Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (6), Issue (24): 30 May 2022
P: 123 - 145
ISSN: 2522-3399
مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (6)، العدد (24): 30 مايو 2022م
ص: 123 - 145

Education on human rights values in Moroccan school; Philosophy textbooks as a study case

Abdelilah Douz
Faculty of Arts and Social Sciences || Sidi Mohamed Ben Abdallah University || Fes || Morocco

Abstract: The study aims at highlighting the status occupied by problematic based education on human rights values in Moroccan education system through the present courses of philosophy in secondary school. This problematic is concerned as an interest that imposed itself in the societal changes since the beginning of the third decade. In the light of this, the study endeavers the ways to reinforce human rights in Moroccan schools. Thus, refers to the importance and the centrality of values within the components of the education system, in addition to its cruciality in the development of learning pattern.
As well, the importance of the topic comes as a societal affair which aims at socioliziting generations to share the national commons on human rights values and the consolidation of civic behaviors.
So, the question of the best key to tackle values education have been a dispute between various actors in the society. Hence, this issue has made a public debate to pave the way for new strategy platform to reform the education system. Thus, integrating human rights education into educational system refers to the educational philosophy based on and the societal project from which we derive the major goals. This study based on the analytic descriptive method using Content analysis technique in reading and analysing ideological and cultural patterns which lead to many results, to say but few, though, The presence of human rights values in text books. But the strategy to teach human rights values does not manifest itself, and shows no clear principles and values. However, the study proposes some recommendations as the necessity of teaching human right in learning programms as an independent subject with identified objectives.

Keywords: Education, Values, Human rights, competencies, Curriculum

التربية على قيم حقوق الإنسان في المدرسة المغربية: الكتب المدرسية لمادة الفلسفة نموذجاً

عبد الإله دوز
كلية الآداب والعلوم الإنسانية || جامعة سيدي محمد بن عبد الله || فاس || المغرب

المستخلص: هدفت الدراسة إلى إبراز المكانة التي تحتلها إشكالية التربية على القيم الحقوقية في المنظومة التعليمية المغربية، من خلال المقررات الحالية لمادة الفلسفة لسلك التعليم الثانوي التأهيلي، هذه الإشكالية التي أصبحت تعتبر هاجسا وانشغالا فرض نفسه في خضم التحولات المجتمعية التي عرفها المغرب منذ بداية الألفية الثالثة. حيث تهدف هذه الدراسة إلى محاولة البحث عن السبل الكفيلة لتعزيز قيم حقوق الإنسان داخل المدرسة المغربية. نظرا لأهمية ومركزية مكون القيم ضمن باقي مكونات المنظومة التربوية، وأيضا لراهنيته بالنسبة لمشروع إصلاح وتطوير النسق التعليمي، كما تأتي أهمية هذا الموضوع من كونه شأنا مجتمعيا يهم تنشئة الأجيال الصاعدة على تقاسم المشترك الوطني والتربية على قيم حقوق الإنسان وترسيخ السلوكيات المدنية، ولعل كل ذلك جعل اليوم موضوع القيم يعود ليصبح في صلب النقاش العمومي، الجاري حاليا في إرساء أرضية لاستراتيجية جديدة لإصلاح منظومة التربية والتكوين؛ وذلك لإن ادماج التربية على قيم حقوق الإنسان يحيل مباشرة على الفلسفة التربوية المعتمدة وعلى المشروع التربوي والمجتمعي الذي

نستمد منه الموجهات الغائية الكبرى. وقد اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي باستخدام تقنية تحليل المضمون المتداولة في قراءة وتحليل الأنساق الثقافية الإيديولوجية، الشي الذي مكن من الوصول إلى مجموعة من النتائج أهمها، أنه رغم حضور قيم حقوق الإنسان في مضامين الكتب المدرسية، إلا أن هذه الكتب تعكس غياب استراتيجية واضحة لتدريس قيم حقوق الإنسان، وتكشف عن حضور غير منظم وغير منهجي لهذه المبادئ والقيم، لذلك أوصت الدراسة بعدة توصيات يمكن إجمالها في ضرورة تعليم حقوق الإنسان في البرامج التعليمية كمادة مستقلة وتحديد أهدافها كموضوع مستقل وهي الخطوة الأساسية التي لا غنى عنها.

الكلمات المفتاحية: التربية، القيم، حقوق الإنسان، الكفايات، المنهاج المدرسي

المقدمة.

إن التعليم كان ولا يزال الحصن المنيع، الذي تلجأ إليه وتحتمي بأسواره الأمم، عند مجابهة الأخطار، وازدادت هذه الأهمية في ظل التحولات المتسارعة التي رافقت نهاية القرن الماضي وبداية القرن الحالي على كافة الأصعدة، وفي التقرير الذي رفعه الرئيس الامريكي " رونالد ريغان"، للكونغرس سنة 1983 بسبب تدني مستوى التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية، والذي حمل عنوان " أمة في خطر" " nation at Risk"، دليل لا يدع مجالا للشك في أهمية التعليم في تطور الأمم والمحافظة على تقدمها ورقيها.

ونحن في الضفة الأخرى من العالم، لسنا في معزل عن هذه التغيرات التي تحدث من حولنا، وتؤثر في البناء السوسيوثقافي لمجتمعاتنا، وتجعل من نظمنا التربوية في أتون العاصفة، مما يستوجب المبادرة بالإصلاح من أجل مواكبة هذه التغيرات، بتوفير المناخ الملائم لها وفق بيداغوجية اجتماعية توافقية، في إطار مشروع تربوي مجتمعي تكاملي، مؤسس على إرادة سياسية للتغيير والاصلاح وإعادة البناء (عبد الدائم وآخرون، 2005)

فالاهتمام بالتربية ودورها في تحقيق هذا المشروع، دعت إليه المنظمات الدولية للتربية، كمشروع يحقق الكفاءات الاساسية للتعلم، والتي من أبرز أهدافها ما سطره الاتحاد الاوروبي في هذا المجال، والموسوم ب "الكفاءات الاساسية للتعلم مدى الحياة"، والذي يرسم جملة من الكفاءات الأساسية للتعلم، تكون غايات يحققها هذا النوع من التعليم، في إخراج مواطن يتميز بجملة من الكفاءات، تتلخص في أن يكون قادرا على: " التواصل باللغة الأم، التواصل باللغات الأجنبية، والكفاءة في الرياضيات، والكفاءة الأساسية في مجال العلم والتكنولوجية، والكفاءة الرقمية والتعلم مدى الحياة، والكفاءة الاجتماعية والمدنية، وروح المبادرة والوعي والتعبير الثقافي" (فاعور والمعشر، 2011).

والمغرب في ظل التحولات التي شهدها في نهاية القرن الماضي وبداية القرن الحالي، والتي مست الجوانب الأساسية من خلال الانفتاح السياسي وحرية الاعلام والاتصال، والانتقال إلى اقتصاد السوق، بكل ما يترتب عن ذلك من تغيرات تمس الجوانب السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية، هذا ما فرض على المدرسة المغربية، باعتبارها جزء لا يتجزأ من المجتمع، بالمبادرة بالإصلاح التربوي المؤدي إلى تكوين مواطن الغد، كما حدده الميثاق الوطني للتربية والتكوين، مواطن شديد التعلق بقيم الشعب المغربي، قادر على فهم العالم من حوله والتكيف معه والتأثير فيه، ومنفتح على الحضارة الإنسانية.

وفي ظل هذه التغيرات الملحة على ضرورة أن يتم الإصلاح بشكل يسمح بتكوين المواطن الذي ترسمه غايات التربية في مجتمعاتنا، والتي مازالت لم تتمكن بعد " من بناء مجتمع مدني حر، فاعل وقادر على التعبير بشكل عقلاني منفتح" (عبد الدائم وآخرون، 2005، ص.36)

هذا المجتمع المدني المنشود، الذي يستوجب أن يتمتع أفراده بقيم حقوق الإنسان، وأن نفعل هذه القيم في نفوس الناشئة، حتى تغدو سلوكا ناظما لأفراد المجتمع، ولن يحدث ذلك بعيدا عن أسوار المدرسة، حيث بات من الواجب أن تطلع المدرسة بتحقيق جملة من الأهداف تتلخص فيما يلي:

- تنمية الحس المدني والتسامح والتحضير للحياة الاجتماعية، ومعرفة وفهم الحقوق والواجبات من خلال التربية على قيم حقو ق الإنسان.
- تأمين معارف مفيدة ومتماشية مع حاجيات التلاميذ والمؤسسات التي تسير حياة المجتمع.
- احترام حقوق الإنسان والمرأة والطفل.
- احترام المؤسسات الوطنية والهيئات الدولية لتثبيت فهم حقيقي لدى التلاميذ، للحياة الوطنية في سياق العولمة.

هذا ما دفع بنا إلى اختيار موضوع دراستنا، المتمثل في البحث في مفاهيم حقوق الإنسان في محتوى منهاج مادة الفلسفة للتعليم الثانوي التأهيلي، هذه المرحلة الهامة في تكوين شخصية الفرد المواطن، بما تتميز به من خصائص نمو نفسية واجتماعية ووجدانية، مستخدمين المنهج الوصفي التحليلي وأداة تحليل المحتوى، لرصد مفاهيم التربية على حقوق الإنسان، ولا نكتفي بالعرض الكمي فقط بل سنعمل على تحليل النتائج على ضوء التراث النظري والدراسات السابقة، وفق خطة منهجية تشمل الإطار النظري والإطار الميداني.

مشكلة الدراسة:

يعد موضوع التربية على القيم في المدرسة، سواء بالنسبة للمغرب، أو غيره من البلدان الأخرى، انشغالا مستمرا وإشكالية دائمة الراهنية، متجددة المقاربات، متعددة الرؤى ووجهات النظر. لذلك، يقع هذا الموضوع في صلب النقاش العمومي، ويشكل حافزا على إنتاج الخطاب المؤطر للسلوك والمعاملة، وعلى إرساء الآليات الكفيلة بتحويل القيم إلى اقتناع، والتزام، وممارسة. كما أنها شأن يهم بناء المواطن، ويستهدف، ببعده التربوي، الناشئة الصاعدة وأجيال الحاضر والمستقبل، ومن ثم اندراجه في صميم انشغالات الدولة والمجتمع بمكوناتهما الرسمية وغير الحكومية، ولا سيما المدرسة والجامعة وغيرها من مؤسسات التربية والتكوين، والجمعيات ذات الوظائف التأطيرية، والتربوية، والثقافية، والحكومية.

يعد الارتقاء بالتربية على القيم رسالة تربوية تفرض ذاتها بإلحاح على المجتمعات المعاصرة. غير أن الاضطلاع بها يسائل بالدرجة الأولى المنظومات التربوية، ويجعل مسؤوليتها مركزية، ودورها حاسما ودائم الراهنية (المجلس الأعلى للتربية والتكوين، 2017) حيث لا أحد ينكر أن إشكالية التربية على القيم الحقوقية في المنظومة التعليمية المغربية تعتبر هاجسا وانشغالا فرض نفسه في خضم التحولات المجتمعية التي عرفها المغرب مند بداية الألفية الثالثة. ويعوذ ذلك لأهمية موقع ومركزية مكون القيم ضمن باقي مكونات المنظومة. وأيضا لراهنتيه بالنسبة لمشروع إصلاح وتطوير النسق التعليمي، باعتباره شأنا مجتمعيا يهم تنشئة الأجيال الصاعدة على تقاسم المشتك الوطني والتربية على قيم المواطنة وقيم حقوق الإنسان وترسيخ السلوكيات المدنية. لذلك كان مند عقود مثار تجاذبات بين مختلف الفاعلين في المجتمع حول أفضل المداخل لمعالجة سؤال التربية على القيم. ويضاف إلى كل ذلك أن القيم يمكن أن تلعب دورا في تحفيز المتعلمات وتنمية الكفايات. ولعل كل ذلك هو الذي جعل اليوم موضوع القيم ليصبح في صلب النقاش العمومي.

