PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الجمهورية الجزائرية الد
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعه وهران
كلية العلوم الاجتماعية

مذكرة التخرج لنيل دبلوم دراسة ما بعد التدرج المتخصص في

-الوسيط المعاصر للثقافة-

الموسومة بـــ:

إشكالية تدريس الفلسفة في الوطن العربي

إعداد الطالب:
- بروكي أحمد

تحت إشراف الدكتور:
- عبد الرحمن مزيان

السنة الجامعية : 2011/2010

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

شكر وتقدير وعرفان :

_ لا يفوتني وقد خرج هذا العمل إلى الوجود أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير والعرفان لأستاذي الدكتور بهادي منير رئيس هذا المشروع والذي أمدني بالتوجيهات ثم الكتب التي استرشدت بها في إنجاز هذه المذكرة وإلى أستاذي الدكتور مزيان عبد الرحمن الذي تفضل بالإشراف على هذا العمل وقراءته وتنقيحه ونشكره أيضا على سعة صدره وتقديره للظروف التي دعت إلى تأخير هذا العمل عن موعده المقرر وأخيرا إلى كل الأساتذة الذين أشرفوا على تأطيري خلال السنة النظرية فلهم مني جزيل الشكر والامتنان .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

إهـــــــــــــــــــــــــــــــــــد اء :

- إلى أبي وأمي أهدي هذا البحث الذي هو ثمرة من عطفهما ورعايتهما ونبع حنانهما.
- فقد زرعا في قلبي الإيمان والطموح وكللا حياتي بالخير والعطاء لعلي أوفيهما بعضا من شكر الوالدين وقطرة من بحر دين وخفضا لجناح الذل من الرحمة ... وفاءا لما تحملوه في سبيل الأخذ بيدي نحو النور و الطريق القويم.
- إلى زوجتي التي سعت وشقت لأنعم بالراحة والهناء إلى من علمتني أن أرتقي سلم الحياة بحكمتها وصبرها.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

المقدمة : كل مادة معرفية يكون لها حق الوجود بين جدر[illegible] هما : { المؤسسية والقصدية } فالصفة الأولى تعني أن الممارسة تلتزم ضوابط قانونية من حيث المحتويات والمناهج التدريسية ، أما الصفة الثانية فتعني قصد المشرع من المؤسسة المدرسية ومن تدريس المادة المعنية مما تنص عليه التخطيطات والمذكرات الرسمية وغالبا ما تصاغ كأهداف عامة ومقررات ، وبما أن موضوع الدراسة هو مادة الفلسفة أو درس الفلسفة . فهل هذه المواصفات تنطبق على تدريس الفلسفة كغيرها من المواد الأخرى على اعتبار أن علاقتها بالمؤسسة والقصدية والوظيفة التكوينية تأبى الخضوع لنفس المواصفات والمعايير ؟ إنها علاقة تعيد إنتاج العلاقة القائمة بين الفلسفة كممارسة وإنتاج وبين المجتمع سواء السياسي أو المدني ، فالفلسفة ضد التعود لأنها تشترط الحرية والقطع مع كل ما قد يسقطها في المعتاد من التأملات والأقوال فالفلسفة لا تكون بدون الفكر الحر والفعل الحر ، فالفلسفة بهذا المعنى لاتعدو أن تكون كالرياضيات التي يكون مدرسها مجرد وسيط بين المادة والتلميذ ، أي أن ذات المعلم أو الأستاذ لا تدخل في المادة الملقنة وهذا التصور يقودنا إلى القول بخصوصية يتميز بها درس الفلسفة وهذا ما يثير إدخال أو إقحام الهاجس البيداغوجي في الدرس الفلسفي إذ كيف يمكن الجمع بين شيء يسعى إلى بناء المطلق وشيء يحاول الإبقاء على استمرار بناء النسبي < الديداكتيك > وهل هناك انسجام بين التفلسف كضرورة وبين الطرق البيداغوجية كاختيار ؟ { اختيار الأستاذ لطريقة ما }.

إن التوتر القائم بين الفلاسفة وغيرهم هو نفس التوتر بين درس الفلسفة وباقي مركبات المؤسسة الرسمية . فالتاريخ مليء بالأحداث والمحاكمات والمساجلات الدالة على ذالك منذ سقراط إلى اليوم في مختلف المجتمعات بما في ذالك المجتمع العربي الذي هو موضوع دراستنا فقد وصل الأمر بخصوص هذه المواقف المعادية للفلسفة حد اضطهاد الفلاسفة ومتابعتهم باسم الشرع والقانون كما حصل في المحاكمة الفاسية لابن خميس ، غير أنني لا أدعي أبدا استقراء وتتبع كل هذه العوائق وهذه المحن والنكبات التي حلت بالفلسفة ونكلت بالفلاسفة في كامل الوطن العربي لذالك فإنني أصارح نفسي وكل قارئ لهذا العمل أن العنوان الذي أساهم به أوسع بكثير من محتوى و شكل هذه المساهمة ، ذالك أن الوطن العربي هو محيط كبير ولابد من الاقتناع بعبور بعضه دون كله هذا وقد توقفت دراستي على مصر والأردن شرقا وتونس والجزائر والمغرب غربا واعتمدت في ذالك خطة تضمنت فصلين أولهما : مشروع الفلسفة العربية المعاصرة وتطرقت فيه إلى موقفنا الحضاري من التراث القديم ومن الواقع الذي نعيش فيه ثم أبرزت دور الفلسفة في المجتمع العربي وما يعترضه هذا الدور من معوقات دينية وأيديولوجية لا تشجع على التصدي للمشكلات السياسية والاجتماعية من وجهة نظر فلسفية ، بعدها انتقلت إلى إبراز محاولات تسعى إلى تجديد الفلسفة العربية وإحياءها.

وأدرجت تحت هذا الموضوع ثلاث عناصر أولها تجديد الفكر الديني وإحياءه حيث احتدم الصراع والجدل بين فئات يرى بعضها في التمسك بالتراث جملة وتفصيلا الملاذ الوحيد لصون خصوصية الثقافة العربية وحمايتها من تداعيات الثقافات الأخرى فيما ترى فئة أخرى أن شرط التقدم هو القطيعة مع التراث والانفتاح الكلي على الوافـد

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

من الثقافات الأخرى أما الفئة الثالثة فتدعو إلى التدبر في التراث العربي الحديث في القرن التاسع عشر وأبرزت فيه طغيان الفكر الغربي على محاولات الإنتاج الفلسفي في الوطن العربي بحكم الظروف السياسية والاجتماعية والتاريخية ثم الإشارة إلى محاولات الإصلاح وإثبات الذات من قبل نخبة من المفكرين أما العنصر الثالث : فتعرضت فيه لشروط الإنتاج الفكري والفلسفي في الوطن العربي .

أما الفصل الثاني : فجعلته بعنوان إشكالية الممارسة الفلسفية تدريسا وإنتاجا حيث شخصت فيه المشكلات والعوائق التي حالت دون التأسيس لتعليمية الفلسفة في الوطن العربي والتي كانت متشعبة ومعقدة فمنها ما هو ديني ومنها ما هو سياسي ومنها البيداغوجي والمنهجي وقد وقع اختياري في هذه الدراسة على نموذجين من المشرق العربي وهما مصر والأردن . فمصر لما لها من ثقل حضاري وأكاديمي وعمق تاريخي وإستراتيجي والأردن نتيجة للحركة الفلسفية النشيطة فيها في عصرنا الحالي ومن المغرب العربي انتقينا كل من تونس والجزائر والمغرب لما لهذه الدول من دور ريادي على جميع الأصعدة والمستويات ولما لها من محاولات جريئة يعتد بها في الحقل الفلسفي تدريسا و إنتاجا .

وختمنا مساهمتنا ببعض الاقتراحات لتجاوز ما يمكن تجاوزه من المعوقات وذالك لتدارك الهوة بيننا وبين الثقافات الأخرى وللبحث عن موضع قدم يضعنا في موقع الند والمنافس لكل من يحمل رسالة التفلسف .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الفصل الأول

مشروع الفلسفة العربية المعاصرة

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

إن الفلسفة ليست مجرد فكر بلا زمان ولا مكان ينشأ في عصر ويقوم به جيل ويخدم مجتمعا ويعبر عن حضارة ، هذا ما حاول أصحاب المنهج الاجتماعي في دراسة الأفكار إثباته وهذا ما وضعت لأجله علوم إنسانية بأكملها مثل علم اجتماع المعرفة أو الأنتروبولوجيا الحضارية وما حاولته عدة نماذج من التاريخ . تاريخ الفلسفة وتاريخ الأفكار وتاريخ المذاهب ... قد تكون أزمة الفلسفة في جامعاتنا ومعاهدنا اليوم هي عدم الوعي بهذه البديهية وعيا علميا كافيا وإن كانت ترددها في ما يبدو أول كل محاضرة وفي نهاية كل درس دون تنفيذها وتطبيقها وإيجاد البراهين عليها والاستدلال منها على نتائج معينة لجيلنا وغالبا ما تكون الفلسفة تبنيا لمذهب اجتماعي وتقليدا لما هو موجود في بعض المراجع الأجنبية التي ينقل عنها أو عن اقتناع مذهبي يظهر في السياسة أكثر مما يظهر في العلم أو ردا على سؤال محرج لطالب ملتزم متحمس لقضايا المجتمع بناء على مذهب سياسي أو بدونه تهربا من الإجابة . فما أسهل اللجوء إلى ظروف العصر أو ادعاء التقدمية الاجتماعية وما أسهل ترديد الشعارات والتشدق بالمناهج الاجتماعية . وكانت محصلة هذا الهروب تعليم جامعي يغلب عليه الطابع النظري ، ولأن الخريجين ليسوا في التخصصات المطلوبة لسوق العمل فقد بدأنا نشهد زيادة مطردة في عدد العاطلين منهم عن العمل ، " ولأن من يتخرجون في تخصصات مطلوبة في سوق العمل لم يتلقوا تدريبا جيدا أثناء الدراسة فإن إنتاجيتهم العقلية دون مثيلتها في الدول المتقدمة اقتصاديا بكثير سواء في المهن التطبيقية أو في التنظير والتخطيط وإعداد البحوث " ([1]) .

هذا الوضع هو الذي دعانا في حقيقة الأمر إلى التفكير في علاقة الفلسفة بالموقف الحضاري لجيل محدد هو جيلنا فنحن لا نتحدث عن أزمة كل العصور فهذه لا وجود لها ولا عن الفلسفة العامة فهذه أيضا لا وجود لها هناك أبنية ذهنية ونفسية واجتماعية تظهر في كل عصر ولا يمكن تعميمها إلا بقدر عموم النفس الإنسانية وإطلاق العقل البشري وهو في الحقيقة عموم لا يأتي إلا بعد خصوص ، وعالم أذهان لا وجود له في الأعيان . إن مشروعنا القومي المتمثل حتى الآن في خطط دور النشر وبرامج وزارات الثقافة يتلخص في معظمه في مزيد من الترجمات وحتى الآن لم تفعل هذه الترجمات فعلها ولم تنتج منها إبداعات وكأن الترجمة غاية لا وسيلة وكأن التحصيل هدف في ذاته ، إننا ننتج على أحسن تقدير مؤلفات تعرض لمذاهب الآخرين اعتمادا على نصوص أصيلة أو على دراسات ثانوية على مستوى الواقع فأصبحت الفلسفة لدينا تجميعا لأقوال وعرضا لمذاهب وشروحا على نصوص كما نفعل مع المتون القديمة وكأننا استبدلنا متنا بمتن والمحدثين بالقدماء . فإذا ما تحمس الكاتب والتزم فإنه يدافع عن المذهب المعروض ويهاجم خصومه في معركة ليس طرفا فيها كاشفا بذالك عن موقفنا الحضاري الحالي الذي يتلخص في الخطابة والجدل وليس في القياس والبرهان في منطق الظن وليس في منطق اليقين . لقد تحول المفكرون لدينا إلى وكلاء حضاريين ممثلين لمذاهب غربية في معظمها عن بيئتنا نظرا لريادة الغرب وغزوه الثقافي وانتشاره خارج حدوده بالوكالة ، إن هذا الواقع المؤسف لواقعنا يجعلنا أكثر إصرارا على ضرورة المشروع الحضاري القومي الذي هو رسالة لابد من تبليغها . فيوسف كرم كان له مشروعه الفلسفي الذي رأى فيه أن يمد الزمن العربي المعاصر بالنظرية الفلسفية التي يستحقها.

[1] د. محمد حميدان العيادي و د. فاضل عبد الله باسيل، " قضايا تربوية معاصرة "، مكتبة الضامري للنشر والتوزيع، السيب، سلطنة عمان، 2005، ص 52.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

فقد توصل إلى إقامة نظرية فلسفية جديدة وتتمثل هذه ا
على مراجعة شاملة لتاريخ الفلسفة لتبرز من خلاله كيف قامت في الماضي فلسفة أصيلة من حيث قدرتها على أن تقدم الجواب على المسائل التي طرحتها وتتمثل هذه الفلسفة في نظرية أرسطو ومن سار على طريقه من الفلاسفة العرب والمسلمين في عصور ازدهار الحضارة العربية الإسلامية ، كما أن اعتماد يوسف كرم على مراجعة تاريخ الفلسفة تمكنه من جهة أخرى من تبين الإشكال التي جاء بها كثيرا من الفلاسفة المحدثين والمعاصرين عن هذا الطريق القويم الذي سار عليه فلاسفة اليونان الأوائل وتبعهم فيه الفلاسفة المسلمون وخاصة ابن سينا وابن رشد . إن واقع الفلسفة العربية المعاصرة في حاجة غلى إقامة موقف فلسفي جديد يتجاوز في نظر يوسف كرم أخطاء الفلاسفة الحسيين والتصوريين على السواء ، غير أن الشروط التي وضعها لتحقيق مشروعه الفلسفي أوقعته في مأزق التناقض والفشل وجعلت هذا المشروع بلا مستقبل ، وإن كنا معه في مطلب الاستقلال الفلسفي غير أن التحرر من هيمنة الاتجاهات الفلسفية الغربية لا يكون بمجرد متابعة الفلسفات العربية الإسلامية في عصور إزدهارها وحضارتها . إن التحرر ينبغي أن يكون أكثر من هيمنة الفلسفة العربية التقليدية لأن الفلسفة العربية الراهنة التي يريد أن تكون استجابة لزمنها في كل خصوصيته لا يمكن أن تكون مجرد استمرار من الفلسفات العربية الإسلامية فمهما تكن القوة النظرية لابن سينا وابن رشد وغيرهما من فلاسفة العرب والمسلمين في القرون التي خلت فإنهم لن يستطيعوا أن ينوبوا عن الفيلسوف العربي الراهن في الجواب عن الإشكالات التي يطرحها عليه عصرهم إن الفلسفات العربية هي من معطيات العصر الذي يريد الفيلسوف العربي المعاصر أن يمده بالفلسفة التي يستحقها ، إن الموقف الفلسفي القديم ليس هو التراكم المطلق لهذه الفلسفات بل هو معرفة الحدود التي يمكن أن يتعامل ضمنها الفيلسوف العربي المعاصر مع مقولاتها لذالك نجد " ناصف نصار " يطلب من الفيلسوف العربي وحتى يكون موافقا للحظته التاريخية فبدلا من اهتمامه أساسا بالمشكلات الميتافيزيقية التقليدية ينبغي الاهتمام بالمشكلة التي يفرضها الواقع العربي الراهن وهي أن الإنسان العربي في حاجة إلى نظرية يسترشد بها في فعله من أجل واقعه بصورة إيجابية ([1]) . ويقول أيضا " إن المطلوب من الفلسفة العربية المعاصرة وهو قلب أولوية الفلسفة على الواقع فحتى تضمن لنفسها أن تكون مؤثرة في الواقع المعاصر ينبغي للنظرية الفلسفية أن تنبثق من التفكير في المشكلات الحية التي يطرحها هذا الواقع في لحظته التاريخية الراهنة ([2]) .

i. **موقفنا الحضارى :** ينطوي موقفنا الحضاري على ثلاثة أبعاد .

_ أولا : <u>موقفنا من التراث القديم :</u> وذالك لأننا ببساطة مجتمع تراثي مازال وعيه القومي مفتوحا على القدماء ، ومازال القدماء يمثلون له سلطة يستشهد بها إذا ما نقصه الوعي النظـري أو تحليل الظواهر وما زالـت تصوراتنا

[1] الجامعة الأردنية، " الفلسفة في الوطن العربي المعاصر"، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، الطبعة 2، 1987، ص 235.
[2] المرجع نفسه، ص 235.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

للعالم وموجهاتنا للسلوك مستمدة من التراث لم تقم بيننا وبينه و
تاريخنا الحديث في مرحلة جديدة .

_ **ثانيا : <u>موقفنا من التراث الغربي</u> :** وهو ما يشكل أحد الروافد الأساسية لوعينا القومي وأحد مصادر المعرفة المباشرة لثقافتنا العلمية والوطنية وقد كان الآخر حاضرا في موقفنا الحضاري منذ قدماء اليونان حتى محدثي

الغرب ، لم تحدث بيننا وبينهم قطيعة إلا في الحركة السلفية ولم تقم حركة نقد له إلا في أقل الحدود وبمنهج الخطابة أو الجدل ودون منهج النقد ومنطق البرهان .

_ **ثالثا : <u>موقفنا من الواقع الذي نعيش فيه</u> :** والذي نحتويه في شعورنا عن وعي أو عن لا وعي وقد يكون هذا

الباعث عن المعرفة موجه للاختبار وقد يكون هو المصدر الوحيد للمعرفة بالإدراك الحسي المباشر أو التنظير العقلي المباشر وذالك أن الموقفين الأولين موقفان حضاريان بالمعنى الحرفي للكلمة أي أنهما يعاملان مع ثقافة مدونة في الغالب ويغلب عليها منهج النقل بصرف النظر عن مصدره ، النقل عن القدماء ، أو النقل عن المحدثين في حين أن الموقف الثالث وحده هو الذي يتعامل مع مادة المعرفة < الخام > دون إدراك مسبق أو تنظير جاهز سواء من القدماء أو من المحدثين .

_ **رابعاً : أزمة الموقف الحضاري** : تتجلي أزمة الموقف الحضاري في موقفنا من كل بعد فيه سواء كان التراث القديم أو التراث الغربي أو الواقع المعاش للناس .

