وعي طلاب التأهيل التربوي بالفلسفات التربوية الرئيسة وانعكاسه على اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم

إعداد

د/ إبراهيم السيد عيسى غنيم

أستاذ أصول التربية المساعد

كلية التربية بنين - جامعة الأزهر بالقاهرة

وعي طلاب التأهيل التربوي بالفلسفات التربوية الرئيسة وانعكاسه على اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم

إبراهيم السيد عيسى غنيم
قسم أصول التربية، كلية التربية بنين، جامعة الأزهر بالقاهرة.
البريد الالكتروني: IbraheimGhoneim.8@azhar.edu.eg

مستخلص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن وعي طلاب التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر بالفلسفات التربوية الرئيسة وانعكاسه على اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وأداة الاستبانة التي تم تطبيقها إلكترونياً على عينة عشوائية نسبية من طلاب التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر بلغت (470) طالبًا وطالبة. وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة الوعي بالفلسفات التربوية تختلف من فلسفة لأخرى، وتأتي الفلسفة الإسلامية أولاً، تليها الفلسفات الواقعية، فالمثالية، فالبرجماتية. وأن إجمالي الاتجاه نحو مهنة التعليم يقع في مستوى إيجابي، يأتي في المرتبة الأولى اتجاهات المعلم نحو نفسه وطلابه، يليه اتجاهات المعلم نحو عملية التدريس، ثم تصور المعلم لاتجاهات المجتمع نحوه. وكان ثمة فروق ذات دلالة إحصائية نحو الفلسفة المثالية والإسلامية لصالح فئة الإناث والتخصص نظري، ونحو الفلسفة الواقعية والبرجماتية لصالح فئة الذكور والتخصص علمي. وكان هناك فروق ذات دلالة إحصائية نحو (اتجاهات المعلم نحو نفسه وطلابه) لصالح فئة الإناث والتخصص نظري، ونحو (اتجاهات المعلم نحو عملية التدريس) لصالح فئة الإناث والتخصص نظري. ولم يكن ثمة فروق دالة بين فئتي التخصص على جميع أبعاد الاتجاهات نحو مهنة التعليم. وكان هناك ارتباطاً طردياً دالاً إحصائيا عند مستوى(0.01) بين إجمالي الاتجاه نحو مهنة التعليم ودرجة الوعي بالفلسفات المثالية، والواقعية، والإسلامية، وعكسياً مع درجة الوعي بالفلسفة البرجماتية.

الكلمات المفتاحية: الوعي، الفلسفة، التعليم.

The awareness of educational qualification students of the main educational philosophies and its reflection on their attitudes towards the teaching profession

Ibrahim Al-Sayed Issa Ghoneim

Department of Fundamentals of Education, Faculty of Education for Boys, Al-Azhar University, Cairo.

Email: IbraheimGhoneim.8@azhar.edu.eg

Abstract:

The study aimed to reveal the awareness of educational qualification students at the Faculty of Education, Al-Azhar University, of the main educational philosophies, and its reflection on their attitudes towards the teaching profession. The study used the descriptive, and the questionnaire tool, which was applied electronically to a random sample of educational qualification students at the Faculty of Education, Al-Azhar University, which amounted to (470) male and female students. The study concluded that the degree of awareness of educational philosophies differs from one philosophy to another, and Islamic philosophy comes first, followed by realistic philosophy, followed by idealistic philosophy, and finally pragmatic philosophy. And that the total attitude towards the teaching profession falls on a positive level, the teacher's attitudes towards himself and his students come in the first place, followed by the teacher's attitudes towards the teaching process, then the teacher's perception of society's attitudes. There are statistically significant differences towards idealistic and Islamic philosophy in favor of the female category with a theoretical major, and towards realistic and pragmatic philosophy in favor of the male category with a scientific major. There are statistically significant differences towards (the teacher's attitudes towards himself and his students) in favor of the female category and the theoretical specialization, and towards (the teacher's attitudes towards the teaching process) in favor of the female category and the theoretical specialization. There are no significant differences between the two specialization categories on all dimensions of the second axis related to attitudes towards the teaching profession. There is a direct, statistically significant correlation at the level of significance (0.01) between the total attitude towards the teaching profession and the degree of awareness of idealistic, realist, and Islamic philosophies, and inversely with the degree of awareness of pragmatic philosophy.

Keywords: awareness, philosophy, education.

مقدمة:

ارتبطت التربية بوجود الإنسان على سطح الأرض كونها مكون أصيل من مكونات الحياة البشرية، وخاصية انفرد بها الإنسان منذ أن خلقه الله تعالى، وتتباين التربية بتباين المجتمعات والحضارات البشرية عبر التاريخ إلا أنها تجتمع على أمر مهم هو بناء الإنسان الذي يتمكن من العمل على البناء والتنمية والتطور.

وترتكز تربية الإنسان على إطار فكري عام ينبع من الأسس الفكرية والأطر الفلسفية المنبثقة من فلسفة المجتمع الذي يعيش فيه الإنسان؛ فلا يمكن صياغة مفهوم للتربية إلا في ضوء أطر فكرية وفلسفية واضحة المعالم والاتجاهات لجميع فئات الشعب بشكل عام ولرجال التربية بشكل خاص، حتى يتسنى لهم صياغة الأهداف التربوية العليا التي تعد بمثابة الطموحات والأهداف لجميع معتنقي تلك الفلسفة أو ذلك الفكر، ومن ثم فإن الفلسفة تمثل الجانب النظري والفكري، أما التربية فهي الوسيلة التي يتم من خلالها تنفيذ هذا الفكر داخل المجتمع (العجل، 2020، 464).

وتشتق فلسفة التربية من الفلسفة العامة حيث تتفق معها في طبيعتها ووظيفتها النظرية والتطبيقية، فهي من الجانب النظري تتناول الطبيعة الإنسانية لأن مجال اهتمامها هو المتعلم باعتباره مجموعة من المكونات تحتاج إلى بناء عقلي وفكري وأخلاقي جيد، وباعتباره مكون أصيل لأي مجتمع يعيش فيه، وتتسع معطيات هذا الجانب النظري لتشمل الوجود بصورته المادية وغير المادية، فالمعلم والمتعلم بحاجة دائمة إلى فهم طبيعة العالم الذي يعيشان فيه، وكيف يؤثر فيهما، وكيف يتأثران به، الأمر الذي يقود كلاً منهما إلى فحص وفهم مدى عقلانية الأفكار والسياسات التربوية ومدى توافقها مع الأفكار الأخرى(رجب، 2018، 2).

أما الطبيعة العملية لفلسفة التربية فتتمثل في تحديد غايات التربية التي تسعى إلى تحقيقها؛ والوسائل التي تستخدمها لتحقيق تلك الغايات، والأهداف المنشودة من ورائها؛ ومن ثم فإن فلسفة التربية يقع عليها العبء الأكبر في معالجة مواطن الخلل في ميدان التربية بحيث يختار منها ما يناسب طبيعة المجتمع وظروفه ودينه وقيمه(الخليفة، 2022، 787) بالإضافة إلى مساعدة أطراف العملية التربوية والتعليمية على اتخاذ القرارات الصائبة تجاهها، وفحص ومراجعة الأسس النظرية السائدة التي تقوم عليها عملية التربية(رجب، 2018، 2).

وتقوم فلسفة التربية بتوجيه عملية التربية باعتبار أنها تكون الرؤية الفكرية والنظرة الشاملة التي تستند إليها الأهداف التربوية، وتتعمق في دراسة طبيعة الفرد وطبيعة المجتمع والعلاقة الجدلية بينهما (بدران، 2017، 99).

وتعتمد فلسفة التربية على مفاهيم نظرية تساعد رجال التربية والتعليم على التفكير في قضايا التربية ومشكلاتها بصورة واعية ومنظمة، وتمكنهم من تصور التفاعل بين الأهداف والأغراض التربوية والمواقف التربوية المحددة والربط بينهما لتوجيههما نحو اتخاذ القرار الصحيح، مع فهم ورؤية عميقة للأهداف والتحرك نحوها(السعدي، 2016، 520).

ويقوم التعليم على فلسفة تربوية باعتباره أداة المجتمع في بناء الإنسان، وللمعلم دور كبير في هذا البناء، فهو عماد العملية التعليمية، وأهم أسسها، وهو الذي يهيئ المناخ الذي من شأنه أن يقوى من ثقة التلميذ بنفسه أو يزعزعها، ويشجع اهتماماته أو يحبطها، وينمي قدراته أو يهملها، ويستثير تفكيره الناقد أو يكفه ويساعده على الإنجاز أو يعوقه (سليم، عطير، 2021، 302).

وتلعب الاتجاهات دورا أساسيا في توجيه أنماط السلوك للمعلم في كثير من المواقف؛ وذلك لأن مشاعرهم تجاه هذه المهنة واتجاهاتهم نحوها ونحو الأنشطة والزملاء الآخرين ونحو ذاتهم كذلك تؤثر بشكل واضح في قدرتهم على تحقيق الأهداف والغايات المرجوة من العملية التعليمية (المجيدل، والشريع، 2012، 27).

وتعتمد عملية تغيير الاتجاهات على المعالجة الفاعلة للتأقلم مع البيئة المحيطة عن طريق عملية إعادة التربية والتعليم وأثرها الفعال في تغيير أو تعديل السلوك المعلَّم؛ فالمعلم الفعال لابد من أن يتوافر فيه جانبان أساسيان أحدهما أكاديمي يركز على المعلومات والمعارف المتعلقة بالتخصص الأكاديمي، والآخر تربوي مهني يركز على الأساليب التربوية من مهارات التدريس، والتعامل مع الطلاب(عبد الله، 2021، 7-8)، وتنفيذ سياسات تعليمية تربوية تقوم على أسس فلسفية تستمد من فلسفات تربوية كفلسفة التربية المثالية، والواقعية، والطبيعية، والإسلامية، والبرجماتية، ولا يمكن تحقيق هذا الجانب إلا من خلال دراسة الفلسفات التربوية الرئيسة عبر برامج إعداد المعلم بكليات التربية، أو عبر برامج التأهيل التربوي الخاص بالإعداد التربوي لغير خريجي كليات التربية، الأمر الذي يستدعي ضرورة الكشف عن وعي طلاب التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر بالفلسفات التربوية الرئيسة وانعكاسه على اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

تعد فلسفة التربية من العلوم المهمة؛ فضلًا عن كونها عنصرًا فعالًا يساعد على فهم المضامين التربوية لمهنة التعليم والوعي بالمحركات الأساسية للعمل التربوي داخل المؤسسات التربوية بوجه عام والمدرسة بوجه خاص، سواء من داخلها أو من داخل بنية المجتمع في إطار من التحليل والنقد القائمين على استخدام الأدلة العقلية والبراهين المنطقية، والالتزام الدائم بمحكّية الخبرة التربوية على أرض الواقع.

ولقد اتفقت الفلسفات التربوية على تنظيم العملية التعليمية للإنسان، حيث اختزلت في عناصر العملية التعليمية (المعلم، المتعلم، الطالب، المنهج، التقويم)، وإلمام المعلم بطبيعة الإنسان وتكوينه الذاتي باعتبار البحث في الطبيعة الإنسانية أمرًا فلسفيًا مهمًا، لأن الإنسان أو الكائن البشري ركن أساسي في العملية التربوية والتعليم باعتباره المكون الأساسي لها سواء كان معلمًا أو متعلمًا، ومن ثم لا تتحقق عملية التربية إلا به(أبو خريص، 2022، 341). وتشير إلى ذلك دراسة الشمري (2022) التي توصلت إلى تعدد وجهات النظر حول طبيعة العلاقة بين النظرية التربوية وفلسفة التربية، أبرزها أن فلسفة التربية تعد مصدرا للنظرية التربوية، أو موجها وخادما للعملية التربوية، أو همزة الوصل بين المستوى النظري للتحليل الفلسفي والمستوى العملي للقرارات والاختيارات التربوية، كما خلصت إلى أن الوعي بجملة الشروط المعرفية التي انبثقت منها الأسس الفلسفية للتربية والمقدمات المعرفية التي بنيت عليها النظريات التربوية يكسبنا فهما أعمق للعلاقة بينهما وانعكاس كل منهما على الآخر.

وتقوم مهنة التعليم على فلسفة تربوية تهتم ببناء المعلم؛ لما له من دور كبير في تربية النشء، وتحفيزهم لبناء ذواتهم وخدمة مجتمعاتهم وأوطانهم؛ فالمعلم هو الأب والمربي الذي يلهم طلابه، ويسهل عليهم طرق العلم، من خلال توظيفه لمهاراته وخبراته، التي يكتسبها أثناء إعداده عبر المؤسسات التربوية المعدة لذلك، أو من خلال ممارسته للمهنة واكتسابه للخبرة، لذلك فإن

المعلم يلعب دورا أساسيا في فعالية العملية التعليمية وضمان جودة مخرجاتها(Sarkar,Behera,2016,9).

كما تعد فلسفة التربية أساسًا مهمًا في بناء المناهج؛ لأنها تعتمد على البحث، والنقد، والتحليل، والتأمل في القيم، والمعاني، والخبرات، والمهارات التي يجب أن تسوغها الأهداف، ويتشكل عليها المحتوى، فتساعد على الاختيار المنطقي والأنسب للمواد والأنشطة والبرامج التعليمية في ضوء الاختبارات التربوية التي تقدم الاتجاه الملائم للمنهج، تصميمًا، وتنفيذًا، وتقويمًا(الحراحشة، 2017، 179).

ومما لا شك فيه أن مهنة التعليم تتطلب اتجاهات إيجابية لمن يمارسها، مما يؤدي إلى نجاح المعلمين في حياتهم الوظيفية، والتي تظهر في ممارستهم لعملهم التدريسي بكفاءة عالية(phargava& pathy,2014,30). بالإضافة إلى أن الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التعليم تجعل من العملية التعليمية أكثر إنتاجية (Sivacumar ,2018,4). وتشير إلى ذلك دراسة عبد الله(2021) التي توصلت إلى أن اتجاهات طلبة الدبلوم العام بمراكز التأهيل التربوي بالأزهر الشريف نحو دراسة المقررات التربوية كانت إيجابية في المحاور الأربعة، وأن محور الاتجاهات نحو أهمية المقررات التربوية وأهدافها أتى في المرتبة الأولى في مستوى إيجابي جدا، بينما أتى محور الاتجاهات نحو المقررات التربوية بشكل عام في المرتبة الأخيرة في مستوى إيجابي, كما أشارت إلى ذلك دراسة سليم، عطير(2021) التي توصلت إلى أن اتجاهات طلبة الدبلوم العام بمراكز التأهيل التربوي بالأزهر الشريف نحو التعلم المدمج أثناء جائحه كورونا كانت إيجابية, و دراسة بدر(2017) التي أظهرت أن اتجاهات طلبة كليات التربية الفلسطينية نحو مهنة التعليم جاءت بدرجة عالية.

