



المشكاة للعلوم الإنسانية والاجتماعية

Al-Mishkat of Humanities & Social Sciences

ISSN 2311-0538 E-ISSN 2789-6579

مجلة علمية عالمية محكمة



المجلد الثالث عشر، العدد الثاني، ربيع الأول 1448 هـ/ آب 2026 م

Volume 13, No. 2, August 2026

تاريخ النشر: 2026/8/31 م

تاريخ القبول: 2026/2/22 م

تاريخ الاستلام: 2025/12/29 م

تحليل أنشطة كُتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في الأردن في ضوء مبادئ النظرية البنائية

أ.د. ياسين علي المقوسي*

الملخص

هدفت الدراسة إلى تحليل أنشطة كُتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في ضوء مبادئ النظرية البنائية، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي. وتكونت عينتها من جميع كُتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في الأردن، للعام الدراسي 2026/2025. وتم إعداد أداة تحليل مكونة من أربعة مجالات، و(14) مؤشرًا بعد التأكد من صدقها وثبات التحليل، واعتمدت (الفقرة) وحدة للتحليل. وأظهرت النتائج أنَّ مجموع تكرارات الأنشطة المتضمنة لمبادئ النظرية البنائية في كُتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية قد بلغت (721) تكرارًا. وحصل المجال الأول "الخبرات والمعرفة الدينية السابقة" على الرتبة الأولى بأعلى التكرارات في أنشطة كتاب الصف الحادي عشر، بينما جاء المجال الثاني "البناء والتنظيم الذاتي للنشط للمعرفة الدينية" في الرتبة الأولى بأعلى التكرارات في أنشطة كتاب الصف الثاني عشر، وحصل المجال الرابع "واقعية المعرفة الدينية وربطها بالبيئة الاجتماعية" على الرتبة الأخيرة بأقل التكرارات في الكتابين، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين درجة مراعاة أنشطة كُتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية لمبادئ النظرية البنائية باختلاف الصف الدراسي. وأوصت الدراسة القائمين على تأليف وتطوير كُتب التربية الإسلامية بالاهتمام بتوظيف مبادئ النظرية البنائية بصورة متوازنة ومتكاملة في أنشطة الكتب.

الكلمات المفتاحية: الأنشطة، التربية الإسلامية، المرحلة الثانوية، النظرية البنائية.

* كلية العلوم التربوية، جامعة العلوم الإسلامية العالمية. maqosi_yaseen@yahoo.com

1-المقدمة:

إنَّ التطوُّر والتغيير من سنن الله تعالى في الكون، وضرورات الحياة، وما نشهده من تطور متسارع في مجالات الحياة المادية والإنسانية ما هو إلا انعكاس طبيعي لهذه السُّنة الإلهية، قال تعالى: ﴿وَكَذَلِكَ أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ رُوحًا مِّنْ أَمْرِنَا مَا كُنْتَ تَدْرِي مَا الْكِتَابُ وَلَا الْإِيمَانُ وَلَكِن جَعَلْنَاهُ نُورًا نَّهْدِي بِهِ مَن نَّشَاءُ مِنْ عِبَادِنَا وَإِنَّكَ لَتَهْدِي إِلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ﴾ (الشورى: 52)، فالقرآن العظيم أكَّد أنَّ تطوُّر المجتمع الإنساني يبدأ من تغيير الفرد إيمانًا وروحياً وسلوكياً من خلال تطوير بُنيته العقلية والمعرفية؛ لإعداد أفراد قادرين على إحداث التغيير في مجتمعاتهم على أسس علمية سليمة.

وتتميز التربية الإسلامية بخصوصيتها الدينية والمعرفية والانفعالية، فهي "أساس منهجي وأخلاقي لبناء شخصية الإنسان وصلها بالقيم الإسلامية، وتطور منظومة مفاهيمية ومعرفية وسلوكية وقيمية متكاملة كفيلة بضبط تصوراتها، والنأي بها عن مظاهر التشدد والتطرف، وهذا يعني ضرورة ترسيخ القيم الجوهرية في سلوكه ومعاملاته، مثل: التسامح، والمواطنة، والمحبة، والتعايش واحترام الأديان السماوية والمذاهب المختلفة، وبناء علاقات إنسانية ومجتمعية آمنة ومستقرة، قادرة على القيادة والريادة الأخلاقية" (المركز الوطني لتطوير المناهج، 2024a: 40). وكذلك فقد تميزت "كتب التربية الإسلامية بخصوصية تنبع من دورها الذي تؤديه؛ فهي تتصل مباشرة بحياة الطلبة وواقعهم، وتُشكل إطاراً مرجعياً لتصرفاتهم وسلوكياتهم وقيمهم واتجاهاتهم، وهي لا تُزودهم بالمعلومات فحسب، بل تُسهم في تنمية حياتهم العلمية والعملية بصورة متكاملة وشاملة، وتوظيف المهارات والقدرات والقيم بصورة تفاعلية تُحفِّز الطلبة وتستثمر أفكارهم، فيصلون إلى المعلومة بأنفسهم تحليلاً واستنتاجاً" (المركز الوطني لتطوير المناهج، 2025a: 3).

وتُعدُّ الأنشطة التربوية العنصر الثالث من عناصر المناهج والكتب الدراسية بعد النتاجات التعلُّمية والمحتوى المعرفي؛ لدورها التطبيقي لجميع عناصر المنهج، وتطوير وتنشيط العملية التعليمية. فقد بين كل من الهاشمي وعطية (2009: 43) "ضرورة تضمين المناهج الدراسية للأنشطة التعليمية؛ باعتبارها عنصراً مهماً من عناصر تصميم المنهج، وتتضمن جهداً عقلياً ويدوياً يقوم به المعلمون والطلبة؛ لتحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة وخارجها، حيث تُمثِّل

الأنشطة القلب النابض للمناهج؛ لدورها الكبير في تشكيل الخبرات التعلمية للمتعلم وتعديل أنماط سلوكه".

فالأنشطة هي "مجموعة من الخبرات والممارسات الملازمة للمناهج ومكملة له والتي يمارسها المتعلم ويكتسبها، وترتبط بأهداف تربوية تعمل على تحقيقها داخل الفصل أو خارجه" (الدخيل، 2016: 11). بينما عرّف علي (2016: 276) الأنشطة بأنها "كل نشاط يقوم به المعلم أو المتعلم أو هما معاً؛ لتحقيق الأهداف والنتائج التعليمية المحددة للمنهج المتمثلة في النمو الشامل المتكامل للمتعلم، سواء أتم هذا النشاط في داخل غرفة الصف أم في خارجها، داخل المدرسة أم في خارجها، وتحت إشراف المدرسة".

وقد صنف السر (2019: 155-158) الأنشطة حسب خمسة أسس: "حسب قربها من الواقع أو التجريد (أنشطة الخبرات المباشرة، المعدلة، الدرامية، الرمزية). وحسب مكان تنفيذها (أنشطة داخل الصف أو المدرسة، وخارج الصف أو المدرسة). وحسب عدد المشاركين (أنشطة المجموعات الكبيرة، المجموعات الصغيرة، الفردية). وحسب الحواس المستخدمة (أنشطة سمعية، بصرية، سمعية بصرية، صوتية، حركية، وسائط متعددة). وحسب أهدافها (أنشطة اكتساب المعلومات، تنمية المهارات، الأهداف الوجدانية، تكوين المفاهيم والتعميمات)". بينما أضاف علي (2016: 279) أساساً سادساً لتصنيف الأنشطة حسب موقعها من الحصّة الدراسية وهي: (أنشطة تمهيدية في بداية الحصّة، أنشطة بنائية، أنشطة ختامية).

وعدّ كل من سلوم وسليمان (2014: 15-16) الأنشطة "عنصرًا مهمًا من عناصر العملية التربوية؛ لدورها في صقل شخصية الطالب، وتوسيع مداركه، واستثارة قدراته الذهنية والعقلية، وإعداده للاضطلاع بمهامه في الحياة العامة، بحيث تصبح شخصيته متعاونة وإيجابية، وإكسابه العديد من المهارات والسلوكيات المرغوبة؛ لأنّ عملية التربية والتعليم لم تعد قاصرة على ما يؤديه الطالب داخل الصف المدرسي، بل أصبحت أوسع وأكبر من هذا المجال؛ لأنّ كثيرًا من الأهداف والنتائج التربوية والتعلمية يمكن إنجازها من خلال الأنشطة في داخل المدرسة وخارجها".

وللأنشطة دور فاعل في تحقيق النمو المتكامل والمتوازن للمتعلم من خلال قدرتها على توفير بيئة تعليمية اجتماعية نشطة، فقد أشارت دراسة الميدا وآخرون (Almeida et al, 2008: 55)

إلى أن "العلم هو نشاط يمارسه المتعلم، وأنه ليس مجموعة حقائق يكتسبها المتعلم يستحضرها في اختبار تحريري، كما أنها ليست سلسلة تجارب ينبغي أداؤها في المختبر فقط". حيث أن ممارسة الطلبة للأنشطة "يسهم في مساعدتهم على مواجهة المشكلات السلوكية؛ باعتبارها من الأدوات التربوية الفاعلة لتحقيق وظيفتها الاجتماعية، من خلال ما تتضمنه من برامج تدريبية على العادات والمهارات والسلوكيات الاجتماعية الفاضلة، وتخرج طلبة يتصفون بالمواطنة الصالحة، بالإضافة إلى دورها في تنمية قدراتهم على الإنتاج والإبداع والابتكار" (سلوم وسليمان، 2014: 16).

ويرى الباحث أن الأنشطة وسيلة تربوية فعالة في تحقيق النمو المعرفي والانفعالي الوجداني والمهاري والاجتماعي للطلبة؛ لتكوين الشخصية المتوازنة والمتكاملة، وإكسابهم المفاهيم والمعارف الدينية والخبرات التعليمية التعليمية، ومهارات التفكير؛ من خلال التوظيف العملي للنشاط للمحتوى المعرفي للمناهج والكتب الدراسية، وربط المحتوى والأنشطة الدراسية مع البيئة المحيطة بالمتعلمين، واهتماماتهم، وميولهم، ورغباتهم. والكشف عن الميول والمواهب والقدرات والمهارات المختلفة لديهم، وتنمية مهارات التواصل الاجتماعي، وتعزيز دورهم النشط في التعلم الذاتي، والاستقلالية وتحمل المسؤولية، وإثارة دافعيتهم نحو التعلم الذاتي. وبناء على ما سبق؛ فإن أنشطة التعليم والتعلم تستند إلى نظريات التربية الحديثة، وخاصة النظرية البنائية والتي تركز عليها أسس المناهج الدراسية المعاصرة؛ باعتبارها ركناً أساسياً لتلك المناهج التي تهدف إلى تحقيق النتائج المعرفية، وقدرة الأنشطة على توفير البيئة المدرسية المناسبة لتحقيق الإبداع والابتكار، وتنمية الجوانب الانفعالية والوجدانية والاجتماعية (علي، 2016).

وتنسب النظرية البنائية إلى بياجيه، الذي بنى مبادئها من خلال الملاحظة العلمية التجريبية التربوية للتطور المعرفي لدى المتعلمين. وقد مرت في مرحلتين، الأولى وتُسمى "النظرية البنائية المعرفية" لبياجيه، والتي ركزت على الخبرات ذاتية البناء لدى المتعلم من خلال ربط الخبرات الجديدة مع السابقة، والمرحلة الثانية أطلق عليها اسم "النظرية البنائية الاجتماعية" ليفيجوتسكي، والتي تُركّز على تفاعل المتعلم مع المتعلمين والمعلم والبيئة والثقافة واللغة، كإجراءات عملية فعالة لعملية التعلم (Fagan, 2010: 95).

