# الدرس الفلسفي بين الحاجة إلى تجديد المنهاج وتحديات العصر الرقمي

*The Philosophical Lesson Between the Need for Curriculum Renewal and the Challenges of the Digital Age*

**د. ادريس بلا اعلي Dr. Driss Bella Ouali**

*باحث في علم الاجتماع*

*كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة ابن زهر، أكادير، المغرب*

*Driss.bellaouali15@gmail.com*

## ملخص:

ارتأينا في هذا العمل أن نشير لدور الدرس الفلسفي في سياق التحولات التكنولوجيا، والوقوف عند مهامه في تكوين متعلم اليوم. في سياق يتسم بالاستلاب الرقمي ويطرح تحديات كبيرة أمام جل المواد الدراسية بشكل عام، وأمام مادة الفلسفة بشكل خاص. كما بينت التحولات التكنولوجية راهنية العودة للفلسفة للبحث عن الأجوبة الممكنة ولو في صيغتها الإشكالية للتفكير في أخلاقيات الفكر البشري وانتاجاته، والتفكير في الضوابط والحدود الممكنة لهذا المد التكنولوجي المفرط.

ونرى من خلال هذه الورقة أنه لا يمكن أن يتحقق هذا المبتغى في نظرنا في السياق المغربي، إلا بإعادة النظر في بنية القضايا التي يطرحها منهاج الفلسفة، حيث يحتاج منا الأمر إلى وقفة نجدد فيها المضامين الفلسفية التي قاربت قضايا التقنية داخل مقررات مادة الفلسفة. إذ لا يمكن أن نخاطب متعلم اليوم بنفس النصوص التي عالجت إشكالية الإنسان في علاقتها بالتقنية في سياقات لها إشكالاتها المجتمعية والسياسية والتقنية الخاصة بها، وتختلف بشكل أو بآخر عن إشكالات مجتمعات اليوم.

لهذا اعتمدنا في هذه الورقة منهجية نقدية، بينا من خلالها الدوافع الموضوعية والديداكتيكة التي تستدعي ضرورة تجديد منهاج الفلسفة. حيث تم الوقوف عند بعض الجوانب التي تعيق المدرس والمتعلم للوصول إلى بناء الكفايات التي يركز عليها الدرس الفلسفي. فضلا عن السياقات التي السوسيولوجية والثقافية والتقنية المتسارعة، مما يفرض على الفكر الفلسفي من داخل مادة الفلسفة استحضار ما أصبح يواجهه المتعلم في زمن الذكاء الاصطناعي. وبناء على ذلك تتبلور في هذه الورقة ضرورة ملحة لتجديد منهاج المادة، وتطوير الاختيارات الديداكتية للدرس الفلسفي.

**كلمات مفتاحية:** منهاج الفلسفة، الدرس الفلسفي، التحولات التكنولوجيا، الاستلاب الرقمي، أخلاقيات التقنية.



ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

**Abstract :**

In this work, we have chosen to highlight the role of philosophy in the context of technological transformations and to examine its functions in shaping today's learners. This is in a context characterized by digital alienation, which poses significant challenges to most academic disciplines in general—and to the discipline of philosophy in particular. Technological transformations have also highlighted the current need to return to philosophy in search of possible answers—even if only in their problematic form—to reflect on the ethics of human thought and its products, and to consider the possible constraints and limits to this excessive technological tide.

Through this paper, we argue that, in our view, this objective cannot be achieved in the Moroccan context without reexamining the structure of the issues raised by the philosophy curriculum; this requires us to pause and renew the philosophical content that has addressed technological issues within philosophy courses. We cannot address today's learners with the same texts that addressed the problem of humanity's relationship with technology in contexts that had their own distinct social, political, and technological challenges—challenges that differ, in one way or another, from those of today's societies.

For this reason, we have adopted a critical methodology in this paper, through which we have outlined the substantive and didactic motivations that necessitate the renewal of the philosophy curriculum. We have identified certain obstacles that prevent teachers and students from developing the competencies emphasized in philosophy instruction, In addition, the rapidly evolving sociological, cultural, and technological contexts require philosophical thought—within the philosophy curriculum itself—to address the challenges learners now face in the age of artificial intelligence. Accordingly, this paper highlights the urgent need to renew the curriculum and develop didactic approaches for philosophy instruction.

**Keywords**: Philosophy Curriculum, Philosophical lesson, Technological transformations, Digital alienation, Ethics of technology.

## مقدمة

إن الثورة الرقمية التي يشهدها العالم المعاصر تمس جميع مجالات الوجود البشري، ولم تعد مجرد طفرة رقمية تخص الجانب التقني، بقدر ما امتد تأثيرها إلى أدق التفاصيل التي تخص حياة الإنسان. مما جعل التفكير فيها يستدعي بلا شك إعادة مقاربتها وفق رؤى تواكب هذه التحولات، ولعل أن أهم مؤسسة يفترض أن تقوم بذلك هي المؤسسات التربوية المدرسية والجامعية، كل المؤسسات المعنية بالبحث والتكوين.

تعيد التحولات التكنولوجيا النقاش حول مفاهيم فلسفية بصيغ أخرى عن تلك التي تستخدم سابقا؛ فالذات في فلسفة الوعي وفلسفة الحداثة عموما، لا تحضر بنفس المعنى في زمن الذكاء الاصطناعي


ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

وتطبيقاته المتعددة. كما أن الهوية لم تعد تقارب بنفس الرؤى التي تحضـــر عند فلاســـفة الحداثة، في سياقات تداخل فيها الافتراضـي بالمادي الواقعي، وعقدت من دلالات المفهوم. والأمر ينطبق على قضـايا فلسفية كثيرة.

كما أن التكنولوجيا بشكل الآني، ليس هي التقنية بصورها التي تناولتها العديد من الكتابات الفلسفية إلى حدود القرن العشـرين. إن أنظمة الذكاء الاصـطناعي التوليدي تتطلب منا لفهما ومواكبة تأثيرها على حياة البشـرية، أن ننفتح على رؤى فلسـفية معاصـرة قادرة على تمكيننا من آليات التحليل والنقد الكافية في هذا السياق.