بناء عليه، فقد عملت المناهج التعليمية المغربية والكتب الدراسية على إدماج القيم في مضامينها ومحتوياتها، خاصة مقررات مادة الفلسفة في سلك التعليم الثانوي التأهيلي التي اتخذنا منها متنا للدراسة في هذا البحث، عل اعتبار مادة الفلسفة من بين المواد الحاملة لثقافة حقوق الإنسان، لما تتميز به من خصوصيات فكرية ومنهجية، بل أن مختلف القيم والغايات التي دعا إليها الميثاق الوطني للتربية والتكوين هي قيم وغايات فلسفية" التربية على المواطنة وممارسة الديمقراطية، والتشبع بروح الحوار والتسامح وقبول الاختلاف وتكريس حب المعرفة،

وطلب العلم، والبحث، وترسيخ الهوية المغربية الإنسانية والحضارية وترسيخ قيم الحداثة المعاصرة". بالإضافة إلى ذلك أن المفاهيم التي تتأسس عليها التربية الحقوقية والكفايات المرتبطة بها: الكرامة، الحرية، والديمقراطية...، مفاهيم فلسفية خالصة نبتت في أرض الفلسفة وتبلورت داخل أنساقها الفلسفية الكبرى، ففي الفلسفة تجد الثقافة العقلانية التنويرية الإنسانية جدورها وروحها، وبالتالي تجد فيها حقوق الإنسان ومبادئها الكونية. وبذلك تكمن المشكلة الأساسية للبحث الحالي في ضبابية الرؤية بخصوص واقع المدرسة المغربية ودورها في تعزيز قيم حقوق الإنسان ومحاربة التعصب والإرهاب وقيم العنف.

أسئلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الذي يطرح نفسه وهو:

هل استطاعت المدرسة المغربية أن ترسخ ثقافة حقوقية تسامحيه وإنسانية قادرة على وضع المجتمع المغربي على الطريق في اتجاه بناء مجتمع ديمقراطي تسوده قيم التسامح وحقوق الإنسان؟

ويتفرع عن هذا السؤال مجموعة ممنهجة من الأسئلة الفرعية وأهمها:

1- ما المقصود بحقوق الإنسان وما هي دلالتها وخصائصها؟
2- ما الحقوق الإنسانية التي تتضمنها كتب مادة الفلسفة بالخصوص؟
3- كيف تعكس مقررات مادة الفلسفة بالمغرب قيم حقوق الإنسان، هل بشكل صريح أم بشكل ضمني؟

فرضيات الدراسة:

لمعالجة الإشكالات الأنفة، تفترض الدراسة ما يلي:

1- تحضر قيم حقوق الإنسان بالكتب المدرسية لمادة الفلسفة بشكل أكبر وفق منهج تراكمي.
2- نفترض أن المضمون الصريح لقيم حقوق الإنسان هو المسيطر في المقررات الفلسفية الحالية لمادة الفلسفة.
3- نفترض أن المرجعية الكونية لقيم حقوق الإنسان هي المؤطرة للمقررات الحالية لمادة الفلسفة.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تقصي واقع التربية على قيم حقوق الإنسان في المدرسة المغربية المعاصرة، ويسعى إلى تحديد الموقف التربوي للتعليم المغربي المعاصر من قيم حقوق الإنسان. وهل استطاعت المدرسة المغربية المعاصرة أن تواكب حركة العصر في تأصيل حقوق الإنسان تربويا في نسق الحياة اليومية من خلال تحقيق الأهداف التالية:

1. الاطلاع على المكانة التي تحتلها قيم حقوق الإنسان في المنهاج المدرسي المغربي.
2. غرس واستنبات قيم التربية على حقوق الإنسان في المنظومة التربوية المغربية.
3. تكوين تلميذ وتلميذة يتسم بمواصفات قيمية وأخلاقية كونية يحترم ثقافة الاختلاف وتقبل الاخر.
4. أجرأة قيم التربية على حقوق الإنسان في الواقع المعاش للتلميذ.

ويبقى هدفي العام هو تقديم مساهمة متميزة تنضاف إلى الجهود المبذولة في حقل سوسيولوجي متجدد دائما ألا وهو سوسيولوجيا التربية، وذلك بكل صدق وإخلاص وتواضع شديد.

أهمية الدراسة:

تنبع الأهمية العلمية للدراسة من أهمية الموضوع في البداية، كما أنها تستمد وجودها بوصفها من الدراسات التي تباشر هذه القضية وصفا وتحليلا ونقدا في مستويات متعددة من أجل إدخال أو تأكيد إدخال قيم حقوق الإنسان وتطويرها لإدخالها في نسق الحياة التربوية في النظام التعليمي في المغرب وإرساء منهجية فعالة لتطوير تدريس حقوق الإنسان في مادة الفلسفة بالخصوص.

ولعل دراستنا للمنظومة الحقوقية في مقررات الفلسفة للتعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب من زاوية سوسي وتربوية كفيلة بأن تسهم في التعريف ضمن حدود معينة ببعض جوانب الموضوع المدروس، وإذا أدخلنا في الاعتبار كون مادة الفلسفة ما تزال حتى الأن، تتخذ ضمن الثقافة المدرسية في مؤسساتنا العلمية، صفة تتويجية لمرحلة التعليم الثانوي برمته، والذي يعد معبرا للحياة العلمية الجامعية، وكون تدريس هذه المادة يتزامن، بالنسبة للتلاميذ، مع فترة المراهقة بكل خصائصها وحواملها وانعكاساتها على تطور الفرد، إذا أدخلنا في الاعتبار كل هذه الحيثيات، فإن أهمية موضوع بحثنا له ما يبرره علميا واجتماعيا.

2- منهجية الدراسة.

منهجية التحليل:

يعتمد بحثنا على المنهج الوصفي التحليلي وأداة تحليل المحتوى، نظرا لما تتمتع به البحوث الوصفية من أهمية متميزة في ميادين الدراسة النفسية والتربوية والاجتماعية، فهي تمكن من الوصول إلى الحقائق العلمية، عن الظروف الراهنة، وتستنبط العلاقات الهامة القائمة بين الظواهر المختلفة وتساعد على تفسير معنى البيانات، " أن كان جمع البيانات وتوفير المعلومات من المسائل الهامة التي تقتضيها الدراسة العلمية للظواهر الاجتماعية، إلا أن البحث الوصفي يذهب إلى مدى أبعد من ذلك، بغية تحديد الدرجة التي توجد بها العوامل العاملة في مواقف معينة وفي ظروف معينة، وذلك لتقدير أهميتها النسبية هذا بالإضافة لإسهامه المباشر في تحديد ما يوجد بين هذه العوامل من ارتباطات." (السيد علي، 1997، ص.356).

نقدم الأن بعضا من إجراءات التركيبة المنهجية التي اعتمدناها في دراستنا خصوصا في الجانب التطبيقي الذي اعتبرناه إجابة علمية- في حدود معينة- على إشكاليتنا:

اعتمدنا في دراستنا على تقنية تحليل المضمون المتداولة في قراءة وتحليل الأنساق الثقافية الإيديولوجية. وبناء على الفرضيات التي اتخذنا منها موجهات للدراسة، حددنا ثلاث كتب للتحليل، وهي فئات تعبر، في تقديرنا، أهم المحاور أو القضايا العامة التي تؤسس مضمون الخطاب الفلسفي الموجود في الكتب المدرسية لمادة الفلسفة المبحوث. ونجمل هذه المحاور فيما يلي:

- دلالة مفهوم قيم حقوق الإنسان في الكتب المدرسية لمادة الفلسفة بالمغرب
- المعطى التراثي في الكتب المدرسية لمادة الفلسفة بالمغرب
- المعطى الكوني في الكتب المدرسية لمادة الفلسفة بالمغرب

ونحن بصدد الحديث عن تقنية تحليل المضمون، ننبه إلى أن نمط التحليل الذي اعتمدناه لم يركز فقط على المضمون الظاهري للنصوص المدروسة، بل حاولنا المزاوجة والمكاملة بين مستويين أساسيين:

- تحليل كمي Quantitativeيستهدف رصد كثافة وحضور قيم حقوق الإنسان التي اتجه إليها البحث في أبعادها الكمية الظاهرة، وذلك عبر حساب تكراراتها في جداول رقمية بالاعتماد على شبكة رصد القيم في الكتب المدرسية لمادة الفلسفة.
- تحليل كيفي Qualitative يتجاوز المعطيات الرقمية المستخلصة إلى مستوى المناقشة والتأويل، أي تجاوز المباشر للكتب المدرسية إلى استنطاق ما لم تقله: أي إلى المهمش داخلها. مع العلم بأن حديثنا عن هذين النمطين من التحليل كل على حدة ليس سوى إجراء توضيحي، فلقد حاولنا أن نجعل منهما متوازيين، حرصا منا على تكامل نسقية التحليل وانسجامه.

تقنيات البحث:

استعملت في هذه الدراسة تقنية تحليل المضمون من أجل تحليل مضمون الخطاب الفلسفي التي تحتويه مقررات مادة الفلسفة في سلك التعليم الثانوي تأهيلي، على اعتبار أن تحليل المضمون يكتسي اليوم طابع العمومية، وهو من التقنيات الواسعة الانتشار والكثيرة الاستعمال في كثير من البحوث. فهو لذلك يطلق على مجموعة من الأدوات المنهجية التي تتسم بالدقة وتخضع لتحسن مستمر. وهو ما يطلق على كل أنواع الخطاب Discours بقصد الوصول إلى فهم مضمونه ومتضمنه Contenus et contenants والقاسم المشترك بين أنواع التحليل المضمون هو سعيها جميعا إلى فك وتحليل ما هو غامض ومبهم بكيفية يصبح فيها أمرا واضحا، فهي إذن تقنيات تستخدم أسلوب الاستدلال الاستنتاجي (أوزي، 2008، ص.70).

حدود الدراسة:

بالنسبة لحدود الدراسة، فقد ارتأى الباحث الاقتصار على دراسة قيم حقوق الإنسان في مضامين الكتب المدرسية لمادة الفلسفة عبر ثلاثة مستويات:

- عنوان الكتاب: في رحاب الفلسفة لسلك الجدع المشترك للتعليم الثانوي تأهيلي سنة 2009.
- عنوان الكتاب: في رحاب الفلسفة السنة الأولى من سلك الباكالوريا مسلك الآداب والعلوم الإنسانية 2006.
- عنوان الكتاب: في رحاب الفلسفة السنة الثانية من سلك الباكالوريا مسلك الآداب والعلوم الإنسانية 2007.

هيكلة الدراسة:

تم تقسيم هذه الدراسة إلى مقدمة ومبحثين وخاتمة، وعلى النحو الآتي:

- **المقدمة**: وتضمنت ما سبق.
- **المبحث الأول:** الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة.
- **المبحث الثاني**: الجانب الميداني من الدراسة والذي يتمثل في المعالجة الإحصائية لعناصر شبكة البحث وتحليلها من خلال الكتب المدرسية الآنفة التي اتخذت منها متنا للدراسة والتحليل.
- **الخاتمة**: خلاصة بأهم النتائج، التوصيات والمقترحات.

المبحث الأول- الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولاً- الإطار النظري- التعريفات الإجرائية للمفاهيم الأساسية للدراسة

1- مفهوم التربية:

جاءت كلمة التربية في اللغة العربية من الفعل ربا أي بمعنى زاد ونمى كما ورد في القاموس، وربي الصغير أي نشأ وتهدب (أبو عبد الرحمان وقاسم، 2000).

إن تربية الإنسان تستدعي بدل أقصى الجهود وتقديم أفضل عناية تنطلق من فهم حقيقي لحاجات الإنسان وميوله ودوافعه وأبعاده النفسية والجسمية والعقلية والروحية والاجتماعية. كما تقتضي إحاطة واعية بظروف بيئته والعوامل التي تؤثر في تنشئته. فالتربية عملية نمو لشخصية الإنسان كونها كل متكامل بين جسم ونفس وعقل وعاطفة، فهي تسعى إلى تنمية الشخصية في كافة مستوياتها وجوانبها الانفعالية والنفسية والفكرية والاجتماعية للفرد أو المجتمع. ولم يتفق العلماء والفلاسفة والمفكرين والتربويون في تقديم تعريف موحد للتربية، وهذا بسبب الاختلاف في الإطار المرجعي الفكري والفلسفي والثقافي والبيئي والاجتماعي الذي انطلق منه كل واحد منهم، ففي الفلسفة اليونانية مثلا، نجد أرسطو(384-329 ق.م) كان يرى أن التربية ضرورية لبناء مجتمع متماسك يسوده الأمن والاستقرار وبناء الروح المعنوية ولإعداد المواطنين الصالحين، ويرى ايضا أن: التربية الصالحة يجب أن تشمل تربية الجسم عن طريق الألعاب الرياضية وتربية النفس غير العاقلة أي تهديب الرغبات والدوافع والشهوات عن طريق الموسيقى والآداب وتربية النفس الناطقة وذلك بدراسة الفلسفة والرياضة والهندسة (عمر، 1982).

