DOI: http://dx.doi.org/10.24200/jeps.vol13iss2pp256-274

الفلسفة التربوية السائدة لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدارس محافظة اربد من وجهة نظرهم

حازم المومني*
جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن

استُلم بتاريخ: ٢٠١٨/١٠/٣٠ قُبل بتاريخ: ٢٠١٩/٣/١١

ملخص: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الفلسفة التربوية السائدة لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدارس محافظة اربد من وجهة نظرهم. أجريت الدراسة على عينة مكونة من ٢١٥ معلما ومعلمة من مديرية تربية اربد الاولى، باستخدام استبانة مكونة من ٦٠ فقرة تمثل الفلسفات الإسلامية والبراجماتية والوجودية والمثالية والواقعية، وخلصت الدراسة الى أن مستوى امتلاك معلمي المرحلة الثانوية للمعتقدات الفلسفية قد جاء بدرجة متوسطة، وأن الفلسفة الاسلامية قد حلت في المرتبة الاولى تلتها تباعا البراجماتية والمثالية والواقعية والوجودية. وأظهرت النتائج أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغيرات الدراسة (الجنس والتخصص) على أداة الدراسة ككل أو التفاعل بينهما، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغيرات الدراسة على مجالات الدراسة كل على حدة والتفاعل بينها، باستثناء مجال الفلسفة المثالية على متغير التخصص لصالح التخصص الادبي.

كلمات مفتاحية: الفلسفة التربوية، الفلسفة البراجماتية، الفلسفة الاسلامية، الفلسفة الوجودية، الفلسفة المثالية، الفلسفة الواقعية، معلمي المرحلة الثانوية.

Prevailing Educational Philosophy among Secondary School Teachers at Irbid Governorate Schools from their Point of View

Hazim AL-Momani*
Al-Balqa Applied University, Jordan

Abstract: This study aimed to identify the prevailing educational philosophy among secondary school teachers at Irbid Governorate Schools from their point of view. The study was conducted on a sample that consisted of 215 male and female teachers from the first Directorate of Education of Irbid by using a questionnaire consisting of 60 items that represent the pragmatism, Islamic, existential, ideal and realistic philosophies. The study found that the level of having philosophical beliefs among secondary school teachers was intermediate; and that the Islamic philosophy was ranked first followed by pragmatism, idealism, realism, and existentialism respectively. The results of the study showed that there were no statistically significant differences due to the study variables (sex and major) on the studied instrument as a whole or on the interaction between them. In addition, there were no statistically significant differences due to the variables on the fields of study separately, and on the interaction between them, except the field of ideal philosophy on the variable of major in favor of literary stream.

Keywords: Educational philosophy, pragmatic philosophy, Islamic philosophy, existential philosophy, ideal philosophy, realistic philosophy, secondary school teachers.

*dr.Hazim_Momani@bau.edu.jo

تعد التربية الوسيلة التي يكتسب الأفراد من خلالها افكار مجتمعاتهم وقيمها وطريقة حياتهم، ومن أهم مسؤولياتها تحديد الفلسفة والأهداف وصياغة السياسة التربوية التي تخدم المجتمع، والأساليب التي تساعد أفراده على تحقيق اهدافه وسياساته التربوية، استنادا الى الفلسفة التربوية والاجتماعية النابعة من طبيعة فلسفة المجتمع الذي تنتمي اليه. فالتربية هي وسيلة إيصال القيم والمعارف الى الاجيال، من اجل بناء الانسان القادر على الارتقاء بنفسه ومجتمعه، وهذا الهدف هو صلب الفكر الفلسفي، انطلاقا من التساؤلات التي تدور حول الانسان وما يجب أن يكون عليه ليرتقي نحو الكمال، فأي نظام تربوي يجب ان يستمد أسسه من الفلسفة السائدة في مجتمعه ليكون فلسفته التربوية الخاصة، والتي تساعده في تحقيق غاياته وأهدافه (سليمان، ٢٠١٥).

وترتبط الفلسفة والتربية بعلاقة وثيقة، فهما وجهان لعملة واحدة حيث تمثل الفلسفة تصور المجتمع نحو الكون والحياة والإنسان، والمعرفة وقيم المجتمع، في حين ان التربية تمثل العملية التنفيذية لمكونات تلك الفلسفة، خصوصا ما يرتبط بالإنسان تكوينا، وإعدادا لمواجهة متطلبات الحياة، ومواكبة التغيرات والتطورات التي تطرأ على المجتمع، فهي التطبيق العملي للمعتقدات الفلسفية التي يؤمن بها المجتمع (الحاج، ٢٠٠١). ومن معاني العلاقة بين الفلسفة والتربية ان الفلسفة تحدد للتربية القيم والاهداف من حيث؛ طبيعتها واصلها ودوامها، وأنواعها وعلاقتها بمقومات المجتمع وعوامل التغير فيه باعتبار أن القيم تدخل في كل نشاط تعليمي وتؤثر فيه، إذ يجب أن تتضمن الأهداف التعليمية القيم التي تسعى لتحقيقها، وأن تعكس القيم السائدة في المجتمع، وان تضع حلولا لبعض مشكلات الصراع القيمي الذي ينشأ بين الأجيال المختلفة والعاملين في التربية الذين يأتون من طبقات وثقافات متباينة وتوثق العلاقة بين الدارسين والمدرسين والادارة (Daneil, 2009).

والفلسفة التربوية هي القاعدة الأساسية لكل النظم التربوية، حيث تنبثق منها أهداف هذه النظم، وبناء عليها ترسم سياساتها وتوجه ممارساتها، وتعمل على إزالة التناقض بين الجانب العملي والجانب التطبيقي في التربية، وبدونها يفقد النظام التربوي بوصلته الفكرية، ويبتعد عن واقعه، وتتناقض أهدافه مع ممارساته، حيث تتأثر الأهداف والمناهج والتطبيقات بفلسفة التربية التي تنبثق منها (الكيلاني، ٢٠٠٩)، وكلما تعمقت المعرفة بالأصول الفلسفية للتربية زاد الفهم للنظام التربوي، فالاختلاف الفكري في ميدان التربية يقوم أساسا على الأدلة النظرية قبل الأدلة التجريبية، حيث أن جذوره موجودة في عالم المعاني والنظريات، وان اساس الاختلاف في وجهات نظر المربين والمعلمين، والعاملين في الحقل التربوي حول القضايا التعليمية هو اختلاف النظرة الفلسفية لكل منهم (ناصر، ٢٠٠١). ففلسفة التربية هي تطبيق للنظرة والمنهج الفلسفي في الميدان التربوي، بهدف تصميم بنيته واختيار أهدافه ومضامينه وطرائقه، وتوضيح عناصره وتفسيرها وتحليلها، ونقدها من اجل فهمها وتطويرها والافادة منها في تفسير التغيرات الثقافية والاجتماعية والتكنولوجية والتجديدات المستمرة حيث تبقى التربية الوسيلة التي تحقق التوازن الثقافي في واقع الحياة (الخوالدة، ٢٠٠٣)

فالمعلمون لهم معتقدات ثابته يحملونها معهم الى مدارسهم تتعلق بالقضايا التربوية التي تواجههم، والعملية التعليمية من حيث اهدافها واستراتيجياتها وطرائق واستراتيجيات التدريس والتقويم، وان وجود فلسفة تربوية يلتزم بها المعلم يسهم برفع مستوى وعيه واهتمامه بالعملية التعليمية، فيبذل جهده في سبيل تحسينها وتطويرها

(الخوالدة، ٢٠١٣)، فمعتقدات المعلمين تؤثر في ممارساتهم التدريسية (Lane, 2013). ووعي المعلمين لأهمية الفلسفة وفهمهم وممارستهم لها، يؤثر في عملية التعلم والتعليم، حيث ان هذا الوعي والفهم يساعد المعلمين في وضع النظرية التربوية ضمن إطار مفاهيمي يمكنهم من تطبيق الجانب النظري بشكل عملي في الموقف التربوي .(Onwuegbuzie, 2002). فالعمل التربوي الذي لا يستند الى اطار فلسفي يؤدي بالمعلم الى العشوائية غير الموجهة (الصغير، ٢٠١٥)، في حين ان امتلاك المعلم لفلسفة واضحة يجعله قادرا على فهم عناصر العملية التربوية بشكل افضل (Winch, 2012)، حيث انها تساعد المعلم على رؤية البيئة الصفية بشكل اوضح، ومعالجة جوانب القصور، واختيار طريقة التدريس التي تناسب الطلبة، والتاكد من انسجام ممارساته المهنية مع معتقداته الفلسفية .(McEwan, 2011)

