دراسة تحليلية لمستوى اتساق محتوى كتب الفقه وأصوله للمسارين المشترك والإنساني في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية مع المعايير الوطنية لمجال تعلم التربية الإسلامية

إعداد

د/ بندر بن محمد المطري

أستاذ مناهج التربية الإسلامية المساعد بكلية التربية، بجامعة طيبة بالمدنية المنورة - المملكة العربية السعودية

دراسة تحليلية لمستوى اتساق محتوى كتب الفقه وأصوله للمسارين المشترك والإنساني في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية مع المعايير الوطنية لمجال تعلم التربية الإسلامية

بندر بن محمد المطري

قسم مناهج التربية الإسلامية، بكلية التربية، بجامعة طيبة بالمدنية المنورة، المملكة العربية السعودية.

البريد الالكتروني: bmotari@taibahu.edu.sa

مستخلص الدراسة:

استهدفت الدراسة الحالية الكشف عن مستوى اتساق محتوى مناهج الفقه وأصوله في المرحلة الثانوية، المُطبّقة في المملكة العربية السعودية عام 1439/1440هـ، مع المعايير الوطنية لمجال تعلم التربية الإسلامية للصفوف (10- 12)، وتحديد نسب المعالجة المقترحة؛ ولهذا الغرض اُستخدم المنهج الوصفي المعتمد على أسلوب تحليل المحتوى، وأُعِدّت (4) بطاقات تحليل محتوى؛ (2) للمسار المشترك، و(2) للمسار الإنساني، وبعد التحقّق من صدق الأدوات وثباتها؛ اُستخدمت لتحليل محتوى الكتب المستهدفة. وأظهرت نتائج الدراسة مستويات تحقق متوسطة للفروع: الفقه في المسار المشترك بمتوسط حسابي قدره (1.94)، وفي المسار الإنساني بمتوسط حسابي قدره (2.13)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لموضوعات أصول الفقه في المسار المشترك (1.81)، وفي المسار الإنساني بمتوسط حسابي (1.88). كما توصلت الدراسة إلى نسبة المعالجة الإجمالية (19.7%)؛ جاء فرع الفقه في المسار المشترك الأعلى في نسب المعالجة بنسبة بلغت (35.2%)، في حين جاء فرع أصول الفقه في المسار الإنساني بنسبة معالجة قدرها (24.9%). وقد ختمت الدراسة عددًا من التوصيات والمقترحات في ضوء نتائجها.

الكلمات المفتاحية: الاتساق، المعايير الوطنية، الفقه وأصوله.

Analytical Study for the Level of Alignment of Jurisprudence and its Foundations in the Two Tracks of High School: Common and Humanity in the KSA with the National Strandards for the Islamic Education

Bander M. Almatari
Department of Curriculum & Instruction, College of Education, at Taibah University, Madinah, KSA
bmotari@taibahu.edu.sa Email:

Abstract:
The present study aims to reveal the level of alignment of the Islamic Education curriculum content implemented in 2018 /2019 at the High School level, applied in the Kingdom of Saudi Arabia with the national Islamic Education standards for grades (10 -12) In the branches of Jurisprudence and its foundations, and to determine the percentage of treatment needed in order to meet the requirments of the national standards. To this end. A descriptive content analysis method was used. And (4) content analysis cards of the Islamic Education's textbooks for grades (10-12) were designed. Moreover. The validity and reliability of the research tools were verified. And the content of the targeted textbooks was analyzed accordingly. The results of the study showed moderate levels of allingment. Jurisprudence in the common track received an arithmetic average of (1.94), and in the human track, with an arithmetic mean (2.13), while the arithmetic mean for the subjects of the foundations of jurisprudence in the common track (1.81), and in the human track, with an arithmetic average (1.88). The study also explored the total percentage of the needed development, (19.7%); the jurisprudence branch in the common track came at the highest treatment percentage by (35.2%), while the foundations of Jurisprudence branch in the human track came with a treatment rate of (24.9%). The study concluded with the number of recommendations in light of its results.

Keywords: Alignment, National Standards, Jurisprudence and its foundations.

مقدمة الدراسة:

تعد عملية تحليل محتوى المناهج المُطبّقة في الميدان التربوي من أساسيات تقويم المناهج؛ إذ تكشف عملية التحليل عن مكونات المادة التعليمية المراد تعلمها وأنشطتها، وما تتضمنه من حقائق ومفاهيم ومبادئ وتعميمات ونظريات وقيم واتجاهات ومهارات؛ وهي بذلك تعد تقويمًا تشخيصيًّا، وعلاجيًّا في الوقت ذاته؛ يؤدي إلى تطويرها، وفهم مستواها (British Columbia Ministry of Education,2012). وقد أشار جلاثورن (Glatthorn, 1999) إلى أن عمليات تحليل المناهج يمكن النظر إليها بوصفها إطارًا لمقارنة الاتساق بين مستويات وصور مختلفة للمنهج (مثلًا: المنهج المقصود- المنهج المكتوب- المنهج المدرَّس- المنهج المتعلّم...إلخ). وأكد أنه من خلال تقصّي الاتساق؛ ينبغي فهم التقاطعات ومستويات التباين بين أبعاد المنهج المختلفة وفق معايير محددة، وتحديد أكثر جوانب الاختلاف بينها، وكيف يتم تقليل الفجوة أو الاختلاف بينها، وهذا ما أكّدته دراسة فان وزهو (Fan and Zhu, 2007) التي استخدمت المعايير في عمليات التحليل؛ للكشف عن التباين بين المعايير والمواد التعليمية التي تعكسها، والتباين بين ما يقدمه المعلم لتحقيق معايير المواد التعليمية التي يختارها. كما أشارت دراسة جتندرا وآخرين (Jitendra at el, 2010) إلى أن عمليات تحليل المناهج وتقويمها تنطلق من دراسة مستوى اتساق المعايير ومطابقتها مع المناهج المنفّذة في الميدان؛ كونها تمثّل المنهج المقصود.

إن دراسات اتساق المنهج تعتبر أحد الممارسات التربوية الحديثة؛ والتي يقوم بها المعنيون في المناهج كجزء من عمليات التطوير والتحسين وفقاً للمصدر الخارجي(Webb,2007). إذ قدّمت جُلّ الأدبيات والدراسات التي أمكن الاطلاع عليها مفهوماتٍ متقاربةً لمعنى الاتساق، فعرّف ويب (Webb,1997) الاتساق بأنه درجة توافق التوقعات (المعايير) مع التقويم بالتزامن بغرض توجيه النظام إلى تقديم المواد والطرق التدريسية التي تفي بمتطلبات المعايير؛ لتحقيق ما يجب أن يتعلّمه المتعلّم ويستطيع أداءه، أما أندرسون (Anderson, 2002) فقدّم تعريفًا ذا أبعادٍ منظوميّة مترابطة؛ فعرّف اتساق المنهج بأنه تحليل العلاقة بين التقويم والأهداف من جهة، والأهداف والمواد التعليمية وأنشطة التدريس من جهةٍ أخرى، والتقويم والمواد التعليمية وأنشطة التدريس. وعند بهاتي (Bhatti,2015) اتّساق المنهج هو درجة التوافق بين أنشطة التعليم داخل الصف، والتقويم، ومصادر التعلم، والمنهج. ويمكن في ضوء ما سبق تعريف الاتساق بأنه: درجة التوافق بين المعايير الوطنية لمناهج التعليم، وتمثيلها في محتوى المناهج التي يتمّ تحليلها، وتعمل معًا على إرشاد وتوجيه نظام التعليم نحو ما يجب أن يتعلمه المتعلم، ويفهمه، ويستطيع أداءه عبر المستويات والصفوف الدراسية في كل مجال.

وقد ازدادت وتيرة الاهتمام بالدراسات المعنية باتساق المنهج تزامنًا مع ظهور حركة المعايير وتفعيل أنظمة المحاسبية؛ التي تستهدف الكشف عن مستوى ارتباط السياسات التعليميّة ووثائق المعايير ومستوى تمثيلها في أطر المناهج والتقويم؛ بغرض تقديم معلومات دقيقة تمكّن صناع القرار من اتخاذ قرارات مناسبة بشأن جودة المناهج والتقويم في ضوء معايير محددة، ودعم المدارس في اختيار المواد التعليمية واستراتيجيات التعليم والتعلم والتقويم المستهدفة (Council of Chief State School Officers, 2002). ففي ظهور حركة المعايير وتبنيها في العديد من الدول، التي جعلت من مدى توافق المواد التعليمية أو اتساقها مع المعايير الوطنية جزءًا من عمليات ضمان الجودة.

الجدير بالذكر، فإن الاتساق لا يعني بالضرورة التطابق التام بين بُعدين؛ بل المقصود يكمن في تحديد درجة الالتزام بالمواصفات التربوية والفنية بين بُعد وآخر (الراجح وآخرون، 1437). وعلى الرغم من أهمية دراسات الاتساق في تحديد حجم الفجوات؛ ومن ثم تحديد أساليب المعالجة وآليات التطوير والتحسين؛ إلا أن الاتساق بين المنهج المطبّق ومصدره الخارجي قد تتأثر جودتها لعدة عوامل، ترجع في جملتها إلى مجموعة من العمليات المعقّدة من المفاهيم والإيديولوجيات، لخصها هوك- شان (Hok-Chun, 2002) في دراسته؛ في سبعة عوامل: (1) معقولية المعايير وقابليتها للتطبيق. (2) مستوى دعم السياسات التعليمية. (3) فاعلية الإدارة التربوية. (4) المعلمون. (5) مستوى التأهيل في برامج إعداد المعلمين. (6) توافر المواد التعليمية ومصادرها. (7) نظام المحاسبية والرقابة.

وفي ظل الجهود التي تبذلها هيئة تقويم التعليم والتدريب، من خلال برنامج المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام في المملكة العربية السعودية، التي ترجمت مؤخرًا عن بناء ثلاث وثائق تعليمية ترسم ملامح مناهج التعليم في المملكة العربية السعودية، وهي: الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام، والإطار التخصصي لمجال تعلم التربية الإسلامية، ووثيقة معايير مجال تعلم التربية الإسلامية. وقد بُنيت هذه الوثائق وفق أحدث الممارسات والتجارب التربوية، التي أثبتت تميزًا في نواتجها التعليمية؛ حيث تم بناء معايير المحتوى ومعايير الأداء حسب الصفوف والمستويات الدراسية، التي تحدد ما يجب أن يتعلمه المتعلم ويفهمه في مجالات التعلم، حسب المستويات والصفوف الدراسية.

