IUGJEPS
Vol 27, No 5, 2019, pp 468 -493

ISSN 2410-3152

مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية

تاريخ الإرسال (2018-01-10)، تاريخ قبول النشر (2018-03-11)

مناهج التربية الإسلامية القديمة والمطورة للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن - دراسة مقارنة

أ. ذوقان أحمد عبيدات [1]*

أ.د . أحلام محمود مطالقة [2]

[1] جامعة اليرموك.

[2] جامعة اليرموك/ كلية الشريعة - قسم التربية الاسلامية.

* البريد الالكتروني للباحث المرسل:

E-mail address: thougan_obeidat@yahoo.com

الملخص:

هدفت الدراسة التعرف إلى الفروق بين خصائص مناهج التربية الإسلامية القديمة والمطورة للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي لتحقيق هدف الدراسة، حيث تمَّ استخدام الاستبانة لجمع البيانات، وتكوَّنت عينة الدراسة من (148) معلماً ومعلمة من معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس التابعة لمديريات التربية والتعليم في مدينة إربد. وأظهرت النتائج أنَّ خصائص مناهج التربية الإسلامية القديمة والمطورة للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن من وجهة نظر معلمي ومعلمات التربية الإسلامية جاءت بدرجة مرتفعة لكلا المنهجين (المنهج القديم والمنهج الحديث) وكان أعلاها للغة الكتاب وأدناها للتقويم في كلا المنهجين، وكان التقويم في المناهج القديمة أفضل من المطورة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في خصائص مناهج التربية الإسلامية القديمة والمطورة للصفوف الثلاثة الأولى لكلا المنهجين (المنهج القديم والمنهج الحديث) تبعاً لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع محاور الدراسة بين المنهاج المطور والقديم لصالح المنهاج القديم. وفي ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثان بضرورة اهتمام مطوري المناهج بتحسين المحتوى وإثرائه وتنويع الأنشطة وطرق التقويم لتساعد الطلبة على التعلم الذاتي وتحفزهم على التفسير والاستنتاج.

كلمات مفتاحية: مناهج التربية الإسلامية، المنهج القديم، المنهج المطور، الصفوف الثلاثة الأولى.

Old and developed Islamic education curricula for the first three classes in Jordan - comparative study

Abstract:

The study aimed to identify the differences between the characteristics of the old and developed Islamic education curricula for the first three grades in Jordan from the teachers' viewpoints. The study was based on the descriptive method to achieve the objective set. The questionnaire was used to collect data. The study sample consisted of (148) male and female teachers of the first three grades in the schools affiliated to the Education Directorate in Irbid city. The results showed that the characteristics of the old and developed Islamic education curricula for grades applied for in Jordan from teachers' viewpoints of Islamic education came to a high degree for both curricula (the old and the modern), the highest was for the book language and the lowest for the evaluation in both curricula, the evaluation in the old curriculum was better than the developed. The results showed that there were no statistically significant differences in the characteristics of the old and developed Islamic educational curricula for the first three grades of the two curricula (old and modern) according to the variables (gender, years of experience, and qualification). Finally, the results showed that there were statistically significant differences in all the subjects of the study between the developed and the old curriculum in favor of the old curriculum. In light of the results of the study, the researchers recommend that the developers of curriculum should pay attention to improve and enrich the content and diversify the activities and methods of assessment to help students to self-learning and motivate them to interpret and conclusion.

Keywords: Islamic education curricula, the old curriculum, the developed curriculum, the first three classes.

www.manaraa.com

المقدمة

يقع على عاتق المؤسسات التعليمية حمل رسالة إنسانية عالمية، تعنى بتزويد الإنسان بالمعارف الصحيحة وبناء الاتجاهات السليمة والقيم الأخلاقية الإسلامية، وذلك في شتى فروع المعرفة المتولدة والمتجددة، وتشكل المناهج الأطر التنظيمية التي تتضمن معارف وقيما واتجاهات ومهارات تسعى مؤسسات التعليم إلى إكسابها المتعلمين في ميدان مؤسسات التربية والتعليم الإسلامية، وقد لا تتحقق هذه القيم إلا إذا وجدت المناهج التي تحمل على عاتقها مسؤولية إيصال المعارف السليمة والمصاحبة للأخلاق الإسلامية والاتجاهات الإيجابية والمهارات الحياتية النافعة، وعموما فإن المناهج تستمد حاجاتها من حاجات الفرد والمجتمع لتحقيق أهدافها، ومن بين المناهج الدراسية التي يعظم دورها في البناء القيمي وإعداد الأفراد لمواجهة متطلبات الحياة المتغيرة والمتجددة، مناهج التربية الإسلامية بشكل عام ومناهج التربية الإسلامية للصفوف الثلاثة الأولى بشكل خاص، والتي لها ثقلها كميدان مهم من ميادين المنهاج الدراسي، ويكمن هذا الثقل في الدور الذي تقوم به كتب التربية الإسلامية للصفوف الثلاثة الأولى في غرس القيم الإسلامية في نفوس الناشئة، خاصة وأن هذه المرحلة تعرف "بمرحلة التمييز، وهي من سن السابعة إلى التاسعة، وفيها يصبح الطفل قادراً على التمييز بين الصح والخطأ وبين الخير والشر، ولذا فإن هذه المرحلة العمرية مرحلة تدريب وتعليم وتربية، لأن إدراك الطفل للأشياء أصبح ينمو بشكل ملحوظ، وبدأ التأثر والتعلق بأشخاص خارج نطاق الأسرة، في المدرسة والحي السكني، والأنشطة الجماعية، وكل هذه الأنشطة والتغيرات تترك أثرا واضحا في شخصية الإنسان، وبسبب زيادة القدرات العقلية واللغوية لدى الطفل، يصبح قادرا على تلقي التعليم والتدريب، ولأن العضلات الدقيقة لدى الطفل أصبحت ناضجة في هذه المرحلة، فلذا يجب تعليمه القراءة والكتابة، وتبرز في هذه المرحلة شخصية الطفل وتفرده، وظهور المعالم القيادية والزعامة عند بعض الأطفال الذين تتوافر لديهم مميزات الزعامة الطفولية مثل: ضخامة الجسم، وزيادة النشاط، والطلاقة اللغوية، وارتفاع الذكاء" (النجار، 1995، 53 – 54)، وتهدف التربية الإسلامية إلى "الإعداد والبناء من خلال: تكوين العقيدة الإسلامية الضابطة للسلوك، والزاجرة عن الشرور والجرائم المختلفة، وتكوين روح الأخلاق الإسلامية الخيرة" (يالجن، 2002م، 62)، كما تهدف إلى تشكيل الشخصية الإنسانية المتزنة، مهما كانت طبيعة المرحلة التي تعيشها، وما تحمله من آمال وطموحات وتحديات وصعوبات، ولذا على المناهج الدراسية أن تراعي هذه الحاجات في أسس بناء المنهاج وأهدافه ومحتواه.

ونظراً لما يتميز به عصرنا من تغيرات سريعة متلاحقة في مختلف ميادين الحياة: السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتربوية، فإنه يصعب على نفوس الناشئة استيعاب مضامين كل هذه التغيرات التي قد تؤثر فيها، ممَّا أوجد شخصيات أصابها خلل معرفي انعكس عليها بسلوكات سلبية أو شخصيات أصابها انبهار غربي رتب عليها اندفاعات سلبية نحو النماذج الغربية" (الحاتمي، 2011، 1–2)، ومن هنا كان لابدَّ من بيان دور التربية الإسلامية في العمل على غرس القيم الإسلامية فكرا وسلوكا وتطبيقا، ودورها في التدخل وتصحيح المسار في حالة الانحراف السلوكي، ومن هنا يعظم دور كل من المناهج المصممة تصميما دقيقا، والمعلم المعد والمؤهل والمدرب تدريبا سليما، والذي يقع على عاتقه حمل مسؤولية إيصال المعارف والأخلاق والاتجاهات والمهارات الحياتية النافعة، وبما يمثله من قدوة لطلابه.

ولكون مناهج التربية الإسلامية –حالها حال المناهج الأخرى– يطرأ عليها التغيير والتطوير والتعديل بشكل مستمر سواء كان ذلك بشكل جزئي أم كلي، فإنَّ ذلك يستوجب النقد والتقويم لها وعلى أسس ومعايير علمية، ويستوجب ذلك الوقوف على طبيعة

IUG Journal of Educational and Psychology Sciences (Islamic University of Gaza) / CC BY 4.0
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ذلك التغيير والتطوير والتعديل، من حيث أخذها بعين الاعتبار حاجات الفرد والمجتمع، أم أن التطوير كان من منطلق عشوائي غير مبني على دراسات واقعية تأخذ كل هذه الاعتبارات.

ولكون مناهج التربية الإسلامية المطورة للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن لم تتعرض لأية دراسة نقدية، ولم تتعرض لأية دراسة مقارنة مع مناهج التربية الإسلامية القديمة للمرحلة نفسها في الأردن، فإن هذه الدراسة تسعى لإبراز نواحي القوة والتأثير فيها، ونواحي التعديل والتغيير في مناهج التربية الإسلامية المطورة للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن، ونظرا للأهمية التي تشكلها مناهج التربية الإسلامية للصفوف الثلاثة الأولى والتي سبقت الإشارة إليها وصولا إلى الأهداف المنشودة، فإن هذه الدراسة ستقوم بمقارنة مناهج التربية الإسلامية القديمة والمطورة للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

نظراً للضجة الإعلامية والشعبية التي أثيرت حول تعديلات المناهج الدراسية الأخيرة وتحديدا للعام الدراسي 2016م/ 2017م، ورغبة من الباحثين في دراسة وتحليل كتب التربية الإسلامية القديمة والمطورة للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن، للوقوف على طبيعة هذه التعديلات في ضوء معايير علمية، انبثقت فكرة هذه الدراسة، واستجابة لاقتراحات بعض الدراسات العلمية مثل دراسة مطالقة (2006)، واهتمامها بموضوع تجديد المناهج وتطويرها وتقويمها بشكل مستمر جاءت هذه الدراسة استمرارا لتلك الجهود المبذولة، ومن هذه الاقتراحات: وضع معايير دقيقة واضحة عند التقويم الدقيق للمناهج قبل تطويرها. ولهذا فإن هذه الدراسة تأتي لنقد ومقارنة "مناهج التربية الإسلامية القديمة والمطورة للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن"، وعليه فإن هذه الدراسة ستحاول الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما خصائص مناهج التربية الإسلامية القديمة والمطورة للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات عينة الدراسة لخصائص مناهج التربية الإسلامية القديمة والمطورة للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن تعزى إلى متغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل محور من محاور خصائص مناهج التربية الإسلامية القديمة والمطورة للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى ما يلي:

1. التعرف على خصائص مناهج التربية الإسلامية القديمة من وجهة نظر معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى في الأردن.
2. التعرف على خصائص مناهج التربية الإسلامية المطورة من وجهة نظر معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى في الأردن.
3. الكشف عن الفروق بين خصائص مناهج التربية الإسلامية القديمة والمطورة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن.

