Journal of Curriculum and Teaching Methodology (JCTM) • Vol 2, Issue 8 (2023) • P: 126 - 105
https://journals.ajsrp.com/index.php/jctm
ISSN: 2790-7333 (Online) • ISSN: 2790-7325 (Print)

Evaluating the reality of the Islamic studies curriculum for the sixth grade of primary school in The Kingdom of Saudi Arabia in the light of pragmatic theory

Mrs. Felwah Mohmmad Saqar Al-Wadany
Imam Mohmmad Ibn Saud Islamic University | KSA

Received: 14/02/2023
Revised: 24/02/2023
Accepted: 19/04/2023
Published: 30/06/2023

* Corresponding author: fhemhf@gmail.com

Citation: Al-Wadany, F. M. (2023). Evaluating the reality of the Islamic studies curriculum for the sixth grade of primary school in The Kingdom of Saudi Arabia in the light of pragmatic theory. *Journal of Curriculum and Teaching Methodology, 2(8),* 105 – 126. https://doi.org/10.26389/AJSRP.D140223

2023 © AISRP • Arab Institute of Sciences & Research Publishing (AISRP), Palestine, all rights reserved.

• Open Access

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license

Abstract: The study aimed to evaluate the Islamic education curriculum for the sixth grade in the Kingdom of Saudi Arabia in the light of the theory of the pragmatic approach, and to reveal the degree of availability of the principles and indicators of the pragmatic theory in the Islamic studies course in the sixth grade of primary school. For the sixth grade of primary school scheduled in government schools for the academic year 1444 AH/ 2022 AD, by building a content analysis card in the light of the principles of the pragmatic curriculum theory. Significant, and in the light of the results of the study, the researcher recommended the need to pay attention to the preparation of projects and extracurricular activities as a method of evaluation in the Islamic education curriculum.

Keywords: Islamic studies, sixth grade in Saudi Arabia, pragmatic theory.

تقييم واقع منهج الدراسات الإسلامية للصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية في ضوء النظرية البراجماتية

أ. فلوه محمد صقر الودعاني
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية | المملكة العربية السعودية

المستخلص: هدفت الدراسة إلى تقويم منهج التربية الإسلامية للصف السادس بالمملكة العربية السعودية في ضوء نظرية المنهج البراجماتية، والكشف عن درجة توافر مبادئ ومؤشرات النظرية البرجماتية في مقرر الدراسات الإسلامية بالصف السادس الابتدائي، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت عينة البحث في كتاب الدراسات الإسلامية للصف السادس الابتدائي المقرر بالمدارس الحكومية للعام الدراسي 1444هـ/ 2022م، من خلال بناء بطاقة تحليل محتوى في ضوء مبادئ نظرية المنهج البراجماتية، وأشارت نتائج الدراسة إلى توافق منهج التربية الإسلامية في كافة عناصره (المحتوى- الأهداف – طرق التدريس- التقويم)، حيث توافرت بدرجة كبيرة، وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بضرورة الاهتمام بإعداد المشاريع والأنشطة اللامنهجية كأسلوب من أساليب التقويم في منهج التربية الإسلامية.

الكلمات المفتاحية: الدراسات الإسلامية، الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية، النظرية البراجماتية.

مقدمة.

يشهد العالم العديد من التغيرات المتلاحقة، والتطورات العلمية والتكنولوجية وثورة المعلومات الهائلة التي أحدثت تغيرات واسعة النطاق وعميقة التأثير في كافة القطاعات والمؤسسات خاصة مؤسسات التعليم، حيث يتعرض النظام التعليمي ذاته لتحول سريع وعميق؛ مما يتطلب تطوير التعليم بكافة عناصرها.

لذلك دأبت الكثير من الأنظمة والحكومات على الاهتمام الكبير والواضح بالنظام التعليمي وتطويره، كونه يمثل المؤشر الحقيقي لحضارة الأمم والشعوب في الوقت الحاضر. وفي ظل عالم التغيرات المتسارعة في الأوقات الراهنة. فقد أدى ذلك إلى أن يحتم على كل أمة واعية أن تحرص على التمسك بمقوماتها وثوابتها، وذلك من خلال مؤسساتها التربوية ومناهجها المدرسية (سعادة والعميري، 2019).

فالأمة الواعية المتمسكة بأصالتها، تتطلع في العادة إلى الأخذ بالتطورات الحضارية المتتالية، من أجل مواكبة آخر ما توصل إليه الفكر الإنساني في إطار ثوابتها الاجتماعية؛ لذا تجد هذه الأمم والشعوب دوماً، بأنه من الواجب عليها للتلاؤم مع هذه التطورات الكثيرة، أن تعمل جاهدة على تطوير برامجها وفقاً لمعايير محددة من أجل تطبيق إجراءات وأساليب التقويم الفعال لهذه المنهج (سعادة والعميري، 2019).

ويعد المنهج المدرسي المحور الرئيس الذي تلتقي عنده مكونات العملية التعليمية، والتي عن طريقها يتم التفاعل بين المعلم والمتعلم، لذلك يعد المنهج الدراسي سبيل التربية لتحقيق أهدافها؛ لذا تعتمد الأمم المتقدمة على محتوى منهج ذي أسس علمية يستند إلى الشمولية، والتوازن والحكمة، وبناءً عليه فهو يؤدي دورًا مهمًا في بناء شخصية المتعلمين وتوسيع قدراتهم العقلية، كما أنه يسعى إلى تحقيق أهداف المجتمع وفلسفته وحاجاته، وتطلعاته، فالمحتوى الجيد لا يعمل في عزلة وفراغ عن المجتمع بل لابد أن يكون متصلًا بثقافته وفلسفته؛ حتى تتحقق الغاية منه (محمود وعبد الرازق، 2021).

وتعد عملية تطوير المنهج والكتب الدراسية ضرورية حتى يستطيع النظام التعليمي أن يواجه المسؤوليات الثقيلة الملقاة على عاتقه، حتى يتمكن من مواجهة التغيرات المجتمعية التي تواجهه، ولبناء أجيال يمكنها التكيف بسهولة مع متغيرات العصر.

وتهدف كتب التربية الإسلامية إلى إعداد المسلم الذي يعبد الله حق عبادته ويسير على طريقه، ويلتزم بمنهجه القويم الذي أرسل به الرسول الكريم لهداية الخلق أجمعين منذ بعثه إلى يوم الدين، وتتضح أهمية التربية الإسلامية في بناء شخصية الطلاب من جوانبها النفسية والعقلية والاجتماعية، بما يتناسب مع أحكام الدين الحنيف ومقاصده؛ لينتج عن ذلك الطالب الصالح الذي يسهم في بناء المجتمع، كما يعد محتوى التربية الإسلامية من أهم عناصر المناهج ذات الصلة بحياة الطلاب، فهي تتمحور حول الإنسان وعلاقته بربه، وبالبيئة من حوله، فهي تحمل هدفًا ساميًا متمثلاً في تنمية فكر الطلاب وتنظيم سلوكهم بما يتفق مع الدين الإسلامي، وإعادة التكيف مع سلوكيات وعادات المجتمع (محمود وعبد الرازق، 2021).

كما يعد التقويم ركنًا رئيسًا في العملية التعليمية، فهو الوسيلة التي يمكن من خلالها تحديد مدى نجاح محتوى المنهج، وتحقيق أهدافه التي وضِع من أجلها؛ لذا فإن عملية تحسين وتطوير المحتوى لا تتم إلا بتقويم مبني على أسس علمية، وبذلك فالتقويم بمثابة تغذية راجعة من أجل تطوير الأداء، فهو وسيلة لتشخيص جوانب القوة والضعف عند المتعلمين؛ وذلك للكشف عن حاجاتهم وميولهم ومستواهم الفكري، وكذلك عند المعلمين في تشخيص جوانب القوة والضعف في أنشطة التعليم والتعلم التي تستخدم والوسائل التي يتم الاستعانة بها في العملية التعليمية، فالتقويم مهم في العملية التعليمية بل من أهم مقوماتها، فهو الوسيلة التي يمكن من خلالها الحكم علي فاعلية العملية التعلمية بعناصرها المختلفة، هدفًا ومقررًا وأنشطة وأسلوبًا وطريقةً. ويؤدي التقويم دورًا أساسيًا في

توجيه العملية التعليمية وإدارة الصف المدرسي، وإثراء تعلم الطلاب وتقدمهم الدراسي، وتحسين مخرجات التعليم. (مفضي، 2012، 515).

مشكلة الدراسة:

قد حظيت المناهج الدراسية بالمملكة العربية السعودية خاصة مناهج الدراسات الإسلامية باهتمام وزارة التعليم؛ حيث أخضعتها الوزارة إلى التطوير والتحديث وإعادة البناء والتصميم وفقا للاتجاهات التربوية الحديثة ومواكبة لمستجدات العصر وبما يتوافق مع مكانة الدراسات الإسلامية العظيمة، هذا التطوير الشامل الذي حظيت به مناهج الدراسات الإسلامية في مراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودية، يتطلب تقويمًا مستمرًا ومتابعة في الميدان أثناء تجربته وتطبيقه وذلك بإخضاعه لمزيد من الدراسات التقويمية.

إضافةً إلى أن كتب التربية الإسلامية لها خصوصية تنبع من الدور الذي تؤديه؛ فهي تتصل بحياة المتعلمين، وواقعهم، واتجاهاتهم، وسلوكياتهم وقيمهم، وهي بذلك تسهم في بناء كافة جوانب شخصية الطالب، واستجابة لتحديات وقضايا العصر أصبحت الحاجة ماسة إلى تقويم محتوى التربية الإسلامية من خلال فهم، وتفسير وتحليل المعلومات المتضمنة فيه، وتضمين قضايا اجتماعية معاصرة؛ حتى يكون المحتوى واضحًا مبنيًا على أساس فلسفة المجتمع، مراعيًا طبيعة المرحلة، ولا يتجاهل قضايا الطلاب ومشكلاتهم في مجال تقويمه وتطويره؛ لتتحقق أهدافه بصورة مرضية (محمود وعبد الرازق، 2021).

فإذا كانت عملية تحليل الكتب الدراسية عملية مهمة فإن هذه الأهمية تزداد عندما تتصدى الدراسة لتقويم الكتب المقررة لتدريس الدراسات الإسلامية؛ لأنها الأساس المتين الذي يعتمد عليه في تربية النشء وصقل شخصيته من جميع الجوانب العقلية والفكرية، والنفسية، والاجتماعية، والجسدية.

أسئلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما درجة توافر مبادئ النظرية البراجماتية في منهج الدراسات الإسلامية للصف السادس الابتدائي؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1- ما درجة توافر مبادئ النظرية البراجماتية في أهداف منهج الدراسات الإسلامية للصف السادس الابتدائي؟
2- ما درجة توافر مبادئ النظرية البراجماتية في محتوى منهج الدراسات الإسلامية للصف السادس الابتدائي؟
3- ما درجة توافر مبادئ النظرية البراجماتية في طرق تدريس الدراسات الإسلامية للصف السادس الابتدائي؟
4- ما درجة توافر مبادئ النظرية البراجماتية في التقويم بمنهج الدراسات الإسلامية للصف السادس الابتدائي؟

أهداف الدراسة:

1. معرفة درجة توافر مبادئ النظرية البراجماتية في أهداف منهج الدراسات الإسلامية للصف السادس الابتدائي.
2. معرفة درجة توافر مبادئ النظرية البراجماتية في محتوى منهج الدراسات الإسلامية للصف السادس الابتدائي.
3. معرفة درجة توافر مبادئ النظرية البراجماتية في طرق تدريس الدراسات الإسلامية للصف السادس الابتدائي.
4. معرفة درجة توافر مبادئ النظرية البراجماتية في التقويم بمنهج الدراسات الإسلامية للصف السادس الابتدائي.