وإدراكًا من هيئة تقويم التعليم بأهمية دراسة واقع المناهج المُطبّقة في الميدان التربوي، ومدى توافقها مع المعايير الوطنية لمناهج التعليم؛ لتحديد جوانب الاختلاف، وحجم الفجوة بينها وكيفية معالجتها وفق أسس علمية، وتقديم تغذية

راجعة؛ من شأنها أن تسهم في تطوير مناهج التربية الإسلامية في ضوء المعايير الوطنية. وتأسيسًا على ما سبق؛ فقد تحدّدت مشكلة الدراسة الحالية في الكشف عن مستوى اتساق محتوى مناهج الفقه وأصوله المُطبَّقة في المرحلة الثانوية في المسارين المشترك والإنساني في المملكة العربية السعودية عام 1439/1440هـ، مع وثيقة معايير مجال تعلم التربية الإسلامية، وتحديد نسب الفجوة ليتم تداركها في محتوى هذه المناهج مستقبلًا. وعليه تتلخص مشكلة الدراسة في الإجابة عن الأسئلة التالية:

السؤال الرئيس الأول: ما مستوى اتساق محتوى مناهج الفقه وأصوله المُطبّقة في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية مع المعايير الوطنية لمجال تعلم التربية الإسلامية؟

ويتفرّع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1) ما مستوى اتساق محتوى منهج الفقه المُطبّق في المرحلة الثانوية في المسار المشترك مع المعايير الوطنية لمجال تعلم التربية الإسلامية؟
2) ما مستوى اتساق محتوى منهج الفقه المُطبّق في المرحلة الثانوية في المسار الإنساني مع المعايير الوطنية لمجال تعلم التربية الإسلامية؟
3) ما مستوى اتساق محتوى منهج أصول الفقه المُطبّق في المرحلة الثانوية في المسار المشترك مع المعايير الوطنية لمجال تعلم التربية الإسلامية؟
4) ما مستوى اتساق محتوى منهج أصوله الفقه المُطبّق في المرحلة الثانوية في المسار الإنساني مع المعايير الوطنية لمجال تعلم التربية الإسلامية؟

السؤال الرئيس الثاني: ما نسب المعالجة المقترحة في محتوى مناهج الفقه وأصوله في المسارين المشترك والإنساني في المرحلة الثانوية المُطبّقة بالمملكة العربية السعودية في ضوء نتائج اتساقها مع المعايير الوطنية لمجال تعلم التربية الإسلامية؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى الآتي:

1) الكشف عن مستوى اتساق محتوى مناهج الفقه وأصوله في المسارين: المشترك والإنساني في المرحلة الثانوية المُطبّقة في المملكة العربية السعودية عام 1439-1440 مع المعايير الوطنية لمجال تعلم التربية الإسلامية.
2) تحديد نسب المعالجة المقترحة في محتوى مناهج الفقه وأصوله في المسارين: المشترك والإنساني في المرحلة الثانوية المُطبّقة في المملكة العربية السعودية في ضوء اتساقها مع المعايير الوطنية.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية من خلال توظيفها في خدمة الفئات الآتية:

- **صانعو القرار في وزارة التعليم**: حيث تقدّم لهم الدراسة الحالية صورة واقعية حول مستوى اتساق محتوى مناهج الفقه وأصوله في المرحلة الثانوية مع المعايير الوطنية لمجال التربية الإسلامية.
- **القائمون على تطوير مناهج التربية الإسلامية**: حيث تساعدهم الدراسة الحالية على تحديد حجم التطوير والمعالجة الذي تحتاجه هذه المناهج مستقبلًا، وفق أسس علمية سليمة.
- **الباحثون في مجال تعليم التربية الإسلامية وتعلمها**: إذ تقدّم الدراسة الحالية إسهامًا في بناء أدوات لتحليل مناهج التربية الإسلامية في ضوء المعايير الوطنية لمناهج التعليم، مزوّدة بأدلة تطبيقية؛ ليستفيد منها الباحثون، ولتكون مرجعًا في الدراسات التقويمية للمناهج الدراسية.

حدود الدراسة:

1) اقتصرت عينة التحليل في الدراسة على تحليل كتب المتعلم لفرعي الفقه وأصوله في المرحلة الثانوية في المسارين: المشترك والإنساني للصفوف (10- 12)، المُطبّقة في المملكة العربية السعودية عام 1439- 1440.
2) اقتصرت فئات التحليل على معايير المحتوى ومعايير الأداء للصفوف (10- 12) لفرعي الفقه وأصوله في المسارين المشترك والإنساني في المرحلة الثانوية، وفقًا لوثيقة المعايير الوطنية لمجال التربية الإسلامية (المسودة التاسعة).

مصطلحات الدراسة:

- **مستوى الاتساق (The Aalignment level)**: يُعرّف الاتساق بأنه عملية ضمان توافق المعايير مع المناهج الدراسية؛ لتمكين المتعلمين من الوصول إلى المحتوى والمهارات المحددة في المعايير. **وإجرائيًّا**: يأتي مفهوم الاتساق لقياس درجة الاتفاق بين التوقعات (المعايير ونواتج التعلم) وموضوعات كتب التربية الإسلامية، والذي يُقاس بالمتوسط الحسابي والنسب المئوية لمستوى التحقق.
- **المعايير الوطنية لمجال التربية الإسلامية (The National Standards of the Islamic Education)**: هي معايير مجال تعلم التربية الإسلامية المعتمدة من هيئة تقويم التعليم والتدريب في المملكة العربية السعودية، التي تتألف بنيتها من:

1) **معايير المحتوى (Content Standards)**: تُعرّف معايير المحتوى بأنها: وصف عام لما يجب أن يتعلمه المتعلم ويفهمه، ويستطيع أداءه في دراسة مجال تعلم التربية الإسلامية، حسب المستويات والصفوف الدراسية.
2) **معايير الأداء(Performance Standards)**: تُعرّف معايير الأداء بأنها: وصف محدد لمستوى الإنجاز المتوقع من المتعلم في دراسة مجال التربية الإسلامية في ضوء معايير المحتوى، وتُحدّد حسب الصفوف الدراسية، وتكون بمثابة مؤشرات نوعية تحدد المستوى المتوقع للتعلم (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2018).

- **المسار المشترك (Common Track)**: وهو المسار ما قبل الاختيار التخصصي والذي يأتي في السنة الأولى من المرحلة الثانوية.
- **المسار الإنساني (Humanity Track)**: وهو المسار التخصصي؛ ويتمثل في السنتين الثانية والثالثة من المرحلة الثانوية (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2019/أ) .

الإطار النظري والدراسات السابقة:

تكمن أهمية تطوير مناهج التربية الإسلامية من كونها الركن الأساسي في تعزيز الشخصية الإسلامية المتوازنة؛ إذ لا يقتصر تعليمها على بناء المنظومة المعرفية أو المهارية فحسب؛ بل تتعدى إلى بناء منظومة متكاملة من الاتجاهات والسلوكيات الأخلاقية للمتعلم، سواء في مجتمعه داخل المدرسة أو خارجها. فالتربية الإسلامية تتعدى بمفهومها من أنها عدد من الموضوعات المحدودة، والدروس المعدودة، إلى أنها الإعداد الأمثل للإنسان ليعبد الله حق عبادته عن رؤية وبصيرة (المالكي، 2015). وتنبثق أهمية التربية الإسلامية من دورها في بناء اتجاهات إيجابية؛ تسهم في مساعدة المتعلمين على تجنّب الأفكار السلبية، والتخلص من التوترات والضغوطات النفسية، وتمكّنهم من التواصل والتعايش الإنساني مع الآخرين بانفتاح وعقلانية، وتساعدهم في الوقت نفسه على المساهمة بفاعلية في تحقيق أهداف التنمية بأبعادها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية والصحية (غبان، 2009).

التربية الإسلامية في ضوء المعايير:

يمثل التدريس بالمعايير أحد الاتجاهات الحديثة في الأنظمة التعليمية بشكل عام وفي تعليم التربية الإسلامية على وجه الخصوص. إذ ظهرت حركة المعايير في ثمانينات القرن الماضي وتحديدا بعد صدور التقرير الأمريكي "أمة في خطر" عام 1983م (المالكي، 2015). وتسابقت العديد من الدول في تبني حركة المعايير، من خلال إنشاء الهيئات المعنية بالجودة والاعتماد. وقد جاء في الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في المملكة العربية السعودية تحديد منظومة المعايير فيما "يجب أن يتعلمه المتعلم ويفهمه، ويستطيع أداءه، وتسهم في توجيه النظام التعليمي نحو التركيز في جودة

مخرجاته، وتصميم المصادر التعليمية المتنوعة، وتحديد أوجه التطوير المهني المنشود للمعلمين ولبرامج إعدادهم" (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2018، 15). وفي التربية الإسلامية تأتي المعايير لتحدد جوانب السلوك المختلفة التي ينبغي للمتعلم تعلمها، إضافة إلى تحديد مستويات الأداء المطلوبة.

خصائص تعليم التربية الإسلامية في ضوء المعايير:

كما تقدم؛ فإن التعليم في ضوء المعايير يعد من الاتجاهات التربوية الحديثة في مجال تعليم التربية الإسلامية وتعلمها. إذ يتسم بالعديد من الخصائص التي تجعل من تدريس التربية الإسلامية ضمن إطار منهجي دقيق. وقد تناول المالكي (2015) هذه الخصائص نوجزها فيما يلي:

- تساعد المعايير على تقنيين تدريس فروع التربية الإسلامية المتعددة من عقيدة وتفسير وحديث وسيرة نبوية وفقه وتشريع، من خلال تحديد الكم والكيف بنسب موزونة ضمن مستويات معيارية دقيقة بنيت وفق خصائص المرحلة العمرية لكل مرحلة دراسية.
- تسهم المعايير في تحديد المحتوى العلمي بصورة معيارية مقننة، الأمر الذي يساعد على وضوح عمليات التعليم والتعلم، والتنبؤ بمدى فاعليته ونجاحه، إضافة إلى تحديد أفضل الأدوات الملائمة للقياس والتقويم.
- تساعد المعايير على تحديد العلامات المرجعية لعملية التدريس، إضافة إلى تحديد مؤشرات عملية لكل علامة مرجعية.
- تساعد المعايير على تحديد المستويات المعيارية لما ينبغي أن يتعلمه المتعلم (معيار محتوى)، أو لمستوى الأداء المطلوب من المتعلم إتقانه (معيار الأداء)، وفقا لمستويات الأداء المحددة (سلالم الأداء التقديرية).
- تراعي المعايير الأسس الفكرية والمنطلقات التربوية عند بناء المناهج، وهو أهم ما يميز التعليم المعتمد على المعايير، حيث تبنى المعايير وفق أسس ومنطلقات فكرية. وتنسجم التربية الإسلامية مع هذه الخاصية التي تقدمها المعايير، إذ تعتمد مناهج التربية الإسلامية على مصدري التشريع الإسلامي؛ الكتاب والسنة.

المعايير الوطنية لمجال تعلم التربية الإسلامية:

عرّف الإطار التخصصي التربية الإسلامية بأنها: " المنظومة الإسلامية من عقيدة، وعبادة، وأخلاق، التي اُشتقت فروعها من القرآن الكريم، والسُّنة النبوية المطهرة، وهذه الفروع هي: القرآن الكريم وعلومه، والسُّنة وعلومها، والعقيدة والتوحيد، والفقه وأصوله" (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2019/أ). ويتضح من التعريف مرجعية

التربية الإسلامية المبنية على مصدري التشريع الإسلامي، وهما: القرآن الكريم والسُّنة النبوية، بالإضافة إلى مصادر أخرى كالإجماع والقياس والاجتهاد وغيرها من المصادر.

المداخل التربوية عند بناء المعايير الوطنية لمناهج التربية الإسلامية:

تنوّعت المداخل التربوية وفقًا لأبرز التوجهات الحديثة في تعليم مجال تعليم التربية الإسلامية وتعلمها، وهي:

1) **مدخل الأصالة والمعاصرة**: حيث الأصالة في تنمية المعارف والخبرات والمفاهيم الإسلامية من خلال مصدري التشريع (القرآن الكريم والسُّنة النبوية)، والمعاصرة عبر المعالجة التربوية للنصوص الشرعية.
2) **المدخل التكاملي**: حيث الترابط بين فروع مجال تعلم التربية الإسلامية ووحداته وموضوعاته.
3) **المدخل المهاري**: والمعني بالمهارات التطبيقية اللازمة للمعارف المكتسبة في فروع مجال تعلم التربية الإسلامية، يتم تضمينها في محتوى المناهج وفقًا للتدرّج المنطقي للعلم، وتحليل هذه المهارات وتوزيعها وفقًا للخصائص العمرية للمتعلمين.
4) **المدخل الوظيفي**: حيث التوظيف للمعارف والخبرات في مناهج التربية الإسلامية، وتطبيقها في مختلف المواقف الحياتية.
5) **المدخل البنائي**: حيث تُبنى الخبرات والمعارف للمحتوى وفقًا للمنهج الحلزوني الذي يُراعى فيه المدى والتتابع لتلك المعارف والخبرات.

بنية مجال تعلم التربية التربية الإسلامية في وثيقة المعايير:

تعد البنية المعرفية للتربية الإسلامية البعد الأساسي لبنية معاييرها، وتدعمها ثلاثة أبعاد، وهي: أولويات المنهج، والقيم، والمهارات. وتنسجم هذه الأبعاد فيما بينها وفق منظومة التعلم الشامل، وتتكامل مع بنية مجال التربية الإسلامية المعرفية (هيئة تقويم التعليم والتدريب،2019/أ)، ويمثل الشكل (1) أدناه نموذج بنية مجال تعلم التربية الإسلامية.

شكل (1): نموذج بنية مجال تعلم التربية الإسلامية. (المصدر: هيئة تقويم التعليم والتدريب.2019/ أ).

