

درجة تمكين برنامج إعداد المعلم في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس معلم التربية الإسلامية من ممارسة**أدواره المهنية من وجهة نظر الخريجين****محسن بن ناصر بن يوسف السالمي ***

جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان

قبل بتاريخ: ٢٠١٢\١١\١٧

عدل بتاريخ: ٢٠١٢\١٠\٢٠

استلم بتاريخ: ٢٠١٢\٢\١٨

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى درجة تمكين برنامج إعداد المعلم في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس (معلم التربية الإسلامية) من ممارسة أدواره المهنية من وجهة نظر الخريجين. ولتحقيق ذلك صممت استبانة تكونت من ٤٢ دوراً، وزعت على خمسة محاور، وبعد التأكد من صدقها وثباتها طبقت على عينة من الخريجين بلغت ٥٦ معلماً ومعلمة. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن الخريجين يرون أن برنامج إعداد معلم التربية الإسلامية في كلية التربية يمكنهم من ممارسة الأدوار المهنية بدرجة متوسطة؛ وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات تقديرات المستجيبين تعزى إلى متغيري النوع وسنة التخرج بصورة عامة، وعلى مستوى كل محور من المحاور الخمسة. وخرجت الدراسة بتوصيات منها، تدعيم محور الأدوار الإنسانية الذي تحقق بدرجة كبيرة، وكذلك الأدوار المتحققة بدرجة كبيرة في كل محور، وتعزيز المحاور والأدوار التي تحققت بدرجة متوسطة في برنامج إعداد معلم التربية الإسلامية بالجامعة. وتقديم دورات تدريبية وورش عملية لمعلمي التربية الإسلامية؛ لتمكينهم من القيام بالأدوار المهنية المنوطة بهم بفاعلية.

الكلمات المفتاحية: التمكين، برنامج إعداد المعلم، ممارسة، الأدوار المهنية، معلم التربية الإسلامية.

Degree of Professionalism in the Teacher Preparation Program at the College of Education at Sultan Qaboos University as Viewed by Islamic Education Graduates

Mohsin N. Al-Salmi *

Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman

The study aimed at identifying to what degree does the teacher preparation program at the college of education at Sultan Qaboos University enable Islamic education teachers to perform their professional roles as viewed by the graduates of the program. In order to achieve this aim, a questionnaire was designed consisting of 42 roles and falling under 5 themes. Having checked the instrument for validity and reliability, it was administered to a sample of 56 graduates of the program. The main findings of the study were: a) the teacher preparation program of Islamic education in the College of Education enabled the graduates to perform the professional roles at th moderate level; and there were no statistically significant differences at the level of 0.05 between the means of respondents attributable to the variables of gender and year of graduation in general, as well as at the level of each of the 5 themes. Some of the recommendations are to reinforce the highly viewed roles such as the humanitarian roles and the roles in the five themes. It is also recommended to support the roles that were viewed moderately in the program and to give seminars and workshop to Islamic education teachers as to perform the professional roles effectively.

Keywords: empowerment, a teacher preparation program, exercise, professional roles, Islamic education teacher.

* mohsins@squ.edu.om

- ١- مجال النموذج: نموذج في العمل. ومعلم لدور النموذج.
- ٢- مجال التزويد بالمعلومات: محاضر. ومعلم مارس.
- ٣- مجال تطوير مصادر التعلم: مصدر للمادة العلمية، وموجه للتدريس.
- ٤- مجال التخطيط: منظم للمقرر الدراسي. ومخطط للمنهج.
- ٥- مجال التقويم: مقوم للمنهج. ومقوم لأداء الطالب.
- ٦- مجال التيسير: مستشار. وميسر للتعليم.

ويؤكد تاتار (Tatar, 1998) الوارد في: أحمد، (٢٠٠٧) تنوع أدوار المعلم، واختلاف مجالات تأثيره على طلابه، فهو يسهل عملية التعلم، ويقدم معلومات إضافية في مادته، ويعامل طلبته بنقطة وجدية، وهو أيضا يختبر أفكارهم، ويقدم لهم الدعم الفاعل لحل مشكلاتهم.

ويرى لي (Li, 2002) أن قدرة المعلم على القيام بأدواره في المستقبل تتوقف على ثلاثة أمور رئيسة، هي:

- مواكبة الرؤية الجديدة للعالم، الناتجة عن التغير الذي أحدثته التكنولوجيا في الثقافة والمجتمع، فالعالم يتغير تغيرا مفاجئا، وكذلك التربية والتعليم.
- تكييف المعلمين أنفسهم بشكل فاعل لهذا التغير في العالم؛ لأجل تحقيق متطلبات تربية الأبناء في البيئة الجديدة، فالمعلم الجيد لا يزال هو العنصر الرئيس في التربية، والتكنولوجيا هي الأداة الفاعلة التي تساعد المعلمين على امتلاك القدرة التي تمكنهم من تحقيق الأهداف التربوية.
- تقديم بعض أشكال الدعم للمعلمين؛ لتعزيز أدوارهم في عصر التكنولوجيا، وجعل عملية التغير وإعادة التكييف تسير بطريقة سلسة.

ونظرا لأهمية الدور الذي يقوم به المعلم في المجتمع أجريت العديد من الدراسات التربوية التي سعت إلى الكشف عن مدى ممارسته لأدواره المختلفة، والكفايات المهنية التي يمتلكها. فقد أجرى الغافري (١٩٩٥) دراسة هدفت إلى تحديد الكفايات اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في سلطنة عمان، وقياس مدى توافرها لدى معلمي منطقة الظاهرة. استخدم الباحث استبانة تألفت من ١٣٠ كفاية، طبقت على ٢٢٠ معلما ومعلمة، وبطاقة ملاحظة تضمنت ٢٣ كفاية في مجال التجويد والتفسير، وطبقت على ٤٩ معلما. ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن العينة أعطت تقديرات مرتفعة للكفايات جميعها، ووجود ضعف في الأداء العام للمعلمين والمعلمات في ممارسة كفايات التجويد والتفسير.

وأجرى كل من البرواني وحي وجلال وعلام وإبراهيم والسليمان (١٩٩٧) دراسة هدفت إلى تعرف الصعوبات

تتمثل مهمة التربية والتعليم في الإسلام في الإعداد للحياة الدنيا، والاستعداد للآخرة. وتزداد هذه المهمة تعقيدا بزيادة مطالب الحياة وتعقدها، وهي بذلك بحاجة إلى مراجعة وتقويم وتطوير بصورة مستمرة في جميع جوانبها؛ كي تتمكن من مواكبة سير الحياة وتطورها. ونظرا للدور الكبير الذي يقوم به المعلم في إخراج هذه المهمة، فإنه من الضروري الاهتمام بتطوير قدراته ومهاراته وأدواره من خلال تطوير برامج إعداد المعلمين، وتحسين برامج التدريب في أثناء الخدمة.

إن دور المعلم عموما، ومعلم التربية الإسلامية خصوصا لا ينحصر في المدرسة، أو في فصولها، أو في معلومات يقدمها للطلبة؛ إذ في ذلك تقليل لشأنه، وتخفيف لدوره، بل هو عنصر فاعل في تجديد النظام التربوي وإصلاحه، وخدمة المجتمع وتطويره (الخطيب، ١٩٩٧). والمتبع لدور المعلم في الماضي يجد أنه مارس العديد من المهام، ويناط به العديد من المسؤوليات. ففي عمان -مثلا- كان المعلم يقوم بالعديد من الأدوار في المجتمع، فإلى جانب التدريس، كان يؤم الناس في الصلاة، ويصلح بين المتخاصمين، ويعقد قران الزواج، ويرجع إليه الناس لأخذ المشورة، مما جعله يتبوأ مكانة اجتماعية عالية في المجتمع، وينال التقدير والاحترام من جميع أفرادها. وفي بعض المجتمعات نال المعلم صفة القدسية، باعتباره ينبوع المعرفة، ومجسد الحقيقة، ورسول التربية، فتبوأ بذلك منزلة أعلى من الآخرين (ثخلة، ١٩٨٦).

