مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية
Eissn :2602-5264 Issn : 2353-0499
المجلد 9/ العـدد: 02 (2021)، ص 1244- 1278

القيم الوطنية في الوثائق المرجعية للمنظومة التربوية الجزائرية: الدلالة والانسجام

د. بكير حاج سعيد[1] د. قدور كرومي[2]
[1]المدرسة العليا للأساتذة . بوزريعة . الجزائر/ hadjbakir@gmail.com
[2]المدرسة العليا للأساتذة . بوزريعة . الجزائر/kroumikaddour73@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2021/05/26 تاريخ القبول: 2021/09/07 تاريخ النشر: 2021/10/07

ملخص الدراسة:

تناولت الدراسة، القيم الوطنية الواردة في الوثائق المرجعية للمنظومة التربوية الجزائرية، من خلال محاولة الإجابة عن السؤال التالي: ما هي القيم الوطنية الواردة في الوثائق المرجعية، وما هي دلالتها؟ وهل هي منسجمة فيما بينها؟ قام الباحث بتقديم، يتضمن أهمية القيم الوطنية وعلاقتها بالمنظومة التربوية، ثم قام باستقراء للقيم الواردة في الوثائق المرجعية المحددّة لمسار المنظومة من حيث التنظير ومن حيث الممارسة، فتمّ حصرها في ستة مجالات، فيما مجموعه 58 قيمة وطنية، ثم بحث حول دلالة القيم، هل هي واضحة أم لا؟ فتوصل إلى أن الدلالة واضحة في مجموع القيم إلا أن بعضها بقي غامضا يحتاج إلى توضيح وبيان، ثم بحث انسجام القيم الوطنية فيما بينها، فوقف على كثير من الانسجام والتكامل وعلى بعض التنافر والتعارض، خصوصا ما تعلق بالقيم المصاحبة لعملية الإصلاح التربوي، وما تعلق منه بالقيم العالمية، ثم ختم الدراسة بعرض لأهم النتائج، وأهم التوصيات التي يجب الأخذ بها، تثمينا للدراسة، وتفعيلا لموضوع القيم في المنظومة التربوية.

المؤلف المرسل: د. بكير حاج سعيد، د. قدور كرومي

1 . مقدمة:

في خضم التغيرات العميقة التي تشهدا الحياة المعاصرة، وفي خضم الصراعات المستعرة هنا وهناك كل لحظة وحين، عسكريا واقتصاديا وثقافيا ومعرفيا، وفي خضم التغييرات التي تقوم بها كل دولة في هيكلها السياسي وفي نسيجها الاجتماعي، وفي مؤسساتها الرسمية، تبرز الحاجة الماسة إلى معرفة القيم التي يتميز بها كل نظام تربوي، وخصوصا ما تعلق بالقيم الوطنية، باعتبار أن المنظومة التربوية هي مناط الصراع، وهي في نفس الوقت أداة الصراع، فأصبح النظام التربوي في كل هذه الاضطرابات المنظّمة أو الفوضوية، مربط الفرس ومُرجّح الموازين، في الدول القوية، وهو الحلقة الأضعف وبوّابة الداء، في الدول الضعيفة، فبالمنظومة التربوية يتم المحافظة على الوطن ولاء وانتماء، ويتم بناء الوطن عمارا ونماء، ولا يتم هذا إلا من خلال منظومة قيمية، تحمل الهوية وتحميها، في هذا الموضوع "القيم الوطنية والمنظومة التربوية"، جاءت هذه الدراسة وفق العناصر الآتية:

1 . 1 . إشكالية الدراسة:

الوثائق المرجعية لكل منظومة تربوية هي المنطلق وهي الأساس لكل تشريع تربوي ولكل تعديل أو تغيير يمس المدرسة والمناهج وكل لواحقهما، ولا يمكن أن نتصور الوثائق المرجعية إلا أصلا لكل عمل يمسُّ المدرسة والمنهاج وكل ما يتعلق بهما، ولا يمكن أن تكون المناهج بكل تفاصيلها إلا مظهرا للقيم الواردة في الوثائق المرجعية، فهل الوثائق المرجعية للمنظومة التربوية في الجزائر واضحة الدلالة في هذا الشأن؟ وهل هي منسجمة فيما بينها؟

1 . 2 . أسئلة الدّراسة: تسعى الدراسة إلى الإجابة على الأسئلة الآتية:

1. ما هي القيم الوطنية الواردة في الوثائق المرجعية؟
2. هل القيم الوطنية الواردة في الوثائق المرجعية واضحة الدلالة؟

3. هل القيم الوطنية الواردة في الوثائق المرجعية منسجمة فيما بينها؟

1 . 3 . أهداف الدّراسة: تهدف الدراسة إلى ما يلي:

4. التعرف على القيم الوطنية الواردة في الوثائق المرجعية للمنظومة التربوية في الجزائر.
5. الوقوف على مدى وضوح دلالة القيم الوطنية.
6. تبيان مدى انسجام القيم الوطنية في الوثائق المرجعية.

1 . 4 . أهمية الدّراسة:

تظهر أهمية الدراسة في أنها تتطرق إلى موضوع حساس وهام وهو القيم الوطنية، والأهمية تتضح أكثر حينما تكون الدراسة متعلقة بالمنظومة التربوية، وعلى الأخص بالوثائق المرجعية التي هي المنطلق لكل عمل تربوي، سواء كان تأسيساً أو إصلاحاً، فتسعى الدراسة للكشف عن القيم الوطنية الواردة في الوثائق المرجعية، ومدى وضوحها وانسجامها، ويُتوقع بالتالي أن تكون عملاً مساعدا لكل الدراسات النقدية التي تتناول البعد الوطني والقيمي في المنظومة التربوية.

1 . 5 . حدود الدّراسة:

تتناول الدراسة القيم الوطنية دون غيرها من القيم، وتلتزم الدراسة فقط بالقيم الواردة في الوثائق المرجعية للمنظومة التربوية في الجزائر، والتي اعتمدت بداية من فيفري 2008، وتتعلق بكل من القانون التوجيهي للتربية الوطنية المؤرخ في 23 فيفري 2008، وكذا المرجعية العامة للمناهج الصادرة في مارس 2008، وكلا الوثيقتين تعدّان المرجع الأساس لكل عمل تربوي بيداغوجي أو تشريعي يمس المنظومة التربوية الوطنية، واستثنت الدراسة وثيقة أخرى هامة وهي الدليل المنهجي لإعداد المناهج، الصادرة من اللجنة الوطنية للمناهج في 2009، وهذا لكونها نتاج تفصيلي للمرجعية العامة للمناهج، تتناول الكثير من النصوص

الواردة في الوثيقتين السابقتين لكن بتفصيل أكبر، كونها تتناول مواضيع دقيقة في المناهج التعليمية، وكذا التطبيقات العملية لها في كل الأطوار التعليمية.

1 . 6 . التعريف بمصطلحات الدّراسة:

1 . 6 . أ . الوثائق المرجعية: يُقصد بالوثائق المرجعية، كل الوثائق التي تعتبر الأساس الذي يُبني عليه النظام التربوي والتعليمي في كل دولة من الدول، وهو الموجه في وضع القوانين المتعلقة بالتربية والتعليم، وهو الضابط له ولكل النظم التي تسير القطاع، وكذا الغايات التي توضع من خلالها المضامين المختلفة، من كتاب التلميذ ومنهاج المعلم ومختلف الوثائق المرافقة، وهي في الجزائر أربعة وثائق مرجعية:

- الدستور الجزائري المعدّل في نوفمبر 2008.
- القانون التوجيهي للتربية الوطنية 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008.
- المرجعية العامة للمناهج الصادرة من اللجنة الوطنية للمناهج في مارس 2009.
- الدليل المنهجي لإعداد المناهج الصادرة من اللجنة الوطنية للمناهج في 2009.

يُعتبر الدستور الجزائري هو الوثيقة المرجعية الأقوى، غير أن الوثيقة المرجعية المتخصصة في مجال التربية والتعليم هي: "القانون التوجيهي للتربية الوطنية" 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008، والذي يعتبر المرجع الأول والأساس في قطاع التربية والتعليم، فهو يهدف "إلى تحديد الأحكام الأساسية المطبقة على المنظومة التربوية الوطنية" (القانون التوجيهي للتربية/ المادة1) أما الوثيقة الثالثة، فهي: "المرجعية العامة للمناهج" الصادرة من اللجنة الوطنية للمناهج الصادرة في مارس 2009، وهي التي "تضع الإطار المفاهيمي للمنهاج العام الذي يشمل كافّة برامج المواد، ويكوّن الإطار الموحّد الذي تتضافر فيه غايات المنظومة التربوية"

(الدليل المنهجي لإعداد المناهج/ص7)، ومن ناحية أخرى فإن "هذه المرجعية - ذات الميزات التقنية والمنهجية - تمثل وثيقة توجيهية موجهة أساسا إلى تأطير أعمال التصوُّر والإعداد والتكييف للمناهج والاستراتيجيات البيداغوجية، إنها أولى المرجعيات ووسيلة مصادقة على المناهج في آن واحد" (المرجعية العامة للمناهج/ ص4).

