جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

صعوبة تلقي الدرس الفلسفي في الوطن العربي في ظل التحولات المعاصرة

(الجزائر أنموذجا)

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الفلسفة

تخصص: فلسفة عربية إسلامية

إعداد الطالبتين:

-عنفاف رتيبة

-بربارة هاجر

إشراف الدكتور

د/أحمد أمبارك

السنة الجامعية 2020/2019

* إهـداء *

بسم الله الرحمن الرحيم

"وما تقدموا لأنفسكم من خير تجدوه عند الله"

بسم القلم إذا كتب، وبسم القلب إذا رغب، وبسم العقول إذا فكرتنا في من نحب.

أهدي هذا العمل:

إلى من خطت أنامل عيني اسمها في كل حال، إلى جوهرة أحلامي

وزينة أيامي ولؤلؤة أفكاري، إلى "أمي" الغالية حفظها الله.

إلى رمز قيمتي، وبهاء عفتي، إلى الذي صنع لي النجاح وتعب من أجلي

لكي ارتاح، إلى "أبي" أطال الله في عمره.

إلى أخواتي و إخوتي فردا فردا .

إلى كل عائلة "بربارة" " كل باسمه . وعائلة ميمن

ربي يطول في عمرك ماني لعزيزة ..

إلى أعز الأصدقاء "شيماء ، أمينة ، نصيرة ، رتيبة ، كوثر .

إلى رفقاء الدرب " شيماء، نصيرة، رتيبة ".

إلى من وسعهم قلبي ولم يسعهم قلمي.

إليهم جميعا أهدي هذا العمل

بربارة هاجر

* إهـداء *

إلى من نزلت فيهما الآية الكريمة بعد بسم الله الرحمن الرحيم:

" ووصينا الإنسان بوالديه، حملته أمه وهنا على وهن، وفصاله في عامين، أن أشكر لي ولوالديك إلي المصير.".

إلى من كان الدليل المنير، إلى من أعطى ولم يطلب، إلى من تمنى لي أكثر مما تمنى لنفسه

إلى من تمنى وصولي إلى هنا ، إلى أغلى الناس: والدي العزيز

إلى ضياء قلبي وسر أخلاقي، إلى البسمة الدائمة، إلى من كانت سندا وعونا وطاقة وحنانا أمي الغالية.

إلى القلوب الطاهرة والرقيقة والنفوس البريئة إلى رياحين حياة

أخوتي واخواتي عيسى، عمر، جميلة، ربيعة، أخي الصغير صالح الدين .

إلى أختي أمينة وزوجها و أولادها بثينة،محمد،شعيب حفظهم الله

والى صديقتي رشيدة.

الذين كانوا دفعا لمواصلة والمشوار الدراسي وتحفيزي على النجاح.

إلى من وسعهم قلبي ولم يسعهم قلمي.

* انظر إلى من دونك في الدنيا تسترح

* وانظر إلى من فوقك في العلم تجتهد *

رقيبة

* كلمة شكر *

"من اجتهد وأصاب فله أجران، ومن اجتهد وأخطأ فله أجر واحد".

الحمد لله الذي وهبنا نعمة العقل سبحانه والشكر له على كل نعمه وفضله وكرمه.

تبارك الله ذو الجلال والإكرام.

نشكر كل من قدم لنا يد العون والمساعدة في إنجاز هذه المذكرة.

ونخص بالذكر الأستاذة المحترمة أمبارك أحمد التي لم يبخل علينا بنصائحه

وإرشاداته من خلال إشرافه على عملنا خطوة بخطوة وبكل جدية وتفاني.

كما نتقدم بالشكر

إلى كل من قدم لنا يد المساعدة سواء من قريب أو من بعيد

ونسأل الله عزوجل أن ينفع إخواننا من رواد العلم ونسأله التوفيق

في أعمال أخرى إنشاء الله

ملخص الدراسة:

تقوم هذه الدراسة " صعوبة تلقي الدرس الفلسفي في الوطن العربي في ظل التحولات المعاصرة الجزائر أنموذجا على استعراض واقع تدريس الفلسفة في الوطن العربي و أهم المشاكل التي تواجه هذه المادة، كما تناول هذا الموضوع قضية جوهرية تمركزت حوله عوائق الدرس الفلسفي في الجزائر في ظل تحولات عميقة فرضتها العولمة على تدريس الفلسفة في الجزائر، مع مراعا ة البحث في مستقبل تدريس الفلسفة من اجل إصلاح وتطوير هذه المادة، وذلك بالبحث عن الحلول لتسهيل تدرسيها.

الكلمات المفتاحية: الصعوبات ، الدرس الفلسفي ، التحولات المعاصرة.

This study is

"the difficulty of getting the lesson philosophical in the Arab world in light of contemporary transformations" Algeria a model to review the reality of the teaching of philosophy in the most important Arab world problems facing this article, and Take it subject a central issue centered around obstacles to the lesson philosophical in Algeria in light of profound transformations imposed by globalization on the teaching of philosophy in Algeria, taking into account research in the teaching of philosophy in order to reform and develop this article, by looking for solutions to facilitate words: difficulties, philosophical lesson contemporary transformations.

مقدمة

تعد الفلسفة من المواد التعليمة الضرورية في الإصلاح النهضوي والحضاري لأنها تركز على تكوين التلاميذ وفق الخبرات التول يفية بين المعارف والمهارات بفضل طابعها النقدي ونسقها البنيوي والتفكيكي والشمولي، فهي تكمن من التمرس على تشكيل المواقف والآراء التي تحدد السمات الملائمة في تكوين شخصية المواطن.

فالفلسفة تكمن أهميتها في بناء الشخصية السوية والفعالة في بناء المجتمع، فهي ترمي إلى إخراج الإنسان من الجهل واكتساب المعرفة لذاتهاباعث من اللذة العقلية، لأن الإنسان شغوفيحب الاطلاع، ولا يقتنع بما توصل إليه من معارف و بالخصوص إذا كانت هذه المعارف ضعيفة لان المعرفة الفلسفية الحقيقية هي التي تقوم على اليقين وتكون مؤكدة، والحصول على الحقيقة عن طريق البراهين العقلية التي تعمل على تبديد السراب و إزالة الغموض.

لقد تميزت الفلسفة منذ زمن بعيد بأهمية كبيرة من قبل الفلاسفة والمهتمين بها. إذ يعد التفكير الفلسفي أهم ميزة تعرف بها الشعوب حيث ينمي أفكارهم، إذ حظيت الفلسفة باهتمامات كبيرة، إلى أن أصبحت تلقن داخل المدارس و المؤسسات في بعض الدول العربية وذلك لما لها من أهمية كبيرة ودور عظيم في التثقيف والتنوير والتقدم والازدهار, فهي انفتاح العقل على العالم الخارجي, ولكن في الآونة الأخيرة تعرض نظام تعليم الفلسفة فيالدول العربية إلي ال حملة واسعةالانتقادات،لعدم فاعليتها وملائمتها للمتطلبات الاجتماعية و الثقافية و الاقتصادية ، حيث تعتبر الجزائر من بين هذه الدول التي شهدتانتقاد واسع بسبب عدمموا كبتها للتحولاتالحاصلة علي المستوي العالمي،خاصة و أن العالم المعاصر اليوم يشهد قفزات كمية و نوعية متسارعة و تنافساحادافي ميادين المعرفة

إن الدرس الفلسفي يعاني عوائق عدة داخل المؤسسة التربوية الجزائريةبحكم تفي الواقعالتربوي وتراجع مستوى التلاميذ، ربما نتيجة للمتغيرات الواقعية، اجتماعية كانت أو اقتصادية أو ثقافية هذه العراقيل تحدوتتكاثف، فهذه المادة الإنسانية تواجه مخاطر انطلاقا من نماذج التلاميذ المتواجدين ومن خصوصية الواقع المعيشي نفسه الذي يغلب عليه الطابع التقني والتكنولوجي، ففي مناخ عقلية علمية تجعل من النجاعة والمردودية معيار الفلسفة خطوالزوال والاندثار والإعراض عنه لتعود غريبة كما بدأت, فالبرغم من الجهود المبذولة من أجل ايصال المعرفة الفلسفية على أحسن وجه ممكن من قبل الكاتب أو الأستاذ والمدرس للمادة داخل الجامعة أو الثانوية إلا أن الأمر ليس بالسهل كون أن تدريس الفلسفة تواجهه تحديات كبيرة نشأت من المستجدات المختلفة التي غيرت شكل العالم وأوجدتنظاما عالميا جديدا يعتمد

على التطور التكنولوجي المتسارع ويشيد إلى تقنيات عالية التقدم، لذلك تعتبر العولمة أهم عوائق واكبر تحدي يواجه تدريس الفلسفة ،لأنها (العولمة) من أهم وسائل الدعاية للأفكار الغربية الجديدة التي تحدث تغيرات كثيرة على البرامج والمناهج التعليمة ،لذلك أصبحت العولمة ظاهرة حتمية تاريخية تفرض نفسها على شعوب العالم، وما تشكله في حياة الأمم من تحديات اقتصادية وسياسية وثقافية وتربوية،ولعل ابرز ما تواجهه الجزائر اليوم مثلها مثل بقية الدول العربية والإسلامية، هذه التحديات التي تسعى إلى خلق جيل جديد لا يفكر، لكي يحل محله نظام جديد تسيره ثورة التكنولوجيا والاتصال، وفي هذا الإطار تدور إشكالية موضوعنا " صعوبة تلقي الدرس الفلسفي في الوطن العربي في ظل التحولات المعاصرة " الجزائر أنموذجا"، والذي يتركز على التساؤل الرئيسي:

ما هو وضع الدرس الفلسفي في الجزائر في ظل التحولات المعاصرة؟

أو بالأحرى إلى أي مدى تستطيع الجزائر أن تواجه الوضع المتردي للدرس الفلسفي في ظلتحديات العولمة؟

1 -ما هو واقع الدرس الفلسفي في الوطن العربي في ظل التحولات المعاصرة؟

2 -ما هي اهم الحلول المقترحة لتجاوز صعوبات تناول الدرس الفلسفي ؟ وما مستقبل تدريس الفلسفة في ظل هذه التحولات المعاصرة؟

أما الأسباب التي دفعتنا إلى اختيار هذا الموضوع تتوزع إلى أسباب ذاتية وأخرى موضوعية، وأما الأسباب الذاتية فهي كالتالي:

رغبتنا في دراسة موضوعتعليمية الفلسفة في الوطن العربي والجزائر.

كذلك الرغبة التعرف على الدرس الفلسفي في الجزائر في ظل هذه التحديات المعاصرة.

أما الأسباب الموضوعية فهي كالتالي:

إن التطور الراهن الذي يعيشه الدرس الفلسفي في الجزائر، ما هو إلا نتيجة لتطورات التي مست المنظومة التربوية في الجزائر، وبالتالي تقديم أسباب نفور التلاميذ من المادة الفلسفية.

أهمية الطريقة التي يستخدمها الأستاذ في تعليمه هذاما يزيدنا إبداعا في الفترة التي تواجهها تحديات محاولة إثراء المكتبة الفلسفية الجزائرية بمثل هذه الدراسات الهامة التي أصبحت محل اهتمام الوطن العربي، لان الدرس الفلسفي لم يدرس دراسة التي تستحقها في هذا الوقت وما بعد.

خطة البحث:

المقدمة: حولنا أن نحيط بموضوع دراستنا فحددنا الإطار النظري لهذه الدراسة والذي شمل بدوره إشكالية البحث, ووقفنا على بعض الصعوبات, كما لا يفوتنا أن نذكر أننا اطلعنا على بعض الدراسات السابقة والتي ركزت على تدريس الفلسفة في الجزائر, في حين ركزنا نحن في هذه الدراسة المتواضعة على أهم الصعوبات التي تواجه الدرس الفلسفي في الوطن العربي ومن بينها الجزائر في ظل الكثير من التحديات والتحولات.

إن موضوع دراستنا يشمل: اشكالية البحث وأسباب اختيار البحث, أهداف الحث وأهميته, الصعوبات التي واجهتنا.

تناولنا في الفصل الأول من هذه الدراسة المعنون ب: صعوبلت تلقى الدرس الفلسفي في الوطن العربي في ظلالتحولات المعاصرة, وتم تقديم فيه واقع تدريس الفلسفة في الوطن العربي في بعض الدول العربية منها تونس والسعودية وغيرها التي شهد الدرس الفلسفي الكثير من الأزمات والعراقيل, كما تم عرض أهم المشاكل التي تواجه هذه المادة في الوطن العربي, إضافة إلى عرض التحديات التي تفرضها العولمة على التربية العربية أهمها التحديات الاقتصادية والثقافية وغيرها.

أما في الفصل الثاني المعنون ب: عوائق الدرس الفلسفي في ظل التحولات المعاصرة, يحتوي على لمحة تاريخية عن تطور تدريس الفلسفة في الجزائر أثناء الاحتلال الفرنسي للجزائر وبعد الاستقلال, بالإضافة إلى تحليل برنامج الفلسفة لجميع الشعب تم فيه عرض بعض مخططات تقطيعيه للكفاءات الختامية والمحورية والخاصة المطلوب إنجازها نهاية السنة, بالإضافة إلى مفهوم التقويم وأنواعه.

وفي الأخير تم عرض أهم الصعوبات التي واجهت الدرس الفلسفي في الجزائر في ظل التحولات المعاصرة, وفي الفصل الأخير من هذه الدراسة المعنون ب: مستقبل تدريس الفلسفة في الجزائر في ظل تحديات العولمة ويشمل الحلول المقترحة لتجاوز صعوبات تدريس الفلسفة من خلال تقديم بعض البدائل لتمكين تدريس الفلسفة بشكل أفضل وقد شملت هذه الحلول المعلم والتلميذ والتقويم وغيرها, أما المبحث الثاني في ظل هذه التحديات أي مستقبل ينتظر تدريس الفلسفة تم عرض فيه مستقبل الدرس الفلسفي في الجزائرهل هو مستقبل مشرق أم مستقبل مظلم.

أما في المبحث الأخير من هذا الفصل فقد ركزنا على الفلسفة وتحديات العولمة التي كان لها الأثر الأكبر والأقوى على الدرس الفلسفي باعتبار أن العولمة من أخطر التحولات المعاصرة, كما تطرقنا إلى تأثير فيروس كورونا على التعليم بصفة عامة والفلسفة بصفة خاصة.

أهمية الموضوع:

تكمن أهمية موضوع الدراسة في معرفة واقع تدريس الفلسفة في ا لجزائر في ظل لتحولات الراهنة،والعوائق التي تواجه هذه المادة, كما نجد ان مقرراتها واهدافها شهدت صعوبات خضعت فيها إلى ظهور العولمة،متأثرة في ذلك بالأحداث والأوضاع السياسية والاجتماعية والاقتصادية وغيرها. غير ان الدرس الفلسفي على ما يبدو لنا تعوقه عقبات تعرقل تحقيق الأهداف المرجوة منه،ومراجعة دائمة لعملية تدريس الفلسفة من اجل معرفة مكانته،حتى يمكن تطويره.

الدراسات السابقة: تكتسي الدراسات السابقة أهمية بالغة في إعداد البحوث العلمية لما توفره من سند معرفيوالمنهجي للباحث يستأنس به في إعداد بحثه، وتحقيق أفضل النتائج العلمية، لا تأتي من فراغ بل تأتي من خلال تراكم المعلومات، ومن هذا المنطلق سنستعرض أهم الدراسات التي لها علاقة بموضوع بحثنا.

الدراسة الأولى تتمثل في مذكرة دكتوراه:

- **اسم صاحب الدراسة:** بوداود حسين.
- **موضوع الدراسة:** تعليمية الفلسفة لمرحلة التعليم الثانوي في الجزائر.
- **زمن الدراسة:** 2006 / 2007 .
- **طبيعة الدراسة:**دراسة ميدانية.

لقد اشتملت الدراسة على فصول منهجية وأخرى ميدانية، تناولت بداية نشأة تعليمية الفلسفة في الجزائر مركزة على الأهداف والبرامج الدراسية، وقد حددت مشكلة الدراسة على إشكاليتين هما:

- هل الأهداف التي صيغت لتدريس مادة الفلسفة لمرحلة التعليم الثانوي بالجزائر مناسبة لتدريس هذه المادةحسب آراء التلاميذ والأساتذة والمفتشين؟

- هل البرامج التي وضعت لتدريس مادة الفلسفة لمرحلة التعليم الثانوي بالجزائر مناسبة لتدريس هذه المادة حسب آراء التلاميذ والأساتذة والمفتشين؟

وقد تفرعت هاته الإشكاليتين إلى إشكاليات جزئية:

1-هل الأهداف التي صيغت لتدريس مادة الفلسفة لمرحلة التعليم الثانوي بالجزائر مناسبة بيداغوجيا من حيث الطرائق والوسائل والتقويم حسب آراء الأساتذة والمفتشين؟

2-هل البرامج التي وضعت لتدريس مادة الفلسفة لمرحلة التعليم الثانوي بالجزائر موافقة لخصائص المتعلمحسب آراء الأساتذة والمفتشين؟

3-هل توجد فروق بين آراء التلاميذ الأدبين وآراء التلاميذ العلميين حول تدريس مادة الفلسفة في مرحلةالتعليم الثانوي بالجزائر؟

أهداف هذه الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى تتبع مراحل تدريس الفلسفة في التعليم الثانوي بالجزائر مركزةعلى عنصرين أساسين هما:

1-تقويم تحديد أهداف تعليم مادة الفلسفة وصياغتها.

2-تقويم بناء برامجها الدراسية.

النتائج العامة للدراسة:

- إنه على الرغم من توفر بعض معايير تحديد وصياغة الأهداف ومعايير بناء البرامج الدراسية فإن هناكجوانب نقص تكتنفها، لذلك يجب توسيع دائرة الاستشارة لكل الأطراف التي لها علاقة بالفعل التربوي فيمايتعلق بتدريس الفلسفة من مفتشينوأساتذة خاصة من ذوي الخبرة.

- الابتعاد عن الارتجالية في عملية إعداد المقررات وتأليف الكتب المدرسية، لتجنب الأخطاء المتوقعة.

الدراسة الثانية تتمثل في مذكرة دكتوراه:

-**اسم صاحب الدراسة:** سليمة بلخيري.

- **موضوع الدراسة :** كفاية منهاج الفلسفة المقرر في تحقيق تمثلات التلاميذ الإيجابية لأهدافه في المرحلة الثانوية.

- **زمن الدراسة:** 2013 / 2014.

- **مكان الدراسة:** بعض الثانويات لولاية تبسة.

- **طبيعة الدراسة:** دراسة ميدانية.

انطلقت الباحثة من سؤال رئيسي يتمحور حول هل محتوي منهاج مادة الفلسفة المقرر صيغ نما يحقق الأهداف المتوخاة من قبل المنظومة التربوية، والواردة به تحت اسم الكفايات؟

منهج الدراسة: اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي الذي أملته طبيعة الموضوع.

أهداف الدراسة:

– وضع منهاج الفلسفة تحت الدراسة العلمية، للكشف عن مدى كفايته في تحقيق ما وضع من أجله، وذلكمن خلال دراسة ما إذا كان محتواه قد صيغ فعلا بما يحقق الأهداف المتوخاة من قبل المنظومة التربويةالواردة به تحت اسم الكفايات.

– الوقوف على مدى مساهمة العملية التقويمية المدرجة بمنهاج المادة من حيث الأدوات والأساليب المستخدمة فيها في تحقيق الأهداف المسطرة بهذا المنهاج تحت اسم الكفايات.

النتائج العامة للدراسة:

– محتوى منهاج مادة الفلسفة المقرر صيغ بما يحقق نسبيا الأهداف المتوخاة من قبل المنظومة التربوية والواردة تحت اسم الكفايات من وجهة نظر عينة الأساتذة، حسب نتائج المقابلة، وعينة التلاميذ حسب نتائج الاستمارة، حيث توصلت الدراسة إلى أن المحتوى صيغ بما يحقق الهدفين (5, 1), في حينلم تتحقق الأهداف (4, 3, 2), وتحقق نسبا الهدف (06).

– أثبتت النتائج أن العملية التقويمية (الأدوات والأساليب) المدرجة بالمنهاج تساهم نسبيا في تحقيق الأهداف المتوخاةعند عينة التلاميذ حسب نتائج الاستمارة، وتساهم في تحقيق الأهداف عند عينة الأساتذة حسبدلي المقابلة، باعتبار الظروف الراهنة من كثافة المنهاج، ضيق الوقت.

صعوبات البحث:

أثناء قيامنا بهذا البحث اعترضنا الكثير من الصعوبات ومن بينها:

– مجال البحث في الموضوع واسع.

– قلة المراجع والدراسات التي تناولت موضوع الدرس الفلسفي في الجزائر في ظل التحديات المعاصرة والمشاكل والعوائق التي واجهته, حيث يعتبر هذا الموضوع شامل وصعب في نفس الوقت اهتممنا به لأنه من تخصصنا ونحن متوجهين إلى ذلك الميدان, باعتبارنا مجرد باحثات متواضعات لإثراء الدارس, وقفنا عليه كمشروع أساتذة قبل الخوض في مهنة التدريس.

– قلة المصادر وصعوبة الحصول عليها.

– تزامن المكتبة مع فيروس كورونا.

الفصل الأول

صعوبات تلقى الدرس الفلسفي في الوطن العربي

يواجه تدريس الفلسفة في الوطن العربي عدة مشاكل وتحديات يفرضها الواقع المعاش سيمة من طرف منتقدو الفلسفة الذين حاولوا إضعاف مكانتها بدعوى عدم جدوى الاستمرار في تكوين لا فائدة عملية منه لجعل خرجيه يندمجون في الحياة العامة ، وأن الفلسفة نمط من التفكير لا ينتج عنه إلا تشويش لأفكار الناس, وتحطيم الأسس التي تقوم عليها تنظيماتهم المجتمعية ومؤسساتهم السياسية والاقتصادية، وآن أوانها لكي تنسحب ، بالإضافة إلى وجود تحديات أخرى والتي تعتبر من أخطر التحديات التي عانت ولازالت تعاني منها الشعوب العربية في تقديم دروس الفلسفة، وهي التحديات التي أفرزتها ظاهرة العولمة والتي أثرت بصورة مباشرة على تدريس هذه المادة ، ولهذا الغرض سنحاول في هذا الفصل التطرق إلى هذه المشاكل التي تعيق تدريس الفلسفة في الوطن العربي.

يضم هذا الفصل واقع تدريس الفلسفة في الوطن العربي, وأهم الأزمات والمشاكل التي تعيشها الفلسفة وتحديات العولمة وانعكاساتها على التربية العربية. وهنا نطرح السؤال التالي ماهي الصعوبات التي تواجه تدريس الفلسفة في الوطن العربي ؟وماهو حال تدريس الفلسفة في ظل التحديات الهائلة للعولمة ؟

وسوف نحاول في هذا الفصل تفكيك هاته التساؤلات.

المبحث الأول : واقع تدريس الفلسفة في الوطن العربي في ظل التحديات المعاصرة .

تواجه الأمة العربية في هذا القرن أزمة شاملة في كل أقطارها وكل مجالات حياتها السياسية والفكريةوالاجتماعية, وخاصة التربوية التي شهدت تحديات خارجية عاتية أحدثت عدة تغيرات وتحولاتعلىهذا القطاع ، ومن بين المواد التربوية التي شهدت هذه الأزمة مادة الفلسفة التي تعرضت لتهميشوالإقصاء في بعض الدول العربية نتيجة لتطور التكنولوجي والانتشار الواسع للعولمة وهذا ما أثرعلىتدريس هذه المادة. وهنا نطرح السؤال التالي ماهي وضعية التربية العربية ؟وماهو واقع تدريس الفلسفة في الوطن العربي؟

1 – حال التربية العربية في ظل التحديات المعاصرة :

تعتبر التربية المحور الأساسي أو الركيزة التي تبنى عليها المجتمعات ، فهي بمثابة أداة للتنمية ووسيلتها الوحيدة وهي التي تنتج المواطن الصالح الملتزم بدينه وثقافة مجتمعه ، والمنافس بمؤهلاته ، والمتكيف مع تحولات العصر فكرا وسلوكا ، لكن استراتيجية تطوير التربية العربية المحدثة* أشارت إلى عجز التربية العربية عن إستعاب المفهوم الجديد للتربية واقتصارها على إكساب المعرفة .

كما يرى بوسنينيه أن النظم التربوية العربية تعتمد على استراتيجية تربوية تقليدية من حيث المضامين والعلاقة ، والوسائل البيداغوجية مما جعلها عاجزة عن مجارات المنافسة القوية المصاحبة لظاهرة العولمة.[1]

ومنه يمكن القول أنه رغم كل التطورات التي شهدتها النظم التربوية المعاصرة في البلدان العربية, إلا أن الواقع يشير إلى أن هذه النظم التربوية في مجملها توصف بالعجز عن مواكبة التحولات المعاصرة.

بالإضافة إلى أن منظومتنا التربوية العربية تعاني مجموعة من المفارقات التي تصيب بالحيرة والدهشة إذ في الوقت الذي ارتفعت ميزانيات التعليم في السنوات الأخيرة في كثير من البلدان العربية إلا أن هذه المنظومة تشهد الكثير من التدهور ومن أهم الأعطاب التي مازالت تشرط المنظومة التربوية ,

[1]– هند بنت محمود مرزا , **تطوير النظم التربوية وادارتها في البلدان العربية في ضوء الفكر الاداري التربوي للغنام , دراسة تحليلية من خلال مقالاته** , الجامعة العربية المفتوحة , فرع المملكة العربية السعودية , مجلة رسالة الخليج العربي , العدد 123 , ص 117 .

يتعدى ماهو مادي وكمي كارتفاع نسبة الهدر المدرسي، أو عدم التطابق بين مخرجات التعليم وسوق العمل.[1]

ومنه يمكن القول أن التربية العربية تواجه الكثير من التحديات الخارجية التي أصبح الفرد العربي متأثرا بها وهذه التحديات أدت إلى جهل الفرد العربي بدينه وتراثه وأمجاده ، وجعل الفرد ينفصل عن واقع مجتمعه وطموحاته وانشغالاته ، وبدأ يسعى إلى اللحاق بالركب الحضاري الأجنبي ويقتدي به في حياتهوتطلعاته وطموحاته.[2]

2- وضعية الفلسفة في الوطن العربي في ظل التحديات المعاصرة :

شهد النصف الثاني من القرن التاسع عشر إعادة الاعتبار لأهمية الفلسفة في العالم العربي على أيدي روّاد الإصلاح الديني، الذين دعوا للاهتمام بها ودراستها لما لها من أهمية في تحريك الفكر وتجديده.

وفي مطلع القرن العشرين بدأ تدريس الفلسفة في بعض الجامعات العربية، لكن هذه الفترة شهد فيها

الاهتمام بالفلسفة تفاوتا بين فترات متباينة بحسب طبيعة الثقافة التي تسود مختلف المجتمعات، فقد وصل الاهتمام بالفلسفة إلى ذروته في النصف الأول من القرن العشرين . وبدأ بالتراجع خلال نصفه الثاني إلى أن وصل الأمر بتجحيم دراسة الفلسفة في عدد من الجامعات ومراحل التعليم المدرسي المتقدمة .

إن حال الفلسفة في مدارسنا وجامعاتنا العربية ليست بالمستوى المناط بها , فأصبحت تجميعا لأقوال وعرضا لمذاهب وشروحا على نصوص , فقد تحول قسم كبير من المفكرين والمدرسين والطلبة

---

[1]- رشيد جرموني, **المنظومات التربوية العربية بين مظاهر الازمة وتحديات المستقبل** , العدد 10 – 3 , المغرب , 2004 , ص85 .

*- **التربية العربية المحدثة**: ويقصد بها فلسفة التربية في العصر الحديث والمعاصر التي تتبنى فكرة تحديث المجتمع.

[2]- مفيدة محمد ابراهيم, **أزمة التربية في الوطن العربي** , دار المحلاوي للنشر , عمان , الاردن , ط1, 1999,ص 63 .

العرب إلى وكلاء حضاريين ممثلين لمذاهب غربية عن بيئتنا ، وذلك بسبب ريادة الغرب وغزوه الثقافي العولمي وانتشاره خارج حدوده .[1]

أصبحت الفلسفة تكابد في المجتمعات العربية ألوانا من التأزم حتى بات النهوض بها أمرا عسيرا يحتاجقدرا عظيما من جرأة الثورة على يقينيات التسليم الديني ومسلمات المبايعة السياسية , كما يحتاج فهم العلاقة التي تربط الفلسفة بالعلوم الوضعية والإنسانية ذلك الرابط الإبستمولوجي الفطن الذي يتيح للفلسفة أن تسهم بصورة فاعلة في صياغة المعنى الإنساني الأرحب.

هكذا يقتضي التبصّر في حال الفلسفة في العالم العربي النظّر في واقع وظيفتها القائمة الآن ومقارنتهبطبيعة الوظيفة التي ينبغي أن تصطلح بها . وهذا لا يتم إلا بمعاينة واقع العالم العربي المتأخّر المتوعّك الذي يمكن للفلسفة بما تختزنه من طاقات تحرير الذات العربية أن تثبت به آفاق التجديد والإبداع . [2]

ومن خلال ذلك يتبين لنا أن الفلسفة في الوطن العربي تعاني العديد من المشاكل خاصة في المناهج التعليمية ، لكن لابد لنا من الاعتراف بوجود بحوث والنصوص ، ومفاهيم فلسفية ظاهرة وباطنة في الفكر العربي الحديث .

بالإضافة الى أن واقع الفلسفة اليوم ينذر بالخطر, يعاني عوائق وأزمة في الإبداع هذه العوائق هي عبارةعن حواجز تمنع الفكر الفلسفي العربي من التقدم والفعالية وهي عوائق حضارية ولغوية ودينية يعاني منها العقل العربي منذ ظهور الفرق الكلامية إلى يومنا هذا أثرت سلبا على واقع التنمية* الفكرية في العالمالعربي ، لأنّ غياب الفلسفة وتهميش المشتغلين في حقلها معناه غياب التنمية وفشلها وضياعهاوهذا التهميش المستمر سيؤدي بالضرورة إلى تردي الوضع التنموي العربي مما يشكّل تهديدا كبيرللمستقبل.[3]

---

[1]– عبد الرحمن عبد المحسن البابطين , **التأملات الفلسفية ورهانات الحداثة في الألفية الثالثة** , مجلة البحث العلمي في التربية , العدد الثامن عشر 2007 , ص 655 .

[2] – مشير باسيل عون ,**مصائر الفلسفة في العالم العربي : الفلسفة تعليما وتعلما في الجامعة اللبنانية** , مجلة تبين , العدد 02 , لبنان , 2016 , ص201.

[3]– نور الدين بن قدور , **واقع الفلسفة في العالم العربي المعاصر : عوائق وأزمة في الابداع** , مجلة دراسات , المجلد 7 , العدد 1 , الجزائر , 2018 , ص 30.

وهناك إشكالية أخرى يعاني فيها الجميع بما في ذلك الفيلسوف ورجل الدين، والباحث والعالم والأستاذ والطالب، والمفكر والمواطن ألا وهي غياب الحرية والديمقراطية غيابا كبيرا عنمجتمعاتنا , حتى أصبح الخوف والترقب بوصفهما البناء النفسي للمجتمع والجميع مدان وتحت الطلب يفشل درس الفلسفة بسبب الخوف، خوف الأستاذ الذي يتحول إلى جبن وخوف الطالب الذي يتحول الى خشية .

ومن خلال هذه الفقرة نستنتج أن المجتمعات العربية تفتقر إلى الحرية, فهذه المجتمعات تشهدغياب شبه تام للحرية في جميع المجالات وخاصة مجال تدريس الفلسفة باعتبار أن هذهالأخيرة تحث على التساؤل والبحث عن الحقيقة.

كما أن تدريس الفلسفة تواجهه مشكلة مزدوجة تتمثل في:

المشكلة الأولى: تراجع اهتمام السياسات التعليمية بالدرس الفلسفي في المدارس والجامعات لصالح انتشار العلوم الطبيعية والرياضية، بالإضافة إلى العلوم التي تكفل المعارف التقنية .

المشكلة الثانية : تمثلت في التخوف من إدراج مقررات الفلسفة في المناهج التعليمية خصوصا في عدد من دول الخليج لاسيما في المراحل الثانوية ، ومرد هذا التخوف اتهام الفلسفة بتهديد الدين الإسلامي والعقيدة ، هذا إلى جانب توجس الأنظمة السياسية من المقدرات التي تمنحها الفلسفة للطالب على مستوى بناء العقل النقدي والتساؤلي .

فالدراسات التي تقدمها أقسام الفلسفة في الجامعات العربية نجدها تنتظم في ثلاث محاور رئيسية:

المحور الأول: دراسة التراث الفلسفي العربي الكلاسيكي ويشمل هذا التراث الفلسفة المتأثرة بأرسطو والأفلاطونية المحدثة , وتتسع دائرة هذا التراث فتشمل كذلك علم الكلام والتصوف الإسلامي وأصول الفقه

المحور الثاني : الاطلاع على الفلسفة الغربية من خلال ترجمة بعض كتب الفلاسفة البارزين في مجالها وبعض كتب الباحثين التي تتناول هذه الفلسفة وتطوير فروعها مثل : فلسفة التاريخ وفلسفة الأخلاق وفلسفة الفن , وفلسفة العلم .

*- **التنمية** : يعرف أندري لالاند التنمية على أنها عملية تحول أو انتقال من مرحلة إلى مرحلة أخرى.

المحور الثالث: بحث المشكلات الحضارية والاجتماعية في الوطن العربي الحديث والمعاصر وقد استقطب هذا المجال جهود عدد من أساتذة الفلسفة والمشتغلين بها، نذكر منهم زكي نجيب محمودحسن حنفي، عبد الله العروي، محمد عابد الجابري ... وغيرهم من المفكرين[1].

ومنه نستخلص أن الفلسفة في الوطن العربي تعيش الكثير من التعقيدات وملخص هذه التعقيدات هالعجز النسبي في أطر التدريس في مؤسساتنا وجامعاتنا ،ضف إلى ذلك تدني التحصيل المعرفي وضعف القدرات التحليلية والإبتكارية لدى المتعلمين.

ثالثا: تدريس الفلسفة في بعض الدول العربية في ظل التحديات المعاصرة:

وفي سبيل تعميق النظر في واقع تدريس الفلسفة في الوطن العربي, وبقصد الاستفادة من مختلف التجارب سنقدم نماذج لتدريس الفلسفة في بعض الدول العربية.

دول المغرب العربي: (تونس، المغرب)

تونس: لقد شهد تدريس الفلسفة في الجمهورية التونسية موقفين لدى المهتمين بالشأن الفلسفيالأول يركز على رداءة الوضع وتدهور تعليم الفلسفة, وإن كان أصحابه يحاولون تحسينه وتجاوزالمعوقات والعراقيل التي تحول دون ذلك.

الثاني يشيد بالتجربة ويعتبرها رائدة في العالم العربي.

ومنه نفهم أن تدريس الفلسفة في تونس يتخذ موقفين متعارضين موقف يرى أن تدريس الفلسفة تعاني العديد العراقيل والأزمات في حين يرى الموقف الأخرى أن الفلسفة في تونس تعيش الكثيرمن التجارب الناجحة .

خلال ندوة موضوعها "وضع الفلسفة الراهن في تونس" وقد نشرت في مجلة "نهج ديكارت" الفرنسيةطرح الأستاذ فتحي التركي على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في الفلسفة السؤال التالي

---

[1]- صالح شقير , **الحضور الفلسفي في الفكر العربي الحديث** , مجلة جامعة دمشق , المجلد 26 , العدد الأول , الثاني , 2010 , دمشق، ص ص531 , 532 .

«ما المكانة التي يحتلها تدريس الفلسفة في معاهدنا وفي جامعاتنا" تبينّ الاجابات التي قّدمت خلال النقاش أن ثمة موقفين , كلّ واحد منهما يقيمّ التجربة بطريقة خاصة وإن كان الطرفان

يرميان في نهاية المطاف إلى إصلاح وضعالفلسفة.

وقد أكد الأستاذ علي الشنوفي* على تراجع مستوى التعليم الفلسفي تدريسا وتكوينا بقوله أظن أننا بعدخمسين سنة من تدريس الفلسفة في تونس نتراجع وبعض المكتسبات التي تحققت لا تكفي بالرغممن الجهد الذي يبذله الأساتذة , وبالرغم من الكتب التي تنشر بالعربية والفرنسية وبالرغم من المتون المدرسية فنحن نذهب إلى شيء مختلف تماما، في بعض البلدان العربية مستوى الفلسفة هزيل جدا, وأظن أننا سنصبح شيئا فشيئا مثلهم. [1]

وفي السياق نفسه يرى الأستاذ طاهر بن قيزة أن وضع التعليم الفلسفي ليس في أحسن حال لقوله " نلاحظ منذ سنوات تردي النظام التربوي, وهو ترد يتعلق بنوعية التدريس وبمحتوى المعرفة وبالبرامج والكتب والحوامل البيداغوجية وبالزمن البيداغوجي والزمن المدرسي .[2]

كما يرى أغلب المهتمين بالفلسفة أن معظم أساتذة الفلسفة لم يختاروا التدريس بدافع الالتزام بقضيةفكرية أو ثقافية، وإنما لعدم توفر عمل آخر .

"فالفلسفة لم تعد مجال تداول المعرفة، بل أصبحت مجال التكرار وحشو الأدمغة."

ومن هذا يمكن القول أنه على الرغم من تدريس الفلسفة في مستوى الثانوي والجامعي في تونس , ومع ذلك فإنها لا تحظى كغيرها من المواد الاجتماعية والانسانية بأية أهمية، إنها مجرد مادة تعليمية مقررةفي البرامج الرسمية .

[1]- الطيب بوعزة , يوسف بن عدي , **في تدريس الفلسفة** , مؤمنون بلا حدود مؤسسة دراسات وأبحاث , 2015 , ص49 .

[2]- طاهر بن قيزة , **تدهور الفلسفة وتنامي التعصب "تونس نموذجا "** , ضمن كتاب جدل التعليم الديني , النماذج , والإصلاح , مركز المسبار للدراسات والبحوث , دبي , 2015 , ص 282 .

*- **عليالشنوفي**: (1326 هـ – 1908) العالم الأديب التونسي , له العديد من المؤلفات أهمها مجموع حدائق الحقائق(في التوحيد , والنحو , والمنطق والاستعارات , وآداب الصرف , والعروض). www.mawsouaa.tn 04/07/2020 14.30.

المغرب: يواجه تدريس الفلسفة في المغرب مجموعة لا يستهان بها من الاكراهات والأسئلة النظرية والعملية , من بين المشاكل التي طرحت أمام تدريس الفلسفة وضعية المادة داخل النظام التعليمي وقبله داخل المجال السوسيو– ثقافي ومشاكل تتعلق بأهداف التعليم الفلسفي وبرامج الدروس وعددالحصص والنصوص والفلاسفة وطرق التدريس وصيغ التقييم ومشاكل الامتحانات.

إضافة إلى وجود تغيرات كبيرة بين مكونات عملية تدريس الفلسفة ،حيث مازالت حلقات مفقودة بين منهجية، وبين محتويات البرامج ومضامين الكتب المدرسية وهي صعوبات يواجهها كل تعليم نريد إخضاعه لخطوات بناء المنهاج الدراسي.

ويمكن استجماع أهم الاكراهات والمعيقات التي تواجه تدريس الفلسفة بالتعليم الثانوي المغربي:

1–إكراهات التبعية: وجود الفلسفة في المؤسسات التعليمية هو تقليد لتعليم الفرنسي أو المحافظةعلى بعض أثارها أكثر منه حاجة اجتماعية.[1]

2–إكراهات المضامين والمقررات: تتجسد هذه الإكراهات بشكل واضح في التركيز على الكم أكثر من الكيف [2]،ويظهر ذلك في طول المقررات التي لا تتناسب غالبا مع عدد الحصصالمخصصّة لإنجازها, وبالتالي عدم تحقق الأهداف المعلنة في التوجيهات الرسمية.

3–اكراهات بيداغوجية وديداكتيكية: هناك نقاش بين دعاة استقلال الفلسفة عن البيداغوجيا باعتبارالأولى نظريات أدبية كلاسيكية حول الإنسان في علاقته بنظام المعرفة والقيم , والتفلسف هو ممارسةذهنية ذاتية بإمكان كل فرد ممارسته في حياته الخاصة , أما البيداغوجيا فهي علم يستند إلى أبحاثعلمية نفسية واجتماعية وديداكتيكية تمكن من تخطيط التعليم والتحكم في مساراته وفي نتائجه.[3]

إن حضور الفلسفة في المؤسسات التعليمية المغربية رغم قصر مدته, ظل محل ازعاج بالنسبة للفكر التقليدي المحافظ , حيث تم العمل على إضعاف وتهميش هذه المادة على المستوى الثقافيفالدولة

---

[1] – أحمد الخالدي, **تأملات في تجربة تعليم الفلسفة بالمغرب , هشاشة المؤسسة وسؤال المستقبل** , عدد مزدوج 7 –8 , 1999 , ص83.

[2] – جمال هشام , **برامج الدرس الفلسفي في التعليم الثانوي " مسألة اللاتوزان بين الكم والكيف"** مجلة فكر ونقد , العدد 54 , 2003 , ص107.

[3] – أحمد الخالدي, **تأملات في تجربة تعليم الفلسفة بالمغرب , هشاشة المؤسسة وسؤال المستقبل** , مرجع سبق ذكره , ص87.

ومن خلال المؤسسات التعليمية أصبحت هي الضامنة لانتشار الفكر الفلسفي , وأصبحهذا الأخير هو المعبر عن إيديولوجية الدولة.

وهناك العديد من المفارقات المرتبطة بوضع الفلسفة في المغرب, بوصفها مادة مدّرسة نختزلها في ثلاث مفارقات أساسية:

تتمثل المفارقة الأولى في كون الفلسفة حاليا موضوعا للرغبة ولعدم الرغبة , فهي مرغوب فيهابوصفها فكرا يستجيب لمتطلبات العقلانية والحداثة والديمقراطية من جهة , إلا أنها خاضعة للإكراهات وللمراقبة على المستوى المؤسساتي من جهة أخرى , اذا لايزال الكثيرون من ضمنهم أصحاب القرار السياسي , ينظرون إليها كفكر مشاغب لا منفعة من ورائه في عصر سادت وانتصرت فيه التقنية.

وإلا كيف نفسر انحصار شعبة الفلسفة بثلاث كليات للآداب (فاس , الرباط , ومراكش)وبالمدرسة العليا للأساتذة ؟ والحال أنه لا يمكن للتعليم الفلسفي بالمغرب أن يزدهر ويتطورمالم يتم إعادة النظر في مثل هذه المواقف.[1]

أما المفارقة الثانية تخص هوية الفلسفة ووظيفتها , فهي من جهة وباعتبارها فكرا تأمليا نقدياتثير النقاش حول قضايا الحق والحقيقة والمواطنة والمؤسسات... الخ . أي أنه لا يمكنتصورها منعزلة عن التفاعلات السياسية والاجتماعية والثقافية التي يعرفها مجتمع انتقاليكالمغرب , ومن جهة أخرى فأن وضع الفلسفة بالمؤسسة (الثانوية والجامعية) وخضوعه للتجديدات البيداغوجية والديداكتيكية (برامج ومقررات , أهداف التعليم) وعلاقتها بباقي الموادالأخرى كعلاقة يتحكم فيها عنصر التجاذب تارة وعنصر التنافر تارة أخرى, مما يجعل هامش مبادرتها محددا على المستويين الاجتماعي والثقافي.

وأخيرا المفارقة الثالثة والتي تتعلق بزمن التفلسف في القسم المغربي, فمن جهة هناك ضرورات بيداغوجية تتطلب الاشتغال على الاشكاليات وتدبير الحوار وتفعيل الأنشطة الكتابية , وإبراز آليات الحجاج ضمن الأطروحات والخطابات الفلسفية , وهناك من جهة أخرى زمن الحصصالمقررة بمختلف

[1] – حكيمة أغريس , سعيد الراشدي , **محنة الفلسفة ومكانة حضورها في النظام التربوي المغربي** , المجلة الدولية التربوية المتخصصة المجلد 3 , العدد 7 , 2014 , الرباط , ص 13.

المستويات والتقليص التدريجي الذي طال المادة, والذي لا يسمح بممارسة التفلسف, أي ممارسة التأمل الشخصي الحر والنقدي.

وإلا كيف يمكن أمام هذا التقليص المنهجي (ساعتان بالقسم النهائي العلمي وأربع ساعاتبالقسم النهائي أدبي في الأسبوع) أن يسهم في اقرار حضور التفلسف بالقسم.[1]

دول الخليج: (السعودية)

السعودية :إن الحديث عن تدريس الفلسفة بالتعليم السعودي حديث تتجاذبه حقول متعددة تاريخية ومعرفية وايديولوجية وديداكتيكية وبيداغوجية , فقد تم تحريم تدريس الفلسفة لكن ليس بصورة مطلقة فهي موجودة في أقسام معينة , تقدم في سياق موقف شيخ الإسلام ابن تيمية أو انطلاقا من رد إيديولوجي ديني يعود إلى موقف حنبلي سلفي , يستند التحريم إلى فتاوي دينية عدة "جاء في فتوى اللجنة الدائمة للإفتاء في

السعودية أنه لا يجوز لمسلم أن يدرس الفلسفة والقوانين الوضعية ونحوهما ، إذا كان لا يقوى على تمييز حقها من باطلها خشية الفتنة والانحراف عن الصراط المستقيم , ويجوز لمن يهضمها ويقوى على فهمها بعد دراسة الكتاب والسنة ليميز خبيثها من طيبها .

لكن في المقابل ثمة أصوات أكاديمية ونخبوية كثيرة في السعودية طالبت بتدريس الفلسفة في الثانويات وتخصيص أقسام لها في الجامعات السعودية .[2]

بالإضافة الى وجود عدد من النشاطات الثقافية التي تحظى بها الفلسفة في بعض المراكز الثقافية وفي مقدمتها النادي الأدبي بالرياض الذي أسس حلقة الرياض الفلسفية التي تسعى إلى عقد نشاط ثقافي مرتين في الشهر وتناقش أوراقا فلسفية عدة .

ومما سبق يمكن القول أن تدريس الفلسفة في السعودية لايسمح تعميمها على عامة الأفراد , بل يكون لمن تأهل له من الخواص حتى يستطيع التميز بين الحق والباطل .

[1] – حكيمة أغريس, سعيد الراشدي, **محنة الفلسفة ومكانة حضورها في النظام التربوي المغربي** ,المرجع نفسه , ص 14.

[2] – عبد الله بن بجاد العتيبي, **تدريس الفلسفة في السعودية** , جريدة العرب الدولية "الشرق الأوسط " , العدد 14621 , 2018 .

دول شمال افريقيا: (مصر)

ج- **مصر** : أدرك المجددون في مصر منذ فجر النهضة المصرية الحديثة على تباين منطلقاتهم وتعارض مراميهم , أن سبيلهم لبعث الفكر من مرقده وإيقاظ العقل من سباته وتحريره من أغلال التقليد هو نشر المعارف الفلسفية ومناهجها بين المثقفين , وإدراجها في مقررات الدراسين .

كما راعى المهتمين بوضع مقررات الفلسفة في التعليم ما قبل الجامعي في مصر ضرورة توافق المقررات مع الأهداف التربوية من جهة , ومع الأسس الموضوعية للتغير والتطوير لتتلاءم تماما مع التغيرات الثقافية والاجتماعية والسياسية في البنية الثقافية العربية بعامة والمصرية بخاص.[1]

مما لاشك فيه أن الفلسفة في مؤسساتنا وجامعاتنا وفي حياتنا العامة في أزمة, وجوهر هذه الأزمة أننا بعد أن أنشأنا جامعاتنا الحديثة منذ أكثر من نصف قرن , وجامعاتنا القديمة موجودة منذ أكثر من ألف عام فإننا لا نستطيع القول بأن لدينا فلاسفة أو أننا أخرجنا فلسفة .[2]

دول الشرق الأوسط :(لبنان)

لبنان :يعاني تعليم الفلسفة في لبنان أزمة حقيقية حيث تم تناول هذه الأزمات في أبحاث ودراساتهم بها أساتذة الفلسفة الذين كانوا على وعي دائم بصعوبات يعانون منها في تعليمهم للمادة وفي هذا السياق أصدرت رابطة التعليم الثانوي عام 2001 كتابا يحمل عنوان "المناهج التعليمية في لبنان , مقترحات أولية للتعديل ومتطلبات التطبيق" تناول المعنيون في هذا الكتاب واقع المناهجالتربوية في لبنان , وتوافقت وجهات النظر والمداخلات على وجود أزمة عامة تطال المناهج .

وهذه المناهج تعاني من انكفاء مضامينها وعدم قدرتها على مجارات معطيات العصر , وابتعادهاعن محاكاة هموم المتعلمين ومجاراتهم في حياتهم المعيشة، وتوسّع الهوة بين محتويات الكتاب وموضوعاته والأهداف العامة والخاصة التي من المفترض أن تكون المادة المعرفية قد فصلت على

[1]- عصمت نصار, **من جوه نبدأ (نقدات ثائرة ومنابر شاغرة)** , دار الهداية للطباعة والنشر والتوزيع, القاهرة , ط1, 2012, ص313 .

[2]- ابراهيم بدران , فؤاد زكريا , **الفلسفة في الوطن العربي المعاصر** , مركز الدراسات الوحد العربية , بيروت, ط1,1985 ص 14 .

مقاسها , فجاء ت هذه المادة مسطّحة أحيانا , ومختصرة أحيانا أخرى ومفككة في عرضها بالإضافة إلى أخطاء في المفاهيم وانعدام الترابط وافتقارها إلى التسلسل المنهجي.[1]

ومن خلال ما سبق نستنتج أن الفلسفة في لبنان تعيش الكثير من التقلبات سواء على مستوى المناهج المعتمدة في تدريس هذه المادة أو على مستوى محتويات الكتاب وموضوعه, وفي نفس السياق أكد العديد من الأساتذة المهتمين بهذا المجال على أن تدريس الفلسفة في لبنان أو الدروس المقدمة لطلبة الفلسفة لا تمت للواقع بصلة, كما أنها بعيدة كل البعد عن مواكبة تطورات العصر.