ويرى أندروز وكارلسن وأست (Andrews, Carlson & Ast, 2002) أن دور المعلم في فهم احتياجات الطلبة، وجذبهم إلى خبرات التعلم، يتمثل في الآتي:

- معرفة اهتمامات الطلبة وقدراتهم وأساليب تعلمهم.
- تخطيط البيئة التعليمية، وتخطيط التعليم وتنظيمه.
- تنظيم محتويات الصف وأدواته ومصادره.
- التخطيط للتواصل مع أسر الطلبة.

والمعلم الماهر عند كل من ترنس وكريستوفر (Terence & Christopher 2003) هو الذي يعامل الطلاب بعدل، ويكيف ممارساته وفقا لما يشاهده ويعرفه عن الطلبة، من حيث اهتماماتهم وقدراتهم ومهاراتهم ومعارفهم وظروف أسرهم، وعلاقتهم بأقرانهم، فالمعلم يعد مختصا في التعليم والتعلم، يملك مهارات التشخيص والعلاج، من خلال تعامله المستمر مع المشكلات التي تحصل في الميدان التربوي.

وذكر كل من هاردن وكروسبي (Harden & Crosby, 2000) إلى أن المعلم يقوم بأثني عشر دورا، موزعة في ستة مجالات رئيسة، وهي:

المنطقة الشرقية شمال. استخدم الباحث معيارا اشتمل على ٤٧ كفاية وزعت على ستة مجالات، هي: البيانات العامة للخطة، والأهداف، والأساليب والأنشطة، والوسائل التعليمية، والتقويم، والملاحظات، وتوصلت الدراسة إلى أن المعلمين يمارسون كفايات التخطيط بدرجة ضعيفة، وأكدت نتائجها على ضرورة تضمين برنامج التربية العملية -في برنامج إعداد المعلم- نماذج إجرائية لكيفية تخطيط الدروس، وتدريب الطلبة المعلمين عليها.

وسعت دراسة الغافري والغافري (٢٠٠٤) إلى الكشف عن طبيعة إعداد المعلم العماني في الجوانب الإدارية في كليات إعداد المعلم بسلطنة عمان. استخدمت الدراسة بطاقة لتحليل محتوى مقررات كليات إعداد المعلم، تألفت من ٣٣ كفاية، موزعة في سبعة مجالات، هي: التخطيط، وإدارة الأنشطة، وإدارة الاجتماعات، والريادة وإدارة الصف، وعلاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، وأخرى. ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن طرح مقرر واحد يتعلق بالإدارة المدرسية في برنامج إعداد المعلم في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس غير كاف لتمكين المعلم من ممارسة الأدوار الإدارية المنوطة به.

وقام البوسعيدي (٢٠٠٥) بدراسة هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض كفايات التدريس لدى معلمي التربية الإسلامية بالتعليم الأساسي في سلطنة عمان. استخدم الباحث برنامجا لتنمية الكفايات التدريسية، واختبارا يقيس الجانب المعرفي لكفايات التدريس. كما استخدم بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي. وأثبتت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج، وأوصت بالاستفادة من البرنامج المقترح في برامج إعداد معلمي التربية الإسلامية بسلطنة عمان.

وفي دراسة أجرتها آل ثاني (٢٠٠٩) بقصد التعرف إلى الممارسة الفعلية للدور الإداري للمعلم في سلطنة عمان. أعدت الباحثة استبانة تألفت من (٣٠) فقرة، طبقت على عينة بلغت (١٢٨) معلما ومعلمة. توصلت الدراسة إلى أن محور التخطيط حصل على تقدير منخفض بلغ متوسطه (١,٩٠)، في حين حصلت بقية المحاور على تقديرات متوسطة تراوحت بين (٢,٦٤-٢,٢١)، وأوصت بضرورة تركيز برامج إعداد المعلم على محور التخطيط.

وأجرت الرشيد (٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى الكشف عن دور معلمي التربية الإسلامية في تطوير مناهجها في سلطنة عمان. تألفت عينة الدراسة من (٢١٢) معلما ومعلمة في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود ضعف في مشاركة معلمي التربية الإسلامية في تطوير مناهجها في سلطنة عمان، وأشارت إلى عدم وجود فروق

التي يواجهها المعلمون الجدد خريجو كلية التربية والعلوم الإسلامية بجامعة السلطان قابوس. تألفت عينة الدراسة من ٢٣٤ معلما ومعلمة، طبقت عليهم استبانة تألفت من ٣٠ صعوبة، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن من أهم الصعوبات التي يواجهها المعلمون الجدد عدم كفاية المواد والإمكانات والأجهزة التعليمية، وضعف دافعية الطلاب للتعلم، وزيادة العبء التدريسي، وكشفت النتائج عن أن صعوبة إدارة الصف وضبط النظام فيه لا تشكل حاجسا كبيرا للمعلمين.

وقام كل من عيسى وعبدالعزیز (١٩٩٧) بدراسة هدفت التعرف إلى الصعوبات التي يواجهها الطلبة المعلمون في برنامج إعداد المعلم في جامعة السلطان قابوس. استخدم الباحثان استبانة تألفت من سبعة محاور هي الصعوبات المتعلقة ب: اتجاهات الطلبة، والإعداد العلمي، وبرنامج التربية العملية، ومدارس التدريب، والمناهج الدراسية، والطلبة المعلمين، والإشراف على التربية العملية، وتوصلت الدراسة إلى أن المقررات التربوية والنفسية تفتقر على الجانب النظري دون التطبيقية.

وأجرى البلوشي (٢٠٠٣) دراسة هدفت إلى الكشف عن الكفايات التدريسية لدى معلمات التربية الإسلامية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في سلطنة عمان. أعد الباحث قائمة بالكفايات التدريسية، ومنها اشتق بطاقة ملاحظة الأداء، التي طبقها على ٦٠ معلمة، توصلت الدراسة إلى وجود ضعف في الأداء العام للمعلمات: إذ بلغ مجموع المتوسطات في المجالات الثلاثة (التمهيد، والعرض، والتقويم) في تدريس القرآن الكريم ٦٠%، وبلغ في الحديث الشريف ٦٤%، وأوصت بضرورة إعداد برامج قائمة على الكفايات، تساهم في تحسين أداء المعلمات.

وأعد الغنيموسي (٢٠٠٣) دراسة سعت إلى تعرف مدى ممارسة المعلم للأدوار القيادية في المدرسة بسلطنة عمان. استخدم الباحث استبانة تكونت من ٣٥ فقرة، وزعت على ٢٧٧ معلما ومعلمة، ومن النتائج التي توصلت إليها، أن محور "دور المعلم كقائد في الصف" حصل على تقدير مرتفع بلغ متوسطه ٣,٦٨، بينما حصلت بقية المحاور "الستة" على تقديرات متوسطة تراوحت متوسطاتها ٢,٦٤ - ٣,٨٤، وأوصت بضرورة إتاحة الفرصة للمعلمين بدرجة أكبر للمشاركة في صنع القرارات، وإعطائهم مزيدا من الصلاحيات؛ ليمكنوا من أداء عملهم بشكل جيد.