أهمية الدراسة

تظهر أهمية الدراسة من خلال الآتي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1. تعد أول دراسة ناقدة لمناهج التربية الإسلامية المطورة للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن.
2. استكشاف أوجه القوة والضعف في مناهج التربية الإسلامية القديمة والمطورة للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن، بناء على معايير وأسس علمية، وإعطاء أسس لمراجعة المناهج المطورة وتعديلها والإضافة عليها عند الحاجة.
3. تضع الدراسة الحالية خطوطا عريضة للقائمين على وضع المناهج المدرسية، وتطويرها بما يتلاءم مع شخصية الطالب، وحاجات المجتمع ومتطلبات الدين الإسلامي، وبالتالي الإسهام في الارتقاء بمستوى الكتاب المدرسي نحو الأفضل لتحقيق أهدافه المنشودة.
4. تسهم الدراسة في تقديم توصيات واقتراحات والتي تعد بمثابة موجهات للطلبة والباحثين للدراسة المستقبلية في هذا الموضوع.

محددات الدراسة

يمكن تعميم نتائج هذه الدراسة في ضوء المحددات الآتية:

1. تقتصر هذه الدراسة على مناهج التربية الإسلامية القديمة للصفوف الثلاثة الأولى ابتداء من الصف الأول الأساسي وحتى الصف الثالث الأساسي المعتمدة ما بين عام (2006م) وحتى عام (2014م)، وعلى مناهج التربية الإسلامية المطورة للصفوف الثلاثة الأولى ما بين عام (2014م) وحتى عام (2017م)، وعليه فإن هذا سيحد من تعميم النتائج على مناهج التربية الإسلامية لما قبل عام (2006م) وللصفوف من الرابع الأساسي وحتى الصف العاشر الأساسي، كما أنه سيحد من تعميم النتائج على كتب الصفوف من الرابع الأساسي وحتى الصف العاشر الأساسي، وذلك في كل من المناهج القديمة والمطورة المعتمدة ما بين عام (2006م) وحتى عام (2017م)، كما أنه سيحد من تعميم النتائج على مناهج التربية الإسلامية القديمة والمطورة للمرحلة الثانوية بصفيه الأول والثاني الثانوي المعتمدة ما بين عام (2006م) وحتى عام (2017م).
2. خصائص أداة الدراسة والمتضمنة لمعايير أسس وبناء مناهج التربية الإسلامية.
3. معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية إربد الأولى.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

- **مناهج التربية الإسلامية للصفوف الثلاثة الأولى القديمة:** وهي مجموعة الموضوعات التي تضمنتها تلك الكتب التي تدرس في الصفوف الأول، والثاني، والثالث الأساسي، ما بين عام (2006م) وحتى عام (2014م)، وما تحتويه من مفاهيم وحقائق ومبادئ ومهارات، وطرائق البحث والتفكير، وقيم واتجاهات تنميها، وتشمل دروس: القران الكريم وعلومه، والحديث النبوي الشريف وعلومه، والعقيدة الإسلامية، والسيرة النبوية والتراجم، والفقه الإسلامي وأصوله، والأخلاق الإسلامية والتهذيب، والنظم والفكر الإسلامي.
- **مناهج التربية الإسلامية للصفوف الثلاثة الأولى المطورة:** وهي مجموعة الموضوعات التي تضمنتها تلك الكتب التي تدرس في الصفوف الأول، والثاني، والثالث الأساسي، للعام الدراسي: (2014م) فما بعد، وما تحتويه من مفاهيم وحقائق ومبادئ ومهارات، وطرائق البحث والتفكير، وقيم واتجاهات تنميها، وتشمل دروس: القران الكريم وعلومه، والحديث

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النبوي الشريف وعلومه، والعقيدة الإسلامية، والسيرة النبوية والتراجم، والفقه الإسلامي وأصوله، والأخلاق الإسلامية والتهذيب، والنظم والفكر الإسلامي.

الأدب النظري

مفهوم التطوير:

أصبحت كلمة التطوير من الكلمات الشائعة الاستعمال، والتي تستخدم في كافة مجالات الحياة: الطب، الصناعة، والزراعة، والتجارة، والمواصلات، والتشييد، والبناء، والحرب، وغيرها من جوانب الحياة الأخرى حين نسمع كثيرا عن تطوير النظم الاقتصادية والاجتماعية، وتطوير المؤسسات والقرى والمدن، وتطوير نظم الإدارة، وتطوير القوانين، وتطوير البنوك، وتطوير شبكات المجاري والإضاءة، وتطوير الصحافة، وتطوير نظم المرور.

وفي مجال التربية: تطوير كل من: المناهج، والتعليم، والمقررات الدراسية، والكتب الدراسية، وطرق التدريس، والوسائل التعليمية، وأساليب ونظم الامتحانات، وأساليب ووسائل التقويم، والأنشطة، والإدارة المدرسية، والمكتبات المدرسية، ونظم إعداد المعلمين، ونظم تدريب المعلمين والموجهين، ونظم التوجيه الفني، والإرشاد والتوجيه النفسي.

وحيث إن للتعليم أثرا كبيرا على جوانب الحياة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والدينية والصحية، فان تطوير المناهج لا تتوقف آثاره على المدرسة والتلميذ فحسب، وإنما تمتد إلى المجتمع بكافة جوانبه، ومن هنا يكون تطوير المناهج هو المفتاح إلى التطوير في كافة المجالات التي سبق ذكرها، وبهذا يكون لتطوير المناهج الأهمية والمكانة البالغة التي تفوق التطوير في أي جانب من جوانب الحياة، ذلك أن تطوير المناهج معناه في الواقع تطوير في بناء وإعداد إنسان المستقبل ورجل الغد، ومتى طورنا هذا الإنسان فانه يصبح بدوره قادرا على الإمساك بدفة التطوير في كافة مجالات الحياة، ليشق بها طريقه إلى غد مشرق يضم في جنباته السعادة، والى مستقبل مضيء يحمل في طيّاته الرفاهية والهناء، وبهذا يكون تطوير المناهج أساسا لكل تطوير، ونواة لكل تقدم وتغيير. (الوكيل، 2005، 13 – 15).

مفهوم تطوير المناهج قديما وحديثاً:

"تنظر التربية القديمة إلى المنهج على أنه المقررات الدراسية، حيث كان التطوير يقتصر على تطوير تلك المقررات بطرق وأساليب مختلفة، أما في المفهوم الحديث الواسع للمنهج فيعني أنه الحياة المدرسية الهادفة، ومن هنا اتسع مجال التطوير ليتناول جميع جوانب المنهج من أهداف ومحتويات وطرائق ووسائل وأنشطة وتقويم" (الوكيل، 2005، 16، 19 – 20).

ومن تعريفات تطوير المناهج: "أنها عملية الوصول بالمناهج إلى أفضل ما يُمكن لتحقيق الأهداف المخطط لها، وعلى أحسن وجه، وبطريقة فعالة في الوقت والجهد والتكلفة" (السيد، 2003م، 40).

ويرى آخرون أن مفهوم تطوير المناهج له معنيان هما: في المعنى الأول الشائع هو "تطوير المنهج لعناصره المعروفة لكي يلائم تطورات حادثة في أهداف التعليم أو تغيرات في تركيبة المجتمع"، أما المعنى الثاني: فهو "مرحلة تنفيذ خطة بناء المنهج" (القاضي، 2009م، 44).

كما عُرف تطوير المنهاج بأنه: "عملية تحسين ما أثبت تقويم المنهاج حاجته إلى التحسين من عناصر المنهاج أو المؤثرات عليه، ورفع كفاية المنهاج في تحقيق أهدافه التربوية" (شوق، 1995م، 32).

IUG Journal of Educational and Psychology Sciences (Islamic University of Gaza) / CC BY 4.0
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وكما عُرف بأنه "ذلك التغيير الهادف والمقصود والمنظم الذي يقوم به المختصون والتربويون في كل مكونات المنهاج، مما يؤدي إلى تحديث ورفع مستوى كفاءة المنهج" (جامل، 2000م، 180).

وهذا ما يُؤكده تعريف آخر، بأن مفهوم تطوير المناهج "يشير إلى تحسين شامل لكل جوانب المنهج وعناصره، ويستهدف الوصول به إلى أفضل صورة ممكنة، وبالتالي تحسين العملية التعليمية من أجل تحقيق الأهداف التربوية التي يسعى المجتمع إليها" (أبو جلالة، 2001م، 281).

كما عُرّف بأنه: "عملية من عمليات هندسة المنهاج، يتم فيها تدعيم جوانب القوة، ومعالجة أو تصحيح جوانب الضعف في كل عنصر من عناصر المنهاج تصميماً وتقويماً وتنفيذاً" (مرعي، والحيلة، 2004م، 293).

ومن خلال استعراض الباحثين للتعريفات السابقة لتطوير المنهاج، فإنه يمكن القول ما يلي:

- تطوير المنهاج يشمل كافة عناصر وجوانب المنهاج، ويستهدف الوصول إلى أفضل النتائج
- تشير بعض التعريفات إلى عملية هندسة المنهاج بكل عناصره لتدعيم نقاط القوة، وتقويم نقاط الضعف، مما يؤدي إلى رفع كفايته وتحقيق أهدافه.
- أن الهدف الكلي من التطوير هو تحسين العملية التعليمية بكافة جوانبها، وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

أهمية تطوير المنهاج ومراحله:

"يكتسب التطوير أهميته من أهمية التربية ذاتها، فالتربية وسيلة المجتمع لحل مشكلاته وتحقيق آماله، واستغلال مصادره الطبيعية وإمكاناته، ولهذا لا بد من الاهتمام ببناء المناهج وتطويرها، والسبب في ذلك أنه إذا ترك أي منهج مبني بأحدث الطرق وأحسن الأساليب، ووفقا لأحدث الاتجاهات التربوية لعدة سنوات دون إدخال أي تطوير أو تعديل عليه يُحكم عليه بالجمود والتخلف، وذلك بسبب التطورات التي تحدث في البيئة والمجتمع والثقافة العلمية والتربوية في العالم" (القاضي، 2009، 44 – 45).

ويرى الباحثان أن المناهج تكتسب أهميتها من خلال كونها تمثل الحصيلة المعرفية الأولى لبناة المستقبل، ومن هنا كانت الحاجة طارئة وملحة لمراجعتها بين الفترة والأخرى، مواكبة لمستجدات العصر، وحرصا منها على الاستفادة من مكتسبات التنمية الشاملة، وإيمانا منها بقدرتها على تزويدها الطالب بمختلف أنواع المعرفة، والتي تصب في تكوين الشخصية السوية، مما يسهم في نهضة المجتمع ورُقيِّه.

ومن مظاهر الاهتمام بتطوير المنهاج الدعوة إلى مراجعته بين الحين والآخر، ويمكن القول بأن هذه المراجعة للمناهج في الأردن أخذت ثلاث مراحل:

- المرحلة الأولى: المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي في الأردن، وعُقد عام 1987م.
- المرحلة الثانية: وهي مرحلة المراجعة والتطوير للمناهج والكتب المدرسية، وجاءت عامي 2003م – 2004م.
- المرحلة الثالثة: وهي مرحلة المراجعة والتطوير للمناهج والكتب المدرسية، ما بين أعوام 2014م – 2017م، حيث إنها في عامها الأول قامت بمراجعة مناهج الصفوف الثلاثة الأولى، وفي عامها الثاني قامت بمراجعة مناهج الصفوف الرابع، والخامس، والسادس، والتاسع، وفي عامها الثالث قامت بمراجعة مناهج الصفوف السابع، والثامن، والعاشر، والأول الثانوي، وفي عامها الرابع قامت بمراجعة مناهج الصف الثاني الثانوي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مبررات تطوير المنهاج:

تشير الدراسات إلى أهم مبررات التطوير، ومنها ما يلي:

- التطور الكمي للمعارف الإنسانية.
- ما يظهر في قصور المناهج الحالية على مستوى الطلبة والخريجين.
- التوقعات المستقبلية.
- التحديات التي تواجه الأمة، سياسيا، واقتصاديا، واجتماعيا، وأخلاقيا، وقيميا، وعلميا، وتكنولوجيا، وغيرها (القاضي، 2009، 44 – 48؛ الوكيل، 2005م، 20– 25؛ اللقاني، 1995م، 16 – 26؛ البطاينة، 2006م، 141).

