

الفصل الثالث

إعداد معلم التربية الإسلامية في ضوء الكفايات

- اتجاهات في إعداد المعلمين .
- حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات .
- تعريف الكفايات .
- جوانب إعداد معلم التربية الإسلامية .
- أدوار معلم التربية الإسلامية .
- إعداد معلم التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة صنعاء .
- بعض الموجهات المستفادة مما سبق .

الفصل الثالث

إعداد معلم التربية الإسلامية

في ضوء الكفايات

يتناول هذا الفصل القضايا المتعلقة بإعداد المعلم، حيث يتعرض لأهم الاتجاهات في إعدادة مع التركيز على اتجاه الكفايات، وذلك ببيان مكانة هذا الاتجاه في الاتجاهات الأخرى، وعوامل ظهور هذا الاتجاه، وأهم الأسس والنظريات التي يستند إليها مع الإشارة إلى بعض الجوانب التي انتقدت فيه، ثم مناقشة بعض التعريفات التي ذكرت للكفايات، وصولاً إلى التعريف الخاص بالدراسة، كما يتعرض الفصل أيضاً لمناقشة جوانب إعداد معلم التربية الإسلامية، يتلو ذلك استعراض أهم أدوار معلم التربية الإسلامية وما يستتبع ذلك من مهام ومسئوليات يضطلع بها. ثم وصف مختصر للمنهج المتبع حالياً في قسم الدراسات الإسلامية بكلية التربية بجامعة صنعاء لإعداد معلم التربية الإسلامية. ويختتم الفصل ببعض الموجهات التي أفادها الباحث من مناقشة القضايا السابقة بغية الاستعانة بها في تحديد الكفايات اللازمة لمعلم التربية الإسلامية، وفي وضع التصور المقترح للمنهج الذي يكسبه تلك الكفايات أثناء دراسته في الكلية.

اتجاهات في إعداد المعلمين

يولى المسئولون عن التربية في مختلف بلاد العالم قضية إعداد المعلم اهتماماً كبيراً؛ لما للمعلم من أهمية باعتباره من العناصر الحيوية في النظام التربوي برمته؛ لذلك فقد ظهرت اتجاهات وتجارب متعددة في مجال إعداده وتأهيله، وتطوير قدراته ورفع كفاءته، بغية الوصول بأدائه لمهمته التربوية إلى الكمال المرجو.

ومن تلك الاتجاهات والتجارب ما يلي: (١)

(١) - انظر كلا من :

أ - محمد محمود الخوالدة : تصورات المشتغلين في إعداد المعلمين للكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي المرحلة الإلزامية في الأردن ، المجلة التربوية ، العدد الثاني والعشرون ، المجلد السادس ، صيف ١٩٩٠ م (جامعة الكويت) ، ص ص ٧٤،٧٥.

الإعداد التقليدي (Conventional preparation)

يقوم هذا الاتجاه على افتراض أكاديمي مفاده : أن إعداد المعلمين يقوم على تقديم نموذج معرفي يتفق مع المواد الدراسية في المدارس ، ومن ثم فإن الهدف الرئيسي لهذا الاتجاه يتمثل في تزويد المعلم - عند إعداده بكمّ من المعارف لكي يتسنى له نقلها إلى الدارسين . والانتقاد الموجه إلى هذا الاتجاه هو إغفاله للجانب المهني والاجتماعي في عملية الإعداد.

اتجاه التركيز على المتعلم (Learner - oriented preparation)

وهذا الاتجاه يقوم على افتراض أن مهمة العملية التعليمية هي إشباع حاجات المتعلم ، ويهدف هذا الاتجاه إلى تزويد الطالب المعلم بالمهارات التي تمكنه من مساعدة المتعلم على إشباع حاجاته الانفعالية والجسمية والاجتماعية والعقلية . ويؤخذ على هذا الاتجاه أنه لا يهتم بالنمو الذاتي للمعلم.

اتجاه التركيز على شخصية المعلم (Teacher -Oriented Preparation)

يهتم هذا الاتجاه بنمو شخصية المعلم من حيث أساليب تفكيره واهتماماته وقدراته، لكنه يغفل الجانبين المهني والتخصصي للمعلم.

ب - شحاته عبد الخالق زهران : نحو نظرية جديدة لبرامج مؤسسات إعداد المعلمين في ضوء مفهوم الكفايات التعليمية، مجلة التربية المعاصرة، العدد الخامس عشر، السنة السابعة، القاهرة، ١٩٩٠، ص ص ٢٤-٢٦.

ج - يحيى عبد الوهاب الصائدي : تطوير بعض الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي التعليم الوظيفي بمراكز التدريب الأساسي في الجمهورية اليمنية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٩٤م ، ص ص ١٠٨-١١٠.

د- طاهر عبد الرازق : نماذج للاتجاهات الجديدة في مجال إعداد المعلم وبرامج التدريب أثناء الخدمة ، ندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربي، مركز البحوث التربوية، جامعة قطر ، الدوحة، ١٩٨٤م ص ٢٥٣.

هـ محمد أمين المفتي : نموذج مقترح لإعداد المعلم بمصر، مؤتمر نحو مشروع حضاري تربوي، رابطة التربية الحديثة، كلية التربية - جامعة عين شمس، ١١-١٣ إبريل ١٩٨٧م، ص ص ٦٦٢، ٦٦٣.

اتجاه التركيز على الدور الاجتماعي للمعلم: (Teacher Social Role)

يركز هذا الاتجاه على الدور الاجتماعي للمعلم باعتباره عضوا فاعلا فيه، يمكنه الإسهام في تحسين أوضاع المجتمع وتوجيه حركة التغيير الاجتماعي فيه نحو المرغوب في المجتمع . ويؤخذ على هذا الاتجاه أيضا إغفاله للجانب المهني والتخصصي للمعلم.

الاتجاه البرجماتي (Pragmatic Preparation of Teachers)

وهو ينظر إلى المعلم على أنه فني وصاحب مهنة. ويهدف هذا الاتجاه إلى تدريب المعلم في مجال تخصصه تدريبا عميقا، عن طريق التجربة والممارسة الميدانية، بالإضافة إلى تزويده بالمهارات التعليمية. ويؤخذ على هذا الاتجاه إغفاله للدور الاجتماعي للمعلم وللجوانب الإنسانية فيه، إلى جانب نظرتة إلى وظيفة المعلم نظرة مهنية صرفة.

الاتجاه نحو التكامل بين برامج الإعداد (Integration of Preparation)

يتم هذا الاتجاه بتكامل الجوانب المختلفة في شخصية المعلم بصفته فردا وعضوا في المجتمع . ويركز على المهارات المعرفية والتخصصية ، والقيم والميول والاتجاهات ، غير أن هذا الاتجاه لا يهتم بالجانب المهني للمعلم.

اتجاه التدريب الموجه نحو العمل (Task-Oriented Training)

وهو من الاتجاهات الحديثة في مجال إعداد المعلمين وتدريبهم. وقد ظهرت لهذا الاتجاه صور مختلفة لتنظيم برامج الإعداد والتدريب ، منها البرامج القائمة على أساس الكفايات ، (Competency-Based Teacher Education) والبرامج القائمة على الأداء (Performance -Based Teacher Education) والتعليم المصغر (Microteaching) وغير ذلك من التنظيمات .

قد صاحب هذا الاتجاه توجه نحو التعلم الذاتي، واستخدام أساليب مطورة لتنظيم المواد التعليمية المستخدمة في الإعداد تتفق مع الاتجاه، ومنها: الرزم التعليمية (Instructional Kits)، والحقائب التعليمية (Instructional packages) والوحدات التعليمية المصغرة أو المديولات (Instructional Modules)، والتعيينات (Assignments)، وأفلام المهارات النموذجية (Modelled skills Films) وغيرها من النماذج والمواد التعليمية الأخرى.^(١)

(١) - لطفى سوريال : معايير مقترحة في تخطيط وتقويم بعض الأنشطة التدريبية الأساسية في إطار التدريب الموجه نحو العمل ، دراسة جدوى وإمكانية تطوير برامج وأساليب تدريب المعلمين في أثناء الخدمة بالبلاد العربية ، القاهرة ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، إبريل ١٩٧٧ م ، ص ١٢٩.

حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات :

يعد اتجاه الكفايات من أهم الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلمين وتدريبهم من جهة ، وتقويمهم من جهة أخرى، حيث انتقل الاهتمام في إعداد المعلم من الاهتمام بحصول الطالب المعلم على شهادة تبين نجاحه في مقررات معينه ترتبط بمهنة التدريس في سنوات دراسية محددة إلى الاهتمام بإتقان الطالب المعلم للكفايات الأساسية اللازمة لمهنة التدريس.^(١)

فظهر حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات كان مبعثه التغيير في النظرة إلى وظيفة المعلم ، والأدوار التي ينبغي أن يضطلع بها . فبعد أن كان يُنظر إلى المعلم على أنه مجرد ناقل للمادة التعليمية ، أصبح ينظر إليه على أنه مرشد للطلاب وموجه لهم " ولم يعد حصول الطلاب على درجات عالية في المواد التي يدرسونها دليلا على أن المعلم ناجح ، إذ قد لا تكون لديه الكفايات الضرورية التي تمكنه من أداء عمله بنجاح".^(٢)

كما أن ظهور هذا الاتجاه كان محاولة لإيجاد استراتيجيات متطورة لتحديث وتطوير برامج إعداد المعلمين ، وإيجاد نوع من العلاقة بين برامج الإعداد، وبين المهام والمسئوليات والواجبات التي سوف يواجهها المعلم في أثناء التدريس.^(٣)

وتقوم حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات (Competency -Based Teacher Education) – ويرمز لها اختصارا (CBTE)^(٤) – على مسلمة رئيسية مؤداها أن العملية التدريسية يمكن تحليلها إلى مجموعة من الكفايات ، فإذا أمكن استخلاص هذه الكفايات، وتدريب الطلبة عليها ، فإن ذلك يضمن إعداد معلمين على مستوى عال من الكفاءة^(٥)، ومن

(١) – عبد الله الكندري : تقويم كفايات معلمى اللغة العربية بمدرسة الكويت الانجليزية – " دراسة حالة " ، المجلة التربوية، العدد ٣٣، المجلد ٩، خريف ١٩٩٤، جامعة الكويت، ص ١٢٨.

(٢) – عودة عبد الجواد عودة : تطوير برنامج إعداد معلمى الدراسات الاجتماعية فى كليات المجتمع الأردنية فى ضوء الكفايات، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ببنها - جامعة الزقازيق، ١٩٩٢م ، ص ٩١.