بناء على هذا التقاطع بين المد الرقمي الذي اخترق جميع تفاصـــيل الإنســـان، وتراجع قدرته على النقد والتفكير الذاتي في أبسـط القضـايا المطروحة أمامه، تنامت الحاجة إلى تجديد المضـامين الفلسـفية التي طرحها منهاج الفلســـفة بالتعليم الثانوي التأهيلي. فرغم أن التوجيهات التربوية للمادة، والمذكرات الوزارية المؤطرة، وقانون الإطار وخريطة الطريقة وغيرها نادت بضـرورة اسـتحضـار المتغير الرقمية في العملية التعليمية التعلمية، غير أن ذلك ليس هو الأهم في ظل وثيرة التحولات الرقمية التي تحتاج قبل كل شيء إلى إخضاعها لعملية السؤال والنقد.

ومن هذا الباب، نتسـاءل: هل يسـتطيع درس الفلسـفة من خلال أبعاده الديداكتيكية والمعرفية، أن يساهم في أنسنة الرقمنة، وتحويل المتعلم من مستهلك لأدوات الذكاء الاصطناعي إلى مواطن نقدي يملك القدرة لتوجيه التقنية لخدمة الإنسانية؟ وأي شروط ديداكتيكية قادرة على جعل الدرس الفلسفي رافعة أساسية لبناء الوعي النقدي لدى المتعلم في ظل التحولات الرقمية؟

## 1. تجديد منهاج مادة الفلسفة المبررات والرهانات المعرفية والبيداغوجية

### 1.1. إكراهات الدرس الفلسفي وتحديات العصر الرقمي

إن الدرس الفلسفي كباقي الدروس الأخرى تواجهها تحديات كثيرة في عصر التحولات الرقمية، نظرا لأسـباب كثيرة تداخلت فيما بينها لتحد من فعالية الدرس الفلسـفي، وعدم قدرته في ممارسـات كثيرة على الاسـتجابة لما ينتظر من الدرس الفلسـفي في تناوله لقضـايا فلسـفية محددة. وتعد التدفقات الرقمية إحدى الأسـباب التي تشـكل تحديا كبيرا للمتعلم ولمدرسـي الفلسـفة بشـكل خاص، كما هو حال جل مكونات المدرسة. حيث، "تتعاظم المسؤوليات الملقاة على عاتق المدرسة باعتبارها المدخل الأساسي لتأهيل أفراد


ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

المجتمع، وما يقتضـيه من دلك الوعي بالعلاقة الجدلية بين مجتمع المعرفة والوظائف الجديدة التي ينبغي أن تناط بالمدرسة"[1].

إن تصـادم طبيعة تدريس الفلسـفة بين اعتماد المدرس على الوثائق الكلاسـيكية، وعلى وسـائل ديداكتيكية تقف عند المتاح للمدرس من مقررات دراسية وسبورة، وانفتاح المتعلم على وسائل أخرى مختلفة في طبيعتها وفي وظائفها، والتي تتجلى في اسـتخدامه المكثف لوسـائل رقمية وتطبيقات الذكاء الاصطناعي، أدى هذا الوضع إلى اتساع الهوة بين المدرس والمتعلم، بل بين المتعلم وذاته، وبين ما يقدم للمتعلم داخل الدرس وما ينشـغل به. أدى الأمر في وضـعيات كثيرة إلى اعتماد المتعلم على تطبيقات الذكاء الاصـطناعي عوض الاعتماد على أجوبة المدرس على أسئلته وانشـغالاته. هذا الاعتماد المفتوح والمطلق على تطبيقات الذكاء الاصطناعي هو ما يجب أخذه بعين الاعتبار لرصد،" وتقييم عواقب الذكاء الاصطناعي على الناس والمجتمع في كل الأعراف والقيم"[2].

إن هذا الانشغال اليومي للتعلم بما يأتي من الفضاءات الرقمية، وانغماسه المطلق في عوالم الذكاء الاصـطناعي دفع بالكثير من الباحثين في طرح سـؤال مفاده؛ هل انتهى دور المدرس داخل الفصـل الدراسي؟ ومن خلاله نقول هل لازال الدرس الفلسفي يستطيع أن يواكب هذا التحول؟ إن الجواب لا يمكن أن يكون سليما إلا بعد الوقوف عند طبيعة الدرس الفلسفي بشكله الحالي، والوقوف عند بنيته الديداكتيكية:

- **الكم المعرفي إرهاق للمدرس ونفور المتعلم**

رغم أن التوجه نحو المقاربة بالكفايات ظل هو السـائد منذ عقود من الزمن في مختلف المواد المدرسـة، إلا أن تركيبة منهاج مادة الفلسـفة والمقررات المدرسـية للمادة في المسـتويات الثلاث؛ الجدع مشـترك، الأولى باكالوريا، الثانية باكالوريا، تقوم بالأسـاس على الكم المعرفي مما يجعل الهم الأول لدى كل مدرس الفلسفة هو إنهاء المقرر الدراسي بأي طريقة ممكنة.

هذا ما يجعل الدرس الفلسفي يفقد جاذبيته لدى المتعلم، ويكرس لديه نظرة سلبية عن المادة، ويتولد عن ذلك نفور المتعلم من الدرس الفلسفي، أو شعوره بالملل، أو الغياب في حصص مادة الفلسفة والبحث عن أجوبة لأسئلته في تطبيقات الذكاء الاصطناعي، ويثق فيما يتلقاه من معارف بسذاجة كبيرة، وهذا ما

[1] الحبيب استاتي، المدرسة المغربية في ظل التحولات التكنولوجية والقيمية، مجلة تبين العدد 16/4 سنة 2016، ص 178.

[2] واين هولمز ، وآخرون، الذكاء الاصطناعي والتعليم، إرشادات لواضعي السياسات، الصادر عن منظمة اليونسكو، سنة 2021، للمزيد أنظر: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380040


ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

تسعى مادة الفلسفة إلى تجاوزه، كما جاء في التوجيهات التربوية للمادة، حيث "يسعى المنهاج الجديد لمادة الفلسفة إلى ... تعلم التحرر من السذاجة الفكرية والعاطفية"[3].

