**مناهج التربية الاسلامية والثقافة الإسلامية بين الواقع والمأمول**

**الملخص**

هدفت هذه الدراسة الكشف عن آراء معلمي التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية في فلسطين حول مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية، وهل تلبي متطلبات هذا العصر وقضاياه المستجدة، وما هو مأمول من هذه المناهج مستقبلاً، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إجراء مقابلات مع (12) معلماً ومعلمة من معلمي التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية. كشفت النتائج أن مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية لم تتكيف مع واقع التطورات التكنولوجية، ولم تستجيب للقضايا والمستجدات المعاصرة، وأنه يؤمل من مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية أن تطور الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم مستقبلاً ليتناسب مع واقع المجتمع الفلسطيني وفرض التكنولوجيا والقضايا المستجدة نفسها على المجتمع الفلسطيني، وأوصت الباحثة بتحليل مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية في ضوء المستجدات والقضايا المعاصرة تحليلاً كمياً، ومن ثم إثرائها بالقضايا والمستجدات المعاصرة بشكل تراكمي كلما تقدم الطلبة في صفوفهم وفقاً لمصفوفة المدى والتتابع لوحدات الفقه.

**الكلمات المفتاحية**: التربية الإسلامية، الثقافة الإسلامية، الواقع، المأمول.

**Islamic Education and Islamic Culture Curricula Between Reality and Hope**

**Abstract**

This study aimed to reveal the views of teachers of Islamic education and Islamic culture in palestine about the curricula of Islamic education and Islamic culture, and whether they meet the requirements of this era and its emerging issues, and what is hoped for from these curricula in the future, and to achieve the objectives of the study, interviews were conducted with (12) A male and female teacher of Islamic education and Islamic culture. The results revealed that the curricula of Islamic education and Islamic culture did not adapt to the reality of technological developments, and did not respond to contemporary issues and developments. It’s hoped that the curricula of Islamic education and Islamic culture will develop goals, content, activities, and evaluation in the future in order to be in line with the reality of Palestinian society and the imposition of technology and emerging issues themselves on Palestinian society. The researcher recommended quantitatively analyzing the curricula of Islamic education and Islamic culture in the light of contemporary developments and issues, and then enriching them with contemporary issues and developments in a cumulative manner as students advance in their ranks according to the matrix of the range and sequence of jurisprudence units.

**Keywords**: Islamic Education, Islamic Culture, Reality, Hope.

**مقدمة:**

تعد المناهج التربوية أداة توظفها التربية في تعديل سلوك الطلبة، فهي تعمل على تطوير مهاراتهم واتجاهاتهم الإيجابية، وترسخ لديهم العادات والقيم الاجتماعية التي تتوافق مع قيم المجتمع، كما تعمل على تهذيب الأخلاق وتنمية الميول، كما يعد المنهاج بما يحتوي من معارف ومهارات واتجاهات وقيم الغذاء الذي يعمل على تربية الطلبة، فهو العنصر المحوري في عملية التربية، ولهذا اهتمت الدول بتطوير المناهج بجميع عناصرها بما يتوافق مع تطور المجتمعات، وما يرافق هذا التطور من تحديات، ليستطيع المجتمع السير مع الركب ومتابعة المستجدات العالمية، فالمنهاج الجيد يتميز بمراعاة واقع المجتمع وتمثيل فلسفته، ومراعاة خصائص الطلبة واحتياجاتهم، ومساعدتهم على التكيف مع بيئتهم.

ومما استرعى العمل على تطوير المناهج ما يستجد من تطورات كبيرة في الحياة، خاصة التطورات التقنية، والتي شملت جميع مجالات الحياة، والحاجة إلى التكيف مع هذه التغيرات، وهذا ما أبرز الحاجة إلى التطوير في جميع القطاعات، وتعد الأنظمة التربوية في مقدمة هذه القطاعات، فمن خلال تطويرها وبالأخص تطوير المناهج تساعد الطلبة على التكيف وتحقيق أهداف المجتمع وهذا هو المأمول منها (العمري، 2020).

ولمـا كانـت المناهـج أداة التربيـة فـي التطويـر التربـوي، بوصفهـا علمـاً لـه قواعـده ومفاهيمـه، فقـد جاءت ضمن خطـة متكاملة، عالجـت أركان العمليـة التعليميـة التعلميـة بجميـع جوانبهـا، بمـا يسـهم فـي تجـاوز التحديـات النوعيـة بـكل اقتـدار، والإعـداد لجيـل قـادر علـى مواجهـة متطلبـات عصـر المعرفـة، دون التـورط بمشكلة التشـتت بيـن العولمـة والبحـث عـن الأصالـة والإنتمـاء، والانتقـال إلـى المشـاركة الفاعلـة فـي عالـم يكـون العيـش فيـه أكثـر إنسـانية وعدالـة، وينعـم بالرفاهيـة فـي وطـن نحبه ونعظمـه، ومن منطلق الحرص على تجاوز نمطية تلقي المعرفة، وصولًا لما يجب أن يكون من إنتاجهــا، وباســتحضار واع لعديــد من المنطلقات التي تحكم رؤية القائمين على التعليم في فلسطين للطالب الذي يريدونه، وبنيته المعرفية والفكرية المأمولة، جاء تطوير المناهج الفلسطينية وفق رؤية محكومة بإطار قوامه الوصول إلى مجتمع فلسطيني يمتلك القيم والعلم والثقافة والتكنولوجيا وتلبية المتطلبات الكفيلة بجعل تحقيق هذه الرؤية حقيقة واقعة (وزارة التربية والتعليم- مركز المناهج الفلسطينية، 2018).

ويقوم تصميم المنهاج على تحديد شكل العلاقة وطبيعتها بين عناصر المنهاج المختلفة، وهو الطريقة التي تنظم بها تلك العناصر لتسهيل عملية التعليم والتعلم، كما يتم من خلالها تصور العلاقات بين المعلم والمتعلم والمواد التعليمية والمحتوى الزمني من جانب ونواتج التعلم من جانب آخر، كما أنه الدليل الذي يصف كل العوامل التي توجه التدريس نحو مخرجات معينة (محمد وعبد العظيم، 2011).

والمنهاج المناسب هو المنهاج الذي يأخذ بعين الاعتبار كل عناصر المجتمع ومدخلاته ومواده وتاريخه وثقافته ومخزونه الحضاري، وتضمينها في فقرات المنهاج، لكي يصبح مناسبا لأبناء مجتمعه، وإن الخروج عن هذا المعنى يقلل من قيمة المنهاج ويجعله غريبًا عن أبناء المجتمع، ولا يلبي متطلباته ولا يساعدهم على النمو ولا يحقق أهداف المجتمع (قطامي، 2010)

ويعرف المنهاج لغةً بأنه الطريق المستقيم الواضح، والمنهاج هو المنهاج التعليمي (مصطفى والزيات وعبد القادر والنجار، 2004) كما يعرفه معجم المنجد بأنه " خطة موضوعة ومتبعة وتعيين المواد الدراسية لصف أو شهادة (الأزدي، 2001).

ويعرف المنهاج على أنه مجموعة الخبرات التربوية " الثقافية، الاجتماعية، الرياضية، الفنية" التي تهيؤها المدرسة لطلبتها داخل المدرسة، وخارجها لمساعدتهم على النمو الشامل، وتعديل سلوكهم طبقًا للأهداف التربوية ومن خلال المفهوم الشامل للمنهج يمكن القول: بأن المنهج يؤثر على الطالب داخل المدرسة وخارجها (عاشور وأبو الهيجاء، 2009).

كما يعرف أيضًا بأنه مجموعة من المعلومات والحقائق والمفاهيم التي تسعى المدرسة إلى إكسابها للطلاب بهدف إعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم، وقد كانت هذه المعلومات والحقائق والمفاهيم تمثل المعرفة بجوانبها المختلفة (محمد وعبد العظيم، 2011).

وتم تعريف المنهج من قبل موديبيلو (Modebelu, 2015) على أنه الخبرات المخطط لها وغير المخطط لها التي يتلقاها المتعلمون في تعليمهم الرسمي أو شبه الرسمي ليصبحوا أشخاصًا مستقلين يمكنهم تقديم مساهمات ذات مغزى لتحسين مجتمعهم وبيئتهم العالمية.

كما عرفه متولي (2020) بأنه مجموع الخبرات التربوية والاجتماعية والثقافية والفنية والرياضية التي توفرها المدرسة للطلبة بهدفهم الوصول إلى نمو متكامل ومتوازن لجميع جوانب الشخصية، وتعديل سلوكهم، ويضمن تفاعلهم بنجاح مع مجتمعهم وابتكارهم حلولًا للمشكلات التي تواجههم، مراعيًا تقاليد وعادات المجتمع وموروثاته، وظروف العصر وتطوراته.

وتعرف الباحثة المنهاج بأنه جميع الخبرات التعليمية التي تعطى للطلبة داخل المدرسة وخارجها بهدف تنميتهم نموًا متكاملًا وشاملًا في جميع الجوانب، الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية والمعرفية.

ومن خصائص المنهاج أنه يعتمد على نظريات ومبادئ علمية، وليس على الخيال أو الخرافات، وهو يعد نظامًا منهجيًا يتصف بالتكامل ويستند إلى أسس علمية ينبثق عنها، كما يعمل المنهاج على التخلص من الحالات السلبية، ومواجهة الانحرافات الخاطئة في المجتمع، وتعزيز الأمور الايجابية، كما أن المنهاج له أهداف وغايات يسعى لتحقيقها، وهي منبثقة من أهداف المجتمع، ويعتمد المنهاج على الخبرات التربوية ونتائج الأبحاث والدراسات العلمية، ويسعى إلى تطبيقها (الحريري، 2011).

كما يتسم المنهاج بالشمولية أي أنه يعمل على تنمية جميع جوانب شخصية الطلبة، وبشكل متكامل ومتوازن، ويجمع المنهاج بين الجانبين العملي والنظري، ويربط المنهاج الخبرات التربوية بواقع الطالب وحياته، ليكون لتعلمه معنى، ويساعده في تلبية احتياجاته ورغباته، وهذه السمات تؤكد على تكامل كل عنصر من عناصر المنهاج مع بقية العناصر، لتحقيق الهدف الرئيسي له وهو تلبية احتياجات الطلبة والمجتمع (قرني، 2016).

ويحظى المنهاج بأهمية كبيرة لكل من القائمين على التعليم، والمجتمع، والطلبة والمعلمين، فالنسبة للقائمين على التعليم المنهاج يساعدهم على تحديد الأهداف التعليمية، وضبط المحتوى الدراسي المعتمد، ووضع المعايير المرجعية، أما أهميته للمجتمع فتتمثل في إتاحة الفرصة لهم في المشاركة في تطوير النتاجات التعليمية، والتأكيد على نقل تراث الأمة، والمساهمة في إنجاح المنهاج، أما المعلم فيساعده المنهاج على وجود مرجعية موحدة للتعليم، وتساعده على تحقيق النجاح في عمله من خلال معرفته للأهداف المنشودة والمحتوى والأنشطة، والعمل على إثراء المنهاج، في حين تتمثل أهمية المنهاج بالنسبة للطلبة في وضوح الأهداف المطلوب تحقيقها مما يجعله يسير بشكل مباشر نحو تحقيقها، ويساعده في الاستعداد قبل حضور الموقف الصفي مما يزيد من تفاعله ومشاركته، والانتقال من التعلم الجمعي إلى التعلم المتقن، والتمكن من ربط المعرفة بالحياة (الخوالدة وعيد، 2006).

