

تطلعات أعضاء هيئة التدريس نحو الممارسات التدريسية المستنبطة من فلسفات التربية

أ.م. د. طارق عبد احمد الدليمي
جامعة الانبار – كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية

المستخلص

هدف البحث التعرف على مستوى تطلعات أعضاء هيئة التدريس نحو الممارسات التدريسية المنبثقة من فلسفة التربية الإسلامية والمثالية والواقعية والبرجماتية . وتكون مجتمع البحث من أعضاء هيئة التدريس التربويين في كليات التربية والآداب في جامعة الانبار .

وكان من نتائج البحث ان الممارسات التدريسية المنبثقة من فلسفة التربية الإسلامية لاقت قبولا عاليا من قبل أعضاء هيئة التدريس تلتها الممارسات التدريسية لفلسفة التربية البرجماتية وبعدها الممارسات التدريسية للفلسفة المثالية وأخيرا جاءت الممارسات التدريسية لفلسفة التربية الواقعية .

Abstract

(Longing of the teaching staff members for the teaching practices emerged form the philosophy of education)

Dr.Tariq Abid Ahmed College of education – Part of psychology and education

The research aims at knowing the level of longing of the teaching staff members for the teaching practices extracted form the philosophy of Islamic,idealistic,realistic,and pragmatic education . The educational members of the teaching staff at the colleges of Education and Art of University of Anbar represent the sample of the research

This research arrives at the conclusion that the teaching practices emerged from the philosophy of the Islamic education was highly accepted from the teaching staff members followed by the teaching practices of the philosophy of the pragmatic education then the teaching practices of the philosophy of the idealistic education and the teaching practices of the philosophy of the realistic education at last__

الفصل الأول

مشكلة البحث

تحتل التربية مكانة بارزة في اهتمامات المجتمعات البشرية . وتشمل هذه الاهتمامات برامج التربية وأغراضها ، ومواد التدريس وأساليبها ، وكل مكونات النظام التربوي . غير أن دراسة هذه الأمور وتفهمها لا يفترض أن يتم بمعزل عن الإطار البيئي الذي نبعت منه .

إن النظام التربوي باعتباره ممثلاً لأفكار الإنسان وآماله وثقافته مسؤول عن تقديم خدمات متخصصة معينة هدفها تهيئة هذا الإنسان إلى حياة اجتماعية معينة كي يصبح إنساناً صالحاً وعضواً فاعلاً فيها . غير إن هذا النظام لا يستطيع ، ولا يفترض فيه أن يمارس عملية نقل كاملة للتراث الاجتماعي والحضاري ، بل لابد من القيام بعملية اختيار تتعلق بالمعرفة التي ستنتقل ، وبالمهارات العملية والعلمية والعقلية التي ستطور ، وبالقيم والاتجاهات التي ستبرز ويؤكد عليها ، وإن مثل هذه الاختيارات يفترض إن تتم وفق إطار مرجعي من أصالة المجتمع المعين ومعاصرته (الطويل ٢٠٠١: ص ٥٤) .

وإن النظام التربوي لا يمكنه أن يعمل بمعزل عن فلسفة تربوية تحدد له عمله وترسم له طريق الوصول إلى تحقيق أهدافه، وإذا كانت فلسفة التربية تحتل هذه المكانة البارزة في التربية والنظام التربوي فمن الأجدر أن تكون واضحة ومعتمدة من قبل المجتمع الذي يريد ويطمح إلى تحقيق غاياته ورغباته وتطلعاته .

ولكي تؤدي التربية عملها بالشكل الصحيح لابد للقائمين عليها وخاصة المربين وأعضاء هيئة التدريس والمدرسين أن يكونوا على علم ووعي تام بنوعية فلسفة التربية التي يعملون في ظلها ، وإلا قد يكون عملهم التربوي والتعليمي وسلوكهم التدريسي مخالفاً لثقافة المجتمع ورغباته وتطلعاته . فمعرفة وإيمان عضو هيئة التدريس أو المدرس لفلسفة التربية المعتمدة ، والأهداف التربوية المنبثقة منها تساعد في نموه المهني ، وترفع من روحه المعنوية وتبعث في نفسه حب العمل والتفاني من أجله .

وحتى يستوضح ويسهل العمل على العاملين في النظام التربوي سواء من أعضاء هيئة التدريس أو المدرسين وغيرهم توجب عليهم التعرف على ماهية الفلسفة وفلسفات التربية التي يحبذونها ويؤمنون بها ويتطلعون إلى أن تكون ممارساتهم التدريسية مضمنة فيها ومترجمة لأفكارها ، وبهذا تتضح مشكلة البحث في إطار هذا الموضوع الذي أكد عليه الكثير من الباحثين وأشاروا إلى دراسته ووضع الحلول الناجعة له .

فقد أكد هاني عبد الرحمن الطويل أهمية الدراسات الفلسفية للمربي بصفته الإنسانية وبصفته المهنية ، نظراً لما يمكن أن تقدمه مثل هذه الدراسات من مساعدة وخدمة في التعامل مع معطيات الحياة التي ينشط من خلالها والأبعاد التي تحيط به . فالفلسفة في حقيقة الأمر تهم الناس كلهم وإن لم يدركوا ذلك فالإنسان يجب أن يكون (فيلسوف نفسه) .

و أشار رشدي لبيب إلى أن الإعتقاد بفلسفة معينة أو نظرية أمر مهم بالنسبة للمدرس لأنها تيسر له فهم الحياة بشمولية واسعة . وتتيح له فرصة

تكوين وجهة نظر عامة عن أهداف التربية وعملياتها ، لتحقيق رغبته في نقل القيم ولأفكار إلى طلابه بما يحقق أهداف المجتمع بأمانة كبيرة ، كما أن القدرة على نقل هذا الإيمان إلى الآخرين ، تعني القدرة على التدريس ، وتتطلب توافر عدد من الصفات الرئيسة في المدرس ، مثل صحة الجسم والعقل ، ومعرفة حاجات التلاميذ والقدرة على الابتكار والإدراك الواعي ، والانفتاح على الآخرين والاستبشار والانبساط ، والشخصية المحببة للآخرين والعادات الشخصية الطيبة. (لبيب ١٩٨٣ : ص ٤٣) .

وكذلك أكد هاني الطويل بوجوب أن يكون المربين سواء أكانوا من العاملين في قطاع الإدارة أو قطاعات العملية التربوية الأخرى ملزمون بالاهتمام بالتفكير الفلسفي نظرا لمعايشتهم لقضايا متنوعة ومشاكل متفرعة عنها تتطلب حلولا متعلقة تنصف بالوضوح والبعد عن التعسف المبني على عدم وضوح الرؤية التربوية (الطويل ٢٠٠١ : ص ٥٥) .

أهمية البحث :

إن أقدم التعريفات للفلسفة هو الذي يمتد إلى الإغريق في معناها اللغوي " حب الحكمة " وبهذا يكون الفيلسوف هو الحكيم أو محب الحكمة . وقد يكون هذا مناسباً عندما كانت الفلسفة تمثل كل أنواع المعرفة وبالرغم من تطور العلوم والمعرفة والتي أدى بها إلى إن تنفصل عن الفلسفة الواحدة تلو الأخرى إلا أن تعريفها بقي كما هو " حب الحكمة " .

ولكون هذا التعريف واجه الكثير من الانتقادات ولارتباطه بمعان أخرى في أذهان الكثير من الناس جاءت تعريفات أخرى من لدن الكثير من الفلاسفة

والعلماء . فالمعجم الوسيط يورد إن الفلسفة هي " دراسة المبادئ الأولى وتفسير المعرفة تفسيراً عقلانياً وكانت تشمل العلوم جميعاً " واقتصرت في هذا العصر على المنطق والأخلاق وعلم الجمال وما وراء الطبيعة .

ويورد معجم التربية تعريفاً آخر للفلسفة مشابه لتعريف المعجم الوسيط فهو يرى أن الفلسفة هي " العلم الذي يرمي إلى تنظيم وترتيب كل مجالات المعرفة باعتبارها وسائل لفهم وتفسير الحقيقة في صورتها الكلية . وهذا العلم يشمل المنطق والأخلاق وعلم الجمال وما وراء الطبيعة (الميتافيزيقيا) ونظرية المعرفة " (مرسى ١٩٩٣ ص ٣) .

أما الفلاسفة فرغم اختلافاتهم وعدم اتفاقهم حول تحديد مفهوم للفلسفة إلا أنه يمكن بشكل عام تميز اتجاهين رئيسيين هما :
الاتجاه الأول : يرى أن الفلسفة هي أسلوب للتفكير وطريقة للمناقشة في تناول المشكلات وتحليلها ومعالجتها .

الاتجاه الثاني : يرى أن الفلسفة هي أكثر من كونها طريقة أو أسلوب للتفكير . فهي إلى جانب ذلك لها مباحثها الخاصة ومبادئها المعرفية (مرسى ١٩٩٣) .

فالفيلسوف الفرنسي أوجست كونت يقول إن الفلسفة في العالم الجديد للعلم تقتصر فائدتها على توضيح مفاهيم ونظريات العلم وأن على الفلسفة أن تتخلى عن مجال الميتافيزيقيا لأن القضايا والموضوعات التي يتناولها هذا المجال لا تسمح بالتحليل العلمي أو التجريبي أو البرهنة عليها .

أما المسلمون من العلماء فقد أتبعوا خطى أرسطو في تعريفهم للفلسفة ،
فالكندي وهو أول فيلسوف في الإسلام يعرفها في رسالة إلى الخليفة المعتصم
بالله ، بقوله (إن أعلى الصناعات الإنسانية منزلة وأشرفها مرتبة ، صناعة
الفلسفة التي حدها : علم الأشياء بحقائقها بقدر طاقة الإنسان) ناصر ١٩٨٩ :
ص ٦٤) .

أما الفيلسوف الأمريكي فينكس فيرى أن الفلسفة ليست مجموعة من
المعارف ولا تؤدي دراستها إلى تجميع عدد من الحقائق . وهي أيضا " ليست
طريقة من طرق الحصول على المعرفة . أو طريقة من طرق البحث . بل هي
طريقة من طرق النظر إلى المعرفة التي لدينا فعلا " . وهي تتضمن تنظيم وتفسير
وتوضيح ونقد ما هو موجود بالفعل في ميدان المعرفة والخبرة . وتستعمل كمادة
لها ما تتضمنه العلوم والفنون المختلفة والدين ولأدب من معارف ، كما أنها
تستعمل المفاهيم العامة العادية (مرسى ١٩٩٣ ص ٦) .
ويرى فينكس أن للفلسفة أربعة مكونات هي :

١٠ أ. الشمول:

والمقصود به رؤية العلاقات بين الظواهر التي تبدو مختلفة في العالم . ومن
خلال هذه العلاقات
يستطيع الفيلسوف أن يفهم العالم ويدركه ككل له معنى . ويستخدم في هذا
المفاهيم التي تتصف
بالعمومية .

٠٢ . اتساع النظرة :

يرى الفيلسوف المغزى الحقيقي للأشياء من خلال اتساع نظره وتخليه عن النظرة الضيقة المتحيزة أو الاهتمامات والمصالح الشخصية . ويصبح في وضع يستطيع فيه أن يحكم حكما " نقديا " ذكيا " .

٠٣ . البصيرة :

الفيلسوف لا يقبل الأفكار في قيمتها الظاهرية ولكنه يسأل عن حقيقة معناها ويسعى للكشف عن الفروض الأساسية التي تقوم عليها نظرتنا للعالم وللحياة . والبصيرة هنا تعني الاعتراف بأن اللغة التي نستعملها تفترض مفاهيم معينة متضمنة غير معبر عنها .

٠٤ . النظرة التأملية :

هي الرؤية . والفيلسوف له نظرة ترفعه فوق مستوى المطالب والاحتياجات العادية العاجلة إلى إمكانيات أوسع يدركها فكرا " وخيالا " . فهو يبحث عن المفاهيم والمبادئ التي توضح وتفسر تفسيراً له مغزاه في الخبرة الإنسانية في مداها الكلي (مرسى ١٩٩٣ ص ٧) ، (ناصر ١٩٨٩ : ص ٦٧) .

إن الأنواع المتعددة من الفلسفة النظرية قد تكون مفيدة في التفكير في القضايا التربوية . فقد أشار الفيلسوف الأمريكي جون دوي إلى أن الفلسفة هي النظرية العامة للتربية وهذا يبين مدى العلاقة القوية بين الفلسفة والتربية .

وفلسفة التربية لا يمكنها أن تعمل من غير نظرية تربوية فالعلاقة قوية بينهما فبيو شامب يقول إن النظرية الفلسفية تتكون من مجموعة مقترحات للعمل . أم مجموعة إفتراضات حول عدد من المشكلات المترابطة ، أما بالنسبة لفلسفة التربية فإن هذه المقترحات والإفتراضات تنبثق من نظرة فلسفية إلى طبيعة (المتعلم ، والمنهج ، والأهداف التربوية)، وإلى وظيفة البيئة العامة والخاصة للتعليم (العمري ١٩٩٢ : ص ٨١)

إن الفلسفة العامة تحاول فهم الحقيقة ككل بشرحها بأكثر الطرق عمومية ونظاما" ، كذلك تنشذ فلسفة التربية فهم التربية في مجموعها مفسرة إياها بواسطة مفاهيم عامة تتجه نحو تخير الغايات التربوية و سياساتها وعلى نفس النهج الذي تتهج الفلسفة العامة في التنسيق بين مكتشفات مختلف العلوم . فإن فلسفة التربية تقوم بتفسيرها في علاقاتها بالتربية . أما النظريات العلمية بذاتها فهي لا يمكن أن تطبق بطريق مباشر وهذا يعود إلى أن العلماء لا يتفقون دائما" بين يعظهم حول ما يشكل المعرفة القطعية (مرسى ١٩٩٣ ص ٢٧) .

إن فلسفة التربية تعتمد على فلسفة نظرية لأن معظم المشكلات الرئيسية الخاصة بالتربية هي في جوهرها مشكلات فلسفية . ونحن لانستطيع أن ننقد المثل العليا التربوية والسياسات التربوية أو نقترح مثالا" عليا أو فلسفات تربوية جديدة دون أن نأخذ في اعتبارنا مثل تلك المشكلات الفلسفية العامة كطبيعة الحياة الصالحة التي ينبغي أن تؤدي إليها التربية . وطبيعة الإنسان ذاته . وذلك لأن الإنسان هو الذي نقوم بتربيته ، وكذا طبيعة المجتمع لأن التربية هي عملية اجتماعية ، وكذا طبيعة الحقيقة النهائية التي تنشذ المعرفة سبر أغوارها . وعلى

هذا الأساس فإن فلسفة التربية تتضمن تطبيق الفلسفة النظرية على مجال التربية . وهذه الفلسفة شأنها شأن الفلسفة العامة تأملية ونقدية أو تحليلية و إرشادية أو توجيهية (مرسى ١٩٩٣ ص ٢٨) .

وعندما تتطلع فلسفة التربية إلى إقامة نظريات حول طبيعة الإنسان والمجتمع والعالم لكي تعمل بواسطتها على تنظيم المعلومات المتصارعة المتعلقة بالبحث التربوي والعلوم الإنسانية وتعمل على تفسيرها نطلق عليها في هذه الحالة فلسفة تربوية تأملية . وعندما تقوم بتحديد الغايات التي يجب على التربية أن تستهدفها والوسائل العامة التي ينبغي أن تستخدمها لبلوغ تلك الأهداف يطلق عليها إرشادية . وعندما توضح القرارات والأقوال النظرية والإرشادية نسميها فلسفة تربوية تحليلية (نيلر ١٩٧٧ : ص ٩) .

إن أهمية فلسفة التربية تتبلور من خلال دورها والوظائف التي تقوم بها فهي :

٠١ . تساعدنا على التفكير في المفاهيم والمشكلات التربوية بصورة واضحة ودقيقة وعميقة ومنظمة . وهذه الوظيفة التوضيحية لها تساعدنا أن نكون أكثر وعياً وإدراكاً " لأبعاد الموضوعات الهامة ، كما أنها تساعدنا في تقويم الحجج و الأدلة وتعمل على تحرير عقولنا من التصلب في الرأي وسلطان الأفكار التقليدية القديمة . وهذه الوظيفة تتعلق بدور فلسفة التربية في تحسين السياسات والقرارات التربوية . وإذا لم تصل فلسفة التربية إلى مثل هذا التحسين فإنها بذلك تكون مجرد تمرين عقلي ليس إلا .

٠٢ . تساعدنا على تصور التفاعل بين الأهداف والأغراض التربوية والمواقف التربوية المحددة والربط بينها لتوجيه قراراتنا . وهي بهذا تساعدنا على رؤية أوضح للأهداف الجديدة . كما أنها تدفعنا للتحرك من أجل تحقيق هذه الأهداف . وهكذا تكون فلسفة التربية موجهة للعمل التربوي وهمزة الوصل بين المستوى النظري للتحليل الفلسفي والمستوى العملي للقرارات والأختيارات التربوية . وفي ضوء هذا التصور يمكن لفلسفة التربية أن توجه النظرية والتطبيق في مجال التربية بطرق ثلاث هي :

أ . أنها تضع نتائج فروع المعرفة ذات الصلة الوثيقة بالتربية . بما في ذلك مكتشفات التربية ذاتها في نطاق نظرة شاملة إلى الإنسان ونوع التربية الذي يليق له .

ب . أنها توصي بالأهداف والوسائل العامة للعملية التربوية بعد فحصها وتمحيصها . ج . أنها توضح وتنسق بين المفاهيم التربوية الأساسية التي تجعل للعملية التربوية معنى ومغزى واضحا" (مرسى ١٩٩٣ : ص ٣٥) .

