عوامل تدني مستوى التحصيل الدراسي بالجزائر

–رؤية تحليلية نقدية–

بقلم: د. سعد عبد السّلام

جامعة زيان عاشور –الجلفة–

يعتبر التعليم من القضايا الكبرى في حياة الأمم، وهو ينطوي على اهتمام خاص لديها، وعلى الرغم من محاولات وزارة التربية الوطنية، مواكبة التغيرات التربوية والتعليمية العالمية، وإقرار إصلاحات جديدة تمثّلت في ما اصطلح عليه بالمنظومة التربوية، مع اهتمامها ببعض أشكال التدريس، وعلى رأسها التقنية المسماة: التدريس بالكفاءات، واستحداثها لبعض المحاور مسايرَةً منها للتحوّلات العالمية في مجال العملية التعليمية، لتقديم زاد معرفي كافٍ للتلميذ؛ إلاّ " أن مستوى التعليم بقي في انحدار مستمر إلى حدّ مقلق ومخيف، وهو لا يهدد مستقبل الفلسفة في نظام التعليم فحسب؛ بل أيضا مصيرها في بلادنا."(1)

من هذا المنطلق ومن خلال خبرتي الميدانية، كمدرس في التعليم الثانوي لمدة تقارب العشرين سنة؛ لاحظت أنه على الرغم من الاهتمام المتزايد بالعملية التعليمية في الجزائر، حيث تمّ استحداث شعب جديدة في التعليم الثانوي، وهو أمر جيّد في حد ذاته، إلاّ أن غالبية أصناف التلاميذ الموجّهة لهذه التخصصات، لا علاقة لهم بهذا التخصص أو ذاك، إذ أنّ أغلبهم تنسحب عليه صفة: المنخنقة والموقوذة والمترديّة والنطيحة؛ وهؤلاء لا يُجنى من تدريسهم إلا التعب والإرهاق للأستاذ من جهة، والملل والإحباط للتلميذ ذاته من جهة أخرى؛ وهل يُجنَى من الشوك العنب؟.

وعلى الرغم من أنه تمّ إقرار مواد جديدة على بعض السنوات، إلا أنّ التأخر لم ينفكّ عن العملية التعليمية ببلادنا، لأن جملة من العقبات الكأداء، لا تزال تشكّل عائقا أمام

تحسين مستوى التدريس لهذه المواد، وإفهامها وتفهيمها أيضا. ومع أن التذمّر والتأفّف من قصور التعليم ببلادنا، وقع منذ زمن ليس بالقصير، إلا أن هذه المشكلة ظلت ملازمة لمدارسنا، ولعلنا لم نتجرّأ على البحث عن العلل، أو على الأقل البوحُ بالأسباب الحقيقية الكامنة وراء هذا التقهقر، إنْ كان بعضنا قد شخَّص فعلا تلك العوامل التي أسهمت في إحداث هذه المشكلة.

ولذلك فإن هذه المسالة في نظري وليدةُ سنوات عجاف، تُمثّلُ السنوات الأخيرة قمّتها وذروة سنامها، وسيستمر هذا المشهد لسنوات قادمة، إذا لم يتدارك المهتمون بالأمر مباشرة العلَاج الناجع. ولا ينبغي أن نغالط أنفسنا بكونها أزمة عابرة سائرة، فإنها إن لم تطرح بكل وضوح وشفافية، وإذا لم تناقش بكل موضوعية في الندوات والملتقيات، وما لم تقدّم لها بعض الحلول العاجلة، فإن هذا الوضع المزري سيزداد سوءا؛ ولن يراوح مكانه، وهو أمر نعايشه سنة بعد سنة؛ واسأل به خبيرا، وإلاّ فلنسأل أنفسنا لماذا أُصِبْنا بهذا الجمود والتكلُّس العقلي: أساتذة وطلبة ؟.

ومع أن الاعتراف بالقصور سيجيء بشيء من الضرر والألم على المدى القريب، لكنه على الأرجح نافع ومفيد على المدى البعيد. وإذا كانت الشكوى من سوء أحوال التعليم هي المفتاحُ الرئيسُ لتشخيص هذا المرض، إلاّ أنها تمثل صورة إيجابية، لكونها بمثابة الألم الذي يحسُّ به المريض فيندفع في رحلة العلاج، وما ذلك إلاّ لأن أيّ وضعية تعليميّة خالية من الشكوى هي وضعية قاتلة، لكونها من أنواع المرض الصامت، وهو أشدّ فتكا من المرض المشخّص؛ أما حمّى الإنجاز السريع الذي نحن مصابون به، والإصلَاحات السريعة التي يريد أكابر القوم أن يتخلّصوا بها من مشكلات طال تراكمها، لكونها عملية غير مجدية، ولن تؤدي إلاّ إلى تفاقم المشكلة؛ وما هي إلاّ عملية تجميلية لامرأة شوهاء، سرعان ما يتكشف زيف قناعها. فما يحتاجه التعليم ليس طفرة تحديثيّة كما يحاول البعض إيهامنا بذلك، إذ لابد من تلاحق الأعوام وتتابع السنين، ليتوقف تيّار الإهمال والتسيّب واللامبالاة، أما أن تُسرَّع عملية الإصلاح – أو الإستصلاح –

