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 .

obeikandi.com

الفصل الثالث

إعداد معلم التربية الإسلامية
في ضوء الكفايات

يتناول هذا الفصل القضايا المتعلقة بإعداد المعلم، حيث يتعرض لأهم الاتجاهات فى إعداده مع التركيز على اتجاه الكفايات، وذلك ببيان مكانة هذا الاتجاه فى الاتجاهات الأخرى، وعوامل ظهور هذا الاتجاه، وأهم الأسس والنظريات التى يستند إليها مع الإشارة إلى بعض الجوانب التى انتُقدت فيه ، ثم مناقشة بعض التعريفات التى ذكِرت للكفايات،وصولا إلى التعريف الخاص بالدراسة، كما يتعرض الفصل أيضا 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 حاليا فى قسم الدراسات الإسلامية بكلية التربية بجامعة صنعاء لإعداد معلم التربية الإسلامية. ويختتم الفصل ببعض الموجهات التى أفادها الباحث من مناقشة القضايا السابقة بغية الاستعانة بها فى تحديد الكفايات اللازمة لمعلم التربية الإسلامية ، وفى وضع التصور المقترح للمنهج الذى يكسبه تلك الكفايات أثناء دراسته فى الكلية.

اتجاهات فى إعداد المعلمين

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

ومن تلك الاتجاهات والتجارب ما يلى:[١]

---

(١) ــ انظر كلا من :

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

الإعداد التقليدى (Conventional preparation)

يقوم هذا الاتجاه على افتراض أكاديمى مفاده : أن إعداد المعلمين يقوم على تقديم نموذج معرفى يتفق مع المواد الدراسية فى المدارس ، ومن ثم فإن الهدف الرئيسى لهذا الاتجاه يتمثل فى تزويد المعلم ــ عند إعداده بكمٍّ من المعارف لكى يتسنى له نقلها إلى الدارسين . والانتقاد الموجه إلى هذا الاتجاه هو إغفاله للجانب المهنى والاجتماعى فى عملية الإعداد.

اتجاه التركيز على المتعلم (Learner - oriented preparation)

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

اتجاه التركيز على شخصية المعلم (Teacher -Oriented Preparation)

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

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

ج ــ يحى عبد الوهاب الصائدى : **تطوير بعض الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمى التعليم الوظيفى بمراكز التدريب الأساسى فى الجمهورية اليمنية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٩٤م ، ص ص ١٠٨-١١٠.

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

هـ محمد أمين المفتى : نموذج مقترح لإعداد المعلم بمصر، **مؤتمر نحو مشروع حضارى تربوى**، رابطة التربية الحديثة، كلية التربية – جامعة عين شمس، ١١-١٣ إبريل ١٩٨٧م، ص ص ٦٦٢،٦٦٣.

obeikandl.com

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

يركز هذا الاتجاه على الدور الاجتماعى للمعلم باعتباره عضوا فاعلا فيه، يمكنه الإسهام فى تحسين أوضاع المجتمع وتوجيه حركة التغير الاجتماعى فيه نحو المرغوب فى المجتمع . ويؤخذ على هذا الاتجاه أيضا إغفاله للجانب المهنى والتخصصى للمعلم.

الاتجاه البرجماتى (Pragmatic Preparation of Teachers)

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

الاتجاه نحو التكامل بين برامج الإعداد (Integration of Preparation)

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

اتجاه التدريب الموجه نحو العمل (Task -Oriented Training)

وهو من الاتجاهات الحديثة فى 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 (Peformance -Based Teacher Education) والتعليم المصغر (Microteaching) وغير ذلك من التنظيمات .

قد صاحب هذا الاتجاه توجه نحوالتعلم الذاتى،واستخدام أساليب مطورة لتنظيم المواد التعليمية المستخدمة فى 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) ــ لطفى سوريال : معايير مقترحة فى تخطيط وتقويم بعض الأنشطة التدريبية الأساسية فى إطار التدريب الموجه نحو العمل ، دراسة جدوى وإمكانية تطوير برامج وأساليب تدريب المعلمين فى أثناء الخدمة بالبلاد العربية ، القاهرة ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، إبريل ١٩٧٧ م ، ص١٢٩.

حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات :

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

فظهور حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات كان مبعثه التغير فى النظرة إلى وظيفة المعلم ، والأدوار التى ينبغى أن يضطلع بها . فبعد أن كان يُنظَر إلى المعلم على أنه مجرد ناقل للمادة التعليمية ، أصبح ينظر إليه على أنه مرشد للطلاب وموجه لهم " ولم يعد حصول الطلاب على درجات عالية فى المواد التى يدرسونها دليلا على أن المعلم ناجح ، إذ قد لا تكون لديه الكفايات الضرورية التى 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 التى سوف يواجهها المعلم فى أثناء التدريس.(٣)

وتقوم حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات(Competency -Based Teacher Education) ــ ويرمز لها اختصارا (CBTE)(٤) ــ 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) ــ عبد الله الكندرى : تقويم كفايات معلمى اللغة العربية بمدرسة الكويت الانجليزية ــ " دراسة حالة" ، **المجلة التربوية**، العدد ٣٣، المجلد ٩، خريف ١٩٩٤، جامعة الكويت، ص ١٢٨.

(٢) ــ 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 ، ص٩١.

(3)- Patricia,Kay. **What Competencies should Be Inclouded in CBTE Program ?**, Washington D.C. Amercan Assoaciation 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) ــ 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 التى كانت سائدة فى الأوساط الغربية عموماً والأمريكية على وجه الخصوص، ومنها حركة المسئولية Accountability التى ظهرت فى الولايات المتحدة الأمريكية عندما بدأ يتسرب الشك فى 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 فى المجتمع الأمريكى التىتؤكد مبدأ المسئولية ، وتتمثل مسئولية المعلم فى تحقيقه لأهداف محددة تظهر من خلال سلوك المتعلمين ؛ فالمعلم الذى يخفق تلاميذه فى تحقيق الأهداف التعليمية يكون مسئولا عن هذا الإخفاق أمام تلاميذه وأمام الآخرين؛ [٣]ولذلك فإن على المسئولين عن إعداد المعلم – كما يذكر رومين[٤] Romin ــ أن يزودوه بالكفايات اللازمة للقيام بدوره على خير وجه ، حتى يمكن اعتباره مسئولا عن تحقيق هذه الكفايات فى سلوك تلاميذه .