ولعل من تداعيات الكم المعرفي في منهاج مادة الفلسفة أثناء الممارسة المهنية لمدرس الفلسفة ما يلي:

- **ضغط الغلاف الزمني:** إن الزمن المخصص لحصص مادة الفلسفة مقارنة بالكم المعرفي الذي يضمه منهاج المادة، يجعل عملية بناء الكفايات صعبة التحقق دخل الدرس الفلسفي. لأن الكم يستنزف المدرس والمتعلم معا، ويصبح الرهان وبالأخص في السنة الإشهادية إنهاء المقرر الدراسي في الوقت المحدد له.
- **استنزاف المتعلم:** إن الدرس الذي يبني المدرس مع الطرف الثاني هو المتعلم، هذا الأخير عندما يستنزف بالكم في جميع المواد بما فيها مادة الفلسفة، فبأي نفس يمكن له أن يركز في مادة تحتاج منه إلى جهد مضاعف لضبط الكم قبل الكيف.
- **هاجس الامتحان الوطني:** يعد ربط جودة التعليم ونجاح المنظومة بنتائج الامتحان الوطني من بين المعضلات الكبرى التي جعلت التوجس من نسب النجاح، أهم من التوجس من بناء الكفايات الفكرية والنقدية والتحليلية لدى المتعلم.
- **البحث عن البديل الرقمي:** يفتح الكم المعرفي الكثير من المنافذ التي تخفف الضغط على المتعلم، ويبحث عن التلاخيص والدروس الجاهزة، ليتم إغلاق كل الأبواب الممكنة للتفكير الذاتي،

- **النفور من التجريد الفلسفي**

إن أول الصدمات التي تصادف المتعلم وهو يتعرف على مادة الفلسفة في جدع المشترك، هي انتقاله من وضعيات كان يعتمد فيها على الحفظ، إلى مادة تعتمد على المساءلة والتعامل مع مفاهيم وقضايا مجردة. هذا الانتقال يولد لدى المتعلم مقاومة داخلية لكل ما هو مجرد، فهي مقاومة لكل محاولة بناء معنى محدد لمفهوم ما من المفاهيم المطروحة أمامه، ومقاومة لكل سؤال يُطرح لخلخلة المعاني التي يحملها المتعلم عن القضايا المطروحة للنقاش الفلسفي. لأن التمثلات التي يحملها المتعلم عن الفلسفة

[3] التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة الفلسفة، بسلك التعلم الثانوي التأهيلي، وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، الكتابة العامة مديرية المناهج، الرباط 2007، ص 3.


ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

بشكل عام، هي " مصحوبة بمقاومة كبيرة تحول دون تغييرها"[4]. وهي مقاومة كثيرا ما ينتج عنها الاستعداد القبلي للنفور من المادة.

إن التجريد الذي تتميز به المفاهيم الفلسفية وما أشرنا إليه من مقاومة قبلية لدى المتعلم، هو ما يولد لديه استدعاء التمثلات المسبقة والوصم الذي يحمله البعض عن الفلسفة. ويعود ذلك إلى المسافة المعرفية الموجودة بين اللغة العامية التي يصف بها المتعلم القضايا، وبين اللغة التي تحملها المفاهيم الفلسفية والمعاني المجردة التي تعبر عنها، وهو ما تحدثت عنه شانطال ديلسول، حول الحلقات المفقودة في اللغة التي يملكها المتعلم، تقول،" إن الحلقات المفقودة في هذه المرحلة من القراءة أي قراءة النص، تعزى للمسافة القائمة بين مرجعيات التلاميذ العفوية عن وجودهم الخاص، وبين المجال الثقافي الذي تتخذ فيه الإشكالات التي يصادفونها معنى خاصا"[5].

## 2.1 معضلة التنزيل الديداكتيكي للدرس الفلسفي

يعد التنزيل الديداكتيكي للدرس الفلسفي من بين التحديات العملية التي لا تتطلب فقط إلمام المدرس بتاريخ الفلسفة، وبالقضايا التي طرحتها المدارس الفلسفية، والاطلاع على زوايا الرؤى المختلفة والمتعددة، بل يحتاج الأمر إلى مجهود إضافي يرتبط بالمدرس نفسه وبقدرته على فهم وضعية المتعلم في علاقته بالفلسفة داخل الفصل الدراسي.

كما أن الاعتماد على الوثائق الديداكتيكة المألوفة من كتب مدرسية، ودفاتر، ووسائل تقليدية كالسبورة يجعل عملية التنزيل الديداكتيكة للدرس الفلسفي غير فعالة أمام متعلم متصل بفضاءات رقمية تعتمد على مثيرات متنوعة، من نصوص رقمية، وتسجيلات بالصوت والصورة، ومقاطع قصيرة قلصت لديه الشغف من الدرس الفلسفي الذي يعتمد على النفس الطويل، ولغة منظمة من أجل فهم مضامينه. وهكذا،" ستتمثل مشكلة المدرس في كيفية الارتقاء بالتلميذ إلى إدراك معنى التساؤل الفلسفي؛ أي الطريقة التي تسائل بها الفلسفة العالم"[6].

---

[4] مشيل توزي، وآخرون، بناء القدرات والكفايات في الفلسفة، ترجمة حسن أحجيج، منشورات عالم التربية، 2005، ص 63.

[5] محمد مزوز ، عوائق تدريس الفلسفة، مؤمنون بلا حدود، فبراير 2014، أنظر المزيد:
https://www.mominoun.com/articles/%D8%B9%D9%88%D8%A7%D8%A6%D9%82-%D8%AA%D8%AF%D8%B1%D9%8A%D8%B3-%D8%A7%D9%84%D9%81%D9%84%D8%B3%D9%81%D8%A9-704

[6] France Rolin, L'éveil philosophique : apprendre a philosopher, publié par UNAPEC. 1989, P9.


ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

إن السرعة التي ترسخت لدى المتعلم المتصل بالفضاءات الرقمية، والذي تطبع على السرعة في الوصول إلى المعلومة، وعلى تلقي الجاهز بأقل مجهود، هي كلها تحديات حقيقية يجد مدرس الفلسفة نفسه أمامها، وهو الذي يدرس مادة تحتاج إلى التأني في التعامل مع المعلومة، ومطلوب منه أن يقنع المتعلم بالجلوس أمام نص فلسفي لا يفهم بالضغط على زر رقمي داخل دماغ المتعلم، بل يحتاج لزمن عقلي، ونفسي، وإدراك آني لما يتضمنه النص من معاني تحتاج للفهم والتحليل والتفكير النقدي. لذلك لم يكن طرحنا في هذه الورقة اعتباطيا، بل نؤكد من خلالها على أن" إعطاء الذكاء الاصطناعي دورا محوريا في التعليم، وخاصة في العلوم الإنسانية يبدو بمثابة إنكار لكل ما يجعل الإنسان إنسانا "[7].

إن قدرة المتعلم على التفكير النقدي تعد من بين أهم القدرات التي تتراجع لديه بشكل يومي، في ظل وجود مادة معرفية جاهزة أمامه، ويستطيع بزر واحد أن يصل إلى كم هائل من الأجوبة على أي سؤال يطرح عليه داخل الفصل أو خارجه. وبهذا الشكل تضعف لديه قدرته على النقد، هذه القدرة هي التي تبين "نمط التفكير في أي موضوع أو محتوى أو مشكلة، يعمد فيه المفكر إلى تحسين جودة تفكيره عن طريق تحليل الموضوع أو المحتوى أو المشكلة"[8].

إن الجهد الديداكتيكي الذي يُنتظر من مدرس الفلسفة في هذا السياق، يرتبط أساسا بالتنزيل الذي يقوم به للمعرفة الفلسفية بشكل يستقبلها المتعلم وفق اختيارات منهجية وكفايات فلسفية واضحة. يستحضر فيها المدرس، أولا، نقل المتعلم من المعرفة المعلومة لديه إلى اكتشاف وبناء معرفة كانت مجهولة لديه، ثانيا، اعتماد مبدأ التدرج في الصعوبة بالانطلاق من البسيط إلى المركب ثم المعقد. لأن مدرس الفلسفة أثناء التنزيل الديداكتيكي لا يكتفي بنقل المضامين الجاهزة، بل يقف عند كفايات يبني من خلالها قدرات المتعلم على التفكير النقدي، عبر الأشكلة، والمفهمة، والمحاجة.

[7] Lynch, Deidre. Quoted in philosophu Retuned to cente ; why the AI Age Demands Humanistic Education. The Economic Times, 2025. https://education.economictimes.indiatimes.com/news/industry/philosophy-returned-to-centre-why-the-ai-age-demands-humanistic-education/124360111

[8] جوناثان هابر، التفكير النقدي، ترجمة إبراهيم سند أحمد، مراجعة الزهراء سامي، مؤسسة هنداوي، 2022، ص 76


ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

## 2. قصور الرؤى وأزمة التحديث في منهاج الفلسفة

### 1.2 خلفيات فلسفية ثمينة وضعف النصوص الفلسفية المواكبة للتحولات الرقمية

إن الحديث عن قصـــور الرؤى داخل منهاج مادة الفلســفة بالتعليم الثانوي التأهيلي في المغرب، لا يراد به في هذا السياق التنقيص من المجهود الذي الهيئات التي كُلفت بإعداده قبل أزيد من عشرين سنة، لكن ما نقصده هنا هو علاقة المضامين والنصوص الفلسفية الموجودة في المقررات المدرسية بالتحولات التي يشهدها محيط متعلم اليوم، وارتباطه المستمر بالشاشة عوض الكتاب، وبالتطبيقات الرقمية عوض العلاقات الاجتماعية المباشرة، سواء داخل الفصل الدراسي، أو المدرسة ومحيطها العام. ترتبت عن ذلك مظاهر الكسل والعزوف عن القراءة، كما بينته العديد من الدراسات العلمية، "في دراسة نشرتها المكتبة الوطنية الأمريكية للطب، وجدت أن 68.9% من الطلبة في وضعية الكسل، و27.7% يعانون من سوء صنع القرار كان نتيجة استخدام الذكاء الاصطناعي"[9].

من هذا المنطلق يحتاج منهاج مادة الفلسفة إلى إعادة النظر في مضامينه، نظرا لما يسجله العديد من الممارسين للدرس الفلسفي على عجز العديد من القضايا التي تطرحها النصوص الفلسفية للمتعلم، على مواكبة الثورة الرقمية والتحديات التي تطرحها. فرغم ما تتضـــمنه التوجيهات التربوية للمادة من إمكانات ديداكتيكية لتمكين المدرس من تكوين المتعلم وبناء الكفايات التي يقوم عليها الدرس الفلسفي، إلا أن مضامينها ظلت وفية للقضايا الكلاسيكية التي لها أهميتها بلا شك لكنها ليست كافية لجعل متعلم اليوم مهتما بقضـايا الدرس دخل مادة الفلسفة. وهذا القلق هو ما أكدته دراسة علمية قامت بها الباحثة سعاد البحري، "أغلب مدرســـي الفلســـفة بالجدوع المشـــتركة كعينة بحثية، أظهرت قلقها من المد التكنولوجي وخطورته المستقبلية على كافة الأصعدة"[10].

إن غياب النصوص الفلسفية المعاصرة التي قاربت التحولات التي يشهدها العالم الرقمي، وما تحدثه من تغيرات واضـــحة في أنماط التفكير، وأشـــكال العلاقات وطبيعة الممارســـات التي تظهر في علاقات المتعلم بالتعلم وانفعالاته، والتي من أهمها كما أشـرنا سـلفا نفور المتعلم من الدرس الفلسـفي، يحتم علينا الأمر أن نعيد التفكير فيما ندرســـه داخل مادة الفلســـفة لمتعلم يتعرض لتأثيرات الخوارزميات وتطبيقات الذكاء الاصطناعي، أكثر من تأثره بأسرته والمدرسة، والمسجد والجمعيات.

