عميت بصيرته عن محاسن الشريعة المطهرة...<sup>(2)</sup>. وقد أثار هذا النص، آنذاك، جدالا واسعا بين الفاعلين التربويين والمتعلمين والأسر حول مضمونه، بحيث وصل مداه إلى الرأي العام. فإن صح قول ابن الصلاح، وجب لزوما إلغاء مادة الفلسفة من السلك الثانوي التأهيلي، وإن جانب قوله

(1) أَبُو عَمْرٍو عُثْمَانُ ابْنُ الْمُثَنِّي صَاحِبُ الدِّيْنِ عَبْدِ الرَّحْمَنِ بْنِ عُثْمَانَ بْنِ مُوسَى الكُرْدِي، الشَّهْرَزُورِيُّ الشَّافِعِي، الْمُؤَصِّلِيُّ المعروف بابن الصلاح (577 - 643 هـ - 1181 م - 1245 م) أحد علماء الحديث تفقه على والده المعروف بشهرزور. ومن فتاويه أنه سئل عن يشتغل بالمنطق والفلسفة فأجاب: «الفلسفة أَسُّ السفه والانحلال، ومادة الحيرة والضلال، ومثار الزيف والزندقة، ومن تفلسف عميت بصيرته عن محاسن الشريعة المؤيدة بالبراهين، ومن تلبس بها، قارنه الخذلان والحرمان، واستحوذ عليه الشيطان، وأظلم قلبه عن نبوة محمد ﷺ إلى أن قال: واستعمال الاصطلاحات المنطقية في مباحث الأحكام الشرعية من المنكرات المستبشعة، والرقاعات المستحدثة، وليس بالأحكام الشرعية - والله الحمد- افتقار إلى المنطق أصلا، هو قعاقع قد أغنى الله عنها كل صحيح الذهن، فالواجب على السلطان أعزه الله أن يدفع عن المسلمين شر هؤلاء المشائيم، ويخرجهم من المدارس ويبعدهم» سير أعلام النبلاء للذهبي الجزء 23 صفحة 143.

(2) - محمد ابراهيم نقد، في حوار النزعات المادية في الفلسفة العربية الإسلامية، دار النشر الفرابي بيروت-لبنان الطبعة الثانية 2016 ص 42. بتصرف

الصواب وجب لزوما حذفه من الكتاب.

وفي خضم هذا النقاش العمومي خرجت الجمعية المغربية لمدرسي الفلسفة ببلاغ للرأي العام الوطني والدولي منتصف شهر يناير 2017، توضح فيه أن بعضا من محتويات الكتاب المدرسي، السالف الذكر، مسيئة للفلسفة والعلوم ومكتسبات الحضارة الإنسانية. ومؤكدة على ضرورة مراجعة برامج ومناهج مادة التربية الإسلامية بما يخدم دورها الروحي والتخليقي ورسالتها التربوية النبيلة، وعدم الزج بها كي تكون شُرطي المواد التعليمية الأخرى.<sup>(1)</sup>

إن المثال السابق، وأمثلة أخرى بالكتب المدرسية للسلك الابتدائي لا يسع ذكرها، توضح كيف ينتقل الصراع الإيديولوجي والقيمي الموجود - طبيعيا- في النسق الثقافي للمجتمع إلى قلب الحياة المدرسية نتيجة للتعارض وضعف الانسجام بين القيم والمبادئ التي تتمحور حولها المواد الدراسية ذات الصلة المباشرة بالقيم، وبين المضامين الصريحة والمضمرة في مواد أخرى؛ مما يؤدي إلى تضارب في التمثلات واتجاهات السلوك لدى المتعلم(ة)، ففي ظل غياب مشروع مجتمعي واضح حول القيم يصعب أمر بناء مشروع قيمي تربوي.

ولعل ما يؤكد مثلنا السابق التقرير الذي أعده المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي حول قضايا المدرسة والقيم وظواهر السلوك المنافي المنظومة القيم المدرسية، حيث استخلص التقرير مجموعة من الإشكاليات التي تمثل تحديات كبرى أمام المدرسة المغربية وإزاء دورها في التربية على القيم.

---

(1) - الجمعية المغربية لمدرسي الفلسفة، بلاغ إلى الرأي العام الوطني والدولي، 15 يناير 2017.



