تدريس مادة الفلسفة في التعليم الثانوي " واقع وآفاق "

Teaching philosophy in secondary eduction *Reality and posoects*

السعيد بن عزه [1]، بوشته ربيحة [2]
[1] جامعة الشهيد حمة لخضر- الوادي، benazzasaid2019@gmail.com
[2] جامعة مولاي الطاهر -سعيدة، philosop041@gmail.com

تاريخ الاستلام:2023/2/12 تاريخ القبول: 2023/5/28 تاريخ النشر: 2023/6/10

ملخص: ((تحاول هذه الدراسة التعرف على تدريس مادة الفلسفة في التعليم الثانوي، خاصة في ظل وجود العديد من المطبات والعقبات التي تواجه المتعلمين والمعلمين في تدريس هذه المادة، ومن اجل ذلك أجريت الدراسة على عينة متكونة من (100) أستاذا من بعض ثانويات ولايات– توقرت، الجلفة، بلعباس، عين تيموشنت –مستخدمين المنهج الوصفي والاستبيان كأداة للدراسة وتوصلنا الى نتائج من بينها: –أن مشكلة تدريس مادة الفلسفة تعود الى صعوبة التعلم لدى المتعلم وصعوبة التعليم لدى المعلم.))

الكلمات المفتاحية: الفلسفة، الدرس الفلسفي، النص الفلسفي، مرحلة التعليم الثانوي.

Abstract: This study att empts to ident tify the teaching of philosophy in secondary education, especially in light of the many pit falls and obstacles facing learners and tacheras in teaching This sybject, and for this purpos, thestudy was conductdy on a smaple consiting of (100) taechers from some high schools in the states of Touggourt, dedjelfa,belabbas, ain timouchent, using the descriptive approoch and the questionnaire az a tool for studay.

Keywords :philosophie, philosophical, Lesson, philosophical test, secondary education stage.

المؤلف المرسل: السعيد بن عزه،

1. الاشكالية :

تعتبر الفلسفة من أهم المواد التعليمية الضرورية التي من خلالها يتم نمو واكتمال الخبرات المعرفية لدى المتعلم خاصة وأنها تكون في نهاية أو آخر سنة دراسة للتلميذ، وبفضل طابعها الاستدلالي ونسقها النظري المتكامل فهي تمكن من تشكيل واتخاذ مختلف الآراء والمواقف التي تحدد في النهاية الملامح والسمات والصفات الأساسية لشخصية الفرد والمواطن ككل، ولكن الواقع التعليمي في الجزائر لمادة الفلسفة يكشف لنا عن العديد من العوائق والصعوبات منها ما هو عام تشترك فيه جميع المواد وذلك لكون جميع المواد الدراسية تعاني من نقائص وعراقيل تقف حجرًا أمام تحقيق أهدافها ومنها ما هو خاص يميز الفلسفة دون غيرها من المواد الدراسية الأخرى لأنه يرتبط بطبيعة موضوع ومنهج الفلسفة.

ويعتبر خضوع البرامج الدراسية لمنهجية الكفاءات توجهًا عالميًا راهنًا في تطور الأنظمة التربوية وقد تمت مأسسة هذا التوجه بشكل متواصل، وأخذت تظهر نتائجه في كتابة البرامج الدراسية وطريقة تقويم المعلمين وفي نمط عمل التلاميذ واضحت هذه الطريقة، إستراتيجية تربوية أخذت بها الدول والحكومات في وضع برامجها التعليمية ...)، والفلسفة كغيرها من المواد الدراسية تبنّت هذه الطريقة "التدريس بالكفاءات" بعد نقاش تربوي بيداغوجي وإستراتيجيي، شمل الحديث فيه ضرورة إعادة النظر في البرامج وغايات تدريس الفلسفة وفي فكرة تعميم الفلسفة والخروج من نمط النخبوية.

ونظرًا إلى الأهمية الكبيرة للفلسفة وقيمتها ولفعل التفلسف بالخصوص في أي مشروع إصلاحي خاصة في الإصلاحات التربوية التي تتخذ منه الدولة دائما سبيلا لتجاوز العراقيل والنهوض بالمنظومة التربوية، فلا بد من السعي وراء تحدي هذه العوائق وإصلاح ما يمكن إصلاحه بنظرة موضوعية وذلك بعدم الإفراط في التشاؤم بحيث نركز فقط على تشخيص العوائق والنظر في حلولها الممكنة فحسب، واعتبارها الشغل الشاغل للإصلاح كما لا يجب أن نفرط في التفاؤل ونغض الطرف عن تناقضات الواقع وكأن الأمور عادية بل وجيدة.

