JSER

مجلة الدراسات والبحوث التربوية

JOURNAL OF STUDIES AND EDUCATIONAL RESEARCHES

المجلد (٦) العدد (١٦) الجزء الثانى يناير ٢٠٢٦م

مجلة علمية دورية محكمة

يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية - الكويت بالتعاون مع كلية العلوم التربوية
جامعة الطفيله التقنية- الاردن

الترقيم الدولي ISSN: 2709-5231

بسم الله الرحمن الرحيم

Journal of Studies and Educational Researches

مجـــلة الدراســات والبحـوث التربـــوية

مجلة الدراسات والبحوث التربوية

Journal of Studies and Educational Researches (JSER)

علمية دورية محكمة يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت

بالتعاون مع كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

ISSN: 2709-5231

للمجلة معامل تأثيرعربي ومفهرسة في العديد من قواعد المعلومات الدولية

رئيس التحرير

أ.د عبدالله عبدالرحمن الكندري

أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية الأساسية- الكويت

مدير التحرير

د. صفوت حسن عبد العزيز- مركز البحوث التربوية- وزارة التربية- الكويت

هيئة التحرير

أ.د بدر محمد ملك

أستاذ ورئيس قسم الأصول والإدارة التربوية سابقاً- كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د لولوه صالح رشيد الرشيد

أستاذ الصحة النفسية وعميد كلية العلوم والآداب- جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية

أ.د راشد علي السهل

أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة الكويت

أ.د أحمد عودة سعود القرارعة

أستاذ المناهج وطرق التدريس والعميد السابق- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د دلال فرحان نافع العنزي

أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د منال محمد خضيري

أستاذ المناهج وطرق التدريس- ووكيل كلية التربية لشئون الطلاب- جامعة أسوان- مصر

د. غازي عنيزان الرشيدي

أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية- جامعة الكويت

د. أحمد فهمي السحيمي

المركز العربي لتأليف وترجمة العلوم الصحية- الكويت

اللجنة العلمية

أ.د خالد عطية السعودي

أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د محمد أحمد خليل الرفوع

أستاذ علم النفس التربوي- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د صلاح فؤاد مكاوي

أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية والعميد السابق- كلية التربية- جامعة قناة السويس- مصر

أ.د محمد إبراهيم طه خليل

أستاذ أصول التربية ومدير مركز الجامعة للتعليم المستمر وتعليم الكبار- كلية التربية- جامعة طنطا- مصر

أ.د عمر محمد الخرابشة

أستاذ الإدارة التربوية- كلية الأميرة عالية الجامعية- جامعة البلقاء التطبيقية- الأردن

أ.د إيمان فؤاد محمد الكاشف

أستاذ التربية الخاصة والصحة النفسية ووكيل كلية الإعاقة والتأهيل لشئون الطلاب- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د محمد سلامة الرصاعي
أستاذ المناهج وطرق التدريس- وعميد البحث العلمي والدراسات العليا سابقاً- كلية العلوم التربوية- جامعة الحسين بن طلال- الأردن

أ.د الغريب زاهر إسماعيل
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم ووكيل كلية التربية سابقاً- جامعة المنصورة- مصر

أ.د نايل محمد الحجايا
أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د هدى مصطفى محمد
أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر

أ.د محمد سليم الزبون
أستاذ أصول التربية- وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- الجامعة الأردنية- الأردن

أ.د عبدالله عقله الهاشم
أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس سابقاً- كلية التربية- جامعة الكويت

أ.د عادل السيد سرايا
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د حنان صبحي عبيد
رئيس قسم الدراسات العليا- الجامعة الأمريكية- مينسوتا

أ.د سناء محمد حسن
أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر

أ.د عائشة عبيزة
أستاذ الدراسات اللغوية وتعليمية اللغة العربية- جامعة عمّار ثليجي بالأغواط- الجزائر

أ.د حاكم موسى الحسناوي
أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة بغداد- ومعاون مدير مركز كربلاء الدراسي- الكلية التربوية المفتوحة- العراق