ويرى الباحث أنَّ النظرية البنائية نظرية تعليمية معرفية، تُمثِّل اتجاهاً تربوياً حديثاً من خلال تركيزها على الدور النشط للمُتعلم في اكتساب وبناء ومعالجة كافة المعلومات والأفكار، وتنميتها ضمن بُنيته المعرفية بواسطة المعالجات الذهنية، وربطها بالبيئة والمحيط الاجتماعي والمعرفي وبخبراته الشخصية السابقة؛ لبناء معرفة ذاتية حسب قدراته وإمكاناته المعرفية، وأنَّ عملية التعلم لا تتمَّ عبر الانتقال الآلي، بل من خلال المُتعلم نفسه، وبناءً على قدراته وخبراته المعرفية السابقة، وأنماط تفكيره، والتعلم التعاوني مع الآخرين، ويكون دور المعلم مُوجِّهاً ومُيسِّراً ومُساعدًا لعمليات التعلم ذي المعنى لدى المُتعلم. وعليه ترفض النظرية البنائية فكرة الدور السلبي للمُتعلم في استقبال المعرفة الجاهزة من مصادرها الخارجية كالمُعلم، بل يبنمها بنفسه من خلال التفاعل مع كل ما سبق.

وبناء عليه، تُعدُّ النظرية البنائية "من أبرز الاتجاهات التربوية المعاصرة؛ باعتبارها تستند إلى التعليم لأجل الفهم، واعتماد المُتعلم النشط والإيجابي مركزاً للعملية التعليمية، وتنشيط المعرفة السابقة من خلال التأمل والربط مع المعرفة الجديدة، وتوظيفها في أنماط تطبيقية جديدة" (مصطفى، 2020: 157)

ولأنَّ العملية التعليمية هي جوهر الوجود الإنساني؛ لذلك ربط علماء النفس التربوي دراسة السلوك الإنساني بالتعلم، الذي يُعنى بتعديل السلوك الإنساني من خلال الخبرات المتعددة للإنسان. وقد أشار الخالدي (2013: 290) إلى أنَّ "نمو المُتعلم ينحصر في وظيفتين وهما: النضج أي النمو الفسيولوجي، والتعلم أي التطور النفسي، وعليه فإنَّ المعارف والخبرات حسب وجهة النظر البنائية، لا تُكتسب بطريقة التشبع السلبي، بل من خلال التركيز على المُتعلم، والعوامل الداخلية المؤثرة في تعلُّمه كالمعرفة السابقة، والسعة العقلية والمخططات الذهنية، ونمط معالجة المعلومات وتخزينها، والدافعية، وأنماط التفكير...، وصولاً بالمُتعلم إلى إنشاء معاني جديدة، وإسقاط التركيبات العقلية الوجدانية على محيطه، في سياقات زمانية مكانية اجتماعية".

ومن ناحية أخرى فإنَّ التعلم حسب النظرية البنائية يحدث نتيجة عدد من العمليات العقلية المرتبطة بالمفاهيم والخبرات السابقة، وهي: "الاستيعاب، وتعني دمج وتخزين المعارف والمهارات ضمن النسيج المعرفي للمُتعلم. والتمثّل، وهي عملية استقبال المعلومات من البيئة وتخزينها ضمن

الخبرات المعرفية السابقة للمتعلم. والملاءمة، وتعني تعديل المتعلم لأنشطته وعملياته الفكرية لتصل لمستوى الفهم والتفسير. والتوازن، وهي عملية تنظيم المتعلم للمعلومات المتناثرة في نظام معرفي منسجم وغير متناقض. والتكيف، وهي محاولة المتعلم تعديل أبنيته المعرفية لتحقيق الانسجام والتناغم مع الظروف والعوائق الجديدة الناشئة عن تفاعله مع البيئة؛ وبالتالي، فإن التكيف نتيجة نهائية لعملية التوازن، وتتضمن التفاعل بين عمليتي (التمثل والملاءمة)، وهما عمليتان وصورتان من صور عملية التنظيم، والتي تهدف إلى دمج المعلومات القديمة للمتعلم والموجودة في بُنيته الذهنية مع المعلومات الجديدة التي اكتسبها" (مسرار، 2021: 20؛ أوزي، 2015: 45).

وبناء عليه، يتضح أن بياجيه أكد على أن النمو المعرفي "عملية بناء المعارف ذاتيًا يقوم فيها المتعلم بدور نشط ومتدرج من خلال تفاعله مع البيئة المحيطة، ويحكم هذا النمو عمليات ذهنية عامة داخلية (التوازن والضبط الذاتي) والتي لا تتأثر إلا في حدود نسبية ضيقة جدًا بالعوامل الخارجية، بينما يتحقق النمو عبر مراحل تدريجية متسلسلة وضرورية (النضج) في شكل أبنية معرفية تنتهي بصورة أكثر تجريدًا، وتُشكل تلك المراحل إكراهات بُنيوية تُحدد ما يمكن للمتعلم أن يتعلمه في كل مرحلة، أي أن التعلم يكون تابعًا للنمو، وبالتالي يجب مراعاة المستوى العقلي والمعرفي الفكري للمتعلم قبل تعليمه، وفق مراحل متدرجة ومتسلسلة؛ لأنَّ التعلم تابع للنمو، ومشروط بالنضج النمائي ومتوقف عليه" (فنان، 2024: 36).

ويرى الباحث أن نظرية التعلم البنائية تُعنى بالعمليات العقلية النشطة لاستقبال المتعلم للمعرفة، وإعادة بنائها في أبنيته العقلية وفق سياقات وخبرات معرفية جديدة، من خلال تفاعلها وإدماجها مع المعلومات والخبرات السابقة، ضمن سياق فردي وتفاعل اجتماعي مع البيئة المحيطة به. حيث حدّد بياجيه عملية التعلم بأنها وعي بنائي يتم من خلال دمج العمليات العقلية الذاتية للمتعلم مع خصائصها في البنية المعرفية الوظيفية للذات المتعلمة؛ بهدف تحقيق التوازن والتكيف مع المحيط البيئي للمتعلم من خلال عمليتي (الاستيعاب والمواءمة). وأنه أضاف إلى عوامل التعلم المادية والاجتماعية والنضوجية عاملاً آخر وهو عملية الموازنة.

أما أبرز مبادئ النظرية البنائية كما أشار بياجيه (Piaget, 1977, Piaget, 1970) فكانت على النحو التالي:

- 1- التعلم حالة خاصة ومرتبطة بالمتعلم، وهي حالة من حالات التطور المعرفي للمتعلم، وكفاءته العقلية للربط بين المعلومات والأفكار المتناثرة.
 - 2- التطور المعرفي لدى المتعلم هو عملية زيادة الوعي بالعلاقة بين (مَنْ يَعْرِفُ) و(مَا يُعْرِفُ) عبر سنوات العمر المتلاحقة؛ لإقامة بناء معرفي إيجابي يتصف بالمرونة والتكيف مع العالم المحيط به.
 - 3- الإدراك الحسي لدى المتعلم يكون مُوجَّهًا من قِبل عمليات عقلية، وليست وليدة الأشكال السابقة له.
 - 4- التعلم عملية خلق عضوية، وليست عملية تراكم آلية تتم دون تفكير.
 - 5- كلُّ مفهوم مُكتسب يتضمن استدلالاً منطقيًا؛ فالمتعلم يخترع إجاباته في ضوء استنتاجاته العقلية الذاتية.
 - 6- الأخطاء التي يقع بها المتعلم شكل أولي من أشكال التفكير الاستدلالي، وليست نتيجة عدم الانتباه فقط؛ لأنَّ المتعلم يمتلك القدرة على التنظيم الذاتي، وإدراك الأفكار والمعلومات والخبرات المتعددة.
 - 7- التعلم القائم على الفهم يتطلب تنظيمًا ذاتيًا من المتعلم لبناء الأفكار والخبرات الدائمة، من خلال عملية الموازنة بينها بطريقته الخاصة.
 - 8- التعلم القائم على المعنى يتم عندما يستطيع المُعلِّم إزالة كافة صور التناقض والتعارض بين التنبؤات والنتائج؛ لأنَّ المتعلم بحاجة للمرور بخبرات جديدة تُسبب له بعض أنماط الاضطراب الناتجة عن التعارض بين التنبؤ والخطأ.
 - 9- التعلم القائم على المعنى يحدث بواسطة نفي وإلغاء وإنكار كافة مستويات الفهم غير المتكاملة للخبرات والمعلومات والأفكار السابقة. وأنَّ جميع أشكال النفي والإلغاء والإنكار يتمُّ بناؤها ذاتيًا من قبل المتعلم، وليست نتيجة آلية للتغذية الراجعة من البيئة الخارجية المحيطة به.
- وقد أشار مصطفى (2020: 144-146) إلى مجموعة من مبادئ نظرية التعلم البنائية وهي: "التعليم عملية بنائية نشطة ومستمرة، وغرضية التوجيه. تهيئة أفضل الظروف للتعلم من

خلال مشكلة أو مهمة حقيقية (التعلم مُتمركز حول المشكلة). التعلم عملية إعادة بناء المتعلم للمعرفة من خلال عملية التفاوض الاجتماعي مع الآخرين. المعرفة والخبرات القبلية للمتعلم شرط أساس لبناء التعلم ذي المعنى. والهدف الأساس من عملية التعلم هو إحداث تكيفات تتواءم مع الضغوط المعرفية الممارسة على خبرة المتعلم".

وقد أشار كلٌّ من بسيوني والفهيد (2021: 284-285) إلى مجموعة من المبادئ التي تستند إليها نظرية التعلم البنائي والتي منها: "العملية التعليمية نشاط اجتماعي، يكتسب من خلالها المتعلم قيم التعاون والعمل الاجتماعي، وممارسة المهارات والقيم الاجتماعية. يجب أن تتصف البيئة التعليمية بالمتعة والإثارة والتشويق، وإثارة دافعية المتعلم لاكتساب معارفه بنفسه وبصورة ذاتية مستمرة. وأن تكون المهام والأنشطة التعليمية تنسجم مع الخصائص النمائية للمتعلمين وأنماط تعلمهم. وأن المعرفة والخبرة التعليمية هي شبكة من الأبنية المفاهيمية، يكتسبها المتعلم بواسطة عمليات مفاهيمية وعقلية، وبتوجيه من المعلم والذي يقوم بدور الوسيط في اكتساب المتعلم للتعلم ذي المعنى من خلال توفير مواقف تعليمية تتصف بالخبرات التطبيقية".

ويرى الباحث أن النظرية البنائية المنبثقة عن آراء بياجيه قد اهتمت بالمعرفة وليس التعرف، وركزت على العمليات العقلية التي يُوظفها المتعلم بدلاً من المثيرات الدقيقة، وأكدت على مفهوم الصراع؛ باعتباره أمراً ضرورياً وأساسياً في عملية النمو المعرفي، والذي يعني تصارع الخبرات والمعلومات والأفكار القديمة مع الجديدة، ومن ثم اتحادهما معاً في بوتقة واحدة. وبناء على ما سبق، تبرز الحاجة إلى المراجعة المستمرة الشاملة للمناهج الدراسية وكتبها، وخاصة مناهج كتب التربية الإسلامية من خلال التحليل والتقييم العلمي لكافة عناصرها؛ لتكون مواكبة في بنائها التربوي مع النظريات والاتجاهات التربوية المعاصرة، والتي من أبرزها النظرية البنائية، والتي ترى أن المتعلم يبني معنى لكل ما يتعلمه بناءً ذاتياً نشطاً، وأن قدرته العقلية على دمج معرفته وخبراته السابقة في أبنيته المعرفية من خلال الأنشطة الدراسية هي أساس عملية التعلم.

2- الدراسات السابقة:

المحور الأول: دراسات تحليل الكتب الدراسية وفق مبادئ النظرية البنائية:

هدفت دراسة كل من الطراونة والعطيوي (2023) تعرّف مبادئ النظرية الاتصالية والنظرية البنائية المضمنة في كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينتها من جميع كتب اللغة العربية للصفين التاسع والعاشر الأساسيين، طُبّق عليها أداة تحليل المحتوى، وبَيّنت النتائج تفاوت درجات تضمين مبادئ النظرية الاتصالية والنظرية البنائية في الكتب عينة الدراسة، وأنّ تضمين مبادئ النظرية الاتصالية والنظرية البنائية حسب الصفوف جاء لصالح كتاب الصف التاسع الأساسي.

