

تقويم محتوى منهاج كامبريدج الدولي للغة الإنجليزية كلغة ثانية للصف التاسع من منظور إسلامي

Evaluation of The Content of The Cambridge International English as a Second Language Curriculum for Ninth Grade from an Islamic Perspective

آلاء محمود محمد حجاز¹،*، علياء يحيى راضي العسالي²

¹ جامعة النجاح الوطنية بنابلس (فلسطين)، s12270371@stu.najah.edu

² جامعة النجاح الوطنية بنابلس (فلسطين)، Alia_71@najah.edu

تاريخ الاستلام: 2025-03-29

تاريخ القبول: 2025-06-28

تاريخ النشر: 2025-06-30

ملخص: هدفت هذه الدراسة إلى تقويم محتوى منهاج كامبريدج الدولي للغة الإنجليزية كلغة ثانية للصف التاسع من منظور إسلامي في دولة فلسطين، وتحقيقاً لهدف الدراسة استخدمت المنهج الوصفي باستخدام أسلوب تحليل المحتوى، وكانت أداة الدراسة استمارة تحليل المحتوى التي تم بناؤها اعتماداً على الأدب السابق، وتمثل مجتمع الدراسة وعينتها بمحتوى كتاب learner book للصف التاسع للفصلين الأول والثاني، وقد توصلت الدراسة إلى أن تكرارات تضمن المؤشرات الإسلامية في محتوى المنهاج بلغت (1622) بفصليه، حيث كان الأساس الأكثر بروزاً في محتوى المنهاج هو أساس هدى الله (التوجيه الإلهي) والذي بلغت نسبته (29.41%)، ثم تلاه أساس العلم والثقافة الذي بلغت نسبته (26.51%)، ثم يأتي كلاً من أساس طبيعة الإنسان بنسبة بلغت (15.84%) وأساس طبيعة المجتمع بنسبة بلغت (15.78%)، ثم يليهما أساس طبيعة الكون والذي بلغت نسبته (9.06%)، وكان الأساس الأضعف ظهوراً في محتوى المنهاج هو أساس طبيعة العلاقات الدولية والذي بلغت نسبته (3.39%).

الكلمات المفتاحية: تقويم محتوى المنهاج؛ منهاج كامبريدج الدولي للغة الإنجليزية كلغة ثانية؛ الصف التاسع؛ المنظور الإسلامي.

Abstract: This study aimed to evaluate the content of the Cambridge International Curriculum for English as a Second Language for the ninth grade from an Islamic perspective in the State of Palestine. To achieve this objective, the study employed the descriptive approach using the content analysis method. The research instrument was a content analysis form developed based on previous literature. The study population and sample consisted of the content of the Learner Book for the ninth grade for both the first and second semesters. The study found that the total occurrences of Islamic indicators within the curriculum content amounted to 1,622 across both semesters. The most prominent foundational aspect in the curriculum content was the Divine Guidance (Hudā Allāh) principle, which constituted 29.41% of the total occurrences. This was followed by the Knowledge and Culture principle, accounting for 26.51%. Next were both the Human Nature principle, with 15.84%, and the Social Nature principle, with 15.78%. These were followed by the Cosmic Nature principle, which constituted 9.06%. The least represented foundational aspect in the curriculum content was the International Relations principle, which accounted for only 3.39%.

Keywords: Curriculum Content Evaluation; Cambridge International English as a Second Language Curriculum; Ninth Grade; Islamic Perspective.

*المؤلف المراسل:

1 - مقدمة

إن العملية التعليمية التعليمية تعتبر حجر الزاوية لنهوض الأمم والشعوب، ذلك بما تلعبه من دور بارز ورئيس في تنشئة الأجيال وتوجيههم وتربيتهم التربية المعرفية والمهارية والأخلاقية والقيمية وتؤثر على معتقداتهم واتجاهاتهم، وذلك من خلال المناهج.

تعتبر المناهج الدراسية من أهم مكونات المنظومة التربوية لأي مجتمع بشري، فهي الوسيلة التي تستند عليها المؤسسات التعليمية في تحقيق أهدافها المنشودة، ومرآة صادقة تعكس آمال المجتمع وتطلعاته (بكير، 2024)، فالمنهاج وفقاً ل Pridaux كما ورد في (Nuraeni et al., 2024) هو تعبير عملي عن المبادئ التعليمية ويصف الأهداف التعليمية التي يمكن تحقيقها.

حيث يُعرّف المنهاج التربوي بأنه مجموعة الأنشطة التعليمية والخبرات الموجهة التي تنظم وتوجه على نحو منهجي بغرض تحقيق أهداف تعليمية وتربوية تضم الجوانب المعرفية، المهارية، والانفعالية، وفقاً لاحتياجات المجتمع وطبيعة المتعلمين (نوفل، 2009). ووفقاً لدراسة Shahzadi et al (2024)، تعتبر المناهج الدراسية عنصراً أساسياً في النظام التربوي. حيث يعالج المنهاج الدراسي متطلبات نمو الفرد المتعلم وبقائه ليصبح عضواً فاعلاً في المجتمع، كما يلعب دوراً مركزياً في نقل المعرفة الثقافية للمجموعة أو المجتمع مع تلبية تطلعات واحتياجات الأفراد للمستقبل. يضم المنهاج الدراسي كل من الخطط والترتيبات التي تشمل على الأهداف والمحتوى وموارد التعلم وطرق التدريس والأنشطة لتحقيق أهداف تعليمية معينة. كما يمكن للمنهاج أن يجعل القيم قابلة للقياس وذلك لنقل التعليم الجيد للمعلمين والمتعلمين والإداريين وأصحاب الشأن في المجتمع. كما يحتاج المتعلمين إلى تحقيق نتائج تعلم ومعايير وكفاءات أساسية قبل الانتقال إلى المستوى التالي وفقاً للمنهاج. لذلك، من الهام تقويم المنهاج والتدقيق فيه وقيمه، وتحديد نقاط القوة والقصور. ينبغي أن يكون تقويم المنهاج مكوناً أساسياً وهاماً لأي نظام تربوي. فهو الأساس لاتخاذ قرارات سياسة المناهج، والمداخلات في تعديلات المناهج المعمول بها، وتطبيقها. من ثم، يخدم تقويم المناهج في تخطيط المناهج وتطوير أركانها بناءً على النتائج.

فيعتبر التقويم مركباً أساسياً تكميلاً لنجاح العملية التعليمية عامة، حيث يشمل مكونات العملية التربوية متمثلة في المنهاج ومحتواه، بالإضافة إلى بيئة التعلم؛ حيث يعد وسيلة تعمل على تحسين العملية التعليمية والارتقاء بجودة التعليم وكفاءته وتطويره، في ضوء معايير تمثل الحد الأدنى من الكفايات المنشودة. كما يقوم التقويم كذلك بتقديم صورة جلية للمسؤولين عن واقع المناهج التعليمية ويفتح الباب للباحثين لإجراء المزيد من الدراسات في مجال تقويم وتطوير المناهج، كما يعطي المعلمين صورة جلية حول المنهاج المستخدم في ضوء نتائج التقويم، علاوة على كونه ضرورة لتلبية احتياجات المتعلمين المتغيرة والمتطورة بتطور الحياة والعلم، ووسيلة لمواكبة التقدم العلمي والتقني المتسارع (الحري، 2021).

ويُعدُّ الكتاب المدرسي عنصراً مركزياً في العملية التعليمية، حيث يعتبر الوجه التطبيقي للمنهاج، وهو الوعاء الذي يضم المادة التعليمية التي يفترض أنها الأداة التي تستطيع أن تجعل المتعلمين قادرين على تحقيق أهداف المنهاج. وفي هذا السياق، يحرص خبراء المناهج على الدوام على بيان العلاقة بين المنهاج والكتاب المدرسي كونه وعاء لمحتوى يمثل مكوناً جوهرياً من مكونات المناهج، وبالتالي، تعتبر دراسة الكتب المدرسية وتحليلها من الدراسات الهامة في ميدان المناهج وطرق التدريس؛ وذلك كون الكتاب المدرسي أداة هامة من أدوات تنفيذ المنهاج، وأداة فاعلة تستخدم كمصدر لكل من التعلم الفردي والجماعي (الدوسري، 2021).

تعد المرحلة الأساسية العليا، خاصة الصف التاسع، مرحلة مهمة في نمو المتعلمين، فهم يمرون بتغيرات جسمية وعقلية واجتماعية حاسمة. إذ يُلاحظ في هذه المرحلة العمرية تحسن عام في الصحة والنضج البدني، مع زيادة ملحوظة في الطول والوزن، وتطور في الكتلة العضلية والعظام (مدونة مكانة، 2023). كما يبدأ المتعلمون في تطوير القدرة على التفكير المجرد والمنطقي، مما يُمكنهم من فهم المفاهيم المعقدة وتحسين مهارات التحليل والاستنتاج (وزارة التربية والتعليم، 2018). بالإضافة إلى ذلك، يسعى المتعلمون في هذه المرحلة إلى تحديد هويتهم والانتماء إلى مجموعات اجتماعية، الأمر الذي يؤثر على تفاعلهم مع المحتوى التعليمي (Atkins et al., 2023). يُعتبر فهم هذه الخصائص ضرورياً لتقديم تعليم متكامل يلبي احتياجات الطلاب في هذه المرحلة الحرجة.