كما تأثرت حركة التربية القائمة على الكفايات بالمدرسة السلوكية ؛ بل إن أنصار هذه المدرسة يرون أن لها دورا كبيرا فى نشأة وتطور التربية القائمة على الكفايات التعليمية ؛ لأن عملية تشكيل السلوك التى 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 هى فى الأساس من ثمرات المدرسة السلوكية. ويعزز ذلك ما يذكره ليونارد وروبرت[٥] Leonard and Robert من أن البرنامج القائم على الكفايات يرتبط ارتباطا عضويا بالبرنامج القائم على الأهداف السلوكية .

ولعل ارتباط هذا الاتجاه فى إعداد المعلم بالمدرسة السلوكية جعل الاهتمام فى إعداد المعلم ينصب بشكل رئيسى 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 astate 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) - Lonard, and Robert ,T. **Building skills for competency Based Teaching ,** The University of Toledo , Harper and Raw ,New York , 1974, pp.2-5.

الجانب المهنى فى إعداد المعلم، وإغفال (أو قلة الاهتمام) بالجانب التخصصى والجانب الثقافى، وهما الجانبان الأجدر بالاهتمام ؛ لأن (فاقد الشىء لا يعطيه) ولاسيما فى ظل توافر التقنيات الحديثة التى تعمل على تقليل نشاط المعلم فى التعليم، والتركيز على نشاط المتعلم نفسه، بحيث يلتفت المعلم للقيام بأدوار أخرى هى من صميم مهمته ، سواء منها ما هو تقليدي معروف، أو ما استجد من هذه الأدوار بحكم التطور الحاصل فى كل مجالات التعليم ، وظهور رؤى ونظريات متعددة فى هذا الميدان.[١] وهذه الأدوار تعتمد ــ فى الغالب ــ على كفاءة المعلم التخصصية والثقافية والشخصية .

وعلى هذا الصعيد وجه غير واحد من الباحثين التربويين انتقاداتهم لهذا الاتجاه، ومنهم ستولاك[٢] Stulac الذى يرى أن برامج إعداد المعلمين القائمة على الكفايات لا تعطى كثير اهتمام بالمعارف والمعلومات النظرية ، وأن معظم اهتمامها ينصب على الإعداد المهنى للمعلم، وهو ما سيؤدى ــ بمرور الزمن ــ إلى تلاشى الكفايات لدى هؤلاء المعلمين ، ولاسيما وأن المتعلم يهتم ــ فى الدرجة الأولى ــ 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 إنسانى ، فهى تجزئ التعلم إلى أجزاء كثيرة، وهذه الأجزاء لا تساوى الكل إذا جمع بعضها إلى بعض. كذلك هى تبسط العملية التعليمية ،وترسمها فى صورة ميكانيكية ، وبالتالى فهى تستخدم مفاهيم ميكانيكية فتجعل الفرد الإنسانى أشبه بالآلة[٣] .

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

---

(١) ــ انظر لاحقا فى 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 أخر.[١] يقول أحد الباحثين " إن الأساليب القائمة حاليا لإعداد المعلم لم تعد قادرة على إكسابه المهارات الجديدة المطلوبة لعمله المتغير ، كما أنها لم تعد قادرة على تمكينه من استخدام ما أتاحه له التقدم التكنولوجي من إمكانات تعليمية ، كما أنها لم تساعده على مواجهة المواقف الحقيقية فى الفصل، ناهيك عن مساعدته على تنمية نفسه وتعليم ذاته"،[٢] ويؤكد باحث آخر أن الأنشطة التعليمية فى برامج إعداد المعلم الحالية تعد أنشطة غير سلوكية تعتمد غالبا على الدراسة النظرية.[٣]

وللخروج من ذلك الوضع فى إعداد المعلم ، أوصت بعض المحافل التربوية[٤] بضرورة الاستفادة من اتجاه الكفايات التعليمية فى إعداد المعلم ، وبتحديد 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 فى الدراسة الحالية ؟

---

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

(٢) ـ محمد سيف الدين فهمى : تحديات ومشكلات فى تربية المعلم فى دول الخليج العربى وسبل مواجهتها، **ندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربى** ، مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر ، الدوحة:١٩٨٤،ص٣٢٥.

(٣) ـ هادية محمد رشاد أبو كليلة : الهيكل العام لأهداف برنامج إعداد معلم التعليم الثانوى ومدى تحقيق البرنامج لها ، رابطة التربية الحديثة ، **المؤتمر العلمى السادس (التعليم الثانوى ، الحاضر والمستقبل)** القاهرة ، ٦-٨ من يوليو ١٩٩١م ، ج١ ، ص ٣٤٥.

(٤) ـ من تلك المحافل مايلى :

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

ب ـ 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 ـ المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : **حلقة استراتيجية التربية فى إعداد المعلم العربى**، مسقط،٢٤ فبراير ـ الأول من مارس ١٩٧٩م.

د ـ جامعة أم القرى : **المؤتمر الثانى لإعداد معلم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية** ، مكة المكرمة ، ١٩٩٣م .(نقلا عن محمد بن عبد العزيز أبانمى : الكفاءات اللازمة لمعلم التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية فى المملكة العربية السعودية ، مرجع سابق ، ص٩.).

تعريف الكفـــاية :

اهتم كثير من الباحثين بتعريف الكفاية التعليمية ، وتعددت ــ لذلـــك ــ التعريفـــات، وتفاوتت بين تعريفات ركزت على جانب القدرة أو الأداء وأخـــرى ركـــزت علـــى مكونـــات الكفاية، بينما ربط بعضها بين أداء الكفاية ومكوناتها، ومنها ما ميز بينهما، فى حيـــن ربـــط بعض هذه التعريفات بين الكفايات والأهداف السلوكية .وفيما يلى بعض هذه التعريفات تمثيـــلا لا حصرا.