ولو أردنا التعرف على الأساليب والطرق المختلفة لدراسة فلسفة التربية لوجدناها تتلخص بدراسة تطور الفكر التربوي عبر العصور المختلفة ، ومن خلال كتابات الفلاسفة الذين تناولوا موضوع التربية من أمثال أفلاطون وأرسطو وجون لوك وجون دوي وغيرهم . وهذه الطريقة تتيح لدارس فلسفة التربية تكوين نظرة واسعة للمشكلات التربوية وتتبع الأفكار التربوية المعاصرة في أصولها التاريخية . وهناك طريقة المدارس الفلسفية وتقوم هذه الطريقة على أساس دراسة فلسفة التربية من خلال إحدى المدارس الفلسفية المعروفة كالمدرسة المثالية أو

الواقعية أو التجريبية وغيرها . وهناك طريقة المشكلات أو الموضوعات ، وتقوم هذه الطريقة على دراسة مشكلات أو موضوعات من التربية بطريقة فلسفية مثل مشكلة الطبيعة الإنسانية أو مشكلة الحرية أو القيم الأهداف التربوية وغيرها من المشكلات (مرسى ١٩٩٣ : ص ٣٨) .

وتسعى فلسفة التربية إلى فهم التربية في كليتها الإجمالية وتفسرها بوساطة مفاهيم عامة تتولى قيادة إختيارنا للغايات والسياسات التربوية فهي تفسر المكتشفات أو الموجودات من حيث أثرها في التربية . (نبلر ١٩٧٧ : ص ٨)

لا يمكن لأي فلسفة للتربية أن تقتصر على مجرد تحديد الأهداف السليمة للتربية . لأن أهداف التربية تظل غير واضحة وناقصة المعنى ما لم يفصل المقصود من هذه الأهداف وتوضيح الطرق الرئيسية لتحقيقها فمثلا" يمكن أن نتفق على أن من أهداف التربية تعويد المتعلم على التفكير النقدي للمعارف والمعلومات التي تقدم له . ولكن ماذا نعني بالتفكير النقدي ؟ وهل يمكن إكساب التلميذ القدرة على التفكير النقدي أو الناقد ؟ وإذا كان الأمر كذلك فما هي أهم المعارف والمعلومات التي يجب أن يتعلمها ؟ وهل يمكن تدريس كل أنواع المعرفة ؟ وهل يمكن تدريسها جميعا" بطريقة واحدة ؟ وهكذا فإننا إذا تأملنا أهمية التربية للحياة الإنسانية فانه ينبغي أن نعرض للتربية بطريقة فلسفية .. وهكذا تصبح فلسفة التربية ذات أهمية كبيرة إذ عليها تعتمد كل القرارات التربوية الذكية . (مرسى ١٩٩٣ : ص ٢) .

إن التربية هي التي تعني بالتطبيق العملي للفلسفة التربوية ، فهي تقوم بتكوين الفرد وإعداده لمواجهة الحياة ومتطلباتها ومواكبة تطورات المجتمع ، لذا

فإنها تعد واحدة من أهم الأساليب التي يختارها المجتمع لإعداد أجيال تؤمن بأهدافه وتواصل عمليات انتقال تراثه من جيل إلى جيل .

وان طريقة عضو هيئة التدريس في التفاعل مع الطالب داخل قاعة المحاضرات أو خارجها يمكن أن تؤثر في مجمل عملية التوافق الأكاديمي للطلاب في الجامعة ، فعضو هيئة التدريس المتمكن من مادته ومن أساليب التدريس ومؤمن بفلسفته التربوية والذي يعامل طلبته باحترام وعدالة وتقبل يسهم في تحسين دافعية الطالب للتحصيل الدراسي ، كما يسهم في إيجاد المناخ الجامعي المناسب المرتبط بالتوافق والصحة النفسية .

من خلال ما تقدم تتضح أهمية فلسفة التربية في النظام التربوي ، كونها هي الرافد الذي يغذيه ، ومنها يستنبط أهدافه العامة والخاصة ، وبها تتضح الرؤى العملية للتربية لأن تأخذ دورها التطبيقي في العملية التربوية والتعليمية ، على وفق ممارسات تدريسية ناجحة وفعالة من قبل أعضاء هيئة التدريس ، وفي ظل هذا الإطار تتضح أهمية البحث الحالي في التعرف على تطلعات أعضاء هيئة التدريس نحو الممارسات التدريسية التي تأتي من أنماط فلسفة التربية ، الإسلامية و المثالية والواقعية والبراجماتية ، والتي قد تساعد العاملين في هذا المجال من وضع خططا" سليمة وصحيحة وداعمة لفلسفة تربوية يعتمدها الجميع وتكون ممارساتها التدريسية موحدة تخدم المجتمع وتطلعاته .

أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى ما يأتي :

- ٠١ التعرف على مستوى تطلعات أعضاء هيئة التدريس نحو الممارسات التدريسية المنبثقة من فلسفة التربية الإسلامية والمثالية والواقعية والبراجماتية .
- ٠٢ إلقاء نظرة تحليلية في ضوء ما توصل إليه البحث في الهدف الأول .

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بما يأتي :

- ٠١ فلسفات التربية الإسلامية والمثالية والواقعية والبراجماتية وممارساتها التدريسية المنبثقة عنها .
- ٠٢ أعضاء هيئة التدريس التربويين في كليات التربية والتربية للبنات والآداب في جامعة الأنبار للعام الدراسي ٢٠٠٦ . ٢٠٠٧ م .

تحديد المصطلحات :

- ٠١ فلسفة التربية : هي النسق الفكري الذي يوجه الجهود البشرية وغاياتها التي تسعى من خلالها إلى إعداد وبناء الأجيال وفقا " لمعايير وقيم معرفية وانفعالية وأدائية سلوكية وهي في كليتها تنتظم لتكون إطارا " فكريا " يوجه سلوك المعلم ويضبطه في المواقف التعليمية . التعلمية وما تتضمنه من أنشطة وفعاليات وممارسات تربوية لتحقيق أهداف محددة (العاني ٢٠٠٥ : ص ١٧٦) .
- ٠٢ الممارسات التدريسية : هي كل ما يقوم به عضو هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية من ممارسات تعليمية : بدا " من صيانة وتحديد الأهداف للمقررات الدراسية وإعداد الخطط في ضوءها . ثم تعيين القراءات المقررة للطلاب . إضافة إلى ما يمارس من أساليب وطرق تدريسية وما يكلف به الطلاب من أنشطة بحثية . وما يعتمد منه من أساليب لتقويم الطلاب (العاني ٢٠٠٥ : ص ١٧٧) .

٣٠ التعريف الإجرائي :

هي التي يتعامل ويتفاعل بها من يقوم بعملية التدريس مع الطلبة وفق ما تراه فلسفات التربية وتؤمن بها في ضوء رؤية تربوية شاملة لكل مفاصل العملية التدريسية وعناصرها المتمثلة في المدرس والطالب والمنهج .

الفصل الثاني

أولاً : الإطار النظري :

الفلسفة من حيث المنبع قديمة قدم الإنسان ، ذلك لأنها نزعة طبيعية في الإنسان باعتباره كائن عاقل أو ناطق ، وهو يستطيع أن يتأمل وأن يتفلسف إذا استطاع أن يتراجع إلى ذاته ويبتعد عن شواغله المادية ، وهموم خبره اليومي . لكن البداية الحقة للفلسفة إنما تعود بنا إلى بلاد اليونان ، وإلى القرن السادس قبيل الميلاد حيث ظهر الفيلسوف اليوناني طاليس وحاول تفسير الكون برده إلى مادة أولى هي الماء (محمد ١٩٨٥ : ص ١٤) .

وكلمة فلسفة دخيلة على اللغة العربية وهي مركبة في أصلها اليوناني من (فيلا) بمعنى الإيثار و (صوفيا) بمعنى الحكمة ، لذا فان معنى كلمة فلسفة هو إيثار الحكمة . ويقال إن فيثاغورس هو الذي وضع هذه اللفظة حيث قال : (لست حكيماً ، ولكني محب للحكمة) (الأهواني ١٩٤٧ : ص ٨٠٧)

والفلسفة هي مجموعة من المعتقدات والقيم على مستوى يدين بها الفرد أو المجتمع وتضبط سلوكه وتوجهه ، وكل فرد له قيمه وآرائه ومعتقداته التي يعيش عليها ، يصدر عنها سلوكه وتصرفاته ، ويظم النظام الفلسفي آراء

ومعتقدات من التاريخ الإنساني الماضي ومستوحاة من حاضره ، بما يضم من مشكلات وظواهر يعيشها ويحاول حلها وتفسيرها وبما يضم من طموح وتطلعات بالإضافة إلى المعتقدات الخاصة بالإنسان ومركزه في هذا الكون (الفبي ١٩٩٤ : ٣٥) .

أما الفلسفة اليوم فهي نشاط عقلي يرمي إلى فحص نقدي منظم للمعتقدات والمبادئ كي يجعل لهذه المعتقدات والمبادئ أساساً " تقوم عليه وتقف به في وجه أنواع الصراع المتعددة ، والفلسفة كما يقول دوي هي لون من ألوان التفكير يظهر عندما تواجه الخبرة موقفاً " من مواقف الشك ، ويستهدف هذا التفكير تحديد طبيعة الخبرة ، وصياغة فرضيات قابلة للاختبار للتخلص من هذه الخبرة ، والفلسفة ليست فقط تصويراً " صريحاً " للمصالح المتصارعة . وإنما هي أيضاً " دعوة لوجهات نظر جديدة لإحداث اتزان أفضل بين هذه المصالح . (الطويل ٢٠٠١ : ص ٥٧) .

وفيما يخص موضوع التفلسف فيكاد لا يخلو إنسان عاقل من التفلسف، كما لا يخلو إنسان من البحث في ماهية الأشياء وأصولها وعلاقة بعضها ببعض، فكل إنسان له طريق في الحياة وله حكمة فيها ، فالإنسان ليس مخيراً " أمام أمرين : أن تكون له فلسفة أو لا تكون .. إن الخيار أمامه هو : هل يكون نظرياته وتصوراتهِ للأمور عن وعي منه بحيث تتفق مع مبدأ مفهوم لديه ، أو يكونها دون وعي منه وبمحض الصدفة . فالإنسان غير الواعي يلتقط المواقف الفلسفية دون إدراك من خلال العادات والتقاليد والتربية ، ومن خلال الصحافة والإذاعة والتلفاز والنظام الاجتماعي وغيرها ، وترسب في ذهنه وترسخ بال تعود وإلحاء والضغط

الاجتماعي ، وتمارس سيطرتها على نشاطه الذهني دون أن يتحكم في صياغتها
(المهداوي ١٩٨١ : ص ٢١) .

الفلسفة الإسلامية :

قامت الفلسفة الإسلامية معتمدة على القرآن الكريم والسنة النبوية وكما
تأثرت بما قبلها وما حولها من الفلسفات وأثرت هي الأخرى في الفلسفات التي
كانت في العصر الوسيط ، كالفلسفة المسيحية وما جاء بعدها من فلسفات ،
على أن الغاية القصوى من الفلسفة الإسلامية هي الحكمة ، وما الحكمة إلا
معرفة الله عز وجل ، لهذا كانت الغاية من الفلسفة هي معرفة الله سبحانه وتعالى
.

إن الفلسفة وكذلك الفقه استحدثا لحاجة الأمة ، فالأول يعلم الفضائل
النظرية والفقه من شأنه أن يعلم الفضائل العملية ، إذا كانت دعوة الشريعة إلى
النظر العقلي تخص طائفة محددة من الناس كما يؤكد ابن رشد في نصوص
عديدة فهذا لا يعني إن فائدتها أو السعادة التي تصاحب ذلك موقوفة على هذه
الطائفة وإنما فائدتها تعم أفراد الأمة لا سيما إذا استطاع الفلاسفة أن يحتلوا
دورهم الاجتماعي ويأخذوا مكانتهم داخل مدنهم في رسم السياسة الفاضلة لها ،
أما في المدن الجاهلة التي يكون همها المجد والشرف من دون السعي للحصول
على السعادة والفضيلة فلن يمكن للفلاسفة أن يؤدوا هذا الدور الاجتماعي ولن
يستطيع الجمهور أن يحصل على أي فائدة من وجود الفلاسفة بينهم والذين هم
فلاسفة بحق (إلهيتي ٢٠٠٥ : ص ١٧٤ - ١٧٥) .

وأهم موضوع لمعرفة الفلسفة هو وضع أسس ومفاهيم تفسر بها الكون والإنسان ، وخبرته في جميع المجالات الحياتية بمنطلق عقلي وبراهين دقيقة محكمة ، فالفلسفة في الإسلام تفسح المجال للتأمل في الإنسان والكون والحياة والقيم في إطار القرآن الكريم والسنة النبوية والإستفادة من تجارب الغير واقتباس المفيد منها والنتيجة التي يصل إليها المسلم من الفلسفة هي معرفة الحكمة والحكمة تعني الإصابة في القول والعمل والفهم والعبرة والإتقان ومعرفة الحلول الملائمة والقدرة على التمييز بين الصواب والخطأ والنافع والضار ، وكذلك تعني الحكمة صواب الرأي وحسن التقدير والإدارة والتصرف في الأمور الخاصة بالدين والدنيا (الفقيي ١٩٩٤ : ص ٤٧) .

وقدم الدين الإسلامي للبشرية نظرية إنسانية عظيمة متكاملة تظهر في سياق آيات القرآن الكريم وأحاديث الرسول وسير صحابته والتابعين ، حيث وضع منهاجاً " كلياً " متكاملاً للبشر يندرج تحته النظر إلى الطبيعة والكون والإنسان وإلى تربية النشء وإعدادهم ، وهي لا يمكن فهمها إلا في نطاق الإطار العام للإسلام الذي رسم طريق الحياة في الدنيا والآخرة .

والطبيعة الإنسانية مكونة من عنصرين مادي وروحي . حيث أشاد الإسلام بالعقل الإنساني وركز على أهمية الحكمة ، والحكم الصحيح بأعمال العقل ودعا إلى حريته أو إلى الحرية العقلية . واهتم الإسلام بآداب المعاملة والسلوك وينادي بالمحبة والإخاء بين أفراد بني الإنسان وحسن الآداب لصون المجتمع كذلك بعلاقة الجيرة ، وحاجات الفرد والجماعة ، وحقوق كل منهما ، وقد مجد الإسلام العلم ورفع من شأن العلماء وتكريمهم ، وحث الإسلام على طلب

العلم والتعلم . والإيمان بالديمقراطية ويكون العلم للجميع دون تمييز .
(الفقي ١٩٩٤ : ص ٤٣)

إن التصور الإسلامي الفلسفي يركز على العقيدة الإسلامية التي عبر عنها القرآن الكريم في كثير من آياته بالإيمان ، كما عبر عن الشريعة الإسلامية المنبثقة عنها بالعمل الصالح : (إن الذين آمنوا وعملوا الصالحات كانت لهم جنات الفردوس نزلاً) (الكهف : ١٠٧) . ولم يكن الدين الإسلامي شريعة فقط ، بل كان فلسفة كاملة وطريقة حياة شاملة تدعو العقول إلى التفكير الأيدي إلى العمل ، كما اهتم الدين الإسلامي بالعلم والتعليم بقوله تعالى ((اقرأ باسم ربك الذي خلق ، خلق الإنسان من علق ، اقرأ وربك الأكرم ، الذي علم بالقلم ، علم الإنسان ما لم يعلم)) (العلق : ١-٥) . وفي ما يأتي عرضاً موجزاً للتصور الإسلامي للكون والحياة والإنسان .
٠١ نظرة الفلسفة الإسلامية إلى الكون :

إن نظرة الإسلام إلى الكون تتلخص في أن الكون محدث من عدم وأنه من صنع الخالق وأنه يخضع لقوانين الثبات والتغير ، فقد ذكر الباري عز وجل آيات عديدة تدعو للتفكير والتأمل والتدبر فقال تعالى (أولم يتفكروا في أنفسهم ما خلق الله السماوات والأرض وما بينهما إلا بالحق وأجل مسمى وإن كثيراً من الناس بلقاء ربهم لكافرون) (الروم : ٨) . إنها دعوة من الباري عز وجل للتفكير في هذا الكون وما فيه من مخلوقات مختلفة ومتنوعة ، وأنها مخلوقة لفترة محددة ، وكل مخلوق يدل على عظمة الخالق وتفرده في الخلق ، ومن غير

المعقول أن هذا الخلق والنظام الكوني الهائل خلق عبثاً" أو لأجل اللعب ، وهذه الاحتمالات مرفوضة بقوله تعالى :

((أَيْحَسِبُ الْإِنْسَانُ أَنْ يَتْرَكَ سُدًى)) (القيامة : ٣٦) .

((وما خلقنا السماء والأرض وما بينهما لَاعِبِينَ)) (الأنبياء : ١٦)

((أَفَحَسِبْتُمْ أَنْما خَلَقْنَاكُمْ عَبَثًا وَأَنْكُمْ إِلَيْنَا لَا تَرْجِعُونَ)) (المؤمنون : ١١٥)

مدح الباري عز وجل صاحب التفكير الثاقب والمحلل يقوله تعالى
(الذين يذكرون الله قياماً وقعوداً وعلى جنوبهم ويتفكرون في خلق السماوات والأرض ربنا ما خلقت هذا باطلاً سبحانه فقنا عذاب النار) (آل عمران : ١٩١)
وذم الباري عز وجل الذي لا يفكر ولا يعتبر بمخلوقات الله تعالى الدالة على ذاته وصفاته حيث قال تعالى ((وكأين من آية في السماوات والأرض يمرون عليها وهم عنها معرضون)) (يوسف : ١٠٥) . ويقول الرسول الكريم (صلى الله عليه وسلم) متحدثاً " أمام مجموعة من الصحابة الكرام في رحلة الإسراء والمعراج [فلما نزلت إلى السماء الدنيا نظرت أسفل مني فإذا أنا بوهج ودخان وأصوات فقلت ما هذا يا جبريل قال هذه الشياطين يحومون على أعين بني آدم أن لا يتفكروا في ملكوت السموات والأرض ولولا ذلك لرأوا العجائب
[مسند أحمد/٨٢٨٦](الكبيسي ٢٠٠٤ : ص ٦٦ . ٨٨) .

وفي القرآن الكريم جاءت آيات تشير إلى أن هذا العلم بكل مظاهره ليس جامداً ثابتاً بل هو قابل للتغير والتبدل والزيادة والنمو . قال تعالى ((يزيد في الخلق ما يشاء)) . وقال تعالى ((قل سيروا في الأرض فانظروا كيف بدأ الخلق ثم الله ينشئ النشأة الأخيرة إن الله على كل شيء قدير)) . وهذا الكون مليء بالحياة

والحركة قال تعالى ((يقلب الله الليل والنهار إن في ذلك لعبرة لأولي الأبصار))
وقال تعالى ((الم تر إلى ربك كيف مد الظل ولو شاء لجعله ساكنا ثم جعلنا
الشمس عليه دليلا)) . ولقد زين الله سبحانه وتعالى لنا السماء الدنيا . قال تعالى
((ولقد جعلنا في السماء بروجا وزيناها للناظرين)) . (مرسى ١٩٩٥ : ص
٢٢٣) .

