الكفايات المهنية في ضوء فلسفة المجتمع المهني التشاركي وأولويات التدريب عليها لدى معلمي التربية الإسلامية بدول الخليج

إعداد

أ.د. مصطفى عبد اللّه طنطاوي

أستاذ المناهج وطرق التدريس

بكلية التربية جامعة الأزهر

د. العنود حمد الرشيدي

وزارة التربية والتعليم

بدولة الكويت

الكفايات المهنية في ضوء فلسفة المجتمع المهني التشاركي وأولويات التدريب عليها لدى معلمي التربية الإسلامية بدول الخليج

أ.د. مصطفى عبد الله طنطاوي[1]، د. العنود حمد الرشيدي[2].

[1] قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية جامعة الأزهر.

[2] وزارة التربية والتعليم بدولة الكويت.

البريد الالكتروني: tantanwy066@gmail.com

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى تحديد الكفايات المهنية في ضوء فلسفة المجتمع التعلمي المهني التشاركي، وتحديد أولوية التدريب عليها لمعلمي التربية الإسلامية بدول الخليج من وجهة نظرهم ونظر الموجهين والخبراء والمختصين، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي في بناء استبانة تحديد درجة أهمية الكفايات المهنية وأولويات الاحتياج التدريبي لمعلمي التربية الإسلامية، واختيار مجتمع وعينة الدراسة من (معلمي وموجهي ومسئولي تدريس التربية الإسلامية بدول الخليج)، بقصد استطلاع آرائهم حول درجة أهمية الكفايات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية وتحديد درجة أولوية الاحتياج التدريبي المهني عليها. وقد توصلت النتائج إلى نوعين من الكفايات المهنية لتدريب معلمي التربية الإسلامية عليها (الكفايات المهنية العامة والكفايات المهنية النوعية)، وحظيت بدرجة عالية من الأهمية، وأن أولويات التدريب على الكفايات المهنية العامة الأكثر أهمية من وجهة نظر المعلمين والخبراء والمختصين ارتبطت بممارسة النمو المهني الذاتي (تخطيطا وتنفيذا وتقويما)، وربط المنهج بواقع المجتمع، وتنمية أساليب تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب، والتدريب على آليات التطوير المهني التعلمي التشاركي للمعلم، وعلى استراتيجيات التدريس الحديثة وتطبيقاتها في ندريس المنهج، والأساليب الحديثة لتقويم نواتج التعلم لدى الطلاب، في حين جاءت أولويات التدريب للكفايات النوعية مرتبطة بتعليم وتعلم القرآن الكريم (تلاوة وتحفيظا وتفسيرا)، وتنمية مهارات المعلمين في تحقيق فهم النص القرآني لدى الطلاب"، بالإضافة إلى تنمية مهاراتهم في تدريس العقيدة الإسلامية والحديث الشريف والسيرة النبوية الشريفة، وفي تطبيق الأساليب الحديثة لتدريس الفقه، وفي ضوء تلك النتائج أوصت الدراسة بتحقيق جودة التدريس من خلال تدريب معلم التربية الإسلامية بدول الخليج وتمكينه من المعارف المهنية المرتبطة بفكر التعلم المهني التشاركي ومن المعارف الأكاديمية والمهارات المهنية المرتبطة بتدريس التربية الإسلامية.

الكلمات المفتاحية: الكفايات المهنية – أولويات الأحتياج التدريبي – المجتمع التعلمي المهني التشاركي – معلم التربية الإسلامية.

Professional Competencies in Light of the Philosophy of Collaborative Professional Learning Communities and Training Priorities among the Islamic Education Teachers in the Gulf Countries

Mustafa Abdullah Tantawy[1], Al-Anoud Hamad Al-Rashidi[2].
[1]Professor of Curriculum and Instructions, Faculty of Education, Al-Azhar University.
[2]Ministry of Education, Kuwait
Email: tantanwy066@gmail.com

ABSTRACT

This study aimed to identify professional competencies in the context of the philosophy of collaborative professional learning communities and determine the training priorities for Islamic education teachers in the Gulf countries from their perspective, as well as from the perspectives of supervisors, experts, and specialists. The study employed a descriptive methodology to analyze educational literature related to the studied phenomenon, review relevant previous studies, and analyze their results for the benefit of achieving the current study objective. An instrument was developed to assess the importance of professional competencies and the training needs priorities for Islamic education teachers. The study selected a sample from Islamic education teachers, supervisors, and officials in the Gulf countries to gather their opinions regarding the importance of professional competencies and prioritize the professional training needs. The results revealed two types of professional competencies for the training of Islamic education teachers (general professional competencies and specific professional competencies), both of which were deemed highly important. The training priorities for general professional competencies, according to teachers, experts, and specialists, were associated with the practice of self-directed professional growth (planning, implementation, and evaluation), linking the curriculum to societal reality, developing thinking skills in students, training on collaborative professional learning development mechanisms for teachers, and modern teaching strategies and their applications in curriculum instruction. Training priorities for specific professional competencies were linked to teaching and learning the Quran (recitation, memorization, and interpretation “tafseer”), developing teachers' skills in achieving students' understanding of Quranic texts, as well as enhancing their skills in teaching Islamic doctrine, Hadith, and the biography of Prophet Muhammadm, as well as training in the application of modern methods in teaching Islamic jurisprudence. In light of the results attained, the study recommended enhancing the quality of teaching through training Islamic education teachers in the Gulf countries and providing them with professional knowledge related to the philosophy of collaborative professional learning communities, academic knowledge, and professional skills associated with teaching Islamic education.

Keywords: Professional Competencies, Training Needs Priorities, Collaborative Professional Learning Communities, Islamic Education Teacher.

مقدمة البحث:

انطلاقا من الاقتناع بأهمية التعليم ودوره في تحقيق الوثبة الحضارية المنشودة، بدأ أغلب المجتمعات في مراجعة نظمها التعليمية، واحتل التطوير المهني للمعلمين اهتماما بالغا وكبيرا، وذلك للأدوار المناطة بهم تجاه ما يثيره التطور الهائل في مجالات العلوم والحياة المختلفة من قضايا أخلاقية، يمكن أن تتعارض مع إرثنا الثقافي والديني والاجتماعي، الذى استقر في وجداننا على مدى مئات السنين، وهو ما يتطلب من المعلم تدريب المتعلمين على البحث والاستقصاء الخلقي Moral Inquiry، ويسعى لإكسابهم مهارات التفكير التأملي والاستدلال العقلي، والانطلاق من ذلك كله إلى تحويل الصف الدراسي إلى مجتمع للتقصي، الذى يمثل أحد المتطلبات المهمة والضرورية لتربية إنسان القرن الحادي والعشرين.

ونظراً لما يشهده التقدم العلمي في مجال الهندسة الوراثية وبحوث الدماغ وتطبيقات الذكاء الاصطناعي- بوصفه نتيجة طبيعية للثورة التكنولوجية - من معطيات علمية باهرة، فإن ذلك يتطلب من معلم التربية الإسلامية -دوراً مغايراً لدوره النمطي في توفير بيئة فيزيقية وبيئة سيكولوجية، لكي يتمكن المتعلمون من تحقيق نتائج التعلم المتوقعة منهم، وبديهي فإن ذلك كله يتطلب من المعلم ممارسات جديدة تتناسب والأدوار الجديدة المتوقع منه أداءها.

ومما يساعد معلم التربية الإسلامية في أدائه لأدواره المناطة به امتلاكه لمهارات التفكير الناقد Critical Thinking والانطلاق منها في نقد ممارساته ومعلوماته، فضلا عن قدرته على نقد الآخرين من زملاء مهنته، وتقديم الدعم المعنوي والمعرفي لهم، الأمر الذي يترتب عليه "معرفة مهنية جديدة حول عمله، من شأنها تحفيز المعلمين على التغيير". (Hargreaves, 2004 ،6)، ومن شأنها أيضا "التحفيز على اتباع طرق جديدة للتواصل والعمل والتفاعل المهني المتبادل، وبذلك تتوحد جهود المعلمين لبناء مجتمع تعلم مهني لأنفسهم ولطلابهم" (Lieberman& Miller, 2004)، ويصبحون مناصرين لأشكال جديدة للمساءلة والتقييم، تشمل الحكم المهني، وتؤمن بالتقييم الذاتي. (هارس، وموجس، ٢٠٠٧، ٢٢٤)

ونظراً لما يكتنف الأداء المهني لمعلمي التربية الإسلامية من قصور وضعف، سواء على المستوى التقليدي للأداء التدريسي للمعلمين ، فقد بات من الضروري والمهم تنميتهم مهنياً، لكي يصبحوا قادرين على تحقيق متطلبات المجتمع المهني التعلمى، ومن أهم سماته المشاركة التعاونية والتيسيرية من جانب القيادة المدرسية والتي يتقاسم معها الأدوار والاشتراك في اتخاذ القرار، وتحقيق الرؤية المشتركة النابعة من التزام العاملين الثابت بتعلم الطلاب، ويتم باستمرار الاسترشاد بها وتطبيقها من خلال عمل الموظفين، بالإضافة إلى التعلم الجماعي بين العاملين، وتطبيق ذلك التعلم على حلول تلبى احتياجات الطلاب، ومتابعة كل معلم لسلوك زميله في الفصل المدرسي بمثابة تغذية راجعة ونشاط معاون لدعم تحسين الفرد والمجتمع، فضلا عن مراعاة لظروف المادية والقدرات البشرية الداعمة لمجتمع التعلم المهني.

وإجمالا تخلق هذه السمات القدرة الداخلية على إحداث التغيير والتطوير والتحسين (موريس، ٢٠٠٤ م، مأخوذ من: هارس، وموجس، ٢٠٠٤م،٩٠)، يؤيد ذلك ما أشارت إليه إحدى الدراسات من أن "التركيز على التعاون والتشارك المتبادل بين المعلمين في إحدى المدارس قد أدى إلى شعورهم بأن أسلوب العمل المشترك سيحقق لديهم على الأرجح تفجير طاقات إبداعية جماعية، وأن ما تحقق من إبداع لدى فئات منهم جاء نتيجة عمل مجموعات وليس أفرادا، كما وُجد إجماع لديهم حول إمكانية إنتاج عمل أكثر إبداعا وابتكارا من خلال العمل بصورة تعاونية"

(هارس، وموجس، ٢٠٠٧ م، ١٦٠) .

ولكي تتحقق التنمية المهنية لمعلمي التربية الإسلامية لابد من انتهاج أسلوب التخطيط العلمي للبرامج التدريبية التي تستهدف تحقيق هذه التنمية، بحيث يتحقق من خلاله تحديد المرجعيات التي توجه عمل المؤسسة نحو القيام بتنمية المعارف والمهارات والخبرات المهنية والشخصية للمعلمين، ولكي يتحقق ذلك لابد من تحديد الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية، والتقييم النظامي للاحتياجات الفعلية للمعلمين قبل البدء في تنفيذ فعاليات التنمية المهنية لهم.

وهذا يتحقق - بلا شك - من خلال الثقافة المهنية لكل من المعلمين والموجهين التربويين، الذين غالبا ما يفتقدوا تلك الثقافة في ضوء شيوع المفهوم التقليدي للتنمية المهنية وللأدوار المتوقعة منهم، فالدور التقليدي النمطي السائد ربما لدى فئة ليست بالقليلة من المعلمين يتمثل في التمكن من نقل مضامين المحتوى المعرفي للمادة الدراسية إلى أذهان الطلاب من خلال أساليب تعليمية، تفتقد إثارة عقول المتعلمين ووجدانهم، ناهيك عن ضعف وعي المعلم بمتطلبات مهنته، بوصفه ينتمى إلى مجتمع مهني تعلمي، يتوقع منه مشاركة زملاء مهنته الرأي والمشورة في كل ما من شأنه النهوض بأعباء المهنة ومتطلباتها" (راشد، ٢٠٠٣ م، ١٣٤ بتصرف)

والحديث عن الكفايات المهنية دون تناول مكونات أو عناصر الأداء الثلاثة يجعل من الكفاية توصيفاً عاماً نظرياً لا يمكن تطبيقه أو التعامل معه إجرائياً مثل بناء برامج تدريبية، أو قياس الاحتياج التدريبي، أو التقويم أو غيرها، فمكونات الكفاية وعناصرها الأدائية الثلاثة تمثل الاحتياج الكفائي المطلوب للتدريس، فعملية التدريس تتضمن معرفة تطبيق مهارات تعليمية أو تدريسية ؛ كمهارات التحفيز أو طرح الأسئلة مثلاً، وتتضمن أيضاً معرفة مفهوم تلك المهارة، أي مفهوم مهارة التحفيز أو مفهوم مهارة طرح الأسئلة، كما تتضمن عمليات التدريس ضرورة وجود اتجاه إيجابي نحو المهارة وتطبيقها وأثرها في تعلم الطلاب .

كما أن التكامل بين المكونات الثلاثة للكفاية يمثل حاجة ماسة لتعريف الكفاية على ذلك النحو المتضمن لعناصر الأداء الثلاثة، وذلك لأنه لا يمكن تصور تطبيق كفاية معينة دون تطبيق عناصرها المكونة لها، لأنها تتكامل مع بعضها بصورة وجودية أي أن تطبيق المهارة يترتب وجوده على وجود المعرفة لدى المعلم بالمهارة، كما أن وجود المعرفة والاطلاع الكافي عن المهارة من قبل المعلم يترتب على وجود الاتجاه الإيجابي لدى المعلم تجاه المهارة وأهميتها وأثرها في تطوير وتنمية تعلم الطلاب .

ولذا فإن الاقتصار على استطلاع آراء المعلمين حول تعرف احتياجاتهم الحقيقية والفعلية من كفايات مهنية على ضوء مفهوم المجتمع المهني التعلمي ربما ينتج عنه عدم الوعي بالأدوار المهنية الخاصة بكليهما في إطار تلك الرؤية التي يتحقق الوعي بها والاضطلاع بأدائها "ديناميكية العمل بين أفراد المهنة الواحدة، بل بين أفراد المجتمع المهني التعلمي، في ظل بيئات تعاونية تشجع على المشاركة والتطوير المهني، والمساندة المتبادلة، والمساعدة في حل المشكلات" (هارس، وموجس، ٢٠٠٧، ١٢). يقول كل من Dennis Sparks & Stephanie Hirsh (1997) في (دوفور، وإيكر، ٢٦٦) "..إن التعليم الموجه بالنتائج بالنسبة للطلاب يحتاج إلى تطوير مهني موجه بالنتائج بالنسبة للمعلمين.. وعليه؛ فإن نجاح تطوير المربين سيحكم عليه ليس طبقا لعدد المعلمين والإداريين

الذين يشاركون في برامج تطوير العاملين أو طبقا للكيفية التي ينظرون بها إلى قيمته، بل سيحكم عليه طبقا لما إن كان يغير السلوك التعليمي بطريقة تفيد جميع الطلاب".

وتُعد الاحتياجات التدريبية القاعدة الأساسية التي تنطلق منها عملية تخطيط وتصميم البرامج التدريبية المختلفة، سواء كانت برامج تربوية أو غير تربوية، وسواء كانت برامج مخصصة لقطاع التعليم أم لقطاع الأعمال، فالآلية واحدة ويمكن اتباعها في كل منظمات التدريب لمعرفة الاحتياجات التدريبية التي تساعد في وضع الأهداف المراد تحقيقها من التدريب في الحاضر والمستقبل، "فالخطوة الأولى في تصميم نظام تدريب وتطوير متكامل لمنظمة ما، هي تحديد الاحتياجات الحالية للتدريب والتطوير بشكل دقيق، وتحديد متطلبات التدريب المستقبلية" (العبد الكريم، ١٤٣٠هـ، ١٩). وبناء عليه فإن الاحتياجات الفعلية لمعلمي التربية الإسلامية – تعني معرفة الفرق بين مستوى الأداء الفعلي لهم ومستوى الأداء المرغوب لديهم، وتتبدى أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية فيما يأتي: (المرجع السابق، ١٨١ بتصرف)

١. **تُعدّ الخطوة الأولى والأساسية التي تنطلق منها برامج التنمية المهنية المطلوبة لهم.**
٢. **تؤدى إلى الأداء المناسب لكل منهم.**
٣. **تعطى ضوءً كاشفا عن مدى وعي هذه الفئة بالمستجدات في مجالهم المهني والتخصصي.**
٤. **تساعد المسئولين عن البرامج وتنفيذها على التخطيط الجيد، وتقدير الاحتياجات التدريبية حاضرا ومستقبلا.**
٥. **تعد المؤشر الحقيقي الذي يوجه البرامج إلى الأعمال الصحيحة.**
٦. **تتيح الفرصة العادلة لتقدم المعلمين والمعلمات، وزيادة كفاءتهم وتحسين أدائهم.**
٧. **تؤدى إلى استثمار الجهود والأموال والأوقات المبذولة في تنفيذ البرنامج التدريبي.**

وهذه الاحتياجات تسعى الدراسة الحالية إلى تحديدها، ومن شأنها دفع نشاط البرامج التدريبية إلى تحقيق أهدافها، فكلما أمكن التعرف عليها وتحديدها كلما أمكن تلبيتها ورفع كفاءة العاملين بمهنة التعليم، حيث يقاس نجاح أي تصميم تدريبي بمدى معرفة الاحتياجات التدريبية وحصرها وتجميعها.

على ضوء ما سبق تبدو الحاجة ماسة ومهمة لتحديد الكفايات المهنية في ضوء فلسفة المجتمعات التعلمية المهنية، وتحديد أولوية التدريب عليها لمعلمي التربية الإسلامية من وجهة نظرهم ونظر الموجهين والخبراء والمختصين، وهذا ما تضطلع به الدراسة الحالية، لكي يتسنى - وفق ما تسفر عنه نتائجها -إعداد برامج لتدريب معلمي التربية الإسلامية على الكفايات المهنية الخاصة بهم بما تحتويه من كفايات معرفية ومهارية ووجدانية.

مشكلة الدراسة:

معلوم أن تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية هي نقطة البداية لإحداث التغيرات المطلوب إحداثها في معارفهم واتجاهاتهم لتطوير أدائهم وعملهم المهني لاسيما وفق متطلبات المجتمع المهني التعلمي، الذي ينتمون إليه بوصفهم أعضاء فاعلين فيه، وهم الذين يواجهون مشكلاته اليومية، ويتحملون مسئولية إحداث التطوير المهني لهم،

ولا يمكن تحديد الاحتياجات التدريبية لهم دون مشاركة الموجهين والخبراء والمختصين باعتبار أنهم المسئولون عن وضع خطط التدريب المهني وتنفيذها للمعلمين والتعرف على مخرجات التدريب. ومن ثم تكون هناك حاجة ماسة للتعرف على الكفايات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية بدول الخليج في ضوء فلسفة المجتمعات المهنية التعلمية، من وجهة نظر الموجهين والخبراء والمختصين لتحديد درجة أولويات الاحتياج التدريبي لها للاعتماد عليها في بناء برامج التدريب المهني لهم، ولذا تسعى الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

- **ما درجة أولويات الاحتياج التدريبي من الكفايات المهنية في ضوء فلسفة المجتمعات المهنية التعلمية لمعلمي التربية الإسلامية بدول الخليج من وجهة نظر الموجهين والخبراء والمختصين في تدريسها؟**

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

١) **ما الكفايات المهنية في ضوء فلسفة المجتمعات المهنية التعلمية الأكثر أهمية لمعلمي التربية الإسلامية بدول الخليج من وجهة نظر الموجهين والخبراء والمختصين بتدريس التربية الإسلامية؟**

٢) **ما درجة أولويات الاحتياج التدريبي من الكفايات المهنية في ضوء فلسفة المجتمعات المهنية التعلمية لمعلمي التربية الإسلامية بدول الخليج من وجهة نظر الموجهين والخبراء والمختصين بتدريس التربية الإسلامية؟**

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية الدراسة في إبراز النقاط التالية:

أولا: إن التطورات الكبيرة التي تحققت في مجال الفكر التربوي، وما تضمنته من فلسفة وأهداف تربوية، وما تحقق أيضا في مجال العلوم التربوية والنفسية من نتائج، وما تبعه من تطور في وظيفة المدرسة والأدوار المهنية المنوطة بالعاملين فيها، من معلمين ومشرفين تربويين وإداريين . كل ذلك وغيره أدى إلى تغير أدوار كل من المعلمين وفرض واقعا جديدا عليهم؛ بوصفهم شركاء في العمل على تحقيق جودة المنتج التعليمي النهائي للمدرسة.

ثانيا: تأتي الدراسة للتعرف على الكفايات المهنية ودرجة أهميتها لمعلمي التربية الإسلامية، والتي تم بناؤها في ظل فكرة "المجتمعات المهنية التعلمية" بقصد النهوض بمستوى الأداء المهني لهم، وإيمانا بأهمية التطوير المهني المستمر لكليهما.

ثالثا: تأتي أهمية الدراسة؛ لكون تحديد أولوية الاحتياج التدريبي لمعلمي التربية الإسلامية في ضوء تلك الكفايات المهنية من "المسلمات الأكثر قبولا التي من خلالها يتم تصميم برامج للتنمية المهنية، إذ تمثل هذه الاحتياجات المدخلات الأساسية لبرامج التدريب المهني" (ضحاوى، وحسين ، ١٧٩) -كخطوة ضرورية يستند إليها في بناء برامج للتدريب المهني للمعلمين.

رابعا: وللوقوف على الاحتياج التدريبي الفعلي لمعلمي التربية الإسلامية، فقد يكون من الأهمية أن يشارك الخبراء والمختصين بتدريس التربية الإسلامية في تحديد مدى أهمية تلك الكفايات المهنية، وتحديد مدى احتياج المعلمين لها.

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى التعرف على الكفايات المهنية الأكثر أهمية والأكثر احتياجا لتدريب معلمي التربية الإسلامية من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر الموجهين والمختصين بتدريس التربية الإسلامية، وتحديد الفروق بينهما في درجة أهمية الكفايات المهنية وأولويات التدريب عليها.

منهج الدراسة:

تعتمد الدراسة على المنهج الوصفي لمناسبته لطبيعة الدراسة الحالية، وباعتباره أحد مناهج البحث الذي يهدف إلى وصف الظاهرة المدروسة، أو تحديد المشكلة أو تبرير الظروف والممارسات، أو التقييم والمقارنة، أو التعرف على ما يعمله الآخرون في التعامل مع الحالات المماثلة لوضع الخطط المستقبلية (القحطاني وآخرون،٢٠٠٤م، ٢٠٥)، (عطيفة، ٢٠١١م، ٤٤)، (السريجي وآخرون، ٢٠٠٨م، ٢٠٩)

وتفيد الدراسة من هذا المنهج في تحليل الأدبيات التربوية المتعلقة بالظاهرة المدروسة (تحديد الاحتياج التدريبي لمعلمي التربية الإسلامية)، ومسح الدراسات السابقة ذات الصلة وتحليل نتائجها للإفادة منها في تحقيق هدف الدراسة الحالية، وبناء أدوات الدراسة (استبانة تحديد درجة أهمية الكفايات المهنية وأولويات الاحتياج التدريبي لمعلمي التربية الإسلامية)، واختيار مجتمع وعينة الدراسة من (خبراء ومسئولي تدريس التربية الإسلامية بدول الخليج)، وعقد اللقاءات النقاشية، بقصد استطلاع آرائهم حول درجة الأهمية للكفايات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية وتحديد درجة الأولوية للاحتياج التدريبي المهني في ضوئها.

مصطلحات الدراسة: تركز الدراسة على المصطلحات التالية:

أ. الكفايات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية:

وردت تعريفات عدة لمفهوم الكفاية المهنية، منها ما عرفها به زيتون (١٤٢٥هـ، ٥٢) بأنها "القدرة على تحقيق الأهداف والوصول إلى النتائج المرغوب فيها بأقل التكاليف من جهد ومال، والكفاية في التدريس تتمثل في جميع الخبرات والمعارف والمهارات التي تنعكس على سلوك المعلم المتدرب، وتظهر في أنماط مهنية، خلال الدور الذي يمارسه المعلم عند تفاعله مع جميع عناصر الموقف التعليمي". وتحدد وثيقة المعايير المهنية الوطنية للمعلمين وقادة المدارس بدولة قطر مفهوم الكفاية بأنها: القدرات والإمكانات التي يجب أن يمتلكها المعلم من مهارات واتجاهات ويمارسها أثناء التدريس الصفي"(المعايير المهنية الوطنية للمعلمين وقادة المدارس في دولة قطر، ٦)، كما يعرفها (تريسي، ٢٠٠٤) بأنها مجموع السلوك والمعارف والمهارات المتجانسة واللازمة لأداء مهمة معينة.