بالإضافة إلى وجود أزمة على مستوى آخر تطال معلمي المادة، الذين تتفاوت قدراتهم بسبب إفتقارهم للإعداد الكافي, ففترة الإعداد في كلية التربية لا تتعدى العام الدراسي الواحد، ففي السابق كانت هذه الكلية تخضع الأساتذة المتمرنين فيها لخمس سنوات من التدريب من خلال تدريس مقررات تربوية إلى جانب مادة الإختصاص, قبل أن ينالوا شهادة الكفاءة في التعليم, باعتبارها أساسا موحدا للدخول إلى وظيفة أستاذ تعليم ثانوي , بحيث لا يدخل إلى هذا التعليم إلا حملة هذه الشهادة وما فوق , لكن ظهرت بدعة التعاقد الوظيفي الذي يطيح بعامل الكفاءة وبالمعايير التربوية الرصينة, ما انعكس سلبا على تخفيض مستوى التعليم الثانوي الرسمي.[2]

كما أنه ما من سبيل لإدراك صعوبات تعليم الفلسفة في لبنان من دون النظر في قرائن المجتمع اللبناني, ذلك أن طبيعة الحياة الاجتماعية اللبنانية هي التي ترسم الخلقية الحاكمة لمقام الفلسفة وبمعزل عن معاثر الديمقراطيّة اللبنانية ومساوئ الطائفيّة , واستشراء الفساد وتقهقر الأخلاق الجماعيّة , فإن الحديث عن الخلقيّة الاجتماعية الحاكمة يقتضي النظر في طبيعة الذهنيّة اللبنانية في صميم قوامها , ومع أن اضطرابات الواقع اللبناني تناقض ما تنطوي عليه الفلسفة من تعشّق للحكمة , وتهذيب للأخلاق ونبل في المعاملة , فإن الحديث عن هذه الخلقيّة هو الذي يستجلي حقيقة المقال الفعلي للفلسفة , فالمجتمع اللبناني قائم على نمط من الذهنيّة اللبنانية , يمّكن المرء أن يصفه بمخالفته للنّشاط العقلي التجريدي المحض .

[1]- الزهراء سهيل الطشم ,**أزمة تعليم الفلسفة أم أزمة نظام تعليمي** ؟ مجلة مجتمع واقتصاد , العدد 2912 , لبنان , 2016 , ص8.

[2]- الزهراء سهيل الطشم ,**أزمة تعليم الفلسفة أم أزمة نظام تعليمي** ، المرجع نفسه , ص 8.

ومن الخصائص السلبيّة التي تعيق إزدهار الفلسفة في المجتمع اللبناني إنعدام البناء الفلسفي اللبناني الذاتي الذي ينشب في اللاوعي الفردّي والجماعي , ويلهم الأفراد والمجموعات الانتظام العفويّ في مثل هذا النشاط الذهنّي المتطلب .[1]

المبحث الثاني: مشاكل تدريس الفلسفة في العالم العربي في ظل التحديات المعاصرة

إن الناظر للتعليم في العالم العربي، والمتتبع لمساره انطلاقا من منتصف القرن العشرين إلى وقت قريب يلاحظ أنها يتسم بجملة من الخصائص و الميزات التي تعتبر مؤشرات لضعف المستوى العام، من بين هذه المؤشرات تدني نوعية التعليم و ضعف طرفي العملية التعليمية التعليمة المتمثلان في المعلم و الطالب هذا من جهة، و من جهة أخرى تعترضها عدة عوائق حالت و تحول دون تطوره ا . و لعل أكثر المواد الدراسية التي يظهر فيها هذا الضعف جليا هي مادة الفلسفة.(تعديل).

فما هي أبرز المشكلات التي تعترض طريق تطور التعليم عموما و تعليمية مادة الفلسفة خصوصا؟

يمكن تقسيم المشكلات التي تواجه العالم العربي إلى مرئية و خفية ومثال ذلك في الشكل الأول أزمة الأمية المزمنة التي استفحلت في الأمة العربية كمرض عضال يطارد أكثر من مليون أمي في وغالبيتهم من النساء .وقد تفرع من الأمية الأبجدية أميات لا حصر لها ولا تقل ضررا كالأمية القانونية والثقافية والتكنولوجية .وعلل كثيرة تلك أصابت العملية التربوية في جذورها مثل غياب التفكير العلمي في معالجة الأمور، وسيادة التعليم التلقيني، وتهميش المرآة ، والتقليل من شان المهن البدوية والابتعاد عن العلوم التقنية ، والفنون الجميلة ، والفلسفات الحديثة ". [2]

كذلك من أهم عقبات التربية العربية حيث نجد أن عددا كبير من الأساتذة في العلوم الأدبية والعلمية في كل مراحل التعليم لم يتم تأهيلهم تربويا. بمعنى ذلك أن غالبا نجدهم أكفاء في تخصصاتهم

[1]– مشير باسيل عون ,**مصائر الفلسفة في العالم العربي : الفلسفة تعليما وتعلما في الجامعة اللبنانية** , مرجع سبق ذكره , ص 212 .

[2]–لطيفة حسين الكندي ، **التربية والتعليم في الوطن العربي** ، قسم الأصول والإدارة التربوية في كلية التربية الأساسية ، دولة الكويت حوار كل من " الأستاذ نعيم إبراهيم : والأستاذة باسمة محمد حامد .سنة 2005/8/13 ،ص4

العلمية ومع ذلك يفتقدون إلى التدريب التربوي **ولا** ينظر بصورة كافية علة مفاهيم أساسية منها الفروق الفردية، ووسائل التعليم ، ونظريات التعلم .

هناك بعض المناهج الخفية كما أشا ر لها "فليب جاكسون" ما تعلمه المؤسسات التعليمية للمتعلمين من سلوكيات اجتماعية، واتجاهات،وقيم، ومعارف خارجة عن نطاق الكتاب المدرسي والوائح المكتوبة، فالمدرسة ليست أداة لنقل المعلومات فقط . إن نظرة المعلم للطلاب وتفسيره للأحداث، ونمط إدارة الفصل وتوقعاته لقدرات المتعلمين تدخل ضمن المناهج الخفية المقصودة وغير المقصودة ولها اثر لا يقل عن المناهج الرسمية المكتوبة. قام الباحثون برصد وتقييم وتقويم المناهج الدراسية وهناك ندرة واضحة في الدراسات الخاصة بتحليل المناهج الدراسية وهناك ندرة واضحة في الدراسات الخاصة بتحليل المناهج الخفية في وطننا العربي .[1]

إن الفلسفة اليوم في جامعتنا العربية، تعيش أزمة وجوهر هذه الأزمة يكمن في كوننا لا نستطيع القول بان لدينا فلاسفة أو أننا أنتجنا فلسفة ، ولم يقتصر الاجتهاد إلا على الترجمات، وهي بدورها لم تنتج لنا أية إبداعات.كما يعاني العالم العربي من عوائق وأزمة في إبداع وهذه العوائق هي عبارة عن حواجز تمنع الفكر الفلسفي العربي من التقدم والفعالية ، كما أثرت سلبا على واقع التنمية الفكرية في العالم العربي ،لان غياب الفلسفة وتهميش المشتغلين في حقلها معناه غياب التنمية وفشلها وضياعها .

تعاني الفلسفة من فكرة الإزدواجية حيث ترتبط بتراجع اهتمام السياسات التعليمية بالدرس الفلسفي في المدارس والجامعات لصالح تضخم العلوم الطبيعية والرياضية ، فضلا عن العلوم ... التي تكفل المعارف التقنية، والثانية التخوف من إدراج مقررات الفلسفة في المناهج التعليمية خصوصا في عدد من دول الخليج لاسيما في المراحل الثانوية، ومرد هذا التخوف اتهام"الفلسفة" بتهديد الدين الإسلامي والعقيدة، هذا إلى الجانب توجس "الأنظمة السياسية" من المقدرات التي تمنحها الفلسفة للطالب على مستوى بناء العقل النقدي والتساؤلي، أي ضدا من العقل الاجتراري/ الإذعاني.[2]

---

[1]– لطيفة حسين الكندي ،**التربية والتعليم في الوطن العربي**،نفس المرجع السابق ، ص 5.

* **فليب جاكسون:** سياسيأمريكي،ولد في 22سبتمبر 1950 في الولايات المتحدة،توفي 4 نوفمبر 2018.ويكبيديا(موسوعة الحرة) .29/06/14.30:2020/arm.wikiped.aorg15.30

[2]– ريتا فرج ، **لماذا علينا تدريس الفلسفة** ، مجلة حفريات ، صحيفة الكترونية ثقافية، سنة 26/07/2018

كما إننا أردنا من خلال هذه العوائق التي تواجه الفلسفة في الوطن العربي. وذلك بطرح السؤال: أين نضع المشتغلين بالفلسفة في خضم ما حدث ويحدث في بلداننا العربية من تغيير؟ ويمكن هنا العودة إلى ما قاله نجيب محفوظ في روايته"ثرثرة فوق النيل من كون الثورة يخطط لها الدهاة وينجزها الشجعان ويغنمها الجبناء"،وإذا كان العنصر الثاني من المقولة ينطبق على الثورات العربية، وخاصة الشجاعة التي تجلى بها الشباب والإرادة الصلبة التي تسلح بها الشعب في التعامل مع التطورات في تونس وفي مصر وغيرهما، فان العنصر الأول الخاص بالتخطيط وبالدهاء غير مؤكد ما إذا كان للمشتغلين بالفلسفة قسط فيه، لأنها كانت ثورات مفاجئة ولم يتوقعها احد، أما بالنسبة إلى القسم الثالث فإننا لا نتمنى للفلاسفة أن يكون لهم حظ فيه . [1]

إذا كنا لا نجد حضورا لافتا للفلسفة وللفلاسفة في خضم ما حدث،فان الثورات العربية طرحت إشكاليات فلسفية في المقام الأول وذلك بطرح عدة تساؤلات منها:ما هي العوامل والظروف التي ساهمت في تفجر هذه الثورات؟

من جهة أخرى فان الفلسفة تحتم علينا أن نتفادى الحكم المسبق والمقارنة الخاطئة لهذه الثورات التي حدثت في الماضي داخل سياقات اجتماعية مختلفة. ويعمل على تحقيقه هو محاولة فهم ما حدث من هبة شعبية وانتفاضة اجتماعية وزلزال سياسي احدث[2]، منعطفا في التاريخ سوف يؤرخ له لما قبله وما بعده وفي ظل هذا الخضم فان الفلسفة تصبح مطلبا استعجاليا، إضافة إلى: الحماس والشجاعة والممارسة والنشاط والفاعلية والحركية والضغط والإصرار... وغيرها،ومن ثم فان مجتمعاتنا في الوقت الراهن فالحاجة إلى التفكير العقلاني أمر يزداد أهمية على أهميته بالنظر إلى التحديات التي وضعتنا أمامها تحديات ما سمي ب " الربيع العربي ". لكن الفلسفة في وطننا العربي شانها شان الاختصاصات المعرفية الأخرى توجد في وضع مأزوم جعلها لا تواكب المستجدات الحاصلة في بلداننا العربية . ومن اجل تشخيص أسباب الأزمة والبحث عن الآليات التي تسمع للفلسفة بان تكون في الموعد.[3]

---

[1]-جمال حمود، **مجلة المستقبل العربي**، العدد 432 في شباط / فبراير،2015، جامعة قسنطينة ،الجزائر.

[2]- زهير الخويليدي **"فلسفة الثورة التونسية،الدوافع والآليات والتداعيات والتحديات"** ، موقع التجديد العربي **http://www.arabrenewal.info** .

[3]- برهان غليون، وسمير أمين، **ثقافة العولمة وعولمة الثقافة،حوارات للقرن الجديد** (بيروت:دار الفكر المعاصر ،دمشق، دار الفكر،1999 من ص، ص22_23.

إن العالم العربي اليوم يواجهه الكثير من التحديات ولعل أهمها العقل كممارسة نقدية للكثير من الرواسب السيوسيو ثقافية التي تشكل الإطار الوجودي للعالم العربي هذا الإطار تستلهم منه الكثير من الدول العربية مجالها الفكري والذي شكل الموروث الثقافي لهذه الدول والمرجعية العامة للنخب التي تشكل هرم هذه المجتمعات والقاعدة الأمامية التي يسير وراءه هذا الركب وان المشكلات التي مثلت اكبر تحدي أمام هذه الممارسات العقلية هو الفلسفة أو بشكل أدق ممارسة التفلسف مجتمع مغلق في جميع الجوانب (سياسيا، وأخلاقيا، وتربويا ...) .

تعاني الفلسفة عربيا من عوائق متعددة في دورها والجدوى منها وإمكانية تحققها من عدمها، وأوَّل ما يواجهها حالة الإخفاق والتراجع، والبحث عن العلل الكامنة، فالأولى تأتي من داخل المنظومة وما تحكمها من موجِّهات من داخلها، كحال القانون الكامن في الظواهر الطبيعية؛ إذ هناك جملة من البواعث داخل هذا الحقل المعرفيّ، وهي فاعلة فيه، فالبحث عن أسباب التراجع متأتِّية من داخلها.[1]

من أهم هذه العوائق التي تخلق أزمة في تدريس الفلسفة المتداخلة والمتشابكة، التي يتعين تشخيصها وتحليلها في أفق ويمكن في هذا الإطار، الوقوف عند عوائق اجتماعية وثقافية، بيداغوجية و ديداكتيكية وتكوينية معرفية

1) أزمة اجتماعية وثقافية : يأتي المتعلمون إلى الدرس الفلسفي وهم يحملون أفكارا وتمثلات قبلية عن الفلسفة وعن مدرسها، وهي تمثلات تختزن في طياتها تصورات قبلية وأحكاما جاهزة حول الفلسفة مستمدة من المحيط السوسيو ثقافي السائد. ويمكن القول إن هذه التمثلات التلاميذ ذات الحمولة الاجتماعية هي من بين العوائق التي يجد مدرس الفلسفة نفسه في مواجهتها، ومرغما على تصحيحها ونقدها، واستبدالها بتصورات أخرى أقرب إلى حقيقة الفلسفة، كممارسة عقلية وفكرية تجسدت عبر تاريخ الفلسفة[2].

2)أزمة بيداغوجية و ديداكتيكية: يمكن الحديث في هذا السياق عن عوائق تخص زوايا المثلث البيداغوجي التعليمي، المدرس والمتعلم والمقرر الذي يخص المادة المدرسة. وهكذا نجد أن مدرس الفلسفة يشكل أحيانا عائقا يحول دون تحقيق الغايات الأساسية من تدريس الفلسفة، وذلك إما بسبب ضعف

[1]- عامر عبد زيد اللوابي،محمد عبد الرسول،وآخرون ، **حال الفلسفة في حاضر العرب**،01/04/2018.

3- محمد الشبة، **عوائق تدريس الفلسفة**، ، منبر هسبريس، اول جريدة الكترونية مغربية ... تجدد على مدار الساعة،8 يناير 2019.

تكوينه المعرفي أو البيداغوجي، أو بسبب حمله لثقافة معادية للفكر الفلسفي. وهذا الأمر يحتم النظر في المشاكل التي تعاني منها مراكز التكوين من جهة، كما يتطلب، من جهة أخرى، القيام بقراءات نقدية للتراث وللثقافة المحلية من أجل تنقيتها من عناصر الإرتكاس والنكوص والجمود، وجعلها ترتاد آفاقا واسعة ومنفتحة في الإبداع والإبتكار والإنشاء الحر.[1]

وإذا كان تدريس الفلسفة يرتكز الآن على بيداغوجيا الكفايات التي تستهدف تعلم المهارات والقدرات والكفايات، وتجعل المتعلم في قلب العملية التعليمية التعلمية، فإن الدرس الفلسفي لا يمكنه تحقيق هذه الأهداف والغايات إلا إذا كان درسا حواريا بين المدرس و التلاميذ بحيث يمنح للمتعلمين المبادرة والفرصة من أجل المساهمة في بناء الدرس. لكن للأسف، ولأسباب ذاتية وموضوعية، نجد الكثير من مدرسي الفلسفة يعتمدون في إنجازهم لدروسهم يضطرون إلى اللجوء إلى تلك الطريقة التعليمية التقليدية (المقاربة بالأهداف).

عوائق "تدريس التفلسف" بالثانوي التأهيلي في المغرب نموذجا

اختيار المقاربة بالكفايات : تقر الاختيارات الرسمية بضرورة اعتماد المقاربة بالكفايات كمدخل ل"تعليم التفلسف" (وفق البيداغوجيا الكانطية التي لا تلغي البيداغوجيا الهيغلية كليا) [2]. بيد أن هذا الاختيار ، وإن كانت له مبرراته القوية وإيجابياته التي لا يمكن إنكارها، إلا أن ذلك لا ينبغي أن يجعلنا نغض الطرف عن محدوديته، والتي تكمن أساسا في تغليب الجانب المنهجي التقني (الخطوات المنهجية المجزأة في الكتابة الفلسفية، وهو أمر تكرسه الأطر المرجعية المحينة 2014 الخاصة بالتقويم في مادة الفلسفة) على حساب الروح الفلسفية (روح التأمل والشك والأشكلة والمفهمة والحجاج والتفكيك والنقد...). ويمكن – ربما – تفهم هذا الأمر إن نحن استحضرنا المرجعية الاقتصادية للمقاربة بالكفايات.[3]

3) أزمة تكوينية معرفية: قد ينظر البعض إلى مدرس الفلسفة نفسه كأحد عوائق الدرس الفلسفي، إما لمحدودية خبرته البيداغوجية والديداكتيكية أو لهشاشة تكوينه المعرفي. وإذا كان مدرس الفلسفة هو في حد ذاته عائقا أمام تدريسها، فإن الأمر يطرح مشكلا يتعلق بالتكوين المعرفي والبيداغوجي في المؤسسات

[1] – محمد الشبة، **عوائق تدريس الفلسفة** ،نفس المرجع السابق.

[2] – إسماعيل فائز، **الدرس الفلسفي، بالثانوي... رؤية نقدية**، نشر في العمق المغربي،2016/12/24

[3] – إسماعيل فائز، **الدرس الفلسفي، بالثانوي... رؤية نقدية**، نفس المرجع السابق.

الجامعية ومراكز التكوين. وهكذا، فالسنوات الثلاث التي يقضيها الطلبة في الجامعة لا تسمح للغالبية منهم بتلقي تكوين معرفي فلسفي كاف، خصوصا إذا لم يصاحب هذا التكوين الرسمي تكوين ذاتي آخر ينجزه الطالب لنفسه، من خلال قراءاته الخاصة لمختلف المقالات والنصوص والكتب الفلسفية.[1]

ينبغي على تأهيل الجامعات ومراكز التكوين بالشكل الذي يسمح لها بالاطلاع بدورها المتوخى في التكوين المعرفي والتأهيل البيداغوجي. أن تقوم به فرق التأطير التربوي، من خلال الندوات واللقاءات التربوية والورشات التكوينية النظرية والتطبيقية.

كما نجد من أهم مشاكل التي تعيق بناء الدرس الفلسفي التي تتعلق بالمعلم والمتعلم:

***أزمة التفكير**:فالعالم العربي يعيش اليوم مشكلة التنمية الفكرية ،فالتدريس الفلسفة يبدأ بالتفكير يبدا بالفهم. يعتقد الكثيرون أن السمةَ الغالبة على الفكر في القرن العشرين هي أنه يعاني أزمة، ويرون أن أبرزَ صفات العقل في هذا القرن هي تلك المحنةُ التي جعلته يكشف أكثر مبادئه رسوخًا وأشد بديهياته وضوحًا، على أنه ذلك الاعتقادَت واجهه اعتراضاتٌ شديدة يرى أصحابها أنه ليس من الممكن أو ليس من الواجب الكلام عن أزمة العقل في القرن العشرين[2]. فالعالم العربي يعيش جمود وانغلاق فكري تواجهه أزمات مع العقل من مفاهيمه الخاطئة، وأزمات مع نظام التعليم بشكل عام، وأزمتها بشكل خاص مع طرق تدريسها. حيث يقوم التدريس الفلسفة مبدأي الحفظ والتلقين، وإهمال تام للعقل النقدي والإبداعي.

وهي تتمثل في مشكلة الضعف اللغوي لدي المتعلم يعود مصدر هذا العائق إلى كون الفلسفة لا تملك لغتها الخاصة، وليس لها مفاهيم تميزها بوصفها ممارسة معرفية عن الممارسات الأخرى. فالفلسفة خطاب يستخدم اللغة الطبيعية ويوظفها في سياق مغاير فقط، إلا أن السياق لا يجدد عناصر اللغة، أي مكوناتها. ولهذا السبب، تظلّ موضوعات الفلسفة حبيسة اللغة المتداولة. حيث يقوم الدرس الفلسفي على على الفكر داخل اللغة ، أي على الأفكار داخل اللسان .

---

[1]- محمد الشبة، **عوائق تدريس الفلسفة**، نفس المرجع السابق .

***التعليم التاهيلي**:معناهاالبكالوريا التأهيلية موجودة بالمملكة العربية،يشير الي تخصصات التلاميذ في الثانوية (موقع الكتروني). 19.30/21.00 :26/06/2020

[2]- فؤاد زكريا،**أراء نقدية في مشكلات الفكر والثقافة**،القاهرة دار الوفاء،لدنيا الطباعة وانشر،2004،ص10.

يقول هايدغر "إن اللغة مسكن الوجود"، ونعرف حاليا الارتباط الوثيق بين الفكر واللغة، بحيث يستحيل تصور أحدهما دون الآخر. وبالنظر إلى الضعف اللغوي للمتعلم فإنه من الصعب تعليم/ تعلم الكتابة الفلسفية في غياب امتلاك رصين للغة العربية الفصحى . فقد تجد بعض التلاميذ الذين يستوعبون المضامين الفلسفية، ويتعاملون معها بفكر نقدي، غير أن عدم تمكنهم من اللغة يشوه كتاباتهم، ويفقد أفكارهم قيمتها.[1]

لقد أحاط بالمنظومة التربوية أزمنتين هما:

***أزمة الانغلاق:** فالمعلم يقع أمام مشكلة الانغلاق وذلك عدم تعامله مع الثقافات الأخرى وتمسكه بالأصالة مجتمعه." فالفلسفة عنده مجرد وظيفة والموظف يؤدي عمله وكل ما يعنيه هو المقابل المادي الذي يتحصل عليه في النهاية؛ فلا يهتم بالموروث الثقافي أو العلمي"[2]

***ضعف في المناهج:** فالمواضيع الدراسية قديمة ولا تواكب تطورات العصر الحديث ولا التطورات العلمية. فالفلسفة تدرس في مدارسنا على شكل التاريخ للفلسفات الأخرى ، مما يعيب هذا على تلك المناهج الوزارية لتقديم دروس لا تواكب عصرنا هذا. وعلى سبيل المثال نجد مصر: الفراغ في المناهجوبُعدها كل البعد عن روح الفلسفة (البحث، النقد، وتطوير أساليب التفكير)، فلم يجد سوى السطحية والفراغ. وتعد من المشكلات المعقدة أيضًا التي يواجهها الدارس أنه لا اختلاف بين ميدان الفلسفة وبين أي علم آخر، حيث فقدت الفلسفة هويتها وسمتها الرئيسية، مشكلة أخرى، البعد عن تنظيم الأفكار الفلسفية أو التمهيد لها. فقد أخبرنا الأستاذ محمد ثابت الفندي بأهمية التمهيد لأي فكر ومنه التمهيد للفلسفة،لأنها ليست علمًا يمكن تعلمه كالجبر أو الطبيعة وغيرها، فتلك العلوم متفق على قواعدها وقوانينها، أما الفلسفة فلا يوجد فيها اتفاق على شيء شأنها في ذلك شأن الإنتاج الفني يحمل طابع الفردية والأصالة. إذًا ما هي الحاجة المُلحة للتمهيد للفلسفة ووضع مقدمة تاريخية لها؟" لإزالة الضبابية عن عين الطالب في أولى مراحل اكتشافاته المعرفية.[3]

كما نجد صعوبة تلقي الدرس الفلسفي داخل القسم وتتمثل في:

---

[1]- إسماعيل فائز، **الدرس الفلسفي، بالثانوي... رؤية نقدية**، نشر في العمق المغربي، 2016/12/24.

[2]- ميادة عيسى، **أزمة تعلم الفلسفة، المحطة إنسانيات**، أفاق فلسفة، أزمة تعلم الفلسفة 29 يوليو 2019،العدد240.

[3]- ميادة عيسى، **أزمة تعلم الفلسفة**، المقال، المحطة إنسانيات، آفاق فلسفة، أزمة تعلم الفلسفة 29 يوليو 2019،العدد240.

***أزمة الإلقاء الدرس داخل القسم** :حيث يعتبر الدرس الفلسفي في المجتمع العربي كلام طويل و فائض لا فائدة لنا منه ودليل جامعة اللبنانية مثال على ذلك هناك وجه آخر لإقالة الفلسفة من مناهجنا ومن أذهاننا، وكأنها فائض معرفة لا يستجيب لانتظارات مجتمع تكتسحه التكنولوجيا. لماذا يأفل الدور التفكري للفلسفة ونحن بأمس الحاجة إليه في عالم باتت تغزوه العصبيات و تضيق فيه الآفاق والفضاءات التي يلتقي فيها المختلف والآخر، ويسيطر عليه التهميش والإقصاء والإلغاء والتكفير، وتنقصه مقولات مثل الاعتراف والحق في الإختلاف وقبول الآخر والانفتاح عليه؟ عالم ضاق ذرعا بمساحات تتسع لتضم المختلفين والمتنوعين والمتعددين في رحابها، وانتفى فيه وجود الواحات التي يمكن أن يتبرعم في كنفها خطاب العقل والتعقل، بعيدا عن التحجر والتبجح بامتلاك حصرية الحق في القول، وإطلاقية صوابه وتكفير خطاب الغير . ليست الفلسفة ترفا فكريا في مناخ يسوده التمييع المفاهيمي، ونضيع فيه وسط ازدواجية القيم، ونفجع يوميا بتفشي ظاهرة البغاء العقلي حيث انتهاك المفاهيم والاعتداء على حرمة ثبات القيم الأخلاقية، التي باتت مشرعة للتناقضات في فهمها وانعكاس ذلك في السلوكات البشرية.[1]

***أزمة الاكتظاظ داخل القسم:** "يشهد العالم العربي داخل مدراس اكتظاظ كبير مما يؤدي إلى ضعف في في قدرات المتعلمين فيما بينهم"إن الاكتظاظ الذي تعرفه الفصول الدراسية، وعدم تلاؤم الغلاف الزمني المخصص للمادة مع حجم المقررات الدراسية (خاصة بالنسبة للثانية من سلك البكالوريا، وبالأخص شعبتي الآداب والعلوم) يدفع بالمدرس، في الكثير من الأحيان، إلى تعليم الفلسفة لا التفلسف.أي إلى نقل معارف فلسفية للمتعلم الذي يحفظها ليستظهرها لحظة التقويم، وسرعان ما يتخلص منها عند (التحرر من قيود الامتحان). إذ يتم الإنشغال بمسألة الفشل والنجاح والجانب المعرفي على حساب هاجس التفلسف.

علاوة على ذلك يحول الاكتظاظ داخل الفصول الدراسية دون إعطاء التمارين الفلسفية العناية التي تليق بها، ودون التمرن على الكتابة الفلسفية داخل الفصل، ويفرض على المدرس تقليص مساحة الحوار. بل ويتحول النص الفلسفي المفعم بالحياة إلى نص عادي .هذا فضلا عن تعامل بعض المدرسين مع

[1]– الزهراء سهيل الطشم ،**أزمة تعليم الفلسفة أم أزمة نظام تعليمي**، الأخبار ،مجتمع واقتصاد، الخميس 16 حزيران 2016،العدد 2912.

النصوص الفلسفية باعتبارها غايات في حد ذاتها لا وسائل لتعلم التفلسف، مما يجعل النص الفلسفي عائقا أمام التفلسف لا دعامة له.[1]

يعد مشكل الاكتظاظ داخل الفصول الدراسية، وهو مشكل يؤثر بشكل أو بآخر على الأداء البيداغوجي والديداكتيكي للمعلم داخل القسم، إذ إن تجاوز عدد التلاميذ للثلاثين أو الأربعين تلميذا في القسم الدراسي الواحد لا يسمح بإتاحة الأجواء المناسبة لتعلم الكفايات والمهارات المتوخاة من درس الفلسفة، خصوصا إذا كان الاكتظاظ يرتبط بالشغب الصادر عن المتعلمين يعاني أغلبهم من أزمة في القسم الأخلاقي ، تنعكس سلبا على سلوكاتهم داخل الفصل الدراسي، وتؤثر على عمل المدرس حيث يقع المدرس في مأزق التبليغ الأفكار.

***أزمة التبليغ المدرس للمادة المعرفية:** قد يظهر من العائق الأول أنّ التلميذ في حاجة إلى مساعدة، فهو ضرير رغم أنه يبصر ، وغالبا ما نسمع من يشتكي من تدني مستوى التلاميذ ، وسبب راجع إلى المعلم الذي يقوم بالنقل المادة الفلسفية . من حسن حظ مدرس الفلسفة أنه ليس فاعلاً وحده في الساحة البيداغوجية، بل هناك فاعلون آخرون يحملون همومه، و يقدمون يدّ العون. من بين هؤلاء الفاعلين: هناك منظرو علوم التربية و البيداغوجيا و الديداكتيك، والمؤطرون في مراكز التكوين، هناك المفتشون والمرشدون التربويون، هناك واضعو البرامج والمناهج، ومؤلفو الكتب المدرسية، ومؤلفو الكتب الموازية وغيرهم. إلا أنّ هذا الحشد من الفاعلين لا يدخلون في تشكيل عناصر العملية التعليمية . التعلمية بشكل مباشر، بل هم يتوارون إلى الخلف ولا يظهرون أمام التلاميذ بشكل مباشر. وهذا يعني أنّ الفاعل التربوي الوحيد الذي يقذف به في أتون التجربة، ويقود سفينة الفصل الشراعية هو المدرس: إنه الملاح الذي يتحمّل مصير الكثير من النفوس المتعلمة، بالإضافة إلى مصيره الشخصي [2]. فالمعلم هنا يتحمل المسؤولية بنفسه .

[1]- إسماعيل فائز، **الدرس الفلسفي، بالثانوي... رؤية نقدية**، نشر في العمق المغربي، 2016/12/24.

[2]- محمد مزوز،**عوائق تدريس الفلسفة**، ،قسم الفلسفة والعلوم الإنسانية،مقالة،10فبراير2014، مؤمنون بلا حدود،للدراسات والأبحاث.

***مشكلة المعرفة الفلسفية** : تشكل المعرفة الفلسفية، السؤال عن طبيعة المعرفة وأصلها والطرق الموصلة للمعرفة الفلسفية، ولكن كسؤال عما يمكن للمتعلم معرفته فلسفيا، والتعبير الفلسفي [1]،وبالفعل إنه من العبث ادعاء تدريس الفلسفة بالتفلسف اعتمادا على مفاهيم أو قضايا عامة، ليس لها جذور تغذيها وليس لها جذع يسندها ويمنحها القوة الضرورة لتتفرع وتورق "الحكم النقدي"، المستهدف بالفعل التربوي، خاصة عندما يطلب من التلميذ أو الطالب، في نهاية المطاف، أن يقدم "وجهة نظره" أو "رأيه الشخصي" في مسألة عامة. حيث يتطلب هذا الوضع تفكيرا عميقا و في بيداغوجيا تدريس تاريخ الفلسفة بالثانوي، والسؤال المطروح: هل تدريس الفلسفة بواسطة برامج مكونة من مفاهيم أو قضايا عامة هو الاختيار الصحيح بالنظر طبعا إلى الثقافة الفلسفة السائدة وإلى مستوى تكوين المدرسين، ألا يقتضي الأمر العودة إلى الحكاية، وتقديم عنصر البيداغوجية للفلسفة؟ ألا يعتبر تدريس تاريخ الفلسفة، اليوم بالثانوي، مطلبا ضروريا بالنسبة للتلميذ والأستاذ معا؟

"إن مشكلة المعرفة الفلسفية هي مشكلة العلاقة بين الذاتي والموضوعي. وقد انتبه نيكولاي برديائف إلى هذا الازدواج، ولاحظ أننا نخطئ عندما نعتقد أن العاطفة لا يمكن إلا أن تكون ذاتية فحسب، بينما الفكر هو وحده الذي يتسم بالموضوعية، وأن الذات العارفة لا تستطيع أن تدرك الوجود إلا عن طريق العقل بينما تقتصر العاطفة على العالم الذاتي وحده. الواقع أن العكس من ذلك هو الصحيح، كما يؤكد برديائف، فالعاطفة الإنسانية ليست ذاتية إلا في جزء ضئيل، وهي في شطرها الأعظم قد أحالها المجتمع إلى شيء موضوعي، وعلى العكس من ذلك يمكن أن يكون العقل ذاتيا إلى حد كبير، بل هو في أغلب الأحيان أكثر فردية من العاطفة وأقل خضوعا للإحالة الموضوعية التي يقوم بها المجتمع، وإن يكن هذا القول صادقا صدقا جزئيا.قول برديائف: "إن المعنى نفسه الذي يحمل على كلمتي "ذاتي"و"موضوعي" في حاجة إلى مراجعة بالغة الدقة، فإن مسألة تحديد هل إدراك الحقيقة ذاتي أو موضوعي على جانب كبير من الخطورة[2]. إن المشكلة الفلسفية تكمن في اكتشاف حقيقة المعرفة الفلسفية إذا لم يفهم المتعلم أن النسق بكامله هو تعبير عن فلسفة داخل لغة، وأن اللغة تميل دوما حسب قواعدها الإنشائية لأن تصير لغة الموضوعية. والوقع أن الفلسفة ليست معرفة بالموضوعية، وإنما بما يجعل الموضوعية ممكنة.حيث يتعلق بالوعي المتعلم في اختيار المعرفة الفلسفية.

[1]–سمير زيدان،**اللقاء التربوي الأول في قسم الفلسفة** ،كلية التربية – العمادة،الجامعة اللبنانية،وصيف لمقرر تعليم ،مادة الاختصاص 1 / الفلسفة و الحضارات11مارس2008/2009.

[2]– مصطفى كاك، **مشكلة تدريس تاريخ الفلسفة**،مجلة ثقافية فكرية،د،ط،د،س، ص50/41.

كما اخترت أهم البلدان العربية في عميلة تدريس الفلسفة نذكر منها:

***أزمة التدريس الفلسفة في السعودية:** تعد الفلسفة بشكل ما هي تاريخ قدرة البشرية على صناعة الأسئلة، وقدرتها على النحت في صخور الذهن لافتراع الأجوبة واختبارها ونقدها، واستمرارية هذه القدرة على خلق الأسئلة وإعادة صياغتها، وطرح الجديد منها في كل فترة، هي ليست علماً محضاً كالرياضيات، وإن كانت الرياضيات كعلمٍ هي تطورٌ داخل منظومة الفلسفة ومثلها بقية العلوم . إن أزمة الفلسفة، تدريساً وإنتاجاً، لا تقتصر على الأقطار العربية إنما تتخذ طابعاً عالمياً. إذا نظرنا على سبيل المثال إلى المملكة العربية السعودية، يتم تحريم تدريس الفلسفة، وإن وجدت في أقسام معينة، تُقدم في سياق موقف شيخ الإسلام ابن تيمية منها أو انطلاقاً من رد أيديولوجي/ ديني يعود إلى موقف حنبلي سلفي. يستند التحريم إلى فتاوى دينية عدة. جاء في فتوى اللجنة الدائمة للإفتاء في السعودية أنه "لا يجوز لمسلم أن يدرس الفلسفة والقوانين الوضعية ونحوهما، إذا كان لا يقوى على تمييز حقها من باطلها خشية الفتنة والانحراف عن الصراط المستقيم، ويجوز لمن يهضمها ويقوى على فهمها بعد دراسة الكتاب والسُنَّة، ليميز خبيثها من طيبها، وليحق الحق ويبطل الباطل ما لم يشغله ذلك عمّا هو أوجب منه شرعاً، وبهذا يُعلم أنه لا يجوز تعميم تعليم ذلك في دور العلم ومعاهده [1]. وهذا مايعيق في ممارسة تدريس الفلسفة من الناحية الدينية .

" جاءت مرحلة أخرى حين استقبلت السعودية جماعات الإسلام السياسي، على رأسها جماعة «الإخوان المسلمين» وعناصرها في نهاية الخمسينات وما بعدها كغيرها من الدول العربية آنذاك، ولكن دخول هذه العناصر في العملية التعليمية والتربوية ككل كان كبيراً في السعودية، وقد سعت هذه العناصر في محاولة مواجهة الفقه التقليدي المحلي المنغلق حلاً من نوعٍ ما، فكان الحلّ في بعض الكليات الفقهية هو استحداث مادة «الثقافة الإسلامية»، وهي ليست فلسفة بأي شكلٍ ولكنها محاولة لإدخال بعض المرونة الفقهية التي تحد من الفقه التقليدي.

هذه الجماعات ورموزها لا تمت بحالٍ للفلسفة والتفكير الفلسفي والأسئلة المشرعة والمتمردة، ولكنها كانت في مرحلة مواجهة شرسة مع الفقه التقليدي المعيق للتنمية وتطور الدولة والمجتمع فوجدت في مثل هذه المادة ما يثبت لصانع القرار أنها معه في التطوير المدني والتفهم العملي لمنطق الدولة وتطورها فوجدت

[1] – ريتا فرج ، **لماذا علينا تدريس الفلسفة** ، مجلة حفريات ، صحيفة الكترونية ثقافية، سنة 26/07/2018.

هذه المادة كمعينٍ في صراع فقهي محليٍ، ولذلك أسباب سبق شرح بعضها في هذه المساحة".[1]
حيث تتعلق بتلك المراحل التاريخية، فقد كان هناك تضخمٌ كبيرٌ في دور الفقيه وكل ما يتعلق بالخطابات الدينية الفقهية وما يسمّى بالدعوية وغيرها، وكان ذلك على حساب أدوار أخرى منها دور المثقف ودور المفكر ودور الفيلسوف . حيث كان للفلسفة أثرٌ كبيرٌ في الحضارة الإسلامية، وكان لها رموزٌ وتياراتٌ في الفكر الإسلامي والعربي مكانة.

إن الفلسفة يجب أن تتوجّه اليوم إلى تكريس مفهوم جديد للتغيير يستجيب لتطلّعات الفئات العريضة في مجتمعاتنا العربية. وأن تنبّه المجتمع العربي أفراداً ومؤسسات إلى أن الواقع الجديد يتطلب مفهوماً جديداً للتنمية يعتمد نظرة شمولية لطبيعة الإنسان العربي، وتأخذ بعين الاعتبار مختلف حاجاته المادية والفكرية. وهي ما أصبح متداولاً تحت تسمية «التنمية البشرية» التي صارت من أكثر المفاهيم تداولاً في وقتنا الحاضر، وذلك بالنظر إلى أن دلالتها الشمولية لا تقتصر على حصر عملية التغيير في جانبها الاقتصادي الضيق فقط... بل تتجاوز هذا الجانب لتنصبّ بشكل أساسي على الإنسان، ولتجعل منه المحور المحرك لكل تنمية شاملة.[2]

***أزمة التدريس الفلسفة في لبنان:** نعم هناك أزمة في تعليم الفلسفة، تناولتها أبحاث ودراسات ساهم بها أساتذة الفلسفة، الذين كانوا على وعي دائم بصعوبات يعانون منها في تعليمهم للمادة، وفي هذا السياق، أصدرت رابطة التعليم الثانوي عام 2001 كتابا يحمل عنوان"المناهج التعليمية" في لبنان: مقترحات أولية للتعديل ومتطلبات التطبيق". تناول المعنيون في هذا الكتاب واقع المناهج التربوية في لبنان، وتوافقت وجهات النظر والمداخلات على وجود أزمة عامة تطال المنهاج، فهو يعاني من انكفاء مضامينه وعدم قدرتها على مجاراة معطيات العصر، وابتعاده عن محاكاة هموم المتعلمين ومجاراتهم في حياتهم المعيشة، وتوسّع الهوة بين محتويات الكتاب وموضوعاته والأهداف العامة والخاصة التي من المفترض أن تكون المادة المعرفية قد فصّلت على مقاسها، فجاءت هذه المادة مسطّحة أحيانا، ومختصرة

[1] – عبد الله بجاد العتيبي،**تدريس الفلسفة في السعودية**،جريدة العرب الدولية،الشرق الأوسط،الاحد 1 شهر ربيع الثاني 1440هـ،09 ديسمبر 2019 م،رقم العدد 14621.

[2] – مصطفى محسن، **نحن والتنوير: عن الفلسفة والمؤسسة ورهانات التنمية والتحديث وتكوين الإنسان في أفق الألفية الثالثة** (بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، 2006)، ص 67.

أحيانا أخرى، ومفككة في عرضها، بالإضافة إلى أخطاء في المفاهيم وانعدام الترابط وافتقارها إلى التسلسل المنهجي[1].

مما أدعى إلى احتجاج الأساتذة من اجل تغيير منهاج المادة "« دعا التيار النقابي المستقل أساتذة الفلسفة إلى الاحتجاج على تقليص المادة إلى النصف في الامتحانات الرسمية، كي لا يصبح إجراءً مكرساً كتقليد في السنوات المقبلة. وسأل التيار: ما هي المعايير الأكاديمية والمنهجية والأصول الدستورية التي استند إليها عندما اتخذ قراراً بمسخ مادة أقرّتها المراسيم الجمهورية؟ كيف يمكن إلغاء مبحث يعالج إشكالية العلاقة بين العلم وانعكاساته التكنولوجية السلبية ودور الفلسفة النقدي في تصويب وظيفة العلم؟ وكيف تُزاح مواضيع سياسية تلامس واقع المتعلم، بحجة أنها تسبب تعقيدًا للطالب، بينما يبقى درس المنهج الرياضي الذي لا يمت بصلة إلى حياته؟

ورأى التيار أن أزمة المنهاج في الفلسفة هي جزء من أزمة عامة تطال النظام التعليمي، ابتداءً بالمقرر الدراسي والكتاب المدرسي ومرورًا بإعداد المعلم وليس انتهاء بالبناء المدرسي، ومن وجوهه الخطيرة ضرب الحقوق المكتسبة للمعلمين والتمادي في تهميشهم [2].إن أزمة المنهاج في الفلسفة هي جزء من أزمة عامة تطال النظام التعليمي، ابتداءً بالمقرر الدراسي والكتاب المدرسي ومرورًا بإعداد المعلم وليس انتهاء بالبناء المدرسي،؛ ومن وجوهه الخطيرة ضرب الحقوق المكتسبة للمعلمين والتمادي في تهميشهم وهذا ما يؤدي في تدني المستوى المتعلم والضعف قدراته المعرفية والفكرية .

***أزمة التدريس الفلسفة في المغرب:** إن أزمة التي يعاني منها المغرب في عملية التبليغ الدرس الفلسفي حيث يواجه المعلم والمتعلم عدة مشكلات كالمشكلة التأليف الكتاب المدرسي " فالمتفحص للكتب المدرسية في مادة الفلسفة سيجد بها الكثير من العيوب المرتبطة بسوء الترجمة أحيانا، والاختيار غير الموفق للنصوص، وتقديم عروض وملخصات تكرس سلبية التلميذ، وتضعف فيه روح البحث عن حلول للإشكالات الفلسفية. دون أن ننسى اعتماد العرض التقليدي في هذه الكتب مما يقوض عملية الأشكلة...الخ.[3]

[1]–الزهراء سهيل الطشم ،**أزمة تعليم الفلسفة أم أزمة نظام تعليمي**، الأخبار ،مجتمع واقتصاد، الخميس 16 حزيران 2016،العدد 2912.

[2]الزهراء سهيل الطشم ،**أزمة تعليم الفلسفة أم أزمة نظام تعليمي**،نفس المرجع السابق.

[3]– إسماعيل فائز، **الدرس الفلسفي، بالثانوي... رؤية نقدية**، نشر في العمق المغربي، 2016/12/24.

إن الحديث عن ديداكتيك درس الفلسفة يجعلنا نستشعر خطورة ماأصاب الدرس الفلسفي من معضلات جعلته درسا في كل شيء إلا في الفلسفة؛ ذلك أن الاعتقاد السائد بأن الديداكتيك يتيح إمكانية تجاوز مختلف معضلات العملية التعليمية التعلمية، أدخل درس الفلسفة في نمطية غير معهودة، حيث طغيان النماذج الجاهزة والخطاطات التعميمية المغرقة في التقنية الإجرائية التي لا تراعي في المقام **الأول** طبيعة وخصوصية المادة، لقد حنط الديداكتيك درس الفلسفة واختزله في مجموعة من العمليات المتعاقبة التي ينجزها الأستاذ رفقة متعلميه دون وعي أو فهم لمعناها، فكل ديداكتيك لا ينتبه لخصوصية المادة ولا يستحضر ما يعوق التعلم يكون مصيره الفشل، لأنها لا يشتغل وفق ما يناسب المادة ولا يدفع المتعلم إلى التفكير كما تفكر المادة الدراسية.[1]

***صعوبة الدرس الفلسفي** :إذا كانت الفلسفة تواجه على مستوى المجتمعات العربية عوائق تمنعها من أن تؤدي دوراً فاعلاً في سبيل التغيرات ، فإنها ليست أفضل حالاً في جامعاتنا وفي مدارسنا الثانوية، إذ يواجه الدرس الفلسفي أيضاً جملة عوائق التي تجعله في تدني وضعف.حيث يقدم هذا النقد على أن تعليم الفلسفة يتجاهل حاجيات المتعلم، ويتجاهل متطلبات الحاضر أيضاً. فلا نعثر على ما هو راهن وجديد إلا من خارج التعليم الفلسفي. ويتعزّز هذا النقد الموجه إلى تعليم الفلسفة بمحتوى أطروحة ثقافية ترى في ماضي الفلسفة عبارة عن جسد ميت، أصبح بحكم التحوّلات التي تعرفها المنظومة التربوية،ومنثمة، فإنه يتعين على القائمين على الدرس الفلسفي، إذا أرادوا الاحتفاظ بوظائفه التربوية، أن يقوموا بتغييرات جوهرية، تتوجه إلى مناهج الدرس الفلسفي، وهذا بأن يكون الدرس الفلسفي أكثر ارتباطاً بواقع المواطن العربي وما يختص في حياته ، ويمكن إحداث ذلك مثلاً إذا أدخلنا في برامجنا التعليمية بعض المشكلات مثل: المواطنة، التسامح، العدالة الاجتماعية، التعايش مع الآخر، الديمقراطية، أي كل مايتعلق بالمتعلم وذلك وفق المادة الفلسفية . وذلك بالتركيز علة عدة مستويات:

***على مستوى النقد الداخلي:**ويتعلق هذا النقد بالمتعلم كيف يواجه المعرفة الفلسفية هذا النقد تتبناه بعض الآراء والاتجاهات التعليمية في الفلسفة، ذاهبة إلى القول بوجوب تبسيط المعارف واختزالها على

[1] – رعبلة، مظا هر**أزمةدرسالفلسفةبالمغرب**،مفتشتربويلمادةالفلسفةباحثفيالتربيةوسوسيولوجياالهشاشة، السبت 03 مارس2018،ص2،**https://www.hespress.com/writers/383140.html**.

أساس أن المتعلّم يحتاج إلى أن يتعلم بتدرّج، وأن الإكثار من الأفكار والنظريات والمفاهيم الفلسفية المطروحة تاريخياً، يجعل المتعلم عاجزاً عن التكيّف مع محيطه، وغير قادر على إيجاد حلول لمشاكله ومشاكل مجتمعه.[1]

***على مستوى المدرّس الفلسفة :** حيث يرى مدرّس الفلسفة أن جهوده التربوية والتعليمية، وعمله الشاق في تاريخ الفلسفة، يصطدم بواقع التلميذ الثقافي والمعرفي، وأن عمله لا يلقى الاستجابة المقبولة لدى المتعلِّم، ومرد ذلك، بحسب هذا الخطاب، هو ضعف مستوى التلاميذ اللغوي والمعرفي، وهذان شرطان ضروريان وسابقان لإنجاز أي درس في الفلسفة[2].

ان الوضع المتأزّم في المنظومة التربوية التي يواجهها الدرس الفلسفي في مدارس لا ترتبط بالفلسفة فقط، ولكنها تتعلق بوضعية الأنظمة التربوية في بلدان الوطن العربي، حيث لا تزال علاقة المؤسسة التربوية والجامعية مع محيطهما الثقافي والاقتصادي والاجتماعي مشوبة بالكثير من الغموض.

أزمة التدريس الفلسفة في ظل التحديات الراهنة(العولمة):

تعتبر عملية التدريس الفلسفي أحد آليات لجعل المتعلم يدرك مدى أهمية المعرفة العلمية،واكتساب قيم إنسانية صحيحة.لكن مما جعلها تراهن هذا العصر وفق تحولات عميقة في السنوات الأخيرة دفعت إلى التخلي عن التفكير المجرد والنظري، وحدث الاهتمام بوسائط جديدة. وهذا ما نتج سوء التفاهم بين المدرس والمتعلم الشئ الذي يكرس أزمة التواصل وانكماش والنقد وتضخم التقليد وأخطاء في الترجمة وغموض في المفاهيم وكثرة التلخيص والاعتماد على الشروحات السطحية دون التعمق الإدراك المعنى الحقيقي.

من هذا المنطلق نجد الدرس الفلسفي يعيش مفارقات خاصة في هذا العصر،لكن طبيعي جدا،لان الإنسان التابع لهذا الزمان يجد الكثير من المشقة والعناء في التعرف والاطلاع والزيارة والمتابعة وصعوبة التفاعل مع الأفكار الفلسفية خاصة عند المتعلم، أن ما يعاني منه الدرس الفلسفي يحق لنا أن نذهب

[1]-محسن، **نحن والتنوير: عن الفلسفة والمؤسسة ورهانات التنمية والتحديث وتكوين الإنسان في أفق الألفية الثالثة** ص45.

[2]- محسن، **نحن والتنوير**، نفس المرجع السابق،ص46.

بالقول إلى تجاهل أهميتها،وفي هذا الصدد لابد أن نقر بأهمية الفلسفة في حياتنا،والتي تعمل على إشباع رغبة الفرد في المعرفة والتأمل وحب الاستطلاع،وذلك من خلال الإجابة عن التساؤلات التي تدور في ذهنه,مثل وجوده وهويته وقيمته وتنمية القدرات في التفكير وحل المشكلات،إن الفلسفة أيضا تساعد الفرد أو المتعلم على تشخيص المشكلات وضبطها ومواجهتها مع إعطاء حلول قريبة،كما يمكن التفكير الفلسفي من اكتساب الكثير من المهارات العقلية وتوسيع أفاق العقل قصد التخلص من الجمود العقلي والفكري والتعود بالتدريج على فحص أراء الآخرين، نستخلص من هذا كله أن الفلسفة سقطت من القمة إلى الهاوية وأن صعوبات في التعلم والتخرج والتشغيل يعاني منها مدرس مادة الفلسفة وتجعله في صراع يومي مع البرنامج والمؤسسات ويواجه في هذا الصدد واقع يرفض هذا التفكير الصارم، ويتضح ذلك من خلال التمثلات عند المتعلمين من قبيل الإلحاد ،كفر، الخروج عن المألوف،ضياع الوقت. ومصدرها ناتج عن ثقافة عامية مجانية موروثة داخل المجتمع وبالرغم من هدم هذه التمثلات وتصحيحها إلا أن هذا ينعكس سلبا على مردود يته"الأستاذ[1].

إن التحوّلات التي طرأت على الفلسفة في النصف الثاني من القرن التاسع عشر أحدثت عدة تغيرات في طبيعة الموضوعات والمَناهج التي تركز عليها المنظومة التربوية في ظل التحديات المعاصرة.

