

جامعة 08 ماي 1945 . قالمة

معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية . قسم الفلسفة

مقياس التعليمية للسداسي الثاني

المستوى / السنة الثالثة ليسانس فلسفة

الأستاذ / عزالدين رمول

المحاضرة الأولى / من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات

المقدمة

. إن الحديث عن المناهج التربوية هو حديث في جوهره عن الإصلاح التربوي في المؤسسات التعليمية ، والذي يأتي في إطاره إصلاح المناهج التعليمية ، والإصلاح من حيث المبدأ يعكس حالة صحية يعيشها المجتمع ، فالحاجة إلى الإصلاح تعكس حالة من الوعي بالراهن والمستقبل، بل يذهب عديد علماء الاجتماع وعلماء التربية إلى التأكيد على حاجة المجتمعات إلى تجديد مناهجها التربوية كل عشرة من الزمن وذلك بهدف السماح للقيم الاجتماعية بأن تتناقل وتنتشر بين أجيال المجتمع فيزيد ذلك في تقارب هذه الأجيال وتواصلها ويحول دون خلخلة القيم والبنى الاجتماعية التي قد تحدث شرخا وتشردما في وتفكيكا في وشائج العلاقات بين أفراد المجتمع ، هذا من جهة ، كما تؤدي من جهة أخرى إصلاح المناهج التربوية إلى الوقوف على الاختلالات التي تظهر أثناء الممارسة التعليمية التعلمية وجعل المؤسسة التعليمية مواكبة لمختلف التطورات والتغيرات العالمية والوطنية ، من هذا المنطلق تسعى جميع دول العالم إلى تجديد مناهجها التعليمية ، والجزائر واحدة من هذه الدول التي سعت منذ استقلالها (1962 م) إلى غاية يومنا هذا إلى تبني عديد البرامج والمناهج التربوية في مختلف مستوياتها ومؤسساتها التعليمية بدءا من الأطوار ما قبل التعليم العالي، أقصد المؤسسات التربوية بدءا من مرحلة التعليم الابتدائي إلى مرحلة التعليم المتوسطي إلى التعليم الثانوي وصولا إلى مرحلة التعليم الجامعي، كون هذه الأخيرة (مرحلة التعليم الجامعي) تتأثر إيجابا وسلبا

بما يسبقها ويتقدمها من مراحل تعليمية ، بل أن نجاح الفعل التعليمي الجامعي يتأثر إيجابا وسلبا بما قبله من عمليات تعليمية، فعلاقة التعليم العالي بما هو سابق له من مراحل تعليمية أشبه بعلاقة النتيجة بمقدماتها، فلا يمكن بأي حال من الأحوال الحديث عن نجاعة أو عدم نجاعة التعليم والتحصيل العلمي الجامعي من غير ربطه بالمناهج التعليمية التي تنظم العملية التعليمية في مرحلة الما قبل جامعي، . لذلك جاء سعيها الذؤوب كما اسلفنا الذكر منذ فجر الاستقلال إلى يومنا هذا إلى إعطاء أهمية للمؤسسات التعليمية ، وإيماننا منها بأن هذه المدرسة لا تكون مدرسة نوعية من غير مناهج نوعية ، لذلك قامت بجهود ذؤوبة عبر مختلف العقود على تطوير برامجها ومناهجها التعليمية (من نظام كلاسيكي موروث عن الاستعمار، إلى نظام المدرسة الأساسية القائم على المقاربة بالأهداف والذي جاء برأي أصحابه لفك الارتباط التعليمي بما ورثناه عن النظام التعليمي الفرنسي وصولا بداية من عام 203 م إلى يومنا هذا إلى نظام جديد، ألا وهو نظام المقاربة بالكفاءات، وهنا نطرح جملة من التساؤلات : ما الحاجة إلى تبني هذا النظام التعليمي في مؤسساتنا التعليمية ؟ ، ما المقصود بالمقاربة بالكفاءات ؟، ما خصائص هذا النظام التعليمي مقارنة بما سبقه من أنظمة تعليمية ؟، ما أهم المقولات التي يتأسس عليها؟

1 - مراحل تطور النظام التعليمي في المدرسة الجزائرية / من المقاربة بالمحتويات إلى المقاربة بالكفاءات

- إن الحديث عن نظام المقاربة بالكفاءات يقودنا بالضرورة إلى الحديث عن مراحل النظام التعليمي الذي مرت به المدرسة الجزائرية بدءا من النظام الكلاسيكي وصولا إلى نظام المقاربة بالكفاءات

- **نظام المقاربة بالمحتويات** : وهو نظام كلاسيكي ، تلقيني ، قائم على تلقين المادة المعرفية للتلميذ، من أهم مقوماته :
 . الممارسة البيداغوجية تقف عند حدود تبليغ المادة المعرفية للمتعلم
 . الممارسة البيداغوجية لا تعير الاهتمام للمواقف والقدرات
 . الممارسة البيداغوجية تتمركز حول المادة والمعلم الذي يلقيها للمتعلم

- **نظام المقاربة بالأهداف** : وهو النظام الذي ميّز المدرسة الأساسية ، ويعرف أيضا بالنظام السلوكي¹ ، نسبة إلى مرجعيته الفلسفية " المدرسة السلوكية " ، من أهم مقوماته :

نظام قائم على المقاربة بالأهداف يغيب الذات المتعلمة ويحل مكانها ذات المعلم
(مؤثر ——— استجابة)

. يستمد هذا النوع من النظام التعليمي مرجعيته التربوية من المدرسة السلوكية ،
إذ تقوم العملية التربوية فيه على مركزية المعلم ، فهو صاحب السلطة في تهيئة وتنظيم النشاط وتسيير التلاميذ .

ممارسته البيداغوجية تستند إلى نظام معقلن يحدد السلوكات المراد تعديلها أو تغييرها لدى المتعلم

. ومن المأخذ والعيوب المسجلة على هذا النظام التربوي أنه نظام لا يعير أدنى اهتمام للفروقات الفردية بين المتعلمين، ولا يحترم دوافعهم ورغباتهم وحاجاتهم وحياتهم كون العملية التعليمية تجعل من المعلم المركز والمتعلم الهامش، أنها

¹ منهج المدرسة السلوكية التي تعد المرجعية البيداغوجية للمدرسة الأساسية التي تقوم على أساس المقاربة بالأهداف ، إذ تحصر عملية التعلم في مبدأ (مثير ——— استجابة) مع تغييب لدور ذات المتعلم الفاعلة لصالح ذات المعلم كمؤثر فعال

الاختلالات والنقائص التي كانت برأي البيداغوجيين وراء ظهور نظام المقاربة بالكفاءات.