الشكل (1): يوضح ما يرتكز عليه محتوى مناهج التربية الإسلامية، حيث صُنّفت وفقاً لنموذج البنية إلى ثلاثة مكونات، وهي:

1. البنى المعرفية لمجال تعلم التربية الإسلامية، وتدور حول ما يلي:
   - **العقيدة الإسلامية**: وتتمثّل في الإيمان بالله، وبما أوحى لنبينا محمد - صلى الله عليه وسلم- ويتحتم على المسلم الإيمان به.
   - **العبادات والمعاملات**: وتتمثّل في كلّ فعل أو قول يحبّه الله سبحانه وتعالى ويرضاه لعباده، سواء كان ذلك الفعل ظاهراً أو باطناً، كما في أركان الإسلام الخمسة، التي يجب على المسلم امتثالها.
   - **القيم والأخلاق الإسلامية**: وتتمثّل في قدرة المتعلم على تكوين البناء القيمي والأخلاقي، والتمثّل الوجداني للقيم والأخلاق في مكوّنات بنية التربية الإسلامية من قيم صريحة أو ضمنية؛ بحيث تكون موجهاتٍ باعثةً على تكوين السلوك القويم، والقدرة على تقويمه.
2. محتويات البنى المعرفية لمجال تعلم التربية الإسلامية، وتتمثّل فيما يلي:

- **الثوابت**: "ويقصد بها القطعيات ومواضع الإجماع التي جاءت بينة واضحة في القرآن الكريم، أو في سنة النبي محمد – صلى الله عليه وسلم – ولا مجال للشك أو الاجتهاد فيها؛ حيث ترسخ التربية الإسلامية الثوابت في نفوس المتعلمين وتعززها، وتحافظ عليها؛ لتحقيق الأمن، والطمأنينة، والرخاء، والازدهار في المجتمع" (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2019 / أ، 25).
- **المفاهيم**: " يُقصد بها: جميع الصفات المجردة التي تجمع أمثلة المكون ذي العلاقة بتعليم التربية الإسلامية وتعلمها، سواء أكانت محسوسة أم مجردة" (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2019 / أ، 9).
- **المهارات**: " المهارات: يُقصد بها: قدرة المتعلم على القيام بأداء التطبيقات العملية، التي ينبغي عليه اكتسابها وإتقانها؛ لكي يحقق الغاية من تعلم الجانب المعرفي" (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2019 / أ، 10).
- **الاتجاهات**: هي المواقف والجوانب المؤثرة في المتعلم، والمرتبطة بخبراته المكتسبة من مجال التربية الإسلامية وغيرها؛ بحيث يتمكّن من توجيه سلوكه ومشاعره" (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2019 / أ، 11).

3. **فروع مجال تعلم التربية الإسلامية، وجاءت في نموذج البنية على النحو التالي:**

- **القرآن الكريم وعلومه**: "حيث يدرس المتعلمون في هذا الفرع تلاوة القرآن الكريم، وحفظه، وتجويده، وتفسير آياته، ورسم المصحف وعلاماته، وأنواع السور، ومعاني الآيات، والقيم والفوائد المستفادة منها، والتوجيهات والإرشادات القرآنية، وكيفية معالجة آيات القرآن الكريم لمختلف القضايا المعاصرة".
- **السُّنة وعلومها**: وفيها يتم دراسة ما "أُضيفَ إلى النبي - صلى الله عليه وسلم- من قول، أو فعل، أو تقرير، أو صفة. ويقوم اهتمام المجال على دراسة متن الحديث وسنده وراويه، وعلم الحديث روايةً، ودرايةً وفهمًا، ومعرفة قواعد وضوابط الحكم عليه من حيث: القبول والردّ، وجهود المسلمين في الحفاظ على الحديث، وتناول أهمّ ما صحّ من سيرة النبي- صلى الله عليه وسلم- وحقوقه والتعريف بأمهات المؤمنين والصحابة وآل البيت، رضي الله عنهم أجمعين".
- **العقيدة والتوحيد**: وفي هذا الفرع يدرس المتعلمون أنواع التوحيد الثلاثة من "الربوبية والألوهية والأسماء والصفات، والتصديق بكل ما نزل به الوحي، وبما ورد في القرآن الكريم والسُّنة النبوية؛ مما يحقق الإيمان الجازم بالله وتوحيده وعبادته والإخلاص له. ويقوم اهتمام المجال على تحقيق حقّ المعرفة بالله سبحانه، وأسمائه وصفاته، والحكمة من إرسال الرسل - عليهم السلام- وإنزال الكتب، وما يتعلق بالأمور الغيبية كالملائكة، وما يتصل باليوم الآخر، والقضاء والقدر، والاجتهاد في تنمية مهارات التفكير؛ للتدبر في الكون والحياة والإنسان في ضوء الرؤية الإسلامية".

- **الفقه وأصوله**: يختص هذا الفرع بدراسة "الأحكام الشرعية الفرعية العملية المستمدة من الأدلة التفصيلية، ويقوم اهتمامه على ما يساعد المتعلم على فهم القواعد والأحكام الشرعية، وتطبيقها في حياته اليومية من العبادات، والأحكام المتعلقة بالمعاملات، والعقوبات، والأحوال الشخصية، وبالأسرة، كما يهتمّ المجال بأصول الفقه، وهي القواعد التي يتوصل بها إلى استنباط الأحكام" (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2019 / أ).

الدراسات السابقة:

تنوعت الدراسات في تحليل محتوى كتب الفقه وأصوله في المرحلة الثانوية، إلا أنها لم تكن وثيقة الصلة بالدراسة الحالية؛ من حيث تحليل المحتوى وفقاً لمؤشرات محددة يتم تتبعها في محتوى الكتب المستهدفة، ومدى اتساقها مع مصدر خارجي، كالمعايير مثلًا. لكن الباحث سيقوم بعرض العديد من الدراسات التي تناولت محتوى كتب الفقه وأصوله في المرحلة الثانوية من منظورات مختلفة؛ تستخدم كمحكات يرجع إليها عند مناقشة نتائج الدراسة الحالية من حيث مستويات التوافر والتحقق.

يأتي في مقدمة ما نستعرضه من دراسات ما قام به سنجي (2008) من دراسة تقويمية لمناهج التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية في ضوء مقاصد الشريعة الإسلامية. إذ توصلت الدراسة إلى توافر مقاصد الشريعة الإسلامية بمجموع تكرارات بلغت (98). توزعت بين المقاصد الخمسة للشريعة الإسلامية. إذ بلغ مستويات التوافر لمقصد حفظ الدين (54) مرة، مع وجود قصور في مدى وتتابع واستمرارية تطبيقات هذا المقصد. كما لوحظ قصور في التوازن في عرض التطبيقات المتعلقة بهذا المقصد بين الصفوف الثلاثة في المرحلة الثانوية. وفي مقصد حفظ النفس حيث بلغت تكرارته (14)؛ وهو مستوى منخفض لا يتناسب مع أهميته، إضافة إلى مقارنته بالوزن النسبي المقرر في تدريس الفقه في المرحلة الثانوية. وفي مقصد حفظ العقل حيث التدني الكبير لمستويات التوافر؛ بلغت تكراراته (4) مرات، وفي مقصد حفظ النسب الذي بلغت تكرارته (12) مرة، وآخرها مقصد حفظ المال؛ الذي بلغت تكراراته (14) مرة.

وفي دراسة أخرى أجراها إسليم (2010) استهدفت تحليل كتب التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية مستكشفًا المفاهيم الصحية. وقد بلغت مجموع ما ورد من مفاهيم صحية (198) مفهومًا؛ جاءت جميعها متناولة في الكتب بأسلوب ضمني لا صريح. كما تناول الباحث موقع المعالجة للمفاهيم الصحية؛ حيث بلغ ماورد في الفقرات الشارحة في ثنايا المقرر (180) فقرة، في حين بلغت عدد المفاهيم الصحية الواردة في العناوين الفرعية (16)، بينما كان أقلها وروداً في العناوين الرئيسة، بلغت

(2). وقد أظهرت الدراسة أيضًا نصيب الفقه في المرحلة الثانوية من المفاهيم الصحية (68) مفهومًا؛ توزعت بين مفاهيم تتعلق بالصحة العامة (26) مفهومًا؛ كما في الشواهد المتعلقة بمفسدات العقل، وحرمة الضرر بالحواس الخمسة، وأضرار الزنا، وشرب الخمر، وغيرها ، و(15) مفهومًا تتصل بمفهوم الصحة الشخصية؛ كما في الحديث حول أمراض ظهرت بسبب الفاحشة، كالزهري والسيلان، ومرض العصر فقدان المناعة المكتسب المسمى "بالإيدز"، و (3) مفاهيم تتصل بمفهوم الصحة النفسية؛ كما في الشواهد المتصلة بالأمن، والاستقرار، وطيب العيش، وضنك العيش لمن أعرض عن ذكر الله ، و (24) مفهومًا تتصل بمفهوم الصحة الوقائية؛ كما في الحديث عند حكمة الشارع في العقوبات الرادعة من الوقوع في الجرائم، وتعاطي ما يضر الأبدان، والنهي عن التبرج والسفور؛ لما فيها من مفاسد مضرة بالنفس والمجتمع، وغيرها من الشواهد.

وفي دراسة قام بها آل كحلان والبحيري (2013) من تحليل لمقررات الفقه في المرحلة الثانوية في ضوء معالجتها لقضايا الفساد. إذ أظهرت نتائج الدراسة ضعف معالجة كتب الفقه في المرحلة الثانوية لقضايا الفساد؛ حيث تحصلت على نسبة (28.2%) من إجمالي القضايا الواردة في بطاقة التحليل. كما أظهرت الدراسة غياب عدد من الموضوعات المرتبطة بالفساد المالي، والإداري؛ كالمتعلقة بنهب المال العام، والرشوة، والاحتيال على الأفراد والمؤسسات أو الأنظمة، والابتزاز، والتزوير، وغسيل الأموال، والمشاريع والعقود الوهمية، وغيرها من الموضوعات.

وفي دراسة تقويمية أخرى قام بها الخطيب (2018) لتحليل محتوى مقررات الفقه في المرحلة الثانوية في ضوء مفاهيم الخلاف الفقهي. حيث صنف الباحث مفاهيم الخلاف الفقهي إلى خمسة محاور هي: المسألة الفقهية، وأدلة الأحكام المختلف فيها، وأدلة الأحكام المتفق عليها، والأحكام التكليفية الشرعية، والفتوى الفقهية. وقد توصلت الدراسة إلى تكررت المحاور الخمسة بلغت (690)، توزعت بنسب مختلفة بين صفوف المرحلة الثانوية. .كما أظهرت نتائج الدراسة ضعف معالجة محتوى كتب الفقه لمفاهيم الخلاف الفقهي. كما أن ما تم تضمينه لم يكن ضمن إطار مفاهيمي واضح عند القيام بعمليات الاختيار، والتنظيم، والتصميم للمحتوى. كما أظهرت الدراسة غيابًا لبعض مفاهيم الخلاف مثل: تحديد الخلاف من حيث الاعتبار وعدمه، والتفريق بين الخلاف اللفظي والمعنوي، وثمرة الخلاف. أيضًا توصلت الدراسة إلى قصور في معالجة مفاهيم التعصب الفقهي، وآدب الخلاف، ومفاهيم تتبع الرخص. كما غابت مفاهيم الفتوى والاجتهاد والتقليد في صفي المرحلة الثانوية: الثاني والثالث، فيما تحققت بصورة منخفضة في الصف الأول الثانوي.