وأعد الحجري (٢٠٠٤) دراسة سعت إلى تقويم كفايات تخطيط الدروس اليومية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بسلطنة عمان. تألفت عينة الدراسة من ٤٣ معلما ومعلمة من معلمي التربية الإسلامية في

شك فيه أن هناك عوامل ساعدت على تقليص دور المعلم، ومن بينها برامج إعداد المعلم.

وبعد برنامج إعداد معلم التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس من البرامج الأولى في الجامعة؛ إذ استقبل أول دفعة من الطلبة في عام ١٩٨٦ - وهو العام الذي افتتحت فيه الجامعة - وخُرجت أول دفعة منه في عام ١٩٩٠. ويهدف البرنامج إلى إعداد معلم التربية الإسلامية الكفاء المتمكن من المعارف الأساسية في العلوم الإسلامية، ومنهاجها وطرق تدريسها، والقادر على القيام بأدواره المهنية والمجتمعية. وتتألف الخطة الدراسية للبرنامج من ١٢٩ ساعة معتمدة، موزعة على ثلاثة مجالات رئيسة هي: ١٨ ساعة لمتطلبات الجامعة، و ٧٢ ساعة لمتطلبات التخصص، و ٣٩ ساعة لمتطلبات الكلية (قسم المناهج والتدريس، قسم العلوم الإسلامية، ٢٠٠٧).

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

لقد أكدت العديد من الدراسات التربوية ضرورة تطوير برامج إعداد المعلم، بما يمكنها من تزويد المعلمين بالأدوار التي تؤهلهم للقيام بالمسؤوليات القيادية في المدرسة والمجتمع والبيئة (آل ثاني، ٢٠٠٩). وفي هذا الصدد يشير ترنس وكريستوفر (Terence & Christopher, 2003) إلى أن دور المعلم والتربية بصفة عامة يحتاج إلى مراجعة، وأن تربية المعلم تحتاج إلى توسعة في رؤيتها، فعلى الرغم من التغير المطرد للعالم، لم يكن دور المعلم ذا حيوية كبيرة. وهذا ما أكدته علي (٢٠٠٧) حين أشار إلى أن المراجعة الشاملة والدقيقة للمقررات الدراسية التي تقدمها كليات إعداد المعلم يعد مؤشرا على أن تلك المقررات غير مهنية؛ أي إن مضامينها لا ترتبط بالمهنة التي سيعمل بها الطالب بعد التخرج. كما خلصت دراسة محمود (٢٠٠٧) إلى أن هناك أبعادا غائبة عن برامج إعداد المعلم العربي في الوقت الراهن، وأوصى بضرورة إعادة النظر في هذه البرامج.

ومن هنا يمكن القول إن التطوير في برامج إعداد المعلم ليس ترفا، أو غاية في حد ذاته، وإنما هو أمر يفرضه واقع الحياة، وتوجيه الممارسات الميدانية الحاصلة في التربية والتعليم، إذ من غير المقبول أن تبقى برامج إعداد المعلم تنفذ خططا، وتقدم مقررات دراسية أعدت منذ سنوات طويلة، فهي بذلك تُخرج معلما غير قادر على القيام بأدواره في عالم سريع التحول والتغيير. وهذه الدراسة تهدف إلى التعرف إلى درجة تمكين برنامج إعداد المعلم في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس معلم التربية الإسلامية من ممارسة أدواره المهنية من وجهة نظر الخريجين. ويتحقق ذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

ذات دلالة إحصائية لدرجة المشاركة تعزى لتغيري النوع والخبرة، وأن المعلمين يفضلون الأساليب التقليدية والمكتوبة للمشاركة في تطوير المناهج، أكثر من الأساليب الحديثة كالإسهام بالدراسات التربوية، والبحوث العلمية.

وعن فاعلية برنامج إعداد المعلم أجر الرواحي والبلوشي (٢٠١١) دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج إعداد المعلم بكلية التربية في امتلاك الطلبة المعلمين للكفايات المهنية وعلاقتها بأجائهم نحو العمل في مهنة التدريس. تكونت عينة الدراسة من (١٦٧) من الطلبة المعلمين في الكلية. استخدم الباحثان أداتين: الأولى مقياس لدى امتلاك الكفايات المهنية، والثانية مقياس للاتجاه نحو مهنة التدريس. حُديد مستوى امتلاك الطلبة المعلمين الكفايات المهنية، وتوصلت الدراسة إلى أن جميع أفراد العينة يرون أنهم يمتلكون الكفايات المهنية بدرجة عالية. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو مهنة التدريس لصالح الإناث.

أشارت نتائج بعض الدراسات السابقة إلى وجود ضعف عام في أداء معلمي التربية الإسلامية كدرسة البلوشي (٢٠٠٣). وبعضها أشار إلى وجود ضعف في بعض الجوانب المهنية كالخطيطة. ومن ذلك دراسة الحجري (٢٠٠٤)، ودراسة البوسعيدي (٢٠٠٥). وقد أوصت بضرورة اهتمام برامج إعداد المعلم بهذه الجوانب. بينما أشارت دراسة الرواحي والبلوشي (٢٠١١) إلى أن الطلبة المعلمين في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس يمتلكون كفايات التدريس بدرجة عالية، وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة كل من الغافري (١٩٩٥)، والبرواني (١٩٩٧)، وعيسى وعبدالعزيز (١٩٩٧) وآل ثاني (٢٠٠٩) في أنها استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، بينما تختلف مع دراسة كل من الغنبيوسي (٢٠٠٣)، والحجري (٢٠٠٤) اللتين استخدمتا بطاقة الملاحظة، ودراسة الغافري والغافري (٢٠٠٤) التي استخدمت بطاقة تحليل المحتوى، وكذلك مع دراسة البوسعيدي (٢٠٠٥) التي استخدمت الاختبار وبطاقة الملاحظة.

إن المعلم يواجه انتقادات كثيرة نتيجة لعدم قدرته عن القيام بأدواره، أو تخليه عن القيام بها، خصوصا في ظل التغيير والتطوير الذي تنتهجه وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان. وفي الوقت ذاته يشكو كثير من المعلمين من تدني مكانتهم الاجتماعية، وتقدير المجتمع لهم، وهذا في تقدير الباحث ليس نابعا من فراغ، وإنما هو ناتج عن عدم قيامهم بكثير من الأدوار في المؤسسة التي يعملون فيها، وهو محصلة للفراغ الذي أوجده هؤلاء المعلمون في مجتمعهم. نتيجة تخليهم عن ممارسة أدوارهم، التي توفر لهم حضورا ومكانة في المجتمع، وما لا

- **الدور:** "السلوك الاجتماعي المتوقع، والذي عادة ما يقوم به الناس من يشغلون مناصب بعينها في المجتمع (مثل الأم، والزوجة، والمعلم...)" (الدبوس، ٢٠٠٣، ٨٤).

- **الأدوار المهنية:** تعرف إجرائياً بأنها: مجموعة السلوكيات والممارسات التربوية والتعليمية والإدارية والاجتماعية والإنسانية التي يقوم بها معلم التربية الإسلامية، بهدف تحقيق رسالته المهنية.

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة وعينتها:

شمل مجتمع الدراسة خريجي التربية الإسلامية من كلية التربية بجامعة السلطان قابوس للأعوام من (٢٠٠٠-٢٠٠٨) والبالغ عددهم ٥٠٣ خريجاً وخريجة (دائرة نظم معلومات الطلاب، ٢٠١٢). أما عينة الدراسة فبلغت ٥٦ معلماً ومعلمة: أي بنسبة (١١% من مجتمع الدراسة: منهم ٣٢ معلماً و٢٤ معلمة.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على برنامج إعداد معلم التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس، وعلى الخريجين في السنوات من ٢٠٠٠-٢٠٠٨.