أهم دواعي تطوير المناهج الدراسية ومبحث التربية الإسلامية في المملكة الأردنية الهاشمية وأهدافه:

أولا: أهم دواعي تطوير مبحث التربية الإسلامية في المملكة الأردنية الهاشمية:

تُجمع الدراسات على وجود مبررات لتطوير المناهج الدراسية في العالم العربي والإسلامي، ويمكن سحبها على مناهج التربية الإسلامية في المملكة الأردنية الهاشمية، وتتلخص هذه المبررات فيما يلي (شوق، 1995م، 50 – 101):

- عدم العناية الكافية بالعلوم الشرعية في مناهج التعليم العام على وجه الخصوص، وفي المناهج الدراسية على وجه العموم، أما البعض الذي وجّه إليها عناية، فإن التحصيل فيها يعتمد على الحفظ والاستظهار، فتبدو هذه العلوم وكأنها بعيدة عن الفهم والتحليل والإدراك.
- ضعف التربية الإسلامية في مناهج الدراسة، أوقع الشباب فريسة سهلة للمخدرات والإرهاب، وعدم الالتزام بأداء الفرائض، وتجاهل الأعراف الاجتماعية، والوقوع في مصيدة الغزو الثقافي.
- عدم مواكبة برامج المعلم لمتطلبات العصر، سواء في قبوله أو إعداده أو تدريبه، وضعف الالتزام بالتربية الإسلامية، وبالعناية باللغة العربية، وعدم العناية بكل من التوجيه الإسلامي، وإسهامات العلماء المسلمين، في هذه البرامج.
- حشو المناهج بالمعلومات على حساب العناية بطرق التفكير، وحل المشكلات، وضعف التنسيق والتكامل الراسي والأفقي بين الخبرات.
- اهتزاز الشعور بالأمان نتيجة لحدوث مُشكلات بين جيران المملكة في العالم العربي، ونتيجة لتكوين كيانات كبرى عالمية، وذوبان دول كانت بالأمس كبرى، وانتفاضة دول أخرى، ونظرا لتمتع المملكة بموقع مُتميز على خريطة العالم وتحديدا الشرق الأوسط، ووفرة المصادر الطبيعية عنده، مثل: المعادن النفيسة كالفوسفات، والبوتاس، والصخر الزيتي، وأملاح البحر الميت المعدنية، يُضاف إلى هذا وجود أطماع إسرائيل، كل هذا يجعل من الأهمية بمكان أن تُعنى المناهج بضرورة محافظة المملكة على انتمائها للعالمين العربي والإسلامي، بما يجعل منها قوة تنموية وعسكرية وسياسية آمنة، تُجيد استثمار ثرواتها، في ظل محيط مجاور مُلتهب.

ثانياً: أهداف تطوير مبحث التربية الإسلامية في المملكة الأردنية الهاشمية:

تُجمع الدراسات على وجود أهداف لتطوير المناهج الدراسية في العالم العربي والإسلامي، ويمكن سحبها على مناهج التربية الإسلامية في المملكة الأردنية الهاشمية، وتتلخص هذه الأهداف فيما يلي (شوق، 1995م، 106 – 109):

IUG Journal of Educational and Psychology Sciences (Islamic University of Gaza) / CC BY 4.0
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أن تغرس المناهج في نفوس المتعلمين حب العمل واستفراغ الطاقة فيه، والالتزام بالأخذ بالأسباب لتجديده وُصولا إلى الوفاء بواجب عمارة الأرض، التي كلف الله تعالى بها الإنسان.
- تخطيط برامج للتعليم عن بعد، تبثّ من خلال الأقمار الصناعية إلى البلدان الإسلامية تُعنى بوحدة الأمة الإسلامية، وبالتربية الإسلامية لأبناء المسلمين، وتثقيفهم عن شؤون الساعة في داخل العالم الإسلامي وخارجه، وتجلية حقائق الإسلام بالنسبة لغير المسلمين.
- الاهتمام بمناهج العلوم الشرعية وبالثقافة الإسلامية، بما يُسهم في تبصير أبناء المسلمين بأمور دينهم ودنياهم، ويساعدهم على السلوك بمقتضى تعاليم الدين الحنيف.
- توجيه مبحث التربية الإسلامية نحو الوفاء بحاجة المجتمع الإسلامي من الخبرات، وسد حاجات خطط التنمية توقيا للبطالة، واستشراف حاجاته المستقبلية، وصولا للوفاء بها.
- التركيز على وحدة الأمة وتعاون البلاد الإسلامية تحت راية الدين الحنيف، والعمل على إحداث التكامل بين مختلف الموارد في البلاد الإسلامية.
- إيجاد مجموعة من الاختبارات والمقاييس التي تكون أساسا لتوحيد مستويات التحصيل في كل من مراحل التعليم.
- تركيز العملية التعليمية حول المتعلم، والعناية بالفروق الفردية بين المتعلمين.
- مراعاة فطرة كل من الفتى والفتاة وحاجاتهما ووظائفهما التي حددها لهما الدين الحنيف، عند تخطيط المناهج وتقويمها وتطويرها، وإعداد كل منهما للقيام بوظيفته بكفاءة.
- العناية بمكتبة كل من المعلم والمتعلم، وتزويدها بكل من الكتب والمراجع الحديثة المتعلقة بالمناهج الدراسية، وبالثقافة العامة المناسبة لأعمار الطلاب، وخبراتهم، وحاجاتهم، وحاجات المعلمين المهنية والعلمية، وتزويدها بالأجهزة والأدوات المناسبة.
- عناية المناهج بالابتكار وحل المشكلات والتعليم الذاتي والتعليم المستمر، وملاحقة القضايا المعاصرة، انطلاقا لسدّ فجوة التخلّف في مناهج المملكة الأردنية الهاشمية عن مناهج العالم المتقدم.
- عناية المناهج – على وجه العموم –، ومناهج إعداد المعلم – على وجه الخصوص –، بكل من إسهامات العلماء المسلمين في حضارة الإنسان، واللغة العربية الفصحى من حيث كونها لغة تعليم وتخاطب يومي.
- عناية المناهج بالبحث العلمي وصولا إلى تربية الباحثين، وتوجيههم نحو حل القضايا والتحديات المعاصرة، واستشراف حاجاتها المستقبلية.
- إتباع الطرق العلمية في التقويم التربوي بعامة، وتقويم المناهج الدراسية بخاصة، والاستفادة من نتائجه في التدريس الوقائي والعلاجي، وفي التوجيه التعليمي للطلاب.
- استخدام التجريب التربوي أساسا من أسس تطوير المناهج.
- إعطاء كل من المعلمين وأولياء الأمور وقيادات المجتمع، وغيرهم من المعنيين بالمناهج، فُرصا مناسبة لكل منهم في تطوير المناهج.

IUG Journal of Educational and Psychology Sciences (Islamic University of Gaza) / CC BY 4.0
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أسس بناء مناهج التربية الإسلامية:

تُبنى المناهج على مجموعة من الأسس أو المرتكزات وهي ما يلي:

1- الأسس الفلسفية: وتعني الأطر الفكرية التي تقوم عليها المناهج، بما تعكس خصوصية المجتمع المتمثلة في عقيدته، وتراثه، وحقوق أفراده وواجباتهم.

2- الأسس الاجتماعية: وتعني الأسس التي تتعلق بحاجات المجتمع، وأفراده، وتطورها في المجالات الاقتصادية، والعلمية التقنية، وكذلك ثقافة المجتمع، وقيمه الدينية، والأخلاقية، والوطنية، والإنسانية.

3- الأسس النفسية: وتعني الأسس التي تتعلق بطبيعة المتعلم، وخصائصه النفسية والاجتماعية، والعوامل المؤثرة في نموه بمراحله المختلفة، وينبغي أن تبرز هذه الأسس قدرات المتعلمين، وحاجاتهم، ومشكلاتهم، وربطها بالمنهج بما ينسجم مع مبادئ نظريات التعلم والتعليم، واحترام شخصية المتعلم.

4- الأسس المعرفية: وتعني الأسس التي تتعلق بالمادة الدراسية من حيث طبيعتها، ومصادرها، ومستجداتها، وعلاقاتها بحقول المعرفة الأخرى، وتطبيقات التعلم والتعليم فيها، والتوجهات المعاصرة في تعليم المادة، وتطبيقاتها، وينبغي هنا تأكيد تتابع مكونات المعرفة في المواد الدراسية الأخرى، وعلى العلاقة العضوية بين المعرفة والقيم والاتجاهات والمهارات المختلفة. (الزند، وعبيدات، 2010م، 33-34)، غير أنه يُنْظَرُ إلى هذه الأسس ضمن إطار أيديولوجية الأمة، أو فلسفتها العامة في الحياة، وبعبارة أكثر تحديدا لا بد أن تكون ضمن مقومات التصور الإسلامي للألوهية والكون والإنسان والحياة، والتي تعتبر المنطلق للتربية الإسلامية (الفرحان، ومرعي، 1990م، 217).

ملامح محتوى منهاج التربية الإسلامية، وخصائصه:

يقوم منهاج التربية الإسلامية على موضوعات متكاملة يتعلم فيها الإنسان جوانب معرفية عديدة، ولم يقم على أساس مواد دراسية منفصلة أو معارف مجزأة، وقد اعتمد العلماء والمربون المسلمون في مناهج التربية الإسلامية على أنَّ المعرفة وحدة متكاملة والأهداف متكاملة فيما بينها، لإعداد الإنسان إعداداً متكاملاً ليكوِّن شخصية إسلامية، ويقتضي ذلك ارتباط المعرفة بجميع أشكالها في المنهاج بحياة الطالب وحياة مجتمعه، وبذلك تكون المعرفة عملية نافعة وهادية لمسار الإنسان في حياته، وقيامه بالمسؤولية التي كلفه الله بها وهي الاستخلاف في الأرض وعمارتها واستثمار ما فيها من خيرات واكتشاف ما فيها من أسرار، ويرتكز تنظيم بناء منهاج التربية الإسلامية على الآتي (هندي، 2009، 43):

1. اعتبار القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة مصدران أساسيان لكل الموضوعات التي يتناولها المنهاج.
2. الشمول والتكامل في الخبرات التي يقدمها المنهاج، فلا تكون قاصرة على الخبرة المعرفية العقلية فقط، بل لا بد من شمولها للخبرات الاجتماعية والجسمية والانفعالية لتهيئ للطالب نمواً متكاملاً.
3. تحقيق التداخل والتكامل بين مفردات منهاج التربية الاسلامية ومنهاج مباحث العلوم الإنسانية (اللغة العربية والدراسات الاجتماعية) بصورة خاصة، والمباحث الأخرى بصورة عامة وبخاصة في الصفوف الأربعة الأولى.
4. التركيز على محوري الإسلام وهما العقيدة والشريعة، ومراعاة طبيعة كل منهما في أثناء تناول موضوعاتها مع تقديم الدليل الصحيح.
5. اتخاذ شخصية الرسول –صلى الله عليه وسلم– قدوة للطالب في حياته.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6. مراعاة تنظيم العلاقات الثلاث المرتبطة بحياة الطالب بحيث تحقق الموضوعات علاقة الطالب مع خالقه ومع نفسه ومع الناس.
7. انتقاء الخبرات التربوية الإسلامية التي تساعد في إعداد الطالب ليكون إنساناً واعياً مسئولاً مشاركاً في الحياة العامة ومؤدياً لواجباته ومحافظاً على حقوقه، ومتحلياً بخلق الإسلام في سلوكه.