وقد أصبح تعلم اللغة الإنجليزية ذا أهمية بالغة في الآونة الأخيرة، وذلك كونها اللغة العالمية الأولى والأوسع انتشاراً حول العالم، حيث تعد لغة العلوم والتكنولوجيا والبحث العلمي ولغة السياحة والسفر، ولغة الهيئات العلمية والطبية ولغة المؤتمرات الدولية، كما تعد لغة الاقتصاد والتجارة الإلكترونية عن طريق الانترنت، مما يجعل من تعلمها أمراً ضرورياً وتوظيفها والاستفادة منها (الحربي، 2021).

فتزايدت مؤخراً طموحات بعض أولياء أمور المتعلمين حول العالم ومن ضمنها دولة فلسطين، لإلحاق أبناءهم ببرامج تعليمية دولية، من ضمنها برنامج كامبريدج، تعمل على تأهيلهم فيما بعد للحصول على مقاعد أفضل في الجامعات المحلية والعالمية، وأن يحصلوا على فرص وظيفية أفضل في المستقبل، وتعمل على تقوية لغتهم الإنجليزية فيتعنوها. فحققت هذه المدارس جاذبية متزايدة للمتعلمين وأولياء أمورهم الذين يسعون لإحراز الميزة التنافسية لأبنائهم في السوق العالمية.

وبالنظر إلى مضمون البرامج التعليمية الدولية، ومن ضمنها برنامج كامبريدج الدولي، يتبين بأنها برامج تعليمية تم تصميمها لمجتمع مغاير، اعتمدت في بنائها على منظومة قيمية متجذرة في خبرة وتاريخ الدولة المصدر للمناهج، والتي قد تختلف عن المنظومة القيمية والأيدولوجية التي تقوم عليها المجتمعات العربية والإسلامية. حيث تسعى البرامج التعليمية الدولية إلى ترسيخ قيم عالمية، لا تخرج عن إطار المنظور الغربي في تفسير العلاقات الاجتماعية والدولية، فيختلف هذا المنظور في آلياته ووسائله عن المنظور الإسلامي، مما قد يؤدي إلى خلل وازدواجية في تكوين شخصيات المتعلمين الملحقين بهذه البرامج، فيكون لها تأثيراتها المستقبلية على نمط حياتهم والتعايش داخل مجتمعاتهم (شفي وأحمد، 2015).

وقد استلهمت الباحثتان مشكلة الدراسة من مواضيع مساق في برنامج الدكتوراة في التعلم والتعليم في جامعة النجاح الوطنية، مساق حول المناهج التعليمية، والذي أظهر أهمية تقويم المناهج للوقوف على أوجه القصور التي قد تكون في محتوى بعض المناهج ومن ثم التوصل إلى العلاج أو التطوير، لما تلعبه المناهج الدراسية من دور أساسي في اكساب المتعلمين المعارف والمهارات والقيم؛ التي تسهم في تكوين شخصيتهم وزيادة فعاليتهم بحسب دراسة الحربي (2021). ونتيجة لذلك، ارتأت الباحثتان النظر في محتوى مناهج كامبريدج الدولي، وخاصة مناهج اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، كونه مناهجاً تعليمياً جاء من مصدر أجنبي من ثقافة أجنبية مغايرة لثقافة مجتمعنا العربي والإسلامي، حيث يركز في موضوعاته على مواضيع ثقافية متنوعة يخاطب بها متعلميه، الأمر الذي قد يؤدي إلى وجود بعض أوجه القصور فيها فيما يتعلق بثقافتنا وقيمنا ومعتقداتنا العربية والإسلامية، وبالتالي قد يؤثر في تشكيل شخصية ووعي المتعلمين الدارسين لهذه المناهج بالقيم والمعتقدات والثقافة الإسلامية.

وبالرجوع إلى بعض الدراسات السابقة التي تناولت موضوع المناهج الدولية، فإن دراسة شفي وأحمد (2015). ترى أن المناهج الدولية رغم تميزها في طرق تدريسها وجاذبيتها، إلا أنها أداة للتغريب وترسيخ هوية ثقافية وانتماء مختلف للهوية والثقافة العربية والإسلامية ، كون منظومة القيم التي تستند إليها المناهج الدولية تختلف عن قيم المجتمع الإسلامي.

كما ترى الدوسري (2021) أن الكثير من المشاكل التي تحدث في أمتنا الإسلامية ترجع إلى قصور في الوعي الديني لدى أبناء المجتمعات العربية والإسلامية، وبالتالي يصبح من الضرورة بذل مزيد من الجهود في سبيل تحقيق الوعي الديني المطلوب لدى المتعلمين من قبل القائمين على العملية التعليمية، وفي نفوس الناشئة ؛ كي يكونوا أفراداً صالحين وملتزمين بقيمهم العربية والإسلامية.

وهو ما قد ينقص المناهج الدولية الواردة من مصدر قيم مغاير للمنظور الإسلامي، فيصبح تقويم محتوى هذه المناهج من المنظور الإسلامي قد يساعد في تحديد أوجه القصور فيها من هذه الناحية، من ثم تدارك هذا النقص من قبل أصحاب الشأن والمختصين التربويين والقائمين على المدارس التي تعلم هذه المناهج. من هنا تتلخص مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما مدى تضمين محتوى منهاج كامبريدج الدولي للغة الإنجليزية كلغة ثانية للصف التاسع لأسس التقويم من منظور إسلامي؟

وينبثق عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما أسس تقويم محتوى المناهج من منظور إسلامي؟
- ما درجة توفر أسس تقويم محتوى المناهج من منظور إسلامي لمحتوى منهاج كامبريدج للغة الإنجليزية كلغة ثانية للصف التاسع؟

2- الإطار النظري والدراسات السابقة:

1.2-الاطار النظري:

1.1.2- المنهاج:

يعد المنهاج الدراسي أحد أهم مكونات مجال التعليم، حيث يعتبر بمثابة خيار لكيفية التعامل مع احتياجات المتعلمين. بالإضافة إلى ذلك، فالمنهاج الدراسي يعد تعبيراً عملياً عن المبادئ التعليمية ويصف الأهداف التعليمية التي يمكن تحقيقها (Nuraeni, et al, 2024).

وتعرف المناهج بأنها مجموعة الخبرات التربوية والثقافية والاجتماعية والرياضية والفنية التي تهيئها المدرسة لمتعلميها داخل وخارج المدرسة بهدف مساعدتهم على النمو المتكامل، وتعديل سلوكهم تبعاً للأهداف التربوية، وعن طريق المفهوم الشامل للمنهاج يمكن القول بأن المنهاج يؤثر على المتعلم داخل وخارج المدرسة (بكير، 2024).

وترى الباحثتان أن المنهاج عبارة عن مجموعة المعارف والمهارات والقيم والخبرات التي يكتسبها المتعلم من المدرسة بكافة مكوناتها بشكل منهجي أو لامنهجي.

2.1.2- منهاج كامبريدج الدولي لتعليم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية للصف التاسع:

أدخل هنا يعد منهاج كامبريدج الدولي للغة الإنجليزية كلغة ثانية للصف التاسع مكوناً من مكونات برنامج Cambridge IGCSE، الذي تم تصميمه للمتعلمين الذين لا تعتبر الإنجليزية لغتهم الأم، كالمطبق في البلدان العربية ومنها دولة فلسطين. حيث يهدف هذا المنهاج إلى تقوية مهارات اللغة الإنجليزية لدى المتعلمين، الأمر الذي يُمكنهم من التواصل بشكل فعال في مجموعة متنوعة من السياقات (Cambridge Assessment International Education {CAIE}, n.d).

الأهداف التعليمية للمنهاج:

- تقوية المهارات اللغوية الأساسية: يركز المنهاج على تطوير مهارات القراءة والكتابة والاستماع والتحدث، مع تخصيص 25% من التقييم لكل مهارة من هذه المهارات (Cambridge University Press {CUP}, 2020).
- تعزيز التواصل العملي: يعمل المنهاج على تشجيع المتعلمين على ممارسة اللغة الإنجليزية في مواقف حياتية يومية، الأمر الذي يعمل على مساعدتهم على بناء الثقة في ممارسة اللغة (CAIE, 2021).
- توسيع المعرفة الثقافية: فالمنهاج يتضمن موضوعات متنوعة تنمي استيعاب المتعلمين للثقافات المختلفة وتوسع آفاقهم (CAIE, n.d).

3.1.2- المنهاج من منظور إسلامي:

يعرف موسى (2003) المنهاج الدراسي بأنه "منظومة الخبرات التربوية التي تهيؤها المؤسسة التربوية لمتعلميها لمساعدتهم على النمو الشامل المتكامل المتوازن (إيمانياً، وخلقياً، وجسمياً، وعقلياً، ونفسياً، وجنسياً، واجتماعياً) بما يحقق خلافتهم لله في الأرض وفق هُدى الله".