أهمية الدراسة:

تنبثق أهمية الدراسة الحالية من خلال الآتي:

- تطوير مقررات التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية في ضوء نتائج البحث العلمي.

- تقديم الدراسة كنموذج يفيد الباحثين في تقديم دراسات مماثلة في تقويم مقررات التربية الإسلامية.
- إمداد القائمين على التخطيط للعملية التعليمية والتربوية بمواطن القوة والضعف بمقررات التربية الإسلامية حتى يتم تطويرها في ضوء نتائج البحث العلمي.
- إطلاع معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية والمشرفين على تعليمها على واقع المقررات لتعزيز نقاط القوة ومعالجة جوانب الضعف من خلال الدورات والبرامج والملتقيات العلمية.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية**: تتركز الحدود الموضوعية للدراسة على تقويم مقرر التربية الإسلامية للصف السادس الابتدائي في ضوء نظرية المنهج البراجماتية.
- **الحدود المكانية**: مقرر التربية الإسلامية بالمملكة العربية السعودية
- **الحدود الزمانية**: العام الدراسي 1443-1444

مصطلحات الدراسة:

- **مفهوم النظرية:** للنظرية تعريفات عدة منها ما تعريف (مدكور، 2006، ص 49). بأنها "كل متكامل من التعريفات والافتراضات والفروض العامة التي تغطي مادة ما، ويشتق منها مجموعة شاملة ومتسقة من الفروض المحددة والقابلة للاختبار"
- كماتعرف:"مجموعة من البناءات المعرفية، والافتراضات المتداخلة، والتي تطرح منظورًا نظاميًا للظاهرات والأحداث، وذلك بتحديد العلاقات بين المتغيرات بهدف: التفسير والتنبؤ بالظاهرات"(سعادة وإبراهيم، 2016، 391)
  - وتعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها مجموعة من البناءات والمفاهيم والتعريفات والافتراضات المتداخلة والتي تطرح منظورًا نظاميًا للظاهرات، وذلك بتحديد العلاقات بين المتغيرات بغرض التفسير والتنبؤ بالظاهرات.
- **مفهوم نظرية المنهج**: يُعرف المنهج بأنه "الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة تهيمن على سير العقل وتحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة" (بدوي، 2011، ص6).
  - وتعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها تصور بسيط يصف ويوضح ويلخص طبيعة المنهج وعناصره والعلاقات التي تربط بين تلك العناصر، وعمليات بناء المنهج وتنفيذه وفقاً لخطوات منظمة متتابعة لتحقيق الأهداف المرسومة ممثلاً بالرسوم التخطيطية موضحاً بالألفاظ.
- **التقويم (Evaluation):** يُعرف بأنه "عملية تشخيص وعلاج شاملة ومستمرة تسعى للكشف عن الجوانب الإيجابية والسلبية وتسليط الضوء عليها في ضوء معايير محددة" (محفوظ وحسين، 2019، 754).
- **التربية الإسلامية (Islamic Education):** هي "تنمية فكر الإنسان وتنظيم سلوكه وعواطفه على أساس إسلامي بقصد تحقيق أهداف الإسلام في حياة الفرد والجماعة في جميع نواحي الحياة" (العياصرة، 2010، 449).

2-الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولاً- الإطار النظري:

2-1-1- النظرية البراجماتية

البراجماتية مشتق من اللفظ اليوناني (pragma) الذي يشير إلى عمل الشيء وفعله، وقيل هي مشتقة من كلمة (pramirikos) التي تعني العملية (جيمس، 2008).

وعرفها المعجم الفلسفي بأنها "مذهب فلسفي يقرر أن العقل لا يبلغ غايته إلا إذا قاد صاحبه إلى العمل الناجع، فالفكرة الصحيحة هي الفكرة الناجحة، أي: الفكرة التي تحققها التجربة فكل ما يتحقق بالفعل هو حق ولا يقاس صدق القضية إلا بنتائجها العملية (صليبا، 1982، ج 1، ص 203). وهي: "فلسفة تصور العصر العلمي المعاصر بصفة عامة، وتصور الحياة العملية التي يعيشها الأمريكيون في مدينتهم الصناعية الحديثة بصفة خاصة" (الحجيلي، 2010، ص 278).

يتضح أن البراجماتية ترى النتائج العملية أساس صدق الآراء والأفكار، فصدق أي قضية هو كونها مفيدة، لذا فإن البرجماتي هو وصف لكل من يهدف إلى النجاح، أو إلى منفعة خاصة، وبالتالي فهي فلسفة تتخذ من العمل والنفعية معياراً لها، وهي تقدم مدرسة فلسفية تؤكد أن العقائد والقيم والمعايير الاجتماعية ينبغي أن تكتسب من وجهة نظر عملية.

انبثقت هذه النظرية عن الفلسفة التربوية البراجماتية والتي تعبر عن وجهة النظر الأمريكي في الحقل الفلسفي والتي يعتقد أصحابها بان المعرفة هي نتاج تفاعل الإنسان مع بيئته وان هناك علاقة بين الفكر والعمل.

إن فكرة الحركة البراجماتية تعود إلى الفكر التجريبي البريطاني الذي يركز على المعرفة الحسية والاعتقاد بأننا نعرف ما تحسه حواسنا فقط.

2-1-2-ركزت النظرية البراجماتية على عدد من النقاط وهي:

1- وظيفة المعرفة وترى أنها نتاج التفاعل بين الإنسان وبيئته. أي أن الإنسان لا يستقبل المعرفة، ولكنه يكتسبها من خلال التفاعل مع الواقع الذي يعيش فيه.
2- ينبغي على المربين وواضعي المناهج أن يكونوا مستعدين لتعديل المنهج في ضوء تغيرات المعرفة والبيئة باعتبار أن جوهر التربية ليس التكيف مع المجتمع. بل إعادة بناء مستمر للخبرة.
3- تنظر البراجماتية إلى المتعلم على انه مفكر ومستكشف وأن الاهتمام لديه يدفعه إلى التعلم. لذا يجب أن يكون ما يتعلمه المتعلم مرتبطا بحاجاته واهتماماته بدلا من تزويده بمعلومات تم اختيارها من الأخرى.
4- ركزت على المنهج الدراسي المبني على الخبرات والدراسات البحثية الاجتماعية المتضمن للمشاريع والمشكلات العلمية والتجارب.
5- ركزت على عمليات التعلم بدلا من غاياته وتفضل الطريقة العملية في التعليم بدلا من الحفظ والتلقين. لذا فإنها تؤكد على المتعلم بدلا من المادة الدراسية.
6- النظر إلى المدرسة على أنها صورة مصغرة للمجتمع الذي يعيش ضمنه الطالب أي اعتبار المدرسة نسخه طبق الأصل من الحياة. (سعادة وإبراهيم، 2019: 416-417)، (عطية، 2009، 56).

3-1-2-أشهر رواد البراجماتية:

بيرس (Peres) يعد المؤسس الحقيقي للبرجماتية، وهو أول من أسسسها كمنهج فلسفي وليس كمذهب نظري (جعنيني، 2010)، وكان له الفضل في تأصيل فكر البراجماتية وتطورها، إذ وضع أسس المذهب البرجماتي الذي يقوم على أن الفكرة يجب أن تكون ذات معنى حتى تكون حقيقة للجميع وليس لشخص بعينه ولقد بدأ مذهبه ببحث عنوانه (كيف تجعل أفكارنا واضحة) حيث ركز على وجود علاقة بين الإدراك العقلي والهدف المطول، فالمدلول العقلي للكلمة في نظره إنما يكون فقط في تأثيرها المقصود في مجرى الحياة لذلك فإن الشيء إذا لم يكن ناجماً عن التجربة فلا يمكن أن يكون له تأثير مباشر على السلوك فالبراجماتية عنده تعني بالدرجة الأولى نظرية المعنى. أي مدرك عقلي يتضمن علاقة جوهرية خاصة بالعمل والسلوك البشري، فمعنى هذا المدرك يمكن فهمه فقط عندما يتم تطبيقه في الوجود عن طريق العمل، فتعديل الوجود نتيجة لهذا التطبيق هو المعنى الصادق للمدركات العقلية

(عزام، 1995) (الخوالدة، 2013) يتضح أن المدركات العقلية التي قامت عليها فكرة بيرس لا يمكن أن تتحقق نظرياً، بل لا بد من اختبارها بالتجربة التي تثبت علمياً مدى نجاحها أو إخفاقها.

جيمس (James) قام وليم جيمس بتهذيب هذا المذهب وإعادة صياغته، وتوسيع نطاقه ليشمل الاعتقادات الدينية، حيث أوضح أن البرجماتي لا يعنيه كيف تأتي الأفكار والمعتقدات. غير أنه يهمه أن يسأل عن صحة هذه الأفكار وصدق هذه المعتقدات ومدى صحة هذه الفكرة هي مدى الحاجة العملية لها، كما يترتب صدق المعتقد فيما يترتب عليه من آثار ونتائج (جيمس، 2008) حيث أراد جيمس أن تقف البراجماتية موقفاً وسطاً بين المذهب التجريبي والمذهب العقلي، إذ لاحظ أن التجريبية شديدة الإخلاص للوقائع المحسوسة والمشاهدات، ولكنها تهمل القيم الأخلاقية والدينية والإنسان له مطالب وحاجات بقي بها المذهب العقلي فوقف موقفاً وسطاً يحقق الإخلاص للتجربة والواقع، ويعطي الإيمان بالقيم الروحية (جعيني، 2010). كما قام بقصص الفلسفة البراجماتية في ضوء موضوعات الميتافيزيقيا القديمة تتوصل إلى أن الحقيقة هي القيمة الفورية للفكر وبذلك انتقل الناس في الفلسفة البراجماتية من السؤال عن ماهية المذهب وحقيقته إلى التساؤل عن قيمة العمل في الفكرة فهي صادقة ما لم تحقق لنا نتائج عملية مضمونة (الخوالدة، 2013).

ديوي (Deway) كانت اهتمامات جون ديوي متوجهة نحو التربية، ويتضح ذلك من خلال تعاريفه لها وتركيزه عليها. وكان اعتقاده أن كل تربية لا بد أن تقوم على مشاركة المتعلم في الوعي الاجتماعي (ناصر، 2010) واتسمت فلسفته بالنزعة التجريبية التي تخالف فكرة وجود حقائق ثابتة مهمة لكن، وهو بذلك أنزل الحقائق المتعالية إلى مجرى الخبرة الإنسانية (التل، شعراوي، 2007)، كما يرى أن يقوم المتعلم بالتفكير لا لذات التفكير. وإنما يوجد التفكير بوجود المشكلة. فهي التي تحدد طبيعة التفكير. كما أنه ينظر إلى الحواس على أنها مثير تدفع إلى العمل والنشاط وليست مصدرا للمعرفة (عزام، 1995).