ولعل الحديث عن تدريس الفلسفة في التعليم الثانوي في المدرسة الجزائرية يقودنا إلى الحديث عن أول واضع لبرنامجها في التعليم الثانوي ألا وهو الدكتور محمود يعقوبي رحمه الله وذلك من خلال كتابه الموسوم بـ" الوجيز في الفلسفة " والذي اعتمدته وزارة التربية الوطنية مقررًا دراسيًا رسميًا لتلاميذ السنة ثالثة ثانوي وقد دعمه بمعجم فلسفي وكتاب للنصوص الفلسفية ولهذه المؤلفات أهمية كبيرة ساهمت في تكوين المتعلمين في عهد الجزائر المستقلة، لكن رغم اعتماد وزارة التربية لبرنامج ومقرر دراسي لمادة الفلسفة إلا أن تدريس

مادة الفلسفة عندنا يوضح غياب منهجية محددة لتدريسها وهذا مرده إلى الفهم الخاطئ لبنيتها وطبيعتها، فالفلسفة ليست موضوعًا بل نشاطًا وتبعًا لذلك فإن الإنسان لا يدرسُها بل يُمارسُها.

أما في نظر أفلاطون فالفلسفة ضرورية باعتبارها طريقة برهانية، فلا هي علمًا ولا مذهبًا، وإنما هي قبل كل شيء منهجًا وطريقةً وعليه، فكل أمة تسعى للنهوض والتطور لا بد أن تهتم بالتربية والتعليم وهذا لن يكون كذلك إذا لم تكن هناك مناهج فلسفية وبرامج تربوية موجهة توجيهًا صحيحًا وسليمًا خاصة وان التعليم هو مواد دراسية تدرس للمتعلم في قضايا وموضوعات مختلفة من بينها مادة الفلسفة، التي تتميز بجملة من الخصائص تجعلها تنفرد وتختلف عن غيرها من المواد التي تدرس في المدارس أو الثانويات، لذلك فتعليمها يختلف عن غيرها من نظم المعرفة فهو لا يمكن أن يتم حتى ولو لم يشعر المعلم بذلك بغير تفلسف أي بغير اتخاذ موقف من الحياة.

وبما أننا نعيش اليوم تطورًا علميًا خاصة في الوسائل التكنولوجية حتى أصبح العالم يعيش عصر الرقمنة وهو ما تطلب تغيير المنظومة التربوية والتعليمية في غالبية دول العالم وهو ما قامت به الدولة الجزائرية من خلال الاصطلاحات التربوية الجديدة التي مست مناهج التعليم، ومن خلال الانتقال من طريقة التدريس بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات وهو ما أدى إلى طرح إشكالية جديدة تتمثل في صعوبة تدريس المواد التعليمية في ظل الكفاءات خاصة في مادة الفلسفة، وهو ما يدفعا إلى تسليط الضوء على واقع تدريس الفلسفة واهم العوائق التي تُواجهها وهو موضوع دراستنا الحالي الموسوم بعنوان " **تدريس مادة الفلسفة في التعليم الثانوي** " **واقع وآفاق** " انطلاقًا من أهمية هذا الموضوع ارتأينا طرح التساؤل الرئيسي أو الإشكالية التالية:

فيما تتجلى مشكلة تدريس مادة الفلسفة في التعليم الثانوي؟

وانبثقت عنها تساؤلات فرعية تتمثل في:

-هل تعود مشكلة تدريس مادة الفلسفة إلى صعوبة البرامج والمناهج؟

-هل تعود مشكلة تدريس مادة الفلسفة إلى صعوبة التعلم لدى المتعلم؟

-هل تعود مشكلة تدريس مادة الفلسفة إلى صعوبة التعليم لدى المعلم؟

-هل تعود مشكلة تدريس مادة الفلسفة إلى صعوبة التعليم والتعلم داخل بيئة المؤسسة؟

ولمعالجة هذه الإشكالية ومحاولة الإجابة عنها وضعنا مجموعة من الفرضيات التي يمكن أن تفسر لنا هذه الظاهرة وتتمثل في:

الفرضية العامة:

تتجلى مشكلة تدريس مادة الفلسفة في صعوبات منها ما يتعلق بالبرامج والمناهج ومنها ما يتعلق بالمعلم والمتعلم وبيئة المؤسسة.

الفرضيات الجزئية:

-تعود مشكلة تدريس مادة الفلسفة إلى صعوبة البرامج والمناهج

-تعود مشكلة تدريس مادة الفلسفة إلى صعوبة التعلم لدى المتعلم

-تعود مشكلة تدريس مادة الفلسفة إلى صعوبة التعليم لدى المعلم

-تعود مشكلة تدريس مادة الفلسفة إلى صعوبة التعليم والتعلم داخل بيئة المؤسسة.

