جامعة الجيلالي بونعامة-
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية.
شعبة الفلسفة-
محاضرات السداسي الثاني-تعليمية الفلسفة –السنة الثالثة ليسانس- 2022-2023.

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:

- الأصول الفلسفية للتدريس بالكفاءات.
- تصنيف الكفاءات.
- الفلسفة في التدريس بالكفاءات:
- ديداكتيك الدرس الفلسفي.
- ديداكتيك المقال الفلسفي.
- ديداكتيك النص الفلسفي.
- ديداكتيك الإنتاج الفلسفي

ديداكتيك العروض الفلسفية

طريقة التقييم: مراقبة مستمرة وامتحان

المراجع: (كتب ومطبوعات، مواقع انترنت، إلخ)

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/

مقدمة عامة:

برزت أهمية وضرورة التربية في حياتنا المعاصرة بوصفها عملية ممارسة يقوم بها الأفراد والمؤسسات الاجتماعية من خلال مختلف الوسائط التربوية والتعليمية، وعليه فإعداد الإنسان عن طريق التربية، يمثل نشاطا اجتماعيا شاملا و التربية تعكس فلسفة المجتمع وطبيعة ثقافته، فتنبع فلسفة التربية من الأفكار، والقيم والعادات والمعتقدات المتعارف عليها اجتماعيا ،ومن ثمة فهي تؤكد على مكانة الإنسان وقدسيته من خلال ما نضعه من تصورات، وأفكار لتنمية شخصيته وتطوير قدراته وإعداده وتوجيهه، وغرس القيم فيه ليكون فردا صالحا وعامل بناء لمجتمعه ، ولهذا فالتفلسف التربوي يقوم على

فهم جديد للطبيعة الإنسانية يتناسب مع القيم الجديدة ، فكل الحضارات أسست لنفسها مشروعا تربويا خاصا بها، يقوم على أسس متنوعة حسب طابعها الاجتماعي والسياسي والثقافي، غير أن ما يميز هذه المشاريع هو الأساس الفلسفي الذي تبنى عليه وهذا المشروع يعكس أصالة الغايات، و المناهج والوسائل حتى غدت مسألة التربية مسألة وجود واستمرارية ، اعتنت بها الشعوب والأمم القديمة والمعاصرة المتطورة والمتخلفة وأولتها الأهمية الكبرى .

فالتربية أحد أدوات نهضة الشعوب ونمائها، لذلك يقول ابن خلدون في سياق حديثه عن البرامج التعليمية و مهارات المتعلم " فتجد طالب العلم منهم بعد ذهاب الكثير من أعمارهم في ملازمة المجالس العلمية سكوتا لا ينطقون و عنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة "[1]. **لذلك** تسعى المواد الدراسية في مراحل التعليم المختلفة إلى تحقيق أهداف التربية وبالتالي أهداف المجتمع التي من أهمها تربية النشء وإعدادهم للحياة، والمواد الفلسفية تسهم بحكم طبيعتها وأساليب البحث فيها بدور هام وفعال في تحقيق هذه الأهداف إذ أن من أهدافها تربية النشء وإعدادهم للحياة وللمواطنة السليمة وإكسابهم مهارات التفكير، فتحدد اتجاهاتهم الفلسفية وميولهم وأن النضج يبدأ عندما تتكون وتتكامل الهوية الذاتية واكتساب الطالب مجموعة من القيم ونظام خلقي يوجه السلوك فيختار لنفسه فلسفة أو أيديولوجيا معينة: وسنحاول في هذه المحاضرات الملخصة الوقوف على تدريس الفلسفة في التعليم الثانوي بالجزائر، وعلاقة تدريسها وفق مقاربة التدريس بالكفاءات ، واستعراض أنواع الدرس الفلسفي (النظري والتطبيقي) وكيفية إعداد المذكرة التقنية للدرس .

أولا: الأسس الفلسفية للمقاربة بالكفاءات:

من الناحية البيداغوجية فلقد اعتمدت الإصلاحات التربوية الأخيرة 2003 مقاربة جديدة هي المقاربة **بالكفاءات**، ودخلت بيداغوجيا المقاربة بالأهداف حقل التربية و التعليم إلى الولايات المتحدة الأمريكية في أوائل القرن الماضي ، ثم إلى فرنسا في أواسطه، و دخلت إلى الجزائر في الثمانينيات منه.

لقد انصب الفعل التربوي و الفعل التعليمي التعلمي بمقتضى أسلوب التدريس بالأهداف على العناية الفائقة بالأهداف التربوية، من خلال تحديد مستوياتها، وأسس و شروط بنائها، و أساليب و وسائل تحقيقها، و العمل على صياغتها بالدقة اللاّزمة و الكفاية المطلوبة، لإظهار السلوك المتوقع ، و النشاط المنتظر المرغوب من المتعلم في شكل فعل تعليمي ، كذلك الأمر بالنسبة لمعايير و شروط أداء الفعل التقويمي الذي يحكم في نهاية المطاف على فعالية التعليمية القائمة و على نتائجها ، لكن هذه المقاربة فيها نقائص منها :

- الفعل التعليمي يفقد معه معناه و قيمته لدى المتعلم.
- تحديد الأهداف مسبقا على حساب النمو الطبيعي و النشاط الذاتي للمتعلم.
- عدم تطابق الأهداف التربوية المسطرة مع محتويات المناهج التعليمية.
- سيطرة الآلية و الروتين على الفعل التعليمي التعلمي مما جعله عرضة للجمود التحجر.
- عدم مراعاة التطور الحاصل في حياة الإنسان اجتماعيا وعلميا وتكنولوجيا ، الأمر الذي فصل بين طريقة التدريس بالأهداف والواقع المعيشي ، ففقدت المناهج التعليمية وظيفيتها في حياة المتعلم.

---

[1] - ابن خلدون , المقدمة , دار الجيل , بيروت ص 478\479) .

وعليه فأن الانفجار المعرفي و التقدم التكنولوجي الذي يشهدهما العالم اليوم جعل خبراء التربية يفكرون في إعادة بناء المناهج التعليمية على مبادئ مبنية على ما هو أيسر و أنفع للمتعلم، باعتماد المقاربة بالكفاءات: والتي ظهرت كنقد للمقاربة السابقة القائمة على المقاربة بالأهداف التي تبنتها" النزعة السلوكية" ، فالمقاربة بالكفاءات اتجاه تربوي جديد " انطلق من الولايات المتحدة الأمريكية نهاية الستينات و بداية السبعينات "، و أصبح مصطلح الكفاءات شائعا و متداولا 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 البراغماتية، التي تنشد العمل المنتج الإبداعي، و الكفاءة في اللغة هي المماثلة في القوة والشرط،والكفء: المماثل: القوة القادرة على تصريف العمل[2] ، 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 الكفء هو الذي له معرفة أو معلومات معمقة في مادة ما [3].

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 "[4].

من خلال النصوص القانونية التي تضمنها إصلاح 2003 نجد أن المدرسة الجزائرية تقوم بدور تحويل المعارف المختلفة، و هي تتطور و تتناسق مع المسار التعليمي للطفل، و مراحله العمرية، لهذا فليس المهم هو تعليم المعارف فقط المتعلقة ببعض المواد العلمية ، بل الأهم هو تعليم قواعد عامة كمبادئ التفكير السليم، و مختلف المهارات كالملاحظة الدقيقة و التساؤل، و روح الفضول، مما ينمي نشاطاته الذهنية، و كفاءته على استثمار المعرفة و توظيفها بشكل جيد من خلال الأنشطة التربوية المتنوعة، وعليه فالمقاربة بالكفاءات كفيلة ببناء الإنسان المنتج و الفعال، و المدرب الماهر، الذي يحسن استخدام قدراته و مؤهلاته ، لينسجم مع عالم الأشياء المتغير، بوعي و تبصر.

كما أن هذه المقاربة تقتضي وجود كفاءات تدريبية -" مدرسين" - عالية الجودة، تستطيع أداء أدوارها بجدية و مهارة ، خاصة في ظل التطور التكنولوجي، و الواقع التربوي، و تحدياته، فالمدرس المكوَّن جيدا، هو الذي يتقن فن التعامل مع متعلميه، كما يستخدم الطرق الحديثة في التدريس ، و التي تتناسب مع المستوى المعرفي و العقلي الوجداني مع مراعاة الفروقات الفردية ، و لقد أوردت " رحوي، عباسية" في دراسة ميدانية حول التعليم الابتدائي و الطريقة الأنجع في التدريس الابتدائي (400 معلم و معلمة) إن كانت مقاربة المضامين، أو الأهداف ،أو الكفاءات، فكانت النتائج كالتالي:

---

[2]-إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسط ، مجمع اللغة العربية، ج 2 ، 1961، ص 796.