2- مفهوم حقوق الإنسان:

هي مجموعة من الحقوق والمطالب التي يجب أن يتمتع بها كل البشر على قدم المساواة دون تمييز على أي أساس كان، وتشمل الجوانب السياسية والمدنية، كما تشمل الحقوق الاقتصادية والثقافية والاجتماعية، يعرفها عطية خليل " هي مجموعة الحقوق الطبيعية والتي تشمل كافة جوانب الحياة السياسية والمدنية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية ويتمتع بها كل كائن بشري في كافة مراحله العمرية بشكل فردي أو جماعي (عطية، 2010).

3- مفهوم القيم:

يصعب الوقوف على الدلالات الاصطلاحية للقيمة وما تتضمنه من معان عند من يستعملونها كافة، فالقضية القيمية شائكة المسائل، كثيرة التفريعات، تضرب أصولها التاريخية إلى ما يزيد عن ألف وخمسمائة سنة، ذكرت في مداولات الفلاسفة وكانت إحدى قضاياهم المهمة التي درسوها وخاضوا فيها تنظيرا وتأطيرا، وبغض النظر عن مذهب الفلاسفة، تبقى القيم قضية الإنسان الأولى، ومنطلق تفكيره، ومحط تأملاته، فجوهر الوجود الإنساني يقوم عليها، ويؤسس حولها، إذ لا معنى لحياة الإنسان بلا قيم تحكم تفاعله مع عوالم الأفكار والأشياء من حوله، وعندما يتجرد الإنسان من قيمه الفاضلة فإنه يتجرد في واقع الأمر من حقيقة إنسانيته ومعناها ووجودها.

القيم هي المقاييس والمبادئ التي نستعملها للحكم على قيمة الشيء، وهي المعايير التي نحكم من خلالها على الأشياء(الناس، الأغراض، والأفكار، والمواقف) بأنها جيدة، وقيمة، ومرغوبة أو على عكس ذلك بأنها سيئة، ومن غير قيمة، أو قبيحة(Shaver & strong,1976) .

4- التربية الحقوقية في المنهاج المدرسي المغربي:

تتوخى هذه المساهمة الإسهام في تشخيص الواقع الحالي للتربية على قيم حقوق الإنسان في المدرسة المغربية من خلال الوقوف على المجهودات التي تقوم بها بلادنا في مجال التربية على قيم حقوق الإنسان مواكبة لدينامية الإصلاحات التي يعرفها المجتمع. فما هي نوعية القيم التي تعمل المدرسة المغربية على نشرها؟ هل يوجد انسجام في الخطاب المدرسي حول القيم؟ وما هو تأثير ذلك على التربية على القيم؟

يكتسي موضوع القيم أهمية خاصة وخصوصا قيم حقوق الإنسان في علاقتها بالمدرسة وبالمناهج التربوية والدور الذي تلعبه في تعزيز هذه الثقافة، مما يجعل المدرسة جديرة بالود وبالاحترام والتقدير، فالمنهاج هو الركيزة

الأساس التي تنبني عليها أهداف المستقبل، وقد سئل أحد الحكماء عن رأيه في مستقبل أمة من الأمم فأجاب: " ضعوا أمامي مناهجها في الدراسة أنبئكم بمستقبلها".

ليس المقصود بالمنهاج تلك المقررات الدراسية الموجودة داخل الكتب المدرسية تنفد في شكل برامج تعليمية، وإنما هو جميع الأنشطة والمعارف والمعلومات والسلوكيات التي يقوم بها المتعلمون والمتعلمات، وكدا الخبرات التي يكتسبونها بإشراف المؤسسة وتفيدهم في حياتهم، فهو نسق مركب من مجموعة من العناصر المتداخلة: أهداف ومضامين ومرامي وغايات وطرائق تربوية وتقويم وامتحانات...، يؤثر كل عنصر في الآخر، وعليه ينبغي أن تكون المناهج واسعة سعة الحياة، فطفل اليوم هو رجل الغد ينبغي أن نعلمه ونربيه حتى نكسبه وإذا أردنا أن نكسبه فعلا، فيجب أن نعلمه ونغرس فيه القيم النبيلة من خلال مناهج تربوية ناجعة، تقوم على تقدير خاص للقيم الإنسانية ومنها قيم حقوق الإنسان.

يقول فوركان أن المناهج الدراسية سلسلات من البناءات لا يمكن فصلها عن ترسباتها الاجتماعية، وبالتالي فهي غير محايدة، لأنها تعكس توزيع القيم ومن ثم توزيع السلطة(Forquin,1990) . وعليه فقد تناولت معظم الدراسات السوسيولوجيا المنهاج كأداة للتشريب الإيديولوجي للقيم، فالمقاربة القيمية الحقوقية للمنهاج الدراسي تتأسس على فرضية أن البرامج الدراسية قادرة على حمل مبادئ وقيم اجتماعية وثقافية، بحسب نوعية هذه المناهج، تقليدية كانت أم حديثة، إذن هل يمثل المنهاج الدراسي أداة لتعزيز قيم حقوق الإنسان؟

تقتضي المناهج الحديثة والفعالة، في المدرسة الابتدائية على وجه الخصوص تشجيع الحوار وضمان انخراط التلاميذ في مختلف الموضوعات، وتأمين ممارسة الفكر النقدي بدل التركيز على المعارف والمحتويات وفرض النظام والاحترام لكل المنهاج الدراسي المغربي الراهن يعيشن في مفارقات، بين الدعوة إلى تفتح الشخصية واستقلاليتها وفردانيتها والانفتاح على المحيط الاجتماعي والتربية على الديمقراطية وحقوق الإنسان بممارسة الحريات الأساسية واحترام المستويات، وبين الدعوة إلى الحفاظ على الهوية واكتساب القيم والمعايير الأساسية للمجتمع، هذا الوضع التربوي يستحيل معه الحديث عن تربية حديثة خالصة غير ممزوجة بالتقليد مما يفرز ما يسمى في الواقع التربوي المغربي بإشكالية التحديث والتقليد التربويين.

والحال كما يقول محمد سبيلا أن هذه الثنائية هي الصدمة التي مزقت الإنسان العربي وأورثت في النفس مزقة بين الوعي واللاوعي، وذلك تحت تأثير انصهارها في تقليدنا وتراثنا وديننا من جهة، ونتيجة اندماجنا في الحداثة في بعض مستوياتها التقنية والفكرية من جهة أخرى...، وبهذا صاروا مذبذبا لا إلى ذات ولا إلى هذه، وضع من يقلد ويلغي، ويعتقد وينتقد، ويعترض ويقتبس...تلك هي تراجيديتنا الكبرى، مأساتنا إذن هذا المزيج المتوتر بين الأمر التقليدي والشأن الحداثي (سبيلا، 2003).

وبقدر ما يستلهم المنهاج الدراسي الحديث ممارسته البيداغوجية من الأفكار والتصورات التربوية الحديثة، وما تدعو إليه من قيم الحداثة والديمقراطية وحقوق الإنسان...، وبالمقابل يشكل المنهاج الدراسي التقليدي اتجاها متمركزا على المعرفة والانضباط، وقيم الصالة والهوية ويبدي مقاومة المناهج الحديثة، بشكل صريح أو مضمر، مقاومة تتأرجح بين الشدة واللين بحسب الظروف والأوضاع مما يبرر استمرارية الركون إلى التقليد وتبرير ذلك بحجج واهية تجعل الممارسة البيداغوجية حبيسة سلوكيات رتيبة تشكل كل مبادرة خلاقة أو فعل مبدع، ومهما اختلفت منطلقات وتوجهات الدراسي، فهو يتحد خلف خطاب أولوية المعرفة والانضباط، ويناهض كل محاولة للإصلاح يعتبرها مجرد خطابات متعالية مثقلة بشعارات براقة صالحة للاستهلاك البيداغوجي في اللقاءات والندوات والمراجع الرسمية من أجل تزيين واجهة النظام التربوي، غير أن هذه الظاهرة ليست قصرا على المقررات المدرسية، بل هي، في الواقع، سمة ناظمة للفكر العربي المعاصر كله، فالحضور الوازن للمذاهب والتيارات الغربية فيه لا يدفعنا إلى القول

بانتشار الوعي الفلسفي أو الممارسة الفلسفية في محيط الثقافة العربية المعاصرة بل أن هذا الحضور لا يفهم إلا ضمن أفق التبعية حيث لا يمكن أن يتأسس إلا خطاب توفيقي مطمئن، وهذا ما خلص إليه الباحث السوسيولوجي مصطفى محسن في أطروحته حول مساهمة في التحليل السوسيولوجي للخطاب الفلسفي المدرسي بالمغرب، إذ خلص إلى أن منهاج مادة الفلسفة يعاني من تفكك وتأزم على مستويات متعددة ومختلفة، جعلت منها منه منهاجا مشلولا. يعيش غربة وعزلة في الوسط الاجتماعي والاقتصادي الذي يعبر عنه، وعدم تحقيق المنهاج ما رسم له من أهداف حسب الباحث مصطفى محسن، برجع بالأساس إلى أن هناك محاصرة الفكر الفلسفي، ككفر تنويري نقدي، بمرجعية أصولية، تنبني على تقديس الماضي التراثي، واثبات تعاليه وأسبقيته الفكرية والتاريخية، ولذلك فإن قارئ الكتاب المدرسي لا يفوته أن يدرك أن مؤلفيه ترتخي مفاصلهم حين يحسون أن الفارابي يجلس في المكان نفسه مع سقراط، أو الغزالي مع ديكارت، أو ما إلى ذلك من المقاربات التي يؤسسها المبيت الإيديولوجي الضمني الهادف إلى التأكيد على المرجعية الماضوية وترسيخها (محسن، 1993).

إن المنهاج التربوي وخاصة منهاج مادة الفلسفة الذي يدخل ضمن اهتماماتنا في هذا العمل المتواضع، يعبر عن أزمة غياب مشروع مجتمعي وتربوي واضح الأهداف والمرامي، يفتقد الرؤية الشمولية المنسجمة التي تتبوثق فيها الرؤى والمواقف والأهداف بحيث يتم توجيهها في مساق موحد متكامل لفهم المجتمع وشرطياته والدفع به فكرا وممارسة، في إطار توجه اقتصادي واجتماعي وثقافي واضح المعالم والغايات.

لا أحد يذكر بأن النظام التربوي المغربي عرف في السنوات الأخيرة محاولات جادة لإدماج قيم الحداثة وحقوق الإنسان في المؤسسات التعليمية، من خلال إعداد برامج مندمجة ضمن المناهج الدراسية، لكن رغم الجهود والمبادرات، فهي ظلت، في نظر الكثير من المتتبعين دون مستوى الانتظارات، هناك نوايا طيبة للإصلاح لكنها ظلت حبيسة الوعود والتوصيات، أما الواقع الفعلي فيكشف عن اختلالات واختلافات بين التنظير والتطبيق، كيف يمكن تجاوز الحوار العقيم الذي لا يكاد يتخطى دائرة النقاش حول إشكالية التنظير والتطبيق لمشاريع إدماج ثقافة حقوق الإنسان في فضاءات المؤسسة المدرسية؟

انطلاقا مما تجمع لذينا من معطيات يمكن التأكيد على استمرارية المنهاج التقليدي للتربية المدرسية المرسخ لكثير من القيم والمبادئ المتناقضة مع مبادئ قيم حقوق الإنسان، رغم دعوة النظام التربوي التعليمي المغربي في أكثر من موضع، إلى نهج الطرائق البيداغوجية الحديثة الداعية إلى تثبيت تلك المبادئ.

لقد جاء في المرتكزات التي قام عليها الميثاق الوطني للتربية والتكوين ما يلي: " يلتحم النظام التربوي للمملكة المغربية بكيانها العريق القائم على ثوابت ومقدسات الإيمان بالله وحب الوطن والتمسك بالملكية الدستورية، عليها يربى المواطنون مشبعين بالرغبة في المشاركة الإيجابية في الشأن العام والخاص وهم واعون أتم الوعي بواجباتهم وحقوقهم، متمكنون من التواصل باللغة العربية، لغة البلاد الرسمية، منفتحون على اللغات الأكثر انتشارا في العالم متشبعون بروح الحوار وقبول الاختلاف، وتبني الممارسة الديمقراطية في ظل دولة الحق والقانون " (الميثاق الوطني للتربية والتكوين، 2002، ص.10).

انطلاقا من هذا النص المقتطف من المبادئ والمرتكزات التي قام عليها الميثاق الوطني للتربية والتكوين، يتضح لنا أن هناك دعوة صريحة لتبني القيم التقليدية على حساب القيم الكونية، أن هذه الوضعية تسجل مفارقة واضحة وغريبة، فهو ينتقد المناهج التقليدية ويكرسها رسميا وواقعيا، يستهلك الطرائق الحديثة قولا وينكرها ممارسة، وهذا ما يؤكد على استمرارية الممارسات المنافية لحقوق الإنسان والديمقراطية، ويركز على مسألة الانفتاح لكن هو انفتاح في أفق من التحاور والمسؤولية.

