وحدات تعليمية قائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين؛ لتنمية مهارتي القراءة والكتابة الفلسفية؛ لدى طلاب المرحلة الثانوية

إعداد

د/ رائف صلاح محمد

مدرس بكلية التربية – جامعة الإسكندرية

المستخلص :

يهدف البحث الوقوف على مدى فاعلية وحدات تعليمية مقترحة قائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين؛ لتنمية مهارتي القراءة والكتابة الفلسفية؛ لدى طلاب المرحلة الثانوية، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهجين : الوصفي، وقبل التجريبي ذا المجموعة الواحدة ، وبدأت اجراءات البحث بالتوصل إلى إطار نظري للبحث عن : (فلسفة التحليل عند فتجنشتين، القراءة الفلسفية ، الكتابة الفلسفية) ، ثم إعداد أدوات البحث وهي : (اختبار القراءة الفلسفية ، اختبار الكتابة الفلسفية) ، وتطبيقهما على عينة البحث المؤلفة من 50 طالب بالصف الأول الثانوي، وبإستخدام المتوسطات الحسابية، والنسب المئوية، واختبار (ت)؛ تم التوصل إلى عدة نتائج للبحث كان أهمها : (أن الوحدات التعليمية المقترحة القائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين ذو فاعلية في تنمية مهارتي القراءة والكتابة الفلسفية)؛ لدى طلاب المرحلة الثانوية ، ثم التوصل إلى مجموعة من التوصيات ، والبحوث المقترحة .

الكلمات المفتاحية : فلسفة التحليل عند فتجنشتين – القراءة الفلسفية – الكتابة الفلسفية

Educational units based on Wittgenstein's philosophy of analysis; To develop philosophical reading and writing skills; At secondary school students

Abstract:

The research aims to determine the effectiveness of the proposed educational units based on Wittgenstein's philosophy of analysis. To develop philosophical reading and writing skills; For high school

students, and to achieve this goal, the researcher used the two approaches: descriptive, and pre-experimental with one group, and the research procedures began by reaching a theoretical framework to search for: (Wittgenstein's philosophy of analysis, philosophical reading, philosophical writing), and then preparing the research tools, which are: (philosophical reading test, philosophical writing test), and their application to the research sample consisting of 50 students in the first secondary year, using arithmetic averages, percentages, and the (T) test; Several results of the research were reached, the most important of which were: (The proposed educational units based on Wittgenstein's philosophy of analysis are effective in developing my philosophical reading and writing skills); High school students, then come up with a set of recommendations and suggested research.
Keywords: philosophy of analysis at Wittgenstein - philosophical reading - philosophical writing

مقدمة :

اللغة هي وسيلة القراءة فمن خلالها ندرك الواقع ونكتسب المعرفة ، وفي عصر المعلومات والتطور التكنولوجي تحول الاهتمام من لماذا وماذا وكيف نقرأ ؟ إلى الاهتمام بالقراءة كأداة أساسية لمساعدة الافراد لإتمام أعمالهم اليومية ، حيث يقرأون كثيراً في مجالات التخصص أو في شتى مجالات الحياة ، ولا مراء في أن عصر المعلومات اتاح فرصة كبيرة لسرعة اكتساب المعرفة من خلال القراءة السريعة عبر الانترنت ، فقد اصبحت القراءة شاغلاً للجميع سواء التربويين ، الأكاديمين ، واللاهوتين والإعلامين وتعاظم دورها لتصبح محور التنظير النقدي والفكر الفلسفي (جوزيف، جون، 2007، ص 57)*

فالقراءة تؤدي إلى ايقاظ وعى الفرد وتوجيه سلوكه الاجتماعي وتعميق ادراكه بمسالك الحياة الحقيقية والأصيلة داخله ؛ فللقراءة تأثيرها الاجتماعي المباشر في تثبيت الأفكار والتأثير في الرأي العام الجماعي وتشكيل الذوق العام ، والاهتمام بالقراءة يرتبط بمهارات اللغة الاخرى وهي الاستماع والتحدث والكتابة ، فهناك صلة

* اتبع – في توثيق مراجع البحث – الإصدار السابع APA7

وثيقة بين تلك المهارات الأربعة لأرتباطها بنفس العمليات الذهنية ، وإذا نظرنا إلى الشعوب العربية فنجد أن البشر على اختلاف أعمارهم ومستويات التعليم نجد أنهم يعزفون عن القراءة ، ويهتمون بالكتابة أكثر من القراءة .

ونظراً لأهمية القراءة في حياتنا اليومية وتطورها من القراءة التقليدية السطحية إلى القراءة التحليلية فقد ظهر مفهوم القراءة الفلسفية ليعزز الارتباط بين القراءة والفلسفة .

فاللغة تنطوى على أفكار والفلسفة توظف اللغة لإنتاج ما تحمله من أفكار ، فالفيلسوف يستخدم الألفاظ والكلمات ليعبر عن فكره ووجهة نظره فيما يراه من قضايا ومشكلات ، بينما الفلسفة تعد الاساس الفكري للكلمات والتي بدونها تصبح الكلمات جوفاء خالية من المعنى (على ، نبيل، 2001، ص 243)

فالقراءة الفلسفية كما يعبر عنها رولان بارت في : لذة النص حيث تقترب لذة القراءة من الكتابة ، فيجد القارئ متعة في مشاركته الايجابية في انتاج النص فيتذوق حلاوته ليشعر بالمتعة العقلية والانتعاش الفكري والصفاء الروحي (Perez,2013,p3)

وتشير عصفورر(2012 ، ص 15) إلى أن أهمية القراءة الفلسفية تتزايد فى تدريس الموضوعات الفلسفية نظرا لطبيعة تلك الموضوعات التى يغلب عليها الطابع الجدلى؛ والآراء المتنوعة؛ والمذاهب المختلفة ؛ تعد قراءة النصوص قراءة ناقدة ضرورية؛ لكى يمارس الطلاب عمليات التفكير العليا ويطوروها مما يجعلهم قادرين على اتخاذ وصنع القرارات واصدار الأحكام بشأن المعلومات التى يحصلون عليها.

ونظراً لأهمية القراءة الفلسفية فقد تناولتها العديد من الدراسات مثل دراسة روبرت فيشر (2001) Fisherعن أثر تدريس الفلسفة بالمدارس الابتدائية في تنمية التفكير والقراءة ، ودراسة ماكليجان (2001)Jeff maclgun عن تنمية مهارات القراءة الفلسفية باستخدام نموذج تخطيط الاعمال الفلسفية ، ودراسة ايدجر Ediger (2002) عن الاعتبارات الفلسفية وعلاقتهابالأدب ، ودراسة روسو (Russo

(2012 عن المشكلات الفلسفية وقراءة النصوص الفلسفية ،دراسة والي (2015) ، دراسة غريب (2016) ، وقد اسفرت نتائج تلك الدراسات على ضرورة الاهتمام بتنمية مهارات القراءة الفلسفية .

كما تؤكد الاتجاهات الحديثة في تدريس الفلسفة ضرورة الإهتمام بتعليم وتدريب الطلاب على قراءة النصوص الفلسفية والوعي بهاء ثم ترجمة هذا الوعى القرائي إلى أنشطة كتابية يظهر فيها الطالب فهمه وتفاعله ونقده لأراء الفلاسفة (الفطايري ، 1996، ص 226) .

ويشير ستيفن وشيرى بيج Paige& Steven (2012 , p.1) إلى أن عملية تعليم الطلاب الفلسفة من خلال توجيههم إلى كتابة ورقة فلسفية يشتمل على نوع من الترفيه ويحقق مخرجات التعلم بصورة أفضل كما يساعدهم على فهم وممارستهم لمهارات التفكير الفلسفي أكثر من تدريسها كمادة نظرية. فكتابة ورقة فلسفية يعد فرصة للدخول في حوار حول أسئلة من الحياة: أخلاقنا، فهمنا للوجود الإنساني؛ تطبيقات في العالم؛ ومناقشة موضوعات من الحياة اليومية مثل الحب؛ والصداقة، والحرب، واللغة، والحكومة؛ والفن؛ والتعليم، وكل هذه الموضوعات ناقشها الفلاسفة على مر العصور، وكلها تنطوي على الحجج والأفكار؛ والمشاكل من العصور القديمة إلى الآن .

فطبيعة مادة الفلسفة وما تنطوى عليه من أفكار وآراء ومفاهيم ومصطلحات ومذاهب متنوعة لفلاسفة مختلفين ، وكل ذلك يحث الطالب على التعبير عن آرائه وأفكاره واتجاهاته من خلال الكتابة وإبداء رأيه فيما يقرأ.

وهذا ما اكدته العديد من الدراسات العربية والاجنبية التي تناولت أهمية تنمية مهارات الكتابة الفلسفية مثل دراسة دراسة هوبان Horban (1993) ، ودراسة اليس Ellis (2000) وكذلك دراسة بيركنز Perkins (2008) ، دراسة مندلو فيكون Mendelovicion (2014) ، دراسة هدى والي (2015) .

مشكلة البحث :

بالرغم من اهمية الفلسفة كمادة دراسية ، فإن تدريسها لا ينبغي ان يكون مجرد سرداً للأفكار والنظريات الفلسفية بل مفتاحاً لتلك العملية التي يحقق الطالب متطلبات عصره ، ويتطلب ذلك إعادة النظر في مناهج الفلسفة ، وأن يستهدف المعلم الوصول بالطلاب إلى ممارسة مهارتي القراءة والكتابة الفلسفية في دراسة الفلسفة ، ومواجهة مشكلات مجتمعهم وقضاياه .

ويشير زيدان (1999 ، ص 19) إلى ان الفلسفة تعد من العلوم الانسانية التي تؤدي دوراً بارزاً في الحياة المعاصرة ومواجهة المشكلات التي يعاني منها المجتمع ، وان استخدام الفلسفة في فهم مشكلات الحياة الاجتماعية وتحليلها واتخاذ موقف ازائها يعد من اهم اهداف الفلسفة .

كما يؤكد نجيب (د.ت،ص 29) على انه اذا كان على الفلسفة ان تنهض من سباتها العميق ، وتثبت وجودها فإن عليها ان تساعد المتعلمين على اجابة تساؤلات من قبيل: كيف يجب أن أسلك في هذه الحياة ؟ هل مثل هذا المسلك مقبول ام مرفوض ، او لا هو هذا ولا ذاك ؟ فمثل هذه الاسئلة وغيرها مرتبطة بحياة الطلاب ، وهو ما يجدر بمقررات الفلسفة ان تثيره في أذهان الطلاب ، والفرد غير المدرب على مثل هذه المشكات وتحليلها واتخاذ موقف بصددها يعجز بالضرورة عن اتخاذ القرارات المتعلقة بمشكلات الحياة اليومية .

ونجد – على مستوى الرصد الميداني لواقع مناهج الفلسفة في المرحلة الثانوية العامة ؛ وتوزيع مناهج الفلسفة للعام الدراسي 2022/2021 م انه يتضمن مقرر لطلاب الصف الاول الثانوي ؛ بعنوان : " مبادئ التفكير الفلسفي والعلمي " ، ومقرر لطلاب الصف الثاني الثانوي وهو : الفلسفة والمنطق " الفلسفة ومشكلات الانسان " ، ومقرر لطلاب الصف الثالث الثانوي وهو : الفلسفة والمنطق ، ومقرر اختياري " دراسات فلسفية – مستوى رفيع " ؛ وقد قام الباحث بتحليل محتوى تلك المقررات ؛

وذلك للتعرف على مدى الاهتمام بتدريس الفلسفة التحليلية للطلاب ، ومدى الاهتمام بآراء الفلاسفة التحليليين وأفكارهم ، ومدى الاهتمام بتنمية مهارتي القراءة والكتابة الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة ، ويعد تحليل المحتوى اداة من ادوات البحث تستخدم في مجالات متنوعة ؛ لوصف المحتوى من حيث الشكل أو المضمون ؛ او لاكتشاف خلفية الكاتب الثقافية ؛ والتي يسعى إلى توضيحها بشرط ان يتم ذلك بطريقة منظمة .

وجاءت نتيجة التحليل على النحو التالي :

- ✓ غياب الفلسفة التحليلية عن مقررات الفلسفة في المراحل الدراسية المختلفة .
- ✓ عدم الاهتمام بتنمية قدرات الطلاب على القراءة والكتابة الفلسفية .
- ✓ قلة احتواء كتب الفلسفة على صور وأشكال ورسوم توضيحية تساعد على فهم النص الفلسفي باستثناء مجموعة من الصور لبعض الفلاسفة فقط .
- ✓ عدم احتواء كتب الفلسفة على انشطة وتدريبات ومواقف تساعد على تنمية قدرة الطلاب على القراءة والكتابة الفلسفية .

يتضح مما سبق ان واضعي المناهج في المرحلة الثانوية لم يهتموا بتنمية مهارتي القراءة والكتابة الفلسفية لدى الطلاب بالرغم من اهميتها ؛ نظراً لطبيعة مادة الفلسفة ، ولم يهتموا بالفلسفة التحليلية بالرغم من اهميتها وخصوصاً في الوقت الحالي في ضوء ما يشهده المجتمع المصري من تطورات ؛ فالفلسفة ادرجت في التعليم الثانوي في مصر منذ عام 1983م ، وحتى اليوم مازالت تعاني من قصور في توجيه ملكات الطلاب وإثارة الوعي النقدي لديهم بالإضافة إلى عدم مسايرتها للمتغيرات والمستجدات الاجتماعية والسياسية فنجد ان مناهج الفلسفة مازالت غائبة عن مجرى الاحداث .

وبالرغم من ان مكانة الفلسفة توسعت من الناحية الكمية ، إلا ان المعارف العامة تغلب على المعارف الفلسفية ، ولا يمكن ان تكون مادة الفلسفة معزولة عما

يحدث حولنا في المجتمع المصري ، فالفلسفة تؤدى دوراً جوهرياً في المجتمعات على مر العصور ، فهناك علاقة وثيقة بين الفلسفة والمجتمع ، ومن هنا نجد ان هناك حاجة ماسة لتطوير محتوى كتب الفلسفة في المرحلة الثانوية ليتضمن وحدات تعليمية قائمة على الفلسفة التحليلية متضمنة اهم اَراء الفلاسفة التحليليين وافكارهم واتجاهاتهم ، والاهتمام بتنمية مهارتي القراءة والكتابة الفلسفية .

وقد اجرى الباحث دراستين استطلاعيتين على عينة من معلمي الفلسفة وموجهيها وطلاب الصف الاول الثانوي ؛ لتدعيم مشكلة البحث والتعرف على اهمية الفلسفة بالنسبة للطلاب ، ومدى الاهتمام بتدريب الطلاب على قراءة النصوص الفلسفية قراءة صحيحة وكتابة الاوراق الفلسفية بوصفها من مهارات التفلسف .

- **الدراسة الاستطلاعية الاولى :**

اجرى الباحث دراسة استطلاعية على عينة من معلمي ومعلمات الفلسفة وموجهيها في المرحلة الثانوية قوامها خمسة معلمين ، وخمسة موجهين من ادارة العجمي ؛لاستطلاع اَراءهم حول محتوى منهج الفلسفة وعرضه لاَراء الفلاسفة التحليليين ، ومدى اهتمام الاهداف وطرق التدريس بتنمية مهارتي القراءة والكتابة الفلسفية من خلال تطبيق استبيان مقيد ، والجدول التالي يوضح نتائج الدراسة الاستطلاعية الاولى لاَراء معلمي الفلسفة وموجهيها حول محتوى منهج مادة الفلسفة :

جدول (1)

نتائج الدراسة الاستطلاعية لاراء معلمي وموجهي الفلسفة حول محتوى منهج مادة الفلسفة

م	البنود	درجة توفرها				
		عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا	لايوجد
1	الموضوعات المقررة في منهج الفلسفة مناسبة لقدرات الطلاب	%8	%12	%13	%37	%30

م	البنود	درجة توفرها				
		عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا	لايوجد
2	الموضوعات المقررة في منهج الفلسفة مناسبة لأهداف المرحلة الثانوية	%20	%11	%14	%15	%40
3	الموضوعات المقررة في منهج الفلسفة تتضمن موضوعات حول الفلسفة التحليلية	%12	%17	%6	%17	%48
4	منهج الفلسفة الحالي يعرض اراء الفلاسفة التحليليين في المشكلات الفلسفية المختلفة	%7	%8	%13	%12	%60
5	منهج الفلسفة الحالي يحتوى على اشكال توضيحية تساعد على فهم الطالب للدروس	%9	%11	%19	%28	%33
6	التدريبات والانشطة المصاحبة في الكتاب المدرسي تنمي عند الطلاب القدرة على القراءة الفلسفية	%7	%10	%10	%24	%49
7	التدريبات والانشطة المصاحبة في الكتاب المدرسي تنمي عند الطلاب القدرة على الكتابة الفلسفية .	%6	%8	%18	%13	%55
8	يتناسب طول المقرر مع الوقت المحدد لمادة الفلسفة بما يترك وقتاً للحوار لتنمية مهارات القراءة الفلسفية .	%13	%16	%20	%12	%39

م	البنود	درجة توفرها				
		عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا	لايوجد
9	تساعد طرق التدريس الطلاب على ممارسة مهارتي القراءة والكتابة الفلسفية	%6	%7	%18	%9	%60
10	يساعد المعلم الطلاب على قراءة النصوص الفلسفية قراءة فلسفية صحيحة	%5	%10	%11	%4	%70

ويتضح من نتائج الدراسة الاستطلاعية السابقة :

- ✓ ان الموضوعات المقررة في منهج الفلسفة غير مناسبة لقدرات الطلاب
- ✓ ان الموضوعات المقررة في منهج الفلسفة غير مناسبة لأهداف المرحلة الثانوية
- ✓ ان الموضوعات المقررة في منهج الفلسفة لا تتضمن موضوعات حول الفلسفة التحليلية
- ✓ ان طرق التدريس لا تساعد الطلاب على ممارسة مهارتي القراءة والكتابة
- ✓ ان المعلم لا يساعد الطلاب على قراءة النصوص الفلسفية قراءة فلسفية صحيحة

- **الدراسة الاستطلاعية الثانية :**

اجرى الباحث دراسة استطلاعية اخرى على عينة من طلاب المرحلة الثانوية (الصف الاول والثاني والثالث الثانوي) بمدرستي محمد نجيب بنين ، ومدرسة عباس حلمي بنات بإدارة العجمي ، وذلك من خلال استبيان مقيد يتضمن مجموعة من العبارات حول محتوى منهج الفلسفة ومدى ارتباطه بالواقع والمشكلات الحياتية التي يواجهها الطلاب ، وعرضه لآراء الفلاسفة التحليليين ، ومدى اهتمامه بتنمية مهارتي القراءة والكتابة الفلسفية ، والجدول التالي يوضح النسب المئوية لآراء الطلاب بالمرحلة الثانوية حول مادة الفلسفة .

جدول (2)

نتائج الدراسة الاستطلاعية لآراء الطلاب بالمرحلة الثانوية حول مادة الفلسفة

م	البنود	درجة توفرها				
		عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا	لايوجد
1	محتوى منهج الفلسفة له صلة بالواقع والاحداث الجارية .	%12	%14	%14	%15	%45
2	تساعد الانشطة في الكتاب المدرسي على فهم النصوص الفلسفية	%8	%9	%9	%13	%61
3	تشعر بالاستمتاع اثناء دراستك للفلسفة	%11	%11	%12	%14	%52
4	تقتصر دراسة مادة الفلسفة على الجانب النظري	%51	%17	%13	%10	%9
5	تناقش مادة الفلسفة موضوعات تتعلق بالفلاسفة التحليليين	%5	%7	%5	%14	%69
6	يساعدك المعلم على قراءة النصوص الفلسفية قراءة فلسفية صحيحية	%7	%8	%7	%16	%62
7	يترك لك المعلم وقتاً للحوار حول محتوى النص الفلسفي .	%8	%8	%11	%17	%44

ويتتضح من الدراسة الاستطلاعية السابقة ما يلي :

- ان محتوى منهج الفلسفة ليس له صلة بالواقع والاحداث الجارية
- ان الانشطة في الكتاب المدرسي لا تساعد على فهم النصوص الفلسفية
- ان معظم الطلاب لايشعرون بالاستمتاع اثناء دراستهم للفلسفة
- تقتصر مادة الفلسفة على الجانب النظري
- لا تناقش مادة الفلسفة موضوعات تتعلق بالفلاسفة التحليليين

ومن ثم تتلخص مشكلة البحث في السؤال الرئيسي التالي :

ما فاعلية وحدات تعليمية مقترحة قائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين في تنمية مهارتي القراءة والكتابة الفلسفية ؛ لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية :

1. ما الوحدات التعليمية المقترحة القائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين ؟
2. ما فاعلية وحدات تعليمية مقترحة قائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين في تنمية مهارة القراءة الفلسفية ؛ لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟
3. ما فاعلية وحدات تعليمية مقترحة قائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين في تنمية مهارة الكتابة الفلسفية ؛ لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟

أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف التالية :

1. التعرف على واقع تدريس مادة الفلسفة في المرحلة الثانوية .
2. تطوير منهج الفلسفة بالمرحلة الثانوية في ضوء فلسفة التحليل عند فتجنشتين.
3. تحقيق بعض اهداف مادة الفلسفة من خلال تدريس الوحدات التعليمية المقترحة
4. التعرف على فاعلية وحدات تعليمية مقترحة قائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين في تنمية مهارات القراءة الفلسفية ؛ لدى طلاب المرحلة الثانوية .
5. التعرف على فاعلية وحدات تعليمية مقترحة قائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين في تنمية مهارات الكتابة الفلسفية ؛ لدى طلاب المرحلة الثانوية .

أهمية البحث :

تأتي أهمية البحث الحالي مما يمكن ان يسفر عنه من نتائج ، أو يضيفه إلى الميدان التربوي ، ويتمثل ذلك فيما يلي :

1. افادة مخططي المناهج ؛ حيث تظهر لهم القصور في مناهج الفلسفة الحالية في المرحلة الثانوية

2. افادة مخططي المناهج ؛ من خلال تقديم وحدات تعليمية حول فلسفة التحليل عند فتجنشتين
3. افادة مخططي المناهج ؛ في التخطيط لأنشطة تساعد على تنمية مهارتى القراءة والكتابة الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية
4. مساعدة الطلاب على النهوض بمستواهم القرائي عن طريق ممارسة مهارات القراءة الفلسفية
5. مساعدة الطلاب على النهوض بمستواهم الكتابي عن طريق ممارسة مهارات الكتابة الفلسفية

فروض البحث :

يسعى البحث الحالي إلى التحقق من صحة الفروض الاحصائية الاتية :

1. يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (≤ 0,05) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة الفلسفية لصالح التطبيق البعدى .
2. يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (≤ 0,05) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة الفلسفية لصالح التطبيق البعدى .

منهج البحث :

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي القائم على الرصد والتحليل ، لملاءمته للبحث ، وأهدافه ؛ إذ يستخدم في تحليل ووصف كتب مادة الفلسفة في المرحلة الثانوية وما تتضمنه من موضوعات ، كما استخدم المنهج قبل التجريبي ذي المجموعة التجريبية الواحدة لمعرفة أثر تدريس الوحدات التعليمية القائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين في تنمية مهارتي القراءة والكتابة الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية .

مصطلحات البحث :

- **الوحدات التعليمية :**

تعرف الوحدات التعليمية بأنها " وحدات تعليمية نموذجية مصغرة ثبت صلاحيتها ضمن مجموعة متتابعة ومتكاملة من الوحدات التعليمية ، والتي تكون في مجموعها برنامجاً تعليمياً ذا اهداف محددة ، وقدر معين من المادة التعليمية وسلسلة من النشاطات مع توجيهات لمصادر تعلم اخرى تحت اشراف المعلم ؛ لتحقيق أهداف معينة وكفايات القياس والتقويم محددة وفقاً لمستويات التمكن المحددة سلفاً .

- **القراءة الفلسفية :**

تعرف اجرائياً بأنها عملية تحفز ذهن الطالب على التفكير في محتوى المادة المقروءة بطريقة ناقدة تمكنه من تحديد الفكرة الرئيسية والتفرقة بين الرأي والحقيقة ، وتحديد علاقة السبب والنتيجة ، وتوضيح هدف الكاتب من المادة المكتوبة واستخلاص النتائج وإصدار حكم بالاتفاق او الاختلاف مع المقروء .

- **الكتابة الفلسفية :**

تعرف اجرائياً بأنها التعبير عن الأراء والأفكار والحجج الخاصة من خلال استخدام الكلمات للتعبير عن تلك الآفكار بوضوح وبصورة منطقية مع توضيح العلاقات بين المفاهيم بدقة.

أولاً : الإطار النظري للبحث

يهدف هذا الجزء إلى توضيح المتغيرات المستخدمة في البحث حيث يتناول : (1) الفلسفة التحليلية عند فتجنشتين ، (2) القراءة والكتابة الفلسفية ، وفيما يلي عرض ذلك بشئ من التفصيل:

- **المحور الأول : الفلسفة التحليلية عند فتجنشتين :**

- **مفهوم الفلسفة التحليلية**

يعرفها قاموس الفلسفة بأنها تلك الفلسفة التى تحاول معالجة المشكلات الفلسفية بتجزئتها وتحليلها إلى أجزاء يمكن التعامل معها بدلاً من محاولة البحث عن حلول لهذه المشكلات(Lacey, 2003, p. 254)

ويعرفها قاموس أوكسفورد بأنها تلك الفلسفة التي تستخدم عملية التحليل باعتبارها طريقة مركزية في المنهج الفلسفي

(The Oxford Dictionary of Philosophy, 1994, p. 14)

وتعرف أيضا بأنها عبارة عن فحص طبيعة وطرق واجراءات وأسس التفكير الإنساني الذى يوجد في مجالات الفن والعلم وكذلك في التواصل الاجتماعي العادي بغرض التعريف والتوضيح والنقد (Randall & Buchler, 1995, p. 41)

ويورد Ayer تعريف فتجنشتين للفلسفة التحليلية الذى يقول عنه إنه قد نال ذيوعاً واسعاً أنها " ذلك النشاط الذى يهدف إلى التوضيح المنطقي للأفكار"

. (Ayer A., 1978, p. 22)

ويقول عنها أوكونور إنها " ليست بالمعنى المألوف للعبارة مجموعة من المعارف ولكن هي بالأحرى نشاط من النقد والتوضيح وفى حد ذاتها فإنها يمكن أن تُمارس على أي موضوع على الإطلاق(O'Connor, 1975, p. 45)

ويذكر ولسنWilson أن أفضل تعريف للفلسفة التحليلية هو أنها نوع من النشاط يهدف إلى توضيح معانى الكلمات التي نستعملها و تحديد منطق المفاهيم التي قد تعبر عنها هذه الكلمات(Wilson, 1996, pp 117 – 124)

ويتضح من هذه التعريفات أن الفلسفة التحليلية تختلف عن الفلسفة التقليدية التي تتعرض لدراسة الكون والإنسان والمعرفة والقيم . إنها لم تتعرض لهذه المباحث الفلسفية بتقديم مثل هذه الافتراضات ولكنه بمقتضى طبيعتها انصب مجال اهتمامها فقط على تحليل المفاهيم و تحديد اللغة المستخدمة في الأنساق المعرفية المختلفة

- **بداية الفلسفة التحليلية وتطورها " مدخل تاريخي "**

تغيرت الفلسفة – تبعاً للاتجاه التحليلى – تغيراً عميقا سواء فى موضوعها أو أهدافها أو منهجها عما كانت عليه طوال القرون الماضية. وقد يتضح مدى هذا التغير من عرض موجز للفلسفة التقليدية ودورها الذى يمكن أن يطلق عليه الدور القديم.

– الدور القديم للفلسفة (الفلسفة من منظور تقليدي) :

للفلسفة – طبقا لهذا الدور – عشرات التعريفات التى تختلف باختلاف الفلاسفة. ومن المعروف أن أقدم تعريف للفلسفة هو حب الحكمة. وكان أفلاطون هو أول من وضع تعريفا محدداً لها عندما وصف الفيلسوف بأنه الإنسان الذى يتركز اهتمامه على الحقيقة وليس المظهر ومن يكمن اهتمامه الأساسى فى فهم الكينونة الأساسية وطبيعة الأشياء.

وكانت الفلسفة بمعناها التقليدي الواسع تعنى محاولة تأملية وعقلية لاستنتاج طبيعة ومحتوى الكون مأخوذاً فى كليته وشموله من خلال ملاحظة ودراسة جميع المعلومات أو المعطيات التى يقدمها فى كل جوانبه.