(3)– Patricia,Kay. What Competencies should Be Incloued in CBTE Program ?, Washington D.C. Amercan Association of Colleges Teacher Education,1977.p.4.

(4) - Sowards, Wesley G., Model for preparation of Elemantary School Teachers, The Florida State Universty , U.S.Government Printing office , Washington ,D.C., 1968, P.48.

(٥) – حسن جامع : استراتيجية جديدة لاستخدام مدخل الكفايات التدريسية فى تحسين مستويات أداء طلبة وطالبات كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، المؤتمر العلمى الثالث (إعداد المعلم، التراكمات والتحديات) الاسكندرية ١٥-١٨ يوليو ١٩٩٠، المجلد الثانى، ص ٧٤٣.

الواضح تأثر هذا الاتجاه ببعض النظريات والاتجاهات الاجتماعية والنفسية والتربوية التي كانت سائدة في الأوساط الغربية عموماً والأمريكية على وجه الخصوص، ومنها حركة المسؤولية *Accountability* التي ظهرت في الولايات المتحدة الأمريكية عندما بدأ يتسرب الشك في قدرة البرامج التقليدية لإعداد المعلمين على تأهيلهم بشكل يمكنهم من القيام بأدوارهم، والمهام المطلوبة منهم بكفاءة وفاعلية.^(١)، فيذكر هوستون^(٢) *Houston* أن اتجاه إعداد المعلمين على أساس الكفايات التعليمية جزء من الحركة الثقافية في المجتمع الأمريكي التي تؤكد مبدأ المسؤولية، وتتمثل مسؤولية المعلم في تحقيقه لأهداف محددة تظهر من خلال سلوك المتعلمين؛ فالمعلم الذي يخفق تلاميذه في تحقيق الأهداف التعليمية يكون مسئولاً عن هذا الإخفاق أمام تلاميذه وأمام الآخرين؛^(٣) ولذلك فإن على المسؤولين عن إعداد المعلم - كما يذكر رومين^(٤) *Romin* - أن يزودوه بالكفايات اللازمة للقيام بدوره على خير وجه، حتى يمكن اعتباره مسئولاً عن تحقيق هذه الكفايات في سلوك تلاميذه.

كما تأثرت حركة التربية القائمة على الكفايات بالمدرسة السلوكية؛ بل إن أنصار هذه المدرسة يرون أن لها دوراً كبيراً في نشأة وتطور التربية القائمة على الكفايات التعليمية؛ لأن عملية تشكيل السلوك التي نادى بها سكنر وأنصاره تعتمد على مفهوم التعزيز *Reinforcement*، والتغذية الراجعة *Feedback*، وعرض سلسلة من المثيرات المتتابعة، وقد استفاد اتجاه الكفايات التعليمية من المدرسة السلوكية من هذا الجانب. هذا بالإضافة إلى اعتماد التعليم القائم على الكفايات على أساليب هي في الأساس من ثمرات المدرسة السلوكية. ويعزز ذلك ما يذكره ليونارد وروبرت^(٥) *Leonard and Robert* من أن البرنامج القائم على الكفايات يرتبط ارتباطاً عضوياً بالبرنامج القائم على الأهداف السلوكية.

ولعل ارتباط هذا الاتجاه في إعداد المعلم بالمدرسة السلوكية جعل الاهتمام في إعداد المعلم ينصب بشكل رئيسي على إتقان المهارات الأدائية للمعلم، أو بمعنى آخر التركيز على

-
- (1) - Harry, S. Broudy, *Continuing search for Criteria*, in *AACTE Yearbook*, Vol. 20, 1967, p.34.
- (2) - Houston, W.K., *Competency -Based Education*, Houston, W.K. (ed), *Exploring Competency - Based Education*, California, McCutshan Publishing Corporation, 1974, pp.5-6.
- (3) - Yarger, Sam J., *Competency -Based Teacher Preparation*, Is there a state of the Art. *Kappadelta Piercord*, vol. 10, No.2, December, 1973, p.37.
- (4) - Stephen Romine, *Accountability is here let us*, xxv, No. 1, Spring, 1974, pp.62-65.
- (5) - Leonard, and Robert, T. *Building skills for competency Based Teaching*, The University of Toledo, Harper and Row, New York, 1974, pp.2-5.

الجانب المهني في إعداد المعلم، وإغفال (أو قلة الاهتمام) بالجانب التخصصي والجانب الثقافي، وهما الجانبان الأجدر بالاهتمام؛ لأن (فاقد الشيء لا يعطيه) ولاسيما في ظل توافر التقنيات الحديثة التي تعمل على تقليل نشاط المعلم في التعليم، والتركيز على نشاط المتعلم نفسه، بحيث يلتفت المعلم للقيام بأدوار أخرى هي من صميم مهمته، سواء منها ما هو تقليدي معروف، أو ما استجد من هذه الأدوار بحكم التطور الحاصل في كل مجالات التعليم، وظهور رؤى ونظريات متعددة في هذا الميدان.^(١) وهذه الأدوار تعتمد - في الغالب - على كفاءة المعلم التخصصية والثقافية والشخصية .

وعلى هذا الصعيد وجه غير واحد من الباحثين التربويين انتقاداتهم لهذا الاتجاه، ومنهم ستولاك^(٢) Stulac الذي يرى أن برامج إعداد المعلمين القائمة على الكفايات لا تعطي كثير اهتمام بالمعارف والمعلومات النظرية، وأن معظم اهتمامها ينصب على الإعداد المهني للمعلم، وهو ما سيؤدي - بمرور الزمن - إلى تلاشي الكفايات لدى هؤلاء المعلمين، ولاسيما وأن المتعلم يهتم - في الدرجة الأولى - بالأداء، ولا يعير التفاتا ذا شأن للمعلومات والمهارات العقلية والاتجاهات والقيم المرتبطة بها.

ويرى آخرون أن اعتماد حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات على المدرسة السلوكية قد جعل برامج الإعداد تنحو منحى غير إنساني، فهي تجزئ التعلم إلى أجزاء كثيرة، وهذه الأجزاء لا تساوى الكل إذا جمع بعضها إلى بعض. كذلك هي تبسط العملية التعليمية، وترسمها في صورة ميكانيكية، وبالتالي فهي تستخدم مفاهيم ميكانيكية فتجعل الفرد الإنساني أشبه بالآلة^(٣).

وبالرغم من تلك الانتقادات فإن اتجاه إعداد المعلمين وتدريبهم بمناهج وبرامج تقوم على الكفايات قد حظى باهتمام ملحوظ سواء في الغرب أو في الدول العربية، أكان ذلك على مستوى البحث والدراسة، أم على مستوى التطبيق. ويرجع ذلك إلى المميزات التي يتمتع بها هذا الاتجاه - من جانب - وإلى عدم الرضا - في الوطن العربي خاصة - عن مناهج الإعداد الحالية التي تعاني من عدم وضوح الرؤية بسبب غياب فلسفة واضحة لإعداد المعلم

(١) - انظر لاحقا في هذا الفصل عرضا لأهم هذه الأدوار.

(2) - J.F. Stulac ,Special Education Competency For Teacher Project ,Final Report Metropolitan cooperation ,Educational Service Agency August 1978 , p48.

(3) - Massanari ,K., BTE,Potential for Improving Educational Personel Development , Journal of Teacher Eduction, Vol. 14,No .1 ,1975, p.241.

ترشده وتوجه خطواته وتحدد أهدافه، من جانب آخر.^(١) يقول أحد الباحثين " إن الأساليب القائمة حالياً لإعداد المعلم لم تعد قادرة على إكسابه المهارات الجديدة المطلوبة لعمله المتغير ، كما أنها لم تعد قادرة على تمكينه من استخدام ما أتاحة له التقدم التكنولوجي من إمكانات تعليمية ، كما أنها لم تساعده على مواجهة المواقف الحقيقية في الفصل، ناهيك عن مساعدته على تنمية نفسه وتعليم ذاته"،^(٢) ويؤكد باحث آخر أن الأنشطة التعليمية في برامج إعداد المعلم الحالية تعد أنشطة غير سلوكية تعتمد غالباً على الدراسة النظرية.^(٣)

وللخروج من ذلك الوضع في إعداد المعلم ، أوصت بعض المحافل التربوية^(٤) بضرورة الاستفادة من اتجاه الكفايات التعليمية في إعداد المعلم ، وتحديد الكفايات اللازمة له، وبناء مناهج وبرامج الإعداد على أساس هذه الكفايات .

وهنا يعن السؤال عن المقصود بمفهوم الكفايات عند الباحثين التربويين ، وماذا يعنى

هذا المفهوم في الدراسة الحالية ؟

(١) - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : الكفايات البشرية في قطاع التعليم قبل الجامعي ، إعداد مركز البحوث التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة أم القرى، تونس، ١٩٨٢م، ص ١٤٩.

(٢) - محمد سيف الدين فهمي : تحديات ومشكلات في تربية المعلم في دول الخليج العربي وسبل مواجهتها، ندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربي ، مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر ، الدوحة: ١٩٨٤، ص ٣٢٥.

(٣) - هادية محمد رشاد أبو كيلة : الهيكل العام لأهداف برنامج إعداد معلم التعليم الثانوي ومدى تحقيق البرنامج لها ، رابطة التربية الحديثة ، المؤتمر العلمي السادس (التعليم الثانوي ، الحاضر والمستقبل) القاهرة ، ٦-٨ من يوليو ١٩٩١م ، ج ١ ، ص ٣٤٥.

(٤) - من تلك المحافل مايلي :

أ - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، لجنة وضع استراتيجية لتطوير التربية في البلاد العربية : استراتيجية تطوير التربية العربية، القاهرة ، نوفمبر ١٩٧٦م . ص ص ٢٨٣ ، ٢٨٤.

ب - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : دراسة جدوى وإمكانية تطوير برامج وأساليب تدريب المعلمين أثناء الخدمة بالبلاد العربية، القاهرة ، ٢٠-٢٦ إبريل ١٩٧٧م ، ص ص ٧١، ٧٢.

ج - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : حلقة استراتيجية التربية في إعداد المعلم العربي، مسقط، ٢٤ فبراير - الأول من مارس ١٩٧٩م.

د - جامعة أم القرى : المؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية ، مكة المكرمة ، ١٩٩٣م . (نقلا عن محمد بن عبد العزيز أبيانمي : الكفاءات اللازمة لمعلم التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية ، مرجع سابق ، ص ٩).