لذلك نحن اليوم في أمس الحاجة إلى رؤية فلسفية منهجية جديدة ومتميزة، تجعل من المدرسة مؤسسة وطنية جديدة ومتجددة تتسم بمقومات الجدة والنجاعة والجودة والحداثة، قادرة أن تشكل فضاء لبناء الإنسان المنشود، وقاطرة آمنة لاكتساب مجتمعنا أهلية وجدارة الانخراط والانتماء إلى عصر العولمة، وتمكينها من الاقتدار المطلوب لترسيخ ما نطمح إلى بنائه من مشروع مجتمعي حداثي ديمقراطي نهضوي متأصل ومستحق ومنفتح على شروط ومعطيات اللحظة الكونية، هذه الرؤية هي التي نحن في حاجة إليها، لنعرف أين نقف اليوم وفي أي من الاتجاهات تميل سيرورتنا؟ وما الذي يمكن أن نفعل حتى نؤثر التأثير الإيجابي؟

إن إدراج مفاهيم حقوق الإنسان في المناهج التربوية، كما وردت في الاعلانات العالمية والمعاهدات والمواثيق الدولي، صادقت عليها الدول الأعضاء في هيئة الأمم المتحدة، ومن بينها المغرب، الذي أصبح على قدر عال من الأهمية في تكوين مواطن الغد، بفضل ما تتضمنه هذه المناهج من مفاهيم تكتسي صفة العالمية، فهي حقوق إنسانية أصيلة، تبلورت عبر فترات زمنية طويلة، لتشكل منظومة مفاهيم حقوق الإنسان، فالتمتع بحقوق الإنسان ركن من أركان تجسيد المواطنة، فلا يمكن تصور حقوق المواطنة في ظل غياب حقوق الإنسان(Dominique, 2000) .

فالتربية على قيم حقوق الإنسان في بعدها الدولي، تهدف إلى تحقيق السلام العالمي، فقد ورد ضمن توصيات المؤتمر العام لمنظمة اليونسكو عام 1974، ضرورة أن تعمل التربية على تعزيز احترام حقوق الإنسان وحرياته الأساسية، وتنمية التفاهم والتسامح والصداقة بين جميع الشعوب، وغلى زيادة جهود الأمم المتحدة لحفظ السلام العالمي (سعد خليل، 2013).

إذا كانت المدرسة العمومية المغربية قد لعبت بعيد الاستقلال مجالا للتنافس والترقية الاجتماعية، فإنه بالاحتكام إلى الأمر الواقع، يمكن القول أنها قد فشلت في تحقيق وتكريس هذا الترقي الاجتماعي وذلك بعد أن فقدت ما يفترض أن تظل تتمتع به من مصداقية كانت تستمدها من اشتغالها بوصفها وسيطا للاندماج في البناء الاجتماعي ومساهما فيه، لقد أضحى النظام التعليمي الآن مثارا للتذمر ومجالا لهدر الطاقات لا لرعايتها، فهو لم يعد قادرا على أن يحقق المواطن مواطنته وإنسانيته عبر ديمقراطية حقيقية تقوم على ضمان تكافؤ الفرص التعليمية لكافة المواطنين من مختلف الشرائح الاجتماعية والانتماءات الثقافية والاقتصادية، كما أصبح عاجزا عن توزيع منصف للرتب الاجتماعية والمهنية والخيرات والثروات المادية والرمزية وللمهام والمسؤوليات، ولحظوظ الاندماج المهني والثقافي والسياسي والاجتماعي العام بالنسبة إلى منتوجاتها ومخرجاتها من الرأسمال البشري، مما يفرض رفدا نوعيا للتنمية البشرية والسياسية والاجتماعية الشاملة، التي يعتبر المواطن غايتها وضامن تواصلها واستدامتها (محسن، 2004).

إذا صح هذا الزعم فإنه لا يمكن إصلاح المدرسة إلا بتوافق مع انتظارات المجتمع مع إرفاد التلميذ/ المواطن المستقبل بالمعارف العلمية والتكنولوجية مع إعمال قيم إيجابية تضفي الحيوية وتضمن التنمية المجتمعية وترسخ معاني التوافقية وقبول الآخر. بمعنى آخر لا يمكن أن تتطور المدرسة ولا يمكن أن يتطور المجتمع إلا إذا كان هناك توافق على قيم معينة تجيب عن أسئلة من قبيل:

- أي فرد وأي إنسان نريد تكوينه للمستقبل؟
- أي مجتمع نريد العيش فيه، وتتحقق فيه فرص الحياة الكريمة؟

الإجابة عن مثل هذه الأسئلة تقتضي قيام مدرسة ديمقراطية، ولا ديمقراطية إلا بالتشارك والتعددية، وعندما نتكلم عن ديمقراطية تشاركية تعددية: العدالة، الحرية، التضامن، فإن كل واحدة من هذه القيم تحيل على مجموعة أخرى، فالعدالة تفترض الإنصاف، والحرية تستلزم المسؤولية، والتضامن يؤدي إلى الالتزام.

إن التربية على هذه القيم معناه إعطاء المدرسة معنى، وهذا المعنى لا يوجد حقيقة في المواد الدراسية ذاتها، إنه بناء يتم إنتاجه وإسقاطه عليها من خلال استعمالها وفعالياتها، أي من خلال إمكان الحياة بها مستقبلا عندما يتحول النجاح الدراسي إلى ضمانة النجاح المجتمعي.

فإذا كان خطاب المجتمع خطابا مضادا لخطاب المدرسة فمعنى ذلك أن قيمه غير متطابقة أو متناغمة مع قيمها، وإذا لم تكن لا متطابقة ولا متناغمة، فإن المدرسة لا معنى لها، لأنها لا تحقق المشاركة في فرص الحياة، ومن ثم فإنها لن تحقق التعايش وتضمنه.

إذا كان الدستور، بوصفه القانون الأسمى للدولة، قد تضمن إعلانا للحقوق والحريات والواجبات التي تشكل في جوهرها مجموع القيم المتقاسمة بين المواطن والمجتمع السياسي، فإن ترسيخ هذه القيم وتفعيلها من الناحية الواقعية، يقتضي أن ينصرف الجهد إلى تحسين شروط ممارسة المواطنة الكاملة على الصعيد العملي والعمل على النهوض بالسلوك المدني للأفراد، فقيم حقوق الإنسان، هي مسؤولية مجتمعية متقاسمة تتولاها المنظومة التعليمية، إلى جانب الأسرة ووسائل الإعلام، وكذا المؤسسات ذات الوظائف التربوية والثقافية والتأطيرية (المجلس الأعلى للتربية والتكوين، الرسالة الملكية الموجهة للمشاركين في الندوة الوطنية حول موضوع المدرسة والسلوك المدني، 2007).

إن التربية على حقوق الإنسان، وهي تمثل في حد ذاتها حقا من حقوق الإنسان، تظل هي السبيل الأنجع لإرساء وترسيخ ثقافتها في وعي ووجدان وسلوك المواطن، كما أن المدرسة تظل المعبر الملائم لتنظيم نشرها وإشعاعها، من هنا تبرز أهمية وضرورة إعداد منهاج للتربية على حقوق الإنسان، يتم من خلاله وعبره الوصول إلى تطبيق فعلي لثقافة حقوق الإنسان في كل مظاهر الحياة: في المدرسة، في المجتمع المحلي أو خارجه، وإلى إدخال الأساليب الديمقراطية في الحياة المدرسية، لكي تكون المؤسسات التعليمية مراكز متميزة لحقوق الإنسان والتدريب على التسامح.

إن تدريس حقوق الإنسان في المدرسة أحد أهم مقتضيات انفتاح المؤسسة المدرسية على محيطها، والانفتاح ليس مجرد متابعة محايدة لما يجري في المحيط، بل يستدعي من المدرسة أن تكون أداة معززة لما هو إيجابي وناقدة مصححة لما هو سلبي، انطلاقًا من معايير قارة موضوعية، تنبثق مما أجمع عليه المنتظم الدولي من حقوق ثقافية واقتصادية وسياسية قررها للناس. لأجل ذلك يتعين على المدرسين أن يجعلوا اهتمامهم بالحقوق الإنسانية اهتماما يوميا ودائما ومسؤولا وواعيا ومنظما، أي أن يكون الانشغال بموضوع حقوق الإنسان من صلب وظيفتهم التي يمارسونها من خلال الدروس النظامية في الحجرات والفصول الدراسية، وفي الأنشطة اللاصفية وسائر مظاهر الحياة المدرسية من علاقات تربوية وأنشطة وفعاليات.

هذا الاتجاه هو الذي يحيل إليه تعبير التربية على حقوق الإنسان الذي لا ينحصر مدلوله على تعليم معارف وتلقين نصوص للمتعلمين، بقدر ما يرمي إلى تأسيس القيم التي ترتبط بتلك الحقوق، بغرض تكوين شخصية الطفل المتعلم تتأسس نظرتها إلى الحياة ووجدانها ومشاعرها على ما تقتضيه ثقافة حقوق الإنسان من ممارسات وعلاقات بين الأفراد ثم بين الأفراد والمجتمع. فالتربية على حقوق الإنسان تربية عمل أكثر مما هي تربية نظر، تتطلب من المعلمين أن يفعلوا أكثر من مجرد تلقين معلومات ونصوص لا قيمة لها في الحياة المدرسية والحياة العامة. فأفضل الطرق لفهم حقوق الإنسان واستيعاب مفاهيم الحرية والتسامح والعدالة هي ممارستها عمليًا (الانتصار، 2003)، وهذا أمر غير متاح في أكثر مدارسنا التي تثبط مراعاة حقوق الإنسان بدلاً من أن تشجع عليها.

تنبع الخاصية الإشكالية للتربية على القيم من كون المنظومات القيمية والثقافية تشهد في العصر الراهن تحولات عميقة سواء في المجتمع المغربي، أو غيره من بلدان العالم، مما يسائل دور المدرسة في تنمية القيم المتقاسمة

للمجتمع، ومسؤوليتها في مواكبة التغيرات المجتمعية من خلال نشر وترسيخ القيم الإنسانية المشتركة لدى الناشئة، وانخراطها، بوصفها فاعلا اجتماعيا، في تكريس التحولات التي تمس منظومة القيم.

يمكن القول أنه في عالم متغير حامل لوسائط وقيم متعددة (Rezsohazy,2006)، وضمن مجتمع مغربي يشهد تحولات عميقة، وتسعى مؤسساته اليوم إلى المزيد من الاستقلالية، وفي فضاءات تعليمية أضحى تلامذتها يسلكون وفق قيم تتعارض أحيانا مع قيم المنظومة التربوية، فإن المدرسة تعد درعا مجتمعيا بالغ الأهمية لصيانة الثوابت الوطنية، ولإذكاء الشعور بالانتماء للأمة، ولنقل القيم المشتركة للمجتمع المغربي المعبر عنها على العموم في مقتضيات الدستور الجديد، ولتجسيد 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 (الميثاق الوطني للتربية والتكوين، 2002).

ثانياً- دراسات سابقة:

1- **دراسة فايزة كيفي KEFI, Fayza** المعنونة: " الحق في التربية وتعليم حقوق الإنسان في تونس، Le Droit à l'éducation et l'enseignement des droits de l'homme (Kefi, 1992). اهتمت الباحثة في هذه الدراسة بالتعليم والتربية في تونس وهي تحلل أوضاع حقوق الإنسان في هذا البلد، وقد أنجزت هذه الدراسة في عام 1992 وهي تغطي ثلاثة مستويات: حق التربية للجميع، والحق في الحصول على تعليم جيد، وعلى التربية في مجال حقوق الإنسان، وحاولت الباحثة في هذه الدراسة أن ترسم لنا صورة التقدم الذي حققته تونس في مجال التعليم للجميع، ولاسيما هذا التقدم الذي حققته عبر الدعم الذي قدمته منظمة اليونيسكو، والباحثة تقيم الجهود التي بذلتها تونس في مجال التشريعات القانونية والمالية والإنسانية من أجل تطبيق توصيات ومقترحات الأمم المتحدة واليونيسكو ولاسيما في مجال التربية للجميع.