يعرف بوفام[١] Popham وآخرون الكفاية بأنها " القيام بعمل ما بمستوى معيـــن مـــن الأداء". ويعرفها توفيق مرعى[٢] بأنها " القدرة على عمل شئ بمستوى معين من الأداء يتســـم بالكفاءة والفعالية" . ويتفق هذا التعريف مع تعريف كلية التربية بجامعة عين شـــمس[٣] الـــذى يرى أن الكفاية هى "قدرة المعلم على عمل شئ ما يتصل بعملية التعليم بمستوى معيـــن مـــن الأداء يتسم بالكفاءة والفاعلية".

أما هيتلمان[٤] Hittlman فيعرف الكفاية بأنها " القدرة على أداء سلوك مـــا" .ويـــرى بورش[٥] Borich أن الكفاية هى " القدرة على تحويل إجراءات التدريس إلى ســـلوك يظـــهر عند التلاميذ". ويعرف هوستون وزملاؤه .Houston ,et al[٦] الكفايـــة بأنـــها " مجموعـــة المعارف والمهارات والاتجاهات التى يمكن اشتقاقها من أدوار المعلم". وكذلـــك يـــرى إيـــلام

---

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

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

(٣) ــ جامعة عين شمس ، كلية التربية : **مستوى معلم المرحلة الأولى بمصر** (تمويل مركز بحوث التنمية الدولى)، القاهرة ، ١٩٨٢م ،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 هى " مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لتنظيم عملية التعليم" .أما ماك آشان Mc Ashan[٢] فيعرف الكفاية بأنها " المهام التعليمية الخاصة التى يجب أن يكتسبها المتعلم ــ أو مجموعة المتعلمين ــ نتيجة للتعلم، والتى تتكون من المعارف والمهارات والقدرات ، بحيث تشكل جزءا من سلوكه". وتعرف باترشيا Patricia[٣] 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 فى 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 السلوكى، مثل تعريفي هوستون Houston ، وإيلام Elam. كما أن البعض قد عرف الكفاية فى شكلها الكامن بوصفها إمكانية القيام بالعمل، فى مقابل الشكل الظاهر للكفاية بوصفها أداء فعليا للعمل[٥] ومثال الأول تعريفات كل من توفيق مرعى، وكلية التربية بجامعة عين شمس، وهيتلمان Hittlman وبورتش Borich ، ومثال الثانى تعريف بوفام.Popham .

وبينما ربطت باترشيا Patricia بين الكفايات والأهداف السلوكية؛ بل وحدت بينهما ، واقتصرت فى تحديد مكونات الكفاية على الجانب المهارى، 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 Eductional Behavioral Objectives** ,NJ: Educational Technology Publications , 1979 , p.50.

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

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

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

فيما عدا بورش Borich الذى يرى أن المظهر السلوكى للتلاميذ يكون دليلا على توافر الكفاية لدى المعلم.

من خلال التعريفات السابقة وغيرها من التعريفات التى أمكن الوقوف عليها[١] يرى الباحث أن كفايات معلم التربية الإسلامية ينبغى أن تشمل كفايات تتعلق بالجانب التخصصى الأكاديمى ، وكفايات تتعلق بالجانب الثقافى والشخصى، إلى جانب الكفايات المتعلقة بالجانب المهنى .كما يرى الباحث أيضا أن مفهوم الكفايات ينبغى أن يتسع ليشمل الجوانب المعرفية والوجدانية والنزوعية ،ولذلك اختار الباحث تعريفا للكفايات خاصا بهذه الدراسة يتفق وهذه الرؤية على النحو التالى:

كفايات معلم التربية الإسلامية هى: **(المعارف والمفاهيم والاتجاهات والمهارات التخصصية والثقافية والمهنية التى يكتسبها المعلم من خلال دراسته فى قسم الدراسات الإسلامية بكلية التربية فى الجمهورية اليمنية ، وفقا لمنهج وضع لذلك الغرض يقوم على أساس من التصور الإسلامى للألوهية والكون والإنسان والحياة ، مما يجعل أداءه "أى المعلم" لعمله ذا كفاءة يمكن الحكم عليها بواسطة أدوات تعد خصيصا لذلك).**

ومما يجدر التنويه به هنا هو أن الباحث يعتبر الكفاءة هى المحصلة النهائية لتوافر الكفايات لدى المعلم ، وتفاعلها فيما بينها؛ فالكفايات إذن هى مفردات قد تكون ذات طابع تخصصى أو ثقافى أو مهنى ، لكن كفاءة المعلم لا تظهر إلا إذا تظافرت هذه الكفايات بأنواعها وتفاعلت بحيث يظهر أداء المعلم ــ نتيجة لذلك ــ فى صورة مرضى عنها، أو

---

(١) ــ وقف الباحث على مراجع أخرى أوردت تعريفات للكفايات منها مايلى:

* -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 حمدى الفراء : **مرجع سابق** ، ص٢٧.
* – سراج محمد وزان : **مرجع سابق** ، ص ٣٢.
* – رشدى أحمد طعيمة ، حسن غريب حسين : الكفايات التربوية اللازمة لمعلم التعليم الأساسى – دراسة ميدانية ، **مؤتمر التعليم الأساسى الحاضر والمستقبل** ، كلية التربية ، الزمالك ، جامعة حلوان ١٠-١٢ فبراير ١٩٨٦م ، ص ٣٠٥.
* – محمد بن عبد العزيز أبانمى : **مرجع سابق** ، ص ص ٢١، ٢٢.

بمعنى آخر يمكن وصف هذا الأداء بأنه يتسم بالكفاءة . وبقدر ما يتوافر لدى المعلم من الكفايات تكون كفاءته إما عالية أو منخفضة. ويمكن تحديد الكفاءة المنخفضة بحسبانها الحد الأدنى المقبول فى 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 ، التى 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 المهنى لديه ، ولا يعطى شأنا يذكر للجوانب الأخرى فى إعداد المعلم؛ بينما يرى الباحث أن إعداد معلم التربية الإسلامية يجب أن يكون شاملا للجوانب التخصصية، والثقافية ، والمهنية ، والإنسانية ؛ ولهذا وجب أن تكون هناك كفايات فى الجانب التخصصى، وكفايات فى الجانب الثقافى ، وكفايات فى الجانب المهنى، 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 النواحى 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 التى تحكم السلوك العملى)[١] ومن ثم فإن البرنامج عندهم (ليست له أطر أو مرجعيات فلسفية، أو أسس يستند إليها، وانما هو يبدأ مباشرة بتحديد الأهداف فالمحتوى فطرائق وأساليب التدريس والتقويم).[٢]

