

فاعلية تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات

المقدمة:

لقد أثبتت التجارب الميدانية أن المعيار الذي يقاس به تطور المجتمعات، هو مستوى النجاح الذي تحققه في مجالات التربية و التعليم، فالعملية التعليمية شكل من أشكال تنظيم الحياة المدرسية، و جزء من الحركة الثقافية و الحضارية للمجتمع، تتطلب رؤية تربوية حديثة، و نظام تعليميا لا ينحصر في التحصيل المعرفي و استقبال المعلومات و تخزينها، بل توظيف المعارف النظرية علميا، و تنمية قدرات التعلم و الإبداع لدى المتعلم، لأجل ذلك انتهجت الجزائر التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، و سعت إلى إجراء جملة من التجديدات في منظومة التربية بهدف الانتقال من المجال المحلي إلى المجال العالمي، و رغم أن المقاربة بالكفاءات طريقة تربوية قديمة بالنسبة للتداول المعرفي و النظري، إلا أنها حديثة بالنسبة للمناهج التربوية الجزائرية، و هي من بين الطرائق البيداغوجية التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية/التعلمية، و تكسبه مهارات تمكنه من إدماج معارفه و تحويلها إلى معارف أدائية. من هذا المنطلق تسعى هذه الدراسة التي تحمل عنوان "فاعلية تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات - السنة الثانية و الثالثة ثانوي شعبة آداب و فلسفة -" إلى محاولة معرفة ما إذا كانت هناك فاعلية لتدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات و بالأخص على متعلمي السنة الثانية و الثالثة ثانوي شعبة آداب و فلسفة، و هذا ما تناوله بحثنا بالتفصيل، و الذي قسمناه إلى ثلاثة فصول:

الفصل الأول: و يمثل الجانب المنهجي للبحث، و يضم إشكالية البحث، فرضياته، حدوده، أهميته، و أهدافه مع تحديد المصطلحات المتعلقة بهذا البحث، و كذا الدراسات السابقة.

و الفصل الثاني: يمثل الإطار النظري للبحث، و يختص بكل ما يتعلق بالمقاربة بالكفاءات، و تدريس الفلسفة في التعليم الثانوي.

أما الفصل الثالث: فيمثل الدراسة الميدانية، و هو الإطار الميداني للبحث، حيث قسمناه إلى محورين:

• المحور الأول: تناولنا فيه مكان و زمان البحث، منهجه، مجتمعه، عينته، أدواته، و أداة المعالجة الإحصائية.

• المحور الثاني: تطرقنا فيه إلى عرض و تحليل نتائج الدراسة الميدانية و

تفسيرها، ثم مدى تحقق فرضيات البحث وصولاً إلى الخاتمة .

دعاء

اللهم باسمك نقتدي، و بهديك نهتدي، و بك يا معين نسترشد و نستعين، فنسألك أن تملأ بنور الحق بصائرنا، اللهم لا تصبنا بالغرور إذا نجحنا و باليأس إذا أخفقنا و ذكرنا أن الإخفاق هو التجربة التي تسبق النجاح.

اللهم إذا أعطيتنا نجاحاً فلا تأخذ تواضعنا، و إذا أعطيتنا تواضعاً فلا تأخذ اعتزازنا بكرامتنا، اللهم إننا نسألك يقيناً ليس بعده شك، و إيماناً ليس بعده ريب، و سعادة ليس بعدها شقاء و طاعة ليس بعدها مذمة، اللهم إننا نسألك علماً نافعا ليس بعده علم.

اللهم اختم بالسعادة آمالنا.

ربنا تقبل دعاءنا.

"أمين يا رب العالمين"

الفهرس

المحتويات	الصفحة
المقدمة	...
أ ...	...
الفصل الأول : الإطار المنهجي للبحث	...
1.الإشكالية	03
2.فرضيات البحث	04
3.أهمية البحث ودواعي اختياره	04
4.أهداف البحث	04
5.تحديد المفاهيم	05
6.حدود البحث	07
7.الدراسات السابقة	07
الفصل الثاني: الإطار النظري للبحث	...
1.المقاربة بالكفاءات	...
1.الخلفية النظرية لمقاربة التدريس بالكفاءات	13
2.تعريف المقاربة بالكفاءات	14
3.مفهوم المقاربة	14
4.مفهوم الكفاءة	14
5.مبادئ المقاربة بالكفاءات	16

6. خصائص المقاربة بالكفاءات	17
7. مكونات الكفاءة	18
8. أنواع الكفاءات	19
9. إستراتيجية التدريس بالكفاءات	22
10. أهداف المقاربة بالكفاءات	23
11. تقويم مقاربة التدريس بالكفاءات	24
12. أنواع التقويم في مقاربة التدريس بالكفاءات	25
II. الفلسفة في التعليم الثانوي	
1. تدريس الفلسفة في التعليم الثانوي	27
2. تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات	29
3. طرق تدريس الفلسفة	29
4. أهداف تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات	33
5. منهاج الفلسفة في التعليم الثانوي وفق المقاربة بالكفاءات	36
الفصل الثالث: الإطار الميداني للبحث	
I. المحور الأول: منهجية الدراسة الميدانية	
1. منهج البحث	45
2. مجتمع البحث	45
3. عينة البحث	45
4. مكان البحث	45
5. زمن البحث	46

6.أداة البحث.....	46
7.أدواتا لمعالجة الإحصائية.....	47
II.المحور الثاني: عرض و تحليل و تفسير الدراسة الميدانية	
1.عرض نتائج الدراسة الميدانية.....	49
2.تحليل و تفسير نتائج الدراسة الميدانية.....	63
3.مدى تحقق فرضيات البحث.....	68
الخاتمة.....	70
قائمة المصادر و المراجع.....	71
الملاحق	

الفصل الأول

الإطار المنهجي للبحث

محتويات الفصل الأول:

الإطار المنهجي للبحث.

1. الإشكالية.

2. فرضيات البحث.

3. أهمية البحث ودواعي اختياره.

4. أهداف البحث.

5. تحديد المفاهيم.

6. حدود البحث.

7. الدراسات السابقة.

1. الإشكالية:

في ظل التغيرات التي عرفها العالم، و التي تأسست بالدرجة الأولى على الطاقة الإنسانية باعتبارها المصدر الأساسي لمختلف العلوم و المعارف، أصبح الاهتمام منصبا أساسا على المنظومة التربوية، فكان لابد من تطوير مناهج التدريس، التي كانت قائمة على حشو الأذهان بالمعارف و العلوم دون الاهتمام بقدرات و ميول وكفاءات المتعلم، و بهذا تم الانتقال من التدريس بالأهداف الذي أدى بدوره إلى تفتيت العملية التعليمية التعلمية، و تجزئة شخصية المتعلم و تفكيكها، إلى التدريس وفق المقاربة بالكفاءات الذي يشكل تصورا جديدا للمنظومة التعليمية، لأنه يجعل المتعلم أكثر فعالية من خلال وضعه في مواقف تتطلب منه التفكير. و تبعا لهذا اعتمدت المقاربة بالكفاءات كحل بيداغوجي، أضحت بعد ذلك محط اهتمام جميع الأوساط التربوية و التعليمية. و الجزائر من بين البلدان العربية التي تبنت المقاربة بالكفاءات، إيماننا منها بأن تغيرات العصر أصبحت تستلزم تكوين أفراد ذوي كفاءات لهم القدرة على حل المشاكل المختلفة، فشرعت في تطبيقها و تعميمها على مختلف المناهج و المواد التعليمية، و من بينها مادة الفلسفة كمادة أساسية في الطور الثانوي عامة و الشعب الأدبية خاصة، كونها تجعل الطالب يبحث، يفكر، يتأمل، ينقد... الخ، من هذا المنطلق نطرح الإشكاليات التالية:

- هل هناك فاعلية في تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات ؟
- هل يستطيع متعلمو السنة الثانية و الثالثة ثانوي شعبة آداب و فلسفة استيعاب الدروس وفق هذه المقاربة ؟
- هل تواجه المعلم و المتعلم صعوبات أثناء العملية التعليمية/التعلمية الخاصة بمادة الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات ؟

2.فرضيات البحث:

- هناك فاعلية في تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات .
 - يستطيع متعلمو السنة الثانية و الثالثة ثانوي شعبة آداب و فلسفة استيعاب الدروس وفق هذه المقاربة .
 - تواجه المعلم و المتعلم صعوبات أثناء العملية التعليمية/التعلمية الخاصة بمادة الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات.
- ## 3.أهمية البحث و دواعي اختياره
- إن التدريس وفق المقاربة بالكفاءات حديث بالنسبة للمناهج التربوية الجزائرية ، حيث شرع في تطبيقه ابتداء من الموسم الدراسي 2003/2004 بوصفه نظاما جديدا لمواجهة تحديات الانفجار المعرفي الذي يشهده القرن 21، و كذا الخروج من دائرة التلقين للوصول إلى مستوى تعليمي يمكن المتعلمين من مواجهة الوضعيات المعقدة و امتلاك الكفاءات و المهارات التي تساعد على إدماج المعارف و تحويلها إلى معارف أدائية.

4.أهداف البحث :

يسعى هذا البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

أ. الهدف الرئيسي:

- الكشف عن مدى فاعلية التدريس وفق المقاربة بالكفاءات في مادة الفلسفة لمتعلمي الطور الثانوي شعبة آداب و فلسفة .
- ب. الأهداف الجزئية :

- أهمية تطبيق المقاربة بالكفاءات في تدريس مادة الفلسفة.
- تسليط الضوء على الصعوبات التي قد تعترض كلا من المعلمين و المتعلمين في سير العملية التعليمية التعلمية وفق المقاربة بالكفاءات، (إن وجدت هذه

الصعوبات).

5. تحديد المفاهيم:

نحاول هنا إبراز أهم المفاهيم وتحديد ما باعتبارها مفاتيح يرتكز عليها هذا البحث، وذلك من أجل توضيح وتبسيط المحتوى:

أ. الفاعلية-Efficiency - :

يطلق اسم الفاعلية على العلة التي تحدث معلولها من خلال التحول فيه جزئياً أو كلياً، و هي تدل على ما يحصل فعلاً -Effectiveness- ما هو معطى و ما يقع على عاتق الفكر، أن يوجد علته و تفسيره .

ب. التدريس:

1. لغة : كلمة التدريس مشتقة من الفعل دَرَسَ، فيقال: درس الشيء و الرسم يُدرُسُ دروساً: عفا.

2. اصطلاحاً: عرف التدريس من جهة النظرية التقليدية على أنه: عملية تقديم الحقائق و المعلومات و المفاهيم للمتعلم داخل الفصل الدراسي. أما التعريف الذي يعكس وجهة النظر التي ترى في التدريس منظومة متكاملة من العلاقات و التفاعلات ، له مدخلاته (Impur) و خطواته، أو عملياته (Processes)، و مخرجاته (Outputs) فيرى أن التدريس مجموعة متكاملة من الأشخاص و المعدات و الإجراءات السلوكية، التي تشترك جميعاً في إنجاز ما يلزم لتحقيق أغراض التدريس على نحو فعال، و هناك من ينظر إلى التدريس على أنه عملية تفاعلية (Interaction) ، أو اتصالية (Communication Process) ما بين المعلم و المتعلم.

كما يعرف التدريس على أنه نظام من الأعمال، مخطط له يقصد به أن يؤدي إلى تعلم و نمو التلاميذ من جوانبهم المختلفة، وهذا النظام يشتمل على مجموعة من الأنشطة الهادفة يقوم بها كل من المعلم و المتعلم، و يتضمن هذا النظام عناصر ثلاثة: معلم و متعلم و منهاج دراسي .

ج. الفلسفة:

1. لغة: فلسف، يفلسف، فسر تفسيراً فلسفياً، عرفه بعلمه وأسبابه اعتماداً على العقل، و الفلسفة هي الحكمة، و البحث في العلل الأولى للأشياء . أما جميل

صليبا فيعرفها على أنها: "لفظ مشتق من اليونانية و أصله [فيلا صوفيا] و معناه محبة الحكمة. "

2. تعريف الفلسفة كمادة دراسية : الفلسفة مادة دراسية موجهة لتلاميذ الطور الثانوي فقط، إذ تعمل على إذكاء روح النقد لدى المفكر، الذي يجب أن يكون دائما يقظا و واعيا مقدرا لقيمة النتائج التي يتوصل إليها، فيسيطر عليها و لا يتركها تسيطر عليه، و تؤجج روح التفلسف و الشك فيه (الفكر)، من أجل تمحيص المعرفة و طلب المزيد منها.

د. المقاربة:

و يقابلها المصطلح الفرنسي (approche) ، و معناه الكيفية العامة أو الخطة المستعملة لنشاط ما مرتبطة بأهداف معينة، أو التي يراد منها دراسة وصفية لمسألة حل مشكلة، أو بلوغ غاية معينة، أو الانطلاق في مشروع ما، و قد استخدم مصطلح المقاربة كمفهوم تقني للدلالة على التقارب الذي يقع بين مكونات العملية التعليمية، التي تربط فيما بينها عن طريق علاقة منطقية، لتتبارز فيما بينها من أجل تحقيق غاية تعليمية وفق إستراتيجية تربوية و بيداغوجية واضحة.

هـ. الكفاءة:

الكفاءة مفهوم عام يشمل القدرة على استعمال المهارات و المعارف الشخصية، في وضعيات جديدة داخل إطار حقله المهني. كما تحوي أيضا تنظيم العمل و تخطيطه، و كذا الابتكار و القدرة على التكيف مع النشاطات غير العادية.