أ.د حنان فوزي أبو العلا
أستاذ الصحة النفسية- كلية التربية- جامعة المنيا- مصر

أ.د.م ربيع عبدالرؤوف عامر
أستاذ التربية الخاصة المساعد- كلية التربية- جامعة الملك سعود- المملكة العربية السعودية

أ.د.م هديل حسين فرج
أستاذ التربية الخاصة المساعد- كلية العلوم والآداب- جامعة الحدود الشمالية- السعودية

د. نهال حسن الليثي
أستاذ مشارك اللغويات والترجمة- كلية الألسن- جامعة قناة السويس- مصر

أ.د فايز منشد الظفيري
أستاذ تكنولوجيا التعليم والعميد السابق- كلية التربية - جامعة الكويت

أ.د عبد الناصر السيد عامر
أستاذ القياس والتقويم ورئيس قسم علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة قناة السويس- مصر

أ.د السيد علي شهدة
أستاذ المناهج وطرق التدريس المتفرغ- كلية التربية- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د أنمار زيد الكيلاني
أستاذ التخطيط التربوي- وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- الجامعة الأردنية- الأردن

أ.د لما ماجد موسى القيسي
أستاذ الإرشاد النفسي والتربوي ورئيس قسم علم النفس التربوي سابقاً- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د سامية إبريعم
أستاذ علم النفس- كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية- جامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي- الجزائر

أ.د عاصم شحادة علي
أستاذ اللسانيات التطبيقية- الجامعة الإسلامية العالمية- ماليزيا

أ.د يحيى عبدالرزاق قطران
أستاذ تقنيات التعليم والتعليم الإلكتروني- كلية التربية - جامعة صنعاء- اليمن

أ.د صالح أحمد عبابنة
أستاذ الإدارة التربوية- كلية العلوم التربوية- الجامعة الأردنية- الأردن

أ.د مسعودي طاهر
أستاذ علم النفس- جامعة زيان عاشور الجلفة- الجزائر

أ.د عادل إسماعيل العلوي
أستاذ الإدارة- جامعة البحرين- مملكة البحرين

أ.د حجاج غانم علي
أستاذ علم النفس التربوي- كلية التربية بقنا- جامعة جنوب الوادي- مصر

أ.د جعفر وصفي أبو صاع
أستاذ أصول التربية المشارك وعميد كلية الآداب والعلوم التربوية- جامعة فلسطين التقنية- فلسطين

أ.د.م الأميرة محمد عيسى
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد- كلية التربية- جامعة الطائف- المملكة العربية السعودية

د. يوسف محمد عيد
أستاذ مشارك الإرشاد النفسي والتربية الخاصة- كلية التربية- جامعة الملك خالد- السعودية

د. خالد محمد الفضالة
أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية الأساسية- الكويت

د. هديل يوسف الشطي
أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية الأساسية- الكويت

د. عروب أحمد القطان
أستاذ مشارك الإدارة التربوية- كلية التربية الأساسية- الكويت

الهيئة الاستشارية للمجلة

أ.د جاسم يوسف الكندري
أستاذ أصول التربية ونائب مدير جامعة الكويت سابقاً

أ.د عبدالرحمن أحمد الأحمد
أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية التربية سابقاً- جامعة الكويت

أ.د فريح عويد العنزي
أستاذ علم النفس وعميد كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د حسن سوادي نجيبان
عميد كلية التربية للبنات- جامعة ذي قار- العراق

أ.د محمد عبود الحراحشة
أستاذ القيادة التربوية وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن

أ.د علي محمد اليعقوب
أستاذ الأصول والإدارة التربوية- كلية التربية الأساسية- ووكيل وزارة التربية سابقاً- الكويت

أ.د تيسير الخوالدة
أستاذ أصول التربية وعميد الدراسات العليا سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن

أ.د أحمد عابد الطنطاوي
أستاذ ورئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية سابقاً- كلية التربية- جامعة طنطا- مصر