- **نظام المقاربة بالكفاءات** : نظام تعليمي مرجعيته الفلسفية المدرسة البنائية²، أدى إليه الانفجار المعرفي الذي يشهده العالم اليوم من جهة ، وفشل المناهج التعليمية السابقة في تحقيق تحصيل تعليمي نوعي من جهة أخرى ، في هذا النظام البنائي تكون ذات المتعلم محور العملية التعليمية (مؤثر — ذات — استجابة)، وهو نظام تربوي . خلافا للنظام الأساسي . يقوم على المقاربة بالكفاءات ، فما مفهوم المقاربة بالكفاءات ؟ وما هي المقولات الأساسية التي تقوم عليها نظام المقاربة بالكفاءات؟

. مفهوم المقاربة بالكفاءة /

. **الكفاءة لغة** : جاء في المعجم الوسيط أن ((كفاءة الشيء ، يكفي كفاية : استغنى به عن غيره، فهو كاف، كفي))³

. الكفاءة تعني المماثلة في القوة والشرف ، كأن نقول الكفاءة في الزواج ، أي أن يكون النوعان . الذكر والأنثى متساويين ، والكفاءة لا تينية الأصل COMPETENTIA، وتعني العلاقة ، ويقابلها في اللغة الفرنسية

COMPTENCE

ظهر كرد فعل للمنهج السلوكي بمواصفاته السابقة، والبنائية تعد المرجعية البيداغوجية لنظام المقاربة بالكفاءات ، وهي صفة تطلق على كل نظرية التعلم من مبدأ التفاعل بين الذات والمحيط الخارجي (مثير — ذات — استجابة)، ومن مسلماتها : التفاعل المتبادل بين الذات تفسر² والمحيط الخارجي، كل تعلم جديد يعتمد على بنيات معرفية متشكلة من بنيات محتويات ومفاهيم قبلية ، المؤثر لا يكون فعالا إلا إذا كان هناك استعداد في الجسم .

3 محمد الصالح حثروني : المدخل إلى التدريس بالكفاءات ، شركة دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع ، عين مليلة . الجزائر ، ص : 42

. **الكفاءة اصطلاحاً** : عرفت الكفاءة مفاهيم متعددة ومختلفة، يمكن لها أن تتقاطع في المفهومين التاليين :

- **الكفاءة** : مكسب شامل يدمج قدرات فكرية ومهارات حركية ، ومواقف ثقافية واجتماعية يمكن المتعلم من حل وضعيات إشكالية في اليومي .
- **الكفاءة** : مجموعة منظمة ووظيفية من الموارد (معارف . قدرات . مهارات ..) والتي تسمح أمام جملة من الوضعيات بحل مشاكل ، وتنفيذ نشاطات ، وإنجاز أعمال ⁴) ، والكفاءة نوعان :

. كفاءة نوعية : وهي كفاءة ترتبط لمادة دراسية بعينها ، لذلك نجد كل إشكالية فلسفية تضمنها المنهاج الدراسي تقابلها كفاءات (الختامية - محورية . الخاصة)
. كفاءة ممتدة : كفاءة ترتبط بمواد دراسية متعددة ، وغالباً ما ترتبط هذه الكفاءة بالجوانب المنهجية والثقافية والتواصلية .

وواضح من خلال المفهومين السابقين للكفاءة أن نظام المقارنة بالكفاءات كنظام بيداخي يتميز بجملة من الخصائص ، فما أهم هذه الخصائص ياترى؟

. **خصائص نظام المقارنة بالكفاءة /**

. يتميز النظام البيداغوجي القائم على المقارنة بالكفاءة بجملة من الخصائص، منها:
. تقوم العملية التعليمية على مركزية المتعلم بدلا من المعلم
. المنهاج يتجسد في مجموعة من التعلّيمات ذات الطابع الإجرائي (معارف . مهارات . سلوكات)

. يتيح الفرصة لتهيئة وضعيات التعلم التي تسمح بتنمية القدرات الفكرية والاجتماعية لدى المتعلم ، كالروح النقدية

. المعرفة وسيلة والكفاءة غاية ، لذلك فهي تركز على الفعل بدلا من المعارف النظرية

. الكفاءة معطى في تطور ونمو مستمرين

- والواقع أن هذه الأنظمة الثلاثة وإن كان نظريا تبدو متباعدة ، فإنها على مستوى الممارسة التعليمية هي أشبه ما تكون بالسلسلة المترابطة الحلقات ، حيث كان النظام التعليمي الأول ونتيجة لنقائصه سببا في ظهور النظام الثاني، وللسبب ذاته كان نظام المقاربة بالأهداف سببا في ظهور نظام المقاربة بالكفاءات ، فهي من جهة أنظمة تعليمية متكاملة معرفيا، وهي من جهة أخرى قامت على أنقاض بعضها لما أنتابها من نقائص وعيوب، ويمكن توضيح الصورة أكثر بمثال يبين كيفية إدراك المتعلم للسيارة، ففي النظام الأول تقدم السيارة للمتعلم على أساس أن لها محرك، وأبواب ،ومكبج ... بينما في النظام التعليمي الثاني يتعرف المتعلم على السيارة أثناء استعمالها من خلال وظيفة المحرك، ضرورة البنزين ...، بينما في النظام التعليمي الثالث يتعرف المتعلم على السيارة من خلال كيفية تحكمه فيها، كيف يمكن تشغيل المبرد في حال تعطله ؟، كيف يمكن تعديل جهاز تسجيل السرعة في حالة توقفه؟ ، إنه نظام المقاربة بالكفاءات القائم على على مقولات أساسية تميّزه عن الأنظمة التعليمية السابقة ، فما أهم هذه المقولات ياترى ؟

. مقولات⁵ نظام المقاربة بالكفاءات /

. لكل نظام تعليمي فلسفته ، ولكل فلسفة تعليمية مقولاتها الأساسية الخاصة التي تميزها وتحدّد هويته كنظام تعليمي مقارنة بما يتداخل معه أو يتميز من أنظمة أخرى ، لذلك كان التساؤل عن أهم هذه المقولات التي يتأسس عليها نظام المقاربة بالكفاءات أمراً مشروعاً، فما أهم هذه المقولات ياترى ؟ -

لايمكن التطرق إلى كل المقولات التي يقوم عليها نظام المقاربة بالكفاءات لكثرتها وتشعباتها، لذلك نكتفي بالتطرق إلى ثلاث مقولات أساسية لها علاقة مباشرة بورقتنا هذه وتعدّ برأينا المقولات الأساسية التي يقوم عليها النشاط التعليمي التعليمي وفق نظام المقاربة بالكفاءات بصورة عامة ، هذه المقولات ، هي

