

درجة تبني معلمي التعليم العام في دولة الكويت لفلسفة التربية الإسلامية في ضوء بعض المتغيرات



خالد محمد الفضالة⁽¹⁾

ملخص

الأهداف: هدفت الدراسة تعرف درجة تبني معلمي التعليم العام في دولة الكويت لفلسفة التربية الإسلامية من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات. **المنهج:** اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت استبانة مكونة من 19 فقرة لقياس درجة تبني فلسفة التربية الإسلامية لدى معلمي التعليم العام في دولة الكويت. ضمت عينة الدراسة 1495 معلماً ومعلمة من التعليم العام الحكومي في دولة الكويت، اختبروا بالطريقة العشوائية البسيطة. **النتائج:** أظهرت نتائج الدراسة أن معلمي التعليم العام يتبنون فلسفة التربية الإسلامية بدرجة كبيرة، كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائية في درجة تبني معلمي التعليم العام لفلسفة التربية الإسلامية تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي، لصالح الإنثى، والتخصص الأكاديمي لصالح ذوي التخصصات الإنسانية، ونوع المؤهل الأكاديمي لصالح ذوي المؤهلات التربوية، والمرحلة الدراسية لصالح المرحلتين الابتدائية والمتوسطة. **الخاتمة:** ختمت الدراسة بمجموعة من التوصيات أبرزها ضرورة عقد الدورات التدريبية وورش العمل للمعلمين حول ماهية فلسفة التربية الإسلامية، وآلية تنفيذ تطبيقاتها التربوية، وعقد مؤتمرات على مستوى الوطن العربي حول كيفية تجديد تطبيقات الفلسفة التربوية الإسلامية بما يتفق مع التغيرات الاجتماعية والتربوية والتكنولوجية المستجدة.

الكلمات المفتاحية: درجة التبني، المعلم، فلسفة التربية، فلسفة

التربية الإسلامية

(1) أستاذ مشارك في قسم الأصول والإدارة التربوية، الهيئة العامة للتعليم التطبيقي

والتدريب، الكويت، الإيميل: khalfadhala@hotmail.com

– تُسلّم البحث في: 2021/7/4، عُذّل في: 2021/9/3، أُجيز للنشر في: 2021/9/7.

The degree to which general education teachers in the State of Kuwait adopt the philosophy of Islamic education in the light of some variables

Khaled M. Alfadhlah⁽¹⁾

Abstract

Objectives: This study aimed to identify the degree to which general education teachers in Kuwait adopt the philosophy of Islamic education from their point of view in light of some variables. **Method:** The study followed descriptive survey methodology, and applied a 19 items questionnaire to measure the degree of adoption of philosophy of Islamic education from the point of view of general education teachers in Kuwait. The study sample consisted of 1495 male and female teachers at the general public education in Kuwait who were selected by using simple random method. **Results:** Results showed that the degree of teachers' adoption of the philosophy of Islamic education was high. In addition, the study found that there were statistically significant differences in the teachers' adoption degree of philosophy of Islamic education that can be attributed to sex, in favour of female, and in type of qualification, in favour of teachers of educational qualification, and in specialization, in favour of humanity specialization, and in educational level, in favour of teachers of elementary and middle school. **Conclusion:** The study concluded with a set of recommendations, most notably the necessity of holding training courses and workshops for teachers on the nature of the philosophy of Islamic education and the mechanism for implementing its educational applications, and holding conferences at the level of the Arab world on how to renew the applications of Islamic educational philosophy in line with the emerging social, educational and technological changes.

Keywords: degree of adoption, teacher, philosophy of education, philosophy of Islamic education

(1) Associate Professor, Department of Educational Foundations and Administration, PAAET, Kuwait, E-mail: khalfadhlah@hotmail.com

- Submitted: 4/7/2021, Revised: 3/9/2021, Accepted: 7/9/2021.

المقدمة

تعد مسألة تعرّف ماهية الإنسان وطبيعته ومحاولة استكشاف وفهم الكون وعناصره، وتعرف خالق الإنسان وسائر المخلوقات وصانع هذا الكون والمتحكم في قوانينه من أكثر التساؤلات التي استرعت اهتمام الإنسان وشغلت تفكيره على مر العصور. ويعتقد أنه نتيجة لتلك العمليات العقلية الإنسانية المشتملة على طرح تلك الأسئلة المتعلقة بحقائق الوجود ومحاولة الإجابة عنها ظهر ما يسمى بعلم الفلسفة (Bolat & Bas, 2018).

وكلمة الفلسفة (Philosophy) مشتقة من كلمتين يونانيتين، هما Philo وتعني الحب أو محب، وكلمة Sophia وتعني الحكمة أو المعرفة فيكون معنى الفلسفة حب الحكمة أو المعرفة (جعيني، 2010، ص. 21). وعلى الرغم من صعوبة تحديد تعريف دقيق لمفهوم الفلسفة؛ وذلك لتنوع مجالات الفلسفة واختلاف مباحثها وتباين المنابع الفكرية للفلاسفة الذين تناولوا صياغة مفهومها، هذا بالإضافة إلى التأثير التاريخي والثقافي على المفهوم، فإن العديد من المحاولات جرت لتحديد مفهوم واضح للفلسفة وصياغته صياغة دقيقة، ومن ضمن هذه المحاولات من يرى أن الفلسفة تعني

البحث عن الحق والحقيقة، أو محاولة معرفة الموجودات على ما هي عليه بقدر الإمكان، أو أنها التساؤل عن قيمة كل ما يحيط بالإنسان في الكون والحياة، أو هي العلم الذي يبحث في ثلاثة مباحث أو مشكلات رئيسية، وهي مشكلة الوجود، ومشكلة المعرفة، ومشكلة القيم (الشيباني، 1988، ص. 14).

وتعد الفلسفة نشاطاً نقدياً توجيهياً يشكل الأساس الذي تستند إليه جميع مجالات المعرفة في توضيح أهدافها العامة ووسائل تحقيقها بما فيها المجال التربوي (Sahan & Terzi, 2015). وترتبط الفلسفة بالتربية ارتباطاً وثيقاً؛ ففي الحين الذي تقوم به الفلسفة بتزويدنا بنظريات عامة تتعلق بشؤون الإنسان والحياة فإن التربية تقدم لنا طريقة تطبيق هذه الفلسفة في الأمور المتصلة بالإنسان والحياة بشكل مباشر (التل وشعراوي، 2007)، وبمعنى آخر، فإن الفلسفة "تمثل الجزء النظري للتربية، بينما تمثل التربية الجانب التطبيقي والعملية

للفلسفة " (الجبوري وآخرون، 2017، ص. 36)، كما أن الفحص الدقيق لتاريخ التربية يؤكد بما لا يدع مجالاً للشك أن النظريات والإسهامات التربوية ما هي إلا وليدة للمذاهب والأفكار الفلسفية، وأن رجال التربية هم في الأصل رجال الفلسفة (اليماني، 2004).

ويقصد بفلسفة التربية ذلك النشاط الفكري الناقد القائم على تطبيق النظرة الفلسفية والمنهج الفلسفي في المجال التربوي، بقصد تخطيط بنيته وتصميمها، واختيار أهدافه ومضامينه وأساليبه، وتفسير عناصره وتحليلها ونقدها بهدف فهمها وتطويرها في ضوء المتغيرات والمستجدات الثقافية والفكرية والاجتماعية والتكنولوجية؛ كي تظل التربية أداة المجتمع الفاعلة في تحقيق التوازن الثقافي في شؤون الحياة (الحوالة، 2013). وتشكل الفلسفة التربوية بالنسبة لأي نظام تربوي أحد أهم مدخلاته؛ منها تنبثق أهدافه، وفي ضوء أهدافه تتشكل سياساته وتوجه ممارساته، وفي حالة غياب هذه الفلسفة، أو عدم وضوحها، فإن هذا النظام سوف يتشكل بصورة عشوائية دون موجه له أو دليل يهتدي به؛ ومن ثم يصبح معزولاً عن مجتمعه، وموغلاً في المتناقضات بين أهدافه وممارساته وسياساته، ومتدنياً في مخرجاته وكفاءته (المطيري، 2007).

وتأسيساً على ما سبق؛ يرى الباحث أن فلسفة التربية تمثل الإطار العام، أو المدخل النظري لتناول جميع القضايا التربوية دون حصر أو تقييد بموضوعات محددة، فإذا كانت فلسفة التربية تهدف في جانبها الضيق إلى تناول القضايا التربوية ومحاولة إيجاد حلول لها، فإنها تهدف في جانبها الواسع والشمولي إلى استشراف المستقبل ووضع تصور مستقبلي لما ينبغي أن تكون عليه العملية التربوية المأمولة في المستقبل.

وتتضح أهمية فلسفة التربية في الوظائف والأدوار المهمة التي تقوم بها، والتي يمكن تلخيصها في النقاط الآتية (سورطي، 1995، ص. 159):

– تحديد فلسفة التربية لأهداف التربية ووسائلها وأساليبها وأدواتها؛ أي أنها تحدد سياسة التربية بشكل عام، ومبادئ تنظيمها الإداري، وأهداف

المناهج ومكوناتها، وطرق التدريس، ومبادئ التقويم وأساليبه، وبنية النظام التعليمي.

- توضيح ما يمكن أن يتضمنه النشاط التربوي الذي نختاره، وتحويله من مجرد عمل عشوائي إلى عمل واضح يقوم على الوعي بما نهدف إليه منه، وملاءمة وسائله للأهداف.
- المساعدة في فهم أفضل لمعنى الاشتغال بالعملية التربوية وإدراك شامل للعمل التربوي وعلاقته بمظاهر الحياة الأخرى.
- إزالة التناقض بين الجانب العلمي والجانب التطبيقي في التربية واقتراح خطط وأنماط فكرية جديدة للنمو التربوي.

ومما لا شك فيه أن المعلم يعد أحد أهم العناصر الأساسية للارتقاء بالنظام التعليمي وتعزيز جودته؛ إذ إن جودة النظام التعليمي ما هي إلا انعكاس لمستوى أداء المعلمين العاملين فيه، حتى إن بعض المهتمين بالشأن التربوي يرون " أنه لا يمكن لأي نظام تعليمي أن يرتقي أعلى من مستوى معلميه " (هجنسون، 1999، كما في الببلاوي وآخرين، 2006، ص. 120). غير أن أي عمل تربوي يقوم به المعلم دون الاستناد إلى إطار فلسفي يوجهه ويحكمه سوف يضع المعلم في دائرة العشوائية والضياع، وربما التجاذب من قبل العديد من التيارات الضاغطة المتنوعة الاتجاه؛ فيصبح غير قادر على التنبؤ بالصورة التي يكون عليها طلابه في المستقبل، وأي الجوانب من شخصيته ينبغي العمل عليها وتنميتها، وأي المناهج سوف يختار، وأي طريقة من طرائق التدريس ستكون مناسبة لإنجاز أهدافه، فمن دون فلسفة تربوية واضحة سيكون كل عمل تربوي متروك للمصادفة والظروف، وهو أمر جد خطير في المجال التربوي، قد يعرض الدول والمجتمعات إلى كوارث كبيرة في جميع الصُّعد (الفرحان، 1999).