تعريف الكفاية :

اهتم كثير من الباحثين بتعريف الكفاية التعليمية ، وتعددت - لذلك - التعريفات، وتفاوتت بين تعريفات ركزت على جانب القدرة أو الأداء وأخرى ركزت على مكونات الكفاية، بينما ربط بعضها بين أداء الكفاية ومكوناتها، ومنها ما ميز بينهما، في حين ربط بعض هذه التعريفات بين الكفايات والأهداف السلوكية. وفيما يلي بعض هذه التعريفات تمثيلاً لا حصراً.

يعرف بوفام^(١) Popham وآخرون الكفاية بأنها " القيام بعمل ما بمستوى معين من الأداء". ويعرفها توفيق مرعي^(٢) بأنها " القدرة على عمل شئ بمستوى معين من الأداء يتسم بالكفاءة والفعالية". وينفق هذا التعريف مع تعريف كلية التربية بجامعة عين شمس^(٣) الذي يرى أن الكفاية هي "قدرة المعلم على عمل شئ ما يتصل بعملية التعليم بمستوى معين من الأداء يتسم بالكفاءة والفاعلية".

أما هيتلمان^(٤) Hittlman فيعرف الكفاية بأنها " القدرة على أداء سلوك ما". ويرى بورش^(٥) Borich أن الكفاية هي " القدرة على تحويل إجراءات التدريس إلى سلوك يظهر عند التلاميذ". ويعرف هوستون وزملاؤه Houston, et al.^(٦) الكفاية بأنها " مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمكن اشتقاقها من أدوار المعلم". وكذلك يرى إيلام

(1)- E.Popham, et al, **Teaching and Learning System For Business Education**, N. Y.,Mc - Gram-HillBook Co., 2975,P.39.

(٢) - توفيق أحمد مرعي : الكفايات التعليمية الأدائية الأساسية عند معلم المدرسة الابتدائية في الأردن في ضوء تحليل النظم، واقتراح برنامج لتطويرها، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٨١ م، ص ١٠.

(٣) - جامعة عين شمس ، كلية التربية : مستوى معلم المرحلة الأولى بمصر (تمويل مركز بحوث التنمية الدولي)، القاهرة ، ١٩٨٢ م، ص ٩.

(4) - Daneil R.Hittlman , **A Model For Competency -Based Teacher Preparation Program**, **Teacher Education Forum**, Vol .4 ,No.12, Arlington, Virginia : Document Reproduction Services, ERIC Document ,Ed . 128307,1976,p.2.

(5) - Crav, Borich, **The Appraisal of Teaching competency and Process**, California: Addison Wesley Publishing Co. 1977,p.6.

(6) - W.Robert Houston , et al . ,**Translating competencies into Performance Measures For the Evaluation of Teaching** Arlington , Virginia,Document Reproduction Service, ERIC DOCUMENT, 1978,P.9.

Elam^(١) أن الكفاية هي " مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لتنظيم عملية التعليم". أما ماك أشان Mc Ashan^(٢) فيعرف الكفاية بأنها " المهام التعليمية الخاصة التي يجب أن يكتسبها المتعلم - أو مجموعة المتعلمين - نتيجة للتعلم، والتي تتكون من المعارف والمهارات والقدرات ، بحيث تشكل جزءا من سلوكه". وتعرف باترشيا^(٣) Patricia الكفاية بأنها " أهداف سلوكية محددة واضحة تشتمل على مهارات ضرورية تعبر عن قدرة المعلم على التدريس الفعال". ويعرفها خاطر ورسلان بأنها: " مجموعة المعارف والمعتقدات والاتجاهات والمهارات التي يتمكن منها المعلم، وتتضمن نوعين من القدرات، التمكن والأداء".^(٤)

ويلاحظ أن بعض هذه التعريفات ركز على جانب الأداء في الكفاية دون التعرض لمكوناتها أو مضمونها مثل بوفام Popham، وتوفيق مرعى، وتعريف كلية التربية بجامعة عين شمس، بينما اكتفى بعضها بذكر مكونات الكفاية، وأغفل الجانب الأدائي فيها، ومظهرها السلوكي، مثل تعريف هوستون Houston ، وإيلام Elam. كما أن البعض قد عرف الكفاية في شكلها الكامن بوصفها إمكانية القيام بالعمل، في مقابل الشكل الظاهر للكفاية بوصفها أداء فعليا للعمل^(٥) ومثال الأول تعريفات كل من توفيق مرعى، وكلية التربية بجامعة عين شمس، وهيتلمان Hittlman وبوريتش Borich ، ومثال الثاني تعرف بوفام Popham .
 وبينما ربطت باترشيا Patricia بين الكفايات والأهداف السلوكية؛ بل وحدت بينهما ، واقتصرت في تحديد مكونات الكفاية على الجانب المهاري، ربط ماك أشان McAshan بين مكونات الكفاية بجوانبها المختلفة وبين أدائها . بيد أن هذين التعريفين - كما هو حال سائر التعريفات السابقة - لم يظهر فيها ما يشير إلى كيفية قياس الكفايات ، أو مستويات أدائها .

(1) - Stanley Elam ,Performance -Based Teacher Education : what is the State of the Art? American Association of Colleges For Teacher Education, Washington,D.C., 1975,P.5.

(2) - H.H.,McAshan, Competency -Based Educnational Behavioral Objectives ,NJ: Educational Technology Publications , 1979 , p.50.

(3) - Patricia Kay , What Competencies should be Included in CBTE Program? op.cit.,p.9.

(٤) - محمود رشدي خاطر، ومصطفى رسلان: تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، القاهرة، دار الثقافة والنشر والتوزيع، ١٩٩٠م، ص ٢٤٧.

(٥) - محمود كامل الناقة: مرجع سابق، ص ١٢.

فيما عدا بورش Borich الذي يرى أن المظهر السلوكي للتلاميذ يكون دليلاً على توافر الكفاية لدى المعلم.

من خلال التعريفات السابقة وغيرها من التعريفات التي أمكن الوقوف عليها^(١) يرى الباحث أن كفايات معلم التربية الإسلامية ينبغي أن تشمل كفايات تتعلق بالجانب التخصصي الأكاديمي ، وكفايات تتعلق بالجانب الثقافي والشخصي، إلى جانب الكفايات المتعلقة بالجانب المهني . كما يرى الباحث أيضاً أن مفهوم الكفايات ينبغي أن يتسع ليشمل الجوانب المعرفية والوجدانية والنزوعية ، ولذلك اختار الباحث تعريفاً للكفايات خاصاً بهذه الدراسة يتفق وهذه الرؤية على النحو التالي:

كفايات معلم التربية الإسلامية هي: (المعارف والمفاهيم والاتجاهات والمهارات التخصصية والثقافية والمهنية التي يكتسبها المعلم من خلال دراسته في قسم الدراسات الإسلامية بكلية التربية في الجمهورية اليمنية ، وفقاً لمنهج وضع لذلك الغرض يقوم على أساس من التصور الإسلامي للألوهية والكون والإنسان والحياة ، مما يجعل أداءه "أي المعلم" لعملة ذا كفاءة يمكن الحكم عليها بواسطة أدوات تعد خصيصاً لذلك).

ومما يجدر التنويه به هنا هو أن الباحث يعتبر الكفاءة هي المحصلة النهائية لتوافر الكفايات لدى المعلم ، وتفاعلها فيما بينها؛ فالكفايات إذن هي مفردات قد تكون ذات طابع تخصصي أو ثقافي أو مهني ، لكن كفاءة المعلم لا تظهر إلا إذا تضافرت هذه الكفايات بأنواعها وتفاعلت بحيث يظهر أداء المعلم - نتيجة لذلك - في صورة مرضى عنها، أو

(١) - وقف الباحث على مراجع أخرى أوردت تعريفات للكفايات منها مايلي:

- * -J.M.Cooper and Weber W.A. ,Acompetency -Based Systems Approach to Teacher Education , in J.M.Cooper etal . eds. , 9, aSystems Approach to Program Design , California : McCutchan Publishing co. , 1973, p.15.
- * -C.V.,Good, Dictionary of Education , N.Y. :Mc Graw Hill Book co.,1973. p.121.
- * -Frederick J., Mc Donald ,The Rational For Competency -Based Programs , in W.Robert Houston, ed ., Exploring Competency Education, California : McCutchan , 1974, p.24.

* - فاروق حمدي الفراء : مرجع سابق ، ص ٢٧.

* - سراج محمد وزان : مرجع سابق ، ص ٣٢.

* - رشدي أحمد طعيمة ، حسن غريب حسين : الكفايات التربوية اللازمة لمعلم التعليم الأساسي - دراسة ميدانية ، مؤتمر التعليم الأساسي الحاضر والمستقبل ، كلية التربية ، الزمالة ، جامعة حلوان ١٠-١٢ فبراير ١٩٨٦ م ، ص ٣٠٥.

* - محمد بن عبد العزيز أبانمي : مرجع سابق ، ص ٢١ ، ٢٢.

بمعنى آخر يمكن وصف هذا الأداء بأنه يتسم بالكفاءة . ويقدر ما يتوافر لدى المعلم من الكفايات تكون كفاءته إما عالية أو منخفضة. ويمكن تحديد الكفاءة المنخفضة بحساباتها الحد الأدنى المقبول في أداء المعلم، بوضع معيار بالنسبة المئوية لتوافر الكفايات ، أما الحد الأعلى للكفاءة فإن الباحث يرى عدم وضع سقف لها، حتى تتاح الفرصة لظهور القدرات والإمكانات الإبداعية الخاصة لدى معلمى التربية الإسلامية ، التي قد تنتج من تفاعل ما يكتسبونه أثناء فترة الإعداد مع بعض العوامل الخاصة الذاتية والخارجية.

تعقيب :

إن المفهوم السابق الذى اختاره الباحث للكفايات وللمنهج الذى يؤهل معلمى التربية الإسلامية بهذه الكفايات يختلف عن المفهوم الذى شاع فى الغرب وعند الباحثين العرب الذين ساروا على الرؤية الغربية ذاتها، ويأتى هذا الاختلاف من نواح عدة ، أولاها : أن المفهوم الغربى لإعداد المعلم بالكفايات يهتم بتنمية الجانب المهني لديه ، ولا يعطى شأنًا يذكر للجوانب الأخرى فى إعداد المعلم؛ بينما يرى الباحث أن إعداد معلم التربية الإسلامية يجب أن يكون شاملا للجوانب التخصصية، والثقافية ، والمهنية ، والإنسانية ؛ ولهذا يجب أن تكون هناك كفايات فى الجانب التخصصى، وكفايات فى الجانب الثقافى ، وكفايات فى الجانب المهني، وبحيث تكون هذه الكفايات متظافرة قادرة على تنمية الجوانب الإنسانية لدى معلم التربية الإسلامية .