1. وضعية مشكلة : من أهم المقولات الأساسية التي يقوم عليها نظام المقاربة بالكفاءات والتي تعد منطق العملية التعليمية (الدرس الفلسفي)، وضعية مشكلة ، فما المقصود بهذه الوضعية ، وكيف يمكن بناؤها ؟

. وضعية مشكلة : هي وضعية تقم المتعلم بلحمه ودمه في المشاركة والمساهمة في بناء وإإنجاز الدرس ، فهي استراتيجية تعليم تساعد على مشاركة المتعلمين في سير الدرس بعد شعورهم لفقدان القدرة على امتلاك حل فوري ومباشر لما هو امامهم من مشاكل ، كما تمّ تعريفها على أنها ((مجموعة من المعلومات في سياق معين ، والتي يجب استغلالها من أجل مهمة محددة ، إذن هي حالة مشكلة يجب حلها))⁶، وأن حل هذه المشكلة يقتضي استدعاء جملة من المعارف القبلية ، لذلك كان لوضعية مشكلة علاقة بالكفاءة ، فلا معنى للكفاءة إلا بوجود وضعية مشكلة معقدة.

. مثال عن وضعية مشكلة / في علاقة الواجبات الأخلاقية بالقانون (الإشكالية الثانية ، المشكلة الثانية)

العرايي محمود : دراسة كشيّة لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات (مذكرة ماجستير) ، جامعة وهران - السانية - 2010 - 2011 ⁶

. لنتصور قاضيا ألمانيا في العهد النازي (كان هذا القاضي لا يؤمن بالنازية إلى درجة أنه يرى فيها قيم اللإنسانية ، إذ يمقتها لكونها تؤسس لقيم العنصرية المنافية لحقوق الإنسان ، لكنه في المقابل وهو يشغل هذا المنصب يكون قد أدى اليمين على احترام هذه القيم والدفاع عنها باعتبارها ترمز لألمانيا وتمثلها كدولة) ، هذا القاضي كلف بمهمة محاكمة جندي ألماني اتهم بالخيانة لأنه رفض الالتحاق بالحرب لخدمة هذه القيم ، فماذا بشأن هذا القاضي وهو يرى من جهة أنه يؤمن بما يؤمن به هذا الجندي ، ومن جهة أخرى يرى نفسه ملزما بتطبيق قوانين الدولة ؟، هل ينفذ قانونا يراه ظالما من وجهة نظر وجدانه الأخلاقي على الأقل أم يضرب به عرض الحائط وينصاع إلى ضميره ؟ ⁷

2. وضعية إدماجية : تستهدف الوضعية الإدماجية اختبار مختلف مكتسبات المتعلم وتوظيفها حسب ما يقتضيه الموقف ، استنتاجا أو تركيبا أو بناء أو استقراء ، أو مقارنة من أجل حل مشكل أو إنجاز مهمة ما ، فالوضعية الإدماجية هي في أساسها وضعية تقتضي استثمار مختلف المكتسبات القبلية للمتعلم المحصلة من خلال تلك الوضعيات التعليمية المتعلقة بالوحدات (المشكلات الفلسفية المقررة ضمن الإشكاليات الكبرى التي يحويها المنهاج الدراسي) في حل وضعيات معينة ، وذلك انطلاقا من إدماج معارف فعلية وسلوكية ومنهجية وتعليلية ، فأتناء الوضعية الإدماجية توظف من قبل المتعلم وبطريقة حرة تلك المكتسبات التي تم تحصيلها في إطار تنمية كفاءة ما (كفاءة قاعدية) . والوضعية الإدماجية يتم بناؤها بعد الإنهاء من الوضعيات التعليمية التي تقتضيها الوحدة التعليمية (المشكلة الفلسفية

هذه الوضعية وضعتها في الكتاب المدرسي الوزاري الخاص بالسنة الثالثة آداب وفلسفة كوني أعددت الإشكالية الثانية في الكتاب ، مع ⁷ تصرف بسيط جدا ، ص : 153

(، حتى يتمكن المتعلم من توظيف كامل مكتسباته على اختلافها وتنوعها والتي يراها ملائمة لخدمة تلك الوضعية.

مثال عن وضعية إدماجية /

. بعد الانتهاء من مشكلة الإحساس والإدراك ، وهي المشكلة الأولى ضمن الإشكالية الأولى الخاصة بإدراك العالم الخارجي ، وباعتبارك كائنا إنسانيا تملك عقلا وحواسا تتواصل بفعلهما مع موضوعات العالم الخارجي ، كيف يمكنك توظيف هذه الأدوات المعرفية في إدراكك موضوع ما من الموضوعات الخارجية التي تواجهك؟

. الوسائل المساعدة /

. مكتسباتك القبلية عن النزعة العقلية

. مكتسباتك القبلية عن النزعة الحسية

. مكتسباتك القبلية عن النزعة النقدية

المحاضرة الثانية / التقويم البيداغوجي

. مفهوم التقويم /

. يعرف التقويم على أنه ((العملية التي يتم بواسطتها إصدار حكم معين على مدى وصول العملية التربوية إلى أهدافها ومدى تحقيقها لأغراضها ، والكشف عن نواحي النقص فيها أثناء سيرها ، واقتراح الوسائل المناسبة لتلاقي هذا النقص))⁸

. يعرفه " بلوم " : ((التقويم مجموعة منظمة من الأدلة التي تبين فيما إذا جرت بالفعل تغيرات على مجموعة المتعلمين مع تحديد مقدار و درجة ذلك التغيير على التلميذ بمفرده))⁹

. كما جاء في تعريفه أيضا : ((هو عبارة عن مسعى يرمي إلى إصدار حكم على مدى تحقيق التعلم المقصودة ضمن النشاط اليومي للمتعلمين بكفاءة واقتدار وبتعبير آخر : هو عملية إصدار الحكم على مدى كفاءة المتعلم التي هي بصدد النمو والبناء من خلال أنشطة التعلم المختلفة))¹⁰

إن تحليلنا لهذا المفهوم يستوقفنا عند ثلاث قضايا :

. التقويم يرتبط بالكفاءة ، وعندها يكون التقويم ، هو تقويم القدرة على إنجاز نشاطات وأداء مهام ذات طبيعة إجرائية (عملية) بدلا من الاكتفاء بسرد المعارف النظرية . تقويم الكفاءة يرتبط بوجود أنشطة ووضعيات تمكن المتعلم من استغلال مختلف موارده من معارف ، مهارات ، سلوكات ، قدرات ...)