وقام كلٌّ من طُرْدَة وحجة (2023) بدراسة هدفت تعرّف مدى تضمين مبادئ النظرية البنائية في كتب العلوم للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينتها من كتاب العلوم والحياة للصف السابع الأساسي (الفصل الأول والثاني)، طُبّق عليه أداة التحليل المكونة من سبعة مبادئ رئيسة للنظرية البنائية، وبَيّنت النتائج أنّ درجة تضمين هذه المبادئ جاءت بدرجة مرتفعة جداً، وجاء مبدأ "التغير في البنية المعرفية" في المرتبة الأولى، وفي المرتبة الأخيرة جاء مبدأ "السياق الاجتماعي".

وأجرت كلٌّ من الشبل والصقري (2022) دراسة هدفت تقويم واقع مقرر المهارات الحياتية والأسرية في الصف الثالث في ضوء النظرية المعرفية، واستخدمت المنهج الوصفي (تحليل المحتوى)، وتألّفت عينتها من كتاب المهارات الحياتية والأسرية للصف الثالث المتوسط (الفصل الأول والثاني) في السعودية، طُبّق عليها بطاقة تحليل المحتوى للمبادئ المعرفية، وأشارت النتائج أنّ تضمين مبادئ النظرية المعرفية في محتوى كتاب المهارات الحياتية والأسرية جاء بصورة غير متوازنة، وأنّ بعضها لم يتمّ تضمينها في الكتاب.

بينما هدفت دراسة العمري والصقور (2022) تعرّف درجة مراعاة كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية لمبادئ النظرية الاتصالية والبنائية ومقترح لتطويرها في ضوء تلك المبادئ، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي من خلال تطبيق أداة التحليل على عينة مؤلفة من كتب التربية الإسلامية من الصف الأول الأساسي وحتى الصف العاشر الأساسي، وأشارت النتائج إلى أنّ درجة تضمين كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية لمبادئ النظرية البنائية جاءت

بدرجات متفاوتة، وأنَّ مبدأ "تشجيع المتعلِّم على البحث والاستكشاف" جاء في الرتبة الأولى، وفي الرتبة الأخيرة جاء مبدأ "تطبيق ما تعلَّمه الطالب في مواقف الحياة الجديدة".

وقامت كلُّ من زيتون والزعاير (2022) بدراسة هدفت بيان درجة تضمُّن كتب العلوم الحياتية للمرحلة الثانوية في الأردن لمبادئ النظرية البنائية، حيث استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتألَّفت عَينَها من كتب العلوم الحياتية للصفين الحادي عشر والثاني عشر، وتم توظيف أداة مقننة (بطاقة تحليل محتوى) تضمَّنت مبادئ النظرية البنائية، وبينت النتائج أنَّ كتب العلوم الحياتية للمرحلة الثانوية تضمَّنت جميع مجالات النظرية البنائية، وأنَّ درجة تضمين تلك المجالات في كتاب الصف الحادي عشر أكبر من كتاب الصف الثاني عشر.

وقام كلُّ من العدوان وداود (2016) بدراسة هدفت تعرُّف درجة توافر مبادئ النظرية البنائية الاجتماعية في كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفين الرابع والخامس الأساسي في الأردن، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، بتوظيف أداة تحليل محتوى كتابي الصف الرابع والخامس الأساسيين موزعة على خمسة مجالات لمبادئ النظرية البنائية الاجتماعية، وأشارت النتائج إلى تضمُّن تلك المبادئ في كتاب الصف الخامس كانت أكثر من كتاب الصف الرابع، وجاء توزيعها بصورة تصاعدية ومتزايدة من كتاب الصف الرابع إلى كتاب الصف الخامس.

المحور الثاني: دراسات تحليل أنشطة الكتب الدراسية:

هدفت دراسة الرحم (2023) بيان الأنشطة اللغوية في تعليم مهارة الكلام وفق النظرية البنائية بمؤسسة مركز العربية بباري كديري جاوى الشرقية في أندونيسيا، واتبعت المنهج الوصفي، واستخدمت أدوات (المقابلة، الملاحظة، التوثيق)، وتألَّفت عَينَها من جميع الأنشطة اللغوية في مؤسسة مركز العربية بباري كديري جاوى الشرقية وهي: (القصة، المناظرة، الترويج، تعبير الصور والدليل السياحي)، وتوصلت الدراسة إلى أنَّ الأنشطة اللغوية التي لا تتوافق مع النظرية البنائية في المرحلة الابتدائية والمتوسطة، أما المرحلة المتقدمة فقد أظهرت أنشطة لغوية تتوافق مع النظرية البنائية.

وأجرت العتيبي (2024) دراسة هدفت بيان درجة تضمين مهارات القراءة التأملية (التنبؤ، الاستقصاء، الاستنتاج، الفحص، التحليل) في أنشطة كتاب "لغتي الخالدة" المقرر للصف الثالث المتوسط في السعودية، من خلال استخدام المنهج الوصفي التحليلي بتطبيق أداة تحليل

مهارات القراءة التأملية الخمس على أنشطة كتاب "لغتي الخالدة" للصف الثالث المتوسط، وبيّنت النتائج أنّ درجة مراعاة الأنشطة لجميع مهارات القراءة التأملية الخمس تراوحت بين الضعيفة جدًا والمتوسطة، وعلى الأداة ككل جاءت ضعيفة.

وقام القحطاني (2022) بدراسة هدفت تعرّف درجة تضمين مهارات التفكير المستقبلي في الأنشطة اللغوية لمقررات اللغة العربية للمرحلة المتوسطة، من خلال توظيف المنهج الوصفي التحليلي، بتطبيق أداة تحليل مهارات التفكير المستقبلي والمكونة من خمس مهارات وهي "التخطيط، التوقع، حل المشكلة، اتخاذ القرار، التقييم" على كتاب (اللغة العربية) المقرر لطلبة المرحلة المتوسطة، وأشارت النتائج إلى أنّ الدرجة الكلية ولجميع مهارات التفكير المستقبلي المتضمنة في جميع الأنشطة المقررة في الكتاب جاءت بدرجة ضعيفة.

وأجرى التركي (2019) دراسة هدفت تعرّف درجة تضمين الأنشطة التعليمية لمهارات التفكير فوق المعرفي في مبحث "لغتي الخالدة" للصف الأول المتوسط في السعودية، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، من خلال تطبيق أداة تحليل ثلاث مهارات للتفكير فوق المعرفي وهي: "التخطيط، المراقبة والتحكم، والتقييم" على الأنشطة التعليمية المتضمنة في كتاب "لغتي الخالدة"، وبيّنت النتائج ضعف نسب توافر مهارات التفكير فوق المعرفي، وعدم وجود بعض المهارات، وعدم التوازن في توزيع المهارات المتوافرة في الكتاب المقرر.

بينما هدفت دراسة السحاري (2019) تعرّف مهارات التفكير التأملي المتضمنة في كتب التربية الإسلامية (كتاب الطالب والنشاط) للمرحلة المتوسطة وبيان دورها في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلبة من وجهة معلمي المبحث، وتطوير تصور مقترح لتفعيل دور الأنشطة لتنمية تلك المهارات التفكير، وتألّفت عيّنتها من (150) معلمًا، واستخدمت المنهج الوصفي (الأسلوب المسحي) من خلال الاستبانة، وقد أشارت النتائج إلى أنّ درجة توافر الأنشطة الصفية المتضمنة للمهارات متوسطة في جميع المؤشرات، باستثناء ثلاث مؤشرات جاءت بدرجة مرتفعة.

وأجرى المشاعلة (2017) دراسة هدفت تعرّف درجة تضمين كتب التربية الإسلامية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن للأنشطة التربوية المساعدة على تنمية مهارات الاستماع الخاصة بتعلم دروس القرآن الكريم، واتبعت المنهج الوصفي (أسلوب تحليل المحتوى)، وتكونت عيّنتها من جميع أنشطة كتب الصفوف الثلاثة الأولى، طُبّق عليها أداة تحليل الأنشطة التطويرية، وأظهرت النتائج

أنَّ عدد الأنشطة المُطوَّرة لمهارات الاستماع (48) نشاطاً، وجاء ترتيب مهارات الاستماع وفق الآتي: "مهارة التمييز السمعي، مهارة متابعة المتكلم، مهارة الفهم الشامل للمسموع، مهارة التركيز والانتباه، مهارة تذوق النص القرآني"، وأنها توزعت بطريق غير متوازنة.

وهدف دراسة السميّري (2015) تحليل مهارات التفكير الناقد المتضمنة في أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط بالسعودية، واتبعت المنهج الوصفي (أسلوب تحليل المحتوى) من خلال أداة التحليل المستندة إلى قائمة بمهارات التفكير الناقد، طُبقت على كتاب الفقه المقرر، وأظهرت النتائج حصول "مهارة الاستنتاج" على الرتبة الأولى، ثمَّ "مهارة معرفة الافتراضات"، وفي الرتبة الأخيرة جاءت "مهارة الاستدلال".

يُلاحظ على الدراسات السابقة أنَّها تعددت في أهدافها وعيinatها من الكتب والمناهج الدراسية، وفي بيئاتها، وأنها انقسمت إلى محورين، المحور الأول اهتمَّ ببيان مدى توافر مبادئ النظرية البنائية في الكتب الدراسية متعددة المباحث والمراحل الدراسية، والمحور الثاني اهتمَّ بتحليل أنشطة الكتب الدراسية وفق أدوات تحليل متعددة.

وقد اتفقت الدراسية الحالية مع جميع الدراسات السابقة في المنهج المستخدم (المنهج الوصفي التحليلي) باستثناء دراسة السحاري (2019) التي اتبعت المنهج (الوصفي المسحي)، وفي العينة من الكتب الدراسية، باستثناء دراسة السحاري (2019) التي كانت عينتها من معلمي التربية الإسلامية. بينما اختلفت عن تلك الدراسات في جوانب مهمة، وبخاصة أهدافها وأداة تحليلها والمرحلة الثانوية، وقد استفاد الباحث من تلك الدراسات في الأدب النظري منها، وبناء مشكلة الدراسة وأداتها، ومناقشة نتائجها. وكذلك تميَّزت الدراسة الحالية بتحليلها أنشطة كتب التربية الإسلامية المقررة للمرحلة الثانوية في الأردن في ضوء مبادئ النظرية البنائية.

3- مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تُشكل المباحث الدراسية وكتبها المقررة أحد المكونات الرئيسة للنظام التربوي في الأردن، والتي من أهمها مبحث التربية الإسلامية؛ وهو مقرر إجباري في جميع المراحل الدراسية، والتي خضعت كُتبه الدراسية المقررة للمرحلة الثانوية للتطوير في السنوات الأخيرة؛ لمواكبة التطورات المتسارعة في ميدان التربية والتعليم، والتوجهات والنظريات التربوية الحديثة.

ولأنَّ المركز الوطني لتطوير المناهج (2025a: 3؛ 2025b: 3) قد أشار إلى ضرورة مراعاة هذه الكتب "للتعلُّم البنائي المُنبثق من النظريَّة البنائيَّة التي تمنح الطلبة الدور الأكبر في عمليتي التعلُّم والتعليم، ودمج المهارات الحياتية والمفاهيم العابرة في أنشطة الكتاب المتنوعة"، والطلب من الجامعات الأردنية والباحثين بإجراء الدراسات التقييمية للمناهج والكتب الدراسية المطورة، وكذلك ملاحظات الباحث أثناء تكليفه بالتدقيق التربوي من قبل المركز لعددٍ من كُتب التربية الإسلامية وأدلة معلمها، بضرورة مراعاة مبادئ النظريَّة البنائيَّة في تلك الكتب الدراسية؛ جاءت هذه الدراسة بهدف تحليل أنشطة كُتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في الأردن في ضوء مبادئ النظريَّة البنائيَّة.