وثانى هذه الاختلافات هو: أن المفهوم الغربى يركز فى إعداد المعلم على الجوانب الأدائية، ولا يحظى الجانب النظرى إلا بالقليل من الاهتمام ؛ بينما يجب أن يشتمل إعداد معلم التربية الإسلامية على جوانب نظرية معرفية ووجدانية ، إلى جانب النواحي المهارية؛ لأنه إعداد لمعلم متخصص فى تعليم التربية الإسلامية ، وليس إعدادا لفنى يقتصر على إتقان فنيات التدريس وحسب ؛ لذا فإن جزءا كبيرا من كفايات معلم التربية الإسلامية ينبغى أن يخصص لهذه الجوانب النظرية (المعرفية والوجدانية) .

أما الاختلاف الأهم فيتمثل فى أن برامج إعداد المعلم القائمة على الكفايات فى المفهوم الغربى تنطلق من اعتبار العملية التعليمية عملية ميكانيكية ؛ بسبب اعتماد هذا الاتجاه على المدرسة السلوكية التى (لا يؤمن أصحابها بإمكانية الضبط الداخلى للسلوك الخارجى ، ولا

يؤمنون بالفلسفة أو الأفكار النظرية التي تحكم السلوك العملي^(١) ومن ثم فإن البرنامج عندهم (ليست له أطر أو مرجعيات فلسفية، أو أسس يستند إليها، وإنما هو يبدأ مباشرة بتحديد الأهداف فالمحتوى فطرائق وأساليب التدريس والتقويم).^(٢)

أما إعداد معلم التربية الإسلامية في ضوء الكفايات الذي تبناه الباحث في هذه الدراسة فإنه ينطلق من المدرسة الإنسانية التي تؤمن بأن وراء كل سلوك فكرة أو نظرية تحركه بشكل معين وفي اتجاه معين ؛ ولذلك فإن الباحث عزف عن استخدام كلمة (برنامج) في دراسته الحالية ، واستعاض عنها بكلمة (منهج) لكي يتسق مع تلك الرؤية ؛ لأن مفهوم (منهج) يشير إلى شقين : شق فلسفي اعتقادي وشق اجتماعي تطبيقي ؛ أي أن بناء المنهج ينطلق من الأسس والمصادر الفلسفية والإنسانية والاجتماعية التي تتعكس على المكونات التطبيقية للمنهج ابتداء بالكفايات والأهداف فالمحتوى فطرائق وأساليب التدريس والتقويم والتطوير.^(٣)

ومن هنا فإن كفايات معلم التربية الإسلامية التي تم تحديدها من خلال هذه الدراسة ، ووضع التصور المقترح للمنهج الذي يعد الطالب المعلم بهذه الكفايات يعتمد على الإطار النظري الذي تقدمه هذه الدراسة في الفصول التالية، والمتمثل في الأسس الثلاثة : الأساس المعرفي، والأساس الإنساني، والأساس الاجتماعي، المرتكزة على التصور الإسلامي للألوهية والكون والإنسان والحياة .

ولكن قبل الانتقال إلى هذه الفصول لابد من التعرف على طبيعة الجوانب الثلاثة لإعداد معلم التربية الإسلامية التي أشار إليها الباحث ، ثم التعرف على الأدوار والمهام والمسئوليات التي يضطلع بها هذا المعلم ؛ حتى يمكن توجيه الكفايات لخدمة هذه الأدوار والمهام والمسئوليات . وأخيرا معرفة الوضع الراهن لإعداد معلم التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة صنعاء ، حيث ينبغي مراعاة ذلك الواقع ، ولا سيما ما يتعلق بنظام الدراسة على مستوى الجامعة ، وعلى مستوى الكلية مما لا يدخل في نطاق المنهج المختص به قسم الدراسات الإسلامية ويأتي بيان ذلك كما يلي :

(١) - جيمس ديز : أزمة علم النفس المعاصر ، ترجمة وتقديم وتعليق : سيد أحمد عثمان ، القاهرة ، مكتبة

الانجلو المصرية ، ١٩٩٥م ، ص ١٦٧ .

(٢) - علي أحمد مذكور : مناهج التربية ، أسسها وتطبيقاتها ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٩٩٨ م .

(٣) - المرجع السابق ، ص ٢٢ .

جوانب إعداد معلم التربية الإسلامية

إن الإعداد الشامل لمعلم التربية الإسلامية يقتضى عدم الاقتصار على الجانب المهني فيه ، واعتبار المعلم مجرد فني يقوم بأداء نمطي داخل حجرة الدراسة ؛ بل ينبغي أن يعتنى فى إعدادة بكل الجوانب التى تفرضها الأدوار والمهام والمسئوليات المتوقعة منه ، والتى ينبغي أن يضطلع بها داخل حجرة الدراسة وخارجها فى إطار المدرسة ، وكذلك خارج إطار المدرسة ، بوصفه فردا فى مجتمع له متطلباته منه.

ومعلم التربية الإسلامية - المعنى فى هذه الدراسة - يفرض عليه عمله فى تدريس التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية قيامه بأدوار متعددة (يأتى الحديث عنها لاحقاً) ، وهذه الأدوار منها ما يكون داخل حجرة التدريس ، ومنها ما يكون داخل المدرسة ، ومنها ما يكون خارج المدرسة ، ومنها ما ينبغي أن يقوم به معلم التربية الإسلامية فى كل وقت ، وحيثما كان.

وعلى ذلك فإن نهوض معلم التربية الإسلامية بهذه الأدوار يستلزم أن يعد إعدادا يتضمن جوانب ثلاثة هى :

أولاً : الإعداد التخصصى :

وقد يسمى الإعداد الأكاديمى أو العلمى .. وأيا كانت التسمية فإن المقصود به هو اكتساب الطالب / المعلم للخبرات من حقائق و مبادئ ومفاهيم ومعارف ومهارات معينة فى مجال العلوم الشرعية، وهو المجال الذى سيقوم بتدريسه بعد استكمال إعدادة فى الكلية .

ويتحدد قدر ما يلزم أن يكتسبه معلم التربية الإسلامية من هذه العلوم - كما وكيفاً - بحسب المرحلة التى سيقوم بالتدريس فيها ، وهى هنا المرحلة الثانوية . والتدريس فى هذه المرحلة يتطلب أن يكون معلم التربية الإسلامية عميقاً فى علمه بالعلوم الشرعية ، نظراً لعمق منهج التربية الإسلامية فى هذه المرحلة وسعته من ناحية ، ولمستوى النضج العقلى والاجتماعى الذى يكون عليه طالب المرحلة الثانوية من ناحية ثانية .

فمعلم التربية الإسلامية فى هذه المرحلة يواجه بالعديد من القضايا والمشكلات والتساؤلات التى يثيرها المنهج نفسه أو قد يثيرها الطلاب ، وتحتاج إلى إيضاح أو حل أو إجابات، وقد لا يجد ذلك فى منهج التربية الإسلامية المقرر فى هذه المرحلة .

والعلوم الشرعية تتضمن دراسة العقيدة الإسلامية ، ومنها الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسوله وباليوم الآخر ، وما يليق فى حق الله تعالى وما لا يليق ، ومنها كذلك الإيمان بأن

الإسلام منهج حياة ، عقيدة وشريعة وقيما وأخلاقا ودولة . كما تتضمن العلوم الشرعية دراسة الشريعة الإسلامية بوصفها أحكاما وأوامر ونواهي تنظم سائر حياة الإنسان الفردية والجماعية، وعلاقته بربه وبال بشر وبسائر المخلوقات. بالإضافة إلى دراسة الآداب والأخلاق الإسلامية وما يرتبط بها من سلوك ومظاهر .

إن مكونات العلوم الشرعية السابقة ، المذكورة إجمالاً ، يجب أن تدرس من خلال المصادر الإسلامية الأصلية أولاً، وهى الكتاب والسنة، بما فى ذلك السيرة النبوية الشريفة ، ثم من خلال اجتهادات علماء المسلمين ومفكرهم.

ثانياً : الإعداد الثقافى :

سبق القول إن معلم التربية الإسلامية يضطلع بأدوار ومهام ومسئوليات متعددة ، وأنه يتوقع منه ما لا يتوقع من غيره من معلمى المواد الدراسية الأخرى؛ ولذا فهو بحاجة لأن يكون ذا ثقافة عامة واسعة ، وخصوصاً فى القضايا والمسائل التى تقع فى محيط تخصصه مما لم يدخل فى صلب العلوم الشرعية .

من هنا كان لابد أن يراعى المنهج الذى يعد معلم التربية الإسلامية فى كلية التربية هذا الجانب ، بأن يقدم له القضايا المتعلقة بالتصور الإسلامى للألوهية والكون والإنسان والحياة ، بوصفه الخلفية الفكرية التصورية (الفلسفية) التى يصدر عنها فى تفكيره وأحكامه، والأرضية المعرفية التى يمكنه بواسطتها فهم العلوم الشرعية فهما صحيحاً .

كما ينبغى أن يراعى المنهج – فى هذا الجانب – مناقشة الواقع المعاش بأبعاده ومعالمه، أكانت سياسية أم اجتماعية أم اقتصادية أم غير ذلك من الأمور التى يجب أن تكون لمعلم التربية الإسلامية نظرة حيالها تتفق مع تصوره وتتلاءم مع معطيات هذا الواقع الذى يسعى هو من خلال مهمته التعليمية وتخصصه ، ومن خلال مسئوليته الشخصية والاجتماعية إلى تحسين هذا الواقع، والاتجاه به نحو الأفضل.

هذا إلى جانب دراسة اللغة العربية والأجنبية ، ومعرفة أساسيات العلوم الأخرى التى تدرس فى المرحلة الثانوية؛ لأن ذلك كله يعد من أدواته ووسائله التى يستعين بها فى أداء مهمته، والقيام بأدواره على الوجه الأحسن .