ويتضح من خلال التعريفات السابقة للكفاية المهنية أنها تعني القدرة على عمل شيء بمستوى معين من الأداء الذي يتسم بالكفاءة والفاعلية وتستند إلى جملة من المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها المعلم ويمارسها، وتمكنه من أداء عمله وأدواره ومسؤولياته، ويلاحظها ويقيمها المشرف التربوي، ويمكن أن يكون لها تأثير مباشر أو غير مباشر على مخرجات العملية التعليمية. وبناء على ما تقدم؛ تعرف الدراسة الحالية الكفايات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية بأنها "مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات التي تجعلهم قادرين على أداء عملهم المهني في تدريس التربية الإسلامية، وتمكنهم من تحفيز زملائهم وتطوير أدائهم المهني، وإدارة المناقشات والحوارات

المهنية، والتواصل بشكل مهني فعال مع زملائهم ومع إدارة المدرسة وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع".

ب. الاحتياجات التدريبية Training needs لمعلمي التربية الإسلامية:

الاحتياج التدريبي مفهوم شاع استخدامه في كثير من المؤسسات والهيئات الاجتماعية، ومنها المؤسسات التعليمية، ونظراً للأسلوب العلمي المستخدم في إعداد البرامج التدريبية المهنية على مستوى المؤسسات والهيئات المختلفة، فإن هناك تشابها كبيرا بين التعريفات التي وردت بشأن الاحتياجات التدريبية.

وتُعرّف الدراسة الحالية مفهوم الاحتياج التدريبي لمعلمي التربية الإسلامية بدول الخليج بأنه "مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات التي يحددها معلمو التربية الإسلامية بدول الخليج ما تضمنته الاستبانة المقدمة إليهم، التي تتبنى فكرة: المجتمع المهني التعلمى هدفا لها، لتنمية مهارات وقدرات جديدة لديهم، تؤدى بدورها إلى خبرات ووعي جديدين، بحيث ينشأ عنهما ومن خلالهما إحداث تغييرات كبيرة في ثقافة المؤسسة".

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولا: مفهوم المجتمعات المهنية التعلمية وفرضياته ومرتكز اته وأهداف تحقيقه:

تستند فلسفة المجتمع المهني التعلمي إلى التطوير المستمر القائم على التشارك في التأمل المهني والبحث والتجريب المشترك بين المعلمين، وكذلك بين المشرفين التربويين، بهدف تنمية الأداء المهني لهم وتطوير قدراتهم بما يحقق التعلم الفعال للطلاب، وتحقيق مفهوم المدرسة المستقلة، وبناء كفاءتها الداخلية. ويهدف المجتمع المهني التعلمي إلى تنمية تعلم المعلمين كيفية تطوير قدراتهم معاً وبصورة تعاونية لا مركزية. وبما أن تعلم المعرفة والمهارة المهنية هو نوع من أنواع التعلم فهو خاضع لنظريات التعلم المختلفة.

ويستند المجتمع المهني التعلمي إلى فرضيات نظريات التعلم وفق العرض الموجز التالي: (Hord, 2008) (Hord,2004) (Eaker ,DuFour , DuFour ,2002)

- يستند مفهوم المجتمع المهني التعلمي على المفهوم البنائي في التعلم القائم على مبدأ أن التعلم داخلي المنشأ، أي أن صناعة التعلم تنشأ من داخل المتعلم، ويبقى تأثير الطرق التعليمية والبيئة الخارجية بصفة عامة مداخل لتكوين المعنى الداخلي للتعلم .
- وإذا نظرنا إلى مفهوم المجتمع المهني التعلمي القائم على مبدأ كيفية التعلم المهني للمعلمين داخل المدرسة، ندرك أن عمليات التطوير المهني المنشودة في ظل فكرة ورؤية التشاركية هي عمليات تعلم داخلي، أي أن المعلم ينبغي أن يتولى زمام تعلمه المهني ويسهم في تطوير أدائه من خلال مشاركته في إعداد أدوات التطوير المهني مع زملائه وأقرانه. لذا تتفق رؤية المجتمع المهني التعلمي التطويرية مع رؤية الفكر البنائي في التعلم.
- ويستند المجتمع المهني التعلمي على مبدأ التشاركية والتعاون والتفاوض العلمي بين الزملاء والأقران، وهذا ما تؤكده إحدى فرضيات النظرية "البنائية" أيضاً ؛ التي ترى أن من طرق التعلم التفاوض الاجتماعي بين الأقران وأصحاب الاهتمام الواحد. وهذا يتحقق وبشكل أساسي في مفهوم المجتمع المهني التعلمي الذي يعتمد على التطوير المهني من خلال تشارك أعضاء المدرسة في رفع قدراتهم وانتقال طاقات التعلم من معلم إلى آخر.

وهناك ستة مرتكزات يستند إليها في تحقيق مفهوم المجتمع المهني التعلمي، ويتطلب مراعاتها عند تصميم وبناء الكفايات المهنية للمعلمين، ويوضح الشكل التالي تلك المرتكزات:

شكل (١) مرتكزات التطوير المهني التشاركي وفق مفهوم المجتمعات المهنية التعلمية

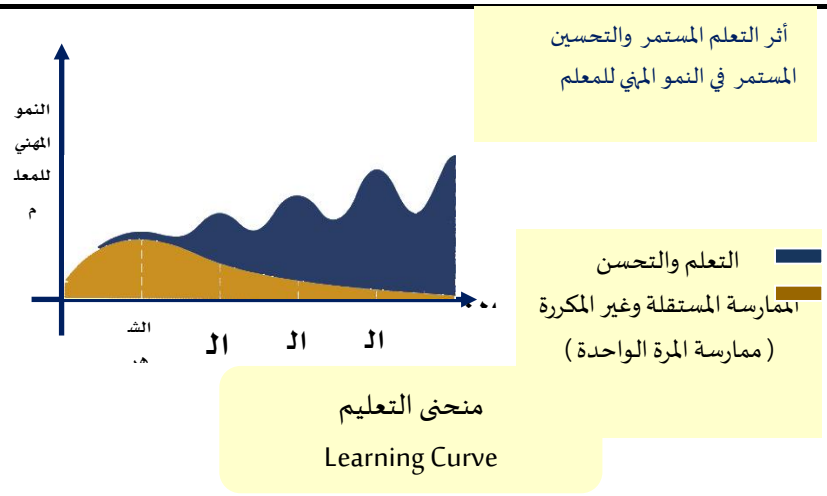
أولاً: الرسالة والرؤية والقيم المشتركة: ما يميز المدرسة التي تتبنى مفهوم المجتمع المهني التعلمي عن غيرها وجود التزام جماعي بمبادئ إرشادية تحدد بوضوح ما يعتقده أعضاء المدرسة وما يسعون إلى تحقيقه، وهذه المبادئ لا تحدد فقط من قبل مواقع قيادية، بل الأهم من ذلك أن تكون متجسدة في عقول وقلوب جميع العاملين في المدرسة .

ثانياً: القيادة المهنية المحترفة: وهي قيادة قادرة على تهيئة البيئة المناسبة لتعلم أفراد المدرسة وتضمن استمرار هذا التعلم وطرق توظيفه في إحداث تعلم حقيقي لدى الطالب.

ثالثاً: البحث والتعاون والتخطيط الجماعي المشترك: يبنى المجتمع المهني التعلمي على مبادئ التعاون المشترك في جميع صوره التي تشمل: التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، والعمل المنسق، والتأمل العام .

رابعاً: التركيز على العمل والتجريب: تركز المجتمعات التي تتبنى مفهوم المجتمع المهني التعلمي على العمل، فأعضاء تلك المجتمعات يحولون طموحاتهم إلى عمل، ورؤاهم إلى واقع. ويدركون أن التعلم يحدث دائماً في سياق القيام بالعمل .

خامساً: التحسين المستمر: أعضاء المدرسة التي تتبنى مفهوم المجتمع المهني التعلمي يدركون أن التعلم لا يتحقق بالثبات على تحسن معين وإنما بالاستمرار في التحسن. كما يمثله الشكل التالي :



شكل (٢) الفرق بين الممارسة القائمة على التعلم والتحسن المستمروالممارسة المستقلة

سادساً: التركيز على النتائج: يدرك أعضاء المدرسة التي تتبنى التطوير المهني التشاركي أن تقويم المشاريع التعليمية والتجارب والأفكار والمبادرات يكون على أساس نتائجها التعليمية التربوية وليس على أساس النوايا الحسنة. فالفكرة التعليمية الجيدة هي التي تؤدي إلى نتائج تعليمية جيدة .

ويهدف تطبيق مفهوم المجتمع المهني التعلمي في المؤسسات التعليمية إلى تحقيق ما يلي: (Eaker ,DuFour , DuFour ,2008) (الشربيوفي، ٢٠٠٩)

١) بناء الكفاءة الداخلية المهنية للمدرسة .

٢) استثمار طاقات التعلم لدى كل معلم ونشرها بين أعضاء المدرسة .

٣) تمهير المدرسة لتولي مسؤولية التطوير المهني لأعضائها .

٤) جعل عملية التعلم سمة دائمة لأعضاء المدرسة .

٥) نشر ثقافة وخبرة المدارس المتميزة إلى بقية المدارس الأخرى .

٦) تفعيل أدوار معينة داخل المدرسة كتفعيل الأدوار التطويرية لمديري المدارس والمشرفين التربويين .

٧) تطبيق أدوات واستراتيجيات تعليمية وتربوية متنوعة ومتجددة في المدرسة تضمن بقاءها وتوجه ممارستها توجهاً علمياً حديثاً .

٨) تعزيز بقاء التميز المهني للمدرسة من خلال بناء الخبرات والقدرات .

تمهين معلم:

يشار إلى مصطلح التمهين (Professionalization) إلى أنه عملية اجتماعية تنال من خلالها وظيفة خصوصية أو موقع مهني ما، وتتأثر بالتحولات الاجتماعية والتوجهات نحو الأعمال، فقد يرقى عمل ليصبح مهنة، وقد يحدث العكس نتيجة للمستجدات والتحولات الاجتماعية. فعملية التمهين عملية اجتماعية متحركة، وهي تتأثر بالثقافة والوقت (Kelly.1995. 3)

ويعرف ساباتيني وزملاؤه (Sabatini, et al. 2002) عملية التمهين بأنها حركة في أي مجال نحو إيجاد نوع من المعايير للإعداد والكفاءة. ويعرفها شانهان وزملاؤه (Shanahan, et al. 1994) بأنها استخدام التربية والإعداد ومنح الشهادات لتطوير جودة أداء العاملين في وظيفة معينة.

كما يرى بعض الباحثين أن المهنية هي التقيد بميثاق أخلاقي داخلي (Kelly. 1995. 4) فعملية التمهين هي انتقال عمل ما من مجرد عمل حرفي بسيط، إلى مهنة منظمة تخضع لضوابط وأسس المهنة.

ويشار إلى مفهوم تمهين المعلم أنه عملية تعني الاستمرارية في اكتساب المعلم للخبرات والمهارات المهنية من خلال ممارساته اليومية الواعية، التي تمكنه من اكتساب خبرات جديدة، حيث ينظر المعلم إلى جدوى ما يقوم به خلال عملية التدريس من أفعال، ويحاول سد الفجوة بين النظرية التي يستند إليها في ممارساته وبين نتائج تلك الممارسات، ليصل في النهاية إلى أفكار ايجابية وجديدة من شأنها تعديل تلك الممارسات وزيادة جدواها، وتكون بمثابة خبرة مهنية جديدة يكتسبها المعلم. (العبد الجبار، ٢٠٠٨، ١٩)

والمفهوم الإجرائي الذي يتبناه البحث لتمهين معلم التربية الإسلامية يتمثل في تكوين خبرات ومهارات مهنية لديه، تمكنه من التطوير الذاتي لممارساته في التدريس وفق المستجدات التربوية، وتجعله قادرا على توظيف خبراته، للمشاركة في إدارة المناقشات والحوارات المهنية، وصناعة قرارات مشتركة مع زملاء مهنته، وتقديم حلول لمشكلات العمل المهني بأسلوب تعاوني فعال، يحسن قدرته على مساعدة جميع طلابه في تحقيق النتائج المستهدفة للمدرسة .

ثانيا: الاحتياج التدريبي لمعلمي التربية الإسلامية، ماهيته، أهميته، أساليب ونماذج تحديده ، مجالاته:

١. **ماهية الاحتياج التدريبي:**

تعددت التعريفات التربوية لمفهوم الاحتياجات التدريبية، وارتبطت هذه التعريفات بالمجالات التي تناولت الاحتياجات التدريبية كمفهوم لتحديد المشكلات وأوجه القصور والنقص، أو مجموعة التوقعات المأمولة للمؤسسات التربوية أو للأفراد العاملين بها، ومنهم المعلمون والمشرفون والمديرون ومختلف القيادات التربوية.ومن تلك التعريفات تعريف (موسوعة التعليم والتدريب، ٢٠٠٩م) للاحتياجات التدريبية بأنها "مجموعة من المهارات والمعارف والاتجاهات المحددة التي يحتاجها فرد في مؤسسة أو وظيفة معينة من أجل القيام بأداء مهام معينة بشكل أكثر كفاءة وفاعلية. يحدث الاحتياج التدريبي عندما تكون هناك فجوة بين الأداء الفعلي للفرد أو المؤسسة، والاتجاهات المحددة التي يحتاجها فرد في مؤسسة أو وظيفية معينة من أجل القيام بأداء مهام معينة بشكل أكثر كفاءة وفاعلية".

http://edutrapedia.illaf.net/arabic/show_article.thtml?id=308()

فتُعرّف الاحتياجات التدريبية بأنها "مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في معلومات وخبرات العاملين، لتجعلهم قادرين على أداء أعمالهم على الوجه الأكمل، متمثلا في معلومات المتدربين ومعارفهم وطرق العمل التي يستخدمونها، ومعدلات الأداء، ومهاراتهم في الأداء، وسلوكهم واتجاهاتهم".

http//:www.hrdiscussion.com /hr18693

كما يطلق على مفهوم الاحتياجات التدريبية بأنه "مجموع التغيرات المطلوب إحداثها في المعلم والمتعلقة بمعلوماته وخبراته وأدائه وسلوكه واتجاهاته لجعله لائقا لأداء مهمته التربوية علي أعلي درجة ممكنة من الكفاية الفنية، ويعنى هذا المفهوم بأن الاحتياجات التدريبية تمثل الفرق بين الأعمال التي يجب علي المعلم القيام بها بكفاءة تحقق أهداف المؤسسة التي ينتمي إليها، والأعمال التي يستطيع القيام بها. وهذه الفجوة بين إمكانات المعلم الراهنة، والمطالب التربوية المنوط به تحقيقها هي نوع الاحتياج التربوي الذي يجب تغطيته للمعلم بوسائل التدريب المتاحة" (طنطاوي،٢٠٠٢م، ٧)، وعرفتها (كمال، والحر، ٢٠٠٣م، ٤٠) بأنها مجموعة الكفايات التدريسية التي يحتاج المعلم إلى التدريب عليها لتعينه في أداء مهامه التدريسية".

وهناك من يرى أن الاحتياجات التدريبية إنما هي تعبير عن الأفراد المطلوب تدريبهم لمواجهة أي من المواقف التي تشير المؤشرات التدريبية إلى احتمال حدوثها، ويمكن تركيز هذه المواقف في خمسة أنواع هي: (السلمي، ١٩٨٥م، ٣٦٥)

أ. الموقف الذي يتضح فيه لإدارة الأفراد أن الأداء الفعلي لبعض الأفراد لا يرقى إلى المستوى المرغوب لأسباب تعود إلى نقص في مهاراتهم أو معلوماتهم.
ب. الموقف الذي تقرر فيه الإدارة تغيير وصف الوظيفة من حيث المسؤوليات أو الواجبات أو الصلاحيات.
ج. الموقف الذي تقرر فيه الإدارة تغيير الظروف والإمكانيات التي يتم فيها أداء العمل أو يتم العمل بواسطتها، مثل تنفيذ لا مركزية الحسابات ونقلها إلى الفروع، أو إحلال الحاسب الآلي محل الحاسبات التقليدية في إعداد كشوف حسابات العملاء.
د. الموقف الذي تقرر فيه الإدارة إحداث وظائف جديدة تماماً أو البدء في أنشطة جديدة لم يسبق لأفراد المنشأة ممارستها من قبل.
هـ. الموقف الذي تقرر فيه الإدارة تعيين أفراد جدد ونقل وترقية أفراد حاليين إلى وظائف مختلفة عن وظائفهم الحالية.

ويعرفها (البقمي، ١٤٢٩هـ، ٥١) أيضاً بأنها "النقص الذي يعاني منه الفرد في مهاراته أو معارفه أو اتجاهاته أو مستوى أداءه لأداء عمل معين، أو وظيفة معينة، ويمكن معالجته بالتدريب فما لا يمكن معالجته بالتدريب ليس بحاجة تدريبية".

وفي ضوء ما تقدم يتبين أن تحديد احتياجات التدريب التربوي عملية ضرورية ومستمرة وشاملة ومتكاملة، فما يجري من إصلاحات وتجديدات تتطلب إعادة رسم السياسات التعليمية والتربوية، لبناء بيئة تعليمية توظف مستجدات العصر من: تقنيات متقدمة، ومعارف، ونظريات إدارية وتربوية وتعليمية، ويترتب عليها إجراء تعديلات أساسية وجوهرية في وظائف القائمين على النظام التعليمي والتدريبي وأدوارهم، بحيث يختلف ذلك عن توصيف وظائفهم الحالية مثل:

دورهم في دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتوظيفها في البيئة التعليمية، ومنها: الوسائط المتعددة، والواقع الافتراضي، واستخدام استراتيجيات التعلم الحديثة، كالتعلم النشط والتعلم الابتكاري، والتعلم الذاتي. وبالتالي تظهر احتياجات متنوعة نتيجة تنوع الاحتياجات الوظيفية بصفة مستمرة لتساير التغييرات الوظيفية، كما تظهر احتياجات تتعلق بإشباع رغبات وحاجات خاصة مثل: برامج تدريبية لتنمية مهارات التعامل مع التكنولوجية الرقمية، وبرامج في التميز والإبداع، وغيرها.

كذلك تستمد عملية تحديد الاحتياجات التدريبية استمراريتها وشموليتها وتكاملها من ارتباطها باحتياجات العمل والمنظمة والمجتمع معاً، فالعلاقة بينهم علاقة تبادلية واعتمادية يسودها التعاون والاتصال الجيد، كما تتم وفق عدد من الإجراءات بمشاركة الأطراف المستفيدة من مخرجات التدريب جميعها، لكي تحقق النتائج المرجوة منها.

٢. أهمية تحديد الاحتياج التدريبي المهني وأساليبه المستند إلى الكفايات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية:

إذا كان تحديد الاحتياجات التدريبية يحقق التعرف على أوجه النقص والقصور لدى لمعلمي التربية الإسلامية، فإنه أيضا له أهميته في التطوير المهني، وبناء البرامج التدريبية، وتحقيق أهداف التطوير المهني، وتفصيلا يترتب على تحديد الاحتياجات التدريبية لهم ما يلي:

- تحديد الواقع المهني لمعلمي التربية الإسلامية بناء على خريطة الكفايات المهنية، وتحديد أوجه النقص والتميز، والحد الأدائي المهني الأدنى.
- تحديد ملامح البرامج التطويرية المتطلبة لتطوير الأداء المهني لمعلمي التربية الإسلامية.
- تحديد الموضوعات التفصيلية للأدوات والوسائل التطويرية مثل: الحقائب والأنشطة التدريبية اللازمة لسد فجوة الأداء المهني بين الواقع والمأمول في مجال تدريس التربية الإسلامية.
- تقديم صورة جديدة للاحتياج المهني المستند إلى مفهوم المجتمع المهني التعلمي الذي يتبنى التشاركية والتعاون المهني بين المعلمين.
- يقلل تحديد الاحتياج التدريبي للكفايات المهنية من الهدر التدريبي أو التطويري الناتج من إقامة برامج تدريبية وتطويرية لكفايات لا تمثل احتياج مهني حقيقي للمعلمين.
- تفاعل المستهدفين بالبرامج التطويرية والتدريبية بصورة أكثر فاعلية متع البرامج التدريبية المقدمة لهم والتي تمثل احتياج مهني حقيقي لهم في مجال التدريس.
- استثمار الوقت والجهد والتكلفة من خلال تحديد البرامج التطويرية الفعلية التي تمثل احتياجاً كفائياً مهنياً حقيقياً.

وتتعدد الأساليب وتتنوع الوسائل التي يتم من خلالها التعرف إلى الاحتياجات التدريبية المختلفة والتي يترتب عليها تصميم وتنفيذ برامج التدريب والتنمية البشرية، ومن أحدثها ما يلي: (مطاوع، ٢٠٠٤م، تريسي، ١٩٩٠م، طه، ٢٠٢٠، ٢٥٧، Kaufman, 1994، Potts, 1998)

- مقارنة معدلات الأداء المطلوبة للوظائف بمعدلات أداء المعلمين الذين يشغلونها.
- دخول معلومات وتكنولوجيا جديدة في التعليم.
- آراء الرؤساء في مرؤوسيهم والعكس.

- الاجتماعات بين الرؤساء ومديري التدريب.
- الدراسات والبحوث التربوية للباحثين وأساتذة الجامعات والكليات التربوية.
- المسوح الهاتفية عن طريق الاتصال العشوائي بالأطراف المستفيدة من التدريب.
- المجموعات البؤرية وتتم من خلال الاجتماع بمجموعة من الأطراف المستفيدة من التدريب لمعرفة ما يحدث وتصور ما يجب أن يحدث.
- اللجان الاستشارية على مستوى الإدارة العليا ومستوى الإدارة الإشرافية ومستوى الإدارة التنفيذية.

ويتم تحديد الاحتياجات التدريبية وفق أسس علمية منظمة تبتعد عن الاجتهادات الشخصية والارتجالية، كما تجمع عليها معظم الأدبيات – وتستند إلى ثلاثة أساليب يعتمد عليها في تحديد الاحتياجات التدريبية، وهي: (البقمي، ١٤٢٩، ٦٠: ٦٤)

أ) أسلوب تحليل المنظمة (التنظيم) **Organizational Analysis**: ويتضمن دراسة الأهداف الموضوعة، والموارد المتاحة، وكيفية توزيع هذه الموارد لتحقيق الأهداف، وكذلك دراسة البيئة الاجتماعية والاقتصادية والتقنية التي تواجهها المنظمة، والتغييرات المطالبة بها، لرفع كفاءتها، وزيادة إنتاجيتها تحسباً للمستقبل، وذلك من خلال تعرف الأهداف، والسياسات العامة بكل وحدة تنظيمية، وتحديد المواقع التنظيمية التي يكون التدريب فيها ضرورياً، مثل: إدخال تقانة متقدمة، أو استحداث أقسام جديدة، أو تطبيق فلسفة ومفهوم للعمل مغاير لما هو عليه في السابق.

ب) أسلوب تحليل العمل (الوظيفة) **Job Analysis**: ويتضمن دراسة الوظيفة وتوصيفها ومسئوليتها وعلاقتها وظروفها من خلال ما يتم جمعه من البيانات والمعلومات عن الوظيفة والهدف منها والأعمال المتاحة بكل فرد يشغلها والمهارات والمؤهلات التي يجب أن تتوافر فيه والظروف التي يعمل فيها، أو ما يسمى بمعايير الأداء النموذجي للمهمة لتحديد نوع التدريب المطلوب لها.

ج) أسلوب تحليل سلوك الفرد **Behavior Analysis**: ويتضمن دراسة أداء الفرد شاغل الوظيفة، لتحديد ما إذا كان الأداء الفعلي أقل من المعايير الموضوعة، وما إذا كان العاملون الحاليون مؤهلين للتدريب أم لا، والتدريب الملائم لهم وما إذا كان العاملين الحاليين من ذوي الأداء المنخفض، فقد من الممكن تحقيقهم أداءً أفضل من خلال التدريب المناسب، أم من الأفضل الانتقال إلى وظائف أخرى أكثر ملائمة لهم.