أما الوثيقة الثالثة، فهي "الدليل المنهجي لإعداد المناهج" الصادرة من اللجنة الوطنية للمناهج في 2009، وهي الوثيقة التفصيلية التي تُعد المرجع الأول لكل من يتولى إعداد المناهج الدراسية والكتاب المدرسي خصوصا، وهي تستمد كل نصوصها من وثيقة المرجعية العامة للمناهج، وهي مكيفة مع القانون التوجيهي للتربية المعدل في 23 جانفي 2008، وهذا الدليل المنهجي "على شكل دفتر أعباء، وهو موجه أساسا إلى المجموعات المتخصصة للمواد المكلفة بإعداد المناهج، يوضح السمات والمميزات العامة للمناهج ... ويقدم توجيهات تمكن من استدراك النقائص الملاحظة في المناهج السابقة، تصحيح المناهج وتحسينها" (الدليل المنهجي لإعداد المناهج/ص5).

هذه الدراسة تكتفي فقط بوثيقتين أساسيتين، تعتبران المرجع الأول في إعداد المناهج، وهما: القانون التوجيهي للتربية الوطنية، والمرجعية العامة للمناهج، ولا تعتمد بالمقابل على الدستور الجزائري المعدل في 2008 باعتباره مرجعا عاما شاملا لكل نواحي الحياة، وكذا لا تعتمد على وثيقة الدليل المنهجي لإعداد المناهج؛ لأنها تُعتبر تفصيلا دقيقا وتقنيا للمرجعية العامة للمناهج.

1 . 6 . ب . القيم الوطنية:

قِيمَة: مفرد جمعها **قِيَم**، وهي من مادَّة "قَوَمَ"، وهو أصل الكلمة، وجاء في لسان العرب: "والقيمة واحدة القيم، وأصله الواو؛ لأنه يقوم مقام الشيء" (ابن منظور/ 2003 / ج7 ص 544 إلى 549). وعند تتبع أصل الكلمة في اللغة العربية

وفي مصادرها، نجد لها الكثير من المعاني والدلالات، كلها منبثقة من أصل مادة الكلمة "**قَوَمَ**". منها بمعنى القيمة المادية، ويُقصد بها تقويم الشيء. "والقيمة: ثمن الشيء بالتقويم، تقول: تقاوموه فيما بينهم" (ابن منظور/ 2003/ ج7 ص 544 إلى 549)، وفي المعجم الوسيط: "قيمة الشيء؛ قدره، وقيمة المتاع؛ ثمنه، وقيمة من الإنسان؛ طوله جمع قِيَم، ويقال: ما لفلان قيمة: ماله ثبات ودوام" (مجمع اللغة العربية/ المعجم الوسيط/ 2004/ج2ص768)، وهذا هو المعنى المتعارف عليه للقيمة.

أما في الاصطلاح: فيُعرِّف **روكيش** (Rokeach): القيمة بأنها "**معتقد ثابت** نسبيا ويحمل في فحواه **تفضيلا شخصيا** أو **اجتماعيا لغاية** من غايات **الوجود** أو لشكل من أشكال **السلوك الموصلة** إلى هذه الغاية" (**خليفة عبد اللطيف**/1992/ ص40) يكاد يكون هذا التعريف أكثر التعاريف شمولية لموضوع القيمة، فهو ينطلق من المعتقد؛ الذي يصفه البعض بالمبادئ والبعض بالمعايير والبعض بالتقدير الموجه للموضوع، وهذا المعتقد هو منطلق الأحكام أو التفضيلات، ويذكر صاحب القيمة؛ الذي يمكن أن يكون فردا كما يمكن أن يكون جماعة، فالقيمة تكون على مستوى الفرد كما يمكن أن تكون على مستوى الجماعة، وترتبط بغاية من غايات الوجود، ولا ترتبط بمواضيع بسيطة أو اهتمامات جانبية.

أما **التعريف الإجرائي** الذي تعتمده الدراسة ففهو: "**القيمة، معتقد يتعلق بغايات يسعى الإنسان إلى إدراكها، وبمعايير لدى الأفراد والجماعات، تكون دافعا للحكم بالتفضيل أو عدمه في مختلف الأشياء والموضوعات بصورة تبدو كأنها بديهية**".

أما الوطنية اصطلاحا فهي: "مكانة أو علاقة اجتماعية تقوم بين شخص طبيعي وبين مجتمع سياسي (الدولة) ومن خلال هذه العلاقة يقوم الطرف الأول بالولاء ويتولى الطرف الثاني مهمة الحياة، وتتحد هذه العلاقة بين الشخص

والدولة عن طريق القانون" (العناتي وطربية /2007/ ص15)، ويرتضي الباحث تعريف الوطنية على أنها "**شعور وجداني يربط الإنسان بوطنه بكل مكوناته، تدعوه إلى الانتماء له والاعتزاز به والاستعداد للتضحية من أجله**" أما الجوانب الأخرى التنظيمية التي تنجر عن الوطنية كالتزام فذلك أمر آخر، فالوطن وحبه أمر والقيام بالوجبات تجاهه وتجاه مجموع الناس أمر آخر واحترام الحاكم والانصياع لأحكامه أمر آخر، لهذا نجد أن الكثير ممن كانوا يُعدون من الخارجين عن القانون والمطلوبين، ومن الذي يعتبرون متمردين، في الصفوف الأمامية حين الحاجة إلى الدفاع عن الوطن وهم الوقود الأول الذي تسعر بهم الحروب، فتمَّت فرق واضح بين الوطنية كعاطفة ووجدان والوطنية كالتزام وانضباط، ويمكن أن نجد العكس أيضا أناسا ملتزمين بكل العهود والمواثيق والواجبات السياسية والاقتصادية ولكن استعدادهم لخدمة الوطن أو الدفاع عنه شبه منعدم، فارتباطهم بالوطن لا يعدو أن يكون ارتباط مصلحة لا يريد لها أن تزول سواء كانت هذه المصلحة سياسية سلطوية أو كانت اقتصادية مالية، وللتوضيح أكثر يمكن التمييز بين الأمرين حين التطرق إلى الفرق بين الوطنية و المواطنة.

واستحضارا لتعريف القيم الذي اعتمد في هذه الدراسة، فإنه يمكن القول أن الوطنية إنما تظهر من خلال **مجموعة معتقدات سامية تتعلق بالوطنية يسعى المتعلم إلى إدراكها وتمثلها**، هذه المجموعة نرتضي أن نطلق عليها **القيم الوطنية**، فهي متعلقة بموضوع الوطنية من كل النواحي، العلمية والوجدانية والعملية، وتكون في النهاية معايير للحكم لدى المتعلم، تساعده على اتخاذ المواقف الإيجابية تجاه موضوعات الوطن والوطنية وما تعلق بهما.

1 . 6 . ج . الدلالة: نقصد بالدلالة، ما تشير إليه القيمة من معانٍ، من حيث الوضوح ومن حيث الدقة، فتكون القيمة إما واضحة المعنى أو على العكس

من ذلك مشوشة، وإما أن تكون مضبوطة دقيقة أو تكون عامة غير منضبطة، وهذان الحدّان: الوضوح والدقة يشيران إلى معنى الدلالة.

1 . 6 . د . الانسجام: هو التوافق والتكامل وهو عكس التعارض والتناقض، وهو "اتساق العناصر المختلفة اتساقا موفقا ينتهي إلى أثر موحَّد، كاتّساق الوظائف في الكائن العضوي، والأنغام في الهارمونيات الموسيقية" (مجموعة من الأساتذة/1983/ ص25)، والانسجام في القيم يمثل التناسق المرجو، ويمكن هنا إيراد تعريف عبد اللطيف خليفة للنسق القيمي الذي يُعرِّفه بأنه "مجموعة من العناصر المتفاعلة فيما بينها لكي تؤدي وظيفة معينة، ويُسهم كل منها بوزن معين حسب أهميته ودرجة فاعليته داخل النسق" (خليفة عبد اللطيف/1992/ص 30)، فالانسجام أو التناسق يتجلى في هذا التعريف من خلال ثلاثة حدود:

1. **الأول**: أنها مجموعة من القيم وليست واحدة وهي متعددة ومتنوعة.
2. **الثاني**: أنها متفاعلة بينها ومتكاملة ومترابطة ولا يمكن أن يستغني بعضها عن بعض.
3. **الثالث**: أن لها هدف واحد في النهاية وتسعى إليه وهو الداعي إلى ضرورة الانسجام والتناسق.

والانسجام في المنظومة التربوية وفي المناهج خصوصا، له معنى خاص، وإليه يشير المشرّع التربوي الجزائري قائلا: " ينبغي البحث عن الانسجام بين مختلف مكونات المنهاج الشامل، وعلى اختيار الأهداف والوضعيات التعلُّمية والمخططات الدراسية المعتمدة، والوسائل والسندات والنشاطات المقترحة واستراتيجيات التقويم الملائمة، كما ينبغي أن تخدم هذه الاستراتيجيات والأهداف الانسجام المنشود" (المرجعية العامة للمناهج/ص24) فالانسجام شامل لكل نواحي المنهاج التعليمي ولكل تفاصيله، والمعنى المقصود هنا، هو عدم تعارض القيم الواردة أو تناقضها، بل على العكس من ذلك هو تناسقها وتكاملها، فتظهر في

النهاية على أنها مجموعة من القيم وهي ليست واحدة، منسجمة تأخذ كل قيمة منها حجمها الطبيعي حسب الأهمية وحسب المرحلة العمرية، فلا يظهر بينها التنافر والتناقض، ولا يظهر فيها النشاز.