لتبلغ نِسب النجاح ذروتها بين عشية وضحاها، فهذا هو مرض الوهم بعينه؛ ذلك " أن المقاصد السياسية والتباهي بالانجازات الاجتماعية قد جعلت الدولة من خلال الحكومات المختلفة... تهتم بالأرقام الضخمة في عدد من مؤسسات التعليم، والمنتمين إليها في جميع مستويات التعليم..."[2] والصواب إنما هو الإلتزام الدائم بالتطوير والتغيير، حتى تؤتي عملية الإصلاح أُكُلَها. ومن غير المنطقي أن يُتوصّل إلى حلول كاملة في وسط غير كامل؛ لا بل إنه من غير المقبول عقلا ولا منطقا، أن نطالب برفع المستوى وتحسين الأداء إلى الحد الذي يشعرنا بالرضا، دون أن ننتبه إلى أن هذه القضية، ذات أبعاد خفية، وهي ليست منفصلة عن السياق العام الذي وجدت فيه، لأن:" الحكم على الشيء فرْع عن تصوره" كما هو معروف.

ولذا فإن الأمر يتعلّق قطعا بتحليل بنية هذه المشكلة بغية إيضاحها، والبحث قبل كل شيء عن الأسباب التي تقف وراءها، لعلنا نتمكّن من توجيه المسألة إلى مسارها الصحيح، والدفع بها إلى صياغة جريئة، وتقدير المعالجة الدقيقة لهذه القضية؛ ومن ثمة فإني سأحاول تشخيص واقع تدريس مادة الفلسفة في مرحلة التعليم الثانوي، مركّزا على بعض الصعوبات التي تقف حائلا دون التدريس الجيد لهذه المادة، وتمنع إفهامها وتفهيمها؛ وسأتوقّف عند عناصر أساسية ثلاثة، أراها منعطفات جوهرية تمكّننا من تشخيص أسباب هذا التدهور الذي نبحث فيه، وذلك بالتعرف على العلاقة القائمة بين الأستاذ، والتلميذ، والمادة، والتساؤل عمّا إذا كان بين هذه الثلاثية، تكامل وتناسق أم تنافر وتباعد؟.

فإذا كنا نريد الإهتمام بتعليم الفلسفة، فإنه يجب تحديد الهدف المطلوب من تعلُّمِها وتعليمها، مع ضبط الطرق والأساليب اللاّزمة والكفيلة بتحقيق ما نصبو إليه من أهداف تدريسها؛ وإذا كانت الإشكالية الرئيسية المطروحة: هل مشكلة تدريس الفلسفة تكمن في السيطرة على المادة أو في طريقة تدريسها؟ فإنه إضافة إليها وتفريعا عنها، أطرح جملة من التساؤلات: هل العملية التعليمية تسير في الاتجاه الصحيح؟ وما أسباب حدوث هذه الأزمة؟ وهل هي عميقة الجذور أم أنها عابرة ؟ ولم لا يحقّق الدرس

الفلسفي أهدافه المعرفية والتربوية ؟ وهل الخلل في المدرّس أم في المتمَدرس أم في محتوى مادة التدريس، أم هناك عللاً أخرى غيرها؟ وهل البرنامج الحالي واضح في محتواه ومتكامل في بُناه؟ وهل المادة المقررة منسجمة مع قدرات التلميذ الذهنية وبيئته الاجتماعية ؟ وهل الحجم الساعي والتوقيت الزمني مناسب ؟. أليس توجيه التلميذ لامتلاك فكر نقديّ واع، قادر على التحليل والتركيب والإستدلال والنقد... مع تعليمه كيفية ممارسة عمل الإبداع، وإثراء معرفته وضبطها وتدقيقها، وتدريبه على منهجية البحث وآليات التفكير، وتقنية كتابة المقال وتحليل النص الفلسفي وطريقة إنجاز البحوث ومناقشتها، ونشاطات معرفية وبيداغوجية أخرى ؟. وإذن كيف يتم كل ذلك في ظل انعدام رؤية واضحة، ووقت غير مناسب، وبرنامج مكثف ومتشابك، وواجبات متراكمة على الأستاذ، ومواد مكثّفة على التلميذ...؟ فما الذي نصبو إليه؟ وما الذي نريده تحديدا من الأستاذ ؟ ومن التلميذ ؟.