وفيما يتعلق بأبرز ملامح محتوى مناهج التربية الإسلامية للصفوف الثلاثة الأولى؛ فإنَّ دروسها لم تنظم على شكل وحدات دراسية، وإنما جاءت متتابعة وموزعة في كل كتاب من الكتب القديمة والمطورة للصفوف الثلاثة الأولى وفي مختلف فروع التربية الإسلامية، القرآن الكريم وعلومه، والحديث النبوي الشريف وعلومه، والعقيدة الإسلامية، والسيرة النبوية، والفقه الإسلامي، والنظام الإسلامي والأخلاق، وقد أتاح محتوى هذه المناهج الفرصة للطالب للتعلم الذاتي وليكون محور العملية التعليمية التعلمية، كما أنَّ المحتوى عُزِّز في كلا المنهاجين بالرسومات والصور المناسبة لطلاب الصفوف الثلاثة، وقد سعى المحتوى إلى إكساب الطلبة القيم والاتجاهات والمعارف والمهارات الحياتية التي تهذب نفوسهم، وتصقل مواهبهم، وتنمي قدراتهم ليكونوا فاعلين ومؤثرين ومساهمين في رفع شأن وطنهم وأمتهم، كما أن المحتوى يتصف بالدقة العلمية، وينسجم مع محتوى المواد الدراسية الأخرى ذات الصلة، ويرتبط بمشكلات المجتمع ويقدم الحلول المناسبة، ويوجد دوافع لحب القيم والأخلاق والانتماء، ويوثق النصوص والاقتباسات، ويشتمل على مصادر التعلم المختلفة، ويلبي حاجات الطلبة وميولهم، ويراعي الفروق الفردية للطلبة، ويحقق التوازن النفسي والروحي لدى الطلبة، كما أن المحتوى قدم بصورة منظمة ومتسلسلة ومترابطة.

أمَّا أبرز خصائص مناهج التربية الإسلامية للصفوف الثلاثة الأولى، فتمثل بما يلي:

- جعل النصوص القرآنية والنبوية أساساً لجميع الأفكار والأحكام والمفاهيم والحقائق الإسلامية التي طرحها المنهاج.
- العناية بتحقيق عنصر التكامل بين مختلف الموضوعات الشرعية، القرآن الكريم وعلومه، والحديث النبوي الشريف وعلومه، والعقيدة الإسلامية، والسيرة النبوية، والفقه الإسلامي، والنظام الإسلامي والأخلاق.
- التركيز على حفظ عدد من السور القرآنية والآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة.
- لم تفرد المناهج القديمة والمطورة كتاب خاص بالتلاوة للصفوف الثلاثة الأولى، وإنَّما أدرجت موضوع التلاوة في محتوى هذه الكتب، موزعا بين دروسها، وبين مختلف موضوعاتها.
- جعل المواقف من حياة النبي صلى الله عليه وسلم ومن حياة الصحابة رضي الله عنهم محورا لدروس السيرة النبوية والأخلاق والتهذيب.
- تضمنت الكتب للصفوف الثلاثة الأولى عددا من الأناشيد الإسلامية لتساعد في تربية الناحية الوجدانية للطلبة.
- ركزت الكتب القديمة للتربية الإسلامية للصفوف الثلاثة الأولى على إيصال تصور كامل للطالب عن الصلاة من خلال تناولها للموضوع في 26 درساً، مقارنة مع 11 درساً تناولتها الكتب المطورة للتربية الإسلامية وللصفوف نفسها، ممَّا يعكس وجود ضعف في تقديم الكتب المطورة لموضوع الصلاة.
- ركَّزت كتب التربية الإسلامية القديمة والمطورة للصفوف الثلاثة الأولى على موضوعات الأخلاق الإسلامية، نظراً لكون طلاب هذه الصفوف في مرحلة غرس القيم وتشكلها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- طرح عدد من الوسائل التعليمية المناسبة وبخاصة الصور المعبرة عن المفاهيم المطروحة في الدروس.
- اعتماد الأنشطة البنائية في أثناء الدرس، وطرح الأنشطة الختامية في نهاية الدرس.
- تنوعت وسائل التقويم، ما بين الأسئلة المقالية، والأسئلة الموضوعية.

الدراسات السابقة

أجريت العديد من الدراسات التي تناولت موضوع تقويم كتب التربية الإسلامية، مع ملاحظة انعدام الدراسات التي تناولت موضوع مقارنة كتب التربية الإسلامية الحديثة بكتب التربية الإسلامية التي سبقتها (القديمة)، مما يضفي على هذه الدراسة سبقا على غيرها من الدراسات السابقة في جانب المقارنة، ومع ذلك سيحاول الباحثان استعراض بعض الدراسات التي تناولت موضوع تقويم كتب التربية الإسلامية لصلة التقويم فيها إلى حد ما بجانب المقارنة في الدراسة الحالية، والدراسات التي تناولت موضوع تقويم كتب التربية الإسلامية على النحو التالي: أجرى العمري (2002م) دراسة هدفت إلى تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي من وجهة نظر معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في محافظة إربد، وقد استخدم الباحث استبانه، وكان من أبرز نتائج الدراسة: أن درجة التقدير لأبعاد الكتاب بشكل عام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات كانت (66%) وبمتوسط حسابي (3.30%)، وأن أفضل أبعاد الكتاب من وجهة نظر المعلمين والمعلمات هو مجال الشكل العام للكتاب وإخراجه الذي نال المرتبة الأولى حيث كان متوسط النسبة المئوية (74،2) وبمتوسط حسابي (3.71).

وقام يونؤ (2002م) بدراسة هدفت إلى تقويم مناهج التربية الإسلامية في المدارس الإسلامية للمرحلة الثانوية الثالثة من وجهة نظر المعلمين والطلبة في تايلاند في العام الدراسي 2001م/2002م، وقد استخدم الباحث استبانتين: الأولى للمعلمين والثانية للطلبة، وكانت أبرز نتائج الدراسة: أن تقديرات المعلمين والطلبة كانت عالية في كل من: أهداف التربية الإسلامية، والمحتوى والمادة العلمية، وأساليب التدريس، وكانت تقديرات المعلمين والطلبة متدنية في الوسائل التعليمية، ومتوسطة في الأنشطة التعليمية.

وقام الخروصي (2002م) بدراسة هدفت إلى تقويم مفاهيم العقيدة الإسلامية بمقررات التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية للعام الدراسي 2001/2000م في سلطنة عمان، وقد أعد الباحث قائمة بمفاهيم العقيدة واستخدمها في استبانه كأداة للدراسة، وكانت أبرز نتائج الدراسة: أن بلغ عدد المفاهيم المناسبة (106) مفاهيم موزعة على سبعة مجالات، وتضمنت مقررات التربية الإسلامية (70) مفهوما مناسبا بنسبة (66.3%) من المجموع الإجمالي للمفاهيم المناسبة.

وهدفت دراسة الكاف (2003م) إلى تحديد الأنشطة غير الصفية المناسبة للتربية الإسلامية بالمرحلة الإعدادية بسلطنة عمان، ومعرفة واقع الممارسة الطلابية لهذه الأنشطة، وقد استخدم الباحث للإجابة عن أسئلة الدراسة قائمة واستبانه، وكان من أبرز نتائج الدراسة: ضعف ممارسة الطلاب للأنشطة غير الصفية للتربية الإسلامية بالمرحلة الإعدادية في مدارس الذكور والإناث، حيث بلغ المتوسط الكلي لممارسة هذه الأنشطة (1.68).

وأجرى الربيع (2003م) دراسة هدفت إلى تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن/ الجزء الأول بالجمهورية اليمنية من وجهة نظر المعلمين، ومدى تطابقه مع مواصفات الكتاب المدرسي الجيد، وقد كانت أداة الدراسة استبانه، وكانت أبرز نتائج الدراسة: مادة الكتاب المدرسي مناسبة، وتحقق مادة الكتاب الأهداف التربوية المحددة، ولغة الكتاب المذكور سليمة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وواضحة، وطريقة عرض الكتاب مناسبة وتحفز على القراءات الإضافية، ومناسبة إخراج الكتاب وعناصره، واشتمال الكتاب على أنشطة مناسبة.

أمَّا عبد الجليل (2003م) فأجرى دراسة هدفت إلى تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي في المنهاج الفلسطيني من وجهة نظر المعلمين، وقد استخدم الباحث استبانه، وكانت أبرز نتائج الدراسة: أن تقديرات المعلمين لجميع مجالات الدراسة كانت عالية، وأن المعلمون يرون الكتاب مقبول تربويا بدرجة عالية حيث بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات المعلمين التقويمية للكتاب (3.8)، وبنسبة مئوية مقدارها (76%)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات تعزى إلى متغير الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والتخصص، وسنوات تدريس المادة.

أجرى نجادات (2004) دراسة هدفت الكشف عن معايير اختيار محتوى كتب التربية الإسلامية وتنظيمها في المرحلة الاساسية في الاردن، وتكونت عينة الدراسة من (71) فرداً من واضعي المنهاج وأعضاء لجنة الإشراف بجمعية البحوث الإسلامية ومؤلفي كتب التربية الإسلامية والمشرفين التربويين لمبحث التربية الإسلامية ومعلمي ومعلمات التربية الإسلامية التابعين لتربية اربد الاولى في الاردن. وتمَّ جمع البيانات من خلال مقابلة افراد عينة الدراسة. وأظهرت النتائج وجود تنوع في أساليب عرض المادة واستخدام اللغة المناسبة واشتمال المحتوى على ما ينمي مهارات التفكير ويتيح التعلم الذاتي، واتصاف التقويم بالاستمرارية وقياس ما أعدَّ من أجله والشمول واستخدامه كجزء من عملية التعلم والتعليم ومراعاة توظيف مصادر التعلم.

أجرى البريدي (Al-Buraidi, 2006) دراسة هدفت إلى معرفة مدى تأثير مناهج التربية الإسلامية على طلبة المدارس الثانوية وفحص المشاكل التي تواجهها وإمكانيات حلها. وقد تمَّ استخدام استمارة استبانة وتم توزيعها على (248) معلماً و(348) طالباً في أربع مدن بالسعودية، هي: الرياض، مكة المكرمة، جدة وبريده. وأجريت المقابلات مع (20) معلما و(20) طالباً، للحصول على وجهات نظرهم هول مناهج التربية الإسلامية. وكشفت الردود عن ضعف تأثير منهج التربية الإسلامية على سلوكيات الطلاب مما أضعف الحافز لدى الطلبة على دراسة التربية الإسلامية، ويعتقد المستجيبون أنَّ مناهج التربية الإسلامية لا تلبي احتياجات الطلاب، وتحتوي على مواضيع غير مناسبة لعمر الطلاب. وجاءت هذه المشاكل من عدم تحقيق أهداف المناهج الدراسية من قبل مناهج التربية الإسلامية والمعلمين، واستخدم معظم المعلمين أساليب تقليدية مثلا لمحاضرة أثناء التدريس، وكان هناك نقص في استخدام الوسائل التعليمية الحديثة بسبب عدم توافرها. كما تحتوي مناهج التربية الإسلامية على عدد قليل من الأنشطة المدرسية، واستخدمت الامتحانات الكتابية فقط لتقييم الطلاب. وتعزى المشاكل في تدريس التربية السلامية إلى نقص الوقت، والمباني غير المناسبة، وعدم تدريب المعلمين، وعدم مشاركة المعلمين في تطوير المناهج الدراسية، وأوصت الدراسة بضرورة تطوير منهج التربية الإسلامية، من أجل مساعدة صناع القرار في المملكة العربية السعودية.