1 . 7 . منهج الدراسة:

بما أن الدراسة تتناول الوثائق المرجعية للمنظومة التربوية، وتريد الوقوف على دلالتها ومدى انسجامها؛ أي تتناول بالدراسة نصوصا، فإن المنهج المعتمد هو المنهج الوصفي التحليلي، أما الأسلوب المتبع فهو تحليل المحتوى؛ بالوقوف على النصوص الدالة على القيم الوطنية في الوثائق المختارة، ثم تحليلها بالنظر إلى وضوح دلالتها وبالنظر إلى مدى انسجامها فيما بينها، فالمنهج وصفي تحليلي والأسلوب هو تحليل المحتوى.

2 . القيم الواردة في الوثائق المرجعية

القيم هي الغاية، وهي الموجِّه للعملية التربوية ولكل جهد تربوي منظم تقوم به المؤسسات التعليمية، ولا يمكننا بتاتا الفصل بين منظومة القيم في أي مجتمع سواء صرح بها أو لم يصرح، وبين منظومتها التربوية أرادت ذلك أم لم ترد، ويظهر ذلك بجلاء ووضوح عند التطرق إلى العلاقة الوثيقة بين الإيديولوجية والتربية في المجتمعات المختلفة أو في الأنظمة التربوية المختلفة، والقاعدة في الأخير أن "لكل أمة مجموعة من القيم آمن بها أفرادها تسعى جاهدة إلى تعليمها لتلاميذها" (يوسف سناء/ 2011/ص50) المواطنين الصغار بالتعبير المدني الاجتماعي.

هذه العلاقة العميقة والوثيقة وهذه الحقيقة الصريحة الواضحة هي التي وردت في الوثائق المرجعية للمنظومة التربوية في الجزائر، فقد ورد في الدليل المنهجي لإعداد المناهج ما نصه: "ويمثل اختيار **القيم** وتنظيمها أول مصدر لتوجيه المنظومة التربوية وغاياتها، وكذا طبيعة المنهاج واختيار المضامين" (الدليل

المنهجي/ص16)، وتطبيقا لهذا التوجه القيمي في المنظومة التربوية الجزائرية، كان النص صراحة على غايات التربية الوطنية والتي كانت في مجملها قيما تتعلق بالوطنية؛ وقد وردت في المادة الثانية من القانون التوجيهي للتربية الوطنية، وهي كما يلي:

تسعى المنظومة التربوية الوطنية الجزائرية إلى تحقيق الغايات التالية:

1. تجذير الشعور بالانتماء للشعب الجزائري في نفوس أطفالنا.
2. تنشئتهم على حب الجزائر والاعتزاز بانتمائه.
3. التعلق بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني.
4. التعلق برموز الأمة.
5. تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية.
6. ترقية القيم المتصلة بالإسلام والعروبة والأمازيغية.
7. ترسيخ قيم ثورة أول نوفمبر 1954 ومبادئها النبيلة لدى الأجيال الصاعدة.
8. المساهمة من خلال التاريخ الوطني في تخليد صورة الأمة الجزائرية.
9. تقوية تعلق الأجيال بالقيم التي يجسدها تراث بلادنا التاريخي والجغرافي والديني والثقافي.
10. تكوين جيل متشبع بمبادئ الإسلام وقيمه الروحية والأخلاقية والثقافية والحضارية.
11. ترقية قيم الجمهورية ودولة القانون.
12. إرساء ركائز مجتمع متمسك بالسلم والديمقراطية.
13. إرساء ركائز مجتمع متفتح على العالمية والرقي والمعاصرة.

في هذا العنصر من الدراسة، يعرض الباحث القيم الواردة في القانون التوجيهي للتربية الوطنية وكذا في المرجعية العامة للمناهج، محاولا استخلاصها

من النصوص الواردة في كلا الوثيقتين، باستعمال أسلوب تحليل المحتوى، واكتفى الباحث بالقيم الصريحة الواردة دون الضمنية التي تحتاج دائما إلى التفسير والتأويل، فالقيم الصريحة واضحة من خلال الكلمات الدالة عليها والتي لا تحتمل التأويل.

بتتبع النصوص في الوثيقتين الوارد ذكرهما، خلُص الباحث إلى مصفوفة من القيم مُقسمة إلى خمسة مجالات هي:

أ . القومي الوطني، ب . الانتماء الإقليمي والعالمي، ج . السياسي، د . الاجتماعي، هـ . الاقتصادي، و . الثقافي.

ولما تم جمع القيم الصريحة جاءت مجموعة القيم الواردة في الوثائق المرجعية على النحو التالي:

قيم المجال القومي الوطني	قيم المجال السياسي
الانتماء إلى الوطن	العدالة
حب الوطن	المساواة
الاعتزاز بالوطن	الحرية
الاعتزاز بمبادئ الإسلام	السلام
معرفة مكوّنات الهويّة	الحوار
معرفة رموز السيادة	الديمقراطية
وحدة التراب	حقوق الإنسان
الاعتزاز باللغة العربية	الدفاع عن الحق
الاعتزاز باللغة الأمازيغية	الاحترام التام للاختيارات الأساسية للأمة
معرفة الحقوق والواجبات	حقوق الأقليات
المحافظة على البيئة	المساواة بين الجنسين
قيم مجال الانتماء الإقليمي والعالمي	نبذ العنف

الانتماء إلى المغرب العربي	نبذ التمييز العنصرية
الانتماء إلى إفريقيا	الشعب مصدر السلطة
البُعد الإنساني	المطالبة بالحقوق
المنظمات الدولية	قيم المجال الاجتماعي
الانتماء إلى البحر الأبيض المتوسط	احترام الآداب العامة
التفتح على الحضارات والثقافات الأخرى	خدمة المجتمع
قيم المجال الاقتصادي	التعايش السلمي
الثروات الطبيعية	التضامن والتعاون
التنمية الدائمة للبلاد	المشاركة
الحرف والمهن	احترام الغير
العمل	روح المسؤولية
التكيف مع الظروف الاقتصادية	القيام بالواجب
المثابرة	الطموح
المنافسة	المبادرة
	الاستقلالية
قيم المجال الثقافي	
حب العلم	التفتح على الثقافات
الابتكار	اكتساب المعرفة
التراث الوطني	التفكير المنهجي
الاعتزاز بالثقافة	التمكن من التكنولوجيات الحديثة

3. دلالة القيم : لماذا الدلالة؟

لأن التنصيص على القيمة غير كاف لبلوغ الهدف المرجو منها، بل لكي تبلغ النصوص القِيمِية هدفها يجب أن تكون دلالتها واضحة لدى المتلقي، وبالتالي تكون موحدة لدى الذي يصوغها والذي يتلقّاها على السواء، ثم يمكن بعد ذلك

أن تأتي النصوص التشريعية أو الكتب المدرسية مواكبة لما تم الاتفاق عليه، فحين تكون الدلالة واضحة لدى جميع المعنيين بالعملية التربوية فإن الهدف يكون واحدا، والمشاريع تكون متنوعة ولكنها دائما في نفس الاتجاه، وتتضح أهمية هذا الأمر أكثر، عندما يفتح المشرع الجزائري باب التأليف لمجموعات مختلفة ومتنوعة، فتأتي الخلفية الفكرية الواضحة الدلالة لتجمع هذا الشتات ولتصنع من التنوع ثراء إضافيا للمنظومة التربوية لا تنافرا وتضاربا، لهذا كله وجب الانتباه إلى موضوع الدلالة للقيم الواردة في الوثائق المرجعية، والحرص على أن تكون واضحة محددة.

3 . 1 . المجال القومي الوطني:

1 . الانتماء إلى الوطن والاعتزاز به:

في هذه القيمة نجد أن المشرع الجزائري اهتم كثيرا بها، فقد جاءت النصوص واضحة لا غبش فيها ولا لُبس، فنجد عبارة الشعور بالانتماء والاعتزاز تكرّرت عدة مرات، فنجد مثلا عبارة: "تجذير الشعور بالانتماء للشعب الجزائري في نفوس أطفالنا وتنشئتهم على حب الجزائر وروح الاعتزاز بالانتماء إليها" (القانون التوجيهي للتربية/ المادة2)، ونجد كذلك عبارة أخرى واضحة قوية وهي: "تعزيز هويتهم بما يتماشى والقيم والتقاليد الاجتماعية والروحية والأخلاقية النابعة من التراث الثقافي المشترك" (القانون التوجيهي للتربية/ المادة45)، وكلا العبارتين تدلان بكل وضوح على تعزيز الانتماء والاعتزاز بالهوية.

أقوى من هذه العبارات وأوضح منها ما ورد في المرجعية العامة: "على المناهج أيضا التحضُّر للمنافسة التي لا بد منها بتعزيز التعلق بالهوية" (المرجعية العامة/ص15)، فالنص لا يكتفي فقط بالإشارة إلى ضرورة التعلق بالهوية، بل أكثر من ذلك فهو يؤكد على ضرورة ذلك وعلى أنها مهددة بالمنافسة الخارجية، والمقصود بالخارجية يمكن أن تكون المنافسة الاقتصادية وبالتالي يسعى التلميذ

إلى الاستعداد لها، ويمكن أن تكون المنافسة الثقافية التي يمكن أن تأخذ المواطنين وتسلبهم أخلاقيا وقيميا دون شعور منهم، وهذه الاعتزاز في رأي المشرع التربوي هو الكفيل بالحماية والكفيل كذلك بتهيئة النفوس للمنافسة القوية.

