





جامعة أحمد بن يحيى الونشريسي
تيسمسيلت-

المعيار

مجلة نصف سنوية متعددة التخصصات
مصنفة " C "

في الآداب، الحقوق والعلوم السياسية، علوم وتقنيات
النشاطات البدنية والرياضية، العلوم الاقتصادية، والعلوم الإنسانية
والاجتماعية

المجلد السادس عشر العدد 01 جوان 2025

EISSN 2602-6376

ISSN 2170-0931

المعيار

مجلة نصف سنوية متعددة التخصصات
مصنفة " C "



جامعة أحمد بن يحيى الونشريسي، تيسمسيلت - الجزائر -

شروط النشر وضوابطه

-المعيار مجلة علمية مصنفة تنشر البحوث الأكاديمية والدراسات الفكرية والعلمية والأدبية التي لم يسبق نشرها من قبل.

- دورية تصدر مرتين في السنة عن جامعة بتيسمسيلت. الجزائر.

- تُقبل البحوث باللغات العربية والفرنسية والانجليزية.

- ضرورة وجود مختصر أو تمهيد للمقال سواء باللغة العربية أو الأجنبية.

- تخضع البحوث والدراسات المقدمة للمجلة للشروط الأكاديمية المتعارف عليها.

- تخضع البحوث للتحكيم من طرف اللجنة العلمية للمجلة.

- تتم الكتابة بخط (Traditional Arabic) حجم (15)، وفي الهامش بالخط نفسه حجم (14).

- تتم كتابة البحوث كاملة أو الفقرات والمصطلحات والكلمات باللغة الأجنبية داخل البحوث المكتوبة باللغة

الفرنسية بخط (Times new roman) حجم (12)، وفي الهامش بالخط نفسه حجم (10).

- تكون الهوامش والإحالات على طريقة أسلوب APA

- لا يقل حجم البحث عن 08 صفحات ولا تتجاوز 15 صفحة.

- المواد المنشورة تعبر عن آراء أصحابها، والمجلة غير مسئولة عن آراء وأحكام الكتاب. كما أن ترتيب البحوث يخضع لاعتبارات تقنية وفنية.

المدير المسنول عن النشر

أ. د. عيساني امحمد.

المعيار

المجلد السادس عشر العدد 1 جوان 2025

مجلة نصف سنوية متعددة التخصصات

مصنفة " C "

تصدر عن جامعة تيسمسيلت - الجزائر

توجه جميع المراسلات باسم رئيس التحرير

عن طريق البوابة الإلكترونية www.asjp.cerist.dz

جامعة تيسمسيلت. الجزائر.

البريد الإلكتروني: www.cuniv.tissemsilt.dz

EISSN 2602-6376

ISSN 2170-0931

رئيس المجلة:

أ. د. دهوم عبد المجيد

المدير المسؤول عن النشر:

أ. د. عيساني محمد

رئيس التحرير:

أ. د. مرسي رشيد.

نواب رئيس التحرير:

أ. د. واضح أحمد الأمين، أ. د. علاق عبد القادر، أ. د. العيداني الياس، أ. د. عطار خالد،

أ. د. لكحل فيصل، أ. د. قاسم قادة، د. دهقاني أيوب، أ. د. بوسكرة عمر.

سكرتيرا المجلة:

عرجان نورة

عطار خالد

هيئة التحرير:

أ.د. غربي بكاي، أ.د. قاسم قادة، أ. د. عطار خالد، د. صالح ربوح، أ.د. مصاييح محمد، د. بن رابح خير الدين، أ. د. بوسيف إسماعيل، أ.د. بوراس محمد، أ. د. شريط عابد، د. محي الدين محمود عمر، أ.د. روشو خالد، أ.د. العيداني إلياس، أ.د. فايد محمد

الهيئة العلمية:

من جامعة تيسمسيلت: أ.د. بن فريجة الجلاي، أ.د. أحمد واضح أمين، أ.د. تواتي خالد، د. ربوح صالح، أ.د. غربي بكاي، أ.د. بوركة ختة، أ.د. طعام شاختة، أ.د. شريف سعاد، أ.د. يعقوبي قدوية، أ.د. مرسلبي مسعودة، أ.د. بن علي خلف الله، أ.د. رزايقية محمود، أ. د. بوغاري فاطمة، أ.د. قردان ميلود، أ.د. يونس محمد، أ.د. فتوح محمود، أ.د. عيسى حورية، د. بوضوار صورية، د. وسواس نجاة، أ. د. بوزيان أحمد، أ.د. بشير دردار، من جامعة صفاقس، تونس: أ. د. عبد الحميد عبد الواحد، د. بوبكر بن عبد الكريم، من جامعة المنصورة، مصر: د. محمد كمال سرحان، من جامعة طرابلس، ليبيا: د. أحمد رشاش، من الجامعة الأردنية، الأردن: أ. د صادق الحايك، من جامعة الجزائر 03، الجزائر: د. فتحي بلغول، من جامعة لمين دباغين، سطيف: أ. د بوطالي بن جدو، من جامعة وهران: أ. د. مخطار حبار، من جامعة سيدي بلعباس: أ. د. محمد بلوحي، من جامعة سعيدة: د. عبد القادر راجحي، من جامعة تلمسان: أ. د. محمد عباس، أ. د. عبد الجليل مرتاض، من جامعة تيزي وزو: أ. د. مصطفى درواش، من جامعة مستغانم: د. منصور بن لكحل، من جامعة زيان عاشور، الجلفة: د. حربي سليم، د. علة مختار، عروي مختار، من جامعة حسيبة بن بوعلي، شلف: أ. د حفصاوي بن يوسف، أ. د موسى فريد، أ. د. بوراس محمد، أ. د. علاق عبد القادر، أ. د. روشو خالد، أ.د. مرسي مشري، د. لعروسي أحمد، د. قزران مصطفى، د. زرقين عبد القادر، د. محمودي قادة، أ.د. العيداني إلياس، د. عيسى سماعيل، د. بوزكري الجيلالي، د. ضويفي حمزة، د. كروش نور الدين ، د. بوكريدي عبد القادر، د. عادل رضوان. من جامعة ابن خلدون تيارت: أ. د. عليان بوزيان، أ. د. فتاك علي، أ. د. بو سماعة الشيخ، أ. د. بن داود إبراهيم، أ. د.

شريط عابد. UNIVERSITIE PAUL SABATIER TOULOUZE 03. FRANCE: CRISTINE

Mensson

كلمة العدد

السلام عليكم،

بعد واجب التّحيّة تطل عليكم مجلة المعيار – كما عودتكم – بمجلد جديد وعدد متجدد هو المجلد السادس عشر، العدد الأول، حاملة في طيّاتها مجموعة ثرية ومتنوعة من المقالات العلميّة والبحوث الأكاديمية، التي تتناول طيفا واسعا من المواضيع والقضايا التي تهم القارئ المتطلّع للمعرفة والفهم العميق.

وكالمتوقع، يتضمن هذا العدد نخبة من المقالات التي كتبت بأقلام نيرة، وبأفكار ناضجة، تجمع بين العمق العلمي والطّرح الجذّاب، وذلك في مجالات شتى، تشمل: الأدب، والقانون، والسياسة، والاقتصاد، والاجتماع، وغيرها وبلسان مختلف اللّغات منها الانجليزية، الفرنسية والألمانية، ومن الميادين التي تتجدّد أهميتها مع متغيرات الواقع وتحديات العصر.

وما يضيفي على هذا العدد طابعا خاصّا، هو ما يتضمنه من أعمال كتبت من داخل الوطن ومن خارجه، في دليل واضح على عمق الامتداد العلميّ للمجلة، وحرصها على جمع الآراء والأصوات العلميّة من كافة الأصقاع، فكلّ مقال يضيف بعدا ورؤية تساهم في بناء معرفة شاملة ورؤية متوازنة نتطلّع من خلالها إلى نيل رضى القارئ والفوز بإعجابه.