ويتكون المنهاج من ستة عناصر أساسية تتداخل فيما بينها لتؤدي أهداف المنهاج، التي وضع المنهاج لأجلها، والتي تتضمن تعديل السلوك عند الطلبة وإكسابهم الخبرات التعليمية التي تساعدهم في الحياة، كما أن حدوث أي خلل في أحد هذه العناصر قد يؤدي إلى عدم تحقيق المنهاج لأهدافه، وعناصر المنهاج هي: الأهداف، المحتوى، وطرق التدريس، والتقنيات التعليمية، والأنشطة والتقويم (المطيري، 2020).

من التحديات التي ينبغي أن يأخذها مطوروا المناهج بعين الاعتبار التغيرات الديموغرافية، فعملية التعليم التي تسعى إلى توفير التعليم لجميع شرائح المجتمع معنية بتوفير الخبرات التعليمية لمجموع الطلبة الذين يتميزون بالتنوع الثقافي والعرقي بشكل متزايد. حيث يأتي الطلبة إلى المدرسة بمستويات مختلفة من الكفاءة والإعداد الأكاديمي، ودرجات مختلفة من الحافز للنجاح في العمل المدرسي، ومهارات اجتماعية مختلفة، ومستويات مختلفة من النضج، فلم تعد التعليمات التقليدية فعالة لمتعلمي اليوم المتنوعين، ويحتاج هؤلاء المتعلمون إلى برامج شاملة تتضمن مكونات تشمل التوجيه والإرشاد، وتعليم الشخصية، وتعليم متعدد الثقافات، كما أن المناهج الدراسية المتمايزة يجب أن تقدم برامج لتلبية الاحتياجات الاجتماعية والعاطفية للطلاب المتنوعين بالإضافة إلى تلبية احتياجاتهم الأكاديمية (Florin & Hall, 2008).

وتعد التغيرات المتكررة في السياسية التعليمية من التحديات التي ينبغي مراعاتها في تطوير المناهج، ومن هذه التغييرات تنفيذ معايير الدولة الأساسية، ومهارات القرن الحادي والعشرين، فهي ليست مفيدة فقط للطلاب والمعلمين ولكنها ضرورية أيضًا لإعداد الشباب لمهنهم المستقبلية. في عصر التعليم الذي تحدد فيه الاختبارات الموحدة نجاح المدارس، فإن السماح للطلاب بأن يكونوا مبدعين واستخدام قوة التكنولوجيا لدعم المهارات الضرورية والتعلم بطرق فريدة أمر بالغ الأهمية ((Alismail & McGuire, 2015.

ففي المناهج الأمريكية جاءت المناهج لتعكس باستمرار آراء المجتمع المتغيرة باستمرار فيما يتعلق بالأساليب المناسبة لتعليم الطلاب والأهداف العامة للتعليم، وبعض أهداف التعليم العام هي: تحضير الأطفال للمواطنة، وتنمية القوى العاملة الماهرة، وتعليم محو الأمية الثقافية، وتحضير الطلاب للكلية، ومساعدة الطلبة على أن يصبحوا مفكرين نقديين، ومساعدة الطلبة على التنافس في السوق العالمية ((The Encyclopedia of American Politics, 2014.

وتشكل المستجدات التقنية الحديثة عاملًا مهمًا آخر يؤخذ بعين الاعتبار في بناء المناهج التي تحقق طموحات المجتمع والعصر الحديث، حيث تمثل التقنيات الناشئة أيضًا تحديًا للتعليم، فقد أظهرت الأبحاث أن طلاب اليوم هم من عشاق التكنولوجيا، وإنهم يحبون ألعاب الفيديو رغم أنها تتسم بالسرعة وتسبب الإدمان، ولا يمكنهم ترك هواتفهم الذكية أو أجهزة iPod أو شبكات التواصل الاجتماعي، علاوة على ذلك يغير تطوير تقنيات التعليم المعتقدات حول كيفية حدوث التعلم، مما يؤدي إلى زيادة الضغط من الحكومة وكذلك التحول من النهج الذي يركز على (من المعلم إلى المتعلم)، وقد تبنت بعض المناطق التعليمية سياسات (إحضار الطالب جهازه الخاص) والتي تشجع الطلبة على جلب التكنولوجيا الخاصة بهم والتي تتوافق مع أهداف كل من زيادة مشاركة الطلاب وتقليل تكاليف التكنولوجيا في المناطق، ونتيجة لذلك، يقوم بعض طلاب المدارس الثانوية الآن بإحضار أجهزتهم المحمولة إلى المدرسة واستخدامها للتواصل والتعاون وحل المشكلات، حتى لو لم تكن جزءًا من خطة درس المعلم ((Daggett, 2014.

لقد تحدت العولمة، كعملية أو منتج، جميع أبعاد الحياة البشرية وجميع النظم الاجتماعية بما في ذلك النظام التعليمي وجوهره، والمناهج الدراسية والتعليم، وتعد العولمة عملية اجتماعية تجاوزت جميع القيود الجغرافية المفروضة على العلاقات الاجتماعية والثقافية، وأصبح الناس يدركون بشكل متزايد هذا التغيير. بالإضافة إلى ذلك، يوجد أكثر من 200 مليون شخص في جميع أنحاء العالم يعيشون في بلد غير البلد الذي ولدوا فيه، مع انتقال أكثر من ثلثهم من دولة متخلفة إلى دولة متطورة وثلث آخر على الأقل انتقلت من دولة متقدمة إلى أخرى، والأكثر وضوحًا هو الهجرة غير المسبوقة للناس إلى العالم النامي والتي هي سبب ونتيجة للعولمة في نفس الوقت، والتكيف مع العولمة يفرض تحديات هائلة لكل من المعلمين والمعلمين اليوم ((Herrera, 2012.

وقد حددت قطامي (2010) العوامل التي تؤثر في المنهاج وتتأثر به بالأتي:

1. تطور المعرفة في المجتمع: فالمعرفة السائدة في مجتمع ما تحدد المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي ينبغي إكسابها للطلبة.
2. المعلم: من حيث تأهيله وقدراته وكفاياته وطريقة إعداده، واتجاهاته نحو مادته ومهنته.
3. نتائج الدراسات والبحوث: حيث أن لها أهمية كبيرة في تطوير محتوى المنهاج وبنائه.
4. خصائص الطلبة: فخصائص الطلبة النمائية في مختلف المجالات المعرفية والانفعالية والاجتماعية تحدد ما يمكن تضمينه في المنهاج وكيفية تدريسه.
5. الثقافة: إن اعتبار عامل ثقافة المجتمع وتضمينه المنهاج يجعل المنهاج أكثر مواءمة للمجتمع الذي ينفذ فيه.
6. فلسفة المجتمع: تقدم أهداف المجتمع الخطوط العريضة لمؤلفي المنهاج، ليصار إلى بناء المنهاج الذي يحقق هذه الغايات لدى الطلبة.
7. تكنولوجيا التعليم: إن هذا العنصر يدخل في كل فقرة من فقرات المنهاج، سواء كانت على صورة مدخلات تساعد على تطوير استقلالية المتعلم ومراعاة سرعة تعلمه.

يحتاج التعليم ذو الجودة العالية إلى مناهج ذات جودة عالية، ويقصد بجودة المناهج توافر عدة خصائص في المنهاج، تنعكس بشكل إيجابي على مستوى الطلبة، وهذه الجودة تستند إلى مجموعة من معايير الجودة، ومن هذه المعايير: الارتباط القوي بين المناهج ومجالات سوق العمل، وتبني مفهوم إنتاج المعرفة، واعتماد التعلم الذاتي ومهاراته، ومواكبة المستجدات، والتطورات الحديثة لأن العالم يعتمد على صنع المعرفة وتعدد مصادرها، والتركيز على أساسيات العلم من مفاهيم وقوانين ونظريات، والعمل على تنمية التفكير وحل المشكلات، والعمل الجماعي التعاوني، وغيرها من المعايير، وتنعكس هذه المعايير على خصائص جودة المنهاج كالشمولية، والموضوعية والمرونة والمجتمعية، وتحقيق مبدأ المشاركة، والاستمرارية والتطوير (محمد وعبد العظيم، 2011).

ومن أسس تطوير المناهج ما يأتي:

* **التخطيط:** يحتاج التطوير إلى خطة سليمة شاملة حتى يُحقق أهدافه، بحيث تتكون هذه الخطة من مراحل متلاحقة محدداً لكل مرحلة أهدافها وطرقها والأساليب اللازمة لتحقيقها والزمن المخصص لتنفيذه، وإجراء تقويم فـي نهاية كل مرحلة حتى يتم تلافي الأخطاء أولاً بأول (طلافحة، 2013).
* **مراعاة خصائص المتعلم وحاجاته:** حيث أن هدف التربية في المقام الأول هو مساعدة المتعلم على النمو الشامل المتكامل من خلال المنهاج (مازن، 2007).
* **مراعاة حاجات المجتمع:** حيثيتعرض أي مجتمع لعدة تغيرات من وقت لآخر، تؤثر على أسلوب حياته مما يتطلب مراعاة المنهج لهذه التغيرات، مهما اختلفت درجتها أو مصدرها أو قوة اتجاهها (سعادة وإبراهيم،  (2008.
* **مواكبة الاتجاهات الحديثة:** إن ظهور اتجاهات حديثة في [التعليم](http://www.alukah.net/sharia/0/85569) أدى إلى تطوير المناهج الدراسية، فالتربية دائمة التغيير؛ لأنها نشأت من أجل خدمة المجتمع لحل مشاكله والمساهـمة في تحقيق أهدافه والعمل ايضاً على نمو الفرد النمو الشامل المتكامل ولا يمكن أن يتحقق هذا التغيير للمجتمع والفرد والتربية ساكنة (الوكيل والمفتي،  (2011. ومن التوجهات الحديثة، ربط المناهج بالمجتمع والبيئة والحياة، ودمج التقنية في محتوى المناهج، وتنظيم المناهج الدراسية وفقًا للمنهج التكاملي. والتركيز على مهارة التفكير والتخطيط وحل المشكلات، ومناسبة المناهج الدراسية جميع التلاميذ بمستوياتهم المختلفة، وتقليل العبء والازدحام فـي محتوى المنهج، وتشجيع التلاميذ على الحوار والمناقشة والتواصل مع زملائهم، والتنويع في أساليب تقويم التلاميذ (شحاته، 2003).
* **المحافظة على القيم والهوية الثقافية**: فالهوية بالنسبة للمجتمع هي مجموعة الخصائص والصفات والسمات التي يتمسك بها مجتمع وتميزه عن غيره من المجتمعات. وثقافة كل مجتمع تسهم في تشكيل هويته الوطنية، لذا فإن تبيان جوانب الثقافة ومكوناتها وصفاتها، والمحافظة عليها، وانتقائها، وعصرنتها بما يتلاءم مع روح العصر، وكيفية الاسهام في تحقيقه التوازن بين الجانب المادي والمعنوي لها تُعتبر مسؤولية مهمة من مسؤوليات المنهج المدرسي الحديث (عبد السلام، 2006).
* **استشراف المستقبل**: ينبغي ألا تقتصر عملية تطوير المناهج على تلبية حاجات الفرد في الحاضر بل تتعداه إلى التنبؤ بملامح المستقبل، ومن أهم الأمور التي لابد أن تُراعى عند تطوير المنهج في إطار مستقبلي ما ذكره سعادة وإبراهيم (2008): تحقيق الاستيعاب والتمكن المقبول بالنسبة للتكنولوجيا واستخدامها في شتى المجالات، والتأكيد على بعض القيم الاصيلة التي تتعرض للاهتزاز والضياع، والعمل على ممارسة الحياة التعاونية والبعد عن الفردية المطلقة في العمل والأنانية التي تدمر المجتمعات.
* **الشمول والتكامل والتوزان**: بحيث تكون خطة عملية تطوير المناهج شاملة لجميع الجوانب متضمنة لجميع العوامل والعناصر التي لها دور في العملية التربوية، تستدعي دراسة العلاقات بين الجوانب المتعددة ومعرفة تأثير كل جانب على الجوانب الاخرى سلبيًا وايجابيًا، بحيث تتضافر كل الجوانب لتحقيق أكبر قدر ممكن من الأهداف بطريقة اقتصادية وفعالة (الوكيل، 1991).
* **التعاون:** لا بد من تعاون كل الأطراف المعنية بالمناهج الدراسية سواءً من داخل العملية التعليمية أو خارجها، حيث أن عملية التطوير ينبغي أن تتم بتعاون بين جميع من له علاقة بالمنهج ويتأثر به مباشرة أو بطريقة غير مباشرة مثل المعلم والطالب وولي الأمر والمشرف التربوي (مرعي والحيلة، 2011).
* **الاستمرارية:** ينبغي أن يكون التطوير مستمراً حتى تواكب المناهج الدراسية التغيرات المتجددة، فارتباط المنهج بالمجتمع وحركته التنموية المستمرة، يُحتم على أن تتم عملية التطوير باستمرار؛ حيث أن جودة المنهج تقاس بما يعكسه من تغييرات تحدث في المجتمع، ونظراً لأن المجتمع مستمر في التغيير، أن تكون المناهج مستمرة التغيير (مازن، 2007). ويرى الوكيل والمفتي (2011) ضرورة الفصل بمدة زمنية لا تقل عن 5 سنوات بين عملية التطوير وعملية التطوير التي تليها.
* **مواكبة الثورة العلمية والتطور التقني**: يؤدي تطور المعلومات والاتصالات المستمر إلى ظهور تحديات على الواقع التعليمي، وأنه بالإمكان مواجهتها من خلال المناهج الدراسية (حسن،  (2001.
* **التجريب:** يعد تجريب المنهج قبل تعميمه من الأمور الـمُهمة لعملية التطوير؛ وذلك لتلافي الاخطاء التي قد تقع في فترة التجريب وعلى نطاق ضيق (الوكيل والمفتي، 2011).