وتقوم نظرة الإسلام إلى الكون على المبادئ الآتية :

- ٠١ الإيمان بأن التربية عملية اكتساب للخبرة وتغير مرغوب في السلوك .
- ٠٢ الإيمان بأن الكون يعني كل ما عدا الله تعالى .
- ٠٣ الوجود الممكن مادة وروح .
- ٠٤ الكون متغير وفي حركة مستمرة .
- ٠٥ الكون يسير في حركة حسب قوانين محددة
- ٠٦ هناك علاقة بين الأسباب ومسبباتها .
- ٠٧ الطبيعة خير صديق للإنسان وخير أداة لتقدمه .
- ٠٨ حدوث العالم .
- ٠٩ الله تعالى هو الخالق
- ١٠ اتصاف الله سبحانه وتعالى بكل كمال . (الفقي ١٩٩٤ : ص ٤٤) .
- ٠٢ نظرة الفلسفة الإسلامية إلى الحياة :

إن الحياة الدنيا في نظر الإسلام ليست معاناة وشقاء . وإنما هي
استمتاع في حدود ما أمر الله سبحانه وتعالى . قال تعالى ((قل من حرم زينة
الله التي أخرج لعباده والطيبات من الرزق)) وأمرنا أن نتزين . قال تعالى

((بابني آدم خذوا زينتك عند كل مسجد)) . بيد إن الإسلام وقد جعل حياة الإنسان على الأرض لتحقيق الرسالة التي استخلف من أجلها في الأرض قد امتد بحياة الإنسان لتشمل حياة أخرى أبدية في الآخرة . وتتضمن حياته على الأرض إعداده أيضا " لحياة سعيدة أبدية في الآخرة يجد فيها كل النعيم وما لم يخطر على قلب بشر . قال تعالى ((مثل الجنة التي وعد المتقون فيها أنهار من ماء غير آسن وأنهار من لبن لم يتغير طعمه وأنهار من خمر لذة للشاربين و أنهار من عسل مصفى ولهم فيها من كل الثمرات ومغفرة من ربهم)) .
(مرسى ١٩٩٥ : ص ٢٢٤) .

- يخبرنا الباري عز وجل بآيات عديدة تخص الحياة الدنيا ومنها :
- ((إنما مثل الحياة الدنيا كماء أنزلناه من السماء فاختلطت نبات الأرض مما يأكل الناس والأنعام حتى إذا أخذت الأرض زخرفها وازينت وظن أهلها أنهم قادرون عليها أتاها أمرنا ليلا" أو نهارا" فجعلناها حصيدا" كأن لم تغن بالأمس كذلك نفصل الآيات لقوم يتفكرون)) (يونس: ٢٤) .
 - ((وما الحياة الدنيا إلا لعب ولهو وللدار الآخرة خير للذين يتقون أفلا تعقلون)) (الأنعام : ٣٢) .
 - ((وما أوتيتم من شيء فمتاع الحياة الدنيا وزينتها وما عند الله خير وأبقى أفلا تعقلون)) . (القصص : ص ٦٠) .
- من خلال هذه الآيات الكريمات يتبن للناس أهمية التفكير في أن الحياة الدنيا فانية وأن الدار الآخرة هي دار القرار ، وعلى هذا ينبغي على المؤمنين بالله تعالى ورسوله الكريم محمد صلى الله عليه وسلم أن يعملوا في حياتهم بما

يرضي الله عز وجل وان يعملوا وفق ما جاء في الشريعة الإسلامية ليأخذوا نصيبهم في الحياة الدنيا ويفوزوا في الآخرة فرحين بما يأتيهم من الله سبحانه وتعالى من نعيم وخير كثير .

٣٠ نظرة الفلسفة الإسلامية إلى الإنسان :

ينظر الإسلام إلى الإنسان على أنه من صنع الخالق . ((ولقد خلقنا الإنسان في أحسن تقويم عز وجل وأنه قد صورته في أحسن صورة)) . وأنه فضله وكرمه على كثير من خلقه وجعل الملائكة تسجد له تعظيماً وتكريماً كما انه سبحانه وتعالى استخلفه على الأرض .

إن الإنسان يتكون من جسد وروح . وانطلاقاً من الفهم الحقيقي لروح الإسلام التي تقوم على مبدأ التوسط ، فإن طبيعة الإنسان في كل أبعادها تقوم على هذا المبدأ الرئيسي . فشخصية الإنسان هي وسط بين الروح والجسد . والإسلام لا ينظر إلى طبيعة الإنسان نظرة ثنائية تتفصل فيها الروح عن الجسد بل ينظر الإسلام إليهما نظرة عضوية متكاملة ويعتبر أن كلا منهما ضروري للآخر . ولكل منهما حقه على صاحبه بل إن الجسد هو مطية الروح وأداتها ووسيلتها في تأدية الواجبات الدينية . وطبيعة الإنسان وسط بين الخير والشر . فالإنسان يولد على الفطرة . قال صلى الله عليه وسلم : (ما من مولود يولد إلا على الفطرة فأبواه يمجسانه أو يهودانه أو ينصرانه) . والإنسان كما يقول علماء المسلمين ذو طبيعة محايدة فهو قابل للخير والشر معاً . فإن عود وعلمه نشأ عليه وسعد في الدنيا والآخرة وإن عود الشر وأهمل شقي وهلك .

وطبيعة الإنسان أيضا" وسط بين الجبر والاختيار. فالإنسان حر الإرادة ومسؤول عن تصرفاته في الأمور التي يترك له فيها الاختيار . لكن هذه الحرية تتلشى في الأمور التي أمر بها الشرع أو نهاه عنها . فالحلال بين والحرام بين وبينهما أمور متشابهات . وكما أن حرية الإنسان محكومة بمدى قدراته وطاقاته وإمكانياته . فمهما وصلت قدرته فهو ضعيف . وقد وصف القرآن الكريم الإنسان بالضعف في أكثر من موضع . بل واعترف الإسلام بضعف الطبيعة الإنسانية . (مرسي ١٩٩٥ : ص ٢٢٨)

أما المبادئ التي تقوم عليها نظرة الإسلام إلى الإنسان فهي :

- ٠١ الإنسان أفضل ما في الكون .
- ٠٢ الإيمان بكرامة الإنسان .
- ٠٣ الإنسان هو الحيوان الناطق .
- ٠٤ الإنسان ذو أبعاد ثلاثة : روح ، عقل ، وجسم .
- ٠٥ تأثر الإنسان في نموه وحياته ، بعامل الوراثية والبيئة .
- ٠٦ للإنسان دوافع وحاجات .
- ٠٧ هناك فروقا" فردية بين الناس .
- ٠٨ مرونة طبيعة الإنسان وقابليتها للتغيير .

أما نظرة الإسلام إلى المجتمع فتقوم على أساس أن المجتمع هو مجموعة الأفراد والجماعات الذين تربطهم وحدة الوطن والثقافة والدين ، والإيمان بأن للمجتمع الإسلامي هويته الخاصة وخصائصه المميزة وأن أساس بنائه يقوم على عقيدة الإيمان بوجود الله تعالى ووحدانيته ، وأن الدين عقيدة وعبادة

ومعاملات ، والعلم والدين هما أساس تقدم المجتمع ، وان المجتمع متغير والإيمان بأهمية الفرد والأسرة والجماعة ، وأخيراً "إن التكامل والعدالة والمصلحة العامة هي من مقاصد الشريعة الإسلامية(الفيقي ١٩٩٤:ص ٤٤) .

٠٤ نظرة الفلسفة الإسلامية إلى المعرفة :

إن المصدر الوحيد للمعرفة الإنسانية هو ما يفيض عن الله تعالى من المقولات يتوسط العقل الفعال على العقل الإنساني بقواه الثلاثة الرئيسة (الناطقة ، والمتخيلة ، والحاسة) (الهيتي ٢٠٠٥ : ص ١٢٢) .

وقد انشغل المسلمون بالحديث عن طبيعة المعرفة في الإسلام ، وكانوا على رأيين :

أ - يرى أن المعرفة توقيفية أي أنها توقيف من الله تعالى على عبده . ويستدلون على ذلك بقوله سبحانه وتعالى (وعلم آدم الأسماء كلها) فإذا كان آدم أبا البشر والله سبحانه وتعالى علمه الأسماء كلها فهو قد علمها لذريته من بعده . (قالوا سبحانه لا علم لنا إلا ما علمتنا إنك أنت العليم الحكيم) . كما أن النظرة التوقيفية ترى أن هذا الكون بكل ما فيه يعمل وفق قوانين ثابتة ويسير على نظام محكم . وعلى هذا فإن ما يتوصل إليه الإنسان من معرفة تتعلق بهذا الكون وقوانينه ونظمه لا يعتبر شيئاً جديداً لأن هذه القوانين والنظم موجودة بالفعل . ومهمة الإنسان هي في التوصل إليها والكشف عنها .

ب - يرى أن المعرفة مكتسبة وهو رأى يستند إلى أسانيد من القرآن الكريم منها قوله تعالى (والله أخرجكم من بطون أمهاتكم لا تعلمون شيئاً) وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة لعلكم تشكرون) . فهذا النوع من المعرفة يكتسبه الإنسان

ويتعلمه من خلال الإمكانيات والقدرات التي زوده بها خالقه ومبدعه . ويمكن أن ينظر إلى المعرفة التوقيفية بعد ما يتوصل إليها الإنسان على أنها مكتسبة وبهذا نقرب بين النظرتين .

أما من حيث أنماط المعرفة فهناك تصنيفات عدة من أشهرها التصنيف الذي يحددها بأربعة عناوين هي (النقل والعقل والحواس والتقليد) . وهناك تصنيف آخر يبين أنماط المعرفة التي تقوم عليها التربية الإسلامية وهي:

أ . المعرفة اللدنية : وهي المعرفة التي يكتشفها الله تعالى للإنسان . قال تعالى (وقد آتيناك من لدنا ذكرا) وقال عز وجل (فوجد عبداً من عبادنا آتيناها رحمة من عندنا وعلمناه من لدنا علماً) . والله عز وجل في معرفته غير المحدودة يلهم بعض الناس المختارين ويوحى لهم بتعاليمه ليحملوها إلى الناس وتكون متاحة أمام جميع الجنس البشري . وهذه المعرفة بالنسبة للمسلمين توجد في القرآن الكريم والسنة . ويتقبلها الشخص على أساس الإيمان . ويعمل على دعمها كلما أمكن ذلك بالعقل والخبرة .

ب . المعرفة الوثقى : وهي المعرفة التي تصدر من كبار العلماء والمختصين ، وتشمل المعرفة الموجودة بدوائر المعارف الإسلامية كما تشمل الفتوى الكبار المشهورة وكذا أمهات الكتب الإسلامية مثل الرسائل العلمية والمطبوعات المتخصصة التي اضطلع بها أناس متمكنون معترف بهم كلها أمثلة للمعرفة الوثقى إضافة إلى فتوى الصحابة الكرام .

ج . النقل عن السلف : وهو ما يمثل مسلك الصادق الذي يفيد العلم والمعرفة . وهناك أخبار مقطوع بصدقها مثل أخبار القرآن الكريم والرسل والأنبياء . ومن هم

في تقليد علمائها وأنهم المرادون بقول الله تعالى (فاسألوا أهل الذكر إن كنتم لا تعلمون) .

فلسفة التربية الإسلامية :

إن الطبيعة الإنسانية في نظر الإسلام ذات طبيعة جسمية بيولوجية عقلية نفسية . لذا توجب أن تعمل التربية على تحقيق مطالب النمو لهذه الجوانب المختلفة . ويجب أن يهتم منهج التربية الإسلامية بكل الجوانب الجسمية والعقلية والنفسية للشخصية الإنسانية . والإسلام يستغل الميل الفطري لدى الإنسان في معرفة ما يجله وإشباع حب الاستطلاع لديه كنزعات طبيعية في تكوينه النفسي (مرسي ١٩٩٥ : ص ٢٢٩) .

والتربية الإسلامية تربية تقوم على توازن إعداد الفرد للحياة الدنيا والآخرة . فقد ورد ذكر كلمة الدنيا والآخرة في القرآن الكريم مرات متساوية بلغت (١١٥) مرة لكل منهما . ألا يدل هذا على تساوي الاهتمام عند الله . أليس في هذا التساوي الرقمي حكمة إلهية ينبغي أن نلتفت إليها . إن هذا يعني بالنسبة للتربية تزويد الطالب بما يمكنه من معرفة الكون والقوانين التي تحكمه بترتيب وانسجام هو من صنع الخالق عز وجل . فالحمد لله سبحانه وتعالى خلقنا نتحمل المسؤولية وأعطانا ضميراً وإرادة حرة . فإذا كنا عقلاء فسوف نتقبل توجيهه ونسير على هديه .

وعلى الإنسان أن يؤمن بالقدر خيره وشره فذلك من تمام إيمانه واعترافاً منه بحكمة الخالق عز وجل التي يعجز الإنسان أن يحيط بها . وينبغي أيضاً أن يربى الإنسان على الإيجابية لا السلبية فإذا كانت الصحة والمرض من عند

الله فإن هذا لايعني عدم سعي الإنسان إلى الطبيب لعلاجـه إذا مرض فإن الله تعالى خلق الداء وخلق الدواء وطالب عباده أن يتطـببوا . كما يجب ألا يرى المسلم على أن يكون متواكلاً" سـلبي الإرادة . وإنما يجب أن يعرف أن له دوراً" يقوم به ومسؤولية يجب أن يتحملها . إضافة إلى ذلك أن تدريس العلوم المختلفة يجب أن يستهدف تعميق الإيمان بالله في نفوس الشباب من خلال فهمهم لقوانين الكون ونظامه المحكم وما فيه من جمال وبهاء يدل على عظمة الخالق عز وجل وتناهي قدرته وسلطانه (مـرسـي ١٩٩٥ : ص ٢٢٦ ، ٢٢٧) .

الفلسفة المثالية

أن نظرة الفلسفة المثالية للعالم الذي نعيش فيه بمظاهره المادية وكنائنه المختلفة لا يمثل حقيقته وإنما يمثل شكله الظاهر وصورته الخارجية العارضة أو الكامنة . أما جوهر الكون وحقيقته فهي مجردة وخالدة لأنها تقوم على أساس الأفكار والمثل الكامنة الباقية . فالأفراد يختلفون في المظهر والشكل والطباع ولكنهم جميعاً" ينتمون إلى فكرة واحدة وعالم واحد هو فكرة أو عالم الإنسانية. والأفراد غير خالدين أما الفكرة الإنسانية فهي خالدة وباقية . وهكذا نجد أن الفلسفة المثالية ترفع من شأن الفكر وبالتالي شأن العقل .

فالمؤمنون بهذه الفلسفة يفترضون وجود أفكار عامة ثابتة ومطلقة وهذه الأفكار وجدت بطريقة ما من قـيل عقل عام أو روح عامة وهي كل ما هو حقيقي ، أما عالم الخبرات اليومية فليس هو العالم الحقيقي .فقد اعتقد أفلاطون وهو مؤسس هذه الفلسفة بوجود ما يسميه العالم الحقيقي الذي توجد فيه الأفكار العامة الحقيقية والتي لها وجودها المستقل لا تتبدل ولا تتغير بينما العالم الواقعي لا يمثل

الحقيقة النهائية ، وهو خيال للعالم الحقيقي . أما الفيلسوف الألماني هيجل فقد اعتقد بوجود حقيقة خارجة عن نطاق التجربة ، ورأى أن كل ما نعمله ما هو إلا نتاج لنشاط العقل النهائي المطلق الذي يعتمد عليه عالما الواقعي (ناصر ١٩٨٩ : ٧٢) .

ففي ظل الفلسفة المثالية ترتفع مكانة المعرفة النظرية والإنسانية ويزداد الاهتمام بتدريس المواد التي تربي العقل كالجدل والمناظرة والمنطق والخطابة والأدب والإهتمام بالمعارف النظرية . وترى الفلسفة المثالية أن المعرفة لا تتمثل في ظواهر الأشياء أو مظاهرها الخارجية وإنما في جوهرها والفكرة التي ورائها . فما نراه من مظاهر مادية للأشياء ليس حقيقة هذه الأشياء وإنما هي رموز لحقيقتها وجوهرها . وعلى هذا ليست المعرفة إدراك للأشياء كما هي في الواقع . كما أن المظهر الخارجي لهذه الأشياء لا يعني الأشياء ذاتها . والعالم الخارجي ما هو إلا نتاج عقولنا (مرسي ١٩٩٣ : ص ٤٤) .

ويجمع فلاسفة المثالية على أن وجود الأشياء يتوقف على وجود القوى التي تدركها . وأن وجود العالم الخارجي يستحيل إذا انعدمت هذه القوى . وإن الوجود والمعرفة يصحبان شيئا واحداً في الفلسفة المثالية . ويرون أن الأفكار تسبق المحسوسات التي تطابقها ، وأن المعاني الكلية تسبق الجزئيات كذلك . ويعرف أي شيء أو كائن موجود في عالم المحسوسات من خلال معرفة ماهيته . وبهذا تقول المثالية إن ماهية الشيء سابقة على وجوده . وأن وجود الشيء مرهون بوجود الذات المدركة (العارفة) .

ومن أبرز المذاهب التي ظهرت في تأريخ الفلسفة المثالية هي :

٠١ المذهب المثالي التقليدي (المذهب المثالي المفارق) :

وصاحب هذا المذهب الفيلسوف اليوناني أفلاطون ، والمثالية عنده : أن هناك مثلاً " توجد أو صوراً " للأشياء . وان وجود هذه المثل مفارقة للأشياء . وتقوم هذه المثل في عقل الهي عنده صور الصور أو أعلى المثل درجة وأسمائها مرتبة . ولذلك تسمى مثالية أفلاطون المثالية الإلهية .