" تشهد الألفية الثالثة ثورة علمية كبيرة وانفجارا معرفيا وتكنولوجيا،إذ تتراكم الاكتشافات النظرية وتطبيقاتها العلمية بصورة لم تشهدها البشرية من قبل،فقد حدثت تغيرات في مناحي الحياة كافة،وان هذه التغيرات والتطورات السريعة في المعرفة العلمية،أثرت في العملية التعلمية والتربوية.[2]

إن حال الفلسفة في مدارسنا وجامعاتنا العربية يواجه صعوبات كثيرة في ظل العولمة وذلك بسبب ريادة الغرب وغزوه الثقافي العولمي، وقد حصل تقليد للمجتمع الغربي مما جعل الدرس الفلسفي يعيش جمود وانغلاق الفكري وهذا راجع إلى التقليد الأعمى وإتباع المعاصرة وتخلي على الأصالة. إن أزمة الاحتكاك الثقافي والاستعارة الثقافية بطريقة لا عقلانية للممارسة التدريس الفلسفي.

---

[1]- رشيد وحراء، **صعوبة تلقي الدرس الفلسفي وتجاهل أهميته** ،الفلسفة،علم النفس، وعلم الاجتماع،المصـــــدر: بول ريكور،من النص إلى الفعل، أبحاث التأويل، ترجمة محمد برادة وحسان بورقية، دار الأمان، الرباط، طبعة 2004. مقابلات ميدانية مع أساتذة الفلسفة . 2014 تمثـلات التلاميذ(المتعلمين)،3 / 5 / 2014 .

[2] - مصطفى محسن، **نحن والتنوير: عن الفلسفة والمؤسسة ورهانات التنمية والتحديث وتكوين الإنسان في أفق الألفية الثالثة** (بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، 2006)، ص 67.

إذن لا يمكن غضّ الطرف عما يعانيه الدرس الفلسفي من متاعب ومعوّقات في عالمنا العربي اليوم، وقد صرنا نخشى أن نستفيق ذات يوم على كوابيس غلق أقسام الفلسفة عندنا في الجامعات أو تجميد تدريسها في الثانويات، بدعوى نفور الطلبة من مادّة الفلسفة أو بدعوى عدم جدواها وعزوف الناس عنها، أو تحت تبرير شحّ سوق العمل بشأن المتخرّجين من هذا الاختصاص، أو بدعاوى أخرى كنشرها لقيّم الإلحاد والكفر الذي تروّج له الأصوليّات الدينيّة.

نخلص في نهاية هذا الموضوع المتعلق بأزمة تدريس الفلسفة في العالم العربي في ظل التحديات المعاصرة حيث يواجه العالم العربي العديد من الصعوبات منها ما يتعلق بالمدرس ومنها ما يتعلق بالمتعلم .مما أدي إلى ظهور عدة تحديات....

وهذا الضعف وان كان جانب منه مقصود فالجانب أخر يرجع إلى عزوف المتعلمين على فكر يدعوا إلى التأمل والتفكير في مقابل مغريات التكنولوجيا التي عودت الإنسان عموما والتلميذ خصوصا علة تطبيقات آلية سهلة عوض التفكير العميق واستبدلنا اليوم العقل بالآلية وهذا أيضا يعتبر تحديا كبيرا أمام الفلسفة.

المبحث الثالث :تحديات العولمة و انعكاساتها على التربية العربية

لقد كثر الحديث عن العولمة بعتبارها من أكثر الظواهر التي عالجها الكثير من الباحثين الأكاديمين نظرا للأهمية التي تعتليها،الأمر الذي يستدعي منا تناولها ومحاولة الوقوف علة انعكاساتها على التربية العربية بصفة عامة وعلى الدرس الفلسفي بصفة خاصة.

"**تعريف العولمة لغة** على أنها تجعل العالم ذا توجه واحد مسيطر عليه تقنيا وثقافيا في إطار حضارة واحدة"[1]. أما من الجانب الإصلاحي فالذين اهتموا بدراسة ظاهرة العولمة لم يتفقوا على مصطلح واحد،فمنهم من يرى على أنها مرحلة من مراحل تطور النظام الرأسمالي العالمي وفيها تذوب الشؤون السياسية والاقتصادية والثقافية للدولة القومية في الإطار العالمي من خلال الثورة الاتصالية والتكنولوجية والمعلوماتية التي خلقت اتجاها عاما لانفتاح لدول بعضها على بعض ليتكون مايسمى بعالم بلا

[1] –افتخار عبد الرزاق عبد الله، **ظاهرة العولمة وانعكاساتها على الواقع التربوي والتعليمي في المجتمع العربي** ،مجلة البحوث التربوية والنفسية كلية التربية للبان،جامعة بغداد،العدد41،2014،ص251.

حدود،يسيطر فيه الطرف القوى على الطرف الضعيف حيث أصبح مصطلح العولمة شاسعا يستخدم للإشارة إلى زيادة في التكامل الاقتصادي بين الدول وهذا التكامل نراه اليوم في شكل دراما يتكبى للنمو الهائل في تدفق السلع والخدمات وارس المال بين الحدود الدولية.[1]

التعريف الإجرائي:

العولمة هي حركة إيديولوجية تسعى إلى إتساعة وتعميم وفرض نمط حياة معين على مجتمعات العالم اجمع بواسطة اذرع العولمة، بقصد إحداث تغيرات اجتماعية و اقتصادية وفكرية.

للمجتمعات الأخرى فضلا عن فرض السيطرة على مختلف الجوانب للتأثير على أفراد المجتمع وقيمه.[2] "

ملامح تشكل الفكر العولمي تاريخيا:

العولمة ليست ظاهرة جديدة أو وليدة القرن العشرين وعقوده الأخيرة بذات،وإنما هي ظاهرة قديمة لا يقل عمرها حسب العديد من الباحثين عن خمسة قرون،ويعتبر الكثيرين إن العولمة يبدأ بالإجتياح الإسبان الأندلس،و اكتشاف قارة أمريكا واستراليا وبعدها جاءت الثورة الصناعية، فرتقي الغرب بها خطوات سريعة وبنى قاعدة عملاقة وقوية للاقتصاد معتمدة في ذلك على شركات التجارية ذات الأساطيل برية وبحرية، فالعولمة ليست ظاهرة جديدة وإنما هي امتداد لنظام الرأسمالي أي تطور الرأسمالية [3] ،وقد تبلورت أوضح صورها في فترة انتهاء الحرب الباردة بين الاتحاد السوفيتي والولايات المتحدة الأمريكية،وتفكك دول المنظومة الاشتراكية وما عقب ذلك من انفراد والولايات المتحدة الأمريكية بقيادة العالم كالقطب وحيد في مجالات السياسية والعسكرية والاقتصادية،وبعبارة أخرى أن مقتضيات تطور الرأسمالية قد توجب تشكيلات اقتصادية ترتب عليها في إحدى مراحلها تكوينها قومية للحماية التركيز الرأسمالي وتطور معدلات النمو

[1] – إبراهيم مجدي عزيز،**التربية والعولمة** ،ط1،القاهرة،عالم الكتبن2008،ص ،ص 23،24.

[2] – افتخار عبد الرزاق عبد الله،**ظاهرة العولمة وانعكاساتها**،مرجع سابق ص252.

[3] – محمد عابد الجابري،**قضايا الفكر المعاصر**،"العولمة"،مركز دراسات الوحدة العربية،بيروت،1989،ص 136.

وتأخذ هذه التكوينات بعدها الزمني وفق لمدى قدرة النظام الرأسمالي على التعامل مع هذه التكوينات بإحدى أدوات تطوره.[1](معدل).

من خلال ماسبق نستنتج إن مصطلح العولمة منشأه غربي وطبيعته غربية والقصد منه تأميم فكره وثقافته ومنتوجاته على العالم،فهي ليس نتيجة تفاعلات حضارات غربية وشرقية قد انصهرت في بوتقة واحدة ،بل هي سيطرة قطب واحد على العالم بالنشر فكره وثقافته مستخدمة قوة الرأسمالي الغربي لخدمة مصالحه.

اجتهد الكثيرين من المفكرين في رصد المراحل المتتابعة لتطور العولمة وحددها بالشكل دقيق وفقا لمراحل تاريخية معينة تخللتها ظروف متميزة توضح لنا كيف أن ظاهرة العولمة كالظاهرة تاريخية لم تبرز فجأة دون مقدمات بل سبقتها إرهاصات عديمة أفضت إليها،وتقف وراء بروزها عوامل وأسباب عديدة .

وتأسيسا لهذه رؤية سنتناول نموذجا تأريخا لتتبع تاريخية العولمة ويتمثل هذا النموذج *لونارد روبرت سون الذي صاغ خمس مراحل متتابعة عن تاريخ تطور العولمة ننجزها كما يلي:

وهي أولا:المرحلة الجنينية والتي استمرت في أوروبا منذ بواكير القرن الخامس عشر حتى أواسط القرن الثامن عشر،التي شهدت النمو الأولي للجماعات القومية،وتعمق الأفكار الخاصة بالفرد والإنسانية،ونظرية مركزية الشمس بالنسبة إلى العالم،ونشأة الجغرافية الحديثة وانتشار التقويم الغريغوري".[2]

بمعنى أن ظاهرة العولمة كانت بدياته في أوروبا مع ظهور نظريات جديدة مثل: دوران الأرض وغيرها.

أما المرحلة الثانية: وهي مرحلة النشوء بدأت منذ منتصف القرن الثامن عشر ميلادي حتى عام 1870موما بعدها وتميزت بالتحول حاد في فكرة الدولة المتجانسة الموحدة،بداية تبلور المفاهيم الخاصة بالعلاقات الدولية، بداية تبلور المفاهيم الخاصة بالأفراد والموطنين الخاضعين لقانون في الدولة،نشوء

[1] –سالم توفيق النجفي،إقتصادالعولمة،مقاربات اقتصادية للرأسمالية وما بعدها،دار النقاش،لبنان،2009،ص 63.

[2] – عبد العزيز المنصور، **العولمة والخيارات العربية المستقبلية** ، مجلة ،جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية ،المجلد 25، العدد الثاني،2009،ص564.

*لونارد روبرتسون: هو صحفي، وسياسي، وعالم إجتماع، واقتصادي بريطاني، ولد في جزيرة أران، كان عضوًا في الحزب الليبرالي، توفي في لندن، عن عمر يناهز 77 عامًاarm.wikiped.aorg. 02/07/2020. 15.00.

مفهوم أكثر تحديدا للإنسانية،زيادة عدد اتفاقات الدولية،نشوء المؤسسات المنظمة والعلاقات بين اتصالات والدول،بداية قبول المجتمعات الغير الأوربية في المجتمع الدولي،بداية الاهتمام بالموضوع القومية والعالمية.[1]

أما المرحلة الثالثة:وتسمى بمرحلة الانطلاق استمرت من سبعينيات القرن الثامن عشر حتى أواسط عشرينيات القرن العشرين وتميزت هذه المرحلة بظهور مصطلحات جديدة وانتشارها.وظهور قبول المجتمعات الغير الأوروبية فا في المرحلة التي سبقتها كانت المجتمعات الغير الأوروبية منبوذة من قبل المجتمع الأوروبي،وتميزت هذه المرحلة أيضا بالزيادة الهائلة في عدد أنماط الاتصال العالمي وسرعتها،والنمو هو التنافس العالمي مثل ظهور الألعاب الأولمبية،جائزة نوبل .

" آما المرحلة الرابعة:وتسمى بمرحلة الصراع من أجل الهيمنة بدأت منذ العشرينات من القرن العشرين إلى منتصف الستينات منه،تميزت ببداية الخلافات والحروب الفكرية حولة المصطلحات الناشئة الخاصة بعملية العولمة المنطلقة،نشوء صراعات كونية حولة صور الحياة وأشكالها المختلفة،تركيز على موضوعات الإنسانية،إلقاء القنبلة الذرية على اليابان وبروز دور الأمم المتحدة. [2]

أما المرحلة الأخيرة والمتمثلة في مرحلة عدم اليقين كانت بدايتها منذ منتصف الستينات إلى التسعينات من القران العشرين تميزت بالإدماج العالم الثالث في المجتمع العالمي،تصاعد الوعي الكوني في ستينات،هبوط الإنسان على القمر،تعميق القيم ما بعد المادية ونهاية الحرب الباردة،شيوع الأسلحة النووية وتزايد عدد المؤسسات الكونية والحركات العالمية،المجتمعات الإنسانية تواجه مشكلة الثقافات وسلالات داخل المجتمع نفسه تعقد المفاهيم الخاصة بالأفراد لاعتبارات خاصة بالجنس والسلالة،ظهور حركة الحقوق المدنية،أصبح النظام الدولي أكثر سيولة نهاية النظام الثنائي القطبية،زيادة الإهتمام بالمجتمع المدني العالمي والمواطنة العالمية،تدعيم نظام الإعلام الكوني. [3]

[1] –حجار ماجدة،**العولمة والعنف**،"مقاربة السوسيولوجي،لظاهرة العنف في ظل العولمة"أطروحة دكتوراه العلوم، فرع تنمية موارد البشرية،جامعة منتوري /قسنطينة السنة الجامعية،2010/2009،ص ص 34،33.

[2] – ويكبيديا موسوعة الحرة.arm.wikiped.aorg . 05/07/2020 . 20.30.

[3] –السيد يسين،**في مفهوم العولمة**،مجلة المستقبل العربي،العدد 288،فيفري ،1998،ص 11.

1- التحديات الاقتصادية :

إن من أهم ما يدرك في الوهلة الأولى إن العالم معولم اقتصاديا أكثر مما هو معلوم ثقافيا أو سياسيا وهذا ما يشهده العالم في الوقت الراهن " ويقصد بالعولمة الاقتصادية جملة من التكتلات الضخمة في المجال الاقتصادي تسعى إلى تحرير التجارة العالمية ، وما يترتب عن هذا من تحكم في رؤوس الأموال من خلال الشركات المتعددة الجنسيات ، والمنظمة العالمية للتجارة ، وكذا صندوق النقد الدولي ، وكل الهيئات العالمية. "[1]

إن التحدي الأساسي في المناهج الدراسية في عصرنا هذا هي تلك البرامج التعليمية، والخطط التي تستطيع ان تحول المعلومات المدرسية إلى مهارات وقدرات عملية وذلك بتنمية قيمة العمل واحترامه وقدرته على حل الأزمات التي تواجهها.

ويتطلب ذلك تبنى فكرة الإنتقال إلى "المجتمع المتعلم" والذي يستلزم ألا ننظر إلى المدرسة أنها تقدم كل المعارف وكل المهارات الضرورية التي يحتاج إليها الإنسان طوال حياته،ولكن هناك تربية مستمرة تكمل،وتعدل،وتزيد على التعلم المدرسي،والمهم هنا أن يغادر الطلاب المدرسة،وهم يملكون الرغبة والقدرة و الإستعداد للتعلم المستمر."[2]

إذن فوظيفة التربية هي مساعدة الفرد على امتلاك روح المبادرة ، والثقة بالنفس ، التي تساهم في نجاحه عمليا ، ولهذا يجب على المدارس إن تنتج منتجين للعمل ، بدلا إن تنتج طالبي عمل ، ولعل الآخذ بهذا الاتجاه هو مفتاح حل مشكلات البطالة في عصرنا ، ومفتاح التنمية الاقتصادية كلها . "[3]

وهذا ما تلعبه التربية في ظل العولمة في إعداد جيل قابل للتعامل مع التحديات الجديدة للعولمة ، وذلك بمحاولة الاستفادة من ايجابياتها وبناء سوق عربية قوية مؤثرة .

1- لمياء مصطفى حسن أبو جلالة ، **الدور التربوي لأعضاء هيئة الترتيب الجامعي في مواجهة تحديات العولمة وسبل تطوره من وجهة نظرهم** ،رسالة ماجستير ، كلية التربية الجامعي الإسلامية ، غزة ، 2003 ، ص 96 .

2 - كوثر حسين كوجك ، **اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس ، التطبيقات في مجال التربية الأسرية (اقتصاد المنزلي)**. نفس المرجع السابق ،77.

3- كوثر حسين كوجك ، **اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس ، التطبيقات في مجال التربية الأسرية (اقتصاد المنزلي)** ، عالم الكتب ، القاهرة، ط 2 ، 2001 ، ص لمتغيرات االناتجة عن التطور العلمي وتكنولوجي والعولمة ، والذي شاع استخدامه السياسي والثقافي والتربوي في دول العالم الثالث 76.

وذلك من خلال التركيز على تغيير وتطوير مناهج التعليم وتجديد بنيته وهذا من اجل مواكبة احتياجات القرن الحادي والعشرين.

2- التحديات الاجتماعية :

إن تغيرات العولمة الاجتماعية على المقومات الشخصية التي تقوم بالتغيرات في آليات انجازها . فالقوى المحركة للعولمة لا تفكر كثيرا في الصالح العام " لأنه ليس في أولوياتها حيث توكل المهام التي تتعلق بالصالح العام إلى مؤسسات احتكارية لا تضع في اعتبارها المجتمعات الفقيرة ولا الشرائح الاجتماعية الأكثر حرمانا "[1].

إن المجتمع العربي كالباقي المجتمعات الأخرى كونه يتميز ببنية عضوية متفاعلة ، يقوم على علاقات مؤسساتية ، وتفاعلات مشتركة بين الأفراد ، وذلك وفق نظم سياسية واقتصادية وتشريعية ، وثقافية ، وطبيعية وغيرها . كما تتعرض هذه العلاقات داخل مجتمع لعدة مؤثرات منها خارجية وداخلية ، كما لها عدة عوامل تؤثر في التنمية مثل : معدلات النمو السكاني ، ونوعية القيم الاجتماعية ، وخاصة البنية الأسرية ودورها . حيث تقوم العولمة على صناعة القيم الاجتماعية وقدرتها على التغيير سلوكات حيث تحول العالم كله إلى قرية كبيرة بفضل عوامل الاتصال ، مما ينعكس سلبا على هذه القيم مثل : "تخلف الإبداع ، ضعف التفاعل مع العالم والانفتاح على تجربته ، سيطرة سلطان الماضي ، سيطرة روح المحافظة ، ذيوع العصبية والتعصب ، ضعف الفكر النقدي ، ضعف النظرة المستقبلية ، ضعف القدرة التنظيمية ، ضعف الدور الفاعل للنخبة ، الفجوة بين ثقافة النخبة وثقافة الجماهير "[2].

" إن التربية الجيدة هي التي تقف مع كل هذه العوامل الاجتماعية في جانبها الايجابي : فتزيد من الوعي بالمشكلة السكانية ، وخطورة زيادة النسل ، والتدخل في المناهج دراسة المعارف والمعلومات ،

1- السيد سلامة الخميسي ، **التجديد في فلسفة التربية العربية لمواجهة تحديات العولمة (رؤية نقدية من منظور مستقبلي)** المكتبة الالكترونية ، أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة، د ، ط ، ص 22 www.gulf.kids.com .

2- السيد سلامة الخميسي , **التجديد في فلسفة التربية العربية لمواجهة تحديات العولمة (رؤية نقدية من منظور مستقبلي)** , المرجع السابق, ص 23 .

وعلى مستوى الأفراد ، مما ينمي اتجاهاتهم ، ويؤثر على سلوكهم ، بحيث يتخذون القرارات المسئولة في هذا المجال وتؤدي التربية الأسرية (الاقتصاد المنزلي) كإحدى المواد الدراسية "[1]

ان الجوانب التي تفرضها العولمة الاجتماعية بهذا الشكل علة المجتمعات العربية هذا ما يؤدي حتما إلى جعل الإنسان في هذه المجتمعات أسيرة لكل ما يعرض عليه في السوق العالمية ، وتصير ثقافته مادية بحثه لامجال فيها للعواطف والقيم ، هذه النزعة المنبثقة من جذور الرأسمالية تحمل قيم مصلحية نفعية وهنا يكمن خطرها الحقيقي .

3-التحديات السياسية :

تعد العولمة السياسية من اكبر المخاطر التي تواجه المجتمعات العربية ، لكونها مرتبطة بالوسائل التي استخدمتها الولايات المتحدة الأمريكية لتحقيق أهدافها وهيمنتها على العالم .

" تعد السياسة من ابرز اختصاصات الدولة القومية التي تحرص على عدم التفريط بها ضمن نطاقها الجغرافي ومجالها الوطني ، وهذا الحرص ضمن المجال المحلي ، وبعيد عن التدخلات الخارجية ترتبط اشد الارتباط ، بمفهوم السيادة وممارسة الدولة لصلاحياتها وسلطاتها على شعبها وأرضها وثرواتها الطبيعية "[2]

فقد أصبحت ممارسة الدولة لسيادتها من أهم مقومات الدولة القومية التي هي تفيض للعولمة .

للعولمة السياسية تجليات ومظاهر في جميع المجالات في الوطن العربي .

" أدت العولمة إلى انهيار دولة الرفاهية الاجتماعية في ظل سيطرة إيديولوجية الليبرالية الجديدة ، إضافة إلى تفاقم أزمة تماسك الدولة الوطنية وانبذال سيادتها ، إلى جانب تزايد عمليات توحيد وتنميط وتدويل المقاييس ، والمعايير عبر العديد من المنظمات والتكتلات العابرة للقوميات "[3]

3- كوثر حسين كوجك , **اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس , التطبيقات في مجال التربية الأسرية (اقتصاد المنزلي)** , ص79.

[2]- محمد احمد السامرائي ،**العولمة السياسية ومخاطرها على الوطن العربي**، بغداد الجامعة المستنصرنة ، 2010 ، ص 113 .

[3]- احمد أمبارك " **التربية العربية وتحديات العولمة " دراسة تحليلية نقدية من منظور مستقبلي الجزائر والإمارات العربية أنموذجان** ,أطروحة دكتوراه ,المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة الجزائر, ص 165.

وعليه تعتبر الدول العربية هي المنفذ الوحيد لسياسات العولمة السياسية ، لكن هذا المنفذ لا ينصب في مصلحة الدول العربية بل لصب في مصالح الدول الكبرى .

4-التحديات الثقافية :

تشكل العولمة الثقافية خطرا على الثقافة العربية والإسلامية عموما وعلى العملية التربوية خصوصا " فالعولمة الثقافية تهدف إلى صيغ العالم كله وخاصة الأمم القادرة على التأثير والمنافسة بصيغتها القائمة على المادية ، وإعلاء الفردية ، والتحرر من المبادئ والقيم وأوجدت العديد من الآثار ، والنتائج في حياة الفرد ، والمجتمع بمختلف مؤسساته وأطيافه مما يهدد بأزمة تربوية خانقة "[1]

إن ضعف العلاقة بين التعليم ، ومؤسسات سوق العمل من ابرز ملامح هذه الأزمة ، انتشار البطالة بين خريجي المؤسسات التربوية ، وكذلك عدم تحقق مبدأ تكافؤ الفرص . كذلك أدت دخول التجارة إلى حقل التعليم مما يستدعي وضع أهداف تربوية تناسب عصر العولمة الثقافية .

" وكذلك إخضاع النظم التربوية التعليمية لشروطها وهيمنتها، وفرص نماذج، وفلسفات تربوية خاصة تسهم في تغيير اتجاهات الأفراد من خلال اختراق المنظومة التربوية المحلية. وبالتالي الوصول إلى تناقضات بين الأصالة والمعاصرة ، مما يؤدي إلى تغير ملامح المنظومة التربوية العربية لصالح منظومة العولمة الثقافية ".[2]

5- تحديات العولمة التربوية :

تعد التربية أداة مهمة من أدوات البناء الحضاري وعاملا مهما في أحداث التغيرات، الاجتماعية، والاقتصادية، والثقافة في العالم وذلك من خلال إعداد فرد واعي قادر على المساهمة في بناء مجمعته وتطويره والنهوض بكافة ميادينه.

1- وليد احمد مساعدة ، عماد عبد الله الشريفين ، **العولمة الثقافية رؤية تربوية إسلامية** ، قسم الدراسات الإسلامية ،كلية الشريعة ، مجلة ، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإسلامية) ، المجد الثامن عشر ، العدد الأول ، يناير 2010 ، جامعة اليرموك ، أريد الأردن , ص 262.

2- وليد أحمد مساعد , عماد عبد الله الشريفين ، **العولمة الثقافية رؤية تربوية إسلامية**،نفس المرجع السابق، ص 262 .

"يصف العالم الأمريكي سيمور تبابيرتSymourPappert ، بمعهد ماساشونش للتكنولوجيا وضعية تخلق الأنظمة التربوية في البلدان الغربية بقوله " انه إذا مسافر ضيف قادم من اوائل القرن التاسع عشر عبر الزمن ، ووصل إلى مستشفى اوبنك فانه سيصاب بالدهشة مما يرى ، غير انه إذا ما زار مدرسة في أواخر القرن العشرين فان ما يجري أمامه سيكون مألوفا ، إذ لم يتغير شيء مما اعتاد إن يراه في المدرسة

ونحن إذا أردنا أن نصف واقع الحال ، في ما يتعلق بمدارسنا ومؤسساتنا التربوية ، فيمكننا إن نعكس تصور بابيرت قائلين " إن ضيفا من العصور الحديثة ، يستطيع إن يخترق الزمان ويعود بعقاربه إلى العصور الوسطى ، عندما يزور مدارسنا ، لما سيجده من ممارسات تربوية ظلامية ، أصبحت من مخلفات التاريخ وبقاياه الأكثر ظلامية واندحارا "[1]

كالعولمة تتخذ من التربية والاعلام وتقنية المعلومات واتصالات مدخلها رئسي لإحداث التحولات الاقصادية والسياسية في البلاد العربية،من أجل تشكيل أوضاع داخلية تؤسس قواعد العولمة.[2](معدل).

ومن المؤكد إن التربية هي الوسيلة الأولى لإعادة إنتاج الثقافة من خلال أبناء المجتمع ولاسيما الجدد وهي بمثابة أداة لتشكيل شخصياتهم، من اجل إدماجهم في ثقافة مجتمعهم.

ومن اجل ذلك " تركز العولمة جل اهتمامها علة التربية لتشكيل شخصيات الناشئ والشباب ، كونهم يشكلون القطاع الكبير من سكان المجتمعات العربية ، ولم يتحصنوا بعد بالثقافة الوطنية ، وبالتالي يسهل استلان فكرهم وتشكيل وعيهم في ظل العولمة ، لذلك تسارع الخطى نحوهم لاختراق الثقافات الوطنية وإعداد مستهلكي المستقبل.[3]

---

[1]. على اسعد وطفة ، **التربية العربية والعولمة ، بنية التحديات وتقاطع الإشكاليات** ، عالم الفكر ، العدد 2 المجلد 36 ، أكتوبر ، ديسمبر ، 2007 ، ص335 .

[2] – أحمد مجدي حجازي، **العولمة وتهميش الثقافة الوطنية**–رؤية نقدية من العالم الثالث،عالم الفكر،مجلس الوطني للثقافة وآداب المجلد 28.العدد2، الكويت، أكتوبر/ديسمبر، 1999، ص 137.

[3]– أحمد علي الحاج محمد ، **العولمة والتربية ، أفاق مستقبلية** ،كتاب الأمة ، إدارة البحوث والدراسات الإسلامية ، العدد 145 ، رمضان ، 1432 هـ ، أغسطس 2011 ، ص 47 .

تقوم العولمة كما هو معروف على محور أساسي وهو محور التكنولوجيا والاتصال والمعلومات ، ومن هنا يتبين لنا أن لا عولمة بدون معلومات وهذه المعلومات ، لا تكون ذات قيمة إلا بوجود العنصر البشري باعتباره المؤهل الوحيد لإنجاز هذه العمليات .

" فالمدرسة هي المؤسسة الاجتماعية الأولى المنوط بها تنفيذ هذه المهمة ، ومن هنا تفهم التحول الواقع في أدبيات التنمية من الحديث عن الموارد الطبيعية إلى الحديث عن الموارد البشرية وبهذا يتبين انه لا يمكن أن نتصور منظومة تربوية قادرة على الانغلاق من دائرة تأثير وجاذبية العولمة .[1]

ويمكن أن نلخص الأمر كله في القول إن العولمة تفرض علة المنظومات التربوية العربية سياستها تحت ذريعة تقديم المساعدات والقروض .

والى جانب ذلك يمكن القول إن التربية في الوطن العربي تعيش الكثير من التحديات والتي تشكل خطورة كبيرة على منظومتنا التربوية .

قد انتقلت الكثير من مميزات المؤسسات الاقتصادية التي تتخطى حدود الغرب و تحديد الولايات المتحدة الأمريكية إلى مؤسسات التربوية التعليمية والثقافية وأصبحت هذه القوة الإستخرابية ترغب في أن تستمر الجامعات وكذلك المؤسسات التربوية الأخرى في العالم العربي كفروع تابعة للمؤسسات رئسية في الغرب ليس من حيث الطرائق فحسب بل من حيث المناهج في أدق تفاصيلها،وبهذا أصبحت القوة الأمريكية تحدد أولويات التطور الثقافي والتربوي في المجتمعات العربية والإسلامية وأصبحت المناهج التربوية التعليمية وسلع الثقافية لا ترتبط بالاحتياجات المجتمعات العربية ،بل أضحى المطلوب رسمها دون أي اعتبار قيمي لأهميتها أو لمركزيتها في التربية في العالم العربي باعتبارها حسب الرؤية الأمريكية لاتتسوعى مع المفهوم العالمي للسلام وتغذي الإرهاب العالمي،وهذه أخطر تجليات مسمى بالعولمة التي يجب صدعا.[2]

[1] – نافز أيوب محمد علي احمد ، **انعكاسات العولمة على التعليم** ، جامعة القدس المفتوحة ، منطقة سلفين التعليمية ، فلسطين ، د . ت، د .ط ، ص 8 .

[2] – غالب أحمد عطايا،**العولمة وانعكاساتها على الوطن العربي**، www.Goole.com، 2020/7/6. 12.50 .

تفرض العولمة تحدي حقيقي وهو التطور الحضاري للأمم ، خاصة في المجال الاجتماعي والاقتصادي وهو ما جعل الغرب الطرف الفاعل والمستفيد الأكبر والوحيد من هذه العولمة .

ومن المؤكد أن ظاهرة العولمة استطاعت أن تخلق تغيرات كبيرة في المجالات الاقتصادية , والسياسية والثقافية , حيث يظهر تأثير هذه الظاهرة على المجال التربوي التعليمي إذ يعتبر محل للتأثر أكثر من التأثير وذلك انطلاقا من اتصال العملية التربوية التعليمية بالمعرفة , واستجابتها للمتغيرات الثقافية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية ومن أهم تلك المتغيرات نذكر :

– السرعة الهائلة في إنتاج المعرفة , فأصبحت المعرفة تتضاعف مرة كل بضعة أعوام والتغير التقني المتسارع .

– تزايد اتساع فروع المعرفة والتداخل بين مكوناتها , وتدني تكاليف نقل المعلومة والتحكم الآلي في المعلومات والبرمجيات وتحرير الأسواق التجارية .

_ فتح المجال أمام الاستثمارات الأجنبية بما في ذلك الدخول إلى السوق التعليمية وظهور مفهوم المواطنة العالمية المتعددة الأبعاد للوطن العربي والعالم بشتى ثقافته.[1]

إن العولمة كظاهرة ذات أبعاد ومستويات متعددة تهدف إلى دمج العالم , من خلال تعميم نماذج معينة لذلك سعت إلى صنع آليات خاصة بها , وقد فرضت هذه الظاهرة مجموعة من التحديات على التربية العربية نلخصها في النقاط التالية :

_ وقوع أنظمة التعليم العربية تحت هيمنة الدول الرأسمالية العالمية , مما يسمح لها بالتدخل في استراتيجيات التربية العربية وإملاء سياستها عليها تحت ذريعة تقديم المساعدات والقروض .

– القطيعة المعرفية الكاملة بين نظم التربية العربية والنظم الحديثة, مما أحدث صدعا لمسيرة التاريخ وفصلا عن الموروث الثقافي والعلمي العربي.

[1] – محمد عبد الله محمد البارقي , **درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لمهامه مشرفا مقيما في ضوء تحديات العولمة من وجهة نظر مديري ومعلمي المرحلة الثانوية في محافظة جدة** , رسالة ماجستير , الإدارة التربوية والتخطيط , جامعة أم القرى , السعودية , 2013 , ص34 .

– حدوث فجوة لغوية بين اللغة العربية ولغات العالم سواء فجوة في التنظيم أو المفاهيم, نتيجة لعجز نظم التعليم العربية عن استيعاب لغة التقنية الحديثة.[1]

نخلص في نهاية هذا الموضوع المتعلق بتحديات العولمة وانعكاساتها على التربية ، إن العولمة أصبحت واقعا ، أو فرضت واقعا ، وصنعت حاضرا لايمكن إنكاره ، أو الهروب ، وان هذا الواقع بات يحكمنا في شوارعنا ومدرسنا ، ووسائل إعلامنا ، إلى جانب اهتمامها بجميع المجالات وفي مقدمتها المجال التربوي باعتبار إن التربية مدخلها الأساسي لإحداث تحولات اقتصادية واجتماعية وسياسية وثقافية في البلاد العربية .

[1]– أحمد علي الحاج محمد ,**العولمة والتربية , أفاق مستقبلية** , المرجع السابق , ص ص 167 , 168.

خلاصة الفصل:

وفي الأخير ومن خلال هذا العرض الموجز يتبين لنا ان تدريس الفلسفة في الوطن العربي يعاني العديد من العقبات والعراقيل التي تحول دون نجاحها ، حيث ان الفلسفة في بلادنا العربية مازالت بعيدة على ان تلعب أي دور نقدي في حقلي السياسة والاجتماع وحقل الدين.كما أن الفلسفة تواجه عدة مشاكل وتحديات يفرضها واقع المعاش خاصة من طرف المعارضين لها من تيارات المحافظة السلفية على أساس أنها معادية للدين ،فضل عن ذلك نجد الأنظمة السياسية العربية المستبدة التي تحارب التفكير النقدي البناء ،إضافة إلى ذلك صعوبة مصطلحات الفلسفية وقربها إلى التجريد وعدم ملامستها للواقع المعاش جعل منها تخصص منبوذ سواء مستوى المؤسسات الجامعية والمؤسسات التربوية وكذا على مستوى الممارسة الاجتماعية .

فالتربية العربية المعاصرة تواجه اندفاعات حضارية كبرى تفرضها عولمة متوحشة في مختلف جوانب الوجود،وتشكل هذه الوضعية الحضارية السياق العام لمنظومة من تحديات المدمرة،التي تهدد النظام التربوي العربي بكل مضامينه الإنسانية والأخلاقية .

الفصل الثانـي

عوائق الدرس الفلسفي في الجزائر في ظل التحولات الراهنة

تمهيد :

للفلسفة دور فعال في التنمية والتقدم وحل المشاكل الاجتماعية والسياسية لهذا اعتمدتها الكثير من المؤسسات التربوية واحتضنتها, وهاهي اليوم تدرس في الجامعات الكبرى العالمية, وقد بادرت الدولة الجزائرية لتبني الفلسفة داخل مؤسساتها التعليمية وجعلت منها مادة أساسية في التعليم الثانوي والجامعي, وهذا نظرا لما تحمله هذه المادة من أدوار كبيرة داخل المجتمعات فهي تبني شخصية الفرد وتقوي العزيمة لديه, لذلك بادرت الدولة الجزائرية مباشرة بعد الاستقلال في بناء منظومة تربوية تستجيب لحاجات البلد وتطلعات الأمة للخروج من دائرة التخلف والأمية الذى خلفهما الاستعمار الفرنسي, واللحاق بركب التقدم والتطور.

وقد عرفت المنظومة التربوية بمختلف مراحلها منذ الاستقلال عدة تغيرات وتطورات, وشملت هذه التغيرات مادة الفلسفة باعتبار أنها واحدة من أهم المواد الأساسية داخل مؤسساتنا التربوية.

ومن هنا تأتي برمجة تدريس الفلسفة منذ السنة الثانية من التعليم الثانوي للأقسام الأدبية والإنسانية مع مطلع التسعينيات وتعميمها في الأقسام النهائية لكل الشعب, وقد شهدت هذه المادة أهمية كبيرة خاصة لدى الشعب الأدبية باعتبارها مادة أساسية ومعاملها عال, بالإضافة إلى ارتفاع الحجم الساعي المخصص لها أسبوعيا, ولهذا نحاول في هذا الفصل التطرق للمراحل التاريخية التي مر به تدريس الفلسفة في الجزائر, بالإضافة إلى محاولتنا لتحليل منهاج الفلسفة وكذا المشاكل التي تحول دون نجاعة الدرس الفلسفي, لهذا نطرح السؤال التالي ماهي أهم المراحل التي مر بها تدريس الفلسفة في الجزائر؟ وماهي الصعوبات التي واجهت الدرس الفلسفي؟

المبحث الأول : الروافد التاريخية لتدريس الفلسفة في الجزائر.

إن تعليم الفلسفة في الجزائر مر على فترات مختلفة أثناء الاحتلال وبعده, وكانت كل فترة متميزة عن سابقاتها, ومن هنا سنحاول في هذا المبحث أن نتناول هذه الفترات التي مر بها تعليم الفلسفة في بلادنا, ومن هنا لابد من طرح الاشكال التالي: ماهي أهم المراحل أو الفترات التي مر بها تعليم الفلسفة في الجزائر؟.

1 -تدريس الفلسفة أثناء الاستعمار:

ارتبط تدريس الفلسفة في الجزائر في هذه الفترة بتواجد الاحتلال الفرنسي حيث درست الفلسفة باللغة الفرنسية وهي بذلك كانت بعيدة كل البعد عن ثقافة المجتمع الجزائري.

يرى أبو قاسم سعد الله* في كتابه تاريخ الجزائر الثقافي, "إلى أن علوما ألف فيها الجزائريون واشتهروا بها في التدريس خلال القرن التاسع الهجري ومنها علم المنطق."

كما يرى أن " إحلال التصوف محل الفلسفة (رأس الحكمة وأمها) ومدرسة العلوم غير العلمية كان جناية على العقل الانساني اشترك فيها المسؤولون والمدرسون على السواء " .

كما يلاحظ أبو قاسم سعد الله وهو يتحدث عن التعليم الجزائري في القرن الثامن عشر أنه " ليس هناك كتب فلسفية بالمعنى الدقيق للكلمة فاذا وجدنا شيئا من ذلك, كالجدل والمطارحات ونحوها أدرجناها في هذا الفصل أيضا لصلتها بالمنطق والكلام ".[1]

ومما سبق نستنتج أن تدريس الفلسفة في الجزائر في تلك الفترة كان تحت وطئة الاستعمار فكانت الفلسفة تدرس باللغة الفرنسية, وبمحتوى فرنسي, وبمضامين فرنسية.

بالإضافة إلى أن تلك الفترة لم تشهد وجود كتب فلسفية بل تميزت بوجود الجدل والمطارحات والمنطق والكلام.

2 -تعريب الفلسفة:

شهدت هذه الفترة الكثير من التغيرات والتحولات في تدريس الفلسفة في الجزائر باعتبار أن هذه الفترة كانت بعد الاستقلال, واعتبرت هذه المرحلة بالذات قفزة نوعية حيث تبنت الدولة استراتيجية تعريب* الفلسفة, لذلك قامت الدولة بتكليف مجموعة من الأساتذة للقيام بمهمة الاصلاح ومن هؤلاء الأساتذة نذكر : أبو عمران الشيخ* ,عبد المجيد مزيان*, محمود يعقوبي*, وطالبي عمار*.

---

[1] – أبو قاسم سعد الله , **تاريخ الجزائر الثقافي** , الجزء الاول , الجزائر 1981 , ص ص 95 ,361 .

***أبو قاسم سعد الله:** باحث ومؤرخ جزائري, من مواليد عام 1930 له سجل حافل في التأليف والترجمة, توفي سنة 2013 (بشير بلاح, مسار قلم أبو قاسم سعد الله, مجلة عودى الندى ,العدد91, الجزائر, www.oudna.net ,05/22/ 2020, 15:22.

* **التعريب:** هو إقامة علاقة جديدة بين اللغة العربية وهي اللغة الوطنية للبلاد وبين اللغة الفرنسية التي سيطرت في ظل النظام الاستعماري على حساب اللغة العربية. (مرتاض عبد المالك, خطوات التعريب, ضمن الأصالة, العدد17, 2011, ص03).

بدأ تدريس الفلسفة باللغة العربية في المرحلة الثانوية في بداية السبعينيات, وذلك بعد أن تخرجت الدفعة الأولى من الجامعة, حيث بادر بعض الأساتذة الى تقديم دروسهم في الأقسام النهائية من التعليم الثانوي وكانت أهم المواضيع التي درست أنذاك الثقافة والفلسفة والشخصية والأخلاق وفلسفة العلوم.
مع توجيهات تربوية لتدريس الفلسفة تخص عملية تسيير الدروس والأهداف والتقنيات.[1]

ومنه نستنتج أن طبيعة الفترة التي عاشتها الجزائر أنذاك فرضت بدء التكوين , من خلال منح الأستاذ الحق في الاجتهاد من أجل تقديم دروسه والذي نتج عنه تفاوتا في النتائج وذلك بسبب اختلاف المستوى الفكري لدى كل أستاذ .

غير أن تقديم الدروس استند إلى كتب مدرسية أهمها كتاب الوجيز في الفلسفة من تأليف الأستاذ محمود يعقوبي , فعندما شرع في التعريب فكر الأستاذ بأنه بات من الضروري توفير كتب مدرسية باللغة العربية لكل من طلبة وأساتذة الفلسفة .

ذهب محمود يعقوبي في مقدمة الطبعة الاولى في كتاب الوجيز سنة 1968 إلى القول " أن الغرض من وضع هذا الكتاب هو توفير أداة يفتقدها المترشحون لشهادة الباكالوريا , اقتصرت فيه على ذكر أهم النظريات التي كونها المفكرون حول المسائل الفلسفية التي حددها البرنامج الرسمي المعمول به حتى الأن" .[2]

---

*أبو عمران الشيخ: هو فيلسوف ومفكر إسلامي سني جزائري من مواليد مدينة البيض بجنوب غرب البلاد سنة 1924, من مؤلفاته مشكلة الحرية الإنسانية, الأمير عبد القادر, المقاوم والإنساني, توفي يوم 16 ماي 2016 الجزائر العاصمة, https:// ar . m . Wikipedia . org 16/ 06 / 2020, 11:13.)

*عبد المجيد مزيان: ولد بتلمسان 1926 سافر سنة 1946إلى مدينة الرباط ليواصل دراسته في الفلسفة, كما أنه درس بقسم الفلسفة بالجزائر من 1965 إلى 1980, كما اشتغل وزير للثقافة ثم رئيس للمجلس الإسلامي , فهو من أبرز علماء العربي الذين عملوا من أجل ترقية حوار الحضارات, توفي سنة 2011م. (إسماعيل نقاز, **تجديد النص الخلدوني لعبد المجيد مزيان**, دار البحث العلمي للطباعة والنشر, الجزائر ط1, 1991,ص ص ,15,16).

[1] – الزواوي بغورة , **الخطاب الفلسفي في الجزائر الممارسات والاشكاليات – تشخيص أولي** – ص 156 .

[2] – محمود يعقوبي , **الوجيز في الفلسفة للمترشحين لشهادة الباكالوريا** , المعهد التربوي الوطني , الجزائر , ط3 , سنة 1984 ,ص 2 .

*محمود يعقوبي: من مواليد 10نوفمبر 1931 م بمدينة الأغواط , حصل على الشهادة الثانوية بجامع الزيتونة بتونس وشهادة ليسانس فلسفة من جامعة دمشق بسوريا وشهادة الماجستير في الفلسفة من جامعة الجزائر سنة 1992, وهو يعتبر من الأوائل الذين اشتغلوا بالحقل الفلسفي بالجزائر بعد الاستقلال, كما عمل مفتشا في التعليم الثانوي من 1969إلى 1987, ثم أستاذ مساعد, ثم محاضرا بمعهد الفلسفة بجامعة الجزائر من 1987إلى 1997م وبعدها أستاذا بالتعليم العالي بالمدرسة العليا للأساتذة. (محمود يعقوبي ومجموعة من المؤلفين, **شهادات ودراسات منشورات مخبر التربية والأبستمولوجيا**, الجزائر, دط, 2012 , ص04).

*طالبي عمار: من مواليد 1934بمدينة خنشلة , تم تعيينه بين سنتي 1963 إلى 1964م أستاذ بجامعة الجزائر, ثم كلف سنة 1982 بتأسيس معهد لطلبة الشريعة الإسلامية , وهو يشتغل حاليا عضوا بجمعية العلماء المسلمين. (بن مزيان بن شرقي وآخرون, **معجم المشتغلين بالفلسفة في الجزائر الجيل الأول (1960–1990)** ,ج1, مركز البحث الوطني في الأنثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية, ط1, 2013,ص 106).

يتكون برنامج الفلسفة من خلال الوجيز من سبعة وأربعين (47) بابا , منها : البابان الأول والثاني حول الثقافة والفلسفة, والخمسة والأربعون (45) بابا المتبقية ينقسمان قسمان: القسم الأول حول فلسفة العمل والقسم الثاني حول فلسفة المعرفة.

ففلسفة العمل تتضمن أربعة وعشرون بابا (24) وهي على النحو التالي:

الانتباه والشعور , الشعور واللاشعور , الانفعالات (اللذة والألم), الهيجان , العواطف والأهواء الميول والرغبات, العادة , الإرادة , الطبع والشخصية , معرفة الغير والعلاقات بين الأشخاص الفن والابداع الفني , الأخلاق (الضمير الخلقي), المفاهيم الكبرى للحياة الخلقية, التجربة الأخلاقية, الفضيلة, احترام الانسان (العدل والأخوة), الحقوق, الأخلاق والأسرة, الأخلاق والسياسة, العمل ومشاكله الاجتماعية , الحرية , الانسان ومصيره , الوجود والقيمة .

بمعنى أخر يتضمن هذا القسم مداخل عامة في علم النفس وعلم الاجتماع وعلم الاقتصاد والأخلاق والفن.

أما القسم الثاني المعنون ب: فلسفة المعرفة فيتضمن واحد وعشرون (21) بابا وهي كالأتي:

الإحساس والإدراك, الذاكرة, التخيل, اللغة, الذكاء التفكير والتجريد, التفكير المنطقي (الاستدلال وقوانينه), المنطق الجدلي, المنطق الاستقرائي, التفكير العلمي, الرياضيات منهج العلوم الطبيعية, العلوم البيولوجية, التاريخ, علم الاجتماع, علم النفس, مبادئ العقل, نظرية المعرفة ومشكلة الحقيقة, الزمان والمكان, الروح والمادة, الألوهية.[1]

ومن هنا نستنتج أن هذا القسم باختصار يتعلق بمبادئ في نظرية المعرفة والمنطق ومنهاج العلوم .

وبعد الانتهاء من تناول كل هذه المحاور يختم المؤلف بخاتمة ذات أبعاد قيمة وهي بعنوان قيمة الفلسفة ليعرف للتلميذ أن دراسة الفلسفة ليست بدون جدوى بل أنه يكتسب بواسطتها مهارات ذهنية .

جدول رقم (01) يعرض برنامج الفلسفة حسب الوجيز[2]

1-الباب الأول: الثقافة ومظاهرها.	القسم الثاني: فلسفة المعرفة
2-الباب الثاني: الفلسفة.	25-الإحساس والادراك.
القسم الأول: فلسفة العمل.	26-الذاكرة.
3-الإنتباه والشعور.	27-التخيل
4-الشعور واللاشعور	28-اللغة.
5-الانفعالات: اللذة والألم.	29-الذكاء.

[1]- محمود يعقوبي , **الوجيز في الفلسفة للمترشحين لشهادة الباكالوريا** ,المرجع نفسه, ص ص107,106 .

2- المرجع نفسه, ص 407.

6- الهيجان.	30-التفكير والتجريد.
7-العواطف والأهواء.	31- التفكير المنطقي الاستدلال وقوانينه.
8- الميول والرغبات.	32-المنطق الجدلي.
9- العادة.	33-المنطلق الاستقرائي.
10- الإرادة.	34-التفكير العلمي.
11- الطبع والشخصية.	35-الرياضيات.
12-معرفة الغير والعلاقات بين الأشخاص.	36-منهج العلوم الطبيعية.
13- الفن والابداع الفني.	37-العلوم البيولوجية.
14- الأخلاق الضمير الخلقي.	38-التاريخ.
15- المفاهيم الكبرى للحياة الأخلاقية.	39-علم الاجتماع.
16- الفضيلة.	40-علم النفس.
17- احترام الإنسان, العدل والأخوة.	41-مبادئ العقل.
18- الحقوق.	42-نظرية المعرفة ومشكلة الحقيقة.
19- الأخلاق والأسرة.	43-الزمان والمكان.
20-الأخلاق والسياسة.	44-الألوهية.
21-العمل ومشاكله الاجتماعية	خاتمة.
22-الحرية.	قيمة الفلسفة.
23-الإنسان مصيره.	
24-الوجود والقيمة.	

وفي نفس السنة تقريبا تم تدعيم كتاب الوجيز بكتابات أخرى وهي المختار في النصوص الفلسفية بالإضافة إلى المقالة الفلسفية, والملاحظ على هذه الكتب أنها تتميز بالانسجام والتكامل كلها تخدم بعضها البعض.

ومن خلال ما سبق نلاحظ أن هذه الكتب قد ساهمت مساهمة كبيرة في تأسيس وتدعيم تدريس الفلسفة باللغة العربية على مستوى رفيع في الجزائر, كما أن هذه الكتب قد بقي معمول بها في جميع الأقسام النهائية لجميع الشعب الأدبية والعلمية والرياضية إلى غاية الاصلاح التربوي .

وكان تدريس الفلسفة في هذه الفترة في الأقسام النهائية لجميع الشعب, وكان الحجم الساعي موزع على النحو الاتي: 08 ساعات في الأسبوع لأقسام الأدبية و04 ساعات لأقسام العلمية والرياضية.

3 -تعليمية الفلسفة:

قامت المنظومة التربوية الجزائرية في هذه المرحلة بتشكيل لجان تربوية وطنية لإعادة هيكلة تعليم الفلسفة في الثانوي, ظهر هذا الإصلاح سنة 1993 حيث شهدت هذه السنة ظهور برنامج جديد يختلف كل الاختلاف عن الوجيز, فتم ادخال التعليمية* في الفلسفة وتم تقليص مواضيع الفلسفة من الثامنة والعشرون (28) موضوع إلى إثنان وعشرون (22) موضوعا بالنسبة للشعب الأدبية ومن أربعة عشر (14)موضوع إلى عشرة (10) مواضيع بالنسبة للشعب العلمية والرياضية.

وفي نفس السنة تم توسيع تدريس الفلسفة ليشمل السنة الثانية ثانوي شعبة أداب والعلوم الإنسانية إن الجديد الذي أتى به برنامج هذه الفترة يتلاءم كثيرا مع المرحلة السياسية التي عاشتها الجزائر أنذاك وهي مرحلة الفوضى والحرب وفي ظل هذه الظروف المعقدة تم تقليص مواضيع الفلسفة واستبدالها بمواضيع أساسية كالألوهية, مصير الانسان, الروح والمادة بالإضافة إلى برمجة مادة الفلسفة الإسلامية لسنة الثانية ثانوي أداب وفلسفة من منظور سلفي يتماشى ورؤية "علي سامي النشار" الذي جعل من فلاسفة الإسلام مجرد مشائيين تابعين لأرسطو, مع مدخل عام حول التفكير العلمي والمنطقي, ولكن بعد تبسيطه واختزاله لجميع المواضيع المدرجة ضمن برنامج الفلسفة, وذلك بدعوى التعليمية, التي نظر إليها على أنها وسيلة مثلى لتدريس الفلسفة, لأنها تقوم على الحوار وليس على التلقين.[1]

ومن خلال ما سبق ذكره نستنتج أن لهذه الفترة خصوصية نظرا للفوضى والحرب التي عاشها المجتمع الجزائري ,لذلك شهد تدريس الفلسفة العديد من التغيرات والاضطرابات, فقد تم إدخال تعليمية الفلسفة وتقليص مواضيعها بالنسبة للشعب الأدبية وكذا العلمية, بالإضافة إلى أن هذا البرنامج تضمن مفاهيم وأفكارا لم تكن موجودة من قبل كإضافة موضوع الفلسفة الإسلامية وتغيير المواضيع القديمة بمواضيع تلائم الظروف السائدة آنذاك .

