

آفاق الدرس الفلسفي بالجزائر وفق المقاربة بالكفاءات: العوائق وآليات تجاوزها.

Prospects for philosophical study in Algeria according to the competency-based approach: Obstacles and mechanisms to overcome them

ط د/ هبول بلقاسم¹، د/ مشاط حياة²

¹ جامعة أكلي محند اولحاج-البويرة-(الجزائر)،

b.haboul@univ-bouira.dz

² جامعة أكلي محند اولحاج-البويرة-(الجزائر)،

H.mechat@univ-bouira.dz

المخبر المتعدد التخصصات في علوم الإنسان والبيئة والمجتمع

تاريخ الاستلام: 2025/02/19 تاريخ القبول: 2025/05/08 تاريخ النشر: 2025/09/01

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على الآفاق التي يطمح إليها الباحثون من تدريس الفلسفة بالجزائر، من خلال طريقة المقاربة بالكفاءات، والتي تعد نموذجًا تعليميًا يركز على مهارات الطلاب، بدلاً من مجرد نقل المعرفة وتلقينها. هذه المقاربة تهدف إلى تطوير القدرة على التفكير النقدي، والتحليل الفلسفي، والحوار، بما يتيح للطلاب تطبيق المعرفة الفلسفية في مواقف حياتية واقعية، وتناولت الدراسة خطوات الدرس الفلسفي، وأهم طرق تدريس الفلسفة، وتم التركيز على طريقة المقاربة بالكفاءات، لما تحمله من مناهج واستبصارات جديدة في تدريس الفلسفة، إذ تهدف إلى إكساب المتعلم المهارات الفكرية، التي تجعل شخصيته أكثر قوة واتزاناً. وتغرس فيه القيم، الحرية، الديمقراطية والحوار واحترام التنوع الفكري. ومع ذلك يواجه تطبيق هذه المقاربة عدة تحديات مثل المقاومة التقليدية من قبل المعلمين والطلاب، صعوبة قياس الكفاءات الفلسفية، والنقص في التكوين الرصين للمعلمين وللتصدي لهذه العوائق اقترحنا بعض الحلول، كتبني إستراتيجيات مثل التدريب المستمر للمعلمين، استخدام أساليب تقييم متنوعة، وتكييف المناهج لتشجيع النقاشات التفاعلية، لأن المقاربة بالكفاءات تشجع على التعلم النشط، وتعمل على إعداد الطلاب لمواجهة تحديات المجتمع المعاصر.

الكلمات المفتاحية: الدرس الفلسفي، المقاربة بالكفاءات، المعلم، المتعلم، تدريس الفلسفة،

Abstract:

This study aims to shed light on the horizons that researchers aspire to from teaching philosophy in Algeria through the competency-based approach, which is an educational model that focuses on students' skills rather than simply transferring and teaching knowledge. This approach aims to develop the ability of critical thinking, philosophical analysis, and dialogue, allowing students to apply philosophical

knowledge in real-life situations. The study addressed the steps of the philosophical lesson and the most important methods of teaching philosophy, and focused on the competency approach method because it carries new approaches and insights in teaching philosophy, as it aims to provide the learner with intellectual skills that make his personality more strong and balanced. It aims to instill in him the values of democratic freedom, dialog and respect for intellectual diversity. However, the application of this approach faces several challenges such as traditional resistance by teachers and students, the difficulty of measuring philosophical competencies, and the lack of sober training for teachers. To address these obstacles, we proposed some solutions, such as continuous training for teachers, using various assessment methods, and adapting curricula to encourage interactive discussions because the competency approach encourages active learning and prepares students to face the challenges of contemporary society.

Keywords: : Philosophy lesson, competency-based approach, teacher, learner, teaching philosophy

*المؤلف المرسل: بلقاسم هبول

1. مقدمة

إن تبني المناهج التعليمية لطريقة المقاربة بالكفاءات، يعد توجها عالميا سعيًا وراء تحقيق جودة التعليم والتعلم، ومن أجل تطوير الأنظمة التربوية، وأصبحت هذه الطريقة نموذجًا تربويًا يحتذى به من قبل الحكومات، في وضع برامجها التعليمية، والجزائر على غرار بلدان العالم قد تبنت هذه الطريقة طريقة التدريس بالكفاءات، وإن كان الاعتماد على هذه المقاربة في الدرس الفلسفي كتوجه جديد بات أمرًا حتميًا لتنمية قدرات التلاميذ ورفع مستوى التفكير النقدي لديهم وتحفيزهم الفكر العقلائي السليم، لذا أصبح لزامًا استدعاء كل الأدوات المنهجية الضرورية والإحاطة بمستجدات البحوث التربوية المعاصرة في هذا المجال. غير أن هناك مجموعة من العوائق تقف حجر عثرة أمام تطبيق المقاربة بالكفاءات في درس الفلسفة بعضها يتعلق بالمعلم والبعض الآخر بالمتعلم ومنها غياب الجودة والتكوين الرصين للمعلمين و ضعف مستوى المتعلم وظروفه الاجتماعية والثقافية ومدى تأثير ذلك على العملية التعليمية في الدرس الفلسفي، وهذا ما يجعل المتعلم يواجه تحديات وعوائق في التعامل نظريًا وتطبيقيًا مع الدرس الفلسفي وانطلاق من هذا الوضع نتساءل: هل المقاربة بالكفاءات في التعليم الثانوي بالجزائر متماهية مع الفلسفة ومشروعة أم غريبة عنها؟ وإن كانت مشروعة فما رهانات الدرس الفلسفي وفق المقاربة بالكفاءات وما عوائقها؟ وهل من سبيل لتجاوزها؟

2. مفهوم الدرس الفلسفي:

الدرس الفلسفي هو ذلك الدرس الذي يعبر عن وحدات معلوماتية ومتحركة، تتغير حسب كل مجال ومن فيلسوف ومفكر إلى آخر. فالدرس الفلسفي ليس كغيره من الدروس كالعلوم الطبيعية أو علم الفلك