المدير المسؤول عن النشر

أ.د. عيساني محمد

محتويات العدد

الرقم	الموضوع	الصفحة
	كلمة العدد أ. د. عيساني امحمد	هـ
01	أثر السياق النحوي في إظهار معنى القراءات ياسر بن محمد الخليل -جامعة القصيم، كلية اللغة العربية والدراسات الاجتماعية، السعودية	16-1
02	أعلام النزعة الأخلاقية للشعر الزباني وموضوعاته د. مولاي البودخيلي سيدي عبد الرحيم -جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر.	24-17
03	الانسجام النصي في قصيدة" تجلّت الفوارس " للشاعر مسعد محمد زياد بحري قويدر -جامعة أحمد بن يحيى الونشريسي، تيسمسيلت، الجزائر	40-25
04	التأويل النحوي عند علماء العربية القدامى حاج مدني خديجة -جامعة محمد لمين دباغين سطيف2، الجزائر.	53-41
05	التجريب السردى عند سمير قسيبي: بين مقتضيات البنية وتجليات الرؤية علاك نصيرة-المركز الجامعي مرسلّي عبد الله تيبازة، الجزائر.	72-54
06	الجناس وتقسيم المقسم بن عطاء الله مليكة -جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر	85-73
07	القضية الفلسطينية بين الإبداع الأدبي والإبداع السينمائي (روايات غسان كنفاني نموذجاً) لخضر سعيد بلعربي -جامعة ابن خلدون تيارت، الجزائر	99-86
08	المعتقدات الشعبية في منطقة الونشريس –الأصول والامتداد – أ. د. غربي بكاي -جامعة تيسمسيلت أحمد بن يحيى الونشريسي، تيسمسيلت، الجزائر.	109-100
09	النظرية الذهنية اللغوية – دراسة تحليلية لأراء "راي جاكندوف" حول البنية التصورية- بودانة طه الأمين-المركز الجامعي أفلو، الجزائر	119-110
10	بلاغة الصورة بين البيان والتصوير عند سيد قطب ط. د رايس نورية / أ. د بلمرسلي السبع -جامعة ابن خلدون، تيارت، الجزائر	133-120
11	تحولات الخطاب النقدي العربي المعاصر من النسق اللغوي إلى النسق الثقافي قراءة في نماذج د. ناجي نادية -المركز الجامعي شريف بوشوشة أفلو، الجزائر	145-134
12	تحولات الكتابة الشعرية ومحاولة التخطي دائماً بدر شاكر السياب أنموذجاً ط. د. عيادي خالد / أ. د. محمودي بشير -جامعة ابن خلدون، تيارت، الجزائر	158-146
13	جهود عبد الكريم الفكون الصرفية من خلال كتابه: فتح اللطيف أ. د بلحسين محمد -جامعة ابن خلدون، تيارت، الجزائر	166-159
14	حذف نون الفعل المضارع في القرآن الكريم بين القراءة والنحاة أ. د. مسعودة مرسلّي -جامعة أحمد بن يحيى الونشريسي، تيسمسيلت، الجزائر	183-167
15	فاعلية الخرائط الذهنية في تعليم النحو "السنة الأولى متوسط أنموذجاً" كجعو طاطمة-المركز الجامعي مرسلّي عبد الله، تيبازة، الجزائر	197-184
16	مستوى قصور الانتباه لدى تلاميذ المرحلة التحضيرية من وجهة نظر المعلمين د. طوبال فطيمة-جامعة محمد لمين دباغين سطيف 2-، الجزائر	210-198
17	مظاهر التجديد في الدرس البلاغي المعاصر عند صلاح فضل ومحمد عبد المطلب مختيش شريفة -جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة، الجزائر	218-211
18	من أساليب الحذف التركيبي في القرآن الكريم –الاحتباك- ط. د. بومدين مصطفى لامين / أ. د. بوعرارة محمد -جامعة أحمد بن يحيى الونشريسي، تيسمسيلت، الجزائر	231-219
19	Einfluss kultureller Aspekte auf den Fremdsprachenunterricht Influence of cultural aspects on foreign language teaching ZOUIRA Mohamed -Universität Oran2, Mohamed Ben Ahmed, algerien	243-232
20	Fostering Autonomy in Language Learning through Artificial Intelligence Bensalah Hiba- Ibn Khaldoun University, Tiaret, Algeria	257-244

269-258	Satirizing American Authoritarianism: Power and the Limits of Resistance in Kurt Vonnegut’s “Harrison Bergeron” Ounis Chahrazad -University of Algiers 2, Algeria	21
285-270	Suprasegmental phonemes in linguistic analysis Messaoudi fadela -University center of Maghnia, Algeria	22
299-286	Traduire Le Roman Algerien D’expression Française : Entre Forme Hybride Et Questionnement Identitaire Bousseboua Zeineb-Université des Frères Mentouri. Constantine 1. Algérie	23
315-300	Unraveling Reciprocal Intricacies in The Iceman Cometh and “Hughie”: Intertextual Misreadings Dekkiche Mohamed Amine / Prof. Kaced Assia University of Algiers , Abou El Kacem Saâdallah, Algeria	24
330-316	الإكراه الاقتصادي في ميزان العلاقات الدولية: دراسة في فعالية البدائل غير العسكرية بوجلال عمر -جامعة سيدي بلعباس، الجزائر.	25
346-331	الاهتمام الدولي بالتعليم من أجل التنمية المستدامة د. عتو أحمد -جامعة أحمد بن يحيى الونشريسي -تيسمسيلت-الجزائر	26
362-347	الحق في بيئة سليمة من منظور التشريع الجزائري والقانون الدولي أبو القاسم عيسى -جامعة غرداية، الجزائر	27
376-363	المواطنة الرقمية: إحياء للمثال الديمقراطي أو تكريس للهيمنة الليبرالية د. بلعموري نعيم -جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة، الجزائر	28
391-377	آليات دعم العمل والفكر المقاولاتي في الجزائر قندوز أحمد / عبد المجيد بلغيث -جامعة أوبكر بلقايد تلمسان، الجزائر	29
408-392	دراسة اتجاهات المستهلك الجزائري نحو تبني تطبيقات الذكاء الاصطناعي في اختيار الوجهات السياحية الخارجية: دراسة تحليلية استطلاعية زرادنة محمد -جامعة تيسمسيلت، الجزائر.	30
425-409	واقع ادارة المخاطر التشغيلية في البنوك الجزائرية قلي سهام 1 / خلف الله حسام الدين -جامعة تونس المنار، تونس	31
439-426	Exploring the Impact of Blockchain Technology on Modern Financial Systems Djerfi Abderahmane, University of jijel, Algeria /Chaalal cherif Abdelillah Ibn khaldoun university, Tiaet	32
454-440	The reality of the digital economy in Algeria through the study of the information technology sector during the period 2015-2024 Kebaili Abdenmour / Deghmoum Hichem, University of Algiers3, Algeria	33
470-455	متطلبات التوجيه المهني ودورها تحقيق الأداء المتميز لدى العاملين في المنشآت الرياضية د بلقرش محمد / أ. د عمارة نور الدين -جامعة المسيلة، الجزائر	34
480-471	أسس البناء الحضاري في منهج مالك بن نبي بناء النهضة - أنموذجا- د. بوعلام حمديدي / د. فريال طيبون- جامعة أحمد بوقرة بومرداس، الجزائر	35
496-481	الإشراف العلمي في البحوث الأكاديمية (التأزر بين دور المشرف ودور الباحث في إنجاح البحوث العلمية) حرزي السعيد / كتفي ياسمينه -جامعة محمد بوضياف المسيلة، الجزائر.	36
512-497	التماسك الاجتماعي سرورة مفاهيمية وتعدد تصوراتي ط. د معزوزي ناصر / أ. د بكاي رشيد-جامعة عمارثليجي الأغواط، الجزائر	37
528-513	الحدثة وما بعد الحدثة في الموروث السوسيولوجي زهواني عمر -جامعة ابن خلدون، تيارت، الجزائر	38
537-529	الخطاب الديني في الفكر العربي المعاصر محمد أركون نموذجا د. سحوان رضوان، جامعة ابن خلدون، تيارت، الجزائر	39
552-538	الدرس الفلسفي وإمكانية التعليم الرقمي بوحسين جلول / أ. د. بن ناصر حاجة -جامعة ابن خلدون، تيارت، الجزائر	40
564-553	جوانب من الحركة العلمية في مدينة مازونة ونواحيها من النصف الثاني للقرن 12هـ/م إلى القرن 13هـ/م د. بوشامة أحمد-جامعة أحمد بن يحيى الزنشريسي تيسمسيلت، الجزائر	41
578-565	دور التحول الرقمي في جودة الخدمة العمومية في الجزائر ط. د بوشياخي عبد اللطيف / ط. د بوشياخي عصام/ أ. دنقاز نجيبه - 2,1 كلية الحقوق، جامعة صفاقس، تونس/3كلية الحقوق، جامعة أريانا، تونس	42