لذا فإن من المهم ان يكون للمعلم فلسفة تربوية يتبناها في العملية التعليمية التي يمارسها، بحيث ياخذ بناء عليها مواقفه من القضايا والمواضيع التي تشكل الفلسفة التربوية للفرد او ما يسمى بمكونات فلسفة التربية (البلعاسي، ٢٠١٤). ونظرا للاختلاف حول محتويات هذه المكونات وتطبيقاتها التربوية؛ فقد تعددت الفلسفات التربوية وتباينت تفسيراتها ومبادئها فيما يتعلق بقضايا المعلم والمتعلم، والإدارة والمؤسسات التربوية، والمناهج وطرق التدريس، وغير ذلك من جوانب العملية التربوية والتي تشمل النظرة الى الطبيعة الانسانية (Natural Human)؛ المتعلقة بمظاهر الطبيعة الانسانية وهل هي خيرة ام شريرة؟ مسيرة ام مخيرة؟ ماهو العقل الانساني؟ من اسمى العقل ام الجسد؟ والمعرفة (Epistemology)؛ والتي تبحث في نظرية العلم او المعرفة وأنواعها وطبيعتها، وهل معرفتنا حقيقية؟ وهل هي محدودة ام مطلقة؟ وما الوسائل التي نحصل على المعرفة من خلالها، وهل هناك حقائق ثابتة في هذا الكون. اما الوجود (Ontology) فيبحث في العالم الذي نعيشه، هل هو مادي ام روحي، ام مزيج بينهما. والوجود والعدم، ودراسة طبيعة الاشياء وجوهرها وخواصها الاساسية، وما طبيعة الوجود الانساني في هذا الكون؟. في حين ان القيم (Axiology) تتكون من منظومة القوانين والمقاييس التي يعترف بها ويلتزم بها المجتمع، ويتخذ منها معايير للحكم على الاعمال مادية كانت ام معنوية، وهل هذه القيم مطلقة ام نسبية؟ موضوعية ام مطلقة؟ وهل هي مستقلة عن وجود الانسان. واخيرا فإن الميتافيزيقيا (Meta Physics) تبحث في طبيعة الحقيقة وجوهرها أو ما يعرف بعلم الغيبيات، أو علم ماوراء الطبيعة، والمبادئ الأولية للعالم، وحقيقة العلوم. وطبيعة الوجود، وتفسير الظواهر الأساسية في الطبيعة، والكون ونشأته ومكوناته. والتصورات التي يتمثل بها الإنسان رؤيته للكون بما فيه الوجود، الزمان والمكان (صمويلسون وماركوويتز، ١٩٩٨).

وقد تعددت الفلسفات واختلفت نظرتها الى المواضيع السالفة الذكر ومن هذه الفلسفات التي تناولتها هذه الدراسة؛ الفلسفة البراجماتية والتي تمتد جذورها الى الفيلسوف هيراقليطس الذي آمن بالتغير والتطور المستمر والعمل والممارسة، وركز على كيفية استخدام الطبيعة وتسخيرها لخدمة الانسان، وفي العصر الحديث ظهرت من جديد على يد شارلس بيرسي وهو اول من استخدم كلمة البراجماتية، ثم ازدهرت على يد كل من وليم جيمس وجون ديوي وتهتم البراجماتية في تعليم الفرد كيف يفكر حتى يتمكن من التكيف في مجتمع متغير (الخوالدة، ٢٠١٣). والفلسفة التربوية الاسلامية؛ التي تشكل نظاما شاملا يركز على الكون والانسان والحياة وما بينهم من علاقة تفاعل، والحياة

في هذه الفلسفة ليست سوى معبر للحياة الاخرى بعد الوفاة. واهم ما يميزها هو نظرتها للكون والانسان والحياة، وتلبيتها لجميع احتياجات الانسان دون الاقتصار على الجانب العقلي او الجسدي او الروحي في جوانب الحياة المختلفة بجميع مراحل نمو الانسان، وتعمل على الوصول إلى غايتين أساسيتين هما: بقاء الإنسان ثم الارتقاء به إلى المستوى الذي يليق بمكانته في الوجود (سعادة وابراهيم، ٢٠١٤) ويرتبط اسم الفلسفة الوجودية باسم جان بول سارتر وخلاصتها ان الوجود متقدم على الماهية وان للانسان مطلق الحرية في الاختيار، وهو تيار فلسفي يعلي من قيمة الانسان حسب رأي كير كيجارد ويؤكد على تفرده وانه صاحب تفكير وحرية وارادة واختيار، ولا يحتاج الى موجه، يصنع ذاته وكيانه بإرادته، ويتولى خلق اعماله وتحديد صفاته وماهيته باختياره الحر دون ارتباط بخالق او قيم خارجه عن ارادته (همشري، ٢٠٠٧).

وترجع الفلسفة المثالية والتي تعتبر اقدم الفلسفات الى افلاطون الذي ركز اهتمامه على العقل، واهمل الحواس التي اعتبرها مضلله ولا توصل الى المعرفة الصحيحة، وان الحقيقة توجد وراء عالم الحس او الحواس وهي التي سماها عالم الافكار او عالم المثل وهنا توجد النماذج الخالدة التي لا تتغير والتي هي الاصل في كافة الحوادث الموجودة في الطبيعة. ويؤلف هذا التصور ما يسمى عادة باسم نظرية المثل. وان لاشيء موجود في عالم الحواس يمكن ان يبقى (الخوالدة، ٢٠١٣). في حين تنسب الفلسفة الواقعية الى ارسطو احد تلاميذ افلاطون، لكنه ثار عليه واكد على اهمية الحواس الى جانب العقل، وان الافكار الخالدة قابلة لان تتبدل وتتغير وكان يعتمد ارسطو في دراسته على الحواس الى جانب العقل، فلم يكتفي بالعقل كما فعل افلاطون، بل يرى ان الاستدلال على القيم يكون من خلال التجربة والحس، وتقاس عن طريق الوسائل العلمية (سعادة وابراهيم، ٢٠١٤).

وقد اجريت العديد من الدراسات التي تناولت موضوع الفلسفة التربوية، حيث اجرت الشويحات (١٩٩٩) دراسة هدفت الى التعرف على الفلسفة التربوية السائدة لدى معلمي المرحلة الثانوية في الاردن، وذلك على عينة مكونة من (٥٢٩) معلما ومعلمة، باستخدام استبانة من اعداد الباحثة مكونة من (١٧) سؤالا موضوعيا موزعة على خمس فلسفات تربوية هي؛ المثالية والواقعية والبراجماتية والوجودية والاسلامية، واظهرت النتائج ان الفلسفة البراجماتية هي الاكثر انتشارا بين المعلمين وبنسبة (٤٤,٤) من افراد عينة الدراسة في حين حلت الفلسفات الاسلامية والواقعية والوجودية والمثالية بعدها وعلى الترتيب.

وهدفت دراسة الرباعي (٢٠٠٦) الى التعرف على التوجهات الفلسفية لدى اعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية الاردنية، وقد اجريت الدراسة على عينة مكونة من (٣٣٥) عضو هيئة تدريس من جامعات اليرموك والعلوم والتكنولوجيا وآل البيت، باستخدام اداة من اعداد الباحث، مكونة من (٦٠) فقرة، وخلصت النتائج الى ان الفلسفة التربوية الاسلامية هي الاكثر انتشار، تلاها على التوالي البراجماتية، فالوجودية، ثم الواقعية، واخيرا المثالية. واظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة في نوع الفلسفة السائدة تعزى الى متغيري الكلية والرتبة الاكاديمية، وان هناك فروقا دالة تعزى الى متغير الجامعة حيث ان الفلسفة الاكثر انتشارا في جامعة آل البيت كانت الفلسفة التربوية الاسلامية، مقابل الفلسفة التربوية الوجودية في جامعة العلوم والتكنولوجيا.

وهدفت دراسة ريان (Ryan, 2007) إلى التعرف على تصورات معلمي ما قبل الخدمة حول الفلسفة التربوية السائدة، واتجاهاتهم نحوها. حيث اجريت الدراسة على (٥٢٠)

معلما في مرحلة الاعداد التربوي في جامعة نيوزلندا، طبقت عليهم استبانة مكونة من سبع مجالات هي: أسس العمل التربوي، وأساليب التدريس، والتطور المهني، والجهود الخارجية، والتواصل الاجتماعي، والسلوكي. وأظهرت نتائج الدراسة أن (٩٦%) من أفراد العينة اكدوا توفر المرونة في الفلسفة التربوية النيوزلندية، في حين وافق (٣%) على أن الفلسفة التربوية النيوزلندية تساعد على التواصل المجتمعي. واظهر ما نسبته (١%) فقط حاجتهم الى توفير دعم خارجي من قبل المجتمع المحلي.