أ.د محسن عبدالرحمن المحسن
أستاذ أصول التربية- كلية التربية- جامعة القصيم- السعودية

أ.د محمد عرب الموسوي
رئس قسم الجغرافيا- كلية التربية الأساسية- جامعة ميسان- العراق

أ.د صالح أحمد شاكر
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة المنصورة- مصر

أ.د وليد السيد خليفة
أستاذ ورئيس قسم علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي- كلية التربية- جامعة الأزهر- مصر

أ.د مهني محمد إبراهيم غنايم
أستاذ التخطيط التربوي واقتصاديات التعليم- كلية التربية- جامعة المنصورة- مصر

أ.د أحمد محمود الثوابيه
أستاذ القياس والتقويم- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د سليمان سالم الحجايا
أستاذ الإدارة التربوية- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د سفيان بوعطيط
أستاذ علم النفس- جامعة 20 أوت 1955- سكيكدة- الجزائر

التدقيق اللغوي للمجلة

أ.د خالد محمد عواد القضاة- جامعة العلوم الإسلامية- الأردن

أمين المجلة

أ. محمد سعد إبراهيم عوض

التعريف بالمجلة

تصدر مجلة الدراسات والبحوث التربوية عن مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت بالتعاون مع كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن كل أربعة شهور، وهي مجلة علمية دورية محكمة بإشراف هيئة تحرير وهيئة علمية تضم نخبة من الأساتذة، وتسعى المجلة للإسهام في تطوير المعرفة ونشرها من خلال طرح القضايا المعاصرة في مختلف التخصصات التربوية، والاهتمام بقضايا التجديد والإبداع، ومتابعة ما يستجد في مختلف مجالات التربية؛ والمجلة مفهرسة في العديد من قواعد المعلومات الدولية، ومنها: دار المنظومة Dar Almandumah، معرفة e- MAREFA، شمعة Shamaa، قاعدة المعلومات التربوية Edu Searach، المنهل، المكتبة الرقمية العربية AskZad، وللمجلة معامل تأثير عربي.

أهداف المجلة

تهدف المجلة إلى دعم الباحثين في مختلف التخصصات التربوية من خلال توفير وعاء جديد للنشر يلبي حاجات الباحثين داخل الكويت وخارجها. ويمكن تحديد أهداف المجلة بشكل تفصيلي في الأهداف الأربعة التالية:

1. المشاركة الفاعلة مع مراكز البحث العلمي لإثراء حركة البحث في المجال التربوي.
2. استنهاض الباحثين المتميزين للإسهام في طرح المعالجات العلمية المتعمقة والمبتكرة للمستجدات والقضايا التربوية.
3. توفير وعاء لنشر الأبحاث العلمية الأصيلة في مختلف التخصصات التربوية.
4. متابعة المؤتمرات والندوات العلمية في مجال العلوم التربوية.

مجالات النشر في المجلة

تهتم مجلة الدراسات والبحوث التربوية بنشر الدراسات والبحوث التي لم يسبق نشرها في مختلف التخصصات التربوية، على أن تتصف بالأصالة والجدة، وتتبع المنهجية العلمية، وتراعي أخلاقيات البحث العلمي. كما تنشر المجلة ملخصات رسائل الماجستير والدكتوراه ذات العلاقة بمختلف التخصصات التربوية، والمراجعات العلمية، وتقارير البحوث والمراسلات العلمية القصيرة، وتقارير المؤتمرات والمنتديات العلمية، والكتب والمؤلفات المتخصصة في التربية ونقدها وتحليلها.