وقام جوارنة (2006م) بدراسة هدفت إلى التعرف على مدى مراعاة الأنشطة والتقويم في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية للمعايير التربوية المعاصرة وتطوير وحدات تعليمية تعلمية في ضوء تلك المعايير وقياس مدى فاعليتها في تحصيل الطلبة واتجاهاتهم نحو مبحث التربية الإسلامية، وقد استخدم الباحث اختباري تحصيل ومقياساً للاتجاهات. وتكوَّنت عينة الدراسة من (49) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي من مديرية التربية والتعليم في إربد الثانية خلال العام 2006م

IUG Journal of Educational and Psychology Sciences (Islamic University of Gaza) / CC BY 4.0
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتم قسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية. وقام الباحث بتطوير وحدتين تعليميتين (وحدة القرآن الكريم من كتاب الثقافة الإسلامية، ووحدة التربية الإسلامية والشباب من كتاب التربية الإسلامية) للصف الأول الثانوي، حيث عمل الباحث على تعزيز المعايير المتوافرة في الأنشطة والتقويم، وتضمين المعايير غير المتوافرة في هاتين الوحدتين، وأظهرت النتائج وجود أثر ذي دلالة إحصائية في تحصيل طلبة المجموعة التجريبية يعزى إلى دراسة الوحدات المطورة.

وهدفت دراسة عبد الله (2007م) إلى تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الثالث الثانوي بالسودان (المقرر الجديد) 2002–2003، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وكانت أداة الدراسة استبانه، وكانت أبرز نتائج الدراسة: أن أهداف مقرر التربية الإسلامية للصف الثالث الثانوي بالسودان كافية وتتناسب مطالب المرحلة وتعبر عن حاجات المجتمع الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، وأن محتوى مقرر التربية الإسلامية للصف الثالث الثانوي بالسودان حقق الأهداف التي ترمي إليها التربية الإسلامية، وموضوعاته تتناسب قدرات الطلاب العقلية، ويزود المتعلمين بخبراتٍ تساعدهم على النشأة الإسلامية، وأن طريقة الإلقاء أكثر الطرق استخداما، وأن أسئلة التقويم تركز على الجانب المعرفي.

وأجرى شديفات (2008م) دراسة هدفت إلى تقويم كتب التربية الإسلامية لمرحلة رياض الأطفال في ضوء المعايير التربوية من وجهة نظر معلمات المبحث في الأردن، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة استبانه، وكانت أبرز نتائج الدراسة: أن المتوسط الحسابي للمعايير التربوية الخاصة بشكل الكتاب الخارجي (2.57) والإخراج الفني(2.30)، وان المعايير التربوية المتعلقة بالمحتوى الفقهي للكتاب قد بلغ متوسطها الحسابي (2.34)، وان محتوى الكتاب في العبادات والحديث والعقيدة، وفي مجال القران الكريم، وفي مجال التقويم فقد تراوح الوسط الحسابي لهذه المجالات بين (1.66– 2.19) وكذلك الأمر بالنسبة للسيرة فقد كان متوسطها الحسابي (1.42).

وقام تقي (2009م) بدراسة هدفت إلى تقويم الأهداف التدريسية لموضوعات التربية الإسلامية المتضمنة في كتب الطلبة للمرحلة الثانوية من التعليم العام في الجمهورية اليمنية والمقررة في العام الدراسي 2008–2009، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي (أسلوب تحليل المحتوى)، وكانت أبرز نتائج الدراسة: أن أهم جوانب القوة في الأهداف التدريسية لموضوعات التربية الإسلامية المتضمنة في كتب الطلبة للمرحلة الثانوية: خلوها من الأخطاء اللغوية، ووصفها للأداء المتوقع من الطالب لا المعلم، وتضمنها ناتجا تعليميا واحدا، أما أهم جوانب القصور في الأهداف التدريسية لموضوعات التربية الإسلامية المتضمنة في كتب الطلبة للمرحلة الثانوية: لا يتم تحديد سلوك الطلبة بدقة، ومعظمها غير قابل للقياس، ومعظمها غير مرتبط بحاجات الطلبة ومشكلاتهم، وعدم مراعاتها للخصائص النمائية للطلبة، وعم توازنها في مجالات الأهداف الثلاثة (المعرفية، والوجدانية، والمهارية).

وأجرى عربان (2009م) دراسة هدفت إلى تقويم كتاب التربية الإسلامية الصف الثالث الثانوي من وجهة نظر معلمي ومعلمات مادة التربية الإسلامية بمحلية شيكان في السودان، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وكانت أداة الدراسة استبانه، وكانت أبرز نتائج الدراسة: أن كتاب التربية الإسلامية قد حقق الأهداف التعليمية التي وضعت له، وأن كتاب التربية الإسلامية يؤثر على الجوانب الانفعالية للطلاب، وأن كتاب التربية الإسلامية يراع التسلسل المنطقي للفقرات، وأن (66%) من عينة الدراسة يرون أن كتاب التربية الإسلامية ليس له علاقة بالبيئة المحلية، وأوضحت الدراسة أن نسبة (61.3%) من عينة الدراسة يرون عدم توفر المعلم المتخصص.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وهدفت دراسة حجو (2010م) إلى تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الثاني عشر بفلسطين في ضوء معايير الجودة وآراء المعلمين، وذلك من خلال الكشف عن مدى توافر معايير الجودة في كتاب التربية الإسلامية للصف الثاني عشر، وقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة استبانه، وكانت أبرز نتائج الدراسة: أن أفضل معايير الكتاب هو الإخراج الفني للكتاب، وأن مستوى تقديرات المعلمين لكتاب التربية الإسلامية للصف الثاني عشر بفلسطين في ضوء معايير الجودة بشكل عام فقد حصل على وزن نسبي مقداره (62.80%).

وهدفت دراسة مهيبه (Muhibah, 2014) التعرف إلى بعض الاستراتيجيات لتطوير مناهج التربية الإسلامية التي تركز على دراسة الصفات الحسنة الإسلامية في مرحلة التعليم المهني بالمدارس الحكومية. وتمَّ استخدام الإستبانة وإجراء المقابلات لجمع البيانات، وتكوَّنت عينة الدراسة من مديري المدارس والمعلمين في مدارس التعليم المهني في بنغلادش. وأظهرت النتائج أنَّ مناهج التربية الإسلامية لا يزال دورها ضعيف في عملية تطبيق الطلبة للصفات الإسلامية في الحياة اليومية وفي المدرسة، حيث أنَّ تعليم الصفات الإسلامية لا يقتصر على المعرفة عندما يكون الطالب في الصف، ولكن يجب أن يتم تطبيقها في الحياة الاجتماعية واليومية والبيئة المدرسية، حيث أنَّ مناهج التربية الإسلامية تفتقر إلى دمج قيم كل صفة في المادة التعليمية، وتحديد قيم الصفات الواردة في المواد التعليمية، وإعطاء أمثلة على قيم الصفة، والتقييم.

وأجرت مصطفى (2017) دراسة هدفت إلى تقصي تقديرات معلمي التربية الإسلامية لملامح تطوير كتب التربية الإسلامية لمرحلة التعليم الأساسي في الأردن. وتكوَّنت عينة الدراسة من (190) فرداً من معلمي التربية الإسلامية في مديرية إربد الأولى، وتمَّ تطبيق استبانة عليهم موزعة على أربعة مجالات شملت الاهداف،المحتوى وأسلوب عرضه، وتصميم الايضاحات التعليمية وتقويم تعلم الطلبة. وأظهرت النتائج أن ملامح التطوير في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية جاءت بدرجة متوسطة وجاء مجال المحتوى وأسلوب العرض في المرتبة الأولى تلاه تصميم الإيضاحات التعليمية ثمَّ التقويم وأخيراً الاهداف وجميعها بمستوى متوسط. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لنوعهم الاجتماعي وخبراتهم التدريسية، و مؤهلهم العلمي ووجود فروق دالة احصائيا تعزى لتخصصاتهم الأكاديمية لصالح تخصص التربية الإسلامية.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يستنتج الباحثان ما يلي:

1- اعتمدت ست دراسات سابقة على أداة واحدة لها هي الاستبانة، وفي المقابل أضافت دراسات ست أساليب أخرى إلى الاستبانة أو اعتمدت على أساليب أخرى دون الاستبانة وتاليا تفصيل ذلك: فقد أضافت دراسات أربع إلى أداة الدراسة – الاستبانة – منهج تحليل المحتوى، وهي دراسات كل من: عبد الله (2007م) وشديفات (2008م) وعربان(2009م) وحجو (2010م)، أما دراسة الجوارنة (2006م) فقد استخدم فيها اختبار تحصيل بالإضافة للاستبانه، وأما دراسة تقي (2009م) فكانت تحليل محتوى دون استبانه.

2- اختلاف أهداف الدراسات السابقة، إلا أن أكثرها انصب نحو تقويم كتاب واحد من كتب التربية الإسلامية ومن وجهة نظر المعلمين والمعلمات أو الطلاب، باستثناء دراسات أربع تمحورت حول تقويم كتاب التربية الإسلامية في ضوء المعايير

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المعاصرة، كما في دراسة الجوارنة (2006م)، أو في ضوء معايير تربوية، كما في دراسة شديفات (2008م)، أو معايير للأهداف التربوية الجيدة، كما في دراسة تقي (2009م)، أو معايير للجودة، كما في دراسة حجو (2010م).

3- وقد توصلت الدراسات السابقة إلى أنّ أفضل أبعاد كتاب التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في الأردن هو مجال الشكل العام للكتاب وإخراجه (العمري، 2002م)، وإنّ تقديرات معلمي التربية الإسلامية لملامح التطوير في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في الأردن جاءت بدرجة متوسطة (مصطفى، 2017)، أمّا كتب التربية الإسلامية لمرحلة رياض الأطفال في الأردن فكان أعلى المتوسطات لصالح المعايير التربوية الخاصة بشكل الكتاب الخارجي، يليه الإخراج الفني، ثمّ المعايير التربوية المتعلقة بالمحتوى الفقهي للكتاب (شديفات، 2008م). وإنّ تقديرات المعلمين حول كتاب التربية الإسلامية في المنهاج الفلسطيني للمرحلة الأساسية كانت عالية وهو مقبول تربويا بدرجة عالية (عبد الجليل، 2003م). وبالنسبة لكتاب التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بفلسطين فإنّ أفضل معايير الكتاب هو الإخراج الفني للكتاب (حجو، 2010م). كما توصلت دراسة البريدي (Al-Buraidi, 2006) إلى أنّ مناهج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في السعودية لا تلبي احتياجات الطلاب، وتحتوي على مواضيع غير مناسبة لعمر الطلاب. وأشارت الدراسات السابقة إلى أنّ أهداف مقرر التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في السودان كافية وتتناسب مطالب المرحلة وتعبر عن حاجات المجتمع الاجتماعية والثقافية والاقتصادية (عبد الله، 2007م)، واظهرت نتائج دراسة مهيبه (Muhibah, 2014) أنّ مناهج التربية الإسلامية في بنغلادش لا يزال دورها ضعيفاً من الناحية التطبيقية للصفات الإسلامية في الحياة اليومية وفي المدرسة.