و تعرف الكفاءة على "أنها قدرة المتعلم على تعبئة مجموعة موارد مدمجة لحل وضعية مشكلة ضمن مجموعة من الوضعيات المترادفة. "

6. حدود البحث:

موضوع التدريس بالكفاءات موضوع شاسع، الخوض فيه يدخلنا في متاهات، بسبب تشعب عناصره و سعة معلوماته، و لهذا اخترنا عينة خاصة لبحثنا تتكون من أساتذة لمادة الفلسفة، و متعلمين من السنة الثانية و الثالثة ثانوي شعبة آداب و فلسفة، من ثانويات مختلفة من ولاية الجزائر العاصمة. و هكذا نكون قد حددنا المجال البشري و المكاني، أما المجال الزماني، فقد اخترنا أن تكون الدراسة النظرية في شهر مارس من السنة الدراسية 2010/2011، و الدراسة الميدانية في السداسي الثاني من نفس السنة .

7. الدراسات السابقة:

من بين الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث ما يلي:

أ. الدراسات الأجنبية:

1. دراسة "فرنك ليم بوبت" F.Bobbit عام 1918 :

هو أحد كبار التربويين، أصدر كتابا منهجيا وصف منهجا طبق في ولاية لوس أنجلوس، و ناقش تحليل النشاط في بناء البرامج التعليمية، و تتلخص نظرية "بوبت" في أن كلمة المنهج -Curriculum- تعني سلسلة من الأشياء ينبغي للمتعلمين القيام بها ومعايشتها بطريقة تنمي قدراتهم لأداء الأعمال والمسؤوليات، التي تشكل كل حياتهم بشكل جيد، و أن تظل هذه القدرات على الأداء متمثلة في كل ما ينبغي أن يقوم به المتعلمون من واجبات، و يرى- "Bobbit- أن البرنامج التعليمي القائم على تحليل النشاط و ما يؤدي إليه من أداء جيد أمر حيوي"

1. دراسة تون عام 1997 :

يرى أن الطلاب و المعلمين و المدراء و الآباء يدركون كفاية المعلم و فاعلية التدريس على نحو متباين .

ب. الدراسات العربية:

1. التقويم من منظور المقاربة بالكفاءات و مادة الفلسفة: دراسة وصفية تحليلية – من إعداد "عادل الكنوني".

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العوامل المتسببة في تبني إستراتيجية جديدة في المنظومة التربوية و أهميتها في مجال التعليم، و هذا من خلال عرض مختصر للبيداغوجيا القديمة و أثارها السلبية و الايجابية في التدريس، و هدفت أيضا إلى بيان أهمية التقويم في المجال التربوي، خاصة في إستراتيجية تدريس الفلسفة بناءا على بيداغوجيا الكفاءات، و من نتائج هذه الدراسة أنها ساهمت بشكل فعال في غزارة المعلومات، و ساهمت أيضا في محاربة الفشل الدراسي الذي يقلل من فعالية و مردودية المؤسسة المغربية. و قد تمت هذه العملية عبر تأمل نظام التقويم المعتمد، الذي لا يميز بين المعارف الأساسية و المعارف الثانوية التكميلية في عملية انتقال التلاميذ إلى المستوى الأعلى، مع التركيز على

الكفايات الأساسية .

2. بيداغوجيا الأهداف و بيداغوجيا الكفاءات: من إعداد الأساتذة "البحري رقية"، "برمكي حمزة"، "قدي حسين"، "لحمدي ليلي"، "توقه آسيا" سنة 2008/2009 و هو مشروع بيداغوجي لمادة الفلسفة، مديرية التربية لولاية أدرار، وقد تمت في ثانويتي: "جبايلي عبد الحفيظ" و "هياوي مولاي الوافي" بأولف. هدف هذا المشروع إلى بيان مفهوم كل من بيداغوجيا الأهداف و بيداغوجيا الكفاءات و تحديد الفروق بينهما، و أهم النتائج التي تم التوصل إليها، هي أن المنظومة التربوية في بلادنا لن يتأتى لها تحقيق التطور النوعي و الأداء الحسن لممارسة عملية التعليم و التعلم ، من خلال منظور التدريس المعتمد على بيداغوجيا الكفاءات.

3. دراسة سهيلة الفتلاوي في 1994 :

شخصت بناء برنامج تدريسي لإعداد الطلبة المعلمين في ضوء الكفايات التدريسية، و قد استخدمت عينة مكونة من 36 طالبا و طالبة من المرحلة المنتهية لمعهد إعداد المعلمين المركزي في مدينة بغداد – الكرخ، قسم اللغة العربية و العلوم الاجتماعية ، قسمت العينات إلى ثلاث مجموعات في كل مجموعة 12 طالبا و طالبة كآلاتي:

♣ المجموعة التجريبية الأولى: تمثل مجموعة التدريبات بالتعيينات.

♣ المجموعة التجريبية الثانية: تمثل التدريب بالعرض العملي.

♣ المجموعة التجريبية الثالثة: تمثل مجموعة التدريب بالطريقة التقليدية.

و أسفرت النتائج عن:

♣ متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى: 74,42 .

♣ متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية: 73,91.

♣ متوسط درجات المجموعة التجريبية الثالثة: 73,58 .

يتضح من خلال هذه النتائج، أن تدريب الطلبة المعلمين بطريقة التعيينات له تأثير فعال في مستوى أداء الكفايات الرئيسية المشمولة في البحث، كما أن طريقة البحث لا تختلف في فعاليتها عن تأثير التدريب الفعلي الفردي في مستوى أداء الطلبة للكفاءات التدريسية المختلفة.

أما الطريقة التقليدية، فلم تتطرق لأية كفاية من الكفايات التدريسية التي تهتم بالجانب التطبيقي في ارتباطه بالجانب النظري لمهام الكفايات التدريسية المتضمنة في مقرر طرائق التدريس .

الفصل الثاني

الإطار النظري للبحث

- محتويات الفصل الثاني: الإطار النظري للبحث
I. المقاربة بالكفاءات :

1. الخلفية النظرية لمقاربة التدريس بالكفاءات.
2. تعريف المقاربة بالكفاءات.
3. مفهوم المقاربة.
4. مفهوم الكفاءة.
5. مبادئ المقاربة بالكفاءات.
6. خصائص المقاربة بالكفاءات.
7. مكونات الكفاءة.
8. أنواع الكفاءات.
9. إستراتيجية التدريس بالكفاءات.
10. أهداف المقاربة بالكفاءات.
11. تقويم مقاربة التدريس بالكفاءات.
12. أنواع التقويم في مقاربة التدريس بالكفاءات.

II. الفلسفة في التعليم الثانوي:

1. تدريس الفلسفة في التعليم الثانوي.
2. تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات.
3. طرق تدريس الفلسفة.
4. أهداف تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات.

5. منهاج الفلسفة في التعليم الثانوي وفق المقاربة بالكفاءات.

|| المقاربة بالكفاءات.

1. الخلفية النظرية لمقاربة التدريس بالكفاءات:

تستمد المقاربة بالكفاءات جذورها من علم النفس السلوكي، و من جوانب أخرى من علم النفس المعرفي، كما أنها تستند بصفة خاصة للنظرية البنائية (Constructivisme)، التي تعد نظرية نفسية لتفسير التعلم، و أساسا رئيسا من الأسس النفسية لبناء المنهاج المدرسي، إذ ترى أن الطفل لا يأتي إلى المدرسة بعقل فارغ، بل لديه خبرات سابقة يمكن البناء عليها، حيث يتعلم من الخبرات التي يعيشها، و يفسر هذه الخبرات بناء على ما يعرفه، و إعطاء الأسباب المنطقية حولها و التعقيب على الخبرات و المبررات المنطقية و عليه، فالمعرفة تبنى و لا تنقل، تنتج عن نشاط، تحدث في سياق، و المعنى هو في المتعلم، ثم أن بناء المعرفة عملية تفاوضية اجتماعية، أي عن طريق الشراكة بين المتعلم و المعلم في الإدراك و تكوين المعنى.

و لذا تركز المناهج على الكيف المنهجي بدلا من الكم المعرفي ، من خلال نظام الوحدات الذي يمكن المتعلم من التركيز على مضامين بعينها تتوفر فيها شروط التماسك و التكامل، بغية تحقيق كفاءات ذات طبيعة مهارية و سلوكية، تتكيف مع الواقع المعاصر في عالم الشغل و المواطنة و الحياة اليومية . و قد بدأت آلية المقاربة بالكفاءات في الظهور كممارسة بيداغوجية لأول مرة في كندا، و انتقلت التجربة إلى فرنسا في التسعينيات، لحل مشكلة الفشل الدراسي في الثانويات الفرنسية، و من ثم تبنت العديد من الدول المقاربة بالكفاءات في العملية التعليمية -التعليمية و من بينها الجزائر .

2. تعريف المقاربة بالكفاءات-L'approche par compétence:

هي بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة، بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات و تعقيد في الظواهر الاجتماعية، و من ثم فهي اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها، و ذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية و جعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة .

1. مفهوم المقاربة-Approche:

هي تصور و بناء مشروع عمل قابل للإنجاز على ضوء خطة أو إستراتيجية، تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال، و المردود المناسب من طريقة و وسائل، و مكان و زمان، و خصائص المتعلم، و الوسط، و النظريات البيداغوجية.

2. مفهوم الكفاءة-Compétence :-

في اللغة العربية: ورد في لسان العرب للعلامة "ابن منظور" - المجلد الخامس - معنى الكفاءة، حيث ذكر قول حسان بن ثابت: "و روح القدس ليس له كفاءة أي جبريل عليه السلام، ليس له نظير و لا مثيل". و الكفاء: النظير، وكذلك الكفاء و المصدر الكفاءة و الكفاء: النظير و المساوي. و في المنجد في اللغة و الإعلام أن الكفاءة حالة يكون بها الشيء مساويا لشيء آخر.

في اللغة الأجنبية: الكفاءة هي تلك المعارف و القدرات الدائمة و المهارات المكتسبة عن طريق استيعاب معارف و جبهة و خبرات مرتبطة فيما بينها في مجال ما "دي كتيل و آخرون. (Deketele J.*****)"

- حسب "لوفي لوبوير" (1996) L.Le Boyer الكفاءة تشير إلى سجل من السلوكات، يجعل الأشخاص مفيدين داخل وضعية معينة.

- و يصرح - "إكزافيي روجيرس" (2003) (Roegiers,X) الكفاءة هي مجموعة المعارف، المعارف السلوكية، المعارف الفعلية، المعارف المستقبلية، تسمح بمقابل فئة من الوضعيات بالتكيف، بحل المشكلات، إعداد المشاريع. "فليب جوناير" (77) (Jonnaert ,ph; 2002; p) يقر: "بأن الكفاءة هي تمفصل المعارف - (Savoir) المعارف السلوكية (S'etre) المعارف الفعلية- المعارف المستقبلية - (S'devenir) من طرف شخص و في وضعية معينة تربط الكفاءات دائما بسياق في وضعية محددة، و هي على علاقة مستمرة بتصورات الفرد حول هذه الوضعية."

و يأتي مفهوم الكفاءة ضمن المقاربات البيداغوجية ذات النسق المفتوح، و يعتبر الفرد ممتلكا لكفاءة ما متى استطاع التصرف و اتخاذ القرار الملائم، للخروج من وضعية مشكلة اعتمادا على تراكم معرفي و خبري، و استثمار المهارات و قدرات انبنت في سياقات مختلفة.

5. مبادئ المقاربة بالكفاءات :

تقوم المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ نذكر أهمها :

(أ). مبدأ بناء المعرفة : (Construction) يعود أصل هذا المبدأ إلى المدرسة البنائية، و يتعلق الأمر بالنسبة للمتعلم بالعودة إلى معلومات سابقة، لربطها بمكتسباته الجديدة و حفظها في ذاكرته الطويلة، و يعني كذلك تفعيل المكتسبات القبلية و بناء مكتسبات جديدة.

(ب). مبدأ التعلم الذاتي: هذا المبدأ يجعل المتعلم محور العملية التعليمية، أي يساهم المتعلم في بناء المعرفة بشكل ذاتي لا التعليم ، و هذا ما يتيح له التمييز بين مكونات الكفاءة، و المحتويات و ذلك قصد الإمتلاك الحقيقي للكفاءة.

(ج). مبدأ الإدماج : (Integration) بمعنى ربط العناصر المدروسة إلى بعضها البعض لا تشتيتها، لأن

إنماء الكفاءة يكون بتوظيف مكوناتها بشكل إدماجي، و يتيح للتلاميذ فرص التدريب على استثمار المكتسبات القبلية (معارف، نظريات، مهارات، قدرات، سلوكيات) ضمن وضعيات جديدة .

(د). مبدأ المشروع: و يعرف بالتعاون، و يركز على الإدماج، لذا فالمشروع يمثل أفضل وضعية لتحقيق الغاية الإدماجية، إذ بفضل ذلك يمكن للمتعلم أن يحتل المحور الأساسي في العملية التعليمية/التعلمية ، و يكون عنصرا فاعلا ضمن المجموعة الفصلية، و يتيح له فرص التخطيط و التفكير في الفعل التعليمي عند إنجازه، و قبله، و بعده .

6. خصائص المقاربة بالكفاءات:

- النظر إلى الحياة من منظور علمي تطبيقي و نفعي.
- تفعيل محتويات المواد التعليمية في المدرسة، و في الحياة مع التخفيف منها و الاهتمام بالأولى .
- السعي إلى تثمين المعارف المدرسية و جعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة.
- جعل المتعلمين يتعلمون بأنفسهم عن طريق حسن التوجيه و تحفيزهم على العمل.