فالفلسفة التربوية للمعلم لها أهمية خاصة، ويمكن تحديدها في المجالات والجوانب الآتية (سورطي، 1995، ص. 160):

- تعميق فكرته عن الأهداف والسياسات التربوية، وفهم المفاهيم التربوية وتحليلها بصورة أعمق.
 - تكوين فكرة كاملة عن البرامج التعليمية ورؤية العمل التربوي بشكل شمولي.
 - زيادة قدرة المعلم على المشاركة بالحوار والتطوير والنقد البناء.
 - إيجاد نوع من التوافق بين النظرية والتطبيق.
 - الإسهام في حل المشكلات التربوية، ومعرفة الطالب وأبعاد تربيته من كل الجوانب.
 - التعمق في معرفة العملية التربوية، ووضع معايير للنمو والنجاح والفضل في العمل التربوي.
- ونظراً لكون فلسفة التربية تمثل الركيزة الأساسية وحجر الأساس الذي تقوم عليه وتنطلق منه وتستند إليه العملية التربوية بغية تماسك عناصرها ووضوح مبادئها واتساق أهدافها ومعالجتها ما يعترضها من مشكلات - فقد لجأت العديد من الدول ذات الأنظمة التربوية المتقدمة إلى العناية بفلسفتها التربوية من خلال تحديد الأهداف والغايات العامة المراد تحقيقها في المجال التربوي، والحرص على انسجام الفلسفة التربوية مع فلسفة المجتمع العامة وثقافة أفراده (المطيري، 2007).
- وغني عن البيان التأثير الكبير للدين الإسلامي في التكوين الثقافي للمجتمعات الإسلامية السابقة والمعاصرة، وفي تشكيل وصياغة اتجاهات الأفراد وسلوكياتهم ومعاييرهم وقيمهم وفلسفتهم في مختلف المناشط والمجالات، بما فيها المجال التربوي. حيث يؤكد مدن (2006) أن الفلسفة التربوية الإسلامية تعمل على تقديم "مجموعة من المبادئ والمفاهيم والتصورات التربوية المستمدة من القرآن والسنة الموجهة لسلوك الأفراد في المواقف التعليمية، ولتقويم نشاط المتعلم والمعلم معاً بهدف ترشيدهما وتطوير قدرتهما، كما تتضمن الأهداف والوسائل المستخدمة في العملية التعليمية" (ص. 32).

وكي تحقق فلسفة التربية الإسلامية الوظائف والغايات المأمولة والمتوقعة منها لا بد أن تشتق هذه الفلسفة من مصادرها الصحيحة، وتقسم مصادر فلسفة التربية الإسلامية إلى مصدرين رئيسيين، هما:

- أ - مصادر أساسية: كالقرآن الكريم والسنة النبوية والإجماع والقياس.
- ب - مصادر ثانوية: وتتحدد بالمصادر الآتية:
 - الدراسات التربوية لآراء العلماء المسلمين والشخصيات الإسلامية البارزة في المجال التربوي.
 - جميع الخبرات البشرية التي لا تتعارض مع العقيدة الإسلامية.
 - القيم والتقاليد الاجتماعية المُمَيَّزَة للمجتمعات الإسلامية التي لا تتعارض مع التطور ومسايرة مستجدات العصر.
 - الخبرات والتجارب الناجحة في المجال التربوي سواء في دولنا الإسلامية أو الدول الأخرى المشابهة لدولنا من حيث القيم والثقافة (الشيباني، 1988؛ الغامدي، 2012).
- وتستند فلسفة التربية الإسلامية إلى مجموعة من المقومات والشروط، من أبرزها (الشيباني، 1988؛ عبدالحى، 2007):
 - أن تنسجم جميع محتوياتها ومبادئها مع العقيدة الإسلامية وتعاليم الدين وتشريعاته.
 - أن ترتبط بواقع المجتمع المسلم وثقافته وقيمه ونظمه الاجتماعية والاقتصادية والسياسية وتطلعاته ومشكلاته.
 - الانفتاح على جميع التجارب الإنسانية الصالحة، وأخذ الصالح منها والابتعاد عن الضار.
 - أن تأخذ في عين الاعتبار مختلف العوامل الروحية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية والنفسية والتربوية التي من الممكن أن تؤثر في العملية التربوية، وأن تحتوي على قدر واسع من المبادئ والنظريات والآراء التي من الممكن توظيفها لخدمة جميع جوانب العملية التربوية

- من صياغة للأهداف التربوية، وتحديد المناهج الدراسية، واختيار
- لأساليب التدريس والتقويم والتوجيه، وغير ذلك من الجوانب التربوية.
- أن تكون انتقائية فيما تختاره من فلسفات ومصادر وعلوم واتجاهات؛
- فتختار الضروري منها والصالح وما يتفق مع روح الإسلام وتعاليمه.
- خلّوها من التناقض والتعارض سواء بين الأسس والمبادئ التي بنيت
- عليها، أو بين هذه المبادئ وتطبيقاتها العملية في الشأن التربوي.
- أن تتسم بالعمق والوضوح وسلامة الفروض والمسلمات والأفكار التي
- تأسست عليها.
- أن تتصف بالمرونة والقابلية للتعديل والتطوير والتجديد في ضوء ما
- يستجد من الأبحاث والدراسات التربوية، واجتهادات العلماء المتوافقة
- مع أحكام الدين، ونتائج التجارب العلمية التربوية في البلدان الأخرى.
- وقد اهتمت الفلسفة التربوية الإسلامية بتناول ومناقشة أهم المجالات
- والقضايا الفلسفية الرئيسية؛ كطبيعة الإنسان وعلاقته بالخالق، وطبيعة الكون،
- وطبيعة المعرفة، وتحديد الثوابت والمبادئ الرئيسية لنظرة الإسلام لها، وهي
- على النحو الآتي:

أولاً: المبادئ الأساسية لنظرة الإسلام لطبيعة الإنسان وعلاقته بالخالق

- أن الإنسان مخلوق مكرم ميّزه الله عن باقي المخلوقات بالعقل
- والتفكير. قال تعالى: ﴿وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْوَلَدِ
- وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنَا
- تَفْضِيلًا﴾ (الإسراء: 70).
- أن للإنسان طبيعة ثنائية، روحية ومادية، ممزوجة في كيان كلي واحد
- (الغامدي، 2013).
- أن طبيعة الإنسان قابلة للتغير والتعديل والتشكيل، وذلك عن طريق
- البيئة والتربية والمجتمع.

- يميل الإنسان بطبيعته وفطرته إلى الخير، ولديه القدرة على التمييز بين الصواب والخطأ (برادعي وفكار، 2017).
- أن الغاية من خلق الإنسان عبادة الله والاستخلاف في الأرض وعمارتها بالبنیان والمعرفة والإيمان (الحصيني، 2018).

ثانياً: المبادئ الأساسية لنظرة الإسلام لطبيعة الكون

- أن المقصود بالكون جميع الأشياء والمخلوقات المادية وغير المادية والنظم والقوانين التي تُسَيَّرُ هذا الكون ما عدا الله، جل جلاله.
- الإيمان بأن لهذا الكون خالقاً واحداً متفرداً عن بقية خلقه.
- أن الكون يتكون من عالم مادي محسوس يشمل جميع الظواهر المادية؛ كالجبال والأنهار والشمس والقمر، وعالم الغيب غير المحسوس ويشمل الملائكة والجن والنار، وغير ذلك مما لا يعلم طبيعته إلا الله.
- أن الكون بجميع مكوناته وعناصره وأجزائه متغير وفي حركة دائمة وفق قوانين وحسابات دقيقة ومنتظمة (عبدالحى، 2007)؛ قال تعالى: ﴿إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ وَالْفُلْكِ الَّتِي تَجْرِي فِي الْبَحْرِ بِمَا يَنْفَعُ النَّاسَ وَمَا أَنْزَلَ اللَّهُ مِنَ السَّمَاءِ مِنْ مَّاءٍ فَأَحْيَا بِهِ الْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا وَبَثَّ فِيهَا مِنْ كُلِّ دَابَّةٍ وَتَصْرِيفِ الرِّيْحِ وَالسَّحَابِ الْمُسَخَّرِ بَيْنَ السَّمَاءِ وَالْأَرْضِ لَآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَعْقِلُونَ ﴿١٦٦﴾﴾ (البقرة: 164).
- أن إحدى غايات وجود هذا الكون هو تدبر قدرة الخالق على الخلق وتأملها، واستثارة عقل الإنسان وهمته وتفكيره، حتى يكتشف هذا الكون ويعيد بناءه وتركيبه (الحصيني، 2018).

ثالثاً: المبادئ الأساسية لنظرة الإسلام لطبيعة المعرفة الإنسانية

- تستقى المعرفة في الإسلام من مصدرين أساسيين، المصدر الأول مصدر إلهي يتلقى فيه الإنسان المعرفة من الكتاب والسنة وهي معارف

- ثابتة يقينية لا تتبدل ولا تتغير، أما المصدر الثاني فهو مصدر بشري وضعي قابل للتغيير والتبديل، يتحصل فيه الإنسان على المعرفة من خلال العقل أو الحواس أو كليهما، وينبغي الجمع والتوفيق بين هذين المصدرين للوصول إلى المعرفة النافعة (برادعي وفكار، 2017).
- تأكيد أهمية المعرفة الإنسانية باعتبارها إحدى الأدوات الأساسية في البناء السليم للفرد والمجتمع.
 - تفاوت المعرفة الإنسانية في الأهمية والدرجة والفضل، فأعلاها فضلاً ومرتبّة معرفة الله تعالى، يليها معرفة المسائل العقدية الأخرى، ثم معرفة الحقائق المتصلة بالإنسان والكون والحياة.
 - أن مصادر المعرفة كثيرة ومتنوعة، من أبرزها: الخبرة المباشرة، والملاحظة الحسية، والتأمل الفكري أو التفكير العقلي، والتجارب العلمية الرصينة والمنظمة، والتبصر والاطلاع على تجارب الآخرين.
 - أن المعرفة الصالحة والحقة في الإسلام لها جملة من الضوابط والشروط، من أهمها: أن تكون معرفة جازمة يقينية لا يعترئها شك أو لبس، والإيمان بأن هذه المعرفة تظل محدودة مقارنة بعلم الله ومعرفته، وأن تنسجم مع روح الإسلام ومبادئه، وتوظف في تدعيم العمل الصالح للأفراد والمجتمعات (الشيباني، 1988).
- ولا تختلف فلسفة التربية في الإسلام عن غيرها من الفلسفات الأخرى من حيث وجود مبادئ رئيسية وركائز أساسية تستند إليها في تشكيل وبناء نظامها التربوي وتطبيقاته العملية، وفيما يلي نستعرض بعض أهم مبادئ الفلسفة التربوية الإسلامية في خمسة مباحث وجوانب أساسية من جوانب العملية التربوية، وهي: الأهداف التربوية، والمنهج الدراسي، والمتعلم، والمعلم، وطرائق التدريس.

