

The Educational Implications of the Educational Philosophy at Yarmouk University on Students from the Viewpoint of the Faculty Members

Kawther Abdilraheem Mohammad Okour*

Prof. Hasan Ahmad Al-Hayyari**

Prof. Ahmad Sulayman Awdah ***

Received 28/4/2021

Accepted 12/6/2021

Abstract:

The study aimed to identify the educational implications of the educational philosophy at Yarmouk University on students from the viewpoint of faculty members. To achieve the objectives of the study, the descriptive analytical methodology was followed and the study tool developed and applied to a sample of the faculty members at Yarmouk University, which consisted of (285) faculty members. The study found that the positive educational repercussions of the educational philosophy at Yarmouk University on the students came within the degree mostly. While the negative repercussions on them were in the sometimes degree. The study also found that there were statistically significant differences in the viewpoint of faculty members of the educational implications on the behavior of students attributed to the variable of gender, in favor of females. While there were no statistically significant differences in the viewpoint of the faculty members of the educational implications on students' behavior due to the variable of academic rank. In addition, the study recommended the need to work on adopting a clear-cut educational philosophy by the university and not leaving the room for Western philosophies to invade the minds of Jordanian university students in all its spectrums.

Keywords: educational implications, philosophy of education, Yarmouk University, faculty members, university students.

Jordan\kouterokour74@gmail.com *

Faculty of Educational Sciences\ Yarmouk University\ Jordan\ Alhiary@yu.edu.jo **

Faculty of Educational Sciences\ Yarmouk University\ Jordan\ Audeh@yu.edu.jo ***

الانعكاسات التربوية لفلسفة التربية في جامعة اليرموك على الطلبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

كوثر عبد الرحيم العكور*

أ.د. حسن أحمد الحيارى**

أ.د. أحمد سليمان عودة***

ملخص:

هدفت الدراسة التعرف الى الانعكاسات التربوية لفلسفة التربية في جامعة اليرموك على الطلبة في استجابات أعضاء هيئة التدريس، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اتباع المنهج الوصفي المسحي وتطوير أداة الدراسة والتحقق من صدقها وثباتها ومن ثم تطبيقها على عينة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك كان قوامها (285) عضو هيئة تدريس، وقد توصلت الدراسة إلى أن الانعكاسات التربوية الإيجابية لفلسفة التربية في جامعة اليرموك على الطلبة قد جاءت ضمن الدرجة غالباً في حين كانت الانعكاسات السلبية عليهم ضمن الدرجة أحياناً، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس للانعكاسات التربوية على سلوك الطلبة تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، في حين لم تكن هناك فروق دالة إحصائية في وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس للانعكاسات التربوية على سلوك الطلبة تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية، وأوصت الدراسة بضرورة العمل على تبني فلسفة تربوية واضحة المعالم من قبل الجامعة وعدم ترك المجال للفلسفات الغربية أن تغزو عقول طلبة الجامعات الأردنية بمختلف أطيافها.

الكلمات المفتاحية: الانعكاسات التربوية، فلسفة التربية، جامعة اليرموك، أعضاء هيئة التدريس، طلبة الجامعة.

*الأردن/ kouthorokour74@gmail.com

**كلية العلوم التربوية/ جامعة اليرموك/ الأردن/ Alhiary@yu.edu.jo

***كلية العلوم التربوية/ جامعة اليرموك/ الأردن/ Audeh@yu.edu.jo

المقدمة:

تعد فلسفة التربية من الموضوعات المهمة التي تقوم عليها المجتمعات، والمرتبطة بتحقيق النمو والرخاء وتحقيق الأهداف والغايات العليا الخاصة بالمجتمع، كما أن لها دوراً رئيساً في تحديد سلوك أبناء المجتمع من خلال تحديد القيم لأفراد المجتمع، كما تسهم في تكوين ثقافة المجتمع وتحديد هويته، إذ أنها تعمل على بناء الإنسان فكرياً واجتماعياً فضلاً عن بنائه جسدياً وصحياً. فالتربية وما يرتبط بها من فلسفات تربوية استخدمت قديماً من قبل الإنسان في تحقيق أهدافه وغاياته قبل أن يعرف القراءة والكتابة، إذ كانت تأخذ طابع التقليد، والمحاكاة، والممارسة، عن طريق الصواب والخطأ لجميع أبناء المجتمع من أجل تأهيلهم بالمهارات والخبرات، والمعلومات المتعددة التي تساعدهم على تحقيق أهدافهم سواء الفردية أم الجماعية، إذ يتم تحقيق الأهداف الاجتماعية، والسياسية، والاقتصادية، والزراعية، والسياسية، والعسكرية، عن طريق الجهد المبذول من قبل أبناء المجتمع الذين تم تأهيلهم وتربيتهم بالطرق المألوفة لهم في تلك الحقبة من الزمن (Al-Ghamdi, 2012).

هذا بجانب تلبية حاجاتهم الفكرية، والعقائدية، والتقاليد، والعادات التي كانت جميعها تشكل اهتمام الإنسان منذ فجر تاريخه، كما تم تطوير وسائل التربية من عهد إلى آخر لتتناسب التطور الحضاري الذي نسجه الإنسان عبر التاريخ، لتكون قادرة على تحقيق الأهداف المتجددة التي يسعى إلى تحقيقها في جميع شؤون حياته، لذا تُعد التربية عملية متجددة من حيث المحتوى والوسائل والأساليب وطرق القياس والتقويم، وثابتة من حيث الغرض الذي ينشده الإنسان منها، فهي وسيلته لتحقيق أهدافه المتطورة حسب التقدم العلمي والحضاري، وسيبقى هذا دورها بالنسبة للإنسان في الحاضر والمستقبل (Al-Hiyari, 1993).

وفي هذا الصدد أكد مرسى (Morsi, 1986) على بروز الحاجة إلى فلسفة تربوية واضحة ومحددة للنظم والمؤسسات التربوية في الأقطار العربية والإسلامية تحدد في ضوئها أهدافها وغاياتها العليا التي تسعى إلى تحقيقها في نفوس أبنائها، ذلك أن النظم والمؤسسات التربوية التي انحدرت عن الطراز الإسلامي القديم ما زالت غائبة كلياً عن مفهوم الإطار الفكري والفلسفي للتربية وعن علاقته بالعمل التربوي، ومناهجه، وتطبيقاته، ونتائجه، واقتصرت وظيفة التربية في نقل تراث الآباء إلى الأبناء دونما تطوير، أو تبديل أو مراعاة لحاجات المستقبل الذي سيعيشونه، أو الحاجات المتجددة والظروف المتطورة.

وأشار الكيلاني (Al-Kilani, 1987) إلى أن غياب الأطر الفكرية وعدم ربطها بالعملية التربوية والتعليمية في مجتمعاتنا العربية والإسلامية أدى بنا إلى تبني فلسفات تربوية مشوهة بعيدة كل البعد عن الواقع الذي نعيش، وفي أغلب الأحيان تجد الازدواجية في الأطر الفكرية التي تشكلت الفلسفات التربوية في ضوءها، مما ولد كثيراً من الإشكاليات وعلى رأسها التبعية العمياء لهذه الأطر الفكرية، إذ أنها تختلف عن الأطر الفكرية الإسلامية في أهدافها وغاياتها وقيمتها التي تسعى إلى ترسيخها في نفوس أبنائها، الأمر الذي يؤدي إلى ضياع الهوية الإسلامية والمقدرة على الإنجاز والتقدم بسبب التضارب والتضاد بين هذه الأطر الفكرية، ذلك أن كل أمة تتولى تربية أبنائها، وإعدادهم علمياً في ضوء إطارها الفكري والثقافي والاجتماعي، وتستورد لهم ما يجري من نشاطات ثقافية وعلمية، حتى إذا نضجوا واشتدت أعوادهم لم تخش عليهم أن يتفاعلوا مع الآخرين من جميع المجتمعات المختلفة ثقافياً وفكرياً.