ومن ناحية أخرى فقد أوصت العديد من الدراسات السابقة كدراسة العمري والصقور (2022) بضرورة إجراء دراسات لمعرفة مدى تضمين الكتب الدراسية لمبادئ النظريَّة البنائيَّة في المرحلة الثانوية، بينما أشارت دراسة أسرة (2018) إلى أهمية دراسة التوجهات التربوية الإسلامية للنظريَّة البنائيَّة، أما نتائج دراسة بسيوني والفهيد (2021) فقد بينت أهمية مراعاة المباحث الشرعية في المرحلة الثانوية لمبادئ النظريَّة البنائيَّة. وبناء عليه جاءت الدراسة الحالية لتسبر واقع كُتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في الأردن من خلال تحليل أنشطتها التعليميَّة الواردة فيها بهدف معرفة مدى مراعاتها لمبادئ النظريَّة البنائيَّة.

وبناء على ما سبق، فإنَّ مشكلة الدراسة تحدت في الأسئلة التالية:

السؤال الأوَّل: ما درجة مراعاة أنشطة كتاب التربية الإسلامية للصف الحادي عشر الأكاديمي لمبادئ النظريَّة البنائيَّة؟

السؤال الثاني: ما درجة مراعاة أنشطة كتاب التربية الإسلامية للصف الثاني عشر الأكاديمي لمبادئ النظريَّة البنائيَّة؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين درجة مراعاة أنشطة كُتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية لمبادئ النظريَّة البنائيَّة باختلاف الصف (الحادي عشر، الثاني عشر)؟

4- أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى:

- بيان مدى مراعاة أنشطة كتاب التربية الإسلامية للصف الحادي عشر لمبادئ النظرية البنائية.
- بيان مدى مراعاة أنشطة كتاب التربية الإسلامية للصف الثاني عشر لمبادئ النظرية البنائية.
- بيان مدى مراعاة أنشطة كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية لمبادئ النظرية البنائية باختلاف الصف.

5- أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة في جانبين وهما:

أولاً: الأهمية النظرية

- إثراء الأدب التربوي المتعلق بالنظرية البنائية والأنشطة الدراسية، وارتباط أنشطة كتب التربية الإسلامية بمؤشرات مبادئ النظرية البنائية.
- بيان مدى تفاعل تصميم المناهج الدراسية الأردنية مع الاتجاهات والنظريات الحديثة في تطوير وبناء المناهج والكتب الدراسية.
- إمكانية استفادة الباحثين من أداة الدراسة في إجراء دراسات مستقبلية في مجال تحليل كتب دراسية أو مراحل تعليمية أخرى.

ثانياً: الأهمية العملية:

- تزويد القائمين على تأليف وتطوير كتب التربية الإسلامية بمؤشرات علمية موثوقة حول مدى تضمين أنشطة كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية لمبادئ النظرية البنائية، والكشف عن الجوانب التي تحتاج إلى تعزيز أو تطوير؛ لإجراء التعديلات المناسبة والضرورية لتحسين مستوى تلك الأنشطة.
- إفادة القائمين على البرامج التدريبية الموجهة لمعلمي التربية الإسلامية، وذلك من خلال تطوير مهاراتهم في توظيف مبادئ النظرية البنائية في توظيف مبادئ النظرية البنائية في التعليم والتدريس والتقويم.
- إفادة معلمي التربية الإسلامية من خلال توعيتهم بأهمية توظيف مبادئ النظرية البنائية في الأنشطة الدينية؛ لتعزيز فاعلية التعلم النشط للطلبة.

6- مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

تضمنت الدراسة المصطلحات الآتية:

الأنشطة: "كل جهد عضلي أو ذهني هادف يقوم به المُعلِّم أو الطالب، أو هما معًا، أو أي شخص بدعوة من المدرسة وتحت إشرافها؛ لتحقيق أهداف التعلُّم ونتاجاته" (السر، 2019: 152). ويُعرِّفها الباحث إجرائيًا بأنها الأنشطة المتضمنة في محتوى كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في الأردن، والتي تمَّ تحليلها في ضوء مبادئ النظرية البنائية ومؤشراتها. كُتِبَ التربية الإسلامية: "مجموع الخبرات والمعارف والمهارات التي تقدمها المؤسسة التربوية الإسلامية إلى المُتعلِّمين فيها، بقصد تنميتهم تنمية شاملة متكاملة، جسميًا وعقليًا ووجدانيًا، وتعديل سلوكياتهم في الاتجاه الذي يُمكنهم من عمارة الأرض وترقيتها وفق منهج الله وشريعته" (مدكور، 2022: 78).

وتُعرَّف إجرائيًا بالكتب المقررة للصفين الحادي عشر والثاني عشر (المسار الأكاديمي) في المملكة الأردنية الهاشمية للعام الدراسي (2025-2026)، والتي أُعيد تصميمها وتطويرها ضمن مشروع تطوير المناهج الذي يُشرف عليه المركز الوطني لتطوير المناهج. النظرية البنائية: "إحدى النظريات المعرفية التي تؤكد أنَّ المُتعلِّم لا يستقبل المعرفة بشكل سلبي، بل يقوم ببنائها داخليًا من خلال التفاعل مع بيئته التعليمية وربطها بخبراته السابقة" (العتوم، 2022: 225).

ويُعرِّفها الباحث إجرائيًا بمجموعة من مؤشرات مبادئ النظرية البنائية المُضمَّنة في بطاقة التحليل المُعدَّة لأغراض الدراسة الحالية؛ بهدف بيان مدى مراعاة أنشطة كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية لتلك المؤشرات.

7- حدود الدراسة:

تضمَّنت الدراسة الحدود التالية:

الحد الزمني: العام الدراسي 2025/2026.

الحد المكاني: المملكة الأردنية الهاشمية.

الحدود الموضوعية: اقتصرَت الدراسة على كتب التربية الإسلامية المقررة للصفين الحادي عشر والثاني عشر (المسار الأكاديمي)، وبطاقة تحليل الأنشطة.

محددات الدراسة: تحدّد تعميم نتائج الدراسة الحالية على مدى صدق أداة تحليل المحتوى، وثبات وصدق عملية التحليل، ودقة إجراءات تصنيف الأنشطة وتحليلها.

8- منهجية الدراسة:

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي (أسلوب تحليل المحتوى)؛ لملاءمته لأهداف الدراسة ومشكلتها.

9- مجتمع الدراسة وعينها:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع كتب التربية الإسلامية المقررة للمرحلة الثانوية في الأردن للعام الدراسي 2026/2025 وعددها (8) كتب (كتاب الطالب، دليل المعلم). بينما تكوّنت عينة الدراسة من (4) كتب: كتاب التربية الإسلامية للصف الحادي عشر (الفصل الأول، والثاني) كتابان للطالب، وكتاب التربية الإسلامية للصف الثاني عشر (الفصل الأول، والثاني) كتابان للطالب، للعام الدراسي 2026/2025.

10- أداة الدراسة:

حيث قام الباحث بإعداد أداة تحليل المحتوى بعد الرجوع إلى الأدب النظري المتعلق بمبادئ النظرية البنائية لدى بياجيه (Piaget, 1977)، والدراسات السابقة كدراسة العمري والصقور (2022)، والشبل والصقري (2022)، ومصطفى (2016)، والخالدي (2013). حيث تكونت بصورتها الأولية من خمسة مبادئ رئيسة للنظرية البنائية وهي: (الخبرات والمعرفة الدينية السابقة، البناء والتنظيم والتطوير الذاتي للمعرفة الدينية، تنمية مهارات التفكير والعمليات العقلية، واقعية المعرفة الدينية وربطها بالبيئة الاجتماعية المحيطة، التعلّم عملية بنائية ذاتية فردية نشطة ومستمرة) موزعة إلى (23) مؤشراً.

11- صدق أداة التحليل:

تمّ التحقق من صدق أداة التحليل من خلال عرضها على (10) من المحكّمين أصحاب الخبرة والاختصاص في المجالات التربوية، والمناهج وطرق التدريس/ التربية الإسلامية، والقياس والتقويم، والمشرّفين التربويين؛ للاستعانة بأرائهم حول مدى ملاءمة مجالات التحليل (مبادئ النظرية البنائية) ومؤشراتها، وصياغتها اللغوية ودقتها. وفي ضوء ملاحظاتهم القيمة تمّ إجراء التعديلات اللازمة، حيث تمّ دمج فقرات بعض المجالات، وحذف ودمج عددٍ من المجالات والمؤشرات؛ لتصبح بطاقة التحليل مكوّنة بصورتها النهائية من أربعة مجالات/ مبادئ رئيسة

لِلنظرية البنائية وهي: (الخبرات والمعرفة الدينية السابقة، البناء والتنظيم الذاتي النشط للمعرفة الدينية، تنمية مهارات التفكير والعمليات العقلية، واقعية المعرفة الدينية وربطها بالبيئة الاجتماعية) موزعة إلى (14) مؤشرًا.

12- إجراءات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تمّ إجراء الخطوات الآتية:

أولاً: تحديد مجالات أداة تحليل أنشطة الكتب (أربعة مجالات/ مبادئ رئيسة للنظرية البنائية)، وفئات التحليل (المؤشرات) بعد الاطلاع على الدراسات السابقة، والأدب التربوي. واستخراج صدق أداة التحليل.

ثانياً: تحديد وحدة التحليل (الفقرة)، والعد، والتسجيل.

ثالثاً: تجزئة أنشطة الكتب (عينة الدراسة) إلى فقرات مفيدة، كاملة المعنى بحسب طبيعة النشاط.

رابعاً: إجراء صدق وثبات تحليل الأنشطة، حيث تمّ القيام بالإجراءات التالية:

- اختيار خمسة دروس مُقررة من كتاب الصف الحادي عشر، وخمسة من كتاب الصف الثاني عشر بالطريقة العشوائية.

- صدق التحليل، حيث تمّ عرض التحليل الأولي للدروس العشرة المُختارة على خمسة مُحكمين "وطلب منهم إبداء رأيهم العلمي في التحليل والتطبيق من حيث الدقة، والناحية العلمية واللغوية والفنية في ضوء المجالات والفئات المشار إليها في التصنيف وفي الخانات المخصصة لذلك" (المقوسي، 2019: 187)، حيث أشار جميعهم إلى صدق إجراءات عملية تحليل الأنشطة المتضمنة لمبادئ النظرية البنائية في تلك الدروس.

- إجراء ثبات عملية التحليل بطريقتين وهما:

الطريقة الأولى: "ثبات المُحلّلين، حيث تمّ اختيار مُحلّلين متخصصين (أستاذ جامعي تخصص مناهج التربية الإسلامية، مدرس تربية إسلامية حاصل على درجة الدكتوراه في المناهج والتدريس)، وبُين لهما أهداف وإجراءات التحليل، حيث تمّ بيان الإجراءات التطبيقية لعملية التحليل لهما، وبعد ذلك طُلب منهما القيام بتحليل أنشطة الدروس المُقررة، وبعد الانتهاء من عملية التحليل تمّ القيام بحساب نسبة الاتفاق بين تحليل الباحث وتحليل كل واحد من

المُحلِّلَيْن حسب معادلة (أوزارف وماير) (أبو علام، 2018). فكانت نسبة الاتفاق بين المُحلِّلَيْن (95,01%)، ونسبة الاتفاق الكلية للباحث مع المُحلِّلَيْن (94,86%)، وهي قيمة مقبولة علميًا، ومؤكدة لسلامة إجراءات التحليل وثباته.

الطريقة الثانية: "الثبات عبر الزمن/ ثبات المُحلِّل، من خلال قيام الباحث بإعادة تحليل عينة الكتب بفواصل زمني مقداره ثلاثة أسابيع، وحساب الثبات وفق معادلة هولستي (Holsti)" (أبو علام، 2018)؛ حيث بلغت نسبة الثبات عبر الزمن (96%)؛ وهي نسبة مقبولة، وتؤكد سلامة إجراءات التحليل وثباته.

خامسًا: السير في إجراءات تحليل أنشطة الكتب (عينة الدراسة) من خلال:

- قراءة الدروس الواردة في الكتب- عينة الدراسة- قراءة واعية؛ بهدف تحليل أنشطة كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في ضوء المجالات/ المبادئ الأربع للنظرية البنائية ومؤشراتها، كما وردت في أداة التحليل.