فقد نظرنا إلى التراث القديم نظرة المستشرقين وكأننا متفرجين عليه ولسنا أصحابه نعيب عليه قصوره وكأننا لسنا مسؤولين عنه نكرر ما قيل ونجمع ما بين أجزاءه وأقصى ما نفعله نشر المخطوطات دون تغيير أو تصوير أو إعادة اختيار في حين أن التراث القديم ليس منفصلا عنا بل هو جزء منا ونحن جزء منه كوننا وأعطانا تصوراتنا للعالم وأمدنا بموجهات للسلوك نحن مسؤولون عنه بقراءتنا له مثل مسؤولية القدماء الذين أبدعوه ، تركناه بلا موقف منا إزاءه في القراءة والتفسير والفهم والتأويل نكرر الاختيارات القديمة والمذاهب السالفة ولا نعرف كيف نشأت وأي أغراض خدمت . " كأن ثقافتنا يكمن فيها الموروث إلى حد المماثلة أو المطابقة وأن مصدر المعرفة في الموروث وهو أكثر صدقا مما هو مستعار من ثقافات أخرى " ([1]) .

وبالرغم من تغير الظروف القديمة ونشأة ظروف جديدة تتطلب اختيارات بديلة فإننا نكرر الاختيارات النمطية القديمة التي تعارض في أهدافها ومنطلقاتها الظروف الجديدة التي نعيشها اليوم وكأن التراث جسم ميت وجثة هامدة نقبله بلا واقع أو تاريخ أو حياة أو عصور أو أصحاب أو أهل ومن ثم يخرج الطلاب من جامعاتنا وهم منفصلون عنه نفسيا يتصورونه كتبا صفراء لا أمل فيها لا تثير قضية ولا تقدم حلا فيتوجهون إلى الثقافات المعاصرة حيث يجدون فيها أنفسهم فيزداد شعورهم بالقطيعة مع التراث القديم مما يجعل بعضهم يقوم برد فعل على ذالك فيتمسك بالقديم كله ويرفض المعاصرة كلها فتنقسم الأمة إلى فريقين فريق يرى صلته بالتراث صلة انقطاع ثم قطيعة وفريق آخر يرى أن صلته صلة اتصال ثم وصال .

[1] الجمعية الفلسفية المصرية، " فلسفة النقد ونقد الفلسفة في الفكر العربي والغربي "، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، 2005، ص 217.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ما قيل عن التراث القديم قيل عن التراث الغربي بيئتها بل أن فكرة المذهب إنما نشأت بعد أن تمت تعرية الواقع الاوروبي تماما من اغطيته النظرية القديمة الموروثة من العصر الوسيط المسيحي الكنسي ، وجاء عصر النهضة فأزاح كل الغطاءات النظرية الممكنة رافضا الموروث باعتباره مصدرا للعلم الذي تحول إلى العقل والطبيعة . وعليه فالمذاهب الفلسفية لا تزرع خارج بيئاتها الأولى فإذا ما تشابهت المذاهب واختلفت الهيئات فذالك لأن الأبنية الذهنية والنفسية والمواقف الحضارية والمراحل التاريخية قد تكون أيضا واحدة ومادام المذهب الفلسفي قد اجتث من جذوره فلا يمكن فهمه أو الحكم عليه أو التعرف على نشأته ومن ثم لا يتعلم

الطالب أو يفهم شيئا باستثناء مجموعة من المعلومات المتراصة والمتراكمة يحفظها للامتحان وينساها بعده لا تؤثر فيه ولا يؤثر هو فيها فقد تم الفصل بين المذهب والموقف ، بين العلم والنشأة ، بين الفكرة والتكون . ومن ثم لم ينشأ عندنا فكر تكويني يدل على موقف بل أصبحت ثقافتنا أكواما متراصة من المعلومات سرعان ما تتساقط جميعا في أول مواجهة لموقف ثقافي أو موضوعي علمي.

أما الموقف الحضاري من الواقع فقد كان موقفا متعثرا أزيح وأسقط من الحساب وبذالك تحولت الفلسفة لدينا إلى نقل – نقل عن القدماء أو نقل عن المحدثين وغاب التنظير المباشر للواقع فأصبحت الثقافة في جانب والواقع في جانب آخر وواقع غير مفهوم مجرد وعي صوري بلا مادة وقد يكون السبب في هذا الموقف هو الغطاء النظري التقليدي للواقع وهو الغطاء الذي يفسر كل شيء وبالتالي لم تنشأ الحاجة إلى التساؤل عنه أو البحث عن نظرية له .

ii. دور الفلسفة في المجتمع العربي :

ارتبطت الفلسفة منذ نشأتها بمحاولة معرفة الكون وأصله محاولا أن تجعل السلوك الإنساني ملائما ومتوافقا مع تلك المعرفة والأصول وهكذا يمكننا النظر إلى محاولة فلاسفة اليونان الأوائل واستحقاقهم للقب الحكماء فهم بمعنى من المعاني كانوا مرشدين لحياة الناس وهذا يعني أن الفلسفة اتسمت منذ بدايتها بطابع نقدي جعلها تنكر ما هو قائم وتحاول سبلا جديدة للمعرفة والحياة تقوم على أولوية الأنطولوجيا واعتبارها الفلسفة الأولى، أما في العصر الوسيط فقدت الفلسفة طابعها النقدي وغلبت عليها نزعة التوفيق لثبات أنطولوجيا ضمن إطار عام قليلا ما تم الخروج عليه مع المحافظة في الوقت ذاته على هذه الانطولوجيا كفلسفة أولى ومع ذالك كانت هناك محاولات للاختراق النقدي نذكر منها على سبيل التمثيل إبراز أولوية العقل على النص والتأويل ، وبذالك استردت الفلسفة طابعها النقدي مع عصر النهضة حيث أتى ديكارت مع بدايات الفلسفة الحديثة واستبدل الانطولوجيا بالإبستمولوجيا وأكمل هذا التحول الفيلسوف الألماني كانط حينما أصر على أن يجعل الإبستمولوجيا هي الفلسفة الأولى ، وكل ذالك كان مقدمة لما توصل إليه هور كهايمر عام 1937م في مقالة شهيرة له حيث صاغ مصطلح النظرية النقدية بعنوان ((النظرية التقليدية والنظرية النقدية)) وهي مقالة تحاول أن تبرز السمات الأساسية للنظرية النقدية في وقت مبكر جدا من نشأتها ([1]) .

[1] الجمعية الفلسفية المصرية، " فلسفة النقد ونقد الفلسفة في الفكر العربي والغربي"، ص148.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

وإذا ما حاولنا إسقاط هذا الدور الحيوي وقياس مدى البعد عن أي دور نقدي في حقلي السياسة والاجتماع وحقل الدين ومرد ذلك إلى ثلاث عقبات تحول بين الفيلسوف العربي ولعب أي دور نقدي .

الأولى : تتعلق بثقافته الفلسفية - حيث نجد أن معظم فلاسفة الوطن العربي تلقوا ثقافتهم في جامعات الغرب التي رسخت فيهم تصورا معينا للفلسفة يجردها من وظيفتها النقدية التقويمية على صعيد التنظير الاجتماعي والسياسي مما جعل هؤلاء الفلاسفة العرب يمارسون غزوا ثقافيا بالنيابة عن تلك الأوطان التي تعلموا فيها حيث استفحلت ظاهرة التغريب وشاع الارتماء في أحضان الآخر وكثر ضحايا التقليد والتبعية ، ففلاسفة العرب ونظرا لتأثرهم بطرق التفكير الفلسفي في الغرب قاموا بتعرية الفلسفة من وظيفتها النقدية التقويمية في مجالات الاجتماع والسياسة ، فإذا استثنينا التيار الماركسي وقلة قليلة من الفلاسفة غير الماركسيين كجون ديوي نجد أن الاتجاهات الفلسفية السائدة في الغرب وعلى الرغم من تباينها على المستوى المنهجي وكذالك على مستوى الأغراض الفلسفية المحددة لكل منها نجد أن هذه الاتجاهات تصب جميعها في اتجاه النظر إلى الفلسفة على أنها محايدة أيديولوجيا فإن هناك شبه اتفاق بين الفلاسفة المعاصرين في الغرب على أن الفلسفة ليست أداة مناسبة للنقد السياسي والاجتماعي وهذا ما يؤكده قول " هير R.M.Hare لا يجوز للفيلسوف أن يستعمل فلسفته للبرهنة على نتائج سياسية([1]).فما يجب أن تستهدفه الفلسفة في نظره هو الفهم وخطوتها الأولية هو غالبا أن تبين أننا لا نفهم ما نعتقد أننا نفهمه ولذالك فمعظم المشتغلين في حقل الفلسفة من العرب يقوم بدور الشارح للفلسفة السابقة أو الحاضرة ومن النادر أن نجد بينهم من يثير أية قضية فلسفية بقصد معالجتها معالجة جديدة أو إلقاء ضوء جديد عليها ، فإذا أثيرت قضايا فلسفية وهو أمر نادر فإنها عادة من النوع التقليدي على شاكلة ، هل تتعارض الحرية مع الحتمية ؟ هل الكون روحي أم مادي في أساسه ؟ هل يمكن البرهنة على وجود الله ؟

الثانية : مرتبطة بكوننا ننتمي إلى ثقافة مازالت تخضع لأبشع الأوهام بالنسبة لقدسية الماضي والمعتقدات الآتية من الماضي ، ومعنى ذالك خلو النشاط الفلسفي في الوطن العربي عموما من اهتمامات نقدية . إن لدى فلاسفتنا على العموم ميلا واضحا لعدم التعرض لأية أسئلة جوهرية معيارية ولعدم المساس بالإيديولوجيا السائدة في أي جانب من جوانبها .

الثالثة : مرتبطة بالأنظمة السياسية في الوطن العربي التي لا توفر مناخا صالحا للبحث الحر فلسفيا كان أم غير فلسفي ، فإن المفكر عندما يعيش باستمرار في ظل كابوس من التقييد والكبت الساحق والظلامية الخرقاء وهو في ظل هذا الكابوس يجد نفسه أمام لائحة طويلة من المحرمات تحتوي على معظم الموضوعات التي لا يمكن للفيلسوف أن يعمل أدواته النقدية فيها . فالتربية ظلت طوال العقود الثمانية الأخيرة من القرن العشرين مسيسة بل غارقة في التسييس وكان التسييس نفسه ذا طبيعة ماضوية ، فظل الماضي يشكل الحاضر لأن التأكيد ظل ينصب على معطيات الماضي الحقيقي منها والمتوهم حتى صار يوحي للناشئة جيلا بعد جيل ، إن الحافز الحقيقي هو الماضي الذي يجب استعادته لتأخذ الأمة مكانها في الحاضر وبذالك ظلت عملية التسييس حاكمة لعمل المؤسسة التربوية العربية([2]).

[1] الجامعة الأردنية، " الفلسفة في الوطن العربي المعاصر"، ص74.
[2] د. محمد حميدان و د. فاضل عبد الله باسيل، " قضايا تربوية معاصرة "، ص 463.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

iii. الفلسفة العربية بين ال

ما يمكن ملاحظته حول الفلسفة العربية من حيث ماضيها وحاضرها فلا يكاد يختلف عن الفلسفات المعاصرة الأخرى ، فلما كانت الفلسفة أبعد المطالب البشرية عن الإقليمية الضيقة كان من أبرز مؤهلات المشتغلين بها القدرة على المشاركة الفعالة في صنع الفكر العالمي والإفادة منه ، أي الفعل والتفاعل بين الفئات العرقية والقومية المختلفة وليس أدل على ذالك من تطور الفكر الحديث لاسيما في شكله الفلسفي يقول د / برهان غليون : إن موقف رفض السيطرة الثقافية والكشف عن آليات التبعية وتشديد الصراع ضدها هو المنبع الرئيسي لإرادة الاستقلال والمشاركة الحضارية الفعالة ومن دونه لن يكون في مقدورنا بناء أي ذاتية فاعلة أي مشروع خاص يقتضي الوعي والإرادة والموارد الخاصة والمشاركة في الحضارة " فالمطلوب موقف مفارق تماما أي عدم التسليم بهامشيتنا الفعلية وبالتالي امتلاك وعي حاد بالسيطرة الثقافية الحضارية التي تقبع علينا وفي الوقت نفسه التجاهل النسبي لهذه السيطرة والتعامل مع الآخر من مستوى الندية أي نسيان سيطرته علينا وهو شرط عدم الاستسلام للآليات الدفاعية البسيطة التي تجعلنا نسقط في معركة صراع خاسر ولا نهائي لإثبات الوجود وتأكيد الكرامة والاحترام لا لتغيير الذات ([1]) . وعليه فمن الواجب على الفلاسفة والعلماء العرب اليوم المشاركة في النشاط العالمي والتفاعل معه كما فعل أجدادنا في القرنين التاسع والعاشر (الثالث والرابع للهجرة) فلم يتورعوا عن الأخذ

عن السريان واليونان والفرس والهنود ولم يلبثوا أن سطروا صفحة رائعة في تاريخ العلم والفلسفة القديمين سواء في بغداد أو قرطبة .

1. تجديد الفكر العربي وإحياءه : يدور الجدل في الأوساط الفكرية حول تجديد الفكر العربي وإحياءه وينقسم دعاة هذا التجديد والإحياء إلى ثلاث فئات .

فئة المحافظين : هي فئة تنادي بالرجوع إلى مناهل التراث العربي بشتى أشكاله ومنها الفلسفة دون تمحيص ، إذن هناك دعوة إلى الاتجاه إلى الماضي كليا وهنا نستحضر صورة المثقف الذي يبحث عن الصورة المشرقة الزاهية للشخصية العربية والإسلامية في الماضي العربي في أيام العز في الوقت الذي كان فيه الغرب ضعيفا حقيرا مشتتا وكان التراجمة في بيت الحكمة منكبين على نقل الفكر اليوناني والمدرسين منشغلين بنشره والعلماء يسهرون الليالي لإنارة الطرق المظلمة ولقد كان لهذا الموقف مبرراته الأيديولوجية القوية في مجابهة الاستعمار الغربي ونحن نفهم اليوم بسهولة شديدة لماذا حمل رجل مثل " محمد عبدو " لواء الدعوة إلى اكتشاف ابن خلدون و مسكويه وكذالك ندرك الأسباب الداعية إلى الاستجابة لهذه الدعوة عند رجال الحركة الوطنية في المغرب.

فئة رفض التراث : وهاته الفئة يمثلها المثقف الذي يعتقد أنه يصفي الحساب مع الفكر الإسلامي دفعة واحدة عن طريق تجاهله وإلغاء الماضي من أجل التقدم وهو بذالك يسعى نحو فلسفة علمية ترفض خرافة الميتافيزيقا " ليس هناك عاقل يقبل بأن يكون الجواب على تقدم الثورة التقنية والعلمية بالعودة إلى تقنية السيف والرمح والقافلة الصحراوية ([2]).

[1] د. برهان غليون ود. سمير أمين، " ثقافة العولمة وعولمة الثقافة"، دار الفكر، دمشق، سوريا، دار الفكر المعاصر، بيروت، لبنان، الطبعة 2، 2000-2002، ص 56، 57.
[2] المرجع نفسه، ص117.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

فـئـة تدعوا إلى التبصر في الأمر وتدبر التراث قبل الإقبال على

لكن بنظرة نقدية لهذه التصورات الثلاثة يتجلى خطأها في كيفية معالجتها لمسألة الإحياء قبل تجديد المنهجية الصالحة لهذه العملية وهذه المنهجية هي من دون شك الخطوة الأولى في مشروع تقويم التراث ثم تجديده أو إحياءه أو دفنه .

إن التحدي الذي يواجه الباحثون هو القدرة على تجاوز اللغة القديمة ومحاولة إعادة بناءها والتخلي عن أشكالها القديمة ووضع معانيها في ألفاظ جديدة أكثر إغراءا للناس وأكثر قبولا لدى الشبان والطلاب فغالبا ما تستهوي المفكرين اليوم ألفاظ الحرية والعدالة والمساواة والتقدم والشعب والمجتمع والتاريخ ولا تستهويهم الألفاظ القانونية القديمة التي توحي بالغرض مثل الواجب والحلال والحرام وألفاظ العبادات مثل الصلاة والصيام وما أسهل التعبير عن المضمون القديم بلفظ جديد فالصلاة تكشف عن العمل في الزمان عن الفتور والتراخي وعن الحال والقضاء والزكاة مشاركة في الأموال والصيام إحساس بالآخر ، الواجب هو الفعل الملتزم والحرام هو الفعل الذي ينتج عنه ضرر وسلب وعدم وفناء ، والمندوب هو الفعل التطوعي ، والمكروه هو الإرادي والمباح هو الطبيعي . ليس الأمر مجرد تغيير لفظ بلفظ بل تجديد الفكر وتطوير الحضارة وهو ما مارسه القدماء خاصة الحكماء حتى تمثلوا الغرباء وأحالوا الثقافات القديمة روافد أصيلة لحضارتهم . إن اللغة الجديدة وحدها هي القادرة على مخاطبة الناس وعقد حوار بينهم فهي لغة التفاهم والخطاب المشترك بالإضافة إلى ذالك فإن دورنا في إعادة بناء الواقع ومن باب المسؤولية نقول أن القدماء رجال ونحن رجال نتعلم منهم ولا نقتدي بهم رسالتنا أيضا التبليغ والتعبير وإيصال الحقيقة للناس وتقديم التراث لهم في مواجهة اللغة والمصطلحات ومستويات التحليل والتحاور والبؤر الحضارية وإعادة الاختيار بين البدائل القديمة ولعل موقف الأستاذ " الجابري يتناغم مع هذا التصور حيث يتشبث بأهمية محاورة التراث لتملكه وجعله معاصرا لنا أي النظر إليه نظرة تاريخية تعتمد على إضفاء المعقولية على الشيء المقروء ، وبالتالي البحث فيه عما يمكن أن يساهم في إعادة بناء الذات العربية وهي المهمة المطروحة في الظرف الراهن ، فليس ارتباطنا بتراثنا في نظر الجابري يمثل الرخاوة التي يتصورها العروي فالانفصال ينبغي أن يكون إعادة ربط والقتل إحياء والهدم إعادة بناء ، ثم أن كل تملك لما يمكن أن يسمى تراثا إنسانيا لابد أن يتم عبر خصوصية بعينها ذالك لأنه عندما يطلب من العرب أن يستوعبوا الليبرالية الأوروبية فإن ذالك يعني أن عليهم أن يستعيدوا على صعيد وعيهم تراثا أجنبيا عنهم بمواضيعه و إشكاليته ولغته وبالتالي لا يشكل جزءا من تاريخهم .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

