

القيم والكفايات المستهدفة من تدريس مادة الفلسفة بالتعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب بين التوجيهات التربوية وآراء أساتذة المادة

سعيد الراشدي **

حكيمه أغريس *

* كلية علوم التربية _ جامعة محمد الخامس _ السويسي _ الرباط

** كلية علوم التربية _ جامعة محمد الخامس _ السويسي _ الرباط

القيم والكفايات المستهدفة من تدريس مادة الفلسفة

بالتعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب بين التوجيهات

التربوية وآراء أساتذة المادة

المعاصر في جميع مناحي الحياة السياسية والاجتماعية والثقافية والتكنولوجية وغيرها... إذ بقدر ما يزداد تسارع هذا التغيير بقدر ما يزداد الاهتمام بتطوير النظام التربوي؛ فما تعيشه البلدان المتقدمة من رقي وتقدم علمي وتكنولوجي يعود بالأساس لنوعية رأسالمها البشري الذي هو نتاج تعليم راقى النوعية، وعلى هذا الأساس أصبح النظام التعليمي أداة من أدوات الانفتاح، وعنصر حداثة وتحديث المجتمع [1].

والمغرب كغيره من الدول عرف تحولاً في جميع المجالات، تمثل في تدشين مسلسل الانتقال الديمقراطي الهادف إلى بناء دولة الحق والقانون، وتأسيس المجتمع الديمقراطي الحدائي القادر على مواجهة التحديات العالمية، وإيجاد موقع قوي له على الساحة العالمية الاقتصادية والتكنولوجية خاصة [1]، ولتحقيق هذا المبتغى فقد راهن المغرب على إصلاح المنظومة التربوية والرفع من جودتها كمدخل أساس لتحقيق الهدف الاستراتيجي أي إنجاز مسلسل الانتقال الديمقراطي، وهذا ما أكده الميثاق الوطني للتربية والتكوين [2].

ولا شك أن لهذا الإصلاح انعكاساته على وضعية تدريس الفلسفة المدرسية بالمغرب، فقد عرفت الفلسفة شأنها في ذلك شأن باقي المواد الأخرى تطورات وتحولات عميقة سواء فيما يتعلق بمنهجية التدريس أو طرق ووسائل التدريس، فالتطورات التي عرفت نظريات التربية والتعليم انعكست بدورها على طرق وأساليب تدريس الفلسفة وهذا ما أدى إلى إعادة النظر في استراتيجيات وتقنيات وأساليب تقييمها.

وإذا كانت الفلسفة قد «اعتبرت منذ فجر الحداثة علامة أساسية على التحضر والرقي بإنسانية الإنسان؛ إذ بين "ديكارت"

الملخص_ هدفت الدراسة إلى التحقق من مدى حرص مدرس الفلسفة على ترسيخ القيم وتنمية الكفايات المستهدفة من تدريس مادة الفلسفة بالتعليم الثانوي التأهيلي كما هو منصوص عليها في التوجيهات التربوية.

ولبلوغ هذا الهدف، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لجمع البيانات، كما تم الاعتماد على أداة الاستبيان لأنها الأداة المناسبة لقياس مدى حرص مدرس الفلسفة على ترسيخ القيم وتنمية الكفايات المستهدفة كما جاءت بها التوجيهات الرسمية، وقد طبقت هذه الأداة على عينة من الأساتذة الذين يدرسون مادة الفلسفة بالسلك الثانوي التأهيلي، وتتكون هذه العينة من (80) أستاذة).

وبعد إجراء عملية التحليل انطلاقاً من الاستبيان الموجه لأساتذة المادة، أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات المدرسين المستجوبين ومواقفهم تميل عموماً إلى الإقرار بوجود انفصال وتنافر بين القيم والكفايات الواردة في التوجيهات التربوية وبين واقع تدريسها في التعليم الثانوي التأهيلي، حيث يصعب على مدرس الفلسفة أن يركز على ترسيخ هذه القيم وتنمية الكفايات لدى التلاميذ كما جاءت بها التوجيهات التربوية نظراً لغياب الشروط الموضوعية والذاتية لذلك، وكذلك لانعدام التكوين الرصين والمتين معرفياً وبيداغوجياً (أي ممارسة)، إضافة إلى عدم توافق وانسجام هذه القيم والكفايات مع قناعات بعض المدرسين؛ وبالتالي فالمدرس بقناعاته الشخصية من شأنه أن يؤثر على الكفايات والقيم التي تحاول الفلسفة ترسيخها في أذهان التلاميذ.

الكلمات المفتاحية: الفلسفة والقيم، الفلسفة والكفايات، الفلسفة والتوجيهات التربوية.

1. المقدمة

إن تطوير المنظومة التربوية أضحي اختياراً مجتمعياً وحضارياً، في ظل التغيرات المتسارعة التي باتت تحتاج عالمنا

وتتمية الكفايات المستهدفة من تدريس مادة الفلسفة بالتعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب كما جاءت بها التوجيهات التربوية؟
_ ما هي القيم المتضمنة أو الواردة في التوجيهات التربوية؟ وهل يحرص مدرس مادة الفلسفة على ترسيخ هذه القيم كما سطرته التوجيهات الرسمية؟
_ ما هي أنواع الكفايات الواردة في التوجيهات التربوية؟ وهل يحرص مدرس مادة الفلسفة على تنمية هذه الكفايات كما سطرته التوجيهات الرسمية؟

ب. أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

- 1- كون هذه الدراسة ستسمح لنا بالوقوف والتعرف على القيم والكفايات الواردة في منهاج الفلسفة (2007)، والتحقق من مدى حضور هذه القيم والكفايات في دروس مادة الفلسفة.
- 2- كون هذه الدراسة ستمكننا من الكشف عن القيم والكفايات المستهدفة من تدريس مادة الفلسفة بالتعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب من خلال وجهة نظر مدرسي المادة.
- 3- قد تساهم هذه الدراسة في إقرار انخراط الفلسفة فعلياً في مشروع التنمية الفكرية والاجتماعية.
- 4- ستمكننا هذه الدراسة من جعل الدرس الفلسفي درساً من أجل الحياة وليس فقط درساً في المعرفة.

ج. أهداف الدراسة

1. المساهمة في تكوين مواطن قادر على التعلم الذاتي وعلى التكيف مع المتغيرات والمستجدات؛ مواطن قادر على الاندماج في الحياة الاجتماعية وعلى التواصل مع الآخرين.
2. تحسين جودة تدريس مادة الفلسفة، وذلك من خلال تحسين الشروط المادية والتربوية لقياس درس فلسفي تمارس في إطاره عمليات النقد والتساؤل والتفكير الحر...
3. جعل المعارف التي يتم تعلمها في الدرس الفلسفي معارف ذات امتدادات في حياة المتعلم.
4. السعي إلى بناء مؤسسة تعليمية حديثة مرتبطة بمحيطها الاقتصادي والاجتماعي والثقافي، وإلى تنمية شخصية المتعلم

أنه مادامت تتناول كل ما يستطيع الذهن الإنساني أن يعرفه، فيلزمنا أن نعتقد أنها وحدها تميزنا من الأقسام المتوحشين والهمجيين» [3]، «وإذا كان فعل التفلسف هو فعل تنويري وشرط أساسي للتحرك من مختلف أشكال الحجر والوصاية، فإن الحاجة إلى الفلسفة والتفلسف هي حاجة ملحة لبلوغ سن الرشد، ولخلق مواطن يؤمن بقيم العقل والحوار والحرية والتسامح، ويجسدها في حياته اليومية والعملية» [4].

2. مشكلة الدراسة

إن المجتمعات التي اتجهت نحو تبني قيم الحداثة والديمقراطية وتخليق الحياة العامة، كانت مضطرة إلى المراهنة على التفكير الفلسفي كفكر تتجذر فيه تلك القيم. كما كانت ملزمة لكي تجعل للدرس الفلسفي حضوراً قوياً في منظومتها التربوية والتعليمية، وهو ما يؤشر على العلاقة القوية بين التفلسف وواقع المجتمعات البشرية. ذلك أن الفلسفة كما يروي "جون لاكروا" هي "ممارسة تتبثق من صميم الحياة؛ فهي ترجمة عقلية لتجارب معيشية تستقي مادتها الخام من هموم الإنسان وتواجهه في هذا العالم؛ ولذلك فتعليم الفلسفة لن يكون إلا من أجل إغناء هذه الحياة والمساهمة في ازدهارها وتحسين عيش الإنسان فيها" [5].

وحيثما نربط الدرس الفلسفي بالحياة، فنحن نتساءل عن جدواه وأثره في شخصية المتعلم، وهو تساؤل يستدعي الحديث عن الكفايات المستهدفة من هذا الدرس باعتبارها كفايات تتوخى تأهيل المتعلم لكي يكون قادراً على التكيف مع محيطه، ويصبح قادراً على تحمل مسؤوليته وحل مختلف المشاكل التي تعترضه في محيطه السوسيو ثقافي.

