

جامعة الجبالي بونعامه بخميس مليانة
كلية العلوم الاجتماعية
شعبة الفلسفة
محاضرات في مقياس تعليمية الفلسفة :

أهداف التعليم:

يسعى المقياس إلى دراسة الطرائق المبتكرة في تعليم الفلسفة ومحاولة تقريب التفكير الفلسفي من ذهن الطالب، والتركيز على خصائص الموضوعية والحس النقدي.

المعارف المسبقة المطلوبة:

المواضيع التي تهتم بتدريس طرائق التعليم بشكل عام، ومعارف علم النفس التربوي، وفلسفة التربية.
محتوى المادة:

- مدخل إلى التعليمية (التاريخ والنشأة)

- مفهوم التعليمية.

- خصائصها.

- التعليمية والفلسفة.

- البنية التعليمية للفلسفة.

- ديداكتيك الكفاءات.

- في مفهوم الكفاءة.

المصادر والمراجع:

- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، بناء الاختبارات سند تكويني موجه للمفتشين، ط 2005 .

- عبد الله قلي، التربية العامة، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية.

- محمد بن يحيى زكريا والدكتور عباد مسعود. التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية.

- جميل صليبا، المعجم الفلسفي بالألفاظ العربية واللاتينية والانجليزية، ج1، ج2، دار الكتاب، بيروت، لبنان 1982.

- سهيلة محسن الفيلاوي، كفايات التدريس، دار الشروق للتوزيع عمان الأردن، ط 2003

- فتحي مصطفى الزيات، سيكولوجية التعلم بين المنظور المعرفي والمنظور الارتباطي، دار النشر للجامعات "القاهرة".

- يوسف مراد، مبادئ علم النفس العام، دار المعارف، القاهرة ط7 1978.

- De Lancheer . Definir les objectifs de l'éducation. Ed P.U.F. paris G1980 -
- A.LALANDE: Vocabulaire Technique et Critique De La philosophie .P.U.F.12edition.1976.
- [/http://www.bib-alex.com](http://www.bib-alex.com)
- <http://download-human-development-pdf-ebooks.com/104-1-library-books>
- <http://www.ta5atub.com/t416-topic>
- <http://www.goodreads.com/shelf/show/philosophy>
- <http://www.amazon.com/Philosophy-Book>
- http://en.wikipedia.org/wiki/List_of_books_about_philosophy
- [/https://www.academia.edu](https://www.academia.edu)

المحاضرة الأولى + الثانية : مدخل إلى التعليمية – التاريخ والنشأة –

تمهيد :

إن تحقيق التنمية الشاملة متوقف على عطاء الأفراد لمجتمعاتهم، وما يقدمونه من إنتاج فكري وعضلي، و هذا لا يتحقق إلا بالتربية والتعليم والمعرفة. لهذا تعد التربية أساس كل تطور وتجديد، ومن المسلم به كذلك أن خصائص المشروع التربوي لكل دولة يتحدد وفقا لضوابط ومعايير تحدد أهدافه ورؤيته لطبيعة الإنسان والمجتمع، والمعرفة التي يراد بناؤها، والقيم العليا التي ينشدها. هذا ما جعل التربية بحكم طبيعتها غاية في التعقيد، فهي تتداخل وتتشابك في علاقات لانهائية مع غيرها من المنظومات الإجتماعية، و السياسية و الإقتصادية وغيرها، كما أنها تتضمن في ذاتها عناصر رئيسية متنوعة من معلم ومتعلم، ومناهج ومواد تعليمية، وخبرات تربوية وغيرها. لذلك حق للتربية أن تكون عماد الأمم وضابطها في التطور و التخلف والوجود والعدم، وهي في وجودها تحتاج الى التعليم والتعلم، لذلك سنحاول في المحاضرتين الوقوف على الخلفية التاريخية لنشأة التعليمية في عمومها وفي علاقتها بالفلسفة.

بين التربية والتعليم:

تعريف التربية :

لغة:

كلمة تربية في اللغة تعود إلى الفعل (يربو) فيقال ربي الولد أي غذاه وجعله ينمو وربما الشيء أي زاد ونما¹. هذا المعنى ورد في القرآن الكريم في قوله تعالى (وترى الأرض هامدة فإذا أنزلنا عليها الماء اهتزت وربت وأنبتت من كل زوج بهيج)-سورة الحج – الآية 5 أي نمت.

¹ سعيد جاسم الأسدي، مروان عبد المجيد ابراهيم. الارشاد التربوي مفهومه ، خصائصه ، ماهيته. الدار العلمية للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2003. ص105

وورد أيضا في القرآن الكريم قوله تعالى(قال ألم نريك فينا وليدا ولبثت فينا من عمرك سنين)سورة الشعراء الآية 18 وربى هنا بمعنى أنشأه ونمى قواه العقلية والجسدية والخلقية.

كما أن التربية" نجد لها مشتقة من كلمة ربى وتعني العناية بالشئ او إصلاحه، فإذا قلنا ربى فلان ولده فمعنى ذلك أنه نشأ تنشئة حسنة وفق عادات المجتمع الذي يعيش فيه"².

"قال ابن الأثير: الرب يطلق في اللغة على المالك والسيد والمدبر والمربي ولا يطلق غير المضاف إلا على الله وإذا أطلق على غيره أضيف، وفي حديث شريف "الناس ثلاثة عالم رباني" هو منسوب الى الرب بزيادة الألف والنون للمبالغة وقيل من الرب بمعنى التربية، كانوا يربون المتعلمين بصغار العلوم قبل كبارها"³.

"وورد في الصحاح في اللغة والعلوم أن التربية هي تنمية الوظائف الجسمية والعقلية والخلقية كي تبلغ كمالها عن طريق التدريب والتنقيف"⁴.

التربية عند بعض الفلاسفة:

سقراط 470-399 ق م ، يبني التربية على أساس نظراته للوجود والمعرفة، والتي إعتبرها فطرية لأنها كانت موجودة قبل وجود الإنسان، فالنفس كانت منفصلة عن الجسم بجوار الألهة والمعلم في اعتقاده يتدرج بالمتعلم من المحسوس إلى المعقول، أي الانتقال من الوحدة الى الكثرة.