علل تعيق عملية التحصيل الدراسي:

إن جملة من النقائص تعيق عملية التحصيل الدراسي لسائر المواد عموما وللفلسفة خصوصا، ومن أهمها:

أولًا: الضّعف اللغوي والفكري والمعرفي لدى الأستاذ والتلميذ معا:

ذلك أن بعض المدَرِّسين يفتقرون إلى المهارات والقدرات اللازمة، لتبليغ الأفكار للتلميذ، مما تنعكس آثاره سلبا على المتلقّي وهذا أمر بديهي؛ فمن ذلك مثلًا: عدم إدراك بعض زملائنا الأساتذة – عمدا أو عن غير قصد– لمضامين دروس المواد التي يقومون بتدريسها، والغرض منها؛ وتجاهلهم لها لسبب أو لآخر. إضافة إلى نقص الخبرة لدى بعض المدرّسين الجدد وعدم حرصهم على تكميلها؛ مع فقدان البعض القدرة على كيفية توظيف الأفكار والإستدلالات والأمثلة، وأساليب التحليل والنقد والبرهنة والاستنتاج... وكلها أدوات ضرورية في عملية التدريس. غير أن السؤال الذي

يجب أن يطرح المهتمون: لمَ يفتقدُ الأستاذ للمستوى المطلوب؟ ولم لَا يبذل طاقته في تقديم الدرس على أتمّ وجه؟ وهل يرجع ذلك لأسباب ذاتية أو لعوامل موضوعية؟.

وأما الأمر الثاني فيتمثل في تدنّي المستوى المعرفي للتلميذ لغةً ومعلوماتٍ، وضَعْفُ تكوين المتلقّي، راجع لأسباب عديدة. فقد أرجع أستاذنا "محمود يعقوبي" عوائق التدريس في التعليم الثانوي والعالي إلى عامل أساسي، وهو أن ضعف الدارسين والمدرِّسين في اللغة، وجهلهم بقواعدها وبسُبل التصرّف في التعبير بها، يقوم حائلًا دون الفهم عند التلقّي –أي لدى التلميذ–، ودون الإفهام عند الإلقاء –أي لدى المدرس–. ذلك لأن تبادل الفهم والإفهام بين المتخاطبين لا يتم إلا بألفاظ ودوالّ، يجب أن تتم بها عملية التبليغ، وبها تدرك المدلولات والمعاني، فيحدث بذلك التواصل على الصورة الصحيحة؛ فإن الدرس أو الخطاب لا يجري إلقاؤه إلا بواسطة اللغة، فيكُون جيّدا بجودتها وفاسدا بفسادها؛ وأما إذا انعدمت هذه الوسيلة التي يتم بها التخاطب والتواصل، فسينعدم تبعا لذلك العمل التعليمي. وكما أن التفكير الجيّد لا يتمُّ إلا بلغة جيدة، فإنّ فساد اللغة بدوره يفسد الفكر، ولا يمكن أن يتم التفكير السديد بلغة ركيكة سقيمة مهشمة؛ هذا إضافة إلى أن آثار الفلَاسفة تتطلّب ثقافة علمية وفلسفية، ودُربة فكرية مشفوعة بلغة سليمة، لكونها وسيلة التواصل الوحيدة. ومن الواضح أن اللغة ناقل غير شفاف للمعاني والأفكار، واستخدام أساليب لغوية وألفاظ غير دقيقة أو مضبوطة، مؤداه أننا نجد أنفسنا مرتَهَنين بالغموض والفهم الخاطئ. فلَا عجب أنْ نجد أنّ " الكفاءة اللغوية لدى التلاميذ في الثانوي وحتى في الجامعة تكاد تكون منعدمة... لأن تردّي الكفاءة الفلسفية ناجم عن تردّي الكفاءة اللغوية وفسادها."[3] والسبب ليس راجعا لأسباب طبيعية في الشخص، بل إنه انعدام تكوين هذه الكفاءة لديه في مراحل التعليم المختلفة، مع تساهل المعلّمين والمدرّسين في عدم التقيُّد بقواعد الإملاء والنحو... هذا إذا لم يكن المدرّسون أنفسهم فاقدين لهذه الكفاءة، وفاقد الشيء لا

يعطيه. وهكذا تتصل سلسلة إسناد الإهمال للُّغة بين مختلف المراحل التعليمية، فيتخرّج الطالب وقد أصبح هو الآخَر، حلقة وصْل أساسية في هذه السلسلة الهزيلة.