• الطموح إلى تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعية و وظيفية (Les savoirs fonctionnels)

• دمج المعلومات حيث يتم توجيه التعليم نحو بناء المعلومات في إطار مندمج وشامل لمختلف مجالات الشخصية، و يمكن أن نتحدث فيها عن إسهامات بيداغوجية الكفاءات في ترقية عملية التعلم مثل:
—بناء التعلّيمات الداخلية.

—استغلال المكتسبات لتكوين محطة نهائية في دمج الكفاءات لصنع معلم كفء. تعتبر المقاربة بالكفاءات أحسن دليل على أن الجهود المبذولة من أجل التكوين ستأتي بثمارها، و ذلك لأخذها، الفروق الفردية بعين الاعتبار و اعتمادها على بيداغوجية التحكم .

7. مكونات الكفاءة:

ترتكز الكفاءة على ثلاثة مركبات أساسية تتأثر فيما بينها ضمن إطار تكاملي و هي:

أ) المحتوى:

هو مجموع ما ينظمه التعلم للتعرف على الأشياء الضرورية، (و هو المضمون الدراسي المقرر)، و لتحقيق هذه الغاية وضع المختصون صياغة لمحتوى التعلم أو مكوناته و المتمثلة في:

أ.1. المعارف المحضة (الصرفية):

و هي المركب الأساسي لبناء الكفاءة، لأن المعرفة محتويات و مضامين، فلا يمكن للتعلم أن يتم خارجها ، فالكفاءة لا تنمو أيضا في فراغ معرفي، لذلك كان المحتوى شكل النواة الأولى للتعلم، و الذي من خلاله تنمو الكفاءة و تتدرج لكمال الهدف المنشود.

أ.2. المعارف الفعلية:

و يقصد بها مهارات استعمال المعرفة في مواطنها الملائمة، أي القدرة على توظيف المعارف المشار إليها سابقا في الوضعيات المناسبة، كالقدرة على استعمال مهارات الجمع و الطرح في حل إشكالية معينة، فهذه القدرة على التوظيف هي المقصودة بالمعارف الفعلية.

أ.3. المعارف السلوكية:

هي مختلف المواقف الايجابية التي يسلكها المتعلم أثناء أدائه فعل التعلم، أي أن يظهر التلميذ القدرة على تجاوز الصعوبات، و العقبات، و العوائق عند استرجاع المكتسبات القبلية لتوظيفها في الوضعيات الجديدة (الإشكاليات) أو معالجة قضية أخلاقية، أو دينية...الخ.

فعندما يمتلك المتعلم القدرة على تجاوز العوائق و الصعوبات، لإيجاد الحل الملائم للمشكلة التي اعترضته بأيسر جهد وأقل وقت نقول حينئذ: إن المتعلم يمتلك معرفة سلوكية.

ب. القدرة:

هي كل ما يستطيع المتعلم أن يستثمره من استعدادات (مكتسبة أو متطورة) لمواجهة مختلف الوضعيات المطروحة أمامه، أو إنجاز أي نشاط سواء أكان فكريا أم بدنيا أم مهنيا أم اجتماعيا، و غالبا ما يعبر عنها بفعل: يحضر- يشخص - يحلل - يقرر.

ج. الوضعية:

و هي الإشكالية التي تطرح أمام التلميذ لكي تكون مادة لنشاطه و تعلماته، و التي من خلالها تظهر قدرته و كفاءته، و هذه الوضعية تكون موضوعا للدرس .

8.أنواع الكفاءات :

تشعبت تصنيفات الكفاءات و تنوعت على اختلاف مستوياتها فنكتفي بالأهم منها:

(1)الكفاءة القاعدية -Compétence de base- :

هي المستوى الأول و الأساس الذي تبنى عليه بقية الكفاءات، و هي الكفاءة التي من الضروري أن يتحكم فيها المتعلم لاكتساب الكفاءات اللاحقة مثل: كفاءة تنشيط ندوة تربوية حول موضوع معين مع فوج من المعلمين المبتدئين، و هي كفاءة قاعدية بالنسبة لمن سيكون أشخاصا في مجال التنشيط التربوي ، المفتش مثلا . و إذا أخفق المتعلم في اكتساب هذه الكفاءة بمؤثراتها المحدودة، ستواجهه صعوبات و عوائق في بناء الكفاءات اللاحقة (المرحلية)، ثم الكفاءات الختامية في نهاية السنة الدراسية، و يؤدي به إلى العجز الكلي للتعامل مع الوضعيات المختلفة، و يترتب عنه فشل في التعلم، فينتج عن ذلك:

•تأخر دراسي.

- ضعف في المردودية و الفعالية.
 - عزوف عن المشاركة في النشاطات الدراسية.
 - حدوث بعض الحالات النفسية حسب طبيعة المتعلم (انعزال - انطواء... الخ).
 - عدم التكيف مع الوضعيات الجديدة (إخفاق في الامتحانات ... الخ).
 - التسرب المدرسي و الانقطاع عن الدراسة.
- (2) الكفاءة المرحلية أو المجالية:

تتشكل هذه الكفاءة من مجموعة الكفاءات القاعدية الأساسية عبر مرحلة زمنية (صيرورة) قد تستغرق شهرا أو ثلاثيا، أو سداسيا، أو مجالا معيناً، و يتم بناؤها بالشكل التالي:

كفاءة قاعدية 1 + كفاءة قاعدية 2 + كفاءة قاعدية 3 = كفاءة مرحلية.

مثال: "إعداد بحث" تمر هذه الكفاءة بالمراحل الآتية:

- إعداد مخطط البحث .
- البحث الوثائقي.
- طرح الإشكالية.
- صياغة و تحليل الفرضيات .

(3) الكفاءة الختامية:

و هي التي تتكون من مجموعة الكفاءات المرحلية، و يمكن بناؤها من خلال ما ينجز في سنة دراسية أو طور تعليمي، فالمتعلم في آخر السنة الثالثة ثانوي، مثلا: شعبة آداب و فلسفة يكون قد أحرز ثلاث كفاءات أساسية، ختامية فيها يتوصل إلى ممارسة التأمل الفلسفي في القضايا الفكرية المتعلقة بالإنسان و محيطه، حيث يعتمد على التحكم في آليات الفكر التنسيقي، ثم في الكفاءة الختامية الثانية، يتوصل فيها المتعلم إلى ممارسة التأمل الفلسفي في قضايا فكرية تتعلق بفلسفة العلوم و فلسفة التسامي إلى الوحدة، ليتصل مباشرة بمصدر الخبر و معالجته في الكفاءة الختامية الثالثة، كذلك في خوض تجارب فعلية في طرح القضايا الفلسفية و فهمها و الارتقاء إلى محاولة حلها بطرائق منهجية، تكون هذه الكفاءات مدمجة لتحقيق الهدف الختامي المندمج .

(4) الكفاءة المستعرضة:

و تظهر على مستوى مجموعة من المناهج و المواد، حيث تبني من تقاطع

معارف مختلفة المواد و الأنشطة، و تنطلق في الكفاءات السابقة عبر مستوياتها الثلاثية: القاعدية، المرحلية، الختامية، من خلال الدمج بينها، و تتفرع هذه الكفاءة (المستعرضة) إلى:

- كفاءات ذات طابع اتصالي مثل: أن يحرر المتعلم نصوصا مختلفة الأنماط.
 - كفاءات ذات طابع منهجي مثل: تطبيق طرق عمل فعالة.
 - كفاءات ذات طابع فكري مثل: استغلال المعلومة.
 - كفاءات ذات طابع اجتماعي و شخصي مثل: ربط علاقات حسنة مع الآخرين .
9. إستراتيجية التدريس بالكفاءات:

تقوم مقارنة التدريس بالكفاءات على إستراتيجية تؤدي في النهاية لبلوغ هدف، و هو امتلاك المتعلم القدرة على بناء كفاءات معينة، و توظيفها في وضعيات إشكالية مشابهة.

- شروط نجاحها:

تندرج هذه الشروط في الوعي التام بالتصرفات المنهجية و البيداغوجية المشكلة للخلفية النظرية و التطبيقية للكفاءة و تتمثل في:

1. التعمق في فهم الوثائق و النماذج المرافقة لها، و دليل المعلم.
 2. التعرف على أقطاب العملية التعليمية (خاصة للمتعلم)، حيث يجعله طرفا فعالا و متفاعلا باعتباره شريكا إيجابيا في الفعل التعليمي.
 3. إدراك البعد المفاهيمي ضمن صيرورة بناء الكفاءات أو تنميتها
 4. عدم إقامة حواجز مادية أو نفسية بين المتعلم و نشاطاته (المواد الدراسية)
 5. مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
 6. انتقاء وسائل و طرائق التدريس المناسبة.
 7. توجيه الاهتمام نحو التقويم، و خاصة التقويم التكويني باعتباره فعالا في متابعة الأداء و إبراز الكفاءات .
10. أهداف المقاربة بالكفاءات:

إن هذه المقاربة كتصور و منهج لتنظيم العملية التعليمية، تعمل على تحقيق جملة من الأهداف، نذكر منها :

1. إفساح المجال أمام ما لدى المتعلم من طاقات كامنة و قدرات، لتظهر و تتفتح، و تعبر عن ذاتها.

2. بلورة استعداداته و توجيهها في الاتجاهات التي تتناسب و ما تيسره له الفطرة.
3. تدريبيه على كفاءات التفكير المتشعب، و الربط بين المعارف في المجال الواحد، و الاشتقاق من الحقول المعرفية المختلفة، عند سعيه إلى حل مشكلة أو مناقشة قضية أو مواجهة وضعية.
4. تجسيد الكفاءات المتنوعة التي يكتسبها من تعلمه في سياقات واقعية.
5. زيادة قدرته على إدراك تكامل المعرفة و التبصر بالتداخل و الاندماج بين الحقول المعرفية المختلفة.
6. سبر الحقائق و دقة التحقيق و جودة البحث و حجة الاستنتاج.
7. استخدام أدوات منهجية و مصادر تعليمية متعددة مناسبة للمعرفة التي يدرسها، و شروط اكتسابها.
8. القدرة على تكوين نظرة شاملة للأمور و للظواهر المختلفة التي تحيط به.
9. الاستبصار و الوعي بدور العلم و التعليم في تغيير الواقع و تحسين نوعية الحياة.

و يمكن تلخيص هذه الأهداف في النقاط التالية:

- النظرة إلى الحياة من منظور عملي.
- ربط التعليم بالواقع و الحياة.
- الاعتماد على مبدأ التعليم و التكوين.
- العمل على تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعية .
- 11. تقويم مقارنة التدريس بالكفاءات:

أ) مفهوم التقويم-L'évaluation :

هو مسار يتمثل في جمع معلومات و مراقبة التوافق بين تلك المعلومات و مجموعة المعايير الملائمة للكفاءات المستهدفة، و ذلك لاتخاذ قرار مؤسس، و يرافق التقويم مختلف محطات التعلم و يوجهها و ييسر مهمة المتعلم في اكتساب الكفاءات المستهدفة، وبالتالي يسهم التقويم في تحسين التعلم .

يعد التقويم عنصرا أساسيا في العملية التعليمية/ التعلمية يواكبها في جميع مراحلها، و يلعب دورا رئيسيا في الوقوف على مدى تحقق الأهداف التربوية، و نواتج التعلم المنبثقة عنها. و قد أصبح التقويم معنيا -أكثر من أي وقت مضى - بقياس مدى فهم المتعلم للمعارف و التمكن من المهارات و القدرة على توظيفها

في مجالات الحياة المختلفة، و في حل المشكلات التي تواجهه.
و باختصار فالتقويم بالكفاءات "هو عبارة عن مسعى يرمي إلى إصدار حكم على مدى تحقيق التعلم المقصودة ضمن النشاط اليومي للمتعلم بكفاءة و اقتدار. و بعبارة أوضح، هو عملية إصدار الحكم على مدى كفاءة المتعلم، التي هي بصدد النمو و البناء من خلال أنشطة التعلم المختلفة."

و بناء على هذا التعريف يمكن القول أن تقويم الكفاءة هو أولا وقبل كل شيء تقويم القدرة على إنجاز نشاطات و أداء مهام بدلا من تقويم المعارف .

(ب) أنواع التقويم في مقاربة التدريس بالكفاءات:

1. التقويم التشخيصي-L'évaluation diagnostique

هو إجراء يقوم به المدرس في بداية كل درس أو مجموعة دروس أو في بداية العام الدراسي، من أجل تكوين فكرة عن المكتسبات المعرفية القبلية للمتعلم و مدى استعداد له لتعلم المعارف الجديدة.

2. التقويم التكويني/البنائي-L'évaluation formative

يسعى هذا النوع من التقويم إلى المساهمة في عملية التكوين أثناء التدريس و على مدار السنة، و ذلك بتزويد المتعلم بمعلومات ملائمة بغية ضبط تعلماته، و تقديم المدرس لتغذية راجعة ليسهل للمتعلم التكيف مع الوسائل التعليمية.

3. التقويم التحصيلي-L'évaluation sommative

يمكن هذا النوع من التقويم المدرس من جرد الكفاءات المكتسبة، بعد مقطع تكويني لفترة قد تطول أو تقصر، و يركز فيه المدرس على الأداءات (منتجات منجزة)، التي تم تقويمها حسب معايير النجاح. و للإشارة، فإن التقويم التحصيلي يتعلق بالمراقبة أكثر منه بعملية الضبط التي لا يجب تجاهلها أيضا .