واعتبر سقراط العلم هو الفضيلة، والرذيلة هي الجهل والتربية والتعليم تخدمان العقل وتسموان به إلى أعلى المراتب لذلك لا ينبغي إحتكار التعليم، بل هو عام لجميع الناس وكرس حياته في تلقين المعرفة لأنه كان يرى أن "الأهداف الحقيقية للتربية تتمثل في تنمية قدرة الفرد على التفكير حتى يصل إلى المعرفة وهذه المعرفة هي أساس السلوك الصحيح كما تتمثل في معرفة الحكمة التي تحقق للفرد النجاح في حياته"⁵.

لذلك كان سقراط يخاطب الإنسان في عقله بوصفه أداة المعرفة وموجه السلوك فأقام منهجه على قاعدة إعرف نفسك بنفسك.

وعند أفلاطون 427-347 ق م، يقيم التربية على أساس ان العالم ثنائية(عالم الحس وعالم المثل) والمعرفة تكون إستقرائية او ما يعرف بالجدل الصاعد واستنتاجيه وهو الجدل النازل، وإذا كانت النفس اقسام ثلاث —عاقلة وغضبية وشهوانية —فإن التربية تكون خاصة حسب كل طبقة وهذا لأجل تعويد النشء على الفضائل الأربعة —العفة والشجاعة والحكمة والعدل لتحقيق السعادة والوصول إلى الكمال.

هذه الفضائل تنتقل من الفرد إلى الدولة ومن الدولة الى الفرد لأن هدفهما واحد هو خلق المجتمع المثالي، والدولة الواحدة المتكاملة المنسجمة لذلك كانت التربية عنده "هي عملية إعداد العقل السليم وبهذا تكون غايتها هي نجاح المجتمع وسعادته"⁶ والتربية الحقيقية حينها تبدأ عندما نشرع في تحرير أنفسنا من قيود الجهل ما يعكس قيمة العقل وهو ما لخصه أفلاطون في أسطورة الكهف.

²-الاء جاسم كاطع، مفهوم التربية من وجهة نظر الفلاسفة، مرجع سابق ص60

³-نفس المرجع السابق ص61

⁴-محمد منير مرسى، أصول التربية. عالم الكتب، القاهرة، مصر، دون طبعة، 2001 ص17

⁵ - الاء جاسم كاطع، مفهوم التربية من وجهة نظر الفلاسفة ،مرجع سابق ص64

⁶ - الاء جاسم كاطع، مفهوم التربية من وجهة نظر الفلاسفة ،نفس المرجع السابق ص64

أما أرسطو 384-322 ق م ، فيختلف مع أستاذه أفلاطون في القول بوجود عالمين (حسي ومثالي)، وقال أن الوجود مادة وصورة وإتحداهما هو ما يشكل الوجود و إنفصالهما يؤدي الى فسادهما ، ويرى أرسطو أن " التربية تهدف إلى تحقيق السعادة وحتى يتم ذلك يجب الإهتمام بالتربية الجسمية والخلقية والعقلية"⁷ فاهتم أرسطو بالمواد الدراسية كالتمارين الرياضية ، وتنمية الجانب العقلي والعاطفي و الأخلاقي للمتعلم و الأولوية في التربية والتهديب هو الجانب الجسدي قبل الروحي وهو ما عكسه في كيفية بناء الاسرة.

وعند جون جاك روسو 1812-1878م، رائد التربية الطبيعية يقرر أن تكون التربية سلبية أي يكتفى المربي بالنظر إلى الطفل وهو يتربى بين أحضان الطبيعة، لذلك "لا ينبغي أن نلقن التلميذ دروسا لفظية فالتجربة وحدها هي التي يجب ان تتولى تعليمه وتأديبه، فالتربية الأولى ينبغي أن تكون تربية سلبية خالصة"⁸ فالتربية مصدرها النمو الحر لطبيعة الطفل وعدم الوقوف أمام إرادته ، والهدف منها كمال الأعضاء ورياضة الحواس وتقوية الطفل عقليا وجسديا.

أما التربية عند جون ديوي- وإن كان الباحث قد ذكره سابقا- فيمكن الإشارة إلى مفهوم آخر أكثر شمولية "فالتربية هي ذلك النشاط الفكري المنظم الذي يتخذ الفلسفة وسيلة لتنظيم العملية التربوية وتنسيقها والعمل على إنسجامها وتوضيح القيم والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها"⁹ لذا فهي خاصية إنسانية تتم بمحاكاة الفرد لما هو سائد في مجتمعه فهي تعنى بتهيئة الفرد وتنميته لما هو أحسن ، وتمكينه من مواجهة إحتياجات ومتطلبات البيئة الطبيعية والإجتماعية وشعارهم في ذلك (تعلم بأن تعمل) وهذه العملية تقوم في أساسها على رؤية فكرية فلسفية تنظر لما يجب أن يكون و"يعتقد ديوي ان التربية تتسم بالطابع الإجتماعي فهي نتاج التفاعل بين الغرائز و الميولات الفردية و الظروف الإجتماعية الراهنة"¹⁰ لذلك لا تحصل التربية إلا في وسط وبيئة معينين ، تتضمن خصائص ثقافية وعلمية وديمقراطية ، فالتربية هي المشاركة مع الآخر في تجديد وتطوير واستمرارية المجتمع.

أما عند المسلمين فنجد ان مفهومها أكثر شمولية وتميزا حتى أنه مفهوم فريد في مضمونه لم تحدده أية ثقافة أخرى فهي تربية "منهاجها القران الكريم والسنة الشريفة ، تربية تقوم على إحترام إنسانية الإنسان وتهدف إلى تحريره من عبودية العباد الى عبودية رب العباد، انها تهتم بشكل متكامل ومتوازن ، فهي تربية عقلية جسمية و خلقية وروحية وانفعالية واجتماعية"¹¹.