ويتعين على طلاب التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر الوعي بالفلسفات التربوية الرئيسة؛ لما لها من دور فعال وجوهري في فهم طبيعة مهنة التعليم بعناصرها المختلفة، مستخدمًا في ذلك تطبيقاتها التربوية التي تقوم عليها العملية التعليمية، كونها تسهم في تنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو مهنة التعليم. ويشير إلى ذلك دراسة بدر(2017) التي توصلت إلى أن الفلسفة البراجماتية حصلت على أعلى نسبة مئوية(46,9%)، يليها الفلسفة الواقعية بنسبة(17,3 %)، ثم الفلسفة الوجودية بنسبة(8%)، ثم الفلسفة المثالية بنسبة(7,4%)، ثم الفلسفة الإسلامية بنسبة(1,9%)، فيما لم يحدد فلسفة(18,5%) من أفراد العينة.

ويشير الواقع إلى أن هناك انخفاضا في درجة وعى الطلاب بمنطلقات الفلسفات التربوية؛ حيث أشارت دراسة عواشرية(2018) إلى انخفاض وعى الطلاب بمنطلقات الفلسفات التربوية وأهمها: الطبيعة البشرية، المعرفة ومصادرها، طبيعة التربية والتعليم كما يشير الواقع إلى اتجاهات ضعيفة نحو مهنة التعليم؛ حيث أشارت دراسة(عبيدي، عاشور، 2020) إلى وجود علاقة ضعيفة موجبة بين اتجاهات الطلبة نحو مهنة التعليم، كما توصلت دراسة(Egwu,2015) إلى أن الطلاب لديهم اتجاهات سلبية نحو مهنة التعليم، وأن التدريس مهمة صعبة، وأن المدرسين لا يتقاضون أجورًا جيدة بالمقارنة مع المهن الأخرى.

ومما يدعم نتائج تلك الدراسات ما توصل إليه الباحث من خلال عمله مديرًا لأحد مراكز التأهيل التربوي، ومن خلال تعامله مع طلابه لحظ قصورًا في وعيهم بالفلسفات التربوية الرئيسة وانعكاسه على اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم في بداية التحاقهم بالدبلوم التربوي، عند إجراء المقابلات الشخصية لهم.

وللتأكد من قصور وعى طلاب التأهيل التربوي بالفلسفات التربوية الرئيسة قام الباحث بدراسة استطلاعية على عينة قوامها(100) من طلاب التأهيل التربوي حول التعريف بفلسفات التربية الرئيسة، وكيفية الاستفادة من تطبيقاتها في التدريس، فوجد ضعفًا شديدًا في الوعي بهذه الفلسفات وتطبيقاتها التربوية في مهنة التعليم، وهذا يعود إلى طبيعة تكوينهم الأكاديمي؛ فجميع هؤلاء الطلاب من خريجي كليات غير التربية، ومن ثم فإن طبيعة تكوينهم الأكاديمي لا يمكنهم من الإلمام بالفلسفات التربوية والفهم العميق لتطبيقاتها في مجال التعليم. الأمر الذي دفع الباحث لدراسة وعي طلاب التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر بالفلسفات التربوية الرئيسة وانعكاس هذا الوعي على اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم في نهاية دراستهم للمقررات التربوية وبخاصة مقرر فلسفة التربية؛ ليقف على مدى وعيهم بتلك الفلسفات واتجاههم نحو استخدامها في مهنة التعليم، ومن ثم يمكن تحديد مشكلة الدراسة من خلال الأسئلة الآتية:

- ما مستوى الوعي بالفلسفات التربوية الرئيسة لدى طلاب التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر؟
- ما اتجاهات طلاب التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر نحو مهنة التعليم؟
- إلى أي حد يختلف مستوى وعي أفراد العينة بالفلسفات التربوية الرئيسة، وكذا الاتجاهات نحو مهنة التعليم باختلاف الجنس، والتخصص؟
- ما العلاقة بين مستوى الوعي بالفلسفات التربوية الرئيسة والاتجاهات نحو مهنة التعليم لدى طلاب التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر؟
- هل يمكن التنبؤ بالاتجاه نحو مهنة التعليم لدى أفراد العينة من خلال وعيهم بالفلسفات التربوية الرئيسة؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

- الكشف عن درجة وعي طلاب التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر(عينة الدراسة) بالفلسفات التربوية الرئيسة(المثالية- الواقعية-البرجماتية- الإسلامية).
- الكشف عن اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو مهنة التعليم.
- معرفة إذا ما كان ثمة فروق بين مستوى الوعي بالفلسفات التربوية الرئيسة لدى أفراد عينة الدراسة باختلاف الجنس، والتخصص.
- معرفة إذا ما كان ثمة فروق بين اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو مهنة التعليم باختلاف الجنس، والتخصص.
- دراسة العلاقة بين مستوى وعي طلاب التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر بالفلسفات التربوية الرئيسة واتجاهاتهم نحو مهنة التعليم.
- دراسة التنبؤ بالاتجاه نحو مهنة التعليم لدى عينة الدراسة نحو مهنة من خلال وعيهم بالفلسفات التربوية الرئيسة.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية هذه الدراسة من كونها جاءت للتعرف على مستوى وعي طلاب التأهيل التربوي بكلية التربية بنين جامعة الأزهر بالقاهرة بالفلسفات التربوية الرئيسة، وأيضًا جاءت للتعرف على اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم، فهي مفيدة للطالب المعلم. وترجع أهمية الدراسة الحالية إلى:

- محاولة التعرف على آراء الطلاب أفراد عينة الدراسة بما يوضع للتعليم من أهداف، والذين يحددون مدى قدرة الأهداف على الفعل باستجاباتهم لها، ويتوقف تنفيذهم للأهداف على درجة إيمانهم بها ووضوحها عندهم.
- محاولة تعرف اتجاهات طلاب التأهيل التربوي نحو مهنة التعليم في هذه المرحلة المهمة من مراحل إعدادهم.
- من المتوقع أن تساعد الدراسة الحالية المسئولين ومتخذي القرار وواضعي سياسات برامج التأهيل التربوي بجامعة الأزهر في الوقوف على مدى إفادة الطلاب من تلك المقررات والوعي بمحتواها وتطبيقاتها في مجال التعليم؛ للوقوف على أثر تلك البرامج في اتجاهات الطلاب نحو مهنة التعليم.
- تفيد هذه الدراسة أعضاء هيئة التدريس والقائمين على إدارة مراكز التأهيل التربوي بجامعة الأزهر في الوقوف على التطور الكبير الذي تقوم به تلك المراكز عبر برامجها التربوية في مدى توعية الطلاب بفلسفات التربية، والوقوف على سبل رفع الوعي بأهمية تلك البرامج للملتحقين بتلك المراكز.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية للدراسة: اقتصرت الحدود الموضوعية للدراسة على وعي عينة الدراسة بالفلسفات التربوية الرئيسة(المثالية-الواقعية-البرجماتية-الإسلامية)، والمتضمنة بمقرر فلسفة التربية والذي يدرسه الطلاب بالدبلومة، كما اقتصرت الدراسة على اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم.
- الحدود البشرية للدراسة: اقتصر الحد البشري للدراسة على عينة من طلاب التأهيل التربوي بالمراكز التابعة لكلية التربية بنين جامعة الأزهر بالقاهرة.
- الحدود المكانية والزمانية للدراسة: اقتصر الحد المكاني للدراسة على مراكز التأهيل التربوي(الإسكندرية- طنطا- المنصورة-الإسماعلية- الجيزة- قنا- الأقصر- وأسوان) حيث تمثل النطاق الجغرافي لمصر، وجميعها تابع لكلية التربية بنين بجامعة الأزهر بالقاهرة، وتم التطبيق إلكترونيًا في الفترة من 21/5/1 وحتى 2021/5/20م.

تعريف المصطلحات:

1. الفلسفة التربوية:

تعرف إجرائياً بأنها: مجموعة المبادئ، والمعتقدات، والمفاهيم،، والفروض، والمسلمات التي حددت في شكل متكامل مترابط متناسق لتكون بمثابة المرشد والموجه للجهد التربوي والعملية التربوية بجميع جوانبها.

2. مستوى الوعي:

يعرف مستوى الوعي إجرائيًا بأنه: عملية إيجابية تتداخل فيها جميع العمليات العقلية التي يستخدمها الإنسان للحصول على المعرفة، كالتفكير، والتذكر، والاستيعاب، والحفظ، والتعميم، والحكم لأن كل هذه العمليات تؤدي إلى الفهم.

3. الاتجاهات:

حالة استعداد عقلي عصبي أو مجموعة المشاعر والأفكار والإدراكات التي توجه سلوك الأفراد في تحديد موقفهم بالنسبة للأشياء والحوادث التي تعترضهم(بوعمرة، 2022، 220).

ويمكن تعريفها إجرائيًا بأنها: الاستعداد السلوكي، أو المواقف الذهنية الناتجة عن التعلم، أو الخبرات السابقة لطلاب التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر عن استخدام الفلسفات التربوية في تلبية متطلبات مهنة التعليم.

أولًا: الإطار النظري

يدور الإطار النظري حول ثلاثة محاور رئيسة:

المحور الأول: الفلسفات التربوية، مفهومها، أهميتها، تطبيقاتها التربوية:

1. مفهوم فلسفة التربية:

تعرف فلسفة التربية بأنها "النشاط الفكري المنظم الذي يتخذ الفلسفة وسيلة لتنظيم العملية التربوية وتوضيح القيم والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها في إطار ثقافي وفكري معين"(أبو خريص، 2022، 348).

كما يمكن تعريفها بأنها: فهم التربية في كليتها الإجمالية وتفسيراتها بواسطة مفاهيم عامة تتولى قيادة اختيارنا للغايات والسياسات التربوية فهي تطبيق الفلسفة الصورية على ميدان التربية(جورج، 1977، 7-8).

كما تعرف فلسفة التربية بأنها: عملية فكرية تحليلية تركيبية لمعالجة قضايا التربية وفقًا لمنهج فكري متسق واضح يصفي ما فيها من تناقض وتضارب، ويجعل عملياتها المختلفة تسير اتجاه واضح للمخطط والمعلم والطالب وولي الأمر(السعدي، 2016، 524). ويعرفها جون ديوي بأنها: النظرية العامة للتربية(ديوي، 1963، 328).

2. أهمية فلسفة التربية

تعد فلسفة التربية قاعدة رئيسة تعتمد عليها المؤسسات التربوية، وتساهم فيما يلي(أبو خريص، 2022، 349):

- تحديد الأدوات والأساليب وبناء النظام الخاص بالتعليم، ووسائل التدريس ومكونات المناهج، وأهدافها، ومبادئ التقييم والتنظيم.

- تساعد فلسفة التربية على توضيح طبيعة النشاطات التربوية وتحويلها من نشاطات عشوائية إلى وظائف محددة في أهدافها.
- تدعم فلسفة التربية التوافق بين البيئة والأفراد مما يعزز التوافق بين العملية التربوية والظروف البيئية.
- تسهم الفلسفة في طرح الأسئلة الخاصة بالتربية ووضع المقترحات التي بدورها تكون فاعلة لدعم النمو التربوي، والتخلص من التناقضات بين الجانب التطبيقي والجانب النظري في المجال التربوي .

3. الفلسفات التربوية الرئيسة وتطبيقاتها التربوية :

أ- الفلسفة المثالية

تعد الفلسفة المثالية اتجاها فلسفيا يُرجِع كلَّ وجودٍ إلى الفكر؛ بمعني أن الأشياء الواقعية ليست شيئًا آخر غير أفكارنا نحن، وأنه ليس هناك حقيقة إلا ذواتنا المفكرة، أما وجود الأشياء فتدرك عن طريق هذه الذوات ولا حقيقة لها وراء ذلك، ويتم ذلك من خلال رؤية كاملة باستخدام العقل(بدران، البوهي، محفوظ، 2001، 233).

أي أن الواقع الطبيعي الذي نعيشه ويحيط بنا هو روحي في أساسه، فالواقع الطبيعي ليس له وجود مطلق وإنما هو ظواهر لواقع روحي، والمظهر الخارجي للإنسان ليس حقيقة الإنسان إنما الروح هي حقيقته وجوهره؛ أي إن الروح أو العقل هما العالم الحقيقي، ولا يمكن إدراك الأشياء إلا بالعقل(محمد، 2003، 223).

وتقوم الفلسفة المثالية على مجموعة من المبادئ العامة؛ حيث تركز الفلسفة المثالية على الأخلاقية السامية، وتمجد العقل والروح معًا، وتؤمن بوجد عالمين: عالم الواقع، وهو العالم الذي نعيش فيه، وهو عالم المحسوسات، وعالم المثل، وهو عالم مثال لا وجود له على الأرض وهو عالم المثاليات والقيم المجردة، وعالم المثال أسمي كثيرًا من عالم الواقع، كما تؤمن بأن القيم ثابتة لا تتغير، وتؤمن بالحقيقة المطلقة التي لا يمكن اكتشافها إلا بالعقل كونه مصدر المعرفة، وتكتشف عن طريق العقل الذي يعتبر مصدرًا للمعرفة، ويجب على الإنسان التفكير والتأمل، والعمل على ثقل روحه من خلال التعلم (الجوارنة، 2010، 44).

وتقوم التربية في الفلسفة المثالية على مجموعة من الأهداف منها: صقل الروح باعتبارها الجزء الأهم من كيان المتعلم، ومساعدته ككائن روحي في بلوغ المعرفة للوصول إلى الحقيقة الثابتة، وتدريبه على القيام بمسئولياته الاجتماعية في مجتمع منظم تنظيمًا عاليًا، وتنمية الجانب الأخلاقي في المتعلم(الشهاري، 2012، 129).