. تقويم الكفاءة ينطلق من معايير محددة

8

أنور عقل : نحو تقويم أفضل ، دار النهضة العربية . بيروت . 2001 ، ص : 44

9

محمد الصالح حثروني : المدخل إلى التدريس بالكفاءات ، ص : 117

10

المرجع نفسه ، ص : 122

. والواقع أن هذا المفهوم بهذه المعطيات ما نجده عند " وبوباس " لما يعرف التقويم على أنه ((العملية التي يمكن بموجبها إصدار حكم تجاه حدث أو فرد أو شيء انطلاقاً من معيار أو معايير محددة)) ، فما هذه المعايير التي مستمد إليها في تقويم كفاءة المتعلماً ترى ؟

2 . معايير تقويم الكفاءة /

. يحتكم في تقويم كفاءة المتعلم إلى جملة من المعايير ، أهمها :

. معيار الواجهة (الملائمة) : ملائمة منتج المتعلم للوضعية التي يقدمها

الأستاذ المقوم (مثال / وضعية حول طبيعة الذاكرة المادية ، كل ما يصيه المتعلم يجب أن يتعلق بالذاكرة المادية)

. معيار الاستعمال السليم للمادة : المطلوب التأكيد على مادية الذاكرة ، توظيف

الحجج العلمية دون غيرها للتأكيد على الطابع المادي للذاكرة

. معيار الانسجام (عدم التناقض) : انسجام منتج المتعلم انسجاماً منطقياً ،

وذلك بخلوه من التناقض المطلوب الدفاع مثلاً على أن العقل مصدر المعرفة :

الموقف : العقل مصدر المعرفة ، المسلمة : الإنسان يولد مزوداً بأفكار فطرية ،

النتيجة : المعرفة تنطلق من الذات (العقل)

. معيار الإتقان : جودة القضايا والأفكار التي يطرحها ، وإن كانت ليست هي

المطلوبة (طرح أفكار المذهب الوجودي بغاية الإتقان)

المعايير	الحد الأقصى	الحد الأدنى	الحد الجزئي	التحكم
----------	-------------	-------------	-------------	--------

00 نقطة	02 نقطة	03 نقطة	06 نقطة	الملائمة) (الوجاهة)
00 نقطة	02 نقطة	03 نقطة	06 نقطة	الاستعمال السليم لأدوات المادة
00 نقطة	02 نقطة	03 نقطة	06 نقطة	الانسجام
		01 نقطة	02 نقطة	الإتقان لا يخضع للمعالجة

للإشارة أن الحد الأقصى والحد الأدنى لا يدخلان المعالجة ، الحد الجزئي فقط الذي يقتضي معالجته .

. هذه المعايير التقويمية تطبق على مختلف أنواع التقويم ، فما أهم هذه الأنواع

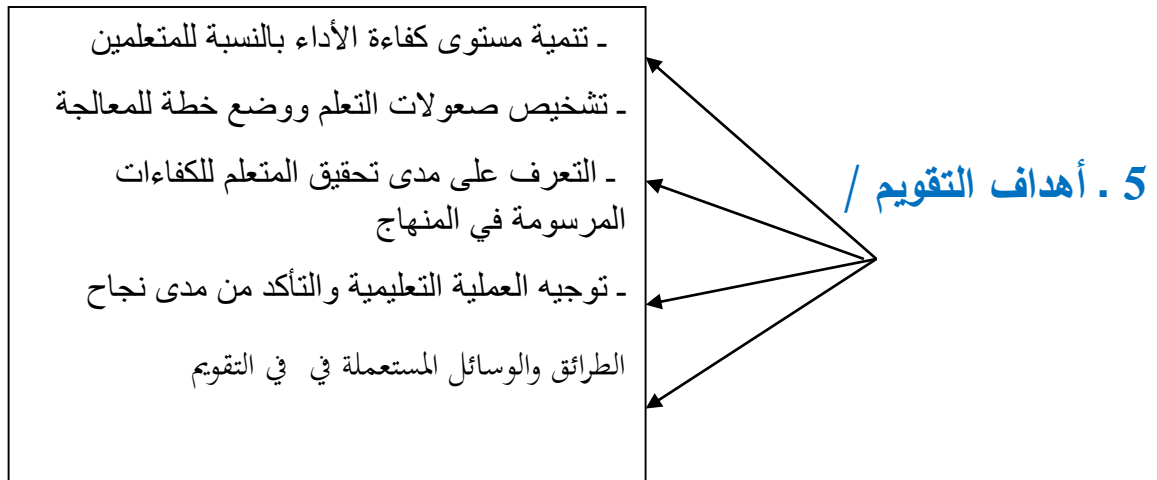
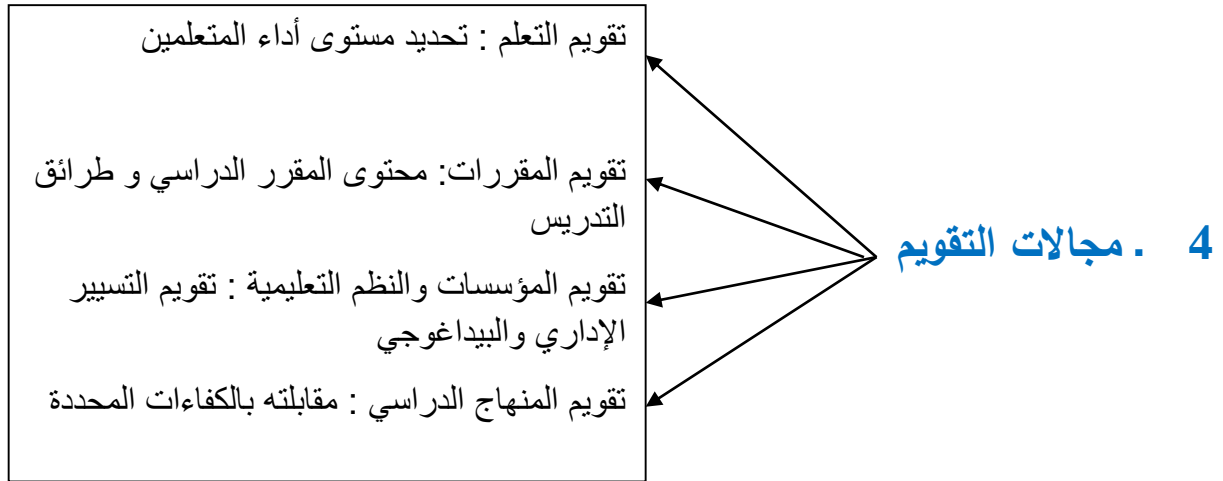
التقويمية التي يقوم بها المتعلم ؟