تابع:

تهتم التربية الإسلامية بميول المتعلم واستعداداته وقابليته، وهي تقوم على التعليم و طلب العلم لذاته، أسسها عقائدية إيمانية و أخلاقية تريد تحقيق السعادة الدنيوية و الأخروية ، فهي عملية هادفة ومستمرة تنقل كل انواع المعرفة وتتوارثها عبر الأجيال بجهد الجماعة لبناء الشخصية الإنسانية الإسلامية بشكل متكامل

7- عزت جرادات وآخرون- اسس التربية ،مرجع سابق ص 23

8- لكل لخضر ، تربية الطفل عند الغزالي مع مقارنتها بترتيبه عند جون جاك روسو ، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس والتربية، 1990 ص241

9- الإء جاسم كاطع ، مفهوم التربية من وجهة نظر الفلاسفة ،مرجع سابق ص67

10- البار عبد الحفيظ، فلسفة التربية عند جون ديوي. رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة منتوري، قسنطينة، 2010 ص35

11 - عزت جرادات وآخرون ، اسس التربية ص25

وشامل، وترقية استعداداته الفطرية و تعزيز نزعتها نحو الخير و الإبتعاد به عن الشر، لينال رضا الله والمجتمع ، لذلك تسعى الى تنميته وتطويره والمحافظة على عقيدته وقيمه وثقافته وتراثه.

إن التربية في الإسلام تعني بلوغ الكمال بالتدريج ويقصد بالكمال هنا كمال الجسم والعقل والخلق و الدين، لأن الانسان موضوع التربية، فهي تخاطب فطرة المسلم بالإيمان الصحيح والعقيدة الراسخة أساسها التهذيب والتعليم والإقتداء ليكون نافعا لنفسه وأمته فتتبع كل استعداداته لتقدم النموذج المعبر عن الكمال الانساني مصداقا لقوله (صلى الله عليه وسلم) -إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق،ومن أمثلة علماء الإسلام الذين اهتموا بالتربية، وعرفوها نجد :

ابن سينا 370-428هـ والذي عبر عن التربية بأنها "الإعداد للحياة الآخرة والحياة الدنيا"¹².

أما الغزالي 450-505هـ فيعرفها " بأنها تهذيب لنفوس الناس في الأخلاق المذمومة والمهلكة وإرشادهم الى الأخلاق المحمودة المسعدة"¹³، إن التهذيب والإرشاد لا يكون إلا بالتعليم الذي به يتحقق الكمال الإنساني والتقرب الى الله والسعادة في الدارين.

ولقد عبر مالك بن نبي عن مفهوم التربية من خلال دورها في بناء الحضارة وصنع الإنسان فاعتبرها "وسيلة فعالة لتغيير الإنسان وتعليمه كيف يعيش مع أقرانه وكيف يكون معهم مجموعة القوى التي تغير شرائط الوجود نحو الأحسن دائما، وكيف يكون معهم شبكة العلاقات التي تتيح للمجتمع أن يؤدي نشاطه المشترك في التاريخ"¹⁴، إن البناء التربوي هدفه خلق المجتمع الفاضل المؤثر في حركة التاريخ والإنسانية وبدون التربية تسقط صفة الإنسانية عن الإنسان فهي من يعلمه ويؤنسه ويؤدبه ، فالفرد هو الجماعة والجماعة هي الفرد ووحدهما التكاملية محرك الوجود .

يعود تدريس الفلسفة الى بداية الفلسفة الغربية نفسها ، فقد كانت توجد في العصر القديم مدارس عديدة. وأول من اشار الى هذا المفهوم هو التربوي الفرنسي ميشال توزي : - ميشال طوزي مولود سنة 1945، ديداكتيكي في مجال الفلسفة وباحث في علوم التربية عموما. ومن مؤسسي ما يعرف في فرنسا بالمقهى الفلسفي والجامعة الشعبية. وقد بلور نظرية في ديداكتيك تعلم التفلسف، سعى من خالها إلى تحديد «العمليات المهيكلية للفكر الذي يريد أن يكون فلسفيا»؛ أي عمليات الاستشكال والمفهمة والمعالجة، وهو ما يسمح للمتعلم بإنجاز مهام فكرية، قائمة على استقاللية الحكم وإبداعية التفكير، وعلى الروح النقدية التي تمكن من اتخاذ مواقف فكرية وعملية داخل المؤسسة التعليمية وخارجها.

ويشير توزي انه لا يوجد معهد للبحوث يهتم بتدريس الفلسفة لكن تأسست وحدة ديداكتيك للغة الفرنسية والفلسفة وانهضت جامعة صيفية حول هذا الموضوع سنة 1991، وعرفت التعليمية الفلسفة في الجزائر بداية سنة 1993.

خاتمة:

¹² - الاء جاسم كاطع ، مفهوم التربية من وجهة نظر الفلاسفة ،مرجع سابق ص 70
¹³ - عبد الكريم علي اليماني، فلسفة التربية. دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، ط1، الإصدار الأول، 2004. ص176
¹⁴ - عمر النقيب، مقومات مشروع بناء إنسان الحضارة- في فكر مالك بن النبي التربوي. الشركة الجزائرية اللبنانية، الجزائر، ط 2009، ص49

التربية لها علاقة وثيقة بالمدرس والمتعلم، تنفتح على الإدارة والأسرة والمحيط الخارجي الذي يؤثر في المدرسة. لذلك تمثل البيداغوجيا تلك النظرية التربوية التي تهتم بالمتعلم في مختلف جوانبه السلوكية والتعليمية والتثقيفية، وتقدم مجموعة من النظريات التي تسعف المتعلم في تعلمه وتكوينه وتأطيره.