ويركز هذا الأسلوب على مدى قيام الموظف بأداء واجبات ومسؤوليات وظيفته، في محاولة لتحديد المعارف والمهارات والاتجاهات وسلوكيات العمل اللازمة لتطوير أدائه، وبناء عليه، فإن عملية التحليل هنا تنصب على الموظف نفسه لا على الوظيفة .كما أن التحليل لا ينصب على أداء الموظف لوظيفته الحالية، بل يمتد للوظائف الأخرى المستقبلية المتوقع أن يشغلها الفرد (أبو شيخة، ٢٠٠١ م، ٢٧٣)

٣. **طرق تحديد الاحتياج التدريبي:**

يعتمد في تحديد الاحتياجات التدريبية على أكثر من طريقة يتم من خلالها جمع المعلومات عن المؤسسة، والمتدربين، ومن ثم الاعتماد عليها في استقراء الاحتياجات التدريبية، وفيما يلي أهم تلك الطرق: (العبد الكريم، ١٤٣٠، ٢٠-٢٣، مطاوع، ٢٠٠٤، تريسي، ٢٠٠٤، ١٢١: ١٣٣، البقمي، ١٤٢٩هـ، ٦٥: ٩٩)

أ) اللجان الاستشارية: حيث تعتبر اللجان الاستشارية مدخلاً شائعاً من مداخل تحديد الاحتياجات التدريبية وتجمع اللجان التي تمثل كل المستويات الإدارية: المستوى الإشرافي ومستوى الإدارة الوسطى ومستوى الإدارة العليا، أو التخصصات الوظيفية، أو المستويات التنظيمية للعمال والفنيين والمشرفين والاستشاريين؛ لتحديد ومناقشة الاحتياجات وترتيب أولويتها. وقد تأخذ اللجان شكلاً آخر حيث يمكن تشكيلها من مجموعة من الخبراء من خارج المنظمة لتقوم بالمهام نفسها. وفي كلتا الحالتين -أي في حالة تشكيل اللجان من الداخل أو الخارج -تقدم اللجان توصيات ولا تتخذ قرارات.

ب) تحليل الخطط والتنبؤات: لكي تكون أنشطة التدريب والتطوير فعالة تماماً، ولكي تسهم في تحقيق أهداف خطط وبرامج المنظمة، فإنها يجب أن تهتم أيضاً بالتخطيط طويل الأجل. وإذا لم يتمخض هذا الاهتمام عن خطط واقعية للتدريب والتطوير تدعم الخطط الشاملة للمنظمة، فإن الاحتمال يكون كبيراً في أن تتعرض المنظمة لكل أنواع النقص في المهارات؛ الأمر الذي ينتج عنه الأخذ بحلول يكون التخطيط لها متسرعاً، وغالباً ما تزيد تكلفة هذه الحلول إلى حد كبير على العائد المتوقع من ورائها. والتنبؤات عبارة عن توقعات لأشياء مستقبلية، وهي محاولة لسبر غور المستقبل، وفي الواقع هي عبارة عن تقديرات لأحداث أو ظروف مستقبلية، ويكون المطلوب عندئذ هو إجراء مسح شامل لاحتياجات التدريب والتطوير في المنظمة على ضوء تنبؤات وخطط المنظمة.

ج) مراكز التقويم: على الرغم من أن مراكز التقويم قد أنشئت في البداية لتحسين موضوعية ودقة وثبات عملية اختيار العاملين وتحديد واجباتهم، فإنها أصبحت تستخدم لتشخيص احتياجات الأفراد للتدريب والتطوير، ويقوم المقومون بتقويم سلوك وأداء المشاركين وتسجيل ملاحظاتهم وانطباعاتهم عن ذلك، ومناقشة وتقويم أداء الأفراد، وضم تقويماتهم في تقرير رسمي موحد، وإلى جانب تحديد أوجه الضعف التي يمكن معالجتها بالتدريب، فإن المقومين يعدون توصيات فيما يتعلق بالقابلية للترقية، ومدى الملائمة لمناصب معينة، ومدى الملائمة للمزيد من التطوير، ويتم اطلاع المشاركين ومشرفيهم على النتائج.

د) مسح الاتجاهات: يساعد مسح الاتجاهات على اكتشاف مجالات رضا الموظفين وعدم رضاهم. وعلى الرغم من ذلك فإن مسح الاتجاهات لا يعتبر مفيداً في حد ذاته للتوصل إلى استنتاجات مباشرة وصادقة حول الاحتياجات التدريبية، ولكنه يوفر فقط مؤشرات عن الاحتياجات التدريبية. ولكي يكون المسح مفيداً يجب تحديد أهداف واضحة ومحددة له، كما يجب أن تكون أسئلة المسح مفهومة للعاملين، ويسهل الإجابة عنها بسرعة، وتدور حول قضايا تهمهم.

هـ) مسح مناخ المنظمة: يتفرع مسح المناخ من مسح الاتجاهات، وفيه يتم محاولة قياس اتجاهات العاملين تجاه عوامل تعتبر مهمة في خلق مناخ المنظمة، وتفيد هذه الطريقة في

تحديد نقاط الضعف والقوة والعوامل الشائعة في المنظمة، والأقسام المشكلة، والمديرين المشكلين، وعندئذ يمكن استخدام النتائج لتفصيل التدريب على قدر الاحتياجات المحددة، وبالتالي تحسين تركيز التدريب وزيادة ملاءمته للاحتياجات التدريبية.

و) تحليل المهمة:فمن الضروري لتحديد الاحتياجات التدريبية تحليل المهام الوظيفية التي يجب أن يقوم بها الموظف، فهي الأساس الذي يجب أن ينطلق منه، وقد تكون هي الأسهل أيضا، لكن يجب دائما الانتباه إلى أن هناك فرقا بين المهام المكتوبة والمهام التي يتوقع من الفرد القيام بها فعلا في عمله.

ز) ملاحظة السلوك: وينطوي أسلوب ملاحظة السلوك على قيام أخصائي التدريب أو المدير المسئول بالملاحظة المباشرة لأداء الموظف لمهام الوظيفة في الواقع، أو من خلال تمرين يحاكي الواقع. ويكون الغرض من الملاحظة تحديد مواطن الضعف في الأداء والتي يمكن علاجها عن طريق التدريب، ويتفرع عن هذا الأسلوب أسلوب يتضمن استخدام التمثيل المتخفي، وعلى سبيل المثال فلتقويم مهارات المقابلة لدى المديرين، فإن شخصاً يقوم بشكل خفي بدور المتقدم لوظيفة في عدة أقسام ثم يقوم بتقويم مهارات المقابلة لدى مديري هذه الأقسام.

ويركز هذا الأسلوب عادة على مهارات الوظيفة وليس على المعارف والاتجاهات الخاصة بهذه الوظيفة، وعلى الرغم من فائدة هذا الأسلوب فإنه يستغرق الكثير من الوقت والتكاليف كما أن دور العاملين ومشرفيهم في جمع البيانات يكون سلبياً، كما أنه قد ينتج عن هذا الأسلوب تنمية مشاعر الاستياء؛ نظراً للجو الاختباري أو عملية الخديعة التي ينطوي عليها موقف التمثيل المتخفي، ولربما أدى ذلك صعوبة التقدير الفعلي للاحتياجات التدريبية.

ح) تطبيق استبانات تعتمد على قوائم المهارات والقدرات والكفايات: تطبيق الاستبانات لتحديد الاحتياجات ربما تكون من أكثر الطرق شيوعاً واستخداماً لتحديد الاحتياجات التدريبية، بتضمين الاستبانات قوائم بالاحتياجات التدريبية، وعرضها على المستجيب لتحديد مدى أهميتها بالنسبة له ومدى حاجته إليها، ويعتمد على مصادر عديدة لتحديد الاحتياجات التدريبية ووضعها في قائمة يستفتى المستجيب عليها، كتحليل المهن الوظيفية، وتحليل الأدبيات، واستقراء نتائج الدراسات والتقارير والزيارات الميدانية. وغيرها.

ويشترط لنجاح الاستبانات في تحديد الاحتياجات أن يكون تطبيقها على عينة ممثلة، ويترك لها الحرية في الاستجابة عن وجهة نظرها، وأن تغطي الاستبانات الاحتياجات التدريبية الفعلية لهم.

ط) استطلاع آراء الخبراء والمشرفين والمديرين: ويعتمد على آراء الخبراء والمشرفين والمديرين في تحديد الاحتياجات التدريبية، نظرا لخبرتهم العملية، وإمكانية الاعتماد على ما يبدوه من آراء لتحديد جوانب الضعف في المعارف والمهارات والاتجاهات للعاملين الذين يشرفون عليهم، وربما تكون هذه الطريقة الأسهل في تطبيقها، لكنها تتطلب أن تكون الآراء التي يبديها الخبراء والمشرفون والمديرون موضوعية وآلا تكون انطباعات لا تتعلق بالواقع.

ي) إجراء المقابلات: وتعتبر المقابلات لقاءات مباشرة مع أشخاص؛ بقصد التعرف على الاحتياجات التدريبية بطرح أسئلة تكشف ما يحتاجه الفرد من معارف ومهارات واتجاهات في

مجال عمله، ورغم أن هذه الطريقة مفيدة في تحديد الاحتياجات إلا أنها تتطلب وقتاً وجهداً كبيراً للوصول إلى الاحتياجات الفعلية من خلال مقابلات لعينة ممثلة من الجمهور المستهدف، كما أنها تتطلب إعداداً جيداً، وأشخاصا لديهم الكفاءة في طرح الأسئلة وإجراء المقابلات.

ك) تنفيذ المناقشات الجماعية: وهي أقرب إلى المقابلة، لكنها تسمح بوجود عدد أكبر لإجراء نقاشات حول قضايا معينة، ثم احتياجات تدريبية، يتم التعرف من خلال المناقشات على أولويات الاحتياجات التدريبية، ولنجاح المناقشات الجماعية لا بد من توافر إدارة جيدة، وإعداد مسبق للمناقشات للخروج بفائدة.

ويتم في هذه الطريقة عقد سلسلة من الاجتماعات تضم العاملين في مجال وظيفي معين أو في إحدى وظائف المنظمة، ويكون الغرض من الاجتماعات تحديد مشكلات معينة وتحليل مسبباتها المحتملة، وتحديد المجالات التي يمكن أن يكون التدريب فيها هو حل المشكلة أو جزء من الحل .وعلى الرغم من أن هذا المدخل يتميز بكسب الالتزام تجاه أي نوع من التدريب؛ نظراً للمشاركة الفعالة للموظفين المعنيين، فإنه لا يمكن الاعتماد عليه بنفس درجة الاعتماد على بقية الطرق. وعليه؛ فإن أفضل تطبيقات هذه الطريقة يكون بالنسبة للتحليل المبدئي للاحتياجات التدريبية، أو عندما يكون استخدام المداخل الأكثر دقة غير ممكن.

ل) تطبيق اختبارات المهارات: تعد الاختبارات من طرق تحديد الاحتياجات التدريبية، لا سيما إذا كان المطلوب هو تحديد المعارف والمعلومات التي تكون في مستوى المهارات والقيم التي يصعب تنفيذها، ويمكن أن تكون الاختبارات عملية للكشف عن مهارات معينة، ونتائج تطبيق تلك الاختبارات يعتمد عليها في الوصول إلى الاحتياجات التدريبية إذا ما أظهرت تدن أو ضعف.

ويمكن إعداد وتطبيق اختبارات المهارات أو الكفاءة لتوفير بيانات خاصة باحتياجات التدريب والتطوير لجميع العاملين على اختلاف مستوياتهم ولكل أنواع المناصب، وتكشف هذه الاختبارات عن نقص المهارات بما في ذلك المهارات العقلية العليا مثل مهارة صنع القرارات، وذلك إلى جانب كشفها لنقص المعارف الوظيفية. وتساعد اختبارات المهارات على حذف أو تجنب التدريب غير الضروري (بمعنى التدريب على المهارات التي تم تعلمها من قبل)، وعلى الرغم من أن هذه الاختبارات من الممكن أن تكون دقيقة جداً، بالإضافة إلى توفيرها لأساس قوي لصنع قرارات التدريب؛ فإن تكاليف إعداد هذه الاختبارات قد يمنع من اللجوء إليها.

م) الاطلاع على سجلات الموظفين: أحيانا يتم الرجوع إلى سجلات العاملين لرصد بعض جوانب الأداء والتعرف على أوجه الضعف والقصور، ويفيد الرجوع إلى تلك الوسيلة في أنها قد تبين تراكمية بعض المظاهر التي يتعرف منها على جوانب نقص أو قصور أو مشكلات تعبر عن احتياجات تدريبية.

ن) الرجوع إلى بطاقات تقييم الأداء الوظيفي: بطاقات تقييم الأداء الوظيفي، هي بطاقات سنوية تستخدم للتقييم السنوي للفرد في المؤسسة يتم الرجوع إليها لمعرفة مؤشرات للأداء الوظيفي، لكن يلاحظ أنها ربما تكون مختصرة ولا تعين في معرفة التفصيلات اللازمة لمكونات الأداء الوظيفي، وبالتالي قد تحتاج إلى بعض الزيارات الميدانية، أو استخدام وسيلة أخرى للتحقق من مدى واقعية الاحتياجات التدريبية.

س) نتائج تقويم الطلاب: تفيد نتائج تقويم الطلاب في التعرف على الاحتياجات التدريبية

للمعلمين، وتستخدم هذه الوسيلة في تحديد الاحتياجات التدريبية وبناء البرامج التدريبية للتطوير المهني للمعلمين.

٤. **معايير اختيار طريقة تحديد الاحتياجات التدريبية:**

مع توافر هذا العدد الكبير من طرق تحديد الاحتياجات التدريبية، أصبح من الصعوبة على مسئولي التدريب تحديد أي طريقة أو أكثر من هذه الطرق هي الأنسب للاستخدام، ولا شك في أن أسلم أساس لاختيار طريقة لتحديد الاحتياجات هو مجموعة من معايير الاختيار التي يمكن من خلالها معرفة الأهمية النسبية لكل طريقة، ونظراً لاختلاف أهمية بعض المعايير من منظمة لأخرى، فإن مسئول التدريب يجب أن يقوم بإعداد معايير خاصة بالمؤسسة، وفيما يلي مجموعة من معايير الاختيار التي يرى تريسي أنه يمكن الاعتماد عليها: (تريسي، ٢٠٠٤م، ١٣٥)

- المشاركة: أن تتطلب الطريقة مشاركة كل الأعضاء.
- قلة التكلفة: ألا تتطلب الطريقة استخدام أساليب مسح أو أساليب وضع درجات تصحيح، أو خدمات استشارية مكلفة.
- الكفاءة: إمكانية استخدام الطريقة في أثناء وقت العمل في المنظمة، وألا تتطلب أكثر من ساعتين إلى أربع ساعات من كل موظف.
- الملكية: أن يكون تصميم الإجراء الذي تستخدمه الطريقة بحيث يجعل الموظف يشعر بأن المشكلات التي تم تحديدها تمثل إسهامه ومحور اهتمامه.
- وضوح المفاهيم: أن يصمم الإجراء المستخدم في الطريقة بحيث يكون سهل الفهم بواسطة كل العاملين والمديرين وذلك لتحقيق الشعور بالمشاركة الحقيقية لديهم.
- التفرقة بين المشكلات: أن يفرق المستخدم بين المشكلات، ويصنفها إلى فئات حسب مصادرها وطبقاً للحلول المتاحة.
- الانطباعات الوجدانية: أن يتمخض استخدام الإجراء عن استشفاف لمشاعر العاملين تجاه المنظمة ومشكلاتها.
- مشاركة العاملين: توجد لدى العاملين حاجة مشروعة ورغبة في معرفة سبب اختيارهم للتدريب.
- مشاركة الإدارة: إذا استبعد المشرفون في عملية تحليل الاحتياجات التدريبية فإنه يتوقع عدم مساندتهم للبرنامج التدريبي. وتتمثل المساندة في تشجيع حضور العاملين وإتاحة الفرصة لهم لتطبيق المعارف الجديدة.
- الوقت المطلوب: يعتبر الوقت الكلي المخصص لعملية جمع البيانات وتحليلها قبل إعداد تقرير بالاحتياجات ذات الأولوية المرتفعة من الأبعاد المهمة لتحديد الاحتياجات. وتعتبر نسبة الوقت الذي يمكن تخصيصه لتحديد الاحتياجات التدريبية من يوم عمل أخصائي التدريب بعداً آخر. وثمة عامل آخر وهو كمية الوقت المطلوبة من المتدربين الذين يصعب ابتعادهم عن أعمالهم لفترات طويلة. وبناء على ما سبق؛ فإن عنصر الوقت يجب أن يشجع أخصائي التدريب على تفضيل اختيار طرق تحديد الاحتياجات المختصرة والعاجلة على الطرق المطولة أو التي تستغرق كمية كبيرة من الوقت.
- التكاليف: لا يجب النظر إلى عنصر التكاليف من منطلق تبسيطي، بل يجب فحصه في ضوء التكلفة والعائد الناتج من استخدام الطريقة. وفي الواقع فإنه غالباً ما تستبعد الطرق

"الأفضل" عند إعداد الموازنات التخطيطية للتدريب ببساطة؛ نظراً للمحدودية الكبيرة للموارد، وبناء عليه فإنه يتم اختيار الطرق ذات التكلفة الأقل.

- الملائمة وتوفير بيانات كمية: يُعنى المسئولون في المنظمة بالتبرير المنطقي لنفقات التدريب، حيث تفشل الطلبات العاطفية التي تعتمد على تقديرات غير موضوعية للاحتياجات التدريبية في إقناع المديرين بوجود احتياجات تدريبية فعلية مهمة.

٥. **نماذج تحديد الاحتياجات التدريبية:**

هناك أكثر من نموذج لتحديد الاحتياجات التدريبية، وتختلف نماذج تحديد الاحتياجات التدريبية وفق المجال والهدف الذي تتناوله الاحتياجات التدريبية، ونتناول بالوصف بعض هذه النماذج، والتعليق عليها، وبيان النموذج الذي يناسب تحديد الاحتياجات التدريبية التربوية لمعلمي ومشرفي التربية الإسلامية بدول الخليج، وفيما يلي بيان ذلك:

أ) نموذج **دوجان ليرو** Dogan Lerou **:** هذا النموذج يركز على معرفة الفجوة ونقاط الضعف والقصور بين ما هو واقع، وبين ما يجب أن يكون، ويتكون النموذج من الخطوات التالية:

١. جمع معلومات من المنظمة التي تواجه مشكلات معينة
٢. مقارنة الأداء الحقيقي مع المعايير المحددة.
٣. اكتشاف وجود فجوة أو عدم وجود فجوة بين الأداء وبين المعاينة.
٤. تحديد مستوى أو حجم الفجوة المكتشفة.
٥. تحديد مدى معرفة الأفراد المعنيين بأدائهم.
٦. تصميم برنامج تدريبي لمعالجة الفجوة المكتشفة.

ب) نموذج ألين بيرنستاينAllen Bernstein : ويعتمد هذا النموذج على التقدير المنظم للاحتياجات التدريبية وفق مجموعة من الخطوات، تتمثل فيما يلي:

١. اختيار استراتيجية تتصل بالاحتياجات المرتبطة بالكفاءات وتتعلق بتحليل الأداء.
٢. تحديد الاحتياجات التدريبية والمتمثلة في الأداء المرغوب من الأداء الفعلي.
٣. التمييز بين الاحتياجات المتعلقة بالتدريب والاحتياجات المتصلة بالعوامل الأخرى.
٤. تحسين الأهداف التدريبية.

ج) نموذج موسوعة التدريب والتنمية البشرية (٢٠٠٦م): هذا النموذج قدمه عبد الرحمن توفيق ضمن سلسلة منشورات موسوعة التدريب والتنمية البشرية، وبني في تحديد الاحتياجات التدريبية على التفرقة بين المواقف التي يجدي فيها التدريب والمواقف التي لا يجدي فيها التدريب، وبهذه الطريقة يتم ترشيد الجهود التدريبية وينفذ هذا النموذج وفق سبع خطوات هي: (توفيق، ٢٠٠٦م، ٥٠)

١. تحديد نواحي القصور في الأداء.
٢. تصنيف المشكلات حسب المستوى الفرد، الوظيفة، المنظمة، السياسة العامة، ويقصد بالسياسة العامة المعوقات التي تواجه المنظمة.
٣. تصنيف المشكلات حسب مصدرها أو سببها مثل نقص المهارة ونقص الدافع وأثر العوامل البيئية.
٤. تصنيف المواقف حسب درجة المخاطر التي تواجه العائد المتوقع من التدريب، فمثلا يمكن

معالجة مشكلات الأداء بالتدريب ولكن من المستبعد معالجة مشكلة في السياسة العامة بالتدريب، وهنا يتم فرز المشكلات التي يمكن معالجتها بالتدريب.

٥. تصنيف المواقف حسب احتمالية التغيير في العناصر المكونة للموقف وهي أربعة مجالات: الأفراد، والموارد، الأهداف، الإطار المؤسسي.
٦. تصنيف المواقف حسب الإطار الزمني ويشمل توقيت الحاجة لتحقيق العائد من التدريب وتوقيت ظهور العائد من التدريب وفترة الإبطاء بين ظهور الحاجة وظهور العائد تحدد الفعالية وزيادة الفترة تعبر عن عدم الفعالية.
٧. تحديد ماهية الاحتياجات التدريبية على ضوء الخطوات السابقة من حيث مواقع الاحتياج التدريبي وحجم الفجوة التدريبية من حيث العدد والفترة الزمنية والمحتوى التدريبي من حيث المعارف والمهارات المطلوبة.

د) نموذج تحديد الاحتياجات التدريبية وفق أسلوب النظم: وهذا النموذج يعنى بتحديد الاحتياجات التدريبية وفق أسلوب النظم من خلال تحديد العناصر المكونة للمدخلات، والعمليات والمخرجات، وتوضح منظومة تحديد الاحتياجات التدريبية على النحو التالي:

١. المدخلات، وتتمثل في (قاعدة البيانات، وخبرات مسئولي التدريب، وأساليب إحصائية).
٢. العمليات: وتتمثل في (تحليل المنظمة، وتحليل المهمات، وتحليل خصائص الفرد شاغل الوظيفة).
٣. المخرجات: والغرض منها تحديد الاحتياجات التدريبية.
٤. التغذية الراجعة، والهدف منها مراجعة المخرجات والعمليات والمدخلات بقصد التقويم المستر والتحسين في مخرجات النموذج.

ويتضح من تفحص النماذج السابقة أن تحديد الاحتياجات التدريبية عملية نظامية مستمرة يستخدم في نقطة البدء فيها على تفحص الواقع ودراسته ومعرفة أوجه القصور لتحديد الاحتياجات التدريبية المطلوبة، غير أن ذلك لا يعني عدم وجود عوامل أخرى تدخل في تحديد الاحتياجات التدريبية، ومنها الوضع في الاعتبار المهارات والكفاءات المطلوب توافرها؛ نظرا للتطورات والمستجدات التي تنتج عن التغير الذي يتم في عمل الأفراد وعمل المؤسسة.

وعلى ذلك فإن النموذج الذي يمكن تبنيه في تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية يستند إلى الخطوات التالية:

أ. تحديد الكفايات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية، والتي تم بناؤها استناداً إلى عدة مصادر، أهمها تناول الأدوار المتوقعة منهم في ظل تبني فكرة "المجتمع المهني التعلمي"، وفكرة "تمهين المعلم"، و"تمهين الإشراف التربوي".

ب. الواقع الحالي لتعليم مناهج التربية الإسلامية بدول الخليج.

ج. إشراك خبراء وموجهي التربية الإسلامية بدول الخليج.

د. بناء استبانات بالكفايات المهنية للمعلمين ومشاركة عينة منهم وبعض الخبراء وموجهي التربية الإسلامية.

ثالثا: مجالات الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية المستندة إلى الكفايات المهنية:

تتبنى الدراسة الكفايات المهنية كمدخل للتعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية، ومن المعلوم أن الكفايات المهنية لهم تتعدد وتتنوع ؛ لتشمل دائرة واسعة من المهارات والمعارف والاتجاهات اللازمة لأداء مهنة تدريس التربية الإسلامية، ويتفاوت مستوى المعلمين في تحقيق الكفايات في أدائهم المهني وهذا يستلزم تحديد الكفايات التي تمثل احتياج مهني يتوجب على جهات التدريب الاعتماد عليها، وتطوير مستوياتهم والارتقاء بمتطلبات الكفاية؛ سواء المهارى، أو المعرفي، أو الاتجاهي والقيمي من خلال البرامج التطويرية.