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، الذي يقدم معلومات عن موضوع البحث في ضوء النتائج التي خلص إليها الأدوات المستخدمة.

أداة الدراسة:

جدول ١

عدد الأدوار، وقيم معاملات الاتساق الداخلي لكل محور ولأداة ككل

المحاور	عدد الأدوار	الثبات
الأدوار التعليمية	١٣	٠,٨٣
الأدوار التربوية	٨	٠,٨٣
الأدوار الإدارية	٧	٠,٨٥
الأدوار الاجتماعية	٧	٠,٨٢
الأدوار الإنسانية	٧	٠,٨٩
الاستبانة كاملة	٤٢	٠,٨٥

استخدمت في الدراسة استبانة تكونت من ٤٢ دوراً للمعلم -اشتقت من الأدب التربوي، ومن الدراسات السابقة كدراسة الغنوصي (٢٠٠٣). وآل ثاني (٢٠٠٩). والرشيدي (٢٠٠٩) وزعت على خمسة محاور شملت الأدوار التعليمية، والتربوية، والإدارية، والاجتماعية، والإنسانية. واستخدم مقياس متدرج ثلاثي (كبيرة - متوسطة - قليلة) لدرجة موافقة أفراد عينة الدراسة. وللتأكد من صدق الاستبانة عرضت على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة السلطان قابوس، وأخذت ملاحظاتهم في الاعتبار في

١- ما درجة تمكين برنامج إعداد المعلم في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس معلم التربية الإسلامية من ممارسة أدواره المهنية من وجهة نظر الخريجين؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات الخريجين المتعلقة بدرجة تمكين البرنامج لمعلم التربية الإسلامية من ممارسة أدواره المهنية تعزى إلى متغير النوع؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات الخريجين المتعلقة بدرجة تمكين البرنامج لمعلم التربية الإسلامية من ممارسة أدواره المهنية تعزى لمتغير سنة التخرج (٢٠٠٧-٢٠٠٨/٢٠٠٨)؟

هدف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الهدفين الآتيين:

- الوقوف على جوانب القوة، وجوانب الضعف في برنامج إعداد معلم التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس، فيما يتعلق بتمكين الطالب المعلم من ممارسة أدواره المهنية.
- معرفة أثر متغيري النوع وسنة التخرج في درجة التمكين من ممارسة الأدوار المهنية.

أهمية الدراسة:

يؤمل من نتائج هذه الدراسة الخروج بتوصيات ومقترحات تساهم في تطوير برنامج إعداد معلم التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس، وهي بذلك تتزامن مع سعي الكلية إلى تجويد برامجها، والحصول على الاعتماد الأكاديمي.

تعريف المصطلحات:

تضمنت الدراسة المصطلحات الرئيسة الآتية:

- **التمكين:** تمكن من الشيء: أي قدر عليه أو ظفر به (مجمع اللغة العربية، ١٩٧٢).

ويعرف إجرائياً بأنه: جعل معلم التربية الإسلامية قادرين على أداء أدوارهم المهنية بكفاءة واقتدار.

- **البرنامج:** مجموعة من المقررات الدراسية المترابطة في الدراسات الأكاديمية. (Farlex, 2012).

ويعرف البرنامج أيضاً بأنه الخطة المرسومة لعمل ما (مجمع اللغة العربية، ١٩٧٢). كما يعرف **برنامج إعداد معلم التربية الإسلامية** إجرائياً بأنه: خطة دراسية مدتها أربع سنوات، وضعتها كلية التربية بجامعة السلطان قابوس، تتضمن أهدافاً ومساقات نظرية وعملية، بهدف إعداد معلمين أكفاء قادرين على القيام بالأدوار المهنية المنوطة بهم.

التربوية والنفسية تقتصر على الجانب النظري دون التطبيق. وهذا ما أكده أيضا الخطيب وعاشور (١٩٩٧) من أن غالبية برامج إعداد المعلمين في الوطن العربي تركز على الجوانب النظرية، وتهمل الجوانب التطبيقية. وربما ذلك عائد أيضا إلى أن الفترة الزمنية المتاحة للطالب المعلم للتدرب من خلال مقرري التربية العملية (١) قصيرة جدا؛ فهي يوم واحد في الفصل الدراسي السابع وبواقع ٦ ساعات في الأسبوع، أما في الفصل الدراسي الثامن فمدتها يومان. وبواقع ١٢ ساعة في الأسبوع؛ وغالبا ما يُخصص يوم للتدريب في الصفوف من ٥-٩ وفي اليوم الثاني في الصفين ١٠ و ١١. هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فإن التدريب الميداني يركز على مهارات التدريس، ولا يعطي قدرا كافيا من العناية ببقية الأدوار، بل إن الطالب المتدرب قد لا يتاح له المجال لممارسة بعضها، وقد يكون ذلك عائدا أيضا إلى ما أشارت إليه دراسة البيرواني وآخرون (١٩٩٧) من عدم كفاية المواد والإمكانات والأجهزة التعليمية المتوافرة في المدارس التي تساعد المعلم على ممارسة أدواره بفاعلية.

جدول ٢

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات الخريجين لدرجة تمكين برنامج إعداد المعلم (التربية الإسلامية) من ممارسة أدواره المهنية في المحاور الخمسة مرتبة تنازليا

م	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التمكين
٥	الأدوار الإنسانية	٢,٧٧	٠,٣١	كبيرة
١	الأدوار التعليمية	٢,٣٨	٠,٣٦	متوسطة
٣	الأدوار الإدارية	٢,٣٥	٠,٤٣	متوسطة
٢	الأدوار التربوية	٢,٣٥	٠,٣٥	متوسطة
٤	الأدوار الاجتماعية	٢,٢٧	٠,٤٤	متوسطة
	العام	٢,٤٢	٠,٢٨	متوسطة

ويتبين من جدول ٢ كذلك أن محور "الأدوار الإنسانية" قد حقق بدرجة كبيرة، بمتوسط بلغ ٢,٧٧. كما يتضح أن بقية الأدوار المهنية حققت بدرجة متوسطة. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الرواحي والبلوشي (٢٠١١) التي أشارت إلى أن الطلبة المعلمين في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس يرون أنهم يمتلكون الكفايات المهنية بدرجة عالية. وفيما يأتي تفصيل بالنتائج التي توصلت إليها الدراسة في كل محور على حدة.

أولاً: الأدوار التعليمية: تضمن هذا المحور ١٣ دورا تعليميا كما هو واضح في جدول ٣.

الصورة النهائية للاستبانة. أما الثبات فقد حسب باستخدام معادلة كرومباخ ألفا للاتساق الداخلي. وقد بلغ معامل الثبات للأداة كاملة (٠,٨٥). مما يدل على اتساقها وصلاحياتها لأغراض الدراسة، وجدول ١ يوضح ذلك.

المعالجة الإحصائية:

استخدمت الدراسة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة مدى تمكين برنامج إعداد معلم التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس المعلم من ممارسة أدواره المهنية من وجهة نظر الخريجين. كما استخدمت اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين الذكور والإناث وحسب متغير سنة التخرج (٢٠٠٠-٢٠٠٧ / ٢٠٠٨). والغاية من هذا التقسيم معرفة ما إذا كان هناك أي اختلاف في وجهة نظر الخريجين في البرنامج عائدا إلى طبيعة كل من الذكور والإناث، أو نتيجة لتعديلات أو تغييرات حدثت في البرنامج خلال السنوات الأخيرة. وبما أن المقياس المستخدم في الاستبانة ثلاثي (كبيرة - متوسطة - قليلة) فقد اعتمد في تفسير النتائج على النحو الآتي:

- إذا كان المتوسط الحسابي واقعا ضمن المدى (٢,٥ - ٣). فهذا يعني درجة تحقق كبيرة.
- إذا كان المتوسط الحسابي واقعا ضمن المدى (١,٥ - ٢,٤٩). فهذا يعني درجة تحقق متوسطة.
- إذا كان المتوسط الحسابي واقعا ضمن المدى (١ - ١,٤٩). فهذا يعني درجة تحقق قليلة.