وفي دراسة أجرتها الرفاعي (2016) تضمنت تحليل محتوى كتب الفقه في المرحلة الثانوية في ضوء قضايا فقه النساء. وقد أظهرت الدراسة ضعف تضمين قضايا

فقه النساء في محتوى كتب الفقه. إذ صنفت الباحثة قضايا فقه النساء إلى خمسة محاور: قضايا فقه النساء في أركان الإسلام الخمسة؛ من حيض ونفاس، وأحكامها المتعلقة بالصلاة والصيام، وقضايا فقه النساء المتعلقة بأحكام الأسرة؛ تضمنت قضايا الزواج، والفحص المبكر قبل الزواج، وعمل المرأة. وفي المحور الثالث قضايا النساء الطبية؛ كالإجهاض، والرضاعة، واستعمال الأدوية، وجراحات تحويل الجنس. وفي المحور الرابع قضايا فقه النساء في مجال اللباس؛ مثل أحكام المشروع والممنوع من اللباس، وقضايا المتعلقة بعورة المرأة. وفي المحور الأخير قضايا فقه النساء في مجال الزينة؛ كالمتعلقة برسم الحاجبين، والعدسات اللاصقة، وزراعة الأسنان، وغيرها من القضايا المعاصرة. وقد بلغت عدد تكرارت قضايا فقه النساء في ثلاثة محاور: أركان الإسلام، ونظام الأسرة، والحمل والطب (14) مرة، في حين غابت قضايا النساء المتعلقة باللباس والزينة.

وقام الجهني (2017) بدراسة تحليلية لمحتوى كتب الفقه بالمرحلة الثانوية في ضوء مبادئ وسطية الإسلام. إذ صنف الباحث دراسته إلى محورين هما: مبادئ الوسطية، والمحور الآخر تضمن معالجة الظواهر الخارجة عن مبادئ الوسطية؛ بلغت مجموع مؤشرات المحورين (71) مؤشرًا. وقد أظهرت نتائج الدراسة ضعف تضمين مبادئ الوسطية في محتوى كتب الفقه، كما أظهرت قصور في معالجة الظواهر الخارجة عن مبادئ الوسطية؛ المرتبطة بظاهرة الغلو، والتنطع، والإفراط، والتفريط، والإرهاب.

وقريبًا من دراسة الجهني، ما قام به الأحول (2017) من دراسة تحليلية لمناهج التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية في ضوء المواصفات الشرعية في مجابهة الإرهاب والتطرف. وقد استهدفت الدراسة تحليل كتابي الفقه، والتوحيد؛ المقررين على طلاب المرحلة الثانوية في المسار العام. وقد توصل الباحث إجمالًا إلى قصور في معالجة الكتب لمجابهة الإرهاب والتطرف؛ كما في الشواهد المتعلقة بالنهي عن التعصب والتشدد في الدين، وقضايا إعلاء مصالح الوطن، على مصالح الأفراد، والنهي عن التكفير، وإخراج الناس من الملة إلا بدليل شرعي، وقضايا نبذ العنف والقوة وتغيير الواقع بقوة السلاح، كما غابت معالجة القضايا المتصلة بتعزيز الشعور بحب الوطن والانتماء إليه في محتوى كتب الفقه.

وفي دراسة حديثة، قام الوعلاني و العلي (2019) بتحليل مقررات الفقه في المرحلة الثانوية في ضوء مهارات التفكير الاستدلالي. وأظهرت نتائج الدراسة توافر عدد من مهارات التفكير الاستدلالي؛ تباينت في مستويات التحقق. إذ جاءت مهارات الاستقراء متوافرة بدرجة ضعيفة؛ في مواضيع تحديد العلاقات بين الأحكام الشرعية، وبيان المصطلحات الفقهية، وتعدد المصادر في المحتوى الفقهي، وتحليل مشكلات فقهية

حياتية، ومهارات تعميم الحكم الفقهي على مسائل مشابهة. وفي مهارة الاستنتاج أيضا جاءت مستويات التحقق ضعيفة؛ حيث تركزت المهارة حول استنباط الحكمة من التشريع، واستنباط الشروط اللازمة للإباحة والتحريم، واستنباط الحكم الشرعي من المعاملات المعاصرة، واستنباط الفوائد التي تعود على الفرد والمجتمع من تطبيق الأحكام الشرعية. وفي المحور الثالث من مهارات التفكير الاستدلالي؛ وهو محور الاستنتاج ؛ والذي بلغت مستويات توافره درجة متوسطة؛ تمحورت حول التفسير الفقهي للأحكام الشرعية، وتحديد العلاقات بين المفاهيم الشرعية، والتمييز بين المشروع والممنوع.

وعلى مستوى الأطروحات العلمية في الدراسات العليا، قام الفاضل وعطايا (2009) بدراسة تحليلية لتحديد مستوى توافر التربية الجنسية في مقررات الفقه بالمرحلة الثانوية. وأظهرت نتائج الدراسة ضعف ترابط وتكامل قضايا التربية الجنسية في مقررات الفقه. كما توصلت الدراسة إلى قصور في معالجة قضايا التربية الجنسية؛ من حيث مناسبتها لخصائص النمو، خصوصًا في مرحلة المراهقة. كما أظهرت الدراسة أن مضامين معالجة قضايا التربية الجنسية المضمنة في كتب الفقه غير كافية في إعداد المتعلمين لمواجهة التحديات المعاصرة. وفي أطروحة علمية أخرى، قوم بها الجابري و سنجي (2010) في تحليل مناهج الفقه في المرحلة الثانوية في ضوء مبادئ التربية الاقتصادية في الإسلام. وقد تضمنت قائمة مبادئ التربية الاقتصادية (34) مبدءًا؛ توزعت على مجالين هما: مجال العمل، ومجال الإنفاق. وقد توصلت الدراسة إلى تدني مستويات توافر المبادئ الاقتصادية، إضافة قصور محتوى مناهج الفقه في مراعاة العمق، والنمو، والتوازن، والتكامل، والتتابع، والاستمرارية في تناول هذه المبادئ وعرضها.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة:

تعتمد هذه الدراسة على المنهج الوصفي: أسلوب تحليل المحتوى (Content Analysis)، الذي عرّفه هيسه وشانون (Hsieh & Shannon, 2005) بأنه: طريقة علمية تستخدم مجموعة من الإجراءات المنظمة وفق أسس منهجية؛ للكشف عن اتجاهات الظاهرة المراد تحليلها، والوقوف على خصائصها. وبتعبير آخر أدق حيث يصف (العساف، 2016) تحليل المحتوى بأنه رصد تكراري، لظاهرة محددة، لوحدة تحليل مختارة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تتكوّن عينة الدراسة من كتب الفقه وأصوله في المسارين: المشترك والإنساني في المرحلة الثانوية، المُطبّقة في المملكة العربية السعودية للعام 1439 - 1440، وأعداد صفحاتها؛ كما يوضحه الجدول (1).

جدول (1): عينة كتب التحليل للفقه وأصوله في المسارين المشترك والإنساني في المرحلة الثانوية.

المستوى	الفرع	الصف	عدد الصفحات في كتاب المتعلم	
الفقه وأصوله		المسار المشترك	فقه 1	283
		المسار الإنساني	فقه 2	المسار الإنساني 294
				البرنامج الاختياري 175

أدوات الدراسة:

استخدمت الدراسة أربع بطاقات لتحليل محتوى كتب الفقه وأصوله: اثنين للمسار المشترك واثنين للمسار الإنساني؛ للكشف عن مستوى اتساق تلك الكتب مع المعايير الوطنية لمناهج التربية الإسلامية في التعليم العام، وقد اتبعت الدراسة الحالية في إعداد هذه البطاقات الخطوات التالية:

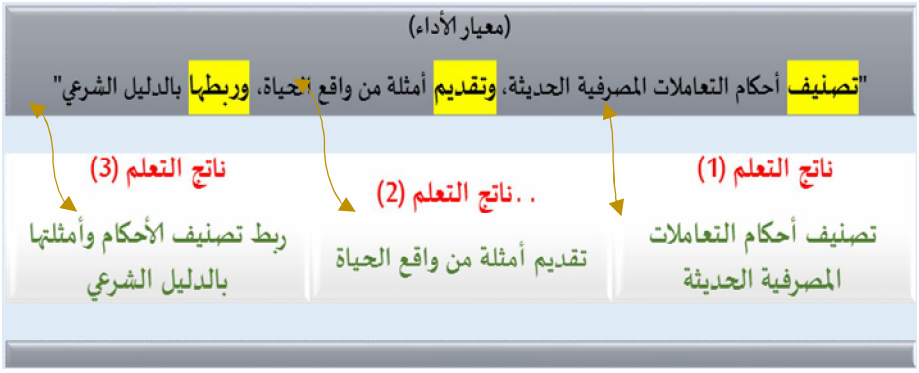
بناء أدوات الدارسة في صورتها الأولية:

سارت الدراسة في إعدادها لأدواتها وفق الخطوات العلمية المتعارف عليها في إعداد بطاقة تحليل المحتوى (طعيمة،1987)، وهي:

1) دراسة الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة.
2) اعتمدت الدراسة في بناء هذه الأدوات على وثيقة "المعايير الوطنية لمناهج التربية الإسلامية – الإصدار الأول".
3) اشتقاق نواتج التعلم التي تضمنها كل معيار أداء، وإدراجها تحت كل معيار أداء، ومراجعة هذه العملية من قِبل مجموعة من المُحللين.
4) تصميم أدوات الدراسة في صورتها الأولية.

التحقق من صدق أدوات الدراسة:

تم التحقق من صدق أداة التحليل من خلال صدق المحتوى (Content Validity)؛ إذ تم الرجوع للدراسات السابقة في اتساق المناهج، والاستفادة من أدواتها بما يتناسب مع طبيعة الدراسة الحالية وأهدافها، كما تم عقد ثلاثة من ورش العمل؛ جمعت بين خبراء مختصين في مجال المناهج العامة، ومناهج التربية الإسلامية، إضافة إلى استضافة مختصين في مجال القياس والتقويم النفسي، وبحضور عدد من مشرفي ومعلمي التربية الإسلامية؛ للتأكد من سلامة آليات التحليل. ومن جهة أخرى، تمت الاستفادة من الأدلة الإرشادية التي بنيت في ضوئها المعايير، حيث الارتباط القوي بين أداة الدراسة ووثيقة المعايير الوطنية لمجال تعلم التربية الإسلامية، التي يتوفر فيها جانب كبير من الصدق؛ حيث خضعت لعمليات مراجعة وتحكيم من قِبل الخبراء والباحثين في المجال. أضف لذلك فقد تم تشكيل فريق مؤلف من ثمانية من المتخصصين في تدريس التربية الإسلامية أشرف على عمليات الاشتقاق لنواتج التعلم من معايير الأداء؛ وفقًا للعمليات العقلية المضمنة في كل معيار أداء؛ كما يوضح الشكل (2) التطبيق العملي لعمليات الاشتقاق؛ التي تم تدريب فريق التحليل عليها.



الشكل (2) يوضح عمليات اشتقاق نواتج التعلم من معايير الأداء

ثالثًا: قياس ثبات أدوات الدراسة:

تم التحقق من ثبات أداة التحليل باستخدام قياس ثبات التحليل باختلاف نتائج التحليل بين المحللين؛ حيث تم التحليل لجميع محتوى كتب الفقه في المسارين المشترك والإنساني، ثم بعد ذلك قام الباحث بإعادة تحليل عدد من وحدات الكتب المستهدفة؛ اختيرت بطريقة عشوائية؛ ومن ثمّ حساب معامل الثبات بين المحللين باستعمال معادلة كوبر (Cooper)، وهي:

معامل الاتفاق	=	عدد مرات الاتفاق
		(عدد مرات الاتفاق + عدد مرات عدم الاتفاق)

وللتأكد من ثبات عمليات التحليل، فقد تم بناء دليل لتطبيق الأدوات، يتضمن تحديد المادة المراد تحليلها، وفئات التحليل، وترميز الفئات (Coding)، ووحدة التحليل؛ ومن ثمّ شرح طريقة اتخاذ القرار، بحيث يكون الحكم على مستوى تحقق الشواهد وفق خطوات منهجية تدرّب عليها فريق التحليل باستخدام أدوات التحليل، من خلال عقد ورش عمل تدريبية بإشراف رئيس الفريق البحثي؛ لتعريف أعضاء الفريق بالأدوات والغرض منها، وكيفية تطبيقها. كما تم تعديل الأدوات في ضوء التطبيق التجريبي، وكتابة محددات التحليل، وإرشادات اتخاذ القرار؛ حيث قام (2) من المحللين بتحليل وحدة مختارة بشكل عشوائي، ومن ثم تمت مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها، ونقاط الاتفاق والاختلاف بينهما، وفي ضوء ذلك تم تعميم آلية موحدة على بقية فريق التحليل. ويوضح الجدول (2) قيم معاملات الثبات.