2. الجانب النظري:

2-1-ماهية الفلسفة: تحظى مادة الفلسفة بخصوصية ضمن المنظومة التربوية بموضوعها ومنهجها، كما أنها تعتبر أكثر المواد الدراسية مساسًا بشخصية التلميذ لأنها تخاطب أنيته وتوجه فكره وتعوّده على الاستدلالات الصحيحة والمواقف النقدية، موجهة سلوكه عامة كما ورد في بعض المقررات الرسمية. من هنا تأتي برمجة مادة الفلسفة ضمن المواد الدراسية في المنظومة التربوية مُعبرة عن إدراك الأهمية البالغة لهذه المادة، والدور الذي يمكن أن تؤديه في تكوين شخصية التلميذ. وحاجتنا اليوم إلى الفلسفة كفكر نقدي يروم ترسيخ قيم الحداثة والديمقراطية والحرية وبناء الإنسان والمجتمع، هو كحاجتنا إلى الخبز والماء. وبالتالي فإن الحاجة إلى الفلسفة في نظر "هيجل": " **هو حاجة الحداثة إلى الوعي بذاتها، وبمظاهر حدتها وأسسها المعيارية، فالفلسفة مدعُوة اليوم إلى أن تتعقل زمنها، وأن تترجم عصرها وزمنها إلى أفكار، بل الفلسفة هي تفكير في الحاضر والراهن والآتي**". (يوسف الكلاخي، 2016، ص 110)

2-2- الفلسفة اصطلاحًا: تتعدد تعاريف الفلسفة من فيلسوف إلى آخر ومن عصر إلى آخر إلا أنها يمكن أن نعرفها على أنها دراسة ما يتعلق بأمور كالوجود والمعرفة والقيم والعقل واللغة من خلال التفكر في هذه المسائل والنظر لها بمنظور فلسفي إدراكي. ويمكن أن نضبط معناها الاصطلاحي في أربعة نقاط هي:

أ- الفلسفة بمعنى المعرفة العقلية أو العلم بالمعنى الذي حدده أرسطو من أن المعرفة لا تُطلب لغاية سواها وموضوعها كُلّي- وهي بهذا المعنى تقابل الفن والتجربة أي العلم الجُزئي- وقد نلتمس هذا المعنى لدى الفلاسفة المحدثين. (فاروق عبد المعطي، 1993، ص 484)

ب– تعني الفلسفة محاولة رد مبحث معيّن أو العلم الإنساني بأسره إلى أقل، إذ يُعد من المبادئ الموجهة أو محاولة التفسير الكلي نحو تفسير شامل للكون وبهذا يقال فلسفة العلوم فلسفة. يقول ديكارت: "إن الغاية من الفلسفة تحصيل العلم التام لكل ما يمكن العلم به، وهذا يقتضي الكشف عن مبدأ أولي عام منه تستنبط حقائق العلوم كافة". ولقد قيل في هذا الصدد: "**إن مهمة الفلسفة هي التوحيد بين كافة المعارف المتجددة من العلوم الجزئية وصياغتها في نظام واحد**".. (فاروق عبد المعطي، 1993، ص 484)

2-3-تدريس مادة الفلسفة: تُعد "**مرحلة التعليم الثانوي**"*من أكثر المراحل التعليمية النظامية قيمة وأهمية لتمتعها بمنزلة كبيرة لدى جل النظم التعليمية – في الدول المتقدمة والنامية على حد سواء – باعتبارها تقود إلى الفرص التعليمية العالية، المرغوب فيها من قبل عامة الملتحقين بها من جهة، ومن جهة ثانية باعتبارها الوسيلة الرئيسية لتكوين الإطارات الفنية الوسطى، القادرة على تكوين القاعدة المادية والاقتصادية للمجتمع لأنه عن طريقها تتكون الأعداد الهائلة من الشباب للحياة في جميع المجالات الاقتصادية والصناعية والثقافية، (...)، وذلك لما لها من أثر في نفوسهم وتأثير في تكوين شخصياتهم في عالم سريع التغيّر، عليهم أن يواجهوا مشكلاته بنجاح، ويضطلعوا بمسؤولياتهم الفردية والاجتماعية فيه ولهذا حظيت وتحظى هذه المرحلة بالاهتمام المتزايد، وذلك ضمن المحاولات الإصلاحية التي تبذلها الدولة الجزائرية من أجل زيادة إنتاجها وتحسين مردوديتها والرفع من قيمتها وخاصة في ظل الإصلاحات الجارية، وذلك بغية مواكبة التطور والتغير السريعين في

* 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. وتعتبر هذه المرحلة ضمن مرحلة التعليم الإلزامي في بعض الدول التي يصبح فيها التعليم إلزاميا حتى سن الخامسة عشر من العمر(...) وتختلف مسميات هذه المرحلة باختلاف أنظمة التعليم في البلاد العربية. انطلاقا من هذا التعريف يمكننا أن نستنتج أن التعليم الثانوي مرحلة تعليمية واقعة بين مرحلتين أساسيتين أخريتين، الأولى وهي المرحلة التي تسبق التعليم الثانوي، وتسمى بالمرحلة المتوسطة، في حين تسمى المرحلة التي تلي التعليم الثانوي بالمرحلة الجامعية، أو ما قد نسميه أيضا بالتعليم العالي. انظر: سليمة بلخيري، "**كفاية منهاج الفلسفة المقر في تحقيق تمثلات التلاميذ الايجابية لأهدافه في المرحلة الثانوية**"، **أطروحة منشورة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم/ في علوم التربية، جامعة الحاج لخضر، باتنة، السنة الدراسية، 2014/2013، صفحة – 86**