وقد ذاعت شهرته باعتباره تربوياً يريد بناء مناهج تربوية على أساس الاجتماعية الجديدة كما أثارت فلسفة جون ديوي ضجة واسعة، فكانت فلسفته أقوى قوة عقلية في الولايات المتحدة بعد التكنولوجيا (الطيطي وآخرون، 2002). فهو ينظر إلى المدرسة على أنها أول مؤسسة اجتماعية وهي عبارة عن صورة الحياة الجماعية التي تساعد على تحقيق غايات المجتمع، ولهذا يرى أن التربية هي عملية من عمليات الحياة، بل هي الحياة نفسها، وليست أعداداً لحياة المستقبل (ناصر، 2010).

2-1-4-المنهج في النظرية البراجماتية:

المنهج البراجماتي لا يهدف إلى حشو أذهان الأطفال بالمعلومات الكثيرة عن التراث الاجتماعي الثقافي، بل يحاول التوفيق بين حاجات الأطفال وبين الخبرات التي تساعدهم على فهم مشكلات الحياة (نزال، 1995).

قال جون ديوي: أن منهج النشاط هو الطريق الأنسب لاكتساب المعرفة، ويؤكد على الخبرة وأن قيمة النشاطات هي بمقدار تحولها إلى خبرات تمكن الطالب من الابتكار، وأن المواد الدراسية هي وسائل المساعدة الطالب وتدريبه، وأن الهدف من دراسة الكتب هي تعليم أساليب جديدة لمواجهة المشكلات المستجدة، وقد وضعت البراجماتية التربية المهنية والعلوم الطبيعية في المقام الأول، بينما وضعت الدراسات الإنسانية واللغات في المقام الثاني وأعطت أهمية خاصة لعلم الاجتماع وعلم النفس في المنهج الدراسي؛ لأنها تساعد الطالب على معرفة الإنسان وتفهمه. والنظرية البراجماتية لا تهتم بالتراث الثقافي والاجتماعي في الماضي، وإنما بالحاضر والمستقبل فالمنهج يعكس واقع الحياة الاجتماعية ويجب أن يهيئ الفرصة لممارسة الديمقراطية، وأن يتمركز حول نشاطات واهتمامات وميول المتعلم وتنمية مهاراته وإبداعه ولا يؤمن البراجماتيون بوجود أهداف ثابتة للمنهج، وهذا الإيمان بعدم وجود أهداف

ثابتة للمنهج يجعل الحياة الإنسانية كلها على حافة التغير، لا يستقر لها قرار ولا يمكن تصور مستقبل مأمون لها (فرحان، 1989).

من المبادئ الأساسية عند تخطيط المنهاج في ضوء المدرسة البراجماتية: احتواء المنهاج على المعلومات والخبرات ذات العلاقة المباشرة بحياة الأفراد الحاضرة. وتركيزه على المشاركة العملية للمتعلمين، واستخدام المختبرات، والمكتبات بشكل، واسع. وإشراك المتعلمين في عملية تصميم البرامج التربوية ونشاطاتها المتعددة. ومراعاة الفروق الفردية عند المتعلمين ومراعاة قدرات المتعلمين وميولهم ومواهبهم. ومرونة المنهاج وإشراك المتعلمين في تخطيطه وتعديله واحتوائه على المعرفة من خلال التجربة التي تم التأكد من تحقيقها (الحيارى، 1993).

2-1-5-أهداف المنهج في ضوء النظرية البراجماتية:

الأهداف في ضوء النظرية البراجماتية تتحدد بواسطة المواقف التي يواجهها المتعلم؛ لذا كان أهم أهداف التربية تعليم الطالب كيف يفكر من أجل التكيف مع مجتمع دائم التغير، كما تهدف إكساب المتعلم المهارات الواقعية والعملية التي يحتاجونها؛ لكي يكونوا مواطنين وأفرادا ناشطين مكتشفين عاملين، ولهذا فالبراجماتية تؤكد على الخبرة الكاملة والنمو الشامل المتكامل للطالب هما الموضوع الرئيسي للتربية.

ولما كانت التربية هي الحياة، وهذه الحياة متغيرة فليست هناك أهداف محددة للتربية، وليس هناك أهداف خارج عملية التربية ذاتها، والهدف الأعلى للتربية هو تحقيق الاستمرارية للتربية والنمو وذلك بمساعدة المتعلم على أن يستمر في تربيته وفي نموه وتعليمه وتكيفه مع بيئته وحياته يحددها المتعلم بنفسه في ضوء خبراته وحاجاته (الشيباني، 1982).

أهم الأهداف عند البراجماتيين هي ما يلي:

لعل ومن أبرز هذه الأهداف ما يأتي (التل، شعراوي، 2007).

- مساعدة المتعلم على النمو المتكامل لشخصيته، وعلى تفتح استعداداته وطاقاته وتنميتها.
- مساعدة المتعلم على التكييف المستمر مع بيئته الاجتماعية والطبيعية وتزويده بالخبرات التي يتطلبها هذا التكييف.
- إعداد المتعلم للحياة المستقبلية دون إهمال لمتطلبات حياته الحاضرة.
- إعداد بناء الخبرة الاجتماعية، وتحسين المجتمع وتطوره من خلال تنظيم عملية المشاركة في الوعي الاجتماعي وتوافق نشاط المتعلم على أساس هذا الوعي.
- إكساب المتعلم المعرفة التي تعمل على تنظيم الخبرة والتوجيه للخبرة التالية.
- إكساب المتعلم الاهتمامات التي تتعلق بمظاهر الحياة السليمة التي تجعله أكثر سعادة وتسهم في ارتفاع مستوى بنائه الشخصي.
- تمكن المجتمع من صياغة أغراضه الخاصة، وتنظيم، وسائله، وموارده.

2-1-6-طرق التدريس في النظرية البراجماتية:

تولي النظرية البراجماتية أهمية خاصة لطرق التدريس كونها مفتاح التربية السليمة، حيث يرى جون ديوي: أن التربية الصحيحة إنما تتحقق عن طريق الخبرة الصالحة التي تساعد المتعلم على بناء خبراته وتجددها واستمراره (مرسي، 1982).

وأهم ما تركز عليه البراجماتية مبدأ التعلم بالعمل؛ فالأفكار تنشأ من خلال العمل، وتتطور من أجل السيطرة بشكل أفضل على العمل، وتركز على تنويع أساليب التعليم، والابتعاد عن التلقين والاستظهار وتخزين

المعلومات، واختيارها على ضوء الأهداف التعليمية بإتباع أساليب التجريب والمشروعات واستعمال الأسلوب العلمي في حل المشكلات بالإضافة لطريقة الاكتشاف والاستقصاء، ونماذج التعليم والرزم التعليمية (مرعي وآخرون، 1993).

لا تعترف المدرسة البراجماتية بالعقاب والطرق التي تعتمد على السيطرة التامة، والخضوع فهي مرفوضة؛ إنما تتم عن طريق وضوح الأهداف، وجعل العمل محبباً للتلاميذ، وإشراكهم في الأنشطة وتوعيتهم بأهمية النظام المدرسي (هاني، 1967).

2-1-7-تتميز طرق التدريس في البراجماتية بالآتي:

1. التعبير عن مدى تظافر الأسلوب التعليمي مع قوى المتعلم العقلية، والعاطفية، والخلقية، والبدنية.
2. تكفل تحرير طاقات المتعلمين والعمل على استغلالها بشكل مستمر لتحقيق النمو والتطور للمتعلمين؛ باعتماد طريقة النشاط والمناقشة، والعمل الجماعي.
3. اعتماد طريقة حرية التعبير لدوافعه الداخلية لاستثارة ميول المتعلم وإشباع حاجاته.
4. اعتماد التجربة في العملية التعليمية؛ فالمتعلم يجرب ما شاء ليرى نتائج تجربته.
5. اعتماد أسلوب المحاولة والخطأ في حل المشكلات ذات الطبيعة البيولوجية والاجتماعية التي تواجه المتعلم.
6. العمل على تحويل المتعلمين إلى باحثين متدربين عن طريق إشراكهم في مشاريع جماعية لحل المشكلات التي تواجههم في حياتهم الاجتماعية.
7. اعتماد أسلوب الديمقراطية في التعليم كالمشاركة واحترام العمل والبحث العلمي، والتفكير الواعي والنشاط الفاعل.
8. تطبيق خطوات البحث العلمي في حل المشكلات بدءاً بالشعور بالمشكلة، وتحديدها، وفرض الفروض، ثم اختبارها، ثم الوصول الى نتائج، ثم تطبيقها (العاني، 2003).

2-1-8-المعلم في النظرية البراجماتية:

يعمل المعلم بوصفه صديقاً وفيلسوفًا ودليلاً للطلبة؛ لذا يجب أن تكون لديه القدرة على معرفة اهتمامات الطلبة، ويجب أن يفهم شروط وحالة تغيير المجتمع، ويجب أن يطرح مشاكل للطلبة ليحلوها حسب اهتماماتهم، ويجب أن يخلق أيضا مواقفًا لتطوير المصالح والعادات الاجتماعية لرفاهية المجتمع (Dash, 2015, 78)؛ فالمعلم هو موجه ومرشد للمتعلم؛ لذلك عليه الاتصاف بالعطف والقدرة على تفسير الأشياء وأن يكون ملماً بمادته وأن يتفهم طبيعة من يدرسهم، وأن يكون المثل باحترام حقوق الأفراد والممارسات الديمقراطية، والقدرة على حل المشكلات، واستعمال الأساليب العلمية المناسبة (التل، 2007).

فالبراجماتية تؤمن بالتغيير؛ لذا المعلم البراجماتي قادر على تغيير طريقة تدريسه من فصل الى آخر ليوفر البيئة المناسبة ليحقق فرص التفاعل بين المتعلم والبيئة الاجتماعية (ناصر، 1989). ويسعى المعلم البراجماتي للعمل على فهم طبيعة المتعلمين، ودوافعهم وحاجاتهم وميولهم حتى يتمكن من تنمية دوافعهم في التعلم والبحث والتجريب، والتعبير عن الذات والتفاعل الاجتماعي فيعلمهم كيف يتصرفون أكثر من تعليمهم معرفة الأشياء، (فرحان، 1989) بشكل عام صفات المعلم عند الفلسفة البراجماتية حتى يؤدي دوره على أكمل وجه:

1. الاستقامة في العمل، والابتعاد عن الخجل والارتباك، لأن ذلك يسهم في تيسير المادة الدراسية للمتعلمين. والابتعاد عن الاعتزاز بالنفس وفرط الشعور بالذات، لأنها عوامل تؤدي إلى بناء حواجز نفسية بينه وبين المتعلمين.
2. استيعاب المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها، وأن تكون حاضره في ذهنه يقدمها للمتعلمين وهو ينظر إليهم، ويكون مشغولاً بتفاعل المادة مع حاجات المتعلمين، وقدراتهم وليس مع المادة نفسها.