وأجرى جريفين (Griffin, 2007) دراسة هدفت إلى الكشف عن تصورات معلمي المرحلة الابتدائية حول فلسفة جون ديوي التربوية وممارستهم لها، وتكونت عينة الدراسة من ٢٣٦ معلما ومعلمة في المدارس الامريكية الحكومية، ولتحقيق هدف الدراسة طبق الباحث استبانة، مكونة من ٦١ فقرة حول بعض جوانب فلسفة جون ديوي، ودور المعلمين في تطبيق الفلسفة والنشاطات التي يستخدمونها وأساليب التقويم. وأظهرت نتائج الدراسة أن أفراد الدراسة أشاروا إلى اعتقدهم بأن هذه الفلسفة التربوية مناسبة للقرن الحادي والعشرين، وأنها يجب أن لا تؤخذ بمعزل عن الأصول والمبادئ التي يتبناها النظام التربوي، ويجب أن تكون جزءا منها، وذلك لأنها تركز على الجانب التجريبي والنشاطات التي سينفذها الطالب بنفسه، كما أشارت الدراسة إلى وعي المعلمين بأهمية فلسفة جون ديوي، ورغبتهم في تطبيقها في الغرف الصفية.

واجرى المطيري (٢٠٠٧) دراسة هدفت الى التعرف على التوجهات الفلسفية لدى مدراء المدارس الثانوية في الكويت، حيث اجريت الدراسة على عينة مكونة من (١١٤) مديرا ومديرة، حيث اشارت النتائج الى ان ما نسبته (٩٣%) من المدراء ليست لديهم فلسفة تربوية واضحة، وان ما نسبته (٧%) فقط لديهم فلسفة تربوية اسلامية في حين ان باقي الفلسفات لم تحصل على اي نسبة مئوية، وعدم وجود فروق دالة تعزى الى متغير الجنس او التخصص او الخبرة.

وأجرى أوزتينر (Üstüner, 2008) دراسة هدفت إلى مقارنة الفلسفة التربوية السائدة لدى المديرين والمعلمين في المدارس الابتدائية التركية، حيث اجريت الدراسة على عينة مكونة من ٥٣ مديرا و٣١٢ معلما في محافظة ملاطية، باستخدام استبانه مكونة من ٥٥ فقرة، موزعة على خمسة مجالات يمثل كل مجال احدى الفلسفات التربوية، وأظهرت النتائج أن الفلسفة السائدة لدى المعلمين والمديرين هي التواترية أولا، والوجودية أخيرا، وأن المعلمين يتبنون وجهات نظر لها صله بالتواترية والجوهرية والواقعية أكثر من المديرين، وعدم وجود فروق بين المعلمين تعزى للجنس أو سنوات الخدمة، ونوع المؤسسة التي تخرج منها المعلم، كما اظهرت النتائج وجود فروق تعزى للتخصص (علمي، إنساني، مهني) بالنسبة للمعلمين، ووجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخدمة فقط بالنسبة للمديرين.

وهدفت دراسة الركابي (٢٠١٠) إلى التعرف على الفلسفات التربوية السائدة لدى تدريسيي جامعة ذي قار. وشملت الدراسة عينة مكونة من (١٢٠) تدريسيا. حيث طبقت عليهم استبانة من اعداد الباحث مكونة من (١٥٢) فقرة تمثل الفلسفات التربوية (المثالية، الواقعية، البرجماتية، الوجودية، الماركسية، الإسلامية) في نظرتها إلى مجالات (الكون، المعرفة، الطبيعة الإنسانية، القيم، الأهداف التربوية، المعلم الطالب، المنهج، طرائق التدريس). وخلصت الدراسة الى أن جميع الفلسفات سائدة لدى أعضاء هيئة التدريس. وعدم وجود فروق دالة في الفلسفات التربوية (المثالية، الواقعية البرجماتية، الإسلامية)، ووجود فروق دالة في الفلسفة التربوية الماركسية والفلسفة

التربوية الوجودية لمصلحة التخصص العلمي لتدريسيي جامعة ذي قار.

اما جيوتي (Gioti, 2010) فقد اجرى دراسة هدفت إلى بيان الفلسفة التربوية التي توجه تعليم الكبار، وتكونت عينة الدراسة من (١٧٩) من مستشاري المدارس، حيث اظهرت النتائج أن الفلسفة التربوية المفضلة لدى المعلمين هي؛ الفلسفة التقدمية أولا ثم السلوكية، والراديكالية، والليبرالية، وأخيرا الإنسانية. واظهرت النتائج كذلك عدم وجود فروق تعزى لمتغيرات الدراسة.

وهدفت دراسة الحديدي (٢٠١٣) إلى التعرف على الأنماط الفلسفية السائدة لدى مدرسي التربية الرياضية في الجامعات الأردنية، حيث اجريت الدراسة على عينة مكونة من (٧٥) مدرسا ومدرسة باستخدام استبانة للأنماط الفلسفية من اعداد الباحث مكونة من (٤٩) فقرة موزعة على خمسة مجالات فلسفية هي؛ المثالية، والطبيعية، والواقعية، والبراجماتية، والوجودية، وأشارت النتائج إلى أن نمط الفلسفة البراجماتية قد احتل المرتبة الأولى، تلتها الفلسفة المثالية، وحلت الفلسفة الوجودية ثالثا، فالواقعية، بينما جاء نمط الفلسفة الطبيعية بالمرتبة الأخيرة كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق تبعاً لمتغيري الرتبة الأكاديمية والجنس.

واجرت المواضية (٢٠١٤) دراسة هدفت الى الكشف عن المعتقدات الفلسفية لمعلمي اللغة الانجليزية وعلاقتها بممارساتهم التدريسية، حيث اجريت الدراسة على عينة مكونة من (٨٥) معلما ومعلمة، باستخدام استبانة من اعداد الباحثة تمثل (٢٨) معتقدا فلسفيا من اربع فلسفات هي الاسلامية، والبراجماتية، والمثالية، والواقعية، حيث حصلت الفلسفة الاسلامية على المرتبة الاولى تلتها البراجماتية، فالواقعية واخيرا المثالية، فيما جاءت الممارسات التدريسية وفق المعتقدات الفلسفية للمعلمين بدرجة متوسطة، حيث كانت الممارسات التدريسية وفق الفلسفتين الاسلامية والواقيعة على التوالي بدرجة مرتفعة، في حين ان ممارساتهم التدريسية وفق الفلسفتين المثالية والبراجماتية على التوالي بدرجة متوسطة. واظهرت الدراسة عدم وجود فروق دالة في المعتقدات الفلسفية وفي ممارساتهم التدريسية تعزى الى متغير الجنس او الخبرة.

اجرى البلعاسي (٢٠١٤) دراسة بهدف التعرف على الفلسفة التربوية السائدة لدى معلمي المرحلة المتوسطة، باستخدام مقياس يتكون من (١٧) فقرة تمثل الفلسفات المثالية والواقعية والبراجماتية والوجودية والاسلامية، وذلك على عينة مكونة من (٥٠) معلما في محافظة القريات، حيث اشارت النتائج الى عدم وجود فلسفة تربوية واضحة لدى المعلمين، وعدم وجود فروق دالة لمتغيرات الجنسية وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي والتخصص الاكاديمي.

هدفت دراسة بدارنة والحوري (٢٠١٥) الى معرفة درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية لمبادئ فلسفة التربية والتعليم في مديرية تربية اربد الاولى في الأردن. حيث اجريت الدراسة على عينة مكونة من (١٤٦) مديرا و(٥٤) مشرفا تربويا و(٤٥٠) معلما ومعلمة، باستخدام استبانة من اعداد الباحثين مكونة من (٣٩) فقرة موزعة على خمسة مجالات تمثل المبادئ الفكرية، والوطنية، والقومية، والإنسانية، والاجتماعية، وخلصت الدراسة الى أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية لمبادئ فلسفة التربية والتعليم في تربية إربد الأولى، من وجهة نظر المشرفين والمديرين والمعلمين قد جاءت بدرجة كبيرة، وأن مجال المبادئ الوطنية قد جاء في المرتبة الأولى، واظهرت النتائج وجود فروق دالة في استجابات أفراد الدراسة حول درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية لمبادئ فلسفة التربية والتعليم تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي ولصالح الإناث، وعدم وجود فروق دالة في استجابات

أفراد الدراسة تعزى إلى متغيري المؤهل العلمي والخبرة.

واجرى الصغير (٢٠١٥) دراسة بهدف التعرف على الفلسفات التدريسية للمعلمين وعلاقتها بممارساتهم المهنية في حجرات الدراسة، حيث اجريت الدراسة على عينة مكونة من (٢٥٠) معلما ومعلمة و (٧٠٦) طالبا وطالبة، باستخدام استبانة فلسفة المعلم التدريسية على المعلمين، واستبانة الممارسات المهنية للمعلم على الطلبة، وخلصت الدراسة الى ان المعلمين يتبنون على المستوى النظري فلسفات تدريسية متنوعة، حيث جاءت الفلسفة التجديدية بدرجة كبيرة جدا، والفلسفات التقدمية والبنائية والتواترية والجوهرية بدرجة كبيرة، والفلسفات التقدمية والتجديدية والبنائية بدرجة قليلة، وعدم وجود فرق دالة في تبني المعلمين لافكار الفلسفات التدريسية تعزى لمتغير الجنس، او الخبرة.