الأهداف التربوية

- يمكن تحديد أهم الأهداف التربوية من منظور فلسفة التربية الإسلامية على النحو الآتي:
- تحقيق مبدأ الإيمان والعبودية لله وحده من منطلق أن الغاية من خلق الإنسان هي عبادة الله.
 - إكساب الفرد القيم والاتجاهات التي يحث الإسلام على اتباعها وتجنب السلوكيات التي ينهى عنها.
 - إعداد الفرد بصورة شاملة ومتكاملة تغطي جميع جوانبه النفسية والعقلية والخلقية والاجتماعية والجسمية وغيرها.
 - الاهتمام بالجانب العقلي لدى الفرد، وحثه على التفكير والتعلم وحب المعرفة والسعي للوصول إليها. قال تعالى: ﴿أَقْرَأْ بِأَسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ﴿١﴾ خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ ﴿٢﴾ اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ﴿٣﴾ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ﴿٤﴾ عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴿٥﴾﴾ (العلق: 1-5).
 - العمل على تشكيل وبناء الإنسان العامل المنتج من خلال تنمية استعدادات الفرد وقدراته وصقلها بالعلم والمعرفة، وتحفيزه وتشجيعه على المثابرة والاجتهاد في العمل (الكيلاوي، 1998).
 - تربية الإنسان تربية فردية واجتماعية؛ فهي تربي الفرد على التمسك بقيم الخير والحق والفضيلة كي يتحمل نتائج ممارساته، وتربي الفرد كذلك تربية اجتماعية تستهدف الوصول إلى بناء حقيقي وسليم للمجتمع المسلم عن طريق نشر وتحقيق قيم المشاركة والتعاون والتكافل الاجتماعي بين الأفراد اجتماعياً واقتصادياً وسياسياً (السليم، 2007).
 - تعزيز شعور الفرد المسلم بالانتماء للأمة الإسلامية وتأكيدها.

المنهج الدراسي

من أهم الخصائص والمبادئ العامة التي يقوم عليها المنهج الدراسي وفق النظرة العامة لفلسفة التربية الإسلامية ما يأتي:

- أن لا يقتصر محتوى المنهج الدراسي على العلوم الشرعية والدراسات الإسلامية وعلوم اللغة فقط بل يتعداه ليشمل كذلك العلوم العقلية والعلوم الرياضية والعلوم الطبيعية والعلوم الفلسفية بعد تنقيتها من الشوائب التي تتعارض مع مبادئ التربية الإسلامية (الحصيني، 2018).
- سيادة الصبغة والغرض الديني والخلقي على المناهج الدراسية ومحتوياتها وطرقها وأساليبها، والارتباط الوثيق بين الدين والمناهج الدراسية سواء في العلوم الشرعية أو غيرها من العلوم العقلية والتطبيقية والطبيعية.
- التوازن النسبي بين أهداف المنهج ومحتوياته من خلال الاهتمام بتنمية الجانب الروحي والعلوم الشرعية دون أن تطغى على بقية الجوانب الأخرى ولا على بقية العلوم والفنون والأنشطة الأخرى.
- ارتباط المنهج باستعدادات المتعلم وميوله وقدراته وحاجاته وبيئته الاجتماعية والطبيعية، حتى يكون المنهج أكثر تلبيةً ومسايرةً لحاجات المتعلم وطبيعته، وأكثر انسجاماً مع ظروف بيئته ومجتمعه.
- الحرص على تطوير المنهج الدراسي وتحسينه كلما دعت حاجة الفرد والمجتمع إلى ذلك وعدم التمسك بالقديم الموروث أو التبعية العمياء (الشيبياني، 1988، ص. 377-379).
- أن يكون المنهج بكل محتوياته وأهدافه وموضوعاته ومواده موجهاً توجيهاً إسلامياً خالياً من التضارب والتناقض، فكل ما يغرس في عقول الناشئة من معلومات حول الكون، وخالقه، ونظامه، وكائناته يجب ألا يفسّر تفسيرات متناقضة بين مادة وأخرى، بل الواجب أن يكمل بعضها بعضاً في تناسق وترابط وانسجام تام (النحلاوي، 2013).

المتعلم

- يمكن تحديد الخصائص أو النظرة العامة نحو المتعلم من منظور فلسفة التربية الإسلامية فيما يأتي:
- أن المتعلم يمثل الهدف الذي تسعى التربية من أجل إعداده إعداداً متكاملًا في جميع الجوانب العلمية والإنسانية والروحية والشخصية وغيرها.

- من حق المتعلم اختيار المجال الدراسي الذي يرغب فيه، مع تأكيد حريته في التجديد والإبداع بما ينفع الناس، والحرص على تكريمه، فلا يجوز إدانته أو القصاص منه إلا بالحق (الغامدي، 2013، ص. 50).
- أن من واجبات المتعلم طلب العلم والتبكير فيه، والاستعداد الدائم للتعلم، واستشعار أهمية العلم ومكانته، واحترام المعلم وطاعته، واستحضار الإخلاص في النية والقول والعمل والدراسة لوجه الله تعالى (برادعي وفكار، 2017؛ الحصيني، 2018).
- أن المتعلم أو الإنسان بشكل عام حريته مشروطة؛ فله عقل يفكر به ويختار على أساسه بين الممارسات والأفعال المقبولة والممارسات غير المقبولة، ومسؤولياته تحددها شروط معينة على اعتبار أن لديه القدرة على التمييز، والإرادة التي يمكنه بواسطتها اختيار ما يجعله مسؤولاً (النحلاوي، 2013).
- النظر إلى المتعلم على اعتبار أنه ذو فطرة سليمة على أساس الفطرة السليمة التي خلق الله عليها الإنسان، فيجب على كل عناصر العملية التربوية عدم التغافل أو إغفال شيء من هذه الفطرة، وعدم إجبارها على تقبل ما ليس في تكوينها الأصيل
- الاهتمام بالحياة المادية والمعنوية للمتعلم بهدف إعداد الإنسان الصالح بالمفهوم الإنساني الشامل (القضاة، 2020).

المعلم

- للمعلم العديد من الخصائص والوظائف والأدوار من منظور فلسفة التربية الإسلامية، ومن أهمها:
- أن يكون هدفه وسلوكه وتفكيره ربانياً فينقل هذا العمل الرباني إلى متعلميه، مخلصاً في عمله لا يبتغي من ورائه سوى مرضاة الله، صبوراً على متعلميه، صادقاً فيما يدعو إليه، ودلالة ذلك مطابقة أقواله لأفعاله.
 - الحرص على دوام التزود بالعلم في مجال تخصصه حتى يكون على سعة من العلم، وقوة في الذاكرة، وعمق في الفهم ليكسب ثقة طلابه واحترامهم له.

- أن يكون قادراً على تنويع أساليب التعليم، ومتقناً لها، عارفاً بالأسلوب الذي يصلح لكل موقف من مواقف التدريس ومواده.
- القدرة على السيطرة على الطلاب وضبطهم؛ فيكون حازماً متشدداً حينما يتطلب الموقف منه الشدة، ومتساهلاً حينما يكون التساهل هو المطلوب، وأن يكون محبوباً من الطلاب رحيماً بهم من غير تفريط دون أن يترك لهم مجالاً للشطط أو التراخي.
- أن يكون دارساً لنفسيات المتعلمين في المرحلة التي يدرسها، حتى يعاملهم على قدر عقولهم واستعداداتهم النفسية.
- أن يكون واعياً للمؤثرات والاتجاهات العالمية، وما تتركه في نفوس الجيل من أثر على معتقداتهم وأساليب تفكيرهم، فاهماً لمشكلات الحياة المعاصرة وعلاج الإسلام لها (النحلاوي، 2013، ص. 139-142).
- أن يلعب دور القدوة الحسنة والمثال الصالح للنموذج الذي يريده الله، والذي يحرص أن يتمثل به المتعلم (الرباعي، 2006).
- الحرص على ربط المحتوى العلمي للمادة التي يُدرّسها بتعاليم الدين الإسلامي، والاستشهاد بالحقائق العلمية التي وردت في الكتاب والسنة لتدعيم الموضوع أو شرحه أو تعليقه.

طرائق التدريس

تمتاز طرائق التدريس وأساليبه وفق منظور فلسفة التربية الإسلامية بالتعدد والتنوع والتكامل فيما بينها؛ وذلك لتنوع المواقف التعليمية وحاجة كل موقف منها إلى أسلوب معين، وكذلك لاختلاف المتعلمين فيما بينهم من حيث شخصياتهم وقدراتهم ودوافعهم واستعداداتهم، ويمكن إجمال أهم الطرق والأساليب وفق منظور الفلسفة الإسلامية فيما يأتي (الحبيب، 2019؛ الدعيلج، 2006؛ السليم، 2007؛ عفيف، 2009):

- أسلوب الحوار والمناقشة: ويؤكد هذا الأسلوب الصفة والصبغة العقلية للإنسان؛ فهو يعتمد على الفهم والإقناع باستخدام الحجج العقلية

والمنطقية؛ حيث يلجأ المعلم إلى محاوره طلابه ومناقشتهم عن طريق طرح موضوع أو سؤال ما محاولاً الوصول إلى الإجابة الصحيحة أو الاتفاق في وجهات النظر.

- أسلوب القصة: ويعد هذا الأسلوب من أهم الأساليب وأنفعها؛ لما له من تأثير كبير في القلوب والعواطف، وقدرة على إيصال المعلومات ببساطة تامة إلى المتلقي وترسيخها في عقله.

- أسلوب القدوة الصالحة: ويعد أسلوب التربية بالقدوة من أنجح الأساليب وأكثرها تأثيراً في تكوين المتعلم من الناحية السلوكية والأخلاقية والنفسية والاجتماعية؛ إذ إن المتعلم ينظر إلى معلمه باعتباره المثل الأعلى الذي يرغب في الاقتداء به في علمه وفضله وخلقه وسلوكه، ولذلك كان على كل معلم أن يكون قدوة لطلابه، كما هو لزام على كل مسلم الاقتداء بسيد الخلق وأكرمهم خلقاً وأنزههم سلوكاً سيدنا محمد، عليه أفضل الصلاة والتسليم، قال تعالى: ﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُوا اللَّهَ وَالْيَوْمَ
الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا﴾ (الأحزاب: 21).

- أسلوب الموعظة والنصح: ويعتمد هذا الأسلوب على مخاطبة عقل المتعلم ووجدانه، ويعد من أكثر الأساليب استخداماً في القرآن والسنة، ولكي يحقق هذا الأسلوب نتائج تربوية فعالة مع المتعلم فإنه يجب على المعلم تجنب التكلف والشدة عند النصح والاستعاضة عنه بالرفق واللين ومراعاة شخصية المتعلم ونفسيته، قال تعالى: ﴿ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ﴾ (النحل: 125).