[9] Ahmad SF, Han H, Alam MM, Rétraction Note : Impact of artificial intelligence on Human loss in decision making, laziness and safety in education. Humanit Soc Sci Commun. 2023 ;10(1), P135.

[10] سعاد البحري، توظيف التكنولوجيا الرقمية وسؤال التربية على تنمية التفكير النقدي لدى متعلمي مادة الفلسفة، مجلة عطاء للدراسات والأبحاث، العدد الخاص بالمؤتمر الدولي للتحول الرقمي والابتكار البيداغوجي، 2024 ص 256.


ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

إن تراجع تأثير المؤسسات التقليدية، والبرامج التربوية، وتزايد أشكال الاستلاب الرقمي للمتعلم، هو ما دفع بنا إلى التنبيه إلى ضرورة النظر في طبيعة المضامين المدرجة في منهاج مادة الفلسفة. وهو توجه أكدته العديد من المساهمات الفكرية التي حذرت من آثار الثورة الرقمية على الوجود البشري، بما فيه المنظومة التربوية ككل، وبلا شك بما فيه الممارسات التربوية داخل الفصول الدراسية. ومن بين الأعمال الضخمة التي نبهت لهذا التأثير، ما كتبه فرانسيس فوكوياما، في كتابه مستقبلنا بعد البشرية، وفي سؤال يعبر عن الانشغال الذي يسكن كل مهتم بالتحولات الرقمية وتداعياتها على حياة الإنسان والمجتمعات البشرية، يقول،" ما الذي يجب علينا فعله إزاء التقنية الحيوية التي ستخلط في المستقبل بين الفوائد العظيمة المحتملة وبين تهديدات قد تكون مادية وواضحة، أو روحية وخفية؟"[11].

إن هذا السؤال يمكن اسقاطه في هذا السياق بصيغ أخرى؛ أي دور لمنهاج مادة الفلسفة في مواكبة التحولات التي تطرحها التقنية الحيوية في علاقة المتعلم بها؟ هل تتضمن المقررات الدراسية لمادة الفلسفة ما يمكن المتعلم من طرح قضايا الذكاء الاصطناعي للمساءلة والنقد؟

إن واقع الدرس الفلسفي بالتعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب، يكشف عن العديد من الإشكالات التي تثير اهتمام المهتمين بهذا المجال. وتعد علاقة الدرس الفلسفي بالتحولات الرقمية من القضايا الراهنة التي تفرض علينا كباحثين وكممارسين طرحها للسؤال والبحث عن طرق جعل الدرس الفلسفي يستجيب للتحديات التي ترتبط بالمتعلم في علاقته بأدوات الذكاء الاصطناعي.

بالإضافة إلى أن ما يترتب عن هذه العلاقة من إشكالات تمس الجانب الفكري والمعرفي والنفسي والثقافي للمتعلم. إذ "إن تأثير التكنولوجيات الجديدة في هذه الحقول لا يصدق، ولكن لهذه التقنيات الجديدة آثار اجتماعية اقتصادية وثقافية"[12]. ويمتد ذلك إلى التأثير في تمثلاته لذاته ولمحيطه وللعالم. هذا ما يدفعنا إلى التفكير في الخلفيات التي تؤطر الدرس الفلسفي والتساؤل حول مدى قدرة منهاج الفلسفة، وعناصر التوجيهات التربوية، والمقررات الدراسية لمادة الفلسفة وما تحمله من مضامين، على مواكبة هذه العلاقة اليومية بين المتعلم والفضاءات الرقمية وتدفقاتها.

[11] فرانسيس فوكوياما، مستقبلنا بعد البشرية: عواقب ثورة التقنية الحيوية، أبو ظبي: مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، 2006، ص 22.

[12] آرثر أسا بيرغر، وسائل الإعلام والمجتمع: وجهة نظر نقدية، ترجمة صالح خليل أبو إصبع، عالم المعرفة، العدد 386، الكويت المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب 2012، ص 123.


ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

لا بد في البداية أن نشـــير إلى أن مكونات المنهاج المغربي الرســـمي لتدريس الفلســـفة، تحيط بالمباحث الكبرى التي شـهدها تاريخ الفلسـفة؛ من خلال تأطيره لأهم المحطات الكبرى التي ميزت التفكير الفلسفي بداية من فعل النشأة إلى بعض القضايا في الفلسفة المعاصرة. حيث استطاعت المفاهيم المدرجة في الكتب المعتمدة والخاصـــة بمادة الفلســفة ســواء في الجدع المشــترك، أو الأولى باكالوريا، أو الثانية باكالوريا أن تحيط بقضــايا الأنطولوجية، والأبستمولوجيا، والأكسيولوجيا. غير أن معظم المضــامين التي تؤطر تدريس الفلسفة بسلك الثانوي التأهيلي لم تغطي بالشكل المطلوب الإشكالات التي تطرحها التحولات الرقمية في المجتمعات المعاصـــرة، ســـواء فيما يتعلق بالعد العلائقي بين الذوات، أو بين الثقافات والمجتمعات البشرية، أو تعلق الأمر بشكل الممارسات التي تتدفق عبر منصـات التواصـل الاجتماعي، والتحديات التي تطرحها من خلال الصـور التي تقدمها على قضــايا تهم الهوية، والاعتراف، والاختلاف، والسياسـة، والأخلاق، والدين، والفن... الخ. كما " لا يمكن أن نستبق آثار هذه الثورات مجتمعة، لأننا لم نتخذ المسافات اللازمة بينها وبيننا "[13].