2 . تشكل الفكر العربي الحديث في القرن التاسع ع

العموم والفلسفة العربية أنها سارت ببطء شديد وتعليل ذالك [illegible] الاجتماعية حيث تكاد تكون مسيطرة تماما على القطاع الحديث من الفكر والفلسفة ، فأيديولوجية الأحزاب السياسية العصرية تهتدي بهدي الفلسفة السياسية الليبرالية المحافظة أو الإصلاحية على حد سواء ، أيديولوجية القومية العربية تواكب الاتجاه الفكري السائد لحركات الوحدة السياسية التي شاهدتها إيطاليا وألمانيا في القرن التاسع عشر إلى درجة اعتبار مجموع المجتمعات البشرية المتواجدة في إطار الوطن العربي وكأنها ايطاليا أو ألمانيا أخرى مادامت هذه المجتمعات ملتصقة في اللغة وكذالك قريبة المسار في تاريخها الحديث ولو تمعنا في هذين المجالين لأدركنا أن المواكبة الفكرية السياسية العربية للفكر والفلسفة السياسية الأوروبية والغربية على حد سواء . وحسب أنصار الموجة الغربية أو ما يعرف باتجاه التحديث الليبرالي وقطاع كبير من الشعبة الراديكالية للأصولية الإسلامية كان من المفروض أن يستطيع العرب تقليد مسيرة الغرب في الأساس الغرب الصناعي الرأسمالي بحيث يصل الأمر لمختلف البلدان العربية ومجتمعاتها المتباينة إلى مستوى السيطرة على الطبيعة بغية الدخول في دولاب الإنتاج بلا حدود . إذن فمسألة التقدم والتنمية تعني نقل الفردوس من أرض الند والعدو الحضاري إلى أرض المقهور والمحتل وهو نقل لابد من دفع ثمنه ألا وهو تقليد الغرب بنقل العلم والتكنولوجيا والمعرفة بالنقل ، أي بالموقف الوضعي مما هو قائم بتقليد ما هو متاح ومستساغ بالسير في القوالب المعمول بها. وهذا هو لب الفكر الوضعي في قلب فلسفتنا العربية وأيديولوجياتنا السياسية في مختلف أقطار أمتنا العربية فكم من رسالة للماجستير وللدكتوراه في فلاسفة وفلسفات الغرب وكم من مئات بل الآلاف من الدراسات والكتب عنها في مقابل ذالك كم عدد الفلاسفة وكم من أساتذة الفلسفة في جامعاتنا اهتموا أو يهتمون بفلسفات الشرق والفلسفة الصينية أكثرها عراقة والأمر سيان بالنسبة للهند واليابان ، من منا يتابع التطور العصري الذي يمتاز بمعدل نمو سريع وعاجل للفكر السياسي والاجتماعي وكذالك فلسفة التاريخ والحضارة والثقافة على تنوعها في هذه الدول العملاقة ذات التأثير المتزايد في الحياة الدولية في مجالاتها ونواحيها الحيوية فإذن فتشكل الفكر العربي ينطوي على معوقات ومشكلات تخص الشخصية العربية والمجتمع العربي بالنسبة للدائرة الداخلية للجدلية الاجتماعية.

- **المسألة الأولى** : هي مسألة تجديد التصور الاجتماعي العربي من حيث مسألة نوعية هذا الوجود الاجتماعي ومكانتها في سلم التكوينات الاجتماعية ، فنحن في قلب أخطر المناطق الجيوسياسية قاطبة إلا أن الحساب التنازلي بدأ منذ أكتوبر 1960 ابتداء من النقد الذاتي التاريخي الذي ألقاه رائد الوحدة آنذاك ، لقد تمكنت النظرة الوضعية من إصابة وتشويه الرؤية العربية إلى درجة بعيدة مما تسبب في عرقلة تناول القومية الاجتماعية والثقافية بشكل موضوعي واقعي فعال . ولعل السبيل الأمثل لتبيين الخطورة الناجمة عن سيطرة الفكر الوضعي على معظم مجالات الفكر والفلسفة في الوطن العربي اليوم إنما يكون بمقارنة الموقف الوضعي من الفكر ، أي نقل الفكر العربي إلى أرضنا العربية بعد تعريبه بطرح القضايا نفسها من زاوية الفكر القومي الذي يستند إلى مفهوم الإبداع الفكري الذاتي الذي يجمع جميع المجتمعات القومية الأوطان على وجه التدقيق في إطار أعـم يمكن تسميته العـالم

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

العربي بدلا من التسمية الأكثر شمولا والتي ربما تبدو وكأنها أقل تنجح سوى بتشكيل سوق مشتركة بدلا من المشروع القومي الحضاري المشترك .

المسألة الثانية : هي مسألة التساؤل حول التراث والتحديث لقد واجهها المستشرقون جيلا بعد جيل منذ فترة تأزم الأنظمة الاستعمارية التقليدية وصعود الدولة الصهيونية وجها لوجه مع إتساع وفاعلية حركات التحرر الوطني وموجة الثورات الوطنية والاجتماعية التي عمت قسما مهما من امتنا العربية بيت القصيد الخط العام للاستعمار الاستشراقي هو إيهام العقل العربي أن العرب أو العالم العربي أو الأمة العربية ظاهرة على حدة مغايرة للظواهر الطبيعية ولاشك أن مجتمعات الشرق الحضاري في آسيا والعالم العربي الإسلامي وإفريقيا مغايرة تماما للتكون التاريخي لمجتمعات الغرب وبخاصة المجتمعات الصناعية الرأسمالية المتقدمة منها ولاشك أيضا أن التناقض بين الأصالة والتراث في هذه المجتمعات كلها لا في المجتمعات العربية أو الإسلامية منها وبين مقتضيات التحديث والتنمية من ناحية أخرى أكثر خطورة من تلك التي تشهدها المجتمعات الغربية المتطورة لكن رغم هذا التشكيك في قدرة العالم العربي على الإبداع ورغم تقزيمه من طرف المستشرقين يجب أن ندرك أن هذا الخط العام الاستشراقي الاستعماري خاطئ علميا تماما فالتناقض بين الأصالة والتحديث بين التراث والعصرنة على أشده في مناطق متقدمة في صقلية وإسبانيا في الهند وشبه الجزيرة الهندية . وقد استقطب هذا المجال جهود عدد من أساتذة الفلسفة ودارسيها نذكر منهم زكي نجيب محمود ، وحسن حنفي ، وعبد الله العروي ، وفؤاد زكريا ، ومحمود أمين وهذه الجهود وما يماثلها تندرج في ميدان ما نسميه الفكر العربي الحديث الذي يبدأ برفاعة الطهطاوي ،أو الإمام محمد بن علي الشوكاني ويدور على بحث إمكان نهوض الأمة من كبوتها وخلاصها من مأزقها التاريخي ونلاحظ هنا أن الإسهامات المعاصرة في هذا النطاق لا تقتصر على الفلاسفة إنما يشترك فيها الأدباء وأساتذة التاريخ وسياسيون وقليل من رجال الدين ، إنه ميدان الإصلاح الاجتماعي والتوجيه الثقافي وعلى سطحه يطفو قلق المثقفين العميق بصدد مستقبل هذه الأمة ولا نعجب بعد ذالك إذا رأينا دوائر التاريخ واللغة العربية وآدابها والعلوم السياسية تشترك مع أقسام الفلسفة في دراسة هذا الفكر الحديث وتفرز رسائل جامعية تتناول جوانب منه . أما إسهامات الفلاسفة العرب فقد اتجهت إلى مناقشة مواضيع جزئية تنحصر أحيانا في تيارات الفكر الحزبي السائد أو في البنية الاجتماعية ومن هذه المواضيع أزمة الأخلاق ومشاكل الثقافة ومفهوم الحرية وقيمة التراث والأصالة المعاصرة .

3 **شروط الإنتاج الفكري و الفلسفي في الوطن العربي :** إن اشكالية الفكر والفلسفة في وطننا العربي اليوم تتحدد بحسم مصائر الشعوب ابتداء من عملها الذاتي وإن كانت الدائرة الخارجية للجدلية الاجتماعية أي الدائرة الجيو سياسية تحتل مكانة عظيمة في تحديد إطارات وإمكانات التحرك العربي الداخلي نفسه .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

- **الشرط الأول** : إن الاعتزاز بالذات والاعتماد عليها وتعبئة ط
الذي لولاه لا يمكن إنجاز الثغرة أي فتح أبواب الإبداع الفكري في
خلال الحفاظ عليها كما هي أي عن هوية الماضي ولكن من خلال إعادة بنائها من أفق المستقبل ([1]) .

. إذ لا يمكن الاعتماد على الذات ما لم نكن قد روضنا أنفسنا على التركيز على إيجابيات وجودنا القومي ورصد كل ما كان من شأنه أن يمكن شعوبنا من استمراريتها الاجتماعية الوطنية والقومية ويجمع بين الروافد المتعددة وبعضها شامخ جبار كحضارات وثقافات ما قبل الدعوة وبدء العالم العربي الإسلامي في نسيج متشابك متناقض.

متضافر متواكب على كل حال وبشكل متزايد منه يتكون اليوم الوطن العربي ومسار وحدة أمتنا العربية المرتقبة . إن الاعتزاز بالذات وبالخصوصية الحضارية يقيم القاعدة التي على أساسها ننتقل إلى الاعتماد على الذات وهذا معناه رصد كل الإمكانات والعوامل الفعالة لمجتمعاتنا المعاصرة القادرة على صيانة جوهر شخصيتنا الحضارية من ناحية والتفاعل الذكي النقدي مع جميع معطيات المحيط بنا حسب احتياجاتنا وأولوياتنا لا إبتداء من احتياجاته وأولوياته من ناحية ثانية .

- **الشرط الثاني** : هو الموقف النقدي من الذات ومن الغير على حد سواء فجوهر الموقف النقدي هو دراسة إمكانات وممكنات الظاهرة محل الدرس أي الفكر والفلسفة في المجتمعات العربية في المرحلة التاريخية الراهنة فطاقات الفكر والفلسفة العربية تكاد تكون غير مستعملة فلا تزال وجهة النقد الذاتي متجهة على عكس الطرحات الخارجية على الأرض الوطنية أي إقامة مرآة منمقة لاستقطاب انتقادات الند الحضاري والعدو السياسي ، وقد شاع النقد الاجتماعي في الحضارة الإسلامية منذ بداية الوحي بنقد تجارب الأمم السابقة وأوضاع النفاق والغنى والفقر في الأمة واستمر في الأدب وفي الفلسفة كما هو الحال عند اليونان . ففي كتاب الجاحظ وبخاصة رسائله صورة للمجتمع الاسلامي وأوضاعه السياسية في القرن الثالث الهجري ، وفي كتاب أبي حيان التوحيدي أيضا نقدا للأوضاع الثقافية وأحوال المثقفين والأدباء وما ينتاب الناس من أهواء وأطماع ، وفي رسائل إخوان الصفا نقد شديد لأحوال المجتمع عن طريق الرمز مثل " رسالة الحيوان " ([2]) . وعليه فالنقد الذاتي الموضوعي يكشف أن الفكر العربي والمجتمعات العربية لا تنقسم في الحقيقة بين التحديث والأصولية بين اليمين واليسار وإنما الحد الفاصل حقيقة هو ذالك الذي يفرق بين قوى الوطنية والقومية عل اختلاف مدارس الفكر والعمل والإتجاهات الإيديولوجية والسياسية من ناحية وقوى التبعية والنقل من ناحية أخرى هنا أيضا على اختلاف مدارسها واتجاهاتها . فالمجموعة الأولى من القوى هي في حقيقة الأمر صاحبة المصلحة الحقيقية في استمرارية المجتمعات واستقراري الأوطان واتحاد القومية وتحقيق المشروع القومي بل المشروع الحضاري والإستراتيجية الحضارية المواكبة له ، أما المجموعة الثانية من القوى فهي التي تعمل على تفريغ الطاقة الذاتية وبذالك يجب محاصرتها وإعادة تكوينها من جديد .

[1] د. برهان غليون ود. سمير أمين، " ثقافة العولمة وعولمة الثقافة"، ص 58.
[2] الجمعية الفلسفية المصرية، " فلسفة النقد ونقد الفلسفة في الفكر العربي والغربي"، ص 17.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

أما النقد الموجه إلى الخارج وهو القطاع الذي اصطدمنا يزال المقام الأول وسوف تظهر أمامنا بوضوح الفوارق الدقيقة بين الأزمة وتراجع معدل النمو منحى الانزواء التدريجي والتناقضات البناءة تنوع الغرب ابتداء من وجود أو لا وجود إستراتيجية حضارة عصرية له إضافة إلى التنوع الاقتصادي ، الاجتماعي ، والسياسي ، والإيديولوجي التقليدي . فنقد الوافد الجديد من الغرب وتحويل علاقتنا به من مصدر للعلم كي يصبح موضوعا للعلم بدلا من التواصل معه كما يريد المنبهرون أو الانقطاع معه كما يريد المنبهرون بالقديم أو الانتقاء منه كما حدث في عصر النهضة الأول ، ويمكن تأسيس علم الإستغراب من أجل ممارسة النقد الحضاري ليس فقط على الذات بل أيضا على الآخر في نقد مزدوج ([1]) .

- **الشرط الثالث** : هو إدراك القوى المواكبة لتحرك الشعوب العربية والقوى القادرة على دعم الفكر والفلسفة في الوطن العربي وهذه القوى تتمثل في حضارات شعوب الشرق وخاصة في آسيا وأفريقيا وأمريكا اللاتينية . إن تحليل الموقف الفلسفي في القارات الثلاث سوف يبين مدى تنوع الفكر والفلسفة به وتشعبها ، إن التكونات الرئيسية للفكر الحضاري الأصيل والفلسفة القومية القادرة على مواكبة موجات التحديث في المقام الأول في آسيا وعلى وجه التخصيص في شرق آسيا – الصين واليابان ومجموعة دول جنوب شرق آسيا ، كوريا ونصف القارة الهندية ، إن غالبية الشعوب المسلمة تحيا في القارة الآسيوية وكان اللقاء الحضاري الفكري على مستوى رفيع (تأسيس مؤتمر باندونغ) لم نلتفت إليه بدرجة كافية بل اعتبرناه حدثا دبلوماسيا حسب ما ارتآه الإعلام الغربي والصهيوني منذ ذالك الحين ، ولنا في نقد الدين أسوة في الشرق في الصين والهند فقد نقد كونفوشيوس الدين الصيني القديم في كتاب التغييرات رافضا تعدد الآلهة ومحولا الدين من السماء إلى الأرض ومن الإلهيات إلى الإنسانيات ومن الشعائر الخارجية إلى الأفعال الخلقية . ونقد بوذا الهندوكية وتعدد الآلهة والمغالاة في الأشكال والمظاهر والرسوم الخارجية بحيث جعلت الدين أقرب إلى الوثنية الساذجة وأدخل الدين في قلب الإنسان في ضميره ووعيه من أجل السيطرة على الأهواء والإنفعالات واحترام الروح في كل مكان ، النبات ، والحيوان و، والإنسان فالدين هو حضور الالوهية في القلب ([2]).

- **الشرط الرابع** : وهو العمل على دعم الوحدة الوطنية والقومية أي العمل ابتداء من تراثنا الحضاري الذي صنعه تاريخ عشرات الأجيال تراث الوحدة والتوحيد والاجتماع حول الصالح العام . إن توحيد الإرادات لجمع الطاقة وتعبئتها وإطلاق إمكاناتها الإبداعية أمر ممكن ، ولعل من وسائل تعبئة طاقات الإبداع الفكري والريادة الفلسفية في الوطن العربي هو رصد جميع المحاولات في الابداع الفكري الذاتي في مجال الفلسفة على وجه خاص والفكر العربي بوجه عام ثم تجميعها في سلسلة خاصة للابداع الفكري الذاتي بحيث تكون وقودا للشباب المتطلع إلى مستقبل إنساني محترم بعيدا عن الأوهام والأساطير رافضا الفكر العالمي الإنهزامي ساعيا إلى مفاتيح التقدم عبر إشكالية التحرك المعاصر فواجبنا التخلص من النقص وليس من الشعورية فقط والمطلوب هو تجـــاوز العجز بشكل

[1] الجمعية الفلسفية المصرية، " فلسفة النقد ونقد الفلسفة في الفكر العربي والغربي"، ص23.
[2] المرجع نفسه، ص 09.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

حقيقي لإحالته إلى حالة شعورية والتخلص من الوهم والتباهي ونس
الآخر (الغرب) بالمادية والإلحادية والإباحية والجذب الروحي
حالة فقدان السيطرة على المصير والعجز عن مواجهة استحقاقات العصر إن أولى خطوات حضورنا تتم من خلال إقامة حوار فكري بين مثقفي الأمة العربية ومثقفي بقية البلدان الأخرى من مشرق الأرض إلى مغربها ، فدور المثقف الناقد كما ينبغي أن يكون الاهتمام الكبير بكل قضايا التنوير والقضايا النقدية ، ولايمكن أن ننتظر حلولا إيجابية لكل القضايا التي نبحث فيها سواء كانت في المجال السياسي أو الاقتصادي أو غيرها فالقضايا الفكرية هي القضايا المصيرية للأمة العربية. وعليه فمن دون التسلح برؤية نقدية دقيقة وفاعلة لايمكننا الخروج من هذا المأزق فمرحلتنا لا تحتمل منطق التبرير الذي أخذ يسكن في كهوف التخلف عن الأمم المتقدمة .