وتتغدد مجالات تحديد الاحتياجات التدريبية المهنية لمعلمي التربية الإسلامية أثناء الخدمة وفقا للهدف المتوقع للكفايات ونوعيتها، فعنيت دراسة (حسانين،١٩٩٩م) بوضع الكفايات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الإعدادية بالتعليم العام بمصر في ثمانية مجالات هي:"إدارة الفصل وضبطه، تخطيط الدروس وتنفيذها وتقويم تعلم الطلاب،، وتنمية شخصية الطلاب، والتفاعل والاتصال، وأداء الواجبات الإدارية، والنمو العلمي والتخصصي". في حين حددت بعض الدراسات الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية بالمراحل التعليمية، في نوعين أساسيين من الاحتياجات هما: (طنطاوي، ٢٠٠٢م، عمار ٢٠٢١م)

الأول: احتياجات عامة للتدريب المهني، وتتضمن ما يلي:

١. احتياجات تدريبية متعلقة بإدارة الفصل وضبطه: وتتضمنت تقييم سلوك التلاميذ، وتعرف مسئوليات إدارة الصف، وتعرف مشكلات التلاميذ وحاجاتهم، وتعرف أنماط العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ، واستخدام أساليب تعزيز التفاعل الصفي بأشكالها المختلفة، واستخدام استراتيجيات تعليمية متنوعة، وتنويع أساليب إدارة الفصل.

٢. احتياجات تدريبية متعلقة بالتخطيط لتدريس المنهج: وتناولت تحديد الأهداف التعليمية للمنهج. (الأهداف العامة)، والأهداف التعليمية لكل وحدة من وحدات المنهج، وصياغة الأهداف السلوكية لدروس المنهج اليومية، وتحليل محتوي الدروس اليومية، وتحديد متطلبات التعلم القبلي لكل درس من دروس المنهج، والربط بين دروس المنهج والدروس في الصفوف الأخرى، وتحديد أساليب التهيئة وأساليب التدريس المناسبة لدروس المنهج، واختيار الوسائل التعليمية ومصادر التعلم المناسبة لدروس المنهج، بالإضافة إلى تحديد أساليب وأدوات التقويم المناسبة والتعيينات لدروس المنهج.

٣. احتياجات تدريبية متعلقة بتنفيذ المنهج: وتناولت التعرف على الاستراتيجيات التدريسية اللازمة لتدريس المنهج، واختيار إجراءات استراتيجيات التدريس، وتنفيذ المناقشات الصفية والعروض العملية في تدريس التربية الإسلامية، وتنفيذ أساليب الحوار واستراتيجيات التعلم التعاوني وحل المشكلات والاستقراء والقياس والنمذجة والعصف الذهني والتعلم الإتقاني في تدريس التربية الإسلامية".

٤. احتياجات تدريبية متعلقة بإتقان المحتوى الدراسي للمنهج: وضمت تحديد أصناف المحتوي التدريسي (المعرفي والمها ري والوجداني)، تعرف إجراءات تحليل المحتوي الدراسي، وإعداد جداول مواصفات المحتوي الدراسي.

٥. احتياجات تدريبية متعلقة بتقويم تعلم الطلاب: وتناولت تعرف أساليب تقويم تعلم الطلاب، وتصميم الاختبارات التحصيلية الكتابية لتقويم تعلم الطلاب، وإعداد جداول

مواصفات الاختبارات التحصيلية، وتطبيق أدوات التقويم الجماعية في تقويم الطلاب، وتصميم أدوات تقويم الأداء المهاري الجانب الوجداني للطلاب في تعلم التربية الإسلامية، وتفسير الدرجات واستخدام الأساليب الإحصائية لتفسيرها.

٦. احتياجات تدريبية متعلقة بتنمية المهارات اللغوية لمعلمي التربية الإسلامية، وتضمنت إتقان مهارات التواصل اللغوي مع الطلاب تحدثا وكتابة واستماعا وقراءة، وتوظيف المعارف اللغوية في تدريس التربية الإسلامية.

الثاني: احتياجات تخصصية للتدريب المهني، وتتضمن ما يلي :

١. احتياجات تدريبية متعلقة بتدريس الفقه: ومنها معرفة خصائص الفقه الإسلامي، وتتبع الآراء الفقهية الشرعية في القضايا الفقهية المعاصرة وربط الفقه بالمناسبات الدينية في المجتمع الإسلامي، وتعليل الأحكام الفقهية بالمقاصد الشرعية، واستخدام الموسوعات والمعاجم الفقهية والأعمال المعاصرة، والتقنيات الحديثة في التعامل مع المصادر الفقهية، واستقراء الفتاوى الفقهية من مصادرها الأصلية، والتدريب على توزيع التركات والمواريث طبقا لقواعد الفقه الإسلامي.

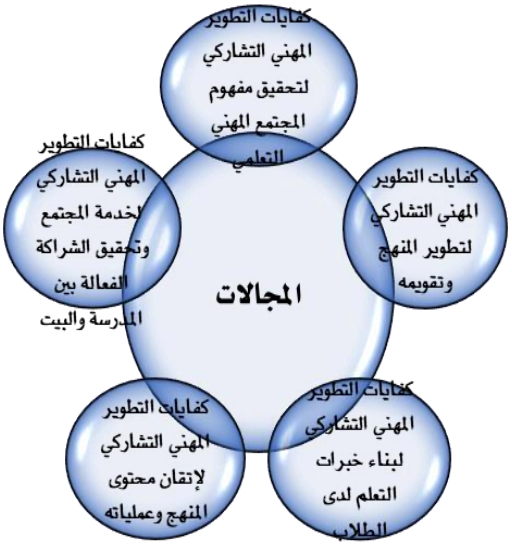
٢. احتياجات تدريبية متعلقة بتدريس العقيدة الإسلامية: ومنها معرفة حقيقة التيارات والمذاهب الفكرية المناهضة للعقيدة الإسلامية، ورد الشبهات المثارة حول العقيدة الإسلامية، ومعرفة المناهج المعاصرة في دراسة العقيدة الدينية.

٣. احتياجات تدريبية متعلقة بتدريس تلاوة القرآن الكريم وفهمه وتفسيره: منها معرفة فضل التلاوة وآدابها، والإلمام بمبادئ علم التجويد، ومعرفة أحكامه، والتدريب على الأداء العملي والتطبيقي لأحكام التجويد، والتذوق البياني والأدبي للقرآن الكريم، والتحليل اللغوي والبلاغي لآيات القرآن الكريم وسوره، ومعرفة أسباب النزول والمحكم والمتشابه والمكي والمدني لأمثلة من الآيات والسور القرآنية، وتعرف خصائص كتب التفسير قديما وحديثا، والتفسير التحليلي والموضوعي لسور القرآن الكريم، والتعرف على مدارس التفسير واتجاهاته في العصر الحديث.

٤. احتياجات تدريبية متعلقة بتدريس الحديث الشريف: ومنها معرفته معالجة السنة النبوية لقضايا المجتمع ومشكلاته، والتحليل اللغوي والأدبي للأحاديث النبوية الشريفة، واستخدام مصادر المعلومات الحديثة في التعامل مع السنة النبوية، وتخريج الأحاديث النبوية الشريفة، وتعرف درجات الصحة والضعف فيها.

أما في الدراسة الحالية، فقد نظمت المجالات في ضوء ما تمت الإشارة إليه في الأدوار المتوقعة من معلمي التربية الإسلامية، لتحقيق الرؤية المتعلقة بتحقيق مفهوم المجتمع المهني التعلمي، ومساعدتهم في عملية التمهين، تخطيطا وتنفيذا وتقويما، ومتابعة تحسين نمو المتعلمين، ونشر ثقافة البحث الإجرائي بين المعلمين، ودعم وتعزيز جهود معلمي التربية الإسلامية نحو خدمة المجتمع، وتحقيق الشراكة الفعالة بين المدرسة والأسرة.

وقد تألفت بنية الكفايات المهنية العامة لمعلمي التربية الإسلامية من خمسة مجالات أساسية لتصنيف الكفايات المهنية، يوضحها الشكل التالي:



شكل (٣) مجالات الكفايات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية

(١) الكفايات المرتبطة بتحقيق المعلم لمفهوم المجتمع المهني التعلمي: تناول هذا المجال الكفايات المهنية التي توضح تحقيق المعلمين لمفهوم المجتمع المهني التعلمي، والتي تتطلب احتياجاتهم إلى المعرفة والوعي بمفهوم المجتمع المهني وفلسفته وخصائصه ومرتكزاته لبناء ثقافة دعم وتحسين الإصلاح المدرسي، وبناء ثقافة المدرسة المهنية التشاركية، وتناول أيضا كفايات المعلمين نحو تحقيق قيم وأهداف المجتمع المهني التعلمي، وكذلك كفايات تمكن المعلمين من آليات التطوير المهني التعلمي (التخطيط والتنظيم، المتابعة والتقويم، بناء الفرق التشاركية، تدريب الأقران، البحث الإجرائي، ..إلخ)، وكفايات تتعلق بعمليتي التعليم والتعلم في المجتمع المهني التعلمي، وكفايات تتعلق كذلك بتحقيق المعلم للنمو المهني الذاتي.

(٢) مجال كفايات التطوير المهني التشاركي لتخطيط المنهج وتقويمه وتطويره: ويندرج تحت هذا المجال ثلاثة أنواع من الكفايات المهنية (كفايات التخطيط، كفايات بناء المنهج وتطويره، كفايات تقويم المنهج).

(٣) مجال كفايات بناء خبرات التعلم لدى الطلاب: وتندرج تحت هذا المجال ثمانية أنواع من الكفايات المهنية لبناء خبرات التعلم لدى المتعلمين، وهي: كفايات تعزيز نمو الطلاب، ودعم مخرجات التعلم لدى الطلاب (مواصفات المتعلم)، وتخطيط وتصميم خبرات التعلم لدى الطلاب، وتوظيف استراتيجيات التدريس الحديثة، وإدارة الصف، وكفايات تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب، وتوظيف التقنية الحديثة في تدريس المنهج، وتقويم نواتج التعلم لدى الطلاب.

(٤) مجال كفايات التطوير المهني التشاركي لإتقان محتوى المنهج وعملياته بمراحل التعليم: ويضم هذا المجال نوعين من الكفايات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية، هما: كفايات تتعلق بإتقان المعلم محتوى منهج مواد التربية الإسلامية: والكفايات المهنية المرتبطة بعمليات المحتوى، من حيث ربطه بالواقع، وتصنيف مكوناته، وتحليله، وتنظيمه، وتحقيق التكامل بين فروعه.

(٥) مجال كفايات خدمة المجتمع وتحقيق الشراكة الفعالة بين المدرسة والبيت: ويتضمن هذا المجال خمسة انواع من الكفايات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية، ترتبط بدور المعلمين في

خدمة المجتمع، وتحقيق الشراكة الفعالة بين المدرسة والبيت، وتتناول كفايات تتعلق ببناء علاقات إيجابية مع أولياء الأمور لتعزيز تعلم الطلاب. وكفايات تتعلق بتأسيس علاقات شراكة مع الفئات المختلفة في المجتمع لتقوية الصلة بين المدرسة والمجتمع، وتحقيق التواصل الفعال بين أفراد المجتمع المدرسي، والوعي بمشكلات المجتمع والتحديات التي تواجهه، وانعكاس ذلك على تعليم منهج التربية الإسلامية، والربط بين محتوى منهج التربية الإسلامية وواقع المجتمع.

رابعا: الدراسات السابقة التي تناولت الكفايات المهنية وأولويات الاحتياج التدريبي لمعلمي التربية الإسلامية:

يمكن تناول الدراسات السابقة وعرضها من خلال محورين هما:

- **محور لدراسات تناولت تحديد الكفايات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية**

لعل من أقدم تلك دراسة وزان (١٩٨٣م)، وعنوانها: "الكفايات النوعية اللازمة لمعلم التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية، والتي سعت الدراسة إلى بناء قائمة معيارية بالكفايات التخصصية (النوعية) لمعلم التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، يعتمد عليها في بناء برنامج الإعداد لمعلم التربية الإسلامية، وكانت المصادر التي استندت إليها الدراسة في بناء القائمة هي: أهداف تدريس مواد التربية الإسلامية بالمملكة العربية السعودية، وحركة التربية المستندة إلى الكفايات التعليمية، وآراء مجموعة من الخبراء والمتخصصين، وبعد الانتهاء من بناء القائمة في صورتها النهائية نظمت في خمسة مجالات، هي: مجال القرآن الكريم وعلومه، ومجال الحديث الشريف والثقافة الإسلامية، ومجال الفقه، ومجال السيرة والتاريخ الإسلامي، ومجال العقيدة والتوحيد.

ثم دراسة دراسة سالم (١٩٨٧م)، وعنوانها: "برنامج مقترح لإعداد معلمي التربية الدينية في كليات التربية" والتي سعت الدراسة إلى إيجاد علاج لمشكلة القصور في إعداد معلمين كمتخصصين لتدريس مناهج التربية الإسلامية بمراحل التعليم العام بمصر ببناء برنامج مقترح لإعداد معلمي التربية الإسلامية في كليات التربية في ضوء الكفايات التعليمية اللازمة لبناء البرنامج وتم وضع قائمة بالكفايات المهنية في مجالات سبعة، هي: مجال القرآن الكريم وعلومه، ومجال السنة النبوية وعلومها، ومجال العقيدة والتيارات الفكرية، ومجال العبادات والمعاملات، ومجال السيرة والشخصيات، ومجال القضايا الفكرية المعاصرة، ومجال الأخلاق والتهذيب، والاعتماد على هذه الكفايات في بناء البرنامج التعليمي، بوضع أهدافه، والأطر العامة لمحتواه، والمقررات التي تتضمنها خطة البرنامج وتحديد مراجعه ومصادره التعليمية وأساليب التدريس والتقويم المناسبة، ومن ثم أوصت الدراسة بضرورة تبني البرنامج وتطبيقه في كليات التربية لإعداد معلم متخصص في تدريس مناهج التربية الإسلامية.

ودراسة اليحيى، (١٩٩٦)، وعنوانها: "الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية وتقويم أدائهم في ضوئها"، وقد هدفت الدراسة إلى بناء قائمة بالكفايات التعليمية لمعلمي التربية الإسلامية بالمملكة العربية السعودية، وتقويم أدائهم التدريسي في ضوئها، وتوصلت إلى (١٠٠) كفاية فرعية، تندرج تحت خمسة مجالات رئيسة، هي: مجال كفايات الصفات الشخصية للمعلم، ومجال كفايات التخطيط، ومجال كفايات الموقف التعليمي، ومجال كفايات النشاط العام

والتفاعل مع الآخرين، ومجال كفايات التدريب والتوجيه، وأشارت النتائج إلى أن الكفايات المهنية المرتبطة بالتخطيط والتدريب والتوجيه جاءت في مؤخرة الكفايات التي تمكن منها المعلمون.

ودراسة طنطاوي (١٩٩٨م)، وعنوانها "تطوير برنامج الإعداد الأكاديمي لمعلمي العلوم الشرعية بكلية التربية جامعة الأزهر"، وعنيت بتطوير المكون التخصصي في برنامج إعداد معلم التربية الإسلامية بكلية التربية بجامعة الأزهر، للتغلب على بعض المشكلات الأكاديمية الناتجة عن عدم وجود مرجعية واضحة ومحددة يتم في ضوئها إعداد المعلم بطريقة صحيحة، ومن ثم اعتمدت الدراسة على مدخل الكفايات التعليمية للتعرف على ما يلزم المعلم من الكفايات التخصصية المناسبة في برنامج ال ترجمة الكفايات إلى مقررات دراسية لها بنية متكاملة يعتمد عليها بجانب الإعداد المهني والثقافي للمعلم، وتوصلت الدراسة إلى قائمة بالكفايات التعليمية الأكاديمية اللازمة للمعلم، تضمنت خمسة مجالات، تتمثل في: مجال القرآن الكريم وعلومه وتفسيره، ومجال الحديث الشريف وعلومه ومصطلحه، ومجال الفقه وأصوله، ومجال العقيدة الإسلامية والفرق والتيارات الفكرية المعاصرة، ومجال السيرة والشخصيات والأخلاق.

ودراسة الرشيد (١٤٣١هـ)، وعنوانها: "فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات أساليب التقويم لمعلمي التربية الإسلامية"، وهدفت الدراسة إلى تنمية مهارات أساليب التقويم لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة من خلال تطبيق برنامج تدريبي لتنمية مهارات أساليب التقويم، تم بناؤه وفق مجموعة من المعايير العلمية اللازمة التي تم اشتقاقها من عدة مصادر، منها الأدبيات التربوية، ونتائج الدراسات التربوية، وآراء الخبراء والمتخصصين، واشتملت قائمة المعايير على ستة مجالات هي: (التهيئة والتخطيط، الإعداد والصياغة، الإخراج، التطبيق، التصحيح، التحليل، التفسير)، وبناء البرنامج التدريبي وتطبيقه بعد التأكد من صلاحيته، وقد أوضحت النتائج وجود فروق دالة لدى أفراد العينة لصالح التطبيق البعدي في اختبار مهارات أساليب التقويم للجانب المعرفي، وللجانب الوجداني، وأوصت الدراسة بضرورة تضمين برامج التدريب دورات لتنمية مهارات التقويم، والاستفادة من البرنامج المقترح في التدريب لمعلمي التربية الإسلامية والمشرفين التربويين، وتضمين أدلة التدريس مهارات التقويم لتعلم الطلاب التربية الإسلامية.

ودراسة الحافظ، والحنيان (٢٠١١م)، وعنوانها "فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية بعض مهارات الأسئلة الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت"، والتي هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية بعض مهارات الأسئلة الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي مادة التربية الإسلامية بدولة الكويت (بنين)، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة القصدية، حيث تم اختيار (١١) معلما من مدرستين من مدارس البنين في محافظة الفروانية التعليمية بدولة الكويت، وتم تطبيق الدراسة في هاتين المدرستين وهما مدرسة ابن العميد، ومدرسة الرشاد، وقام الباحثان بإعداد أدوات الدراسة المتمثلة ببرنامج تدريبي مقترح لتنمية بعض مهارات الأسئلة الصفية، واختبار تحصيلي معرفي، وبطاقة ملاحظة لقياس استخدام المعلمين لمهارات الأسئلة الصفية من حيث صياغتها وتوجيهها وأساليب معالجة إجابات الطلاب عنها، وقد تم التحقق من صدق الأدوات وثباتها، وتوصل البحث إلى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات الأسئلة الصفية التي تناولتتنمية صياغة وتوجيه الأسئلة الصفي ومعالجة إجابات الطلاب على الأسئلة الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية.

ثم دراسة عمار (٢٠٢١) التي سعت إلى تحديد للكفايات التدريسية لمعلمي الثقافة الإسلامية وتقويم أدائهم في ضوئها. وتوصلت الدراسة إلى تحديد ثلاثة مجالات للكفايات التدريسية تناولت التخطيط والتنفيذ والتقويم لتعلم الثقافة الإسلامية، وبناء استمارة لتحليل محتوى خطط الدروس اليومية وبناء اختبار لقياس الجزانب المعرفية للكفايات التدريسية وبطاقة ملاحظة أداء تدريس المعلم لمنهج الثقتفة الإسلامية بالمرحلة الإعدادية الأزهرية، وتوصلت النتائج إلى الكفايات المعرفية لدى المعلم عن مفاهيم ومعارف تخطيط الدروس جاء أعلى المتوسط، ومستوى أدائهم في كفايات التنفيذ والتقويم جاء بدرجة متوسطة.

- **محور لدراسات تناولت تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية**

من تلك الدراسات دراسة هندي، ويحيى (١٩٩٧م): وعنوانها: "تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلتين الإعدادية والثانوية بسلطنة عمان"، والتي هدفت الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات التربية الإسلامية بالمرحلتين الإعدادية والثانوية بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين أنفسهم وموجهيهم، وبلغت العينة التي تم استطلاع الرأي لها (١١٦) معلما ومعلمة، و(٥٣) من الموجهين والموجهات، وتوصلت النتائج إلى أن الاحتياجات التدريبية الأكثر إلحاحاً من وجهة نظر العينة، تمثلت في الآتي:

١. استخدام الأسلوب العلاج للطلاب ذوي الضعف في تطبيق أحكام التلاوة.
٢. استخدام أساليب التقويم الذاتي لزيادة فاعلية التدريس.
٣. تحليل نتائج الاختبارات وتوظيفها في تحسين تعلم الطلاب.
٤. تخطيط الأنشطة اللاصفية، وإعداد الوسائل التعليمية.
٥. توظيف الظواهر الطبيعية والاكتشافات العلمية والأحداث العلمية في تحقيق الأهداف التعليمية.
٦. توظيف مبادئ التعلم في أساليب التدريس.
٧. استخدام الطرق القياسية في التدريس.
٨. مراعاة الفروق الفردية.
٩. استخدام الطريقة الاستقصائية في التدريس.

ثم دراسة طنطاوي (٢٠٠٢م)، وعنوانها: "برنامج تدريبي مقترح لمعلمي التربية الإسلامية بالمعهد الديني بالبحرين"، وقد عنيت هذه الدراسة ببناء برنامج تدريبي لمعلمي التربية الإسلامية بالمراحل التعليمية (الابتدائي، المتوسط، الثانوي) بالمعهد الديني بالبحرين، في ضوء احتياجاتهم التدريبية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي في مسح الأدبيات التربوية المتعلقة بمفهوم الاحتياجات التدريبية، وتحليل مناهج التربية الإسلامية بالمعهد الديني بالبحرين، واستطلاع آراء بعض المعلمين والموجهين المسئولين عن التعليم الديني بوزارة التربية والتعليم بالبحرين، وتوصلت الدراسة إلى قائمة بالاحتياجات التدريبية تضمنت نوعين أساسيين من الاحتياجات هما الأول: الاحتياجات التدريبية المهنية العامة، وتتضمنت احتياجات لإدارة الفصل وضبطه، وتخطيط وتنفيذ وتقويم تدريس المنهج، واحتياجات لتنمية المهارات اللغوية لدى معلمي التربية الإسلامية. والثاني احتياجات تدريبية مهنية نوعية تناولت التدريب لتحسين مهارات المعلمين في تدريس القرآن الكريم والفقه والحديث الشريف والعقيدة الإسلامية.

دراسة الكحلاني (٢٠٠٥م)، وعنوانها: "برنامج تدريبي لمعلمي التربية الإسلامية بالتعليم الأساسي في ضوء احتياجاتهم التدريبية"، وهدفت الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في الحلقة الثالثة (٧-٩) من مرحلة التعليم الأساسي في ضوء خبراتهم بالمنهج الدراسي ومطالب تدريسه، والتعرف عليها وتحديد أولوياتها من وجهة نظر عينة منهم، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي لجمع البيانات من خلال تطبيق استبانة لتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين. وبلغت العينة التي تم التطبيق عليها (٤٢٠ معلما ومعلمة، ٣٢ مشرفا ومشرفة تربوية)، وتوصلت الدراسة إلى أن أولويات الاحتياجات التدريبية من وجهة نظر المعلمين والموجهين كانت مرتبة على النحو التالي: (طرق وأساليب تدريس المنهج، إدارة الصف الدراسي وضبطه، الوسائل التعليمية، تقويم تعلم الطلاب، التخطيط اليومي للدروس، التخطيط العام لعملية التدريس)، وأوصت الدراسة بإعداد برامج لتدريب المعلم وفقاً للاحتياجات التدريبية التي تظهرها الاستبانات الموجهة إليهم، وتطبيق البرنامج التدريبي المقترح والذي خرج به هذا البحث، وقياس أثره في تحسين أداء معلم التربية الإسلامية في الحلقة الثالثة (٧-٩) من التعليم الأساسي لجميع المحافظات.

ودراسة جمعة (٢٠٠٦م)، وعنوانها: "تقويم الدورات التربوية لمعلمي التربية الإسلامية بالحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في ضوء حاجاتهم التدريبية اللازمة لهم". وهدفت الدراسة إلى تقويم البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية بمرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان، والكشف عن مدى وفائها بالاحتياجات التدريبية اللازمة لهم، وتم معرفة ذلك من خلال استبانة طبقت على عينة ممثلة لمعلمي التربية الإسلامية، تضمنت ستة مجالات، تمثلت في: التخطيط، وتنفيذ الدروس اليومية، والتقويم، والتطوير، ومهارات الاتصال، والنمو المهني، وأظهرت النتائج أنه رغم وجود إجماع من عينة الدراسة على أهمية الاحتياجات التدريبية التي تضمنتها هذه الاستبانة، وقدرها ٤٦ حاجة، إلا أنه من خلال تحليل الباحثة لمحتوى البرامج التدريبية المقدمة إلى معلمي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الأساسي، تبين أن هناك تركيزا شديدا على مجال التخطيط للدروس اليومية، وذلك على حساب المجالات الأخرى، الأمر الذي يشير إلى وجود قصور في البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية بالتعليم الأساسي.

ودراسة الشمري (١٤٢٦هـ): وعنوانها: "الاحتياجات التدريبية في الحاسب الآلي والانترنت لمعلمات التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة في محافظة حفر الباطن". وهدفت الدراسة إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبية في مجال الحاسب والانترنت لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة بمحافظة حفر الباطن، وتحديد المهارات الأساسية اللازمة للمعلمات في مجال أنظمة التشغيل، وفي مجال البرامج التطبيقية، واستخدام الانترنت.