جدول (2): ثبات التحليل بين المحللينِ وفقًا لمعادلة كوبر.

الصف	الفترة الأولى	الفترة الثانية	نقاط الاتفاق	معامل الثبات
الوحدة الأولى في المسار المشترك	16	16	12	٪75
الوحدة الثانية في المسار المشترك	16	16	12	٪75
الوحدة الأولى في المسار الإنساني	14	14	10	٪71.4
الوحدة الثانية في المسار الإنساني	18	18	16	٪89

يتبين من الجدول أعلاه؛ تراوح معاملات الثبات في عينة التحليل بين (89% -71.4%)، وهي معاملات ثبات مقبولة؛ حيث تم مراجعة جميع نقاط الاختلاف بين المحللين؛ إذ لُوحظ أن سبب الاختلاف راجع إلى آلية اتخاذ القرار عندما لا يتواجد ناتج التعلم في الصف المناظر له؛ إذ عدّ بعض المحللين ذلك عدم تحقق، في حين عدّ المحلل الآخر ذلك تحققًا، وقد تمت مراجعة جميع نواتج التعلم التي لم تتحقق في الصف

المناظر لها، وعدت تحققاً؛ إذ المقصود هو تواجد ناتج التعلم في محتوى الكتب بغض النظر عن موقع التواجد، سواء في الصف المناظر له، أم في صف سابق أو لاحق.

أدوات الدراسة في صورتها النهائية:

بعد الإجراءات السابقة؛ خلصت الدراسة إلى بطاقات تحليل "مستوى اتساق كتب التربية الإسلامية مع المعايير الوطنية لمناهج التربية الإسلامية" . وفيما يلي وصف مختصر لمحتويات بطاقة التحليل:

1. تكوّنت بطاقة التحليل الواحدة من بيانات أساسية، تشمل: اسم المحلل، والصف الدراسي، والفصل الدراسي، ومستواه، كما تضمّنت محتويات البطاقة: معايير المحتوى، ومعايير الأداء التابعة لها في كل صف، ثم نواتج التعلم التي تم اشتقاقها من كل معيار من معايير الأداء.
2. كما اشتملت بطاقة التحليل على ما يلي:

1. الصف: ويُقصد به الصف الذي ظهر فيه ناتج التعلم بكتب التربية الإسلامية المُطبّقة في عام 1439/1440هـ، سواء أكان في الصف نفسه الذي قدّمته المعايير، أم في صف سابق، أو لاحق له.
2. فئات التحليل: وتشمل أربع فئات رئيسة يعتمد عليها قياس مستوى التحقق، وهي: أهداف الدرس، والمحتوى المباشر، والمنظمات البصرية (المخططات الذهنية والجداول والرسوم)، وأنشطة التقويم.
3. مستوى التحقق: ويعني مستوى تحقق ناتج التعلم في كتب التربية الإسلامية المُطبّقة في عام 1439/1440ه، وصُنّفت إلى أربعة مستويات تحقّق، وهي: كلي، ومتوسط، ومنخفض، وغير متحقق؛ كما سيأتي إيضاح ذلك في محكات اتخاذ القرار لمستويات التحقق.
4. ملاحظات: وتشمل جميع الملاحظات التي تواجه المحلل أثناء عملية التحليل.

إجراءات الدراسة:

اتبعت الدراسة الإجراءات التالية:

1) تحديد فئات التحليل ووحداته:

- فئات التحليل: يُعبّر عن فئات التحليل في هذه الأدوات بالمعايير، والتي تم اشتقاق نواتج التعلم منها؛ وتشمل أربع فئات: (أهداف الدرس، والمحتوى المباشر، والمنظمات البصرية، وأنشطة التقويم)..
- وحدات التحليل: يتم تحديد وحدات التحليل في ضوء نواتج التعلم ومؤشرات التحقق، واستهدافها في الكتب، فقد تكون وحدة التحليل كامل الكتاب، أو تكون وحدة التحليل الوحدة، أو الفصل، أو الدرس، أو قد تكون موضوعَ وحدة، أو فقرة

شارحة، أو تعريفًا، أو هدفًا، أو سؤالًا، أو مثالًا....)، أو شكلًا، أو صورًا ورسومًا.... وذلك حسب متطلبات نواتج التعلم ومستوى التحقق.

2) مستويات التحقق واتخاذ القرار:

للحكم على مستوى تحقق المعايير وما تتضمنه من نواتج تعلم، تم عقد (3) ورش عمل مركّزة بين فريق المحللين لمجال تعلم التربية الإسلامية وبمشاركة عدد من الخبراء في مجال الإحصاء ومناهج البحث. وبعد المناقشة توصل الفريق إلى عدد من الشواهد لكل ناتج تعلم، التي إذا توفرت في كتب المتعلم للتربية الإسلامية بالفصلين الدراسيين الأول والثاني للصف المستهدف؛ يتم من خلالها إصدار الحكم على درجة تحقق المعيار، مع الأخذ في الحسبان مجموعة من المحددات لهذا الحكم، وهي:

- تحليل معايير الأداء إلى نواتج تعلم، والاتفاق بين المحللين والفريق البحثي على هذه النواتج.
- وحدة التحليل وهي الوحدة بجميع مكوناتها، ومن ثمّ الدرس بجميع مكوناته.
- يكون الحكم على تحقق ناتج التعلم بالنظر إلى توفّر مؤشرات أربعة، وهي:

1) هدف، أو ناتج تعلم، أو فكرة رئيسة.
2) محتوى مباشر، قد يكون فقرة شارحة، أو مثالًا، أو تعريفًا، أو توجيهًا.
3) منظم بصري، وقد يكون خريطة، أو جدولًا، أو رسمًا، أو صورة.
4) أنشطة تقويمية، قد تكون أنشطة تشخيصية، أو تكوينية، أو ختامية.

- تكون الشواهد لمستوى تحقق نواتج التعلم والمعايير إيجابية: أي وجود الشاهد بشكل صريح، وفي مواقف من الكتاب.
- يتم تبويب معايير المحتوى والأداء ونواتج التعلم في بطاقة التحليل، واستخدام أسلوب ليكرت الرباعي، من حيث اتخاذ القرار حول مستوى التحقق: كلي (تحقق المؤشرات الأربعة) - متوسط (تحقق اثنين أو ثلاثة من المؤشرات الأربعة) - منخفض (تحقق واحد من المؤشرات) - غير متحقق (عدم التوافر لأي مؤشر).

3) محكات اتخاذ القرار لمستوى تحقق نواتج التعلم والمعايير، وهي:

- للحكم على مستوى تحقق نواتج التعلم والمعايير؛ تم الاعتماد على تقسيم الدرجات المتحققة للمتوسط الحسابي والنسبة المئوية في ضوء أسلوب ليكرت الرباعي؛ حيث يُعطى الوزن لمستويات التحقق: (3) متحقق بدرجة مرتفعة- (2) متحقق بدرجة متوسطة- (1) متحقق بدرجة منخفضة- (0) عدم التحقق.

- يتم حساب المدى لطول الفترة وفق ما أورده (العمر،2004م) بالمعادلة: ((3- 0) ÷4 = 0.75)، وبعد تحديد طول الفترة يتم تقريبها إلى أقرب جزء من مائة؛ وبذلك يكون المدى لمستوى تحقق المعايير كما يلي:
- درجة التحقق مرتفعة: إذا وقعت قيمة المتوسط الحسابي في المدى ما بين (2.25- 3.00)، وكذلك النسب المئوية ما بين (75٪- 100٪).
- درجة التحقق متوسطة: إذا وقعت قيمة المتوسط الحسابي في المدى ما بين (1.5- أقل من 2.25)، وكذلك النسب المئوية ما بين (50٪- أقل من 75٪).
- درجة التحقق منخفضة: إذا وقعت قيمة المتوسط الحسابي ما بين (0.75- أقل من 1.5)، وكذلك النسب المئوية ما بين (25٪- أقل من 50٪).
- درجة التحقق منخفضة جدًّا: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي (أقل من 0.75)، وكذلك النسب المئوية (أقل من 25٪). وفي حال كانت قيمة المتوسط الحسابي (0) يكون غير متحقق.

4) المعالجة الإحصائية:

اُستخدمت الأساليب الإحصائية التالية:

1. معامل الاتفاق بين المحللين لكل كتاب، باستخدام معادلة كوبر (الهاشمي، وعطية، 2011م).
2. التكرارات، والمتوسطات الحسابية، والنسب المئوية لهذه التكرارات لنتائج التحليل، وفقًا للمعادلات التالية:

- حساب المتوسط الحسابي لكل معيار أداء من خلال المعادلة = (مجموع قيم نواتج التعلم÷ عدد نواتج التعلم للمعيار)
- حساب النسبة المئوية لمعيار الأداء = (المتوسط الحسابي×100) ÷ 3
- حساب المتوسط الحسابي الموزون لمعيار المحتوى= (مجموع معايير الأداء ÷ عدد معايير الأداء)

النسبة المئوية لمعيار المحتوى = (المتوسط الحسابي لمعيار المحتوى × 100) ÷ 3

3. نسبة المعالجة المقترحة، والتي يمكن حسابها من خلال المعادلة التالية:

$$\text{نسبة المعالجة المقترحة} = \frac{\text{نواتج التعلم منخفضة التحقق + نواتج التعلم غير المتحققة}}{\text{العدد الكلي لنواتج التعلم}}$$

نتائج الدراسة ومناقشتها:

السؤال الرئيس الأول: ما مستوى اتساق محتوى مناهج الفقه وأصوله المُطبّقة في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية مع المعايير الوطنية لمجال تعلم التربية الإسلامية؟

ويتفرّع من هذا السؤال الرئيس السؤال الفرعي الأول: ما مستوى اتساق محتوى منهج الفقه المُطبّق في المرحلة الثانوية في المسار المشترك مع المعايير الوطنية لمجال تعلم التربية الإسلامية؟ وللإجابة عن هذا السؤال، فقد تم حساب المتوسط الحسابي لمعايير الأداء؛ وفقاً لنواتج التعلم لكل معيار أداء، ثم المتوسط الموزون لمعايير المحتوى وفقاً لمعايير الأداء؛ والذي يوضحه الجدول (3).

جدول (3): مستوى تحقق معايير المحتوى والأداء لفرع الفقه في المسار المشترك.