وبناء على ما تقدم فإن الدراسة الحالية تختلف عن الدراسات السابقة بما يلي:

1- الدراسة الحالية هي أول دراسة على كتب التربية الإسلامية المطورة للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن.

2- تقوم الدراسة الحالية بالمقارنة بين كتب التربية الإسلامية القديمة والمطورة للصفوف الثلاثة الأولى، وتحديدا لاثني عشر كتابا من كتب التربية الإسلامية في ضوء استبانه قائمة على المقارنة، وهو الأمر الذي افتقرت له جميع الدراسات السابقة.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وذلك لمناسبته لتحقيق هدف الدراسة في الكشف عن الفروق بين خصائص مناهج التربية الإسلامية القديمة والمطورة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن.

مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي الصفوف الثلاثة الأولى الذين يعملون في المدارس التابعة لمديرية تربية إربد الأولى في محافظة إربد في الأردن وعددهم (626) معلماً ومعلمة خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2017م/2018م.

وصف العينة

تكونت عينة الدراسة من (148) معلماً ومعلمة، وتمّ اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة، حيث بلغ عدد الإناث (118) بنسبة مئوية (79.7%)، بينما بلغ عدد الذكور (30) بنسبة مئوية (20.3%). والجدول (1) يوضح توزيع أفراد العينة تبعاً للمتغيرات الشخصية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لجدول (1) *توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي*

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	30	20.3
	أنثى	118	79.7
	المجموع	148	100.0
سنوات الخبرة	اقل من 5 سنوات	32	21.6
	5–10 سنوات	76	51.4
	11–15 سنة	22	14.9
	16 فأكثر	18	12.2
	المجموع	148	100.0
المؤهل العلمي	بكالوريوس +دبلوم	102	68.9
	دراسات عليا	46	31.1
	المجموع	148	100.0

يظهر من الجدول (1) ما يأتي: بالنسبة لمتغير الجنس بلغت الفئة الذكور (30) بنسبة مئوية (20.3%)، والفئة الإناث (118) بنسبة مئوية (79.7%)، وبالنسبة لمتغير سنوات الخبرة بلغت الفئة (اقل من 5 سنوات) (32) وبنسبة مئوية (21.6%)، والفئة (5–10 سنوات) (76) وبنسبة مئوية (51.4%)، والفئة (11–15 سنة) (22) وبنسبة مئوية (14.9%)، والفئة (16 فأكثر) (18) وبنسبة مئوية (12.2%)، وبالنسبة لمتغير المؤهل العلمي بلغت الفئة (دبلوم + بكالوريوس) (102) وبنسبة مئوية (68.9%)، والفئة (دراسات عليا) (46) وبنسبة مئوية (31.1%).

أداة الدراسة

قام الباحثان ببناء استبانه لتحقيق هدف الدراسة وذلك بالاستعانة بالأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة (العمري، 2002؛ يونؤ، 2002؛ الربيع، 2003؛ عبد الجليل، 2003؛ جوارنة، 2006؛ تقي، 2009). وتكونت الإستبانة بصورتها النهائية من جزأين: اشتمل الجزء الأول على المتغيرات الشخصية لأفراد عينة الدراسة (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)، بينما اشتمل الجزء الثاني على (95) فقرة تقيس خصائص مناهج التربية الإسلامية القديمة والمطورة للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن، بحيث تضمَّن الجزء الثاني (7) مجالات وهي: الإخراج الفني للكتاب (الشكل العام) (17) فقرة، لغة الكتاب (5) فقرات، طريقة العرض (15) فقرة، الأهداف (4) فقرات، المحتوى (22) فقرة، الأنشطة (14) فقرة، التقويم (18) فقرة.

صدق أداه الدراسة:

للتحقق من صدق الاستبانة قام الباحثان بعرضها على (8) محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في المناهج والتدريس والقياس والتقويم من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات، حيث طلب منهم إبداء رأيهم حول مدى مناسبة الصياغة اللغويّة للفقرات، ومدى ملاءمة فقرات ومجالات الاستبانه للهدف الذي وضعت من أجله، ومدى انتماء كل فقرة إلى المجال الذي تنتمي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إليه، وإبداء أيَّة ملاحظات يرونها مناسبة من إضافة أو حذف أو تعديل على الاستبانة، وفي ضوء آراء وملاحظات المحكمين تمَّ إجراء التعديلات من حذف أو إضافة أو تعديل للوصول إلى الإستبانة بصورتها النهائية.

ثبات أداه الدراسة:

لاستخراج ثبات أداة الدراسة تمَّ تطبيقها مرتين بفارق زمني أسبوعين على عينة استطلاعية مكونة من (40) معلم ومعلمة، وتمَّ تطبيق معادلة كرونباخ الفا لاستخراج الاتساق الداخلي لمقاييس الدراسة على العينة الأصلية، جدول (2) يوضح ذلك.

الجدول (2) *قيم ثبات مجالات الدراسة بطريقة كرونباخ الفا (Cronbach's Alpha) وثبات الإعادة (Test.R.test)*

الاستبانة	عدد الفقرات	كرونباخ الفا
الإخراج الفني للكتاب (الشكل العام)	17	0.75
لغة الكتاب	5	0.77
طريقة العرض	15	0.83
الأهداف	4	0.84
المحتوى	22	0.87
الأنشطة	14	0.94
التقويم	18	0.92
الاستبانة ككل	95	0.88

يظهر من الجدول (2) أن قيمة الثبات بطريقة كرونباخ ألفا لمجال الإخراج الفني للكتاب (الشكل العام) بلغت (0.75)، والمجال لغة الكتاب بلغت(0.77)، والمجال طريقة العرض بلغت(0.83)، والمجال الأهداف بلغت(0.84)، والمجال المحتوى بلغت(0.87)، والمجال الأنشطة بلغت (0.94)، والمجال التقويم بلغت(0.92)، والمقياس ككل بلغت(0.88) وهي قيم مرتفعة وتدل على درجة ثبات مقبولة لأغراض تطبيق الدراسة.

تصحيح مقاييس الدراسة

استخدم الباحثان مقياس ليكرت للتدرج الخماسي بهدف قياس آراء أفراد عينة الدراسة، حيث تمَّ التدريج للفقرات الإيجابية على النحو التالي: (موافق بدرجة كبيرة جدا) أعطي الدرجة رقم (5)، و(موافق بدرجة كبيرة) أعطي الدرجة رقم (4)، وموافق بدرجة متوسطة أعطي الدرجة (3)، وموافق بدرجة ضعيفة (2)، وموافق بدرجة ضعيفة جداً (1)، وتم التدريج بالعكس للفقرات السلبية، حيث أعطي خيار (موافق بدرجة كبيرة جدا) الدرجة رقم (1)، و(موافق بدرجة كبيرة) أعطي الدرجة رقم (2)، وموافق بدرجة متوسطة أعطي الدرجة (3)، وموافق بدرجة ضعيفة (4)، وموافق بدرجة ضعيفة جداً (5)، كما تمَّ الاعتماد على التصنيف التالي للحكم على المتوسطات الحسابية كالتالي:

- متوسط حسابي (أقل من 2.33) درجة تقدير منخفضة.
- متوسط حسابي (2.34 – 3.66) درجة تقدير متوسطة.
- متوسط حسابي (3.67 – 5) درجة تقدير مرتفعة.

حيث تمَّ توزيع الاستبيانات على معلمات ومعلمي التربية الاسلامية في المرحلة الابتدائية.

IUG Journal of Educational and Psychology Sciences (Islamic University of Gaza) / CC BY 4.0
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المعالجة الإحصائية:

تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة (الإخراج الفني للكتاب (الشكل العام)، لغة الكتاب، طريقة العرض، الأهداف، المحتوى، الأنشطة، التقويم)، وتم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للمقياس ككل، كما تمَّ تطبيق تحليل التباين (ANOVA) للمقياس ككل. كما تمَّ استخدام اختبار (Paired Sample t.Test) العينات المزدوجة للكشف عن الفروق بين المناهج المطورة والمناهج القديمة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

يتضمن هذا الجزء نتائج الدراسة التي هدفت التعرف إلى **خصائص مناهج التربية الإسلامية القديمة والمطورة للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن**، وفيما يلي عرض النتائج بالاعتماد على أسئلة الدراسة:

النتائج المتعلقة بالإجابة عن أسئلة الدراسة

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: ما خصائص مناهج التربية الإسلامية القديمة والمطورة للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن؟

للإجابة عن السؤال تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة (الإخراج الفني للكتاب (الشكل العام)، لغة الكتاب، طريقة العرض، الأهداف، المحتوى، الأنشطة، التقويم)

الجدول (3) *المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجالات استبانة خصائص مناهج التربية الإسلامية القديمة والمطورة للصفوف الثلاثة الأولى ككل*

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
المنهج المطور					
1	الإخراج الفني للكتاب (الشكل العام)	4.02	0.32	4	مرتفعة
2	لغة الكتاب	4.47	0.39	1	مرتفعة
3	طريقة العرض	4.24	0.33	3	مرتفعة
4	الأهداف	3.79	0.69	6	مرتفعة
5	المحتوى	3.85	0.32	5	مرتفعة
6	الأنشطة	4.36	0.38	2	مرتفعة
7	التقويم	2.42	0.62	7	ضعيفة
	الكلي	3.78	0.21	–	مرتفعة
المنهج القديم					
1	الإخراج الفني للكتاب (الشكل العام)	4.65	0.19	2	مرتفعة
2	لغة الكتاب	4.68	0.38	1	مرتفعة
3	طريقة العرض	4.62	0.30	3	مرتفعة
4	الأهداف	4.57	0.40	4	مرتفعة
5	المحتوى	4.20	0.36	6	مرتفعة

IUG Journal of Educational and Psychology Sciences (Islamic University of Gaza) / CC BY 4.0
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6	الأنشطة	4.52	0.26	5	مرتفعة
7	التقويم	3.60	0.69	7	متوسطة
	الكلي	4.32	0.22	–	مرتفعة

يظهر من الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية **لخصائص مناهج التربية الإسلامية القديمة والمطورة للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن (للمنهج المطور)** والمتوسط ككل تراوحت بين (2.42–4.47)، كانت أبرزها للمجال رقم (2) الذي ينص على "لغة الكتاب" بمتوسط حسابي (4.47) وبدرجة مرتفعة، ثم جاء المجال رقم (6) التي ينص على "الأنشطة" بمتوسط حسابي (4.36) وبدرجة مرتفعة، وأدناها للمجال رقم (7) الذي ينص على "التقويم" بمتوسط حسابي (2.42) وبدرجة ضعيفة. وبلغ المتوسط الحسابي ككل لخصائص مناهج التربية الإسلامية القديمة والمطورة للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن (للمنهج المطور) (3.78) وبدرجة مرتفعة.