النتائج ومناقشتها

أ- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، وهو: ما درجة تمكين برنامج إعداد المعلم في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس معلم التربية الإسلامية من ممارسة أدواره المهنية من وجهة نظر الخريجين؟

للإجابة عن السؤال الأول تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمحاور مجتمعة، ولكل محور على حده كما هو موضح في جدول ٢. ثم حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل دور كما هو واضح في الجداول ٣ إلى ٧.

يتضح من جدول ٢ أن المتوسط العام للتمكين من ممارسة الأدوار بلغ ٢,٤٢؛ وهذا يعني أن الخريجين يرون أن برنامج إعداد معلم التربية الإسلامية في كلية التربية يمكنهم من ممارسة الأدوار المنوطة بهم بدرجة متوسطة. وربما يعود ذلك إلى أن المساقات التي يدرسها الطالب في البرنامج لا تغطي جميع هذه الأدوار، أو أنها تغطيها -في الغالب- بشكل نظري، دون إتاحة الفرصة للطالب لممارستها في الواقع العملي. وهذا ما أشارت إليه دراسة عيسى وعبدالعزيز (١٩٩٧) إذ خلصت إلى أن المقررات

جدول ٣

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات الخريجين لدرجة تمكين برنامج إعداد المعلم في كلية التربية الإسلامية من ممارسة أدوار التعليمية مرتبة ترتيبا تنازليا

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الدور
كبيرة	٠,٥٨	٢,٦٦	١٢ تقديم المشورة للطلبة وتوجيههم علميا وأخلاقيا واجتماعيا.
كبيرة	٠,٥٦	٢,٦٣	٢ تنمية قدرات التفكير لدى الطلبة، كالملاحظة، والتصنيف والاستنتاج، والتنبؤ... الخ.
كبيرة	٠,٥٧	٢,٦٣	١ إكساب الطلبة المعارف والحقائق والمفاهيم الأساسية المتعلقة بالتربية الإسلامية وعلومها.
كبيرة	٠,٦٥	٢,٥٩	١١ تعزيز الطلبة وتحفيز دافعيتهم للتعلم.
متوسطة	٠,٦٥	٢,٣٩	٥ إكساب الطلبة مهارات التعلم الجماعي التعاوني.
متوسطة	٠,٥٢	٢,٣٨	٦ إكساب الطلبة مهارات استخدام المراجع والدوريات العلمية المتعلقة بالتربية الإسلامية.
متوسطة	٠,٥٤	٢,٣٢	١٠ العمل على إثراء بيئة التعليم والتعلم.
متوسطة	٠,٦١	٢,٣٢	١٣ تقييم أداء الطلبة في المادة باستخدام أدوات تقييم متنوعة.
متوسطة	٠,٦٦	٢,٣٠	٤ تدريب الطلبة على مهارة الاتصال في الموقف الصفي.
متوسطة	٠,٧١	٢,٢٣	٨ ظيم الأنشطة الصفية وإدارتها.
متوسطة	٠,٥٧	٢,٢٣	٣ إكساب الطلبة مهارات التعلم الذاتي.
متوسطة	٠,٧١	٢,٢٣	٧ تمكين الطلبة من التحدث باللغة العربية الفصيحة.
متوسطة	٠,٦٣	٢,٠٠	٩ التواصل العلمي مع الآخرين، والمشاركة في المنتديات العلمية ذات الصلة بالتربية الإسلامية، مثل: الورش، والندوات، وحلقات البحث، والمحاضرات...
متوسطة	٠,٣٦	٢,٣٨	المحور بأكمله

مثل: الورش، والندوات، وحلقات البحث، والمحاضرات...".
يضاف إلى ذلك أن الزمن المخصص للتدريب الميداني قد لا يتيح للطالب المعلم ممارسة هذه الأدوار، كأخذ الطلبة مثلا إلى مركز مصادر التعلم لتدريبهم على مهارات استخدام المراجع والدوريات وتوظيفها بطريقة علمية.

وما جدر الإشارة إليه إلى أن دور " تمكين الطلبة من التحدث باللغة العربية الفصيحة" قد حصل على تقدير "متوسط" وهذا في تقدير الباحث أمر طبيعي، فالذي لا يتمكن من الشيء لا يمكنه أن يمكن غيره منه، فكثير من معلمي التربية الإسلامية غير من تمكنين من التحدث باللغة العربية الفصيحة، وفي تصوري أن ذلك يعود إلى عدة أسباب، منها أن البرنامج يتضمن مساقا واحدا فقط في اللغة العربية يسمى (النحو الوظيفي) (كلية التربية، ٢٠١١). وأن كثيرا من أعضاء هيئة التدريس الذين يدرسون مساقات البرنامج لا يهتمون بهذه المهارة في محاضراتهم، وحوارهم مع الطلبة.

وهذا أمر غاية في الأهمية ينبغي التنبيه إليه؛ لأن ضعف معلم التربية الإسلامية في اللغة العربية يعني ضعف في مادته التخصصية؛ فالتربية الإسلامية واللغة العربية توأمان متلازمان.

ثانيا: الأدوار التربوية: تضمن هذا المحور ثمانية أدوار كما هو مبين في جدول ٤.

يتبين من جدول ٣ أن البرنامج يمكن معلم التربية الإسلامية من ممارسة أدواره التعليمية بدرجة كبيرة في أربعة أدوار هي: "تقديم المشورة للطلبة وتوجيههم علميا وأخلاقيا واجتماعيا، وتنمية قدرات التفكير لدى الطلبة، كالملاحظة، والتصنيف والاستنتاج، والتنبؤ... الخ، وإكساب الطلبة المعارف والحقائق والمفاهيم الأساسية المتعلقة بالتربية الإسلامية وعلومها، وتعزيز الطلبة وتحفيز دافعيتهم للتعلم". إذ تراوحت متوسطاتها بين ٢,٥٩ - ٢,٦٦. ولعل ذلك عائد إلى أن هذه الأدوار مضمنة في مساقات البرنامج بصورة واضحة، وهي في الوقت ذاته يمارسها الطالب/المعلم بشكل كبير في فترة التدريب الميداني؛ لأنها تتكرر كثيرا في كل موقف تعليمي.