ولعلّ تجاربنا الميدانية أثبتت بما لا يدع حيّزا لأيّ ذرة من الشك؛ أنّ أقْدَرَ التلاميذ على فهم واستيعاب وإدراك الدرس سواء كان فلسفيا أو غيره، والمشاركة في كل مراحله النظرية والتطبيقية هم ذوو التكوين العلمي، أي أقسام العلوم الطبيعية؛ ومما لا مماراة فيه أن المؤهَّل لدراسة الفلسفة تبعا لذلك، والأقدر على ذلك، هو التلميذ في الشعب العلمية لا الأدبية[4] سيان كان في الثانوية أو الجامعة. ومما نعلمه جيدا أيضا، أن جلّ التلَاميذ في الثانوية والجامعة، ولا نستثني منهم إلا النزر القليل، لا يعرفون إلا ما اشتهر على الألسنة من عناوين أمهات كتب الفلسفة العربية الإسلَامية مثلا، فضلا عن قراءتها؛ ولكننا مع ذلك لا ينبغي أن نلقي اللوم كله على طرف دون آخر؛ فهناك أطراف كثيرة تتحمّل المسؤولية هي أيضا.[5] وإلا فأين هي كتب الفلاسفة المكتوبة باللغة العربية أو المترجمة في مكتباتنا الجامعية، ولا أتحدث هنا عن المكتبات العامة، لأن جلّها ورّاقات وليست مكتبات بالمعنى الصحيح. فالكتب الفلسفية الأصيلة في مكتباتنا الجامعية أندر من الياقوت الأحمر، وإذا ما وجدت نسخة من كتاب ما، فلا تسل إنْ كانت مسحولة أو مسلولة أو مسلوبة، أو هي مسهوفة لا تُروِي، أو مسحوتة فلا تُشبع، أو أنها معلولة بعلة الفقدان أو الإعارة أو... أو... ولذلك لن تحصل عليها، ولن تراها أبدا... والمهم أنها ليست في متناول طالبها مطلقا، وهذا يذكرني بقول امرئ القيس:
ولقد طوّفتُ في الآفاق حتى*** رضيت من الغنيمة بالإياب.

والنتيجة هي أن الضَّعف اللغوي والفكري والمعرفي، هو ضعف مركّب موجود لدى الأستاذ والتلميذ، وكل ذلك يهدّد دراسة الفلسفة ويساهم في هَزالَة التفكير الفلسفي، وإذا كان فعل التفلسف ينبع فطريا من ذات الشخص، فلم يبق إلّا تنميته وتطويره وإكسابه المهارات الضرورية، وتزويده بالرصيد اللغوي والمعرفي المناسب وبطرق الإستدلال والمنهجية الصحيحة والواضحة، أما إذا انعدمت تلك الشروط الذاتية

والموضوعية، فسينعدم فعْل التفلسف تبعا لذلك؛ وما نودّ التأكيد عليه، هو ضرورة توفّر الكفاءة في الفهم والإفهام، لمن يرغب في دراسة الفلسفة أو تدريسها.

ثانيا: البرامج التعليمية:

إن النشاط الفلسفي في بلادنا متعثر، ومن بين أسباب تعثره، أن الدارس والمدرّس يفتقران إلى مناهج واضحة ودقيقة، وللأسف فإن جهاز التعليم لدينا، ما يزال قائما على أساس اتّباع وسائل تعليمية، تعتمد التلقينَ الإجباري، وتحثّ التلميذ على الحفظ منذ المراحل التعليمية الأولى، فإذا ما وصل إلى آخر سنة له في التعليم الثانوي، طُلب منه استخدام عقله في إدراك مشكلات فلسفية سامقة، وقضايا فكرية عالقة غالبا ما تتسم بالتعقد والتشابك، ولا عهد له بها. والسؤال المطروح: على أي أساس يعتمد واضعوا البرامج التربوية والتعليمية في بلادنا؟ وهل المقررات والدروس قابلة للإستيعاب؟ وهل هي مواكبة حقا لما يجِدُّ في ميدان البحث الفلسفي؟ ثم هل هي كافية كيْفا لا كمّا؟.

إن المنهاج الجديد مثلًا لمادة الفلسفة في جميع السنوات، وبخاصة الشعب العلمية والسنوات الثانية، لا يعكس في بعض محتوياته ولَا في طريقة عرضه، الأهداف البيداغوجية المتوخّاة من وضعه، حيث تداخُل الموضوعات والإشكاليات المطروحة مع تشابكها وتكرارها، وتعقّد بعضها وتطويل بعض أجزائها الأخرى... مع عُسْر بعض المعلومات المطروحة للتدريس وتشعّبها أحيانا أخرى؛ إضافة إلى تعويص طرق معالجة المقال الفلسفي، إذ أنه ليس في متناول أغلب التلاميذ، وبالتالي يكون الإستيعاب ضئيلًا...