*__تعليمية الفلسفة:__ جاء في معجم علوم التربية أن تعليمية الفلسفة هي دراسة وضعيات وسيرورات تعليم وتعلم قصد تطويرها وتحسينها والتفكير في المشكلات الديداكتيكية التي يثيرها تعلم هذه المادة وتعليمها. (الفاربي وآخرون, **معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك** دار الكتاب الوطني سلسلة علوم التربية1, مكناس, دس, ص70).

[1] – الزواوي بغورة , **الخطاب الفلسفي في الجزائر الممارسات والإشكاليات – تشخيص أولي** , مرجع سبق ذكره , ص ص 157 , 158 .

يرى زواوي بغورة في مقاله الخطاب الفلسفي في الجزائر , الممارسات والإشكاليات – تشخيص أولي " أن هذه التعليمية بقيت دعوى فارغة, لأن هنالك إنعدام شبه كلي للأساتذة المؤطرين في هذه المادة ودليلنا في ذلك ما يقوله نص التقرير الخاص بالجامعة الصيفية لتعليمة الفلسفة الذي يعترف ب :

إن التأطير يكاد ينعدم. بل أنه لاوجود له على مستوى الجامعة ذاتها , فيما يتعلق بموضوع تعليمية الفلسفة رغم التطورات الهائلة التي حدثت في العالم من حولنا في هذا الحقل أخيرا , أي في التسعينيات وهنا نجد أنفسنا يضيف التقرير وجها لوجه أمام ظاهرة العزلة القاتلة التي تعاني منها منظومتنا التربوية, وخاصة مادتنا ذات الطبيعة الكونية في وقت أصبحت فيه العولمة بديهية ترفض كل جدال ".[1]

ومن خلال هذا النص القصير نستنتج أن اضافة التعليمية في الفلسفة في الجزائر لم يقدم للدرس الفلسفي أي إضافة, وذلك بسبب غياب الأساتذة المتخصصين في هذا المجال مقارنة مع الدول الأخرى التي تبنت هذه التعليمية الجديدة.

4 – المقاربة بالأهداف:

يعيش عالمنا اليوم العديد من التغيرات والتحولات على جميع الأصعدة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية وكذا التربوية, ولذلك تحاول كل منظومة تربوية الحفاظ على وجودها ومكانتها وأداء وظيفتها على أكمل وجه لتطوير مجتمعها .

وأمام هذه الدواعي والصوارف كان لزاما على الجزائر العمل على تطوير مناهجها التعليمية, لذلك كان من الضروري على منظومتنا التربوية تبني بعض الاستراتيجيات والأساليب والطرق الحديثة التي ظهرت وانتشرت في مختلف دول العالم حيث أثبتت نجعتاها فعالية تربوية كبيرة, ومن بين الأساليب التي اعتمدتها منظومتنا التربوية هو أسلوب التدريس بالأهداف.

دخلت بيداغوجيا المقاربة بالأهداف* حقل التربية والتعليم الى الجزائر في الثمانينيات, انصب كل الفعل التربوي والفعل التعليمي التعلمي بمقتضى أسلوب التدريس بالأهداف على العناية الفائقة بهذه المقاربة

---

[1] – الزواوي بغورة, **الخطاب الفلسفي في الجزائر الممارسات والإشكاليات– تشخيص أولي**, مرجع سبق ذكره, ص158.

***الزواوي بغورة**: باحث وأكاديمي جزائري, أستاذ الفلسفة المعاصرة بقسم الفلسفة, جامعة الكويت, متخصص في فلسفة ميشيل فوكو, وباحث في فلسفة اللغة والسياسة, تتوزع اهتماماته بين الترجمة والتأليف, من أهم أعماله المترجمة:" يجب الدفاع عن المجتمع "لميشيل فوكو" وتأويل الذات "لميشيل فوكو", ومن أهم تآليفه:" مفهوم الخطاب في فلسفة ميشيل فوكو", و"الفلسفة واللغة", و" نقد المنعطف اللغوي في الفلسفة المعاصرة", ومابعد الحداثة والتنوير, www . mominoun . com , 08 / 06 / 2020, 12:20.

***المقاربة بالأهداف**: هي مجموع الخطوات التي يقوم بها المعلم والمتعلم والهادفة إلى توجيه وتنظيم الفعل في إطار النموذج النسقي, من خلال مراعاة طرائق صياغة الأهداف ومعايير تخطيطها وتنفيذها, وإتقان مهارات تقويمها. (عبد اللطيف الفارابي وآخرون, **معجم مصطلحات علوم التربية سلسلة علوم التربية 10,9**, ج1, دط, دار الكتاب الوطني, المغرب, 1994, ص 262).

التربوية, من خلال تحديد مستوياتها وأسس وشروط بنائها, وأساليب ووسائل تحقيقها والعمل على صياغتها بالدقة اللازمة والكفاية المطلوبة لإظهار السلوك المتوقع والنشاط
المنتظر المرغوب من المتعلم في شكل فعل تعليمي, كذلك الأمر بالنسبة لمعايير وشروط أداء الفعل التقويمي الذي يحكم في نهاية المطاف على فعالية التعليمية القائمة على نتائجها.[1]

ظهرت هذه المقاربة *من أجل التحفيز أي تحفيز كل من المعلم والمتعلم ومكنت هذه المقاربة من توعية المعلمين أكثر بما يفعلون وبأسباب عملهم مما يمكنهم من وضع معايير دقيقة تسمح لهم أن يشخصوا بدقة التعلم, وصعوباته لدى تلامذتهم وأن يساعدوا كل واحد منهم على توضيح أهدافه الخاصة وتصورها بوضوح.[2]

وقد أدى الإفراط في استخدام المقاربة بالأهداف العديد من الصعوبات والانحرافات نذكر منها:

- تجزئة أو تفتيت الفعل التربوي إلى درجة يصبح معها غير ذي دلالة بالنسبة للمتعلم .
- فصل الأهداف عن المحتويات التعليمية.
- التنظيم الخطي والجامد للنشاط التعليمي.[3]

بالإضافة إلى أن هذه المقاربة تم رفضها من طرف بعض باحثين باعتبار أن التدريس بواسطة الأهداف لا يهتم الاّ بالنتائج الفورية والآنية والفردية , فهو غير قادر على تقويم نتائج المدى البعيد التي لا يمكن أن تظهر في كثير من الأحيان إلا بطريقة غير مباشرة.

رفض العديد من المعلمين لأسلوب التدريس بالأهداف ويعود ذلك الى سببين هما: أن الأهداف السلوكية تفتقر إلى الواقعية, وأن التدريس بالأهداف تترتب عليه مسؤوليات تتعلق بنجاعة المعلمين .[4]

---

[1] – بوبكر جيلالي , **الأسس الفلسفية والاجتماعية لبيداغوجيا المقاربة بالكفاءات** , كلية العلوم الانسانية والاجتماعية , جامعة حسيبة بن بوعلي شلف .

***المقاربة:** هي تصور وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز على ضوء خطة أو استراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب من طريقة ووسائل ومكان وزمان وخصائص المتعلم والوسط والنظريات البيداغوجية. (محمد صالح حثروبي, **المدخل إلى التدريس بالكفاءات**, دار الهدى, الجزائر, ط2 , 2002, ص42).

[2] – محمد مقداد وآخرون , **قراءات في طرائق التدريس** , ط 1 , 1994 , ص 135 .

[3] – وزارة التربية الوطنية , **المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم , التدريس عن طريق – المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات –** المشاريع وحل المشكلات , الحراش , 2006 , ص 65 .

[4] – عبد الرحيم بلعروسي , **اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو التدريس بالأهداف** , مذكرة ماجستير , علوم التربية , بوزريعة , الجزائر 2001 , ص 5 .

لقد عرف التدريس بواسطة الأهداف جدالا حادا بين مؤيد ومعارض, فقد أكد بعض المعارضين على أن التدريس بواسطة هذه المقاربة تركز على الجانب السلوكي لدى التلميذ, بالإضافة إلى أن هذه الممارسة تتطلب جهدا ووقتا.

وتعتبر الجزائر كغيرها من الدول التي لم تلقي الآمال المرجوة والنتائج الجيدة من التدريس بواسطة الأهداف.

5- المقاربة بالكفاءات:

في ظل التغيرات التي عرفها العالم, والتي تأسست بالدرجة الأولى على الطاقة الإنسانية باعتبارها المصدر الأساسي لمختلف العلوم والمعارف, أصبح الاهتمام منصبا أساسا على المنظومة التربوية فكان لابد من تطوير مناهج التدريس, التي كانت قائمة على حشو الأذهان بالمعارف والعلوم دون الاهتمام بقدرات وميول وكفاءات المتعلم, وبهذا تم الانتقال من التدريس بالأهداف الذي أدى بدوره إلى تفتيت العملية التعليمية التعلمية, وتجزئة شخصية المتعلم وتفكيكها إلى التدريس وفق المقاربة بالكفاءات* الذي يشكل تصورا جديد للمنظومة التعليمية لأنه يجعل المتعلم أكثر فعالية من خلال وضعه في مواقف تتطلب منه التفكير, وتبعا لهذا اعتمدت المقاربة بالكفاءات كحل بيداغوجي أضحى بعد ذلك محط اهتمام جميع الأوساط التربوية والتعليمية, والجزائر من بين البلدان العربية التي تبنت هذه المقاربة, إيمانا منها بأن تغيرات العصر أصبحت تستلزم تكوين أفراد ذوي كفاءات لهم القدرة على حل المشاكل المختلفة, فشرعت في تطبيقها وتعميمها على مختلف المناهج والمواد التعليمية, ومن بينها مادة الفلسفة كمادة أساسية في الطور الثانوي عامة والشعب الأدبية خاصة كونها تجعل الطالب يبحث, يفكر, يتأمل, ينقد...إلخ.[1]

نظرا لتنفيذ مخطط إصلاح المنظومة التربوية الذي أقره مجلس الوزراء في أبريل 2002 والذي وافق عليه البرلمان بغرفتيه, حيث انطلقت وزارة التربية الوطنية منذ عام 2003 في تطبيق هذا الإصلاح.

شرعت الجزائر منذ السنة الدراسية 2003/ 2004 في تطبيق المقاربة بالكفاءات, وذلك بعد شروع اللجنة الوطنية للمناهج والمجموعات المتخصصة للمواد في تصميم المناهج الدراسية وفق هذه المقاربة منذ سنة 1998, ليكون شروعا عمليا في الانتقال من المقاربة بالأهداف إلى هذه المقاربة التي أصبحت مطبقة في الكثير من دول العالم سواء منه المتطور أو السائر في طريق النمو.

---

* **المقاربة بالكفاءات:** هي بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة لكل ما تحمله من تشابه في العلاقات وتقيد في الظواهر الاجتماعية ومن ثمة اختيار منهجي, يمكن المتعلمين النجاح في هذه الحياة على صورتها وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة.(حاجي فريد, **بيداغوجية التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات**, الجزائر, دار الخلدونية, 2005, ص11).

[1] – فاعلية تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات ,ص 19 .

لقد حاولت الجزائر الالتحاق بالركب وتبنت تطبيق المقاربة بالكفاءات, من أجل أداء تربوي أفضل ومحاولة مواكبة شتي المجالات.[1]

إن انتقال الفعل التربوي من الأستاذ إلى المتعلم, وتحول مجال الاهتمام بالقضايا المفاهيمية إلى مجال الاهتمام بالفكر الفلسفي, ولا يمكن انكار ما للمقاربة بالكفاءات من فضل في هذا المنعطف الذي تعرفه مادة الفلسفة في بلادنا وتعليميتها.

ويتجلى هذا المنعطف فيما يتعلق بالدروس في عدد من الجوانب في الكفاءات التي تستهدف تحقيقها, وفي تعاملها مع الفكر الشمولي الذي يربط المشكلة بإشكالياتها وفي تفعيلها لعملية التفلسف, وطريقة سيرها المنهجي, وتعاملها مع مختلف النشاطات التعليمية المقررة, وفي نظام أدواتها التقنية.[2]

إن المقاربة بالكفاءات في تدريس الفلسفة قد تبنت تجسيد القطيعة مع التصورات التقليدية في ممارسة التفلسف والأصل في هذه هو تغيير الرؤية من منطلق التخصص نحو تنمية أنشطة التعلم, فيصير الأستاذ مورد للتلاميذ في سياق دال ومهندسا يسير اكتساب المعارف حتى تنقل إلى سياقات خارجية والتلميذ بدوره يشارك النشاط في بناء كفاءاته ونعني انتقال مركز الفعل التربوي من الأستاذ إلى المتعلم. [3]

ولقد جاء في القانون التوجيهي للتربية إلى أن المقاربة بالكفاءات تترجم أهمية العناية بمنطق التعلم المركز على التلميذ وأفعاله وردود أفعاله إزاء الوضعيات المشكلة في مقابل منطق تعليم يركز على المعارف التي ينبغي إكسابها للتلميذ.

يتدرب التلميذ في المقاربة بالكفاءات على التصرف (البحث عن المنظومة, تنظيم وضعيات وتحليلها, إعداد فرضيات, وتقويم حلول...) وفق وضعيات المشكلة المختارة من الحياة اليومية التي يمكن أن تحدث له, وهذه الوضعيات المكونة للوضعيات التعليمية وهي فرصة لتنصيب وتعزيز الكفاءات.

إن عملية اصلاح المنظومة التربوية في بلادنا راجع الى العديد من التحديات التي يواجهها العالم في هذا القرن , حيث تعتبر العولمة من أخطر التحديات التي تواجها الانسانية .

ولا يوجد أفضل من المدرسة لمواجهة هذه التحديات التي فرضت علينا , باعتبار أن المدرسة هي الركيزة التي يعتمد عليها في بناء الأجيال ومنها ينتقل المجتمع من منطق التصنيع الى منطق العلم والمعلوماتية , ومن هنا تتأكد ضرورة اصلاح المنظومة التربوية حيث تم بموجبها اعداد برامج جديدة شكلت المقاربة بالكفاءات

[1] –لخضر لكحل, **المقاربة بالكفاءات الجذور والتطبيق** , مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية, عدد خاص: ملتقى التكوين بالكفايات في التربية, جامعة الجزائر, الجزائر ,ص 72.

[2] – جمال الدين بوقلي حسين, إشكاليات فلسفية, الكتاب المدرسي السنة الثانية ثانوي آداب وفلسفة, الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر,2006,ص03.

[3] – فاعلية تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات, مرجع سابق,ص24.

منطلقها, وهو تصور جديد للعملية التعليمية , يهدف إلى تفعيل الفعل التربوي وتعد المقاربة بالكفاءات احدى البيداغوجيات التي تبنتها وزارة التربية الوطنية وعلى أساسها تم بناء برنامج جديد في كل المستويات والشعب وهي فلسفة تربوية تحمل تصورا جديدا لتكوين انسان واع وبناء , بل هي طريقة بناء المناهج وهي أساس بنائها في كل مستويات التعليم , حيث تم بموجبها وضع برامج الفلسفة لسنة الثانية ثانوي شعبة أداب وفلسفة , وكان ذلك خلال الموسم الدراسي 2006 / 2007 .

بينما برامج السنوات الثالثة ثانوي جميع الشعب (أداب و فلسفة , لغات أجنبية , رياضيات وعلوم تجريبية , تقني رياضي , تسيير و اقتصاد) والذي تم اعتماده مع بداية مطلع الموسم الدراسي 2007 / 2008 .

وانطلاقا من هذه الرؤية , حدث تعديل في البرنامج القديم بما يتناسب والكفاءات المطلوب تحقيقها, ففي برنامج السنة الثاني مثلا: أضيفت إشكالية العنف والتسامح, وإشكالية التنوع الثقافي والعولمة, وكذا إشكالية الشعور بالذات والشعور بالغير, وإشكالية الحرية والمسؤولية, وفي المقابل تم الاستغناء عن موضوعات أخرى وتم تحويرها بما يلاءم لا استراتيجية الجديدة .[1]

تهدف مقاربة التدريس بالكفاءات الى الوصول بالمتعلم الى أعلى المستويات من حيث الأداء والاتقان , وذلك من خلال جعله محور العملية التعليمية , وكذلك التركيز على التعلم الفردي الخاص بالمتعلم, أو الجماعي الذي يعنى بعدد أكبر من المتعلمين وتوليد المعارف والمعلومات من المتعلم وتجاوز النمطية في التعليم وفتح المجال أكثر للمهارة والنشاط والتوظيف. [2]

ومن خلال ما سبق نستنتج أن المقاربة بالكفاءات فرضتها التغيرات والتحولات التي مستوى العصر, ولهذا جاءت هذه المقاربة لتركز التعليم حول المتعلم وجعله محور العملية التعليمية يتمتع بالاستقلالية التامة في عمله, ونشاطه, وفسح المجال أمام مبادراته وآرائه وأفكاره.

بالإضافة الى أن المقاربة بالكفاءات تعتبر استراتيجية جديدة تسعى الى ترقية التعليم والمتعلم كما أنها تهدف الى تنمية ملكات المتعلمين العقلية والوجدانية والنفسية والسلوكية.

[1] – الشريف طوطاو , **واقع تدريس الفلسفة بتن التعليم الثانوي والتعليم العالي – موازنة نقدية** , (الملتقي الوطني حول تدريس الفلسفة في الجزائر الواقع والآفاق) 18/ 19 أفريل 2011 , ص 10.

[2] – فاعلية تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات .

المبحث الثاني: دراسة وتحليل لمادة الفلسفة لجميع الشعب

لقد حرص واضعوا برامج الفلسفة على وضع برنامج محدد وواضح المعالم بالنسبة لكل شعبة وبالنسبة لكل مستوى, فلم يتركوا الأمر للأستاذ لكي يجتهد أو يتصرف بحسب رؤيته الخاصة وقد وضعت البرامج الجديدة وفقا للإصلاح التربوي الذي شرع فيه ابتداءا من العام الدراسي 2007/2006 على أساس نظرة تربوية جديدة تعرف اليوم بالمقاربة بالكفاءات, وهي استراتيجية تساعد المتعلم على التكيف السريع والتلاؤم النافع مع المتغيرات المتعددة التي يعرفها العالم والتحولات المستمرة التي يعيشها الناس في حياتهم اليومية, ومن ثمة تمكنه من الإبداع المفيد والمشاركة في بناء الحضارة الإنسانية المستقبلية [1]. وهذا يعني أن وضع البرامج أو المحتوى المعرفي لمادة الفلسفة, بالنسبة لكل شعبة ولكل مستوى, قد تم في ظل تحديد الكفاءات المطلوب تحقيقها, وهكذا نلاحظ وجود علاقة واضحة بين الكفاءات والمحتوى المعرفي, بحيث اتجه واضعوا البرامج من الكفاءات المناسبة إلى انتقاء المحتويات المعرفية التي تضمن تحقيقها وليس العكس, أي أن التركيز لم يعد ينصب على المحتوى المعرفي بقدر ما ينصب على الكفاءات, ووفق هذا المنظور التربوي المتمثل في التدريس بالكفاءات, فإن المواضيع القديمة قد بدأت تفقد قدسيتها, ولم يعد الاهتمام ينصب على جمع الحقائق والمعلومات وعلى حشوها في ذاكرة الطالب, بل أصبح الاهتمام ينصب على البحث عن المبادئ والقواعد الأساسية التي يمكن أن تعتبر محورا تتجمع فيه المعرفة التي يحصل عليها الطالب من حوله.

لقد صيغ برنامج الفلسفة بالنسبة لكل سنة على شكل إشكاليات كبرى تتفرع كل منها إلى مشكلات جزئية, وكل إشكالية وكل مشكلة قد صيغت بحيث تهدف إلى تحقيق كفاءة محددة, وهذا يعني أن المحتوى المعرفي للبرامج أصبح وسيلة وليس هدفا في حد ذاته على خلاف ما كان عليه الأمر في السابق, ومن ثمة فإن هذه الاستراتيجية الجديدة في التربية تريد الانتقال من تلقين المعلومات والمعارف (تعليم الفلسفة) إلى تعليم التفلسف, ففلسفة هذه المقاربة تدفع الأستاذ إلى تجاوز طريقة التلقين التي تجعل منه محور العملية التعليمية, تدفعه إلى الانتقال إلى إستراتيجية استثمار المعارف الأولية لدى التلميذ وتحويلها إلى سلوكات عملية نافعة, وقابلة للقياس [2]. ومن هنا يمكننا التساؤل وطرح الإشكال التالي: ماهي أهم الكفاءات المطلوب إنجازها؟

إن هذه البرامج تخص ثلاث فئات:

الفئة الأولى: خاصة بشعبة آداب وفلسفة للسنوات الثانية والثالثة ثانوي.

[1] – برنامج الفلسفة لسنوات الثالثة ثانوي،الديوان الوطني لمطبوعات المدرسية ،الجزائر 2008/2007،ص5.

[2] - وزارة التربية الوطنية, برنامج الفلسفة للسنة الثانية, مرجع سبق ذكره, 21.

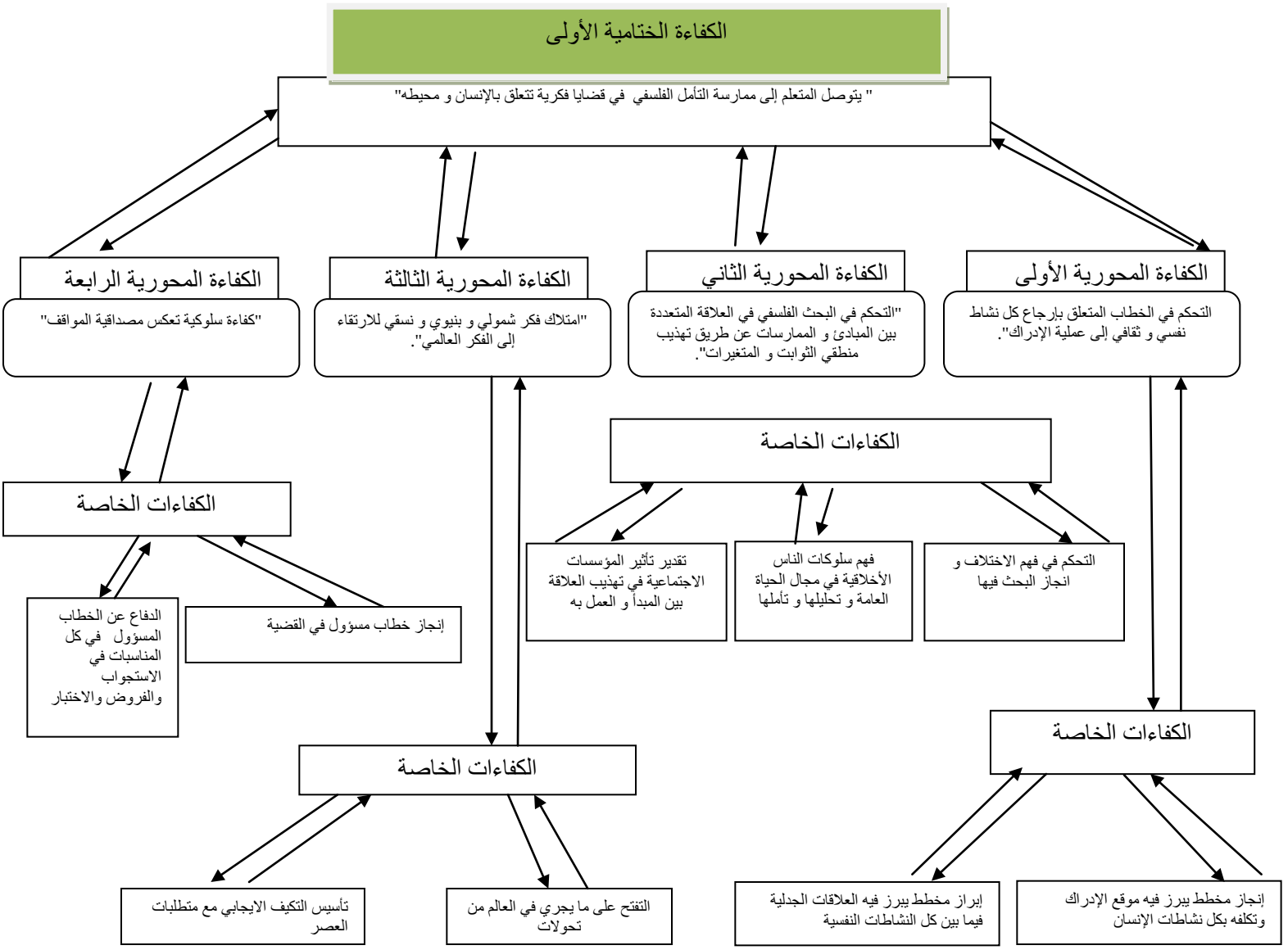
الفئة الثانية: خاصة بشعبة لغات أجنبية الثالثة ثانوي.

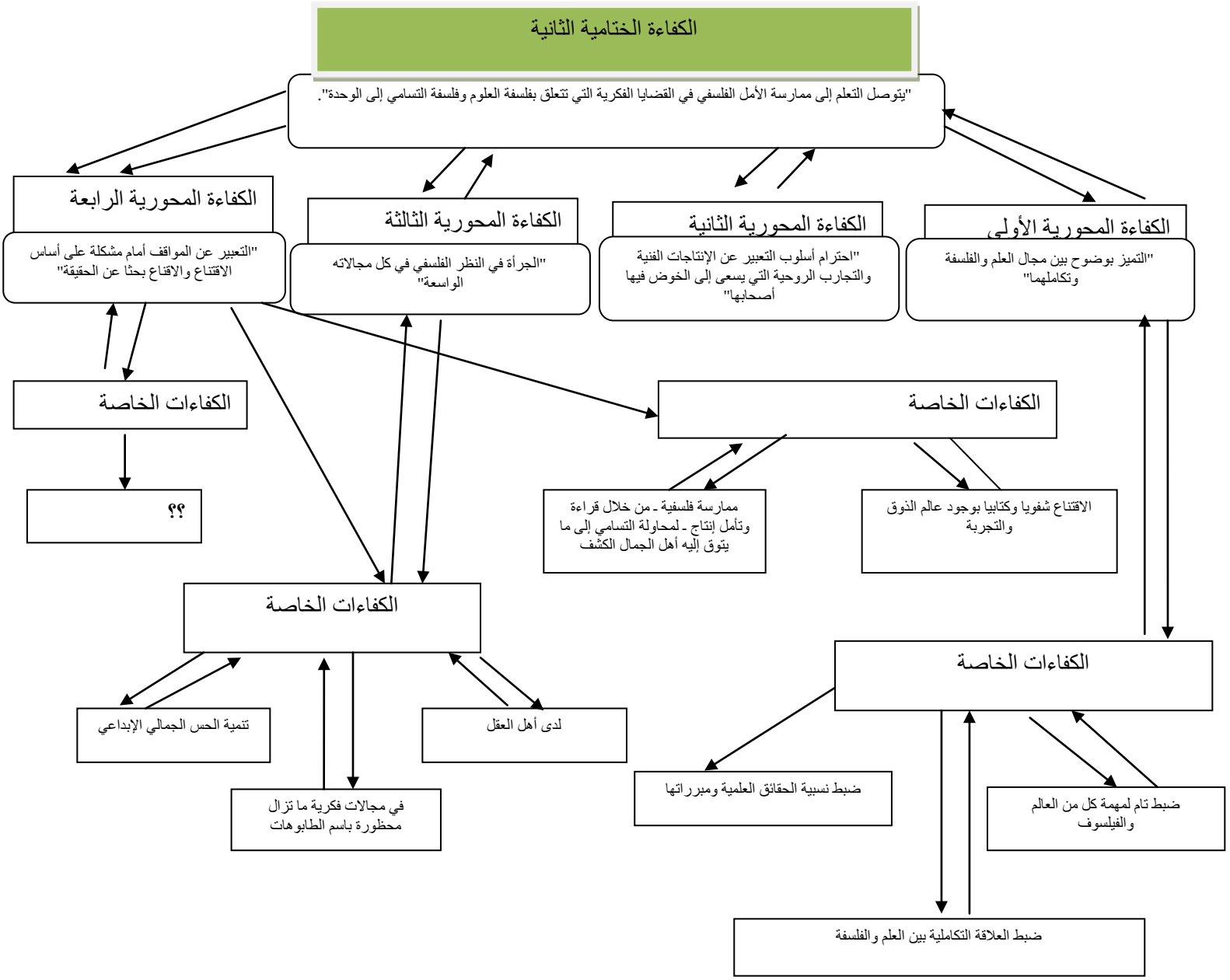
الفئة الثالثة: تجمع الشعب الأربعة وهي على التوالي: رياضيات, علوم تجريبية, تقني رياضي وأخيرا شعبة تسير واقتصاد.

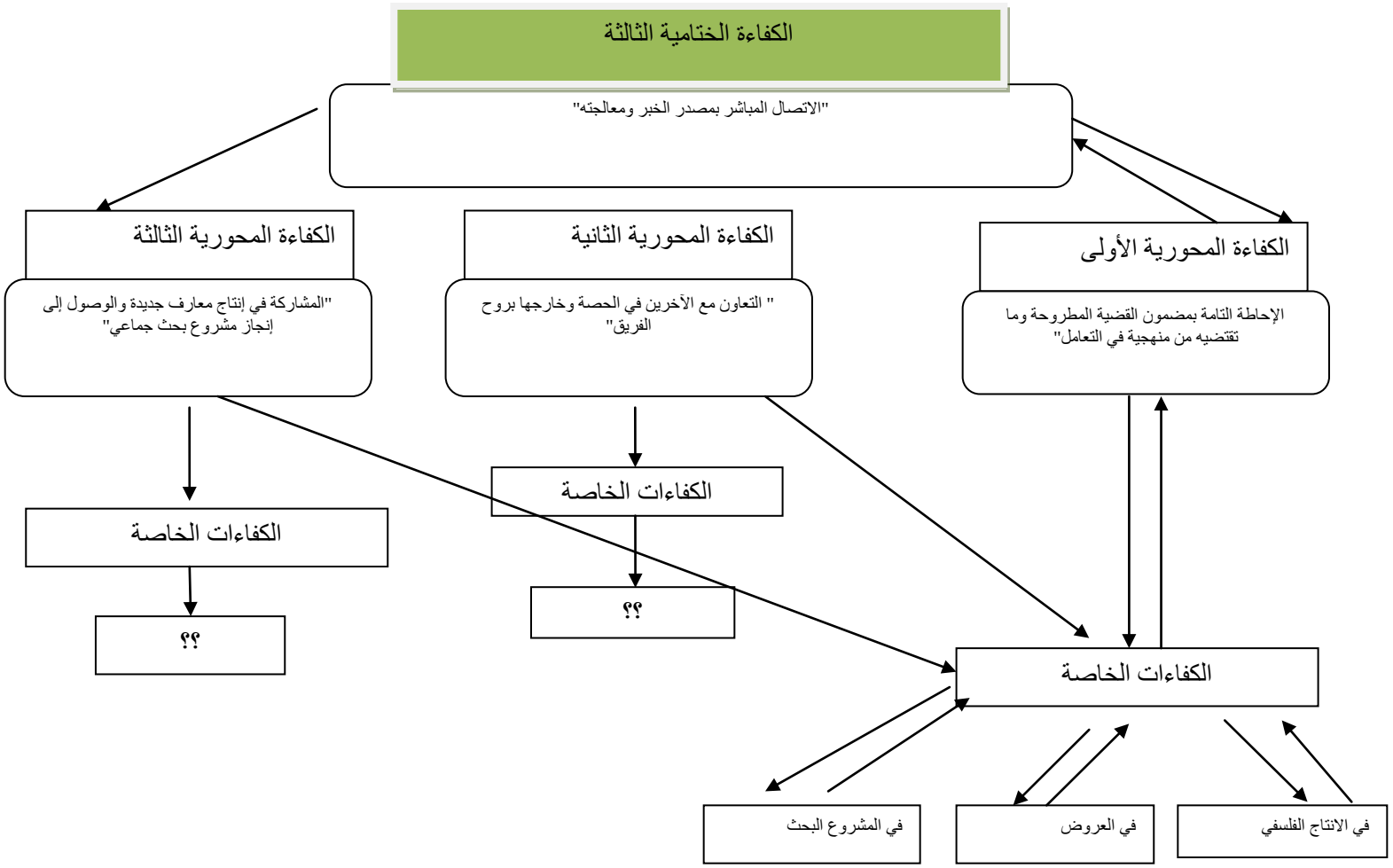
وعلى هذا الأساس سنعرض الكفاءات المطلوب انجازها من خلال عرض مخطط لمجمل الكفاءات: الختامية والمحورية والخاصة للسنوات الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة والشعب رياضيات علوم تجريبية, تقني رياضي تسير واقتصاد الثالثة ثانوي.

مخطط تقطيعي للكفاءات: الختامية والمحورية والخاصة المطلوب إنجازهما في نهاية السنــة الثالثــة آداب و فلسفة

الوثيقة رقم : 01منهاج الفلسفة 2008/2007




الكفاءة الختامية الثانية
"يتوصل التعلم إلى ممارسة الأمل الفلسفي في القضايا الفكرية التي تتعلق بفلسفة العلوم وفلسفة التسامي إلى الوحدة".
الكفاءة المحورية الرابعة
"التعبير عن المواقف أمام مشكلة على أساس الاقتناع والاقناع بحثا عن الحقيقة"
الكفاءة المحورية الثالثة
"الجرأة في النظر الفلسفي في كل مجالاته الواسعة"
الكفاءة المحورية الثانية
"احترام أسلوب التعبير عن الإنتاجات الفنية والتجارب الروحية التي يسعى إلى الخوض فيها أصحابها"
الكفاءة المحورية الأولى
"التميز بوضوح بين مجال العلم والفلسفة وتكاملهما"
الكفاءات الخاصة
؟؟
الكفاءات الخاصة
ممارسة فلسفية ـ من خلال قراءة وتأمل إنتاج ـ لمحاولة التسامي إلى ما يتوق إليه أهل الجمال الكشف
الاقتناع شفويا وكتابيا بوجود عالم الذوق والتجربة
الكفاءات الخاصة
تنمية الحس الجمالي الإبداعي
لدى أهل العقل
في مجالات فكرية ما تزال محظورة باسم الطابوهات
الكفاءات الخاصة
ضبط نسبية الحقائق العلمية ومبرراتها
ضبط تام لمهمة كل من العالم والفيلسوف
ضبط العلاقة التكاملية بين العلم والفلسفة



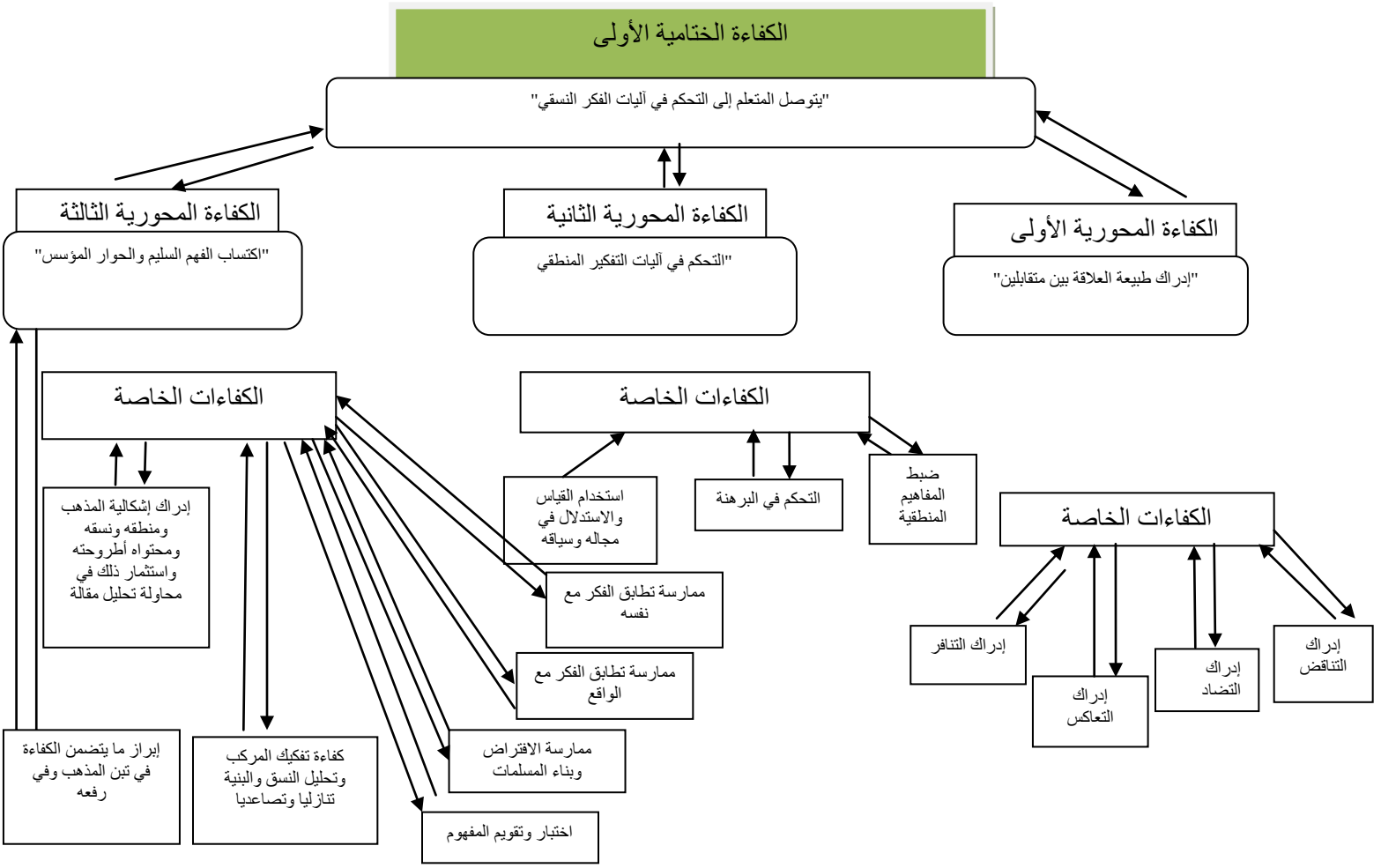
***التعليق على المخطط الاول :الثالثة أداب وفلسفة.**

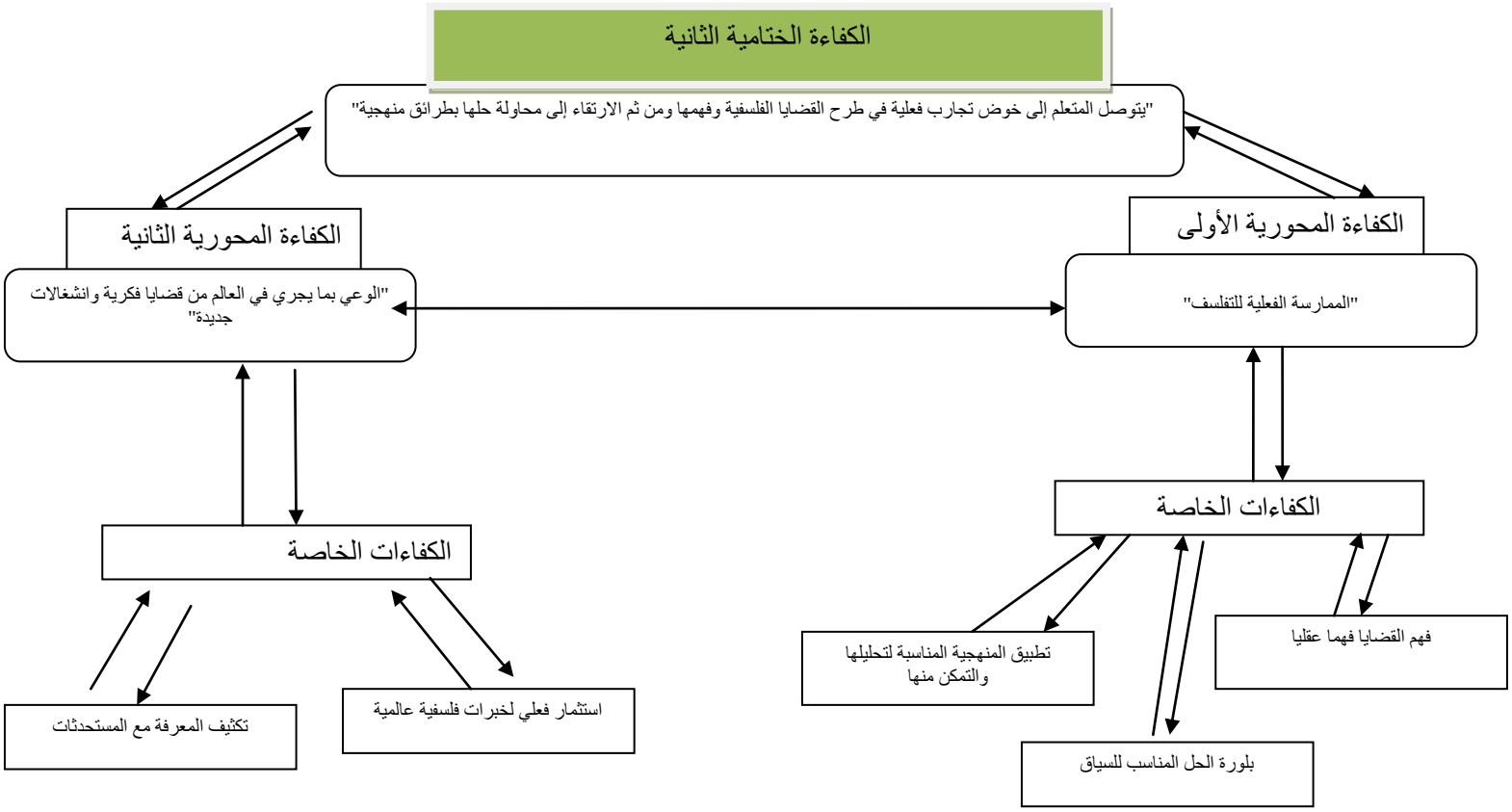
نلاحظ من خلال هذا المخطط أن مجمل الكفاءات بنيت وفق المقاربة بالكفاءات, حيث نلاحظ انسجام الكفاءات الختامية بالكفاءات المحورية, وانسجام هذه الأخيرة بالكفاءات الخاصة, هذا إذا اتبعنا ترتيبا تنازليا, واندماج الكفاءات الخاصة بالكفاءات المحورية, باستثناء الكفاءة الخاصة "الاقتناع شفويا وكتابيا بوجود عالم الذوق والتجربة " من الكفاءة المحورية السادسة للكفاءة الختامية الثانية تناقض طبيعة المادة التي تقتضي الحرية.

بالنسبة للكفاءة الختامية الثالثة نلاحظ أن الكفاءات الخاصة المرصودة للكفاءة المحورية الأولى هي محتويات معرفية وليست كفاءات, كما نلاحظ أن مشروع البحث والعروض أرصدت لهما كفاءاتهما.

مخطط تقطيعي للكفاءات : الختامية والمحورية والخاصة المطلوب إنجازها في نهاية السنة الثالثة شعبة: العلوم التجريبية+ رياضيات

الوثيقة رقم:02منهاج الفلسفة2007/2008.





***التعليق على المخطط الثاني : جميع الشعب.**

إن منهاج كل من شعب: علوم تجريبية، رياضيات، تسير واقتصاد، تقني رياضي هو منهاج واحد. حيث نلاحظ، انسجاما بين الكفاءات الخاصة هذا إذا تبعنا ترتيبا تنازليا بالإضافة إلى انسجام هذه الكفاءات تصاعديا، وتناسقا عموديا وأفقيا كما أشرنا في التعليق على المخطط الأول.

مفهوم الدرس الفلسفي:

يعتبر الدرس الفلسفي من أهم النشاطات التي يقوم بها المدرس داخل الفلسفة داخل القسم مع التلاميذ حيث تنحصر في نشاطين هما: النشاط النظري والنشاط التطبيقي، حيث يتمثل الجانب النظري في الدرس الفلسفي والجانب التطبيقي في المقالة الفلسفية والتحليل النصوص.

1-الجانب النظري

***الدرس الفلسفي**

مفهوم الدرس الفلسفي:إن الدرس الفلسفي هو عملية تشريح لقضية فلسفية،أو لموضوع فلسفي ما انطلاقا من التساؤل.[1]

ميزة هذا التساؤل ان يكون استفزازي يحث على البحث ويطرح بشكل صحيح وفي لغة دقيقة وعادة ما يكون مسبوقا بتمهيد يضع التلميذ في إطار موضوع الدرس.[2]

بالإضافة إلى أن الدرس الفلسفي يتقصى في جذور الموضوع المطروح والعمل على تحديد تصورات تحديدا دقيقا ومحاولة البرهنة على المواقف الفلسفية .وفي الوقت محاولة لممارسة النقد اتجاه المواقف بالاعتماد على أسلوب الشك الفلسفي البناء، لمحاولة تأسيس رؤى ومواقف تحاول الاقتراب أكثر من الحقيقة التي يؤديه المنطق السليم المطابق لمبادئ العقل، وفي هذا من المنتظر نشهد في الدرس الفلسفي

حركية فعالة ومستمرة للفكر داخل القسم يصاحبها قلق وحيرة في البحث عن الحقيقة، فاعلية ونشاط لا تخلوان من إبداع.[3]

ومن خلال ما سبق يمكن الاستخلاص بأن الدرس الفلسفي ينطلق من تساؤل وهذا التساؤل يكون استفزازي من أجل البحث ومحاولة الإجابة على ذلك التساؤل ،بالإضافة إلى أنه يبحث عن أصل الموضوع أو جذوره .

2- أهداف الدرس الفلسفي:

أنه يوضح المقاصد والأهداف التي يدعو المقرر إلى تحقيقها، أنه يرسم حدود المادة المعرفية، ونوعية الأساليب اللغوية والمنهجية التي يستأنس بها التلميذ.

أنه مصدر تعلمي حي، يفيد التلميذ في تلقي رسالة الأساتذة في عملية الطرح مثل، العرض، والتحليل والتركيب، والاستنتاج ويدعو إلى المشاركة فردية ،وجماعات في بناء حل الإشكالية

إن الطرائق المنهجية التي يتوفر عليها تقديم الدرس تفتح مجال واسع لتحقيق جملة الكفايات، والأهداف بالمقارنة مع الأنشطة الأخرى، إذ أن هناك جدلية بين الطرائق المنهجية في التعلم، والأهداف المرتسمة له.

انه يحدد طبيعة الأنشطة التربوية الأخرى من نصوص ومقالات، وعروض، ومؤانسة الإنتاج وتقويمه ومستوى تحقيقها وتداخلها.

---

[1] – بوداود حسين، **تعليمية الفلسفة لمرحلة التعليم الثانوي بالجزائر، دراسة تحليلية نقدية في الأهداف والبرامج الدراسية**، أطروحة لنيل درجة دكتوراه في علوم التربية، جامعة الجزائر, ،سنة 2007/2006،ص94.

[2] – وزارة التربية الوطنية، **الدليل المنهجي لتطبيق برنامج الفلسفة في التعليم الثانوي**، مدير التعليم الثانوي.1998،ص121.

[3] - بوداود حسين، مرجع سبق ذكره، ص61.

أنه يحدد المجال الذي يجب أن تتجه إليه هذه الأنشطة وأخيرا بمتن العلاقة بين جميع الأنشطة التعليمة ويخلق أسباب الانسجام فيما بينها.[1]

* المقال الفلسفي

مفهوم المقال الفلسفي: هو إنتاج فلسفي يقوم به التلميذ مستخدما من خلال قدراته المختلفة وإمكانيته المتنوعة. فهو أداء بواسطة نستطيع الكشف عن مدى إبداعية متعلم الفلسفة، والتعرف على قدراته.

وهنا نستطيع القول إن المقال الفلسفي هو القدرة المتعلم على التفكير السليم، وطرحه لمشكلات التي يقوم بمواجهتها.

غير أن الدرس الفلسفي له خصوصية تتمثل في كونه إبداع صرف نابع عن الشخصية المتفلسف في حد ذاته، مصبوغ ومطبوع بأسلوبه.[2]

إن المقال الفلسفي كإنتاج فلسفي صغير، قد يكون بداية لمشروع فلسفي كبير، والفرق الأساسي على ما يبدو لنا هو في الاستمرارية ،وفي الحجم الإنتاج الفلسفي بالنسبة لهذا الأخير .[3]

إذن فالمقال الفلسفي يعبر عن استيعاب التلميذ لمهاراته من خلال الممارسة لدرس الفلسفي داخل القسم.

***أهداف المقال الفلسفي:**

-تمكين الطالب من إبراز الذاتية (الرأي الشخصي) النقاش والتحليل ،الانطلاق من المشكلة و الاندماج فيها ثم الخروج منها.

-فيها يتعود الطالب على منهجية البحث (وسائل الإقناع) تدعيم الرأي بالحجة والدليل .

-إقحام الطالب في المشاكل الحياتية وكيفية معالجتها والخروج منها.

-تعليم الطالب الروح النقدية وتبني الحوار الجاد باستعمال الاستدلالات المنطقية ، ذلك لأن هدف الفلسفة هو الوصول إلى حقيقة الشيء "...الطالب يطلب الحقيقة التي أحس بها وليس له سبيل إليها إلا بالدليل ، بحيث يبقى التخلي عن كل مالا يمكن إثباته بالدليل.[4]

-مدى استيعاب المتعلم وفهمه لما درسه وتعلمه في الدرس النظري.

---

[1] – الوثيقة المرافقة(السنة الثانية من التعليم الثانوي العام، والتكنولوجي) السنة الدراسية، 2007/2006، ص ص، 12.

[2] – بوداود حسين، **تعليمية الفلسفة لمرحلة التعليم الثانوي بالجزائر، دراسة تحليلية نقدية في الأهداف والبرامج الدراسية**، أطروحة لنيل درجة دكتوراه في علوم التربية، جامعة الجزائر، سنة 2007/2006،ص.115

3- عبد المجيد الانتصار **لأسلوب البرهاني الحجاجي، في تدريس الفلسفة، من اجل ديداكتيك مطابق** (سلسلة بيداغوجية 2)،الدار البيضاء: دار الثقافة ،ط 1،1997،ص47.

4- موقع التواصل الاجتماعي، إجابة نموذجية الغرض منها توضيح كيفية البناء. بحسب السلم الوزاري.2020/05/17-17:31-16:00.