٠٢ المذهب المثالي الذاتي :

ويرتبط هذا المذهب بالفيلسوف جورج باركلي ، ومثاليته تعني : أن وجود الشيء هو إدراكه . وأن الشيء ليس له وجود مادي مستقل عن إدراكي له . إلا أن باركلي فطن إلى أن الإدراكات الحسية مستقلة عن العقل الذي يدركها . لذلك حاول تفسيرها بقوله ، أنها موجودة في العقل الإلهي .

٠٣ المذهب المثالي النقدي :

وهذا المذهب مرتبط بالفيلسوف عما نوئيل كانط ، وترتبط مثاليته بصفتين رئيسيتين ، الأولى . أنها مثالية نقدية ، لأنها وجهت اهتمامها إلى وضع حدود للعقل وطالبت بالأ يتعدها . والثانية . مثالية شارطة ، لأنها سعت إلى وضع الشروط الأولية التي تجعل التجربة ممكنة ، وهذه الشروط قائمة داخل التجربة . والشروط الأولية هي الشروط العقلية التي يصنعها العقل من دون الاعتماد على التجربة .

٠٤ المذهب المثالي الموضوعي (المطلق) :

ويعود هذا المذهب إلى الفيلسوف هيغل الذي اعترفت مثاليته المطلقة بوجود عقل مطلق(أو الهي) في الطبيعة . وان العقل الآلهي بباطن الطبيعة . وان تطور الطبيعة وحركتها خاضعان إلى هذا المطلق الذي تختلط حركته بحركتها ، وصيرورته بصيرورتها إلى حد تصبح فيه حركته مصدر حركة الطبيعة . وبذلك تصبح حركة الظواهر مظهر لحركة المطلق وتطوره ، وأنه مصدرها ويوجهها إلى غاية عليا .

أ - نظرة الفلسفة المثالية إلى الإنسان :

يذهب جميع فلاسفة المثالية إلى أن الإنسان كائن روحي يعمل بحرية إرادته . وأنه في الوقت نفسه مسؤول عن تصرفاته . وأن الإنسان إذا نظرنا إليه كموضوع ، فانه يصعب علينا وضع تعريف له . إذن ما طبيعة الإنسان بنظر أفلاطون؟ ينظر أفلاطون إلى الإنسان نظرة ثنائية ، أي أنه نفس وجسم . وان

النفس جاءت من عالم المثل وحلت في الجسم لتقضي حكما" بالسجن صدر عليها . وبعد الموت ستعود مرة أخرى إلى عالم المثل .
ورأى كانط أن الإنسان يكون حرا" وخاضعا" في الوقت نفسه لقوانين الحتمية . فالإنسان عنده حر إلى الحد الذي يعد فيه روحا" . وأنه من جهة أخرى خاضع للحتمية إلى الحد الذي يجعله كائنا" جسميا" خاضعا" للقانون الطبيعي .
أما هيجل فيرى أن الإنسان جزء من المطلق . وهو ومضة وحزمة إشعاع من الروح الخالدة التي سيعود إليها وتستوعبه مرة أخرى .

ب . نظرة الفلسفة المثالية إلى المعرفة :

كانت مواقف المثاليين متباينة حول نظرتهم إلى المعرفة ، فأفلاطون حصر المعرفة في أربعة أنواع وهي : المعرفة الحسية وموضوعها الأجسام الطبيعية . وهي متغيرة متبدلة لا يمكن الركون إليها . والمعرفة الظنية : وهي مجموعة أحكام تتعلق بالمحسوسات من جهة ما هي محسوسة وهي معرفة تخمينية . والمعرفة الاستدلالية وموضوعها الخصائص الرياضية ، وقد انتقد أفلاطون هذا النوع من المعرفة . والمعرفة العقلية وموضوعها معرفة الماهيات المجردة تجريدا" كاملا" من المحسوسات وهذا النوع من المعرفة هو المعرفة الأكيدة ، وبذلك تكون الحقيقة كامنة في أفكار العقل لا في العالم الخارجي .
ورأى كانط أن العقل يفرض نظاما" ومعنى على الحواس وهذا النظام يسميه المقولات وهي مثل : المكان والزمان والسببية .. . وأن العقل لا يستطيع أن

يدرك العالم بدون هذه المقولات. وليس في وسع العقل أن يعرف إلا إذا حكم على الموضوعات الحسية في إطار هذه المقولات .

أما هيجل فرأى بأنه لا يمكن أن تكون هنالك معرفة لما لا يمكن معرفته. أو بعبارة أخرى أن كل ما يقع خارج التجربة نجهله تماما" ولا يمكن معرفته . وان المعرفة عند هيجل تقوم على حقيقة أساسية هي تناقض الفكر وبفعل هذا التناقض يموج الفكر بالحركة . وجدل هيجل قام على افتراض ثلاث حقائق هي: الفكرة التي توضع موضع المناقشة والتحليل وتبرز لها فكرة مناقضة لها، حتى إذا ما ناقشنا هذه الأخيرة و حللناها في كشف الصراع بين الفكرتين ، أمكننا أن نصل إلى التوفيق بين الفكرة ونقيضها في فكرة تأليفية لا نلبث أن ننقل منها إلى نقيض لها وتستمر هذه الحركة الجدلية دون انقطاع.

نظرة الفلسفة المثالية إلى القيم : رأى المثاليون أن أقيم مطلقة وليست متغيرة ومتبدلة وان الخير والجمال ليسا من صنع الإنسان بل هما جزء من نسيج الكون . وان الحاصل من هذه النظرة دعوة مثالية تطالب المدرسة أن تقوم سياستها على أسس ومبادئ راسخة ثابتة و إن قيم الفرد لا تصبح ذات دلالة ويمكن الاعتماد عليها إلا إذا ارتبطت بالحقيقة . ولذلك وجدنا الفلسفة المثالية تطالب المعلم أن يتركز عمله في تحديد تلك القيم .(فرحان ١٩٨٩ : ص ٤٧ . ٤٩) .

فلسفة التربية المثالية :

إن استعراض مفاهيم الفلسفة المثالية يظهر النظرة الازدواجية لطبيعة الأشياء ومن ضمنها التربية ، فهناك عالم الأفكار العلوي ، وعالم التجربة اليومية

، عالم القادرين على القيام بالعمل العقلي ، وعالم غير القادرين على العمل العقلي ، وقمة الحكمة هي الوصول إلى كمال الفلاسفة ، والانتقال إلى عالم الأفكار العلوي ، العالم الحقيقي الأعلى ، والأعقد من أن يفهمه الإنسان العادي . ويسير منهاج التربية في الفلسفة المثالية على مبدأ القديم على قدمه ، وعدم قابلية المنهاج المثالي للتطور ، أي ما توصل إليه الأجداد من تراث ثابت ومطلق ، ولهذا تهدف فلسفة التربية إلى حشو أدمغة التلاميذ بالمعلومات والحقائق المطلقة الثابتة التي توصل إليها الأجداد ، ولا تهتم بتنمية قوى التلاميذ الجسمية والعقلية ، وتؤمن بالثواب والعقاب وتعتبر العقاب شيئاً "واجباً" لأنه يدرّب ملكة الصبر عند التلميذ . والتلميذ على وفق هذه الفلسفة كائن روحي غايته التعبير عن طبيعته الخاصة ، ومهمة التربية حينئذ أن تساعد على ذلك ، وعلى المدرسة أن تعلمه احترام القيم الروحية واحترام الآخرين . والتربية المثالية تقوم بوظيفة تنمية العقل وتدريبه على إدراك الحقائق العليا ولم تستهدف تعليم كل الناس بل الصفوة أو الأحرار وهم فئة الحكماء والفلاسفة الذي سيتولون إدارة الحكم والمجتمع ، فالعمل الذي يليق بهم هو التفكير في الخير لأقصى بقصد الوصول إلى السعادة الحقيقية وهي سعادة معرفية يجدها الإنسان خلال التعقل والتفكير والتأمل ، أما الأعمال الجسدية والتدريب عليها لا يليق إلا بالعبيد أو عامة الناس وهم الجند والصناع والزراع ، وينتج عن ذلك انفصال التعليم النظري الخاص بالصفوة الأحرار عن التدريب المهني الخاص بالعبيد والعامة ، واحتلت العلوم النظرية والكتب الصادرة في برامج الدراسة .

وصارت أساليب التعليم تقوم بتدريب التلاميذ على الحفظ والاستماع والتذكر والإصغاء والفهم لما يلقيه المعلم الذي أصبح النموذج أو المثال للتلميذ من محاضرات ومناقشات وأعطى ذلك سلطة كبيرة للمعلم أدت إلى اتجاهات استسلامية لدى التلاميذ وأصبحت عملية التعليم تلقينية مطلقة علوية لمبادئ مسلم بصحتها قد تؤدي إلى وجود اتجاهات بقبول السلطة والإذعان لها والذي قد ينتج عنه الخضوع السياسي للسلطة الحاكمة والاستسلام لها (الفقي ١٩٩٤ : ص ٣٩) .

الفلسفة الواقعية

تقوم فكرة الفلسفة الواقعية على أن مصدر كل الحقائق هو هذا العالم ، فلا نستقي الحقائق من الحدس والإلهام ، ولكنها تأتي من هذا العالم الذي نعيش فيه أي عالم التجربة والخبرات اليومية ، وقد عرفت هذه الفلسفة منذ أرسطو وهو الذي يعتبر أبا " للواقعية ، ولكنها تطورت على يد جون لوك الذي كان يعتقد أن الإنسان يولد بدون أفكار سابقة ، وإن عقله يكون صفحة بيضاء تخط عليه التجربة كل ما تصل إليه من معرفة ، لأن كل المعارف موجودة في العالم الطبيعي ويصل إليها الإنسان عن طريق إتباع الأسلوب العلمي والملاحظات المنطقية . ومن أبرز رواد الواقعية بالإضافة إلى أرسطو وجون لوك .. توما الأكويني ، وأوجست كونت ، وبرتراند رسل . (ناصر ١٩٨٩ : ص ٧٤) .

يقول الواقعيون أن ما نراه من أشياء هي حقيقة هذه الأشياء وجوهرها، وأن العالم الخارجي هو عليه في حقيقته كما ندركه بعقولنا وحواسنا . وإن إدراكنا للأشياء كما هي في الواقع هو المعرفة.(مرسي ١٩٩٣ : ص ٤٥) .

ويرى الواقعيون أن الإنسان كيان عضوي بيولوجي ذو جهاز عصبي راق وميول اجتماعية متأصلة . وترفض الواقعية رد إنجازات الإنسان الثقافية إلى قوة منفصلة ذات طبيعة مستقلة هي العقل أو النفس . ويمكن الإحاطة بالفهم العام للفلسفة الواقعية من خلال النقاط الآتية :

٠١ وضعت الفلسفة الواقعية موقفاً معرفياً "متوازناً" ، يوازن بين الأشياء المعروفة والذات العارفة و يمكن القول أن الواقعية رفضت النضحية بوجود والأشياء في سبيل الذات . وهي في مسعاها المعرفي هذا أرادت التقليل من تدخل الذات في إصدار الحكم على الأشياء .

٠٢ إن الفلسفة الواقعية ترى وجود مستقل للطبيعة والأشياء ، وفي موقفها هذا هدفت إلى التقليل من أثر الذات . وأنكرت إمكانات الذات في خلق الأشياء والطبيعة واعترفت في نفس الوقت بإمكانية الذات في معرفة الأشياء .

٠٣ إن الواقعية لم تلغ الذات لحساب الأشياء ، بل إنها اعترفت بنشاط الذات ، ولم تتكر الدور الذي تقوم به في معرفة العالم .

٠٤ تعتقد الفلسفة الواقعية أن معرفة الإنسان للعالم تتم عن طريق فاعلية مزدوجة : الفاعلية الآتية من الذات ، والفاعلية الآتية من الطبيعة.
(هويدي ١٩٧٩ : ص ٢٤١) .

وللفلسفة الواقعية أربع أنواع هي :

٠١ الواقعية الساذجة :

تعكس الواقعية الساذجة موقف الإنسان الاعتيادي فهو يعتقد أن أفكارنا صور مطابقة للأشياء الموجودة في العلم الخارجي . وأن هذا العالم يبدو له في صور كثيرة من الموجودات والكائنات وتقوم بينها روابط وعلاقات . وهذا يحملنا على القول أن الإنسان الاعتيادي يعتقد أن هذا العلم متعدد متكرر ولا يمكن رده الى سبب أو علة كما يظن المثاليون .

والواقعية الساذجة هي موقف معرفي لا يخضع للتفكير العلمي كما أنها تؤمن بمدرجات الحس وتثق بها ثقة لا حدود لها . في حين تجربتنا اليومية تزعزع الثقة بالمدرجات الحسية . والثقة في صحة أحكامها . فالعصا الموضوعة في قدح من الماء تبدو مكسورة أمام العين وهي ليست كذلك في واقع الأمر . وترى الواقعية الساذجة أن العالم الخارجي موجود بالفعل حتى وإن كان بعيداً عن متناول إدراكنا الحسي . وأنه موجود على الهيئة ذاتها عندما يقع عليها إدراكنا . (الطويل ١٩٧٩ : ص ٣٢٤) .

٠٢ الواقعية التقليدية :

إن الواقعية التقليدية هي المذهب المعرفي الذي استندت عليه العلوم الطبيعية بعد أن قامت بإخضاعه للنقد العلمي . والواقعية التقليدية ترى أن الحس يدرك حقائق الأشياء . وهذه الحقائق يتم فحصها في ضوء قوانين العلوم الطبيعية . فالمادة في نظر هذه العلوم شيء حقيقي له وجود عيني خارجي . إلا أن الكيفيات (الصور) التي تدركها الحواس ليست إلا من عمل الذهن .

إن الواقعية التقليدية تتعرض للمشكلة وتناقش الحجج التي تتكرر إمكان المعرفة وتنتهي من مناقشتها إلى إقرار المعرفة إقراراً قاطعاً . وقد أضافت الواقعية النقدية أو التقليدية إلى العقل فاعلية خاصة بحيث لم تصبح صورة مطابقة للأشياء المدركة . ولكنها أصبحت صورة معدلة بفعل العقل الذي يستطيع أن يتجاوز الجزئيات المحسوسة إلى الكليات. (الطويل : ص ٣٢٧) .

٣٠ الواقعية الجديدة : اهتمت الواقعية الجديدة بتحليل العلاقة التي تربط بين الذات العارفة وموضوعها . ورفضت التسليم بما رآته الواقعية النقدية التقليدية من وجود وسيط بين الشيء المدرك والذات العارفة ، لأن الإدراك في نظر الواقعية الجديدة يقع مباشرة وبدون وسيط ، مما يجعل معرفتنا للشيء الخارجي صورة مطابقة لحقيقته في الخارج . (محمود : ٢٢١) .

٤٠ الواقعية النقدية المعاصرة : إذا كانت الواقعية الجديدة أنكرت بشكل تام الانقسام بين العارف والمعروف في حالة المعرفة وأصررت على أن تجعل الموقف كلا " واحدا " لا تميز بين طرفيه . فقد عادت الواقعية النقدية المعاصرة إلى الاعتراف بهذه الثنائية التي يمكن التمييز فيها بين الشخص العارف من ناحية والشيء المعروف من ناحية أخرى .

إن الواقعية النقدية وإن اعترفت بهذا التمييز فقد حرصت على ألا تجعل الذات العارفة حبيسة معرفة ذاتها وفي حالتها الشعورية بحيث يكون كل ما تعرفه هو ذاتها ، بل أنها أرادت أن تتصل الذات بالشيء الخارجي المراد معرفته . ولعل المقصود من هذا أن الشيء الخارجي المراد معرفته موجود . وإن معرفتي به هو تبصيري بهذا الوجود ، دون أن تكون معرفتي هذه هي الخالقة له والمنشئة

لوجوده . بل إن وجوده موجود بشكل مستقل سواء صادفته الذات العارفة أم لم تصادفه . (فرحان ١٩٨٩ : ص ٣٢ ، ٣٣) .
نظرة الفلسفة الواقعية إلى العقل والمعرفة والقيم :

يعتقد الواقعيون أن الفكر وظيفة بالغة التعقيد لذلك الكيان العضوي البيولوجي . وان وظيفة الفكر هي التي تربط هذا الكيان (الإنسان) بالبيئة . وان الفكر يشبه الوظائف الأخرى ، ويرون أن العالم الذي ندركه حسيا " ليس عالما " خلقناه نحن بعقولنا ، بل هو قائم كما هو وان قوانين السببية والنظام الموجود في الطبيعة ليس من المقولات التي فرضها العقل ، بل هي سمات الأشياء ذاتها .
ويؤكد الواقعيون ان الأشياء توجد مستقلة عن الإدراك . وان ما نراه ونسمعه ونتذوقه ونلمسه ونشمه ليس أفكارا " أو انطباعات ، بل هي الأشياء ذاتها .

يبدو في أول الأمر إن الواقعيون اتفقوا على أن القيم موضوعية وذات أساس دائم ، واختلفوا فيما بينهم على أسباب هذا الاعتقاد فالواقعيون الكلاسيكيون يتفقون مع أرسطو في وجود قانون خلقي كلي . ويمكن إدراكه بالعقل ، وهو ملزم لجميع الناس باعتبارهم كائنات عاقلة . ويتفق الواقعيون الدينيون على أن الناس يمكن ان يميزوا هذا القانون الخلقي باستخدام العقل . أما الواقعيون العلميون يرفضون أن يكون للقيم أي جزء خارج حدود الطبيعة والعالم .
فلسفة التربية الواقعية :

إن العملية التربوية تتم في أي وقت عن طريق الاستجابة المرسومة للمثيرات المحدودة ، كأن يقدم المعلم المثير ، ويستجيب التلميذ لذلك المثير ،

فالإنسان لديه المقدرة للتكيف حسب بيئته ، ومن هنا كان هدف التربية الأساسي هو إعداد الفرد لتقبل حظه المكتوب في هذه الحياة . والتربية هنا ما هي إلا مساعدة الإنسان ليتكيف مع بيئته لا ليشكلها أو يؤثر فيها . ولكي يتم التكيف الفعال بين الإنسان وبيئته فإن عليه أن يفهم العالم الذي يعيش فيه ، وهذا الفهم والمعرفة بالعالم محصورة بحدود العالم الخارجي الواقعي ، وهذه المعرفة يمكن اكتشافها وتلقينها للصغار بطريقة منظمة في المدرسة (ناصر ١٩٨٩ : ص ٧٤) .