593-579	دور المسؤولية الاجتماعية للمؤسسات من المنظور الإسلامي في تحقيق التنمية المستدامة عاصمي نبيلة - أحمد بن يحيى الونشريسي، الجزائر/ موسى عيسى - جامعة مولود معمري - تيزي وزو، الجزائر.	43
606-594	مبدأ مراعاة مقاصد المكلفين وأثره في فقه المعاملات المالية في المذهب المالكي صرموم رايح - أحمد بن يحيى الونشريسي، الجزائر	44
624-607	مساهمة سي محمد ولد سي حمزة في مواجهة الاستعمار الفرنسي بالجنوب الغربي الجزائري (1865.1864) ط. د. قايد عزالدين/ د. مايدي كمال - المركز الجامعي الشريف بوشوشة، أفلو، الجزائر	45
641-625	معوقات البحث العلمي في الجزائر والحد من الناجمة أ. د. العيمش محمد/ د. هاشم رايح - ملحقة قصر الشلالة. جامعة تيارت، الجزائر	46
657-642	Algerian Family Ben Djelal al-Tlemceni: One hundred years of scientific contribution in Fes (10th-11th Century Hijri / 16th -17th Century) Dr. Saidani Mahfoudh- Djilali Bounaama University, Khemis Miliana, Algeria	47
665-658	Arab Christians and the writing of Ottoman history, the Lebanese historian Philip Hitti (1886- 1978) as a model Abderrazak Toumiat- Yahia Fares University , Medea, Algeria	48
680-666	Exploring Destructive Patriarchy and Subversive Ideological Forces in Sam Shepard's Curse of the Starving Class (1977) and Buried Child (1978) Amina Mechta / Pr. Assia Kaced, University of Algiers, Algeria	49
696-681	Rhetorical Techniques in the Treatise on Argumentation (1958) by Chaim Perelman (1912-1984) and Lucie Olbrechts (1899-1987) Zhor Hameurlaine - Ibn khaldoun university of tiaret , Algeria	50
711-697	The Aesthetics of Time and Place in the Novel The Scent of a Woman by Amin Zaoui Arioua Mounir - University of Boumerdes , Algeria	51
726-712	The Deconstructive Method in Philosophy and Its Applications in the Arab-Islamic Heritage: Mohamed Arkoun as a Model LAKHEL Hamdi - Mohamed Kheider University, Biskra, Algeria	52
741-727	The Reality of Household Food Waste Reduction Among Families in Chlef Province: An Analysis of Awareness, Behaviors, and Influencing Factors Nacef Mohammed - Hassiba Benbouali University of Chlef, , Algeria	53

الدرس الفلسفي وإمكانية التعليم الرقمي

The philosophical lesson and the potential of digital education



¹ بوحسين جلول ² أ. د. بن ناصر حاجة

¹ جامعة ابن خلدون - تيارت

مخبر الدراسات الفلسفية وقضايا الإنسان والمجتمع الجزائري، الجزائر.

djelloul.bouhasine@univ-tiaret.dz

² جامعة ابن خلدون - تيارت

مخبر الدراسات الفلسفية وقضايا الإنسان والمجتمع الجزائري، الجزائر.

hadja.bennaceur@univ-tiaret.dz

تاريخ القبول: 2024/03/27

تاريخ الإرسال: 2025/01/18

ملخص:

إن محاولة الحديث عن مقارنة بيداغوجية بين الدرس الفلسفي والتعليم الرقمي الذي ظهر كنتيجة حتمية للتقانة وإفرازاتها على مختلف مجالات الحياة. جعل من المشتغلين بالدرس الفلسفي يسعون لإيجاد إمكانية لهذه المقاربة، نظرا للخصوصية الديدكتيكية في تدريس الفلسفة عن باقي المواد التدريسية، ليس لتعالٍ فيها وإنما لطرق تفاعل الذات (المتعلم) مع الموضوع (المعارف الفلسفية) وفق بعد تواصلية يضمن نقاشا معرفيا خاصا بجوهر المواضيع التي تتناولها المادة وطبيعة التعاطي معها حواريا، كما تصوره الفلاسفة في كتاباتهم كسبيل للوصول إلى معرفة الحقائق وصدق القضايا. الهدف منه تحقيق كفاءات تعليم الفلسفة التي ترمي إلى تدريب المتعلمين على التفلسف الذي يعنى بالأشكالية والتحليل والنقد والتركيب... الخ، لتتوج في نهاية المرحلة التعليمية بالتمكن من كفاءات إنتاج الكتابة الفلسفية سواء كانت مقالا أو تحليل نص فلسفي. وهذا قد يقع كتحدٍ في وجه تحقيق كفاءات تدريس الفلسفة في سياق التعليم الرقمي. إلا إذا كان هناك تصور تربوي مبني على أساس بيداغوجي، وفق براديفم واضح يضمن الرفع من مكانة الدرس الفلسفي في عصر استهوت فيه التكنولوجيا والتقنية الرقمية الطلاب واستحوذت على ميولهم ورغباتهم التعليمية.

الكلمات المفتاحية: الدرس الفلسفي؛ التعليم الرقمي؛ العملية التعليمية؛ تكنولوجيا التعليم.

Abstract:

The attempt to address a pedagogical approach between the philosophy lesson and digital education, which emerged as an inevitable consequence of technology and its ramifications across various fields of life, has led those involved in philosophy education to seek ways to establish such an approach. This is due to the didactic specificity of teaching philosophy compared to other subjects—not because of any inherent superiority, but because of the unique ways in which the self (the learner) interacts with the subject (philosophical knowledge) within a communicative framework. This framework ensures an intellectual dialogue that delves into the essence of the topics addressed by the subject and the dialogical manner in which they are approached, as envisioned by philosophers in their writings as a path to uncovering truths and verifying propositions.

The aim of teaching philosophy is to develop learners' competencies in philosophizing, which involves problematization, analysis, critique, synthesis, and so forth. This process culminates at the end of the educational stage in the mastery of producing philosophical writings, whether in the form of essays or the analysis of philosophical texts. However, this poses a challenge to achieving the competencies required for teaching philosophy in the context of digital education—unless there exists an educational framework based on a clear pedagogical paradigm. Such a paradigm would elevate the status of the philosophy lesson in an era where technology and digital tools have captivated students and dominated their learning preferences and interests.

Key words: Philosophical lesson; Digital education; Educational process; Educational technology.

* بوحسين جلول

مقدمة:

ساهمت التقنية أو ما يعرف بالتكنولوجيا وتقنياتها المتطورة في ظهور أنماط جديدة من التعليم كالتعليم الرقمي، والتي كان انتشارها بشكل سريع ولافت، خصوصاً مع ظهور جائحة كورونا التي أثرت على الحياة الإنسانية، وأصابت العالم بشلل تام في جميع القطاعات، وغيرت الحياة المهنية وشكل التعااطي معها إلى الأبد. فتغير معها وعي المتعلمين وإدراكهم لأشكال أخرى من التعليم غير الذي عهده (التعليم التقليدي). فأقبلوا عليها لمرونتها وسهولة الوصول إليها في أي وقت ومن أي مكان، عن طريق شبكة الأنترنت وبعض الوسائل التكنولوجية كالحاسب والهاتف المحمول واللوح الرقمي... الخ، والتي تعمل كوسيلة ربط بين المتعلم من جهة وبين المصادر المختلفة والمتنوعة للمادة المعرفة والتعلم من جهة أخرى، وباعتبار أن الدرس الفلسفي يعد من بين المواد التعليمية كان عليه هو الآخر تجديد ممارساته الواعية الخاصة، لمواكبة التغيرات التي طرأت على بيئات التعلم المتمثلة في الانتقال من التعليم الحضوري إلى التعليم الرقمي، والتكيف معها ومع متطلباتها والإفادة منها في إثراء موضوعاته ومحتوياته، وتدعيم وسائله بما يضمن الوصول إلى وعي المتعلم في تكريس عملي لبيداغوجيا المقاربة بالكفاءات التي ينصب التركيز فيها على المتعلم، هذا الأخير الذي كان دوره في الأول سلبياً يتمثل في تلقي واستقبال المعارف فقط. أما في الثاني فإنه إيجابي مشارك في العملية التعليمية التعلمية. إضافة إلى القضاء على الرتابة والملل الذي يكتنفه أحياناً داخل حجرات الدراسة، وبالتالي ينتفل الدرس الفلسفي فعلياً من بيداغوجيا التلقين إلى بيداغوجيا الكفاءات ويصبح مرناً نشطاً يلامس ويواكب التحولات والتغيرات التي تحدث في الراهن اليومي للمتعلم باستمرار.

ذلك أن الفلسفة اليوم أضحت مطالبة بإيجاد طريقة تمكنها من مواكبة التطورات الحاصلة على مستوى التعليم، يكون فيها التركيز على المتعلم أكثر من التركيز على خطاب المعلم، وباعتبار خصوصية الفلسفة كمادة تعليمية، فهناك من المعلمين من يكتفي بنقل المعارف الفلسفية القائمة على الحشو والتلقين، حول تصورات ومواقف لفلاسفة تجعل من المتعلمين قوالب جاهزة للحفظ والاستظهار، مع غياب روح وجوهر التفلسف القائم على الحس النقدي، وفي المقابل هناك من يجنحون إلى تنمية الحس النقدي للمتعلمين عبر استغلال كل الوسائل التعليمية المتاحة وعلى رأسها تكنولوجيات التعليم الحديثة وما توفره من وسائل تواصل في خلق حوارات حضورية أو افتراضية تغذي روح المناقشة بين المتعلمين حول إشكالات فلسفية ما.