- حصر الفقرات التي تضمنت المجالات/ المبادئ الأربع للنظرية البنائية وفق مؤشراتها (الفئات) في أنشطة الكتب المقررة.

- تفرغ نتائج التحليل في جداول تكرارية مشتملة على التكرارات والنسب والرتبة لكل فقرة (مؤشر)، وللمجالات الرئيسة لكل كتاب.

سادسًا: استخراج النتائج ومناقشتها في ضوء أسئلة الدراسة وترتيبها. وتقديم التوصيات والمقترحات في ضوء تلك النتائج.

13- نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نصّه "ما درجة مراعاة أنشطة كتاب التربية الإسلامية للصف الحادي عشر الأكاديمي لمبادئ النظرية البنائية؟".

لتحديد نتائج هذا السؤال تمّ استخراج التكرارات والنسبة المئوية والرتب لمؤشرات أداة التحليل، ومجالاتها (مبادئ النظرية البنائية) المتضمنة في أنشطة كتاب التربية الإسلامية للصف الحادي عشر (المسار الأكاديمي)، كما وردت في نتائج جدول (1).

جدول (1): التكرارات والنسبة المئوية والترتب لمجالات مبادئ النظرية البنائية ومؤشراتها المتضمنة في أنشطة كتاب التربية الإسلامية للصنف الحادي عشر/ المسار الأكاديمي (الفصل الأول والثاني).

مَجَالَات مَبَادئ النظرية البنائية	التكرارات			النسبة المئوية	الرتب
	فصل أول	فصل ثاني	المجموع		
المجال / المبدأ الأول: (الخبرات والمعرفة الدينية السابقة)					
3. توظيف المعرفة الدينية المتضمنة في مواقف جديدة (إدراك ذو معنى).	27	26	53	14.171	1
4. تتضمن خصائص وسمات المفاهيم الدينية وأمثلة توضيحية.	12	18	30	8.021	4
1. دمج وربط المعرفة الدينية الجديدة مع المعرفة السابقة لبناء تعلم ذي معنى.	8	10	18	4.812	7
2. تستثير خبرات المتعلم ومعرفته الدينية السابقة المرتبطة بموضوع الدرس.	8	8	16	4.278	8
مجموع تكرارات المجال / المبدأ الأول	55	62	117	31.283	الأولى
المجال / المبدأ الثالث: (تنمية مهارات التفكير والعمليات العقلية)					
9. تتضمن مواقف تعليمية توظف مهارات التفكير "البحث، الاستكشاف، الاستنتاج، الاستقصاء، النقد، والتحليل"	27	24	51	13.636	2
11. تشجع الأنشطة الطلابية على ممارسة التقويم الذاتي والتغذية الراجعة لتعلمهم.	25	26	51	13.636	مكرر2
10. تتضمن مواقف تعليمية تشجع الطلبة على تقديم حلول وبدائل مختلفة لحل المشكلات.	3	5	8	2.139	10
مجموع تكرارات المجال / المبدأ الثالث	55	55	110	29.411	الثانية
المجال / المبدأ الثاني: (البناء والتنظيم الذاتي للنشاط للمعرفة الدينية)					
7. تتضمن أنشطة ومهام أدائية فردية للبحث في المصادر المعرفية الدينية المتنوعة وتقنيات التعلم	27	22	49	13.101	3

					ووسائله التكنولوجية الحديثة لتعزيز التعلم الذاتي.
5	7.486	28	14	14	6. دمج المعارف الدينية في الأبنية المعرفية للمتعلم من خلال الملاحظة والتمييز والتصنيف.
9	3.743	14	7	7	5. تنظيم وترابط وتكامل المعارف الدينية المتناثرة في نظام معرفي منسجم وغير متناقض.
11	1.069	4	2	2	8. ربط المعرفة الدينية بالأبنية المعرفية للمباحث الدراسية الأخرى.
الثالثة	25.401	95	45	50	مجموع تكرارات المجال/ المبدأ الثاني
المجال/ المبدأ الرابع: (واقعية المعرفة الدينية وربطها بالبيئة الاجتماعية)					
مكرر5	7.486	28	11	17	13. تمنح الطلبة فرصاً تعليمية لممارسة مهارات التواصل والاتصال والتفاعل والحوار الاجتماعي.
6	5.347	20	10	10	14. تقدم الأنشطة محتوى الدرس في صورة مواقف ومشكلات حياتية وأمثلة واقعية بحياة المتعلم.
مكرر11	1.069	4	3	1	12. توظف البيئة الاجتماعية المحيطة بالمتعلم لاكتساب المعرفة الدينية.
الرابعة	13.903	52	24	28	مجموع تكرارات المجال/ المبدأ الرابع
	100%	374	186	188	المجموع الكلي لتكرارات مجالات مبادئ النظرية البنائية في الكتاب

يظهر من نتائج جدول (1) ما يأتي:

1- إن مجموع تكرارات الأنشطة المتضمنة لمبادئ النظرية البنائية في كتاب الصف الحادي عشر بلغت (374) تكراراً.

2- أما ترتيب تكرارات الأنشطة حسب المجال/ المبدأ، فقد حصل المجال/ المبدأ الأول "الخبرات والمعرفة الدينية السابقة" على أعلى التكرارات وفي الرتبة الأولى في كتاب التربية الإسلامية للصف الحادي عشر الأكاديمي، بـ (117) تكراراً، وبنسبة مئوية (31.283%). وفي الرتبة الثانية جاء المجال/ المبدأ الثالث "تنمية مهارات التفكير والعمليات العقلية" بـ (110) تكرارات، وبنسبة مئوية

(29.411%). وفي الرتبة الثالثة جاء المجال / المبدأ الثاني "البناء والتنظيم الذاتي النشط للمعرفة الدينية"، بـ (95) تكراراً، ونسبة مئوية (25.401%). وفي الرتبة الأخيرة جاء المجال / المبدأ الرابع "واقعية المعرفة الدينية وربطها بالبيئة الاجتماعية"، بـ (52) تكراراً، ونسبة مئوية (13.903%).

3- أما ترتيب تكرارات الأنشطة حسب المؤشر، فقد جاء مؤشر (3) "توظيف المعرفة الدينية المتضمنة في مواقف جديدة (إدراك ذو معنى)" في الرتبة الأولى بمجموع تكرارات (53) تكراراً، ونسبة مئوية (14.171%). وفي الرتبة الثانية جاء مؤشر (9) "تتضمن مواقف تعليمية توظف مهارات التفكير: البحث، الاستكشاف، الاستنتاج، الاستقصاء، النقد، والتحليل" بـ (51) تكراراً، ونسبة مئوية (13.636%). أما مؤشر (8) "ربط المعرفة الدينية بالأبنية المعرفية للمباحث الدراسية الأخرى"، ومؤشر (12) "توظف البيئة الاجتماعية المحيطة بالمتعلم لاكتساب المعرفة الدينية" جاء في الرتبة الأخيرة مكررين بـ (4) تكرارات، ونسبة مئوية (1.069%).

ويعزى تضمن جميع أنشطة كتاب الحادي عشر وعددها (374) نشاطاً لمبادئ للنظرية البنائية؛ أن كتب التربية الإسلامية قد راعت مبادئ النظرية البنائية، وهذا ما أكده فريق التأليف للكتاب في المقدمة و"قد روعي في تأليف كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية التعلم البنائي المنبثق من النظرية البنائية التي تمنح الطلبة الدور الأكبر في عمليتي التعلم والتعليم" (المركز الوطني لتطوير المناهج، 2025a: 3).

وتوافقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الطراونة والعطيوي (2023)، ودراسة العمري والصقور (2022) حيث أشارتا إلى "تفاوت درجات تضمين مبادئ النظرية البنائية في كتب عينة الدراسة" ويمكن تفسير حصول المجال الأول "الخبرات والمعرفة الدينية السابقة" على أعلى التكرارات في كتاب الصف الحادي عشر (117) تكراراً، وكذلك مؤشر (3) "توظيف المعرفة الدينية المتضمنة في مواقف جديدة (إدراك ذو معنى)" في الرتبة الأولى (53) تكراراً المنتمي لهذا المجال، بأن بناء الأنشطة في كتاب الصف الحادي عشر قد راعت مبدأ بناء الخبرات، وتنظيم المعلومات في البنية المعرفية للطلبة؛ حسب توجهات مؤسس النظرية البنائية بياجيه، والذي يعتقد أن "المتعلم خلال نشاطه التعليمي يبني (ومن هنا جاءت تسمية البنائية)، ويكوّن (ومن هنا جاءت تسمية التكوينية) معارفه (ومن هنا جاءت تسمية المعرفية) عن الأشياء، فهو ليس مستقبلاً ومنفعلاً فقط، وإنما يُبدي نشاطاً وفعالية ذهنية مهمة" (مسرار، 2021: 18). وبالتالي فإن عملية التعلم

حسب النظرية البنائية هي عملية عقلية منظمة ذاتيًا تؤدي إلى فهم وإدراك العلاقات المنظمة والمترابطة لعناصر المفهوم أو الخبرة المحددة، وكذلك فهم كيفية ارتباط هذا المفهوم أو الخبرة بالمفاهيم والخبرات السابقة.

أما معي المجال الثالث "تنمية مهارات التفكير والعمليات العقلية" في الرتبة الثانية (110) تكرارات، ومؤشر (9) "تتضمن مواقف تعليمية توظف مهارات التفكير: البحث، الاستكشاف، الاستنتاج، الاستقصاء، النقد، والتحليل" المنتمي لهذا المجال في الرتبة الثانية (51) تكرارًا، فيُعزى إلى أن كتاب التربية الإسلامية للصف الحادي عشر الأكاديمي صُممت أنشطته الدراسية في ضوء مبادئ النظرية البنائية، وهذه النتيجة أكد عليه الإطار العام للمناهج الدراسية والذي نصَّ على أن "الأهداف العامة للتربية في المملكة الأردنية الهاشمية تنبثق من قانون التربية والتعليم الذي يحدد فلسفة التربية، وتتمثل في التفكير النقدي الموضوعي واتباع الأسلوب العلمي في المشاهدة والبحث وحل المشكلات، واستثمار القدرات الخاصة والأوقات الحرة وجوانب الإبداع والابتكار وروح المبادرة بالعمل والاستمرار فيه" (المركز الوطني لتطوير المناهج، 2024a: 15).

أما حصول المجال الثاني "البناء والتنظيم الذاتي النشط للمعرفة الدينية" على الرتبة الثالثة (95) تكرارًا، فيمكن عزو هذه النتيجة إلى الدرجة العالية لمراعاة أنشطة كتاب الصف الحادي عشر الأكاديمي لمبادئ النظرية البنائية، وهذه النتيجة تنسجم مع توجهات الإطار العام للمناهج الدراسية والذي نصَّ على أن "فلسفة التربية تتمثل في جمع المعلومات وتخزينها واستدعائها ومعالجتها وإنتاجها واستخدامها في تفسير الظواهر، وتوقع الاحتمالات المختلفة للأحداث، واتخاذ القرارات" (المركز الوطني لتطوير المناهج، 2024a: 14-15). وهذا كله توظيف عملي لمبادئ النظرية البنائية في بناء أنشطة الكتاب.

أما حصول المجال الرابع "واقعية المعرفة الدينية وربطها بالبيئة الاجتماعية" على الرتبة الأخيرة (52) تكرارًا، ومؤشر (12) "توظف البيئة الاجتماعية المحيطة بالمتعلم لاكتساب المعرفة الدينية" في الرتبة الأخيرة مكرر (4) تكرارات، وهو من مؤشرات هذا المجال؛ فإنَّ هذه النتيجة تُظهر عدم مراعاة أنشطة كتاب التربية الإسلامية للصف الحادي عشر لأحد أبرز مبادئ النظرية البنائية الاجتماعية، والتي ترى أن "الوظائف النفسية للمتعلم تتغير بتأثير من الخبرات الاجتماعية التي

يتفاعل معها، فتتطور أدواته المعرفية على صورة أفكار وقرارات على المستوى الاجتماعي" (قطامي، 2026: 360). ومن ناحية أخرى تُظهر هذه النتيجة عدم مراعاة أنشطة كتاب التربية الإسلامية للصف الحادي عشر لتوجهات الإطار العام للمناهج الدراسية بضرورة "اكتساب الطلبة الكفايات والمهارات الاجتماعية التي تمكّنهم من مواجهة المشكلات الاجتماعية بفاعلية ونشاط، وامتلاك الطلبة مجموعة من الكفايات التي تمكّنهم من مواجهة المواقف والمشكلات الحياتية الاجتماعية والعملية" (المركز الوطني لتطوير المناهج، 2024a: 23).