والإنسانيات الأخرى التي تتميز بطابع التلقين فهو عملية شرح لموقف فلسفي ينطلق من التساؤل ومحاولة البرهنة وممارسة النقد الفلسفي لمعرفة الحقيقة بناء على مبادئ عقلية (بوداود، 2007، صفحة 94) ، وإذا ما حددنا ماهية الدرس الفلسفي فيمكن القول انه من أهم الأعمال التي يقوم مدرس الفلسفة بها داخل القسم مع متعلميه. وهناك جانبين مهمين في الدرس الفلسفي هما: الجانب النظري والجانب التطبيقي حيث يضم الأول الدرس وما يتعلق به من مفاهيم، والثاني تحليل النصوص وكتابة المقالات . فالدرس الفلسفي هو عملية يتم من خلالها تحليل قضية فلسفية وتبدأ بالتساؤل (بوداود، 2007، صفحة 61) وهذا التساؤل عادة ما يثير الدهشة والفضول ليدفع إلى البحث عن الحقيقة، وي طرح بشكل مضبوط ويكون مسبقا بوضع تلميذ في وضعية إشكالية تجعله يفكر ويبحث عن حل (الثانوي، الدليل المنهجي لتطبيق برامج الفلسفة في التعليم الثانوي، 1998، صفحة 121)، إن محاولة البحث عن حل تتم بممارسة التحليل والوقوف على أهم التصورات الفلسفية التي تحكمه، وتأسيس مواقف وآراء لمعرفة حقيقته اعتمادا على مبادئ منطقية وأسلوب نسقي سيحمل في طياته قلقا وحيرة اتجاه المشكلة المطروحة. ويمكن القول أن الدرس الفلسفي يبدأ من التساؤل ووضعية انطلاق تثير المتعلم للبحث والتقصي لحقيقة الموضوع، ورغم أن الدرس الفلسفي يحتوي على مقولات وتعريفات للفلاسفة وتصورات وأفكارهم التي من خلالها يعبرون بها عن آرائهم حول الإشكاليات الفلسفية فهي تعتبر كأدلة وحجج يستند عليها المتعلم لدعم موقفه أثناء تحليل ونقد إشكالية الموضوع (بوداود، 2007، صفحة 62).

3. خصائص الدرس الفلسفي:

الدرس الفلسفي هو درس يخدم الحياة ، لأنه يقدم إشكاليات عديدة مرتبطة بالإنسان في مختلف أبعاده، ومن خلاله يصبح للفلسفة أهمية ، وهذا ما يجعله درسا تفاعليا تتأسس من خلاله المعلومات والمعارف بين المدرس والتلميذ، ويتم ربط ما يتعلمه التلميذ بمختلف جوانب حياته الاجتماعية (محمد، 2002، صفحة 31) ، فالدرس الفلسفي هو أهم لحظات التفكير واستخدام الوعي في قضايا مهمة، ينطلق فيها العقل من البسيط إلى المعقد، ومن قضايا أولية ترتقي بمشكلات الواقع إلى مستوى النظر، فالدروس الفلسفية تتميز بالطابع الحوارى، الذي يكون بين المتعلم والمدرس داخل الصف، وهو ما يسمح للمتعلم بالدفاع عن آرائه والتعبير عنها بحرية وممارسة النقد، لأن الفلسفة لغة ترتقي بالفرد إلى مستويات أرقى من الوعي الفردي والجماعي، فهي ليست مجرد تأملات مجردة، بل منهج حياة يُحرّر العقل من قيود الجهل والانغلاق، فالمشكلة الفلسفية هي

عبارة عن تساؤل يثير في المتعلم الدهشة ويشعره بالإحراج فهي تساؤل يحفز على البحث ويجب أن يطرح بطريقة سليمة خالية من التناقض ولكي يكون سليما يجب أن تتوفر فيه عدة شروط أهمها:

_ أن يكون متعلقا بالموضوع وتحديد ماهيته.

_ أن يكون بعيدا عن التناقض المنطقي.

_ ألا يكون حكما مسبقا على الموضوع أو تكرارا للتساؤل السابق.

_ أن يثير السؤال الباحث ويحرك فيه روح البحث والتقصي عن حقيقة الموضوع.

ويكون سؤالا محفزا للباحث عندما ينطلق من القلق والمعاناة اتجاه الإشكالية المطروحة، وينطلق من مناقشه أو حوار حول قضية أو موضوع من الواقع المعاش (الثانوي، الدليل المنهجي لتطبيق برامج الفلسفة في التعليم الثانوي، 1998، الصفحات 121-122).

4. تماهي منهج الفلسفة مع المقاربة بالكفاءات:

عند البحث عن الأصول التاريخية لطريقة المقاربة بالكفاءات نجد أنها تمتد إلى العصر اليوناني حيث أن سقراط كان أول من استعملها في منهجه " التوليد والتهكم " أين كان يعتبر أن المتعلم هو محور العملية التعليمية وذلك من خلال أسلوب التهكم ،والذي يمارسه لتوليد الأفكار في أذهان الرجال حيث نجح في توجيه الفلسفة من البحث عن الطبيعة إلى البحث في الإنسان، واعتمد في ذلك على قاعدة "اعرف نفسك بنفسك" واتخذها شعارا لفلسفته ليؤكد أن الإنسان ذات عارفة بالدرجة الأولى (مطر، 1997، صفحة 141)، رافضا مقولات الحفظ والتلقين التي اعتمدها خصومه السفسطائيون في زمانه ،والذين كانوا قبله لتعلم المعارف ليقطع الطريق أمامهم قال شعاره الشهير "اعرف نفسك بنفسك" ليبين أن المعرفة كامنة في النفس ولا نحتاج إلى معلم يعلمنا إيّاها، وتوليدها يكون بالحوار والنقاش الجدال والتحليل والشك والنقد لتمييز الفكرة السليمة من الزائفة(مطر، 1997، صفحة 157).

وواصل أفلاطون مشروع أستاذه سقراط والذي برع كثيرا في الجدل والديالكتيك وبتأسيسه للأكاديمية نقل الفلسفة من الشارع إلى المؤسسة ليجعل من الفلسفة الحاضرة لجميع العلوم (مطر، 1997، صفحة 157). أما أرسطو فرفض التعليم الذي كرسه السفسطائيون حيث كانوا أول من جعل التعليم مهنة ورفض فلسفتهم كونهم جعلوا الإنسان معيار كل شيء، حيث أقاموا المعرفة على الحواس وأهملوا العقل الذي المعيار الموضوعي لقياس الحقيقة فغابت منهم المعرفة الحقة وأقاموا الأخلاق على مبدأ المنفعة ،فضاعت الفضيلة الأخلاقية في زمانهم في أثينا لهذا حاربهم وبينّ زيفهم (بوكرمة، 2007، صفحة 298).

أما في العصر الإسلامي فنجد لابن خلدون (1322_1406) إسهاما كبيرا في فكرة التعليم عن طريق الكفاءات ، وذلك بتدريب العقل من أجل اكتساب الملكات الفكرية التي من خلالها يتم فهم أسس العلوم وكيفية توظيفها، وذلك بالانتقال من النظري إلى تطبيق واكتساب التجارب والخبرات(خلدون، 2006، صفحة 386) ، وفي العصر الحديث تعددت المناهج بتعدد العلوم، وأصبح ينظر إلى تعليم الفلسفة من حيث هو نسق من المعارف العقلية كما عبر عن ذلك "الفيلسوف الألماني كانط" حيث يرى أن ما يمكن تعلمه هو التفلسف وليس الفلسفة حيث يقول: >> لا يوجد بين كل العلوم العقلية القبلية علم يمكن تعلمه سوى الرياضة وليس الفلسفة على الإطلاق، اللهم إلا تاريخيا وفيما يخص العقل فان أقصى ما يمكن أن نتعلمه هو أن نتفلسف ولا يمكننا سوى تعلم أن نتفلسف>>(كانط، 1988، الصفحات 399-400).