فمن خلال الورقة البحثية هذه سنعمل على النظر بالتحليل في إمكانية نقل التجربة الفصلية في تدريس الفلسفة من الواقع الحضوري إلى الواقع الافتراضي. وكيف يمكن أن ننجح في نقل موضوع دراسي

يتضمن معرفة فلسفية ذات أطر مرجعية وديداكتيكية خاصة بها ضمن سياق التعليم الرقمي. مستهدفين تدريب المتعلمين على تطوير ملكاتهم العقلية واكتساب كفاءات التفلسف من أشكلة وتحليل ونقد وتركيب... الخ وفق استراتيجيات تعلم حديثة فرضها التحول الرقمي في الوضع الراهن، وجب التكيف معها والتحكم في مهارات استخدام تقنياته. بما يحقق النمو العقلي والمعرفي والنفسي المتوازن للمتعلم. وذلك ما تسعى الفلسفة الى تحقيقه من خلال فهم الفرد لذاته ووجوده ثم تفاعله الايجابي مع محيطه والمتغيرات الحاصلة في عصره.

لا سيما وأن متعلم اليوم صار لديه نفور من كل تعلم مجرد، لا يلامس ميوله ورغباته التعليمية التي يجب أن تكون ذات صلة بالحياتي والتكنولوجي المعيش، تأخذ إمكانياته الذاتية وقدراته على التحصيل المعرفي في الحسبان بمراعاة الفروقات الفردية بينه وبين زملائه. فيتدرج في بناء تعلماته واكتساب المعارف الفلسفية وكفاءات التفلسف. ويتحول من متلقٍ سلبي غير فاعل داخل بيئة تعلم يستشعر من خلالها صعوبة الفلسفة كمادة قابلة للتعلم وعدم القدرة على فهم واستيعاب مضامينها، في عصر انصرف فيه نظره ووعيه الى أجهزة تكنولوجية ووسائل تواصلية حديثة استحوذت عليه وصارت جزءا من اليومي والراهن الخاص به. الى متعلم فعال ونشط ومشارك في العملية التعليمية التعليمية. بإعداد محتوى تعليمي فلسفي يلبي حاجات المتعلم ويوظف الموارد الهائلة التي يوفرها التعليم الرقمي. لذلك فإن الإشكالية التي نحن بصدد معالجتها جاءت كالتالي: هل يمكننا الحديث عن درس فلسفي في ضوء بيئة تعليم رقمية؟ وماهي التحديات والرهانات التي وجب كسبها من أجل درس فلسفي في سياق التعليم الرقمي؟.

ولمعالجة هذه الإشكالية كان من الضروري في البداية تبين مكانة الفلسفة في العصر الرقمي، باعتبار أن الدرس الفلسفي يستمد مكانته ورفعته سلبي أو إيجابا من المكانة التي تحظى بها الفلسفة اهتماما واشتغالا في أمة ما وعصر ما، ثم قمنا بالتطرق الى مفهوم التعليم الرقمي. لنتقل بعدها بالتحليل والنقاش والنقد للدرس الفلسفي وإمكانية تعليمه رقميا. لنخلص في النهاية الى النتائج المتوصل اليها وبعض التوصيات التي قد تمكنا من تجاوز العوائق لكسب رهان تدريس الفلسفة وفق سياق التعليم الرقمي.

المبحث الأول: الفلسفة والتعليم الرقمي

المطلب الأول: الفلسفة في العصر الرقمي.

منذ أن تحول البحث الفلسفي من الميثوس الى اللوغوس، ومن الطبيعة الى الإنسان، سعى الفلاسفة الى تقديم تصوراتهم حول القضايا التي يطرحها عصرهم. فلم يعرف عن الفلسفة عبر تاريخها أن تخلت عن لعب دورها في قيادة الانسان من أجل مواكبة التطورات والتغيرات التي يفرزها عصره، فهما وتحليلا

للمشكلات التي تصادفه (الفلسفة ليست علما وليست معرفة، وإنما هي نظري في المعرفة وموقف متجدد من الحياة، المليئة بالمشكلات والتناقضات) (حملاوي، 2024، صفحة 354)، فذات الإنسان تميل الى التساؤل حول الوجود وعقله الظاهرة كونه مركزا للموجودات، في محاولة منه للبحث عن تفسيرات عقلية منطقية للدهشة التي تعتريه حولها، كونه كائننا عاقلا يسعى الى البحث عن المعرفة الصادقة التي تجعله مرتاح البال مطمئنا لها. فهو دائما محكوم عليه بأن يتساءل ويتفلسف (فمنذ أن أنزل سقراط الفلسفة من السماء الى الأرض، ليحول البحث من الطبيعة الى الإنسان، والفلاسفة على مر العصور يقدمون تصوراتهم لشتى القضايا التي يطرحها عصرهم) (حملاوي، 2024، صفحة 353). فالفلسفة أثبتت دائما مرافقتها للإنسان في تجاربه الكثيرة والمتنوعة، فقد رافقته في تجربته الميتافيزيقية، وتجربته الأخلاقية وتجربته المنطقية، فكيف في عصرنا هذا أن تتخلى عنه في تجربته الرقمية، المحفوفة بالإشكالات والمشكلات المعرفية والإتيقية. فهي وإن تراجعت عن مكانتها ولعب دورها في بعض الأحيان لصالح الخرافة أو الدين أو العلم. إلا وتجد طريقا لاسترداد مكانتها وريادتها ومجدها، فهي دائما توظف الضمير الأخلاقي في الإنسان وتحفزه على اعمال العقل في البحث والتفكير حول القضايا المستجدة التي يطرحها عصره، من خلال تجديد مباحثها وطرق تقصيصها لحقائق الأمور ومن ثم طرح حلول لها، فهي (تقوي ملكة النقد والتمحيص والموازنة وتنأى بنفسها عن التقليد دون برهان أو دليل، وتفتح المجال للتوصل الى المعارف والأفكار الجديدة). (حملاوي، 2024، صفحة 360) هذه الحلول التي يقدمها الفلاسفة لا تكون نهائية بل هي مؤقتة تتغير وتتبدل بتغير الحقب التاريخية وثقافات المجتمعات وحضارات الأمم. فالفلسفة لغة تفكير كونية تنصب مهمتها على الحياة الإنسانية وما يطرأ عليها من مستجدات. ومن هنا تستمد مجدها؛ حيث (أن خصوصية الفكر الفلسفي على مدار تاريخها الطويل يمنحها قدرة عجيبة ليس فقط على التقاطع، وإنما أيضا على التماثل المدهش مع أجناس فكرية متباينة من أدب وفنون وعلوم ودين وأساطير....) (أعراب، 2013، صفحة 1)

المطلب الثاني: مفهوم التعليم الرقمي

ظهر مفهوم التعليم الرقمي حديثا مع بداية الثمانينات من القرن الماضي. بعد تنامي قدرة التقنيات الحديثة وفعاليتها وسرعتها في نقل البحوث والدراسات والرسائل صوتا وصورة. والتعليم الرقمي لا يخرج عن مستويين من الفهم. أحدهما يتمثل: في القدرة على تعلم استخدام التقانة الحديثة، والإفادة منها في استلام وبث وتخزين المعلومات. فضلا عن عمليات الإضافة والتعديل والتحويل. أما المستوى الآخر فيشمل استقبال دروس من مؤسسة تعليمية بشكل مستمر، وفي مواعيد محددة. من أجل الحصول على شهادة أكاديمية معتمدة من طرف الدولة في تخصص ما. ويعد المستوى الأول هو الشائع، لأن مسألة فهم التقنيات الحديثة والتعامل مع الأجهزة الإلكترونية وبرامجها وأنظمتها في التعليم مازالت تشكل

العقبة الأولى باتجاه المستوى الثاني من التعليم الرقمي (حامد وفائق، 2019، الصفحات 137-138) ومهما يكن فإن التعليم الرقمي هو (طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة، ورسومات وآليات بحث ومكتبات إلكترونية، سواء كانت عن بعد أو في الفصل الدراسي) (حامد وفائق، 2019، صفحة 138) بمعنى هو استغلال التقنية بشتى أنواعها في نقل المعلومات والمعارف للمتعلم بأقصى سرعة وأقل جهد وفائدة أكبر. ويقصد به كذلك القدرة على إيجاد بيئة تعليمية تفاعلية تمكن المتعلم من الوصول الى مصادر التعلم، وما توفره من مادة معرفية دون مراعاة للحدود الزمكانية، باستخدام البرامج والتطبيقات المتعددة التي توفرها أجهزة الحاسب الآلي المتصلة بالإنترنت. كما أن التعليم الرقمي هو (أسلوب التعليم الذي يعتمد على استخدام الوسائط المتعددة، وشبكة المعلومات الدولية لسرعة تدفق المعلومات من معديها في مرحلة الدراسة وأيضا الى المتعلم في مجال تخصصه وفي الوقت الذي يريد) (مازن ح.، 2014، صفحة 141).