**منهاج التربية الإسلامية:**

تعد التربية الإسلامية أداة فعالة في تطوير عقل الطالب، وتحسين أخلاقه، وتوجيه طاقاته، وتنمية قدراته، وتوظيفها في عمارة الأرض، فهي الوظيفة التي ارتضاها الله له، وتمتاز التربية الإسلامية بكونها منهاج شمولي لتربية الإنسان في جميع جوانب شخصيته، وهي تعمل على تحقيق الكثير من الأهداف التربوية، كتزويد الطالب بالمهارات اللازمة لعمارة الأرض، وتطوير قدراته العقلية والجسدية، والأخلاقية، وتوجيه طاقاته نحو التفاعل الايجابي مع مجتمعه وفقًا لمعايير المجتمع المقبولة المنبثقة عن الشريعة الإسلامية، فالدين علم وعمل، ومعاملات بل هو نظام شامل متكامل ومتوازن للحياة (شحاته، 2015).

تعرف التربية الإسلامية بأنها عملية تفاعل بين الفرد والبيئة الاجتماعية المحيطة به، مستضيئة بنور الشريعة الإسلامية، بهدف بناء الشخصية الإنسانية المسلمة المتكاملة، في جوانبها كلها وبطريقة متوازنة (الخوالدة وعيد، 2003).

تكمن أهمية مادة التربية الإسلامية في قدرتها على رعاية وتطوير شخصية الطالب من كافة الجوانب، العقلية والإنفعالية والجسدية والاجتماعية والاقتصادية، وهذا الشمول نابع من شمولية مصادرها المتمثلة في الوحي والوجود، وتنقسم العلوم وفقًا لهذين المصدرين إلى: علوم ذات المصدر الرباني مثل علم العقيدة والقيم، ومصدرها القرآن الكريم والسنة والنبوية، وعلوم البحث في ظواهر الكون والحياة وتسمى العلوم الكونية والتي يحصل عليها الإنسان من خلال حواسه وعقله. كما تعزز مادة التربية الإسلامية عند الطلبة مستويات الوعي والمسؤولية، فيتمكنوا من مواجهة تحديات الحياة وحل مشكلاتها، وتنمي لديهم حب الله عز وجل، والسعي لرضاه بالعبادات التي تقربهم إليه، كما ترسخ لديهم حب القرآن واحترامه وتمثل ما فيه من قيم وتعليمات، فيلتزمون بأوامره ويجتنبون ما نهى عنه (باشا، 2017).

وينبغي أن تكون التربية الإسلامية الإطار الذي تناقش من خلاله جميع قضايا التعليم، ولا يتعارض مع أي علم من العلوم، فهي ثابتة الأصل والمصدر فمصدرها القرآن الكريم والسنة النبوية، ولهذا هي مصدر للمفاهيم التربوية والممارسات التعليمية من تحديد المحتوى والأساليب التعليمية ووسائل التقويم، فتعد التربية الإسلامية نظام تربوي شامل، ذو أهداف تربوية محددة، نابعة من فلسفة تعتني بتربية الطلبة في مختلف جوانب نموهم المعرفية والمهارية والوجدانية (سليمة، 2017).

ومن خصائص التربية الإسلامية (البستنجي، 2020):

* ربانية المصدر: فهي مستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية.
* الشمولية: حيث تهتم التربية الإسلامية بالحياة الدنيا بما فيها من علاقات وقضايا وبالحياة الأخرى، وراعت قدرات كل فرد في المجتمع.
* التكامل: حيث اهتمت بتكامل جوانب الحياة وتوازنها، فربطت بين الجوانب الأخلاقية والاقتصادية والسياسية والدينية، وبين الإنسان ونفسه وبينه وبين مجتمعه.
* الوسطية: فهي تدعو إلى الاعتدال والبعد عن التفريط والمغالاة.
* الواقعية: فراعت اختلاف البشر وتنوعهم، وحاجاتهم فحققتها بواقعية ونظم يحفظ لكل ذي حق حقه.
* الوضوح: فلا يختلف في تفسيرها أساسياتها أحد، كاملة لا نقص فيها، وتعليماتها واضحة لجميع الأفراد.
* التدرج: حيث تتدرج في توجيهاتها، وتعليماتها، وهذا التدرج وضعه الله في إنشاء الكون.

ويسعى القائمون على التعليم إلى تحقيق مجموعة من الأهداف من خلال تدريس مادة التربية الإسلامية منها (المركز الوطني لتطوير المناهج، 2019):

* ترسيخ إيمان الطلبة بالله عز وجل.
* تنمية القيم الروحية لدى الطلبة.
* بناء شخصية الطلبة المؤمنة التي تدرك طبيعة المعرفة الدينية ودورها في تكوين شخصية الطلبة المتوازنة.
* تعزيز قيم الاحترام عند الطلبة كاحترام التنوع بين البشر، واحترام حقوق الإنسان.
* تعزيز قيم العمل وحب العمل لدى الطلبة.

ومنهاج التربية الإسلامية ينبغي أن يكون مرتبطاً ارتباطًا وثيقًا بالمجتمع وحاجاته وحاجات أفراده، وان يظل دائم التطوير ليستطيع مواجهة التحديات، الناتجة عن تطور المجتمعات والحاجة إلى توظيف أنماط تفكير معقدة من تحليل وتركيب واستدلال ) بو هلال وآخرون، 2011).

ويتضمن منهاج التربية الإسلامية في فلسطين ستة موضوعات أساسية في كل صف دراسي فعلى سبيل المثال في منهاج الصف الأول الثانوي يتضمن المنهاج: وحدة القرآن الكريم وعلومه وتشمل تفسير آيات مختارة من سورتي النور والأحزاب، ووحدة العقيدة الإسلامية وتناولت الحديث عن عن نبوة سيدنا محمد (ص)، وعن القرآن الكريم والكتب السماوية وعلامات الساعة، ووحدة الحديث النبوي الشريف، وتحدثت عن يسر الدين الإسلامي وتسامحه، وعن بطانة الحاكم من حيث المفهوم والمزايا وحرمة المسلم في نفسه وعرضه وماله، ووحدة السيرة النبوية والتراجم والتي اشتملت سيرة بعض الصحابة من الرجال والنساء، وبعض المشهورين من علماء فلسطين السابقين، ووحدة الفقه الإسلامي وتضمنت فكرة موجزة عن الطلاق، والعقوبات والقضاء في الإسلام وبعض المستجدات الفقهية كزراعة الأعضاء وعمليات التجميل، أما الوحدة المتعلقة بالفكر والأخلاق والسلوك فتشمل الحديث عن الاعتماد على النفس، وعن مواقع التواصل الاجتماعي والمسؤولية التربوية (وزارة التربية والتعليم، مركز المناهج، 2018).

كانت مناهج التربية الإسلامية في السابق تركز غالبًا على إكساب الطلبة للمعلومات الدينية، بمختلف فروعها، ويستخدم المعلم لتدريسها أساليب التدريس التقليدية، ويهتم المعلم بتحصيل الطلبة وما اكتسبه الطلبة من معرفة، ومدى قدرته على الاحتفاظ بها، بالرغم من كون التربية الإسلامية بطبيعتها وبطبيعة الوظائف التي تضطلع بها تشمل جميع مجالات الحياة، والتي ينبغي أن يكون هذا المنهاج له أثر ايجابي في الطلبة أكثر من بقية المناهج والتي تساعده على مواجهة تحديات العصر (شلبي، 2015).

يعد تطوير أهداف التربية الإسلامية السبيل الفعال إلى نهوض مسيرة الأمة وظهور دورها في إصلاح الكون، والتخلص من أزماتها التي تزايدت في عصرنا الحالي، وهذه النهضة لا تكون بدون تطوير المناهج الدراسية؛ بطريقة تحافظ على ثوابتها وتواجه التغيرات والتحديات التي فرضها عصر العولمة، فالتمسك بأصالة الأمة ومعتقداتها وثوابتها، ومراعاة المستجدات العصرية في الأساليب والوسائل والأنشطة هي الوسيلة المثلى لتحقيق أهداف الأمة من خلال مناهجها (مطالقة والشريفين وبني يونس، 2014).

والقضايا المعاصرة قضايا مستجدة تتطلب معرفة وجهة نظر الشرع حولها، فالناظر في سيرته -عليه الصلاة والسلام- يلاحظ العديد من الوقائع المستجدة، في سلمه وحربه، وفي سفره وإقامته، منها ما تخصه وأخرى تخص غيره، فكان الرسول (صلى الله عليه وسلم) يُسأل عنها ليبيّن للناس الحكم فيها، وأحيانا ينزل الوحي لبيان حكم بعضها بالدليل الشرعي من آية أو حديث، وأحيانا كان الرسول يجتهد في بعض المسائل مستشيراً ًأصحابه الأكرمين، ليعلّم أصحابه أن الاجتهاد واجب في حال عدم وجود دليل من القران الكريم أو السّنة النبوية (المزيني،2011). وقد أورد إحسان (2020)عدة إطلاقات فقهية لمصطلح (القضايا المعاصرة) وهي: النوازل، والواقعات، والقضايا والمستجدات، والفتاوى، وجميع تلك المترافات تصب في نفس المعنى الاصطلاحي دون اللغوي.

واهتمت التربية الإسلامية بالقضايا الفقهية المعاصرة، بدليل النصوص الشرعية، واجتهاد العلماء في كل ما يستجد من قضايا، لا سيما في هذا العصر العلمي والتكنولوجي المتسارع الذي كثرت به النوازل، وتتابعت فيه المتغيرات والمستجدات التي تحتاج إلى نظر واجتهاد وتأمل واستنباط، ليتسنى للطالب اتخاذ القرار السليم في كل ما يطرأ (الخوالدة،2007).