وتنظر الفلسفة المثالية إلى المنهج باعتباره منهجا ثابتا لا حاجة به للتغير، وهو قابل للنقل من جيل إلى جيل؛ لأن الحقائق والمعلومات التي توصل إليها الأولون ثابتة ومطلقة، وتطوره مقيد ومحدود، ويجب أن يشمل المواد الدراسية الأساسية التي تساعد الفرد على النمو العقلي والخلقي، و يشمل العلوم والآداب والدراسات الإنسانية التي تساعد الإنسان على فهم ومعرفة الجنس البشري، وتساعده على فهم بيئته التي يعيش فيها، كما يجب الاهتمام بتدريس مواد معينة كالتاريخ والفلسفة، والفنون الجميلة، والدين، وهي العلوم الإنسانية، إذ أن دراسة الفن والآداب تنمي الموهبة الحدسية عند الطالب وتنظمها، كما ينبغي أن يحتوى على الأسس والمثل الثقافية لوطنه ومجتمعه (البحيري، محروس، عباس، 2014، 44).

كما تعتمد الفلسفة المثالية على طرائق تدريس قديمة أثبت العلم الحديث أنها طرق ضيقة وخاطئة، ولا تعالج موقفًا علميًا، ولا تسهم في تطوير قدرات الإنسان، وهذه الطرق قائمة على تطوير ملكات الطفل بالحفظ، والتلقين، والاستظهار، بوصفها طريقة تعليمية تسهم في تطوير قدرات الإنسان، وهذا يأتي من طبيعة تلك الفلسفة إذ أنها تركز اهتمامها على جمع المعلومات فحسب، وتهمل الجوانب العقلية الأخرى، والترابط بين القدرات العقلية(الجوارنة، 2010، 45).

وتنظر الفلسفة المثالية للمعلم باعتباره قادرًا على ملء عقول طلبته بالحقائق والمعلومات الثابتة، كما ترى أن المعلم ليس بالضرورة أن يكون ضليعًا في مادته مادام قادرًا على تدريب ملكات التلاميذ، وهذه من وجهة مدرسة الملكات، بينما ترى أنه يجب على المعلم الفهم الكامل لكل ما يتعلق بمادته التي يدرسها، وأن يكون قادرًا على اتباع خطوات هربرت، وهذه من وجهة نظر مدرسة التدريب العقلي، ويجب أن يمتلك القدرة على تلقين الطلبة الحقائق الثابتة المطلقة لمادته، وموضوع درسه، وتعتمد تلك الفلسفة على أن المربي يجب أن يهئ البيئة الخاصة للطالب للتعلم، وأن وظيفته فيها الإرشاد إلي الحقيقة، والأخذ بيد الطفل إلي أقصى درجات الكمال المنشود، والمعلم في هذه الفلسفة أكثر ميلًا إلي الجمود في النظر، والتنظيم، وأقل ميلًا إلي المرونة في العملية التعليمية، وقد سلبت هذه الفلسفة النظرة الجادة والمحترمة لدور المعلم، فبدلا من أن تنظر إليه كمربي يقود المجتمع من الخطأ إلي الصواب، ومن الجهل إلي العلم، ومن الفوضوية في الحياة إلي التنظيم فيها، نظرت إليه نظرت آلية بحتة؛ حيث جعلته أكثر جمودًا وأقل مرونة، وتنظيمًا في العملية التعليمية.(الشهاري ، 2012، 130-131).

وترفض الفلسفة المثالية الأنشطة الصفية واستخدامها في رسم المسائل التربوية وحلها، فالمعلم هو الحاكم بأمره في الصف، ولا يسمح للطلبة بأن يسهموا في وضع الأهداف التي يرغبون الوصول إليها أو اقتراحها، كما أن مشاركة أولياء الأمور في النواحي التربوية المتعلقة بأبنائهم أمر غير مرغوب فيها فالفلسفة المثالية أعطت للمعلم الوظيفة الأساسية في عملية تعلم الطلاب حتى أصبح محور العملية التربوية، والمصدر الرئيس لعملية التعلم، الأمر الذي جعل الطلاب سلبيين في الصف؛ فهم لا يشاركون، ولا يناقشون، أو يحاورون في عملية تعليمهم، ولأن هذه الفلسفة قد عززت السلبية في الطلاب فقد حددت مهامهم في التلقي، واستقبال المعلومات، وخزنها في الذاكرة فحسب (البحيري، وآخران، 2014، 45).

ب- الفلسفة الواقعية:

جاءت الفلسفة الواقعية كردة فعل للفلسفة المثالية، فخالفتها في نظرتها إلى العالم الخارجي وطبيعة الإنسان، فبينما كانت المثالية ترى أن العقل مصدر الحقائق، فإن الواقعية ترى أن الحواس أداة الوصول إلى الحقيقة، وأن الواقع المادي المحسوس هو مصدر الحقائق، وأنه يملي أوامره على العقل، وإذا كانت الفلسفة المثالية قسمت الوجود إلى مادي ومعنوي، فإن الفلسفة الواقعية قسمت هي الأخرى الوجود إلى المادة والشكل، ومن أبرز فلاسفتها "أرسطو "و"جون لوك"(دليلة، 2019، 54).

وتقوم الفلسفة الواقعية على مجموعة من المبادي هي: الواقع يشمل الحقائق كلها وهو عالم مستقر وثابت، الإنسان مثله مثل الموجودات ولا يمكن النظر إليه نظرة ازدواجية كالفلسفة المثالية، وتؤمن الفلسفة الواقعية بأن الحقيقة ومصادرها موجودة في عالمنا الحسي الذي نعيش

فيه، ويمكن الاستدلال علي القيم من خلال الحواس والتجربة كونها صادره عن الواقع الحسي ، وهي تتسم بالتغير والنسبية، ويمكن التعرف على العالم بالعقل والحواس معًا، ومعرفته تعد مهمة في توجيه السلوك الإنساني، وأن معرفة الإنسان بالعلم تزداد مع زيادة الاكتشافات والتحليل الموضوعي والتفسيرات العلمية، وتعطى تلك الفلسفة أهمية كبيرة للتجريب في التعرف على الأشياء، وتضع تلك المدرسة مبدأ مهما جدًا لحركة المجتمع ؛ حيث تفترض أن المجتمع يسير وفق قوانين طبيعية لا تتغير، وكلما أطاع الإنسان هذه القوانين واحترمها كان المجتمع ناجحًا(جعنيني، 2004، 152-153).

وتقوم الفلسفة الواقعية على مجموعة من الأهداف التربوية منها: تمكين الإنسان من السيطرة على البيئة الطبيعية، وإتاحة الفرصة للتلميذ بأن يصبح شخصًا متوازنًا فكريًا، مع امتلاكه القدرة على التوافق مع البيئة الطبيعية التي يعيش فيها، بالإضافة إلى أنها تهدف إلى تنمية الجوانب العقلية والبدنية والنفسية والأخلاقية والاجتماعية للتلميذ في آن واحد، والاهتمام بالدروس العلمية والتطبيقية في تنمية جوانب شخصية التلميذ(المطرفي، 2020، 175).

وتقوم الفلسفة الواقعية على منهج الواقع حيث ترى أن الظواهر طبيعية، ويجب أن تحتل العلوم الطبيعية مكانتها المهمة في المناهج المدرسية ، حيث تعد العلوم الطبيعية أهم مواد للدراسة، وفي ضوء ذلك لا ينبغي أن يقتصر التعليم على دراسة الكتب وحدها بل لابد من الدراسات الواقعية والميدانية والتجريبية، بالإضافة إلى أن بناء المنهج يعتمد في جوهره على الوصف والمنطق ؛ فالمادة العلمية يجب أن تكون المادة الدراسية وصفيه ومنطقية التنظيم، كما يجب أن تتصل بالواقع أو تطبق في الواقع للاستفادة منها ، كما تولي تلك الفلسفة أهمية خاصة لدراسة اللغات القومية واعتبارها لغة تعليم على المستوى المحلي، ولكنها تقر أهمية دراسة اللغات اللاتينية واليونانية وغيرها من اللغات باعتبارها لغات أصلية في البحث العلمي وأساسية للحصول على المعارف العامة(البحيري، وآخران، 2014، 49).

وتعتمد الفلسفة الواقعية على أساليب تدريس تعتمد على اللعب والنشاط والعمل والتدريبات العملية؛ فالحواس مصادر ضرورية للحصول على المعرفة، باعتبارها وسيلة لإدراك وملاحظة الظواهر الطبيعية والبيئية والعمل على دراستها وتسجيلها بدقة(دليلة، 2019، 54).

كما يجب أن تقوم الأنشطة التربوية على الملاحظة والتجريب والمشاهدة الضرورية من أجل مساعدة المتعلم على فهم بيئته، وواقعه الطبيعي المعاش، ويجب أن يخصص لها الوقت الملائم من الجدول المدرسي، وأيضا تأتي أهمية الاهتمام بالدروس العلمية والتطبيقية(البحيري، وآخران، 2014، 50).

ج- الفلسفة البراجماتية:

مصطلح "البراجماتية"" النفعية"" الأداتية "مصطلح قديم استعمله "بيرسى" في أواخر القرن التاسع عشر، وتعني أن الحقيقة معيارها الوحيد هو العمل المنتج لا مجرد التأمل النظري، وأن المعرفة هي أداة لخدمة مطالب الحياة، وأن صدق قضية ما هو في كونها مفيدة (حيرش، 2016، 17).

ويعد " تشارلز ساند رز بيرس "(1842م -1910م) مؤسس هذه الفلسفة، ومن أهم أقطابها "وليم جيمس" "وجون ديوي"(1859م-1952م)، والذي اكتسبت البراجماتية طابعًا خاصًا على يده حيث جمع بين المادية العلمية وآراء "وليم جيمس" فجيمس كان يتجه بمذهبه الفلسفي إلى الوجهة

الدينية، بينما وجه" ديوي" اهتمامه كله نحو العلوم الطبيعية؛ حيث اتخذ مذهبا سلوكيا يقول: إن العقل ما هو إلا ما يفعله الجسم، وأنه لا توجد معرفة حقيقية خارج المعرفة التي ينتجها منهج العلوم الطبيعية(محمود، 2020، 68-78).

وتقوم الفلسفة البراجماتية على مجموعة من المبادئ هي: أن العالم نسبي غير ثابت، وفي حالة تغير مستمر، وأن الحقيقة غير مطلقة، والإنسان في تصورها كل متكامل، كما أنها لا تؤمن بوجود قوانين أخلاقية مطلقة؛ فقيم الحق والخير والجمال قيم غير مطلقة، وتتغير بتغير الزمان والمكان، وأن المجتمع في حالة تغير مستمر بفعل الإسهام الفعالة للإنسان في تغيره (أحمد، 2017، 46).

وتهدف التربية البراجماتية إلى تعلم التلميذ من خلال التجريب والعمل، من أجل تنمية قدرات كل تلميذ وفق احتياجاته الشخصية، بالإضافة إلى أنها تهدف إلى تنمية النواحي الجسمية والفكرية عن طريق إتقان مجموعة من المهارات الواقعية، ومن ثم فإنها تهدف إلى النمو الشامل المتكامل للتلميذ وتعتبر أن هذا موضوعها (حيرش، 2016، 18).

ويستهدف المنهج وفقًا لتوجه البراجماتية التوافق بين حاجات التلاميذ وبين الخبرات التي تساعدهم على فهم مشكلات الحياة، وأن المناهج الدراسية وحدة متصلة وليست مقررات منفصلة، وتبنى هذه المناهج من خلال التشاور بين المتعلمين والقائمين على أمرها، وتعتمد تلك الفلسفة على منهج النشاط باعتباره الطريقة المثلى لاكتساب الأنشطة، وأن قيم الأنشطة تظهر في مدى ثقلها للتلاميذ بخبرات تفيدهم مستقبلًا، وتعد المواد الدراسية وفقا لتلك الفلسفة وسيلة وليست غاية؛ فهي تساعد الطلاب وتدربهم على الفهم، وهدفها اكتساب الطلاب معارف جديدة تمكنهم من مواجهة الحياة، وتعطى تلك الفلسفة أولوية خاصة التربية المهنية والعلوم الطبيعية لتحتل المرتبة الأولى بين العلوم، بينما تضع اللغات والدراسات الإنسانية في المرتبة الثانية، وتعتمد على أن المنهج لابد من أن يعكس واقع الحياة، ولا يهتم بالتراث وبالتاريخ الثقافي لأي مجتمع (الجوارنة، 2010، 52).

وتعتمد الفلسفة البراجماتية على تنوع طرق تدريس هذه المناهج بما يقابل الفروق الفردية بين المتعلمين، وهذا يؤدى إلى نجاح العملية التعليمية (حيرش، 2016، 19).

وفيما يخص المعلم ، تدعو الفلسفة البراجماتية المعلم إلى مشاركة المتعلمين في بناء المناهج، واتخاذ القرارات التربوية التي تتصل بهم خصوصا الأهداف التربوية والانضباط داخل الفصل شريطة قيام هذه المشاركة على الشورى، والفلسفة البراجماتية تشجب استبداد المعلم بالمتعلم وتدعو إلى تمتع المتعلم بحرية واطمئنان يدفعان المتعلم لدفع مكنونات صدره من الاستفسارات على مائدة الدرس التربوي وأمام المعلم، وتقرر البراجماتية عدم المبالغة في هذه الحرية إلى الحد الذى يؤثر على حرية المعلم أو على هيبته ووقاره (البحيري، وآخران، 2014، 97).

كما تولي الفلسفة البراجماتية الأنشطة التربوية أهمية خاصة حيث يجب أن يقوم بها التلميذ داخل وخارج أسوار المدرسة حتى تتحقق الأهداف التربوية المرجوة على النحو المطلوب، وحتى تزداد فاعلية احتكاك المتعلم ببيئته(حيرش، 2016، 20).