ويمكن رصد أهم هذه الإشكاليات<sup>(1)</sup> في تكاملها فيما يلي:

▪ الإشكالية الأولى: ضعف الانسجام في تعامل المدرسة مع قضايا القيم

والتربية عليها يتجلى ذلك غير المفارقات التالية:

- عدم وضوح منظومة القيم المدرسية، وضعف تناغمها، وعدم انسجام الأهداف المعلنة والاستراتيجيات التربوية وأجرائها داخل المقاربة المنهجية، مما يؤثر في تأويل الفاعلين التربويين للقيم وانخراطهم في التربية عليها؛

- الهوة المتنامية بين الخطاب حول القيم والحقوق والواجبات وبين الممارسة الفعلية لها، إذ؛ يتبين أن الخطاب النظري المعبر عنه في التوجيهات الرسمية والوثائق المرجعية المعتمدة (الوطنية (والدولية) يشغل موقعاً كبيراً، مقابل ممارسات بيداغوجية وتعليمية محدودة الأثر على السلوكيات المتوخاة من التربية على القيم، يشهد على ذلك استفحال السلوكيات المخلة بالقيم داخل المدرسة وفي محيطها، من قبيل ظواهر العنف بمختلف أنواعه المادي والنفسي واللفظي، والغش، والاعتداء، والتهديد والتعصب والتمييز بين الجنسين، والانحراف والتحرش، وعدم احترام الأدوار والمساس بنبل القضاء المدرسي والجامعي، وتراجع الالتزام بالأنظمة الداخلية للمؤسسة التعليمية والإضرار بالبيئة وبالمملك

---

(1). (1) التربية على القيم بالمنظومة الوطنية للتربية والتكوين والبحث العلمي تقرير 1/17، يناير 2017

العام.

▪ الإشكالية الثانية: رهان مؤسستي قوي على برامج كبرى للتربية على القيم، مقابل ندرة أو شبه غياب التقييمات المنتظمة لهذه البرامج، مما يضعف سيرورات الإصلاح، ويكون سبباً في هدر الطاقات والإمكانات.

▪ الإشكالية الثالثة: ضعف تكوين الفاعلين (ات) التربويين (ت)، الأساس والمستمر، في مجال القيم والتربية عليها وآثاره على ممارساتهم التربوية وانخراطهم في إنجاح الإصلاحات ذات الصلة، مع تسجيل الشروع في توجيه التكوينات الحالية نحو إدماج القيم في مجزوءات التكوين الأساس لفائدة المدرسين وباقي الفاعلين (ات) التربويين (ات).

▪ الإشكالية الرابعة: محدودية قدرة المدرسة المغربية على تنمية الشراكات بخصوص التربية على القيم، وتنمية أدوار الحياة المدرسية وفضاءاتها في هذا الشأن في علاقة بمشروع المؤسسة، رغم أنها بلورت مرجعية نظرية مهمة حول الحياة المدرسية، وحول مشروع المؤسسة في تنمية الحياة المدرسية ككل.<sup>(1)</sup>

خلاصة القول؛ إن تقرير المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، قد سلط بالفعل الضوء على التحديات الكبرى التي تواجه المدرسة المغربية في

(1) - المرجع نفسه ص 11.

ترسيخ ثقافة التربية على القيم، لذلك يبقى السؤال دائماً مشروعاً حول علاقة المشروع المجتمعي بالمشروع التربوي القيمي.

#### 4. أي مشروع مجتمعي نريد؟ وأي مشروع قيمي تربوي نسعى إليه؟

في البدء؛ لا بد من توضيح أمر مهم بخصوص المشروع المجتمعي، فهذا الأخير لا يتمثل فقط في المؤسسات السياسية والقوانين والعلاقات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية، بل أيضاً في منظومة القيم السائدة في النسق الثقافي، وفي المنظومة التربوية من خلال الممارسات المهنية للمدرسين. وفق هذا التوضيح يتبين أن هنالك ارتباط وثيق بين المشروع المجتمعي والمشروع التربوي، على اعتبار أن أي مشروع مجتمعي ديمقراطي يتوقف، إلى حد بعيد، على مدى فعالية ديمقراطية مشروعه التربوي.

إن هذه العلاقة الجدلية بين المشروعين المجتمعي والتربوي هي القادرة - وفق شروط متوافق عليها- على توفير الأرضية الخصبة لاستنبات المواطن الصالح المتشبع بقيم الحس المدني. بيد أن غياب هذه الأرضية هو ما يجعل التباين واضحاً بين الحياة المدرسية والحياة الاجتماعية. فبالرغم من خطط الإصلاح التي عرفتها المنظومة التربوية، منذ خمسينيات القرن الماضي (تأسيس أول لجنة للإصلاح سنة 1957)، إلى زمن الرؤية الاستراتيجية، والقانون الإطار 51.17، والنموذج التنموي الجديد<sup>(1)</sup>، إلا أن

---

(1) - لقد كان الهدف من هذه الإصلاحات جعل المدرسة المغربية في صلب المشروع المجتمعي، حيث ستوكل للمدرسة وظيفة ترسيخ ثقافة التربية على القيم من أجل استنبات بذور الإنصاف وتكافؤ الفرص في المجتمع، وتحقيق الجودة المنشودة، والارتقاء بالفرد والمجتمع.