وأشار مذكور كما ورد في الأستاذ (2011) أن المنهاج التربوي في ضوء التصور الإسلامي عبارة عن "نظام متكامل من الحقائق والمعايير والقيم والخبرات والمعارف والمهارات الإنسانية بقصد إيصال المتعلمين إلى مرتبة من الكمال بما يساعدهم على الإسهام بفاعلية في ترقية الحياة وفق منهج الله".

وقد بدأ الاهتمام بقضايا التأصيل الإسلامي من خلال إنشاء المعهد العالمي للفكر الإسلامي عام 1981، والذي ركزت أهدافه على كل من إصلاح مناهج الفكر الإسلامي، وإسلامية المعرفة. وقد بذلت العديد من الجهود العلمية والبحثية للعمل على تحقيق أهداف المعهد وغاياته بهدف إعادة صياغة العلوم والمعارف من منظور إسلامي، وكان من هذه الجهود: مشروع دراسة الفكر الحضاري الغربي ونقده، ومشروع إحياء التراث الإسلامي، ومشروع الندوات الفكرية العالمية، ومشروع الكتب التي تخدم قضية إسلامية المعرفة، وكذلك مشروع المنح البحثية والدراسية، ومشروع المكتبة العالمية الإسلامية ومشروع مجلة إسلامية المعرفة. وفي ظل هذه الجهود للمعهد العالمي للفكر الإسلامي، تم إنشاء شعبة التأصيل في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالسعودية عام (1985)، وحققت حركة التأصيل الإسلامي خطوات مهمة خلال السنوات الماضية، أثرت في تبيان الرؤية الإسلامية للمناهج والتربية والفكر الإسلامي إلى حد كبير. حيث اتضح مفهوم أسلمة المناهج، والذي يقصد به أن تكون أهداف المنهاج ومحتوياته ووسائله وأنشطته التعليمية وأساليبه التقييمية موجهة توجيهاً عقدياً، بحيث تكون العقيدة الإسلامية وأسسها العليا هي المحددة لطبيعة المنهاج المدرسي (الأستاذ، 2011).

وقد حدد موسى (2003) أسس بناء وتقويم المناهج من منظور إسلامي بستة أسس، وهي: هدى الله (التوجيه الإلهي)، وطبيعة العلم، وطبيعة الإنسان، وطبيعة المجتمع، وطبيعة العلاقات الدولية، وطبيعة الكون، حيث وضح ذلك في أن "منطلقاتنا الفكرية تكون من هدى الله وأن الإنسان هو موضوع التربية وأن المجتمع هو الإناء الذي يعيش فيه المتعلم وأن مجموع الأفراد سيتكون منهم المجتمع، وأن المجتمع هو جزء من المجموعة الدولية على الكرة الأرضية والتي هي جزء من هذا الكون، وأن العلم هو وسيلة تربية الفرد وتشكيل شخصيته لتحقيق الهدف من وجوده خليفة لله في الأرض يعمرها وفق هُدى الله".

4.1.2- تقويم المنهاج:

يعرف التقويم لغة: "تقدير قيمة الشيء أو الحكم على قيمته وتصحيح أو تعديل ما اعوج"، ويعرف التقويم بأنه: "عملية إصلاح وتعديل، وهي العملية التي يتم من خلالها تشخيص جوانب القصور في العملية التربوية، ووصف العلاج اللازم لتعديل جوانب الضعف، ويتم من خلاله اكتشاف مواطن القوة في العملية التربوية وتعزيزها" (الحري، 2012، ص 16-18).

ويعرفه صالح هندي كما ورد في الدوسري (2021) بأنه عملية منظمة لجمع وتحليل البيانات بقصد تحديد درجة تحقيق الأهداف التربوية ثم اتخاذ القرارات بشأنها للعمل على معالجة جوانب القصور، وتوفير النمو السليم الشامل عبر إعادة تنظيم البيئة التربوية وإغنائها.

وعرفه مرعي والحيلة كما ورد في بكر (2024) بأنه تحديد قيمة المنهاج ضمن مجال معايير معينة بدقة بهدف تصويبه وتطويره عبر توجيه أجزائه وأأسسه نحو تحقيق الأهداف المنشودة. وترى الباحثتان بأن تقويم المنهاج هو عبارة عن تشخيص محتوى المنهاج للوقوف على أوجه القوة والقصور من ثم العمل على تعزيز أوجه القوة ومعالجة أوجه القصور من ثم العمل على تطوير المنهاج بغرض تحقيق أهدافه.

5.1.2- أنواع تقويم المنهاج:

ويذكر الحربي (2021) أن تقويم المنهاج له عدة أنواع تتمثل في الآتي:

التقويم المبدئي (القبلي)، حيث يتم قبل تنفيذ البرنامج التعليمي أو في بدايته، بغرض معرفة مستوى المتعلمين قبل تنفيذ برنامج أو مقرر جديد.

- التقويم التكويني (البنائي)، حيث يتم أثناء عمليات تكوين وتنفيذ أجزاء المنهاج من محتوى وأنشطة تعليمية، ومقررات، ودليل معلم، ووسائل تعليمية، واستراتيجيات وأساليب تدريس، ويكون في أثناء عمليات المتابعة والتقويم المستمر، بغرض الحصول على تغذية راجعة تساهم في التعديل والتحسين المستمر والمعالجة التي تتبين أولاً بأول في المنهاج، وغالباً ما يقوم به الأشخاص الذين اشتركوا في عمليات التكوين أو التجريب أو التطبيق.

- التقويم التجميعي (النهائي) والذي يؤدي إلى معرفة درجة كفاية مناهج معين وتحقيقه للأهداف المحددة له بعد زمن محدد من تنفيذه، فلا بد أن يقوم به أشخاص آخرون لم يشتركوا في عمليات التكوين والتجريب، كما أنه لا بد وأن يكون بعد زمن كاف لعملية التنفيذ، قد تصل في حالة تقويم مناهج مثلاً إلى فترة من ثلاث إلى خمس سنوات بعد بداية التصميم، ويعتبر التقويم التجميعي تقويماً للنتائج، ويخرج بالحكم النهائي على المنهاج ودرجة تحقيقه للأهداف المحددة له.

2.2-الدراسات السابقة:

وقد تناولت عدة دراسات موضوع تقويم المناهج وفقاً لمعايير متنوعة، وكانت الدراسات السابقة الاقرب على موضوع الدراسة الحالية كالآتي:

هدفت دراسة الدوسري (2021) إلى تقويم محتوى كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الابتدائي في دولة الكويت في ضوء أبعاد الوعي الديني. حيث اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، والذي استخدم في استقراء الأبحاث والدراسات السابقة، وفي تحديد أبعاد الوعي الديني الملائمة لطلبة الصف الخامس الابتدائي، واستخدمت أسلوب تحليل المحتوى في ضوء المعايير التي تم التوصل إليها للوعي الديني. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: حيث اعتمدت الدراسة أبعاد الوعي الديني التي تضمنتها مصفوفة معايير الوعي الديني ومؤشراته المعتمدة للصف الخامس الابتدائي في دولة الكويت، الواردة في وثيقة منهاج التربية الإسلامية للعام (٢٠١٣ م)، والمعمول بها حالياً، كما توصلت الدراسة إلى أن أبعاد الوعي الديني في كتابي التربية الإسلامية للصف الخامس الابتدائي في دولة الكويت متوافرة بشكل إجمالي.

كما هدفت دراسة الرشيد والمطيري (2024) إلى التعرف على مستوى تضمين محتوى كتاب اللغة الإنجليزية للصف الثاني ثانوي Mega 2 Goal لمهارات القرن الحادي والعشرين الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام المملكة العربية السعودية (الإصدار الثاني)، باستخدام المنهج الوصفي من خلال أسلوب تحليل المحتوى، حيث تكونت عينة الدراسة من كتاب اللغة الإنجليزية للصف الثاني ثانوي 2 Mega Goal. وتوصلت الدراسة إلى أن نسبة تضمين مهارات القرن الحادي والعشرون في كتاب اللغة الإنجليزية (Mega Goal.2) بلغت (17.46 %)، وكانت أعلى نسبة تضمين لمعايير المجال الأول: مهارات التفكير الناقد بنسبة تضمين بلغت (22.58 %)، وحصل على الترتيب الأول، يليه بالترتيب الثاني معايير المجال الثاني: مهارات التفكير الإبداعي والابتكار بنسبة تضمين بلغت (20.37 %)، وجاء بالترتيب الثالث معايير المجال الثالث: مهارات تعلم كيفية التعلم بنسبة تضمين بلغت (13.22 %)، وحصل على الترتيب الرابع والأخير معايير المجال الرابع مهارات البحث العلمي بنسبة تضمين بلغت (12.66 %).

أما دراسة بكر (2024) هدفت إلى تقويم مناهج التربية الإسلامية لصفوف المرحلة الأساسية العليا 9.5 في فلسطين في ضوء حقوق الإنسان في الإسلام نسخة 2020/2021، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي باستخدام أسلوب تحليل المحتوى الذي استندت أدواته على وثيقة البيان العالمي لحقوق الإنسان في الإسلام (1981). أظهرت نتائج تحليل عينة الدراسة وجود (364) تكراراً لحقوق الإنسان في الإسلام توزعت على المجالات الخمسة لحقوق الإنسان السياسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية، والمدنية في كل مقرر من مقررات عينة الدراسة، حيث بلغ عدد تكرارات الحقوق الواردة في مقررات التربية الإسلامية للصف الخامس (62) بما نسبته 17.03 %، وللصف السادس (102) بما نسبته 28.02 %، وللصف السابع (98) بما نسبته 26.92 %، وللصف الثامن (34) بما نسبته 9.34 %، وللصف التاسع (68) بما نسبته 18.68 %، وبينت النتائج أن نسبة التضمين اتصفت بالقصور، ووجود فجوات في التتابع الراسي.