إن هذا التباين في الفلسفات التربوية ومدى ملاءمتها لمجتمعاتنا العربية الإسلامية يرتبط بشكل جذري بتعدد تعريفات فلسفة التربية، والتي كانت نتيجة لاختلاف المنابع الفكرية للفلاسفة، فقد أوضح لوقا المشار إليه في الحيارى (Al-Hiyari, 2000) مفهوم الفلسفة التربوية بأنه: فهم للتربية في كليتها الإجمالية، وتفسيرها بواسطة مفهومات عامة تتولى قيادة اختياراتنا للغايات والسياسات التربوية، فهي تتضمن تطبيق الفلسفة الصورية على ميدان التربية.

في حين أشار قورة (Quora, 1982) إلى فلسفة التربية: بأنها النشاط الفكري الذي يتخذ من الفلسفة وسيلة لتنظيم العملية التربوية، وتنسيقها وانسجامها، وتوضيح القيم والأهداف التي ترنو إلى تحقيقها. وبينها عفيفي (Afifi, 1975) بأنها: جهد محدد وموجه لبحث ما ينبغي أن تعمله التربية بطريقة مستمرة، في مواجهة المطالب المتناقضة والاتجاهات المتباينة التي تظهر في سياق الحياة ومواقفها المتنوعة. وعرفها أيضاً بأنها: تصور عام وشامل ومتكامل للعملية التربوية مبني على مجموعة من المفاهيم والمبادئ والافتراضات التي تساعد على فهم العلاقات والتفاعلات بين كافة جوانب وعناصر العملية التربوية وتفسيرها وتوجيهها، فضلاً عن تحديد ماهية التربية وأهدافها وتعنى بالمعلم والطالب والمنهج وبيئة التعليم وعملية التعليم.

وعرفها براملد (Brameld, 1955) بأنها: النظرة الشمولية التي تهدف إلى إعادة تشكيل المجتمع ومن ثم إعادة تشكيل الإنسان من جديد وفق أهداف المجتمع ومثله العليا، وأما براودي (Broudy, 1961) فأوضح أن التربية تعني تطبيق الفلسفة العامة على التربية، وأشار ويليام

(William, 2002) إلى أن فلسفة التربية في إطار وظيفتها العملية: عبارة عن فهم للتربية في كليتها الإجمالية، وتفسيرها بواسطة مفهومات عامة، تتولى قيادة اختياراتنا للغايات والسياسات التربوية. وفي إطار وظيفتها النظرية فقد أوضح الشافعي (Al-Shafei, 1971) فلسفة التربية بأنها: الإطار العام من الآراء والمعتقدات الفلسفية التي تدور حول الإنسان وحول العالم الذي يعيش فيه، والتي توجه عملية تربية هذا الإنسان وتوحيدها، وتحدد أهدافها.

وفلسفة التربية تشتمل على البحث عن المفاهيم التي تشكل الاتساق بين مظاهر العملية التربوية المختلفة في نطاق خطة شاملة، وتشتمل على شرح للمعاني التي تركز عليها المصطلحات التربوية، وتقديم الفروض الأساسية التي تقوم عليها المفاهيم التربوية، وتعمل على بناء العلاقة بين التربية وبين غيرها من ميادين الاهتمام الإنساني (Phenixc, 1958)، وأكد رحمة والشماس (rahma & alshamas, 2017) أن فلسفة التربية بشقيها النظري والعملي تساعد في فهم العملية التربوية وتطوير هذا الفهم، ولاسيما لدى القائمين على هذه العملية، وتوجيه الجهود وتوظيفها بفاعلية من أجل تحسين المناهج التربوية، وطرائق تنفيذها وأساليب تقييمها، وبالتالي يكون تمكين التربويين من معالجة المشكلات التربوية وإصدار الأحكام والقرارات المناسبة لها بدقة وموضوعية، معياراً للحكم على مدى نجاح هذه الفلسفة التربوية.

كما تتفق فلسفة التربية مع الفلسفة العامة في طبيعة وظيفتها النظرية والتطبيقية، فهي من الجانب النظري تتناول الطبيعة الإنسانية، لأن مجال اهتمامها هو المتعلم بوصفه فرداً مرة، وبوصفه جزءاً من المجتمع مرات، وتتسع معطيات هذا الجانب النظري لتشمل الوجود بصورة المادية (الفيزيائية)، وغير المادية (الميتافيزيقية)، فكل من المعلم والمتعلم يحتاج إلى فهم العالم المحيط به ليفهم كيف يؤثر فيه ويتأثر به، وهذا الفهم يقود العقل الإنساني خلال عمليات التربية والتعليم إلى فحص مدى عقلانية الأفكار والسياسات التربوية ومدى توافقها مع الأفكار الأخرى (Rajab, 2018).

أما الطبيعة العملية لفلسفة التربية فتتمثل في تحديد الغايات التي تريدها التربية وتسعى إلى تحقيقها، والوسائل التي تمكنها من تحقيق تلك الغايات، وفلسفة التربية بهذا التوجه العملي تقدم المساعدة لأطراف العملية التربوية على اتخاذ القرارات، وفهم النظريات والمبادئ والأسس السائدة التي تقوم عليها عملية التربية وتمحيصها ومراجعتها، وتبعاً لذلك فإن أية سياسة عامة، محكوم عليها بالإخفاق سلفاً ما لم تستند إلى فلسفة صارمة للتربية، وخطط للنهوض ذات ملامح سياسية

تعليمية محددة ترفدها فلسفة تربوية تبتغي بناء الإنسان (rahma & alshamas, 2017). وتتبلور هذه الفلسفة على هيئة مبادئ وقواعد، وقوانين وأساليب توجه النظم الاجتماعية في المجتمع بأشكالها كافة، وطبيعة العلاقات الاجتماعية، وما يسودها من قيم وعادات وتقاليد وأعراف، وعلاقة المجتمع بالفرد وعلاقة الدولة بالفرد والمجتمع، كما تعمل على تحديد أهدافه، وسواء كانت هذه الفلسفة واضحة أم مضمرة، فهي التي تضع الإطار العام لجميع النظم وكافة الأفعال الاجتماعية في المجتمع مثل: التربية والسياسة والقانون (Al-Salahi, Roudan, Al-) (Jabouri & Fahd, 2018).

وأشار الخوالدة (Al-Khawaldeh, 2003) إلى أن فلسفة التربية تعني حالة الوعي الإنساني الذي يقوم على التفكير الناقد الذي يستند إلى تطبيق طبيعة النظرة الفلسفية والمنهج الفلسفي على ميدان العمل التربوي، بهدف تصميم بنيته واختيار أهدافه ومضامينه وطرائقه، فضلاً عن توضيح هذه العناصر وتفسيرها وتحليلها ونقدها بقصد إدراكها وتطويرها في فهم التغيرات الثقافية والاجتماعية والتكنولوجية والتجديدات المستمرة، حتى تبقى التربية آلية المجتمع الفعالة في تحقيق التوازن الثقافي في واقع الحياة.

كما ينبغي أن تكون فلسفة التربية واقعية وممكنة ومستقبلية في آن واحد، أي تنطلق من الواقع التربوي والاجتماعي العام في رسم أهدافها وغاياتها ومقاصدها، التي توضع من أجل تطوير المجتمع من خلال العملية التربوية، وممكنة من خلال مقدرتها على ربط الفرد بحياة المجتمع ونشاط المجتمع والإسهام في بناء عمل جماعي مشترك، رائدها بناء المستقبل الأفضل لأبناء المجتمع والإسهام في حل المشكلات التي يواجهها المجتمع أو التي من الممكن أن يواجهها (Abd-aldayim, 1991).

