الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم

إعداد

مزيد عبدالله ملفي المطيري

إشراف

الدكتور تيسير محمد الخوالده

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة

الماجستير في التربية تخصص إدارة تربوية

كلية الدراسات التربوية العليا

جامعة عمان العربية للدراسات العليا

كانون ثاني ٢٠٠٧

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

التفويض

أنا الطالب مزيد عبدالله ملفي المطيري أفوض جامعة عمان العربية للدراسات العليا بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها.

الاسم: مزيد عبد الله ملفي المطيري

التوقيع:

التاريخ: ١٧/٣/٢٠١٧

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة و عنوانها الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم وأجيزت بتاريخ2007/1/15

أعضاء لجنة المناقشة:-		التوقيع
1. الأستاذ الدكتور:خالد العمري	رئيساً	.....
2. الدكتور:عاطف مقابلة	عضواً	.....
3. الدكتور: تيسير خوالده	عضواً ومشرفاً	.....

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد المرسلين محمد وآله وصحبه أجمعين، لايسعني بعد أن انتهيت من إعداد هذه الرسالة إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى الدكتور تيسير محمد الخوالده الذي شرفني بقبوله مشرفاً على هذه الرسالة، والذي كان له الفضل الكبير بعد الله تعالى في تطويرها وإخراجها إلى حيز الوجود.

كما أتقدم بالشكر والتقدير كلا من الأستاذ الدكتور / خالد العمري رئيس اللجنة و الدكتور / عاطف المقابلة عضو لجنة المناقشة على تفضلهم بقبول مناقشة هذه الرسالة، و الشكر لجميع الذين وقفوا و مدّوا يد العون و المساعدة طيلة فترة إعدادها، فإليهم جميعاً التحية والتقدير وجزاهم الله خيراً.

الباحث

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإهداء

إلى روح والدي الطاهرة

إلى والدتي أطال الله في عمرها

إلى زوجتي وأبنائي

إهدي هذا الجهد المتواضع

الباحث

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات ..... و
الملخص ..... ط
Abstract ..... ك
الفصل الأول مشكلة الدراسة وأهميتها ١
مقدمة: ١
مشكلة الدراسة: ٥
هدف الدراسة وأسئلتها ٥
أهمية الدراسة ٥
تعريف المصطلحات: ٦
محددات الدراسة: ٧
الفصل الثاني الأدب النظري والدراسات السابقة ٨
أولا: الأدب النظري ٨
ثانياً: الدراسات السابقة: ٢٨
أ- الدراسات العربية: ٢٨
ب- الدراسات الأجنبية ٣٢
ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها: ٣٣
الفصل الثالث الطريقة والإجراءات ٣٥
منهج الدراسة: ٣٥
مجتمع الدراسة: ٣٥
متغيرات الدراسة: ٣٥
أداة الدراسة: ٣٦
المعالجة الإحصائية: ٣٨
الفصل الرابع نتائج الدراسة ٣٩
الفصل الخامس مناقشة النتائج و التوصيات ٤٤
التوصيات: ٤٦
المراجع ٤٧
أولاً: المراجع العربية: ٤٧
ثانياً: المراجع الأجنبية ٥٠

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملاحق ٥١

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
١	توزع مجتمع الدراسة بحسب متغيرات الدراسة.	٥٥
٢	التوزيع التكراري والنسب المئوية لأفراد العينة على الفلسفات الأربع	٥٩
٣	توزيع أفراد العينة ونسبهم المئوية على الفلسفات الخمس وقيم كاي تربيع لكل سؤال في الاختبار	٦١
٤	يبين قيم كاي تربيع لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة وعلاقتها مع وجود فلسفة واضحة أو عدم وجود فلسفة تربوية واضحة لدي مديري المدارس.	٦٤

قائمة الملحقات

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
	أداة الدراسة بصورتها الأولية	٧٥
	أعضاء لجنة التحكيم.	٨٢
	أداة الدراسة بصورتها النهائية	٨٣
	المراسلات الرسمية.	٩٠

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم

إعداد

مزيد عبد الله المطيري

إشراف الدكتور

تيسير محمد الخوالده

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تعرّف الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم ؟

هل تختلف الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم باختلاف المؤهل العلمي ؟

هل تختلف الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم باختلاف الجنس ؟

هل تختلف الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم باختلاف سنوات الخبرة ؟

ولتحقيق أهداف الدراسة تم اختيار جميع أفراد المجتمع والبالغ عددهم (١١٤) مديراً ومديرة موزعين على جميع المدارس الثانوية في دولة الكويت، وطور الباحث استبانة للكشف عن الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم، وللتحقق من صدق الأداة تم عرضها على لجنة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في الإدارة التربوية والأصول.

استخدم الباحث التكرارات والنسب المئوية للتعبير عن درجة شيوع الفلسفات التربوية الخمسة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن ٩٣% من مديري المدارس الثانوية ليس لديهم فلسفة تربوية واضحة بتكرار (١٠٦) مدير من أصل (١١٤) و ٧% فقط من مديري المدارس الثانوية لديهم فلسفة تربوية واضحة هي الفلسفة الإسلامية بتكرار(٨) مديرين وهي الفلسفة الوحيدة الشائعة بين مديري المدارس في الكويت في حين لم تحصل أي من الفلسفات الأخرى على أي نسبة مئوية. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

تعزى لوجود فلسفة تربوية واضحة أو عدم وجودها لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من جهة، وكل من متغيرات جنس المدير ومؤهله العلمي، ومؤهله التربوي، وخبرته ومستوى المدرسة التي يديرها من جهة أخرى.

وفي ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة جاءت التوصيات بضرورة إثراء الخبرة التربوية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت عن طريق عقد الدورات التربوية التي تعزز وتوضح الفلسفة التربوية بأنواعها و انعكاساتها على أداء الطلبة في المدارس الثانوية في الكويت، والعمل على تنمية الكفايات التصورية التي تتعلق بالفلسفة التربوية السائدة في دولة الكويت وأهميتها لدى مديري المدارس الثانوية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Prevailing Educational Philosophy of Principals of Secondary Schools in the State of Kuwait from their Point of View

Prepared By
Mezyed Abdullah Al-Matiri
Supervised By
Dr. Tiaseer Al-Khawaldeh

Abstract

This paper aims to explore the educational philosophy of the principals of secondary schools in the State of Kuwait from their point of view through answering the following questions:

What is the prevailing educational philosophy of the principals of secondary schools in the State of Kuwait from their point of view?

Does the prevailing educational philosophy among the principals of secondary schools in the State of Kuwait differ from their respective point of view by variance of scientific qualification?

Does the prevailing educational philosophy among the principals of secondary schools in the State of Kuwait differ from their respective point of view by variance of sex?

Does the prevailing educational philosophy among the principals of secondary schools in the State of Kuwait differ from their respective point of view by variance of years of experience?

In order to achieve the study objectives, a study sample consisting of (١١٤) male and female principals had been selected, distributed over all secondary schools in the Sate of Kuwait. The researcher has developed a questionnaire in order to survey the prevailing educational philosophy among the secondary schools principals in the State of Kuwait from their point of view.

In verifying the validity of the tool, the same has been presented to a committee of expertise in educational management.

The researcher has applied frequencies and percentages to express level of prevalence of the five educational philosophies.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

The study findings indicated that ٩٣٪ of secondary schools principals have no plain educational philosophy, with a frequency of (١٠٦) out of (١١٤) principals, and that only ٧٪ of secondary schools principals have plain educational philosophy which is the Islamic philosophy with a frequency of (٨) principals, and that it constitutes the only prevailing philosophy among principals of secondary schools in the State of Kuwait; while no other philosophy obtained any percentage. Study findings also indicated the existence of a prevailing educational philosophy among the principals of secondary schools in the State of Kuwait. Further, the study findings showed that there are no statistically significant differences between the existence or nonexistence of a plain educational philosophy, on one hand, and the variables of the principal's sex, scientific qualification, educational qualification, experience, and the level of the school which he/ she runs on the other hand.

In the light of the study results, the researcher recommends the necessity of enriching the educational experience of the secondary schools principals in the State of Kuwait by holding educational courses which enhance and clarify the educational philosophy with its types and reflections on students in secondary schools in Kuwait; and working towards developing the conceptual competences related to the prevailing educational philosophy in the State of Kuwait and its importance for the principals of secondary schools.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

مقدمة:

تعد الفلسفة التربوية لأي نظام تربوي من أهم مدخلاته، منها تنبثق أهدافه، وعلى أهدافه ترسم سياساته وتوجه ممارساته. وفي غياب هذه الفلسفة، أو قصورها، أو عدم وضوحها، يجد هذا النظام نفسه سائراً على غير هدى، معزولاً عن مجتمعه، موغلاً في المتناقضات بين أهدافه وسياساته وممارساته، ومتدنياً في كفايته وإنتاجيته. فالفلسفة للتربية هي بمثابة منارة هادية للعمل التربوي، تشكل رؤى الحاضر والمستقبل للنظام التربوي، ودوره في تنمية المجتمع وتلبية حاجاته.

ولا تعتبر الفلسفة فكرا متعاليا عن الواقع الاجتماعي وإنما هي خلاصة عصرها. وتاريخ الفلسفة حافل بالنماذج التي تؤكد ذلك، إن تفكير أفلاطون في "مدينة مثالية" (كتاب الجمهورية) لم يكن إلا محاولة منه لإصلاح المجتمع اليوناني الذي أفسده السفسطائيون. وما تفكير الفارابي في "مدينة فاضلة" إلا محاولة لإرجاع الدولة الإسلامية إلى أمجادها البائدة. لكن الفلسفة تختلف عن السوسيولوجيا والأنثروبولوجيا لأنها ليست دراسة علمية موضوعية لقضايا مجتمع معين؛ وليست مجرد تشخيص لبعض الأمراض الاجتماعية، فالطابع العام والشمولي للفلسفة يأبى ذلك، إنها لا تدرس ما هو كائن إلا في إطار ما ينبغي أن يكون. فطموح الفيلسوف إلى تحقيق الكونية يجعله يترفع عن أن يصبح مجرد مصلح اجتماعي، أو أن يكون على الأكثر عالما اجتماعيا فرضته ظرفية تاريخية.(صبحي، ٢٠٠٦م).

إن ماهية الفلسفة التربوية عبارة عن حالة من الوعي الإنساني الذي يقوم على التفكير الناقد الذي يستند إلى تطبيق طبيعة النظرة الفلسفية والمنهج الفلسفي على ميدان العمل التربوي بهدف تصحيح بنيته واختبار أهدافه ومضامينه وطرائقه، فضلا عن توضيح هذه العناصر وتفسيرها وتحليلها ونقدها بقصد إدراكها وتطويرها لفهم التغيرات الثقافية، والاجتماعية والتكنولوجية، والتجديدات المستمرة حتى تبقى التربية آلة المجتمع الفاعلة في تحقيق التوازن الثقافي في واقع الحياة (رضا،١٩٩٦م).

كذلك الفكر العام للتربية يجب أن لا يقتصر على كيف يجب أن تكون العملية التربوية، بل لا بد من الأخذ بعين الاعتبار كيف تسير العملية التربوية على أرض الواقع، فإذا أردنا أي تطوير في النظام التربوي فلا بد من فهم الفلسفات الأساسية التي أثرت في الأنظمة التربوية في العالم ودون هذا الفهم سوف يجد الآملون أنفسهم عاجزين عن إدراك التنوع الكثير في أهداف التربية، ومضامينها، وغاياتها وأساليبها المتعددة التي تميز التربية الحديثة (الشويحات، ١٩٩٩م)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لذا تلجأ الأنظمة التربوية في الدول المتقدمة إلى وضع فلسفة تربوية تحدد الغايات والأهداف عامة، ومبادئ سياسية تسترشد بها العملية التعليمية والتربوية بمختلف أنواعها ومؤسساتها ومستوياتها، وغالباً ما تكون الفلسفة التربوية منسجمة مع فلسفة المجتمع العامة ومنبثقة عنها ومتوافقة مع أهداف السلطة السياسية التي تدير مختلف الشؤون الحياتية مع هامش من الحرية تعمل فيه كل مؤسسة في ضوء القوانين العامة والخاصة ويكبر ويصغر هذا الهامش في الدولة الواحدة وبين الدول تبعاً للنظام السياسي الاجتماعي الذي تختاره الدولة لنفسها، وقد أولت معظم الدول في القرن العشرين الفلسفة التربوية اهتماما كبيراً وأوردت غايات وأهداف التربية في مقدمة دساتيرها وعملت على تقنينها وتعميمها على المؤسسات التربوية والجمعيات الأهلية ذات النشاط التربوي الاجتماعي، ويمكن اعتبار الفلسفة التربوية بمثابة العمود الفقري للنظام التربوي ككل بما يستقيم به الجسم التربوي في الدول وتستمد منها المجتمعات الإنسانية رؤيتها المستقبلية للحياة (متيرك، ١٩٩٨م).

ولا يمكن تجاهل حقيقة أن الفلسفة التربوية تعد من أهم مدخلات النظام التربوي التي تسهم في تحديد معالمه، وأهدافه، وممارسته، وتساعد على تقييم أدائه وفاعليته، وبهذه الفلسفة تبدأ عادة حركات الإصلاح والتطوير لأي نظام تربوي، حيث تثار الأسئلة الجدلية والفلسفية بطبيعتها مثل: ما الأهداف والغايات العامة للتربية، وكيف يمكن تحقيقها؟ ما الغاية من وجود المدرسة؟ وماذا يجب أن تعلم؟ وكيف يجب أن تعلم؟ إن الإجابة عن هذه الأسئلة وأمثالها تشكل الإطار العملي للفلسفة التربوية، وأنه من غير المناسب أن نفصل النظرية الفلسفية التربوية عن واقع العمل التربوي، فإذا أردنا أي تطوير أو تحسين في النظام التربوي فلا بد من وجود مثل هذه النظرية وانسجامها مع الواقع (م Bredmier& Bredmier, ١٩٧٨).

فالعمل التربوي بدون فلسفة رائدة يبقى فنيات ونظريات بلا روح، لأن هذه الفلسفة هي بمثابة الهادي والمرشد للعمل التربوي، فهي تزوده بتصور معين للحياة الإنسانية، يتضمن النظرة إلى طبيعة الإنسان، ومصيره، وقيمه، ومجتمعه. وهذا التصور هو الذي يرشدنا إلى ماذا يجب أن نتعلم، وكيف يجب أن نتعلم، لأن ما نعلمه بعكس بوعي أو بدون وعي مفاهيمنا عن الحياة الجيدة، والإنسان الجيد، والمجتمع الجيد (إدريس، ١٩٨٥م).

ومن الواضح أن العملية التربوية في أية مرحلة تعليمية ترتكز على أسس تحدد أهدافها وترسم معالمها وتبرز الإطار العام لها، وإذا كانت التربية خبرة إنسانية، فإن فلسفة التربية هي تطبيق النظرة الفلسفية والطريقة الفلسفية في ميدان الخبرة الإنسانية الذي نسميه التربية (ناصر، ٢٠٠١م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وانطلاقاً من ذلك يمكن القول إن هناك علاقة بين الفلسفة والتربية، ولكن مدى هذه العلاقة يتفاوت من شخص لآخر، ويختلف من مدرسة فلسفية تربوية إلى أخرى حتى أن البعض يرى أن التربية تابعة للفلسفة تتلقى منها الأفكار والنظريات وتقوم بتطبيقها وتنفيذها، كما يرى البعض أن الفلسفة والتربية صنوان متلازمان ووجهان لحقيقة واحدة هي سعي الإنسان الدائب من أجل حياة أفضل. (قزاقزة، ٢٠٠٤م).

إنّ الفلسفة والتربية يكونان علاقة وطيدة ومترابطتان ببعضهما، فعند استخدام التربية بنجاح من أجل حياة جيدة وأفراد صالحين ومجتمع صالح يجب الوقوف على الاتجاهات الفلسفية (Safaya, ١٩٨٢م).

ويتأثر القرار التربوي في العالم المعاصر بعدة فلسفات ومنطلقات إيديولوجية وأخلاقية ومن أهم التيارات الفلسفية المعاصرة المؤثرة في القرار الإداري التربوي، كما ذكر ذلك رالف ونانري(Ralph & Nunnery,١٩٨٣) بقولهم عن " الفلسفة النفعية والطبيعية والتجريبية والوجودية والوضعية والانطباعية، ففي ظل التصور النفعي يسعى المديرون إلى البحث عن القرار الذي يحقق أكبر قدر من السعادة والمنفعة لأفراد الهيئة التعليمية ".

والحقيقة هي أن ما قد يكون سبباً لنفع البعض قد يكون سبباً في الإضرار بالآخرين كما ذكر ذلك سافايا إذ يرى أن الطالب والمدرس يسعى كل منهما لتحقيق وجوده وتحقيق رغباته، لهذا فالمنظمة التربوية تقوم على أساس الصراع من أجل البقاء، ويتصور المدير التربوي العملية التربوية في ظل الفلسفة التجريبية على أنها عملية القدرة على جعل التجارب قابلة للتطبيق (Safaya, ١٩٨٢م).

وتجدر الإشارة هنا إلى أن هناك فلسفات متعددة كان لها تأثير كبير على التعليم وطبقت بطريقة أو بأخرى عليه ومن هذه الفلسفات: الفلسفة الوجودية، والفلسفة البرجماتية، والفلسفة المثالية، والفلسفة الواقعية والفلسفة الإسلامية. وكل منها له أصوله، ومبادئه وتطبيقاته في التربية والتعليم(صبحي، ٢٠٠٦م).

إن الفلسفة التربوية في كل مجتمع تستقى من مجموعة القيم والأهداف والاتجاهات الأساسية التي يتبناها ذلك المجتمع والنابعة من عقيدته وتراثه والصيغة التي ارتضاها لنظامه الاجتماعي و السياسي والتي عبرت عنها مواثيقه الأساسية وفي مقدمتها الدستور والاتجاهات التي اختارها لتحقيق أهدافه من خلال إدراكه لواقعه وحاجاته ومتطلبات التنمية فيه وتفاعله وارتباطه بالعالم المحيط به، ولعل من المفيد هنا أن نذكر ما يتعلق بالتعليم كما ورد عن وزارة التربية والتعليم في الكويت (وزارة التربية والتعليم في الكويت، ٢٠٠٥م):

- رعاية النشء مسؤولية الدولة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- التعليم ركن أساسي لتقدم المجتمع تكفله الدولة وترعاه.

- التعليم حق للكويتيين وطلبه واجب عليهم في مراحله الأولى.

وبما أن الإطار الفلسفي للمجتمع لا يخرج عنه الإطار الفلسفي للتربية، ففلسفة التربية في الكويت وفقا لهذا المفهوم تستند إلى مجموعة من الثوابت الثقافية والاجتماعية يجب أن يلتقي حولها الجميع وهي:

- الكويت مجتمع عربي إسلامي يستمد ذاتيته من الإسلام الحنيف و هديه و تعاليمه وتاريخ الأمة العربية و حضارتها وجهودها لترجمة هذا الدين إلى نهج حياة تسعد به الدنيا وأسهمت من خلاله في إثراء الحضارة الإنسانية و تسديد وجهتها.

- الكويت مجتمع الأسرة الواحدة. عاش أبناؤه وسط كل الظروف القاسية على هذه الأرض بالتكافل و المحبة و الشورى، في السراء و الضراء، وارتبطوا برباط الأخوة مع الأسرة الخليجية وتحركوا دائما، من خلال انتمائهم العربي الإسلامي (وزارة التربية والتعليم في الكويت، ٢٠٠٥م).

- والكويت في سعيها لبناء مجتمعها واستثمار موارده لتحقيق التنمية و الرخاء لأبنائها تدرك أن الإنسان هدف التنمية و صانعها، و أن تقدم هذا المجتمع مرهون بمقدرته على توفير تعليم وتدريب مستمر يوفر الفرص للوصول إلى أقصى ما تسمح به قدراته، فالالتحام بين التربية والتنمية ومطالبها هو للكويت شريان الحياة، وفي عالم تتفجر معارفه و تتطور تكنولوجياته بمعدلات متسارعة و تتسع الفجوة فيه بين من يملكون المعرفة ويسيطرون على التكنولوجيا ويطورونها و من يقتصر دورهم على استخدامها، تظهر الحاجة الملحة إلى تأكيد الجانب العلمي و التكنولوجي في إعداد أبنائنا دون أن نغفل الدرس الذي أهدته تجارب التنمية لعالمنا المعاصر، و الذي يؤكد أهمية إعادة التوازن بين القيم النبيلة والتقدم المادي للرحلة الإنسانية، فلا بديل عن التنمية الشاملة التي ترتكز على التوازن بين الجوانب الروحية و المادية في إعداد الفرد و بناء المجتمع (وزارة التربية والتعليم في الكويت، ٢٠٠٥م).

لذا تجد الإشارة إلى أن هذه الدراسة ليست موجهة للغوص في ماهية الفلسفة التربوية وطبيعتها وأصولها ومدارسها بقدر ما هي موجهة للتعرف على وجودها ومدى انتشارها بين المديرين في دولة الكويت وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات وهي: جنس المدير، ومؤهله العلمي، وخبرته التربوية، ومستوى المدرسة التي يعمل بها.

حققت حركة التطوير التربوي إنجازات إيجابية شملت كل مجالات التربية والتعليم في الكويت، بما في ذلك إعداد القادة التربويين، والإدارة التربوية والإدارة المدرسية، وإعداد المعلمين قبل الخدمة وأثنائها إعداداً أكثر عمقاً وارتباطاً بالحاجات المهنية للمعلم وتأهيله تأهيلاً يفي بالحاجات الفعلية لمهنة التعليم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كماً وكيفاً، إلا أن هناك حقيقة ندركها بالحس العام وهي أن التربية في الكويت ومع التقدم الذي حققته لاتزال دون التطلعات المعبر عنها بأسس فلسفة التربية، والدارس المحلل لمبادئ السياسة التربوية في الكويت يجد أنها أسس متطورة نابعة من قيم ومثل ومعتقدات المجتمع الكويتي وملبية لحاجاته وطموحاته، وهذا يعني أن التطوير المطلوب في مجال أسس التربية يجب أن يتجه نحو تطوير المجالات الأخرى لتكون أكثر التزاماً بأسس فلسفة التربية وأكثر أمانة في ترجمتها (شفشق، ١٩٨٢م).

مشكلة الدراسة:

تتبلور مشكلة الدراسة في محاولتها الكشف عن الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم، وفي ضوء المقدمة أدرك الباحث بقصور الدراسات التي تناولت موضوع الفلسفة التربوية لدى مديري المدارس الثانوية في الكويت، بالإضافة إلى أن الباحث لاحظ عدم وضوح الفلسفة التربوية لدى المديرين في حكم خبرته في مجال التعليم. لذا كان الغرض من هذه الدراسة هو التعرف على الفلسفات التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت.