وعلى هذا الأساس تم إجراء هذه الدراسة بغرض التعرف على القيم والكفايات المستهدفة من تدريس مادة الفلسفة بالتعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب، محاولين بذلك الإجابة عن الأسئلة التالية:

أ. أسئلة الدراسة

_ إلى أي حد يحرص مدرس مادة الفلسفة على ترسيخ القيم

من هذين التوجهين نجد أن التعريف الفلسفي للقيم، يختلف من وجهة نظر الاتجاهات الفلسفية، إلا أن هذا الاختلاف يتجاوز المدارس الفلسفية ليمتد إلى الفلاسفة أيضاً، وذلك حسب نظرة كل فيلسوف إلى القيم، فمثلاً "نيوكامب newcomb"، يرى أن القيم هي مجموعة من الأهداف المتفق عليها اجتماعياً، في حين أن "باركر parker" يرى أن القيم لا تعدو أن تكون سوى مجموعة من الرغبات التي يسعى الفرد والجماعة إلى تحقيقها.

- الفلسفة والكفايات: بما أن الكفايات "تسعى إلى تأهيل الفرد المتعلم لتحسين تكيفه مع المحيط الذي يتفاعل معه باستمرار، وليصبح قادراً على حل مختلف المشكلات التي سوف يواجهها في حياته" [7]، فإن الفلسفة هي ذلك "الميدان المتميز لتنمية هذه الكفايات والمساهمة بالتالي في تكوين مواطن قادر على التعلم الذاتي وعلى التكيف مع المتغيرات والمستجدات؛ مواطن قادر على الاندماج في الحياة الاجتماعية وعلى التواصل مع الآخرين" [8].

- الفلسفة والتوجيهات التربوية: يشكل برنامج الفلسفة مرجعاً أساسياً لكل النشاطات التعليمية التي يقدمها الأستاذ عبر فصول السنة الدراسية. ويعتبر المنهاج الجديد لمادة الفلسفة بمثابة مراجعة شاملة وتطويراً عميقاً للمنهاج السابق واستثماراً لخلاصات التجربة والممارسة الميدانية؛ هذه المراجعة توجهها على المستوى البيداغوجي التوجيهات والاختيارات التربوية المنصوص عليها في المرجعيات الوطنية لإصلاح منظومة التربية والتكوين، وتوجهها على المستوى النظري والمنهجي؛ طبيعة مادة الفلسفة وما عرفه تدريسها على المستوى العالمي من تطوير وتجديد. وقد استند منهاج مادة الفلسفة في التعليم الثانوي التأهيلي على مبادئ ومرتكزات تدريس الفلسفة، كما بلورتها المناهج السابقة، وبصفة خاصة منهاج 1996، وكذلك على التوجيهات والاختيارات المنصوص عليها في مراجعة المناهج والبرامج الدراسية [9].

على قاعدة المبادرة والاجتهاد والدفاع عن قيم الهوية والمواطنة والانفتاح على قيم الآخر وثقافته.

د. حدود الدراسة

تمثلت حدود الدراسة في:

- البعد الجغرافي: أجريت الدراسة في مجال جغرافي محدد، ويتعلق الأمر بمجموعة من مؤسسات التعليم الثانوي التأهيلي بكل من نيابات الرباط، سلا، إقليم الخميسات التابعة للأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين لجهة الرباط، سلا، زمور، زعير.
- البعد الزمني: تم إجراء هذه الدراسة في نهاية شهر نونبر إلى غاية شهر مارس من الموسم الدراسي 2014/2015.
- البعد البشري: تم تطبيق هذه الدراسة على عينة محددة من أساتذة السلك الثانوي التأهيلي بالمغرب، وتتكون هذه العينة من (80) أستاذ (ة).

هـ. التعريفات الإجرائية

- الفلسفة والقيم: لقد ظهر مفهوم القيم أول ما ظهر في مجال الفلسفة، حيث ارتبط مفهوم القيمة في التفكير الفلسفي أساساً بماهيتها وأصنافها ومقاييسها، وقد عرف هذا التصنيف اختلافات أساسية بين المذاهب والمدارس الفلسفية المختلفة. فانقسمت حوله آراء الفلاسفة بصفة عامة، إلى اتجاهات متباينة وأحياناً متناقضة نورد منها على سبيل المثال لا الحصر توجهين اثنين هما:

1. الاتجاه الأول وهو تابع للفلسفة المثالية، ويرى أصحابه أن القيم مطلقة وغير متغيرة، فالقبيح والحسن والخير والجمال، ليسا من صنع الإنسان، بل هما جزء من لحمة تركيب الكون، ولهذا يجب على المدرسة أن تبني سياستها على مبادئ راسخة ثابتة وغير متغيرة بمرور الزمن.
2. أما الاتجاه الثاني ويمثله التوجه البراجماتي، فهو يرى عكس الاتجاه الأول، حيث أن القيم بالنسبة لهذا الاتجاه تبقى نسبية؛ فليست هناك مبادئ مطلقة نستطيع أن نتعلم على أساسها، فكل العناصر القيمية عرضة للتغيير عبر الزمن، وبالتالي ليست هناك قاعدة سلوك يمكن أن تعتبر ملزمة بشكل شامل [6].

3. الإطار النظري والدراسات السابقة

أ_ الإطار النظري:

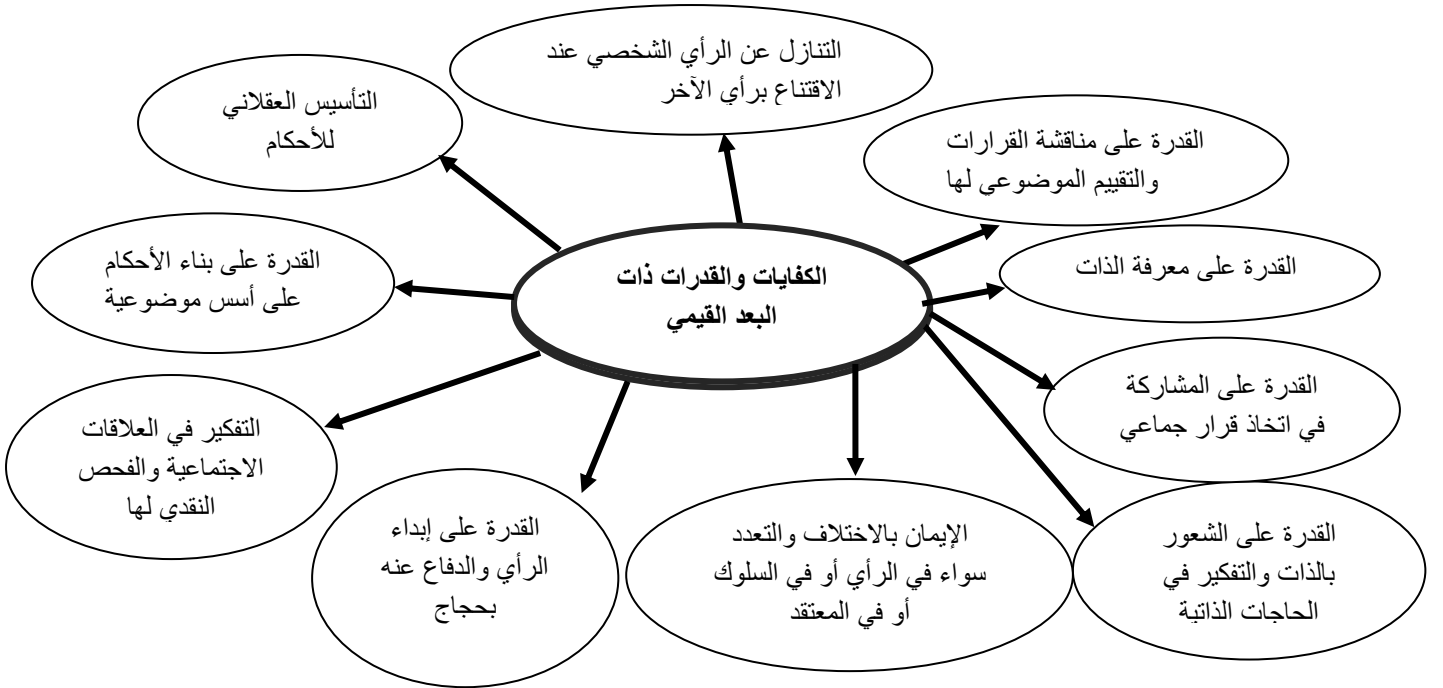
أولاً: القيم المستهدفة من تدريس مادة الفلسفة بالتعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب

لقد تأسس منهاج الفلسفة على بيداغوجية القيم أو ما يدعى بالتربية على القيم، حيث أكدت وثيقة التوجيهات التربوية على "ضرورة تربية المتعلمين على القيم المنصوص عليها في الميثاق الوطني للتربية والتكوين والوثيقة الإطار، وتتمثل هذه القيم في القيم الدينية والقيم الوطنية والقيم الحقوقية. ولقد طرح منهاج الخطوط العامة لترسيخ هذه القيم سواء على المستوى النظري "التفكير فيها وتأملها والوعي بها" أو على المستوى العملي المرتبط بالممارسة عن طريق التدريب عليها من خلال العمل

الدراسي الفردي والجماعي، حيث حدد بعض المؤشرات لذلك كاحترام العمل والجدية فيه وتقديره وكذلك الإنصات للآخر والتسامح والتحاور والتعاون والتضامن والحرية والاستقلال والمسؤولية... إلخ. [9].