[3]- Dictionnaire larousse 1984: première édition,paris, p 211

[4]-بلحسين رحوي عباسية ، التعليم الابتدائي بين النظري التطبيق، اطروحة دكتوراه في علم الاجتماع التربوي، اشراف أحمد العلاوي ، جامعة السانيا وهران ، 2012،ص 173.

العبارات	التكرار	النسبة%
المقاربة بالمضامين	170	%42.5
المقاربة بالأهداف	71	%17.75
المقاربة بالكفاءات	159	% 39.75
المجموع	400	%100

الجدول رقم13 يمثل مختلف مقاربات التدريس وأنجعها.

إن المقاربة بالمضامين مقاربة قديمة تعتمد المادة التعليمية و تبليغها للمتعلم، ولا تأخذ بعين الاعتبار الفروقات الفردية، و المعلم هو مركز النشاط و هو ناقل للمعرفة الجاهزة للمتعلم.

أما المقاربة بالأهداف فهي مقاربة المدرسة الأساسية تعكس أفكار" المدرسة السلوكية" ، تقوم على إحداث تغيير على سلوك المتعلم، و فق أهداف تربوية محددة ، و تقوم على تجزئة الفعل التعليمي إلى سلوكات معينة قابلة للملاحظة و القياس ، كما تدوم على جمع خبرات التلميذ السابقة و المثيرات التي يواجهها.

و خلُصت الباحثة إلى أن أغلب المعلمين يجهلون العديد من مضامين الإصلاح التربوي و أبعاده، لذلك فهم غير قادرين على تحديد الاتجاه الذي يسلكونه في أداء مهمة التعليم، خاصة في المناطق النائية و الأحياء الشعبية بسبب كثرة المتمدرسين " الاكتظاظ" ، فالمعلم مجرد ملقن لمضمون الكتاب المدرسي فقط، كما أن هناك انعدام للنشاطات التعليمية، التي تدعم التعلم الذاتي ، و تبقي طريقة التقويم و التقييم واحدة " الامتحانات الفصلية فقط" ، يضاف إلى ذلك أن المعلم يعيش وضعا متأزما خاصة ما تعلق بالتكوين الذاتي الذي يمثل أسلوبا للعمل البيداغوجي يعطي الأولوية لنشاط المتعلم بواسطة تقنيات العمل الجماعي و الفردي" [5]، كما يشكو من ضعف التكوين المهني ، و فقر بعض المدارس من الأجهزة و التقنيات ، و انعدام الوسائل التعليمية ، التي تساعد على تجسيد آليات المقاربة بالكفاءات، و إن توفرت أحيانا فهي غير كافية ، لذلك فإن تطبيق هذه المقاربة يختلف باختلاف المعلم و المتعلم و المؤسسة و إمكانياتها و الموقع الجغرافي " ريف أو مدينة" .

وعليه فالمقاربة بالكفاءات تقوم على اسس نذكر منها:

أ -الأساس البراغماتي التقدمي:

-ترجع أصول الفلسفة البراغماتية إلى كتابات اليوناني هريقليطس (535 – 475 ق.م) وكونتليان (35م – 95 م) الخطيب الروماني وتشارلز بيرس ووليم جيمس (1910-1840 م)، وهي فلسفة لها اسماء كثيرة منها الذرائعية والوسيلية الخ، ولقد أفرزت الفلسفة البراغماتية لاحقاً الفلسفة التقدمية، وهي مدرسة إصلاحية تؤكد على دور المدرسة في التي تعكس البيئة، لأنها يجب أن تعكس أنشطة الحياة خارج أسوار المدرسة، في منظومة ديناميكية متكاملة متجانسة.

ربطت هذه الفلسفة التربية بخدمة المجتمع مع إعطاء المتعلم قدرا كبيرا من الحرية في اختيار ممارساته. رسّخ جون ديوى معالم هذه النظرية، ودفع بها إلى عالم الشهرة والأضواء، حتى غدت من أكثر المدارس الفلسفية انتشاراً في العالم الغربي والعربي. وقام العديد من المفكرين و الباحثين المحدثين و المعاصرين ببذل جهودٍ علمية وعملية كبيرة لنشر هذه الفلسفة في سائر أرجاء الوطن العربي.

تقوم الفلسفة البراغماتية على فكرة، هي أنّ الإنسان كائن بشري متميز عن غيره من المخلوقات بفكره و أخلاقه و معارفه و أعماله،وأساس الفكر و الأخلاق والمعرفة والأعمال عند الإنسان هو المنفعة لا غير.

[5] -NYHAN B - l'autoformation dans la formation professionnelle, éd; la documentation française, paris.1992p51

وأيّ فكرة نظرية أو معرفة أو سلوك لا يجلب لصاحبه منفعة مادية ملموسة فهو من قبيل العبث و لا قيمة له، و معيار نجاح الأفكار والأعمال هو ما تجلبه من منافع و فوائد عملية حسية ، أما مقياس الفشل في ذلك هو ما ينتج عن الأفكار و الأعمال من ضرر و هلاك. فالخير في الفكرة و في الفعل منفعة تجلب، و الشر في الفكرة و في الفعل ضرر يدفع.

أما المدرسة التقدمية فتدور جميع محاورها حول مفهوم الخبرة، والممارسة، وخطوات التفكير العلمي،القائمة على مهارة حل المشكلات، وخدمة المجتمع الديمقراطي، وتبني مبدأ المشاريع كوسيلة من وسائل التعلم. وتؤكد أيضاً على ضرورة تجاوز الماضي، والمتعلم أحوج ما يكون إلى ثقافة اليوم والغد، يأخذ منها على قدر حاجته للحياة الفاعلة المفعمة بالخبرات الناجحة.

لا شك أن هذه المدرسة قامت بثورة فكرية تاريخية ضد المدارس التقليدية التي اهتمت بالمعلومات وقللت من شأن المهارات. لا تؤمن هذه المدرسة بثبات القيم، بل الأخلاق نسبية تتحدد وفق قناعات المجتمع، فالقيم تتفاوت حقيقتها حسب وضع وزمن المجتمع وقناعات الفرد. من هنا فلا حاجة كبيرة للدين والموضوعات نسبية في المناهج والأنشطة التعليمية، و الطريق لكسب المعرفة يكون بالممارسة الحسية ولا يتحقق بالمدارسة التأملية.

ولقد مهدت الفلسفة البراغماتية للتربية التقدمية ويعتبرها البعض التطبيق التربوي لها، ظهرت هذه المدرسة في أمريكا في بداية القرن العشرين وأبرز روادها هو الفيلسوف والمربي الشهير: جون ديوي. نشطت الحركة التقدمية واكتسحت الساحة التربوية الأمريكية في الفترة ما بين 1920-1945م. دعت هذه الحركة الضاغطة إلى دعم العملية التعليمية بمزيد من الجهود الإنسانية والطاقات المتخصصة، والإمكانات المتاحة. من الواضح أن الحركة التقدمية تجاوزت الجدل الفلسفي النظري، وأنزلت الفلسفة من برج الجدل العالي إلى واقع الناس الفعلي. لفترة طويلة كانت الفلسفة تائهة في دهاليز المثاليات ولم تر نور العمل الإجرائي إلا قليلاً، وكثيرا ما كانت الأفكار تحتقن ثم تختنق في عروق الفلاسفة، لأنها تغذت بالنظريات من دون أن تعرف طريقها إلى عالم التجارب.

جاءت المدرسة التقدمية كثورة عارمة على سلبيات النظام التعليمي التقليدي العقيم – حسب البراغماتيين التقدميين- الذي يقوم على التمحور حول المعلم والكتاب المقرر وطرائق التعليم الجامدة. أكدت المدرسة التقدمية في بناء المناهج التربوية التعليمية على القواعد التالية -1 :الخبرة المباشرة مع البيئة المحيطة أفضل مناخ للتعلم.

التعلم الفعّال ينتج من خبرات تعليمية ممتعة قائمة على مبدأ الإبداع وحل المشكلات.