3. المعرفة الوثيقة بالظروف البيئية المحيطة حتى يتمكن من استغلالها وجعلها مصادر تعليمية.
4. الملاحظة المستمرة للميول التي تمتاز بها مرحلة الطفولة فلا يدللها ولا يكبتها، حيث يؤدي التدليل إلى استبدال الرغبة العارضة بالميل الدائم إلى الإخفاق، تحل الرغبات المتقلبة والأهواء محل الميل الحقيقي، كما يؤدي الكبت إلى ضعف التوجه نحو الاستطلاع الصالح والتقليل من حب المعرفة وتشل قوة الابتكار، وتقتل الميل النفسي.
5. القدرة على تعزيز الاتجاهات التي تؤدي إلى النمو المستمر، تفهم المتعلمين بوصفهم أفراداً فهماً يقوم على العطف ويدرك ما يدور فعلاً في أذهانهم.
6. اختيار التنوع في المواد العلمية المقررة على الطالب، وتشجيع تنوع العمليات في التعامل مع الأسئلة، ولا يفرض عليهم عاميات فكرية حتى لا تقتصر رؤيتهم الفكرية على مسلك واحد يحدده هو. والقدرة على إدراك الدلالات ردود أفعال المتعلمين من ثم تقديم المنبهات اللازمة لتوجيههم (التل، 2007).

2-1-9-المتعلم في النظرية البراجماتية:

تنظر النظرية البراجماتية إلى الطالب بوصفه كائناً كاملاً يتفاعل باستمرار مع البيئة (Bansal، 2015, 102). وأن يكون ذو شخصية نامية ومتطورة فيها المقدرة على التواصل الاجتماعي، وإثبات الذات والإسهام في حل المشكلات مستقلاً ونشطاً ولديه المهارات الكامنة لحل المشكلات والحصول على خبرات جيده واحترام حقوق الآخرين والتواصل معهم بصوره ديمقراطية وإعطاء الطالب حرية في الاختيار والعمل. وتفهم البراجماتية بأن الطالب صيغة بيولوجية واجتماعية قابلة للتعلم، والنمو من خلال التفاعل الذكي مع معطيات البيئة، وإمكانيات التعلم في نماذجها الاجتماعية، والخبرات التي يحصل عليها من البيئة (الخوالدة، 2013).

كما ترى ضرورة الاهتمام والعناية بالمتعلم، وحب الاستطلاع لديه لأنهما يحفزانه على التعلم وترفض استخدام القسوة والشدة في معاملة المتعلم، (حسانين، 1978). وترى ضرورة مراعاة الفروق المتعلمية بين المتعلمين وضرورة مراعاة ميولهم وحاجاتهم ودوافعهم واستثمارها في التشويق للتعليم والنشاط الذاتي الإبداعي، فعلى المتعلم أن يحسن استخدام اللعب والتعبير عن الذات والميل إلى البناء والتركيب والميل إلى البحث في العملية التعليمية (الشيباني، 1982). فالمتعلم كائن حي يتفاعل مع بيئته باستمرار ساعياً لتحقيق كيانه المتعلمي والاجتماعي، ومن هنا وضعت البراجماتية مبادئ أساسيه للمتعلم وهي كالآتي:

1. تنظر للمتعلم باعتباره قوة نشطة وفاعلة قادرة على اكتشاف المعرفة عن طريق تنمية التفكير السليم لديه. وتوليه عملية التغيير في مجتمعه وذلك بالتوجيه المستمر له.
2. تراعي قدرات المتعلم وإمكانياته، وتعتمدها بقدر حصيلته المعرفية والمهارية والعاطفية، ومدى ملاءمتها لاستيعاب الخبرات الجديدة.
3. تعد الجماعة هي وسيلة المتعلم التي عن طريقها يكتسب المعرفة ويتشرب القيم كالتعاون، والحرية، والأمانة، والديمقراطية.
4. تعمل على تكوين المتعلم وتأهيله إلى أن يصل إلى مستوى الاستعداد ومن ثم تقدم له المادة الدراسية.
5. تلبية حاجات المتعلم وميوله وتنميتها من خلال التفاعل مع البيئة الخارجية وتشجع البراجماتية الأساليب الديمقراطية في اتخاذ القرارات التربوية والإرشاد والتوجيه وأن ينبع حل المشاكل من صاحب المشكلة وتؤمن بمشاركة أولياء الأمور في النواحي التربوية التي تتعلق بأبنائهم (الرشدان، 1999).

2-1-10-القياس والتقويم في النظرية البراجماتية:

عملية التقويم لدى البراجماتية مهمة للغاية، ويتحمل مسؤوليتها المعلم أمام طلابه والمجتمع الذي ينتمي إليه، ويستخدم المعلم البراجماتي الامتحانات المدرسية التشخيصية والتحصيلية والعلاجية (الخوالدة، 2013). ولا تهتم بقياس قدرة الطالب على تذكر الحقائق والمعادلات والوظائف مثل اهتمامهم بقياس مدى قدرة الطالب على حل المشكلات وعلى طرق إعداد المشاريع وإنجازها وعلى تطبيق المبادئ وشرح المفاهيم من خلال العمل (الكيلاني، 2005). ولا ترى البراجماتية ضرورة لاستعمال العقاب لضبط السلوك والقضاء على المشاكل السلوكية لكن يتم ذلك عن طريق وضوح الأهداف، وجعل العمل محبباً للتلاميذ، وإشراكهم في الأنشطة وتوعيتهم لأهمية النظام المدرسي (الرشدان، والجعنيني، 1999).

كما تولي البراجماتية اهتماماً كبيراً للنشاطات اللامنهجية، وتشجع الطلاب على المشاركة فيها لأنها تشبع ميولاً ودوافع عديدة ضرورية لنموهم المتكامل (المصري، 1983). وعادة يركز التقييم البراجماتي على قياس قدرة الطلبة على حل المشكلات، وإنجاز المشاريع والتطبيقات العملية وتشخيص أساليب التعليم، وكيفية تعلم الطلبة (الخوالدة، 2013)، كما تتناسب عملية التقويم مع أساليب التدريس المتبعة، بحيث تشكل أساليب التقويم فرصاً تعليمية تساعد في إنماء المتعلمين دون أن تحرفهم عن الأهداف التربوية المقصودة (مرعي، 1993)، بشكل عام المبادئ الأساسية للقياس والتقويم في الفلسفة البراجماتية (الخوالدة، 2013):

1- أن الإصلاح والتقويم بنظر البراجماتية يقوم بقياس قدرة المتعلم على حل المشكلات وعلى إعداد المشاريع وإنجازها وعلى مدى تطبيقه للمبادئ، وشرح المفاهيم من خلال العمل.
2- العمل على جعل أساليب التقويم قادرة على إنماء المتعلمين دون أن تحرفهم عن الأهداف التربوية، وينصب التقويم في البراجماتية على الأهداف التربوية وليس على المتعلم نفسه.
3- جعل العمل محبباً للمتعلمين وإشراكهم في الأنشطة وتوعيتهم لأهمية النظام المدرسي.
4- تجنب استخدام القسوة في تقويم المتعلم مما أدى إلى عدم وجود مكان للنظام الصارم والقياسي في المدرسة البراجماتية.
5- إيلاء اهتمام كبير للنشاطات اللامنهجية من خلال إشراكهم فيها، ومن أجل إشباع ميولهم ودوافعهم مما يؤدي الى نمو المتعلم.
6- استخدام المعلم الامتحانات للتشخيص والتخطيط والعلاج لقياس قدرة المتعلم على حل المشكلات.

2-1-11-السلبيات والمآخذ على النظرية البراجماتية:

1- تركز البراجماتية على المتعلم وتعده المحور الأساس في بناء المنهج وتنفيذه وترفض البراجماتية التحديد السابق للمادة العلمية وترفض التخطيط للعملية التعليمية ومراحلها مما يجعلنا تبتعد عن تنظيم العملية التربوية مواداً وفصولاً.
2- تؤكد الخبرة الذاتية للفرد بوصفها وسيلة لمعرفة العالم الخارجي والتعامل معه. وتؤكد النمو التلقائي للفرد بحكم العوامل الوراثية الحتمية والبيولوجية وتنظر إلى أهمية التراكم الكمي للخبرات المتعلمية في تكوين الشخصية وعلى هذا الأساس تتعامل مع التربية بالانتقاء الاجتماعي والتوزيع وفقاً لقدرات الأفراد الطبيعية، ولا سيما الذكاء، وعليه لا يمكن بناء الشخصية المتكاملة بحكم إغفالها للتراث الحضاري والعوامل الاجتماعية والعوامل الأخرى تؤدي أثراً في بناء شخصية الإنسان وهذا يناقض منطق العلم، ويؤدي بالمتعلم إلى تشتت اتجاهاته.
3- لا تتقيد النظرية البراجماتية بمعايير روحية فليس في رأيها وجود سابق للقيم والمعايير الروحية فهي بذلك تؤكد التنافس وتنمي المتعلمية والنجاح المتعلمي والمنفعة والبقاء للأقوى.

4- ولأن النظرية البراجماتية تركز على الجانب العملي لعملية التعليم، فإن نشاط المتعلم وفاعليته في النشاط والمشروعات والوحدات التي خططها، وينفذها فهي بذلك تقدمه للمعرفة بدلاً من أن تقدم المعرفة له، وهذا سيؤدي إلى تحطيم التنظيم المنطقي للمادة العلمية فضلاً عن أنها لا تقدم للتلاميذ إلا المعلومات الجزئية والسطحية ذات الهدف النفعي مما يؤدي إلى ضعف المستوى العلمي للتلاميذ.

5- يتمثل دور المعلم البراجماتي في النصح والاستشارة وتنظيم ظروف الخبرة والإمكانات التي تساعد على تعلم المتعلم، وهذا يعني إهمال الكثير من طاقات المعلم، وإمكاناته وإبداعاته لأنه عنصر فاعل في العملية التعليمية مما يكسب العملية التربوية قدرة على بناء المتعلم وتعليمه.

6- إن هذه النظرية ما هي إلا تعبير عن واقع المجتمع الأمريكي وتطوره الاقتصادي والاجتماعي وتطوره العلمي وتقدمه الصناعي، وهي محور القيم الحضارية والاجتماعية التي تؤكد الربح والنجاح، ونمو الروح المتعلمية والنزعة العلمية والواقعية والنفعية معبرة عن ازدهار الرأسمالية وقوة البرجوازية.

7- وأنها تعتمد التربية بلا أهداف وتشجع الطلبة على الجري وراء رغباتهم ووراء النشاطات اللامنهجية، بينما أهملت الموضوعات الأكاديمية، وأعطت اهتمام أكبر مما ينبغي لإعداد المعلم على أساليب التدريس أكثر من العناية اللازمة لإعداده أكاديميا. كما نادى جون ديوي بأن الغرض من العلم هو اكتشاف العلاقة الثابتة بين المتغيرات فقط بدلا من الاهتمام بالعلل الغائية البعيدة عن الإدراك. وركزت النظرية البراجماتية على مقدمات الأشياء دون الاهتمام والالتفات إلى النتائج المترتبة على تلك الأفكار وحصرت الحصول على الحقيقة في الخبرة والتجربة، لذا فشلت في الوصول الحقيقة المطلقة. وركزت النظرية البراجماتية على المقولة الغاية تبرر الوسيلة أو تعرف بخيار الواقعية وهذا يعني الوصول إلى الغاية أو الهدف دون الاهتمام بمنظومة القيم الإنسانية فالإنسان البراجماتي متحرر من الإيديولوجيات ويتصرف حسب الظرف مستهدياً بما ينفعه ويضره. والنظرية البراجماتية تدعو إلى المصلحة المتعلمية على حساب المصلحة الجماعية. (الخشانه، 2002).