لهذا تســتدعي عملية مواكبة التحولات الرقمية والمعرفية، أن نعيد النظر في نصـــوص كثيرة داخل الكتب المدرسية التي تخص مادة الفلسفة، والتي تفقد للخصائص التي يجب أن يعبر عنها النص الفلسفي؛ ومن أهم هذه الخصائص أن النصوص الفلسفية هي نصوص إشكالية، أي تطرح القضايا الفلسفية بشكل مختلف عن النصوص الأدبية أو غيرها، كما أنه يجيب أو يطرح قضية تحمل في عمقها إشكالية فلسفية. بالإضـافة إلى أن النص الفلسـفي يحمل معاني محددة ودقيقة للمفاهيم الفلسـفية، ويقدمها في قالب منهجي وحجاجي يعبر عن المقاربة الفلســـفية التي يتبناها الفيلســـوف. وهو ما تؤكده التوجيهات التربوية لمادة الفلسفة، "تعلم الفلسفة في هذا المستوى هو إذن اشتغال على النصوص الفلسفية أساسا، مع كل ما يرتبط بذلك من تقنيات منهجية ملائمة "[14].

لهذا فإن التفكير اليوم في واقع الدرس الفلســـفي بالتعليم الثانوي التأهيلي، يدفعنا إلى طرح هذه المضـامين أمام سؤال الجدوى من وجود نصـوص حاملة لمضـامين فلسفية لا يستطيع المتعلم أن ينفذ من خلالها المتعلم إلى ممارســـة التفلســـف، بقدر ما تتحول إلى عائق معرفي أمام المتعلم، ويخلق مأزقا ديداكتيكيا للمدرس. ويعد تدريس نصوص الفيلسوف الألماني فريديرك هيجل، وبالأخص تلك التي جاءت

[13] إلزا غودار، أنا أوسلفي إذن أنا موجود: تحولات الأنا في العصر الافتراضي، ترجمة سعيد بنكراد، الدار البيضاء المركز الثقافي للكتاب، 2019 ص 30.

[14] التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة الفلسفة، ص2.


ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

في سياق مفهوم التقنية في مقرر السنة الأولى باكالوريا، من بين تجليات الغموض المعرفي الذي تتضمنه نصوص هيجل، والتي تم اقتباساها في مشروعه الفكري ككل، والتي لم يخصص فيها كتابا مستقلا حول التقنية. كما أن أغلب النصوص الأخرى التي تناولت علاقة التقنية بالعلم سواء نصوص ديكارت أو شبنغلر مثلا، لا تسعف متعلم اليوم في فهم الحاضر الرقمي، مما يسقط الدرس الفلسفي في طرح مادة معرفية قد لا تجيب عن أسئلة المتعلم. وفي سياق تكنولوجي يعرف حركية وسيرورة متطورة يصعب التحكم في فهمها بنصوص فلسفية لها سياقاتها التي تجيب عنها.

### 2.2 كفايات الدرس الفلسفي ودورها في تحرير المتعلم من القيود

إن التحديات التي تعيشها المنظومة التربية بشكل عام في جميع التخصصات والمسالك والمستويات كثيرة في زمن التحولات الرقمية وما يرتبط بها من إشكالات معقدة، تدفع كل مهتم/ة بالبحث في قضايا التربية والتعليم بالمغرب، بطرح أسئلة كثيرة من قبيل هل مازالت المدرسة قادرة على ممارسة مهامها التربوية لتغذي انتظارات المجتمع والأفراد، وفي سياقات ظهرت فيها قنوات أخرى تجيب بشكل يومي وبطرق مختلفة عن هذه الانتظارات؟ وهو السؤال الذي طُرح في مجتمعات أخرى عبر عنه العديد من الباحثين في حقول علمية مختلفة، أهمها الفلسفة وعلم الاجتماع.

وفي السياق ذاته عبر السوسيولوجي الفرنسي فرانسوا دوبيه Francios Dubet، في عمله سوسيولوجيا التجربة المدرسية، عن التحدي الذي يواجه المتعلم في تجربته ومساره داخل المدرسة، والتي حسبه يراهن عليها أن تقوم بوظائف عدة أهمها، " وظيفة تربوية؛ تهدف إلى إنتاج نمط من الأفراد لا يقتصر مجرد وجودهم على منفعتهم الاجتماعية، إذ تحمل المدرسة دائما في طياتها الصورة المثالية لذات قادرة على الاستقلال الأخلاقي، والتحلي بالفكر النقدي، والانفتاح على العالم.. "[15].

إن هذا الرهان الجوهري يحضر داخل المدرسة من خلال العملية التعليمية التعلمية التي تترجم عبر الممارسات الصفية والمواد الدراسية، والتي يعد فيها الدرس الفلسفي أحد أهم المداخل الأساسية لتكوين المتعلم، وتنمية قدراته الفكرية والنقدية، وترسيخ قيم الحرية والمسؤولية والانفتاح على باقي الذوات الأخرى وعلى محيطه. كما عبر عن ذلك الفيلسوف الفرنسي جاك ديريدا، في حديثه عن دور الدرس الفلسفي

[15] François Dubet, Danilo Martuccelli, Sociologie de l'expérience scolaire, L'Orientation scolaire et professionnelle Année 1998. pp. 169-187. P170.


ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

في ضمان الحق في الفلسفة وفي بناء شخصية المتعلم، "الدرس الفلسفي هو المكان الذي يتعلم فيه المتعلم كيف يسائل ما يبدو بديهيا، وكيف يحلل لغة الخطاب ليميز بين الحقيقة والوهم"[16].

تعد هذه القدرات الفكرية والنقدية من أهم الكفايات التي يقوم عليها الدرس الفلسفي، والتي تمكن المتعلم من بناء شخصيته، سواء من خلال القدرة على تحليل الوضعيات التي يعيشها في حياته اليومية الواقعية، أو من خلال مواجهة التأثيرات التي يمكن أن يصادفها في انفتاحه على الفضاءات الرقمية. فإذا كان الدرس الفلسفي في مراحل معينة يراد منه أن يساهم في جعل المتعلم قادرا على الانخراط في مجتمعه ومع أقرانه، ويملك القدرات التي يفكك بها ما يتلقاه من أفكار وتقاليد وعادات، وخطابات، وما يراه من ممارسات في محيطه، فإن الرهان اليوم أكبر من ذلك. لأن التحديات المحيطة بالمتعلم، والإكراهات التي تحبطه، وتبعده عن استخدام العقل والنقد كثيرة، بل سائلة توجد في كل مكانه حتى داخل جدران غرفته التي ينعزل فيها. في هذا الإطار يرى هنري بيرغسون، أن دور" مدرس الفلسفة هو إيقاظ عقول التلاميذ وتحفيزها على الحركة الذاتية والبحث المستقل"[17].