- أسلوب الثواب والعقاب (الترغيب والترهيب): وينسجم هذا الأسلوب مع الطبيعة الإنسانية السليمة بشكل عام، التي تميل إلى الثواب والترغيب وتنفر من العقاب والترهيب، وفيها يقوم المعلم بمكافأة الطالب على إجادته في القول أو العمل في الجوانب العلمية والأخلاقية وغيرها، وحرمانه من المكافأة أو عقابه في حالة انحرافه عن جادة الصواب،

والمعلم الفطن هو من يعرف أي من الطلاب يصلح معه الترغيب وأي منهم يصلح معه الترهيب، ومتى يكون كل منهما دون إفراط أو تفريط.

- أسلوب الممارسة والعمل: ويعتمد هذا الأسلوب على الجمع بين ما هو نظري وما هم عملي تطبيقي، فكلما اقترنت المعرفة والعلم والأخلاق بالتطبيق العملي زادت رسوخاً وثباتاً عبر الزمن، فسلوكيات الفرد ومعرفته وأخلاقياته لا تتشكل بالنصح والوعظ والقول فقط بل تحتاج إلى ممارسات عملية كي تتحقق فعلياً على أرض الواقع.

الدراسات السابقة

أجرى بني خلف (2020) دراسة هدفت معرفة الهوية الفلسفية لممارسات الطلبة المعلمين في جامعة نجران في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتطبيق استبانة على عينة قوامها 159 من الطلبة المعلمين، وتوصلت الدراسة إلى أن الطلبة المعلمين يحملون هوية فلسفية متنوعة لممارساتهم التربوية بدرجة كبيرة، تضمنت الفلسفة الإسلامية والواقعية والطبيعية والبرجماتية والمثالية، ووجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير النوع لصالح الإناث، ووجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغيرات التخصص والتقدير الأكاديمي.

وهدف دراسة المومني (2019) تعرّف الفلسفة التربوية السائدة لدى معلمي المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من 215 معلماً ومعلمة من مديرية تربية إربد الأولى في المملكة الأردنية، واعتمدت الدراسة على استبانة تمثل الفلسفات الإسلامية والبرجماتية والوجودية والمثالية والواقعية، وخلصت الدراسة إلى نتائج أهمها: أن مستوى امتلاك معلمي المرحلة الثانوية للمعتقدات الفلسفية قد جاء بدرجة متوسطة، وأن الفلسفة الإسلامية حلت في المرتبة الأولى، تلتها تبعاً البرجماتية والمثالية والواقعية والوجودية، وعدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى إلى متغيري الجنس والتخصص على الأداة ككل وجميع مجالات الدراسة باستثناء مجال الفلسفة المثالية على متغير التخصص لصالح التخصص الأدبي.

وهدفت دراسة الحصري (2018) تعرف طبيعة كل من الإنسان والكون والحياة والمعرفة في القرآن الكريم، وتعرف التطبيقات التربوية لفلسفة التربية في القرآن الكريم، واعتمدت الدراسة على المنهج الاستنباطي، وتوصلت الدراسة إلى أن فلسفة التربية الإسلامية في القرآن الكريم لها أهداف متنوعة عقديّة إيمانية، وعقلية فكرية، ونفسية جسمية، واجتماعية أخلاقية، وأنها تحث المتعلم على التفكير في طلب العلم، واحترام المعلم، وأن فلسفة التربية الإسلامية لها أساليب تعليمية متنوعة. وأوصت الدراسة بضرورة الرجوع إلى القرآن والسنة لاستنباط المفاهيم التربوية وتأصيلها، وبيان المنهج الإسلامي لها، وضرورة الاهتمام بفلسفة التربية؛ لكونها القاعدة الأساسية التي تنطلق منها المؤسسات التربوية عند تحديد سياساتها التربوية وأهدافها وأساليبها وطرق تقويمها.

وقامت عماري وبني خلف (2018) بدراسة هدفت استقصاء فلسفة معلمي العلوم للمرحلة الأساسية العليا في تربية لواء الرمثا، ومدى توافقها مع فلسفة وزارة التربية والتعليم في الأردن، واعتمدت الدراسة على المقابلات الشخصية شبه المقننة لجمع البيانات، وطبقت على عينة مكونة من 77 معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن 55 من أفراد عينة الدراسة لديهم فلسفة غامضة ومموهة، تتمثل في مجموعة منتقاة من الفلسفات التربوية، و14 يتبنون الفلسفة الجوهرية، في حين أن 6 يتبنون الفلسفة التقدمية، في حين لم يتبن أي من أفراد عينة الدراسة الفلسفة الإسلامية والبرجماتية والمثالية والطبيعية والوضعية والتحليلية والبنائية، كما أوضحت نتائج الدراسة أن فلسفة وزارة التربية والتعليم في الأردن تميل إلى فكر الفلسفة الجوهرية.

وسعت دراسة بدارنة (2017) إلى الكشف عن درجة تبني المعلمين في محافظة إربد الأردنية لفلسفة التربية الإسلامية وعلاقتها باتجاهاتهم نحو مهنة التعليم، وتكونت عينة الدراسة من 133 معلماً ومعلمة، واعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت النتائج أن عينة الدراسة يتبنون فلسفة التربية الإسلامية بدرجة مرتفعة، وأن اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم كانت إيجابية وبدرجة مرتفعة، وأن هناك علاقة ارتباط إيجابية بين تبني المعلمين لفلسفة

التربية الإسلامية واتجاهاتهم نحو مهنة التعليم، ووجود فروق دالة إحصائية في مجال الفلسفة تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي والتخصص الأكاديمي، لصالح الحاصلين على شهادة البكالوريوس وذوي تخصص التربية الإسلامية.

وهدفَت دراسة (Noormohammadiyan et al., 2016) تعرّف الفروق المتعلقة بالاتجاهات نحو الفلسفة التربوية البرجماتية الحديثة والمطبقة في النظام التعليمي في الولايات المتحدة الأمريكية والفلسفة التربوية الإسلامية، واعتمدت الدراسة المنهج النوعي، وأوضحت أهم نتائج الدراسة أن الفلسفة البرجماتية الحديثة غير قادرة على تفسير الطبيعة الإنسانية للفرد من منظور الفلسفة التربوية الشاملة، كما أنها لا تصلح لتكون فلسفة تربوية لأي نظام تعليمي؛ كونها تعتمد على اللغة اعتماداً كلياً بينما تهمل الجانب التطبيقي، وأنه لا يمكن استخدام أي فلسفة تربوية في الجمهورية الإيرانية دون دراستها وبحثها بشكل علمي ومنظم، ودون مقارنتها بالفلسفة الإسلامية، التي تهتم بشكل كبير في الجوانب الروحية لدى المتعلم.

وهدفَت دراسة البلعاسي (2014) تعرّف الفلسفة التربوية السائدة لدى معلمي المرحلة المتوسطة في محافظة القريات في المملكة العربية السعودية، في ضوء بعض المتغيرات؛ حيث استخدم اختبار يتكون من خمسة بدائل، يمثل كل بديل فلسفة معينة تمثل الفلسفات الآتية: المثالية والواقعية والبرجماتية والوجودية والإسلامية، وطُبّق على عينة مكونة من 50 معلماً، وخلصت الدراسة إلى عدم وجود فلسفة تربوية واضحة لدى المعلمين، وعدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغيرات الجنسية، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والتخصص الأكاديمي.

وأجرى الشرعة والمزاودة (2014) دراسة هدفت الكشف عن مدى تبني المعلمين لفلسفة التربية الإسلامية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في مديرتي تربية البادية الشمالية الشرقية والغربية في الأردن، واستخدمت الدراسة الاستبانة أداة للدراسة، فيما تكونت عينة الدراسة من 41 مشرفاً تربوياً، و108 معلمين، وأشارت أبرز نتائج الدراسة إلى وجود مستوى تبني مرتفع لفلسفة التربية الإسلامية لدى المعلمين بحسب تقديرات المشرفين

التربويين والمعلمين، وعدم وجود فروق دالة إحصائية لدى العينتين تعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والتخصص الأكاديمي. من خلال استعراض الدراسات السابقة يتضح أن الدراسة الحالية تتشابه مع معظم الدراسات السابقة في اعتمادها على المنهج الوصفي، فيما اختلفت مع دراسة الحصيني (2018) التي اعتمدت على المنهج الاستنباطي، ودراسة (Noormohammadiyan et al., 2016) التي اعتمدت على المنهج النوعي.

وتشابهت هذه الدراسة في هدفها مع دراسة الشرعة والمزاودة (2014) التي سعت إلى الكشف عن مدى تبني المعلمين لفلسفة التربية الإسلامية، واتفقت جزئياً مع دراسة بدارنة (2017) التي هدفت إلى الكشف عن درجة تبني المعلمين لفلسفة التربية الإسلامية وعلاقتها باتجاهاتهم نحو مهنة التعليم، فيما اختلفت مع معظم الدراسات السابقة في أهدافها، حيث هدف أغلبها تعرّف الفلسفة السائدة لدى المعلمين كدراسة المومني (2019)، ودراسة عماري وبني خلف (2018)، ودراسة البلعاسي (2014).

وإلى جانب استفادة هذه الدراسة من الدراسات السابقة في تصميم أداة الدراسة (الاستبانة) وإعدادها وتعميق الفهم حول مشكلة الدراسة، وتفسير نتائجها، فإن هذه الدراسة -تفرد في حدود علم الباحث- بكونها الدراسة الأولى من نوعها التي تنطبق لدرجة تبني معلمي التعليم العام لفلسفة التربية الإسلامية في دولة الكويت.

مشكلة الدراسة

مما لا شك فيه أن لامتلاك المعلم لفلسفة تربوية واضحة العديد من الآثار الإيجابية على جميع جوانب العملية التعليمية؛ فهو يساعد على تكوين معتقدات المعلم التدريسية، والفهم الجيد لعناصر العملية التربوية، وتوجيه المعلم في اختيار الأهداف التربوية والأنشطة التعليمية وطرق التدريس وإجراءات التقييم المناسبة، وتنظيم البيئة الصفية بشكل أفضل، والإسهام بشكل فعال في عرض المقترحات وتبني القرارات المتعلقة بعملية الإصلاحات التربوية (Gezer, 2018; Jabbar, 2018; Winch, 2012; Yazon & Ang-Manaig, 2018). ونظراً لكون الفلسفة التربوية لأي نظام تعليمي عادةً ما تتشكل وفقاً للثقافة السائدة في

المجتمع، وفي ضوء التأثير الكبير للدين الإسلامي في ثقافة المجتمعات الإسلامية، ومن ضمنها دولة الكويت، واستجابةً لتوصيات العديد من الدراسات، التي أشارت إلى ضرورة تعرّف الفلسفة التربوية للمعلم (المطيري، 2007؛ المواضية، 2014)، وفي ظل عدم وجود دراسات مشابهة موجهة للمعلمين في البيئة الكويتية - فقد تبلورت مشكلة هذه الدراسة في الكشف عن مدى تبني معلمي التعليم العام في دولة الكويت لفلسفة التربية الإسلامية.