معايير الأداء		عدد النواتج	مستوى تحقق نواتج التعلم				المتوسط	مستوى ونسبة التحقق
			مرتفع	متوسط	منخفض	غير متحقق		
معيار المحتوى	فهم أحكام الطهارة، ونظام الأسرة والعقود والمعاملات وأحكام العقوبات، وأحكام الدفاع عن الوطن ونصرة المسلمين، وأثرها في نشر الوعي المجتمعي، ودعم التطور الاقتصادي للمملكة العربية السعودية.							
1	بيان الأحكام المتعلقة بالجنابة والغسل والحيض والنفاس في حالاتها المتعددة، ووصف ما يحققه التشريع الإسلامي لهذه الأحكام في نظافة الإنسان والاعتناء بصحته.	5	0	0	0	5	0	غير متحقق
2	استنباط القيم السامية للحياة الزوجية، وتوضيح أحكام النكاح في التشريع الإسلامي، والعلل الشرعية للفرقة الزوجية، وأحكام العقوبات (الجنايات والحدود)، بالتمثيل والدليل الشرعي.	5	5	0	0	0	3	مرتفعة
3	تحليل الاثر الاقتصادي والمجتمعي لتفشي البيوع المحرمة، مثل: الربا، والعينة، والغرر ونحوها، والمقارنة	5	3	1	0	1	2.2	متوسط

	معايير الأداء	عدد النواتج	مستوى تحقق نواتج التعلم				المتوسط	مستوى ونسبة التحقق	
			مرتفع	متوسط	منخفض	غير متحقق			
	بينها في الحكم والأثر.								
4	تصنيف أحكام التعاملات المصرفية الحديثة، وتقديم أمثلة من واقع الحياة، وربطها بالدليل الشرعي.	3	3	0	0	0	3	مرتفع	
5	شرح أحكام الوكالة، والعارية، والإجارة واللقطة، وتوضيح صحة الممارسات الواقعية وخطأها بالتمثيل والدليل الشرعي.	6	3	2	1	0	2.33	مرتفع	
6	توضيح خطورة العلاقات الجنسية غير الشرعية، مثل: الزنا والشذوذ، واستنتاج أثرها في الفرد والمجتمع بالدليل الشرعي.	3	0	0	3	0	1	منخفض	
7	وصف أنواع الشركات في التشريع الإسلامي، والبحث في مصادر المعلومات الموثوقة عن الأطر المنظمة للشركات في المملكة العربية السعودية.	2	1	0	0	1	1.5	متوسط	
8	البحث عن الأحكام المتعلقة بالميسر وصوره المعاصرة، ومناقشتها في ضوء المصادر الفقهية المعتمدة في المملكة العربية السعودية.	2	2	0	0	0	3	مرتفع	
9	بنان دور المملكة العربية السعودية ومنهجيتها في مكافحة الإرهاب والدفاع عن الوطن ونصرة المسلمين، وتقديم أمثلة من واقع الحياة.	3	1	1	0	1	1.66	متوسط	
	مستوى تحقق معيار المحتوى	34	18	4	4	8	1.94	متوسط	%64.7

يتبيّن من الجدول أعلاه توسط مستويات تحقق معايير المحتوى والأداء لفرع الفقه في المسار المشترك بمتوسط موزون (1.94)، وبنسبة قيمتها 64.7%. إذ بلغ عدد نواتج التعلم في هذا المسار (34) ناتجاً، تفاوتت في مستويات تحققها بين التحقق الكلي لعدد (18) ناتجاً، والتحقق المتوسط لعدد (4) نواتج تعلم، والتحقق المنخفض لعدد (4) نواتج، وعدم التحقق لعدد (8) نواتج. كما لُوحظ أن نواتج التعلم التي تحققت بدرجة منخفضة؛ كانت ضمن معيار الأداء (6)؛ المتعلقة بخطورة العلاقات الجنسية غير الشرعية، مثل: الزنا والشذوذ. ولعل السبب في انخفاض مستوى التحقق في هذا المعيار يرجع إلى حساسية الموضوع؛ وقد لا يتقبل التفصيل في تضمينها في مناهج التربية الإسلامية، رغم معالجة كتب الفقه الإسلامي لها. أضف لذلك، فإن تضمين هذا النوع من المعارف قضية جدلية بين المختصين في تصميم وبناء مناهج التربية الإسلامية. ولذلك اتفقت هذه النتيجة مع دراسات أخرى؛ أمثال، إسليم (2010)؛ حيث أظهرت دراسته مستوى منخفض في تضمين قضايا العلاقات الجنسية غير الشرعية وبيان أضرارها على المستوى الفردي والمجتمعي في كتب الفقه ؛ حيث وضعها الباحث ضمن محور المفاهيم الصحية الشخصية. كذلك تتفق مع ما جاء في دراسة الفاضل وعطايا (2009) من تدني مستويات المعالجة للقضايا الجنسية، وضعف ترابطها في محتوى كتب الفقه في المرحلة الثانوية.

كما لم تتحقق نواتج التعلم في معيار الأداء رقم (1) المتعلقة بالجنابة والغسل والحيض والنفاس، ووصف ما يحققه التشريع الإسلامي لهذه الأحكام في نظافة الإنسان والاعتناء بصحته، وهو ما يتفق مع دراسة الرفاعي (2016) ؛ من ضعف تضمين فقه النساء في محتوى كتب الفقه في المرحلة الثانوية، وتتفق أيضًا جزئيًا مع ما جاء في دراسة إسليم (2010)؛ حيث المعالجة الضمنية غير الصريحة للمفاهيم المتعلقة بالجانب الصحي. وفي قضايا الأثر الاقتصادي المضمنة في المعيار (3)؛ حيث سجلت الدراسة الحالية مستوى متوسط في تضمينها، وهو ما يتفق مع دراسة الجابري وسنجي (2010)؛ حيث تدني مستويات توافر موضوعات المبادئ الاقتصادية المتعلقة بفقه الإنفاق والادخار. كما يتضح من الجدول درجة متوسطة لمستوى تحقق القضايا المتعلقة بمنهجية ودور المملكة العربية السعودية في مكافحة الإرهاب، والدفاع عن الوطن ونصرة المسلمين، كما في معيار الأداء (9)؛ على العكس من نتائج دراسة الجهني (2017)، ودراسة الأحول (2017)؛ حيث أظهرت الدراستان قصور وضعف محتوى كتب الفقه في معالجة قضايا الإرهاب، والتطرف.

وللإجابة عن السؤال الفرعي الثاني: ما مستوى اتساق محتوى منهج أصول الفقه المُطبّق في المرحلة الثانوية في المسار المشترك مع المعايير الوطنية لمجال تعلم التربية الإسلامية؟ فقد تم حساب المتوسط الحسابي لمعايير الأداء؛ وفقًا لنواتج التعلم لكل معيار أداء، ثم المتوسط الموزون لمعايير المحتوى وفقًا لمعايير الأداء؛ والذي يوضحه الجدول (4).

جدول (4): مستوى تحقق معايير المحتوى والأداء لفرع أصول الفقه في المسار المشترك.

	معايير الأداء	عدد النواتج	مستوى تحقق نواتج التعلم				المتوسط	مستوى ونسبة التحقق	
			مرتفع	متوسط	منخفض	غير متحقق			
معيار المحتوى	فهم خصائص التشريع الإسلامي ومقاصده وعدالته، وتوضيح القواعد الفقهية المقررة لمقاصد الشريعة.								
1	التعبير عن خصائص التشريع الإسلامي وعدالته في نظام العقود والمعاملات ونظام الأسرة ونظام العقوبات.	3	0	3	0	0	2	متوسط	
2	الاستدلال بالقواعد الفقهية على قضايا فقهية معاصرة، وبيان أوجه القياس، وتعليل الحكم وفقًا للقواعد الفقهية المقررة.	3	0	3	0	0	2	متوسط	
3	التمييز بين حالتي الاجتهاد والتقليد،	3	0	3	0	0	2	متوسط	

	معايير الأداء	عدد النواتج	مستوى تحقق نواتج التعلم				المتوسط	مستوى ونسبة التحقق	
			مرتفع	متوسط	منخفض	غير متحقق			
	واستنتاج ما يترتب على كل منهما من أحكام، مع الاستدلال لذلك بالدليل الشرعي.								
4	المقارنة بين المذاهب الأربعة، وتوضيح أدب الاختلاف باستخدام المصادر المكتوبة والرقمية الموثوقة في منهج البحث الفقهي.	2	0	1	0	1	1	منخفض	
	مستوى تحقق معيار المحتوى	11	0	10	0	1	1.81	متوسط	%60.7

يتبيّن من الجدول أعلاه توسط مستويات تحقق معايير المحتوى والأداء لفرع أصول الفقه في المسار المشترك بمتوسط موزون (1.81)، وبنسبة قيمتها 60.7%. إذ بلغ عدد نواتج التعلم في هذا المسار (11) ناتجًا، تفاوتت في مستويات تحققها. إذ لم يسجل التحقق الكلي أي من نواتج التعلم، في حين بلغ التحقق المتوسط لعدد (10) نواتج تعلم، وعدم التحقق لناتج تعلم واحد. ولعل السبب وراء عدم التحقق الكلي لأي من نواتج التعلم يرجع إلى طبيعة العمليات العقلية في منظومة المعايير؛ حيث التمييز، والاستنتاج، والاستدلال، وبيان العلاقات، والمقارنة بين المصادرالسمة الغالبة في معظم معايير الأداء. وهو ما أكدتها المطيري (2018) في دراستها المحللة لمهارات التفكير التحليلي لمقرر الفقه؛ حيث تراوحت التقديرات ما بين مستويات منخفضة جداً إلى

منخفضة في مجموعة من المهارات مثل: المقارنة، وشرح العلاقات، والتصنيف، والتفكيك للمواضيع الفقهية إلى جزئياتها.

كما يلاحظ انخفاض ناتج التعلم المتعلق بآدب الخلاف باستخدام المصادر المكتوبة والرقمية الموثوقة في منهج البحث الفقهي؛ كما في معيار الأداء (4)؛ وهو ما أولته المعايير اهتمامًا أكثر في المرحلة الثانوية؛ لما له من ارتباط في بيئة المتعلم المنفتحة على جميع الآراء والمذاهب الفقهية، نتيجة للتطورات التي شهدتها التقنية الرقمية، وما رُشّح عنها في وسائل التواصل الاجتماعي؛ حيث الكم الهائل من المعلومات والمعارف؛ الأمر الذي يجعل من التعريف بالخلاف وكيفية التعامل معه في غاية الأهمية. وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما جاء في دراسة الوعلاني والعلي (2019)؛ حيث أظهر الباحثان قصور كتب الفقه في معالجة مواضيع الخلاف الفقهي. كما اختلفت نتائج الدراسة الحالية؛ فيما يتعلق بقضايا الفتوى، والاجتهاد، والتقليد، حيث سجلت الدراسة الحالية مستويات تحقق متوسطة؛ على العكس مما جاء في دراسة الخطيب (2009)؛ والتي توصل الباحث فيها إلى غياب مفاهيم الخلاف الفقهي، ومستويات اعتباره، وأدب الخلاف، ومفاهيم تتبع الرخص، وقضايا الفتوى، والاجتهاد، والتقليد. ولعل السبب في التباين بين الدراستين راجع إلى الفارق الزمني في تاريخ إصدار الكتب المستهدفة في التحليل بين الدراستين.

ولإجابة عن السؤال الفرعي الثالث والذي نصه، ما مستوى اتساق محتوى منهج الفقه المُطبّق في المرحلة الثانوية في المسار الإنساني مع المعايير الوطنية لمجال تعلم التربية الإسلامية؟ إذ تم حساب المتوسط الحسابي لمعايير الأداء؛ وفقًا لنواتج التعلم لكل معيار أداء، ثم المتوسط الموزون لمعايير المحتوى وفقًا لمعايير الأداء؛ والذي يوضحه الجدول (5).

جدول (5): مستوى تحقق معايير المحتوى والأداء في فرع الفقه في المسار الإنساني

معايير الأداء		عدد النواتج	مستوى تحقق نواتج التعلم				المتوسط	مستوى ونسبة التحقق	
			مرتفع	متوسط	منخفض	غير متحقق			
معيار المحتوى	فهم المقدمات في علم الفرائض، وبيان الأحكام المتعلقة بالمعاملات المالية وعقود التبرعات، واستنتاج أثرها في الاستقرار المجتمعي والأسري والاقتصادي.								
1	بيان الأحكام المتعلقة بالخيار والعقود، وتوثيق الديون ونقلها، وثقافة الادخار، واستنتاج أثر ذلك في الاستقرار	4	2	1	1	0	2.25	مرتفع	

	معايير الأداء	عدد النواتج	مستوى تحقق نواتج التعلم				المتوسط	مستوى ونسبة التحقق	
			مرتفع	متوسط	منخفض	غير متحقق			
	الاقتصادي بالدليل الشرعي.								
2	بيان منهج الإسلام في الصلح والشفعة، وتوضيح أثر ذلك في المحافظة على تماسك المجتمع بالدليل الشرعي.	3	1	2	0	0	2.33	مرتفع	
3	شرح الأحكام المتعلقة بالجعالة والغصب والتبرعات والهبة، والوقف والوصية بالدليل الشرعي.	5	4	1	0	0	2.8	مرتفع	
4	التمييز بين الأحكام المتعلقة بأصحاب الفروض المقدرة والعصبة، وأحوالهم في الميراث، وتطبيقها في سياقات تعليمية وحياتية متنوعة.	3	2	1	0	0	2.66	مرتفع	
	مستوى تحقق معيار المحتوى	15	9	5	1	0	2.53	مرتفع	%84.4
	معيار المحتوى	فهم الأحكام المتعلقة بآداب التقاضي وفقه النوازل، واستنتاج التطبيقات العملية لتلك الأحكام.							
1	بيان احكام التقاضي وفق نظام القضاء السعودي (اللائحة التنفيذية لنظام المرافعات الشرعية) وآدابه، والمساهمة في نشر عدالة القضاء الإسلامي على المستويين المحلي والعالمي باستخدام	3	1	1	0	1	1.66	متوسط	