2- **دراسة عائشة بلعربي Belarbi Aicha** بعنوان: أية حقوق للإنسان في الكتب المدرسية في المغرب: دراسة حالة التعليم الأساسي في المغرب Quels droits de l'homme dans les manuels scolaires: cas de l'enseignement fondamental au Maroc (Belarbi, 1995) تناولت الدراسة بالتحليل قيم حقوق الإنسان في الكتب المدرسية للتعليم الأساسي في مقررات اللغة العربية والفرنسية والتربية المدنية في المدارس المغربية. وتحاول الدراسة أن تربط بين التحولات الكبرى التي شهدتها المجتمعات الإنسانية منذ نهاية الثمانينات التي تؤكد على قيم الحرية والمساواة والعدالة. وبالتالي فإن حقوق الإنسان بدأت تغدو شأن المجتمع الإنساني برمته وهذا يتجاوز اهتمام المؤسسات التربوية المختصة بتعزيز قيم حقوق الإنسان وحمايتها. واستعرضت الدراسة في مستواها الأول تاريخ التربية على حقوق الإنسان في العالم وفي المغرب العربي تحديدا. وتشير الباحثة إلى وجود جهود كبيرة في مجال التعليم حول حقوق الإنسان والديمقراطية في العالم العربي. وفي المستوى الثاني تركز الباحثة على مسألة تعليم حقوق الإنسان في مقررات اللغة العربية، وهو في هذا المستوى تحلل قيم ومبادئ حقوق الإنسان كما يعبر عنها في كتب القراءة للغة العربية، وقد بينت الباحثة بعد استكشاف قيم الكرامة والمساواة والحرية والعدالة والتضامن والديمقراطية كما عرضت في هذه الكتب المدرسية أن هذه المقررات تعمل أيضا على تأصيل القيم العربية الإسلامية عند الطفل. وفي المستوى الثالث وتحت عنوان حقوق الإنسان في كتب اللغة الفرنسية فإن البحث يركز على قيم حماية البيئة وتعزيز التواصل، وتكشف الباحثة هنا التوجه الجديد الذي تضمنته هذه

الكتب والطريقة التي عرضت فيها حيث تكاملت مبادئ وقيم حقوق الإنسان، فالأيديولوجيات تخلي مكانها في هذا الكتب لمبدأ التواصل والتفاعل مع الوسط والبيئة. وفي المستوى الرابع تناقش الباحثة في كتب التربية المدنية حقوق الطفل المختلفة. وباختصار فإن الباحثة تؤكد على أن النظام التعليمي في المغرب يمثل الإطار الموضوعي المميز لتعليم حقوق الإنسان.

3- **دراسة عبد المجيد الانتصار** " التربية على حقوق الإنسان في الوسط المدرسي" (الانتصار، 2002). وهدفت هذه الدراسة إلى ترسيخ ثقافة حقوق الإنسان لدى المتعلم، وهي حقوق متنوعة ومتعددة، منها ما هو معرفي تفكيري، ومنها ما هو اجتماعي، ومنها ما هو سياسي وهي جميعها حقوق ترتكز على نسق قيمي قوامه الكرامة والمواطنة والحرية والمساواة والتسامح، وأكد الباحث أنه ورغم التعدد والتنوع فإن حقا معينا يبرز وكأنه الأساس لجميع الحقوق الأخرى، إذ لا تقوم للتربية على حقوق الإنسان في الوسط المدرسي قائمة بدونه، فهو نقطة انطلاق هذه التربية، بل كل تربية مدرسية، ويتعلق الأمر هنا بحق الوجود في المدرسة، أو "حق التمدرس: إنه الحق الأول، أو حق الحقوق، في التربية الحقوقية المدرسية.

4- **دراسة (lavois Simon, jutras France, 2011)** وهي بعنوان " تعليم التسامح في البرامج الدراسية المعمول بها في مدينة الكيبيك بكندا"(Javois & Gutras, 2011) ؛ وهدفت الدراسة انطلاقا من كون المدرسة موقعا للتنشئة الاجتماعية، خاصة في بلد يتميز بالتعدد المتنامي مثل الكيبيك، يجعل من قيمة التسامح أولوية من أولويات أهداف التعليم، يطرح الباحث مشكلة الدراسة حول الأهداف التربوية وقيمة التسامح على النحو التالي: هل الأهداف التربوية تتضمن قيما للتسامح؟ وماهي اتجاهات هذه التربية؟ واستخدم الباحث منهج تحليل المضمون للإجابة عن مشكلة البحثية ليتوصل للنتائج التالية:

- في المستوى الأول يعتبر التسامح من أساسيات برامج وزارة التربية، من خلال اعتماد برنامج لنتعلم كيف نعيش، وفي المرحلة الثانوية يتعزز هذا الدور ليصبح التسامح عنصرا فعالا في التلاحم الاجتماعي.
- يكتسب الطلاب من خلال التعليم التعاوني كفاءات مستعرضة تسمح للشخص بالتكيف مع مختلف الحالات.
- يكسب الطلاب كفاءات تأديبية حيث يصبحوا قادرين على اكتشاف ثقافات أخرى، والتعرف على التاريخ وتعلم المواطنة، والحد من أي سلوك تمييزي وبناء الضمير الاجتماعي.

يرى الباحث أن التسامح واحترام الاختلاف والانفتاح على الاخر يمر حتما بالمدرسة لدى يجب الاهتمام بجملة من النقاط المساعدة على تحقيق الأهداف من التربية على التسامح وجعل المدرسة مكانا لنتعلم كيف نعيش معا، ليس شعارا أجوفا بل من خلال جملة من الاجراءات التي تساعد على ذلك:

- عدم إفال سلوكيات المعلمين الرسمية والغير الرسمية تجاه التربية من أجل التسامح لذلك وجب خضوع المعلمين لتدريبات في هذا المجال.
- وضع خطة لتجنيب المدرسة مظاهر العنف المدرسي.
- المعرفة بالثقافات الدينية المتعددة يساهم في تقريب وجهات النظر، والتدرب على احترام الغير ونبذ الأنانية الشخصية وعدم الاكتراث للأخرين.

تعليق على الدراسات السابقة:

يمكن القول أن للدراسات السابقة أهمية بالغة في أي دراسة علمية، نظرا للسند المنهجي والنظري الذي تقدمه هذه الدراسات للباحث، وفي دراستنا هذه التي استعننا بدراسات محلية ودراسة عربية وأجنبية، حاولنا

الاستفادة منها رغم قلة وندرة هذه الدراسات في هذا المجال في المغرب. حيث تعتبر دراسة عائشة بلعربي " أية حقوق الإنسان في الكتب المدرسية في المغرب: دراسة حالة التعليم الأساسي في المغرب"، ودراسة عبد المجيد الانتصار " التربية على حقوق الإنسان في الوسط المدرسي"، ودراسة فايزة كيفي" الحق في التربية وتعليم حقوق الإنسان في تونس"، ودراسة Lavois Simon , Jutrace France " تعليم التسامح في البرامج الدراسية المعمول بها في مدينة الكيبيك بكندا". هذه الدراسات مرتبطة بدراستنا " التربية على قيم حقوق الإنسان في المدرسة المغربية: الكتب المدرسية لمادة الفلسفة نموذجا" نظرا للتشابه القريب في إشكالية موضوع الدراسة وفي الفئة المستهدفة إذ رغم اختلاف مرحلة التعليم المتوسط التي عالجتها الدراسات السابقة عن مرحلة التعليم التأهيلي التي شكلت الفئة المستهدفة من دراستنا لكن ذلك لم يمنع من الاستفادة منها في الجوانب التالية:

- اختيار موضوع الدراسة التربية على قيم حقوق الإنسان في الكتب المدرسية لمادة الفلسفة، نظرا لأن الكتب هي الوثيقة الأساسية التي تؤسس للكفايات المستهدفة في التربية وترسيخ معالم تكوين الفرد.
- الاستفادة نظريا من الدراسات السابقة، وذلك عبر الاطلاع على كيفية الوصول إلى المصادر النظرية للدراسة، وكيفية الاستفادة من ذلك في إعداد خطة البحث.
- منهجيا استفادت الدراسة من طريقة الجمع بين الجانب الكمي المتمثل في رصد تكرارات قيم حقوق الإنسان المتضمنة في الكتب المدرسية لمادة الفلسفة، والجانب الكيفي المتمثل في قراءة وتحليل المعطيات الرقمية في الدراسة باستخدام آداة تحليل المضمون والمنهج الوصفي التحليلي.
- استفادت هذه الدراسة من الدراسات السابقة كذلك، الاطلاع على كيفية تعامل بعض الدول مع موضوع التربية على قيم حقوق الإنسان (تونس، كندا).

المبحث الثاني- الإطار الميداني

1- القيم الحقوقية المتضمنة في الكتب المدرسية لمادة الفلسفة لسلك التعليم الثانوي التأهيلي

جدول رقم (1) القيم المتضمنة في الكتب المدرسية لمادة الفلسفة لسلك التعليم الثانوي التأهيلي

قيم حقوق الإنسان	تكرار الصفحات	النسبة المئوية
الحرية	138	30.94%
المساواة	26	5.82%
العدل	33	7.39%
الإنصاف	13	2.91%
التسامح	55	12.33%
الحق	83	18.60%
الديمقراطية	21	4.70%
التضامن	50	11.21%
الكرامة	14	3.13%
الاعتدال	13	2.91
المجموع	446	99.98%

- قراءة وتحليل المعطيات الخاصة بالجدول رقم1

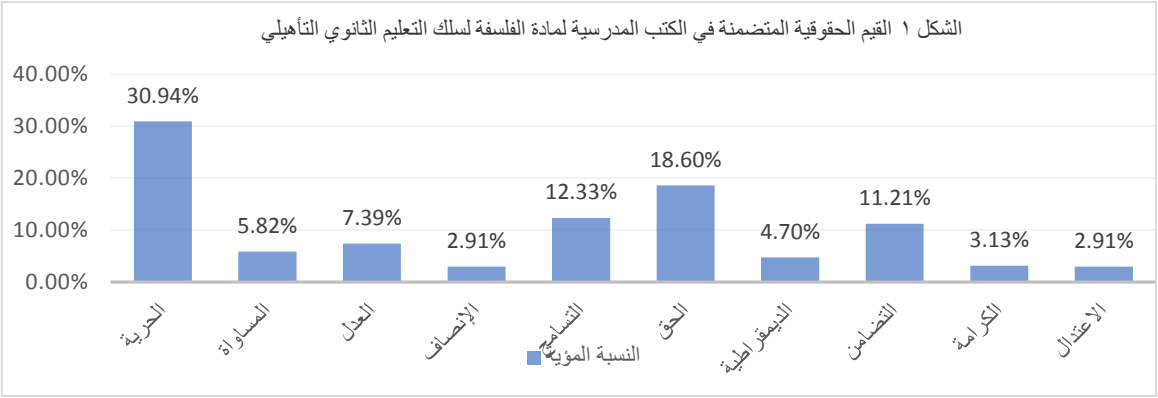
نلاحظ من خلال الجدول أعلاه والذي يمثل جردا للقيم التي تم رصدها في هذا البحث وهي: الحرية، المساواة، العدل، الإنصاف، التسامح، الحق، الديمقراطية، التضامن، الكرامة، الاعتدال، أن القيمة الأكثر حضورا في الكتب المدرسية هي قيمة الحرية بنسبة مئوية تبلغ 30.94% تليها قيمة الحق بنسبة تساوي 18.60%، تليها قيمة التضامن بنسبة مئوية تبلغ 11.21%، أما القيمتي الأقل حضورا في كتب المدرسية هما قيمتي الاعتدال والكرامة.

من خلال القراءة الأولية للجدول رقم (1) يتضح أن القيمة المهيمنة على كتب مادة الفلسفة هي قيمة الحرية بنسبة مئوية تبلغ 30.94%، وهذا يدل على اهتمام المنظومة التربوية بالقيم بصفة عامة وقيمة الحرية بصفة خاصة، وقد ترجمت التوجيهات والبرامج الخاصة بتدريس مادة الفلسفة هذا الاهتمام، حيث نجد أن قيمة الحرية وقيم حقوق الإنسان حاضرة في أكثر من موقع كما تم ذكر ذلك آنفا، سواء في منطلقات برامج الفلسفة الخاصة بالجدع المشترك: في مواصفات التلميذ وكذلك في القيم الأساسية التي يجب أن يتشبع بها تلميذ السنة الثانية باكالوريا، أو في المضامين المقررة في برنامج الفلسفة لنفس الفئة.