أسئلة الدراسة

تسعى الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- 1 - ما درجة تبني معلمي التعليم العام في دولة الكويت لفلسفة التربية الإسلامية من وجهة نظرهم؟
- 2 - هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في درجة تبني معلمي التعليم العام في دولة الكويت لفلسفة التربية الإسلامية من وجهة نظرهم تعزى للمتغيرات الآتية: النوع الاجتماعي، التخصص الأكاديمي، نوع المؤهل الأكاديمي، المرحلة الدراسية؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة:

- 1 - تعرّف درجة تبني معلمي التعليم العام في دولة الكويت لفلسفة التربية الإسلامية من وجهة نظرهم.
- 2 - تعرف الفروق في درجة تبني معلمي التعليم العام في دولة الكويت لفلسفة التربية الإسلامية من وجهة نظرهم، التي تعزى إلى متغيرات الدراسة: النوع الاجتماعي، التخصص الأكاديمي، نوع المؤهل الأكاديمي، المرحلة الدراسية.

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة في الآتي:

- 1 - أهمية وجود فلسفة تربوية واضحة توجه وتقود جميع عناصر العملية التعليمية، وفي مقدمتها المعلم.

- 2 - قد تفيد نتائج الدراسة وتوصياتها القائمين والمسؤولين في وزارة التربية في تعرّف مدى إمكانية تقبل المعلمين وتبنيهم لفلسفة التربية الإسلامية، وإمكانية الاستناد إليها لتصبح الإطار العام للنظام التربوي في الكويت.
- 3 - تفيد نتائج الدراسة في إعطاء المسؤولين في وزارة التربية صورة واضحة عن الواقع الحالي لدرجة تبني المعلمين لفلسفة التربية الإسلامية والعائد التربوي منها على الطالب، ومدى مساهمتها في بلوغ الأهداف التربوية المراد تحقيقها.
- 4 - من الممكن أن تسهم نتائج الدراسة وتوصياتها في توجيه الباحثين للقيام ببعض الدراسات ذات العلاقة بموضوع فلسفة التربية بشكل عام، وفلسفة التربية الإسلامية بشكل خاص.
- 5 - حاجة البيئة الكويتية لمثل هذه الدراسات؛ ففي حدود علم الباحث، تعد هذه الدراسة الأولى من نوعها في دولة الكويت، التي تسعى بشكل مباشر للكشف عن مدى تبني المعلمين لفلسفة التربية الإسلامية.

مصطلحات الدراسة

الفلسفة

وتعرف بأنها "أحد المجالات المعرفية التي تعكس تفكير الفرد الشامل والمنهجي حول طبيعة العلاقة التفاعلية بين الإنسان والكون" (Gutek, 2013, p.2). وتعرف كذلك بأنها

نشاط فكري ومعرفي مركب يسعى لفهم الإنسان والكون فهماً كلياً متكاملاً بغرض تفسير وتحليل ونقد ما غمض من قضايا تمكن الإنسان من فهم نفسه وبيئته التي يعيش فيها ومعرفة غاياته وأهدافه ومصيره، وتسهيل عليه اختيار الأساليب والوسائط التي تحقق له ذلك ليكون قادراً على تحقيق الخير لنفسه ومجتمعه (الحسيني، 2018، ص. 149).

فلسفة التربية

وتعرف بأنها "استخدام الطريقة الفلسفية في التفكير والبحث في مناقشة المسائل المتعلقة بالتربية؛ أي القيام بجهد عقلي لمناقشة وتحليل ونقد جملة المفاهيم

الأساسية التي يركز عليها العمل التربوي مثل: طبيعة المعلم والمتعلم، النشاط الدراسي، طرق التدريس وتنظيم المناهج والمعرفة " (ناصر، 2004، ص. 207). كما تعرف فلسفة التربية بأنها " تلك المحاولة الجادة للوعي بالمحركات الأساسية للعمل التربوي سواء من داخله، أو من داخل البنية المجتمعية في إطار من التحليل والنقد القائم على استخدام الأدلة العقلية والبراهين المنطقية، والالتزام الدائم بمحكية الخبرة التربوية على أرض الواقع " (رجب، 2018، ص. 4).

الفلسفة التربوية الإسلامية

وتعرف بأنها " مجموعة من المبادئ والمعتقدات المستمدة من تعاليم الإسلام أو المتفقة مع روحه، التي لها أهمية تطبيقية وتوجيهية في المجال التربوي " (الشيبياني، 1988، ص. 18). كما تعرف بأنها " منظومة الأفكار والمفاهيم الإسلامية التطبيقية التي تقوم بها التربية وتمارس في الواقع العملي، وتشقق من الثوابت الإسلامية الاعتقادية التي تتبناها الأمة الإسلامية، وتعتمدها وتنتمي إليها " (رمزي، 2005، ص. 3).

التعليم العام

ويعرف التعليم العام بأنه " التعليم الذي تشرف عليه الدولة، ويشمل أساساً التعليمين الابتدائي والثانوي بأنواعه المختلفة. ومدرسة عامة هي مدرسة ابتدائية أو ثانوية تنشئها الدولة وتديرها، وهي متاحة لكل من يتقدم للالتحاق بها " (شحاتة والنجار، 2003، ص. 117).

درجة تبني فلسفة التربية الإسلامية

وتعرف إجرائياً بأنها جملة الممارسات والمعتقدات والنظريات والمفاهيم التربوية وأساليب التدريس التي يؤمن بها المعلم نظرياً ويطبقها عملياً في الفصل، ومستمدة من تعاليم الدين الإسلامي ومبادئه، وتقاس بمتوسط استجابات أفراد العينة على أداة الدراسة.

المنهج

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي في الإجابة عن أسئلة الدراسة وتفسير نتائجها ومناقشتها؛ وذلك لملاءمته لطبيعة هذه الدراسة وأهدافها.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات التعليم العام الحكومي في دولة الكويت بمراحله الثلاثة (الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية)، والمسجلين في إحصائية وزارة التربية في العام الدراسي 2020-2021، البالغ عددهم 71636 معلماً ومعلمة (الإدارة المركزية للإحصاء، 2020).

المشاركون

العينة الاستطلاعية

ضمت العينة الاستطلاعية 82 معلماً ومعلمة، اختيروا بطريقة عشوائية ومن خارج العينة الأصلية، بغرض التأكد من صلاحية أداة الدراسة وتقنينها، وذلك من خلال حساب معاملات الصدق والثبات.

العينة الأساسية

اشتملت عينة الدراسة الأساسية على 1495 معلماً ومعلمة، اختيروا باستخدام الطريقة العشوائية البسيطة، ويوضح جدول 1 توزيع أفراد العينة بحسب متغيرات الدراسة.

جدول 1

توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغيرات الدراسة

المتغير	فئات المتغير	التكرار	النسبة المئوية (%)
النوع الاجتماعي	ذكر	663	44.3
	أنثى	832	55.7
التخصص الأكاديمي	علمي	585	39.1
	إنساني	910	60.9

تابع / جدول 1

توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغيرات الدراسة

المتغير	فئات المتغير	التكرار	النسبة المئوية (%)
نوع المؤهل الأكاديمي	مؤهل تربوي	1167	78.1
	مؤهل غير تربوي	328	21.9
المرحلة الدراسية	المرحلة الابتدائية	415	27.8
	المرحلة المتوسطة	568	38
	المرحلة الثانوية	512	34.2
المجموع		1495	100

أداة الدراسة

اعتمدت الدراسة على الاستبانة أداة لقياس درجة تبني المعلمين لفلسفة التربية الإسلامية، وصممت بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، واستفادت بشكل خاص من دراسة كل من (بدارنة، 2017؛ الشرعة، 2014؛ المطيري، 2007)، وقد تألفت الاستبانة من جزأين، اشتمل الجزء الأول على البيانات الأساسية لأفراد عينة الدراسة، أما الجزء الثاني؛ فقد اشتمل بصورته الأولية على 19 فقرة، تقيس درجة تبني المعلمين لفلسفة التربية الإسلامية، وتضمنت الأداة القضايا التربوية الأساسية، وهي: مفهوم التربية، أهداف التربية، المنهج الدراسي، المعلم، المتعلم، طرق التدريس، أساليب التقويم، إستراتيجيات ضبط السلوك.

صدق الاستبانة

الصدق الظاهري

للتحقق من صدق أداة الدراسة عُرضت على 5 من المحكمين المختصين في مجال أصول التربية والتربية الإسلامية في كلية التربية الأساسية، طلب منهم إبداء آرائهم حول الأداة؛ من حيث: وضوح الفقرات، والصياغة اللغوية، وملاءمة الفقرات لقياس ما وضعت لأجله. وفي ضوء اقتراحاتهم أجريت

التعديلات اللازمة من حذف وإضافة وإعادة صياغة، لتصبح الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من 19 فقرة.

صدق الاتساق الداخلي

حسب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ، وذلك من خلال إيجاد معامل الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للاستبانة، مع بيان مستوى الدلالة، وذلك بعد تطبيقها على العينة الاستطلاعية التي سبق ذكرها، وجدول 2 يوضح ذلك.

جدول 2

معامل الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للاستبانة على العينة الاستطلاعية

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	**0.747	6	**0.805	11	**0.427	16	**0.759
2	**0.432	7	**0.840	12	*0.335	17	**0.629
3	**0.523	8	**0.803	13	**0.725	18	**0.606
4	**0.807	9	**0.674	14	**0.871	19	**0.713
5	**0.680	10	*0.379	15	**0.510	-	-

ملاحظة. * دالة إحصائية عند مستوى الدلالة $0.05 \geq \alpha$ ، ** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة $0.01 \geq \alpha$.

يتضح من جدول 2 أن جميع فقرات الأداة دالة من حيث ارتباطها بالدرجة الكلية للأداة؛ مما يدل على صدق الاتساق الداخلي للأداة.

ثبات الاستبانة

للتحقق من ثبات أداة الدراسة طُبِّقَت على العينة الاستطلاعية، وذلك لحساب معامل الثبات كرونباخ للأداة ككل؛ حيث بلغ معامل الثبات العام 0.918، وهي قيمة مناسبة وتدل على ثبات أداة الدراسة، وصلاحيّة استخدامها لأغراض الدراسة.

معيّار تصحيح أداة الدراسة

أعطيت كل فقرة من فقرات الاستبانة وزناً متدرجاً وفقاً لسلم ليكرت الخماسي، وذلك على النحو الآتي: بدرجة كبيرة جداً (5 درجات)، بدرجة كبيرة (4 درجات)، بدرجة متوسطة (3 درجات)، بدرجة قليلة (درجتان)، بدرجة قليلة جداً (درجة واحدة).

ولأغراض تحليل البيانات وتحديد درجة تبني أفراد عينة الدراسة لفلسفة التربية الإسلامية، اعتمدت الدراسة على ترتيب المتوسطات الحسابية للفقرات على النحو الموضح في جدول 3.