2 . معرفة عناصر الهوية:

جاءت النصوص المتعلقة بمعرفة هذه القيمة كذلك قوية وواضحة الدلالة، فهي لم تترك مجالا للشك أو الريبة في الثوابت الوطنية، بما يتماشى مع النصوص الواردة في الدستور الجزائري، فجاء النص القوي الدلالة على النحو التالي: "تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية، باعتباره وثاق الانسجام الاجتماعي وذلك بترقية **القيم** المتصلة بالإسلام والعروبة والأمازيغية" (القانون التوجيهي للتربية/ المادة2)، فالنص يدل صراحة على أن ثوابت الوطن ثلاثة: الإسلام، العروبة، والأمازيغية، وورد نص آخر يُدلِّل على أهمية الانتباه لهذه الثوابت وعلى أنها اختيارات أساسية للأمة الجزائرية، فجاء ما نصه: "وعلى النشاطات التي يتضمنها المنهاج الموجه للتلميذ لا سيما البرامج الخاصة بالمواد أو الموضوعات أن تضمن: تكوين ضمير وطني يرتكز على الاحترام التام للاختيارات الأساسية للأمة والرموز الممثلة للأمة الجزائرية (العلم الوطني، النشيد الوطني على الخصوص، العُملة الوطنية" (المرجعية العامة/ص14) وهي تمثل عناصر السيادة الوطنية، وبالتنصيص عليها وتخصيص النشيد الوطني، فإنه لا لبس يتطرق إليها، سواء تعلق الأمر بالمؤلف أو المعلم أو المتعلم، لهذا جاءت نصوص تطبيقية عملية لهذه القيمة، وهو نادر الحصول في الوثائق المرجعية؛ أن تُصحب قيمة في هذا الحجم من الأهمية بنصّ تطبيقي عملي، فورد في ما يلي: "يتم رفع العلم الوطني وإنزاله مصحوبا بأداء النشيد الوطني، في جميع المؤسسات التربوية العمومية والخاصة" (القانون التوجيهي للتربية/ المادة20).

فالملاحظ إذن أن الدلالة في هذه القيمة واضحة وقوية لا لُبس فيها، وهي لا تحتمل التأويل، وأكثر من هذا فقد وردت بنص تطبيقي يؤكدها ويبين طرق تطبيقها.

3 . الاعتزاز بالإسلام:

وردت هذه القيمة واضحة الدلالة إلى حد ما، فبالنظر إلى الاعتزاز بالإسلام والدعوة إلى تبني قيمه ومبادئه كان الأمر واضحا لا لُبس فيه، وهذا ما نلاحظه في النص الآتي: "تكوين جيل متشبع بمبادئ الإسلام **وقيمه** الروحية والأخلاقية والثقافية والحضارية" (القانون التوجيهي للتربية/ المادة2)، فهذا النص واضح الدلالة في إطاره العام، أما في الإطار التفصيلي فإن الدلالة تكاد تنحصر في جوانب خاصة من الاعتزاز بالإسلام، فالنص الوارد في المرجعية العامة يحاول تفصيل الاعتزاز بالإسلام فيما يلي: "على البرامج الجديدة أن تُحدث قطيعة مع ما كان يُدرس في هذه المادة سابقا، والذي كان في بعض الأحيان يتناقض مع حاجات الطفل ونموه النفسي وقدرات استيعابه (مواضيع تتعلق بالموت بعذاب القبر، الطلاق، العنف ...) ينبغي أن يُركز تعليم الدين على القيم الإنسانية التي يحث عليها الإسلام السّمح، التسامح، الكرم، الأخلاق الحميدة، العمل والاجتهاد الفكري، الأولوية للبُعد الروحي" (المرجعية العامة/ص42)، فهذا النص يحرص على تبني قيم إسلامية معينة دون غيرها من القيم، وكذا الاهتمام بجانب على حساب جوانب أخرى، فإن النص يرى صراحة عدم الاهتمام بمواضيع مثل الموت وعذاب القبر، وكذا الطلاق والعنف، وليست العلاقة واضحة بين هذا وذاك، إذ أن الموت وعذاب القبر يتعلق بالغيبيات، بينما الطلاق يتعلق بالأسرة وبأحكامها الموجودة في كل الشرائع وفي كل الأديان، ولم يوضح النص ما المقصود بالعنف الذي ينبغي الابتعاد عنه، ومن جهة أخرى نجد أن النص يقتصر على ما في الإسلام من

المعاملات مع الآخرين والاعتراف بهم والتحاور معهم والإحسان إليهم ومعاملتهم بالأخلاق الحميدة، ويصرح بأن الأولوية للبُعد الروحي.

من هنا يتضح أن دلالة هذه القيمة واضحة وقوية في إطارها العام، وأقل وضوحا في جانبها التفصيلي، ولو أن المشرع صرح بما يريده من هذه القيمة، إلا أن تنزيلها في الواقع دون مُصادمتها للإطار العام فيه الكثير من نقاط الظل، إلا إذا اعتبرنا أن النص الثاني الوارد في المرجعية العامة هو تخصيص للنص العام، فهو من هذه الناحية واضح إلى حد بعيد، دون النقاش في مدى قبول هذا التفصيل أو رفضه.

4. الاعتزاز باللغة العربية:

في موضوع الاعتزاز باللغة العربية كانت دلالة القيمة واضحة وقوية جدا، وهذا ما نلمسه في كل النصوص الواردة في الموضوع، مثل: "على المدرسة أن تعمل على استعادة التلاميذ الثقة بلغتهم، والاعتزاز بثقافتهم، مما يعزز لديهم الشعور بالانتماء للأمة وتأكيد هويتهم الثقافية والحضارية، فيتزودون بالثقة الكافية لتفتحهم دون عقدة على مختلف الثقافات واللغات الأجنبية" (المرجعية العامة/ص43)، فالنص الصريح يؤكد على الاعتزاز باللغة والثقة فيها، وكونها مما يعزز الانتماء والولاء للوطن، ومما يبرز الهوية الوطنية لكل المواطنين، ويزيد وضوحا أن هذه الاعتزاز يسمح لهم بالتفتح على الثقافات الأخرى، ويؤكد نفس الدلالة والمعنى نص الآخر؛ يطالب المدرسة أن تضمن للتلميذ "التحكم في اللغة العربية، باعتبارها اللغة الوطنية والرسمية، وأداة اكتساب المعرفة في مختلف المستويات التعليمية ووسيلة التواصل الاجتماعي وأداة العمل والإنتاج الفكري" (القانون التوجيهي للتربية/ المادة4)، فهو يعتبر أن التحكم في اللغة دليل على الوطنية، وكذا وسيلة للتفوق العلمي والتواصل الاجتماعي، وهو إلى جانب ذلك وسيلة من وسائل الإنتاج، فالقيمة تبرز أن اللغة العربية، ليست فقط مادة

دراسية أو لغة ولسانا فقط، بل هي أكثر من ذلك وسيلة للتواصل والإنتاج العملي الميداني في كل نواحي الحياة.

وكما جاء التنصيص على كون اللغة العربية هي لغة العلم والتواصل والإنتاج، جاءت النصوص التشريعية تبين هذه الأولوية والأهمية جاعلة تعليمها أمرا واجبا وطنيا وواجبا قانونيا لكل من ينتمي إلى الوطن وينضوي تحت المنظومة التربوية الوطنية، فجاء النص صريحا واضحا: "يتم التعليم باللغة العربية في جميع مستويات التربية، سواء في المؤسسات العمومية أو المؤسسات الخاصة للتربية والتعليم (القانون التوجيهي للتربية/ المادة33).

مما سبق يمكن القول إن دلالة القيمة كانت قوية وواضحة في إطارها العام أو إطارها التفصيلي، فهي تجعل منها عنصرا من عناصر الهوية، وكذا تؤكد على تطبيقاتها الميدانية وعلى جدواها فكريا واجتماعيا.

5 . الاعتزاز بالأمازيغية:

على غرار الاعتزاز باللغة العربية، جاء الاعتزاز بالأمازيغية واضحا، من خلال النصوص التي تنص صراحة على ذلك، منها ما ورد في القانون التوجيهي، "ترقية وتوسيع تعليم اللغة الأمازيغية" (القانون التوجيهي للتربية/ المادة4)، فإضافة إلى اعتبار أحدا مكونات الهوية الوطنية، جاء التنصيص صراحة على أنها اللغة الأم في الجزائر، وهو ما ورد في النص التالي: "**الأمازيغية**: إرث وتراث مشترك بين جميع الجزائريين، وترتكز على العمق التاريخي الراسخ في الواقع المعاصر للجزائر والمغرب ككل، بهذه الصفة فإن الأمازيغية تمثل اللغة الأم وواقع لساني وطني هام، واقع ثقافي وحضاري وطني، أحد الأبعاد الرئيسية للهوية الوطنية" (المرجعية العامة/ص44)، وهذا النص لا يدع مجالا للشك في أهمية اللغة الأمازيغية وما يوليه المشرع التربوي الجزائري له، ففي الإطار العام النص كان واضحا وصريحا، والدلالة كانت قوية لا لُبس فيه.

أما في الجانب التفصيلي فإن هذه القيمة توضح على أن المقصود بالأمازيغية ليس فقط اللسان، ولو أن النص كان صريحا على اللغة واللسان مثل ما سبق، ومثل النص التطبيقي بوجوب إدراج اللغة الأمازيغية: "يُدرج تعليم اللغة الأمازيغية في المنظومة التربوية، من أجل الاستجابة للطلب المعبر عنه عبر التراب الوطني" (القانون التوجيهي للتربية/ المادة34)، بل إن المقصود يشمل كذلك التاريخ والثقافة وكل ما يتفرع منها من الفنون في مجالات الحياة اليومية، فالنص الوارد يصرح بأنه: "ينبغي التكفل بالبُعد الأمازيغي في التعليم المرتبط بالتاريخ والجغرافيا وعلم الاجتماع، والثقافة والفنون، وهذا في كل مستويات المنظومة التربوية" (المرجعية العامة ص44)، فالمقصود بالأمازيغية هو كل التراث الاجتماعي والعلمي والعملي والفني، الذي يتعاطاه الإنسان في حياته اليومية.