كما أظهرت نتائج الجدول (3) أنّ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية **لخصائص مناهج التربية الإسلامية القديمة والمطورة للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن (للمنهج القديم)**" والمتوسط ككل تراوحت بين (3.60–4.68)، كانت أبرزها للمجال رقم (2) الذي ينص على "لغة الكتاب" بمتوسط حسابي (4.68) وبدرجة مرتفعة، ثم جاء المجال رقم (1) الذي ينص على "الإخراج الفني للكتاب (الشكل العام)" بمتوسط حسابي (4.65) وبدرجة مرتفعة، وأدناها للمجال رقم (7) الذي ينص على "التقويم" وبدرجة متوسطة. وبلغ المتوسط الحسابي ككل لخصائص مناهج التربية الإسلامية القديمة والمطورة للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن (للمنهج القديم) (4.32) وبدرجة مرتفعة.

وتدل هذه النتائج على اهتمام مطوري المناهج بكتب التربية الإسلامية لإدراكهم أهمية التربية الإسلامية التي تعد الركيزة الأساسية في البنية الحضارية للأمة الإسلامية والحفاظ على هويتها، وعلى الرغم من ذلك إلا أنّ هذه المناهج لم تخلو من بعض السلبيات والضعف في بعض الجوانب من جهة نظر المعلمين والمعلمات. وقد جاءت تقديرات المعلمين حول خصائص مناهج التربية الإسلامية لكلا المنهجين القديم والمطور لصالح لغة الكتاب بالمرتبة الأولى ويعزى ذلك إلى اهتمام القائمين على تطوير الكتب في وزارة التربية والتعليم أهمية استخدام اللغة الصحيحة في إيصال المعلومات والفهم من خلال استخدام مفردات وتراكيب واضحة وسهلة ومناسبة لمستوى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى وتراعي الفروق الفردية بينهم، بالإضافة إلى استخدام عبارات مطروحة بصورة سهلة تيسر توصل الفكرة إلى الطالب بسهولة. وقد جاء بالمرتبة الثانية الأنشطة في المنهج الجديد بينما جاء الإخراج الفني للكتاب (الشكل العام) بالمرتبة الثانية في المنهج القديم، ويعزى ذلك إلى إجراء بعض التغييرات على محتوى كتاب التربية الإسلامية للصفوف الأولى وإضافة موضوعات جديدة إلى المنهج الجديد وأنشطة متنوعة حول قيم الإسلام ومبادئه وأخلاقه، وجميعها تنسجم مع فلسفة التربية والتعليم في الأردن، التي تقوم على فهم العقيدة الإسلامية وعلى القيم العليا المنبثقة من الشريعة الإسلامية ومبادئها، وتراعي ثوابت الأمة العربية والإسلامية، كما اهتم واضعو مناهج التربية الإسلامية بالمعايير الشكلية للكتب سواءً في المنهج القديم أو المطور لما لها من دور في جذب الطالب إلى دراسة المحتوى وتسهيل إيصال المحتوى المعلوماتي المتضمّن في الكتب إلى الطالب من خلال عرض المحتوى بتسلسل يساعد الطالب على الفهم وإبراز المحتويات المهمة بخصائص خط تختلف عن باقي النصوص، وتقديم محتوى بحجم يناسب الفئة العمرية لطلبة الصفوف الأولى، بالإضافة إلى حرصهم على توثيق مراجع محتوى الكتاب حفاظاً على الأمانة في النقل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العلمي، وهذه المعايير الشكلية للكتاب تساهم بتسهيل إيصال المعلومات للطالب واكتسابها. وقد جاءت تقديرات المعلمين والمعلمات للتقويم بالمرتبة الأخيرة بالمنهج القديم والحديث، وكان التقويم في المناهج القديمة أفضل من المطورة وهذا يدل على ضعف طرق التقويم المستخدمة في المناهج المطورة التي لا تراعي الفروق الفردية بين الطلبة، وتعتمد على الاختبارات التي يجريها المعلمون على الطلبة، كما أنَّ الأسئلة التي يتضمنها المنهج لا تغطي جميع جوانب المادة الدراسية ولا تستثير وتحفز تفكير الطالب، لذا فإنَّ المناهج الجديدة لا تراعي معايير الكتاب الجيد في مجال التقويم. واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة نجادات (2004) التي أشارت إلى وجود تنوع في أساليب عرض مادة التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في الأردن، واستخدام اللغة المناسبة واشتمال المحتوى على ما ينمي مهارات التفكير ويتيح التعلم الذاتي، واتصاف التقويم بالاستمرارية وقياس ما أعدَّ من أجله والشمول واستخدامه كجزء من عملية التعلم والتعليم ومراعاة توظيف مصادر التعلم. واختلفت هذه النتائج مع دراسة العمري (2002) التي أشارت إلى أنَّ درجة تقدير معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في محافظة اربد لكتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي لأبعاد الكتاب بشكل عام كانت (66%)، وأنَّ أفضل أبعاد الكتاب من وجهة نظرهم هو مجال الشكل العام للكتاب وإخراجه. ودراسة شديفات (2008) التي أظهرت أنَّ المعايير التربوية الخاصة بشكل الكتاب الخارجي والإخراج الفني له لكتب التربية الإسلامية لمرحلة رياض الأطفال في الأردن جاءت بدرجة متوسطة، كما جاءت المعايير التربوية المتعلقة بالمحتوى الفقهي للكتاب بدرجة متوسطة أيضاً. واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة مصطفى (2017) التي أظهرت نتائجها أنَّ تقديرات معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لملامح التطوير في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في الأردن جاءت بدرجة متوسطة وجاء مجال المحتوى وأسلوب العرض في المرتبة الأولى تلاه تصميم الإيضاحات التعليمية ثمَّ التقويم وأخيراً الاهداف وجميعها بمستوى متوسط.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات عينة الدراسة لخصائص مناهج التربية الإسلامية القديمة والمطورة للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن تعزى إلى متغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)؟

للإجابة عن السؤال تمَّ حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للأداة ككل تبعاً لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)، وتطبيق تحليل التباين (ANOVA) على الأداة ككل، وفيما يلي عرض النتائج.

الجدول (4) *المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل المجالات في المنهاج القديم والمنهاج المطور حسب متغيرات الدراسة*

المتغير	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المنهج المطور			
الجنس	ذكر	3.80	0.22
	أنثى	3.77	0.20
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	3.75	0.19
	5–10 سنوات	3.79	0.22
	11–15 سنة	3.83	0.16
	16 فأكثر	3.72	0.20
المؤهل العلمي	دبلوم	3.77	0.21

IUG Journal of Educational and Psychology Sciences (Islamic University of Gaza) / CC BY 4.0
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

	بكالوريوس	3.78	0.20
المنهج القديم			
الجنس	ذكر	4.33	0.23
	أنثى	4.32	0.21
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	4.30	0.22
	5–10 سنوات	4.33	0.22
	11–15 سنة	4.37	0.21
	16 فأكثر	4.25	0.18
المؤهل العلمي	بكالوريوس+ دبلوم	4.31	0.21
	دراسات عليا	4.35	0.23

يظهر من الجدول (4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لأداة الدراسة ككل في المنهج القديم والمطور تبعا لاختلاف متغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)، وللكشف عن الدلالة الإحصائية تمّ تطبيق تحليل التباين (ANOVA) على الأداة ككل، جدول (5) يوضح ذلك.

الجدول (5) *نتائج تحليل التباين (ANOVA) للكشف عن الفروق في خصائص مناهج التربية الإسلامية القديمة والمطورة للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن في المنهج القديم والمطور*

مصدر التباين/المتغير	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
المنهج القديم					
الجنس	0.0000087	1	0.0000087	.0001	0.989
سنوات الخبرة	0.156	3	0.052	1.121	0.343
المؤهل العلمي	0.028	1	0.028	0.601	0.440
الخطأ	6.580	142	0.046		
المجموع المصحح	6.779	147			
المنهج المطور					
الجنس	0.017	1	0.017	0.399	0.529
سنوات الخبرة	0.147	3	0.049	1.141	0.335
المؤهل العلمي	0.000019	1	0.000019	0.0001	0.983
الخطأ	6.078	142	0.043		
المجموع المصحح	6.243	147			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

يظهر من جدول (5) ما يلي:

IUG Journal of Educational and Psychology Sciences (Islamic University of Gaza) / CC BY 4.0
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≥0.05)، على المقياس ككل للمنهج **المطور** تبعاً لمتغير (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)، حيث بلغت قيم (F) (0.399) (1.141) (.0001) على التوالي، عند مستوى الدلالة الإحصائية (.52) (.33) (.98) على التوالي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≥0.05)، على المقياس ككل للمنهج **القديم** تبعاً لمتغير (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)، حيث بلغت قيم (F) (.0001) (1.121) (.601) على التوالي، عند مستوى الدلالة الإحصائية (.98) (.34) (.44) على التوالي.

ويعزى ذلك إلى اتفاق أفراد عينة الدراسة من معلمي ومعلمات الصفوف الأولى حول خصائص المنهج القديم والمنهج المطور للتربية الإسلامية، حيث إنَّهم على اختلاف جنسهم وعمرهم ومؤهلهم العلمي قاموا بتدريس المنهج القديم ثم المنهج الحديث في نفس ظروف التدريس في المدارس الحكومية التابعة لتربية إربد الأولى، لذا جاءت آراؤهم متقاربة حول خصائص المنهج القديم باختلاف متغيراتهم الشخصية والوظيفية، والمنهج المطور أيضاً للتربية الإسلامية. واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة مصطفى (2017) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق دالة إحصائياً في تقديرات معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لملامح التطوير في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في الأردن تعزى لنوعهم الاجتماعي وخبراتهم التدريسية، ومؤهلهم العلمي. كما اتفقت هذه النتيجة مع دراسة عبد الجليل (2003م) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات تعزى إلى متغير الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل محور من محاور خصائص مناهج التربية الإسلامية القديمة والمطورة للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن؟

للإجابة عن السؤال تمَّ حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للأداة ككل تبعاً للمنهاج (القديم، المطور)، وتطبيق اختبار (ت) للعينات المزدوجة (Paired Sample t.Test) لاستخراج الفروق بين المناهج المطورة والقديمة من وجهة نظر المعلمين، جدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6) *نتائج اختبار (ت) للعينات المزدوجة (Paired Sample t.Test) للكشف عن الفروق بين المناهج المطورة والمناهج القديمة على جميع محاور الدراسة*

المحور	المنهاج	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t.	درجات الحرية	الدلالة الاحصائية
الإخراج الفني للكتاب (الشكل العام)	القديم	4.65	0.19	30.35	147	0.000
	المطور	4.02	0.32			
لغة الكتاب	القديم	4.68	0.38	6.18	147	0.000
	المطور	4.47	0.39			
طريقة العرض	القديم	4.62	0.30	13.61	147	0.000
	المطور	4.24	0.33			

IUG Journal of Educational and Psychology Sciences (Islamic University of Gaza) / CC BY 4.0
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأهداف	القديم	4.57	0.40	13.32	147	0.000
	المطور	3.79	0.69			
المحتوى	القديم	4.20	0.36	11.41	147	0.000
	المطور	3.85	0.32			
الأنشطة	القديم	4.52	0.26	6.15	147	0.000
	المطور	4.36	0.38			
التقويم	القديم	3.60	0.69	11.35	147	0.000
	المطور	2.42	0.62			

