الفلسفات التدريسية للمعلمين وعلاقتها بممارساتهم المهنية في حجرات الدراسة

"دراسة ميدانية في المدارس الثانوية الحكومية بإمارة الشارقة"

د. أحمد حسين الصغير

جامعة الشارقة – قسم التربية

الملخص: يهدف البحث الحالي إلى التعرف على الفلسفات التدريسية للمعلمين وعلاقتها بالممارسات المهنية في حجرات الدراسة، في المدارس الثانوية الحكومية بإمارة الشارقة، وتم اختيار عينة عشوائية عنقودية بلغ عددها (6) مدارس ثانوية حكومية، حيث طبقت استبانة "فلسفة المعلم التدريسة" على(250) معلم ومعلمة منهم (115) معلماً و(135) معلمة، كما طبقت استبانة "الممارسات المهنية للمعلم" على (706) طالب وطالبة منهم (334) طالبا و(372) طالبة، وتبين من النتائج أن المعلمين يتبنون على المستوى النظري فلسفات تدريسية متنوعة، تضمنت الفلسفة التجديدية بدرجة كبيرة جدا، والفلسفات التقدمية والبنائية والتواترية والجوهرية بدرجة كبيرة، كما تشير النتائج إلى أن المعلمين يطبقون بدرجة كبيرة كلا من الفلسفة التواترية والجوهرية في حجرات الدراسة، بينما يطبقون الفلسفات التقدمية والتجديدية والبنائية بدرجة قليلة، وذلك من وجهة نظر الطلبة، علاوة على ذلك فقد تبين من نتائج البحث أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى"$p \geq 0.05$" في تبني المعلمين لأفكار الفلسفات التدريسية تعزى لمتغير الجنس أو الخبرة، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتخصص، كما توصل البحث إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى "$p \geq 0.05$" بين وجهات نظر الطلبة في الممارسات المهنية للمعلمين المرتبطة بالفلسفة التواترية. وقدم الباحث مجموعة من التوصيات التي تزيد من وعي المعلمين بفلسفاتهم التدريسية، وتساعدهم على تطبيقها في حجرات الدراسة.

مقدمة:

يعد التدريس أحد جوانب العملية التربوية المهمة، وهو علم وفن في آن واحد، وهو عملية متعمدة لبناء بيئة المتعلم بصورة تمكنه من تعلم ممارسة سلوك معين أو الاشتراك في سلوك معين وفق شروط مرتبطة بالموقف التدريسي، ويعكس التدريس الجزء الأكبر من المهمة الأساسية للمدارس، والمتمثلة في تحسين تعلم التلاميذ والارتقاء بقدراتهم ومستوى أدائهم، وهو يتطلب معلماً ملماً بنظريات السلوك الإنساني، وملما بالفلسفات التربوية المختلفة، بحيث تكون لديه رؤية واضحة عن معايير التدريس الجيد، ويعي دوره المساند لتعلم التلاميذ من خلال إثارة تفكيرهم ودافعيتهم للتعلم(الحيلة، 2002).

فالمعلم يمثل الركيزة الأساسية لتحقيق جودة النظام التعليمي، نظرا لأهمية دوره في الارتقاء المستمر بمستوى أداء المتعلمين، الذي يمثل الغاية التي يسعى إليها أي نظام تربوي، فمهما كانت حالة المدرسة، وكثافة حجرات الدراسة بها، وطبيعة المناهج ونوعية التكنولوجيا ومصادر التعلم، ومقومات بيئة التعلم، على الرغم من أهمية كل ذلك لضمان جودة وفاعلية الأداء المدرسي، إلا أنها تظل عديمة الجدوى، ما لم يتوافر المعلم القادر على فهم وإدراك أبعاد العملية التربوية والتعليمية، والذي لديه معرفة واسعة بالغايات والأهداف التربوية، والذي يملك رؤية فلسفية يستطيع من خلالها الاطلاع بمسئولياته المهنية، والتوجه نحو تحقيق التغيير والتحسين المدرسي والاجتماعي المنشود(البيلاوى وآخرون،2006).

إن أي عمل تربوي غير موجه توجيها فلسفيا، أو غير مستند إلى إطار فلسفي، سوف يؤدي بالمعلم إلى العشوائية غير الموجهة، ومن ثم يقع تحت تأثير تيارات ضاغطة متنوعة، تتجاذبه فلا يعرف إلى أي اتجاه سيصل، ومن ثم ليس في مقدوره أن يتنبأ بالصورة التي سيكون عليها التلميذ مستقبلا، وأي من جوانب شخصيته يحتاج إلى تنمية وأي منهج من المناهج سيختار وأي من طرائق التدريس ستكون مناسبة لإنجاز ما يريد؟ وكيف يرى التعلم وطبيعة التلميذ

وحاجاته؟ إذن بدون فلسفة سيكون العمل التربوي متروكاً للصدفة، وهو أمر خطير في التربية، قد يعرض المجتمع لأضرار تلحق بالأجيال القادمة(الفرحان،1999).

وعليه فإن تبني المعلم فلسفة تربوية واضحة، ينطلق منها في ممارساته المهنية، يجنبه العشوائية في الأداء، ويمثل ضرورة لا غنى عنها لأي معلم، وتعد فلسفة المعلم التدريسية أحد

المداخل المهمة التي تؤثر في الممارسات المهنية للمعلم، لما لها من علاقة وثيقة بمعتقدات المعلم التربوية، والتي ترتبط مباشرة بالتدريس، وما يتعلق به من عناصر متنوعة، كالتخطيط والمحتوى الدراسي، والأهداف والبيئة الصفية، والتعلم وطبيعة التلميذ والتقويم وغيره، وهو ما تؤكده دراسة ونش(2012) التي توصلت إلى أن امتلاك المعلم لفلسفة تدريسية واضحة من الأهمية بمكان في العملية التربوية، لأنها تمكنه من فهم أفضل لعناصر العملية التربوية، ومن ثم يجد طريقه الذي يفضله في هذا المجال(Winch, 2012).

وتوصلت دراسة جينكنز (2011) إلى أن الفلسفة التدريسية للمعلم تميزه عن غيره من المعلمين، وأن هناك علاقة وثيقة بين فلسفة المعلم التدريسية، وبين الأداء في حجرات الدراسة، وأن ممارسة التدريس الجيد تتأصل من خلال معتقدات المعلم التربوية، وتتأثر بخبراته اليومية في المدرسة، وما يواجهه من صعوبات في عمليات التعليم والتعلم، كما تتأثر بتفاعلاته مع التلاميذ في حجرات الدراسة، مما يجعل فسلفة المعلم التدريسية متطورة وليست ثابته، فهي تتغير بمرور الوقت وبمزيد من الخبرة ومزيد من التفاعل مع التلاميذ ومع الصعوبات التي تواجه المعلم في المدارس(Jenkins,2011).

وعليه فإن فلسفة المعلم التدريسية أساسية في عملية التدريس، لأنها تساعد المعلم على رؤية الصورة التي عليها البيئة الصفية وفي القلب منها التلاميذ، وتجعله ينظر بعمق في واقع هذه الصورة، ويخرج منها برؤية تعالج بعض جوانب القصور، كما تساعد الفلسفة التدريسية المعلم

على التفكر في طريقة وأسلوب التدريس الذي يناسب التلاميذ، وتجعله ينظر بعمق للعلاقة بينه وبين التلاميذ، وتساعده على فهم أصول ومعايير التدريس الفعال، والنظر بعمق لممارساته ومدى اتساقها مع معتقداته عن التلاميذ والتدريس والتعلم، فتأتي ممارساته المهنية منسجمة مع معتقداته التربوية(McEwan,2011).

ويستقي المعلم فلسفته التدريسية من عدد من الفلسفات التربوية، حيث يتبنى المعلم وجهة نظر تعبر عن فلسفته التدريسية، التي يعمل على تطبيقها في حجرات الدراسة، وهذه الفلسفة في

مجملها قد تكون واحدة أو أكثر من الفلسفات التربوية الرئيسة، وهي الفلسفة التواترية Perennialism أو الجوهرية Essentialism أو التقدمية Progressivism أو البنائية Constructivism أو التجديدية Reconstructionism، وتمتد التواترية بأصولها إلى الفلسفة المثالية، وتمتد الجوهرية إلى الفلسفة الواقعية، أما البرجماتية فقد أنتجت كلا من التقدمية والبنائية والتجديدية، حيث تؤكد دراسة مكوين(2006) أن جميع هذه الفلسفات تؤثر في معتقدات المعلم وتفكيره، وتمده بما يجب أن تتضمنه عملية التدريس(McEwen,2006).

والفلسفة التواترية هي فلسفة تربوية محافظة، ترى أن المبادئ الأساسية للتربية تتواتر ولا تتغير، ومن ثم تنتقل من جيل إلى جيل دون تغيير، وتؤكد أن الطبيعة البشرية ثابته، ومن ثم فإن طبيعة التربية ثابته، وأن أهم ما يميز المتعلم عقله، ومن ثم يجب أن يهدف التدريس إلى تنمية استخدام العقل والقدرة على التفكير، وأن الحقيقة موجودة في الطبيعة والكون، لذا يجب الكشف عنها ونقلها للتلاميذ، كما أن هدف التربية والتدريس واحد لجميع المتعلمين، لأنهم متشابهون وفقا للطبيعة البشرية الثابتة، لذا يجب أن يهتم المعلم من خلال التدريس بتحسين الانسان كإنسان (مرسي،2003).

كما يؤكد أصحاب الفلسفة التواترية أن التدريس هو فن توجيه طاقات التلميذ الموروثة إلى التفكير المنطقي، من خلال الشرح والتفسير والتوجيه، وأنه يجب تربية التلميذ على تحمل المسئولية، والمنهج المدرسي يجب أن يكون موحدا استنادا إلى الطبيعة الانسانية الثابته، ويجب

أن يتضمن عددا معينا من الموضوعات الأساسية، التي تمكن التلاميذ من معرفة الصفات الدائمة للعالم من الناحية المادية والروحية، كما يجب أن ينظم محتوى المادة الدراسية على أساس منطقي وليس سيكولوجي، أما المعلم فهو مركز العملية التعليمية، ودوره نقل المعرفة بصورة منظمة إلى التلاميذ، وإتاحة الفرص أمامهم للتقدم والنجاح(الفرحان،1999).

أما الفلسفة الجوهرية فتؤكد أن هناك جوهرا أو أساساً يجب أن يعرفه كل متعلم، وأن المدرسة يجب أن تحافظ على الطرق التقليدية للتنظيم العقلي، وأن التعلم يقتضي المثابرة والعمل الشاق، حيث تؤكد الجوهرية على التفوق الأكاديمي للتلاميذ دون الاهتمام بميولهم الشخصية، فالتلاميذ مازالوا لا يعرفون ما يريدون، لذا لابد من إجبارهم على الدراسة، لأن جوهر العملية التدريسية هو هضم المواد الدراسية المقررة، وهي ترى أن تقويم مستوى التلاميذ وتحديد الفروق بينهم، يتم من خلال الامتحانات الموحدة، التي تكشف عن قدراتهم العقلية، كما ترى أن البداية في التعليم تكون من جانب المعلم، الذي يمثل الوسيط بين عالم المعرفة والأفكار وبين عالم التلاميذ المحدود، والمعلم مسئول بشكل مباشر عن مراقبة نمو التلاميذ، ويجب أن يكون مؤهلا من الناحية العقلية والعاطفية، ليتبوأ مكان القائد في حجرات الدراسة(McEwen,2006).