من التعريفات السابقة نستخلص بأن التعليم الرقمي يتمحور حول المتعلم ويتيح له بيئة تعلم من أي مكان وفي أي وقت بما توفره التكنولوجيا الرقمية من مصادر متنوعة للتعلم على شكل برامج وتطبيقات صوتية ومرئية من خلال الوسائط المتعددة والأقراص المضغوطة المسموعة أو المقروءة والبث التلفزيوني الفضائي وتقنيات شبكة الإنترنت (حامد وفائق، 2019، الصفحات 138-139)، فالمتعلم في التعليم الرقمي تعززت مكانته وصار بالفعل هو محور العملية التعليمية، وجل الأبحاث أصبحت تنصب على كيفية إرضائه وتلبية ميوله وإشباع رغباته. وفق مقاربة تشاركية يتم من خلالها استشارته حول المواضيع التي تستهويه وتلبي طموحاته التعليمية، وبالتالي يصبح دوره إيجابيا نشطا وفعالا ويسهم في الأنشطة ويتفاعل مع زملائه. فهو - من خلال الوسائل التقنية وتطبيقاتها - يقبل على التعلم بحب ورغبة، لأنها تعمل على جذب انتباهه وتزيد من رغبته في المشاركة في العملية التعليمية. من خلال الرفع من مكانة التعلم الذاتي الذي يعد من أهم الأهداف التعليمية المستدامة التي تعمل البيداغوجية والأبحاث التربوية الحديثة على تفعيلها في ذات المتعلم، بجعله يفكر ويبحث عن المعلومة بنفسه، عن طريق تسخير الأجهزة التكنولوجية الحديثة المتصلة بالإنترنت في التعليم والتدريس (حسين التميمي وأحمد الشيخ، 2021، الصفحات 31-32). حيث أن تعريف تكنولوجيا التدريس (بأنها ترتيبات نظامية لأحداث تعليمية تم تصميمها لوضع المعرفة موضع التطبيق والممارسة بطريقة تنبؤيه وفعالة لتحقيق الأهداف) (مازن ح.، 2015، صفحة 11) أما تكنولوجيا التعليم فهي (تنظيم متكامل يضم الإنسان والآلة والأفكار، والآراء وأساليب العمل، والإدارة، بحيث تعمل داخل إطار واحد) (مازن ح.، 2015، صفحة 12)

المبحث الثاني: الدرس الفلسفي والتعليم الرقمي:

المطلب الأول: أقطاب المثلث اليداكتيكي

إن تعليم الفلسفة في القرن الواحد والعشرين أصبح يراهن على رفع عدة تحديات كالاشتغال بالفلسفة التطبيقية التي تهتم باليومي والراهن في محاولة لمواكبة التطور التكنولوجي الهائل فهما وتحليلا ونواتجه في تجديد مواضيعها وإثراء مباحثها، كما استفادت منه عدة مجالات اقتصادية وطبية وتعليمية... والفلسفة كمادة تعليمية منفتحة في علاقتها على كل تعليم فعال وذو جودة والافادة من تجارب المواد التعليمية الأخرى مع النظم التعليمية الحديثة (سواء من الناحية المعرفية الموضوعاتية، أو من الناحية المنهجية التقنية؛ وهي وضعية تلزم مادة الفلسفة بالعودة الى ذاتها، وممارسة نقد ذاتي على مستوى آليات ومناهج تدريسها) (أعراب، 2013، صفحة 1) لإيجاد مقاربة بيداغوجية تمكن الدرس الفلسفي من أن يواكب هذه المتغيرات ويوصل ويوطن قاعدة فكرية جديدة لدى المتعلم باعتباره محور العملية التعليمية التعلمية في النظم التربوية الحديثة، وفق براديغم يسمح للفلسفة بإعطاء المزيد من الحرية الذاتية للمتعلم في التعلم من أجل أن يكون قادرا على اتخاذ قرارات ومواقف مناسبة (فالتعليم المعاصر يؤصل لتعليم التفكير لا الأفكار، بمعنى أن المشتغل بالحقل الفلسفي عليه أن يعتمد على نفسه في تكوين استقلالية تفكيره بمعزل عن المعلم بغية الارتقاء بفكره ولو تدريجيا بروح التفلسف) (فضيلة، 2023، صفحة 49). فبناء هذه الروح هي المقصد والمطلب الذي يصبوا اليه المشتغل بتدريس الفلسفة في سعيه الدؤوب من خلال العقد اليداكتيكي الذي يربطه بمتعلميه. ونتيجة لهذا التعاقد والتطور التكنولوجي والتقني والمعرفي صار لزاما عليه أن يجعل من المتعلم طرفا فاعلا في العملية التعليمية عن طريق استغلال جميع الوسائل المتاحة للوصول الى الجودة المطلوبة من تدريس الفلسفة داخل القسم وخارجة. فيصير كلا الطرفين – المعلم والمتعلم- في تفاعل إيجابي من خلال التشارك في بناء المعرفة. وهذا ما يحتم على المعلم توجيه متعلميه للاستفادة من التطبيقات والبرامج التي يوفرها التعليم الرقمي، واستغلالها في صقل قدراتهم وتنمية مهاراتهم التعليمية، كون المتعلم تستهويه الوسائل التقنية كالهواتف والألواح الرقمية والحواسيب المزودة بشبكات الانترنت (فهذه التقنية تقتضي بناء علاقة تبادلية بين المعلم والمتعلم تنشط داخل إطار مفاهيمي يستمد مشروعيتها من الواقع وترجمها فيه، فمجمل الوسائل المستخدمة لتحقيق التعليم حاليا هي أهداف تربوية محضة تعطي العنصر ليومي مكانة كبيرة) (فضيلة، 2023، صفحة 50).

فهذا التحول الرقمي فرض الاهتمام بمواضيع راهنية في الدرس الفلسفي تستثير دهشة وفضول المتعلم وتستدعي ملكاته العقلية وتقربه من فهم الواقع والتطورات التقنية الحاصلة في عصره. مثل

البيئة والطب والعلوم والسياسة والقانون وحقوق الانسان والاقتصاد والتعليم. فيصير المتعلم أكثر تفاعلا مع التعلّمات التي يتلقاها. وفق مقارنة تشاركية تفرض عليه أن يكون مساهما في بناء الدرس. متخذا من تكنولوجيات التعليم وسيلة يوظفها في تحسين مستواه التعليمي. بما توفره هذه التكنولوجيات من إمكانيات تقنية عالية قد أفادت منها مواد تعليمية شتى في الزيادة من فاعليتها والرفع من جودتها، يمكن الاستلّهام منها وتوظيفها في الدرس الفلسفي. مما يستدعي (أن يتحول الدرس الفلسفي من الناحية البيداغوجية والديداكتيكية إلى مسألة نقدية تحليلية لمواضيع وقضايا حياتية متصلة بالتجربة الانسانية) (ميلان، 2021، صفحة 22)

المطلب الثاني: طرائق التدريس:

لم يعد لطرائق التعليم التقليدية الكلاسيكية نفس القدر من الأهمية في العصر الرقمي لاعتبار أن المعلم والمتعلم يجب أن يكونا في اتصال مباشر داخل حيز زمني ومكاني واحد، وإلا فقد الدرس قيمته ونجاعته. لا سيما مع التطور التكنولوجي الهائل وظهور مشكلات وقضايا لها علاقة مباشرة باليومي والراهن متحدية قدرة البشري على فهمها وتحليلها وإيجاد التّأصيلات والتأويلات الفلسفية لها. لذلك فإن (بلوغ تلك الغاية يقتضي إعادة النظر في البرامج وفي المناهج وفي المقاربات الديداكتيكية والبيداغوجية التي تجعل من الدرس الفلسفي مفعما بالحياة من خلال اقحام المتعلمين في صلب المشكلات الفلسفية بعيدا عن المقاربة المجردة التي لا تعالج مشاكل عصرهم) (ميلان، 2021، صفحة 23). فالدرس الفلسفي لا يعنى بنقل المعارف وتلقينها للطلاب وكأنهم أكواب فارغة تستوجب الملء. بل هو فن للتفكير والعيش لا يتأتى إلا بالاهتمام بالكفاءات التي يجب اكسابها للتلاميذ بكل الوسائل المتاحة داخل القسم أو خارجه من خلال توظيف التكنولوجيات التي أوجدتها الثورة الصناعية الرابعة وعلى هرم قممها الحواسيب والهواتف والألواح الرقمية المتصلة بالإنترنت، بما تتيحه من وصول الى مصادر معرفية رقمية تجعل من المتعلم أكثر جرأة وإقبالا على ممارسة فعل التعلم (بفضل الوسائل التكنولوجية في حقل الديداكتيك أحرزت الفلسفة نجاحا كبيرا في مجال الأداء التعليمي والمجال التقويمي، فهي جزء لا يتجزأ من ديداكتيك الفلسفة التي حاولت تذليل الصعوبات التي تواجهها كمادة من حيث الطرق ومختلف الوضعيات التي يتخذها الدرس) (فضيلة، 2023، صفحة 53).