ويرى الباحث أنّ حصول مؤشر (8) "ربط المعرفة الدينية بالأبنية المعرفية للمباحث الدراسية الأخرى" على الرتبة الأخيرة مكرر بـ (4) تكرارات، يُظهر خللاً في بناء أنشطة الكتاب؛ لأنّ من معايير تنظيم المناهج الدراسية ضرورة "تنظيم المحتوى ووضع خبراته في صورة مُنظمة تُحقق الترابط والتكامل بين عناصر محتوى المنهج- والتي منها الأنشطة- ومحتوى المناهج الدراسية الأخرى في الصف الدراسي الواحد على المستوى الأفقي" (السر، 2019: 134). وكذلك من معايير تنظيم محتوى المناهج الدراسية التي أشار إليها الإطار العام للمناهج الدراسية في الأردن "أنّ تكون معايير المحتوى الجديدة متوائمة أفقياً عبر المواد المختلفة" (المركز الوطني لتطوير المناهج، 2024a: 26).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي نصّه "ما درجة مراعاة أنشطة كتاب التربية الإسلامية للصف الثاني عشر الأكاديمي لمبادئ النظرية البنائية؟". لتحديد نتائج هذا السؤال تمّ استخراج التكرارات والنسبة المئوية والرُتب لمؤشرات أداة التحليل، ومجالاتها (مبادئ النظرية البنائية) المتضمنة في أنشطة كتاب التربية الإسلامية للصف الثاني عشر (المسار الأكاديمي)، كما وردت في نتائج جدول (2).

جدول (2): التكرارات والنسبة المئوية والترتب لمجالات مبادئ النظرية البنائية ومؤشراتها المتضمنة في أنشطة كتاب التربية الإسلامية للصف الثاني عشر / المسار الأكاديمي (الفصل الأول والثاني).

مَجَالَات مَبَادئ النظرية البنائية	التكرارات			النسبة المئوية	الرتبة
	فصل أول	فصل ثاني	المجموع		
المَجَال / المبدأ الثاني: (البناء والتنظيم الذاتي للنشط للمعرفة الدينية)					
7. تتضمن أنشطة ومهمات أدائية فردية للبحث في المصادر المعرفية الدينية المتنوعة وتقنيات التعلم ووسائله التكنولوجية الحديثة لتعزيز التعلم الذاتي.	29	36	65	18.731	1
6. دمج المعارف الدينية في الأبنية المعرفية للمُتعلم من خلال الملاحظة والتمييز والتصنيف.	12	14	26	7.492	6
5. تنظيم وترابط وتكامل المعارف الدينية المتناثرة في نظام معرفي منسجم وغير متناقض.	4	7	11	3.170	10
8. ربط المعرفة الدينية بالأبنية المعرفية للمباحث الدراسية الأخرى.	5	3	8	2.305	11
مجموع تكرارات المَجَال / المبدأ الثاني	50	60	110	31.700	الأولى
المَجَال / المبدأ الأول: (الخبرات والمعرفة الدينية السابقة)					
3. توظيف المعرفة الدينية المتضمنة في مواقف جديدة (إدراك ذو معنى).	24	23	47	13.544	2
1. دمج وربط المعرفة الدينية الجديدة مع المعرفة السابقة لبناء تعلم ذي معنى.	16	17	33	9.510	5
4. تتضمن خصائص وسمات المفاهيم الدينية وأمثلة توضيحية.	4	14	18	5.187	7
2. تستثير خبرات المُتعلم ومعرفته الدينية السابقة المرتبطة بموضوع الدرس.	3	3	6	1.729	12
مجموع تكرارات المَجَال / المبدأ الأول	47	57	104	29.971	الثانية
المَجَال / المبدأ الثالث: (تنمية مهارات التفكير والعمليات العقلية)					

3	12.103	42	23	19	9. تتضمن مواقف تعليمية توظف مهارات التفكير "البحث، الاستكشاف، الاستنتاج، الاستقصاء، النقد، والتحليل"
4	11.527	40	20	20	11. تشجع الأنشطة الطلبة على ممارسة التقويم الذاتي والتغذية الراجعة لتعلمهم.
11 مكرر	2.305	8	3	5	10. تتضمن مواقف تعليمية تشجع الطلبة على تقديم حلول وبدائل مختلفة لحل المشكلات.
الثالثة	25.936	90	46	44	مجموع تكرارات المجال / المبدأ الثالث
المجال / المبدأ الرابع: (واقعية المعرفة الدينية وربطها بالبيئة الاجتماعية)					
8	4.322	15	8	7	13. تمنح الطلبة فرصًا تعليمية لممارسة مهارات التواصل والاتصال والتفاعل والحوار الاجتماعي.
9	4.034	14	6	8	12. توظف البيئة الاجتماعية المحيطة بالمتعلم لاكتساب المعرفة الدينية.
9 مكرر	4.034	14	5	9	14. تقدم الأنشطة محتوى الدرس في صورة مواقف ومشكلات حياتية وأمثلة واقعية بحياة المتعلم.
الرابعة	12.391	43	19	24	مجموع تكرارات المجال / المبدأ الرابع
		347	182	165	المجموع الكلي لتكرارات مجالات مبادئ النظرية البنائية في الكتاب

يظهر من نتائج جدول (2) ما يأتي:

- 1- إنَّ مجموع تكرارات الأنشطة المتضمنة لمبادئ النظرية البنائية في كتاب الصف الثاني عشر بلغت (347) تكرارًا.
- 2- أما ترتيب تكرارات الأنشطة حسب المجال / المبدأ، فقد حصل المجال / المبدأ الثاني "البناء والتنظيم الذاتي النشاط للمعرفة الدينية" على أعلى التكرارات وفي الرتبة الأولى في كتاب التربية الإسلامية للصف الثاني عشر الأكاديمي بـ (110) تكرارات، وبنسبة مئوية (31.700%). وفي الرتبة الثانية جاء المجال / المبدأ الأول "الخبرات والمعرفة الدينية السابقة" بـ (104) تكرارات، وبنسبة مئوية (29.971%). وفي الرتبة الثالثة جاء المجال / المبدأ الثالث "تنمية مهارات التفكير والعمليات العقلية" بـ (90) تكرارًا، وبنسبة مئوية (25.936%). وفي الرتبة الأخيرة جاء المجال / المبدأ الرابع "واقعية المعرفة الدينية وربطها بالبيئة الاجتماعية"، بـ (43) تكرارًا، وبنسبة مئوية (12.391%).

3- أما ترتيب تكرارات الأنشطة حسب المؤشر، فقد جاء مؤشر (7) "تتضمن أنشطة ومهام أدائية فردية للبحث في المصادر المعرفية الدينية المتنوعة وتقنيات التعلم ووسائله التكنولوجية الحديثة لتعزيز التعلم الذاتي" في الرتبة الأولى بـ (65) تكرارًا، وبنسبة مئوية (18.731%). وفي الرتبة الثانية جاء مؤشر (3) "توظيف المعرفة الدينية المتضمنة في مواقف جديدة (إدراك ذو معنى)" بـ (47) تكرارًا، وبنسبة مئوية (13.544%). أما مؤشر (8) "ربط المعرفة الدينية بالأبنية المعرفية للمباحث الدراسية الأخرى"، ومؤشر (10) "تتضمن مواقف تعليمية تشجع الطلبة على تقديم حلول وبدائل مختلفة لحل المشكلات" جاء في الرتبة الأخيرة مكرر بـ (8) تكرارات، وبنسبة مئوية (2.305%).

ويعزى تضمن جميع أنشطة كتاب الثاني عشر وعددها (347) نشاطاً مبادئ للنظرية البنائية؛ إلى أهمية الأنشطة في المناهج الدراسية، فهي الأداة التربوية العملية لربط محتوى الكتب الدراسية بإجراءات عملية يمارسها الطلبة بفاعلية؛ باعتبار أن الأنشطة "تتناول كل ما يتصل بالحياة المدرسية وأنشطتها المختلفة ذات الارتباط بالمواد الدراسية أو الجوانب الاجتماعية والبيئية، أو الأندية الطلابية ذات الاهتمامات الخاصة بالنواحي العملية أو العلمية أو المطبوعات والكتب الدراسية" (الدخيل، 2016: 9). ومن ناحية أخرى، فإن كتاب الثاني عشر قد اهتم عند صياغة وبناء أنشطته التعليمية بمبادئ النظرية البنائية؛ باعتبارها التطبيق العملي لنتائج التعلم المحددة في الكتاب.

وتتسق هذه النتيجة مع نتائج دراسة زيتون والزعاير (2022) والتي أظهرت "أن كتب عينة الدراسة تضمنت جميع مجالات النظرية البنائية".

أما حصول المجال الثاني "البناء والتنظيم الذاتي النشط للمعرفة الدينية" على أعلى التكرارات وفي الرتبة الأولى في كتاب الصف الثاني عشر الأكاديمي بـ (110) تكرارات، ومؤشر (7) "تتضمن أنشطة ومهام أدائية فردية للبحث في المصادر المعرفية الدينية المتنوعة وتقنيات التعلم ووسائله التكنولوجية الحديثة لتعزيز التعلم الذاتي" في الرتبة الأولى بـ (65) تكرارًا والمنتهي لهذا المجال، فيرى الباحث أن كتاب التربية الإسلامية للصف الثاني عشر قد راعى في بناء أنشطته التعلم البنائي، واتساقها مع مبادئ النظرية البنائية، وأهمية ودور التربية الإسلامية في إعداد المتعلم القادر على بناء معرفته ذاتيًا، وتنظيم المعلومات والخبرات الدينية في أبنيته العقلية

بانتظام وتناسق، وتوجيهه للبحث في مصادر المعرفة الدينية المتنوعة، عبر توظيف الوسائل التكنولوجية الحديثة. وهذا تأكيد لتوجهات المركز الوطني لتطوير المناهج (2024b: 4) والتي أشارت "لأهمية الدور الذي تقوم به كُتب التربية الإسلامية فقد استند تطويرها إلى التعلُّم البنائي المُنبثق من النظريَّة البنائيَّة، حيث يبني الطلبة معلوماتهم داخليًا، ويعالجونها وفق مهاراتهم السابقة وخبراتهم الحياتية عن طريق الأسئلة والأنشطة التي تتطلب جعل الطلبة محور العملية التعليمية وغايتها.