ولكن قد يقال: إن التدريس بالمشكلَات يعدّ أفضل طرق النشاط التعليمي، خاصة ما يسمى بتعليميّة – ديداكتيكية– الفلسفة، لكونه يؤدي إلى إثارة التلميذ ولفت انتباهه ودفعه للشعور بالقلق، وبضرورة البحث عن حل للمشكلَات التي لا تحلّ بسهولة، إلّا أن هذه المعادلة تبدو غير صحيحة ولا سليمة دائما؛ ذلك لأن كثيرا من المشكلات غير مستمدة من واقع التلاميذ وثقافتهم وبيئتهم، ولهذا لَا يتفاعلون معها على النحو المطلوب. ومن جهة أخرى، يبدو لي أن الاشتغال بطرح الإشكاليات قد لَا يحقق

فهْما ولا يجدي نفعا، ولا يحصّل معرفة؛ بل إنها قد تورد التلميذ موارد الشك والتخبّط، وتثير لديه تشوّشا ذهنيا واضطرابا فكريا؛ وبلبلة بالمفارقات والمواقف المتناقضة التي يدْرُسها ولا يجد لها حلاً؛ فلا يستقر على حال، ولا يهدأ له بال. كما أن هذا البرنامج الجديد الذي وُضع لتجسيد القطيعة مع التصورات التقليدية في ممارسة التفلسف، وبالتالي نقْلُ مركز الفعل التربوي من الأستاذ إلى التلميذ، وذلك بغرض تحقيق جملة من الكفاءات في نظر واضعيه، أبرزها تعليم التلاميذ الفكر النّسَقي، وترسيخ فكرة النسبية لديهم.[6] ولعلنا نتساءل: هل كل ما تقادَمَ لابدّ أن يزول ؟ إن هذه الفكرة غير صحيحة بتاتا، ذلك أنّ من أخطر ما جاءت به التحوّلات العالمية المعاصرة وفي ظل التغيرات السريعة، فكرةُ التّقادُم والزوال، حيث صار كثير من أبناء هذا الجيل يشعرون بأنه لا معنى للإصرار على القديم- ولو كان صحيحا- مادام كل شيء متغيّرا متحوّلاً نسبيّا... كما أودّ أن أشير إلى أن التوقيت غالبا ما يكون غير مناسب، إذ كيف يعقل أن تتمّ برمجة هذه المادة مساءا، أو في آخر ساعات العمل صباحا ومساءا، أو بعد ممارسة التلاميذ لحصة الرياضة البدنية، أو غيرها...[7] والنتيجة هي أنه مهما أطنبنا في توصيف هذه الأزمة، فإننا لن نستطيع أن نجد لها الحلول المناسبة إلّا بجهود جماعية، ولقاءات جهوية ووطنية، لتبادل المعلومات والخبرات، ذلك أن الجهود الفردية المتناثرة والمتفرقة لن تؤتي ثمارها، خاصة في ظل تغييب سُراة القوم، وتهميش الفئة المفكرة المقتدرة على تقديم الرؤى الصائبة الصحيحة، مما أدى إلى انزوائها وانطوائها[8] أو استسلامها للأمر الواقع؛ ومن ثمة اتسع الخرق على الرّاقع، ولم يعد بالإمكان تدارك النقائص لكثرتها وتراكمها.

وبعد: فهذه جملة من الاقتراحات المستوحاة من تجربتي، والمستقاة من ممارستي للتدريس لعشرين سنة خلت، أقدمها لمن ولي أمر التعليم في بلادنا، ورغب حقا في إصلاحه وتحسين أوضاعه:

أوّلا: في ما يتعلق بالأستاذ:

– لبلوغ الكفاءة العلمية يحسُن إعادة تأهيل الأساتذة القدامى بمهارات البحث المستجدّة... ومساعدة الأساتذة الجدد بتدريبهم على أساليب اكتساب الخبرة اللاّزمة، وتوجيههم إلى منهجية توصيل المعلومة الكافية وتحصيل المعرفة الوافية، وذلك بتنمية كفاءات الأستاذ من خلال تنظيم البرامج التوْعويّة والدورات التدريبية؛ وتشكيل مجالس جهوية ووطنية للأساتذة، يشاركون من خلالها في تنمية وتطوير العملية التعليمية من خلال تجاربهم، لأن إشراكهم فيها يوفّر استخلاص زبدة آرائهم، مع إثرائها وترشيدها.

– تقديم حوافز مادية للأساتذة، فمع أنّ ما يقدّمه الأستاذ للطالب أكبر من أن يُقوَّم بالمال، لكننا مع ذلك نلحُّ على ضرورة تحسين وضعية أهل التعليم، وليس ذلك إلاّ تعبيرا عن جهودهم المبذولة، وعرفانا بما يقدّمونه؛ وليتمكّنوا بذلك من العمل بشكل أفضل. " ومِن غير النهوض بالمعلّم لا يمكن الحديث عن أي تقدّم في التعليم."[9] ذلك لأن انشغال المعلم بتوفير دخْل آخر، لتغطية حاجاته الضرورية ولَا أقول التحسينية، يشَكّلُ نكسة لأدائه التعليمي. وبما أن دور المدرّس في التعليم هو الدور الأساسي، فإنه مهما أُنْفق عليه من مال، أو هُيّئ له من أسباب، فلن يُوفّى حقّه، إن هو أيضا أدى دوره المنوط به، ثم إن عمله التعليمي عائد بالنفع والفائدة على المجتمع كله بلا استثناء.[10]