جدول 3

المحك المعتمد لتقدير درجة تبني أفراد عينة الدراسة لفلسفة التربية الإسلامية

المتوسط الحسابي	درجة التبني
من 1 إلى 2.33	قليلة
من 2.34 إلى 3.66	متوسطة
من 3.67 فما فوق	كبيرة

الأساليب الإحصائية

بعد جمع الاستبانات، أدخلت البيانات إلى الحاسوب، وحللت باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وأجريت المعالجات الإحصائية الآتية:

- معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation للتحقق من صدق الاستبانة.
- معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha للتحقق من ثبات الاستبانة.
- التكرارات والنسب المئوية للتعرف على خصائص عينة الدراسة.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول.
- اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent Samples t-test)، واختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، واختبار شيفيه للمقارنات البعدية (Scheffé) للإجابة عن السؤال الثاني.

النتائج

نتائج السؤال الأول

للإجابة عن السؤال الأول: ما درجة تبني معلمي التعليم العام في دولة الكويت لفلسفة التربية الإسلامية من وجهة نظرهم؟ حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة تبني أفراد عينة الدراسة لفلسفة التربية الإسلامية من وجهة نظرهم، وجدول 4 يوضح ذلك.

جدول 4

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة تبني المشاركين لفلسفة التربية الإسلامية من وجهة نظرهم (ن = 1495)

م	الفقرة	م	ع	الترتيب	درجة التبني
1	يجب أن يراعى عند تطوير المنهج التربوي أن يتوافق مع الأسس والثوابت الدينية الأصيلة.	4.27	0.909	5	كبيرة
2	الرجاء إلى الوعظ والنصح لتعديل سلوك الطالب المخطئ.	4.30	0.806	2	كبيرة
3	يتمثل جوهر العملية التربوية في تحقيق العبودية والوحدانية لله.	4.09	0.985	11	كبيرة
4	أؤمن أن من أهم أدوار المعلم توجيه تفكير الطلبة نحو الالتزام بتعاليم الدين الإسلامي في مختلف المواقف.	4.30	0.887	2	كبيرة
5	أنظر إلى الطلبة على أنهم يتمتعون بطبيعة فطرية دينية سليمة.	3.90	0.943	15	كبيرة
6	من أهم كفايات المعلم التربوية معرفته بالأمور الدينية والدينية.	4.22	0.934	8	كبيرة
7	أرى أن أسلوب القدوة والاستعانة بالأمثلة ذات الخلفية الدينية من أفضل طرق التدريس.	4.12	0.957	9	كبيرة
8	أتعامل مع المادة الدراسية على أنها وسيلة الطالب لكي يوظف عقله لإدراك إعجاز الله في خلقه وإرشاده إلى الطريق القويم.	4.07	0.973	13	كبيرة
9	من أهم الأهداف التربوية لدى العمل على خلق التوافق ما بين النمو الجسدي والفكري والروحي لدى الطالب.	4.24	0.855	7	كبيرة

تابع / جدول 4

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة تبني المشاركين
لفلسفة التربية الإسلامية من وجهة نظرهم (ن = 1495)

م	الفقرة	م	ع	الترتيب	درجة التبني
10	أنظر إلى الطالب على أنه قادر على التمييز بين الصواب والخطأ.	3.57	0.989	18	متوسطة
11	أرى أن الهدف الشمولي للتربية هو إعداد الإنسان الصالح.	4.33	0.846	1	كبيرة
12	من الممكن اللجوء إلى أسلوب العقاب لتعديل سلوك الطالب بعد استنفاد كافة الوسائل الأخرى.	3.55	1.137	19	متوسطة
13	من أهم صفات المعلم السلوكية الالتزام بالسلوك الإيماني في مختلف المواقف.	4.28	0.852	4	كبيرة
14	أرغب في أن يتضمن المنهج الدراسي قوانين الله تعالى في الكون والحياة والإنسان.	4.25	0.866	6	كبيرة
15	أنظر إلى الطالب على أنه أفضل المخلوقات على وجه الأرض.	3.89	1.109	16	كبيرة
16	أرغب في أن يتم بناء المنهج التربوي وفق الأسس الدينية والعقائدية.	4.08	1.002	12	كبيرة
17	أعتقد أن الناتج النهائي للعملية التربوية يتمثل في إيصال الطالب إلى الالتزام الديني الكامل.	3.73	1.058	17	كبيرة
18	أرى أن أفضل طرق التقييم التربوي تتمثل في أسلوب التقييم الشامل الذي يضمن العدالة في عملية التقييم.	4.10	0.927	10	كبيرة
19	أحرص على ربط المحتوى العلمي للمادة بتعاليم الإسلام والاستشهاد بالآيات القرآنية والأحاديث النبوية.	4.03	0.998	14	كبيرة
	الأداة ككل	4.07	0.667		كبيرة

يتبين من جدول 4 أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة تبني فلسفة التربية الإسلامية من وجهة نظرهم راوحت بين 4.33 و 3.55، وبدرجة كبيرة للأداة ككل، بمتوسط حسابي قدره 4.07، وبانحراف معياري يبلغ 0.667؛ أي أن درجة تبني معلمي التعليم العام بدولة الكويت لفلسفة التربية الإسلامية من وجهة نظرهم جاءت بدرجة كبيرة، وقد يعود السبب في ذلك إلى كون فلسفة التربية في الكويت تستند إلى مجموعة من الثوابت الثقافية والاجتماعية التي يتفق حولها الجميع وفي مقدمتها أن المجتمع الكويتي مجتمع

عربي إسلامي يستمد ذاتيته من الإسلام وهديه وتعاليمه (وزارة التربية، 2015)، فالمعلمون في دولة الكويت يعملون ضمن هذا الإطار الفلسفي الإسلامي في أثناء عملهم، كما أنهم تربوا عليه منذ الصغر في مؤسسات التنشئة الاجتماعية المختلفة، النظامية منها وغير النظامية؛ الأمر الذي انعكس على درجة تبنيهم لفلسفة التربية الإسلامية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (بدارنة، 2017؛ الشرعة والمزاودة، 2014) التي أظهرت نتائجها درجة تبني مرتفعة لفلسفة التربية الإسلامية، كما اتفقت جزئياً مع دراسة المومني (2019)، التي أظهرت نتائجها أن فلسفة التربية الإسلامية هي الفلسفة التربوية السائدة لدى المعلمين، فيما اختلفت جزئياً مع نتائج دراسة عماري وبني خلف (2018)، التي أظهرت عدم تبني أفراد عينة الدراسة لفلسفة التربية الإسلامية، وقد يعود السبب في ذلك إلى صغر حجم العينة المستخدمة، واختلاف هدف الدراسة وطريقة جمع البيانات عن الدراسة الحالية.

نتائج السؤال الثاني

للإجابة عن السؤال الثاني: هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في درجة تبني معلمي التعليم العام في دولة الكويت لفلسفة التربية الإسلامية من وجهة نظرهم تعزى للمتغيرات الآتية:

النوع الاجتماعي

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في درجة تبني أفراد عينة الدراسة لفلسفة التربية الإسلامية وفقاً لمتغير النوع الاجتماعي، وجدول 5 يوضح ذلك.

جدول 5

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط تقديرات المشاركين لدرجة تبني فلسفة التربية الإسلامية من وجهة نظرهم وفقاً لمتغير النوع الاجتماعي (ن = 1495)

المجال	النوع الاجتماعي	التكرار	م	ع	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
درجة تبني فلسفة التربية الإسلامية	ذكر	663	73.96	13.832	-9.147	*.000
	أنثى	832	79.98	10.975		

ملاحظة. * دالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ ، ** قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (1493)، وعند مستوى الدلالة $(0.05) = 1.96$.

يتبين من جدول 5 أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية في الدرجة الكلية للأداة، وقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة على الدرجة الكلية للأداة -9.147؛ مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \geq 0.05$ بين متوسطات درجة تبني فلسفة التربية الإسلامية لدى معلمي التعليم العام من وجهة نظرهم تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، لصالح الإناث. وقد تبدو هذه النتيجة مستغربة بعض الشيء في ظل تماثل العوامل والظروف والمناخ العام لدى الذكور والإناث، فهم يعملون تحت مظلة الوزارة ذاتها بما فيها من قوانين وتعليمات وسياسات عامة وفلسفات حاكمة وموجهة للعمل، كما أنهم تلقوا التدريب ذاته في مؤسسات إعداد المعلمين في دولة الكويت. ويمكن تفسير النتيجة السابقة في ضوء ما أشارت إليه نتائج العديد من الدراسات المحلية والعربية من أن الإناث عادةً ما يظهرون توجهاً أكثر نحو الالتزام الديني والتدين بصفة عامة مقارنةً بالذكور (الأنصاري وعبدالخالق، 2012؛ بركات، 2006؛ الدهني، 2020؛ الطراونة، 2018)، ونظراً لكون فلسفة التربية الإسلامية تستمد أسسها ونظرياتها وتطبيقاتها التربوية من تعاليم الدين الإسلامي ومبادئه، فمن الممكن أن يكون الأفراد الأكثر التزاماً من الناحية الدينية هم الأكثر تبنيًا وممارسةً لمبادئ الدين الإسلامي في مختلف المجالات ومن ضمنها المجال

التربوي؛ الأمر الذي يفسر أسباب تبني الإناث لفلسفة التربية الإسلامية بدرجة أكبر من نظرائهم من الذكور.

وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة بدارنة (2017)، ودراسة الشرعة والمزاودة (2014) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائية في درجة تبني فلسفة التربية الإسلامية تبعاً لمتغير الجنس، وقد يعود السبب في ذلك إلى صغر حجم العينة في تلك الدراسات، وتطبيق دراسة الشرعة والمزاودة (2014) على عينتين مختلفتين (المشرفين التربويين والمعلمين).

التخصص الأكاديمي

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في درجة تبني المشاركين لفلسفة التربية الإسلامية وفقاً لمتغير التخصص الأكاديمي، وجدول 6 يوضح ذلك.

جدول 6

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط تقديرات المشاركين لدرجة تبني فلسفة التربية الإسلامية من وجهة نظرهم وفقاً لمتغير التخصص الأكاديمي (ن = 1495)

المجال	التخصص الأكاديمي	التكرار	م	ع	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
درجة تبني فلسفة التربية الإسلامية	علمي	585	75.26	13.543	4.904-	*.000
	إنساني	910	78.36	11.912		

ملاحظة. * دالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ ، ** قيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية (1493)، وعند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ ، $1.96 =$

يتبين من جدول 6 أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية في الدرجة الكلية للأداة؛ حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة على الدرجة الكلية للأداة -4.904؛ مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \geq 0.05$

بين متوسطات درجة تبني فلسفة التربية الإسلامية لدى معلمي التعليم العام من وجهة نظرهم تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي، لصالح التخصصات الإنسانية. ويمكن عزو هذه النتيجة إلى كون المعلمين من ذوي التخصصات الإنسانية قد تعرضوا للعديد من المواد ذات الصلة بالفلسفة الإسلامية بشكل عام سواء في المرحلة الثانوية أو حتى في أثناء الدراسة الجامعية، ونتيجةً لذلك ربما أصبحوا أكثر قدرةً من نظرائهم من ذوي التخصصات العلمية على فهم هذه الفلسفة وتقبلها وتطبيقها وتبنيها كفلسفة تربوية رئيسة لهم كمعلمين. وتتفق النتيجة الحالية جزئياً مع نتائج دراسة بدارنة (2017) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائية في درجة تبني فلسفة التربية الإسلامية لدى المعلمين تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي بين ذوي تخصص التربية الإسلامية وذوي التخصصات العلمية لصالح التربية الإسلامية، فيما اختلفت مع نتائج الشرعة والمزاودة (2014) التي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في درجة تبني المعلمين لفلسفة التربية الإسلامية تبعاً لمتغير التخصص الأكاديمي.