المجالين العلمي والتكنولوجي.[1] ويؤدي الانتقال من المدرسة الإعدادية (المتوسطة) إلى المدرسة الثانوية في أول هذه المرحلة إلى اطّراد الشعور بالنضج والاستقلال. وتعد هذه المرحلة همزة وصل بين مرحلة المراهقة المبكرة التي تعقب البلوغ ومرحلة المراهقة المتأخرة التي تفضي إلى النضج*. ولعل أبرز ما تمتاز به هذه المرحلة يتمثل في استيقاظ إحساس الفرد بذاته وكيانه، وفي ظهور القدرات الخاصة التي يستدل منها على الميول المستخدمة في التوجيه التعليمي والمهني. (نزيهة بوجار، 2014، ص 87)

-**الدرس الفلسفي:** إن الدرس الفلسفي هو عملية تشريح لقضية فلسفية، أو لموضوع فلسفي ما انطلاقًا من التساؤل والتقصي في جذور الموضوع المطروح، والعمل على تحديد تصوراته تحديدًا دقيقًا، ومحاولة البرهنة على المواقف الفلسفية، وفي الوقت نفسه محاولة لممارسة النقد اتجاه تلك المواقف، بالاعتماد على أسلوب الشك الفلسفي البنَّاء لمحاولة تأسيس رُؤى ومواقف تحاول الاقتراب أكثر من الحقيقة التي يؤديه المنطق السليم المطابق لمبادئ العقل. وفي هذا من المنتظر أن نشهد في الدرس الفلسفي حركية فعالة، ومستمرة للفكر داخل القسم، يصاحبها قلق وحيرة في البحث عن الحقيقة، فاعلية ونشاط لا تخلوان من إبداع. (بوداود حسين، د-س، ص 61)

ويهدف الدرس الفلسفي بطابعه التساؤلي والإشكالي إلى تربية الحس الإشكالي وأهمية المساءلة الفلسفية في حياة الإنسان، خاصة في تلك المرحلة العمرية (سن المراهقة) سن التساؤلات الكبري انطلاقا من الحاجة إلى فهم الذات والأخر والوجود وقد جاء في توصيات منظمة اليونسكو (***unesco***) المتعلقة بتدعيم تدريس الفلسفة في مستوى التعليم الثانوي" أن المراهق شخص يسأل رغما عنه، يعارض لكي يثبت ذاته لكي يطمئن ويطفئ حريق السؤال. فما هي خطوات المربي التربوية والتعليمية التي يتابع بها المراهق شق طريقه انطلاقا من السؤال الذي يفرض عليه وصولا إلى السؤال الذي يطرحه على نفسه". وذلك من خلال بناء إشكال فلسفي مؤسس انطلاقا من مرتكزاته من مفارقات ومقابلات بين المفاهيم وصياغة أسئلة بشكل منظم ومترابط ووضع المواقف والأطروحات والأفكار والقضايا موضع شك منهجي وتساؤل دقيق ومحكم من حيث المبنى والمعنى.

2-4- محطات الدرس الفلسفي في ضوء المقاربة بالكفاءات: الدرس الفلسفي بناء فكري متماسك منطقيًا، وإذا كان المقصد من تدريس الفلسفة هو دفع التلاميذ إلى الانخراط في

تجربة فلسفية ذاتية وامتلاك الكفاءات اللازمة، فان نجاح هذه المهمة التربوية متوقف على مدى التزام الأستاذ في الحصة باليات الدرس الفلسفي وثوابته، لأن الفلسفة كتفكير هي نزوع إلى النسقية في عرض التصورات والمواقف، فلا معنى للمعارف والمعلومات التي تقدم خارج التماسك المنطقي الذي يضمن الحصانة للدروس والقوة في تبليغها والأثر في تثبيتها. أما فيما في يتعلق بمنهجية الدروس، فالأستاذ وحده هو الذي يقدر الأسلوب المنهجي المناسب، فقد يتبنى من الطرائق المنهجية ما يصلح لتقديم الدرس الفلسفي ويستجيب للأهداف التي يرمي إليها أو الكفاءات التي يستهدفها وطبيعة الموضوعات التي يعالجها، ولكن مهما اختلفت الموضوعات المطروقة والطرائق المنهجية في الدرس الفلسفي فلا بد لها من محطات منهجية لمقاربة الدرس الفلسفي.