أما في الفلسفة الهيجلية فقد ركزت على تعليم الفلسفة بخلاف ما جاء به كانط حيث أن تنمية الفكر الفلسفي يكون بممارسة الحرية وترويض العقل. وأساس تعليم الفلسفة عنده هو الجدل الذي يغرس في نفوس المتعلمين النضج والمسؤولية، لتصبح الحرية التي يمتلكونها بالقوة لها وجود بالفعل(قرواز، صفحة 16)، واشترط هيجل أن يتصف مدرس الفلسفة بصفتي الوضوح والعمق، ويتدرج في المعرفة بحسب ما يتناسب مع مستوى المتعلمين ، ويجب أن تدرس المعرفة الفلسفية كمضامين ومناهج وتمثلات للحقيقة بالاعتماد على الذاكرة ويقول هيجل في هذا الصدد >> لن اشعر بالحرج البتة إذا ما قمت باقتراح شيء من هذا القبيل في هذه المرحلة من التعليم الثانوي، فامتلاك معرفة ما ومن ضمنها الأكثر سموا يجب تركيزها أولا في الذاكرة >>(الفتاح، 1996، صفحة 29).

5.المقاربة بالكفاءات في ديداكتيك الدرس الفلسفي:

تعتبر التغيرات التي عكفت عليها المنظومة التربوية الجزائرية من اجل تحقيق تعليم نوعي، موازاة مع التقدم الحاصل في المنظومات التربوية المتطورة في العالم الغربي شيئا إيجابيا، خاصة مع الإصلاحات الجديدة التي تم تطبيقها ،حيث تبنت طريقة المقاربة بالكفاءات بدلا من المقاربة بالأهداف، حيث أن الاتجاه الفلسفي للمقاربة بالكفاءات يجعل المتعلم محور الدرس التعليمي، فهي تركز على النظريات الفلسفية كمرجع لها، ومشاركة المتعلم في حل القضايا المعرفية من خلال إقحامه في وضعيات تثير فيه الدهشة والإحراج لمحاولة دفعه لبلوغ الحقيقة، ومنه أصبح الاعتماد على المنهج السقراطي ضرورة ملحة من أجل التخلي عن دور المعلم المتسلط فأصبح لزاما الانتقال إلى الطريقة التي تشرك المتعلم في استنتاج الأفكار وتوليد المعارف حيث يكون

المتعلم هو مركز العملية التعليمية التعلمية وان يتعلم التفلسف وهذا ما نجده في جميع عصور التفلسف رغم اختلاف مناهجها ومبادئها (الشولي، 2016، صفحة 25).

ومن خلال هذا الطرح فان الهدف من هذه الطريقة هو أن يصبح المتعلم قادرا على دمج وتوظيف المعارف المكتسبة في وضعياتها حقيقة صحيحة، وان نتجاوز بذلك فكرة نقل المعارف الفلسفية وجعلها مواضيع للتفلسف تحددها أهداف تعليمية وإجرائية محددة (كبين، 2015، صفحة 39)، وانطلاقا من هذه الفكرة يمكن القول أن طريقة المقاربة بالكفاءات تحرر المتعلم من قيود التصورات التقليدية في التفلسف كونها تدعو إلى تنمية نشاط التلميذ فيصبح المعلم موجهها فيسهل انتقال المعارف إلى المتعلم ويساعده على اكتساب آليات التفكير الفلسفي (بلخيري، كفاية منهاج الفلسفة، 2014، صفحة 70).

6. مميزات وخصائص التدريس بالكفاءات:

تتمحور أهم خصائص التدريس بالكفاءات على ما يلي:

أ_ تفريد تعليم: أي أنها تشجع المتعلم على الحرية والخلق والابتكار وإبداء آرائه باستقلالية مراعية في ذلك الفروق الفردية بين المتعلمين (حسونات، 2000، صفحة 12).

ب_ تحرير المعلم من القيود: تتميز هذه الطريقة بتحرير المدرس من الروتين والتبعية ليكون له دورا فعالا في تنشيط المتعلمين، واختيار الوضعيات المناسبة والأساليب الناجعة للمساعدة على التعلم الناجح والفعال (هني، 2005، صفحة 65).

ج_ دمج المعارف: حيث تسعى هذه المقاربة لدمج المعارف لبناء وتنمية الكفاءات والتعامل مع الوضعيات بكفاءة ويكون ذلك بالانتقال من البسيط الى المعقد بطريقة تدريجية.

د _ قياس الأداء: أي أن يكون التعليم مرتكزا على الكفاءات المنتظرة وليس كما كان معمولا به في طريقة المقاربة بالأهداف حيث المعارف النظرية.

هـ_ توظيف المعارف: وذلك بتوظيف المعارف والمكتسبات القبلية في مختلف المواقف التي تحدث وتصادف المتعلم في حياته.

و_ تحويل المعارف: وذلك يعني نقل المعارف من الإطار النظري الى الواقع العملي، وهذا ما تسعى إليه إستراتيجية التعليم المبني على الكفاءات في المدرسة (هني، 2005، صفحة 66).

7. أهمية الاعتماد على المقاربة بالكفاءات في ديداكتيك الدرس الفلسفي:

مادة الفلسفة من أكثر المواد ارتباطا بشخصية التلميذ، وذلك بسبب موضوعاتها ومنهجها، فهي من المواد التي تسهم في البناء الفكري للمتعلمين، وتوجيه سلوكهم وتعلمهم الاستدلال الصحيح والتفكير السليم،