	معايير الأداء	عدد النواتج	مستوى تحقق نواتج التعلم				المتوسط	مستوى ونسبة التحقق	
			مرتفع	متوسط	منخفض	غير متحقق			
	مصادر التقنية.								
2	التعبير عن أحكام النوازل المتعلقة بالتعاملات المالية مثل: التأمين، والحقوق المعنوية، وأحكام بدل الخلو، وأسواق الأوراق المالية (البورصة)، والضمان البنكي، والاعتمادات المستندية، وصناديق الأمانات، والتبادلات النقدية، وغسيل الأموال، ونحوها، وفق المحددات المبنية على الاستقصاء المعرفي بالدليل الشرعي.	9	2	7	0	0	2.22	متوسط	
3	التعبير عن أحكام النوازل المتعلقة بالصحة مثل: بنوك النطف والأجنة وبنوك الحليب، وأطفال الأنابيب، وحكم إيقاف العلاج عمن لا يرجى شفاؤه، ونقل الأعضاء، والاستنساخ، ونحوها، وفق المحددات المبنية على الاستقصاء المعرفي بالدليل الشرعي.	6	0	6	0	0	2	متوسط	
4	البحث في المصادر المعرفية المكتوبة والرقمية الموثوقة؛ لبيان آراء المجامع الفقهية لعدد من القضايا الفقهية	2	2	0	0	0	3	مرتفع	

معايير الأداء	عدد النواتج	مستوى تحقق نواتج التعلم				المتوسط	مستوى ونسبة التحقق	
		مرتفع	متوسط	منخفض	غير متحقق			
المعاصرة.								
مستوى تحقق معيار المحتوى	20	5	14	0	1	2.15	متوسط	%71.7
مستوى التحقق الإجمالي لمعايير المحتوى في فرع الفقه في المستوى الإنساني	35	14	19	1	1	2.13	متوسط	%71

يتبيّن من الجدول أعلاه أن جميع معايير المحتوى في فرع الفقه في المسار الإنساني؛ قد تحققت بدرجة متوسطة، وبمتوسط موزون (2.13)، وبنسبة قيمتها 71%. بلغ عدد معايير الأداء (8) معايير، وبمجموع نواتج تعلم بلغ (35) ناتجًا، تفاوتت في مستويات تحققها بين التحقق الكلي لعدد (14) ناتجًا، وبدرجة متوسطة بلغت حصيلتها (19) ناتجًا، ولعدد (1) من نواتج التعلم تحققت بدرجة منخفضة، و(1) من نواتج التعلم لم تتحقق. كما يتضح من الجدول نواتج تعلم تحققت بدرجة منخفضة، تركّزت حول ثقافة الادخار، وأثره في الاستقرار الاقتصادي؛ كما في معيار الأداء (1)، وهو ما يندرج ضمنًا حول ضعف المعالجة للآثار السلوكية المترتبة على تدريس المواضيع المتعلقة بأحكام النظام المالي في الإسلام؛ وهو ما يتفق مع ما جاء في دراسة الجابري وسنجي (2010) من تدني مستويات تحقق المبادئ الاقتصادية. كما يتضح من الجدول عدد تحقق ناتج التعلم المتعلق بالمساهمة في نشر عدالة القضاء الإسلامي على المستويين المحلي والعالمي باستخدام مصادر التقنية الموثوقة. وهو ما تميزت به وثيقة معايير التربية الإسلامية؛ من التعريف بمؤسسات الدولة، وبيان دورها، وجهودها في جميع المستويات: المحلية، والإقليمية، والدولية.

كما يتضح من الجدول توسط مستويات التحقق في معالجة النوازل الفقهية المتعلقة بالمعاملات المالية؛ وهو ما اتفق مع دراسة النجار و حلس (2015) حيث حققت مستويات متوسطة في تضمين النوازل المالية المعاصرة. بيد أن نواتج التعلم هنا قد أضافت ناتجًا يتعلق بمكافحة الفساد المالي؛ والممثل له في المعيار (2) بغسيل الأموال ونحوها. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة آل كحلان والبحيري (2013)؛ حيث توصل الباحثان إلى غياب الموضوعات المرتبطة بالفساد المالي، والإداري؛ كالمتعلقة بنهب المال العام، والرشوة، والاحتيال على الأفراد والمؤسسات أو الأنظمة، والابتزاز، التزوير،

وغسيل الأموال، والمشاريع والعقود الوهمية. الجدير بالذكر فإن غالب هذه الموضوعات قد تمت معالجتها بتوسع أكبر في معايير المحتوى والأداء في معايير فرع الحديث الشريف؛ حيث نص في معيار الأداء "التعبير عن أهمية النزاهة ومكافحة الفساد، وبيان أهمية ذلك لصلاح المجتمع، والمحافظة على مقدرات الوطن وازدهاره بالدليل الشرعي" (هيئة تقويم التعليم والتدريب. (2019/ ب).

وفي ما يتعلق بالنوازل الطبية، ومعالجتها في الفقه، حيث أظهرت الدراسة تقديرات متوسطة؛ وهو ما يتفق مع نتائج دراسة الرفاعي (2016). إلا أن بعض الدراسات أمثال النجار وحلس (2015) قد توصلا إلى غياب معالجة كتب الفقه في المرحلة الثانوية للقضايا الطبية المعاصرة. وعند التقصي فقد لوحظ أن التفاوت في مستويات التحقق والتوافر بين الدراسات راجع إلى مؤشرات التحليل للقضايا الطبية المعاصرة. إذ أدخل النجار وحلس (2015) قضايا الجراحات التجميلية، والإجهاض، وتعاطي الترامادول غير العلاجي، وغيرها من القضايا الطبية التي لم تتناولها نواتج التعلم في معايير الأداء.

ولإجابة عن السؤال الفرعي الرابع والذي نصه، ما مستوى اتساق محتوى منهج أصوله الفقه المُطبّق في المرحلة الثانوية في المسار الإنساني مع المعايير الوطنية لمجال تعلم التربية الإسلامية؟ **إذ تم حساب المتوسط الحسابي لمعايير الأداء؛ وفقاً لنواتج التعلم لكل معيار أداء، ثم المتوسط الموزون لمعايير المحتوى وفقاً لمعايير الأداء؛ والذي يوضحه الجدول (6).**

جدول (6): مستوى تحقق معايير المحتوى والأداء في فرع أصول الفقه في المسار الإنساني

معايير الأداء		عدد النواتج	مستوى تحقق نواتج التعلم				المتوسط	مستوى ونسبة التحقق
			مرتفع	متوسط	منخفض	غير متحقق		
معيار المحتوى	فهم مبادئ علم أصول الفقه المقررة، وسبر محاسن التشريع الإسلامي وانضباطه، وصلاحيته لكل زمان ومكان.							
1	توضيح مبادئ علم أصول الفقه وتطبيقاتها، بتخريج الأصول على فروعها في التشريع الإسلامي.	2	1	1	0	0	2.5	مرتفع
2	التمييز بين مصادر التشريع الإسلامي المتفق عليها	5	4	0	0	1	2.4	مرتفع

	معايير الأداء	عدد النواتج	مستوى تحقق نواتج التعلم				المتوسط	مستوى ونسبة التحقق	
			مرتفع	متوسط	منخفض	غير متحقق			
	والمختلف فيها، وتوضيح أدلة الأحكام التفصيلية ومدلولاتها، والحكم الشرعي بقسميه التكليفي والوضعي، وبيان المنهج الصحيح في استنباط الأحكام من القرآن والسُّنة.								
3	التمييز بين الاجتهاد والتقليد، واستنتاج ما يترتب على كل منهما من أحكام بالدليل الشرعي.	3	0	3	0	0	2	متوسط	
4	تحليل أسباب الاختلاف بين المذاهب الأربعة، وتوضيح أدب الاختلاف باستخدام المصادر المكتوبة والرقمية الموثوقة في منهج البحث الفقهي.	2	0	1	0	1	1	منخفض	
5	تمييز الأحكام المتعلقة بالفتوى والاستفتاء، وبيان أهميتها في الحوادث والنوازل والقضايا المعاصرة.	2	0	1	0	1	0.5	منخفض جداً	
6	المقارنة بين التشريع الإسلامي بغيره من التشريعات الوضعية، بالاستشهاد بنماذج تدل على صلاحيته لكل زمان ومكان.	2	0	1	1	0	1.5	متوسط	
	مستوى تحقق معيار المحتوى	16	5	7	1	3	1.88	متوسط	%62.5

يتبيّن من الجدول أعلاه أن المتوسط الموزون لمعيار المحتوى في فرع أصول الفقه في المسار الإنساني؛ قد تحقق بدرجة متوسطة، وبمتوسط موزون (1.88)، وبنسبة قيمتها 62.5%. إذ بلغ عدد معايير الأداء (6) معايير، وبمجموع نواتج تعلم بلغ (16) ناتجًا، تفاوتت في مستويات تحققها بين التحقق الكلي لعدد (5) نواتج، وبدرجة متوسطة بلغت حصيلتها (7) نواتج، ولعدد (1) من نواتج التعلم تحققت بدرجة منخفضة، و(3) من نواتج التعلم لم تتحقق. كما يلاحظ التكرار لبعض نواتج التعلم التي تم تضمينها في المسار المشترك؛ إلا أنها في المسار الإنساني أكثر عمقًا وتعقيدًا. يلاحظ أيضًا الانخفاض في مستوى تحقق معيار الأداء (4)، والانخفاض جدًا لمعيار الأداء (5)؛ حيث يتصلان بقضايا آدب الاختلاف، وقضايا الفتوى والاستفتاء، وتوظيف الأحكام الأصولية وقواعدها في الحوادث والنوازل والقضايا المعاصرة. وقد أتفقت هذه النتجة مع ما توصل إليه الخطيب (2018) في دراسته التي حلل فيها كتب الفقه في المرحلة الثانوية وأظهر تدني مستويات التحقق لقضايا الخلاف الفقهي، وآدابه. كما يلاحظ في المعيار (6) انخفاض ناتج التعلم المتعلق بالمقارنة بين التشريع الإسلامي بغيره من التشريعات الوضعية. ويرجع هذا الانخفاض إلى طبيعة العمليات العقلية في نواتج التعلم التي تضمنتها المعايير؛ حيث الاستهداف المباشر لعمليات عقلية عليا؛ كالمقارنة في ناتج التعلم بين التشريع الإسلامي والتشريعات الوضعية الأخرى، وهو ما أكدته أيضًا المطيري (2018) في دراستها المحللة لمهارات التفكير في كتب الفقه؛ حيث سجلت دراستها تدني مستويات العمليات العقلية العليا.

السؤال الرئيس الثاني: ما نسب المعالجة المقترحة في محتوى مناهج الفقه وأصوله في المسارين المشترك والإنساني في المرحلة الثانوية المُطبّقة بالمملكة العربية السعودية في ضوء نتائج اتساقها مع المعايير الوطنية لمجال تعلم التربية الإسلامية؟

كشفت إجابة السؤال الأول عن شيء من فرص التحسين في مستوى اتساق كتب الفقه وأصوله، المُطبّقة في المرحلة الثانوية، عام 1439- 1440هـ، مع المعايير الوطنية لمناهج التربية الإسلامية. ولتقديم جوانب المعالجة المقترحة؛ لرفع مستوى اتساقها مع المعايير الوطنية؛ تم إحصاء نواتج التعلم لكل فرع في المسارين: المشترك والإنساني، وتحديد نسبة المعالجة المقترحة؛ حيث تم حساب نسبة المعالجة المقترحة من خلال المعادلة التالية؛

$$\text{نسبة المعالجة المقترحة} = \frac{\text{نواتج التعلم منخفضة التحقق} + \text{نواتج التعلم غير المتحققة}}{\text{العدد الكلي لنواتج التعلم}}$$

وبتطبيق المعادلة أعلاه تتضح نسب المعالجة؛ كما في الجدول (7).

جدول (7): نسب المعالجة المقترحة للفقه وأصوله في المرحلة الثانوية في ضوء اتساقها مع المعايير الوطنية.