وقد هدفت دراسة الحربي (2021) إلى تقويم مناهج اللغة الإنجليزية للصف السادس بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة، تمثلت أداة الدراسة في استبيان معايير الجودة لتقويم مناهج اللغة الإنجليزية، وتكونت عينة الدراسة من (١٨٣) معلم ومعلمة ومشرفين ومشرفات تخصص لغة انجليزية بالصف السادس الأساسي بإدارات الرس (- الرياض - المدينة المنورة - بيشة - الجوف - ينبع التعليمية). وقد توصلت الدراسة

إلى أن درجة تحقق معايير الجودة لمناهج اللغة الانجليزية بالصف السادس الأساسي كان ضعيف حيث تراوحت الاستجابات بين محاييد وغير موافق بشدة وكانت النسبة الكلية لتحقيق المعايير ٥٧ %.

كما سعت دراسة الأستاذ (2011) إلى التعرف على واقع محتوى مناهج العلوم المدرسية بمرحلة التعليم الأساسي في فلسطين من منظور إسلامي، حيث تم استخدام المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى في ضوء المنظور الإسلامي المقترح في هذه الدراسة، وفق عدة متغيرات تصنيفية، وقد توصلت الدراسة إلى غياب (4) عناصر أساسية من المنظور الإسلامي المقترح، إضافة إلى توفر (46) شاهداً إسلامياً فقط في محتوى مناهج العلوم في المرحلة الأساسية المكونة من (20) كتاباً تغطي محتوى مناهج العلوم، وأن هذه الشواهد موزعة بالتساوي على المرحلتين الأساسية الدنيا والأساسية العليا، بالإضافة إلى ذلك فقد توصلت الدراسة إلى عدم توفر رؤية واضحة الملامح التوزيع المنظور الاسلامي بأبعاده المتعددة على محتوى مناهج العلوم سواء على صعيد عناصر محتوى المنهاج أو على صعيد الصفوف الدراسية أو على صعيد طبيعة المجال العلمي. أما من حيث شكل تناول محتوى مناهج العلوم لأبعاد المنظور الإسلامي، فقد جاء صريحاً في معظمه وموجزاً في أكثره، واستهلالياً في عرضه.

أما دراسة Nuraeni et al (2024) فتقارن بين المناهج الدراسية باللغة الإنجليزية في دول رابطة دول جنوب شرق آسيا المختارة على مستوى الجامعة. وقد تم استخدام ورقة بحثية كنهج بحثي. حيث أشارت النتائج إلى أن المناهج الدراسية باللغة الإنجليزية يتم تنفيذها بشكل مختلف في دول رابطة دول جنوب شرق آسيا الأربع وهي إندونيسيا وتايلاند وفيتنام وماليزيا. وتتم مقارنة أهداف اللغة الإنجليزية والمواد والمحتوى والطريقة والتقييمات كأساس لتطوير المناهج الدراسية على مستوى الجامعة في إندونيسيا.

كما تجري دراسة Ruan & Yang (2024) مراجعة شاملة للتعليم الإيديولوجي والسياسي الجاري دمجه في تطوير المناهج الدراسية في الصين، وتناقش ممارسة ذلك على أساس حالة تدريس اللغة الإنجليزية كلفة أجنبية على مستوى التعليم العالي. ويزعم أن التأثير التكاملي بين أهدافه ومحتواه وتنفيذه وتقييمه من شأنه أن يسهل الإصلاح. ويقترح أنه من أجل معالجة التحديات التي يواجهها أصحاب الشأن المختلفون أثناء مسار تطوير المناهج الدراسية، يجب أخذ عوامل قوة تدريس اللغة الإنجليزية كلفة أجنبية وتصميم الكتب المدرسية واختيار محتوى التدريس، فضلاً عن الدعم المؤسسي في الاعتبار.

وبالنسبة لدراسة Jamil et al (2024) فقد حُلَّت أبعاد الاستدامة المضمنة في كتاب اللغة الإنجليزية للصف التاسع في ولاية البنجاب بباكستان باستخدام إطار المحتوى النوعي للاستدامة الذي اقترحه تافانتي (2010). ولتحقيق هذا الغرض، تم تصميم كتاب اللغة الإنجليزية للصف التاسع في ولاية البنجاب بباكستان. تم أخذ عينات من الصف التاسع وتحليلها بشكل مقصود من خلال تحليل المحتوى النوعي الذي تمت معالجته على برنامج NVivo 12. تظهر نتائج التحليل أن الكتاب المدرسي للغة الإنجليزية للصف التاسع يغطي الاستدامة البيئية والاجتماعية والمؤسسية والثقافية والاستدامة القائمة على القيم. بالإضافة إلى ذلك، تم تضمين القيم مثل القصص الأخلاقية للوطنية والوحدة الوطنية والسلوك الأخلاقي. لا يغطي الكتاب المدرسي للغة الإنجليزية (الصف التاسع) الاستدامة الاقتصادية بشكل كافٍ. وتخلص الدراسة إلى أن الكتاب المدرسي للغة الإنجليزية تاريخ القبول: الصف التاسع لديه حدود لجعل الطلاب غير المبالين مواطنين مسؤولين كما تدعي السياسة التعليمية الليبرالية لمجلس المناهج والكتب المدرسية في البنجاب. ومع ذلك، يمكن تحسين المناهج الدراسية بشكل أكبر من خلال إضافة إشارات صريحة إلى الممارسات المستدامة والتقنيات الخضراء والنمو

الشامل والفقر والجوع والاستهلاك المسؤول والإنتاج. كما تشير النتائج أيضًا إلى نهج شامل لإدراج التعليم من أجل التنمية المستدامة في الكتب المدرسية.

أما دراسة Kaseem et al (2025) فقد هدفت إلى إنشاء نظرية حول كيفية تعامل المعلمين والطلاب في الهند مع تحدي الموازنة بين تدريس واختبار اللغة الإنجليزية كلغة ثانية. كما تدرس معاني وأهمية التقييمات المتعلقة بالتدريس والتعلم في سياق اليوم، وكذلك كيف تؤثر السياسات التعليمية والتغييرات في المناهج على اختيار اللغة الإنجليزية كلغة ثانية كمادة قيمة. وقد لوحظ أن المؤسسات التعليمية الحالية لديها مجموعة متنوعة من الطلاب من خلفيات لغوية مختلفة، ومواقف اقتصادية، وتجارب ثقافية، مما يتطلب طرقًا مختلفة لتقييمهم. تشرح هذه الدراسة إطار التدريس وكيف يؤثر على تقييم اللغة. لا يُعتبر تدريس اللغة فعالاً دون اتباع نهج شامل وعلمي للتقييم. تقدم البيانات التي تم جمعها من الاختبارات رؤى حاسمة حول التعديلات التي يجب إجراؤها في المناهج أو استراتيجيات التدريس للوصول إلى التعلم الموجه نحو النتيجة المرجوة. كما يلعب التقييم دورًا في الكشف عن مدى فهم الطلاب للغة. إنه ينشئ نقطة انطلاق لقياس فهم الطلاب. ويمكن للمعلمين إنشاء اختبارات مناسبة تتعلق بالمناهج لتتبع كيفية تعلم الطلاب للغة. كما تؤثر نظريات التقييم التربوي بشكل كبير على تعليم اللغة. لا يمكن تصور طرق التدريس والتعلم الفعالة دون تقييم مناسب ومنهجي للتقييم. لذلك، يوصف التقييم بأنه جهد لفهم ما يحدث من أجل تقييم فعالية التدريس. كما أنه مفيد لمراجعة المناهج وتحديد المجالات التي لا يزال الطلاب بحاجة إلى تحسينها. وهذا يجعل التقييم جزءًا أساسيًا من تدريس اللغة الإنجليزية كلغة ثانية ، وضروريًا للتقييمات التكوينية والختامية وتقديم التوجيه لدعم تقدم المتعلمين.

وتهدف دراسة Shahzadi et al (2024) إلى تقييم المناهج الدراسية الحالية لمادة التربية على مستوى المرحلة الثانوية العليا في باكستان باستخدام نموذج تقييم CIPP (السياق والمدخلات والعملية والمنتج) الذي طوره ستافلييم (1971). حيث يمثل الغرض من هذا التقييم بتحديد نقاط القوة والضعف المحتملة في مناهج مادة التربية من أجل إجراء التحسينات اللازمة. تكون مجتمع الدراسة من المعلمين على مستوى المرحلة الثانوية العليا. تم استخدام عينة سكانية إجمالية لاختيار المعلمين وتم جمع البيانات من خلال الاستبيان. حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي. أظهرت النتائج أن الكتاب المدرسي كان المصدر الوحيد لمحتوى المادة ولم يكن هناك توافق بين المنهج والكتاب المدرسي. يهدف تقييم المنهج الحالي إلى تقديم رؤى قيمة لمراجعة المناهج، بهدف تحسين الموضوع لتعزيز اهتمام المتعلمين وإبداعهم ومواقفهم الاجتماعية الإيجابية. يقدم هذه الدراسة مساهمة كبيرة للمخططين التربويين ومطوري الكتب المدرسية لتصميم مناهج أكثر فعالية وكفاءة وفقًا لاحتياجات المتعلمين.