وإذا تأملنا مضامين المقرر الجديد في مادة الفلسفة نجد أنه يحمل مفاهيم ذات حمولة حقوقية قيمة إما بشكل مباشر (الحق والعدالة، الحرية، الواجب... إلخ) أو بشكل ضمني في محاور بعض الدروس (الكرامة، الحرية، المسؤولية، التعاون، التضامن، التسامح، الاحترام، الالتزام... إلخ).

وتشير في هذا السياق أن تحليل المضمون القيمي للكتب المدرسية المقررة في مادة الفلسفة بالسنة الثانية باكوريا، يحتاج في نظرنا إلى دراسة مفصلة ومستقلة. إلا أن القراءة العامة لمضامين المفاهيم المقررة أفضت إلى النتائج التالية:



شكل 1

وتنعتها وتشيعها، وترسخ التربية عليها تفكيراً وسلوكاً، كما أن الفلسفة هي مجال لتجلي قيم الحداثة لأنها تتبنى على الاعتراف بتعدد الرؤى، وتستند على مبدأ الإنصات والحوار مع الآخر وعلى المساواة والنقد، أي أنها تقوم على ما يدعو "كانط" بالحرية العقلية" التي لا يمكن للفلسفة أن توجد بدونها، فالحداثة بهذا المعنى هي إقرار للتعدد والاختلاف ورفض للتجانس

يتبين مما سبق أن هذه النتائج تطرح إمكانية تنمية مجموعة من الكفايات والقدرات المعرفية والمنهجية والقيمية لدى التلاميذ، كما تكشف هذه القدرات بوضوح عن مهارة التفكير النقدي في بعدها الأخلاقي القيمي والعقلاني.

انطلاقاً من هذه المعطيات يمكننا أن نستنتج على أن درس الفلسفة هو درس في مبادئ تؤسس لثقافة حقوق الإنسان

والتماهي والخضوع [8].

هذه القيم والمواصفات [8].

ثانياً: الكفايات المستهدفة من تدريس مادة الفلسفة بالتعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب
لقد استند منهاج الفلسفة إلى مدخل الكفايات في بناء المناهج التعليمية وفق ما هو وارد في الميثاق الوطني للتربية والتكوين، ومصنف في الوثيقة الإطار المحدد للاختيارات والتوجيهات التربوية العامة، ويسعى منهاج الفلسفة الحالي إلى تنمية الكفايات النوعية والمستعرضة التالية:

ولهذا سنجد بأن التوجهات والاختيارات التربوية الخاصة بمراجعة منهاج التربية والتكوين، ترمي إلى بناء مؤسسة تعليمية حديثة مرتبطة بمحيطها الاقتصادي والاجتماعي والثقافي، وإلى تنمية شخصية المتعلم على قاعدة المبادرة والاجتهاد، والدفاع عن قيم الهوية والمواطنة والانفتاح على قيم الآخر وثقافته. وهو ما يستدعي حضوراً قوياً للفلسفة في البرامج والمقررات التعليمية، وعلى مختلف مستويات السلك التأهيلي، لكونها خير مدافع عن

جدول 1

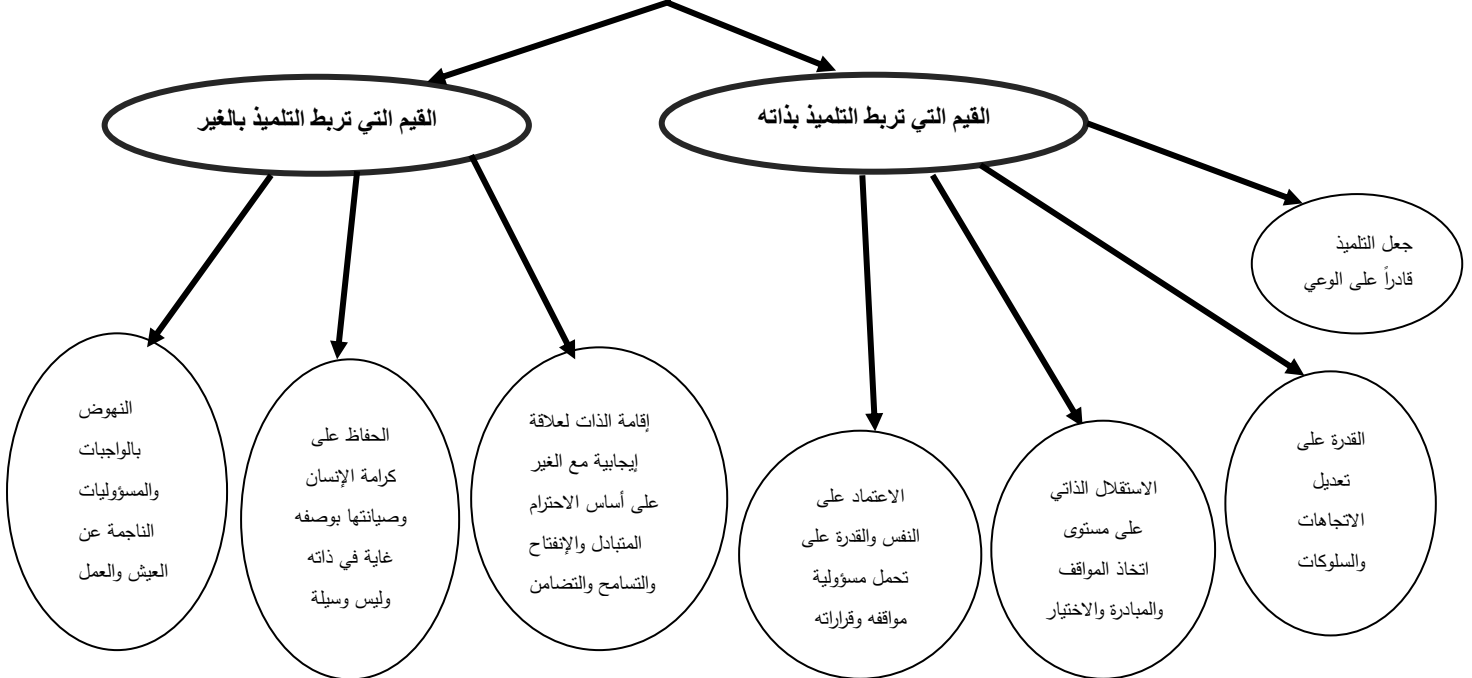
يبين الكفايات الواردة في منهاج الفلسفة

الكفايات النوعية الخاصة بالمادة	الكفايات الممتدة والمشاركة
_ كفايات استراتيجية	_ امتلاك مبادئ الفكر النقدي في مختلف أبعاده؛
_ كفايات تواصلية	_ التواصل بكل أشكاله (القراءة، الإنصات، الكتابة، الكلام)؛
_ كفايات منهجية	_ امتلاك أخلاق الحوار ومبادئه وأشكاله؛
_ كفايات ثقافية	_ توظيف التكنولوجيا الحديثة للحصول على المعلومات ومعالجتها؛
_ كفايات تكنولوجية	_ امتلاك ثقافة تكوينية عقلية ومنفتحة ومواطنة؛

يتضح من الجدول أعلاه أن الكفايات الاستراتيجية ترتبط أساساً بإكساب التلميذ (ة) مجموعة من القيم الوجدانية والعلائقية، أي القيم التي تحدد علاقة التلميذ ذاته واتجاه الغير.

(المصدر: المملكة المغربية، وزارة التربية الوطنية، وثيقة التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة الفلسفة بسلك التعليم الثانوي التأهيلي، [9])

ويمكن تصنيفها إلى قسمين:



كفاية؛ إذ يتمثل الإصغاء الفلسفي في جعل التلميذ (ة) في حصة الفلسفة ينصت إلى كلام الآخر (النص الفلسفي، الأستاذ،

أما الكفايات التواصلية فتتمثل في عمليات الإصغاء والقراءة والكلام والكتابة، فالمنهاج أعطى تفسيراً نظرياً لكل

إمكانية الانفتاح على مجالات أخرى غير فلسفية (أدبية، علمية، وفنية، وسياسية) [12].

ونظراً لانفتاح المدرسة على التقنيات الجديدة في مجال التكنولوجيا المعلوماتية والوسائل السمعية البصرية، نتج عن ذلك ضرورة انفتاح التدريس وبشكل عام على الاستفادة من هذه الخدمات، وفي هذا السياق دعا المنهاج إلى ضرورة استخدام تقنيات التواصل الحديثة سواء في مجال البحث في التفكير الفلسفي كاستغلال الأنترنت في التبادل الفلسفي مثلاً أو في الكتابة الإنشائية [9].

وتجدر الإشارة إلى أن هذه الكفايات لا تهم فقط مادة الفلسفة باعتبارها مادة تعليمية، بل تشمل إلى حد ما أغلب المواد المدرسية مع اختلاف في درجة الأهمية والأولية وهنا تتدرج الكفايات المشتركة والمستعرضة والممتدة بين المواد الأخرى.