د- فلسفة التربية الإسلامية:

يمتاز الدين الإسلامي عن غيره من الأديان باهتمامه بمكونات الإنسان الخمسة، الروح، العقل، النفس، الخلق، البدن، فهو يكوّن لدي الإنسان وازعًا داخليًا ويقويه، كما يجعل من الإنسان رقيبًا على نفسه، كما ميز الإنسان عن غيره، بموضعه بين خلائق الأرض والسماء على أنه المخلوق المميز الذي يهتدي بالعقل فيما علم، وبالإيمان فيما خفي عليه، قال تعالى: ﴿ يَا أَيُّهَا الْإِنْسَانُ مَا غَرَّكَ بِرَبِّكَ الْكَرِيمِ * الَّذِي خَلَقَكَ فَسَوَّاكَ فَعَدَلَكَ * فِي أَيِّ صُورَةٍ مَا شَاءَ رَكَّبَكَ * كَلَّا بَلْ تُكَذِّبُونَ بِالدِّينِ * وَإِنَّ عَلَيْكُمْ لَحَافِظِينَ * كِرَامًا كَاتِبِينَ * يَعْلَمُونَ مَا تَفْعَلُونَ ﴾(سورة الانفطار: الآيات 6-8)، ثم هناك تكريم للإنسان في خلقه إذ خلقه الله تعالى في أحسن صورة لقوله تعالى﴿ وَصَوَّرَكُمْ فَأَحْسَنَ صُوَرَكُمْ وَإِلَيْهِ الْمَصِيرُ ﴾(سورة غافر : الآية 64). وتكريما بما تحمل من المسئوليات الأخلاقية لقوله تعالى: ﴿إِنَّا عَرَضْنَا الْأَمَانَةَ عَلَى السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَالْجِبَالِ فَأَبَيْنَ أَن يَحْمِلْنَهَا وَأَشْفَقْنَ مِنْهَا وَحَمَلَهَا الْإِنسَانُ إِنَّهُ كَانَ ظَلُومًا جَهُولًا﴾(سورة الأحزاب: آية 7). هذا من جانب، بينما على الجانب الآخر تجد أن الإسلام أتى بتوافق عجيب، وتنسيق مبهر، بين متطلبات الطبيعة الإنسانية للفرد المسلم وسائر الحياة كلها بما فيها وبمن فيها.

وتعرف التربية الإسلامية على أنها العملية التي تقوم على بناء مجموعة المعتقدات والقيم والمثل والأخلاق التي تصنع نسيج الشخصية وتجعلها متكاملة قادرة على التفاعل الحسي مع المجتمع، وعلى التوافق مع أعضائه وعلى العمل من أجل النفس والأسرة والعقيدة، والمستمدة من الكتاب والسنة(الحق، 2012، 347).

وتقوم التربية الإسلامية على مجموعة من المبادئ تتمثل في أنها تربية تكاملية تهتم بجميع جوانب الإنسان، تقوم على الإيمان بالله سبحانه وتعالي وتدعو الإنسان إلى الإيمان به والتوحيد له، وعملية: حيث تؤكد على الجانب العملي في حياة الفرد وتهتم به، ولا تقتصر على الجوانب النظرية، وتربية فردية وجماعية بمعنى: أنها تهتم ببناء الفرد وتترك له حرية الاختيار وفق ضوابط الشريعة، وتنمي في الإنسان الرقابة الذاتية في عمله، كما أنها مستمرة من مولد الإنسان حتى موته، متدرجة من السهل إلى الصعب، متجددة تحافظ على الأصالة إلا أنها لا تهمل التقدم والتحضر؛ فالقيم التي تقوم عليها ليست قيما جامدة، إنسانية حيث تهدف إلى بناء الإنسان الصالح الذي يبتغى وجه الله تعالى، لا تفرق بين ذكر وأنثى، وتراعي الفرق الفردية بين البشر(الجوارنة، 2010، 57-59).

وتهدف التربية الإسلامية إلى بناء إنسان يؤمن بأن الله واحد أحد، خالق الكون والانسان والحياة، ويمتلك القدرة على التكيف مع الكائنات الحية والاستفادة منها، وتسخيرها لصالحه ليستفيد منها، ويبنى الأرض ويعمرها (الجوارنة، 2010، 53).

ويسعى منهج التربية الإسلامية إلى تعريف الإنسان بالله سبحانه وتعالي، وأن يكتسب الإنسان معرفة بالحياة بجميع أشكالها، الحياة النباتية، والحياة الحيوانية، واتجاهات إيجابية نحو الاستفادة منها قال تعالي { ادْعُ إِلِى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحِكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُم بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَن ضَلَّ عَن سَبِيلِهِ وَهُوَ أَعْلَمُ بِالْمُهْتَدِينَ} سورة النحل: آية 125. ويعتمد بناء منهجه على الكتاب والسنة وما تركه السلف الصالح، والأمر لا يقف عند هذا الحد، بل لابد من أن يتضمن المنهج المعرفة بالعلوم الطبيعية، ويأتي هذا الهدف في إطار تفاعل الفرد المسلم مع الكون وبما فيه من أحداث وظواهر طبيعية قال تعالي{الَّذِي جَعَلَ لَكُمُ الأَرْضَ فِرَاشًا وَالسَّمَاء بِنَاء

وَأَنزَلَ مِنَ السَّمَاء مَاء فَأَخْرَجَ بِهِ مِنَ الثَّمَرَاتِ رِزْقًا لَّكُمْ فَلاَ تَجْعَلُواْ لِلّهِ أَندَادًا وَأَنتُمْ تَعْلَمُونَ} سورة البقرة: آية 22، بالإضافة إلى الاهتمام بالعلوم الجغرافية حول العالم، وتهتم اهتماما خاصًا باللغة العربية، قال تعالي {إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ} سورة يوسف: آية 2

وللمعلم دور أساسي وفعال في العملية التعليمية؛ إذ يستطيع بخبراته وكفاءته أن يحدد نوعية المادة الدراسية واتجاهاتها وتبسيطها إلى فكر المتعلم، ودور المعلم ليس مقتصرًا على حشو المتعلم بالمعلومات ولكن العبرة هي إعداده للمستقبل إعدادا سليما، ولذلك لا بد أن توفر في المعلم شروط هي: أن يكون متخصصا ملمًا بكل مفاهيم التدريس ونظريات التعلم مستخدما طرائق إستراتيجية تتلاءم وطبيعة المادة الدراسية. وتوفير الجو المناسب في الصف من خلال تكوين علاقات اجتماعية، وكذا كشف ميول واتجاهات المتعلم، ومساعدته على تنمية قدراته في البحث والاطلاع المستمر(البستنجي، 2020، 185).

وتعتمد التربية الإسلامية على مجموعة من الأساليب وطرق التدريس منها: أسلوب القدوة الحسنة أي التعلم من خلال النموذج الاجتماعي أو الديني، واستخدام أسلوب الترغيب والترهيب؛ لدفع الطلبة إلى التعلم والإقلاع عن السلوكيات السلبية، واستخدام الوعظ والنصيحة، والمناقشة والحوار بهدف إقناع المتعلم عن طريق العقل، وأسلوب المحاضرة، وأسلوب الحفظ والتلقين، والأسلوب العلمي في الوصول للمعلومات عبر خطوات علمية متدرجة متتالية (الخوالدة، 2013، 135-136).

المحور الثاني: مفهوم الاتجاهات ومكوناتها، وأنواعها:

أ- تعريف الاتجاهات

تعرف الاتجاهات بأنها: حالة استعداد عقلي عصبي، أو مجموعة المشاعر والأفكار والإدراكات التي توجه سلوك الأفراد في تحديد موقفهم بالنسبة للأشياء والحوادث التي تعترضهم، أو أنه استعداد مسبق وثابت ومطرد نسبيًا للسلوك، أو الاستجابة بطريقة معينة إزاء الأشخاص، والأشياء، والنظم، والقضايا، والمواقف(العايد، 2012، 14).

كما يمكن تعريفها أنها " تراكم معرفي حاصل في القيم والمعتقدات، والتي ينجم عنها مستوى التعلم ليتكون بالتالي اتجاه أو اتجاهات لدى الأفراد يعبرون بها عن السلوك الذي يتفاعلون به(راضية، حميدة , 2020, 98).

ويمكن تعريف الاتجاهات بأنها: الحالة الوجدانية للفرد التي تتكون بناءً على ما يوجد لديه من معتقدات أو تصورات فيما يتعلق بموضوع ما أو شخص معين، والتي تدفعه في معظم الأحيان إلى القيام ببعض الاستجابات أو السلوكيات حيالها في موقف معين ويتحدد من خلالها درجة رفضه أو قبوله لها(العاصمي، 2022، 72).

ب- مكونات الاتجاهات لدى المعلم تجاه مهنة التعليم:

يشير الأدب التربوي إلى أن هناك ثلاثة مكونات تكوّن اتجاه المعلم تجاه مهنة التعليم هي(مربوع، 2022، 84):

- **المكون المعرفي**: ويتكون من الأفكار، والمعتقدات، والمفاهيم، والإدراك، والحجج، والبراهين، تجاه مهنة التعليم، ومن ثم فإن هذا المكون يمثل القاعدة المعلوماتية الموجودة لدى المعلم، فعملية التفضيل والتي هي أساس تكوين الاتجاه لابد أن تستند على جوانب معرفية لدى المعلم مثل الفهم، والتمييز، والاستدلال، وعلى ذلك فالاتجاهات تختلف باختلاف المستويات العقلية والمعرفية لدى المعلم.
- **المكون الوجداني**: ويتضمن المشاعر والانفعالات وحالات الحب والبغض والقبول والرفض التي تتكون لدى المعلم تجاه مهنة التعليم، فهذا المكون يتصل اتصالا مباشرا بمشاعر الحب والكراهية تجاه مهنة التعليم، فالمعلم إذا أحب التعليم اتجه إليه وفضّله، وإذا نفر منه ابتعد عنه ولفظه، وبهذا فإنها توضح درجة تقبل المعلم مهنة التعليم أو نفوره منها.
- **المكون السلوكي**: ويشير إلى استعداد المعلم للقيام بأفعال واستجابات تتفق مع اتجاهاته نحو مهنة التعليم، ذلك أن الاتجاهات هي في الأساس موجهات لسلوك المعلم، فهي إما تدفعه على نحو إيجابي نحو مهنة التعليم أو التصرف على نحوٍ سلبي تجاهها.

ت- أنواع الاتجاهات نحو مهنة التعليم :

للاتجاهات نحو مهنة التعليم ثلاثة أنواع هي: (حسن، 2019، 146):

- **الاتجاهات الجماعية – الاتجاهات الفردية**: فإذا كان الاتجاه مشتركًا لدى عدد كبير من الأفراد يسمى الاتجاهات الجماعية، أما الاتجاهات التي تميز فردًا عن الآخر فهي اتجاهات فردية، فإعجاب المعلم بالأخلاق الفاضلة لمجموعة من الطلاب يسمى اتجاها جماعيا، وإعجاب المعلم بأخلاق طالب واحد يسمى اتجاها فرديا.
- **الاتجاه السالب- الاتجاه الموجب**: يتغير الاتجاه إيجابيًا إذا كان ينحو بالمعلم تجاه مهنة التعليم ويقربها منه، ويعتبر سلبيًا إذا كان يبعد المعلم عن مهنة التعليم.
- **الاتجاه القوي- الاتجاه الضعيف**: إن القوة والضعف تميز الاتجاه وشدته الذي ينعكس على نزوع المعلم ومدى تفاعله مع المعلمين الآخرين تجاه مهنة التعليم، فردّ المعلم الذي يتصف بالحدة في مواقف معينة يدل على اتجاه قوى والعكس صحيح.

المحور الثالث: العلاقة بين الوعي بالفلسفات التربوية والاتجاه نحو مهنة التدريس

تعد الفلسفات التربوية القاعدة الرئيسة التي تعتمد عليها المؤسسات التربوية، حيث تساهم في تحديد الأدوات والأساليب وبناء النظام التعليمي ووسائل التدريس ومكونات المنهج ومبادئ وأهداف التقييم والتنظيم، بالإضافة إلى اهتمامها بالطبيعة الإنسانية؛ فالمعلم والمتعلم كليهما بحاجة إلى فهم العالم المحيط بهما، هذا الفهم الذي يقود العقل الإنساني خلال عمليات التربية والتعليم إلى تنسيق العلاقة بين الأفكار التربوية، وغيرها من الأفكار الأخرى أما من الناحية العملية فتوضح الغاية التي تهدف التربية إلى تحقيقها وتسعى للوصول إليها(أبو خريص، 2022، 374).

ويسهم وعى المعلم بفلسفات التربية في ارتقائه في مهنة التعليم؛ كونها تسهم في تكوين نظرة شمولية له تمكنه من تكوين اتجاه إيجابي نحو مهنة التعليم؛ حيث تكشف تلك النظرة عن العناصر المؤثرة والمتداخلة في العملية التعليمية من قبيل الظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، كما تربط مصير التربية بصورة الحياة التي نريدها، وصورة الإنسان الذي نريده،

بالإضافة إلى أنها ترفع وعي المعلم بقضايا التربية، وتكسبه القدرة على تحليل ونقد المفاهيم المركزية للعملية التربوية من قبيل المعرفة والتعليم والتعلم والتدريس، ومن ثم يصبح التفكير عملية أساسية للتربية، بالإضافة إلى أن الوعي بفلسفات التربية يسهم في دفع المعلم إلى تصحيح مسار السلوك الخطأ للمتعلم عن طريق عملية التربية، وذلك بتمكينه من الالتزام بقيم وثقافة المجتمع(بلحنافي،2020، 28).

كما يسهم الوعي بالفلسفات التربوية في تمكين المعلم من تفهم حاجات التلاميذ وميولهم من جهة، وتلمس حاجات المجتمع من الجهة الأخرى، بحيث تبصيرهم بأهمية التربية في المجتمع، وتعرفهم بهدفها، وكيف يسعون لتحقيقه، فالمعلم الذي يريد أن يتقن مهنة التعليم ويسعى أن يكون ذا وزن في مهنته، يجب أن يكون له فلسفة تربوية واضحة المعالم"(عماري، بني خلف، 2018، 198).

كما تسهم الفلسفات التربوية في ترسيخ الإيمان لدى المعلم بالدور الإيجابي له في تشكيل وتكييف المنهج وتنفيذه، الأمر الذي يتطلب منه رؤية واضحة حول القضايا الأساسية في بناء المناهج، وتنظيم المادة الدراسية، والاتساع والاستمرارية والتوازن، كما تساهم في تطوير ثقافة المعلم نحو ضوابط مهنة التعليم، وسبل التغلب على المعوقات التي تواجهه أثناء ممارستها، بالإضافة إلى أنها تعمل على تنشيط المستوى المعرفي للمعلم من خلال تنمية نشاطه الذهني، والعمل على الارتقاء بمهاراته في البعدين النفسي والحركي، حيث تكسبه القدرة على تفهم الحالة النفسية والمزاجية للتلاميذ، بالإضافة إلى رفع وعيه بآليات التحرك داخل حجرة الصف بالإضافة إلى أنها تكسبه القدرة على توجيه انفعالاته وعواطفه وأحاسيسه نحو الاتجاه الإيجابي، الأمر الذي يكون لديه اتجاهات إيجابية نحو ممارسة مهنة التعليم(المحمدي، 2020، 6).