والقضايا الفقهية المعاصرة هي العلم بالأحكام الشرعية العملية لمسائل الفروع العصرية (الغامدي، 2011)، إذ تمتاز الشريعة الإسلامية بمرونتها وكفاءتها في الاستجابة لمتطلبات العصر، ولقد أثبت أسلافنا قدرتهم على التصدي والصمود أمام النوازل التي كانت تستجد في زمانهم فلم تترك مسألة ولا نازلة دون جواب وهذا يؤكد على أهمية الاجتهاد ومدى حاجته على مر العصور، وفي يومنا هذا ومع التقدم المستمر في كافة مناحي الحياة، وما برز فيها من مظاهر الثورة المعرفية والمعلوماتية، برزت العديد من المسائل والقضايا التي لم تكن موجودة من قبل، والتي تتطلب من أئمتنا وعلمائنا البحث والاجتهاد حول أحكام تلك المسائل، لمساعدة الناس في الحفاظ على دينهم والعيش وفق ما يرضي الله تعالى (العتيبي،2019).

ومن أمثلة هذه المسائل: مسألة زراعة الأعضاء ونقلها وبيعها، واستخدام عمليات التجميل المتنوعة، ومسألة التلقيح الصناعي وأطفال الأنابيب، ومسائل العقود والبيوع، ومسائل تتعلق بخروج المرأة للعمل والسفر دون محرم، وغيرها الكثير من المسائل النازلة والمستجدة يوميا والتي كانت وليدة لهذا العصر المنفتح تقنيا وتكنولوجيا وثقافيا. ففي ظل التغيرات والمستجدات المعاصرة من تطور التكنولوجيا ومفاهيم العولمة يؤمل من مناهج التربية الإسلامية أن تسعى إلى إعداد طالب يتميز بما يأتي (التويجري، 2001؛ المالكي، 2005):

* الإيمان: من خلال غرس الإيمان لديه بالإقناع والدليل، وليس التقليد الذي يبني لديه إيمان متزعزع أمام الشبهات والتحديات الفكرية.
* يمتلك مهارات التفكير وخاصة التفكير الناقد والإبداعي: وهذا النهج ورد في القرآن والسنة النبوية، التي دعت إلى التفكر والتأمل وتوظيف الدليل في الإقناع.
* الناقد: الذي يميز بين الرأي والحقيقة، ونقد المقولات وعدم التسليم بصحتها دون أدلة.
* لديه القدرة على الحوار والنقاش والتعايش مع الآخر: فالحوار قيمة أساسية في القرآن الكريم، فالبشر مختلفون لا يكون التمازج والاندماج بينهم إلا بالحوار، وأن الأفضلية بين الناس تحددها التقوى .
* التعاون: ويكون من خلال امتلاكه مهارات الإصغاء والتواصل والتعاطف، فالتعاون هو الوسيلة للتفاعل الاجتماعي الايجابي وتحقيق أهداف الفرد والجماعة.
* يمتلك مهارات الحياة الأساسية: من حل المشكلات واتخاذ القرارات والتواصل، والحصول على المعرفة وتطبيقها.
* توظيف التكنولوجيا في التعلم الذاتي: فهي الأداة التي يتحدث بها المجتمع المعاصر، ووسيلة الإتصال الفعالة، ووسيلة الانفتاح على المعرفة.

تستند مناهج التربية على أسس فلسفية، واجتماعية، ونفسية، ومعرفية، تؤثر في المنهاج، وينبغي على المعلم مراعاتها أثناء تنفيذ المنهاج وهي: الأساس الفلسفي والذي يتحقق من خلال ربط الأفكار الإسلامية في جميع دروس التربية الإسلامية بقضايا العقيدة الإسلامية. ورفض جميع الخرافات التي تتناقض مع العقيدة الإسلامية. والأساس الثاني هو الأساس الاجتماعي ويظهر الأساس الاجتماعي في المنهاج من خلال ظهور روح التعاون والمودة في العلاقة القائمة بين المعلم وطلابه، ونقد كل فكر طبقي أو عنصري أو إقليمي. أما الأساس الثالث فهو الأساس النفسي المتمثل في مراعاة التدرج في بناء المفاهيم الإسلامية وذلك بطرح المفهوم حسب قدرات الطالب. والتركيز على الجانب القيمي من الإسلام في كل موقف من مواقف التعليم. والأساس الأخير هو الأساس المعرفي والذي يظهر من خلال التركيز في دروس التربية الإسلامية على الدليل الشرعي للأفكار الإسلامية الواردة في الدروس، والعناية باللغة العربية في كل درس من دروس التربية الإسلامية من دقة اللفظ وسلامة التعبير وحسن الأداء (الصافي وقارة ودبور، 2010).

يعد تقويم منهاج التربية الإسلامية ركيزة مهمة في العملية التعليمية، والوقوف على مدى تحقق أهدافها، وذلك من خلال الكشف عن فاعلية المنهاج بجميع عناصره في تحقيق أهداف التربية، ولهذا تشمل عملية تقويم المنهاج جميع عناصره، وعمليات تخطيطه وتنفيذه، ومدى قدرته على تحقيق الأهداف عند الطلبة، ويقصد بتقويم المنهاج جمع المعلومات والأدلة والبراهين التي تبين مدى فاعلية المنهاج في البيئة المعد لها على تنوع فئاتها وثقافاتها، في ضوء الأهداف المحددة له، وعملية التقويم تشمل العديد من العمليات التي تتم في مراحل تنفيذ المنهاج المختلفة، وهي عمليات مترابطة، وليس منفصلة ولكنها تكون على هيئة تفاعلات بين مكوناته المختلفة في جميع مراحله (فرج، 2007).

كما عرف السعدون (2012) تقويم المنهاج بأنه عملية تشخيصية علاجية وقائية شاملة ومستمرة لجميع نواحي النمو تتضمن إصدار أحكام وإتخاذ قرارات في ضوء معايير محددة سلفًا. أما مصلح (2010) فأشار إلى تقويم المنهاج يتضمن الكشف عن جوانب القوة والضعف في المنهاج وإصدر الحكم المناسب عليه من خلال تطوير الجوانب الايجابية ومعالجة جوانب الضعف.

تشمل عملية التقويم جميع عناصر العملية التعليمية التعلمية، ومن ضمن هذه العناصر المنهاج المدرسي، وتتم هذه العملية بدلالة أهداف محددة ومعايير يتفق عليها القائمون على تطوير المناهج، ومن أهم هذه المعايير: معيار الملاءمة وهو يعني أن تتلاءم عناصر المنهاج فيما بينها، فالمحتوى يناسب الهدف الذي وجد لتحقيقه، والتقويم كذلك، كما ينبغي أن تلائم عناصر المنهاج أسس المنهاج، أما المعيار الثاني فهو معيار الكفاية أو الفاعلية وهذا المعيار يتعلق بقابلية المنهاج للتنفيذ، سواء كان لأسباب تعود للمعلم وقدراته " هل يناسب قدرات المعلمين" ونوعية الوسائل في المنهاج ومدى ملاءمتها، وقد تكون الكفاية ترتبط بعوامل داخلية في المنهاج مثل دقة تصميمه (مرعي والحيلة، 2011).

وتؤدي عملية تقويم المنهاج العديد من الوظائف المتمثلة في الحكم على قيمة الأهداف التعليمية، ومدى تطبيق معايير الجودة الشاملة التي تمثل دور التربية وتحدد قوة مدخلاتها ومخرجاتها والعمليات وما يتبعها من تغذية راجعة، وبالتالي الحكم على فاعلية البرامج ومدى تلبيتها للاحتياجات، والوقوف على صحة القرارات المتخذة أثناء العملية التعليمية (البداينة، 2010).

وترى الباحثة أن دراسة واقع مناهج التربية الإسلامية والثقافة الدينية في فلسطين هو نوع من التقويم من خلال مقارنتها بما هو مأمول منها ضمن معايير معينة والتي تناولت الدراسات السابقة العديد منها كتضمينها مهارات التفكير، ومناقشة القضايا المعاصرة في مجالات الحياة المختلفة، وأن هذا التحليل للواقع سيزود القائمين على المناهج بالتغذية الراجعة التي من شأنها تطوير المناهج بما يتلاءم مع مستجدات العصر الحالي.

**الدراسات السابقة:**

قامت الباحثة بالإطلاع على بعض الدراسات السابقة التي تناولت دراسة مناهج التربية الإسلامية وتصنيفها من الأقدم إلى الأحدث وهي كما يأتي:

دراسة الرقب (2015) التي هدفت إلى معرفة نتائج البحث التربوي لرسائل الماجستير والدكتوراة في محتوى منهاج التربية الدينية الإسلامية، وتعرف مدى توافر نتائج البحث التربوي لرسائل الماجستير والدكتوراة، في محتوى منهاج التربية الإسلامية في فروع التربية الإسلامية في فلسطين، والوقوف عند آراء كل المشرفين على البحوث التربوية والقائمين على الإشراف على مادة التربية الإسلامية في وزارة التربية والتعليم في تطوير منهاج مادة التربية الإسلامية في ضوء البحوث التربوية، وتعرف السمات المهنية والتخصصية التي يجب توافرها في معلم التربية الإسلامية في ضوء نتائج البحث التربوي لرسائل الماجستير والدكتوراة، وتعرف أداء المعلمين في فلسطين. وفي ضوء نتائج البحث التربوي لرسائل الماجستير والدكتوراة، وُضع تصور مقترح لتطوير محتوى منهاج التربية الإسلامية وأداء المعلمين في ضوء نتائج البحث التربوي لرسائل الماجستير والدكتوراة.

كما هدفت دراسة قطينة (2015) إلى وضع تصور مقترح لمنهاج التربية الإسلامية في اليمن في ضوء القضايا المعاصرة، وتم اختيار كتاب التربية الإسلامية كمجتمع للدراسة، واستخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى لتحقيق أهداف الدراسة، وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج منها: أهمية تضمين منهج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في اليمن للقضايا المعاصرة مثل الإلحاد، الغزو الفكري، العلمانية، التغريب، غزو الفضاء، النظريات العلمية، علم النجوم، التلوث البيئي، التوازن البيئي، استنزافالموارد الطبيعية، صراع الحضارات، التبعية، التقليد الأعمى، اختطاف الرهائن، تنظيم الأسرة، الفحص الطبي قبل الزواج، الزواج المدني، الزواج المبكر، زواج المسيار، الزواج العرفي، تحديد النسل، التعقيم، التلقيح الصناعي، التحكم في نوع الجنين، الأم البديلة، الإجهاض، الاستنساخ، بنوك الأمشاج، نقل الأعضاء وزراعتها، نقل الدم، التشريح وأسبابه، التجريب على الإنسان والحيوان، عمليات التجميل، الإيدز وغيرها.