ذاك أن من أهم المشكلات التي تواجه ميدان التربية وأخطرها في أي بلد هو فقدانه للقاعدة الأساسية التي تتمثل بالأسس الفكرية والأطر الفلسفية المنبثقة من فلسفة المجتمع، هذا مع العلم بأن هذه الأسس والأطر يجب أن تكون واضحة المعالم والاتجاهات لجميع فئات الشعب بشكل عام حتى يتسنى لهم صياغة الأهداف التربوية العليا التي تعد الطموحات والأهداف لجميع معتقلي تلك الفلسفة أو الفكر، ذلك أن غياب هذه الأطر أو عدم وضوحها يؤدي إلى التناقض والتضارب والتصادم، ويصبح مستقبل الأمة وأهدافها رهينة لنزوات وأطماع وأهداف شخصية لمجموعة من الأفراد بعيدا عن المصلحة الوطنية العامة (Al-Hiyari, 2000).

وعلى هذا الأساس ازداد الاهتمام بالدراسات حول فلسفة التربية في مطلع القرن العشرين، ازدياداً مهماً في جميع المجتمعات الإنسانية على حد سواء، المتقدمة منها أو السائرة في طريق النمو، وذلك استجابة للأحداث السياسية والاجتماعية والاقتصادية التي جرت في القرن الماضي والقرن الحالي، فقد أخذت المجتمعات الناهضة تؤمن بالديمقراطية السياسية وبحقها في تقرير المصير والإيمان بحقهم في الحياة والحرية، وعليه فإن أي تغيير جذري في النواحي الفكرية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية لابد أن يكون من خلال مراجعة نقدية لإصلاح الأفكار الأساسية في الفلسفة التربوية التقليدية يرافقها اصلاح تربوي، فالتربية كميدان تطبيقي له أصوله الفلسفية التي صيغت من التفكير الفلسفي عموماً، والفلسفة بطبيعتها التأملية النقدية تقوم بمهمة النظرة الكلية والشمولية لأبعاد حياة المجتمع، وتقويم خبراته وأوضاعه الآلية والمستقبلية (Jamal al-Din, 2016).

بعد مراجعة الأدب المتعلق بموضوع البحث، ومسح الدراسات السابقة حول الانعكاسات التربوية لفلسفة التربية في جامعة اليرموك على أعضاء هيئة التدريس والطلبة من وجهة نظرهم، تبين وجود دراسات تناولت بعض جوانب الموضوع منها:

أجرت عياصره (Ayasrah, 2012) دراسة هدفت التعرف إلى أهم المبادئ التي تركز عليها الفلسفات التربوية (الواقعية والمثالية، والبرجماتية)، ودرجة انعكاسها على عناصر العملية التربوية في الأردن، ولتحقيق أهداف الرسالة أعتد المنهج الوصفي المسحي وذلك باستخدام الاستبانة والمقابلة كأدوات لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (516) معلماً ومعلمة من مدارس حكومية وخاصة للمرحلة الثانوية، وأعضاء هيئة تدريس من الجامعات الحكومية والخاصة في قسم الإدارة وأصول التربية للعام الدراسي (2011/2012)، وكشفت النتائج أن الفلسفة البرجماتية جاءت أولاً بدرجة متوسطة، وجاءت ثانياً الفلسفة المثالية بدرجة متوسطة، وجاء في الرتبة الأخيرة الفلسفة الواقعية بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج أن النظام التربوي الأردني يعاني من عدم وجود فلسفة محددة فيه، بل أن هناك مزيجاً من الفلسفات.

وفي دراسة قام بها الحديدي (Al-Hadidi, 2013) هدفت الى معرفة الأنماط الفلسفية السائدة لدى مدرسي التربية الرياضية في الجامعة الأردنية، وقد تم استخدام المنهج الوصفي، وتم اختيار العينة بالطريقة القصدية، بلغ عدد أفرادها (75)، وأعدت استبانة بالأنماط الفلسفية موزعة على خمسة مجالات فلسفية هي: (المثالية، الطبيعية، الواقعية، والبرجماتية، والوجودية)، وأشارت

النتائج إلى أن نمط الفلسفة البرجماتية قد احتل المرتبة الأولى، بينما جاء نمط الفلسفة الطبيعية بالمرتبة الأخيرة.

وقام ريان (Ryan, 2007) بدراسة هدفت إلى تحديد تصورات المعلمين قبل الخدمة حول الفلسفة التربوية السائدة، واتجاهاتهم نحوها وقد تكونت عينة الدراسة من (520) معلماً، يدرسون في جامعة نيوزلندا في أحد برامج الإعداد التربوي، حيث تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، ولتحقيق هدف الدراسة استجاب أفراد العينة على استبانة الفلسفة التربوية التي تضمنت سبعة مجالات هي: أسس العمل التربوي، وأساليب التدريس، والتطور المهني، والجهود الخارجية، والتواصل الاجتماعي، والسلوكي، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن (96 %) من أفراد العينة وافقوا على ضرورة توفر المرونة في الفلسفة التربوية النيوزلندية، وأشار (3%) فقط من أفراد الدراسة أن الفلسفة التربوية النيوزلندية تساعد على التواصل المجتمعي في حين أشار (1%) أنهم بحاجة إلى دعم خارجي من قبل المجتمع المحلي.

وفي دراسة قام بها غرباناليزاده (Ghorbanalizadeh, 2014) هدفت إلى تحديد التوجهات الفلسفة التربوية وتصورات الكفاءة الذاتية العامة التي يتبناها طلبة الدراسات العليا في برامج العلوم التربوية في الجامعات التركية، فقد تم تصميم الدراسة حسب النموذج الارتباطي، وتكونت مجموعة الدراسة من (128) طالب دراسات عليا مسجلين في برامج العلوم التربوية في جامعات مختلفة، وتم استخدام مقياسين مختلفين كأداة لجمع البيانات في البحث، الأول هو مقياس تقييم التوجه الفلسفي الذي تم تكيفه مع البيئة التركية بواسطة دوغاناي وساري (2003) كما تم تكيف المقياس الثاني إلى البيئة التركية بواسطة أباي (Apa, 2010) لتحديد التصورات العامة للكفاءة الذاتية لطلبة الدراسات العليا، وقد طالباً لوحظ أن (96) طالباً من أصل (128) من طلبة الدراسات العليا تبناوا الفلسفات التربوية التجريبية وتبعتها الفلسفة الواقعية، الوجودية، والمثالية على التوالي، كما توصلت نتائج الدراسة إلى أن درجات التوجه الفلسفي اختلفت بشكل كبير لصالح طلبة الدراسات العليا في الأبعاد الفرعية لفلسفة المعمودية والمثالية وفقاً لمستوى برنامج الدراسات العليا.

من خلال ما تقدم من الدراسات التي تم عرضها يلاحظ أن موضوع فلسفة التربية وانعكاساتها التربوية، كان موضع اهتمام من الباحثين والمفكرين التربويين والمهتمين في المجال التربوي والاجتماعي، لكن هذا الموضوع لم ينل حقه من الدراسة والبحث، على أهميته في تحديد

الفلسفة المتبعة في المجتمع والإطار الفكري التي تنبثق منه، والتي تحدد الأهداف والغايات العليا للمجتمع، والوقوف على السياسات التربوية التي تصاغ في ضوءها، والتي تحدد الأساليب والوسائل والسياسات المتبعة لتحقيق هذه الأهداف والغايات لدى أبناء المجتمع، وبهذا يمكن القول أن الدراسة الحالية تختلف عن الدراسات السابقة بأنها وحسب علم الباحثين من الدراسات القليلة التي تناولت البحث في الانعكاسات التربوية لفلسفة الجامعة والتي تناولت الموضوع من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة أنفسهم، إذ لا توجد دراسة ربطت المتغيرين مع بعضهما بعضاً.