ثالثاً : الإعداد المهني :

يقصد بالإعداد المهني إكساب الطالب المعلم الأساليب والطرائق والفنيات التي يستطيع بها القيام بالتدريس بكفاءة؛ إكسابها له من حيث هي نظريات وأفكار، وكذلك من حيث هي مهارات أدائية. أو هو (الخبرات المتعلقة بالمهارات التدريسية التي ينبغي أن يكتسبها المعلم).^(١)

وعلى ذلك فإن معلم التربية الإسلامية يحتاج في هذا الجانب إلى معرفة ما يجعله أكثر فهماً لطبيعة مهنة التدريس وأصوله بشكل عام ، وتدريس التربية الإسلامية بشكل خاص، ومن ذلك معرفة الأسس والمبادئ والأهداف التي تقوم عليها التربية الإسلامية، ومعرفة طبيعة المتعلمين، ومراحل نموهم، وخصائص كل مرحلة، والفروق الفردية بينهم، ومعرفة أسس التعلم ونظرياته، ومعرفة أسس المناهج الدراسية من منظور إسلامي ومكونات هذه المناهج وتنظيماتها، ومعرفة طرائق التدريس العامة والخاصة بالتربية الإسلامية، وخصائص ومميزات كل طريقة ، ومعرفة التقنيات المختلفة القديمة والحديثة التي يمكن الاستعانة بها في التعليم ، كذلك معرفة طرائق وأساليب التقويم . كما يحتاج إلى معرفة أسس التوجيه التربوي وأساليبه ، ومعرفة طبيعة النظام التربوي في اليمن ، وأهم مشكلات التعليم في المجتمع اليمني ... الخ .

ودراسة القضايا السابقة يغلب عليها الطابع النظري ، غير أن الإعداد المهني يحتاج إلى مساحة واسعة للتطبيقات العملية والتدريب الميداني لاكتساب المهارات الأدائية، ويحتاج في ذلك إلى التدريب على مهارات التخطيط للتدريس، والإعداد والتحضير له، ومهارات تنفيذ الدرس داخل الفصل أو خارجه، ومهارات إعداد تقنيات التعليم واستخدامها، ومهارات إعداد أدوات التقويم واستخدامها .

وإذا كان الجزء النظري في الإعداد المهني يمكن تنفيذه من خلال الطرائق المعتادة كالمحاضرة والمناقشة وغيرهما ، فإن إكساب المهارات والتدريب عليها يستلزم آليات يمارس فيها المتعلم هذه المهارات ، ويقوم أداؤه أو لا بأول ، سواء بتقويم نفسه بنفسه ، أو بتقويم غيره له من أساتذة ومشرفين وزملاء وطلاب .

ومن الآليات المعروفة في هذا المجال : التدريس المصغر ، والتربية العملية. فالتدريس المصغر (Micro Teaching) هو عينة مصغرة لتدريس واقعي يستغرق عادة ما بين عشر دقائق وثلاثين دقيقة ، ويضم ما بين أربعة إلى عشرة تلاميذ ؛ وبذلك فإن جلسة

(١) - محمود أحمد شوق، محمد مالك محمد سعيد: تربية المعلم للقرن الحادي والعشرين، مرجع سابق،

التدريس المصغر تماثل حصة الفصل العادية من جميع الجوانب ، فيما عدا الزمن وعدد التلاميذ حيث يكونون هنا أقل كثيرا.(١)

ويستند التدريس المصغر إلى مجموعة من المسلمات، من أهمها(٢):

— تعقد الموقف التدريسي في الصف العادي يحد كثيرا من قيمته التدريبية بالنسبة للمتدرب.

— التدريب المركز على مهارة محددة يمثل أفضل الطرق لإتقانها.

— التدريس المصغر يزيد أمام المتدرب فرص الحصول على تغذية راجعة فورية استنادا إلى أدوات موضوعية تمكنه من نقد نفسه.

ويقوم التدريس المصغر على المبادئ الأساسية التالية:(٣)

— يعد تدريسا حقيقيا، بالرغم من أن الموقف فيه موقف مصنوع على نظام معين.

— يبسط العوامل المعقدة، ويردها إلى حجم أصغر، فيقلص حجم الصف، ومحتوى الدرس، ومدته.

— يتيح القيام بتدريب مركز وموجه وفق أهداف محددة، مثل إتقان بعض عناصر مادة تعليمية، أو شرح بعض الطرائق والأساليب.

— يسمح بتوجيه الأسلوب التربوي الذي يصطنعه المعلم توجيها أدق وأفضل، فتخضع كثير من عوامل العملية التعليمية للتغير والتعديل، حسب مقتضيات التدريب.

— يعزز عنصر معرفة النتائج تعزيزا كبيرا، عن طريق بطاقة الملاحظة التي توزع على الطلاب، وعن طريق المشاهدة في التلفزيون لما تم تصويره.

ويمكن تلخيص خطوات السير في التعليم المصغر على النحو التالي:(٤)

١ — يتعرف الطالب / المعلم المهارات المطلوب التدرب عليها .

٢ — يبدأ الطالب / المعلم في التحضير للدرس موضحا الأهداف والمحتوى والطريقة .

٣ — يبدأ الطالب / المعلم التدريس الفعلي لعدد من زملائه يقومون بدور التلاميذ أو لعدد من التلاميذ في المرحلة التعليمية ذاتها .

(١) — جمس ل. أوليفر : التعليم المصغر وسيلة للارتقاء بمستوى التدريس ، ترجمة : محمد عبد العزيز

عيد ، الكويت ، دار البحوث العلمية للنشر والتوزيع ، ١٩٧٨ م ، ص ١٥ .

(٢) — محمود رشدي خاطر، ومصطفى رسلان: مرجع سابق، ص ١٤ .

(٣) — المرجع السابق، ص ١٤، ١٥ .

(٤) — حسن حسنى جامع : التعليم المصغر ودوره في إعداد المعلم ، مجلة تكنولوجيا التعليم ، العدد التاسع،

الكويت ، المركز العربي للتقنيات التربوية ، ١٩٨٢ م ، ص ٢٤ .

- ٤ - تبدأ عملية التقويم بواسطة المشرف .
- ٥ - تبدأ التغذية الراجعة بعد انتهاء التدريس .
- ٦ - يسمح للطالب المعلم بمراجعة درسه - إن أمكن تسجيله على الفيديو - وإعادة تخطيطه.
- ٧ - يبدأ الطالب في التدريس مرة أخرى على مجموعة أخرى .
- ٨ - تبدأ التغذية الراجعة للمرة الثانية .

أما التربية العملية (Teaching Practice) فيمكن تعريفها بأنها : فترة من الإعداد الموجه يقضيها الطالب المعلم في إحدى المدارس التي تحددها له كليته . ويقوم في أثنائها بالتدريب على تدريس مادة التربية الإسلامية لتلاميذ فصل أو أكثر من فصول المدرسة الثانوية خلال أيام متفرقة أو متتالية ، وذلك تحت إشراف مشرف تربوي متخصص . كما يقوم الطالب المعلم في أثناء هذه الفترة بالتعرف على الحياة المدرسية بما فيها من وظائف تدريسية وإشرافية وإدارية ، كما يتعرف على النظام المدرسي ، وعلى الأنشطة المدرسية المختلفة ويكتسب شخصية المعلم الناجح.(١)

فهى إذن بمثابة فرصة لاكتساب المهارات التدريسية ، والخبرات التربوية تحت إشراف مجموعة من المرين للتأكد من اكتساب الطلاب المعلمين للكفايات والمهارات والخبرات المطلوبة من ناحية ، ومن أثر المنهج في النمو المهني للطلاب المعلمين من ناحية أخرى.(٢)

وتجرى التربية العملية - عادة - في فترة زمنية محددة، تكون - في الغالب - بعد أن يستكمل الطالب المعلم دراسة الجوانب النظرية في المنهج، ولا سيما الجزء المتعلق بالجانب المهني .

ويمكن أن تسير التربية العملية وفق مراحل ثلاث هي : (٣)

- ١ - تتاح للطالب المعلم فرصة الاحتكاك المباشر مع فريق للتدريس يضم - إلى جانب مشرف الكلية - أحد زملائه، وأحد معلمي المدرسة المتميزين؛ ليشارك مع الفريق في صياغة القرارات التعليمية الخاصة بتخطيط التدريس، ويشارك في تنفيذه، ويتوقف حجم الدور الذي يقوم به الطالب المعلم في التدريس على تقدم مستوى مهاراته التدريسية.

(١) - على راشد: اختيار المعلم وإعداده ودليل التربية العملية، القاهرة ، دار الفكر العربي ١٩٩٦، ص ٩٢ .
 (٢) - سعد جاسم الهاشل ، ومحمد عودة محمد : تقويم أثر التربية العملية في اكتساب الطالب المعلم الكفايات التعليمية ، كلية التربية ، جامعة الكويت ، ١٩٩٠ ، ص ١٧ .
 (٣) - يس عبد الرحمن قنديل : التدريس وإعداد المعلم ، الرياض ، دار النشر الدولي ، ١٩٩٣ ، ص ١٩٢ .

- ٢ - يقوم الطالب المعلم بالتدريس بمفرده مع تسجيل مرئى لأدائه (بالفيديو) أو صوتى؛ ليتسنى القيام بتحليل الأداء المسموع والمرئى، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة .
- ٣ - يقوم الطالب المعلم بالتدريس بمفرده وفق النظام المعتاد، ويقوم المشرف بزيارته وتقديم التغذية الراجعة المناسبة له من فترة إلى أخرى .

أدوار معلم التربية الإسلامية

تختلف النظرة اليوم إلى الأدوار التى يضطلع بها المعلم، عنها فى عصور سابقة. فقد اتسعت لتشمل أدوارا متعددة. فلم يعد المعلم مجرد ناقل للمعرفة، أو ناقل للتراث الاجتماعى فقط، وإنما هو - إلى جانب ذلك - يقوم بأدوار تتفق مع النظرة الواسعة إلى طبيعة العملية التعليمية برمتها، والتى أفرزتها التغيرات التى حصلت فى طبيعة الحياة الاجتماعية. إلى جانب اتساع مجال المعرفة فى شتى المجالات ، بما فى ذلك معرفة طبيعة التلميذ نفسه فى مراحلها المختلفة.

ويجدر القول أن هذه الأدوار متغيرة ، وأن أهميتها تتفاوت بحسب المرحلة الدراسية ، وطبيعة المادة التى يقوم المعلم بتدريسها ، وكذلك بحسب المواقف والظروف التى تحيط بعمل المدرس بشكل عام.

ومن ثم فإن معلم التربية الإسلامية يضطلع بأدوار خاصة به ، أو أنه يكون معنيا بهذه الأدوار بشكل ألزم، وهى به ألصق . هذا إلى جانب قيامه بالأدوار الأخرى التى يشاركه فيها معلمو التخصصات المختلفة.