ب _ الدراسات السابقة:

من بين الدراسات والأبحاث التي تم الاستناد إليها والمتعلقة بموضوع بحثنا هذا نورد ما يلي:

- سعيد الراشدي: النظام التربوي المغربي: دراسة تحليلية للقيم الموجهة للسياسة التربوية بالمغرب ما بين 1956-1999. تناولت هذه الدراسة بالدرس والتحليل القيم الموجهة للنظام التربوي المغربي منذ الاستقلال إلى نهاية القرن العشرين؛ فهي دراسة حاولت الوقوف على الثابت والمتحرك في هاته القيم مع التوصل إلى معرفة نسقها من حيث غلبة حضور بعض القيم على حساب غياب قيم أخرى. كما حاولت هذه الدراسة التعرف على التوجهات التاريخية المسيطرة على هاته القيم وعلى أبعادها البيداغوجية، أي بصورة عامة؛ معرفة التطورات التي عرفتها هاته القيم في الفترة الممتدة ما بين 1956-1999. وقد اعتمدت الدراسة على منهج تحليل المضمون لاستكشاف القيم الموجهة للسياسة التربوية في المغرب. وخلصت الدراسة إلى أن القيم الموجهة للتربية في المغرب لم تعرف تغييراً يذكر في النصف الثاني من القرن العشرين، وهذا راجع لكون المرجعية

التلميذ(ة)...)، وقبوله على نحو يقظ، وذلك بإخضاعه للتحصيل والفحص، أي الإنصات المبني على إعمال العقل والتفكير فيما ينصت إليه وذلك بتحليله ونقده وإبداء الرأي فيه. أما كفاية القراءة فتتحدد في التعامل مع النص الفلسفي (كلام الفلاسفة وطريقة تفكيرهم)، وهذا ما يتيح للتلميذ(ة) الاطلاع المباشر على إنتاجات وإبداعات الفلاسفة وكيفية تفكيرهم ومواقفهم وبالتالي اكتساب آليات التفكير الفلسفي وخاصة منها التفكير النقدي [10]. وتشير كفاية التعبير الشفهي (الكلام) إلى القدرة على التعبير الشفوي ضمن وضعيات حوارية أفقية (تلميذ(ة) - تلميذ(ة)) وعمودية (أستاذ - تلميذ - أستاذ). وتفيد كفاية الكتابة القدرة على التعبير الكتابي عبر ضبط مستلزمات الكتابة الفلسفية والمدرسية، فهي كفاية تركيبية تتضمن جميع المهارات والقدرات التواصلية والمنهجية والقيمية والمعرفية وتظهر بشكل جلي في الكتابة الإنشائية الفلسفية.

أما الكفايات المنهجية فهي تعني القدرة على اكتساب الأدوات المنهجية لممارسة التفكير الفلسفي ضمن سيرورات المفهمة والأشكلة والمحاكاة [11]، وقد أشار المنهاج إلى ضرورة الانطلاق من تخطيط دقيق للدرس بدءاً بتحديد أهدافه مروراً بتحديد وسائل الإنجاز وصولاً إلى الإنجاز الفعلي؛ بحيث أن طريقة إنجاز الدرس من قبل المدرس تكسب التلميذ(ة) مجموعة من المهارات والقدرات المنهجية مثل اكتساب آليات التفكير الفلسفي الأساسية، كالأشكلة والمفهمة والحجاج، والمقارنة والاستدلال والتحليل والتركيب والنقد... بالإضافة إلى التحكم في أدوات الربط المنطقية بين الفقرات والمواقف وهذا ما يضيف الطابع الفلسفي على الكتابة الإنشائية [9].

وفيما يتعلق بالكفايات الثقافية أو المعرفية فيقصد بها القدرة على اكتساب رصيد معرفي فلسفي وتوظيفه في معالجة قضايا وإشكالات فلسفية مختلفة. فالمنهاج يتوخى من تدريس الفلسفة بالثانوي التأهيلي تمكين التلميذ(ة) من التعرف على مضامين فلسفية وفهمها في سياقها النظري والتاريخي الفلسفي، ومن تم توسيع الأفق الفكري والمعرفي للتلميذ، بل أضاف المنهاج

4. الطريقة والإجراءات

أ. منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الذي يهتم بتوفير الوصف الدقيق للظاهرة المراد دراستها عن طريق جمع البيانات.

ب. مجتمع الدراسة

بلغ مجتمع الدراسة الأصلي (80) أستاذ(ة) موزعين على مجال كل من نيابات الرباط، سلا، إقليم الخميسات التابعة للأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين لجهة الرباط - سلا - زمور - زعير.

ج. عينة الدراسة

تعتمد البحوث التربوية الميدانية على اختيار عينة محددة للدراسة، تكون هذه العينة ممثلة للمجتمع الإحصائي الأصلي، يتم اختيارها وفق قواعد وطرق علمية محددة ترفع احتمالية تمثيلها للمجتمع تمثيلاً صحيحاً، ويتم استخدامها بهدف التوصل إلى استنتاجات سليمة عن المجتمع الأصلي الذي جاءت منه المشكلة، وتمثل هذه العينة أساتذة التعليم الثانوي التأهيلي لمادة الفلسفة، حيث تتوزع عينة الأساتذة بكيفية متفاوتة حسب متغيرات الجنس والمدن والخبرة المهنية. وهو الأمر الذي سنوضحه من خلال البيانات التالية:

جدول 2

توزيع أفراد العينة من الأساتذة حسب المدن

النسبة المئوية	عدد الأساتذة	المدينة
47,5%	38	الرباط
37,5%	30	سلا
15%	12	الخميسات
100%	80	المجموع

(30) أستاذ(ة)، أما بخصوص مدينة الخميسات فقد تم اختيار (12) أستاذ(ة). والذي يبرر اختيارنا لهذا المجال الجغرافي هو الرغبة في تنوع مصادر جمع البيانات على المستوى الميداني.

التاريخية للقيم الموجهة للنظام التربوي لم تعرف أي تغير في الفترة الممتدة ما بين 1956-1999 [6].

- عبد الله بريزي: تدريس الفلسفة بالكفايات وآثارها على تعلم التفكير النقدي "مستوى الثانية باكوريا نموذجاً"، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه، كلية علوم التربية، الرباط (2010-2011). وقد هدفت الدراسة إلى الكشف عن آثار تدريس الفلسفة ببيداغوجية الكفايات في التعليم الثانوي التأهيلي على تعلم التلميذ(ة) القدرة على التفكير النقدي في الكتابة الإنشائية. وقد اعتمد الباحث على مقارنة وصفية تقييمية متمركزة أساساً حول الاشتغال على تحليل مضمون الوثائق الرسمية (منهاج الفلسفة والمذكرة الوزارية رقم 159 الخاصة بالتقويم)، هذا إلى جانب اعتماده على عينة من إنجازات التلاميذ الكتابية الخاصة بفروض المراقبة المستمرة في مادة الفلسفة بالسنة الثانية باكوريا، مع إجراء مقابلات شبه موجهة مع عينة من مدرسي ومفتشي المادة. وقد أسفرت نتائج الدراسة بشكل عام عن ضعف مهول في تعلم التلاميذ المفحوصين للقدرة الفكرية العليا عامة والقدرة على التفكير النقدي خاصة. كما أكدت النتائج عن وجود انفصال بين الكفايات المعلنة في منطوق منهاج الفلسفة وبين واقع تدريسها في التعليم الثانوي التأهيلي [13].

لقد قمنا باختيار (27) مؤسسة ثانوية تأهيلية موزعين على مجال كل من نيابات الرباط، سلا، ونيابة إقليم الخميسات، حيث بلغ عدد أفراد العينة من الأساتذة الذين تم اختيارهم بمدينة الرباط (38) أستاذ(ة)، بينما بلغ عدد المدرسين بمدينة سلا

جدول 3

توزيع أفراد العينة من الأساتذة حسب الجنس

النسبة المئوية	عدد الأساتذة	الجنس
41%	33	الإناث
59%	47	الذكور
100%	80	المجموع

تبين معطيات الجدول رقم (3) أن نسبة الأساتذة الذكور أكبر 59% مقارنة بنسبة الإناث 41%.

جدول 4

توزيع أفراد العينة من الأساتذة حسب مركز الخبرة المهنية

النسبة المئوية	عدد الأساتذة	الخبرة بالسنوات
44%	35	أقل من عشر سنوات
32%	26	من عشر سنوات الى عشرين سنة
24%	19	أكثر من عشرين سنة
100%	80	المجموع

صدق الأداة وثباتها:

للتحقق من صدق محتوى ومضمون أداة الاستبيان تم عرضها على مجموعة من الأساتذة الباحثين وعلى رأسهم الدكتور "سعيد الراشدي" الأستاذ المشرف على البحث، والدكتور "محمد القفصي" والدكتور "علال بن العزمية" والدكتور "يوسف صديق" وغيرهم من الأساتذة بكلية علوم التربية، إلى جانب أستاذ مكون بالمدرسة العليا للأساتذة بالرباط برتبة دكتور، كما استشرنا مع خمسة مفتشين تربويين عاملين بالميدان التعليمي وعلى رأسهم المفتشة "عائشة أنوس" والمفتش "عبد الجليل طليعات" وغيرهم من المفتشين لإبداء رأيهم فيما يتعلق بفقرات الاستبيان، حيث طالب البعض منهم إعادة صياغة بعض الأسئلة. كما قمنا بعرض الاستبيان على بعض أساتذة مادة الفلسفة العاملين داخل الفصل، وعلى بعض الباحثين في السوسيولوجيا بكلية الآداب جامعة محمد الخامس بالرباط لمعرفة رأيهم في إمكانية خضوع هذه الأداة للمعالجة الإحصائية بشكل مباشر وفق برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (S.P.S.S) وهكذا تم الاتفاق في حدود ثلثي المحكمين على الاحتفاظ بالصيغة النهائية للأداة التي تم اعتمادها في التحليل.