وهدفت دراسة البدارنة (٢٠١٧) إلى الكشف عن درجة تبني المعلمين في محافظة إربد لفلسفة التربية الإسلامية، وعلاقتها باتجاهاتهم نحو مهنة التعليم، والعلاقة بينهما، مستخدما استبانتين (الأولى: لقياس درجة تبني فلسفة التربية الإسلامية، والثانية: لقياس الاتجاهات نحو مهنة التعليم)، حيث اجريت الدراسة على (١٣٣) معلما ومعلمة، وبينت النتائج أن المعلمين يتبنون فلسفة التربية الإسلامية بدرجة مرتفعة، وأن اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم كانت إيجابية بدرجة مرتفعة، وأن هناك علاقة ارتباط إيجابية بين تبني المعلمين لفلسفة التربية الإسلامية واتجاهاتهم نحو مهنة التعليم، كما تبين وجود فروق داله باختلاف الجنس في مجالي الفلسفة والاتجاهات ولصالح الإناث، وفروق باختلاف المؤهل العلمي في مجال الفلسفة لصالح البكالوريوس، وفروق باختلاف التخصص الأكاديمي في مجال الاتجاهات لصالح تخصصي (التربية الإسلامية والإنساني)، وفي مجال الفلسفة بين ذوي التخصصات العلمية وتخصص التربية الإسلامية، لصالح الأخير.

موقع الدراسة الحالية بين الدراسات

تتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بأنها تقيس درجة ممارسة الفلسفة التربوية لدى المعلمين في جميع التخصصات في الاردن، حيث لا تشبه هذه الدراسة سوى دراسة الشويحات (١٩٩٩)، والتي مضى عليها حوالي عشرون عاما طرأ فيها تغيرات كبيرة على المجتمع الاردني ادت الى تغيير في البنية الفكرية والثقافية والتكنولوجية تماشيا لما يحدث على مستوى العالم. اما باقي الدراسات فقد تنوعت في اختلافها عن هذه الدراسة، فبعضها موجهة الى اعضاء هيئة التدريس في الجامعات كدراسة الرباعي (٢٠٠٦) ودراسة ريان (Ryan, 2007) ودراسة الركابي (٢٠١٠) ودراسة الحديدي (٢٠١٣). في حين ان بعض الدراسات موجهة الى تخصص محدد كدراسة المواضية (٢٠١٤) الموجهة الى مدرسي اللغة الانجليزية، اما دراسة بدارنة والحوري (٢٠١٥) والبدارنة (٢٠١٧) فهي تقيس درجة تطبيق فلسفة واحدة دون مقارنة مع باقي الفلسات، في حين ان باقي الدراسات فهي تدرس فلسفات مرتبطة بالممارسات المهنية كالتجديدية والتقدمية والبنائية والتواترية والجوهرية والراديكالية، والليبرالية، والإنسانية كدراسة (Üstüner, 2008) وجيوتي (Gioti, 2010) والصغير (٢٠١٥).

مشكلة الدراسة واسئلتها

بات التوجه نحو تحسين العملية التعليمية يشغل الكثير من التربويين في الوقت الحاضر، لما له من دور في تحسين اداء الطلبة ومن مخرجات العملية التعليمية، حيث تشكل دراسة فلسفة المعلم، مدخلا من مداخل فهم وادراك معتقدات المعلمين المرتبطة بالتدريس، ومن اي منظور فلسفي ينطلق المعلم في انجاز مهامه التدريسية،

والتطابق ما بين افكاره ومعتقداته فلسفية التي يؤمن بها، وممارساته داخل حجرة الدراسة. ومن هنا فقد نبع لدى الباحث احساسا بضرورة دراسة الفلسفة السائدة لدى المعلمين، حيث لاحظ الباحث بحكم عمله في التعليم الجامعي التربوي ومن خلال احتكاكه بكثير من المعلمين تباينا كبيرا في الافكار والاتجاهات الفلسفية عندهم، وعدم وجود رؤية واضحة لديهم فيما يتعلق بما يجب ان يحملوه من افكار ومعتقدات فلسفية، إذ يعتقد بعضهم أن التفكير الفلسفي لا يفيد ولا يضيف شيئاً للعملية التعليمية أو الأداء الفعلي للتدريس، وضرورة ان يكون لكل معلم فلسفته التربوية التي ينطلق منها في ممارساته المهنية، وقد يكون هذا المعلم واعيا بنوع وابعاد هذه الفلسفة وقد لا يكون كذلك، الى جانب زرع هذه الافكار والمعتقدات في نفوس وعقول الناشئة. والتناقض بين الافكار الفلسفية وتطبيقاتها اليومية في حياتهم. مما قد يوجد جيلا لا يفهم مضمون فلسفته ولا يؤمن بأي فلسفة اطلاقا، وقد يرجع هذا التباين والاختلاف إلى عدم وضوح المعتقدات الفلسفية التي يتبناها المعلم. لذلك يختلف هؤلاء المعلمين في مقدار الجهد الذي يبذلونه لتطوير فلسفتهم الشخصية وبرامجهم التربوية.

كما ان الباحث ومن خلاله بحثه في الدراسات السابقة فقد لاحظ عدم وجود دراسات من هذا النوع موجهة الى المعلمين في المدارس الاردنية سوى دراسة واحدة (الشويحات، ١٩٩٩)، ومضى عليها قرابة عشرون عاما حدث خلالها العديد من التغيرات على المجتمع مما يستوجب اجراء دراسات جديدة للتعرف على المعتقدات الفلسفية لدى معلمي المرحلة الثانوية، وذلك من خلال الاجابة عن الاسئلة التالية:

١. **ما مستوى المعتقدات الفلسفية لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدارس محافظة اربد من وجهة نظرهم؟**
٢. **ما الفلسفة التربوية السائدة لدى معلمي المرحلة الثانوية في مديرية تربية اربد الاولى؟**
٣. **هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥)؛) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة المعتقدات الفلسفية ككل وكل مجال من مجالاته؟**

اهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية الى:

١. التعرف على مستوى المعتقدات الفلسفية لدى معلمي المرحلة الثانوية في مديرية تربية اربد الاولى.
٢. التعرف على الفلسفة التربوية السائدة لدى معلمي المرحلة الثانوية في مديرية تربية اربد الاولى.
٣. التعرف على الفروق في الفلسفة التربوية لدى معلمي المرحلة الثانوية والتي تعزى الى متغيرات الدراسة؛ الجنس، التخصص.
٤. تقديم التوصيات المناسبة بناء على نتائج الدراسة.

اهمية الدراسة: ترجع اهمية هذه الدراسة الى:

١. ضرورة وجود فلسفة تربوية واضحة لدى العاملين في القطاع التعليمي وخاصة معلمي المرحلة الثانوية.
٢. تكشف هذه الدراسة للمسؤولين عن العلمية التربوية عن مدى وجود فلسفة تربوية واضحة لدى معلمي المرحلة الثانوية.
٣. تفيد هذه الدراسة المسؤولين في وزارة التربية في وضع برامج تسهم في رفع مستوى وعي معلمي المرحلة الثانوية بفلسفة التربية والتعليم

٤. تحدد هذه الدراسة للقائمين على العملية التربوية الفلسفة التربوية الاكثر انتشارا بين معلمي المرحلة الثانوية.

٥. ما يمكن أن تضيفه الدراسة الحالية إلى الأدب النظري والدراسات السابقة حول فلسفة التربية

حدود الدراسة

الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على مديرية تربية اربد الاولى في شمال الاردن.

الحدود الزمانية: تم إجراء الدراسة في الفصل الدراسي الاول للعام الجامعي ٢٠١٧/٢٠١٨.

الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية في مديرية تربية اربد الاولى.

محددات الدراسة

تتحدد الدراسة الحالية بأداتها، وبالتحليلات الإحصائية المستخدمة.

تعد نتائج الدراسة صالحة للتعميم على المجتمع الاحصائي للدراسة الحالية، والمجتمعات المماثلة لها.

التعريفات الاجرائية والاصطلاحية

الفلسفة التربوية: مجموعة المبادئ والمعتقادات والمفاهيم والفروض والمسلمات التي حددت في شكل مترابط متناسق، لتكون بمثابة الموجه والمرشد للجهد التربوي، والعملية التربية بجميع جوانبها (البلعاسي، ٢٠١٤). وهي تطبيق النظريات والأفكار الفلسفية المتصلة بالحياة في الميدان التربوي وتنظيمها في منهاج خاص من أجل تحقيق الأهداف التربوية المرغوبة (Gehrke, 1991).