وترجع أهمية تحديد الأدوار التى يتوقع أن يقوم بها المدرس إلى أن المنهج الذى يعد هذا المدرس إنما يهدف بشكل أساسى إلى تأهيله ليكون كفوًا فى أداء هذه الأدوار. ^(١) ومن ثم فإن تحديدها يساعد فى تحديد مكونات المنهج من أهداف ومحتوى وأنشطة وطرائق وأساليب تقويم...ومن قبل ذلك يساعد فى تحديد الكفايات المطلوب توافرها فى المعلم.

وقد يلى أهم الأدوار التى يجب أن يضطلع بها معلم التربية الإسلامية فى المرحلة الثانوية ، مع بيان أهم المقترضيات التى بها يتحقق القيام بالدور بالصورة المقبولة.

(١) - أحمد حسين اللقانى : المناهج بين النظرية والتطبيق ، القاهرة ، عالم الكتب. ط٣ ، ١٩٨٩ م ، ص

أولاً : معلم التربية الإسلامية في دور الأب :

ينظر الطلاب إلى المعلم على أنه الحامل للواء الأبوة في المدرسة ، وأن له من السلطات والصلاحيات ما للأب على ابنه . كذلك هي نظرة الأسرة إلى المعلم ؛ فالأسرة حين تبعث بأبنائها إلى المدرسة صباح كل يوم لا تقصد بذلك التخلص منهم ، بل الباعث الحقيقي هو الحب والعطف والحنان لأولئك الأبناء الذين يأتون إلى المدرسة من أسر مختلفة ، وبيئات متعددة ، ولا يتأتى للمعلم التعامل مع هذه التعددية إلا إذا اعتبر نفسه والدا لهؤلاء الطلاب رحيمًا بهم عطوفًا عليهم حريصًا على ألا يفرق بين طالب وآخر من أجل جاه أو مال ، كما أنه يحرص — كما يحرص الأب — على سلامة فكر أبنائه ، ويسعى إلى رعايتهم ليكونوا مؤهلين لخدمة أمتهم ومجتمعهم .

ومن هذا المنطلق فإن على معلم التربية الإسلامية أن يحافظ على الطلاب الأبناء الذين يحتاجون للرعاية والتربية؛ فيهب كل متعلم ما يحتاج إليه من حب وعطف وشفقة وقسوة في بعض الأحيان ، شأنه في ذلك شأن الوالد الذي قد يعاقب ابنه لكي يعيده إلى طريق الإصلاح^(١) . ولقد كانت صفة الوالدية صفة رسول الإسلام محمد ﷺ ، فقد وصف نفسه

بقوله : (إنما أنا لكم مثل الوالد للولد أعلمكم) .^(٢)

ومن مقتضيات هذا الدور ما يلي :^(٣)

- * — أن يكون معلم التربية الإسلامية محبا للمتعلمين ومحترما لهم .
- * — أن ينزل إلى مستواهم ويختلط بهم .
- * — أن يوجههم التوجيه السليم ويربيهم التربية الصالحة.^(٤)
- * — أن يحنو ويشفق ويحسن إليهم .
- * — أن يصبر على ما قد يقع منهم من جفوة وسوء خلق.^(٥)
- * — أن يعدل فيما بينهم .

(١) — عبد الله عبد الحميد محمود : إعداد المعلم من منظور التربية الإسلامية، المدينة المنورة، دار البخاري، ١٩٩٤م، ص ٤٠ .

(٢) — سنن الدارمي : كتاب الطهارة ، الحديث رقم (٦٧٢) .

(٣) — عبد الله عبد الحميد محمود : إعداد المعلم من منظور التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ٤٢ .

(٤) — رونية أوبير : التربية العامة ، بيروت ، دار العلم للملايين ، ١٩٦٧ م ، ص ٧٨٢ .

(٥) — بدر الدين بن جماعة : تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم، بيروت، دار الكتب العلمية، (د.ت.)، ص ٤٩ .

* - أن يخاف عليهم.

* - أن يحرص على متابعة الضعيف منهم ومساعدته.

ثانيا : معلم التربية الإسلامية غارس للقيم :

تحتل القيم في التربية الإسلامية حيزا كبيرا من اهتمامها. ومعلم التربية الإسلامية يأخذ على عاتقه مسؤولية غرس هذه القيم وتعهدها حتى ترسخ في وجدان المتعلمين وتثبت في سلوكهم؛ فالمعلم الناجح لا يقتصر على نقل العلم إلى أذهان التلاميذ وتربية مواهبهم العقلية فحسب، ولكنه يعنى - إلى جانب ذلك - بتربية الحس، وتقويم الأخلاق، وتهذيب السلوك، فذهاب المتعلمين إلى المدرسة لا يعنى شيئا ما لم يقترن بغرس الفضائل في نفوسهم وترويضهم بمحاسن الشيم، وكريم الصفات التي حث عليها ديننا الحنيف. (١)

وإذا كان المعلم ينظر إليه على أنه هو الشخص الذي ينبغي أن يحفظ النظام، (وأنه يقوم مقام رجل الشرطة بالنسبة للمحافظة على قيم المجتمع وأخلاقه)؛ (٢) فإن ذلك لا يكفي لكي يقوم معلم التربية الإسلامية بهذا الدور على الوجه الأكمل؛ إذ عليه - بدل أن يكون رجل الشرطة يراقب الناس للمحافظة على النظام - واجب غرس حب النظام في المتعلم حتى يكون سلوكا ملازما له. وليس النظام فحسب، بل كل قيم المجتمع المسلم وعاداته الحسنه لا بد من غرسها، وتأصيلها في نفوس الطلاب حتى تكون سلوكا ملازما لهم.

ولاشك أن من أهم مقتضيات القيام بهذا الدور هو التزام معلم التربية الإسلامية نفسه بتلك القيم والأخلاق التي يرغب في غرسها لدى طلابه التزاما كاملا، متمثلا إياها في كل حركاته وسكناته، ولا سيما في المواقف التي يتعامل فيها مع طلابه، حتى يتمكنوا من ملاحظة هذه القيم حقيقة ماثلة بين أيديهم، فمن لم يتشربها منهم عن طريق التوجيه والإرشاد، تمثلها عن طريق الاقتداء والتأسي.

ثالثا: معلم التربية الإسلامية داعية :

الدعوة إلى الله هي حث الناس على الخير والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر ليفوزوا بسعادة العاجل والآجل. (٣) والداعية إلى الله هو خليفته في أرضه وخليفة رسوله

(١) - بريكان القرشي : القدوة ودورها في تربية الناشء، مكة المكرمة، مكتبة الفيصلية، ١٤٠٥هـ، ص ٨٥.

(٢) - محمد عبد العليم مرسى : المعلم والمناهج .. وطرق التدريس ، الرياض عالم الكتب ، ١٤٠٤هـ ، ص ٢٥.

(٣) - على محفوظ : هداية المرشدين ؛ القاهرة ، دار الاعتصام ، ١٩٧٩م ، ص ١٧ .

(صلى الله عليه وسلم) فى تبليغ الحق وبيان الهدى بما فيه من عقائد وأحكام وأخلاق ،
والدعوة إلى الخير والتربية المفيدة ، قال تعالى: **﴿قُلْ هَذِهِ سَبِيلِي أَدْعُو إِلَى اللَّهِ عَلَى
بَصِيرَةٍ أَنَا وَمَنِ اتَّبَعْنِي وَسُبْحَانَ اللَّهِ وَمَا أَنَا مِنَ الْمُشْرِكِينَ﴾** (يوسف: ١٠٨)
وقال سبحانه: **﴿كُنْتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ
الْمُنْكَرِ وَتُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ﴾** (آل عمران: ١١٠)

والدعوة إلى الله، وإنكار المنكر، والحث على فعل الخير، والعودة إلى الطريق
السوي واجب كل مسلم يستطيع ذلك. ومعلم التربية الإسلامية — بحكم تخصصه — هو أكثر
العاملين في ميدان التدريس صلة بأمور الشريعة الإسلامية، عقائدها، وشرائعها، وأحكامها،
وأخلاقها، وأدابها ، فيكون واجب الدعوة في حقه ألزم، ولا سيما في محيط زملائه العاملين
في المدرسة وبين طلابه. ومن مقتضيات هذا الدور ما يلي :

- * — الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر داخل الفصل وخارجه وضمن إطار المنهج الدراسي
أو من خلال النشاطات التعليمية المختلفة.
- * — الاهتمام بالوقائع والمشكلات التي تحصل داخل المجتمع، وإيضاح أخطارها ومحاولة
حث الطلاب على تجنبها كلما أمكن ذلك. (١)
- * — استخدام الحكمة في الدعوة التي هي صواب القول وسداد العمل واستقامة الرأي. (٢)
- * — الموعظة الحسنه بالكلمات الطيبات التي تحرك القلب والمشاعر وتهز الوجدان والحس.
- * — الجدل بالتي هي أحسن، بإبراز الأدلة والبراهين الداعمة للرأي، بعيداً عن المغالطة
والمكابرة والرغبة في الانتصار للرأي ، وبعيداً عن الانفعال ، وكذلك ينبغي البعد عن
القضايا التافهة أو التي لا يترتب عليها عمل ؛ لأنها لا تستحق بذل الجهد وضياع الوقت؛
ولأنها تجر إلى المراء الممقوت.

رابعا : معلم التربية الإسلامية فى دور المفتى :

إن المعلم — أى معلم — يعد فى نظر طلابه عالماً محيطاً بدقائق تخصصه وأبعاده؛
ولذلك فهم ينتظرون منه أن يجيب على أى تساؤل قد يعن لأحدهم متعلق بتخصص ذلك
المعلم، وقد لا يعذرونه إن جهل الإجابة. ومعلم التربية الإسلامية ليس ذلك حاله فحسب، بل

(١) — عبد الله عبد الحميد محمود : مرجع سابق، ص ص ٤٧١ ، ٤٧٢.

(٢) — السيد رزق الطويل : الدعوة فى الإسلام عقيدة ومنهج .سلسله (دعوة الحق) تصدر عن رابطه العالم

الإسلامى بمكة المكرمة ، العدد (٣٢)، السنة الثالثة ، أغسطس ١٩٨٤م ، ص ٦٣.