نوع المؤهل الأكاديمي

حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في درجة تبني أفراد عينة الدراسة لفلسفة التربية الإسلامية وفقاً لمتغير نوع المؤهل الأكاديمي، وجدول 7 يوضح ذلك.

جدول 7

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) الإحصائي لدلالة الفروق بين متوسط تقديرات المشاركين لدرجة تبني فلسفة التربية الإسلامية من وجهة نظرهم وفقاً لمتغير نوع المؤهل الأكاديمي (ن = 1495)

المجال	نوع المؤهل الأكاديمي	التكرار	م	ع	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
درجة تبني فلسفة التربية الإسلامية	مؤهل تربوي	1167	77.74	12.950	2.637	*.009
	مؤهل غير تربوي	328	75.78	11.549		

ملاحظة: * دالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ ، ** قيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية (1493)، وعند مستوى الدلالة $(0.05) = 1.96$.

يتبين من جدول 7 أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية في الدرجة الكلية للأداة؛ حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة على الدرجة الكلية للأداة 2.637؛ مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$ بين متوسطات درجة تبني فلسفة التربية الإسلامية لدى معلمي التعليم العام من وجهة نظرهم تعزى لمتغير نوع المؤهل الأكاديمي، لصالح المؤهلات التربوية. وقد يعود السبب في النتيجة السابقة إلى أن المعلمين من ذوي المؤهلات التربوية تعرضوا في أثناء دراستهم في كليات التربية إلى العديد من المواد التي تبرز الفلسفات التربوية المختلفة، ومن ضمنها الفلسفة التربوية الإسلامية؛ فتأثروا بها وتبنوها في أثناء ممارستهم لمهنة التعليم، بينما لم يتعرض المعلمون من ذوي المؤهلات غير التربوية لمثل تلك المواد والبرامج الدراسية؛ فأصبحوا يمارسون مهنة التعليم دون أن تكون لديهم فلسفة تربوية وتدرسية واضحة تشكل الأساس التربوي الذي ينطلقون منه، وربما أصبحوا يختارون أساليب التدريس وطرق التقويم ويحددون الغايات التربوية بحسب ملامتها لطبيعة الموضوع والمادة الدراسية دون الاستناد إلى فلسفة واحدة واضحة ومحددة بسبب نقص الإعداد والتأهيل التربوي. وفي سياق التفسير السابق،

أشارت دراسة عماري وبني خلف (2018) إلى أن 71% من المعلمين يمتلكون فلسفة تربوية غامضة وموهة؛ أي لا يستندون إلى فلسفة تربوية واحدة بل إلى خليط من فلسفات تربوية مختلفة؛ الأمر الذي يعزز الافتراض القائل باختيار المعلم للإستراتيجيات والتطبيقات التربوية وفقاً لقناعاته الشخصية وبشكل عشوائي أو ارتجالي أحياناً، لا على فلسفة المؤسسة التربوية التي يعمل فيها.

المرحلة الدراسية

استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي، وذلك للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في درجة تبني أفراد عينة الدراسة لفلسفة التربية الإسلامية وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية، وجدول 8 يوضح ذلك.

جدول 8

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين تقديرات المشاركين لدرجة تبني فلسفة التربية الإسلامية من وجهة نظرهم وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية (ن = 1495)

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
درجة تبني فلسفة التربية الإسلامية	بين المجموعات	4678.805	2	2339.402	14.824	.000*
	داخل المجموعات	235451.185	1492	157.809		
	المجموع	240129.989	1494			

ملاحظة. * دالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ ، ** قيمة (ف) الجدولية عند درجة حرية (1492)، وعند مستوى الدلالة (0.05) = 2.99.

يتبين من جدول 8 أن قيمة (ف) المحسوبة أكبر من قيمة (ف) الجدولية في الدرجة الكلية للأداة؛ حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية للأداة 14.824؛ مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطات درجة تبني فلسفة التربية الإسلامية لدى معلمي التعليم العام من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المرحلة الدراسية، ولتعزف مصدر الفروق واتجاهها استخدم اختبار شيفيه للمقارنات البعدية، وجدول 9 يوضح ذلك.

جدول 9

نتائج اختبار شيفيه للكشف عن الفروق بين متوسطات المشاركين حول درجة تبني فلسفة التربية الإسلامية وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية (ن = 1495)

المرحلة الدراسية	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية	
	الفرق بين المتوسطين	مستوى الدلالة	الفرق بين المتوسطين	مستوى الدلالة	الفرق بين المتوسطين	مستوى الدلالة
المرحلة الابتدائية	-	-	-0.258	0.951	3.573	*.000
المرحلة المتوسطة	0.258	0.951	-	-	3.830	*.000
المرحلة الثانوية	-3.573	*.000	-3.830	*.000	-	-

ملاحظة. * دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$.

يتضح من جدول 9 وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول درجة تبني فلسفة التربية الإسلامية بين المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية لصالح المرحلة الابتدائية، وبين المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية لصالح المرحلة المتوسطة؛ وبمعنى آخر فإن معلمي المرحلتين الابتدائية والمتوسطة يتبنون فلسفة التربية الإسلامية بدرجة أكبر من أقرانهم من معلمي المرحلة الثانوية، ومن الممكن عزو هذه النتيجة إلى اعتقاد أفراد عينة الدراسة بأن تطبيقات الفلسفة التربوية الإسلامية من أساليب التدريس وطرق التقويم وإستراتيجيات تعديل السلوك وغيرها أكثر ملاءمةً وأنجح تطبيقاً عند استخدامها مع الطلاب صغار السن في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالمقارنة مع طلاب المرحلة الثانوية؛ الأمر الذي ظهرت معه الفروق في درجة تبني فلسفة التربية الإسلامية بين معلمي المرحلتين الابتدائية والمتوسطة وبين معلمي المرحلة الثانوية. فعلى سبيل المثال يبيح الإسلام تأديب المتعلم باستخدام العقاب البدني، وذلك بقصد الإصلاح والتهديب ولكن وفق ضوابط وشروط معينة، ومن أهمها المرحلة العمرية للمتعلم، فوفق النظرة الإسلامية من الممكن استخدام العقاب البدني مع المتعلم ما قبل البلوغ؛ أي في المرحلة الابتدائية والمتوسطة، ويجب أن يتوقف بعد البلوغ؛ أي في المرحلة الثانوية، على اعتبار أن الإنسان أصبح شخصاً مكلفاً ومسؤولاً عن نفسه (أبو دف، 1999).

التوصيات

- في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يوصي الباحث بجملة من التوصيات والمقترحات، وهي:
- العمل على اتساق وانسجام فلسفة الدولة العامة مع الفلسفة التربوية وتعميمها على جميع العاملين في المؤسسات التربوية والتعليمية في دولة الكويت.
 - عقد الدورات التدريبية وورش العمل للمعلمين من جميع التخصصات والمؤهلات، وخاصةً من أصحاب التخصصات العلمية والمؤهلات غير التربوية وتنقيفهم حول ماهية فلسفة التربية الإسلامية وآلية تنفيذ تطبيقاتها التربوية من حيث الأهداف التربوية، وأساليب التدريس وتعديل السلوك، وطرق التقويم، وغيرها.
 - عقد الندوات والمؤتمرات والدورات الخاصة بكيفية استفادة المعلمين من التطبيقات التربوية لفلسفة التربية الإسلامية في مختلف المراحل الدراسية، وخاصةً لدى المعلمين الذكور وذوي المؤهلات غير التربوية.
 - ضرورة تبني عقد مؤتمرات على مستوى الوطن العربي والعالم الإسلامي، تختص بكيفية تجديد تطبيقات الفلسفة التربوية الإسلامية بما يتفق مع التغيرات الاجتماعية والتربوية والتكنولوجية المستجدة.
 - إجراء المزيد من الدراسات المشابهة على عينات مختلفة لم تتناولها هذه الدراسة، كالطلبة المعلمين في كليات التربية وأعضاء هيئة التدريس في الكليات والجامعات.
 - إجراء دراسات تستهدف تعرف العوامل والأسباب المؤثرة في درجة تبني المعلمين لفلسفة التربية الإسلامية.
 - إجراء دراسات للكشف عن الفلسفات التربوية السائدة لدى المعلمين في دولة الكويت.

المراجع

- أبو دف، محمود. (1999). مشكلة العقاب البدني في التعليم المدرسي وعلاجها في ضوء التوجيه التربوي الإسلامي. *مجلة الجامعة الإسلامية*، 7 (1)، 133-167.
- الإدارة المركزية للإحصاء. (2020). *إحصاءات التعليم*. <https://www.csb.gov.kw/Default>
- الأنصاري، هيفاء، وعبدالخالق، أحمد. (2012). التدين وعلاقته بفعالية الذات والقلق لدى ثلاث عينات كويتية. *دراسات نفسية*، 22 (1)، 149-180.
- البيلاوي، حسن، وطعيمة، رشدي، وسليمان، سعيد، والنقيب، عبد الرحمن، وسعيد، محسن، والبندي، محمد، وعبدالباقي، مصطفى. (2006). *الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد: الأسس والتطبيقات*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- بدارنة، مهدي. (2017). العلاقة بين درجة تبني معلمي محافظة إربد لفلسفة التربية الإسلامية واتجاهاتهم نحو مهنة التعليم. *مجلة دراسات العلوم التربوية*، 44 (4)، 349-363.
- برادعي، غنية، وفكار، عثمان. (2017). الفلسفة الإسلامية: المنطلقات الفكرية والتطبيقات التربوية. *مجلة آفاق لعلم الاجتماع*، 7 (2)، 176-186.
- بركات، زياد. (2006). الاتجاه نحو الالتزام الديني وعلاقته بالتكيف النفسي والاجتماعي لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة. *مجلة جامعة الخليل للبحوث*، 2 (2)، 110-139.
- البلعاسي، سعود. (2014). الفلسفة التربوية السائدة لدى معلمي المرحلة المتوسطة في محافظة القريات. *مجلة دراسات في التعليم العالي*، 6 (6)، 1-25.
- بني خلف، هشام. (2020). الهوية الفلسفية لممارسات الطلبة المعلمين في جامعة نجران. *المجلة التربوية*، 72 (72)، 659-691.
- التل، وائل، وشعراوي، أحمد. (2007). *أصول التربية الفلسفية والاجتماعية والنفسية*. دار الحامد.
- الجبوري، إيمان، وعبدالعاني، عمر، والعسكري، كفاح. (2017). *المنهج والكتاب المدرسي*. دار أمجد.
- جعيني، نعيم. (2010). *الفلسفة وتطبيقاتها التربوية* (ط.2). دار وائل للنشر والتوزيع.
- الحبيب، نعمة. (2019). *طرائق تدريس التربية الإسلامية*. دار الوارث للطباعة والنشر.
- الحصيني، حاتم. (2018). فلسفة التربية في القرآن الكريم وتطبيقاتها التربوية. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، 10 (38)، 145-164.
- الخوالدة، محمد. (2011). *أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب الجامعي*. دار المسيرة.
- الخوالدة، محمد. (2013). *فلسفات التربية التقليدية والحديثة والمعاصرة*. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الدعيلج، إبراهيم. (2006). *التربية الإسلامية*. دار القاهرة للطباعة والنشر.