يظهر من الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) في جميع محاور الدراسة بين المنهاج المطور والقديم ولصالح المنهاج القديم للصفوف الثلاثة الأولى، وربما يعود السبب في ذلك إلى اختصار محتويات الكتب المطورة، والإشارة إلى بعض الصور والمواقف على حساب المحتوى والتقويم، كما أنّ محتوى مناهج التربية الإسلامية للصفوف الثلاثة الأولى القديمة أكبر كمّاً من حيث عدد الدروس والصفحات والمحتوى من الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة من نظيرتها مناهج التربية الإسلامية للصفوف الثلاثة الأولى المطورة. وكان أبرز التغيرات عى المناهج المطورة الاخراج الفني للكتب، ولطريقة العرض التي امتازت بالتشويق، ولكن من خلال ملاحظات الباحثين تبين أن الكتب القديمة والكتب المطورة لم تشتمل على أية مقدمة تعريفية بها، تبين انسجام هذه الكتب مع أهداف التطوير التربوي في الأردن، وعملها على إكساب الطلاب القيم والاتجاهات والمعارف والمهارات الحياتية، وكالتعريف بمحتويات هذه الكتب، ولا يخفى أن عدم وجود مقدمة في هذه الكتب، يضفي غموضاً، وعشوائية في تعامل المعلم معها، وفي المقابل فان كلا الكتب القديمة والكتب المطورة اشتملت على قائمة بمحتويات كل كتاب (عناوين الدروس وأرقام صفحاتها في الكتاب)، ولم تشتمل على قائمة بالنتاجات المتوقع من الطالب أن يحققها، مما يعني أن جل المعلمين سيركزون في تحضيرهم لدروس هذه الكتب على النتاجات المعرفية، دونما تركيز منهم على النتاجات الوجدانية والنتاجات المهارية (النفس حركية) على حد سواء، لأن تحضيرهم لهذه الدروس سيكون اجتهاديا، وغير قائم على اطلاع منهم على قائمة النتاجات المثبتة في بداية كل كتاب منها وغير الموجودة أصلا، وبالنسبة للتكامل العامودي في الكتب القديمة والكتب المطورة لدروس التربية الإسلامية للصفوف الثلاثة الأولى فإنّ التكامل موجود، فمثلا موضوع الصلاة كان حاضرا في كتاب التربية الإسلامية القديم للصف الأول من خلال درسي: الوضوء، أنشودة الوضوء، في الجزء الأول منه، ودروس: الأذان، الإقامة لأداء الصلاة، الصلاة (1) (2) (3)، أنشودة صلاتي، في الجزء الثاني منه، وفي كتاب التربية الإسلامية القديم للصف الثاني من خلال دروس: فرائض الوضوء، سنن الوضوء، من فضائل الوضوء، مبطلات الوضوء، الصلوات المفروضة وعدد ركعاتها، أوقات الصلوات الخمس، من آداب المسلم في المسجد، في الجزء الأول منه، ودروس: صلاة الفجر، الصلاة الرباعية، صلاة المغرب، الدعاء عقب الصلاة، فضل الصلوات الخمس، في الجزء الثاني منه، وفي كتاب التربية الإسلامية القديم للصف الثالث من خلال دروس: شروط صحة الصلاة، أركان الصلاة، سنن الصلاة، مبطلات الصلاة، سجود السهو، في الجزء الأول منه، ودرس: السنن الرواتب، في الجزء الثاني منه، بينما كان التكامل حاضرا في كتاب التربية الإسلامية المطور للصف الأول من خلال درس: الوضوء، في الجزء الأول

IUG Journal of Educational and Psychology Sciences (Islamic University of Gaza) / CC BY 4.0
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

منه، ودرسي: الأذان والإقامة، الصلاة، في الجزء الثاني منه، وفي كتاب التربية الإسلامية المطور للصف الثاني من خلال دروس: من آداب الوضوء وفضائله، أعمال الوضوء، مبطلات الوضوء، في الجزء الأول منه، ودروس: الصلوات الخمس، التشهد والصلاة الإبراهيمية، أعمال الصلاة، في الجزء الثاني منه، وفي كتاب التربية الإسلامية المطور للصف الثالث من خلال درس: صحة الصلاة، في الجزء الأول منه، ودرس: سنن الصلاة، في الجزء الثاني منه. ومن خلال المقارنة في موضوع التكامل بين الكتب القديمة والمطورة في موضوع الصلاة، يتضح تركيز الكتب القديمة للتربية الإسلامية للصفوف الثلاثة الأولى على إيصال تصور كامل للطالب عن الصلاة من خلال تناولها للموضوع في 26 درسا، مقارنة مع 11 درساً تناولتها الكتب المطورة للتربية الإسلامية وللصفوف نفسها، مما يعكس وجود ضعف في تقديم الكتب المطورة لموضوع الصلاة.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثان بالآتي:

1. ضرورة اهتمام مطوري المناهج بتطوير كتب التربية الإسلامية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن وفق معايير الكتب الجيدة وخاصة في المجالات التي حصلت على درجة تقدير أقل من قبل معلمي التربية الإسلامية مثل مجال التقويم.
2. ضرورة اهتمام مطوري المناهج بتحسين المحتوى وإثرائه وتنويع الأنشطة وطرق التقويم لتساعد الطلبة على التعلم الذاتي وتحفزهم على التفسير والاستنتاج.
3. ضرورة مشاركة المعلمين والمعلمات عند إعداد وتطوير وتقويم كتب التربية الإسلامية والأخذ بآرائهم كونهم الأفراد الذين يطبقون المنهاج في المدارس على الطلبة.
4. ضرورة التركيز في الكتب المطورة على الموضوعات ذات الأهمية في هذه المرحلة مثل موضوع الصلاة.
5. ضرورة تجريب المناهج المطورة على عينة من الطلبة قبل تطبيقها بشكل نهائي في جميع المدارس.

قائمة المصادر والمراجع:

أولاً: المراجع العربية

البطاينة، رزق فايز. (2006). *المناهج التربوية: المفهوم، العناصر، الأسس، أنواعها، التطوير*. ط1. إربد، الأردن: عالم الكتب الحديث.

تقي، محمد. (2009). *تقويم الأهداف التدريسية لموضوعات التربية الإسلامية المتضمنة في كتب الطلبة بالمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية في ضوء معايير الأهداف الجيدة* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة صنعاء، الجمهورية اليمنية.

جامل، عبد الرحمن. (2000). *أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويره*. ط1. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

أبو جلالة، صبحي. (2001). *المناهج الميسرة لمرحلة التعليم الأساسي*. العين: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

جوارنة، أحمد. (2006). *تطوير الأنشطة والتقويم في كتب التربية الإسلامية في ضوء المعايير المعاصرة وقياس أثر وحدات تعليمية متطورة في تحصيل الطلبة واتجاهاتهم* (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الحاتمي، خالد صالح. (2011). *دور التربية الإسلامية في تجديد الشخصية الإنسانية* (أطروحة دكتوراه)، جامعة اليرموك، إربد–الأردن.

حجو، فارس. (2010). *تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الثاني عشر بفلسطين في ضوء معايير الجودة وآراء المعلمين* (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.

الخروصي، محمد. (2002). *مفاهيم العقيدة الإسلامية في مقررات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في سلطنة عمان دراسة تحليلية تقويمية* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة السلطان قابوس، عُمان.

الربيع، علي. (2003). تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن بالجمهورية اليمنية من وجهة نظر المعلمين. *مجلة حضرموت للدراسات والبحوث، 3* (4)، 10–31.

الزند، وليد، وعبيدات، هاني. (2010). *المناهج التعليمية تصميمها تنفيذها تقويمها تطويرها*. إربد: عالم الكتب الحديث.

السيد، محمد. (2003). *تطوير المناهج الدراسية من منظور هندسة المنهج*. ط1. القاهرة: دار الفكر العربي.

شديفات، إبراهيم. (2008). *تقويم كتب التربية الإسلامية لمرحلة رياض الأطفال في الأردن في ضوء المعايير التربوية* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

شوق، محمود. (1995). *تطوير المناهج الدراسية*. ط1. الرياض: دار عالم الكتب.

عبد الجليل، محمد. (2003). *تقويم كتاب التربية الإسلامية الفلسطيني للصف السابع الأساسي من وجهة نظر المعلمين في المدارس الحكومية بمحافظة نابلس*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

عبد الله، عمر. (2007). *تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الثالث الثانوي بالسودان* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النيلين، السودان.

عربان، مرخة. (2009). *تقويم كتاب التربية الإسلامية الصف الثالث الثانوي من وجهة نظر معلمي ومعلمات مادة التربية الإسلامية بمحلية شيكان* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة كردفان، السودان.

العمري، معاذ. (2002). *تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي من وجهة نظر معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في محافظة إربد* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة آل البيت، الأردن.

الفرحان، اسحق، ومرعي، توفيق. (1990). *المنهاج التربوي*. عمان: منشورات جامعة القدس المفتوحة.

القاضي، المكاشفي. (2009). *استراتيجيات تطوير مناهج التربية الإسلامية في البلاد العربية*. ط1. القاهرة: مؤسسة طيبة.

الكاف، حفيظ. (2003). *تقويم الأنشطة غير الصفية للتربية الإسلامية بالمرحلة الإعدادية بسلطنة عمان* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة السلطان قابوس، عُمان.

اللقاني، أحمد. (1995). *تطوير مناهج التعليم*. ط1. القاهرة: عالم الكتب.

مرعي، توفيق، والحيلة، محمد. (2004). *المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها*. ط4. عمان: دار المسيرة.

مصطفى، إنتصار غازي. (2017). ملامح تطوير كتب التربية الإسلامية لمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية في الأردن. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 25* (1)، 288–310.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مطالقة، أحلام. (2006). *تطوير كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في ضوء مستجدات العصر* (أطروحة دكتوراه)، جامعة اليرموك، إربد–الأردن.

نجادات، أحمد محمد. (2004). *معايير اختيار محتوى كتب التربية الإسلامية وتنظيمة في المرحلة الأساسية في الأردن :دراسة تحليلية، وأنموذج مقترح لتلك المعايير* (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

النجار، مسعد. (1995). *نحو نظرية إسلامية في الشخصية* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، إربد–الأردن.

هندي، صالح. (2009). *طرائق تدريس التربية الإسلامية*. ط1. عمان، الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.

الوكيل، حلمي. (2005). *تطوير المناهج أسبابه أسسه أساليبه خطواته معوقاته*. ط1. القاهرة: دار الفكر العربي.

يالجن، مقداد (2002). *منابع مشكلات الأمة الإسلامية والعالم المعاصر ودور التربية الإسلامية وقيمها في معالجته*. ط2. السعودية: عالم الكتب.

يونؤ، محمد شكري. (2002). *تقويم مناهج التربية الإسلامية في المدارس الثانوية في تايلاند* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، الأردن.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Al-Buraidi, J. A. (2006). *An empirical study of the perceptions of male teachers and students of the Islamic education curriculum in secondary schools in the Kingdom of Saudi Arabia* (Unpublished doctoral dissertation), University of Hull, UK.

Muhibah, S. (2014) Curriculum Development Model Islam Character Based Education (Studies Analysis in Smkn 2 Pandeglang Banten). *International Journal of Scientific and Technology Research, 3* (7), 164-69.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Copyright of IUG Journal of Educational & Psychological Studies is the property of Islamic University of Gaza and its content may not be copied or emailed to multiple sites or posted to a listserv without the copyright holder's express written permission. However, users may print, download, or email articles for individual use.

www.manaraa.com