إنه معقد آمال زملائه والعاملين في المدرسة قبل طلابه في بيان ما يستشكلونه أو يجهلونه من أمور دينهم. ولذلك فإن الأسئلة التي يوجهها إليه طلابه - ولا سيما في المرحلة الثانوية - لا تقتصر على ما يشتمل عليه المقرر الدراسي؛ بل تتناول كثيرا من المسائل والقضايا المتعلقة بالأمور الفقهية وغيرها التي تقع في حياتهم وممارساتهم الحياتية أو التعبدية، أو يفترضون وقوعها، وعلى المدرس أن يبدي فيها الحكم الإسلامى الصحيح. ومعلوم أن الفتوى في أمور الدين غيرها في أمور الدنيا، حيث لا يجوز أن تكون عن جهل، كما لا يجوز أن تكون رأيا غير مستند إلى دليل شرعى كاف؛ لذلك فإن القيام بهذا الدور يقتضى الأمور التالية:

* أن يكون مطلعاً على المستجدات التي تثير جدلاً فقهياً في حياة الناس، وأن يتبنى أرجح الآراء فيها، معزواً بالدليل الشرعى.

* أن يكون على معرفة كافية بمصادر التشريع في الإسلام.

* أن يكون على علم بالأدلة الشرعية للأحكام الفقهية.

* أن لا يتصرع في إصدار فتاواه حتى يتبين له الصواب فيها.

* أن يكون عنده الجرأة الكافية لأن يقول فيما لا يعلم حكمه (لا أعلم).

خامساً : معلم التربية الإسلامية قدوة :

معلم التربية الإسلامية هو المثل الأعلى لطلابه، والأسوة في نظرهم، يحاكونه سلوكاً ويقتدون به خلقاً، من حيث يشعر أو لا يشعر؛ بل تتطبع في نفوسهم وأحاسيسهم صورة المعلم القولية والفعلية " لأن عيونهم معقودة عليه، وشخصيته ماثله أمام ناظرهم في حالة المشاهدة، وفي خيالهم في حالة غيابه. ثم إن تأثيره عن طريق القدوة تأثير نفسى عاطفى يحرك مشاعرهم ويدفعهم إلى السلوك أكثر من تأثير أوامره المباشرة".^(١)

والقدوة منهج أصيل في التربية الإسلامية؛ ولذلك فعندما أراد الله لمنهجه أن يسود الأرض ملأ به قلب إنسان وعقله كي يحوله إلى حقيقة في واقع الأرض، فكان أن بعث محمداً ﷺ ليكون قدوة للناس في تطبيق هذا المنهج ﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ﴾ (الأحزاب: ٢١) ﴿يَا أَيُّهَا النَّبِيُّ إِنَّا أَرْسَلْنَاكَ شَاهِدًا وَمُبَشِّرًا وَنَذِيرًا﴾ (٤٥) ودَاعِيًا إِلَى اللَّهِ بِإِذْنِهِ وَسِرَاجًا مُنِيرًا ﴿ (الأحزاب ٤٥-٤٦).

(١) - مقداد يالجن : التربية الأخلاقية الإسلامية ، رسالة دكتوراه منشورة، القاهرة، مكتبة الخانجي، ١٩٧٧،

وهكذا يرى الإسلام أن القدوة هي أعظم طرق التربية ، ويقوم منهجه التربوي على هذا الأساس".^(١)، وقد أدرك أعلام المسلمين من السلف أهمية القدوة وتأثيرها في المتعلم، فهذا عتبة بن أبي سفيان يخاطب مؤدب ولده قائلاً " ليكن أول ما تبدأ به من إصلاح بني إصلاح نفسك، لأن أعينهم معقودة بعينيك ، فالحسن عندهم ما استحسنت ، والقبيح عندهم ما استقبحت".^(٢)

والقدوة في مجال التربية الإسلامية تعني أمرين الأول : هو أن معلم التربية الإسلامية يجسد بشخصه وسلوكه الكثير من الشعائر والقيم والمبادئ والآداب الإسلامية التعبدية والأخلاقية والصحية والعلمية وغيرها؛ فيسهل على الطلاب فهم كنه هذه المفاهيم وجوانب تطبيقها، أكثر مما لو ظلت مفاهيم مجردة، تلقى على مسامعهم. والثاني: أن معلم التربية الإسلامية — وهو معنى بغرس هذه القيم وترسيخها في وجدان الطلاب، والتأكد من تطبيقهم لها في سلوكهم — لا يمكنه ذلك ما لم يطابق قوله فعله؛ فإذا قال ولم يعمل بقوله، فإن ذلك يضع الطلاب في موضع متناقض، وفي صراع بين تقليد كلامه أو عمله، فالمعلم الذي يحث طلابه على الصلاة وهو لا يؤديها معهم يسيئ إلى نفسه وإلى مهنته، ويفقده الطاعة والإنصات من الطلاب لما يقوله. والمعلم الذي يحث طلابه على الالتزام بالمواعيد وأهمية الوفاء بها ، ثم يحضر إلى الفصل متأخراً يحو بتصرف واحد عشرات الأقوال التي أملاها على طلابه.^(٣)

إن قيام معلم التربية الإسلامية بدور القدوة مهم لنجاحه في كافة الأدوار التي يضطلع بها . ومن هنا وجب عليه أن يكون مثلاً للخلق الحسن والتصرف السليم والعمل الصالح في جميع المواقف داخل المدرسة وخارجها.

(١) — على أحمد مذكور : منهج التربية في التصور الإسلامي، بيروت، دار النهضة العربية، ١٩٩٠م، ص ٤٣٠.

(٢) — أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ : البيان والتبيين، تحقيق : حسين السندوي، ج ٢، ط ٤، القاهرة، المكتبة التجارية ، ١٩٥٦م، ص ٧٥.

(٣) — محمد عبد العليم مرسى : مرجع سابق ، ص ص ٢٠ ، ٢١ .

سادسا : معلم التربية الإسلامية ناقل للمعرفة: (١)

وهذا الدور يقتضى من معلم التربية الإسلامية ما يلي:

- ١- أن يكون ملما إماما جيدا بمحتويات مادة التربية الإسلامية بفروعها المختلفة.
- ٢- أن يكون على صلة مستمرة بما يجد فى ميدان تخصصه.
- ٣- أن يكون على إمام كاف بالتخصصات الأخرى ، ولا سيما ذات الصلة بالتربية الإسلامية مثل اللغة العربية والتاريخ.
- ٤- أن يشجع طلابه على البحث والتعلم الذاتى حتى يتمكنوا من ملاحقة التدفق الهائل للمعرفة فى كل المجالات.

سابعا : معلم التربية الإسلامية مقدم للمادة العلمية :

يقتضى القيام بهذه الدور من معلم التربية الإسلامية ما يلي :

- ١- يخطط البرنامج الذى يعمل على تنفيذه.
- ٢- يحدد الأهداف بصورة إجرائية.
- ٣- يلم بالطرق المختلفة لتدريس مادته أو الفروع التى يقوم بتدريسها.
- ٤- يقرر الطريقة المناسبة للمواد، أو الموضوعات التى يقوم بتدريسها كل حسب نوعه.
- ٥- يجذب انتباه الدارسين ، ويدفعهم إلى النشاط والمشاركة فى المناقشات.
- ٦- يهيئ الظروف لإيجاد علاقة بين الدارسين والعمل الذى أمامهم.
- ٧- يستخدم الوسائل التعليمية المناسبة.
- ٨- يستخدم أساليب متنوعة فى قياس وتقويم ما اكتسبه الدارسون.

(١) - رجع الباحث بشكل أساسى - بالنسبة لهذا الدور والأدوار التالية - إلى المراجع الآتية :

- * أ - أحمد حسين عبيد : دور المعلم والعوامل المؤثرة فيه، حلقة المسئولين عن تدريب المعلمين أثناء الخدمة ، المنامة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، نوفمبر ١٩٧٥م، ص ١٣٥-١٤٠.
- * ب - أحمد حسن عبيد : فلسفة النظام التعليمى وبنيتة السياسية التربوية، دراسة مقارنة، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٧٦م، ص ٢٧٨-٢٨٠.
- * ج - أحمد حسين اللقانى : المناهج بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص ٣٢٠-٣٢٣.
- * د - عبد الله عبد الحميد محمود : مسئوليات المعلم من منظور للتربية الإسلامية ، مرجع سلق ، ص ٤٧٥-٤٩٠.
- * هـ - يحيى عبد الوهاب الصاندى : مرجع سابق، ص ٩٤-٩٦.

* و- Vernercooliv , et al. , The Preparation of Adult Educators : Selected Review of the Literature Produced in North America , Syracuse :Adult Education Association of the U.S.A. and The ERIC Clearing house on Adult Education , September 1970. p.30.

ثامنا : معلم التربية الإسلامية مشارك في التخطيط للمنهج وبنائه وتطويره.

إن من أسباب ضعف مناهج التربية الإسلامية أن القادة التربويين والمسؤولين عن تطوير المناهج ليست لهم دراسة في الدين الإسلامي عميقة، وأن تأهيلهم الجامعي في غير تخصص التربية الإسلامية؛ ولذلك يكون اهتمامهم بتطوير تلك المادة أقل^(١).

ويتطلب القيام بهذا الدور من معلم التربية الإسلامية ما يلي :

- ١- المشاركة في التخطيط للمناهج أهدافا ومحتوى وطرق تدريس وتقويما.
- ٢- معالجة كافة أوجه القصور التي قد تقع في المناهج القائمة كلما أمكن ذلك.
- ٣- كتابة التقارير الدورية عن المناهج، ومدى مواظمتها للطلاب ولجديد العلم.
- ٤- التنبيه إلى الأخطاء الواقعة في المناهج.
- ٥- اقتراح البدائل الجيدة للمناهج التي تحتاج إلى إعادة نظر، حتى تتوافق مع حاجات الطلاب، ومطالب المجتمع، وفق قيم الإسلام ومبادئه.
- ٦- الإسهام في صياغة الأهداف التربوية الإسلامية وإيضاح السبل الكفيلة لتحقيقها ضمن المناهج الحالية أو المقترحة.

تاسعا : معلم التربية الإسلامية في دور المرشد والموجه :

التوجيه " عملية إنسانية ، تتضمن مجموعة من الخدمات التي تقدم للمتعلمين لمساعدتهم على فهم أنفسهم، وإدراك المشكلات التي يعانون منها، والانتفاع بقدراتهم وإمكاناتهم ومواهبهم في التغلب على ما يواجهون، مما يؤدي إلى تحقيق التوافق بينهم و بين البيئة التي يعيشون بها، حتى يبلغوا أقصى ما يستطيعون الوصول إليه من نمو وتكامل في شخصياتهم."^(٢)

وقيام معلم التربية الإسلامية بهذا الدور يتطلب منه ما يلي :

- ١- مراعاة صحة المتعلم الجسمية وحل مشكلاته الصحية .
- ٢- استغلال قدرات المتعلم عن طريق معرفة قدراته العقلية واستعداداته الجسمية والنفسية ، وإعطائه الفرصة لمعرفة تلك القدرات والاستعدادات، ثم توجيهه إلى ما يناسبه من التعليم.