فالتعليم الرقمي ومن خلال البرامج التفاعلية التي يمارسها المتعلمين أثناء تعلمهم، يمكنه تحليل نقاط ضعفهم بالتغذية الراجعة الأنية التي تُعنى بتزويد المعلم بالبيانات الدقيقة عن سير أداء المتعلمين في اكتساب التعلّمات بشكل فوري ومستمر من أجل (تثبيت المعاني والارتباطات المرغوب فيها وتصحيح

الأخطاء وتهذب الفهم الخطأ، كما تزيد ثقة المتعلم بنتائجته التعليمية وتدفعه التركيز جهوده وانتباهه الى المهمة التعليمية التي تحتاج الى تهذيب، مما يزيد من احتفاظه بالمادة التعليمية لفترة طويلة (الرابع، 2013، صفحة 230) الى جانب مساعدتهم بتقديم مادة معرفية تناسب قدراتهم التعليمية، في تكريس أمثل وعملي لمبدأ البيداغوجية الفارقية واحترام الذكاءات المتعددة للمتعلمين (بكري، 2022، الصفحات 299-300)، مراعي قدرات كل متعلم ومستوى فهمه وتحصيله المعرفي. فيتحقق مبدأ تكافؤ الفرص، وتنمو روح التعلم الذاتي لديه، لقدرته على توفير المعلومات بكم هائل ويسهل الوصول اليها ويساعده في فهمها وكيفية توظيفها. فالمعلم لم يعد هو المصدر الأول للمعارف التي يتلقاها المتعلم والتي كان يبذل جهدا كبيرا ووقتا طويلا لتأمينها وتحسينها وتحويلها من معارف عامة الى معارف قابلة للتعليم وفق مستويات الفوج البيداغوجي الواحد، ثم إيجاد الطريقة المناسبة لنقلها ديداكتيكيا لهم، حيث عكف مطور الأنظمة الإلكترونية على اعداد أنشطة تعليم رقمية متنوعة من خلال استغلال الانترنت كوسيط قوي يمكنهم من إقامة حوارات في غرف الدردشة، مشاهدة فيديوهات تخدم المحتوى التعليمي، زيارة المكتبات الرقمية والاستفادة من محتوياتها، إجراء بحوث ودراسات دون تجشم عناء السفر (الحفاوي، 2011، صفحة 79). نظم رقمية تمكن المعلمين من أداء رسالتهم التعليمية بفاعلية أكبر وجهد أقل، كما تعطيهم إمكانية جمع المعلومات التي سيحتاجونها لتقييم أدائهم وأداء طلابهم وتحسينهما بسرعة وفعالية. وهذا ما يجعل الفعل التعليمي ناجحا وفعالا، لا سيما وأن (ديداكتيك الدرس الفلسفي يراهن على استشراف المستقبل ومسيرة التطور التكنولوجي التربوي والتعليمي، وإرساء مناهج نقدية مستقبلية تخدم الفرد والمجتمع) (فضيلة، 2024، صفحة 108)

المبحث الثالث: مآل الدرس الفلسفي في التعليم الرقمي

إن السؤال عن مآل الدرس الفلسفي في سياق التعليم الرقمي يقودنا من دون شك الى التساؤل عما إذا كان له قدرة على مواكبته للإفادة من إمكانياته المتطورة ومواجهة التحديات التي قد تقف عائقا في إقامة علاقة ديداكتيكية ناجعة وفعالة أثناء تفاعل أقطاب المثلث الديداكتيكي: ابستمولوجيا (المعرفة-المعلم) وبيداغوجيا (معلم-متعلم)، وسيكولوجيا (المتعلم-المعرفة) التي يمثلها على التوالي والترتيب علاقة النقل الديداكتيكي، وعلاقة التعاقد الديداكتيكي، وعلاقة التمثلات. تجعل من إمكانية تدريس الفلسفة في ضوء بيئة تعليم رقمية أمرا مشروعاً وقائماً إذا ما توفرت الشروط البيداغوجية والتربوية والتقنية لذلك.

إن الوضع الراهن يفرض على المشتغلين بالدرس الفلسفي إعادة النظر في موقفهم السلبي من إقامته في التعليم الرقمي، بدعوى أنه سيفقد مكانته وخصوصيته، وإن كانت هذه الدعوى في ظاهرها تبدو

انحيازاً لطبيعة المواد الفلسفية التي تنصرف الى التجريد. إلا أنها في واقع الأمر تخفي بين جنباتها أمراً آخر وهو عدم قدرة الكثير منهم على استخدام تكنولوجيات التعليم الحديثة باحترافية وإتقان، وهذا ما يزيد من صعوبة المهمة إذا ما أؤكلت لهم دون إشراك فريق مختص في إعداد البرامج وتنفيذها باستخدام التقنيات الحديثة. لأن متعلم العصر الرقمي أصبح يبحث عن أقصر الطرق وأيسرها للوصول الى المعلومة -داخل القسم أو خارجه-وتوظيفها في بناء تعلماته وفق الكيفية المطلوبة بنجاعة وإتقان للنجاح في التقويم والانتقال إلى القسم الأعلى أو نيل شهادة. فهذا المتعلم أصبح يميل في تعلمه إلى حب إمتلاك مهارات العملي والنفعي، وينفر من تنمية ملكاته العقلية، رغم أن الأولى أنية لحظية تتلاشى بمجرد اجتياز الامتحان. أما الثانية فهي أبدية تمكنه من فهم ذاته والقضايا التي يطرحها عصره (الفلسفة ليست علماً وليست معرفة، وإنما هي نظر في المعرفة وموقف متجدد من الحياة، المليئة بالمشكلات والتناقضات) (حملاوي، 2024، صفحة 354) فهذه أرضية يمكن أن يلتقي فيها الدرس الفلسفي مع التعليم الرقمي من حيث أنه تحد يفرضه العصر، لا بد من فهمه والاستفادة منه، وعدم الإعراض عنه بداعي أنه لا يتناسب وطرائق تدريس الفلسفة كالحوار والنقاش والمحاضرة...الخ. وهذا موقف أبان عن ضعفه لأن التعليم الرقمي وما يمتلكه من وسائل متطورة للاتصال قد مكن من تجاوز هذا التحدي، بل زاد من مساحات تلقي دروس الفلسفة في أي وقت ومن أي مكان عن طريق مواقع التواصل الجماهيرية المختلفة كالسكايب، الزوم، تيلجرام، الواتس آب، الفاييس بوك، جوجل مات...الخ. كما زادت من فرص تنوع مصادر التعلم بما يتوافق وميول ورغبات وإمكانيات كل متعلم. فالأنترنت وشبكاتها أنتجت لنا العولمة التي عملت على تغيير مفهوم التعليم من المحلي الى العالمي.

المطلب الأول: على مستوى المناهج والوسائل.

لهذا على الدرس الفلسفي أن يجدد مناهجه ومواضيعه وطرائق تدريسه بما يتوافق ومستجدات العصر، ولا يبقى رهين فلسفات ونظريات انتجها فلاسفة في عصرهم ولعصرهم (والفيلسوف يفلسف لعصره، وفي عصره، ولا يمكنه تجاهل أحداث عصره، وطبيعته، ومستواه الحضاري) (حملاوي، 2024، صفحة 356) بتدريس مواضيع مثل الذكاء الاصطناعي، التعايش السلمي، البيوتيقا، الإيكولوجية...الخ. فنحن مطالبون بتحرير الدرس الفلسفي من القضايا التقليدية والتصورات التي ورثناها عنها، إلى قضايا تمثل إضافة فعلية لمواضيع ومباحث يمكن الاشتغال عليها راهنياً، بواسطة الأدوات والتقنيات التي توفرها تكنولوجيا التعليم والاتصال الحديثة و بما تتيحه من تنوع وإثارة وابتكار في طرائق التعليم من حيث أنّ (وسائل تكنولوجيا الاعلام والاتصال أكثر إغراء للتلاميذ، وهي كذلك أكثر فائدة إذا استخدمت بشكل جيد وفعال بشرط توفيرها مع القدرة على استعمالها بسهولة) (وزارة التربية الوطنية، 2014، صفحة 25). فتحقيق كفايات الدرس الفلسفي مرهون بمدى رغبة المتعلم في التعلم وتحقيق ذاته في التعلم، من

خلال تحقيق القدرة على السيرورة في التعلم خارج الوعاء الزمني للحصص الحضورية، بإتقانه لأسلوب التعلم الذاتي بتدريبه على:

- كيفية البحث عن المعلومة باستخدام الانترنت وكيفية أخذ الأفكار منها.
- تدريبهم على قواعد تدوين المعلومات. وتوظيفها توظيفاً صحيحاً.