ويعرفها الباحث؛ بأنها تصورات معلمي المرحلة الثانوية للافكار والاراء والمعتقدات والتي تدور حول الطبيعة الانسانية، والقيم والوجود، مبني على مجموعة المبادئ الأساسية للفلسفات التربوية والتطبيقات التربوية الخاصة بها. وتقاس من خلال الدرجة التي سيحصل عليها المستجيب على استبانة الفلسفة التربوية التي اعدها الباحث لهذه الغاية.

معلمو المرحلة الثانوية: هم المعلمين الذين يتولون العملية التدريسية لطلبة الصفين الحادي عشر والثاني عشر والذين يشكلان نهاية المرحلة الدراسية.

الطريقة والاجراءات

منهجية الدراسة: اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي في الاجابة عن اسئلة الدراسة وتفسير ومناقشة نتائجها، وذلك لملاءمته لطبيعة هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الثانوية في مديرية تربية اربد الاولى، والبالغ عددهم (١٢٣٢) معلما ومعلمة والذين هم على رأس عملهم خلال الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٨.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (٢١٥) معلما ومعلمة ممن يدرسون المرحلة الثانوية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة يشكلون ما نسبته (١٧%) من مجتمع الدراسة، وجدول رقم ١ يبين توزيع أفراد العينة حسب التخصص والجنس.

جدول ١
توزيع أفراد عينة الدراسة وحسب متغير (التخصص، الجنس)

الجنس	التخصص				المجموع	
	علمي		ادبي			
	العدد	النسبة المئوية%	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية
ذكر	٤١	١٩,١	٤٩	٢٢,٨	٩٠	٤١,٩
انثى	٦٠	٢٧,٩	٦٥	٣٠,٢	١٢٥	٥٨,١
المجموع	١٠١	%٤٧,٠	١١٤	%٥٣,٠	٢١٥	%١٠٠

اداة الدراسة

قام الباحث بتطوير مقياس التوجهات الفلسفية للرباعي (٢٠٠٦) ليتناسب وطبيعة الدراسة وعينتها، حيث تم اعادة صياغة بعض الفقرات، وتعديل طبيعة المقياس من اختيار من متعدد، الى مقياس موزع وفقا لتدريج ليكرت الخماسي (موافق بشدة، موافق، لا ادري، غير موافق، غير موافق بشدة)، حيث تكون في صورته النهائية من (٦٠) فقرة موزعة على خمسة مجالات يمثل كل مجال احدى الفلسفات التربوية (الفلسفة البراجماتية، والفلسفة الاسلامية، والفلسفة الوجودية، والفلسفة المثالية، والفلسفة الواقعية) بواقع (١٢) فقرة لكل فلسفة من الفلسفات الخمس.

صدق مقياس المعتقدات الفلسفية: قام الباحث بالتحقق من صدق مقياس المعتقدات الفلسفية، من خلال التأكد من صدق محتواه، وصدق بنائه على النحو الآتي:

صدق المحتوى لمقياس المعتقدات الفلسفية: قام الباحث بعرض المقياس على مجموعة من المحكّمين المختصين، والأخذ بملاحظاتهم.

صدق البناء لمقياس المعتقدات الفلسفية: تم التوصل إلى دلالات صدق بناء المقياس من خلال تطبيقه على عينة عشوائية من (٣٥) معلما ومعلمة. وتم حساب معامل الارتباط المصحح (Corrected Item-TotalCorrelation) لارتباط درجة كل فقرة من فقرات المقياس مع مجموع درجات المجال الذي تنتمي إليه ومع المقياس ككل. ولتحقيق ذلك تم اعتماد معيارين للإبقاء على الفقرة في المقياس؛ الأول وجود دلالة إحصائية لارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه، ومع الدرجة الكلية للمقياس. والثاني، أن لا يقل قيمة معامل ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه، ومع الدرجة الكلية للمقياس عن (٠,٢٥)، وبعد تطبيق المعيارين السابقين على فقرات المقياس لم يتم استبعاد اي فقره، حيث أصبح المقياس بصورته النهائية مكونا من (٦٠) فقرة، موزعة على خمس مجالات لكل منها (١٢) فقرة.

ثبات مقياس المعتقدات الفلسفية: تم التأكد من ثبات مقياس **المعتقدات الفلسفية** من خلال تطبيقه على عينة مكونة من (٣٥) معلما ومعلمة من خارج عينة الدراسة، بطريقتين هما:

الأولى: ثبات الإعادة (معامل الاستقرار): تم تطبيق المقياس على عينة من خارج عينة الدراسة، مكونة من (٣٥) معلما ومعلمة، بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest) بفاصل زمني مدته أسبوعان، حيث تم حساب معامل الارتباط (بيرسون) بين التطبيقين للمقياس ككل ولكل مجال من مجالات المقياس، وتراوحت قيمه لمجالات المقياس ما بين (٠,٧٩ – ٠,٨٩) وللمقياس ككل (٠.٨٦)

والثانية: ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا): تم حساب ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، حيث تراوحت قيمه لمجالات المقياس ما بين (٠.٨٠ – ٠.٨٨) وللمقياس ككل (٠,٨٧) وجدول ٢ يبين ذلك.

جدول ٢
معامل ثبات الإعادة والاتساق الداخلي لكل مجال من مجالات لمقياس المعتقدات الفلسفية وللمقياس ككل

المجال	معامل ثبات الإعادة	معامل ثبات الاتساق الداخلي
الفلسفة البراجماتية	٠,٨٤	٠,٨٣
الفلسفة الاسلامية	٠,٨١	٠,٨٢
الفلسفة الوجودية	٠,٨٩	٠,٨٨
الفلسفة المثالية	٠,٨٢	٠,٨٣
الفلسفة الواقعية	٠,٧٩	٠,٨٠
المقياس ككل	٠,٨٦	٠,٨٧

طريقة التصحيح: تكون مقياس المعتقدات الفلسفية من (٦٠) عبارة موزعة على خمس مجالات، يضع المستجيب إشارة (×) أمام كل فقرة لبيان مدى تطابق محتوى الفقرة مع قناعته الشخصية، على تدرج من خمس درجات وفقاً لتدريج خماسي وهي: (دائماً وأعطيت (٥) درجات، وغالباً أعطيت (٤) درجات، وأحياناً أعطيت (٣) درجات، ونادراً أعطيت درجتان، ومطلقاً أعطيت درجة واحدة).

المعيار الإحصائي: لتفسير تقديرات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات أداتي الدراسة، تم اعتماد طول الفئة (٠,٨)، حيث قسمت القيم الى خمس فئات، وتم احتساب طول الفئة حسب المعادلة (اعلى قيمة – ادنى قيمة) مقسوما على عدد الفئات، حيث جاءت:

الفئة (من ١,٠٠– أقل من ١,٨٠) بمستوى متدن جدا.

الفئة (من ١,٨٠ -اقل من ٢,٦٠) بمستوى متدني.

الفئة (من ٢,٦٠– اقل من ٣,٤٠) بمستوى متوسط.

الفئة (من ٣,٤٠– أقل من٤,٢٠) بمستوى عال.

الفئة من (من ٤,٢٠– ٥,٠٠) بمستوى عال جدا.

المعالجة الإحصائية: للإجابة عن أسئلة الدّراسة، استخدم الباحث التحليلات الإحصائية الآتية:

للإجابة عن السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

للإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، وتحليل التباين الثنائي (Two Way ANOVA)، وتحليل التباين الثنائي المتعدد (Two Way MANOVA)

اجراءات الدراسة

قام الباحث بتطوير مقياس الدراسة، وذلك بعد الاطلاع الأدب النظري المتعلق بالفلسفة التربوية والمقاييس المتعلقة بها.

تم التأكد من ثبات مقياس الدراسة، بتطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من ٣٥ معلما ومعلمة بحساب معامل الاستقرار والاتساق الداخلي.

طبقت أداة الدراسة على افراد العينة، حيث تم توزيع ٢٣٧ استبانه استبعد منها ٢٢ استبانة وبذلك اصبحت عينة الدراسة ٢١٥ استبانة.

تم تصنيف البيانات والتأكد من صلاحيتها لأغراض التحليل.

متغيرات الدراسة: اشتملت الدراسة على المتغيرات الاتية:

أولاً: المتغيرات المستقلة

الجنس: وله فئتان: (ذكر، انثى).

التخصص: وله فئتان: (علمي، انساني).

ثانياً: المتغير التابع:

المعتقدات الفلسفية: وتشمل خمس فلسفات: الفلسفة البراجماتية، والفلسفة الاسلامية، والفلسفة الوجودية، والفلسفة المثالية، والفلسفة الواقعية.