يتضح من خلال الجدول رقم (4) أن الفئة التي تحتل

المرتبة الأولى من حيث عدد المدرسين المفحوصين هي فئة أقل من 10 سنوات بنسبة 44%، وتليها فئة 10 سنوات إلى 20 سنة بنسبة 32%، وفي الأخير نجد الفئة العمرية 20 سنة فأكثر بنسبة 24%.

د. أداة الدراسة

لجمع المعطيات الميدانية الخاصة بإشكالية الدراسة، تم الاعتماد على أداة الاستبيان لأنها الأداة المناسبة لقياس مدى حرص مدرس الفلسفة على ترسيخ القيم وتنمية الكفايات المستهدفة من تدريس مادة الفلسفة بالتعليم الثانوي التأهيلي كما هو منصوص عليها في وثيقة التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة الفلسفة بالتعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب [9].

وفي هذا الإطار، تم إعداد أداة استبيان موجهة لعينة من الأساتذة الذين يدرسون مادة الفلسفة بالتعليم الثانوي التأهيلي، حيث تم بناء هذه الأداة انطلاقاً من استحضار الخلاصات والاستنتاجات الرئيسية التي انتهت إليها الدراسة النظرية.

5. النتائج ومناقشتها

التي تم التوصل إليها من الدراسة الميدانية مع مناقشتها وتحليلها ومعالجتها، محاولين بذلك الإجابة عن السؤال الإشكالي التالي: ما هي القيم والكفايات التي تحتل المراتب الأولى في تدريس مادة الفلسفة حسب وجهة نظر الأساتذة المستجوبين؟ أولاً: النتائج الخاصة بالقيم المستهدفة من تدريس مادة الفلسفة بالتعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب حسب وجهة نظر مدرسي المادة

1- القيم الدينية:

للإجابة عن التساؤلات التي تطرحها الإشكالية المركزية للدراسة، قمنا باستخدام الإحصاء الوصفي الذي يهدف إلى جمع وتصنيف وعرض البيانات، بغية الوصول إلى نتائج تساعدنا على قياس مدى حرص مدرس الفلسفة على ترسيخ القيم و تنمية الكفايات المستهدفة من تدريس مادة الفلسفة بالتعليم الثانوي التأهيلي كما جاءت بها التوجيهات التربوية.

وعلى هذا الأساس، سنعمل على تقديم وعرض النتائج والبيانات

جدول 5

توزيع أفراد العينة من الأساتذة حسب مرتكز القيم الدينية

النسبة المئوية	عدد الأساتذة	الدرجة الخاصة بالقيمة
22,5%	18	بالدرجة الأولى
17,5%	14	بالدرجة الثانية
11,3%	9	بالدرجة الثالثة
23,8%	19	بالدرجة الرابعة
11,3%	9	أبداً
13,8%	11	بدون جواب
100%	80	المجموع

وبالمقابل سنجد بأن (9) أساتذة يركزون على القيم الدينية بالدرجة الثالثة بنسبة مئوية تقدر ب: 11.3%، وفي الأخير نجد (9) أساتذة يؤكدون على عدم تركيزهم أبداً على هذه القيم بنسبة 11.3%.

2- قيم المواطنة:

يتضح من خلال الجدول رقم (5) أن (19) أساتذة(ة) يركز في درسه على ترسيخ القيم الدينية بالدرجة الرابعة بنسبة مئوية تقدر ب: 23.8 %، بينما يركز (18) منهم على القيم الدينية بالدرجة الأولى بنسبة 22.5%، في حين أن (14) أساتذة(ة) يعتمد على هذه القيم بالدرجة الثانية بنسبة 17.5%، كما امتنع (11) منهم عن الإدلاء برأيه اتجاه هذه القيم بنسبة 13.8%،

جدول 6

توزيع أفراد العينة من الأساتذة حسب مرتكز قيم المواطنة

النسبة المئوية	عدد الأساتذة	الدرجة الخاصة بالقيمة
57,5%	46	بالدرجة الأولى
26,3%	21	بالدرجة الثانية
2,5%	2	بالدرجة الثالثة
3,8%	3	بالدرجة الرابعة
10%	8	بدون جواب
100%	80	المجموع

تتأخر 57.5%، كما يركز (21) أساتذة(ة) على قيم المواطنة بالدرجة الثانية بنسبة 26.3%، بينما اعترض (8) منهم عن

تشير معطيات الجدول رقم (6) أن (46) أساتذة(ة) يركز في درسه على ترسيخ قيم المواطنة بالدرجة الأولى بنسبة مئوية

الإدلاء برأيه اتجاه هذه القيم بنسبة 10%، في حين أن ثلاثة
تقدر ب 3.8%، بينما يركز إثنان منهم على هذه القيم بالدرجة
منهم يعتمدون على قيم المواطنة بالدرجة الرابعة بنسبة مئوية
الثالثة بنسبة 2.5%.
3- قيم حقوق الإنسان:

جدول 7

توزيع أفراد العينة من الأساتذة حسب مرتكز قيم حقوق الإنسان

النسبة المئوية	عدد الأساتذة	الدرجة الخاصة بالقيمة
27,5%	58	بالدرجة الأولى
12,5%	10	بالدرجة الثانية
5%	4	بالدرجة الثالثة
1,3%	1	بالدرجة الرابعة
8,8%	7	بدون جواب
100%	80	المجموع

يلاحظ من خلال الجدول رقم (7) أن (58) أستاذ(ة) يركز
في درسه على ترسيخ قيم حقوق الإنسان بالدرجة الأولى بنسبة
27.5%، أما (10) منهم فيركز على هذه القيم بالدرجة الثانية
بنسبة مئوية تقدر ب: 12.5%، بينما امتنع (7) أساتذة عن
الإجابة بنسبة 8.8%، في حين أن (4) منهم يعتمدون على قيم
حقوق الإنسان بالدرجة الثالثة بنسبة 5%، وفي الأخير نجد
أستاذ(ة) واحد يركز على هذه القيم بالدرجة الرابعة بنسبة
1.3%.
4- قيمة احترام و تقدير العمل:

جدول 8

توزيع أفراد العينة من الأساتذة حسب مرتكز قيمة احترام وتقدير العمل

النسبة المئوية	عدد الأساتذة	الدرجة الخاصة بالقيمة
67,5%	54	بالدرجة الأولى
10%	8	بالدرجة الثانية
2,5%	2	بالدرجة الثالثة
3,8%	3	بالدرجة الرابعة
16,3%	13	بدون جواب
100%	80	المجموع

يتبين من خلال الجدول رقم (8) أن (54) أستاذ(ة) يركز
في درسه على ترسيخ قيمة احترام و تقدير العمل بالدرجة الأولى
بنسبة مئوية تتاهز 67.5%، في حين أن (13) منهم قد
اعترض عن الإدلاء برأيه اتجاه هذه القيمة بنسبة 16.3%،
بينما يركز (8) أساتذة على قيمة احترام وتقدير العمل بالدرجة
الثانية بنسبة 10%، كما اعتمد ثلاثة أساتذة على هذه القيمة
بالدرجة الرابعة بنسبة 3.8%، أما اثنان منهم فيركز على هذه
القيمة بالدرجة الثالثة بنسبة 2.5%.
5- قيم الاستقلال والمسؤولية:

جدول 9

توزيع أفراد العينة من الأساتذة حسب مرتكز قيم الاستقلال والمسؤولية

النسبة المئوية	عدد الأساتذة	الدرجة الخاصة بالقيمة
68,8%	55	بالدرجة الأولى
7,5%	6	بالدرجة الثانية
8,8%	7	بالدرجة الثالثة
6,3%	5	بالدرجة الرابعة
8,8%	7	بدون جواب
100%	80	المجموع

من خلال الجدول رقم (9) يتبين أن (55) أستاذ(ة) يركز في منحه فيتعمدون على قيم الاستقلال والمسؤولية بالدرجة الثانية درسه على ترسيخ قيم الاستقلال والمسؤولية بالدرجة الأولى بنسبة 68.8%، بينما يركز (7) أساتذة على هذه القيم بالدرجة الثالثة بنسبة 8.8%، وبالمقابل امتنع (7) منهم عن الإلقاء بموقفه اتجاه هذه القيم بنسبة مئوية تقرب: 8.8%، أما (6) منهم فيتعمدون على قيم الاستقلال والمسؤولية بالدرجة الثانية بنسبة 7.5%، في حين أن (5) أساتذة يركزون على هذه القيم بالدرجة الرابعة بنسبة 6.3%.