وتقدم الفلسفة الجوهرية نظرية الجهد، بمعنى أن خلق الاهتمام بموضوع ما أو مشكلة ما، يولد غالبا الجهد اللازم للتعامل معها، وترى الجوهرية أن المادة الدراسية يجب أن ترتب وتنظم بشكل منطقي، وأن تحتوي على القيم والمعارف والمهارات الأساسية المتضمنه في مواد القراءة والكتابة والحساب وغيره، ثم التدرج في الإلمام بالمعارف والأفكار بشكل منطقي، على أن يكون الهدف من هذا المحتوى هو تنمية قدرات التلاميذ العقلية، وذلك من خلال نقل هذه المعارف والقيم الأساسية عبر المعلم، حيث ترى الجوهرية أن عقل التلميذ هو وعاء يتم ملئه بمضمون المنهج إلى أقصى درجة يتحملها، كما تؤكد على أهمية الضبط والنظام في المدرسة(مرسي،2003).

وتأتي الفلسفة التقدمية مدفوعة بعدم الرضا عن الفلسفة الجوهرية، وتناضل التقدمية من أجل الاصلاح والتغيير الاجتماعي من خلال العمل التربوي، وترى التقدمية أن التربويين يجب أن يستعدوا لتغيير أساليبهم وسياساتهم، في ضوء ما يستجد من معارف وتغيرات في البيئة المحيطة

بهم، وتؤكد التقدمية على ضرورة أن يكون المتعلم هو مركز العملية التدريسية، بحيث تتم عملية التعلم من خلال اهتمامات وميول المتعلم، ودراسة النمو الطبيعي له، وربط ما يتعلمه بالحياة من حوله، والمدرسة يجب أن تهتم بجميع جوانب المتعلم ولا تركز على عقله فحسب، وترفض التقدمية التعلم القائم على التلقي وتؤكد على التعلم النشط، وتهتم بالتعلم من خلال المشروعات النابعة من اهتمامات التلاميذ، وكذلك بالتعلم المستند إلى حل المشكلات، وتضيف أن التعلم هو عملية تقييم للأفكار والمعارف والخبرات التي سبق اعتناقها، وترى التقدمية أنه ليس المهم هو تجميع المعارف والخبرات السابقة، وإنما المهم هو التجديد الدائم لهذه الخبرات(Labaree,2005).

كما تؤكد الفلسفة التقدمية على أن المدرسة يجب أن تمثل حياة موازية للحياة الخارجية، بمعنى أن يمر فيها التلاميذ بمواقف خبرة تناسبهم، وتشبه إلى حد كبير ما قد يصادفونه في مستقبل حياتهم، فيتعلمون من هذه المواقف كيف يعيشون وكيف يتعاونون وكيف يحلون مشاكلهم بأنفسهم، كما أن طرائق التدريس يجب أن تراعي ميول التلاميذ وقدراتهم والفروق الفردية بينهم، أما المعلم فدوره توجيه وارشاد التلاميذ، حيث يضع خبراته وتجاربه وأفكاره تحت تصرف التلاميذ، ويتدخل في الوقت المناسب ليساعدهم، هذا وترى التقدمية أهمية أن تكون المدرسة ديمقراطية، يتعلم فيها التلاميذ ممارسة الحرية والمنافسة الحرة للأفكار والتخطيط المشترك، وترفض التقدمية تعلم التلاميذ وفق برنامج عمل اجتماعي أو سياسي معين، لأنه يعد فرضا للسلطة على التلاميذ (مرسي،2003) و(McEwen,2006).

أما الفلسفة البنائية فترتبط بالفلسفة التربوية لجون ديوي Dewey,1933، حيث تعيد التركيز على رؤيته لعملية التعلم، كما تتصل الفلسفة البنائية بشكل مباشر بمفهوم التعلم عند كل من فيجوتسكي Vygotsky, 1962 وبياجيه Piaget, 1963 وبرونر Bruner, 1968 وجاردنر Gardner,1983، وتقدم دراسة "فيرميتي وآخرون" مفهوما للبنائية من خلال حروف كلمة "البنائية Constructivism"، حيث أوضحت الدراسة أن حرف C يشير إلى التواصل Connections وحرف O إلى الاختيار Options وحرف N إلى المناقشة Negotiation وحرف S إلى السقالات Scaffolding وحرف T إلى الوقت Time وحرف R إلى المعايير

Rubrics وحرف U إلى الفهم Understanding وحرف C إلى التعاون Collaboration وحرف T إلى التكنولوجيا Technologies وحرف I إلى الاستقصاء Inquiry وحرف V إلى التنوع Variety وحرف I إلى التدريس الواعي Teaching Intentional وحرف S إلى التمركز حول التلميذ Centered Student وحرف M إلى الدافعية Motivation & Vermette others, 2001).

وتستند الفلسفة البنائية إلى مجموعة من المبادئ أهمها أن المعرفة تبنى داخل التلاميذ، وأن التلاميذ يقومون بأنفسهم بالمواءمة بين الخبرة والمعنى، لذا يجب أن تتيح أنشطة التعلم للتلاميذ إعادة النظر في خبراتهم ومعارفهم وافتراضاتهم الأولية، وأن التعلم نشاط اجتماعي فالتلاميذ يتعلمون بعمق وفهم عندما يشاركون الآخرين في الأفكار، وأن التفكر أحد التوجهات الأساسية التي تقود إلى بناء المعرفة والمعنى، وأن التلاميذ يسهمون بدور أساسي في تقويم مدى تعلمهم بأنفسهم، وأن مخرجات التعلم البنائي متنوعة وغالبا لا يمكن التنبؤ بها، أما المعلمون فدورهم ميسر ومساعد للتلاميذ ليكتشفوا ويطبقوا الأفكار بأنفسهم، وأن يكونوا على وعي باستراتيجياتهم ومداخلهم في التعلم، كما يوفر المعلمون للتلاميذ سلالم ladders تقودهم للتفكر والفهم المتعمق، بحيث تتاح للتلاميذ فرص حقيقية لتسلق هذه السلالم بأنفسهم (Lambert & Others, 2002) و (Slavin, 2006).

كما ارتبطت الفلسفة البنائية بأفكار بياجيه Piaget's الذي يري أن طرح المعلم للأفكار على التلاميذ، ينجم عنه احتمالات منها أن ما يناقشه المعلم مع التلاميذ يرتبط بما لديهم من معارف وما مروا به من خبرات حياتية، وفي هذه الحالة تبدو الأفكار المطروحة واضحة وذات معنى، ويتم استيعابها وتصبح جزءً من البنية المعرفية للتلاميذ، أما إذا كانت هذه الأفكار غير مرتبطة بمعارف التلاميذ السابقة وبخبراتهم الحياتية، تصبح هذه المعلومات والأفكار بالنسبة لهم غير ذات معنى، ومن ثم يصعب فهمها فيلجأ التلاميذ إلى حفظها، ولكن هذه الأفكار تصبح عرضة للنسيان بسرعة كبيرة(Colburn , 2007).

وتتضح مسؤوليات المعلم في الفلسفة البنائية من خلال قيامه بمساعدة التلاميذ على المشاركة في عمليات التعلم، وإتاحة الفرص لهم من أجل فهم ما يواجههم من صعوبات، والانشغال في الأنشطة من أجل بناء معارفهم، كما يعمل المعلم على نقد أداء تلاميذه بطريقة موضوعية بناءة، تساعدهم على المراجعة وتوفر لهم التغذية الراجعة المستمرة، وتشجعهم على النقد الذاتي، فضلا عن دور المعلم في أن يوفر لتلاميذه اتجاه موجب نحو الخطأ، فالمتعلم يحقق تقدما ذا معنى عندما يحلل جوانب الخطأ ويتعلم من مواقف الفشل، فالمعلم في ظل البنائية يشجع التلاميذ على رؤية الفشل كفرصة للتعلم وليست طريقا للإحباط (Stephenson & York, 1998).

وتأتي الفلسفة التجديدية باعتبارها الخلف الحقيقي للفلسفة التقدمية، وهي تصرح بأن الغرض الأساسي من التربية هو تجديد المجتمع، لكي يواجه الأزمات الراهنة، ومن ثم يجب أن تصبح المدرسة مؤسسة للإصلاح والتغيير الاجتماعي، وتطالب التجديدية كل من التلميذ والمعلم بالالتزام بتكوين نظرة جديدة للمجتمع، تقوم على أساس جماعي وليس فردياً، وينظر دعاة التجديدية إلى المدرسة كوسيلة رئيسة لبناء نظام اجتماعي جديد، وعليه يجب توجيه المنهج الدراسي لإعادة بناء الأجيال الصاعدة، لكي يتمكنوا من إيجاد الوسائل الكفيلة بإعادة تحقيق البناء الاجتماعي المشترك، ومن ثم فالمدرسة مطالبة بتغيير المجتمع من خلال تربية الأفراد ليمتلكوا نظرة جديدة إلى حياتهم المشتركة، ومطالبة ببناء جيل جديد يؤمن بالمجتمع الديمقراطي الذي يسيطر فيه الشعب على مؤسساته وموارده(Hoffman,2006).

أما المعلم في التجديدية فهو محاور جيد، يعمل على إقناع تلاميذه بأهمية التغيير والتجديد، دون أن يفرض عليهم فكرة معينة، فيلتزم معهم بالطرق الديمقراطية، بحيث يسمح لهم بالبحث الحر في الأدلة، سواء ما كان منها مؤيدا لوجهة نظره أو مخالفا لها، كما يجب أن يسمح لتلاميذه بالدفاع عن حلولهم الخاصة، بل ويظل القرار الأخير في قبول أو رفض الأفكار أو الآراء

المطروحة هو من حق المتعلم نفسه، أما أهداف التدريس فيجب أن تتوافق مع نتائج العلوم السلوكية، والمنهج الدراسي يجب أن ينظم بحيث تكون مواده متصلة مع بعضها اتصالا وثيقا في إطار وحدة متكاملة، كما تري التجديدية أهمية المجموعات، التي تسهم بدور أساسي في تمكين المتعلمين من استخدام قدراتهم، ومواهبهم في وسط اجتماعي تربوي(مرسي،2003).

وتعددت الدراسات السابقة التي تناولت فلسفة المعلم التدريسية، منها **دراسة ويشه** (2013) وهدفت إلى التعرف على فلسفة الطالب المعلم التدريسية قبل وبعد الخدمة، وتكونت العينة من (77) طالب معلم، حيث طبق عليهم مقياس "جيرسنز" للتعرف على الفروق بين الفلسفات التدريسية للطلبة المعلمين قبل وبعد الخدمة، كما طبق عليهم اختبار يتم من خلاله التعرف على توزيع الطلبة المعلمين على الفلسفات التدريسية، وتوصلت الدراسة إلى أن الطلبة المعلمين لديهم القدرة على التعبير عن فلسفاتهم التدريسية قبل الخدمة، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة المعلمين قبل الخدمة وبعد الخدمة، في التعبير عن فلسفاتهم التدريسية، تعزى للبرنامج الدراسي، وذلك لصالح كل من الفلسفة الجوهرية والفلسفة التقدمية، كما توصلت الدراسة إلى وجود تغير إحصائي في درجات الطلبة المعلمين، بعد الانتهاء من البرنامج الدراسي، لصالح الفلسفة التقدمية(Weshah,2013).