يُظهر استعراض الدراسات السابقة تنوعًا في الأساليب المتبعة في تحليل محتوى المناهج التعليمية، حيث ركزت بعض الدراسات على دراسة درجة تضمين القيم الإسلامية في محتوى المناهج (الدوسري، 2021؛ الأستاذ، 2011)، بينما دراسات أخرى تناولت تحليل محتوى المناهج من منظور آخر كمهارات القرن الحادي والعشرين (الرشدي والمطيري، 2024) أو مفاهيم حقوق الإنسان (بكير، 2024). وبالرغم من ذلك، فإن معظم هذه الدراسات لم تركز على محتوى المناهج الدولية، بل كان تركيزها على محتوى المناهج المحلية ودرجة توافقها مع الأطر القيمية والاجتماعية الخاصة بالمجتمعات الإسلامية.

من خلال مقارنة هذه الدراسات، فإن الدراسة الحالية تتخذ منحىً جديدًا يتمثل في تحليل محتوى مناهج كامبريدج الدولي للغة الإنجليزية كلغة ثانية للصف التاسع من منظور إسلامي، وهذا الأمر لم يتم تناوله بشكل مباشر في الدراسات السابقة. فبالرغم من أن بعض الدراسات، كدراسة الحربي (2021)، تناولت جودة محتوى

مناهج اللغة الإنجليزية، فإنها لم تتناول درجة مناسبتها للقيم الإسلامية. كما أن دراسة Jamil et al (2024) ركزت على دور محتوى المناهج في تنمية الاستدامة والقيم الأخلاقية، ولكنها لم تعالج تحدياً التحديات التي يواجهها المتعلمون المسلمون عند دراسة محتوى مناهج دولية.

ومن جهة أخرى، توفر دراسة Ruan and Yang (2024) منظوراً مقارناً حول التوجهات الإيديولوجية في محتوى المناهج الأجنبية، لكنها تركز على السياق الصيني، مما يبرز الحاجة إلى إجراء دراسة مماثلة في السياق الإسلامي. بالإضافة إلى أن دراسة Kaseem et al (2025) حول تقويم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية توفر نموذجاً يمكن الاستفادة منه في الدراسة الحالية، خاصة في تحليل آليات التقويم ودرجة توافقها مع السياق الإسلامي.

بناءً على ما سبق، فإن الدراسة الحالية تستفيد من الأطر التحليلية المستخدمة في الدراسات السابقة، لكنها تسعى إلى سد فجوة معرفية واضحة من خلال تقويم محتوى أحد المناهج الدولية الشائعة في العالم الإسلامي، وتحليل درجة توافقه مع القيم الإسلامية والتحديات التي قد يواجهها المتعلمون المسلمون عند دراسته.

3 - الطريقة والأدوات:

1.3- منهج الدراسة:

يعرف سعيًا لتحقيق أهداف هذه الدراسة فقد تم استخدام المنهج الوصفي باستخدام أسلوب تحليل المحتوى.

2.3- مجتمع الدراسة وعينتها:

تمثل مجتمع الدراسة وعينتها بمحتوى مناهج كامبريدج الدولي للغة الإنجليزية كلغة ثانية للصف التاسع المتمثل بكتاب المتعلم learner book بإصداريه الثاني والسادس، المتمثلين بالفصلين الأول والثاني للكتابين، وتم استثناء كتاب العمل work book ودليل المعلم لكلا الفصلين من التحليل؛ وذلك كون المحتوى يتوفر بشكل إجمالي في كتاب المتعلم، فارتأت الباحثتان استثناء دليل المعلم وكتاب العمل من التحليل.

3.3- أداة التحليل:

تم بناء أداة تحليل المحتوى اعتماداً على الأدب السابق، فتمثلت فئات التحليل بأسس التقويم من منظور إسلامي مقتبسة من كتاب موسى (2003) وتم استخلاص مؤشرات التحليل، وكانت الأسس عبارة عن ستة أسس، وهي أساس هدى الله (التوجيه الإلهي)، وأساس طبيعة العلم، وأساس طبيعة الإنسان، وأساس طبيعة المجتمع، وأساس طبيعة العلاقات الدولية، وأساس طبيعة الكون.

4.3- وحدة التحليل:

تمثلت وحدة التحليل بالفقرة، حيث تعرف بأنها كل نص مستقل يبدأ بكلمة وينتهي بنقطة، على أن يتم اعتبار كل صورة، هدف، سؤال، أو نشاط فقرة مستقلة، على أن يتم احتساب كل فرع من فروع الأسئلة أو الأنشطة فقرة مستقلة بذاتها. وتم الاستثناء من التحليل كل من العناوين، وقائمة المحتويات، ونص الشكر والتقدير، ونص حقوق الطبع، ونص كيفية استخدام الكتاب الوارد في بداية كل كتاب.

5.3 - صدق الأداة:

تم إجراء الصدق الظاهري للأداة من خلال عرضها على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص، من ثم تم إجراء التعديلات اللازمة بإضافة وتعديل ما يلزم.

6.3 - ثبات التحليل:

تم إجراء تحليل عينة من محتوى المنهاج المتمثلة بوحدة دراسية من أحد كتب المتعلم، لحساب ثبات التحليل بحسب معادلة هولستي لثبات التحليل عبر الزمن، حيث تم إجراء التحليل مرتين من قبل نفس الباحثة بفارق زمني، وقد بلغت نسبة ثبات هولستي 0.90 (90%)، والجدول رقم (1) يبين حساب ثبات التحليل عبر الزمن بحسب معادلة هولستي.

جدول (1) نسبة ثبات التحليل بحسب معادلة هولستي

تكرارات الاتفاق	نسبة هولستي
35 من 39 فقرة	90%

يبين الجدول رقم (1) أن نسبة ثبات هولستي عبر الزمن بلغت 90% وهي نسبة مرتفعة وتدل على ثبات عالٍ للتحليل.

7.3 - الأساليب الإحصائية:

- تم استخدام كلاً من الأساليب الإحصائية الآتية:
- التكرارات والنسب المئوية لحساب درجة توفيق المحتوى مع أسس أداة التحليل.
- معادلة هولستي لحساب ثبات التحليل عبر الزمن.

4- نتائج الدراسة ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة:

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول؛ فقد تم اقتباس أسس بناء وتقويم محتوى المناهج من منظور إسلامي من كتاب (موسى، 2003) والتي تألفت من ستة أسس، كما تم استخلاص مؤشرات كل أساس وفقاً للآتي:

1. أساس هدى الله (التوجيه الإلهي):

- تعزيز التدبر والتفكر في الآيات القرآنية.
- توافق القيم المطروحة مع العقيدة الإسلامية.
- تقديم تفسيرات علمية مدعومة بنصوص شرعية.
- التأكيد على التوكل على الله، والإيمان بالقضاء والقدر
- التأكيد على العمل الصالح.
- تجنب تضمين أفكار أو مفاهيم تتعارض مع التعاليم الإسلامية.

2. أساس طبيعة العلم والثقافة:

- تقديم المعلومات بطريقة تجمع بين العلوم التجريبية والحقائق الشرعية.
- إبراز إسهامات العلماء المسلمين في المجال العلمي.
- تعزيز التفكير النقدي من منظور إسلامي.
- تفسير الظواهر الطبيعية والكونية من خلال الرؤية التوحيدية.

- تجنب فرضيات أو نظريات تتعارض مع العقيدة الإسلامية.
 - تقديم المحتوى بطريقة تحفز البحث والاستكشاف العلمي من منظور إسلامي.
3. أساس طبيعة الإنسان:

- مراعاة الفروقات الفردية بين الطلاب من منظور إسلامي.
 - تعزيز الهوية الإسلامية لدى المتعلم.
 - الاهتمام بالتربية الأخلاقية والسلوكيات الإسلامية.
 - تضمين القيم المتعلقة بالاحترام، الأمانة، والتعاون.
 - تعزيز التوازن بين العقل والروح والجسد في تنمية شخصية الطالب.
4. أساس طبيعة المجتمع:

- تقديم أمثلة ونماذج من الواقع الإسلامي في القضايا الاجتماعية.
 - تعزيز مفاهيم العدالة الاجتماعية والتكافل والتعاون.
 - احترام العادات والتقاليد الإسلامية في المحتوى.
 - إبراز دور الفرد في بناء المجتمع وفق القيم الإسلامية.
 - تعزيز المسؤولية المجتمعية وفقاً للمبادئ الإسلامية.
5. أساس طبيعة العلاقات الدولية:

- تضمين القيم الإسلامية في العلاقات بين الشعوب والأمم.
 - تعزيز ثقافة الحوار والتسامح بين الثقافات وفقاً للرؤية الإسلامية.
 - إبراز مواقف الإسلام من السلام والحروب والعدالة الدولية.
 - التأكيد على قيم التعاون والتبادل الثقافي ضمن الإطار الإسلامي.
 - تجنب تقديم محتوى يتعارض مع المبادئ الإسلامية في العلاقات الدولية.
6. أساس طبيعة الكون:

- تعزيز فكرة أن الكون مخلوق لله.
- الاهتمام بالتوعية البيئية من منظور إسلامي.
- تعزيز مفهوم الاستخلاف في الأرض وفقاً للمبادئ الإسلامية.
- إبراز القيم الإسلامية المتعلقة بالحفاظ على الموارد الطبيعية.
- تعزيز الإعجاز العلمي في القرآن والسنة في الموضوعات العلمية.
- تعزيز التفكير النقدي حول التفسيرات العلمية المختلفة من منظور إسلامي.