2-5- مقاربة النص الفلسفي: إن الطلبة في حصة النصوص يقيمون صلة مباشرة مع الفلاسفة على اختلاف مذاهبهم وعصورهم، ويعيشون مع الأفكار الفلسفية في منابعها، ويتحاورون مع الفلاسفة من خلال نصوصهم. ولهذا تعتبر النصوص الفلسفية بحق مادة للتفكير والتأمل والبحث. مما يمكّن التلاميذ من تنمية الخطاب الفلسفي لديهم، لكن هذا ليس بالأمر السهل التحقيق لأن النصوص الفلسفية مسألة صعبة لكونها تشكل عملية تفلسف حقيقي، مما يتطلب ثقافة فلسفية عميقة، ودراية كافية بطرق التدريس. (زواوي رايس، 2018، ص 255)

لذا، فإن النص الفلسفي في المستوى التعليمي ينبغي أن يكون مادة للقراءة التي تنطلق أساسًا من إشكال فلسفي يتعلق بالقراءة ومسألتي **التفسير والتأويل** وهما مراحل **قراءة النص الفلسفي** أما من الناحية المنهجية **فالمقاربة النصية*** تظهر من خلال **كتابة المقال الفلسفي** حول **مضمون النص** الذي يتطلب إتباع ثلاث خطوات أو محطات رئيسية وهي: **طرح المشكلة ومحاولة حل المشكلة وحل المشكلة.** (بوعزة سعدية، 2015، ص 74)

3-الجانب الميداني:

3-1-منهج الدراسة: يعتبر المنهج في البحث العلمي مسالة جوهرية حيث أن الإجراءات والطرق الدقيقة المستخدمة أثناء إعداد البحث وتنفيذه هي التي تحدد النتائج. (موريس أنجرس، 2004، ص 36)

ويعد المنهج مجموعة من القواعد المتبعة من اجل الوصول إلى الحقيقة العلمية لذلك أي دراسة علمية لا تخلوا من منهج معين تعتمد عليه أما المنهج المعتمد في دراستنا هذه فهو

المنهج الوصفي الذي يمكننا من معرفة واقع وأفاق تدريس مادة الفلسفة في مرحلة التعليم الثانوي، حيث يساعد على وصف وتحليل هذه الظاهرة بدقة وبكل موضوعية. هذا، ويعتبر المنهج الوصفي طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل علمي للوصول إلى أغراض محددة، وهو طريقة تصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميا عن طريق جمع معلومات متقنة عن المشكلة، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة. (محمد شفيق، 1985، ص 80)

3-2- مجالات الدراسة: شملت الدراسة مجالات ثلاث المجال المكاني، المجال الزماني والمجال البشري.

3-2-1- المجال المكاني: أقيمت الدراسة الحالية في كل من ولاية توقرت والجلفة وعين تيموشنت وسيدي بلعباس وذلك لكون الباحثين متواجدين في هده الولايات، سواء ولاية الإقامة أو الولاية المكلف فيها، وهو ما يمكننا من حصر أكبر عدد من مجتمع الدراسة وعينة البحث.

3-2-2- المجال الزماني: تم توزيع الاستمارات أو استبيان الدراسة على المبحوثين في الفترة الممتدة ما بين 2021/03/26 إلى 2021/40/10

3-2-3- المجال البشري: تكون المجتمع الأصلي للدراسة من أساتذة مادة الفلسفة في هذه الولايات لكونها الشريحة الأقرب والمناسبة للدراسة والاتصال معها.

3-3 - تحديد مجتمع الدراسة: عادة ما يصعب تحديد مجتمع الدراسة في هذا النوع من الدراسات حيث لا يكون في متناول الباحث لذلك يجب أن يعتمد على إجراءات منهجية متمثلة في اختيار مناسبة تنتمي إلى هذا المجتمع تسمى بالعينة. (عبد الكريم بوحفص، 2005، ص 18)

والعينة هي مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة وممثلة لعناصر المجتمع أفضل تمثيل. (محمد خليل عباس وآخرون، 2007، ص 2018)

وهي مجموعة من المفردات تؤخذ من مجتمع البحث حيث يقوم الباحث باختيارها بهدف جمع البيانات وتوفير الجهد والوقت، واعتمدنا في هذه الدراسة على العينة العشوائية والتي تتلاءم مع طبيعة هذا الموضوع.

3-4- الدراسة الأساسية: أقيمت الدراسة الأساسية على عينة مكونة من 100 مفردة حيث تم توزيع الاستبيان على أساتذة مادة الفلسفة في هذه الولايات.