الاعتماد على الكتاب المدرسي والمنهج والتقوقع في إطارهما لا يناسب المتعلمين، إذ أن التعلم الجيّد يجب أن يقوم على أساس مبدأ الحرية والمرونة والخبرة والشمول -4 .المعلم كالموجه الإداري، الذي يتيح ويوفر الأجواء المناسبة للتعليم، من خلال طرح الأسئلة وتوجيه اهتمامات المتعلمين إلى الميادين الإنتاجية.

مراعاة الفروق الفردية لكل متعلم بحيث يتعلم الطالب كيف يسأل عن البيئة المحيطة به ويستفيد منها وهذه من أهم المهارات الحياتية.

- ✓ ***ب- الأساس الواقعي:***

تقوم هذه الارضية ورائدها الأول أرسطو (384 ق.م – 322 ق.م) وجون لوك 1704- 1632 وغيرهم أن العناية بالحواس أهم من التركيز على الخيال وتتفق مع المثالية في كون الفضائل ثابتة ولقد أعلت المدرسة الواقعية من شأن الحواس، وأنزلت الفلسفة من سماء التأمل والُمثل إلى عالم الواقع والحواس، وبذلك اتسعت ساحة المناهج التعليمية، لأنها بدأت تشمل العلوم الفلكية

والرياضية، علاوة على العلوم الأدبية التقليدية فهي تؤيد الفكر النقدي وتعطيه مجالا واسعا، ولأنها ترى أن التجربة والواقع والحواس -لا المثال والتجريد- أساس المعرفة، وأسلم طريق للحصول على العلم، والبحث فيه، والاستفادة منه.

وتنعكس هذه الفلسفة من خلال رؤيتها للمتعلم فالطفل صفحة بيضاء تستقي سطورها من مداد تجارب الواقع، فجاءت هذه الفلسفة لتؤكد على ضرورة دراسة الظواهر الطبيعية إلى جانب العناية بالرياضيات وسائر العلوم.

يعد القس جون أموس كومينوس (1592-1670 م) من رواد المدرسة الواقعية الحسية وهو فيلسوف تشيكي كان كومينوس أول من ألف كتاباً مصوراً للأطفال سماه عالم المحسوسات المصورة، ولم يقتصر اهتمامه على الأطفال فقط إنما شمل به الأمهات، حيث أقام لهن مدرسة متخصصة لتثقيفهن.

قدَّم كومينوس عمله المنهجي المبتكر في عالم الطفل عندما ألَّف كتابا عن عالم المحسوسات المصورة ليجعل الصورة من أهم أساليب تعليم الطفل في المدارس ، مع التركيز على تعليم الطفل حقائق الحياة وقد استخدم في كتابه طريقة عرض الأشياء بدلاً من الكلمات والرموز وذلك بعرض الأشياء نفسها مصورة.

ويعتبر الباحثون القس كومينوس أول مؤسس للتربية الحديثة الخاصة بالطفل. وإلى هذا اليوم يعتز الأوربيون بهذا العَالم، لأنه اعتنى بالتربية العقلية والأخلاقية على حد سواء، علاوة على أنه وضع منهجه الحسي في التدريس، فأثَّر لعدة قرون في الفكر التربوي العالمي. رغم أن حياته المضطربة كانت مليئة بالمحن والاضطهاد إلا أنه أسعد أطفال العالم بوسائله التعليمية.

ولقد رسخت الواقعية منهج التجريب والنقد العلمي والشك المنهجي، وشجعت المتعلم على ملاحظة الظواهر الطبيعية بصورة منتظمة، ونادت بإعمال العقل في التحليل، واستغلال الحواس للتوصل للحقائق اليقينية.

ج - الأساس العلمي والتكنولوجي:

قبل النهضة الفكرية والعلمية الحديثة كان التفكير الإنساني مطبوعا بالنزعة الفلسفية في نظرته إلى الأمور، وفي مناهجه و اتجاهاته، لكن الاتجاهات الفلسفية الحديثة كالاتجاه الوضعي و تفرعاته و الثورة العلمية والتكنولوجية و التحولات الاجتماعية في بداية العصر الحديث كل هذا أفرز أسس و مناهج و توجهات جديدة في التفكير، تكللت هذه الأوضاع الجديدة بسيادة التفكير العلمي، وسيطرة الطابع الوضعي المنطقي على حياة الإنسان، وعلى نشاطاته النظرية و العملية، فصارت المعرفة و طرقها وحياة الإنسان برمتها وحضارته و ثقافته ذات طابع علمي بحت.، لذلك نجد إنّ الروح العلمية تعكس حدود ودرجة الإجماع و الاتفاق بين الناس ، كما تزيل التباين و الاختلاف الذي ينتج عن تعدد و اختلاف الآراء و الأهواء و المعتقدات والانتماءات الدينية و الطائفية و العرقية و اللّغوية و غيرها، فالحقيقة العلمية ثابتة نسبيا ، عامة ، دقيقة، و موضوعية تفرض نفسها على جميع العقول، و تتجاوز حدود الزمان والمكان ، لأنها تقوم على مبادئ تضمن لها ذلك، مثل مبدأ الحتمية و مبدأ النسبية ومبدأ الموضوعية و غيره.

وعليه تمثل التربية ظاهرة ثقافية، ووسيلة لنقل التراث والعلوم و الثقافة بجميع مظاهرها بما في ذلك التقنية إلى الفرد، و من جهة إلى أخرى. و ترتكز التربية ويرتكز التعليم بموجب التقدم العلمي و التكنولوجي على مايلي:

* بناء المناهج التعليمية و مخططات التكوين والتنظيمات التربوية و المنظومة التربوية بشكل

عام عل معايير علمية بحتة.
* توظيف و تفعيل النظريات و القوانين التي أنجبتها البحوث و الدراسات العلمية لظاهرتي التعلم و التعليم (طرق ونظريات و استراتيجيات التعلم) مثل النظرية الترابطية و النظرية البنيوية، ومثل إستراتيجية ما وراء المعرفة و إستراتيجية التعلم التعاوني.
*تكوين المتعلم تكوينا علميا يتماشى و الكشوف العلمية الهائلة و المتفجرة باستمرار.
*الاستفادة من كل الخبرات العلمية و التجارب الميدانية، ونتائج الأبحاث و الدراسات، في علم النفس و علم الاجتماع و علوم التربية، في التخطيط للتربية و التعليم، و في عمليات التنفيذ و التسيير و المراقبة و المتابعة والتوجيه والتقويم و غيرها.
*تمكين المعلم و المتعلم من استخدام منتجات التكنولوجيا المتطورة نظريا وعمليا، في عمليتي التعليم و التعلم، وعلى رأسها تقنيات الإعلام الآلي، وشبكة الإنترنيت في إطار تكنولوجيا الاتصال.
توظيف العلوم و التكنولوجيات المتطورة باستمرار، على أنّها وسائل و أدوات لا غير، و ليست غايات لذاتها، فالغاية القصوى هي الحصول على كفاءات، تضمن متطلبات و حاجات الفرد و المجتمع المادية و الفكرية، و تحقق لهما الآمال و التطلعات.

د -الأساس الليبرالي الاقتصادي:

-تقوم الليبرالية كنظام اقتصادي على قوانين الطبيعة الفيزيقية، التي تؤكد على إبعاد الدولة و الأخلاق والدين عن التدخل في الحياة الاقتصادية، الملكية الفردية و الخاصة للإنتاج و وسائل الإنتاج، الحرية الاقتصادية التي تشمل كافة ميادين الحياة الاقتصادية، العمل و الإنتاج و المنافسة، و قانون العرض و الطلب يحدد أجور العمال، وينظم أسعار السلع في السوق ،لذلك يقوم هذا الاساس على مختلف نظريات الاقتصاد التي ظهرت مع الثورة الاقتصادية باوروبا ،وارتبطت الرأسمالية كتنظيم اقتصادي، و كإيديولوجية سياسية وفكرية، بالتحوّلات الكبرى، الفكرية والاجتماعية، و بالتقدم العلمي و التكنولوجي،الذي شهده مطلع القرن الثامن عشر ، فالتحوّلات الكبرى التي عاشتها أوروبا الحديثة أفرزت أوضاعا اقتصادية جديدة، كان للصناعة والتجارة و رأس المال فيها الدور الأساسي في تحريك دواليب الحياة الاقتصادية، أدّى ذلك إلى تجمع رؤوس الأموال بيد الطبقة البرجوازية المالكة للإنتاج ولوسائل الإنتاج، و المديرة لعلاقاته و لعناصر الاقتصاد وقطاعاته، مما سمح لها بالتنظير لحياة اقتصادية واجتماعية جديدة، حينها وضعت الأسس و المبادئ الأولى للتنظيم الاقتصادي الليبرالي.
إن فلسفة التربية و التعليم في المجتمعات الرأسمالية تقوم على أسس اقتضتها الحياة الاقتصادية، بعناصرها وقطاعاتها و علاقاتها وتنظيمها، و أهم هذه الأسس ما يلي:
-1واقعية التربية و التعليم.
-2براغماتية التربية و التعليم.
-3مادية التربية و التكوين.
-4علمية و تكنولوجية التربية و التكوين.
-5علمانية التربية و التكوين.
-6عولمة التربية و التكوين.
-7تكوين الناشئة على قيم و مبادئ الاقتصاد الحر، كتمجيد العمل والإنتاج والملكية الفردية و المنافسة الحرة و غيرها.