هدف الدراسة وأسئلتها

هدفت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية :

١. ما الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم ؟

٢. هل تختلف الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم باختلاف المؤهل العلمي ؟

٣. هل تختلف الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم باختلاف الجنس ؟

٤. هل تختلف الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم باختلاف سنوات الخبرة ؟

أهمية الدراسة

من المؤمل أن نفيد من نتائج الدراسة وزارة التربية و التعليم من خلال الكشف عن فلسفات مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت بحيث تعمل على تعزيز الفلسفة المناسبة بالإضافة إلى المديرين في المدارس الثانوية في دولة الكويت من خلال الكشف عن إمكانية التطبيقات التربوية للفلسفة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تعريف المصطلحات:

وفيما يلي عرضً لمصطلحات الدراسة:

- الفلسفة:

وهي نهج عقلاني واع يميز إدراك الفرد الإنساني، ويرشده في البحث عن الحقيقة، وفي قرارات بناءة في تسهيل حياته ونماذج سلوكه (التل، ١٩٩٣م).

ولأغراض هذه الدراسة، تعرف بأنها المنهج العقلاني الواقعي الذي يميز مدير المدرسة ويرشده في اتخاذ قرارات بناءه تسهّل من مهمته.

- الفلسفة التربوية :

حالة من الوعي الإنساني الذي يقوم على التفكير الناقد الذي يستند إلى تطبيق طبيعة النظرة الفلسفية والمنهج الفلسفي على ميدان العمل التربوي بهدف تصحيح بنيته واختبار أهدافه ومضامينه وطرائقه (التل، ١٩٩٣م).

وتعرف إجرائياً باستجابة أفراد عينة الدراسة على استبانة الفلسفات التربوية التي حددها الباحث وهي:

١- الفلسفة المثالية:

وهي مدرسة تؤكد على أن هناك عالماً آخر غير هذا العالم المحسوس الذي نعيش فيه وإن هذا العالم ذو طبيعة أزلية خالدة وهو ملئ بمجموعة من القيم والأفكار النظرية كالحق والجمال والشرف ذو خصائص ثابتة غير قابلة للتغيير وأنها ستظل كذلك في جميع العصور وعلى مر الأزمان وعند مختلف المجتمعات والجماعات (إسماعيل، ١٩٨١م).

وتعرف إجرائياً بدرجة استجابة أفراد العينة على فقرات الاستبانة التي تقيس الفلسفة المثالية.

الفلسفة الوجودية:

وهي مدرسة جاءت مناقصة صريحة وعاملة في اتجاه مضاد للحركات الجماعية الفلسفات التي تدعو إلى صب الناس في قوالب معينة من ناحية الاعتقاد والتفكير وأسلوب الحياة ونوع السلوك، لكل مشروع جماعي ولكل طائفة تتخذ أنواعاً معينة لا تتعداها من القواعد والآراء (الحفني، ١٩٩٠م).

وتعرف إجرائياً بدرجة استجابة أفراد العينة على فقرات الاستبانة التي تقيس الفلسفة الوجودية.

٣- الفلسفة الواقعية:

حركة تعتقد أن العالم الطبيعي أو الواقعي أي عالم التجربة البشرية هو المجال الوحيد الذي يجب أن نهتم به، ولا وجود لعالم المثل الذي اهتمت به الفلسفة المثالية وتستند الفكرة الواقعية إلى استقلالية العالم الخارجي بما يحويه من أشياء ومكونات فيزيائية عن العقل الذي يدركها(يعقوب، ٢٠٠٠م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتعرف إجرائياً بدرجة استجابة أفراد العينة على فقرات الاستبانة التي تقيس الفلسفة الواقعية.

٤- الفلسفة البرجماتية:

تلك الحركة الفلسفية التي ظهرت في نهايات القرن التاسع عشر وبدايات القرن العشرين والتي تتمركز فلسفتها حول عدم إمكانية التوصل إلى معاني الأفكار، وعدم تفسيرها، إلا بالنظر إلى النتائج المترتبة عليها، ولا يمكن تحديد المعتقدات أو تبرير التمسك بها إلا بالأخذ في الاعتبار النتائج العملية المترتبة على الإيمان بهذه المعتقدات (ناصر، ٢٠٠٥م).

وتعرف إجرائياً بدرجة استجابة أفراد العينة على فقرات الاستبانة التي تقيس الفلسفة البرجماتية.

٥- الفلسفة الإسلامية:

ترتبط الفلسفة الإسلامية أساساً بالإسلام وتعاليمه وحاولت التوفيق بين الفلسفة والدين الإسلامي ولها فكرها المتميز عن الفلسفات الأخرى في عديد من القضايا الفلسفية مثل نظرياتها بالنسبة إلى الله، والإنسان، والكون. وتختلف الفلسفة التربوية الإسلامية عن الفلسفات الأخرى في أنها لا يمكن أن تفهم دون معرفة موقعها في إطار التصور الإسلامي الكامل للكون والإنسان والحياة، فهي ليست كمَّاً منفصلاً عن غاية الدين والإسلام في الحياة (ناصر، ٢٠٠٥م)، وتعرف إجرائياً بدرجة استجابة أفراد العينة على فقرات الاستبانة التي تقيس الفلسفة الإسلامية.

محددات الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للعام الدراسي ٢٠٠٥ /٢٠٠٦م، و على الفلسفات التي اختارها الباحث وهي (الفلسفة المثالية، الفلسفة الوجودية، الفلسفة الواقعية، الفلسفة البرجماتية، والفلسفة الإسلامية) .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الأدب النظري المتعلق بالأنماط الفلسفية وتطبيقاتها في ميدان التربية والتعليم، كما يتناول الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة وذلك على النحو الآتي:

أولا: الأدب النظري

تطرق الباحث في هذا القسم إلى الحديث عن الفلسفة وعن الفلسفة التربوية، وعن الفلسفات التي تم الأخذ بها في ميدان التربية والتعليم وهي الفلسفة البرجماتية، والفلسفة الوجودية والفلسفة المثالية، والفلسفة الواقعية، والفلسفة الإسلامية من حيث طبيعتها وأهم مرتكزاتها وما عبرت عنه في مجال التربية والتعليم.

مقدمة:

نشأت بدايات التفكير الفلسفي في العراق ومصر والهند والصين، ومن العراق ومصر انتقل التراث الفلسفي إلى اليونان حيث بدأت الفلسفة تزدهر عندهم منذ القرن السادس قبل الميلاد، وحاولت أن تقدم تفسيرا متناسقا للكون والإنسان، ويعد عبد الرحمن ابن خلدون (١٣٣٢-١٤٠٦م) صاحب كتاب (المقدمة) الشهير أحد أبرز الأعلام الفكرية في العالم العربي والإسلامي والذي يصفه المؤرخ البريطاني (آرنولد توينبي) "بأنه أعظم عمل من نوعه أنتجه أي عقل في أي زمان أو مكان فهو أول مفكر ثار على الفلسفة القديمة بشكل عام وعلى المنطق الأرسطي بوجه خاص". حيث استعمل في مقدمته كثيرا من المصطلحات الفلسفية والأقيسة المنطقية التي كان الفلاسفة القدامى يستعملونها ولكن ذلك لا يعني انه كان يتبع الأسس والمبادئ الفلسفية القديمة في دراسته الاجتماعية، و يعترف ابن خلدون بأن المنطق القديم له فائدة للمفكر إذ يجعله بارعا في ترتيب الأدلة والحجج. ويورد صبحي (٢٠٠٦م) "إن ابن خلدون استطاع أن يبدع لنا علما جديدا؛ لأنه استطاع أن يتحرر من المنطق القديم ويتخذ لنفسه منطقا جديدا، والواقع أن العلوم الحديثة كلها، الطبيعية منها والاجتماعية لم تستطع أن تنمو هذا النمو العجيب إلا بعد أن بدأ فرنسيس بيكون ثورته المعروفة على المنطق الأرسطي والتراث الفلسفي القديم." وجاءت شهرة ابن خلدون من كونه أول من درس المجتمع البشري بصورة واقعية .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولقد أدى الاختلاف والتباين بين الافتراضات والمواقف الأساسية حول طبيعة الإنسان وطبيعة المعرفة، وطبيعة القيم، وعلاقة الأفراد بالمجتمع، وانعكاساتها على الجوانب المختلفة للعملية التربوية، أدى ذلك كله إلى ظهور العديد من المدارس الفلسفية والفكرية، التي يعجز القارئ عن التمييز فيما بينها، فقد أورد العمري اثنتي عشرة فلسفة مختلفة، يتردد ذكرها في المصادر التربوية، ورغم تعدد هذه الفلسفات يرى البعض انه يمكن تصنيفها تحت نوعين رئيسين: الفلسفة التقليدية والفلسفة التقدمية، ومن الأمثلة على الفلسفة التقليدية الفلسفة المثالية، والجوهرية، والعقلية، والواقعية والعملية، ومن الأمثلة على الفلسفة التقدمية الفلسفة العملية (البرجماتية) والتجريبية، والوجودية والتجديدية، كما يرى البعض الآخر، تصنيف هذه الفلسفات بمضامينها التربوية في ثلاث مدارس هي: المدرسة التقليدية، والمدرسة التقدمية ومدرسة المجتمع التي تأتي حلا وسطاً، بين التقليدية والتقدمية، ومهما يكن التصنيف فإنه مبني أساساً على مدى الصراع بين سلطة المجتمع وحرية الفرد في تقرير لماذا وماذا وكيف يتعلم الفرد (العمري،١٩٩٢م).

ويرى المطلع على كتابات الفلاسفة المختلفة أنها تتصل بالخبرة الإنسانية تحللها وتنقدها وتعيد الانسجام إليها، وتوضح اللمسات والأسس التي تقوم عليها تلك الخبرات، وإذا كانت التربية في وضعها الحالي خبرة إنسانية مضمونها نقل الخبرات البشرية إلى الجيل الجديد فإن فلسفة التربية هي تطبيق الطريقة الفلسفية في ميدان الخبرات الواردة الذكر، ثم إن دراسة تلك الفلسفات المختلفة تنمي عند الإنسان القدرة على إثارة الأسئلة، وتعمل على توضيح الفروض والمفاهيم التي تقوم عليها النظريات التربوية المختلفة، مما يسهل عملية تطبيق النظريات في الميادين التربوية (ناصر، ٢٠٠١م).

وعند تصفح كتب التاريخ التربوية نرى أن الحركة التربوية ليست إلا وليدة للمذاهب الفلسفية وأن رجال التربية هم رجال الفلسفة، والأمثلة الكبيرة على ذلك، فسقراط مثلاً قال بنظرية "التوليد في التربية" ومضمونها أن المعلم يستطيع أن يستخلص النتائج عن طريق الحوار والتجادل لذلك فهو يعتبر واضع أسس العلاقة بين الفلسفة والتربية منذ العصور القديمة (قباري، ١٩٨٥م).

ثم جاء بعده أفلاطون فأوضح هذه العلاقة، لدرجة أن رجال التربية في العصر الحديث اعتبروه إماماً لهم، ونظروا لجمهوريته على أنه أكبر نموذج في عالم التربية، إذ أن جمهورية أفلاطون، تجعلنا نؤمن بأن التربية ما هي إلا فلسفة في طريق عملي، فأفلاطون كان أوضح الفلاسفة تعبيراً عن العلاقة الوثيقة بين الفلسفة والتربية كما ورد في (جعنيني، ٢٠٠٤م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولما كان أرسطو الملقب بالمعلم الأول له آراء تربوية ضَمَّنها كتابه (السياسة والأخلاق). ويُعَدّ جون لوك أكثر ممثلي النزعة التجريبية الإنجليزية ومؤلف كتاب (آراء في التربية) إذ انعكست آراؤه الفلسفية في آرائه التربوية، ونادى بصون حرية الفرد في التفكير وطالب فصل التعليم عن إشراف الحكومة أو الكنيسة وجعله عاماً حتى تتحقق للطفل حريته، وفلسفته أدت إلى ظهور مذهب جديد في التربية وهو المذهب التهذيبي أو التثقيفي (عاقل، ١٩٨٠م).

أما جون ديوي فكان خير من أوضح علاقة الفلسفة بالتربية فقال: "في الحق أن كل نظرية فلسفية لا تؤدي إلى تبديل في العمل التربوي لابد أن تكون مصطنعة، ذلك بأن وجهة نظر التربية تعيننا على تفهم المشاكل الفلسفية في منابتها التي نشأت فيها، حيث يؤدي قبولها أو رفضها إلى تبديلٍ في الناحية العملية في التربية" (الأمين، ٢٠٠٠م).

وتعرف فلسفة التربية بأنها النشاط الفكري المنظم الذي يتخذ الفلسفة وسيلة لتنظيم العملية التربوية وتنسيقها وانسجامها، وتوضيح القيم والأهداف التي ترنو إلى تحقيقها (الشيباني، ١٩٨٦م).

كما عرفت فلسفة التربية بأنها تطبيق النظرة الفلسفية والطريقة الفلسفية في ميدان الخبرة الإنسانية التي نسميها التربية، أو بعبارة أخرى تطبيق المعتقدات والمبادئ التي تقوم عليها الفلسفة العامة في معالجة المشكلات التربوية وفلسفة التربية بالتالي هي مجموعة المبادئ والمعتقدات والمفاهيم والفروض التي حددت في شكل متكامل مترابط متناسق لتكون بمثابة المرشد والموجه للجهد التربوي والعملية التربوية بجميع جوانبها (ناصر، ٢٠٠٤م).

وظائف الفلسفة التربوية:

وهي كما يراها(الرشدان و جعنيني، ١٩٩٤م)

التفكير في المفاهيم والمشكلات التربوية بصورة واضحة ودقيقة وعميقة ومنتظمة لتكون أكثر وعياً وإدراكاً لإبعاد الموضوعات الهامة في العملية التربوية.

تصور التفاعل بين الأهداف والأغراض التربوية والمواقف التربوية والربط بينها لتوجيه القرارات الخاصة بالعملية التربوية.

ضبط وتوجيه المتغيرات وتحويلها إلى قيم تربوية وتعليمية وإلى قيم حياتية تعتمد على المشاركة من أجل التنمية التربوية في مختلف المجالات.

فهم النظام التعليمي: كلما زادت معرفتنا بالأصول الفلسفية زادت قدرتنا على فهم النظام التعليمي .

تحدد فلسفة التربية الأهداف التربوية .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

توجيه موقف المعلم و بالتالي لا بدّ أن تكون للمعلم فلسفه في الحياة و التربية ،أي يجب أن يكون عارفاً بالسياسات التربوية .

إثارة الحوار و السؤال.

إزالة التناقض التربوي بين نظرية و أخرى.

اقتراح الخطط الجديدة .

صياغة المناهج التربوية من أجل تحقيق الأهداف التربوية و هذا لا يتم إلا في ضوء وجود فلسفة تربوية

فلسفات التربية:

يرى المطلع على كتابات الفلاسفة المختلفة أنها تتصل بالخبرة الإنسانية تحللها وتنقدها وتعيد الانسجام إليها، وتوضح اللمسات والأسس التي تقوم عليها تلك الخبرات، وإذا كانت التربية في وضعها الحالي خبرة إنسانية مضمونها نقل الخبرات البشرية إلى الجيل الجديد فإن فلسفة التربية هي تطبيق الطريقة الفلسفية في ميدان الخبرات الواردة الذكر ونورد أهم الفلسفات التربوية بمايلي.

أولا : الفلسفة المثالية

يعد أفلاطون (٤٢٧-٣٤٧ق.م) رائد هذه الفلسفة ومؤسسها، ولازم أفلاطون سقراط ثمانية عشر عاماً ، لهذا يعيد البعض هذه الفلسفة إلى سقراط وأفلاطون بصورتها القديمة، وترتبط بيركلي، وكانط، وهيجل، بصورتها الحديثة وتتصل بكل من كوتشة، وجنتيلي، وكولريدج، وكاريل وبوزانكت بصورتها المعاصرة.

وينظر المثاليون نظرة ازدواجية للعالم، فالعالم الحسي عالم ناقص بينما العالم الكامل هو عالم الأفكار الذي يوجد في عالم آخر غير عالمنا، كما ينظروا نظرة ازدواجية للإنسان، أي أنه مكون من عقل ومادة، وبالنسبة للحقيقة فإنهم يرفضون فكرة أن الحقيقة النهائية موجودة في عالم الأفكار، وهي ليست من نتاج الإنسان أو المجتمع لأنها مطلقة وكلية، ويمكن الوصول إليها عن طريق الإلهام أو الحدس أو العقل الكلي (مرسي، ١٩٨٢م).

وقد استحدثت هذه الفلسفة مصطلحاً جديداً في التربية وهو التربية المثالية، وتهدف التربية ضمن هذا الإطار إلى إعداد الأطفال للتوافق مع القوة العظمى والقوانين والتعاليم الصادرة عنها حتى يكونوا عند بلوغهم مؤهلين للإسهام في تحقيق مراد هذه القوة، وإحاطة الطفل بالمثل العليا الصالحة، وغرس فكرة الخير والشر في ذهنه كي يشب على حب ما يجب أن يحب، وكراهية ما ينبغي أن يكره، أي تحقيق تطور روحي للفرد، ورفع مكانة الشخصية الإنسانية أو تحقيق كمال الذات، وإدخال الإنسان في التراث الثقافي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بحيث يكتسب الضروري منه لتحقيق ذاته، وتنمية شخصية الفرد الذي يحترم الآخرين ويحترم القيم الروحية، وبناء شخصية تشعر بولاء عال للمثل السياسية العليا للأمة والمجتمع المحلي، وتنمية عقل وروح التلاميذ والتأكيد على الأنشطة العقلية (الرشدان، ١٩٩٧م).

ويرى المثاليون أن التربية ما هي إلا مجهود الإنسان للوصول إلى هزيمة الشر، وكما هو العقل، فالتربية عند أفلاطون عبارة عن عملية تدريب أخلاقي؛ أي أنها ذلك المجهود الاختياري الذي يبذله الجيل القديم لنقل العادات الطيبة للحياة، ونقل حكمة الكبار التي توصلوا إليها بتجاربهم إلى الجيل الصغير (الأمين، ٢٠٠٠م).

أما كانط (صاحب المثالية النقدية) فيرى أن التربية فن يسعى إلى أن يجعل كل جيل يقوم بتربية الجيل اللاحق، وعلى هذا الأساس فالتربية عملية نقل للمعارف من الأجيال السابقة إلى الأجيال اللاحقة (الجديدة) بحيث تجعله مؤهلاً لأن يكون مربياً للجيل اللاحق عليه (ديوي، ١٩٨٧).

يذكر كانط في مقدمة كتابه "في التربية" أن التربية هي عملية تصنع الإنسان ولا يمكن أن يصير الإنسان إنساناً حقاً إلا بالتربية، كما يتلخص مفهوم التربية عند المثاليين في أنه مجهود بشري للوصول إلى كمال العقل والتغلب على الشر، فالتربية هي العملية التي تساعد المتعلم للتعبير عن طبيعته الخاصة، أي إعداده للحياة من خلال تزويده بالمعرفة والبحث عن الحقيقة كي يصبح إنساناً خيراً، ويعرفها أفلاطون "بأنها ذلك المجهود الاختياري الذي يبذله الجيل القديم لنقل العادات الحسنة وحكمة الكبار إلى الجيل الجديد"، ولا تعترف بوجود طلاب كسالى في أي نظام مدرسي وإن وجدوا فإنهم قد ظلُّو الطريق للنظام الخلقي الأساسي للكون، أي أنهم لم يصلوا لفهمه فهماً تاماً ومهمة المدرسة إيصالهم إلى فهم هذا النظام (التل، ١٩٩٣م).

يُلاحظ مما سبق اهتمام الفلسفة المثالية اهتماماً خاصاً بالتربية، لأنها الوسيلة الرئيسة لتحقيق أهدافهم، لذلك نرى بعضهم قد افرد كتباً خاصة بالتربية، إضافة إلى اشتهار العديد من التربويين المثالين مثل: بستالوتزي، وفروبل، وسبينوزا، وفختة، وشوبنهاورٍ، كما تؤكد المثالية على تنمية الجوانب العقلية والروحية في الإنسان، وهذه مهمة المدرسة، فأي تربية بالعقل أو الروح ليست تربية واقعية لأن مهمتها صقل روح الإنسان لأنها أهم جزء في كيانه.

وتتفق نظرة المثالية للتربية مع النظرة الازدواجية للمثالية، فهناك ازدواجية في التربية إذ تؤمن بتربية وتدريب المعلم من خلال المواد المناسبة والتدريب على بعض المهن التي يحتاج إليها، لكنها لا تنظر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

للتدريب نظرة احترام ولا تعتبره من مهام التربية. وانسجاماً مع هذه النظرة الازدواجية فقد دعت إلى الإعداد التربوي للقادرين على العمل العقلي، وغير القادرين، فلهم التدريبات الخاصة لتحقيق ما توصل إليه القادرون وهم الفلاسفة والمفكرون (الهاشمي و شنقارو، ٢٠٠٢ م).

المثالية والمناهج:

تعتقد المثالية أن هدف المناهج التربوية لا يخرج عن كونه محاولة للوصول إلى المطلق باعتباره الجوهر، والمطلق لا يمكن الوصول إليه من أول محاولة؛ لذلك تؤكد المثالية على التكرار لأنه الوسيلة للوصول إليه، ولكن بما أن المطلق كل كبير واسع الحدود فإن المناهج هي جزئية لا تقوى إلا على الوصول إلى بعض النواحي الهامة فيه، لذلك فإن المناهج التربوية مهما بلغت من الكمال والدقة عاجزة عن الوصول إلى الهدف النهائي (ناصر، ٢٠٠١م).

بناءً على هذا التصور فإن المنهاج الذي تقترحه المثالية ثابت غير قابل للتطور انطلاقاً من فكرة ترك القديم على قدمه، ولكن من الممكن الوصول عن طريق الحكماء إلى معارف جديدة. وينتقل المنهاج من جيل إلى جيل وهدفه توسيع فهم المتعلم للكون والإنسان من خلال تنظيم قدراته وتنمية ذكائه، ويمكن أن يتحقق هذا من خلال دراسة الفنون الحرة والعقلية والكتب العظيمة التي أنتجها العظماء والمفكرون والدراسات الكلاسيكية والاهتمام بالفلسفة والتاريخ والأدب والدين والفنون الجميلة (جعنيني، ٢٠٠٤م). إذاً فأن منهاج المثالية منهاج مقفل يهتم بالمادة الدراسية أكثر من اهتمامه بالمتعلم، حيث يتقيد بحدود من الصعب تعديلها، ولا يؤمن بالنشاطات اللاصفية الخارجة عن المقرر الدراسي، إلا في حدود ضيقة اعتقاداً بعدم إسهامها في تدريب عقول المتعلمين وملئها بالحقائق. كما لا تؤمن بالمشاركة الجماعية في رسم السياسة التربوية ووضع المناهج، لأنها لا تشجع الإرشاد والتوجيه، وترى حلاً واحداً لكل مشكلة، كما أنها لا تشجع مجالس الآباء والمعلمين انطلاقاً من إيمانها بأن المدرسة وحدها هي القادرة على تعليم وتدريب المتعلمين على الحياة السعيدة وحل مشاكلها (مجيد، ١٩٩٠م).