3-5- أدوات جمع البيانات: يعتمد الباحث في أي دراسة ميدانية على أدوات منهجية وهي بمثابة الوسيلة للحصول على المعلومات، وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على الاستبيان. الذي

يعرف الاستبيان على انه أداة من أدوات الحصول على الحقائق والبيانات والمعلومات من خلال وضع استمارة الأسئلة والتي تمكننا من الحصول على بيانات من العينات في اقل وقت ممكن، والاستبيان عبارة عن مجموعة من الأسئلة المرتبة بطريقة منهجية يتم وضعها في استمارة ترسل أو تسلم إلى الأفراد الذين تم اختيارهم لموضوع البحث ويتم تسجيل إجاباتهم على الأسئلة الواردة وإعادتها للباحث. وتميزت استمارة الاستبيان بمجموعة من الأسئلة التي حددت وفق أبعاد ومؤشرات فرضيات الدراسة وتساؤلاتها، حيث اعتمدنا على الأسئلة المغلقة المحددة بإجابة **(نعم/لا)** بالإضافة إلى بعض البيانات الشخصية المتعلقة بأفراد عينة الدراسة، وتحتوي استمارة الاستبيان في هذه الدراسة على خمسة محاور وهي:

المحور الأول: يشمل بيانات شخصية حول أفراد عينة الدراسة

المحور الثاني يتعلق بصعوبات البرامج والمناهج في مادة الفلسفة

المحور الثالث يتعلق بصعوبات التعلم لدى المتعلم

المحور الرابع يتعلق بصعوبات التعليم لدى المعلم

المحور الخامس يتعلق بصعوبات التعليم والتعلم داخل بيئة المؤسسة

3-6-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة: اعتمدنا في دراستنا الحالية على التكرارية والنسب المئوية كأساليب ملائمة لهذه الدراسة النسبة المئوية = التكرارات / مجموع التكرارات **100**

4-عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة:

4-1- عرض وتحليل نتائج البيانات الخاصة بمفردات العينة:

جدول رقم (1) يبين مقاطعة ونسبة جنس عينة الدراسة

المقاطعة	التكرار	التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى
سيدي بلعباس 2	16	14	%37.20	%24.56
عين تيموشنت	09	19	%20.93	%33.33
تقرت	12	10	%27.90	%17.54
الجلفة 2	06	14	%13.95	%24.56
المجموع	43	57	%100	%100

المصدر: من اعداد الباحثين اعتمادا على تحليل نتائج الاستبيان.

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن هناك تفاوت بين عدد الذكور والإناث في المقاطعات الأربعة مكان الدراسة الميدانية، حيث أن عدد الذكور يفوق بقليل عدد الإناث في **مقاطعة سيدي بلعباس 2** وذلك بنسبة 37.20 % للذكور مقابل 24.56 % للإناث، وهو ما نجده في **مقاطعة تقرت** ي ثان نسبة الذكور تمثل 27.90 % مقابل 17.54% من المجموع الكلي لأفراد العينة، أما في مقاطعة عين تيموشنت فنجد أن نسبة الإناث المقدرة بـ 33.33% من المجموع الكلي لإفراد العينة تفوق نسبة الذكور المقدرة بـ 20.93%، وهذا ما ينطبق أيضا في **مقاطعة الجلفة 2** حيث أن نسبة الإناث تقدر بـ 24.56 % مقابل 13.95 %من الذكور.

جدول رقم (2) يبين نوع المؤهل العلمي لأفراد العينة

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
خريج الجامعة	81	%81
خريج المدرسة العليا	19	%19
المجموع	100	%100

المصدر: من اعداد الباحثين اعتمادا على تحليل نتائج الاستبيان.

يبين لنا هذا الجدول توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي , فقد تبين أن عدد أفراد خريجي الجامعة في عينة الدراسة وعددهم 81 % يفوق بكثير عدد خريجي المدرسة العليا للأساتذة وعددهم 19 %، ولعل السبب في ذلك يعود إلى تعدد الجامعات والمراكز الجامعية في كل أنحاء الوطن واغلب هذه المؤسسات الجامعية فتحت التكوين في تخصص الفلسفة سواء كان تكوين ليسانس أو ماستر في حين أن المدارس العليا يبقى عددها قليل وهذا ما دفع بالطلبة إلى مواصلة التكوين في هذا التخصص في الجامعات خاصة وان معدل القبول يكون متاح لكل متحصل على البكالوريا عكس الدخول للمدرسة العليا الذي يتطلب معدل عال إضافة إلى مسابقة أولية.

4-2-تحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

نص الفرضية الأولى: تعود مشكلة تدريس مادة الفلسفة إلى صعوبة البرامج والمناهج

جدول رقم (03) يبين نتائج الفرضية الأولى

الاختبارات	التكرارات	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية
نعم	56.31.65.34.69	51	%51
لا	44.69.35.66.31	49	%49
المجموع		100	%100

المصدر: من اعداد الباحثين اعتمادا على تحليل نتائج الاستبيان.