ودراسة سافاسي(2012) كانت تهدف إلى التعرف على الفلسفات التدريسية لمعلمي العلوم، وعلاقتها بالممارسات المهنية في حجرات الدراسة، وكانت عينة الدراسة من أربعة معلمين تم اختيارهم من مدرستين، حيث استخدمت أداة الملاحظة الصفية، وكذلك استبيان حول أداء المعلم، وأُستخدم مدخل التحليل الاستقصائي، وتوصلت الدراسة إلى أن الفلسفة التدريسية الأكثر انتشارا على المستوى النظري، بين معلمي العلوم (عينة الدراسة) هي الفلسفة البنائية، بينما كشفت الدراسة أن ثلاثة من أربعة معلمين (عينة الدراسة)، لا يطبقون الفلسفة البنائية في حجرات

الدراسة، وأوصت الدراسة بضرورة أن يتعرف المعلم على فلسفته التدريسية، ويتخذ الخطوات الإجرائية المناسبة ليضعها موضع التطبيق في حجرات الدراسة (Savasci, 2012).

أما دراسة دزيرفنكس(2012) فكانت دراسة نظرية، هدفت إلى التعرف على أهم مبادئ الفلسفة البنائية، حيث أكدت الدراسة أن الفلسفة البنائية تستند إلى أن المعرفة تُبنى وفقا لخبرة المتعلم ونشاطه العقلي، وأن التلاميذ ينتجون بأنفسهم معرفة جديدة، بالاعتماد على خبراتهم وممارسة الأنشطة المتنوعة، ودعم المعلم لهم، كما تشير الدراسة إلى أن الفلسفة البنائية ترى أن

التعلم يكون ذا معنى، إذا كان التلميذ نشطاً ومتفاعلاً، وأن عمليات التعلم تستند إلى التفكير والاستقصاء وبناء الفهم، والمهام المرتبطة بالمشكلات الحياتية، كما أن مهارات التواصل الاجتماعي تُبنى من خلال المجموعات، التي يتحمل فيها التلاميذ مسئولية تعلمهم بأنفسهم (Dzerviniks, 2012).

ثم جاءت دراسة قادر(2012) لتبحث العلاقة بين معتقدات معلمي الدراسات الاجتماعية، وبين ممارساتهم المهنية في حجرات الدراسة، حيث تكونت عينة الدراسة من (21) معلما، و(529) طالباً وطالبة، وطبقت استبانة المعتقدات التربوية على المعلمين، للتعرف على معتقداتهم التربوية، وعلى الطلبة للتعرف على الممارسات المهنية للمعلمين في حجرات الدراسة من وجهة نظر الطلبة، وتوصلت الدراسة إلى أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين معتقدات المعلمين التربوية، وبين واقع ممارساتهم المهنية في حجرات الدراسة(Khader, 2012).

ودراسة باريس(2010) هدفت الدراسة إلى التعرف على الفلسفة التدريسية لدى المعلمين قبل الخدمة، حيث تكونت عينة الدراسة من(52) طالباً معلماً من جامعة أوتاجو، وتم تطبيق استطلاع رأي من خلال الإنترنت، كما أجريت مقابلة مع أربعة من عينة الدراسة، تم مناقشتهم بشكل جماعي، وتوصلت الدراسة إلى أن الفلسفة البنائية، هي الأكثر انتشارا بين الطلبة المعلمين،

وأنهم طوروا الفلسفة التدريسية لديهم، بحيث تربط بين الجانب النظري من المعتقدات التربوية، والجانب العملي من الممارسة(Paris, 2010).

وجاءت دراسة أستونر(2008) للتعرف على الفلسفة التربوية لدى كل من المشرفين والمعلمين، حيث تكونت عينة الدراسة من (53) مشرف و(312) معلم، تم اختيارهم من المدارس الابتدائية في مقاطعة "مالاتيا" بتركيا، وطبقت عليهم استبانة الفلسفات التربوية من إعداد الباحث، وتوصلت الدراسة إلى أن الفلسفات الأكثر انتشارا لدى كل من المشرفين والمعلمين هي الفلسفات التواترية والجوهرية والبرجماتية، وتوصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين، في تبني الفلسفات التواترية والجوهرية والبرجماتية تعزى للجنس أو الخبرة، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتخصص، كما توصلت الدراسة إلى أن أكثر الفلسفات انتشارا بين المعلمين هي الفلسفة التواترية، وأقل الفلسفات انتشارا هي الفلسفة الجوهرية(Ustuner, 2008).

أما دراسة كاستن(1996) فكان الهدف منها مساعدة الطلبة المعلمين قبل الخدمة على بناء فلسفاتهم التدريسية من خلال التفكر، وتكونت عينة الدراسة من (2) من أساتذة التربية، ومن الطلبة المعلمين المسجلين في برنامج "إعداد المعلم في مجال الطفولة والتعليم الابتدائي"، حيث طلب منهم كتابة صحف تفكر حول فلسفتهم التدريسية، وتم مناقشة الطلبة في هذه الفلسفات، وتوصلت الدراسة إلى أن كتابة صحف التفكر عن الفلسفة التدريسية، كانت مفيدة للطلبة المعلمين، حيث ساعدتهم على فهم كثير من أبعاد العملية التدريسية والتربوية، وعلى الوعي بمسئولياتهم المهنية، فضلا عن تطوير فلسفاتهم التدريسية(Kasten,1996).

وعليه فقد تناولت الدراسات السابقة فلسفات المعلمين التدريسية، سواء قبل الخدمة أو بعد الخدمة، وأهمية المعتقدات التربوية، وما يرتبط بها من فلسفات تدريسية للمعلمين، وأثرها على ممارساتهم المهنية، ولقد استفاد الباحث من الأدب النظري والدراسات السابقة في بناء أدوات البحث الحالي، وكذلك في تفسير النتائج التي تم التوصل إليها. ويختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة في

دراسة علاقة الفلسفات التدريسية للمعلمين، بواقع الممارسات المهنية داخل حجرات الدراسة في إمارة الشارقة بدولة الإمارات العربية المتحدة، وهي دراسة لم يتم إجراؤها من قبل في حدود علم الباحث.

مشكلة الدراسة: بات التوجه نحو تحسين التدريس، يشغل بال كثير من التربويين في الوقت الراهن، لما له من دور أساسي في تحسين أداء التلاميذ، ومن ثم تحسين مخرجات المدارس، وتُمثل دراسة فلسفة المعلم التدريسية، وعلاقتها بالممارسات المهنية في المدارس، مدخلا من مداخل فهم وإدراك معتقدات المعلم التربوية المرتبطة بالتدريس، ومن ثم معرفة من أي منظور فلسفي ينطلق المعلم في إنجاز مهامة التدريسية، ومدى التطابق بين ما يعتقده من أفكار ومعتقدات تربوية، وبين ما يمارسه بالفعل داخل حجرات الدراسة.

ومما لا شك فيه أن لكل معلم فلسفة تربوية، ينطلق منها في ممارساته المهنية بالمدارس، وقد يكون المعلم واعياً بنوع وأبعاد هذه الفلسفة وقد لا يكون كذلك، إلا أن كل معلم يملك وجهة نظر خاصة، تتمثل في رؤيته للعملية التربوية وأهدافها وأهميتها، وفي رؤيته لطبيعة المتعلم ودوره في التعلم، ورؤيته لما ينبغي أن تكون عليه البيئة الصفية والمنهج والتدريس والتقويم، بل وفي رؤيته لمسئولياته المهنية في المدرسة، وغيره من مكونات العملية التربوية، وتأتي فلسفة المعلم التدريسية في القلب من فلسفته التربوية، وذلك لارتباط التدريس بكل عناصر العملية التربوية، وتشير دراسة مكيني وميلر(2012) أن فلسفة المعلم التدريسية لا تساعده على أداء دوره فحسب، وإنما تمده بأصول الممارسة المهنية الواعية في حجرات الدراسة(Mckinney & Miller, 2012).

أما دراسة هو و توه (2000) فتؤكد أهمية العلاقة بين فلسفة المعلم التدريسية، وبين أدائه في حجرات الدراسة، حيث توصلت إلى أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين المعتقدات

التربوية للمعلم، وبين ممارساته المهنية في حجرات الدراسة، وتؤكد نتائج الدراسة أن فهم العلاقة بين فلسفة المعلم وممارساته المهنية، يعتمد على مدى تفكر المعلم في هذه الممارسات (Ho & Toh,2000). وتتفق دراسة رِيبر (2011) مع الدراسة السابقة في التأكيد على أهمية أن يقوم المعلم بتقييم ونقد فلسفته التدريسية، من خلال التفكر في ممارساته المهنية، والتعرف على مدى تطابق فلسفتة التدريسية مع ممارساته المهنية، بمشاركة التلاميذ في تقييم أداء المعلم في حجرات الدراسة (Reber,2011).

ومن هنا نبع إحساس الباحث بضرور دراسة فلسفات المعلمين التدريسية وعلاقتها بالممارسات المهنية في حجرات الدراسة بالمدارس الثانوية الحكومية بإمارة الشارقة، وما إذا كانت فلسفات المعلمين تختلف باختلاف الجنس، أو التخصص أو الخبرة، ومن ثم تقديم بعض التوصيات التي تسهم في رفع الوعي بما لدى المعلمين من فلسفات تدريسيه توجه ممارساتهم المهنية، بحيث تنعكس على أدائهم في حجرات الدراسة.

وفى ضوء ما تقدم يحاول البحث الحالي الاجابة عن التساؤلات التالية:

1- ما الفلسفات التدريسية التي يتبناها المعلمون نظريا بالمدارس الثانوية الحكومية بإمارة الشارقة؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى"p ≤0.05" في تبني المعلمين للفلسفات التدريسية بالمرحلة الثانوية الحكومية تعزى للجنس أو التخصص أو الخبرة ؟

3- ما واقع الممارسات المهنية للمعلمين في حجرات الدراسة بالمدارس الثانوية الحكومية بإمارة الشارقة من وجهة نظر الطلبة ؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى "p ≤0.05" في وجهات نظر الطلبة المرتبطة بالممارسات المهنية للمعلمين تعزى للجنس أو التخصص ؟

5- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى"p≤0.05" في تبني المعلمين للفلسفات التدريسية نظريا، وواقع ممارساتهم المهنية في حجرات الدراسة من وجهة نظر الطلبة في المدارس الثانوية الحكومية بالشارقة ؟

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى:

1- التعرف على الفلسفات التدريسية التي يتبناها المعلمون نظريا في المدارس الثانوية الحكومية.

2- إدراك وجهة نظر الطلبة في واقع الممارسات المهنية للمعلمين داخل حجرات الدراسة.

3- تحليل علاقة الفلسفات التدريسية للمعلمين بممارساتهم المهنية في حجرات الدراسة.

4- دراسة أثر كل من الجنس، والتخصص، والخبرة، على فلسفات المعلمين التدريسية.