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي لتطبيق استبانة بالاحتياجات التدريبية على عينة بلغ عددها (١١٠) معلمة مثلت مجتمع الدراسة. وقد أسفرت النتائج عن الاحتياجات التدريبية للمعلمات في مجال الحاسب جاءت تقديراتها كبيرة، حيث بلغ المتوسط النسبي لمهارات التشغيل الأساسية للحاسب (٣,٢٣)، ولمهارات استخدام البرامج التطبيقية (١,٨٨)، ولمهارات استخدام الانترنت (١,٢٤). وأوضحت النتائج أن معوقات استخدام المعلمات للحاسب الآلي في التدريس تمثلت في غياب وعي المعلمات بأهمية الحاسب في التدريس، وقلة الدورات التدريبية التي تحصل عليها المعلمات، واقتصار استخدام أجهزة الحاسب على الأعمال الإدارية.

وأيضا دراسة الأحمدي (٢٠٠٦م)، وعنوانها: "الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية

في المرحلة الابتدائية في مدينة جدة"، وقد هدف هذا البحث إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلم التربية الإسلامية في الصفوف العليا (٤-٦) في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر كل من المعلمين والمشرفين التربويين، وتم بناء استبانة بمجالات الاحتياجات التدريبية، والتي تكونت من قائمة أولية تم عرض مراحل بنائه، وقد احتوت القائمة في صورتها الأولية على (٦) مجالات، وعدد فقراتها (٩١) فقرة، وبعد عرضها على المحكمين وقياس صدقها وثباتها وإجراء التعديلات أصبحت في صورتها النهائية مكونة من (٧٠) فقرة موزعة على خمس مجالات هي: (التخطيط، التنفيذ، الوسائل التعليمية، الإدارة الصفية والتعامل مع الطلبة، التقويم). وبعد الانتهاء من استطلاع آراء عينة بلغت (١٨٥) معلما، و (٢٥) مشرفا تربويا بالمرحلة الابتدائية حولها أسفرت النتائج عن ما يلي:

١. أن بنود الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في الصفوف العليا(٤-٦) في المرحلة الابتدائية، حصلت على نسبة (٧٥%) فأكثر، وقد حصلت فقرة (التعرف على أنواع الوسائل التعليمية المناسبة لمادة التربية الإسلامية) من مجال الوسائل التعليمية على أعلى تقدير لنسبة احتياج، بمتوسط (٣,٣) ونسبة مئوية (٨٢,٧%)، بينما كان أقل تقدير لنسبة احتياج لفقرة (ربط موضوعات الدرس بخبرات التلاميذ السابقة) بمتوسط (٢,٨)، ونسبة مئوية (٧١,٤).
٢. ومن وجهة نظر المشرفين جاءت تقديراتهم كبيرة للاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في الصفوف العليا (٤-٦) بالمرحلة الابتدائية في مدينة جدة، وقد حصلت فقرة (تنويع المثيرات لاستثارة دافعية التلاميذ وجذب انتباههم) من مجال التنفيذ على أعلى تقدير لنسبة احتياج، بمتوسط (٣,٦) ونسبة مئوية (٩٢%)، بينما كان أقل تقدير لنسبة احتياج لفقرة (استخدم الصور والمجسمات المناسبة في تدريس مواضيع التربية الإسلامية) وفقرة (إشراك التلاميذ في إعداد الوسائل التعليمية بما يتناسب مع قدراتهم) من مجال الوسائل التعليمية، حيث حصلتا على متوسط (٣,٠٤)، ونسبة مئوية (٧٦,١).
٣. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين تقديرات المشرفين للحاجات التدريبية، وبين تقديرات المعلمين لهذه الحاجات لصالح المشرفين في جميع المجالات، ما عدا مجال التخطيط اليومي للتدريس فقد كانت التقديرات متقاربة في هذا المجال.
٤. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين تقديرات المعلمين في تحديد الاحتياجات التدريبية بسبب اختلاف المؤهل (بكالوريوس – دبلوم).
٥. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين تقديرات المعلمين في تحديد الاحتياجات التدريبية بسبب اختلاف نوع المؤهل (تربوي – غير تربوي) لجميع المجالات باستثناء مجال التقويم فقد أعطى غير المؤهلين تربوياً أهمية أكبر وتقديراً أعلى لهذا المجال.
٦. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين تقديرات المعلمين في تحديد الاحتياجات التدريبية تبعاً لسني الخبرة لجميع المجالات باستثناء مجال التقويم فقد أعطى ذو الخبرة أقل من خمس سنوات أهمية أكبر وتقديراً أعلى لهذا المجال.

تعليق على الدراسات السابقة:

تمثل الدراسات التي عرضت نماذج للعديد من الدراسات التربوية المتعلقة بمعلمي التربية الإسلامية والتربية الإسلامية، على اختلاف أهدافها، ويلاحظ عليها ما يلي:

أ) أن نتائج الدراسات التي قومت أداء معلمي التربية الإسلامية وفق مجموعة من الأدوار الأدائية المتوقعة منهم، وكشفت عن تدني أداء المعلمين في:

١. الممارسات المتعلقة بالكفايات التخصصية للمعلمين بالمرحلة الثانوية (كما أشارت دراسة قاسم، ٢٠٠٠م).
٢. عدم تمكن المعلمين من أداء مهارات تدريس مادة الفقه لطلاب المرحلة الثانوية (كما في دراسة السلمي، ١٤٣٠هـ).
٣. ضعف استخدام المعلمين لتقنيات التعليم في تدريس التربية الإسلامية (كما في دراسة الشهراني، ٢٠١١م).
٤. مدى حاجة المعلم إلى تحسين المهارات التدريسية اللازمة لتدريس مادتي التفسير والحديث، والمهارات المتعلقة بالتهيئة والعرض وإدارة الصف الدراسي، والتفاعل الصفي، والغلق وفق ما أشارت إليه (دراسة سعد، ١٩٨٣م، دراسة يوسف، ١٩٨٨م).

ومن ثم يتطلب مواجهة الضعف والقصور في أداء المعلمين بوجه عام إلى تبني رؤية واضحة ومحددة للأدوار المتوقعة والمطلوبة من المعلمين -وهي كما ورد الإشارة إليها في: (وثيقة الإطار المفهومي، ٢٠١١م، ص ٤٦) -تفرض مسؤوليات عظيمة تتحملها الخطط التربوية التي يجب أن يظهر فيها بوضوح الدور المهم الذي يقوم به المعلم والذي لم يعد دوره قاصراً على التلقين ونقل المعرفة او التنفيذ الحرفي لأجزاء المنهج ومفرداته، بل انتقل محور الارتكاز في العملية التعليمية من مواد الدراسة إلى شخصية الدارس، وما لديه من استعداد وقدرات، وما يتطلبه النمو الكامل لهذه الشخصية من معارف ومهارات وقيم واتجاهات، وتعاظم دوره ليصبح ميسراً للمعرفة، ومنتجاً لها، ومجدداً ومؤصلاً للقيم، وقادراً على التعامل مع طاقات المتعلمين، وتعزيز قدراتهم التنافسية. فهو ركن أساسي في العملية التعليمية والتربوية، وعليه يتوقف نجاحها أو فشلها في تحقيق أهدافها. وبقدر ما يكون المعلم معداً إعداداً علمياً ومهنياً ناجحاً للقيام بدوره وتحمل مسئولياته وإتقان عمله، بقدر ما يتحقق للتربية من أسباب النجاح والتقدم نحو تحقيق أهدافها المنشودة.

وهذا يتطلب تعميق المهنة وتطويرها في العمل التعليمي والذي يستدعي النظرة المدققة والعمل العلمي الجاد حول تكوين المعلم وإعداده قبل الالتحاق بمهنة التدريس إعداداً جيداً من النواحي الأكاديمية والمهنية والثقافية داخل مؤسسات الإعداد قبل الخدمة، وتدريبه وتنميته مهنياً أثناء الخدمة، بحيث تعكس برامج الإعداد قبل الخدمة وأثنائها خبرات تربوية تضمن مستوى رفيع الأداء، وأخلاقاً مهنية حاكمة، وقدرات تمكن المعلم من تحقيق أهداف التعليم داخل حجرات الدراسة وخارجها. كما أن تعميق المهنة وتطويرها يستدعي كذلك تمكين المعلم من التفاعل الجاد والخلاق مع مختلف معطيات عصر تقنية المعلومات، وتطوير أدواره بما يؤدي إلى توظيف هذه المعطيات.

ب) تتعلق بنتائج البحوث التي سعت إلى تطوير برامج الإعداد التربوي لمعلم التربية الإسلامية إلى ما يلي:

١. الكشف عن مجموعة من الكفايات المهنية والأكاديمية اللازمة للمعلم، توجه مؤسسات إعداد المعلم إلى تطوير برامج إعداد معلم التربية الإسلامية، فقدمت دراسة (وزان، ١٩٨٣) قائمة بالكفايات التخصصية (النوعية) لمعلم التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، يعتمد عليها في بناء برنامج الإعداد لمعلم التربية الإسلامية، نظمت في خمسة مجالات، هي: مجال القرآن الكريم وعلومه، ومجال الحديث الشريف والثقافة

الإسلامية، ومجال الفقه، ومجال السيرة والتاريخ الإسلامي، ومجال العقيدة والتوحيد. وشاركتها دراسة (رجب، ١٩٨٧م) في الكفايات التعليمية التي حددتها لبناء برنامج إعداد معلم التربية الإسلامية بمصر، ووضعتها في مجالات سبعة، هي: مجال القرآن الكريم وعلومه، ومجال السنة النبوية وعلومها، ومجال العقيدة والتيارات الفكرية، ومجال العبادات والمعاملات، ومجال السيرة والشخصيات، ومجال القضايا الفكرية المعاصرة، ومجال الأخلاق والتهذيب.

٢. في الجانب التخصصي قدمت دراستي (طنطاوي، ١٩٩٨م، وطنطاوي ٢٠٠٢م) قائمتين بالكفايات التعليمية الأكاديمية اللازمة لمعلم التربية الإسلامية بكل من مصر والبحرين، تضمنت نوعين من الكفايات المهنية، الأولى: كفايات مهنية عامة، والثانية: لكفايات تخصصية ارتبطت بمجال القرآن الكريم وعلومه وتفسيره، ومجال الحديث الشريف وعلومه ومصطلحه، ومجال الفقه وأصوله، ومجال العقيدة الإسلامية والفرق والتيارات الفكرية المعاصرة، ومجال السيرة والشخصيات والأخلاق.

٣. وفي مجال الكفايات المهنية قدمت دراسة (اليحيى، ١٩٩٦) قائمة بالكفايات التعليمية لمعلمي التربية الإسلامية بالمملكة العربية السعودية، وتقويم أدائهم التدريسي في ضوئها، وتوصلت إلى (١٠٠) كفاية فرعية، تندرج تحت خمسة مجالات رئيسة، هي: مجال كفايات الصفات الشخصية، ومجال كفايات التخطيط، ومجال كفايات الموقف التعليمي، ومجال كفايات النشاط العام والتفاعل مع الآخرين، ومجال كفايات التدريب والتوجيه، وأشارت النتائج إلى أن الكفايات المهنية المرتبطة بالتخطيط والتدريب والتوجيه جاءت في مؤخرة الكفايات التي تمكن منها المعلمون،

٤. واهتمت دراسة (الصديق، ٢٠٠٦م) بتحديد كفايات معلم القرآن الكريم بالمرحلة الثانوية، والاعتماد عليها في تطوير برنامج إعداد معلم القرآن الكريم بكلية التربية بجامعة صنعاء باليمن، وحددت ثلاثة مجالات للكفايات، هي: مجال كفايات التلاوة، ومجال كفايات التفسير، ومجال كفايات علوم القرآن، وتحت كل مجال تم صياغة مجموعة من الكفايات التعليمية الفرعية.

٥. أن الإعداد التربوي لمعلم التربية الإسلامية تتضمن ثلاثة جوانب ضرورية لا غني للمعلم عنها، وهي الكفايات التخصصية والكفايات المهنية والكفايات الشخصية، وتحرص وزارة التربية والتعليم السعودية قبل تعيين المعلمين إلى التحقق من امتلاك المعلمين خرجي كليات التربية من هذه الكفايات.

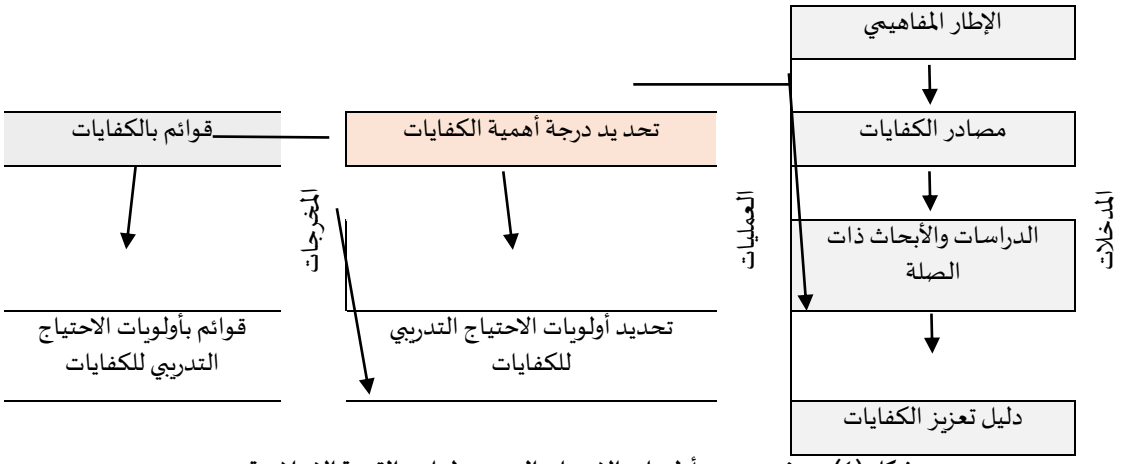
٦. أن كفايات الإعداد التربوي لمعلم التربية الإسلامية، تعد الأساس لتطوير الكفايات المهنية للمعلمين؛ ولذا فإن السعي نحو تحديد الكفايات المهنية للمعلمين في أثناء العمل يتطلب عدم التكرار، والاسترشاد بتلك القوائم لإعداد الصورة النهائية لقائمة الكفايات المهنية للمعلم.

إجراءات الدراسة:

نظراً لأن هدف الدراسة الحالية هو التعرف على أولويات الاحتياج التدريبي لمعلمي التربية الإسلامية بدول الخليج من وجهة نظر الخبراء والمسئولين؛ فإن ذلك يتطلب بيان المنهج الذي تبنته الدراسة، والخطوات الإجرائية التي تمت لتحقيق ذلك الهدف، والتي تمثلت فيما يلي:

١) تحديد نموذج تحديد الكفايات المهنية ودرجة الاحتياج التدريبي لها:

في ضوء ما قام به الباحثين من مسح لنماذج تحديد الاحتياجات التدريبية، واستعراض لعناصر ومكونات بعضها أمكن تبني نموذجا لتحديد أولويات الاحتياج التدريبي لمعلمي التربية الإسلامية بدول الخليج، يوضحه الشكل التالي:



شكل (٤) نموذج تحديد أولويات الاحتياج التدريبي لمعلمي التربية الإسلامية

واستند إلى الخطوات التالية:

أولا: تحديد الكفايات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية، والتي تم بناؤها استناداً إلى عدة مصادر، أهمها الإطار المفهومي وبعض وثائق الكفايات المهنية العامة الصادرة عن مكتب التربية العربي لدول الخليج، ومنها تناول الأدوار المتوقعة من المعلمين والمشرفين التربويين في ظل تبني فكرة "المجتمع المهني التعلمي"، وفكرة "تمهين المعلم"، و"تمهين الإشراف التربوي"، ونتائج بعض الأبحاث التربوية وتوصيات المؤتمرات والندوات التي تناولت تعليم مناهج التربية الإسلامية بدول الخليج.

ثانيا: بناء استبانة بالكفايات المهنية للمعلمين، وتحديد درجة أهميتها ومدى الاحتياج التدريبي إليها وعرضها على مجموعة من خبراء مناهج التربية الإسلامية للتعرف على ما تم تحديده من احتياجات.

٢) مجتمع وعينة الدراسة:

يمثل مجتمع الدراسة خبراء ومسئولي التربية الإسلامية بدول الخليج في بعض جامعات الخليج ووزارات التربية والتعليم بالدول الأعضاء، ومن الخبراء المتعاونين مع مكتب التربية العربي في مجال التربية الإسلامية، ويرجع الأمر إلى الاقتصار على خبراء ومسئولي التربية الإسلامية لتحديد أولويات التدريب، نظراً لأنهم الأقدر على تحديد تلك الأولويات، وروعي في اختيار العينة من مجتمع الدراسة أن يتحقق لها الشروط التالية:

- بالنسبة للخبراء: مراعاة أن يكونوا من المتخصصين في مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية بجامعات الخليج، ولهم خبراتهم في التأليف والتقويم والتطوير لمناهج التربية الإسلامية،

وإعداد برامج تأهيل وتدريب معلمي التربية الإسلامية، و وبلغ عدد الخبراء المتعاونين ممن توفرت فيهم الخبرة المهنية في مجال تعليم التربية الإسلامية وبناء مناهجها ببعض دول الخليج، وكان عددهم (١٨) أعضاء تم التواصل معهم من قبل الباحثين.

- وبالنسبة لمسئولي مناهج التربية الإسلامية فقد تم الترشيح لهم من خلال تواصل الباحثين معهم وبمساعدة من بعض المسئولين عن المناهج بجميع الدول الأعضاء، وبلغ عددهم (١٢) عضوا.

٣) بناء استبانة تحديد الكفايات المهنية ودرجة الاحتياج التدريبي لمعلمي التربية الإسلامية في ضوء فلسفة المجتمع المهني:

(أ) هدف الاستبانة: هدفت الاستبانة إلى تحديد تحقيق مشاركة خبراء مناهج التربية الإسلامية بدول الخليج في إبداء الرأي حول درجة أهمية هذه الكفايات ودرجة الاحتياج للتدريب عليها لمعلمي ومعلمات التربية الإسلامية.

(ب) عناصر الاستبانة: تكونت الاستبانة من المحاور التالية:

- محور الكفايات المهنية العامة: يدور محور الكفايات المهنية العامة حول تطوير القدرات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية من معارف ومهارات وقيم واتجاهات، ترتبط بتحقيقهم لمفهوم المجتمع المهني التعلمي التشاركي كأساس ينطلق منه في تحسين ممارساتهم المهنية، وقد تم صياغة الكفايات المهنية العامة التي تدور حول مفهوم المجتمع المهني التعلمي التشاركي وفلسفته وأهدافه وقيمه التشاركية وآلياته، ودور معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في عمليتي التعليم والتعلم لمنهج التربية الإسلامية تخطيطا وتنفيذا وتقويما، وكذلك في تقوية صلة المدرسة بالمجتمع والتغلب على التحديات والمشكلات التي تواجه تدريس التربية الإسلامية.
- محور الكفايات المهنية التخصصية: وتمركزت الكفايات المهنية في هذا المحور حول كفايات المهنية لتدريس منهج مواد التربية الإسلامية من تعليم وتعلم القرآن الكريم، تلاوة وحفظا وفهما، ومن كفايات لتعليم وتعلم التوحيد، ومن كفايات لتعليم وتعلم الحديث الشريف والسيرة النبوية الشريفة، ومن كفايات لتعليم وتعلم الفقه، ومن كفايات لتعليم وتعلم القيم والأخلاق الإسلامية، ومن كفايات لتعليم وتعلم موضوعات وقضايا الثقافة الإسلامية.

تحديد أسلوب الاستجابة في الاستبانة:

اعتمد في التقدير الذي سيحدد أمام كل عبارة في الاستبانة لكل من درجتي الأهمية للكفايات المهنية وأولويات الاحتياج إليها على أسلوب "ليكرت" لتحديد مستوى التقدير أمام كل عبارة، والذي جاء على النحو التالي:

- كبيرة جدا.
- كبيرة.

- متوسطة.
- قليلة:
- قليلة جدا.

وقد تم إعطاء كل مستوى من مستويات الاستجابة السابقة قيمة رقمية بلغت على الترتيب (٤، ٣، ٢، ١، ٠)، كما تم اعتماد مدى المتوسطات التالي الموضح في الجدول رقم (١) لتفسير النتائج.

جدول (١): توزيع استجابات العينة حسب مدى كل فئة من فئات الاستجابة

فئات الاستجابة	من	إلى
بدرجة كبيرة جدا	٣,٢	أقل من ٤,٠
بدرجة كبيرة	٢,٤	أقل من ٣,٢
بدرجة متوسطة	١,٦	أقل من ٢,٤
بدرجة قليلة	٠,٨	أقل من ١,٦
بدرجة قليلة جدا	٠,٠٠	أقل من ٠,٨

صدق الاستبانة:

يعرف الصدق بأنه قدرة الأداة على قياس ما أعدت لقياسه فقط (العساف، ١٤٢١هـ، ٤٢٩) والطريقة التي استخدمت للتحقق من صدق الأداة بالنسبة لهذه الدراسة، تمثلت في التحقق من الصدق الظاهري لمحتوى الاستبانة، وذلك من خلال عرضهما أولا على بعض الخبراء والمتخصصين في مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية، وكذلك من خلال استجابة مجموعة خبراء ومسئولي التربية الإسلامية بدول الخليج الذين استجابوا لعبارات الاستبانة وهو ما يعرف بصدق المحكمين (Trustees Validity) والذي يعرف بأنه عرض لأداة الدراسة على مجموعة من الخبراء في نفس مجال الأداة وأخذ رأيهم فيها (العيدة ، ٢٠٠٥ م ، ٤٧) ودور هؤلاء الخبراء تمثل في التحقق مما إبداء الرأي جول ما يلي:

- وضوح العبارات.
- سلامتها اللغوية.
- مدى ارتباط العبارات بالمحاور.
- منا سبة كل عبارة لقيا س ما وضعت من أجله.
- مناسبة كل عبارة لتحقيق الهدف العام من الدراسة والتحقق من درجة أهمية الكفايات المهنية وتحديد أولوية الاحتياج التدريبي لمعلمي التربية الإسلامية في ضوء الكفايات المهنية التي تم تحديدها.
- تصحيح وإضافة وحذف وتعديل ما يروه مناسبا في محاور وعبارات استبانتي أولويات الاحتياج التدريبي لمعلمي ومشرفي التربية الإسلامية.

وقد تم التأكد من صدق الأداة بعد استجابات الخبراء المختصين في مجال التربية الإسلامية في مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية وخبراء ومسئولي التربية الإسلامية الذين طلبَ منهم

الحكمَ على صلاحية الفقراتِ والاستجابة على العبارات في كل استبانة.

وقد تم إجراء التعديلات في ضوء آراء المحكمين وقد حذفت بعض الفقرات، وعدل بعضها الآخر، وأصبحت الأداة الأولى مكونة من محورين: الأول يضم (١٨) عبارة، والمحور الثاني: يضم (٣٥) عبارة (١).

ثبات الاستبانة:

يعرف الثبات بأنه قدرة الأداة على إعطاء نفس النتائج أو نتائج قريبة منها إذا تكرر استخدامها مرات متتالية (الهجان،١٤٢٩ هـ، ١٤٠) وقدتم استخدام معادلة ألفا كرو نباخ (Alpha Cronbach) لحساب ثبات الاستبانتين التي تتميز استجابات فقراتهما بأنها ذات مستويات متدرجة، وللتأكد من الاتساق الداخلي بين فقرات كل أداة على مستوى كل محور من محاورها، وعلى مستوى الأداة ككل . ومن خلال تطبيق الأداة لعينة الدراسة، تم حساب ثبات كل استبانة لكل محور فرعي وللاستبانة ككل كما يوضح الجدول التالي.

جدول (٢): يوضح معاملات ثبات الفا كرو نباخ لكل محور من محاور استبانة المعلمين

م	المحور	قيمة ألفا كرو نباخ
١	الكفايات العامة المهنية	٠,٩٢
٢	الكفايات المهنية التخصصية	٠,٨٨
٣	الأداة ككل	٠,٩١

٥/٤) الأساليب الإحصائية:

تتحدد الأساليب الإحصائية الملائمة لتحليل بيانات الدراسة الحالية فيما يلي:

- المتوسطات الحسابية.
- النسب المئوية والتكرارات.
- القيم الوزنية (الوزن النسبي) لترتيب العبارات وتحديد أهميتها حسب استجابات أفراد العينة.
- اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات آراء العينة فيما يخص المقارنة بين درجة أهمية الكفايات، ودرجة أولوية الاحتياج لها.