وكان من المتفق عليه بوجه عام أن الفلسفة لها دور تأملى تحاول من خلاله البحث عن الحقيقة وفهم الواقع وكانت معنية بطرح تساؤلات وتحاول الإجابة عليها واثارة مشكلات تسعى إلى أن تعثر على حلول لها. ومن هذه التساؤلات والمشكلات على

سبيل المثال التساؤل عن معنى الحياة الإنسانية ومغزى العالم الذى يجد الإنسان نفسه فيه ، والطبيعة العامة للكون ، وما هو المصير الإنسانى، والى أى مدى يستطيع الإنسان أن يؤثر فيه بأفعاله ، وماهى نوعية الحياة التى تستحق أن تُحيا سواء بصورة فردية أو جماعية .

واهتمت الفلسفة بموضوعات مثل الحرية والجبر وموضوعية الأحكام الخلقية والعدالة فى المجتمع والخير والشر وغيرها

(Honderich & Burnyeat, 1979, p. 3)

وكانت الفلسفة تنشد أيضا المعرفة الجوهرية أو المطلقة ، وكانت هذه المعرفة بالنسبة لبعض الفلاسفة التقليديين أساسية أكثر من حقائق العلم ، بينما رأى آخرون أن المعرفة الحقيقية يجب أن تقوم على حقائق العلم وكان يسلم بأن عمل الفيلسوف التقليدي يضم أربع مهام رئيسة ارتبطت بعضها ببعض تتحدد في:

- أولا: تقديم نظرة شاملة وكلية عن طبيعة الكون وطبيعة الإنسان ومكانه فيه.
- ثانيا: استخدام الأسلوب العقلاني لتقديم هذه النظرة بمعنى أن تكون النظرة المقدمة مؤسسة على أدلة عقلية وليس على الظن أو الحدس أو الخيال الفني.
- ثالثا: فحص واختبار المعتقدات الدينية والحقائق المتضمنة في التراث الديني وتقديمها وتبريرها على أسس عقلية راسخة بحيث يمكن تأييدها والدفاع عنها بالعقل والبرهان السليم.
- رابعا: تحديد المبادئ الخلقية وتبريرها ووضع المعايير التي يمكن الحكم عليها على أساسها. (قنديل ، 2015، ص 280) .

- الثورة على المفهوم القديم

هناك ما يطلق عليه الثورة في الفلسفة . ويُعنى بهذا المفهوم حدوث تغير واسع وعميق في الفلسفة حول مسارها وطبيعتها القديمة إلى اتجاه جديد ومغاير تماماً.

يقول عنه محمد مهران منذ أوائل هذا القرن مرت الفلسفة بمرحلة من مراحل التطور السريع الذى يطلق عليه مؤرخو الفكر اسم الثورات وكانت انجلترا مركز هذه الحركة وكيمبردج على وجه الخصوص وكان مور وراسل ثم فتجنشتين قادة تلك الثورة الفلسفية التي عرفت باسم (الفلسفة التحليلية).

– التغير في الفلسفة

ظل الوضع القديم في الفلسفة حتى القرنين السابع عشر والثامن عشر ، بحيث ظل الدور الذى يقوم به الفلاسفة والموضوعات التي تشغلهم والمنهج الذى يتبعونه كما هو. وفى القرنين السابع عشر والثامن عشر بدأ ظهور النهضة العلمية والفكرية الحديثة وكان من معالم هذه النهضة ظهور الجديد في ميدان المعرفة التجريبية بصورة مستمرة في العلوم الطبيعية والرياضية، وتقديم معطيات عن الكون عامة والإنسان بصفة خاصة مما ثبت صحته تطبيقياً. وأصبح العلماء قادرين على أن يجيبوا عن الكثير من الأسئلة التي أثيرت في أنساقهم العلمية وأن يقدموا حلولاً لكثير من المشكلات التي واجهتهم. (كيلانى، 1990: 63–65) .

وأما بالنسبة للفلاسفة ظلت الأسئلة التى طرحوها فيما يتعلق بالحقيقة والروح والإنسان والكون والخير والشر وغيرها والتى شغلتهم منذ القدم لا تزال تنتظر الإجابة عليها ولاتزال موضع نقاش وجدل لـم يحسم . واتضح للفلاسفة أنهم على الرغم من المحاولات والجهود التي بذلوها لم يحققوا نجاحاً يذكر فيما تصدوا له . وكان من نتيجة ذلك أن طرح الفلاسفة أنفسهم السؤال عن الأسباب التي قد تكون وراء ذلك ، وألح السؤال : لماذا فشلت الفلسفة في الإنجاز؟ (قنديل ، 2015، ص 281) .

حاول بعض الفلاسفة وضع إجابات لهذا السؤال . فاعتقد فريق منهم أن السبب يرجع إلى لجوء الفلاسفة إلى أن ينجزوا عن طريق التأمل ما يجب أن ينجزوه عن طريق البحث العلمي التجريبي . ورأى شيفلر أن تطور العلم أثر كثيراً على مسار الفلسفة حيث أصبحت الطرق التجريبية هي وحدها المناسبة للحصول على معرفة بالكون

وبالتالي لم تعد الفلسفة وحدها هي العلم المتفوق الذى يعطى تفسيراً لأعمق أسرار الطبيعة (Scheffler, 1974, p. 7)

ومعنى ذلك أن المنهج التأملي الذى اتبعه الفلاسفة ليس هو الأسلوب المناسب لإعطاء حقائق عن الكون والإنسان.

وفى هذا السياق طُرح سؤال آخر عن تبرير الفلسفة انطلاقا من أن العلم قد تولى البحث في معظم الموضوعات التى كانت تدرسها الفلسفة واستطاع أن يقدم كذلك إجابات ونتائج مرضية بشكل عام . بمعنى آخر كان السؤال الذى فرض نفسه : هل أصبح للفلسفة مجال وموضوعات تتصدى لدراستها وتبرر بقاءها

وانتقل رفض المنهج التأملى إلى رفض للنشاط الفلسفى الميتافيزيقى بأكمله. ولقد تأكد هذا الاتجاه الرافض للميتافيزيقا بوجه عام بظهور ما يطلق عليه حلقة ڤيينا ViennaCircleفي العشرينات من القرن العشرين. وقد تميزت بالتقدير الشديد للعلم التجريبى وصرامة العلوم الرياضية إلى جانب عدائها للميتافيزيقا. وكان من أهم أعضائها الفلاسفة سكليك Schlick ،وفيجل Feigl وكارماب Carnap ومن حلقة ڤيينا انبثقت فلسفة الوضعية المنطقية Logical Positivism والتى وضعت ما يطلق عليه مبدأ التحقق VerifiabilityPrinciple الذى جعلوه معيار للحكم على المقولات ومؤداه أن معنى المقولة يتوقف على طريقة التحقق منها

. (The Encyclopedia of Philosophy, 1972, p. 52)

ويعرفه إير بقوله إن أى جملة يكون لها معنى إذا – وفقط إذا – كانت القضية والافتراض التى تعبر عنه يمكن التحقق منه سواء امبيريقياً أو تحليلياً .

ويستدرك بعض الفلاسفة فيذكر أن التحول في الفلسفة والرفض والعداء للميتافيزيقا لم يكن رفضاً لكل ما أنتجه وافترضه الفلاسفة السابقون ولكن للأنظمة المعقدة التى وضعوها .

يقول جلروى Gilroy:"يجب أن يوضح أن الثورة الأولى في الفلسفة لم تكن رفضاً متطرفاً لكل ما مر من قبل وانما كانت فقط رفضاً لهؤلاء الفلاسفة الذين كان عملهم ميتافيزيقيا بصورة غامضة بمعنى أنهم كانوا يحاولون أن يكتشفوا نتائج مثيرة ومهمة عن الكون ككل وعن الحقيقة فى طبيعتها النهائية" (Gilroy, 1998, p. 61)

ومعنى هذا أن بداية وارهاصات التغير فى الفلسفة لم يكن على جميع إنجازات الفلاسفة السابقين وانما كانت فقط رفضاً وانكاراً للمقولات والافتراضات الميتافيزيقية التى قدموها.

ولم يكن رفض الميتافيزيقا هو نقطة التحول الوحيدة فى تغير النشاط الفلسفى من دوره التقليدى ، فعلى الجانب الآخر اعتقد بعض الفلاسفة أن قصور الفلسفة بمقارنتها بالعلم لم يكن نتيجة لنشاطها الميتافيزيقى فحسب وانما كان سببه الرئيس والأساسى اللغة التى صيغت فيها المقولات الفلسفية. وبناء عليه اتجه هؤلاء الفلاسفة إلى الاهتمام بدراسة وفحص اللغة الفلسفية.

وكانت بداية هذا الاتجاه على يد رسل ومور اللذين كانا يعملان معاً فى جامعة كيمبردج . فقد اعترضا على اللغة الميتافيزيقية الغامضة الفضفاضة التى استخدمها الفلاسفة المثاليون الهيجليون ، ورأيا ضرورة ضبط وتحديد اللغة بحيث تعبر بدقة عن الحقائق التى تتناولها الفلسفة بحيث تصبح لغتها دقيقة واضحة مثل لغة العلم والرياضيات (قنديل ، 2015، ص 282) .

ومما أضاف إلى ضرورة تغيير الاتجاه فى النشاط الفلسفى أن بعض الفلاسفة المحدثين قد هاجموا الميتافيزيقا من مدخل آخر هو أن الميتافيزيقيين قد صاغوا مقولاتهم وافتراضاتهم فى ألفاظ وتعبيرات استخدمت بطريقة تؤدى إلى الالتباس والخلاف وتثير مشكلات فلسفية. وعندما نما تصدى بعض الفلاسفة المعاصرين لدراسة هذه المشكلات رأوا أنها ليست مشكلات حقيقية والذى جعل منها مشكلات

هى اللغة التى صيغت بها وعندما تُفحص فى ضوء تحليل اللغة المستخدمة تذوب ولا تصبح مشكلات(Langford, 1972, pp. 23 – 24)

لقد اقتنع الفلاسفة بأن معظم الارتباكات الفلسفية جاءت نتيجة للاستخدام المتسيب للغة وأن من الضرورى عرض التساؤلات بدقة بحيث يمكن أن يعطى لها إجابات دقيقة حتى يستطيع أن يعرف الناس بوضوح ما يفكرون به ويقولونه (Christian, 1990, p. 92) .

وبالتالى تحول بعض الفلاسفة إلى اللغة المستخدمة فى الفلسفة محاولين تحديد ما تعنيه تحديداً دقيقاً بهدف توضيح معانيها ومفاهيمها وازالة ما يكتنفها من لبس وغموض.

ولم يمض عقدان من الزمن حتى أصبح الاتجاه السائد فى الفلسفة هو الاهتمام بتحليل اللغة من أجل التحديد والتوضيح .ولم يتوقف هذا الاهتمام عند حدود معالجة المشكلات الميتافيزيقية والتعامل معها وانما اتسع ليشمل اللغة التى استخدمت فى القضايا الموجودة فى المباحث الفلسفية المختلفة ثم اتسع الاهتمام أيضا ليشمل الأنساق المعرفية غير الفلسفية. وانضم كثير من الفلاسفة إلى هذا الاتجاه واشتغلوا به وحده حتى عرفت به الفلسفة وأطلق عليها اسم "الفلسفة التحليلية " وعلى فلاسفتها "الفلاسفة التحليليون"(قنديل ، 2015، ص 285) .

إن مفهوم الفلسفة باعتبارها نشاطاً أو أسلوباً يهدف إلى توضيح المفاهيم ليس أمراً حديثاً تماماً. فهناك محاولات منذ القدم لتحديد معانى الكلمات وتوضيح المفاهيم المختلفة. يقول في ذلك زكى نجيب محمود : " ليست الفلسفة التحليلية وليدة اليوم ولا الأمس القريب ،بل تستطيع أن تلمس أصولها عند فيلسوف قديم هو في الحق نموذج الفلسفة الصحيح الكامل وأعنى به سقراط، الذى انصرف بمجهوده الفلسفي كله إلى غاية واحدة ، هي تحليل بعض الألفاظ المتداولة– وبخاصة في مجال الأخلاق –

وتحديد معانيها ، فيحاول – مثلا – أن تُحدد معنى ألفاظ كالتقوى والشجاعة و نحو ذلك (محمود ، 1994 ، ص 40) .

وتقرر موسوعة الفلسفة أن تحليل المفاهيم والبنيات المركبة من عدة أفكار يوجد فى الفلسفة منذ زمن موغل فى القدم يعود حتى قبل زمن سقراط وان لم تحدد الموسوعة الفلاسفة الذين قاموا به

(The Encyclopedia of Philosophy, 1972, p. 97)

ويظهر التحليل والوعى بضرورته بعد ذلك فى القرن السابع عشر عند ليبنز Leibniz حيث أدرك أنه عندما يحاول شخصان أن يتواصلا فإنهما قد يفشلان إما لأنهما يستخدمان نفس الكلمات لكى تعنى أشياء مختلفة أو لأنهما يستخدمان كلمات مختلفة تعنى نفس الشئ . واعتقد أنه لحل هذه المشكلة يجب أن يتم التعامل مع اللغة من خلال وضع رمزية عالميةUniversal التى كانت عنده رياضية Universalis Characteristica أو ما أسماه هوSymbolism فى طبيعتها والذى يرى أنه إذا ما وضعت بالفعل سوف تضمن أن المشكلات الفلسفية يمكن أن تحل بالظبط مثل المسائل الحسابية (Schofield, 1975, pp. 12) .

بعد ذلك ظهرت محاولات لبعض الفلاسفة ليكون للفلسفة دور توضيحى يمكن اعتباره أيضا جذورا للفلسفة التحليلية. وعلى سبيل المثال فإن كومت Compte فى القرن التاسع عشر نادى بأن تقوم الفلسفة بتوضيح مفاهيم العلم مؤكداً أنه لن يكون للفلسفة فائدة ما لم تتمكن من أداء هذا الدور.(نيلر، 1994، ص45)

- **موضوع الفلسفة التحليلية ودورها**

لم يعد للفلسفة التحليلية – طبقاً لنظرة الفلاسفة التحليليين لها – موضوع أو موضوعات معينة تميزها وترتبط بها وحدها

فلم تعد تبحث فى الميتافيزيقا والكون أو تضع افتراضات عن الطبيعة الإنسانية أو تدرس طبيعة المعرفة وامكانياتها ومصادرها أو تتناول دراسة القيم وما إذا كانت

مطلقة أو نسبية علوية أو وضعية وغير ذلك مما اشتغل به جميع الفلاسفة السابقين وأطُلق عليه اسم مباحث الفلسفة .لقد أصبحت الفلسفة – كما يقول التحليليون – نشاطاً من المرتبة الثانية يعنى بدراسة الأنشطة من المرتبة الأولى.

وهذا يقتضى الإشارة إلى الأنشطة من المرتبة الأولى ؛ فالأنشطة من المرتبة الأولى تضم نوعين من الأنشطة :أنشطة نظرية وأخرى عملية .

والأنشطة النظرية هى التى تهدف إلى اكتشاف ووصف ماهو كائن – بتعبير آخر – إنها مهتمة بالكشف عن الحقائق ووصفها . وهذه الأنشطة هى التى تحدث فى معامل البحوث والمراكز العلمية مثل العلوم الطبيعية وعلم النفس وعلم الاجتماع وغيرها. وأما الأنشطة العملية فهى التى تهدف إلى تغيير واقع أو إنتاج شئ كتلك التى تحدث فى الصناعة والزراعة والتربية (Langford, 1972, pp. 7 – 8)

إن كلا النوعين من الأنشطة يحتاجان إلى اللغة ، فالعاملون بالأنشطة النظرية يستخدمونها للتعبير عن نتائجهم ونشر ما توصلوا إليه من معرفة وذلك حتى يحققوا لنتائجه من الذيوع والعلانية التى هى ضرورة من ضرورات العلم وشرط من شروطه ، والتى هى ضرورية أيضا لأولئك الذين تحقق نوعاً من النفع والفائدة لهم. وأما أولئك المشتغلون بالأنشطة العملية فيحتاجون إلى اللغة ليصيغوا فيها قرارات بشأن ما يجب أن يفعل، تلك القرارات التى يمكن أيضا أن تُناقش وتفند باستخدام اللغة .

(قنديل ، 2015، ص 290) .

إن اللغة المستخدمة سواء فى الأنشطة النظرية أو العملية يطلق عليها الحديث Discourse. ولذلك فهناك لغة العلم والتى تسمى الحديث العلمى وهناك الحديث التربوى والحديث الرياضى وغيرها. ولا يقصد باللغة المستخدمة فى الأحاديث المختلفة هنا اللغة العربية أو الإنجليزية ، وانما يقصد بها اللغة الخاصة بنسق معرفى معين وما يتضمنه من مفاهيم ومصطلحات ونتائج. وبالطبع يمكن لعالم فى العلوم الطبيعية وآخر فى العلوم النفسية – على سبيل المثال – أن يستخدما نفس اللغة –

كالانجليزية مثلا – للتعبير عن نشاطهما ويكون لكل منهما حديثاً مختلفاً والعكس صحيح. إذ يمكن لعالمين يكتبان بلغتين مختلفتين فى مجال واحد أن يكون حديثهما واحداً. صارت الفلسفة نشاطاً من المرتبة الثانية تهتم فقط بالوسيط الذى تُنقل من خلاله الأنشطة والأنساق من المرتبة الأولى وأصبح اهتمام الفيلسوف هو توضيح وتفسير المفاهيم المستخدمة فى كل نشاط (Langford, 1972, pp. 25 – 26)

وأصبح التوضيح المنطقى للأفكار هو الذى يشغل الفلاسفة بحيث تكون النتيجة التى تخرج بها الفلسفة هو جعل القضايا التى تتناولها واضحة

(Stumph, 1977, p.430)

اهتم الفلاسفة التحليليون بتحديد ما أطلق عليه رايل الجغرافيا المنطقيةGeography Logical للمفاهيم وهى إظهار منطق القضايا التى تستخدم فيها تلك المفاهيم بمعنى إظهار أى من القضايا الأخرى تتسق أو لا تتسق مع هذه القضايا وكذلك توضيح القضايا التى تنتج عنها والقضايا التى تؤدى إليها وتحديد الطرق التى يمكن أن يستخدم فيها المفهوم بطريقة منطقية مناسبة(Ryle, 1978, p. 10)

وأصبحت وظيفة الفلسفة هى فحص واختبار المفاهيم والنظريات والقضايا فى الأنساق الأخرى كالعلم والرياضيات والتاريخ والقانون من جانب والاهتمام بالمجادلات والتبريرات التى تقدمها تلك الأنساق من جانب آخر. وأصبح هدف الفلسفة فيما يتعلق بالنظريات هوتوضيح المفاهيم واختبار الاتساق فى النظريات وأصبحت وظيفة الفيلسوف هى أن يوضح النظرية عن طريق تعريف الرموز التى تظهر فيها

. (Ayer A., 1978, p. 200)

- **منهج الفلسفة التحليلية**

تعتمد الفلسفة التحليلية على منهج معين فى توضيح الألفاظ وتحديد المفاهيم يطلق عليه منهج التحليل الفلسفى Philosophical Analysis وهو عبارة عن عملية يتم

عن طريقه تحليل مفهوم أو افتراض أو مركب لغوى أو حقيقة إلى مقوماتها الأساسية أو الأبسط

ويعرفه (The Cambridge Dictionary of Philosophy, 1999, p. 25) أيضا بأنه عملية تفكيك مفهوم ما إلى أجزاء بسيطة بحيث يمكن توضيح بناءه المنطقى ولذلك فإنه يزود بمدخل موضوعى علمى للمشكلات التقليدية .

ويقرر ج. مور انه شكل من التعريف ليس للكلمات ولكن للمفاهيم أو القضايا حيث يبدأ الفيلسوف بمفهوم أو قضية معينة ثم يحاول أن يقدم مجموعة أخرى من المفاهيم أو القضايا المتسقة منطقياً مع المفهوم الأصلى أو القضية الأصلية . (The Encyclopedia of Philosophy, 1972, p. 100)

ويتشكل التحليل الفلسفى من التحليل اللغوى Linguistic Analysis والتحليل المفهومىConceptual Analysis. أما التحليل اللغوى فإنه ينصب على فحص الإفادات أو القضايا أو المقولات لمعرفة ما إذا كان لها معنى أو مدلول حقيقى .

وأما التحليل المفهومى فإنه يعنى بمحاولة عرض المفاهيم الأساسية التى يعبر بها الناس عن فهمهم للعالم والبيئة من حولهم وكذلك فهم أنفسهم.

.(Schofield, 1975, p. 12)

ويرى كوبلستنCopleston أن تحليل اللغة يتضمن بالضرورة التحليل المفهومى؛ فلكى تُحلل مقولة أو قضية فمن الضرورى تحليل ما تحتوى عليه من مصطلحات أو مفاهيم.

ويمكن توضيح ذلك بمثال: مقولة مثل " التربية هى تحقيق الذات بها تنمى الذات جميع إمكاناتها." يستخدم التحليل اللغوى من أجل معرفة ماذا يقصد بها بدقة واذا ما كان هناك دليل على صحتها وذلك حتى يمكن الحكم عليها واتخاذ قرار بشأنها وفى نفس الوقت يستخدم التحليل المفهومى لمعرفة ماذا يقصد بالظبط من كلمات مثل تحقيق والذات وتنمية وامكانات أى فحص مفهوم كل منها

(قنديل ، 2015، ص 293) .

وقد لقى التحليل الفلسفى اهتماماً كبيراً من الفلاسفة الانجليز وتبناه البارزون منهم ثم انتقل الاهتمام به إلى كثير من الفلاسفة فى أوروبا وأمريكا وصارت له أساليب وتقنيات تختلف باختلاف الفلاسفة. ولكن الرأى الذى اتفق عليه الجميع هو أن الفلسفة ليست مؤهلة للفصل فى القضايا الاجتماعية أو الأمور السياسية أو النظريات الاقتصادية. إن ما تستطيع أن تقدمه هو أن توضح كيف يستخدم العلماء والمنظرون اللغة وأن تفحص المحاجات التى يقدمونها فحصاً منطقياً وتسهم فى تبديد الخلط وتعزيز التفكير الواضح .بمعنى أنها – أى الفلسفة – لم تعد بإمكانها أن تقوم بعمل السياسى أو الاقتصادى مثلما لا يستطيع أيا منهما أن يقوم بعمل علماء (Copleston, 1979, p. 111)

- **خصائص الفلسفة التحليلية**

تشير الدراسات والبحوث العربية والاجنبية إلى انه من الصعب تماماً ان نضع جميع الخصائص التي تميز الفلسفة التحليلية في عبارة واحدة ، كما يذكر ذلك معظم من سعى إلى تحديد تعريف للتحليل ؛ ذلك لأن الفلاسفة التحليلين لا يمثلون نمطاً واحداً من الفلاسفة يتفقون على دوافع تفكيرهم وأهدافه ، بل ليس هناك في الواقع اتفاق عام حتى على الاسم الذي يميز تلك الحركة الفلسفية .

ويشير روبرت إلى ملامح الفلسفة التحليلية في النقاط التالية :

- ✓ اعترافها بدور اللغة الفعال في الفلسفة، أو ما يمكن أن نسميه اتجاهها الشعوري المتزايد نحو اللغة.
- ✓ اتجاهها إلى تفتيت المشكلات الفلسفية إلى أجزاءٍ صغيرة لمعالجتها جزءاً جزءاً.
- ✓ خاصيتها المعرفية.
- ✓ المعالجة البين ذاتية Intersubjectivity لعملية التحليل.

(Robert, 1965,p. 435)

- **بالنسبة للخاصية الأولى**، إن اللغة في الفلسفة التحليلية لابد من فهمها بوصفها لا وسيلة فحسب، بل بوصفها أيضا هدفًا من أهداف البحث الفلسفي، وهذه النظرة إلى اللغة يمكن عدها عنصراً جديداً في الفلسفة التحليلية وخاصية من خصائصها الرئيسية؛ فالاهتمام الكبير من جانب بعض الفلاسفة التحليليين باللغة، قد جعل بعض الباحثين يعرفون الفلسفة التحليلية بأنها مجرد دراسة للغة.

والحقيقة أن الفلسفة التحليلية تعترف بالدور الحيوي الذي تلعبه اللغة في الفلسفة، ولذلك تهتم بدراسة اللغة حيث يدرس الفيلسوف التحليلي اللغة ليس من أجل صياغة فروض علمية عنها، بل بالأحرى لأنه يعتقد أن مثل هذه الدراسة أداةٌ ذات قيمة كبرى في مساعدته على تحقيق هدفه الأولي في حسم المسائل الفلسفية

فالفلاسفة التحليليين مع كونهم متفقين على أهمية دراسة اللغة، فإنهم مختلفون في نوع اللغة التي ينبغي دراستها، وقد انقسموا في ذلك إلى فريقين: ذهب فريق منهم إلى القول بأن التحليل الفلسفي يتوقف على تأليف لغةٍ اصطناعية جديدة، ورأى الفريق الآخر أن مثل هذه اللغات الصطناعية لا تساعد كثيرا على حل المشكلات الفلسفية، إذ إن هذه المشكلات يمكن معالجتها على أفضل وجه بالتحليل الدقيق للغة الطبيعية الجارية التي نستخدمها في عملية التواصل مع الآخرين، ولهذا السبب يسمى هذا الفريق باسم «فلاسفة اللغة الجارية» (Foley, 1999 : 213)

- **والخاصية الثانية** من خواص رجال التحليل هي طريقتهم في تفتيت المشكلات الفلسفية بغرض معالجتها، فهم يفضلون أن يكونوا على معرفةٍ تامة بالمسائل الصغيرة، تلك التي لابد من أن تؤدي في نظرهم إلى الإتقان والدقة، وهذا الاتجاه ضد الاتجاه الشمولي الذي يهدف إلى بناء التأليفات الفلسفية الشامخة. فتكون الإجابة على المشكلات الكبيرة مشتقة من التحليلات الدقيقة للمشكلات الفرعية الجزئية والتفصيلية. ومن هذه الناحية تكون الفلسفة التحليلية فلسفة بدون افتراضات مسبقة.

-**والخاصية الثالثة** للفلسفة التحليلية التي يحللها مهران هي ذلك النمط المعرفي Cognitive الذي تركز عليه، أنها تتجه نحو الكشف عن العالم الخارجي، وذلك بفحصه من أجل اكتساب المعرفة، وليس من أجل أي سبب آخر. وفضلاً عن هذه الصفة المعرفية تهدف الفلسفة التحليلية إلى أن تكون علمية، إلا أن اسم «الفلسفة العلمية» لا يجب استخدامها كاسم آخر للفلسفة التحليلية. ويلزم عن هذه الخاصية للفلسفة التحليلية واقعيتها الإبستيمولوجية، اتجاه معين نحو التجريبية(Anagnostopoulos, 2013 : 345)

- **الخاصية الرابعة** للفلسفة التحليلية هي معالجتها البين ذاتية لعملية التحليل، فهي تستخدم نوعاً من التحليل له معناه المشترك بين الذوات بالنظر إلى اللغة التي يتحقق فيها، واستخدام هذا النمط من التحليل يميزها عن غيرها من الفلسفات الأخرى التي تقيم بحثها على تحليلات مختلفة، فالفلسفة الفينومينولوجية . مثلاً تتصور التحليل على أنه «النفوذ إلى الماهية،» وتتصور الوجودية التحليل على أنه كشف عن «البعد الوجودي» فالتحليل في هاتين الحالتين لا يقوم على اللغة ولا يرتبط بها بشكل موضوعي، بل بالأحرى يقوم على الخبرة الفردية والشخصية. ويظهر من ذلك أن اللغات وهي وسائل التحليلات الذاتية التي لا تتقرر فيها معاني الألفاظ إلا بالشخص الذي يستخدم هذه اللغات لا بد وأن تكون عديمة الجدوى بالنسبة لأي فلسفةٍ معرفية متسقة . (Bohnert,1963 : 407-430)

في ضوء ما سبق يمكننا القون ان الفلسفة التحليلية تميزت بأنها تركز على النمط المعرفي ؛ لأنها تتجه نحو الكشف عن العالم الخارجي عن طريق فحصه ولأجل اكتساب المعرفة ، وليس لأي سبب اخر ، وهذا ما يجعلها اقرب إلى الفلسفات العلمية منها إلى الفلسفات التقليدية .

■ **الفلسفة التحليلية وصلتها بالوضعية المنطقية :**

إذا كانت الوضعية المنطقية مستوحاة من الحجج التي طرحها فتجنشتين في كتابه رسالة منطقية فلسفية، فمن الممكن ربط تطور الفلسفة التحليلية بالمراجعات والتطورات التي قدمها فتجنشتين على فلسفته الأولية من جهة وبالاقتراحات التي جمعها ومعالجتها في وقت لاحق من قبل المفكرين الآخرين من جهةٍ أخرى، ففلسفة فتجنشتين المتأخرة تتبنى نفس أدوات الوضعيين الجدد التحليل المنطقي والمنهج العلمي، ولكنها ركزت بدلً من ذلك على الأهداف والسياقات الحقيقية المختلفة من استخدام اللغة.