إن الاتجاهات الإيجابية للمعلم نحو مهنة التعليم تجعله يساهم بشكل فعال في العملية التعليمية، حيث تمكنه من الارتقاء بعملية التدريس وهي الغاية أو النتيجة التي تسعى المؤسسات التربوية إلى تحقيقها، فالاتجاهات الإيجابية للمعلم نحو مهنة التعليم هي المفتاح الرئيس لكل خصائصه؛ فهي التي تحفزه نحو التدريس الجيد، وممارسة أنماط من السلوك تقود في مجملها إلى جو اجتماعي نفسي مقبول، وهي القاعدة التي تبنى عليها معظم النشاطات التربوية بالعملية التعليمية كما أن الاتجاهات الإيجابية تثير اهتمامات المعلمين وافعيتهم وإنجازهم للعمل داخل الفصل بصورة تربوية تثري البناء الفكري والمعرفي والوجداني للمتعلم(سوميه، براي، 2021، 423).

الإطار الميداني للدراسة:

1- **منهج الدراسة**: استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي لملائمته إجراءات الدراسة.

2- مجتمع وعينة الدراسة الميدانية:

يتضمن مجتمع الدراسة طلاب التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر وعددهم(9820) طالبا وطالبة بالعام الدراسي2021م/ 2022م، واعتمد الباحث على طريقة "مورجان وكيرجسي" في تحديد حجم العينة من المجتمع الأصلي(Marguerite G. et al,2006,146):

$$s = X^2NP(1-P) \div d^2(N-1) + X^2P(1-P).$$

ووفقا للمعادلة السابقة فإن الحد الأدنى للعينة يكون(370) فردا، ونظرًا لتعدد المتغيرات واتساع النطاق الجغرافي للمجتمع فقد تم تطبيق أداة الدراسة إلكترونيًا على عينة عشوائية نسبية من طلاب التأهيل التربوي، ثم تم تجميع الردود وتبويب البيانات، ومعالجتها إحصائيًا. ويوضح الجدول(1) وصف عينة الدراسة بحسب(التخصص- الجنس).

جدول(1)

وصف عينة الدراسة

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
التخصص	علوم نظرية	227	%48.30
	علوم شرعية	179	%38.09
	علوم طبيعية	64	%13.62
الجنس	ذكر	126	%26.81
	أنثى	344	%73.19
الإجمالي		470	%100.00

يتضح من الجدول(1) أن عينة الدراسة موزعة **بحسب متغير التخصص** على(227) من ذوي تخصصات نظرية بنسبة مئوية(48.3%)، و(179) من فئة تخصص شرعي بنسبة مئوية(38.09%)، و(64) من ذوي تخصص عملي بنسبة مئوية(13.62%). أما **متغير الجنس** فقد تضمنت عينة الدراسة(126) من فئة ذكر بنسبة مئوية(26.81%)، و(344) من فئة أنثى بنسبة مئوية(73.19%)..

3- أداة الدراسة الميدانية

استخدمت الدراسة الميدانية الاستبانة بغرض جمع البيانات من عينة الدراسة، وقد تم إعداد هذه الأداة في ضوء الدراسات السابقة، والأدبيات العلمية المتخصصة في مجال الدراسة، وتكونت الاستبانة من محورين، الأول منهما بعنوان: الوعي بالفلسفات التربوية ويتضمن أربعة أبعاد فرعية(الفلسفة المثالية-الفلسفة الواقعية-الفلسفة البراجماتية-الفلسفة الإسلامية)، وقد تم قياسه باستخدام(63) فقرة، بينما كان المحور الثاني بعنوان: اتجاهات طلاب التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر نحو مهنة التعليم(اتجاهات المعلم نحو نفسه وطلابه-اتجاهات المعلم نحو عملية التدريس-تصور المعلم لاتجاهات المجتمع نحوه)، وقد تم قياسه باستخدام(37) فقرة، ويوضح الجدول(2) عدد الفقرات في كل محور من محاور أداة الدراسة وأبعادها الفرعية.

جدول(2)

وصف أداة الدراسة

المحور	البعد	عدد الفقرات	الإجمالي
الوعي بالفلسفات التربوية	الفلسفة المثالية	16	63
	الفلسفة الواقعية	16	
	الفلسفة البراجماتية	17	
	الفلسفة الإسلامية	14	
الاتجاه نحو مهنة التعليم	اتجاهات المعلم نحو	11	37
	اتجاهات المعلم نحو	17	
	تصور المعلم	9	
إجمالي أداة الدراسة			100

وبعد الانتهاء من تصميم الاستبانة قام الباحث بالتأكد من صلاحيتها للتطبيق، وقد جاءت النتائج كما يلي:

أولا- الصدق:

تم التأكد من صدق الاستبانة الخارجي من خلال عرضها على (10) محكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في فلسفة التربية؛ وبعد أن اطلع هؤلاء المحكمين على عنوان الدراسة، وتساؤلاتها، وأهدافها، فيبدي المحكمون آرائهم وملاحظاتهم حول فقرات الاستبانة من حيث مدى ملائمة الفقرات لموضوع الدراسة، وصدقها في الكشف عن المعلومات المرغوبة للدراسة، وكذلك من حيث ترابط كل فقرة بالمحور الذي تندرج تحته، ومدى وضوح الفقرة، وسلامة صياغتها، واقتراح طرق تحسينها بالإشارة بالحذف والإبقاء، أو التعديل للعبارات، والنظر في تدرج المقياس، ومدى ملاءمته، وغير ذلك مما يراه مناسبًا. وبناء على آراء المحكمين وملاحظاتهم تم التعديل لبعض العبارات، وكذلك تم إضافة وحذف بعض العبارات بحيث أصبحت صالحة للتطبيق في الصورة النهائية، وتم استخدامها في عملية جمع البيانات.

وبعد التأكد من سلامة صياغة عبارات الاستبانة وارتباطها ومحاورها بالاستبانة قام الباحث بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية بلغت (50) طالبًا من مركز التأهيل التربوي بالإسكندرية، وتم حساب صدق الاستبانة وثباتها، كما يلي:

أ- الاتساق الداخلي:

اعتمد الباحث في حساب الصدق على طريقة الاتساق الداخلي من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، وكذلك بين درجات محاور الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، وأظهرت النتائج أن محوري الاستبانة بأبعادهما مرتبطين ارتباطًا موجبًا ما بين(متوسط- قوي) مع إجمالي الاستبانة حيث تراوحت قيم ارتباط تلك المحاور مع مجموع الاستبانة ما بين (0.824-0.901) وجميعها قيم دالة عند مستوى (0.01)، أيضًا أظهرت النتائج أن جميع عبارات الاستبانة مرتبطة ارتباطًا موجبًا ما بين متوسط إلى قوي مع الدرجة

الكلية للاستبانة حيث تراوحت قيم ارتباط هذه العبارات مع مجموع الاستبانة ما بين (0.485-0.763) وجميعها قيم دالة عند مستوى (0.01)، مما يؤكد على الصدق العالي للاستبانة.

ب- الثبات

تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، كما بالجدول الآتي:

جدول(3)

معاملات ألفا كرونباخ لثبات أداة الدراسة

المحور	عدد العبارات	معامل الثبات	الصدق الذاتي
الوعي بالفلسفات التربوية	63	0.92	0.96
الاتجاه نحو مهنة التعليم	37	0.91	0.96
إجمالي أداة الدراسة	100	0.90	0.95

يتضح من الجدول(3) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لثبات أداة الدراسة قد بلغت(0.90)، كما أن معاملات الثبات لمحاور أداة الدراسة جاءت جميعها مرتفعة؛ ويشير تحليل الثبات إلى الثبات الجيد للأداة، وبالتالي الثقة في نتائج الدراسة الميدانية وسلامة البناء عليها. كما يتضح من الجدول أن الصدق الذاتي لأداة الدراسة قد بلغت قيمته(0.95)، كما أن الصدق الذاتي لمحوري الاستبانة جاء مرتفعًا؛ وهو ما يؤكد الصدق الذاتي للاستبانة.

4- تصحيح الاستبانة.:

لتسهيل تفسير النتائج تم إعطاء وزن للبدائل(موافق بشدة=5، موافق=4، موافق إلى حد ما= 3، غير موافق= 2، غير موافق بشدة=1)في حالة العبارات الخاصة بالموافقة على المحور الأول، أما عن درجة التطابق في المحور الثاني تم إعطاء وزن للبدائل(كبيرة بشدة=5، كبيرة=4، متوسطة=3، ضعيفة=2، ضعيفة جدًا=1)، ثم تم تصنيف تلك الإجابات إلى خمسة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية: طول الفئة =(أكبر قيمة- أقل قيمة)÷ عدد بدائل المقياس =(5-1)÷ 5= 0.8لنحصل على مدى المتوسطات التالية لكل وصف أو بديل:

جدول(4)

درجة الوعي/الاتجاه

المدى	المحور الأول/درجة الوعي بالفلسفات	المحور الثاني/الاتجاه نحو مهنة التعليم	
		العبارات الإيجابية	العبارات السلبية
من 1 وحتى 1.80	غير موافق بشدة/ ضعيف جدا	ضعيفة جدا/سلبي جدا	كبيرة جدا/ إيجابي جدا
من 1.81 وحتى 2.60	غير موافق/ ضعيف	ضعيفة/سلبي	كبيرة/ إيجابي
من 2.61 وحتى 3.40	موافق إلى حد ما/ متوسط	متوسطة/محايد	متوسطة/محايد
من 3.41 وحتى 4.20	موافق/كبير	كبيرة/ إيجابي	ضعيفة/سلبي
من 4.21 وحتى 5	موافق بشدة/كبير جدًا	كبيرة جدا/ إيجابي جدا	ضعيفة جدا/سلبي جدا

5- عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية:

أولا- النتائج الإجمالية لمحاور الاستبانة:

للإجابة عن السؤالين الأول والثاني من أسئلة الدراسة قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي العام، والمتوسط الموزون لوعي طلاب التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر بالفلسفات التربوية الرئيسة واتجاهاتهم نحو مهنة التعليم.

جدول(5)

النتائج الإجمالية لمحاور الدراسة

المحور	البعد	المتوسط الحسابي	المتوسط الموزون	درجة الوعي/ الاتجاه	الترتيب
الوعي بالفلسفات التربوية	الفلسفة المثالية	57.46	3.59	كبيرة	3
	الفلسفة الواقعية	68.37	4.27	كبيرة جدا	2
	الفلسفة البراجماتية	56.16	3.30	متوسطة	4
	الفلسفة الإسلامية	60.92	4.35	كبيرة جدا	1
الاتجاه نحو مهنة التعليم	اتجاهات المعلم نحو نفسه وطلابه	42.87	3.90	إيجابي	1
	اتجاهات المعلم نحو عملية التدريس	59.34	3.49	إيجابي	2
	تصور المعلم لاتجاهات المجتمع نحوه	30.54	3.39	محايد	3
	الإجمالي	**132.75**	**3.59**	**إيجابي**	**.**

يتضح من الجدول(5) أن نتائج المحور الأول من الاستبانة والخاص بالفلسفات التربوية جاءت كما يلي:

إن درجة الوعي بالفلسفات التربوية تختلف من فلسفة لأخرى، وبترتيب الفلسفات تنازليا بحسب المتوسط الحسابي لدرجة الوعي بها يلحظ أن الفلسفة الإسلامية تأتي في المرتبة الأولى في مستوى وعي كبير جدًا بمتوسط موزون(4.35)، تليها الفلسفة الواقعية في مستوى وعي كبير جدًا بمتوسط موزون(4.27)، تليها الفلسفة المثالية في مستوى وعي كبير بمتوسط موزون(3.59)، وأخيرا الفلسفة البراجماتية في مستوى وعي متوسط بمتوسط موزون(3.30)، ويمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء إدراك عينة الدراسة بمبادئ العقيدة الإسلامية وقواعدها، وسبل التربية التي تقوم عليها، بالإضافة إلى أن تكوينهم الديني يغرس في نفوسهم المعرفة العميقة بالتربية الإسلامية، ومبادئها والقواعد التي تقوم عليها، بالإضافة إلى طبيعة الدراسة في المركز والتي تطبع بطابع إسلامي كنتيجة حتمية لانتسابهم للأزهر الشريف ومنظمته التربوية المتمثلة في كلية التربية والتي تعلي من شأن التربية الإسلامية، كما تعزى ذات النتيجة إلى اتباع مراكز التأهيل التربوي بتدريب الطلاب على استخدام تطبيقات الفلسفات الرئيسة بصورة عملية أثناء العام الدراسي، وتدعيمه لاستخدامها في فترة التربية العملية بالمدارس؛ الأمر الذي يسهم إسهامًا كبير في رفع الوعي بأهميتها وأهمية استخدامها في تفهم حاجات وميول التلاميذ, ومن ثم تكون لديه اتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس. وهو ما يتفق مع دراسة عواشريه(2018)، و بدر(2017).

كما يتضح من الجدول(5) أن نتائج أبعاد الاتجاه نحو مهنة التعليم جاء كما يلي:

إن إجمالي الاتجاه نحو مهنة التعليم يقع في مستوى إيجابي، وبترتيب الأبعاد تنازليا بحسب المتوسط الحسابي للاتجاه نحو مهنة التعليم يلاحظ أن بعد اتجاهات المعلم نحو نفسه وطلابه يأتي في المرتبة الأولى في مستوى إيجابي بمتوسط موزون(3.9)، يليه اتجاهات المعلم نحو عملية التدريس في مستوى إيجابي بدرجة(3.49)، يليه تصور المعلم لاتجاهات المجتمع نحوه في مستوى محايد بدرجة(3.39)، ويمكن تفسير ذلك بأن اهتمام برامج الدبلوم التربوي يعتمد في المقام الأول على قواعد مهنة التعليم وأسسها ومبادئها ، والسبل التربوية التي تمكنه كمعلم من امتهان تلك المهنة بكفاءة عالية، والتعامل مع الطلاب بأسلوب تربوي تعليمي مشوِّق، يسهم في بنائهم بناء تربويا جيدا، بينما يأتي اتجاه الطالب المعلم ثانيًا نحو مهنة التدريس باعتبار أن أكثر الملتحقين من كليات أخرى وكانوا يميلون إلى امتهان مهنة أخرى غير التدريس، إلا إنهم بحكم التحاقهم بالدبلومة واطلاعهم على قواعد وطرق التدريس أصبح يتكون لديهم ميل نحوها؛ لما استقبلوه من معلومات تفيدهم في التجاوب معها، بينما يأتي تصور الطالب المعلم لاتجاهات المجتمع نحوه في المرتبة الثالثة بسبب أن الطالب المعلم يشعر بأن المجتمع لا يرفع من قدر المعلم على الرغم من قدسية مهنة التعليم ، وهو ما يتفق مع دراسة عبد الله(2021) .