المثالية وطرق التدريس:

وبالنسبة لطرق التدريس، اعتمدت المثالية على طرق التدريس التي تهدف إلى حشو عقول التلاميذ حشواً ميكانيكياً بالحقائق والمعلومات التي تَوَصَّلَ إليها الأجداد، فالمعلم عليه تلقين المعلومات وما على المتعلم إلا أن يحفظها وأن يخزنها في عقله، وتقاس درجة معرفته لها بقدرته على الحفظ والاسترجاع. ويرى "أفلاطون" أن المعرفة ما هي إلا تذكر المعاني الفطرية الموجودة في نفس الإنسان والتي نسيها عندما هبطت النفس إلى الأرض (شفشق، ١٩٨٢م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتؤكد المثالية على عرض المادة عرضاً منطقياً دون الأخذ بعين الاعتبار خبرات المتعلمين مهملة الفروق الفردية لديهم، لذلك تركز على طرق المحاضرة والإلقاء، وفي نظرها يعتبر التلميذ مثالياً إذا جلس صامتاً ساكناً مستوعباً المعارف التي تلقى عليه من أجل خزنها وحفظها، لذلك ركزت المثالية على العقوبات البدينة لإخضاع الجسم خضوعاً تاماً للعقل لتحقيق الهدوء والنظام الذي يؤدي إلى تدريب مَلَكَةِ الصبر والإرادة عند المتعلم (الشيباني، ١٩٨٦م).

المثالية والمعلم:

وتركز أيضاً على التعليم السردي الذي يعتمد على طنين الكلمات وليس قوتها وقدرتها على أحداث تحول، فالمتعلم يسجل ويحفظ ويردد الجمل دون فهمها؛ وهذا يحول عقل المتعلم إلى أناء يقوم المثير (المعلم) بملئه وكلما زاد المعلم من ملء الوعاء اعتبر أكثر كفاية في التعليم. وهنا يصبح التعليم عبارة عن عملية إيداع، وهذا هو المفهوم البنكي في التعليم الذي يعتبر المعرفة هبة يمنحها المعلم للمتعلم من أجل خزنها في عقله وليس من أجل تحقيق الخلق والإبداع بل من أجل استحضارها حين الطلب (اسماعيل، ١٩٨١م). وعموماً فإنها في مجال التربية والتعلم قد ركزت على تدريب الجانب العقلي، وأهملت تدريب الجسم والاهتمام به مقارنة بالاهتمام بالعقل. وأهملت تأثير البيئة على الإنسان وركزت على تعليم الصفوة، لما لهم من إمكانات نظرية للتعلم والاستمرارية فيه (الشيباني، ١٩٨٦م) .

ثانيا : الفلسفة الواقعية

تؤمن الفلسفة الواقعية بأن العالم الطبيعي أو الواقعي أي عالم التجربة البشرية هو المجال الوحيد الذي يجب أن نهتم به، ولا وجود لعاَلم المُثُلْ الذي اهتمت به الفلسفة المثالية وتستند الفكرة الواقعية إلى استقلالية العالم الخارجي بما يحويه من أشياء ومكونات فيزيائية عن العقل الذي يدركها، وعن أفكار ذلك العقل وأحواله جميعها.فليس العالم الخارجي، عالم البحار والأشياء مدرك لعقولنا، إلا صورة لهذا العالم على ما هو موجود في الواقع (ناصر، ٢٠٠٥م).

تهدف التربية عند الواقعيين إلى إتاحة الفرصة للتلميذ، لأن يغدو شخصاً متوازناً فكرياً وأن يكون في الوقت نفسه جيد التوافق مع بيئته المادية والاجتماعية، كما تهدف إلى تنمية الجوانب العقلية، والبدنية، والنفسية، والأخلاقية، والاجتماعية في آن واحد.

وتنقسم التربية الواقعية إلى ثلاثة أطوار مختلفة: التربية الواقعية الإنسانية، التربية الواقعية الاجتماعية، والتربية الواقعية الحسية (ناصر، ٢٠٠٥م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التربية الواقعية الإنسانية: جاءت تجديداً لفكر النهضة واحتجاجاً على التربية الإنسانية الضيقة خلال القرنين السادس عشر والسابع عشر، والتي أكدت على اعتبار اللغات والآداب القديمة وكأنها الموضوع الوحيد للدراسة أو الواسطة الوحيدة للتربية، معتقدة أنها أسمى ما أنتجه الفكر البشري، لذلك جعلت اللغات القديمة وآدابها الغاية القصوى من التربية، ولكن التربية الواقعية نظرت إليها على أنها واسطة لا غاية، فهدف التربية هو تمكين الفرد من السيطرة على حياته والبيئة المحيطة، ووسيلة للوصول إلى تطبيق المبادئ والأفكار التي جاء بها الأقدمون. ومن أشهر ممثليها "أراسموس" الذي شملت آراؤه حقولاً واسعة، "ورابيلية" الذي كان أحسن المدافعين عنها، وتعود أهميته الكبرى في تأثيره على "مونتاني" و "لوك" و "روسو"، الذي وجه نقد الإصلاحي إلى الأفكار والتربية الكلامية التي كانت سائدة في القرن السادس عشر، مطالباً بتربية تؤدي إلى حرية الفكر والعمل. ومن ممثليها أيضاً جون ميلتون (١٦٠٨-١٦٧٤م) الذي طالب في التربية بالتركيز على المضمون، وعدم المبالغة في القواعد النحوية والأسلوب اللغوي، ولعل أعظم ما تركه للتربية هو تعريفه لها إذ يقول: "إن التربية الكاملة الكريمة تلك التي تعد الإنسان لأداء الأعمال الخاصة والعامة في السلم والحرب بأحكام ومهارة وشرف، وقد مهدت هذه التربية إلى ظهور التربية الاجتماعية وهيأت للواقعية الحسية وقادت إليها.

التربية الواقعية الاجتماعية: اعتقد مربوها أن من واجب التربية تكوين المحاكمة لدى الطفل وتنمية استعداداته ومواهبه ليعيش بسعادة وتضمن له عملاً ناجحاً في الحياة ويكون رجل أعمال ناجحاً، لذلك تبتعد عن المثالية العليا أو التقشف الضيق أو العاطفة الجامحة وتشجع الرحلات والسفر من أجل التعرف على العالم والناس، ووجهت نقدها إلى محتويات التربية الإنسانية مدعية أنها لا تصلح لتهيئة الفرد لحياة عملية. ومن أشهر ممثليها المربي الفرنسي ميخائيل مونتاني (١٥٣٣-١٠٩٢) الذي لم يهتم بدارسة الآداب القديمة، وركز على دراسة العلوم التي تفيد المربي في حياته المستقبلية فقط، فهو مادي نفعي بآرائه وقد حث على الاهتمام بالتربية الرياضية وتدريب الحواس، وأن هدف التربية عنده هو الفضيلة، وأكد على الفهم والتطبيق وليس الاستظهار فقط، أما أثره على المدارس فقد كان ضعيفا.

التربية الواقعية الحسية: تكونت خلال القرن السابع عشر ونمَّت فكرتيْ التربية الإنسانية والاجتماعية ولكنها أضافت إلى ذلك بذور النظرة الحديثة إلى التربية في المجالات الاجتماعية العلمية والنفسية، وآمنت بالمعرفة عن طريق الحواس لا عن طريق فعل الذاكرة فقط، وسميت بالحركة العلمية المباشرة التي وضعت أسس الحركة العلمية الحديثة والمعاصرة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويمكن تلخيص المبادئ الرئيسة لهذا الاتجاه بضرورة أن تهدف التربية إلى تمكين الإنسان من السيطرة على البيئة الطبيعية ويتم هذا من خلال دراسة العلوم الطبيعية وطرقها العلمية فهي ضرورية لأنها تساعد الإنسان على الفهم الأفضل، والتركيز على التجريب والتطبيق والاكتشاف، علاوة على عدم اقتصار العملية التعليمية – التعلمية على الكتب وحدها بل يجب العودة إلى الواقع لأنه الكتاب الأعظم وهو كتاب مفتوح يتعلم الإنسان أسراره وقوانينه من أجل السيطرة عليه، وضرورة أن يكون هدف التربية إثراء المعرفة وتنميتها لتحقيق رفاهية أفضل للإنسانية والتقدم البشري، وهو ضرورة، حيث تقوم التربية باكتشاف قوانين الطبيعة الإنسانية التي تتحكم في تربية الإنسان وتعليمه للحصول على تربية سليمة تتمشى مع مراحل النمو النفسي الطبيعي للمتعلم ومع قدراته، علاوة على الأخذ بالحسبان أن الحواس تعتبر المصدر الضروري للمعرفة، ومهمة التربية تسخيرها بكفاية وتنميتها من خلال التعلم عن طريق اللعب والعمل والنشاط المتعدد الوجوه. واكتسبت الواقعية كفلسفة تربوية أرضية جديدة في وقتنا الحاضر نتيجة التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يحتاج إلى نوعية من الجيل الصاعد يمكنهم التكيف مع المتغيرات والتطورات السائدة في العالم في مختلف المجالات، فأسهمت في نشوء وتطور الدراسات التحليلية للمهن. ومن الأهمية بمكان الإشارة إلى المجالات التربوية التي من الممكن تطبيق هذه الفلسفة في حدودها (ديوي، ١٩٨٧م).

الواقعية والسلوك:

أما بالنسبة للسلوك فتهتم بالنظام والسلوك الحسن في المدرسة فوضعت لكل مخالفة العقوبة التي تناسبها، وتؤمن بالتوجيه والإرشاد الذي يقدمه الخبير أو المرشد، وترى أن التعلم من الممكن أن يتم في المدرسة وخارجها ما دام يوجد استعداد لذلك لكن لا تمانع بإنشاء المدارس الحديثة المجهزة ولكن لا تعتبرها شرطاً أساسياً للنجاح في التعلم (قباري، ١٩٨٥م).

وأخيرا تؤمن بالتغيير المحدود الذي يسير في اتجاه واحد لأن المعرفة والحقائق المكتسبة تصبح ثابتة لأنها اكتشفت بالطرق العلمية في العالم الذي يعيش فيه الإنسان، ولكن يسمح بالتغير الذي يأتي من خلال اكتشاف الحقائق والمعارف والقوانين الجديدة المكملة لما اكتشف في هذا المجال وبحيث لا تكون مخالفة لها (عاقل، ١٩٨٠م).

يرفض الواقعيون المنهج الدراسي المعقد الذي يميل إلى المعرفة المستمرة من الكتب ويؤكدون على المنهج الذي يركز على وقائع الحياة، وأهمية الموضوعات التي تقع في نطاق العلوم الطبيعية (يعقوب، ٢٠٠٠م). إذ تقوم فكرة الفلسفة الواقعية على أن مصدر كل الحقائق هو هذا العالم؛ فلا تستقي الحقائق من الحدس

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والإلهام، وإنما تأتي من هذا العالم الذي نعيش فيه (عالم الواقع) أي عالم التجربة والخبرة اليومية، وتعتبر الفلسفة الواقعية كردة فعل للفلسفة المثالية، علماً بأن مؤسس هذه الفلسفة هو أرسطو تلميذ أفلاطون، ويعتبر أرسطو أباً للواقعية ويعود الأصل في تسمية تلك الفلسفة بالواقعية إلى الأساس الذي قامت عليه هذه الفلسفة وهو الاعتقاد في حقيقة المادة، فالحقيقة موجودة في هذا العالم (عالم الأشياء الفيويقية) ووجودها حقيقي واقعي يقوم على ثلاثة أسس رئيسة وهي (صوميلسون، ١٩٨٧م):

إن هناك عالم له وجود حقيقي لم يصنعه أو يخلقه الإنسان، ولم يسبقه وجود وأفكار مسبقة.

إن هذا العالم الحقيقي يمكن معرفته بالعقل الحقيقي، سواء أ بالعقل الإنساني أم بالحدس أو التجربة.

أن هذه المعرفة يمكن أن ترشد وتوجه السلوك الفردي والاجتماعي الضروري للإنسان.

وبالرغم من هذه الاعتقادات المتفق عليها عند الواقعيين، إلا أن الفلسفة الواقعية قد مرت بعدة حقب تاريخية عكست كل حقبة مرحلة من المراحل التي مرت بها الفلسفة كأختها الفلسفة المثالية.

وتتحدد أهداف التربية الواقعية بالمثيرات التي تمر بمرحلة البحث النظري وتحدد حتى تستقر، وبعد الاعتراف بها من الباحثين والمختصين تصبح مطبوعة بروح الواقعية، لذلك تعتبر أن جوهر الثقافة الواقعي الخارجي مصدر للأهداف التربوية لأنه مر بمرحلة البحث النظري والصراع حتى استقر، واختبارها يحكمه الحاضر والبيئة التي يعيش فيها المتعلم، كما ترى أن المعرفة القيمة هي التي تجمع وتنظم وتنسق في إطار عقلاني منطقي وبعدها تقدم إلى المتعلمين لينهلوا منها، كما يتم إعداد المراجع والمطبوعات بوساطة خبراء مع الاستعانة بالوسائل التعليمية المختلفة كوسيط للمساعدة على التعلم بوساطة معلم خبير في مادته الأساسية (الأمين، ٢٠٠٠م).

ولا تقتصر وظيفة المدرسة على مجرد نقل المعلومات والمعارف والحقائق بل على زيادة فهم المتعلم لواقعه فهماً مباشراً بعمق وشموليته، وبخاصة في الأساسيات العلمية بعد التدريب عليها والاهتمام بالفروق الفردية على الرغم من اعترافها بأن مرحلة الطفولة لا تثير اختلافات كبيرة بين الأطفال ولكنها تطلب من المتعلم أن يكون على مستوى عال من التركيز وحب النظام لأن تشتت الذهن غير محبذ بالتوجيه والإرشاد (يعقوب، ٢٠٠٠م).

وسادت التربية الواقعية وأثرت تأثيراً كبيراً خلال القرن السابع عشر فكانت من أهم نتائج الثورة الفكرية التي ولدها عصر النهضة، والتي تعتبر أساساً للحركة العلمية الحديثة لأنها تهتم بالبحث عن الحقيقة وعن مظاهر الحياة الواقعية والطبيعية، فبوساطتها اتجهت الأفكار وجهة فلسفية علمية وسميت بالحركة العلمية الأولى التي أثرت على ما بعدها من تطورات ومهدت للإصلاحات التربوية اللاحقة (Aggarwal, م ١٩٩٣).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الواقعية والمناهج:

ترى هذه الفلسفة أن التربية يجب أن تكون عملية واقعية متطابقة مع الوجود الذي يعيش فيه الإنسان، لذلك فالمنهج الدراسي يجب أن يشتمل على أحدث المعلومات عن الواقع والتي توصل إليها العلماء والمختصون للوصول إلى معرفة علمية مبنية على الحقائق وليس على الخيال وتبقى ثابتة وتغيرها بطيء، ويجب أن ينظم المنهج على أساس المواد الدراسية في ارتباطٍ مع الأسس النفسية للتعلم التي تنطلق من البسيط إلى الصعب، ومن المعلوم إلى المجهول (الهاشمي، وشنقارو، ٢٠٠٢م).

ومكونات المناهج هي الرياضيات والعلوم، والعلوم الاجتماعية، والإنسانيات والقيم ويؤكد على آثار البيئة الاجتماعية على حياة الإنسان من خلال معرفة القوى التي تحدد حياته ليستطيع السيطرة عليها والتحكم بها، وتعطي اهتماماً خاصاً للتربية المهنية، ولكن بعض مدارسها لم تعط الجانب التجريبي للتعليم المهني أهمية بل على أساس علمي محض (شفشق، ١٩٨٢م).

وتميل هذه الفلسفة إلى الأسلوب التسلطي في الإشراف على وضع المناهج التربوية وتخطيطها وفرضها على المتعلمين لضرورتها في فهم الحياة. أما دراسة الآداب واللغات والمجردات فقيمتها ثانوية إذا ما قيست بالأساسيات العلمية والثقافية المتعلقة بالتقاليد، ويجب دراسة الأخلاق والدين بحيث تكون دراسة رسمية ومتصلة في صلب المناهج الدراسية (الشيباني، ١٩٨٦م).

الواقعية وطرق التدريس:

تعتمد طرق التدريس الواقعية على النظرة الترابطية، فيقوم المعلم بتقسيم موضوع درسه إلى عناصر أساسية وتحديد المثيرات والاستجابات، فلكل مثير استجابة معينة، ومن ثم تقدم للمتعلمين بطريقةٍ تجعلهم يستجيبون الاستجابة الصحيحة للمثير المحدد، ويكرر إحداث المثير لكي تتبعه الاستجابة الصحيحة، ويكافأ المتعلم كلما قام بالاستجابة الصحيحة مما يؤدي إلى تقوية الرابطة التي تؤدي إلى التعلم، إنها تنطلق من تعلم الأجزاء حتى يتم تعلم الكل متفقة مع النظرية التجزئية للمدرسة السلوكية، وتفضل استخدام آلات التعليم (Ralph & Nunnery ,١٩٨٣م).

الواقعية والمعلم:

ويُطلب من المعلم في إطار الفلسفة الواقعية أن يكون قادرا على استرجاع وشرح المعلومات ومقارنة الحقائق وتفسير العلاقات بينها واستنباط المعلومات الجيدة وأن يكون موضوعياً ينطلق من اهتمامات المتعلمين، رابطاً بين ما يدرس وخبرات المتعلم، وأن يحدد المادة المدروسة تحديداً دقيقاً ما أمكن، وتبقى المبادرة في التدريس بيد المعلم فهو الذي يحدد المعرفة المطلوب تعلمها (عاقل، ١٩٨٠م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما أن النشاطات اللاصفية يجب أن تكون محدودة وغير أساسية وأن لا تقوم على رغبات المتعلمين بل مخططة من قبل الجهات العليا في المدرسة (يعقوب، ٢٠٠٠م).

ثالثاً: الفلسفة البرجماتية

كلمة برجماتية "Pragmatism" مشتقة من الكلمة اليونانية (Pragma) وتعني عملاً فعلاً، ونشاطاً، ولذلك أطلق عليها اسم المذهب العملي (مجيد، ١٩٩٠م)، وهي عبارة عن اتجاه أو موقف مفاده تحويل النظر عن الأوليات والمبادئ إلى الغايات والنتائج من خلال وضع العمل كمبدأ مطلق، فالمنفعة العملية للمعارف مصدر لها ومعيار رئيسٍ لصحتها. وكانت المبادئ الأساسية لها قد صيغت في سبعينيات القرن التاسع عشر على يد "شارلس بيرس" الذي طرح موضوعه الشهير: "وجود الشيء يعني كونه نافعاً" (المعجم الفلسفي المختصر، ١٩٨٦م)، وتنفر البرجماتية من كل نظر عقلي مجرد يهدف إلى الكشف عن الحقيقة ويقتصر على مجرد المعرفة، فالأفكار لا قيمة لها إلا متى تحولت إلى أفعال تؤدي إلى إعادة تنظيم العالم الذي نعيش فيه ومن ثم فإن محل صدقها هو التجربة.

أما البرجماتية المعاصرة فتعود البذور الأولى لنشأتها من خلال تشكل أمة جديدة في أمريكا من المهاجرين الذين قدموا إليها من مختلف بقاع العالم حاملين معهم التقاليد الثقافية وباحثين عن عالم مثالي، وهاربين من الظلم والاضطهاد في بلدانهم، فالمجتمع الأمريكي مجتمع جديد أسهم في تشكيل أفكاره ومنطلقاته ذلك الكل الوافد والمكون أيضاً من بعثات التبشير، والأفكار الفلسفية المختلفة، والتأملات الميتافيزيقية الأسيوية، والفنون الجميلة للشرق الأقصى، ونظم الهندسة الجديدة، ومدارس الجزويت، والمذاهب اللاهوبية البروتستانتية والمعتقدات اليهودية. هذا الفكر الجديد بعلومه وفلسفته وتجاربه وسواعد أبنائه وعقولهم أسهم في البناء ودخل في صراع مع الطبيعة من خلال الاعتماد على النفس والتحرر من القيود وحب المغامرة والاكتشاف، واستخدام العقل، واحترام العمل اليدوي والتطلع إلى التغيير والتجديد وإلى المستقبل باستمرار.

:) Peirce م(١٩١٤-١٨٣٩ ويعد تشارلز بيرس من أهم رواد هذه الفلسفة، حيث كان أول من استعمل كلمة برجماتية في الفلسفة الحديثة عام (١٨٧٨م) حين كتب مقالته بعنوان: "كيف نوضح أفكارنا" (نيلر، ١٩٧١م) ، وقد عرف كلمة برجماتية من دراسته " كانت" بين ما هو برجماتي وما هو عملي، فالعملي ينطبق على قواعد الفن وأسلوب التناول اللذين يرتكزان على الخبرة، فاعتبر "بيرس" بحق المؤسسة الحقيقي للبرجماتية وأول من أسسها كمنهج فلسفي وليس كمذهب ينطوي على نظريات. وكان تدريبياً

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يحب الحياة العملية، إذ تأثر بالمذهب التجريبي الإنكليزي منتقداً المذهب التجريبي التقليدي لما فيه من عيوب محاولاً تصحيحه بالمنطق من خلال التوفيق بين مبادئ العقل وحوادث الطبيعة فوضع المنطق الرمزي الذي سماه منطق العلامات (شفشق، ١٩٨٢م).

كما يعد وليم جيمس William James (١٨٤٢-١٩١٠م) المفكر الثاني بعد جون ديوي الذي أسهم في التعريف بها ونشر الأفكار البرجماتية على نطاق واسع فكان من أشهر أركان البرجماتية. ويرى أن كلمة برجماتية تعني مزاولة أو عملياً، ويختلف عن "بيرس" و"ديوي" في أنه أكد على حق الفرد في خلق حقيقته الخاصة، بينما يعتقد بيرس وديوي أن وقائع الحقيقة أرسيت بادئ ذي بدء على أيدي الواقع الطبيعي (ناصر، ٢٠٠٥م).

التربية بالنسبة لديوي :

اهتم ديوي بالتربية اهتماماً كبيراً في فكره وممارسته، لأنها جوهر الاهتمامات البشرية فقد بين أن الحياة في أصل طبيعتها تسعى إلى دوام وجودها عن طريق التجدد المستمر والتربية هي مجموعة العمليات التي بها يستطيع المجتمع أن ينقل معارفه وأهدافه من أجل الحفاظ على البقاء، فهي التجدد المستمر للذات وللأفراد الذين يحملون هذا التراث، إنها عملية نمو تهدف إلى المزيد من النمو، إنها الحياة نفسها بتجددها ونموها (شفشق، ١٩٨٢م).

لقد صور ديوي تطور تفكيره في أربعة أمور هي (ناصر، ٢٠٠٤م):

الاهتمام بالعملية التربوية نظرياً وتطبيقياً، فالتربية هي الحياة لأنها تشكل جوهر اهتمامات الإنسانية جمعاء.