نتائج الدراسة

نتائج السؤال الأول الذي نص على: "ما مستوى المعتقدات الفلسفية لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدارس محافظة اربد من وجهة نظرهم؟

والسؤال الثاني: ما الفلسفة التربوية السائدة لدى معلمي المرحلة الثانوية في مديرية تربية اربد الاولى"؟

للإجابة على هذين السؤالين؛ حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة المعتقدات الفلسفية ككل، وكل مجال

جدول٣

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة المعتقدات الفلسفية ككل، وكل مجال من مجالاتها مرتبة تنازلياً وفق المتوسطات الحسابية

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
٢	الفلسفة الاسلامية	٣,٨٩	٠,٣٢	١	عالٍ
١	الفلسفة البراجماتية	٣,٤٧	٠,٢٢	٢	عالٍ
٤	الفلسفة المثالية	٣,٢٤	٠,٣٥	٣	متوسط
٥	الفلسفة الواقعية	٣,٠٩	٠,٣٨	٤	متوسط
٣	الفلسفة الوجودية	٢,٧٠	٠,٢٢	٥	متوسط
	مستوى المعتقدات الفلسفية ككل	٣,٢٨	٠,١٤		متوسط

* الدرجة الدنيا (١) والدرجة العليا (٥)

من مجالاته (الفلسفة البراجماتية، والفلسفة الاسلامية، والفلسفة الوجودية، والفلسفة المثالية، والفلسفة الواقعية)، ويبين جدول ٣ ذلك.

يُلاحظ من جدول ٣ أن مستوى المعتقدات الفلسفية ككل لمعلمي المرحلة الثانوية في مدراس محافظة اربد قد جاء بدرجة (متوسط) بمتوسط حسابي (٣,٢٨) بانحراف معياري (٠,١٤). ويرجع الباحث هذه النتيجة الى ان المؤسسات التربوية لا تركز على الجانب الفلسفي في العملية التدريسية ولا تدخل مواد الفلسفة بشكل مستقل في مناهجها الدراسية، وان العديد من الجوانب الفلسفية المتضمنة في العملية التعليمية مستمدة او متأثرة بفلسفات متعددة دون التركيز على فلسفة معينة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المواضية (٢٠١٤) وتختلف هذه النتيجة مع دراسة المطيري (٢٠٠٧) والبلعاسي (٢٠١٤).

وفيما يتعلق بالفلسفة السائدة لدى معلمي المرحلة الثانوية؛ يُلاحظ من جدول (٤) أن المجال الثاني (الفلسفة الاسلامية) قد حل في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٨٩) بمستوى (عالٍ)، تلاه في المرتبة الثانية المجال الأول (الفلسفة البراجماتية) بمتوسط حسابي (٣,٤٧) بمستوى (عالٍ)، في حين جاء المجال الثالث (الفلسفة الوجودية) في المرتبة الخامسة والأخيرة بمتوسط حسابي (٢,٧٠) بمستوى (متوسط).

حيث تشير هذه النتيجة الى تنوع في المعتقدات الفلسفية التي يتبعها معلمو المرحلة الثانوية، وعدم وجود فلسفة واحدة سائدة لديهم، ويرجع ذلك الى اختلاف توجهاتهم الفلسفية الناتج عن الانفتاح النسبي للمجتمع والنظام التربوي الاردني على النظم الاخرى، والى اختلاف المؤسسات التعليمية التي تخرجوا منها في داخل الوطن وخارجه، وفيما يتعلق بحصول الفلسفة الاسلامية على المرتبة الاولى فإن الباحث يرى ان هذه النتيجة طبيعية، حيث ان المدارس ما هي الا جزء من من نسيج المجتمع تعكس فلسفته وفكره، وان هذه المدارس موجودة في وسط اجتماعي اسلامي، كما ان الفكر التربوي الاسلامي موجود وله تاثير كبير في الميدان التربوي الاردني، لتمتعه بميزات يختص بها دون غيره؛ كربانية المصدر، والشمول، والثبات والايجابية والعالمية والانسجام مع الواقع. فالمجتمع الاردني ينتمي بالدرجة الاولى الى الحضارة العربية الاسلامية، والمناهج الدراسية بنيت على اسس فلسفية اسلامية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الرباعي (٢٠٠٦)، والمطيري (٢٠٠٧)، والمواضية (٢٠١٤)، وتختلف مع نتيجة دراسة الشويحات (١٩٩٩) والبلعاسي (٢٠١٤).

وفيما يتعلق بالفلسفة البراجماتية التي حصلت على المرتبة الثانية وبدرجة تقدير عالية، فإن الباحث يرى ان هذه النتيجة

ترجع الى ان هذه الفلسفة تتمتع بالمرونة الفكرية التي اهلتها لتحصل على مكانة متقدمة في الفكر التربوي الغربي، والذي اثر على الفكر التربوي في عالمنا العربي ومن ضمنه الاردن، فتأثرت اساليب التدريس والمبادئ والتطبيقات التربوية به. كما ان الفكر التربوي في الاردن قد تأثر من خلال وجود عدد كبير من مدرسي الجامعات من خريجي المؤسسات التعليمية الغربية والذين تتلمذ على يديهم معلمي المدارس الثانوية وتأثروا بأفكارهم. الى جانب رغبة القادة التربويين الأردنيين في مجاراة حركة الإصلاح التربوي في تطبيقاتها التربوية المختلفة من قبيل؛ جعل الطالب محور العملية التربوية، ومراعاة الفروق الفردية، والاعتماد على الاقتصاد المعرفي، فالمتابع للتطور التربوي في الوطن العربي ومن ضمنه الاردن ابتداء من الربع الثاني من القرن العشرين لا يستطيع ان يغفل الاثر الكبير للفلسفة البراجماتية على التربية على صعيد الفلسفة التربوية والاهداف التربوية والدعوة الى استخدام المنهج العلمي في حل المشكلات واستيعاب الحقائق والنظريات واستخدامها في تفسير الظواهر الكونية والتي ترجع في جذورها الى الفلسفة التربوية البراجماتية (السورطي، ٢٠٠٨). وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الرباعي (٢٠٠٦) والمواضية (٢٠١٤).

نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الثالث الذي نص على: "هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية (α=٠,٠٥)) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة المعتقدات الفلسفية ككل وكل مجال من مجالاته تعزى لمتغير: الجنس، والتخصص والتفاعل بينهما؟".

للإجابة على هذا السؤال؛ حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة المعتقدات الفلسفية ككل، وفق متغير (الجنس، والتخصص)، ويبين جدول ٤ ذلك.

جدول ٤

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة المعتقدات الفلسفية ككل، وفقًا لمتغير (الجنس، والتخصص)

الجنس	التخصص					
	علمي		أدبي		الكلي	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ذكر	٣,٢٧	٠,١٦	٢,٢٧	٠,١٣	٣,٢٧	٠,١٤
أنثى	٣,٢٧	٠,١٥	٣,٣٠	٠,١٢	٣,٢٨	٠,١٣
الكلي	٣,٢٧	٠,١٥	٣,٢٩	٠,١٣	٣,٢٨	٠,١٤

جدول ٥

تحليل التباين الثنائي للمتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة المعتقدات الفلسفية ككل، وفقًا لمتغير (الجنس، والتخصص)

المتغير	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	٠,٠٠٦	١	٠,٠٠٦	٠,٢٩٩	٠,٥٨٥
التخصص	٠,٠١٦	١	٠,٠١٦	٠,٨٢٣	٠,٣٦٥
الجنس×التخصص	٠,٠٠٧	١	٠,٠٠٧	٠,٣٥٧	٠,٥٥١
الخطأ	٤,٠٤٧	٢١١	٠,٠١٩		
المجموع المُعدّل	٤,٠٧٩	٢١٤			

* ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥)

يُلاحظ من جدول ٤ وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة المعتقدات الفلسفية ككل، وفقًا لمتغير (الجنس، والتخصص)، ولتحديد الدلالة الإحصائية لهذه الفروق الظاهرية، تم تطبيق تحليل التباين الثنائي (Two way ANOVA)، ويبين جدول ٥ ذلك.

يُلاحظ من جدول ٥ ما يلي:

١. أن قيمة الدلالة الإحصائية لمتغير الجنس بلغت (٠,٥٨٥)، وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥)؛ مما يدل على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥) بين المتوسطين الحسابيين لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة المعتقدات الفلسفية ككل، تُعزى لمتغير الجنس.