أما إعداد معلم التربية الإسلامية فى ضوء الكفايات الذى تبناه الباحث فى هذه الدراسة فإنه ينطلق من المدرسة الإنسانية التى تؤمن بأن وراء كل سلوك فكرة أو نظرية تحركه بشكل معين وفى اتجاه معين ؛ ولذلك فإن الباحث عزف عن استخدام كلمة (برنامج) فى دراسته الحالية ، واستعاض عنها بكلمة (منهج) لكى يتسق مع تلك الرؤية ؛ لأن مفهوم (منهج) يشير إلى شقين : شق فلسفى اعتقادى وشق اجتماعى تطبيقى ؛ أى أن بناء المنهج ينطلق من الأسس والمصادر الفلسفية والإنسانية والاجتماعية التى تنعكس على المكونات التطبيقية للمنهج ابتداء بالكفايات والأهداف فالمحتوى فطرائق وأساليب التدريس والتقويم والتطوير.[٣]

ومن هنا فإن كفايات معلم التربية الإسلامية التى تم تحديدها من خلال هذه الدراسة ، ووضع التصور المقترح للمنهج الذى يعد الطالب المعلم بهذه الكفايات يعتمد على الإطار النظرى الذى تقدمه هذه الدراسة فى الفصول التالية، والمتمثل فى الأسس الثلاثة : الأساس المعرفى، والأساس الإنسانى، والأساس الاجتماعى، المرتكزة على التصور الإسلامى للألوهية والكون والإنسان والحياة .

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

---

(١) ــ جيمس ديز : **أزمة علم النفس المعاصر** ، ترجمة وتقديم وتعليق : سيد أحمد عثمان ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٩٥م ، ص ١٦٧ .

(٢) ــ على أحمد مدكور : **مناهج التربية ، أسسها وتطبيقاتها** ، القاهرة ، دار الفكر العربى ، ١٩٩٨ م .

(٣) ــ **المرجع السابق** ، ص ٢٢ .

جوانب إعداد معلم التربية الإسلامية

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

ومعلم التربية الإسلامية ــ المعني فى هذه الدراسة ــ يفرض عليه عمله فى تدريس التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية قيامه بأدوار متعددة (يأتى الحديث عنها لاحقا)، وهذه الأدوار منها ما يكون داخل حجرة التدريس ، ومنها ما يكون داخل المدرسة ، ومنها ما يكون خارج المدرسة ، ومنها ما ينبغى 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 :

أولا : 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 إعداده فى الكلية .

ويتحدد قدر ما يلزم أن يكتسبه معلم التربية الإسلامية من هذه العلوم ــ كما وكيفا ــ بحسب المرحلة التى سيقوم بالتدريس فيها ، وهى هنا المرحلة الثانوية . والتدريس فى هذه المرحلة يتطلب أن يكون معلم التربية الإسلامية عميقا فى علمه بالعلوم الشرعية ، نظرا 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 ورسله 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 ونواهى تنظم سائر حياة الإنسان الفردية والجماعية، وعلاقته بربه وبالبشر وبسائر المخلوقات. بالإضافة إلى دراسة الآداب والأخلاق الإسلامية وما يرتبط بها من سلوك ومظاهر .

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

ثانيا : 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 ، وخصوصا فى القضايا والمسائل التى تقع فى محيط تخصصه مما لم يدخل فى صلب العلوم الشرعية .

من هنا كان لابد أن يراعي 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 صحيحا .

كما ينبغى أن يراعي المنهج ــ فى هذا الجانب ــ 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 .

ثالثا : الإعداد المهنى :

يقصد بالإعداد المهنى إكساب الطالب المعلم الأساليب والطرائق والفنيات التى يستطيع بها القيام بالتدريس بكفاءة؛ إكسابها له من حيث هى نظريات وأفكار، وكذلك من حيث هى مهارات أدائية.أو هو(الخبرات المتعلقة بالمهارات التدريسية التى ينبغى أن يكتسبها المعلم).[١]

وعلى ذلك فإن معلم التربية الإسلامية يحتاج فى هذا الجانب إلى معرفة ما يجعله أكثر فهما لطبيعة مهنة التدريس وأصوله بشكل عام ، وتدريس التربية الإسلامية بشكل خاص، ومن ذلك معرفة الأسس والمبادئ والأهداف التى 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 إسلامى ومكونات هذه المناهج وتنظيماتها، ومعرفة طرائق التدريس العامة والخاصة بالتربية الإسلامية، وخصائص ومميزات كل طريقة ، ومعرفة التقنيات المختلفة القديمة والحديثة التى يمكن الاستعانة بها فى التعليم ، كذلك معرفة طرائق وأساليب التقويم . كما يحتاج إلى معرفة أسس التوجيه التربوى وأساليبه ،ومعرفة طبيعة النظام التربوى فى اليمن ، وأهم مشكلات التعليم فى المجتمع اليمنى ... الخ .

ودراسة القضايا السابقة يغلب عليها الطابع النظرى ، غير أن الإعداد المهنى يحتاج إلى مساحة واسعة للتطبيقات العملية والتدريب الميدانى لاكتساب المهارات الأدائية، ويحتاج فى 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 النظرى فى الإعداد المهنى يمكن تنفيذه من خلال الطرائق المعتادة كالمحاضرة والمناقشة وغيرهما ، فإن إكساب المهارات والتدرب عليها يستلزم آليات يمارس فيها المتعلم هذه المهارات ، ويقوم أداؤه أولا بأول ، سواء بتقويم نفسه بنفسه ، أو بتقويم غيره له من أساتذة ومشرفين وزملاء وطلاب .

ومن الآليات المعروفة فى 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) ــ محمود أحمد شوق، محمد مالك محمد سعيد: تربية المعلم للقرن الحادى والعشرين، **مرجع سابق**، ص١٨٦.

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]:

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

ـ التدريب المركز على مهارة محددة يمثل أفضل الطرق لإتقانها.

ـ 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]

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

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

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

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

ـ 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 فى التعليم المصغر على النحو التالى:[٤]

١ ـ يتعرف الطالب / المعلم المهارات المطلوب التدرب عليها .