إخراج منطق واقعي وليس صورياً يلغي الثنائية الموجودة بين منهج العلوم ومنهج الأخلاق (المنهج الأداتي)، فالمعلم هو التفكير النظري، وأن الأخلاق هي السلوك العملي في الحياة.

تخليص علم النفس مما علق به من أفكار ميتافيزيقية والتركيز على الوعي (الشعور) وتطبيق علوم الحياة على نفسية البشر.

تطبيق مبادئ العلم الحديث ومناهجه وطرقه على العلوم الإنسانية.

فلسفة التربية البرجماتية:

تنطلق من الخبرة الحية سعياً وراء تنظيمها وتوجيهها لحل مشكلات الإنسانية فهي عبارة عن تنظيم للواقع وهذه الخبرة عبارة عن تفاعل بين الفرد وبيئته بهدف الحصول على خبرة سليمة ولها وظيفة اجتماعية تجمع بين الفرد وبيئته على قدم المساواة لحفظ التوازن بينهما، وليتم التفاعل على أحسن وجه لابد من أخذ عامل الفروق الفردية بعين الاعتبار (ناصر، ٢٠٠٤م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويؤكد (فينكس، ١٩٦٥م) على أن الفلسفة ما هي إلا تطبيق الطريقة والنظرة الفلسفية في ميدان الخبرة المسمى بالتربية ووظائفها هي :

١. البحث عن المفاهيم التي تنسق بين المظاهر المختلفة للتربية في خطة شاملة.

٢. توضيح المصطلحات والمفاهيم التربوية.

٣. التعرف على المبادئ التي تقوم عليها التربية.

٤. الكشف عن العلاقات التي تربط التربية بميادين الاهتمام الإنساني المختلفة.

ويؤكد "ديوي" أن فلسفة التربية ليست مجرد تطبيق أفكار جاهزة بل تكوين اتجاهات عقلية وأخلاقية لاستخدامها للتصدي للمشكلات المعاصرة، فالفلسفة بذاتها ما هي إلا نظرية تربوية في أكثر جوانبها عمومية (الجيوشي، ١٩٨٧م).

أما الأهداف التربوية فإنها لا تتقيد بأهداف تربوية ولا بمعايير روحية، لذلك ترى أن يكون الهدف وليد الظروف الراهنة الناجمة عن الموقف نفسه ونابعاً من البيئة وليس مفروضاً من الخارج، ويجب أن تكون مرنة وخاضعة للمراجعة والوسائل علمياً في ضوء الحقائق والقيم المتصلة بها وليس فقط تأملياً وعلى أساس العقل وحده، للوصول إلى تعلم الفرد كيف يفكر ليتكيف مع مجتمع دائم التغير. وبما أن الطفل هو محور العملية التعليمية- التعلمية لذلك ينبغي أن يتعلم من خلال العمل وأن تراعِ ميوله في تحصيل المعرفة والاعتماد على الأساليب العلمية في التعليم، وعكس هذا سوف يقود إلى خلق العواطف الكاذبة التي تأتي من عزل وجدان الطفل عن سلوكه العملي (ناصر، ٢٠٠١م).

وتقع البرجماتية في منتصف الطريق بين المثالية والواقعية، فهي ترفض النزعة الأكاديمية المطلقة للمثالية، وفي نفس الوقت تنتقد التغيرات الذاتية التي يقدمها المذهب الواقعي ، إذ أن التجريبية شديدة الإخلاص للوقائع المحسوسة والمشاهدات ولكنها تُهمِل القيم الأخلاقية والدينية، فالإنسان له مطالب وحاجات يفي بها المذهب العقلي على الرغم من تنكره للوقائع الجزئية والمحسوسة. وقد كان منهجه مبنيا على إنكار الحقائق معتبراً أن الإنسان هو مصدر الأحكام على الأشياء بالصدق أو الكذب ولا توجد حقائق خالدة فالإنسان مقياس كل شيء. ويكون حل المشكلات بمتابعة آثارها المحدودة ونتائجها الدقيقة بحيث إذا لم يكن للمشكلة نتيجة في حياتنا فالمشكلة باطلة (شفشق،١٩٨٢م).

ويعد جون ديوي John Dewy (١٨٥٩-١٩٥٢م) المفكر الذي أعطى للبرجماتية منهجها وأوصل أهم أفكارها إلى نتائج بعيدة الأثر، وطورها إلى فلسفة كاملة وسعى إلى تطبيقها في كل مجالات الخبرة الإنسانية، وفسر البرجماتية تفسيراً غاية في الدقة والوضوح.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما حاول ديوي من خلال فكره وتجاربه العملية أن يعدل من اتجاه البرجماتية المتجهة نحو الفردية الخالصة، إلى الاتجاه نحو الجانب الاجتماعي، فمن خلال تركيزه على الصلة الوثيقة بين الفلسفة والتربية حاول أن يبين أن التربية عملية اجتماعية ولها قدرة على التغيير وأنها ظاهرة طبيعية في الجنس البشري بوساطتها يصبح الإنسان وريثاً لما كونته الإنسانية من تراث ثقافي، وتتم بطريقة عفوية لا شعورية بحكم عيش الفرد في المجتمع، وأنها تعتمد على جانبين: اجتماعي وآخر نفسي دون إخضاع أحدهما للآخر (علي، ١٩٨١م).

البرجماتية والمناهج:

وفيما يتعلق بالمناهج، لا تعطي هذه الفلسفة اهتماماً للتراث الثقافي في المناهج، وإنما تعطي اهتمامها للحاضر والمستقبل، ويعكس المنهاج الواقع الاجتماعي ويصبح أداة من خلال طرائقه لحل المشكلات الفردية، ويهيئ الفرد لممارسة المثل الديمقراطية مركزاً حول أوجه النشاط المختلفة ويوفر الوسائل المختلفة الخلاقة لتنمية المهارات الجديدة (ناصر، ٢٠٠٥م).

كما أن البرجماتية لا تهتم بتقديم مناهج انتقاها ورتبها الكبار واتصفت بالموضوعات التقليدية التي تقدم المعرفة مفصولة عن التجربة ومجزأة إلى أقسام، ولا ترى في المنهاج قائمة من الموضوعات، وإنما مجموعة من المهارات والفنون اليدوية العملية، وحل المشكلات ومهارات الحياة، وفنون اللغة والمواطنة (ليس العلوم السياسية)، ومهارات الاستهلاك، فالمحك لقبول المنهاج هو حل للمشكلات(وهو منهج مبني على أساس تعاوني و على أساس المشاركة بين المعلم و المتعلم)، وهو منهج مبني على (صوميلسون، ١٩٨٧م).

يؤكد البرجماتيون استحالة فصل الغايات عن وسائل بلوغها، فنحن نطلب من المدرسة أن تشكل إنساناً ديمقراطياً مع أنها في الواقع تنظم بأسلوب لا تتيح لتلامذتها فرصة الاختيار أو المشاركة في اتخاذ القرارات مما يجعلها في تناقض بين الوسائل والغايات فتصبح عاجزة عن تحقيق أهدافها (جعنيني، ٢٠٠٤م).

ويدعم البرجماتيون المنهج المتنوع ومبدأ التكامل في المنهاج وتهاجم التقسيم التقليدي إلى علوم ومواد مختلفة، أو إلى علمي أو أدبي لأنها تعتبر جميعاً نواحي متعددة للنشاط البشري هدفه حل المشاكل الاجتماعية والبيئية التي لا تتجزأ، كما أن البرجماتية تهتم ببناء المناهج على أساس تعاوني من قبل المهتمين والمختصين وتطويرها من خلال التركيز على الخبرات النافعة الجديدة، ولا تبنى على أساس الحفظ والتكرار بل على أساس إعادة بناء الخبرات وتنظيم الخبرات الجديدة لتضاف للخبرات السابقة بما يتلاءم مع طبيعة المتعلمين (الرشدان، ١٩٩٧م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

البرجماتية وطرق التدريس:

لا تؤمن بالأساليب التقليدية في التدريس والتي تقوم على التلقين والحفظ، ولكنها تركز على إثارة الميول عند المتعلم وتزويده بالخبرات الجديدة والتركيز على الأنشطة؛ لذلك تقوم طرائقها على المرونة التي تعتبر سمة من سمات التربية البرجماتية، أي التأكيد على عدم وجود أسلوب جامد لتربية الأطفال، وإنما اختيار الأساليب التي تحقق الترابط بين العناصر المختلفة للمعرفة، والتي تنطلق من مبدأ الاهتمام الذي ركز عليه "ديوي"، ويستند هذا المبدأ على نقطتين هامتين.

لا تترسخ المعرفة في الذهن إلا إذا كان المتعلم مستعداً لقبولها لارتباطها بحياته، وبحاجته، وبالمشكلات التي يواجهها.

لا يمكن فرض المعرفة على المتعلم من الخارج، ولا تثمر إذا لم تتبع من صميم حياته ومعاناته وهي مرهونة بالجو الديمقراطي(الجيوشي، ١٩٨٧م).

البرجماتية والمعلم:

ترى البرجماتية أنه يجب أن يكون دور المعلم ناصحاً ومرشداً لا موجهاً وملقناً ، ومراعياً للفروق الفردية، ومحترماً لميول الطالب، ورغباته وحاجاته في بناء خبراته التربوية ، ومشجعاً على التعاون والعمل الجماعي بين الطلبة في جو ديمقراطي، كل ذلك ليكون نمو الطالب متكاملاً عقلياً، وجسدياً وعاطفياً، واجتماعياً وللوصول به إلى اتقان مهارة تعلم كيف تتعلم(العمري، ١٩٩٢م).

رابعاً : الفلسفة الوجودية

تعتبر الفلسفة الوجودية "Existentialism" لوناً من ألوان المذهب الحسي إذ تنكر المعاني الكلية، وتغالي في إقامة وزن لوجود الشبه حتى بين أفراد النوع الواحد، وهي من أحدث الاتجاهات الفلسفية التي جاءت كثورة عنيفة ضد الفلسفات التقليدية في كل صورها والتي نظرت إلى الإنسان مجرداً بعيداً عن أرض الواقع، في حين ارتدت الوجودية إلى الإنسان المشخص وموافقة الواقعية التي تربطه بزمانه، وكافة أحواله واعتبرته مبدأ الحقيقة. والوجودية تجربة حياة تنطلق من الوجود الفعلي للإنسان معتبرة أن وجوده سابق على ماهيته(حباتر، ١٩٧٠م).

يرى بعض المفكرين أن الوجودية ليست مذهباً فلسفياً بل اتجاهاً يتشعب شعباً عديدة متباينة. لقد نشأت الوجودية الجديدة احتجاجاً على الإسراف في النواحي العقلية، إذ أنها تنفر من المذهبية وتركز على وصف الظواهر النفسية، وتحدد قيمة المعرفة انطلاقاً لما يبدي من قيمة حيوية في ظواهر الشعور الخالصة من الانفعالات والآراء المكتسبة من المجتمع. ويتفق الوجوديون المعاصرون على هذا النهج إلا أنهم يختلفون في النظرة إلى المعرفة، والنظرة إلى الإنسان وهي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النظرة إلى المعرفة: يأخذ بعضهم بالتصورية فلا يضع فرقاً بين العالم الخارجي والعالم الداخلي انطلاقاً من إيمانهم بأن كل ظاهرة طبيعية هي في الوقت نفسه ظاهرة نفسية، ووجودها قائم من كونها حالة نفسية، بينما يحاول البعض الآخر تبرير موضوعية المعرفة، والطرفان يبدأان بالإيمان.

النظرة إلى الإنسان: ينظر البعض إلى أن عظمة الإنسان متمثلة في عقله وطموحه إلى المثل الأعلى، فينتهي إلى الإيمان، بينما يرى البعض الآخر أن الإنسان كائن حقير لأنه يتبع أهواءه ورذائله وأمراضه الجسمية والنفسية، فينتهي إلى الإلحاد (متولي، ١٩٧٤م).

الوجودية والمناهج:

أما بالنسبة للمناهج الدراسية فمن الصعب الإحاطة بمفهوم المناهج التي يراها الوجودي لأنه يسمح بتعليم أي موضوع يهتم به المتعلم اهتماماً جاداً، لذلك ترى ضرورة بناء المناهج انطلاقاً من الصفات الشخصية لا الصفات الاجتماعية للإنسان، ومن الضروري أن تشتمل المناهج على خبرات شاملة لمظاهر الحياة المتعددة التي تهم المتعلم وتساعده في الكشف عن ذاته ولها علاقة بمجال اهتماماته، وتسهم في بناء شخصيته، إذ ينبغي من هذا المنظور اشتمال المناهج على العلوم الإنسانية، والتاريخ، والأدب، والفن، والعلوم الاجتماعية التي تساعد المتعلم على فهم علاقته بالجماعة والمجتمع، وأيضا لابد من جعل مظاهر الطبيعة جزءاً من المنهج حتى يسعى المتعلم لإنشاء علاقات مباشرة مع الطبيعة، مما يساعده على فهم ذاته فالمنهاج يجب أن لا يكون غاية في ذاته بل وسيلة لإعداد الطالب لعملٍ ما من خلال تنميةٍ ذاتيةٍ وتحقيقها، فبدلاً من إخضاع الطالب للمادة الدراسية يجب أن تكون المادة في خدمة المتعلم لتحقيق ذاته كما يريدها، فهو الذي يتخذ القرار فيما يدرسه وهو الذي يخضع المادة الدراسية للمناقشة والتحليل، وقد تستخدم المقالات والنشرات لمساعدة المتعلمين على تفسير المشاكل الخلقية التي يتعرض لها المجتمع (Simoes, ١٩٩٢م).

الوجودية وطرق التدريس

تهتم الوجودية بالطرق السقراطية في التدريس باعتبارها أنسب الطرق لما تحتويه من استقراء وفهم الإنسان لنفسه باعتمادها على الحوار والتفاعل وترفض طريقة حل المشكلات التي نادت بها الفلسفة البرجماتية، لأن اختيار المشكلة مسألة تهم المتعلم لا بصفته فرداً بل بصفته كائناً اجتماعياً وتعزل فردية المتعلم في الطريقة السقراطية فإنها تنمي عند المتعلم القدرة على النقد وحرية التعبير والابتكار. وتعطي الوجودية أهمية المجال للابتكار، ولا ترى الوجودية الخسارة. وترفض الوجودية طرق التدريس القائمة على الحفظ والتلقين وإنتاج الأفراد المتشابهين وكأنهم في مصنع، مؤكدة على الطرق التي تطور شخصية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفرد ككل وتعطيه مطلق الحرية في اكتشاف حقول المعرفة المختلفة من خلال التركيز على الخبرات الذاتية والاعتماد على الاستقراء وعلى فهم الإنسان نفسه. ولاختلاف الأشخاص ينبغي أن تتنوع طرق التدريس بما يتناسب مع كل منهم، لذلك ترى الوجودية ضرورة اتصاف طرق التدريس بالحرية مع تركيز كل طريقة على الخبرة الذاتية والمناقشات(بدران،١٩٩٤م).

الوجودية والمعلم:

وفيما يخص المعلم فإنها ترى أن وجوده عقلاني وله حرية الاختيار القائمة على المسؤولية المرتبطة بتحقيق أهدافه، لذلك له دور أساسٍ في اختيار ما يتعلمه وما سوف يمر به من خبرات واختيار مكان التعلم وزمانه وأساليبه، ويتم التقييم بإتباع أساليب التقييم الذاتي وأساليب تحقيق الذات (بدران، ١٩٩٤م).

فوظيفته إثارة ميل المتعلم وذكائه ومشارعه، وتهيئته لاكتشاف العالم ومعرفة كيفية التعامل، وأن يحافظ على الحرية الأكاديمية ويساعد المتعلم على الاستمرار في التعلم لاكتساب خبرات جديدة من خلال مراعاة الفروق الفردية في الشخصية وفي الاهتمامات، وتجنب إذلال المتعلم، أو جعله موضع السخرية من قبل زملائه وإذا عوقب فينبغي أن لا يكون العقاب في ذاته بقدر الاهتمام بتشجيع المتعلمين على استعمال ما تعارفوه من أجل تحقيق ذات كل منهم وحريته، لذا على المعلم أن يدرك أن أهمية المعرفة ليست أكثر من أهمية المنطلق. نرى أن على المعلم عند عرض مادة الدرس أن يقدم وجهات نظر متعددة ويتجنب فرض وجهة نظر خاصة، فعليه مناقشة الموضوع ثم عرض أفضل وجهة نظر حسب رأيه ثم يسأل المتعلم عن مدى قبوله تاركاً له الحرية في القبول أو الرفض، مما يشعره بالثقة في معلمه وينشأ الاحترام المتبادل بين المعلم والمتعلم (علي، وآخرون ١٩٨١م).

كما أثرت الوجودية جزئياً على التربية في بعض البلاد مثل الأخذ بفكرة المدرسة بدون فصول دراسية في المرحلة الابتدائية، أو في توزيع التلاميذ على مستويات في المادة الدراسية الواحدة، والاهتمام بالتدريس الفردي وتشجيع التعلم الذاتي. ولكن كان أثر الاتجاهات الوجودية في التعليم الجامعي أكبر من تأثيرها في التعليم العام، وبخاصة في التعلم عن بعد (التعليم المفتوح) والتوسع في نظام الاختيار في المواد الدراسية، والدراسات المستقلة، وفتح باب القبول في التعليم الجامعي دون شروط المستوى المحدد بنظام، والإيمان بحرية المتعلم ومسؤوليته فيما يتعلمه، وأصبح من حق الطلبة في بعض الجامعات المشاركة في تحديد محتوى المواد التي يدرسونها والإسهام في تقييم مدرسيهم (بدران، ١٩٩٤م).

خامساً: الفلسفة الإسلامية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ترتبط الفلسفة الإسلامية بالأساس بتعاليم الإسلام وأهدافه وحاولت التوفيق بين الفلسفة والدين الإسلامي ولها فكرها المتميز عن الفلسفات الأخرى في عديد من القضايا الفلسفية مثل نظرياتها بالنسبة إلى الله، والإنسان، والكون. وتختلف الفلسفة التربوية الإسلامية عن الفلسفات الأخرى في كونها أنها لا يمكن أن تفهم دون معرفة موقعها في إطار التصور الإسلامي الكامل للكون والإنسان والحياة، فهي ليست كما منفصلاً عن غاية الدين والإسلام في الحياة (ناصر، ٢٠٠٥م).

فالتربية والتعليم في الإسلام هي الوسيلة التي ميز بها الله آدم على غيره من المخلوقات والأداة التي استخدمها الرسول صلى الله عليه وسلم في نشر الدين وتنظيم الحياة بجميع ميادينها. وأولى الإسلام للتربية والتعليم أهميته كبرى فلقد كانت أوْلى الآيات القرآنية "إقرأ وربك الأكرم الذي علَم بالقلم، علَّم الإنسان ما لم يعلم" [١].

وتهدف التربية الإسلامية إلى اكتساب المعارف والتزود بالثقافة، والنمو المتوازن لقوى الإنسان جسمياً وعقلياً وروحياً، والتكوين الأخلاقي، والتمرس على أعباء الحياة واكتساب الرزق، والتكوين الاجتماعي. كما تهدف التربية الإسلامية إلى تكوين المواطن المسلم ولذا فالتربية الإسلامية ترى أن الهدف العام والأسمى الذي يشمل هذه الأهداف جميعاً ويتقدمها ويعلوها هي العبادة (الهاشمي،و شنقارو، ٢٠٠٢م) إن نظرة الإسلام إلى الإنسان كوحدة (عقل وروح وجسم) تتكامل قواه جميعاً فيما بينها يحتم على التربية الصحيحة أن تهدف إلى تنمية كل تلك الطاقات على حد سواء بما يحقق التكامل بينها، فالتربية في الإسلام تهدف إلى إصلاح الفرد تكويناً وسلوكاً وعملاً وتحرص على أن يتكون الفرد المسلم تكوينا يندمج في مجتمعه ويعمل لخير المسلمين جميعا لأن المسلم أخو المسلم، لا يظلمه، ولا يسلمه. فهي تؤكد فردية الفرد واجتماعيته (عاقل، ١٩٨٠م).

فالتربية الإسلامية بحكم اتصالها بالدين وقيامها على أسسه وإسنادها إلى مثله وقيامها على تحقيق أهدافه، تتجه في المقام الأول إلى تحقيق الخير بصفة عامة للإنسان فردا وللإنسان عضوا في المجتمع وللإنسان شريكاً في الإنسانية جمعاء، فهي تربية تقوم على تعليم المسلم أن يرعى العدل والعدالة بما يقتضيه ذلك من قول الحق ولو على نفسه والنظر إلى بني البشر جميعا على أنهم سواسية كأسنان المشط لا فضل لأحد منهم على الآخر إلا بالتقوى. وهي تربية تقوم على تحقيق الحرية للمرء المسلم حر الإرادة حر التصرف طالما أنه يوافق الشرع ويستجيب لدواعي الحق (الهاشمي،وشنقارو، ٢٠٠٢م).والتربية في

[١] سورة العلق، الآيات (٣، ٤، ٥).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإسلام ليس لها حد تقف عنده أو نهاية تنتهي بها بل هي تربية متصلة باتصال الحياة دائمة بدوامها وتصاحب المرء في كل مراحل حياته، ولكل مرحلة من هذه المراحل منهاجها التربوي ومجالاتها.

إن التربية الإسلامية تربية محافظة، إنسانية عالمية، فهي محافظة بما تقوم عليه من مبادئ سماوية خالدة راسخة ثابتة وقيم أصيلة وهي متجددة لأن الإسلام صالح لكل زمان ومكان وعلى التربية الإسلامية أن تكون متجددة لتواجه متطلبات العصر. وهي إنسانية تنظر إلى الإنسان باعتباره خليفة الله على الأرض الذي فضله على كثير من خلقه وهي عالمية لأنها تنظر إلى الكون على أنه وحدة متكاملة من صنع الخالق عز وجل وأنه خلق الإنسان ليعبده حيثما كان موقعه في هذا الكون (شفشق، ١٩٨٢).

وتؤكد التربية الإسلامية على تعليم أفراد المجتمع أصول دينهم وأن يتعرفوا على أحكام وشرائع وأسس العقيدة ومن الطبيعي أن يكون تعليم القرآن وتعلمه هو الأساس في هذا الجانب من التعليم. ومع تأكيد التربية الإسلامية على جعل القرآن والسنة المحور الأساس للمنهاج فلقد أكدت أيضاً على الاهتمام بعلوم الدين كالفقه، والتفسير، والحديث، وعلوم اللغة، والتاريخ الإسلامي ولقد أرتبط بعلوم الدين جملة من العلوم الأخرى أهمها علم الكلام، والمنطق، والفلسفة، ولما كانت التربية الإسلامية شمولية لم يقتصر المنهاج على العبادة فقط بل يشمل أيضاً علوم الحياة، فالتعليم في المنهاج الإسلامي - لا بد أن يهتم بعلوم الدين لا باعتبارها مجرد علوم منقطعة الصلة بالحياة بل باعتبارها وسائل العمل، وأدوات الإنتاج وسلاح المؤمن في عمران الأرض، وخليقة الله في أرضه (الراشدان، ١٩٩٧م).