يكشف لنا هذا الجدول المتوسط الحسابي لإجابات المبحوثين من خلال التكرارات حيث أن نسبة 51 %من الإجابات كانت نعم، في حين أن نسبة 49% كانت إجاباتهم لا. وبناء على هذه الإجابات الفرضية محققة أي أن مشكلة تدريس مادة الفلسفة تعود إلى صعوبة البرامج والمناهج وعليه يمكن قبول الفرضية.

4-3- تحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

نص الفرضية الثانية: تعود مشكلة تدريس مادة الفلسفة إلى صعوبة التعلم لدى المتعلم

جدول رقم (04) يبين نتائج الفرضية الثانية

الاختبارات	التكرارات	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية
نعم	23.60.51.81.95	62	%62
لا	77.40.49.19.05	38	%38
المجموع		100	%100

المصدر: من اعداد الباحثين اعتمادا على تحليل نتائج الاستبيان.

يكشف لنا هذا الجدول المتوسط الحسابي لإجابات المبحوثين من خلال التكرارات والتي تؤكد على أن 62% كانت إجابتهم نعم وهي نسبة عالية في حين أن نسبة 38%إجابتهم كانت لا. وبناء على هذه النتائج فالفرضية محققة أي أن مشكلة تدريس مادة الفلسفة يعود إلى صعوبة التعلم لدى المتعلم وعليه يمكن قبول الفرضية.

4-4 - تحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

نص الفرضية الثالثة: تعود مشكلة تدريس مادة الفلسفة إلى صعوبة التعليم لدى المعلم

جدول رقم (05) يبين نتائج الفرضية الثالثة

الاختبارات	التكرارات	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية
نعم	90.86.80.84.85	85	%85
لا	10.14.20.16.15	15	%15
المجموع		100	%100

المصدر: من اعداد الباحثين اعتمادا على تحليل نتائج الاستبيان.

يكشف لنا هذا الجدول المتوسط الحسابي لإجابات المبحوثين من خلال التكرارات والتي تؤكد على أن 85% كانت إجابتهم نعم وهي نسبة عالية في حين أن نسبة15% إجابتهم كانت لا. وبناء على هذه النتائج فالفرضية محققة أي أن مشكلة تدريس مادة الفلسفة يعود إلى صعوبة التعليم لدى المعلم وعليه يمكن قبول الفرضية

4-5- تحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة:

نص الفرضية الرابعة: تعود مشكلة تدريس مادة الفلسفة إلى صعوبة التعليم والتعلم داخل بيئة المؤسسة.

جدول رقم (06) يبين نتائج الفرضية الرابعة

الاختبارات	التكرارات	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية
نعم	51.20.10	27	%27
لا	49.80.90	73	%73
المجموع		100	%100

المصدر: من اعداد الباحثين اعتمادا على تحليل نتائج الاستبيان.

يكشف لنا هذا الجدول المتوسط الحسابي لإجابات المبحوثين من خلال التكرارات والتي تؤكد على أن 27%كانت إجابتهم نعم وهي نسبة عالية في حين أن نسبة 73%إجابتهم كانت لا. وبناء على هذه النتائج فالفرضية ليست محققة أي أن مشكلة تدريس مادة الفلسفة لا يعود إلى صعوبة التعليم والتعلم داخل بيئة المؤسسة وعليه لا يمكن قبول الفرضية.

4-6 - تحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة:

نص الفرضية العامة: تتجلى مشكلة تدريس مادة الفلسفة في صعوبات منها ما يتعلق بالبرامج والمناهج ومنها ما يتعلق بالمعلم والمتعلم وبيئة المؤسسة.

جدول رقم (07) يبين نتائج الفرضية العامة

الاختبارات	التكرارات	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية
نعم	51.62.85.27	56	%56
لا	49.38.15.73	44	%44
المجموع		100	%100

المصدر: من اعداد الباحثين اعتمادا على تحليل نتائج الاستبيان.

يكشف لنا هذا الجدول المتوسط الحسابي لإجابات المبحوثين من خلال التكرارات والتي تؤكد على أن نسبة56%كانت إجابتهم نعم وهي نسبة عالية في حين أن نسبة 44% إجابتهم كانت لا، وبناء على هذه النتائج فالفرضية محققة أي أن مشكلة تدريس مادة الفلسفة تتجلى في عدة صعوبات وعليه يمكن قبول الفرضية، حيث أن صعوبات التعليم لدى المعلم تأتي في المرتبة الأولى بنسبة 85% ولذلك لما يلعبه المعلم من دور في العملية التعليمية، ثم تليه مشكلة صعوبة التعلم لدى المتعلم بنسبة 62% خاصة وان المتعلم أصبح يشكل محور العملية التعليمية لذلك يجب العمل على تجاوز هذه الصعوبة، ثم مشكلة صعوبة البرامج والمناهج في مادة الفلسفة وذلك بنسبة 51 % رغم المجهودات التي يبذلها القائمون على شؤون المنظومة التربوية في تعديل البرامج سواء من خلال الإصلاحات التربوية الجديدة أو من خلال التعديلات السنوية، في حين أن التعليم والتعلم داخل بيئة المؤسسة لا يعتبر مشكلة في نظر معظم المبحوثين وهو ما تعبر عنه نسبة الإجابة والتي تقدر ب 27%

5. خاتمة:

من خلال عرض المباحث والفصول وعرض الدراسة الميدانية وتحليل نتائجها، نخلص إلى النقاط الآتية:

– التعليمية هي الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعليم التي يعيشها الأستاذ لبلوغ هدف عقلي أو وجداني أو حس حركي.