حدود البحث: يقتصر مجال هذا البحث على دراسة وتحليل فلسفات المعلمين التدريسية من وجهة نظر عينة من المعلمين، والتعرف على الممارسات المهنية للمعلمين داخل حجرات الدراسة، من وجهة نظر عينة من الطلبة في المدارس الثانوية الحكومية، وتم تطبيق أدوات الدراسة في الفترة الواقعة بين 2014/3/2م و 2014/3/27م.

مصطلحات البحث: تبنى الباحث التعريفات الإجرائية الآتية:

فلسفة المعلم التدريسية: هي معتقدات المعلم التدريسية، والتي تتضمن رؤيته الخاصة عن المتعلم وحاجاته، والتعليم والتعلم ومتطلباته، ومسئوليات المعلم المهنية في مجال التدريس، وما يرتبط به من محتوى وخطط وأهداف، وأساليب وأنشطة وبيئة صفية وتقويم.

الممارسات المهنية للمعلم: هي كل ما يقوم به المعلم من أداءات عملية وممارسات مهنية داخل حجرات الدراسة، ترتبط بما يؤمن به من فلسفات تدريسية.

منهج البحث: يُستخدم في البحث الحالي "المنهج الوصفي التحليلي" لوصف فلسفة المعلم التدريسية " وتحليل أنواع الفلسفات التدريسية التي تتبناها نظريا "عينة الدراسة" من المعلمين

بالمرحلة الثانوية الحكومية في إمارة الشارقة، وكذلك تحليل العلاقة بين الفلسفات التدريسية للمعلمين، وبين واقع الممارسات المهنية لهم في حجرات الدراسة.

الطريقة والاجراءات:

هدف البحث الميداني: هو التعرف على العلاقة بين فلسفة المعلم التدريسية، التي تعبر عن معتقداته التربوية، وبين ممارساته المهنية في حجرات الدراسة، والتعرف على ما إذا كانت هناك فروق في تبني المعلمين للفلسفات التدريسية، تعزى للجنس أو التخصص أو الخبرة، وكذلك التعرف على واقع الممارسات المهنية في حجرات الدراسة من وجهة نظر الطلبة، وما إذا كانت وجهات نظر الطلبة تختلف باختلاف كل من الجنس أو التخصص.

مجتمع البحث: يتكون مجتمع البحث من المدارس الثانوية الحكومية بإمارة الشارقة التي يدرس فيها طلبة الصف العاشر والحادي عشر والثاني عشر، وعددها (21) مدرسة ثانوية حكومية، منها (11) مدرسة للذكور، و(10) مدارس للإناث.

عينة البحث: تم اختيار عينة عشوائية عنقودية تضمنت (6) مدارس ثانوية حكومية، منها (3) مدارس للإناث وهي (مدرسة واسط ومدرسة الزهراء ومدرسة القرائن)، و(3) مدارس للذكور وهي (مدرسة العروبة ومدرسة حلوان والمدرسة النموذجية)، وذلك بنسبة تزيد عن 28% من المجتمع الأصلي، ويعمل بهذه المدارس عدد 310 معلم ومعلمة، منهم 131 معلم، 179 معلمة، وتم

تطبيق استبيان " فلسفة المعلم التدريسية "على جميع المعلمين بالمدارس التي تم إختيارها، وكانت الاستبانات الصحيحة المرتجعة عددها (250) إستبانة (115 معلم، 135 معلمة)، أي بنسبة تزيد عن 80% من مجموع المعلمين في المدارس التي تم إختيارها.

أما عدد الطلبة في المدارس التي تم اختيارها فكان "1395" طالب وطالبة، منهم "589" طالب (232 علمي، 357 أدبي) و "806" طالبة (365 علمي، 441 أدبي)، وتم تطبيق استبانة "الممارسات المهنية للمعلم" على جميع الطلبة بالمدارس التي تم اختيارها، وكان مجموع

الاستبانات الصحيحة المرتجعة "706" استبانة أجيب عليها من خلال 334 طالب(160علمي، 174 أدبي) و372 طالبة (177علمي، 195 أدبي)، أي بنسبة تزيد عن 50% من مجموع الطلبة في المدارس التي تم اختيارها.

جدول (1) يبين عينة البحث من المعلمين

اسم المدرسة	حلوان	النموذجية	العروبة	واسط	الزهراء	القرائن
نوع المدرسة	مدارس ذكور			مدارس إناث		
عدد المعلمين	31	50	50	49	54	76
المجموع	131 معلم			179 معلمة		
عدد الاستبانات الصحيحة	**115(إستبانة) للذكور**			**135(إستبانة) للإناث**		

جدول (2) يبين عينة البحث من الطلبة

المدرسة	حلوان		النموذجية		العروبة		واسط		الزهراء		القرائن	
نوع المدرسة	مدارس ذكور						مدارس إناث					
العدد	201		202		186		221		150		435	
التخصص	علمي	أدبي	علمي	أدبي	علمي	أدبي	علمي	أدبي	علمي	أدبي	علمي	أدبي

57	144	106	96	69	117	126	95	69	81	170	265

المجموع	589 طالب (232 علمي، 357 أدبي)	806 طالبة (365 علمي، 441 أدبي)
الاستبانات الصحيحة	334 (استبانة) للذكور	372 (استبانة) للإناث

أدوات البحث:

(1) استبانة فلسفة المعلم التدريسية: قام الباحث بالاعتماد على الأدب النظري، والدراسات السابقة ببناء استبانة "فلسفة المعلم التدريسية"، والتي تكونت في صورتها النهائية من (40) فقرة موزعة على خمسة محاور هي الفلسفة التواترية وتضمنت الفقرات(1,6,17,24,31,33,35,36) والفلسفة الجوهرية وتضمنت الفقرات(2,4,7,11,19,21,26,30)والفلسفة التقدمية وتضمنت الفقرات(3,5,8,14,15,18,25,29) والفلسفة البنائية وتضمنت
الفقرات(10,12,16,22,27,37,39,40) والفلسفة التجديدية وتضمنت
الفقرات(9,13,20,23,28,32,34,38).

صدق الأداة: للتحقق من صدق استبانة فلسفة المعلم التدريسية، عرض الباحث الاستبانة في صورتها الأولية والمكونة من (46) فقرة على عدد من ذوي الاختصاص في مجال التربية وعلم النفس، الذين أوضحوا أن بعض الفقرات لا تنتمي إلى المحاور، كما أشاروا إلى تعديل صياغة بعض الفقرات، وفي ضوء الملاحظات الواردة تم حذف (6) فقرات، حيث أجمع أكثر من 85 % على عدم مناسبتها، وأجرى الباحث التعديلات المطلوبة وفقا لأراء المحكمين.

ثبات الأداة: تم حساب ثبات الأداة بعد تطبيقها على عينة الدراسة الاستطلاعية والتي تضمنت عدد 50 معلم ومعلمة، منهم 20 من المدرسة النموذجية للذكور، و30 من مدرسة القرائن للإناث،

وذلك باستخدام برنامج SPSS، حيث تم حساب قيمة Cronbach's Alpha وكانت 0.85 تقريبا، وهو ثبات مناسب.

(2) استبانة الممارسات المهنية للمعلم: قام الباحث بتحويل فقرات استبانة "فلسفة المعلم التدريسية" إلى أداءات تعبر عن واقع الممارسات المهنية للمعلم في حجرات الدراسة، والذي تكون في صورته النهائية من(40) فقرة موزعة على خمسة محاور هي الممارسات المهنية المرتبطة بكل من الفلسفة التواترية وتضمنت الفقرات(1,6,17,24,31,33,35,36) والفلسفة الجوهرية وتضمنت الفقرات(2,4,7,11,19,21,26,30) والفلسفة التقدمية وتضمنت
الفقرات(3,5,8,14,15,18,25,29) والفلسفة البنائية وتضمنت
الفقرات(10,12,16,22,27,37,39,40) والفلسفة التجديدية وتضمنت
الفقرات(9,13,20,23,28,32,34,38).

صدق الأداة: للتحقق من صدق استبانة "الممارسات المهنية للمعلم"، عرض الباحث الاستبانة في صورتها الأولية والمكونة من (46) فقرة على نفس المختصين في مجال التربية وعلم النفس، الذين أبدوا ملاحظاتهم على الأداة السابقة " فلسفة المعلم التدريسية "، حيث أوضحوا أن بعض الفقرات لا تنتمي إلى المحاور، كما أشاروا إلى تعديل صياغة بعض الفقرات، وفي ضوء الملاحظات الواردة تم حذف (6) فقرات، حيث أجمع أكثر من 80 % على عدم مناسبتها، كما أشار المحكمون إلى أنه من الأفضل أن يكون عدد الفقرات متساوياً في كل من الاستبانتين، وأجرى الباحث التعديلات المطلوبة وفقا لأراء المحكمين.

ثبات الأداة: تم حساب ثبات الأداة بعد تطبيقها على عينة الدراسة الاستطلاعية وتكونت من 107 طالب وطالبة، منهم 37 طالب من المدرسة النموذجية للذكور، و70 طالبة من مدرسة القرائن للإناث، وذلك باستخدام برنامج SPSS، حيث تم حساب قيمة Cronbach's Alpha وكانت 0.82 تقريبا، وهو ثبات مناسب.

المعالجة الإحصائية:

تضمنت استبانة "فلسفة المعلم التدريسية" (5) محاور، يعبر كل محور عن فلسفة تدريسية، ويندرج تحت كل محور ثماني فقرات، وطبق على عينة البحث من المعلمين، الذين أجابوا عليه وفقا لمقياس ليكارت الخماسي، كما تضمن استبيان "الممارسات المهنية للمعلم" (5) محاور، يعبر كل محور عن واقع ممارسات المعلمين المهنية داخل حجرات الدراسة، والمرتبطة بما يؤمنون به من فلسفات تدريسية، ويندرج تحت كل محور ثماني فقرات، وطبق على عينة البحث من الطلبة، الذين أجابوا عليه وفقا لمقياس ليكارت الخماسي، وتمت المعالجة إحصائيا باستخدام برنامج SPSS إصدار 22، وقد استُخدمت بعض العمليات الإحصائية كالمتوسطات، والانحرافات المعيارية، واختبار"ت"، وتحليل التباين الأحادي.

معيار الحكم على درجة توفر مضمون الفقرة أو المحور: نظرا لأن عينة الدراسة من المعلمين أو الطلبة، تجيب عن استبانة من خلال مقياس ليكارت الخماسي وفيه أعلى قيمة للاستجابة 5 وأدنى قيمة 1، لذا تم اعتماد المعيار التالي للحكم على متوسط نسبة الاستجابة، وهو معيار أخذت به كثير من الدراسات الاجتماعية والتربوية.