6- قيم التحاور (الحوار):

جدول 10

توزيع أفراد العينة من الأساتذة حسب مرتكز قيم التحاور (الحوار)

النسبة المئوية	عدد الأساتذة	الدرجة الخاصة بالقيمة
75%	60	بالدرجة الأولى
13,8%	11	بالدرجة الثانية
3,8%	3	بالدرجة الثالثة
2,5%	2	بالدرجة الرابعة
5%	4	بدون جواب
100%	80	المجموع

انطلاقاً من الجدول رقم (10) يتضح أن (60) أستاذ(ة) يركز في درسه على ترسيخ قيم التحاور بالدرجة الأولى بنسبة مئوية تقدر ب: 75%، أما (11) منهم فيتعمدون هذه القيم بالدرجة الثانية بنسبة 13.8%، بينما اعترض (4) منهم عن الإلقاء برأيه اتجاه هذه القيم بنسبة 5%، في حين أن ثلاثة منهم يركزون على قيم التحاور بالدرجة الثالثة بنسبة 3.8%، بينما يركز اثنان منهم على هذه القيم بالدرجة الرابعة بنسبة 2.5%.

7- قيم التعاون والتضامن:

جدول 11

توزيع أفراد العينة من الأساتذة حسب مرتكز قيم التعاون والتضامن

النسبة المئوية	عدد الأساتذة	الدرجة الخاصة بالقيمة
47,5%	38	بالدرجة الأولى
30%	24	بالدرجة الثانية
3,8%	3	بالدرجة الثالثة
3,8%	3	بالدرجة الرابعة
1,3%	1	أبداً
13,8%	11	بدون جواب
100%	80	المجموع

وبالمقابل فقد ركز ثلاثة أساتذة على هذه القيم بالدرجة الثالثة بنسبة 3.8%، بينما اعتمد ثلاثة منهم على هذه القيم بالدرجة الرابعة بنسبة 3.8%، وفي الأخير نجد أساتذة (5) واحد يؤكد على عدم تركيزه أبداً على هذه القيم بنسبة 1.3%.

8- قيم احترام الآخر:

يتبين انطلاقاً من الجدول رقم (11) أن (38) أساتذة (5) يركز في درسه على ترسيخ قيم التعاون والتضامن بالدرجة الأولى بنسبة 47.5%، في حين أن (24) أساتذة (5) اعتمد على هذه القيم بالدرجة الثانية بنسبة مئوية تناهز 30%، بينما امتنع (11) منهم عن الإدلاء برأيه اتجاه هذه القيم بنسبة 13.8%،

جدول 12

توزيع أفراد العينة من الأساتذة حسب مرتكز قيم احترام الآخر

النسبة المئوية	عدد الأساتذة	الدرجة الخاصة بالقيمة
73,8%	59	بالدرجة الأولى
10%	8	بالدرجة الثانية
3,8%	3	بالدرجة الثالثة
2,5%	2	بالدرجة الرابعة
10%	8	بدون جواب
100%	80	المجموع

منهم اعتمد على هذه القيم بالدرجة الثالثة بنسبة 3.8%، أما اثنان منهم فقد ركز على قيم احترام الآخر بالدرجة الرابعة بنسبة 2.5%.

9- قيم حرية التفكير:

من خلال الجدول رقم (12) يتضح أن (59) أساتذة (5) يركز في درسه على ترسيخ قيم احترام الآخر بالدرجة الأولى بنسبة 73.8%، بينما يركز (8) أساتذة على هذه القيم بالدرجة الثانية بنسبة مئوية تقدر ب: 10%، كما امتنع (8) منهم عن الإدلاء بموقفه اتجاه هذه القيم بنسبة 10%، في حين أن ثلاثة

جدول 13

توزيع أفراد العينة من الأساتذة حسب مرتكز قيم حرية التفكير

النسبة المئوية	عدد الأساتذة	الدرجة الخاصة بالقيمة
80%	64	بالدرجة الأولى
10%	8	بالدرجة الثانية
3,8%	3	بالدرجة الثالثة
1,3%	1	بالدرجة الرابعة
5%	4	بدون جواب
100%	80	المجموع

أساتذة (5) واحد يركز على هذه القيم بالدرجة الرابعة بنسبة 1.3%.

ولتسهيل قراءة هذه النتائج، عمدنا إدراجها في جدول واحد قصد تسهيل عملية الملاحظة والمقارنة. وفيما يلي نورد الجدول رقم (14) الموضحين للقيم التي يركز المدرس على ترسيخها أكثر لدى التلاميذ مع ترتيبها حسب الأولوية:

يلاحظ من خلال الجدول رقم (13) أن (64) أساتذة (5) يركز في درسه على ترسيخ قيم حرية التفكير بالدرجة الأولى بنسبة 80%، في حين أن (8) أساتذة يركزون على هذه القيم بالدرجة الثانية بنسبة 10%، بينما امتنع أربعة منهم عن الإجابة عن هذا السؤال بنسبة 5%، أما ثلاثة منهم فقد ركزوا على قيم حرية التفكير بالدرجة الثالثة بنسبة 3.8%، وفي الأخير نجد

جدول 14

توزيع مجموع نتائج القيم حسب الأولوية

النسبة	القيم
7,87%	1- القيم الدينية.
11,66%	2- قيم المواطنة.
8,73%	3- قيم حقوق الإنسان.
11,23%	4- قيمة احترام وتقدير العمل.
11,80%	5- قيم الاستقلال والمسؤولية.
12,77%	6- قيم الحوار (الحوار).
10,80%	7- قيم التعاون والتضامن.
12,16%	8- احترام الآخر.
12,98%	9- حرية التفكير.
100%	المجموع

الإطار)، حيث ينبغي احترام القيم الدينية والوطنية، والتربية على قيم المواطنة وحقوق الإنسان... بارتباط مع المضامين الفلسفية المقررة" [9].

وإذا كان المنهاج يؤكد على أن القيم التي يروم ترسيخها لدى التلميذ(ة) تندرج في صلب التفكير الفلسفي وتتسجم مع غاياته الإنسانية المتمثلة في الدفاع عن القيم الإنسانية في مختلف أبعادها وتجلياتها، فإن مواقف المدرسين المفحوصين اتجه هذه القيم تتفصل وإلى حد كبير عن القيم المنصوص عليها في التوجيهات التربوية، حيث صرح أحد المدرسين بأن هذه القيم تتعارض مع القيم السائدة في واقعنا التربوي؛ وبالتالي يصعب على مدرس الفلسفة أن يركز على هذه القيم كما هي واردة في التوجيهات التربوية لأن هناك انفصال بين القيم التي جاء بها منهاج الفلسفة والواقع المادي الذي يعيش فيه التلميذ(ة)؛ إضافة إلى الانفصال السيكولوجي في شخصية التلميذ(ة) والذي يظهر جلياً في التمزق النفسي والصراع الذاتي والموضوعي، والفرق بين ما يدرسه في المدرسة وما يقوم به من تصرفات مخلة في الواقع؛ فهناك مجموعة من التلاميذ المتمردين عن واقعهم الاجتماعي والسياسي والاقتصادي والثقافي ثائرين عن أعراف المجتمع وقيمه وعاداته، هذا إلى جانب الغش واللامبالاة والعجز والسلبية والتشدد والتعصب والكراهية والحقد والإقصاء والانغلاق والأناية وعدم المشاركة وغياب المبادرة

من خلال الجدول رقم (14) يمكننا ترتيب القيم

التي يركز مدرس الفلسفة على ترسيخها أكثر لدى التلاميذ حسب مجموع النتائج التي حصلت عليها كل قيمة من القيم التسعة، حيث بيّنت نتائج التحليل أن قيمة حرية التفكير هي التي احتلت الرتبة الأولى من مجموع نتائج القيم بنسبة 12,98%، ومباشرة بعدها تأتي قيم الحوار (الحوار) في الرتبة الثانية بنسبة 12,77%، أما قيمة احترام الآخر فقد احتلت الرتبة الثالثة بنسبة 16,12%، وتليها قيم الاستقلال والمسؤولية في الرتبة الرابعة بنسبة 11,80%، بينما احتلت قيم المواطنة الرتبة الخامسة بنسبة 11,66%، أما الرتبة السادسة فكانت من نصيب قيمة احترام وتقدير العمل بنسبة 11,23%، في حين أن قيم التعاون والتضامن قد احتلت الرتبة السابعة بنسبة 10,80%، أما الرتبة الثامنة فقد احتلتها قيم حقوق الإنسان بنسبة 8,73%، وفي الأخير نجد القيم الدينية في الرتبة التاسعة بنسبة 7,87%.