-8توظيف التربية و المدرسة المجتمع و الأسرة لخدمة الحياة الاقتصادية في ظل الاقتصاد الحر.
-9بناء كفاءات تتماشى و حاجيات و متطلبات اقتصاد السوق.
-10عولمة التنظيم الاقتصادي الليبرالي، بوسائل متعددة، سياسية واقتصادية واجتماعية و ثقافية و تربوية، ومن هذه الوسائل بيداغوجية المقاربة بالكفاءات.
ونتيجة للعامل الاقتصادي-الليبيرالي- وهيمنة امريكا على العالم ، وظهور الاحادية والنظام العالمي الجديد ،فهناك عامل اخر ارتبط بها ولا يقل اهمية وهو ما***يعرف بالعولمة:***
و العولمة لغة تعني جعل العالم عالما واحدا ، موجها توجيها واحدا ، في إطار حضارة واحدة ، لذلك تسمى الكونية أو الكوكبة، و لقد أجاز مجمع اللّغة العربية بالقاهرة استعمال لفظة عولمة بهذا المعنى.
لذلك يصعب الوصول إلى تعريف دقيق يحدد ماهية العولمة، لأنها ماهية بصدد التشكل ، و هي قيد الوصف والتحليل و التفسير ، و لأنّها موضع نقاش وجدال، و فرضيات و إدانات و إشادات، بين مؤيّديها والمناهضين لها فهي تهدف إلى إدخال الدول و المجتمعات فيها و تبنّيها و العمل بها، و العيش في إطارها، و تتميز العولمة بمجموعة من العلاقات و العوامل و القوى ، تتحرك بسهولة على المستوى الكوني، متجاوزة الحدود الجغرافية للدول، و يصعب السيطرة عليها، وتساندها بيئة قانونية وطنية و دولية، كما تستخدم آليات متعددة، منتجة لآثار ونتائج تتعدى نطاق الدولة الوطنية إلى المستوى العالمي، لتربط العالم في شكل كيان متشابك الأطراف.
و للعولمة أهداف و آثار سياسية و اقتصادية و اجتماعية و ثقافية،تعود بالنفع على القوى المهيمنة، و تعود بالضرر على الشعوب الضعيفة، وتستخدم أساليب ووسائل متعددة، سياسية واقتصادية، وطنية و إقليمية وأممية، كما تستخدم أخرى علمية و تكنولوجية،ولها أسس و مميزات تتحدد بها، أهمها ما يلي:

- ✓ دمج الثقافات الوطنية في الثقافة الواحدو واختزال الذوات في ذات واحدة.
- ✓ فرض نموذج إنساني عالمي فردي و اجتماعي من قبل القوى المهيمنة على كافة مجتمعات ودول العالم.
- ✓ تبني كافة الشعوب و الدول منهج الإصلاح، في حياتها السياسية والاقتصادية و الاجتماعية والثقافية و الدينية و التربوية، وفق النموذج العولمي المفروض.
- ✓ ديمقراطية الحياة السياسية و الاجتماعية بالمعنى الليبرالي الغربي
- ✓ عقلانية و علمية و علمانية و مادية و براغماتية و تكنولوجية و ديمقراطية و ليبرالية الثقافة والتربية و التعليم،لبناء نموذج بشري معولم.
- ✓ بناء و صياغة (بيداغوجيات) مناهج وأساليب واستراتيجيات التربية والتعليم و التعلم على أسس و قيم العولمة، و منها بيداغوجية المقاربة بالكفاءات.

ه -الأساس الديمقراطي:
الديمقراطية لفظة يونانية ، مركبة من مقطعين هما ديموس وكراتوس بمعنى حكم الشعب في اللغة العربية. ارتبط مفهوم الديمقراطية كتنظيم سياسي واجتماعي واضح المعالم و محدد القيم، لدى شعوب أوروبا في بداية العصر الحديث بالثورات التي خاضتها ضد سلطة رجال الدين و حكم الكنيسة، وبالانفجار العلمي و التقدم التكنولوجي، وبالرأسمالية كقوة اقتصادية و نظام سياسي ، فشهدت مع ذلك أوروبا تحولات كبرى و جذرية، فكرية و علمية وتكنولوجية و سياسية و اقتصادية و اجتماعية سمّاها روادها بالنهضة الحديثة، أو الحضارة الحديثة.

أصبحت الديمقراطية في عصرنا شعارا يتغنى به الكثير من الناس، في السلطة و خارجها، و عنوانا للرفاهة و التقدم و العدالة، و مطلبا تطالب به الشعوب والهيئات و المنظمات الوطنية و الإقليمية والأممية، وتسعى إلى تحقيقه كافة الأنظمة و الحكومات في كافة أرجاء المعمورة- .
الديمقراطية كمنظومة سياسية تستند على قيّم و مبادئ فكرية و فلسفية، تتضمن آليات التنظيم والحكم و التسيير و التوجيه، و تشمل كافة مناحي الحياة البشرية الفردية و الاجتماعية، و أهم أدوات تمكين هذه الآليات والقيم في الوجود الإنساني وغرسها في الفرد و في المجتمع التربية و التعليم والتثقيف، و فلسفة التربية في إطار الحياة الديمقراطية تكون روحها من روح الديمقراطية، و تقوم هذه الفلسفة على الأسس التالية:

- ✓ تمجيد و ممارسة حق الحرية في ميدان التربية والتعليم، في حدود المصالح الفكرية و الدينية والعرقية للأفراد و الجماعات.
- ✓ إتاحة الفرص للجميع لممارسة الحقوق الاجتماعية، التربوية والتعليمية، مع مراعاة الفروق الفردية.
- ✓ بناء أساليب التربية و مناهج التعليم و استراتيجيات التعلم على قيم الديمقراطية، الحرية، العدالة، تكافؤ الفرص، الفروق الفردية، البراغماتية .
- ✓ جعل المتعلم محور العملية التربوية، و تأسيس النشاط المدرسي على نمو الأطفال التدريجي والمتوازن و المتكامل.
- ✓ المدرسة جزء من المجتمع، و هي الحياة الاجتماعية نفسها، تعكسها و تعالج مشاكلها، و تطورها.

ثانيا: تصنيف الكفاءة:

يمكن الحديث عن مستويات الكفاءة حسب فترات التّعلّم من خلال :

الكفاءة القاعديّة:

هو مجموع نواتج التّعلّم الأساسية المرتبطة بالوحدات التّعليمية، وتوضّح بدقّة ما سيفعله المتعلّم أم ما سيكون قادرا على أدائها أو القيام بها في ظروف محدّدة، و لذا يجب على المتعلّم أن يتحكّم فيها ليتسنّى له الدّخول دون مشاكل في تعلّمات جديدة ولاحقة فهي الأساس الّذي يبنى عليها التّعلّم .

الكفاءة المجالية:

و هي مجموع الكفاءة القاعدية في مجال واحد. .

الكفاءة المرحلية: إنّها مرحلية دالّة تسمح بتوضيح الأهداف الختامية أو النّهائية لجعلها أكثر قابليّة للتّجسيد، تتعلّق بشهر أو فصل أو مجال معيّن وهي مجموعة من الكفاءات القاعدية، كأن يقرأ التّلميذ جهرا ويراعي الأداء الجيّد مع فهم ما يقرأ.

الكفاءة الختامية:

إنّها نهائية تصف عملا كلّيا منتهيا، تتميّز بطابع شامل وعامّ، تعبّر عن مفهوم إدماجيّ لمجموعة من الكفاءات المرحلية، يتمّ بناؤها وتنميتها خلال سنة دراسية أو طور، مثلا في نهاية الطّور المتوسّط يقرأ المتعلّم نصوصا ملائمة لمســــــتواه و يتعامل معها، بحيث يستجيب ذلك لحاجاته الشّخصية و المدرسيّة و الاجتماعية .