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني؛ المتعلق بدرجة توافر أسس تقويم المناهج من منظور إسلامي في محتوى منهاج كامبريدج الدولي للغة الإنجليزية كلفة ثانية للصف التاسع؛ فقد تم حساب التكرارات والنسب المئوية لكل أساس من الأسس الستة، ومن ثم مؤشرات كل أساس على حدة، وذلك لكامل محتوى المنهاج المتمثل بكتاب المتعلم learner book بشكل إجمالي لكل من المؤشرات والأسس، كما تم حساب التكرارات والنسب المئوية لكل فصل على حدة ومقارنة النتائج، والجدولين (2) و(3) يوضحان ذلك على النحو الآتي:

جدول (2) التكرارات والنسب المئوية لأسس تقويم منهاج كامبريدج الدولي للغة الإنجليزية كلغة ثانية للصف التاسع من منظور إسلامي ومؤشراتها بشكل إجمالي

المؤشر	كامل محتوى الكتاب	التكرار	النسبة المئوية	الأساس
هدى الله (التوجيه الإلهي)	عزز محتوى الكتاب موضوعات التدبر والتفكر في الآيات القرآنية	7	0.43%	
	توافقت القيم المطروحة في الكتاب مع العقيدة الإسلامية	149	9.14%	
	قدم المحتوى تفسيرات علمية ونظرية تدعمها نصوص شرعية	6	0.37%	
	أكد المحتوى على التوكل على الله، الإيمان بالقضاء والقدر	3	0.18%	
	أكد المحتوى على أهمية العمل الصالح	85	5.23%	
	تجنب المحتوى تضمين أفكار أو مفاهيم تتعارض مع التعاليم الإسلامية	227	13.98%	
المجموع		477	29.41%	
طبيعة العلم والثقافة	قدم المحتوى المعلومات بطريقة تجمع بين العلوم التجريبية والحقائق الشرعية	13	0.80%	
	أبرز المحتوى إسهامات العلماء المسلمين في المجال العلمي	4	0.25%	
	عزز المحتوى التفكير النقدي من منظور إسلامي	263	16.19%	
	قدم المحتوى تفسيراً للظواهر الطبيعية والكونية من خلال الرؤية التوحيدية	9	0.55%	
	عرض المحتوى فرضيات أو نظريات تتعارض مع العقيدة الإسلامية.	27	1.66%	
	حفز المحتوى المتعلم على البحث والاستكشاف العلمي من منظور إسلامي	114	7.02%	
المجموع		430	26.51%	
طبيعة الإنسان	أبرز المحتوى ضرورة مراعاة الفروقات الفردية بين الناس من منظور إسلامي	6	0.27%	
	عزز المحتوى مفهوم الهوية الإسلامية لدى المتعلم	39	2.40%	
	أبدى المحتوى اهتماماً بالتربية الأخلاقية والسلوكيات الإسلامية	81	4.99%	
	تضمن المحتوى قيم الاحترام، الأمانة، والتعاون	80	4.93%	
	وازن المحتوى بين العقل والروح والجسد في تنمية شخصية المتعلم	51	3.27%	
		257	15.84%	
المجموع				
طبيعة المجتمع	قدم المحتوى أمثلة ونماذج من الواقع الإسلامي في القضايا الاجتماعية	5	0.38%	
	عزز المحتوى مفاهيم العدالة الاجتماعية والتكافل	45	2.78%	
	أشار المحتوى إلى أهمية احترام العادات والتقاليد الإسلامية	8	0.49%	

3.39%	55	أبرز المحتوى دور الفرد في بناء المجتمع وفق القيم الإسلامية	
8.81%	143	عزز المحتوى أهمية المسؤولية المجتمعية وفقاً للمبادئ الإسلامية	
15.78%	256		المجموع
0.12%	2	تضمن المحتوى منظور القيم الإسلامية في العلاقات بين الشعوب والأمم	طبيعة العلاقات الدولية
1.48%	24	قدم المحتوى موضوعات تعزز ثقافة الحوار والتسامح بين الثقافات وفقاً للرؤية الإسلامية	
0.06%	1	أبرز المحتوى مواقف الإسلام من السلام والحروب والعدالة الدولية	
1.42%	23	أكد المحتوى على قيم التعاون والتبادل الثقافي ضمن الإطار الإسلامي	
0.31%	5	تجنب المحتوى تقديم محتوى يتعارض مع المبادئ الإسلامية في العلاقات الدولية	
3.39%	55		المجموع
0%	0	أكد المحتوى على فكرة أن الكون مخلوق لله	طبيعة الكون
3.14%	51	ركز المحتوى على ضرورة التوعية البيئية من منظور إسلامي	
2.89%	47	عزز المحتوى مفهوم الاستخلاف في الأرض وفقاً للمبادئ الإسلامية	
1.85%	30	إبراز القيم الإسلامية المتعلقة بالحفاظ على الموارد الطبيعية	
0%	0	تضمن المحتوى قضايا الإعجاز العلمي في القرآن والسنة	
1.17%	19	ركز المحتوى على التفكير النقدي للتفسيرات العلمية من منظور إسلامي	
9.06%	147		المجموع
100%	1622		المجموع الكلي

يظهر الجدول رقم (2) تحليلاً إجمالياً لكامل محتوى كتاب learner book بفصليه، حيث يبرز درجة شموليته لمختلف الأسس الإسلامية في بناء وتقويم المناهج، حيث بلغت تكرارات تضمينها في فقرات المحتوى (1622)، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: أساس هدى الله (التوجيه الإلهي): حيث بلغت نسبة تكراراته من مجموع كامل المحتوى (29.41%)؛ كان تجنب تضمين أفكار ومفاهيم مخالفة لتعاليم الإسلام هو الأكثر وضوحاً، والذي بلغت نسبة تكراراته (13.98%) بينما كان تعزيز التدبر والتفكير في الآيات القرآنية محدوداً جداً، فبلغت نسبة تكراراته (0.43%) وفي حال وروده كان يشمل التفكير والتدبر بشكل عام ولم يختص بالآيات القرآنية. وهذا يدل على أن محتوى الكتاب لم يعزز الهوية الإسلامية بقدر ما ركز على عدم التصادم مع العقيدة. وتتفق مع هذه النتيجة دراسة بكير (2024) حيث أكدت أن المناهج الدراسية غالباً ما تقتصر إلى تضمين القيم الإسلامية بشكل واضح، وهو ما تؤكد هذه النتيجة؛ حيث كان التركيز الأكبر على تجنب تضمين محتوى متعارض مع تعاليم الإسلام بدلاً من تعزيز القيم الإسلامية بشكل نشط.

ثانياً: أساس طبيعة العلم والثقافة: حيث بلغت نسبة تكراراته من مجموع كامل المحتوى (26.51%)؛ كان التفكير النقدي هو الأكثر بروزاً والذي بلغت نسبة تكراراته (16.19%)، لكنه لم يكن مرتبطاً بالمنظور الإسلامي بوضوح. وتتفق مع هذه النتيجة دراسة الرشيدى والمطيري (2024) والتي أكدت على تركيز المناهج على مهارة التفكير الناقد في محتواها. كما لم يكن هناك اهتمام واضح بإبراز دور العلماء المسلمين وإسهاماتهم العلمية، حيث بلغت نسبة تكرارات هذا المؤشر (0.25%) أو تفسير الظواهر الطبيعية من منظور توحيدى والذي بلغت نسبة تكراراته (0.55%). وهذا يدل على أن الكتاب كان لديه اهتماماً بالعلم والثقافة بشكل عام لكن هناك ضعف واضح بربطه بالمنظور الإسلامي. وتتفق مع هذه النتيجة دراسة الأستاذ (2011) والتي أكدت على ضعف اهتمام مناهج العلوم على المنظور الإسلامي في النواحي العلمية.

ثالثاً: أساس طبيعة الإنسان والذي بلغت نسبة تكراراته من كامل محتوى الكتاب (15.84%)؛ حيث تم التركيز على التربية الأخلاقية والقيم مثل الاحترام والأمانة والتعاون، لكنها لم تكن بارزة مقارنة ببقية الأسس. كما كان تعزيز الهوية الإسلامية ضعيفاً، حيث بلغت نسبة تكراراته (2.40%) مما قد يؤثر على إحساس الطلاب بانتمائهم الثقافي، وكان تعزيز الهوية يقتصر على كيفية تعبير المتعلمين عن أنفسهم وهويتهم الشخصية دون التركيز بشكل واضح على الانتماء الإسلامي. وتتفق مع هذه النتيجة دراسة الأستاذ (2011) والتي أكدت ضعف المنظور الإسلامي في محتوى المناهج.