القواعد العامة لقبول النشر في المجلة

1. تقبل المجلة نشر البحوث باللغتين العربية والإنجليزية وفقاً للمعايير التالية:

- توافر شروط البحث العلمي المعتمد على الأصول العلمية والمنهجية المتعارف عليها في كتابة البحوث الأكاديمية في مجالات التربية المختلفة.
- أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على:
  - اسم الباحث ودرجته العلمية والجامعة التي ينتمي إليها.
  - البريد الإلكتروني للباحث، ورقم الهاتف النقال.
  - ملخص للبحث باللغة العربية والإنجليزية في حدود (150) كلمة.
  - الكلمات المفتاحية بعد الملخص.
- ألّا يزيد عدد صفحات البحث عن (30) صفحة متضمنة الهوامش والمراجع.
- أن تكون الجداول والأشكال مُدرجة في أماكنها الصحيحة، وأن تشمل العناوين والبيانات الإيضاحية الضرورية، ويُراعى ألّا تتجاوز أبعاد الأشكال والجداول حجم الصفحة.
- أن يكون البحث ملتزماً بدقة التوثيق حسب دليل جمعية علم النفس الأمريكية APA الإصدار السادس، وحسن استخدام المصادر والمراجع، وتثبيت مراجع البحث في نهايته.
- أن يكون البحث خالياً من الأخطاء اللغوية والنحوية والإملائية.
- أن يلتزم الباحث بالخطوط وأحجامها على النحو التالي:

- اللغة العربية: نوع الخط (Sakkal Majalla)، وحجم الخط (14).
- اللغة الإنجليزية: نوع الخط (Times New Roman)، وحجم الخط (14).
- تكتب العناوين الرئيسية والفرعية بحجم (16) غامق (Bold).
- أن تكون المسافة بين الأسطر (1.15) بالنسبة للبحوث باللغة العربية، وتكون المسافة بين الأسطر (1.5) بالنسبة للبحوث باللغة الإنجليزية.
- تترك مسافة (2.5) لكل من الهامش العلوي والسفلي والجانبين.

2. ألاَّ يكون البحث قد سبق نشره أو قُدم للنشر في أي جهة أخرى.

3. تحتفظ المجلة بحقها في إخراج البحث وإبراز عناوينه بما يتناسب وأسلوبها في النشر.

4. ترحب المجلة بنشر ما يصلها من ملخصات الرسائل الجامعية التي تمت مناقشتها وإجازتها في مجال التربية، على أن يكون الملخص من إعداد صاحب الرسالة نفسه.

5. بالمجلة باب لنشر موضوعات تهم المجتمع التربوي يكتب فيه أعضاء التحرير.

إجراءات النشر في المجلة

1. ترسل الدراسات والبحوث وجميع المراسلات باسم رئيس تحرير مجلة الدراسات والبحوث التربوية على الإيميل التالي: **submit.jser@gmail.com**

2. يرسل البحث إلكترونياً بخطوط متوافقة مع أجهزة (IBM)، بحيث يظهر في البحث اسم الباحث ولقبه العلمي، ومكان عمله.

3. يُرفق ملخص البحث المراد نشره في حدود (100-150 كلمة) سواء كان البحث باللغة العربية أو الإنجليزية، مع كتابة الكلمات المفتاحية الخاصة بالبحث (Key Words).

4. يرفق مع البحث موجز للسيرة الذاتية للباحث.

5. في حالة قبول البحث مبدئياً يتم عرضه على مُحكِّمين من ذوي الاختصاص في مجال البحث، لإبداء آرائهم حول مدى أصالة البحث وقيمته العلمية، ومدى التزام الباحث بالمنهجية المتعارف عليها، وتحديد مدى صلاحية البحث للنشر في المجلة من عدمها.

6. يُخطر الباحث بقرار صلاحية بحثه من عدمها خلال شهر من تاريخ استلام البحث.

7. في حالة ورود ملاحظات من المحكمين تُرسل إلى الباحث لإجراء التعديلات اللازمة، على أن يعاد إرسال البحث بعد التعديل إلى المجلة خلال مدة أقصاها شهر، ولا يجوز سحب البحث من المجلة بعد تحكيمه.

8. تؤول جميع حقوق النشر للمجلة.

9. لا تلتزم المجلة بنشر كل ما يرسل إليها.

10. المجلة لا ترد الأبحاث المرسلة إليها سواء كانت منشورة أو غير قابلة للنشر، وللمجلة وإدارتها حق التصرف في ذلك.