وتؤكد التربية الإسلامية على العديد من الأساليب في تربية المسلم فالمسلم يربي بالقدوة، والموعظة، والعقوبة، والقصة، والعادة. لذلك يمكن القول بأن هناك العديد من الطرق والأساليب التربوية التي تعتمد عليها التربية الإسلامية، وأنه ليس هناك طريقة واحدة أو مثلى للتربية الإسلامية بل أن الطريقة التي تستخدم تتوقف على الموقف التربوي (الحفني، ١٩٩٠م).

والمعلم في الإسلام له منزله سامية لأن عليه أن يعمل لينشئ المسلم الصالح؛ فمهمة المعلم لا تقتصر على حد توصيل المعرفة بل عليه الاهتمام بتنشئة المسلم الصالح فالمعلم يقوم بما كان يقوم به الرسول عليه السلام من توجيه الناس وإرشادهم (جعنيني، ٢٠٠٤م).

الفلسفة الإسلامية والمعلم:

إن للمعلم وظائف أهمها التزكية؛ أي التنمية والتطهير والسمو بالنفس إلى بارئها، وأبعادها عن الشر والحفاظ على فطرتها، والتعليم؛ أي نقل المعلومات والعقائد إلى عقول المؤمنين وقلوبهم ليطبقوها في سلوكهم وحياتهم (التل، ١٩٩٣م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتؤكد التربية الإسلامية وفلاسفتها على مكانة المعلم ودوره وأهميته وعلى أن يتصف بصفات أهمها أن يكون هدفه وسلوكه وتفكيره ربانيا، وأن يكون مخلصاً، صبوراً، صادقاً دائم التزويد بالعلم والدارسة له، عارفاً بأساليب التدريس المتنوعة، ويختار الأسلوب المناسب للموقف، وأن يكون قادراً على الضبط والسيطرة، حازماً رحيماً بتلاميذه، دارساً لنفسية الطلاب واعياً بالمؤثرات والاتجاهات العالمية ومما تتركه من آثار على نفوس الجيل ومعتقداته، عادلاً بين طلابه (بدران، ١٩٩٤م). وتضمنت التربية الإسلامية العديد من المبادئ التربوية الهامة ذات القيمة العلمية والإنسانية وتحتل مكانة مرموقة في الفكر التربوي ومن أهم تلك المبادئ أن التعلم فريضة على كل فرد، فقد أوضح القرآن والسنة وجوب التعلم فالتعلم واجب إسلامي لأن الإسلام لا يتحقق إلا به، علاوة على احترام المتعلم، والرفق به، وتقدير مشاعره، فالإسلام يحرص على احترام المتعلم، لأنه الأصل في العملية التربوية وهو الغاية من عملية التعليم (أبو الشيخ، ١٩٩٨م).

ثانياً: الدراسات السابقة:

يتناول هذا القسم الدراسات العربية والأجنبية المرتبطة بموضوع الدراسة، وقد قام الباحث بتقسيمها إلى دراسات عربية وأجنبية، كما قام بترتيبها بحسب تسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث.

أ- الدراسات العربية:

أجرى عبد اللطيف (١٩٩٠م) دراسة بعنوان " فلسفة المعلم التربوية في مصر " حيث هدفت هذه الدراسة إلى تعرف فلسفة المعلم التربوية في جمهورية مصر العربية، وتعرف الأسس الفلسفية والتطبيقات التربوية لبعض فلسفات التربية الشائع استخدامها بين المعلمين في مصر. وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) معلمٍ ومعلمة يعملون بمحافظة أسيوط، وسوهاج وقنا، من التخصصات المختلفة، والذين لا تقل خبرتهم التعليمية عن ثلاث سنوات، وقام بتطوير استبانه تكونت من (١٢٠) فقرة تعكس الأسس الفلسفية والتطبيقات التربوية للفلسفة المثالية، والواقعية، والوجودية، والبرجماتية. وللتأكيد من ثبات الاختبار قام الباحث بإعادة تطبيق الإستبانة على العينة نفسها التجريبية وعددها (٨٥) معلماً ومعلمة بعد ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول، ولإيجاد معامل الثبات، واستخدم معامل ثبات سبيرمان براون لأبعاد الاستبانة الأربعة، ولتحليل البيانات واستخدم الطرق الإحصائية مثل حساب الجذر التربيعي، ومعامل الارتباط.

وأظهرت نتائج الدراسة أن (٧٨%) من أفراد عينة الدراسة ترى أنه ليس هناك فلسفة تربوية واضحة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومحددة المعالم لنظام التعليم في مصر، وكما كانت هذه النتيجة. كما أكدت نتائج الدراسة أنه من الممكن أن تكون فلسفة تربوية لنظام التعليم في مصر مثل (الكون والمعرفة،والذكاء، والقيم والطبيعة الإنسانية) ينطلق منها أسس تطبيقية مثل (وظائف التربية وأهداف التربية والمنهج الدراسي، وطرق التعليم ووظيفة المعلم).

أما بالنسبة للتساؤل الثالث فجاءت نتائج الدراسة مؤكدة على الأسس التالية التي يمكن أن تكون فلسفة تربوية لنظام التعليم في مصر مثل (الكون، والمعرفة، والذكاء، والقيم، والطبيعة الإنسانية) ينطلق منها أسس تطبيقية مثل(وظائف التربية، وأهداف التربية والمنهج الدراسي، وطرق التعليم، ووظيفة المعلم).

كما هدفت دراسة العمري (١٩٩٢م)(أ) إلى التعرف على الفلسفة التربوية لمديري المدارس الحكومية في الأردن، واختبار العلاقة بين امتلاك المدير لفلسفة تربوية واضحة وعدد من المتغيرات الذاتية للمدير: (الجنس، المؤهل العلمي، والمؤهل التربوي، والخبرة، والمستوى المدرسة). وتكونت عينة الدراسة من (٢٦٦) مديراً ومديرة تم اختيارهم بأسلوب العينة الطبقية٥ العشوائية على مستوى جميع المدارس في الأردن، واستخدم "ماهي فلسفتك التربوية" الذي طورته بترشيا جرسن ١٩٧٢م بجمع المعلومات عن الفلسفة التربوية لأفراد العينة، استخدام التكرارات والنسب المئوية واختبار كاي تربيع لوصف البيانات وتحليلها:

وأظهرت نتائج الدراسة أن (٥٧,٢%) من المديرين والمديرات لهم فلسفة تربوية واضحة، في حين تبين أن (٤٢,٨%) ليس لهم فلسفة تربوية واضحة. و كانت الغالبية العظمى ممن لديهم فلسفة واضحة، تحمل الفلسفة التقدمية، في حين كانت الأعداد التي تحمل الفلسفات الأخرى ضئيلة، فضلا عن عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين امتلاك المدير لفلسفة تربوية واضحة وأي من متغيرات الجنس، المؤهل العملي، والمؤهل التربوي، والخبرة، في حين كان مديرو المدارس الثانوية في موقع أفضل من مديري المدارس الأساسية لامتلاك فلسفة تربوية واضحة.

أما دراسة العمري (١٩٩٢م)(ب)، فقد هدفت إلى التعرف على الفلسفة التربوية لمعلمي المدارس الحكومية في الأردن، واختبار العلاقة بين امتلاك المعلم لفلسفة تربوية واضحة وعدد من المتغيرات(الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، وتكونت عينة الدراسة من (٥٦٥) معلما ومعلمة، تم اختيارهم عشوائيا،واستخدم اختبار "ما هي فلسفتك التربوية" الذي طورته بترشيا جيرسن في عام (١٩٧٢م) لجمع المعلومات عن الفلسفة التربوية لأفراد العينة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن نسبة المعلمين الذين يحملون فلسفة تربوية كانت محدودة(٤٤,٢) فقط، في حين بلغت نسبة من لا يحمل فلسفة تربوية(٥٥,٨)، وكانت الغالبية العظمى ممن لديهم فلسفة تربوية محددة تحمل الفلسفة التقدمية، في حين كانت الأعداد التي تحمل الفلسفات الأخرى ضئيلة.

وأجرى أبو الشيخ (١٩٩٨م) دراسة هدفت إلى الكشف عن المبادئ الفلسفية للتربية المعتمدة رسميا في الأردن، والكشف عن مدى ما حققته برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في مجال تمثل المعلمين (الذين تم تدريبهم) لتلك المبادئ والاتجاهات والأفكار المنبثقة عنها. وتكونت عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات الذين تم تدريبهم أثناء الخدمة تم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية منتظمة وبلغ عدد أفراد العينة ٣٨٤ معلماً ومعلمة وشكلت ما نسبته ١٤,٩% من مجتمع البشري للدراسة.

وقد استخدم أسلوب المنهج الوصفي التحليلي الذي تمثل في تحليل محتوى المواد التدريبية واختيار درجة تمثل المعلمين للمبادئ الفلسفية المعتمدة رسمياً للتربية في الأردن، وقد استخدم الباحث تحليل التباين المتعدد.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود فجوة كبيرة نسبياً بين الصورة الواقعية لمحتوى تلك المواد، وبين الصورة التي يتطلبها تحقيق المبادئ الفلسفية المعتمدة رسمياً في الأردن، وأظهرت أيضاً أن هناك ارتفاعاً نسبياً في مستوى تمثلهم للمبادئ الفلسفية الفكرية، والمبادئ القومية، في حين أن هناك تدنياً في مستوى تمثلهم في المبادئ الوطنية، وقد أظهرت النتائج أيضاً أن مستويات تمثل المعلمين للمبادئ الفلسفية للتربية في الأردن لا تختلف باختلاف المؤهل العلمي والخبرات العملية والمباحث التي يدرسونها ونوع البرنامج التدريبي التي خضعوا لها.

كما أجرى متيرك (١٩٩٨م) دراسة هدفت إلى بحث الفلسفة التربوية اللبنانية وتحليلها من خلال النصوص الرسمية اللبنانية خلال العهد العثماني وتحديداً منذ أواخر القرن التاسع عشر حتى سنة ١٩٩٠م وخلال عهدي الانتداب، والاستقلال؛ بسبب اكتساب النصوص قيمة تنفيذية ولأنها تقدم نظرة موضوعية عن واقع التربية اللبنانية وعن تطور غايات وأهداف التربية خلال حقبات سياسية مختلفة من حياة لبنان.

وقام بتحليل النصوص التربوية استنادا إلى تسلسلها التاريخي لمعرفة ما إذا كانت تتضمن هذه النصوص فلسفة تربوية، والمبادئ التي تقوم عليها، والأسباب التي حالت دون وجودها، ومراعاة التسلسل الزمني لصدور النصوص والجهة التي أصدرتها؛ لأن ذلك يساعد في رصد تطور المفاهيم التربوية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأظهرت نتائج الدراسة اختلاف المفاهيم التربوية، ولغة التربية ومصطلحاتها من نص إلى آخر، حتى خلال الحقبة التاريخية الواحدة، وأن التعامل معها كما هي واردة في سياقها ضمن النص الأصلي يوقع في الالتباس، ويقود إلى نتائج متناقضة خصوصا إذا كان المشرع لم يلحظ عند وضع النص أي تعريف للمفاهيم والعبارات الأساسية.

كما أجرت الشويحات (١٩٩٩م) دراسة هدفت إلى التعرف إلى فلسفة معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الأردنية، وتكونت عينة الدراسة من (٥٢٩) معلماً ومعلمة تم اختيارهم من مجتمع الدراسة المكون من (٤٩٥٠) معلماً ومعلمة بأسلوب العينة الطبقية العشوائية على مستوى المدارس الثانوية من مختلف مناطق المملكة (الشمال، الوسط، الجنوب).

وقامت بإعداد وتصميم استبانة خاصة بجمع المعلومات من الفلسفة التربوية لأفراد الدراسة تضمنت (٨٥) فقرة موزعة على (١٧) سؤالاً موضوعياً من نوع اختيار من متعدد شملت (٥) حقول فلسفية تربوية هي: المثالية، الواقعية، الإسلامية، والبرجماتية، والوجودية، وقد عالجت أسئلة الاختبار سبعة قضايا تربوية رئيسة هي: مفهوم التربية، المنهج الدراسي، المعلم، المتعلم، وطرق التدريس، والتقييم، وضبط السلوك.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن (٤٤,٤%) من أفراد الدراسة يتجهون نحو الفلسفة التربوية البرجماتية في حين أن (٥٥,٦%) موزعون في توجهاتهم نحو الفلسفات التربوية (الإسلامية، الواقعية، والوجودية) .

أما قزاقزة (٢٠٠٤م)، فقد أجرى دراسة هدفت إلى معرفة مستوى وعي طلبة كليات التربية والمعلمين خريجي هذه الكليات في الأردن بالفلسفات التربوية العامة وفلسفة التربية في الأردن، وعلاقة ذلك باتجاهاتهم نحو مهنة التعليم، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة كليات التربية في الجامعات الأردنية وعينة من المعلمين في الميدان من خريجي الجامعات الرسمية الأردنية لكليات التربية، حيث اقتصرت الدراسة على معلم الصف ومعلم المجال.

وأظهرت نتائج الدراسة أن البعد الفلسفي (البرجماتي) احتل المرتبة الأولى، والبعد الفلسفي (الوجودي) احتل المرتبة الثانية والبعد الفلسفي (الواقعي) احتل المرتبة الثالثة والبعد الفلسفي (المثالي) احتل المرتبة الرابعة بدرجة (كبيرة) لكافة الأبعاد باستثناء البعد الأخير من حيث المرتبة من وجهة نظر الطلبة والمعلمين كذلك ولكن بدرجة (كبيرة) لكل الأبعاد.

كما أظهرت النتائج البند الثاني المتعلق بمقياس مستوى الوعي بالفلسفة التربوية الأردنية أن البعد الديني احتل المرتبة الأولى والبعد القومي احتل الثانية والوطني الثالثة والاقتصادي الرابعة والشخصي الخامسة والإنساني السادسة والعلمي السابعة وبدرجة (كبيرة) باستثناء البعد الأخير من حيث المرتبة من وجهة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نظر الطلبة، في حين أن رتبة هذه الأبعاد من وجهة نظر المعلم قد جاءت كما يلي: البعد الديني ثم القومي ثم الوطني ثم الشخصي ثم الاقتصادي الإنساني ثم العلمي وبدرجة (كبيرة) لكافة الأبعاد، باستثناء البعد الأول من حيث المرتبة حيث كانت مرتبة (كبيرة جداً).فضلا عن وجود علاقة ارتباطية متوسطة بين مقياسي معرفة مستوى الوعي بالفلسفة التربوية العامة، ووجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين مقياس الاتجاهات نحو مهنة التعليم ومعرفة مستوى الوعي بالفلسفة التربوية الأردنية، فضلا عن وجود علاقة ارتباطيه ضعيفة بين مقياس الاتجاهات نحو مهنة التعليم ومقياس مستوى الوعي بالفلسفات التربوية عامة من وجهة نظر الطلاب والمعلمين.

ب- الدراسات الأجنبية

دراسة غزنهوزر وغرارد (Gerard&Gunzenhauser, ٢٠٠٣م) بعنوان "اختبار المخاطر العالية والفلسفة الأصلية للتربية" والتي هدفت للكشف عن المخاطر العالية لدى الفلسفات التربوية في العملية التعليمية في المدارس عن طريق فلسفة التربية وأيضاً للكشف عن رؤية هدف وقيمة الفلسفة التربوية ، حيث كانت الدراسة دراسة تحليلية في الولايات المتحدة الأمريكية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الفلسفة التربوية هي رؤية التعليم التي تنتج من قلة الحوار بين المجتمعات المدرسية والمعلمين فيما يتعلق بأهدافهم وممارساتهم حيث تنتج الفلسفة السائدة من بؤرة غير منتظمة للاختبارات نفسها، ويصبح الحوار ضمن هذا السياق أكثر صعوبة وتصبح أيضاً فلسفات التعليم أكثر صعوبة للتطبيق والتوضيح، ولا بد من وجود الفلسفة التربوية في المدرسة بدلاً من فلسفة المدرسة الأصلية التي تقيد الإبداع وإمكانيات إصلاح وتحسين التعليم.

كما أجرى هل (Hill, ١٩٩٤م) دراسة هدفت إلى الكشف عن التصورات الفلسفية حول التعليم المهني بعد أن تحول من الفلسفة الواقعية إلى البرجماتية والبنائية الحديثة، حيث تمحورت فلسفة التربية حول تلبية احتياجات الطلاب وفقاً لمبدأ أن الطالب هو محور العملية التعليمية وبخاصة بعد أن تخلت عن المبادئ الفلسفية التي كانت تنادي بها الفلسفتين المثالية والواقعية والتي كانت تركز على أن المعلم هو المحور الرئيسِ للعملية التعليمية.

وأجرى وليامز (Williams, ١٩٩٦م) دراسة هدفت للكشف عن طبيعة العلاقة بين التصورات الفلسفية للمعلمين واتجاهاتهم نحو مبدأ أن المتعلم هو محور العملية التعلمية، وتكونت عينة الدراسة من (١٠) مدارس ثانوية حكومية تابعة لنظام المدارس المدنية في جنوب شرق مدينة أطلنطا في ولاية جورجيا الأمريكية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتم استخدام أداة لجمع المعلومات، أحدهما معيار مأخوذ من مقياس للاتجاهات لكرلنجر، والثاني استبانه ماكريل للممارسات التدريسية وتكونت عينة الدراسة من (٤٣٥) معلماً ومعلمة.

وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة ارتباطيه عالية بين أصحاب الفلسفة التقدمية واتجاهاتهم نحو مبدأ المتعلم هو محور العملية التعليمية مقارنة بالفلسفات التقليدية، فضلا عن وجود تأثيرات واضحة للفلسفات التقليدية في الاتجاهات الفلسفية للمعلمين في ممارساتهم التعلمية.

أما دراسة كار (Carr, ٢٠٠٤م)، فقد هدفت إلى البحث في بعض الإدعاءات التي برزت إلى حيز الوجود في المملكة المتحدة حول عدم وجود تأثير للفلسفة على التعليم، وبأن ذلك يعد ابرازاً لأحد الإظطرابات الفكرية ذات الجذور المتأصلة في الفهم المعاصر للفلسفة والتعليم. وقام بإجراء تحليل تاريخي لكيفية ارتباط الفلسفة بالتعليم وكيفية ارتباط التعليم بالفلسفة. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين الفلسفة والتعليم من حيث أن الفلسفة التي يتبعها المعلم أو يؤمن بها تأثر بشكل أو بآخر على منهجيته في التدريس، وعلى اعتقادات وأفكار الطلبة.

وأجرى هيرست و كار (Hirst & Carr, ٢٠٠٥م) دراسة هدفت إلى التعرف إلى وجهات النظر حول الفلسفة العملية و الفلسفة النظرية في التعليم. و كانت إحدى وجهات النظر المطروحة أن الفلسفة التربوية تتكون من مجموعة من المقترحات للعمل، أو افتراضات حول عدد من المشاكل المترابطة.

و أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود تناقض بين القبول والرفض بين التربويين عن ماهية الفلسفة العملية، إذ يرى البعض أنها فلسفة مشوشة وغير مترابطة، في حين يراها البعض أنها تجعل من الطالب محورا للعملية التربوية وان دور المعلم يجب ان يكون ناصحا ومرشدا، وأنها تعمل على تحقيق نمو الطالب جسديا وعاطفيا وعقليا، وتحترم ميول الطالب وحاجاته في إعادة بناء خبراته التربوية. و أظهرت نتائج الدراسة أيضاً أن فلسفة التعليم هي عبارة عن ممارسة اجتماعية تهتم بتطوير العلاقات المفهومية، وإنها عبارة عن تصور عام وشامل للعملية التربوية مبني على مجموعة من المفاهيم والمبادئ والافتراضات التي تساعد على فهم وتحليل العلاقات بين عناصر العملية التربوية وتفسيرها وتوجيهها.

ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

من خلال اطلاع الباحث على الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية الخاصة بموضوع الدراسة تبين له أنه قد تم التركيز في بعض الدراسات العربية والأجنبية على واقع الفلسفة العربية في المؤسسات التعليمية، ودورها في تحقيق كفاية العمل التربوي ، و قياس درجة توفر الفلسفات بمختلف أنواعها في هذه المؤسسات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما من حيث الأدوات المستخدمة فغلب عليها أسلوب الاستبانة التي تحتوي على عدة مجالات ومحاور. وقد افاد الباحث من هذه المحاور في تشكيل مجالات الدراسة الحالية.

أما بالنسبة لنتائج الدراسات السابقة فقد كانت بين التعرف الى واقع الفلسفة التربوية في الجامعات والمؤسسات التعليمية. في حين تميزت الدراسة في محاولتها الكشف عن الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت.

وتمت الافادة من الدراسات السابقة و الإطار النظري، في تصميم أداة الدراسة، وكذلك في منهجية البحث، زيادة على إجراءات تطبيق الدراسة والمعالجات الإحصائية المستخدمة، وتهدف هذه الدراسة إلى معرفة الفلسفة التربوية السائدة في دولة الكويت، فمن خلالها تحقق المؤسسات التعليمية أهدافها التربوية وتقيس درجة كفاية أداء الجهاز الإداري في استخدامه للفلسفات التربوية.

وجاءت هذه الدراسة مكملة للدراسات السابقة في رفد وتعميق دراسة الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم حيث تكتسب الدراسة أهميتها بتناولها الفلسفات التربوية السائدة لدى مديري المدارس في دولة الكويت علماً بأنه لم تجرَ أية دراسة عن هذا الموضوع في دولة الكويت سابقاً في حدود إضطلاع الباحث، إذ أنها تحاول الكشف عن تطبيق المعتقدات والمبادئ التي تقوم عليها الفلسفة العامة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت في معالجة المشكلات التربوية والتعليمية التي تواجههم في الميدان التربوي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة ومجتمعها والأداة المستخدمة لجمع البيانات، وطريقة بنائها، وصدقها، وثباتها، كما يتناول وصفاً لإجراءات الدراسة والمعالجة الإحصائية التي قام الباحث باستخدامها للإجابة عن أسئلة الدراسة.