إن إشكال قيم حقوق الإنسان في مجال التفكير الفلسفي يطرح على عدة مستويات: اجتماعية ونفسية وتاريخية وأخلاقية وسياسية وميتافيزيقية وغيرها. ولذلك نجد الإشكال حاضرا في مضامين كتب مادة الفلسفة خاصة في كتاب رحاب في الفلسفة للجدع المشترك/ حيث نجده في الصفحة 103 يثير مفهوم حقوق الإنسان بشكل صريح حيث ورد في قائمة المراجع تحت عنوان موقع متعدد اللغات لمنظمة مختصة في التربية على حقوق الإنسان، ويقدم وثائق وأدوات بيداغوجية لتعليم مبادئ وثقافة حقوق الإنسان والمساواة.

ونظرا لأهمية قيم حقوق الإنسان في التفكير الفلسفي وارتباطها الوثيق بشتى الميادين السياسية والأخلاقية والاجتماعية والنفسية وحتى الدينية...فقد كان حضورها جلي في مضامين كتب مادة الفلسفة، حيث تتطرق إليها من خلال حث المنهاج عليها إما بطريقة مباشرة من خلال التجسيد الفعلي على مستوى عناوين صريحة كما هو الحال في الجانب المتعلق بانفتاحات الفلسفة، حيث نجد نصوص مطولة تتحدث عن مفاهيم حقوق الإنسان خصوص مفهوم قيمة التسامح ومفهوم التربية على التسامح. أو بطريقة ضمنية وبشكل غير صريح ومضمر من خلال الإشارة إليها في سياقات فلسفية متعددة قريبة منها...كل هذا جعل مفهوم قيم حقوق الإنسان يحضر في مضامين الكتب المدرسية الخاصة بتدريس مادة الفلسفة في سلك التعليم الثانوي التأهيلي، ويمكن توضيح ذلك في المبيان التالي:

الشكل ١ القيم الحقوقية المتضمنة في الكتب المدرسية لمادة الفلسفة لسلك التعليم الثانوي التأهيلي



2- نوعية حضور قيم حقوق الإنسان في الكتب المدرسية لمادة الفلسفية

جدول رقم (2) المضمون الظاهر والمضمر لقيم حقوق الإنسان في الكتب المدرسية لمادة الفلسفة

نوع حضور قيم حقوق الإنسان في الكتب المدرسية لمادة الفلسفة			
	صريح	ضمني	المجموع
التكرار	295	130	425
النسبة المئوية	69.41%	30.58%	100%

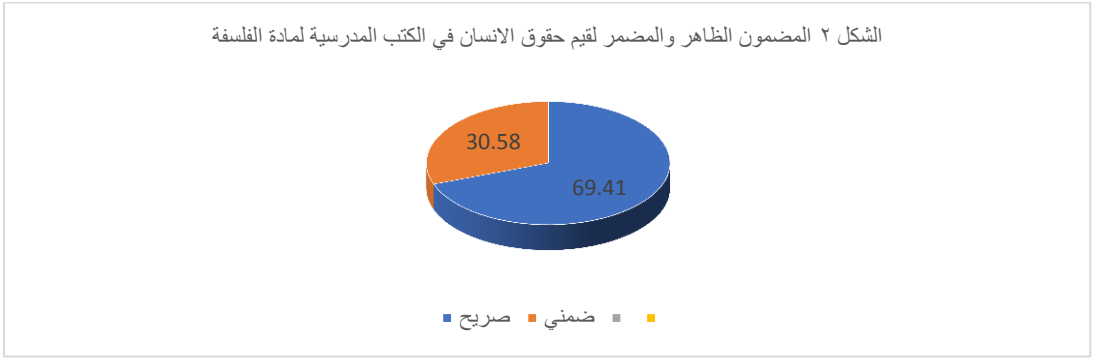
- قراءة وتحليل معطيات الجدول 2:

يبدو من خلال الجدول أعلاه المخصص لطبيعة حضور قيم حقوق الإنسان في الكتب المدرسية الخاصة بتدريس مادة الفلسفة في سلك التعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب، أن الحضور الصريح لمفهوم حقوق الإنسان يهيمن على الكتب المدرسية حيث بلغت نسبته 69.41%، وهذه النسبة هي ترجمة كمية حضور مفاهيم حقوق الإنسان في كل المجزوءات وفي بعض المحاور بشكل جلي كما سبقت الإشارة لذلك.

يتضح من خلال الجدول الآنف حضور قيم حقوق الإنسان في الكتب، وكما ذكرنا سابقا فإن حضور قيم حقوق الإنسان بشكل صريح كان هو المهيمن على الكتاب بنسبة 69.41%، وهذه النسبة هي ترجمة كمية حضور مفاهيم حقوق الإنسان في مجزوء تان وفي بعض المحاور بشكل جلي كما سبقت الإشارة لذلك.

يتضح من خلال الجرد الذي قمنا به لمفاهيم قيم حقوق الإنسان في الكتب المدرسية المعنية بالدراسة، أن الكتب رغم إثارتها لجملة من القيم الكونية بشكل صريح في مضامين الكتب، إلا أننا لم نسجل أي محورا خاصا بقيم حقوق الإنسان اللهم في مؤخرة الكتب حيث نجد قائمة مراجع الكتب تمت فيها الإشارة لموقع متعدد اللغات لمنظومة مختصة في التربية على حقوق الإنسان، يقدم وثائق وأدوات بيداغوجية لتعليم مبادئ وثقافة حقوق الإنسان والمساواة، ولهذا فمحاولة تعريف حقوق الإنسان ووضع حدود لها ستطرح للتلميذ صعوبات جمة، فالباحث في هذا الموضوع يصعب عليه إيجاد تعريف واحد متفق عليه نظرا لكثرة الاتجاهات والنظريات المتطرقة له، وارتباط مفهوم الحرية وحقوق الإنسان بالعديد من المجالات كالسياسة والأخلاق والدين... بالإضافة إلى ارتباطه بمفاهيم متعددة أخرى، كل هذا جعل التطرق له يكون بشكل صريح وظاهر وواضح. أما الحضور الضمني لقيم حقوق الإنسان في الكتب والذي بلغت نسبتها 30.58%، وهي نسبة كبيرة فهذا راجع إلى كون مضامين الكتب المدرسية، لا تحتوي على أي محور خاص بقيم حقوق الإنسان، وأن جميع المحاور المثارة في الكتب ترتبط بقضايا فلسفية عامة من قبيل اشكالات الطبيعة والثقافة واللغة والوعي واللاوعي...ويمكن توضيح ذلك من خلال المبيان التالي:

الشكل ٢ المضمون الظاهر والمضمر لقيم حقوق الانسان في الكتب المدرسية لمادة الفلسفة



3- المرجعية الفكرية لقيم حقوق الإنسان في الكتب المدرسية لمادة الفلسفة:

جدول رقم (3) المرجعية الفكرية لقيم حقوق الإنسان في الكتب المدرسية لمادة الفلسفة

	إنسانية	دينية	فلسفية	اجتماعية	سيكولوجية	اقتصادية	المجموع
التكرار	110	29	520	83	10	3	755
النسبة المئوية	14.56%	3.84%	68.87%	10.99%	1.32%	0.39%	99.98%

قراءة وتحليل معطيات الجدول رقم 3:

فيما يخص الجدول رقم 3 فهو مخصص للمرجعية الفكرية لقيم حقوق الإنسان في الكتب المدرسية الخاصة بتدريس مادة الفلسفة في سلك التعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب، فنلاحظ أن المرجعية المهيمنة على الكتب المدرسية هي المرجعية الفلسفية بنسبة68.87% ، تليها المرجعية الإنسانية بنسبة 14.56%، تم المرجعية الاجتماعية

بنسبة10.99%، ثم تليها المرجعية الدينية بنسبة 3.84%، أما المرجعية السيكولوجية فقد احتلت نسبة 1.32%، في حين المرجعية الاقتصادية فهي شبه غائبة من محتويات ومضامين الكتب المدرسية الفلسفية بنسبة 0.33%.

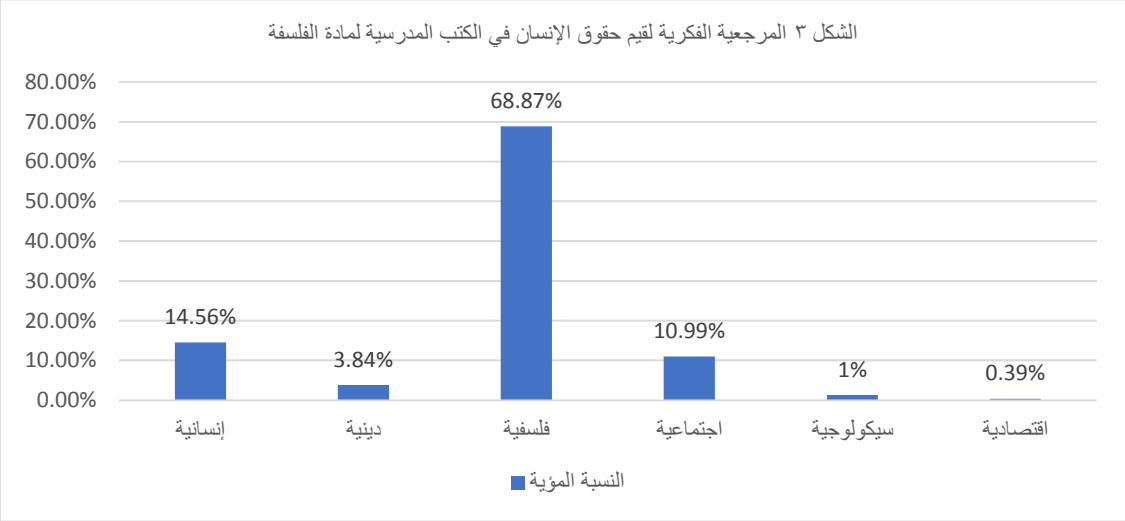
نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن المرجعية الفكرية لقيم حقوق الإنسان والمهيمنة على الكتاب هي المرجعية الفلسفية بنسبة68.87% ، وهذا واضح من خلال نصوص الفلاسفة الذي تطرقوا لمفاهيم قيم حقوق الإنسان كالحرية والعدل والحق والتسامح...

أما فيما يخص المرجعية الإنسانية لقيم حقوق الإنسان فقد احتلت المرتبة الثانية، ذلك أن قيم حقوق الإنسان هي أعظم قيم إنسانية ارتبطت بالوجود الإنساني، وهي قيم يمكن أن تعمم على كل جوانب حياة الإنسان السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية في كل العالم، ولم تعد مجرد قيم تناقلها المثقفون والمفكرون فيما بينهم، فبدون قيم حقوق الإنسان لا يمكن للإنسان أن يحس بوجوده وكيانه، ولهذا فالإعلان العالمي لحقوق الإنسان ركز مثلا على الحرية في أكثر من موقع، فقد جاء في ديباجة الإعلان أن غاية ما يرنو إليه عامة البشر انبثاق عالم يتمتع فيه الفرد بحرية القول والعقيدة ويتحرر من الفزع.

في حين احتلت المرجعية الاجتماعية في الكتب المرتبة الثالثة بنسبة 10.99%، وهي نسبة ضعيفة نظرا لارتباط قيم حقوق الإنسان أساسا بالجوانب الاجتماعية للإنسان، والسبب في ذلك هو أن هذه الكتب تطرح القيم من منظور فلسفي مرتبط بقضايا فكرية وفلسفية عامة، فقد لاحظنا من خلال عملية الجرد القيمي التي قمنا بها، أن هناك انفصام بين القيم الحقوقية الموجودة في الكتب المدرسية والواقع المعيشي للتلميذ، وهذا ما يجعل التلميذ غير واعي بالواقع الكوني الراهن عامة وبواقعه الاجتماعي خاصة، ونلاحظ كذلك أن السمة التي تحضر بها قيم حقوق الإنسان في الكتب المدرسية سمة مجردة عن الواقع الاجتماعي التاريخي وتحتل طابعا تأمليا تجريديا.

في حين نجد المرجعية الدينية فيما يخص حقوق الإنسان قد احتلت نسبة 3.84%، في مضامين الكتب المدرسية، وهذا الحضور الضعيف لا يفسر على أنه على انتقاص من قيمتها داخل المقرر، بل لكون المرجعية المهيمنة على نصوص مقررات الكتب المدرسية الخاصة بتدريس مادة الفلسفة في سلك التعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب هي المرجعية الفلسفية.