وفي دراسة أجراها ايدين واوزفيدان وكارثورز (Aydin, Ozfidan & Carothers, 2017) في أمريكا بهدف معرفة تأثير التغيرات الديمغرافية على المناهج وطرق التدريس في المدارس، وفحص هذه التحديات والعقبات التي تخلقها ووضع توصيات محددة للمعلمين وصانعي السياسات للمساعدة في مواجهة كل تحد، بينت الدراسة أن هناك أربعة عوامل تؤثر على المناهج والتعليم بما في ذلك 1) التغييرات في السياسة، 2) التقنيات الجديدة الناشئة، 3) العولمة، و 4) قضية اللاجئين والهجرة. يوفر كل مجال من هذه المجالات تحديات لكل من إعدادات المدرسة والمعلمين. أظهرت الدراسة أنه: 1) يجب على المدارس تغيير الهياكل والثقافة وبرامج المناهج وطرق التدريس لتلبية احتياجات هيئة طلابية متنوعة، 2) يجب على الباحثين في مؤسسات التعليم العالي تركيز عملهم لمساعدة الحكومة الفيدرالية وقادة الولايات والمقاطعات التعليمية في اقتراح الإصلاحات والتغييرات الأكثر ملاءمة للمناهج الدراسية والتعليم في البيئات المدرسية، 3) يجب استثمار المزيد من الموارد من مجموعة متنوعة من المصادر في التدريب على استخدام التكنولوجيا حتى يتمكن المعلمون من إعداد الطلاب بشكل أفضل لاستخدام التكنولوجيا، وخاصة في سياق التقييمات الجديدة، 4) يجب على المعلمين تحديد وتعزيز جدول أعمال يهيئ الشباب للمواطنة العالمية، و 5) يجب أن تشمل القيم الأساسية للمعلمين الاحترام والنزاهة والالتزام والتميز وتعزيز التنوع والمساواة بين الجنسين والاختيار والكرامة لجميع الطلاب.

وفي دراسة النجار (2018) التي هدفت إلى التعرف على القضايا المعاصرة (الاجتماعية والاقتصادية) في محتوى منهاج التربية الدينية الإسلامية للصف الأول الثانوي في سورية، واتبع الباحث منهج تحليل المحتوى، وقد أظهرت النتائج تدني مستوى تمثيل القضايا المعاصرة (الاجتماعية والاقتصادية) في محتوى المنهاج، ومراعاة عدد قليل من القضايا الاجتماعية المعاصرة، فقد تم تمثيل القضايا الاجتماعية بأربع قضايا فقط، أما القضايا الاقتصادية فقد مثلت بنسبة متدنية جدًا، حيث توفر في المحتوى قضية اقتصادية واحدة (المغالاة في أجور الانتفاع في ظل الأزمة) في حين تم إغفال بقية القضايا الاقتصادية المعاصرة.

كما أجرت الزرعة (2018) دراسة بهدف معرفة مدى تضمين كتب مقررات الفقه في المرحلة الثانوية للقضايا الفقهية المعاصرة في المرحلة الثانوية (طالبات) في محافظة الأحساء/ السعودية، من وجهة نظر معلمات التربية الإسلامية في محافظة الأحساء، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد أظهرت نتائج الدراسة افتقار منهج الفقه لمرحلة الثانوية (طالبات) لأغلب القضايا الفقهية المعاصرة، التي تضمنتها القائمة المعدة في هذه الدراسة، كذلك ضعفه للتوضيح والتفصيل في بعض القضايا الفقهية المعاصرة.

ودراسة المعصب (2021) التي هدفت إلى التعرف على تجربة دولة الكويت في مجال تطوير مناهج التربية الإسلامية. وقسم البحث إلى عدة عناصر، تناول الأول الاتجاهات الحديثة في بناء مناهج مادة التربية الإسلامية والتي تمثلت في الاتجاه نحو أسلوب الخبرة المنفصلة بين فروع المادة، والاتجاه نحو أسلوب تكامل المعارف في مواضيع المادة، والاتجاه نحو المفاهيم، والاتجاه نحو النشاط. وتطرق الثاني إلى الاتجاهات الحديثة في مداخل تعليم مادة التربية الإسلامية والتي تمثلت في الاتجاه نحو الإتقان، والاتجاه نحو التعاون، والاتجاه نحو تعليم التفكير، والاتجاه نحو الإثراء. وأشارت نتائج البحث إلى تقوية اعتزاز المتعلم بإسلامه والعمل على نشره والدعوة إليه بكل الوسائل المشروعة والمتاحة وتبصيره بأوضاع المسلمين في شتي أنحاء العالم، للتفاعل مع مشكلاتهم وتقديم العون لهم من منطلق وحدة الأمة الإسلامية. أوصي البحث بضرورة اختيار أعضاء لجان التأليف ممكن يتميزون بالكفاءة العلمية والتربوية والشرعية.

كما هدفت دراسة حمدان والطوس (2022) إلى الكشف عن درجة تضمين كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية لمهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر معلمي مقرر التربية الإسلامية، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وجرى اختيار أفراد الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية النسبية من معلمي التربية الإسلامية في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم لواء ماركا (الأردن) وبلغ عدد أفراد العينة 95 ومعلمة معلمًا، وتمثلت أداة الدراسة باستبانة لمهارات القرن الحادي والعشرين وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة تضمين كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية لمهارات القرن الحادي والعشرين قد جاءت بدرجة متوسطة، وقد جاءت مهارة الإبداع في المرتبة الأولى، ثم مهارة التواصل يليها مهارة التفكيرالناقد وحل المشكلات وأخيرًا مهارة التعاون، وأظهرت النتائج أيضا فروقات ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة على درجة تضمين كتب التربية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي في حين أنه لا توجد ُ فروق في إجابات ُ أفراد عينة تعزى لمتغيرالخبرة الدراسة على درجة تضمين كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية لمهارات القرن الحادي والعشرين ومن التوصيات: إعادة النظر في محتوى كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية من حيث تناولها لمهارات القرن الحادي والعشرين، لأهميتها في إعداد المتعلمين لمواجهة تحديات الحياة.

وهدفت دراسة شحاته (2022) إلى تضمين كتب التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بجمهورية مصر العربية لقضايا فقه الواقع المعاصر، ومن أجل تحقيق ذلك قام الباحث بإعداد قائمة بهذه القضايا وصنفها إلى: علمية، وبيئية، واجتماعية، واقتصادية، ثم قام الباحث بتحليل كتب الصفوف الثانوية الثلاثة في ضوئها. وأسفر التحليل عن خلو كافة الكتب موضع الفحص من جميع قضايا فقه الواقع بتصنيفاتها الأربعة. وبسؤال المعلمين عن ذلك، جاءت آراؤهم في اتجاهين: الأول: اتجاه الأصالة، ويعني ضرورة تضمين الكتب لهذه القضايا، والاتجاه الآخر: المواجهة، وتعني أن يتولى المعلم تغطية هذه القضايا أثناء شرح المنهج دون تضمينها في الكتب المقررة. وقد رأى الباحث ترجيح الاتجاه الأول، وهو تضمين الكتب الدراسية المقررة لهذه القضايا؛ وذلك لتحقيق مبدأ الأمن الفكري للطلاب، والتأكد من خلو المنهج من أي فكر يخالف ذلك. وبناء عليه قام بوضع تصور مقترح لتضمين هذه القضايا في الكتب الدراسية، وفقا لعدة ضوابط تراعي طبيعة الموضوعات المقررة وخصائص الطلاب. وتم تقديم عدد من التوصيات لتفعيل النتائج، وكيفية الاستفادة منها، وأهمها: إعادة النظر في تطوير مناهج التربية الإسلامية، وتدريب المعلمين في المرحلة الثانوية على تدريس التربية الإسلامية في ضوء مقتضيات فقه الواقع. وأخيرا تم تقديم عدد من المقترحات لبحوث علمية تتعلق بنتائج البحث الحالي تتمحور جميعها حول تنمية الاتجاه نحو دراسة التربية الإسلامية من خلال قضايا الفقه المعاصر.

**التعقيب على الدراسات السابقة:**

قامت الباحثة بالاطلاع على مجموعة من الدراسات التي استطاعت الوصول إليها والتي درست مناهج التربية الإسلامية، وقد تبين للباحثة من خلال هذه الدراسات أنها اتفقت مع دراسة (الرقب، 2015) من حيث مكان تنفيذ الدراسة " فلسطين" وقد تناولت بعض الدراسات الكتب المدرسية للتربية الإسلامية كمجتمع للدراسة وتم تحليلها وفق معايير متنوعة ومن هذه الدراسات (الرقب، 2015؛ قطينة، 2015؛ النجار، 2018؛ المعصب، 2021؛ شحاته، 2022) في حين استهدفت دراسة كل من (الزرعة، 2018؛ حمدان والطوس، 2022) معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لمعرفة رأيهم في المناهج، جميع الدراسات السابقة استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، ولقد أظهرت الدراسات نتائج مختلفة وفقًا للهدف منها فدراسة (الرقب، 2015) وضعت تصور مقترح لتطوير منهاج التربية الإسلامية بناءً على نتائج رسائل الماجستير والدكتوراة في هذا المجال، ودراسة (قطينة، 2015) التي بينت ضعف تناول المناهج للقضايا المعاصرة، ودراسة (Aydin, Ozfidan & Carothers, 2017) التي بينت العوامل المؤثرة على المناهج وطرق التدريس في أمريكيا، وبشكل عام كانت الدراسات السابقة تبحث عن الجوانب التي من الممكن تضمينها لمناهج التربية الإسلامية لتطويرها.

وبشكل عام تميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بعينتها المكونة من معلمي التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية، وتوظيفها للمنهج النوعي في البحث.

**مشكلة الدراسة**

تجري وزارة التربية والتعليم في فلسطين تطوير وتعديل مستمر في مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية لمواكبة التطورات والتغيرات على مستوى الأنشطة وطرائق التدريس الحديثة، وعلى مستوى المحتوى النظري حيث تفرض القضايا المستجدة على المناهج تناولها وتعريف الطلبة بوجهة نظر الشرع فيها.

وقد أكدت إبراهيم (2022) على ضرورة تحليل مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية ودراستها لتوفير المتطلبات اللازمة لبناء جيل متكيف مع واقع العصر دون أن تطال هذه التغيرات معتقداته وقيمه ومبادئه، كما أوصت دراسة النجار (2015) بضرورة إجراء دراسات تقويمية وتطويرية لمناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية في ضوء احتياجات الطلبة ومشاكل المجتمع تشمل الأهداف والأنشطة وطرق التدريس والوسائل التعليمية والتقويم، وبعد اطلاع الباحثة على الأدب التربوي والدراسات السابقة تبين من خلال النتائج والتوصيات وجود ضعف في تضمن القضايا الفقهية المستجدة في كتب التربية الإسلامية عامةً وكتب الفقه خاصةً، وأكد على ذلك نتائج العديد من الدراسات التي أُجريت في هذا المجال كدراسة السنيدي (2020)، ودراسة الزرعة (2018). وفي ضوء ذلك، كان من الضروري أن تحرص المناهج الدراسية على إكساب الطالب الوعي الكافي بالقضايا الواقعة والمستجدة، فيكون ما يتعلمه من قضايا فقهية مرتبطاً بواقعه ومجريات حياته المعاصرة، بحيث ينبغي أن تتفق تطبيقات كتب التربية الاسلامية بما فيها من أنشطة وأمثلة ونصوص مع حاجات المجتمع الإسلامي وقيمه ومبادئه (حمد،2011). كما تواجه الأمة الإسلامية تطوراً مرموقاً، وغزواً أخلاقياً وثقافياً غير مسبوق، بسبب العولمة والإنفجار المعرفي، وتلك التطورات أدخلت الأمة الإسلامية وما بها من أجيال في تناقضات كثيرة، وأزمة فكرية وثقافية حقيقية بين قيمهم الثقافية الموروثة وبين ثقافاتهم الحديثة الواردة التي في جلها تعارض كبير مع الأهداف والقيم الإسلامية (لبادة،2020).

ونظراً لِكَون المعلمين أكثر التربويين احتكاكاً بالمناهج الدراسية، ومعرفة بالنواحي التطبيقية لأنشطة المناهج، وانسجامها مع الواقع وحياة الطالب؛ تأتي هذه الدراسة للكشف عن آراء معلمي التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية في فلسطين حول مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية، وهل تلبي متطلبات هذا العصر وقضاياه المستجدة.