مما سبق نقول أن ثمة مرتكزات تربوية ثلاثة: المعلم، والمتعلم، والمعرفة. فالمعلم هو الذي يقوم بمهمة تكوين المتعلم، ضمن علاقة بيداغوجية. وما يعلمه المعلم من معارف وأفكار ومحتويات ومضامين وخبرات وتجارب يدخل ذلك ضمن علاقة ديداكتيكية. أما ما يحصله المتعلم من معارف ومعلومات يدخل ضمن علاقات التعلم. والجامع بين المرتكزات الثلاثة يسمى بالفضاء البيداغوجي. ومن هنا، يتضمن هذا الفضاء التربوي ثلاث علاقات أساسية هي: العلاقة الديداكتيكية (المعلم التعليم المعرفة)، والعلاقة البيداغوجية (المعلم التكوين المتعلم)، وعلاقة التعلم (المتعلم التعلم المعرفة).

المحاضرة الثالثة : مفهوم التعليمية و خصائصها.

مفهوم الديداكتيك:

منذ ظهور علوم التربية كعلم مستقل الذات، والبحث متواصل لتحديد مصطلح الديداكتيك، باعتباره عملية تسعى لترشيد الفعل التعليمي التعلمي ؛ ليكون أرضية ملائمة للتعلم. واستعملت كلمة ديداكتيك (didactique) منذ مدة طويلة للدلالة على كل ما يرتبط بالتعليم من أنشطة تحدث في العادة داخل الأقسام والمدارس.

فكلمة (didactique) في اللغات الأوروبية مشتقة من "didaktikos" وتعني: فلنتعلم؛ أي: يُعَلِّم بعضنا بعضاً، والمشتقة أساساً من الكلمة الإغريقية ((didaskein ومعناها التعلم، وقد استخدمت هذه الكلمة أول مرة في التربية مرادفة لفن التعليم، وقد استخدمها (Comenius) والذي يعدُّ الأب الروحي للبيداغوجيا منذ سنة 1657 في كتابه "الديداكتيك الكبرى".

واصطلاحاً ترتبط الديداكتيك بمنهجيات تدريس مادة أو تخصص معين، كما يفيد التفاعلات التي قد تتحقق في وضعية تعليمية تعليمية بين معرفة محددة ومدرس . وتهتم الديداكتيك بالوضعيات التدريسية، والتي يلعب فيها المتعلم دوراً أساسياً، وينحصر دور المدرس في تسهيل عملية التعلم، بتصنيف المادة الدراسية تصنيفاً يتلاءم مع حاجات هذا المتعلم وتحديد الطريقة الملائمة لتعلمه .

وغالباً ما يستعمل لفظ الديداكتيك كمرادف للبيداغوجيا، وقد ارتبطت الديداكتيك في دراستها بعلم النفس ونظريات التعلم والسوسولوجيا، واستعارت مفاهيمها من علوم ومجالات معرفية أخرى.

لذلك فالديداكتيك عموماً: هو مجموعة من الدراسات العلمية و التربوية التي تؤطر علاقة المدرس بالمادة المدروسة .

وهو طرائق التدريس العلمية التي من خلالها يتمكن المدرس من إيصال المعرفة بسلاسة الى المتعلم عن طريق ما يسمى بـ النقل الديداكتيكي . وينقسم الديداكتيك على مستوى المفهوم و الاهتمامات الى نوعين : الديداكتيك العام – الديداكتيك الخاصة.

مفهوم البيداغوجيا:

البيداغوجيا فهي تلك القواعد العلمية التربوية التي تؤطر علاقة المدرس بالمتعلم ، وبالتالي فوظيفة البيداغوجيا هي وظيفة تواصلية بالأساس. و من أبرز تلك المقاربات البيداغوجيا نذكر:

- بيداغوجيا الخطأ
- بيداغوجيا حل المشكلات
- بيداغوجيا الاهداف
- بيداغوجيا الكفايات
- البيداغوجيا الفارقية
- بيداغوجيا التعاقد
- بيداغوجيا اللعب
- بيداغوجيا المشروع
- بيداغوجيا الإدماج

و يتأسس الديداكتيك على ثلاث مفاهيم أساسية:

1. التعاقد الديداكتيكي : المقصود بالتعاقد الديداكتيكي أو العقد الديداكتيكي ، مجمل القواعد والضوابط المؤطرة للجانب التفاعلي الحاصل بين المدرس و المعرفة و المتعلم .
 2. النقل الديداكتيكي : أما المقصود بالنقل الديداكتيكي ، فهي تلك العملية التي يقوم بها المدرس من أجل نقل المعرفة .
 3. المثلث الديداكتيكي (جون هوساي) : و يقصد به تلك الوضعية التعليمية التي تجمع بين ثلاث عناصر أساسية في علمية التعلم وهي : المدرس – المتعلم – المعرفة ، ويوضح علاقة كل عنصر من هذه العناصر بالعنصرين الآخرين.
1. علاقة المتعلم و المعرفة : يهتم البحث الديداكتيكي في إطار هذه العلاقة بالآليات العلمية السيكلوجية التي تخول للمتعلم اكتساب المعرفة.
 2. علاقة المدرس و المعرفة : يهتم البحث الديداكتيكي في إطار هذه العلاقة بالسبل و الآليات التي يمكن للمدرس اتباعها من أجل تحقيق نقل ديداكتيكي ناجح.
 3. علاقة المدرس و التلميذ : حيث يهتم البحث الديداكتيكي في هذه العلاقة بتفعيل الجانب البيداغوجي تطبيقيا ، وذلك في إطار ما يسمى بـ ” التعاقد الديداكتيكي “.

أنواع الديداكتيك:

ينقسم الديداكتيك إلى نوعين : الديداكتيك الخاص – الديداكتيك العام

1. الديداكتيك الخاص : هو الديداكتيك الخاصة بكل مادة على حدى وذلك بحسب التخصص..

الديداكتيك العام : هو ديداكتيك يشترك فيه كل المدرسين رغم اختلاف تخصصاتهم ، فهو يعالج طرائق التدريس بصفة عامة وليس محصورا في متطلبات مادة بعينها .