أما حضور المرجعية السيكولوجية لقيم حقوق الإنسان فقد شكلت في الكتب بنسبة 1.32% حيث لم تثار المرجعية السيكولوجية في الكتب سوى في نصوص قليلة جدا بطريقة ضمنية وبإشارات فقط، وهذا يدل على أن مضامين الكتب المدرسية تسيطر عليها المرجعية الفلسفية المجردة، حيث نلاحظ سيطرة التصور التعميمي لقيم حقوق الإنسان في كل الكتب بدون فهم خاص لها ولا من معنى خاص لفلسفة محددة: (وجودية، ماركسية، براغماتية، اجتماعية، أو اقتصادية. الخ). في حين المرجعية الاقتصادية ظلت شبه غائبة فيما يخص المرجعيات الفكرية المسيطرة على قيم حقوق الإنسان في الكتب المدرسية الخاصة بتدريس مادة الفلسفة، والسبب في ذلك هو أن أغلب الدراسات التي عالجت منظومة قيم حقوق الإنسان تسيطر عليها المقاربات الفلسفية والاجتماعية والسياسية، ويمكن توضيح ذلك من خلال المبيان التالي:



4- المرجعية القيمية لقيم حقوق الإنسان في الكتب المدرسية لمادة الفلسفة

جدول رقم (4) المرجعية القيمية لقيم حقوق الإنسان المسيطرة على الكتب المدرسية لمادة الفلسفة

	كونية	دينية	مواطنة	وطنية	المجموع
التكرار	297	20	12	21	350
النسبة المئوية	84.85%	5.71%	3.42%	6%	99.99%

قراءة وتحليل معطيات الجدول رقم 4:

فيما يخص الجدول رقم 4 والخاص بالمرجعية القيمية لحقوق الإنسان في الكتب المدرسية الخاصة بتدريس مادة الفلسفة في سلك التعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب، فنلاحظ من خلاله أن المرجعية القيمية المهيمنة على قيم حقوق الإنسان في كل الكتب هي المرجعية الكونية بنسبة بلغت 84.85%، تليها المرجعية الوطنية بنسبة 6%، ثم المرجعية الدينية بنسبة5.71% ، أما المرجعية المواطنة فكانت أضعف المرجعيات حضورا في مضامين ونصوص الكتب المدرسية بنسبة 3.42%.

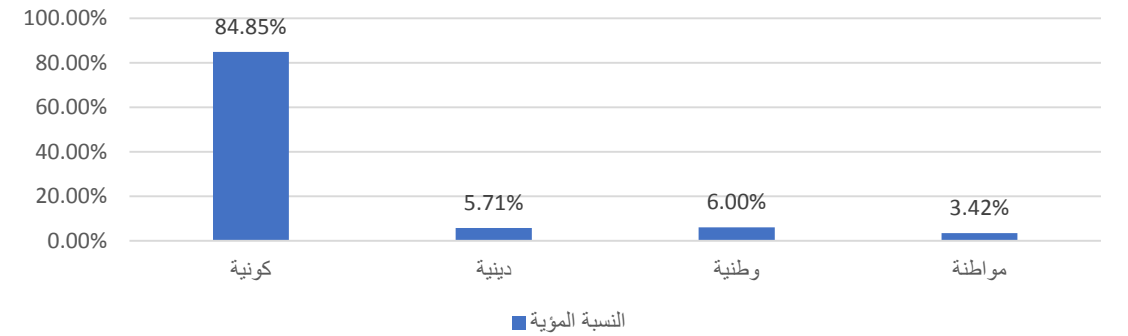
تعتبر المرجعية الكونية لقيم حقوق الإنسان هي المرجعية المهيمنة على كتب مادة الفلسفة بنسبة بلغت 84.85%، وهذا راجع لكون قيم حقوق الإنسان بصفة عامة وقيمة الحرية بصفة خاصة على رأس القيم التي ركز الميثاق الوطني للتربية والتكوين على إعمالها وتفعيلها كثقافة داخل المنظومة التربوية، وخصوصا بعد التغيرات التي طرأت على الصعيدين الوطني والعالمي، وأيضا بعد مصادقة المغرب على العديد من المواثيق الدولية التي تهم حقوق الإنسان.

انطلاقا من أهمية قيم حقوق الإنسان في الحياة الإنسانية والمكانة التي منحها الإعلان العالمي لحقوق الإنسان كان لابد للمنظومة التربوية أن تولها اهتماما خاصا وتركز عليها في التوجهات والبرامج الخاصة بتدريس مادة الفلسفة كما تم التطرق لذلك سابقا، وبالتالي حضورها في مقرر مادة الفلسفة للجدع المشترك كان بشكل واضح وجلي.

أما المرجعية الدينية لقيم حقوق الإنسان بلغت نسبتها 5.71% فقط، فكانت حاضرة بشكل باهت كما تمت الإشارة إلى ذلك آنفا، وهذا راجع لكون الدين الإسلامي تطرق لمفهوم حقوق الإنسان بشكل مختلف عن مفهوم حقوق الإنسان في الفكر الفلسفي، ولهذا فكتب مادة الفلسفة تبنى رؤية مختلفة عن رؤية الإسلام لحقوق الإنسان وهذا ما جعل المرجعية الدينية تحضر بشكل ضعيف في الكتاب.

أما فيما يخص المرجعيتان الوطنية والمواطنة لقيم حقوق الإنسان في الكتب الفلسفية المدروسة، فقد كانتا حاضرتين بشكل ضعيف في كتاب رحاب في الفلسفة وقد كانت نسبتهما على التوالي 6% و3.42%، وهي نسبة ضعيفة، وهذا يدل على أن الكتب المدرسية الآنفة لم يولي اهتماما كبيرا لقيم حقوق الإنسان في بعدها المحلي الوطني، حيث انطلقت كل الكتب المدرسية من رؤية فلسفية كونية كخلفية نظرية لقيم حقوق الإنسان، فمثلا جاء في مضامين كتاب رحاب في الفلسفة (بناء خطابات البشر في خطاب واحد...ص 58، يجب أن لا يعامل الإنسان كعدو في بلد آخر...ص 64، التبادل مع الآخرين...ص 87، التعدد اللغوي قوة للتسامح...90، التعاون الدولي...ص 104، الإعلانات العالمية والمعاهدات...ص 102، كيف نترابط ببعضنا البعض...ص 106...) وهي عبارات كلها تعكس الخلفية الكونية لقيم حقوق الإنسان في مضامين الكتاب المدرسي، ويمكن توضيح ذلك من خلال المبيان التالي:

الشكل ٤ المرجعية القيمية لقيم حقوق الإنسان في الكتب المدرسية لمادة الفلسفة



استنتاجات عامة:

نستنتج من تحليل الكتب المدرسية لمادة الفلسفة أن هذه الكتب حاولت أن تترجم بصورة عامة مبادئ حقوق الإنسان التي نصت عليها الأهداف العامة للبرامج الرسمية بكيفيات مختلفة، ويمكن استخلاص جملة من الاستنتاجات أهمها:

1- كتب لم تعرض لحقوق الإنسان لا صراحة ولا ضمنا باستثناء إشارات هامشية اجتهدنا في استجلائها من خلال أنشطة المتعلمين أو من خلال بعض الدروس أحيانا وهي تورد ذلك كمفاهيم علمية مجردة لا كقيم وحقوق.
2- كتب اتخذت قيم حقوق الإنسان أصلا من الأصول الحضارية فبنت اختيار نصوصها الفلسفية والفكرية استنادا إلى تلك الأصول، ولكن مبادئ حقوق الإنسان وردت مبعثرة في ثنايا بعض النصوص ولم تأت متسقة في تسلسلها حسب مستويات التعليم.
3- كتب اهتمت أكثر بإراد مبادئ قيم حقوق الإنسان نظرا لطبيعتها التربوية العامة ولأبعادها الوجدانية والسلوكية كعناوين لبعض المحاور.
4- هزالة الأهداف والنصوص التي تعبر عن قيم حقوق الإنسان مقارنة بوفرة النصوص التي تم تحليلها والتعليق عليها.
5- بوادر اهتمام بتدريس قيم حقوق الإنسان بدأت تخطو خطواتها الأولى ضمن مضامين النصوص التي وردت بالكتب المدرسية. لكن هذه البوادر ليست بنفس النسق والسرعة ولا بالطريقة نفسها في كل مواد التعليم وفي جميع سنوات التدريس.
6- سيطرة طابع التشتت وقلة التنظيم على ما جاء متصلا بقضايا قيم حقوق الإنسان، فما وقفنا عنده في طيات معظم الكتب المدرسية حول قيم حقوق الإنسان ورد عرضا في أغلبه، تنتفي عنه نية القصد والتخطيط

المسبق ولم تعتبره البرامج جزءا من محتوياتها أو هدفا من أهدافها، كما لم تتعرض إليه الكتب بالشكل الذي يمكن من غرس القيم الإنسانية وتكوين الشخصية الحقوقية للمتعلم.

7- ما جاء في الكتب المدرسية يهدف غايات أخرى اجتماعية، أو اقتصادية، أو أيديولوجية أو دينية. وهكذا يتعذر اعتبار مبادئ قيم حقوق الإنسان الكتب المدرسية هدفا مقصودا بذاته، ونتيجة لكل ذلك وقعت هذه الكتب المدرسية في تناقضات واضحة مع قيم حقوق الإنسان بمرجعيتها الكونية وهو أمر وارد في غياب التحديد المسبق للهدف والمفاهيم والخطة.

8- يلاحظ أولا أن معظم التكرارات الواردة عن مفاهيم قيم حقوق الإنسان، صريحة كانت أم ضمنية، تدور حول الحرية والتسامح والتضامن، في حين أن حجم المعلومات والمفاهيم المتصلة بالعدالة والمساواة، وخاصة الحقوق السياسية متواضعة جدا، وهنا نبدي الملاحظة الثانية وهي اختفاء الحقوق ذات المضمون السياسي من الكتب المدرسية وكذلك الحقوق التي محورها الحرية ذات الدلالة السياسية، فهي إما مفرغة من محتواها السياسي مثل الحق في حرية الرأي وإما غائبة تماما مثل الحق في الاجتماع السلمي وحق الانضمام للنقابات والجمعيات الحقوقية المدنية. وأما الملاحظة الثالثة فتتصل بالديمقراطية كنظام للحكم، إذ لم يرد في شأنها ما يشير إلى اتخاذها كقاعدة للممارسة السياسية السلمية وتربية النشء على اعتماد الانتخاب الحر النزيه لاختيار ممثلي الشعب، أو إشراك الشعب في تقرير السياسات وحرية اتخاد القرار ودعم التنمية في كل أبعادها، ذلك أن أكبر ضامن للممارسة السياسية هو أن يتربى جيل واع بأساليب الممارسة الديمقراطية ومؤمن بها.

9- ركزت الكتب المدرسية على أهمية العلاقات الإنسانية خصوصا في مجزوءة الوضع البشري، وطالبت بتكوين مواقف إيجابية من الآخر ذاتا ولغة وحضارة ودينا، كما دعت إلى معرفة شعوب العالم المختلفة ونمط عيشها واعتماد بعضها على البعض الآخر وحثت على العناية بالفكر الإنساني وتمجيد عظماء الإنسانية من العلماء والفلاسفة والشعراء، وأكدت على التعاون في مجالات عدة وعلى الانفتاح الحضاري وغرس فكرة التساند بين الشعوب وتعزيز نزعة التسامح والاعتدال في المواقف. هذه القيم كانت حاضرة في ذهن واضعي البرامج ومؤلفي الكتب إلا أن الظروف التي يمر منها العالم العربي من نزاعات وحروب...، قد تجعل من هذه القيم مجرد مفاهيم متناقضة تخلق اضطرابا وفوضى وغموضا لدى المتعلمين إزاء حقيقة حقوق الإنسان وتضعف المفعول الإيجابي الذي تحدثه الدروس المخصصة لها.