ولأن احترامنا له، هو احترام للعلم والفكر الذي يحمله، واعتراف بما يبذله من جهود؛ بل إن احترام الأستاذ وتوقيره ليدفعانه إلى أن يُخرج أفضل ما لديه، ويقدّم أحسن ما عنده، ويقوم بتكميل النقص الموجود لديه؛ وإلاّ فإننا لن نرى إلا خلاف ذلك؛ والتاريخ والواقع يشهدان على ذلك، بل إن الأدلة بصرًا ونظرًا وخبرًا على ذلك متواترة متتالية. وإلاّ فنحن نتساءل فقط : كيف يتم تكريم التلَاميذ غالبا ولا يكرّم الأستاذ إلا لَمَامًا، مع أنه يستحق كل تكريم وتشجيع في حياته، وليس بعد مماته فقط، هذا إنْ ذُكر أصلاً.

– تقديم مكافآت للأستاذ والتلميذ عن إنجازهم لبحوث ما، ذلك أنه حين يحترم الإبداع الفكري ويحفّز عليه، يظهر المبدعون وتسري حيوية الطاقات الكامنة والمخبوءة، فتخرج من حيّز الوجود بالقوة إلى حيّز الوجود بالفعل، وطاقاتنا الإبداعية معطّلة، لأننا لم توفّر لها ما يحفّزها إلى تقديم أفضل ما لديها، فسُحِقت بالوأْد، واستحقّت اللّحد.

ثانيا: بالنسبة للتلميذ:

– توجيه اهتمام التلميذ للإبداع وتحفيزه على نشر إبداعاته، والتكفل بنشر إنتاجه الفكري للعمل على إيجاد الشغف الفكري لديه، مع العمل على تهيئة التلاميذ للتخصّص المناسب تبعا لمؤهلاتهم، حتى يكونوا مؤهّلين لمتابعة دراسته في الجامعة؛ مع تمليكهم القواعد التي تساعدهم على التفكير بطريقة موضوعية ومنطقية، ومساعدتهم على اكتشاف ذواتهم المفكرة منة خلال تدريبهم على تفحص الأفكار. إضافة إلى تحفيزهم للإطلاع على الكتب الأدبية والعلمية والفلسفية، وتدريبهم على تقديم الحلول البديلة، وتعزيز قدراتهم النقدية والتحليلية من خلال توفير مصادر التكوين المناسبة، وتمكينهم من مطالعتها لإثراء معارفهم؛ وهذا لن يتم في غياب المصادر والمراجع الكافية لعملية التحصيل المعرفيّة، وأما إن كانت مفقودة من مكتباتنا الجامعية والثانوية والمراكز الثقافية، فكيف لنا أن نتجرّأ بالطموح إلى إنشاء كفاءات فكرية؛ " وبضدها تتبيّن الأشياء".

ثالثا: البرامج ومنهجية التدريس:

– إن ضبط سياسة التعليم وتحسين أداء المكوِّنين، والإعتماد على منهجية إصلاح واقعية واضحة، سيحدث حتما إصلاحا حقيقيّا، وإلّا فلن يكون سوى مجرد ترقيع، ذلك أن إصلاح نظام التدريس وتطوير منهجية التعليم، وإعادة النظر في البرامج ومنهجية تدريسها، سيفرز بلا ريب جيلاً مفكرا، وأعتقد أننا في اللحظة التي نقدّر فيها العلم وأهل التعليم حقّ قدرهم نصبح أمة مفكرة راقية، ولئن كان التفريط فيهما في الماضي جريمة، فإنه سيكون في المستقبل أشد جرما وأكبر إثما. وإذا كان التربية والتعليم كما يقال: علم وفنّ، فإن نقل الأفكار إلى من نعلّمهم يتطلب منهاجا وشرعة واضحة. "

وقد دلّت نتيجة اختبارٍ أُعدّ على وجه الخصوص، للمقارنة بين قدرات مئات الألوف من طلاب عدد كبير من الدول، يدرسون مادتَي الرياضيات والعلوم في إحدى الصفوف، فدلت نتيجة ذلك الاختبار على أن الفروق الجوهرية بين تعليم وتعليم، لا تتجسد في نوعية ما يتعلمونه، ولكن تجسدت في كيفية تعليمهم."[11] ومن ثمة كان ينبغي أن يعاد صياغة الهدف من عملية التدريس، فلكي يؤدي الخطاب التعليمي وظيفته عند ابن حزم (ت.456هـ/ 1064م) ويكون وظيفيا حقّا، ويحقق الغاية التداولية، لابد أن تكون: ألفاظه شائعة أوّلاً، وأن تتّسم بالوضوح والدقة ثانيا، وأن تكون بسيطة غير معقدة ثالثا، و أن تكون منسجمة ومتسقة مع ثقافة المجتمع رابعا؛ لذلك حاول أن يبذل جهدا مضاعَفا لتقريب الفلسفة والمنطق إلى الناشئة. ولعلنا بمثل تلك الطريقة، ومن خلال المحاضرات والندوات، يمكننا " تدريسُ الفلسفة في كل مراحل التعليم وذلك بوضع مقررات وكتب مناسبة تستهدف تكوينا نوعيا متدرجا يبرز المواهب...فلو تأخر تدريس الرياضيات إلى ما هو عليه حالُ الفلسفة لوجد التلميذ صعوبة في دراستها وفهمها..."[12]