– مدى تمكن المتعلم من إبراز كفاءته (كفاءته في استخدام اللغة التعبيرية والفلسفية، كفاءته في البناء الفكري الجديد كمحطاته الثلاث من مقدمة وعرض وخاتمة، كفاءته في إبراز قبل طرح المشكلة.

–كفاءته في احترام الرأي ونقده, كفاءته في البرهنة المؤسسة على الاقتناع بالحجة والدليل واستخلاص النتائج، كفاءته في حسن استثمار الأمثلة، كفاءته في عرض الرأي والدفاع عنه بالبرهان والحجة).[1]

وخلاصة القول من الأهداف المقال الفلسفي التي تساعد التلميذ على توظيف لغته وأسلوبه في مواضيع التي يتطرق من خلال الدرس النظري مع إعطاء الأمثلة وتقديمه للحجج التي تثبت صحة هذه القضايا.

***النص الفلسفي:**

مفهوم النص الفلسفي ليس النصّ الفلسفي عبارة عن مجموعة من الجمل المتواجدة جنبا إلى جنب بل هو بنية معنويّة أشبه ما تكون بنسيج من المفاهيم والمعاني التي تشكل كلاّ متداخلا ومتكامل العناصر و تتوحّد داخله الأفكار والمعاني حول محور إشكالي و يكتسب دلالته داخل نسق فلسفي محدّد و ينتمي إلى بيئة تاريخية وثقافية محدّدة تمّ بناؤه فيها. يتناول النص الفلسفي بالدرس إشكالا معلنا أو ضمنيا (وحدة إشكالية) ويتضمّن موقفا محدّدا من هذا الإشكال ويقوم بالبرهنة عليه عبر مراحل متدرّجة و متكاملة. يمكن اختزال مميّزات النص الفلسفي في ثلاث خصائص أساسية متعاضدة تميّزه عن أنواع النصوص الأخرى كالنصّ الأدبي أو النص الديني أو النّصّ العلمي تتمثل في أنه:

نص إشكالي: أي انه يدعونا للتفكير في إشكالية محددة ولا يهدف إلى مجرد إخبارنا كما أنه يبعث على التساؤل ويستدعي نقد القارئ.

نص مفهومي: أي أنه يتكوّن من حقل دلالي هو بمثابة شبكة مفهوميّة تتطلّب تحديد دلالاتها و مجالات استخدامها وضبط علاقاتها.

نص حجاجي: أي أنه يهدف إلى إقناعنا بأطروحة في شأن الإشكالية التي يطرحها مستخدما التحليل الاستدلالي المدعّم بالحجج.[2]

وفي مفهوم النص جاء في لسان العرب لابن منظور: أكثر من قولة واقل من كتاب.[3]

اذن النص الفلسفي هو العبارة عن خطاب فلسفي محدد، يتضمن إشكال أو مشكل ، ثم موقف وبرهنة ، كما أن لهذا النص أو الخطاب ،إطار فكري معين (مذهب أو اتجاه أو نظرية).

[1] - رمضان بوحبيلة، **السامي في الفلسفة**، نوميديا لطباعة كالنشر والتوزيع، د ب، 2008 ،ص ،ص 4.و5 .

[2] - لطيفة شرشوفي، **منهجية تحليل النص الفلسفي**،Bac lettres tunise we are the best،موقع الكتروني،20/05/2020-23.00،22.00.

[3] – ابن منظور، **لسان العرب المحيط**، المجلد 313،دار صادر للطباعة والنشر، بيروت لبنان، ط3. 2004ص ص،142،143.

***أهداف النص الفلسفي:**

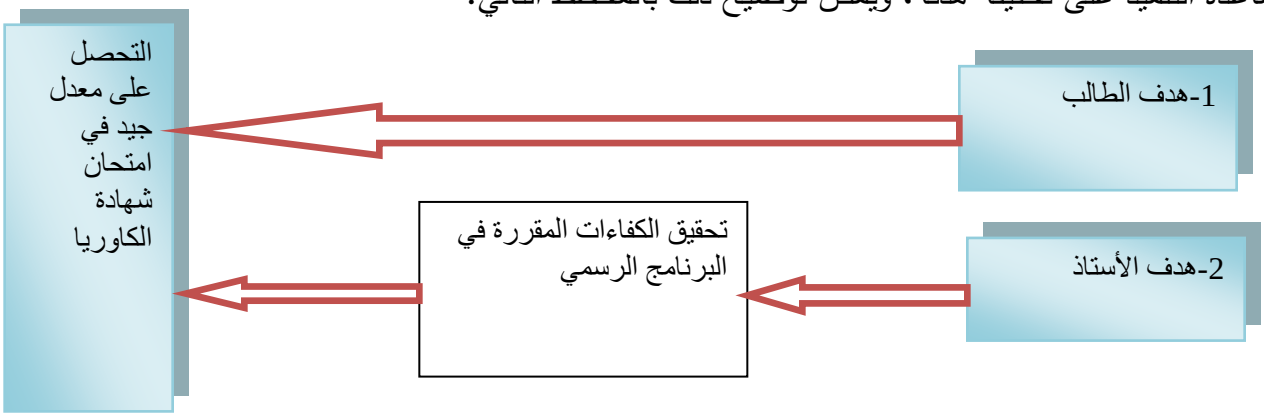
قد يكون الهدف متعلق بالطالب والأستاذ:

1-**الهدف الطالب:** الواقع العلمي يثبت إن غاية جميع الطالبة-بمن فيهم طلبة السنة الثانية -هو التحصل على النقطة جيدة في امتحان شهادة البكالوريا تفتح لهم أبواب الجامعة دون ما اعتبار لأي غاية أخرى ، ولا يمكن زحزحتهم عن هذا الهدف مهما كانت الظروف والأحوال، وعدد الطلبة يدرسون النص بغرض زيادة معارفهم وتطوير كفاءاتهم لا يكاد يذكر.

2-**هدف الأستاذ:** وهو الهدف مزدوج:

*تحقيق الكفاءات المقررة في البرنامج الرسمي(الختامية، المحورية، الخاصة).بحسب ما يسمح به النص.

*مساعدة التلميذ على تحقيقه هدفه، ويمكن توضيح ذلك بالمخطط التالي:[1]



أهداف العرض الفلسفي: يناسب هذا الإجراء المقاربة بالكفايات التي تنقل الدور المركزي من المعلم إلى المتعلم، فهو يساعد على تحقيق الاستقلالية للمتعلم، ويفتق عددا من قدراته المهنية العالية، و يحقق جزءا مهما من ميوله، ورغباته، ويصل به إلى تجسيد جملة من الكفايات منها:

أ - الاتصال بالمصادر.

ب -التمييز بينها، و بين المراجع، والكتب المدرسية.

ت -وقراءة الكتب، ومطالعتها، و حب التوثيق.

ث -والتدرب على تقنيات التلخيص، واقتباس المعلومات.

[1] - عيسى زبيشة، **إشكالية تخليل النصوص الفلسفية في التعليم الثانوي**، مجلة دراسات فلسفية، ا لعدد 2،مجلة فكرية محكمة نصف سنوية تصدر عن الجمعية الجزائرية للدراسات الفلسفية، جوان 2014.ص 2.

ج –والتأليف بين الأفكار، وإثبات صفحاتها، وأسماء مؤلفيها، والأمانة العلمية في نقلها.

ح –التعرف على مناهج البحث العلمي ميدانيا، والتدرب على ممارسة مقدمات البحث العلمي.

خ -تحقيق الذات.

د - تنمية كفاية العمل الفردي، والعمل الجماعي.

ذ -تنمية كفايته على التحليل، والتركيب، والتنظيم.

ر -وأخيرا إنتاج كفاية فن المخاطبة المباشرة، وفن تبرير الرأي، وتعليل تصور، أو تأويل.[1]

أهداف الإنتاج الفلسفي: يمكن حصرها في الكفايات السبع التالية التي تخدمها:

*الإحاطة التامة بمنطق الإنتاج، وما تستجوبه من التحكم في منهجية هذا الإنتاج في حل المشكلة، وتفهم ربطه بمذهب الفيلسوف.

*هذا فضلا عن أنه يحقق الاتصال المباشر بالفيلسوف.

*الاطلاع على بعض مؤلفاته، ونهل المعلومات من المصدر من غير واسطة

*التمكن من اكتساب عدد من المصطلحات الفلسفية في سياق الإنتاج الذي يهتم به .

*تصحيح الأفكار، والأحكام المسبقة حول الفيلسوف، أو حول موضوع إنتاجه، واكتشاف محتواه الأصلي.

*الخروج بنظرة شمولية عن منهجية الإنتاج، وأفكار صاحبه، والفوز الفعلي بالتفكير التركيبي، والنسقي.

*ومما لا شك فيه هو أن هذه الكفايات المتنوعة لها التأثير الحسن على كل الأنشطة التي تخدم تعلم الفلسفة.[2]

[1] - وزارة التربية الوطنية، **المنهاج، والوثيقة المرافقة(السنة الثانية من التعليم الثانوي العام، والتكنولوجي)** ص14 15 16 .

[2] -وزارة التربية الوطنية، **المنهاج، والوثيقة المرافقة(السنة الثانية من التعليم الثانوي العام، والتكنولوجي)**، مرجع سابق ذكره ،ص ص،14 15 16 .

توزيع النشاطات التعليمة حسب الفصول السنوية لسنة الثالثة ثانوي لشعبة آداب وفلسفة (رقم:2)

الفلسفة مواضعها الأسبوعية السنوية ومعاملها:

المحتويات الدروس	النصوص	المقالات		العروض	الانتاج الفلسفي	مشروع البحث	الفصل السنوي	المجموع الفصلي
		الجماعية	الفردية					
الاشكالية الاولى المشكلات الجزئية:42 5.4.3.2.1 الإشكالية الثانية المشكلات الجزئية: 13.12.11.10	18	6	6	2	6	4	1	84
الإشكالية الثالثة (تابع)9.8. المشكلات الجزئية:32 13.12.11.10	13	5	4	2	4	3	2	63
الإشكالية الثالثة (تابع)14.13 الاشكالية الرابعة . المشكلات الجزئية :.20 16.15.	9	3	3	2	3	2	3	42
الاشكالية الخامسة الانتاج الفلسفي								
الاشكالية السادسة مشروع البحث								
المجموع 94	40	14	13	6	13	9		189

الأسابيع	سبتمبر	اكتوبر	نوفمبر	ديسمبر	يناير	فبراير	مارس	افريل	ماي
الأسبوع 1		دروس دروس دروس دروس نصوص مقالة جماعية عروض	دروس دروس دروس دروس نصوص مقالة جماعية عروض	دروس دروس دروس دروس نصوص مقالة جماعية مشروع		دروس دروس دروس نصوص نصوص مقالة فردية انتاج فلسفي	دروس دروس دروس نصوص نصوص مقالة فردية انتاج فلسفي		دروس دروس دروس دروس نصوص مقالة جماعية مشروع
الأسبوع 2		دروس دروس دروس نصوص نصوص مقالة فردية انتاج فلسفي	دروس دروس دروس نصوص نصوص مقالة فردية انتاج فلسفي	دروس دروس دروس نصوص نصوص مقالة فردية انتاج فلسفي	دروس دروس دروس دروس نصوص مقالة جماعية عروض	دروس دروس دروس دروس نصوص مقالة جماعية عروض	دروس دروس دروس دروس نصوص مقالة جماعية مشروع	دروس دروس دروس نصوص نصوص مقالة فردية انتاج فلسفي	دروس دروس دروس دروس نصوص نصوص مقالة فردية انتاج فلسفي
الأسبوع 3	دروس دروس دروس دروس نصوص مقالة جماعية	دروس دروس دروس دروس نصوص مقالة جماعية مشروع	دروس دروس دروس دروس نصوص مقالة جماعية مشروع	اختبارات	دروس دروس دروس دروس نصوص نصوص مقالة فردية انتاج فلسفي	دروس دروس دروس دروس نصوص نصوص مقالة فردية انتاج فلسفي	اختبارات	دروس دروس دروس دروس نصوص مقالة جماعية عروض	دروس دروس دروس دروس نصوص مقالة جماعية عروض مشروع
الأسبوع 4	دروس دروس دروس نصوص مقالة فردية مشروع انتاج فلسفي	دروس دروس دروس نصوص نصوص مقالة فردية انتاج فلسفي	دروس دروس دروس نصوص نصوص مقالة فردية انتاج فلسفي		دروس دروس دروس دروس نصوص مقالة جماعية مشروع	دروس دروس دروس دروس نصوص مقالة جماعية مشروع		دروس دروس دروس نصوص نصوص مقالة فردية انتاج فلسفي	اختبارات

المواقيت الاسبوعية	المواقيت السنوية	المعاملات
7	189	5

التعليق آداب الفلسفة :

الدروس:7ساعات كل اسبوعين(على اساس4 ساعات في الأسبوع الأول و 3ساعات:94ساعة

النصوص:3 ساعات كل اسبوعين

مجموع الساعات:27 ساعة

العروض: ساعتان في الاسبوع الاول وساعة في الاسبوع الثاني و 3 فيلا الاسبوع الثالث والرابع.

مجموع الساعات:09 ساعات

الانتاج الفلسفي: ساعة كل اسبوعين

مجموع الساعات:13 ساعة.

المجموع:.186[1]

نلاحظ من خلال هذا الجدول انه تم توزيع الحصص على وحدات فصول السنة الدراسية بحيث نحصل على

الحصص التطبيقية: عدد ساعاتها:15 ساعة

الحصص النظرية: عدد ساعاتها:94 ساعة

اما النصوص والمقالات والانتاج الفلسفي ومشروع بحث والعروض فقد سبق وذكرنا توزيع حصص هذه النشاطات، اما من النشاطات الجديدة تم استرجاع نشاط العروض ووضع نشاط جديد يتمثل في الانتاج الفلسفي وهذا النشاط يتناول بعض ما تركه الفلاسفة من اثار، بالإضافة الى نشاط جديد اخر يتمثل في مشروع بحث وهو نشاط يقوم به التلاميذ عمليا بإنجاز اشكالية جديدة يقع اختبارهم عليها.

[1] - وزارة التربية الوطنية، برامج الفلسفة ،لسنوات الثالثة ثانوي لشعب الادبية والعلمية ،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،الجزائر ،2008/2007.ص 11.

التوزيع السنوي الحصص التعليمية الخاصة لسنة الثالثة ثانوي للشعب: تقني رياضي, علوم تجريبية:

المحتوى	الدروس	النصوص	المقالات		العروض	مشروع بحث	الفصل السنوي	المجموع الفصلي
			م ج	م ف				
اولا:الفكر النسقي الياته وتطبيقاته 1.مشكلة ام اشكالية(1.5.1.5) 2.اليات الفكر المنطقي (2+2) 3.المذاهب الفلسفية(2+2) ثانيا: إشكاليات ومشكلات فلسفية 1.فلسفة العلوم: مناهج العلوم وتصنيفها الى اربعة اصناف:رياضي،تجريبي،انساني، معياري 4.فلسفة رياضيات 3 5. فلسفة العلوم التجريبية (الجامدة والبيولوجية)4	3 4 4 7 18	6	3	3	2	4	1	36
6.فلسفة العلوم الإنسانية لتاريخ وعلم الاجتماع وعلم النفس3 7.قيمة العلم(الابستمولوجيا)3 8.الشعور بالذات والشعور بالغير 4 9. الحرية والمسؤولية4	3 3 8 14	4	2	2	2	3	2	27
10.العنف والتسامح4 11.التنوع الثقافي والعولمة5	4 5 9	3	1	1	2	2	3	18
المجموع السنوي	41	13	12		6	9	4	81

الاسابيع	سبيتمبر	اكتوبر	نوفمبر	ديسمبر	يناير	فبراير	مارس	افريل	ماي
الاسبوع 1		دروس دروس مشروع البحث	دروس دروس مشروع البحث	دروس دروس مشروع البحث		دروس مقالة فردية نصوص	دروس مقالة فردية نصوص		دروس دروس مقالة فردية
الاسبوع 2		دروس مقالة فردية نصوص	دروس مقالة فردية نصوص	دروس مقالة فردية نصوص	دروس دروس مشروع البحث	دروس دروس عروض	دروس دروس مشروع البحث	دروس مشروع البحث نصوص	دروس نصوص عروض
الاسبوع 3	دروس دروس مشروع البحث	دروس دروس عروض	دروس دروس عروض	اختيبارات	دروس مقالة جماعية نصوص	دروس مقالة جماعية نصوص	اختيبارات	دروس دروس مقالة جماعية	دروس دروس مشروع بحث
الاسبوع 4	دروس مقالة جماعية نصوص	دروس مقالة جماعية نصوص	دروس مقالة جماعية نصوص		دروس دروس عروض	دروس دروس مشروع البحث		دروس نصوص عروض	اختيبارات

المواقيت الأسبوعية	المواقيت السنوية	المعاملات
تسير واقتصاد، رياضيات علوم تجريبية	81	2
تقني رياضي	81	3

التعليق على الجدول الثاني، تسير واقتصاد، رياضيات تقني رياضي، علوم تجريبية

الدروس:3 ساعات كل أسبوعين(على أساس ساعتان في الأسبوع الأول وساعة واحدة في الأسبوع الذي يليه)

مجموع الساعات:21 ساعة.

النصوص: ساعة كل أسبوعين.

مجموع الساعات:12 ساعة.

المقالات: ساعة واحدة كل أسبوعين لكل من المقالة الجماعية والمقالة الفردية بحيث ينجز المتعلم مقالة فردية مرة في الشهر على العموم.

مجموع الساعات:12 ساعة.

العروض: ساعتان في كل فصل من فصول السنة الدراسية.

مجموع الساعات:06 ساعات.

مشروع بحث: ساعة كل شهر.

مجموع الساعات:09.

المجموع81 ساعة.[1]

نلاحظ انه في الأعمال التطبيقية والتي عدد ساعاتها(39)وهذه المدة تكاد توشك المدة الزمنية على التساوي على الحجم الساعي المخصص الدروس النظرية والتي عدد ساعاتها(45).

أما من حيث النشاطات الجديدة تم إضافة نشاطين جديدين هما: مشروع بحث والعروض.

[1] - وزارة التربية الوطنية برامج الفلسفة ،لسنوات الثالثة ثانوي لشعب الادبية والعلمية ،مرجع سبق ذكره ،ص 25.

ونجمع في جدول واحد مواقيت الفلسفة الأسبوعية والسنوية ومعاملاتها الخاصة للسنة الثالثة ثانوي في الشعب آداب وفلسفة، لغات أجنبية، رياضيات، علوم تجريبية، تقني رياضي، تسير واقتصاد.

الشعب	المواقيت الأسبوعية	المواقيت السنوية	المعاملات
آداب وفلسفة	7	189	5
لغات أجنبية	4	108	4
رياضيات	3	81	2
علوم تجريبية	3	81	2
تقني رياضي	3	81	3
تسير واقتصاد	3	81	2

التقويم في الفلسفة:

تعتبر عملية التقويم في الفلسفة من أصعب العمليات التي يقوم بها المعلمون، وذلك لأنها مادة أدبية لا ترتكز على معطيات عملية محددة يمكن اختبار الطالب فيها، ثم إن موضوعاتها كثيرة متسقة ولا تصل حقيقة واحدة قابلة للدرس، لذلك فان أكثر ما يشكل صعوبة للطلاب والمعلمين على حد سواء هو تقويم مادة الفلسفة، ولا غرابة في ذلك. إذ طالما كان التفكير البشري والفعل الإنساني لغزا صعب الحل، ثم إن تقويم مادة الفلسفة تخضع في كثير من الأحيان إلى مزاجية المصحح، لذلك أصبحت الحاجة علمية إلى اعتماد طرف تقويم محددة ومدروسة حيث تم اعتماد طرف جديدة من اجل العملية، التقويمية باعتبار أن هذه، الأخيرة تحتل مكانة مرموقة في الفعل التعليمي، وتعتبر جزء لا يتجزأ منه بل أصبحت الأساس الذي تقوم عليه كل حركة تكوينية في ظل فلسفة النجاعة والكفايات.

ولقد اثبت التفكير التربوي الحديث انه لا يقوم من غير تثمين عملية التقويم، ذلك انه من لا يقوم لا يتعلم ومن يتعلم لابد له من أن يقوم.

1)التقويم لغة واصطلاحا:

التقويم لغة: عدل، فأصلح ،حيث التقويم، على زية (التفعيل)،مشتق من الثلاثي (قام)،الذي أصله(قوم)،وللتأكيد على حدث الفعل ودلالته.[1]

اصطلاحا: الجمع المنظم للمعلومات قصد معرفة مدى حدوث لدى المتعلم بعض المتغيرات المقصودة والمنضمة في الأهداف، ومراقبة مستواها لدى كل تلميذ وإصدار الحكم الملائم واتخاذ القرارات المناسبة.[2]

ومن خلال ما سبق نستنتج أن التقويم هو عبارة على تعديل لمسار أي عملية تربوية وتوجيهها لوجهتها الصحيحة وإصلاح نقاط الضعف والقصور بالإضافة إلى أن التقويم هو عملية منهجية منظمة تتضمن إصدار الحكم على السلوك أو الفكر أو الوجدان أو الواقع حتى يصل إلى نتائج القياس التربوي.

2)أنواع التقويم: يمكن تصنيف التقويم تبعا للهدف المتوخى منه إلى ما يلي:

أ) التقويم الشخصي:

يستخدمه الأستاذ قبل الانطلاق في أي نشاط جديد أو قبل الشروع في الفصل السنوي أو قبل بدء السنة الدراسية الجديدة، وذلك لمعرفة رصيد المتعلمين وقدراتهم وهذا عن طريق المحادثات والاستجوابات أو المراجعات التي يثيرها معهم، وهو الأمر الذي يساعد هذا الأستاذ على اختيار موضوع التعلم، الذي يقترحه عليهم وعلى استعمال المنهجية البيداغوجية المناسبة في شأنهم وذلك إذ لم يعرف، قبل أي عملية تعلمية. مستوهم، واستعداداتهم وكفاءتهم التي يتمتعون بها وما يحتاجون إليه مستقبلا، لا يرجى منهم نجاح.[3]

من أساليب التقويم المناسبة لهذا النوع ما يلي:

اختيارات القدرات.

اختيارات الاستعداد.

اختيارات الشخصية.

بيانات من تاريخ المتعلم الدراسي.

ومن الهدف هذا النوع ما يلي:

قد تهدف من التقويم العملي توزيع المتعلمين في مستويات مختلفة حسب مستوى تحصيلهم.

---

[1] – عز الدين جرادة، مصطلحات، التقويم والتقييم، في العربية والإسلام الجودة في التعليم العالي، المجلد الأول، العدد الثاني ،ديسمبر 2005 م .

[2] – محمد الدريج، الكفايات في التعليم من اجل تأسيس علمي المنهاج المندمج، منشورات سلسلة المعرفة للجميع ،الدار البيضاء، مطبعة "النجاح الجديدة، أكتوبر 2003 م، ص 173.

[3] –وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج الفلسفة، مرجع سبق ذكره ص ص 42،43

*التقييم: هو العملية التي يمكن من خلالها تقدير مداخلات ومخرجات وعملية النظام التعليمي وإصدار الحكم على فاعلية البرنامج.

يلجأ المعلم للتقويم العملي قبل تقويم الخبرات والمعلومات للتلاميذ ليتسنى له التعرف على خبراتهم السابقة ومن ثم البناء عليها سواء كان في بداية الوحدة الدراسية أو الحصة الدراسية.

ب)التقويم التكويني:

يجري هذا النوع من التقويم في أثناء عملية التعلم، ويهدف لتقديم التعدية الراجعة من خلال المعلومات التي يستند إليها في مراجعة مكونات البرامج التعليمية أثناء تنفيذها والتحسين المستمر للتعليمات وتطويرها كما يهتم بعلاج الصعوبات أثناء المسار التعليمي.[1]

ومن أساليب هذا النوع من التقويم التي يستخدمها المعلم ما يلي:

-المناقشات الصفية.

-ملاحظة أداء الطالب.

-الواجبات المنزلية ومتابعتها.

-التقويم الصفي.

ومن أهداف هذا النوع ما يلي:

-توجيه تعلم التلاميذ في الاتجاه المرغوب فيه.

-تحديد جوانب القوة والضعف لدى التلاميذ لعلاج جوانب الضعف وتعزيز جوانب القوة.

-تعريف المتعلم بنتائج تعلمه، وإعطاؤه فكرة واضحة عن أدائه .

-إثارة واقعية المتعلم والاستمرارية.

التقويم الختامي والتحصيلي:

يتم هذا النوع بدرجة أكبر فالنوع الختامية ويهدف لمعرفة مدى تحقيق برنامج تعليمي معين لأهدافه المحددة وذلك يعد الانتهاء من تنفيذه، فالتقويم الختامي يركز على التقويم الإجمالي لجودة وتأثير البرنامج ومدى تحقيق للأهداف المرسومة له من خلال تحديد مدى اكتساب التلاميذ للكفاءات لمواصلة التعليم في السنوات الموالية.[2]

ومن أهداف هذا النوع ما يلي:

-رصد علامات الطلبة في سجلات خاصة.

-إصدار أحكام تتعلق بالطالب في الإكمال والنجاح والرسوب.

-توزيع الطلبة على البرامج المختلفة أو التخصصات المختلفة أو الكليات المختلفة.

[1] - رفعة الحريري، **التقويم التربوي**، دار المناهج ،عمان،الأردن , دط ،2008،ص 49.
[2] - رفعة الحريري، **التقويم التربوي**، مرجع سبق ذكره، ص49.

-الحكم على المدى مثالية جهود المعلمين وطرق التدريس.

-إجراء مقاربات بين الطلبة في الشعب الدراسية المختلفة.

-الحكم على مدى ملائمة المناهج التعليمية، والسياسات التربوية المعمول بها.

ومما سبق نستنتج أن لأنواع التقويم أهمية كبيرة تشمل جميع العناصر التعليمية، حيث أصبح التعليم لا يقتصر على تحصيل التلاميذ بل تعداده إلى جوانب أخرى، نفسية ومعرفية ومهارية مختلفة، بالإضافة إلى مدى فعالية ونجاح الطرائق وأساليب والوسائل المستخدمة في التقويم وأهميته بالنسبة للمعلم كذلك، من اجل معرفته لمدى تقدمه وإصلاح مسار العملية التعليمية.

المحطات	الشكل	كفاءاته		المضمون	سلم التنقيط
طرح الاشكالية	1من حيث هو خطة: *البداية: مدخل..... *المسار: الدافع الى السؤال *النهاية: السؤال....	2من حيث هو منطق فكري وتقنيات منهجية: *المقدمات المسلم بها *ابراز التناقض *ماهي الاشكالية والعرض منها	*اللغة كهمزة وصل بين الشكل والمضمون *اللغة:ا لشريط والتعبير *الاسلوب الفلسفي: اللغة ومصطلحات.	الإطار المادي ومحتواه المعرفي المناسب حسن البقاء واستمرار المعلومات	+3.5 0.5
محاولة حل الاشكالية	1من حيث هو خطة ذات مراحل على حسب الطريقة. *البداية التصريح بطريقة المداخلة وبمراحلها *المسار: التصريح بطريقة المداخلة وبمراحلها *النهاية: الربط بين المسار ومحطة حل الاشكالية	2من حيث هو منطق فكري وتقنيات منهجية: المطبق العام للفكرة او القضية او الاطروحة *الاسس بمالها الفكري ومنطلقاته *استنتاج محاولة حل الاشكالية		الاطار المادي ومحتواه المعرفي المناسب من: *فهم صحيح *تحديد دقيق *تحليل سليم *تركيب محكم *نقد مفحم تأييدا او تنفيذا *التبين بالمثال والاستشهاد حسن البقاء واستثمار المعلومات	+11 01
حل الاشكالية	1من حيث هو خطة: *البداية: الانطلاق من الاستنتاج *المسار: موقع الاشكالية *النهاية: الإجابة عن السؤال.	2من حيث هو منطق فكري وتقنيات منهجية: *النتائج المحصل عليها *علاقة الإشكالية بهذه النتائج *الخروج برأي المؤسس: قد يكون نهائيا وقد يكون مفتوحا على مجالات بحث الواسع.		الاطار المادي ومحتواه المعرفي المناسب . حسن البقاء استثمار المعلومات.	+3.5 0.5
المجموع	09		02	09	20

[1] - **المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ،تعليمية الفلسفة، الحراش، ا لجزائر** ،2008،ص ص 30.31.32

المبحث الثالث : صعوبات تدريس الفلسفة في الجزائر في ظل التحديات المعاصرة :

إن واقع تعليم الفلسفة بالجزائر مازال يعاني من وضعية جد متدهورة رغم الجهود المبذولة، بهدف تحسين مستوى التلميذ كان ذلك على المستوى الثانوي و الجامعي، ذلك أن مستوى تلميذ الفلسفة على العموم يعتبر دون المتوسط ، وهذا يعني افتقاده للقدرة على التفكير، ما يزيد في انحطاط المجتمع وتدهوره مع العلم أن طلبة الفلسفة في الحقيقة هم النخبة التي يقودها المجتمع ، بغية الإطلاع على الأسباب المؤدية إلى الضعف الحاصل في تدريس مادة الفلسفة وجب إستقراء الوضع و تتبعه ، و البحث في العوائق التي تقف حائلا دون تطور الدرس الفلسفي ؟ وماهي هذه النقائص و السلبيات ؟ من ناحية الأهداف و البرامج وطرق التدريس؟ من جملة الأسباب المؤدية لضعف المستوى التعليمي و حالة الإقبال على مادة الفلسفة مايلي

عائق الوعي الفلسفي:

إن المفكر كما هو شائع ابن بيئته ومجتمعه، يتأثر ويؤثر في واقعه، وينخرط في بناء مجتمعه في جميع الميادين، و هذا ما هو مطلوب من الفلسفة اليوم، لكن المحيط الاجتماعي في الجزائر مناهض بطريقة أو بأخرى للفلسفة، فهي في نظره مضيعة للوقت، و دعوة للتوهم والسفسطة والمزايدات اللغوية. إننا في الجزائر نعاني نقصا و لا نقول انعداما للتفكير الفلسفي و هذا راجع لطبيعة الثقافة السائدة، و هي ثقافة يغلب عليها الطابع الديني إلى حد بعيد، و هو ما ترسخ فعلا في أذهان الفاعلين في تدريس الفلسفة من أساتذة و تلاميذ، و أغلبهم لا يحمل الهم الفلسفي و لا الهم المعرفي، كما يذهب إلى ذلك الدكتور الزواوي بغوره في تشخيصه لواقع الفلسفة في الجزائر.[1]

من زاوية نظر المجتمع فإن مادة الفلسفية أصبحت تعتبر مادة مقصيه من قبل تلاميذ طور الثانوي، وهذا ما أدى إلى تواجد ذلك الغموض حول البرامج المتعلقة بها، إضافة إلى انعدام التشخيص للمناهج التربوية مما جعل النفور يزداد من المادة.

ضعف في المستوي المعرفي:

إن الإشكالية التي يعرفها اليوم تدريس مادة الفلسفة في الجزائر لا تكمن في المنهجية المادة وإنما هي مرتبطة **عائق المستوى المعرفي** بالنّسبة للمدرّسين والطلبة الذين يوجّهون إلى هذا التخصّص.

[1] – د الزواوي بغوره:**الخطاب الفلسفي في الجزائر :الممارسات والإشكاليات، تشخيص أولي، الفلسفة في الوطن العربي**، ضمن أعمال الندوة الفلسفية، مركز دراسات الوحدة العربية، ط1 ،لبنان، 2002 ،ص 380.

* المنهاج التربوي هو مجموعة من الخبرات التي تعدها المؤسسة التربوية التعليمية لتلاميذها، سواء كان ذلك بطريقة المواد الدراسية أم بطريقة النشاطات المختلفة التي يؤديها المتعلمون أنفسهم. 16/03/2020. 20.00 –19.30.

انتقد الدكتور يعقوبي الذي هو من روّاد تدريس مادة الفلسفة في الجزائر نوعية تدريس الفلسفة حاليا في الجزائر. واعتبر هذا الباحث الجامعي أن الأمر يتطلّب إعادة تأسيس جذري بالنّظر أن الفلسفة تعتبر حاليا ملجأ للطلبة ذوي المستويات الضعيفة الذين لا يمكن توجيههم إلى شعب علمية، مشيرا إلى أن الفلسفة تستدعي كفاءة المدرّس وتوفّر الكتب المرجعية نوعا وكَمًّا، وأن يكون لدى الطالب الموجّه إلى هذه الشعبة مستوى جيّد حتى يستطيع استيعاب الدروس، وذكر في هذا الصدد أن طلبة شعبة الآداب هم الذين يوجّهون حاليا إلى شعبة الفلسفة، في حين أن هذا التخصّص انبثق عن العلوم، مضيفا أن الفلسفة هي بنت العلوم وليست أمّها حسب ما هو شائع، مشيرا إلى ضرورة التحكّم في اللّغة عندما يتعلّق الأمر بدراسة أو تدريس الفلسفة .[1]

غير أن الصعوبات والعوائق التي واجهت وتواجه الدرس الفلسفي في الثانوي تتعلق بالأستاذ والتلميذ كون أن المعلم هو الذي يقوم بالتبليغ المادة الفلسفية والتلميذ الذي يستقبل المادة .

***عوائق التي تواجه الأستاذ في المستوى الجامعي:**

من الصعوبة التي تواجه المعلم في الدرس هو عدم التحضير والبرمجة المسبقة سواء من الناحية النفسية أو المعرفية أو المنهجية كالاطلاع على مختلف التخصصات الأخرى مما نجم عنه عدم التجاوب الأستاذ مع التلميذ، واعتقاد الأستاذ في بعض الأحيان بشراء التلاميذ بالمعلومات، لكن أصبح الحصول على المعلومة أمرا سهلا لدى التلاميذ. وهذا راجع لعدة أسباب منها:

– نقص الملتقيات كالمؤتمرات ودورات التكوينية حول واقع ديداكتيك الفلسفة* سواء على مستوى الجامعات والمعاهد العليا الأساتذة تكاد تكون محصورة، الإيجاد الحلول وأفاق العلمية.

– أن الدرس الفلسفي يفتقر الوسائل التصويرية والأفلام الوثائقية كالسينمائية لترويج الفكر الفلسفي خاصة ونحن في العصر الإعلام.[2]

*** عوائق التي تواجه الطالب في المستوى الجامعي:**

أما الطالب فيواجه مشكلات استقبال أساسية فهو لا يجد المكتبة و التوجيه المنهجي الذي يذلل له هذه الصعوبات و يستقبل طرائق مختلفة لا يمكن القول أنها تحترم كلها قواعد البحث العلمي، إذ أن كل أستاذ يفرض طريقته و إذا كان هذا حق الأستاذ في البحث باعتباره جامعي، فإنه على مستوى التدريس وتبليغ المعلومات أمر في غاية الصعوبة بالنسبة للطالب، ثم إن الطالب الذي لا يعرف اللغات الأجنبية يجد نفسه أمام اختيارات صعبة أقلها عدم القدرة على الاطلاع على نصوص الفلاسفة، ولعلنا لا نبالغ إن قلنا أن الفلسفة

[1] – جرايرس ،"**هذه مشكلة تدريس الفلسفة في الجزائر**"، مجلة الثقافية، نشر في أخبار اليوم 19/04/2011. /14،14.00/03/2020

[2] – محمد أعراب، **الفلسفة التدريس بالكفايات في التعليم التأهيلي**، مؤمنون بلا حدود، دن عدد، المؤسسات الدراسات وأبحاث، الرباط، نوفمبر 2013 ص 21.

تكاد تكون التخصص الوحيد في الجامعة الذي يمكن فيه للطالب أن يقضي أربع سنوات في التكوين من دون أن يتصل إطلاقا بالنص الفلسفي و الفلاسفة، و من دون أن يشكل ذلك عائقا في الحصول على شهادته.[1]

كما نجد عدة عوائق يتجه إليها المعلم والمتعلم في المرحلة الثانوي

إن عدم القدرة الكاملة على استعمال اللغة و التحكم فيها ، أدى بالطالب إلى عدم إدراك الفروقات و غياب التعمق و البقاء في إطار العموميات

***صعوبات المتعلم في تلقي الدرس الفلسفي في الثانوية:**

يواجه التلاميذ عدة أزمات مما يشكل صعوبة في فهم الأفكار الفلسفية وذلك نتيجة أحكام قبلية مثل اتخاذ المادة علي صعبة وبعض أفكارها منافية للمجتمعات العربية هذا الحكم يجعل التلاميذ ينفرون من فلسفة.

-التلاميذ ليس له استعداد لمعالجة قضايا فلسفية نتيجة ضعف المستوى.

-التلميذ الجزائري عموما يرفض التفكير.

-الحالة الاجتماعية لتلميذ (المجتمع الجزائري ينفر من الفلسفة فيعرفها أنها ثرثرة وتفلسف لا فائدة منه والفلسفة هي كفر والحاد، وهذا مما يجعل هروب ونفور ما المادة) وتجعل من شخص لا يمارس التفكير.

-البرامج حيث لا تتماشى مع اهتمامات العصر.[2]

نجد صعوبة في فهم في المؤسسات التعلمية ، غموض وجفاف المادة الفلسفية وذلك سبب راجع إلى إمكانيات اللغوية ضعيفة، وعدم الاهتمام بالمادة ونقص الكفاءة* في الشعب العلمية والتقنية وذلك عدم استجابة التلاميذ مع بعض المحاور ربما لتعقيدها ولجفافها.

-ضعف الجانب اللغوي نجد صعوبة كبيرة في إبلاغ أفكارهم وأراءهم بالطرق الصحيح التي تسهل علي تلميذ فهم اللغة بالإضافة إلي إهمال قواعد نظام الفلسفة .[3] وهذا ما هو ملاحظ من خلال الامتحانات بالإضافة إلى أخطاء لغوية في أبسط الكلمات .

---

[1] – الزواوي بغوره:**الخطاب الفلسفي في الجزائر**:الممارسات والإشكاليات ،تشخيص أولي، الفلسفة في الوطن العربي، ضمن أعمال الندوة الفلسفية، مركز دراسات الوحدة العربية، ط1 ،لبنان، 2002 ،ص 240.

* ديداكتيك الفلسفة: تعتبر على حد تعبير أولئك الذين يحاولون جاهدين صياغتها وجعلها تتحقق فعليا، بمثابة الخط الأحمر للبحث في الديداكتيك بصفة عامة ،إذ وحدها ضمن كل المواد المدرسة في المدارس و الإعداديات و الثانويات، اتخذت مسافة ما من الأعمال المباشرة

" M.TOZZI (ET AUTRES) : « Apprendre à philosopher... » Hachette éducation. 1992. p. 23. "

[2] – دراسة ميدانية، حولة **صعوبة تلقى الدرس الفلسفي في الجزائر** ، ثانوية أبي ذر الغفاري ، خميس مليانة، أستاذ حواسني صالح، 15/01/2020

[3] – بوداود حسين، **تعليمية الفلسفة لمرحلة التعليم الثانوي بالجزائر، دراسة تحليلية نقدية في الأهداف والبرامج الدراسية**، أطروحة لنيل درجة دكتوراه في علوم التربية، جامعة الجزائر، سنة 2007/2006،ص115.

ضعف المعارف العلمية كما وكيفا، لدى الدارسين إلى درجة أصبح سببا حاسما في توجيهم إلى الشعب الأدبية في الثانوي والى الدارسات الإنسانية والاجتماعية في الجامعة ومن شأن هذا الوضع أن يفقد دراسة الفلسفة مادتها الضرورية التي تتمثل في أوثق المعارف المتاحة للإنسان التوافق إلى المعرفة الكلية.[1]

اعتماد الاعتماد علي الحفظ ووضع الواقع كما هي دون إضافة التلميذ أي شيء من تحليل أو مناقشة دون أن يكلف نفسه في بناء أفكاره أو انتقائها مما يسبب الإشكال الآتي

-جمود البرامج وعدم مواكبتها لما يجد في ميادين البحث الفلسفي أو عدم وظيفتها لان برامج الفلسفة في الثانوي يجب أن تلتقي فيها ثلاثة اعتبارات، فهي طبيعة المضامين ومقدارها وكفاءة المدرس على تبليغها واستعداد الدارس لاستيعابها، وفق شأن احتمال أي واحد من هذه الاعتبارات أن يعرقل وظيفة الفلسفة.[2]

***صعوبة الفلسفة كالمادة تدرس في الثانوية:**

قد تتعلق بطبيعة المادة، وتتمثل في الطبيعة المجردة للفلسفة مما قد يزيد في غموضها، إن لم يستعن المدرس بوسائل حسية لتقريب الفهم للمتعلم، كما أن تعدد الآراء والمذاهب الفلسفية قد يربك دارسها ويجعله عاجزا على اتخاذ مواقف واضحة من بعض القضايا المطروحة[3].

ترجع الصعوبات أيضا لطبيعة المواد الفلسفية التي تتميز بالتجريد والغموض المؤدية إلى صعوبة في توصليها للتلاميذ لكن هذا ليس للمادة بل إلى كيفية تدريسها ونوعية طرق إيصالها للمتعلم بحمولة من أفكار المتحجرة والمعقدة وعدم تبسيطيها للوقائع الخارجية.[4]

ومنه يتضح أن دروس الفلسفة التي تقدم للتلميذ الجزائري في جميع الشعب لا تعبر عن واقعه أي لا صلة بالواقع الذي يعيش فيه أو فلسفة العصر فهي تشتمل على خلاصة الفكر اليوناني وبعض من المعالم الفكر الإسلامي القديم وتشير إليهم بصفة موجزة. بل يدرس التاريخ للفلسفة منذ العصور الشرقية القديمة لهذا يقع المتعلم في نفور من المادة. أصبحت الدروس الفلسفية عبئ علي التلاميذ و فقدو حس النقد والتحليل وقد أصبح الدرس الفلسفي في الجزائر مشكل لدي تلميذ الذين اعتادوا علي الحفظ والتكرارر من الصعوبات التي

---

[1] – دراسة ميدانية، حولة **صعوبة تلقى الدرس الفلسفي في الجزائر**، نفس المرجع السابق.

*الكفاءة: هي نشاط معرفي أو مهاري يمارس على وضعيات، او هي إمكانية بالنسبة للتلميذ لتوظيف جملة من المعارف الفعلية منها والسلوكية لحل وضعية مشكلة، للتأكد من أن التلميذ قد اكتسب كفاءة، فإن المعلم يطلب منه أن يحل وضعية مشكلة(فريدة شنان، مصطفى هجريس، **المعجم التربوي**، ملحقة سعيدة الجهوية،2009،ص28).

1-بوداود حسين، **تعليمية الفلسفة لمرحلة التعليم الثانوي بالجزائر**، المرجع سابق،125.

2- سمير جوهاري، موضوع المداخلة ،**واقع تدريس الفلسفة في التعليم الثانوي بالجزائر**، **(دراسة وصفية تحليلية تقويمية)**، المدرسة العليا للأساتذة قسنطينة، السنة الجامعية:2010-2011.

[4] - إبراهيم أحمد، **انطولوجيا اللغة عند مارتن هيدغر**،ط1،الاختلاف الجزائر 2008،ص40.

تواجه التلميذ وذلك من خلال المادة في حد ذاتها التي تتميز بخصوصيتها وكذلك الخلفية التي يحملها التلاميذ عن المادة مما يزيد عرقلة مهمة لأستاذ.

***الكتاب المدرسي:**

لاشك ان نبل الرؤى و أمل الانتظارات المنسجمة مع تحسين جيد للمنهاج والكتاب المدرسي لم تكن منسجمة مع حركة التأليف والاختيار المنظم والمنضبط للوضعيات والمعارف التي تشكل مواد خام للتفلسف الصحيح أو التدريس الهادف الدقيق للفلسفة.

إن الأمل في إحداث تغيرات ذات معنى بمعنى أنها تكون ذات مضامين معرفية هادفة في للمنهاج و كذا الكتب المدرسية أصبح أكثر من ضرورة لأنه يفتح آفاق للمتعلم تمكنه من الإبداع و التفلسف....و منه الوصول إلى الهدف المنشود و هو إعمال الفكر... و بالتالي يصبح قادرا على التفلسف.

هذا التناقض اثر بجلاء على المكونات الثلاثة للعملية التعلمية التعليمة مدرس تلميذ معرفة. لسنا بصدد تحليل للمنهاج من شأنه هدم غير مؤسس للبنية التربوية والديداكتيكية للمقررات في الفلسفة بل توضيح أفكار ورؤى مصدرها إحراجات يمليها راهن الدرس الفلسفي والصعوبات التي يتعرض لها في زمن الإصلاح. جل الاعتراضات تمثلت في تناقضات بيداغوجية أدت إلى استحالة تحقيق المقاربة [1]. إن الاصلاحات الجديد وفق المقاربة بالكفاءات لم ترقى إلى المستوى المطلوب بدليل كثافة المعارف التي مازالت سجينة المقاربات الكلاسيكية الهدفية والسلوكية والتي ترعي المضامين فقط بمعنى بنية الكتاب الموجه، التي تقيد التلميذ وتجعله غير فاعل في العملية التعليمية التعلمية وليس استراتيجية عملية كما ترمي إليها بيداغوجيا الكفاءات. تفكيك ونسف الوحدات النظرية في الكتاب المدرسي إلى إشكاليات تضم مشكلات هو نقلة بيداغوجية جادة ومثمرة لو احترمت هذه الإشكاليات الحقول العامة والمباحث الفلسفية الكبرى للفلسفة.[2]

لان المقاربة بالكفاءات تهدف الى جعل التلميذ هو محور العملية التربوية ، بعكس الإصلاحات الجديدة التي لم تنفك عن النمط الكلاسيكي

إن الكتاب المدرسي يغفل جزئيات هامة و دقيقة، لكنها عميقة إذا وقفنا عندها بصورة نقدية إجرائية . الإضافة إلى فقدانه للجانب العملي الذي يجعل التلميذ ينتقل من توجهات عامة فكرية وفلسفية منضبطة منظمة إلى جانب عملي تربوي، فالكتاب المدرسي الحالي لم يحرر التلميذ من هواجسه الخفية المتمثلة في فوبيا الدرس الفلسفي. حيث تعاني الكتب المدرسية تعاني من اللاتحديد و اللادقة في الطرح وانعدامها للسلامة المنطقية و المنهجية.

[1]– محمد بصري، **الدرس الفلسفي في الجزائر قراءة في المنهاج والكتاب المدرسي** ، ديداكتيك الفلسفة، مقالات، 23يونيو 2019،ص4 .

[2] – محمد بصري، **الدرس الفلسفي في الجزائر قراءة في المنهاج والكتاب المدرسي**، نفس المرجع السابق، ص6.

هناك في ثانوي تقريبا لا يستخدم كتاب المدرسي لهذا سيعتبر مرجع غير مفيد لأنه خالي من منهجية مثلا مقال الفلسفي التي نطبق فيها والكم المعرفي رؤوس أقلام لا يمكن توسيع فيها لهذا يعتبر فيه خلل لو قمنا مقارنة بين كتاب المدرسي و الكتاب الخارجي هناك فرق من ناحية المنهجية و المعلومات هناك جزئيات يجب أن يقرأها التلميذ يعني غير متوفرين فيه ولكتاب غير متوفر على طريقة تخلي التلميذ يعمل بنفسه أي يقوم استاذ بالتوصيل أفكار فقط والكتاب المدرسي للفلسفة لا يوجد هناك طريقة ومنهجية تساعد التلميذ مثلا المنهاج غير منظم اما وضعية مشكلة دائما نجدها طويلة على التلميذ يمل منها بعض الأساتذة يضطروا يتبعوا وضعيات مشكلة من عندهم ويقربوها لتلميذ للواقع أي يفهمها أكثر. يعني الكتاب المدرسي لا يؤدي وظيفته في بناء الدرس لدى التلميذ .

***البرنامج:**

أما بالنسبة للبرنامج في *التعليم الثانوي، فهي تفتقر إلى إصلاح الحقيقي أو قطيعة فعلية بين القديم والجديد،فالنظرة على برنامج التعليم الثانوي في الجزائر، يدرك أن الأمر لم يتجاوز تقديم برامج وتأخير أخرى، وإضافة بعض المواضيع التي لم تكن مطروحة من قبل بالإضافة إلى الإشكالية الرابعة في برنامج القسم الأدبي وهي ما يتعلق بمحور الفن وتصوف بين النسبي والمطلق ، وإضافة إشكاليتين في برنامج القسم العلمي، وهي ما يتعلق بإشكالية السؤال بين المشكلة والإشكالية، وإشكالية المذاهب الفلسفية بين الشكل والمضمون. وبعض المحاور في الإشكالية الخامسة المتعلقة بالحياة بين التنافر والتجاذب .[1]

***عوائق البرنامج للتعليم الجامعي:**

هناك مزالق والفرق بين النظام الكلاسيكي ونظام ل.م.د . بالنسبة للتدريس الجامعي، لكن الفارق بينهما يكمن طريقة تقييم الطلبة فحسب، إذ لم يبق الامتحان هو المحدد الوحيد لمستقبل الطالب، بل أصبح لنشاطه ومثابرته دور كبير في التقييم، كما تغيرت طريقة انتقال الطالب من سنة إلى أخرى. ولهذا فإن نظام ل.م.د. هو بدوره يعاني من نفس المشكلة القديمة التي كانت مطروحة في النظام الكلاسيكي وهي المحتوى والمقرر عن مشكلات الطالب وانشغالاته.[2]

يتميز النظام الكلاسيكي عن نظام lmd في أدوات التقييم ، فصار نشاط الطالب اداة للتقييم و تغيرت آلية الانتقال ألا وهي المقرر و المحتوى.

فالمشكلة المطروحة يشترك فيها النظامين السابق و الحالي وهذا بالإضافة إلى مشكلة استيراد البرامج والمناهج التي يعاني منها التعليم الجامعي وذلك بالاعتماد على النموذج الغربي. مما ينتج غياب مقاييس

[1] – مذكور مليكة، **تعليمية الفلسفة في الجزائر بين التحدي والتردي** ، دون طبعة، دون سنة،ص11.

[2] –مذكورة مليكة، تعليمية الفلسفة في الجزائر، ا لمرجع السابق،ص12.

التعليمية في معظم الجامعات، و إن وجدت فهي محصورة في السنة الأخيرة من التكوين، بالإضافة إلى أن برامجها ومعلوماتها" مقياس التعليمية " مثالية بنسبة كبيرة أو نظرية لا يمكن تطبيقها على الواقع.[1]

فمثل هذه الثغرات تترك الأستاذ في حيرة من أمره أمام تلاميذ مما يدفعه في الغالب إلى اللجوء التأويل قد يفضي إلي الخطأ والتعسف، مما يجعل التلاميذ عاجزين أمام الأسئلة التي تواجههم في امتحان شهادة البكالوريا خاصة.