وكان أرسطو ينصح بتربية الأطفال و الأهتمام بهم في جميع مراحل نموهم كمرحلة النمو الجسمي وهي المرحلة الأولى من الطفولة حيث تبدأ التربية عند الولادة وتنتهي في سن السادسة تقريبا" ، ثم مرحلة النفس النزوعية أي نشأة الحساسية والغرائز أو الجانب اللاعقلي من النفس ، ثم مرحلة نشأة القوى الناطقة أو المرحلة العقلية .
الفلسفة البراجماتية

تؤكد الفلسفة البراجماتية أن الفكرة أو الحقيقة توجد في مترتباتها أو ما يترتب عليها وأن معنى أية فكرة يمكن اختباره . وإذا ثبتت أن للفكرة قيمة فإن الحقائق الخارجية تتفق مع الفكرة . فالحقيقة إذن هي شيء يحدث للفكرة . ومن ثم فالحقيقة تتولد ولا تكتشف كما تدعي الواقعية . ولا توجد حقيقة ثابتة أو على إطلاقها . فالحقيقة متغيرة ونسبية لأنها تتعلق بمشكلات وخبرات فردية في بيئة متغيرة (مرسى ١٩٩٣ : ص ٥٣) .

والبراجماتية لفظ مشتق من اللفظ الإغريقي أي العمل ، ويقال أنها قديمة قدم الإنسان نفسه ، لأنها تعني أسلوب الحياة أيا كان هذا الأسلوب . وعرفت البراجماتية بأسماء كثيرة مثل الأدائية ، والوظيفية ، والتجريبية ، والعملية ، والذرائعية ، والوسيلية وهي في الواقع تعبر عن الثقافة الأمريكية . ولعل أبرز ملامحها صفتها التجريبية ، وتقبل الخبرة الإنسانية العادية أساسا "نهائيا" وامتحانا "أخيرا" لكل معرفة وقيمة . وتؤكد على الفكر وسيلة تمكن الكائن البشري من تكييف نفسه مع البيئة . وترتبط الفلسفة البراجماتية بالتراث التجريبي البريطاني ، الذي يؤكد على الخبرات الحسية ، فلا تستطيع أن تعرف شيئا إلا من خلال خبرتنا الحسية (الدليمي والكبيسي ٢٠٠٥ : ص ٢٥٧) . .

وقد تحدد الاتجاه البراجماتي أو العملي أولا " على يد الفيلسوف الأمريكي تشارلس ساندرس بيرس (١٨٣٩ - ١٩١٤) في مقال له بعنوان (كيف توضح أفكارنا . وهو في هذا البحث يقرر أن تصورنا لمواضيع هو تصورنا لما قد ينتج عن هذا الموضوع من آثار عملية لا أكثر . وهذا يعني أن معيار الحقيقة هو العمل المنتج وليس الحكم العقلي . كما يعني أيضا " أن العمل مبدأ مطلق مما يترتب عليه أن يتصف العالم بالمرونة تستطيع التأثير فيه وتشكيله . والتجربة الوجدانية تتصف بالتنوع و التغير لأن البراجماتية مذهب كثري يرى العالم متكثرا " ويعارض الأحادية والجبرية . وهنا يتوقف مستقيل العالم على فعل الكائنات التي تحدد مصيره . وهو متكثّر أيضا " أي متعدد بتعدد الكائنات وتظهر أفكار بيرس على أنها المقدمات التي بدا منها وليم جيمس .

حيث يرى جيمس أن الاتجاه البراجماتي هو الذي يصرف النظر عن المبادئ والمقولات و التصورات المفروضة لكي يتجه نحو الآثار والوقائع والنتائج المستقبلية . وهذا الاتجاه ليس مذهبا" بل هو منهج أي أداة للبحث نستعين بها في تغيير صفحة الواقع . لذا فهو يعارض النزعات العقلية لأنه لا يقبل أن يكون هناك عقل مطلق يخضع له الواقع ، فالحقيقة صفة للفكرة أو حدث تتعرض له فتصبح بذلك فكرة صادقة (جعفر : ص ٤٨٠) .

أما تأسيس الفلسفة البراجماتية فتم في النادي الميتافيزيقي بين عامي ١٨٧٢ و ١٨٧٤ وهو النادي الذي كان كل من تشارلز بيرس و وليم جيمس يمثلان من بين أعضائه الاتجاه التجريبي في الفلسفة في مقابل الاتجاه الميتافيزيقي المثالي الذي كان يمثله أغلب أعضاء النادي . وقد قدم بيرس في النادي بحثا" نشر في مقالين بعد ذلك بعنوان :

١- تثبيت الاعتقاد .

٢- كيف نوضح أفكارنا .

وهما المقالان اللذان أعلننا عن ظهور حركة فلسفية جديدة هي البراجماتزم . لقد نشأت كلمة براجماتزم حين تساءل بيرس عن معنى الفكرة ومعنى العبارة ، ومتى يكون للفكرة معنى ؟ ومتى تكون العبارة صادقة ومتى يجوز لنا أن نتكلم عن العبارة بوصفها معبرة عن فكرة ومتى لا يجوز ؟ جاء جواب بيرس بأن (الفكرة هي ما تعمله) . أي أن معناها يرتبط بنتائجها و آثارها العملية المترتبة عليها . ولذلك صاغ لنفسه كلمة يراجماتزم من كلمة

(practice) التي تدل على الممارسة والفعل والمشتقة بدورها من اللفظ اليوناني (براج) الذي يدل على الفعل أو العمل .

وحدد بيرس أهدافه من استخدام باجماتزم وهي :

١- أراد لها أن تدل على معنى العمل والفعل ، وأطلق عليها استنادا " إلى ذلك اصطلاح الفلسفة العملية أو فلسفة الفعل .

٢. أراد لها أن تكون كلمة جديدة واضحة المعنى لا لبس فيها و لا غمض يشوبها .

٣. أراد لها أن تكون على درجة من القبح مما يمنع شيوعها بين الناس فيصيبها الغموض و الإبهام .

إلا أن ما كان يخشاه بيرس حدث بالفعل فقد شاعت كلمة براجماتزم بين الناس كثيرا " نتيجة لكتابات وليم جيمس وفرديناند شيلر ، وقال ولكون أن براجماتيتي شاعت على هذا النحو فاني أعلن كلمة جديدة أعلى درجة في القبح وهي كلمة البراجماتيزم حتى تحول دون اختطافها (فرحان ١٩٨٩ : ص ١٠٩) .

لقد كانت فلسفة وليم جيمس فلسفة تجريبية متطرفة تقف في مواجهة الفلسفات المثالية التي انقطعت عن الواقع لإصرارها ممارسة التفكير المجرد وعلى الانغلاق بداخله ، كما يمكن القول أيضا " بأن الواقع البراجماتي هو واقع متكرر يتصف بالتعدد ومتغير ويتجه نحو المستقبل ، فالحقيقة جزئية زمانية وديناميكية في نفس

الوقت . وهنا يتضح التقارب بين وليم جيمس وبين المذاهب الاسمية التي لا تؤمن إلا بالجزئي ولا تتعلق إلا بالمشخص .

أما الواقع عند وليم جيمس لا يتطابق دائما" مع تصوراتنا العقلية ولذا كان من الصعب أن نعبر عن جميع المدركات بلغة التصورات . كذلك نلاحظ أن للواقع صوراً متعددة وليس في استطاعة أي فرد أن يقوم بمفرده بترتيب الحقيقة على مختلف صورها ، فربما كان تعدد الصور يتقارب مع تعدد الأفراد ، وكان لابد من دراسة تلك التجارب المختلفة في شتى صورها إذا أردنا أن ننفذ إلى صميم الواقع .

إن الحقيقة في نظر وليم جيمس ليست خاصة ملازمة للتصور بل هي حدث يتعرض له فيكتسب الصدق بما يحققه من عمل . وفي هذا يقول الفيلسوف يرجسون إن الحقيقة في المذهب العملي هي اختراع ، بينما كانت في المذاهب الأخرى اكتشاف. ولما كان الاختراع الصناعي يتعقب الفوائد العملية ، كذلك كانت القضية الصادقة تزيد في سلطاننا على الأشياء . فدوران الأرض فرض مفيد في تصور الظواهر ، وهو أكثر فائدة من فرض دوران الشمس . ولقد كانت الحقائق المقبولة الآن عند عامة الناس مجرد مخترعات لاستخدام التجربة ، ثم تأصلت في العقل بمرور الزمن . وهي بطاقات لا تدل على شيء في الواقع إلا بقدر ما تقدمه من إنتاج . (جعفر : ص ٤٨١ ، ٤٨٢) .

وتعد البراجماتية فلسفة عملية . وهي تقع في منتصف الطريق بين المثالية والواقعية . فهي ترفض النزعة الأكاديمية المطلقة للمثالية . كما تنتقد التفسيرات غير الشخصية أو الذاتية التي يقدمها المذهب الطبيعي . وتركز

البراجماتية اهتمامها على الجانب المعرفي بصفة رئيسية . ولها أيضا " بعض الاهتمام بالقيم ويقل اهتمامها بالجانب الأنطولوجي . لأن البراجماتية ترفض اعتبار الميتافيزيقيا من المباحث التي تدخل ميدان الفلسفة . ويعتقد البراجماتيون أن الواقع يتحدد بخبرات الفرد الحسية .

أما المبادئ الرئيسية لهذه الفلسفة فهي :

أ . ديمومة التغير أو التغير المستمر .

ب . نسبية القيم .

ج . الطبيعة الاجتماعية والبيولوجية للإنسان .

د . أهمية الديمقراطية كطريقة في الحياة .

هـ . قيمة الذكاء الناقد في جميع السلوك الإنساني .

(مرسى ١٩٩٥ : ص ١٨٨) .

طبيعة الفلسفة البراجماتية :

تسعى البراجماتية لتكون منهجا " في الفلسفة يهدف إلى معالجة مشكلات الميتافيزيقيا بالتوضيح والتجديد مثل : هل أن العالم واحد أم متعدد ؟ مخير أم مسير مادي أم روعي ؟ إن هدف المنهج البراجماتي تفسير مثل هذه المعاني ، ومعرفة نتائجها أو آثارها وليس الكشف عن تطابقها مع الواقع .

وإن الفلسفة البراجماتية لا تهتم بالنتائج الفلسفية بقدر اهتمامها بطريقة البحث الفلسفي ذاته ، ولعل ما يمكن أن نقوله هنا أنها ليست فلسفة لها معتقدات ثابتة أو مبادئ محددة باستثناء منهجها : إنها منهج أو طريقة في البحث .

البراجماتية أسلوب في التوضيح والتحليل :

إن البراجماتية اسلوب في توضيح الأفكار والمعاني وإزالة كل ما يرتبط بها من غموض وإبهام . وإن هدفها من كل ذلك الوصول إلى توضيح دقيق وشامل لأي شيء أو موضوع . ويقول البراجماتيون في مسعاهم هذا (وأنا لا نحتاج إلا أن ندخل في اعتبارنا جميع الآثار الحسية المترتبة عمليا" على هذه الفكرة ، أو المتضمنة في هذا المفهوم ، وكذا جميع الأفعال التي يجب أن تنتهي لها) .

البراجماتية والصدق :

إن الصدق عند البراجماتيين هو النجاح العملي ، الذي يترجم من معاني ومعتقدات إلى سلوك ناجح . ويشير وليم جيمس إلى إن الأفكار تصبح صادقة عندما تساعدنا على ربطها بأجزاء من خبرتنا بطريقة تؤدي إلى سلوك ناجح في الحياة (زيدان : ص ٦١) . والبراجماتية تستخدم المنهج العلمي للوصول إلى الحقيقة وقد حددت الأسلوب العلمي أو طريقة حل المشكلات بخطوات عدة هي: الشعور بالمشكلة ، و تحديد المشكلة ، ثم فرض الفروض ، (عملية المداولة الفكرية) ، ثم يليها التأكد من صحة أحد هذه الفروض من الواقع ، وأخيرا" تطبيق النتائج للتأكد من صحتها (رحيم : ص ٦٩) .

فلسفة التربية البراجماتية :

إن الفلسفة البراجماتية تؤمن بطريقة التربية أكثر من إيمانها بالهدف ، لأن الهدف متغير بتغير الظروف ، ويكون الهدف هو في الخبرة المكتسبة من الموقف الذي يواجهه و يعيشه التلميذ . والبراجماتية تؤمن باكتساب الخبرة

كجوهر للمعرفة ، وإن من أهم عوامل اكتسابها هو توفر الديمقراطية ، فقد ربطت البراجماتية الخبرة بالديمقراطية (جرادات ١٩٨٦ : ص ٣٦) .

وترى الفلسفة البراجماتية أن التربية لا تنتهي بتخرج الإنسان من المدرسة أو أي مؤسسة تربية أخرى ، مهما علت مرحلتها ، لأننا نعيش في مجتمع دائم التغير والتطور والنمو . فلا بد والحالة هذه أن تكون البراجماتية هي فلسفة التغير الدائم والمستمر باستمرار الحياة (ناصر ١٩٨٩ : ص ٧٨) .

والفلسفة البراجماتية لا تؤمن بوضع أهداف محددة للتربية بل تؤمن بإخضاع كل شيء للتجريب للتأكد من منفعتها ، فهي أي البراجماتية تؤمن بإعداد التلاميذ لحياة المستقبل عن طريق الكشف عن قدراتهم وتنميتها . وتؤمن بالأسلوب العلمي في تنمية خبرات التلاميذ أكثر من اعتمادها على الدراسة النظرية . وأكدت البراجماتية على ضرورة مراعاة الفروق الفردية للتلاميذ وأكدت على أهمية التربية الجماعية التي تكسب التلميذ الكثير من العادات الصحيحة كالتعاون وتحمل المسؤولية ، وغيرها من العادات الطيبة (جرادات ١٩٨٦ : ص ٣٧) .

ثانياً : البحوث السابقة :

من خلال تقصي الباحث للدراسات السابقة التي تناولت هذا البحث تبين أن أغلب البحوث التي أسهمت فيها هي بحوث تناولت الجانب الفكري لفلسفات التربية وبصورة تحليلية نظرية ومنها :

أ . بحث هل (١٩٩٤) والذي هدف إلى الكشف عن التصورات الفلسفية حول التعليم المهني بعد أن تحول في الأسس الفلسفية فيه من الواقعية إلى البراجماتية وصولاً للبنائية الحديثة .

ب . بحث وليمز (١٩٩٦) الذي هدف إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين التصورات الفلسفية للمعلمين واتجاهاتهم نحو تطبيق مبدأ المتعلم محور العملية التعليمية .

ج . بحث حسن (١٩٩٦) والذي هدف إلى الكشف عن الفلسفة البراجماتية لدى وليم جيمس .

د . بحث بلسكر (١٩٩٢) فقد هدف إلى الكشف عن محور الفلسفة الوجودية الذي يدور حول تكوين الذات .

ومن البحوث الميدانية التي تناولت هذا الميدان من البحث هي :

أ . بحث العاني (١٩٩٨) هدف إلى التعرف على المنظور الفكري لمفهوم التربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك والعلوم والتكنولوجيا في الأردن . واعتمد الاستبانة كأداة رئيسة للبحث ، وأظهرت نتائج الدراسة أن مفهوم التربية في ضوء الفكر التربوي الإسلامي حصل على أعلى المتوسطات الحسابية مقارنة بالمدارس الفكرية الإنسانية والطبيعية والمثالية والبراجماتية والوجودية والواقعية (العاني ، ١٩٩٨) .

ب . بحث العاني (٢٠٠٥) هدف البحث الكشف عن المضامين الفلسفية التربوية الموجهة للممارسات التعليمية لأعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية . وأظهرت نتائج البحث أن المتوسطات الحسابية لدرجات الممارسات التعليمية لأعضاء هيئة التدريس وبدرجة كبيرة تراوحت ما بين (٤,٥٤ . ٤,٠٠) شكلت نسبة ما بين (٩٠,٨ % - ٨٠,٠ %) من الاستجابات أعلاها لصالح الفلسفة العلمية التحليلية ، وأدناها للفلسفة المثالية (العاني ، ٢٠٠٥) .

ومن البحوث التي تناولت الممارسات التدريسية بحث حمدي ، نزيه و عثمان ، صلاح (١٩٩٩ م) : وقد استهدف استقصاء العلاقة بين ممارسات التدريس كما يدركها الطلبة

وعوامل أخرى متعلقة بالطالب برضا الطلبة عن الحياة الجامعية . وكانت عينة البحث من طلبة الكليات العلمية في الجامعة الأردنية وجامعة العلوم والتكنولوجيا وعددهم (١٧٦٢) طالبا وطالبة . وقد أظهرت النتائج في العينة الكلية وجود ارتباطات ذات دلالة بين الرضا عن الحياة الجامعية من جهة والمتغيرات التالية من جهة ثانية : ممارسات تدريس كما يدركها الطلبة ($r = ٠.١٩$) . المعدل التراكمي في الجامعة ($r = ٠.١٢$) . المعدل في الشهادة الثانوية ($r = ٠.٢١$) . المسافة بين سكن الطالب والجامعة ($r = ٠.١٦$) . معدل ساعات الدراسة اليومي ($r = ٠.١١$) . وبين تحليل الانحدار الخطي المتدرج أن أربعة من متغيرات الدراسة قد فسرت مجتمعة (١٢ و ٢ %) من التباين في رضا الطالب عن الحياة الجامعية ، وإن متغير ممارسات التدريس فسر لوحده (٤ و ٦ %) من التباين . وكان أكثر الفاعليات التدريسية حدوثا " كما أشار الطلبة : هي التزام المدرس بمواعيد المحاضرات وأوقاتها ، وأقلها حدوثا " استثارة وتشجيع عمليات التفكير المبدع والمستقل . (حمدي وعثمانة ١٩٩٩ : ص ١٣٥) .