3 أنواع التقويم

التقويم التشخيصي : يكون قبل بداية العملية التعليمية ، يهدف إلى : تحديد مستوى القدرات الذهنية والاستعدادات النفسية للمتعلمين
- تشخيص الفروقات الفردية للمتعلمين ليسهل التواصل معهم
- الكشف عن الصعوبات التي تعيق عملية التعلم
- التعرف على الوضع الاجتماعي وظروف التمدرس

التقويم التكويني : يكون أثناء عملية التعلم ، يهدف إلى :
- تحقيق التغذية الراجعة من خلال النتائج المحصلة
- تعديل طرائق التدريس وأساليبه لتسهيل عملية التعلم
- تمكين المتعلم من معرفة مواطن القوة والضعف في أدائه - التركيز على تقويم المتعلم من خلال مساهمة المتعلم أثناء عملية التعلم
- تشجيع الاستقلال الذاتي للمتعلم

- التقويم التحصيلي : يكون مع نهاية كل عملية تعليمية، يهدف إلى التعرف على الكفاءات الختامية المحققة
- وضع مخطط عام يحدد نوعية الكفاءات المحققة



مثال عن وضعية تقويمية /

. في اجتياز امتحان الفلسفة أخذ أحمد 12 / 20 ، في حين أخذت زميلته رانيا 14 / 20 ، لكن الأستاذ قرّر إدخال رانيا للمعالجة بدلا من أحمد ، فكيف تمت العملية التقويمية ؟

المعايير	الملائمة	الاستعمال السليم لأدوات المادة	الانسجام	المعالجة
رانيا	06 نقطة (حد أقصى)	06 نقطة (حد أقصى)	02 نقطة (حد جزئي)	دخول للمعالجة دون الأدنى
أحمد	04 نقطة) بين الأقصى والأدنى (	04 نقطة) بين الأقصى والأدنى (	04 نقطة) بين الأقصى والأدنى (	خارج المعالجة ، لا وجود لحد جزئي

. لكن هل هذه الصور النظرية أو المقولات . وضعية مشكلة ، وضعية إدماجية ،
وضعية تقييمية . يسري تطبيقها تطبيقاً إجرائياً في تدريس المنهاج الفلسفي في
المؤسسات التربوية؟

المحاضرة الثالثة / المنهاج الدراسي : الدلالة ، الأسس ، المكونات ، الإطار، الغايات والمرامي

. مقدمة /

. تعتبر المناهج الدراسية الركيزة الأساسية التي تقوم عليها العملية التربوية التعليمية، وأن جودة هذه العملية تتوقف بالدرجة الأولى على جودة المنهاج التعليمي، فما المقصود بالمنهاج؟ ما الأسس التي تراعى في بنائه؟، ما هي الأبعاد التي يتأسس عليها الإطار العام للمنهاج الدراسي؟، ما المكونات الرئيسة لهذا المنهاج؟ ، ما الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها؟

- مفهوم المنهاج/

- بادئ ببدء أن كلمة منهج يختلف معناها بحسب السياق الذي ترد فيه، ويجمع الباحثون على أن كلمة منهج ذات أصول يونانية ((وهي تعني في أصلها الإغريقي الطريقة التي ينتجها الفرد، أو النهج Course الذي يجريه ليسرع به إلى تحقيق هدف معين))¹¹، أما كلمة منهج في اللغة العربية فهي مأخوذة من الفعل " نهج " ، " ينهج " ، " نهجا " ، وقد جاء في " المعجم الوجيز " (مادة نهج) نهج الطريق - نهجا : وضح واستبان، ونهج الطريق : بيّنه وسلكه ، ونهج نهج فلان : سلك مسلكه، واستنتهج سبيل فلان : سلك مسلكه : والمنهاج الطريق الواضح والخطة الموسومة،

ومنه منهاج الدراسة، ومنهاج التعليم ونحوهما، والمناهج (ج) مناهج¹² . فما المقصود بالمناهج الدراسي؟

المناهج الدراسي /

. ظهر مصطلح المناهج الدراسي في النظام التعليمي في المدرسة الجزائرية مع نظام المقاربة بالكفاءات، بعد ما كان نظام المقاربة بالأهداف يستعمل كلمة برنامج، و يختلف مفهوم المناهج عن مفهوم البرنامج، هذا الأخير الذي كان ميزة النظام السلوكي يتحدّد مفهومه على أنه ((عبارة عن تحديد المواد المراد تعليمها، والساعات المخصصة لذلك، والمضامين التي تقدم في فترة من فترات التعليم بمفهوم المعارف))¹³، في حين يعدّ المناهج الوثيقة المرجعية الرسمية الوطنية، إذ جاء في تعريفه ((المناهج عبارة عن مجموعة من العمليات المخططة من أجل تحديد الأهداف والمضامين والطرائق واستراتيجيات التعليم وتقييمه وكذا الوسائل المعتمدة للقيام به، مثل الكتب المدرسية والوسائل السمعية البصرية وغيرها))¹⁴

- وجاء في تعريفه أيضا ((منظومة فرعية من منظومات التعليم تتضمن مجموعة من عناصر مرتبطة تبادليا ومتكاملة وظيفيا، وتسير وفق خطة عامة شاملة يتم عن طريقها تزويد الطلاب بمجموعة من الفرص التعليمية التعلمية التي من شأنها تحقيق النمو الشامل المتكامل للمتعلّم الذي هو الهدف الأسمى والغاية الأعم للمنظومة التعليمية))¹⁵

المرجع نفسه ص ص 153 . 154

12 محمد الصالح حثروني / المدخل إلى التدريس بالكفاءات ، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع عين مليلة ، ص : 23