10- نستنتج أن مادة التربية على قيم حقوق الإنسان ضمنية كانت أم صريحة، تبقى غير كافية إذا تم تناولها بطرق غير ديمقراطية، أي تقريرية تلقينية. ولعلنا نسجل بالإجاب وعي السياسة التعليمية التعلمية المغربية بأهمية النظريات الحديثة في التعليم وسعيها، إلى تجاوز الأساليب التقليدية المعتمدة على الكم المعرفي والتلقي السلبي وترديد المعلومات ثم نسيانها فيما بعد، وفي مقابل ذلك نسجل حرصا على اعتماد المنهجية التطبيقية المبنية على مشاركة المتعلم الفعلية ومساهمته الذاتية في اكتشاف المعلومة وبناء الاستنتاج وتحقيق الأهداف. وهكذا فإن الكتب المدرسية الفلسفية، وإن كانت فقيرة من حيث الكم المعرفي المتصل بمبادئ قيم حقوق الإنسان، فإنها حققت بعض النجاح في الجانب التطبيقي، إذ وردت مختلف الأنشطة والتمارين في أسلوب نشيط من شأنه أن يدفع المتعلم إلى المشاركة وإبداء الرأي، الأمر الذي نقدره ونلح على تدعيمه وتحسينه إيمانا منا بأن المتعلم الذي يتعود على إعمال الفهم والتحليل والذي يتدرب على أسلوب النقاش الحر والذي يتربى على الالتزام بأدب الحوار فيبدي رأيه بحرية ويتقبل رأي الآخر بارتياح ويحسن الإنصات ويقر بنسبية الحقيقة يكون قد نشأ وفيه بذور الممارسة الديمقراطية. أما إذا دربنا المتعلم على طريقة التلقين والحفظ واستظهار المعلومات فإننا سننتج عقولا متلقية بنيت بطريقة نمطية لا تقبل غير الحقيقة المطلقة ولا تعرف قيمة رأي الآخر ولا

تقبله، ولا تقدر على التفكير الحر المبدع مما يساعد على برمجتها بسهولة وعلى توجيهها وجهة التعصب والتطرف الذين يؤديان إلى العنف بكل أشكاله.

إن ما يمكن أن نستنتجه من دراسة الكتب المدرسية يتمثل أساسا في كون التعليم حقق خطوات هامة من حيث إقراره كحق للجميع، مجاني وملزم إلى سن معينة، وقد حظي باهتمام خاص لدى مختلف الحكومات المغربية، وهذا يعد كسبا وطنيا كبيرا.

ولكن ما يلفت الانتباه من خلال دراسة مضامين الكتب المدرسية لمادة الفلسفة، أن هذه الكتب تعكس غياب استراتيجية واضحة لتدريس قيم حقوق الإنسان، وتكشف عن حضور غير منظم وغير منهجي لهذه المبادئ والقيم لأن إعداد البرامج وصياغتها لم يخضعا في أسسهما العامة إلى استحضار قيم حقوق الإنسان كأساس من تلك الأسس، كما أن الكتب المدرسية لم تخضع لاستراتيجية تهمها هذه الحقوق بالقصد الأول، فحين تترجم أغراضها وأهدافها إلى مضامين، تغيب هذه القيم والمبادئ ولا تأخذ الاهتمام اللائق لتكون ضمن مواد تكوين المتعلم.

الخاتمة.

خلاصة بأهم النتائج:

يمكن القول إجمالا، أن المدرسة المغربية التواقة لأن تكون مؤسسة المردودية والفعالية، والإنصاف، والاستحقاق، واكتساب فضائل السلوك المدني، وقيم المواطنة، وقواعد الممارسة الديمقراطية، مدعوة، ولا سيما في التحولات السوسيوسياسية التي يشهدها المجتمع المغربي اليوم، لمضاعفة الجهود من أجل تحقيق التوازن الضروري بين القيام بوظيفتها في التنشئة على القيم المشتركة بين مكونات الأمة، والتربية عليها، وبين مهمتها المعتادين في تعليم الكفايات المنهجية والمعرفية، واكتسابها، وفي التأهيل للحياة المهنية. فمبادئ قيم حقوق الإنسان هي التسامح والتضامن والكرامة والحرية، وهي قيم إنسانية عامة وردت متعلقة بحرية الشعوب وحقوقها أكثر من تعلقها بحرية الأفراد. وهذه القيم في مختلف الكتب المدرسية المدروسة وردت بشكل صريح وأحيانا بشكل ضمني، واستندت إلى مرجعية ذات مصادر ثلاثة تتناقض أكثر مما تتكامل وهي المرجع الديني والمرجع الوطني والمرجع الكوني. ثم أن هذه القيم والمبادئ كثيرا ما تأخذ مجرا ارشاديا أخلاقيا أي أنها لا تبرز كقيم ملزمة مثلما تكرسها النصوص العالمية، مما يجعل من التربية عليها أمرا صعبا، ومما يحتم تكوينا خاصا للمدرسين يساعدهم على التنبه لها ومعالجتها ولفت النظر إليها.

وإذا أدخلنا في الاعتبار ما قد تتسم هذه الدراسة من سبق في تخصصها، أي باعتبارها دراسة سوسيولوجية للكتب المدرسية لمادة الفلسفة بشكل خاص، سواء في المغرب أو العالم العربي، فإن قد واجهتنا في هذا الإطار بالذات، صعوبة ندرة الدراسات المرتبطة بالموضوع المبحوث، فضلا عن الصعوبة التي يطرحها التحليل السوسيولوجي لخطاب الكتب المدرسية لمادة الفلسفة. أن هذه الحيثيات كلها تجعلنا لا ندعي إحاطة شاملة بالموضوع المبحوث، كما تدفعنا إلى الحدر من السقوط في نزعة سوسيولوجية، إذ نعترف بأن للموضوع المبحوث جوانب أخرى معرفية، وبيداغوجية وغيرها، يمكن مقاربتها في دراسات مختلفة، وفق إشكاليات جديدة. وذلك على اعتبار أن كل دراسة، وخاصة في العلوم الاجتماعية والإنسانية مهما حاولت الإلمام بالموضوع المبحوث، فإنها لا يمكن إلا أن تمارس عليه نوعا من الاختزال والتعسف. غير أن التواضع العلمي يفرض علينا الإقرار- إخلاصا منا لأخلاقيات البحث العلمي المتزن- يكون ما توصلنا إليه من نتائج وخلاصات في هذا العمل العلمي لا يتمتع سوى بصلاحية نسبية. لذا فإننا نعتبر هذه النتائج مجرد فرضيات مدققة بقدر ما، ولكنها، مع ذلك، تظل صالحة، بل محتاجة للمزيد من الاختبار والتدقيق والبحث، والتساؤل، بهدف التأكد من ثباتها، ونجاعتها، ومصداقيتها العلمية.

لذا يحق لنا في هذه الخاتمة أن نتساءل: هل ساهمت هذه الدراسية- رغم قصورها وتعثراتها- في تحقيق بعض أهدفها التي نوهنا بها غير ما مرة كخلفية ضمنية لهذا العمل؟ إننا نفضل، انطلاقا من موقف تقديرنا واحترامنا للقارئ، أن نترك له صلاحيات الجواب.

التوصيات والمقترحات.

وقفت هذه الدراسة عند العديد من القضايا المتعلقة بالكتب المدرسية ومختلف الوسائل التعليمية من منظور حقوق الإنسان، ولذلك فإن ما سنورده من توصيات يمثل القاسم المشترك ما بين جميع الدراسات السابقة الذي تناولت هذا الموضوع، وهي كالآتي:

1- إقرار مبدأ تعليم حقوق الإنسان في البرامج التعليمية كمادة مستقلة وتحديد أهدافها كموضوع مستقل وهي الخطوة الأساسية التي لا غنى عنها.
2- وضع خطة شاملة ومحددة لتوزيع تعليم مبادئ حقوق الإنسان على مراحل التدريس وسنواته والالتزام بأن تأخذ البرامج والكتب بهذه الخطة ومقتضياتها ومتطلباتها.
3- إدراج مبادئ حقوق الإنسان في عملية التقييم والاهتمام داخل الكتب المدرسية وأثناء الاختبارات الكتابية بالشكل الذي يعززها لدى التلاميذ ويجعلهم واعين بالمبادئ والقيم المضادة ويدفعهم إلى انتقادها ورفضها.
4- إقرار اعتماد إطار عام لمرجعية واحدة هي المرجعية الكونية لتعليم مبادئ حقوق الإنسان وملائمة المرجعيات الأخرى ضمن هذه المرجعية وخاصة المرجعية الدينية.
5- إدماج محاور خاصة بحقوق الإنسان ضمن مختلف التخصصات الموجودة بهدف تأهيل كل هيئة التدريس من خلال إدراج المادة ضمن برنامج التكوين والتدريب تستهدف إغناء رصيدهم المعرفي حول قضايا حقوق الإنسان.
6- إدراج قيم حقوق الإنسان في المخططات التنموية وبرامج محو الأمية وكذلك في أنشطة وسائل الإعلام.
7- إزالة التناقض الموجود في الكتب والبرامج الحالية مع حقوق الإنسان وتنقيتها خاصة من الصور السلبية عن المرأة وعن أصحاب العقائد الأخرى.
8- إشراك تنظيمات المجتمع المدني وخاصة منظمات حقوق الإنسان وأصحاب الرأي ذوي الاختصاصات في تحديد توجهات التربية على حقوق الإنسان في مراحل التعليم المختلفة.
9- وضع أدلة منهجية في كيفية التربية على حقوق الإنسان يساهم فيها العاملون والنشطاء في هذا المجال وكذلك المراكز والهيئات المختصة.

قائمة المراجع

أولاً- المراجع بالعربية:

- أبو عبد الرحمان، محمد؛ قاسم، عبد الله. (2000). المعتمد. قاموس عربي. بيروت.
- الانتصار، عبد المجيد. (2002). التربية على حقوق الإنسان في الوسط المدرسي. الدار البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة.
- الانتصار، عبد المجيد. (2003). حقوق الإنسان أهم مكونات المناهج الجديدة. الرباط، المغرب: الملحق التربوي لجريدة الصباح المغربية.

- أوزي، أحمد. (2008). منهجية البحث وتحليل المضمون. الدار البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة.
- التوني الشيباني، محمد عمر. (1982). تطور النظريات والأفكار التربوية. طرابلس ليبيا: الدار العربية للمكتبات.
- سبيلا، محمد. (2003). دفاعا عن العقل والحداثة. الرباط: منشورات الزمن، سلسلة كتاب الجيب.
- سعد خليل، سعد خليل نبيل. (2013). التربية الدولية- أصولها وتطبيقاتها. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.
- شتا، السيد علي السيد. (1997). المنهج العلمي في العلوم الاجتماعية. الإسكندرية: مكتبة الإشعاع للطباعة والنشر والتوزيع.
- عبد الدائم، عبد الله؛ فرجاني، نادر؛ درويش، نولة؛ بالراشد، محمد؛ حسني، أحمد السيد؛ شروخ، صلاح الدين؛ محسن، مصطفى؛ حسن، خلدون؛ النقيب، وظفة؛ علي أسعد؛ ورضا، محمد جواد. (2005). التربية والتنوير في تنمية المجتمع العربي. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
- عطية عطية، خليل. (2010). أساسيات في حقوق الإنسان والتربية. الأردن: دار البداية ناشرون وموزعون.
- فاعور، محمد؛ المعشر مروان. (2011). التربية من أجل المواطنة في العالم العربي- مفتاح المستقبل. بيروت: مركز كارنيغي للشرق الأوسط.
- المجلس الأعلى للتربية والتكوين. (2007). الرسالة الملكية الموجهة للمشاركين في الندوة الوطنية حول موضوع المدرسة والسلوك المدني. ندوة المدرسة والسلوك المدني. الرباط: المجلس الأعلى للتربية والتكوين.
- المجلس الأعلى للتربية والتكوين. (2017). التربية على القيم بالمنظومة الوطنية للتربية والتكوين والبحث العلمي. الرباط: المملكة المغربية المجلس الأعلى للتربية والتكوين.
- محسن، مصطفى. (1993). المعرفة والمؤسسة: مساهمة في التحليل السوسيولوجي للخطاب الفلسفي المدرسي. بيروت: دار الطليعة بيروت.
- محسن، مصطفى. (31 ديسمبر، 2004). إشكالية التربية على المواطنة وحقوق الإنسان بين الفضاء المؤسسي والمحيط الاجتماعي. مجلة عالم التربية العدد 15، صفحة 250.
- وزارة التربية الوطنية المغربية. (2002). الميثاق الوطني للتربية والتكوين. الرباط: وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والبحث العلمي.

ثانياً- المراجع بالإنجليزية والفرنسية:

- Belarbi, a. (1995). quels droits de l'homme dans les manuels scolaire: cas de l'enseignement fondamental au Maroc. Rabat, Maroc.
- Dominique, S. (2000). qu'est-ce que la citoyenneté? France: Gallimard édition.
- Forquin, j. (1990). Ecole culture. Bruxelles, Balgique: De Boeck.
- Javois, S., & Gutras, f. (2011). l'éducation à la tolérance dans les programmes d'étude en vigueur au Québec. Education Canadian et internationale.
- Kefi, f. (1992). le droits à l'éducation et l'enseignement des droits de l'homme. Tunis: ministère de l'information.
- Rezsohazy , R. (2006). Sociologie des valeurs. Paris: Armand colin.
- Shaver, j., & strong, W. (1976). Facing Value Decision: Rational Builing for teacher. Belmont C A Wads Worth.