ولذلك أقترح: إجراء تجارب نموذجية، وذلك بتدريس الفلسفة بدءا من مراحل التعليم الأوّليّة، حيث يمكن تسميتها بـ"التفكير الإبداعي" أو "التربية الذهنية" في الابتدائي والمتوسط... وبأساليب مبسّطة، وطرق حسّية تجريبية ملموسة، وبوسائل تمثيليّة محسوسة لاكتشاف المسائل الفلسفية المختلفة، ونقل التلميذ من حيّز المحسوس إلى إدراك المعقول، فمسالة الحرية مثلًا تمثّلُ بطائر طليق وآخر سجين في قفص؛ وأما في المتوسط فيمكن تشبيهها لهم مثلا، بالحديث عن دول مستقلة وأخرى محتلة.[13] وإضافة إلى ما سبق، أقترح أن يتمّ تدريس تاريخ بعض المذاهب الفلسفية والكلَامية والفكرية في المرحلة المتوسطة لتقديم فكرة موجزة وشيقة، وبصورة عامة، غير مفصّلة، لتستقر في أذهانهم محبة مطالعتها، وسبر غورها.

كما أقترح أيضا:

– وجوب إعادة الاعتبار للّغة التي يتمّ بها التدريس، وعدم تمييعها من طرف الأستاذ والتلميذ معا.

– من الواجب أيضا مراعاة الحجم الساعي لهذه المادة، واختيار التوقيت المناسب لتدريسها.

الخاتمة:

تلكم هي العوامل التي حاولت إحصاءها بصورة مقتضبة، والتي يمكن أن نردّ إليها سبب تدهور التفكير الفلسفي ببلادنا، وليس غرضي من هذا التشخيص النقدي سوى محاولة ضبط العلل الكامنة وراء هذا التدهور والتقهقر، وإذا لم نسارع في الخروج من هذا الركود، فإن الأمر سيتحول من مشكلة إلى معضلة، ومن ثمة يصعب حلها.

ولذلك فإن مشروع إعادة المكانة المعتبرة للفلسفة يتطلب تخطيطا محكما، تتحدد فيه الأولويات والمنطلقات والغايات، وإن كان هذا في حد ذاته مدعاة لقراءات وتأويلات متعددة ومختلفة. ولا تكفي الملتقيات والمحاضرات النظرية والمنشورات المقتضبة لحل هذه المشكلة القائمة، وإنما يجب العمل على تشخيص أسباب ضعف النشاط الفلسفي، ثم محاولة معالجتها بإزالة العوائق والصعوبات، مع ضبط الأهداف والغايات المرجوة حتى نتجنب العبثية، ولننطلق من مبادئ وأسس واضحة، لننتهي إلى ما نرجو تحقيقه. وبذلك يكون مشروع إقامة فكر فلسفي بالجزائر مستندا إلى مرجعية فكرية سليمة، وليس إلى مجرد وثائق تدرّس...ومما لاشك فيه أن لحظات التأسيس هي لحظات المخاض الصعبة، ولحظات الانتقال من الفوضى إلى النظام، من أصعب مراحل الميلاد والنشوء، ولذلك قد تكون مشوبة ببعض الفوضى الإبداعية، ولعلنا لا نستطيع إيجاد حل نهائي لكل مشكلاتنا التعليمية، وإنما دفعها في الاتجاه الصحيح فحسب.

ومع ذلك فإن من الواجب علينا أن ندرك ونعِي تمام الإدراك والوعي أن الفلسفة لا تصلح دراستها لكل أحد؛ بل هي على حد قول ابن حزم:" كالدواء القويّ، إنْ تناوله ذو الصحة المستحكمة والطبيعة السالمة والمزاج الجيّد، إنتفع به وصَفَّى بُنْيَته وقوّى حواسه

وعدّل كيفيّاته، وإن تناوله العليل المضطرب المزاج، الواهي التركيب، أتى عليه وزاده بلاءاً، وربّما أهلكه وقتله...فليتناول كل امرئ حسب طاقته."[14] والأدلة بصرًا ونظرًا وخبَرًا على ذلك كثيرة.

الهوامش:

[1]- علي علواش: مقال:" وجهة نظر في آفاق الفلسفة وعوائق تدريسها"، مجلة:"دراسات فلسفية"، معهد الفلسفة، جامعة الجزائر، السنة:2، العدد:4 السداسي الثاني، سنة:1997م (ص145).