وتكمن مشكلة هذه الدراسة في الإجابة عن السؤالين التاليين:

* ما واقع مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية في ضوء متطلبات هذا العصر وقضاياه المستجدة؟
* ما المأمول من مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية في ضوء متطلبات هذا العصر وقضاياه المستجدة؟

**أهداف الدراسة**

تهدف هذه الدراسة الكشف عن آراء معلمي التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية حول واقع مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية في ضوء متطلبات هذا العصر وقضاياه المستجدة، والمأمول من مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية في ضوء متطلبات هذا العصر وقضاياه المستجدة.

**أهمية الدراسة**

إن دراسة مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية من خلال تحليلها أو من خلال استطلاع آراء المعلمين باستخدام الاستبانة قد لا يعطي صورة واقعية لتطبيقها، وملاءمتها لمتطلبات هذا العصر والمأمول منها، لذلك تكمن أهمية هذه الدراسة في الكشف عن آراء معلمي التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية حول واقع مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية في ضوء متطلبات هذا العصر وقضاياه المستجدة، والمأمول منها من خلال المقابلات، ويمكن تلخيص أهمية هذه الدراسة كما يأتي:

الأهمية النظرية**: ت**قدم هذه الدراسة إطاراً نظرياً حول مناهج التربية الإسلامية والقضايا المستجدة، وعرض دراسات سابقة تتناول تقييم مناهج التربية الإسلامية في ضوء القضايا المستجدة.

الأهمية العملية: قد يستفيد من نتائج هذه الدراسة وزارة التربية والتعليم في نابلس إذ تعطي نتائج هذه الدراسة صورة واقعية لاستجابة مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية للقضايا المستجدة في هذا العصر، والمأمول من هذه المناهج، كما تكشف عن بعض تصورات المعلمين المستقبلية لمناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية، كما أن نتائج هذه الدراسة يمكن أن تعطي تصوراً مستقبلياً لمحتوى مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية في نابلس

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة**:**

- مناهج التربية الإسلامية:تعرف الباحثة مناهج التربية الإسلامية بكتب التربية الإسلامية المعدة لصفوف المرحلة الأساسية (الأول - العاشر) في فلسطين، الصادرة عن دائرة المناهج الفلسطينية في العام الدراسي (2019-2020)، وأدلتها وخطوطها العريضة التي ترسم مساراً لكل من المعلم والطالب لمساعدة الطالب على تحقيق النمو المتكامل والمتوازن وترسيخ العقيدة والقيم الإسلامية في نفسه.

- مناهج الثقافة الإسلامية: **كتب** الثقافة الإسلامية المعدة لصفوف المرحلة الثانوية (الأول عشر والثاني عشر) في فلسطين، الصادرة عن دائرة المناهج الفلسطينية في العام الدراسي (2019-2020)، وأدلتها وخطوطها العريضة التي ترسم مساراً لكل من المعلم والطالب لمساعدة الطالب على تحقيق النمو المتكامل والمتوازن وترسيخ العقيدة والقيم الإسلامية في نفسه.

**حدود الدراسة**:

**تحدد تعميم نتائج هذه الدرسة بما يلي:**

**الحدود البشرية:** (12) معلماً ومعلمة من معلمي التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية في مدينة نابلس

**الحدود المكانية:** مدارس المرحلة الأساسية والثانوية في مدينة نابلس

**الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2022/2023.

**الحدود الموضوعية: يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة بجودة إجراءات المقابلة، وقدرة معلمي التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية على التعبير بحرية عن واقع مناهج التربية الإسلامية والمأمول منها في ضوء القضايا المستجدة في هذا العصر.**

منهج الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة**: اعتمدت هذه الدراسة على المنهج النوعي القائم على المقابلات.**

أفراد الدراسة**: تكون أفراد الدراسة من** (12) معلماً ومعلمة من معلمي التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية في مدينة نابلس ، حيث تم ترشيحهم للمقابلات بالتعاون مع مشرفي التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية في مدينة نابلس للمقابلة قصدياً للأسباب الآتية:

* أبدى هؤلاء المعلمين والمعلمات الاستعداد للمقابلة وعرض آرائهم لواقع التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية والمأمول منها، فقد اعتذر بعض المعلمين والمعلمات عن المقابلة.
* تدريسهم لأكثر من صف من صفوف المرحلة الأساسية، وقدرتهم على عرض واقع التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية والمأمول منها.
* خبرتهم بتدريس وتحليل التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية.

ففي المقابلات لا يوجد حجم عينة محدد للحكم عليه ويعتمد ذلك على نطاق سؤال البحث (Emmel, 2013). علاوة على ذلك لا توجد قواعد لحجم العينة في البحث النوعي، ويعتمد حجم العينة على الغرض من الاستفسار، وما العدد المناسب، وما الذي سيكون جديرًا بالثقة، وما يمكن عمله بالوقت والموارد المتاحة، وأن يكون لدى المشاركين معايير مماثلة قدر الإمكان للمشاركة في الدراسة (Turner, 2010).

**أداة الدراسة:**

للكشف عن آراء معلمي التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية حول واقع مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية في ضوء متطلبات هذا العصر وقضاياه المستجدة تم استخدام المقابلات الشخصية المفتوحة في هذه الدراسة، حيث جرى بناء دليل لمقابلة المعلمين والمعلمات، وتم التوصل إلى السؤالين الآتيين:

* ما واقع مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية في ضوء متطلبات هذا العصر وقضاياه المستجدة؟
* ما المأمول من مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية في ضوء متطلبات هذا العصر وقضاياه المستجدة؟

وقد تم تحديد أسئلة المقابلة بغرض عدم الاعتماد على التوليد التلقائي للأسئلة خلال المقابلة، فوجود أسئلة محددة يقلل من مرونة المقابلة، ولكنه يزيد من استقرارها وموثوقيتها لعدم وجود تناقضات في أسئلة الدراسة، وسهولة ترميز البيانات الناتجة عن المقابلة ((Creswell, 2007.

وتم اختيار أسئلة المقابلة في ضوء أسئلة الدراسة، وبعد الاطلاع على الأدب التربوي الخاص بالبحوث النوعية التي تستند إلى المقابلات.

**صدق أداة المقابلة:**

جرى عرض أداة المقابلة بصورتها الأولية على محكمين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجال المناهج وأساليب التدريس في بعض الجامعات الفلسطينية والأردنية، للتأكد من جودة أداة المقابلة وموضوعيتها ومناسبتها لجمع بيانات حول آراء معلمي التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية لواقع مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية والمأمول منها في ضوء متطلبات هذا العصر وقضاياه المستجدة، وقد تضمنت الصورة الأولية لأداة المقابلة على (3) أسئلة، وقد تم تعديل الصياغة اللغوية لبعض الأسئلة في ضوء آراء المحكمين.

كما قامت الباحثة ببناء دليل للمقابلة، بحيث تهيء الباحثة لبيئة المقابلة النفسية من خلال الترحيب بالمشارك في الدراسة، وطمأنته بشأن سرية المعلومات، وإنهاء المقابلة.

**إجراءات المقابلة:**

من أكثر النصائح فائدة في عملية المقابلة هي التحضير للمقابلة، ويمكن أن تساعد هذه العملية في إنجاح المقابلة أو فشلها، ويمكن أن تخفف أو تؤدي إلى تفاقم الظروف الإشكالية التي يمكن أن تحدث بمجرد تنفيذ المقابلة، واقترح تشينايل (Chenail, 2009) عددًا من التدريبات السابقة للمقابلة التي يمكن للباحثين استخدامها لتحسين أداتهم ومعالجة التحيزات المحتملة، منها: (1) اختر مكانًا به القليل من الإلهاء، وقد اختارت الباحثة المكتبة لإجراء المقابلات مع المعلمين. (2) شرح الغرض من المقابلة. (3) معالجة شروط السرية. (4) شرح شكل المقابلة. (5) حدد المدة التي تستغرقها المقابلة عادة. (6) أخبرهم بكيفية الاتصال بك لاحقًا إذا أرادوا ذلك. (7) اسألهم عما إذا كان لديهم أي أسئلة قبل البدء في المقابلة. (8) لا تعتمد على ذاكرتك لتذكر إجاباتهم، بل دون مباشرة.

وقد قامت الباحثة بإجراء مقابلات منفردة مع كل معلم ومعلمة من معلمي التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية، حيث تم إجراء مكالمات هاتفية ومقابلات لتحديد الهدف من إجراء المقابلة، وبيان أهمية استجاباتهم، وأن المعلومات التي يـتم الإدلاء بها تعامل بسرية تامة، وتم تحديد زمن إجراء المقابلة، ومكانها، (وقد كانت في الغالب مكتبة المدرسة)، وفي بداية المقابلة تم شكر المشاركين على قبولهم للمقابلة، وتم إعطاء كل مشارك رقماً كرمز له أثناء المقابلة؛ وتم إجراء المقابلة بشكل فردي، إذ أن صحة وموثوقية البيانات النوعية تعتمد على توقعات الباحث في جلسة المقابلة، ففي جلسة المقابلة يلعب الباحث دورًا مهمًا للتأكد من أن الأشخاص الذين تمت مقابلتهم يفهمون الأسئلة المطروحة وفي نفس الوقت يتمكن الباحث من الحصول على البيانات الخاصة بأسئلة البحث (Dikko, 2016).

لذلك قامت الباحثة بطرح أسئلة المقابلة سؤالاً سؤالاً، وتلقي الاستجابات، وقد تراوحت المدة الزمنية للمقابلات بين (10-25) دقيقة. وتم تركيـز الانتبـاه والإنصات لاستجابات المشاركين وعدم مقاطعتهم، والاستيضاح فقط عند عدم فهم ما يقولون، ومن ثم تم تحليل بيانات المقابلات من خلال اتباع منهجية تحليل الأبحاث النوعية.

وقد اعتمدت الباحثة في تنفيذ المقابلة على التوصيات التي قدمها (McNamara, 2009) لتنفيذ المقابلة، وهي: (أ) تحقق من حين لآخر من أن مسجل الشريط (إذا تم استخدامه) يعمل. (ب) طرح سؤال واحد في كل مرة. (ج) محاولة البقاء على الحياد قدر الإمكان (أي عدم إظهار ردود فعل عاطفية قوية على ردودهم). (د) تشجيع الاستجابات بإيماءات عرضية للرأس "آه" ، وما إلى ذلك. (هـ) يكون الحذر بشأن المظهر عند تدوين الملاحظات (أي إذا قفزت لتدوين ملاحظة، فقد يبدو الأمر كما لو كنت متفاجئًا أو مسرورًا جدًا بإجابته، مما قد يؤثر على إجابات الأسئلة المستقبلية). (و) توفير الانتقال بين الموضوعات الرئيسية، على سبيل المثال، "كنا نتحدث عن (بعض الموضوعات) والآن أود الانتقال إلى (موضوع آخر). (ز) لا تفقد السيطرة على المقابلة (يمكن أن يحدث هذا عندما يبتعد المستجيبون لموضوع آخر، ويستغرق وقتًا طويلاً للإجابة على سؤال من اسئلة الدراسة عندما يبدأ الوقت في النفاد، أو حتى طرح المُقابَل الأسئلة على القائم بإجراء المقابلة (الباحث).

**أداة تحليل البيانات**

اعتمدت الباحثة على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بتحليل نتائج المقابلات، كما استخدمت جداول إكسل (Excel) في بناء أداة التحليل، ورصد أفكار المشاركين في هذه الدراسة، وحددت الفقرة أو الجملة أو الفكرة الدالة على واقع التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية والمأمول منها كوحدة تحليل؛ لتصنيف الأفكار المطروحة من قبل المشاركين، وربطها معاً لتكوين أفكار عامة تجيب عن أسئلة الدراسة.