ويعزو الباحث هذه النتيجة الى ان المعلمين والمعلمات هم ابناء نفس البيئة وتخرجوا من نفس الجامعات، وبالتالي فإن الفروق بينهم ستكون قليلة وهذا ما أكدته نتائج الدراسة، وان النظام التربوي الاردني لا يميز في تعامله مع الطلبة او المدرسين حسب الجنس فالنظام التربوي والمناهج والتعليمات وطرق التقييم جميعها موحدة. وان المعلمين يتعرضون لنفس الظروف التدريبية والتطبيقية اثناء ممارستهم العملية التدريسية، وان فلسفة اعداد المعلمين في الاردن قائمة على توحيد المفاهيم والمصطلحات والممارسات التدريسية بغض النظر عن النوع الاجتماعي. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الحديدي (٢٠١٣) المواضية (٢٠١٤)، والبلعاسي (٢٠١٤).

٢. أن قيمة الدلالة الإحصائية لمتغير التخصص بلغت (٠,٣٦٥)، وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥)؛ مما يدل على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥) بين المتوسطين الحسابيين لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة المعتقدات الفلسفية ككل، تُعزى لمتغير التخصص.

وترجع هذه النتيجة حسب رأي الباحث الى ان مدرسي التخصصات الانسانية والعلمية قد تخرجوا من نفس الجامعات وهم من ابناء نفس المجتمع من ناحية، وانهم يتعاملون مع النظام التربوي الاردني والذي لا شك ان له تاثير كبير على معتقداتهم الفلسفية، حيث انهم يخضعون للفلسفة التربوية الاردنية، والانظمة والتشريعات والاهداف والمناهج وغير ذلك من المواضيع التي تؤثر على توجهاتهم الفلسفية وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة البلعاسي (٢٠١٤)، وبدارنة والحوري (٢٠١٥). وتختلف مع دراسة الرباعي (٢٠٠٦) ويرجع الاختلاف الى ان دراسة الرباعي اجريت على اعضاء هيئة التدريس في الجامعات وهم في الغالب خريجو جامعات اجنبية تاثروا بفلسفة اساتذتهم وجامعاتهم التي تخرجوا منها، في حين ان هذه الدراسة اجريت على معلمي المدارس وهم خريجو الجامعات الوطنية وبالتالي تاثروا بفلسفتها المستمدة من فلسفة المجتمع.

٣. أن قيمة الدلالة الإحصائية للتفاعل بين متغيري الجنس والتخصص بلغت (٠,٥٥١)، وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥)؛ مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة المعتقدات الفلسفية ككل، تُعزى لمتغير للتفاعل بين متغيري الجنس والتخصص.

كما حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل مجال من مجالات أداة المعتقدات الفلسفية (الفلسفة البراجماتية، والفلسفة الاسلامية، والفلسفة الوجودية، والفلسفة المثالية، والفلسفة الواقعية) وفقًا لمتغير (الجنس، والتخصص)، ويبين جدول ٦ ذلك.

يُلاحظ من جدول ٦ وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل مجال من مجالات أداة المعتقدات الفلسفية (الفلسفة البراجماتية، والفلسفة الاسلامية، والفلسفة الوجودية، والفلسفة المثالية، والفلسفة الواقعية)، وفقًا لمتغير (الجنس، والتخصص)، ولتحديد الدلالة الإحصائية لهذه الفروق الظاهرية، تم تطبيق تحليل التباين الثنائي المُتعدد (Two way MANOVA)، ويبين جدول ٧ ذلك.

يُلاحظ من الملحق ١ (جدول ٧) ما يلي:

١. أن قيم الدلالة الإحصائية لجميع مجالات الاداة ووفق متغير الجنس أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥)؛ مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على جميع مجالات الاداة، تُعزى لمتغير الجنس.

ويعزو الباحث هذه النتيجة الى ان المعلمين والمعلمات هم ابناء نفس البيئة وتخرجوا من نفس الجامعات، وبالتالي فإن الفروق بينهم ستكون قليلة وهذا ما أكدته نتائج الدراسة، وان النظام التربوي الاردني لا يميز في تعامله مع الطلبة او مع المدرسين حسب الجنس فالنظام التربوي والمناهج والتعليمات وطرق التقييم جميعها موحدة.

٢. أن قيم الدلالة الإحصائية لجميع مجالات الاداة ووفق متغير التخص أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥)؛ مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على جميع مجالات الاداة، تُعزى لمتغير التخصص باستثناء المجال الرابع (مجال الفلسفة المثالية). حيث اظهرت النتائج أن قيمة الدلالة الإحصائية لمجال (الفلسفة المثالية) ووفق متغير التخصص أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥)؛ مما يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥) بين المتوسطين الحسابيين لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجال (الفلسفة المثالية)، تُعزى لمتغير التخصص، ومن جدول المتوسطات الحسابية يتبين ان الفرق الدال احصائيًا لصالح افراد عينة الدراسة ذوي التخصص (الادبي).

٣. ويعزو البحث ذلك الى ان التخصصات الانسانية تعتمد على الحفظ والتلقين اكثر من التخصصات العلمية، فهي مواد تتعلق بالدين والتاريخ واللغة، وتحتاج الى الحفظ، وهو ما ينسجم مع الفلسفة المثالية التي تنظر الى الطالب على انه سلبي يتلقى المعلومات من المعلم، والاهتمام ينصب فيها على حفظ المعلومات والحقائق وتخزينها واستردادها عند الامتحان بدلا من التركيز على كيفية معرفتها والحصول عليها وتنمية التفكير العلمي من خلالها (السورطي، ٢٠٠٠).

٤. أن قيم الدلالة الإحصائية للتفاعل بين متغيري الجنس والتخصص ولجميع مجالات الأداة أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥)؛ مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على جميع مجالات الأداة، تُعزى لمتغير للتفاعل بين متغيري الجنس والتخصص.

جدول ٦

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل مجال من مجالات أداة المعتقدات الفلسفية، وفقًا لمتغير(الجنس، التخصص)

المجال	الجنس	التخصص				الكلي	
		علمي		ادبي			
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الفلسفة البراجماتية	ذكر	٣,٤٧	٠,٢٢	٣,٤٨	٠,٢٣	٣,٤٧	٠,٢٣
	أنثى	٣,٤٦	٠,٢٢	٣,٤٧	٠,٢٠	٣,٤٦	٠,٢١
	الكلي	٣,٤٧	٠,٢٢	٣,٤٧	٠,٢٢	٣,٤٧	٠,٢٢
الفلسفة الاسلامية	ذكر	٣,٨٦	٠,٣١	٣,٨٧	٠,٣٥	٣,٨٧	٠,٣٣
	أنثى	٣,٩٢	٠,٣٣	٣,٩٠	٠,٣٠	٣,٩١	٠,٣١
	الكلي	٣,٨٩	٠,٣٢	٣,٨٨	٠,٣٢	٣,٨٩	٠,٣٢
الفلسفة الوجودية	ذكر	٢,٦٩	٠,٢١	٢,٧١	٠,٢٢	٢,٧٠	٠,٢٢
	أنثى	٢,٦٦	٠,٢٤	٢,٧٢	٠,٢٢	٢,٦٩	٠,٢٣
	الكلي	٢,٦٧	٠,٢٣	٢,٧١	٠,٢٢	٢,٧٠	٠,٢٢
الفلسفة المثالية	ذكر	٣,١٥	٠,٤٠	٣,٢٩	٠,٣٩	٣,٢٣	٠,٤٠
	أنثى	٣,١٨	٠,٣١	٣,٣١	٠,٢٦	٣,٢٦	٠,٢٨
	الكلي	٣,١٦	٠,٣٦	٣,٣٠	٠,٣٢	٣,٢٤	٠,٣٥
الفلسفة الواقعية	ذكر	٣,١٧	٠,٣٨	٣,٠٣	٠,٤٠	٣,١٠	٠,٣٩
	أنثى	٣,١١	٠,٣٩	٣,٠٨	٠,٣٥	٣,٠٩	٠,٣٧
	الكلي	٣,١٤	٠,٣٨	٣,٠٦	٠,٣٧	٣,٠٩	٠,٣٨

توصيات الدراسة

١. العمل على طرح مساق مستقل في الفلسفة التربوية لطلبة البكالوريوس وطلبة الدراسات العليا في جميع التخصصات لتوعية الطلبة الذين سيصبحون معلمي واباء المستقبل بالفلسفات وتطبيقاتها التربوية المختلفة.

٢. عقد دورات تدريبية للمعلمين لتعريفهم بأسس ومبادئ فلسفة التربية، والأهداف العامة المنبثقة عنها ومبادئ الفلسفة والسياسة التربوية في الأردن.

٣. ادخال الموضوعات الفلسفية ضمن المناهج المقررة للطبة في المرحلة الثانوية لتوجيههم الوجهة الفلسفية المناسبة لمبادئ وفلسفة لسياسة التربوية الاردنية.

٤. إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بموضوع الفلسفة التربوية وباتباع المنهج النوعي في تصميم الدراسة.