### 3.2 كفايات الدرس الفلسفي ودورها في بناء شخصية المتعلم في زمن الرقمنة

ومن هذا المنطلق يقول الفيلسوف مشيل طوزي، أحد أبرز المهتمين بديداكتيك الدرس الفلسفي، " إن الفلسفة هي التربية على الحرية وممارسة العقل، ومن ثم فهي تتيح بروز الذات المفكرة"[18]. هذا التأكيد على أهمية الدرس الفلسفي في بناء شخصية الإنسان المتعلم، هو ما دفعنا إلى إعادة التفكير في واقع الدرس الفلسفي بالمغرب، حتى نستطيع أن نعيد طرح مقاربات ديداكتيكية تساهم في جعله درسا فلسفيا قادرا على مواكبة التحولات التي تحيط بالمتعلم المتصل بفضاءات رقمية، ومرتبط بتدفقات الذكاء الاصطناعي. ولا شك أن الكفايات التي وضعها مشيل طوزي في هدا السياق مهمة جدا ليقوم الدرس الفلسفي بأدواره في بناء شخصية المتعلم وهي ثلاث كفايات حددها في، الأشكلة، والمفهمة، والحجاج.

نشير أولا إلى أن هذه الكفايات متصلة بشكل مباشر، لتمكن المتعلم من ممارسة التفلسف، وبالتحديد الذي قدمه مشيل توزي للفلسفة والتي تكمن في التربية على الحرية، فقدرة المتعلم على الأشكلة

[16] Derrida, Jacques. Du droit à la philosophie, paris: Editions Galilée, 1990. P186.
[17] Bergson Henri, Discussion sur lenseignement de la philosophie, in Ecrits philosophique, Paris, Presses Universitaires de France, 2011. P 352.
[18] Michel Tozzi, Apprendre a philosopher au cours de morale, Dossier pédagogiques Entre-vues, 1999.


ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

معناها أنه يستطيع أن يضع القضايا أمام الشك والسؤال. ويشير التساؤل هنا إلى تمكن المتعلم من " العمل دائما على تحويل الموضوع المطروح كتحليل وصفي، أو تقريري بسيط، إلى استفهام حتى وإن كانت صيغته لا توحي بذلك"[19].

بالإضافة إلى ذلك، فإن الأشكلة تعلم المتعلم وتدربه على عدم القبول الساذج بالحتميات المطلقة التي تأتي على شكل خطابات، أو أفكار، أو ممارسات، أو أنماط عيش، أو غيرها من الوضعيات التي تغلق التفكير أمامه تحت غطاء العادة والتقليد. كما أن هذه الكفاية هي التي تدفع بالمتعلم إلى مرحلة الكشف الذاتي عن التناقضات سواء التي يحملها في ذهنه، أو تلك التي توجد فيما يقدمه له الآخرين. فالسؤال على نهج سقراط توليد للمعرفة، وتوليد للنقد الذاتي لما يدعيه الإنسان من امتلاك للحقيقة واليقين، ولأن " التفلسف يشتمل دوما على ممارسة السؤال والأشكلة"[20].

إن وقوفنا عند كفاية الأشكلة في سياق حديثنا عن دور الدرس الفلسفي في تحرير المتعلم، له ما يبرره في سياق الواقع الدي يعيشه المتعلم داخل الفصول الدراسية، والذي فقد بشكل جلي الرغبة في التعلم، ليس لأنه لا يريد، بل لأن هناك محددات كثيرة سلبت منه قدرات كثيرة، بل جمدت لديه حتى الرغبة في السؤال. إن متعلمنا اليوم كثيرا ما يكتفي بتلقي المعارف، والأفكار الجاهزة، وحفظها وإعادتها في أوراق التحرير سواء في فروض المراقبة المستمرة، أو في الامتحانات الإشهادية.

إن ما يجعل الدرس الفلسفي مختلفا عن باقي الدروس التي يتلقاها المتعلم داخل باقي المواد المدرسية الأخرى، هو التعامل مع المفاهيم والقضايا وفق منظور فلسفي. فسيرورة الدرس الفلسفي مبنية على أشكلة الموضوع الذي يطرحه النص أو القول الفلسفي، تم العمل على بناء دلالة المفهوم بشكل يتجاوز المعرفة الجاهزة التي يملكها مسبقا حول مفهوم محدد.

وتكمن أهمية المفهمة في سياق التحولات الرقمنة، في كون هذه الأخيرة تفرض على المتعلم لغة بصرية سريعة وسطحية، مما يستدعي ضرورة أشكلتها داخل الدرس الفلسفي، والعمل على بناء دلالة ومعنى فلسفي يستجيب لشروط التفكير العقلي والنقدي، عوض التلقي والاستهلاك المباشر لها. كما أن

[19] جاكلين روس، المناهج في الفلسفة، ترجمة عبد العزيز ركح، بيروت: مركز نماء للبحوث والدراسات، 2020، ص 47.

[20] ميشال مايير، الإشكالية، ترجمة أحمد الصادقي، مجلة متون، المجلد 12، العدد 02، سنة 2020، ص 322.


ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

المتعلم مطالب داخل الدرس الفلسـفي أن يمتلك الكفايات الحجاجية الضـرورية للدفاع والتبرير المقنع لكل مفهوم فلسفي.

وبالتالي تساهم الكفايات الثلاث، في تطوير التفكير النقدي للمتعلم، وتفكيك الخطابات المتداولة في الفضـاءات الرقمية، والعمل على اسـتخدام قدراته الحجاجية عند تلقيه لأي معلومة. كما تسـاهم في بناء الاستقلالية الفكرية، والتواصـل العقلاني داخل وسـائل التواصـل الاجتماعي، والاسـتخدام الواعي لتطبيقات الذكاء الاصطناعي. ونشير في الأخير إلى أن الأعمال البحثية القادمة سنفصل فيها بشكل دقيق لأهمية كل كفاية على حدة في هذا السياق.