والنقد والمناقشة والحوار فتكوّن بذلك شخصيات قوية واثقة من نفسها وتتمتع بحصانة دفاعية ضد كل استلاب فكري ، وقد حظيت مادة الفلسفة بمكانة خاصة في المنظومة التربوية في الجزائر، إذ يتم تدريسها ابتداء من السنة الثانية من التعليم الثانوي مما يدل على أهمية هذه المادة والدور المنوط بها في تكوين شخصية المتعلم. وفي خضم إصلاح المنظومة التربوية والتغيرات التي مست المناهج وطرق التدريس بتبني طريقة المقاربة ولم تكن الفلسفة بمنأى عن هذا التحول، حيث اعتمدت هذه المقاربة التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية ، وتدفعه للدخول في تجربته فلسفية ذاتية لا اثر فيه لحفظ ولتلقين المعارف بل هذه الأخيرة تستنبط وتستنتج وفق توجيه منهجي للأدوات المعرفية الذي يستطيع من خلاله المتعلم امتلاك الكفاءات اللازمة للاستفادة من الفلسفة في حياته اليومية (مالك، 2016، صفحة 188) ، كما أن نجاح هذه المقاربة اقترن بمراعاة احتياجات المتعلم في إطار محيطه الاجتماعي والثقافي ومساعدته على التأقلم من خلال الاستثمار في الدرس الفلسفي وتحويله إلى سلوكيات مفيدة للمتعلم والانتقال به من متعلم من المفاهيم النظرية المجردة والجوفاء إلى ما هو واقعي عملي فالفلسفة بالفعل تميل إلى النسقية في عرض الأفكار والآراء، حيث تسعى إلى بناء رؤية شمولية ومتكاملة لفهم العالم والوجود. بدلاً من التركيز على الجزئيات بشكل منفصل، تهدف الفلسفة إلى ربط الأفكار والمفاهيم ببعضها البعض، وإلى فهم العلاقات بينها وبين الواقع. هذا النهج الشمولي يساعد على تكوين نظرة أعمق وأكثر اتساعاً للقضايا الأساسية التي تشغل الإنسان، مثل طبيعة الوجود، والمعرفة، والأخلاق، والقيم. ومن خلال هذا المنهج النسقي، تحاول الفلسفة تقديم إجابات أو على الأقل طرح أسئلة تساعد في فهم العالم بشكل أكثر وضوحاً وترابطاً. هذا لا يعني إهمال الجزئيات، بل يعني وضعها في سياق أوسع يربطها بالصورة الكلية. على سبيل المثال، عند دراسة الأخلاق، لا تكتفي الفلسفة بتحليل أفعال فردية، بل تسعى لفهم الأسس النظرية التي تقوم عليها هذه الأفعال، وكيفية ارتباطها بالمجتمع والثقافة والتاريخ، بالتالي الفلسفة ليست مجرد تفكير مجرد، بل هي محاولة لفهم الواقع من خلال ربط الأفكار بالسياقات التي تنشأ فيها، مما يجعلها أداة قوية لفهم العالم وتغييره ، فليس المهم هو التراكم المعرفي وحشوه في ذهن المتعلم بل تزويده بالقواعد الأساسية لتحقيق الكفاءة الختامية وليس المعرفة في حد ذاتها(السايع، 2019، صفحة 9). أما فيما يخص منهجية الدرس الفلسفي بطريقة المقاربة بالكفاءات، فالمدرس هو الذي يختار المنهجية المناسبة للدرس والتي تساعد المتعلم على اكتساب الآليات الفكرية للموضوع ، من بين الطرائق المنهجية المعتمدة في المقاربة بالكفاءات فقد يستعين بالطريقة التلقائية أو الحوارية أو غيرها.

8.الوضعية المشكلة في الدرس الفلسفي:

تعد الوضعية المشكلة من أهم الطرق الحديثة المتبعة في التدريس حيث فرضت نفسها على الأنظمة التعليمية لملاءمتها مع الواقع التربوي، كما أنها تجمع بين مختلف الطرائق الأخرى في منهجيه تدريس الفلسفة، وقد تم تبنيها في المنهاج الجديد للجزائر بداية من موسم 2007-2008.

فهي طريقة تتناسب مع مادة الفلسفة لأن الفلسفة تحلل المفاهيم وتعالج المشكلات وتبحث عن طرق حلها ويعرفها "رانيال يوني": >> بكونها الوضعية البيداغوجية التي يصوغها الممارس للبيداغوجيا بهدف خلق فضاء يسمح بالتأمل والتفكير والتحليل بصدد المشكلة أو المسألة وينبغي حلها وإتاحة الفرصة أمام التلاميذ في مفهوم تمثيلات وتصورات جديدة حول موضوع محدد انطلاقاً من المشكلة>>. (الدريج، 2003، صفحة 103). وبالتالي فهي طريقة تعتمد على وضع المتعلم وضعيات المشكلة فيواجهها دون أن تكون لديه خطة واضحة لحلها، فهذه الطريقة تدفعه للبحث عن مخرج للمشكلة المطروحة، وبالتالي تنمي فيه روح المبادرة والاستقلالية الفكرية، فيسعى إلى إيجاد طرق لمعالجتها، وحلها فيلجأ إلى وضع إستراتيجية للبحث فينتقل من التفكير المجرد إلى التفكير الفعال ويتوجيه المعلم مما يخلق انسجاماً بينهما لإيجاد حل للمشكلة المطروحة، وهذا ما أكد عليه "كانط" في قوله: >> إن من يعلم التفلسف لا يلحق تلاميذه الأفكار الثابتة ولا يكون بمثابة الوصي على عقولهم>> فالهدف الأسى من مقولة كانط يتجلى في تعزيز الفلسفة كمجال للحرية العقلية، حيث يتم التركيز على التفلسف كعملية عقلية نقدية وتساؤلية مستمرة. هذه العملية تهدف إلى تحرير العقل من الأفكار المألوفة والأحكام المسبقة، وإعادة النظر في الحقائق المطلقة، لجعلها نسبية وقابلة للتجاوز. يعتمد هذا النهج على القدرات الذاتية للفرد في التفكير الحر وإبداء الرأي، مما يجعله فاعلاً ومنتجاً في تحديد مساره التعليمي وتكوينه الذاتي، فمفهوم التفكير الذاتي هنا يبرز كتجسيد للحرية العقلية والتأمل النقدي، حيث يسمح للفرد بالتساؤل عن معنى وجوده وقيمة حياته، وكذلك عن المشاكل التي تواجهه في حياته الشخصية والالتزامات الجماعية. في إطار التعلم الذاتي، يواجه المتعلم وضعيات مشكلة تتطلب منه إيجاد حلول بناءً على معارفه وقدراته الفكرية، مما يجعله مشاركاً فعالاً في صنع الحلول بدلاً من تلقيها جاهزة.

هذا النهج يتطلب من المتعلم مواجهة العوائق الناتجة عن الأفكار المألوفة والأحكام المسبقة، وتوسيع هامش مبادرته وفاعليته. وبهذا المعنى، يصبح التعلم عملية إيجابية وفعالة، حيث يتحول المتعلم من متلقي سلبي إلى فاعل نشط في عملية اكتساب المعرفة وتطوير الذات (هنا، 2008، صفحة 29).