رابعاً: أساس طبيعة المجتمع والذي بلغ نسبة تكراراته من كامل محتوى الكتاب (15.78%)؛ حيث كان التركيز الأساسي على المسؤولية المجتمعية والتي بلغت نسبة تكراراتها (8.81%)، بينما كان تضمين العادات الإسلامية ضعيفاً والذي بلغ نسبة تكراراته (0.49%).

خامساً: أساس طبيعة العلاقات الدولية والذي بلغ نسبة تكراراته من كامل محتوى الكتاب (3.39%)؛ كان هذا الأساس الأضعف، مما يعكس نقصاً في المحتوى المتعلق بالمنظور الإسلامي للعلاقات بين الأمم. وتتفق مع هذه النتيجة دراسة Ruan & Yang (2024) والتي أكدت على ضرورة إدراج الجوانب السياسية في مناهج اللغة الإنجليزية كلغة ثانية.

سادساً: أساس طبيعة الكون والذي بلغ نسبة تكراراته من كامل محتوى الكتاب (9.06%)؛ حيث لم يتم تضمين الإعجاز العلمي في القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة نهائياً، ولا تعزيز فكرة أن الكون مخلوق لله تعالى، بل كان التركيز الأساسي على القضايا البيئية وأخلاقيات التعامل معها، والتعامل مع مفهوم الاستخلاف دون ارتباط واضح بالمفاهيم الإسلامية. وتتفق مع هذه النتيجة دراسة Jamil et al (2024) التي أكدت على شمول مناهج اللغة الإنجليزية في باكستان على قضايا الاستدامة البيئية والقيم الأخلاقية في التعامل مع قضايا البيئة.

وبشكل عام؛ تتفق هذه النتائج بشكل إجمالي مع دراسة شفي وأحمد (2015) التي أكدت أن المناهج الدولية غالباً ما تكون مصممة بناءً على رؤية غربية دون مراعاة كافية للهوية الثقافية للمجتمعات الإسلامية.

جدول (3) التكرارات والنسب المئوية لأسس تقويم محتوى منهاج كامبريدج الدولي للغة الإنجليزية كلفة ثانية للصف التاسع من منظور إسلامي ومؤشراتها لكل فصل على حده

المؤشر	الفصل الأول		الفصل الثاني		الأساس
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	
هدى الله (التوجيه الإلهي)	0	0%	7	1%	عزز محتوى الكتاب موضوعات التدبر والتفكر في الآيات القرآنية
	104	11.3%	45	6.43%	توافقت القيم المطروحة في الكتاب مع العقيدة الإسلامية
	3	0.33%	3	0.43%	قدم المحتوى تفسيرات علمية ونظرية تدعمها نصوص شرعية
	3	0.33%	0	0%	أكد المحتوى على التوكل على الله، الإيمان بالقضاء والقدر
	60	6.51%	25	3.57%	أكد المحتوى على أهمية العمل الصالح
	144	15.6%	83	11.86%	تجنب المحتوى تضمين أفكار أو مفاهيم تتعارض مع التعاليم الإسلامية
	314	34.1%	163	23.29%	المجموع
طبيعة العلم والثقافة	3	0.33%	10	1.43%	قدم المحتوى المعلومات بطريقة تجمع بين العلوم التجريبية والحقائق الشرعية
	0	0%	4	0.57%	أبرز المحتوى إسهامات العلماء المسلمين في المجال العلمي
	167	18.13%	96	13.71%	عزز المحتوى التفكير النقدي من منظور إسلامي
	1	0.11%	8	1.14%	قدم المحتوى تفسيراً للظواهر الطبيعية والكونية من خلال الرؤية التوحيدية
	22	2.39%	5	0.71%	تجنب المحتوى عرض فرضيات أو نظريات تتعارض مع العقيدة الإسلامية.
	50	5.43%	64	9.14%	حفز المحتوى المتعلم على البحث والاستكشاف العلمي من منظور إسلامي
	243	26.38%	187	26.71%	المجموع
طبيعة الإنسان	0	0%	6	0.86%	أبرز المحتوى ضرورة مراعاة الفروقات الفردية بين الناس من منظور إسلامي
	19	2.06%	20	2.86%	عزز المحتوى مفهوم الهوية الإسلامية لدى المتعلم
	60	6.51%	21	3%	أبدى المحتوى اهتماماً بالتربية الأخلاقية والسلوكيات الإسلامية
	55	5.97%	25	3.57%	تضمن المحتوى قيم الاحترام، الأمانة، والتعاون
	22	2.39%	29	4.14%	وازن المحتوى بين العقل والروح والجسد في تنمية شخصية المتعلم
	156	16.93%	101	14.49%	المجموع

طبيعة المجتمع	قدم المحتوى أمثلة ونماذج من الواقع الإسلامي في القضايا الاجتماعية	3	0.33%	2	0.29%
	عزز المحتوى مفاهيم العدالة الاجتماعية والتكافل	21	2.28%	24	3.43%
	أشار المحتوى الى أهمية احترام العادات والتقاليد الإسلامية	6	0.65%	2	0.29%
	أبرز المحتوى دور الفرد في بناء المجتمع وفق القيم الإسلامية	16	1.74%	39	5.57%
	عزز المحتوى اهمية المسؤولية المجتمعية وفقاً للمبادئ الإسلامية	81	8.79%	62	8.86%
المجموع		127	13.79 %	129	18.29 %
0.14% طبيعة العلاقات الدولية	تضمن المحتوى منظور القيم الإسلامية في العلاقات بين الشعوب والأمم	1	0.11%	1	
	قدم المحتوى موضوعات تعزز ثقافة الحوار والتسامح بين الثقافات وفقاً للرؤية الإسلامية	16	1.74%	8	1.14%
	أبرز المحتوى مواقف الإسلام من السلام والحروب والعدالة الدولية	1	0.11%	0	0%
	أكد المحتوى على قيم التعاون والتبادل الثقافي ضمن الإطار الإسلامي	10	1.09%	13	1.86%
	تجنب المحتوى تقديم محتوى يتعارض مع المبادئ الإسلامية في العلاقات الدولية	5	0.54%	0	0%
المجموع		33	3.58%	22	3.14%
طبيعة الكون	أكد المحتوى على فكرة أن الكون مخلوق لله	0	0%	0	0%
	ركز المحتوى على ضرورة التوعية البيئية من منظور إسلامي	25	2.71%	26	3.71%
	عزز المحتوى مفهوم الاستخلاف في الأرض وفقاً للمبادئ الإسلامية	19	2.06%	28	4%
	إبراز القيم الإسلامية المتعلقة بالحفاظ على الموارد الطبيعية	4	0.43%	26	3.71%
	تضمن المحتوى قضايا الإعجاز العلمي في القرآن والسنة	0	0%	0	0%
	ركز المحتوى على التفكير النقدي للتفسيرات العلمية من منظور إسلامي	1	0.11%	18	2.57%
المجموع		49	5.32%	98	14%
المجموع الكلي		921	100%	700	100%

يبين الجدول رقم (3) تحليلاً تفصيلياً لدرجة تضمين أسس بناء وتقويم محتوى المناهج من منظور إسلامي في الفصلين الأول والثاني من كتاب learner book، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: أساس هدى الله (التوجيه الإلهي): أظهر الفصل الأول تكرارات أعلى (34.1%) مقارنة بالفصل الثاني (23.29%)؛ حيث كان تجنب تضمين مفاهيم تتعارض مع تعاليم الإسلام هو المؤشر الأكثر تكراراً في الفصلين بنسبة تكرار (15.6% و 11.86%) على التوالي، مما يشير إلى أن المحتوى لا يتعارض مع القيم والتعاليم الإسلامية بشكل واضح، لكنه لا يعززها بشكل كافٍ. بينما لم يتضمن الفصل الأول

أي موضوعات حول التدبر والتفكر في الآيات القرآنية، ظهر ذلك بنسبة تكرار (1%) في الفصل الثاني، مما يدل على غياب الاهتمام بتوظيف الرؤية التوحيدية بشكل متكامل عبر الفصول.

ثانياً: أساس طبيعة العلم والثقافة: بلغت نسبة هذا الأساس في الفصل الأول (26.38%) وفي الفصل الثاني (26.71%)، مما يعكس تركيزاً متقارباً في الفصلين على هذا البعد؛ حيث كان التفكير النقدي من منظور إسلامي هو الأكثر تكراراً (18.13% و 13.71%) على التوالي، مما يشير إلى محاولة تعزيز التحليل العلمي لدى المتعلمين، لكن دون ربط واضح بالمنظور الإسلامي. كما كان إبراز جهود وإسهامات العلماء المسلمين غائباً تماماً عن الفصل الأول، وظهر بشكل ضئيل جداً في الفصل الثاني حيث بلغ بنسبة تكرار (0.57%)، مما يعكس نقصاً في إبراز التراث العلمي الإسلامي.