كما يظهر من الجدول أن المتوسط العام لمحور الأدوار التعليمية بلغ ٢,٣٨، مما يعني أن هذا المحور يتحقق بدرجة متوسطة؛ ومرجع ذلك إلى أن تسعة أدوار من بين ١٣ دورا حصلت على متوسطات تراوحت بين ٢,٠٠ - ٢,٣٩، وربما ذلك عائد إلى أن بعض هذه الأدوار لا يتم تناولها نظريا وعمليا بدرجة كافية في مقررات البرنامج، كمهارات استخدام المراجع والدوريات العلمية المتعلقة بالتربية الإسلامية، وبالتربية عموما؛ فالطالب/المعلم، وإن كان يكلف بكتابة بحوث وتقارير في المساقات المختلفة، لكنها في الغالب لا تعدو أن تكون نقولات من هنا وهناك، دون إعطاء هذه المهارات اهتماما كافيا، وهذا الأمر ينطبق كذلك على دور " التواصل العلمي مع الآخرين، والمشاركة في المنتديات العلمية ذات الصلة بالتربية الإسلامية،

جدول ٤

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات الخريجين لدرجة تمكين برنامج إعداد المعلم (برنامج التربية الإسلامية) من ممارسة أدواره التربوية مرتبة ترتيباً تنازلياً

م	الدور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التمكين
١٩	تشجيع الطلبة وترغيبهم في العلم وحثهم على طلبه.	٢,٦٤	٠,٥٥	كبيرة
١٧	ضرب مثل أعلى وقدوة صالحة لطلابه داخل المدرسة وخارجها.	٢,٥٤	٠,٥٤	كبيرة
١٥	تنمية القيم والاتجاهات والميول والاهتمامات المنشودة لدى الطلبة.	٢,٥٤	٠,٦٠	كبيرة
١٨	تهيئة الطلبة بما يمكنهم من التفاعل الإيجابي مع عالم الغد.	٢,٤٣	٠,٦٠	متوسطة
٢١	المبادرة إلى تطوير الذات وتحسين الأداء المهني.	٢,٣٤	٠,٥٨	متوسطة
١٤	مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.	٢,٣٠	٠,٥٠	متوسطة
١٦	توطيد الروابط بين المدرسة والمجتمع المحلي.	٢,١٣	٠,٦٩	متوسطة
٢٠	المشاركة الفاعلة في تقييم مناهج التربية الإسلامية وتطويرها.	١,٨٨	٠,٦٦	متوسطة
	المحور بأكمله	٢,٣٨	٠,٣٦	متوسطة

الفصل الدراسي. ويفترض تدريبه عليها في فترة التربية العملية. إلا أن الواقع التطبيقي للتربية العملية في الغالب لا يعطي هذه الأدوار أهمية كافية، وإنما يركز على الأداء داخل الفصل الدراسي. وفي تقديري أن ذلك عائد إلى قصر فترة التربية العملية في البرنامج من جهة، وضعف التنسيق والمتابعة بين الكلية والمدارس المتعاونة من جهة أخرى. وما يدل على ذلك أن المستجيبين يرون بأن البرنامج يمكنهم بدرجة كبيرة من ممارسة دور إدارة الصف بطريقة سليمة توفر جواً تربوياً ملائماً، إذ بلغ متوسطه ٢,٥٧.

جدول ٥

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات الخريجين لدرجة تمكين برنامج إعداد المعلم (برنامج التربية الإسلامية) من ممارسة أدواره الإدارية مرتبة ترتيباً تنازلياً

م	الدور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التمكين
٢٣	إدارة الصف بطريقة سليمة توفر جواً تربوياً ملائماً.	٢,٥٧	٠,٦٠	كبيرة
٢٢	ملاحظة سلوك الطلبة، ومساعدتهم في التخلص من السلوك غير المرغوب.	٢,٣٩	٠,٦٨	متوسطة
٢٦	المشاركة في حفظ النظام داخل المدرسة.	٢,٣٩	٠,٦٥	متوسطة
٢٤	التعاون مع إدارة المدرسة في تصريف شؤونها.	٢,٣٠	٠,٧٤	متوسطة
٢٨	المشاركة في لجان على مستوى المدرسة أو المنطقة.	٢,٢٩	٠,٧٦	متوسطة
٢٧	شغل حصص الاحتياط بطريقة فاعلة.	٢,٢٩	٠,٧٩	متوسطة
٢٥	تصميم أنشطة مدرسية هادفة والإشراف عليها.	٢,٢١	٠,٦٢	متوسطة
	المحور بأكمله	٢,٣٥	٠,٤٣	متوسطة

يلاحظ من جدول ٤ أن المتوسط العام لمجور الأدوار التربوية بلغ ٢,٣٨، وهذا يعني أن الخريجين يرون أن هذا المحور يتحقق بدرجة متوسطة. ولعل ذلك عائد إلى أن الساعات المعتمدة المخصصة للمجال التربوي في البرنامج غير كافية؛ فقد خصص له ٢٩ ساعة معتمدة، أي بنسبة ٣٠,٢% من المجموع الكلي البالغ ١٢٩ ساعة معتمدة. كما يمكن عزو ذلك إلى أن التحديث والتطوير في مقررات الجانب التربوي لا يماشى والتطوير والتغيير الحاصل في الحقل التربوي. هذا من ناحية، ووجود نوع من التداخل بين بعض هذه المقررات من ناحية أخرى، وخصوصاً مع ضعف التنسيق بين الأقسام التي تطرح هذه المقررات.

كما يتضح من جدول ٥ أن الأدوار الثلاثة الأولى (تشجيع الطلبة وترغيبهم في العلم وحثهم على طلبه - ضرب مثل أعلى وقدوة صالحة لطلابه داخل المدرسة وخارجها- تنمية القيم والاتجاهات والميول والاهتمامات المنشودة لدى الطلبة) تتحقق بدرجة كبيرة، ويرى الباحث أن ذلك عائد إلى أن هذه الأدوار تمثل علاقة المعلم بطلابه، وهي علاقة تأخذ حيزاً كبيراً من العملية التربوية والتعليمية.

ويلاحظ من جدول ٤ أن دور المعلم في المشاركة الفاعلة في تقييم مناهج التربية الإسلامية وتطويرها قد حصل على أقل متوسط حسابي، إذ بلغ ١,٨٨. وقد يكون ذلك عائد إلى أن المقررات المعنية بهذا الدور في برنامج إعداد المعلم لا تتيح للطالب/المعلم فرصة كافية لممارسة هذا الدور عملياً، وخصوصاً مقرري التربية العملية (أ و أ).

ثالثاً: الأدوار الإدارية: تضمن هذا المحور سبعة أدوار كما هو واضح في جدول ٥.

يتبين من جدول ٥ أن المتوسط العام لمجور الأدوار الإدارية بلغ ٢,٣٥، مما يعني أن البرنامج يمكن المعلمين من ممارسة هذا المحور بدرجة متوسطة. ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن هذه الأدوار عبارة عن مناقشٍ ممارستها المعلم خارج

الإسلامية تربية إيمانية إنسانية. والتربية العملية تتيح للطالب المتدرب ممارسة الأدوار المتعلقة بهذا المجال؛ فهو يتفاعل في المدرسة مع جميع أفرادها: المدير والمعلمين والطلاب ومع العاملين فيها. والمشرفين عليه من الجامعة وزملائه الذين يتدربون معه، فهذا التنوع في التفاعل مع هذه العناصر مكنه من ممارسة أدواره الإنسانية بدرجة كبيرة.

جدول ٧

م	الدور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التمكن
٤١	معاملة الطلبة على أساس العدل والمساواة.	٢,٨٤	٠,٤٢	كبيرة
٣٧	التعامل مع الآخرين على أساس الاحترام المتبادل.	٢,٨٢	٠,٤٣	كبيرة
٤٢	البعد عن الأمور التي تثير الفتن وتدعو إلى الفرقة والخلاف.	٢,٨٢	٠,٤٣	كبيرة
٣٨	غرس القيم الإنسانية النبيلة التي جاء بها الإسلام في نفوس الطلبة.	٢,٨٠	٠,٤٤	كبيرة
٣٦	تأكيد احترام حرية الإنسان، وحقه في التعبير عن آرائه.	٢,٧٣	٠,٤٥	كبيرة
٤٠	توجيه الطلبة إلى ضرورة الالتزام بالنظام في جميع مجالات الحياة.	٢,٧٠	٠,٥٠	كبيرة
٣٩	تقديم صورة واضحة عن العلاقات الإيجابية التي تربط بني البشر وفق الرؤية الإسلامية.	٢,٦٤	٠,٥٢	كبيرة
	المحور بأكمله	٢,٧٧	٠,٣١	كبيرة

ب- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، وهو:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات الخريجين المتعلقة بدرجة تمكين البرنامج لمعلم التربية الإسلامية من ممارسة أدواره المهنية تعزى إلى متغير النوع؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم اختبار (ت) لدلالة الفروق بين عينتين مستقلتين. كما هو موضح في جدول ٨.