2-1-12- معايير منهج التربية الإسلامية للمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية:

القرآن الكريم وعلومه:

1- قراءة السور المقررة تلاوة، وحفظًا، وتطبيق أحكام التجويد وآداب التلاوة.

2- فهم معاني الكلمات والمعنى الإجمالي للسور المقررة واستنتاج موضوعات السور، وتطبيق آداب التلاوة

العقيدة والتوحيد:

3- فهم أصول الدين الثلاثة: معرفة الله ومعرفة دين الإسلام ومعرفة النبي-صلى الله عليه وسلم- وبيان معانيها بالدليل الشرعي.

4- فهم أنواع التوحيد الثلاثة وأدلتها، واستنتاج أهميتها، وتحديد علاقة أنواع التوحيد ببعضها

5- فهم موقف المخالفين من أنواع التوحيد الثلاثة، وشرح شروط العبادة وأركانها.

6- فهم العلاقة بين أركان الإسلام والإيمان والإحسان وشرح نواقض الإيمان الاعتقادية والعملية

الفقه وأصوله

7- استيعاب آداب الطهارة والوضوء والتيمم وأحكامها، واستنتاج آثار ها في حياته الخاصة والعامة والتمثيل عليها بالدليل الشرعي.

8- فهم مكانة الصلاة وأهميتها وآدابها وصفتها، وتحديد أركانها وواجباتها وشروطها ومُبطلاتها

9- فهم السلوك والآداب والأخلاق الإسلامية مع الأسرة والمدرسة والمجتمع، وتطبيقها عمليًا

10- فهم أحكام الطهارة والصلاة والزكاة والصيام والحج والعمرة، وبيان المسائل المتعلقة

السنة وعلومها:

فهم الأحاديث الصحيحة في هدي النبي صلى الله عليه وسلم وصفاته وأخلاقه ومعاملاته وحفظ أحاديث مختارة منها وفهم معانيها واستنتاج الأحكام والفوائد منها والتعريف برواة الأحاديث.

ثانياً- الدراسات السابقة

- **دراسة الشبل والمعاوي (2022)**؛ هدفت الدراسة إلى تقويم مقرر الدراسات الإسلامية للصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية في ضوء نظرية الذكاء ات المتعددة. والكشف عن مدى توافر مبادئ ومؤشرات الذكاءات المتعددة التي يجب أن تتوافر في مقرر الدراسات الإسلامية بالصف السادس الابتدائي. ووضع تصور مقترح لطرق التدريس المفضلة لدى كل نمط من الطلبة والأدوات التعليمية الملائمة لهم والأنشطة المفضلة في ضوء مبادئ ومؤشرات الذكاءات المتعددة. استخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي. وتمثلت عينة البحث في كتاب الدراسات الإسلامية للصف السادس الابتدائي المقرر بالمدارس الحكومية للعام الدراسي طبعة 2021/1443م، وأعدت الباحثة قائمة بأهم مبادئ ومؤشرات نظرية الذكاءات المتعددة الواجب توافرها في مقرر الدراسات الإسلامية بالصف السادس. وأشارت نتائج البحث إلى أن قسم التوحيد والحديث والسيرة جاءت في المرتبة الأخيرة (عدم التوافر) حيث بلغ المتوسطات (1.36 و1.46) بينما جاء قسم الفقه والسيرة في المرتبة الأولى وحصل على متوسط عام (1.54) بدرجة متوسطة بالنسبة لدرجة التوافر، مما يعني أن كل الأقسام تحتاج إلى إعادة تخطيط وفق هذه النتائج. ثم تم إعداد تصور مقترح لطرق التدريس المفضلة لدى كل نمط من الطلبة والأدوات التعليمية الملائمة لهم والأنشطة المفضلة في ضوء مبادئ ومؤشرات الذكاءات المتعددة.
- **دراسة محمود وآخرون (2021):** هدفت الدراسة إلى تقويم محتوى كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في ضوء القضايا الاجتماعية المعاصرة؛ ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد قائمة بالقضايا الاجتماعية المعاصرة المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي كما تم إعداد استمارة تحليل محتوى كتب التربية الإسلامية، وذلك لرصد القضايا الاجتماعية المتضمنة في محتوى الصفوف الثلاثة من المرحلة الثانوية، كذلك تم تقويم محتوى كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في ضوء القضايا الاجتماعية المعاصرة بهدف معرفة القضايا الاجتماعية المعاصرة المتضمنة في المحتوى، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج التي كان من أهمها تحديد قائمة القضايا الاجتماعية المعاصرة المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية، كما تم التوصل إلى قلة تناول محتوى كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية للقضايا الاجتماعية المعاصرة، وبالتالي وجود قصور في بنية المحتوى المقرر على المرحلة الثانوية، وتركيزه على القضايا الدينية دون غيرها.
- **دراسة الحربي (2021):** هدف البحث إلى تقويم محتوي مناهج التربية الإسلامية في دولة الكويت من وجهة نظر الأكاديميين والممارسين الميدانيين، وذلك باستخدام المنهج الوصفي. وتكونت العينة من ثلاثين بحث ودراسة ومقال علمي تدور حول محتوي مناهج التربية الإسلامية في دولة الكويت. وجاءت أهمية البحث في توفير مواصفات ومعايير علمية للقائمين على تطوير مناهج التربية الإسلامية بوزارة التربية وكذلك بنتائج البحوث والدراسات العلمية المتخصصة التي أجريت في مجال تقويم مناهج التربية الإسلامية في دولة الكويت، وتزويد معلمي ومعلمات مناهج التربية الإسلامية والمشرفين التربويين بخبرات علمية ومواصفات موضوعية لكتاب التربية الإسلامية. ثم أشار البحث إلى تصور مقترح لتحسين محتوي مناهج التربية الإسلامية في دولة الكويت والذي تضمن معايير تربوية لازمة لمحتوي المناهج، مواصفات المحتوي، أسس النفسية، أسس اجتماعية، وأخيرا أنماط القيم ومنها قيم نظرية حسب أهميتها وتمثلت في الطموح والتفوق واستخدام التكنولوجيا وتقدير العلم والعلماء

وحب الاستطلاع والمطالعة، وقيم دينية متمثلة في الإيمان، الإخلاص، القناعة، الشكر، البر، الصبر، القدوة الحسنة، أدب الحديث، حسن الظن، حسن الخلق، سلامة الصدر، الحياء، التفاؤل، والطهارة.

- **دراسة الدوسري (2021):** هدف البحث إلى تقويم محتوي كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الابتدائي في دولة الكويت في ضوء أبعاد الوعي الديني. واستخدم البحث المنهج الوصفي. وتمثلت أدوات البحث في قائمة أبعاد الوعي الديني اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة الكويت وتضمنت هذه الأبعاد كل من البعد المعرفي حيث تزويد التلاميذ بالمعرفة الدينية للعقيدة السليمة والبعد الوجداني ويتضمن تنمية حس المراقبة الذاتية للمتعلمين والبعد السلوكي وهو الجانب المهاري في تكوين العادات الحسنة المرغوبة لدى المتعلمين، واستمارة تحليل المحتوي حيث تم تطبيقها على منهج التربية الإسلامية والتي تضمنت الموضوعات الأتية العقيدة وعلوم القرآن والحديث الشريف والسيرة النبوية والفقه والتهذيب. وتوصل البحث إلى عدة نتائج منها أن عدد توافر أبعاد الوعي الديني في كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الابتدائي في دولة الكويت الجزء الأول أعلي بكثير من توافرها في الجزء الثاني، وأن عدد الأبعاد التي لم تحصل على أي تكرار توافر في الجزء الأول أربعة أبعاد من ابعاد الوعي الديني بينما بلغ عدد الأبعاد التي لم تتوافر في الجزء الثاني 11 بعداً.
- **دراسة حسن وحمد (2021):** هدفت الدراسة إلى تقويم محتوى منهج التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية على ضوء معايير المناهج من وجهة نظر المعلمين بالسودان لمعرفة مدى تقويم محتوى منهج التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لتحقيق أهداف المنهج والتعرف على مدى استيفاء محتوى منهج التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لشروط ومعايير بناء المناهج. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي والتحليلي، اختيرت عينة مكونة من 40 معلمة ومعلمة من معلمي التربية الإسلامية بالمدارس الثانوية بمحلية الجنينة ولاية غرب دارفور، تم اختيارهم بالطريقة القصدية، كما تم تحليل البيانات ببرنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية. توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها أن محتوى منهج التربية الإسلامية يراعي حاجات المتعلم، ويركز المحتوى على انبراز الجوانب التطبيقية للدروس، ويوجد توازن بن شمول المحتوى وعمقه.
- **دراسة الشال (2020)** هدف البحث إلى التعرف على تقويم محتوى كتب التربية الدينية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في ضوء قيم التسامح الديني وفقه الاختلاف. واعتمد البحث على المنهج الوصفي. وتمثلت أدوات البحث في قائمة التسامح الديني في كتب التربية الدينية بالمرحلة الثانوية، وقائمة معايير فقه الاختلاف في كتب التربية الدينية، وبطاقة تحليل محتوى كتاب التربية الدينية، وتم تطبيقها على عينة من كتاب التربية الدينية الإسلامية. وجاءت نتائج البحث مؤكدة على قائمة بقيم التسامح الديني التي يجب توافرها في كتاب التربية الدينية الإسلامية المقرر على طلاب الصف الثاني بالمرحلة الثانوية احتوت على (31) قيمة، واحتواء قائمة القيم على الاختلاف التي يجب توافرها في كتاب التربية الدينية على (20) قيمة، وتضمين كتاب التربية الإسلامية جميع قيم التسامح الديني التي وردت في قائمة التسامح الديني.
- **دراسة محمد وآخرون (2019)** هدفت الدراسة إلى حصر الحاجات الدينية اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية وتصنيفها في قائمة تضم المحاور الرئيسية لتلك الحاجات وهي (الحاجات المعرفية، الحاجات الاجتماعية، الحاجات الاقتصادية، الحاجات السياسية، الحاجات الجسمية)، وتحليل كتب التربية الدينية الإسلامية في ضوء هذه القائمة للحكم على مدى تضمن محتوى كتب التربية الدينية الإسلامية لهذه الحاجات. وقد كشفت هذه الدراسة أن نسب الحاجات الدينية في محتوى كتب التربية الدينية الإسلامية هي كالآتي:- نسبة الحاجات المعرفية هي 67.33%- نسبة الحاجات الاجتماعية هي 18.54 %- نسبة الحاجات الاقتصادية هي 7.95%- نسبة الحاجات السياسية هي 2.87 %- نسبة الحاجات الجسمية هي 3.31% وباستقراء هذه النسب يتضح أن: الحاجات الدينية المعرفية، والاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية والجسمية وردت بنسب متفاوتة ما بين نسبة

(67.33 %) والتي تمثل أعلى نسبة تكرار، و(2.88 %) التي تمثل أقل نسبة تكرار، ويتضح من ضخامة الفرق بين النسبتين أن هناك اختلال في التوازن بين الحاجات الرئيسية المتضمنة في المحتوى، فقد احتلت الحاجات المعرفية الترتيب الأول بنسبة (67.33 %) والحاجات الاجتماعية الترتيب الثاني بنسبة (18.54 %) والحاجات الاقتصادية الترتيب الثالث بنسبة (7.95 %) والحاجات الجسمية الترتيب الرابع بنسبة (3.31 %) والحاجات السياسية الترتيب الخامس بنسبة (2.37 %) الأمر الذي يدعو إلى ضرورة إعادة النظر في المحتوى القائم بحيث يتناول الحاجات الدينية الرئيسية بصورة متوازنة.