أما حصول المجال الأول "الخبرات والمعرفة الدينية السابقة" على الرتبة الثانية ب (104) تكرارات، وكذلك مؤشر (3) "توظيف المعرفة الدينية المتضمنة في مواقف جديدة (إدراك ذو معنى)" على الرتبة الثانية (47) تكرارًا والمُنْتَمي لهذا المجال، فيمكن تفسير هذه النتيجة بأنَّ التعلُّم المعاصر يُركِّز على ضرورة اكتساب المفاهيم والمعارف والخبرات من خلال استثارة خبرات المتعلِّم ومعرفته السابقة، ودمجها مع الخبرات الجديدة؛ لبناء تعلُّم ذي معنى، من خلال توظيفها في مواقف تعليميَّة جديدة (إدراك ذو معنى). وبالتالي هذه النتيجة تؤكد اتساق بناء محتوى أنشطة كتاب الصف الثاني عشر مع توجهات الإطار العام للمناهج في المملكة الأردنية الهاشمية والتي أشارت إلى أنَّ "التعلُّم ذو المعنى هو التعلُّم الذي يرتبط بحياة الطلبة، ويحقق لديهم فهمًا عميقًا حول المعارف والخبرات المتعلَّمة عن طريق مراعاة مبادئ التعلُّم النشط والبنائي، وأهمها: ربط الخبرات المتعلَّمة الجديدة بحياة الطالب اليومية، وبالمعارف والخبرات السابقة وتكاملها، ومشاركة الطلبة في تطوير المعرفة وإعادة إنتاجها بدلًا من حفظها، ومراعاة التوسع التدريجي في اكتساب المعارف والخبرات وتأمّلها، وأخيرًا التقدير الشخصي للخبرات المتعلَّمة" (المركز الوطني لتطوير المناهج، 2024a: 53)

ويمكن تفسير حصول المجال الثالث "تنمية مهارات التفكير والعمليات العقلية" على الرتبة الثالثة (90) تكرارًا، أنَّ الإطار العام للمناهج في المملكة الأردنية الهاشمية أولى أهمية صياغة معايير للتعلُّم مناسبة لمهارات القرن الحادي والعشرين، والتي من أبرزها "التفكير: وهو مجموعة العمليات العقلية التي يحتاج إليها الطلبة، ويوظفونها في المواقف التعلُّميَّة والحياتية في البيئة المحيطة بهم، وتشمل هذه العمليات مهارات التفكير سواء أكان تفكيرًا عامًّا، أم ناقدًا، أم إبداعيًا، أم غير ذلك، وتهدف إلى تنمية مهارات الملاحظة والتنظيم والترتيب، إلى جانب مهارات

التحليل، والتنبؤ، والتساؤل، والتأمل، وإنتاج الأفكار، وتقديم المقترحات، والخروج عن الأنماط المألوفة، ويندرج تحتها أيضًا مفاهيم فرعية متعددة منها: الأدلة والبراهين، والإبداع، والاستنباط، والتخمين، والاستنتاج" (المركز الوطني لتطوير المناهج، 2024a: 34).

أمّا حصول المجال الرابع "واقعية المعرفة الدينية وربطها بالبيئة الاجتماعية" على الرتبة الأخيرة بـ (43) تكرارًا، فيمكن تفسيره بوجود خلل واضح في بناء أنشطة الكتاب وعدم مراعاتها لمبدأ ربط المعرفة الدينية مع البيئة الاجتماعية، وخاصة لطلبة المرحلة الثانوية، الذين يمرون بمرحلة المراهقة، والبحث عن الذات والهوية الاجتماعية، وبناء العلاقات الاجتماعية، وكل ذلك يستوجب مساعدتهم على اكتساب وتنمية القيم والمهارات الاجتماعية، والالتزام بقيم وثوابت المجتمع في ظل سيطرة قيم العولمة والانفتاح على المجتمعات الإنسانية.

ومن ناحية أخرى تُظهر هذه النتيجة عدم مراعاة أنشطة كتاب التربية الإسلامية للصف الثاني عشر لأحد أبرز مبادئ النظرية البنائية الاجتماعية التي ترى أن "نمو المتعلم يسير في خطين متداخلين، الأول التطور الطبيعي نتيجة النمو والنضج (النمو الحس حركي)، والثاني النمو الاجتماعي والثقافي، والذي يكتسبه المتعلم بواسطة الأدوات والوسائط الاجتماعية والثقافية تدريجيًا، فالنمو السيكلوجي للمتعلّم لا ينفصل عن الحياة الاجتماعية، وتكيفه وتفاعله مع البيئة الاجتماعية" (فنان، 2024: 37). وكذلك عدم مراعاة الكتاب لأحد أبرز توجهات الإطار العام للمناهج المتعلقة بالكفايات الواجب اكسابها للطلبة من خلال المناهج الدراسية وهي "كفايات الاتصال والتواصل، والتي تُركّز على تنمية مهارات التواصل اللفظية وغير اللفظية لدى الطلبة، وتعزيز المهارات الاجتماعية وتقبل الآخر" (المركز الوطني لتطوير المناهج، 2024a: 23، 7). أما حصول مؤشر (8) "ربط المعرفة الدينية بالأبنية المعرفية للمباحث الدراسية الأخرى"، ومؤشر (10) "تتضمن مواقف تعليمية تشجع الطلبة على تقديم حلول وبدائل مختلفة لحل المشكلات" مكرّرًا بـ (8) تكرارات على الرتبة الأخيرة فيمكن تفسيره بوجود خلل واضح في بناء الأنشطة وعدم توازنها لمبادئ النظرية البنائية، وكذلك عدم اتساقها مع توجهات الإطار الخاص لمبحث التربية الإسلامية، والذي حرص على "أن يكون منهاج التربية الإسلامية متكاملًا مع بقية المباحث الدراسية، بما يُسهم في تكوين شخصية متكاملة ومتوازنة، وذلك من خلال تنمية

إستراتيجيات التفكير والتذوق المعرفي، وحل المشكلات واتخاذ القرارات وغيرها" (المركز الوطني لتطوير المناهج، 2023: 4)

ومن ناحية أخرى، هذه النتيجة تؤكد عدم مراعاة أنشطة الكتاب لمبدأ ربط المعرفة الدينية مع المباحث والعلوم الأخرى المقررة في المرحلة الثانوية، وهذا مبدأ تربوي مهم في النظرية البنائية، وكذلك تؤكد عدم اتساقها مع توجهات الإطار الخاص لمبحث التربية الإسلامية، والذي جاء فيه: "وقد روعي في بناء الإطار الخاص لمبحث التربية الإسلامية تحقيق مبدأ التكاملية مع المواد الأخرى وخاصة التاريخ العربي والإسلامي واللغة العربية والتربية الوطنية" (المركز الوطني لتطوير المناهج، 2023: 7).

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي نصّه "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين درجة مراعاة أنشطة كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية لمبادئ النظرية البنائية باختلاف الصف (الحادي عشر، الثاني عشر)؟".

لتحديد نتائج هذا السؤال تمّ إحصاء تكرارات مؤشرات أداة التحليل ضمن مجالات مبادئ النظرية البنائية المتضمنة في أنشطة كتابي التربية الإسلامية للصفين الحادي عشر والثاني عشر/ المسار الأكاديمي، وحساب النسبة المئوية، كما وردت في نتائج جدول (3).

جدول (3): مقارنة التكرارات والنسبة المئوية لمجالات مبادئ النظرية البنائية ومؤشراتها المتضمنة في أنشطة كتاب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية (الحادي عشر والثاني عشر/ المسار الأكاديمي).

مجلات مبادئ النظرية البنائية		كتاب الحادي عشر		كتاب الثاني عشر	
		النسبة	التكرارات	النسبة	التكرارات
المجال / المبدأ الأول: (الخبرات والمعرفة الدينية السابقة)					
1.	دمج وربط المعرفة الدينية الجديدة مع المعرفة السابقة لبناء تعلم ذي معنى.	18	4.812	33	9.510
2.	تستثير خبرات المتعلم ومعرفته الدينية السابقة المرتبطة بموضوع الدرس.	16	4.278	6	1.729
3.	توظيف المعرفة الدينية المتضمنة في مواقف جديدة (إدراك ذو معنى).	53	14.171	47	13.544
4.	تتضمن خصائص وسمات المفاهيم الدينية وأمثلة	30	8.021	18	5.187

					توضيحية.
29.971	104		31.283	117	مجموع تكرارات المجال / المبدأ الأول
المجال / المبدأ الثاني: (البناء والتنظيم الذاتي للنشاط للمعرفة الدينية)					
3.170	11		3.743	14	5. تنظيم وترابط وتكامل المعارف الدينية المتناثرة في نظام معرفي منسجم وغير متناقض.
7.492	26		7.486	28	6. دمج المعارف الدينية في الأبنية المعرفية للمتعلم من خلال الملاحظة والتمييز والتصنيف.
18.731	65		13.101	49	7. تتضمن أنشطة ومهام أدائية فردية للبحث في المصادر المعرفية الدينية المتنوعة وتقنيات التعلم ووسائله التكنولوجية الحديثة لتعزيز التعلم الذاتي.
2.305	8		1.069	4	8. ربط المعرفة الدينية بالأبنية المعرفية للمباحث الدراسية الأخرى.
31.700	110		25.401	95	مجموع تكرارات المجال / المبدأ الثاني
المجال / المبدأ الثالث: (تنمية مهارات التفكير والعمليات العقلية)					
12.103	42		13.636	51	9. تتضمن مواقف تعليمية توظف مهارات التفكير "البحث، الاستكشاف، الاستنتاج، الاستقصاء، النقد، والتحليل"
2.305	8		2.139	8	10. تتضمن مواقف تعليمية تشجع الطلبة على تقديم حلول وبدائل مختلفة لحل المشكلات.
11.527	40		13.636	51	11. تشجع الأنشطة الطلبة على ممارسة التقويم الذاتي والتغذية الراجعة لتعلمهم.
25.936	90		29.411	110	مجموع تكرارات المجال / المبدأ الثالث
المجال / المبدأ الرابع: (واقعية المعرفة الدينية وربطها بالبيئة الاجتماعية)					
4.034	14		1.069	4	12. توظف البيئة الاجتماعية المحيطة بالمتعلم لاكتساب المعرفة الدينية.
4.322	15		7.486	28	13. تمنح الطلبة فرصاً تعليمية لممارسة مهارات التواصل والاتصال والتفاعل والحوار الاجتماعي.
4.034	14		5.347	20	14. تقدم الأنشطة محتوى الدرس في صورة مواقف

					ومشكلات حياتية وأمثلة واقعية بحياة المتعلم.
12.391	43		13.903	52	مجموع تكرارات المجال/ المبدأ الرابع
%48	347		%52	374	المجموع الكلي لتكرارات مجالات مبادئ النظرية البنائية في الكتاين

يظهر من نتائج جدول (3) أنَّ هناك فروقاً ظاهرية بين تكرارات مؤشرات أداة التحليل ضمن مجالات مبادئ النظرية البنائية والنسب المئوية المتضمنة في أنشطة كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية باختلاف الصف، واختبار دلالة هذه الفروق تمَّ استخدام اختبار مربع إيتا (χ^2) للاستقلالية، والنتائج كما في جدول (4).

جدول (4)

نتائج اختبار مربع كاي (χ^2) للاستقلالية لاختبار دلالة الفرق بين نسب وترتب تكرارات مؤشرات أداة التحليل ضمن مجالات مبادئ النظرية البنائية المتضمنة في أنشطة كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية باختلاف الصف.

الاختبار	القيمة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
بيرسون مربع كاي	256.500a	240	0.222
نسبة الاحتمال	98.026	240	1.000
الارتباط الخطي بين المتغيرات	17.695	1	0.000
العدد	19		

يُظهر جدول (4) أنَّ قيمة مربع كاي (χ^2)، قد بلغت (256.500) بمستوى دلالة (0.222)، وهي أكبر من ($\alpha=0.05$)، وبالتالي قبول الفرضية؛ مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين النسب المئوية وترتب تكرارات مؤشرات أداة التحليل ضمن مجالات مبادئ النظرية البنائية المتضمنة في أنشطة كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية باختلاف الصف؛ وبالتالي فإنَّ نسب تكرارات مبادئ النظرية البنائية المتضمنة في أنشطة كتاب التربية الإسلامية للصف الحادي عشر غير مستقلة عن (مرتبة ب) تكرارات مبادئ النظرية البنائية المتضمنة في أنشطة كتاب التربية الإسلامية للصف الثاني عشر، أي أنَّ درجة مراعاة أنشطة كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية لمبادئ النظرية البنائية لا تختلف باختلاف الصف الدراسي (الحادي عشر، الثاني عشر).

وهذه النتيجة تأكيد على أنَّ أنشطة كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية قد راعت مبدأ التكامل الرأسي في بناء الأنشطة التعليمية المتضمنة لمبادئ النظرية البنائية، وكذلك كانت مُحققة لتلك المبادئ المُشار إليها في "الإطار العام والإطار الخاص للتربية الإسلامية ومعاييرها ومؤشرات أدائها، إضافة إلى إبراز المنحى التكاملي بين محاور التربية الإسلامية، ودمج المهارات الحياتية والمفاهيم العابرة في أنشطة الكتاب المتنوعة وأمثلته المتعددة، كما يوفر المحتوى فرصاً عديدة لأسئلة ومواقف تراعي الفروق الفردية بين الطلبة، فضلاً عن توظيف المهارات والقدرات والقيم بأسلوب تفاعلي يحرك الطالب ويستمطر الأفكار للوصول إلى المعلومات ذاتياً وعن طريق الاستنتاجات الخاصة" (المركز الوطني لتطوير المناهج، 2024b: 4).