عناوين المراسلة

البريد الإلكتروني:

submit.jser@gmail.com

الهاتف:

0096599946900

العنوان:

الكويت- العديلية- شارع أحمد مشاري العدواني

الموقع الإلكتروني:

www.jser-kw.com

المحتويات

م	العنوان	الصفحة
-	الافتتاحية	viii
1	فاعلية برنامج إرشادي مقترح قائم على النظرية المعرفية السلوكية فى تحسين مستوى الرفاه النفسي لدى طالبات كلية التربية جامعة حائل، د. وصال البشير ابراهيم البشير.....	602-565
2	دور القيادة التحويلية في تعزيز جودة الإشراف العلمي على طلبة الدراسات العليا في جامعة جدة من وجهة نظرهم، أ. عائد عبد الرحمن عائد الحربي؛ د. عبد الله بن ضيف الله الحارثي.....	640-603
3	فاعلية برامج الشات بوت (Chatbot) في تعزيز التعلُم الذاتي لدى طلاب الجامعات الكويتية: دراسة تطبيقية، أ. عذاري سالم بوحمد.....	675-641
4	فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على مجتمعات التعلم المهنية ومعايير معلمي التربية الإسلامية (2) في تنمية ممارساتهم التقويمية، أ. إبراهيم بن محمد آل شطيف؛ أ.د طلال بن محمد المعجل.....	709-676
5	فاعلية تمكين مديري المدارس لتحقيق القيادة المستدامة في ضوء رؤية عمان 2040 في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية، أ. عبدالله بن محمد بن عبدالله الشجبي؛ أ. طارق بن جمعه بن محمد الراسبي.....	744-710
6	دور مديري المدارس الابتدائية في التنمية المهنية للمعلمين في شرقي القدس، أ. منال محمد عبدالله أبو عصب؛ أ. شهرزاد محمد حسين عبيدات.....	773-745
7	الاستقالة الصامتة لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة البلقاء وعلاقتها بالرضا الوظيفي لديهم من وجهة نظر المديرين، أ. لجين عاطف الخليفات؛ أ.د عدنان عبدالسلام العضايلة.....	814-774
8	واقع القيادة التحويلية لدى مديري مدارس التربية الخاصة في شرقي القدس من وجهة نظر المعلمين والمعالجين، أ. رنا فايز رموني؛ أ. غدير عطا أبوريا؛ د. حسام حسني القاسم.....	846-815
9	الأنا والآخر في الأدب الرحلي: بدر بن ناصر الوهيبي أنموذجا، د. راية بنت سليمان بن حميد الريسي؛ أ. فاطمة بنت سعيد بن بطي الزعابية؛ أ. أسماء بنت حمير بن علي العزانية؛ أ. مروه بنت عبدالله بن راشد الشافعية.....	872-847
10	مستوى الاندماج الوظيفي لدى مديري مدارس ولايتي السويق والخابورة في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عُمان، د. راية بنت سليمان بن حميد الريسية؛ أ. راشد بن حمد بن خلفان القطيطي؛ أ. عادل بن خميس بن سعيد البريكي؛ أ. علي بن سالم بن صالح العلوي؛ أ. أحمد بن خميس بن محمد الحوسني؛ أ. جمال بن أحمد بن حمد العبري؛ أ. علي بن حمد بن سعيد المقرشي.....	904-873

م	العنوان	الصفحة
11	تقويم بنية قلق التغيرات المناخية باستخدام تحليل الشبكات العصبية وعلاقته بالأمل البيئي والسلوكيات الصديقة للبيئة، أ.د. عبد الناصر السيد عامر.....	949-905
12	أثر التدريس بإستراتيجية البنتاجرام على تعلُم النحو العربي لدى طالبات الصف الأول الثانوي وتنمية اتجاهاتهن نحوه، أ. عائشة عبد الرزاق مبارك السوالقة؛ أ.د محمد أحمد خليل الرفوع.....	980-950
13	دراسة تحليلية للمتغيرات البحثية التي تضمنتها رسائل وخطط الدكتوراه بقسم المناهج وطرق التدريس في الجامعات السعودية في ضوء الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام الإصدار الثاني، أ. هدى بنت دُلوه العليوي؛ د. سميرة بنت أحمد الزهراني؛ د. أسماء بنت محمد القحيز.....	1029-981
14	استراتيجيات إدارة الانطباع التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة بريدة، أ. عائشة بنت مرزوق المظيبري؛ أ. لمى بنت صالح الحربي.....	1060-1030