(١) - إبراهيم محمد الشافعي: التربية الإسلامية وطرق تدريسها، الكويت، مكتبة الفلاح، ط ٢ ، ١٩٨٤م،

ص ص ٨١، ٨٢.

(٢) - سيد عبد الحميد مرسى : دور المعلم في التوجيه والإرشاد بالمدرسة الثانوية ، المؤتمر الأول لإعداد

المعلمين في المملكة العربية السعودية، جامعة الملك عبد العزيز ، مكة المكرمة ، ١٣٩٤ هـ، ص٩٨.

- ٣- توجيهه للتوافق التربوي بإرشاده إلى أفضل ما يتعلم، وأفضل الطرق والأساليب للتعلم.
- ٤- توجيه المتعلم للتوافق الاجتماعي بإتاحة الفرصة له للتوافق مع نفسه والآخرين وتدريبه على التعامل مع الآخرين وفق آداب المجتمع المسلم، وقيمه، ومعاييره الاجتماعية.
- ٥- مساعدة المتعلم في حل مشكلاته الاجتماعية والتخفيف من آثارها النفسية عليه.
- ٦- يشرف على جماعات النشاط، ويشرك المتعلمين في وضع بعض القواعد التنظيمية لنواحي النشاط المدرسي .
- ٧- يوجه المتعلمين نحو اختيار المهن التي تحتاجها البيئة المحلية والمجتمع.

إعداد معلم التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة صنعاء

بدأ إعداد معلم التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة صنعاء في العام الجامعي ٧٩-١٩٨٠م عندما أعلن عن افتتاح قسم خاص بالدراسات الإسلامية ليعد الطلاب المنتسبين إليه ليكونوا - بعد تخرجهم - مدرسين لمادة التربية الإسلامية في التعليم العام، بعد أن كان يقوم بتدريس هذه المادة خريجو كلية الشريعة والقانون، أو خريجو قسم اللغة العربية بكلية الآداب والتربية، مع وجود عجز كبير في تغطية الحاجة لمدرسي التربية الإسلامية من الكوادر اليمنية، فكانت التغطية تتم - غالباً - بالكوادر المستقدمة من الدول الشقيقة .

وقد تخرجت الدفعة الأولى في قسم الدراسات الإسلامية بكلية التربية في العام الجامعي ٨٢ - ١٩٨٣م. ولم يتجاوز عدد أفرادها العشرين طالباً، توالى بعد ذلك تخرج الدفع مع الزيادة المطردة في عدد أفرادها حتى وصل إلى المئات.

ويسير النظام في الكلية وفقاً لنظام الفصل الدراسي، ونظام الساعات المعتمدة فيما يتعلق بالمساحة الزمنية لكل مقرر، ويتكون منهج الإعداد من ثلاثة مكونات رئيسية هي^(١):

١- متطلبات جامعة : وتتضمن ثلاثة مقررات، هي اللغة العربية، واللغة الإنجليزية، والثقافة الإسلامية، ولها (١٥) ساعة معتمدة تتراوح نسبتها ما بين ١٠,٧ % ، ١٠,٤ % من إجمالي الساعات المعتمدة المطلوبة للتخرج والتي تتراوح ما بين ٤٠ أو ١٤٤ ساعة معتمدة حسب التخصص . وهذه المقررات يدرسها كل الطلاب المنتسبين إلى الجامعة في عموم التخصصات.

(١) - جامعة صنعاء - كلية التربية : دليل الكلية ، ١٩٨٩ ، ص ٢١ .

٢- متطلبات كلية : ويغلب عليها طابع الإعداد المهني ، ومخصص لها ٣٧ ساعة معتمدة بنسبة ٢٦,٤% ، ٢٥,٧% ، منها ٣٣ ساعة معتمدة للمتطلبات الإجبارية و ٤ ساعات معتمدة للمتطلبات الاختيارية . وجميع المقررات فى متطلبات الكلية يدرسها كل الطلاب المنتسبين إلى الكلية، وإن تغاير محتوى بعضها بحسب طبيعة التخصص مثل طرق التدريس .

٣- أما الإعداد التخصصى : فالنظام المتبع هنا هو أن يكون فى كل قسم تخصص رئيسى وتخصص فرعى، وتتراوح الساعات المعتمدة لمتطلبات التخصص الرئيسى بين ٦٥ و ٧٠ ساعة معتمدة، بينما تتراوح الساعات المعتمدة لمتطلبات التخصص الفرعى بين ٢٠ و ٢٥ ساعة معتمدة حسب التخصص.

ويتكون قسم الدراسات الإسلامية من تخصص رئيسى (دراسات إسلامية) وله ٧٤ ساعة معتمدة ، وتخصص فرعى (دراسات عربية) وله ١٧ ساعة معتمدة ، إلى جانب متطلبات الجامعة (١٥ ساعة معتمدة) ومتطلبات الكلية (٣٧ ساعة معتمدة إجبارى واختيارى). وبذلك تكون الساعات المعتمدة المطلوبة للتخرج فى قسم الدراسات الإسلامية بكلية التربية بجامعة صنعاء ١٤٣ ساعة معتمدة يلزم أن يجتازها الطالب بنجاح. ومدة الدراسة بالقسم أربع سنوات، ثم توزيع الساعات المعتمدة فيها على النحو التالى (١) :

جدول رقم (١)

توزيع الساعات المعتمدة على المستويات الأربعة فى قسم الدراسات الإسلامية .

المجموع	الفصل الدراسى الثانى	الفصل الدراسى الأول	المستوى
٣٥	١٧	١٨	المستوى الأول
٣٥	١٦	١٩	المستوى الثانى
٣٧	١٨	١٩	المستوى الثالث
٣٦	١٧	١٩	المستوى الرابع
١٤٣	المجموع		

أما المنهج الذى وضع لقسم الدراسات الإسلامية بكلية التربية فقد تعرض للعديد من التعديلات حتى استقر فى وضعه الحالى ، كما هو موجود بدليل الكلية الصادر عام ١٩٨٩م.

وهنا تجدر الإشارة إلى أن ما بهذا الدليل لا يعبر عن منهج مكتمل الأركان والمكونات؛ إذ لم يتضمن الأهداف ولا الوسائل والأنشطة ولا أساليب التقويم وأدواته ، واقتصر على عرض المقررات الدراسية وتحديد مشتملات هذه المقررات.^(١)

بعض الموجهات المستفادة مما سبق :

مما سبق يمكن الخروج ببعض الموجهات التي تفيد في تحديد الكفايات اللازمة لمعلم التربية الإسلامية، كما تفيد في وضع التصور المقترح لمنهج إعدادها وفقاً لهذه الكفايات ، ومنها ما يلي :

- ١- ينبغي أن يتحلى معلم التربية الإسلامية ببعض الصفات الشخصية بأن يكون عطوفاً رحيماً صبوراً محباً لطلابه، محباً لمهنته ، متواضعاً في غير ذل، عزيزاً في غير كبر.
- ٢- ينبغي أن يكون معلم التربية الإسلامية عارفاً بالأنساق القيمية الإسلامية، ملتزماً بها في سلوكه ، غيوراً عليها ، حريصاً على أن يلتزمها طلابه.
- ٣- ينبغي أن يكون معلم التربية الإسلامية عالماً بالمعالم الأساسية للشريعة الإسلامية في جوانبها المختلفة، العقائد، والعبادات، والأخلاق.
- ٤- ينبغي أن يكون على وعى بأهمية الدعوة إلى الله، وأساليبها، وبشروط وضوابط الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر.
- ٥- أن يكون لديه الغيرة على دين الله وحرماته، راغباً في إصلاح الآخرين واستقامتهم.
- ٦- أن يكون مطلعاً على ما يدور في الحياة المجتمعية، مكوناً وجهة نظر إسلامية سليمة تجاه المستجدات.
- ٧- أن يجعل من أولوياته تعميق تفقهه في الدين، ومتابعة كل جديد في تخصصه وفي مهنته.
- ٨- أن يكون حريصاً على أن يتمثل في سلوكه كل القيم والآداب والمبادئ الإسلامية التي هو معنى بغرسها في طلابه، ولا سيما في المواقف التي يتعامل فيها معهم مباشرة.
- ٩- أن يكون ملماً إماماً كاملاً بالدقائق والتفصيلات المتعلقة بمقررات التربية الإسلامية التي يدرسها لطلابه.
- ١٠- أن يكون على معرفة واسعة بمصادر التربية الإسلامية الأساسية والمناسبة التي يمكن أن يوجه طلابه للرجوع إليها، والإفادة منها.

(١) - أنظر : المرجع السابق ، ص ٢١-٢٨ ، ص ٥٣-٥٦.

- ١١- أن يكون على معرفة كافية بأهداف التربية الإسلامية عامة وأهداف التربية الإسلامية في المرحلة التي يدرس بها (المرحلة الثانوية) خاصة.
- ١٢- أن يكون قادرا على تحديد وصياغة أهداف الدروس وفقا للمعايير المعروفة.
- ١٣- أن يكون ملما بطرائق التدريس العامة، والطرائق الخاصة بالتربية الإسلامية .
- ١٤- أن يكون على دراية بأنسب الوسائل والأنشطة الملائمة لتدريس مادة التربية الإسلامية .
- ١٥- أن يكون ملما بأساليب التقويم المختلفة، مقدرا ما يناسب منها لكل درس، أو وحدة، حسب الأهداف المحددة .
- ١٦- أن يكون على معرفة بنظريات المناهج وأسس بنائها وتقويمها وتطويرها.
- ١٧- أن يسهم في تطوير المناهج وفق الرؤية الإسلامية بالمشاركة المباشرة وغير المباشرة.
- ١٨- أن يتعرف الجوانب النفسية المختلفة للنمو لدى طلابه، مثل الخصائص العقلية والجسمية والوجدانية والاجتماعية والفروق الفردية بينهم.
- ١٩- أن يعرف أهم أساليب التوجيه النفسى والتربوى والاجتماعى.
- ٢٠- أن يحرص على أن تكون علاقاته وثيقة مع جميع زملائه المدرسين والإداريين والعاملين بالمدرسة؛ حتى يتمكن من التعاون معهم فيما يؤدي إلى تحقيق أهداف المنهج المعنى بتدريسه، وقيامه بأدواره بشكل أكمل.