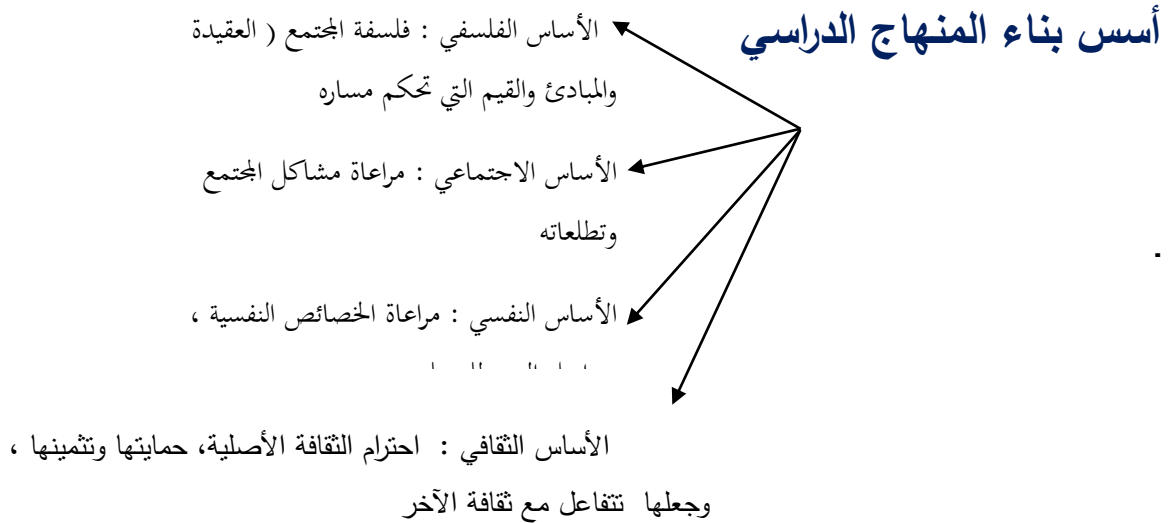
13 محمد الصالح حثروني / المدخل إلى التدريس بالكفاءات ، ص : 23

14 محمد السيد علي / اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان . الأردن . ط1، 2011 ،

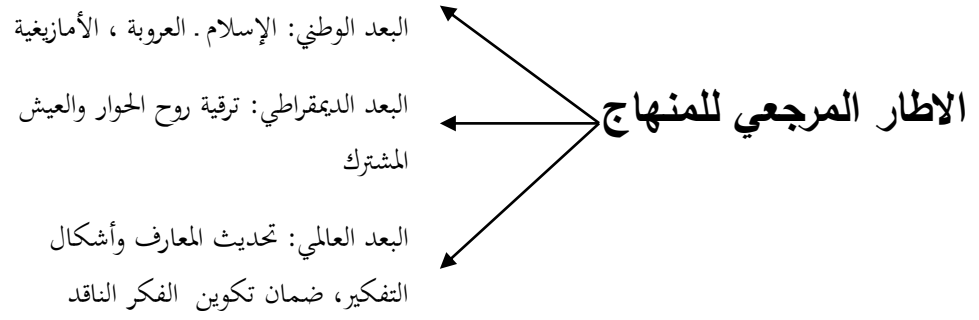
¹⁵ ص : 20

. إن المنهاج بهذا ووفقا للمقاربة بالكفاءات يهدف إلى جعل التعليم أكثر نوعية وأكثر إجرائية، فهو بذلك لم يعد مرادفا للبرامج الدراسية ومقرراتها، ولا للخطة الدراسية وما يعرض فيها من مواد، فالمنهاج أصبح يتناول العملية التعليمية بأبعادها المختلفة، إذ تشمل الأهداف والمحتويات واستراتيجيات التدريس، وأساليب تنظيم مختلف النشاطات المدرسية المختلفة مع أهمية تقويمها تماشيا والظروف المتغيرة والإمكانات المتاحة الهادفة إلى اكتمال النمو الشامل للمتعلم، الأمر الذي يجعله في النهاية متعلما متفاعلا مع بيئته ومجتمعه.

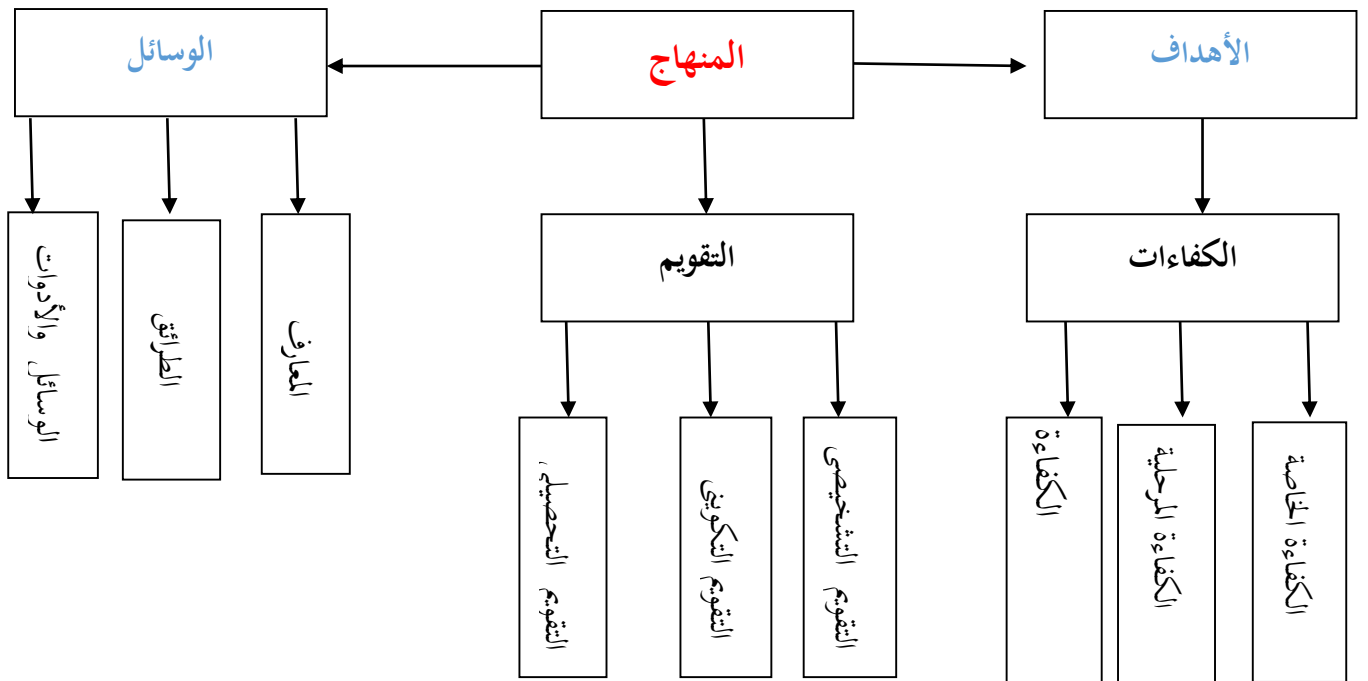
- ولبناء المنهاج الدراسي بحسب البيداغوجيين لابدّ من أربعة (04) أسس أساسية، فهاهذه الأ