***ازمة التقويم:**

تُعتبر عملية التقويم في الفلسفة من أصعب العمليات التي يقوم بها المعلّمون، وذلك لأنّها مادّة أدبيّة لا ترتكز على معطيات عملية محدّدة يمكن اختيار الطالب فيها. ثمّ إنّ موضوعاتها كثيرة ومتشعّبة ولا تصل إلى حقيقة واحدة قابلة للدرس، إنّما نجد في كلّ موضوع مجموعة من المواقف والآراء المتشعّبة التي تحتوي على جزء من الحقيقة الكبيرة. لذلك، فإنّ أكثر ما يشكّل صعوبة للطلاّب والمعلّمين على حدّ سواء هو تقويم مادة الفلسفة، ولا غرابة في ذلك، إذ لطالما كان التفكير البشري والعقل الإنساني لغزاً صعب الحلّ. ثمّ أنّ الطريقة التقريرية التي تُقوّم من خلالها مادّة الفلسفة، تخضع في كثيرٍ من الأحيان إلى مزاجيّة المصحّح، الذي يفتقر إلى المعايير الصحيحة للحكم على تفكير المتعلّم وبالتالي يكون سبباً في رسوبه في هذه المادة. من هنا فإنّ الحاجة أصبحت ملحّة إلى اعتماد طرق تقويم محدّدة ومدروسة، تؤدّي إلى حكمٍ صائب على المتعلّمين، وذلك انطلاقا من مدى قدرتها على التحقق من حصول الكفايات الواجب حصولها عند المتعلم. ولكي نصل إلى هذه الطرق علينا أن نضع معايير محدّدة تسمح لنا من الحكم بشكلٍ دقيقٍ وواضح، وتسمح للمتعلّم على السواء بأن يكتشف الأسباب والدوافع التي أدّت إلى رسوبه أو إلى نجاحه، وبالتالي لا تبقى عملية تقويم الفلسفة عملية مزاجية تخضع لأهواء المصحح، ويرى فيها المتعلّم مادّة غليظةً لا فائدة منها في الحياة، ولا أمل منها في النجاح.[2]

اما بالنسبة للتعليم العالي والبحث العلمي فالنظام التقييم حسب ما تذكره وثيقة إصلاح التعليم العالي، الصادرة عن وزارة التعليم العالي والبحث العلمي فإن هذا النظام هو نظام تقييم ثقيل ومثبط من خلال تعدد الامتحانات (امتحانات متوسطة المدة، الامتحانات الشاملة، والامتحانات الاستدراكية). وفترة الامتحانات عادة ما تكون ممتدة بشكل مبالغ فيه على حساب الزمن البيداغوجي الذي يعاني من قصر مدته مقارنة بالمعايير الدولية .[3]

[1] – مارتن هيدغر : **رسالة في النزعة الإنسانية**، ترجمة مينة جلال، مدارات فلسفية، العدد،2001،ص61.

[2] – سمير زيدان، بحث فردي من إعداد الطالب بيار مالك، **نماذج من التقويم**، بيروت 2009. ص 3.

[3] – **وثيقة إصلاح التعليم العالي**،جوان2007،ص، ص9. 10.

وقد يكون الأستاذ هو ضحية هذا النظام، فهو متأثر بسلبيات هذا النظام التكويني، فإن مردودية هذا النظام التكويني كانت ضعيفة وغير مشجعة في تحصيل هذا تكوين، ولعل ضعف الإنتاج الفلسفي في الجزائر وما تواجهه اليوم ضعف هذا التكوين.

لاشك أن تدريس الفلسفة في* التعليم الثانوي، يصطدم بعوائق عدة تحول دون تحقيق النتائج المرجوة منه غير أن الصعوبات والعوائق التي واجهت وتواجه الدرس الفلسفي في الثانوي، لا ينبغي أن تجعلنا نغض الطرف عن الانجازات والمكتسبات المحققة والمأمول تحققها ،وبهذا تم انتقال من التدريس بالأهداف الذي أدى بدوره إلى تفتيت العملية التعليمية، وتجزئة شخصية المتعلم،إلى التدريس وفق المقاربة بالكفاءات الذي يشكل تصورا جديد للمنظومة التعليمية لأنه يجعل المتعلم أكثر فعالية من خلال وضعه في مواقف يتطلب منه التفكير ،وتبعا لهذا اعتمدت المقاربة بالكفاءات كحل بيداغوجي أضحى بعد محطة اهتمام جميع الأوساط التربوية التعليمية.[1]

كما يواجه أساتذة مادة الفلسفة صعوبات منها:

النقص في التأطير التعليمي، رسوب التلاميذ البكالوريا وخاصة في مادة الفلسفة، وقلة قبول التلاميذ على المادة وخاصة منهم تلامذة الأقسام الشعب العلمية والتقنية، باعتبارها مادة ثانوية.

إن أهم الممارسات التي يزاولها المعلم الفلسفة في قاعة الدرس مع تلاميذه تنحصر في ثلاث نشاطات هي: الدرس الفلسفي، المقال الفلسفي، النص الفلسفي.

***عوائق الدرس الفلسفي:** يواجه أستاذ الفلسفة العديد من الصعوبات من بينها صعوبة إيصال المادة الفلسفية في حين نجد المتعلم أيضا تواجهه مجموعة من العوائق لفهم الدرس الفلسفي التي تخص كل من التعليم الثانوي والتكوين الأكاديمي الثانوية في شكل إصلاحات أو برامج أو مناهج. كما يؤكد الأستاذ مسرحي هذا التعثُّر يرجع إلى انغلاق المادَّة التعليمية في نوعٍ من الشعائر الميكانيكية مثل الحفظ واللَّوْك *والدغمائية في التعامُل مع الموضوعات ويتعلق الأمر بعدة العوائق منها :

مشاكل الفلسفة تتلخص في التكوين القاعدي و طريقة التدريس وكذلك البنية التحتية من مرافق بيداغوجية تخص المؤسسات كلها تعتبر حلقة في سلسلة المشاكل التي تؤدي إلى ضعف المستوى.

---

* التعليم الثانوي: قد تختلف النظرة إلى وظيفة التعليم الثانوي، ومدته، ومكانه في السلم التعليمي، ولكن الاتجاه السائد في كثير من الدول هو إطلاق اسم التعليم الثانوي على المرحلة الوسطى من التعليم، وهي التي تلي المرحلة الأولى، والابتدائية، ويسبق المرحلة العليا، وقد تشتمل هذه المرحلة على فترتين، أو قسمين، القسم الأول منها قد سمي بالمرحلة الإعدادية . 2020.03.03 . 10.00-10.30.

[1] – خالد لبصيص،**التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف** ، ،دار التنوير،الجزائر، دط, 2004،ص ص 99.100.

يُوجَّه أفضل التلاميذ في الطور الثانوي نحو الفروع العلمية والرياضية، ويُوجَّه البقية نحو الشُعَب الأدبية والعلوم الإنسانية، وتنفرد الفلسفة بأن تستقطب الأضعف تكويناً هكذا نلاحظ أنّ الطلبة الموجَّهون لدراسة الفلسفة هم ذوو المستوى المحدود جدًّا، مما يجعل أحسن طرق التدريس تفشل في النجاح مع هؤلاء الطلبة النقص في التكوين مردُّه أنّ الفلسفة في الطور الثانوي تأتي متأخّرة بالمقارنة مع المسار التعليمي للتلميذ، أي في السنة الثانية (الآداب) وفي السنة الثالثة (العلوم)، في عالم يُفكّر جدّيًّا في تعليم الفلسفة للأطفال بالتمرُّن على أدوات التبادل الحر في الكلمات والأفكار أو الآراء التي تنطوي عليها. بالفعل تأتي الفلسفة في الثانوي متأخّرة جدًّا.[1]

يؤكد الأستاذ فارح مسرحي في قوله هذا من أهم أزمات التي يتلقاها الدرس الفلسفي في الجزائر التي يرد أمرها إلى البنية التي تتمثل في التكوين الطالب الذي تتمثل قاعدة الأساسية ويؤكد كذلك على ضعف التكوين الأكاديمي الذي يتلقاه طيلة مشواره الدراسي وطبيعة الأساتذة اللذين يقدمون الدرس.كذلك ضعف ونقص في تبليغ المادة الفلسفية مما يؤدي إلى تدني مستوى التلميذ الثانوي أو الطالب الجامعي .

إضافة مشكلة على مشكلة أخرى، تتحدَّد هذه المرَّة في مسار التكوين بغياب المصدر الفلسفي أو العزوف عنه نحو المراجع الشارحة، عوائق مشينة في نظر الأستاذ مسرحي، حيث لا يمكن بناء تصوُّر حول المجتمع أو العالم بأفكار ميّتة أو قضايا غير تداولية، أي ليست من وحي اللحظة والفعل الآني، ومن صُلب البيئة والزمن الحاضر.والفكر الفلسفي في الجزائر لا يزال في مرحلة جنينية، لكن بوادر التميُّز والانفراد في الأسلوب والفكرة، بدأت ملامحها في الانقشاع مع الجيل الجديد، ولم يكتمل منبتها بعدُ. ربّما لا يوجد فلاسفة بمفهوم «الفلسفة»، لكن ثمّة فلاسفة بمفهوم "التفلسُف".[2]

من الصعوبة التي تواجه المعلم في الدرس الفلسفي هو عدم التحضير والبرمجة المسبقة سواء من الناحية النفسية أو المعرفية أو المنهجية والاطلاع على مختلف التخصصات الأخرى مما نجم عنه عدم تجاوب الأستاذ مع التلميذ،واعتقاد الأستاذ في بعض الأحيان بشراء التلاميذ بالمعلومات،لكن أصبح الحصول على المعلومة أمر سهلا لدى التلاميذ.[3]

*الدوغمائية:هي حالة جمود الفكري،يتعصب فيها الشخص لأفكاره لدرجة رفضه الإطلاع على الأفكار مخالفة ،وان ظهرت له الدلائل التي تثبت أن أفكاره خاطئة ،وسيحاربها بكل ما أوتي بالقوة ويصارع من اجل إثبات صحة أفكاره . 12/03/2020 .10.00.11.00.

[1] – فارح مسرحي، **الفلسفة في الجزائر (الدرس والنص)**، منشورات الوطن اليوم، سلسلة «كتاب الجيب/ألفية القراءة»، صفحة . 96.

[2] - فارح مسرحي، **الفلسفة في الجزائر (الدرس والنص)**، نفس المرجع السابق.ص98.

[3] - جيل دلوز ،حسن عودة،**الصورة والحركة أو فلسفة الصورة الفن السابع17**،منشورات وزارة الثقافية،دمشق1997،ص17.

حيث يعيش الدرس الفلسفي افتقار في وسائل تواكب العصر، هذا انكماش التي يعيشه جعل عائق أمام التلميذ،فالدرس الفلسفي بالتعليم العالي يفتقر إلى رؤية فلسفية تربوية واضحة،على خلاف الدرس الفلسفي بالثانوي الذي يركز عللا رؤية تربوية تتمثل في التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات.

***صعوبات التي تواجه المتعلم في انجاز المقال الفلسفي:**

إن المقال الفلسفي يعد جانب التطبيقي للدرس النظري الذي قدمه الأستاذ خلال عرضه للدرس، فالمقال الفلسفي ليس استحضار للمعلومات فقط ، وانما استثمار لمضامين الدرس الفلسفي ،وتوظيف لمكتسبات قبلية معرفية. لكن هناك مزالق يواجهها التلميذ والاستاذ في انجاز المقالة.

مشاكل تتعلق بالمتعلم :

أ – يمكن القول بشكل عام ، أن النشاط التعليمي الذي خضع له التلاميذ، في كل مراحله التعليمية أسلوب يقوي تنشيط الذاكرة و الحفظ على حساب تنمية القدرات الذهنية الأخرى ، كالفهم و التحليل و التركيب، و التطبيق، و النقد، و الاستنتاج.

ب– إن التلميذ ينتقل إلى قسم السنة الثانية ، أو السنة الثالثة ، و هو يجهل تماماً أساليب و فنيات كتابة المقالة ، في مفهومها العام (أدبية و تاريخية...) ، و كأن فعل كتابة المقالة هو حكر على الفلسفة دون غيرها من المواد الأخرى ، إنها لمسؤولية خطيرة على عاتق الأستاذ المدرّس للفلسفة.

جـ – ضعف لغة التلميذ و أسلوب الكتابة لديه ، مع جهله لفنيّات تقديم المقالة ، كاللّغة، و الخط و علامات الوقوف، و الرّجوع إلى السطر .

د– ضعف رصيد التلميذ المعرفي ، و الثقافي ، و في بعض الأحيان يكون قد شحن ذهنه في السابق بمعارف ساذجة و خاطئة فاسدة.[1]

عدم اهتمام التلميذ لم يكن له سابق معرفة بالفلسفة (الشعب غير الأدبية). فالحجم الساعي خلال الأسبوع ثلاث ساعات (بالنسبة للشعب العلمية والتقني رياضي) لا يكفي لتطبيق كل التعليمات المقرّرة و بالتالي تحقيق الأهداف المحدّدة غير كافية للاهتمام بالإنجاز المقال. –كذلك معامل المادة مما يؤدي إلى قلة اهتمام التلاميذ بها ، باعتبارها في نظرهم مادة ثانوية بالنسبة للشعب غير الأدبية.

– ضعف لغة التعبير عند التلاميذ ، لدرجة أنهم لا يستطيعون كتابة ما يفهمونه ، و لا فهم ما يقرؤون أحياناً.وبالتالي يسعون إلى لسرد والحفظ فقد.[2]

[1] - حال المقالة الفلسفية كما هي في الواقع داخل الأقسام، **الملتقى التكويني لمادة الفلسفة**، المقالة الفلسفية، 2020–03–22، 15.00 .

[2] - حال المقالة الفلسفية كما هي في الواقع داخل الأقسام، نفس المرجع السابق،22/03/2020 16.00

***عائق المعلم في تقديم المقالة الفلسفية:**

إن أغلبية الأساتذة لا يولون اهتمام، بتزويد تلامذتهم لبناء المقال الفلسفي. ثم إن المدرسين أنفسهم نجدهم يتمسكون بآليات تقليدية و مفهومات كثيرا ما تكون غير دقيقة .

كيفية ممارسة مدرّس الفلسفة لفعل المقال و مدى التزامه بالمقاييس المحدّدة لذلك. تدل الملاحظات المتكررة أن أغلبية المدرّسين لا يلتزمون مقاييس كتابة المقالة الفلسفية مع تلامذتهم في هذه الأقسام . و بالتالي لا يكتسب هؤلاء مهارة الكتابة وفق ما حددناه سابقاً من شروط و مقاييس المقالة الفلسفية. حيث نجد كثيرا من المدرسين يلجؤون إلى تدريب التلاميذ على الأسئلة الجزئية بحجة أن قدراتهم اللغوية و

الذهنية ، و المعرفية و المنهجية ، لا تسمح بممارسة فعل كتابة المقال الفلسفي . كما أننا نجد تلاميذ السنة الثانية قد تعودوا على التحليل السطحي ، و التناول الساذج للقضايا و الموضوعات الفكرية ، بعيدا كل البعد عن التفكير التأملي العميق . و نلاحظ أن المدرس لهذا المستوى (السنة الثانية) تعترضه مشاكل معينة ، كالوقت غير الكافي ، فإن ساعتين في الأسبوع تجعل المدرّس في حيرة من أمره، و لهذا نرى أنه يمكن استغلال الوقت بكيفية حسنة ، و نعني بهذه الكيفية ، أن يقدم المدرس درسه النظري ، على شكل مقال فلسفي ، فيربح الوقت، و يجعل التلميذ يفكر دوما بشكل منهجي ، و يتفلسف في إطار طريقة معينة .[1] هذا مايعانيه الأساتذة الفلسفة في انجاز مقال فلسفي.

***عوائق النص الفلسفي التي يواجهها المدرس والتلميذ الفلسفة:**

تعتبر النصوص الفلسفية جزء أساسيا من أجزاء الدرس الفلسفي إلا أن النص الفلسفي يعاني من الاشكاليات التي نلمسها في الجانب التطبيقي لمادة فلسفة من حيث النصوص.

تتطلب دراسة النصوص وقتا طويلا يأتي على الحساب المنهاج المقرر، إلا إذا كانت دراسة النصوص من الصلب المنهج.

تربك الأستاذ في البحث عنها – نصوص– وانتقائيا إلا إذا كانت قد عينت من قبل واضعي المناهج وأدخلت في الكتاب المدرسي أو ملحق له جزء أساسي فيه.

موقف المتعلمين السلبي من النصوص لأنها تحتاج إلى الجهد ومهارة و خاصة اذا اعتادوا على تلقي معلومات الجاهزة. [2]

[1] – **الملتقى التكويني لمادة الفلسفة**، نفس المرجع السابق،2020-03-18.00،24-17.00تهميش

[2] – سمير جوهاري، **واقع تدريس الفلسفة في التعليم الثانوي الجزائري ، (دراسة وصفية تحليلية نقدية)،الملتقى الوطني لتدريس الفلسفة في الجزائر بين الواقع وأفاق**، المدرسة العليا للأساتذة قسنطينة، السنة الجامعية: 2011،ص11.

قراءة المدرس للنص في غياب السؤال الموجه، قراءة النص في ضوء سؤال لا علاقة له بإشكالية الدرس، والاشتغال بالنص باعتباره غاية في ذاته، وغياب شبه تام للاشتغال على النص باعتباره أداة ووسيلة لمقاربة الإشكالية المركزية في الدرس وعناصرها الجزئية، وصعوبة كبيرة في تشغيل المتعلمين على النص.[1]

إن نفور التلميذ والخوف من تناول النص الفلسفي هي تلك العلامات المتدنية التي يتحصل عليها التلميذ في الامتحان.

بحيث نجد الاختلاف في العروض النصوص تختلف ممن أستاذ إلى أخر، وعلى هذا لا توجد منهجية ثابتة في تقديم النص مما يؤدي الى فهمه. و إهمال استخدام النصوص الفلسفية كنشاط مركزي في تعليم التفلسف.

تدريس الفلسفة في ظل تحديات العولمة

إن التحولات المعاصرة وعصر الرقمنة وهيمنة القيم المادية وتقنيات الإعلام والاتصال وثقافة الصورة والمشهد ، كلها عوامل ساهمت في تعميق أزمة الفلسفة.

في خضم هذا الوضع الجديد ، تعالت بعض الأصوات على المستوى الرسمي ، تتهم الدرس الفلسفي بالغموض والتعقيد والتجريد ويحرض على التمرد والعصيان والثورة ولا ينسجم مع بقية المواد التعليمية التي تشجع على الحفظ والتخزين والاسترجاع وهذا دعوة إلي التحنيط الفكري والمنهجي بدل تحرير فعل التفكير والتعلم الذاتي والإبداع والمساءلة والنقد والحوار.

وضع درس الفلسفة في حقل ثقافي وتربوي غير فلسفي، همه الوحيد الحصول على النقط والمعدلات للانتقال ، وعند إقتراب الامتحانات ، يتحول الدرس الفلسفي إلى بضاعة قابلة للبيع والمتاجرة من خلال الانتشار الرهيب للدرس الخصوصي والوصفات الجاهزة التي تفرغ الدرس الفلسفي من محتواه الفكري التأملي والنقدي ، تلك هي المرحلة التجارية التي تحدث عنها(جيل دولوز)و(فليكس غتاري) حيث صار الدرس الفلسفي مجرد حصة الغاية منها تسويق المعلومة والمتاجرة بالفكرة وتحصيل الثروة والأرباح في ظل هيمنة نمط رأسمالي شمولي" يحدث هذا اليوم داخل غرف الدرس الخصوصي يشرف عليه الكهنة والعرافين بتوقعات أسئلة البكالوريا[2].

ومن هذا الأساس، أصبح يعيش الدرس الفلسفي نوعا من التراجيديا على مستوى القدرة على التفلسف والمساءلة والتفاعل مع النصوص والمفاهيم والإشكاليات.

كما يواجه أساتذة الفلسفة صراعا من في ظل جملة من المعيقات الثقافية المنغرسة في المشهد التربوي لكن هذا الأمر الذي يفسر وجود أزمة تهدد وجود الفلسفة وتقليص حضورها في الفضاء العمومي.

---

[1] –إبراهيم بوزيد، **مقاربة تربوية لتدريس مادة الفلسفة، قراءة في كتاب «مسائل فلسفية وديداكتيكية»** للدكتور الباحث محمد قشيقش، د،ط. 10 – 10 – 2010.

[2] – ميلان محمد، **أي كفاءات للدرس الفلسفي في ظل التحولات المعاصرة؟**،مقال. فكر وفلسفة،1يناير2020، 10:11.30.

لكن محتوى المناهج التعليمية في برنامج الفلسفة تتميز بالتعقيد والحشو والغموض ، ناهيك عن الكتب المدرسية التي ترتقي على مستوى الأداة البيداغوجية والمعرفية التي يستأنس بها متعلم الفلسفة ولاتراعي قدرات المتعلمين وملمحهم نفس المعارف والموارد لكل الشعب في المحاور المشتركة حيث تحول الكتاب المدرسي من أداة مساعدة إلى عائق بالنسبة للمتعلمين.

خلو المرجعيات والوثائق المرافقة لمنهاج الفلسفة من أي مقاربات ديداكتيكية لتناول أنشطة التدريس ، مما تسبب في تمييع فعل التدريس حيث ساد الاختلاف المتوحش بين الأساتذة ، ناهيك عن غياب إستراتيجية موحدة للتكوين المستمر على مستوى هيئة التفتيش[1].

وعلى هذا فان التعليم العالي يواجهه عدة تطورات والتغيرات في اللحظة الراهنة مما يعيق هذا التغير على الأستاذ والطالب ومن ثم التعليم العالي أصبحت غير قادرة على الوفاء،بما ينبغي أن تحقق من أهداف ، فالتعليم الكلاسيكي الذي تمارسه جامعاتنا يحتاج إلى تطوير وتحديث مستمر وفق معايير جديدة تأخذ في الحسبان حاجات الفرد والمجتمع المتغيرة في ضوء ما تفرضه التطورات العلمية والتكنولوجية الحديثة.

فالمناهج و البرامج البيداغوجية و الهيئة التدريسية والوسائل التعليمية ومصادر المعرفة التي استخدمت لفترة طويلة من الزمن لم تعد كافية اليوم لمواجهة التغيرات العلمية والاجتماعية والاقتصادية .[2]

كما يعاني تدريس الفلسفة من التغيرات التي تواجه التعليم الجامعي والتعليم الثانوي في ظل هذه التطورات العلمية التي تأثر تأثيرا كبيرا على المناهج في تدريس الفلسفة.

إن الفلسفة لم تظل كما كانت كتزويد الطلبة بمناهج البحث ومناهج التأمل وأصبحت معرف تراكمية تستدعى إلا للضرورة أي عند الامتحانات ولهذا يجب إعادة النظر في طريقة تدريسها والفلسفة لا يجب أن تحصر إلا في دروس تدرس بل يجب أن تطبق حتى في المجتمع.[3]

مما سبق كله نستنتج ان هناك فرق والتمييز بين مادة الفلسفة من حيث أنها كونها مادة تعليمية وما تحتويه من وتفكير واستنتاج وبحث اكادمى جامعي الا انها مادة دراسية موجهة مرتبطة بتحقيق أهداف سطرها منهاج الفلسفة في إطار المنظومة التربوية الجزائرية . وذلك بعدم العمل على المناهج تخدم التطورات العصر.

---

[1] – ميلان محمد، **أي كفاءات للدرس الفلسفي في ظل التحولات المعاصرة** ، المرجع سبق ذكره،2020-04-12. 15.00-14.00.

[2] – د.الوافي الطيب،نظام التعليم العالي في الجزائر ورهانات الجودة،كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير،جامعة تبسة،الجزائر،مؤتمر الدول الثالث حول تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل في القطاع العام والخاص،جامعة البلقاء التطبيقية&أكاديمية جلوان للتدريب والدراسات عمان-الأردن28 أفريل -01 ماي 2014،ص 07.

[3] - التجاني علاهم: رئيس مصلحة التكوين والتفتيش في مديرية التربية، جريدة التحرير الجزائرية، ملتقى وطني للفلسفة لقطاع التربية بالوادي2020-04-18. 22.00-21.30.

نخلص في نهاية هذا الموضوع مشاكل تدريس الفلسفة في الجزائر في ظل التحديات المعاصرة أن تدريس الفلسفة في الجزائر يعيش ظروف متدهورة في التعليم الثانوي والتعليم الجامعي، كما صدفت على مظاهر الضعف والاختلال المادة الفلسفية التى تقع بين المعلم والمتعلم ب دليليها وإثباتها.

خلاصة الفصل:

مما ورد في هذا الفصل يمكن استخلاص أن تعليم الفلسفة في الجزائر حضيت بخصوصية دون مواد الأخرى وذلك بفضل مواضيعها ومنهجها المتميزين ومن هنا تأتي برمجة مادة الفلسفة ضمن المواد الدراسية مباشرة بعد الاستقلال لما لها، من دور في تكوين شخصية التلميذ، فكان تدرسيها منذ سنة السنة الثانية في التعليم الثانوي وتعميمها على مختلف الشعب تقريبا في أقسام النهائية .

فقد شهدت مادة الفلسفة كثير من تحولات أثناء استعمار وبعد استقلال، ولكن التحول الذي كان بمثابة نقطة الفاصلة في تدريس الفلسفة في الجزائر هو تبني منظومة التربوية لإستراتيجية جديدة تعرف بالمقاربة بالكفاءات فهذه المقاربة تسعى إلى ترقية التعليم وتفعيل التعلم وتحديثهما معا إلى اخذ بالعين اعتبار ضرورة الجمع بين المعارف من جهة والقدرة على تحويلها من جهة وتجنيدها من جهة أخرى ولكن هذا لا يعني أن مادة الفلسفة بمأمن عن مزالق ومشاكل، إذ تعد من بين المعارف التي بها تخبط وخلخل مقارنة مع المواد الأخرى ،ومن أهم الصعوبات التي تواجه المادة تتمثل في مشكلات على مستوى التلاميذ ومن طبيعة المادة الفلسفية في حد ذاتها والمعلم والظروف المحيطة بالعملية التدريس.

الفصل الثالث

مستقبل تدريس الفلسفة في الجزائر في ظل تحديات العولمة

تمهيد :

أضحت التطورات الهائلة والمتسارعة التي أحرزها التقدم العلمي والتكنولوجي بصفة عامة، وفي مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصال على وجه التحديد، حيث أثرت في تغير المجتمع، وتحوله من مجتمع الصناعي إلى المجتمع المعلوماتي ،الذي يطلق عليه الكثير من التسميات منها المجتمع مابعد الصناعي، المجتمع الالكتروني ، المجتمع الرقمي، مجتمع المعرفة. و في هذا المجتمع تتحدد أشكال جديدة من المعاملات والنشاطات الإنسانية، إذ فأصبحت المعلومات موردا اقتصاديا مهما ورأسمال جديد، إذا يقاس تطور المجتمع وتقدمه بمدى إنتاجه للمعلومة وامتلاكها والتحكم فيها. مما أدى إلى تراكم المعارف المختلفة وتزايد حجمها، مما جعل المجتمع في تحول تدريجي نحو مجتمع المعرفة في خضم هذه التطورات المتسارعة والتي يمتد تأثيرها إلى كل المعارف المختلفة، يجري التساؤل عن مستقبل الفلسفة، فالحديث عن مستقبلها هو استطلاع حول مستقبل تدريس الفلسفة في الجزائر ، فما يميز الفلسفة في عصرنا الراهن ، هو الكم الهائل من اتجاهاتها وتياراتها المتنوعة من جهة وتشابكها مع مختلف العلوم بصورة جديدة من جهة أخرى، مما أدى إلى ظهور فروع وتخصصات فلسفية جديدة تنطلق من راهن الإنسان،ترتبط بواقعه وحياته ، تحاول استشراف المستقبل والنظر إليه بوعي وموضوعية.وتجاوز لكل معيقات تتحدد الاشكالية في مستقبل الفلسفة في ظل تحديات الراهنة . والتي يمكن صياغتها في الاسئلة التالية: ما مستقبل الفلسفة في ظل التحديات المعاصرة؟ وماهي الحلول التي يمكن اتخاذه من أجل تصدي هذه الصعوبات التي يطرحها التعليم الثانوي والتعليم الجامعي؟

المبحث الأول: الحلول المقترحة لتجاوز صعوبات تدريس الفلسفة.

إننا اليوم وبعد تشخيص هذه الأزمة التي تعانيها الفلسفة في الثانويات والجامعات العربية, مطالبون بالخروج من هذا الواقع, والوصول إلى أهم المقاربات والحلول التي يمكن أن توضح لنا الطريق للخروج من هذه السلبيات ويمكن حصر أهمها فيما يلي:

بعض المقاربات لتسهيل تناول الدرس الفلسفي في الوطن العربي:

إن الفلسفة في وطننا العربي شأنها شأن باقي الاختصاصات المعرفية الأخرى توجد في وضع مأزوم جعلها لا تواكب المستجدات الحاصلة في بلداننا العربية, لذلك وجب علينا البحث عن الأليات التي تسمح للفلسفة بأن تكون في الموعد وللمساهمة في تجويد تدريس الفلسفة بالعالم العربي نوصي باعتماد المداخل التالية عند صياغة منهاج الفلسفة:

– الاهتمام بالقدرات الفكرية العليا كالتحليل والتركيب والتقييم والنقد أثناء صياغة المناهج والبرامج والمقررات المدرسية.

– تنويع طرق التقويم بدل التركيز على الامتحان كوسيلة واحدة, وتوجيه الأسئلة التي تختبر القدرات الفكرية بدل مخاطبة الذاكرة والحفظ.

– إعداد شبكة موحدة وطنيا للتقييم في مادة الفلسفة تضم معايير ومؤشرات موضوعية قابلة للقياس.

– تكوين المدرسين والمدرسات على استراتيجيات التعلم ومناهج تعليم مهارات التفكير النقدي والتفكير الإبداعي.

– تدريس الفلسفة للأطفال في المستويات الأولى من التعليم وتعويدهم على التفكير الحر والمستقل والتعلم الذاتي وحل المشكلات.

– تشجيع البحث العلمي التربوي الذي يهتم بمتابعة وتقييم المناهج المدرسية والكتب المدرسية والمقاربات البيداغوجية.

– تأسيس معهد علمي خاص بديداكتيك الفلسفة.[1]

– تشجيع الفلسفة كفكر وكحق ثقافي, يستجيب لمتطلبات المجتمع, فحينما نتحدث عن الإصلاح الشمولي للمجتمع, فإننا ندرك الدور الذي يمكن أن تلعبه الفلسفة في هذا الإطار, فهي الفكر الذي يدافع عن الحداثة والعقلانية والتسامح والعدالة والاختلاف.

– الوعي بضرورة تطوير وتحديث النظم التربوية والتعليمية بالمجتمعات العربية والإسلامية.

– فيما يتعلق بالنظام التربوي, لابد من ملائمة الخطاب والنيات المعلنة مع الممارسة الصفية للمعلم.[1]

[1] – الطيب بوعزة, يوسف بن عدة, **في تدريس الفلسفة**, مرجع سبق ذكره, ص36.

– تطوير المناهج حتى تسمح لأبنائنا من امتلاك المفاهيم والقيم والمهارات لمعايشة عصر العولمة.
– تبني رؤية استراتيجية خاصة بالعالم العربي لكيفية إعداد أبناء المستقبل في ظل تحديات العصر الأمر الذي يستدعي الاهتمام بطرق تدريس الفلسفة.
– الاستفادة من تجارب الدول الرائدة في مجال تدريس الفلسفة.
– تنسيق الجهود العربية في مجال البحث الفلسفي والاستفادة المتبادلة خاصة في تطوير أساليب تدريس الفلسفة.

وبالتالي فإن الفلسفة اليوم يجب أن تتوجه إلى تكريس مفهوم جديد للتغيير, يستجيب لتطلعات المجتمع العربي, مع تنبيهه أفرادا ومؤسسات إلى أن الواقع الجديد يتطلب مفهوما جديدا للتنمية, يعتمد على نظرة شمولية لطبيعة الانسان العربي, ويأخذ بعين الاعتبار مختلف حاجاته المادية والفكرية, وهذا لن يتحقق إلا مع مفهوم التنمية البشرية الذي لم يقتصر فقط على حصر عملية التغيير في جانبها الاقتصادي بل تجاوز هذا الجانب لينصب بشكل أساسي على الإنسان وجعله المحور المحرك لكل تنمية شاملة.

الآفاق المقترحة لتجاوز مشكلات تدريس الفلسفة في الجزائر:

يكشف واقع تدريس الفلسفة في الجزائر عن عدة صعوبات سواء من حيث المادة أو المنهج أو سير العملية التعليمية لهذا بات من الضروري إعادة النظر فيه لتشخيصها وإصلاح ما يمكن إصلاحه , بنظرة موضوعية ورؤية استشرافية لتجاوز العقبات والتطلع بالارتقاء بمادة الفلسفة, وبناء عليه نطرح التساؤل التالي ماهي الحلول المقترحة لتجاوز عراقيل تدريس الفلسفة في الجزائر؟.

لا يمكن للدرس الفلسفي بالجزائر أن يسهم في تكريس فكر عقلاني ونقدي, وأن يستنبت داخل المجتمع قيم الحداثة والتسامح والقبول بالاختلاف والتعايش والحوار...إلخ, بمعزل عن السياق السوسيوثقافي والسياسي عموما, ولا يمكن تصور درس فلسفي ناجح وذي جدوى في ظل منظومة تعليمية معطوبة, لذلك فإن تقديم حلول لتجاوز العراقيل السالفة الذكر لا يمكن أن يكتمل بدون امتلاك الدولة إرادة سياسية لبناء مدرسة حداثية تكرس الفكر العقلاني, بعيدا عن النزعة العقلانية الأحادية والتقنوية التي تلغي الجوانب العاطفية والوجدانية .

وينبغي أن نعي أيضا أن ازدهار الفكر الفلسفي لا يمكن أن يتم إلا في إطار مجتمع حر, ونظام ديمقراطي وفي إطار دولة الحق والقانون, إذ المجتمعات المستبدة لا يمكن أن تسمح للإنسان المواطن بأن يتسم عبق الفكر الحر وستظل دروس الفلسفة حول الحق والعدالة, والواجب والحرية والسعادة جوفاء مالم يكن التلميذ الجزائري قادرا على تلمس هذه المفاهيم في مؤسسات الدولة وفضاءات المجتمع, لا يفوتنا

[1] – حكيمة أغريس, سعيد الراشدي, **محنة تدريس الفلسفة ومكانة حضورها في النظام التربوي المغربي**, مرجع سبق ذكره, ص15.

أيضا أن نشير إلى أن انتعاش الدرس الفلسفي مقترن بشكل تفاعلي بكسب رهان بناء المجتمع الحداثي المتقدم, وهو رهان لا يمكن اكتسابه إلا بالتأسيس لثورة ثقافية, تجعل القراءة سلوكا يوميا للتلاميذ والمواطنين وذلك بإنشاء وفتح المكتبات المدرسية والرقمية, وإنشاء ودعم المقاهي الأدبية.

الحلول المتعلقة بمادة الفلسفة:

– وتتعلق بمادة الفلسفة في تعدد الآراء والمواقف مما يؤدي إلى توسيع فكر المتعلم للإنتاج وخلق الأفكار والتمرن على النقد وتكوينهم على البناء الفكري والنقدي, إضافة إلى ضرورة جعل المادة تتفاعل مع فلسفة العصر التي تعالج المباحث الفلسفية المتعلقة بانشغالات الواقع المحيط بالتلاميذ والمقومات الاجتماعية والثقافية, ولايصبح البرنامج الدراسي للمادة مثالي لا يراعي بما يشغله واقع التلميذ من صعوبات, إضافة إلى تطلع لمختلف روافد الفكر الفلسفي خاصة العربي لغرس هوية الفكر واللغة العربية في مقابل الفوقية الفكرية الغربية مما يعزز لديه الأنا المفكرة والمنتج ونزع عقدة النقص.[1]

– عدم التعامل مع المواقف والنصوص الفلسفية كتراث وآثار يمكن للمتعلم إعادة التفكير فيه من جديد وإضافة آرائهم النقدية وتفكيكها لخلق آراء جديدة لأن المعلم يجب عليه أن ينشأ تلاميذ ذو كفاءات في الممارسة على التفلسف حتى يدرك التلاميذ ما يحتاجون إليه من كفاءات يوظفونها في حياتهم اليومية.

ومن بين الحلول المقترحة لتسهيل تناول الفلسفة لابد من مراعاة لغة وألفاظ الكتاب المدرسي, لذا من الضروري وجود قاموس لشرح المصطلحات والمذاهب الفلسفية ليساعد المتعلم أن كشف بوضوح هذه المصطلحات والتأقلم مع الأستاذ.[2]

– وضع الدرس الفلسفي كأنه ضمن ورشة لإنتاج الأفكار ودحضها بالنقد بهدف مشاركة الأستاذ بناء الدرس الفلسفي من أجل إعداد درس مفعم بروح النقد والتمحيص وخلق الأفكار ونحت المفاهيم.[3]

– لا بد من إعطاء أولوية للغة في الكتابة الإنشائية الفلسفية وعدم استبدالها باللغة الأدبية التي ميعت أفكار الدرس الفلسفي.

المعلم :

– إن معلم الفلسفة يلعب دورا رئيسيا في عملية تعليم المادة, ولا يكتمل التفلسف بدونه لذلك عمله لا يقتصر على مجرد المساعدة في تحصيل المعرفة, وإنما عليه أن يبذل أقصى ما يستطيع في تنمية شخصية التلميذ بجميع جوانبها العلمية والخلقية والسلوكية... إلخ, ولكي ينجح في ذلك لابد وأن يكون قدوة

[1] –محاضرة, مقياس تعليمية الفلسفة, مستوى الثالثة ليسانس, **ديداكتيك الكفاءات في الفلسفة (الحلول المقترحة).**

[2] – نفس المرجع.

[3] –خليفة بوغار وآخرون, **ندوة تكوينية حول كيفية إنشاء الدرس الفلسفي**, قسم العلوم الانسانية كلية العلوم الانسانية والاجتماعية, جامعة قاصدي مرباح, ورقلة, 22/04/2015, الساعة من 11:00 إلى15:00.

لهم ذلك لأن ملاحظة السلوك لا تكتسب بالوعظ اللفظي وإنما بمواقف يتفاعل فيها المعلم كرائد وقائد مع طلابه متصرفا ومقنعا في مناخ من الحرية.

– ينبغي على المعلم أن يكون على كفاءة علمية كبيرة تساعده على أداء واجباته في تفسير خبرات التلاميذ وظروف المجتمع من حولهم ماضيه–حاضره, مستقبله, ومشكلاته مقدما الحلول الممكنة لهذه المشكلات.

– عليه أن يكون متجدد المعرفة متابعا لكل جديد في مادته لأن التوقف عند رصيده الجامعي والكتاب المدرسي يزيد من دائرة تخلفه عاما بعد عام.

– ضرورة أخذ المعلم بالمبدأ العلمي في تفكيره ومحاربته للخرافات, ويترتب على ذلك تقديره لمسؤولياته تجاه المهنة واحترامه لها واعتزازه بها.

– تدريب المعلمين على أساس الكفاءات من أجل تحسين أدائهم, ووعيهم بواجباتهم المهنية والإسهام المتزايد في المعرفة التعليمية, ولإعداد معلم قادر على توصيل رسالته التعليمية لابد له أن يتخذ أشكالا عدة من أبرزها:

برامج جامعية ترافقها فترة إعداد مهني طويلة إلزامية "الإعداد التكاملي".

نظام جامعي تتلوه سنة إلزامية من التدريب العلمي حسب متطلبات المرحلة الدراسية "الإعداد التتابعي".[1]

– تكثيف الاهتمام بتكوين أساتذة مادة الفلسفة من خلال إنشاء دورات تكوينية وندوات وملتقيات حول تعليمية الفلسفة , والزامية الأستاذ بإجراء اختبارات وذلك لرصد المستوى التكويني الذاتي له [2], وتحرير المعلم من القيود والنمطية وجعله أكثر حركية وفتح مجال المبادرة أمامه للعمل على تحقيق إشراف تربوي كفؤ ليكون دعما للمعلم في تحقيق المستوى المطلوب.

– تمكن الأستاذ من مادة الفلسفة وذلك بالتكوين الذاتي في مختلف النواحي النفسية والرصيد المعرفي والمنهجي لأنه يتعامل مع ذوات مفكرة ولهذا لابد من ابستمولوجية الأستاذ في طرقه, بالإضافة إلى تجريد الأستاذ من كل المعتقدات والإيديولوجيات التي تؤثر في سلوكيات المتعلم.[3]

– إعادة تكوين الأساتذة من وقت لآخر, وتجديد معلوماتهم وإحاطتهم بالطرق البيداغوجية الحديثة حتى يتمكنوا من تجاوز المواقف المتناقضة بين طبيعة الفلسفة والمنهجية البيداغوجية, وتفادي النزاعات القائمة

---

[1] – محمود أبو زيد, فاطمة طلبة, **طرق تدريس المواد الفلسفية**, ص159.

[2] –لكحل لخضر, **التقويم في المقاربة بالكفاءات**, مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والإجتماعية , العدد11, كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

الجزائر, 2009 ,ص 125.

[3] – خليفة بوغار وآخرون, **ندوة تكوينية حول إنشاء الدرس الفلسفي**, مرجع سبق ذكره.

بين الجيل القديم من الأساتذة الذي يرفض أي تحديث, وبين الجيل الجديد الذي بدوره يرفض الاحتكام للآراء التقليدية التي تجاوزها الزمن.

– من واجب الأستاذ الانفتاح على التطور التكنولوجي وتغيرات العصر, ولا يبقى حبيس أفكاره أو الأنساق التقليدية وهذا ليتمكن من معالجة ما هو مطروح في المجال النظري برؤية واقعية تتفادى المثالية والتجريد الملحوظ.

– على المعلم ربط المادة الدراسية بالحياة الواقعية والتجارب اليومية للطلاب, مما سيدفعهم إلى التفاعل مع الدرس بشكل أفضل واستدراك أهميته في حياتهم.

– الاهتمام بتكوين المعلمين وتنميتهم مهنيا, لتفادي بعض المشكلات والصعوبات التي تحول دون فهم التلاميذ واستيعابهم لهذه المادة.

– وعلى عاتق مدرس الفلسفة تقع مهمة العمل على ربط الفلسفة بالواقع والحياة اليومية وإعادة النظر في المقولات الجاهزة التي قد تسيء للدرس الفلسفي, من قبيل الفكرة القائلة بأن الأسئلة في الفلسفة أهم من الأجوبة, كما أن نسج علاقات إنسانية وتواصلية بين المدرس والمتعلم قد يذيب الكثير من الجليد, ويسهل عملية التعليم والتعلم.

التلميذ :

– لمواجهة النقص في تكوين الطلبة المعرفي ينبغي أن لا يقتصر تعليم الطالب على المدرس فحسب, بل لابد من الاعتماد على التعليم الذاتي, لأنه وحده الكفيل بتنمية قدرة الطالب على الاعتماد على نفسه, وتنمية قدراته خاصة أمام ما نواجهه من تحديات العصر, وما يفرزه من أصناف متعددة من المعرفة سريعة التغير والتطور لأن هذا سيخفف من مشكلة النقص في التكوين المعرفي الذي يعانيه الطالب الذي يعتمد على المدرس
ومقررات البرنامج فحسب.[1]

– تعليم المتعلم كيف يفكر وكيف يتعلم وكيف يحل المشكلات ويتخذ القرارات بذاته أثناء إنجاز الدرس.

– تنمية القدرة العقلية وترويض عقل التلميذ على ممارسة التفكير.

– ينبغي دفع التلميذ إلى التطلع نحو التحول العالمي ومواكبة قيم الحداثة والحرية وحقوق الإنسان وديمقراطية المناهج المتبعة في تدريس الفلسفة.

– لابد من خلق وعي نقدي لدى التلاميذ من أجل التحرر من قبضة كل ما هو قديم.

– ينبغي تأهيل ذهن التلميذ ومده بمقومات تمكنه من تحمل المسؤولية المستقبلية.

– إكساب التلاميذ القدرة على التجرد من الذات لتحقيق قدر أفضل من الموضوعية في السلوك العام.[1]

[1] – مذكور مليكة, **تعليمية الفلسفة في الجزائر بين التحدي والتردي**, مرجع سبق ذكره, 2020/7/13 , 13:54, ص12.

التقويم :

– يجب أن لا يبقى الامتحان هو المحدد الوحيد لمستقبل الطالب, لأن هذا يجعله يتجه إلى الحفظ والسرد, بل ينبغي أن يقيّم عمل الطالب وجهده الذاتي وسعيه نحو التعلم, لأن ذلك يدفعه إلى العمل والجهد الذاتي.

بالإضافة إلى أن منهجية التقويم التي يركز فبها على ضبط المنهجية في الدرس التطبيقي ويعطي لسلامة اللغة يتم نقطة أقل ولهذا لابد من إعطاء أولوية اللغة في الكتابة الإنشائية الفلسفية وعدم استبدالها باللغة, وأهمية ذلك في إعداد المتعلمين على كافة الأنماط التقويمية لمادة الفلسفة وذلك من خلال التكوين النوعي يتم التأكد من خلاله على استيعاب هذه الأنماط وتطبيقها بما يتناسب مع المقاربة الجديدة , وكذلك توسيع الوسائل التقويمية بصفة واضحة وبيداغوجية لتقويم أداء التلميذ الصفية وللاصفية.[2]

– فتح نقاش جاد ومسؤول من أجل وضع أرضية مشتركة متفق عليها بخصوص معايير وضع الأسئلة وتقييم الإجابات سواء في المرحلة الثانوية أو المرحلة الجامعية.[3]

– يجب أن لا يقتصر التقويم على أسئلة المقال والامتحان التحريري وحده, بل يجب أن تمتد لتشمل أساليب التقويم المتعددة من ملاحظة واختبارات موضوعية وامتحانات شفوية كما ينبغي تدريب التلاميذ على التقويم التكويني وعلى التقويم التشخيصي والعلاجي, وأن يتسم التقويم بالطابع الإنساني الذي يحترم وجهة نظر الطلاب حينما يكتبون موضوعات ومقالات وما يبدونه من آراء في اجاباتهم.

– يجب تحديد طرق معالجة المقالات الفلسفية تحديدا دقيقا لتقليل من الاختلافات الموجودة بين الأساتذة وكذا فتح المجال واسعا لآراء التلاميذ وشخصياتهم في المقالة, والتعامل معها بانفتاح دون تعصب أو وثوقية.

– ينبغي بناء التقييم على أساس تمارين متنوعة, تسمح بتكوين وتقييم تنوع المعارف والكفايات عند المتعلمين.

– ينبغي إعادة كتابة توجيهات جديدة لتمارين المتعلمين وأعمالهم في ضوء النقطتين السابقتين.

– ينبغي إعلام المتعلمين بشروط التقييم مع الجدول الزمني للتدريبات عليه منذ بداية السنة, بالإضافة إلى تنويع التمارين, وخلق بطاقات دعم للمقصرين.

– لابد من توضيح المعايير المشتركة لتقييم التمارين وخصوصا تلك التي تتعلق بالامتحانات الرسمية.

– لابد من إعادة النظر في شروط معالجة الموضوع وتحليل النص.[4]

---

[1] – الحاج ولد المصطفي, **تدريس الفلسفة في المرحلة الثانوية من نظامنا التربوي**, 10 فبراير 2014.

[2] – لخضر لكحل, **التقويم في المقاربة بالكفاءات**, مرجع سبق ذكره, ص87.

[3] – فارح مسرحي, **الفلسفة في الجزائر**, مرجع سبق ذكره, ص 51.

[4] – بيار مالك, **الفلسفة وتعليمها**, مرجع سبق ذكره, ص204.

المنظومة التربوية:

– على المنظومة التربوية أن تعزز الآليات التصويرية والأفلام الوثائقية والسينمائية التعليمية التي تم إعدادها على يد مجموعة من الخبراء التربويين في تدعيم الدروس المقررة في البرنامج التعليمي لمادة الفلسفة التي أصبحت من الضرورة تنويع في استخدام الوسائل لتسهيل الاستيعاب والفهم باعتبار أن الصورة لها دلالات ناتجة عن الفكر, ومن دواعي استخدام الأفلام الوثائقية والفوتوغرافية والسينمائية هو تخلص الدرس الفلسفي من الانغلاق والرتابة التي يتذمر منها التلاميذ, ولهذا لابد من الاستعانة بالصورة لتحرك الفكر.[1]

ولذلك لابد على وزارة التربية أن تكلف لجنة ضمن المؤسسة لإعداد والتنسيق والتركيب للأليات الفوتوغرافية لدروس المادة المقررة في البرنامج.

– لابد للمنظومة التربوية أن تعيد النظر في إدراج مادة الفلسفة في الأطوار الابتدائية, مادة في حصة لتشكيل ورشة التساؤل مثلا عن الوطن, المواطن... وغيرها وليس فقط في الثانوي إذ يتعود التلاميذ على التساؤل وإنتاج الأفكار بدلا من التوكل على الأستاذ والكتاب المدرسي التجاري والحفظ المستم, وتكوين القدرة لدى التلاميذ على المفهمة في التساؤلات البسيطة للموضوع بالعفوية والتلقائية إلى قدرة على الإشكال والمسائلة والمحاجة مما يولد التحفيز على الحوار والتساؤل وتكوين شخصيتهم وتتيح لهم فرص إنتاج الأفكار وجعل لمادة الفلسفة دروس ضمن المحتوى المقرر في المنهاج, حيث تدرس للتلاميذ عبر أطوار التعليم في تسلسل منطقي وموضوعي من حيث المواضيع, والتركيز على البناء الشخصي لتلاميذ لإنتاج والتمرس على الممارسة الفلسفية كما يجب مراعاة الانسجام والتوافق بين كفاءات المحيط لأن الصعوبة لا تعني المستحيل في النجاح والتحصيل المثمر, وعليه لابد من توفر مختلف الخصائص وآليات سير العملية التربوية, وبالتالي لابد من وجود فلسفة للتدريس.

– على المنظومة التربوية الاهتمام بالنصوص الخصبة التي تثري أفكار المتعلم وتوجههم بإعادة التواصل الحر والنقدي والتفاعلي مع النصوص الفلسفية المرجعية, لا مع الكتاب المدرسي الذي يفتقر إلى آليات التطبيق وتكون النصوص خادما للدرس الفلسفي مع توفر الحجم الساعي المخصص لتحليل النصوص والمقالات.

– إعادة تشكيل اللجنة البيداغوجية الوطنية على مستوى الوزارة وتكليفها بمهمة مراجعة المسارات والتخصصات في الماستر والدكتوراه المفتوحة على مستوى الوطني, ليتم تعميم التخصصات التي تتوفر

[1] – كمال فهمي, **كتاب فلسفة الصورة لعبد العالي معزوز**, مجلة المساء, العدد 2381, 2014, ص8.

فيها مجمل الشروط المعرفية والبيداغوجية, واقتراح تعديل أو إلغاء التخصصات التي لا تتوفر فيها هذه الشروط. [1]

– إعادة النظر جديا في كيفية تدريس الفلسفة مع احترام خصوصيتها ومميزاتها, وذلك ببناء برامج وتقنيات بيداغوجية تتوافق إلى حد ما مع هذه الخصوصية, وهذا ما يشترط أولا وقبل كل شيء ضرورة التخصص لواضعي هذه البرامج, وضرورة مراعاة الواقع الاجتماعي وشخصيات التلاميذ والابتعاد تماما عن استيراد مناهج تفرض على هؤلاء دون مراعاة الثقافة السائدة.