واختلفت نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسة زيتون والزعاير (2022) والتي أظهرت "أنَّ درجة تضمين تلك المجالات في كتاب الصف الحادي عشر أكبر من كتاب الصف الثاني عشر". ومن ناحية أخرى، فإنَّ مجموع تكرارات الأنشطة المتضمنة لمبادئ النظرية البنائية في كتب المرحلة الثانوية بلغت (721) تكراراً. حيث بلغ مجموع تكرارات الأنشطة المتضمنة لمبادئ النظرية البنائية في كتاب الصف الحادي عشر (374) تكراراً، ونسبة مئوية (52%)؛ لأنَّ كتاب التربية الإسلامية المقرر للصف الحادي عشر قد تضمَّن (51) درساً موزعة على ثمان وحدات دراسية وعلى فصلين دراسيين (الأول والثاني). بينما بلغ مجموع تكرارات الأنشطة المتضمنة لمبادئ النظرية البنائية في كتاب الصف الثاني عشر (347) تكراراً، ونسبة مئوية (48%)؛ حيث إنَّ كتاب التربية الإسلامية المقرر للصف الثاني عشر (المسار الأكاديمي) قد تضمَّن (40) درساً موزعة على ست وحدات دراسية وعلى فصلين دراسيين (الأول والثاني). وهذه النتيجة تؤكد مراعاة كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية لأبرز معايير تنظيم محتوى المناهج الدراسية التي أشار إليها الإطار العام للمناهج الدراسية في الأردن "أن تكون معايير المحتوى الجديدة متوائمة عمودياً بين صف وآخر ومن مرحلة لأخرى" (المركز الوطني لتطوير المناهج، 2024a: 26).

14- التوصيات والمقترحات:

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يُقدم الباحث التوصيات والمقترحات التالية:

— حث القائمين على تأليف وتطوير مناهج وكتب التربية الإسلامية بضرورة الاهتمام بتوظيف مبادئ النظرية البنائية بصورة متوازنة ومتكاملة في جميع أنشطة تلك الكتب.

— عقد دورات تدريبية لمعلمي التربية الإسلامية بهدف توظيف مبادئ النظرية البنائية في تدريس المناهج الدراسية.

— إجراء دراسات أخرى للتعرف على مدى مراعاة كتب المباحث الدراسية لمبادئ النظرية البنائية في المراحل الدراسية المتعددة.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- أسرة، إيمان. (2018). التوجيه الإسلامي للنظرية البنائية لجان بياجيه. *مجلة البحث العلمي في التربية*، (19)، 118-99.
- أوزي، أحمد. (2015). *التعليم والتعلم الفعال: نحو بيداغوجيا منفتحة على الاكتشافات العلمية الحديثة حول الدماغ*. منشورات مجلة علوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة.
- بسيوني، بسيوني والفهد، خالد. (2021). تصورات التخطيط للتدريس وممارساته في ضوء النظرية البنائية لدى معلمي العلوم الشرعية واللغة العربية بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية. *مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية*، (6) ج1، 336-268.
- التركي، خالد. (2019). درجة تضمن الأنشطة التعليمية مهارات التفكير فوق المعرفي في مقرر لغتي الخالدة للصف الأول المتوسط. *مجلة العلوم التربوية- جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية*، (21)، ج2، 159-83.
- الخالدي، جمال. (2013). درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها للتدريس البنائي. *مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية*، 21(1)، 304-289.
- الدخيل، محمد. (2016). *النشاط المدرسي وعلاقة المدرسة بالمجتمع* (ط3). دار الخريجي للنشر والتوزيع.
- الرحم، حافظ. (2023). *الأنشطة اللغوية في تعليم مهارة الكلام في منظور النظرية البنائية بمؤسسة مركز العربية بباري كديري جاوي الشرقية*. [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج باندونيسيا.
- زيتون، إسراء والزعاير، ساجدة. (2022). درجة تضمين مبادئ النظرية البنائية في كتب العلوم الحياتية للمرحلة الثانوية في الأردن- دراسة تحليلية. *مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية*، 3(9)، 595-581.
- السحاري، محمد. (2019). دور الأنشطة الصفية المضمنة بكتب التربية الإسلامية في تنمية مهارات التفكير التأملية لدى طلاب المرحلة المتوسطة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، غزة، 27(3)، 112-138.
- السر، خالد. (2019). *أساسيات المناهج التعليمية*. جامعة الأقصى.
- سلوم، طاهر وسليمان، جمال. (2014). *الأنشطة المدرسية*. منشورات جامعة دمشق، كلية التربية.

- السميري، يحيى. (2015). *تقويم أنشطة كتاب الفقه للصف الأول المتوسط في ضوء مهارات التفكير الناقد*. [رسالة ماجستير غير المنشورة]، جامعة طيبة، السعودية.
- الشبل، منال والصقري، جواهر. (2022). *تقويم واقع مقرر المهارات الحياتية والأسرية في الصف الثالث في ضوء النظرية المعرفية*. *المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث*. *مجلة المناهج وطرق التدريس*، 1 (7)، 112-131.
- الطراونة، محمد والعطيوي، بشر. (2023). *درجة تضمين كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا لمبادئ النظرية الاتصالية والبنائية*. *مجلة الشرق الأوسط للعلوم التربوية والنفسية*، 3 (4)، 10-23.
- طرده، فادي وحجة، حكم. (2023). *مدى تضمين مبادئ النظرية البنائية في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين*. *مجلة جامعة فلسطين التقنية للأبحاث*، 11 (4)، 52-69.
- العتوم، عدنان. (2022). *علم النفس التربوي* (ط11). دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- العتيبي، أنجود. (2024). *تقييم الأنشطة اللغوية في مقرر لغتي الخالدة للصف الثالث المتوسط في ضوء مهارات القراءة التأملية*. *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية*، 37 (3)، 118-147.
- العدوان، زيد وداود، أحمد. (2016). *درجة توافر مبادئ النظرية البنائية الاجتماعية في كتب التربية الاجتماعية والوطنية للمرحلة الأساسية في الأردن*. *المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج*، 44 (4)، 397-426.
- أبو علام، رجاء. (2018). *التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج SPSS*. دار النشر للجامعات.
- علي، محمد. (2016). *قضايا ومشكلات معاصرة في المناهج وطرق التدريس* (ط2). دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- العمرى، عمر والصقور، بيان. (2022). *درجة مراعاة كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية لمبادئ النظرية الاتصالية والبنائية ومقترح لتطويرها في ضوء تلك المبادئ*. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، 21 (6)، 1292-1304.
- فنان، بوشعيب. (2024). *المنظور البنائي لمفهوم التعلم*. *مجلة مسالك التربية والتكوين*، 7 (2)، 33-42.
- القحطاني، سعيد. (2022). *تقويم الأنشطة اللغوية في مقررات اللغة العربية للمرحلة المتوسطة بالملكة العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير المستقبلي*. *مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية، المدينة المنورة*، 20 (ج 1)، 349-396.
- قطامي، يوسف. (2026). *نظريات التعلم والتعليم الصفي*. دار الفكر للنشر والتوزيع.
- مدكور، علي. (2022). *منهج التربية الإسلامية .. أصوله وتطبيقاته* (ط4). مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- المركز الوطني لتطوير المناهج. (2023). *الإطار الخاص لمبحث التربية الإسلامية ومعاييرها ونتائجها ومؤشرات أدائها*. المركز الوطني لتطوير المناهج، الأردن.
- المركز الوطني لتطوير المناهج. (2024a). *الإطار العام للمناهج في المملكة الأردنية الهاشمية*. المركز الوطني لتطوير المناهج، الأردن.
- المركز الوطني لتطوير المناهج. (2024b). *دليل المعلم .. التربية الإسلامية*. المركز الوطني لتطوير المناهج، الأردن.

- المركز الوطني لتطوير المناهج. (2025a). كتاب التربية الإسلامية – الصف الحادي عشر: المسار الأكاديمي. المركز الوطني لتطوير المناهج، الأردن.
- المركز الوطني لتطوير المناهج. (2025b). كتاب التربية الإسلامية – الصف الثاني عشر: المسار الأكاديمي. المركز الوطني لتطوير المناهج، الأردن.
- مسرار، حميد. (2021 نوفمبر 20-21). نظريات التعلم. [تقديم ورقة]. مؤتمر أساسيات في علوم التربية وديداكتيك التربية الإسلامية، أكاديمية الدراسات الفكرية والتربوية، المغرب.
- المشاعلة، مجدي. (2017). مدى تضمن كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية لأنشطة تطوير مهارات الاستماع للقرآن الكريم. *مجلة العلوم التربوية- جامعة الملك سعود*، 29(1)، 67-83.
- مصطفى، انتصار. (2016). ممارسات التعلم البنائي لدى معلمي التربية الإسلامية وعلاقتها ببعض المتغيرات. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 12(3)، 335-347.
- مصطفى، بوختالة. (2020). النظرية البنائية للتعلم .. من النشأة إلى الرؤية التحليلية النقدية. *مجلة الباحث*، 12(2)، 129-165.
- المقوسي، ياسين. (2019). مدى تضمن أسئلة الأحاديث النبوية الواردة في صحيح البخاري لإستراتيجيات الأسئلة السابرة. *مجلة المشكاة للعلوم الإنسانية والاجتماعية - جامعة العلوم الإسلامية العالمية*، 6(1)، 163-204.
- الهاشمي، عبد الرحمن وعطية، محسن. (2009). تحليل محتوى مناهج اللغة العربية- رؤية نظرية تطبيقية. دار الصفاء للنشر والتوزيع.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Almeida, L. Prieto, D. Ferrando, M & Oliveira, E. (2008). Torrance Test of Creative Thinking: The question of its construct validity. *Thinking Skills and Creativity*. (3), 53-58.
- Fagan, M. (2010). Social Construction Revisited: Epistemology and Scientific Practice. *Philosophy of Science - Cambridge University Press*, 77(1), 92-116.
- Piaget, J. (1970). *The Science of Education and the Psychology of the Child*. Viking Press.
- Piaget, J. (1977). *The Development of Thought: Equilibration of Cognitive Structures*. Viking Press.

An Analysis of Jordanian Secondary Islamic Education Textbook Activities in Light of Constructivist Theory Principles

Abstract

This study aimed to analyze the activities in Islamic Education textbooks for the secondary stage in Jordan in light of the principles of constructivist theory. The study employed the descriptive analytical approach. Its sample consisted of all Islamic Education textbooks for the secondary stage in Jordan for the academic year 2025/2026. An analysis instrument was developed, comprising four domains and (14) indicators, after verifying its validity and the reliability of the analysis. The paragraph was adopted as the unit of analysis. The results showed that the total frequency of activities incorporating the principles of constructivist theory in the Islamic Education textbooks for the secondary stage reached (721) occurrences. The first domain, "Prior Religious Experiences and Knowledge," ranked first with the highest frequency in the activities of the eleventh-grade textbook, while the second domain, "Active Self-Construction and Organization of Religious Knowledge," ranked first with the highest frequency in the activities of the twelfth-grade textbook. The fourth domain, "Realism of Religious Knowledge and Its Connection to the Social Environment," ranked last with the lowest frequency in both textbooks. Additionally, there were no statistically significant differences in the degree to which the activities of the Islamic Education textbooks for the secondary stage observed the principles of constructivist theory based on grade level. The study recommended that those responsible for authoring and developing Islamic Education textbooks should pay attention to employing the principles of constructivist theory in a balanced and integrated manner within the textbooks' activities.

Keywords: Activities, Islamic Education, Secondary Stage, Constructivist Theory.