- **دراسة طاهر (2016)** استهدفت التعرف على مدى تحقق محتوى كتاب التربية الإسلامية للصف الثالث المتوسط المعايير الحديثة من وجهة نظر المدرسين. تكونت عينة البحث من (23) مدرسا ومدرسة، تم اختيارهم عشوائيا من عدد غير محدد من المدارس من ثانويات الجانب الأيسر لمدينة الموصل بواقع (13) مدرسا و(10) مدرسات. ولتحقيق هدف البحث أعد الباحث مقياسا مكونا من (25) فقرة ثلاثية البدائل، توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: هناك تباين في تحديد مستوى التقويم لكتاب التربية الإسلامية للمعايير المحددة لكن جلها كانت متحققة بشكل عام. تقارب وجهة نظر أفراد عينة البحث من الذكور والإناث في مستوى تقويم كتاب مادة التربية الإسلامية من وجهة نظر مدرسي المادة ومدرساتها في المرحلة المتوسطة. عدم وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين مجالات التقويم تبعا لمتغير الجنس (ذكور- إناث).
- **دراسة اليوسف (2013):** هدفت الدراسة تقويم مقررات التربية الإسلامية في ضوء معايير التربية البيئية من وجهة نظر معلمي ومشرفي مادة التربية الإسلامية، ولتحقيق الهدف السابق تم توصيف التربية البيئية وأهميتها وأهدافها وأساليب معالجتها وأدوار المعلمين لمعالجتها وتم استقراء قائمة معايير ومؤشرات التربية البيئية وتوظيفها لبناء أداة البحث، واعتمد البحث على أداة تمثلت في استطلاع رأي معلمي ومشرفي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية مكون من (37) سبع وثلاثين مفردة، وتكونت عينة الدراسة من (57) سبعة وخمسين من معلمي ومشرفي المرحلة الثانوية بمنطقة تبوك، وتم تطبيق استطلاع الرأي ميدانياً وأسفرت النتائج عن قصور في تضمين معايير التربية البيئية في أهداف مقررات التربية الإسلامية، وقصور محتواها وأنشطة التدريس والتقييم في معالجة معايير التربية البيئية.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الباحث للدراسات السابقة وجد هناك تنوعاً في أهدافها، ومنهجيتها، وأدواتها، والعينة المستخدمة في الدراسة، ومدى علاقتها بالدراسة الحالية، والتي يمكن إبرازها في النقاط الآتية:

- **من حيث الأهداف**: اختلفت الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات السابقة في تناول تقويم منهج التربية الإسلامية فمنها التي اهتمت بتقويمها في ضوء معايير التربية البيئية كدراسة اليوسف (2013)، ومنها التي اهتمت بتقويمها في ضوء نظرية الذكاء ات المتعددة كدراسة الشبل والمعاوي (2022) ومنها التي اهتمت بتقويمها في ضوء أبعاد الوعي الديني كدراسة الدوسري (2021) ومنها التي اهتمت بتقويمها في ضوء القضايا الاجتماعية المعاصرة كدراسة محمد وآخرون (2021)، ومنها التي اهتمت بتقويمها في ضوء المعايير الحديثة كدراسة طاهر (2016)
- **من حيث المجتمع والعينة**: اختلفت الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات السابقة من حيث مجتمع الدراسة وعينتها، فمنها التي طبقت على المرحلة الثانوية كدراسة الشال (2020) ودراسة حسن وحمد (2021) ودراسة الدوسري (2021)، ومنها التي تناولت المرحلة المتوسطة كدراسة طاهر (2016) ومنها التي اختصت بالصف الخامس الابتدائي كدراسة حسن ومحمد (2021)، وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة الشبل والمعاوي (2016) بأنها طُبقت على منهج الدراسات الإسلامية للصف السادس.

- **من حيث المنهج البحثي والأدوات**: تتفق الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي التحليلي، كما اتفقت أغلب الدراسات السابقة على استخدام بطاقة تحليل المحتوى، ماعدا دراسة حسن وحمد (2021) التي استخدمت الاستبانة.
- أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة: وتمثلت في تحديد المشكلة وصياغة أسئلتها ووضع فرضياتها، وتحديد الإجراءات المناسبة في الدراسة الحالية، وتكوين رؤية شاملة وواضحة عن موضوع الدراسة الحالية، ومعرفة أهم المراجع التي تناولت متغيرات الدراسة، كما تم الاستفادة من خبرات الباحثين في سبل تناولهم للمشكلات والمصادر التي اشتقوا منها معلوماتهم، وطريقة عرضهم وتحليلهم له، ومعرفة أهم الأساليب الإحصائية التي يمكن استخدامها لما يحقق أهداف الدراسة، وأخيرا في مناقشة نتائج الدراسة الحالية فيما انتهت إليه نتائج الدراسات السابقة، ومعرفة أوجه الاتفاق والاختلاف.
- ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة: أنها وتنفرد الدراسة الحالية عن الدراسيات السابقة أنها قومت المقرر في ضوء احدى نظريات المنهج، كما أنها من الدراسات القليلة جدا-في حدود علم الباحثة- في تقويم مقرر التربية الإسلامية، في ضوء احدى نظريات المناهج.

3-منهجية الدراسة وإجراءاتها.

منهج الدراسة:

تتبع الدراسة المنهج الوصفي التحليلي؛ الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وذلك بهدف معرفة درجة توافر مبادئ نظرية المنهج البراجماتية في مقرر التربية الاسلامية للصف السادس، وإعداد أدوات الدراسة، وتحليلها.

حيث يستخدم المنهج الوصفي في "دراسة الأوضاع الراهنة للظواهر من حيث خصائصها، أشكالها، وعلاقاتها، والعوامل المؤثرة في ذلك، وهذا يعني أن المنهج الوصفي يهتم بدراسة حاضر الظواهر والأحداث" (الجندي والمسيري، 2019).

مجتمع الدراسة وعينتها:

شمل مجتمع الدراسة كتب التربية الإسلامية للصف السادس الابتدائي في العام الدراسي 1443- 1444هـ.

أداة الدراسة

1. بطاقة تحليل المحتوى:

وذلك من أجل تحليل محتوى مقرر التربية الإسلامية في الصف السادس الابتدائية عن طريق القراءة المتأنية، وتدوين المعلومات التي تحتوي على وحدات التحليل (المنهج، الاهداف، طرق التدريس- التقويم) صريحة وضمنية، والتي تنطبق على المعايير المستخدمة، ومؤشرات الأداء، ومقاييس التقدير. وتم بناء بطاقة تحليل المحتوى من خلال الاطلاع على الادبيات والدراسات المتعلقة بموضوع الدراسة (Bansal، 2015؛ Dash, 2015؛ التل، شعراوي، 2007؛ الخوالدة، 2013)

تم تصميم الأداة لعرضها على السادة المحكمين؛ حيث تم تقسيمها إلى أربعة محاور الأول المنهج، والثاني الأهداف والثالث طرق التدريس، والرابع التقويم، وتم عرض الأداة على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية وأصول التربية وعددهم أربعة محكمين لضبطها إجرائيًا، والتعرف مدى

مناسبتها وتحقيقها لأهداف الدراسة الحالية، وقد أجمع السادة المحكمين على صلاحيتها للتطبيق، وتحددت الأداة بعد الأخذ في الحسبان آراء السادة المحكمين المتخصصين.

تحديد وحدات التحليل تم اختيار الموضوع الكامل والفكرة الجزئية كوحدة للتحليل، وهي تتكون من جملة أو عبارة قصيرة تتضمن فكرة تدور حول مبادئ المنهج وفق النظرية البراجماتية. صدق استمارة التحليل تم التأكد من صدق تحليل محتوى كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية باستخدام نوعين من الصدق:

أ- **صدق المحتوى (الصدق المنطقي):** تم صياغة استمارة التحليل في ضوء الهدف منها، وتصنيفها في محاور أساسية.

ب- **الصدق الظاهري:** تم عرض الأداة على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية وأصول التربية الإسلامية.

ثبات الأداة:

يقصد بثبات التحليل إعطاء نفس النتائج إذا تم التحليل عدة مرات باتباع نفس القواعد والإجراءات، وقد تم الاعتماد في حساب معامل الثبات على طريقة نسبة الاتفاق بين مرتي التحليل؛ حيث قامت الباحثة بتحليل البطاقة، ثم أعادت عملية التحليل مرة أخرى بعد مرور أسبوعين من التحليل الأول مستخدمة نفس الأداة ومتبعة المحددات الإجرائية لعملية التحليل وقد تم الاعتماد في حساب معامل الثبات على طريقة نسبة الاتفاق بين مرتي التحليل؛ عن طريق معامل الثبات R باستخدام معادلة هولستي:

$$R=(\frac{2C12}{C1+C2})$$

حيث إن معامل الثبات = R، عدد النقاط بالتحليل الأول = C_1، عدد النقاط بالتحليل الثاني، عدد النقاط التي يتفق عليها الباحث في مرتي التحليل $C_1 + C_2 = C_{12}$، مجموع النقاط في التحليل الأول والثاني، واتضح أن قيمة معامل الثبات (٨٨٪) وهي قيمة عالية تبين ثبات الأداة وصلاحيتها للتطبيق.

التقديرات الكمية لتحليل المحتوى:

تحديد التقديرات الكمية المقابلة للتقديرات اللفظية كما في بطاقة التحليل، حيث تم تحديد (3) تقديرات كمية تقابل (3) تقديرات لفظية على النحو التالي: (متوفر وهي عدد تكراراها أكثر من ثلاثة ويقابلها التقدير الكمي (3). متوفر إلى حد ما وهي عدد تكرارها من 3 إلى 1 ويقابلها التقدير الكمي (2) غير متوافر ويقابلها التقدير الكمي (1)).

تحديد المدى وقد تم تحديد المدى وفق القانون التالي:

- المدى- أعلى قيمة من قيم البطاقة _ أقل قيمة من قيم البطاقة.
- المدى = 3- 1 = 2

تحديد طول الفئة: وقد تم تحديد طول كل فئة من فئات البطاقة وفق القانون التالي:

- طول كل فئة من فئات البطاقة = المدى/ عدد فئات البطاقة.
- طول كل فئة من فئات المقياس = 2 ÷ 3= 0.76

4- نتائج الدراسة ومناقشتها.