انطلاقاً من هذه النتائج سنلاحظ بأن اتجاهات المدرسين ومواقفهم (التي تختلف من مدرس إلى آخر باختلاف تكوينهم واهتماماتهم وميولاتهم)، تفيد أن هناك انفصال بين القيم المعلنة في منطوق منهاج الفلسفة وبين القيم السائدة في الواقع التربوي؛ بالرغم من أن "منهاج الفلسفة ينص على تربية المتعلمين على القيم المنصوص عليها في المرجعيات المعتمدة (الميثاق، الوثيقة

مفتقداً في نظامنا التربوي الحالي؛ فالثقافة المدرسية في المجتمع المغربي تعاني من انقصامها عن الواقع الاجتماعي والثقافي الذي ننتمي إليه. وبالتالي فالفلسفة في نظامنا المدرسي لم توظف لدعم الفكر البورجوازي بكل قيمه ومبادئه الإنسانية كما هو الشأن بالنسبة للمجتمعات الغربية؛ بل استدمجت في سياق مغاير يتسم بانفصال المدرسة بثقافتها وقيمتها عن النسق الثقافي والاجتماعي السائد، الأمر الذي جعل من هذه الفلسفة عاجزة عن القيام بما ينتظر منها من مهام نقدية تنويرية.

ثانياً: النتائج الخاصة بالكفايات المستهدفة من تدريس مادة الفلسفة بالتعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب حسب وجهة نظر مدرسي المادة

1- الكفايات الاستراتيجية:

والعنف والاتكالية.... إلى غير ذلك من القيم السائدة في الواقع التربوي على حد تعبير بعض الأساتذة المفحوصين.

انطلاقاً من التعاريف التي أوردناها في الإطار النظري لهذه الدراسة واستناداً إلى القيم التي ينص منهاج الفلسفة على ترسيخها لدى التلاميذ، فإن تربية المتعلمين على هذه القيم يصعب تحقيقها في ظل غياب الشروط التربوية والاجتماعية والثقافية... فحتى لو كانت النصوص الفلسفية تتمحور حول الإنسان وهمومه وقضايا الوجودية والاجتماعية المتعددة، وحتى لو كانت محاطة بنوع من التأطير البيداغوجي والمعرفي؛ فالمسألة أعمق من ذلك؛ إنها "مسألة رؤية اجتماعية" تستدمج في إطارها مواصفات وسمات "الإنسان" أو "المواطن" الذي يراد بناؤه عبر المؤسسة المدرسية، وكل أنماط التعليم والتكوين، وبالتالي عبر الفلسفة المدرسية بالذات. غير أن ذلك ما يزال

جدول 15

توزيع أفراد العينة من الأساتذة حسب مرتكز الكفايات الاستراتيجية

النسبة المئوية	عدد الأساتذة	الدرجة الخاصة بالكفاءة
33,8%	27	دائماً
32,5%	26	غالباً
16,3%	13	بدون جواب
16,3%	13	أحياناً
1,3%	1	أبداً
100%	80	المجموع

على تنمية هذه الكفايات لدى التلاميذ بنسبة مئوية تقدر ب: 16.3%، وبالمقابل نجد أستاذة (ة) واحد يؤكد على عدم تركيزه أبداً على هذه الكفايات بنسبة 1.3%.

الكفايات التواصلية:

تشير معطيات الجدول رقم (15) أن (27) أستاذة (ة) يركز دائماً على تنمية الكفايات الاستراتيجية بنسبة 33.8%، أما (26) منهم فغالباً ما يركز على تنمية هذه الكفايات بنسبة 32.5%، بينما امتنع (13) أستاذة (ة) عن الإجابة عن هذا السؤال بنسبة 16.3%، في حين أن (13) منهم يركز أحياناً

جدول 16

توزيع أفراد العينة من الأساتذة حسب مرتكز الكفايات التواصلية

النسبة المئوية	عدد الأساتذة	الدرجة الخاصة بالكفاءة
73,8%	59	دائماً
21,3%	17	غالباً
1,3%	1	بدون جواب
3,8%	3	أحياناً
100%	80	المجموع

تنمية هذه الكفايات بنسبة 3.8%، وبالمقابل نجد أستاذ(ة) واحد
امتنع عن الإدلاء برأيه فيما يخص تنمية هذه الكفايات بنسبة
1.3%.

2- الكفايات المنهجية:

من خلال الجدول رقم (16) يتبين أن (59) أستاذ(ة) يركز
دائماً على تنمية الكفايات التواصلية لدى التلاميذ بنسبة مئوية
تتاهز 73.8%، أما (17) منهم فغالباً ما يركز على تنمية هذه
الكفايات بنسبة 21.3%، بينما يركز ثلاثة أساتذة أحياناً على

جدول 17

توزيع أفراد العينة من الأساتذة حسب مرتكز الكفايات المنهجية

النسبة المئوية	عدد الأساتذة	الدرجة الخاصة بالكفاءة
71,3%	57	دائماً
26,3%	21	غالباً
1,3%	1	بدون جواب
1,3%	1	أحياناً
100%	80	المجموع

أستاذ(ة) واحد عن الإدلاء بموقفه فيما يتعلق بتنمية هذه
الكفايات بنسبة 1.3%، وبالمقابل نجد أستاذ(ة) واحد يركز
أحياناً على تنمية الكفايات المنهجية لدى التلاميذ بنسبة 1.3%.
3- الكفايات الثقافية:

انطلاقاً من الجدول رقم (17) يتضح أن (57) أستاذ(ة)
يركز دائماً على تنمية الكفايات المنهجية لدى التلاميذ بنسبة
مئوية تقدر ب: 71.3%، في حين أن (21) منهم غالباً ما
يركز على تنمية هذه الكفايات بنسبة 26.3%، بينما امتنع

جدول 18

توزيع أفراد العينة من الأساتذة حسب مرتكز الكفايات الثقافية

النسبة المئوية	عدد الأساتذة	الدرجة الخاصة بالكفاءة
38,8%	31	دائماً
36,3%	29	غالباً
8,8%	7	بدون جواب
16,3%	13	أحياناً
100%	80	المجموع

الكفايات الثقافية بنسبة 16.3%، وبالمقابل فقد امتنع (7) منهم
عن الإدلاء برأيه فيما يخص تنمية هذه الكفايات بنسبة 8.8%.
4- الكفايات التكنولوجية:

يلاحظ من خلال الجدول رقم (18) أن (31) أستاذ(ة) يركز
دائماً على تنمية الكفايات الثقافية لدى التلاميذ بنسبة 38.8%،
في حين أن (29) منهم غالباً ما يركز على تنمية هذه الكفايات
بنسبة 36.3%، بينما يركز (13) أستاذ(ة) أحياناً على تنمية

جدول 19

توزيع أفراد العينة من الأساتذة حسب مرتكز الكفايات التكنولوجية

النسبة المئوية	عدد الأساتذة	الدرجة الخاصة بالكفاءة
1,3%	1	دائماً
12,5%	10	غالباً
30%	24	بدون جواب
41,3%	33	أحياناً
15%	12	أبداً
100%	80	المجموع

نجد أستاذ(ة) واحد يركز دائماً على تنمية هذه الكفايات بنسبة 1.3%.

ولتسهيل قراءة هذه النتائج، عمدنا إدراجها في جدول واحد قصد تسهيل عملية الملاحظة والمقارنة. وفيما يلي نورد الجدول رقم (20) الموضحين للكفايات التي يركز المدرس على تنميتها أكثر لدى التلاميذ:

جدول 20

توزيع مجموع نتائج الكفايات المستهدفة حسب الأولوية

النسبة	الكفايات
18,55%	1- كفايات استراتيجية
25,52%	2- كفايات تواصلية
25,52%	3- كفايات منهجية
20,64%	4- كفايات ثقافية
9,76%	5- كفايات تكنولوجية
100%	المجموع

يتضح من خلال الجدول رقم (19) أن (33) أستاذ(ة) يركز أحياناً على تنمية الكفايات التكنولوجية لدى التلاميذ بنسبة مئوية تناهز 41.3%، كما امتنع (24) أستاذ(ة) عن الإلقاء بموقفه فيما يتعلق بتنمية هذه الكفايات بنسبة 30%، بينما أكد (12) منهم على عدم تركيزه أبداً على تنمية هذه الكفايات بنسبة 15%، في حين أن (10) منهم غالباً ما يركز على تنمية الكفايات التكنولوجية لدى التلاميذ بنسبة 12.5%، وبالمقابل

حين أقر بعضهم على تركيز المنهاج على كثافة الكم المعرفي على حساب الكيف.

وهذا يتنافى مع مدخل الكفايات التي تركز على القدرات والمهارات أكثر من الكم المعرفي، كما تركز على التلميذ(ة) أكثر من المحتويات، وهذا ما يؤدي إلى اعتماد الطرق التقليدية في التدريس كالإلقاء والإملاء والسرود والوصف ومخاطبة الذاكرة والحفظ مما يمنع المناقشة ومشاركة المتعلم في إنجاز الدرس وإبداء رأيه، وبالتالي عدم اكتساب التلميذ(ة) الكفايات المنهجية والقيمية والتواصلية والثقافية والاستراتيجية والتكنولوجية التي أكد عليها المنهاج انطلاقاً من المقاربة بالكفايات.