– زيادة الحجم الساعي للمادة في بعض الشعب لتفادي الحشو والتلقين بالإضافة إلى توسيع تعلم الفلسفة في السنوات الثانية بالنسبة للشعب العلمية والتقنية والرياضية للابتعاد عن الاحراج الذي يقع فيه التلاميذ والأساتذة على حد سواء.

– إعادة النظر في معاملات مادة الفلسفة لجميع الشعب, حتى تجلب اهتمام التلاميذ, وتستعيد هيبتها كما كانت سابقا, وبالتالي تفادي النتائج الكارثية للمادة خاصة في شهادة الباكالوريا.[2]

– ضرورة إعادة النظر في معايير اختيار التلاميذ وتوجيههم وفق ما تسمح به الفلسفة والتفلسف, والقدرات والقدرات التي تتطلبها هذه المادة.

– ومن حيث البعد البيداغوجي–الديداكتيكي فإنه من الضروري أيضا إعادة النظر باستمرار في المناهج التربوية والبرامج والمقررات الدراسية لمسايرة التطورات المعرفية, وملامسة هموم وحاجات التلاميذ وتحقيقا للانسجام في شخصية المتعلم. [3]

– ضرورة إعادة النظر في الكتب المدرسية, وتصحيح الأخطاء الموجودة فيها, وانتقاء الوضعيات المشكلة المناسبة لكل درس, مع تفادي الإطناب الممل لبعض العناصر أو الإيجاز المخل لعناصر أخرى.

– إعادة النظر في الأسس الإبستمولوجية والديداكتيكية الخاصة بتدريس مادة الفلسفة بالمؤسسات التعليمية.

– لابد من تفادي الإصلاحات الشكلية وإجراء العمليات الجراحية التجميلية للمناهج التعليمية بمساحيق منتهية الصلاحية, وفتح مجال للمنافسة في التأليف وفي التنظير في المعرفة وفي البيداغوجيا وتعيين

---

[1] – فارح مسرحي, **الفلسفة في الجزائر**, مرجع سبق ذكره, ص51.

[2] – مرابطين سامية, **تدريس الفلسفة بين المتناقضات واقع تخلف أم دافع تطور**, مرجع سبق ذكره, 2020/7/14, 10:00.

[3] – فائز اسماعيل, **الدرس الفلسفي بالثانوي, رؤية نقدية** 24 / 12 / 2016 , Com. www.majhress // :tps , 07/14 /2020، 10:30.

اللجان المختصة لهذا الغرض وفقا لمعيار الكفاءة والخبرة والدراية وليس على أساس الولاء والمحاباة والمقربين من أصحاب القرار.

– تحيين المعارف الفلسفية في مختلف المناهج التعليمية ومراعاة الملمح والتوجه في انتقاء الموارد التي تضع اليومي موضوعا للتفكير والمساءلة, والدرس الفلسفي يخاطب الانسانية في الانسان, ضد الشعوذة الفكرية والابتذال في أفق ممارسة التنوير والنقد والمساءلة.

– ترميم الجسور المحطمة بين الفلسفة والحياة في أفق تحقيق مصالحة حقيقية بين الفلسفة والقضاء العمومي " فالفلسفة ليست في معناها العام سوى حياة ونقد للحياة ", من هنا لابد أن يكون الدرس الفلسفي مفعما بالحياة يتضمن تفعيل علاقة الحوار بين المتعلم وقضايا الحياة والارتقاء بالتفلسف إلى مستوى مواكبة دائمة لكل المستجدات الاجتماعية والثقافية, والعلمية وفقا للمبدأ التربوي "التلاميذ يتعلمون مما يعيشون ".

– عقد مصالحة بين العقل والوحي والشريعة الإسلامية والاعتراف بالحاجة الإنسانية الأكيدة إلى التجربة الروحية والعقائد الإيمانية وفقا لمقولة ابن رشد " الشريعة حق والفلسفة حق, والحق لا يناقض الحق " هذا في أفق عقلنة الشريعة بغية القضاء على أشكال التعصب والاعتقاد الزائف.

في سبيل نشر الفضيلة والصفاء الروحي والأخلاقي. [1]

– دعم الفكر الفلسفي في السياق السياسي والاجتماعي, باعتباره الفكر الذي سيسهم في تقدم المجتمعات وازدهارها.[2]

– إعادة النظر أيضا في المضمون المعرفي, واختيار مشكلات فلسفية تخدم الواقع الراهن أحيانا وتتجاوزه نحو التجريد والمثالية أحيانا أخرى, فلا نفع بعها في الواقعية الساذجة ولا في المثالية المفرطة, بالإضافة إلى العمل على تصحيح بعض الأخطاء المعرفية والمنهجية, وتحديد المشكلات الجزئية تحديدا يتوافق أولا مع طبيعة الإشكالية الكلية وثانيا مع الكفاءة التي يراد الوصول إليها.[3]

– من المهام المستعجلة أيضا العمل على التخفيف من كثافة البرامج والمقررات(إذ العبرة ليست بالكم) وملاءمتها مع الغلاف الزمني المخصص للمادة, حتى لا يصير هاجس المؤسسة والمدرس والتلاميذ إتمام المقررات بغض النظر عن الكيف.[4]

---

[1] – محمد ميلان, **أي كفاءة للدرس الفلسفي في التحولات المعاصرة**, الجزائر, 16 ديسمبر 2019, مرجع سبق ذكره.

[2] – حكيمة أغريس, سعيد الراشدي, **محنة الفلسفة ومكانة حضورها في النظام التربوي المغربي**, مرجع سبق ذكره, ص15.

[3] – مرابطين سامية, **تدريس الفلسفة بين المتناقضات واقع تخلف أم دافع تطور**, مرجع سبق ذكره.

[4] – فائز اسماعيل, **الدرس الفلسفي بالثانوي, رؤية نقدية**, مرجع سبق ذكره.

العمل على إيجاد ديداكتيك وظيفي لتعليم وتعلم التفلسف ولتأطير ومقاربة أنشطة التدريس مع مراعاة هوية وخصوصية وروح الفلسفة وفقا لنسق بيداغوجي مفتوح يتميز بالمرونة بعيدا عن النزعة التقنية التي تتعارض مع الطابع النقدي والإشكالي للفلسفة وبعدها الأخلاقي والجمالي وقيمها الكونية, لضمان تحرير فعل التفكير, بعيدا عن التنميط والترويض والتدجين بوصفها عادات مهنية متصلبة تقتل الإبداع والتفكير والتجديد.[1]

– العمل على إيجاد استراتيجية موحدة على مستوى هيئة التفتيش تساير المستجدات والأبحاث والدراسات في البيداغوجيا والديداكتيك وإحداث مؤسسات متخصصة في تكوين أطر التربية والتفتح على التجارب العالمية.

تطوير أساليب التدريس والوسائل التعليمية:

– يجب الاهتمام بتنويع طرق التدريس وتدريب التلاميذ عليها مثل المشاركة في الندوات والمناقشات وحلقات البحث وورشات العمل والمقابلات وغيرها, بحيث يكون الطالب معد ايجابيا فعلا, وهذا التنوع في الطرق والأساليب يفسح المجال أمام ابداعية هؤلاء الطلاب.

– تدريب الطلاب على استخدام الوسائل والتقنيات الحديثة واتاحة الفرصة أمامه لممارسة استخدام هذه التقنيات والوسائل وجعلها جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية نفسها, كما يجب تدريب الطلاب على استخدام الوسائل التعليمية في التربية العملية وهذا يتطلب العمل على توفير بيئة للعملية التعليمية من خلال المواد التعليمية والمكتبات والصحف والمجالات التي تناسب ميولهم واهتماماتهم وقدراتهم كما يتطلب أن تكون بيئة التعليم غنية بالوسائل التعليمية وتعددها وتنوعها, وأن يكون هناك توجيه نحو إنتاج بعض هذه الوسائل مهيأة للاستخدام تكون متناول اليد عند الحاجة لاستعمالها.[2]

– وبالنظر لكوننا نعيش عصر الصورة فإنه لا يمكن إنكار أهمية الوسائط البصرية والسمعية في الدرس الفلسفي, وإن كانت عوائق الاكتظاظ وعدم توفر قاعات الدروس على تلك الوسائط تمنع في الكثير من الأحيان تفعيل هذه الخطوة, ومن المهم ألا يتم حصر وتنميط الكتابة الفلسفية في شكل المقال الفلسفي إذ يمكن التفكير في الانفتاح على أشكال إبداعية أخرى من الكتابة الفلسفية (الرسائل–المحاورات القصائد الفلسفية).[3]

---

[1] – محمد ميلان, مرجع سبق ذكره.

[2] – محمود أبو زيد, فاطمة طلبة, **طرق تدريس المواد الفلسفية**, مرجع سبق ذكره, ص171.

[3] – فائز اسماعيل, **الدرس الفلسفي بالثانوي, رؤية نقدية**, مرجع سبق ذكره.

– اعتماد المقاربة النصية في تدريس الفلسفة بوصفه نشاطا مركزيا في تعليم التفلسف وإكساب مهارات التفكير الفلسفي من مفهمة وأشكلة وحجاج ومعرفة فلسفية ذات سياقات مرجعية, بدل اعتبار النص الفلسفي نشاطا تكميليا تنحصر وظيفته في تعميق معارف المتعلمين في مسألة ما.[1]

بالنسبة للتعليم الجامعي:

– الاهتمام بالتكوين النوعي لا الكمي فقط للطلبة, مع تحسين البرامج الجامعية وجعلها تتلاءم مع البرامج الثانوية وضرورة الاهتمام بتنمية المهارات التقنية والبيداغوجية للطلبة جنبا إلى جنب مع المهارات المعرفية.

– تعميم مقياس التعليمية وكذا مقياس علوم التربية في جميع سنوات التكوين, مع الاهتمام بتحسين المعارف المقدمة فيها وجعلها أكثر واقعية ونفعية, من خلال تقديم بعض النماذج والطرق الجيدة للتعليم من الواقع, وتكثيف اتصال الطلبة بأستاذة المادة في الثانويات, من أجل تبادل الخبرات والمعارف.

– تخصيص العام الدراسي الأخير في جميع المعاهد والجامعات للجانب التطبيقي, والمتمثل في إكثار التربصات الميدانية حتى يتسنى للطالب الأستاذ التمكن الجيد من طرق التدريس والتفاعل الحسن مع المحيط المدرسي وأطراف الجماعة التربوية.[2]

– **بالنسبة للمدارس العليا:** فإنه على هذه الأخيرة الاهتمام بالجانب التقني في تكوين طلبتها, خلال جميع سنوات التكوين التي يمرون بها, وضرورة أن يسعى الأساتذة المكونون إلى تنمية مهارات التدريس لدى الطالب أثناء فترة تدريسه, حتى لا يصطدم بالواقع في العام الأخير, لأن طالب هذه المدارس يتميز عن باقي طلبة الجامعات التطبيقي لا النظري.[3]

– كما يفترض عقد دورات تكوينية وملتقيات تربوية يتعرف فيها الطالب على مهنة التدريس وخصائصها وكذا عوائقها, من خلال إلقاء مجموعة من المحاضرات أو عرض أشرطة وثائقية خاصة بنماذج التدريس المختلفة جيدة كانت أم سيئة, حتى يتسنى تحقيق التكامل بين الجانب النظري والتطبيقي.

– إثراء المكتبات الجامعية بالكتب المتخصصة خاصة في الجانب البيداغوجي وتوجيه الطلبة نحوها من خلال إبراز أهميتها ودورها في تحسين التكوين.

– ضرورة تفعيل الخطاب الفلسفي في الجزائر, للقضاء على أزمة الوعي الفلسفي لدى المجتمع ولدى الطلبة أنفسهم من خلال الإكثار من المحاضرات والملتقيات بإشراك طبقات المجتمع في طرح الإشكالات الفلسفية التي تهم الراهن, وتخدم واقعنا السياسي والاجتماعي وتقضي على النظرة السلبية للمادة.

---

[1] – محمد ميلان, **أي كفاءة للدرس الفلسفي في التحولات المعاصرة**, الجزائر, 16 ديسمبر 2019, مرجع سبق ذكره.

[2] – مرابطين سامية, **تدريس الفلسفة بين المتناقضات, واقع تخلف أم دافع تطور**, مرجع سبق ذكره.

[3] – مرابطين سامية, **تدريس الفلسفة بين المتناقضات, واقع تخلف أم دافع تطور**, مرجع سبق ذكره.

– إعادة النظر في كيفية بناء أسئلة الامتحانات, وجعلها بعيدة عن الحشو والاسترجاع فقط, والاهتمام بالنوع والكيف فيها لا المردود الكمي.

المبحث الثاني : في ظل هذه التحديات أي مستقبل ينتظر تدريس الفلسفة.

إن المطلع على الفلسفة في الجزائر الملاحظ عدم وجود قطيعة ابستمولوجية، ومن ثم كان التساؤل عن هذا الغياب أمرا مشروعا.لقد أدى بنا البحث عن معالجة هذا الإشكال إلى تناوله من زاويتين احدهما تاريخية والأخرى مستقبلية أو إستشرافية ،ولكن قبل ذلك ارتأينا أن نبدأ بتوضيح المقصود ب :* القطيعة الإبستمولوجية"والاستمرارية " لنجهز أنفسنا بتصور معياري يكون دليلنا في الموضوع. وفي هذا الوضع هو الذي ألحقنا في حقيقة الأمر إلى التفكير في مستقبل التدريس الفلسفة في الجزائر متسائلا:هل هناك قطيعة ابستمولوجية عندنا في أقسام الفلسفة بالثاويات والجامعات الجزائرية؟الم تصبح القطيعة التنويرية ضرورية تاريخية لنا من اجل الاستمرارية؟وهل هي ممكنة في ظل هذا التطور ؟

إن الملاحظ للفلسفة المعاصرة يستنتج تأثرها العميق بالثورات العلمية المعاصرة خصوصا عند الفلاسفة الذين تكونوا علميا قبل ولوجه معالم الفلسفة .وعليه فإن الدارس لي الفلسفة العلوم المعاصرة لايمكنه أن يمر ولا يصطدم بأحد أبرز أساطينها،ألا وهو" غاستون باشلار"(1884-1962) فيلسوف القطيعة، وباشلار فيسلوف البناء أيضا لا ينظر إلى العلم على أنه مجموعة من النظريات الصالحة للتلقين،بل كيفية بناء المعرفة العلمية وتطورها.

إن محتوى هذا المبحث ومضمونه ليس دراسة واقع الفلسفة في جامعات الجزائر،وإنما مستقبل الفلسفة في الجزائر بعد ثلاثين عاما من العطاء ونحن في مطلع القرن الحادي والعشرين،ولكننا لا نستطيع الحديث عن المستقبل الفلسفة دون التجديد عن واقعها، وذلك بالانطلاق من الواقع المنهجي لتدريس الفلسفة في الجزائر.

من المؤكد أن الفلسفة كان الهدف منها تأسيس وبناء فكر علمي يستوعب التحليل الواعي لطرائق البحث ولصياغة نظرة كونية شاملة، تظهر فيها أوجه مختلفة من مواقف فلاسفة العالم قديما وحديثا ومعاصر.

كان هذا شعار قسم الفلسفة عند افتتاحه للمرة الأولى في الجزائر، ولكن عند النظر في هذا البرنامج يبدو لنا أن غاية التأسيس هي إعداد جيل من المختصين بالدرس الفلسفي من منظور إليه من خلال تاريخ الفلسفة عبر مراحلها(القديمة والوسيطة والحديثة والمعاصرة).[1]

---

[1] – د.زيات فيصل ،مستقبل الفلسفة في ظل المجتمع المعلوماتي بمناسبة اليوم العالمي للفلسفة، جامعة تبسة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية،دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع ، ص ص ، 22،23 .

* **القطيعة الابستمولوجية** : هي القطيعة التي تحدث عن طريق العلم فتغيِّر اتجاهه ومجراه تغييراً جذرياً من حيث مبادئه وقوانينه وأغراضه. وقد أورد هذه العبارة الفيلسوف الفرنسي "غاستون باشلار" ليشير إلى نقطة التحوّل التاريخية في حياة نظرية علمية معينة ، تصبح بعدها هذه النظرية باطِلة أو غير قادرة على تفسير كل ما يعترضها من ظواهر الواقع ، فيصبح من الضروري تأسيس نظرية أخرى أكثر إلماماً بالواقع. ومن أمثلة ذلك: القطيعة التي وسّعت من نطاق الهندسة الإقليدية بابتكار هندسات لاإقليدية طوّرت مفهوم الفضاء عموماً.

نظرية المعرفة العلمية ، روبير بلانشيه ، ترجمة : حسن عبد الحميد ، مطبوعات الجامعة الكويتية ، ١٩٨٦.

لكن هذا يعني ان طالب الفلسفة يحمل تصورا للفلسفة وبالتالي فانه لا يعيش حقيقة التفلسف ولا حتى إثارة السؤال الفلسفي .

وهذا لاينفي إن لتاريخ الفلسفة علاقة وثيقة بالتفلسف ،ولكن عندما يكون تاريخ الفلسفة فقط هو المهيمن في التدريس وهنا يغيب مايسمى روح النقد والتحليل الذي يدفعا الطالب إلى التفلسف الحقيقي. علما أن المناهج المعتمدة في التدريس الى يومنا هذا هي مناهج مستودة من الجامعات العربية والعالمية وذلك بحكم حاملي التخصص في الفلسفة الذين درسوا وتخرجوا من هذه الجامعات،وتأثروا بمناهجها وحاولوا تقليدها ونقلها إلينا مع سيادة واضحة النزعات الاستشراقية [1].عند بعض هؤلاء،وقد انعكس ذلك على تدريس الفلسفة في الجامعات العربية ،وأصبح يغلب عليها طابع التقليد دون التجديد،والتاريخية السردية دون النقدية التحليلية .[2]

حاجيات العصر لتكوين العقل ،وليس العيب في التوظيف الإيديولوجي وإنما الغريب في تبني مناهج غربية مخالفة عن واقعنا ،كما يؤكد" باشلار" على أن العقل لا يبنى إلا على التحليل نفسي ولابد الوقوف على مختلف العوائق.

و زبدة القول يمكننا الوصول إلى أن واقع تدريس الفلسفة وتعليمها، لا يشرع بمستقبل جيدا لها ،بحكم أنها تحظى بدورها الحقيقي الذي رسمته لنفسها ولفعلها وجب علينا أن نتساءل ونقول:يمكننا أن نطرح مسألة القطيعة والاستمرارية؟

إن مصطلح القطيعة الابستمولوجية من المفاهيم الفكرية والاصطلاحات التي شاعت بين أوساط الدارسين العرب والمعاصرين في التراث الفلسفي العربي الإسلامي،وهو مصطلح ظهر في مجال الدراسات الابستمولوجية للعلم وتاريخه،ثم تحول إلى دراسة جملة من النشاطات الفكرية للإنسان.

يطلق هذا المصطلح على كل فرضية أو نظرية تعلن عن قيام الفكر العلمي أكثر شمولا،وهي لا تعني انفصالا عن الفكر العلمي السابق او رفضا له،بل يعني احتواء الفكر العلمي الجديد للسابق عليه.[3]

---

[1] – نديم نجدي،أثر الإستشراق في الفكر العربي المعاصر عند ادوارد سعيد ،حسن حنفي،عبد الله العروي،دار الفارابي بيروت ،لبنان،ط2005،1،ص12.

[2] – حسن مجيد العبيدي،من الأخر الى الذات ،دراسات في الفلسفة الحديثة والمعاصرة والفكر الفلسفي العربي المعاصر،دار الطليعة للطباعة والنشر ،بيروت،لبنان،ط2008،1م،ص180.

[3] –حسن مجيد العبيدي، من الأخر إلى الذات ،مرجع سبق ذكره ،ص 180.

* غاستون باشلار: يعد غاستون باشلار واحدا من أهم الفلاسفة الفرنسيين وهناك من يقول انه أعظم فيلسوف طاهري وربما أكثرهم عصرية .فقد كرس جزءا كبيرا من حياته وعمله لفلسفة العلوم وقدم أفكارا متميزة في مجال الابستيمولوجيا حيت تمثل مفاهمه في العقبة المعرفية والقطيعة المعرفية والجدلية المعرفية.موقع الكتروني،18/07/2020 .14.14.30 .

كما تعني القطيعة الابستمولوجية هي الانتقال إلى فكر علمي أكثر تفتحا فضلا عن أن القطيعة في الفكر العلمي هي ان نظرياته تقوم على مراجعة لمفاهيم العلم الكلاسيكي حتى تلك التي تبدو ضمن العلم مبادئ أولية.

أشار"*غاستون باشلار" أن مصطلح القطيعة الابستمولوجية،يشير إلى نوعين من القطيعة،الأولى بين المعرفة العلمية الدقيقة والمعرفة العمومية الشائعة، فيما تشير الثانية إلى القطيعة في مختلف مراحل تطور تاريخ الفكر،والى إن مهمة عالم الابستمولوجيا تكمن في فرز المعرفة العلمية الصحيحة عن المعرفة العمومية الشائعة المليئة بالأخطاء،حيث تفرض هذه الأخطاء نفسها على المجتمع في وصفها المادة غير قابلة للنقاش،لكن الوصول إلى الحقيقة تعترضه عقبات تستوجب إزاحتها الواحدة بعد الأخرى.
مما يعني " ان القطيعة تشترط إقامة الحد الفاصل بين العلم والايديوجيا،وبين الحقائق الحقة والحقائق السوسيولوجية".

ويرى هشام صلاح في كتابه "الحداثة التنويرية،القطيعة الابستمولوجية في الفكر والحياة "انه إذا كانت القطيعة قد حكمت تاريخ الفكر والعلم في أوروبا منذ قرون،إلا إن الفكر العربي الإسلامي لم يصل إليها أو لا يعترف بها،لان هذا الاعتراف يتطلب تفكيك العصبيات القديمة من طائفية وقبلية وعشائرية لكي يتبلور مفهوم المواطنة ويترسخ بشكل واسع.فهل هذا التحديد الأولي للمصطلح.هل يمكن تطبيقه على الفلسفة في الواقع ؟

إن مصطلح القطيعة الابستمولوجية الذي نريد تطبيقه على الفلسفة بجامعتنا ومدارسنا يزودنا بدعامات منهجية وفكرية بإزاء مايطرح في مسائل العلم بعامة وتكييفه لصالح الفلسفة بخاصة.[1]
إن مهمتنا تسير نحو المستقبل في تقديم هذه القراءة لهذه الإشكالية وذلك بان ندرس وضع الإنسان عموما في علاقته بالوجود والأخلاق والمعرفة والقيم بعامة.وان تكون علاقة الفيلسوف جدلية بالعلم ونتائجه والفن بأنواعه،والإيديولوجيات السائدة،غير غافلين عن المنظور الروحي للإنسان ولاقتصاد الفعال.[2]

أي أن قراءة الفلسفة عندنا على ضوء القطيعة الابستمولوجية تكون قد تجاوزت إشكاليات عدة أثرت في مسيرة الإبداع الفلسفي بالجزائر والعالم العربي خلال هذا العصر، ومنها إشكاليات الأصالة والمعاصرة،المعقول والمنقول،الواقعية والمثالية،المطلقية والنسبية...الخ.

إن تجاوز هذه الإشكاليات يساعد في تأمين انطلاقة واحدة للفلسفة بالجزائر،خاصة بعد أن كتب الكثير وسودت الصفحات عن هذه الإشكاليات،ولم يخرج الفكر الفلسفي العربي المعاصر منها لحد لان بنتيجة ترضى جميع الأطراف،من سلفيين وليبراليين ومن عقليين ونقليين،أي أن القراءة الفلسفية عندنا أخذت على عائقها إثارة إشكاليات قد تجاوزها الفكر الغربي منذ ما يقارب أربعة مائة سنة أو أكثر.

[1] – مستقبل الفلسفة في ظل المجتمع المعلوماتي،أشغال الملتقى الوطني الخامس نوفمبر 2018 .13.00.14.30

[2] – حسن مجيد العبيدي،من الأخر إلى الذات،مرجع سبق ذكره،ص 181.

لذلك فان القطيعة الابستمولوجية لمستقبل الفلسفة يجب أن تضع في اعتبارها منطقها الخاص ولنظرتها الكونية والقيمية والمعرفية والوجودية المميزة لها،معبرة عن الهوية الحقيقية لهذا الإنسان وإلا سيظل أسير المباحث الفكرية التي طرحت في التاريخ العربي. وقراءة الفلسفة على ضوء القطيعة الإبستيمولوجية لتجاوز الإشكالات.

لذلك علينا إذا ما أردنا أن نقف على أرضية صلبة في تأسيس فلسفة معاصرة بالجزائر والاستمرار فيها أن نؤسس ابتداء للمنهج الذي تسير عليه هذه الفلسفة وفق قواعد ومنطلقات تابعة من إشكاليات الواقع المعاش والمعضلات التي تواجه هذه القواعد.فماذا تعنى كلمة المنهج؟

كلمة منهج تناولنها بالشرح والتفسير في الكثير من المعاجم والموسوعات الفلسفية لما لها من أهمية في كل بحث علمي، وهي ترجمة للكلمة الفرنسية ذات الأصل اليوناني Méthode معناه "التتبع والتقصي".[1]

ومن الناحية الاصطلاحية يعتبر المنهج"مجموعة العمليات الذهنية التي يحاول من خلالها علم من العلوم،بلوغ الحقائق المتوخاة مع إمكانية بيانها والتأكد من صحتها.[2]

تعد مسألة البحث في المناهج،من المسائل المركزية في العلوم الطبيعية والانسانية على سواء،وذلك لان نتائج كل علم ترتبط بالمنهجية المتبعة.وتاريخ العلم الحديث،يثبت ان ليس هنالك من علم دون منهج بشكل حلقته الأساسية ، والابستومولوجيا بوصفها دراسة نقدية لمبادئ العلوم المختلفة[3].
فالمنهج هو سبيل الذي يمكن أن يتطرق منه الباحث الى الهدف الذي ترمي اليه تلك الدراسة او ذلك البحث.

وهذا واضح من المعنى المعجمي لمفهوم المنهج المراد فالسبيل أو الطريق،وبحسب هذا الفهم تفترض ممارسة منهج المعين لتوضيح معالم الطريق وتبيان المحطات المنهجية التي ينبغي التوقف عندها،للوصول إلى النتائج والحلول المقنعة،ذات الموثوقية المشروعة.أما تحديد المحطات فيتم في تتابع متناسق يؤدي في نهاية المطاف إلى التعيين الدقيق لمعالم الأفعال الملموسة الواجب تنفيذها،حتى يتحقق الموقف العلمي.

وهكذا يصبح هذا المنهج الصحيح قادرا على تقديم مفاتيح المعرفة لتجاوز كل الإشكاليات،والإجابة على كل التساؤلات.

---

[1] – محمد محمد قاسم، المدخل إلى الفلسفة العلوم، دار المعرفة الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع الإسكندرية، (د.ط)،2003،ص 62.

[2] – باغورة الزواوي،المنهج البنيوي،دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع،عين ميلة الجزائر،ط1،2001،ص 108.

[3] – محمد فتحي عبد الله،معجم المصطلحات للألفاظ العربية والانجليزية والفرنسية واللاتينية،دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر،(د.ط)،(د.س)،ص304.

إن كثير من المسائل تطرح حول الفلسفة في مدارسنا وجامعاتنا ، و من الدعائم الفكرية و المنهجية التي يمكن الإستعانة بها و بأدواتها و مناهجها ، مايعرف بالقطيعة الإبستيمولوجية و تكييفها وفق ما يخدم الفلسفة.

و في هذا الإطار ندرس الإنسان في علاقاته بالوجود و الاخلاق و المعرفة ، على ضوء تجاوز الإشكاليات التي أثرت على مسيرة الإبداع الفلسفي بالجزائر و العالم العربي خلال هذا العصر .

مما يساعد في إنطلاقة جديدة للفكر الفلسفي العربي و الخروج من الإشكالات التي سادت قديما والتي لا تزال كذلك ، بغية الوصول إلى حل وسط لا يلغي أي طرف سلفيين ليبراليين عقليين أو نقليين.

ويصل الأمر بالعديد من الباحثين إلى الكلام عن منهج علمي واحد يتأثر بالمميزات الخاصة بكل علم من العلوم الاجتماعية ويتكيف تبعا لها.

ولن يكون ذلك برأينا إلا بمراجعة مناهج تدريس الفلسفة في جامعتنا،هذه المناهج القائمة على ما وضعه الإستشراق في نظراته إلى الفلسفة العربية الإسلامية تلك المناهج التي تعلم تاريخ الفلسفة وتغيب روح التفلسف القائم على النقد والتحليل والحوار والتأسيس واثبات الذات،مناهج تقرأ الفيلسوف وكأنه جزيرة معزولة عن العالم المحيط بها مستقبل بذاته،لا أثر ولا تأثير له،ولا مؤثر عليه تقرأه بمعزل عن واقعه وعصره وسياسات ذلك العصر ومنظومته الفكرية والروحية.

إن التأمل في وضعية المناهج التربوية في الأقطار العربية عموما وفي الجزائر خصوصا تجدها نابعة عن تصور إستشراقي ينظر إلي الفلسفة العربية الإسلامية نظرة أحادية تعتبرها مجرد شرح لما أتت به الحضارة اليونانية مما ينزع أي حق للتفلسف عند العرب هذه النظرة جعلت مركز الفلسفة في الغرب وجعلتنا نحن مجرد شراح لهم.

هذا بدوره انعكس في مناهجنا التربوية الحائرة بين مطلبين :

مطلب التفلسف الحقيقي الذي دعا إليه كانط معتبرا أن التفلسف حق أي إنسان وبين هيغل الذي يدمج الفلسفة في تاريخ بشكل جدلي (ديالكتيك) أي أن الإنسان يدور في دوامة بين الفكرة ونقيضها والتركيب بينهما فهو لا يستطيع أن يبدع أكثر مما يبدع الأولون بالتالي يجب أن لا نعلم التفلسف بقدر ما نهتم بتاريخ الفلسفة هذه النظرة طبعا هي الغالبة علي مناهجنا اليوم مما جعلها تلقينية و جعلها أساس على دول الغرب دون أن تعي ذاتها أو تفتح قنوات الإبداع الكامنة فيها .

مما استوجب علينا تكييف مناهجنا التربوية وفق مطلب التفلسف الحقيقي القائم على بناء الذات و النقد والتحليل وان نعمل بجد على أحداث قطيعة إبستمولوجية في تساؤلاتها و إنطلقاتها و حتي غاياتها.

لذلك يجب أن نضع في اعتبارنا أن نعمل بجد على إيجاد قطيعة ابستمولوجية للفلسفة ولو في انطلاقتها الأولى وتساؤلاتها الإشكالية وفي إجاباتها.ويمكن أن نقول بصدد سمات الفلسفة الجزائرية والعربية بصفة عامة،في مستقبلها الأتي:

- أن تكون فلسفة قومية وفي أخلاقها وسياستها.
- أن تجمع بين النظر والعمل.
- أن تبتعد عن تبني المناهج الغربية.
- أن يكون لها منطقها الخاص بها، المعبر عن الشخصية الأمة في روحها وتراثها.
- أن تكون فلسفة عقلانية نقدية تحليلية حضارية.
- أن تعالج إشكاليات الواقع بكل معضلاته معالجة معاصرة،أي أن تكون الفلسفة فلسفة معاصرة.[1]

فالقطيعة الايبستمولوجية التي تعمل على إيجادها للفلسفة في الجزائر ليست حدية أو نهائية تتم (بضربة السيف)كما يقول الأمريكي "توماس كون"عندما يتحدث عن مصطلح البراد يغمParadigme.[2] ومجال الفلسفة ملزمون بمواكبة التطورات الفكرية والعلمية تعتني بها ساحة الفكر العالمي باستمرار فضلا عن الأمر هذه المرة يتعلق بالفعل بالاستمرارية التي يمكن أن تساهم في عملية التنوير والتحديث الذي تطمح إليه، ونصل إلى الإبداع الفلسفي. [3]

وليس أمام تدريس الفلسفة إلا أن تعترف بإحداث قطيعة ابستمولوجية تكون قادرة على صنع الاستمرارية وحاجتنا إلى الفلسفة(القطيعة والاستمرارية)إنما يميلها أيضا الحاضر ومشاكله والمستقبل وتوقعاته،فهاجس المستقبل سيظل يؤرقنا.

إننا نحتاج اليوم إلى رجال يعيشون للفلسفة وفي هذا الصدد يقول "شوبينهاور"(1788-1860):"إذا كانت ثمة أناس يعيشون من الفلسفة،فإنني قد اخترت أن أعيش للفلسفة أن يحيا المرء من أجلها،وهي تلك الرسالة الإنسانية الكبرى التي تفرض علينا طبيعتنا العقلية نفسها؟ أليس الموجود البشري بطبعه هو ذلك المخلوق المتسائل الذي لايكاد يكف عن إثارة المشاكل؟...

أننا لاننسى في الكثير من الأحيان أن موضوع الفلسفة الأول هو البحث في المشكلة المصير ،ولا شك أن ليس ثمة مشكلة يمكن أن تكون اشد خطورة بالنسبة إلينا من مشكلة الوعي الذي يمكن أن يحصله كل منا عن ذاته،مع مايقترن به من شعور عميق بالمعنى الذي يمكن أن يحصله كل منا عن ذاته.[4]

فإننا كان هذا ينطبق على الجزائر فما هي إلا عينة من بين الجامعات العربية.مما لاشك فيه أن الفلسفة في جامعاتنا وفي حياتنا العامة في أزمة وجوهر هذه الأزمة أننا بعد أن أنشأنا جامعاتنا الحديثة منذ أكثر من نصف قرن،وجامعاتنا القديمة موجودة منذ أكثر من ألف عام فإننا لا نستطيع القول بان لدينا فلاسفة أو أننا أخرجنا فلسفة .وفي الحياة العامة بدأنا حركة الترجمة منذ أكثر نصف قرن،وتأسيس

[1] – حسن مجيد العبيدي،من الأخر إلى الذات،مرجع سبق ذكره،ص183.

[2] – توماس كون ،بنية الثورات العلمية،ترجمة ماهر عبد القادر،محمد علي،دار المعرفة الجامعية،2000،ص 98.

[3] – محمد أحمد عواد، الفصل الخامس، السؤال الرئيسي للفلسفة العربية المعاصرة، كتاب الفلسفة في الوطن العربي في المائة عام، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2002م، ص 92.

[4] –زكريا إبراهيم،مشكلة الفلسفة،مكتبة مصر ،طبعة منقحة ومزيدة،1971م،ص ص،18.19.

ديوان الحكمة (مدرسة الألسن) ونحن ونترجم ،ونشكو من قلة الترجمات،وحتى الآن لم تفعل هذه الترجمات فعلها ولم تنتج منها إبداعات،وكأن الترجمة غاية لا وسيلة،إننا ننتج على أحسن تقدير مؤلفات تعرض لمذاهب الآخرين،فأصبحت الفلسفة لدينا تجميعا لأقوال وعرضا لمذاهب وشروحا على نصوص.[1] هناك أسباب مما أدت الى تبلور المفكرين إلى وكلاء ماقدمين وممثلين لتيارات غربية في معظمها مقلدا لريادة الغرب وتسارع الثقافي غلى المستوى الخ.

وها نحن نبدأ قرن جديدا من الزمن ومازلنا كشعوب عربية نعيش في تأزم حضاري شامل لم نستطع الخروج منه إلى الآن.وقد بدأ هذا التأزم منذ اللحظة الزمنية التي اصطدمنا بها بالغرب وقد أطلق عليها تسميته"صدمة الحداثة "أو الصدمة التاريخية مع الغرب،ولازلنا حتى الآن نعاني الرسوبيات.[2]

غير أن النجاح في جذب الاهتمام للفلسفة وتحسين وضعها ليس الأمر اليسير ولا تكفي لإنجازه الاماني والمواقف الشفوية،إنه عمل كبير عسير،يتطلب توفر إرادات كثيرة ومؤسسات فعالة،فهو يتطلب أولا إرادة سياسية من قبل القائمين على شؤون البلاد في مختلف مفاصل الدولة ومؤسساتها،فهؤلاء لابد أن يغيروا نظرتهم لكثير الأمور وضمنها نظرتهم للفلسفة وبتغير هذه النظرة يتم فتح المجال لتغيير وضع الفلسفة في المؤسسات التعليمية ويتم تعديل البرامج بما يتطلبه الراهن وبما يخدم تحسين علاقة التعلم بالفلسفة.[3]

وقد تكون مهمة الإرادة السياسية في تفعيل الإمكانيات واتخاذ القرارات،ولكن الدور الهام نجده على عائق المشتغلين بالفلسفة في الجزائر أنفسهم،فإذا لم يحسنوا هذا الوضع بأنفسهم لن يحسنه غيرهم،وهؤلاء مطالبون بالتقييم الجهود واستجماعها ومحاربة الجمود والركود وهذا تبعا للبرامج الذي تخدم عصره وبما يخدم الفلسفة ويحسن وضعها في الجزائر،وهذا بتنويع البحوث والمناهج والاهتمام أكثر و أعم وبالترجمة وبالنشر لأبحاثهم ومقالاتهم.

فالمشتغلون بالفلسفة مطالبون أيضا بالانفتاح على المرجعيات الأخرى دون العربية والفرنسية لأن الفلسفة متنوعة بتنوع الثقافات ونحن حصرنا اهتمامنا بالثقافة العربية وإن حدث وفتحنا أعيننا فنحو الثقافة الفرنسية دون غيرها، والعالم بطبيعة الحال أوسع من فرنسا بكثير،مثلما يكون الانفتاح على المرجعيات الفلسفية المتعددة ينبغي أن يكون هناك انفتاح من قبل المشتغلين بالفلسفة على الفروع المعرفية الأخرى لاسيما الأدب والتاريخ والعلوم بمختلف تفرعاتها،ومن دون هذا الانفتاح ستبقى الفلسفة غير قادرة على

[1] –حسن حنفي،موقفنا الحضاري،كتاب الفلسفة في الوطن العربي المعاصر،مركز دراسات الوحدة العربية،بيروت،لبنان،ط1987،2م،ص 14.

[2] –كميل الحاج،تصدع العقل العربي المعاصر أو الصدام الصاعق مع الحداثة في الواقع المعرفي والسياسي والثقافي والحضاري العربي(1967–2007)،دار الحداثة،بيروت،لبنان،ط2010،1م،ص 24.

[3] - فارح مسرحي،الفلسفة في الجزائر،المرجع سبق ذكره،ص 89.

التجدد وعلى الإثراء المفاهيمي والمنهجي ومن ثم لن يكون باستطاعتها التشخيص الدقيق لما يحدث ولا التنبؤ الصادق بما سيحدث وتبقى مجرد إعادة إنتاج لتاريخها. [1]

إذن ليس التدريس الفلسفة في الجزائر هدفه ذاته، ولا ينبغي أن يستطيع التلميذ من نظام معرفي لتحديد المستقبل لكن التلميذ من خلال تعلم الفلسفة هو مطالب إلى حرية التفكير.

بما أن تعليم الفلسفة هو تعليم للحياة، فإن أستاذ الفلسفة مدعو بالدرجة الأولى إلى أن يعيش ما يعلمه.وبالتالي،عليه أن يتمتع بصفات أخلاقية وتربوية تؤهله للقيام بمهمته، ولا تدفع المتعلمين إلى التشكيك بتعليمه.لا يكفي الأستاذ أن يدرس المنهاج جيدا،أو أن تكون له خبرة كافية لإلقائه وتوسيعه في الصف،بل عليه أن يتمتع أمام طلابه بالسلوك الحسن،أكان بالكلام أو بالأفعال،على الأستاذ أن يراقب نفسه لأنه يشعر بأنه مراقب من قبل الجميع .[2]

فمستقبل التدريس الفلسفة في الجزائر يشهد إلى أن المعلم لايجب أن يكون شرطيا ولا زميلا للتلميذ،لأن المعلم مهمته ينقل المعارف،خاصة المدرس الفلسفة،فالفلسفة تتعلق إلى حد كبير بمحتوى مايعلمونه.ولابد من العمل على المستوى الثقافي الأكاديمي الذي يقوم بالتأهيل الفيلسوف المعلم إلى تربية المتعلمين تربية فلسفية.

شهد منهاج الفلسفة عدة تحولات كثيرة،منذ أن بدأ تعليمه في المرحلة الثانوية،وحتى اليوم،فهو تحول من التعليم الكلاسيكي القديم إلى تعليم الحديث،يتمحور حول المتعلم كمحور للعملية التعليمية بالطرق الناشطة.وبالتالي أصبح يتطلب من المعلمين أن يتجهوا إلى استخدام البيداغوجيا الحديثة أكثر من السابق،وان يوقفوا طريقة الإملاء،ويبتعدوا عن الدوغمائية.هذا كله يدفع الأستاذ إلى تطوير طريقة تعليمه،لكي تكون تعليما بالأهداف والكفايات، بالإضافة إلى تطوير ثقافته الفلسفية.لذا فمن الضروري تنشئته وتوضيح مسار التعليم بالكفايات أمامه،عبر منهاج تنشئة جامعي،يراعي كل المتطلبات، ويلائم المناهج الموضوعة للتعليم. [3]

أحيانا تختصر مناهج وتقنيات مادة الفلسفة ومدى أهميتها في التدريس على المرحلة التعليم الجامعي،فهو بدوره يقوم على تهيئ أساتذة التعليم الثانوي على دروس الفلسفة والأرصدة المخصصة لها،فهو يحتاج إلى مقررات تتناول موضوع التربية والتعليم والبيداغوجيا،التي تسمح له بالنقل الفلسفة إلى المتعلمين.

كما أن الأستاذ يحتاج إلى تنشئة مستمرة في حياته العملية، لذلك فلا بد من أن تلاحظ المناهج الجامعية المخصصة للتكوين الأساتذة الفلسفة في بعض النقاط.

---

[1] فارح مسرحي،الفلسفة في الجزائر، المرجع سبق ذكره،ص ص،90.91.

[2] – **بيار مالك،الفلسفة وتعليمها**،دار النهضة العربية،بيروت،لبنان،ط 1 ،2016 ،1437، ص،224.

[3] - **بيار مالك،الفلسفة وتعليمها**، مرجع سبق ذكره،ص 226.

*فرض حضور رصيد في كل عام،يتمحور حول اختصاصات تربوية أخرى.
*التركيز على التنشئة فلسفية أساسية.
*التمرس في أمور غير معالجة موضوع فلسفي أو تحليل نص أو عرض شفهي،والانتقال إلى طرق أخرى،كالنقاش والحوار والعمل الفريقي، وإنتاج نصوص من أنواع مختلفة،كالشعر الفلسفي والخواطر الفلسفية والرسائل وغيرها من الأنواع.
*التغيير في المناهج ، وتضمين المنهاج الجامعي أرصدة تعليم، كتمرين لاكتساب الخبرة، قبل التقدم من التدريس، و على ذلك أن يحضر مدربون الصف الذي يعطيه طالب الجامعة، ويشرفوا على طريقة تعليمه.
*تضمين المناهج الجامعية أكان في الفرع المختص بتعليم الفلسفة، مقررات تتمحور حول التربية وعلم النفس النمو،والطرق التعليمية الحديثة وكل ما له علاقة بالبيداغوجيا.
*وضع امتحان شفهي يستند إلى الخبرة التعليمية التي جرت، وأن يكون هذا الامتحان قادرا على تقييم حوافز المرشحين. [1]

لابد من وضع مناهج تعليمية جامعية تواكب هذا التطور،وتعد مدرسين للمستقبل،وتكون متجددة باستمرار،وقابلة للتعديل وفق الدراسات ميدانية.إن دور أستاذ الفلسفة يعود إلى تنشئة نفسه تنشئة مستمرة . يجب على دارسي الفلسفة و مدرسيها الإنفتاح على شتى المجالات المعرفية و العلمية و الفنون و الأدب و التاريخ و العلوم ، إلى جانب ضرورة الانفتاح على مرجعيات أخرى بخلاف المرجعية الفرنسية مثلما هو الحال في الجزائر.

لأنه ببقاء الفلسفة منغلقة تفقد عنصر التجديد و الإثراء المنهجي و المفاهيمي ، وعليه تعصب عملية التنبؤ ويبقى مجرد تكرير نفس الافكار والمعارف وعلى مدرس الفلسفة أن يعايش ما يعلمه للتلاميذ و لا يتاح له ذلك إلا عن طريق السلوك القويم و الصفات التربوية التي تؤهله القيام بذلك.(معدل). فتدريس الفلسفة مستقبلا في الجزائر يشترط أن يكون المعلم ناقلا للمعرفة و ليس شيئا آخر لتربيتهم من الناحية الفلسفية.

عرف تدريس الفلسفة في مدارسنا عدة تحولات فمن التعليم الكلاسيكي إلى التعليم الحديث ومن تمحور العملية التعليمية التعلمية حول المعلم إلى الأمور حول المتعلم ، وتغيرها من التعليم بالأهداف إلى الكفايات.

[1] - **بيار مالك،الفلسفة وتعليمها**، مرجع سبق ذكره،ص،ص 226 227.

قد يقتصر مناهج مادة الفلسفة في التدريس على المرحلة التعليم الجامعي،فهو بدوره يقوم على تهيئ أساتذة التعليم الثانوي على دروس الفلسفة والأرصدة المخصصة لها،فهو يحتاج إلى مقررات تتناول موضوع التربية والتعليم والبيداغوجيا،التي تسمح له بالنقل الفلسفة إلى المتعلمين.

تحتاج الفلسفة إلي تكوين خاص حتى تبلغ مقاصدها السامية لذا وجب مستقبلا عمل المنظومة التربوية علي إيجاد سبل تكوين أنجع تفيد الأستاذ من جهة وكذا المتلقي من جهة أخرى فيجب علي الأستاذ أن يكون ملما بتخصصات مختلفة.

تنويع مصادر التفلسف وعدم الاقتصار علي المقال وتحليل النص والانتقال إلي طرق المحاجة والحوار والتمثيل بناء منظومة تقويمية جيدة تقوم علي تلبية رغبات وحوافز المترشحين و جعل المناهج التربوية مواكبة لمستجدات العصر ومفتوحة من خلال تنقيحها وتعديلها.....

ختاما لما سبق واستنتاجا لما قلناه يتعين على الأستاذ أن ينمي في المتعلم من القدرات و الطاقات ما يفيده في تجسيد كفاءاته و مهاراته، مع إيـمانه بأن التفلسف هو إدراك تصورات و أنساقها و إدراك الأسس المنطقية لمختلف الأطروحات، فضلا عن أنه تأمل و تفكير نقدي و بناء موقف. إنماو باختصار نقول أيضا: ليست الدروس منهلا للمعرفة من أجل المعرفة، و هي مجرد وسيلة، تساعد على تحقيق الكفاءات المقررة التي يطمح إليها المتعلمون.

المبحث الثالث: تأثير العولمة على تدريس الفلسفة.

إن كل فلسفة في عصر من العصور هي فلسفة عصرها،فهي معاصرها لأصحابها،وتصبح بعد ذلك فلسفيا قي ضوء العصر الجديد،ومعنى هذا إن الحداثة التي تتجوهر في الفلسفة المعاصرة وما هي إلا تجديد أفكار ،ووسائل ومناهج في التفسير ،وفلسفة العصر اليوم تمثل مجمل منجزات الإنسان في كل متغيرات القرن العشرين،بكل ايجابياتها وسلبياتها ،قياما فما كان للإنسان من تفلسف على مر العصور. إن واقع الفلسفة المعاصرة،وبخاصة بعد الحرب الكونية الثانية،قد تخضع لأنواع من المؤثرات الظرفية التي أحاطت الإنسانية في متغيراتها خلال الخمسة عقود التي تسارعت فيها كل المنجزات العلمية على نحو جعلت المعرفة تنحصر عن طريقها الإستشراقي في التنظير للحياة والأخلاق والسياسة والاقتصاد والقانون والأدب والفن ...

شهد هذا القرن ظهرت تغيرات في الوسائل والمفاهيم الفكرية الهادفة إلى البناء الاقتصادي والاجتماعي والتربوي. وهناك بالإضافة إلى هذه المشكلات مجموعة من الأسباب المتشابكة أسهمت فى صعود الفلسفة من جديد، لعل من أبرزها على الإطلاق التغيرات العالمية.

مازال الغموض أو الالتباس أو اختلاف الدلالات يكتنف حولة تحديات العولمة ومدى تأثيرها على التدريس الفلسفة،قد لايرجع فحسب إلى جدة العولمة المصطلح والمفهوم .وإنما هي نتيجة الاختلاف في المواقف وتنوع المناهج ولكن إزاء المتغيرات الشاملة التي تتخلق تخلقا في العلاقات والصراعات السياسية الاقتصادية والثقافية.كما انه نتيجة لتفاعل إيجابا وسلبا،لذلك أصبحت العولمة ذات دلالة إيديولوجية تختلف بالاختلاف المواقف.

وهناك بالإضافة إلى هذه المشكلات مجموعة من الأسباب المتشابكة أسهمت فى صعود الفلسفة من جديد، لعل من أبرزها على الإطلاق التغيرات العالمية.

وحين انتقلت إلى المقترحات العملية لتجديد الدرس الفلسفي اقترحت الاهتمام بمنهج«الخرائط المعرفية» الذي يحدد منذ البداية تضاريس ومعالم موضوع فلسفي ما، وكذلك الاهتمام منهجيا بمنهج «تحليل الخطاب» وتطبيقاته المثمرة في دراسة الخطاب الفلسفي، مع الاهتمام بعلم «اجتماع المعرفة» الذي يحكم الصلة بين النص الفلسفي والسياق الذي ظهر فيه[1].

يعد الدرس الفلسفي من أهم الركائز الأساسية في الفلسفة كونه انه يحمل منهجا يعرف بالتحليل الخطاب ومدى تأثيراته في طرح الخطاب الفلسفي ،بالرغم من انه يحمل اجتماع المعرفة التي يحكم بين العلاقة بين النص الفلسفي والهيكل الذي نشا فيه.

[1]– د. السيد ياسين،تحديات تدريس الفلسفة في عصر العولمة،مقال،بوابة الهدف الإخبارية،الخميس 28 مايو 01:07/2015 م.

كما ينبغي التأكيد على أن حركية المجتمع في تفاعله وتطلعاته المستقبلية محليا وعالميا، تلزمه أن يعيد النظر في مؤسساته الإستراتيجية ومراجعة الأدوار الموكولة إليها، حتى تستجيب لمتطلبات العصر وتحدياته المتعددة.