الافتتاحية

بسم الله الرحمن الرحيم، عليه نتوكل وبه نستعين، نحمده سبحانه كما ينبغي أن يحمد ونصلي ونسلم على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وأصحابه والتابعين وبعد،،،

يشهد العالم ثورة معلوماتية كبرى منذ منتصف القرن الماضي بسبب التطور السريع والهائل لتكنولوجيا الإعلام والاتصال، وقاد هذا إلى تغير العديد من المفاهيم والأسس داخل المجتمع، فلم تعد المعدات والآلات الثقيلة ورأس المال الأدوات الرئيسية للنشاط الاقتصادي، إذ حلت محلها المعرفة التي أصبحت المحرك الأساسي للنشاط الاقتصادي والفردي في كل المجتمعات، وقد أدى تزايد قيمة المعرفة في العصر الحالي إلى أن أصبحت هي الطريق نحو مجتمع المعرفة الذي تتنافس الدول في تحقيقه.

وقد جعل ذلك الدول المتقدمة تنفق حوالي (20%) من دخلها القومي في استيعاب المعرفة، ويستحوذ التعليم على نصف هذه النسبة، كذلك تنفق المنظمات الصناعية والتجارية في هذه الدول ما لا يقل عن (5%) من دخلها الإجمالي في التنمية المهنية للعاملين بها، وتنفق ما يتراوح بين (3%-5%) من دخلها الإجمالي في البحث والتنمية.

ويعد البحث العلمي الوسيلة الرئيسية لإيجاد المعرفة وتطويرها وتطبيقها في المجتمع، كما يشكل الركيزة الأساسية للتطور العلمي والتقني والاقتصادي، ويساهم في رقي الأمم وتقدمها، وهو بمثابة خطوة للابتكار والإبداع، ويمثل البحث العلمي إحدى الركائز الأساسية لأي تعليم جامعي متميز، ويعد من أهم المعايير التي تعتمدها الجهات العلمية في تصنيف وترتيب الجامعات سواء على المستوي المحلي أو القومي أو العالمي؛ ويقاس التقدم العلمي لبلد من البلدان بمدى الناتج البحثي والعلمي مقارنةً بالدول الأخرى.

ويسر مجلة الدراسات والبحوث التربوية أن تقدم لقرائها هذا العدد، وتتقدم أسرة المجلة بالشكر إلى جميع الباحثين الذين ساهموا بأبحاثهم في هذا العدد، وتجدد دعوتها لجميع الباحثين للالتفاف حول هذا المنبر الأكاديمي بمساهماتهم العلمية. وندعو الله عز وجل السداد والتوفيق.

رئيس التحرير

أ.د/ عبدالله عبدالرحمن الكندري

تخلي أسرة تحرير المجلة مسؤوليتها عن أي انتهاك لحقوق الملكية الفكرية،
والآراء والأفكار الواردة في الأبحاث المنشورة لا تلزم إلا أصحابها
جميع الحقوق محفوظة لمجلة الدراسات والبحوث التربوية © 2020

Journal of Studies and Educational Researches
ISSN: 2709-5231
مجلة الدراسات والبحوث التربوية
المجلد (6)ـ العدد (16)ـ ج (2)ـ يناير 2026م

دراسة تحليلية للمتغيرات البحثية التي تضمنتها رسائل وخطط الدكتوراه بقسم المناهج وطرق التدريس في الجامعات السعودية في ضوء الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام الإصدار الثاني

أ. هدى بنت دُلوه العليوي
مُرشّحة دكتوراه- المناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية- جامعة الملك سعود- المملكة العربية السعودية
hudaalelaiwi@gmail.com