ومن أشهر الفلاسفة الذين دعوا إلى إتباعها الفيلسوف الأمريكي "جون ديوي" (1859_1952) حيث تم تحويل فلسفته إلى طريقة تدريس سميت بطريقة "حل المشكلات" كما زكت ذلك النظرية البنائية مع جان بياجيه (1896_1980) والتي من أهم مبادئها أن التعلم مقترن دوماً بالتجربة لا بالتلقين. ومن الذين كان لهم

دور في بلورة هذه المقاربة هو المفكر والتربوي الفرنسي "ميشال توزي" ووفقاً لرؤيته، فإن تعلم التفلسف يتطلب ثلاث عمليات أساسية مترابطة وهي:

البناء المفاهيمي (La conceptualization): هذه العملية تتعلق بتحديد وفهم المفاهيم الفلسفية الأساسية مثل "الحق"، "الجمال"، "العقل"، "الحقيقة"، وغيرها والهدف هنا هو تحليل هذه المفاهيم وفهم دلالاتها واستخداماتها في السياقات الفلسفية المختلفة. هذا البناء المفاهيمي يُعد الخطوة الأولى لفهم الإشكالات الفلسفية وتطوير القدرة على التفكير النقدي.

الاستشكال (La problematization): هذه العملية تعني القدرة على طرح الأسئلة الفلسفية، وإدراك الإشكالات الكامنة في المفاهيم، فالاستشكال يتطلب النظر إلى المفاهيم من زوايا مختلفة، واكتشاف ما تنطوي عليه من تناقضات أو مفارقات. هذه الخطوة تُعتبر جوهر التفلسف، حيث يتم تحويل المفاهيم إلى إشكالات قابلة للنقاش والتحليل.

الحجاج (Argumentation): هذه العملية تتعلق بتقديم الحجج والبراهين التي تدعم أو تدحض المواقف والأطروحات الفلسفية، الحجاج يتطلب القدرة على بناء خطاب منطقي ومتماسك، يستند إلى أدلة ومبررات عقلانية. هذه الخطوة تُظهر قدرة المتعلم على الدفاع عن أفكاره أو نقد أفكار الآخرين بطريقة فلسفية. هذه العمليات الثلاث (البناء المفاهيمي، الاستشكال، والحجاج) تُشكل معاً إطاراً منهجياً لتعلم الفلسفة وتعليمها. وهي تُساعد المتعلم على تطوير مهارات التفكير النقدي، والقدرة على تحليل المفاهيم، وطرح الأسئلة العميقة، والدفاع عن الأفكار بشكل منطقي. هذه الرؤية تُعتبر أساسية في تعليم الفلسفة، خاصة في المناهج التعليمية التي تهدف إلى تنمية التفكير المستقل والإبداعي لدى الطلاب، ومنه فطريقة المقاربة بالكفاءات تهتم بالوضعية المشكلة لأنها تجعل من الكفاية وظيفة لا سلوك، بحيث تحكم المهارات ومدى انسجامها مع الواقع، وكذا مع الموضوع أو فشلها في إيجاد الحلول المناسبة للمشكلة.

ومن أهم خطوات طريقة وضعية المشكلة (situation – problem) :

- _ الإحساس بالمشكلة: تدعو إلى إثارة انتباه المتعلم وإيقاظ فضوله وإحساسه بوجود مشكلة وتحفيزه للانخراط طواعية في الدرس والإعلان عن أفكاره والتصريح
- _ تحديد المشكلة: وذلك بالتعبير عنها وصياغتها.
- _ صياغة الفرضيات: محاولة تحسس حلول لهذه المشكلة واقتراح حلول مؤقتة أو فرضيات باستثمار معارفه القبلية ومعلوماته السابقة لإيجاد حل مناسب.

_ اختبار الفرضيات: جعل التلاميذ يكتسبون طريقة التجريب والبحث عن البراهين والرابط بينما هو نظري وماهو تطبيقي للوصول إلى نتائج عملية واستخلاص وتوظيف ما تم التوصل إليه بوضعيات جديدة(رافع، صفحة 72).

من خلال ما سبق تحليله فان المقاربة بالكفاءات تناسب مادة الفلسفة وذلك نظرا لخصوصيتها وقدرتها على خلق المفاهيم والأفكار وهذا ما أكد عليه " جيل دولوز" (1925 _ 1992) الذي يرى أن الفلسفة تختلف عن باقي المعارف الأخرى فهي تمثل مبحثا مهما في إبداع المفاهيم. فالمفهوم لا يجعل الأفكار تتحول إلى آراء بسيطة وحديث عابر(صفدي، 1997، صفحة 14).

9.التقويم في الدرس الفلسفي وفق المقاربة بالكفاءات:

يعد نجاح العملية التعليمية التعلمية مرتبطا بعملية التقويم، فهو الذي يبين مدى تحقيق الأهداف أو الكفاءات المستهدفة، وهو العملية التي يتمكن من خلالها المعلم والمتعلم من معرفة مخرجات المناهج التعليمية، وتحديد جوانب الضعف والقوة، لتعزيز ايجابياتها وعلاج سلبياتها، ومواطن ضعفها . فالهدف من التقويم هو الرفع من جودة التعليم والتحسين المستمر له، والتقويم غالبا ما يتم ربطه بالتنقيط سواء عن طريق الفروض أو الامتحانات أو الواجبات المنزلية، وفي الأعمال التطبيقية في القسم ، أو من خلال امتحان شهادة البكالوريا، ويكون ذلك من خلال تحرير مقال فلسفي أو تحليل نص، لكن هذه الطريقة في التقويم لم يعد اعتبارها معيارا وحيدا لقياس الفعل التعليمي، فهو غير كاف لتقييم قدرات التلميذ، لذا يهتم مدرس الفلسفة بنوع واحد من التقويم وهو التقويم الذاتي. فالواقع يثبت أن التقويم هو عبارة عن مسعى يهدف إلى إصدار أحكام على مدى تحقق التعليمات المقصودة من خلال نشاط المتعلم اليومي بكفاءة واقتدار(جوهاري، 2014، صفحة 16). وبما أن المقاربة بالكفاءات تعتبر أن المتعلم هو أساس العملية التعليمية حيث يستطيع بنفسه اكتساب المعارف والمعلومات من خلال الأنشطة التعليمية التي يقوم بها.

فان تقويم تعليماته يرتكز على: - تمكين المتعلم من البرهنة على كفاءته من خلال توضيح المعارف التي يجب أن يتحكم فيها.

- تحديد المقياس الذي يؤكد نجاح المتعلم .

- تحديد مؤشر الكفاءة الذي يعتبر نتيجة تدل على فعل التعلم، ويدل على مدى تحكم المتعلم في الكفاءات المكتسبة.إن هذه العناصر المتكاملة هي أساس عمليه التقويم والتي تلاحظ من خلال سلوك المتعلم إثر إقحامه في وضعية المشكلة وكيفية التعامل معها(علام، 2004، صفحة 222).