- **نتيجة السؤال الأول: "ما درجة توافر مبادئ النظرية البراجماتية في محتوى منهج الدراسات الإسلامية للصف السادس الابتدائي"؟**

هناك بعض المبادئ التي أسهم فيها الفكر البراجماتي في المناهج وهي كما يلي: (Dash, 2015). والجدول التالي يوضح تلك المبادئ ودرجة توافرها في مقرر التربية الإسلامية للصف السادس الابتدائي:

جدول (1) درجة توافر مبادئ المنهج وفق النظرية البراجماتية في مقرر التربية الإسلامية للصف السادس

العنصر	النظرية البراجماتية	درجة التوافر في مقرر التربية الإسلامية الصف السادس			
		متوفر	إلى حد ما	غير متوفر	الشاهد أو المبرر
المنهج (Dash, 2015)	- قدرة واهتمام المتعلم: يجب أن يوضع في الاعتبار قدرة المتعلم وميله الشخصي قبل إنشاء المنهج ولا يفرض عليه أي شيء.	✓			- يهتم منهج الدراسات الإسلامية بميول وقدرات الطالب، ولكن ليس للاستفادة منها في مجال العمل فقط، ولكن لتقديم المعرفة له بسياق يتناسب مع هذا الميول والقدرات بهدف تنشئة فرد متكامل وشامل ومتوازن عقليا وبدنيا وأخلاقيا نافعا لنفسه ومجتمعه ودينه. - قدم المنهج عدة دروس وظف فيها كيفية الاحتفال بالأعياد والمواقف الحياتية اليومية، والعديد من القيم كاحترام الكبير والعطف على الصغير وغيرها من القيم التي تناولها المنهج من صفحة 38 إلى صفحة 67.
	- المرونة: كل مجتمع ديناميكي؛ لذلك ينبغي بناء المناهج الدراسية وفقًا للحاجة المتغيرة للمجتمع.	✓			تحقق موضوعات كتاب الدراسات الإسلامية خصوصية المتعلم وتلبية حاجاته دون التناقض مع أهداف ومصلحة المجتمع. فالإنسان في الدين الإسلامي فرد له حقوق واحتياجات يجب مراعاته، وبنفس الوقت يجب أن تساهم التربية والتعليم في تهيئته لخدمة نفسه ومجتمعة بما لا يتعارض مع تعاليم شريعتنا الإسلامية.
	- الفائدة: يجب أن يكون للمنهج فائدة للطفل، ويجب أن يدرس فقط ما هو مفيد له.	✓			يتناول كتاب الدراسات الإسلامية في فرع الحديث والسيرة هدي النبي صلى الله عليه وسلم في التعامل مع الصغار والكبار والجيران والضيوف، ويتناول فرع الفقه ما يتعلق بصلاة الجمعة وسننها وصلاة العيدين وسنن العيد وما ينبغي على المتعلم في الأعياد، وصلاة الاستقاء وصلاة الكسوف، فضلا عن الموضوعات التي تتعلق بالإيمان بالله في فرع التوحيد، ودروس التجويد وتلاوة القرآن الكريم.
	-الكفاية الاجتماعية: يجب أن يجعل المنهاج المتعلم فعالا اجتماعيًا وديمقراطيا في سلوكه.	✓			يتناول فرع التوحيد هدي النبي صلى الله عليه وسلم في التعامل مع الآخرين صغارًا وكبارًا ومع الضيوف والجيران.
	- التجريبية: يجب أن تطور عادة التجربة الذاتية والتجريب في المتعلم، ويتم تقديم أنواع مختلفة من الحالات الإشكالية أمامه لكي يصل إلى حل هذه المشاكل من خلال الأنشطة والتجريب.	✓			يتضح ذلك جليًا في جميع أنشطة الدروس في جميع الفرو؛ حيث يُطلب من المتعلم ضرب أمثلة لوقائع مماثلة

العنصر	النظرية البراجماتية	درجة التوافر في مقرر التربية الإسلامية الصف السادس			
		متوفر	إلى حد ما	غير متوفر	الشاهد أو المبرر
	- ارتباطه بالحياة: يجب تضمين المواضيع التي لها صلة مباشرة بحياة الأطفال في المناهج الدراسية.	✓			يتناول كتاب الدراسات الإسلامية في فرع الحديث والسيرة هدي النبي صلى الله عليه وسلم في التعامل مع الصغار والكبار والجيران والضيوف، ويتناول فرع الفقه ما يتعلق بصلاة الجمعة وسننها وصلاة العيدين وسنن العيد وما ينبغي على المتعلم في الأعياد، وصلاة الاستقاء وصلاة الكسوف، فضلا عن الموضوعات التي تتعلق بالإيمان بالله في فرع التوحيد، ودروس التجويد وتلاوة القرآن الكريم.
	- مبدأ التكامل: المناهج الدراسية تتعامل مع تكامل المواضيع والأنشطة، ويجب أن يكون تعليم الوحدات المختلفة مرتبطا ومتصلا لتشكيل المفهوم الصحيح والفهم الصحيح عند الأطفال.	✓			يحقق كتاب الدراسات الإسلامية التكامل بين الموضوعات فيما بينها؛ فالدين الإسلامي مترابط بموضوعاته، لا انفصال بينها.

- **نتيجة السؤال الثاني: "ما درجة توافر مبادئ النظرية البراجماتية في أهداف منهج الدراسات الإسلامية للصف السادس الابتدائي؟**

هناك بعض الأهداف التي اعتمدت عليها النظرية البرجماتية في بناء المناهج، والجدول التالي يوضح تلك الأهداف ودرجة توافرها في مقرر التربية الإسلامية للصف السادس الابتدائي:

جدول (2) درجة توافر أهداف المنهج وفق النظرية البراجماتية في مقرر التربية الإسلامية للصف السادس

العنصر	النظرية البراجماتية	درجة التوافر في مقرر التربية الإسلامية الصف السادس			
		متوفر	إلى حد ما	غير متوفر	الشاهد أو المبرر
الأهداف (التل، شعراوي، 2007).	مساعدة المتعلم على النمو المتكامل لشخصيته، وعلى تفتح استعداداته وطاقاته وتنميتها.	✓			يهتم منهج الدراسات الإسلامية بميول وقدرات الطالب، ولكن ليس للاستفادة منها في مجال العمل فقط، ولكن لتقديم المعرفة له بسياق يتناسب مع هذا الميول والقدرات بهدف تنشئة فرد متكامل وشامل ومتوازن عقليا وبدنيا وأخلاقيا نافعا لنفسه ومجتمعه ودينه. - قدم المنهج عدة دروس وظف فيها كيفية الاحتفال بالأعياد والمواقف الحياتية اليومية، والعديد من القيم كاحترام الكبير والعطف على الصغير وغيرها من القيم التي تناولها المنهج من صفحة 38 إلى صفحة 67. يتناول كتاب الدراسات الإسلامية في فرع الحديث والسيرة هدي النبي صلى الله عليه وسلم في التعامل
	مساعدة المتعلم على التكييف المستمر مع بيئته الاجتماعية والطبيعية وتزويده بالخبرات التي يتطلبها هذا التكييف.	✓			
	إعداد بناء الخبرة الاجتماعية، وتحسين المجتمع وتطوره من خلال تنظيم عملية المشاركة في الوعي الاجتماعي وتوافق نشاط المتعلم على أساس هذا الوعي.	✓			
	إكساب المتعلم المعرفة التي تعمل على تنظيم الخبرة والتوجيه للخبرة التالية	✓			

العنصر	النظرية البراجماتية	درجة التوافر في مقرر التربية الإسلامية الصف السادس			
		متوفر	إلى حد ما	غير متوفر	الشاهد أو المبرر
	إكساب المتعلم الاهتمامات التي تتعلق بمظاهر الحياة السليمة التي تجعله أكثر سعادة وتسهم في ارتفاع مستوى بنائه الشخصي.	✓			مع الصغار والكبار والجيران والضيوف، ويتناول فرع الفقه ما يتعلق بصلاة الجمعة وسننها وصلاة العيدين وسنن العيد وما ينبغي على المتعلم في الأعياد، وصلاة الاستقاء وصلاة الكسوف، فضلا عن الموضوعات التي تتعلق بالإيمان بالله في فرع التوحيد، ودروس التجويد وتلاوة القرآن الكريم.
	تمكن المجتمع من صياغة أغراضه الخاصة، وتنظيم، وسائله، وموارده.	✓			
	إعداد المتعلم للحياة المستقبلية دون إهمال لمتطلبات حياته الحاضرة.	✓			

- **نتيجة السؤال الثالث: "ما درجة توافر مبادئ النظرية البراجماتية في طرق تدريس الدراسات الإسلامية للصف السادس الابتدائي"؟**

لا تؤمن النظرية البراجماتية بطرق التدريس التقليدية القائمة على الحفظ والتذكر والتلقين، بل تركز على النشاط، والعمل، والتجريب، والمشروعات، والاكتشاف والتعلم الذاتي، وحل المشكلات، وتؤكد على التجريب الذي من خلاله يصل الطلبة إلى معارف جديدة، ويطورون مهاراتهم في البحث والتقصي، والتنقيب، والفحص، والتفكير، وتدعو إلى الاهتمام بطريقة المشروع التي تعتمد على المناقشة الجماعية التي يكون المعلم فيها هو المنسق، وتقوم على تعاون المتعلمين لتحقيق أهداف المشروع وقد تكون طريقة المشروع الطريقة الأكثر شيوعًا التي يستخدمها الأشخاص الأكثر انسجاما مع تفكير البراجماتيين (Bansal، 2015، 102). وعليه؛ يجب أن يكون أي شيء يتم تعليمه للطفل مرتبطا بالأنشطة الطبيعية للطفل، والجدول التالي يوضح الطرق التي ينبغي استخدامها وفق النظرية البراجماتية ودرجة توافرها في مقرر التربية الإسلامية للصف السادس الابتدائي:

جدول (3) درجة توافر طرق التدريس وفق النظرية البراجماتية في مقرر التربية الإسلامية للصف السادس

العنصر	النظرية البراجماتية	درجة التوافر في مقرر التربية الإسلامية الصف السادس			
		متوفر	إلى حد ما	غير متوفر	الشاهد أو المبرر
طرق التدريس (Dash, 2015)	التعلم عن طريق العمل: يتعلم المتعلم التعلم الأفضل عندما يقوم ببعض العمل جنبا إلى جنب مع المعرفة النظرية للموضوع؛ حيث يوجه المعلم الطلبة لهذه الأنشطة التي يقوم المتعلم بتطوير قدراته الطبيعية الخاصة بها.	✓			تعتمد موضوعات الفقه على ممارسة الصلوات المقررة في المنهج، حتى يتمكن الطلاب من أدائها مثل (صلاة العيدين- صلاة الجمعة- صلاة الكسوف- صلاة الاستسقاء)
	طريقة التعلم التعاوني: يشارك الأطفال في هذه الأنشطة بشكل جماعي، ويتطور فيها الكفاءة الاجتماعية.	✓			لا يخلو درس من دروس كتاب الدراسات الإسلامية إلا وبه نشاط يعتمد على التعلم التعاوني.
	طريقة التعلم المدمجة المتكاملة: يتم تدريس المادة مع دمجها بمواضيع أخرى بالإضافة إلى خبرات من الحياة؛ وبهذه الطريقة تصبح المعرفة مدمجة ومفيدة ومنهجية.	✓			يحقق كتاب الدراسات الإسلامية التكامل بين الموضوعات فيما بينها؛ فالدين الإسلامي مترابط بموضوعاته، لا انفصال بينها
	طريقة التعلم المتعلمي: كل طفل فريد		✓		موضوعات الدراسات الإسلامية مقدمة

العنصر	النظرية البراجماتية	درجة التوافر في مقرر التربية الإسلامية الصف السادس			
		متوفر	إلى حد ما	غير متوفر	الشاهد أو المبرر
	ومختلف عن أقرانه؛ لذا يجب أن ينظر المعلم إلى الفروق المتعلمية ويعلم المتعلم وفقًا لمستوى فهمه واهتمامه الخاص.				بشكل سهل وميسر يسهل على المتعلمين فهمه بصرف النظر عن الفروق المتعلمية بينهم؛ فلا يضطر المعلم استخدام التعلم المتعلمي، إلا إذا كان هناك حالات دمج تعليمي لذوي الاحتياجات الخاصة.