منهج الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على منهج البحث الوصفي لملاءمته لطبيعة هذه الدراسة، واعتمد الباحث الاستبانة في جمع المعلومات والبيانات.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية في الكويت خلال العام ٢٠٠٦/٢٠٠٧م. كما بلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة (١١٤) مديرا ومديرة في المدارس الثانوية في دولة الكويت، و تكونت عينة الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (١١٤) مديراً ومديرة حيث تم اختيار (٥٦) مديراً و(٥٨) مديرة موزعين على جميع محافظات دولة الكويت.ويبين الجدول التالي أفراد العينة حسب

متغيرات الدراسة:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (١)

توزع أفراد العينة بحسب متغيرات الدراسة

المتغير	الحالة	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	٥٦	٤٩,١٢
	أنثى	٥٨	٥٠,٨٨
	المجموع	١١٤	١٠٠,٠
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	٧٤	٦٤,٩١
	دراسات عليا (دبلوم عالي، ماجستير ، دكتوراه)	٤٠	٣٥,٠٩
	المجموع	١١٤	١٠٠,٠
سنوات الخبرة	دون ٥ سنوات	٢٣	٢٠,١٧
	٥-١٠سنوات	٦٢	٥٤,٤٠
	أكثر من ١٠سنوات	٢٩	٢٥,٤٣
	المجموع	١١٤	١٠٠,٠

أداة الدراسة:

بعد الرجوع للأدب النظري والدراسات السابقة كدراسة العمري(١٩٩٢م)، ودراسة عبد اللطيف(١٩٩٠) فقد قام الباحث بتطوير أداة الدراسة للتعرف على الفلسفات التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم. لذلك نجد أن الإستبانة قد تكونت من جزأين:

الجزء الأول: وتضمن معلومات عامة عن عينة الدراسة، كما يلي:

- الجنس: وله مستويان (ذكر، أنثى).

- عدد سنوات الخبرة التعليمية: وله ثلاثة مستويات(دون ٥ سنوات، ٥-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات).

- المؤهل العلمي: وله مستويان ، بكالوريوس فأقل، دراسات عليا (دبلوم عالي ، ماجستير، دكتوراه).

الجزء الثاني: وتضمن (٢٠) فقرة تغطي كل منها الفلسفات التربوية الخمسة حيث طلب من المستجيبين

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اختيار بديل واحد من البدائل الخمس المطروحة لكل فقرة علماً بأن الرمز (أ) يشير إلى الفلسفة المثالية والرمز (ب) يشير إلى الفلسفة الواقعية والرمز (ج) يشير إلى الفلسفة البرجماتية والرمز (د) يشير إلى الفلسفة الوجودية والرمز (هـ) يشير إلى الفلسفة الإسلامية.

صدق الأداة:

للتأكد من صدق المحتوى للأداة، قام الباحث بعرضها بصورتها الأولية على (٧) محكمين من ذوي الاختصاص في مجال الإدارة التربوية في جامعة عمان العربية للدراسات العليا والجامعة الأردنية انظر الملحق (٣). وبعد استرجاع الاستبانات ومراجعة آراء المحكمين، تم اختيار الفقرات التي أجمع المحكمون على مناسبتها بنسبة (٨٠%)، وتم تعديل وإعادة صياغة بعض الفقرات ، وعدت موافقة غالبية المحكمين على الفقرات مؤشراً على صدق الأداة.

ثبات الأداة:

جرى التحقق من ثبات الاداة بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) ، إذ طبق الباحث أداة الدراسة على (٢٠) مديراً ومديرة من خارج عينة الدراسة وبفاصل زمني مدته اسبوعان بين التطبيقين، واستخدم اختبار كاي تربيع، لقياس درجة التطابق بين التوزيعين الأول والثاني لأفراد العينة على الفلسفات الخمس كدلالة على درجة ثبات الإختبار. وقد كانت قيمة كاي تربيع متدنية جداً (x^2 =٠,٠١) وغير دالة إحصائياً، أي أن التوزيعين متطابقان إلى درجة كبيرة، مما يدل على درجة عالية من الثبات لهذا الإختبار.

إجراءات توزيع وتصحيح الاختبار.

بعد الانتهاء من إجراءات بناء الأداة والتحقق من صدقها وثباتها وإقرارها بصورتها النهائية و تحديد العينة، و الحصول على الموافقات الرسمية لتطبيق الدراسة أنظر ملحق رقم (٤) ومن أجل توزيع الاستبيان استعان الباحث بعدد من المعلمين العاملين في مختلف مدارس الثانوية التي شملتها الدراسة لتوزيع مئة وأربع عشرة نسخة من هذه الاستبانة على مديري المدارس الثانوية. وطلب من المديرين تعبئتها بدقة وموضوعية وذلك بوضع دائرة حول الفقرة التي تمثل الفلسفة التي يتبناها. و تمت الإشارة في الأنموذج الموزع عليهم إلى أن أجابتهم ستعامل بسرية تامة، و هدفها البحث العلمي فقط، و قد تم إعطاؤهم الوقت الكافي للإجابة عن الاستبانة، في مهلة أقصاها عشرة أيام لتعبئة الإستبانة وإعادتها، هذا و قد سهلت وزارة التربية والتعليم المعنية في الدراسة مهمة الباحث في توزيع الاستبانة على المديرين والمديرات وكذلك عملية جمعها. وقد عاد للباحث (١١٤) استبانة كاملة المعلومات أي قد عادت جميع الاستبانات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تم تصحيح الإختبار بالأسلوب الذي استخدمه العمري (١٩٩٢م) . أي أن الفلسفة التي تحصل على عشر إجابات فأكثر من أصل عشرين (٢٠) إجابة ممكنة للمستجيب، تكون هي الفلسفة التربوية لذلك المستجيب، أما المستجيب الذي لا يعطي عشرة إجابات على الأقل من الفلسفات الخمس، فيعتبر بلا فلسفة واضحة.

في ضوء ذلك تم تصنيف أفراد العينة تحت ست مجموعات: فلسفة مثالية ، وفلسفة واقعية، وفلسفة برجماتية، وفلسفة وجودية، وفلسفة إسلامية وبلا فلسفة واضحة.

المعالجة الإحصائية:

بغية تحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها، فقد تم استخدام المعالجات الإحصائية المناسبة لكل سؤال من أسئلة البحث، وهي:

التكرارات والنسب المئوية للإجابة عن السؤال الأول وكاي تربيع للإجابة عن الاسئلة الثاني و الثالث و الرابع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة بعد معالجتها إحصائياً وفقاً لأسئلتها على النحو الآتي:

أولاً: النتائج التي تتعلق بالسؤال الأول
"ما الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج التكرارات والنسبة المئوية لمجالات أداة الدراسة ككل مرتبة تنازليا، والجدول رقم (٢) يبين ذلك:

الجدول رقم (٢)

التوزيع التكراري والنسب المئوية لأفراد العينة على الفلسفات الخمس

الفلسفة	التكرار	النسبة المئوية
الفلسفة المثالية	٠	%٠
الفلسفة الواقعية	٠	%٠
الفلسفة البرجماتية	٠	%٠
الفلسفة الوجودية	٠	%٠
لفلسفة الإسلامية	٨	%٧
بلا فلسفة واضحة	١٠٦	%٩٣
المجموع	١١٤	%١٠٠

يمثل الجدول السابق توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على الفلسفات الخمس في الاختبار ككل إذ يظهر الجدول أن الفلسفة الإسلامية حصلت على المرتبة الأولى والوحيدة بين جميع الفلسفات إذ حصلت على (٨) تكرارات من أصل (١١٤) تكراراً إي ما نسبته (٧%) في حين لم تحصل أي من الفلسفات الأخرى على أي نسبة مئوية حيث تظهر هذه النتيجة أنه لم تكن هناك فلسفة واضحة لدى (٩٣%) من مجموع أفراد الدراسة بتكرار بلغ (١٠٦).

وفيما يلي توزيع أفراد العينة ونسبهم المئوية على الفلسفات الخمس، وقيم كاي تربيع حسب إجابتهم عن كل سؤال في الجدول (٣).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (٣)

توزيع أفراد العينة ونسبهم المئوية على الفلسفات الخمسة وقيم كاي تربيع لكل سؤال في الاختبار

رقم الفقرة	الفلسفة					المجموع	قيمة كاي تربيع	دلالة كاي تربيع
	المثالية	الواقعية	البرجماتية	الوجودية	الإسلامية			
١	٢٣ %٢٠,٢	٦ %٥,٣	١٠ %٨,٨	٢٨ ٢٤,٦	٤٧ ٤١,٢	١١٤ %١٠٠	٤٦,٤٣	٠,٠٠
٢	٠ %٠,٠	١٢ %١٠,٥	٠ %٠,٠	٦٣ %٥٥,٣	٣٩ ٣٤,٢	١١٤ %١٠٠	٣٤,٢٦	٠,٠٠
٣	٧ %٦,١	٥ %٤,٤	٣٢ ٢٨,١	٥٠ ٤٣,٩	٢٠ ١٧,٥	١١٤ %١٠٠	٦١,٣٥	٠,٠٠
٤	٠ %٠,٠	٢٠ %١٧,٥	٠ %٠,٠	٧١ %٦٢,٣	٢٣ %٢٠,٢	١١٤ %١٠٠	٤٣,١٠	٠,٠٠
٥	٠ ٠,٠	٤٩ %٤٣,٠	٠ %٠,٠	٤٧ %٤١,٢	١٨ %١٥,٨	١١٤ %١٠٠	١٥,٨٤	٠,٠٠
٦	٧ %٦,١	٥٩ %٥١,٨	٠ %٠,٠	١١ %٩,٦	٣٧ %٣٢,٥	١١٤ %١٠٠	٦٢,١٤	٠,٠٠
٧	٧ %٦,١	١٨ %١٥,٨	٤ %٣,٥	١٠ %٨,٨	٧٥ %٦٥,٨	١١٤ %١٠٠	١٥٤,١٥	٠,٠٠
٨	٠ %٠,٠	١٠ %٨,٨	٠ %٠,٠	٣٤ %٢٩,٨	٧٠ ٦١,٤	١١٤ %١٠٠	٤٨,٠٠	٠,٠٠
٩	٠ ٠,٠	١٩ %١٦,٧	٢٨ %٢٤,٦	١٤ %١٢,٣	٥٣ %٤٦,٥	١١٤ %١٠٠	٣١,٦١	٠,٠٠

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١٠	٠ %٠,٠	١١ %٩,٦	٤٧ %٤١,٢	١١ %٩,٦	٤٥ %٣٩,٥	١١٤ %١٠٠	٤٣,٠٥	٠,٠٠
١١	٠ %٠,٠	٠ %٠,٠	٣ %٢,٦	٤٠ %٣٥,١	٧١ %٦٢,٣	١١٤ %١٠٠	٦١,٠٠	٠,٠٠
١٢	٠ %٠,٠	٢٦ %٢٢,٨	٧ %٦,١	٣ %٢,٦	٧٨ %٦٨,٤	١١٤ %١٠٠	١٢٥,٢٢	٠,٠٠
١٣	٠ %٠,٠	٢١ %١٨,٤	٢٠ %١٧,٦	٨ %٧,٠	٦٥ ٥٧,٠	١١٤ %١٠٠	٦٦,٠٠	٠,٠٠
١٤	٧ %٦,١	١١ %٩,٦	٧ %٦,١	٤٢ %٣٦,٨	٤٧ ٤١,٢	١١٤ %١٠٠	٦٩,٨٦	٠,٠٠
١٥	١١ %٩,٦	٩ %٧,٩	٠ %٠,٠	٤٢ %٣٦,٨	٥٢ %٤٥,٦	١١٤ %١٠٠	٤٩,٨٦	٠,٠٠
١٦	١٣ %١١,٤	٥٧ %٥٠,٠	٠ ١%٠,٠	٣ %٢,٦	٤١ ٣٦,٠	١١٤ %١٠٠	٦٥,٢٢	٠,٠٠
١٧	٣٢ %٢٨,١	٥٥ %٤٨,٢	٠ %٠,٠	١٣ %١١,٤	١٤ %١٢,٣	١١٤ %١٠٠	٤٠,٨٧	٠,٠٠
١٨	٢٦ %٢٢,٨	٤٢ %٣٦,٨	٧ %٦,١	٣٥ %٣٠,٧	٤ %٣,٥	١١٤ %١٠٠	٤٩,٥٩	٠,٠٠
١٩	٦٣ %٥٥,٣	٣٠ %٢٦,٣	٠ %٠,٠	١٥ %١٣,٢	٦ %٥,٣	١١٤ %١٠٠	٦٦,٠٠	٠,٠٠
٢٠	٩٢ %٨٠,٧	١٢ %١٠,٥	٠ %٠,٠	١٠ %٨,٨	٠ ٠,٠	١١٤ %١٠٠	١١٥,١٥	٠,٠٠

يستدل من قيمة كاي تربيع في الجدول التالي أنها دالة إحصائياً للسؤال الأول الخاص بوجود فلسفة تربوية لدى مديري المدارس في هذه الدراسة في هذا الجدول، إذ يبين لنا الجدول أن الفلسفة الإسلامية قد طغت على الفلسفات الأخرى وذلك في الإجابة عن الأسئلة (١،٧، ٨، ٩، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥) الخاصة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بالمادة والمنهاج وأساليب تطويره والتقييم والدور الذي يلعبه المدير في المدرسة ونظرته للطلاب. بينما طغت الفلسفة الوجودية على نظرة المديرين عند الإجابة عن الأسئلة(٢، ٣، ٤) والتي تخص تنمية قدرات المتعلم، وفهم طبيعته وأساليب التدريس ، بينما طغت الواقعية على نظرة المديرين في إجابتهم عن الأسئلة (١٦، ١٧، ١٨) والتي تتعلق بكفايات المدير والصفات التي يجب أن تتوفر فيه، وقد طغت المثالية على نظرة المديرين في الإجابة على السؤالين (١٩، ٢٠) والتي تخص نظرة المدير للعملية التعليمية التربوية وسلطته وكيفية ممارسته لها، بينما طغت الفلسفة البرجماتية على نظرة المديرين في الإجابة عن السؤال العاشر والذي يدور حول استعدادات الطلاب و قدراتهم.

وللإجابة عن الأسئلة الثلاثة الأخيرة والمتعلقة باختلاف الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم باختلاف الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة.تم اختبار الفرضيات التي انبثقت عن هذه الأسئلة باستخدام كاي تربيع وفيما يلي الجدول رقم (٤) يبين قيم كاي تربيع لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة وعلاقتها مع وجود فلسفة واضحة أو عدم وجود فلسفة تربوية واضحة لدي مديري المدارس.

الجدول رقم(٤)

يبين قيم كاي تربيع لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة وعلاقتها مع وجود فلسفة واضحة أو عدم وجود فلسفة تربوية واضحة لدي مديري المدارس.

	الفلسفة						كاي تربيع
	واضحة			غير واضحة			
الجنس	ذكر ٤		أنثى ٤	ذكر ٥٢		أنثى ٥٤	٥,٢٦
المؤهل العلمي	بكالوريوس ٥		ماجستير ٣	بكالوريوس ٦٩		ماجستير ٣٧	١٢,٣٥
الخبرة	تحت ٥ ٢	من ٥-١٠ ٤	أكثر من ١٠ ٢	تحت ٥ ٢١	من ٥-١٠ ٥٨	أكثر من ١٠ ٢٧	٢,٨٥

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويظهر من الجدول رقم (٥) أن جميع قيم كاي تربيع غير دالة إحصائيا على المستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) حيث تظهر القيم أعلى من مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) وهذا يدل على أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين وجود فلسفة تربوية واضحة أو عدم وجود فلسفة تربوية واضحة لدى مديري المدارس باختلاف الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

مناقشة النتائج و التوصيات

فيما يلي مناقشة لنتائج الدراسة الحالية في ضوء ما تمخضت عنه، وفقاً لتسلسل أسئلتها و هي على النحو التالي:

أولا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

" ما الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم؟"

دلت النتائج الرئيسة الخاصة بالسؤال الأول ونصه" ما الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم" أن حوالي (٩٣%) من المديرين ليس لديهم فلسفة تربوية واضحة وأن (٧%) من هؤلاء المديرين فقط لديهم فلسفة تربوية واضحة يمارسونها أثناء عملهم الإداري وأن الفلسفة الإسلامية هي الفلسفة الوحيدة التي حصلت على نسبة مقدارها (٧%) أي (٨) مديرين فقط وهي الفلسفة الوحيدة الشائعة بين مديري المدارس في الكويت ويمكن أن يعزى عدم وجود فلسفة تربوية واضحة لدى المديرين إلى ما يلي:

أ- لا تتوافر في الإداري التربوي مؤهلات تناسب أداء مهمته وولاء مهني، ونمو مهني متواصل يساعد في تحقيق التقدم ويستجيب للتجديد والتطوير في العملية التربوية بأسرها.

ب- التعميم والغموض الذي يكتنف الفلسفة التربوية والسياسات المتبعة والأهداف المنشودة في الوطن العربي بشكل عام وبالكويت بشكل خاص

ج- الواقع المتردي للنظام التربوي العربي والكويتي بشكل خاص وعدم الوعي والإلمام بالفلسفات الأخرى والثقافة الضحلة التي يتسم بها المديرين

د- عدم الكفاية وانعدام الدافعية التي قد تعزى إلى الأوضاع المختلفة واكتفاء الأنظمة التربوية بوضع السياسات والأهداف التربوية من قبل لجان خاصة دون إشراك العاملين في الميدان والاكتفاء بتعميمها ونشرها في كتيبات دون اهتمام أو مناقشة وعدم وجود رؤيا واضحة لدى المديرين في المدارس الكويتية.

وإن شيوع الفلسفة الإسلامية عند المديرين الذين لديهم فلسفة واضحة يمكن أن يعزى إلى:

أثر الفكر التربوي الإسلامي، والثقافة السائدة في المجتمع الكويتي والتي تؤثر بشكل مباشر على تطبيق النظرة الفلسفية في ميدان الخبرة الإدارية والتعليمية، أو بعبارة أخرى تطبيق المعتقدات والمبادئ التي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تقوم عليها الفلسفة العامة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت والتي تظهر في معالجة المشكلات التربوية والإدارية وتشكل مجموعة المبادئ والمعتقدات والمفاهيم والفروض التي حددت في شكل متكامل لتكون بمثابة المرشد والموجه للجهد التربوي الإداري والعملية التربوية الإدارية بجميع جوانبها. وهذا يختلف مع دراسة العمري(١٩٩٢م) ودراسة عبد اللطيف(١٩٩٠م) والتي تشير إلى أنه ليس هناك فلسفة تربوية واضحة ومحددة المعالم لنظام التعليم في الأردن ومصر.

عدم أيلاء الفلسفات التربوية الأخرى الاهتمام الكافي من حيث المفهوم والأهمية وذلك لاعتقاد المديرين ذوي الفلسفة الإسلامية أن هذه الفلسفات وضعية لاتصلح للتطبيق بالمجتمعات الإسلامية.

ج_ عدم الموضوعية والجهل بالفلسفات التربوية الأخرى وعدم امتلاك المهارات الإدارية التي يجب على الإداري أن يمتلكها والتي تعمل على رفع القدرة على التجريد والرؤيا لأبعاد العملية التربوية.

أما بالنسبة للأسئلة المتعلقة بالخبرة والمؤهل العلمي والجنس فلم تظهر الدراسة أية فروق ذات دلالة إحصائية تدل على تأثر الفلسفة السائدة لدى المديرين بهذه المتغيرات ويعود السبب في ذلك:

يعود ذلك إلى ارتباط الفلسفة الإسلامية أساساً بالإسلام وتعاليمه ولها فكرها المتميز عن الفلسفات الأخرى في عديد من القضايا الفلسفية مثل نظرتها بالنسبة إلى الله، والإنسان، والكون.

وقد يعود إلى أن الفلسفات الأخرى كالبرجماتية والوجودية والمثالية والواقعية لا تتقيد بأهداف تربوية ولا بمعايير روحية، لذلك ترى أن يكون الهدف وليد الظروف الراهنة الناجمة عن الموقف نفسه ونابعاً من البيئة وليس مفروضاً من الخارج، ويجب أن تكون مرنة وخاضعة للمراجعة والوسائل علمياً في ضوء الحقائق والقيم المتصلة بها وليس فقط تأملياً وعلى أساس العقل وحده، للوصول إلى تعلم الفرد كيف يفكر ليتكيف مع مجتمعٍ دائم التغير.

أن مدير المدرسة الثانوية في دولة الكويت يتبنى فلسفة خاصة بهم منذ بداية عمله لذلك لا تؤثر الخبرة في تغيرات كفايته التصورية لذلك نجد أن متغير الخبرة لا يؤثر في الفلسفة التي يتبناها مدير المدرسة.

وهذا يتفق بشكل كبير مع الكثير من الدراسات أهمها دراسة العمري(١٩٩٢م) ودراسة الشيخ (١٩٩٨م) إذ أن النتائج بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي ،و الخبرة ، والجنس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت لها هذه الدراسة يوصى الباحث بما يلي:

١ ـ التركيز على تنمية فلسفة واضحة لدى مديري المدارس الثانوية تنبثق من الاتجاهات الحديثة في عملية التربية والتعليم والتي تجعل الطلبة يتوجهون نحو إحداث تغييرات في مجتمعهم نحو الأفضل وذلك بعقد الورش التدريبية والأنظمة الإلكترونية والبرمجيات وغيرها.

٢ ـ إثراء الخبرة التربوية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت عن طريق عقد الدورات التربوية التي تعزز وتوضح الفلسفة التربوية في الكويت، من خلال عقد الندوات والمؤتمرات، وإصدار المجلات المتخصصة.

٣ ـ العمل على تنمية الكفايات التصورية التي تتعلق بالفلسفة التربوية السائدة في دولة الكويت وأهميتها لدى مديري المدارس الثانوية عن طريق تأهيل المديرين وتعريفهم بالفلسفة ومفاهيمها ومدارسها ومضامينها العلمية وعلاقتها بالنظريات التربوية، والعمل الإداري التربوي.

٤ ـ حثت وزارة التربية والتعليم في دولة الكويت على المتابعة الميدانية لشرح وتوضيح الفلسفة التربوية والسياسات والأهداف المنبثقة عنها ومضامينها الإجرائية، وملاءمتها للواقع التربوي الكويتي.

٥ ـ إجراء المزيد من الدراسات على الفلسفة التربوية لفئات أخرى من العاملين في الميدان التربوي، كمديري التربية، والمشرفين التربويين، والمعلمين وأعضاء مجالس التربية وأولياء الأمور وأعضاء الهيئات التدريسية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- أبو الشيخ، مصطفى حسين (١٩٩٨)." المبادئ الفلسفية للتربية في الأردن ودور تدريب المعلمين في تحقيقها"،(رسالة دكتوراه غير منشورة)، الجامعة اللبنانية، بيروت، لبنان.

- إدريس، علي (١٩٨٥). مدخل علوم التربية: أصول التربية العامة. الرياض. العبيكات للطباعة والنشر.

- إسماعيل، علي سعيد (١٩٨١). دراسات في فلسفة التربية، ط١. القاهرة: عالم الكتب.

- الأمين، أحمد (٢٠٠٠). "الديمقراطية والعولمة: بين الأيدولوجية والفلسفة"، مجلة الفكر العربي المعاصر، عدد ١١٤-١١٥.

- بدران، شبل (١٩٩٤). في أصول التربية، ط١. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

- التل، سعيد وآخرون (١٩٩٣). المرجع في مبادئ التربية، ط١. عمان: دار الشروق.