- الدهني، غفران. (2020). التدين وعلاقته بالسعادة لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة التربية*، 109 (2)، 1015-1049.
- الرباعي، زهير. (2006). *التوجهات الفلسفية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الحكومية في الأردن من وجهة نظرهم* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة اليرموك.
- رجب، مصطفى. (2018). فلسفة التربية: المفهوم والأهمية. *المجلة التربوية*، 51 (51)، 1-9.
- رمزي، عبدالقادر. (2005). في فلسفة التربية العربية الإسلامية من منظور مستقبلي. *المجلة الأردنية في الدراسات الإسلامية*، 1 (1)، 1-16.
- السليم، بشار. (2007). الفلسفة التربوية في ضوء مفهوم القرآن الكريم للطبيعة الإنسانية. *إربد للبحوث والدراسات*، 11 (1)، 1-42.
- سورطي، يزيد. (1995). فلسفة التربية في العالم الإسلامي: المشكلات والحلول. *المجلة التربوية*، 10 (37)، 149-192.
- شحاتة، حسن، والنجار، زينب. (2003). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية*. الدار المصرية اللبنانية.
- الشرعة، ناصر، والمزاودة، أحمد. (2014). مدى تبني المعلمين لفلسفة التربية الإسلامية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في البادية الشمالية الغربية والشرقية في محافظة المفرق. *مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية*، 14 (1)، 54-69.
- الشيبياني، عمر. (1988). *فلسفة التربية الإسلامية*. الدار العربية للكتاب.
- الطراونة، صبري. (2018). درجة التدين ومقاومة الإغراء والعلاقة بينهما لدى طلبة جامعة مؤتة. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 14 (3)، 329-339.
- عبدالحى، رمزي. (2007). فلسفة التربية الإسلامية في فكر عمر التومي الشيباني. *مجلة جامعة سبها (العلوم الإنسانية)*، 6 (3)، 29-39.
- عفيف، صالح. (2009). *معوقات تدريس مواد التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفيها ومعلميها بمكة المكرمة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى.
- عماري، أمل، وبني خلف، محمود. (2018). فلسفة معلمي العلوم للمرحلة الأساسية العليا نحو العملية التعليمية-التعلمية وتوافقها مع فلسفة وزارة التربية والتعليم في الأردن. *مجلة دراسات العلوم التربوية*، 45 (4)، 198-218.
- الغامدي، ماجد. (2012). *قراءة لنظرية المنهج التربوي في ضوء النظرية الإسلامية*. شبكة الألوكة. <https://www.alukah.net/library/0/49958>
- الفرحان، محمد. (1999). *الخطاب الفلسفي التربوي الغربي*. الشركة العالمية للكتاب.
- القضاة، مهند. (2020). *المنهج التربوي الإسلامي*. تعليم جديد. <https://www.new-educ.com>
- الكيلاوي، ماجد. (1998). *أهداف التربية الإسلامية (ط2)*. مؤسسة الريان للطباعة والنشر.
- مدن، يوسف. (2006). *التعلم والتعليم في النظرية التربوية الإسلامية*. دار الهادي.

المطيري، مزيد. (2007). *الفلسفة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

المواضية، نوفه. (2014). *المعتقدات الفلسفية لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية وعلاقتها بممارساتهم التدريسية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الشرق الأوسط. المومني، حازم. (2019). *الفلسفة التربوية السائدة لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدارس محافظة إربد من وجهة نظرهم. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، 13* (2)، 274-256.

ناصر، إبراهيم. (2004). *فلسفات التربية* (ط.2). دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع. النحلاوي، عبدالرحمن. (2013). *أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع* (ط.29). دار الفكر.

وزارة التربية، دولة الكويت. (2015). *فلسفة وأهداف الوزارة*. <https://www.moe.edu.kw/about/Pages/philosophy.aspx>

اليمني، علي. (2004). *فلسفة التربية*. دار الشروق للنشر والتوزيع.

Abdalahay, R. (2007). The philosophy of Islamic education in the thought of Omar Al-Toumi Al-Shaibani (in Arabic). *Journal of Human Sciences*, 6(3), 29-39.

Abo Daf, M. (1999). The problem of corporal punishment at school in the light of Islamic principles (in Arabic). *Journal of Islamic University*, 7(1), 133-167.

Alansari, H., & Abdelkhaleq, A. (2012). Religiosity and its relationship with self efficacy and anxiety among three Kuwaiti samples (in Arabic). *Psychological Studies*, 22(1), 149-180.

Albelaasi, S. (2014). The Prevailing Educational Philosophy by the Middle School Teachers in the Province of Qurayat (in Arabic). *Journal of Studies in Higher Education*, (6) 1-25.

Alduhni, G. (2020). Religiosity and its relation to happiness among Yarmouk University students in light of some variables (in Arabic). *Journal of Education*, 109(2), 1015-1049.

Alhusainy, H. (2018). Philosophy of education in the Holy Quran and its educational applications (in Arabic). *Journal of College of Basic Education-University of Babylon*, 10(38), 145-164.

Almomani, H. (2019). Prevailing educational philosophy among secondary school teachers at Irbid Governorate schools from their point of view (in Arabic). *Journal of Educational and Psychological Studies*, 13(2), 256-274.

Alsalem, B. (2007). Educational philosophy in light of the Holy Quran conception of human nature (in Arabic). *Irbid for Research and Studies*, 11(1), 1-42.

- Alshraa'a, N., & Almazawdah, A. (2014). The extent of the adoption of the Islamic education philosophy by teachers according to the points of views of educational supervisors and teachers of the North West and East of badya of Al-Mafraq Governorate (in Arabic). *Zarqa Journal for Research and Studies in Humanities*, 14(1), 54-69.
- Altarawneh, S. (2018). The degree of religiosity and resistance to temptation and the relationship between them among Mutah University students (in Arabic). *Jordan Journal of Educational Sciences*, 14(3), 329-339.
- Amari, A., & Bani-khalaf, M. (2018). Jordanian science teacher's philosophy towards teaching-learning process and its correspondence with philosophy of ministry of education in Jordan (in Arabic). *Dirasat-Educational Sciences*, 45(4), 198-218.
- Badarneh, M. (2017). The relationship between Irbid governorate teachers' adoption degree of Islamic education philosophy and their attitudes toward teaching job abstract (in Arabic). *Dirasat-Educational Sciences*, 44(4), 349-363.
- Banikhalaf, H. (2020). The philosophical identity of the practices of teacher students at Najran University (in Arabic). *Journal of Education-Suhaj University*, 72(72), 660-691.
- Baradai, G., & Fkar, O. (2017). Islamic philosophy: Intellectual premises and educational applications (in Arabic). *AFAQ Journal of Sociology*, 7(2), 176-186.
- Barakat, Z. (2006). Religious commitment and its relation to psychological and sociological adjustment among students of Al-Quds Open University (in Arabic). *Hebron University Research Journal*, 2(2), 110-139.
- Bolat, Y., & Bas, M. (2018). The perception of the educational philosophy in the industrial age 4.0 and the educational philosophy productivity of teacher candidates. *World Journal of Education*, 8(3), 149-161.
- Gezer, M. (2018). An analysis of correlations between prospective teachers' philosophy of education and their attitudes towards multicultural education. *Cogent Education*, 5(1), 1-21.
- Gutek, G. L. (2013). *Philosophical, ideological, and theoretical perspectives on education* (2nd ed.). Pearson Higher Ed.
- Jabbar, S. O. (2018). Teaching styles and educational philosophy of secondary school teachers in Kano Metropolis, Nigeria. *African Journal of Teacher Education*, 7(3), 37-49.
- Noormohammadiyan, M., Moghadam, S., & Nateghi, F. (2016). The components of Richard Rorty's new-pragmatic educational philosophy and Islamic educational philosophy. *Iranian Journal of Educational Sociology*, 1(1), 145-153.
- Rajab, M. (2018). Philosophy of education: Concept and importance (in Arabic). *Journal of Education*, 51(51), 1-9.

- Ramzi, A. (2005). The philosophy of Arab-Islamic education from a future perspective (in Arabic). *Jordan Journal of Islamic Studies*, 1(1), 1-16.
- Sahan, H. H., & Terzi, A. R. (2015). Analysing the relationship between prospective teachers' educational philosophies and their teaching-learning approaches. *Educational Research and Reviews*, 10(8), 1267-1275.
- Sorty, Y. (1995). Philosophy of education in the Islamic world: Problems and solutions (in Arabic). *The Education Journal*, 10(37), 149-192.
- Winch, C. (2012). For philosophy of education in teacher education. *Oxford Review of Education*, 38(3), 305-322.
- Yazon, A. D., & Ang-Manaig, K. (2018). Teacher's educational philosophy, teaching style and performance. In 4th International Research Conference on Higher Education, *KnE Social Sciences*, 760-773.

* * * *

د. خالد محمد الفضاله، حاصل على دكتوراه في فلسفة التربية من Oklahoma State University في الولايات المتحدة الأمريكية، 2015. يعمل حالياً أستاذاً مشاركاً في قسم الأصول والإدارة التربوية بكلية التربية الأساسية التابعة للهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، الكويت. الاهتمامات البحثية: الأصول الاجتماعية للتربية والتربية المقارنة. الإيميل: khalfadhalah@hotmail.com

للاستشهاد:

الفضاله، خالد محمد. (2023). درجة تبني معلمي التعليم العام في دولة الكويت لفلسفة التربية الإسلامية في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية*, 49(189)، 169-209.

<https://www.doi.org/10.34120/0382-049-189-005>

To cite:

Alfadhalah, K. M. (2023). The degree to which general education teachers in the State of Kuwait adopt the philosophy of Islamic education in the light of some variables. *Journal of the Gulf and Arabian Peninsula Studies*, 49(189), 169-209. <https://www.doi.org/10.34120/0382-049-189-005>