كما أن طول المقررات لا يتيح للمدرس فرصة القيام بالأدوار المنوطة به في بيداغوجية الكفايات (المرشد، الموجه، المسهل، المنشط، المساعد... إلخ)، والتركيز على تنمية المهارات والقدرات وبالتالي إكساب التلميذ(ة) تلك الكفايات. بل غالباً ما يبقى هم المدرسين هو إتمام المقرر بأية وسيلة كالإملاء والاستنتاج والخطاطات، وغياب التركيز على تحليل النصوص وتنمية المهارات والقدرات الخاصة بالكتابة الإنشائية،

من خلال الجدول رقم (20) يمكننا ترتيب الكفايات التي يركز مدرس الفلسفة على تنميتها أكثر لدى التلاميذ حسب الأولوية؛ حيث كشفت نتائج التحليل بأن الكفايات التواصلية والمنهجية قد احتلتا الرتبة الأولى وبنفس النسبة 25,52%، وتليهما مباشرة الكفايات الثقافية لتحل الرتبة الثانية بنسبة 20,64%، بينما احتلت الكفايات الاستراتيجية الرتبة الثالثة بنسبة مئوية تقدر بـ 18,55%، أما الرتبة الرابعة فكانت من نصيب الكفايات التكنولوجية بنسبة 9,76%.

انطلاقاً من هذه النتائج سنلاحظ بأن الاتجاه العام المسجل في مواقف المدرسين يفيد أن فرحة الأهداف بتعبير أحدهم ومثالية الأمانى والطموحات كما صرح أستاذ آخر، لا تساير الشروط التربوية التي يشتغل فيها المدرس ويتعلم فيها التلميذ(ة) والتي تتميز عموماً "بالبؤس" على حد تعبير أحد المدرسين المفحوصين، كما أكد آخرون أن الهوية بين الأهداف وواقع الممارسة واسعة "كالمسافة بين السماء والأرض"، ولقد عبر أغلب المفحوصين عن هذا الموقف أثناء مقارنتهم بين أهداف المنهاج وواقع الممارسة الفعلية في الدرس الفلسفي، في

4- ضرورة العمل على تطوير القدرات والكفايات المهنية للمدرس مع ما يتناسب والتحديات التي تفرضها الإصلاحات التربوية الجديدة؛ فإصلاح المنظومة التربوية والتعليمية لا يمكن أن يتحقق فعلياً إلا عبر مدرسين تلقوا تكويناً علمياً وبيداغوجياً فعالاً.

5- الاهتمام بتوجيه الأسئلة التي تختبر القدرات الفكرية العليا للمتعلم وحل المشكلات بدل مخاطبة الذاكرة والحفظ، أي أن المنطق الأساس هو أننا لا نقوم اكتساب المعارف بل مدى تحقق الكفايات لأن الذي يهمنا هو الاستراتيجيات المتبعة لحل المشكلات.

6- مد الجسور بين المدرسة والحياة اعتماداً على مقومات الدرس الفلسفي، وذلك عن طريق إعادة تصور وإنتاج فكرة المدرسة وفق شروط الحياة ومتطلباتها؛ فالدرس الفلسفي هو وحده الذي بإمكانه أن ينظر إلى التلميذ كمواطن، وإلى المدرسة كفضاء عمومي يوفر لهذا المواطن الشروط الفكرية والأخلاقيات الضرورية لمواجهة الحياة.

المراجع

أ. المراجع العربية

- [1] أحمد أوزي، "جودة التربية وتربية الجودة"، مطبعة النجاح الجديدة، الطبعة الأولى، الدار البيضاء، المغرب، 2005.
- [2] الميثاق الوطني للتربية والتكوين، منشورات المركز المغربي للإعلام، سلسلة مراجع قانونية، العدد السابع عشر، الطبعة الثانية، 2003.
- [3] روني ديكرت، "مبادئ الفلسفة"، ترجمة عثمان أمين، دار الثقافة، القاهرة، 1975.
- [5] محمد الشبة، "مقالات بيداغوجية في تدريس الفلسفة بالتعليم الثانوي التأهيلي"، الطبعة الأولى، 2012.
- [6] الراشدي، سعيد (2008) النظام التربوي المغربي، دراسة تحليلية للقيم الموجهة للسياسة التربوية بالمغرب ما بين

من أجل الامتحان الذي أصبح غاية في نظامنا التربوي، وهو الأمر الذي يتناقض مع التدريس بالكفايات.

انطلاقاً من التعاريف التي أوردناها في الإطار النظري لهذه الدراسة، واستناداً إلى المبادئ والأسس التي ارتكزت عليها بيداغوجية الكفايات كالمرونة والتعاقد والانفتاح والتجريب والإبداع، واعتباراً للشروط البيداغوجية المنعقدة لإكساب التلميذ(ة) هذه الكفايات، بدءاً بمضامين منهاج الفلسفة (الكم المعرفي على حساب الكيف) مروراً بالطرق البيداغوجية المتبعة (الطرق التقليدية) في تدريس الفلسفة وظروف العمل داخل الأقسام (الانكناظ) وصولاً إلى التقييم (نظام الامتحان) فإن اكتساب المتعلم للكفايات المستهدفة من تدريس مادة الفلسفة لا يمكن التحقق من مدها في غياب الشروط الموضوعية والذاتية لذلك.

6. التوصيات

استناداً إلى نتائج الدراسة واعتماداً على مناقشتها نوصي بما يلي:

- 1- دعم الفكر الفلسفي في السياق السياسي والاجتماعي، باعتباره الفكر الذي سيسهم في تقدم المجتمعات وازدهارها وتطورها.
- 2- ضرورة إفراح المجال للفلسفة كمجال لتجلي الفكر الحدائي والعقلاني لكون هذه الأخيرة خير مدافع عن القيم الإنسانية في مختلف أبعادها وتجلياتها، بدءاً بالفرد باعتباره كائناً واعياً ومستقلاً وحرراً وفاعلاً، وصولاً إلى الجماعة بمعناها الإنساني الكوني كالتضامن والتعاون والتعايش والتسامح... إلخ.
- 3- ضرورة تربية المتعلمين على القيم المنصوص عليها في منهاج الفلسفة (القيم الدينية، القيم الوطنية، القيم الحقوقية...) مع ترسيخ هذه القيم سواء على المستوى النظري عن طريق التفكير فيها والوعي بها، أو على المستوى العملي المرتبط بالممارسة عن طريق التدريب عليها من خلال العمل الدراسي الفردي والجماعي.

- [12] وزارة التربية الوطنية (2004) المذكرة الوزارية رقم 111،
الطبعة الأولى، الرباط.
8 شتنبر، المملكة المغربية.
- [7] الدريج، محمد (2000) الكفايات في التعليم، سلسلة المعرفة
للجميع، العدد 16، أكتوبر.
- [13] عبد الله بريزي، "تدريس الفلسفة بالكفايات وآثارها على تعلم
التفكير النقدي "مستوى الثانية باكالوريا"، رسالة لنيل شهادة
الدكتوراه، كلية علوم التربية، الرباط، 2010-2011.
- [8] الخطابي، عز الدين (2002) مسارات الدرس الفلسفي
بالمغرب، حوار الفلسفة والبيداغوجية، منشورات عالم
التربية، الطبعة الأولى.
- ب. المراجع الاجنبية
- [4] Kant, E. (1990) *Critique de la Raison pure, quadrige*, P.U.F.3ed.
- [9] وزارة التربية الوطنية (2007) وثيقة التوجيهات التربوية
والبرامج الخاصة بتدريس مادة الفلسفة بسلك التعليم الثانوي
التأهيلي، المملكة المغربية.
- [10] إدملود، مصطفى (2003) *أسئلة التجديد التربوي*،
السلسلة البيداغوجية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الطبعة
الأولى، المغرب.

THE AIMED VALUES AND COMPETENCES OF PHILOSOPHY TEACHING IN THE SECONDARY SCHOOL IN MOROCCO BETWEEN THE EDUCATIONAL GUIDES AND THE POINT OF VIEW OF THE PHILOSOPHY TEACHERS

HAKIMA AGHRIS

SAID RACHIDI

**Faculty of Education Sciences In Rabat
University of Mohammed V Souissi**

***ABSTRACT_** The study aimed to be sure of how far the philosophie teacher cares to establish the values and develop the aimed competences of philosophy teaching in the secondary school as it is stated in the educational guides.*

In order to reach this goal, we have used a descriptive and analytic method to gather data. We have also used a questionnaire because it is the appropriate tool to measure how the philosophy teacher cares to establish the values and develop the aimed competences as it is stated in the official guides. We therefore applied this method on a sample of (80) philosophy teachers in the secondary school.

After analyzing the questionnaire handouts to the teachers, the survey results revealed that the interviewed teachers' tendency and agreement lead to their confession that there is a gap between the values and the competences in the educational guides and between its teaching reality in the secondary school. It is therefore difficult for the philosophy teacher to focus on the establishment of these values and develop these competences in students due to the lack of subjective and objective conditions and the absence of a good and serious knowledge and a pedagogy education (practice) in addition to the disagreement of the values and the competences within some teachers contentment's. Thus, the teacher, with his personal contentment, may influence the values and competences That the philosophy tries to establish in the students' minds.

KEY WORDS: *philosophy and values, philosophy and competences, philosophy and educational guides.*