وتشترك الفلسفة التحليلية والفلسفة الوضعية المنطقية بشكلٍ عامٍ في محاولة استبعاد الميتافيزيقا، واعتمدت الوضعية بشكل خاص على مبدأ التحقق، ومع ذلك اعتبر جورج مور أن مبدأ التحقق الذي وضعه الوضعيون الجدد في حد ذاته نظريةً ميتافيزيقيةً أو افتراضًا تعرض لنفس الانتقادات التي وجهتها حلقة فيينا لكل الفلسفات الكلاسيكية (مدين ، 2001 : 387) .

وبالرغم من اتفاق التحليلية والوضعية المنطقية على معاداة المذاهب المثالية ورفضهما بناء الأنساق والصروح الميتافيزيقية الكبرى، إلا أن الفلسفة التحليلية تختلف عن الوضعية المنطقية في النظرة إلى القيم الأخلاقية والجمالية، فالوضعيون المنطقيون يقولون بنسبية وذاتية هذه القيم، أما رائد التحليلية جورج مور فيؤكد في كتابه أصول الأخلاق Principia Ethics موضوعية القيم ويميز بين ما يصفه بأنه قيمٌ أصيلة Values Intrinsic وما يصفه بأنه قيمٌ برانية Values Extrinsic ، ويؤكد على أن الخيرية Goodness كيفية بسيطة لا تقبل التعريف ولا تقبل التحليل ويتم إدراكها إدراكًا مباشرًا بالحدس Intuition ، ويؤكد مور ورسل على إمكانية اكتشاف قضايا أخلاقية تتصف بأنها قضايا أولانية تأليفية Synthetic priori A، بالمعنى الكانطي الذي يرفضه الوضعيون المنطقيون، وهي قضايا عامة تخص أنواع

الأشياء الخيرة على الأصالة ، وينتهي الاثنان إلى أنه بالرغم من أن دراسة الأخلاق ينظر إليها على أنها وبوجه عام دراسةٌ تتناول السلوك الإنساني الخير منه والسيّئ على السواء، فإنها دراسةٌ نظريةٌ أكثر من كونها دراسة عملية (نجيب ، 1983 : 57)

- **فلسفة التحليل عند فتجنشتين**
- **نشأته :**

يعد لودفيغ فتجنشتاينLedving Wittgenstein من أكبر فلاسفة القرن العشرين حيث أحدثت فلسفته ثورة فكرية بعد فترة ما بين الحربين العالميتين ، لقب في أوروبا " سقراط العصر الحديث " كونه استطاع تغيير وجهة التفكير الفلسفي

ولد لودفيغ فتجنشتاين Ledving Wittgenstein في 26 ابريل 1889 من أسرة نمساوية الأصل ثرية متعلقة بالمال والجاه ، كان ابوه صناعيا في ميدان الفولاذ ثم السلاح ، كانت تربيته قاسية جدا قامت على مبدأ النقد الذاتي ومحاسبة النفس . كان يتميز بعزة النفس ، تحرر الشخصية واستقلالية فكرية .

التحق لودفيغ فتجنشتاين Ledving Wittgenstein سنة 1906 بعد إنهاء دراسته الثانوية بالمعهد العالي للتقنيات في برلين وتحصل على شهادة المهندس

سافر الى انجلترا سنة 1908 وإلتحق بجامعة مانشيستر Manchester لدراسة الميكانيكا . وأيضاً سافر خلال الحرب العالمية الثانية للخدمة العسكرية مرة أخرى 1940 وعمل لحساب الجيش الإنجليزي في محل استشفائي بلندن London (خيرة ، 2019 ، ص 36)

كما عمل مدرساً للأطفال في مدرسة ابتدائية ، جرب طريقة جديدة في التدريس ، لكن الأطفال لم يستوعبون طريقته الجديدة ، مما تخلى عن مهنة التدريس وعاد إلى " فيينا "

وكان مهتماً بالموسيقى مثل ابواه ؛ فقد نجد في كتاباته أمثلة تتعلق بالموسيقى ، استقطب اكبر موسيقين عصره أمثال " براهمز J-Brahms و " ماهلر" G-Mahler وتعرف على أشهر السيمفونيات .

تأثر بأفكار فلسفية خاصة بعد قراءته كتاب " راسل " Russel " مبادئ الرياضيات " كان يستعد للتخصص في ميكانيكا الطيران وهو اختصاص له علاقة وطيدة بالرياضيات ، ويبدو أن هذا الكتاب اثار انتباهه إلى مشاكل فلسفة الرياضيات . كما قرأ كتب " فريجه " Frege وبعدها سافر إلى ألمانيا ما بين سنة (1911-1912) حيث درس على يد فريجه " .

شغل كرسي الفلسفة خلفاً ل مور G-Moore الذي استقال منه سنة 1939 في جامعة " كامبردج" حيث درَس حتى استقالته سنة 1947 .

اكتشف انه مصاب بسرطان البروستات سنة 1949 ، وتوفى ب" كامبردج " يوم 29 ابريل سنة 1951 بعد احتفاله بعيد ميلاده الستين (حسن ، 2002 ،ص 10) .

- **مؤلفاته :**

كان أول انتاج فكري ألفه لودفيغ فتجنشتاين Ledving Wittgenstein هو كتاب " المذكرات " "Notebooks الذي كتبه بالألمانية بين عامي 1914-1916 ، وتُرجم الكتاب بالإنجليزية من طرف تلميذته "ايليزابيت أنسكومب" Elizabeth Anscombe سنة 1961

يعتبر كتاب "رسالة منطقية فلسفية " Tractatus logico-philosophicus ثاني كتبا ألفه لودفيغ فتجنشتاين Ledving Wittgenstein سنة 1921

بالأضافة إلى بحث بعنوان "ملاحظات حول الصورة المنطقية Some " Remarkes of form logical سنة 9161 . والملاحظ أن كتاب الرسالة ومقال الملاحظات هما العاملان الوحيدان اللذان نشرهما " فتجنشتاين" في حياته بأسرها . (فيتغنشتاين ، 2007 ، ص 37) .

أما فيما يتعلق بالمرحلة الثانية ، فإن أهم الأفكار الفلسفية الجديدة قد ثم عرضها في كتاب "أبحاث فلسفية investigations Philosophical " الذي ألفه في جزأين سنة 1949 ، وقامت تلميذته " أنسكومب Anscomb " بترجمته إلى اللغة الإنجليزية سنة 1953 . كما ألف " فتجنشتاين " كتب أخرى نورد أغلبها في القائمة التالية :

1. محاضرات فتجنشتاين 1930– 1933 wittgenstein's lectures قام " مور " بجمعها ونشرت في يناير 1954
2. ملاحظات حول أسس الرياضيات Remarks on the Mathematics fondations of نشرت عام 1956 باللغة الألمانية وقامت " انسكومب " بترجمتها إلى الانجليزية .
3. الكتاب الازرق والكتاب البني Books Brown and bleu t عام 1958 وهو مؤلف باللغة الانجليزية
4. حول اليقين On Certainty ترجمة " د.بول D–paul " و "أنسكومب"
5. قصاصات Zectels "ترجمة "أنسكومب" طبعت بمنشورات well Black سنة 1967
6. قواعد فلسفية Philosophical Grammar ترجمة Kemmy A طبعت بمنشورات Black well سنة 1974
7. ملاحظات فلسفية Philosophical Remarkes ترجمة " هارغريفس R.Hargreaves طبعت بمنشورات Black well سنة 1975

(خليفي ، 2010 ، ص 80– 82) .

- **التحليل عند فتجنشتين**

التحليل عند فتجنشتين، هو السمة البارزة في فلسفته، يستخدمه منهجًا في الفلسفة، وهو لا يستهدف التحليل لمجرد تقسيم العالم إلى مجموعةٍ من الوقائع، أو رد اللغة إلى عدة قضايا، أو رد المعنى إلى طريقة استخدامنا للألفاظ .إنما يستخدم

التحليل لكي يوصله إلى غايةٍ أبعد من ذلك، وهي توضيح المشكلات الفلسفية، التي إذا ما وضع معظمها تحت مجهر التحليل، زال عنها كل غموض، واتضح أنها إما مشكلاتٌ زائفة أو أنها ليست بمشكلاتٍ أصلاً (عبد الحليم ، 2019 : 92)

- **فلسفة اللغة عند فتجنشتين :**

تعد اللغة الأداة التي لا يمكن للإنسان الاستغناء عنها ، لهذا فهي ضرورة ملازمة له، فنحن لا نستطيع التعبير عن أفكارنا، مشاعرنا ومتطلباتنا المادية بدونها ، ولهذا فهي ضرورة لا خيار فيها، خاصة حين يتعلق الأمر بترجمة مكونات العالم الخارجي إلى لغة، لأن لا فكر ولا معرفة خارج اللغة، مما يجعلها تؤطر هذا العالم إلى أبعد حد، هذا ما يدل على وجود قواعد وأسس تحتكم إليها، واذا ما خرجنا عنها أو أسأنا توظيفها في تعبيرنا عن الواقع كان كلامنا لا معنى له. (حسن ، 2002 ،ص11) .

ولعل هذا ما دفع بالفيلسوف النمساوي المعاصر " لودفيغ فتجنشتاين" إلى ابتكار منهج التحليل المنطقي قصد ازالة الغموض(Ledving Wittgenstein) والإبهام الذي غالبا ما يصيب اللغة من خلال عجزها عن إيصال المعنى أو التعبير عن الأفكار و الواقع بصورة واضحة.

ويمكننا ان نشير إلى منهج التحليل المنطقي عند فتجنشتين من خلال

- النظرية التصويرية في المعنى The picture theory of Meaning
- نظرية ألعاب اللغة Games language theory

(1) النظرية التصويرية في المعنى The picture theory of Meaning

تمثل اللغة محوراً أساسياً في فلسفة " فتجنشتين" ولها علاقة بالفكر، إذ أنهما وجهان لعملة واحدة . ولقد ورد في مقدمة كتابه "رسالة منطقية فلسفية" " إن اللغة هي مجموع القضايا The totality of propositions ... والفكر هو القضية ذات المعنى.

والقصد من ذلك أن القضايا ليست إلا جملة من الأفكار، فهو يرفض الفصل بين الفكر واللغة، وبين اللفظ والمعنى. فحسب " فتجنشتين" من الأنسب لنا أن لا نفكر في الفهم على أنه عملية عقلية محضة ، إذ لا وجود لعمليات عقلية مستقلة بصورة تامة عن سلوكنا اللغوي الفعلي . فيترتب عن ذلك، أن "فتجنشتين" يشير لنا أن الظواهر النفسية مثل: الفهم، التفكير، الحب، التذكر والأمل ... ليست عمليات عقلية خالصة، بل هي استجابات سلوكية في سياقات معينة – على حد تعبير موقف المدرسة السلوكية – هنا يطرح " فتجنشتين الإشكال الآتي: ما العلاقة بين اللغة والعالم أو بين الأسماء والأشياء؟ إن الإجابة عن هذا السؤال يجدر بنا العودة إلى فلسفة " فتجنشتين" الأولى من خلال النظرية التصويرية للغة" التي تنص على تصوير الواقع الخارجي حيث يوضح " فتجنشتين" هذه الفكرة إذ يقول: " إن كل إسم واحد يقابله شيء واحد ، والإسم الآخر يقابله شيء آخر. ثم ترتبط هذه الأسماء بعضها ببعض بحيث يجيء الكل بمثابة رسم واحد يمثل الواقعة الذرية"
(فيتغنشتاين ، 2007 ، ص 11) .

ويقصد بالواقعة الذرية هي القضية التي لها صلة بالواقع ، ولها رسما منطقيا، ويمكن أن تكون صادقة أو كاذبة لكونها تمثل رسما للوجود الخارجي .أو القضية قول مفيد يحتمل الصدق أو الكذب، يترتب عن هذا أن القضية ينبغي أن تقول شيئاً و إن كان كذبا(ابراهيم ، 1968 ،ص 255) .

والفرق بين القضية والاسم ، أن للقضية معنى سواء كان لها ما يقابلها في الوجود الخارجي – بمعنى أنها صادقة– أو لم يكن ما يقابلها في الوجود الخارجي– بمعنى إذا كانت كاذبة – أما الاسم فلا يكون له معنى إلا إذا كان هناك ما يقابله في الوجود الخارجي؛ لأن معنى الاسم هو الشيء المسمى بهذا الاسم . إن الاسم يعني الشيء، والشيء هو معناه" أي الاسم له دلالة Référence بينما القضية لها معنى Sens ويوظف "فتجنشتين" مفهوم القضية بمعنيين مختلفين هما:

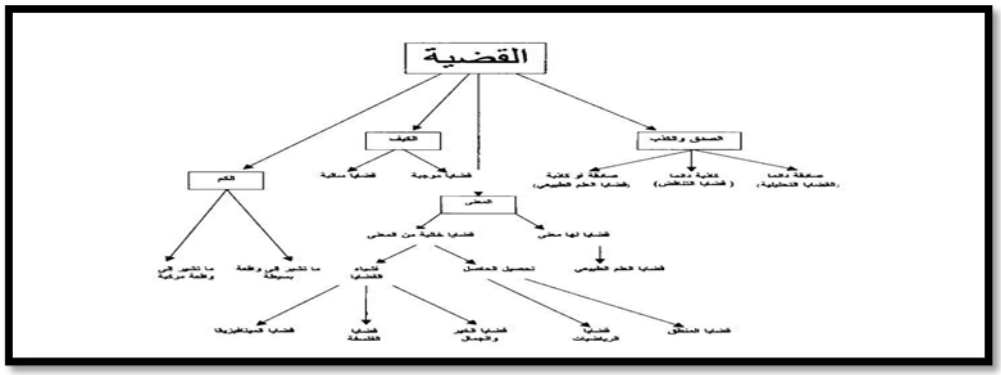
- المعنى الأول : القضية رسم للوجود الخارجي ووصفاً له ، بينما الرسم يشير إلى الشيء مباشرة ولا يصفه . ويعبر " فتجنشتين " عن ذلك بقوله : " إننا بدلا من أن نقول إن هذه القضية تعني كذا وكذا يمكننا أن نقول إن القضية تمثل هذا الأمر أو ذاك من أمور الواقع"

- المعنى الثاني: القضية اتجاه يوضح سير القضية أي لها مقصد مرتبط بالواقعة (أو بالوجود الخارجي)، فهي أشبه بالسهم . فمعنى القضية مرتبط بالوجود الخارجي الذي يؤخذ كمعيار لصدقها . فمجموع القضايا الصادقة تمثل صورة لجملة الوقائع أو أنها بمثابة الرسم الذي يصور العالم الموجود بالفعل . وفي نظر "فتجنشتين" " مجموع القضايا الصادقة هو كل علم طبيعي (أو هو كل العلوم الطبيعية)".
(خليفي ، 2010 ، ص 84) .

ومعنى هذا ، أن القضية الصادقة تشير إلى أن الأشياء تترابط فيما بينها على نحو ما، بينما القضية الكاذبة لا تشير إلى الكيفية التي تترابط بها الأشياء الموجودة إنما إلى كيفية ممكنة. إذن فالقضية الكاذبة تعني واقعة ممكنة فعلية . فجميع القضايا الصادقة والكاذبة هي تصور لجميع الوقائع الموجودة، وغير الموجودة أي الممكنة. وفي نظر "فتجنشتين" إذ أردنا وصف العالم وصفاً كاملاً ، يتطلب منا عرض القضايا الأولية جميعها صادقة كانت أو كاذبة . إذ يقول لنا بهذا الصدد:" إن العالم يوصف وصفا كاملا عن طريق استقصاء جميع القضايا الأولية، بالإضافة إلى ذكر ما هو صادق منها وما هو كاذب ".(خيرة ، 2019 ، ص 38) .

والقضية المنطقية تتمثل فيما تظهره لا ما تقوله، أي أنها تظهر كيفية وجود الأشياء، في واقعة ما باعتبار هذه الواقعة رسما؛ فإذا كانت الطريقة التي تترابط بها الأسماء هي نفسها الطريقة التي تترابط بها الأشياء، كانت القضية رسماً صادقاً للواقعة أو للوجود الخارجي .أما إذا كانت الصفات الداخلية للقضية أحيانا صورية

بمعنى لا يمكن التعبير عنه بالألفاظ أو بالأقوال، أي الاهتمام بما يبدو في القضية لا بما يقال، هنا كانت القضية كاذبة . أي لا ترسم لنا رسما صادقا للواقع (ابراهيم ، 1968، ص 254) .



شكل (1)

الزوايا التي انطلق منها فتجنشتين في تصوره للقضية

ويرى "فتجنشتين" ان القضية عبارة عن واقعة من الوقائع و أحيانا لا يراها كذلك ، بل يرى أن علامة القضية هي التي تكون الواقعة . بمعنى أن الرسم في حد ذاته يمثل واقعة من الوقائع . إذ عبر عن هذه الفكرة بقوله التالي " : إن الرسم واقعة . بينما نجده أحيانا يعتبر أن علامة القضية لا القضية هي الواقعة إذ يقول " :" إن علامة القضية واقعة ويعني بعلامة القضية هي الكلمات التي يتكون منها التعبير في القضية، سواء كانت هذه الكلمات منطوقة أو مكتوبة. و القضايا تنحل إلى وحدات بسيطة، أي أولية أو ذرية (اسلام ، د.ت ، ص 59)

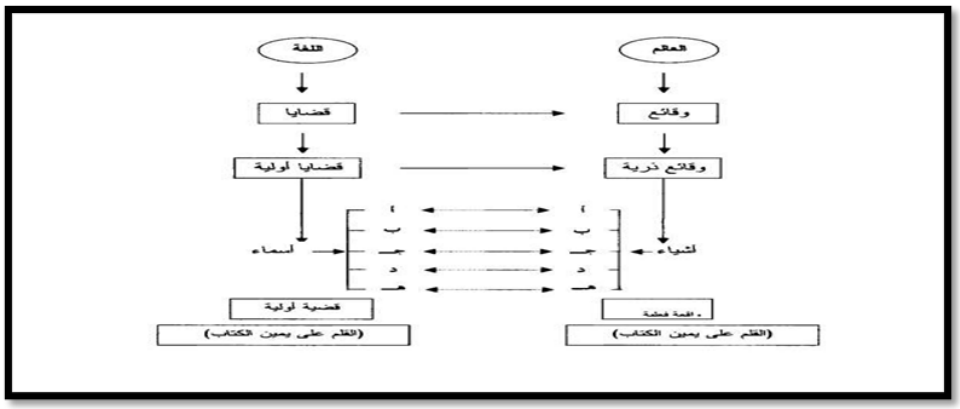
كما يرى " فتجنشتين " أن المهمة الأساسية للفلسفة هي التحليل المنطقي للغة قصد إزالة الغموض و الخلط بسبب سوء فهم الإنسان لمنطق اللغة . ولا يتم ذلك إلا ببذل جهد فلسفي من خلال وضع منهج تحليلي، يضع لنا حدوداً للتعبير عن الأفكار بطريقة سليمة وواضحة؛ لأن معظم الأسئلة أو القضايا التي طرحها الفلاسفة ليست كاذبة بل هي خالية من المعنى: فالفهم الصحيح للفلسفة في نظر"فتجنشتين "هو" :ألا

نقول شيئاً إلا مما يمكن قوله، أي قضايا العلم الطبيعي. أي شيئاً لا علاقة له بالفلسفة (حسن ، 2002 ،ص 13) .

ومعنى ذلك ان "فتجنشتين" يرجع القضايا الميتافيزيقية ناتجة عن سوء فهمنا لمنطق اللغة، لعدة أسباب من بينها: عدم التميز بين الصورة المنطقية للقضايا وبين صورتها الحقيقية، أي أن الصورة المنطقية الظاهرة للقضية ليست بالضرورة هي صورتها الحقيقية. فمثلا الكلمة الواحدة قد يكون لها معينين مختلفين من قضية لأخرى(هويدي ، 1979، ص 429)

مثال ذلك في اللغة الانجليزية: كلمة (like) كعلامة مساواة أي متماثل و متشابه. وكذا (like) كعلامة يرغب ويفضل لو نقول مثلاThis guy look like you هذا الشخص يشبهك ، و أيضا لو نقولI like Watching Sunset أحب رؤية غروب الشمس . كما أن استخدام للكلمات في سياقات مختلفة يكون فيها معنى، يدفعنا بالضرورة الاعتقاد بوجود هذه الكلمات في سياقات أخرى لها نفس الصورة المنطقية الظاهرة للسياقات الأولى، مما يجعلنا نعتبر أن لهذه الكلمات معنى في هذا السياق الجديد ، في حين أنها تكون خالية من أي معنى . ولتفادي هذا الخلط لابد من جهاز رمزي لا تستخدم فيه العلامة الواحدة لرموز مختلفة ، أي الكلمة الواحدة لها دلالات متعددة الخلط بين التصورات الصورية (المعاني الكلية) وبين تصوراتنا عن الأعلام لأن التصورات الصورية لا تشير إلى أشياء موجودة في الواقع مثل "إنسان "لا تشير إلى فرد معين . أما إسم العلم فهو إسم جزئي يشير إلى فرد محدد مثل" سقراط". لهذا التصورات الصورية ، تصورات زائفة وعباراتها خالية من المعنى . مما يؤدي إلى نشأة أشباه القضايا التي تدخل في بناء مشكلات زائفة الخلط بين ما يمكن قوله وما لا يمكن قوله بل إظهاره فقط، مثل المشاعر كالأحزان والأفراح... إن اللغة عاجزة عن التعبير عنها . واذا حاولنا ذلك فقد نكون قد تجاوزنا حدود اللغة (ابراهيم ، 1968 ، ص 260) .

وهكذا ينتهي "فتجنشتين "في مؤلفاته الأولى إلى أن التوضيح المنطقي للأفكار يعد المهمة الأولى المنوطة بالفلسفة.



شكل (2)

تصور فتجنشتين للعلاقة بين القضية الاولية والقضية الذرية

(2) المبحث الثاني : نظرية ألعاب اللغة Games language theory

لقد اعتقد " فتجنشتين" بكثير من الثقة بعد إصدار مؤلف "الرسالة المنطقية والفلسفية" بأنه أستطاع أن يحل المشكلات الأساسية التي كانت تتميز بها الفلسفات السابقة ، على الرغم أنه كان يدعو من خلال أفكاره الى الدقة و الوضوح للتمكن التعبير عن الوقائع بكل تركيز وصرامة عن طريق القضايا القابلة للتحقق ، غير أن عبارات " الرسالة " تمظهرت على شاكلة نموذج متميز في العسر و الغموض.

وقد كان "فتجنشتين" مدركاً لهذه الصعوبة ، لدرجة أنه اقترح على ناشر "الرسالة " أن يضيف أوراقاً يفرغ فيها القارئ انفعالاته حينما يجد مشقة في فهم الرسالة. كما أن " فتجنشتين" كان على ثقة كاملة بأنه أفلح في حل المشكلات الأساسية في الفلسفة ، حينما أكد في عبارة من "الرسالة "على وجوب الصمت ، إلا أنه عاد إلى الاشتغال بالفلسفة بعد مرور سبع سنوات. (هويدي ، 1979 ، ص 430)

وقد كان الدافع الأساسي لذلك مناقشاته المتعددة مع الفلاسفة والعلماء المنتمين خصوصا إلى حلقة فينا Vienna circle من أمثال" مورس شليك Moritz " Schlick فريدريك وايزمان Freedrick Waisman إضافة إلى "فرانك رامزي "FranckRamsey، كما كانت له مناقشات مع المفكر الإيطالي سترافا Piero Straffa أستاذ محاضر بجامعة "كمبردج"

ولقد تخلى "فتجنشتين "عن النظرية التصويرية للغة بعد أن بين له "سترافا " أن القضية قد لا تحمل نفس الصورة التي يوجد عليها الشيء الذي تصفه ، وذلك من خلال حك "سترافا "لأسفل دقنه بظهر أطراف أصابع يده- وهي طريقة يستعملها بعض سكان نابولي للدلالة على الإحتقار – ثم قام "سترافا" بمساءلة "فتجنشتاين " عن الصورة المنطقية لهذا السلوك . فكان هذا المثال عبارة عن سبب كافي لإحداث التحول و الانعطاف في الفكر الفتجنشتيني. فكانت بداية الفترة الثانية مرحلة إعلان عن فلسفة جديدة جسدها "فتجنشتين "في الأول من خلال مؤلفه": الكتاب الأزرق و الكتاب البنيthe blue and brown books" وتعد الأفكار التي إحتواها الكتاب مقدمة أساسية للكتاب الرئيسي المميز للمرحلة الثانية (اسلام ، د.ت ،ص 122)

والمتمثل في كتاب" أبحاث فلسفية وبشكل عام ، يمكن تلخيص أبجديات المرحلة الثانية في القول بأن "فتجنشتين "تخلى عن النظرية الذرية المنطقية ، logical atomic theory وعن مختلف النتائج التي ترتبت عنها ، خصوصاً نظرته إلى اللغة بوصفها نتاجاً لقضايا تعبر عن الواقع الخارجي.

لقد خلص " فتجنشتين " فكرة مفادها أن تعميم النتائج والانطلاق من تصورات كلية مسألة غير مقنعة، طالما لا تعطي للتفاصيل قيمة كبيرة ولا ترتكز على خصائص الواقع المادي، بعد أن اعتمد في كتابه "رسالة منطقية فلسفية " على التنظير والطرح التقني، عاد وأصبح يرى – من خلال كتابه "أبحاث فلسفية" – اللغة من التصور الفوقي بهدف ربطها بالتجسيد الحسي من خلال التركيز على اللغة

العادية Ordinary language واللغة العادية التي أثارت إهتمام "فتجنشتين "هي اللغة التي يتكلمها الرجل العادي في حياته اليومية كما يتكلمها الفلاسفة والعلماء في غير أوقات بحثهم (حسن ، 2002 ،ص20) .

وقد تحدث " فتجنشتين" عن فلسفته الثانية عن نمط جديد في فهم اللغة عن عنوان "ألعاب اللغة " language games بمعنى أن " فتجنشتين " قد ركز في مرحلته الأولى عن الوظيفة التمثيلية للغة التي تهتم في تصوير الواقع الخارجي . أما في الفلسفة الثانية فقد تغير الأمر و أصبحت اللغة وسيلة للتفاهم والتواصل وكذا التأثير على الآخرين.

ولقد أصبح ، من الجائز القول، بأن "فتجنشتين" في فلسفته الثانية ، يقصد باللغة العادية هي تلك اللغة التي يستخدمها الناس أثناء تعاملهم وتواصلهم ، بوصفها الوسيلة المثلى لصياغة أفكارهم

ولقد كان جورج إدوارد مور G.E.Moore من أوائل الفلاسفة الذين سعوا إلى استقصاء اللغة العادية ، واعتبارها أساساً للصواب، وأيضاً لابد من ترجمة أفكار الفلاسفة إلى لغة عادية بسيطة في متناول الرجل العادي. في حين يحتل "فتجنشتين " موقفاً رياديا بين الفلاسفة الذين تناولوا موضوع اللغة العادية، وذلك بإعطائه للغة– من خلال تصوره الجديد – بعداً اجتماعياً كان غائباً عنها في الفلسفة الأولى ؛ فأصبحت اللغة عبارة عن ألعاب Games كبقية الألعاب التي يمارسها الناس زمن فراغهم ، وخصوصاً الأطفال بغرض إشباع حاجاتهم النفسية على وجه الخصوص. ومن المعروف أن الألعاب ليست ثابتة بالمطلق ، بل يمكن تعديلها وتغييرها ، بل قد تفنى وتزول وبإمكان استحداث ألعاب أخرى ، كالألعاب الإلكترونية ، هذا ما يبين أن للغة حياة مثلها مثل الكائن الحي (ابراهيم ، 1968، ص 260)

كما يشير فتجنشتين أن ليست لألعاب اللغة قانوناً واحداً مشتركاً ، لأن لا يوجد فهم شامل وكلي لألعاب اللغة – لهذا لا يمكن إيجاد قانون جامع مانع لكل الألعاب

– بالرغم من اشتراك ألعاب معنية في بعض القوانين والمعطيات كمسألة الحظ، لكن لعبة الشطرنج غير مرتبطة بهذه المسألة.