وأن هذه الأسس تتحدّد في إطار مرجعي عام تراعي فيه ثلاثة (03) أبعاد رئيسة ، وهي أبعاد تشترك فيها عادة مختلف مناهج الدول العربية لما بينها من تقاطعات فهاهذه الأبعاد التي يتحدّد بفعلها الإطار المرجعي؟



مكونات المنهاج الدراسي



المحاضرة الرابعة / تعليمية النص الفلسفي

. يعد النص الفلسفي إضافة إلى المقال الفلسفي أحد أهم الأنشطة التعليمية التطبيقية التي تأتي في العادة كسند للدرس الفلسفي ، وقد أعطى نظام المقاربة بالكفاءات للنص والمقال الفلسفيين أهمية كبرى في العملية التعليمية من حيث أصبحا يحضيان بحجم ساعي لا يقل قيمة عن الدرس النظري، ويزداد ذلك أهمية خاصة لما نعرف أن أسئلة الامتحانات الرسمية (البكالوريا على سبيل المثال) يكون فيها المتعلم مطالبا إما بتحليل مقال أو نص فلسفي ، وهاهنا تجد جملة من الأسئلة مبررات طرحها للإلمام بحقيقة النص الفلسفي : ما المقصود بالنص الفلسفي؟ ، ما طبيعة النصوص الفلسفية؟، ما أهم الأنواع التي تتمظهر فيها النصوص الفلسفية؟ ما أهمية النص الفلسفي في النشاط التعليمي التعليمي؟، كيف نحلل النص الفلسفي تحليلا منهجيا؟

. مفهوم النص الفلسفي /

. النص الفلسفي نص يتعلق بمشكلة فلسفية معينة يتم طرحها وفق نسيج نسقي مترابط ومتسلسل من الأفكار التي قد تتداخل وتتكامل حول تلك المشكلة، ويتميز النص الفلسفي من غيره من النصوص بطابع موضوع مشكلته ، ومفاهيمه ومصطلحاته، ومنهجية طرحها ومعالجتها.

. طبيعة النصوص الفلسفية /

. ينحل النص الفلسفي إلى طبيعتين ، قد يكون نصا أصليا ، كما قد يكون نصا فرعيا ، فما الفرق بينهما؟

. النص الأصلي : هو النص الذي يؤخذ من المصدر مباشرة ، كأن نأخذ مثلاً نصاً عن أخلاق الواجب لـ " إيمانويل كانط " من مؤلفه " أسس ميتافيزيقا الأخلاق "

. النص الفرعي : هو النص الذي يؤخذ من المرجع بدلاً أن يأخذ من المصدر ، كأن نأخذ نصاً عن الحرية للمعتزلة من مرجع " الشهرستاني " " الملل والنحل "

. أنواع النصوص الفلسفية /

. تختلف بناءات النصوص باختلاف الغاية منها ، لذلك كنا أمام جملة من النواع ، منها :

. نصوص تتعلق بضبط تصور : هي تلك النصوص التي تأتي في العادة لضبط مفهوم حد ما ، كأن تجد نصاً يتحدث عن مفهوم العدالة ، مفهوم الدولة ، مفهوم العمل ...

. نصوص تتعلق بتبرير تصديق : وهي النصوص التي تتسجم في العادة مع نظام المقاربة بالكفاءات ، إذ تأتي هذه النصوص لتبرير موقف وقد تتعدى حتى إلى دحض الموقف المعارض (مثال : نص كارل ماركس في رفضه للملكية الخاصة من خلال سلبياتها . " نص علي عبد الواحد وافي " في رفضه للحرية كأساس للمسؤولية وإقامته للمسؤولية على أساس نتيجة الفعل من خلال ما يقف عليه في المحاكم)

. أهداف النص الفلسفي /

. لقد سبق وأن قلنا أن نظام المقاربة بالكفاءات أولى أهمية كبرى للنصوص الفلسفية، وذلك لما لهذه النصوص من أهمية في النشاط التعليمي التعليمي ، ففيم اكمن هذه الأهمية ؟

. بداية تجذر بنا الإشارة إلى أن هناك أهداف تسعى إليها النصوص في حد ذاتها ، وهناك أهداف يحصلها المتعلم لفعل هذه النصوص ، ففيم تتجلى هذه الأهداف على المستويين ؟

. المستوى الأول /

. تهدف النصوص الفلسفية إلى تقديم معارف مختلفة حول قضية أو مشكلة فلسفية ما

. إجابة عن مشكلة تظل مثارة للجدل والخلاف

. عرض رؤية نسقية في طرح المشكلة وبناء حلولها

. المستوى الثاني /

. إن أول ما يهدف إليه النص بالنسبة للمتعلم بناء شخصيته في إطار جماعي

. الاتصال المباشر بمصدر الفكرة

. التعامل مع بعض الأساليب اللغوية الفلسفية ، وما تتضمنه من تراكيب

ومصطلحات¹⁶

. إكتساب المتعلم كفاءات مختلفة ومتعددة (القراءة الفلسفية - التحليل . الروح النقدية ...)

. التدريب على كيفية الاستئناس لبناء مشكلة أو اتخاذ موقف من قضية ، أو بناء حجة

. استثمار النصوص في الإنشاء الفلسفي

منهجية تحليل النص الفلسفي /

. لتحليل النص الفلسفي نتبع جملة من الخطوات المنهجية

. المرحلة التمهيديّة /

. قراءة النص قراءة مركزة

. ضبط المصطلحات المفتاحية

. التعريف بصاحب النص تعريفا وظيفيا (الإطار الزمكاني + النزعة الفلسفية + أهم مؤلفاته)

. المرجعية الفلسفية للنص (السياقات التي كانت وراء النص)

. ضبط المشكلة التي يطرحها النص

. المرحلة التحليلية /

. تقسيم النص إلى فقرات مع تحديد دلالات عباراته التي تمكننا من

. الإجابة عن المشكلة التي يطرحها النص (موقف صاحب النص)

. ضبط الحجج التي وظفها صاحب النص لتحديد موقفه من المشكلة

. نقد النص وتقييمه ، وذلك من خلال تحديد

. المكاسب

. المآخذ

. الاستنتاج

. تطبيق منهجية التحليل على نص /

تحليل نص / الإحساس وأخطاء الإدراك " رونية ديكرت "