الكفاءة الختامية المندمجة:

هي مجموع الكفاءة المكتسبة في نهاية الطور .

أنواع الكفاءات :

نظرا لأهمّية الكفاءات فقد تعدّدت أنواعها و أشكالها على حسب توجيهها ومنها:

-***الكفاءات المعرفية*** : ***Connaissance De Compétences***

لا تقتصر الكفاءات المعرفية على المعلومات و الحقائق، بل تمتدّ إلى امتلاك كفاءات التّعلّم المستمرّ، واستخدام أدوات المعرفة، ومعرفة طرائق استخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية .

ـ كفاءات الأداء : *Performance De Compétences*

و تشتمل على قدرة المتعلّم على إظهار سلوك لمواجهة وضعيات مشكلة، إنّ الكفاءات تتعلّق بأداء الفرد لا بمعرفته، و معيار تحقيق الكفاءة هنا هو القدرة على القيام بالسّلوك المطلوب.

ـ كفاءات النّتائج أو الإنجاز : *résultats des Compétences* امتلاك الكفاءات المعرفية يعني امتلاك المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشّر على أنّه امتلك القدرة على الأداء، و أمّا امتلاك الكفاءات الأدائية فيعني القدرة على إظهار قدراتها في الممارسة دون وجود مؤشّر يدلّ على القدرة على إحداث نتيجة مرغوبة في أداء المتعلمين، ولذلك يفترض مثلا أنّ المعلّم صاحب كفاءة إذا امتلك القدرة على إحداث تغيّرات في سلوك المتعلّم.

. **مؤشّر الكفاءة : *Compétence De Indicateur*** :

هو العلامة أو النّتيجة الدّالّة على حدوث فعل التّعلّم و الاكتساب حسب مستوى محدّد مسبّقا، ومن خلالها يمكن الحكم على مدى تحقّق الهدف من فعل التّعلّم، فهو بهذا يعتبر المقياس الّذي يترجم مدى تحكّم المتعلّم في الكفاءات المكتسبة أو إبراز مقدار التّغيّر في السّلوك بعد تعلّم ما، و يتعلّق بالأفعال القابلة للملاحظة و القياس .

ثالثا- الفلسفة في التدريس بالكفاءات :

مستقبل الدرس الفلسفي في الجزائر مقبول إلى حد ما فالجامعات تقريبا فيها شعب للفلسفة والفلسفة تحتاج إلى حرية فكر و رأي وتعبير،لكن ما يثير التساؤلات هو الكيفية أو الطريقة التي تكون من خلالها الفلسفة أمرا قابلا للتدريس، فالفلسفة كمادة تعليمية ليست كباقي المواد. لذا فإن الإشكال الذي يعترضنا هنا هو: إلى أي حد يكون تدريس الفلسفة من خلال محددات بيداغوجية وديداكتيكية أمرا ممكنا خصوصا مع خصوصية الخطاب الفلسفي؟ إن المحتويات الفلسفية التي تدرس الآن لا تؤدي نتائج ذات قيمة تربوية ولا تحقق الهدف المرجو منها لان ما يدرسه الطلاب من معلومات وحقائق فلسفية واجتماعية ومنطقية ونفسية لا تراعي ميولهم ولا تشبع حاجاتهم وبعيدة عن خبراتهم وواقع حياتهم وما يواجههم من مشكلات.

لذلك فالتأسيس الديداكتيكي للفلسفة ، يعني بالضرورة الانطلاق من تصورين لهذا التأسيس: التأسيس انطلاقا من تاريخ الفلسفة –حسب هيجل- والتأسيس انطلاقا من خصائص الفلسفة (التفلسف) حسب –كانط-

ولقد ورد في معجم علوم التربيه ان تعليميه الفلسفه هي دراسه وضعيات وسيرورات تعليم وتعلم الفلسفه تطويرها والفلسفه كتعليميه تهتم بدراسه الاساليب الطرق التعليميه والعمليه وكذا المشاكل والصعوبات التي تنجم عنها غير ان تعلم غير ان تعليميه الفلسفه تخصص جديد مقارنه بالفلسفه التي هي قديمه ويمكن القول ان ظهور التعليميه الفلسفه قد بدا سنه 1993 بالمعنى الحديث لكلمة ديداكتيك وهذا ما اكده ميشال توزيه في قوله ان تاسيس ديداكتيك الفلسفه يعني تعلم التفلسف و بالجزائر اقام طوزي ملتقى حول ديداتيك الفلسفة واعتمد في برنامج الجامعه الصيفيه 1998وحضي مقرر الفلسفه بتغيير طفيف حيث بدا

بتدريس الفلسفه في ستبعينيات القرن الماضي و الدفعه الاولى وشرع الاساتذه في تقديم دروسهم في التعليم الثانوي مع توجيهات تربويه.

مناهج تعليم الفلسفة:

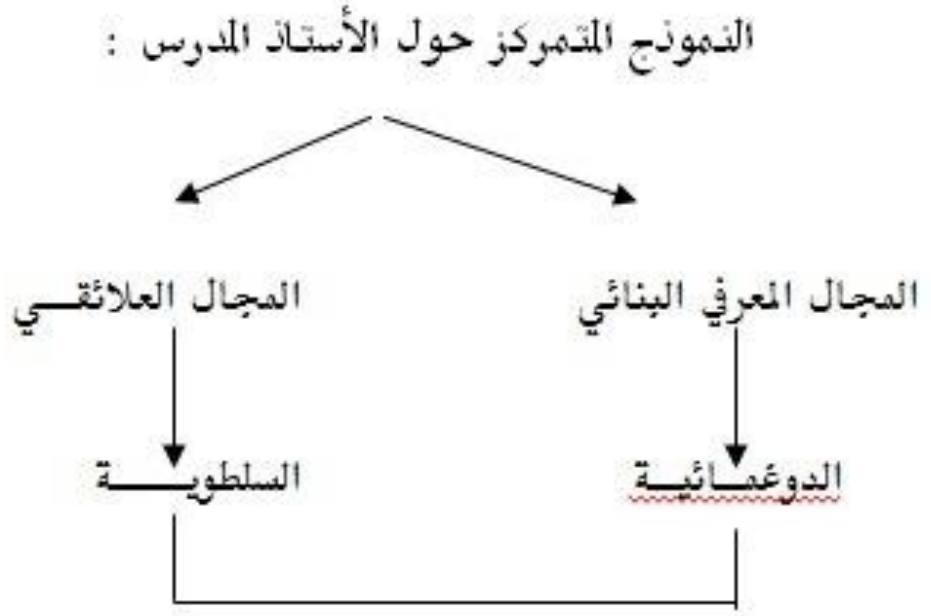
تاريخيا يمكن تمييز ثلاث مناهج في تعليم الفلسفة :

فهناك **منهج الحوار** الذي ينسب إلى "سقراط" من خلال لقاءات حرة في الساحات العامة، يتضمن موضوعات متفرقة اتجاه مستويات فكرية متفاوتة.. (لكنه ليس تعليما بالمعنى الدقيق للكلمة).

ثم بعده تلميذه "أفلاطون " الذي كان يقدم دروس يدوِّن الطلاب مذكراتهم من خلالها.

ثم "أرسطو" لاحقا، والذي كان يعلِّم دائما في شكل دروس يلقيها على الطلاب وفي شكل محاضرات لجمهور أكبر.

أما في الإسلام لم يَعْطِ دروس في شكل حواري. بينما في أوروبا لا نجد فلاسفة معلِّمين إلا بدءا من القرن الثامن عشر، فكانت الطريقة تتمثل في استخدام كتاب معين كأساس محوري والتعليق على الأفكار الواردة به وتطويرها.



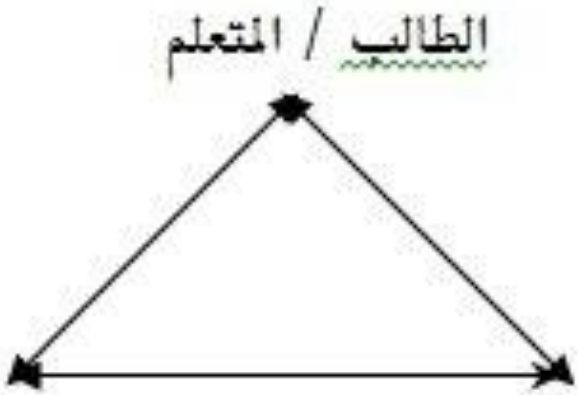
الشكل رقم 1 .