وعلى الرغم من الاختلافات السابقة ، إلا أن " فتجنشتين " لم ينف وجود تقاطعات بين ألعاب اللغة وبين التشابهات الأسرية Family resemblances حيث يمكن للمتفحص أن يدركها عند أفراد العائلة الواحدة من حيث التشابه في الملامح ، المزاج، لون العينين ، طريقة المشي.(خليل ، 1986، ص 255)

فلقد أصبحت الأداءات اللغوية وفق " التصور الفتجنشتيني الجديد The new " Conception Wittgenstein تماثل مجموعة الألعاب الواضحة للمعالم أثناء الإستعمال، بما أننا لا نشك في عدم وجود لعبة دون وجود جملة من الأركان المحددة لطريقة اللعب فيها. هذا مما يعني أن عدم الإنتباه إلى قواعد الألعاب اللغوية يؤدي حتماً إلى حرمان مفردات أو قضايا اللغة من المعنى ... وهذا ما يسميه فتجنشتين بـ "سوء استخدام اللغة"Misuse of language. ولتوضيح المسألة أكثر، يشبه "فتجنشتين "وظيفة الكلمة في اللغة بالوظائف التي تجسدها بالأدوات الموجودة في صندوق العامل المصلح للأجهزة: كالكماشة ، المطرقة، المنشار ... حيث أن طبيعة الاستخدام تفرض على العامل استعمال وسيلة الإصلاح المناسبة.
(اسلام ، د. ت : 266)

وهذا يعني أن الاستعمال The use هو الأساس الذي توظف من أجله الكلمة. بعبارة أخرى :إن معنى أي كلمة ينحدر من خلال إستخدامنا لها في اللغة The use meaning of the word in pratique is it كما يحيل الاستخدام إلى التعدد ، فلكلمة الواحدة أثناء الاستخدامات المتعددة أكثر من معنى، كما أن "فتجنشتين " لا يقر بوجود معنى نموذجي للكلمة واحدة ، بل نجده يهدف إلى الابتعاد عن الغموض في المعنى و التركيز على الاستخدام. (هويدي ، 1979 ، ص 467)

إن استعمال المفردات و القضايا في كتاب "أبحاث فلسفية لـ "فتجنشتين "هو شبيه باستعمال البيادق في لعبة الشطرنج ، حيث أن الممارسة في رواق آخر إلى تجسيد لعبة مرتبطة بأداءات لغوية تسهل التفاهم و التواصل ، وتعطي لكل سياق لغوي معناه الخاص، من خلال الاستعمال الذي يحمل طابع الاختلاف من ممارسة لغوية لأخرى .

هذا ما أشار إليه "فتجنشتين "أثناء مروره – ذات يوم – قرب أحد الحقول أين كانت تقدم مباراة في كرة القدم وبعد لحظات من التأمل ، أقر بأننا نلعب ألعاب مع الألفاظ We play games with words بمعنى أن لكل مفردة مجال استعمال داخل سياق خاص بها، فقد يستحيل فهمنا للمعنى خارج هذا السياق، ولقد يرتبط القصد الذي يتوخاه المتحدث من خلال استعمال المفردة أو القضية.

(هاشم ، 2011، ص 186) .

إن" فتجنشتين "يركز على استعمال اللغة العادية التي نتحدث بها ، ويبتعد قدر الإمكان عن اللغة المثالية التي لا تبدو ملائمة للعمل الفلسفي

ويرى" فتجنشتين" أن الأطروحات الفلسفية التي تتمظهر على شاكلة قضايا ، إذ لم تشير إلى وقائع عينية فهي فارغة من المعنى ، ووجودها يعبر عن سوء فهم منطق اللغة ، أي أن سبب بسط المشكلات الفلسفية عائد إلى سوء فهم منطق اللغة Most of the propositions and questions of philosophers arise from Our failure to understand the logic of Our langage

(حسن ، 2002 ،ص 23) .

إن المنهج الفلسفي الصحيح في نظر "فتجنشتين" يتمثل في عدم قول إلا ما يمكن قوله.وما لا يمكن قوله ينبغي أن نصمت عنه، و إن قيل فإنه يعبر عن قضايا زائفة .لهذا فإن الاهتمام بالبحث الفلسفي مقترن بالاهتمام الكبير باللغة.

فالفلسفة في نظره عبارة عن نشاط يتناول كولنجوود التحليل في كتابه مقال في المنهج الفلسفي حين يميز بين نزعتين، الأولى النزعة النقدية، والثانية التحليلية، التي ترى أن الفلسفة لا تستطيع تأسيس مواقف إيجابية أو بنائية. وأنه لم يبق شيء للفلسفة إلا مهمة تحليل المعرفة التي لدينا بالفعل: فتتناول بالتحليل قضايا العلم، وقضايا الحس المشترك، كاشفة عن بنيتها المنطقية. ويرى أن من الصعب الدفاع عن النظرة التحليلية أكثر من الدفاع عن النظرة التقليدية. وأنه لو طُلب من شخص يعتنق النظرة التحليلية أن يعرض موقفه الفلسفي، فسوف يبدأ بتقديم مجموعة من القضايا تنتمي لمجال الحس المشترك، ويظن خطأً أن بعض الفلاسفة يشككون فيها أو ينكرونها. إلا أن مهمة الفلسفة، بناء على هذه النظرة، هي تحليل قضايا من هذا القبيل. (هاشم ، 2011 ،ص 188) .

فالنظرة التحليلية في الفلسفة تشتمل على فئة من القضايا: لا هي معطيات التحليل (قضايا الحس المشترك المطلوب تحليلها) ولا نتائجها (القضايا التي انحلت إليها هذه المعطيات،) وإنما المبادئ التي تسير وفقاً لها عملية التحليل، وبعض هذه المبادئ منطقي، مثل المبدأ الذي يقول إن القضية المركبة يمكن أن تنقسم إلى قضيتين بسيطتين أو أكثر، والبعض الآخر من المبادئ ميتافيزيقي .

ويرى فتجنشتين أن فئة القضايا الوحيدة التي تجاوز أي شك والتي ينبغي أن تشملها عبارة الفيلسوف التحليلي هي تلك التي تشمل المبادئ التي تسير عليها عملية التحليل. وتؤلف هذه المبادئ نظريةً خاصة بطبيعة الفلسفة ومنهجها، ومن ثم فأيًا ما كان على الفيلسوف التحليلي أن يخبرنا به عندما يُطلب منه عرض لموقفه الفلسفي، فمن الواضح أن واجبه الأول هو شرح هذه الأمور. أي إن من يؤيد وجهة النظر التحليلية ينبغي عليه أن لا يهمل فحص أو عرض مبادئه الخاصة التي يسلّم بها. (فيتغنشتاين ، 2007 ، ص 47) .

ونستنتج مما سبق ان المنظومة الفكرية الفلسفية الثانية لـ" فتجنشتين" ارتبطت أساساً بمصطلح ألعاب اللغة langage games الذي يشير من خلاله إلى الحيوية التي تمتاز بها مفردات اللغة . على خلاف ما كان سائداً في الفلسفة الأولى ، وهو ما أدى إلى نشوء مشكلات فلسفية ناتجة عن سوء استخدام مفردات اللغة.

كما ينبغي التأكيد على أن نظرية الاستعمال اللغوي ، كما يطرحها" فتجنشتين" لا تقدم إجابة كافية لإشكالية المعنى، ولا ترقى إلى مستوى تحليل أصل الاستعمال، بل تقف عند حد الوصف، باعتباره تداولاً اعتباطيا تحكمه اعتبارات تخص مواقف المستعملين.

كما أن " ألعاب اللغة " لا تكفي لتنظيم اللغة، وليست بمفردها قادرة على تحديد المعنى، وانما هي بالأحرى معايير تصنيف وعناصر موازنة، الذي استلهم منه كثير من الفلاسفة والمفكرين الغرب خاصة و العرب أمثال" أوستن "و" زكي نجيب محمود " وآخرون الذين ساهموا بإضافاتهم على اثراءات" فتجنشتين "من خلال ما قدموه من أفكار وانتقادات التي أعطت أهمية ومكانة حقيقية لكل أفكاره اللغوية .

- **المحور الثاني: القراءة والكتابة الفلسفية**

أولاً : القراءة الفلسفية :

يتناول هذا الجزء مفهوم القراءة الفلسفية ، أهمية القراءة الفلسفية ، معايير استخدامها ، خطوات القراءة الفلسفية ، وفيما يلي عرضاً تفصيلياً لتلك النقاط :

- **مفهوم القراءة الفلسفية :**

يقصد بالقراءة الفلسفية عملية فكرية عقلية يتفاعل معها القارئ فيفهم ما يقرأ، وينقده ، ويستخدمه في حل ما يواجهه من مشكلات ، والانتفاع بها في المواقف المختلفة ، فالقراءة الفلسفية عملية بنائية نشطة يقوم فيها القارئ بدور معالج ايجابي نشط للمعرفة ، وليس مجرد مستقبل سلبي حتى يصل من خلالها إلى مستويات عليا من التفكير تمكنه من نقد المادة المقروءة ، والقدرة على الابداع من خلالها

(فتحي ، 2001،ص36)

وتعرفها شيستوفر بأنها قراءة عميقة متأنية للنصوص والقضايا والآراء الفلسفية من أجل استخلاص المعانى العميقة في تلك النصوص والقضايا وذلك من خلال قيام القارىء بالعمليات المعرفية من فهم وتحليل وتركيب وتلخيص؛ فالقراءة الفلسفية تختلف عن القراءة العادية التى تتطلب الحصول على المعلومات فقط ؛ فهى قراءة عميقة متأملة للكلمات والنصوص بهدف تحليلها ونقدها وتقويمها ، وقد نبع الاهتمام بالقراءة الفلسفية من صعوبة فهمها وغموض مصطلحاتها التى تحتاج إلى قراءة عميقة ومتأنية للوصول إلى معناها.

فالقراءة الفلسفية هى قراءة موجهة للنصوص الفلسفية تساعد في إكساب الطالب المهارات الحقيقية الفعالة في التفكير، والقدرة على المشاركة الناقدة في المناقشات الفلسفية المهمة. وتوجبه الطلاب الى أن يعبروا عن وجهات نظرهم

(Chistopher, 2003 , p. 13)

كما تعرفها سعد الله (2009 ، ص51) بأنها ليس مجرد التعرف على الكلمات ونطقها واستظهارها فهذا أدنى مستويات القراءة، ولكن المقصود بها القراءة الفعالة التى تؤدى إلى فهم ما يقرأ عن طريق القيام بعليات التعليم المختلفة مثل: الربط والإدراك والاستنباط والتنظيم والتقويم؛ لذلك فالقراءة الفلسفية قراءة متأنية وعميقة للنصوص والقضايا والآراء الفلسفية من أجل استخلاص المعانى العميقة في تلك النصوص والقضايا ، وهناك ثلاثة أبعاد لمفهوم القراءة الفلسفية وهي :

1. فهم المادة المقروءة وتحليلها وتفسيرها.
2. نقد المادة المقروءة
3. استخدام القراءة في حل المشكلات والمواقف المختلفة

ويضيف عوض الله (2013 ، ص 135) أن القراءة الفلسفية هى عملية فكرية منهجية هادفة تمر بمراحل عقلية متدرجة ومتكاملة وهى: مرحلة ما قبل القراءة

(العمل التحضيرى).مرحلة أثناء القراءة (التواصل مع المضمون والبحث عن موضوعه)، ومرحلة ما بعد القراءة (التغذية المرتدة)، ومرحلة إنتاج الأفكار(توليد الافكار)، حيث انها تبدأ بملاحظة الشكل الخارجي للمضمون الفلسفي والفهم المباشر للفكرة الفلسفية العامة للمضمون، ثم مرحلة تحليل بنية المضمون الداخلية وإبراز مكوناته الفكرية والفلسفية الصريحة والضمنية؛ تمهيداً للمرحلة التأويلية التي تظهر خلفيات المضمون الثقافية والاجتماعية والفلسفية ثم مرحلة النقد والتقويم وإصدار الحكم؛ واخيراً مرحلة الإنتاج والإبداع وتوليد الأفكار .

وفى ضوء استقراء الباحث لتعريفات القراءة الفلسفية السابقة فقّد توصل إلى التعريف الاجرائي التالي: القراءة الفلسفية هى قدرة الطالب على قراءة النصوص الفلسفية قراءة فكرية؛ وليست قراءة شكلية ، وتحفيز ذهن الطالب على التفكير في محتوى المادة المقروءة بطريقة ناقدة تمكنه من تحديد الفكرة الرئيسية وتحديد علاقة بين السبب والنتيجة؛ وتوضيح هدف الكاتب من المادة المكتوبة واستخلاص النتائج وإصدار حكم بالاتفاق أوالاختلاف مع المقروء. فالقراءة الفلسفية ليست مجرد قراءة عابرة، وانما تتطلب من الطالب ممارسة عمليات ذهنية متنوعة كالفهم والتفسير والتحليل والموازنة والنقد والتقويم والإبداع .

نستخلص مما سبق أن هناك علاقةٌ ارتباطيةٌ بين القراءة الفلسفية والقراءة ناقدة حيث إن القراءة الناقدة تعدُ متطلباً هاماً في القراءة الموجهة للنصوص الفلسفية ، وهى عظيمة الأثر بالنسبة للطالب والمجتمع الذي يعيش فيه؛ حيث إنها تشبع حاجات الفرد فتثرى خبراته وتساعده في السيطرة على مشكلات حياته؛ كما تؤثر في بناء شخصية الإنسان وتكوينه؛ بما تقوم به من تنمية تفكيره، وتعديل اتجاهه.

- **أهمية القراءة الفلسفية**

اللغة هي وسيلة القراءة فمن خلالها ندرك الواقع ونكتسب المعرفة ، وفي عصر المعلومات والتطور التكنولوجي تحول الاهتمام من لماذا وماذا وكيف نقرأ ؟ إلى الاهتمام بالقراءة كأداة أساسية لمساعدة الافراد لإتمام أعمالهم اليومية ، حيث يقرأون كثيراً في مجالات التخصص أو في شتى مجالات الحياة ، ولا مراء في أن عصر المعلومات اتاح فرصة كبيرة لسرعة اكتساب المعرفة من خلال القراءة السريعة عبر الانترنت ، فقد اصبحت القراءة شاغلاً للجميع سواء التربويين، الأكاديمين، واللاهوتين والإعلامين وتعاظم دورها لتصبح محور التنظير النقدي والفكر الفلسفي
(على ، نبيل ، 2009 ، ص 46)

فالقراءة تؤدي إلى ايقاظ وعى الفرد وتوجيه سلوكه الاجتماعي وتعميق ادراكه بمسالك الحياة الحقيقية والأصيلة داخله؛ فللقراءة تأثيرها الاجتماعي المباشر في تثبيت الأفكار والتأثير في الرأي العام الجماعي وتشكيل الذوق العام، والاهتمام بالقراءة يرتبط بمهارات اللغة الاخرى وهي الاستماع والتحدث والكتابة ، فهناك صلة وثيقة بين تلك المهارات الأربعة لأرتباطها بنفس العمليات الذهنية ، وإذا نظرنا إلى الشعوب العربية فنجد أن البشر على اختلاف أعمارهم ومستويات التعليم نجد أنهم يعزفون عن القراءة ، ويهتمون بالكتابة أكثر من القراءة .

فالنص المكتوب كما يرى النقاد هو مشروع نهائي مكتمل وقادر على نقل الوقائع والانتقال بالقارئ صوب الأدق والأشمل والأعمق والأوضح ، ومن أجل مواجهة زيادة المعلومات تولى الدراسات الحديثة اهمية متزايدة بفاعلية القراءة والعوامل التي تؤثر عليها، ويستطيع الفرد ان يحدد مدى فاعلية قراءته ويستشعر فقدانها وانعدام جدواها عندما يعجز عن فهم ما يعنيه المؤلف، فلا يكتسب خبرة وحكمة القراءة وبالرغم من كثرة ما يقرأه (جوزيف، جون، 2007، ص 57)

فهناك فجوة قرائية بين معدل انتاج المعرفة المتزايد وانخفاض معدل القراءة، بل وتمتد إلى حدوث الفجوة الرقمية القرائية والتي تفصل معلوماتياً ومعرفياً بين عالمنا العربي والعالم المتقدم، فقد ساعدت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بوسائلها المتعددة في زيادة انتاجية القراءة وفاعليتها، بالإضافة إلى الانفجار المعلوماتي وظهور العديد من العلوم البينية التي تتداخل فيها التخصصات والتي تحتاج إلى قراءات متنوعة ومختلفة أو ما يعرف بقراءة الاشكال البصرية مثل الصور والرسوم أكثر من النص المكتوب (على ، نبيل ، 2001 ، ص 232)

ونظراً لأهمية القراءة في حياتنا اليومية وتطورها من القراءة التقليدية السطحية إلى القراءة التحليلية فقد ظهر مفهوم القراءة الفلسفية ليعزز الارتباط بين القراءة والفلسفة فالقراءة الفلسفية كما يعبر عنها رولان بارت في : لذة النص حيث تقترب لذة القراءة من الكتابة ، فيجد القارئ متعة في مشاركته الايجابية في انتاج النص فيتذوق حلاوته ليشعر بالمتعة العقلية والانتعاش الفكري والصفاء الروحي (Perez,2013,p3)

فالقراءة الفلسفية تتطلب تذوق المعاني والمصطلحات بكل فقرة داخل النص الفلسفي والبحث عن المعنى الذي يريد المؤلف ان يصله للقارئ، فالنصوص الفلسفية تتصف بالجمود والصعوبة في المفاهيم والمصطلحات الفلسفية التي تحتاج إلى التوضيح والتفسير، فعندما ينتقل القارئ بالنص إلى واقع حياته وعندما تتقاطع كتاباته مع خبرات ومواقف وممارسات حياتية تحدث القراءة الفلسفية، فالقارئ الفلسفي هو القارئ المثالي الذي يتجاوز القراءة البسيطة إلى النقد والفحص وانتاج الحقيقة والمعنى.

وتذكر اويتا ماكلاين ان القراءة الفلسفية الناقدة من المطالب الرئيسية التي تحتاجها المجتمعات المعاصرة وهي أحوج ماتكون إلى مواطن قادر على الاسهام في معالجة مشكلات مجتمعه بالفكر والرأي ؛ إذ إن الإنتاج الفكري المتزايد يوميا ، وما يشتمل عليه من افكار عميقة ومتنوعة يحتاج إلى الاهتمام ببعدين، هما : دقة الفهم

وعمقه؛ فقد ذهب إلى أن القراءة الناقدة تساعد الطلاب على حل المشكلات ، والتفكير بوضوح ، وتنظيم المعلومات ، والابتعاد عن المعلومات غير الضرورية للمشكلة، وتسهم في تطوير مهاراتهم ليصبحوا قراء مفكرين ناقدين، في إعدادهم لمواجهة تحديات العصر المتمثلة في الانفجار المعرفي والتكنولوجي (Mcclain,1995, p. 23)

ويشير Cameron & Others (2003,p. 12) إلى ان اهمية القراءة الفلسفية تتزايد في العصر الحالي نظراً لما يتميز به من سرعة وتدفق هائل في المعلومات؛ فالقراءة الفلسفية تجعل الطالب يفكر فيما يقرأ ، فيصبح هذا التفكير بمثابة سلاح دفاعى له في مواجهة الأفكار والآراء والاتجاهات المتطرفة الهدامة؛ كما أنها تساعد في الارتقاء بمستوى الطلاب في الحوار: وتنمى معرفتهم الفلسفية وتجعلهم ملمين بالمذاهب و المدارس الفلسفية المختلفة.

وتشير فتحى (2004، ص 27) إلى أنه من خلال تدريب الطلاب على القراءة الموجهة للنصوص الفلسفية يمكن إكسابهم المهارات الحقيقية في التفكير، والقدرة على المشاركة الناقدة في المناقشات الفلسفية، وتوجيه الطلاب إلى أن يعبروا عن وجهات نظرهم ويدافعوا عنها بحجج منطقية قوية.

ويتفق معها فى هذا الصدد كهيلا بور (1999، ص 276) فى أن قراءة الطلاب مع النصوص الفلسفية يحقق كثيراً من الفوائد منها:

- ✓ يعد النص فرصة يتعلم الطلاب خلالها لغة الفلسفة ومصطلحاتها عامة ومصطلحات صاحب النص الذي يقرأ له خاصة .
- ✓ يتعرف الطلاب على فكر الفيلسوف مباشرةً دون وسيط، مما يبعد ذاتية المعلم واقحام وجهة نظره وفرض أفكاره .
- ✓ تثري معلومات الطلاب من خلال النصوص التي يقرؤوها .

- ✓ تزود الطلاب بمنهجية التفكير السليم الذي يسهم في تنظيم أفكارهم والتعبير عما يجول بها.
- ✓ تعود الطلاب على حب القراءة وحسن المطالعة.

كما تؤكد المعايير العالمية للفلسفة على أهمية تنمية مهارات التفكير والقراءة والكتابة الفلسفية؛ حيث أنها تسهم في :

- ✓ تنمية القدرة على التفكير عند الطلاب.
- ✓ الارتقاء بالمستوى العقلي للطلاب وتطبيق التفكير الفلسفي في مشكلات الحياة الواقعية .
- ✓ تنمية قدرة الطلاب على الحوار والمناقشة والنقد لآراء الفلاسفة.
- ✓ تنمية قدرة الطلاب على كتابة فلسفة خاصة به قد تكون جديدة عن فلسفة الفيلسوف أومغايرة في بعض أجزاء فلسفته .
- ✓ تنمية قدرة الطلاب على القراءة الفلسفية الواعية للنصوص الفلسفية وترجمتها من خلال مراعاة العصر الذي كتبت فيه (Cameron & Others,2003,p. 12)

فالقراءة الفلسفية من المهارات الأساسية اللازمة للإنسان في العصر الحالي الذي يشهد ثورة معلوماتية ومعرفية كبيرة؛ مما يتطلب من طالب المرحلة الثانوية ان يكون قارئاً سريعًا وفاهمًا وواعيًا ومتمكناً من مهارات القراءة الفلسفية بصفة خاصة؛ لكي يستطيع ممارسة التعلم والتفكير مدى الحياة، فمن خلال القراءة الفلسفية يستطيع الطالب ان يحكم على الآراء والأفكار التي تقدم له فهي أساس كل تفكير فلسفي، كما أنها ترتبط أرتباطًا مباشراً بالإبداع والانتاج الفكري؛ ومن ثم كان امتلاك مهاراتها واتقانها مطلباً ضرورياً (عوض الله، 2013، ص 209)

وتشير عصفور(2012 ، ص 15) إلى أن أهمية القراءة الفلسفية تتزايد فى تدريس الموضوعات الفلسفية نظراً لطبيعة تلك الموضوعات التى يغلب عليها الطابع الجدلى؛ والآراء المتنوعة؛ والمذاهب المختلفة؛ تعد قراءة النصوص قراءة ناقدة

ضرورية؛ لكى يمارس الطلاب عمليات التفكير العليا ويطوروها مما يجعلهم قادرين على اتخاذ وصنع القرارات واصدار الأحكام بشأن المعلومات التى يحصلون عليها

ويشير Parded (2012, p. 4) إلى أن أهمية القراءة الفلسفية ترجع إلى :

- ✓ جعل الطالب في حالة يقظة دائمة وتفاعل مع الكاتب.
- ✓ استثارة الخبرات السابقة للطلاب وربطها بما يقرأ .
- ✓ تجنب التحيز الفكرى.
- ✓ الكشف عن الأسباب الخاطئة؛ والافتراضات والعلاقات المصطنعة.
- ✓ الكشف عن النتائج غير المنطقية.
- ✓ فهم الرسالة المراد ايصالها بالمادة المقروءة فهماً عميقاً.
- ✓ كما أنها أيضاً تنمى كثيراً من المهارات عند الطلاب ومنها:
  - القدرة على التفكير.
  - القدرة على اتخاذ القرار.
  - القدرة عن التعبير عن وجهات النظر والاراء.
  - القدرة على ربط الخصوصيات بالعموميات والجزئيات بالكليات من اجل اتخاذ القرارات والقدرة على اصدار الاحكام

ويشير Greenough (2001, p.33) ان القراءة الفلسفية تساعد الطلاب على تحقيق ما يلي:

- ✓ تحديد الأفكار الرئيسية التي يدور حولها النص الفلسفي
- ✓ تنمية قدرة الطالب على التمييز بين الرأي والحقيقة
- ✓ التعرف على هدف الكاتب من المادة المقروءة في موضوعات الفلسفة
- ✓ القدرة على الحكم على الآراء والأفكار المطروحة

كما يشير في هذا الصدد Maclaughlin (2000,p. 12) إلى ان تعليم الطلاب مهارات القراءة الفلسفية يعد امراً جوهرياً ومطلباً ملحاً في عملية تدريس

الفلسفة، فالمهم في تدريس الفلسفة هو ادراك وفهم الطريقة الفلسفية بمسائلها وتعاليمها ، وفهمها وإثارة القدرة على المعرفة والفهم والتطبيق، وذلك يتم من خلال القراءة الفلسفية .

ويرى الباحث ان القراءة الفلسفية ضرورية للفرد والمجتمع معاً؛ فالمجتمع الذي يقرأ ويتبادل أفكاره، والآراء عن طريق القراءة، انما هو مجتمع قوي قادر على الحياة والنمو تكون الخبرات مشتركة ومصالحهم متبادلة، وتساعد القراءة الفلسفية على السير بنجاح في حياة الفرد والمجتمع، وتساعد على بناء شخصياتهم وتدعمها .

- **مهارات القراءة الفلسفية :**

ينبغي دراسة الفلسفة ان نهتم بمعرفة فكر الفيلسوف في النص الفلسفي ومعرفة آرائه واتجاهاته وظروف العصر المحيطة به، والتي كان لها دور في تشكيل فكره الفلسفي، والنص الفلسفي يتميز بالغموض والتجريد فهو يختلف عن غيره من النصوص الاخرى. فلكي يستطيع الطالب قراءة النص الفلسفي وفهمه لابد من تنمية مهارات القراءة الفلسفية الناقدة لديه، وذلك لكي تحقق مادة الفلسفة اهدافها .

وتذكر عصفور (2013 ، ص23) أن القراءة الفلسفية قراءة ناقدة تحفز ذهن الطالب على التفكير في محتوى المادة المقروءة بطريقة ناقدة تمكنه من تحديد الفكرة الرئيسية والتفرقة بين الحقيقة والرأي، وتحديد علاقة السبب والنتيجة؛ وتوضيح هدف الكاتب من المادة المكتوبة وتحديد وسائل التأثير والإقناع واستخلاص النتائج، واصدار حكم مسبب بالاتفاق أو الاختلاف على المقروء ولها كثيرٌ من المهارات؛ وتنقسم إلى :

اولا: مهارات تتعلق بكاتب النص، وتشمل :

- ✓ تحديد هدف الكاتب.
- ✓ تبين وجهة نظر الكاتب.
- ✓ نقد أسلوب الكاتب
- ✓ تقويم مصداقية الكاتب في أطروحته

ثانيا: مهارات تتعلق بالنص المقروء. وتشمل: .

- ✓ تحديد زمن المادة المقروءة وسياقها
- ✓ الحكم على صحتها وكفايتها.
- ✓ التفريق بين الحقيقة والآراء.

وتذكر فتحي (2001 ، ص 14-15) أن مهارات القراءة الفلسفية تتلخص فيما يلي:

1. **مهارة تفسير النص** وهى توضيح ما ينطوى عليه من معان وأفكار وأحكام. وتتمثل في قدرة القارىء على الشرح وإدراك العلاقات في النص فيذكر القارىء نوعية العلاقة بين الفقرات وافكارها؛ حيث أن كل فقرة تشتمل على فكرة، والانتقالات الفكرية تكشف عن مجموعة من العلاقات مثل: هل هى انتقال من العام إلى الخاص أم من الخاص إلى العام، ام هي علاقة شرح وتفسير أم تاكيد وتوضيح للافكار السابقة؟ كما تضم القدرة على استخلاص نتائج معينة من النص .

2. **مهارة تحديد الفكرة الرئيسة في النص** هى عبارة عامة تعبر عن أهم شىء ذكر في الفكرة، والفكرة الرئيسية قد تعرض بشكل صريح في النص فقد تكون في بداية او وسط او نهاية النص، وقد تكون في جملة واحدة أو أكثر من جملة وقد تكون ضمنية لا تعرض بشكل صريح ، ولكنها يستنتجها القارئ ويصوغها بأسلوبه .

3. **مهارة اكتشاف المعنى الضمني من النص.** ويقصد بها أن يذكر القارىء المعانى غير الصريحة التى تتعدى الفهم السطحي من الافكار العامة والافكار الجزئية إلى الفهم العميق لمعان واردة في النص ، وغير مصرح بها .

4. **مهارة اكتشاف الحجج والادلة** هي القدرة على التمييز بين الخطاب الذي يقدم ادعاء مدعماً بعدد من الاسباب وذلك الذي لا يقدم سوى وصفاً أو شرحاً وتحليل الحجج ينضمن فحص النص لتحديد الإدعاء، أي ما الذي يحاول الفيلسوف ان يجعلنا نقبل الاسباب المعطاة لتأييد هذا الادعاء .

5. **مهارة التمييز بين الرأي والحقيقة** الحقيقة هى كل ما يمكن إثباته والبرهنة عليه بسهولة ويسر، أما الرأي فهو اعتقاد او تفسير لعبارة في ضوء الاطار المرجعي للفرد لذلك الآراء تختلف من فرد لآخر .

6. **مهارة التقويم** : يقصد بها الحكم على الآراء الفلسفية وان يكون للفرد موقف من هذه الآراء، ويدعم موقفه بالحجج والأدلة المختلفة.

ويضيف في هذا الصدد عوض الله (2013، ص 214) أن مهارات القراءة الفلسفية تنقسم إلى:

أولاً: مرحلة ماقبل القراءة؛ وتشتمل على المهارات الفرعية الآتية:

- ✓ تحديد الهدف من عملية القراءة الفلسفية.
- ✓ وضع تنبؤات بالأفكار الفلسفية التى قد يحتوى عليها النص من خلال قراءة العنوان.
- ✓ طرح مجموعة من الأسئلة المتعلقة بالقضية الفلسفية، والتى يمكن إيجاد إجابة عنها في المضمون.