((ولما كانت الأفكار التي أتلقاها عن طريق الحواس أشد حياة، وأقوى تعبيراً، وفي بابها أميّز من الأفكار القادرة نفسي على خلقها بالتأمل ، أو من الأفكار الموجودة مطبوعة في ذاكرتي، فقد بدا لي أنها تصدر عن نفسي، لهذا لا بد من أن تكون أشياء أخرى قد أحدثتها لي، ولما كنت لا أملك من معرفتي لهذه الأشياء إلا ما منحتني إياها هذه الأفكار عينها، فمن غير المستطاع أن يخطر ببالي سوى أن هذه الأشياء تشبه الأفكار التي تحدثها، ولما تذكرت أيضاً أنني استعملت الحواس قبل أن استعمل العقل، وأن أفكاري عن نفسي ليست واضحة كأني تلقيتها بطريق الحواس، بل تتركب أغلب الأحيان من أجزاء هذه ، فقد هان الاعتقاد أن كل أفكاري سلكت من قبل طريق حواسي، ولكن اختبارات كثيرة قوضت شيئاً فشيئاً كل ما لدي من ثقة بالحواس، فقد لاحظت مرات عديدة، أن الأبراج التي كانت تلوح لي مستديرة عن بعد ، تلوح لي مربعة عن قرب، وأن التماثيل الضخمة المقامة على قمم تلك الأبراج، تبدو لي تماثيل صغيرة إذا نظرت إليها من أسفل، كذلك فيما لا يحصى من المناسبات الأخرى، لقد وجدت خطأ في الأحكام المبنية على الحواس الخارجية ، بل وفي الأحكام المبنية على الحواس الداخلية، إذ هل

ثمة ما هو أعمق في النفس من الألم وألصق بها؟ مع ذلك، فقد تعلمت سابقا، من بعض الأشخاص الذين بترت أذرعهم وسيقانهم، أنه كان يلوح لهم أحيانا أنهم يحسون بالألم في الجزء المبتور من أجسامهم، مما حداني على التفكير أنني لا أستطيع أيضا الثقة بوجود أذى حقيقي في أعضاء جسمي وإن أحسست في هذا العضو بالألم)).

رونيه ديكارت " تأملات ميتافيزيقية "

المرحلة التمهيدية /

. ضبط المصطلحات المفتاحية

. الأشياء : كل الموضوعات الخارجية المفارقة للذات ، مختلف الظواهر المادية الموجودة خارج ذاتي

. التقويض : التهديم من الأساس

. الحواس الخارجية : ما يلتقط من موضوعات خارجية عن طريق الحواس الخمس (رؤية شكل عنارة ما مثلا)

. الحواس الداخلية : ما هو معطى من موضوعات للشعور ، الشعور بالألم في البطن مثلا.

. التعريف يصاحب النص/

. نوع النص أصلي (تأملات ميتافيزيقية) مؤلف لديكارت ، من هو ديكارت؟.

. رونه ديكارت عالم رياضي وفيلسوف فرنسي ، عاش في الفترة (1596 .

1650 م)، لقب بأبي الفلسفة الحديثة لنزعتة الآلية والفردانية ، ذو نزعة عقلية.

. من مؤلفاته/ . مقال في المنهج

. قواعد لهداية العقل

. مبادئ الفلسفة

. المرجعية الفلسفية للنص/

. ما مجال النص معرفي (مبحث المعرفة)

. موضوعه كيفية إدراك الأشياء (الأبراج . التماثيل . الألم)

. الأدوات المعرفية المذكورة في النص الحواس

. نظرة صاحب النص لهذه الحواس نظرة نقدية (نص نقدي)

. يندرج النص في إطار فلسفة المعرفة ، ويدخل بالتحديد في إطار نقد النزعة

العقلية ممثلة في ديكارت للنزعة الحسية التجريبية في كيفية إدراك موضوعات العالم

. ضبط مشكلة النص/

. يطرح النص موقفين متعارضين في نظرتهما لإدراك الأشياء (موضوعات العالم الخرجي)

. اختلاف الموقفين في نظرتهما لكيفية إدراك موضوعات العالم الخارجي يطرح مشكلة

هل يمكن للحواس أن تكون الأداة الأمثل لإدراك حقيقة الأشياء(الموضوعات) من منظورية صاحب النص؟

المرحلة التحليلية /

ضبط موقف صاحب النص /

. الاستئناس بعبارات النص/ ((... ولكن اختبارات كثيرة قوضت شيئاً فشيئاً كل ما لدي من ثقة بالحواس....))

. يرى صاحب النص، أنه لا يمكن للحواس أن تكون أداة لإدراك حقيقة الموضوعات، فهي أداة لا تتطوي على يقين.

ضبط الحجة/

الاستئناس بعبارات النص/

((...الأبراج التي كانت تلوح لي مستديرة عن بعد ، تلوح لي مربعة عن قرب ... التماثيل الضخمة المقامة على قمم تلك الأبراج، تبدو لي تماثيل صغيرة إذا نظرت إليها من أسفل ...))

— أحكام الحواس الخارجية أحكام خاطئة لا يمكنها ترجمة حقيقة الموضوعات الخارجية التي تنقلها.

((.. فقد تعلمت سابقا، من بعض الأشخاص الذين بترت أذرعهم وسيقانهم، أنه كان يلوح لهم أحيانا أنهم يحسون بالألم في الجزء المبتور من أجسامهم، مما حداني على التفكير أنني لا أستطيع أيضا الثقة بوجود أذى حقيقي في أعضاء جسمي...))

.. أحكام الحواس الداخلية هي الأخرى خاطئة إذ لا يمكنها معرفة حقيقة ما قد يلحق أعضاء الجسم من أذى

. النتيجة/

إن أحكام الحواس سواء أكانت أحكاما خارجية (الأبراج والتمثيل)، أو أحكاما داخلية (الإحساس بالألم في عضو مبتور)، هي أحكام خاطئة مخادعة لا تمكن من إدراك حقيقة الموضوعات التي تتعلق بها. الأمر الذي يحتم بالضرورة أن يكون إدراك هذه الموضوعات إدراكا عقليا.

. تقييم النص/

. المكاسب/

. الشواهد اليومية تؤكد حقيقة على أن الحواس عادة ما تضللنا

. المعرفة الحسية لا تتعدى الوقوف على أعراض الظواهر ولا لايمكنها أن تتعدى إلى جواهرها (الصفات الجوهرية للموضوعات لايمكن تحصيلها بفعل الحواس ، مثال قرص شهد العسل)

الماخذ/

. عجز الحواس وقصورها لا يترتب عنه بالضرورة تجاوزها وإغائها لصالح العقل وحده

. الفلسفة النقدية (كانط) إدراك موضوعات العالم الخارجي يتم بفعل تزاوج بين الحواس والعقل (مادة المعرفة وصورة المعرفة)

الاستنتاج/

إدراك الأشياء (موضوعات العالم الخارجي) حاصل عملية تفاعل بين معطيات الحواس ونشاط العقل (نظرة الإبستمولوجيا للمعرفة).