٢ ـ يبدأ الطالب / المعلم فى التحضير للدرس موضحا الأهداف والمحتوى والطريقة .

٣ ـ يبدأ الطالب / المعلم التدريس الفعلى لعدد من زملائه يقومون بدور التلاميذ أو لعدد من التلاميذ فى المرحلة التعليمية ذاتها .

---

(١) ـ جمس ل. أوليفر : **التعليم المصغر وسيلة للارتقاء بمستوى التدريس** ، ترجمة : محمد عبد العزيز عيد ، الكويت ، دار البحوث العلمية للنشر والتوزيع ، ١٩٧٨م ، ص ١٥.

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

(٣) ـ **المرجع السابق**، ص ص ١٤،١٥.

(٤) ـ حسن حسنى جامع : التعليم المصغر ودوره فى إعداد المعلم ، **مجلة تكنولوجيا التعليم** ، العدد التاسع، الكويت ، المركز العربى للتقنيات التربوية ، ١٩٨٢ م ، ص ٢٤.

٤ ــ تبدأ عملية التقويم بواسطة المشرف .

٥ ــ تبدأ التغذية الراجعة بعد انتهاء التدريس .

٦ ــ يسمح للطالب المعلم بمراجعة درسه ــ إن أمكن تسجيله على الفيديو ــ وإعادة تخطيطه.

٧ ــ يبدأ الطالب فى التدريس مرة أخرى على مجموعة أخرى .

٨ ــ تبدأ التغذية الراجعة للمرة الثانية .

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

فهى إذن بمثابة فرصة لاكتساب المهارات التدريسية ، والخبرات التربوية تحت إشراف مجموعة من المربين للتأكدمن اكتساب الطلاب المعلمين للكفايات والمهارات والخبرات المطلوبة من ناحية ، ومن أثر المنهج فى النمو المهنى للطلاب المعلمين من ناحية أخرى.(٢)

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

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

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

---

(١) ــ على راشد:**اختيار المعلم وإعداده ودليل التربية العملية**، القاهرة ، دار الفكر العربى١٩٩٦، ص ٩٢.

(٢) ــ سعد جاسم الهاشل ، ومحمد عودة محمد : **تقويم أثر التربية العملية فى اكتساب الطالب المعلم الكفايات التعليمية ، كلية التربية** ، جامعة الكويت ، ١٩٩٠ ، ص ١٧ .

(٣) ــ يس عبد الرحمن قنديل : **التدريس وإعداد المعلم** ،الرياض ،دار النشر الدولى ، ١٩٩٣ ، ص ١٩٢ .

٢ ــ يقوم الطالب المعلم بالتدريس بمفرده مع تسجيل مرئى لأدائه (بـــالفيديو) أو صوتـــى؛ ليتسنى القيام بتحليل الأداء المسموع والمرئى، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة .

٣ ــ يقوم الطالب المعلم بالتدريس بمفرده وفق النظام المعتاد، ويقوم المشرف بزيارته وتقديـــم 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 .فقـــد اتسعت لتشمل أدوارا متعددة. فلم يعد المعلم مجرد ناقل للمعرفة، أو ناقل للتراث الاجتمـــاعى فقط، وإنما هو ــ إلى جانب ذلك ــ يقوم بأدوار تتفق مع النظرة الواسعة إلى طبيعـــة العمليـــة التعليمية برمتها، والتى أفرزتها التغيرات التى حصلت فى طبيعة الحياة الاجتماعية. إلى جـــانب اتساع مجال المعرفة فى شتى المجالات ، بما فى ذلك معرفة طبيعة التلميذ نفسه فى مراحلـــه 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 بعمـــل المدرس بشكل عام.

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

وترجع أهمية تحديد الأدوار التى يتوقع أن يقوم بها المدرس إلى أن المنهج الذى يعـــد هذا المدرس إنما يهدف بشكل أساسى إلى تأهيله ليكون كفؤا فى أداء هذه الأدوار. [١]ومن ثـــم فإن تحديدها يساعد فى تحديد مكونات المنهج من أهداف ومحتوى وأنشطة وطرائق وأســـاليب تقويم...ومن قبل ذلك يساعد فى تحديد الكفايات المطلوب توافرها فى المعلم.

وفيما يلى أهم الأدوار التى يجب أن يضطلع بها معلم التربية الإسلامية فى المرحلـــة الثانوية ، مع بيان أهم المقتضيات التى بها يتحقق القيام بالدور بالصورة المقبولة.

---

(١) ــ أحمد حسين اللقانى : **المناهج بين النظرية والتطبيق** ، القاهرة ، عالم الكتـــب. ط٣ ، ١٩٨٩ م ، ص ص ٣٢٤-٣٢٥.

أولا : 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 رحيما بهم عطوفا عليهم حريصا على ألا يفرق بين طالب وآخر من أجل جاه أو مال ، كما أنه يحرص ــ كما يحرص الأب ــ 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]

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

---

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

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

(٣) ــ عبد الله عبد الحميد محمود : إعداد المعلم من منظور التربية الإسلامية، **مرجع سابق** ،ص٤٢.

(٤) ــ رونيه أوبير : **التربية العامة** ، بيروت ، دار العلم للملايين ،١٩٦٧ م ،ص ٧٨٢.

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

*ـ أن يخاف عليهم.

*ـ 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 عاتقة مسئولية 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 ـ إلى جانب ذلك ـ 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 ينبغى أن يحفظ النظام، (وأنه يقوم مقام رجل الشرطة بالنسبة للمحافظة على قيم المجتمع وأخلاقياته)؛(٢) فإن ذلك لا يكفى لكي يقوم معلم التربية الإسلامية بهذا الدور على الوجه الأكمل؛ إذ عليه ـ بدل أن يكون رجل الشرطة يراقب الناس للمحافظة على النظام ـ واجب غرس حب النظام في المتعلم حتى يكون سلوكا ملازما له. وليس النظام فحسب، بل كل قيم المجتمع المسلم وعاداته الحسنه لابد من غرسها، وتأصيلها في نفوس الطلاب حتى تكون سلوكا ملازماً لهم.