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الفصل الثاني

إشكالية الممارسة الفلسفية تدريسا وإنتاجا

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

إن إشكالية الممارسة الفلسفية يمكن النظر إليها من عدة الخاص بها ولعل أمهات المشاكل والعوائق التي تحتاج إلى دراسة مطولة ما تعلق بالجانب المنهجي أو البيداغوجي أو حتى التعليمي ولكن ما نقصده بهذه الدراسة لا هذا ولا ذاك إنما هي محاولة منا مبدئية لتحليل علاقة الفلسفة بالمؤسسات المدرسية والجامعية وقياس مستوى البحث الفلسفي في وطننا العربي بالخصوص ، ولعل الحقيقة التي لا تخفى على أحد في هذا الصدد هو الوضع المتأزم للأبنية التربوية الراهنة وظاهرة الفوارق الهندسية بين مقتضيات التقدم التكنولوجي ومفهوم التربية التي لم يطرأ عليه التعديل الضروري في معظم الاقطار العربية وذالك حتى تساير المدرسة العصرية وحتى وإن وجدت محاولات هنا وهناك فهي مازالت تراوح مكانها ووضع كهذا لا يحث على الإبداع والخلق بل على التقليد والاستظهار والفكر الموسوعي . فبالنسبة للوطن العربي هناك مسلمات لا ينبغي أن نحيد عنها وهي على وجه الخصوص " إن الفلسفة إبداع إغريقي وأن العرب اتصلوا بالفلسفة بعد ان اغلق " جو ستينيان " سنة 527م المدرسة الإسكندرية فاتجه أساتذتها إلى الشرق العربي وفي القرن الثالث الهجري أسس المأمون " دار الحكمة " لترجمة كتب اليونان ([1]) . فالفلسفة بهذا المعنى دخيلة على بيئة العرب وجسم غريب عن منظومتهم المعرفية وهذا ما شجع تاريخيا اتخاذ مواقف التحفظ من الفلسفة دينيا وسياسيا وبذالك تعرض الفلاسفة لنكبات أو ضغوط لتحريف الفلسفة عن مقاصدها وإخراجها عن حدودها وهذا الوضع المتأرجح للفلسفة في الوطن العربي حال دون ممارسة طبيعية للتفلسف تدريسا وإنتاجا .

ومن الأحداث التي لها دلالة في هذا المجال صدور فتوى تحرم تعاطي الفلسفة في مصر سنة 1870م والتي كان من نتائجها إقصاء درس المنطق والفلسفة عن مقررات جامعة الأزهر بعد أن أعيد تنظيمها سنة 1875م وذالك بمقتضى قانون الشيخ المهدي وقريب من هذا القانون المرسوم القاضي بتحريم درس الفلسفة الذي أصدره الحاجب المنصور في العصر الموحدي بالمغرب ، وذهب المنصور ابو يوسف يعقوب أبعد من التحريم إذ أصدر أمرا بأن لا يترك أي كتاب من كتب الفلسفة تحت التداول ونفذ الأمر بإبادة وإحراق كتب الفلسفة وعلى عهد السلطان بن عبد الله سنة 1780م أصدر السلطان ظهيرا يحدد فيه بدقة المواد التي يجب تدريسها والمواد الممنوعة ومما جاء في فصله الثالث " نأمر المدرسين ألا يدرسوا إلا كتاب الله تعالى بتفسيره وكتاب دلائل الخيرات في الصلاة على الرسول ومن كتب الحديث ومسانيد الكتب المستخرجة منها ، والبخاري ومسلم من الكتب الصحاح ، ومن كتب الفقه المدونة والبيان والتحصيل ، ومن أراد أن يخوض في علم الكلام والمنطق وعلوم الفلسفة ، وكتب غلاة الصوفية وكتب القصص فليتعاطى ذالك في داره مع أصحابه الذين لا يدرون بأنهم لا يدرون ومن تعاطى ماذكرناه في الجوامع ونالته عقوبته فلا يلومن إلا نفسه ([2]) . ما يصدق على الدرس الفلسفي في المرحلة الثانوية يصدق على الدرس الفلسفي الجامعي ، إن لم تكن الأزمة اشد لأسباب معرفية وهيكلية وأكيد أن هشاشة التكوين الفلسفي الجامعي لم تثمر ابحاثا أو انتاجات متميزة فتشكل الظرف المعرفي المناسب لإبداع أنساق أو أطروحات في

[1] مجموعة من الخبراء، " تدريس الفلسفة والبحث الفلسفي في الوطن العربي"، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان، 1990، ص22.
[2] المرجع نفسه، ص 23.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

مستوى ما ينتج في الساحة الفلسفية الكونية ، هناك من يذهب إلى بعد لدراسة الإنتاج الفلسفي عندنا ومتابعة حركته وتقويمه خصوصا وأن هناك من ينكر من وجوده فيعتبر أن ما يروج عندنا من أفكار و ما يتداول من كتب لا يعدو أن يكون مؤلفات مدرسية تعليمية مهمتها ترويج ما يصدر في أوروبا أو محاولة تاريخ الفلسفة الإسلامية وأن هذه المحاولات لا ترقى إلى مستوى الفلسفة الغربية ولا تضاهي الفلسفة الإسلامية أيام نموها ومجدها وعلى العموم يمكن القول أنه في عالمنا العربي المعاصر من شرقه إلى مغربه هناك من يشكك في الفلسفة ويصرح بعدم جدوى تدريسها وسنده في ذالك أنه لا يجب أن نزج بالطالب المسلم في معترك أفكارها ونظرياتها لتتسرب إليه نظريات تؤثر على عقيدته وبالكامل إن الفلسفة مهما كان مصدرها غريبة لا تناسبنا وبالتالي لابد من القطيعة معها وللوقوف على طبيعة هذا التوتر والموقف المضطرب من الفلسفة وتدريسها في الجامعة سنستقرء بعض الصور في وطننا العربي .

- **أولا : الفلسفة في مصر** : عندما أنشئت أول جامعة في مصر سنة 1880م كانت الفلسفة من بين المواد التي كانت تدرس هناك ، كما كانت تدرس في الأزهر الشريف منذ إنشائه وإن كانت تدرس بالطريقة التقليدية ، وكانت تدرس في بعض عصور التدهور الفكري والحضاري كعلم الكلام الذي ارتبط بالفلسفة عند المتأخرين من المتكلمين ارتباطا وثيقا لكن إذا كان هذا هو حال الفلسفة في السابق فكيف هو اليوم وفي أي مرحلة يتعلم الطالب في مصر الفلسفة .

1) **تعليم الفلسفة في الثانوي** : إن تدريس الفلسفة في المرحلة الثانوية مهمة بالغة التأثير وذالك لاعتبارات عدة.

- إذا نظرنا إلى العدد من الطلبة الذين يدرسون الفلسفة في هذه المرحلة ويتأثرون بما يدرسون بما يتأثرون فهم أكبر بكثير من العدد المحدود الذي يدرس الفلسفة في الجامعات وأن أغلب هؤلاء لا يواصلون دراسة الفلسفة بل تتنوع دراستهم بعد هذه المرحلة بل ويتجهون مباشرة إلى مجال العمل الاجتماعي حاملين معهم ما ترسب في نفوسهم وعقولهم من فكر نظري خلال دراستهم إلى الممارسة اليومية .
- إن الطلبة في هذا العمر – وهو قمة المراهقة وسن الأسئلة الكبيرة – التي تتعلق بقضايا جوهرية في الحياة يحسمون إلى حد كبير توجههم الفكري والعملي بحسب ما يتلقونه من إجابات حول تلك القضايا ودرس الفلسفة مصدر مهم من مصادر هذه الإجابات .

أ- **الاتجاهات العامة لتعليم الفلسفة من حيث المضمون** : نجدها تتناول التفكير الفلسفي وارتباطه بالإنسان والمجتمع ومشكلة الشك واليقين ومشكلة الحرية ومشكلة الإلزام الخلقي ، أما المنطق فيدرس فيه الطالب الاستدلال كموضوع لعلم المنطق ومكوناته ، والاستدلال المباشر والاستدلال القياسي والاستدلال الرياضي والاستقراء وتكامل أنواع الاستدلال ([1]). غير أن القراءة النقدية لمضامين بعض الكتب في هذا المستوى تنبئ عن مغالطات ومجانبة للصواب ، وسنقف على بعض ما تضمنه كتاب مسائل فلسفية للصف الثالث الأدبي هذا الكتاب الذي شارك في

[1] مجموعة من الخبراء، " تدريس الفلسفة والبحث الفلسفي في الوطن العربي"، ص 91.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

تأليفه عدد من أساتذة الجامعة المتخصصين على رأسهم مفكر ك
الأربعة للكتاب يختص كل باب منها بمرحلة تاريخية معينة هي اليونانية والوسيطة والحديثة فالمعاصرة وفي كل مرحلة من هذه المراحل يعرض لمسألة رئيسية تقسم بها هذه المرحلة وهكذا جمع الكتاب بين تاريخ الفلسفة وعرض مسائلها الأساسية " ([1]) .

ب- **الأساليب والأهداف التربوية لتعليم الفلسفة :** تهدف إلى مساعدة الطالب في مرحلة المراهقة على اتساع رغبته في حب المعرفة وكشف حقائق الإنسان خاصة والوجود عامة واستخدام الأسلوب العلمي الموضوعي في التفكير والعمل والحياة واكتساب القدرة على النقد وإيراد الحجج العقلية بطريقة سليمة و التعود على مشكلة الحياة اليومية والبحث عن حلولها الصحيحة واستخدام النظرة الكلية في الرجوع بجزئيات الحياة إلى أصوله العقلية البعيدة والتعود على التسامح الفكري . وكتاب كهذا يسعى لتربية طلبة في هذا السن على الصدق والأمانة وروح الموضوعية والعلم ، وعلى العموم يسعى إلى تحقيق الأهداف التربوية المشار إليها آنفا فالكتاب يسقط في مغالطة فكرية غير لائقة وهو يقول منتقدا الماركسية " إذا كان الفرد في الدولة الرأسمالية يقع تحت استغلال الآخرين فإنه في الدولة الشيوعية يقع تحت استعمال الدولة واحتكار مؤسساتها " ([2]) . وهو بهذا النقد ينقل فكرة الطلبة محاولا إقناعهم بأن الدولة في الرأسمالية لا تمثل ولا تخدم ولا تعبر عن هؤلاء الآخرين الذين يستغلون الفرد وبأن هؤلاء الآخرين هم مجرد آخرين ، مجرد أفراد متفرقين وليسوا مؤسسات احتكارية استعمارية لا تستغل شعوبا بأكملها من خلال دولتها، وبما أن استغلال الفرد في الدولة الرأسمالية أهون وأخف وطأة من الدولة الشيوعية وهو بهذا يبيض ويلمع وجه الدولة الرأسمالية ويخفي دلالتها الطبقية ووظيفتها الاجتماعية في الوقت الذي يشوه الدلالة الطبقية والوظيفة الاجتماعية للدولة الشيوعية .

2) **تعليم الفلسفة في المرحلة الجامعية :** قد تكون أزمة الفلسفة في جامعاتنا ومعاهدنا اليوم هي عدم الوعي بهذه البديهية وعيا علميا كافيا وإن كانت ترددها في ما يبدو في بداية كل محاضرة وفي نهاية كل درس دون تنفيذها وتطبيقها وإيجاد البراهين عليها والاستدلال منها على نتائج معينة لجيلنا ، وغالبا ما تكون الفلسفة تبنيا لمذهب اجتماعي تقليدا لما هو موجود في بعض المراجع الأجنبية التي ينقل عنها أو عن اقتناع مذهبي يظهر في السياسة أكثر مما يظهر في العلم . مما لا شك فيه أن الفلسفة في جامعاتنا وفي حياتنا العامة في أزمة وجوهر هذه الأزمة أننا بعد أن أنشأنا جامعاتنا فإننا لا نستطيع القول بأن لدينا فلاسفة أو أننا أخرجنا فلسفة .

كانت الفلسفة تدرس في الجامعة المصرية القديمة المعروفة بالأهلية وقد إضطلع لتدريسها نخبة من المشاهير الأساتذة الأوروبيين مثل " سانتيانا و روماسينسيون ... " ولما أنشئت جامعة فؤاد الأول المعروفة الآن باسم جامعة القاهرة في سنة 1960م كامتداد للجامعة القديمة أنشئ بكلية الأدب بها قسم للفلسفة وهو أقدم قسم للدراسات الفلسفية في العالم العربي على النموذج الفرنسي حيث التركيز في المضامين التي كانت تدرس آنذاك على التراث اليوناني القديم وكذا الروماني بالإضافة إلى تاريخ الفلسفة اليونانية والوسيطة في أوروبا والفلسفة الحديثة والمعاصرة والفلسفة الإسلامية وما وراء الطبيعة والمنطق والأخلاق وعلم الجمال ومناهج البحث في العلوم ودراسة النصوص

[1] الجامعة الأردنية، " الفلسفة في الوطن العربي المعاصر"، ص 138.
[2] المرجع نفسه، ص 143.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الفلسفية ، وكان الفضل في إرساء دعائم الدراسات الفلسفية الإ
الرازق الذي عين أستاذا في هذا القسم سنة 1960م وقبل هذا
برامج كلية الآداب ولهذا فقد كان لشيخ الأزهر الفضل في تدريس علم الكلام والفلسفة الإسلامية والتصوف الإسلامي . أما عدد الساعات التي تدرس في السنوات الأربع فهي تتراوح ما بين عشرين إلى إثنان وعشرين ساعة في كل سنة على حدة أما قسم ما بعد التدرج فيدرس طالب الماجستر بعض المواد الفلسفية في سنة تمهيدية ومن الأسماء التي تضاف إلى الشيخ مصطفى عبد الرازق في فضل التعريب في مصر وفضل الكتابات الفلسفية نذكر محمد عبدو وإسماعيل مظهر وطه حسين... هذا وقد أنشئت كليات التربية التي أصبحت مهمتها تخريج معلمين لهذه المادة في المدارس ، " أما عن وضع مدرس الفلسفة فهولا بأس به وإن كان مدرس الفلسفة يحظى في الواقع باحترام أقل من مدرس العلوم مثلا أومدرس اللغات إلا أن هذا تقييم خاطئ لرسالته في المجتمع المصري ولدور الفلسفة بوجه عام ([1]) .

أ- **البحوث الفلسفية** : إن نسبة المشتغلين بالفلسفة والباحثين في مواضيعها قليل مقارنة بنظرائهم في مجالات معرفية أخرى كالعلوم الاجتماعة والإنسانية والعلوم الطبيعية أو البحوث الخاصة بإعداد المهندسين والتقنيين وتجري البحوث الفلسفية في مصر في كليات ومعاهد الجامعة التي بها أقسام للفلسفة وهي تجري كذالك في لجنة الفلسفة بالمجلس الأعلى للثقافة وفي المجالس القومية المتخصصة التابعة للرئاسة وفي كليات أصول الدين والشريعة واللغة العربية بجامعة الأزهر . وتتولى الجامعات رعاية الباحثين في الفلسفة بمختلف أنواع الرعاية فهناك منح للتفرغ والبعثات الداخلية والخارجية والإجازات الدراسية المخصصة للفلسفة . وتشجع الدولة المشتغلين بالفلسفة وذالك من خلال الجوائز التي يخصصها المجلس الأعلى للثقافة كما أن هناك تسهيلات عدة للباحثين في الفلسفة من المصريين فهناك المكتبات الضخمة كمكتبة جامعة القاهرة وجامعة الأسكندرية ، أما النشريات التي تخدم البحوث الفلسفية فنذكر على سبيل المثال مجلة كلية الأدب بجامعة القاهرة ومجلة كلية دار العلوم ، وأن بعض هذه البحوث يشتغل على إجراء مقاربة خاصة بين الأوروبي الحديث والمعاصر والفلسفة الإسلامية .

ب- **دور الفلسفة ومكانتها في المجتمع المصري** : إن إحياء التراث يعتبر من أولويات المهتمين بالشأن المعرفي والثقافي وعلى رأس ذالك تراث الفلسفة منها نشر تراث ابن رشد وتراث ابن سينا ولم يقف الأمر عند الاهتمام بالتراث فقط إنما يوجد حرص مماثل لمتابعة كل ما هو جديد في الفكر الفلسفي المعاصر ومن شأن هذا الجمع في الاهتمام بالتراث والتفتح على الجديد أن يؤدي بالفلسفة أن تعلم الناس الجدل العقلي السليم والمناقشة الهادئة المدعمة بالأدلة الصحيحة فالفلسفة مرتبطة بظروف المجتمع وتؤمن بتأثيرها في تطور الفرد والمجتمع فيصبح من وظيفة الفلسفة في عالمنا المعاصر أن تقود المجتمع وترسم له خططه في النهوض ومن المحطات التي وضعت فيها الفلسفة على المحك أن الفلسفة العربية قد مجدت الفكر والمفكرين وانتقصت من قيمة العمل اليدوي وهذا يوافق نظرة أرسطوا للعمل ، وهذا التصور يعاني منه المجتمع المصري ضف إلى ذالك أن مكانة المرأة في المجتمع في مصر كما في الكثير من البلاد العربية نلمس أن المرأة تحتل مكانة أقل من الرجل وما ذالك إلا لنظرات فلسفية قديمة والواقع أن الإسلام أعطى للمرأة حقوقها وسواها بالرجل من حيث التكليف الشرعي ومن حيث الحقوق والواجبات .