- الثبيتي، جويبر ماطر (١٩٩٧). أزمة القيادة التربوية المدرسية المعاصرة (أسبابها، أبعادها، وإستراتيجياتها، وأساليب تفاديها). مجلة جامعة أم القرى، العدد الرابع عشر، ص ٣٣٢-٣٣٣

- جعنيني، نعيم حبيب (٢٠٠٤). الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، ط١. عمان: دار وائل للنشر.

- الجيوشي، فاطمة (١٩٨٧). فلسفة التربية، ط١. بيروت: المطبعة الجديدة.

- حباتر، سعد عبد العزيز،(١٩٧٠) مشكلة الحرية في الفلسفة الوجودية، ط١، مكتبة الأنجلو المصرية: القاهرة.

- الحفني، عبد المنعم (١٩٩٠). المعجم الفلسفي، ط١. القاهرة: الدار الشرقية للطباعة والنشر.

- حمدان، محمد زياد(١٩٨٢). المنهج: أصوله، وأنواعه، ومكوناته. الرياض: دار الرياض.

- ديوي (١٩٨٧). الديمقراطية والتربية، ترجمة نظمي لوقا. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

- الراشدان، عبد الله وجعنيني، نعيم (١٩٩٧). المدخل إلى التربية والتعليم، ط٢. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

- رضا، محمد جواد (١٩٩٦). نحو فلسفة تربوية عربية: الفلسفة التربوية ومستقبل الوطن العربي. المستقبل العربي،العدد ٢١٢ ، المجلد ١٠،ص١٥٢_ ١٧٢.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- شفشق، محمود عبد الرازق (١٩٨٢). الأصول الفلسفية للتربية، ط١. الكويت: دار البحوث العلمية.

- الشويحات، صفاء (١٩٩٩). "فلسفة التربية السائدة لدى معلمي المرحلة الثانوية في الأردن". (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- الشيباني، عمر تومي (١٩٨٦). ديمقراطية التعليم في الوطن العربي، ط ١. بنغازي: المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان.

- صبحي، درويش(٢٠٠٦). الفلسفة، وعلم النفس، وعلم الاجتماع. الحوار المتمدن، العدد ، ١٤٩٦، ص ص ٢٦-٣٧.

- صوميلسون، وليم، ج. (١٩٨٧). مقدمة في فلسفة التربية، ط١. دار الفرقان، ترجمة ماجد عرسان الكيلاني، ص ٤٢-٤٣.

- عاقل، فاخر (١٩٨٠). التربية قديمها وحديثها، ط١. بيروت: دار العلم للملايين.

- عبد اللطيف، رجب عبد الوهاب (١٩٩٠). فلسفة المعلم التربوية، المجلة العربية للبحوث التربوية، المجلد الثامن، العدد الأول. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

- علي، سعيد إسماعيل علي، سعيد إسماعيل ونوفل، محمد نبيل وحسان محمد حسان (١٩٨١). دراسات في فلسفة التربية ، ط١. القاهرة : عالم الكتب،ص ٢٨٥-٢٨٦.

- (أ)العمري، خالد (١٩٩٢). " الفلسفة التربوية لمديري المدارس الحكومية في الأردن". مجلة أبحاث اليرموك وسلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد (٨)، العدد(٢)، الأردن.

-(ب) العمري، خالد (١٩٩٢) الفلسفة التربوية للمعلم الأردني، مؤته للبحوث والدراسات، المجلد السابع، العدد الثالث، ص١٣ـ ٣٩.

- فينيكس فيليب (١٩٦٥). فلسفة التربية، ط١. ترجمة محمد لبيب النجيحي. بيروت: دار النهضة العربية.

- قباري ، محمد إسماعيل (١٩٨٥). علم الاجتماع الثقافي، ط١. الاسكندرية: منشأة المعارف بالإسكندرية: مصر.

- قزازة، سليمان محمد يونس (٢٠٠٤). مستوى وعي طلبة كليات التربية والمعلمين خريجي هذه الكليات في الأردن بالفلسفات التربوية العامة وفلسفة التربية في الأردن وعلاقة ذلك باتجاهاتهم نحو مهنة التعليم. دراسة مقارنة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

- متولي عبد الحميد، (١٩٧٤). الحريات العامة، نظرات في تطورها وضمانتها ومستقبلها. الاسكندرية: منشأة المعارف بالإسكندرية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- متيرك، قاسم (١٩٩٨) "الفلسفة التربوية اللبنانية في النصوص التشريعية منذ أواخر القرن التاسع عشر حتى سنة ١٩٩٠". (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القديس يوسف، بيروت، لبنان.

- مجيد، مهدي محمد (١٩٩٠). المناهج وتطبيقاتها التربوية، ط١. بغداد: المكتبة الوطنية.

- مرسي، محمد منير (١٩٨٢). فلسفة التربية اتجاهاتها ومدارسه، ط١. القاهرة : عالم الكتب.

- المعجم الفلسفي المختصر (١٩٨٦). ،ترجمة توفيق سلوم، ط ١، موسكو: دار التقدم، ص٨٦.

- ناصر، إبراهيم(٢٠٠١)، فلسفات التربية، الجامعة الأردنية. عمان: دار وائل للنشر.

- ناصر، إبراهيم عبد الله (٢٠٠٤). أصول التربية: الوعي الإنساني، ط١. عمان: مكتبة الرائد العلمية.

- ناصر، إبراهيم(٢٠٠٥)، أسس التربية: التاريخية، الفلسفية، النفسية، التعليمية، البيئية، الاجتماعية، الاقتصادية، الدينية، الثقافية، الوطنية، عمان: دار عمار للنشر.

- نيلر، جورج ف (١٩٧١). مقدمة في فلسفة التربية، ترجمة نظمي لوقا. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

- الهاشمي، رحيم كاظم و شنقارو، عواطف محمد(٢٠٠٢). الحضارة العربية الإسلامية: دراسة في تاريخ النظم. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٥) .الكويت. الموقع الالكتروني.

- يعقوب، حسين (٢٠٠٠). حقوق الإنسان، مفاهيمها ومبادئها وطرائق تدريها في مناهج اللغة العربي معهد التربية (الأدونروا) اليونسكو- دائرة التربية والتعليم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Aggarwal, J.C, (١٩٩٣). Theory and Principles of Education" Philosophical and Sociological Bases of Education" (New Delhi Vikas Publishing House PVT.LTD.
- Bredmier, M & bredmier, H., (١٩٧٨) “Social Forces in Education". Alfred publishing Co., Sherman Oaks
- Gunzenhauser, G &Gerard, Michael(٢٠٠٣) High-Stakes Testing and the Default Philosophy of Education Theory Into Practice - Volume ٤٢, Number ١, pp. ٥١-٥٨.
- Carr, Wilfred, (٢٠٠٤). "Philosophy and Education". Journal of Philosophy of Education. Vol. ٣٨, Issue ١, P ٥٥.
- Hill, A. (١٩٩٤). "Perspective on philosophical skills in vocational Education: from Realism to pragmatism and Reconstruction". Journal of Vocational and technical education. ١٠, ٢.
- Hirst, Paul; Carr, Wilfred, (٢٠٠٥). "Philosophy and Education ". Journal of Philosophy and Education, ٣٩, ٤, pp, ٦١٥-٦٣٢.
- Ralph B. & Nunnery, (١٩٨٣) “Educational Administration” Macmillan P.Co Inc, New York.
- Safaya RN., B.D.Shaida. , (١٩٨٢). Development of Educational Theory And practice (New Delhi, Dhapat Rai and Sons)
- Simoes, J. (١٩٩٢). " The Role of Educational poincipals in Training Teachers of Primary Education in Brazil" Teaching & Teacher Education, Vol. ٦,٦, Issue.
- Williams P. (١٩٩٦). "Attitudes toward learner- centered Instruction" paper submitted for outstanding centering student Research award of the Georgia Educational Research Association (Atlanta, GA, September ٢٠)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملاحق

الملحق (١)

بسم الله الرحمن الرحيم

أداة الدراسة بصورتها الأولية

الأستاذ الدكتور.....المحترم

تحية طيبة وبعد....

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان ""الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في الكويت من وجهة نظرهم "، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

ولأنكم تتمتعون بخبرة تربوية ودراية واسعة في المجال التربوي عامة، وبناء المقاييس والاستبانات ذات العلاقة خاصة؛ فإنني أرجو منكم التكرم بالتفضل بتحكيم فقرات الاستبانة من حيث:

صياغة الفقرات ومناسبتها.

أية تعديلات أو مقترحات ترونها مناسبة.

أما الاختيارات فقد تضمنت التطبيقات التربوية للفلسفات موضع الدراسة، وأخذت رموزاً (أ،ب، ج، د، هـ) موزعة على النحو التالي :

- الاختيار (أ) الفلسفة المثالية.
- الاختيار (ب) للفلسفة الواقعية.
- الاختيار (جـ) الفلسفة البرجماتية.
- الاختيار (د) للفلسفة الوجودية.
- الاختيار (هـ) للفلسفة الإسلامية.

شاكرا لكم تعاونكم

الباحث : مزيد عبدالله المطيري

استبانة الدراسة :

أولاً: المعلومات العامة

الرجاء تعبئة المعلومات التالية :

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجنس:

ذكر

أنثى

عدد سنوات الخبرة التعليمية:

دون٥ سنوات

١٠-٥

أكثر من ١٠ سنوات

التحصيل العلمي:

بكالوريوس فأقل.

ماجستير فأكثر.

١. لكونك مديراً فأنت تنظر إلى المواد التي يدرسها الأساتذة على أنها وسيلة المتعلم لكي:

أ. يدرك أساسيات العالم المثالي وكيفية تحقيقه.

ب. يفهم ويدرك الأسس العلمية الموضوعية لعالمنا المحيط.

ج. ينتفع ويفيد منه من ناحية فردية ومجتمعية.

د. يكتشف مناحي وجوانب المعرفة البشرية.

هـ. يستعمل عقله وجوارحه ليهتدي إلى طريق الله القويم.

٢. تعتمد أهم الأهداف التربوية في تنمية قدرات المتعلم على:

أ. فهم المبادئ والوقائع الحياتية بسهولة ويسر.

ب. تفسير الأدلة التي تفسر أسرار العالم الذي نعيشه.

ج. التركيز على قضية الفكر الإبداعي عند المتعلم.

د.تطوير قدرات المتعلم على أخذ القرارات وتحمل مسؤوليتها.

هـ.خلق توافق ما بين النمو الجسدي والروحي عند المتعلم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٣. أنظر كمدير للمتعلمين على أن طبيعتهم تتمثل في:

أ.امتلاك العقلانية في أساس تركيبهم البشري.

ب.معرفتهم لأنفسهم بعد دراسة أبعاد الشخصية وفهمها.

ج.اجتماعي وفردي معا.

د.يملكون الحرية الكاملة.

هـ أناس مخلوقون على فطرة دينية سليمة.

٤. تتمثل أفضل أساليب التدريس التي يجب أن تتبع من وجهة نظري كمدير في :

أ. التلقين التقليدي في التدريس.

ب. التعليم المبرمج.

ج. استخدام المنهج العلمي لحل المعضلات.

د. النقاش المفتوح والتحاور مع الطلبة.

هـ استخدام الامثلة.

٥. يتلخص أساس فحوى العملية التربوية في :

أ.تطوير الفكر والسيطرة على العواطف والغرائز.

ب.تحضير الطالب ليتعايش مع كافة الأمور الحياتية .

ج.ترتيب وهيكلة الخبرة المكتسبة.

د.الارتقاء بذات المتعلم .

هـ.إيصال فكرة الوحدانية لله والعبودية .

٦. أفضل أن تتم صياغة المنهاج التربوي بناء على:

أ.الأسس التربوية الفضلى عند الفلاسفة.

ب.الأسس المعرفية والمبنية على الدليل والبرهان العلمي الموضوعي.

ج.أساس الحاجات التي يحتاجها الفرد ليعيش ضمن المجتمع.

د. معايير وقواعد المجتمع التي تحكم وتنظم حياة الأفراد فيه.

هـ الأسس التي يضعها الدين كعماد للحياة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٧. أرى أن تطوير وتعديل المنهاج التربوي يتم بناء على أنه :

أ.مستقر وثابت بأسسه لكن يمكن تطبيقه عبر الأجيال المختلفة.

ب.قابل للتعديل والتطوير ما لم يعارض الحقائق التي تطرأ والمثبتة علميا.

ج. يتغير بشكل دائم بناء على ما يتطلبه المجتمع من تحديث.

د.حر، ولا يستدعي أي شروط ليقبل التطوير أو التعديل.

هـ لا يتجاوز الأسس والضوابط الدينية الأصيلة.

٨. أقترح أن يتألف المنهاج التربوي في صورته الأساسية من:

أ. مواضيع دراسية منفصلة عن بعضها البعض.

ب. مواضيع دراسية مستقاة من العلوم الطبيعية والإنسانية.

ج. وحدات دراسية متناسقة ومترابطة مع بعضها البعض تغطي الخبرات بصورة عملية.

د. مواضيع دراسية تخاطب ما تواجهه المجتمعات من مستجدات.

هـ ما ورد في الكتاب والسنة من ضوابط للقضايا الحياتية جميعا.

٩. يتمثل الهدف الشمولي للتربية من وجهة نظري في :

أ.إظهار وتوضيح طبيعة القوى الفطرية عند المتعلمين.

ب . دمج المتعلم في الحياة.

ج . إرشاد المعلم نحو تحقيق شخصيته المتكاملة .

د .تنمية التميز في شخصية المتعلم.

هـ.تنشئة المتعلم كإنسان بشكل جيد.

١٠. بالنسبة لي، أنظر للطلبة بشكل عام على أنهم:

أ. متشابهون في جميع الخصائص والاستعدادات.

ب. فئات مختلفة من حيث الذكاء والاستعدادات.

ج. فئات مختلفة في قدراتها على التعلم.

د. متميزون كأفراد حيث لا يوجد تطابق بين فردين بالحياة.

هـ يمتلكون الاستعدادات الفطرية اللازمة التي يجب أن توجه للخير.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١١. أنظر كمدير للمتعلم على أن فكره يتمثل بـ:

أ. مخزن يتسع للكثير من المعلومات

ب. العقلانية .

ج. القدرة على الإبداعية.

د. القدرة على دراسة الموقف وأخذ القرارات بناء عليها.

هـ. القدرة على التمييز بين الصواب والخطأ.

١٢. من أهم الأدوار التي ألعبها كمدير :

أ. الحفاظ على الالتزام بالأسس التربوية داخل المدرسة.

ب. التخطيط بشكل دقيق وموضوعي للقضايا التعليمية.

ج. العمل على تجهيز وتهيئة البيئة التعليمية اللازمة.

د. ضمان توفير الحرية فيما يخص مجال التعلم للمتعلم.

هـ. لعب دور المثل الأعلى أمام بيئة التعلم من ناحية دينية.

١٣. تتجلى أفضل طرق التقييم التربوية في :

أ. قياس درجة ما حصل عليه المتعلم من المعلومات المقررة .

ب. محاولة أيجاد تطابق ما بين مخرجات الطالب والأهداف المعدة مسبقا للتعليم.

ج. ملاحظة درجة المشاركة الإيجابية للمتعلم في مختلف المواقف.

د. التقييم الذاتي للطالب من وجهة نظره هو.

هـ. أساليب التقييم الشاملة التي تضمن العدالة في عملية التقييم.

١٤. أعتمد في عملية تقييم سلوك الطالب المخطئ على :

أ. استخدام العقاب البدني.

ب. استعمال عقاب يتناسب مع حجم الخطأ.

ج. السماح للطلبة بالمشاركة في عملية اختيار العقاب.

د. إعطائه فرصة إدراك الخطأ الذي ارتكبه ومحاسبة نفسه عليه.

هـ. اللجوء إلى الوعظ والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١٥. يتلخص الهدف الأخير في العملية التربوية لإيصال الطالب الى :

أ. تطبيق المثاليات في العالم.

ب. تحليل كافة المظاهر التي تواجهه.

ج. جعل الطالب متوجها نحو إحداث تغييرات في مجتمعه نحو الأفضل لهذا المجتمع.

د. تعريف الطالب بذاته والارتقاء بها.

هـ. الالتزام الديني الكامل بجميع النصوص الشرعية وتجنب النواهي.

١٦. أرى أن من أهم كفايات المدير التربوية قدرته على :

أ. تزويد المعلمين بالمعلومات وتوجيهم بالشكل المثالي.

ب. التعامل مع القضايا الإدارية بكليتها وجزيئاته.

ج. تنمية ذكاء المتعلم .

د. عرض وجهات النظر المختلفة للموضوعات المختلفة التي يواجهها.

هـ. معرفته العميقة بالأمور الدينية والدنيوية .

١٧. من أهم الصفات السلوكية التي يجب أن تتوافر كمدير :

أ. الأخلاق.

ب.الموضوعية.

ج. الديمقراطية.

د.أن أكون حرا ومسؤولا.

هـ. الالتزام الإيماني والديني .

١٨. كمدير أعمل على توجيه من حولي بناء على :

أ. معرفتي ومخزوني الأخلاقي.

ب. استعمال العقل والفكر الرشيد للتوجيه.

ج. أتقبل أفكار من حولي واستعملها في صياغة توجيهاتي.

د. إشراك من حولي والسماح لهم بصياغة التوجهات بأنفسهم.

هـ. النظر للأمور من منطلق ديني بحت.

١٩.أرى العملية التربوية من منظور عام على أنها :

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أ. عمليه توجيه أخلاقي.

ب. مجرد فهم لطبيعة الأشياء.

ج. هي جهد فردي مستقل.

د. مبنية على التحرر المسئول.

هـ. وسيلة لتحقيق الالتزام الديني الكامل.

٢٠. أمارس سلطاتي مع من حولي بناء على:

أ. احترام الجميع لأنهم بشر بدون أي اعتبارات.

ب. دراستي وفهمي وتحليلي لشخصيتهم.

ج. على مرتبة كل فرد ولكن دون أن أحتكر السلطة.

د. معاملتهم كأفراد من مجتمع أعيش به ويجب علي التعايش معهم.

هـ. أيماني بمبدأ الإخوة في الدين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (٢)

أعضاء لجنة التحكيم

اسم العضو	مكان العمل والقسم
١. أ.د.عبد الرحمن عدس	جامعة عمان العربية للدراسات العليا_ علم النفس التربوي
٢. .أ. د. سلامة طناش	الجامعة الأردنية_ إدارة وأصول التربية
٣.أ.د. هاني عبد الرحمن الطويل	الجامعة الأردنية_ إدارة وأصول التربية
٤. د.عبد الجبار البياتي	جامعة عمان العربية للدراسات العليا – علم النفس التربوي
٥.د.مطلق العنزي	جامعة الكويت ـ الإدارة التربوية
٦. د.جاسم الحمدان	جامعة الكويت ـ الإدارة التربوية
٧.دلال الهدهود	جامعة الكويت ـ الإدارة التربوية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (٣)

بسم الله الرحمن الرحيم

أداة الدراسة بصورتها النهائية

عزيزي مدير المدرسة المحترم

عزيزتي مديرة المدرسة المحترمة

تحية طيبة وبعد...

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان "الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في الكويت من وجهة نظرهم "، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة عمان العربية للدراسات العليا. مؤكداً أن جميع الإجابات سيتم استخدامها لأغراض البحث العلمي فقط وستبقى في إطار السرية التامة. وأكون ممتناً لتفضلكم بوضع دائرة حول ما تراه مناسباً.

علماً بأن هذه الاستبانة تتكون من جزأين: الأول يتضمن تعبئة المستجيب لمعلومات خاصة بالمدير مثل الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي. والجزء الثاني عبارة عن (٢٠) سؤال موضوعياً من نوع الاختيار من متعدد: ويمثل كل سؤالاً جانباً من جوانب العملية التربوية: جوهر التربية وأغراضها وأهدافها المنهج التربوي، أسس بناءه ومكوناته وأسس تطويره، طرق التدريس، المحتوى الدراسي، طبيعة السلوك، أسس ومعايير تقويم العملية التربوية.

شاكراً لكم تعاونكم

الباحث : مزيد عبدالله المطيري

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولاً: المعلومات العامة

الرجاء تعبئة المعلومات التالية :

الجنس:

ذكر

أنثى

عدد سنوات الخبرة التعليمية:

دون٥ سنوات

١٠-٥

أكثر من ١٠ سنوات

التحصيل العلمي:

بكالوريوس فأقل.

ماجستير فأكثر.

فيما يلي الأسئلة المقترحة للفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في الكويت من وجهة نظرهم:

١. لكونك مديراً فأنت تنظر إلى المواد التي يدرسها الأساتذة على أنها وسيلة المتعلم لكي:

أ. يدرك أساسيات العالم المثالي وكيفية تحقيقه.

ب. يفهم ويدرك الأسس العلمية الموضوعية لعالمنا المحيط.

ج. ينتفع ويستفيد منه من ناحية فردية ومجتمعية.

د. يكتشف مناحي وجوانب المعرفة البشرية.

هـ. يستعمل عقله وجوارحه ليهتدي إلى طريق الله القويم.

٢. تعتمد أهم الأهداف التربوية في تنمية قدرات المتعلم على:

أ. فهم المبادئ والوقائع الحياتية ليعيش المتعلم بدون مشاكل.

ب. تفسير الأدلة التي تفسر أسرار العالم الذي نعيشه.

ج. التركيز على قضية الفكر الإبداعي عند المتعلم.

د.تطوير قدرات المتعلم على أخذ القرارات وتحمل مسؤوليتها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

هـ.خلق توافق ما بين النمو الجسدي والروحي عند المتعلم.

٣. أنظر كمدير للمتعلمين على أن طبيعتهم تتمثل في:

أ.امتلاك العقلانية في أساس تركيبهم البشري.

ب.معرفتهم لأنفسهم بعد دراسة وفهم أبعاد الشخصية.

ج.اجتماعي وفردي معا.

د.يملكون الحرية الكاملة لكنهم مسئولون عن تصرفاتهم.

هـ. أناس مخلوقون على فطرة دينية سليمة.

٤. تتمثل أفضل أساليب التدريس التي يجب أن تتبع من وجهة نظري كمدير في :

أ. التلقين التقليدي.

ب. التعليم المبرمج.

ج. استخدام المنهج العلمي لحل المعضلات.

د. النقاش المفتوح والتحاور.

هـ. الاستعانة بالأمثلة الرشيدة من منطلق ديني.

٥. يتلخص أساس فحوى العملية التربوية في :

أ.تطوير الفكر والسيطرة على العواطف والغرائز.

ب.تحضير الطالب ليتعايش مع كافة الأمور الحياتية .

ج.ترتيب وهيكلة الخبرة المكتسبة.

د.الارتقاء بذات المتعلم .

هـ.إيصال فكرة الوحدانية لله والعبودية .

٦. أفضل أن تتم صياغة المنهاج التربوي بناء على:

أ.الأسس التربوية الفضلى عند الفلاسفة.