جدول (3) معيار الحكم على درجة توفر مضمون الفقرة أو المحور

القيمة	4.2 فأكثر	3.4 إلى أقل من 4.2	2.6 – إلى أقل من 3.4	1.8 – إلى أقل من 2.6	أقل من 1.8
الدرجة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا

عرض ومناقشة النتائج:

للإجابة عن السؤال الأول:"ما الفلسفات التدريسية التي يتبناها المعلمون نظرياً في المدارس الثانوية الحكومية بإمارة الشارقة ؟"، تم حساب المتوسط والانحراف المعياري لاستجابات عينة البحث الكلية من المعلمين على استبانة " فلسفة المعلم التدريسية"، وجاءت النتائج كما يأتي:

جدول (4) متوسط استجابة المعلمين على استبانة" فلسفة المعلم التدريسية" مرتبة تنازليا

فلسفة المعلم	المتوسط	الانحراف المعياري
التجديدية	4.29	.630
التقدمية	4.17	.705
البنائية	4.15	.611
التواترية	4.10	.617
الجوهرية	3.67	.771

تشير النتائج في جدول (4) إلى أن المعلمين يتبنون نظريا فلسفات تدريسية متعددة، وقد حازت الفلسفة التجديدية على المرتبة الأولى بمتوسط استجابة(4.29) وهو يشير إلى أن المعلمين يتبنون أفكار الفلسفة التجديدية بدرجة كبيرة جدا، وفقا لمعيار الحكم على درجة توفر المحور، أما الفلسفة التقدمية فجاءت في المرتبة الثانية بمتوسط استجابة(4.17) يليها الفلسفة البنائية بمتوسط استجابة(4.15) ثم الفلسفة التواترية بمتوسط استجابة(4.10) أما الفلسفة الجوهرية فجاءت في المرتبة الأخيرة بمتوسط استجابة(3.67) ويتبنى المعلمون أفكار كل من الفلسفة التقدمية والفلسفة البنائية والفلسفة التواترية والفلسفة الجوهرية بدرجة كبيرة، وفقا لمعيار الحكم على درجة توفر مضمون المحور، وتشير هذه النتيجة إلى الجهود الكبيرة المبذولة على المستوى النظري في المدارس، والتي تشجع المعلمين على تبني الفلسفات وفقا للترتيب السابق، وتتفق هذه النتيجة مع

دراسة استونر(2008) التي توصلت إلى أن المعلمين يتبنون فلسفات تدريسية متعددة هي "البرجماتية والتواترية والجوهرية"، وقد حازت الفلسفة الجوهرية على المرتبة الأخيرة.

وفيما يأتي عرض لنتائج تطبيق محاور استبانة "فلسفة المعلم التدريسية" على عينة المعلمين، حيث تم ترتيب كل من المحاور والفقرات ترتيبا تنازليا حسب متوسط الاستجابة.

أولا: الفلسفة التجديدية

جدول (5) يوضح استجابة عينة البحث من المعلمين على محور " الفلسفة التجديدية "

م	الفقرة	المتوسط
13	يجب تصميم مواد دراسية مترابطة ومتكاملة بحيث تحقق الرؤية الاجتماعية المشتركة للتلاميذ.	4.36
23	يهدف التدريس إلى ممارسة التلاميذ الحوار والبحث والتعبير عن الرأي والاختيار الحر.	4.28
38	يجب أن تنظم البيئة الصفية بحيث تكسب التلاميذ تقدير العمل الجماعي الذي يصلح المجتمع.	4.24
9	يجب أن تقود المدارس المجتمع نحو التغيير والإصلاح الاجتماعي وليس نحو نقل القيم التقليدية.	4.19
32	يجب أن يشارك التلاميذ في أنشطة التجديد والإصلاح الاجتماعي وليس حفظ المنهج الدراسي.	4.03
20	أرى أن يتيح المعلم فرص ممارسة الحوار والرأي الأخر لإقناع التلاميذ بأهمية الاصلاح الاجتماعي.	3.93
34	أرى أن يتيح المعلم فرصا متنوعة لمشاركة التلاميذ في نقد وتغيير المجتمع أكثر من الاهتمام بالكتب.	3.53
28	يجب أن يستند التدريس إلى مهام تساعد التلاميذ على نقد النظام الاجتماعي واقتراح الحلول لتغييره.	3.48

يلاحظ من جدول (5) أن الفقرات "38 ,23 ,13" حازت على متوسطات استجابة تشير إلى تبني المعلمين لها بدرجة كبيرة جدا، بينما باقي فقرات المحور حازت على متوسطات استجابة تشير إلى تبني المعلمين لها بدرجة كبيرة، وفقا لمعيار الحكم على درجة توفر مضمون الفقرة، ويمكن تفسير ذلك بالجهود المبذولة في المدارس الحكومية بدولة الإمارات العربية، والتي تستند إلى التنمية المهنية المستمرة للمعلمين بالمدارس، والتي تُطلعهم على أحدث معايير التدريس الجيد، المرتبطة بالعمل الجماعي، ودور التعليم في إصلاح وتجديد المجتمع، الأمر الذي يؤدي إلى خلق قناعات تربوية ترتبط بمعتقدات المعلمين الفلسفية الخاصة بالتدريس.

ثانيا: الفلسفة التقدمية

جدول (6) يوضح استجابة عينة البحث من المعلمين على محور " الفلسفة التقدمية "

م	الفقرة	المتوسط
3	يجب أن ينبثق محتوى المادة الدراسية عن حاجات التلاميذ واهتماماتهم.	4.33
1	المعلم موجه وميسر ومهيئ للبيئة التربوية التي تساعد على نمو التلاميذ.	4.30

5		
2	يجب أن يعزز التدريس النمو الشخصي للتلاميذ من خلال مواقف خبرة تناسب قدراتهم	4.24
5	واهتماماتهم.	
8	المدرسة بيئة تربوية ديمقراطية يمارس فيها التلاميذ الحرية والتعاون والتخطيط المشترك.	3.91
1	يهدف التدريس إلى تحقيق التعلم من خلال تقييم الأفكار والمعارف والخبرات التي سبق	3.90
8	اعتناقها.	
2	التلميذ نشط ومتفاعل ومتعاون وهو مركز العملية التعليمية التعلمية.	3.86
9		
1	يجب أن يُبنى المنهج المدرسي على مواقف خبرة تستند إلى مشكلات التلاميذ وتراعي	3.80
4	التنوع بينهم.	
5	يجب أن يُبنى المنهج المدرسي على المشروعات المرتبطة بحاجات التلاميذ والتي تراعي	3.59
	التنوع بينهم.	

يلاحظ من جدول (6) أن الفقرات "25 ,15 ,3" حازت على متوسطات استجابة تشير إلى تبني المعلمين لها بدرجة كبيرة جدا، بينما باقي فقرات المحور حازت على متوسطات استجابة تشير إلى تبني المعلمين لها بدرجة كبيرة، وفقا لمعيار الحكم على درجة توفر مضمون الفقرة، وهذه النتيجة تشير إلى تبني المعلمين لأفكار الفلسفة التقدمية التي تجعل التلميذ مركز العملية التعليمية التعلمية، وتؤكد على البيئة الديمقراطية والحرية والتخطيط المشترك، وتنظر للمعلم باعتباره ميسر ومهيئ للبيئة التربوية التي تساعد على نمو وتعلم التلاميذ.

ثالثا: الفلسفة البنائية

جدول (7) يوضح استجابة عينة البحث من المعلمين على محور " الفلسفة البنائية "

م	الفقرة	المتوسط
12	يجب تنظيم البيئة الصفية بحيث تساعد التلاميذ على بناء معارفهم بأنفسهم.	4.34
10	أرى أن يقدم المعلم سقالات(مساعدة) من المعرفة عند الحاجة لمساعدة التلاميذ على بناء معارفهم.	4.34
22	يجب أن يبني التلاميذ معارفهم بأنفسهم من خلال التفاعل والأنشطة الصفية.	4.13
37	أرى أن يقدم المعلم الصورة الكلية للنشاط ثم يترك التلاميذ يكتشفون بأنفسهم الأجزاء لبناء	4.06

	المعنى.	
16	يجب أن يستند التدريس إلى إعطاء وقت كاف للتلاميذ من أجل التفكر والاستجابة.	4.00
39	أرى أن التلاميذ مسئولون عن تقييم تعلمهم بأنفسهم من خلال تقييم الأقران وغيره.	3.73
27	يجب أن يُشغل المعلم تلاميذه في حل مشكلاتهم بأنفسهم دون تقديم حلول جاهزة.	3.42
40	أرى أن مخرجات التعلم يصعب التنبؤ بها لأنها تُبنى من خلال التلاميذ أنفسهم.	3.34

يلاحظ من جدول (7) أن الفقرات "10 ,12" حازت على متوسطات استجابة تشير إلى تبني المعلمين لها بدرجة كبيرة جدا، بينما باقي فقرات المحور حازت على متوسطات استجابة تشير إلى تبني المعلمين لها بدرجة كبيرة، ما عدا الفقرة الأخيرة التي حازت على متوسط استجابة(3.34) وهو يشير إلى أنها تقع في المستوى المتوسط، وفقا لمعيار الحكم على درجة توفر مضمون الفقرة، وتبني المعلمين نظرياً لهذه الأفكار المرتبطة بالفلسفة البنائية في التدريس، يتوافق والتوجهات التربوية المعاصرة في المدارس، ويمكن أن يكون له أبلغ الأثر على تحسين أداء التلاميذ، إذا تعدى مرحلة الأفكار النظرية إلى التطبيق الفعلي.

رابعا: الفلسفة التواترية

جدول (8) يوضح استجابة عينة البحث من المعلمين على محور " الفلسفة التواترية "

م	الفقرة	المتوسط
24	يجب تربية التلاميذ على الضبط الذاتي والتحكم في النفس وتحمل مسئولية أعمالهم وتصرفاتهم.	4.53
35	يجب أن ينمي محتوى المادة الدراسية عقل التلميذ ويدربه على التفكير الجيد واستخلاص النتائج.	4.40
17	المعلم ناقل للمعرفة بصورة جيدة ومنظمة للتلاميذ بحيث يتيح لهم فرص التقدم والنجاح.	4.35
36	التدريس هو فن توجيه طاقات التلميذ الى التفكير المنطقي ويستند إلى النقل والشرح والتوجيه.	4.22
1	المعلم مركز العملية التعليمية بحكم ما له من خبرات تفوق ما لدى التلاميذ.	4.06

6	يجب تنظيم محتوى المادة الدراسية على أساس منطقي لا على أساس سيكولوجي.	3.52
33	الهدف من التدريس ثابت لا يتغير بتغير المكان أو الزمان لأنه يهتم بتحسين الانسان كإنسان.	3.41
31	التلاميذ متشابهون ويجب تربيتهم وتدريسهم جميعا نفس المحتوى وبنفس الطريقة.	2.34

يلاحظ من جدول (8) أن الفقرات "24, 35, 17, 36" حازت على متوسطات استجابة تشير إلى تبني المعلمين لها بدرجة كبيرة جدا، وهي تؤكد قناعات المعلمين بأفكار الفلسفة التقليدية المحافظة، والتي أبرز معالمها أن المعلم ناقل للمعرفة وهو مركز العملية التعليمية، أما العبارات " 1, 6, 33" حازت على متوسطات استجابة تشير إلى تبني المعلمين لها بدرجة كبيرة، ثم جاءت الفقرة الأخيرة بمتوسط استجابة(2.34) وهي تشير إلى تبني المعلمين لها بدرجة قليلة، وعليه فإن عينة الدراسة من المعلمين، تتبنى فكريا الفلسفة التواترية المحافظة بدرجة كبيرة.