II. الفلسفة في التعليم الثانوي:

1. تدريس الفلسفة في التعليم الثانوي:

بدأت دراسة الفلسفة رسميا عندما أنشئ قسم الفلسفة بالجامعة المصرية سنة 1929، و قد اقتنعوا حينها بقول الأستاذ "روجيه" حيث يقول: "إن من ليس له صيغة فلسفية يمضي حياته أسيرا للمسلمات و عبدا للرأي العام و يعيش سجيناً بين جدران العرف و التقاليد و العقائد، فيحيا بذلك في عالم ضيق محصور

عاجزا عن تفهم الأمم الأخرى و العصور المتباينة و الأجناس المختلفة .
لذا كان اختيار منهج الفلسفة للمدرسة الثانوية أصعب من اختيار مناهج العلوم
المادية و الرياضية و الاجتماعية، لأنه منهج يقوم على فلسفة معينة تنبع من
المناخ الفكري العام الذي يسود المجتمع و الأسس التي تأكدت في البناء
الاجتماعي، فتعلم الفلسفة يتناول من حيث المضمون ارتباط التفكير الفلسفي
بالإنسان و مشكلة الحرية الفردية و الإنسان، فهي ليست مجرد دراسة تاريخية
للفلسفة و آراء الفلاسفة و الإجابة على أسئلة محيرة، بل نسعى دوما إلى تحقيق
هدف واضح و منشود و عام، و هو: إعداد الطالب ليكون مواطنا صالحا، و ذلك
بما يتفق مع خصائص نمو الفرد و قدراته من جهة، و بما يتفق مع ظروف
المجتمع من جهة أخرى، " الفلسفة كمرآة تنعكس عليها آثار الحياة و بصمات
المجتمع " و هي صورة فكرية تعبر عن التفاعل القائم بين أفراد المجتمع و
الطبيعة و تنحوا منحى التغيير، يقال أن الفلسفة تعبر عن حضارة الشعب و
العصر الذي ظهرت فيه.

بما أن الفلسفة مادة جديدة في التعليم الثانوي، و نظرا لأهميتها البالغة فعلى
الأستاذ أن يحببهم لهذه المادة، و يجعلهم يميلون إليها أكثر و يتطلعون إلى
دراساتها بشغف كبير، لما تساهم به هذه المادة العميقة مع المواد الدراسية الأخرى
من تحقيق أغراض لدى الطالب

إن الفلسفة كمادة ضرورية في حياة الطالب الدراسية، هي المادة الوحيدة دون
سواها التي تنمي عقل التلميذ و تجعله يقف موقفا سلبيا أمام ما يتلقاه من
معلومات، فيتحول التلميذ من مجرد متلقي للمعلومات إلى عنصر نشط و مشارك
في العملية التعليمية، و التي بفضلها يكون المتعلم قد أدرك:

مدى ضرورة التعامل المباشر مع آراء أهل الفلسفة و أساليبهم، تأملاتهم و منطق
أطروحاتهم و ما يفترضه هذا المنطق من نسبية في التطور و شمولية في النظر.

—مدى أهمية التحلي "بأخلاقيات" الاقتراب من نصوصهم مع التمييز فيها بين
شرحها، و تحليلها و تأويلها، عرضها و تقويمها

—مدى فائدة الاستئلاف بها و استغلالها بهدف الاحتجاج بها و تعزيز مختلف

النشاطات الفكرية التي يخوضها، و فوق هذا فإن مادة الفلسفة توفر للإنسان
الشعور بالاطمئنان، فهي الطريق إلى اليقين، و يكون من ثمة قد تحققت لديه
كفاءات .

و انطلاقا من السنة الدراسية 2007-2008م وضع برنامج الفلسفة الجديد للسنة الثانية و الثالثة ثانوي في الجزائر لجميع الشعب، على أساس نظرة تربوية جديدة تعرف اليوم بالمقاربة بالكفاءات، و هي إستراتيجية تساعد المتعلم على التكيف السريع و التلاؤم النافع مع التغيرات المتعددة التي يعرفها العالم، و التحولات المستمرة التي يعيشها الناس في حياتهم اليومية، و من ثمة تمكنه من الإبداع المفيد، و المشاركة في بناء الحضارة الإنسانية المستقبلية .

2.تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات:

إن المقاربة بالكفاءات في تدريس الفلسفة قد تبنت تجسيد القطيعة مع التصورات التقليدية في ممارسة التفلسف، و الأصل في هذه هو تغيير الرؤية من منطق التخصص نحو تنمية أنشطة التعلم، فيصير الأستاذ موردا مرشدا للتلاميذ في سياق دال، و مهندسا يسير اكتساب المعارف حتى تنقل إلى سياقات خارجية، و التلميذ بدوره يشارك بنشاط في بناء كفاءاته، و هذا يكون مسؤولا عن تعلمه، و نعني بهذا انتقال مركز الفعل التربوي من الأستاذ إلى المتعلم .

3.طرق تدريس الفلسفة:

لا ريب أن المدرس يستطيع أن ينوع في طرق تدريسه حسب الظروف التي يجد نفسه فيها أثناء ممارسته للتدريس مثلما ينوع الفنان أو الجراح القائد في طريقة أدائه، فأستاذ مادة الفلسفة يستخدم طرقا عديدة لتدريسها، من أجل اكتساب المعلومات للمتعلمين و تنمية الاتجاهات و القيم و المهارات التي يتضمنها المنهج الدراسي. و الغاية من التعرف على طرق التدريس هو الوصول إلى الطريقة التي تتناسب و طبيعة محتوى البرنامج، و يمكن حصر هذه الطرق فيما يأتي :

أ - طريقة المحاضرة : هي من أسهل الطرق و أكثرها اتفاقا مع التربية التقليدية، التي ترى أن موقف المدرس يجب أن يكون إيجابيا، بينما يكون موقف التلاميذ سلبيًا لأن المدرس هو الحائز على المعرفة التي هي الغرض الأساسي من التربية، و واجب النظام المدرسي أن يضمن له هدوء المتعلمين و إنصاتهم لما يلقي عليهم من معلومات لكي يستوعبوها و يحتفظوا بها للامتحانات.

و لهذا كانت طريقة المحاضرة أشبه بالإلقاء مع تعديل بسيط يناسب سن المتعلمين و قدرتهم على التركيز. و تتلخص هذه الطريقة في أن يُعدَّ المدرس درسه وفقا للخطوات الخمسة التي قال بها الفيلسوف و المربي الألماني " جوهان فريدرج هوربارت 1776- 1841 "Friedrich Herbert Johann" و هي المقدمة،

العرض، الربط، التعميم، و التطبيق .

1.المقدمة: يستثير المعلم انتباه المتعلمين بسؤال أو خبر أو صورة مما يتعلق بموضوع الدرس الجديد، و يذكر التلاميذ بالمعلومات السابقة.

2.العرض: يقوم المدرس بإلقاء الموضوع مرتبا حسب عناصره، بحيث يكون العنصر مؤديا إلى العنصر الذي يليه، فإذا أمكن للتلاميذ أن يستنتجوا نقاط هذا العنصر عن طريق الاستنتاج المنطقي انتقل المدرس إلى العنصر التالي، و إن لم يستطيعوا فإنه يلقيه عليهم إلقاء، و هكذا ينتقل المدرس من عنصر إلى آخر حتى ينتهي من تعريف التلاميذ بجميع العناصر الخاصة بالدرس متدرجا من السهل إلى الصعب، و من المحسوس إلى المعقول، و من البسيط إلى المركب.

3.الربط: يعمل المدرس على ربط المعلومات ببعضها أو بالمعلومات السابقة أو بما في خبرة التلاميذ أو باهتماماتهم أو بما درسوه في العلوم الأخرى، أي أن يحيي ذكريات التلاميذ المتصلة بالمعلومات التي يلقيها عليهم.

4.التعميم: يكون المدرس قد سار بالتلاميذ عن طريق المقارنة و الربط إلى استنتاج القاعدة أو القانون، الذي يضم كل الأمثلة و يفسر تشابهها أو اختلافاتها و يجمع حقائقها في قول واحد، و هو ما نسميه القاعدة أو القانون، و بذلك يدرك التلاميذ أن هذه القاعدة أو القانون تجميع شامل يلخص كل الحقائق المذكورة في عبارة موجزة عليهم أن يحفظوها بالنص.

5.التطبيق: يقوم المدرس باختبار مدى فهم التلاميذ للدرس عن طريق أسئلة تتناول بعض جوانب الدرس، أو يعرض عليهم أمثلة جديدة يطبقون عليها القاعدة أو القانون، أو يطلب منهم تفسير بعض الظواهر بتطبيق النتائج التي توصلوا إليها في خطوة التعميم .

ب- الطريقة السقراطية: هي طريقة الحوار المعروفة عن سقراط، إذ كان يرى أنها الطريقة الصحيحة لتحصيل الفلسفة بمعناها المعروف لديه، و هو توليد المعاني الكامنة في العقل .

عندما يستعمل المدرس طريقة الحوار السقراطي في تدريس الفلسفة ينبغي أن يكلف التلاميذ باستذكار الدرس قبل مواعده، و التفكير في مسأله، و في الحصة المحدودة حسب ترتيب عناصر الدرس، يكلف أحد المتعلمين أن يلقي على زملائه الجزء الخاص به، بعد أن يكتب عنوانه على السبورة، ثم يطالب المدرس

سائر المتعلمين بمناقشة الموضوع، على أن يتدخل المدرس في الوقت المناسب لحل كل إشكال أو لرد التلاميذ إلى حدود الموضوع حتى لا يتجاوزوه، ثم يتوالى بقية المشتركين في إعداد الموضوع بالطريقة ذاتها مع تسجيل ملخص سبوري عقب مناقشة كل عنصر حتى ينتهي الدرس كله .

و تكون المناقشة صعبة بين المتعلم و المعلم - صعبة عقلية- و بالتالي فإن المتعلم في الطريقة الحوارية (السقراطية) يمارس الفلسفة بدلا من أن يستهلكها عكس طريقة المحاضرة (الإلقاء)، التي تجعل المتعلم مستقبلا، بمعنى أنه يسمع و لا يناقش، و يستقبل كل معلومة .

وتمتاز الطريقة السقراطية بالحيوية و إثارة التنافس بين المتعلمين و الاهتمام بالدرس، و الاستعانة بالكتاب المدرسي و بعض المراجع الميسرة أحيانا، و تدريب العقول على التفكير و التخفيف من حدة التزمّت و التمسك بوجهة نظر خاصة على أنها القول الصحيح دون غيره .

إن الغاية التي يسعى إليها المدرس من خلال الطريقة السقراطية - الحوارية - هو التفلسف، و للوصول إلى هذه الغاية و تحقيقها ينبغي أن يضيف على درسه طابع البحث و التحليل و الاكتشاف، و يجب عليه أن ينظم الأسئلة التي تطرح على العارف لا على الذي يسعى إلى المعرفة (المتعلم) عسا أن يتمكن بذلك من أداء واجبه الذي أنتدب للقيام به (المعلم) و هو تعليم المتعلمين التفلسف و اكتشاف الحقائق، و ذلك بالاعتماد على نشاطهم الذاتي الذي متى تدربوا عليه استطاعوا التحكم فيه و قيادته قيادة سليمة، و بالتالي يثبتون لأنفسهم و لمجتمعهم أنهم استقلوا بتفكيرهم و أنهم قادرون على التفلسف لأنهم يملكون المعايير التي تفرق بين الخطأ و الصواب .

4. أهداف تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات :

تهدف مقاربة التدريس بالكفاءات إلى الوصول بالمعلم إلى أعلى المستويات من حيث الأداء و الإتقان، و ذلك من خلال جعله محور العملية التعليمية، و كذلك التركيز على التعلم الفردي الخاص بالمتعلم، أو الجماعي الذي يعنى بعدد أكبر من المتعلمين، و تهدف هذه المقاربة أيضا إلى:

- تجاوز النمطية في التعليم، و فتح المجال أكثر للمهارة و النشاط و التوظيف.
- توليد المعارف و المعلومات من المتعلم.

- استثمار المادة المعرفية و تحويلها إلى سلوكيات نافعة .
- الأهداف الخاصة بتدريس الفلسفة : نحصرها فيما يلي:
- (1الدرس الفلسفي: من الأهداف التي يسعى الدرس الفلسفي إلى تحقيقها الآتي:
- أن الدرس النظري على الرغم من أنه لم يعد يحظى بالنشاط الأوفر من حيث الحجم الزمني و الحجم المادي، إلا أن مهمته ما تزال أضخم و أوسع في تبليغ رسالة الفلسفة الذي ينمي قدرات و كفاءات المتعلمين.
- أنه يرسم حدود المادة المعرفية و نوعية الأساليب اللغوية و المنهجية.
- يعتبر مصدر تعليمي حي، يفيد المتعلم في تلقي رسالة معلمه في عملية الطرح و العرض، و التحليل، و التركيب.
- أنه يحدد طبيعة الأنشطة التربوية الأخرى، من نصوص و مقالات و عروض، و مؤانسة الإنتاج و حمل المشروع و التقويم.
- كذلك يحدد المجال الذي يجب أن تتجه إليه مختلف الأنشطة.
- أنه يكسب المتعلم كفاءات متعددة، كالقراءة الفلسفية و التحليل و الاستماع إلى رأي الغير و الروح النقدية .
- يساهم في انطلاق المتعلمين منه كمشروع لبناء مقالة.
- يمتن العلاقة بين جميع الأنشطة التعليمية و يخلق أسباب الانسجام فيما بينها.
- (2دراسة نص: إن الأهداف التي تسعى النصوص الفلسفية إلى تحقيقها هي كالاتي:
- تقديم معارف مختلفة و متنوعة، زيادة على ما يقدمه الدرس النظري.
- توسيع و تحليل أكثر للأفكار و المعارف.
- أن يكتسب المتعلم القدرة على حل المشكلة الفلسفية، مع تحديد موقفه من المسألة أو القضية بالإبداع أو بالوضع أو بالرفع.
- اتصال المعلم مباشرة بالمادة الفكرية و التعامل معها عما تتضمنه من أساليب لغوية، فلسفية، تراكييب و مصطلحات.
- اكتساب المتعلم كفاءات متعددة منها القراءة الفلسفية، و التحليل السليم و الاستماع إلى الآخر و الروح النقدية.
- وقوف المتعلم على منطق المادة الفكرية المطروحة .