فالمعلم في التعليم الرقمي عليه حث متعلميه على التعلم الذاتي ويحفزهم عليه لأن ذلك يزيد من دافعيتهم للتعلم وتغاديا للسلبية. فقد أثبتت الدراسات بأن المتعلم عموماً يستوعب (10% مما يقرأ- 20% مما يسمع -30% مما يرى -50% مما يسمع ويرى -70% مما يقوله -90% مما يقوم به بنفسه فعلاً) (وزارة التربية الوطنية، 2014، صفحة 21). لذا وجب إشراك المتعلم في اختيار الموضوع وإتاحة الفرصة له في بناء المحتوى المعرفي وتنويع استعمال الأدوات والوسائل التعليمية كوسائل البحث والاتصال الحديثة، والوسائل المتعددة والوسائل السمعية والبصرية... الخ. وفي كل الأحوال يجب تكييف الطريقة والوسيلة مع المتعلم. (وزارة التربية الوطنية، 2014، صفحة 21).

المطلب الثاني: على مستوى الكفاءات

فالتعليم الرقمي وما يوفره من وسائل اعلام واتصال حديثة وأدوات تقنية متطورة يشكل لحظة فارقة في تطوير تدريس الفلسفة، من حيث اعتبار المتعلم أحد أركانه الرئيسية وفق مقاربة تشاركية، ونجاعة ديداكتيكية، وبما يحققه من فائدة معرفية وعملية، والذي عليه أن يكسب المتعلم مجموعة من الكفاءات حددها ميشال توزي في كتابه (القدرات والكفايات في الفلسفة) بثلاث كفاءات أساسية: القدرة على المفهمة والقدرة على الأشكلة والقدرة على الحجاج، التي تسمح للمتعلم بالتمكن من آليات فعل التفلسف واتقان مهاراته. إلى جانب امتلاكه للمعرفة النظرية المتعلقة بمختلف القضايا التي عالجها الفلاسفة حتى يتمكن من (بناء خطاب حجاجي موظفا المعرفة الفلسفية الملائمة، وكذا عبر استدعاء التصورات والمواقف الفلسفية أثناء معالجة الإشكالات وبناء المفاهيم) (امسكور، 2023، صفحة 220)

على الرغم من أن المقاربة بالكفاءات تسعى لأن يكون المتعلم هو مركز العملية التعليمية التعلمية، ويصير نشطاً وفاعلاً أثناء الدرس وشريكاً في بنائه من وضعية الانطلاق إلى وضعية استثمار التعليمات، بناء لا يتم في الدرس الفلسفي إلا بالطريقة الحوارية السقراطية التي لا يزال يحافظ عليها في النقل الديداكتيكي للمادة المعرفية من المعرفة العامة إلى المعرفة القابلة للتعليم الذي يتطلب الاتصال المباشر بين المعلم والمتعلم أو بين المتعلمين فيما بينهم، إلا أن هذه التجربة الرقمية وقعت في (إشكالات عديدة كما تبين ميدانياً، أساسها عدم تكافؤ الفرص بين وسط حضري مجهز بالإنترنت وبصبيب عالي وبين

وسط قروي يعرف غياب شبكة الأنترنت، دون الحديث عن قوة الصب المنعدم) (امسكور، 2023، صفحة 222) كما أن متعلم الفلسفة في حاجة ماسة الى التفاعل بينه وبين معلمه وزملائه، فالفلسفة ليست مضامين ومعارف ونظريات يتم اكتسابها وحفظها من مصادر تعلم متنوعة، بل هي ممارسة تمكن المتعلم من القيام بفعل التفلسف ومعالجة مختلف القضايا المطروحة عن طريق الأشكلة والمفهمة والمعالجة. فإن كان في التعليم الرقمي يحصل على الأولى، فإنه سيفقد الثانية. إلا إذا كان التعليم الرقمي داعما للدرس الفلسفي الحضوري لا متجاوزا له. لأن الغاية من تدريس الفلسفة ليست حشو أدمغة المتعلمين بالكثير من المعارف من طرف المعلمين باستعراض معارفهم ورقيا أو رقميا. بل نجاح الدرس الفلسفي ونجاعته يكمن في جعل المتعلم ينخرط في العملية التعليمية برمتها. باستغلال كل الوسائل التعليمية المتاحة من أجل تحقيق كفاءات الدرس.

النتائج والتوصيات:

مما تقدم ذكره نخلص إلى أن التعليم الرقمي لم يعد رفاهية بل أصبح حتمية فرضتها التقانة وإفرازاتها، فمن خلال البرامج والتطبيقات التعليمية التي يحوزها والتدفق الهائل للمادة المعرفية وسهولة الوصول إليها جعل (الطلاب يميلون الى اللجوء إلى الأجهزة الذكية أكثر من المدرس لطرح الأسئلة، ويرجع هذا إلى خوفهم من إزعاج المعلم، كما أنهم يتجنبون احتمال تقييمهم سلبا عند طلب التفسيرات بشكل متكرر، فالآلة مجردة من العاطفة أو الحكم المسبق على الأشخاص) (نبيلة قشطي، 2021، صفحة 16). وهذا ما يضعنا أمام تحديات يجب تجاوزها ورهانات بيداغوجية وتقنية يجب كسبها بما سندرجه من توصيات لأجل تدريس الفلسفة وفق سياق التعليم الرقمي، درس يرقى الى مستوى تطلعات المعلم والمتعلم والجهات الوصية القائمة على التعليم. والتي نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر.

أولا: اعتماد الجهات الوصية التعليم الرقمي تعليما رسميا إلى جانب التعليم الحضوري. وتعميمه تحقيقا لمبدأ ديمقراطية التعليم وتكافؤ الفرص في التعلم للجميع. عن طريق رقمنة العملية التعليمية والانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم الرقمي تدريجيا، وفق ما تقتضيه التحولات الرقمية الكبرى التي تسارع الدول ومن بينها الجزائر إلى انتهاجها وكسب رهاناتها.

ثانيا: إقرار المشتغلين بالدرس الفلسفي بأن التعليم الرقمي يعد مصدرا تعليميا مستداما يلبي حاجيات تعليمية لشرائح واسعة من الطلاب ويغطي على النقائص التي تكتنف التعليم التقليدي. لذا عليهم التعامل معه بموضوعية والابتعاد عن الذاتية من خلال الانخراط في مساعيه والعمل به.

ثالثاً: أخلقة التعليم الرقمي من خلال ضبطه بقوانين ونصوص تنظيمية لكي يصير بيئة تعلم آمنة لأبناء المجتمع بما يخدم توجه العام للتربية والتعليم في الدولة ويحافظ على المبادئ التي تقوم عليها في نشئة أجيال الغد.

رابعاً: أن يأخذ واضعي المناهج الدراسية لمادة الفلسفة في تصوراتهم التطور التقني الحاصل بعين الاعتبار، بتحيينها وفق مقتضيات ذلك. واعتماد التعليم الهجين حضوري رقمي كسبيل للتحصيل المعرفي للمتعلمين.

خامساً: اعداد برامج فلسفية تتماشى وطبيعة التعليم الرقمي وتراعي خصوصية الدرس الفلسفي، من طرف فريق عمل مختص يتكون من فلاسفة يهتمون بالمضامين وبيداغوجيين وتقنيين يهتمون بالإخراج والتنفيذ. وفق براديغم يأخذ بعين الاعتبار الأطر التربوية والمرجعية الفلسفية التي تراعي طبيعة المادة المعرفية (المعارف الفلسفية) تحقيقاً للكفاءات التي يمكن استهدافها من تدريس الفلسفة في سياق التعليم الرقمي.

سادساً: تدريب المتعلمين على مهارات التعلم الذاتي وتقنياته في مراحل عمرية متقدمة وفق المقاربات البيداغوجية الحديثة التي تسعى إلى اكساب مهارات وتقنيات التعلم الذاتي في ذوات متعلمي العصر الرقمي. لما يحققه من تعلم مستدام ونجاعة تعليمية. ويمكنهم من تجاوز العوائق التي قد تصادفهم أثناء التعلم. لهذا فإنه يعد أحد أهم الركائز التي يعتمد عليها التعليم الرقمي ويسعى إلى تنميتها وتعزيزها لدى المتعلمين تحقيقاً للجودة في التعليم.

سابعاً: إن استخدام تكنولوجيا التعليم ووسائل الاعلام والاتصال الحديثة والاستفادة من كل إمكانياتها المتاحة يتطلب توفير بنية تحتية تكنولوجية جد متطورة وذات جودة عالية ومزودة بشبكة أنترنت فائقة السرعة، وأجهزة حاسب عالية التقنية.