المنظومة التربوية، لازالت تثبوا مراتب متأخرة في التصنيف الدولي، ولم تستطع بعد الوصول إلى الهدف الذي كانت ولازالت تنشده.

إن فهم النسق الثقافي الذي يكتسب منه أفراد المجتمع خبراتهم واتجاهاتهم وقيمهم، يعد أمرا أساسيا لإعداد مشروع مجتمعي تربوي يصلح بعض المشاكل التي تعيق السير العادي للمدرسة المغربية. وللوصول إلى هذه الغاية لا بد؛ من الإقرار بكون النسق الثقافي المغربي يتناقض أحيانا مع المشروع التربوي، بسبب تبنيه لقيم تربوية مبنية على النواهي وعلى اقرار سلطة الذكور على الإناث والآباء على الأبناء والكبار على الصغار والمعلم على المتعلم والشيخ على المريد، وارتكازه على الحفظ عوض الفهم والتقليد عوض الابتكار والتبعية على الاستقلالية... فضلا عن انتاجه لمقولات شعبية مشبعة بثقافة العنف؛ فعبارات من قبيل " أنت اذبح وأنا نسلخ" أو " العصا خارجة من الجنة" أو "اسمع لي بيكيك أو متسمعش لي ضحكك" تدل كلها على ارتباط النموذج التربوي - الذي يفرزه النسق الثقافي- بالعنف بنوعيه المادي والرمزي. واللافت للانتباه اليوم - وأمام تراجع المستوى الدراسي للمتعلمين والازدياد المضطرد للسلوكيات اللامدنية داخل فضاء المؤسسات التربوية- هو حنين عامة الناس لهذا النموذج التربوي، باعتباره نموذجا استطاع أن ينتج - في نظرهم- أجيالا ناجحة دراسيا واجتماعيا ومهنيا، وحاملة لقيم ايجابية.

فإذا كان جيل بوكماخ<sup>(1)</sup> يتمجد بنصه القرائي الموسوم بعنوان "أكلة

(1) - أحمد بوكماخ من مواليد مطلع العشرينات، طنجة - توفي في 20 سبتمبر 1993، باريس، هو معلم وكاتب، يعتبر رائدا من رواد التربية والتعليم والتأليف في المغرب.

البطاطس"<sup>(1)</sup>، وجمالية كتابته وحواراته الجذابة، فإن هذا التمجيد، في اعتقادي الشخصي، ما هو إلا إعادة إنتاج لصيغ العنف الرمزي المتجذرة في النسق الثقافي، يتم نقلها عبر مقاربات مضامينية تلقينية خالية من كل المفاهيم التي من شأنها تنمية وتعزيز الحس المدني لدى المتعلمين. وهذا ما يجعل، في نظري، النص القرآني لبوكماخ، لا يرقى إلى مستوى النصوص التربوية، لأنه نص بني منطقته المحجاجي على العنف، فبالرجوع الى منطوق النص نجد أنه يضم مفردات تحرض على ممارسة العنف وتُشرعنه لتعديل سلوك المتربي كلما ابدى تعنتا اتجاه أداء واجب مرغوب فيه من طرف الآباء أو المعلمين (اضرب الولد، احرق، اذبحي، اكسر، اشق الحداد احرق العصا..).

إن هذا التناقض، الصارخ، بين النسق الثقافي والمشروعين المجتمعي والتربوي، يؤثر في المدرسة المغربية ويجعلها تتحرك داخل نسق ثقافي تقليدي في عمقه، حدثي في ظاهره، محافظ في توجهاته، منفتح ومعاصر في مظهراته. فهذا الواقع المتناقض ندركه جميعا كمارسين للفعل التربوي، ونعي بكونه