ثالثاً: أساس طبيعة الإنسان: بلغ إجمالي التكرارات في الفصل الأول (16.93%)، وفي الفصل الثاني (14.49%)، وهو مؤشر على وجود اهتمام بجانب شخصية الإنسان لكن بدرجة غير كافية. كانت التربية الأخلاقية أكثر المؤشرات بروزاً حيث بلغت نسبة تكراراتها (6.51% و 3%) على التوالي، تليها قيم الاحترام والأمانة والتعاون. في حين كان الاهتمام بمراعاة الفروقات الفردية ضعيفاً جداً، حيث لم يظهر في الفصل الأول نهائياً وبلغت نسبة تكراراته (0.86%) فقط في الفصل الثاني.

رابعاً: أساس طبيعة المجتمع: تم تضمين هذا الأساس بنسبة (13.79%) في الفصل الأول و(18.29%) في الفصل الثاني؛ حيث ظهر تعزيز المسؤولية المجتمعية بشكل واضح حيث بلغت نسبة تكراره (8.79% و 8.86%) على التوالي، بينما كان تمثيل العادات والتقاليد الإسلامية محدوداً حيث بلغت نسبة تكراراته (0.65% و 0.29%) على التوالي.

خامساً: أساس طبيعة العلاقات الدولية: كان هذا الأساس الأضعف حيث بلغت نسبة تكراراته (3.58%) في الفصل الأول و(3.14%) في الفصل الثاني، مما يشير إلى غياب واضح للقيم الإسلامية في العلاقات الدولية والجانب السياسي. كما لم يتضمن المحتوى سوى إشارات محدودة جداً إلى التعاون والتبادل الثقافي الذي بلغت نسبة تكراراته (1.09% و 1.86%) على التوالي، ولم يتم التركيز على مواقف الإسلام من السلام والعدالة الدولية.

سادساً: أساس طبيعة الكون: بلغت نسبة تكرار هذا الأساس (5.32%) في الفصل الأول و(14%) في الفصل الثاني، مما يشير إلى ضعف واضح في هذا الأساس؛ حيث لم يتطرق المحتوى نهائياً إلى فكرة أن الكون مخلوق لله أو الإعجاز العلمي في القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة في كلا الفصلين. في حين كان التركيز الأساسي على التوعية البيئية التي بلغت نسبة تكراراتها (2.71% و 3.71%) على التوالي، مما يعكس اهتماماً بالقضايا البيئية في المحتوى لكنه يفتقر إلى البعد الديني.

5-الخلاصة:

اقتصرت الدراسة الحالية على موضوع تقويم محتوى منهاج كامبريدج الدولي للغة الإنجليزية كلغة ثانية للصف التاسع من منظور إسلامي، وقد اقتصر على تحليل محتوى كتاب learner book بإصداريه الثاني والسادس الممثلين للفصلين الأول والثاني من المنهاج، وقد تم استثناء work book ودليل المعلم بفصليه من التحليل. وقد توصلت الدراسة إلى أن تكرارات تضمن المؤشرات الإسلامية في محتوى المنهاج بلغت (1622) بفصليه، حيث كان الأساس الأكثر بروزاً في محتوى المنهاج هو أساس هدى الله (التوجيه الإلهي) والذي بلغت نسبته (29.41%)، ثم تلاه أساس العلم والثقافة الذي بلغت نسبته (26.51%)، ثم يأتي كلاً من أساس طبيعة الإنسان بنسبة بلغت (15.84%) وأساس طبيعة المجتمع بنسبة بلغت (15.78%)، ثم يليهما أساس طبيعة الكون والذي بلغت نسبته (9.06%)، وكان الأساس الأضعف ظهوراً في محتوى المنهاج هو أساس طبيعة العلاقات الدولية والذي بلغت نسبته (3.39%). وقد وجدت الدراسة أن مراعاة المنظور الإسلامي في محتوى المنهاج كانت ضعيفة غير كافية. وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة بضرورة العمل على سد القصور الذي تعاني منه هذه المناهج من الناحية الإسلامية من قبل الجهات المعنية القائمة على تدريسها في مجتمعاتنا العربية والإسلامية، من خلال عناصر المنهاج الأخرى، كما أوصت بتقديم نتائج هذه الدراسة والدراسات المشابهة للجهات المسؤولة عن تصميم هذه المناهج بضرورة مراعاة ثقافة وهوية وقيم البلدان العربية والإسلامية في تصميمها، وأن تضمنها فيها. وتفتح هذه الدراسة الباب أمام الباحثين لعمل دراسات تقويمية لمباحث أخرى من المناهج الدولية سواء منهاج كامبريدج أو غيره من المناهج الدولية في ضوء الأسس والمؤشرات الإسلامية التي استخدمتها هذه الدراسة.

- الإحالات والمراجع:

- بكير، مروان. (2024). تقويم مناهج التربية الإسلامية لصفوف المرحلة الأساسية العليا (5-9) في فلسطين في ضوء حقوق الإنسان في الإسلام. *مجلة سلوك*، (2)11، 91-118.
- الحربي، عايض. (2021). تقويم مقرر اللغة الإنجليزية بالصف السادس الابتدائي في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين بالملكة العربية السعودية. *مجلة البحث العلمي في التربية*، (2)22، 416-430.
- الحري، رافدة. (2012). *التقويم التربوي*. الأردن. دار المناهج للنشر والتوزيع.
- الدوسري، خولة. (2021). تقويم محتوى كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الابتدائي في دولة الكويت في ضوء أبعاد الوعي الديني. *مجلة القراءة والمعرفة*، (237)21، 405-446.
- الرشدي، عيده، والمطيري، دلال. (2024). تقويم محتوى كتاب اللغة الإنجليزية للصف الثاني ثانوي في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين الواردة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في المملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية*، (40)، 438-460.
- شفي، حاتم وأحمد، أشرف. (2015). البرامج التعليمية الدولية المطبقة في بعض المدارس الأهلية في ضوء أهداف التعليم السعودي: دراسة تقويمية. *مجلة كلية التربية*، (5)34، الجزء الأول، أكتوبر. متاح على :

https://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

مدونة مكانة. (2023). خصائص مرحلة المراهقة. تم الاسترجاع بتاريخ: 2025\3\21 من

<https://blog.makanaa.com/خصائص-مرحلة-المراهقة/>

- نوفل، أحمد. (2009). مفاهيم أساسية في المنهج والتدريس. مصر. دار الفكر العربي.
- وزارة التربية والتعليم. (2018). التعامل مع الخصائص النمائية للطلبة. تم الاسترجاع بتاريخ 2025\3\21 من https://moe.gov.jo/sites/default/files/newsfiles/ttww_ltfll_4_ym.pdf
- Atkins, J. L., Vega-Uriostegui, T., Norwood, D., & Adamuti-Trache, M. (2023). Social and emotional learning and ninth-grade students' academic achievement. *Journal of Intelligence*, 11(9), 185. Retrieved: 21\3\2025 from: <https://doi.org/10.3390/jintelligence11090185>
- Cambridge Assessment International Education. (n.d.). *Cambridge IGCSE English as a Second Language (Speaking and Listening endorsement) 0511*. Cambridge University Press. Retrieved 25\3\2025 from <https://www.cambridgeinternational.org/programmes-and-qualifications/cambridge-igcse-english-as-a-second-language-0511/>
- Cambridge Assessment International Education. (2021). *Cambridge IGCSE English as a Second Language: Syllabus 0510*. Cambridge University Press. Retrieved 25\3\2025 from <https://www.cambridgeinternational.org/programmes-and-qualifications/cambridge-igcse-english-as-a-second-language-0510/>
- Cambridge University Press. (2020). *Cambridge IGCSE English as a Second Language Coursebook*. Cambridge University Press.
- Jamil, M., Anwar, F., & Sohail, H. (2024). Unlocking the sustainability: Evaluating the sustainability education in English textbook grade IX. *Journal of Social Sciences Development*, 3(2), 1–13. Retrieved 2\3\2025 from: <https://doi.org/10.53664/JSSD/03-02-2024-01-01-13>
- Kaseem, A., Khan, Y. A., & Hasan, M. (2025). Benefits of measuring English as a second language students' learning. *International Journal of Multidisciplinary Applied and Science Research*, 2(1), 16–21.
- Nuraeni, C., Priadi, A., & Lengkanawati, N. S. (2024). English curricula in ASEAN selected countries: A comparative study. *SCOPE: Journal of English Language Teaching*, 8(2), 323–334. Retrieved 2\3\2025 from: <https://doi.org/10.30998/scope.v8i2.18038>
- Shahzadi, A., Khan, M. I., & Ijaz, M. M. (2024). Curriculum evaluation of education subject using CIPP model: Higher secondary level in Pakistan. *International Journal of Contemporary Issues in Social Sciences*, 3(1), 1696-1706. Retrieved 2\3\2025 from: <https://ijciss.org/>

كيفية الاستشهاد بهذا المقال حسب أسلوب APA :

حجاز، آلاء محمود محمد والعسالي، علياء يحيى راضي (2025). تقويم محتوى منهاج كامبريدج الدولي للغة الإنجليزية كلفة ثانية للصف التاسع من منظور إسلامي. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*. 11(2)، الجزائر: جامعة الوادي، الجزائر. 15-34.