فالدلالة إذن قطعية واضحة بأن الأمازيغية يجب الالتزام بها في كل النواحي العلمية التي يتعامل معها المتعلم، سواء تعلق الأمر باللغة أو بمختلف أنواع العلوم مثل التاريخ والاجتماع والفنون.

6. وحدة الوطن والتراب:

قيمة وحدة الشعب ووحدة التراب، واضحة جلية في الوثائق المرجعية، فقد نصت صراحة عليها، وحرصت على أن تكون من أهم القيم، فجاء النص صريحا: "[تنشئتهم على] التعلق بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني ورموز الأمة" (القانون التوجيهي للتربية/ المادة2)، فالمطلوب هو التعلق، والمضمون هو وحدة الوطن ووحدة التراب، وكذا الرموز التي تمثل هوية هذا الوطن، وتنص الوثيقة المرجعية مرة أخرى على وجوب "مساعدة التلاميذ على امتلاك **القيم** التي يتقاسمها المجتمع الجزائري" (القانون التوجيهي للتربية/ المادة2) وهذه القيم التي يتقاسمها ليست إلا مظهرا من مظاهر هذه الوحدة، وهذه الدلالة الواضحة في الإطار أعقبها تفصيل لهذه القيمة، حينما تم النص على وجوب أن تكون المناهج

تحتوي على القاعدة المشتركة بين كل المواطنين، أن هذا المضمون يشمل الجغرافيا والتاريخ والدين والثقافة، وهي مجالات الوحدة الضرورية لكل الشعوب والمجتمعات، فجاء النص كما يلي: "في المجال التربوي يعني ذلك أن تقدم برنامجا يحتوي على قاعدة مشتركة من القيم والمواقف والكفاءات، وبناء على ذلك فإنه من الضروري ترسيخ الارتباط بالقيم التي يمثلها الإرث التاريخي والجغرافي الديني والثقافي" (المرجعية العامة/ص13).

من هنا تظهر أن دلالة القيمة واضحة، ومع هذا يمكن أن نُلاحظ أن صفة الوطن ليست واضحة، فيُوصف أحيانا بالوطن وأحيانا بالأمة وأحيانا بالمجتمع، مثل النص الذي يصفه بالمجتمع: "تنشئة التلاميذ على احترام القيم الروحية والأخلاقية والمدنية للمجتمع الجزائري والقيم الإنسانية" (القانون التوجيهي للتربية/ المادة5)، وهو ما يجب ضبطه أو على الأقل توضيح المقصود منه، حتى يرفع اللُّبس مادام الأمر متعلق بالوحدة في التراب وفي القيم وفي كل شيء.

7 . معرفة التاريخ والاعتزاز به:

من القيم الواضحة الدلالة، هذه القيمة التي أكّد عليها كثيرا المشرع التربوي، فهو يؤكد على معرفة التاريخ بكل تفاصيله والاعتزاز به، والنص واضح في الغايات: "ترسيخ قيم ثورة أول نوفمبر 1954 ومبادئها النبيلة لدى الأجيال الصاعدة والمساهمة من خلال التاريخ الوطني، في تخليد صورة الأمة الجزائرية" (القانون التوجيهي للتربية/ المادة2)، ولا تعني ثورة أول نوفمبر 1954، إلا حقبة تاريخية هامة من تاريخ الجزائر، وأن هذه التاريخ مرتبط بالأمة الجزائرية، وبتبيان صورتها لدى مواطنيها ولدى الناشئة، وتفصيل هذه القيمة جاء في نص آخر يبين المقصود من هذا التاريخ، فجاء ما نصه: "معرفة كافية بالتراث الجغرافي والتاريخي (بتواريحه وأماكنه، ،أبطاله ونجاحاته الهامة ومساهمتها في الحضارة العالمية) وذلك ما سيولد وينمي لدى التلميذ ارتباطه بأرضه وإرثه الحضاري المتوغل في

القدم" (المرجعية العامة/ص14)، فالنص يبين الجوانب التي يتعين على المتعلم التعرف عليها، ويبين ثمرة هذه المعرفة التاريخية، وهو الاعتزاز بالإرث التاريخي والارتباط به وبهذه الأرض التي يعيش عليها، فالقيمة لا تستهدف فقط الجانب المعرفي، بل تستهدف أكثر من هذا الجانب الوجداني، وهو الاعتزاز والارتباط العاطفي.

وللدلالة أكثر والتفصيل في موضوع التاريخ، جاء النص الذي يبين الحقبة التاريخية المقصودة، وهي كل الحقب التي مرّ عليها الوطن الجزائري، فعلى "المتعلم أن يستلهم من ماضيه الوطني بشتى مظاهره دون أن يفضل فترة تاريخية معينة عن أخرى، وفي هذا السياق فعلى برامج التاريخ أن تُكّون المتعلم في إطار مبدأ الجنسية الجزائرية" (المرجعية العامة/ص35)، ولأن هذا النص واضح جدا فهو لا يستدعي الشرح ولو كان يستدعي النقاش، فهو يرفض المفاضلة بين حقبة تاريخية وأخرى، سواء تعلق الأمر بالحقبة الحجرية أو الوثنية أو الإسلامية أو العثمانية أو الاستعمارية، فالنص يرفض قطعا المفاضلة، بل يجعل المرجع في كل ذلك هو الجزائرية بكل أبعادها وبكل تاريخها، ولا يحق لأحد أن يُفاضل بينها، ولو أن الجمع بين النصوص المتعلقة بهذه القيمة، تجعل تاريخ الثورة التحريرية هو الأولى بالاهتمام، إلا أن النص الصريح بعدم المفاضلة يرفض ذلك.

وللتعامل مع موضوع التاريخ الوطني يأتي النص التالي يوضح التعامل معه، حين يتعلق بالمقارنة ليس بين الحقب التاريخية، بل المفاضلة بينه وبين تاريخ العالم، فالنص يصرّح بكل وضوح بما يلي: "لا بُد وأن يقدر التلميذ مكانة الجزائر في التاريخ العالمي دون مبالغة أو انتقاص، وعليه أن يعي ما يُوحِّد الجنس البشري وتنوعه" (المرجعية العامة/ص35)، فالنص يرفض أن يُبالغ أي جزائري في الافتخار بوطنه وتاريخه، وهذا ـ لعمري ـ ما لا يمكن تحقيقه عمليا، إذ إن الاعتزاز بتاريخ الوطن لا يعني إلا أن يعتبر المتعلم أن تاريخ وطنه أفضل وأهم وأحسن، فإذا كان

الانتقاص من التاريخ مناقض للاعتزاز، فإن عدم المبالغة كذلك انتقاص، لأن الموضوعية المطلوبة لا تتماشى مع الاعتزاز الذي يعني أول ما يعني تفضيل الوطن وتاريخه على سائر الأوطان، وهذه هي الموضوعية الصحيحة حينما يتعلق الأمر بالوطن.

فيمكن القول إذن إن الدلالة كانت قوية وواضحة في موضوع معرفة التاريخ والاعتزاز به، إلا أن التحفظ واضح فيما يتعلق بعدم المبالغة؛ فهو يخدش الافتخار المطلوب، بل يقدح فيه.

8 . المحافظة على البيئة:

وردت هذه القيمة صريحة في الوثائق المرجعية، إلا أنها جاءت مختصرة دون أي تفصيل، فجاءت مرتبطة بالثقافة العالمية فيما نصه: "حماية البيئة والتفتح على الثقافات والحضارات العالمية" (المرجعية العامة/ص24)، وفيما نصه كذلك: "على المناهج التربوية أن تعمل على التوعية بالرهانات المرتبطة بحفظ السلام وذلك بتقاسم القيم المتعلقة بمستقبل الإنسانية؛ حقوق الإنسان، وحقوق الأقليات، والدفاع عن البيئة..." (المرجعية العامة/ص15)، وكأن حماية البيئة والمحافظة عليها أمر خارجي يتم الاستجابة له، وليسا داخليا يسعى المواطن إلى تحقيقه في الواقع.

فدلالة النص على القيمة دلالة واضحة وصريحة لا لُبس فيها، إلا أن التحفظ المسجل هنا هو إيراده دون أي تفصيل، وربطه كذلك بالثقافات العالمية والمطالب الإنسانية.

3 . 2 . مجال الانتماء الإقليمي والعالمي:

1 . التفتح على الثقافات الأخرى:

كان النص على هذه القيمة صريحا واضحا في غايات المنظومة، فورد ما نصه: "إرساء ركائز مجتمع متفتح على العالمية والرقي والمعاصرة" (القانون

التوجيهي للتربية/ المادة2)، وهذا الوضوح نجده كذلك في قول المشرع: "تمكين التلاميذ من التحكم في لغتين أجنبيتين على الأقل للتفتح على العالم، باعتبار اللغات الأجنبية وسيلة للاطلاع على التوثيق والمبادلات مع الثقافات والحضارات الأجنبية" (القانون التوجيهي للتربية/ المادة4)، فالمشرع التربوي هنا ربط بين تعليم اللغات الأجنبية والتفتح على الثقافات، فجعلها وسيلة إلى هذه القيمة.