---

(1)- النص الكامل لأكلة البطاطس: "طبخت الأم البطاطس، وقالت لولدها: كل البطاطس. فقال الولد: أنا لا أكل البطاطس. قالت الأم للعصا: اضرب الولد. قالت العصا: أنا لا ضرب الولد. قالت الأم للنار: احرق العصا. قالت النار: أنا لا احرق العصا. قالت الأم للماء: أطفئ النار. قال الماء: أنا لا أطفئ النار. قالت الأم للبقرة: اشربي الماء. قالت البقرة: أنا لا اشرب الماء. قالت الأم للسكين: اذبحي البقرة. قالت السكين: أنا لا اذبح البقرة. قالت الأم للحداد: اكسر السكين. قال الحداد: أنا لا أكسر السكين. قالت الأم للحبل: اشق الحداد. قال الحبل: أنا لا أشق الحداد. قالت الأم للفار: اقض الحبل. قال الفار: أنا لا اقض الحبل. قالت الأم للقطة: كلي الفار. قالت القطة: أنا أكل الفار. وقال الفار: أنا اقض الحبل. وقال الحبل: أنا اشق الحداد. وقال الحداد: أنا اكسر السكين. وقالت السكين: أنا اذبح البقرة. وقالت البقرة: أنا اشرب الماء. وقال الماء: أنا أطفئ النار. وقالت النار: أنا احرق العصا. وقالت العصا: أنا اضرب الولد. وقال الولد: أنا أكل البطاطس. وأكلها."

واقعا يشكل عائقا يحول دون انخراط المدرسة في أي مشروع تربوي ديمقراطي .  
إن دَمَقَرَطَة الحياة المدرسية لا يمكن أن يتحقق في ظل مجتمع لم يتخلص بعد من بعض المظاهر والممارسات التي تقوم على مبدأ الزبونية والمحسوبية والانتهازية والارتشاء... فمثل هذه المظاهر والممارسات اللامدنية تؤثر في فالحياة المدرسية بشكل كبير وتؤسس لسلوكات منافية للحس المدني يصبح فيها الغش في الامتحانات- على سبيل المثال لا الحصر- يهدد قيم التنافس الشريف وقيم الاستحقاق ومبدأ تكافؤ الفرص... والمقلق في الأمر أن هذه السلوكات المنافسة للحس المدني ترسخ لدى المتعلمين ويعاد انتاجها داخل المجتمع، وعوض أن تكون وظيفة المدرسة هي الحد من السلوكات اللامدنية والحد من الفوارق الاجتماعية... تصبح وظيفتها إعادة انتاج هذه الفوارق، وعوض أن تكون المدرسة مَعْنِيَةً بإحداث التغيرات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية وارساء أسس النموذج التنموي في المجتمع، تصبح عاملا مساهما في اعاقا كل الأهداف المنشودة. وهذه كلها مؤشرات على وصول المدرسة الى حالة الاحتضار، أو بتعبير ايفان اليتش في كتابه "مجتمع بدون مدرسة" نهاية المدرسة، بمعنى تعطل الوظيفة التي من أجلها وجدت المدرسة.

##### 5. خاتمة:

تطرح اشكالية القيم في منظومة التربية والتكوين مجموعة من التحديات بخصوص اختيار مشروع مجتمعي متفق عليه يُترجمُ إلى مشروع تربوي عملي يوجه الفعل التربوي فكريا وممارسة، ففي غياب توافقات مجتمعية حول مرجعية

القيم، يصعب الحسم في الاجابة على سؤال؛ أي مشروع مجتمعي نريد؟ وفي ظل وجود نسق ثقافي ننتقابل قيمه التربوية مع مبادئ الحس المدني، فإن مسألة القضاء على السلوكات اللامدنية في الحياة المدرسية سيبقى أمرا صعبا مادام النسق الثقافي يُعد مرجعا وموجها لمنظومة القيم الاجتماعية. لكن ما السبيل إلى تحقيق حياة مدرسية ديمقراطية متشعبة بقيم المواطنة فكرا وسلوكا؟

إن الجواب على هذا السؤال يقتضي منا الرجوع قليلا إلى الوراء والتأمل جيدا في طبيعة العلاقة بين المجتمع والمدرسة. فالمدرسة تُعد من المؤسسات التي أنشأها المجتمع من أجل استمرار ثقافته وتراثه وتربية أبنائه من أجل إعدادهم للحياة الاجتماعية والمشاركة الفعالة في التقدم الاجتماعي والاقتصادي، وتحقيق ذلك رهين بوجود مشروع مجتمعي ديمقراطية، ذلك؛ إن ديمقراطية المجتمع يعد بمثابة الأرضية الحصينة لاستنبات نظام تربوي ديمقراطي مشبع بمبادئ الحس المدني.