نتائج الدراسة

يتم عرض نتائج الدراسة ومناقشتها والتعليق عليها، والتي تتعلق بنتائج تحديد الكفايات الأكثر أهمية ودرجة الاحتياج التدريبي في ضوئها لمعلمي التربية الإسلامية بدول الخليج، وفيما يلي بيان ذلك:

أولا: نتائج تحديد الكفايات الأكثر أهمية لمعلمي التربية الإسلامية من وجهة نظر الخبراء والمختصين:

١) راجع ملحق (٢) استبانة تحديد أولويات الاحتياج التدريبي لمعلمي التربية الإسلامية.

باستقصاء آراء الخبراء والمختصين للكفايات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية بدول الخليج على استبانة تحديد الكفايات الأكثر أهمية لمعلمي التربية الإسلامية من وجهة نظر الخبراء والمختصين، وتفريغ الاستجابات ومعالجة البيانات إحصائيا، أمكن التوصل إلى تقديرات الخبراء والمسئولين لدرجة أهمية الكفايات الأكثر أهمية للمعلمين والمعلمات، وذلك على النحو التالي:

١. **محور الكفايات المهنية العامة:** يوضح جدول (٤) نتائج ذلك.

جدول (٤): نتائج تقديرات الخبراء والمختصين لدرجة أهمية الكفايات المهنية العامة لمعلمي التربية الإسلامية

العبارة	الاستجابة بدرجة										الوزن النسبي	المرتبة
	كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		قليلة		قليلة جدا			
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%		
الوعي بمفهوم المجتمع المهني التشاركي، وفلسفته وخصائصه ومرتكزاته.	٥٤	٨٠,٠٠	٩	١٣,٣٤	٤	٦,٠٠					٣,٦١	١
معرفة القيم والأهداف لعمل المدرسة في ظل المجتمع المهني التعلمي.	٥٤	٨٠,٠٠	١٠	١٥,٣٨	٤	٦,٠٠					٣,٦١	١
معرفة آليات التطوير المهني التعلمي التشاركي للمعلم.	٥٢	٨٦,٦٧	١٠	١٥,٣٨							٣,٦٠	٤
فهم عمليتي التعليم والتعلم في ظل المجتمع المهني التشاركي للمدرسة.	٥٤	٨٠,٠٠	١٠	١٠,٠٠	٣	٤,٠٠					٣,٦٠	٤
ممارسة النمو المهني الذاتي (تخطيطا وتنفيذا وتقويما).	٥٦	٩٣,٣٣	٤	٦,٦٧							٣,٩٢	١
المشاركة في تخطيط المنهج وبنائه وتقويمه وتطويره	٥٤	٦٠,٠٠	١٨	٢٠,٠٠	٣	٢٠,٠٠					٣,٣٠	١
التخطيط لبناء خبرات التعلم وتدعيمها وتنفيذها وتقويمها لدى لطلاب.	٥٤	٨٠,٠٠	١٠	١٣,٣٣	٤	٦,٠٠					٣,٦١	١
معرفة استراتيجيات التدريس الحديثة وتطبيقها في تدريس المنهج.	٥٢	٨٦,٦٧	٨	١٣,٣٣							٣,٨٤	١
معرفة استراتيجيات الحديثة في إدارة الصف وتطبيقها في تدريس المنهج.	٥٤	٨٠,٠٠	١٠	١٣,٣٣	٤	٦,٠٠					٣,٦١	١
معرفة أساليب تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب.	٥٦	٩٣,٣٣	٠	٠	٤	٦,٠٠					٣,٨٤	١
معرفة أساليب توظيف التقنية الحديثة في تدريس المنهج.	٥٤	٨٠,٠٠	١٠	١٣,٣٣	٤	٦,٠٠					٣,٦١	١
معرفة الأساليب الحديثة لتقويم نواتج التعلم لدى الطلاب.	٥٢	٨٦,٦٧	٢	٣,٣٣	٦	١٠,٠٠					٣,٦٧	١
التطوير المهني التشاركي لإتقان محتوى المنهج وعملياته بمراحل التعليم.	٤٢	٧٠,٠٠	١٢	٢٠,٠٠	٦	١٠,٠٠					٣,٥٣	١
بناء علاقات إيجابية مع أولياء الأمور لتعزيز تعلم الطلاب.	٤٦	٧٦,٦٧	٢٠	٣٣,٣٣	١٢	٢٠,٠٠					٣,٢٣	١
المشاركة لتقوية الصلة بين المدرسة والمجتمع.	٥٣	٨٣,٣٣	١٠	١٠,٠٠	٢	٣,٣٣					٣,١٥	١
تحقيق التواصل الفعال بين أفراد المجتمع المدرسي.	٥٤	٦٠,٠٠	١٦	٢٦,٦٧	٦	١٠,٠٠					٣,٣٨	١
معرفة التحديات التي تؤثر في تعليم منهج التربية الإسلامية.	٥٢	٨٦,٦٧	٨	١٣,٣٣							٣,٨٤	١
الربط بين محتوى منهج التربية الإسلامية وواقع المجتمع.	٥٦	٩٣,٣٣	٤	٦,٦٧							٣,٩٢	١

يتضح من نتائج الجدول السابق أن التقديرات لدرجة أهمية الكفايات المهنية للمعلم جاءت جميعها في مرتبطة أعلى من المتوسط، وتشير النتائج إلى أن الكفايات المهنية العامة الأكثر أهمية من وجهة نظر خبراء والمختصين على جاءت على النحو التالي:

- الكفاية (٥): ممارسة النمو المهني الذاتي (تخطيطا وتنفيذا وتقويما)، بوزن نسبي للمتوسط بلغت قيمته(٣,٩٢).
- الكفاية (١٨): الربط بين محتوى المنهج وواقع المجتمع، بوزن نسبي للمتوسط بلغت قيمته (٣,٩٢).
- الكفاية (١٠): معرفة أساليب تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب، بوزن نسبي للمتوسط بلغت قيمته(٣,٨٤).
- الكفاية (٣): معرفة آليات التطوير المهني التعلمي التشاركي للمعلم، بوزن نسبي للمتوسط بلغت قيمته(٣,٨٤).
- الكفاية (٦): معرفة استراتيجيات التدريس الحديثة وتطبيقها في تدريس المنهج، بوزن نسبي للمتوسط بلغت قيمته(٣,٨٤).
- الكفاية (٤): معرفة الأساليب الحديثة لتقويم نواتج التعلم لدى الطلاب، بوزن نسبي للمتوسط بلغت قيمته(٣,٨٤).
- الكفاية (٢): معرفة التحديات التي تؤثر في تعليم منهج التربية الإسلامية، بوزن نسبي للمتوسط بلغت قيمته(٣,٨٤).

في حين جاءت الكفايات الأقل أهمية من وجهة نظر خبراء ومسئولي التربية الإسلامية على النحو التالي:

- الكفاية (١٥): مشاركة المعلم لتقوية الصلة بين المدرسة والمجتمع، بوزن نسبي للمتوسط بلغت قيمته(٣,١٥).
- الكفاية (١٤): بناء علاقات إيجابية مع أولياء الأمور لتعزيز تعلم الطلاب، بوزن نسبي للمتوسط بلغت قيمته(٣,٢٣).
- الكفاية (١٦): تحقيق التواصل الفعال بين أفراد المجتمع المدرسي، بوزن نسبي للمتوسط بلغت قيمته(٣,٣٨).
- الكفاية (٦): تحقيق التواصل الفعال بين أفراد المجتمع المدرسي، بوزن نسبي للمتوسط بلغت قيمته(٣,٣٨).

وتفسر هذه النتائج بأن تقدير الخبراء والمختصين لأهمية النمو المهني الذاتي للمعلمين يأتي على رأس الأولويات والكفايات اللازمة لهم، وأنه الأساس لنجاح المعلمين في تحقيق بقية الكفايات المهنية الأخرى، ومنها عمل معلمي التربية الإسلامية على تحقيق ربط تدريس منهج مواد التربية الإسلامية بواقع الطلاب والمجتمع، وتنمية مهارات التفكير المتنوعة لدى الطلاب، والعمل على

تحقيق مفهوم المجتمع المهني التعلمي وفق الآليات والوسائل المساعدة في ذلك، وتوظيف استراتيجيات التدريس وأساليب التقويم الحديثة في تعلم الطلاب للمنهج، ومواجهة التحديات التي تؤثر في تدريس مناهج التربية الإسلامية بدول الخليج.

٢. محور الكفايات المهنية التخصصية:

يوضح جدول (٥) نتائج ذلك.

جدول (٥): نتائج تقديرات الخبراء والمختصين لدرجة أهمية الكفايات المهنية التخصصية لمعلمي التربية الإسلامية

العبارة	الاستجابة بدرجة								الوزن النسبي	الرتبة
	ة جدا		بيرة		سطة		ليلة	جدا		
			ت		ت		ت			
(أ) مجال كفايات تعليم وتعلم القرآن الكريم، تلاوة وحفظا وفهما										
. معرفة تاريخ جمع القرآن الكريم وأسباب نزوله وخصائصه وإعجازه وخصائص رسمه وآدابه....			٣٨,٤٦		٢٣,٠٧		٣٠	٢	٢,٨٤	٤
معرفة نتائج أبحاث ومشروعات ميدانية في مجال تحفيظ القرآن الكريم وتلاوته.			٦٠,٠٠		٢٠,٠٠		٢٠		٣,٢٣	٧
معرفة أساليب وطرق تحفيظ آيات وسور القرآن الكريم للطلاب.			١٠٠						٤,٠٠	١
معرفة مشكلات تحفيظ القرآن الكريم لدى الطلاب وطرق علاجها.			٨٦,٦٧		٣,٣٣		١٠		٣,٦٧	٦
٥. تطبيق مبادئ تدريس القرآن الكريم.			٩٣,٣٣		٧,٦٧				٣,٩٢	٢
تطبيق الأساليب الحديثة وكيفية تنفيذها في تدريس التلاوة.			٨٦,٦٧		١٣,٣٤				٣,٨٤	٥
معرفة أصول التفسير وتاريخه ومناهجه ومصادره.			٧٠,٠٠		٢٠,٠٠		١٠		٣,٢٣	٨
. تنمية مهارات فهم النص القرآني لدى الطلاب،			١٠٠						٤,٠٠	١
. إجراء أبحاث ومشروعات ميدانية تتعلق بتقويم وتطوير تعليم وتعلم القرآن الكريم (تحفيظا وتلاوة وتفسيرا).			٥٠,٠٠		٣٣,٣٤		١٣,٣٣	٢	٣,٠٠	٩
(ب) مجال كفايات تعليم وتعلم العقيدة الإسلامية										
١. معرفة مفهوم العقيدة الإسلامية وأصولها وخصائصها وتحدياتها، وأهداف تدريسها وأهمية ترسيخها لدى المتعلمين.			٨٦,٦٧		١٣,٣٤				٣,٨٤	١
معرفة مفهوم العاطفة الدينية وأهميتها في حياة الفرد، ووسائل وأساليب تربيتها لدى المتعلمين.			٧٣,٣٣		٢٠,٠٠		٦,		٣,٣٠	٤
معرفة أساليب تربية الفرد على العقيدة الصحيحة.			٨٦,٦٧		١٣,٣٤				٣,٨٤	١
٤. تنمية مهارات تدريس العقيدة الإسلامية.			٠٠,٨٠		٢٠,٠٠				٣,٦٧	٢
إعداد أبحاث إجرائية ميدانية حول تعليم وتعلم العقيدة الإسلامية.			٥٠		٣٠		٢٠		٢,	٥
(ج) مجال كفايات تعليم وتعلم السنة والسيرة النبوية الشريفة										
معرفة مفهوم السنة النبوية الشريفة ومكانتها ومنزلتها ومصادرها وأهداف تدريسها بالتعليم العام.			٨٠,٠٠		١٠,٠٠		١٠		٣,٢٣	٤
تنمية مهارات التعامل مع مصادر السنة النبوية (تخريجا وتصنيفا وجمعا).			٤٦,٦٧		٣٣,٣٣		١٣,٣٣	٦,	٣,١٥	٥
تنمية مهارات تدريس الحديث الشريف لدى المعلم.			٩٢,٣٠		٦,٦٧				٣,٩٢	١

العبارة	الاستجابة بدرجة										الوزن النسبي	الترتيب
	ة جدا		بيرة		سطة		ليلة		جدا			
		ت		ت		ت		ت				
معرفة مفهوم السيرة النبوية ومنزلتها ومصادرها وأهداف تدريسها بالتعليم العام.		٤٦,٦٧		٣٣,٣٣		٢٠					٢,٨٤	٦
معرفة مبادئ تدريس السيرة النبوية الشريفة.		٤٦,٦٧		٤٠,٠٠		١٣,٣٣					٣,٣٠	٢
تحقيقه لمهارات تدريس السيرة النبوية الشريفة.		٧٣,٣٣		٢٠,٠٠		٦,					٣,٦١	٢
(د) مجال كفايات تعليم وتعلم الفقه (العبادات والمعاملات)												
معرفة مفهوم الفقه وخصائصه ومصادره ومنزلته ومجالاته وقضاياه المعاصرة وأهداف تدريسه بالتعليم العام.		٧,٠٠		١٦,٦٧		١٣,٣٤					٣,٣٨	٢
معرفة نتائج أبحاث تعليم الفقه (المشكلات، الواقع، الأهداف، أساليب التدريس.		٦٠,٠٠		٣٣,٣٣				٦,			٣,٣٠	٤
معرفة دور الفقه في تكوين الشخصية ومواجهة مشكلات الحياة.		٦٠,٠٠		٣٣,٣٣		٧,					٣,٣٠	٥
٤. تطبيق مبادئ تدريس الفقه.		٩٣,٣٣		٦,٦٧							٣,٩٢	١
تطبيق الأساليب الحديثة لتدريس الفقه بالتعليم العام.	٢٤	..		٢٠,٠٠							٣,٦٧	١
(هـ) مجال كفايات تعليم وتعلم القيم والأخلاق الإسلامية												
معرفة مفهوم الأخلاق والقيم الإسلامية ومصادرها ومنزلتها في تربية الفرد والمجتمع.		٦٣,٣٣		٣٠,٠٠		٦,					٣,٥٣	٤
معرفة نتائج الأبحاث الميدانية المتعلقة بالأخلاق والقيم.		٤٦,٦٧		٤٠,٠٠		٦,		٦,			٣,٢٣	٧
معرفة أهداف ومداخل تعليم القيم والأخلاق الإسلامية بالتعليم العام.		٦٠,٠٠		٣٣,٣٣		٦,					٣,٥٣	٢
معرفة مبادئ تدريس القيم والأخلاق الإسلامية.	١٨	٦٠,٠٠	٨	٢٦,٦٧	٤	١٣,٣٣	.	.	.	.	٣,٣٠	٦
تطبيق أساليب تدريس القيم والأخلاق الإسلامية (التمثيلي، التحليلي، القدوة العملية، الحواري، الخ)	٣٠	١٠٠	.	.	.	.	.	.	.	.	٤,٠٠	١
توظيف التقنيات المناسبة في تدريس القيم والأخلاق الإسلامية.		٠٠,٨٠		١٣,٣٣		٦,					٣,٦٩	٢
إعداد أبحاث إجرائية تتعلق بالقيم والأخلاق لدى المتعلمين والمجتمع.		٦٠,٠٠		٢٦,٦٧		١٣,٣٣					٣,٣٨	٥
(و) مجال كفايات تعليم وتعلم موضوعات الثقافة الإسلامية												
٠ معرفة مفهوم الثقافة الإسلامية ومصادرها وخصائصها ومجالاتها ومبررات تدريسها في المرحلة الثانوية ببعض دول الخليج.		٦٠,٠٠		١٣,٣٤		١٣,٣٤		١٣,٣٣			٣,٠٧	٢
معرفة أهداف ومحتوى تدريس الثقافة الإسلامية في المرحلة الثانوية ببعض دول الخليج.		٦٠,٠٠				٢٠		١٣,٣٣	٢		٢,٦٧	٢
تطبيق أساليب التدريس الحديثة في تعليم الثقافة الإسلامية بالتعليم العام.		٧,٠٠		١٣,٣٣		١٣,٣٣			٢		٣,٢٣	٢

يتضح من نتائج الجدول السابق أن التقديرات لدرجة أهمية الكفايات المهنية للمعلم جاءت جميعها في مرتبطة أعلى من المتوسط، وتشير النتائج إلى ما يلي:

١. بالنسبة للكفايات المهنية لتعليم وتعلم القرآن الكريم (تلاوة وتحفيظا وتفسيرا):

فقد جاءت في صدر أولويات الكفايات المهنية في هذا المجال الكفاية (٣) "معرفة أساليب وطرق تحفيظ آيات وسور القرآن الكريم للطلاب" بوزن نسبي قدره (٤,٠٠)، تلتها الكفاية (٨) "تنمية مهارات فهم النص القرآني لدى الطلاب"، بوزن نسبي قدره (٤,٠٠)، تلتها والكفاية (٥) تطبيق مبادئ تدريس القرآن الكريم".

في حين كانت أقل الكفايات أهمية لمعلمي التربية الإسلامية من وجهة نظر الخبراء والمسئولين في هذا المجال الكفاية (٩) "إجراء أبحاث ومشروعات ميدانية تتعلق بتقويم وتطوير تعليم وتعلم القرآن الكريم (تحفيظا وتلاوة وتفسيرا)"، بوزن نسبي قدره (٣,٠٠)، تلتها الكفاية (٧) "معرفة أصول التفسير وتاريخه ومناهجه ومصادره"، تلتها الكفاية (٢) "معرفة نتائج أبحاث ومشروعات ميدانية في مجال تحفيظ القرآن الكريم وتلاوته". بوزن نسبي لكل منهما قدره (٣,٢٣).

وتفسر تلك النتائج بإدراك الخبراء والمسئولين بأهمية أن تحظى كفايات تحفيظ القرآن الكريم وتدريس تلاوته وتحفيظه بالاهتمام والرعاية، لأنها تأتي في مقدمة عمل معلمي التربية الإسلامية بمختلف مراحل التعليم، رغم ما قد يتضح ممن اختلاف في محتوى مناهج التربية الإسلامية بالدول الأعضاء، وفي الوقت المخصص لتدريس ذلك المجال في خطة تدريس التربية الإسلامية بالدول الأعضاء.

٢. بالنسبة للكفايات المهنية لتعليم التوحيد والعقيدة الإسلامية

تصدر ت الكفايات المهنية في هذا المجال الكفاية (١) "معرفة مفهوم العقيدة الإسلامية وأصولها وخصائصها وتحدياتها" تلتها الكفاية (٣) "معرفة أساليب تربية الفرد على العقيدة الصحيحة"، بوزن نسبي قدره (٣,٨٤) لكل منهما، تلتها والكفاية (٤) تنمية مهارات تدريس العقيدة الإسلامية" بوزن نسبي قدره (٣,٦٧).

في حين كانت أقل الكفايات أهمية لمعلمي التربية الإسلامية من وجهة نظر الخبراء والمسئولين في هذا المجال الكفاية (٥) "إعداد أبحاث إجرائية ميدانية حول تعليم وتعلم العقيدة الإسلامية"، بوزن نسبي قدره (٢,٩٢).

وتفسر تلك النتائج بالحرص على امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمعارف اللازمة لتعليم دروس العقيدة الإسلامية، ومفاهيم التوحيد وربطها بأساليب تربية النشء على العقيدة الإسلامية الصحيحة، ومن ثم العمل على امتلاك المعلمين لمهارات التدريس التي تساعدهم في تدريس مفاهيم العقيدة بمختلف مراحل التعليم.

٣. بالنسبة للكفايات المهنية المتعلقة بتعليم الحديث الشريف والسيرة النبوية:

فقد جاءت في صدر أولويات الكفايات المهنية في هذا المجال الكفاية (٣) "تنمية مهارات تدريس الحديث الشريف لدى المعلم" بوزن نسبي قدره (٣,٩٢)، تلتها الكفاية (٦) "تحقيقه لمهارات تدريس السيرة النبوية الشريفة"، بوزن نسبي قدره (٣,٦١)، تلتها والكفاية (٥) معرفة مبادئ تدريس السيرة النبوية الشريفة"، بوزن نسبي قدره (٣,٣٠).

في حين كانت أقل الكفايات أهمية لمعلمي التربية الإسلامية من وجهة نظر الخبراء والمسئولين في هذا المجال الكفاية (٤) "معرفة مفهوم السيرة النبوية ومنزلتها ومصادرها وأهداف تدريسها بالتعليم العام"، بوزن نسبي قدره (٣,١٥)، تلتها الكفاية (٢) " تنمية مهارات التعامل مع مصادر السنة النبوية (تخريجا وتصنيفا وجمعا)"، بوزن نسبي قدره (٢,٦٨).

وتفسر تلك النتائج بحرص الخبراء والمسئولين وتأكيدهم على ضرورة توفر مهارات تدريس

الحديث الشريف ومهارات ومبادئ تدريس السيرة النبوية الشريفة لدى معلمي التربية الإسلامية؛ لأنها تربط المتعلمين بشخصية النبي صلى الله عليه وسلم، وتدعم من غرس القيم الإسلامية المتعلقة بتمسك الطلاب بسنة النبي صلى الله عليه وسلم وفهم الأحاديث المقررة، ومواقف من السيرة النبوية الشريفة، وتقوي في نفوس الطلاب الاقتداء بشخصية الرسول صلى الله عليه وسلم وصحابته والتابعين، ومن أمثلة تلك المهارات التي تلزم معلمي التربية الإسلامية.

- التعريف بالرواة،
- توضيح الدلالات اللغوية والبلاغية لألفاظ الحديث النبوي وتوظيفها في فهمه.
- الجمع بين ما يوهم ظاهره التناقض والتضاد من الأحاديث المقررة.
- الربط بين الأحاديث في الموضوع الواحد وبينها وبين الآيات القرآنية ذات العلاقة.
- الإفادة من المناسبات والملابسات التي واكبت صدور الحديث عن النبي في فهم مضامينه ومطلوباته.
- استنباط الأحكام الفقهية، والقيم الإنسانية من نصوص الأحاديث النبوية.
- استخلاص الصفات الخلقية والخلقية للنبي من الأحاديث الشريفة المقررة للدراسة.
- تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة في تعليم الأحاديث النبوية،
- تنمية مستويات الفهم والتفكير لدى المتعلمين.
- توظيف الأنشطة التعليمية في فهم مضامين الحديث وتطبيقاته.

٤. <u>بالنسبة للكفايات المهنية المتعلقة بتعليم الفقه الإسلامي:</u>

فقد جاءت في صدر أولويات الكفايات المهنية في هذا المجال الكفاية (٤) " تطبيق مبادئ تدريس الفقه" بوزن نسبي قدره (٣,٩٢)، تلتها الكفاية (٥) "تطبيق الأساليب الحديثة لتدريس الفقه بالتعليم العام"، بوزن نسبي قدره (٣,٦٧)، تلتها والكفاية (١) "معرفة مفهوم الفقه وخصائصه ومصادره ومنزلته ومجالاته وقضاياه المعاصرة وأهداف تدريسه بالتعليم العام"، بوزن نسبي قدره (٣,٣٨).

في حين كانت أقل الكفايات أهمية في هذا المجال الكفاية (٣) "معرفة دور الفقه في تكوين الشخصية ومواجهة مشكلات الحياة"، تلتها الكفاية (٢) "معرفة نتائج أبحاث تعليم الفقه (المشكلات، الواقع، الأهداف، أساليب التدريس"، بوزن نسبي لكل منهما قدره (٣,٣٠).

وتفسر تلك النتائج بالحرص على تحقيق تطوير تدريس المناهج لا سيما الربط بين دراسة الموضوعات الفقهية المقررة على الطلاب وبعض السلوكيات المرتبطة بها، وذلك من خلال بيان المقاصد الشرعية وراء التكليفات وأحكام العبادات والمعاملات، وهذا لن يتحقق إلا إذا كان في أولوية الاهتمام لمعلمي التربية الإسلامية امتلاكهم للأساليب والطرق المعاصرة لتدريس الفقه.

٥. <u>بالنسبة للكفايات المهنية المتعلقة بتعليم الثقافة الإسلامية:</u>

فقد جاءت في صدر أولويات الكفايات المهنية في هذا المجال الكفاية (٣) "تطبيق أساليب التدريس الحديثة في تعليم الثقافة الإسلامية بالتعليم العام." بوزن نسبي قدره (٣,٢٣)، تلتها الكفاية (١) "معرفة أهداف ومحتوى تدريس الثقافة الإسلامية في المرحلة الثانوية ببعض دول الخليج"، بوزن نسبي قدره (٣,٠٧).