خامسا: الفلسفة الجوهرية

جدول (9) يوضح استجابة عينة البحث من المعلمين على محور " الفلسفة الجوهرية "

م	الفقرة	المتوسط
30	يجب أن يعمل المعلم على تنمية عقول التلاميذ بمحتوى المنهج الدراسي إلى أقصى درجة ممكنة.	3.98
26	التدريس هو نقل المعارف الأساسية والقيم التقليدية، بهدف تنمية قدرات التلاميذ العقلية.	3.91
4	يجب أن يقوم التلاميذ من خلال الامتحانات الموحدة التي تكشف عن قدراتهم العقلية والفروق بينهم.	3.75
19	يجب اجبار التلاميذ على دراسة المعارف الأساسية، وان كانت غير ضرورية من وجهة نظرهم.	3.74
7	يجب أن يؤكد المنهج الدراسي على المعارف الأساسية، وليس على اهتمامات وميول التلاميذ.	3.62
21	أرى أن يهتم المعلم في التدريس بكل ما يحقق النمو العقلي للتلاميذ، دون الاهتمام بما هو غير عقلي.	3.41

2	يجب أن تؤكد البيئة الصفية على النظام والعمل الشاق واحترام السلطة، ولا تشجع الاختيار الحر للتلاميذ.	3.07
11	يهدف التدريس إلى تقديم العالم كما هو للتلاميذ، دون تفسيره في ضوء ميولهم واهتماماتهم.	3.04

يلاحظ من جدول (9) أن الفقرات "21 ,7 ,19 ,4 ,26 ,30" حازت على متوسطات تشير إلى تبني المعلمين لها بدرجة كبيرة، أما الفقرات "11 ,2" فقد حازت على متوسطات تشير إلى تبني المعلمين لها بدرجة متوسطة، وعليه فإن عينة الدراسة من المعلمين تتبنى نظريا الفلسفة الجوهرية بدرجة كبيرة. واستنادا إلى النتائج السابقة يمكن القول بأن المعلمين يتبنون نظرياً فلسفات تدريسية متنوعة منها (التجديدية) بدرجة كبيرة جدا، و(التقدمية والبنائية والتواترية والجوهرية) بدرجة كبيرة، وهو أمر ضروري لأن التدريس الجيد لا يستند إلى فلسفة تدريسية واحدة، وإنما يمكن الاستعانة فيه بأفكار فلسفات تدريسية متنوعة.

وللإجابة عن السؤال الثاني:"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى"p ≤ 0.05" في تبني المعلمين للفلسفات التدريسية بالمرحلة الثانوية الحكومية تعزى للجنس أو التخصص أو الخبرة؟ ، فقد تم استخدام اختبار"ت"، للكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تبني المعلمين للفلسفات التدريسية تعزى للجنس، حيث تبين من النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى "p ≤0.05" في تبني المعلمين لأفكار الفلسفات التدريسية (التواترية والجوهرية والتقدمية والبنائية والتجديدية)، تعزى لمتغير الجنس. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة استونر(2008) التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين فلسفات المعلمين التدريسية تعزى لمتغير الجنس.

وللكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى "p ≤0.05" في تبني المعلمين للفلسفات التدريسية تعزى للتخصص، فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي وتبين من النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى "p ≤0.05" في تبني المعلمين للفلسفة البنائية تعزى للتخصص، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى "p ≤0.05" في تبني المعلمين للفلسفة التواترية تعزى للتخصص، حيث تبين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية

في تبنى معلمي الرياضيات ومعلمي المواد الاجتماعية للفلسفة التواترية، ولصالح معلمي المواد الاجتماعية، بينما لم يكشف اختبار شيفيه عن وجود فروق ذات دلالة احصائية في تبني باقي المعلمين ذوي التخصصات الأخرى للفلسفة التواترية، وذلك لأن الفروق بين المتوسطات كانت صغيرة.

كما تشير النتائج إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى "$p \leq 0.05$" في تبني المعلمين للفلسفة الجوهرية تعزى للتخصص، حيث تبين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في تبنى معلمي اللغة الإنجليزية ومعلمي المواد الاجتماعية للفلسفة الجوهرية، ولصالح معلمي المواد الاجتماعية، بينما لم يكشف اختبار شيفيه عن وجود فروق ذات دلالة احصائية في تبني باقي المعلمين ذوي التخصصات الأخرى للفلسفة الجوهرية، وذلك لأن الفروق بين المتوسطات كانت صغيرة. كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى "$p \leq 0.05$" في تبني المعلمين للفلسفة " التقدمية و التجديدية" تعزى للتخصص، إلا أن اختبار شيفيه لم يكشف لصالح أي من التخصصات كانت هذه الفروق، وذلك لأن الفروق بين المتوسطات كانت صغيرة.

وللتعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى "$p \leq 0.05$" في تبني المعلمين للفلسفات التدريسية تعزى للخبرة، تم استخدام تحليل التباين الأحادي، وفيما يأتي يبين الجدول (10) النتائج:

جدول (10)

دلالة فروق المتوسطات في تبني المعلمين للفلسفات التدريسية نظريا وفقا لمتغير الخبرة

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
التواترية	Between Groups	.690	2	.345	.906	.405
	Within Groups	93.967	247	.380		
	Total	94.656	249			

	الجوهرية	Between Groups	.425	2	.213	.356 .701
		Within Groups	147.711	247	.598	
		Total	148.136	249		
	التقدمية	Between Groups	.901	2	.450	.905 .406
		Within Groups	122.981	247	.498	
		Total	123.882	249		
	البنائية	Between Groups	.803	2	.401	1.075 .343
		Within Groups	92.242	247	.373	
شير		Total	93.045	249		
نتائج	التجديدية	Between Groups	2.044	2	1.022	2.608 .076
الجدول		Within Groups	96.783	247	.392	
السابق		Total	98.827	249		

إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى "p ≤0.05" في تبني المعلمين للفلسفات التدريسية تعزى لمتغير الخبرة. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة جينكنز (2011) التي توصلت إلى أن فسلفة المعلم التدريسية متطورة وليست ثابته، وهي تتغير بمرور الوقت، وبمزيد من الخبرة، ومزيد من التفاعل مع التلاميذ، بينما تتفق هذه النتيجة مع دراسة استونر(2008) التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين فلسفات المعلمين التدريسية تعزى لمتغير الخبرة أوالأقدمية.

وللإجابة عن السؤال الثالث:"ما واقع الممارسات المهنية للمعلمين في حجرات الدراسة بالمدارس الثانوية الحكومية بإمارة الشارقة من وجهة نظر الطلبة ؟" تم حساب المتوسط والانحراف المعياري لاستجابات عينة البحث الكلية من الطلبة على استبانة "الممارسات المهنية للمعلم"، وجاءت النتائج كما يأتي:

جدول (11) متوسط استجابة الطلبة على استبانة" الممارسات المهنية للمعلم " مرتبة تنازليا

ممارسة المعلم للفلسفة	المتوسط	الانحراف المعياري
التواترية	3.95	.762
الجوهرية	3.68	.582
التقدمية	2.52	.782
التجديدية	2.32	.898
البنائية	2.12	1.041

تشير النتائج في جدول (11) إلى وجهة نظر الطلبة في واقع تطبيق المعلمين للفلسفات التدريسية، وهو ما تم التعبير عنه بالممارسات المهنية للمعلمين في حجرات الدراسة، وقد حازت الفلسفة التواترية على المرتبة الأولى بمتوسط استجابة(3.95) يليها الفلسفة الجوهرية في المرتبة الثانية بمتوسط استجابة(3.68) وهو يشير إلى أن المعلمين يطبقون في حجرات الدراسة كلاً من الفلسفة التواترية والفلسفة الجوهرية بدرجة كبيرة، وفقا لمعيار الحكم على درجة توفر مضمون

المحور، ثم جاءت الفلسفة التقدمية بمتوسط استجابة(2.52) يليها الفلسفة التجديدية بمتوسط استجابة(2.32) ثم الفلسفة البنائية في المرتبة الأخيرة بمتوسط استجابة(2.12) وتشير هذه

النتيجة إلى أن المعلمين يطبقون الفلسفات "التقدمية والتجديدية والبنائية" بدرجة قليلة، الأمر الذي يبين أن المعلمين أكثر تطبيقا لمعتقداتهم الفلسفية المحافظة أو التقليدية في حجرات الدراسة.

وفيما يأتي عرض لنتائج تطبيق محاور استبانة "الممارسات المهنية للمعلم" على العينة الكلية من الطلبة، حيث تم ترتيب كل من المحاور والفقرات ترتيبا تنازليا حسب متوسط الاستجابة.

أولا: الفلسفة التواترية

جدول (12) يوضح استجابة عينة البحث من الطلبة على محور " الفلسفة التواترية "

م	الفقرة	المتوسط
1	يقضي المعلم معظم وقت الحصة في الشرح والتفسير ونقل المعلومات إلى عقول الطلبة.	4.48
33	يحول المعلم التدريس إلى مواقف يمارس من خلالها الطلبة الحوار والبحث والتعبير عن الرأي.	4.05
31	يدرس المعلم جميع الطلبة بنفس الأسلوب دون مراعاة للتنوع والاختلاف بينهم.	3.98
36	يركز المعلم في التدريس على نقل المعلومات والمعارف إلى عقول الطلبة من خلال الشرح.	3.94
24	يؤكد المعلم من خلال التدريس على الضبط الذاتي والتحكم في النفس وتحمل الطلبة مسئولية أعمالهم وتصرفاتهم.	3.85
17	ينقل المعلم للطلبة ما في الكتاب بصورة منظمة وروتينية تساعدهم على الفهم والنجاح.	3.70
35	يهتم المعلم في الصف بتنمية عقول الطلبة وتدريبهم على التفكير الجيد واستخلاص النتائج.	3.67
6	ينظم المعلم محتوى المادة الدراسية على أساس منطقي لا على أساس سيكولوجي.	3.38

يلاحظ من جدول (12) أن الفقرة رقم 1 "يقضي المعلم معظم وقت الحصة في الشرح والتفسير ونقل المعلومات إلى عقول الطلبة." حازت على متوسط استجابة 4.48 وهو يشير إلى أن المعلمين يطبقون مضمون هذه الفقرة بدرجة كبيرة جدا، من وجهة نظر الطلبة، ثم جاءت الفقرات " 33, 31, 36, 24, 17, 35" بمتوسطات استجابة، تشير إلى أن المعلمين يطبقون مضمون هذه الفقرات بدرجة كبيرة، بينما جاءت الفقرة "6" في المرتبة الأخيرة بمتوسط استجابة يشير إلى أنها تطبق بدرجة متوسطة، من وجهة نظر الطلبة، وجميع فقرات هذا المحور تؤكد أن الممارسات التقليدية هي الأكثر تطبيقا في حجرات الدراسة، بالرغم من كل الجهود المبذولة لتطوير أداء المعلمين في المدارس.