- **ثانيا : الفلسفة في الأردن** : للفلسفة في وطننا العربي الذي تغلب عليه روح الإسلام تاريخ معروف من حيث سماته العامة فقد ازدهرت الفلسفة ما بين القرنين الثالث والسادس الهجريين ثم تلى ذالك قرونا خمسة مالت

[1] مجموعة من الخبراء، " تدريس الفلسفة والبحث الفلسفي في الوطن العربي"، ص 94.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

فيها الثقافة العربية إلى الجمود والتكرار وإلى تأليف الموسوعات حتى في تدوين التاريخ وانتشرت الأمية ورسخت في دنيا الناس فغاب الفكر الفلسفي إلا من بعد مدارس الشيعة وبالتحديد خارج البلاد العربية " إيران " ولم تنبعث الحركة الفلسفية فنا جديدا إلا مع تأسيس جامعة القاهرة سنة 1908م وحتى في تلك الجامعة لم يكن يوجد أستاذ عربي محترف في الفلسفة قبل الثلاثينات من القرن العشرين ومن جهة أخرى دأبت الجامعات في السعودية على استثناء الفلسفة من برامجها وهذا الاستثناء يتماشى مع موقف المدرسة الحنبلية الوهابية الرافض للفلسفة وعلم الكلام ([1]) . لكن إذا كان هذا هو حال الفلسفة في الوطن العربي عامة فكيف هو وضعها في المملكة الأردنية الهاشمية ؟ فهل موقع تدريس الفلسفة موقعا مريحا ؟

1) **الفلسفة في الجامعات الأردنية** : إن الطالب في الجامعات الأردنية ليس ملزما بدراسة كل ما تعرضه الجامعات والكليات بل أن كل ما ينبغي عليه التقيد به هو عدد معين من الساعات المعتمدة في العلوم الإنسانية والاجتماعية وهذا يعني أن الطالب المتخرج من هذه الجامعات يفترض أن يتخرج دون أن يكون قد درس شيئا من الفلسفة ، والاستثناء الوحيد هو وجود قسم بكلية الأدب في الجامعة الأردنية يلزم المنتسبين إليه بدراسة الفلسفة الإسلامية وإلى فترة قريبة كانت كلية الحقوق تلزم طلابها بدراسة مبادئ المنطق أو مبادئ الفلسفة ثم توقفت ، أما عدد الساعات المعتمدة لمن تخصص في الفلسفة هو 27 ساعة مما انعكس بالسلب على إقبال الطلبة على هذا التخصص فهو ليس كبير فقد بلغ في العام الجامعي 87/86 ثلاثون طالبا ، أما قبل هذا التاريخ فلم يتجاوز عدد المقبلين على الفلسفة هذا العدد . لكن إذا نظرنا إلى اهتمام الطلبة بالفلسفة إلى اختصاصات ما بعد التدرج فهو أفضل ، فهو يجتذب عددا كبيرا من مثقفي الأردن وكتابه الذين يأتون إلى قسم الفلسفة من خلفيات أكاديمية مختلفة طلبا لتزويد أنفسهم بثقافة فلسفية معتبرة ، لكن هذا الإقبال لا يمنع وجود عقبات في طريق تنمية الفلسفة ، فمن هذه العقبات أن السلطات الوطنية والمجتمعات الفكرية في الأردن لا تعطي اهتماما كبيرا للتراث الثقافي الوطني وبخاصة ما يتصل منه بالإنتاج الفلسفي كذالك لا توجد أية روابط واهتمامات متبادلة بين الفلاسفة والعلماء الطبيعيين منهم والاجتماعيين ومن العقبات كذالك عدم وجود رابطة أو جمعية في الأردن على الرغم من أنه جرت محاولة جادة لخلقها ، ثم أن المشتغل بالفلسفة وإن كان يحظى بالتقدير والاحترام من قبل الفئات المتنورة ينظر إليه بخوف وشك من قبل الفئات التي مسها التيار الديني الأصولي بتأثيراته السلبية لأنه يهيئ لهذه الفئات أن الفلاسفة ملاحدة غير أن الرأي العام في الأردن بعيدا جدا عن الفلسفة وعن روح التفلسف فلا هو يستند إلى أية تعاليم فلسفية ترجع إلى الماضي ولا أخلاقه وعاداته من النوع الذي تندمج فيه أفكار فلسفية عريقة .

2) **المحتويات والمضامين المقررة وأساليب تدريسها** : إن الخطط الدراسية للفلسفة على مستوى التخصص الفرعي لطلاب الدراسة الدنيا وكذالك على مستوى دبلوم الدراسات الفلسفية بالماجستير توازن بين الاهتمام بتدريس الفلسفة وتدريس مشكلات الفلسفة ، كذالك فإنها لا تستثني أي حقل من حقول الفلسفة الرئيسية ،

[1] الجامعة الأردنية، " الفلسفة في الوطن العربي المعاصر"، ص 152.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

كالمنطق ونظرية المعرفة وفلسفة العلوم ، والأخلاق ، وفلسفة الج
بالفلسفة العربية . أما تاريخ الفلسفة العربية أو مشكلات فلسفية فيثار ذالك ضمن الفلسفة العربية .

أما على مستوى برنامج دبلوم الدراسات الفلسفية ومستوى الماجستير ، فنجد هناك توازنا بين الاهتمام بالفكر العربي والاسلامي ، والاهتمام بالفكر العربي ، وهذا الأمر واضح بصورة أقوى في الخطة الدراسية لبرنامج الدكتوراه ، حيث نجد مضامين الفلسفة الإسلامية ومضامين الفكر العربي الحديث والمعاصر تحتل مكانا بارزا .

ومن بين الفلاسفة الغربيين المعنيين بالاهتمام في مختلف البرامج والمستويات نذكر " أفلاطون ، أرسطو ، ديكارت ، سبينوزا ،دافيدهيوم ، هيجل ، ماركس ، ريسل ، هوسرل ، سارتر " أما فلاسفة الإسلام يحظى بالاهتمام كل من " الفرابي ، ابن سينا ، ابن رشد ، ابن عربي ، الغزالي " وإذا نظرنا إلى الكيفية المتعمدة في تبليغ رسالة الفلسفة فلا نقف على أسلوب واحد . فهناك أسلوب المحاضرة الواسع الانتشار بالاضافة إلى ذالك هناك اهتمام كبير إلى ضرورة مشاركة الطلاب وإفساح المجال أمامهم للمناقشة والحوار درءا لاعتماد أسلوب الإملاء والتلقين . أما عن إقبال الطلبة على الفلسفة في الجامعة فهو غير مرغوب فيه وذالك لأسباب عدة منها السياسية والاجتماعية ، فقد قررت وزارة التربية والتعليم الأردني في أواسط السبعينيات إلى إلغاء تدريس مادة الفلسفة لطلاب التوجيهي ، وكان ذالك استجابة لضغط فئات من المجتمع الأردني التي اتخذت موقفا سلبيا من الفلسفة لوقوعها تحت تأثير الأصوليين الذين يتوهمون أن الفلسفة بطبيعتها معادية للدين . إن وضعا كهذا قلل من فرص العمل في حقل التدريس على المستوى الثانوي لحملة الباكالوريوس والماجيستير في الفلسفة أما حملة الدكتوراه فحظوظهم في العمل فهي أفـضل

بعض الشيء، ولعل أن هؤلاء كانوا ضحايا لأثر كتاب " تهافت الفلاسفة " الذي يعد من أهم العوامل التي أدت إلى تدهور الحركة الفلسفية في العالم الإسلامي بعد القرن الثاني عشر للميلاد " فقد أوجز الغزالي إيجازا دقيقا محكما أهم مآخذ الفقهاء والمتكلمين على الفلسفة اليونانية ، وأعرب إعرابا بليغا عما كان يختمر في ضمير العالم الإسلامي من التزام بها وبمشاكلها من الحركات أو البدع الدخيلة ([1]).

3) **دور الإعلام في نشر رسالة الفلسفة** : لم تدخر وسائل الإعلام في الأردن جهدا في التعريف بالفلسفة والفلاسفة وذالك من خلال ما تنشره هاته الوسائل من مقالات على صفحات الجرائد والمجلات الثقافية ، وما يبث من ندوات عبر الإذاعة والتلفزة حيث أن الكثير من الفلاسفة الأردنيين سجلوا حضورا بارزا فيها ولم يقتصر لمشاركون في هذه الندوات على الفلاسفة الأردنيين بل كان بينهم فلاسفة عرب ولكن هذا الاهتمام الإعلامي في طرح المشكلات لا يتم بصورة منتظمة ومرد ذالك أن هذا الاهتمام هو وليد المبادلات الفردية وليس بإيعاز من الوصاية .

4) **البحث الفلسفي** : إن الإقبال على البحث في الفلسفة تحركه دوافع فردية وأن اهتمام الباحثين منصب على الفلسفة الإسلامية والفكر العربي الحديث والمعاصر . أما نصيب الفلسفة الغربية من البحث فهو ضئيل والجامعة في

[1] أحمد شمس الدين، " تهافت الفلاسفة"، الإمام أبي حامد الغزالي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 2000، ص 24.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الأردن ترعى الباحثين وتقدم لهم دعما ماديا وخاصة لأولئك الـ
الجامعة في الأردن كذالك بتوفير الوثائق والمخطوطات الضرورية لمختلف الأبحاث ، وتتولى نشر مختلف الأبحاث شريطة أن يوصي بنشره إثنان على الأقل من المحكمين الثلاثة الذين يرسل إليهم لتقويمه وهناك عملية تبادل دولية بشأن الدراسات الفلسفية بين قسم الفلسفة في الجامعة الأردنية ومعهد للدراسة في موسكو.

5) رسالة الفلسفة ودورها في المملكة الأردنية الهاشمية : في وضع كهذا يصعب الحديث عن رسالة ثقافية واجتماعية محددة يعترف بها المشتغلون بالفلسفة في الأردن ، ومع ذالك فإننا نجد جزءا من المشتغلين بالفلسفة مهتمون بالكشف عن التراث عن طريق تحقيق المخطوطات القديمة ، وجزء منهم ينزع عن الفلسفة أي طابع نقدي ويحصر وظيفتها في التحليل بمعناها العام وليس بالمعنى الذي يعزى إلى فلاسفة التحليل اللغوي أو المنطقي وجزءا قليل ينظر إلى الفلسفة على أنها أداة للنقد الاجتماعي والسياسي والديني .

- **ثالثا في تونس** : إن حركة النهضة في تونس قد دعت إلى الاقتباس من الغرب وإلى نقل المناهج العلمية للنهوض بالمجتمع العربي الاسلامي حتى يعيدوا إليه مجده القديم . فقد عرفت مؤسسة الزيتونة في الشعبة العلمية القديمة تدريس الفلسفة التي تتضمن دراسة المنطق وآداب البحث والمناظرة وعلم النفس والأخلاق ، ولكـــن هذا لا يعني أن تدريس الفلسفة كان أمرا أساسيا في التعليم العام ، ولعل هذا ما دفع بطلبة الزيتونة إلى القيام بحركة إصلاحية سنة 1910م مطالبين فيها بتدريس الفلسفة بجميع فروعها إلى جانب العلوم الطبيعية . وما أن حلت السنة الدراسية 1950/1949م حتى أصدرت الحركة الطلابية ميثاقا يتضمن 16نقطة منها المطالبة بإحداث شعبة للدراسات الفلسفية في جامعة الزيوتنة وتأسيس شعبة عصرية بالمعهد الخلدوني . لكن رغم هذا الحراك وكل هذا النضال بقيت الفلسفة بعيدة كل البعد عن تأدية رسالتها الحضارية وإعطاءها مكانتها اللائقة في مجال التفكير والتعليم والبحث ، وما أن سطع نجم المدرسة الصادقية حتى أصبح للفلسفة دورا أكثر فعالية في النهضة العربية بالبلاد التونسية وليست الفلسفة غريبة في تطوير مناهج البحث والعمل التي أدت إلى تركيز حركة قومية إصلاحية على المستوى السياسي والثقافي. فقد كانت عناية المثقفين المتخرجين من التعليم المدرسي الصادقي بالثقافة الفلسفية والعلمية عنوان تحضرهم وحداثتهم وشعار ممارستهم السياسية والاجتماعية تلك الممارسات التي أدت إلى الحصول على الاستقلال، وقد قام جيل الاستقلال بتعميم تدريس الفلسفة في السنوات النهائية على شعبة الآداب والعلوم والرياضيات وإحداث شعبة الفلسفة في الجامعة التونسية وذالك بعد توحيد النظام الزيتوني والنظام الصادقي وقد لعبت مجلات تونسية دورا فعالا في تركيز هذه الحداثة في التفكير منها مجلة المباحث ومجلة الفكر ومجلة التجديد وقد غلب عليها الطابع الأدبي إذ أننا نلاحظ في أدب بعض المفكرين ومضات فلسفية تدل على تأثرهم العميق بالدراسات والمباحث الفلسفية . ومع ذالك فقد تطورت الفلسفة في أواخر السبعينيات نتيجة تخرج جيل جديد من الجامعة التونسية وعودة الوفود من الطلبة الذين درسوا الفلسفة في الجامعات الفرنسية ونجد ذالك في تكوين الجمعية التونسية للدراسات الفلسفية والنوادي الثقافية على غرار نادي الطاهر الحداد أو حلقة الدراسات الخلدونية ، كما تكونت في الثمانينات في بيت الحكمة فرق بحث ساهم فيها الفلاسفة مساهمة كبرى ، يتبين من كل ذالك أن النهضة

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الفكرية في تونس مدينة إلى مساهمة الفلسفة في التكوين العام للاج
معرفة مواقع الفلسفة في التعليم الثانوي والتعليم الجامعي .

أ-**الفلسفة في التعليم الثانوي** : إن تدريس الفلسفة في الثانويات التونسية إلزاما في شعبة الآداب والرياضيات والعلوم وتقني رياضي ، فهي مادة مهمة وضرورية بأقسام الباكالوريا في التعليم الثانوي وكان أول ظهور لبرنامج الفلسفة بعد الاستقلال مباشرة سنة 1959م حيث حدد الحجم الساعي على الشكل الآتي([1]):

- شعبة الفلسفة والآدب كلاسيكية : 07 ساعات للفلسفة العامة و03 ساعات للتفكير الإسلامي
- شعبة آداب عصرية : 07 ساعات للفلسفة العامة وساعتان للتفكير الإسلامي
- شعبة الراضيات والعلوم : 04 ساعات للفلسفة العامة وساعة واحدة للتفكير الإسلامي

وقد تضمن برنامج الفلسفة لسنة 1959م بالنسبة لشعبتي الأذاب المواد الفلسفية الآتية : مادة المنطق ، ومادة الأخلاق ومادة الفلسفة العامة ومادة علم الاجتماع .

هذا وقد أدخلت تغييرات كثيرة على هذا البرنامج حيث أدمجت الفلسفة الإسلامية في صلب برنامج الفلسفة العامة وأصبح برنامج الفلسفة موحدا يوظف فيه الفكر الإنساني لتحليل القضايا الفلسفية بوجه عام على أن يحتل الفكر الإسلامي مكانته اللائقة عند معالجة هذه القضايا . وقد استغنى هذا البرنامج على تقسيم الفلسفة إلى مواد مستقلة واستعاض عن ذالك بإبراز الإشكاليات العامة ومعالجتها فلسفيا وقد تضمن هذا البرنامج للسنة الثالثة آداب ما يلي:

- المدخل العام : الطبيعة والثقافة
- الباب الأول : المعرفة
- الباب الثاني : أبعاد المسألة العملية
- الباب الثالث : دراسة مسترسلة لأثرين فلسفيين أحدهما عربي والثاني منقول إلى العربية يستمدا من القائمة الرسمية المصاحبة .

ولعل مقارنة بين ما كانت عليه الفلسفة في الثانوية في الخمسينيات وما أصبحت في الثمانينات يكشف عن حدوث تغييرات أساسية يمكننا حصرها فيما يلي :

1) رغم أن تدريس الفلسفة باللغة العربية قد تجسد خلال السنة الدراسية 1948/1947م بالمعهد الخلدوني ولكنه لم يدم طويلا لكن التعريب الكامل للفلسفة جاء نتيجة قرار سياسي اتخذه مجلس الوزراء في بداية شهر أوت 1975م([2]) وكان لهذا القرار الأثر البالغ في انبعاث لجان متعددة لتأليف كتاب الفلسفة ولإعداد معجم فلسفي وعقدت ملتقيات منها ذالك الذي نظمه مركز الدراسات والأبحاث العلمية والاقتصادية بين 26/24 ماي 1976م والذي دعا إلى تعميق تعريب الفلسفة وإعطاءه بعدا تربويا وعلميا بالإضافة إلى بعده السياسي والإيديولوجي .

[1] مجموعة من الخبراء، " تدريس الفلسفة والبحث الفلسفي في الوطن العربي"، ص 212.
[2] المرجع نفسه، ص 216.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

2) تم وضع حد لتقسيم الفلسفة إلى مواد وأصبحت تدرس التيارات الفلسفية (المادية والوجودية) ومادة المنطق.

3) تم الاستغناء عن التفكير الاسلامي

4) تقرر تقليص ساعات التدريس على ما كانت عليه حيث كانت تصل قبل الاستقلال في شعبة الآداب إلى 11 ساعة أسبوعيا ، أما في برنامج سنة 1959م عشر ساعات أسبوعيا لتصل في اسنوات الأخيرة إلى سبع ساعات فقط ، أما في شعبة العلوم والرياضيات فقد كان الحجم الساعي الأسبوعي 05 ساعات وحاليا 04 ساعات أما في شعبة الرياضيات التقنية فأصبحت مادة الفلسفة اختيارية وحجمها الساعي الاسبوعي 03 ساعات فقط ، أما معامل المادة بالنسبة لشعبة الآداب بعدما كان 06 أما في شعبة ترشيح المعلمين فالمعامل فيها واحد

5) أما في سنة 1983م خرجت توصية وزارية تنص على عدم معالجة المسائل الفلسفية بطريقة تلقينية وهنا تبرز مواكبة الأساليب التربوية التي تعتمد التكوين ، إلا أن نظرة تقويمية لهذه التوصيات وخاصة إذا ربطنا هذه المبادئ البيداغوجية بالنصوص المقترحة في كتاب الفلسفة نجد أن هذا الإختيار لم يكن دائما تربويا بل أن معيار اختيار النصوص كان غامضا في بعض الأحيان . فلو رجعنا مثلا لفصل الشغل نجد أنه يتضمن ستة نصوص فقط لبيخوفيسكي وفؤاد زكريا وجمع من أساتذة التربية الدينية وابن خلدون .

والملاحظة الأولى على هذا الفصل هو انه تم إفراغه من العنصر الفلسفي حيث أنه لم يعد إلى أمهات النصوص على سبيل التمثيل نذكر نصوص هيجل وماركس ضف إلى ذالك أن بعض النصوص ذات طابع ديني حيث نسجل ثلاث نصوص الأول لأحمد الرياحي وفيه نجد دعوة الإسلام إلى العمل والثاني لأحمد السباعي وفيه دعوة الإسلام إلى ربط الملكية بالعمل . والقراءة الأولية توحي أن نية المؤلفين لم تكن فلسفية حيث أن هذه النصوص لا تمكن

أي أستاذ من معالجة مشكل الملكية بطريقة جدية ، ومع ذالك نجد بعض الفصول مرتبطة بالبعد التربوي والتكويني في انتقائها للنصوص وهي بذالك تعطي بعدا فلسفيا للبرنامج لكن هذا لا ينفي التوجه العام للبرنامج الذي لم يكن فلسفياً لأنه لم يستند إلى أمهات النصوص الفلسفية .

6) لكنه تم تدارك هذا النقص وتغطية هذا الفراغ المسجل في هذا البرنامج وذالك عن طريق إصدار الكتب الفلسفية التي تحاول تلبية حاجيات المدرسة والجامعة على السواء وتعددت الملتقيات لأساتذة الفلسفة في الثانوي ولم تتأخر الإذاعة والتلفزة في تونس من تسجيل حضورها ومساهمتها في رفع الأداء الفلسفي عن طريق برمجة بعض المحاضرات الفلسفية وكذا الحصص التي تهدف إلى دفع الفلسفة لأن تلعب دورها في الوعي الثقافي العام .