ب.الأسس المعرفية والمبنية على الدليل والبرهان العلمي الموضوعي.

ج.أساس الحاجات التي يحتاجها الفرد ليعيش ضمن المجتمع.

د. معايير وقواعد المجتمع التي تحكم وتنظم حياة الأفراد فيه.

هـ. الأسس التي يضعها الدين كعماد للحياة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٧. أرى أن تطوير وتعديل المنهاج التربوي يتم بناء على أنه :

أ.مستقر وثابت بأسسه لكن يمكن تطبيقه عبر الأجيال المختلفة.

ب.قابل للتعديل والتطوير ما لم يعارض الحقائق التي تطرأ والمثبتة علميا.

ج. يتغير بشكل دائم بناء على ما يتطلبه المجتمع من تحديث.

د.حر، ولا يستدعي أي شروط ليقبل التطوير أو التعديل.

هـ لا يتجاوز الأسس والضوابط الدينية الأصيلة.

٨. أقترح أن يتألف المنهاج التربوي في صورته الأساسية من:

أ. مواضيع دراسية منفصلة عن بعضها البعض.

ب. مواضيع دراسية مستقاة من العلوم الطبيعية والإنسانية.

ج. وحدات دراسية متناسقة ومترابطة مع بعضها البعض تغطي الخبرات بصورة عملية.

د. مواضيع دراسية تخاطب ما تواجهه المجتمعات من مستجدات.

هـ ما ورد في الكتاب والسنة من ضوابط للقضايا الحياتية جميعا.

٩. يتمثل الهدف الشمولي للتربية من وجهة نظري في :

أ.إظهار وتوضيح طبيعة القوى الفطرية عند المتعلمين.

ب . دمج المتعلم في الحياة.

ج . إرشاد المعلم نحو تحقيق شخصيته المتكاملة .

د .تنمية التميز في شخصية المتعلم.

هـ.تنشئة المتعلم كإنسان صالح في المجتمع.

١٠. بالنسبة لي، أنظر للطلبة بشكل عام على أنهم:

أ. متشابهون في جميع الخصائص والاستعدادات.

ب. فئات مختلفة من حيث الذكاء والاستعدادات.

ج. فئات مختلفة في قدراتها على التعلم.

د. متميزون كأفراد حيث لا يوجد تطابق بين فردين بالحياة.

هـ يمتلكون الاستعدادات الفطرية اللازمة التي يجب أن توجه للخير.

١١. أنظر كمدير للمتعلم على أن فكره يتمثل في:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أ. مخزن يتسع للكثير من المعلومات

ب. العقلانية .

ج. القدرة على الإبداعية.

د. القدرة على دراسة الموقف وأخذ القرارات بناء عليها.

هـ. القدرة على التمييز بين الصواب والخطأ.

١٢. من أهم الأدوار التي ألعبها كمدير :

أ. الحفاظ على الالتزام بالأسس التربوية داخل المدرسة.

ب. التخطيط بشكل دقيق وموضوعي للقضايا التعليمية.

ج. العمل على تجهيز وتهيئة البيئة التعليمية اللازمة.

د. ضمان توفير الحرية فيما يخص مجال التعلم للمتعلم.

هـ. لعب دور المثل الأعلى أمام بيئة التعلم من ناحية دينية.

١٣. تتجلى أفضل طرق التقييم التربوية في :

أ. قياس درجة ما حصل عليه المتعلم من المعلومات المقررة .

ب. محاولة أيجاد تطابق ما بين مخرجات الطالب والأهداف المعدة مسبقا للتعليم.

ج. ملاحظة درجة المشاركة الإيجابية للمتعلم في مختلف المواقف.

د. التقييم الذاتي للطالب من وجهة نظره هو.

هـ. أساليب التقييم الشاملة التي تضمن العدالة في عملية التقييم.

١٤. أعتمد في عملية تقييم سلوك الطالب المخطئ على :

أ. استخدام العقاب البدني.

ب. استعمال عقاب يتناسب مع حجم الخطأ.

ج. السماح للطلبة بالمشاركة في عملية اختيار العقاب.

د. إعطائه فرصة إدراك الخطأ الذي ارتكبه ومحاسبة نفسه عليه.

هـ. اللجوء إلى الوعظ والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر.

١٥. يتلخص الهدف الأخير في العملية التربوية لإيصال الطالب إلى :

أ. تطبيق المثاليات في العالم.

ب. تحليل كافة المظاهر التي تواجهه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ج. جعل الطالب متوجها نحو إحداث تغييرات في مجتمعه نحو الأفضل لهذا المجتمع.

د. تعريف الطالب بذاته والارتقاء بها.

هـ الالتزام الديني الكامل بجميع النصوص الشرعية وتجنب النواهي.

١٦. أرى أن من أهم كفايات المدير التربوية قدرته على :

أ. تزويد المعلمين بالمعلومات وتوجيهم بالشكل المثالي.

ب. التعامل مع القضايا الإدارية بكليتها وجزيئاته.

ج. تنمية ذكاء المتعلم .

د. عرض وجهات النظر المختلفة للموضوعات المختلفة التي يواجهها.

هـ معرفته العميقة بالأمور الدينية والدنيوية .

١٧. من أهم الصفات السلوكية التي يجب أن تتوافر كمدير :

أ. الأخلاق.

ب.الموضوعية.

ج. الديمقراطية.

د.أن أكون حرا ومسؤولا.

هـ الالتزام الإيماني والديني .

١٨. كمدير أعمل على توجيه من حولي بناء على :

أ. معرفتي ومخزوني الأخلاقي.

ب. استعمال العقل والفكر الرشيد للتوجيه.

ج. أتقبل أفكار من حولي واستعملها في صياغة توجيهاتي.

د. إشراك من حولي والسماح لهم بصياغة التوجهات بأنفسهم.

هـ النظر للأمور من منطلق ديني بحت.

١٩.أرى العملية التربوية من منظور عام على أنها :

أ. عمليه توجيه أخلاقي.

ب. مجرد فهم لطبيعة الأشياء.

ج. هي جهد فردي مستقل.

د. مبنية على التحرر المسئول.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

هـ. وسيلة لتحقيق الالتزام الديني الكامل.

٢٠. أمارس سلطاتي مع من حولي بناء على:

أ. احترام الجميع لأنهم بشر بدون أي اعتبارات.

ب. دراستي وفهمي وتحليلي لشخصيتهم.

ج. على مرتبة كل فرد ولكن دون أن أحتكر السلطة.

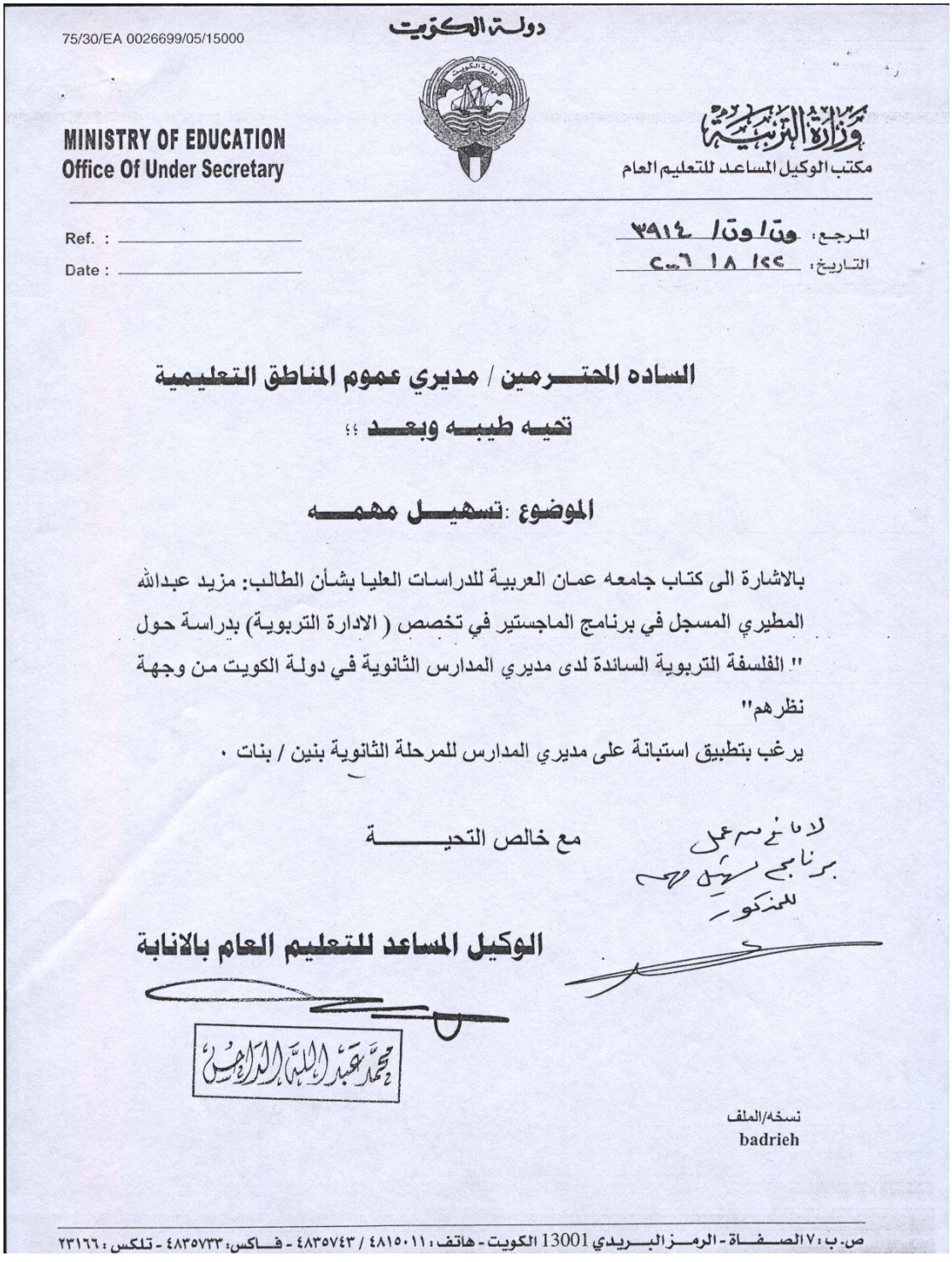
د. معاملتهم كأفراد من مجتمع أعيش به ويجب علي التعايش معهم.

هـ. أيماني بمبدأ الأخوة في الدين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (٤)

المراسلات الرسمية



75/30/EA 0026699/05/15000

دولة الكويت

وزارة التربية
مكتب الوكيل المساعد للتعليم العام

MINISTRY OF EDUCATION
Office Of Under Secretary

Ref. : _____
Date : _____

المرجع: وتا/وتا/ ٣٩١٤
التاريخ: ١٤٢٤/ ١٨/ ٢٠٠٦

الساده المحتـــرمين / مديري عموم المناطق التعليمية

تحيـه طيبـه وبعـد ؛؛

الموضوع :تسهيـل مهمـــه

بالاشارة الى كتاب جامعه عمان العربية للدراسات العليا بشأن الطالب: مزيد عبدالله المطيري المسجل في برنامج الماجستير في تخصص (الادارة التربوية) بدراسة حول " الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم"

يرغب بتطبيق استبانة على مديري المدارس للمرحلة الثانوية بنين / بنات .

مع خالص التحيـــــة

لا مانع من عمل
برنامجي لسهيل
للمذكور

الوكيل المساعد للتعليم العام بالانابة

محمد عبدالله الدارس

نسخه/الملف
badrieh

ص.ب: ٧ الصـفـاة - الرمـز البـريدي 13001 الكويت - هاتف: ٤٨١٥٠١١ / ٤٨٣٥٧٤٣ - فـاكس: ٤٨٣٥٧٣٣ - تلكس: ٢٣١٦٦

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جامعة عمان العربية للدراسات العليا
Amman Arab University For Graduate Studies
كلية الدراسات التربوية العليا

معالي الدكتور عادل الطبطبائي المحترم
وزير التربية والتعليم العالي
الكويت: دولة الكويت

الرقم:310580
2006/6/5

معالي الدكتور الطبطبائي

تحية طيبة وبعد،

يقوم الطالب مزيد عبد الله المطيري، المسجل في برنامج الماجستير في تخصص (الإدارة التربوية) بدراسة حول " الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم" وتتضمن اجراءات الدراسة قيام الطالب بتوزيع استبانة على عدد من مديري المدارس بدولة الكويت ، وذلك استكمالا لمتطلبات درجة الماجستير، ارجو التكرم بتسهيل مهمة الطالب المذكور.

شاكرين لكم تعاونكم وتفضلوا بقبول فائق الإحترام،،،

الرئيس
سعيد التل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جامعة عمان العربية للدراسات العليا
Amman Arab University For Graduate Studies
كلية الدراسات التربوية العليا

2006/6/4

الطالب مزيد عبد الله المطيري المحترم

تحية طيبة وبعد،

بناء على توصية الاستاذ الدكتور رئيس قسم الإدارة التربوية والأصول واستنادا الى مضمون المادة(39) من تعليمات درجة الماجستير رقم (2) لسنة (2002) اوافق على عنوان رسالتك كما ورد على النحو التالي:" الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم".

واوافق على ان يكون استاذك المشرف الدكتور تيسير خوالدة.

متمنيا لك التوفيق،،،

العميد

أ.د. يعقوب ابو حلو

- نسخة الى الدكتور المشرف مع التقدير
- نسخة الى الدكتور المشرف المشارك مع التقدير
- نسخة الى رئيس القسم مع التقدير .
- نسخة الى مدير القبول والتسجيل مع التقدير
- نسخة الى الطالب مع التقدير

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

MINISTRY OF EDUCATION
AL-Jahra Education Area
General Manager Office

وزارة التربيـــة
الإدارة العامة لمنطقة الجهراء التعليمية
مكتب المديـر العـام

الرقم : _____ التاريخ : _____

السادة المحترمون/ مديرو ومديرات المدارس الثانوية

تحية طيبة وبعد:

يقوم الطالب/ مزيد عبدالله المطيري/المسجل في برنامج الماجستير في تخصص (الادارة التربوية)بدراسة حول ((الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم)).
فيرجى تسهيل مهمة المذكور من خلال إجابتكم الشخصية على الاستبانة المعدة من قبله بشأن الدراسة المذكورة والتي هي أحد أدوات البحث.

مع خالص التحية والتقدير،،،

/ مدير عام منطقة الجهراء التعليمية

إبراهيم صالح الوزان
مدير إدارة الشئون التعليمية

نسخة لكل من:
- مكتب المدير العام.
- إدارة الشؤون التعليمية.
- مراقبة التعليم الثانوي.
- نسخة للملف في ٢٠٠٦/٨/٢٨م.

وزارة التربية
الإدارة العامة لمنطقة الجهراء التعليمية
إدارة الشئون التعليمية

مكتب المديـر العـام Tel : 4583309 Fax : 4583350
إدارة الشئون التعليمية Tel : 4583358
إدارة الشئون الإدارية والمالية Tel : 4582206
إدارة الأنشطة التربوية Tel : 4584126

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

75/30/EA 0026699/05/15000

دولة الكويت

وزارة التربية
مكتب الوكيل المساعد للتعليم العام

MINISTRY OF EDUCATION
Office Of Under Secretary

Ref. : _____
Date : _____

المرجع: وت/ وت/ ٣٩١٤
التاريخ: ١٤٢٧ ١٨ ٦ ٢٠٠٦

السادة المحترمين / مديري عموم المناطق التعليمية

تحيه طيبه وبعد ؛؛

الموضوع :تسهيل مهمه

بالاشارة الى كتاب جامعه عمان العربية للدراسات العليا بشأن الطالب: مزيد عبدالله المطيري المسجل في برنامج الماجستير في تخصص (الادارة التربوية) بدراسة حول " الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم"

يرغب بتطبيق استبانة على مديري المدارس للمرحلة الثانوية بنين / بنات ٠

مع خالص التحيـــــــة

لا مانع من عمل
برنامجي لسهيل مهمة
للمذكور

الوكيل المساعد للتعليم العام بالانابة

محمد عبدالله البدر

نسخة/الملف
badrieh

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وزارة التربية
الإدارة العامة لمنطقة مبارك الكبير التعليمية
مكتب المدير العام

منطقة مبارك الكبير التعليمية

التاريخ :٢٩ / ٨ / ٢٠٠٦م الرقم :

السادة والسيدات / مديري ومديرات المرحلة الثانوية بنين/بنات

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع: تسهيل مهمة

نرجو التكرم لتسهيل مهمة الأستاذ/ مزيد عبد الله المطيري المسجل في برنامج الماجستير في تخصص (الإدارة التربوية) بدراسة حول " الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم"

ويرغب بتطبيق استبانه.

شاكرين لكم اهتمامكم و رعايتكم للأهداف التربوية.

مدير عام
منطقة مبارك الكبير التعليمية

بدرية الخالدي
مدير عام منطقة مبارك الكبير التعاونية

وزارة التربية
الادارة العامة لمنطقة مبارك الكبير التعليمية
مكتب المدير العام

نسخة لكل من:
- المدير العام.
- مدير إدارة الشئون التعليمية.
- مراقبة التعليم الثانوي.
- جميع المدارس- الناموكي
- للملف.

عزه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

75 / 30 / EA0092455 / 04 / 10000

وزارة التربية
الأدارة العامة لمنطقة حولي التعليمية
مكتب المديرالعام

رقم : ٤٥٢
التاريخ : ٢٠٠٦/٨/٢٧

نشـــرة عامـــــة رقم ٢٠٠٦/١١٤
لمدارس المرحلة الثانوية بنين/ بنات .

السيدات والسادة / مديرات ومديري المدارس الثانوية .
تحية طيبة وبعد ،،

الموضوع :تسهيل مهمة .

يرجى تسهيل مهمة الطالب / مزيد عبد الله المطيري -المسجل في برنامج الماجستير تخصص " الإدارة التربوية " بدراسة حول " الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم " .

مع خالص التحية ،

مدير عام منطقة حولي التعليمية
يسرى عبد اللطيف العمر

وزارة التربية
منطقة حولي التعليمية

نسخة لكل من :
- المدير العام .
- مدير الشئون التعليمية .
- مراقب التعليم الثانوي .
- مدارس المرحلة الثانوية .
- الملف .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

MINISTRY OF EDUCATION
AL-Jahra Education Area
General Manager Office

وزارة التربيـــة
الإدارة العامة لمنطقة الجهراء التعليمية
مكتب المديـر العـام

الرقم : _____ التاريخ : _____

السادة المحترمون/ مديرو ومديرات المدارس الثانوية

تحية طيبة وبعد:

يقوم الطالب/ مزيد عبدالله المطيري/المسجل في برنامج الماجستير في تخصص (الادارة التربوية)بدراسة حول ((الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم)).

فيرجى تسهيل مهمة المذكور من خلال إجابتكم الشخصية على الاستبانة المعدة من قبلـه بشـأن الدراسة المذكورة والتي هي أحد أدوات البحث.

مع خالص التحية والتقدير،،،

مدير عام منطقة الجهراء التعليمية

إبراهيم صالح الوزان
مدير إدارة الشئون التعليمية

نسخة لكل من:
- مكتب المدير العام.
- إدارة الشؤون التعليمية.
- مراقبة التعليم الثانوي.
- نسخة للملف في ٢٠٠٦/٨/٢٨م.

وزارة التربية
الإدارة العامة لمنطقة الجهراء التعليمية
إدارة الشئون التعليمية

إدارة الأنشطة التربوية Tel : 4584126 Fax : 4584120
إدارة الشئون الإدارية والمالية Tel : 4582206 Fax : 4582207
إدارة الشئون التعليمية Tel : 4583358 Fax : 4583307
مكتب المديـر العـام Tel : 4583309 Fax : 4583350

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وزارة التربية
الإدارة العامة لمنطقة العاصمة التعليمية
مكتب المدير العام

قسم التخطيط والمعلومات

التاريخ ٢٠٠٦/٨/٢٧م

السادة المحترمون / مديرو المدارس الثانوية ومديراتها

تحية طيبة وبعد ،،،

الموضوع / تسهيل مهمة الطالب/مزيد عبد الله المطيري

بالإشارة إلى كتاب الوكيل المساعد للتعليم العام رقم وت / وت ٣٩١٤ المؤرخ في ٢٠٠٦/٨/٢٢م والخاص بالموضوع أعلاه.

يرجى التكرم بتسهيل مهمة الطالب / مزيد عبد الله المطيري المسجل في برنامج الماجستير في تخصص (الإدارة التربوية) للقيام بدراسة حول " الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم " وذلك عن طريق تطبيق استبانه وهي خاصة لفئة (مدير مدرسة) .

شاكرين لكم حسن تعاونكم المستمر معنا ،،،

مدير
إدارة الشؤون التعليمية

الدكتور [illegible]
مدير عام منطقة العاصمة التعليمية

نسخة لكل من :
- إدارة الشؤون التعليمية
- قسم التخطيط والمعلومات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وزارة التربية
الإدارة العامة لمنطقة الإحمدي التعليمية
إدارة الشؤون التعليمية

التاريخ : .....

٥٥٥٧

السادة / مديري ومديرات مدارس المرحلة (الثانوية) بنين / بنات المحترمين

تحية طيبة وبعد ،،،

يرجى تسهيل مهمة الطالب / مزيد عبدالله المطيري المسجل في برنامج الماجستير في تخصص (الإدارة التربوية) بدراسة حول " الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من جهة نظرهم" وذلك من خلال إستبانة على مديري المدارس للمرحلة الثانوية بنين/ بنات.

مع خالص التحية،،،

مدير إدارة الشئون التعليمية

محمد مسعود الرشود
مدير إدارة الشئون التعليمية
منطقة الأحمدي

وزارة التربية
منطقة الأحمدي التعليمية
إدارة الشئون التعليمية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

75 / 30 / EA0098064 / 06 / 5000

التاريخ: ٢٧ / ٨ / ٢٠٠٦
الرقم : و ت / ط ف ل /

وزارة التربيـــة
الإدارة العامة لمنطقة الفروانية التعليمية

مكتب المدير العام - الوارد
التاريخ: ٢٧ / ٨ / ٢٠٠٦
الرقم

نشرة خاصة

لجميع مدارس المرحلة الثانوية

بنين / بنات

السادة الأفاضل والسيدات الفضليات مدراء ومديرات مدارس المرحلة الثانوية

تحية طيبة وبعد ، ، ،

يرجى تسهيل مهمة الطالب: مزيد عبدالله المطيري من جامعة عمان العربية للدراسات العليا والمسجل في برنامج الماجستير في تخصص " الادارة التربوية " بدراسة حول " الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت " والمذكور يرغب بتطبيق استبانة على مديري المرحلة الثانوية .

مع خالص شكرنا وتقديرنا ...

مدير عام
الادارة العامة لمنطقة الفروانية التعليمية

مدير الشؤون التعليمية
مراقب التعليم الثانوي .

أمينة

وزارة التربية
الإدارة العامة لمنطقة الفروانية التعليمية
مكتب المدير العام

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com