ثانيا: الفلسفة الجوهرية

جدول (13) يوضح استجابة عينة البحث من الطلبة على محور " الفلسفة الجوهرية "

م	الفقرة	المتوسط
26	يعتمد المعلم في التدريس على نقل المعارف الأساسية، بهدف تنمية قدرات الطلبة العقلية.	3.88
19	يجبر المعلم الطلبة على دراسة المعارف الأساسية حتى وإن كانت غير ضرورية من وجهة نظرهم.	3.83
21	يهتم المعلم في التدريس بكل ما يحقق النمو العقلي للطلبة دون الاهتمام بما هو غير عقلي.	3.82
30	يعمل المعلم على تنمية عقول الطلبة من خلال محتوى المنهج الدراسي إلى أقصى درجة ممكنة.	3.62
2	يؤكد المعلم على إلتزام الطلبة بالضبط والنظام والعمل الجاد دون إشراك الطلبة في عمليات الضبط.	3.57
7	يهتم المعلم بتقديم وشرح المعارف الأساسية للطلبة دون رعاية لاهتماماتهم وحاجاتهم.	3.49
11	يقدم المعلم المعارف والأفكار عن العالم كما هي دون تفسيرها في ضوء ميول واهتمامات الطلبة.	3.39
4	يقوِم المعلم الطلبة من خلال الامتحانات الموحدة التي تكشف عن قدراتهم العقلية والفروق بينهم.	3.38

يلاحظ من جدول (13) أن الفقرات "26, 19, 21, 30, 2, 7" حازت على متوسط استجابة يشير إلى أن المعلمين يطبقون مضمون هذه الفقرات بدرجة كبيرة، ثم جاءت الفقرات "11, 4" بمتوسطات استجابة تشير إلى أن المعلمين يطبقون مضمون هذه الفقرات بدرجة متوسطة من وجهة نظر الطلبة، وتؤكد هذه النتيجة أن الممارسات المهنية للمعلمين في حجرات الدراسة مازالت تقليدية ومحافظة إلى حد كبير.

ثالثا: الفلسفة التقدمية

جدول (14) يوضح استجابة عينة البحث من الطلبة على محور " الفلسفة التقدمية "

م	الفقرة	المتوسط
25	يتيح المعلم مواقف خبرة تناسب قدرات الطلبة وتراعي ميولهم واهتماماتهم من خلال التدريس.	2.94
3	ينظم المعلم المادة الدراسية بطريقة تساعد الطلبة على التعبير عن حاجاتهم واهتماماتهم.	2.87
29	يعطي المعلم للطلبة في حجرات الدراسة أدواراً تجعلهم يقومون بمعظم الأنشطة المرتبطة	2.87

	بالدرس.	
8	يحول المعلم حجرة الدراسة إلى بيئة تربوية ديمقراطية يمارس فيها الطلبة الحرية والتعاون والتخطيط المشترك.	2.67
14	يصمم المعلم مواقف خبرة تستند إلى حاجات ومشكلات الطلبة وتراعي الفروق بينهم.	2.48
18	يشخيص ويقييم المعلم معارف وأفكار الطلبة التي سبق اعتناقها ليبني عليها التعلم الجديد.	2.33
5	يحول المعلم المنهج المدرسي إلى مشروعات ترتبط بحاجات الطلبة وتراعي التنوع بينهم.	2.29
15	يوفر المعلم بيئة تربوية فاعلة تستند إلى الإرشاد والتوجيه وتساعد الطلبة على النمو.	2.22

يلاحظ من جدول (14) أن الفقرات "8 ,29 ,3 ,25" حازت على متوسطات تشير إلى أن المعلمين يطبقون مضمونها بدرجة متوسطة، بينما الفقرات "15 ,5 ,18 ,14" حازت على متوسطات تشير إلى أن المعلمين يطبقون مضمونها بدرجة قليلة في حجرات الدراسة، وذلك من وجهة نظر الطلبة، وهذه النتيجة تشير إلى أن المعلمين يطبقون الفلسفة التقدمية بدرجة قليلة، وذلك على خلاف ما أظهروه من تبني لأفكار الفلسفة التقدمية بدرجة كبيرة.

رابعا: الفلسفة التجديدية

جدول (15) يوضح استجابة عينة البحث من الطلبة على محور " الفلسفة التجديدية "

م	الفقرة	المتوسط
38	ينظم المعلم البيئة الصفية بحيث تكسب الطلبة تقدير العمل الجماعي الذي يصلح المجتمع.	2.70
20	يتيح المعلم فرص ممارسة الحوار والرأي الأخر لإقناع الطلبة بأهمية الاصلاح الاجتماعي.	2.48
23	يحول المعلم التدريس إلى مواقف يمارس من خلالها الطلبة الحوار والبحث والتعبير عن الرأي .	2.45
32	يشرك المعلم الطلبة في أنشطة تتناول التجديد والإصلاح الاجتماعي أكثر من مجرد حفظ المنهج الدراسي.	2.45
28	يستند تدريس المعلم إلى مهام تساعد الطلبة على نقد النظام الاجتماعي واقتراح الحلول لتغييره.	2.31
13	يربط المعلم بين مادته والمواد الدراسية الأخرى ليحقق الرؤية الاجتماعية المشتركة للطلبة.	2.30
34	يتيح المعلم فرصا متنوعة لمشاركة الطلبة في نقد وتغيير المجتمع أكثر من الاهتمام بالكتب.	2.18
9	يعد المعلم الطلبة للمشاركة في تطوير المجتمع من خلال الأنشطة أكثر من مجرد نقل المعلومات لهم.	1.93

يلاحظ من جدول (15) أن الفقرة "38" حازت على متوسط استجابة، يشير إلى أن المعلمين يطبقون مضمونها في حجرات الدراسة بدرجة متوسطة، بينما أشارت جميع الفقرات الأخرى إلى أن المعلمين يطبقون مضمونها في حجرات الدراسة بدرجة قليلة، من وجهة نظر الطلبة، وتشير هذه النتيجة إلى أن المعلمين بالرغم من تبنيهم لأفكار الفلسفة التجديدية بدرجة كبيرة جدا، إلا أنهم يطبقونها في حجرات الدراسة بدرجة قليلة.

خامسا: الفلسفة البنائية

جدول (16) يوضح استجابة عينة البحث من الطلبة على محور " الفلسفة البنائية "

م	الفقرة	المتوسط
39	يتيح المعلم فرصا لكي يتحمل الطلبة مسئولية تقييم تعلمهم بأنفسهم من خلال تقييم الأقران.	2.77
22	يهيئ المعلم للطلبة أنشطة صفية تفاعلية تساعدهم على بناء معارفهم بأنفسهم.	2.42
16	يوفر المعلم للطلبة وقت كاف للمشاركة والتفكير والاستجابة وإبداء الرأي.	2.36
12	ينظم المعلم البيئة الصفية بطريقة تساعد الطلبة على بناء معارفهم بأنفسهم.	2.25
10	يساعد المعلم الطلبة على بناء معارفهم بأنفسهم، ولا يقدم لهم المعلومة إلا عند الحاجة.	2.20
40	يؤكد تدريس المعلم أن نتائج التعلم يصعب التنبؤ بها لأنها تُبنى من خلال الطلبة أنفسهم.	2.20
27	يهيئ المعلم بيئة تُشغل الطلبة في حل المشكلات بأنفسهم دون تقديم حلول جاهزة لهم.	2.15
37	يقدم المعلم الصورة الكلية للنشاط ثم يترك الطلبة يكتشفون بأنفسهم الأجزاء لبناء المعنى.	2.15

يتبين من النتائج في جدول (16) أن الفقرة "39" حازت على متوسط استجابة يشير إلى أن المعلمين يطبقون مضمونها في حجرات الدراسة بدرجة متوسطة، بينما أشارت جميع الفقرات الأخرى إلى أن المعلمين يطبقون مضمونها في حجرات الدراسة بدرجة قليلة، من وجهة نظر

الطلبة، وتشير هذه النتيجة إلى أن المعلمين بالرغم من تبنيهم لأفكار الفلسفة البنائية بدرجة كبيرة، إلا أنهم يطبقونها في حجرات الدراسة بدرجة قليلة.

وللإجابة عن السؤال الرابع:"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى "p ≤0.05" في وجهات نظر الطلبة المرتبطة بالممارسات المهنية للمعلمين تعزى للجنس أو التخصص ؟ تم استخدام اختبار "ت" وتبين من النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى "p≤0.05" في وجهات نظر الطلبة الذكور والإناث في الممارسات المهنية للمعلمين المرتبطة بكل من الفلسفة "الجوهرية" والفلسفة "التجديدية" ولصالح الإناث، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى "p≤0.05" في وجهات نظر الطلبة الذكور والإناث في الممارسات المهنية للمعلمين المرتبطة بكل من الفلسفة "التقدمية" والفلسفة "البنائية" ولصالح الذكور، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى "p≤0.05" في وجهات نظر الطلبة الذكور والاناث في الممارسات المهنية للمعلمين المرتبطة بالفلسفة "التواترية".

كما تبين من النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى "p≤0.05" في وجهات نظر طلبة التخصص العلمي والأدبي في الممارسات المهنية للمعلمين المرتبطة بكل من الفلسفة "التجديدية" والفلسفة "الجوهرية" ولصالح التخصص الأدبي، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى "p≤0.05" في وجهات نظر طلبة التخصص العلمي والأدبي في الممارسات المهنية للمعلمين المرتبطة بالفلسفات "التواترية والتقدمية والبنائية".

وللإجابة عن السؤال الخامس:"هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى"p≤0.05" في تبني المعلمين للفلسفات التدريسية نظريا، وواقع ممارساتهم المهنية في

حجرات الدراسة من وجهة نظر الطلبة في المدارس الثانوية الحكومية بالشارقة؟"، تم استخدام اختبار "ت"، وجاءت النتائج كما يأتي:

جدول (17)

دلالة الفروق في تبني المعلمين للفلسفات التدريسية نظريا، وواقع ممارساتهم لها في حجرات الدراسة

		t-test for Equality of Means							
								95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
التواترية	Equal variances assumed	19.461	.000	-2.792-	954	.005	-.149-	.054	-.254-	-.044-
	Equal variances not			-3.087-	536.146	.002	-.149-	.048	-.245-	-.054-
الجوهرية	Equal variances assumed	48.134	.000	.281	954	.779	.013	.047	-.079-	.105
	Equal variances not			.246	354.306	.806	.013	.053	-.092-	.118
التقدمية	Equal variances assumed	18.000	.000	-29.391-	954	.000	-1.650-	.056	-1.760-	-1.540-
	Equal variances not			-30.870-	480.727	.000	-1.650-	.053	-1.755-	-1.545-

االبنائية	Equal variances assumed	344.510	.000	-29.157	954	.000	-2.034-	.070	-2.171- -1.897-
	Equal variances not			-36.950	745.299	.000	-2.034-	.055	-2.142- -1.926-
االتجديدية	Equal variances assumed	39.016	.000	-31.902	954	.000	-1.964-	.062	-2.084- -1.843-
	Equal variances not			-37.584	622.373	.000	-1.964-	.052	-2.066- -1.861-

تشير النتائج في جدول (17) السابق إلى أنه لا توجد فروق دالة احصائياً عند مستوى "$p \leq 0.05$" في تبني المعلمين للفلسفة الجوهرية نظريا، وواقع ممارساتهم لها في حجرات الدراسة، أي أنه توجد علاقة ايجابية بين معتقدات المعلم المرتبطة بالفلسفة الجوهرية، وبين واقع ممارساته لها في حجرات الدراسة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة هو وتوه (2000) التي توصلت إلى وجود علاقة بين فلسفة المعلم التدريسية، وبين أدائه في حجرات الدراسة.