لقد صدق جون ديوي القول في كتابه " المدرسة والمجتمع " أن: " كل ما أنجز المجتمع لنفسه قد وُضِعَ - برعاية المدرسة - رصيда لأعضائه في المستقبل...ولا يمكن للمجتمع أن يكون صادقا مع نفسه بأية صورة من الصور إلا إذا كان صادقا في تيسيره النمو التام لجميع الأفراد الذين يؤلفون ذلك المجتمع، وليس في هذا التوجيه الذاتي الذي قدمناه شيء يعتبر مهما كالمدرسة".<sup>(1)</sup>

(1) - جون ديوي، المدرسة والمجتمع، ترجمة الدكتور أحمد حسن الرحيم، منشورات مكتبة بيروت-

---

## المراجع

---

\* المراجع باللغة العربية:

1. ايميل بديع يعقوب، المعجم المفصل في دقائق اللغة العربية، دار الكتب العلمية، بيروت، 2004
2. التربية على القيم بالمنظومة الوطنية للتربية والتكوين والبحث العلمي تقرير 1/17، يناير 2017 ص 4
3. الميثاق الوطني للتربية والتكوين المطبعة الرسمية 2002،
4. الحوراني محمد عبد الكريم، النظرية المعاصرة في علم الاجتماع، التوازن التفاضلي صيغة تولىفية بين الوظيفة والصراع، عمان. الأردن، دار مجدلاوي، 2008.
5. الغالي أحرشواو، المدرسة ورهان الديمقراطية في المغرب، مجلة المدرسة المغربية، عدد مزدوج 7/8 • نونبر 2017.
6. الصغير محمد جنجار، المدرسة المغربية ومطلب ترسيخ قيم المواطنة والسلوك المدني، دفاتر التربية والتكوين، عدد5، سنة2011.
7. اديث كوزيل، عصر البنيوية، ترجمة جابر عصفور، دار الصباح، ط 1 1993.
8. بوزيدة عبد الرحمان، " المعاصرة والفعل الاجتماعي الاستراتيجي في الجزائر"، علم الاجتماع والمجتمع في الجزائر، دار القصة للنشر، الجزائر. 2004.
9. بن كعبة محمد، سوسيولوجيا القيم، قراءة في علاقة القيم بالفعل الاجتماعي، مجلة رواق، مجلد 4 عدد 1، يونيو 2018، ص
10. جون ديوي، المدرسة والمجتمع، ترجمة الدكتور أحمد حسن الرحيم، منشورات



مكتبة بيروت- لبنان الطبعة الثانية 1978.

11. حميد خروف، فعالية القيم في العملية التربوية رؤية سوسولوجية، مجلة العلوم الإنسانية عدد 10، 1998.

12. خديجي مختارية القيم، الثقافة، التنشئة الاجتماعية (تأصيل المفهوم والعلاقة في إطار التغيير) مقال نشر في مجلة جيل العلوم الانسانية والاجتماعية العدد 40.

13. مقتطف من الرسالة الملكية السامية التي وجهها صاحب الجلالة الملك محمد السادس في الندوة الوطنية حول "المدرسة والسلوك المدني" الرباط 23 ماي 2007.

14. مجموعة من الكّاب، نظرية الثقافة، ترجمة: علي سيد الصاوي، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، يوليو 1997،

15. عبد الغني عماد، سوسولوجيا الثقافة - المفاهيم والاشكاليات من الحداثة إلى العولمة، بيروت، لبنان، مركز دراسات الوحدة العربية، 2006.

16. عبد الاله مرتبط، المدرسة المغربية ومطلب ترسيخ قيم المواطنة والسلوك المدني، دفاتر التربية والتكوين، عدد5، سنة 2011.

17. عادل العوا، العمدة في القيم، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، الطبعة الأولى 1986

18. عمر الأزمي الإدريسي مقال "قيم المواطنة بين مقتضيات الدستور ورهانات مدرسة المستقبل" دفاتر التربية والتكوين، عدد5، سنة 2011.

19. دليل الحياة المدرسية غشت 2008.

20. محمد ابراهيم نقد، في حوار النزعات المادية في الفلسفة العربية الإسلامية، دار النشر الفرائي بيروت-لبنان الطبعة الثانية 2016

\* المراجع باللغة الفرنسية:

1. Georges Roche, Quelle école pour quelle citoyenneté ? ESF éditeur , Paris, 2ème édition, 2000.
2. Halstead J, and MJ. Taylor(1996): Values in Education and Education in Values, (London: The Falmer Pres)