هناك **منهج الدرس** الذي يلقيه الأستاذ، إذ يكتفي الأستاذ بالكلام والطالب بالإنصات وتدوين المذكرات.. (لكن هذا الأسلوب عمق الهوة بين الأستاذ وطلابه) ناهيك عن التساؤلات العديدة من مثل ما إذا كان المدرس يلقي درسه في شكل عرض مستمر دون كتاب محدد ؟، أو كان عليه إلقاء الدرس وفق كتاب محدد .

وأخيرا هناك **الحلقة الدراسية** و هي عبارة عن فصول أو مجموعات صغيرة ملتفة حول مناقشة موضوعات مع المدرس، حيث يكون دور الطالب أكبر ودور الأستاذ أقل مما يحدث في الدرس الذي يلقيه الأستاذ. كما تأخذ الحلقة شكل مجموعة من الطلبة أو الباحثين تعمل تحت إشراف أحد الأساتذة.

لكن الصعوبة في تعليم الفلسفة في الجامعة بسبب تمتع التعليم الفلسفي بقدر كبير جدا من الحرية من جانب مدرسي الفلسفة، وهي حرية ضرورية فالممارسة النظرية للفلسفة لا تكون ملزمة أبدا بأن تأخذ بعين الاعتبار الممارسة التربوية، فذلك يعود إلى اختلاف وجهات النظر اتجاه شكل هذه الممارسة. فمدرسي الفلسفة غير مقيدين ببرنامج و موضوعات أو دروس محددة سلفا أو بفلاسفة مقررين بصورة إلزامية على حد تعبير د. عبد الرحمن بدوي.

النموذج المتمركز حول الطالب/ المتعلم :



الشكل رقم 2: النقل الديداكتيكي

أما المنهجية السائدة في التدريس فهناك من يعتقد ان الدرس الفلسفي عبارة عن تمرين على التفلسف انطلاقا من موضوعات عامة(الرجوع الى البرنامج السنوي للفلسفة لمختلف الشعب)، وهناك من يعتقد أن الدرس الفلسفي يعتمد النهج التاريخي بانتقاء موضوعات معرفية تتوافق ومستوى الطلبة. وهناك من يرى و ينكر حتى وجوده على اعتبار أن ما يروج عندنا من كتابات وأفكار تعليمية.. لا تعدو أن تكون مجرد ترويج لما يصدر في الغرب.

إن الممارسة التربوية تكون حيث يكون هناك واقع تربوي، أي حيث يكون هناك تلقين للمعارف من جانب وتلقي لها من جانب آخر، فالتعليم يقتصر على الاستجابة الفورية للأسئلة التي تطرح من طرف المدرس (قلة تواصل، قلة مبادرة)، مما يكرس أحادية الإيقاع، والإلقاء الشفوي لمفاهيم لا يستطيع الأستاذ تقويم مدى استيعابها من طرف طلبته. ولأن اعتماد التراكم المعلوماتي في الدرس والاضطراب في فقراته.. يؤدي إلى امتلاك الطالب

عقلية تجميعية وتناقض مضموني فيما يتلقى، الشيء الذي يتناقض وأهداف تدريس الفلسفة كمنهج للفهم، والنقد والتحليل والتركيب ..وليس كمضامين جاهزة وتامة.

أنواع الدرس الفلسفي:

أولا: الدّروس:

- الدرس الفلسفي ذو طابع تساؤلي يرمي إلى تنمية الحس الإشكالي و التساؤلات الكبرى انطلاقا من الحاجة إلى فهم الذات والأخر والوجود ، وذلك من خلال بناء إشكال فلسفي مؤسس انطلاقا من مفارقات ومقابلات بين المفاهيم وصياغة أسئلة محددة ودقيقة. إلا أن هناك اختلافات منهجية بين الأساتذة من درس إلى آخر، و في الدرس الواحد، لكن في مجال التخطيط، محطات لا يستقيم بدونها منها:

1. مدخل إلى الدرس عن طريق أفكار تمهيدية، يسلم بها كل عقل، أو عن طريق مراجعة بهدف ربط السابق باللاحق، و بهدف تقويم المكتسبات التي يقع الانطلاق منها.
2. وضع إشكالية (أو مشكلة) على رأس كل درس، و التذكير بها، في كل حصة تخدمها، وهي مهمة جدا لأنها تثمل وضعيات للتعلّم وظيفتها الرئيسة هي إثارة الرغبة في البحث عند التلميذ.

و هي تسمح للتلميذ أن: يستعمل معارفه السابقة لفهم العمل المطلوب.

و 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 المعلّم على توفر من الشروط الآتية:

- بإمكان التلميذ أن يشرع، باستعمال معارفه السابقة، في حل المشكل لوحده .و ألاّ يظهر المشكل صعبا، 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.

ويهدف الدرس الفلسفي الى غايات منها :

- التكوين الفكري المتماسكا الذي تتكامل فيه المعارف والمهارات والمواقف انطلاقا من وضعيات مشكلة حياتية .

- يتميز الدرس الفلسفي بشقيه النظري والتطبيقي بتنوع طرائق التدريس ومقاربات بيداغوجية بتنوع الأنشطة، من حوار، ومناقشة وجدل ونقد وتحليل وتركيب، ومقارنة ، ومساءلة، واستنتاج وتحليل
- تكوين وجهة نظر شخصية عقلية تفسر أحداث الحياة وتحدد موقف الفرد منها بطريقة منطقية.
- استخدام الروح النقدية للمواضيع من خلال تشخيص الواقع الإنساني في مختلف أبعاده، قصد تقديم البدائل والحلول الممكنة
- الدرس الفلسفي يتجه الى تمكين المتعلمين من إدراك قيمة التساؤل والمساءلة والمفهمة والمحاججة والنقد والحوار ..

- . التصريح بالأهداف التي تبرر الدرس أو الحصة، و يصاغ هذا التصريح بلغة الكفاءات.

4. رسم خطة الدرس أو المشروع، بحيث تكون ماثلة أمام التلاميذ المتعلمين، و تكون بمثابة الأرضية المحصِّنة لجريان الدرس في تحليله، و في مناقشته.

5. الحرص على جعل كل خطوة من خطوات الدرس، خادمة لما ييسر تحقيق كفاءة جزئية أو خاصة.

6 . استخدام لغة فلسفية مناسبة، ترعى الوضوح في الأسلوب، والدقة في الألفاظ، و تضمن الفهم بواسطة تحديد المفاهيم و تعريف الكلمات المفتاحية.7. إبراز المنطلقات الفكرية للدرس في شكل مسلمات أو افتراضات، وإتباعها بالبرهنة على صدقها أو خطئها، بواسطة استدلال منطقي .

8 . الانتهاء من الدرس، باستنتاج أو خاتمة، ينتظر منه، تحقيق الكفاءات المنشودة في الوقت المخصص له.

ثانيا : النصوص:

النص الفلسفي نشاط مهم في تعليم الفلسفة وتعلم التفلسف به يتحول الدرس الفلسفي من مستوى التلقين إلى مستوى التكوين والتمرس على التفلسف هدفه : تمكين المتعلمين من إكساب معرف فلسفية من مصادرها الأصلية .

– النص الفلسفي يمكن المتعلم اكتساب مجموعة من المهارات والقدرات ذات الصلة بالكفاءات الخاصة بتدريس التفلسف منها القراءة الفلسفية، المناقشة الفلسفية، والكتابة الفلسفية.
–إعادة توظيف المعارف الفلسفية المكتسبة والتصرف فيها وفق ما تقتضيه معالجة المسائل الفلسفية من خلال ضبط الإشكاليات وتوظيفها بنجاح في حل المشكلات .
-كما ان النص الفلسفي يمكن المتعلم من القراءة الفلسفية، والتحليل السليم، والاستماع إلى رأي الغير والروح النقدية، وفن المفهمة، والأشكلة، والحجاج.

- تكليف المتعلمين بتحضير النص، و القراءة السليمة، ووضعه، في السياق الفكري ، وبطرح الإشكالية و اكتشاف البنية و مختلف عناصرها المنطقية من حجج وأدلّة. و تظمينه بأسئلة منهجية و متدرجة ومتكاملة :

1 ـ ما هو الموضوع الفلسفي الذي يطرحه المؤلف، وكيف يمكن التعبير عن مشكلته؟
2 ـ ما هي إجابته أو موقفه أو أطروحته ؟
- ما هو منطقها ؟
- وما هي الأفكار التي يدافع عنها ؟
3 ـ هل يمكن أن نتبناها أو نرفضها؟ (في الفصل الأخير من السنة).
4 ـ ماذا نستنتــج؟.