المراجع
References

بدارنة، حازم؛ الحوري، حازم (٢٠١٥). درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية في تربية اربد الأولى لمبادئ فلسفة التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظرهم ونظر المشرفين والمديرين. **دراسات، العلوم التربوية، (٤٢)** ٣، ٩٢٧-٩٤٦.

البدارنة، مهدي (٢٠١٧). العلاقة بين درجة تبني معلمي محافظة اربد لفلسفة التربية الإسلامية واتجاهاتهم نحو مهنة التعليم. **دراسات، العلوم التربوية، المجلّد(٤٤)**، ٤، ١، ٣٤٩-٣٦٣.

البلعاسي، سعود (٢٠١٤). الفلسفة التربوية السائدة لدى معلمي المرحلة المتوسطة في محافظة القريات. **دراسات في التعليم العالي.** ٦، ١-٢٥.

الحاج، أحمد (١٩٩٨). **فلسفة التربية**، صنعاء: مطابع الكتاب المدرسي.

الحديدي، محمود (٢٠١٣). الفلسفة التربوية السائدة لدى مدرسي كليات التربية الرياضية في الجامعات الاردنية. **دراسات، العلوم التربوية،(٤٠)**٤، ١٢٣٠-١٢٤٧.

الخوالدة، محمد (٢٠٠٣). **مقدمة في التربية.** ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الخوالدة، محمد (٢٠١٣). **فلسفات التربية التقليدية والحديثة والمعاصرة.** عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الرباعي، زهير (٢٠٠٦). **التوجهات الفلسفية لدى اعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الحكومية في الاردن من وجهة نظرهم.** رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة اليرموك.

الركابي، محسن (٢٠١٠). **الفلسفات التربوية السائدة لدى تدريسي جامعة ذي قار.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد.

سعادة، جودت؛ وابراهيم، عبد الله (٢٠١٤). **المنهج المدرسي العاصر.** عمان: دار الفكر.

سليمان، بشار (٢٠١٥). **فلسفة جون لوك وابعادها التربوية- دراسة وصفية تحليلية.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق.

السورطي، يزيد (٢٠٠٠). تاثير التربية المثالية على التربية في الوطن العربي. **مجلة كلية التربية، ١٧** (١٥) ١-٢٧.

السورطي، يزيد (٢٠٠٨). تاثير الفلسفة البراجماتية على التربية العربية:

اسبابه، ومصادره، ونتائجه. **دراسات، العلوم التربوية،٣٥**، ٥٩٠-٦٠٣.

الشويحات، صفاء (١٩٩٩). **الفلسفة التربوية السائدة لدى معلمي المرحلة الثانوية في الاردن.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية.

الصغير، احمد (٢٠١٥). الفلسفات التدريسية للمعلمين وعلاقتها بممارساتهم المهنية في حجرات الدراسة "دراسة ميدانية في المدارس الثانوية الحكومية بإمارة الشارقة". **المجلة الدولية للابحاث التربوية، ٣٧**، ١٨٠-٢٢٢.

صمويلسون، وليم؛ ماركوويتز، فريد (١٩٩٨). **مقدمة في فلسفة التربية**، ترجمة: ماجد عرسان، عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

الكيلاني، ماجد (٢٠٠٩). **فلسفة التربية الإسلامية دراسة مقارنة بالفلسفات التربوية المعاصرة**، عمان: دار الفتح للدراسات والنشر.

المطيري، مزيد (٢٠٠٧). **الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

المواضية، نوفة (٢٠١٤). **المعتقدات الفلسفية لدى معلمي اللغة الانجليزية للمرحلة الاساسية وعلاقتها بممارساتهم التدريسية.** رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الشرق الاوسط.

ناصر، إبراهيم (٢٠٠١). **فلسفات التربية**، عمان: دار وائل.

همشري، عمر (٢٠٠٧). **مدخل الى التربية.** ط٢، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

Daniel, J. (2009). *Philosophy Analysis and Education*. London: Routledge and Kegan Paul.

Gehrke, N. (1991). *Developing Teacher Leadership Skills*. ERIC Digest, ERIC: 5.

Gioti, L. (2010) Adult Education Philosophies Guiding Educational Theory and Practice: The Case of Greek Primary Education Teacher Counselors, *The International Journal of Learning,.17*,.2 ,P. 393-405.

Griffin, L. (2007). Elementary Teacher's Perceptions of the Relev of John Dewey's Philosophy of Experimental Leading in the 21st Century. *DAI, 3*(12): 211-224-A.

Lane, B. (2013). *A comparison of Christian school and public school geometry teachers concerning the beliefs and practices of teaching proofs*. Unpublished doctoral thesis. Liberty University.

McEwan, H. (2011). Narrative Reflection in the Philosophy of Teaching Genealogies and Portraits. *Journal of Philosophy of Education, 45*(1), 125-140.

Onwuegbuzie, A. (2002). Changes in teacher candidates' beliefs about education, *Academic Exchange Quarterly, 6*(3): 136- 140.

Ryan, T. (2007). The Identification of Pre-Service Teacher's Philosophical Orientation, *New Zealand Journal of Teacher's Work, 4*(1): 39-47.

Üstüner, M. (2008). The Comparison of the educational philosophies of Turkish primary school superintendents and teachers. *Eurasian Journal of Educational Research, 33*, 177-192.

Winch, C. (2012). Philosopy of Education in Teacher Education. *Oxford Review of Education, 38*(3),305-322.

ملحق ١

جدول ٧

تحليل التباين الثنائي المتعدد للمتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل مجال من مجالات أداة المعتقدات الفلسفية، وفقًا لمتغير (الجنس، والتخصص)

مصدر التباين	المجال	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس Hotelling's Trace=٠,٠٠٨ الدلالة الإحصائية=٠,٩٠٠	الفلسفة البراجماتية	٠,٠٠٧	١	٠,٠٠٧	٠,١٥٦	٠,٦٩٤
	الفلسفة الاسلامية	٠,١١٣	١	٠,١١٣	١,٠٧١	٠,٣٠٢
	الفلسفة الوجودية	٠,٠٠٢	١	٠,٠٠٢	٠,٠٤٤	٠,٨٣٣
	الفلسفة المثالية	٠,٠٤١	١	٠,٠٤١	٠,٣٤٩	٠,٥٥٥
	الفلسفة الواقعية	٠,٠٠١	١	٠,٠٠١	٠,٠٠٤	٠,٩٤٨
التخصص Hotelling's Trace=٠,٠٧١ الدلالة الإحصائية=٠,٠١٤*	الفلسفة البراجماتية	٠,٠٠٣	١	٠,٠٠٣	٠,٠٥٣	٠,٨١٨
	الفلسفة الاسلامية	٠,٠٠٤	١	٠,٠٠٤	٠,٠٤١	٠,٨٣٩
	الفلسفة الوجودية	٠,٠٧٨	١	٠,٠٧٨	١,٥٧٣	٠,٢١١
	الفلسفة المثالية	٠,٩٨٨	١	٠,٩٨٨	٨,٤٨٢*	٠,٠٠٤
	الفلسفة الواقعية	٠,٣٩٧	١	٠,٣٩٧	٢,٧٩٣	٠,٠٩٦
الجنس×التخصص Wilks' Lambda=٠,٩٩٢ الدلالة الإحصائية=٠,٨٨٨	الفلسفة البراجماتية	٠,٠٠٠	١	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٩٩٩
	الفلسفة الاسلامية	٠,٠٠٨	١	٠,٠٠٨	٠,٠٧٣	٠,٧٨٧
	الفلسفة الوجودية	٠,٠١٧	١	٠,٠١٧	٠,٣٣٥	٠,٥٦٣
	الفلسفة المثالية	٠,٠٠٣	١	٠,٠٠٣	٠,٠٢٦	٠,٨٧١
	الفلسفة الواقعية	٠,١٨٣	١	٠,١٨٣	١,٢٩١	٠,٢٥٧
الخطأ	الفلسفة البراجماتية	١٠,٠٨٩	٢١١	٠,٠٤٨		
	الفلسفة الاسلامية	٢٢,١٧٨	٢١١	٠,١٠٥		
	الفلسفة الوجودية	١٠,٥١٩	٢١١	٠,٠٥٠		
	الفلسفة المثالية	٢٤,٥٦٩	٢١١	٠,١١٦		
	الفلسفة الواقعية	٢٩,٩٨٨	٢١١	٠,١٤٢		
المجموع المُعدّل	الفلسفة البراجماتية	١٠,٠٩٩	٢١٤			
	الفلسفة الاسلامية	٢٢,٢٩٥	٢١٤			
	الفلسفة الوجودية	١٠,٦١٥	٢١٤			
	الفلسفة المثالية	٢٥,٦٢٠	٢١٤			
	الفلسفة الواقعية	٣٠,٥٦٨	٢١٤			

* ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α =٠,٠٥)