- **نتيجة السؤال الرابع: "ما درجة توافر مبادئ النظرية البراجماتية في التقويم بمنهج الدراسات الإسلامية للصف السادس الابتدائي"؟**

لا يهتم البرجماتيون بقياس قدرة الطالب على تذكر الحقائق والمعادلات والوظائف مثل اهتمامهم بقياس مدى قدرته على حل المشكلات، لذلك يركزون على طرق المشاريع، وإنجاز الطالب، والتمركز حول النشاط والتي من خلالها يلاحظ المعلم مدى تطبيق الطالب للمبادئ، وشرح المفاهيم خلال العمل (صمويلسون، 2001)، والجدول التالي يوضح مبادئ التقويم وفق النظرية البراجماتية ودرجة توافرها في مقرر التربية الإسلامية للصف السادس الابتدائي:

جدول (4) درجة توافر المبادئ الأساسية للتقويم وفق النظرية البراجماتية في مقرر التربية الإسلامية للصف السادس

العنصر	النظرية البراجماتية	درجة التوافر في مقرر التربية الإسلامية الصف السادس			
		متوفر	إلى حد ما	غير متوفر	الشاهد أو المبرر
التقويم (الخوالدة، 2013)	إعداد المشاريع			✓	لم يتناول المنهج مشروعات، واعتمد المنهج في التقويم على الأسئلة المقالية، وبعض الأنشطة اللامنهجية. وفي نهاية كل شهر يقوم المعلم بإعداد اختبارات تكوينية في نهاية كل شهر واختبارات تجميعية في نهاية كل فصل دراسي.
	قياس قدرة المتعلم على حل المشكلات	✓			
	الاهتمام بالأنشطة اللامنهجية		✓		
	الاختبارات	✓			

ملخص نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1. توافرت مبادئ نظرية المنهج البراجماتية في محتوى منهج الدراسات الإسلامية للسادس الابتدائي بدرجة عالية.
2. توافر مبادئ نظرية المنهج البراجماتية في الأهداف بمنهج الدراسات الإسلامية للسادس الابتدائي بدرجة عالية.
3. توافرت مبادئ نظرية المنهج البراجماتية في طرق التدريس بمنهج الدراسات الإسلامية للصف السادس الابتدائي بدرجة عالية.
4. توافرت المبادئ الأساسية للتقويم وفق نظرية المنهج البراجماتية في مقرر التربية الإسلامية للصف السادس الابتدائي بدرجة عالية.

التوصيات والمقترحات.

1- ضرورة الاهتمام بإعداد المشاريع كأسلوب من أساليب التقويم في منهج التربية الإسلامية.
2- ضرورة الاهتمام بالأنشطة اللامنهجية كأسلوب من أساليب التقويم في منهج التربية الإسلامية.
3- اجراء دراسات مشابهة حول واقع تقويم منهج التربية الإسلامية في نظرية المنهج البراجماتية في المرحلة المتوسطة.
4- اجراء دراسات مشابهة حول واقع تقويم منهج التربية الإسلامية في نظرية المنهج البراجماتية المرحلة الثانوية.
5- اجراء دراسات مشابهة حول واقع تقويم منهج التربية الإسلامية في ضوء نظريات المنهج المختلفة.

قائمة المراجع.

- بوشامب، جورج (1987) نظرية المنهج. (ممدوح سليمان وآخرون: مترجمون) ترجمة الدار العربية للنشر والتوزيع (1973)
- التل، وائل والشعراوي، أحمد (2007). أصول التربية الفلسفية والاجتماعية والنفسية. الطبعة الثانية، الأردن، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- جعنيني، نعيم. (2010). الفلسفات وتطبيقاتها التربوية، د. ط، الأردن دار وائل للنشر.
- جيمس وليم (2008). البرجماتية، د. ط، (ترجمة: محمد العريان)، القاهرة: المركز القومي للترجمة.
- الحجيلي، منصور (2010) البرجماتية عرض ونقد، الجمعة العلمية السعودية لعلوم العقيدة والأديان والفرق والمذاهب، مجلة الدراسات العقدية، المدينة المنورة، العدد الرابع.
- الحربي، محمد سعد سعود عوض. (2021). تقويم محتوى مناهج التربية الإسلامية في دولة الكويت من وجهة نظر الأكاديميين والممارسين الميدانيين .مجلة القراءة والمعرفة، ع233، .113 -73
- حسن، مبارك محمد، وحمد، عمر إبراهيم رفاي. (2021). تقويم محتوى منهج التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية على ضوء معايير المناهج من وجهة نظر المعلمين بالسودان .مجلة القلزم للدراسات التربوية والنفسية واللغوية، ع1، .18 -1
- الحياري، حسن أحمد. (1993) أصول التربية في ضوء المدارس الفكرية إسلامياً وفكرياً. اربد: دار الأمل للنشر والتوزيع.
- الخشانة، عبد الكريم. (2002). مدخل الى التربية، ط1. دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الخوالدة، محمد محمود (2013). فلسفات التربية التقليدية والحديثة والمعاصرة ط1، الأردن، عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.
- الدوسري، خولة راشد أيوب، هريدى، إيمان أحمد محمد، وعبد العاطى، محمد لطفي محمد جاد. (2021). تقويم محتوى كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الإبتدائي في دولة الكويت في ضوء أبعاد الوعي الديني .مجلة القراءة والمعرفة، ع237، 446 – 405.
- الرشدان، عبد الله، والجعنيني، نعيم. (1999). المدخل الى التربية والتعليم، الطبعة الأولى، لبنان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- سعادة، جودت والعميري، فهد (2019). تقويم المناهج: التوجهات الحديثة-المعايير العالمية- التطبيقات التربوية- التطلعات المستقبلية. دار الميسرة.
- سعادة، جودت، وإبراهيم، عبد الله. (2016) المنهج المدرسي المعاصر. ط8، دار الفكر.
- الشال، بلال حمدان السعيد. (2020). تقويم محتوى كتب التربية الدينية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في ضوء قيم التسامح الديني وفقه الاختلاف .مجلة كلية التربية بالمنصورة، ع109، ج5، .1164 -1141
- الشبل، منال بنت عبد الرحمن والمعاوي، ساره. (2022). تقويم واقع مقرر الدراسات الإسلامية للصف السادس الإبتدائي بالمملكة العربية السعودية في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة. مجلة الدراسات التربوية والإنسانية، 14 (209)، 209- 257.
- الشيباني، عمر محمد (1982). تطور النظريات والأفكار التربوية. الطبعة الثالثة، بيروت: الدار العربية للكتاب.
- صليبا، جميل (1982) المعجم الفلسفي، د. ط، بيروت: دار الكتاب اللبناني.
- صمويلسون، وليم (2001) مقدمة في فلسفة التربية، ط2، (ترجمة: ماجد عرسان الكيلاني)، عمان: دار الفرقان.
- طاهر، محمد محمود محمد. (2021). تقويم محتوى كتاب التربية الإسلامية للصف الثالث المتوسط من وجة نظر المدرسين وفق معايير معينة .مجلة جامعة كركوك للدراسات الإنسانية، مج16، ع2، 252 – 236.
- الطيطي، محمد وآخرون (2002) مدخل إلى التربية، د. ط، عمان، دار الميسرة للنشر والتوزيع.
- العاني، وجيه. (2003). الفكر التربوي المقارن. الطبعة الأولى، عمان: دار عمار للنشر والتوزيع.
- عزام، محفوظ (1995) النفعية وموقف الإسلام منها، مجلة الجامعة الإسلامية العالمية، باكستان، العدد (3)، ص 59 – 78.

- عطية، محسن علي (2009)، الجودة الشاملة والجديد في تدريس العلوم، ط1، عمان: دار وفاء للنشر والتوزيع
- العياصرة، وليد رفيق. (2010). التربية الإسلامية واستراتيجيات تدريسها وتطبيقاتها العملية، عمان، دار المسيرة.
- الكيلاني، ماجد عرسان. (2005). أهداف التربية الإسلامية. دار القلم.
- محفوظ، يحيى حمزة وحسين، أحمد ضياء الدين. (2019). تقويم كتب التربية الإسلامية لصفوف المرحلة الابتدائية في فلسطين المحتلة عام 48، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، جامعة اليرموك، 1(27) 751 – 770.
- محمد، إيمان محمد عبد الحميد، أبو بكر، عبد اللطيف عبد القادر علي، وبصل، سلوى حسن محمد. (2019). تحليل محتوى كتب التربية الدينية الإسلامية للمرحلة الإبتدائية في ضوء حاجات التلاميذ .مجلة البحث العلمي في التربية، ع20، ج5، .26 -1
- محمود، فاطمة محمد أحمد، عبد الرازق، ميمي نشأت، وأحمد، رقية محمود. (2021). تقويم محتوى كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في ضوء القضايا الاجتماعية المعاصرة .مجلة سوهاج لشباب الباحثين، ع1، .458 -444
- مدكور، علي. (2006). نظريات المناهج التربوية. دار الفكر العربي.
- مرعي، توفيق والخوالدة محمد وحسن محمد ونشواتي، عبد المجيد. (1993). مدخل الى التربية سلطنة عمان مسقط: وزارة التربية والتعليم وشؤون الشباب.
- مفضي، عمر صالح. (2012). استراتيجيات التقويم التربوي، مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات، يوليو، (3) 514 – 524.
- ناصر، ابراهيم . (2010) أسس التربية الطبعة الثانية عمان دار عمارة للنشر والتوزيع.
- نزال، شكري حامد (1995). الوجيز في التربية والعملية التعليمية التعلمية. الطبعة الأولى عمان: دار البشير.
- اليوسف، يحيى عبد الخالق. (2013). تقويم مقررات التربية الإسلامية في ضوء معايير التربية البيئية من وجهة نظر معلمي ومشرفي المرحلة الثانوية بمنطقة تبوك التعليمية .المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية، ع 4، 76 -57