رابعاً: الأدوار الاجتماعية: اشتمل هذا المحور على سبعة أدوار كما هو واضح في جدول ٦.

جدول ٦

م	الدور	المتوسط الحسابي	انحراف المعياري	درجة التمكن
٢٩	التعاون البناء مع زملائه والعاملين في المدرسة.	٢,٦٤	٠,٥٢	كبيرة
٣٣	العمل بإيجابية لإعلاء شأن مهنة التربية والتعليم في المجتمع.	٢,٥٩	٠,٦٥	كبيرة
٣٢	ترسيخ مبدأ حب الوطن والأمة في نفوس الطلبة.	٢,٥٩	٠,٦٣	كبيرة
٣٤	توطيد العلاقة مع المؤسسات الاجتماعية في المجتمع.	٢,١٣	٠,٦٩	متوسطة
٣١	لعمل كرائد اجتماعي يقدم ثقافة المجتمع للطلبة.	٢,٠٩	٠,٦٤	متوسطة
٣٥	إقامة أنشطة وفعاليات تربوية وتعليمية وثقافية في المجتمع.	١,٩٨	٠,٧٠	متوسطة
٣٠	التواصل البناء مع أولياء الأمور.	١,٨٩	٠,٧٨	متوسطة
	المحور بأكمله	٢,٢٧	٠,٤٤	متوسطة

تدل النتائج المتضمنة في جدول ٦ على أن المتوسط العام لمحور الأدوار الاجتماعية بلغ ٢,٢٧؛ مما يعني أن هذا المحور قد حقق بدرجة متوسطة. وربما يعود ذلك إلى أن هذه الأدوار لم تعط مساحة كافية في البعد النظري لهذه المقررات التي يطرحها البرنامج. كما أن الأنشطة التي يطلب إلى الطلبة القيام بها تركز في الغالب على كتابة البحوث والتقارير. ولا توجه إلى مناقشة اجتماعية تكسب الطالب مهارات تمكنه من ممارسة هذه الأدوار مستقبلاً. وعلى الرغم من أن بعض هذه الأدوار يتم ممارستها من خلال الجماعات الطلابية الموجودة في الكلية، لكن لا يشارك في هذه الجماعات إلا عدد محدود من الطلبة المتبحرين بالبرنامج.

خامساً: الأدوار الإنسانية: تضمن هذا المحور سبعة أدوار كما هو مبين في جدول ٧.

نلاحظ من جدول ٧ أن محور الأدوار الإنسانية قد حقق بدرجة كبيرة. بمتوسط بلغ ٢,٧٧. ولعل ذلك عائد إلى طبيعة المقررات المتضمنة في البرنامج - وخصوصاً التخصصية منها - فهي بلا شك تتناول البعد الإنساني في مجالاتها التربوية والتخصصية والثقافية. فالتربية

الفصل الأول. ويومين في الفصل الثاني إلى الفصل الدراسي الثامن. وبواقع ثلاثة أيام متتابعة في الأسبوع. وعدلت خطط الطلبة على هذا الأساس. غير أن الممارسة العملية بقيت على نمط الخطة القديمة حتى الآن.

جدول ٩

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق وفقاً لمتغير سنة التخرج

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت*	المحاور	سنة التخرج	العينة
٢,٣٩	٠,٣٨	٠,٢٧	الأدوار التعليمية	٢٠٠٧-٢٠٠٨	٣٨
٢,٣٦	٠,٣٣	١,٥٨	الأدوار التربوية	٢٠٠٧-٢٠٠٨	١٨
٢,٤٠	٠,٣٥	٠,٥٨	الأدوار الإدارية	٢٠٠٧-٢٠٠٨	٣٨
٢,٢٤	٠,٣٩	١,٧٢	الأدوار الاجتماعية	٢٠٠٧-٢٠٠٨	١٨
٢,٣٧	٠,٤٥	١,٦٦	الأدوار الإنسانية	٢٠٠٧-٢٠٠٨	٣٨
٢,٣٠	٠,٣٨	١,٥٦	الأدوار الاجتماعية	٢٠٠٧-٢٠٠٨	١٨
٢,٣٤	٠,٤٧	٠,٢٠	الأدوار الإنسانية	٢٠٠٧-٢٠٠٨	٣٨
٢,١٢	٠,٣٧		الأدوار الاجتماعية	٢٠٠٧-٢٠٠٨	١٨
٢,٨١	٠,٢٤		الأدوار الإنسانية	٢٠٠٧-٢٠٠٨	٣٨
٢,٦٧	٠,٤٢		الأدوار الإنسانية	٢٠٠٧-٢٠٠٨	١٨
٢,٤٦	٠,٣٠		الأدوار الإنسانية	٢٠٠٧-٢٠٠٨	٣٨
٢,٣٤	٠,٢٠		الأدوار الإنسانية	٢٠٠٧-٢٠٠٨	١٨

* كل قيم ت غير دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٥

التوصيات:

وفقاً للنتائج التي خرجت بها الدراسة، يوصي الباحث بالآتي:

- تدعيم محور الأدوار الإنسانية الذي حققت جميع فقراته بدرجة كبيرة. وكذلك الأدوار المتحققة بدرجة كبيرة في كل محور، وتعزيز المحاور والأدوار التي حققت بدرجة متوسطة في برنامج إعداد معلم التربية الإسلامية بالجامعة.

- متابعة معلمي التربية الإسلامية والتواصل معهم بعد التخرج؛ للوقوف على مستوى أدائهم، والتعرف إلى المستجدات الحاصلة في الميدان التربوي. بهدف إيجاد نوع من المواءمة بين برنامج الإعداد والميدان التربوي.

- تقديم دورات تدريبية وورش عملية لمعلمي التربية الإسلامية؛ لتمكينهم من القيام بالأدوار المهنية المنوطة بهم بفاعلية.

جدول ٨

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق وفقاً لمتغير النوع

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت*	المحور	الجنس	العينة
٢,٤٢	٠,٣٠	١,٠٣	الأدوار التعليمية	ذكور	٣٢
٢,٣٢	٠,٤٣	١,٠٥	الأدوار التربوية	إناث	٢٤
٢,٣٩	٠,٣٢	١,٠٥	الأدوار الإدارية	ذكور	٣٢
٢,٢٩	٠,٣٨	١,٠٢	الأدوار الاجتماعية	إناث	٢٤
٢,٣٠	٠,٤٧	١,٠٣	الأدوار الاجتماعية	ذكور	٣٢
٢,٤٢	٠,٣٥	٠,٤٤	الأدوار الإنسانية	إناث	٢٤
٢,٣٣	٠,٤٧	٠,٤٤	الأدوار الإنسانية	ذكور	٣٢
٢,٢٠	٠,٤١	٠,٦٤	الأدوار الإنسانية	إناث	٢٤
٢,٧٨	٠,٣١	٠,٤٤	الأدوار الإنسانية	ذكور	٣٢
٢,٧٤	٠,٣٢	٠,٦٤	الأدوار الإنسانية	إناث	٢٤
٢,٤٤	٠,٢٩	٠,٦٤	الأدوار الإنسانية	ذكور	٣٢
٢,٤٠	٠,٢٧	٠,٦٤	الأدوار الإنسانية	إناث	٢٤

* كل قيم ت غير دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٥

من جدول ٨ يتبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين المتوسطات تعزى إلى متغير النوع بصورة عامة. وعلى مستوى كل محور من المحاور الخمسة؛ وفي تقدير الباحث أن ذلك عائد إلى أن جميع المتحقيين بالبرنامج يدرسون المساقات نفسها. وتتاح لهم في الغالب مواقف وخبرات متشابهة. ويعيشون في جو دراسي واحد. يضاف إلى ذلك أنهم يمارسون مهنة التدريس في بيئات تربوية متشابهة.