ثانيا: مرحلة أثناء القراءة، وتشتمل على المهارات الفرعية الآتية:

- ✓ استخراج الفكرة الفلسفية الرئيسية من خلال قراءة خاطفة للمضمون.
- ✓ استخراج الأفكار الفلسفية الفرعية من خلال قراءة فاحصة للمضمون.
- ✓ استخراج المفاهيم الفلسفية,
- ✓ الكشف عن التخطيط وهيكل المضمون (البنية الداخلية للمضمون)
- ✓ الكشف عن الكيفية التى يطرح بها صاحب المضمون موضوعه (البنية الخارجية)
- ✓ تسجيل التناقضات التى يطرحها النص الفلسفي.
- ✓ تحليل مراحل تطور الفكرة أو المشكلة الفلسفية.
- ✓ التمييز بين الأفكار الفلسفية التى يمكن إثباتها أو التحقق من صحتها وبين الادعاءات.

ثالثاً: مرحلة ما بعد القراءة ، وتشتمل على المهارات الفرعية الاتية :

- ✓ تقييم الآراء والأفكار الواردة في الموقف الفلسفى.
- ✓ إبداء الرأي في الأفكار الفلسفية التى يقدمها النص
- ✓ اتخاذ قرار أو حكم فكرى مؤيد أومعارض للنص.
- ✓ تحديد مدى واقعية الأفكار التى يحتويها النص

رابعًا: مرحلة إنتاج الأفكاروتشتمل على المهارات الفرعية الآتية :

- ✓ اقتراح مجموعة من العناوين المناسبة للنص الفلسفى
- ✓ استخدام العنوان الحالي في تأليف نص فلسفي جديد" مختصر" وكتابته
- ✓ التعليق على الأفكار الفلسفية الواردة بالنص المقروء
- ✓ تلخيص الأفكار الواردة بالنص تلخيصاً وافيًا
- ✓ ابتكار بداية جديدة مناسبة للنص الفلسفي
- ✓ ابتكار نهاية جديدة للنص الفلسفي
- ✓ إدخال تحسينات وتعديلات على النص سواءًا بالحذف أو الإضافة أو التعديل
- ✓ إعادة ترتيب عناصر النص والمضمون والأدلة والحجج المؤيدة والمعارضة داخل النص .

وبناءً على ما سبق فقد أعد الباحث قائمة لمهارات القراءة الفلسفية ، تتضمن العديد من المهارات الرئيسية التى يندرج أسفلها عدد من المهارات الفرعية؛ وهى:

أولاً: مهارات ماقبل قراءة النص الفلسفي وتشتمل على ما يأتي:

- ✓ تحديد الأفكار التى قد يشتمل عليها النص الفلسفي من خلال قراءة العنوان
- ✓ تحديد هدف الكاتب من خلال قراءة العنوان
- ✓ تحديد مدى تحيز الكاتب للفكرة المطروحة من خلال قراءة العنوان
- ✓ تحديد مدى صعوبة النص الفلسفي أوسهولته من خلال قراءة العنوان

ثانيًا : مهارات أثناء قراءة النص الفلسفي وتشتمل على ما يلي :

- ✓ تحديد الأفكار الفلسفية الرئيسية للنص الفلسفي
- ✓ تحديد الأفكار الفلسفية الفرعية التي يشتمل عليها النص الفلسفي
- ✓ تحديد المفاهيم الفلسفية التى يشتمل عليها النص الفلسفي
- ✓ تحديد القضية أو الإشكالية الفلسفية التى يطرحها الفيلسوف
- ✓ تحديد الحجج المدعمة والرافضة لرأي الفيلسوف
- ✓ التمييز بين الادعاءات الفكرية والأفكار الفلسفية التي يمكن التحقق منها
- ✓ الكشف عن التناقضات التى قد يشتمل عليها النص الفلسفي .

ثالثا: مهارات ما بعد قراءة النص الفلسفي ، وتشتمل على ما يلي :

- ✓ إصدار أحكام على الآراء والافكار الفلسفية الواردة في النص الفلسفي
- ✓ تقييم درجة قوة الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب لتأييد وجهة نظره .
- ✓ الكشف عن المغالطات المنطقية في النص الفلسفي
- ✓ اتخاذ موقف فكرى مؤيد أو معارض مع الافكار التى يعرضها النص الفلسفي.
- ✓ اقتراح عنوان آخر للنص الفلسفي
- ✓ اقتراح حلول أخرى للإشكالية الفلسفية غير الموجودة في النص الفلسفي.
- ✓ تلخيص النص الفلسفي تلخيصاً وافيًا.
- ✓ إعادة ترتيب الأفكار والحجج و الأدلة التي يشتمل عليها النص الفلسفي.
- ✓ تحديد مدى صحة العنوان وارتباطه بالمضمون.

ويرجع اختيار الباحث لمهارات القراءة الفلسفية السابقة إلى الأسباب الآتية:

- ✓ اتفاق معظم البحوث والدراسات السابقة على أهمية هذه المهارات
- ✓ مناسبتها لطلاب المرحلة الثانوية وهم الفئة المستهدفة لتطبيق البرنامج المقترح
- ✓ اتفاق المحكمين على هذه المهارات.

- **معايير القراءة الفلسفية**

يتفق كل من بلحمر (1991)، وديفيد David (2004)، غريب (2006)، فتيحة (2012)، ووالي(2014) على وجود مجموعة من القواعد والمعايير التي يتبعها قارئ الفلسفة اثناء قراءته للنص الفلسفي وهي :

- ✓ الإهتمام بعنوان النص الفلسفي؛ لأن العنوان هو مفتاح النصء؛ ومن خلاله يمكن التنبؤ بما يحتويه النصء وما يتضمنه من أراء وقضايا فلسفية
- ✓ الاهتمام بقراءة النص الفلسفي أكثر من مرة؛ لأن في كل مرة يتوصل القارىء إلى معاني جديدة تساعده على فهم النص بشكل افضل
- ✓ الاهتمام بأن يربط القارىء بين النص المقروء والنصوص الفلسفية الأخرى التى تتعلق بنفس الموضوع؛ لانها تساعده على فهم النص المقروء.
- ✓ كتابة ملخص للنص الفلسفى بأسلوب القارىء للوقوف على مدى فهمه للنص.
- ✓ تدريب الطالب على القراءة جملة جملة؛ وليس كلمة كلمة حتى يستطيع فهم النص
- ✓ مراقبة الاستيعاب فالقارىء عليه أن يتوقف دورياً ويسأل نفسه ماذا تعلمت حتى الان ؟
- ✓ الاستعانة بمصادر أخرى لزيادة خلفيته ومعرفته عن الموضوع
- ✓ البحث عن الأفكار الرئيسية في النص الفلسفى
- ✓ الأهتمام بالكلمات الأساسية في النص لفهم موضوعه
- ✓ قراءة النص الفلسفي في ضوء السياق الاجتماعى والتاريخى الذى كتب فيه
- ✓ الاهتمام بالفقرة الافتتاحية والختامية للنص الفلسفي
- ✓ القراءة الكلية للنص والإهتمام بالمعنى العام للنص
- ✓ قراءة النص قراءة جزئية والأهتمام بمدى ترابط الأجزاء
- ✓ تحديد الحجة الرئيسية للفيلسوف والمبررات التى يدعم بها حجته

- ✓ قراءة النصوص الفلسفية من مصادرها الأساسية بدلاً من المصادر الثانوية .
- ✓ قراءة نصوص أخرى تتعلق بنفس موضوع النص الفلسفي لتسهيل فهمه .
- ✓ وضع علامات عند قراءة النص الفلسفي لتوضيح الافكار والمفاهيم الغامضة والرئيسية في النص الفلسفي والإشارة إلى النقاط الغامضة مثل: وضع خط أو علامة .
- ✓ تحديد حجة الفيلسوف والأسباب التى ذكرها للدفاع عن حجته.
- ✓ استخدام القواميس والموسوعات الفلسفية لتسهيل قراءة النص الفلسفى.
- ✓ أخذ ملاحظات على الحجج والمصطلحات والفقرات المهمة.
- ✓ عمل رسومات توضيحية وأشكال للمساعدة على قراءة النص الفلسفي

- **خطوات القراءة الفلسفية .**

تختلف الفلسفة عن باقى المواد الدراسية الأخرى، فالطلاب يأتون إلى الدراسة ومعهم افكار خاطئة وخلط حول ما تنطوى عليه الفلسفة من موضوعات وهذه المفاهيم الخاطئة تجعل من الصعب أن نفهم الفلسفة وأن نتمتع بها، ويمكن ان يؤدي إلى مشاكل؛ ولكى يتم قراءة الورقة الفلسفية بشكل صحيح؛ لابد من اتباع مجموعة من الخطوات (Pink &Flea , 2009 , p.3)

ويوضح ذلك روسو Russo (2010 ,p.63) بقوله إن النص يتكون من مجموعة من الافكار والآراء والمفاهيم و الحجج المنظمة التى تتخذ موقفاً فلسفياً نسقياً محدداً من قضية ما او اشكالية محددة ، ولذلك فقراءة النص الفلسفي تمر بمجموعة من الخطوات المتعاقبة لكى تحقق اهدافها بحيث تهتم بظاهر النص وكامنه ، وهى :

(1)الخطوة الأولى: هى التعرف على الموضوع العام للورقة؛ والبحث عن الحجج المدعمة للموضوع (الحجج المهمة التي يستخدمها الكاتب في صنع الحجة الرئيسية

له) والوصلات المنطقية (كلمات أو عبارات ارشادية للاتصال بين اجزاء مختلفة من الحجة). الأمثلة على ذلك:

- ✓ من ناحية .... من ناحية أخرى
- ✓ وعليه وبالتالي ونتيجة لـ ؛ ويترتب على ذلك ...
- ✓ ولكن ومع ذلك ومع ذلك؛ على الرغم؛ وبعد ...

(2) الخطوة الثانية: قراءة الورقة مرة ثانية ببطء أكثر وبعناية؛ ويتم خلالها تسليط الضوء على النقاط الرئيسية أي التعريفات أو الفروق التي يقدمها المؤلف؛ أو الافتراضات. أو التصريحات التي تتسم بالغموض ، ويتم في هذه الخطوة :

- ✓ كتابة الملاحظات أثناء القراءة إما على المادة نفسها أو على الورق او الكمبيوتر
- ✓ تلخيص ادعاءات صاحب الورقة الرئيسية فى نقاط؛ بناء المخططات او الرسوم البيانية للمساعدة على تتبع مسار الجدل؛ واستخدام الأقلام الملونة المختلفة أوخطوط مختلفة لتمثيل الاراء المتعارضة او الاعتراضات على هذه المسألة التي تجري مناقشتها
- ✓ كتابة أي ملاحظات أو أسئلة أو انتقادات فى الهوامش

كما تشير سعد الله (2009 ،ص 62) إلى ان قراءة النص الفلسفي يمر بالخطوات الأتية :

(1) القراءة التحليلية :

يقصد بها تحليل النص الفلسفي والكشف عن الموقف الرئيسي للفيلسوف من خلال هذا النص، فالهدف هو معرفة المصطلحات والمعانى فى النص الفلسفى وتحديد الافكار الرئيسية في النص، وتحديد الآراء والقضايا المتضمنة وتلخيص افكار الفيلسوف، والقدرة على التحليل لابد ان يلازمها قدرة على الفهم، ويكون ذك من خلال قراءة النص اكثر من مرة للوصول إلى ما يتضمنه من معاني مختلفة .

(2) القراءة التوضيحية :

يقصد بها ان يشرح القارئ النص الفلسفي ويحدد الافكار الرئيسية وراء كلمات النص ، فالهدف من هذه الخطوة هو شرح وتوضيح ما جاء في النص من قضايا وآراء فلسفية صريحة وضمنية، وهذا يساعد على فهم النص الفلسفي، ويتوقف التفسير هنا وفقاً لبنية القارئ المعرفية .

(3) القراءة التقويمية :

ان تحديد قارئ النص الفلسفي لما يقوله المؤلف في النص ويكشف عن المعنى العميق للنص فإنه يدخل في اكثر الاجزاء اهمية في القراءة الفلسفية ، وهي الدخول في حوار نقدي مع الفيلسوف، وتخضع الآراء والافكار والمعتقدات الفلسفية للبحث والتحليل حتى تعيد بناءها من جديد على دعائم نقدية يقرها العقل، فالفلسفة بمعناها العام انما هي (حياة ونقد للحياة)

كما تذكر ماتي (Mattey , 2011) ان القراءة الفلسفية تكون وفقاً لخطوات محددة وهي :

- ✓ قراءة النص بصورة عامة قراءة عابرة
- ✓ قراءة مذكرات أو مصادر ثانوية مرتبطة بالورقة الفلسفية
- ✓ الذهاب مرة أخرى وإعادة قراءة الورقة الفلسفية بالتفصيل
- ✓ تدوين الملاحظات على الورقة الفلسفية
- ✓ كتابة الاطروحات الرئيسية والحجج
- ✓ مناقشة ما تم التوصل اليه مع المعلم ، زملاء الدراسة

ثانياً : الكتابة الفلسفية

▪ مفهوم الكتابة الفلسفية

تذكر Saunders&Others (2010,p. 4)) أن الكتابة الفلسفية هي التعبير عن الآراء والأفكار والحجج الخاصة من خلال استخدام الكلمات للتعبير عن تلك

الأفكار بوضوح وبصورة منطقية مع توضيح العلاقات بين المفاهيم بدقة، ومن خلال الكتابة الفلسفية يستطيع الطالب أن يعرض وجهة نظره؛ ويصقل مهاراته.

بينما يشير Portmore (2012,p.6) إلى أن الكتابة الفلسفية ليست مجرد عرض للآراء، بل يجب أن يدعم الطلاب وجهات نظرهم بالأدلة والحجج التي تؤيد أرائهم؛ ويدافعوا عن وجهات نظرهم ضد الانتقادات المحتملة؛ بحيث تصبح الورقة الفلسفية مقنعة بعقلانية.

فالكتابة الفاسفية عمل تطبيقى يعكس مدى فهم؛ واستيعاب دارس الفاسفة للفلسفة ، ويظهر فيها جمال لغته، وسلامتها، وقوة معلوماته المعرفية والفلسفية ووفرتها، وقوة تعبيره عن الفكر بواسطة أفكار ترتبط مع بعضها البعض في نسق منطقى، وقوة حججه ووضوحه، لذلك تحتاج الكتابة الفلسفية إلى قدرات ومهارات عقلية ولغوية ومعرفية ومنطقية متعددة ومترابطة؛ حتى يتمكن الفرد من القيام بآليتها ومستوياتها (سعد الله ، 2009 ، ص 260) .

ويضيف John (1999 , p.2) أن الكتابة الفلسفية تعد كتابة نقدية من الدرجة الأولى ففيها ينقد الفرد فكراً أو رأيًا أو اتجاهًا أو يؤيد اتجاهًا معيناً، وينقد آراء المخالفين له، فالكتابة النقدية مستوى متقدم من مستويات الكتابة، وتنطوي على مضامين ومعان لايمكن الوصول لها إلا بعد جهد وصبر ومثابرة من القارئ الذي يمارس مستويات تفكير عليا من تحليل ومقارنة وتقييم، ولكى يمارس الفرد الكتابة الناقدة لابد ان يكون واعياً بخصائصها ومهاراتها، وتقوم الكتابة الناقدة على تقديم وجهة نظر الكاتب مدعمة بالأدلة والشواهد وتركز على الموضوع الرئيسي وفقاً لسياق الموضوع إما بالتصريح مباشرة وإما ضمنياً .

وتنطوي الكتابة الفلسفية على تحد من نوع ما خاصة عند طرح آراء غير مألوفة يرغب الكاتب في إثباتها أو نفي أفكار مألوفة باستخدام استراتيجيات وأساليب متعددة

سواء كانت مباشرة او غير مباشرة وعلى الكاتب أن يتذكر دائماً أن الهدف الأسمى هو إقناع الاخرين (Borges ,1994, p.21)

وباستقراء اء ماسبق من تعريفات للكتابة الفلسفيه يمكن استخلاص التعريف الاجرائي الاتي الذي سوف يأخذ به الباحث في هذا البحث : " الكتابة الفلسفية هى قدرة الطالب على التعبير عن رأيه ووجهة نظره بالأدلة المنطقية والحجج السليمة بصورة صحيحة، لذلك تحتاج الكتابة الفلسفية إلى قدرات عقلية ومهارات لغوية ومعرفية ومنطقية متعددة، ومترابطة حتى يتمكن الطالب من القيام بها، فالكتابة الفلسفية فن كتابي متقدم يحتاج إلى جهد متواصل، ومراجعة مستمرة ، ولا يتحقق ذلك إلا من خلال ممارسة مهارات الكتابة الفلسفية " .

- **أهمية الكتابة الفلسفية**

يشير حسن (2011، ص3) إلى أن للكتابة أهمية كبيرة في العصر الراهن الذي يتسم بالتغيرات والتطورات المتلاحقة وانعكاستها ومطالبها على التربية والتعليم؛ فالمدرسة اليوم مطالبة أكثر من أي وقت مضى بأن تبذل كل جهد ممكن لتربية الانسان القادر على التفكير السليم البناء المزود بالمعرفة، ولن يحدث ذلك إلا بامتلاكه مهارات قرائية وكتابية التي تمكنه من تحقيق الملائمة الذكية مع طبيعة عصره وخصائص البيئة من حوله، وما يطرأ عليها من تغيرات سريعه ومتلاحقة .

وتشجيع الطلاب على الكتابة في المواد الدراسية المختلفة أمر ضروري؛ لأنها تساعد على تنمية التفكير لديهم؛ لأن الكتابة أداة فعالة تساعد الطلاب على ان يعبروا عن أفكارهم ، وينموا، وينظموا تلك الأفكار من خلالها أيضا مما يساعدهم على التعمق في الموضوعات الدراسية التي يدرسونها (Kenneth,1994, P.290)

وتتفق معه في هذا الصدد حميدة (2003 ، ص1) في أن تنمية مهارات الكتابة في المواد الدراسية المختلفة أمر ضروري لعدة أسباب، منها :

- ✓ الكتابة تتضمن تسجيل الأفكار، وبالتالى فهمى تزودنا بسجل دائم للفكر، وهذا السجل يتيح فرص للتأمل والتحليل لايتحققان في التعبير الشفوى.
- ✓ الكتابة في موضوع ما تمكن الطلاب من توضيح المعلومات ورؤية العلاقات والربط بين المعلومات الجديدة والخبرات السابقة

فتأتى أهمية الكتابة في مجال المحتوى من أنها تعد وسيلة هامة للتفكير في النص الفلسفي وتعلمه؛ ويستطيع الطلاب من خلال الكتابة الوصول إلى عمليات الإدراك والإيضاح. والتحديد. والتأمل، والتصور، والإبداع ، والاستقصاء، والتنظيم؛ والتفسير؛ وحل المشكلات والتقييم (Sowers , 1987, P.40)

كما تؤكد الاتجاهات الحديثة في تدريس الفلسفة ضرورة الإهتمام بتعليم وتدريب الطلاب على قراءة النصوص الفلسفية والوعي بهاء ثم ترجمة هذا الوعى القرائي إلى أنشطة كتابية يظهر فيها الطالب فهمه وتفاعله ونقده لآراء الفلاسفة (الفطايري ، 1996، ص 226) .

ويشير ستيفن و بيج Steven, Paige (2012, p. 1) إلى أن عملية تعليم الطلاب الفلسفة من خلال توجيههم إلى كتابة ورقة فلسفية يشتمل على نوع من الترفيه ويحقق مخرجات التعلم بصورة أفضل كما يساعدهم على فهم وممارستهم لمهارات التفكير الفلسفي أكثر من تدريسها كمادة نظرية ؛ فكتابة ورقة فلسفية يعد فرصة للدخول في حوار حول أسئلة من الحياة: أخلاقنا، فهمنا للوجود الإنساني؛ تطبيقات في العالم؛ ومناقشة موضوعات من الحياة اليومية مثل الحب؛ والصداقة، والحرب، واللغة، والحكومة؛ والفن؛ والتعليم، وكل هذه الموضوعات ناقشها الفلاسفة على مر العصور، وكلها تنطوي على الحجج والأفكار؛ والمشاكل من العصور القديمة إلى الآن .

وبالرغم من أن كثيراً من الدراسات الأجنبية قد أكدت على أهمية تنمية مهارات الكتابة الفلسفية لدى الطلاب ؛ فإننا نجد ندرة في الدراسات والبحوث العربية، ومن تلك الدراسات :

– دراسة بيتر هوبان Peter Horban (1993) التى هدفت إلى تنمية مهارات الكتابة الفلسفية لدى الطلاب من خلال تدريب الطلاب على كتابة المقال الفلسفي؛ حيث إنه يختلف تمامًا عن كتابة المقال في معظم المواد الدراسية الاخرى، فهو ينطوي على حجج تدعم وجهة نظر كاتب الموضوع؛ وتوصلت نتائج الدراسة إلى أهمية إتاحة فرصة للطلاب أثناء الدراسة لكتابة مقالات فلسفية حول قضايا وموضوعات مختلفة؛ لأن ذلك له أثرٌ كبير في تنمية مهارات الكتابة لديهم وزيادة دافعيتهم لدراسة الفلسفة

– ودراسة دونا اليس Donna Ellis (2000) والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية استخدام طريقة المخططات الموجزة أو المختصرة في تنمية مهارات الكتابة الفلسفية؛ وذلك من خلال مساعدة الطلاب على دراسة الآراء الفلسفية في جامعة "واترلو" من خلال أن يفحص الطلاب آراء الفلاسفة من وجهة نظرهم الخاصة مقدمين اوراق مكتوبة تدل على تفكيرهم الذاتي ووجهة نظرهم؛ وقد أثبتت نتائج الدراسة فعالية طريقة المخططات في تنمية الكتابة الفلسفية، وتحسين قدرة الطلاب على الكتابة الفلسفية .

–وكذلك دراسة راي بيركنز Ray Perkins (2008) التي هدفت إلى ادراك العلاقة بين تدريس الفلسفة وتنمية مهارات الكتابة. وتوصلت الدراسة إلى أنه هناك علاقة وثيقة بين الفلسفة والكتابة تكمن في ان الفلسفة تحمل افكار ومفاهيم غامضة كثيرة، وذات أهمية قصوى؛ ونتعامل معها في حياتنا اليومية مثل الاعتقاد والحرية والوعي والمعرفة ؛ مما يتطلب من الطالب امتلاك مهارات كتابية للتعبير عنها، ومن هنا تبرز أهمية الكتابة في تدريس الفلسفة فهي وسيلة للتعبير عن المفاهيم الفلسفية

والافكار ولكن بصورة واضحة ومقنعة. كما اكدت الدراسة على ضرورة اجادة الطلاب للكثير من المهام الكتابية وتدريبهم على نقد المقالات الصحفية والخطابات السياسية ، وتحديد منطق الكاتب والدافع من وراء كتاباته وحججه ومدى قوتها .

-كما اهتمت دراسة انجياة مندلو فيكون Angela Mendelovicion (2014) بتنمية مهارات الكتابة الفلسفية لدى الطلاب لما لها من أثر فعال في زيادة دافعية الطلاب لدراسة الفلسفة لأنها تنطوي على نوع من الرفاهية أثناء دراسة الفلسفة .

ونستخلص مما سبق أهمية تنمية مهارات الكتابة الفلسفية لدى الطلاب نظراً لطبيعة مادة الفلسفة وما تنطوى عليه من أفكار وآراء ومفاهيم ومصطلحات ومذاهب متنوعة لفلاسفة مختلفين، وكل ذلك يحث الطالب على التعبير عن آرائه وأفكاره واتجاهاته من خلال الكتابة وإبداء رأيه فيما يقرأ.

- **أشكال الكتابة الفلسفية**

تتعدد أشكال الكتابة الفلسفية، ومنها:

(1) المقالة الفلسفية :

يعرفها جمال(1995، ص 2) بإنها بناء فكري يُعبر فيه صاحبها عن أفكاره ومواقفه؛ إزاء قضايا فكرية وفلسفية تتراءى فيه روحه النقدية، والنظرة الشمولية والحكمة الإنسانية، وهو في هذا يحتاج إلى قدرات ذهنية؛ تعينه على إنجاز عمليات التحليل، والتركيب؛ والاستدلال المنطقي؛ والبرهنة في حالتي الإثبات والنفي.

ويعرفها أوبليل ومخلوف (2009، ص 3) بأنهاعبارة عن تمرين المقصود منه التعرف على قدرة الطالب على التفكير الشخصي في موضوع ما، وهي مناسبة للتعرف على قدرة الطالب على فهم المشكلة المطروحة ، وتصور أبعادها ومختلف جوانبها ومقتضياتها وتحليلها تحليلاً منظماً متسلسلاً تسلسلاً منطقياً ، وتحديد مختلف المواقف منها والبحث عن مبرراتها وحدود تلك المبررات، وهذا ما يفتح المجال

للطالب – لا لعرضها فقط بل إلى تحليلها ونقدها وأخذ موقف منها معتمداً في ذلك على معلومات الدرس وثقافته الشخصية وخبرته الذاتية ومعطيات الواقع الذي يحياه.

كما يعرفها بوالسك (2014 ،ص 10) بأنها انتاج فلسفي يقوم به الطالب مستخدماً من خلاله قدراته العقلية والفكرية؛ وإمكاناته المتنوعة؛ فهى الأداة التي بواسطتها نستطيع الكشف عن مدى إبداعية متعلم الفلسفة، والتعرف على قدراته ، وعلى مدى تعلمه التفكير السليم، من تحليل؛ تركيب، استنتاج، برهنة، ونقد كما نكتشف من خلاله قدرة الطالب على التذكر، وسعة خياله، وحجم وقيمة معلوماته؛ وسعة اطلاعه وقدرته على التفلسف والتعبير كتابة عن ذلك؛ فالمقال الفلسفي ليس إعادة أو استحضاراً لمعلومات الدرس، لمعلومات محفوظة ومخزنة في الذاكرة؛ إنماهو استثمار لمضامين الدرس الفلسفي، ولكل المكتسبات القبلية، المعرفية والمنهجية، واللغوية التي بحوزة المتعلم .

ويشير جمال (1995،ص1) إلى ان هناك شروطاً ومقاييس للمقالة الفلسفية، ومنها:

1. أن يتألف كل مقال فلسفي من حيث بنائه من(المقدمة ، التحليل ، الخاتمة). يحتوي كل مقال على(التمهيد؛ طرح المشكلة؛ التحليل ،البرهنة، الاستنتاج، الفصل النهائي في الإشكال) .
2. سلامة اللغة
3. مضمون المقال، يتضمن:

- ✓ إدراك الموضوع بدقة.
- ✓ بناء وصياغة المشكل صياغة دقيقة.
- ✓ تغطية الموضوع. مع وفرة المعلومات وسلامتها ووجود الاستشهادات والأمثلة.
- ✓ بناء البراهين المنطقية.
- ✓ كتابة النتائج التى توصل إليها.

(2) الكتابة لاكتشاف الذات :

النوع الثاني من أشكال الكتابة الفلسفية يتمثل في الكتابة لاكتشاف الذات؛ وفيها يطلب من الطالب أن يكتب عن نفسه وأهدافه وآرائه ومعتقداته .

والغرض من هذا النوع من الكتابة هو تطوير نظرة ثاقبة للنفس، ويكتشف الطالب اشياء جديدة حول نفسه؛ كما انها تؤدى إلى زيادة وعى الفرد بذاته؛ فعندما يكتب الطلاب حول ومعتقداتهم الخاصة يتم اكتشاف الافتراضات الكامنة وراء تلك المعتقدات.

ويقدم المعلم للطالب المشكلة ويترك له حرية التعبير عنها وذكر آرائه وأفكاره ووجهه نظره اتجاهها دون أي تدخل منه (Oregon State Universty , 1997 ,p.39)

(3) الكتابة الحجاجية :

أما النوع الثالث من أشكال الكتابة الفلسفية يشير إليه شوقى (2006 ،ص 2) بأنه يتمثل في الكتابة الحجاجية، والمحاجة هى قدرة الفرد على تفنيد ودحص حجج الطرف الآخر بالأدلة والبراهين الاستدلالية الواقعية؛ والدفاع في الوقت نفسه عن آرائه وتقديم حجج لأقناع الطرف الآخر بها، وذلك حين يتحاجون حول قضية خلافية.

وتندرج الكتابة الحجاجية ضمن مجالات الكتابة الوظيفية التي لم تنل اهتماماً في الدراسات العربية. إلا أنه في ضوء ماتفرضه متطلبات العصر من توجهات ديموقراطية؛ تدعم التعبير عن الرأي؛ وما يتطلبه ذلك من قدرة على الإقناع، تبرز ضرورة الاهتمام بهذا النوع من الكتابة؛ ومحاولة توصيفه؛ عن طريق تحديد ماهية الحجاج؛ وأسسه.