(3)المقالة الفلسفية: من أهدافها ما يلي:

- استيعاب المتعلم وفهمه لما درسه.
- يمكن المتعلم من إبراز كفاءاته في اللغة التعبيرية و الفلسفية، و في مستوى بنائه الفكري و التأمل الفلسفي لدى المتعلم من خلال بنيته للتناقض و طرح الأطروحات بموضوعية، و احترامه لأداء الآخرين.
- يمكنه من النقد و البرهنة على الإقناع بالحجة و الدليل و استخلاص النتائج .

(4)العرض الفلسفي :

من أهدافه :

- اكتساب المتعلم استقلالية و يفتق عددا من قدراته الذهنية العالية، و تحقيق جزء من ميوله و رغباته.
- تعلم المتعلم الاتصال بالمصادر و التعامل معها عن طريق القراءة و المطالعة و التوثيق .
- التعرف على مناهج البحث العلمي ميدانيا، و التدريب على ممارسة مقدمات البحث.
- مساعدة المتعلم على تحقيق ذاته من خلال تنمية كفاءة العمل الفردي و الجماعي، و أيضا تنمية كفاءة التحليل و التركيب و التنظيم.
- أن ينمي المتعلم كفاءة فن المخاطبة المباشرة وقت تبرير الرأي و تحليل تصور أو تأويل.

(5)الإنتاج الفلسفي :

تحصر الأهداف في الكفاءات التالية:

- اتصال المتعلم مباشرة مع الفيلسوف المدروس بالإطلاع على بعض مؤلفاته.
- تمكن المتعلم من اكتساب عدد هائل من المصطلحات الفلسفية في سياق الإنتاج الذي يهتم به.
- تصحيح الأفكار و الأحكام المسبقة حول الفيلسوف أو حول موضوع إنتاجه.
- التوصل إلى صياغة بنظرة شمولية عن منهجية الإنتاج و أفكار صاحبه و اكتساب التفاسير التركيبية .

(6)مشروع البحث:

تحتصر أهدافه في الكفاءات التالية:

- توسيع مجال البحث، و تنويع مصادره من مقالات و معطيات.
- التعامل مع استمرارية البحث و استقصاء جوانبه من خلال السنة الدراسية بأكملها.
- مواكبة انشغالات العصر الراهنة و ما تفرزه من قضايا فلسفية جديدة و مثيرة.
- امتلاك ثقافة البحث و التمتع بروح العمل الجماعية و ما تقتضيه من قيم سامية، كالتضامن، التعاون، و التفهم.
- ترسيخ العمل المنهجي الشامل، حيث تنقل المتعلم من مجرد أسلوب العنونة و ما يلحقها من عناصر إلى أسلوب التبويب و التفصيل و التقسيم .
- 5. منهاج الفلسفة في التعليم الثانوي وفق المقاربة بالكفاءات:
 - أ. الكفاءات المحورية التابعة للكفاءات الختامية:
ورد في البرنامج المقرر أن المتعلم في آخر السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب و فلسفة يكون قد أحرز ثلاث كفاءات أساسية ختامية و هي:
↓الكفاءة الختامية الأولى: يتوصل المتعلم إلى ممارسة التأمل الفلسفي في قضايا فكرية تتعلق بالإنسان و محيطه.
 - ↓الكفاءة الختامية الثانية: يتوصل المتعلم إلى ممارسة التأمل الفلسفي في القضايا الفكرية التي تتعلق بفلسفة العلوم.
 - ↓الكفاءة الختامية الثالثة: يتوصل إلى الاتصال المباشر بمصدر الخبر و معالجته .
- و الذي يهمننا في هذا السياق هو: ما هي الكفاءات المحورية التي تفترضها هاته الكفاءات الثلاث ؟ و ما هي الكفاءات الخاصة التي تستوجبها هاته الكفاءات المحورية ؟
- أما الكفاءات المحورية التي تنضوي تحت الكفاءة الختامية الأولى، فعددها أربع، و هي:
 - 1. التحكم في الخطاب المتعلق بإرجاع كل نشاط نفسي و ثقافي إلى عملية الإدراك، لأنه لا يعقل أن لا تلتفت إلى طبيعة عملية الإدراك باعتبارها مصدرا أساسيا تعود إليها بنسبة معتبرة لمسؤولية التفكير وتنشيط جملة من الملكات

الذهنية، و بالتالي مسؤولية تشكيل العلاقات فيما بين المحيط و فيما بين الناس .
2. التحكم في البحث الفلسفي الخاص بالعلاقة المعقدة بين المبادئ و الممارسات
عن طريق تهذيب عقلائي للثوابت و المتغيرات، لأن الإنسان وليد محيط طبيعي
و اجتماعي معين و لا يعقل أن يأخذ بالحقيقة الأخلاقية المطلقة، إذا تعلق الأمر
بالواقع الملموس مع العلم بأن القيم تتولى نشرها المؤسسات الاجتماعية، كالأسرة
و المدرسة و نظام الحياة الإعلامية، ليست واحدة و لا تتوقف هي نفسها عن
التغير .

3. امتلاك فكر شمولي بنيوي و نسقي للارتقاء إلى الفكر العالمي، و لا يتأتى ذلك
إلا باستثمار الكثرة في سبيل الوحدة، و بتوظيف الأجزاء من أجل الصيغ الكلية،
و يمكن تحقيق هذا المبتغى بتوخي الصورة البنيوية و النسقية التي تنفر من
التشتت و التفتت، و المشاركة في فعاليات الفكر العالمي يحتم علينا الانفتاح على
الواقع العالمي، و التكيف مع متطلباته العمرية المفيدة .
4. كفاءات سلوكية تعكس مصداقية المواقف:

أ. إنجاز خطاب مسؤول في القضية.

ب. الدفاع عن الخطاب المسؤول في المناسبات أي في الاستجواب و الفرض و
الاختبار.

- أما الكفاءات المحورية التي تنضوي تحت الكفاءة الختامية الثانية فعددها أربعة
و هم:

1. التمييز بوضوح بين مجالي العلم و الفلسفة و تكاملهما، خصوصا إذا تعلق
الأمر باتخاذ موقف في قضايا فكرية متنوعة، و ذلك يتيسر بتحديد واضح لمهمة
كل من العلم و الفلسفة وصولا إلى إدراك فرص التكامل بينهما مع التركيز على
الطابع النسبي للحقائق العلمية بوجه أخص، و ما يعللها.

2. احترام أسلوب التعبير عن الإنتاجات الفنية والتجارب الروحية، التي يسعى
إلى الخوض فيها أصحابها و لا يتأتى هذا إلا بالانسحاق المنهجي مع أهل الذوق و
التجربة، سواء كان خطابهم مسموعا أو مقروءا، فالدخول في عالمهم يقتضي
بالضرورة الاقتراب من وسائل تعبيرهم بافتراسها أو العمل بها لهذا الغرض، و
سواء تعلق الأمر بالتصوف أو الفن بكل ألوانه، فالممارسة الفلسفية طريق إلى
تقدير المبادرات في مستوى الفرد بالدرجة الأولى نحو التسامي.

3. الجراءة في النظر الفلسفي في كل مجالاته الواسعة، سواء تعلق الأمر بأهل العقل أم بأهل الحدس بموضوعات مألوفة أم بموضوعات أنزلتها التقاليد منزل المحظورات التي يمنع النظر فيها، لأن وراء هذا و ذاك أبواب مفتوحة، ليس فقط من أجل ترسيخ الفكر العقلاني، و إنما لتنمية الحس الجمالي و الإبداعي.

4. التعبير عن موقف أمام مشكلة ما على أساس الإقناع و الاقتناع بحثاً عن الحقيقة .

-أما الكفاءات المحورية التي تنضوي تحت الكفاءة الختامية الثالثة فعددها ثلاث و هي:

1. الإحاطة التامة بمضمون القضية المطروحة و ما تقتضيه من منهجية في التعامل سواء تعلق الأمر بالإنتاج الفلسفي أم العرض أم مشروع بحث.
2. التعاون مع الآخرين في الحصة و خارجها بروح الفريق.
3. المشاركة في إنتاج معارف جديدة و الوصول إلى إنجاز مشروع بحث جماعي .

ب. محتويات المنهاج المعرفية:

1. الإشكالية الأولى: في إدراك العالم الخارجي و البحث عن الحقيقة.
- عندما نقول بأن مصدر المعرفة الحسية هو الحواس، فهل نعني بذلك أنه ليس مسبقاً بأي نشاط ذهني؟ أليس لمكتسباتنا اللغوية و الفكرية، و لمكبوتاتنا النفسية دخل في تحديد مدركاتنا؟ و هل يعني هذا أننا لا نستطيع أن ننظر إلى العالم الخارجي كما هو في حقيقته: فقد نستصغره حسب إرادتنا، و نؤوله حسب عاداتنا و أهوائنا و حياتنا الانفعالية، و قد نستبدله بعوالم أخرى نبتدعها بتخيلاتنا؟ و هذه الإشكالية تحتوي على خمس مشكلات جزئية:

-الإحساس و الإدراك.

-اللغة و الفكر.

-الشعور و اللاشعور.

-الذاكرة و الخيال.

-العادة و الإرادة .

2. الإشكالية الثانية : الأخلاق الموضوعية و الأخلاق النسبية.

هل الأخلاق مبادئ أو معاملات؟ فإذا كانت مبادئ فهي إذن قواعد ثابتة، و أما إذا

كانت مجرد معاملات، فإنها لا تعدو أن تكون سلوكيات تختلف باختلاف الحضارات و الشعوب و بتغير الأسر و الأشخاص، و مهما كان المستوى الذي نتحدث فيه، فإننا نتساءل عن الأساس المناسب الذي تقام عليه الأخلاق، فهل هو أساس مطلق بتحدي المكان و الزمان و تقلبات الأيام، أو هو أساس يسير مع تحولات الحياة الاجتماعية و العالمية؟ فكيف نحسن ثوابتنا الأخلاقية أمام عالم لا يتوقف عن التغيرات؟ ففي أي موقع نضع مثلاً حقوقنا و واجباتنا؟ و ما يترتب عنها من فضيلة العدل؟ و هل مسايرتنا للعلم في الاقتصاد الحر و حرية الكلمة كفيلة بضمان كرامتنا و صيانة شخصيتنا و توضيح مصيرنا، و هي تتضمن أربع مشكلات جزئية:

- في الخلاف بين النسبي و المطلق.
 - في الحقوق و الواجبات و العدل.
 - في العلاقات الأسرية و النظم الاقتصادية و السياسية.
 - في الشخصية الجماعية و الشخصية الفردية و كرامة الإنسان و مصيره .
3. الإشكالية الثالثة : في فلسفة العلوم و البحث في الحقيقة.
- إذا كانت الحقيقة حقائق و أصنافاً شتى، فلماذا البحث عن الحقيقة المطلقة الواحدة؟ و كيف التمييز بينها و بين الواقع ؟ و هل الحقائق العلمية واحدة في صرامتها و طريقة استنتاجها و استثمارها؟ و هل هي حقائق لا غبار عليها من الناحية الإبتيمولوجية؟ و هل يمكن استثمارها و كيف؟ و هل ما قدمته للإنسان يساهم في محاربة جهله و رفع سعادته؟ و يمكن ردها إلى خمس مشكلات جزئية و هي:

- في الحقيقة العلمية و الحقيقة الفلسفية المطلقة.
 - في الرياضيات و المطلقية.
 - في العلوم التجريبية و العلوم البيولوجية.
 - في علوم الإنسان و العلوم المعيارية.
 - في الإبتيمولوجيا و قيمة العلم .
4. الإشكالية الرابعة: في الفن و التصوف بين النسبي و المطلق و البحث عن الحقيقة.

إذا كان أهل الفن و التصوف يمثلون التجربة النسبية فكيف يصرحون بأنهم قد

بلغوا المطلق؟ كيف يستطيع الفنان إدراك الجمال المثالي و المتصوف إدراك الكشف الرباني و كلاهما يعيش في عالم التغير و تحاصره حدود الزمان و المكان؟ كيف يستطيع الإنسان في تجربته الفنية أو الذوقية أن يرحل بذاتيته إلى السعادة المطلقة؟ و هي تتضمن مشكلتين هما:

• في الآثار الفنية و التجربة الذوقية.

• في التفلسف بين النسبي و المطلق.

5. الإشكالية الخامسة : و هي خاصة بالإنتاج الفلسفي في التوفيق بين القلب و العقل.

-الإشكالية التي واجهها " ابن رشد " في فصل المقال هي: هل الفلسفة كإنتاج بشري تناقض الشريعة كوحي رباني أم توافقها؟

6. الإشكالية السادسة : خاصة بمشروع بحث

(يتم اختيار الموضوع حسب رغبة المعلم و المتعلمين).

الفصل الثالث الإطار الميداني للبحث

المحور الأول: منهجية الدراسة الميدانية.

1. منهج البحث.
2. مجتمع البحث.
3. عينة البحث.
4. مكان البحث.
5. زمن البحث.
6. أداة البحث.
7. أدوات المعالجة الإحصائية.