ثانيا- دراسة الفروق في استجابات أفراد العينة بحسب متغيرات الدراسة:

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة قام الباحث باستخدم اختبار التاء للعينات المستقلة، واختبار تحليل التباين الأحادي، على التوالي، كما بالجدولين(6)،(7):

جدول (6)

دراسة الفروق في وعي أفراد العينة بالفلسفات التربوية الرئيسة واتجاهاتهم نحو مهنة التعليم بحسب الجنس

المحور	البعد	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الموزون	قيمة التاء(t)	الدلالة الإحصائية
الوعي بالفلسفات التربوية	الفلسفة المثالية	ذكر	126	54.37	12.43	3.40	4.07-	0.00
		أنثى	344	58.60	8.89	3.66		
	الفلسفة الواقعية	ذكر	126	70.80	12.89	4.43	2.12	0.03
		أنثى	344	67.48	15.78	4.22		
	الفلسفة البراجماتية	ذكر	126	57.60	9.72	3.39	1.90	0.06
		أنثى	344	55.64	9.92	3.27		
	الفلسفة الإسلامية	ذكر	126	58.94	8.92	4.21	3.55-	0.00
		أنثى	344	61.65	6.62	4.40		
الاتجاه نحو مهنة التعليم	اتجاهات المعلم نحو نفسه وطلابه	ذكر	126	41.75	8.74	3.80	2.05-	0.04
		أنثى	344	43.28	6.48	3.93		
	اتجاهات المعلم نحو عملية التدريس	ذكر	126	56.30	12.78	3.31	3.61-	0.00
		أنثى	344	60.45	10.32	3.56		
	تصور المعلم لاتجاهات المجتمع نحوه	ذكر	126	31.87	10.33	3.54	1.74	0.08
		أنثى	344	30.05	9.92	3.34		

يتضح من الجدول(6) أن نتائج المحور الأول من الاستبانة والخاص بالفلسفات التربوية جاءت كما يلي:

- (الفلسفة المثالية): كانت قيمة التاء(4.07)، وهو ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0.05)، وجاءت الفروق لصالح الإناث، ويمكن تفسير ذلك بأن الإناث يعتمدن في التربية على بناء التلاميذ على المثل العليا التي تعد ركيزة أساسية من ركائز هذه الفلسفة، بالإضافة إلى أنها تعتمد على المعلم كعضو فاعل له أثر في العملية التعليمية يهتم

بتلقين المبادئ الصحيحة، وهذا يتوافق مع طبيعة الأنثى التي تعد أساس بناء المبادئ الصحيحة، وهذا يتفق مع دراسة الشمري(2022).

- (الفلسفة الواقعية): بلغت قيمة التاء(2.12)، وهو ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0.05)، وكانت الفروق لصالح الذكور، ويمكن تفسير ذلك بأن الذكور الذين يميلون إلى ابتكار أساليب جيدة تتعايش مع الواقع وتعتمد على التجريب وتقوم على مبادئ الفلسفة الواقعية في التعليم ما يتفق مع دراسة عواشريه(2018)، ودراسة بدر(2017).
- (الفلسفة البراجماتية): كانت قيمة التاء(1.9) بدلالة إحصائية قدرها(0.06) وهو ما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0.05).
- (الفلسفة الإسلامية): كانت قيمة التاء(3.55)، مما يعني وجود فرقًا ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0.05) لصالح الإناث، ويمكن تفسير ذلك بأن معظم الإناث يستشعرن أهمية التربية الإسلامية في بناء المتعلم، كونها تقوم على قواعد الإسلام، وأنهن أكثر ميلًا للبناء الأخلاقي، لأنهن الأساس الأول للبناء في أي مجتمع بحكم أنهن المسئوليات عن هذا البناء داخل الأسرة، والذي يعد أهم مكون من مكونات التربية الإسلامية، وهو ما يتفق مع دراسة بدر(2017).

كما يتضح من الجدول(6):

- أن نتائج اختبار التاء على البعدين الأول والثاني من محور الاتجاه نحو مهنة التعليم جاءت دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة(0.05)، حيث بلغت قيمتها على البعدين(2.05)، (3.61) على الترتيب، وجاءت الفروق لصالح الإناث، ويمكن تفسير ذلك بأن الإناث يسعون دائمًا إلى تنمية كفاياتهم المهنية تربويًا وتعليميًا من أجل دفع أنفسهن إلى التقدم في مهنة التعليم وإفادة المتعلمين والعمل على غرس القيم والأخلاق والمثل العليا لديهم، الأمر الذي يزيد من كفاءتهم، ومن ثم يستشعرن بارتياح وإيجابية عن ذاتهن وعن طلابهن، وهو ما يتفق مع دراسة عبيدي، عاشور(2020). كما يمكن تفسير ذلك بأن الغالبية العظمى من الإناث يستشعرن أهمية التدريس، باعتبارها وسيلة مهمة لبناء الطلاب، ورسالة لتقديم أجيال جديدة تساعد في رفعة المجتمع وتقدمه، كما يعود إلى رسالتها السامية كأم في أنها المكون الأساسي في تربية الأبناء وهو ما يتفق مع دراسة عبد الله(2021) .
- بينما لم تظهر النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0.05) على بعد(تصور المعلم لاتجاهات المجتمع نحوه)، حبث بلغت قيمة التاء(1.74)، ويمكن تفسير ذلك بأن الجميع من طلاب الدبلومة التربوية يستشعرون بنظرة المجتمع إلى المعلم وإلى طبيعة مهنة التعليم؛ فالجميع على علم بنظرة المجتمع إلى مهنة التعليم في الفترة الأخيرة باعتبارها في المرتبة الثانية بعد مهن أخرى كالطب والصيدلة والهندسة، وهو ما يتفق مع دراسة صالح(2020).

جدول(7)

دراسة الفروق في وعي أفراد العينة بالفلسفات التربوية الرئيسة واتجاهاتهم نحو مهنة التعليم بحسب التخصص

المحور	البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة الفاء(F)	الدلالة الإحصائية
الوعي بالفلسفات التربوية	الفلسفة المثالية	بين المجموعات	4942.21	2	2471.104	26.76	0.00
		داخل المجموعات	43130.67	467	92.357		
		المجموع	48072.88	469			
	الفلسفة الواقعية	بين المجموعات	2055.938	2	1027.969	4.57	0.01
		داخل المجموعات	105105.903	467	225.066		
		المجموع	107161.84	469			
	الفلسفة البراجماتية	بين المجموعات	1718.48	2	859.24	9.08	0.00
		داخل المجموعات	44181.905	467	94.608		
		المجموع	45900.385	469			
	الفلسفة الإسلامية	بين المجموعات	1656.343	2	828.172	16.11	0.00
		داخل المجموعات	24001.744	467	51.396		
		المجموع	25658.087	469			
الاتجاه نحو مهنة التعليم	اتجاهات المعلم نحو نفسه وطلابه	بين المجموعات	806.707	2	403.354	8.06	0.00
		داخل المجموعات	23368.376	467	50.039		
		المجموع	24175.083	469			
	اتجاهات المعلم نحو عملية التدريس	بين المجموعات	1107.364	2	553.682	4.50	0.01
		داخل المجموعات	57416.168	467	122.947		
		المجموع	58523.532	469			
	تصور المعلم لاتجاهات المجتمع	بين المجموعات	1455.38	2	727.69	7.39	0.00
		داخل المجموعات	45955.431	467	98.406		
		المجموع	47410.811	469			

يتضح من الجدول(7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0.05) بين متوسطات درجات أفراد العينة حسب متغير التخصص على أبعاد المحور الأول الخاص بالوعي بالفلسفات التربوية، حيث بلغت قيم(ف) للفلسفات(المثالية، والواقعية، والبراجماتية، والإسلامية) على الترتيب(26.76)،(4.57)،(9.08)،(16.11).

كما يتضح من الجدول(7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0.05) بين متوسطات درجات أفراد العينة حسب متغير التخصص على أبعاد المحور الثاني الخاص بالاتجاه نحو مهنة التعليم، حيث بلغت قيم(ف) للأبعاد(اتجاهات المعلم نحو نفسه وطلابه)، (اتجاهات

المعلم نحو عملية التدريس)، (تصور المعلم لاتجاهات المجتمع نحوه) على الترتيب (8.06)، (4.5)، (7.39).

ونظرًا لوجود دلالة في جدول(7) لقيمة(ف) في أبعاد محوري الاستبانة فسوف يستخدم الباحث طريقة اختبار "LSD" للمقارنات الثنائية البعدية لعينة الدراسة؛ وذلك للتعرف على اتجاه الدلالة لصالح أي من التخصصات الثلاثة(علوم نظرية- علوم شرعية- علوم عملية)، كما يوضح الجدول التالي:

جدول(8)

يوضح نتائج اختبار "LSD" للمقارنات الثنائية البعدية لعينة البحث تبعًا لمتغير التخصص

المحور	البعد	المجموعة(أ)	المجموعة(ب)	الفرق بين المتوسطات(أ- ب)	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية
الوعي بالفلسفات التربوية	الفلسفة المثالية	علوم عملية	علوم نظرية	9.487-	1.36	0.00
			علوم شرعية	9.413-	1.4	0.00
		علوم نظرية	علوم شرعية	0.0746	0.96	0.938
	الفلسفة الواقعية	علوم عملية	علوم نظرية	6.42	2.12	0.003
			علوم شرعية	5.04	2.18	0.022
		علوم نظرية	علوم شرعية	1.38-	1.5	0.358
	الفلسفة البراجماتية	علوم عملية	علوم نظرية	5.69	1.376	0.00
			علوم شرعية	5.404	1.416	0.00
		علوم نظرية	علوم شرعية	0.282-	0.972	0.772
	الفلسفة الإسلامية	علوم عملية	علوم نظرية	5.27-	1.015	0.00
			علوم شرعية	5.68-	1.044	0.00
		علوم نظرية	علوم شرعية	0.424-	0.717	0.555
الاتجاه نحو مهنة التعليم	اتجاهات المعلم نحو نفسه وطلابه	علوم عملية	علوم نظرية	4.016-	1.001	0.00
			علوم شرعية	3.017-	1.03	0.04
		علوم نظرية	علوم شرعية	0.998	0.707	0.159
	اتجاهات المعلم نحو عملية التدريس	علوم عملية	علوم نظرية	4.709-	1.57	0.003
			علوم شرعية	3.62-	1.61	0.025
		علوم نظرية	علوم شرعية	1.089	1.108	0.326
	تصور المعلم لاتجاهات المجتمع نحوه	علوم عملية	علوم نظرية	5.3227	1.404	0.00
			علوم شرعية	4.76	1.445	0.01
		علوم نظرية	علوم شرعية	0.563-	0.992	0.571

يتضح من الجدول(8) أن نتائج المحور الأول من الاستبانة والخاص بالفلسفات التربوية جاء كما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير التخصص، بالنسبة للفلسفتين المثالية والإسلامية لصالح فئة ذوي التخصص النظري مقارنة بذوي التخصص العملي، ولصالح فئة ذوي تخصص العلوم الشرعية مقارنة بالعلوم العلمية، وتعزى تلك النتيجة إلى أن كثيرا من طلاب التخصص النظري يميلون إلى تلك الفلسفة باعتبارها قائمة على التلقين والحفظ والاستظهار، وهذا يتناسب مع طبيعة دراستهم النظرية على العكس من التخصص الشرعي الذي يهتم بالبناء الديني المعتمد المعرفة العميقة بالتربية الإسلامية، ومبادئها والقواعد المستنبطة من منابع الإسلام القرآن الكريم والسنة النبوية, والتي تهتم ببناء المثل العليا تلك المثل التي تدعوا إليها الفلسفة المثالية، أما ذوي التخصص العملي يهتم بالتجريب، وهذا يتفق مع دراسة الشمري(2022).
- وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير التخصص، بالنسبة للفلسفتين الواقعية والبراجماتية لصالح فئة ذوي التخصص العملي مقارنة بذوي تخصص النظري والشرعي، وتعزى تلك النتيجة إلى ارتباط تلك الفلسفة بالواقع والتجريب وهذا يتوافق مع طبيعة التكوين الأكاديمي لذوي التخصص العلمي، أيضا يمكن عزو تلك النتيجة إلى أن الفلسفة البراجماتية تقوم على اتباع الأساليب العلمية في بناء الطالب علمياً ومعرفيا الأمر الذي يتطلب اتباع خطوات علمية ومنهج علمي يسير وفق خطوات علمية، وهذا الأمر يكتسبه أصحاب التخصص العلمي بحكم دراستهم التي تقوم على ذلك، وتتفق تلك النتيجة مع نتيجة بدر(2017).
- بينما لم تظهر النتائج دلالة فروق بين فئتي التخصص النظري والشرعي على جميع أبعاد المحور الأول، حيث جاءت جميع قيم الفرق بين متوسطهما غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة(0.05). تعزى تلك النتيجة إلى تقارب التكوين الأكاديمي لكل منهم وتتفق تلك النتيجة مع دراسة الشمري(2022).

كما يتضح من الجدول(8) أن نتائج أبعاد المحور الثاني من الاستبانة الخاص بالاتجاه نحو مهنة التعليم جاء كما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير التخصص، بالنسبة لاتجاهات المعلم نحو نفسه وطلابه، واتجاهات المعلم نحو عملية التدريس لصالح فئة التخصص النظري مقارنة بذوي التخصص الشرعي. تعزى تلك النتيجة إلى طبيعة تكوينهم النظري الذي يتوافق مع طبيعة مهنة التدريس ومن ثم يميل النظرين أكثر إلى تكوين اتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس، وتتفق تلك النتيجة مع نتيجة دراسة صالح(2020) .
- هناك فروق دالة إحصائيًا بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير التخصص، بالنسبة لتصور المعلم لاتجاهات المجتمع نحوه، لصالح فئة تخصص العلوم النظرية مقارنة

بالعلوم الشرعية، ولصالح فئة الشرعي مقارنة بتخصص العلوم الطبيعية، وتتفق تلك النتيجة مع نتيجة دراسة عبيدي، عاشور(2020).

- بينما لم تظهر النتائج دلالة فروق بين فئتي التخصص النظري والشرعي على جميع أبعاد المحور الثاني، حيث جاءت جميع قيم الفرق بين متوسطيهما غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة(0.05)، وتتفق تلك النتيجة مع(Egwu,2015) .