الفصل الثالث

إجراءات البحث :

٠١ مجتمع البحث :

تكون مجتمع البحث الأصلي من أعضاء هيئة التدريس التربويين في كليات التربية . قسم التربية وعلم النفس ، والتربية للبنات . قسم التربية وعلم النفس ، والآداب - قسم الاجتماع ، في جامعة الأنبار البالغ عددهم (٤٢) تدريسي وتدرسية .

٠٢ عينة البحث :

تكونت عينة البحث من جميع أعضاء هيئة التدريس والبالغ عددهم (٤٢) تدريسياً وتدرسية منهم (٢٠) في كلية التربية - قسم التربية وعلم النفس و (٩) في كلية التربية للبنات - قسم التربية وعلم النفس و (١٣) في كلية الآداب - قسم الاجتماع .

٠٣ أداة البحث :

لغرض التعرف على الممارسات التدريسية المنبثقة من فلسفات التربية الإسلامية والمثالية والواقعية و البراجماتية أجرى الباحث ما يأتي :

أ . الإطلاع على الأدبيات التي لها علاقة بالبحث ، واستنباط الممارسات التدريسية التي تمثل المضامين التربوية لتلك الفلسفات ومن هذه المصادر ما يأتي:

٠١ فرحان ، محمد جلوب . دراسات في فلسفة التربية ، جامعة الموصل ، ١٩٨٩ .

٠٢ مرسي ، محمد منير . فلسفة التربية - اتجاهاتها ومدارسها ، عالم الكتب ، ١٩٩٥ .

ب . مقابلة البعض من ذوي الاختصاص في فلسفة التربية ، وردهم الأداة بحكم إطلاعهم على بعض المصادر الأخرى التي أسهمت في إغنائها ببعض الممارسات التدريسية التي لها علاقة بفلسفات التربية الآتفة الذكر .

ومن خلال ما تقدم تكون لدى الباحث (٥٦) ممارسة تدريسية ، تم عرضها على مجموعة من المختصين* لتحديد مدى صلاحية أو عدم صلاحية الممارسات أو تعديل أو حذف غير الصالح منها أو أية إضافات أخرى .
والمعيار الذي اعتمده الباحث هو المعيار الخماسي (مقياس ليكرت) ، والذي يعد مناسباً مع البحث الحالي (خبري ١٩٦٣ : ص ٥٢٥) . وكانت البدائل التي وضعت هي (مهمة بدرجة عالية جداً - مهمة بدرجة عالية - مهمة بدرجة متوسطة - غير مهمة - غير مهمة أبداً) .

-
- * ٠١ الأستاذ الدكتور صبري بردان الحياتي - تربية وعلم النفس - إرشاد تربوي - كلية التربية / جامعة الأنبار .
- ٠٢ الأستاذ الدكتور عبد الواحد حميد ثامر الكبيسي - فلسفة تربية - طرائق تدريس - كلية التربية / جامعة الأنبار .
- ٠٣ الأستاذ المساعد الدكتور عبد الكريم محسن الزهيري - فلسفة تربية - كلية التربية / جامعة الأنبار .
- ٠٤ الأستاذ المساعد الدكتور خالد سلمان ألببيدي - فلسفة تربية - كلية التربية / جامعة الأنبار .
- ٠٥ الأستاذ المساعد الدكتور رياض عبد اللطيف العاني - فلسفة تربية - إدارة تربوية - كلية التربية للبنات / جامعة الأنبار .
- ٠٦ الأستاذ المساعد الدكتور احمد خلف صالح الدليمي - تربية وعلم النفس - إرشاد تربوي - كلية التربية للبنات / جامعة الأنبار .

وفي ضوء ملاحظات المختصين عدلت بعض الممارسات التدريسية وحذف البعض الآخر ، واستقرت الآراء على (٥٢) ممارسة تدريسية حيث حصلت على نسبة اتفاق ٨٠% فما فوق وبعد هذا مقبولا" في العلوم التربوية والنفسية . ولغرض التأكد من صلاحية الممارسات التدريسية تم عرضها مرة ثانية على الخبراء أنفسهم وبعد مناقشة الممارسات التدريسية صيغ الاستبيان بشكله النهائي ، وقد راعى الباحث أن تكون الممارسات التدريسية لفلسفات التربية المشار إليها متداخلة في الاستبيان لكي لا يتأثر المستجيبون بها ، ولغرض التأكد من صلاحيته اللغوية تم عرضه على اثنين من المختصين في اللغة العربية ، وبذلك أصبح الاستبيان جاهزا" للتطبيق (ملحق ١) .

صدق الأداة :

من الأمور الضرورية التي يجب أن تتوفر في الأداة أن تكون صادقة ويتحقق ذلك إذا قيست فعلا" ما وضعت لقياسه (جابر ١٩٧٣ : ص ٢٧١) ، وحيث إن معظم البحوث الميدانية السابقة المشابه للبحث الحالي اعتمدت الصدق الظاهري لذلك تم استخدامه في إيجاد صدق الاستبيان من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء كما تمت الإشارة إلى ذلك ، وقد أوضح نونلي (Nunnally) (أن معظم قوائم التقدير الذاتي تعتمد على الصدق الصدق الظاهري لكونه أفضل أنواع الصدق في مثل هذه القوائم (Nunnally 1972 : p.353) .

ثبات الأداة :

ولغرض التأكد من ثبات الأداة فقد اعتمد الباحث طريقة إعادة الاختبار (Test re test) على مجموعة من التدريسيين بلغ عددهم (١٠) تدريسيين وكانت الفترة الزمنية بين التطبيق الأول والثاني ثلاثة أسابيع .
وتشير آدمز (Adams) إلى أن الفترة الزمنية بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني يجب أن لا يتجاوز الأسبوعين أو الثلاث أسابيع (Adams1964 : p.85) .
التطبيق النهائي :

قام الباحث بتطبيق الأداة على عينة البحث البالغة (٤٢) عضو هيئة تدريس تربوي في كليات التربية و التربية للبنات والآداب في جامعة الأنبار .
الوسائل الإحصائية :

- ٠١ استخدام معامل ارتباط بيرسون لإيجاد الثبات (البياتي ١٩٧٧ : ص ٨١) .
- ٠٢ معادلة فيشر (Feicher) لإيجاد الحدة (الوسط المرجح) واستخدمت لترتيب الممارسات التدريسية المستتبطة من فلسفات التربية على وفق أهميتها وبحسب أوساطها المرجحة . هيكل ١٩٦٦ : ص ٨٢) .
- ٠٣ الوزن المئوي .

الفصل الرابع

نتائج البحث ومناقشتها

أولاً :

أظهرت نتائج البحث : أن الممارسات التدريسية المشتقة من فلسفة التربية الإسلامية وحسب تطلعات أعضاء هيئة التدريس جاءت بالمرتبة الأولى حيث كان الوسط المرجح لها (٥٩٤ و ٤) ، والوزن المئوي (٩٩٨ و ٩١ %) ، جدول رقم (١)

جدول رقم (١) يبين الأوساط المرجحة والأوزان المئوية (الحدة) للممارسات التدريسية المشتقة من فلسفات التربية الإسلامية والمثالية والواقعية والبراجماتية.

ت	الممارسات التدريسية	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	الممارسات التدريسية المشتقة من فلسفة التربية الإسلامية .	٥٩٤ و ٤	٩٩٨ و ٩١ %
٢	الممارسات التدريسية المشتقة من فلسفة التربية البراجماتية .	٩٧٢ و ٣	٨٠ و ٥٠٦ %
٣	الممارسات التدريسية المشتقة من فلسفة التربية المثالية .	٧١٥ و ٣	٧٤ و ٣ %
٤	الممارسات التدريسية المشتقة من فلسفة التربية الواقعية .	٦١٦ و ٣	٧١ و ٧٨٨ %

وهذا يعني أن فلسفة التربية الإسلامية لاقت قبولا "عاليا" من قبل أعضاء هيئة التدريس ، وقد يكون هذا لتكاملها ونظرتها الشمولية للإنسان والحياة .

واحتلت الممارسات التدريسية المنبثقة من فلسفة التربية البراجماتية المرتبة الثانية فقد حصلت على وسط مرجح (٩٧٢ و٣) ووزن مئوي (٨٠.٥ و٨٠.٦ %) ، وقد يكون هذا المستوى من تطلع أعضاء هيئة التدريس ناتجا" من كون الممارسات التدريسية البراجماتية تؤكد على الجانب العملي والأدائي مما قد يجعل القبول به أمر مستحسن من قبل أعضاء هيئة التدريس .

أما الممارسات التدريسية المشتقة من فلسفة التربية المثالية فقد جاءت بالمرتبة الثالثة، فكان وسطها المرجح (٧١٥ و٣) ووزنها المئوي (٧٤ و٣ %)، وقد يعود احتلالها هذه المرتبة ، كون ممارساتها التدريسية تؤكد على شخصية الطالب ، وتأريخه الثقافي من خلال الاهتمام بالمواد الدراسية للطالب .

وفي المستوى الأخير جاءت الممارسات التدريسية المنبثقة من فلسفة التربية الواقعية ، فكان الوسط المرجح لها (٦١٦ و٣) والوزن المئوي (٧٨٨ و٧١ %)، وقد يكون هذا ناتجا" من تأكيدها على العلوم الطبيعية ، والمواد الدراسية أكثر من تأكيدها على الطالب .

ثانيا" :

من أجل التعرف على مستويات الممارسات التدريسية المشتقة من كل من فلسفات التربية الإسلامية والبراجماتية والمثالية والواقعية ، أجرى الباحث ترتيبا" تنازليا" للممارسات التدريسية المشتقة من كل فلسفة تربوية على حده وسيناقش الربع الأول والأخير منها وكما يأتي : -

أ - الممارسات التدريسية المنبثقة من فلسفة التربية الإسلامية :

تكونت الممارسات التدريسية المنبثقة من فلسفة التربية الإسلامية من (١٥) ممارسة تدريسية أعلاها حصل على وسط مرجح (٩٦٧ و ٤) ووزن مؤوي (٣٥٤ و ٩٩ %) ، وأدناها حصل على وسط مرجح (٣٢٣ و ٤) ووزن مؤوي (٤٥ و ٨٦ %) ، وكما موضح في الجدول رقم (٢) :

جدول رقم (٢) يبين الممارسات التدريسية المنبثقة من فلسفة التربية الإسلامية والمرتبة ترتيبا تنازليا بحسب أوساطها المرجحة وأوزانها المئوية :

ت	الممارسات التدريسية	الوسط المرجح	الوزن المؤوي
١	غرس الإيمان بالله تعالى - في عقل الطالب وروحه .	٩٦٧ و ٤	٣٥٤ و ٩٩ %
٢	تعليم الطالب الاقتداء بالرسول الكريم محمد صلى الله عليه وسلم قولاً وفعلاً وخلقاً .	٩٦٧ و ٤	٣٥٤ و ٩٩ %
٣	الاهتمام بتربية الحواس عند الطالب بالشكل الأمثل.	٩٦٧ و ٤	٣٥٤ و ٩٩ %
٤	تعليم الطالب الدعوة إلى الحق والعدل والمساواة .	٧٤٢ و ٤	٨٣٨ و ٩٤ %
٥	تشجيع الطالب على حب العلم والتواصل معه .	٦١٣ و ٤	٢٥٨ و ٩٤ %
٦	تنمية الآداب الاجتماعية وغرس القيم الاخلاقيه عند الطالب عند الطالب .	٦٧٧ و ٤	٥٤٨ و ٩٣ %
٧	تدريس الطالب قواعد وأصول العبادات والمعاملات والمحافظة على البناء الأسري	٥١٦ و ٤	٣٢٢ و ٩٠ %
٨	تعليم الطالب الإيمان باليوم الآخر وأن الله سبحانه وتعالى يبعث الناس يوم ألقياهم .	٤٨٤ و ٤	٦٧٦ و ٨٩ %
٩	تعريف الطالب بأن العقل في الإسلام ينبوع الفضائل	٤٨٤ و ٤	٦٠٦ و ٨٩ %

وألاداب .			
١٠	تعليم الطالب الإيمان بالقضاء والقدر - خيره وشره .	٤٤٥٢ و	٨٩ و ٣٢ %
١١	تعريف الطالب إن العقل جوهره الإنسان ويجب استثمارها بالخير	٤٤٥٢ و	٨٩ و ٣٢ %
١٢	تعليم الطالب ألقدره على التفكير السليم	٤٤٥٢ و	٨٩ و ٣٢ %
١٣	تعليم الطالب على الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر .	٤٤١٩ و	٨٨ و ٣٨٦ %
١٤	تعليم الطالب إن الله سبحانه وتعالى خلق كل شيء والإنسان يتعامل معها .	٤٣٨٧ و	٨٧ و ٧٤ %
١٥	تعليم الطالب الاهتمام بالعمل ويكون للدنيا والآخرة .	٤٣٢٣ و	٨٦ و ٤٥ %

٠١ الممارسات التدريسية التي جاءت في الربع الأول :

أ. (غرس الإيمان بالله تعالى - في عقل الطالب وروحه) :

احتلت هذه الممارسة التدريسية المرتبة الأولى ، حيث حصلت على وسط مرجح (٩٦٧ و ٤) ووزن مؤوي (٩٩ و ٣٥٤ %) ، وهذا يشير إلى أن أعضاء هيئة التدريس في تطلعاتهم التربوية يؤكدون بشكل كبيرو أساسي على ضرورة غرس الإيمان بالله سبحانه وتعالى في عقل الطالب وروحه ، مما يجعل منه شخصا " مؤمنا " صالحا " يبغى مرضاة الله سبحانه وتعالى بالعمل الصالح في الدنيا والآخرة .

ب - (تعليم الطالب الإقتداء بالرسول الكريم محمد صلى الله عليه وسلم قولاً " وفعلاً " وخلقاً ") :

جاءت هذه الممارسة التدريسية في المرتبة الاولى ، وكان وسطها المرجح (٩٦٧ و٤) ووزنها المئوي (٩٩ و٣٥٤%) وهذا يدل إلى أهمية ضرورة أن يتعلم الطلبة الإقتداء بالرسول الكريم محمد صلى الله عليه وسلم وأن يتخذوا من سنته النبوية منهجا" ونبراسا" في حياتهم لأنها أساس نجاحهم في الحياة الدنيا والآخرة .

ج - (الاهتمام بتربية الحواس عند الطلب بالشكل الأمثل) :

جاءت هذه الممارسة التدريسية بالمرتبة الاولى وكان وسطها المرجح (٩٦٨ و٤) ووزنها المئوي (٩٩ و٣٥٤) وهذا يشير إلى أن أعضاء هيئة التدريس في تطلعاتهم يؤكدون وبشكل كبير إلى ضرورة أن يتربى الطالب من الناحية الخلقية بأن يستخدم حواسه التي أنعم الله عليه بها بشكل سليم ولا يستخدمها لإيذاء الناس بل لمساعدتهم وإشاعة روح المحبة والألفة والتعاون بينه وبينهم .

د - (تعليم الطالب الدعوة إلى الحق والعدل والمساواة) :

احتلت هذه الممارسة التدريسية المرتبة الثانية وكان وسطها المرجح (٩٤٢ و٤) ووزنها المئوي (٩٤ و٨٣٨%) وهذا يبين مدى اهتمام أعضاء هيئة التدريس في هذه الممارسة التدريسية وضرورة أن يتعلم الطالب قول الحق وأن يسعى إليه مهما تكن الظروف و أن يكون عادلا" ويسعى إليه ، وأن يؤمن بالمساواة بين الناس ويعمل في ظل ذلك .

٢. الممارسات التدريسية التي جاءت في الربع الأخير :

أ - (تعليم الطالب القدرة على التفكير السليم) :

جاءت هذه الممارسة التدريسية في المرتبة الثامنة من بين الممارسات التدريسية المنبثقة من فلسفة التربية الإسلامية ، وكان وسطها المرجح (٤٥٢ و ٤) ووزنها المئوي (٣٢ و ٨٩ %) ، وهذا يشير إلى أن الغالبية من أعضاء هيئة التدريس يتطلعون إلى ضرورة أن يتعلم الطلبة طرق التفكير السليم إيماناً منهم بأن هذا يساعدهم على تطوير أنفسهم وتطوير مجتمعاتهم لأن التفكير السليم يقودهم إلى القدرة على الخلق والإبداع و مواجهة الحياة وتطوراتها .

ب - (تعليم الطالب على الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر) :

جاءت هذه الممارسة التدريسية في المرتبة التاسعة ، وكان وسطها المرجح (٤١٩ و ٤) ووزنها المئوي (٣٨٦ و ٨٨ %) ، وهذا يبين إلى أنه بالرغم من وقوع هذه الممارسة في المراتب الأخيرة إلا أنه يظهر مدى اهتمام أعضاء هيئة التدريس بضرورة أن يتعلم الطالب على الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر إدراكاً منهم لأهمية هذه الممارسة التعليمية في إيجاد حسن التعامل بين الناس كما أمر الله سبحانه وتعالى ورسوله الكريم محمد صلى الله عليه وسلم لكي يسود المجتمع التعامل بالمعروف والابتعاد عن المنكر .

ج - (تعليم الطالب أن الله سبحانه وتعالى خلق كل شيء والإنسان يتعامل معها) :

جاءت هذه الممارسة التدريسية في المرتبة العاشرة بوسط مرجح (٣٨٧ و ٤) ووزن مئوي (٧٤ و ٨٧ %) وهذا يدل على أن أعضاء هيئة

التدريس يعطون أهمية عالية لتعليم الطالب أن الله سبحانه وتعالى خالق كل شيء وخلق الإنسان يتعامل معها ، وهذا يرسخ الإيمان عند الطالب ويدفعه للتعامل والتفاعل مع هذه الأشياء الحياتية بجد ومثابرة .

د - (تعليم الطالب الاهتمام بالعمل ويكون للدنيا والآخرة) :

جاءت هذه الممارسة التدريسية بالمرتبة الأخيرة بالنسبة للممارسات التدريسية المشتقة من فلسفة التربية الإسلامية وكان الوسط المرجح لها (٤٣٢٣ و ٤٥ و ٨٦ %) وهذا يظهر أن أعضاء هيئة التدريس في تطلعاتهم يولون أهمية عالية لهذه الممارسة التدريسية على الرغم من وقوعها في المرتبة الأخيرة ، ومن هذا يتضح أن العمل بات من الأمور الضرورية للإنسان ، وهذا العمل يجب أن يكون للدنيا والآخرة .