كان المطلب واضحا وصريحا وهو التفتح والتعرف والتبادل وعدم الانغلاق فقط على الثقافة الوطنية المحلية، فكانت الدلالة واضحة صريحة لا لبس فيها.

2 . احترام القيم الإنسانية:

هذه القيمة وردت كذلك صريحة، داعية إلى احترام القيم الإنسانية، فورد ما نصه: "تنشئة التلاميذ على احترام ... القيم الإنسانية" (القانون التوجيهي للتربية/ المادة5)، فالمقصود هنا ليس فقط التعرف عليها والتبادل معها بل أكثر من ذلك، هو احترامها والتعايش معها، وهو ما يفصله النص الثاني: "التفتح على الحضارات والثقافات الأجنبية وتقبل الاختلاف والتعايش السلمي مع الشعوب الأخرى" (القانون التوجيهي للتربية/ المادة45).

فدلالة القيمة إذن جاءت صريحة واضحة لوجوب التفتح على الثقافات واحترامها والتعايش معها.

3 . معرفة حقوق الإنسان والدفاع عنها:

وردت هذه القيمة كذلك بوضوح في النص التشريعي، مشيرة إلى أن المواطن كما هو مطالب بالاندماج في المجموعة الوطنية، كذلك مطالب بأن يندمج في المجموعة العالمية، ليس فقط على سبيل التعارف والتعايش بل أكثر من ذلك، بل بمبدأ التعرّف على الحقوق الإنسانية والدفاع عنها، "بالإضافة إلى حفظ وتعزيز الاندماج في المجموعة المحلية والجهوية والوطنية، فإن الفرد يجب أن يُنمي مواقفه وسلوكاته ليتمكن من العيش مع مواطني العالم، لذا فإن تكفل المناهج

بالانشغالات المتعلقة باحترام الغير والاعتراف بحقوقه، لا سيما معرفة الحقوق الإنسانية والدفاع عنها بكل مكوناته" (المرجعية العامة/ص16)، فالمطلوب هنا واضح وهو الدفاع عن حقوق الإنسان أيا كان موطنه وأيا كان دينه، وأن الذي يجمع هو الإنسانية، فجاء النص كما يلي: "على المناهج التربوية أن تعمل على التوعية بالرهانات المرتبطة بحفظ السلام، وذلك بتقاسم القيم المتعلقة بمستقبل الإنسانية؛ حقوق الإنسان، وحقوق الأقليات، والدفاع عن البيئة..."(المرجعية العامة/ص15).

فدلالة القيمة إذن واضحة، تجمع بين التعرف والتبادل والتعايش والاحترام، والأكثر من ذلك تطالب بالدفاع عن كل ما هو حق مكفول لكل الناس في هذا الكون.

4 . الانتماء العالمي:

قيمة الانتماء إلى الوطن وردت صريحة قوية في البداية، وكذلك قيمة الانتماء العالمي وردت صريحة، فكما هو مطلوب منه الانتماء المحلي، فكذلك مطلوب منه الانتماء الإقليمي والعالمي، فجاء النص ليحدد الفضاءات التي يعمل المواطن على الانتماء إليها: "على هذه البرامج أن تهتم بتاريخ العالم وحضاراته، وأن تعتني بالميادين التالية: المغرب العربي ... عالم البحر الأبيض المتوسط ... إفريقيا والعالم الثالث" (المرجعية العامة/ص35)، فالقيمة واضحة صريحة في المطلوب، واضحة كذلك في التفصيل، إذ المطلوب الانتماء إلى الأبعاد الإقليمية؛ المغرب العربي وإفريقيا والبحر الأبيض المتوسط، ومع الوضوح والصراحة الواردة في هذه القيمة، إلا أنه يُسجل . بكل وضوح . إغفال المشرع التربوي الانتماء إلى بُعدين هامين وهما: البُعد العربي والبُعد الإسلامي، فلم تتم الإشارة إليهما كليا، رغم أن الجزائر لها انتماءات تنظيمية عربية وإسلامية واضحة وقوية، وليس لها انتماءات متعلقة بالبحر الأبيض المتوسط أصلا، وليس لها انتماء فاعل بالمغرب العربي،

فالسؤال هنا لما تم إغفال هذا البُعد، رغم أنه يشكل جزءا هاما من الثقافات العالمية وارتباطا وتشاركا واضحا في أجزاء هامة من الهوية، وهي الدين واللغة والتاريخ وحتى الجغرافيا.

مع كل هذا يمكن القول إن المشرع التربوي كان واضحا وصريحا في الخيارات المتعلقة بقيمة الانتماء الإقليمي والعالمي، ولم يكن هناك لُبس ولو تم تسجيل بعض التحفظات.

3.3. المجال السياسي:

في هذا المجال وردت الكثير من القيم واضحة دون تفصيل، ولو أنه يمكن القول أنها جاءت هذه القيم الكثيرة والمتعددة والمتنوعة تفصيلا لأمر عام وهي قيم الديمقراطية ودولة القانون، فالمشرع التربوي يصرح قائلا: "إن الميزة الأساسية للدولة الجمهورية هي الدولة الديمقراطية، والديمقراطية بصفتها إيديولوجية ونظام سياسي هي الوسيلة التي تمكن من ترسيخ قيم الجمهورية كالمواطنة والتضامن واحترام الغير ... وعلينا في المجال التربوي أن نتذكر أن الديمقراطية قيمة عُليا علينا نقلها للأجيال بل أكثر من ذلك فهي ممارسة وسلوكات يجب ترسيخها" (المرجعية العامة/ص12)، فالمُنَظِّر والمُنظِّم للبناء الفكري التعليمي يحرص من باب المصلحة على توضيح الحدود الأساسية وحتى التفصيلية لطبيعة النظام السياسي الفعلي أو المطلوب، وهو ما يؤكده النص الوارد في غايات المنظومة التربوية بكل صراحة قائلا: "ترقية قيم الجمهورية ودولة القانون" (القانون التوجيهي للتربية/ المادة2)، لهذا جاءت النصوص المتعلقة بالديمقراطية والجمهورية ودولة القانون عديدة منها:

- مساعدة التلاميذ على امتلاك القيم التي يتقاسمها المجتمع الجزائري والتي تستند إلى العلم والعمل والتضامن واحترام الآخر والتسامح، وبضمان ترقية

قيم ومواقف إيجابية لها صلة؛ على الخصوص: مبادئ حقوق الإنسان والمساواة والعدالة الاجتماعية (المادة2).

- إرساء ركائز مجتمع متمسك بالسلم والديمقراطية (المادة2)
- تنمية الحس المدني لدى التلاميذ وتنشئتهم على قيم المواطنة بتلقينهم مبادئ العدالة والإنصاف وتساوي المواطنين في الحقوق والواجبات (المادة5).
- منح تربية تنسجم مع حقوق الطفل وحقوق الإنسان وتنمية ثقافة ديمقراطية لدى التلاميذ بإكسابهم مبادئ النقاش والحوار وقبول رأي الأغلبية وبحملهم على نبذ التمييز والعنف وعلى تفضيل الحوار (المادة5).
- القدرة على الإصغاء واحترام سلطة الأغلبية وحقوق الأقليات (المرجعية العامة/ص23).

فجاءت القيم التي أُشيرَ إليها في هذا المجال عديدة ومتنوعة، مستقاة من النصوص السابقة فكانت على النحو التالي: العمل، التضامن، احترام الآخر، التسامح، المساواة، العدالة الاجتماعية، السلم، الديمقراطية، العدالة، الإنصاف، حقوق الطفل، وحقوق الإنسان، قبول رأي الأغلبية، نبذ التمييز والعنف، الحوار، المواطنة، والتضامن، احترام سلطة الأغلبية وحقوق الأقليات.

مما سبق يظهر أن الدلالة في القيم السياسية كانت واضحة في إطارها العامة، وكانت كثيرة ومتنوعة، ولو أنها تحتاج إلى تعريف وتفصيل أكثر، إلا أن اللافت أنها متعددة ومتنوعة ولا تضارب بينها، بل يخدم بعضها بعضا.

3 . 4 . المجال الاجتماعي:

تظهر في المجال الاجتماعي مجموعة من القيم الاجتماعية الهامة والأساسية، جاءت لكي تحقق الهدف من التوجه الاجتماعي للمنظومة وفق رؤية المشرع، وهو "إعداد التلاميذ بتلقينهم آداب الحياة الجماعية" (القانون التوجيهي للتربية/ المادة5)، ويشير كذلك بكل صراحة إلى أن المطلوب من التعليم أن يضمن

"تعليما مشتركا لكل التلاميذ، يسمح لهم باكتساب المعارف ... أو المشاركة في حياة المجتمع" (القانون التوجيهي للتربية/ م44)، ويشير كذلك بكل وضوح إلى أنه "لا ينبغي أن يقتصر دورها على الدور الاجتماعي وتأكيد الهوية الوطنية بالمفهوم التقليدي للعبارة، بل يجب أن تتعداها للتكفل بالمطالب الاجتماعية والسياسية، الاقتصادية والثقافية نتيجة العصرنة وتوسع المبادلات الدولية" (المرجعية العامة/34)، فالتنمية الاجتماعية، وخدمة المجتمع هما من أهم غايات المنظومة التربية، لهذا جاءت النصوص الأخرى تفصيلية مشيرة إلى هذه القيم وغيرها، منها:

- **الاحترام:** "يجب على التلاميذ احترام معلميهم وجميع أعضاء الجماعة التربوية الآخرين" (القانون التوجيهي للتربية/ م20).
- **الانضباط:** "مراعاة قواعد الحياة في المجتمع" (القانون التوجيهي للتربية/ المادة5)، وكذا ما نص عليه المشرع من أنه "يتعين على التلاميذ الامتثال للنظام الداخلي للمؤسسة، لاسيما تنفيذ كل الأنشطة المتعلقة بدراستهم وكذا المواظبة واحترام التوقيت والسيرة الحسنة واحترام قواعد سير المؤسسات والحياة المدرسية" (القانون التوجيهي للتربية/ المادة20).
- **المسؤولية:** "إعداد التلاميذ بتلقينهم آداب الحياة الجماعية وجعلهم يدركون أن الحرية والمسؤولية متلازمتان" (القانون التوجيهي للتربية/م5).
- **المبادرة**: "التماسك الاجتماعي والتحضير لخدمة المجتمع، وتنمية روح الالتزام والمبادرة وحب العلم في الوقت نفسه" (المرجعية العامة/ص23).
- **التضامن**: "تنمية روح الحريات الفردية وتعزز روح التضامن والتماسك الاجتماعي" (المرجعية العامة/ص14)، وكذا النص الوارد أن المدرسة تساهم "بقسط وافر في بناء تضامن وطني يتعدى الأنانية والفردية" (المرجعية العامة/ص13).