ثالثا- دراسة العلاقة بين درجة وعي طلاب التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر بالفلسفات التربوية الرئيسة واتجاهاتهم نحو مهنة التعليم:

أ- دراسة العلاقة الارتباطية:

للإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة قام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة وعي أفراد العينة بالفلسفات التربوية الرئيسة واتجاهاتهم نحو مهنة التعليم، وكانت النتائج كما هو مبين بالجدول الآتي:

جدول(9)

مصفوفة الارتباط بين محاور الدراسة

المتغيرات	الفلسفة المثالية	الفلسفة الواقعية	الفلسفة البراجماتية	الفلسفة الإسلامية
اتجاهات المعلم نحو نفسه وطلابه	0.35**	-0.23**	- 0.29**	0.52**
اتجاهات المعلم نحو عملية التدريس	0.25**	-0.33**	-0.50**	0.46**
تصور المعلم لاتجاهات المجتمع نحوه	0.02	0.16**	-0.16**	0.06
إجمالي الاتجاه نحو مهنة التعليم	0.25**	-0.17**	-0.41**	0.42**

يتضح من نتائج حساب معاملات الارتباط بين محاور الدراسة ما يلي:

- يوجد ارتباطًا طرديًا دالًا إحصائيا عند مستوى دلالة(0.01) بين درجة الوعي بالفلسفتين المثالية، والإسلامية والدرجة الكلية للاتجاه نحو مهنة التعليم، وهو ما يمكن تفسيره بأن مهنة التعليم تقوم على مبادئ تربوية ترتبط بالفلسفات المختلفة، فالعملية التعليمية، عملية تربوية في المقام الأول تقوم على تربية مبادئ وقيم وأخلاق وسلوكيات وهذا محتوى تركز عليه المثالية والإسلامية، الأمر الذي يجعل المعلم الذي يسعى أن يمتهن مهنة التعليم عليه أن يكون مهتم بالفلسفات التربوية وتطبيقاتها التربوية، وتتفق تلك النتيجة مع نتيجة دراسة بدر(2017).
- بينما يوجد ارتباطًا عكسيًا دالًا إحصائيًا عند مستوى دلالة(0.01) بين درجة الوعي بالفلسفتين الواقعية، والبراجماتية والدرجة الكلية للاتجاه نحو مهنة التعليم، ويمكن تفسير ذلك بأن التطبيقات التربوية للفلسفة الواقعية تعتمد على التجربة ودراسة الواقع، والبراجماتية تعتمد على النفعية والتجريب، بينما مهنة التعليم تقوم على أطر أخلاقية تربوية تعليمية تهدف لبناء الطلاب وتكوينهم بصورة تعتمد العلاقة بين المعلم والمتعلم، وتتفق تلك النتيجة مع نجادات(2021).

ب- دراسة نموذج الانحدار:

للإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة الدراسة تم حساب معامل الانحدار الخطي المتدرج لتحديد دلالة وقوة نموذج الانحدار بين درجة وعي طلاب التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر بالفلسفات التربوية الرئيسة واتجاهاتهم نحو مهنة التعليم

جدول(10)

دلالة نموذج الانحدار وقدرته على التنبؤ

معامل الارتباط(R)	معامل التحديد(R2)	معامل التحديد المعدل (Adjusted R2)	قيمة الفاء(F)	الدلالة الإحصائية
0.61	0.37	0.37	68.51	0.00

يتضح من الجدول(10) أن قيمة الفاء بلغت(68.51) بدلالة إحصائية قدرها(0.00) وهو ما يشير إلى معنوية النموذج، كما بلغت قيمة معامل التحديد(0.37) وهو ما يشير إلى أن(37%) من التباين في إجمالي الاتجاه نحو مهنة التعليم يمكن تفسيره بناء على التباين في درجة الوعي بالفلسفات التربوية الرئيسة.

جدول(11)

معاملات الانحدار المقدرة

المتغير التابع	المتغير المستقل	معاملات الانحدار غير المعيارية		معاملات الانحدار غير المعيارية	قيمة التاء(t)	الدلالة الإحصائية
		B	الخطأ	β		
إجمالي الاتجاه نحو مهنة التعليم	الفلسفة المثالية	0.28	0.10	0.13	2.71	0.01
	الفلسفة الواقعية	0.26	0.07	0.17	3.54	0.00
	الفلسفة البراجماتية	1.23-	0.11	0.54-	10.95-	0.00
	الفلسفة الإسلامية	1.48	0.14	0.49	10.63	0.00
	ثابت الانحدار	110.40	8.46	.	13.05	0.00

يتضح من الجدول(11) أن قيمة التاء دالة إحصائيا عند مستوى دلالة(0.01) فيما يخص جميع معاملات الانحدار المقدرة، أي أن الوعي بالفلسفات له تأثير معنوي على إجمالي الاتجاه نحو مهنة التعليم، ويمكن وضع العلاقة بين درجة وعي طلاب التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر بالفلسفات التربوية الرئيسة واتجاهاتهم نحو مهنة التعليم على الصورة التالية:

الاتجاه نحو مهنة التعليم = 110.40 +0.28 الفلسفة المثالية + 0.26 الفلسفة الواقعية -1.23 الفلسفة البرجماتية +1.48 الفلسفة الإسلامية

وهو ما يشير إلى ارتباط مهنة التعليم بالوعي الكبير بالفلسفات التربوية كونها تدعمهم في بناء مبادئ تربوية تمكنهم من التعامل مع الطلاب، ودوها الكبير في بناء المعلم ليتمكن من مواجهة مشكلات مهنة التعليم.

توصيات الدراسة:

- ضرورة استخدام طلاب التأهيل التربوي للتطبيقات التربوية للفلسفات الرئيسة في العملية التربوية التعليمية.
- ضرورة تطويع طلاب التأهيل التربوية المبادئ التي تقوم عليها الفلسفات التربوية في تلبية احتياجات الطلاب أثناء التعلم.
- ضرورة قيام طلاب التأهيل التربوي بناء أنشطة تربوية تعليمية تقوم على مبادئ الفلسفات التربوية بحيث تحفز الطلاب على التعلم.
- ضرورة توجيه طلاب التأهيل التربوي التعليم بحيث يصبح قائم على المتعلم وليس المعلم.
- استغلال اتجاهات طلاب التأهيل التربوي الإيجابية نحو مهنة التعليم في تهيئة بيئة تربوية تعليمية تسهم في بناء الطلاب علمياً وخلقياً وفكرياً.
- رفع الوعي مجتمعياً بأهمية المعلم ودوره في بناء المجتمع.
- توفير فترات أطول من التربية العملية بالمدارس عبر مراكز التأهيل لتأهيل الطالب المعلم من استخدام الفلسفات التربوية في التعليم.
- إقامة مراكز التأهيل التربوي دورات متخصصة في علم النفس لدعم اتجاهات الطلاب والمعلمين نحو مهنة التعليم.
- توفير المرجعية الفلسفية المهمة عبر مراكز التأهيل التربوي لاطلاع الطلاب على دور الفلسفات في التربية، وسبل تفعيلها داخل العملية التعليمية.
- ضرورة الاهتمام بمهنة التعليم، والعمل على تقدير المعلم وإعطاءه المكانة المناسبة له، والارتقاء به ماديًا ومعنويا بجوار المهن الأخرى.
- العمل على تحفيز طلاب التأهيل التربوي على عمل أبحاث في سبل الاستفادة من الفلسفات التربوية في التعليم.
- عقد حلقات نقاشية مستمرة مع أعضاء هيئة التدريس بالمراكز للتعرف على مشكلات التي تواجه الطلاب والمعلمين بالمراكز أثناء عملهم بمهنة التعليم.
- تنقيح وتطوير مقرر فلسفة التربية بحيث يقدم المعلومات التربوية للطلاب عبر مراكز التأهيل بصورة بسيطة وممتعة.

مقترحات الدراسة:

تقترح الدراسة إجراء الدراسات التالية:

- متطلبات تدعيم اتجاهات الطلاب الإيجابية نحو مهنة التعليم.
- واقع استخدام المعلمين للفلسفات التربوية الرئيسة في مجال التعليم.
- دراسة تقويمية لمراكز التأهيل التربوي في ضوء أهدافها.

المراجع

أولًا: المراجع العربية

أبو خريص، أسامه الحراري(2022). الفلسفات التربوية وعلاقتها بالمنهاج التربوي، **مجلة العلوم الإنسانية**، كلية الآداب بالخمس، جامعة المرقب،(25)، 341-366.

أحمد، المسلمي كمال الدين الحاج(2017). أسس المعرفة في الإسلام. **مجلة دلتا للعلوم والتكنولوجيا**، كلية دلتا العلوم والتكنولوجيا،(6)، 27-54.

البحيري، خلف محمد، محروس، محمد الأصمعي، عباس، محمود السيد(2014). **محاضرات في الأصول الفلسفية للتربية**، كلية التربية، جامعة أسيوط.

بدران، شبل(2017). فلسفة التربية والنظام التعليمي في مصر، **مجلة التربية المعاصرة**، 34(105)، 91-113.

بدران، شبل، والبوهي فاروق، ومحفوظ أحمد فاروق(2001). **الأصول الفلسفية للتربية**، دار المعرفة الجامعية، مصر.

البستنجي، إياد يوسف(2020). التربية الإسلامية أصولها وأساليبها، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، المركز القومي للبحوث غزة، 4(22)، 148-165.

بلحنافي، جوهر(2020). فلسفة التربية ودورها في صناعة قيم الإنسان، **مجلة الحوار الثقافي**، مخبر حوار الحضارات والتنوع الثقافي وفلسفة السلم، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة عبد الحميد بن باديس، 9(2)، 25-37.

بوعمره، فتحي(2022). دور الجماعات المرجعية في التأثير على اتجاهات الأفراد لتلقي لقاح كورونا -19 **مجلة شعاع للدراسات الاقتصادية**، مخبر الاقتصاد الحديث والتنمية المستدامة، جامعة تيسمسيلت بالجزائر، 6(2)، 213-230.

جرار، أماني غازي(2018). نحو فلسفة تعليمية: تعزز بناء المواطن العالمي، **مجلة أفكار**، وزارة الثقافة،(349)، 48-54.

جنعيني، حبيب(2004). **الفلسفة وتطبيقاتها التربوية**، دار وائل، عمان.

الجوارنة، المعتصم بالله سليمان(2010). التربية من وجهة نظر الفلسفات الفكرية والتربية الإسلامية، **مجلة كلية التربية**، كلية التربية ببني سويف،(17)، 30-74.

جورج، نيللر(1972). **أ. ب في فلسفة التربية**، ترجمة: محمد منير مرسي وآخرون، عالم الكتب، القاهرة.

الحراحشة، منصور محمد منصور(2017). الفلسفة السائدة لدى معلمي التربية الرياضية في مديريات التربية والتعليم لمحافظة المقرن من وجهة نظرهم، **المجلة التربوية الأردنية**، الجمعية الأردنية للعلوم التربوية، 2(2)، 176-201.

حسن، عبد المطلب محمد الهاشمي(2019). اتجاهات طلبة قسم معلم فصل بكلية التربية سوق الجمعة جامعة طرابلس نحو مهنة التدريس في ضوء بعض المتغيرات، **مجلة أنوار المعرفة**، كلية التربية، جامعة الزيتون،(5)، 142-157.

الحق، محمد أمين(2012). **القيم الإسلامية في التعليم وأثرها على المجتمع**، دراسات الجامعة الإسلامية العالمية شيتاغونغ،(19)، 344-435.

حيرش، سمية(2016م). الحقيقة البرغماتية من الاعتقاد والعمل: شارل سندرس بورس أنموذجًا، **مجلة الحوار الثقافي**، جامعة عبد الحميد باديس، كلية العلوم الاجتماعية، مخبر حوار الحضارات والتنوع الثقافي وفلسفة السلم، 5(2)، 17-21.

الخليفة، أمل بنت راشد بن إبراهيم(2022). الطبيعة الإنسانية في الفلسفات التربوية المختلفة والتصور الإسلامي لها، **مجلة جامعة الطائف للعلوم الإنسانية**، جامعة الطائف، 7(32)، 783-852.

الخوالدة، محمد محمود(2013). **فلسفات التربية التقليدية والحديثة والمعاصرة**، دار الميسرة، الأردن.

دليلة، خينش،(2019). **محاضرات في فلسفة التربية 2**، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خضير، بسكرة، الجزائر.

ديوي، جون(1963). **الطبيعة البشرية والسلوك الإنساني**، ترجمة: محمد لبيب النجيحي، مؤسسة الخانجي، القاهرة.

راضية، بولقرون، وحميدة، بوداود(2020). اتجاهات الزبائن نحو مواقع التسويق عبر الإنترنت دراسة حالة Ali Express ، **مجلة الدراسات المالية والمحاسبية والإدارية**، جامعة البويرة، 7(1) ، 96-115.

رجب، مصطفى محمد أحمد(2018). فلسفة التربية المفهوم الأهمية، **المجلة التربوية**، كلية التربية، جامعة سوهاج، 51، 1-9.

السعدي، حاتم جاسم عزيز(2016). الفلسفات التربوية السائدة لدى أعضاء هيئة التدريس جامعة ديالي أنموذجًا، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية،(125)، 519-541.

سليم، هبه خالد أحمد، عطير، ربيع شفيق لطفي(2021). اتجاهات طلبة كلية العلوم التربوية وإعداد المعلمين في جامعة النجاح الوطنية نحو مهنة التعليم، **مجلة جامعة عمان العربية للبحوث - سلسلة البحوث التربوية والنفسية**، جامعة عمان العربية، 6(1)، 300-313.

سوميه، قدي، براي، محمد (2021). الاحتراق النفسي وعلاقته بالاتجاه نحو مهنة التعليم لدى أساتذة مرحلة التعليم المتوسط في ظل جائحة كورونا، **مجلة الحوار الثقافي**، مخبر حوار الحضارات والتنوع الثقافي وفلسفة السلم، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة عبد الحميد بن باديس، 11(2)، 320-341.

الشمري، مشعان بن ضيف الله مقبل(2022). الأسس الفلسفية للتربية وانعكاساتها على النظرية التربوية، **مجلة كلية التربية**، كلية التربية، جامعة المنوفية، 37(1)، 241-278.

الشهاري، شرف أحمد(2012). الفلسفة المثالية وأفكارها التربوية دراسة نقدية، **مجلة كلية التربية**، كلية التربية جامعة أسيوط، 28(1)، 125-151.