ثالثا : المقــالات:

المقالة الفلسفية خطاب فلسفي ينجز من قبل المتعلمين بعد فترة تدريب خلال نشاط مخطط وهادف، ويبدأ المتعلم في التمرس على تحرير المقالة تدريجيا، منذ بداية السنة الدراسية. فيتدرب على وضع التصميم قبل الشروع في تحرير المقالة؛ مع ضرورة العمل على تكييفه مع تقدم تحرير المقالة والعكس بالعكس، لأن التقدم في معالجة المشكلة، يؤثر في التصميم الأولي ويتأثر به. ويكون بالتركيز على محطات المقالة بالتدرج ، بإعداد المقالة الجماعية ثم الانتقال إلى المقالة الفردية، تمكن الأستاذ من معرفة مدى بلوغ الكفاءات وقياس مستوى الفهم والاستيعاب و تمكين المتعلمين من إبراز القدرات والكفاءات والتعلم الذاتي خاصة في المقالات التي تنجز فرديا في الفروض والامتحانات والواجبات.
– رصد الأخطاء الشائعة لتحسين الأداء في الكتابة.
–التدريب على مقومات التفكير الفلسفي في البناء المفاهيمي والإشكالي ويكو ذلك ب:

أ - فهم المشكلة التي يطرحها السؤال وإدراك صعوبة معالجتها، والشعور بضرورة الإقدام على حلها؛
ب - تحرير المقدمات، وما تقتضيه هذه المقدمات من مراحل وشروط.

ج - تحرير أكثر من مقدمة في المشكلة الواحدة أو الموضوع الواحد.
د - فهم منطق الأطروحة في استدلالها وحججها واستنتاجاتها.
ه ـ تحرير أطروحات في موضوعات شتى.
و - فهم الخواتم وتحريرها وتنويعها في الموضوع والسؤال الواحد.
ز - تحرير مقالة كاملة، انطلاقا من سؤال أو وضعية أو نص (في الفصل الأخير).
وبغرض التوضيح، يمكن في الثلاثي الأول مثلا، اختبار المتعلم في فهمه لمشكلة أو أكثر من مشكلة، أو في تحريره لمقدمتين اثنتين لمشكلة واحدة. ويتدرج العمل ويتسلسل حسب الاحتياجات: فقد ينحصر في محطة واحدة أو محطتين أو في تحرير جزء من محطة، وهكذا... إلى غاية الفصل الثاني من السنة الدراسية.
وعند التركيز على المحطة الوسطى، يجب تحويل الاهتمام نحو الأطروحة ومناقشتها فقط ـ من غير تجاوز أو تركيب ـ لأن هذه مرحلة تتطلب من المتعلم في السنة الثانية استعدادات أوسع، فتؤجل للسنة الثالثة.

رابعا : الإنتاج الفلسفـي:
هو مشروع بحث تعلمي ينمي في المتعلمين التفكير الذاتي والتشجيع على البحث والاستقصاء والاكتشاف وفقا لخطة منهجية هادفة، وقد يكون المشروع فرديا أو جماعي ، وهو نشاط جديد أدرج في المنهاج ويتمثل في اختيار كتاب (المنقذ من الظلال) للإمام لأبي حامد الغزالي، وكتاب (فصل المقال) لإبن رشد ، و يهدف هذا النشاط إلى غرس قيم البحث العلمي الأكاديمي من خلال التدرب على كيفية ومنهجية التعامل مع المؤلفات واستغلالها في إنجاز الأبحاث العلمية في الجامعة. و التمكن من رصد الإشكاليات المركزية التي أنتجت فكره ومذهبه من خلال ذكر الخلفيات الفلسفية والثقافية والتاريخية التي ساهمت في تشكيل فلسفته و التمكن من معرفة مختلف الأساليب البرهانية في الإقناع ونوعية الحجج المستعملة في إثبات أطروحاته، وفي الأخير التمكن من صياغة بطاقة قراءة للفيلسوف، لذلك يجب :

1-- كخطوة أولى، في التعامل مع الإنتاج، الانطلاق من قراءة إجمالية و تمهيدية، لكامل الإنتاج (أي رسالة المنقذ)، وهي قراءة شخصية، يقوم بها، المتعلم بعيدا عن جوّ القسم، وهذا، بغرض استئذان الإنتاج، وكمدخل افتتاحي يؤهله للولوج في مقاصد متنه شكلا ومضمونا؛
2 ـ كما أنه من المفيد تربويا، تسخير الساعة الأولى، من ساعات العروض الست، لعرض حياة المؤلف، وظروفها بالقدر الكافي الذي يناسب مضامين الإنتاج، ويسهل النفاذ إلى أطوائها؛
3 - السعي إلى تحديد إشكالية الإنتاج، وما تقتضيه من مشكلات جزئية، وتعيين النصوص الكاملة التي تعكسها وتناسبها؛

4 - وعلى ضوء هذه المنهجية، يتم انتقاء بعض النصوص المفتاحية القابلة للشرح، بقدر عدد المشكلات الجزئية، وعدد الساعات المخصصة للنشاط التعلمي، الغرض منه، مصاحبة المؤلف في أفكاره، والتغلغل في نسقه، ومشاركته معاناة التأمل، ومحنة التفلسف؛
5 - وينتهي التعامل مع هذا الإنتاج، بتخصيص الساعة الأخيرة، من ساعات العُروض، لاستخلاص نتائج دراسته، والوصول من ثمة، إلى حل إشكاليته.

خصوصية تعليمية الفلسفة:

الحديث عن درس الفلسفة ليس كالحديث عن درس في المواد التعليمية الأخرى، فدرس الفلسفة تكمن قيمته في إشكاليته في علاقته بالإنسان والمجتمع جهة وفي الوظيفة التكوينية للمتعلم ، فهو يأبى الخضوع لنفس المواصفات والمعايير ، و من حيث طبيعته كدرس فلسفي يلتقي فيه المضمون المعرفي المعلوماتي التلقيني، والروح الفلسفية والفعل الفلسفي كإبداع حر، لذلك فالدرس الفلسفي درس ثري بتاريخها و مناهجها و أهدافها وطبيعة التفلسف وآلياته واستراتيجياته، و طبيعة المفاهيم الفلسفية مقارنة بالمفاهيم العلوم وطرائق التفكير و طرائق التدريس الأكثر ملائمة لطبيعة الفلسفة .

خاتمة :

إن الدرس الحقيقي هو الذي يغير الأفكار بعد الدراسة، بل وفي الحياة كلها، هذا ما تعنيه بالضبط كلمة التكوين والتعلم. يمكن أن تملأ أذهاننا بالمعارف دون أن نُكَون بأية طريقة؛ كما نسمع بأن نهاية الدراسة بما هي اكتساب شيء ما ينقصنا ولا نملكه بعد، أقل قيمة من أن نصبح على الشكل الذي نملك -مسبقا- القدرة الوصول إليه وتحقيقه. وكما يقول الأستاذ بخاري حمانه رحمه الله تعالى:

الفلسفة أولا، تأسيس للكينونة و المعرفة فإنها أساسا، إبداع للمفاهيم الجديدة. و لأن المفاهيم ليست شيئا أخر سوى أفكار مجردة، محددة أو متعينة من خلال الكلمات ، فإن ماهيتها هي ماهية الفكر ذاته، الذي لا يأخذ حياته و لذلك كانت التعليمية (Didactique) الفلسفة، أولا و أخيرا، تعليمية لا للفلسفة، بل للتفلسف ، وللطريقة التي يبدع بها المفهوم، وموضوعه، وينقلان بعد ذلك، من خلالها من شخص أو أشخاص، إلى أشخاص آخرين.

مقياس :تعليمية الفلسفة-تطبيقات-

كيفية تنظيم السبورة أثناء تقديم الدروس.