1. منهج البحث:

المنهج هو الطريق المؤدي إلى الحقيقة بواسطة طائفة من القواعد العامة التي تتحكم في سير العقل وتحدد عملياته الفكرية حتى نصل إلى نتيجة محددة. استخدمنا في دراستنا هذه المنهج الوصفي التحليلي، و الذي رأينا أنه يتناسب وطبيعة موضوعنا « فاعلية تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات، السنة الثانية والثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة »، حيث أن المنهج الوصفي استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر التعليمية أو النفسية أو الاجتماعية وهو لا يقف عند حدود وصف ظاهرة موضوع البحث، إنما يحلل ويفسر ويقارن ويقيم، ولهذا اتبعناه من أجل الكشف عن مدى فاعلية المقاربة بالكفاءات في تدريس مادة الفلسفة وكذا الصعوبات التي تواجه هذه المقاربة أثناء تطبيقها إن وجدت هذه الصعوبات.

2. مجتمع البحث:

يتمثل مجتمع البحث في أساتذة مادة الفلسفة في التعليم الثانوي، وتلاميذ السنة الثانية و الثالثة ثانوي شعبة آداب و فلسفة.

3. عينة البحث:

تتكون عينة البحث من مجموعتين:

الأولى: تتمثل في 30 أستاذًا تخصص فلسفة، ما بين 22 أنثى و08 ذكور، كما أن غالبيتهم يفوقون 10 سنوات فيما يخص الأقدمية في التعليم.

الثانية: تتمثل في 30 تلميذا السنة الثانية و الثالثة ثانوي شعبة آداب و فلسفة.

4.مكان البحث:

أجريت الدراسة الميدانية في عدة ثانويات بالجزائر العاصمة و هي:

-ثانوية عبد الكريم السويسي - بني مسوس

-ثانوية عبد الرحمان ابن رستم . شوفالي.

-متقنة دالي إبراهيم.

-ثانوية عمر بن الخطاب - ديدوش مراد.

-ثانوية المقراني - بن عكنون.

-ثانوية زينب أم المساكين - العاشور.

-- ثانوية رضوان بن قدور - العاشور

-ثانوية فضيل ابن ورثيلان - بلوزداد.

-ثانوية متعددة الاختصاصات - الشراقة.

-ثانوية عمر راسم - أول ماي.

-ثانوية سعيد حمدين - حيدرة.

-ثانوية الإخوة بربروس - تافورة.

-ثانوية بئر توتة - بئر توتة

-ثانوية إسياخم - الشراقة

-ثانوية العقيد لطفي - أولاد فايت.

– 5 زمن البحث:

لقد تم البحث في السنة الدراسية 2010-2011 في شهر أفريل، و ذلك أثناء فترة

التربص الميداني المغلق للفصل الثاني، مما سهل علينا مهمة الاتصال بالأساتذة و

التلاميذ من أجل ملء استمارات الاستبيان، و تم هذا في مدة تجاوزت الأسبوعين.

– 6أداة البحث:

أداة البحث التي تم اختيارها لإنجاز هذه الدراسة هي "الاستبيان"، و قد استخدمناه

كأداة أو وسيلة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع البحث، و يعرف الاستبيان على

أنه "عبارة عن مجموعة من الأسئلة المصممة للتوصل من خلالها إلى الحقائق

التي يهدف إليها البحث، و يخضع الاستبيان إلى العديد من المبادئ () ".....
- تم وضع استبيانين، استبيان خاص بالأساتذة حيث اشتمل على 22 سؤالاً، و
استبيان خاص بالتلاميذ، و الذي اشتمل على 11 سؤال، و قد تضمن كل من
الاستبيان الأول و الثاني أسئلة مغلقة تتم الإجابة عنها ب (نعم) أو (لا)، و ذلك
بوضع علامة (x) أمام الخانة المناسبة، كما تم أيضاً إدراج بعض الأسئلة
المفتوحة.

7- أدوات المعالجة الإحصائية:

اعتمدنا في هذه الدراسة على مجموعة من التقنيات الإحصائية التي تساعدنا على
إثبات الفرضيات المقترحة في البحث.

- 1- حساب مجموع التكرارات الخاصة بكل سؤال.
- 2- حساب النسبة المئوية الخاصة بكل سؤال و التي تم حسابها بالقانون الإحصائي
التالي:

حيث أن:

ت: تكرار الإجابات.

ن: مجموع أفراد العينة.

المحور الثاني: عرض و تحليل و تفسير الدراسة الميدانية.

1. عرض نتائج الدراسة الميدانية.
2. تحليل و تفسير نتائج الدراسة الميدانية.
3. مدى تحقق فرضيات البحث.

1- عرض نتائج الدراسة الميدانية:

أ - الاستبيان الخاص بالأساتذة:

الجدول رقم (1) : يبين توزيع الأساتذة حسب خبرتهم المهنية.

الإجابة التكرار النسبة المئوية

أقل من 05 سنوات 02 06.66%

من 05 سنوات إلى 10 سنوات 04 13.33%

أكثر من 10 سنوات 24 80%

المجموع 30 100%

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 06.66% من الأساتذة خبرتهم المهنية أقل من 05 سنوات، و أن نسبة 13.33% من الأساتذة ذوو خبرة مهنية من 05 إلى 10 سنوات، أما الأساتذة الذين تبلغ خبرتهم المهنية أكثر من 10 سنوات فنسبتهم 80%.

الجدول رقم (02):

- هل سبق لك و أن اطلعت على أي كتاب أو بحث يتناول موضوع التدريس وفق المقاربة بالكفاءات ؟

الإجابة التكرار النسبة المئوية

نعم 09 30%

لا 21 70%

المجموع 30 100%

يتضح من خلال الجدول رقم (02) أن نسبة 30% من الأساتذة سبق لهم و أن اطلعوا على كتاب أو بحث يتناول موضوع التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، أما نسبة 70% من الأساتذة فلم يطلعوا على أي كتاب أو بحث يتناول موضوع التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، و هذا يعني أن نسبة قليلة من الأساتذة كانوا

على اطلاع.

الجدول رقم (03):

- هل ترى أن هناك توافق بين منهج الفلسفة ومبادئ التدريس وفق المقاربة بالكفاءات؟

الإجابة التكرار النسبة المئوية

نعم 24 80%

لا 06 20%

المجموع 30 100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (03) أن نسبة 80% من الأساتذة يرون أن هناك توافقاً بين منهج الفلسفة و مبادئ التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، بينما نجد أن نسبة 20% من الأساتذة يرون عكس ذلك، و بالتالي فإن غالبية الأساتذة يرون أن منهج الفلسفة متوافق مع مبادئ التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

الجدول رقم (04):

- هل أنت مقتنع بطريقة التدريس وفق المقاربة بالكفاءات ؟

الإجابة التكرار النسبة المئوية

نعم 22 73.33%

لا 08 26.66%

المجموع 30 100%

يتضح من خلال الجدول رقم (04) أن نسبة 73.33% من الأساتذة مقتنعون بطريقة التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، و أن نسبة 26.66% من الأساتذة غير مقتنعين بالتدريس وفق هذه المقاربة. إذن معظم الأساتذة مقتنعون بالتدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

الجدول رقم (05):

هل ترى أن تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات يساعد التلاميذ على اكتساب كفاءات ؟

الإجابة التكرار النسبة المئوية

نعم 25 83.33%

لا 05 16.66%

المجموع 30 100%

يبين الجدول رقم (05) أن 83.33% من الأساتذة يرون أن تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات يساعد التلاميذ على اكتساب كفاءات، بينما يرى 16.66% منهم عكس ذلك، و بهذا فإن جل الأساتذة يؤكدون على أن تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات يساعد التلاميذ على اكتساب كفاءات.

الجدول رقم (06):

- هل تلقيت تكويناً سابقاً للتدريس بهذه المقاربة ؟

الإجابة التكرار النسبة المئوية

نعم 02 06.66%

لا 28 93.33%

المجموع 30 100%

يتضح من خلال الجدول رقم (06) أن نسبة 06.66% من الأساتذة تلقوا تكويناً سابقاً للتدريس بهذه المقاربة، بينما يمثل الأساتذة الذين لم يتلقوا تكويناً سابقاً للتدريس بهذه المقاربة نسبة 93.33%، أي أن نسبة ضئيلة جداً تلقت تكويناً سابقاً للتدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

الجدول رقم (07):

هل يمكن للأستاذ غير المتكون للتدريس وفق المقاربة بالكفاءات التأقلم معها مستقبلاً ؟

الإجابة التكرار النسبة المئوية

نعم 27 90%

لا 03 10%

المجموع 30 100%

يتبين لنا من خلال الجدول رقم (07) أن 90% من الأساتذة يرون إمكانية تأقلم

الأستاذ غير المتكون للتدريس وفق المقاربة بالكفاءات مع هذه المقاربة مستقبلاً،
بينما يرى 10% من الأساتذة أن الأستاذ غير المتكون للتدريس وفق هذه المقاربة
غير قادر على التأقلم معها في المستقبل.

الجدول رقم (08):

هل ترى أن نقص التكوين في هذه المقاربة يؤدي إلى الفشل في تدريسها ؟
الإجابة التكرار النسبة المئوية

نعم 11 36.66%

لا 19 63.33%

المجموع 30 100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (08) أن نسبة 63.33% من الأساتذة يرون أن
نقص التكوين في هذه المقاربة لا يؤدي إلى الفشل في تدريسها، أما الأساتذة الذين
يرون بأن نقص التكوين في هذه المقاربة يؤدي إلى الفشل في تدريسها فتبلغ
نسبتهم 36.66% و هي نسبة ضئيلة مقارنة بالتي قبلها.

الجدول رقم (09):

- هل ترى أن التدريس وفق هذه المقاربة فعال ؟
الإجابة التكرار النسبة المئوية

نعم 26 86.66%

لا 04 13.33%

المجموع 30 100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (09) أن نسبة 86.66% من الأساتذة يرون أن
التدريس وفق هذه المقاربة فعال، في حين يرى بعض الأساتذة و الذين تبلغ
نسبتهم 13.33% أن التدريس وفق هذه المقاربة غير فعال.

الجدول رقم (10):

- هل تواجهك صعوبات أثناء تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات ؟
الإجابة التكرار النسبة المئوية

نعم 23 76.66%

لا 07 23.33%

المجموع 30 100%

يتبين من خلال الجدول رقم (10) أن نسبة 76.66% من الأساتذة يجمعون على أنهم يواجهون صعوبات أثناء تدريسهم الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات، و نسبة 23.33% من الأساتذة يرون أنهم لا يواجهون صعوبات أثناء تدريسهم الفلسفة وفق هذه المقاربة.

الجدول رقم (11):

- هل تراعي في تدريس الفلسفة مبدأ الإدماج ؟
الإجابة التكرار النسبة المئوية

نعم 22 73.33%

لا 08 26.66%

المجموع 30 100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (11) أن الأساتذة الذين يراعون مبدأ الإدماج في تدريس الفلسفة تقدر نسبتهم بـ 73.33%، في حين تبلغ نسبة الأساتذة الذين لا يراعون مبدأ الإدماج في تدريس الفلسفة 26.66%.

الجدول رقم (12):

- هل تراعي في تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات مبدأ التعلم الذاتي ؟
الإجابة التكرار النسبة المئوية

نعم 24 80%

لا 06 20%

المجموع 30 100%

يتبين من خلال الجدول رقم (12) أن نسبة 80% من الأساتذة يراعون في تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات مبدأ التعلم الذاتي، بينما تبلغ نسبة الأساتذة الذين لا يراعون هذا المبدأ في تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات 20%.

الجدول رقم (13):

- هل ترى أن طريقة تدريس الفلسفة بالوضعية المشكلة فعالة في تحصيل التلاميذ

؟

الإجابة التكرار النسبة المئوية

نعم 28 93.33%

لا 02 06.66%

المجموع 30 100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (13) أن نسبة 93.33% من الأساتذة يرون أن طريقة تدريس الفلسفة بالوضعية المشكلة فعالة في تحصيل التلاميذ، أما نسبة 06.66% من الأساتذة يرون عكس ذلك.

الجدول رقم (14):

هل ترى أن عملية التقويم المستمر تكشف عن المستوى الحقيقي للتلاميذ ؟

الإجابة التكرار النسبة المئوية

نعم 26 86.66%

لا 04 13.33%

المجموع 30 100%

يظهر من خلال الجدول رقم (14) أن نسبة 86.66% من الأساتذة يرون أن عملية التقويم المستمر تكشف عن المستوى الحقيقي للتلاميذ، بينما تبلغ نسبة الأساتذة الذين يرون أن عملية التقويم المستمر لا تكشف عن المستوى الحقيقي للتلاميذ 13.33%.

الجدول رقم (15):

هل ترى أن التلاميذ يواجهون صعوبات في فهم دروس الفلسفة وفق المقاربة الجديدة ؟

الإجابة التكرار النسبة المئوية

نعم 22 73.33%

لا 08 26.66%

المجموع 30 100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (15) أن نسبة 73.33% من الأساتذة يرون أن التلاميذ يواجهون صعوبات في فهم دروس الفلسفة وفق المقاربة الجديدة، في حين ترى نسبة 26.66% من الأساتذة أن التلاميذ لا يواجهون صعوبات في فهم

دروس الفلسفة وفق المقاربة الجديدة.

الجدول رقم (16):

- ما مدى مشاركة التلاميذ في بناء الدرس ؟

الإجابة التكرار النسبة المئوية

مشاركة كبيرة 00 00%

مشاركة متوسطة 10 33.33%

مشاركة ضعيفة 20 66.66%

المجموع 30 100%

يتبين من خلال الجدول رقم (16) أن الأساتذة الذين يرون مشاركة التلاميذ في

بناء الدرس هي كبيرة نسبتهم 00%، أما الأساتذة الذين يرون أن مشاركة

التلاميذ في بناء الدرس هي مشاركة متوسطة فتبلغ نسبتهم 33.33%، في حين

تبلغ نسبة الأساتذة الذين يرون أن مشاركة التلاميذ في بناء الدرس مشاركة

ضعيفة 66.66% هي النسبة الأكبر.