ويعرف ابوحجاج (2001، ص 37) المقالة الحجاجية بأنها:هي المقالة التي تتبنى قضية قابلة للنقاش وتعرضها ما بين الرأي المؤيد والمعارض بهدف اقناع؛ إذن فالمقالة الحجاجية يجب ان تشتمل علي عدة عناصر كي تكون مقالة ، وكي تكون حجاجة ، وهذه العناصر هي :

1. مقدمة تجذب القارئ؛ توضح الفكرة القابلة للحجاج. ووجهة نظر الكاتب تجاهها وتركز على النقاط الرئيسية في المقال.
2. صلب المقال، ويشمل ما يلى:

✓ آراء تؤيد وجهة نظر الكاتب تجاه الفكرة.
✓ أدلة تؤيد هذه الآراء.
✓ آراء معارضة للفكرة.
✓ أدلة الآراء المعارضة للفكرة.
✓ تفنيد أدلة الآراء المعارضة للفكرة.

3. خاتمة، تلخص الموضوع، وتظهر نتيجة الحجاج للقارئ ليتخذ أحد الجانبين مع أخذ آراء الجانب الآخر بعين الاعتبار.

ويذكر شوقى(2006، ص 4) أن أهمية الكتابة الحجاجية تتلخص في أنها:

✓ تشجع الطلاب على التعبير عن الذات والدفاع عن النفس.
✓ تساعد الطلاب على فهم الفلسفة بشكل أفضل وتجعلها وظيفية في حياته.
✓ تنمى عند الطلاب التفكير الناقد وعدم تقبل الآراء والأفكار إلا بعد إخضاعها للنقد والفحص .

(4) الكتابة الحرة غير رسمية :

أما عن النوع الرابع من الكتابة الفلسفية يشير إليه Richard (2000,p.3) ويتمثل في الكتابة الحرة؛ حيث يطلب من الطالب كتابة مايعرفه عن الموضوع الفلسفي قبل دراسته؛ وذلك بهدف إثارة تفكير الطلاب عن الموضوع الفلسفي الذي سوف يتم شرحه ، ويخصص الجزء الاخير من الوقت بعد الشرح والمناقشة ؛ لكي يكتب الطالب ما تعلمه بالفعل بعد عرض الموضوع أو يكتب ملخصاً لأفكار الدرس عن طريق الإجابة عن الأسئلة الآتية :

✓ ما الذى استفدته من دراستك لهذا الموضوع ؟

- ✓ كيف يمكنك الإفادة من هذا الموضوع في حياتك ؟
- ✓ ما الحجج القوية والحجج الضعيفة التى ذكرت داخل الموضوع الفلسفي المطروح؟
- ✓ ما الاسئلة التى لاتزال تشغل تفكيرك ؟
- ✓ هل هناك نقاط أغفلها الفيلسوف وتحتاج إلى توضيح ؟

ونستخلص مما سبق أن هناك أشكال متعددة للكتابة الفلسفية يمكن ان يستعين بها المعلم اثناء تدريسه مادة الفلسفة؛ وذلك لكي يحقق وظيفية الفلسفة وينتقل بالطلاب من الجانب النظري إلى الجانب التطبيقى .

- **معايير الكتابة الفلسفية**

يشير ايفان Thompson & Waring (2008) إلى أنه بالرغم من وجود أشكال متنوعة للكتابة الفلسفية إلا أن هناك معايير عامة يجب مراعاتها عند الكتابة الفلسفية ، وهي :

- ✓ الوضوح: شرح الأفكار الفلسفية الصعبة والحجج بطريقة يسهل فهمها.
- ✓ الدقة: تحديد الأفكار والحجج؛ دون تشويه النص الفلسفي .
- ✓ العمق: ترتيب أولويات القضايا الهامة والرد على الاعتراضات.

ويذكر أيضا بورتمور Portmore (2008) ان هناك معايير ينبغى الالتزام بهاعند كتابة ورقة فلسفية ومنها:

- ✓ أن تكون المقدمة موجزة؛ وتعرض بإيجاز للموضوع الذى يتم طرحه في الورقة الفلسفية.
- ✓ أن تعرض الورقة الفلسفية للآراء والمفاهيم والحجج التي ستناقش.
- ✓ تدعيم الورقة بالحجج والأدلة والبراهين التي تدعم الرأي المعروض.
- ✓ شرح المصطلحات الأساسية والمفاهيم وذكر الأمثلة.
- ✓ تقسيم الورقة إلى أفكار رئيسية ويندرج أسفلها أفكار فرعية.
- ✓ الكتابة بوضوح وعدم استخدام مصطلحات غامضة أو معقدة.

- ✓ أن تكون الورقة منظمة بصورة جيدة وأن يكون هناك تسلسل منطقى في عرض الافكار.
- ✓ تقديم المشكلة الفلسفية بصورة واضحة.
- ✓ أن يأخذ الكاتب موقفاً واضحًا اتجاه المشكلة المطروحة.
- ✓ أن تكون الحجج قوية وواضحة ومفهومة.
- ✓ توضيح الأجزاء الغامضة بالأمثلة.
- ✓ عرض المصطلحات الفلسفية بشكلٍ واضح وتعريفها وذكر أمثلة عليها.

- **مهارات الكتابة الفلسفية :**

الكتابة الفلسفية إبداع وتفكير وتتطلب امتلاك مجموعة من المهارات الأساسية المتشابكة لتعلم الفلسفة ، وتشمل هذه المهارات مايلى:

(1) مهارة تحديد المشكلة الفلسفية:

ينبغي على الطالب أن يحدد المشكلة الفلسفية, ثم يستخدم جميع المهارات لحلها؛ فالورقة الفلسفية بدون مشكلة تشبه الجسد بلا رأس؛ والمشكلة الفلسفية لا يمكن حلها بسهولة بل تتطلب وقتاً وجهدًا كبيرًا (كمشكلة العدالة، مشكلة الحرية)

وهناك صعوبات تحول دون إعطاء إجابة وافية بالإضافة إلى أن تلك المشاكل المستعصية قد تستمر لعدة قرون، وتحديد المشكلة سيفيد في تحديد اتجاه الورقة التى يتم كتابتها.

(2) مهارة تنظيم الافكار:

يتم تحديد الأجزاء التي تتضمنها الورقة الفلسفية؛ ويتم ترتيبها ترتيبًا منطقيًا بحيث تتوافق مع بعضها وتدعم الأجزاء الرئيسية بحجج منطقية قوية.

(3) مهارة تحديد المفاهيم :

يعد تحديد المصطلحات وتعريفها من الامور المهمة في الكتابة الفلسفية ، فالتعريف يؤثر على معتقدات الافراد فمثلاً تعريف العنف يؤثر على اعتقاداتنا حول أعمال

معينة ، ومن خصائص التعريف الجيد ان لا يكون شديد الاتساع أو شديد الضيق بل يعرض المفهوم باختصار ووضوح .

(Thompson & Waring , 2008 , p 343-346)

(4) مهارة تحليل الحجج:

تحليل الحجج التي يعرضها الفيلسوف له أهمية كبيرة في الفلسفة؛ لأن الفلاسفة يعرضون مسائل مثيرة للجدل وتحتاج إلى أسباب لتدعيمها، ويتم تحليل الحجة من خلال تقسيمها إلى أجزاء لتسهيل فهمها، ويتم تحليل الحجة وفقاً لأربع خطوات ، وهي :

- ✓ تحديد المشكله.
- ✓ تحديد الادعاء الذى يتم الدفاع عنه.
- ✓ تحديد التبريرات المستخدمة في الدفاع عن الادعاء.
- ✓ تقديم بنية الحجة.

(5) مهارة المقارنة والتباين:

من أهم مميزات الفكر الفلسفي أنه دعوة للمقارنة والتباين، فأفكار الفلاسفة وآراؤهم وتفسيراتهم مختلفة حول الواحدة، ومن المهم التعرف على أوجه التشابه والاختلاف بينهم.

(6) مهارة اختبار الفرضيات:

التفكير الافتراضى يساعد على حل المشكلة بصورةٍ نموذجية؛ فالفكرة الرئيسية في اختبار حقيقة الافتراض هى رؤية العواقب التى تترتب عليه؛ فالتفكير الافتراضي يمدنا بتفسيرات جيدة؛ وهو أداة مفيدة في الفلسفة.

(7) مهارة التلخيص:

يقصد بها التعبير عن الأفكار الأساسية في الورقة الفلسفية باختصار مع الاحتفاظ بالمعنى وعدم الإخلال بالمضمون. وللتلخيص فوائد كثيرة منها:

- ✓ ينمى مهارات القراءة الفلسفية الناقدة لدى الطلاب,
- ✓ يساعد على فهم الورقة الفلسفية بصورة أفضل.
- ✓ توفير الوقت والجهد وعدم الإطلاع على تفاصيل لا قيمة لها
- ✓ التمييز بين الأفكار الرئيسية والثانوية.

(8) مهارة تطبيق النظرية على الممارسة الفعلية.

الفلسفة لا تتم في فراغ؛ لأنها تهتم بالقضايا والمشكلات التي نواجهها في حياتنا اليومية؛ فالفلاسفة تطور نماذج ونظريات لمعالجة تلك القضايا والمشكلات؛ فمن المهم تطبيق تلك الافكار والنظريات على حياتنا اليومية ، بمعنى الانتقال من النظرية للممارسة. ويتم هذا التطبيق بعناية مع فهم واضح للنظرية الفلسفية التي يتم تطبيقها في الحياة اليومية (Oregon State Universty, 1997 ,p 3-11)

وبناء على ذلك فقد أعد الباحث قائمة لمهارات الكتابة الفلسفية؛ تتضمن كثيراً من المهارات الرئيسية التى يندرج أسفلها عدد من المهارات الفرعية؛ وهى:

أولاً: مهارات ماقبل الكتابة الفلسفية، وتشتمل على المهارات الفرعيه الاتيه:

- ✓ تشجيع الطلاب على التعبير عن أفكارهم بكتابة جمل قصيرة ذات معنى.
- ✓ تدريب الطلاب على التعبير عن مواقف حقيقية في حياتهم بجمل قصيرة.
- ✓ يكتب الطلاب بعض مشاهداتهم وافكارهم والتعبير عن مشاعرهم
- ✓ تدريب الطلاب على كتابة ملخص للدروس الفلسفية.
- ✓ تدريب الطلاب على ترتيب أفكارهم عند كتابة مقالة فلسفية.
- ✓ تدريب الطلاب على كتابة ورقة فلسفية وفقاً لزمن محدد
- ✓ تحديد المشكلة الفلسفية التى سوف تتضمنها الورقة الفلسفية التى سوف يتم كتابتها.
- ✓ تحديد الهدف من المقال الفلسفي الذي سيتم كتابته مع مراعاة عرضه وفقا لخطوات متسلسلة

- ✓ تحديد المصادر المناسبة التى سوف يتم الاستعانة بها للحصول على مادة المقال الفلسفى.

ثانيًا: مهارات أثناء الكتابة الفلسفية، وتشتمل على المهارات الفرعية الآتية:

- ✓ اختيار العنوان المعبر عن موضوع المقال الفلسفي.
- ✓ اختيار الأسلوب المناسب لعرض القضية أو المشكلة الفلسفية(جدلى،تحليل، وصفي)
- ✓ تقسيم الأفكار إلى أفكار رئيسة، وأفكار فرعية تعبر عن القضية الفلسفية المطروحة.
- ✓ كتابة النص الفلسفي بصورة واضحة وبسيطة ومنطقية.
- ✓ كتابة مقدمة تجذب الانتباه متصلة بالقضية الفلسفية وتمهد لها.
- ✓ مراعاة الترابط المنطقى بين فقرات النص الفلسفي.
- ✓ مراعاة قواعد اللغة أثناء كتابة المقال الفلسفي.
- ✓ اختيار الحجج الملائمة للقضية الفلسفية.
- ✓ توظيف المصطلحات والمفاهيم الفلسفية في المكان المناسب.
- ✓ مراعاة تسلسل الأفكار وربط الأفكار الفرعية بالفكرة الرئيسية.
- ✓ وضع الاقتباسات والاستشهادات في مكانها المناسب بحيث تخدم السياق الذى وضعت فيه
- ✓ كتابة خاتمة تلخص القضية أوالموضوع الفلسفي المطروح.

ثالثًا: مهارات ما بعد الكتابة والمراجعة، وتشتمل على المهارات الفرعية الآتية:

- ✓ مراجعة المعنى العام الإجمالى للورقة الفلسفية.
- ✓ مراجعة الأفكار المكتوبة من حيث (المناسبة، الوضوح، الترابط، الاتساق، الصلة بالقضية الفلسفية)
- ✓ مراجعة الأسلوب من حيث وضوحه وقوته.

- ✓ تحديد مدى ترابط الفقرات السابقة بالفقرات اللاحقة.
- ✓ مراعاة إخراج الشكل العام للموضوع من حيث وحدة الخط ووضوحه؛ وجماله؛ وترتيب الأفكار ووضع
- ✓ علامات الترقيم ومراعاة الدقة والنظام وحسن التنسيق.

وخلاصة القول إن الكتابة الفلسفية نشاط عقلي معقد يقوم الطالب من خلاله بمعالجة أنواع مختلفة من المعلومات عن طريق اختيار الأفكار المناسبة لموضوع ما وتنظيمها في فقرات متماسكة وبناء الجملة وانتقاء المفردات ومراعاة قواعد اللغة ومبادئ الخط والإملاء وعلامات الترقيم والقيام بسلسلة من عمليات الكتابة والمراجعة ليكون موضوعًا يحاول من خلاله أن يوصل أنواعًا مختلفة من الأفكار والمشاعر والانطباعات والاقتراحات والآراء والمواقف إلى فئة معينة مدعماً أفكاره بالحجج والأدلة المنطقية التى تؤيدها.

- **خطوات الكتابة الفلسفية.**

يشير Portmore (2012, p. 4-2) أن كتابة الورقة الفلسفية تمر بالخطوات التالية :

1. كتابة المسودة الأولى للورقة الفلسفية؛ ثم كتابة نص الورقة الأولى وكتابة مقدمة وخاتمة.
2. قراءة الورقة الفلسفية وتنقيحها.
3. تنسيق الورقة لفلسفية وفقا للمبادئ التالية:

- ✓ أن يكون هناك تنظيم في الورقة وترك مسافات بين السطور.
- ✓ الخط مقروء؛ مع هامش من الحجم العادي.
- ✓ ترقيم الصفحات.
- ✓ طباعة عنوان الورقة في الجزء العلوي من الصفحة الأولى.

ويذكر Robert (2002, p.1-3) أن هناك خطوات محددة لابد من اتباعها عند كتابة الورقة الفلسفية وهى :

- ✓ تحديد المشكلة الفلسفية التى سوف يتم الكتابة عنها بدقة.
- ✓ قراءة النصوص ذات الصلة بالمشكلة التى يتم الكتابة عنها.
- ✓ كتابة الورقة الفلسفية؛ والتى تتكون من (مقدمة؛ ومتن وخاتمة)
- ✓ تدعيم الرأي الخاص بالحجج والأدلة المنطقية.
- ✓ إعادة كتابة الورقة الفلسفية مرة أخرى ولكن بنظرة جديدة.

ويمكن من خلال العرض السابق القول بإنه لا يمكن أن نتصور الفلسفة دون الكتابة أو الممارسة النصية؛ ولايمكن تعليم الفلسفة دون ممارسة الكتابة ؛ وذلك لآن النص الفلسفي هو وسيلة مساعدة لتبليغ معلومات فلسفية؛ ولا يمكن تعليم درس فلسفي دون ممارسة الكتابة الفلسفية؛ فنحن لا نتصور الافكار الفلسفية الا وهي مرتبطة بالكتابة؛ فهناك ارتباطاً وثيقاً بين تنمية مهارات التفكير الفلسفي والقراءة والكتابة الفلسفية ودراسة الفلسفة، كما أن تنمية تلك المهارات يعتبر أمراً مهماً؛ فمن خلالها تنمو قدرات الطلاب الفكرية؛ مما يساعدهم على فهم القضايا والموضوعات الفلسفية والتفاعل معها؛ لأنها تتسم بالتجريد والغموض التعقيد، والتي يجد الطالب صعوبة في فهمها لذلك فهو في حاجة ماسة إلى قراءة الموضوعات والقضايا الفلسفية قراءة صحيحة، وفهم ما يقرأ واستحضار معناه ، وذلك يتطلب من الطالب ان يربط بين ما يتعلمه ويقرأه وخبراته السابقة، وذلك لكي تصبح الفلسفة نشاطاً وفعلاً وليس مجرد حفظ للمعلومات .

ثانياً : منهج البحث وأدواته واجراءاته

يتضمن هذا الجزء وصفاً لمنهج البحث وعينته ، والأدوات التي أعدها الباحث ، والتي تتمثل في إعداد بطاقة تحليل محتوى كتب الفلسفة للصفوف الثلاثة الثانوية ، كما تم اعداد استبيان لاستطلاع آراء طلاب المرحلة الثانوية العامة ، ومعلمي الفلسفة

وموجهي الفلسفة في محتوى منهج مادة الفلسفة ، وإعداد قوائم مهارات القراءة الفلسفية والكتابة الفلسفية ، كما تم تصميم الوحدات التعليمية قائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين في ضوء قوائم المهارات المقترحة ، وكذلك إعداد دليل المعلم لتدريس الوحدات التعليمية المقترحة .

ويتضمن هذا الجزء ايضاً عرضاً لإجراء التجربة الميدانية ، والخطوات التي اتبعت في اجراء التطبيق الميداني ، ثم عرض الأسلوب الاحصائي المستخدم ، والمشكلات التي واجهت الباحث اثناء تجربة البحث ، وفيما يلي تفصيلاً لما سبق :

❖ **منهج البحث :**

استخدم الباحث في البحث الحالي :

✓ **المنهج قبل التجريبي :** اتبع الباحث المنهج قبل التجريبي ذي المجموعة الواحدة مع اجراء القياس القبلي والبعدي وذلك لمعرفة اثر تدريس الوحدات التعليمية المقترحة القائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين (المتغير المستقل) في تنمية مهارتي القراءة والكتابة الفلسفية (المتغيرات التابعة) لدى طلاب الصف الاول الثانوي .

✓ **المنهج الوصفي :** اتبع الباحث المنهج الوصفي القائم على الرصد والتحليل ، نظراً لملاءمته لأغراض البحث؛ إذ يستخدم في وصف وتحليل كتب مادة الفلسفة في المرحلة الثانوية؛ وما تتضمنه من موضوعات، والبحوث والدراسات السابقة، ومراجعة الادبيات ذات الصلة بموضوع البحث، وإجراء المقابلات الشخصية مع بعض اساتذة الفلسفة لتحديد اهم الموضوعات التي يمكن تضمينها في كتاب الطالب (الوحدات التعليمية القائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين) لتنمية مهارتي القراءة والكتابة الفلسفية لدى طلاب الصف الاول الثانوي

✓ **اسلوب تحليل المحتوى :** اتبع الباحث اسلوب تحليل المحتوى الكيفي في تحليل محتوى منهج الفلسفة للصف الاول الثانوي والثاني والثالث ، وقد مر تحليل المحتوى بالخطوات التالية :

(1) تحديد أهداف التحليل : يهدف تحليل محتوى كتب الفلسفة إلى التعرف على مدى تضمينها لموضوعات تتعلق بالفلسفة التحليلية خاصة فلسفة التحليل عند فتجنشتين ، ومدى اهتمامها بتنمية مهارتى القراءة والكتابة الفلسفية لدى الطلاب .

(2) تحديد فئات التحليل : تم تحليل محتوى كتب الفلسفة في ضوء مدى الاهتمام بفلسفة التحليل عند فتجنشتين ، وتنمية مهارتي القراءة والكتابة الفلسفية ، ومن ثم ففئة التحليل هي الموضوع وما يحتويه من افكار وانشطة ومواقف تعليمية .

✓ **اسلوب المقابلة الشخصية** : هدفت المقابلة الشخصية إلي الحصول على معلومات وبيانات من اساتذة الفلسفة حول اهم الموضوعات والقضايا الفلسفية،التي يمكن تضمينها داخل الوحدات التعليمية المقترحة؛ ويرجع ذلك إلى ما يمتلكه هؤلاء الاساتذة من معلومات ذات قيمة تخص البحث الحالي .

– اجراءات المقابلة :

(1) اتفاق الباحث مسبقاً مع ضيوف المقابلات على موعد محدد لإجراء المقابلة

(2) تعريف ضيوف المقابلة بموضوع البحث ، والهدف الاساسي منه .

(3) طرح الاسئلة على الضيوف ، وان كان هناك عدم تقيد بأسئلة معينة على حسب المعلومات التي اراد ان يستوضحها الباحث من ضيوفه .

❖ **عينة البحث :**

تم اختيار عينة البحث (العينة الاستطلاعية) من طلاب الصف الأول الثانوي من مدارس التعليم الثانوي العام بمحافظة الاسكندرية، من مدرسة حمزة بن عبد المطلب بنين ، ومدرسة عباس حلمي الثانوية بنات التابعين لإدارة العجمي التعليمية ، وذلك في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2022/ 2023م ، وبلغ عددهم (93) طالب وطالبة ، ويوضح الجدول التالي العينة الاستطلاعية للبحث .

جدول (3)

العينة الاستطلاعية للبحث

م	المدرسة	عدد الطلاب
1	مدرسة حمزة بن عبد المطلب بنين	50
2	مدرسة عباس حلمي الثانوية بنات	43
	العدد الكلي للطلاب	93

كما تم اختيار عينة البحث الاساسية (العينة الاساسية) من طلاب وطالبات الصف الاول الثانوي من مدارس التعليم الثانوي العام بمحافظة الاسكندرية من مدرسة عباس حلمي الثانوية بنات من العام الدراسي 2022 / 2023 وبلغ عددهم (59) طالب ، وقد استبعد الباحث (9) طلاب لتصبح العينة الاساسية للبحث (50) طالب وذلك لغياب بعض الطلاب أثناء تدريس الوحدات التعليمية . ويوضح الجدول التالي العينة الاساسية للبحث :

جدول (4)

العينة الاساسية للبحث

م	المدرسة	عدد الطلاب
1	عباس حلمي الثانوية بنات	50

❖ **أدوات البحث :**

قام الباحث بإعداد ادوات البحث في ضوء مشكلة البحث وطبيعته ومتغيراته على النحو التالي :

(1) قائمة مهارات القراءة الفلسفية :

لكي يحدد الباحث تلك المهارات قام بإعداد قائمة مقترحة بمهارات القراءة الفلسفية المرتبطة بدراسة الفلسفة والمناسبة لطبيعة وخصائص طلاب الصف الاول الثانوي وذلك وفق الخطوات التالية :

1- الإطلاع على الأدبيات والدراسات التي تناولت تصنيف مهارات القراءة الفلسفية .

2- الإطلاع على بعض الأدبيات النظرية التي تناولت علاقة الفلسفة بالقراءة الفلسفية للنصوص

3- تحديد الخصائص المختلفة لطلاب الصف الاول الثانوي

4- تحديد الاحتياجات التربوية لطلاب الصف الاول الثانوي .

5- ومن خلال مراجعة الدراسات والأدبيات النظرية السابقة قام الباحث بمهارات القراءة الفلسفية المرتبطة بدراسة الفلسفة والمناسبة لطبيعة وخصائص طلاب الصف الاول الثانوي في المهارات التالية :

- ✓ مهارات ما قبل القراءة الفلسفية
- ✓ مهارات اثناء القراءة الفلسفية
- ✓ مهارات ما بعد القراءة الفلسفية

6- تحديد مجموعة من المهارات الفرعية التي تندرج تحت كل مهارة رئيسية .

7- إعداد الصورة المبدئية لقائمة مهارات القراءة الفلسفية المقترحة لطلاب الصف الاول الثانوي .

8- عرض الصورة المبدئية لقائمة مهارات القراءة الفلسفية المقترحة لطلاب الصف الاول الثانوي على مجموعة من المحكمين للوقوف على :

- ✓ سلامة الصياغة اللغوية .
- ✓ مدى ارتباط تلك المهارات بدراسة الفلسفة بصفة عامة وفلسفة التحليل عند فتجنشتين بصفة خاصة .
- ✓ مدى مناسبة تلك المهارات لطبيعة وخصائص طلاب الصف الاول الثانوي .

9- تم إجراء التعديلات في ضوء آراء المحكمين ومن أهمها :

- ✓ إضافة المهارة الخاصة بالكشف عن المغالطات المنطقية في النص الفلسفي

✓ إضافة المهارة الخاصة بتحديد مدى تحيز الكاتب للفكرة المطروحة من خلال قراءه العنوان

10- إعداد الصورة النهائية لقائمة مهارات القراءة الفلسفية المقترحة في ضوء آراء المحكمين[1]

جدول (5)

قائمة مهارات القراءة الفلسفية

م	المهارات الرئيسة	المهارات الفرعية
1	مهارات ما قبل القراءة الفلسفية	5
2	مهارات اثناء القراءة الفلسفية	7
3	مهارات ما بعد القراءة الفلسفية	9

ويتضح من الجدول السابق ان قائمة مهارات القراءة الفلسفية في صورتها النهائية تكونت من ثلاث مهارات رئيسة يندرج تحتها (21) مهارة فرعية

(2) قائمة مهارات الكتابة الفلسفية :

لكي يحدد الباحث تلك المهارات قام بإعداد قائمة مقترحة بمهارات الكتابة الفلسفية المرتبطة بدراسة الفلسفة والمناسبة لطبيعة وخصائص طلاب الصف الاول الثانوي وذلك وفق الخطوات التالية :

1- الإطلاع على الأدبيات والدراسات التي تناولت تصنيف مهارات الكتابة الفلسفية

2- الإطلاع على بعض الأدبيات النظرية التي تناولت علاقة الفلسفة بالكتابة الفلسفية

3- تحديد الخصائص المختلفة لطلاب الصف الاول الثانوي

4- تحديد الاحتياجات التربوية لطلاب الصف الاول الثانوي .

[1] ملحق رقم (1)

5- ومن خلال مراجعة الدراسات والأدبيات النظرية السابقة قام الباحث بمهارات الكتابة الفلسفية المرتبطة بدراسة الفلسفة والمناسبة لطبيعة وخصائص طلاب الصف الاول الثانوي في المهارات التالية :

- ✓ مهارات ما قبل الكتابة الفلسفية
- ✓ مهارات اثناء الكتابة الفلسفية
- ✓ مهارات ما بعد الكتابة الفلسفية

6- تحديد مجموعة من المهارات الفرعية التي تندرج تحت كل مهارة رئيسية .

7- إعداد الصورة المبدئية لقائمة مهارات الكتابة الفلسفية المقترحة لطلاب الصف الاول الثانوي .

8- عرض الصورة المبدئية لقائمة مهارات الكتابة الفلسفية المقترحة لطلاب الصف الاول الثانوي على مجموعة من المحكمين للوقوف على :

- ✓ سلامة الصياغة اللغوية .
- ✓ مدى ارتباط تلك المهارات بدراسة الفلسفة بصفة عامة وفلسفة التحليل عند فتجنشتين بصفة خاصة .
- ✓ مدى مناسبة تلك المهارات لطبيعة وخصائص طلاب الصف الاول الثانوي .

9- تم إجراء التعديلات في ضوء آراء المحكمين ومن أهمها :

- ✓ إضافة المهارة الخاصة يكتب الطلاب بعض مشاهداتهم وافكارهم والتعبير عن مشاعرهم مستعينين بأراء الفلاسفة الذين تم دراستهم.
- ✓ إضافة المهارة الخاصة بتدريب الطلاب على كتابة ملخص للدروس الفلسفية.
- ✓ إضافة المهارة الخاصة بتدريب الطلاب على ترتيب أفكارهم عند كتابة مقالة فلسفية.

10- إعداد الصورة النهائية لقائمة مهارات الكتابة الفلسفية المقترحة في ضوء آراء المحكمين [2].

جدول (6)

قائمة مهارات الكتابة الفلسفية

م	المهارات الرئيسة	المهارات الفرعية
1	مهارات ما قبل الكتابة الفلسفية	9
2	مهارات اثناء الكتابة الفلسفية	12
3	مهارات ما بعد الكتابة الفلسفية	5

ويتضح من الجدول السابق ان قائمة مهارات الكتابة الفلسفية في صورتها النهائية تكونت من ثلاث مهارات رئيسة يندرج تحتها (26) مهارة فرعية

(3) اختبار القراءة الفلسفية :

تم اعداد اختبار لقياس مهارات القراءة الفلسفية ؛ للحكم على فاعلية الوحدات التعليمية القائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين في تنمية مهارات القراءة الفلسفية لدى طلاب الصف الاول الثانوي ، وفيما يلي عرض اجراءات بناء هذا الاختبار :

1- تحديد الهدف من الاختبار :

تعد الخطوة الاولى لبناء اي اختبار هي تحديد الهدف منه ، ويهدف هذا الاختبار إلى قياس مهارات القراءة الفلسفية – التي هدفت الوحدات التعليمية المقترحة إلى تنميتها – لدى طلاب الصف الاول الثانوي ، وذلك بتطبيقه قبلياً وبعدياً على عينة من طلاب الصف الاول الثانوي .