## خاتمة

بناء على ما سـبق، يعد الدرس الفلسـفي ضـرورة تربوية واسـتراتيجية، داخل المنظومة التربوية المعاصـرة، لما يؤديه من أدوار لا غنى عنها، لإنقاذ المتعلم من الاسـتلاب الرقمي وما يترتب عنه من مظاهر تؤثر بشـكل كبير في تصـرفاته وعلاقاته اليومية داخل وخارج الفصـل الدراسـي. كما أن الكفايات التي يتعلمها المتعلم داخل الدرس الفلسفي، تساعده في التعامل مع أدوات وتطبيقات الذكاء الاصطناعي.

إن الدعوة لتجديد منهاج مادة الفلسـفة، هي نابعة من الرغبة في جعل المتعلم يتعامل مع قضـايا التحولات التكنولوجيا من داخل الدرس الفلسـفي، ويتعامل مع نصـوص فلسـفية قاربت هذا الموضـوع من زوايا تمكنه من تحويل الفضـاء الرقمي إلى فضـاء للدهشـة والشك والسؤال، وإعادة النظر في المسافة التي يبنيها مع أدوات الذكاء الاصطناعي.

إن راهنية الدرس الفلسـفي في سـياق التحولات التكنولوجية، تكمن في تمكين المتعلم من الرؤى الفلسـفية التي فككت الإيديولوجيات المبطنة وراء الخوارزميات الرقمية، وتمكينه من فرص السـؤال والنقد، وممارسة الشك المنهجي من خلال تفكيكه لما يتلقاه بشكل يومي داخل الفضاءات الرقمية.

لهذا فإن الرهان التربوي الذي ينتظر من الدرس الفلسـفي في زمن التحولات الرقمية، يجعلنا أمام ضرورة تجديد المضامين الفلسفية التي يطرحها منهاج المادة. حتى يستطيع المتعلم أن يجد ضالته النقدية والفكرية داخل الدرس الفلسـفي، وأمام قضـايا يعيشـها في زمنه. فالآلة مهما بلغت دقتها فيها تحتاج لعقل نقدي يفكر فيما يترتب عن استخدامها في الحاضر والمستقبل.


ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013

إن تجديد منهاج الفلسفة لا يوفر للمتعلم أجوبة عن أسئلة كثيرة يصادفها في الفضاء الرقمي فحسب، بل إنه يمكن المتعلم من النظر إليه من زوايا تتجاوز المقاربة الاستهلاكية للرقمنة. ويعده الدرس الفلسفي لامتلاك الشجاعة الفكرية والنقدية في مساءلة استخدامات الذكاء الاصطناعي أخلاقيا ومعرفيا. لذلك ركزنا في جزء من هذه الورقة على أهمية طرح إشكالات جديدة داخل منهاج الفلسفة، لتعطي دفعة جديدة للقضايا التي يطرحها الدرس الفلسفي.

**المراجع:**


- استاتي، الحبيب" .المدرسة المغربية في ظل التحولات التكنولوجية والقيمية ."*مجلة تبين*، العدد 4/16، 2016
- البحري، سعاد" .توظيف التكنولوجيا الرقمية وسؤال التربية على تنمية التفكير النقدي لدى متعلمي مادة الفلسفة ."*مجلة عطاء للدراسات والأبحاث*، العدد الخاص بالمؤتمر الدولي للتحول الرقمي والابتكار البيداغوجي، 2024
- التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة الفلسفة، بسلك التعلم الثانوي التأهيلي، وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، الكتابة العامة مديرية المناهج، الرباط 2007
- بيرغر، آرثر أسا .*وسائل الإعلام والمجتمع: وجهة نظر نقدية* .ترجمة: صالح خليل أبو إصبع. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، سلسلة عالم المعرفة، العدد 386، 2012
- توزي، مشيل وآخرون .*بناء القدرات والكفايات في الفلسفة* .ترجمة: حسن أحجيج. منشورات عالم التربية، 2005
- روس، جاكلين .*المناهج في الفلسفة* .ترجمة: عبد العزيز ركح. بيروت: مركز نماء للبحوث والدراسات، 2020
- غودار، إلزا .*أنا أوسلفي إذن أنا موجود: تحولات الأنا في العصر الافتراضي* .ترجمة: سعيد بنكراد. الدار البيضاء: المركز الثقافي للكتاب، 2019
- فوكوياما، فرانسيس .*مستقبلنا بعد البشرية: عواقب ثورة التقنية الحيوية* .أبو ظبي: مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، 2006
- مايير، ميشال" .الإشكالية". ترجمة: أحمد الصادقي .*مجلة متون*، المجلد 12، العدد 02، 2020

- هابر، جوناثان .*التفكير النقدي*. ترجمة: إبراهيم سند أحمد، مراجعة: الزهراء سامي. القاهرة: مؤسسة هنداوي، 2022
- Ahmad, S. F., Han, H., & Alam, M. M. Retraction Note: Impact of artificial intelligence on Human loss in decision making, laziness and safety in education. *Humanit Soc Sci Commun*, 2023.
- Bergson, Henri. Discussion sur l'enseignement de la philosophie, in Écrits philosophiques. Paris: Presses Universitaires de France, 2011.
- Derrida, Jacques. Du droit à la philosophie. Paris: Éditions Galilée, 1990.
- Dubet, François, & Martuccelli, Danilo. Sociologie de l'expérience scolaire. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 1998.
- Rolin, France. L'éveil philosophique : apprendre à philosopher. Publié par UNAPEC, 1989.
- Tozzi, Michel. Apprendre à philosopher au cours de morale. Dossier pédagogiques Entre-vues, 1999.


ISSN: 3119-6837 - E-ISSN: 3119-6845
DÉPÔT LÉGAL: 2026PE0013