وقد تم مراجعة تحليل البيانات أكثر من مرة للتأكد من دقة التحليل، ووضوح المفاهيم، ودلالات الجمل، ووضوح الأفكار، إذ قُرأت استجابة كل مشارك، ورُصدت الأفكار والمفاهيم المتضمنة في المقابلات، فقد ربطت الأفكار والمفاهيم المتشابهة، وتم وضعها في قوائم تضم السمات أو الخصائص المتشابهة (Categories).

إجراءات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها اتُبعت الإجراءات الآتية:

* بناء أداة المقابلة، والتحقق من صدقها.
* الحصول على موافقة وزارة التربية والتعليم في فلسطين لتسهيل غجراءات هذه الدراسة.
* تحديد أفراد الدراسة، ومخاطبتهم وتحديد موعد المقابلة ومكانها.
* إجراء المقابلات مع أفراد الدراسة.
* تنظيم البيانات وتحليلها وفقاً لطرائق التحليل النوعي.
* عرض النتائج واقتراح التوصيات.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

**أولاً: نتائج السؤال الأول:** ما واقع مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية في ضوء متطلبات هذا العصر وقضاياه المستجدة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم مقابلة (12) معلماً ومعلمة من معلمي التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية، وكانت إجاباتهم كما يلي:

أجمع أفراد الدراسة "معلمي التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية ومعلماتها" على أن التحول المفاجيء للتعليم الإلكتروني بسبب جائحة كورونا أجبر النظم التعليمية لاعتماد التعليم الالكتروني كوسيلة للحفاظ على استمرارية التعليم، وبعد العودة للتعلم الوجاهي بقيت مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية كما هي دون تغيير أو اعتماد مكثف على تكنولوجيا التعليم، كما بقيت الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم كما هو، ولم تعزز الأنشطة استراتيجيات الصف المقلوب، أن تعرض للطلبة مصادر متنوعة للتعلم، ولم تتضمن المناهج على وسائل إلكترونية للتواصل والتعلم الاجتماعي.

وأكد (9) معلمين (1، 3، 4، 5، 6، 7، 9، 10، 12) على غياب رؤية واضحة لكيفية الاستجابة للقضايا المستجدة، وغياب التنسيق بين المدرسة ومرافق المجتمع العامة كالمساجد، إذ يتعرف الطالب على قضايا مستجدة، ويشاهد عبر وسائل التواصل الاجتماعي وجهات نظر مختلفة حول هذه القضايا، ويتعرض لفتاوى ووجهات نظر فقهية مضللة، ثم يأتي الطالب في اليوم التالي ويناقش معلم التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية في تلك القضايا متبنياً وجهات نظر منحرفة، الأمر الذي يتطلب من المناهج إفراد فصل أو وحدة دراسية تتناول وجهة نظر الشرع نحو بعض القضايا المستجدة في هذا العصر.

كما وضح (8) معلمين (1، 2، 3، 4، 5، 6، 8، 11) أن الوزن النسبي لمناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية منخفض، وعدد الحصص الأسبوعية قليل، الأمر الذي يجعل معلم التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية دائماً يعاني من ضغط إنهاء المنهاج في الوقت المحدد، كما أن عدد الدروس في المنهاج يقارب عدد حصص التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية، مما يُفقد المنهاج المرونة، ويجعل المعلم غير قادر على مناقشة قضايا مستجدة خارج نطاق الدرس المخطط له.

وبين المعلمون (2، 5، 8، 9، 11،12) أن القضايا المستجدة تطلب معرفة ودراية بهذه القضايا، وفقه معاصر، في حين تتبنى مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية ترسيخ العقيدة والمعاملات بفقه العبادات، كأساس لبناء شخصية مسلمة، مما يجعل مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية غير مشتملة على القضايا المستجدة في هذا العصر.

كما أكد جميع أفراد الدراسة "معلمي التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية ومعلماتها" على أن انفتاح الطلبة على وسائل التواصل الاجتماعي، والمواقع الإلكترونية دون حدود تضبط هذا الانفتاح يولد لديهم أسئلة فقهية بشكل مستمر، وتطرح في الغرفة الصفية بإلحاح، إلا أن معلمي التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية ومعلماتها يكونون تحت ضغط إنهاء المنهاج، فلا يجيبوا عن هذه الأسئلة، مما يولد حالة شكل لدى بعض الطلبة بقدرات معلميهم، كما يزيد من بحث الطلبة عن هذه الأسئلة في مواقع التواصل الاجتماعي والوماقع الإلكترونية التي يمكن أن تساعد في نمو التطرف الفكري والديني لديهم.

وتتشابه استجابات معلمي التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية ومعلماتها الذين تمت مقابلتهم مع نتائج دراسة قطينة (2015) التي كشفت عن أهمية تضمين منهج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في اليمن للقضايا المعاصرة مثل الإلحاد، الغزو الفكري، العلمانية، التغريب، غزو الفضاء، النظريات العلمية، علم النجوم، التلوث البيئي، التوازن البيئي، استنزاف الموارد الطبيعية، صراع الحضارات، التبعية، التقليد الأعمى، اختطاف الرهائن، تنظيم الأسرة. ودراسة النجار (2018) التي كشفت نتائجها تدني مستوى تمثيل القضايا المعاصرة (الاجتماعية والاقتصادية) في محتوى منهاج التربية الدينية الإسلامية للصف الأول الثانوي في سورية. ودراسة الزرعة (2018) التي كشفت افتقار منهج الفقه لمرحلة الثانوية (طالبات) في محافظة الأحساء في السعودية لأغلب القضايا الفقهية المعاصرة.

**ثانياً: نتائج السؤال الثاني:** ما المأمول من مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية في ضوء متطلبات هذا العصر وقضاياه المستجدة؟

للإجابة عن هذا السؤال تمت مقابلة (12) معلماً ومعلمة من معلمي التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية، وكانت إجاباتهم كما يلي:

أقر أفراد الدراسة بأن المأمول من مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية الاستجابة لدخول المستجدات التقنية والإلكترونية الحديثة في التعليم، وتبني أهدافاً ومحتوى وأنشطة وتقويم يتوافق مع دخول المستجدات التقنية والإلكترونية في التعليم، ويؤمل من مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية الاستجابة لطموحات المجتمع الفلسطيني ومتطلبات العصر الحديث، دون إغفال حاجات الطلبة في هذا العصر وخصائصهم، إذ يُعد طلبة اليوم من عشاق التكنولوجيا، ويحبون ألعاب الفيديو، ولا يمكنهم ترك هواتفهم الذكية خصوصاً في المرحلة الثانوية والمرحلة الأساسية العيا، وينخرطون لوقت طويل مع أصدقائهم في شبكات التواصل الاجتماعي، فإما أن يتكيف المنهاج مع متطلبات العصر وخصائص واحتياجات طلبة اليوم، وإما أن تتدني رغبة الطلبة ودافعيتهم للإنخراط مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية والتعامل مع محتواه بجدية.

كما أكد (8) معلمين معلمات (1، 3، 5، 6، 8، 9، 11، 12) أنه يؤمل من مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية في فلسطين أن تواكب واقع الطالب وتعرّضه لمستجدات معاصرة (رياضة، فنون، لباس، صحة، سياسة، تغذية... وغيرها)، وتعرّض الطالب الفلسطيني لكم كبير من الفتاوى المتناقضة، الأمر الذي يتوجب توضيح المراكز الفقهية المعتمدة في فلسطين، وتضمين مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية قضايا ومستجدات معاصرة؛ وذلك لإعـداد جيـل قـادر علـى مواجهـة متطلبـات عصـر المعرفـة، دون التـورط بمشكلة التشـتت بيـن العولمـة والبحـث عـن الأصالـة والإنتمـاء، والانتقـال إلـى المشـاركة الفاعلـة فـي عالـم يكـون العيـش فيـه أكثـر إنسـانية وعدالـة، وينعـم بالرفاهيـة فـي وطـنه فلسطين.

كما اقترح (5) معلمين ومعلمات (1، 2، 5، 6، 10) أن تنتج مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية بشكل إلكتروني وتوظيف الهواتف الذكية في تعلمها؛ من منطلق الحرص على تجاوز نمطية تلقي المعرفة، وصولًا لما يجب أن يكون من إنتاجهــا، وباســتحضار واع لعديــد من المنطلقات التي تحكم رؤية القائمين على التعليم في فلسطين للطالب الذي يريدونه، وبنيته المعرفية والفكرية المأمولة، وانسجاماً مع التوجه لتطوير المناهج الفلسطينية وفق رؤية محكومة بإطار قوامه الوصول إلى مجتمع فلسطيني يمتلك القيم والعلم والثقافة والتكنولوجيا.

وبين (9) معلمين ومعلمات (2، 4، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12) أنه من المأمول من مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية أن تعمل على تنمية جميع جوانب شخصية الطلبة، وبشكل متكامل ومتوازن، والجمع بين الجانبين العملي والنظري، وربط ما يتعلمه من مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية بواقع الطالب وحياته، ليكون لتعلمه معنى.

وتتشابه استجابات معلمي التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية ومعلماتها الذين تمت مقابلتهم مع نتائج الدراسات التي أوصت بتضمين مناهج التربية الإسلامية بقضايا فقه الواقع المعاصر؛ كدراسة كل من (شحاته، 2022)، ودراسة (قطينة، 2015)، ودراسة (النجار، 2018)، ودراسة (الزرعة، 2018).

**التوصيات**

في ضوء نتائج هذه الدراسة توصي الباحثة بما يلي:

* إثراء مناهج مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية بأنشطة تعزز التوجه للتعليم الإلكتروني وتوظيف التكنولوجيا في التعليم.
* تحليل مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية في ضوء المستجدات والقضايا المعاصرة تحليلاً كمياً، ومن ثم إثرائها بالقضايا والمستجدات المعاصرة بشكل تراكمي كلما تقدم الطلبة في صفوفهم وفقاً لمصفوفة المدى والتتابع لوحدات الفقه.
* زيادة عدد حصص مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية ليتسنى للمعلمين الاهتمام بعرض القضايا الفقهية المعاصرة خلال الدروس بصورة مثيرة تحفز تفكير الطلبة وتشحذ اهتماماتهم كطرحها في أنشطة إثرائية إضافية.
* إجراء دراسات تقويمية لمحتوى كتب التربية الإسلامية في ضوء القضايا الفقهية المعاصرة بصورة دورية لمسايرة عجلة التقدم المجتمعي وتمثيل ما يستجد من قضايا معاصرة بالرجوع إلى مجمع الفتاوى المعاصرة.
* ربط مخرجات الجامعات الفلسطينية من مناهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية ومعلماتها بحاجات المجتمع لمواكبة التكنولوجيا في التعليم ومعالجة القضايا والمستجدات المعاصرة.

**المراجع**

**أولاً: المراجع باللغة العربية:**

إبراهيم، فاطمة (2022). *متطلبات تربوية مقترحة لمناهج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية للمحافظة على الترابط الأسري في فلسطين*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

إحسان، سامان.(2020).أثر القاعدة الفقهية في مسائل اجتماع الحلال والحرام وتطبيقاته المعاصرة. *مجلة العلوم الاسلامية، 30*(2)،59.

الأزدي، أبو الحسن. (2001). *المنجد في اللغة، أقدم معجم شامل للمشترك اللفظي*. تحقيق أحمد مختار، وضاحي عبد الباقي، القاهرة: عالم الكتب.