والسؤال المطروح في هذا الصدد هو كيف يمكن تقويم الكفاءة في الدرس الفلسفي؟ إن الإجابة على هذا السؤال تقتضي الإجابة على تساؤلات أخرى وهي: ماذا أقوم؟ ومتى أقوم؟ وما هي الوسائل المعتمدة في ذلك؟

- ماذا أقوم؟ بما أن الكفاءة هي وضع المتعلم في وضعيات مشكلة ، وجعله يواجهها من خلال تجنيد مجموعة من الموارد الداخلية والخارجية، وعليه فإن تقويم الكفاءة يكون بكيفية التعامل مع المشكلات والخروج من الوضعيات حيث يتم التقويم من خلال وضع المتعلم في هذه الوضعيات المعقدة.

- متى أقوم؟ التقويم في المقاربة بالكفاءات يرتبط بالعملية التعليمية، وهو يكون على ثلاث مراحل: ففي بداية التعلم يكون هناك تقويم وهو التقويم التشخيصي، والمرحلة الثانية من التقويم تكون خلال عملية التعليم وتسمى بالتقويم التكويني، ثم في نهاية العملية التعليمية وهو التقويم التحصيلي، وبالتالي فإن التقويم في الدرس الفلسفي يكون أثناء عملية التعلم من بدايتها إلى نهايتها، حيث يتم وضع المتعلم في وضعيات مشكلة تستلزم منه الخروج منها، وذلك باستثمار المكتسبات القبلية وجميع الكفاءات والمعارف التي يملكها ووضعها في إطار منهجي مستخدما لغة واضحة تمكن المعلم من تقويم المتعلم (بوعيشة، 2008، الصفحات 110-111).

- الوسائل المعتمدة في تقويم الكفاءة في الدرس الفلسفي: يعد تقويم الكفاءة في الفلسفة أمرا مهما ، لكنه صعب ومعقد في آن واحد وهو ما أشار إليه "فيليب برينو" حيث يرى أن التقويم في المقاربة بالكفاءات مشكلة ، لأن ذلك يكون ضمن إطار مهمات معقدة نظرا لاختلاف الأحكام، وبما أن المؤشر هو تحقيق الكفاءة فان الحكم بالنجاح أو الفشل صعب للغاية ، وهو ما يجعل الكثير من المعلمين يستخدمون التقويم التقليدي الذي يكون بالحكم على المعارف عوض الكفاءة،

(لخضر، 2009، صفحة 125).

10.العوائق التي تواجه ديداكتيك الدرس الفلسفي في ظل المقاربة بالكفاءات:

إن مادة الفلسفة كغيرها من المواد تواجهها صعوبات نبعت من عدة معطيات: كمستوى التحصيل للمتعلمين أو المدرسين، أو طبيعة المادة الفلسفية ومن بين هذه العوائق:

- تتميز مادة الفلسفة بتعدد الأفكار والآراء والمواقف، فهي لا تخرج بحل قطعي لمشكلاتها ، وذلك يرجع لطبيعتها التي تترك دوما المجال مفتوحا لطرح التساؤلات والإشكاليات ولا تكتفي بحل قضية ما دون طرح إشكاليات جديدة. فهي تبدأ وتنتهي بمشكلة.

-تفلت مادة الفلسفة من سيطرة العادات والآراء حيث أن هدفها هو النقد والحوار والهدم وإعادة البناء، وهذه الطبيعة التي تميزها تجعلها صعبة في التدريس، وقد تؤدي إلى عدم فهم التلاميذ للمادة وتشتت أفكارهم بما لا يتناسب مع استعداداتهم الفكرية (اعراب، صفحة 15).

الموضوعات الفلسفية تتميز بالطابع التجريدي والغموض يكتنفها في بعض الأحيان والعيب لا يكمن فيها بل طريقة تعليمها وعدم تبسيطها وهذا ما أكد عليه "هيدغر عندما اعتبر " طبيعة الفلسفة بأنها فن معرفة النفس عن طريق معايشة الأشياء الخارجية (احمد، 2008، صفحة 40).

ولعل أكبر الصعوبات هي تلك التي تتعلق بالمقرر الدراسي الذي لم يتم تحديثه ولم يعد يساير متطلبات العصر، وبمعزل عن التطورات العلمية الحاصلة في مجال الذكاء الاصطناعي، والبيولوجيا، ولا يزال غارقا في تلك المواضيع التقليدية الميتافيزيقية واللاهوتية، في حين أنه من الأولى أن يتجه نحو فلسفة العصر كالبيوتيقا وفلسفة البيئة وتقنيات الذكاء الاصطناعي وقد عبر عن ذلك " ميشال فوكو وغادامير وجيل دولوز وهبرماس وريكور" حيث أكدوا على أن الفلسفة قد تجاوزت الخطاب الشمولي مثل أصل العالم، الوجود والمحسوسات كالعقل والتجربة إلى قضايا تهتم بالعصر الحالي كقضايا الذات وانشغالاتها (مهيبيل، 2007، صفحة 12).

أي أن الدروس المبرمجة في المنهاج الفلسفي الجزائري لا ترقى إلى تطلعات التلميذ والعصر الذي يعيش فيه، حيث بقيت تناقش الفكر اليوناني والإسلامي القديم دون تجديد في المناهج والمواضيع التي تتلاءم مع روح العصر، كقضايا الإنسان المعاصر، وهمومه الفكرية والثقافية. أضف إلى ذلك مشكلة كثافة الدروس والغموض الذي يكتنف الكتاب المدرسي مما يجعل التلميذ لا يستطيع فهم المادة واستيعابها بسبب العجلة في إكمال البرنامج الدراسي لقلّة الحجم الساعي المخصص للمادة، مما يؤدي أحيانا إلى عدم تلقي المتعلم كافة مواضيع الكتاب أو المقرر الدراسي (جوهاري، 2014، صفحة 21).

ومن العوائق الأخرى التي تواجه الدرس الفلسفي هو التحكم الأيديولوجي فيه حيث أن الدرس الفلسفي تحاصره صراعات فكرية واعتقادية، مما أبعد عن هدفه الأصيل وهو ترسيخ آليات التفكير النقدي وحرية الرأي واكتساب قوة الحجاج المنطقي في حل إشكاليات وقضايا المجتمع (اعراب، صفحة 13).

ومن الصعوبات العملية التي نلمسها في الدرس الفلسفي، هو الجانب التطبيقي المتمثل في تحليل النصوص الفلسفية، والذي يشوبه الكثير من المعوقات مثل الاختلاف وعدم اتفاق المدرسين على طريقة موحدة في تحليل النصوص الفلسفية، حيث لا توجد منهجية واضحة يلتزم بها جميع المدرسين، كما أن اللجان الواضحة للمقرر لم تتطرق له بتاتا على الرغم من أهميته مما أدى إلى التعدد في منهجيات التحليل.