2- تحديد نوع الاختبار :

اعد هذا الاختبار بشكل موضوعي على نمط اسئلة الاختيار من متعدد؛ لما يتسم به هذا النوع من مزايا، منها الوضوح، والموضوعية، وسهولة تحليل النتائج التي يحصل عليها الطلاب بدقة .

[2] ملحق رقم (2)

3- صياغة مفردات الاختبار :

تم صياغة مفردات الاختبار على شكل اسئلة اختيار من متعدد؛ لأنها تعد من اكثر الاسئلة الموضوعية شيوعاً، كما انها تقيس نواتج التعلم بكفاءة شديدة، وتتضمن كل مفردة من مفردات الاختبار على مقدمة يليها اربعة بدائل واحدة منها تعبر عن الاجابة الصحيحة .

ولقد راعي الباحث عند صياغة مفردات الاختبار المعايير التالية :

- ✓ صياغة أسئلة الاختبار بطريقة علمية دقيقة .
- ✓ أن تكون الأسئلة مناسبة للوقت المحدد للإجابة عليه .
- ✓ أن تكون أسئلة الاختبار مرتبطة بالأهداف المطلوبة من البرنامج والطرق التي يتم بها تدريسه .
- ✓ الاهتمام بتنويع أسئلة الاختبار بحيث تشمل كافة أجزاء وموضوعات البرنامج وبطريقة تتناسب مع أهميتها الفعلية .
- ✓ صياغة الأسئلة بطريقة واضحة مع تلافي وجود الغاز أو عبارات مبهمة .
- ✓ أن تكون الأسئلة متدرجة من الأسهل إلي الأصعب .
- ✓ مدي مناسبة تلك الأسئلة لمستوي طلاب الصف الاول الثانوي .

4- صياغة تعليمات الاختبار:

تم وضع تعليمات في بداية الاختبار ، وقد تضمنت التعليمات ما يلي :

- ✓ الهدف من الاختبار
- ✓ نوع الأسئلة التي يشتمل عليها الاختبار وعددها
- ✓ الوقت المحدد للاختبار

5- عرض الاختبار في صورته المبدئية على السادة المحكمين :

بعد صياغة مواقف الاختبار ووضع التعليمات تم عرضه على مجموعة من المحكمين وذلك لإبداء الرأي حول ما يلي :

- ✓ بيان مدى مناسبة المواقف لطبيعة وخصائص طلاب الصف الاول الثانوي .
- ✓ بيان مدى دلالة كل استجابة صحيحة على المهارة التي تقيسها .
- ✓ بيان مدى مناسبة عدد المواقف الموضوعة لقياس كل مهارة .
- ✓ بيان مدى سلامة الصياغة العلمية واللغوية لمواقف الاختبار واستجاباته .
- ✓ إضافة أي تعديلات أو إضافات يرونها مناسبة .

6- التجربة الاستطلاعية للاختبار :

قام الباحث بإجراء تجربة استطلاعية للاختبار على عينة من طلاب الصف الاول الثانوي (93) طالب وطالبة ، وذلك في الأسبوع الأول من الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي2022 /2023 ، بمحافظة الاسكندرية بهدف قياس ما يلي :

- **حساب زمن الاختبار :**

تم حساب زمن الاختبار من خلال المعادلة التالية :

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{الزمن الذي استغرقه أسرع طالب} + \text{الزمن الذي استغرقه أبطأ طالب}}{2}$$

وبالتعويض في المعادلة السابقة من خلال نتائج تطبيق التجربة الاستطلاعية نجد أن :

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{40 + 30}{2} = 35$$

وبالتالي تحدد زمن الاختبار بزمن قدره 35 دقيقة

- **التأكد من ثبات الاختبار :**

تم حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام طريقة الفا كرونباخ ، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (0,63) وهى قيمة مناسبة لتطبيق الاختبار .

- **التأكد من صدق الاختبار :**

وذلك من خلال عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين لإبداء الرأي حول مدى مناسبة مواقف الاختبار ومفرداته لدي طلاب الصف الاول الثانوي . وبعد إجراء

التعديلات التي اقترحها المحكمون فيما يتعلق بصياغة مواقف الاختبار وعباراته , اعتبر الباحث الاختبار صادقاً منطقياً .

- **تحديد نظام تقدير الدرجات :**

حددت درجات تقدير الاختبار بإعطاء درجتين في حالة وضع الطالب دائرة على الاستجابة الصحيحة ، وإعطائه (0) في حالة الاستجابة الخاطئة ، وبما ان الاختبار يتكون من ثلاثة نصوص يلي كل نص ثلاثة اسئلة ، ومن ثم الدرجة الكلية للاختبار هي (18) درجة .

- **الصورة النهائية للاختبار :**

يتكون الاختبار في صورته النهائية بعد ضبطه من :

- ✓ كراسة الاسئلة ، ويحتوي شكلها العام على ما يلي
- ✓ غلاف يحمل اسم الاختبار
- ✓ صفحة لتعليمات الاختبار
- ✓ مفردات الاختبار وعددها (3) نصوص يلي كل نص (3) اسئلة من نمط الاختيار من متعدد [3]

(4) اختبار الكتابة الفلسفية :

تم اعداد اختبار لقياس مهارات الكتابة الفلسفية؛ للحكم على فاعلية الوحدات التعليمية القائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين في تنمية مهارات الكتابة الفلسفية لدى طلاب الصف الاول الثانوي ، وفيما يلي عرض اجراءات بناء هذا الاختبار :

1- تحديد الهدف من الاختبار :

تعد الخطوة الاولى لبناء اي اختبار هي تحديد الهدف منه ، ويهدف هذا الاختبار إلى قياس مهارات الكتابة الفلسفية – التي هدفت الوحدات التعليمية المقترحة إلى

[3] ملحق رقم (3)

تنميتها – لدى طلاب الصف الاول الثانوي ، وذلك بتطبيقه قبلياً وبعدياً على عينة من طلاب الصف الاول الثانوي .

2- تحديد نوع الاختبار :

اعد هذا الاختبار على نمط الاسئلة المقالية ؛ مما يتيح للطلاب الفرصة للتعبير كتابة عن افكارهم، والاجابة بحرية دون تقيد، بحيث يتضح من خلالها مدى تنمية مهارات الكتابة الفلسفية لدى الطلاب

3- صياغة مفردات الاختبار :

تم صياغة مفردات الاختبار على شكل (3) نصوص يلي كل نص (3) أسئلة مقالية ، يجيب عنها الطالب بأسلوبه في المكان المخصص تحت كل سؤال، باللإضافة إلى اسئلة مقالية اخرى يعبر فيها الطالب عن رأيه اتجاه بعض العبارات

ولقد راعي الباحث عند صياغة مفردات الاختبار المعايير التالية :

- ✓ صياغة أسئلة الاختبار بطريقة علمية دقيقة .
- ✓ أن تكون الأسئلة مناسبة للوقت المحدد للإجابة عليه .
- ✓ أن تكون أسئلة الاختبار مرتبطة بالأهداف المطلوبة من البرنامج والطرق التي يتم بها تدريسه .
- ✓ الاهتمام بتنويع أسئلة الاختبار بحيث تشمل كافة أجزاء وموضوعات البرنامج وبطريقة تتناسب مع أهميتها الفعلية .
- ✓ صياغة الأسئلة بطريقة واضحة مع تلافي وجود الغاز أو عبارات مبهمة .
- ✓ أن تكون الأسئلة متدرجة من الأسهل إلي الأصعب .
- ✓ مدي مناسبة تلك الأسئلة لمستوي طلاب الصف الاول الثانوي .

4- صياغة تعليمات الاختبار:

تم وضع تعليمات في بداية الاختبار، وقد تضمنت التعليمات ما يلي :

- ✓ الهدف من الاختبار

✓ نوع الأسئلة التي يشتمل عليها الاختبار وعددها

✓ الوقت المحدد للاختبار

5- عرض الاختبار في صورته المبدئية على السادة المحكمين :

بعد صياغة مواقف الاختبار ووضع التعليمات تم عرضه على مجموعة من المحكمين وذلك لإبداء الرأي حول ما يلي :

✓ بيان مدى مناسبة مفردات الاختبار لطبيعة وخصائص طلاب الصف الاول الثانوي .

✓ بيان مدى سلامة الصياغة العلمية واللغوية لمفردات الاختبار.

✓ إضافة أي تعديلات أو إضافات يرونها مناسبة .

6- التجربة الاستطلاعية للاختبار :

قام الباحث بإجراء تجربة استطلاعية للاختبار على عينة من طلاب الصف الاول الثانوي (93) طالب وطالبة، وذلك في الأسبوع الأول من الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي2022 /2023، بمحافظة الاسكندرية بهدف قياس ما يلي :

- **حساب زمن الاختبار :**

تم حساب زمن الاختبار من خلال المعادلة التالية :

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{الزمن الذي استغرقه أسرع طالب} + \text{الزمن الذي استغرقه أبطأ طالب}}{2}$$

وبالتعويض في المعادلة السابقة من خلال نتائج تطبيق التجربة الاستطلاعية نجد أن :

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{45 + 55}{2} = 45$$

وبالتالي تحدد زمن الاختبار بزمن قدره 45 دقيقة

- **التأكد من ثبات الاختبار :**

تم حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام طريقة الفا كرونباخ ، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (0,83) وهى قيمة مناسبة لتطبيق الاختبار .

- **التأكد من صدق الاختبار :**

وذلك من خلال عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين لإبداء الرأي حول مدى مناسبة مواقف الاختبار ومفرداته لدي طلاب الصف الاول الثانوي . وبعد إجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون فيما يتعلق بصياغة مواقف الاختبار وعباراته ، اعتبر الباحث الاختبار صادقاً منطقياً .

- **تحديد نظام تقدير الدرجات :**

حددت درجات تقدير الاختبار بإعطاء (9) درجات للأسئلة التي تلي كل نص ، حيث اشتمل الاختبار على ثلاثة نصوص ، وتم وضع مقياس لتقدير الاداء يتدرج من (0–3) وفقاً لدقة الطالب في الاجابة ، ومن ثم تكون الدرجة الكلية للاختبار هي (18) درجة .

- **الصورة النهائية للاختبار :**

يتكون الاختبار في صورته النهائية بعد ضبطه من :

- ✓ كراسة الاسئلة ، ويحتوي شكلها العام على ما يلي
- ✓ غلاف يحمل اسم الاختبار
- ✓ صفحة لتعليمات الاختبار
- ✓ مفردات الاختبار وعددها (3) نصوص يلي كل نص (3) اسئلة من نمط الاسئلة المقالية[4] .

[4] ملحق رقم (4)

(5) المواد التعليمية :

قام الباحث بإعداد " كتاب الطالب " يحتوى علي أهداف ومحتوي الوحدات التعليمية القائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين ، كما اعد الباحث دليلاً للمعلم للاسترشاد به عند تدريس الوحدات التعليمية المقترحة، وبالتالي فإن إجراءات إعداد الوحدات التعليمية القائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين تضمنت الخطوات التالية :

❖ **إعداد كتاب الطالب**

في ضوء الصورة النهائية لقائمة مهارات القراءة الفلسفية ، والصورة النهائية لقائمة مهارات الكتابة الفلسفية , قام الباحث بإعداد كتاب الطالب في ضوء مجموعة من الخطوات يمكن الإشارة إليها علي النحو التالي :

أ- تحديد موضوعات الوحدات التعليمية

ب- تحديد الأهداف العامة للوحدات بحيث تراعي التوازن بين النواحي المعرفية والوجدانية والمهارية وفقاً لنواتج التعلم المتوقعة

جـ - صياغة محتوى الوحدات التعليمية

د- تضمين الوحدات التعليمية بعض الوسائل التعليمية والرسوم التخطيطية المتفقة مع الموضوعات المطروحة والهدف من تدريسها

هـ- تضمين الوحدات التعليمية بعض الانشطة التعليمية لإثراء موضوعات الوحدات

و- اشتمال الوحدات التعليمية في نهاية كل درس على بعض الاسئلة بهدف تقويم اداء الطالب في كل وحدة ، والتعرف على مدى تحقيقه للأهداف المرجوة .

واشتمل كتاب الطالب على العناصر الاتية :

(1) **مقدمة الكتاب :** هي مقدمة موجزة حول الوحدات التعليمية المقترحة ، والهدف من دراستها ، كما يتم من خلالها توضيح اهمية دراسة موضوعات الوحدات للطلاب

(2) **الأهداف العامة :** هي الغرض العام المراد تحقيقه من خلال دراسة الوحدات التعليمية المقترحة حول فلسفة التحليل عند قتجنشتين ، وقد تم تحديد الأهداف العامة

للبرنامج في ضوء مجموعة من المعايير الخاصة بتحديد أهداف الوحدات التعليمية وهي ما يلي :

- ✓ أن تكون الأهداف واضحة .
- ✓ أن تكون الأهداف واقعية بحيث يسهل تحقيقها .
- ✓ أن تكون الأهداف شاملة لجميع جوانب شخصية المتعلم .
- ✓ أن تكون الأهداف مناسبة لخصائص نمو المتعلمين ولحاجات مجتمعهم .

وقد حدد الباحث أهداف عامة للبرنامج وهي كما يلي :

- ✓ تحديد مفهوم الفلسفة التحليلية
- ✓ توضيح مراحل تطور الفلسفة التحليلية
- ✓ تحليل خصائص الفلسفة التحليلية
- ✓ توضيح أهمية الفلسفة التحليلية ، ومدى ارتباطها بالواقع الاجتماعي
- ✓ تكوين اتجاهاً ايجابياً نحو فلسفة التحليل .
- ✓ تقويم وجهات النظر المختلفة في الموضوعات والقضايا الفلسفية التي تدرسها
- ✓ ممارسة مهارات القراءة الفلسفية داخل محتوى الوحدات
- ✓ ممارسة مهارات الكتابة الفلسفية داخل محتوى الوحدات
- ✓ قراءة النصوص الفلسفية بصورة صحيحة مستخدماً مهارات القراءة الفلسفية
- ✓ التعرف على فلسفة التحليل عند فتجنشتين

(3) محتوي الوحدات التعليمية : وقد تم تحديد محتوي الوحدات التعليمية في ضوء مجموعة من المعايير الخاصة باختيار وتنظيم محتوي الوحدات التعليمية وهي ما يلي :

- ✓ مناسبة المحتوي للأهداف العامة للبرنامج .
- ✓ مناسبة المحتوي لطبيعة وخصائص طلاب المرحلة الثانوية .
- ✓ ارتباط المحتوي بالقضايا والمشكلات والمواقف الحياتية للطلاب .

- ✓ تنوع الخبرات التعليمية التي تشتمل عليها الوحدات التعليمية .

وفى ضوء الاعتبارات السابقة نظم الباحث موضوعات وخبرات المحتوى كما يلي:

- ❖ الوحدة الأولي : الفلسفة التحليلية " ماهيتها ، موضوعاتها، أهميتها
- الموضوع الأول : ماهية الفلسفة التحليلية ا
- الموضوع الثاني : خصائص الفلسفة التحليلية وأهميتها
- ❖ الوحدة الثانية : الفلسفة التحليلة عند فتجنشتين
- الموضوع الأول : نشأة فتجنشتين ومؤلفاته
- الموضوع الثاني : فتجنشتين وفلسفة التحليل
- ❖ الوحدة الثالثة : نظريات فتجنشتين في الفلسفة التحليلية
- الموضوع الأولي : نظرية المعاني التصويرية
- الموضوع الثاني : نظرية ألعاب اللغة

(4) <u>طرق التدريس المقترحة للوحدات التعليمية :</u>

وقد تم تحديد طرق التدريس المقترحة للوحدات التعليمية في ضوء مجموعة من المعايير التي يجب مراعاتها عند اختيار طرق التدريس، وهي ما يلي :

- ✓ الارتباط بالأهداف المراد تحقيقها.
- ✓ أن تكون مناسبة لتدريس موضوعات الوحدات التعليمية .
- ✓ أن تكون مناسبة لمستوي الطلاب .
- ✓ مراعاة ايجابية الطلاب في التعلم .
- ✓ مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب .
- ✓ إثارة اهتمام الطلاب ودافعيتهم للتعلم .

(5) تحديد الأنشطة والوسائل التعليمية :

وقد تم تحديد الأنشطة والوسائل التعليمية المقترحة للوحدات التعليمية في ضوء مجموعة من المعايير التي يجب مراعاتها عند اختيار تلك الأنشطة والوسائل التعليمية ، وهي ما يلي :

- **بالنسبة للأنشطة التعليمية فيجب :**

✓ ارتباط الأنشطة بالأهداف التعليمية .

✓ ارتباط الأنشطة بالخبرات التعليمية .

✓ ارتباط الأنشطة بحاجات وميول واتجاهات الطلاب .

✓ ارتباط الأنشطة بالأحداث الجارية والمواقف الحياتية للطلاب .

- **بالنسبة للوسائل التعليمية فيجب :**

✓ ملائمة الوسيلة لخصائص الطالب .

✓ وضوح الوسيلة .

✓ دقتها العلمية ومدي مطابقتها للواقع .

✓ مناسبتها لمدة العرض وبساطتها .

✓ سهولة استخدامها وقلة تكاليفها .

وفي ضوء تلك المعايير الخاصة باختيار الأنشطة والوسائل التعليمية بالوحدات التعليمية، استعان الباحث بالأنشطة والوسائل التعليمية التالية :

✓ قصص تعليمية هادفة ومناسبة لطلاب المرحلة الثانوية .

✓ حلقات مرئية وسمعية لبعض البرامج التليفزيونية التي تعرض حلقات حوار ونقاش لبعض القضايا والأحداث الجارية .

✓ تحليل بعض المقالات الصحفية المنشورة في الصحف اليومية .

✓ تحليل بعض المواقف الحياتية التي يمر بها الطلاب .

(هـ) تحديد أساليب التقويم :

وقد تم تحديد أساليب التقويم في ضوء مجموعة من المعايير وهي ما يلي :

- ✓ الصدق : ويعني أن تكون الأداة صادقة في قياس ما وضعت لقياسه .
- ✓ الثبات : ويعني أن تعطي أساليب التقويم نفس النتائج إذا أعيد استخدامها مرة أخري علي نفس الأفراد مع ضبط ظروف اختبارها .
- ✓ تنوع أساليب التقويم .
- ✓ استمرارية التقويم (قبلي ومرحلي وختامي) .

وفي ضوء تلك المعايير ، تم تقويم الوحدات التعليمية من خلال :

1. **التقويم القبلي** : وذلك من خلال تطبيق اختبار مهارات القراءة الفلسفية ، واختبار مهارات الكتابة الفلسفية قبلياً علي طلاب الصف الاول الثانوي .
2. **التقويم المرحلي** : وذلك من خلال التدريبات والأنشطة التي يقوم بها الطلاب أثناء تطبيق الوحدات التعليمية
3. **التقويم الختامي** : ويتمثل في تطبيق اختبار مهارات القراءة الفلسفية ، واختبار مهارات الكتابة الفلسفية بعدياً علي نفس المجموعة .

❖ **إعداد دليل المعلم :**

في ضوء إطلاع الباحث علي الدراسات التي أجريت في مجال تدريس فلسفة التحليل عند فتجنشتين، والأدبيات الخاصة بطرق التدريس الخاصة بتنمية مهارتي القراءة الفلسفية والكتابة الفلسفية قام الباحث بإعداد دليل للمعلم للاسترشاد به أثناء تدريس الوحدات التعليمية ، ويحتوي هذا الدليل :

- مقدمة الدليل .
- الأهداف العامة للوحدات التعليمية .
- إستراتيجية التدريس المستخدمة في تدريس محتوى الوحدات التعليمية .
- توجيهات عامة للمعلم .

- الخطة الزمنية للبرنامج المقترح .
- تدريس الوحدات التعليمية :

✓ الوحدة الأولي : الفلسفة التحليلية " ماهيتها ، موضوعاتها، أهميتها

✓ الوحدة الثانية : الفلسفة التحليلية عند فتجنشتين

✓ الوحدة الثالثة : نظريات فتجنشتين في الفلسفة التحليلية

ولقد تضمنت الأجزاء الخاصة بتدريس موضوعات الوحدات التعليمية على ما يلي :

- عنوان الدرس
- أهداف الدرس
- الوسائل التعليمية
- خطة السير في الدرس وتتضمن :

✓ تهيئة التلاميذ

✓ عرض الدرس

✓ تقويم الدرس

ثالثاً: التجريب الميداني

ويتضمن هذا الجزء عرض ، وإجراء تجربة البحث ، والصعوبات التي واجهت الباحث أثناء التطبيق ، وفيما يلي تفصيلاً لما سبق :

❖ **المحور الأول : عرض تجربة البحث ، ويتضمن :**

1- الهدف من تجربة البحث

يهدف إجراء تجربة البحث إلى قياس مدى فاعلية الوحدات التعليمية القائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين في تنمية مهارتي القراءة الفلسفية والكتابة الفلسفية ، وذلك بمقارنة متوسطي درجات الطلاب عينة البحث الذين درسوا الوحدات التعليمية القائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدى لاختبار مهارات القراءة الفلسفية واختبار الكابة الفلسفية .

2- التصميم التجريبي للبحث

أخذ هذا البحث بالتصميم التجريبي الذي يتضمن مجموعة تجريبية واحدة ، وذلك لأن محتوى الوحدات التعليمية جديد ولا يُدَرس لطلاب المرحلة الثانوية، مع الأخذ بأسلوب التطبيق القبلي والتطبيق البعدى لاختبار مهارات القراءة الفلسفية، اختبار مهارات الكتابة الفلسفية، وذلك لتحديد أثر المتغير المستقل على المتغيرات التابعة

شكل رقم (3)

التصميم التجريبي وخطوات إجراء تجربة البحث

3- المجتمع الإحصائي وعينة البحث

المجتمع الإحصائي في هذا البحث هم طلاب الصف الاول الثانوي كما هو موضح بالجدول التالي :

جـدول (7)

بيان بطلاب عينة البحث

المدرسة	المحافظة التابعة لها	عدد الطلاب
عباس حلمي الثانوية بنات	الإسكندرية – إدارة العجمي التعليمية	59

ويتضح من الجدول السابق أن عدد طلاب الصف الاول الثانوي " عينة البحث " بالمدرسة هو (59) طالب، لكن لم يكن هناك انتظام في حضور تدريس الوحدات التعليمية لبعض الطلاب مما دفع الباحث إلى استبعادهم من عينة البحث . وأصبح العدد الفعلي للطلاب عينة البحث هو (50) طالب .

❖ **المحور الثاني : إجراء تجربة البحث , ويتضمن :**

1- تطبيق اختبار مهارات القراءة الفلسفية قبلياً :

قام الباحث بتطبيق اختبار مهارات القراءة الفلسفية على طلاب الصف الاول الثانوي " عينة البحث " وذلك يوم 19/ 10 / 2022 وذلك قبل تدريس الوحدات التعليمية القائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين.

2- تطبيق اختبار مهارات الكتابة الفلسفية قبلياً :

قام الباحث بتطبيق اختبار مهارات الكتابة الفلسفية على طلاب الصف الاول الثانوي " عينة البحث " وذلك يوم 19/ 10 / 2022 وذلك قبل تدريس الوحدات التعليمية القائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين.

3- تدريس الوحدات التعليمية القائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين لطلاب الصف الاول الثانوي عينة البحث :

بعد تطبيق اختبار مهارات القراءة الفلسفية، واختبار مهارات الكتابة الفلسفة قبلياً على طلاب الصف الاول الثانوي " عينة البحث "، تم تدريس الوحدات التعليمية القائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين للطلاب عينه البحث. وقد قام الباحث بنفسه بعملية التطبيق وذلك نظراً لحداثة الموضوع، وقد تم تطبيق البرنامج في الفترة من يوم 20/ 10 / 2022 م إلى 20/ 11/ 2022 م وذلك خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2022 / 2023م . وقد سار تطبيق الوحدات التعليمية في مدرسة عباس حلمي الثانوية خلال حصص اليوم الدراسي وذلك من خلال أخذ بعض الحصص غير الضرورية . وكان ذلك من خلال التنسيق مع إدارة المدرسة والتعرف على تلك الحصص من الجدول الدراسي .

جدول رقم (8)

الخطة الزمنية لتنفيذ الوحدات التعليمية

الوحدات	عدد الحصص
الوحدة الأولى : الفلسفة التحليلية " ماهيتها ، موضوعاتها، أهميتها "	**(6) حصص**
الموضوع الأول : ماهية الفلسفة التحليلية	حصتان
الموضوع الثاني : خصائص الفلسفة التحليلية وأهميتها	حصتان
الوحدة الثانية : فلسفة التحليل عند فتجنشتين	**(7) حصص**
الموضوع الأول : نشأة فتجنشتين ومؤلفاته	حصتان
الموضوع الثاني : فتجنشتين وفلسفة التحليل	ثلاثة حصص
الوحدة الثالثة : نظريات فتجنشتين في الفلسفة التحليلية	**(8) حصص**
الموضوع الأولي : نظرية المعاني التصويرية	ثلاثة حصص
الموضوع الثاني : نظرية ألعاب اللغة	ثلاثة حصص
المجموع	**(15) حصة**

4- تطبيق اختبار مهارات القراءة الفلسفية بعدياً :

قام الباحث بتطبيق اختبار مهارات القراءة الفلسفية على طلاب الصف الاول الثانوي " عينة البحث " وذلك يوم 23/ 11 / 2022 وذلك بعد تدريس الوحدات التعليمية القائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين.

5- تطبيق اختبار مهارات الكتابة الفلسفية بعدياً :

قام الباحث بتطبيق اختبار مهارات الكتابة الفلسفية على طلاب الصف الاول الثانوي " عينة البحث " وذلك يوم 23/ 11 / 2022 وذلك بعد تدريس الوحدات التعليمية القائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين.

❖ **المحور الثالث : الصعوبات التي واجهت الباحث في التجريب الميداني**

1- صعوبة الحصول علي موافقات لدخول المدارس بالإدارات التعليمية التي تم التطبيق فيها .

2- صعوبة الحصول علي بعض الحصص الإضافية للطلاب لتطبيق الوحدات التعليمية ولكن بالتنسيق مع إدارة المدرسة تم علاج هذه المشكلة .

3- اخذ الباحث مدة طويلة في تطبيق اختبار مهارات القراءة الفلسفية، واختبار الكتابة الفلسفية قبلياً وبعدياً؛ وذلك نظراً لطول الوقت المخصص لإجابة الطلاب على هذه الاختبارات .

4- كانت هناك صعوبات خاصة بتقسيم الطلاب إلي مجموعات وذلك نظراً لكثرة عدد الطلاب داخل الفصل الواحد .

5- تسرب بعض الطلاب أثناء التجريب الميداني مما اضطر الباحث إلي استبعادهم عند تطبيق الاختبارات البعدية .

رابعاً: نتائج البحث وتفسيرها

يهدف هذا الجزء إلى عرض نتائج البحث، وتفسيرها من خلال استخلاص ما اسفرت عنه المعالجة الاحصائية للبيانات، التي توصل إليها البحث عن طريق تطبيق ادوات البحث وتحليلها وتفسيرها باستخدام المعالجات الاحصائية؛ وفق برنامج (SPSS.v25) وذلك للتحقق منصحة فروضه، ثم الاجابة عن أسئلته، وتفسير ما تم التوصل اليه من نتائج في ضوء الاطار النظري، والدراسات السابقة ذوات الصلة، ثم عرض مجموعة من التوصيات، والبحوث المقترحة في ضوء ما اسفرت عنه نتائج البحث .

- **المحور الأول : نتائج البحث وتفسيرها :**

تم اتباع الخطوات الاتية قبل التحقق من صحة فروض البحث :

1. رصدت درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين : القبلي ، والبعدي لاختبار مهارات القراءة الفلسفية ، واختبار مهارات الكتابة الفلسفية
2. استخدام اختبار "ت" (t-test) للمجموعات المرتبطة للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، في اختبار مهارات

القراءة الفلسفية، واختبار مهارات الكتابة الفلسفية، ويعد اختبار" ت" اختباراً بارمترياً قوياً، وترجع نشأته الاولى إلى ابحاث " ستودنت" student؛ لهذا سمى بأكثر الحروف تكراراً في اسمه، وهو حرف التاء (فؤاد البهي ، 1979 : 454)

3. تم حساب حجم التأثير باستخدام مربع ايتا (Eta-squared) في حالة ما اذا كانت قيمة "ت" دالة احصائياً، وذلك بهدف حساب حجم تأثير المتغير المستقل (الوحدات التعليمية القائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين) في المتغير التابع (مهارات القراءة والكتابة الفلسفية)؛ لأن الدالة الاحصائية لا توضح ذلك ، ومن ثم يصبح استخدام حجم التأثير هو الوجه المكمل لتفسير الدلالة الاحصائية لقيم الفروق

4. حللت البيانات احصائياً؛ باستخدام برنامج الحزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية الاصدار الخامس والعشرين (SPSS.v25) .