ويمكن تفسير وجود علاقة قوية بين ما يعتقده المعلم من أفكار ترتبط بالفلسفة الجوهرية، وبين واقع ممارساته لها في حجرات الدراسة، بأن هناك تنافسا شديدا بين المدارس الثانوية الحكومية في دولة الإمارات، على تحصيل الطلبة لأعلى الدرجات المؤهلة لدخول الجامعات، وتحقيق ذلك يتطلب تطبيق أفكار الفلسفة الجوهرية في حجرات الدراسة، لأنها تركز على الطرق التقليدية

للتنظيم العقلي، والتأكيد على المثابرة والعمل الشاق من قبل المتعلمين، واجبارهم على الدراسة من خلال الاعتماد على الشرح والتفسير ونقل المعارف الأساسية إليهم عبر المعلم، بهدف تحصيل أعلى الدرجات، وهو الهدف الأسمى لإدارات المدارس وأولياء الأمور والمعلمين والطلبة.

كما تشير النتائج في الجدول السابق إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى "$p\leq0.05$" في تبني المعلمين للفلسفات "التجديدية والتقدمية والبنائية " نظرياً، وواقع ممارساتهم لها في حجرات الدراسة لصالح المعلمين، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة قادر(2012) أنه لا توجد علاقة دالة إحصائياً بين المعتقدات التربوية للمعلمين (عينة البحث)، وبين واقع ممارساتهم المهنية في حجرات الدراسة. كما تتفق هذه النتيجة في جزء منها مع دراسة سافاسي(2012) التي توصلت إلى أن الفلسفة البنائية هي الأكثر انتشارا بين المعلمين على المستوى النظري، بينما ثلاثة من أربعة معلمين(عينة الدراسة) تمت مقابلتهم، لا يطبقون الفلسفة البنائية في حجرات الدراسة.

ووجدت فروق دالة إحصائيا عند مستوى "$p\leq0.05$" في تبني المعلمين للفلسفة التواترية نظريا، وواقع تبني المعلمين لها في حجرات الدراسة ولصالح المعلمين، وجاءت هذه النتيجة لوجود فروق بين متوسط تبني المعلمين للفلسفة التواترية نظريا وقد بلغ (4.10)، وبين متوسط ممارساتهم لها واقعيا في حجرات الدراسة من وجهة نظر الطلبة وقد بلغ (3.95)، وبالرغم من وجود هذه الفروق الدالة إحصائيا، إلا أن متوسط الممارسة الواقعية للفلسفة التواترية يشير إلى أن المعلمين يطبقون أفكار الفلسفة التواترية في حجرات الدراسة بدرجة كبيرة.

وعليه فإن النتائج الاحصائية تشير إلى أن الجهود المبذولة لتطوير الأداء في المدارس الحكومية بإمارة الشارقة، من خلال التوجه لتطبيق المعايير التربوية المعاصرة، وبناء الخطط الاستراتيجية للمدارس، وكذلك تنفيذ المشروعات والدورات والندوات وورش العمل وبناء ملفات الإنجاز وغيره، أثمرت على المستوى النظري فحسب، هذا بالرغم من دخول معظم المدارس في سباق الحصول على الاعتماد الأكاديمي، وهو يستند على معايير تربوية معاصرة تؤكد على

تطبيق الفلسفات التقدمية والبنائية والتجديدية في المدارس، إلا أن المعلمين مازالوا يعملون بشكل تقليدي محافظ إلى حد كبير.

توصيات البحث:

في ضوء ما توصل النتائج قدم الباحث مجموعة من التوصيات تؤكد على ضرورة أن:

1- تتضمن برامج إعداد المعلم في كليات التربية بدولة الامارات مساق يتناول الفلسفات العامة والفلسفات التربوية، بحيث يتم من خلاله دراسة الطلبة لنماذج من الفلسفات التربوية، ومن ثم تدريبهم على بناء فلسفاتهم التدريسية، وإدراك أهميتها في العملية التربوية.

2- تعمل وزارة التربية والتعليم بدولة الامارات، بالاشتراك مع كليات التربية ومجالس التعليم والمناطق التعليمية، على عقد مؤتمرات وندوات وورش عمل، حول الفلسفات التربوية بين النظرية والتطبيق، بهدف تنمية وعي التربويين والمعلمين بأهمية ودور الفلسفات التربوية، وتشجيع المعلمين على تطبيق فلسفاتهم التدريسية في حجرات الدراسة.

3- تتضمن خطة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس، محور عن فلسفة المعلم التدريسية، وما طرأ عليها من تغيير نتيجة لمرور المعلم بخبرات وصعوبات حقيقية في المدرسة.

4- تعقد إدارات المدارس في إمارة الشارقة، لقاءات شبه دورية مع المعلمين، لمناقشة فلسفاتهم التدريسية، والصعوبات التي تواجههم في تطبيقها داخل حجرات الدراسة.

5- تعقد كل مدرسة لقاء شهري، تعرض من خلاله حصص تدريسية مصورة للمعلمين، يتم من خلالها مناقشة فلسفات المعلمين التي يطبقونها بالفعل داخل حجرات الدراسة، بهدف زيادة وعي المعلمين بممارساتهم المهنية، والعمل على تطويرها وتحسينها.

6- يتضمن ملف الانجاز المهني للمعلمين "فلسفة المعلم التدريسية"، وأن تطلب إدارات المدارس من المعلمين كتابة صحف تفكر عن فلسفاتهم التدريسية، وواقع تطبيقها في حجرات الدراسة، وأهم الصعوبات التي تواجههم وطرق التغلب عليها.

7- تشجع إدارات المدارس كل المعلمين على تبني فلسفات تدريسية واضحة، وخاصة الفلسفات التقدمية والبنائية والتجديدية، باعتبارها تتوافق والاتجاهات التربوية المعاصرة.

8- توفر المدارس للمعلمين بيئات تساعدهم على الوعي بتنوع الفلسفات التدريسية، وتكسبهم رؤية واضحة حول أهمية كل الفلسفات التدريسية، وأن المواقف التعليمية والتعلمية داخل حجرات الدراسة، قد تتطلب تطبيق أبعاد أكثر من فلسفة تدريسية واحدة في نفس الوقت.

9- توفر إدارات المدارس مناخاً صحياً للمعلمين، يساعدهم على تطبيق ما يؤمنون به من فلسفات تدريسية في حجرات الدراسة.

مراجع البحث:

البيلاوي ، حسن حسين وآخرون (2006).الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد.عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الحيلة ، محمد محمود(2002). مهارات التدريس المصغر.عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الفرحان، محمد جلوب(1999). الخطاب الفلسفي التربوي الغربي.بيروت: الشركة العالمية للكتاب.

مرسي، محمد منير (2003). فلسفة التربية اتجاهاتها ومدارسها.القاهرة: عالم الكتب والطباعة.

Colburn, Alan (2007). The Prepared Practitioner. ***Science Teacher***, 74(7), 10-11.

Dzerviniks, Janis & Poplavskis, Janis (2012). Acquisition of physics in comprehensive school: Accents of Constructivism Approach. ***Problems of Education in the 21 th Century***, 41, 1-10.

Ho, B. & Toh (2000). Case studies of beginning teachers: Their struggles, knowledge and beliefs. ***Paper presented at the Annual Conference of the Australiam Association for Research in Education***, Sydney.

Hoffman, Tom (2006). We are what we teach***. Education today***, 2, 22-23.

Jenkins, Catherine (2011). Authenticity through reflexivity: connecting teaching philosophy and practice***. Australian Journal of Adult Learning***, 51, 72-89.

Kasten, Barbara & Others (1996). Helping preservices Teachers Construct their Own philosophies of Teaching through reflection. ***Paper presented at the annual meeting of the Natio***.

Khader, Fakhri (2012). Teachers' Pedagogical beliefs and actual classroom practices in social studies instructions. ***American International Journal of contemporary research***, 2(1), 73-92.

Labaree, David F. (2005). Progressivism, Socials and Schools of Education: An American Romance. ***Paedagogica Historica***, 41(1-2), 275-288.

Lambert, Linda & Others (2002). Constructivist Leader. Second Edition, New York: Teacher College Press.

McEwan, Hunter (2011). Narrative Reflection in the Philosophy of Teaching: Genealogies and portraits. ***Journal of philosophy of Education***, 45(1), 125-140.

McEwen, Beryl C. (2006). Editorial philosophy of business Education. ***Detta Pi Posilon Journal***, 48(2), 61-65.

Mckinney, Margaret & Miller, Melinda (2012). A practical approach to philosophy of teaching. ***National Teacher Education Journal***, 5(4),107-110.

Paris, Jill; Genge, Adair Polson & Shanks, Brenda (2010). Effective Pedagogy: The Influence of Teacher Educators' practice on student Teachers' practice and Philosophy. ***Waikato Journal of Education***, 15(1), 145-155.

Reber, Jeffrey (2011). The Under-Examined Life: AProposal for Critically Evaluating Teachers' and Students' Philosophies of Teaching***.College Teaching***, 59, 102-110.

Savasci, Funda & Berlin, Donna F. (2012). Science Teacher Beliefs and classroom practice related to constructivism in different school settings. The Association for Science Teacher Education, USA.

Slavin, Robert E. (2006). Educational Psychology: Theory and Practice Eight Edition, Boston: Pearson Education, Inc.

Stephenson, J. & York, M. (1998). Capability in higher Education. London: Kogan Page Limited, 136-137.

Ustuner, Mehmet (2008). The comparison of the Educational philosophies of Turkish primary school superintendents and Teachers. ***Eurasian Journal of Educational Research***, 33, 177-192.

Vermette, Paul & Others (2001). Understanding Constructivism(s): A primer for Parents and school Board members**.** ***Education***, 122(1), 87-93.

Weshah, Hani A. (2013). Investigating the Effects of professional practice program on teacher Education students' Ability to articulate educational philosophy. ***College Student Journal***, 47(3), 547-559.

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

THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' TEACHING PHILOSOPHIES AND TEACHERS' CLASSROOM PRACTICES: A FIELD STUDY IN SHARJAH SECONDARY PUBLIC SCHOOLS

DR. AHMED HUSSEIN ALSAGHEER
SHARJAH UNIVERSITY
EDUCATION DEPARTMENT

Abstract:This research aims at identifying the teachers' teaching philosophies and their relationship with the classroom teaching practices in the public secondary schools of Sharjah. An arbitrary cluster sample of six secondary schools was selected. The questionnaire of "Teaching Philosophies" was applied on (250) teachers, (115) male and (135) female. However, the questionnaire of "Professional Practices" was administered to (706) students, (334) male and (372) female. It was found that teachers theoretically adopt various teaching philosophies. They very strongly use Reconstructionism philosophy, and strongly use Progressivism, Constructivism, Perennialism and Essentialism philosophies. It was also found that they strongly use the Essentialism and Perennialism philosophies in the classroom, whereas they slightly use the Progressivism, Reconstructionism and Constructivism philosophies from the students' perspective. Furthermore, no significant results were found at the level of

"$p \leq 0.05$" between teachers pertaining to gender or experience. However, significant results were found with regard tspecialization. No significant results were found at the level of "$p \leq 0.05$" between the students' perspectives towards teachers' professional practices pertaining to Perennialism philosophy. A number of recommendations to help teachers raise their awareness of their teaching philosophies and apply them in their classrooms were made.