من خلال ما تقدم يتضح أن جميع الممارسات التدريسية المشتقة من فلسفة التربية الإسلامية حظيت باهتمام عال في تطلعات أعضاء هيئة التدريس ، وهذا يبين مدى ملائمة هذه الممارسات التدريسية للطالب وتربيته أفضل تربية وصولاً به إلى أحسن تعليم .

ب - الممارسات التدريسية المشتقة من فلسفة التربية البراجماتية :

تكونت الممارسات التدريسية المشتقة من فلسفة التربية البراجماتية من (١٤) ممارسة تدريسية أعلاها حصل على وسط مرجح (٤٥١٦ و ٤٥ و ٨٠١ و ٩٠ %) وأدناها حصل على وسط مرجح (٣ و ٢٩٠ و ٣٢٢ و ٦٥ %) ، وكما موضح في الجدول رقم (٣) .

جدول رقم (٣) يبين الممارسات التدريسية المنبثقة من فلسفة التربية البراجماتية والمرتبة ترتيباً تنازلياً بحسب أوساطها المرجحة وأوزانها المئوية :

ت	الممارسات التدريسية	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	التعامل مع الطالب باعتباره كائناً بايولوجياً واجتماعياً قابلاً	٤٥ و ١٦	٩٠ و ٣٢٢ %

		للتعلم .	
٢	تشجيع الطالب على حب الاستطلاع .	٤١٦ و ٤	٣٢٢ و ٩٠%
٣	تعويد الطالب الاعتماد على نفسه في العمل والإبداع .	٤١٩ و ٤	٣٨٦ و ٨٨%
٤	ينبغي تدريس الطالب علم النفس والاجتماع .	٣٥٥ و ٤	٩٦ و ٨٧%
٥	العناية برغبات الطالب وميوله في مراحل نموه المختلفة .	٣٢٣ و ٤	٤٥ و ٨٦%
٦	التأكيد على إكساب الطالب الخبرة أو تجديدها .	٢٢٦ و ٤	٥١٦ و ٨٤%
٧	اعتماد منهج النشاط مع الطالب لإكسابه المعرفة .	٤٠٠ و ٤	٠٠٠ و ٨٠%
٨	اعتماد المواد الدراسية وسائل إعداد وتدريب للطالب .	٩٣٥ و ٣	٧٠٨ و ٧٨%
٩	إعطاء التربية المهنية والطبيعية الاولويه في المنهج الدراسي .	٩٣٥ و ٣	٧٠٨ و ٧٨%
١٠	العمل على إن تنمو دراسات الطالب بدرجات إلى مستوى التجريد والدقة .	٨٣٩ و ٣	٧٧٤ و ٧٦%
١١	عدم الاعتماد كلياً على الكتاب المقرر في تدريس الطالب .	٦٤ و ٣	١٢٨ و ٧٦%
١٢	عدم استخدام العقاب مطلقاً في معاملة الطالب	٦٤٥ و ٣	٧٢ و ٩%
١٣	مساعدة الطالب على مواجهة احتياجات البيئة البيولوجية والاجتماعية لمواجهة الحياة نفسها وليس إعداد للحياة المستقبلية .	٥٤٨ و ٣	٩٦٦ و ٧٠%
١٤	السماح للطالب بأن يعمل ويلعب في آن واحد .	٢٩٠ و ٣	٨٠١ و ٦٥%

١. الممارسات التدريسية التي جاءت في الربع الأول :

أ - (التعامل مع الطالب باعتباره كائناً بيولوجياً واجتماعياً قابلاً للتعلم)

جاءت هذه الممارسة التدريسية بالمرتبة الأولى من بين الممارسات التدريسية المشتقة من فلسفة التربية البراجماتية فكان الوسط المرجح لها (٤٥١٦ و) والوزن المئوي (٣٢٢ و ٩٠ %) ، وهذا يشير إلى أن الغالبية من أعضاء هيئة التدريس يتطلعون إلى أنه يجب التعامل مع الطالب على أنه كائن بيولوجي واجتماعي ويمكن التعامل معه على أنه يستطيع أن يتعلم من خلال التفاعل معه وتعليمه .

ب - (تشجيع الطالب على حب الاستطلاع) :

جاءت هذه الممارسة التدريسية بنفس مستوى الممارسة التدريسية التي سبقتها ، حيث كان الوسط المرجح لها (٤٥١٦ و) والوزن المئوي (٣٢٢ و ٩٠ %) وهذا يبين أن الغالبية من أعضاء هيئة التدريس يؤكدون على منح الطالب الفرص الكافية للاستطلاع وتشجيعه على ذلك إدراكاً منهم بأهمية هذه الممارسة في تكوين ذات الطالب وإنماء شخصيته الابتكارية والإبداعية .

ج - (تعويد الطالب الاعتماد على نفسه في العمل والإبداع) :

احتلت هذه الممارسة التدريسية المرتبة الثانية من بين الممارسات التدريسية المستتبعة من فلسفة التربية البراجماتية فكان وسطها المرجح (٤١٩ و) ووزنها المئوي (٣٨٦ و ٨٨ %) وهذا يشير إلى أن نسبة عالية من أعضاء هيئة التدريس يريدون في تطلعاتهم إلى أن يكون الطالب في عمله وإبداعه معتمداً على نفسه لأنه هو محور العملية التعليمية والتربوية ، وعلى هذا يجب أن يأخذ دوره الأساسي فيها بعيداً عن اعتماده على الآخرين وتدخلهم في عمله .

٢ - أما الممارسات التي جاء في الربع الأخير فهي :

أ - (عدم استخدام العقاب مطلقاً في معاملة الطالب) :

جاءت هذه الممارسة التدريسية بالمرتبة العاشرة وكان وسطها المرجح (٣٦٤٥ و ٧٢) ووزنها المئوي (٧٢ و ٧٢) وهذا يشير إلى أن بعض أعضاء هيئة التدريس يؤيدون عدم استخدام العقاب مطلقاً في التعامل مع الطالب لمعرفةهم بأن العقاب يعرقل عملية التعليم ولا يساعد عليها .

ب - (مساعدة الطالب على مواجهة احتياجات البيئة البيولوجية والاجتماعية لمواجهة الحياة نفسها وليس إعداد الحياة المستقبلية) :

جاءت هذه الممارسة التدريسية بالمرتبة قبل الأخيرة في الممارسات التدريسية المستتبطة من فلسفة التربية البراجماتية وكان وسطها المرجح (٣٥٤٨ و ٩٦٦ و ٧٠ %) وهذا يدل على أن بعض أعضاء هيئة التدريس يتطلعون لأن تكون من بين ممارساتهم التدريسية هي مساعدة الطالب على مواجهة البيئة البيولوجية والاجتماعية نفسها وبأنفسه بعيداً عن الممارسات التدريسية التي تعده للحياة المستقبلية .

ج - (السماح للطالب بأن يعمل ويلعب في آن واحد) :

جاءت هذه الممارسة التدريسية بالمرتبة الأخيرة في الممارسات التدريسية المستتبطة من فلسفة التربية البراجماتية، حيث كان وسطها المرجح (٣٢٩٠ و ٦٥ و ٨٠١) وهذا يشير إلى أن مستوى هذه الممارسة التدريسية فوق الوسط وان ما يقارب نصف أعضاء هيئة التدريس يتطلعون إلى أن يسمح

للطالب بأن يلعب ويعمل في آن واحد أما البقية من أعضاء هيئة التدريس فلا يتطلعون إلى هذه الممارسة وبهذا الشكل .

ج - الممارسات التدريسية المستنبطة من فلسفة التربية المثالية :

تكونت الممارسات التدريسية المستنبطة من فلسفة التربية المثالية من (١٢) ممارسة تدريسية أعلاها حصل على وسط مرجح (٤٣٥٥ و ٨٧) ووزن مؤوي (٨٧ و ٩٦ %) وأدناها على وسط مرجح (٢٧٤٢ و ٨٣٨) ووزن مؤوي (٨٣٨ و ٥٤) وكما موضح في الجدول رقم (٤) .

جدول رقم (٤) يبين الممارسات التدريسية المنبثقة من فلسفة التربية المثالية والمرتبة ترتيباً تنازلياً بحسب أوساطها المرجحة وأوزانها المئوية

ت	الممارسات التدريسية	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	مراعاة نمو الطالب بما ينسجم مع إمكاناته الفطرية.	٤٣٥٥	٨٧ و ٩٦ %
٢	يعمل المدرس على تقديم الإرشاد والتوجيه للطالب لأنه وسيط بين عالم كامل النمو وعالم الطفل .	٤٣٥٥	٨٧ و ٩٦ %
٣	العمل على أن يستوعب الطالب المقومات الثقافية لأمته .	٤٢٥٨	٨٥ و ١٦٤ %
٤	النظر إلى إن الطالب هدف روحي ينبغي تحقيقه من خلال احترامه للآخرين والقيم الروحية .	٤٠٦٥	٨١ و ٢٩ %
٥	العمل على رفع أمكانه الشخصية للطالب وتحقيق كمال الذات .	٤٠٣٢	٨٠ و ٦٤٤ %

٦	اعتماد أسلوب الحوار والحفظ والتكرار والتمثيل في تدريس الطالب .	٤ و ٣٢	٨٠ و ٦٤٤ %
٧	العمل على توليد الأفكار والمعاني من عقل الطالب لأنها فطرية وكامنة لديه .	٣ و ٧٧٤	٧٥ و ٤٨٢ %
٨	تعريف الطالب أن الحقيقة النهائية توجد في عالم الأفكار الكلية الموجودة في العالم العلوي وهي أزلية ومطلقة وسابقة على وجود الفرد والمجتمع	٣ و ٥٤٨	٧٠ و ٩٦٦ %
٩	تعريف الطالب أن الأهداف التربوية ثابتة وتدور حول القيم العليا .	٣ و ٥١٦	٧٠ و ٣٢٢ %
١٠	تدريس الطالب العلوم التي تتصل بالإنسان أكثر من تدريس العلوم الأخرى .	٣ و ١٢٩	٦٢ و ٥٨ %
١١	يكون منهج الطالب مبني على خبرة الجنس البشري دون الاهتمام بخبرته .	٢ و ٧٧٤	٥٥ و ٤٨٢ %
١٢	التركيز على تدريس الطالب التاريخ والأدب لأنها تحسن سلوكه وتصرفاته .	٢ و ٧٤٢	٥٤ و ٨٣٨ %

١- الممارسات التدريسية التي احتلت الربع الأول :

أ - (مراعاة نمو الطالب بما ينسجم مع إمكاناته الفطرية) :

احتلت هذه الممارسة التدريسية المرتبة الأولى في الممارسات التدريسية المستتبطة من فلسفة التربية المثالية فكان وسطها المرجح (٤ و ٣٥٥) ووزنها المؤوي (٨٧ و ٩٦ %) وهذا يعني أن أعضاء هيئة التدريس يتطلعون بدرجة

إلى أن يراعي القائمون على عملية التدريس نمو الطالب بحسب قدراته وإمكاناته الفطرية لأن ذلك يسهل عملية التعليم والتعلم .

ب - (يعمل المدرس على تقديم الإرشاد والتوجيه للطالب لأنه وسيط بين عالم كامل النمو وعالم الطفل) :

جاءت هذه الممارسة التدريسية بنفس مستوى الممارسة التدريسية التي سبقتها حيث كان وسطها المرجح (٤٣٥٥ و) ووزنها المئوي (٩٦ و ٨٧ %) وهذا يعني إن أعضاء هيئة التدريس يتطلعون وبدرجة عالية لأن يكون للمدرس دوراً في مساعدة الطالب من خلال تقديم الإرشاد والتوجيه له ، لأن المدرس حلقة الوصل بين عالم الطفل وعلم آخر وهذا العالم كامل النمو .

ج - (العمل على أن يستوعب الطالب المقومات الثقافية لأُمته) :

جاءت هذه الممارسة التدريسية بالمرتبة الثانية من بين الممارسات التدريسية المستنبطة من فلسفة التربية المثالية فكان وسطها المرجح (٤٣٥٨ و) ووزنها المئوي (٨٥ و ١٦٤) وهذا يشير إلى أن الغالبية من أعضاء هيئة التدريس يتطلعون إلى أن يستوعب الطالب المقومات الثقافية لأُمته وقد يكون هذا لقناعتهم بأن استيعاب الطالب ثقافة أُمته إنما تسهم في بناء شخصيته الإنسانية بشكل مترابط بين الماضي والحاضر ورؤية المستقبل بشكل منفتح ومتقائل .

٢ - أما الممارسات التدريسية التي جاءت في الربع الأخير هي :
أ - (تدريس الطالب العلوم التي تتصل بالإنسان أكثر من تدريس العلوم الأخرى)

جاءت هذه الممارسة التدريسية بالمرتبة الثامنة من بين الممارسات التدريسية المستتبطة من فلسفة التربية المثالية وكان وسطها المرجح (١٢٩ و ٣) ووزنها المئوي (٥٨ و ٦٢) وهذا يعني أن أكثر من نصف أعضاء هيئة التدريس يتطلعون إلى أن يدرس الطالب العلوم تتصل بالإنسان أكثر من العلوم الأخرى ، وقد يكون هذا التطلع نحو دراسة العلوم المتصلة بالإنسان هي النظرة لإنسانية الإنسان .

ب - (يكون منهج الطالب مبني على خبرة الجنس البشري دون الاهتمام بخبرته) :

جاءت هذه الممارسة التدريسية بالمرتبة التاسعة (قبل الأخيرة) وكان وسطها المرجح (٧٧٤ و ٢) ووزنها المئوي (٤٨٢ و ٥٥ %) ، وهذا يعني أن مستوى هذه الممارسة التدريسية هي دون الوسط مما يشير إلى أن أعضاء هيئة التدريس لا يؤيدون في تطلعاتهم إهمال خبرة الطالب في المنهج المعد لتدريسه بل يجب أن يؤخذ بنظر الاعتبار معلوماته و خبراته عند تدريسه .

ج - (التركيز على تدريس الطالب التاريخ والأدب لأنها تحسن سلوكه وتصرفاته) :

جاءت هذه الممارسة التدريسية بالمرتبة الأخيرة بالنسبة للممارسات التدريسية المستتبطة من فلسفة التربية المثالية فكان وسطها المرجح (٧٤٢ و ٢) ووزنها

المئوي (٨٣٨ و ٥٤ %) وهذا يعني أن أكثر من نصف أعضاء هيئة التدريس في تطلعاتهم لا يؤيدون أن يكون التركيز على تدريس الطالب التاريخ والأدب لكي يحسن سلوكه وتصرفاته وقد يكون عدم التأيد هذا ناتجا" من اعتقادهم بأن هاتين المادتين هما فقط التي تحسن سلوك الطالب وتصرفاته .

د . الممارسات التدريسية المستنبطة من فلسفة التربية الواقعية :

تكونت الممارسات التدريسية المستنبطة من فلسفة التربية الواقعية من (١١) ممارسة تدريسية أعلاها كان وسطها المرجح (٢٢٦ و ٤) ووزنها المئوي (١٦ و ٨٤ %) وأدناها كان وسطها المرجح (٦٧٧ و ٢) ووزنها المئوي (٤٨ و ٥٣ %) وكما هو موضح في الجدول (٥) .

جدول رقم (٥) يبين الممارسات التدريسية المنبثقة من فلسفة التربية الواقعية والمرتبة ترتيبيا تنازليا بحسب أوساطها المرجحة وأوزانها المئوية

ت	الممارسات التدريسية	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	التعامل مع الطالب بمنهج دراسي مبني على وقائع الحياة	٢٢٦ و ٤	١٦ و ٨٤ %
٢	تعليم الطالب أن المعرفة الإنسانية هيه انعكاس الواقع على التفكير والعقل	٩٧ و ٤	٩٣ و ٨١ %
٣	أن تكون طرائق التدريس المستخدمة مع الطالب بما يتلاءم مع البيئة الواقعية .	٣٢ و ٤	٦٤ و ٨٠ %

٤	العمل على جعل الطالب منسجما عقليا وجسميا مع البيئة المادية والثقافية .	٣ و ٩٠٣	%٧٨ و ٠٦٤
٥	السماح للطالب التعرف على البناء الفيزيائي للعالم الذي يعيش فيه .	٣ و ٦٧٧	%٧٣ و ٥٤٨
٦	تعليم الطالب القراءة والكتابة والحساب وبعدها العلم الطبيعي .	٣ و ٦٤٥	%٧٢ و ٩٠٢
٧	تعريف الطالب إن مصدر الحقائق هو عالمنا الطبيعي الحسي الذي نعيش فيه	٣ و ٥٤٨	%٧٠ و ٩٦٦
٨	تعليم الطالب إن الدوافع والغرائز ليست وراثية بقدر ما هي انعكاسات اجتماعية وثقافية .	٣ و ٥١٦	%٧٠ و ٣٢٢
٩	تكون طريقة التدريس مجردة من كل اثر لشخصية المدرس والطالب فهي تسمح للحقائق أن تتكلم بنفسها وتقدم للطالب كما هي .	٣ و ٤١٩	%٦٨ و ٣٨٦
١٠	التأكيد على المواد الدراسية أكثر من التأكيد على الطالب .	٢ و ٧٤٢	%٥٤ و ٨٣٨
١١	التأكيد على موضوعات العلوم الطبيعية أكثر من العلوم الأخرى عند تدريس الطالب .	٢ و ٦٧٧	%٥٣ و ٥٤٨

١- الممارسات التدريسية التي أحتلت الربع الأول .

أ - (التعامل مع الطالب بمنهج دراسي مبني على وقائع الحياة) :

احتلت هذه الممارسة المرتبة الأولى في الممارسات التدريسية المستنبطة من فلسفة التربية الواقعية فكان وسطها المرجح (٢٢٦ و ٤) ووزنها المئوي (١٦ و ٨٤ %) وهذا يعطي دلالة واضحة إلى أن أعضاء هيئة التدريس يتطلعون لأن يكون منهج الطالب مبني على وقائع الحياة لما لدراسة هذه الوقائع الحياتية من أهمية كبيرة في حياة الطالب والتي يتفاعل معها بشكل واضح وفعال .