ب- **الفلسفة في التعليم العالي :** إن هيكلة التدريس في التعليم العالي بتونس يمر بثلاث مراحل تتكون المرحلة الأولى من سنتين دراسيتين والمرحلة الثانية تتكون من أربع شهادات إلزامية وشهادتين اختياريتين أما المرحلة الثالثة تتفرع إلى شهادة التبريز وشهادة التعمق في البحث (أي شهادة دكتوراه مرحلة ثالثة) ودكتوراه دولة يتلقى الطالب في السنة الأولى من المرحلة الأولى درسا في تاريخ الفلسفة الإغريقية وفي الفلسفة العامة وفي المنطق وفي علم النفس .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ولتوضيح مضمون المرحلة الثانية التي تعنى بنظام الشهادات فهي أن الطالب ملزم باختيار شهادتين اختباريتين من بين قائمة الشهادات الاختبارية في الاختصاصات المتعددة لكلية الآداب والعلوم الإنسانية وشعبة الفلسفة اقترحت على جميع طلبة الكلية في كل الاختصاصات شهادتين الأولى في تاريخ العلوم والثانية في الجماليات .

تهتم الشهادة الإلزامية الأولى بتاريخ الفلسفة وتنقسم إلى قسمين يعنى الأول بالفلسفة الغربية وتتضمن دراسة ثلاثة محاور أو فلاسفة محور خاص بالقرنين السابع والثامن عشر والمحور الثاني بالقرن التاسع عشر والمحور الأخيربالعصر الحالي .أما القسم الثاني فهو خاص بالفلسفة الإسلامية وفيه دراسة فيلسوف من القرون الوسطى أو من العصر الحديث وكذالك أيضا مسألة في تاريخ الفلسفة الإسلامية والكلاسيكية والمعاصرة([1]) ، والشهادة الثانية خاصة بالفلسفة العامة وهي تتضمن دراسة مسألتين من مسائل فلسفة هامة والشهادة الثالثة تهم المنطق والإبيستمولوجيا وتتضمن حصة بساعتين للمنطق الحديث وحصة خاصة بالإبيستمولوجيا وحصة أخيرة خاصة بالرياضيات أي بدراسة بعض النظريات المعاصرة، والشهادة الرابعة والأخيرة خاصة بالأخلاق والفلسفة السياسية تتضمن حصة بساعتين للفلسفة السياسية وحصة بثلاث ساعات خاصة بالأخلاق .والمرحلة الثالثة متكونة من محورين يخص المحور الأول دروس التبريز ويتم فيها تحضير الطلبة لاجتياز المناظرة وينقسم إلى :

أ – مقالة في الفلسفة العامة

ب – مقالة في تاريخ الفلسفة الغربية

ج – نصوص فلسفية

د – نص بالفرنسية + نص بالإنجليزية + نص بالألمانية + نص بالإغريقية + نص باللاتينية .

أما الشفاهي : يتمثل في تحضير الطلبة للقيام بالدرس وتحليل نص بالعربية .

بناء على ما تم عرضه من محتويات تدريس الفلسفة في التعليم العالي في الجامعة التونسية يمكننا الخروج ببعض الملاحظات التي تحدد لنا معالم الاتجاهات العامة لتعليم الفلسفة .

أولا : نلاحظ اهتمام كبيرا بمادة تاريخ الفلسفة فالساعات المخصصة لتاريخ الفلسفة هي المهيمنة على المرحلتين الأولى والثانية فهي تغطي نسبة 30 بالمائة من مجموع الحجم الساعي المخصص للمرحلتين الأولى والثانية .

ثانيا : نلاحظ إهمال لمادة الإبيستيمولوجيا في برنامج الفلسفة التونسية لا يتماشى والبرامج العالمية التي تتبوأ فيها الإبيستيمولوجيا مكانة محترمة فالإبيستيمولوجيا تحتل المرتبة الخامسة من بين المواد المدرسة ([2]).

[1] مجموعة من الخبراء، " تدريس الفلسفة والبحث الفلسفي في الوطن العربي"، ص 224.
[2] الجمعية الفلسفية المصرية، " فلسفة النقد ونقد الفلسفة في الفكر العربي والغربي"، ص 213.

Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

ثالثا : يفتقر البرنامج إلى تدريس الجماليات ، فتدريس الجماليات الثانية فقط وتخصص لها أربع ساعات أي بنسبة 6.25% فقط من مجموع الساعات المخصصة لتدريس الفلسفة

رابعا : نقص الاهتمام بالفلسفة السياسية إذ أنها غائبة تماما في المرحلة الأولى ولا تظهر في المرحلة الثانية إلا بمعدل ساعتين أسبوعيتين فقط أي بنسبة 3.12%

خامسا : إن تكون الطالب فلسفيا منصب على استيعابه لتاريخ الفلسفة وهنا تظهر محدودية هذا التكوين فحظه من الفلسفة يتوقف على معرفة الأنساق الفلسفية و بهذا المعنى فهو لا يتمكن من التفلسف الحقيقي ، وبالتالي فالمتحصلين على إجازة تدريس الفلسفة في التعليم الثانوي سيجدون أنفسهم أساتذة في التعليم الثانوي وأن عليهم أن يعالجوا إشكاليات فلسفية وهنا يظهر الفرق شاسعا بين التكوين والعمل أي بين برنامج الفلسفة في التعليم العالي وبرنامجها في الثانوي.

ج – البحوث الفلسفية ومجالاتها : إن الإقبال على البحث في الفلسفة لا يخرج عن دائرة التعليم والتدريس بالفلسفة ، فأغلب الإصدارات في هذا المجال لا تعدو كونها موجهة إلى التلاميذ وفي أحيان قليلة نجدها كتبا نظرية فمنذ سنة 56إلى 85م تم إصدار 64كتابا ومن هذا العدد نجد 17 كتابا موجهة للتلاميذ أما المواضيع التي تتضمنها هذه الكتابات فعلى رأسها نجد تاريخ الفلسفة ب19 كتابا ثانيا الفلسفة الاسلامية 14 كتابا ثالثا الفلسفة الغربية 05 كتب رابعا الفلسفة العامة 10 كتب أما اللغة التي كتبت بها هذه الكتب فهي اللغة العربية " أما اللغة الفرنسية فهي تحتكر البحوث الأكاديمية والأطـــروحـــاتحيث نجد ثمانية كتب بالفرنسية من جملة 64 كتاب ([1]) أما المقالات فهناك 31 مقالا بالفرنسية من جملة 89 .

[1] مجموعة من الخبراء، " تدريس الفلسفة والبحث الفلسفي في الوطن العربي"، ص 229.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

إحصاء المقالات الفلسفية التي صدرت عن الت

التونسية المختصة :

اسم المجلة	لغة المقال		المجموع	المدة التي وقع عليها الإحصاء
	عربية	فرنسية		
كراريس تونس(تصدر عن كلية الآداب والعلوم الإنسانية . تونس)	01	14	15	من 75 ــ85
الحياة الثقافية (تصدر غن وزارة الثقافة – تونس)	16	00	16	من 75 – 85
منشورات مركز الدراسات والأبحاث الاجتماعية والعلمية بتونس	12	09	21	من 75 – 85
أبلا (تصدر عن معهد الآداب العربية)	00	02	02	من 75 – 85
مجلة الجمعية التونسية للدراسات الفلسفية المجلة التونسية للدراسات الفلسفية	29	06	35	من 83 – 86
المجموع	58	31	89	

ملاحظة : هذا الجدول من كتاب تدريس الفلسفة والبحث الفلسفي في الوطن العربي ص 231.

وعليه فمستقبل الفلسفة في تونس حسب هذه البيانات لن يكون مجديا وفعالا ما لم يتم إصلاح البرنامج الفلسفي في التعليم الثانوي حسب قاعدة العقل العلمي بتربية الجيل الجديد تربية علمية نقدية وإنسانية عامة تفتح عقله وتنمي شخصيته كما يجب تقديم كتاب فلسفي يستعمل أمهات النصوص الفلسفية على الصعيد العالمي ويأخذ بعين الاعتبار تكوين الأجيال تكوينا عقليا يمكنها من تحديد أنماط عيشها ويجعلها تنظر إلى المستقبل عوض أن تسقط في إيديولوجيات ماضوية بالإضافة إلى ذالك يجب توفر العناية ببرنامج الفلسفة في التعليم العالي بإحداث توازن في مجالات الاختصاص الفلسفي حتى يتخرج الطالب بتكوين فلسفي يستطيع بذالك التعمق والابداع في التأليف.

- **رابعا تدريس الفلسفة والبحث الفلسفي في المغرب** : يخضع تعليم الفلسفة في المغرب إلى مجموعة من التعليمات الرسمية حيث تقول المذكرة رقم 79 المؤرخة في 28 سبتمبر 1976م ما يلي :

1) الحرص على أن يتم تدريس الفلسفة بالموضوعية وذالك بالتقديم الأمين لعناصر الإشكاليات ونقدها وتركيبها مع اجتناب السرد الإقراري .
2) ربط تدريس الفلسفة بمعطيات الواقع الوطني والتراث العربي الاسلامي .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

3) الانفتاح على الواقع المعاصر بما يتضمنه من تطورات الفكر
4) بناء مواد البرنامج على أساس إشكالات محددة بوضوح و الحرص على إبراز وحدة البرنامج والشعبة[1].

أ- **الفلسفة في التعليم الثانوي** : تعلم الفلسفة على هذا المستوى في المغرب مر بثلاث مراحل

المرحلة الأولى: 1970/1940م يعود إدخال الفلسفة في التعليم الثانوي إلى الأربعينيات وهو تاريخ خلق البكالوريا المغربية فقد كانت هذه الشهادة منظمة في مرحلتين ، كانت الثانية منها تضم تعليما فلسفيا يدرس باللغة الفرنسية وكان المقرر الجاري العمل به آنذاك مستلهما من البرامج التقليدية الفرنسية أما الموضوعات المدروسة فقد كانت تضم الميتافيزيقا والأخلاق والمنطق وعلم النفس وعلم الاجتماع كما كان الأساتذة الذين يكفل لهم مهام التدريس أو التأطير التربوي فرنسيين بعد فترة تقدر بحوالي عقدين من الزمن ستشهد بداية تعليم فلسفي باللغة العربية وذالك عند خلق الباكالوريا المغربية سنة 1960م .

المرحلة الثانية : 1971-1974 تتميز هذه المرحلة أساسا بحركة التعريب الذي مس عدة مواد خصوصا منها مادة الفلسفة التي عربت بشكل كامل سنة 1971 وهكذا سينطلق تعليم الفلسفة باللغة العربية الذي سيشمل كل فروع البكالوريا [الادبية والعلمية والاقتصادية] المنظمة في مرحلة واحدة والجدير بالاشارة هنا ان حركة التعريب هذه قد رافقتها حركة أخرى في إتجاه تعريب مادة الفلسفة بكلية الأداب بالرباط الشيء الذي أتاح توظيف خريجي هذه الكلية كمدرسين للفلسفة بالثانوي وكان من نتائج ذلك إن استندت إلى هؤلاء المؤطرين الجدد تدرس الفلسفة العربية الإسلامية كما تم في هذه المرحلة اعتماد برنامج تحديد للفلسفة (1971)تضمن محررين أساسين أولهما يعنى بمادة الفلسفة وثانيهما اختص بالفكر الإسلامي.

-المرحلة الثالثة: إبتداءا من1975 تميزت هذه المرحلة بارتفاع مستوى الوعي الذي نجم عنه إدراك أهمية التكوين الذي عهد إلى المدرسة العليا للأساتذة والذي كان يستغرق سنة كاملة غير أن النقطة السوداء في هذا التكوين هو انه لم يكن منظماً حيث ظل أغلب من يوظفون لتدريس الفلسفة ممن تخرجوا من الكليات مباشرة لكن هذه الظاهرة تم استبداله منذ 1980م حيث اشترط في مدرس الفلسفة أن يكون من خريجي المدرسة العليا للأساتذة . لكن تاريخ التجديد في التعليم الثانوي المغربي لمادة الفلسفة لم يتوقف حيث بادرت لجان مراجعة المناهج التربوية المغربية للتعليم الابتدائي والثانوي والإعدادي والتأهيلي سنة 2002م إلى تأسيس برنامج الفلسفة في قطب الأدب والإنسانيات على اعتبار الفلسفة عنصرا أساسيا في برامج التربية والتكوين الخاصة بهذا القطب ذالك لأن التكوين الفلسفي يمكن أن يساهم بالدور الأكبر في تحقيق مواصفات التخرج من شعب هذا القطب وأهمها استقلال الفكري والأخلاقي لأن هذه الصفة والصفات الفرعية المتضمنة فيها (الحرية . المبادرة . الصدق . الموضوعية . التسامح . العدل المساواة . التضامن . ....) بالغة الأهمية بالنسبة للأدوار التي يؤهل إليها هذا القطب القيادة السياسية المساهمة في التنمية الاقتصادية والإجتماعية والثقافية للمجتمع المغربي ،فالتكوين الفلسفي علاوة على ما يمكن أن يساهم به بصورة

[1] مجموعة من الخبراء، " تدريس الفلسفة والبحث الفلسفي في الوطن العربي"، ص 268-269.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

مشتركة مع المواد الإنسانية الأخرى المبرمجة في شعب
تركيبي نقدي ووعي قيمي كوني من نوع خاص وذالك من خلال وضعيات تعليمية يمر فيها المتعلمون بتجربة التأمل النظري الشمولي و التحليل النقدي الدقيق للذات ولإنتاجاتها الثقافية وعلاقتها مع العالم ومع الذوات الأخرى

- المكونات الإجبارية :

([1]) يتكون برنامج الفلسفة في قطب الآداب والإنسانيات من 14 مجزوءة إجبارية هي ما الفلسفة ؟ ، الذات ، الحق التواصل ، السيكولوجيا ، السوسيولوجيا ، الحجاج ، العقل الواقع ، السلطة ، الحداثة ، الإبداع ، المعنى و اللامعنى الشغل . وزعت هذه المجزوءات على مستويات وشعب هذا القطب كما هو مبين في الجدول :

	الشعبة	الدورة 2	الدورة 3	الدورة 4	الدورة 5	الدورة 6
قطب الأداب و الإنسانيات	علوم إنسانية	ما الفلسفة	السيكولوجيا والعقل	السوسيولوجيا والواقع	السلطة والعنف	الحق العدالة
	آداب ولغات	ما الفلسفة والذات	السيكولوجيا والعقل	السوسيولوجيا الابداع	السلطة والعنف التواصل	الحق المعنى واللامعنى
	علوم اقتصادية	ما الفلسفة الذات	السيكولوجيا والعقل	السوسيولوجيا الفرد والمجتمع	العدالة التواصل	الحق الشغل

تعتبر هذه المجزوءات وسائل لتحقيق غرضين بيداغوجيين أولهما اكتساب أساسيات التفكير الفلسفي و الثاني امتلاك مضامين فلسفية و تنمية كفايات فلسفية نوعية خاصة طبقاً لذلك صنفت تلك المجزوءات إلى مجموعتين إحداهما تشكل نواة برنامج الفلسفة في قطب الآداب و الإنسانيات ، وهي التواصل السيكولوجية ، السوسيولوجيا ، الحق الحجاج ، الشغل ، المجموعة الثانية ، المكونة من باقي المجزوءات مكملة للمجموعة الأولي من حيث المضامين و الكفايات ارتكز هذا التصنيف على ما تحمله مجزوءات المجموعة الاولى (النواة) من امكانيات التكامل والتلازم مع المواد الإنسانية الأخرى في هذا القطب (اللغات ، التاريخ الاقتصادي الخ ...) و الانفتاح على مختلف مجالات الفكر الفلسفي الكلاسيكية و المعاصرة .

- لكن رغم ذلك يبقي السؤال المحرج في درس الفلسفة هو " ماهي الفلسفة " و نحن نعرف حكاية " جول لاشولي " المدرس الشاب الذي تم تعينه في اكتوبر من عام 1860 استاذاً للفلسفة بإحدى ثانويات تولوز فقد بدأ لاشولي درسه بطرح السؤال ما هي الفلسفة وأجاب أنذالك أمام اندهاش تلامذته " أنا لا أعرف ، فكان هذا الجواب

[1] جمال خلاف، " المناهج التربوية لقطب الآداب والإنسانيات "، مديرية الدراسات والإستراتيجيات التربوية، المغرب، 2002، ص01.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

مدعاة لسخرية سكان تولوز من هذا الفيلسوف اليافع القادم من باريـ
هى المادة التي كلف بتدريسها و الحال أن ملاحظة لا شولي غنية بالدلالات التي تشير إلى ازمة الوعي الفلسفي الذى مافتىء طيلة قرن بكامله يتضخم إلى يومنا هذا وقد انعكست هذه الازمة مبكراً على مستوى التعليم الفلسفي ووضعية درس الفلسفة من حيث أهدافه ، وبرامجه وبصفة خاصة مضامينه إن المشكل البيداغوجي في درس الفلسفة تمثل في خيبة الأمل التي تصيب تلميذ الباكالوريا الذي حس بالحرج لعدم امتلاكه معرفة صارمة يتباهى بها و يعتمد عليها بكل ثقة و اطمئنان في حالة المساءلة وخاصة عند الامتحان قديما كتب أرسطو في الميتافيزيقا أن " الفيلسوف هو من يملك بقدر الإمكان المعرفة بكليتها وكرر هيجل في العصر الحديث القول " إن الحق هو الكل " لكن المعرفة اليوم صارت إما معرفة علم أو معرفة عرفان أو وجدان حتى أن نيتشه تساءل أن الفلسفة فن أم علم ؟ ينطوي مشكل تدريس الفلسفة في الثانوي على مشكلتين أساسيتين الأولى فلسفية تتصل بالخوف من التاريخ و التصرفات المغلوطة عن تاريخ الفلسفة واستعمالاته المغرضة . أما المشكل الثاني فهو بيداغوجي و يتصل باختيارات التدريس ووضوح أو غموض تلك الاختبارات سواء في وضع البرامج أو في منهجية التدريس أو صيغ التقويم وبالفعل فالطريقة المعتمدة في مقاربة برنامج المفاهيم الفلسفية و التي تمثل في عرض مختلف المواقف التي عبر عنها الفلاسفة عبر قرون وفق تسلسل زمني مطلوب ولكنها ليست ضرورية والدليل على ذلك كما يؤكد شاتلي ذاته أن << المسألة تتعقد أثناء ذلك ففي هذه العملية التي يقوم بها ثلاثة عناصر و هم التلميذ والفلسفة و الأستاذ يكون العنصران الأول و الثاني في حالة حمود محرومان من حق التدخل بينما العنصر الثالث و هو المدرس له حرية الاختيار التي تمنحه القدرة على إقرار هذا الحل أو ذلك ويمكن لهذا المدرس عندئذ أن يخرج بتآليف حاذقة قد تقلب تاريخ الفلسفة الحقيقي رأسا على عقب و تجعل الفلسفة خارج الزمن الحالة هذه فإن منهاج مادة الفلسفة و الفكر الإسلامي بالتعليم الثانوي في المغرب يبدأ بمؤشر صارخ على سوء التفاهم الحاصل بصدد تاريخ الفلسفة فعنوان هذا المنهاج هو شكل من أشكال قلب تاريخ الفلسفة رأسا على عقب ، وقد لاحظ باحث مغربي " أن تدريس الفلسفة العام و تاريخ الفلسفة و الفكر الإسلامي و إن لم يكن هذا الفصل من غايات المشرع أو مقاصده ، المباشرة([1])" لا شك أن الالتباس الذي خلفه مصطلح " الفكر الإسلامي " كان سببا في الكثير من المخاوف التي يثيرها طرح مسألة تاريخ الفلسفة وتدريسه في الثانوي هذا فعلاً عن الضلالات التي تسبب فيها ذلك التقسيم وهذا الخلط عندما تم الانتقال من مفهوم البرنامج إلى مفهوم المناهج " لمادة الفلسفة رغم محاولة الحد من أثار ذلك التقسيم، و الخروج من هذا الإحراج لن يتحقق إلا بمفهوم واضح وصارم لتاريخ الفلسفة تكون فيه الفلسفة الإسلامية جلقه من حلقـــات تاريخ الفلسفة فلا مبرر لفصلها عن سياقها التاريخي أما مادة الفكر الإسلامي فهي في جانب من جوانبها قريبه الصلة بالفلسفة ومن ثم فإن من الطبيعي أن تلحق بالفلسفة على أن تراعى منزلتها من الفكر الفلسفي الخالص و أما الجوانب الأخرى من الفكر الإسلامي البعيدة الصلة بالفلسفة فهي مادة قاعة نباتها ولتدرس منفصلة عن مادة الفلسفة "([2]).