[2]- محمود يعقوبي، مقال "إنزلاقات ديمقراطية التعليم في الجزائر "، مجلة :" التربية والابستمولوجيا " العدد الأول: 2011م، صادرة عن المدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة، الجزائر .(ص51).

[3]- محمود يعقوبي، مقال:"عوائق دراسة الفلسفة في التعليميْن: الثانوي والجامعي"، مجلة: "دراسات فلسفية"، معهد الفلسفة، جامعة الجزائر، السنة: 2، العدد:4، السداسي الثاني، سنة: 1997م (ص132).

[4]- إن مما هو متداول بيننا ونعرفه من التجربة الميدانية، أنّ أغلب تلاميذ الأقسام الأدبية عادةً ضعافٌ في لغتهم، هُزالَى في معارفهم العلمية، لا يقْوَى أحدهم على قراءة نص فلسفي قراءة سليمة ؛ فضلا عن فهمه وإدراك كنهه وتحليله، لأن الذين يمتلكون معرفة علمية، ولغة سليمة وثقافة هم غالبا النجباء؛ وهؤلاء يُوجّهون عادة لشعبة العلوم الطبيعية، في حين يوجَّه ضعاف التلاميذ معرفيا، بل وسلوكيا أيضا للشّعب الأدبية.

[5]- من المؤسف حقّا أن يكون بعض رواد الفكر عندنا، هم من يقوم بتدمير الطاقات الفكرية وتعطيلها عمدا أو عن غير قصد ووعي منهم...

[6]- النسَقية في نظر مؤلّفِي الكتاب المدرسي الجديد، طريق معاصرة تتخذ من النظرة الشمولية للأشياء منهجا، وتحاول تجاوز النظرة التفكيكية التقليدية، التي تشتّت الأجزاء دون أن ترجعها إلى أصولها وما يتعلق بها –علائقها–، في سياقها الواسع المنتظم مع عناصر أخرى... ولنتساءل: لماذا تُفرض أنماط معينة واتجاهات دون غيرها من الأفكار، مع أن المقرر هو أن تتاح للتلميذ فرصة التعرف على جميع الآراء دون تحيّز.

[7]- لسنوات عديدة أكلّفُ بتدريس الفلسفة من الساعة 10 إلى12 صباحا، ومن 15 إلى18 مساءا.

[8]- لم تفرد سوى مساحات ضيقة لمن يتوفّى من علمائنا ومفكرينا، ولَا تكريم لهم في حياتهم، في حين يكثر الهرج للفنّانين واللّاعبين و...

[9]- عبد الكريم بكار:" بناء الأجيال " دار المنتدى الإسلامي، الرياض، ط1، 2002م (ص117).

[10]- إن مما يُدْمي لفائف القلب، ويندى له الجبين، أنّ عمال النظافة والطبخ والحراسة... في بعض مؤسسات بلدنا "الجزائر"، بل وكثير ممّن لا مُؤهّل علميّ لهم، ولم يتجاوزوا عتبة التعليم الثانوي، يتقاضون أجورا تتجاوز أجور الأساتذة الجامعيين، بل وإنّ لهم مزايا ومراتب ومكافآت لَا يحلم بها دكاترتنا قطّ.

[11]- عبد الكريم بكار :" بناء الأجيال" (ص159-160).

[12]- علي علواش، مقال:"وجهة نظر في آفاق الفلسفة وعوائق تدريسها" (ص158).

[13]- نفسه. (ص159).

[14]- ابن حزم:"رسالة التقريب لحدّ المنطق والمدخل إليه" ضمن مجموعة:"الرسائل"، تحقيق: إحسان عباس، نشر المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط2، 1987م (101/4).

مسْردُ المراجع:

1- ابن حزم :"الرسائل" "رسالة التقريب لحدّ المنطق والمدخل إليه" تحقيق: إحسان عباس، نشر المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط2، 1987م.

2- عبد الكريم بكار:" بناء الأجيال " دار المنتدى الإسلامي، الرياض، ط1، 2002م.

3- علي علواش، مقال:" وجهة نظر في آفاق الفلسفة وعوائق تدريسها" بمجلة :"دراسات فلسفية "، معهد الفلسفة، جامعة الجزائر، السنة:2، العدد:4، السداسي الثاني، سنة:1997م.

4- محمود يعقوبي، مقال:" عوائق دراسة الفلسفة في التعليمين الثانوي والجامعي"، مجلة:"دراسات فلسفية" معهد الفلسفة، جامعة الجزائر، السنة:2، العدد:4، السداسي:الثاني، 1997م.

5- محمود يعقوبي، مقال:" مشكلة تعليم الفلسفة"، مجلة "المبرز"، المدرسة العليا للآداب والعلوم الإنسانية، العدد:2، "جويلية – ديسمبر1993م".