أضف إلى ذلك صعوبة العثور على نصوص ملائمة تستثمر في الأعمال الموجهة لتعميق فهم المتعلم فالنصوص المتوفرة هي اقرب إلى الرواية والقصة والأدب من الفلسفة وإذا توفرت بعض النصوص الفلسفية المهمة فهي نتاج الترجمة ومن العسير فهمها لسوء ترجمتها مما يصعب المهمة على المدرس فيتجنبها ويجنبها المتعلم وهذا هو سبب تفضيله للمقالات الفلسفية في التحرير (زبيشة، 2014، صفحة 168).

ومن العوائق التي تحول دون تحقيق الدرس الفلسفي هدفه، هو ضعف المستوى في اللغة وعدم الإحاطة بما تحمله الألفاظ من مدلولات، وعدم الاستعانة باللغة الفلسفية ومفاهيمها لا من طرف المدرس، ولا من طرف الدارس، لا في الحوار الفلسفي أثناء الدرس أو عند إنشاء مقال أو تحليل نص. أضف إلى ذلك غياب الروح النقدية في وضعيات الدرس الفلسفي وهذا الأمر يتعلق بالمعلم ومذهبه واعتقاداته الذاتية إذ يعتبر بعض الأساتذة عائقا أمام الدرس الفلسفي، فالمعلم وثني بتعبير "نتشه" ناقل للأفكار في مصنع لصناعة العقول أو دوغمائي حبيس الأفكار الفلسفية التقليدية أو الاعتقادات والايديولوجيا (اعراب، صفحة 12).

كما أن هناك من المدرسين من لا يتمتع بترسانة ثقافية كونه لا يطالع، ولا يحيط بالتطورات والمستجدات في الساحة الفكرية وذلك بسبب مشاغل ومتاعب الحياة وصعوباتها. كما أن هناك معلمين لازالوا تقليديين ولا يرغبون في التحول إلى المقاربة بالكفاءات ولا زالوا يعتمدون على المقاربة بالأهداف في التدريس خاصة ذلك الجيل القديم من الأساتذة الذين أفنوا عمرهم في خدمة الطريقة القديمة.

ومن العوائق التي تحول دون تطبيق هذه المقاربة وتواجه المعلم هو نقص التكوين وفق المقاربة الجديدة المقاربة بالكفاءات ونقص ذلك قلة الدورات التكوينية والندوات التربوية حول واقع ديداكتيك الدرس الفلسفي سواء في الجامعات الجزائرية أو المدارس العليا للأساتذة وذلك لإيجاد حلول واقعية وأفاق عملية للمادة. كما أن تعليم المادة لا يزال يستعين بالوسائل التقليدية رغم أننا في عصر التكنولوجيا. بطبيعة الحال إن التدريس بوسائط رقمية متطورة تواكب روح العصر كالوسائل التصويرية والأفلام الوثائقية التربوية والتعليمية يسهل على التلميذ فهم المادة ويخلق جوا أفضل للفهم والاستيعاب.

11. الأفاق والحلول المناسبة لتجاوز العوائق في ديداكتيك الدرس الفلسفي:

إن واقع تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات في التعليم الثانوي بالجزائر يكشف عن صعوبات، وعوائق من نوع خاص مما يستلزم ضرورة الوقوف على أسباب ذلك بغية الإصلاح لسد الخلل مع الأخذ بعين الاعتبار طبيعة المادة، وظروف المعلمين، واستعدادات التلاميذ النفسية والاجتماعية، ومن الحلول التي نقترحها لإزالة هذه العوائق وتيسير العمل بهذه المقاربة الجديدة ما يلي:

- يجب أن يتحول الفعل الفلسفي من سرد للآراء والمواقف الفلسفية إلى تدريب المتعلمين على ممارسة النقد، وفتح المجال لحرية لفكر، وعدم فرض الوصاية لا على المعلم ولا المتعلم وجعل المادة تتفاعل مع روح العصر ومتطلباته، وربط التلميذ بواقعه الاجتماعي والثقافي وجعله يوظف كفاءاته في حياته اليومية. وإعادة النظر في الكتاب المدرسي لتطويره وتحديثه فكرة مهمة، خاصة في مادة الفلسفة التي تحتاج إلى مرونة، وتنوع لتناسب احتياجات المتعلمين، وتواكب التطورات الفكرية المعاصرة. فيما يلي بعض الاقتراحات التي يمكن أن تسهم في تحسين الكتاب المدرسي:

أ. تنوع المواقف الفلسفية: بإضافة فلاسفة من مختلف الثقافات وعدم الاقتصار على فلاسفة الغرب فقط، بل يمكن إضافة أفكار من فلاسفة الشرق (مثل كونفوشيوس، بوذا، ابن رشد، ابن سينا، الغزالي، وغيرهم).

ب. توظيف الصور والرسوم التوضيحية: يمكن إضافة صور للفلاسفة المشهورين مع نبذة مختصرة عن حياتهم وأفكارهم الرئيسية فهذا يساعد الطلاب على ربط الأفكار بالأشخاص وتسهيل تذكرها.

ج. الأمثلة الشارحة: استخدام أمثلة واقعية وقريبة من حياة الطلاب لشرح المفاهيم الفلسفية. مثلاً، يمكن استخدام قضايا أخلاقية معاصرة مثل تأثير وسائل التواصل الاجتماعي على الحرية الفردية.

د. تعليم مهارات التفكير النقدي: وذلك بتخصيص جزء من الكتاب لتعليم الطلاب كيفية تحليل الأفكار، والآراء بشكل نقدي، وكيفية بناء الحجج والدفاع عن وجهات النظر (زيدان، 1999، صفحة 154).

و- يجب اختيار النصوص الفلسفية بعناية، ويجب الاهتمام بتلك النصوص التي تنمي الرصيد الفكري للمتعلم، وتجعله في تفاعل معها. هذه النصوص تجعل المتعلم يتعامل مع لغة الفلاسفة فيكتسب المصطلحات والمفاهيم الضرورية للمادة مما يثري رصيده الفلسفي. كما أن الآراء والمواقف الفلسفية يجب أن تؤخذ من مصادرها لأن المصدر هو أساس المعلومة الموثوقة. وبالتالي ستكون النصوص الفلسفية خادمة للدرس الفلسفي. أما بالنسبة إلى منهجية التقويم فيجب التركيز على المضمون المعرفي بدل الاهتمام فقط بالجانب الشكلي المنهجي. (الخضر، 2009، صفحة 87).