ولما كانت الفلسفة مادة تعليمية في نظامنا التربوي، تساهم مع بقية المواد الدراسية في هندسة الإنسان الجزائري، المتفتح على المعارف والقيم الإنسانية العالمية، المؤمن بالعلم والمتسلح بالروح النقدية، أي إنسان متجذر في أصالته، معتز بهويته وانتمائه قادر في الوقت ذاته على تأسيس العلاقات على التسامح، مؤمن بالإختلاف والتنوع في المواقف، متحرر من الوصاية الفكرية، متمكن من التفكير الذاتي، ونقل الأفكار لغيره، والتأسيس لمواقفه..[1]

إنّ النظرة إلى الفلسفة بمختلف إجراءاتها ووسائطها يعتبر إحدى المصادر الأساسية للقوة بالنسبة للفرد والمجتمع، وهذا ينسحب على كافة المجتمعات القديمة والمعاصرة، المتقدمة والنامية، وان تفاوتت درجة الإعتماد على عمليات التفلسف بإعتبارها مصدرا للقوة، ومن هنا كان الإهتمام جدّ واسع في توفير فرصة لتعلم التفلسف بشتى صورها وذلك من منطلق الإيمان بأنّه كلما نمت قدرات الفرد وإمكانيته كلما أدى ذلك إلى تقدم المجتمعات وقوتها، ولعلّ تجارب الأمم الأكثر تقدما وتطورا في هذا الصدد تمثل الدافع الأساسي الذّي جعل الأمم والمجتمعات الأحدث تحذو حذوها معتمدة على التوسع في تعليم الفلسفة كما وتحسينه كيفا.إذا ما نظرنا إلى الواقع العالمي.

نجد أن بعض الدول أو بالأحرى كل الدول لها صراعات و مشاكل ،والمفروض،أنّ على كل دولة تكييف وبرمجة المواد التعليمية على هذا الأساس .ونجد أنّ الجزائر واحدة من الدول التي تحاول التقدم،وهي جزء لا يتجزأ من هذا العالم،تتأثر بما يحدث في جنباته المترامية،كما أنّها تأثر في هذه الأحداث.وبالتالي يجب فهم ما يحدث في العالم،وما ينتظر تلاميذنا من توقعات تؤثر في مسيرة حياته،في محاولة لتوضيح انعكاس هذه العولمة على الفلسفة بوجه عام،وعلى مناهج المادة بوجه خاص،نجد هناك مجموعة التأثيرات على المادة [2].

تتمثل ابرز مظاهر العولمة إلي تؤثر على الفلسفة في التقدم التكنولوجي العولمة تتجلى في عدة مظاهر منها الاقتصادية الثقافية السياسة ففي الاقتصاد متملثة في عولمة السوق ونشر ثقافة الاستهلاك وغيرها، واما السياسية تتمثل في تجاوز حدود الدولة القومية والتدخل في شؤونها، واما الثقافية تتجسد في نشر ثقافة جديد والعمل على اختراق كل القيم والأفكار التي تتميز بها كل دولة عن غيرها حيث تميزها عان باقي الدول الأخرى،أما المظاهر التكنولوجية تكمن في ذلك التطور الهائل في وسائل الإعلام والاتصال الذي يعمل على التغلغل والدخول في كل البيوت و غرس القيم التي تحاول العولمة تجسيدها

[1] – ميلان محمد،أي كفاءات للدرس الفلسفي في ظل التحولات المعاصرة ؟دراسات وأبحاث،فكر وفلسفة،مقال، 18/07/2020 .15.30/15.00.

[2] – شادية بن يحيى،**التربية والتعليم في الجزائر ورهانات العولمة** ،منقول من موقع ديوان العرب،24/7/2020. 10.00.

وذلك من خلال اعتمادها على عدة وسائل تتمثل في خلق المنافسة في السوق العالمية وبالتالي ممارسة الإقصاء على الدول الضعيفة التي لا تقدر على التنافس وذلك باعتماد على المؤسسات المتثلة في صندوق النقد الدولي والبنك العالمي، والشركات المتعددة الجنسيات محاولة في ذلك عولمة الاقتصاد لتحقيق ما يخدم مصالحها متجاوزة و في ذلك خصوصية الدول في كل المجالات ومن خلال شبكات الاعلام والاتصال التي تطبق اغراض التي تعمل عليها العولمة تعمل عليها العولمة سواء ثقافية اقتصادية سياسية محاولة في ذلك تعميم هذا المجالات وجعلها تابعة لنظامها المعولم الذي لا يعترف بالحدود الجغرافية ولا حتى السياسية.[1]

هناك ضعف اقتصادي بسبب العولمة يؤثر على الفلسفة وسيطرت الدول الكبرى على الاسواق هذا انعكس على ثقافة الافراد في الجزائر، بحيث اصبح التلاميذ والاولياء لا يهتمون بالفلسفة باعتبار انها لا تقدم شيئ مادي وهذا ينطبق على الجانب السياسي والاجتماعي،ومن تاثيرات العولمة على الفلسفة في الجانب السياسي عولمة الديمقراطية كنظام عالمي، وفي الجانب الاقتصادي عولمة النظام الراسمالي اللبيرالي، وفي الجانب الاجتماعي عولمة القيم والنماذج الاجتماعية الغربية ويظهر هذا من خلال وسائل الإعلام المختلفة،فالوقت الراهن تستخدم الفلسفة في الجانب السياسي والاقتصادي كوسيلة ضغط سياسية هذا راجع إلى التأثير إلي يمارس في الغرب من الناحية الاقتصادية والسياسية والاجتماعية.

وإجمالا يمكن القول إن فلسفة العولمة بمظاهرها الاقتصادية ،السياسية، الثقافية، التكنولوجية الإعلامية والاتصالية استطاعت أن تبرز بقوة في جميع المجالات والاستحواذ على اكبر قدر من العقول التي انساقت وراء هذا الزيف التي تعاني منه المادة الفلسفة وبرامجها الذي أراد تجريدها من شخصيتها وانتماءها الديني الاجتماعي والثقافي والسياسي وجعلها تابعة إلى الهيمنة.

لقد ظل انتشار الأفكار الغربية جزءا لا يتجزأ من عملية العولمة،وبطريقة مباشرة أو غير مباشرة فقد تم عرض هذه الأفكار على أنها أفضل من الأفكار التقليدية في العام النامي،ولقد أكدت النخبة القومية هذه العملية عن طريق قبول هذه الأفكار وإدماجها الأساليب المعيشية في سياسات البلاد.[2]

غير أن الأبعاد السلبية التي تنطوي عليها العولمة ارتباطها وتشبثها بفلسفة الغرب وقيمه، وبأسلوب الإنتاج الرأسمالي في طبعته "النفاثة"، لا تعني أبدا حجب مصاحباتها الإيجابية، التي يمكن أن نجملها في النقاط التالية:

[1] – محمد عابد الجابري، **قضايا في الفكر المعاصر،العولمة،صراع الحضارات** ، العودة الى الأخلاق، التسامح، الديمقارطية ونظام القيم، الفلسفة والمدينة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 1997،ص 145.

[2] – تأليف:قيك جورج،بول ويلدينج،ترجمة: طلعت السروجي،العولمة والرعاية الانسانية،المشروع القومي للترجمة،المجلس الأعلى للثقافة، 783،ص 139.

من المظاهر الايجابية للتدفق المعلوماتي دفعه للحكومات إلى جدية التفكير في تقليص الفوارق المعرفية والتكنولوجية التي تفصلها عن البلدان الرائدة، وتشجيع البحث العلمي ، والتفكير الجدي في مواكبة التقدم التقني السريع، والتمهيد الاقتصاد المعرفة .وقد اقتنع الكثير من المهتمين بشؤون الساسة والتربية إلى أن الفلسفة ليس قضية خدمات فحسب، بل مرتبط بالأمن القومي ، وبمجهود التنمية، وكما تبين لهم أن الإستثمار في مجال الرأسمال البشري يُضاعف من فرص التقدم واللحاق بمصاف الدول المتقدمة، ويساعد على خلق وتثمين الثروات.

ومن المظاهر الإيجابية أيضا حرص الكثير من البلدان على الموازنة بين الثقافة العالمية والثقافة المحلية، بالتفتح على الآخر من جهة والمحافظة على هوية المجتمع وقيمه من جهة أخرى.[1] مما سيفسح المجال لأبناء البلدان المتأخرة من تحسين فرصهم في الإرتقاء الاجتماعي و الثقافي والسياسي. وأن بناء عولمة عادلة وشاملة يجب أن يصبح أولوية عالمية .وقدمت الجنة عدة اقتراحات في هذا المجال .

تفرض التغيرات المصاحبة للعولمة توفير المزيد من الحريات السياسية والمجتمعية والثقافية، فلا عجب أن ينعكس ذلك المطلب على البلدان النامية، التي أصبحت مرغمة على نشر القيم الديموقراطية من حيث إتاحة فرص التعليم للجميع، وقد أصبح ينظر للمدرسة كأداة فاعلة في المساهمة في هذا التحول الديمقراطي ، بحيث تصبح مجتمعا مصغرا يمارس فيه التلميذ حريته، وتنمو فيه خصائصه الاجتماعية.[2] ومن ايجابيات العولمة أيضا مساهمتها في التعريف بالكثير من الثقافات المحلية والهويات العتيقة التي كادت تندثر، فبدل أن تذوب تلك الخصوصيات كما ظن بعض منظري العولمة، فقد أدت أجهزة الإعلام المختلفة والمحطات الكبرى ، التي تصل إلى أبعد الأصقاع، دورا بارزا للفت انتباه الأقليات والهويات الثانوية إلى خصوصياتها الثقافية وتاريخها الفريد، بل أن الأمر لم تسلم منه حتى الولايات المتحدة ذاتها[3].

وهكذا، فإن الأخطر من هذا كله هو أن الدعوة إلى نبذ الفلسفة لصالح الدعوة إلى تدعيم "التمهينية" في مجالات التعليم والتكوين تغفل تماما، أو تكاد، أن هذا التوجه التربوي، كما برز في سياق المجتمعات الغربية، قد كان، في بعده الفكري والسياسي العام، ترجمة عملية ل "فلسفةّ"، وبالتالي ل"سياسة" تربوية واجتماعية واضحة الأسس والمعالم والمكونات، لها شروطها ورهاناتها وتوجهاتها

[1] – محمود احمد شوق، الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية، دار الفكر العربي، القاهرة،1998،ص 187.

[2] – د .نور الدين زمام(فرج الله صورية جابر مليكة)،الخطاب التربوي وتحديات العولمة،أعمال الملتقى الدولي حول :العولمة والنظام التربوي في الجزائر وباقي الدول العربية ،مخبر :المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة،د ن ط ، د ن س ،ص 93.

[3] – د .نور الدين زمام(فرج الله صورية جابر مليكة)،الخطاب التربوي وتحديات العولمة،نفس المرجع السابق،ص 94.

ومصالحها المحددة ...كما لها أيضا متتبعاتها وآثارها السلبية بالذات، والتي جعلتها، في عقر دارها، عرضة للنقد الصارم، وللمراجعة ، وإعادة البناء والتأسيس.[1]

إن الدرس الفلسفي بخصوص البرامج المدرسية وتدريب المعلمين لم تتحسن لكي تتفق مع امتداد وانتشار الخدمات التعليمية ويرجع ذلك إلى القوانين المفروضة بسبب انتشار واتساع الخدمات.

إن الاستفادة من الثورة العلمية والتقدم التقني الكبير الذي حصل في مجال الحياة والطب والرقميات والاتصال وتمظهر في تكنولوجيا لا يستطيع الإنسان المعاصر فك غوامضها واستخراج رهاناته والسيطرة على اتجاهاته وترويضه لمصلحة البشرية إلا عن طريق تعريضه على النقد الفلسفي وبناء فكرة ناظمة حوله وصياغة نظرية تأليفية في شكل ابستيمولوجيا عامة تضم مختلف المعقولية الجهوية أو فلسفة التي تتخذ مسافة نقدية من جملة المعارف والعلوم والفنون والحرف المعاصرة وتؤسس قولها المفهومي المجرد الخاص بها والمعبر عن وعي الكلي بذاته.

ربما تتمثل مهمة الفلسفة هاهنا في القيام بتجديد الفكر السياسي وبعث الأمل في الفضاء العمومي من الناحية الحقوقية وتقديم برامج عمل مرنة تساعد الفرد العقلاني على أخذ زمام المبادرة وحكم نفسه بنفسه مع مراعاة مصالح الجماعة التي ينتمي إليها وصيانة القيم المشتركة للإنسانية التقدمية وبالتالي يحرص على حرمة الأشخاص والمواطنة الكاملة للأفراد والسيادة المطلقة للأوطان وسلامة البيئة والطبيعة من كل تهديد ومستقبل جيد للحياة في الكوكب .[2]

الدرس الفلسفي في زمن الكورونا:

يواجه التعليم تحديات وصعوبات كثيرة في حالات النزاعات والكوارث الطبيعية والأوبئة، وتؤدي تلك الظروف إلى ترك ملايين الطلاب دون تعليم،حيث يشهد العالم حاليا حدثا جللا يهدد التعليم بأزمة هائلة وربما كانت هي الأخطر في زماننا المعاصر،فحتى 28 مارس ، أذار 2020 بسبب جائحة فيروس كورونا (Covid 19) في انقطاع أكثر من 1.6 مليار طفل وشاب عن التعليم في 161 بلدا،أي ما يقارب 80 بالمائة من الطلاب الملتحقين بالمدارس على المستوى العالم،وجاء ذلك في وقت تعاني فيه بالفعل من أزمة تعليمية عالمية.[3]

سيؤدي التأخر في بدء العام الدراسي أو انقطاعه (بحسب مكان المعيشة في نصف الكرة الشمالي أو الجنوبي) إلى حدوث اضطراب كامل في حياة العديد من التلاميذ .

وتعتبر الجزائر من بين الدول التي أغلقت مدارسها بسبب هذا الوباء الخطير الذي يهدد البشرية،ففي 12 مارس 2020 بالضبط أعلنت الوزارة عن قرار غلق جميع المؤسسات التعليمة في

[1] – د. البيلاوي، حسين : رجال الأعمال وجيشهم الاحتياطي،مجلة"أدب ونقد"، القاهرة، إصدار حزب التجمع الوطني التقدمي الوحدوي، العدد 125، يناير 1996، ص.ص .54–90.

[2] - زهير الخويلدي، صعوبات تلقي الدرس الفلسفي في ظل التحولات المعاصرة،مقال، 25/07/2020. 10.00.

[3] - خايمي سافيدر،التعليم في زمن فيروس كورونا : التحديات والفرص،19.00/07/2020،20.

الجزائر،وذلك من اجل تفادي الانتشار الواسع لهذا الوباء. وقد شهد التعليم بصفة عامة و تعليم الفلسفة بصفة خاصة أزمة حقيقية باعتبار أن هذه المادة تتربع من المنظومة التربوية الجزائرية بخصوصية دون المواد الأخرى وذلك بفضل موضوعها ومنهجها المتميزين.كما إنها أكثر المواد مساسا بشخصية التلميذ لأنها تخاطبه كذات مستقلة وتوجه فكره وتعوده على الاستدلالات الصحيحة والموافق النقدية بالإضافة إلى أن مادة الفلسفة من أهم المواد المبرمجة لشعبة أدأب وفلسفة بسبب معامله العالي جدا، وكذا الحجم الساعي المخصص له مقاربة مع المواد الآخرة ،دون أن ننسى الشعب العلمية والرياضية والتي تعتبر هذه المادة عندهم ثانوية، لكن نقاطها لها تأثير خاصة في شهادة البكالوريا .

و نظرا لأهمية هذه المادة ،كان ظهور الوباء سبب في عرقلة تدريسها وفهمها، لان هذه المادة تتطلب الفهم وليس الحفظ باعتبار إن معظم التلاميذ يعتبرون إن الفلسفة من أصعب المواد فهما، خاصة في جمع النواحي وخاصة من حيث لغتها ومفاهيمها ومصطلحاتها المبهمة والغامضة كونها تتسم بالتعقيد ومواضعيها مجردة، ولكي يفهم الطالب هذه المادة لابد من الشرح الجيد للأستاذ في القسم،ولكن بسبب هذا الوباء لا يمكن للأستاذ إن يقدم دروسه للطلبة بالإضافة إلى طرف معالجة المقالة التي تتطلب المشاركة في القسم فمثلا طريقة الجدلية هي طريقة سهلة بالنسبة للتلاميذ بمقارنة مع طريقة المقارنة وطريقة استقصاء بالوضع واستقصاء بالرفع التي يجد معظم التلاميذ أنفسهم يواجهون طرق صعبة لا يمكن استعابها، فمثلا طريقة استقصاء بالرفع لم يتم التطرق إليها أو لم يتم تدريسها للسنة الثالثة ثانوي شعب لغات أجنبية، رياضيات، تقني رياضي،وهذا يعتبر مشكل بالنسبة لهؤلاء التلاميذ لأنهم سيواجهون امتحان مصيري يقرر مستقبلهم ولطبيعة الحال هذا المشكل خلفه الوباء،الذي كان سببا في غلق جميع المؤسسات.ولكن هناك الكثير مما يمكن عمله للحد من هذه المشاكل على الأقل،وذلك من خلال استراتيجيات التعلم عن بعد، وتعد البلدان الأكثر ثراء أفضل استعداد للانتقال إلى استراتيجيات التعلم عبر الانترنيت،وان اكتف الأمر قدر كبير من الجهد والتحديات التي تواجه المعلمين وأولياء الأمور،ولكن الأوضاع في كل من البلدان متوسطة الدخل والأفقر ليست على شاكلة واحدة،وإذ لم تنصرف على النحو المناسب،فان ذلك الانعدام في تكافؤ الفرص سيزداد تفاقما،فالعديد من التلاميذ لا يملكون مكتبا للدراسة ،فضلا عن صعوبة اتصالهم بالانترنت أو عدم امتلاكهم للحواسيب المحمولة في المنزل،بل هناك منهم من لا يجد أي مساندة من أبائهم على النحو المأمول،في حين يحظى آخرون بكل ما سبق ،لذا يتعين علينا تفادي اتساع هذه الفوارق في الفرص،أو تقليلها ما أمكننا إلى ذلك سبيلا.[1]

ولحسن الحظ نحن في الجزائر نشهد في هذا الصدد قدرا كبيرا من الإبداع سواء من طرف الوزارة المسؤولة أو من طرف الأساتذة بالاعتماد على الاستراتيجيات المستندة إلى الانترنيت دون غيرها فيمكن استخدام أدوات الانترنت في إتاحة محطات الدروس ومقاطع الفيديو ،والدروس التعليمية وغيرها من الموارد

[1] - خايمي سافيدر،التعليم في زمن فيروس كورونا ،نفس المرجع السابق .

لبعض الطلاب والأكثر المعلمين على الأرجح، ولكن ينبغي أيضا الاستعانة بالمدونات والتسجيلات الصوتية والموارد الأخرى التي تستهلك قدر،اقل من البيانات،وينبغي العمل مع شركات الاتصالات على تطبيق سياسات تحمي المستخدمين من الرسوم لتسير مواد التعلم على الهواتف الذكية التي يحملها أكثر الطلاب في الغالب .

كما إن الإذاعة والتلفزيون الجزائري(الوطني)يقوم بعرض الدروس على الشاشة بمساهمة وتطوع بعض الأساتذة لتقديم دروسهم،بالإضافة إلى الاستفادة من الميزات التي توفرها لنا شبكات التواصل الاجتماعي مثل وأتساب أو الرسائل النصية القصيرة التي تمكن وزارة التعليم من التواصل فعالية مع الأهل والمعلمين لتزويدهم بالإرشادات والتعليمات وهيكل عملية التعلم،مستعين بالمحتوى المقدم عبر الإذاعة أو التلفزيون،فلا يقتصر التعلم عن بعد على استخدام الانترنت فقط،ولكنه ينطوي على تعلم يعتمد على مجموعة متنوعة من الوسائط التي تكفل وصوله إلى أكبر عدد ممكن من طلاب اليوم.[1]

ومن أهم التقنيات التي يجب أن تتولاها المؤسسات هي توفير الإمكانات للمعلمين لإنتاج مواد تعليمية مسجلة كالتدريس على البرامج المهتمة توفير انترنت مجاني،عمل مراكز تكنولوجية تعليمية في القرى والمناطق النائية تسمح للتلاميذ باستخدام هذه الأفلام التعليمية،الضمان عدم التكدس.

ومن المؤكد أن أزمة كورونا امتحان جاء يضع الإنسان المعاصر أمام تحديات صعبة على جميع الأصعدة والصعيد التربوي بصفة خاصة،والرابح في هذا الاختبار بطبيعة الحال هو النموذج البشري الأكثر علما ومعرفة وتحكما في تكنولوجيا القرن الواحد والعشرين، وقد دفع هذا انتشار الواسع لفيروس كورونا كل الدول إلى لجوء مضطرة إلى استخدام وسيلة التعليم عن بعد لتحقيق التباعد الاجتماعي، مع تفاوت الإمكانيات التقنية والمعلوماتية من دولة لأخرى،حسب الاستعداد لاستخدام هذه الوسيلة وتدريب المعلمين عليها وطبيعة الطلاب وسهولة وكيفية استخدامهم لهذه الوسيلة وتعود عليها، لأنه عصر التحول الرقمي في التعليم لاستكمال العملية التعليمية وعدم توقفها، فهذا فيروس وضع الملايين البشر حول العالم وجهه لوجهه أمام منظومة التعليم عن البعد وجانب من هذه الملايين وجد نفسه مستعدا شاهرا أدواته المجربة والموثقة في وجه قرار التعطيل [2] مثل التجربة الألمانية واليابانية، وآخرون يصارعون ويسارعون لعلهم يلحقون بعضا مما فاتهم مثل بعض الشعوب العربية.

لا شك في حاجة الإنسان إلى تدريس الفلسفة في زمن التحولات الراهنة التي حلت بالعالم العربي عامة والجزائر خصوصا ولكن المشكل هو في الطرق الناجعة لتلبية هذا الاحتياج بحيث تحافظ الدرس الفلسفي على ذاته ويرسم لنفسها مسارا جديدة يواكب هذا التحدي.

[1] - خايمي سافيدر،التعليم في زمن فيروس كورونا ،نفس المرجع السابق .

[2] - جمال نصار،التعليم عن بعد في زمن كورونا،.https www. Turkprofss.com://:، 2020/07/22، 12.00 .

إن الحديث عن تأثير العولمة على الفلسفة لا يبدأ إلا بالقطع مع كل برمجة فلسفة للمستقبل وان البحث عن تصالح بين الدرس الفلسفي وأفق الانتظار ، وربما تستمد الفلسفة مشروعية وجودها وحق الإقامة من هذه المواجهة للمزالق ، طالما أن الفلسفة هي دوما أمر غير مريح وتجربة مزعجة وتعيش وضعية حدية.

خلاصة الفصل:

وفي الأخير ومن خلال هذا العرض الموجز يتبين لنا أن تحديات العولمة و مستقبل تدريس الفلسفة يعاني العديد من العقبات وصعوبات التي تراهن وقت المعاصرأن دخول العالم في عصر الحداثة و المعلوماتية وضع الفلسفة أمام إحراج كبير هو إمكانية تأقلم هذه الأخيرة مع مقتضيات العالم المادي الجديد فالفلسفة كونها بحث نظري يهدف أساسا إلي ذهاب إلي أقصى الحدود يفرض بالمقابل وجود نوع ونمط واحد من التفكير هو التفكير النظري المجرد وهذا عكس ما يرمي إليه العالم اليوم فالعالم اليوم دخل فترة الاشتغال بالمشاكل اليومية وفكرتها إلى أن العولمة تلعب دور فعال في حياة الإنسان مما تحمل في طياتها ايجابيات تنفع الإنسان والبشر بأكمله وأيضا من جهة أخرى لها سلبيات تهدم حياة البشر مما تؤدي إلى ظهور مشكلة البطالة والعنف ويولد صراعات داخل الدولة والسياسة وتعتبر العولمة من واكبر المشكلات الفلسفية سواء عند فلاسفة العرب و الغرب كحنة أرنت ومن العولمة تندرج منها مشكلات فلسفية فرعية كالعنف والهجرة والتطرف.

الخاتمة

يمكن القول أن تدريس الفلسفة في الوطن العربي تعاني العديد من الصعوبات والتحديات التي تهدد تدريس هذه المادة وتعكر صفو علاقاتها مع الفضاء العمومي وتبرك تأثيرها في ممارسة العملية للمعرفة العلمية، وتعتبر الجزائر من بين هذه الدول التي شملتها هذه الأزمات والصعوبات ومن بين هذه التحديات التي تؤثر على سير الدرس الفلسفي هي حدوث تحولات جهنمية التي دفعت إلى تخلي عن التفكير المجرد والنظري وصار الاهتمام بالوسائط جديد وبدائل تقنية تتراوح بين التبسيط الادائي والتعقيد المعرفي، وفي نفس السياق نرصد عدة صعوبات علة المستوى التلقي التي تعاني منها الدرس الفلسفي والتي تتجلى في عدم تقبل التلاميذ لتجربة التفكير الفلسفي وعزوفهم عن حصص الفلسفة، بإضافة إلى مشاكل تتعلق بالأستاذ والبرنامج والتقويم وغيرها من المشاكل الأخرى.

وفي إطار هذا الحديث يمكن استنتاج مجموعة من نقاط التالية:

– إن واقع الفلسفة في الوطن العربي لا يسمح بالإقرار انخراط الفلسفة فعليا في تنمية الفكرية والاجتماعية إلى أن الأمل يظل معلقا على الإصلاحات المنتظرة، ومن ضمنها إصلاح المنظومة التعليمية.

– إن الدرس الفلسفي في الوطن العربي بعيد كل البعد عن مواكبة قضايا الحداثة والتحديث و التحولات الاجتماعية الكبرى، والتقنية والعولمة وغيرها من القضايا.

– على الرغم من كل الإصلاحات التي شاهدتها مادة الفلسفة منذ استقلال، إلى إن هناك عدة نقائص لا تزال تعاني منها هذه المادة ،فالفلسفة هي المادة التي يخفق فيها الطالبة أكثر من غيرها في امتحان البكالوريا، فأسوء العلامات إنما تسجل في هذه المادة.

– حظيت الفلسفة بالمكانة داخل المؤسسات التربوية وأصبحت مادة ذات سمة خاصة لها دور ايجابي وفعال من أجل توجيه عقل الطالب إلى التعلم والتفكير الايجابي البناء، لكن الدرس الفلسفي في بلادنا لا يخلو من رداءة والغموض وذلك بالسبب عدم التفاعل الايجابي مع المادة وإعطاءها حيز كبيرا.

–إن الدرس الفلسفي في الجزائر لايزال بعيدا عن بلوغ أي دور تغيري في مختلف مناحي الحياة الاجتماعية والسياسية والثقافية

–إن غاية تدريس الفلسفة في الطور الثانوي لا نجد لها مكانا في وعي و وجدان تلاميذ الشعب العلمية ،فهم ينظرون إليها بالروح علمية متعالية وإنها بكل بساطة لا تصلح لشى ، وهو الأمر الذي ينعكس على حضورهم النفسي والذهني ساعة حصة الفلسفة وأسلوب التعامل معها كمادة في مقررهم الدراسي.

– أضحى تدرس الفلسفة في نظامها التربوي تدريسا يعتمد على الحفظ والتلقين.

– إن الدرس الفلسفي يشهد الكثير من الأزمات، ولكن مع ذلك لابد من ضرورة دعم وإصلاح هذه المادة، لا بد من إحاطة مادة الفلسفة بالأولوية في كل إصلاح.

– إن الدرس الفلسفي حتى يكون في المستوى الأهداف والكفاءات لابد من تفعيل الحوار بيم الفلسفة و البيداغوجيا في أفق تأطير ممارسة الدرس الفلسفي بمقاربات ديداكتيكية وبيداغوجية مطابقة لهويته وطبيعته وآفاقه.

– إعطاء تدريس الفلسفة غايتها الأولى والمتمثلة في تعليم التفكير من خلال وسائله الخاصة وتعليم الجرأة على التفكير.

–لابد للإصلاح التربوي أن يكرس مادة الفلسفة كفكر للنقد والتنوير وتحرير الوعي وترشيد الممارسة للوصول إلى ثقافة نقدية جديدة بالإضافة إلى أن الطالب بحاجة إلى فلسفة مدرسية وجامعية تكرس قيم الحداثة وتحرر، فلسفة تخلص العقل من معتقدات والأفكار الجاهزة.

–تقديم الحلول والبدائل التي من شأنها أن ترتقي إلى مستوى الأهداف ورهانات والدور التكويني لمادة الفلسفة.

الاقتراحات والتوصيات:

–الاعتماد على وسائل تعليمية جديدة سمعية بصرية لجذب انتباه التلاميذ وتحقيق المتعة.

–التزام الأساتذة بتقديم كل المعلومات ضرورية المتعلقة بالدرس، وكل دروس التي تدخل في شهادة البكالوريا، حتى لا يتفاجأ التلميذ يوم الامتحان.

–إسناد الكتب المدرسية لمادة الفلسفة إلى ذوى الخبرة والاختصاص مع توفير الظروف الملائمة، و شروط اللازمة كالتوفير الوقت الكافي لذلك الإعداد.

–تحسيس التلاميذ بأهمية هذه المادة واجتهاد الأساتذة في تحبيبهم فيها .

–الكتاب المدرسي يتضمن دروسا صعبة ينبغي تبسيطها.

–إعادة النظر في سلم التنقيط وتخفيض معامل المادة.

–التركيز على طريقة تحليل النصوص.

–الإكثار من التطبيقات .

–ضرورة التنسيق بين التعليم الجامعي والتعليم الثانوي.

–محاولة الابتعاد عن التلقين والحفظ.

-التفكير في تدريس الفلسفة للأطفال .

-تحسين أوضاع التلاميذ من خلال حل مشكلاتهم من اجل تجديد نشاطهم وزيادة دافعتيهم لتعلم مادة الفلسفة .

قائمة المصادر والمراجع

1 -قائمة المصادر والمراجع:

قائمة المصادر باللغة العربية

1 -وزارة التربية الوطنية, المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم, **التدريس عن طريق– المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات– المشاريع وحل المشكلات**, الحراش, 2006.

2 -وزارة التربية الوطنية, **الدليل المنهجي لتطبيق برنامج الفلسفة في التعليم الثانوي**, مدير التعليم الثانوي, 1998.

3 -وزارة التربية الوطنية, **الوثيقة المرافقة للمنهاج السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي**.

4 -وزارة التربية الوطنية, **برامج الفلسفة لسنوات الثالثة ثانوي لشعب الأدبية والعلمية**, الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية, الجزائر, 2007/ 2008.

ب– قائمة المراجع باللغة العربية

1. إبراهيم أحمد،**انطولوجيا اللغة عند مارتن هيدغر**،ط1،الاختلاف، الجزائر، 2008.

2. إبراهيم بدران , فؤاد زكريا , **الفلسفة في الوطن العربي المعاصر** , مركز الدراسات الوحد ة العربية , بيروت , ط 1, 1985.

3. إبراهيم بوزيد،**مقاربة تربوية لتدريس مادة الفلسفة،قراءة في كتاب «مسائل فلسفية وديداكتيكية»** للدكتور الباحث محمد قشيقش،دط، 2010.

4. أبو قاسم سعد الله , **تاريخ الجزائر الثقافي** , الجزء الاول , الجزائر، 1981

5. باغورة الزواوي،**المنهج البنيوي**،دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع،عين ميلة الجزائر،ط1، 2001.

6. برهان غليون، وسمير أمين، **ثقافة العولمة وعولمة الثقافة،حوارات للقرن الجديد**، (بيروت:دار الفكر المعاصر،دمشق، دار الفكر،1999.

7. بيار مالك،**الفلسفة وتعليمها**،دار النهضة العربية،بيروت،لبنان،ط 1 ،2016 ،1437.

8. توماس كون، **بنية الثورات العلمية**،ترجمة ماهر عبد القادر،محمد علي،دار المعرفة الجامعية،2000.

9. جمال الدين بوقلي حسين, **إشكاليات فلسفية** , الكتاب المدرسي السنة الثانية ثانوي آداب وفلسفة, الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيةالجزائر,2006.

10. جيل دلوز،حسن عودة،**الصورة والحركة أو فلسفة الصورة الفن السابع17**،منشورات وزارة لثقافية،دمشق1997.

11. حسن حنفي، **موقفنا الحضاري،كتاب الفلسفة في الوطن العربي المعاصر**، مركز دراسات الوحدة العربية،بيروت،لبنان،ط2، 1987.

12. حمود أحمد شوق, **الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية**, دار الفكر العربي, القاهرة, دط, 1998.

13. حسن مجيد العبيدي، **من الأخر إلى الذات،دراسات في الفلسفة الحديثة والمعاصرة والفكر الفلسفي العربي المعاصر**،دار الطليعة للطباعة والنشر،بيروت،لبنان،ط1، 2008.

14. خالد لبصيص،**التدريس العلمي والفني الشفاف بمقارنة الكفاءات والأهداف**،دار التنوير،الجزائر، دط, 2004.

15. رفعة الحريري، **التقويم التربوي**،دار المناهج، عمان،الأردن، دط,2008.

16. رمضان بوحبيلة،**السامي في الفلسفة**، نوميديا لطباعة والنشر والتوزيع،دط،2008 .

17. زكريا إبراهيم،**مشكلة الفلسفة**،مكتبة مصر،طبعة منقحة و مزيدة،1971.

18.زيات فيصل،**مستقبل الفلسفة في ظل المجتمع المعلوماتي بمناسبة اليوم العالمي للفلسفة،** جامعة تبسة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية،دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع.

19.سمير جوهاري، موضوع المداخلة ،**واقع تدريس الفلسفة في التعليم الثانوي بالجزائر،(دراسة وصفية تحليلية تقويمية)،** المدرسة العليا للأساتذة قسنطينة، السنة الجامعية:2010-2011.

20.طاهر بن قيزة , **تدهور الفلسفة وتنامي التعصب "تونس نموذجا "** , ضمن كتاب جدل التعليم الديني , النماذج , والإصلاح , مركز المسبار للدراسات والبحوث , دبي , 2015.

21.الطيب بوعزة , يوسف بن عدي , **في تدريس الفلسفة** , مؤمنون بلا حدود مؤسسة دراسات وأبحاث , 2015.

22.عبد المجيد الانتصار،**الأسلوب البرهاني الحجاجي،في تدريس الفلسفة من اجل ديداكتيك مطابق** (سلسلة بيداغوجية)دار الثقافة, الدار البيضاء ،ط 1،1997.

23.عصمت نصار , **من جوه نبدأ (نقدات ثائرة ومنابر شاغرة)** , دار الهداية للطباعة والنشر والتوزيع , القاهرة , ط 1 2012.

24.فلوح مسرحي، **الفلسفة في الجزائر (الدرس والنص)**، منشورات الوطن اليوم، سلسلة كتاب الجيب/ألفية القراءة.

25.فؤاد زكريا،**أراء نقدية في مشكلات الفكر والثقافة**،دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، القاهرة, دط,2004.

26.كميل الحاج، **تصدع العقل العربي المعاصر أو الصدام الصاعق مع الحداثة في الواقع المعرفي والسياسي والثقافي والحضاري العربي**(1967-2007)،دار الحداثة،بيروت،لبنان،ط1، 2010.

27.كوثر حسين كوجك ، **اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس ، التطبيقات في مجال التربية الأسرية (اقتصاد المنزلي)** ، عالم الكتب ، القاهرة، ط 2 ، 2001.

28.محمد الدريج، **الكفايات في التعليم من اجل تأسيس علمي المنهاج المندمج**، منشورات سلسلة المعرفة للجميع مطبعة "النجاح الجديدة، الدار البيضاء,أكتوبر 2003 .

29.محمد احمد السامرائي ، **العولمة السياسية ومخاطرها على الوطن العربي**، بغداد الجامعة المستنصرنة ، 2010.

30.محمد أحمد عواد، **الفصل الخامس، السؤال الرئيسي للفلسفة العربية المعاصرة، كتاب الفلسفة في الوطن العربي في المائة عام**، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2002م.

31.محمد بصري،**الدرس الفلسفي في الجزائر قراءة في المنهاج والكتاب المدرسي،ديداكتيك الفلسفة**، 23يونيو 2019.

32.محمد عابد الجابري، **قضايا في الفكر المعاصر،العولمة،صراع الحضارات**، العودة إلى الأخلاق، التسامح، الديمقارطية ونظاما لقيم، الفلسفة والمدينة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، دط,1997.

33.محمد محمد قاسم، **المدخل إلى فلسفة العلوم**، دار المعرفة الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع, الإسكندرية، دط،2003.

34.محمد مقداد وآخرون , **قراءات في طرائق التدريس** , ط 1 , 1994 .

35.محمود يعقوبي , **الوجيز في الفلسفة للمترشحين لشهادة الباكالوريا** , المعهد التربوي الوطني , الجزائر , ط 3 , سنة 1984.

36.مصطفى محسن، **نحن والتنوير: عن الفلسفة والمؤسسة ورهانات التنمية والتحديث وتكوين الإنسان في أفق الألفية الثالثة**, المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت, 2006.

37.مفيدة محمد ابراهيم , **أزمة التربية في الوطن العربي** , دار المحلاوي للنشر, عمان , الاردن , ط1, 1999.

38.نافز أيوب محمد علي احمد، **انعكاسات العولمة على التعليم**، جامعة القدس المفتوحة، منطقة سلفين التعليمية، فلسطين.

39.نديم نجدي، **أثر الإستشراق في الفكر العربي المعاصر عند ادوارد سعيد،حسن حنفي،عبد الله العروي**، دار الفارابي بيروت ،لبنان، ط1، 2005.

ج– المعاجم والقواميس

1–ابن منظور, **لسان العرب المحيط**, المجلد 13, دار صادر للطباعة والنشر, بيروت لبنان, ط3, 2004.

2–محمد فتحي عبد الله, **معجم المصطلحات للألفاظ العربية والإنجليزية والفرنسية واللاتينية**, دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر,(دط) (دس)

د–المذكرات و الرسائل الجامعية:

–أطروحة الدكتوراه:

1. احمد أمبارك "**التربية العربية وتحديات العولمة " دراسة تحليلية نقدية من منظور مستقبلي الجزائر والإمارات العربية أنموذجان** ,أطروحة دكتوراه ,المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة الجزائر.
2. بوداود حسين، **تعليمية الفلسفة لمرحلة التعليم الثانوي بالجزائر،دراسة تحليلية نقدية في الأهداف والبرامج الدراسية**،أطروحة لنيل درجة دكتوراه في علوم التربية،جامعة الجزائر،سنة2007/2006.
3. حجار ماجدة، **العولمة والعنف**،"مقاربة السوسيولوجي، الظاهرة العنف في ظل العولمة ، رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم، فرع تنمية موارد البشرية،جامعة منتوري، قسنطينة، السنة الجامعية،2010/2009.

2–مذكرات الماجستير:

1. بوبكر جيلالي , **الأسس الفلسفية والاجتماعية لبيداغوجيا المقاربة بالكفاءات** , كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية , جامعة حسيبة بن بوعلي شلف .رسالة ماجستير.
2. عبد الرحيم بلعروسي , **اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو التدريس بالأهداف** , مذكرة ماجستير , علوم التربية , بوزريعة , الجزائر 2001 .
3. لمياء مصطفى حسن أبو جلالة ، **الدور التربوي لأعضاء هيئة الترتيب الجامعي في مواجهة تحديات العولمة وسبل تطوره من وجهة نظرهم** ،رسالة ماجستير ، كلية التربية الجامعي الإسلامية ، غزة ، 2003.
4. محمد عبد الله محمد البارقي , **درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لمهامه مشرفا مقيما في ضوء تحديات العولمة من وجهة نظر مديري ومعلمي المرحلة الثانوية في محافظة جدة** , رسالة ماجستير , الإدارة التربوية والتخطيط , جامعة أم القرى , السعودية , 2013 .

هـ–المجلات العلمية:

1. إبراهيم مجدي عزيز،**التربية والعولمة**،ط1،القاهرة،عالم الكتب، 2008.
2. أحمد الخالدي , **تأملات في تجربة تعليم الفلسفة بالمغرب , هشاشة المؤسسة وسؤال المستقبل** , عدد مزدوج 7 –8 , 1999 .
3. أحمد علي الحاج محمد ، **العولمة والتربية ، أفاق مستقبلية** ، كتاب الأمة ، إدارة البحوث والدراسات الإسلامية ، العدد 145 ، رمضان ، 1432 هـ ، أغسطس 2011.

4. أحمد مجدي حجازي، **العولمة وتهميش الثقافة الوطنية** ، رؤية نقدية من العالم الثالث،عالم الفكر،مجلس الوطني للثقافة وآداب المجلد 28.العدد2، الكويت، أكتوبر/ديسمبر، 1999.
5. إسماعيل فائز، **الدرس الفلسفي، بالثانوي... رؤية نقدية** نشر في العمق المغربي،2016/12/24
6. افتخار عبد الرزاق عبد الله،**ظاهرة العولمة وانعكاساتها على الواقع التربوي والتعليمي في المجتمع العربي**،مجلة البحوث التربوية والنفسية كلية التربية للبان،جامعة بغداد،العدد14.
7. البيلاوي، حسين، رجال الأعمال وجيشهم الاحتياطي،مجلة "أدب ونقد"، القاهرة، إصدار حزب التجمع الوطني التقدمي الوحدوي، العدد125، يناير1996.
8. جلال حمود، **مجلة المستقبل العربي**، العدد 432 في شباط / فبراير،2015، جامعة قسنطينة ،الجزائر.
9. جمال هشام , **برامج الدرس الفلسفي في التعليم الثانوي " مسألة اللاتوزان بين الكم والكيف"** مجلة فكر ونقد , العدد 54 , 2003 .
10. الحاج ولد المصطفي, **تدريس الفلسفة في المرحلة الثانوية من نظامنا التربوي** 10 فبراير2014.
11. حكيمة أغريس , سعيد الراشدي , **محنة الفلسفة ومكانة حضورها في النظام التربوي المغربي** , المجلة الدولية التربوية المتخصصة
12. رشيد جرموني , **المنظومات التربوية العربية بين مظاهر الازمة وتحديات المستقبل** , العدد 10 – 3 , المغرب , 2004.
13. الزهراء سهيل الطشم، **أزمة تعليم الفلسفة أم أزمة نظام تعليمي** ، الأخبار،مجتمع واقتصاد، الخميس 16 حزيران 2016،العدد 2912.
14. زهير الخويلدي، **صعوبات تلقي الدرس الفلسفي في ظل التحولات المعاصرة**مقال،25/07/2020. 10.00.
15. سالم توفيق النجفي، إقتصاد العولمة،مقاربات اقتصادية للرأسمالية وما بعدها،دار النقاش،لبنان2009.
16. سمير زيدان ،**اللقاء التربوي الأول في قسم الفلسفة** ، كلية التربية – العمادة،الجامعة اللبنانية، وصيف لمقرر تعليم،مادة الاختصاص الفلسفة والحضارات، 11مارس2008/2009.
17. السيد يسين،**في مفهوم العولمة**،مجلة المستقبل العربي،العدد 288،فيفري ،1998.
18. صالح شقير , **الحضور الفلسفي في الفكر العربي الحديث** , مجلة جامعة دمشق , المجلد 26 , العدد الأول , الثاني , 2010 , دمشق.
19. عبد الرحمن عبد المحسن البابطين , **التأملات الفلسفية ورهانات الحداثة في الألفية الثالثة** , مجلة البحث العلمي في التربية , العدد الثامن عشر 2007.
20. عبد العزيز المنصور، **العولمة والخيارات العربية المستقبلية** ، مجلة ،جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية ،المجلد 25، العدد الثاني،2009.
21. عبد الله بجاد العتيبي، **تدريس الفلسفة في السعودية** ،جريدة العرب الدولية،الشرق الأوسط،الاحد 1 شهر ربيع الثاني 1440هـ،09 ديسمبر 2019 م،رقم العدد 14621.
22. عبد الله بن بجاد العتيبي , **تدريس الفلسفة في السعودية** , جريدة العرب الدولية "الشرق الأوسط " , العدد 14621 , 2018 .

23.على اسعد وطفة ، **التربية العربية والعولمة ، بنية التحديات وتقاطع الإشكاليات** ، عالم الفكر ، العدد 2 المجلد 36 ، أكتوبر ، ديسمبر ، 2007 .

24.عيسى زبيشة،**إشكالية تخليل النصوص الفلسفية في التعليم الثانوي** ،مجلة دراسات فلسفية،العدد 2،مجلة فكرية محكمة نصف سنوية تصدر عن الجمعية الجزائرية للدراسات الفلسفية،جوان 2014.

25.عز الدين جرادة, **مصطلحات التقويم والتقييم في العربية والإسلام الجودة في التعليم العالي**, المجلد الأول, العدد الثاني, ديسمبر 2005.

26.قيك جورج،بول ويلدينج،ترجمة: طلعت السروجي،**العولمة والرعاية الانسانية**،المشروع القومي للترجمة،المجلس الأعلى للثقافة.

27.كمال فهمي, **كتاب فلسفة الصورة لعبد العالي معزوز**, مجلة المساء, العدد 2381, 2014.

28.لطيفة حسين الكندي ، **التربية والتعليم في الوطن العربي** ، قسم الأصول والإدارة التربوية في كلية التربية الأساسية ، دولة الكويت حوار كل من " الأستاذ نعيم إبراهيم : والأستاذة باسمة محمد حامد .سنة 2005/8/13 .

29.لكحل لخضر, **التقويم في المقاربة بالكفاءات**, مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والإجتماعية , العدد 11, كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، الجزائر, 2009.

30.مارتن هيدغر، **رسالة في النزعة الإنسانية**، ترجمة مينة جلال، مدارات فلسفية، العدد61،2001.

31.المجلد 3 , العدد 7 , 2014 , الرباط.

32.محمد أعراب، **الفلسفة التدريس بالكفايات في التعليم التأهيلي** ،مؤمنون بلا حدود، دن عدد، المؤسسات الدراسات وأبحاث، الرباط، نوفمبر 2013.

33.محمد عابد الجابري،**قضايا الفكر المعاصر**،"العولمة"،مركز دراسات الوحدة العربية،بيروت،1989.

34.محمد مزوز،**عوائق تدريس الفلسفة**، ،قسم الفلسفة والعلوم الإنسانية،مقالة،10فبراير2014، مؤمنون بلا حدود،للدراسات والأبحاث.

35.مشير باسيل عون , **مصائر الفلسفة في العالم العربي : الفلسفة تعليما وتعلما في الجامعة اللبنانية** , مجلة تبين , العدد 02 , لبنان , 2016.

36.مصطفى كاك، **مشكلة تدريس تاريخ الفلسفة**،مجلة ثقافية فكرية،دط،دس.

37.ميادة عيسى، **أزمة تعلم الفلسفة، المحطة إنسانيات**، أفاق فلسفة، أزمة تعلم الفلسفة 29 يوليو 2019،العدد240.

38.نور الدين بن قدور , **واقع الفلسفة في العالم العربي المعاصر : عوائق وأزمة في الابداع** , مجلة دراسات , المجلد 7 , العدد 1 , الجزائر , 2018.

39.هند بنت محمود مرزا , **تطوير النظم التربوية وادارتها في البلدان العربية في ضوء الفكر الاداري التربوي للغنام , دراسة تحليلية من خلال مقالاته** , الجامعة العربية المفتوحة , فرغ المملكة العربية السعودية , مجلة رسالة الخليج العربي , العدد 123 .

40.وليد احمد مساعدة ، عماد عبد الله الشريفين ، **العولمة الثقافية رؤية تربوية إسلامية** ، قسم الدراسات الإسلامية ، كلية الشريعة ، مجلة ، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإسلامية) ، المجد الثامن عشر ، العدد الأول ، يناير 2010 ، جامعة اليرموك ، أربد الأردن .

و–الصحف والجرائد:

1. التجاني علاهم، رئيس مصلحة التكوين والتفتيش في مديرية التربية، جريدة التحرير الجزائرية، ملتقى وطني للفلسفة لقطاع التربية بالوادي.
2. جرايرس،"**هذه مشكلة تدريس الفلسفة في الجزائر**"،مجلة الثقافية، نشر في أخبار اليوم، 2011.
3. السيد ياسين،تحديات تدريس الفلسفة في عصر العولمة،مقال،بوابة الهدف الإخبار.

ز–المحاضرات الجامعية

1. محاضرة، مقياس تعليمية الفلسفة، مستوى الثالثة ليسانس،**ديداكتيك الكفاءات في الفلسفة (الحلول المقترحة).**

ح–ندوات ومؤتمرات العلمية

1. خليفة بوغار وآخرون, **ندوة تكوينية حول كيفية إنشاء الدرس الفلسفي** , قسم العلوم الانسانية كلية العلوم الانسانية والاجتماعية, جامعة قاصدي مرباح, ورقلة, 2015.
2. الزواوي بغوره، **لخطابالفلسفيفيالجزايري**،الممارساتوالإشكاليات،تشخيصأولي،الفلسفةفيالوطن العربي،ضمن أعمال الندوة الفلسفية، مركز دراسات الوحدة العربية،ط1 ،لبنان، 2002 .
3. سمير جوهاري، **واقع تدريس الفلسفة في التعليم الثانوي الجزائري، (دراسة وصفية تحليلية نقدية)،الملتقى الوطني لتدريس الفلسفة في الجزائر بين الواقع وأفاق**، المدرسة العليا للأساتذة قسنطينة، السنة الجامعية: 2011.
4. الشريف طوطاو , **واقع تدريس الفلسفة بتن التعليم الثانوي والتعليم العالي – موازنة نقدية** , (الملتقي الوطني حول تدريس الفلسفة في الجزائر الواقع والآفاق) 18/ 19 أفريل 2011.
5. مذكور مليكة, تعليمية الفلسفة بين التحدي والتردي.
6. الوافي الطيب، **نظام التعليم العالي في الجزائر ورهانات الجودة** ،كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير،جامعة تبسة،الجزائر،مؤتمر الدول الثالث حول تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل في القطاع العام والخاص،جامعة البلقاء التطبيقية أكاديمية جلوان للتدريب والدراسات، عمان–الأردن، 2004.

ط–المواقع الالكترونية:

1. arm.wikiped.aor .
2. جمال نصار،التعليم عن بعد في زمن كورونا،www. Turkprofss.com .
3. رعبلة، مظا **هرأزمةدرسالفلسفةبالمغرب**،مفتشتربويلمادةالفلسفةباحثفيالتربيةوسوسيولوجياالهشاشة، السبت 03 مارس 2018،ص2،**https://www.hespress.com/writers/383140.html**.
4. ريتا فرج ، **لماذا علينا تدريس الفلسفة** ، مجلة حفريات ، صحيفة الكترونية ثقافية، سنة 26/07/2018.
5. زهير الخويليدي ، **"فلسفة الثورة التونسية،الدوافع والآليات والتداعيات والتحديات"** ، موقع التجديد العربي **http://www.arabrenewal.info** .
6. السيد سلامة الخميسي ، **التجديد في فلسفة التربية العربية لمواجهة تحديات العولمة (رؤية نقدية من منظور مستقبلي**) المكتبة الالكترونية ، أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة، د ط ، ص 22www.gulf.kids.com .
7. محمد الشبة، **عوائق تدريس الفلسفة**، ، منبر هسبريس، اول جريدة الكترونية مغربية ... تجدد على مدار الساعة، 8 يناير 2019.

8. محمد ميلان, أي كفاءات للدرس الفلسفي في الجزائر, https :couua

8- شادية بن يحي،**التربية والتعليم في الجزائر ورهانات العولمة**،منقول من موقع ديوان العرب.

9- فائز اسماعيل, **الدرس الفلسفي بالثانوي, رؤية نقدية** 24 / 12 / 2016 ,Com .www.majhress.

10- غالب أحمد عطايا،**العولمة وانعكاساتها على الوطن العربي**،www.Goole.com.