ولاشك أن من أهم مقتضيات القيام بهذا الدور هو التزام معلم التربية الإسلامية نفسه بتلك القيم والأخلاقيات التى يرغب فى غرسها لدى طلابه التزاما كاملا، متمثلا إياها فى كل حركاته وسكناته، ولا سيما فى المواقف التى 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 والتأسى.

ثالثا: معلم التربية الإسلامية داعية :

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

---

(١) ـ بريكان القرشى : **القدوة ودورها فى تربية النشء**، مكة المكرمة، مكتبة الفيصلية، ١٤٠٥ه،ص٨٥.

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

(٣) ـ 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: ***{قل هذه سبيلي أدعو إلى الله على بصيرة أنا ومن اتبعني وسبحان الله وما أنا من المشركين}*** **(يوسف:١٠٨)**

وقال سبحانه : {كُنْتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنْ الْمُنكَرِ 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 ــ بحكم تخصصه ــ هو أكثر العاملين في ميدان التدريس صلة بأمور الشريعة الإسلامية، عقائدها، وشرائعها، وأحكامها، وأخلاقها، وآدابها ، فيكون واجب الدعوة في حقه ألزم، ولا سيما في محيط زملائه العاملين في المدرسة وبين طلابه. ومن مقتضيات هذا الدور ما يلي :

* ــ الأمر بالمعروف والنهى عن المنكر داخل الفصل وخارجه وضمن إطار المنهج الدراسي أو من خلال النشاطات التعليمية المختلفة.
* ــ الاهتمام بالوقائع والمشكلات التي تحصل داخل المجتمع، وإيضاح أخطارها ومحاولة حث الطلاب على تجنبها كلما أمكن ذلك.(١)
* ــ استخدام الحكمة في الدعوة التي هي صواب القول وسداد العمل واستقامة الرأي.(٢)
* ــ الموعظة الحسنه بالكلمات الطيبات التي تحرك القلب والمشاعر وتهز الوجدان والحس.
* ــ الجدل بالتي هي أحسن ،بإبراز الأدلة والبراهين الداعمة للرأي ،بعيدا عن المغالطة والمكابرة والرغبة فى الانتصار للرأى ، وبعيدا عن الانفعال ، وكذلك ينبغى البعد عن القضايا التافهة أو التى 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 ــ أى معلم ــ يعد فى نظر طلابه عالما 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) ــ عبد الله عبد الحميد محمود : **مرجع سابق**، ص ص ٤٧١ ، ٤٧٢.

(٢) ــ 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 فى المدرسة قبل طلابه فى بيان ما يستشكلونه أو يجهلونه من أمور دينهم. ولذلك فإن الأسئلة التى يوجهها إليه طلابه ــ ولا سيما فى المرحلة الثانوية ــ لا تقتصر على ما يشتمل عليه المقرر الدراسى؛ بل تتناول كثيرا من المسائل والقضايا المتعلقة بالأمور الفقهية وغيرها التى تقع فى حياتهم وممارساتهم الحياتية أو التعبدية، أو يفترضون وقوعها، وعلى المدرس أن يبدي فيها الحكم الإسلامى الصحيح. ومعلوم أن الفتوى فى أمور الدين غيرها فى 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 مطلعا على المستجدات التى تثير جدلا فقهيا فى حياة الناس ، وأن يتبنى أرجح الآراء فيها، معززا بالدليل الشرعى.

*أن يكون على معرفة كافية بمصادر التشريع فى الإسلام.

*أن يكون على علم بالأدلة الشرعية للأحكام الفقهية.

* أن لا يتسرع فى إصدار فتاواه حتى يتبين له الصواب فيها.

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

خامسا : معلم التربية الإسلامية قدوة :

معلم التربية الإسلامية هو المثل الأعلى لطلابه، والأسوة فى نظرهم ، يحاكونه سلوكا ويقتدون به خلقا، من حيث يشعر أولا يشعر؛ بل تنطبع فى نفوسهم وأحاسيسهم صورة المعلم القولية والفعلية " لأن عيونهم معقودة عليه، وشخصيته ماثله أمام ناظرهم فى حالة المشاهدة ، وفى خيالهم فى 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 فى التربية الإسلامية ؛ ولذلك فعندما أراد الله لمنهجه أن يسود الأرض ملأ به قلب إنسان وعقله كى يحوله إلى حقيقة فى واقع الأرض ، فكان أن بعث محمداً ﷺ ليكون قدوة للناس فى تطبيق هذا المنهج **﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ﴾ (الأحزاب:٢١) ﴿ يَاأَيُّهَا النَّبِيُّ إِنَّا أَرْسَلْنَاكَ شَاهِدًا وَمُبَشِّرًا وَنَذِيرًا(٤٥)وَدَاعِيًا إلى اللَّهِ بِإِذْنِهِ وَسِرَاجًا مُنِيرًا ﴾ (الأحزاب٤٥-٤٦).**

---

(١) ــ مقداد يالجن : **التربية الأخلاقية الإسلامية** ،رسالة دكتوراه منشورة، القاهرة، مكتبة الخانجى، ١٩٧٧، ص ٥٢٢.

وهكذا يرى الإسلام أن القدوة هى أعظم طرق التربية ، ويقيم منهجه التربوى على هذا الأساس ".[١]، وقد أدرك أعلام المسلمين من السلف أهمية القدوة وتأثيرها فى المتعلم، فهذا عتبة بن أبى سفيان يخاطب مؤدب ولده قائلا " ليكن أول ما تبدأ به من إصلاح بنى إصلاح نفسك، لأن أعينهم معقودة بعينيك ، فالحسن عندهم ما استحسنت ، والقبيح عندهم ما استقبحت".[٢]

والقدوة فى مجال التربية الإسلامية تعنى 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. **والثانى**: أن معلم التربية الإسلامية ــ وهو معنى بغرس هذه القيم وترسيخها فى وجدان الطلاب، والتأكد من تطبيقهم لها فى سلوكهم ــ لا يمكنه ذلك ما لم يطابق قوله فعله؛ فإذا قال ولم يعمل بقوله، فإن ذلك يضع الطلاب فى موضع متناقض، وفى صراع بين تقليد كلامه أو عمله، فالمعلم الذى يحث طلابه على الصلاة وهو لا يؤديها معهم يسئ إلى نفسه وإلى مهنته، ويفقده الطاعة والإنصات من الطلاب لما يقوله.والمعلم الذى يحث طلابه على الالتزام بالمواعيد وأهمية الوفاء بها ، ثم يحضر إلى الفصل متأخرا يمحو بتصرف واحد عشرات الأقوال التى أملاها على طلابه.[٣]

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

---

(١) ــ على أحمد مدكور : **منهج التربية فى التصور الإسلامى**، بيروت، دار النهضة العربية، ١٩٩٠م، ص٤٣٠.