مشكلة الدراسة:

تؤدي المؤسسات التربوية والتعليمية وعلى رأسها مؤسسة الجامعة، دوراً مهماً في المسيرة التربوية للمجتمعات على اختلافها، فهي تعد الحاضنة للطلبة ويقع على عاتقها إعدادهم الإعداد الذي يضمن تحقيق دورهم الأمثل في تنمية المجتمع وتطوره وإزدهاره، بما تمتلكه الجامعات من أساتذة جامعيين يمتلكون العديد من الخبرات والمعارف والمهارات الكافية لإعداد جيل قادر على مجابهة التحديات، إلا أن ذلك لن يكون ممكناً وقابلاً للتطبيق إن لم تكن هناك فلسفة تربوية نابعة من مجتمعاتنا العربية الإسلامية تلتزم بها جميع مؤسساتنا التعليمية وتتبع بشكل جلي على تعليمنا وتربيتنا لأبنائنا، ولما كان تقدم الدول يقاس بمدى تطور نظامها التعليمي وجودة مخرجاته، وعلى رأس ذلك كله تأتي الجامعات لدورها الرئيس والمميز في قيادة دفعة النهضة الحضارية والتطور والتقدم والازدهار، كان التنافس بين الدول في السعي للنهوض بهذه الصروح العلمية للقيام بدورها الريادي في المجتمعات، معتمدين عليها في تحقيق نهضتهم العلمية والثقافية والاقتصادية والسياسية، بشكل يسهم في رفعة الأوطان وتطورها وتقدمها، لذا ومن هذا المنطلق كان من الضروري البحث والنقصي عن الانعكاسات التربوية لفلسفة التربية في جامعة اليرموك على الطلبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

أُسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية للإجابة عن أسئلة الدراسة الآتية:

1. ما الانعكاسات التربوية لفلسفة التربية في جامعة اليرموك على سلوك الطلبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الانعكاسات التربوية لفلسفة التربية في جامعة اليرموك على سلوك الطلبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

تعزي لمتغيري (الجنس، والرتبة الأكاديمية)؟
أهمية الدراسة: تكمن أهمية الدراسة فيما يأتي :
الأهمية النظرية:

تأتي أهمية الدراسة الحالية في الإسهام في إثراء حقل التخصص والأدب النظري بدراسات حول الانعكاسات التربوية لفلسفة التربية في جامعة اليرموك على الطلبة، كما وتُعد هذه الدراسة حسب علم الباحثين من الدراسات الحديثة التي أجريت حول الانعكاسات التربوية لفلسفة التربية في جامعة اليرموك.

الأهمية العملية (التطبيقية):

قد تفيد هذه الدراسة القائمين على العملية التربوية في جامعة اليرموك في التأكيد على أهمية الفلسفة التربوية وممارستها، كما قد تفيد متخذي القرار في جامعة اليرموك في تعزيز الانعكاسات التربوية لفلسفة التربية على الطلبة.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

- **فلسفة التربية** وتعرف اصطلاحاً بأنها: "عبارة عن نشاط فكري منظم يتخذ الفلسفة وسيلة لتنظيم العملية التربوية وتنسيقها وانسجامها، وتوضيح القيم والأهداف التي ترنو الى تحقيقها، في إطار ثقافي وفكري معين" (النجيحي، 1981، 20).

فلسفة التربية وتعرف إجرائياً بأنها: هي الموجه للتربية والتي تحدد طبيعة الإنسان الذي تقوم بتربيته، وطبيعة الحياة التي تود أن تقود الأفراد إليها، وطبيعة المجتمع الذي تتطلع إليه، وكذلك طبيعة المفاهيم والقيم التي تسعى إلى ترسيخها لدى أفراد المجتمع، كما تعمل الفلسفة التربوية على رسم السياسات للوصول إلى الغايات العليا والأهداف التي ينشدها المجتمع، لإحداث التطور الإيجابي في جميع الميادين العلمية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية. وهذا المفهوم لفلسفة التربية هو ما نحاول الكشف عنه لدى مجتمع هذه الدراسة الحالية، والتي سيتم قياسها من خلال إجابات عينة الدراسة على أداة الدراسة .

- **الانعكاسات التربوية وتعرف إجرائياً بأنها:** الآثار المترتبة على نشاط الفرد وعلى تفكيره نتيجة لإدراكه للفلسفة التربوية المتبعة، والتي تؤثر في توجيه سلوك الفرد في تعامله وفي القيم التي يتمثلها في تعاملاته مع الأفراد داخل المجتمع. وفي هذه الدراسة التعرف إلى الانعكاسات التربوية للفلسفة المتبعة في جامعة اليرموك من خلال إجابات عينة الدراسة على أداة الدراسة.

حدود الدراسة:

- **الحدود البشرية:** أفراد الدراسة من أعضاء هيئة التدريس استجاباتهم على فقرات الاستبانة.
- **الحدود المكانية:** تم تطبيق الدراسة في جامعة اليرموك - محافظة اربد.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة ضمن الفصل الدراسي الأول (2021/2020).

محددات الدراسة:

- **المحددات الموضوعية:** الانعكاسات التربوية لفلسفة التربية في جامعة اليرموك على الطلبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
- **المحددات المرتبطة بالخصائص السيكومترية** لأداة الدراسة ودرجة صدقها وثباتها ودرجة ملاءمتها لموضوع الدراسة.
- **المحددات المرتبطة بتطبيق أداة الدراسة** على عينة الدراسة والاعتماد بشكل تام على التطبيق الإلكتروني بسبب جائحة كورونا.

الطريقة والإجراءات:

يتناول هذا الجزء منهج الدراسة، والمجتمع والعينة، وأداة الدراسة وصدقها وثباتها والإجراءات التي تم اتباعها للإجابة عن تساؤلاتها.

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي المسحي للتعرف إلى الانعكاسات التربوية لفلسفة التربية في جامعة اليرموك على الطلبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وذلك لمناسبته لأغراض الدراسة.

مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس العاملين في جامعه اليرموك، وذلك للعام الدراسي (2021-2020)، البالغ عددهم (1100) عضو هيئة تدريس، منهم (703) عضو من الذكور و(398) عضو من الإناث، ومنهم (313) برتبة أستاذ مساعد و(263) برتبة أستاذ مشارك و(525) برتبة أستاذ دكتور.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (285) عضو هيئة تدريس من جامعة اليرموك، ومن مختلف الكليات والتي شكلت ما نسبة (25.9%) من مجتمع الدراسة، والذين تم اختيارهم بالطريقة الطبقية

العشوائية، والجدول (1) يبين توزيع العينة من أعضاء هيئة التدريس.

الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الجنس والرتبة الأكاديمية (ن=285)

النسبة المئوية	العدد	من حيث
63.9%	182	ذكر
36.1%	103	أنثى
100%	285	المجموع
28.4%	81	أستاذ مساعد
23.9%	68	أستاذ مشارك
47.7%	136	أستاذ دكتور
100%	285	المجموع

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام استبانة الانعكاسات التربوية لفلسفة التربية الموجهة لأعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك: إذ قام الباحثون بتطوير أداة الدراسة بالاستعانة بالأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، كدراسة محمد (Mohammad, 2012)، ودراسة العيسى (Al-Issa, 2018)، وقد تكونت الأداة من قسمين غطى القسم الأول المتغيرات الخاصة بالدراسة وهي (الجنس والرتبة الأكاديمية)، في حين غطى القسم الثاني بنود الأداة وفقراتها والتي تكونت من (33) فقرة، والتي تم التحقق من صدقها وثباتها كالآتي:

1. صدق أداة الدراسة:

للتحقق من صدق الأداة ومدى وضوح فقراتها، وسلامتها اللغوية والنحوية، تم عرضها على عدد من المحكمين من أصحاب الاختصاص في مجال أصول التربية، الإدارة التربوية، وذلك لإبداء آرائهم في مضمون الأداة وأن الفقرات المدرجة فيها تقيس الخصيصة ذاتها، وأنها صالحة لأغراض الدراسة الحالية ومدى ملاءمتها للبيئة الأردنية، وقد تم إجراء التعديلات والأخذ بالملاحظات وفقاً لما تم الاتفاق عليه بنسبة اتفاق بين المحكمين بلغت (90%)، ومن الأمثلة على هذه التعديلات ما يأتي:

تم تعديل الفقرة (8) التي تنص على " يُخاطب أعضاء هيئة التدريس بشكل رسمي " لتصبح " يتعامل الطلبة باحترام مع أعضاء هيئة التدريس."

تم تعديل الفقرة (13) التي تنص على " يتواصل مع أعضاء هيئة التدريس من خلال القنوات الرسمية المنصوص عليها في تعليمات الجامعة " لتصبح " يتواصل الطلبة مع أعضاء هيئة التدريس من خلال القنوات المسموح بها ."

تم تعديل الفقرة (14) التي تنص على "يساعد زملاءه ذوي الاحتياجات الخاصة في الوصول الى القاعات الدراسية" لتصبح "يساعد الطلبة زملاءهم ذوي الاحتياجات الخاصة في قضاء حوائجهم داخل الحرم الجامعي".

2. دلالات صدق البناء للأداة:

للتأكد من صدق البناء للأداة تم تطبيقها ميدانيًا على عينة استطلاعية مكونة من (30) عضو هيئة تدريس من مجتمع الدراسة وخارج عينتها وذلك للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لها، وقد تم قياس صدق فقرات الأداة من خلال معامل الاستقرار بين درجة الفقرة وبين الدرجة الكلية للأداة من خلال معامل ارتباط بيرسون، كما هو موضح في الجدول (2):

الجدول (2) دلالات صدق البناء استبانة الانعكاسات التربوية لفلسفة التربية الموجهة لأعضاء هيئة

التدريس في جامعة اليرموك (ن=30)

الرقم	معامل الاستقرار	الرقم	معامل الاستقرار	الرقم	معامل الاستقرار
1	.452*	12	.642**	23	.759**
2	.451*	13	.757**	24	.525**
3	.665**	14	.800**	25	.679**
4	.779**	15	.800**	26	.411*
5	.698**	16	.466*	27	.745**
6	.523**	17	.484**	28	.477**
7	.554**	18	.434*	29	.759**
8	.761**	19	.632**	30	.785**
9	.657**	20	.541**	31	.547**
10	.771**	21	.383*	32	.565**
11	.633**	22	.683**	33	.843**

* دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) ** دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.01$)

يتبين من الجدول (2) أن جميع معاملات الاستقرار بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للأداة قد تراوحت بين (0.383-0.843)، وقد كانت جميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$)، باستثناء الفقرات رقم (1، 2، 16، 18، 21، 26) والتي كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وتُعد هذه القيم لمعاملات الاستقرار جميعها ذات دلالة إحصائية، مما يُشير إلى أن الاتساق الداخلي بين الفقرات المكونة للاستبانة مقبولة وأنها صادقة بنيًا، وتعد صالحة للتطبيق على أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك.

3. ثبات أداة الدراسة:

تم التحقق من ثبات الاداة من خلال حساب الاتساق الداخلي لاستجابات أفراد العينة الاستطلاعية، وفقاً لمعادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لتقدير الثبات والتي بلغت (0.948)، ومن الملاحظ أن قيمة معامل الثبات لأداة الدراسة قد زادت عن (0.70) وبذلك تكون قد تجاوزت النسبة المطلوبة في مثل هذا النوع من الدراسات الإنسانية وحقت قيم ثبات مرتفعة تجعل الأداة صالحة للتطبيق على العينة الرئيسة للدراسة.

مفتاح التصحيح ومعياري الحكم:

تم الإجابة من قبل أفراد الدراسة على الفقرات حسب تدرج ليكرت الخماسي، وهو (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) على أداة الدراسة، والتي تم تحويلها إلى قيم عددية كما يأتي (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب.

وللحكم على فقرات الأداة تم استخدام المعيار الإحصائي ضمن المعادلة الإحصائية الآتية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى} - \text{الحد الأدنى}}{\text{عدد المستويات}} = \frac{5 - 1}{5} = 0.8$$

بالتالي ستكون المستويات كالآتي:

- أبداً من (1 إلى أقل من 1.8).
- نادراً من (1.8 إلى أقل من 2.6)
- أحياناً من (2.6 إلى أقل من 3.4)
- غالباً من (3.4 إلى أقل من 4.2)
- دائماً من (4.2 إلى 5).

إجراءات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم تباع الخطوات الآتية:

1. تم الرجوع إلى أدبيات الموضوع، والدراسات السابقة والبحث في المراجع العربية والأجنبية المهمة لجمع المعلومات منها وتأطير الأساس النظري للدراسة في الفصل الثاني.
2. تم تحديد مجتمع الدراسة وعينتها من أعضاء هيئة التدريس والطلبة في جامعة اليرموك.
3. تم تطوير أداة الدراسة المتمثلة باستبانة الانعكاسات التربوية لفلسفة التربية على الطلبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك.
4. تم الحصول على كتاب تسهيل المهمة من جامعة اليرموك.

5. تم تطبيق أداة الدراسة على عينة الدراسة الرئيسة إلكترونياً من خلال نماذج (google drive).

6. تم جمع البيانات وتبويبها تمهيداً لاستخراج النتائج، وعرضها، وتفسيرها، ومناقشتها، ومن ثم تم طرح مجموعة من التوصيات ذات الصلة بموضوع الدراسة ونتائجها.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

يتناول هذا الجزء عرضاً لنتائج الدراسة ومناقشتها وذلك على النحو الآتي:

1. ما الانعكاسات التربوية لفلسفة التربية في جامعة اليرموك على سلوك الطلبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب، لدرجة استجابات أفراد عينة الدراسة (أعضاء هيئة التدريس)، على أداة الدراسة، وفي ضل أن هناك مجموعة من الانعكاسات الإيجابية ومجموعة من الانعكاسات السلبية لفلسفة التربية على الطلبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك، فقد تم العمل على إبراز كل مجموعة منها في الجدول منفصل كالآتي:

الجدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والتفسير لاستجابات أعضاء هيئة

التدريس فيما يتعلق بالانعكاسات الإيجابية لفلسفة التربية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التفسير
2	يتعامل الطلبة باحترام مع أعضاء هيئة التدريس	4.16	0.63	1	غالبًا
3	يتواصل الطلبة مع أعضاء هيئة التدريس من خلال القنوات المسموح بها	4.04	0.71	2	غالبًا
12	يساعد الطلبة زملاءهم ذوي الاحتياجات الخاصة في قضاء حوائجهم داخل الحرم الجامعي	4.00	0.78	3	غالبًا
6	يلتزم الطلبة بالحضور في موعد المحاضرات	3.92	0.60	4	غالبًا
5	يستأذن الطلبة من عضو هيئة التدريس في حال إحضارهم ضيوفاً للمحاضرة	3.87	1.01	5	غالبًا
1	يعبر الطلبة عن رأيهم بحرية حول الموضوعات التي يتم طرحها خلال المحاضرات	3.84	0.89	6	غالبًا
11	يتعامل الطلبة باحترام مع زملائهم في الجامعة	3.80	0.65	7	غالبًا
7	يحترم الطلبة القواعد المتعلقة باستخدام مكتبة الجامعة	3.73	0.82	8	غالبًا
14	يرتدي الطلبة لباساً يتسم بالحشمة	3.63	0.82	9	غالبًا
8	يلتزم الطلبة بالأمانة العلمية في توثيق المراجع للواجبات التي يقومون بها	3.31	0.98	10	أحياناً
13	يحافظ الطلبة على نظافة مرافق الجامعة	3.19	1.01	11	أحياناً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التفسير
9	يُشارك الطلبة بالأنشطة المتعددة التي تقام في الجامعة	3.17	0.84	12	أحياناً
10	يُشارك الطلبة في الأعمال التطوعية التي تقام في الجامعة	3.08	0.89	13	أحياناً
4	يلتزم الطلبة بالساعات المكتبية لمراجعة عضو هيئة التدريس	3.06	1.01	14	أحياناً
	المتوسط العام	3.63	0.51		غالبًا