[1] مجموعة من الخبراء، " تدريس الفلسفة والبحث الفلسفي في الوطن العربي"، ص 240.
[2] المرجع نفسه، ص 240.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

إن منهاج مادة الفلسفة الحالي لا يتضمن تصوراً واضحا للمشتغل بدرس الفلسفة أن يدرج ضمنه برنامج المفاهيم المقررة صحيح هناك توجيهات تربوية هامة في الموضوع لكن ليس هناك توجهات فلسفة متحدة توجد كذلك لوائح تضم برامج المفاهيم المفردة موزعة حسب المستويات والشعب بالإضافة إلى الكتب المدرسة التي تضم نصوصاً موزعة بدورها حسب المستويات و الشعب بالإضافة إلى الكتب المدرسية التي تضم نصوصاً موزعة بدورها حسب مفاهيم المقرر مع عروض تمهيدية بمثابة تقديم مركز أحيانا لعناصر من تاريخ الفلسفة اعتبرت ضرورية للإشتغال على المفهوم و لا ستيعاب النصوص المدرجة " للتحليل " أو " للاستثمار " في بناء الدرس .

لقد أقر منهاج مادة الفلسفة لمفهوم دقيق لتاريخ الفلسفة رغم كثرة الإشارات التي تدل على الحاجة إلى تاريخ الفلسفة في الدرس الحالي، فالمنهاج يشير إلى عنصرين يتصلان بتاريخ الفلسفة . هما المستوى المنهجي و المستوي المعرفي في الفلسفة يتضمن المستوي الأول بناء المفاهيم الفلسفية ، و استخراج الإشكالات الفلسفية التي تتضمنها تلك المفاهيم مع ضرورة المعالجة الحجاجية لها . أما المستوى المعرفي الفلسفي الذي يبدو أكثر إحالة إلى تاريخ الفلسفة فقد جاء مختزلا جداً بالمقارنة مع المستويات الأخرى فضلاً عن الغموض و التشويش الذي تحدثه بعض المصطلحات المستعملة فهذا المستوى يهدف حسب المنهاج إلى التعرف على المضامين الفلسفية وفهمها في سياقها النظري الفلسفي و سياقها التاريخي الفلسفي و الثقافي العام و لا شك أن المقصود بالمضامين الفلسفية غير واضح فليس هناك تحديدا لهذه المضامين أما السياق النظري فهو محض تجريد. ولا يقول شيئا مادام درس الفلسفة هو في حد ذاته درس <<النظر>> كما أن الفرق بين السياق النظري والسياق التاريخي ليس بديهياً علما أن السياق الثقافي العام يستحق بدوره إجراء المقارنة مع السياقين الآخرين وتحديده بدقة أكثر . وعندما يطرح السؤال عن مكانة الفلسفة و وضعيته في بناء الدرس الفلسفي على وثيقة مناهج مادة الفلسفة نجد فعلا عناصر عامة يمكن تأويلها لصالح الإحالة إلى تاريخ الفلسفة إذ يتم الحديث في موضوع معين عن التوازن بين تعليم الأفكار و تعليم التفكير في درس الفلسفة و القصد بتعليم الأفكار << عرض أفكار الفلاسفة على شكل أطـــروحات ومفاهيم وتصورات ونظريا تجيب عن أسئلة في معالجة المفهوم و يضعها في سياقها الإشكالي لاستعمالها أداة للتفكير والحجاج >> و رغم التأكيد الواضح على التدرج فإن الأمر مجردا لا نعرف ما إذا كان يستهدف بذالك تطور الفكرة داخل الدرس أو داخل نسق فلسفي أو داخل نص أو في فقرة معينة من تاريخ الفلسفة لكن الالتباس الأكبر يبدأ عندما تتحدث الوثيقة في موضوع آخر عن << منطق التراث الفلسفي >>باعتبار أن دراسة المفاهيم دراسة فلسفية تقوم على بناء المشاكل المرتبطة بها من خلال أسئلة و تعريفات تستجيب لمنطق التفكير المنظم . و لمنطق التراث الفلسفي المتعلق بها >> يمكن إرجاع هذا الالتباس في المصطلحات و التصورات إلى عدم المفاضلة بتحديد

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

موقف واضح من مسألة تدريس تاريخ الفلسفة فالمنهج الحالي يت

الدروس التي تنجز تصورات متناقضة بشأن <<تاريخ الفلسفة>> هل يحضر أم يغيب و الحال أنه لا يمكن استبعاد تاريخ الفلسفة من درس الفلسفة بل يمكن فقط استبعاد تصور معين و فلسفة معينة للتاريخ بناء على اختيار . والاختيار ليس قرارا عشوائيا أو نزوة أو حدسا ملهما بل هو عرض و مناقشة و حوار حول مفاهيم تاريخ الفلسفة و لإمكانية التدريس بالتعليم الثانوي فتبرير الاختيار هو الحرية الحقيقية . لكن ليست البرامج و حدها تتطلب المراجعة بل كذالك التقويم و بسبب التقويم ينبغي تعديل البرامج فوضعية التصحيح و تنقيط كتابات التلاميذ في امتحانات الباكالوريا تقول كل شيء <<إن الفضيحة معلنة وآثارها تنشر كل سنة في شهر جوان والسبب هو أن التعليم متمركز حول مفاهيم عامة لا تخضع لإطار زمني . ويمتحن فيها تلاميذ الباكالوريا بواسطة تمارين الإنشاء أو دراسة النص . وهما تمرينان لا يتم تدريس قواعدهما البلاغية للتلاميذ بل ولا حتى لطلاب الجامعة وهناك أكثر من مفارقة عندما تطرح على المترشحين للباكالوريا أسئلة لا يطلب منهم فعلاً الإجابة عليها (لان ذلك مستحيل) ولكن تطرح أسئلة تتطلب معالجتها بالمقابل امتلاك خبرة بلاغية ذات مستوى عالي و بالفعل تكتسي عملية تصحيح كتابات التلاميذ في غالب الأحيان طابعا دراميا نظراً للمطالب التي تفرضها صيغ التقويم والظروف البيداغوجية التي ينجز ضمنها الدرس هذا فضلاً عن التباين في التكوين الفلسفي للمدرسين الذين يتحملون مهمة التصحيح , وفي هذا السياق يعترف لوك فيري وهو الأستاذ والفيلسوف قائلاً <<أحس نفسي قادراً بشكل كامل على تنقيط شرح نص لروسو أو لكانط أولافلاطون فأنا أعرف إذا كان التلميذ قد فهم ما قرأه لكني أعلن صراحة أني عاجز عن تنقيط مقالة حول الذاكـــرة أو الزمان والسبب بسيط وهـــو أني لا استطيع الإجابة على سؤال مثل << ما هو الزمان >> وفي هذه الحالة ماذا سأقوم هل سأقوم التراكيب اللغوية أم المراجع لكن أين الموضوعية في كل هذا >> يقترح لوك فيري برنامجاً يستجيب للحالة الراهنة للفلسفة وتعليمها المنضويين تحت شعار << الانتـــقـــائية >> واللاتجانس >> برنامج يضم إلى جانب المفاهيم عناصر من تاريخ الفلسفة تكون موضوعاً للتقويم بواسطة الأسئلة المباشرة إلى جانب الأشياء يقول لوك فيري << إن أسئلة مثل ما هي النزعة الاسمية ؟. ما هي التجريبية ؟. ما هي الكسمولوجيا الإغريقية ؟. مثل هذه الأسئلة تضفي شيئاً من الموضوعية ،أما الاعتقاد بأن التقويم ينصب على الطريقة التي يتبعها التلاميذ في صياغة المفاهيم وبناء الحجاج أو باختصار ممارسة رأيه << الشخصي >> أو الحر فهذا كله في نظر لوك فيري وهم إذ كيف نطلب من تلميذ في السنة النهائية من الباكالوريا أن يكون قادراً على تأسيس عملية الحجاج أنظروا كيف يكتب التلاميذ وكيف يفكرون إننا كفلاسفة محترفين منذ عشرين أو ثلاثين سنة ما نزال نتعامل مع جميع الأسماء بسبب عدم قدرتنا على الاتفاق فكيف بتلميذ سنة الباكالوريا إن هذا كله لا معنى له لا شك أن هذه الاقتراحات تحمل في طياتها عدداً من الصعوبات في التطبيق ولا شك أن هناك من يعترض بدعوى خصوصية تدريس الفلسفة في الثانوي وصعوبات وضع برنامج في تاريخ الفلسفة ملائم لهذا المستوى أو ذاك لكن من الواضح إن ما يجمع الفلاسفة ويشكل إلى اليوم مركز انشغالهم كان وما يزال هو تاريخ الفلسفة فسواء أخذنا ريكور أو دافسون أو هابر ماس حتى لا أذكر الجميع هم قبل كل شئ أشخاص يشتغلون على معارف من

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

تاريخ الفلسفة مهما كان التيار الفلسفي الذي ينتمون إليه ولهذا فلا
الثانوي .

ب- في التعليم العالي : على مستوى التعليم العالي فإن شعبة الفلسفة كانت تضم فروعاً ثلاثة ابتداء من السنة الثانية (لأن السنة الأولى سنة مشتركة لجميع الطلبة وما تجدر الإشارة , إليه هنا هو مساهمة أو ما يشبه مساهمة أساتذة الفلسفة الجامعيين في وضع البرامج والمقررات وهي المساهمة التي كانت تروم تحديث تدريس الفلسفة ووضع نوع من التوازن بين أقسام تاريخ الفلسفة (اليونانية والإسلامية والحديثة والمعاصرة)([1]) . هذه البرامج كانت تعطي حرية المبادرة للأستاذ في وضع المضامين حيث كانت تكتفي بوضع أسماء المواد الواجب تدريسها تاركة للأستاذ أمر ملئها بما يراه مناسبا . وتحكم تكوين المؤطرين في التعليم العالي فهو لا يختلف عن التعليم الثانوي في طبيعة المكونين حيث كانت الغلبة للسوق الفرنسية على حساب المدارس الأخرى كالألمانية والإنجليزية، وبحكم تكوين مؤطري التعليم الفلسفي الجامعي المغربي نجد فيه اهتماما خاصا بالتراث الفلسفي الإسلامي والتراث الفلسفي في الغرب الإسلامي على وجه الخصوص .

نستطيع القول بصفة عامة أن الفكر ينهج لتملك التراث الفلسفي إستراتيجيتين متعارضتين :

- أولاهما : يسعى نحو البناء وتنظر إلى التراث الفلسفي على أنه منبع كل حقيقة .([2])
- ثانيهما : تهدف إلى أن تكون معارضة للدولة أو أنها تتحدد وتوجد بالضبط في معارضتنا للأخرى .([3])

ج – الوضع الاجتماعي للمهتمين بالفلسفة : لا يختلف أستاذ الفلسفة عن بقية التخصصات الأخرى اللهم إلا من باب النظرة الشعبوية فهو لا يختلف في شيء عن الوضع الاجتماعي لزملائه أساتذة المواد الأخرى ، أما على مستوى الطلبة فنجده على مستوى طلبة الثانوي فيه حذر شديد وخوف ورهبة وفي مقابل ذالك هناك اعتزاز ورغبة في اقتحام المجهول .

أما الطالب الجامعي نسجل لديه إحتفاء للهالة المحيطة بالفلسفة وما يؤكد ذالك هو الإقبال الكبير للطلبة على شعبة الفلسفة وذالك يعود إلى المنزلة الخاصة التي تحتلها الفلسفة في قلوب وعقول الحاصلين على البكالوريا

[1] مجموعة من الخبراء، " تدريس الفلسفة والبحث الفلسفي في الوطن العربي"، ص 240.
[2] الجامعة الأردنية، " الفلسفة في الوطن العربي المعاصر"، ص 269.
[3] المرجع نفسه، ص 270.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

لكن في السنوات القليلة الأخرى بدأ الطلبة ينفرون من الثانوي على اعتبار أن المنفذ الوحيد لطلاب الفلسفة هو التدريس.

د – البحث الفلسفي : يمكن تصنيف المفكرين المغاربة إلى صنفين متباينين ذالك أن إستراتيجية التقويض كما قلنا " لا تتم إلا بانفصالها عن إستراتيجية البناء " فلا غرابة أن نجد عند المفكر ذاته تمزقا بين سعي إلى الإحياء ومحاولة للتحرر من ثقل الماضي ، ولا عجب أن نلقى عنده استخداما لمفاهيم مقوضة تسكن إلى جانبها مفاهيم بناءة ولعل المجالات التي تطغى على اهتمام الباحثين في الفلسفة يمكن إرجاعها إلى ثلاثة أصناف :

أ– البحث في التراث الفلسفي العربي الإسلامي.

ب– البحث في تاريخ الفلسفة.

ت– البحث المنطقي.

- **خامسا في الجزائر** :تعيش المنظومة التربوية والجامعية مع بداية القرن الجديد وضعا تاريخيا متميزا إذ أصبحت المحور الذي تدور حوله النقاشات وتوجه إليه مختلف التهم وتعلق عليه أكبر الآمال في تغيير بلد عرف أزمة عاتية على جميع الأصعدة والمستويات الأمنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية ، ومن هنا فالمنظومة التربوية هي السبب ولكنها في أعين الجميع هي المخرج . إن إعادة التوازن للمنظومة التربوية وتطويرها تواجهه عراقيل أقل ما يقال عنها أنها مستعصية وعلى رأسها نجد غياب إقرار سياسة تربوية وطنية تؤطرها بل وغياب رؤية واضحة توجهها فمنذ أمرية 1976م التي أرست المدرسة الأساسية كورشة لبناء المجتمع الاشتراكي في ظل النظرة الأحادية بقيت المدرسة الجزائرية لا تتوفر على أطر وخيارات رسمية صريحة على وجهتها رغم تبني الجزائر لنظام الديمقراطية التعددية والانفتاح الاقتصادي منذ ما بعد أحداث أكتوبر 1988م . إن هذا الواقع لايعني غياب المحاولات الرسمية لذالك فما تأسيس المجلس الأعلى للتربية في 1996م ثم حله في 1998م وتعويضه باللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية التي انتهت أشغالها في سنة 2001م إلا محاولات لصياغة البديل التربوي ، ولكن في كلتا الحالتين لم تنشر ولم تعتمد نتائج أي منهما رسميا . هذا على مستوى السياسة العامة أما على مستوى الواقع العملي فقد تبنت وزارة التربية الوطنية عدة إجراءات جزئية رفعت من خلالها شعار النوعية أو الجودة وقد لخص وزير التربية أمام أعضاء لجنة الإصلاح المذكورة سنة 1999م أولويات وزارته في ما يلي :

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

- المدرسون وضرورة الرفع من كفاءتهم
- البرامج التعليمية التي يجب تجديدها
- الكتاب المدرسي الذي يجب تحديد سياسة جديدة إزاءه.