في حين كانت أقل الكفايات أهمية في هذا المجال الكفاية (٢) "معرفة مفهوم الثقافة

الإسلامية ومصادرها وخصائصها ومجالاتها ومبررات تدريسها في المرحلة الثانوية ببعض دول الخليج"، بوزن نسبي قدره (٢,٦٧).

- **تعليق عام على تلك النتائج:**

في ضوء تلك النتائج يمكن القول بضرورة تحقق مجموعة من الكفايات المهنية العامة والنوعية فيمن يعهد إليه بتدريس التربية الإسلامية، والتي ترتبط بالاتجاهات التربوية الحديثة، وأبرزها كما تشير الأدبيات والدراسات التربوية تحقيق التكامل بين موضوعاتها هذا من ناحية، وتحقيق جودة التدريس من ناحية أخرى، وضرورة توفر مجموعة من المتطلبات المهنية للأداء التدريسي من قبل المعلمين والمشرفين التربويين للمنهج، وأهمها ما يلي:

- تمكن المعلم من المعارف الأكاديمية اللازمة للتخصص العلمي شاملةً خصائص العلم الشرعي ومبادئه ومفاهيمه وقدرا وافيا من معلوماته، وتمكنه من المعارف والمهارات وأوجه التعلم بمحتوى منهج التربية الإسلامية، وأسسه، وعناصره؛ بما يؤهله للتعامل معه بصورةٍ تحقق الأهداف التعليمية.
- توظيفه لطرائق ولأساليب التدريس التي تتوافق مع عناصر عملية التعلم في المنهج وتحقق أهدافها، وتساعده في تنمية التفكير بكل صوره لدى الطلاب.
- تمكنه من مهارات الاتصال اللفظية وغير اللفظية بما يسهل عملية التعلم ويحقق الأثر المطلوب.
- إدارته للصف الدراسي بكفاءة وتنظيمه وترتيبه لعناصره ومعالجته الأخطاء فيه بطريقة تساعد على زيادة تحصيل الطلاب وتنمية شخصياتهم.
- إشراكه للطلاب في عملية التعلم باستخدام المهارات والاستراتيجيات التي تساعد على إثارة انتباههم والدافعية لديهم، مثل: التعلم النشط وغيره.
- ربطه تدريس للمنهج بواقع وخصائص المجتمع ومبادئه وظروفه ومجريات أحداثه وغيرها من العناصر التي تعين على ربط المدرسة بالواقع وتحقيق غايات المجتمع وأهدافه.
- تنميته لشخصية الطالب وتطوير تفكيره وإكسابه المهارات الاجتماعية اللازمة والسلوك الديني الصحيح.
- تقويمه لتعلم الطلاب باستخدام الأساليب والأدوات المتطورة والمناسبة في القياس والتقويم التربوي.
- قدرته على التمهيد لتعلم المفاهيم الدينية بإثارة وتنشيط وحفز دوافع المتعلمين.
- الإلمام بوسائل تشخيص الضعف في التعلم وأساليب علاجه.
- إمكانية تقديمه للأفكار المجردة بشكل محس لاسيما في التدريس للمرحلة الابتدائية.
- القدرة على استخدام وسائل وأساليب التكنولوجيا المعاصرة.
- امتلاك مهارات توليد المعرفة من المعلومات ومهارات توجيه الأسئلة لكي يتسنى للمعلم تحقيق التكامل بين المفاهيم العامة في المعرفة الدينية.
- تمكنه من استراتيجيات التدريس التي تجعل معلم التربية الإسلامية قادرا على توظيف المعرفة الدينية في تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين.
- الاستثمار الأمثل للأنشطة المتضمنة في محتوى كتب التربية الإسلامية لاسيما أن مناهج التربية الإسلامية سواء في المملكة العربية السعودية التي عنيت مناهجها المطورة بتخصيص بعض الكتب الدراسية للأنشطة، أو في بقية المناهج في الدول العربية الأخرى (راجع وثيقة

تحليل مصادر بناء الكفايات المهنية لمعلمي ومشرفي التربية الإسلامية، الفصل الرابع، ص ص ١٩٥-١٠٧)

وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسات التي عنيت بالتعرف على الكفايات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية، ومنها دراسة (وزان، ١٩٨٣) التي قدمت قائمة بالكفايات التخصصية (النوعية) لمعلم التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، تم الإفادة منها في بناء برنامج الإعداد لمعلم التربية الإسلامية، ودراسة (رجب، ١٩٨٧م) التي تناولت الكفايات المهنية في مجالات سبعة، هي: مجال القرآن الكريم وعلومه، ومجال السنة النبوية وعلومها، ومجال العقيدة والتيارات الفكرية، ومجال العبادات والمعاملات، ومجال السيرة والشخصيات، ومجال القضايا الفكرية المعاصرة، ومجال الأخلاق والتهذيب. ودراستي (طنطاوي، ١٩٩٨م، وطنطاوي ٢٠٠٢م) قائمتين بالكفايات التعليمية الأكاديمية اللازمة لمعلم التربية الإسلامية بكل من مصر والبحرين، تضمنت نوعين من الكفايات المهنية، الأولى: كفايات مهنية عامة، والثانية: لكفايات تخصصية ارتبطت بمجال القرآن الكريم وعلومه وتفسيره، ومجال الحديث الشريف وعلومه ومصطلحه، ومجال الفقه وأصوله، ومجال العقيدة الإسلامية والفرق والتيارات الفكرية المعاصرة، ومجال السيرة والشخصيات والأخلاق. وكذلك تتفق ودراسة (اليحيى، ١٩٩٦) التي قدمت قائمة بالكفايات التعليمية لمعلمي التربية الإسلامية بالمملكة العربية السعودية، تندرج تحت خمسة مجالات رئيسة، هي: مجال كفايات الصفات الشخصية، ومجال كفايات التخطيط، ومجال كفايات الموقف التعليمي، ومجال كفايات النشاط العام والتفاعل مع الآخرين، ومجال كفايات التدريب والتوجيه لتقويم أدائهم التدريسي في ضوئها. وتتفق النتائج أيضا مع نتائج دراسة (الصديق، ٢٠٠٦م) التي حددت كفايات معلم القرآن الكريم بالمرحلة الثانوية، في ثلاثة مجالات للكفايات، هي: مجال كفايات التلاوة، ومجال كفايات التفسير، ومجال كفايات علوم القرآن، وتحت كل مجال تم صياغة مجموعة من الكفايات التعليمية الفرعية.

بهذا تكون الدراسة قد أجابت على السؤال الأول من أسئلة الدراسة، ونصه "**ما الكفايات المهنية الأكثر أهمية لمعلمي التربية الإسلامية من وجهة نظر خبراء ومسئولي التربية الإسلامية بدول الخليج؟**

ثانيا: نتائج تحديد أولويات الاحتياج التدريبي لمعلمي التربية الإسلامية من وجهة نظر الخبراء والمختصين:

من خلال استقصاء آراء الخبراء والمسئولين للكفايات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية على استبانة تحديد أولويات الاحتياج التدريبي للمعلمين، وتفريغ الاستجابات ومعالجة البيانات إحصائيا، ويتم عرضها على النحو التالي:.

١. محور أولويات التدريب على الكفايات المهنية العامة:

يوضح جدول (٦) نتائج ذلك.

جدول (٧): نتائج تقديرات الخبراء والمختصين لأولويات الاحتياج من الكفايات المهنية العامة لمعلمي التربية الإسلامية

العبارة	الاستجابة بدرجة								الوزن النسبي	المرتبة
	كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		قليلة	قليلة جدا		
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%		
١. الوعي بمفهوم المجتمع المهني التشاركي، وفلسفته وخصائصه ومرتكزاته.	٠,٨٠	٠,٠	١٣,٣٤	٧					٣,٦٩	٤
معرفة القيم والأهداف لعمل المدرسة في ظل المجتمع المهني التعلمي.	٧٣,٣٤	٠,٠	١٣,٣٣	١٠					٣,٣٨	١٠
معرفة آليات التطوير المهني التعلمي التشاركي للمعلم.	٠,٨٠	٠,٠	٢٠,٠٠						٣,٠	١٠
٤. فهم عمليتي التعليم والتعلم في ظل المجتمع المهني التشاركي للمدرسة.	٠,٨٠	٠,٠	٦,٦٧	١٠					٣,٠	١
ممارسة النمو المهني الذاتي (تخطيطا وتنفيذا وتقويما).	٨٦,٣٣	٠,٠	٦,٦٧	٦					٣,٧٦	٢
. المشاركة في تخطيط المنهج وبنائه وتقويمه وتطويره	٦٠,٠٠	٠,٠	٢٠,٠٠	٢					٣,٣٠	١٠
٠. التخطيط لبناء خبرات التعلم وتدعيمها وتنفيذها وتقويمها لدى لطلاب.	٠,٨٠	٠,٠	١٣,٣٤	٦					٣,٦٩	٥
. معرفة استراتيجيات التدريس الحديثة وتطبيقها في تدريس المنهج،	٩٣,٣٣	٠,٠	٧,٦٧						٣,٩٢	١
معرفة استراتيجيات الحديثة في إدارة الصف وتطبيقها في تدريس المنهج،	٧٣,٣٣	٠,٠	٢٠,٠٠	٦					٣,٦١	٨
١. معرفة أساليب تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب.	٠,٨٠	٠,٠	١٣,٣٣	٦					٣,٦١	٩
١. معرفة أساليب توظيف التقنية الحديثة في تدريس المنهج.	٠,٨٠	٠,٠	١٣,٣٤	٦					٣,٦١	١
١. معرفة الأساليب الحديثة لتقويم نواتج التعلم لدى الطلاب.	٠,٨٠	٠,٠	١٣,٣٤	٦					٣,٦١	١
. التطوير المهني التشاركي لإتقان محتوى المنهج وعملياته بمراحل التعليم.	٠,٨٠	٠,٠	١٣,٣٤	٦					٣,٦١	١
١٤. بناء علاقات إيجابية مع أولياء الأمور لتعزيز تعلم الطلاب.	٧,٠٠	٠,٠	١٦,٦٧	٦	١				٣,٣٨	١
١٥. المشاركة لتقوية الصلة بين المدرسة والمجتمع.	٦٣,٣٣	٠,٠	٧,٦٧	١	١		٧		٢,٦٩	١٠
١. تحقيق التواصل الفعال بين أفراد المجتمع المدرسي.	٦٠,٠٠	٠,٠	٢٦,٦٧	١٠					٣,٣٨	١
١٧. معرفة التحديات التي تؤثر في تعليم منهج التربية الإسلامية.	٨٦,٦٧	٠,٠	١٣,٣٤						٣,٨٤	١
الربط بين محتوى منهج التربية الإسلامية وواقع المجتمع.	٠,٨٠	٠,٠	١٣,٣٤	٦					٣,٦٩	٦

تشير نتائج الجدول السابق والمتعلقة بتقديرات الخبراء والمختصين لدرجة أولوية الأعلى أهمية للاحتياج التدريبي من الكفايات المهنية العامة لمعلمي التربية الإسلامية إلى ما يلي:

- الكفاية (٨): "معرفة استراتيجيات التدريس الحديثة وتطبيقها في تدريس المنهج"، بوزن نسبي للمتوسط بلغت قيمته (٣,٩٢).
- الكفاية (١٧): "معرفة التحديات التي تؤثر في تعليم منهج التربية الإسلامية"، بوزن نسبي للمتوسط بلغت قيمته (٣,٨٤).
- الكفاية (٥): "ممارسة النمو المهني الذاتي (تخطيطا وتنفيذا وتقويما)". بوزن نسبي

للمتوسط بلغت قيمته (٣,٧٦).

- الكفاية (١): "الوعي بمفهوم المجتمع المهني التشاركي، وفلسفته وخصائصه ومرتكزاته"، بوزن نسبي للمتوسط بلغت قيمته (٣,٦٩).
- الكفاية (٧): "التخطيط لبناء خبرات التعلم وتدعيمها وتنفيذها وتقويمها لدى الطلاب"، بوزن نسبي للمتوسط بلغت قيمته (٣,٨٤).
- الكفاية (١٨): "الربط بين محتوى منهج التربية الإسلامية وواقع المجتمع"، بوزن نسبي للمتوسط بلغت قيمته(٣,٦٩).

في حين جاءت الكفايات الأقل أهمية من وجهة نظر خبراء ومسئولي التربية الإسلامية على النحو التالي:

- الكفاية (١٥): "مشاركة المعلم لتقوية الصلة بين المدرسة والمجتمع، بوزن نسبي للمتوسط بلغت قيمته (٢,٦٩).
- الكفاية (٦): "تحقيق التواصل الفعال بين أفراد المجتمع المدرسي، بوزن نسبي للمتوسط بلغت قيمته (٣,٠٠).
- الكفاية (١٤): "بناء علاقات إيجابية مع أولياء الأمور لتعزيز تعلم الطلاب"، بوزن نسبي للمتوسط بلغت قيمته (٣,٣٨).
- الكفاية (١٦): "تحقيق التواصل الفعال بين أفراد المجتمع المدرسي"، بوزن نسبي للمتوسط بلغت قيمته (٣,٣٨).

وتفسر هذه النتائج بأن أهمية النمو المهني الذاتي للمعلمين يأتي على رأس الأولويات اللازمة لهم، وأنه الأساس لنجاح المعلمين في تحقيق بقية الكفايات المهنية الأخرى، ومنها عمل معلمي التربية الإسلامية على معرفة استراتيجيات التدريس الحديثة وتطبيقها في تدريس المنهج ومعرفة التحديات التي تؤثر في تعليم المناهج وربط تدريسها بواقع الطلاب والمجتمع، وتنمية مهارات التفكير المتنوعة لدى الطلاب، والعمل على تحقيق مفهوم المجتمع المهني التعلمي وفق الآليات والوسائل المساعدة في ذلك، والتخطيط لبناء خبرات التعلم وتدعيمها وتنفيذها وتقويمها لدى الطلاب، وأن تلك الأولويات تقدم على بعض الأمور الأخرى، مثل: تحقيق التواصل الفعال، وبناء علاقات إيجابية مع أولياء الأمور لتعزيز تعلم الطلاب.

٢. محور أولويات الاحتياج التدريبي على الكفايات التخصصية:

يوضح الجدول التالي نتائج ذلك.

جدول (٥): نتائج تقديرات الخبراء والمختصين لأولويات الاحتياج من الكفايات المهنية التخصصية لمعلمي التربية الإسلامية

العبارة	الاستجابة بدرجة					الوزن النسبي	المرتبة
	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا		
	ت	ت	ت	ت	ت		
(أ) مجال التدريب على كفايات تعليم وتعلم القرآن الكريم، تلاوة وحفظا وفهما،							
معرفة تاريخ جمع القرآن الكريم وأسباب نزوله وخصائصه وإعجازه وخصائص رسمه وآدابه....	٤٦,٦٧	٢٠٠٠	٢٦		٦	٩٢,٨٤	
معرفة نتائج أبحاث ومشروعات ميدانية في مجال تحفيظ القرآن الكريم وتلاوته.	٤٦,٦٧	٣٣,٣٣	٢٠,			٦٣,٢٣	
معرفة أساليب وطرق تحفيظ آيات وسور القرآن الكريم للطلاب.	١٠٠					١٤,٠٠	
معرفة مشكلات تحفيظ القرآن الكريم لدى الطلاب وطرق علاجها.	٨٦,٦٧	٦,٦٧	٦,			٥٣,٦٧	
٥. تطبيق مبادئ تدريس القرآن الكريم.	٩٣,٣٣	٦,٦٧				٢٣,٩٢	
تطبيق الأساليب الحديثة وكيفية تنفيذها في تدريس التلاوة.	٨٦,٦٧	١٣,٣٣				٤٣,٨٤	
معرفة أصول التفسير وتاريخه ومناهجه ومصادره.	٥٣,٣٣	٣٣,٣٣	٢٠			١٣,٢٣	
تنمية مهارات فهم النص القرآني لدى الطلاب،	١٠٠					١٤,٠٠	
إجراء أبحاث ومشروعات ميدانية تتعلق بتقويم وتطوير تعليم وتعلم القرآن الكريم (تحفيظا وتلاوة وتفسيرا).	٣٣,٣٣	٤٦,٤٦	١٣,٣٣		٦	٨٣,٠٠	
(ب) مجال التدريب على كفايات تعليم وتعلم العقيدة الإسلامية،							
. معرفة مفهوم العقيدة الإسلامية وأصولها وخصائصها وتحدياتها، وأهداف تدريسها وأهمية ترسيخها لدى المتعلمين.	٨٦,٦٧٢٦	٤ ١٣,٣٣	.	.	. . . .	٣,٨٤	١
معرفة مفهوم العاطفة الدينية وأهميتها في حياة الفرد، ووسائل وأساليب تربيتها لدى المتعلمين.	٤٦,٦٧١٤	٤٦,٦٧١٤	.	٢	٦,٦٦ . .	٣,٣٠	٥
معرفة أساليب تربية الفرد على العقيدة الصحيحة.	٨٦,٦٧٢٦	٤ ١٣,٣٣	.	.	. . . .	٣,٨٤	٢
٤. تنمية مهارات تدريس العقيدة الإسلامية.	٠٠,٨٠٢٤	٦ ٢٠,٠٠	.	.	. . . .	٣,٧٦	٣
إعداد أبحاث إجرائية ميدانية حول تعليم وتعلم العقيدة الإسلامية.	٤٠,٠٠١٢٠٠,٤٠١٢		.	.	٦ ٢٠,٠٠ . .	٢,٦٩	٤
(ج) مجال التدريب على كفايات تعليم وتعلم السنة والسيرة النبوية الشريفة،							
معرفة مفهوم السنة النبوية الشريفة ومكانتها ومنزلتها ومصادرها وأهداف تدريسها بالتعليم العام.	٦٧,٦٦٢٠	٤ ١٣,٣٣	.	.	٦ ٢٠,٠٠ . .	٣,٢٣	٤
تنمية مهارات التعامل مع مصادر السنة النبوية (تخريجا وتصنيفا وجمعا).	٥٦,٦٧١٧	٩ ٣٠,٠٠	٢ ١٥,٣٨	٢	٦,٦٧ . .	٣,١٥	٦
تنمية مهارات تدريس الحديث الشريف لدى المعلم.	٩٣,٣٣٢٨	٢ ٦,٦٧	.	.	. . . .	٣,٩٢	١
معرفة مفهوم السيرة النبوية ومنزلتها ومصادرها وأهداف تدريسها بالتعليم العام.	٥٠,٠٠١٥	٩ ٣٠,٠٠	٦ ٢٠,٠٠	.	. . .	٣,٢٣	٥
معرفة مبادئ تدريس السيرة النبوية الشريفة.	٥٣,٣٣١٦	٣٣,٣٣١٠	٤ ١٣,٣٣	.	. . .	٣,٣٠	٣
تحقيقه لمهارات تدريس السيرة النبوية الشريفة.	٧٣,٣٣٢٢	٦ ٢٣,٠٠	٢ ٦,٦٧	.	. . .	٣,٦١	٢
(د) مجال التدريب على كفايات تعليم وتعلم الفقه (العبادات والمعاملات)،							
معرفة مفهوم الفقه وخصائصه ومصادره ومنزلته ومجالاته وقضاياه المعاصرة وأهداف تدريسه	٦٠,٠٠١٨	٨ ٢٤,٠٠	٤ ١٣,٣٣	.	. . .	٣,٣٨	٣

بالتعليم العام.										
معرفة نتائج أبحاث تعليم الفقه (المشكلات، الواقع، الأهداف، أساليب التدريس.	٤٠.١٢٥٦,٦٧١٧	٠	٠	١	٣,٣٣	٠	٠	٣,٣٠	٥
معرفة دور الفقه في تكوين الشخصية ومواجهة مشكلات الحياة.	٤٦,٦٧١٤٥٠,٠٠١٥	١	٣,٣٣	٠	٠	٠	٠	٣,٣٨	٤
٤. تطبيق مبادئ تدريس الفقه.	٩٣,٣٤٢٨	١	٣,٣٣	١	٣,٣٣	٠	٠	٣,٩٢	١
تطبيق الأساليب الحديثة لتدريس الفقه بالتعليم العام.	٠٠,٨٠٢٤	٦	٢٠٠٠	٠	٠	٠	٠	٣,٧٦	٢
(هـ) مجال التدريب على كفايات تعليم وتعلم القيم والأخلاق الإسلامية،									
معرفة مفهوم الأخلاق والقيم الإسلامية ومصادرها ومنزلتها في تربية الفرد والمجتمع.	٧٠,٠٠٢١	٩	٣٠,٠٠	٢	٦,٦٧	٠	٠	٢,٩٢	٥
معرفة نتائج الأبحاث الميدانية المتعلقة بالأخلاق والقيم.	٤٠,٠٠١٢٥٣,٣٣١٦	٢	٦,٦٧	٢	٧,٦٧	٠	٠	٣,٢٣	٤
معرفة أهداف ومداخل تعليم القيم والأخلاق الإسلامية بالتعليم العام.	٢١ ٧,٠٠	٧	٢٣,٣٣	٢	٦,٦٦	٠	٠	٢,٧٦	٦
معرفة مبادئ تدريس القيم والأخلاق الإسلامية:	٣٣,٣٣١٠٥٣,٦٧١٦	٤	١٣,٣٣	٠	٠	٠	٠	٢,٦١	٧
تطبيق أساليب تدريس القيم والأخلاق الإسلامية (التمثيلي، التحليلي، القدوة العملية، الحواري، الخ)	٣٠ ١٠٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٤,٠٠	١
. توظيف التقنيات المناسبة في تدريس القيم والأخلاق الإسلامية.	٠٠,٨٠٢٤	٤	١٣,٣٣	٢	٦,٦٧	٠	٠	٣,٦٩	٢
إعداد أبحاث إجرائية تتعلق بالقيم والأخلاق لدى المتعلمين والمجتمع.	٦٠,٠٠١٨	٨	٢٦,٦٧	٤	١٣,٣٣	٠	٠	٣,٣٨	٣
(و) مجال التدريب على كفايات تعليم وتعلم موضوعات الثقافة الإسلامية،									
. معرفة مفهوم الثقافة الإسلامية ومصادرها وخصائصها ومجالاتها ومبررات تدريسها في المرحلة الثانوية ببعض دول الخليج.	٦٠,٠٠١٨	٤	١٣,٣٤	٤	١٣,٣٤	٤	١٣,٣٤	٠	٣,٠٧	١
معرفة أهداف ومحتوى تدريس الثقافة الإسلامية في المرحلة الثانوية ببعض دول الخليج.	٦٠,٠٠١٨	٠	٠	٦	٢٠,٠٠	٤	١٣,٣٤	٢ ٦,٦٧	٢,٧٦	٣
تطبيق أساليب التدريس الحديثة في تعليم الثقافة الإسلامية بالتعليم العام.	٢١ ٧,٠٠	٤	١٣,٣٣	٤	١٣,٣٣	٠	٠	١ ٣٣.٣	٣,٠٧	٢

تشير نتائج الجدول السابق والمتعلقة بتقديرات الخبراء والمختصين لدرجة أولوية الاحتياج التدريبي من الكفايات المهنية التخصصية لمعلمي التربية الإسلامية بدول الخليج إلى ما يلي:

١. <u>بالنسبة لأولوية الاحتياج المهني المتعلق بكفايات لتعليم وتعلم القرآن الكريم (تلاوة وتحفيظا وتفسيرا):</u>

فقد جاءت في صدر أولويات الكفايات المهنية في هذا المجال الكفاية (٣) "معرفة أساليب وطرق تحفيظ آيات وسور القرآن الكريم للطلاب" تلتها الكفاية (٨) "تنمية مهارات فهم النص القرآني لدى الطلاب"، بوزن نسبي لكل منهما قدره (٤,٠٠)، تلتها والكفاية (٥) تطبيق مبادئ تدريس القرآن الكريم" بوزن نسبي لكل منهما قدره (٣,٩٢).

في حين كانت أقل الاحتياجات التدريبية متعلقة بالكفاية (١) "معرفة تاريخ جمع القرآن الكريم وأسباب نزوله وخصائصه وإعجازه وخصائص رسمه وآدابه...." بوزن نسبي لكل منهما قدره (٢,٨٤). تلتها الكفاية (٩) "إجراء أبحاث ومشروعات ميدانية تتعلق بتقويم وتطوير تعليم وتعلم

القرآن الكريم (تحفيظا وتلاوة وتفسيرا)"، بوزن نسبي قدره (٣,٠٠)، تلتها الكفاية (٧) "معرفة أصول التفسير وتاريخه ومناهجه ومصادره"، بوزن نسبي قدره (٣,٢٣).