يتبين من الجدول (3) بأن هناك مجموعة من الانعكاسات التربوية الإيجابية لفلسفة التربية في جامعة اليرموك تظهر من خلال سلوك الطلبة في الجامعة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وبشكل عام فإن هذه الانعكاسات التربوية قد وقعت ضمن المستوى غالبًا بمتوسط حسابي بلغ (3.63) وانحراف معياري (0.51)، كما يتبين من الجدول (3) بأن هذه الانعكاسات التربوية قد تباينت في مستوياتها، من المستوى غالبًا إلى المستوى أحيانًا بمتوسطات حسابية تراوحت ما بين (3.06-4.16)، إذ جاء في الرتبة الأولى الفقرة (2) والتي تنص على "يتعامل الطلبة باحترام مع أعضاء هيئة التدريس" بمتوسط حسابي بلغ (4.16) وانحراف معياري (0.63) ضمن المستوى غالبًا، كإحدى الممارسات التي تظهر الانعكاسات التربوية الإيجابية لفلسفة التربية في جامعة اليرموك من قبل الطلبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، كما جاءت في الرتبة الثانية الفقرة (3) والتي تنص على "يتواصل الطلبة مع أعضاء هيئة التدريس من خلال القنوات المسموح بها" بمتوسط حسابي بلغ (4.04) وانحراف معياري (0.71) ضمن المستوى غالبًا، كما نلاحظ بأن الفقرة (8) والتي نصت على "يلتزم الطلبة بالأمانة العلمية في توثيق المراجع للواجبات التي يقومون بها" قد وقعت ضمن المستوى أحيانًا بمتوسط حسابي يبلغ (3.31) وانحراف معياري (0.98)، كما جاء في الرتبة الأخيرة الفقرة (4) والتي تنص على "يلتزم الطلبة بالساعات المكتبية لمراجعة عضو هيئة التدريس" بمتوسط حسابي بلغ (3.06) وانحراف معياري (1.01) وضمن المستوى أحيانًا أيضًا.

الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والتفسير لاستجابات أعضاء هيئة

التدريس فيما يتعلق بالانعكاسات السلبية لفلسفة التربية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التفسير
7	يكثُر الطلبة من الشكوى حول المادة الدراسية	3.59	0.81	1	غالبًا
19	يقوم الطلبة بالتدخين داخل الكلية	3.47	1.06	2	غالبًا
16	يجلس الطلبة في الأماكن غير المخصصة للجلوس	3.37	0.90	3	أحياناً
8	يعتمد الطلبة إلى الغش بأساليب متعددة في الامتحانات	3.35	0.95	4	أحياناً
14	يتحدث الطلبة بصوت مرتفع داخل ممرات الكلية في أثناء انعقاد	3.31	0.98	5	أحياناً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التفسير
	المحاضرات				
10	يقوم الطلبة بتسليم واجبات ليست من إعدادهم تتعلق بالمادة الدراسية	3.13	0.72	6	أحياناً
11	يتجنب الطلبة المشاركة في مناقشة الموضوعات التي تطرح في المحاضرات	3.09	0.73	7	أحياناً
9	يتغيب الطلبة عن امتحاناتهم دون تقديم أعذار رسمية	2.77	0.84	8	أحياناً
13	يستخدم الطلبة الهاتف النقال في أثناء المحاضرات	2.75	0.95	9	أحياناً
4	يقاطع الطلبة زملائهم في أثناء حديثهم في المحاضرات	2.74	0.80	10	أحياناً
17	يقوم الطلبة بأعمال تخريب متعدد للممتلكات العامة في مرافق الجامعة	2.63	0.88	11	أحياناً
1	يمارس الطلبة أنماطاً سلوكية تחדش الحياء العام داخل الحرم الجامعي	2.62	0.90	12	أحياناً
15	يتلفظ الطلبة بالفاظ نابية داخل ممرات الكلية	2.60	0.87	13	أحياناً
18	يشارك الطلبة في أعمال عنف في الحرم الجامعي	2.56	0.77	14	نادراً
12	يضيع الطلبة وقت المحاضرة بالأحاديث الجانبية مع زملائهم	2.53	0.80	15	نادراً
2	يتقدم الطلبة بشكاوى كيدية ضد أعضاء هيئة التدريس للإساءة إليهم	2.42	0.84	16	نادراً
6	يحتد الطلبة في نقاشهم مع زملائهم في المحاضرات	2.38	0.72	17	نادراً
3	يحاول الطلبة تقديم الهدايا لأعضاء التدريس في أثناء فترة تدريسهم	2.28	0.90	18	نادراً
5	يتعامل الطلبة باستعلاء مع زملائهم خلال المحاضرات	2.25	0.82	19	نادراً
	المتوسط العام	2.83	0.49		أحياناً

يتبين من الجدول (4) بأن هناك مجموعة من الانعكاسات التربوية السلبية لفلسفة التربية في جامعة اليرموك تظهر من خلال سلوك الطلبة في الجامعة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وبشكل عام فإن هذه الانعكاسات التربوية قد وقعت ضمن المستوى أحياناً بمتوسط حسابي بلغ (2.83) وانحراف معياري (0.49)، كما يتبين من الجدول (4) بأن هذه الانعكاسات التربوية قد تباينت في مستوياتها، من المستوى غالباً إلى المستوى نادراً بمتوسطات حسابية تراوحت ما بين (2.25-3.59)، إذ جاءت في الرتبة الأولى الفقرة (7) والتي تنص على "يكثر الطلبة من الشكاوى حول المادة الدراسية" بمتوسط حسابي بلغ (3.59) وانحراف معياري (0.81) ضمن المستوى غالباً، كإحدى الممارسات التي تظهر الانعكاسات التربوية السلبية لفلسفة التربية في جامعة اليرموك من قبل الطلبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، كما جاءت في الرتبة الثانية الفقرة (19) والتي تنص على "يقوم الطلبة بالتدخين داخل الكلية" بمتوسط حسابي بلغ (3.47) وانحراف معياري (1.06) ضمن المستوى غالباً أيضاً، كما نلاحظ بأن الفقرة (16) والتي نصت على "يجلس الطلبة في الأماكن غير المخصصة للجلوس" قد وقعت ضمن المستوى أحياناً بمتوسط حسابي يبلغ (3.37) وانحراف معياري (0.90)، كما جاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (5) والتي تنص على "يتعامل الطلبة باستعلاء مع زملائهم خلال المحاضرات" بمتوسط حسابي بلغ (2.25)

وانحراف معياري (0.80) وضمن المستوى نادراً.