الجدول رقم (17):

هل تتيح المجال أمام التلاميذ لطرح انشغالاتهم ؟

الإجابة التكرار النسبة المئوية

نعم 27 90%

لا 03 10%

المجموع 30 100%

من خلال الجدول رقم (17) يتبين لنا أن نسبة 90% من الأساتذة يتيحون المجال

أمام التلاميذ لطرح انشغالاتهم، في حين تبلغ نسبة الأساتذة الذين لا يتيحون

المجال أمام التلاميذ لطرح انشغالاتهم 10.10%.

الجدول رقم (18):

- هل ترى أن التصميم الحديث لكتاب مادة الفلسفة المدرسي إيجابي ؟

الإجابة التكرار النسبة المئوية

نعم 02 06.33%

لا 28 93.33%

المجموع 30 100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (18) أن نسبة 06.66% من الأساتذة يرون أن التصميم الحديث لكتاب مادة الفلسفة المدرسي إيجابي، أما نسبة 93.33% منهم فيرون أن التصميم الحديث لكتاب مادة الفلسفة المدرسي غير إيجابي.

الجدول رقم (19):

هل ترى أن التصميم الحديث لهذا الكتاب يتناسب مع قدرات التلاميذ الذهنية ؟
الإجابة التكرار النسبة المئوية

نعم 01 03.33%

لا 29 96.66%

المجموع 30 100%

من خلال الجدول رقم (19) يظهر لنا أن نسبة 03.33% من الأساتذة يرون أن التصميم الحديث لهذا الكتاب يتناسب مع قدرات التلاميذ الذهنية، بينما تبلغ نسبة الأساتذة الذين يرون التصميم الحديث لهذا الكتاب لا يتناسب مع قدرات التلاميذ الذهنية 96.66%.

ب - الاستبيان الخاص بالتلاميذ:

الجدول رقم (01):

- هل لديك أي معلومات خاصة بالتدريس وفق المقاربة بالكفاءات ؟

الإجابة التكرار النسبة المئوية

نعم 07 23.33%

لا 23 76.66%

المجموع 30 100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (01) أن نسبة 23.33% من التلاميذ لديهم معلومات خاصة بالتدريس وفق المقاربة بالكفاءات، و أن نسبة 76.66% منهم لا يملكون أي معلومات خاصة بالتدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

الجدول رقم (02):

- هل تقوم بتحضير دروس الفلسفة قبل التعرض لها مع الأستاذ ؟

الإجابة التكرار النسبة المئوية

نعم 18 60%

لا 12 40%

المجموع 30 100%

يتبين لنا من خلال الجدول رقم (02) أن نسبة 60% من التلاميذ يقومون بتحضير دروس الفلسفة قبل التعرض لها مع الأستاذ، في حين أن نسبة 40% من التلاميذ لا يقومون بتحضير الدروس قبل التعرض لها مع الأستاذ.

الجدول رقم (03):

- هل تواجهك صعوبات في استيعاب دروس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات ؟

الإجابة التكرار النسبة المئوية

نعم 24 80%

لا 06 20%

المجموع 30 100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (03) أن نسبة 80% من التلاميذ تواجههم صعوبات في استيعاب دروس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات، و نسبة 20% من التلاميذ لا تواجههم صعوبات في استيعاب دروس الفلسفة وفق هذه المقاربة.

الجدول رقم (04):

- هل يسمح لك الأستاذ بطرح انشغالاتك ؟

الإجابة التكرار النسبة المئوية

نعم 25 83.33%

لا 05 16.66%

المجموع 30 100%

يتضح من خلال الجدول رقم (04) أن 83.33% من التلاميذ يقرون بأن الأستاذ يسمح لهم بطرح انشغالاتهم، في حين أن نسبة 16.66% من التلاميذ ينفون ذلك.

الجدول رقم (05):

- هل ترى أنك تشارك في بناء الدرس ؟

الإجابة التكرار النسبة المئوية

نعم 19 63.33%

لا 11 36.66%

المجموع 30 100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (05) أن نسبة 63.33% من التلاميذ يرون أنهم يشاركون في بناء الدرس، بينما ترى نسبة 36.66% من التلاميذ أنهم لا يشاركون في بناء الدرس.

الجدول رقم (06):

- هل ترى أن تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات فعال ؟

الإجابة التكرار النسبة المئوية

نعم 21 70%

لا 09 30%

المجموع 30 100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (06) أن نسبة 70% من التلاميذ يرون أن تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات فعال، في حين تبلغ نسبة التلاميذ الذين يرون أن تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات غير فعال 30%.

الجدول رقم (07):

- هل ترى أن النشاطات المتعلقة بهذه المقاربة في تدريس الفلسفة تساعدك على الفهم؟

الإجابة التكرار النسبة المئوية

نعم 22 73.33%

لا 08 26.66%

المجموع 30 100%

يتبين من خلال الجدول رقم (07) أن نسبة 73.33% من التلاميذ يرون أن النشاطات المتعلقة بهذه المقاربة في تدريس الفلسفة تساعدكم على الفهم، أما نسبة

26.66 من التلاميذ فيرون عكس ذلك.

الجدول رقم (08):

هل تجد صعوبة في فهم الدروس الموجودة في الكتاب المدرسي الخاص بمادة الفلسفة ؟

الإجابة التكرار النسبة المئوية

نعم 27 90%

لا 03 10%

المجموع 30 100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (08) أن نسبة 90% من التلاميذ يجدون صعوبة في فهم الدروس الموجودة في الكتاب المدرسي الخاص بمادة الفلسفة، في حين أن نسبة 10% من التلاميذ يرون أنهم لا يجدون صعوبة في فهم الدروس الموجودة في الكتاب المدرسي الخاص بمادة الفلسفة.

الجدول رقم (09):

- هل ترى أن محتويات الكتاب المدرسي لمادة الفلسفة تتناسب مع قدراتك الذهنية ؟

الإجابة التكرار النسبة المئوية

نعم 26 86.66%

لا 04 13.33%

المجموع 30 100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (09) أن نسبة 86.66 من التلاميذ يرون أن محتويات الكتاب المدرسي لمادة الفلسفة يتناسب مع قدراتهم الذهنية، بينما ترى نسبة 13.33 من التلاميذ يرون عكس ذلك.

2- تحليل و تفسير نتائج الدراسة الميدانية:

أ - تحليل النتائج الخاصة بالأساتذة:

من خلال الإجابات التي تم عرضها في الجداول السابقة الخاصة باستبيان

الأساتذة توصلنا إلى مجموعة من النتائج و التي يمكن تفسيرها كالاتي:
-تبين أن هناك نسبة 70% من الأساتذة لم يطلعوا على أي كتاب أو بحث يتناول موضوع التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، و ذلك بسبب قلة المؤلفات حول هذه المقاربة لأنها جديدة أما نسبة 30% من الأساتذة الذين اطلعوا على كتاب أو بحث يتناول موضوع التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، فيمكن تفسير إطلاعهم برغبتهم في التزود بالمعلومات و حبهم للإطلاع و كذا اهتمامهم بالمقاربة الجديدة.

- في الجدول رقم (03)، (04)، (05) يتفق جل الأساتذة على أن هناك توافق بين منهج الفلسفة و مبادئ التدريس وفق المقاربة بالكفاءات كما يتفقون على اقتناعهم بطريقة التدريس وفق هذه المقاربة، إضافة إلى أنهم يرون أن التدريس وفق هذه الأخيرة تكسب التلاميذ كفاءات، و تقدر نسبة هؤلاء الأساتذة بـ 80%، 73%، 83% و ذلك باعتبار أن التدريس وفق المقاربة بالكفاءات يتماشى مع مادة الفلسفة، و يكسب التلاميذ عدة كفاءات، مثل كفاءة التعلم الذاتي، و كفاءة الفهم و التحليل... الخ، لكن بعض الأساتذة لا يجدون أن هناك توافقا بين منهج الفلسفة و مبادئ التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، و هم غير مقتنعين بالتدريس وفق هذه المقاربة، كما يرون بأنها لا تساعد التلاميذ على اكتساب كفاءات لأنها لا تتماشى مع مادة الفلسفة و لا مع مستوى التلاميذ، و تقدر نسب هؤلاء الأساتذة بـ 20%، 26.66%، و 16.66% فقط.

- تقدر نسبة الأساتذة الذين لم يتلقوا تكوينا سابقا للتدريس وفق المقاربة بالكفاءات بـ 93.33% مقابل 6.66% فقط ممن تلقوا هذا التكوين، و يرجع هذا إلى نقص الدورات التكوينية و التي تكون مخصصة للمفتشين فقط، كما أن هذه المقاربة ما تزال جديدة.

- في الجدول رقم (07) و (08)، توجد نسبة 90% و 63.33% من الأساتذة الذين يرون أنه يمكن للأستاذ غير المتكون للتدريس وفق المقاربة بالكفاءات التأقلم معها مستقبلا، و أن نقص التكوين في هذه المقاربة يؤدي إلى الفشل في تدريسها لأن التجربة تكسب المعلم مهارات تجعله يتخطى مختلف الصعوبات، في حين نجد أن نسبة 10% و 36.66% من الأساتذة فقط يرون أن الأستاذ غير قادر على التأقلم مع التدريس وفق المقاربة بالكفاءات إلا عن طريق التكوين، و أن نقص التكوين

في هذه المقاربة يؤدي إلى الفشل في تدريسها، و ذلك لأن التدريس وفق المقاربة بالكفاءات جديد و ما يزال في طور البحث و التجريب.

اتفقت نسبة 86.66% من الأساتذة مقابل 13.33% منهم على أن التدريس وفق المقاربة بالكفاءات فعال، حيث أنه ذو تحصيل إيجابي كما أن الواقع أثبت أن التدريس وفق هذه المقاربة ناجح.

- إن نسبة 76.66% من الأساتذة تواجههم صعوبات أثناء تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات منها: عدم اهتمام التلاميذ بالمادة و خاصة تلاميذ الشعب العلمية، عدم تعود التلاميذ على المطالعة و تحضير الدروس، الحجم الساعي الكبير، نقص الخبرة في التدريس وفق المقاربة الجديدة، اكتظاظ الأقسام.. الخ، لكن هناك بعض الأساتذة الذين لا تواجههم صعوبات و تقدر نسبتهم بـ 23.33% حيث يرجع ذلك إلى تحكمهم في طريقة التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، و أيضا إلى خبرتهم الطويلة في مجال التعليم.

- في الجدول رقم (11)، (12) و (13) نسبة الأساتذة الذين يراعون في تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات مبدأ الإدماج 73.33%، مبدأ التعلم الذاتي 80%، و الوضعية المشكلة 93.33%، و هذا لاقتناعهم بجدوى هذه المبادئ و فاعليتها، حيث أنها نسب مرتفعة بالمقارنة مع نسب الأساتذة الذين لا يراعون هذه المبادئ و المقدرة بـ 26.66%، 20% و 06.66% متحججين بعدم جدوى هذه المقاربة و عدم تناسبها مع منهاج الفلسفة.

- تؤكد نسبة 86.66% من الأساتذة على أن عملية التقويم المستمر تكشف المستوى الحقيقي للتلاميذ باعتبارها تتبعا لمختلف مراحل التحصيل الدراسي للتلاميذ، و هذا في مقابل نسبة 13.33% من الأساتذة الذين يرون عكس ذلك.

- يرى أغلب الأساتذة بنسبة 73.33% أن التلاميذ يواجهون صعوبات في فهم دروس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات، و يرجع ذلك إلى صعوبة المنهج في حد ذاته، و بعد المواضيع المبرمجة عن واقع التلاميذ، غموض الكتاب المدرسي، كثافة الدروس، و كذا عمق المعارف المقدمة للتلاميذ و تشعبها، غير أن بعض الأساتذة بنسبة 26.66% يرون أن التلاميذ لا يواجهون صعوبات في فهم دروس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات لوضوحها.

- أجمع كل الأساتذة على عدم وجود مشاركة كبيرة للتلاميذ في بناء الدرس، بينما

رأت نسبة 33.33% من الأساتذة أن مشاركة التلاميذ في بناء الدرس مشاركة متوسطة، في حين بلغت نسبة الأساتذة الذين يرون أن مشاركة التلاميذ في بناء الدرس ضعيفة 66.66%، و يعود هذا حسب الأساتذة لعدم اهتمام التلاميذ بالمادة ونقص تجاوبهم معها، وعدم تحضيرهم للدروس، وضعف مستواهم اللغوي.. الخ. - أكد أغلب الأساتذة بنسبة 90% أنهم يتيحون المجال أمام التلاميذ لطرح انشغالاتهم، و ذلك من أجل التعرف على تلك الانشغالات و محاولة استدراك النقائص، في حين أن نسبة 10% من الأساتذة فقط هم من يرفضون إتاحة المجال أمام التلاميذ لطرح انشغالاتهم بسبب ضيق الوقت و كثافة الدروس المبرمجة في مادة الفلسفة.

- أجمع أغلب الأساتذة بنسبة 93.66% على أن التصميم الحديث لكتاب مادة الفلسفة المدرسي لا يتناسب مع قدرات التلاميذ، حيث أن المعلومات المدرجة فيه صعبة، و صياغته أيضا صعبة، كما أنه يحتوي على التكرار و الغموض، و مع ذلك فإن هناك قلة من الأساتذة يرون أن التصميم الحديث لكتاب مادة الفلسفة المدرسي إيجابي، و نسبتهم 6.66%، و نسبة 3.33% من الأساتذة يرون أن هذا التصميم الحديث لكتاب الفلسفة المدرسي يتناسب مع قدرات التلاميذ الذهنية، بحيث أن هذا الأخير منظم و محتوياته في متناول جميع التلاميذ.