– تعليمية الفلسفة هي دراسة وضعيات وسيرورات تعليم وتعلم الفلسفة قصد تطويرها وتحسينها والتفكير في المشكلات الديداكتيكية التي يثيرها تعليم المادة وتعلمها.

– الوضعية المشكلة الديداكتيكية هي الوضعية التي ينظمها المدرس لكل أفراد الفصل في سياق تعلم معارف ومهارات جديدة.

– أن الدرس الفلسفي هو العتبة التي يبدأ منها الوعي بالفلسفة وخصائصها والاهتمام به يسرع من إثراء النقاش في المجتمع ويشكل حوارًا جانبيًا ثم محوريًا لكل قضايا المجتمع.

– أن المقال الفلسفي هو إنتاج فلسفي يقوم به التلميذ مستخدما قدراته العقلية والفكرية وإمكاناته المتنوعة. يمكن المقال الفلسفي من معرفة قدرة المتعلم على التفلسف.

– أن دراسة النصوص الفلسفية هي الطريقة الغالبة التي ينصح بها المعنيون بتدريس مادة الفلسفة.

– يعد النص الفلسفي مناسبة ثمينة يتعلم التلميذ أثناءها اللغة الفلسفية ومصطلحات صاحب النص الذي يقرأ له خاصة.

– أن تدريس الفلسفة في ظل التدريس بالكفاءات، يعتمد على طرق تدريس مناسبة وفعالة وملائمة للنظرية البنائية والتي تعين وتساعد المتعلم على أن يتعلم بنفسه ويتجاوز المشكلات والوضعيات التي تواجهه ومن بين الطرق المستخدمة نذكر طريقة حل المشكلات وطريقة المشروعات.

– يتطلب تدريس مادة الفلسفة توفر وسائل تعليمية فعالة تساعد على تذليل الصعوبات التي يعانيها مدرسُو الفلسفة ومن بين هذه الوسائل نذكر منها ضرورة استخدام الخبرات المباشرة واللوحات التعليمية والكتاب المدرسي.

–ان مشكلة تدريس مادة الفلسفة يعود الى صعوبة البرامج والمناهج الدراسية.

–ان مشكلة تدريس مادة الفلسفة يعود الى صعوبة التعلم لدى المتعلم.

–ان مشكلة تدريس مادة الفلسفة يعود الى صعوبة التعليم لدى المعلم.

–ان مشكلة تدريس مادة الفلسفة لا يعود الى صعوبة التعليم والتعلم داخل بيئة المدرسة.

6. قائمة المراجع:

- بوعزة سعدية، (2015)، تعليمية الفلسفة النص الفلسفي نموذجًا"، رسالة تخرج لنيل شهادة الماستر في الفلسفة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الدكتور مولاي الطاهر بسعيدة، الجزائر.

–بوداود حسين، (2006)، ديداكتيك الفلسفة في التعليم الثانوي الجزائري، قراءة في المفهوم والنشأة"، مجلة دراسات، جامعة الأغواط، عدد 04، الجزائر.

– عبد الكريم بوحفص، (2005) ،الإحصاء في العلوم الاجتماعية والإنسانية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

–يوسف الكلاخي، (2016)،"تدريس الفلسفة بالمغرب: من المنع إلى التعميم"، مجلة أفكار: شهرية فكرية تصدر عن المجموعة الإعلامية "آخر ساعة" "الدرس الفلسفي مغاربيا"، المغرب.

–فاروق عبد المعطي، (1993)، نصوص ومصطلحات فلسفية، ط1، دار الكتاب العلمية، لبنان.

–نزيهة بوجار، (2014)، وجهة نظر أساتذة المرحلة الثانوية حول تنمية مهارات التفكير من خلال مادة الفلسفة لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي" (دراسة ميدانية بثانويات ولاية باتنة)، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي، الجزائر.

– زواوي رايس، (2018)، تعزيز ديداكتيك الفلسفة وفق مقاربة النص الفلسفي، المجلة المغاربية للدراسات التاريخية والاجتماعية، المجلد 9، العدد، 3، الجزائر.

– موريس أنجرس، (2004)، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، دار القصبة للنشر، الجزائر.

– محمد شفيق، (1985) ،الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، ط1، الإسكندرية، مصر.

–محمد خليل عباس وآخرون، (2007)، مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.