الفرع	عدد نواتج التعلم	التكرار	مستويات التحقق				نسبة المعالجة المقترحة	الرتبة
		النسبة	مرتفع	متوسط	منخفض	عدم التحقق		
الفقه: المسار المشترك	34	التكرار	18	4	4	8	35.2%	1
		النسبة	53%	11.7%	11.7%	23.5%		
أصول الفقه: المسار المشترك	11	التكرار	0	10	0	1	9%	3
		النسبة	0%	91%	0%	9%		
الفقه: المسار الإنساني	35	التكرار	14	19	1	1	5.8%	4
		النسبة	40%	54.3%	2.9%	2.9%		
أصول الفقه: المسار الإنساني	16	التكرار	5	7	1	3	24.9%	2
		النسبة	31.2%	43.7%	6.2%	18.7%		
إجمالي مستوى التحقق لنواتج التعلم لفرعي الفقه وأصوله	96	التكرار	37	40	6	13	19.7%	
		النسبة	38.5%	41.6%	6.2%	13.5		

يتبين من الجدول أعلاه نسبة المعالجة المقترحة لسد فجوة كتب الفقه وأصوله لضمان اتساقها مع المعايير الوطنية؛ حيث بلغت النسبة (19.7%). وقد توزعت هذه النسبة بين فرعي الفقه وأصوله. إذ أظهرت الدراسة ارتفاع نسبة المعالجة في فرع الفقه في المسار المشترك؛ حيث بلغت النسبة (35.2%)؛ تمحورت موضوعاتها حول الحاجة إلى تضمين أكثر لقضايا فقه النساء، وقضايا الصحة العامة، وتحليل الآثار الاقتصادية لبعض المعاملات المالية المحرمة؛ كالربا، وبيوع الجهالة، والغرر. كذلك تضمنت المعايير الربط بين أحكام المعاملات المالية في الإسلام، والتنظيمات الصادرة من المؤسسات الرسمية في الدولة؛ كما في التعريف بالأطر المنظمة للشركات في المملكة العربية السعودية. أيضًا تتطلب الكتب الحالية التعريف بالمؤسسات الرسمية الحكومية وبيان دور الدولة في مكافحة الإرهاب، والدفاع عن قضايا الإسلام والمسلمين. كما يتضح من الجدول ارتفاع نسبة المعالجة المقترحة في فرع أصول الفقه في المسار الإنساني. إذ جاءت نسبة المعالجة قدرها (24.9%)، تمحورت موضوعاتها حول قصور محتوى الكتب في تضمين تحليل أسباب الخلاف الفقهي، والتمييز بين مصادر التشريع الإسلامي؛ بنوعيها المتفق والمختلف فيه. إذ تضمنت المعايير مزيد تركيز على قضايا الفتوى، والاجتهاد، والتقليد. أضف لذلك، فإن المعايير أضافت جانبًا مهمًا؛ وهو توظيف القواعد الأصولية في الحوادث، والنوازل، ومعالجة القضايا الفقهية المعاصرة؛ وهو ما لم تتطرق له الكتب الحالية.

خاتمة الدراسة وتوصياتها:

في ضوء نتائج الدارسة الحالية، يوصي بما يلي:

- المراجعة والتحديث المستمر للمعايير الوطنية لمناهج التربية الإسلامية، من خلال: تحكيم الخبراء، وورش العمل المهنية، والتغذية الراجعة التي يقدّمها الميدان التربوي.
- مزيد من العناية والتوظيف لمهارات التفكير العليا في معالجة موضوعات الفقه وأصوله؛ إذ تعتبر السبب الرئيسي في تدني مستويات التحقق للكثير من نواتج التعلم.
- مزيد من العناية بالنوازل الفقهية المعاصرة، سواء المتعلقة بالنوازل المالية، أو الطبية.
- الربط بين الأحكام الفقهية والأنظمة الصادرة من الدولة ذات الصلة بتلك الأحكام؛ كما في الحديث حول الشركات وأنواعها في الفقه الإسلامي، وربطها بالأطر المنظمة للشركات في الدولة.
- مزيد من الاستثمار لمحتوى التربية الإسلامية؛ للتعريف بقضايا وطنية ومؤسسات حكومية؛ كما في التعريف بدور المملكة في الدفاع عن قضايا الإسلام والمسلمين.
- توظيف القواعد الأصولية وتدريب المتعلمين عليها في التطبيق للحوادث، والنوازل، ومعالجة القضايا الفقهية المعاصرة.

كما تقترح الدراسة الحالية ما يلي:

- تنفيذ مشروعات بحثية تتناول المعايير الوطنية لمجال تعلم التربية الإسلامية، بالتعاون مع خبراء تعليم التربية الإسلامية في الجامعات السعودية والميدان التربوي؛ لاستكمال دراسة الاتساق بين المعايير الوطنية وكتب التربية الإسلامية بأنواعها: (كتاب المتعلم، ودليل المعلم، وكتاب التمارين، ومصادر المعلم للأنشطة الصفية، ودليل التقويم).
- تكليف فرق عمل وطنية تضم خبراء تعليم التربية الإسلامية في الجامعات السعودية والميدان التربوي؛ لمراجعة كتب التربية الإسلامية وتطويرها في ضوء المعايير الوطنية لمناهج التربية الإسلامية، مع الاستعانة ببيوت الخبرة العالمية والمحلية المتخصصة في تصميم المواد التعليمية.
- إجراء مزيد من الدراسات التحليلية لكتب التربية الإسلامية، ومدى اتساقها مع المبادئ التوجيهية والأبعاد المشتركة (أولويات – مهارات – قيم) للمعايير الوطنية لمناهج التعليم العام.
- عمل مزيد من الدراسات التحليلية والمقارنة بين المعايير الوطنية في مجال التربية الإسلامية وأحدث التوجهات التربوية في مجال المعايير؛ للتأكد من اتساق هذه المعايير مع التوجهات العالمية، وتحديد أبرز مميزاتها.

المراجع العربية:

الأحول، أحمد. (2017). مناهج التربية الإسلامية في المملكة العربية السعودية ودورها في مجابهة الإرهاب والتطرف: دراسة تقويمية لمحتوى كتب المرحلة الثانوية. جامعة سوهاج – المجلة التربوية، 49: 194-120.

إسليم، ناصر. (2010). المفاهيم الصحية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية. مركز البصيرة للبحوث والاستشارات والخدمات التعليمية – دراسات نفسية، (3): 132-83.

آل كحلان، ثابت؛ البحيري، محمد. (2013). دراسة تحليلية لمقررات الفقه بالمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء معالجتها لقضايا الفساد. جامعة القصيم – مجلة العلوم التربوية والنفسية، 7(1): 479-429.

الجابري، عبدالله ؛ سنجي، سيد. (2010). تقويم مناهج الفقه في المرحلة الثانوية في ضوء مبادئ التربية الاقتصادية في الإسلام. جامعة طيبة – رسالة ماجستير.

الجهني، عوض. (2017). دراسة تحليلية لمحتوى كتب الفقه بالمرحلة الثانوية في ضوء مبادئ وسطية الإسلام. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية – مجلة العلوم التربوية، (9): 386-291.

الخطيب، إبراهيم. (2018). دراسة تقويمية ناقدة لمحتوى مقررات الفقه في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء مفاهيم الخلاف الفقهي. جامعة القدس المفتوحة – مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 10(27): 71-44.

الراجح، نوال؛ العمراني، هيا ؛ السلولي، مسفر ؛ الشعلان، سهام؛ الشايع، فهد. (1437). اتساق المواصفات التربوية والفنية في دليل معلم الرياضيات للصف الثالث الابتدائي (النسخة السعودية) مع دليل المعلم (النسخة الأصلية – ماجروهل). مجلة العلوم التربوية. 1(1).

الرفاعي، رابعة. (2016). دراسة تحليلية لمحتوى كتب الفقه للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية ومدى تضمنه لقضايا النساء. جامعة سوهاج – المجلة التربوية، (43): 81-47.

سنجي، سيد. (2008). تقويم منهج التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية العامة في ضوء مقاصد الشريعة الإسلامية. جامعة عين شمس – دراسات في المناهج وطرق التدريس، (131)، 191-104.

طعيمة، رشدي أحمد. (1987). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية: مفهومه، أسسه، استخداماته. القاهرة: دار الفكر العربي.

العساف، صالح. (2016). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. الرياض: دار الزهراء.

الغبان، محروس. (2009). *التنمية الشاملة للمجتمعات الإسلامية ودور التربية الإسلامية في تحقيقها*. المدينة المنورة: مكتبة دار الإيمان.

الفاضل، عبدالرحمن؛ عطايا، عبدالناصر. (2009). التربية الجنسية في مقررات الفقه في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية. جامعة أم القرى – رسالة ماجستير.

المطيري، منى. (2018). درجة تضمين مهارات التفكير التحليلي في مقرر الفقه بالصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية. جمعية الثقافة من أجل التنمية – الثقافة والتنمية، 19(135)، 462-434.

النجار، يوسف؛ حلس، داود. (2015). مدى تضمين محتوى كتب الفقه للفرع الشرعي في المرحلة الثانوية للقضايا الفقهية المعاصرة وتصور مقترح لإثرائها. الجامعة الإسلامية في غزة – رسالة ماجستير.

الهاشمي، عبد الرحمن وعطية، محسن. (2011). *تحليل مضمون المناهج المدرسية*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

هيئة تقويم التعليم والتدريب. (2018). الإطار الوطني لمناهج التعليم العام. الإصدار الأول، الرياض: هيئة تقويم التعليم والتدريب.

هيئة تقويم التعليم والتدريب. (2019/أ). الإطار التخصصي لمجال تعلم التربية الإسلامية، الإصدار الأول، الرياض: هيئة تقويم التعليم والتدريب.

هيئة تقويم التعليم والتدريب. (2019/ ب). وثيقة معايير مجال تعلم التربية الإسلامية، الإصدار الأول، الرياض: هيئة تقويم التعليم والتدريب.

الوعلاني، صالحة؛ العلي، ريم. (2019). تحليل محتوى مقرر الفقه بالمرحلة الثانوية في ضوء مهارات التفكير الاستدلالي. المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية – المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، (33)، 100-60.

المراجع الأجنبية:

Anderson, L. W. (2002). Curricular alignment: A re-examination. Theory into Practice, 41(4), 255–260. Retrieved from http://iowaascd.org/files/5313/ 4045/2315/BloomAI.pdf,

Bhatti, A. J. (2015). "Curriculum Audit: Analysis of Curriculum Alignment at secondary Level in Punjab". (Unpublished PhD Dissertation). International Islamic University, Islamabad.

Center on Standards and Assessment Implementation (2017), Standards Alignment to Curriculum and Assessment, file:///C:/Users/salrashedi/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/Content.Outlook/BYFAPTJS/CSAI%20Update_Standards_Alignment%20(002)%20(002).pdf.

Council of Chief State School Officers [CCSSO]. (2002). Models for alignment analysis and assistance to states. Washington, DC: Council of Chief State School Officers. Retrieved April 20, 2019 .

Fan, L. H., & Zhu, Y. (2007). Representation of problem-solving procedures: A comparative look at China, Singapore and US mathematics textbooks. Educational Studies in Mathematics, 66, 61-75. doi:10.1007/s10649-006-9069-6

Hok-chun, K. D. (2002). Quality education through a post-modern curriculum. Hong Kong Teacher's Centre Journal, 1, Spring 2002, pp.56-73.

Hsieh, H.-F., and Shannon, S.E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. Qualitative Health Research, 15(9):p1276 –1288.

Jitendra, A., Griffin, C., & Xin, Y. (2010). An Evaluation of the Intended and Implemented Curricula's Adherence to the NCTM Standards on the Mathematics Achievement of Third Grade Students: A Case Study. Journal of Curriculum and Instruction, 4(2), 33.

Webb, N. L. (1997). Criteria for Alignment of Expectations and Assessments in Mathematics and Science Education. Research Monograph No. 6). Washington.DC: Council of Chief State Officers.

Webb, N. L. (2007). Issues related to judging the alignment of curriculum standards and assessments. Applied Measurement in Education, 20, 7–25.