فالقيم الواردة إجمالا، هي واضحة الدلالة، من خلال تنوعها وتعددها، وهي تتحدث عن مجال واحد وهو المجال الاجتماعي، وهي تدعم وتوضح بعضها بعضا.

3 . 5 . المجال الاقتصادي:

جاءت القيم المتعلق بالمجال الاقتصادي مثل العمل والمنافسة، مقترنة بخدمة الوطن واقتصاده، والسعي إلى تحقيق الاستقلالية والكرامة، والتنمية الدائمة، لهذا يرى الباحث أنها كانت صريحة واضحة الدلالة إلى حد بعيد، فينص المشرع التربوي على أن من أهداف المنظومة: "توعية الأجيال الصاعدة بأهمية العمل، باعتباره عاملا حاسما من أجل حياة كريمة ولائقة والحصول على الاستقلالية، وباعتباره على الخصوص، ثروة دائمة تكفل تعويض نفاد الموارد الطبيعية وتضمن تنمية دائمة للبلاد" (القانون التوجيهي للتربية/ المادة5)، فقضية النمو الاقتصادي ليست قضية خاصة بالمتعلم أو المواطن في المستقبل بل هي قضية وطنية بامتياز، يجب على الجميع حملها، فتشير النصوص إلى قيم هامة في المجال الاقتصادي، منها: العمل، المنافسة، الاستقلالية، المبادرة، الإبداع، الالتزام، فجاءت النصوص على النحو التالي:

- "تكوين مواطنين قادرين على المبادرة والإبداع والتكيف وتحمل المسؤولية في حياتهم الشخصية والمدنية والمهنية" (القانون التوجيهي للتربية/ المادة5).
- "إن البرامج الجديدة مطالبة بأن تكون ذات بعد استشرافي أداتي مدرجة في أهدافها التربوية ... التحلي بروح الالتزام وبالمبادرة وتحمل المسؤولية والقدرة على التصور المسبق للأمور" (المرجعية العامة/ص15).
- "تبرز قيمة العمل والمنافسة بالاستحقاق" (المرجعية العامة/ص14).

فالهدف من التعليم ليس فقط تعليم بعض المهن أو إعدادهم لها، بل هو الاستعداد لأي تطور حاصل أو سيحصل في مجال المهن والحرف، والقيمة

المستهدفة هنا، هي التطور والمرونة والاستعداد للتغيير الدائم، عن طريق مواكبة الجديد بل والأكثر من ذلك استشرافه قبل الوقوع فيه، فجاء النص صريحا، "إن المناهج التربوية تسعى إلى إدراج في أهدافها ... تطور الحرف والمهن وسوق العمل" (المرجعية العامة/ص15)، فليس هدف المدرسة أن "تحضر الشباب لممارسة حرفة من الحرف فحسب، بل تحضرهم للتكيف مع الحركة الدائمة للمهن" (المرجعية العامة/ص16)، وهذا التخصيص يظهر البُعد الوطني للمجال الاقتصادي، على أنه ليس قضية شخصية تتعلق باكتساب المال، بل هي قضية وطنية تتعلق باستقلال الوطن وتنميته.

فالدلالة في القيم الاقتصادية إذن واضحة لا لُبس فيها، وهي واضحة وبتعددها، ولو أن الإشارات كانت قليلة إلا أن القليل الوارد واضح ولو كان ناقصا.

3 . 6 . المجال الثقافي:

من الصعب إيجاد تخصيص للثقافة والعلم كقيمة واضحة، إلا أن مجمل النصوص تشير ضمنيا إلى هذه القيمة، فالمنظومة التربوية في عملها الدؤوب، تهدف إلى تعليم الناشئة وتثقيفهم، وبالتالي فإن قيمة العلم والثقافة، قيمة أساسية جوهرية عامة تخدمها سائر القيم الأخرى، إلا أنه يصعب إيجاد نصوص صريحة تربط بين العلم وخدمة الوطن.

في مجال الثقافة نجد الإشارة واضحة إلى أن من أسس إعداد المناهج "وتنمية روح الالتزام والمبادرة وحب العلم في الوقت نفسه" (المرجعية العامة/ص23)، وهي إشارة واضحة إلى أهمية حب العلم كقيمة أساسية في المنظومة التربوية وفي إعداد المناهج، ونجد أن الاعتزاز بالثقافة الوطنية من أهم غايات وأهداف المنظومة التربوية، وهو ما يُشير إليه المشرع التربوي في قوله: "على المدرسة أن تعمل على استعادة التلاميذ الثقة بلغتهم، والاعتزاز بثقافتهم، مما يعزز لديهم الشعور بالانتماء للأمة وتأكيد هويتهم الثقافية والحضارية، فيتزودون

بالثقة الكافية لتفتحهم دون عقدة على مختلف الثقافات واللغات الأجنبية" (المرجعية العامة/ص43).

ويشير المشرع التربوي كذلك إلى قيمة أخرى مرتبطة بالعلم والثقافة وهي الابتكار والإبداع، فورد النص الصريح التالي: "تكوين مواطنين قادرين على المبادرة والإبداع" (القانون التوجيهي للتربية/المادة5)، ويحث المشرع على قيمة ذات أهمية كبرى كذلك، وهي التمكن من أدوات المعرفة وعلى التفكير المنهجي، فينص صراحة على: "تحكم [الناشئة] في أدوات المعرفة الفكرية والمنهجية بما يسهل عمليات التعلم والتحضر للحياة العملية" (القانون التوجيهي للتربية/المادة4)، فالنصوص واضحة في التمكن العلمي، والسعي إلى الإبداع فيه، وهي قيم أساسية في المجال الثقافي والعلمي، والأكثر من ذلك فإن المشرع وتوضيحا لهذه القيمة يشير وسائلها، فهو ينص صراحة على الوسائل الحديثة في التعلم والحصول على المعلومة، فيقرر ضرورة "إدماج تكنولوجيات الإعلام والاتصال الحديثة في محيط التلميذ، وفي أهداف التعليم وطرائقه، والتأكد من قدرة التلاميذ على استخدامها منذ السنوات الأولى للتمدرس" (القانون التوجيهي للتربية/المادة4).

يشير المشرع التربوي كذلك في موضع آخر إلى اعتبار أنواع الفنون كلها من العلوم التي يجب التمكن منها، وليس فقط العلوم النظرية والتقنية العملية، بل يحث كذلك على "ضمان تكوين ثقافي في مجال الفنون والآداب والتراث الثقافي" (القانون التوجيهي للتربية/المادة4)، وهي إشارة واضحة إلى توسيع مجال الثقافي للمتعلم وعدم جعله محصورا فقط في العلوم النظرية والتطبيقية، بل يجب أن تشمل كذلك الفنون والآداب، وهي زيادة في إيضاح قيمة الاعتزاز بالثقافة وحب العلم بكل أنواعه.

مما سبق يتضح أن دلالة القيم الثقافية والعلمية واضحة في إطارها العام، المتعلق بطلب العلم وحبه، والسعي إلى التمكن المعرفي وامتلاك أدواته، أما

الجانب المتعلق بالمقصود بالثقافة الوطنية التي يعتز بها أو بالتراث الوطني، فإن الموضوع يحتاج إلى توضيح وبيان، نظرا لأهمية القيمة، وكذا لكون الموضوع فكري نظري؛ يحتاج إلى الكثير من التفصيل والتمثيل العملي.

4. انسجام القيم

لماذا الانسجام؟

لأنه لا يكفي أن تكون القيم واضحة جلية فقط، بل الواجب أن يكون هناك انسجام بينها، والمقصود بالانسجام هو التناسق المرجو بين القيم المحددة والمطلوبة بعضها مع بعض، والانسجام المقصود هنا ليس بين القيم الواردة في الوثائق المرجعية وما هو خارجي، مثل الكتاب المدرسي أو اللوائح التنظيمية، أو الأنشطة المدرسية، أو غيرها من المؤسسات التربوية التي لها علاقة مباشرة بالتربية والتعليم، إنما الانسجام المقصود هنا هو داخلي؛ بين القيم نفسها الواردة في الوثائق المرجعية المحددة.