وذلك من اجل الاجابة عن أسئلة البحث ، والمتمثلة في السؤال الرئيس التالي :

ما فاعلية وحدات تعليمية مقترحة قائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين في تنمية مهارتي القراءة والكتابة الفلسفية ؛ لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟

وتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية :

1. ما الوحدات التعليمية المقترحة القائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين ؟
2. ما فاعلية وحدات تعليمية مقترحة قائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين في تنمية مهارات القراءة الفلسفية؛ لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟
3. ما فاعلية وحدات تعليمية مقترحة قائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين في تنمية مهارات الكتابة الفلسفية؛ لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟

وللإجابة عن السؤال الاول : الذي كانت صياغته : ما الوحدات التعليمية المقترحة القائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين ؟

أعد الباحث الوحدات التعليمية القائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين بناء على التحليلات النظرية لكثير من الكتابات والأدبيات التي – عرضت في الاطار

النظري–، واستعان الباحث ايضاً بكثير من الدراسات السابقة؛ وذلك لتحديد الخطوات المنهجية لإعداد الوحدات التعليمية المقترحة، كما استفاد الباحث ايضاً من نتائج المقابلات الشخصية التي أجراها مع الاساتذة المتخصصين في مجال الفلسفة في تحديد الموضوعات التي تضمنتها الوحدات التعليمية؛ وقد توصل الباحث من خلال الاجراءات التي تم عرضها إلى الوحدات التعليمية المقترحة، والتي اصبحت في صورتها النهائية تتكون من (3) وحدات، كما اعد الباحث دليل المعلم لتدريس الوحدات التعليمية المقترحة ؛ لتوضيح الاستراتيجيات والمواد التعليمية والوسائل التي يمكن استخدامها، وكذلك كيفية تنفيذ الانشطة المتضمنة داخل الموضوعات، وأساليب التقويم، والخطة الزمنية اللازمة لتنفيذ تلك الوحدات، من اجل تحقيق الاهداف التي اعدت من اجلها، ولكي تسهم في تنمية مهارتي القراءة والكتابة الفلسفية لدى طلاب الصف الاول الثانوي، ومن خلال هذه الاجراءات يكون الباحث قد اجاب على السؤال الأول على اسئلة البحث .

وللإجابة عن السؤال الثاني الذي كانت صياغته : ما فاعلية وحدات تعليمية مقترحة قائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين في تنمية مهارات القراءة الفلسفية ؛ لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟

تم التحقق من صحة الفرض الاتي :

يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\leq$ 0,05) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة الفلسفية لصالح التطبيق البعدى . **وفيما يلي توضيح ذلك**

قام الباحث للتحقق من صحة الفرض الأول بمقارنة متوسطات درجات الطلاب " عينة البحث " في التطبيقين القبلي والبعدى لاختبار " مهارات القراءة الفلسفية " ، وقد استخدم الباحث اختبار " ت " للمجموعة الواحدة One–sample Test للكشف عن

دلالة الفروق بين المتوسطات باستخدام برنامج (SPSS.v25) ، والنتائج يوضحها الجدول التالي :

جدول (9)

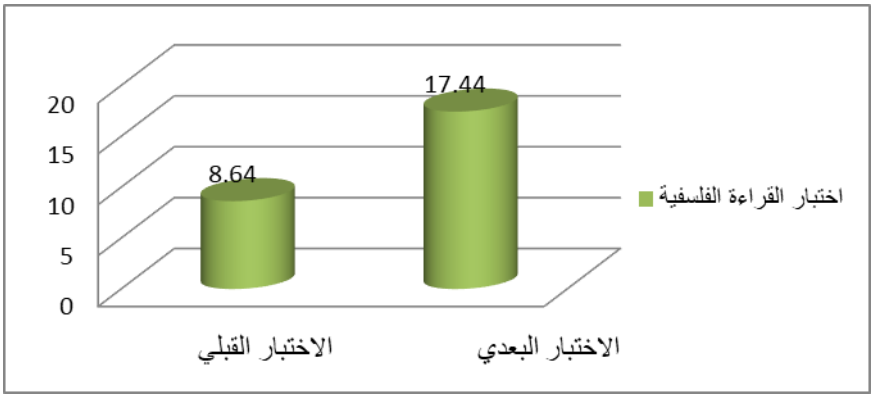
قيم (ت) للفرق بين متوسطى درجات الطلاب " عينة البحث "

في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار القراءة الفلسفية

التطبيق	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت) ودلالتها
القبلي	50	8.640	1.57480	49	38.795
البعدي	50	17.440	0.643	49	191.500

يتضح من الجدول السابق ارتفاع متوسط درجات الطلاب عينة الدراسة في التطبيق البعدي لاختبار القراءة الفلسفية عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي ، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (17.440) بينما بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (8.640) وبلغت قيمة (ت) (38.795) في الاختبار القبلي , (191.500) في الاختبار البعدي عند مستوى ثقة 0.05 ، مما يدل على وجود فرق دال إحصائيا لصالح التطبيق البعدى للاختبار، مما يؤدى إلى قبول الفرض الاول القائل بوجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (≤ 0,05) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة الفلسفية لصالح التطبيق البعدى .

ويوضح الرسم البياني التالي الفرق بين متوسطى درجات الطلاب " عينة البحث " في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار القراءة الفلسفية



شكل (4)

التمثيل البياني لمتوسطات درجات الطلاب " عينة البحث "

في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار القراءة الفلسفية

ويمكن ان يعزى وجود فرق دال احصائياً بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية " عينة البحث " في التطبيق البعدي لاختبار القراءة الفلسفية لمجموعة من الاسباب ، وهي :

- ✓ استخدم البحث الحاضر أسلوب صياغة وعرض جديد للوحدات التعليمية؛ من خلال العرض النقدى والتحليلات للآراء والأفكار الفاسفية الواردة فى موضوعات الوحدات التعليمية، وكذلك من خلال تضمين الوحدات التعليمية للنصوص الفلسفية التى يعقبها عدد من الأنشطة التى تتطلب من الطلاب ممارسة مهارات القراءة الفلسفية بما يتناسب مع طبيعة مادة الفلسفة حيث إنها تختلف عن طبيعة المواد الدراسية الاخرى.
- ✓ صياغة أهداف الوحدات التعليمية بصورة تتسم بالمرونة والتركيز فيها على تنمية مهارات القراءة الفلسفية لدى الطلاب.

- ✓ تنوع الأنشطة التعليمية داخل الوحدات؛ واحتواءها على عدد من النصوص الفلسفية، وتشجيع الطلاب على ممارسة مهارات القراءة الفلسفية.
- ✓ إعداد الوسائل والمواد التعليمية التى تتواءم مع طبيعة محتوى الوحدات التعليمية وتحتوى على عدد من النصوص الفلسفية، وتشجيع الطلاب على قراءتها قراءة متأنية، وتحديدهدف الكاتب ومدى تحيزه للقضية المطروحة، وتشجيع الطلاب على التمييز بين الافكار الحيادية والافكار المتحيزة؛ مما أسهم في تنمية مهارات القراءة الفلسفية .
- ✓ حرص الباحث على تشجيع الطلاب على قراءة النصوص الفلسفية المتضمنة فى الوحدات التعليمية قراءة متأنية من أجل استخلاس المعانى العميقة فى تلك النصوص والقضايا وذلك من خلال قيام الطالب بالعمليات المعرفية كالفهم والتحليل والتركيب والتلخيص؛ فيفهم مايقرأ وينقده ويستخدمه في حل ما يواجهه من مشكلات .

وللإجابة عن السؤال الثالث الذي كانت صياغته : ما فاعلية وحدات تعليمية مقترحة قائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين في تنمية مهارات الكتابة الفلسفية؛ لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟

تم التحقق من صحة الفرض الاتي :

يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\leq 0,05$) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة الفلسفية لصالح التطبيق البعدى . **وفيما يلي توضيح ذلك**

قام الباحث للتحقق من صحة الفرض الثاني بمقارنة متوسطات درجات الطلاب " عينة البحث " في التطبيقين القبلي والبعدى لاختبار " الكتابة الفلسفية "، وقد استخدم الباحث اختبار" ت " للمجموعة التجريبية الواحدة One-sample Test للكشف

عن دلالة الفروق بين المتوسطات باستخدام برنامج (SPSS.v25) ، والنتائج يوضحها الجدول التالي :

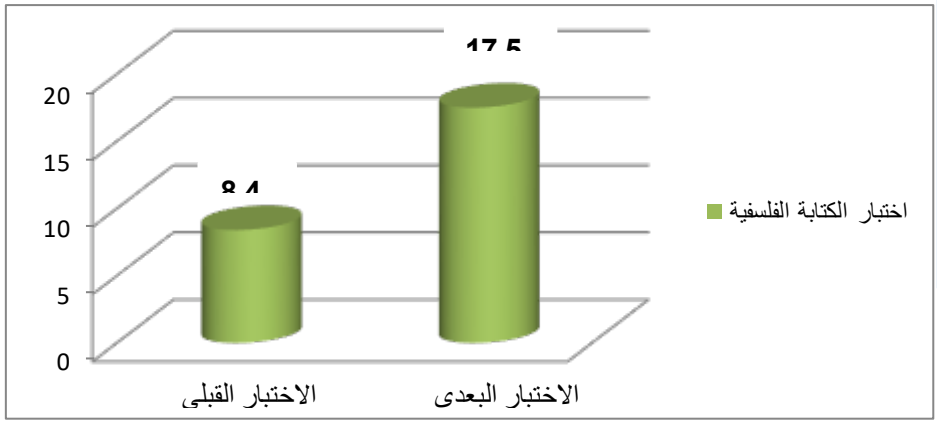
جدول (10)

قيم (ت) للفرق بين متوسطى درجات الطلاب " عينة البحث " في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الكتابة الفلسفية

التطبيق	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت) ودلالتها
القبلي	50	8.400	2.06032	49	28.829
البعدي	50	17.500	0.646	49	191.313

يتضح من الجدول السابق ارتفاع متوسط درجات الطلاب عينة الدراسة في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة الفلسفية عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (17.500) بينما بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (8.400) وبلغت قيمة (ت) (28.829) في الاختبار القبلي ، (191.313) في الاختبار البعدي عند مستوى ثقة 0.05 ، مما يدل على وجود فرق دال إحصائيا لصالح التطبيق البعدى للاختبار، مما يؤدى إلى قبول الفرض الاول القائل بوجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (≤ 0,05) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة الفلسفية لصالح التطبيق البعدى .

ويوضح الرسم البياني التالي الفرق بين متوسطى درجات الطلاب " عينة البحث " في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الكتابة الفلسفي



شكل (5)

التمثيل البياني لمتوسطات درجات الطلاب " عينة البحث "

في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الكتابة الفلسفية

ويمكن ان يعزى وجود فرق دال احصائياً بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية " عينة البحث " في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة الفلسفية لمجموعة من الاسباب ، وهي :

- ✓ بناء محتوى الوحدات التعليمية وتنظيمها في ضوء الادبيات المتعلقة ببناء الوحدات التعليمية وبرامج تنمية مهارات الكتابة الفلسفية واحتواءهاعلى عدد من النصوص الفلسفية، وما يتبعها من أنشطة تتطلب من الطلاب ممارسة مهارات الكتابة الفلسفية .
- ✓ تشجيع الطلاب على التعبير عن افكارهم وكتابة بعض مشاهداتهم وافكارهم والتعبير عن مشاعرهم مستعينين بآراء الفلاسفة، وتدريبهم على كتابة نص فلسفي بصورة واضحة وبسيطة مع مراعاة الالتزام بخطوات كتابة النص الفلسفي؛ مما اسهم في تنمية مهارات الكتابة الفلسفية لدى طلاب الصف الاول الثانوي .

- ✓ استخدام الباحث طرائق تدريس واستراتيجيات متنوعة تتيح للطلاب المشاركة في الموقف التعليمي وممارسة مهارات الكتابة الفلسفية الواردة بالوحدات التعليمية مما اسهم في تنمية مهارات الكتابة الفلسفية .
- ✓ احتواء الوحدات التعليمية على أنشطة متنوعة بما تتضمنه من نصوص فلسفية تتطلب من الطلاب ممارسة مهارات الكتابة الفلسفية؛ بهدف تدريبهم على مهارات الكتابة الفلسفية .
- ✓ تشجيع الباحثة الطلاب على التفاعل مع بعضهم البعض والمشاركة الإيجابية أثناء تنفيذ الأنشطة الواردة فى الوحدات التعليمية وممارسة مهارات الكتابة الفلسفية
- ✓ توفير مناخ صفى ديمقراطي ومساحة من الحرية للطلاب لممارسة مهارات الكتابة الفلسفية مما كان له أثر كبير فى تنمية مهارات الكتابة الفلسفية لدى طلاب المجموعة التجريبية .
- ✓ استخدم الباحث أساليب متنوعة من التقويم تتيح الفرصة للطلاب لممارسة مهارات الكتابة الفلسفية من خلال عرض نصوص للفلاسفة يتبعها أسئلة تتطلب من الطلاب ممارسة مهارات الكتابة الفلسفية؛ مما ساعد على تنميتها لديهم .

- **المحور الثاني : التوصيات والمقترحات :**

- **توصيات البحث**

يوصى البحث بما يأتي :

1. إعادة النظر في محتوى منهج الفلسفة؛ بحيث يهتم بتنمية مهارات القراءة الفلسفية
2. إعادة النظر في محتوى منهج الفلسفة؛ بحيث يهتم بتنمية مهارات الكتابة الفلسفية
3. إعداة النظر في في محتوى منهج الفلسفة؛ بحيث يتضمن بعض الموضوعات عن الفلسفية التحليلية وأعلامها خاصة فلسفة التحليل عند فتجنشتين .

4. ضرورة الاهتمام بإعداد ادلة لمعلمي الفلسفة في المرحلة الثانوية؛ بحيث تتضمن مراجع وقراءات مقترحة اضافية، وبعض المقترحات لتنفيذ دروس الفلسفة، ومواقف تقويمية من شأنها تنمية مهارات القراءة والكتابة الفلسفية .

- **مقترحات البحث :**

من خلال ما تم التوصل إليه من نتائج وتوصيات، ونظراً للحاجة إلى اجراء المزيد من البحوث في هذا المجال، لذا يقترح البحث الحالي إجراء البحوث التالية:

1. دراسة فاعلية وحدات تعليمية قائمة على فلسفة التحليل عند فتجنشتين في تنمية مهارات التفكير التحليلي لدى طلاب المرحلة الثانوية .
2. برنامج مقترح لإعداد معلمي الفلسفة في ضوء تنمية مهارات القراءة الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية .
3. برنامج مقترح لإعداد معلمي الفلسفة في ضوء تنمية مهارات الكتابة الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية .
4. اثر المثال الشارح – كمدخل تدريسي – على تنمية مهارات القراءة الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية .
5. فاعلية استراتيجية النصوص الفلسفية في تنمية مهارتي القراءة والكتابة الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية .

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

1. ابراهيم ، زكريا .(1968) . دراسات في الفلسفة المعاصرة ، القاهرة ، ج1
2. ابوحجاج، أحمد زينهم .(2001) . علاقة تنمية مهارات الكتابة الحجاجية بالفهم القرائي الاستدلالي لدى بعض تلاميذ المرحلة الثانوية ، مجلة القراءة والمعرفة ، العدد الثامن ، كلية التربية : جامعة عين شمس .
3. اسلام، عزمي. (د.ت) . سلسلة نوابغ الفكر الغربي ، دار المعارف ، مصر .

4. السيد ، فؤاد البهي .(1979). علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشري، القاهرة : دار الفكر العربي.
5. الفطايري ، سامي محمد على .(1996). فعالية استراتيجية ما وراء الادراك في تنمية مهارات قراءة النص والميول الفلسفية بالمرحلة الثانوية ، مجلة كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، العدد السابع والعشرون : الجزء الاول .
6. أوبليل، حميدي ، مخلوف، وسيد أحمد . (2009) . فتوحات فلسفية ، الجزائر : الدار العربية للعلوم .
7. بلحمر، مصطفى. (1991) . في النص الفلسفي ، مجلة الحوار المتمدن ، العدد 76.
8. بوالسك ، عبد الغني. (2014) . واقع وآفاق تدريس الفلسفة في التعليم الثانوي ، جامعة باتنة
9. بور، كهيلا .(1999) . طرائق تدريس الفلسفة ، دمشق : منشورات جامعة دمشق ، ط4.
10. جمال، بوكلى حسن .(1995) . الملتقى التكويني لمادة الفلسفة ، الملتقى الجهودي الثالث للفلسفة .
11. جوزيف، جون.(2007) . اللغة والهوية (قومية – اثينية – دينية) ، ترجمة عبد النور خرافي ، سلسلة عالم المعرفة المجلس الوطني للثقافة والفنون والاداب بالكويت ، عدد (342).
12. حسن ، وداد الحاج .(2002) . فلسفة اللغة عند فيتغشتاين : من اللغة ، المرآة إلى اللغة ، المتاهة ، مجلة الفكر العربي المعاصر ، مركز الانماء القومي ، عدد 121

13. حميدة ، فاطمة ابراهيم .(2003) . الانشطة الكتابية وتنمية مهارات التفكير العليا دراسة تجريبية في تدريس الجغرافيا ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .
14. خليفي، بشير . (2010) .الفلسفة وقضايا اللغة ، منشورات الاختلاف ، الجزائر ، الدار العربية للعلوم ناشرون ، لبنان ، ط1
15. خليل ، ياسين .(1986) . مقدمة في الفلسفة المعاصرة ، ليبيا ، طرابلس ، ط1
16. خيرة، بايزيدي .(2019) . اشكالية اللغة عند "لودفيغ فتجنشتاين" ،كلية العلوم الاجتماعية ، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم ، الجزائر
17. زيدان ، محمد سعيد. (1999) . تنمية التفكير الفلسفي(دراسة تربوية) ، القاهرة : سفير للاعلام والنشر .
18. سعد الله ، صباح امين على .(2009) . فعالية استخدام استراتجية مقترحة لتنمية التفكير الناقد في تدريس الفلسفة لطلاب المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية البنات : جامعة عين شمس .
19. شوقى، طريف .(2006) . المحاجة طرق قياسها وأساليب تنميتها ، كلية الاداب : جامعة بني سويف .
20. عبد الحليم ، احمد .(2019) . الفلسفة التحليلية: ماهيتها، مصادرها ،مفكروها ، بيروت ، لبنان ، العتبة العباسية المقدسة : المركز الاسلامي للدراسات الاستراتيجية .
21. عصفورر، إيمان حسنين .(2012) . استخدام التصور العقلي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى الطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، العدد السادس والعشرون ، كلية التربية : جامعة عين شمس .

22. على ، حبايب اسعد حسن .(2011) . صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الاول الاساسي ، مجلة جامعة الازهر بغزة ، سلسلة العلوم الانسانية ، العدد الاول ، المجلد الثالث عشر .

23. على ، نبيل .(2001) . الثقافة العربية وعصر المعلومات " رؤية مستقبلية للخطاب الثاقفي العربي " ، سلسلة عالم المعرفة المجلس الوطني للثقافة والفنون والاداب بالكويت ، عدد (265) .

24. عوض الله، سامح ابراهيم (2013) . برنامج قائم على القراءة الفلسفية للمضامين الاعلامية لتنمية مهارات التفكير العليا لدى طلاب المرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحو مادة الفلسفة ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية : جامعة القاهرة

25. غريب ، وولاء أحمد . (2006). فاعلة استخدام الاستراتيجيات المرفية وما وراء المرفية في تحسين الفهم القرائي وعلاقته بالتحصيل في مادة الفلسفة لدى طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية : جامعة عين شمس .

26. غريب ، وولاء أحمد . (2016) . فاعلية استخدام لوحة المناقشات الالكترونية غير المتزامنة في تنمية القراءة الفلسفية والاتجاه نحو مقرر التفكير الفلسفي والعلمي لطلاب الدبلوم العام بكلية التربية جامعة بورسعيد ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، العدد (84) .

27. فتحى، سعاد محمد .(2004) . اتجاهات حديثة في تطوير مناهج الفلسفة وتدريس الفلسفة للاطفال ، القاهرة : ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع

28. فتيحة ، بلعركوم . (2012) . اشكالية قراءة النص الفلسفي ، المدرسة العليا لأساتذة قسنطية ، ملتقى التجربة الفلسفية .

29. فيتغنشتاين، لودفيك. (2007) .تحقيقات فلسفية .ترجمة وتقديم وتعليق عبد الرزاق بنور .بيروت :المنظمة العربية للترجمة

30. قنديل ، اماني محمد السيد .(2015) .أهداف التربية وأغراضها عند فلاسفة التحليلية ، مجلة كلية التربية ، جامعة المنوفية ، مج 30 ، العدد (2) .

31. كيلاني، محمد أحمد الصادق . (1990) . التحليل الفلسفي ومفهوم فلسفة التربية .مجلة العلوم التربوية والنفسية –جامعة المنوفية.

32. محمود ، زكي نجيب .(1994) . في فلسفة النقد ، مكتبة الشروق .

33. مدين ، محمد محمد .(2001) . قراءة في فكر مهران التحليلي ، اوراق فلسفية ، العدد 4–5، القاهرة

34. نجيب، كمال. (د.ت) . ادراك معلمي الفلسفة وطلابها لمدى فاعلية تدريس الفلسفة بالمدرسة الثانوية العامة ، دراسة غير منشورة .

35. نيلر ، ج.ف.(1994) . في فلسفة التربية، ترجمة محمد منير مرسي وآخرين، القاهرة :عالم الكتب.

36. هاشم ، رافد قاسم .(2011) . التحليل في فلسفة فتجنشتين ، مجلة جامعة بابل ، العلوم الانسانية ، مج 19 ، العدد (1) .

37. هويدي ، يحيى. (1979) . مقدمة في الفلسفة العامة ، القاهرة : دار الثقافة .

38. والي، هدى ابراهيم احمد .(2015) . وحدات تعليمية قائمة على الفكر المصري المعاصر لتنمية مهارات التفكير والقراءة والكتابة الفلسفية لطلاب المرحلة الثانوية العامة ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية : جامعة الاسكندرية .

ثانياً : المراجع الأجنبية :

39. Anagnostopoulos, B. (2013) . Reason and Analysis in Ancient Greek Philosophy: Essays in Honor of David Keyt, Springer,
40. Ayer, A. J. (1963) . Language, Truth and Logic .the imp. Victor Gollancz, LTD. London,
41. Bohnert H, G.,(1963) .Carnap's Theory of Definitionand Analyticity", in Library of Living Philosophers, Vol. 11,
42. Borges ,J.L .(1994). On writing , Hopewell.New Jersey. The EccoPress.
43. Cameron & Others . (2003). Academic Standard Philosophy available at
https://www.researchgate.net/signup.SignUp.html
44. Chistopher , C. (2003) . Cultivating Transferable Skills in philosophy ,Undergraduate , available at
https://scholar.google.com/citations?user=X7G9HkEAAAAJ&hl=en
45. Christian, P. (1979). The genesis of Twentieth Century Philosophy, George Allen & Unwin, London, Comparative Philosophy, Volume 2, No. 2
46. Clare S,Others. (2010) . doing philosophy a practical guide for student , available at
https://www.academia.edu/34822203
47. Copleston ,W. (1957) .The Age of Analysis , New York
48. David , A. (2004) . Reading philosophy with background knowledge and metacognition .vol . 16
49. Ediger , M. (2002). philosophical in Primary Schools, fostering thinking skills and literacy , Brunel University Press July .
50. Ellis , D. (2000) . Developing a Teaching philosophy , Journal of Teaching Philosophy, Ball State University
51. Fisher, R,(2002) Philosophy in primary schools, fostering thinking skills and literacy , Brunel University press July .

52. Foley, R. (1999).Analysis", Entry in The Cambridge Dictionary of Philosophy, second edition, New York, Cambridge University Press
53. Gilroy,C .(1998). Weiss, Socrates Dissatisfied: An Analysis of Plato's Crito, oxford scholarship online
54. Greenough , P. (2001) . Reading and Writing Analytic Phil , Second Semester , Unit coordinator and instruction , available at https://onderwijsaanbod.kuleuven.be/syllabi/e/W0W08AE.htm#activetab=doelstellingen_idm3260608
55. Honderich & Burnyeat, (1979) Classics of Analytical Philosophy ,ed Mc Grow Hill, Inc
56. John, J . (1999) . Critical thinking thoughtful writing . A Rhetoric With Readings .University of New York
57. Kenneth ,M. (1994) . Secondary instructional methods , Iowa :WCP PROWN Communications
58. Lacey ,T. (2011) .Analytic And Continental Philosophy, Science And Global Philosophy,
59. Langford ,C. H. & Schilpp,, P,A.(1972). The Notion of Analysis in Moore's Philosophy, Journal of Symbolic Logic 8 **(**4**)**, 149 – 151
60. maclgun , J . (2001). How to read philosophy paper ,Ph.D. university college caribou.
61. Mattey ,W .(2011). The analysis of philosophy in Logical syntax: Carnap's critique and his attempt at a reconstruction", in: Carnap›s Logical Syntax of. Language, Palgrave Macmillan
62. Mcclain ,B, A. (1995) . Using traditional literature to teach west critical reading skills.,Paper presented at the annual meeting of the far regional conference of the international reading
63. Mendelovicion , A. (2014) . A Sample Philosophy Paper, Available at: https://publish.uwo.ca/~amendel5/slides-sample-paper.html
64. O'Connor, J ,R. (1975). Exploring World History, New York: Globe Book Company, 1987.

65. Oregon State Universty (1997): Well Come to Writing philosophy paper , A student guide , department of philosophy
66. Paige , S, C.(2012) . preapering student to write a professional philosophy of recreation paper, A Journal of Leisure Studies and Recreation Education, vol 27.
67. Parded , P. (2012) . Reading Philosophy , available at https://eric.ed.gov/?id=EJ1266047
68. Perez, A. (2013). Ten tips for reading philosophy , reading philosophical text, New York , Sophia omaina Press.
69. Perkins ,R. (2008) . Teaching Writing and Teaching philosophy , American society Engineering Education, Northern Illinois
70. Peter Horban(1993) . Writing A Philosophy Paper , Simon Fraser University
71. Pink & Flea , P. (2009). The Pink Guide To Taking Philosophy Classes , Wellesley College .
72. Portmore , D. (2012) . tips on Writing Philosophy paper, USA ,New York: Oxford University press
73. Randall & Buchler.(1995). From Metaphysics to Ethics: A Defense of Conceptual Analysis, Oxford, Oxford University
74. Robert ,R,.A. (1965) . Classics of Analytical Philosophy ,ed Mc Grow Hill, Inc,
75. Russo , M. (2010) . Philosophical reading , Molly College, Dept
76. Roberts , B. (2002) . Steps to a Better Philosophy paper, available at https://dailynous.com/2019/01/15/write-philosophy-paper-online-guides/
77. Ryle, A.(1978). A history of philosophy Since Socrates to Sarter, Oxford,
78. Schacht, R. (2000) . Guidelines on Writing a Philosophy Paper Available at http://www.jimpryor.net/teaching/guidelines/writing.html
79. Scheffler, I.(1974) .The Language of Education . U.S.A.: Charles C. Thomas.

80. Schofield, S.(1975) . Reflective Equilibrium, Analytic Epistemology, and the Problem of Cognitive Diversity", In DePaul and Ramsey
81. Sowers , S .(1987) . A theoretically based curriculum in comporting reading to learn and writing in sixth grade social studies EDD, Virginia: poly Technic Institute and state university .
82. Stumph ,N. (1977). Carnap's Views on Constructed Systems versus Natural Languages in Analytic Philosophy", in: Library of Living Philosophers, Vol. 11, Paul Arthur Schilpp (Editor), Tudor Publishing company
83. The Encyclopedia of philosophy .(1967). ed by Paul Edwards,Macmillan publishing Co, The Free press Vol I Art, Analysis (philosophical).
84. The Cambridge Dictionary of Philosophy. (1999). available at https://books.google.com.eg/books/about/The_Cambridge_Dictionary_of_Philosophy.html?id=0bVXPwAACAAJ&redir_esc=y
85. The Oxford Dictionary of Philosophy.(1994) . available at https://www.amazon.com/Oxford-Dictionary-Philosophy-Blackburn-Hardcover/dp/B011DB6DUK
86. Thompson ,E. & Waring ,D . (2008) . ESSAY WRITING HANDBOOK FOR PHILOSOPHY STUDENTS, University of New York .
87. Wilson, S, , (1996). Logical Positivism and Analysis (annual Philos. Lecture, British Academy

–