ويفسر الباحثون هذه النتيجة والتي يظهر من خلالها أن التأثير الإيجابي لفلسفة التربية في الطلبة كان في المستوى غالباً، ووجود درجة مرتفعة من الانعكاسات السلبية التي تظهر من خلال سلوك الطلبة وبحسب تقييم أعضاء هيئة التدريس إلى أن الجيل الناشئ في هذه الأيام يعد أقل التزاماً بفلسفة التربية المتبعة في الجامعات الأردنية ومن ضمنها جامعة اليرموك، ولعل السبب في ذلك يعود إلى عدم وجود فلسفة تربوية واضحة ومحددة للنظم والمؤسسات التربوية في الأقطار العربية والإسلامية تحدد في ضوئها أهدافها وغاياتها العليا التي تسعى إلى تحقيقها في نفوس أبنائها، ذلك أن النظم والمؤسسات التربوية التي انحدرت عن الطراز الإسلامي القديم ما زالت غائبة كلياً عن مفهوم الإطار الفكري والفلسفي للتربية وعن علاقته بالعمل التربوي، ومناهجه، وتطبيقاته، ونتائجه، وانحصرت وظيفة التربية في نقل تراث الآباء إلى الأبناء دونما تطوير، أو تبديل أو مراعاة لحاجات المستقبل الذي سيعيشونه، أو الحاجات المتجددة والظروف المتطورة (Morsi, 1986).

وكذلك غياب الأطر الفكرية وعدم ربطها بالعملية التربوية والتعليمية في مجتمعاتنا العربية والإسلامية أدى بنا إلى تبني فلسفات تربوية مشوهة بعيدة كل البعد عن الواقع الذي نعيش، وفي أغلب الأحيان تجد الازدواجية في الأطر الفكرية التي تشكلت الفلسفات التربوية في ضوئها، مما ولد كثيراً من الإشكاليات وعلى رأسها التبعية العمياء لهذه الأطر الفكرية، إذ أنها تختلف عن الأطر الفكرية الإسلامية في أهدافها وغاياتها وقيمها التي تسعى إلى ترسيخها في نفوس أبنائها، الأمر الذي يؤدي إلى ضياع الهوية الإسلامية والمقدرة على الإنجاز والتقدم بسبب التضارب والتضاد بين هذه الأطر الفكرية، ذلك أن كل أمة تتولى تربية أبنائها، وإعدادهم علمياً في ضوء إطارها الفكري والثقافي والاجتماعي، وتستورد لهم ما يجري من نشاطات ثقافية وعلمية، حتى إذا نضجوا واشتدت أحوالهم لم تخش عليهم أن يتفاعلوا مع الآخرين من جميع المجتمعات المختلفة ثقافياً وفكرياً (Al-Kilani, 1987).

وكذلك ما أظهرته نتائج دراسة عياصرة (Ayasrah, 2012) من أن النظام التربوي الأردني يعاني من عدم وجود فلسفة محددة فيه، بل هناك مزيج من الفلسفات. وما أظهرته دراسة الحديدي (Al-Hadidi, 2013) بأن نمط الفلسفة البرجماتية قد احتل الرتبة الأولى من بين الفلسفات التي يتم تبنيها من قبل الطلبة والتي تقوم على، حصر مطالب الإنسان في النواحي المادية ورفض

الجانب الروحي كونه من بقايا ومفاهيم وفلسفات غابرة وأفكار غيبية، فهي ترفض الثبات لأي شيء، وانطلقت من التطور والتغير والتقدم، فالتقدم الحضاري مهم ومطلوب لكن وحده لا يكفي فلا بد من التقدم في الجانب الروحي (Laban, 1992).

والقطيعة مع الماضي وعدم الالتفات اليه، وأن على البرجماتي أن يدير ظهره بكل عزم وتصميم وإلى غير رجعة لعدد كبير من العادات الراسخة المتأصلة العزيزة على الفلاسفة المحترفين (James, 2008). في حين ينطلق المفكر البرجماتي في أفكاره من فلسفات قديمة نادى بها كبار الفلاسفة، فهي بذلك تناقض نفسها في البعد عن الماضي والادعاء بالجدة والحدثة، وفي الوقت ذاته تكرر أقوال فلاسفة قدامى وتتبنى آرائهم (Al-Hujaili, 2010).

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الانعكاسات التربوية لفلسفة التربية في جامعة اليرموك على سلوك الطلبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيري (الجنس، الرتبة الأكاديمية)؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني؛ تم العمل على حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس حسب متغيري الجنس والرتبة الأكاديمية، ثم تم استخدام اختبار تحليل التباين الثاني لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على الأداة المخصصة لهم، وكانت النتائج كما يأتي:

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس بحسب متغيري الجنس والرتبة الأكاديمية

العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الجنس
40	0.22	3.13	ذكر
55	0.27	3.21	
87	0.22	3.10	
182	0.24	3.14	
41	0.35	3.23	أنثى
13	0.49	3.31	
49	0.29	3.19	
103	0.34	3.22	
81	0.30	3.18	المجموع
68	0.32	3.23	
136	0.25	3.13	
285	0.28	3.17	

يتبين من الجدول (5) وجود فروق ظاهرية في متوسط استجابات أعضاء هيئة التدريس

حول مستوى الانعكاسات التربوية لفلسفة التربية على سلوك الطلبة تبعاً لمتغير الجنس، إذ نجد بأن المتوسط الحسابي لاستجابات أعضاء هيئة التدريس من الذكور قد بلغ (3.14) بانحراف معياري (0.24)، في حين بلغ للإناث (3.22) بانحراف معياري (0.34)، كما نلاحظ بأن هناك تبايناً في متوسط استجابات أعضاء هيئة التدريس تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية، إذ أن المتوسط الحسابي لاستجابات أعضاء هيئة التدريس ممن رتبهم الأكاديمية أستاذ مساعد قد بلغ (3.18) بانحراف معياري (0.30)، في حين كان المتوسط الحسابي لمن رتبهم أستاذ مشارك (3.23) بانحراف معياري (0.32)، وبلغ المتوسط الحسابي لأعضاء هيئة التدريس ممن رتبهم أستاذ مساعد قد بلغ (3.13) بانحراف معياري (0.25).

وللتعرف على دلالة هذه الفروق إحصائياً وعملياً تم اللجوء إلى استخدام اختبار تحليل التباين الثنائي كالتالي:

الجدول (6) تحليل التباين الثنائي لاستجابات أعضاء هيئة التدريس بحسب كل من متغيري الجنس والرتبة الأكاديمية

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة	مربع إيتا η^2
الجنس	0.451	1	0.451	5.798	0.017	0.020
الرتبة	0.431	2	0.215	2.770	0.064	0.019
الجنس * الرتبة	0.005	2	0.003	0.033	0.967	0.000
الخطأ	21.692	279	0.078			
الكلية	22.692	284				

يتبين من الجدول (8) بأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في الانعكاسات التربوية لفلسفة التربية في جامعة اليرموك على سلوك الطلبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، إذ يمكن الاستدلال على هذه النتيجة من خلال قيمة مستوى الدلالة لها والتي جاءت أقل من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) إذ بلغت (0.017) وكذلك من خلال مقارنة متوسط استجابات كل من أعضاء هيئة التدريس الذكور والإناث والتي بلغت لكل منهما على التوالي (3.14، 3.22) إذ أن المتوسط الحسابي الأعلى كان من مصلحة الإناث، في حين لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الانعكاسات التربوية لفلسفة التربية في جامعة اليرموك على سلوك الطلبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية وللتفاعل بين كل من متغيري الجنس والرتبة الأكاديمية، إذ يمكن الاستدلال على هذه النتيجة من خلال قيمة مستوى الدلالة لها والتي جاءت أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) إذ بلغت لمتغير الرتبة

الأكاديمية (0.064) وللتفاعل بين متغيري الجنس والرتبة الأكاديمية (0.967)، وبالنظر إلى قيمة مربع إيتا والتي يمكن من خلالها تحديد حجم الأثر (الدلالة العملية) نجد بأن حجم الأثر لمتغير الجنس كان صغيراً إذ أن قيمة مربع إيتا له بلغت (0.02)، في حين بلغ حجم الأثر لمتغير الرتبة الأكاديمية (0.019) وهو صغير أيضاً.