عموما يمكن القول أن الانسجام واضح بين القيم إلى حد بعيد، فلم يُلاحظ هناك أي تناقض بين القيم فيما بينها، ولا بين أهدافها ومرامها، بل إن القيم يخدُم بعضها بعضا ويُكمّلها كذلك، خصوصا ما تعلق منه بالثوابت الوطنية، وعناصر الهوية الوطنية، وهذا دليل واضح على وحدة المشرع، ووحدة الفكرة ووحدة الصياغة، إلا أنه مع هذا الانسجام العام، يمكن إيراد الملاحظات التالية:

1. وردت بقوة ووضوح كبير قيمة الاعتزاز بالإسلام والعروبة، بالتركيز عليهما وإعادتهما عدة مرات تبيانا لأهميتهما، ولكن لمّا تعلق الأمر بالانتماءات الإقليمية، ذُكر الانتماء إلى المغرب العربي وإفريقيا والبحر الأبيض المتوسط، دون ذكر الانتماء إلى العالم الإسلامي ولا العالم العربي، رغم التركيز الكبير على هذين البُعدين العربي والإسلامي في الهوية وعناصرها، وفي الثوابت الوطنية، وهو خلل واضح بين هاتين

القيمتين، فإما أن المشرع يجب عليه الإشارة إلى البُعد العربي والإسلامي في الانتماء، تماشيا مع الاعتزاز بهما في عناصر الهوية، وإمّا أن المشرع يعدل عن التركيز على البعدين في عناصر الهوية وهو ما لا يمكن تصوره لأنه يتعلق بالانتماء القومي الوطني، أمّا الآخر فيتعلق بالانتماء الإقليمي الخارجي، مع أن الجزائر كدولة هي عضو فاعل في كلا البُعدين، سواء تعلق الأمر بالجامعة العربية أو بمؤتمر العالم الإسلامي، وهذا الخلل الواضح يمس في الصميم انسجام القيم بعضُها وبعض.

2. تم التركيز في القانون التوجيهي للتربية الوطنية على البُعد الأمازيغي كونه مُكونا أساسيا من مُكونات الهوية الوطني، إلا أن التركيز عليه كان دون المستوى مقارنة باللغة العربية، من حيث التأكيد على أنها لغة العلم والثقافة وأنها رافد هام للاعتزاز بالهوية، وكذلك لم تتم الإشارة إلى الاعتزاز بها، بل تمت الإشارة على أنه مطلب وطني "للطلب المعبر عنه عبر التراب الوطني" (القانون التوجيهي للتربية/المادة34)، وكأنه جاء تلبية للطلبات وليس نظرا لكونه جزء من الهوية الوطنية التي لا يمكن النظر إليها على أنه مطلب وطني، بل لأنه واضح وجلي لا يحتاج إلى أن يكون محل مطالبة أو ترضية لمن طالب به، فعرض البُعد الأمازيغي كعنصر أساس للهوية الوطنية ليس منسجما تماما مع مكانته، ولا مع طرق عرض البُعد العربي كما ورد في الوثائق.

3. وردت قيمة الاعتزاز بالإسلام واضحة صريحة وقوية، "تكوين جيل متشبع بمبادئ الإسلام وقيمه الروحية والأخلاقية والثقافية والحضارية" (القانون التوجيهي للتربية/المادة2)، إلا أن هذا النص الواضح يصطدم، بقيم أخرى مثل قيمة المساواة بين الجنسين دون تحديد محتواها، فالثقافة الإسلامية في ميراثها، وفي نصوصها التشريعية التي مطلوب من المتعلم أن يتشبع بها، واضحة في موضوع المساواة بين الجنسين، إذ هي لا تعتمد مبدأ المساواة بل تعتمد مبدأ

العدالة، ومعلوم أنه لَحِق هذا المبدأ شطط كبير من خلال العادات والأعراف الاجتماعية، فكيف يمكن التوفيق بين ما هو من صميم الشّرع الإسلامي المطلوب احترامه والاعتزاز به، وبين المساواة بين الجنسين التي هي مقيّدة بمبدأ العدالة، هذا التعارض الواضح، سيظهر في عدة تطبيقات في حياة المتعلمين داخل المدرسة وكذا في النصوص المدرسية، حين يتعلق الأمر بقوانين الأحوال الشخصية وتنظيم أمور الزواج والطلاق والميراث، فمطلوب إذن العمل على إعادة النظر في هذا الخلل ومعالجته، والسعي إلى أن تكون القيمتين؛ الاعتزاز بالإسلام وقيمة المساواة منسجمتين غير متناقضتين، ومعلوم أن موضوع المساواة موضوع فلسفي خاض فيه الفلاسفة بين من قيّده ومن أطلق له العنان، وفي كل الحالات وجب سد هذا الخلل.

4. نفس الكلام يُقال حين يتعلق الأمر بموضوع الطلاق أو العنف أو غيرها من المواضيع، التي لا يمكن بأي حال من الأحوال حذفها من النصوص الشرعية ولا من التعاملات اليومية للبشر في دنيا الناس في العالم الإسلامي أو في غيرها من العوالم والمجتمعات، فالواجب أن تكون هذه الموضوعات واضحة الخلفية وواضحة المصدر، حتى يتلافى المعلم والمتعلم على السواء التناقض والتضارب، بل تكون القيم في النهاية منسجمة بعضها مع بعض.

5. الخاتمة:

5.1. نتائج الدراسة

مما تم عرضه سابقا، وانطلاقا من الأسئلة التي طُرحت في بداية الدراسة، نعرض النتائج الآتية:

- تم وضع مصفوفة للقيم الواردة في الوثائق المرجعية والتي تتكون من ستة مجالات رئيسة، وينضوي تحتها 58 قيمة، بين قيمة رئيسة وقيمة فرعية، ورد ذكرها كلها في الوثائق.

- إن القيم الوطنية الواردة في الوثائق المرجعية واضحة الدلالة في إطارها العام، إلا أنها تحتاج إلى التوضيح أكثر في القيم التفصيلية التي يُنتظر منها فيما بعد أن تكون المُلهمة لواضعي المناهج وللمعلمين والمتعلمين على السواء، وقد تم تبيان القيم الواضحة الدلالة وخصوصا المتعلقة بالهوية والانتماء، وتلك التي تحتاج إلى توضيح أكثر، وبالتالي فإنه من الضروري العمل على توضيحها وتفصيلها ليكون مفهومها واضحا لدى جميع العاملين في القطاع التربوي.
- عموما يمكن القول إن القيم الوطنية الواردة في الوثائق المرجعية منسجمة فيما بينها، إلا أن الملاحظات والتحفظات حول الانسجام بين القيم، حامت حول القيم الإسلامية وبعض القيم المعروضة مثل المساواة وبعض المواضيع الأخرى، وكذا حول الأمازيغية باعتبارها عنصرا من عناصر الهوية الوطنية.

2.5. توصيات الدراسة:

في ختام هذا الدراسة، وبعد عرض النتائج، يمكن أن ننتهي إلى التوصيات الآتية، التي نحث على العمل لتجسيدها:

1. إعادة النظر في مصفوفة القيم التي تُبنى عليها المنظومة التربوية لتكون مضبوطة محددة، وواضحة المعالم.
2. نشر مصفوفة القيم في الوسط التربوي لتكون معلومة لدى جميع أطراف العملية التربوية.
3. العمل على توضيح كل القيم وشرحها ورفع أي لُبس فيها.
4. إرفاق الوثائق المرجعية بملاحق تبين بعض التطبيقات العملية لكل قيمة؛ رجاء أن تكون مساعدة للمعلمين.
5. العمل على تلافي التعارض أو التناقض بين القيم ولو بين المجملة والمفصلة.

ختاما أرجو أن تكون هذه الدراسة قد وفقت في بحث الإشكالية، وكذا الإجابة على الأسئلة المطروحة، وأن يكون مُلهما لبحوث ودراسات أخرى تتناول القيم الوطنية في الوثائق المرجعية وفي المناهج التعليمية.

قائمة المصادر والمراجع:

1. وزارة التربية الوطنية / عدد خاص فيفري 2008/ **القانون التوجيهي للتربية الوطنية/ وزارة التربية الوطنية . الجزائر**.

2. وزارة التربية الوطنية/ اللجنة الوطنية للمناهج / مارس 2009/ **المرجعية العامة للمناهج/ وزارة التربية الوطنية . الجزائر**.

3. وزارة التربية الوطنية/ اللجنة الوطنية للمناهج / 2009/ **الدليل المنهجي لإعداد المناهج/ وزارة التربية الوطنية . الجزائر**.

4. ابن منظور/2003/ **لسان العرب**/ دار الحديث، القاهرة . مصر.

5. العناتي خاتم وطربية محمد عصام/ ط1 - 2007/ **التربية الوطنية والتنشئة الأسرية** / دار الحامد عمان . الأردن.

6. خليفة عبد اللطيف / أفريل 1992/ **ارتقاء القيم** / سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب . الكويت.

7. صيني سعيد إسماعيل / الطبعة الثانية 2010/ /**قواعد أساسية في البحث العلمي** نشر شبكة الألوكة (www.alukah.net)، دون ذكر دار النشر، وقد تولى المؤلف الطباعة.

8. يوسف سناء علي أحمد/ / 2011/ **تربية المواطنة في ضوء التحديات المعاصرة** / دار العلم والإيمان . مصر.

9. مجمع اللغة العربية . مصر/ ط4 سنة 2004/ **المعجم الوسيط**/ مكتبة الشروق الدولية، مصر.

10. مجمع اللغة العربية . مصر/1983/ **المعجم الفلسفي**/ الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، القاهرة . مصر.