ب- (تعليم الطالب أن المعرفة الإنسانية هي انعكاس الواقع على التفكير والعقل) :

جاءت هذه الممارسة بالمرتبة الثانية وكان وسطها المرجح (٩٧ و ٤) ووزنها المئوي (٩٣٤ و ٨١ %) وهذا يشير إلى أن كثيرا من أعضاء هيئة التدريس يتطلعون لتعريف الطالب وتعليمه أن المعرفة الإنسانية ما هي إلا انعكاس الواقع على التفكير والعقل .

ج- (أن تكون طرائق التدريس المستخدمة مع الطالب بما يتلاءم مع البيئة الواقعية) :

جاءت هذه الممارسة التدريسية بالمرتبة الثالثة في تطلعات التدريسيين للممارسات التدريسية المستنبطة من فلسفة التربية المثالية وكان وسطها المرجح (٣٢ و ٤) ووزنها المئوي (٦٤٤ و ٨٠ %) وهذا يعني أن نسبة عالية من أعضاء

هيئة التدريس يتطلعون إلى أن تكون طرائق التدريس التي يستخدمها المدرسون مع طلابهم تتلاءم مع البيئة الواقعية التي يعيشون فيها .

٢- أما الممارسات التدريسية التي جاءت بالربع الأخير فهي :

أ - (تكون طريقة التدريس مجردة من كل أثر لشخصية المدرس والطالب فهي تسمح للحقائق أن تتكلم بنفسها وتقدم للطالب كما هي) :

جاءت هذه الممارسة التدريسية بالمرتبة التاسعة في الممارسات التدريسية المستنبطة من فلسفة التربية الواقعية وكان وسطها المرجح (١٩٤٣ و ٣) ووزنها المئوي (٦٨ و ٣٨٦ %) وهذا يشير إلى أن أكثر من نصف أعضاء هيئة التدريس يرون أن تكون طريقة التدريس مبنية على الحقائق وتقدم للطالب كما هي .

ب - (التأكيد على المواد الدراسية أكثر من التأكيد على الطالب) :

جاءت هذه الممارسة التدريسية بالمرتبة العاشرة (قبل الأخيرة) وكان وسطها المرجح (٢٧٤٢ و ٢) ووزنها المئوي (٨٣٨ و ٥٤ %) وهذا يعني أن هذه الممارسة التدريسية لم تلاقي إقبالا في تطلعات أعضاء هيئة التدريس وقد يكون هذا ناتج من تأكيدها على المواد الدراسية أكثر من تأكيدها على الطالب لأن الطالب هو محور العملية التربوية .

ج- (التأكيد على موضوعات العلوم الطبيعية أكثر من العلوم الأخرى عند تدريس الطالب) :

جاءت هذه الممارسة التدريسية بالمرتبة الأخيرة في الممارسات التدريسية المستنبطة من فلسفة التربية الواقعية وكان وسطها المرجح (٢٧٧ و ٢) ووزنها

المئوي (٥٤٨ و ٥٣ %) وهذا يعني أن هناك نسبة كبيرة من أعضاء هيئة التدريس في تطلعاتهم لا يؤيدون التأكيد على موضوعات العلوم أكثر من العلوم الأخرى في تدريس الطالب وقد يكون ناتجا" من تصوراتهم أن جميع العلوم هي مهمة للطالب ولا فرق بين علم وآخر .

من خلال ما تم عرضه من نتائج يمكن ملاحظة ما يأتي :

١ - أن هناك تباين في تطلعات أعضاء هيئة التدريس نحو الممارسات التدريسية المستنبطة من فلسفات التربية الإسلامية والمثالية والبراجماتية والواقعية وهذا التباين على مستوى فلسفات التربية بشكل عام و على مستوى فلسفة التربية الواحدة .

٢ - نلاحظ أن بعض الممارسات التدريسية حصلت على نسب مئوية عالية من ٨٠% فما فوق على الرغم من أن فلسفات التربية المعبرة عنها جاءت في المراتب الأخيرة كما في الممارسات التدريسية (١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦) المستنبطة من فلسفة التربية المثالية . وكما في الممارسات التدريسية (١ ، ٢ ، ٣) المستنبطة من فلسفة التربية الواقعية .

٣ . أما الشيء الآخر الذي يمكن ملاحظته أنه حتى الممارسات التدريسية التي جاءت في المراتب الأخيرة في تطلعات أعضاء هيئة التدريس المستنبطة من جميع فلسفات التربية لم تكن بمستوى متدني جدا" . وقد يكون هذا ناتج من عدم إغلاق رؤية أعضاء هيئة التدريس نحو هذه الممارسات التدريسية .

الفصل الخامس

التوصيات والمقترحات

١. تعريف المدرسين والمعلمين بفلسفة التربية ومواقعها المختلفة من خلال إقامة ندوات أو دورات لهم بشكل مستمر ودوري و اطلاعهم على ما يستجد في هذا المجال نتيجة الدراسات والبحوث الحديثة فيه .
- ٢ - التأكيد على تدريس هذه المادة في الدورات التأهيلية التربوية التي تقيمها مراكز طرائق التدريس لأعضاء هيئة التدريس الجدد .
- ٣ - إجراء لقاءات وندوات خاصة للمختصين في مجال فلسفة التربية للاستشارة بأفكارهم وآرائهم التربوية عبر وسائل الإعلام المختلفة .
- ٤ - إعداد المعلمين والمدرسين في المؤسسات التربوية في ضوء فلسفة تربوية واضحة المعالم محققة للأهداف التي يسعى النظام التربوي إلى تحقيقها والمنبثقة من واقع اجتماعي معين بمعالمها ومضامينها الفكرية وتكون هذه الفلسفة على شكل ممارسات تعليمية وتدريبية على نحو فعال وملمس من قبل المعلمين والمدرسين .
- ١ - يوصي الباحث بإجراء دراسات متنوعة في مجال فلسفة التربية لأهميتها المتجددة في العملية التربوية والتعليمية .

ملحق رقم (١)

بسم الله الرحمن الرحيم

الزميل عضو هيئة التدريس المحترم

تحية طيبة :

يجري الباحث دراسة عنوانها (تطلعات أعضاء هيئة التدريس نحو الممارسات التدريسية المستتبطة من فلسفات التربية) . ولتحقيق أهداف البحث اعد الباحث استبيان مكون من (٥٢) ممارسة تدريسية والمرفقة طيا يرجى تفضلك بإبداء العون والمساعدة في الاجابه وذلك بوضع علامة () مع كل فقرة وتحت البديل المناسب .

ملاحظة : لا حاجة إلى ذكر الاسم .

الباحث

الاستبيان

ت	الممارسات التدريسية	مهمة بدرجة عالية جدا	مهمة بدرجه عالية	مهمة بدرجة متوسطة	غير مهمة	غير مهمة أبدا
١	غرس الإيمان بالله تعالى في عقل الطالب وروحه .					
٢	تعليم الطالب الاقتداء بالرسول الكريم محمد صلى الله عليه وسلم قولاً وفعلًا وخلقاً .					
٣	توليد الأفكار والمعاني من عقل الطالب لأنها فطرية وكامنة لديه .					
٤	العمل على رفع المكانة الشخصية وتحقيق كمال الذات .					
٥	تعريف الطالب أن مصدر الحقائق هو عالمنا الطبيعي الحسي الذي نعيش فيه .					
٦	التعامل مع الطالب باعتباره كائناً بيولوجياً واجتماعياً قابلاً للتعلم .					
٧	تنمية الآداب الاجتماعية وغرس القيم الأخلاقية عند الطالب .					
٨	يعمل المعلم على تقديم الإرشاد والتوجيه للطالب لأنه وسيط بين عالم كامل النمو وعالم الطفل .					
٩	العناية برغبات الطالب وميوله في مراحل نموه المختلفة .					
١٠	تعليم الطالب الإيمان بالقضاء والقدر خيره وشره .					
١١	تعريف الطالب إن العقل جوهر الإنسان ويجب استثمارها بالخير .					
١٢	تعليم الطالب إن المعرفة الإنسانية هي انعكاس الواقع على التفكير والعقل .					

					١٣ العمل على أن تنمو دراسات الطالب بدرجات إلى مستوى التدرج والدقة .
					١٤ السماح للطالب بان يعمل ويلعب في إن واحد .
					١٥ تدريس الطالب قواعد وأصول العبادات والمعاملات والمحا فضة على البنائة الأسرية .
					١٦ عدم استخدام العقاب مطلقا في معاملة الطالب .
					١٧ اعتماد منهج النشاط مع الطالب لاكسابه المعرفة .
					١٨ تدريس الطالب العلوم التي تتصل بالإنسان أكثر من تدريس العلوم الأخرى .
					١٩ السماح للطالب التعرف على البناء الفيزيائي للعالم الذي يعيش فيه .
					٢٠ تعليم الطالب على الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر .
					٢١ مساعدة الطالب على مواجهة احتياجات البيئة البيولوجية والاجتماعية لمواجهة الحياة نفسها وليس إعداد الحياة المستقبلية .
					٢٢ التأكيد على المواد الدراسية أكثر من التأكيد على الطالب
					٢٣ أن تكون طرائق التدريس المستخدمة مع الطالب بما يتلاءم مع البيئة الواقية .
					٢٤ التركيز على تدريس الطالب التاريخ والأدب لأنها تحسن سلوكه وتصرفاته .
					٢٥ تعليم الطالب الدعوة إلى الحق والعدل والمساواة .
					٢٦ تعليم الطالب الاهتمام بالعمل ويكون للدنيا والآخرة .
					٢٧ التأكيد على موضوعات العلوم الطبيعية أكثر من العلوم الأخرى في تدريس الطالب .

					٢٨ يكون منهج الطالب مبني على خبرة الجنس البشري دون الاهتمام بخبرة الطالب .
					٢٩ اعتماد أسلوب الحوار والحفظ والتكرار والتمثيل في تدريس الطالب .
					٣٠ تعليم الطالب القراءة والكتابة والحساب وبعده العلم الطبيعي .
					٣١ تعليم الطالب أن الدوافع والغرائز ليست وراثية بقدر ما هي انعكاسات اجتماعية وثقافية .
					٣٢ النضر إلى إن للطالب هدف روعي ينبغي تحقيقه من خلال احترامه للآخرين والقيم الروحية .
					٣٣ عدم الاعتماد كلياً على الكتاب المقرر في تدريس الطالب .
					٣٤ تعويد الطالب الاعتماد على نفسه في العمل والإبداع .
					٣٥ تعريف الطالب بأن العقل في الإسلام ينبوع الفضائل والآداب.
					٣٦ تشجيع الطالب على حب العلم والتواصل في طلبه .
					٣٧ تشجيع الطالب على حب الاستطلاع .
					٣٨ مراعاة نمو الطالب بما ينسجم مع إمكاناته الفطرية
					٣٩ التأكيد على إكساب الطالب الخبرة أو تجديدها .
					٤٠ العمل على أن يستوعب الطالب المقومات الثقافية لأمته .
					٤١ تعليم الطالب أن الله سبحانه وتعالى خلق كل شي والإنسان يتعامل معها .
					٤٢ اعتماد المواد الدراسية وسائل إعداد وتدريب للطالب .
					٤٣ تعليم الطالب الإيمان باليوم الآخر وإن الله سبحانه وتعالى يبعث الناس يوم القيامة .
					٤٤ إعطاء التربية المهنية والطبيعية الأولوية في المنهج الدراسي.
					٤٥ الاهتمام بتربية الحواس عند الطالب بالشكل الأمثل.

					٤٦ تعريف الطالب أن الأهداف التربوية ثابتة وتدور حول القيم العليا .
					٤٧ العمل على جعل الطالب منسجما عقليا وجسميا مع البيئة المادية والثقافية .
					٤٨ ينبغي تدريس الطالب علم النفس والاجتماع .
					٤٩ تكون طريقة التدريس مجردة من كل اثر لشخصية المعلم والطالب فهي تسمح للحقائق أن تتكلم بنفسها وتقدم للطالب كما هي .
					٥٠ تعريف الطالب أن الحقيقة النهائية توجد في عالم الأفكار الكلية الموجودة في العالم العلوي وهي أزلية ومطلقة وسابقة على وجود الفرد والمجتمع .
					٥١ تعليم الطالب القدرة على التفكير السليم
					٥٢ التعامل مع الطالب بمنهج دراسي مبني على وقائع الحياة .

المصادر

- ❖ القرآن الكريم .
- ❖ البياتي ، عبد الجبار توفيق و أثناسيوس ، زكريا زكي . الإحصاء الوصفي والاستدلالي ، بغداد ، مؤسسة الثقافة العمالية ، ١٩٧٧ .
- ❖ جعفر ، عبد الوهاب . قضايا الفكر الفلسفي المعاصر ، جامعة الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية (ب ت) .
- ❖ جرادات ، عزت ، وآخرون . مدخل إلى التربية ، ط ٣ ، المكتبة التربوية المعاصرة ، ٢ ، الأردن ، عمان ، ١٩٨٦ .
- ❖ جابر ، جابر عبد الحميد و كاظم ، احمد خيرى . مناهج الدراسة في التربية وعلم النفس ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٧٣ .
- ❖ الدليمي ، طارق عبد و الكبيسي ، عبد الواحد حميد . فلسفة التربية الإسلامية وموقفها من فلسفة التربية المثالية و البراجماتية ، مجلة العلوم الإنسانية و الاقتصادية / العدد السادس ، جامعة الأنبار ، ٢٠٠٥ (ص ٢٤٥ ٢٧٣) .
- ❖ حمدي ، نزيه و عثمان ، صلاح . علاقة ممارسات التدريس وبعض العوامل المتعلقة بالطالب برضا طلبة الكليات العلمية عن الحياة الجامعية ، أبحاث اليرموك - سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، المجلد ١٥ ، العدد ٤ ، ١٩٩٩ (ص ص ١٣٥ - ١٥١) .
- ❖ هيكل ، عبد العزيز فهمي . مبادئ الأساليب الإحصائية ، ط ١ ، بيروت ، دار النهضة العربية ، ١٩٦٦ .

- ❖ خيرى، السيد محمد . الإحصاء في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية ، ط ٣ / مطبعة دار التأليف ، مصر ، ١٩٦٣ م .
- ❖ زيدان ، محمد . وليم جيمس ، دار المعارف ، القاهرة ، (ب . ت) .
- ❖ العمري، خالد. (الفلسفة التربوية لمديري المدارس الحكومية في الأردن) ، في مجلة أبحاث اليرموك ، المجلد / ٨ ، العدد / ٢ ، أريد : منشورات جامعة اليرموك ، ١٩٩٢ (ص ص ٧٩ - ١٠٥) .
- ❖ العاني ، وجيهة ثابت . مفهوم التربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعتي اليرموك والعلوم والتكنولوجيا في الأردن ، في مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط ، ٢ / ١٤ ، ص ص (٢٦ - ٥٧) .
- ❖ العاني ، وجيهة ثابت . المضامين الفلسفية التربوية الموجهة للممارسات التعليمية لأعضاء هيئة التدريس بكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية:دراسة ميدانية ، في المجلة التربوية العدد / ٧٧ / المجلد / ٢٠ ، الكويت ، ٢٠٠٥ . ص ص (١٦٥ - ٢٠١) .
- ❖ الفريقي ، عبد المؤمن فرج . الإدارة المدرسية المعاصرة ، ط ١ ، منشورات جامعة قابوس ، ١٩٩٤ .
- ❖ فرحان ، محمد جلوب . دراسات في فلسفة التربية ، جامعة الموصل ، ١٩٨٩ .
- ❖ الطويل ، هاني عبد الرحمن صالح . الإدارة التربوية والسلوك المنظمي ، ط ٣ ، الأردن ، دار وائل للطباعة و للنشر ، ٢٠٠١ .
- ❖ رحيم ، حسين ، وآخرون . فلسفة التربية ، مطبوع بالرونو (ب . ت) .

- ❖ الطويل ، توفيق . اسس الفلسفة ، ط٧ ، القاهرة ، ١٩٧٩ .
- ❖ الكبيسي،عبد الواحد حميد . التفكير النافذ بين الرياضيات والقرآن الكريم ،
مجلة العلوم الإنسانية والاقتصادية / العدد الأول ، آذار ٢٠٠٤ .
- ❖ محمد ، علي عبد المعطي . مقدمات في الفلسفة ، دار النهضة العربية ،
بيروت ، ١٩٨٥ .
- ❖ لبيب،رشدي ، وآخرون . الأسس العامة للتدريس ، دار النهضة العربية ،
بيروت ، ١٩٨٣ .
- ❖ مرسي ، محمد منير . فلسفة التربية - اتجاهاتها ومدارسها ، عام الكتب ،
١٩٩٣ .
- ❖ مرسي ، محمد منير . فلسفة التربية . اتجاهاتها ومدارسها ، عالم الكتب ،
١٩٩٥ .
- ❖ محمود،زكي نجيب حياة الفكر في العالم الجديد ، مكتبة الأنجلو المصرية ،
(ب . ت) ص ص ٢٢٢ - ٣٢٤) .
- ❖ المهدي ، إسماعيل . دور الفلسفة في المجتمع المعاصر ، مجلة الفكر
المعاصر ، العدد / ١٤ ، ١٩٨١ .
- ❖ نيلر ، جورج . ف . مقدمة إلى فلسفة التربية ، ترجمة نظمي لوقا - القاهرة
: مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٧٧ .
- ❖ ناصر ، إبراهيم . اسس التربية ، الجامعة الأردنية ، دار عمار للنشر
والتوزيع ، ١٩٨٩ .

- ❖ الأهواني، أحمد فؤاد. معاني الفلسفة ، القاهرة ، دار إحياء الكتب العربية ، ١٩٤٧ .
- ❖ هويدي ، يحي . مقدمة في الفلسفة العامة ، ط٧ ، القاهرة ، ١٩٧٩ .
- ❖ الهيتي ، فوزي حامد . إشكالية الفلسفة في الفكر العربي الإسلامي ابن رشد نموذجاً" ، مركز دراسات فلسفة الدين ، ط ١ ، دار الهادي ، ٢٠٠٥ م .
- ❖ Nunnally, jum. G.Educational measurement and Evaluation.. New York, McGraw Hill, 1972
- ❖ Adams, Georgia, Sachs Measurement and Evaluation in Education . psychology and guidance , New York Holt , 1964 .