(٢) ــ أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ : **البيان والتبيين**، تحقيق : حسين السندوبى، ج٢، ط٤، القاهرة، المكتبة التجارية ، ١٩٥٦م، ص٧٥.

(٣) ــ 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 يلى:

١ــ أن يكون ملما إلماما جيدا بمحتويات مادة التربية الإسلامية بفروعها المختلفة.

٢ــ أن يكون على صلة مستمرة بما يجد فى ميدان تخصصه.

٣ــ أن يكون على إلمام كاف بالتخصصات الأخرى ، ولا سيما ذات الصلة بالتربية الإسلامية مثل اللغة العربية والتاريخ.

٤ــ 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 يلى :

١ــ يخطط البرنامج الذى يعمل على تنفيذه.

٢ــ يحدد الأهداف بصورة إجرائية.

٣ــ يلم بالطرق المختلفة لتدريس مادته أو الفروع التى يقوم بتدريسها.

٤ــ يقرر الطريقة المناسبه للمواد، أو الموضوعات التى يقوم بتدريسها كل حسب نوعه.

٥ــ يجذب انتباه الدارسين ، ويدفعهم إلى النشاط والمشاركة فى المناقشات.

٦ــ يهئ الظروف لإيجاد علاقة بين الدارسين والعمل الذى أمامهم.

٧ــ يستخدم الوسائل التعليمية المناسبة.

٨ــ يستخدم أساليب متنوعة فى قياس وتقويم ما اكتسبه الدارسون.

---

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

* أ ــ 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 ــ أحمد حسن عبيد : **فلسفة النظام التعليمى وبنيته السياسية التربوية**، دراسة مقارنة، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٧٦م، ص٢٧٨-٢٨٠

* ج ــ أحمد حسين اللقانى : **المناهج بين النظرية والتطبيق**، مرجع سابق، ص ٣٢٠-٣٢٣.

* د ــ عبد الله عبد الحميد محمود : مسئوليات المعلم من منظور التربية الإسلامية ، **مرجع سابق** ، ص ٤٧٥-٤٩٠.

* هـ ــ يحى عبد الوهاب الصائدى : **مرجع سابق**، ص ٩٤-٩٦.

* و ــ 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 فى التخطيط للمنهج وبنائه وتطويره.

إن من أسباب ضعف مناهج التربية الإسلامية أن القادة التربويين والمسئولين 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 يلى :

١ــ المشاركة فى التخطيط للمناهج أهدافا ومحتوى وطرق تدريس وتقويما.

٢ــ معالجة كافة أوجه القصور التى قد تقع فى المناهج القائمة كلما أمكن ذلك.

٣ــ كتابة التقارير الدورية عن المناهج، ومدى مواءمتها للطلاب ولجديد العلم.

٤ــ التنبيه إلى الأخطاء الواقعة فى المناهج.

٥ــ اقتراح البدائل الجيدة للمناهج التى تحتاج إلى إعادة نظر، حتى تتوافق مع حاجات الطلاب، ومطالب المجتمع ،وفق قيم الإسلام ومبادئه.

٦ــ الإسهام فى صياغة الأهداف التربوية الإسلامية وإيضاح السبل الكفيلة لتحقيقها ضمن المناهج الحالية أو المقترحة.

تاسعا : معلم التربية الإسلامية فى دور المرشد والموجه :

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

وقيام معلم التربية الإسلامية بهذا الدور يتطلب منه ما يلى :

١ــ مراعاة صحة المتعلم الجسمية وحل مشكلاته الصحية .

٢ــ 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) ــ إبراهيم محمد الشافعي: **التربية الإسلامية وطرق تدريسها**، الكويت، مكتبة الفلاح، ط ٢ ، ١٩٨٤م، ص ص ٨١،٨٢.

(٢) ــ سيد عبد الحميد مرسى : دور المعلم فى التوجيه والإرشاد بالمدرسة الثانوية ، **المؤتمر الأول لإعداد المعلمين فى المملكة العربية السعودية**،جامعة الملك عبد العزيز ، مكة المكرمة ،١٣٩٤ هـ، ص٩٨.

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

إعداد معلم التربية الإسلامية فى كلية التربية بجامعة صنعاء

بدأ إعداد معلم التربية الإسلامية فى كلية التربية بجامعة صنعاء فى العام الجامعى ٧٩ــ١٩٨٠م عندما أعلن عن افتتاح قسم خاص بالدراسات الإسلامية ليعد الطلاب المنتسبين إليه ليكونوا ــ بعد تخرجهم ــ مدرسين لمادة التربية الإسلامية فى التعليم العام، بعد أن كان يقوم بتدريس هذه المادة خريجو كلية الشريعة والقانون، أو خريجو قسم اللغة العربية بكليتي الآداب والتربية، مع وجود عجز كبير فى تغطية الحاجة لمدرسى التربية الإسلامية من الكوادر اليمنية، فكانت التغطية تتم ــ غالبا ــ بالكوادر المستقدمة من الدول الشقيقة .

وقد تخرجت الدفعة الأولى فى قسم الدراسات الإسلامية بكلية التربية فى العام الجامعى ٨٢ ــ١٩٨٣م. ولم يتجاوز عدد أفرادها العشرين طالبا، توالى بعد ذلك تخرج الدفع مع الزيادة المطردة فى عدد أفرادها حتى وصل إلى المئات.