ب - تفسير النتائج الخاصة بالتلاميذ:

- لا تملك نسبة 76.66% من التلاميذ أي معلومات خاصة بالتدريس وفق المقاربة بالكفاءات لعدم اهتمامهم بالموضوع، و قلة اطلاعهم، و كذا بعدهم عن المطالعة. بينما تبلغ نسبة التلاميذ الذين يملكون معلومات خاصة بالتدريس وفق المقاربة بالكفاءات 23.33%، و يمكن تفسير ذلك بحبهم للاطلاع و اجتهادهم. - تقوم نسبة 60% من التلاميذ بتحضير دروس الفلسفة قبل التعرض لها مع الأستاذ، و هذا بسبب أهمية المادة باعتبار أن هؤلاء التلاميذ يدرسون في شعبة آداب و فلسفة، أما نسبة التلاميذ الذين يقومون بتحضير تلك الدروس فهي 40% و هذا بسبب الاستهتار و التسبب، و عدم اعتمادهم على أنفسهم. توجد نسبة 80% من التلاميذ تواجههم صعوبات في استيعاب دروس الفلسفة

وفق المقاربة بالكفاءات، و ذلك نظرا لصعوبة المنهج في حد ذاته، غموض الكتاب المدرسي و كثرة التكرار فيه، إضافة إلى صعوبة الدروس المبرمجة، و تشعب مواضيعها خاصة بالنسبة لتلاميذ السنة ثانوي شعبة آداب و فلسفة، أما نسبة التلاميذ الذين لا يواجهون صعوبات في استيعاب دروس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات هي 20% و يمكن أن يكون ذلك بسبب ذكائهم، اجتهدهم، و انضباطهم.

- تؤكد نسبة 83.33% من التلاميذ أن الأساتذ لا يسمح لهم بطرح انشغالاتهم و ذلك بسبب كثرة التلاميذ في القسم مما يخلق فوضى، و ضيق الوقت، و أيضا كثافة البرامج، إما نسبة 16.66% من التلاميذ فتقر بان لأستاذ يسمح لهم بطرح انشغالاتهم، و السبب في ذلك هو قدرة الأستاذ على التحكم في الوقت و القسم، و كذا تمكنه من المادة.

- ترى نسبة 63.33% من التلاميذ أنهم يشاركون في بناء الدرس حتى و إن كانت ضعيفة، و ذلك بسبب أهمية مادة الفلسفة بالنسبة لهم، في حين ترى أن نسبة 36.66% من التلاميذ أنهم لا يشاركون في بناء الدرس، و ذلك لأنهم لا يملكون أي معلومات سابقة عن تلك الدروس، حيث لا يحضرون هذه الأخيرة، و لا يطلعون على الكتاب المدرسي، كما أن مادة الفلسفة جديدة بالنسبة لهم، لأنهم لا يدرسونها إلا في الطور الثانوي، و بالضبط في السنة الثانية و الثالثة فقط.

- يجمع أغلب التلاميذ بنسبة 70% على أن تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات فعال، حيث أن التدريس وفق هذه المقاربة يعود المتعلم على: تحضير الدروس، المشاركة في بناء الدرس، التعلم الذاتي، حل المشكلات، و غيرها. أما نسبة 30% من التلاميذ فيرون أن تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات غير فعال، و يمكن أن نفسر ذلك بإهمال التلميذ و تعوده على طريقة التلقين و لعبه لدور المتلقي فقط.

- ترى نسبة 73.33% من التلاميذ أن النشاطات المتعلقة بالمقاربة بالكفاءات في تدريس الفلسفة تساعد على الفهم، و ذلك لأن هذه النشاطات تعودهم على المطالعة، و البحث و التفكير، و تزودهم بالمعلومات التي يحتاجونها. لكن بعض التلاميذ و نسبتهم 26.66% يرون أن هذه النشاطات لا تساعد على الفهم و يمكن أن يعود هذا إلى عدم أخذهم لهذه النشاطات على محمل الجد، وعدم

اجتهادهم مع اعتمادهم على الحفظ فقط.

- يجمع اغلب التلاميذ نسبة 90% على أنهم يجدون صعوبة في فهم الدروس الموجودة في الكتاب المدرسي الخاص بمادة الفلسفة، و بنسبة 86.66% على أن محتويات هذا الكتاب لا تتناسب مع قدراتهم الذهنية، و يرجع ذلك إلى كون صياغة الكتاب صعبة، و جدولة عناوينه غامضة، غير أن هناك مجموعة من التلاميذ بنسبة 10% يرون أنهم لا يجدون صعوبة في فهم الدروس الموجودة في الكتاب المدرسي الخاص بمادة الفلسفة، و مجموعة من التلاميذ بنسبة 13.33% يرون أن هذا الكتاب المدرسي يتناسب مع قدراتهم الذهنية، و يمكن أن يرجع هذا إلى ذكاء هذه المجموعة من التلاميذ و تعودهم على المطالعة و كذا قوة اللغة لديهم.

3.مدى تحقق فرضيات البحث:

- لقد افترضنا في بحثنا هذا أن هناك فعالية في تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات كفرضية أولى و قد بينت النتائج المتحصل عليها من خلال الاستبيان الخاص بالأساتذة و كذا الاستبيان الخاص بالتلاميذ تحقق الفرضية تحققا شبه كلي، حيث أن غالبية الأساتذة والتلاميذ أجابوا بفاعلية هذه المقاربة في تدريس الفلسفة، و هو ما ظهر من خلال نتائج التحصيل الدراسي، كما أن المقاربة الجديدة تكسب التلميذ كفاءات تساعد في مختلف مواقف حياته، و تساعد أيضا على مواجهة المشاكل و حلها، و هذا ما أكدته النسب المتحصل عليها في الجداول رقم (05) و (09) بنسبة 83.33% و 86.66% بالنسبة لاستبيان الأساتذة، و في الجدول رقم (06) بنسبة 70% بالنسبة للاستبيان الخاص بالتلاميذ.

- أما الفرضية الثانية فتتص على أنه باستطاعة متعلمي السنة الثانية و الثالثة ثانوي شعبة آداب و فلسفة استيعاب الدروس وفق المقاربة بالكفاءات، و من خلال النتائج المتحصل عليها من الاستبيان الخاص بالتلاميذ يتضح لنا أن هذه الفرضية قد تحققت تحققا جزئيا، و هو ما تؤكد الجداول رقم (06) و (07) بنسبة 70% و 73.33% حيث أن النشاطات المتعلقة بتدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات تساعد التلاميذ على استيعاب الدروس و فهمها.

- تنص الفرضية الثالثة على أن هناك صعوبات تواجه المعلم و المتعلم أثناء العملية التعليمية التعلمية الخاصة بمادة الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات، و قد تحققت هذه الفرضية تحققا جزئيا معتبرا، حيث أكد كل من الأساتذة و التلاميذ على أنهم يواجهون مجموعة من الصعوبات أثناء العملية التعليمية-التعلمية الخاصة بمادة الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات، منها ما يتعلق بالوسائل و الإمكانيات، و منها ما يتعلق بقلة أو نقص الدورات التكوينية بالنسبة للأساتذة، و منها ما يتعلق بمنهج المقاربة بالكفاءات في حد ذاته، و هذا ما يتبين لنا من خلال النسب المتحصل عليها من الاستبيان الخاص بالأساتذة في الجدول رقم (10) بنسبة 76.66% و من الاستبيان الخاص بالتلاميذ في الجدول رقم (03) بنسبة 80. %

- من خلال النتائج المتحصل عليها فيما يخص تحقق الفرضيات الثلاثة السابقة، يتبين لنا أن الفرضية العامة للدراسة الميدانية، و التي كان هدفها معرفة ما إذا كان هناك فاعلية في تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات - السنة الثانية و الثالثة ثانوي شعبة آداب و فلسفة - قد تحققت تحققا شبه كلي، رغم الصعوبات التي يمكن أن تواجه كل من الأساتذة و التلاميذ.

الخاتمة:

تناول هذا البحث موضوعا في غاية الأهمية، و الذي حاولنا من خلاله التوصل إلى معرفة ما إذا كانت هناك فاعلية في تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات للسنة الثانية و الثالثة ثانوي شعبة آداب و فلسفة، خاصة و أن المقاربة بالكفاءات تسعى إلى تثقيف المتعلم و إعداداه لمواجهة عصر الانفجار المعرفي، و كذا إخراجهم من دائرة التلقين، ليحصل المتعلم على مستوى تعليمي يمكنه من مواجهة الوضعيات المعقدة مثلما يؤهله لامتلاك الكفاءات، و التفاعل مع المعارف العلمية الجديدة.

و قد تبين لنا بعد تناولنا للإطارين النظري و الميداني أن تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات فعال و إيجابي، و أن متعلمي السنة الثانية و الثالثة ثانوي شعبة آداب و فلسفة يستطيعون استيعاب الدروس وفق هذه المقاربة رغم وجود بعض المشاكل و الصعوبات التي تواجه كل من المعلم و المتعلم أثناء سير العملية التعليمية/التعلمية، وفق المقاربة الجديدة و من هنا يمكن الإشارة إلى الآفاق التي يفتحها هذا البحث من خلال التوصيات التالية:

—تنظيم دورات تكوينية لفائدة الأساتذة قصد تمكينهم من التحكم في التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

—وضع تصميم حديث للكتاب المدرسي بما يتناسب مع قدرات التلاميذ الذهنية.

—اعتماد طريقة التفويج في تدريس مادة الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات، مثلما هو معمول به في بعض المواد العلمية.

—إدراج وسائل تعليمية أخرى غير الكتاب المدرسي.

—اقتراح أنشطة تعليمية أخرى لتعميم ثقافة التلاميذ على المادة.

—تحديد محاور تكوين أقرب إلى واقع التلاميذ.

قائمة المراجع والمصادر

(1) إكزافيي روجيرس، المقاربة بالكفاءات، المدرسة الجزائرية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2006

(2) إسماعيل علي سعيد، تدريس المواد الفلسفية، عالم الكتاب، عبد الخالق ثروت، القاهرة، 1972.

(3) أبو النيل محمود السيد، علم النفس الاجتماعي، ج1، دار النهضة العربية، بيروت، بدون تاريخ.

(4) بوقلي جمال الدين، الكتاب المدرسي إشكاليات فلسفية، السنة الثانية ثانوي آداب و فلسفة، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2006م

(5) جبار عبد الله، الممتاز في دليل أستاذ مادة الفلسفة، دار بغداد للطباعة والنشر، الجزائر، 2006.

(6) هني خير الدين، مقاربة التدريس بالكفاءات، ط1، مطبعة ع/بن، الجزائر، 2005.

(7) وعلي محمد الطاهر، بيداغوجية الكفاءات، ماهي الكفاءة، كيف تصاغ الكفاءة، الجزائر، 2006.

(8) زروق لخضر، تقنيات الفعل التربوي و مقاربة الكفاءات، مطبعة دار هومه، الجزائر، 2006.

(9) حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالمقاربة بالكفاءات، الأبعاد و المتطلبات، دار الخلدونية للنشر و التوزيع، الجزائر، 2005 .

- 10) يعقوبي محمود، الوجيز في الفلسفة، المعهد الوطني، الجزائر، 1984، 1985.
- 11) محسن كاظم الفتلاوي سهيلة، كفايات التدريس، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، 1994.
- 12) عبد الرحيم عبد المجيد، تدريس العلوم الفلسفية، مكتبة النهضة المصرية.
- 13) عميار سعيد، أثر التدريس بالمقاربة بالكفاءات على نتائج شهادة التعليم المتوسط، دراسات في العلوم الإنسانية و الإجتماعية، الجزائر، جامعة بوزريعة، العدد 10، 2008.
- 14) رافع محمد سامح، تدريس المواد الفلسفية في التعليم الثانوي طرقه و وسائله و إعداد معلميه، دار المعارف، مصر، بدون تاريخ.
- الموسوعات والقواميس:
- 1) لالاند أندري، موسوعة لالاند الفلسفية، المجلد الأول، منشورات عويدات بيروت، باريس ط2.
- 2) المنجد في اللغة و الإعلام، مكتبة لبنان، ط2، 1986
- 3) صليبيا جميل، المعجم الفلسفي، ج2، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1982.
- المجلات:
- 1) جليلد قادة، الملتقى الوطني حول تعليمات العلوم الإنسانية، مجلة المبرز، عدد خاص، جامعة وهران السانبا، جويلية، 2000.
- المذكرات:
- 1) فايدى غنية، بن شعبان زهية، بناء المناهج وفق المقاربة بالكفاءات للسنوات الابتدائية، التقويم كنموذج، مذكرة تخرج لنيل شهادة التعليم الثانوي، 2006 - 2007م.
- الوثائق الرسمية:
- 1) برامج الفلسفة للسنوات الثالثة الثانوي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، نوفمبر 2006.
- 2) الوثيقة المرافقة لمنهاج الفلسفة السنة الثالثة ثانوي لجميع الشعب، وزارة التربية الوطنية، 2007، 2008.

(3) منهاج مادة الفلسفة، السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي، جميع الشعب، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2007.
المواقع الالكترونية:

(1) منتدى التربية و التعليم، من التلقين إلى التدريس بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات www.djelfa.info.

(2) عادل الكونوي، التقويم من منظور المقاربة بالكفايات و مادة الفلسفة، الحوار المتمدن، العدد 2064، 2007.