خاتمة:

العلاقة التي تربط الديداكتيك بالبيداغوجيا وعلوم التربية: هناك من يميز بين البيداغوجيا والديداكتيك، فالأولى تستند إلى مجموعة من النظريات والمبادئ وتهتم بنقل المفاهيم إلى المتعلمين ومساعدتهم على اكتساب المعارف، أما الديداكتيك فهي فرع من فروع علوم التربية تستهدف جوانب العملية التعليمية لتجديد التعليم والتعلم وتطويره. أما التربية فهي النشاط الذي تمارسه الأجيال الراشدة على تلك التي لم تنضج بعد للحياة الاجتماعية، وموضوعها هو إحداث عدد معين من الحالات الجسمية والعقلية والأخلاقية لدى الطفل. وعليه يمكن القول إن العلاقة بين البيداغوجيا والديداكتيك وعلوم التربية هي علاقة تكاملية، يتم فيها استثمار مجموعة من المعطيات التي تروم خدمة العملية التعليمية التعلمية.

المحاضرة الرابعة – التعليمية والفلسفة.

تطرح الفلسفة مشكلة جوهرية تتعلق بإمكانية اعتبارها مادة تعليمية، فتعليم الفلسفة مهمة صعبة، بل تبدو أحيانا أمرا غريبا، فمن يقول بتعليم الفلسفة “إنما هو من يجهل ماهيتها، لأن “هذا الاعتقاد يجعل انفتاح العقل على التفكير الحر يتحول مباشرة إلى مادة دراسية يصعب تحديد موضوعها؛ لأن الفلسفة “لا تلقن” كونها ليست علما بعد، “:

عند الفيلسوف الألماني "كانط" "إننا لا نستطيع تعلم الفلسفة"، وهو القول الذي نفهم منه أن "كانط" يقرّ بلا علمية طابع الفلسفة، وأن العلم الذي نستطيع تعليمه وتعلمه إنما هو العلم الحقيقي المكتمل، أما الفلسفة على حدّ قوله فليست فكرا مكتملا " لا يمكننا تعلم الفلسفة لأنها لم توجد بعد". ولئن كانت المواد العلمية و الأدبية ذات قيمة علمية وعملية مؤكدة نجاعتها، ففائدة الفلسفة -على خلاف هذه المواد- لا تكمن في مضمونها، لكنها تتجلى في تنمية العادات الفكرية و الملكات الذهنية المرتبطة بطرق تحليل المعلومة، وبنقدها و الكشف عن مختلف علاقاتها و مستويات تكوينها، لذلك تعتبر الفلسفة أداة للتفكير. إن الفلسفة من منظور كانط : مهمتها عند طالبيها إثارة روح النقد فيهم وتدريبهم عليها وترقية فعاليتها لديهم، اعتقادا منه أن التلاميذ في قسم الفلسفة لا يتعلمون الأفكار، لأن الأفكار في نظره دائما ما تأتي في غير أوانها، وتحد من حرية العقل وانطلاقه، كما أنها تقلص حركة الفكر عوض إيقاظه وتحريكه، ومن هذه الوجهة يتبين أن دور المدرسة لا يكمن في تلقين الطلاب الأفكار الموجودة، وإنما في إعدادهم بما يمكن عقولهم من إنتاج الأفكار التي لا وجود لها، ما يعني أن المدرسة لا تعلم الطلاب الفلسفة وإنما التفلسف.

يتبين لنا أنه يتعذر على الفرد تعلمها، إذ لو كانت الفلسفة موجودة لكان شأنها شأن العلوم الأخرى، ولأمكن تعلمها، ومن ثمة توظيفها وترجمتها إلى واقع ملموس الأثر في الحياة. أما أن تكون الفلسفة لا تتعدى مجرد فكر ،وعليه فكانت يميز بين المعرفة التاريخية والمعرفة العقلية، علما أن الأولى معرفة بالتواريخ والثانية معرفة بالمبادئ، حيث لا يمكن اعتبار من يلمون بفلسفة غيرهم فلاسفة، لأن معرفته هؤلاء تظل في حد ذاتها تاريخية، طالما لا تتعدى إطار ما تلقوه عن طريق الرواية والنقل أو التعلم ، أي طالما لا تتعدى هذه المعرفة ذلك الإلمام الخارجي الذي يحرزونه من فكر خارجي، والذي لا يغير بشيء من واقع قدراتهم الاستيعابية علما أن المعرفة التاريخية تُتلقى من الخارج، بدلا من أن تصدر من الداخل، أي من

العقل المفكر ذاته.

هذا، التقابل بين ما هو تاريخي (هنا يمكن الاستئناس بموقف فريديريك هيجل) وما هو عقلي، أي بين المعرفة كركام من الحقائق القابلة للإثراء والترقية عبر "التقليد" وبين العمل الفلسفي ، فلا تعدّ معرفته إلا معرفة تاريخية ، لن يعرف أكثر مما أعطي أو تعلّم، ولن يحكم إلا من خلاله، حتى أنه لو عارضه بعضهم في بعض من التعاريف مثلاً، ما وجد لاستبداله بأخر سبيلاً بحكم انتسابه لغيره. ما يؤكد أن القدرة على التقليد والمحاكاة غير القدرة على الاكتشاف، لأن معرفة المقلّد، مهما كانت عقلية وموضوعية، لا تحصل نتيجة تفاعل الفكر، ولذلك تظل بذاتها تاريخية.

خاتمة:

إن "الفلسفة لا تعلم" لأنها ليست علماً بعد، كما سيقفل هوسرل؛ فقد "كان يحلو لكانط القول إننا لا نستطيع أن نتعلم الفلسفة وإنما فقط التفلسف. وهذا إن كان يعني شيئاً، فهو الإقرار بالطابع اللاعلمي للفلسفة، فبقدر ما يكون العلم علماً حقيقياً، بقدر ما نستطيع تعليمه وتعلمه، وهذا ينطبق على جميع المجالات.

المحاضرة الخامسة – البنية التعليمية للفلسفة.