ويسير النظام فى الكلية وفقا لنظام الفصل الدراسى، ونظام الساعات المعتمدة فيما يتعلق بالمساحة الزمنية لكل مقرر، ويتكون منهج الإعداد من ثلاثة مكونات رئيسة هى[١]:

١ــ <u>متطلبات جامعة</u> : وتتضمن ثلاثة مقررات ،هى اللغة العربية، واللغة الإنجليزية، والثقافة الإسلامية، ولها (١٥) ساعة معتمدة تتراوح نسبتها ما بين ١٠,٧ % ، ١٠,٤ % من إجمالى الساعات المعتمدة المتطلبة للتخرج والتى تتراوح ما بين ١٤٠و١٤٤ ساعة معتمدة حسب التخصص . وهذه المقررات يدرسها كل الطلاب المنتسبين إلى الجامعة فى عموم التخصصات.

---

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

٢ــ **متطلبات كلية** : ويغلب عليها طابع الإعداد المهنى ، ومخصص لها ٣٧ ساعة معتمدة بنسبة ٢٦,٤% ، ٢٥,٧% ، منها ٣٣ ساعة معتمدة للمتطلبات الإجبارية و٤ 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 .

٣ــ **أما الإعداد التخصصى** : فالنظام المتبع هنا هو أن يكون فى كل قسم تخصص رئيسى وتخصص فرعى، وتتراوح الساعات المعتمدة لمتطلبات التخصص الرئيسى بين ٦٥و٧٠ساعة معتمدة، بينما تتراوح الساعات المعتمدة لمتطلبات التخصص الفرعى بين ٢٠و٢٥ ساعة معتمدة حسب التخصص.

ويتكون قسم الدراسات الإسلامية من تخصص رئيسي (دراسات إسلامية) وله ٧٤ ساعة معتمدة ، وتخصص فرعي (دراسات عربية) وله ١٧ ساعة معتمدة ، إلى جانب متطلبات الجامعة (١٥ ساعة معتمدة) ومتطلبات الكلية (٣٧ ساعة معتمدة إجبارى واختيارى). وبذلك تكون الساعات المعتمدة المتطلبة للتخرج فى قسم الدراسات الإسلامية بكلية التربية بجامعة صنعاء ١٤٣ ساعة معتمدة يلزم أن يجتازها الطالب بنجاح.

ومدة الدراسة بالقسم أربع سنوات، تم توزيع الساعات المعتمدة فيها على النحو التالى[١] :

جدول رقم (١)

توزيع الساعات المعتمدة على المستويات الأربعة فى قسم الدراسات الإسلامية .

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

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.

---

(١) ــ **المرجع السابق** ، ص ٤٩.

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 التى تفيد فى تحديد الكفايات اللازمة لمعلم التربية الإسلامية، كما تفيد فى وضع التصور المقترح لمنهج إعداده وفقا لهذه الكفايات ، ومنها ما يلى :

١ــ ينبغى أن يتحلى معلم التربية الإسلامية ببعض الصفات الشخصية بأن يكون عطوفا رحيما صبورا محبا لطلابه، محبا لمهنته ، متواضعا فى غير ذل، عزيزا فى غير كبر.

٢ــ ينبغى أن يكون معلم التربية الإسلامية عارفا بالأنساق القيمية الإسلامية، ملتزما بها فى سلوكه ، غيورا عليها ، حريصا على أن يلتزمها طلابه.

٣ــ ينبغى أن يكون معلم التربية الإسلامية عالما بالمعالم الأساسية للشريعة الإسلامية فى جوانبها المختلفة، العقائد، والعبادات، والأخلاق.

٤ــ ينبغى أن يكون على وعى بأهمية الدعوة إلى الله، وأساليبها، وبشروط وضوابط الأمر بالمعروف والنهى عن المنكر.

٥ــ أن يكون لديه الغيرة على دين الله وحرماته، راغبا فى إصلاح الآخرين واستقامتهم.

٦ــ أن يكون مطلعا على ما يدور فى الحياة المجتمعية، مكونا وجهة نظر إسلامية سليمة تجاه المستجدات.

٧ــ أن يجعل من أولوياته تعميق تفقهه فى الدين، ومتابعة كل جديد فى تخصصه وفى مهنته.

٨ــ أن يكون حريصا على أن يتمثل فى سلوكه كل القيم والآداب والمبادئ الإسلامية التى هو معنى بغرسها فى طلابه، ولا سيما فى المواقف التى يتعامل فيها معهم مباشرة.

٩ــ أن يكون ملما إلماما كاملا بالدقائق والتفصيلات المتعلقة بمقررات التربية الإسلامية التى يدرسها لطلابه.

١٠ــ أن يكون على معرفة واسعة بمصادر التربية الإسلامية الأساسية والمناسبة التى يمكن أن يوجه طلابه للرجوع إليها، والإفادة منها.

---

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

١١ــ أن يكون على معرفة كافية بأهداف التربية الإسلامية عامة وأهداف التربية الإســـلامية فى المرحلة التى يدرس بها (المرحلة الثانوية) خاصة.

١٢ــ أن يكون قادرا على تحديد وصياغة أهداف الدروس وفقا للمعايير المعروفة.

١٣ــ أن يكون ملما بطرائق التدريس العامة، والطرائق الخاصة بالتربية الإسلامية .

١٤ــ أن يكون على دراية بأنسب الوسائل والأنشطة الملائمة لتدريس مادة التربية الإسلامية .

١٥ــ أن يكون ملما بأساليب التقويم المختلفة، مقدرا ما يناسب منـــها لكـــل درس، أو وحـــدة، حسب الأهداف المحددة .

١٦ــ أن يكون على معرفة بنظريات المناهج وأسس بنائها وتقويمها وتطويرها.

١٧ــ أن يسهم فى تطوير المناهج وفق الرؤية الإسلامية بالمشاركة المباشرة وغير المباشرة.

١٨ــ أن يتعرف الجوانب النفسية المختلفة للنمو لدى طلابه، مثل الخصائص العقلية والجســمية والوجدانية والاجتماعية والفروق الفردية بينهم.

١٩ــ أن يعرف أهم أساليب التوجيه النفسى والتربوى والاجتماعى.

٢٠ــ أن يحرص على أن تكون علاقاته وثيقة مع جميـــع زملائـــه المدرســـين والإداريـــن والعاملين بالمدرسة؛ حتى يتمكن من التعاون معهم فيما يؤدى إلى تحقيق أهداف المنـــهج المعنى بتدريسه، وقيامه بأدواره بشكل أكمل.

obeikandl.com