ثامناً: أن يكون المعلم متمكناً من استخدام تكنولوجيات التعليم والاتصال الحديثة، واستغلالها ديداًكتيكياً. مما يستدعي إجراء دورات تكوينية للمعلمين، حتى يكونوا قادرين على التحكم فيها، والإشراف على المتعلمين وارشادهم للاستخدام الحسن لهذا النوع من التكنولوجيات. والاستفادة منها بما يحقق الأهداف التعليمية المنشودة.

تاسعاً: أن تكون فرص الوصول إلى التقنيات والوسائل التكنولوجية متاحة لجميع المتدخلين في العملية التعليمية، ولا تقتصر على فئة معينة من المؤسسات التعليمية أو المعلمين أو المتعلمين.

عاشرا: يجب التأكد من أن المتعلمين لا يعتمدون فقط على البرامج والتطبيقات التي يوفرها التعليم الرقمي في تنمية معارفهم وإنجاز المهام الموكلة لهم. لأن ذلك من شأنه أن ينمي فيهم روح الاتكالية، ويحد من أعمال ملكاتهم العقلية التي تمكنهم من الوصول إلى التفكير النقدي. وتقضي على جوهر الابداع الفلسفي، الذي يأتي تنويجا لقدرة المتعلم على التحكم في كفاءة الكتابة الفلسفية في نهاية مرحلة تعليمية سواء أكانت مقالا أو تحليل نص وفق الآليات المتعارف عليها فلسفيا.

إحدى عشر: مصادر التعلم متنوعة ومختلفة، وعلى رأسها التعلم الرقمي صارت حتمية عالمية. أفرزتها التقنية وما نجم عنها من انفجار معرفي هائل، يمكن الوصول إليها والانخراط فيها في أي وقت ومن أي مكان بضغط زر واحدة دون شرط الحضور الفيزيقي للجسد. لذا وجب مواكبتها لحماية المتعلمين مما قد يتعلمونه من أفكار وثقافات وقيم لا تمت لهوية المجتمع بصلة، قد تكون سببا في الإضرار بإدراكهم لحقائق الأمور ووعيهم بها فكريا وأخلاقيا وعقائديا وتمردهم عما نشأوا عليه. وهنا تظهر اهمية تدريس الفلسفة وفق أحدث طرق التعليم (التعليم الرقمي) تحصينا للعقول ودفعنا لضرر.

الخاتمة:

وفي ختام هذه الورقة ننهي الى أن تعزيز مكانة تدريس الفلسفة في العصر الرقمي والرفع من فاعليتها وتحقيقا لجودتها يتطلب مواكبة التطور التكنولوجي الذي يشهده القرن الواحد والعشرين، وما نجم عنه من مستجدات في ميدان التعليم وعلى رأسها التعليم الرقمي والاستفادة في دعم تحقيق الكفاءات المستهدفة من تعليم التفلسف، ما يستوجب تجديد طرائق ممارسة فنون التدريس بالاستثمار في الإمكانيات التي يتوفر عليها المتعلم من أجل إعدادة كفرد واعي بما يدور حوله من متغيرات في شتى المجالات ويتفاعل معها تفاعلا إيجابيا. محققا لمبدأ الاستقلالية في التعلم من خلال استغلال كل الإمكانيات التي يوفرها التعليم الرقمي كالمرونة في التعلم والوصول المرن والسهل الى مصادر التعليم المتنوعة. ما نتج عنه تعزيز التعلم الذاتي والاستقلالية للمتعلم، وسهولة حصوله على المادة المعرفة الفلسفية التي تساعد على بناء تعلماته وفق مقاربة تشاركية مع معلمه ومقاربة تعاونية مع زملائه، بحكم أن تكنولوجيات التعليم والاتصال المتصلة بالأنترنت مكنته من تجاوز عقبة الحضور الجسدي الدائم، ووعيه وادراكه بأنه يوجد مصدر بديل للتعليم يجعله ينعتق من السلطة الأبوية التي يمارسها بعض المعلمين داخل حجرات التدريس، من خلال استعراض معارفهم بالتلقين والحشو لا بالحوار والمناقشة التي تكسبه كفاءات التفلسف.

فإنما أن يلحق الدرس الفلسفي بالتطور والتقدم الذي أحدثته التقنية، ويستغلها بيداغوجيا وديداكتيكيا. وإما أن يبقى رهين التقليدي والكلاسيكي. وما عهدناه عن الفلسفة أن أفكارها وإشكالاتها وقضاياها دائما ما تكون من بنات عصرها.

قائمة المراجع:

- حسام الدين محمد مازن. (2014). *تكنولوجيا التربية مدخل الى التكنولوجيا المعلوماتية* (المجلد 1). دسوق، كفر الشيخ، مصر: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع. تاريخ الاسترداد 04 09، 2024
- حسام الدين محمد مازن. (2015). *تكنولوجيا تصميم التدريس الفعال (بين الفكر والتطبيق)* (المجلد 1). دسوق، كفر الشيخ، مصر: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع. تاريخ الاسترداد 07 28، 2024
- رائد رمثان حسين التميمي، وفرح محمد أحمد الشيخ. (2021). *اتجاهات حديثة في التكنولوجيا والتعليم الإلكتروني* (المجلد 1). حلة، بابل، العراق: مؤسسة دار الصادق الثقافية. تاريخ الاسترداد 03 24، 2024
- سهير عادل حامد، وتلا عاصم فائق. (02، 2019). *التعليم الرقمي مدخل مفاهيمي ونظري*. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، 3(7)، الصفحات 137-148. تاريخ الاسترداد 09 17، 2024، من <https://bit.ly/49MRmgV>
- عبد الفتاح حسنين نبيلة قشطي. (24 12، 2021). *الذكاء الاصطناعي لدعم التعليم*. *مجلة السياسة العالمية*، 5(3)، الصفحات 8-25. تاريخ الاسترداد 07 10، 2024، من <https://asjp.cerist.dz/en/article/172070>
- مبارك فضيلة. (16 1، 2023). *ديداكتيك الفلسفة ونجاعة التعليم الإلكتروني*. *مجلة دراسات إنسانية واجتماعية*، 12(1)، الصفحات 47-60. تاريخ الاسترداد 24 07، 2024، من <https://asjp.cerist.dz/en/article/212113>
- مبارك فضيلة. (24 04، 2024). *ديداكتيك الفلسفة وأسطورة الذكاء الاصطناعي*. *مقاربات فلسفية*، 11(1)، الصفحات 105-121. تاريخ الاسترداد 23 12، 2024، من <https://asjp.cerist.dz/en/article/243821>
- متهور حملاوي. (01 06، 2024). *الفلسفة أهميتها ومآلها في العصر الرقمي*. *مجلة التطوير العلمي للبحوث والدراسات*، 5(18)، الصفحات 352-370. تاريخ الاسترداد 18 09، 2024، من <https://bit.ly/3VS2y5X>
- محمد أعراب. (13 11، 2013). *الفلسفة والتدريس بالكفايات في التعليم الثانوي التأهيلي*. تاريخ الاسترداد 07 08، 2024، من مؤمنون بلا حدود للدراسات والأبحاث: <https://bit.ly/4fuwJHn>
- محمد امسكور. (19 12، 2023). *آفاق التدريس عن بعد في عصر الرقمنة: حالة مادة الفلسفة بسلك التعليم الثانوي التأهيلي*. *مجلة تكوين للدراسات التربوية وأبحاث التجديد البيداغوجي*، 1(1)، الصفحات 214-224. تاريخ الاسترداد 12 10، 2024، من <https://bit.ly/3BilXzE>
- محمد بن عبد العزيز الربيعي. (2013). *مدخل لفهم جودة عملية التدريس المنهج - أدوار المعلم - مدخل التدريس - الجودة التعليمية* (المجلد 1). عمان، المملكة الأردنية الهاشمية: دار الفكر ناشرون وموزعون. تاريخ الاسترداد 11 12، 2024
- محمد ميلان. (2021). *مقالات في تعليمية الدرس الفلسفي مقارنة ديداكتيكية*. الجزائر: كنوز الحكمة للنشر والتوزيع.
- مختار بكاري. (05 06، 2022). *تحديات الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في التعليم*. *مجلة المنتدى للدراسات والبحوث الاقتصادية*، 6(1)، الصفحات 286-305. تاريخ الاسترداد 02 11، 2024، من <https://asjp.cerist.dz/en/article/191020>

وزارة التربية الوطنية. (2014). الدليل التربوي لأستاذ التعليم الثانوي- إرشادات تربوية ومهنية من أجل تحكم الأستاذ في الأسس الإحترافية وترقية أدائه التربوي لتحقيق جودة التعليم. الجزائر: وزارة التربية الوطنية.

وليد سالم محمد الحلفاوي. (2011). التعليم الإلكتروني تطبيقات مستحدثة (المجلد 1). مدينة نصر، القاهرة، مصر: دار الفكر العربي. تاريخ الاسترداد 13 12، 2024