تعليمية الفلسفة أقطابها ثلاث: متعلم وهو محورها، ومعلم، ومعرفة، لذلك إذا كانت التعليمية ثابتة على مستوى مادة من مواد التعليم فإنها ليست كذلك على مستوى مادة الفلسفة لأن هذه الأخيرة تتناول بالدراسة والتدريس العديد من المواد الأخرى بشكل من الأشكال وبمقاربات مختلفة. فإما بطريقة الشرح والتحليل كما تفعل مع مادة المنطق وعلم النفس أو بطريقة العرض والنقد كما تفعل مع علم المناهج وفلسفة العلوم الإنسانية .

التعليمية didactique في مرحلة التعليم الثانوي ليست نمطاً متحجراً من أنماط التدريس المتفق عليها أو المتجددة... ولكنها وإن كانت تراعى الجوانب الموضوعية كمستوى التلميذ والوسط التعليمي وغيرها. تعليمية النشاطات المعتمدة في تدريس مادة الفلسفة:

أولاً – الدرس النظري:

إن عملية التواصل القائمة بين الأستاذ والتلميذ من خلال الدرس يجب تمكن من توصيل المحتوى المعرفي بالشرح والعرض والإلقاء وآخر يتبع طريقة الحوار " بنوعيه العمودي والأفقي،" والاستنتاج ويترك للتلميذ حرية توثيق ما يستنتجه من الإشكالية المطروحة.

محتويات البرنامج متنوعة فهناك علم النفس والمنطق والميتافيزيقيا، والميتودولوجيا... فالمتمأمل في هذا التنوع في البرنامج يكتشف نوعاً من التوافق والتفاعل بين ما تقدمه هذه الموضوعات من محتويات وبين ما تتطلبه مراحل المتعلم، من حاجة للمضمون الفكري والفلسفي، المتضمن في هذه الموضوعات فالتلميذ في حاجة إلى معرفة ذاته ومعرفة غيره، فعلم النفس وهو باب من البرنامج، يساعد في النهاية على تحقيق

هذا المطلوب، إذ يعرف الشخص بنفسه وغيره، وهذه المعرفة الفلسفية تساعده على التوافق مع نفسه ومع الآخرين. أي يحقق جانبا هاما من جوانب الشخصية وهو الجانب الاجتماعي والجانب النفسي.

ثانيًا – الدرس التطبيقي (دراسة النص:)

إن عملية دراسة النص في مادة الفلسفة تعد نشاطا مكملًا للدرس من الوجهة التعليمية... إلا أنها تحتل مكانة خاصة كوسيلة تربوية، إذ تتجاوز وظيفتها حدود وظيفة الدرس. فالنص يضع التلميذ أمام مادة خام للتفكير، مكتوبة بخطاب فلسفي يتجاوز مستوى الخطاب العادي. وهذه المادة معروضة بكيفية تتطلب منه قراءة معينة (قراءة فلسفية). والالتزام بمنهج معين حتى يتمكن من تحليل هذه المادة الفكرية الخامة. إن أول شروط هذا المنهج أن يحسن الفهم وقبل ذلك يحسن الاستماع إلى غيره، وهي مهارة حيوية في عملية التواصل يتجاوز بعدها الهدف التعليمي إلى المستوى التربوي الحضاري الراقي... فهي ليست فقط وسيلة ضرورية للدخول في مجال تصور غيره إنما احترامه مهما كان مستوى فكره واختلاف وجهة نظره.

إنّ النص الفلسفي يتطلب منهجية خاصة في التحليل، يترك آثارا بالغة في ذهن وسلوك التلميذ، إذ يضعه أمام مواقف مبررة من مشكلات حياة الإنسان كفرد، وفي إطار جماعة، ويطلب منه بعد التحليل المشاركة في هذه المواقف بالقبول أو الرفض وهاتان العمليتان (القبول والرفض) أيضا مهارة يتدرب عليها بموضوعية ومنهج ومنطق، وهو ما يتأتى له أيضا من خلال القراءة الفلسفية والتحليل الفلسفي للنصوص المتضمنة لمواقف وآراء حول إشكاليات فلسفية مطروحة.

المقالة الفلسفية:

المقالة تعكس فاعلية الأستاذ لما له من قدرة على التوجيه والتغيير، لتحقيق الأهداف، ومن خلالها الغايات، وأمثلة غاية منتظرة من المقالة هي استخدام نشاط العقل العام، كما ينبغي أن يستخدم هذا النشاط، بمعنى أن يبتعد عن الآلية في التفكير، والتبعية في الرأي، وبهذا يحيد عن العقم ويتبنى نهج الإنتاج والفعالية. في المقالة الفلسفية على وجه الخصوص يفتح الباب على مصراعيه لتوظيف هذه القدرات عمليا، وذلك عند بناء التصورات والأحكام وممارسة مختلف العمليات الذهنية العالية. وأهم هذه القدرات: القدرة على الفهم (فهم السؤال) والقدرة على التواصل (من خلال نوع الإجابة) والقدرة على التحليل والمقارنة والنقد والحكم والاستنتاج... كل هذه القدرات نجدها موزعة في صلب المقالة، فالمقالة وسيلة للتواصل الجيد ومن خلال شكلها المنهجي ومضمونها المعرفي يقيم التلميذ.

من النشاطات العملية التي من المفروض أن يدرب عليها التلميذ طيلة السنة الدراسية، تكليفه بإنجاز بحوث أو على الأصح "عروض" حول أهم المحاور المتضمنة في البرنامج ليكون هذا النشاط في صورة عمل جماعي فوجي... إن هذا العمل لا يهدف فقط إلى التوسع في التحصيل، إنما نسعى به إلى تحقيق أهداف أخرى تساهم في استكمال الغاية، ألا وهي: بناء شخصية المتعلم.

ومن أهم هذه الأهداف العملية والتربوية نذكر ما يأتي:

- 1- التدريب على استخدام المصادر و استثمارها، من أجل إعداد التلميذ للمرحلة الجامعية، في حالة التحاقه بالجامعة، أو الاستمرار في تكوين نفسه بنفسه من خلال استعمال هذه المصادر.
- 2- تجاوز الكتاب المدرسي إلى المراجع الخارجية التي تفتح أمامه أفقا علمية تساهم في دفع الحركة و الحيوية في حياته الثقافية عامة.
- 3- التدريب على توظيف المعارف ومعالجتها.