ويفسر الباحثون هذه النتيجة والتي بينت بأن وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس من الإناث تختلف عن وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس من الذكور إلى أن الإناث أكثر تفهماً لحاجات الطلبة وظروفهم الخاصة على عكس أعضاء هيئة التدريس من الذكور، وكذلك أن أعضاء هيئة التدريس من الإناث يبدون مرونة وهدوء أكثر في التعامل مع الطلبة مما يجعل منهم أكثر مقدرة على الحكم على الأنماط السلوكية الإيجابية للطلبة (Abu Humaidan & Sawakid, 2008). ويفسر الباحثون عدم وجود فروق في الانعكاسات التربوية على سلوك الطلبة باختلاف الرتبة الأكاديمية إلى أن أعضاء هيئة التدريس باختلاف رتبهم الأكاديمية يتبنون فلسفات تربوية محددة وواضحة المعالم ويمتلكون وجهات نظر ثابتة وبالتالي فإن تقييمهم للطلبة لن يختلف مع اختلاف الرتبة الأكاديمية لهم، كما أن كافة أعضاء هيئة التدريس بمختلف رتبهم الأكاديمية يتعرضون للظروف التربوية ذاتها، إنهم مزودون بمؤهلات أكاديمية وتربوية متشابهة إلى حد ما، علاوة على مرورهم بخبرات طويلة في مجال تدريس الطلبة، كما أن أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك تجمعهم أفكار فلسفية مقاربة، ويعود ذلك إلى التأهيل والتدريب والممارسة المشتركة، فلكل إنسان فلسفة ولكل جماعة أو مجتمع أو مؤسسة أو دولة فلسفتها (Al-Hadidi, 2013).

التوصيات:

في ضوء النتائج يوصي الباحثون بما يأتي:

1. ضرورة العمل على تبني فلسفة تربوية واضحة المعالم من قبل الجامعة وعدم ترك المجال للفلسفات الغربية أن تغزو عقول طلبة الجامعات الأردنية بمختلف أطيافها.
2. البحث عن الأسباب الكامنة وراء وجود عدد من الانعكاسات السلبية لفلسفة التربية في الجامعات الأردنية على طلبة الجامعات.
3. تعزيز الانعكاسات الإيجابية لفلسفة التربية في الجامعات الأردنية، وترسيخها من خلال الندوات واللقاءات المفتوحة.

4. البحث عن سبل لتأطير فلسفة التربية الإسلامية وجعلها متوافقة مع متطلبات العصر الحديث، ومنحها مزيد من المقدرة على مجارة الانفجار المعرفي والتكنولوجي والحضاري على مستوى العالم.

References:

- Abd-aldayim, Abdullah. (1991). **Towards an Arab Educational Philosophy, "Educational philosophy and the future of the arab nation"**. Beirut: Center for Arab Unity Studies.
- Abu-Humaidan, Yusef and Sawakid, Sari. (2008), The qualities that should be met by a faculty member as seen by Muthah University students. **Damascus University Journal**, 24 (1), 175-200.
- Afifi, Mohammad Al-Hadi. (1975). **Education and cultural change**. 1st ed., Cairo: The Anglo-Egyptian Library.
- Al Kilani, Majid Eursan. (1987). **The philosophy of Islamic education is a comparative study of contemporary educational philosophies**. 2nd ed., Beirut: Dar Al-Manara for Publishing and Distribution.
- Al-Ghamdi, Majid bin Salem. (2012). **A reading of the educational curriculum theory in light of Islamic theory**. Alukah website, imported on 9/4/2021: <https://www.alukah.net/library/0/49958/>.
- Al-Hadidi, Mahmoud Abdel-Rahman. (2013). the prevailing philosophies of the teachers of the faculties of physical education in Jordanian universities. **Dirasat, Educational Sciences**, 40 (4), 1230-1246
- Al-Hiyari, Hasan. (1993). **The fundamentals of education in light of intellectual and Islamic schools of thought**. 1st ed., Irbid: Dar Al Amal for Publishing and Distribution.
- Al-Hiyari, Hasan. (2000). **Milestones in the educational thought of the Islamic community, both Islamic and philosophical**. 1st ed., Irbid: Dar Al-Amal for Publishing and Distribution, Jordan.
- Al-Hujaili, Mansour Abdel Aziz. (2010). Pragmatism, presentation and criticism. **Journal of aleaqdia Studies**, 4, 273-328.
- Al-Issa, Asim. (2018). The degree to which faculty and students at the Jordan university of science and technology practice islamic social values from the students' point of view. **Dirasat -Educational Sciences**, 45 (4), 147-164.
- AL-Khawaldeh, Mohammad. (2003). **Introduction to education**. 1st ed., Amman: Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution.
- Al-Salahi, Iyad, and Roudan, Riyad and Al-Jabouri, Hisham & Fahd, Marwa. (2018). **Principles of social philosophy**. Baghdad: Thaer Al-Essami Publishing Corporation.

- Al-Shafei, Ibrahim. (1971). **Arab socialism as a philosophy of education**. 1st ed., Cairo: Al-Nahda Library.
- Ayasrah, Wafa Mahmoud. (2012). **The degree of reflection of the educational principles of philosophies (idealism, realism, and pragmatism) on the elements of the educational process in Jordan**. PhD Dissertation, Yarmouk University, Irbid, Jordan.
- Brameld, T. (1955). **Philosophies of Education**. 1st ed., New York.
- Broudy Harry S. (1961). **Building & philosophy of education**. Englewood Cliffs, Prentice Hall.
- Ghorbanalizadeh, Ghaziani. (2014). Preference of Educational philosophy and philosophical mindedness of Iranian physical education and sport science lecturers. **Annals of Applied Sport Sconce**, 2(1),81-86.
- Jamal al-Din, fawueaysh. (2016). The philosophy of education now: Readings in the Foundations and Principles. **Journal of Criticism and Enlightenment**, 5 (12), 344-370.
- James, William. (2008). **Pragmatism**. Translated by Mohammad Al-Erian, Cairo: The National Center for Translation.
- Laban, Ali. (1992). **Intellectual conquest in school curricula: First, in belief and in response to Zaki Naguib Mahmoud**. 1st ed., Mansoura: Dar Al-Wafa for publishing and distribution.
- Mohammad, Rihan Hamd. (2012). **Human freedom in the Muslim community in light of the divine message and its educational implications**. Unpublished Doctoral Dissertation, Yarmouk University, Irbid, Jordan.
- Morsi, Mohamed Mouner. (1986). **Education philosophy**. 1st ed., Cairo: A World of Books for Publishing, Printing and Distribution.
- Phenix. P. (1958). **Philosophy of Education**. New York: Holt and Co.
- Quora, Hussein Suleiman. (1982). **Educational assets in building curricula**. 1st ed., Cairo: Dar al-maearif for Publishing and Distribution.
- Rajab, Mustafa Muhammad. (2018). Education philosophy: Concept and importance. **The Educational Journal**, 51, 2-9.
- Rrahma, Anton & Alshamas, Eisaa. (2017). **General education and the philosophy of education**. 1st ed., Damascus: Damascus University, Syria.
- Ryan, T. (2007). The Identification of pre-service teacher's philosophical orientation. **New Zealand Journal of Teacher's Work**, 4(1): 39-47.
- William. P. (2002). Attitudes toward learner – centered instruction. **Paper Submitted for out Standing Centering Student Research Award of the Georgia Educational Research Association**.