٢. بالنسبة لأولوية الاحتياج المهني المتعلق بكفايات تعليم العقيدة الإسلامية

تصدر ت الكفايات المهنية في هذا المجال الكفاية (١) "معرفة مفهوم العقيدة الإسلامية وأصولها وخصائصها وتحدياتها" تلتها الكفاية (٣) "معرفة أساليب تربية الفرد على العقيدة الصحيحة"، بوزن نسبي قدره (٣,٨٤) لكل منهما، تلتها والكفاية (٤) تنمية مهارات تدريس العقيدة الإسلامية" بوزن نسبي قدره (٣,٦٧).

في حين كانت أقل الاحتياجات التدريبية متعلقة بالكفاية (٥) "إعداد أبحاث إجرائية ميدانية حول تعليم وتعلم العقيدة الإسلامية"، بوزن نسبي قدره (٢,٦٩). تلتها الكفاية (٢) "معرفة مفهوم العاطفة الدينية وأهميتها في حياة الفرد، ووسائل وأساليب تربيتها لدى المتعلمين." بوزن نسبي قدره (٣,٣٠)،

٣. بالنسبة لأولوية الاحتياج المهني المتعلق بكفايات تعليم الحديث الشريف والسيرة النبوية:

فقد جاءت في صدر أولويات الكفايات المهنية في هذا المجال الكفاية (٣) "تنمية مهارات تدريس الحديث الشريف لدى المعلم" بوزن نسبي قدره (٣,٩٢)، تلتها الكفاية (٦) "تحقيقه لمهارات تدريس السيرة النبوية الشريفة"، بوزن نسبي قدره (٣,٦١)، تلتها والكفاية (٥) معرفة مبادئ تدريس السيرة النبوية الشريفة"، بوزن نسبي قدره (٣,٣٠).

في حين كانت أقل الاحتياجات التدريبية متعلقة بالكفاية (٢) "تنمية مهارات التعامل مع مصادر السنة النبوية (تخريجا وتصنيفا وجمعا)"، بوزن نسبي قدره (٣,١٥). تلتها الكفاية (٤) "معرفة مفهوم السيرة النبوية ومنزلتها ومصادرها وأهداف تدريسها بالتعليم العام"، بوزن نسبي قدره (٣,٢٣).

٤. بالنسبة لأولوية الاحتياج المهني المتعلق بكفايات تعليم الفقه الإسلامي:

فقد جاءت في صدر أولويات الكفايات المهنية في هذا المجال الكفاية (٤) " تطبيق مبادئ تدريس الفقه" بوزن نسبي قدره (٣,٩٢)، تلتها الكفاية (٥) "تطبيق الأساليب الحديثة لتدريس الفقه بالتعليم العام"، بوزن نسبي قدره (٣,٧٦)، تلتها والكفاية (١) "معرفة مفهوم الفقه وخصائصه ومصادره ومنزلته ومجالاته وقضاياه المعاصرة وأهداف تدريسه بالتعليم العام"، بوزن نسبي قدره (٣,٣٨).

في حين كانت أقل الاحتياجات التدريبية متعلقة بالكفاية (٢) "معرفة نتائج أبحاث تعليم الفقه (المشكلات، الواقع، الأهداف، أساليب التدريس"، بوزن نسبي قدره (٣,٣٨)، تلتها الكفاية (٣) "معرفة دور الفقه في تكوين الشخصية ومواجهة مشكلات الحياة"، بوزن نسبي قدره (٣,٣٠).

٥. بالنسبة لأولوية الاحتياج المهني المتعلق بكفايات تعليم الاخلاق والقيم الإسلامية:

فقد جاءت في صدر أولويات الكفايات المهنية في هذا المجال الكفاية (٥) "تطبيق أساليب تدريس القيم والأخلاق الإسلامية (التمثيلي، التحليلي، القدوة العملية، الحواري، الخ)" بوزن نسبي قدره (٤,٠٠)، تلتها الكفاية (٦) "توظيف التقنيات المناسبة في تدريس القيم والأخلاق الإسلامية"، بوزن نسبي قدره (٣,٦٩)، تلتها الكفاية (٧) "إعداد أبحاث إجرائية تتعلق بالقيم والأخلاق لدى المتعلمين والمجتمع" بوزن نسبي قدره (٣,٣٨).

في حين كانت أقل الاحتياجات التدريبية متعلقة بالكفاية (٤) "معرفة مبادئ تدريس القيم

والأخلاق الإسلامية". بوزن نسبي لكل منهما قدره (٢,٦١)، تلتها الكفاية (٣) "معرفة أهداف ومداخل تعليم القيم والأخلاق الإسلامية بالتعليم العام" بوزن نسبي قدره (٢,٧٦)، تلتها الكفاية (١) " معرفة مفهوم الأخلاق والقيم الإسلامية ومصادرها ومنزلتها في تربية الفرد والمجتمع. "، بوزن نسبي قدره (٢,٩٢).

٦. <u>بالنسبة لأولوية الاحتياج المهني المتعلق بكفايات تعليم الثقافة الإسلامية:</u>

فقد جاءت في صدر أولويات الكفايات المهنية في هذا المجال الكفاية (١) "معرفة أهداف ومحتوى تدريس الثقافة الإسلامية في المرحلة الثانوية ببعض دول الخليج"، تلتها الكفاية (٣) "تطبيق أساليب التدريس الحديثة في تعليم الثقافة الإسلامية بالتعليم العام" بوزن نسبي لكل منهما قدره (٣,٠٧).

في حين كانت أقل الاحتياجات التدريبية متعلقة بالكفاية (٢) "معرفة مفهوم الثقافة الإسلامية ومصادرها وخصائصها ومجالاتها ومبررات تدريسها في المرحلة الثانوية ببعض دول الخليج"، بوزن نسبي قدره (٢,٦٧).

ويلاحظ أن تلك تقديرات الخبراء والمسئولين لأولويات الاحتياج التدريبي في هذا المجال لم تختلف عن تقديراتهم للكفايات المهنية الأكثر أهمية، ويفسر ذلك بالحرص على الارتقاء بمستوى تدريس القرآن الكريم لدى معلمي التربية الإسلامية، ومن الأهمية أن نشير إلى أن الدراسات التي قومت أداء المعلمين في تدريس القرآن الكريم قد أشارت إلى حاجتهم إلى إتقان تعليم التلاوة، وحاجتهم إلى تنمية مهاراتهم لتنمية فهم النص القرآن لدى المتعلمين، واستخدام وتوظيف التقنيات المعاصرة في تدريس التلاوة والتفسير، وكذلك في مجالات تعليم الحديث والسيرة النبوية وتنمية المفاهيم الفقهية.

وكذلك اتضح من آراء الخبراء اوالمختصين هتمامهم بالاحتياجات المهنية العامة، والاهتمام بتناول بعض الموضوعات في التدريب المهني للمعلمين، وخصوصا ما يتعلق بالجوانب التالية:

- معرفة كيفية بناء الأهداف وأساليب تحقيقها.
- توظيف مهارات التفكير وعمليات التعلم لدى الطلاب في تدريس المنهج.
- اكتشاف القدرات المتنوعة لدى الطلاب وتنميتها.
- الإفادة من نتائج الأبحاث في تدريس المنهج.

ويتفق ذلك مع ما أشارت إليه دراسة هندي، ويحيى (١٩٩٧م): من أن الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلتين الإعدادية والثانوية بسلطنة عمان تركزت نحو تنمية المهارات المهنية، ومن أهمها: "استخدام الأسلوب العلاج للطلاب ذوي الضعف في تطبيق أحكام التلاوة، واستخدام أساليب التقويم الذاتي لزيادة فاعلية التدريس، وتحليل نتائج الاختبارات وتوظيفها في تحسين تعلم الطلاب، وتخطيط الأنشطة اللاصفية، وإعداد الوسائل التعليمية، وتوظيف الظواهر الطبيعية والاكتشافات العلمية والأحداث العلمية في تحقيق الأهداف التعليمية، وتوظيف مبادئ التعلم في أساليب التدريس، واستخدام الطرق القياسية في التدريس. ونتائج دراسة ديب (٢٠٠٦م)، التي توصلت إلى أن الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مجال تقنيات التعليم، تمثلت في توضيح مفهوم تقنيات التعليم، ومعرفة مستحدثات تقنيات التعليم، وتشغيل أجهزة العرض الضوئي، والتدريب على أساسيات

التعامل مع الحاسوب والانترنت، وإنتاج الوسائل والمواد التعليمية.

بهذا تكون الدراسة قد أجابت على السؤال الثاني من أسئلة الدراسة، ونصه "**ما أولويات الاحتياج التدريبي من الكفايات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية من وجهة نظر خبراء ومسئولي التربية الإسلامية بدول الخليج**؟

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يوصي الباحثان بالعمل على ما يلي:

- تحقيق وعي المعلمين بفلسفة المجتمع المهني التشاركي، والحرص على تفعيل عملية تدريسها من خلال استغلال الأنشطة المصاحبة، وتوظيف التقنيات الحديثة في تدريسها، والتدريب على الأساليب والاستراتيجيات التدريسية الحديثة.
- معرفة المعلمين للتحديات المعاصرة التي تواجه مناهج التربية الإسلامية، وأن يكون لديهم القدرة على مواجهة هذه التحديات بصورة تحقق التأثير الإيجابي لعملية تعلم هذه المناهج لدى أبنائنا الطلاب.
- مشاركة المعلمين في عمليات التقويم والمراجعة لعناصر المناهج وتطويرها، ويتطلب ذلك أن يتحقق لديهم الكفايات المهنية التي تساعدهم في القيام بهذا الدور.
- ضرورة أن يتضح للمعلمين الهدف العام والأوضح من تعليم مناهج التربية الإسلامية والذي يتمثل في تكوين التفكير الوسطى والقيم التي تعزز تنميته لدى الطلاب.
- التطوير المهني للمعلمين في التربية الإسلامية بما يساير الاتجاهات التربوية المعاصرة، وبما يحقق لتدريس التربية الإسلامية دورا متميزاً في تكوين المجتمع المهني التعلمي.

مراجع الدراسة

أبو شيخة، نادر أحمد (٢٠٠١م) .إدارة الموارد البشرية .الأردن :دار صفاء للنشر والتوزيع.

أل سعود، البندري (١٤٢٨ هـ): الجودة، من خلال التحسين المستمر للمنظومة التعليمية، مشروع مقترح، إدارة التربية والتعليم بالرياض، المملكة العربية السعودية.

توفيق، عبد الرحمن(٢٠٠٦م): تحديد الاحتياجات التدريبية بين الإهدار والاستثمار، موسوعة التدريب والتنمية البشرية، الجزء الثامن، القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة - بميك.

جمعة، فتحية بنت محمد (٢٠٠٦ م): تقويم الدورات التربوية لمعلمي التربية الإسلامية بالحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في ضوء حاجاتهم التدريبية اللازمة لهم رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.

الحافظ، محمود عبد السلام، والحنيان، عصام يوسف يعقوب (٢٠١١م): فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية بعض مهارات الأسئلة الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت

الحر، عبد العزيز (٢٠٠١م): مدرسة المستقبل، مكتبة التربية لدول الخليج العربي، الرياض.

الخزاعي، فايز سالم (١٤٠٥هـ): التدريب أثناء الخدمة، لمعلمي المرحلة والابتدائية دراسة تقويمية، رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الخطيب، إبراهيم (٢٠٠٣م): تقويم مشرفي التربية الإسلامية في ضوء ممارستهم الاساليب الإشراقية ومدى استفادة معلمي المرحلة المتوسطة منها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

الدابل، خالد (٢٠١٨): فاعلية برنامج تدريبي قائم على المجتمعات المهنية التعلمية لمعلمي التربية الإسلامية بالمملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة الأزهر.

درة، عبدالباري (١٩٩٥م): تحديد الاحتياجات التدريبية في المؤسسات الشرطية العربية: المفاهيم والمداخل" الفكر الشرطي، شرطة الشارقة، الإمارات العربية المتحدة، المجلد (٤)، العدد (٣).

دوفور، ريتشارد، وإيكر، روبرت (٢٠٠٨م): المجتمعات المهنية التعلمية أثناء العمل، أفضل الأساليب لزيادة تحصيل الطلاب، ط٢، ترجمة مدارس الظهران الأهلية بالمملكة العربية السعودية.

راشد، على (٢٠٠٣ م) خصائص المعلم العصري وأدواره، القاهرة، مكتبة دار الفكر العربي.

راشد، على (٢٠٠٣م): خصائص المعلم العصري وأدواره: الإشراف عليه وتدريبه، جمهورية مصر العربية، القاهرة، دار الفكر العربي.

الرشيد، خالد عبد الرحمن محمد (١٤٣١هـ): فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات أساليب التقويم لمعلمي التربية الإسلامية، دراسة تطبيقية على معلمي الصف الثالث المتوسط في مدينة الرياض، رسالة دكتوراه، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

سالم، مصطفى رجب (١٩٨٧م): "برنامج مقترح لإعداد معلمي التربية الدينية في كليات التربية"، رسالة دكتوراه، كلية البنات، جامعة عين شمس.

سعيد، همام عبد الرحيم (١٤٠٨ هـ) الفكر المنهجي عند المحدثين، كتاب الأمة، سلسلة فصلية، تصدر عن رئاسة المحاكم الشرعية والشئون الدينية في دولة قطر.

سليمان، عمار السيد (٢٠٢١م): "تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الثقافة الإسلامية بالمعاهد الأزهرية في ضوء الكفايات اللازمة لهم"، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية جامعة الأزهر.

الشمري، مستورة بنت عبيد لافي (١٤٢٦هـ): الاحتياجات التدريبية في الحاسب والانترنت لمعلمات التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة في محافظة حفر الباطن، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الشهراني، مرعي سعيد مرعي (٢٠١١م): واقع استخدام التقنيات الحديثة في تدريس التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر مشرفي التربية الإسلامية ومديري المدارس بمدينة الطائف، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.

صادق، هدى أحمد (١٩٩٢م): تحديد الاحتياجات التدريبية في القطاع الحكومي المجلة العربية للتدريب، المجلد (٥)، العدد (١٠).

ضحاوى، بيومي محمد، وحسين، سلامة عبد العظيم (٢٠٠٩ م): التنمية المهنية للمعلمين، مدخل جديد نحو إصلاح التعليم، القاهرة، مكتبة دار الفكر العربي.

الطعاني، حسن أحمد(٢٠٠٢م): التدريب: مفهومه، فعالياته، بناء البرامج التدريبية وتقويمها، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

طنطاوي، مصطفى عبد الله (١٩٩٨م): تطوير برنامج الإعداد الأكاديمي لمعلمي التربية الإسلامية بكلية التربية جامعة الأزهر، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الأزهر.

طنطاوي، مصطفى عبد الله (٢٠٠٢م): الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية بالمعهد الديني بدولة البحرين ندوة "تطوير مناهج العلوم الشرعية بالمعهد الديني بالبحرين "والتي نظمتها وزارة التربية والتعليم بالبحرين في الفترة من ٢٠٠٢/١/٥م، وحتى ٢٠٠٢/١/٩م.

طنطاوي، مصطفى عبد الله وعبد الخالق، عبد الرحمن أحمد وسليمان، عمار السيد (٢٠٢١م): "كفايات تدريس الثقافة الإسلامية لدى معلميها بالمعاهد الأزهرية"، مجلة التربية تصدرها كلية التربية جامعة الأزهر، العدد (.....)

العتيبي، لفا محمد هلال (١٤١٨هـ): دور التوجيه التربوي في تطوير كفايات معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

قاسم، عبد السلام عبده (٢٠٠٠م): الكفايات التخصصية اللازمة لمعلم التربية الإسلامية ومستوى ممارستها في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة باليمن، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة صنعاء.

الكحلاني، كريمة قاسم علي (٢٠٠٥م): برنامج تدريبي مقترح لمعلمي التربية الإسلامية بالتعليم الأساسي في ضوء احتياجاتهم التدريبية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة صنعاء.

كمال، أمينة عباس، والحر، عبد العزيز (٢٠٠٣م): أولويات الكفايات التدريسية والاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الإعدادية في التعليم العام بدولة قطر من وجهة نظر المعلمين والموجهين، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، السنة الثامنة عشر، العدد (٢٠)، ص ٣٥-٩٨.

المفرج، بدرية، وآخران (٢٠٠٧) الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيا، وزارة التربية الكويتية، قطاع البحوث التربوية والمناهج، إدارة البحوث والتطوير التربوي، وحدة بحوث التجديد التربوي.

معين، أحمد محمد إبراهيم (٢٠٢٠): تطوير منهج الثقافة الإسلامية لطلاب شعبة العلوم الإسلامية الأزهرية في ضوء احتياجاتهم وأثره في تنمية مهارات المحاجة والوعي ببعض القضايا الدينية لديهم")، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة الأزهر..

مكتب التربية العربي لدول الخليج (١٤٣٣هـ): برنامج التطوير المهني لمعلمي ومشرفي التربية الإسلامية بالدول الأعضاء، وثيقة الكفايات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية بالدول الأعضاء.

هارس، آلما، وموجس، دانيال (٢٠٠٧ م) تحسين المدارس من خلال دور المعلم كقائد، ترجمة: علا أحمد إصلاح، القاهرة، مجموعة النيل العربية.

وزان، سراج محمد (١٩٨٣): "الكفايات النوعية اللازمة لمعلم التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

اليحيى، عبد الله سعد (١٩٩٦م): الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية وتقويم أدائهم في ضوئها، مجلة التربية الحديثة، العدد (٤٣)، ص ١٩٩-٢٥٤.

يوسف، يوسف محمد (١٩٨٨م): دراسة تقويمية للأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الإعدادية بدولة البحرين في ضوء المهارات اللازمة لتدريس هذه المادة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

المراجع العربية باللغة الانجليزية

Doufour, Richard, and Iker, Robert (2008): Professional Learning Communities in Action, Best Practices for Increasing Student Achievement, 2nd edition, translated by Dhahran Private Schools in Saudi Arabia.

Rashid, Ali (2003): Characteristics of the Modern Teacher and His Roles, Cairo, Arab Thought Library.

Rashid, Ali (2003): Characteristics of the Modern Teacher and His Roles: Supervision and Training, Republic of Egypt, Arab Thought Library.

Al-Rasheed, Khaled Abdul Rahman Mohammed (1431 H): Effectiveness of a Proposed Training Program in Developing Evaluation Skills for Islamic Education Teachers, Applied Study on Middle School Teachers in Riyadh, Ph.D. Thesis, College of Social Sciences, Imam Muhammad bin Saud Islamic University.

Salem, Mustafa Ragab (1987): "A Proposed Program for Training Religious Education Teachers in Education Colleges," Ph.D. Thesis, Girls College, Ain Shams University.

Saeed, Hama Abdul Rahim (1408 H): Methodological Thinking Among Contemporary Scholars, Book of the Nation, Quarterly Series issued by the Supreme Judicial Council and Religious Affairs in the State of Qatar.

Suleiman, Amar Al-Sayyid (2021): "Evaluating the Teaching Performance of Islamic Culture Teachers in Light of the Competencies Needed for Them," Unpublished Master's Thesis, Faculty of Education, Al-Azhar University.

Al-Shammari, Mistora bint Ubaid Lafi (1426 H): Training Needs in Computer and the Internet for Female Islamic Education Teachers in Intermediate Stage in Hafar Al-Batin Province, Master's Thesis, College of Social Sciences, Imam Muhammad bin Saud Islamic University.

Al-Shahrani, Mar'i Said Mar'i (2011): The Reality of Using Modern Technologies in Teaching Islamic Education in Primary Stage from the Perspective of Supervisors of Islamic Education and School Principals in Taif City, Master's Thesis, College of Education, Umm Al-Qura University.

Sadek, Hoda Ahmed (1992): Identifying Training Needs in the Government Sector, Arab Journal of Training, Volume (5), Number (10).

Dhaawi, Biyumi Muhammad, and Hussain, Salama Abdel Azim (2009): Professional Development of Teachers, A New Approach to Education Reform, Cairo, Arab Thought Library.

Al-Taa'ni, Hassan Ahmed (2002): Training: Its Concept, Activities, Building Training Programs, and Evaluation, Oman: Dar Al-Shorouq for Publishing and Distribution.

Tantawi, Mustafa Abdullah (1998): Development of the Academic Preparation Program for Islamic Education Teachers at the Faculty of Education, Al-Azhar University, Ph.D. Thesis, Faculty of Education, Al-Azhar University.

Tantawi, Mustafa Abdullah (2002): Training Needs of Islamic Education Teachers at the Religious Institute in the Kingdom of Bahrain, Seminar on "Development of Shari'a Sciences Curricula at the Religious Institute in Bahrain" organized by the Ministry of Education and Training in Bahrain from 5/1/2002 to 9/1/2002.

Tantawi, Mustafa Abdullah, Abdul Khaleq, Abdul Rahman Ahmed, and Suleiman, Amar Al-Sayyid (2021): "Competencies of Teaching Islamic Culture to Its Teachers in Al-Azhar Institutes," Journal of Education published by the Faculty of Education, Al-Azhar University, Issue (.....).

Al-Utaibi, Lufa Muhammad Hilal (1418 H): The Role of Educational Guidance in Developing the Competencies of Middle School Islamic Education Teachers, Unpublished Master's Thesis, College of Education, King Saud University.

Qasim, Abdul Salam Abdo (2000): Specialized Competencies Needed for Islamic Education Teachers and their Practice Level in Secondary Schools in the Capital of Yemen, Master's Thesis, Faculty of Education, Sana'a University.

Al-Khulani, Karima Qasim Ali (2005): A Proposed Training Program for Islamic Education Teachers in Basic Education in Light of their Training Needs, Master's Thesis, Faculty of Education, Sana'a University.

Kamal, Amina Abbas, and Al-Hurr, Abdul Aziz (2003): Teaching Competency Priorities and Training Needs for Islamic Education Teachers in the Preparatory Stage in General Education in Qatar from the Perspective of Teachers and Supervisors, Journal of the College of Education, United Arab Emirates University, Eighteenth Year, Number (20), pp. 35-98.

Al-Mufarraj, Badriya, and others (2007): Contemporary Trends in Preparing and Developing Teachers Professionally, Kuwait Ministry of Education, Educational Research and Curriculum Sector, Educational Research and Development Administration, Educational Innovation Research Unit.

Mu'in, Ahmed Muhammad Ibrahim (2020): Developing the Curriculum of Islamic Culture for Students of the Azhar Islamic Sciences Department in Light of their Needs and its Impact on Developing their Argumentation Skills and Awareness of Some Religious Issues), Unpublished Ph.D. Thesis, Faculty of Education, Al-Azhar University.

Arab Bureau of Education for the Gulf States (1433 H): Professional Development Program for Teachers and Supervisors of Islamic Education in Member States, Document of

Professional Competencies for Islamic Education Teachers in Member States.

Harris, Alma, and Moejes, Daniel (2007): Improving Schools through the Teacher's Role as a Leader, translated by Ola Ahmed Ismail, Cairo, Arab Nile Group.

Wazan, Siraj Muhammad (1983): "The Qualitative Competencies Required for Middle School Islamic Education Teachers in Saudi Arabia," Unpublished Master's Thesis, College of Education, Ain Shams University.

Al-Yahya, Abdullah Saad (1996): Teaching Competencies Required for Islamic Education Teachers and Evaluating their Performance in Light of Them, Modern Education Journal, Number (43), pp. 199-254.

Yusuf, Yusuf Muhammad (1988): An Evaluative Study of the Teaching Performance of Islamic Education Teachers in the Preparatory Stage in the Kingdom of Bahrain in Light of the Skills Necessary for Teaching This Subject, Unpublished Master's Thesis, College of Education, Tanta University.

المراجع الأجنبية:

Anderson, R.H.: Training and Learning, in managing Human Resources, Eds G.J.B.mailer, 1990

DuFour,Richard.DuFour,Rebecca.Eaker,Robert.Many,Thomas.(2008) Learning by Doing . Indiana : Solution Tree .

Eaker,Robert .DuFour,Richard.DuFour,Rebecca. (2002) .Getting Started: Reculturing School to Become Professional Learning Communities . Indiana : Solution Tree.

Hargreaves A (2004):Teaching in the knowledge society . New York: Teachers College Press – ٥Lieberman. A. and Miller (2004) Teacher Leadership .San Francisco.CA: Jossey-Bass.

Hiebet, J. and Others (2002) "Acknowledge base for the teaching profession: What would It look and how can we get one?" Educational Research, Vol. (3), No (5), pp 3