المحاضرة السادسة – ديداكتيك الكفاءات. و في مفهوم الكفاءة.

المقاربة بالكفاءات ظهرت كنقد للمقاربة السابقة القائمة على المقاربة بالأهداف التي تبنتها " النزعة السلوكية" ، فالمقاربة بالكفاءات اتجه تربوي جديد " انطلق من الولايات المتحدة الأمريكية نهاية الستينات و بداية السبعينات " ، و أصبح مصطلح الكفاءات شائعاً و متداولاً في كندا و أوروبا ، وهذه الكفاءة فرضتها الأنشطة الاقتصادية " سوق العمل " ، بسبب النمو السريع و الحاجة إلى الكفاءات العملية الماهرة ، و هذه المقاربة الجديدة تأخذ بعين الاعتبار شروط و طبيعية التعلم، و خصوصيات المتعلم، و هي تجعل الإنسان المتعلم محورا لها ، من خلال التعلم الذاتي ، و حرية الطفل و احترام ميوله و هي في الحقيقة انعكاس للفلسفة التربوية البراغمية، التي تنشئ العمل المنتج الإبداعي، و الكفاءة في اللغة هي المماثلة في القوة والشرط، والكفاء: المماثل: القوة القادرة على تصريف العمل¹⁵ ، و لقد جاء في قاموس "لاروس" الكفاءة :هي استعداد شخص في أخذ القرار و هي عبارة عن القدرة ، المعترف بها في مادة ما ، و الفرد الكفاء هو الذي له معرفة أو معلومات معمقة في مادة ما¹⁶.

فالكفاءة كمصطلح يشير إلى مجموعة المعارف التي يمتلكها الفرد، و التي تمكنه من مواجهة المشكلات و الوضعيات المختلفة، التي تتطلب حلا سليما، يحقق بها التكيف، و أداء الأعمال، و في ميدان التربية فإنه الإصلاح التربوي الأخير 2003، يركز على هذه المقاربة ، و يولي المعارف المختلفة أهمية كبرى، لأن المقاربة بالكفاءات تستمد أهميتها عندما تكون تلك المعارف قابلة للتطبيق، خاصة خارج المدرسة ، و توظيفها عمليا، لذلك " فالمقاربة بالكفاءات عبارة عن ممارسة بيداغوجية، تحكمها مرجعية سيكولوجية ذات توجه معرفي، تتحدد في سيكولوجية نحو المعارف و اكتسابها و سيكولوجية التدريس و تعليم الكفاءات "¹⁷.

الكفاءات هي انجازات قائمة على استعمال العقل و الجسد و الوجدان استعمالا صحيحا. مفهوم الكفاءة : مجموعة معارف ومهارات وسلوكات ناتجة عن تعلمات متعددة يدمجها الفرد وتتوجه نحو وضعيات مهنية مرئية، أو ميادين محددة المهام. و هي تتفاوت من شخص إلى آخر بمعايير القدرات المعرفية و الحس حركية والمواقف الاجتماعية و تتفاوت من حيث النشاط الذي نقدمه إلى المتعلم فهي القدرة على الجمع بين النظري و التطبيقي. مبادئ المقاربة بالكفاءات: تقوم بيداغوجية الكفاءات على جملة من المبادئ نذكر منها:

*مبدأ البناء:

أي استرجاع التلميذ لمعلوماته السابقة قصد ربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في ذاكرته الطويلة.

*التطبيق:

-يعني ممارسة الكفاءة بغرض التحكم فيها. بما أن الكفاءات تعرف عند البعض على أنها القدرة على التصرف في وضعية ما يكون التلميذ نشطا في تعلمه.

*التكرار:

-أي تكليف المتعلم بنفس المهام الإدماجية عدة مرات قصد الوصول به إلى الاكتساب المعمق للكفاءات والمحتويات.

¹⁵-إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، ج 2 ، 1961، ص 796.

¹⁶-Dictionnaire Larousse 1984: première édition, paris, p 211.

¹⁷-بلحسين رحوي عباسية ، التعليم الابتدائي بين النظري التطبيق، اطروحة دكتوراه في علم الاجتماع التربوي، اشراف أحمد العلاوي ، جامعة السانبا وهران ، 2012، ص173.

*الإدماج:

-يسمح الإدماج بممارسة الكفاءة عندما تقرر بأخرى كما يتيح للمتعلم التمييز بين مكونات الكفاءة والمحتويات وذلك ليدرك الغرض من تعلمه.

*الترابط:

يسمح هذا المبدأ لكل من المعلم والمتعلم بالربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلم وأنشطة التقييم التي ترمي كلها إلى تنمية الكفاءة

مزاي المقاربة بالكفاءات:

تساعد المقاربة بالكفاءات على تحقيق الأغراض الآتية:

-تبني الطرق البيداغوجية النشطة والابتكار:

من المعروف أن أحسن الطرائق البيداغوجية هي تلك التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية/ التعلمية، والمقاربة بالكفاءات ليست معزولة عن ذلك إذ أنها تعمل على إقحام التلميذ في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه، منها على سبيل المثال إنجاز المشاريع وحل المشكلات ويتم ذلك إما بشكل فردي أو فوجي أو جماعي.

تحفيز المتعلمين (المتكولين) على العمل:

يترتب عن تبني الطرق البيداغوجية النشطة تولد الدافع للعمل لدى المتعلم فتخف أو تزول كثير من حالات عدم انضباط التلاميذ في القسم ذلك لأن كل واحد منهم سوف يكلف بمهمة تناسب وتيرة عمله وتنمائي وميوله واهتماماته.

-تنمية المهارات وإكساب الاتجاهات والميول والسلوكات الجديدة:

تعمل المقاربة بالكفاءات على تنمية قدرات المتعلم العقلية المعرفية والعاطفية الانفعالية والنفسية الحركية، وقد تتحقق مفردة أو مجتمعة.