مخطط توضيحي:

التاريخ: **النشاط:** **الوحدة التعليمية:** **الموضوع:** **1-وظائف اللغة.** **البداية تكون دائما بتمهيد مناسب ثم طرح المشكلة التي يجب معالجتها.**	**-هنا نرتب عناصر الدرس ترتيبا منهجيا.** **-تكتب العناوين بلون مختلف وحجم كبير.** **-نكتب المفاهيم الواضحة والبسيطة والعميقة. ويمكن الاستدلال بالأمثلة.** **-مثلا:** **2-وظائف اللغة هي :** *** الوظيفة التواصلية:** ***الوظيفة النفسية:** ***الوظيفة الفكرية**... وهكذا.	**هذا الجزء يستخدم كمسودة :بدايته تكون بكتابة الوضعية المشكلة كمدخل للدرس.** **بعدها تستخدم للشرح.** **أخيرا تستخدم لكتابة خاتمة الدرس(في نهاية الدرس).** **3-استناج:** **الإجابة عن المشكلة المطروحة ثم** **خلاصة عامة**

كفاءات المدرس:

عزيزي الطالب:

أنت مشروع أستاذ للمستقبل تحتاج للتدريب والممارسة لاكتساب خبرات التدريس، وكيفية الارتقاء بالدرس الفلسفي لغة ومعرفة وأداء، لذلك تأكد أن نقص الخبرة ليس عائقا لاكتساب مهارة التدريس ،عملنا في هذا المقياس هو التوجيه والتدريب واكتشاف القدرة على أداء رسالة المدرس في ثناياك ،لذلك حاول ولا تتردد واكتشف نقاط قوتك ومكامن ضعفك.

أنت تحتاج:

- الثقة بالنفس –الزاد العلمي والمعرفي- فصاحة اللسان – الالتزام بأخلاقيات مهنة التدريس.

هذا بعض ما تحتاجه أولا ،لكن هناك الكثير لتتعلمه ،و هو نتيجة طبيعية لتطور مهاراتك بمرور الزمن، خاصة عند احتكاك بالأساتذة الآخرين .

مهارات التدريس:

يحتاج الأستاذ إلى بعض المهارات حتى يبلغ بالدرس الفلسفي

مهارة التخطيط للتدريس :

مهارة التهيئة للدرس:

مهارة تنويع المثيرات:

مهارة التعزيز:

مهارة طرح الأسئلة الشفهية:

مهارة صياغة الأسئلة وترتيبها.

مهارة توجيه الأسئلة.

مهرة معالجة إجابات الطلاب.

مهارة التعامل مع أسئلة الطلاب.

كيفية تذليل صعوبات التدريس:

***بعض الصعوبات التي يتلقاها الأساتذة أثناء قيامهم بواجباتهم :**

- **انعدام الرغبة في الدراسة.**
- **ظروف الأستاذ المادية والمعنوية.**
- **صعوبة التعامل مع الإدارة.**
- **كثرة الحصص (الحجم الساعي المرهق).**

هذه بعض الصعوبات وهي كثيرة جدا متنوعة ، لذلك يجب على الأستاذ :

أولا:
التعرف الأحسن على التلاميذ (ظروفهم المعيشية، الاقتصادية.....).
ثانيا:
مراعاة الفروقات الفردية السيكولوجية والذهنية.
ثالثا :
التفتح الأحسن والتعامل الجيد مع الإدارة مع الاحترام المتبادل.
رابعا :
الصبر والحزم وقوة الإرادة على أداء الرسالة.
خامسا:
التدريس رسالة وليس مهنة أو وظيفة ، هدفه ليس المال أو الاسترزاق فقط.

منهجية كتابة الإنشاء الفلسفي" النص الفلسفي":

الدرس الخامس:

منهجية كتابة الإنشاء الفلسفي" النص الفلسفي":

1- المقدمة: (الفـــــــهـــــم) 4 نقط
تحديد موضوع النص مع توضيح الإشكال الذي يؤطره.
تحديد الإشكال عبر أسئلته الأساسية ورهاناته مع الإشارة إلى أطروحة النص.
2- العرض (التحليل والمناقشة)12 نقط
- تحديد أطروحة النص وتوضيح مضمونها النظري من خلال الشرح والتفسير للمفاهيم الأساسية في النص.
- استخراج أفكار النص والعمل على تحليلها.
- استخراج الحجاج ودوره في النص (المؤشرات اللغوية الدالة على ذلك عمليات كبرى/عمليات صغرى)
ملاحظة: يمكن استعمال معطيات تاريخية أو واقعية أو أية أمثلة تغني التحليل.
- المناقشة والتقييم.
3- الخاتمة :04ن

المقالة الفلسفية ":
1- المقدمة: (الفهـــــــم) 4 نقط
- تحديد موضوع المقال (مع توضيح الإشكال الذي تثيره بشكل صريح أوضمني)

2- العرض: (التحليل و الحجج و المناقشة) 12 نقط.

أ- التحليل:
- فقرة يعيد فيها التلميذ شرح إشكالية ألأطروحة تمهيدا لتحليل عناصرها.
- شرح الأفكار/المفاهيم في فقرات مستقلة بحيث تخصص لكل فكرة أو مفهوم فقرة.
ب- الحجج والبراهين التي يمكن توظيفها لمعالجتها.
ملاحظة: يمكن استعمال معطيات تاريخية أواقعية أو أية أمثلة ..
ج- المناقشة:
- مقارنة الأطروحة التي تم تحليلها بمواقف فلسفية أخرى معارضة أو مؤيدة لها وذلك عبر الخطوات
3- الخاتمة : إجابة عن المشكلة وخلاصة عامة.

كيفية بناء مذكرة تقنية لدرس نظري أو تطبيقي:

وزارة التربية الوطنية

التاريخ:

مديرية التربية لولاية :... الحجم الساعي: ..

ثانوية ... الأستاذ: ...

المادة: فلسفة **مذكرة تقنية لدرس نظري**

الشعبة: آداب و فلسفة

القسم: السنة الثالثة

-الكفاءة الختامية الأولى: .....

-الكفاءة المحورية: .....

-الكفاءة الخاصة: .....

-الإشكالية الأولى: .....

-المشكلة الجزئية الأولى:.....

بنية الدرس	الطريـــقة	المضـــــامين	مؤشرات الكفـــاءة
مقدمة او طرح المشكلة	حوارية	.	كفاءة التقديم و التأسيس للإشكالية.وهنا يكون التقويم تشخيصي للوقوف على المكتسبات القبلية.
محاولة			هنا يكون التقويم تكويني لانه يتعلق بالمفاهيم والمعارف التي تتكون لدي المتعلم. كفاءة نعرف التلميذ على مفهوم الدال و مفهوم المدلول. إدراك طبيعة الجدل القائم حول علاقة الدال بالمدلول.

حل المشكلة			كفاءة ادراك التلميذ العلاقة الضرورية بين اللفظ و المعنى. التعرف على موقف أفلاطون من هذا الطرح الفلسفي. كفاءة تعرف التلميذ على موقف اللغويين المعاصرين. كفاءة البرهنة و تدعيم الموقف. كفاءة القدرة على نقد الموقف و مناقشته. التعرف على الموقف الاصطلاحي للغة. و التعرف على موقف كل من ارنست كاسير و دوسوسير و جون بياجيه في هذه المشكلة.

			كفاءة تدعيم الموقف بالحجج و البراهين. كفاءة مناقشة الموقف الثاني و نقده.
حل المشكلة	ماذا نستنتج في الأخير؟		كفاءة الاستنتاج و حل المشكلة. والتقويم يكون هنا تحصيلي أي الوقوف على مدي استيعاب المتعلم للمعرفة. و ربط المنطلقات بالنتائج.

المراجع المعتمدة :

1- ابن خلدون , المقدمة , دار الجيل , بيروت ص 478\479) .

2 ـ عبد الرحمن بدوي. تدريس الفلسفة والبحث الفلسفي في الوطن العربي. (اجتماع الخبراء بمراكش يوليو 1987. ط 1. 1990. دار الغرب الإسلامي .بيروت.

3 ـ محمد وقيدي : تدريس الفلسفة والبحث الفلسفي في الوطن العربي. (اجتماع الخبراء بمراكش يوليو 1987. ط 1. 1990. دار الغرب الإسلامي .بيروت.

4- وزارة التربية الوطنية – تعليمية الفلسفة- ثريا الابقع و فهيمة بوحفص- 2008.

5- بخاري حمانة-عن الفلسفة و تعليميتها- قسم الفلسفة ،جامعة وهران مخبر البحث: الأبعاد القيمية للتحولات لبفكرية والسياسية بالجزائر ، من أرشيف الملتقى الوطني: تعليمية الفلسفة (2002).

6- محمد ميلان- أهداف أنشطة تدريس الفلسفة في المنهاج الجزائري-
https://thakafamag.com/?p=45903