هـ- الاهتمام بتكوين المعلمين من خلال ملتقيات وندوات في تعليمية الفلسفة وتحرير المدرسين من النمطية لإطلاق العنان للعطاء والإبداع والإتقان في عملهم لإبراز كفاءتهم ومهاراتهم من أجل تحقيق نتائج مبهرة لدى متعلميهم.

12 خاتمة:

إن تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات في الجزائر يواجه تحديات عديدة بعضها متعلق بمنظومة التربية والتعليم ، والبعض الآخر متعلق بعوامل اجتماعية وثقافية. ورغم الدور المنوط بهذه المقاربة في تكوين وإعداد الفرد إلا أن هناك عوائقا تواجه المعلم والمتعلم، خاصة في الدرس الفلسفي. فمن جانب المدرس في منهجيته التدريسية أو من جانب تكوينه ومن ناحية المتعلم فهناك صعوبات في المادة وفي نظريته لها ، فالمعلم يعاني من صعوبة تطبيق هذه المقاربة على مادة الفلسفة، لأنه لم يتلقى التدريب والتكوين الكافيين لتحقيق الكفاءات المرجوة منها، أما المتعلم فيشكو من المادّة ويعتبرها معقدة وشديدة الصعوبة، لذا لا يبذل مجهودا لتحصيلها ، ولتجاوز هذه العوائق التي تحول دون الوصول إلى الهدف المنشود يقترح تقديم الدرس الفلسفي في قالب عصري، يتماشى مع تطلعات المتعلم والمعلم معا، فالمقاربة بالكفاءات لا تهدف إلى تنمية قدرات وكفاءات المتعلم المعرفية، بقدر ما تسعى إلى إعداد الفرد للمستقبل، وإكسابه المهارات الحياتية مثل التفكير العقلاني والتواصل والحوار في مختلف نواحي حياته ومساعدته العديدة .

13. قائمة المراجع:

1. إبراهيم احمد. (2008). انطولوجيا اللغة عند مارتين هيدغر. الجزائر، منشورات الاختلاف.
2. أرزيل رمضان، محمد حسونات. (2000). نحو إستراتيجية التعلم بمقاربة الكفاءات. تيزي وزو - الجزائر: دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع.
3. الداودي قرواز. (بلا تاريخ). محاضرات مقياس تعليمية الفلسفة. سطيف: كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم الفلسفة، سطيف.
4. الشبه محمد. (2002). من وحي الدرس الفلسفي لإشكاليات وحدوس ديداكتيكية. الدار البيضاء: إفريقيا الشرق.
5. أميرة حلبي مطر. (1997). الفلسفة اليونانية وتاريخها ومشكلاتها. القاهرة: دار قباء للنشر والتوزيع.
6. ايمانويل كانط. (1988). نقد العقل المحض. (موسى وهبة، المترجمون) بيروت: مركز الإنماء القومي.
7. ايمانويل كانط ترجمة غانم هنا. (2008). نقد العقل العملي. بيروت لبنان: مركز دراسات الوحدة العربية المنظمة العربية للترجمة.
8. برنارد راي، فانسان كاريت، صابين كهين. (2015). الكفاءة في المدرسة. (مصطفى بن حبيلس، المترجمون) الجزائر: المركز الوطني للوثائق التربوية.
9. بوداود حسين. (2007). تعليمية الفلسفة لمرحلة التعليم الثانوي في الجزائر. الجزائر: جامعة الجزائر.
10. بيار مالك. (2016). الفلسفة وتعليمها. بيروت، لبنان: دار النهضة العربية.

11. جيل دولوز وفليكس غتاري ترجمة مطاع صفدي. (1997). ماهي الفلسفة. بيروت: مركز الإنماء القومي.
12. حمادي السايح. (2019). في المقاربة بالكفاءات وفلسفتها. مستغانم، الجزائر: مجلة التدوين.
13. خير الدين هني. (2005). مقاربة التدريس بالكفاءات. د ب.
14. سليمة بلخير. (2014). كفاية منهاج الفلسفة المقرر في تحقيق تماثلات الايجابية لأهدافه في المرحلة الثانوية: دراسة ميدانية بثانويات ولاية تبسة. رسالة ماجستير. باتنة/ الجزائر: جامعة الحاج لخضر.
15. سماح محمد رافع. (بلا تاريخ). تدريس المواد الفلسفية طرقه وسائله واعداد معلميه. مصر: دار المعارف.
16. سمير جوهاري. (2014). واقع تعليمية الفلسفة في الجزائر دراسة وصفية تحليلية . مجلة البحث والدراسات .
17. صلاح الدين محمود علام. (2004). التقويم التربوي البديل. القاهرة: دار الفكر العربي.
18. عبد الرحمن الشولي. (2016). فلسفة المعنى في الفكر... اللغة والمنطق. فلسفة المعنى في الفكر... اللغة والمنطق. القاهرة: دار الفكر العربي.
19. عمر مهيبل. (2007). من النسق الى الذات. الجزائر: منشورات الاختلاف.
20. عيسى زيشة. (2014). اشكالية تحليل النصوص الفلسفية في التعليم الثانوي. الجزائر، الجزائر: مجلة دراسات فلسفية.
21. فاطمة اغلال بوكومة. (20 ديسمبر 2007). الخلفية الفلسفية للمقاربة بالكفاءات. الجزائر، تيزي وزو، تيزي وزو: جامعه مولود معمري، تيزي وزو.
22. فريدريك وليام هيجل ترجمة امام عبد الفتاح. (1996). اصول فلسفة الحف . القاهرة: مكتبة مدبولي.
23. لكحل لخضر. (2009). التقويم في المقاربة بالكفاءات. الجزائر، الجزائر: مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية.
24. محمد احمد زيدان. (1999). تنمية التفكير الفلسفي . القاهرة، مصر: سفير القاهرة.
25. محمد اعراب. (بلا تاريخ). الفلسفة والتدريس بالكفاءات في التعليم الثانوي التاهيلي. الرباط، المغرب: مؤسسة مؤمنون بلا حدود للدراسات والابحاث.
26. محمد الدريج. (2003). الكفاءة في التعليم. منشورات سلسلة المعرفة للجميع.

27. محمد عبد الرحمن بن خلدون. (2006). مقدمة ابن خلدون. (محمد الإسكندراني، المحرر) بيروت: دارالكتاب العربي.
28. مديرية التعليم الثانوي. (1998). الدليل المنهجي لتطبيق برامج الفلسفة في التعليم الثانوي. الجزائر: وزارة التربية الوطنية.
29. نورة بوعيشة. (2008). الممارسات التدريسية للمعلمين في ضوء المقاربة بالكفاءات . ورقلة ، الجزائر: كلية الآداب والعلوم الإنسانية قاصدي مباح ورقلة