صالح، بسة(2020). دراسة اتجاهات طلبة الجامعة نحو مهنة التدريس في الطور الثانوي: دراسة مقارنة بين طلبة معهد التربية البدنية وطلبة المدارس العليا، **المجلة الجزائرية للعلوم الاجتماعية والانسانية**، جامعة إبراهيم سلطان، 8(2)، 111-123.

العاصمي، محمد بن خلفان بن سليم(2022). اتجاهات المعلمين نحو مهنة التدريس لدى معلمي المدارس الحكومية في سلطنة عمان، **مجلة كلية التربية في العلوم الإنسانية**، كلية التربية، جامعة عين شمس، 46(4)، 63-89.

العايد، واصف محمد(2012). اتجاهات طلبة التربية الخاصة نحو مهنة المستقبل والدوافع الكامنة وراء التحاقهم بالتخصص بجامعة المجمعة، **دراسات تربوية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب**، 1(26)، 11-41.

عبد الله، أحمد سمير فوزي(2021). اتجاهات طلبة الدبلوم العام بمراكز التأهيل التربوي بالأزهر الشريف نحو دراسة المقررات التربوية، **مجلة كلية التربية، كلية التربية**، جامعة كفر الشيخ،(100)، 1-102.

عبد الله، أحمد سمير فوزي(2021). اتجاهات طلبة الدبلوم العام بمراكز التأهيل التربوي بالأزهر الشريف نحو التعلم المدمج أثناء جائحة كورونا، **مجلة كلية التربية، كلية التربية**، جامعة ألأزهر، 5(191)، 151-264.

عبيدي، يمينة، عاشور، العليا(2020). اتجاهات طلبة المدارس العليا للأساتذة نحو مهنة التعليم وعلاقتها بدافعية الإنجاز لديهم، **المجلة العلمية للعلوم التربوية والصحة النفسية**، المؤسسة العلمية للعلوم التربوية والتكنولوجية والتربية الخاصة، 2(5)، 49-71.

العجل، مسعودة رمضان على(2020). مفهوم فلسفة التربية عند جون ديوي، **مجلة العلوم الإنسانية والتطبيقية**، الجامعة الأسمرية الإسلامية زليتن، كليتي الآداب والعلوم،(34)، 464-481.

عماري، أمل خيرو محمد، بني خلف، محمود حسن (2018). فلسفة معلمي العلوم للمرحلة الأساسية العليا نحو العملية التعليمية، وتوافقها مع وزارة التربية والتعليم في الأردن، **دراسات العلوم التربوية**، 45(4) ، 198-218.

عواشريه، السعيد سليمان(2018). المنطلقات الفلسفية للتعليم عن بعد ودرجة وعى الطلاب بها: دراسة ميدانية بجامعة التكوين المتواصل فرع جامعة باتنة – الجزائر، **المجلة العربية للدراسات الأمنية، جامعة نايف للعلوم الأمنية**، 34(3)، 414-426.

المحمدي، سهام (2020). **فلسفة التربية**، المعهد العالي للدراسات التطبيقية في الإنسانيات، جامعة القيروان، سبيطلة، المغرب.

المجيدل، عبد الله، الشريع، سعد (2012). اتجاهات طلبة كلية التربية نحو مهنة التعليم، **مجلة جامعة دمشق**، 28(4) , 17-57.

محمد، أحمد الحاج (2003). **فلسفة التربية**، دار المناهج، عمان. الأردن.

محمود، زكي نجيب(2020). حياة الفكر في العالم الجديد، هنداوي للنشر والتوزيع، القاهرة.

مربوع، سحر سعيد **محمد**(2022). اتجاهات طلبة الكلية الجامعية للعلوم التربوية الأنروا في الضفة الغربية نحو مهنة التعليم من وجهة نظرهم أنفسهم، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، المركز القومي للبحوث، غزة، 6(52)، 78-107.

المطرفي، نايف بن عبد الرازق بن حمادي(2020). دراسة تحليلية ناقدة للفلسفة الواقعية من منظور إسلامي، **مجلة الحكمة**، دار المنظومة،(61)، 129-208.

ثانيًا- المراجع العربية المترجمة إلى الأجنبية

Abdullah, Ahmed Samir Fawzi (2021). Attitudes of general diploma students in educational rehabilitation centers in Al-Azhar Al-Sharif towards studying educational courses, (in Arabic) ***Journal of the Faculty of Education***, Faculty of Education, Kafr El-Sheikh University, (100), 1-102.

Abdullah, Ahmed Samir Fawzi (2021). Attitudes of general diploma students in educational rehabilitation centers in Al-Azhar Al-Sharif towards blended learning during the Corona pandemic, (in Arabic) ***Journal of the Faculty of Education***, Faculty of Education, Al-Azhar University, 5 (191), 151-264.

Abu Khreis, Osama Al-Hariri (2022). Educational philosophies and their relationship to the educational curriculum, (in Arabic) ***Journal of Human Sciences***, Faculty of Arts, Al-Khums, Al-Markab University, (25), 341-366.

Ahmed, Al-Muslim Kamal Al-Din Al-Hajj (2017). Foundations of knowledge in Islam. (in Arabic) ***Delta Journal of Science and Technology***, Delta College of Science and Technology, (6), 27-54.

Al-Ajl, Masouda Ramadan Ali (2020). The concept of the philosophy of education for John Dewey, (in Arabic) ***Journal of Humanities and Applied Sciences***, Al Asmariya Islamic University Zliten, Faculties of Arts and Sciences, (34), 464-481.

Al-Asimi, Muhammad bin Khalfan bin Sulayem (2022). Teachers' attitudes towards the teaching profession among public school teachers in the Sultanate of Oman, (in Arabic***) Journal of the College of Education in Human Sciences***, College of Education, Ain Shams University, 46 (4), 63-89.

Al-Ayed, Wasef Muhammad (2012). Attitudes of special education students towards the future profession and the motives behind their enrollment in the major at Majmaah University, (in Arabic) ***educational studies in education and psychology***, Arab Educators Association, 1 (26), 11-41.

Al-Bastanji, Iyad Youssef (2020). Islamic education, its origins and methods, (in Arabic) ***Journal of Educational and Psychological Sciences***, Gaza National Research Center, 4 (22), 148-165.

Al-Buhairi, Khalaf Muhammad, Mahrous, Muhammad Al-Asmai, Abbas, Mahmoud Al-Sayed (2014). *Lectures on the philosophical foundations of education*, Faculty of Education, Assiut University.

Al-Haq, Muhammad Amin (2012). Islamic values in education and their impact on society, ***studies of the International Islamic University***, Chittagong, (19), 344-435.

Al-Harasheh, Mansour Muhammad Mansour (2017). The prevailing philosophy of physical education teachers in the education directorates of Al-Muqrin governorate from their point of view, (in Arabic) ***the Jordanian Educational Journal***, the Jordanian Association for Educational Sciences, 2 (2), 176-201.

Al-Jawarneh, Al-Mu'tasim Billah Suleiman (2010). Education from the point of view of intellectual philosophies and Islamic education, (in Arabic***) Journal of the College of Education***, College of Education in Beni Suef, (17), 30-74.

Al-Khalifa, Amal Bint Rashid Bin Ibrahim (2022). Human nature in different educational philosophies and the Islamic perception of it, (in Arabic) ***Taif University Journal of Human Sciences***, Taif University, 7 (32), 783-852.

Al-Mohammadi, Siham (2020). Philosophy of Education, Higher Institute of Applied Studies in the Humanities, ***University of Kairouan, Sbeitla***, Morocco.

Al-Mujadel, Abdullah, Al-Sharia, Saad (2012). Attitudes of students of the College of Education towards the teaching profession, (in Arabic) ***Damascus University Journal***, 28 (4), 17-57.

Al-Saadi, Hatem Jassim Aziz (2016). The prevailing educational philosophies among faculty members, University of Diyala as a model, (in Arabic) ***Journal of Educational and Psychological Sciences***, Iraqi Society for Educational and Psychological Sciences, (125), 519-541.

Al-Shahari, Sharaf Ahmed (2012). Ideal philosophy and its educational ideas, a critical study, (in Arabic) ***Journal of the Faculty of Education***, Faculty of Education, Assiut University, 28 (1), 125-151.

Al-Shammari, Mishaan bin Dhaif Allah Muqbil (2022). The Philosophical Foundations of Education and its Implications for Educational Theory, (in Arabic) ***Journal of the Faculty of Education***, Faculty of Education, Menoufia University, 37 (1), 241-278.

Ammari, Amal Khairu Muhammad, Bani Khalaf, Mahmoud Hassan (2018). The philosophy of science teachers for the upper basic stage towards the educational process, and its compatibility with the Ministry of Education in Jordan, (in Arabic) ***Educational Science Studies***, 45 (4), 198-218.

Awashreh, Al-Saeed Suleiman (2018). The Philosophical Principles of Distance Education and the Degree of Students' Awareness of It: A Field Study at the University of Continuing Education, Batna University Branch - Algeria, (in Arabic) ***Arab Journal of Security Studies***, Naif University for Security Sciences, 34 (3), 414-426.

Badran, Shebel, Al-Buhy Farouk, and Mahfouz Ahmed Farouk (2001). ***The Philosophical Fundamentals of Education***, University Knowledge House, Egypt.

Badran, Shebl (2017). Philosophy of Education and the Educational System in Egypt, (in Arabic) ***Journal of Contemporary Education***, 34 (105), 91-113.

Belhanafi, Johar (2020). The philosophy of education and its role in creating human values, (in Arabic)***Journal of Cultural Dialogue***, Laboratory of Dialogue of Civilizations, Cultural Diversity and Philosophy of Peace, Faculty of Social Sciences, University of Abdelhamid Ben Badis, 9 (2), 25-37.

Bouamra, Fathi (2022). The role of reference groups in influencing the attitudes of individuals to receive the Corona-19 vaccine Shuaa (in Arabic) ***Journal of Economic Studies, Laboratory of Modern Economy and Sustainable Development***, University of Tissemsilt, Algeria, 6 (2), 213-230.

Dalila, Khinch (2019). ***Lectures in Philosophy of Education 2***, Department of Social Sciences, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Mohamed Khedir, Biskra, Algeria.

Dewey, John (1963). ***Human Nature and Human Behavior***, Translated by: Muhammad Labib Al-Najihi, Al-Khanji Foundation, Cairo.

George, Neller (1972). ***a. B in the Philosophy of Education***, translated by: Muhammad Mounir Morsi and others, The World of Books, Cairo.

Hassan, Abdul Muttalib Muhammad Al-Hashemi (2019). Attitudes of students of the class teacher department at the College of Education, Souk Al-Juma'a, University of Tripoli, towards the teaching profession in the light of some variables, (in Arabic) ***Anwar Al-Maarifa Journal***, College of Education, Al-Zaytoun University, (5), 142-157.

Hersh, Somaya (2016 AD). The Pragmatic Truth of Belief and Action: Charles Sanders Bourse as a Model, (in Arabic***) Journal of Cultural Dialogue***, Abdel Hamid Badis University, Faculty of Social Sciences, Laboratory for Dialogue of Civilizations, Cultural Diversity and Philosophy of Peace, 5 (2), 17-21.

Janaini, Habib (2004). ***Philosophy and its educational applications***, Dar Wael, Amman.

Jarrar, Amani Ghazi (2018). Towards an Educational Philosophy: Promoting the Building of the Global Citizen, (in Arabic) ***Afkar Magazine***, Ministry of Culture, (349), 48-54.

Khawaldeh, Mohamed Mahmoud (2013). Philosophies of Traditional, ***Modern and Contemporary Education***, Dar Al Maysara, Jordan.

Mahmoud, Zaki Naguib (2020). ***The Life of Thought in the New World***, Hindawi for Publishing and Distribution, Cairo.

Muhammad, Ahmed Al-Hajj (2003). ***Philosophy of Education***, Curriculum House, Amman. Jordan.

Obeidi, Yamina, Ashour, Al Olaya (2020). Attitudes of high school students to teachers towards the teaching profession and its relationship to their achievement motivation, (in Arabic) ***Scientific Journal of Educational Sciences and Mental Health***, Scientific Foundation for Educational Sciences, Technology and Special Education, 2 (5), 49-71.

Radia, Boulgron, and Hamida, Boudaoud (2020). Customers' attitudes towards Internet marketing sites, Ali Express case study, (in Arabic) ***Journal of Financial***, Accounting and Administrative Studies, University of Bouira, 7(1), 96-115.

Ragab, Mostafa Mohamed Ahmed (2018). The philosophy of education, the concept of importance, (in Arabic) the ***educational magazine***, Faculty of Education, Sohag University, 51, 1-9.

Saleh, Basa (2020). A study of university students' attitudes towards the teaching profession in the secondary stage: a comparative study between students of the Institute of Physical Education and students of higher schools, (in Arabic) ***Algerian Journal of Social and Human Sciences***, Ibrahim Sultan University, 8 (2), 111-123.

Salim, Heba Khaled Ahmed, Otair, Rabih Shafiq Lutfi (2021). Attitudes of students of the Faculty of Educational Sciences and Teacher Preparation at An-Najah National University towards the teaching profession, (in Arabic) ***Amman Arab University Journal for Research - Educational and Psychological Research Series***, Amman Arab University, 6 (1), 300-313.

Somieh, Qaddi, Bray, Muhammad (2021). Psychological burnout and its relationship to the attitude towards the teaching profession among middle school teachers in light of the Corona pandemic, (in Arabic) ***Journal of Cultural Dialogue***, Laboratory of Dialogue of Civilizations, Cultural Diversity and Philosophy of Peace, Faculty of Social Sciences, University of Abdel Hamid Ben Badis, 11 (2), 320-341.

ثالثًا: المراجع الأجنبية

Egwu, S.(2015). Attitude of Students towards Teaching Profession in Nigeria. ***Journal of Education and Practice***, ISSN 2222-288X .6(29), 21- 25.

Marguerite G. Lodico, Dean T. Spaulding, and K. H. V. (2006). Methods in educational *research :* ***from theory to practice***. John Wiley & Sons, 146.Inc. www.josseybass.com

Phargave, A & pathy, F(2-14). Attitudes of student's teachers towards teaching profession. ***Turkish on-Line Journal of distance Education***,15(3),27-36.

Sarkar, D & Behera, S(2016). Attitude of College Teachers Towards Teaching Profession American, ***Journal of Educational Research***,4(5),.8-15

Sivacumar,A(2018). Attitudes towards teaching among school teachers in Coimbatore. ***district Review of Research***, 7(1), 1-6.