باشا، أحمد. (2017). *رؤى إسلامية في فلسفة العلم والتنمية الحضارية*. الجيزة: دار روابط للنشر والتوزيع.

البداينة، يحيى. (2010). *بناء أنموذج لتقويم منهج التربية الإسلامية*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

البستنجي، إياد. (2020). التربية الإسلامية: أصولها وأساليبها. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 4(22)، 148- 165.

بو هلال، محمد والقاسم، عبد العزيز وسخانة، محمد والنهدي، عز الدين والبلوشي، لطفي والزين، مختار وآخرون. (2011). *مناهج العلوم الشرعية في التعليم السعودي:استقراء وتحليل وتقويم*. بيروت: الشركة العربية للأبحاث والنشر.

التويجري، عبد العزيز. (2001). *الحوار من أجل التعايش*. القاهرة: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الحريري، رافدة. (2011). *الجودة الشاملة في المناهج وطرق التدريس*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

حسن، عبد محمد. (2001). تقويم التدريس الجامعي. *مجلة العلوم الإنسانية*، البحرين، (4)، 112- 148.

حمدان، إياد والطوس، دانية. (2022). درجة تضمين كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية لمهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظرمعلمي مقرر التربية لإسلامية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 6(30)، 111- 131.

حمد، هيام.(2011). *مدى تضمن محتوى التربية الاسلامية للمرحلة الثانوية لقضايا فقه الواقع.* رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية- غزة.

الخوالدة، خلة عيسى(2007). *أثر تدريس وحدة تعليمية مطورة في تحصيل طالبات مرحلة التعليم الثانوي الشامل في الاردن لمبحث الثقافة الاسلامية واتجاههن نحوه في ضوء القضايا الفقهية المعاصرة*. (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة عمان العربية للدراسات العليا- الاردن.

الخوالدة، ناصر وعيد، يحيى. (2003). *طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العملية*. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

الخوالدة، ناصر وعيد، يحيى. (2006). *تحليل المحتوى في مناهج التربية الإسلامية وكتبها*. عمان: دار وائل للنشر.

الرقب، أكرم. (2015). *تصور مقترح لتطوير محتوى منهاج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية بفلسطين في ضوء نتائج البحث التربوي في رسائل الماجستير والدكتوراة*. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية.

الزرعة، ليلى. (2018). مدى تضمين مقررات الفقه للمرحلة الثانوية للقضايا الفقهية المعاصرة ووجهة نظر معلمات التربية الإسلامية. *مجلة كلية التربية، 30*(3)، 90-136.

سعادة، جودت أحمد وإبراهيم، عبد الله. (2008). *المنهج المدرسي المعاصر***.** ط5. عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

السعدون، عادلة. (2012). مباحث في طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليب تقويمها. *مجلة الأستاذ، العراق*، (203)، 14- 45.

سليمة، سلات. (2017). التربية الإسلامية بين الواقع والمأمول: رؤية تحليلية لمتطلبات ومعيقات تصميم وتطوير المناهج الدراسية. *عالم التربية*، 59(3)، 137- 154.

السنيدي، سامي، وأينلا، زبير (2020). تصور مقترح لتضمين احتياجات الطلاب في محتوى كتب الفقه للمرحلة الثانوية بالمدارس العربية الإسلامية بدولة بنين. *مجلة التربية، 2*(186)، 649-699.

شحاته، حسن. (2003). *المناهج المدرسية بين النظرية والتطبيق*. ط3. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.

شحاته، حسن. (2015). التربية الإسلامية وتحقيق الأمن الفكري. *مجلة الإرشاد النفسي*، (42)، 1025- 1028.

شحاته، حسن. (2022). التربية الإسلامية ومراعاتها للقضايا المعاصرة: نظرة في المناهج المدرسية. *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل- العلوم الإنسانية والإدارية*، 23(2)، 64- 73.

شلبي، مصطفى. (2015). *مناهج التربية الدينية وتنمية القيم***.** ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر القومي السنوي التاسع عشر لمركز تطوير التعليم الجامعي. بعنوان (التعليم الجامعي العربي وأزمة القيم في عالم بلا حدود). عين شمس. 109- 114.

الصافي، عبد الحكيم وقارة، سليم ودبور، عبد اللطيف (2010). تعليم الأطفال في عصر الاقتصاد المعرفي. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

طلافحة، حامد. (2013). *المناهج تخطيطها. تطويرها. تنفيذها***.** عمان: الرضوان للنشر والتوزيع.

عاشور، راتب وأبو الهيجاء، عبد الرحيم. (2009). *المنهاج بناؤه، تنظيمه، نظرياته، وتطبيقاته العلمية***.** عمان: الجنادرية للنشر والتوزيع.

عبد السلام، عبد السلام. (2006*).  تطوير مناهج التعليم لتلبية متطلبات التنمية ومواجهة تحديات العولمة*. مؤتمر التعليم النوعي ودوره في التنمية البشرية في عصر العولمة، جامعة المنصورة 12-13ابريل 2006م، 272-310.

العتيبي، نايف.(2019). برنامج قائم على فقه النوازل لتنمية مهارات التفكير التحليلي والوعي بالقضايا الفقهية المعاصرة لدى طلبة المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية –جامعة السلطان قابوس*.*13*(1)،194-219.

العمري، وصال. (2020). تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في كتب الفيزياء للمرحلة الأساسية العليا في الأردن. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 16(4)، 461- 475.

الغامدي، أحمد.(2011). طرق تدريس فقه القضايا المعاصرة في المراحل الجامعية. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية- *مركز التميز البحثي في فقه القضايا المعاصرة*، نوفمبر، *2*، 469-502.

فرج، عبد اللطيف. (2007). *صناعة المناهج وتطويرها في ضوء النماذج*. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

قرني، زبيدة. (2016). *تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها*. القاهرة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

قطامي، نايفة. (2010). *مناهج وأساليب تدريس الموهوبين والمتفوقين***.** عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

قطينة، علي. (2015). تصور مقترح لمنهج التربية الإسلامية في اليمن في ضوء القضايا المعاصرة. *مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، مصر*، (159)، 81- 95.

لبادة، عرين.(2020). *تحليل محتوى كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي في ضوء القضايا العالمية المعاصرة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

مازن، حسام الدين. (٢٠٠٧). *أصول المنهج التربوي الحديث والتكنولوجي***.** القاهرة: مكتبة النهضة المصرية للطباعة والنشر.

المالكي، عبد الرحمن. (2005). *مهارات التربية الإسلامية*. سلسلة كتاب الأمة. قطر: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية.

متولي، نعمان. (2020). *المنهج الدراسي معناه، وإعداده وصناعته وتطويره***.** بيروت: دار الجديد للنشر والتوزيع.

محمد، وائل وعبد العظيم، ريم. (2011). *تصميم المنهج المدرسي.* عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

مرعي، توفيق والحيلة، محمد. (2011). *المناهج التربوية الحديثة: مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها***،** ط (9)، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

المركز الوطني لتطوير المناهج. (2019). *الإطار العام للمناهج الأردنية*. عمان: المركز الوطني لتطوير المناهج.

المزيني، أحمد(2011). العوائق التعليمية في تدريس فقه القضايا المعاصرة في الجامعات السعودية والحلول المقترحة. *ندوة تدريس فقه القضايا الفقهية المعاصرة في الجامعات السعودية،* نوفمبر، جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية- مركز التميز البحثي في القضايا المعاصرة، الرياض.

مصطفى، ابراهيم والزيات، أحمد وعبد القادر، حامد والنجار، محمد. (2004). *المعجم الوسيط*. ط (4)، مصر: مكتبة الشروق.

مصلح، نسيم. (2010). *تقويم منهاج الجغرافيا في المرحلة الأساسية العليا في ضوء بعض الاتجاهات العالمية*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

مطالقة، أحلام والشريفين، عماد وبني يونس، أسماء. (2014). تجديد أهداف الدراسات الإسلامية في ضوء التحولات العالمية المعاصرة. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث، العلوم الإنسانية*، 28(5)، 1173- 1206.

المطيري، سارة. (2020). إبداع ابن سحنون في تنظيم بيئة الصف من خلال عناصر المنهج التعليمي وقواعده. *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*، 3(186)، 162- 209.

المعصب، سميرة. (2021). تجربة دولة الكويت في مجال تطوير مناهج التربية الإسلامية. *الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين شمس،* (242)، 67- 80.

النجار، بدر الدين. (2018). مستوى تمثيل القضايا المعاصرة في محتوى منهاج التربية الدينية للصف الأول الثانوي في سورية، *مجلة جامعة البعث للعلوم الإنسانية، سورية*، 5(56)، 124- 145.

النجار، يوسف (2015). *مدى تضمين محتوى كتب الفقه للفرع الشرعي في المرحلة الثانوية القضايا الفقهية المعاصرة وتصور مقترح لإثرائها*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.

وزارة التربية والتعليم- مركز المناهج الفلسطينية. (2018). *كتاب التربية الإسلامية للصف الثاني عشر*. فلسطين: مركز المناهج.

الوكيل، حلمي. (1991). *تطوير المناهج***.** القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الوكيل، حلمي والمفتي، محمد. (2011). ***أسس بناء المناهج وتنظيماتها***.ط4. عمَان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

**ثانياً: المراجع الأجنبية:**

Alismail, H. & McGuire, P. (2015). 21st century standards and curriculum: Current research and practice. *Journal of Education and Practice*, 6(6), 150-154.

Aydin, H., Ozfidan, B. & Carothers, D. (2017). Meeting the Challenges of Curriculum and Instruction in School Settings in the United States. *Journal of Social Studies Education Research*, 8(3), 76- 92.

Chenail, R. J. (2009). *Interviewing the investigator: Strategies for addressing instrumentation and researcher bias concerns in qualitative research*. The Weekly Qualitative Report, 2(3), 14-21. Retrieved from <http://www.nova.edu/ssss/QR/WQR/interviewing.pdf> .

Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Daggett, B. (2014). *Addressing current and future challenges in education*. Rexford, NY: International Center for Leadership in Education Press.

Dikko, M. (2016). *Establishing construct validity and reliability: Pilot testing of a qualitative interview research in Takaful (Islamic insurance)*. The Qualitative Report, 21(3), 521- 528. Retrieved from: <http://nsuworks.nova.edu/tqr/vol21/iss3/6>.

Emmel, N. (2013). *Sample size. In Sampling and choosing cases in qualitative research: A realist approach* (pp. 137-156). SAGE Publications Ltd, https://www.doi.org/10.4135/9781473913882.

Florin, L. & Hall, T. (2008). *Change Issues in Curriculum and Instruction/Reform Proposals*. https://en.wikibooks.org/wiki/Change\_Issues\_in\_Curriculum\_and\_Instruction/Reform \_Proposals.

Herrera, S. (2012). Globalization: Current constraints and promising perspectives. *Journal of Curriculum and Instruction*, 6(1), 1-10.

McNamara, C. (2009). *General guidelines for conducting interviews*. Retrieved January 11, 2010, from <http://managementhelp.org/evaluatn/intrview.htm>.

Modebelu, M. (2015). *Curriculum Models for Quality Educational System*. In Ololube, N., Kpolovie, P., & Makewa, L. Handbook of research on enhancing teacher education with advanced instructional technologies (pp. 259 – 276). Hershey: IDI Global.

The Encyclopedia of American Politics. (2014). *Education policy in the United States*. Retrieved from <https://ballotpedia.org/Education_policy_in_the_United_States#cite_notequotedisclaimer-2>.

Turner, D.W. (2010). *Qualitative Interview Design*: A Practical Guide for Novice Investigators. The Qualitative Report, 15, 754-760. http://www.nova.edu/ssss/QR/QR15-3/qid.pdf.