ج- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث، وهو:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات الخريجين المتعلقة بدرجة تمكين البرنامج لمعلم التربية الإسلامية من ممارسة أدواره المهنية تعزى لمتغير سنة التخرج ٢٠٠٧-٢٠٠٨/ ٢٠٠٨؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم اختبار (ت) لدلالة الفروق بين عينتين مستقلتين. وجدول ٩ يتضمن نتيجة ذلك.

يشير جدول ٩ أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين المتوسطات تعزى إلى متغير سنة التخرج بصورة عامة. وعلى مستوى كل محور من المحاور الخمسة؛ وقد يعزى ذلك إلى أنه لم يطرأ على البرنامج تغيير أو تطوير يذكر. وإنما بقيت المساقات النظرية، والتطبيقات العملية كما هي طوال هذه الفترة. وما يجدر ذكره في هذا المقام أن الكلية سعت إلى إجراء بعض التغييرات في برامج إعداد المعلم، إلا أن هذه المساعي لم تر النور على أرض الواقع. ومن ذلك على سبيل المثال. توجه الكلية إلى تغيير وقت التربية العملية من فصلين دراسيين (السابع والثامن). بواقع يوم في

المراجع

المراجع العربية:

(رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية/ جامعة السلطان قابوس.

الرواحي، ناصر، والبلوشي، سليمان (٢٠١١) فاعلية برنامج إعداد المعلم بكلية التربية في امتلاك الطلبة المعلمين للكفايات المهنية وعلاقتها بآجهااتهم خو العمل في مهنة التدريس. مجلة الدراسات التربوية والنفسية (جامعة السلطان قابوس)، ٥ (٢) ٥٤-٧٥.

علي، حمود علي (٢٠٠٧) رؤية حديثة لأدوار المعلم المتغيرة في ضوء تحديات العولة. اللقاء السنوي الثالث عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية/٢٠٠٦. <http://www.ksu.edu.Sa>

عيسى، أحمد محمد، وعبدالعزيز، أسامة أحمد (١٩٩٧). الصعوبات التي تواجه طلبة كلية التربية والعلوم الإسلامية بجامعة السلطان قابوس خلال تطبيق برنامج التربية العملية. المؤتمر التربوي الأول "الجاهات التربوية وتحديات المستقبل" المجلد (٦) ١٥٥ - ٢٢٠.

الغافري، راشد بن سليمان، والغافري، سالم بن سليمان (٢٠٠٤). مستقبل الإعداد الإداري للمعلم بكلية التربية في سلطنة عمان - تصور مقترح - المؤتمر الدولي خو إعداد أفضل معلم المستقبل. جامعة السلطان قابوس، كلية التربية، المجلد (٤) ١٥١-١٦٩.

الغافري، هاشل بن سعد (١٩٩٥). الكفايات اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في سلطنة عمان، وقياس مدى توافرها لدى معلمي التربية الإسلامية في منطقة الظاهرة. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية/ جامعة السلطان قابوس.

الغنبوصي، ناصر بن سالم بن ناصر (٢٠٠٣). الدور القيادي الفعلي والمرغوب فيه للمعلم بمدارس التعليم العام في بعض المناطق التعليمية بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية/ جامعة السلطان قابوس.

قسم المناهج والتدريس، قسم العلوم الإسلامية (٢٠٠٧). الدراسة الذاتية لبرنامج بكالوريوس التربية الإسلامية

تقرير غير منشور، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.

كلية التربية (٢٠١١) دليل برامج الدراسات الجامعية ٢٠٠٧-٢٠٠٩، جامعة السلطان قابوس.

أحمد، منال عبدالحالق (٢٠٠٧). العولة رؤية جديدة لدور المعلم في ضوء صراع الدور وأخلاقيات التدريس. اللقاء السنوي الثالث عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية.

آل ثاني، واضحة بنت بدر بن عبدالله (٢٠٠٩). تطوير برنامج إعداد المعلم في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس في ضوء الدور الإداري المتوقع منه. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية/ جامعة السلطان قابوس، مسقط.

البرواني، ثوبية، وحي، علي، وجلال، أحمد، وعلام، بدوي، وإبراهيم، علي، والسليمان، حميراء (١٩٩٧). الصعوبات التي يواجهها المعلمون الجدد خريجو كلية التربية والعلوم الإسلامية - جامعة السلطان قابوس. المؤتمر التربوي الأول "الجاهات التربوية وتحديات المستقبل" المجلد (٦) ٢٢٢ - ٢٦٣.

البلوشي، عبدالله بن علي (٢٠٠٣) كفايات تدريس التربية الإسلامية لدى معلمات التربية الإسلامية في الخلفة الأولى من التعليم الأساسي في سلطنة عمان. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية/ جامعة السلطان قابوس، مسقط.

البوسعيدي، يحيى بن محمد (٢٠٠٥). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية بعض الكفايات المهنية لدى معلمي التربية الإسلامية بالتعليم الأساسي في سلطنة عمان. (رسالة دكتوراه غير منشورة). المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة.

الحجري، سالم بن عامر (٢٠٠٤). تقويم كفايات خخطيط الدروس اليومية لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية/ جامعة السلطان قابوس.

الخطيب، أحمد محمود، وعاشور، محمد علي (١٩٩٧). إستراتيجية مقترحة لإعداد المعلم العربي للقرن الحادي والعشرين. المؤتمر التربوي الأول "الجاهات التربوية وتحديات المستقبل" المجلد (٦) ١٢٧-١٥٤.

دائرة نظم معلومات الطلاب (٢٠١٢). عمادة القبول والتسجيل، جامعة السلطان قابوس.

الدبوس، جواهر محمد (٢٠٠٣). القاموس التربوي. مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت.

الرشدي، جميلة بنت مرهون (٢٠٠٩). دور معلمي التربية الإسلامية في تطوير مناهجها في سلطنة عمان.

المراجع الاجنبية:

- Andrews, J.; Carlson, L. & Ast, R. (2002). Guidance for the Development of Psychology 20 and 30. *A bibliography for Social Psychology and Human Development*. Regina. SK.
- Farlex, Inc. (2012). *The Free Dictionary*. Retrieved on Oct. 3, 2012 from: <http://www.thefreedictionary.com/programme>.
- Harden & J. R. (2000) The good teacher is more than a lecturer: the twelve roles of the teacher. An extended summary of AMEE Medical Education Guide No 20 R M. *Medical Teacher* (2000) 22 (4), pp. 334-347.
- Li, N. (2002) On educating our future generation rethinking the roles of teachers at the technological age in the new century. *Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education*. pp. 2054-2055.
- Terence J & Christopher, M. (2003) *The role of the "teacher" coming of age?* Australian Council of Deans of Education.

محمود، يوسف سيد (٢٠٠٧). أبعاد متطلبية في برامج إعداد المعلم. *اللقاء السنوي الثالث عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية/٢٠٠٦*.
<http://www.ksu.edu.Sa>

مجمع اللغة العربية (١٩٧٢). *المعجم الوسيط*. المكتبة الإسلامية، استانبول.

خلة، وهبة (١٩٨٦). *وظيفة مؤسسات إعداد المعلمين*. معهد الإيماء العربي، بيروت.