-عدم إهمال المحتويات (المضامين):

إن المقاربة بالكفاءات لا تعني استبعاد المضامين وإنما سيكون إدراجها في إطار ما ينجزه المتعلم لتنمية كفاءاته كما هو الحال في إنجاز المشروع مثلاً.

اعتبارها معياراً للنجاح المدرسي :

تعتبر المقاربة بالكفاءات أحسن دليل على أن الجهود المبذولة من أجل التكوين تؤتي ثمارها وذلك لأخذها الفروق الفردية بعين الاعتبار.

التعلم في بيداغوجية الكفاءات: يبنى تعلم التلاميذ في بيداغوجية الكفاءات على الوضعية المشكلة وإعداد المشاريع التي ينبغي

أن تكون على صلة بواقعهم المعيش وأن يسخروا فيها مكتسباتهم المعرفية والمنهجية.

وأن يربطوها بواقعهم وحياتهم في جوانبها الجسمية والنفسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية وتسمح المقاربة بالكفاءات عموماً بتحقيق ما يأتي:

-إعطاء معنى للتعلم:

تحدد عملية تنمية الكفاءات الإطار المستقبلي لتعلم التلاميذ والربط بينه وبين وضعيات لها معنى بالنسبة إليهم أن يكون لتعلمهم هدف وبذلك لا تكون المعارف والمعلومات التي يكتسبها التلاميذ نظرية فقط بل سيستغلونها حاضراً ومستقبلاً. فإكتساب القواعد النحوية والصرفية والتراكيب اللغوية وغيرها يكون من أجل إنتاج نص معين.

-جعل التعليم أكثر نجاعة:

تضمن المقاربة بالكفاءات أحسن حفظ للمكتسبات لاعتمادها أسلوب حل المشكلات وإنماء قدرات المتعلمين كلما واجهوا وضعيات جديدة وصعبة ومتنوعة. تسمح المقاربة بالكفاءات بالتركيز على المهم فقط. تربط المقاربة بالكفاءات بين مختلف المفاهيم سواء في إطار المادة الدراسية الواحدة أو في إطار مجموعة من المواد.

بناء التعليم المستقبلي:

إنّ الربط التدريجي بين مختلف مكتسبات التلاميذ وفي وضعيات ذات معنى سوف يمكّن من تجاوز الإطار المدرسي ويسمح باستثمار هذه المكتسبات سنة تلو أخرى ومرحلة بعد أخرى لتكون في خدمة كفاءات أكثر تعقيداً.

الوضعية التعليمية:

الوضعية التعليمية هي وضع المتعلم أمام تحدي معرفي أو منهجي أو في وضع يستدعي التفكير والتصرف وأداء مهمة محددة أو العمل على إنجاز معين ، أو الحل أو المعالجة. أمثلة على ذلك:

وضعية استماع وتدوين المعلومات.

وضعية كتابة فقرة - صفحة، مقال، تقرير.

وضعية إعداد أسئلة أساسية لتنظيم حوار حول موضوع. أو إشكالية مطروحة.

وضعية إنجاز رسم تخطيطي (خريطة) انطلاقاً من معطيات ملف وثائقي.

وضعية استخلاص تعريف من تعاريف نصية متنوعة، معطاة:

وضعية انتقاء معلومات وترتيبها وفق جدول معطى، الخ.

وضعية المشكل :

هي وضعيات للتعلّم وظيفتها الرئيسية هي إثارة الرغبة في البحث عند التلميذ.

و هي تسمح للتلميذ أن:

• يستعمل معارفه السابقة لفهم العمل المطلوب .• يشرع في إجراء للحل، مع جعله يكتشف حدود معارفه.

الوضعية التي يستعملها المعلم لجعل تلاميذه يبحثون تسمى وضعية- مشكل.

متى نقترح "وضعية - مشكل"؟

لإثارة تعلّم معارف جديدة.

كيف نبني "وضعية- مشكل"؟

لبناء وضعية مشكل نطرح الأسئلة التالية:

• ما هي المعرفة التي يستهدفها التعلّم ؟

• ما هي معارف التلميذ التي يجب زعزعتها بوضعية- مشكل؟

• هل بإمكان التلاميذ الشروع في حل المشكل؟

• ما هي مختلف فترات النشاط؟

• ما هو دور المعلم أثناء مختلف فترات النشاط؟ كيف يسيّر القسم؟

ويحرص المعلم على توفر من الشروط الآتية:

• بإمكان التلميذ أن يشرع، باستعمال معارفه السابقة، في حل المشكل لوحده. و ألا يظهر المشكل صعباً،

بحيث يعجز عن الشروع في الحل أو المحاولة فيه.

• معارف التلميذ لا تسمح له بحل المشكل "بفعالية".

”من الضروري أن يعي التلميذ نقص معارفه(أو قلة فعاليتها) لحل المشكل، حتى نحضّره لإدخال المعرفة الجديدة.

”من المهم اقتراح مثل هذه الوضعيات في عمل أفواج. ينبغي أن تكون الوضعية مشجعة لتنويع الحلول المبنية من قبل التلاميذ، و بالتالي تشجيع التبادل بين التلاميذ، ومن ثمة استغلالها أثناء مرحلة العرض و المناقشة.

”ينبغي أن تكون المعرفة الجديدة المستهدفة هي الأداة الأكثر نجاعة لحل المشكل و التي تأخذ عندئذ معنى لدى

خاتمة:

يجب تنظيم العملية التعليمية التعلمية ، و التخطيط الجيد لها و المُتَقَن، فنتحقق هذه الأهداف، و عليه يجب أن يكون محتوى المناهج مناسباً للمستوى العقلي للمتعلم، والعمرى أيضاً، و يعكس حاجاته و مشكلاته و متطلبات نموه، موافقاً لفلسفة مجتمعه، فالمناهج التربوية تعمل على تطوير خبرات المتعلم و ذلك بالتدرج المعرفي ، و كفاية المحتوى و سلاسته و التعبير عنه بلغة سليمة .