من هنا نستنتج أن هناك قناعة راسخة لدى الرسميين في أن الإصلاح والتغيير لا يمكن أن يتم بدون إعداد مناسب للعنصر الأساسي الذي يمكن أن يحقق ويجسد الإصلاح والتجديد ونقصد هنا المعلم الكفء وفيما يخص هذا الموضوع أي تكوين المعلمين فقد تضمن البرنامج المعلن عنه شقين : الأول خاص بالتكوين الأولي الذي تتكفل به منذ السنة الدراسية 2000/1999م المعاهد الجامعية العليا الأربعة على مستوى الوطن والثاني هو التكوين أثناء الخدمة ، ففيما يتعلق بموضوع التكوين أثناء الخدمة نلاحظ أنه احتل المرتبة الأولى إذ أن الوزير قال بأن 85% من مدرسي الابتدائي و65% من مدرسي المتوسط لا يملكون شهادة البكالوريا ويتفق هذا مع أرقام أوردها المجلس الأعلى للتربية في 1990م مثلا 80%من المدرسين الذين توظفهم وزارة التربية (تعليم أساسي + ثانوي) يقل سنهم عن 40 سنة([1])، 17 % فقط منهم يحمل شهادة جامعية ويحتاج 50% منهم على الأقل إلى تكوين أو تحسين للمستوى كما تشير المعطيات التي أوردها المجلس الأعلى للتربية سنة 1998م أن المعدل العالمي لعدد سنوات الدراسة السابقة لامتهان التدريس هو من 16 إلى 17 سنة بينما مثيله في الجزائر هو ما بين 14إلى 16سنة حسب الأطوار وحسب دفتر الشروط الخاص بتكوين المعلمين في المدارس العليا الجامعية تقدر الحاجيات إلى مدرسين في الفترة الممتدة ما بين 1999إلى 2007م بحوالي 26400 مدرس منهم 20600للتعليم الأساسي 5800 للتعليم الثانوي وفيما يتعلق بمراكز تكوين المكونين فقد كان عددها في 1962م 06 إرتفع إلى 61معهد للتكنولوجيا ثم انخفض إلى 29 معهد في 1998م كما أنه في هذا المجال تبنت الوزارة سياسة جديدة للتكوين أثناء الخدمة صدقت عليها الحكومة في 11 مارس 1998م وخصصت لها غلافا ماليا يقدر ب 7.1مليار دينار وتنجز على مدار خمس سنوات . واستحدثت الوزارة تسميات جديدة لما شرعت في تنفيذه – الجهاز الدائم والجهاز المؤقت للتكوين و قبل التعريف بهذه الإجراءات نذكر أن تقرير اليونيسكو دعا وزير التربية الوطنية إلى تحديث طرق جمع ومعالجة المعطيات الإحصائية الخاصة بالمنظومة التربوية الجزائرية من أجل تقويم موضوعي لتطورها ومردوديتها موازاة مع المؤشرات والبراميترات المتعارف عليها عالميا . ونظرا للعيوب المتعددة التي واجهت اليونيسكو خلال معالجة المعطيات دعت إلى ضرورة

[1] د. تيليوين حبيب، " مساءلات حول التنظير والممارسات "، بحوث في علم النفس وعلم الإجتماع والتربية، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران، 2003، ص 75.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

وضع جهاز لمراقبة المعطيات على مستوى نيابة مديرية شيء إنما تدل على أن الكثير من الأرقام المتداولة لا تعكس الحقيقة إن كان من الضروري إيراد بعض الأ رقام المخيفة هنا فلننظر معا إلى المعطيات الواردة في استنتاجات تقرير اليونيسكو (الجزء الثاني من تقرير سنة 2000م). ([1])

على مستوى السنة التاسعة أساسي : ثلث التلاميذ في القسم من المكررين

ثلث التلاميذ الذين يلتحقون بالسنة الأولى أساسي يتسربون من المدرسة قبل الوصول إلى السنة التاسعة أساسي أي 67% فقط يصلون إلى السنة التاسعة أساسي 21% يعبرون سلك التعليم الأساسي ويصلون إلى السنة التاسعة أساسي دون تكرار أما 46% فيصلون إلى السنة التاسعة أساسي بعد أن كرروا سنة أو أكثر خلال مشوارهم الدراسي 64% من الأطفال الملتحقين بالمدرسة ينهون سلك التعليم الأساسي ويخرجون منه دون الحصول على شهادة التعليم الأساسي 08% منهم يتحصلون على هذه الشهادة دون أن يكرروا هذه السنة . 28% منهم يتحصلون عليها بعد تكرار واحد أو أكثر وخلص تقرير اليونيسكو أنه بالنظر إلى كثرة التكرارات والتوقفات عن الدراسة لدى التلاميذ فإن متوسط عدد السنين الذي يحتاجه تلميذ واحد في التعليم الأساسي هو 13سنة بدل 08 سنوات للوصول إلى السنة التاسعة أساسي ويجب توفير 27 سنة من التمدرس لإنجاح تلميذ واحد في شهادة التعليم الأساسي بدل من09 سنوات نتيجة كل هذا هو أن المصاريف تتضاعف ثلاث مرات من أجل وصول 67% من التلاميذ إلى السنة التاسعة أ ساسي بأمان . نتيجة لهذه الأرقام المخيفة انتهى التقرير إلى ما يلي : يمكن أن نقرر أن جودة أو نوعية التعليم و التربية المقدمة على مستوى برنامج التعليم الأساسي ضعيفة تكرار التلاميذ لا معنى له باعتبار أن ذالك لا يؤدي إلى أي تحسين لدى التلاميذ تبعا لهذا الإستنتاج الأول فإن برامج التعليم محتواها والطرق البيداغوجية والوسائل الديداكتيكية المستعملة يجب أن يعاد فيها النظر من حيث الإستراتيجية والأهداف والمحتويات (من إستنتاجات تقرير اليونيسكو 2000) وبهذا فإن اليونيسكو ذهبت إلى أبعد مما تخطط له وزارة التربية إذ أن مشكل التكوين في رأيها لا ينحصر في الجوانب التقنية أو الإجرائية بل كذالك تنقصه الرؤى الإستراتيجية ، إن الغرض من الدراسة الحالية هو توفير بعض المعطيات الميدانية التي تسهل التمعن في نقاط القوة ونقاط الضعف في البرامج الحالية في تكوين المعلمين من وجهة نظر المتكونين أنفسهم فهؤلاء الأواخر وبدون شك قد كونوا رصيدا من الخبرة الذي يجب أن تنطلق منه أي مشاريع مستقبلية

[1] تقرير اليونيسكو حول المنظومة التربوية في الجزائر، 2000.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

لإصلاح منظومة التكوين الجزائرية وإذا كان لوزارة ال
للخروج من إخفاقات منظوماتنا التربوية بصفة عامة فكيف هو حال الفلسفة ضمن هذه المنظومة ؟ فهل تدريسها بمنأى عن هذه الإخفاقات ؟ هذا يجرنا إلى تتبع الاستراتيجية التي اعتمدتها الوزارات الوصية للنهوض بتدريس الفلسفة .

- – تشخيص وضعية المادة في الميدان : اعتمد الإصلاح الأخير في المنظومة التربوية ببلادنا المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إطار للعملية التربوية غير أنه من الملاحظ أن هذه المقاربات ظلت على مستوى الأجرأة حبيسة الرفوف ولم تلج بعد مدرستنا بالشكل المطلوب خاصة فيما يتعلق بتدريس مادة الفلسفة أن تدريس هذه الأخيرة باعتماد المقاربة بالكفاءات يتأرجح بين أساتذة لا يعيرونها اهتماما متذرعين بخصوصية الدرس الفلسفي وبين آخرين وإن حاولوا أجرأتها على مستوى الواقع فإن مقاربتهم تنم عن سوا تطبيق او عن سوء فهم وعليه فان الحديث عن تدريس الفلسفة بالوضعيات المشكلة وجعله ذا طابع علمي اجرائي يكشف كل غموض وكل لبس عن كيفية تدبير الممارسة الذيداكتيكية في الدريس الفلسفي باعتماد بيداغواجيا الكفايات أو بالأحرى بناء الدرس الفلسفي باعتماد الوضعية المشكلة يرى أن هذه الخطوة تضعنا إمام أسئلة مهمة يمكن حصرها فيما يلي:
هل اعتماد الوضعيات المشكلة في تدريس الفلسفة بعد الصيغة الأمثل لبناء الدرس الفلسفي ضمن النموذج الكفائي وهل هذه الوضعيات مستوعبة بالشكل المطلوب من طرف أساتذة مادة الفلسفة وهل الكتب المقررة في مادة الفلسفة تراعي هذا التجديد على المستوى الذيداكتيكي ؟ وهل التدريس بالوضعيات المشكلة كفيل ببناء كفاءات المنهاج ؟
مما لاشك فيه أن المقاربة الجديدة قد تواجهها ولا تزال تواجهها صعوبات تجعل أحيانا الرهان على نجاحها مطلقا أو نسبيا وابرز هذه العوائق :

1) رد فعل أنصار التربية التقليدية القائمة على ثالوث الحساب القراءة والكتابة إلقاء وتلقيناً
2) تحويل المسار من بيداغوجيا الأهداف ومصنفة بلوم بتأثر من مشروع تايلور الإقتصادي .
3) الصراع الثقافي بين ضفتي الأطلسي والرد السلبي اتجاه المقارنة في فرنسا خاصة .
4) بطء النجاح في الواقع (إحصائية كندية حددت نسبة تطبيق المقاربة ب40%/ حاليا)

من هذا المنطلق فقدا افضي التطبيق الميداني لمنهاج الفلسفة في مرحلتيه التجريبية خلال السنوات الماضية القليلة إلى تكوين صورة تكاد تكون إجمالية تتيح الإحاطة بالنتائج وكذا بالصعوبات المترتبة عن آليات التحول من منهج ستاتيكي أحادى إلي مقاربة ديناميكية تقتضي فاعلية جماعية ولكن الاتجاه العام ينحو منحى تثمين الجهد المبذول في صياغة المنهاج والدليل على مستوى الإعداد والتبويب التنظيم، وعلى وجه الخصوص، بيان شروط البيداغوجية والتقنية والبشرية الضامنة لإنجاح البرنامج ، وذلك ما يتبلور في التوجه إلى ارساء الكفاءات العملية بتثمين البحث والتكوين الذاتي والتقويم المستمر بمختلف أنماطه وأما الصعوبات التي تعترضها فإنه بالإمكان تصنيفها إلى أربعة مستويات :

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

أ - فئة المتمدرسين: على مستوى التلاميذ قد لا يكون ت
ما من تنمية القدرات الكامنة والسعي إلي بلورتها والإفصاح عنها في مرحلة أولى وعلة ذلك وجود معوقات مستحكمة تراكمت بحكم التقادم طيلة المسار التربوي السابق على شاكلة.

* الضعف القاعدي في أداة التبليغ والتعبير اللغوي، فلا يقدر بالتالي للأفكار أن تتبدي .
* ضمور الحوار تقليدا ومنهجا في مواد التعليم وتأصل قابلية الاستماع والاكتفاء بالإتباع.
* تكديس التلاميذ داخل الأفواج، وبذلك مارست ظاهرة الاكتظاظ ضغطا سلبيا وتهديميا على مجمل الفعل التربوي .

ب - فئة المدرسين : عبر بعض المدرسين ممن زرناهم عن مواقف مشككة نحو المقاربة الجديدة فوصفوها بالتقليعة التي تريد الانتشار باسم الجدة وبأنها غريبة المنبت لا تصلح لبيئتنا، ولا ريب أن ذلك يعكس قلقا مشروعا لا ننكر انه ساورنا جميعا في البداية لعدم كفاية المعارف والمعلومات التي كنا في حاجة إليها للإلمام بها و بأهدافها، لكن بالتدريج، أشعرت المقاربة بالكفاءات الأساتذة المدرسين بأهمية وجدوى التحول الحتمي من الطريقة الكلاسيكية المستهلكة : (القِ درسك ثم انصرف) إلي "الاهتمام بالمتمدرس " وذلك بإشراكه في العملية التربوية برمتها وتحفيزه على البحث وتحبيب إعمال الفكر لديه علاوة على المتابعة الدقيقة والدائمة لانبثاق القدرات وتطورها وتحولها إلى كفاءات لاحقا، وهذا هو الحد الفاصل في نهاية المطاف بين المقاربة الجديدة وبيداغوجيه الأهداف وفي تصورنا فان ذلك قد أدى بالمدرسين إلى معايشة فعلية لقطيعة ابستيمولوجيه واضحة المعالم و الغايات .

ج - هيئة الإشراف و التكوين : لقد أصبح التكوين محكوما بالشكيلة والعبثية فهو مجرد طقوسا لا معني لها وكأن الجميع ملزم بان يمثل دورا ضمنها المسير والمشرف والمتكون الكل يخضع وبدون إي اقتناع لتمثيل شبه مسرحية تسمى الأيام ، أوالدورات أوالحصص التكوينية.

د - هيئة الوصاية والمتابعة: يلاحظ على مستوى التنظيم التربوي المعمول به أن الحجم الساعي للمادة في الشعب العلمية وفي شعبة لغات أجنبية ظل غير كاف بالرغم من أن مجمل الدعوات الملحة وذلك يتير مخاوف إضافية على صعيد تطبيق المقاربة الجديدة مع أن مجمل هذه المخاوف وان كانت مشروعة هي في سبيلها إلى التبدد إذا علمنا إن توجيهات الإصلاح التربوي تطبعها الانتقائية الواعية والمدروسة فضلا عن الاستمرارية القابلة للإثراء .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الخـاتـــــــمـــــــــــــــة

إن الوضع الإشكالي الذي عرفه تدريس الفلسفة في الوطن العربي والذي تميز بالجدة في غالب الأحيان حيث كان الفلاسفة والفلسفة هدفا لهجمات شريحة من الفقهاء وأنظمة الحكم الذين اتخذوا من الدين ذريعة لرفض الفلسفة ومحاولة لإقصائها وقد وجد هذا الموقف امتدادا له وحضور في مختلف العصور إلى غاية يومنا هذا عند بعض التكفيريين و المتطرفين الذين يصورون الفلسفة كضرب من الخطاب الذي ينشر في نظرهم التعنت والتشكيك في العقيدة ، غير أن حرص المشتغلين بالفلسفة ورغبتهم في تحقيق التعايش في ظل مختلف التوترات مكنهم من تجلية بعض الحقائق وكان نتيجة لتلك الجهود تحديد ملامح بعض التطور الذي عرفته الفلسفة في الوطن العربي غير أن ذالك لم يسلم من عقبات بيداغوجية وسياسية ، من ذالك التأثير السلبي على الممارسة التدريسية والتأملية من خلال دفعها إلى الابتعاد عن المشاكل الواقعية وشحن العقول بالمعلومات فقط وليس العمل على النظر النقدي ثم غياب الانسجام وغياب التناسب بين المقررات وما يناسبها من حجم ساعي .وعلى ضوء هذا الوضع تعالت الأصوات الداعية إلى إصلاح التعليم في الوطن العربي بصفة عامة وتدريس الفلسفة في الجامعة والثانوي على وجه الخصوص ، ونحن ندعم هذه الأصوات التي بدأت تترجم إلى ممارسة وإن كانت تتسم بالتسرع والارتجال في بعض الأحيان مما يجعلنا نتوقع الأسوأ إن لم نستدرك الأمر وعليه نقترح تدريس الفلسفة في الثانوي في مختلف الشعب وتحقيق التكافؤ بين المضامين والحجم الساعي وكذا تدريس الفلسفة الشرقية وفلسفت العالم الثالث التي تربطنا بها وشائج تاريخ وهموم العصر كما لا ينبغي أن نهمل الاستثمار في الجانب البشري المؤطر ونعني بذالك تكوين المكونين والحرص على أن يكون التكوين الذي يتلقونه في التعليم العالي مناسبا للمضامين والبرامج المقررة في التعليم الثانوي بالإضافة إلى ذالك الاهتمام بالتكوين المستمر لتجديد المعارف والطرق البيداغوجية والديداكتيكية .

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

قائمة المصادر والمراجع :

1. تدريس الفلسفة والبحث الفلسفي في الوطن العربي . الطبعة الأولى 1990م . دار الغرب الإسلامي ص ب 5787–113 بيروت. لبنان.

2. الفلسفة في الوطن العربي المعاصر. الطبعة الثانية . بيروت – تشرين الثاني /نوفمبر 1985م . مركز دراسات الوحدة العربية.

3. فلسفة النقد ونقد الفلسفة في الفكر العربي والغربي . الطبعة الأولى . بيروت أيار /مايو 2005م . مركز دراسات الوحدة العربية .

4. تهافت الفلاسفة . الإمام أبي حامد الغزالي . قدم له وضبط نصه أحمد شمس الدين . منشورات محمد محمد علي بيضون لنشر كتب السنة والجماعة . دار الكتب العلمية . بيروت لبنان . الطبعة الأولى 1421هـ /2000م .

5. جمال خلاف. " المناهج التربوية لقطب الآداب والإنسانيات ". مديرية الدراسات والإستراتيجيات التربوية. المغرب. 2002.

6. قضايا تربوية معاصرة . تأليف د.محمد حميدات العبادي والدكتور فاضل عبد الله باسيل . مكتبة الضامري للنشر والتوزيع . السيب /سلطنة عمان . الطبعة الأولى 2005م.

7. ثقافة العولمة وعولمة الثقافة . د.برهان غليون والدكتور سمير أمين . دار الفكر دمشق سوريا الطبعة الثانية 2002م .

8. د. تيليوين حبيب. " مساءلات حول التنظير والممارسات ". بحوث في علم النفس وعلم الإجتماع والتربية. دار الغرب للنشر والتوزيع. وهران. 2003.

PDF Complete
Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الـفـهـرسـة :

المحتويات **الصفحة**

المقدمة

الفصل الأول :

مشروع الفلسفة العربية المعاصرة..... 06

موقفنا الحضاري : 07

دور الفلسفة في المجتمع : 09

الفلسفة العربية بين التجديد والإحياء : 11

تجديد الفكر العربي وإحياءه : 11

تشكل الفكر العربي الحديث في ق 19 : 13

شروط الإنتاج الفكري و الفلسفي في الوطن العربي : 14

الفصل الثاني :.....

إشكالية الممارسة الفلسفية تدريسا وإنتاجا : 19

أولا: الفلسفة في مصر : 20

ثانيا: الفلسفة في الأردن : 22

ثالثا: الفلسفة في تونس : 25

رابعا: تدريس الفلسفة والبحث الفلسفي في المغرب : 30

خامسا: الفلسفة في الجزائر : 37

الخاتمة : 42

المصادر والمراجع: 43

الفهرسة: 44

ملخص:

محتوى المذكرة هو عبارة عن دراسة لأهمية الفلسفة من المنظور التدريس الفلسفي، أهمية و أساسياته في الوطن العربي كأداة تدفع عجلة التطور و التنمية إلى الأمام و من الأسباب و المعوقات التي تقف في سبيل تحقيق ذلك . و اعتمد في هذه الدراسة على خطة تضمن فصلين – الفصل الأول تطرقنا فيه إلى الفلسفة العربية كمشروع و ما تتخبط فيه، أما في الفصل الثاني فتعرض إلى إشكالية الفلسفة كممارسة فعلية من خلال التدريس الفلسفي، حيث حاولنا تشخيص المشاكل التي حالت دون التأسيس لتعليمية الفلسفة عل الوطن العربي و في الأخير أشرنا إلى مجموعة من الاقتراحات و الحلول التي يمكن من خلالها تدارك الهوة التي بيننا و بين الثقافات الأخرى.

الكلمات المفتاحية :

الفلسفة؛ الوطن العربي؛ التدريس؛ الدرس الفلسفي؛ المعوقات؛ الحلول.