د. سميرة بنت أحمد الزهراني
أُستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية
المساعد – جامعة الملك سعود- المملكة العربية السعودية
asameerh@ksu.edu.sa

د. أسماء بنت محمد القحيز
أُستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية
المساعد – جامعة الملك سعود- المملكة العربية السعودية
aalquhiaz@ksu.edu.sa

تاريخ استلام البحث: 2025/11/18 تاريخ قبول النشر: 2025/12/26 تاريخ النشر: 2026/1/20

الملخص: هدفت الدراسة إلى تحليل المتغيرات البحثية التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه بقسم المناهج وطرق التدريس في الجامعات السعودية في ضوء الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام (الإصدار الثاني 1444هـ) وتحديد الفجوات البحثية التي يمكن استخلاصها من نتائج التحليل. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي باستخدام أسلوب تحليل المحتوى، وتمثلت عينة الدراسة في (207) رسائل دكتوراه و(120) خطة، تم اختيارها عمديًا من ثلاث جامعات سعودية في ثلاثة أعوام دراسية كاملة (1444- 1445- 1446هـ). وأظهرت نتائج الدراسة وجود عدد من الفجوات البحثية، من أبرزها: ضعف تناول المرحلة الابتدائية على الرغم من أهميتها التربوية، وقلة الدراسات التي تناولت المعلم والمتعلم معًا كمنظومة تكاملية، والغياب الواضح للمتغيرات القيمية في أغلب الرسائل والخطط. كما كشفت النتائج عن التركيز على نماذج ونظريات معرفية تقليدية، في مقابل ضعف التوظيف للمداخل الحديثة المرتبطة بالقيم أو التعلم الرقمي أو إستراتيجيات التقويم البديل. وكذلك أشارت النتائج إلى محدودية التناول البحثي للمتغيرات المرتبطة بالمواطنة الرقمية، والمهارات القيادية، والتعلم المدمج، على الرغم من تأكيد الإطار الوطني على هذه الأبعاد ضمن مستهدفات مناهج التعليم العام. وأوصت الدراسة بضرورة تنويع المتغيرات البحثية، وتوجيه الباحثين لاستكشاف مجالات جديدة تتماشى مع متطلبات الإطار الوطني.

الكلمات المفتاحية: المتغيرات البحثية، رسائل الدكتوراه، المناهج وطرق التدريس، الفجوات البحثية، الإطار الوطني لمعايير المناهج.

Journal of Studies and Educational Researches
ISSN: 2709-5231
مجلة الدراسات والبحوث التربوية
المجلد (6)ـ العدد (16)ـ ج (2)ـ يناير 2026م

An Analytical Study of the Research Variables Included in Doctoral Dissertations and Proposals in the Department of Curriculum and Instruction at Saudi Universities in Light of the National Framework for General Education Curriculum Standards – Second Edition

Huda Dullah Al-Elaiwi
PhD Candidate – Curriculum and Instruction of Islamic Studies – King Saud University
hudaalelaiwi@gmail.com

Dr. Sameera Ahmad Al-Zahrani
Assistant Professor of Curriculum and Instruction of Islamic Studies – King Saud University
asameerh@ksu.edu.sa

Dr. Asma Mohammed Al-Quhaiz
Assistant Professor of Curriculum and Instruction of Islamic Studies – King Saud University
aalquhiaz@ksu.edu.sa

Received: 18/11/2025 Accepted: 26/12/2025 Published: 20/1/2026

Abstract : The study aimed to analyze the research variables addressed in doctoral dissertations and research proposals in the Departments of Curriculum and Instruction at Saudi universities, in light of the National Framework for General Education Curriculum Standards (Second Edition, 1444 AH), and to identify the research gaps that can be derived from the analysis results. The study adopted the descriptive approach using content analysis, and its sample consisted of 207 doctoral dissertations and 120 research proposals, purposively selected from three Saudi universities over three full academic years (1444–1445–1446 AH). The results revealed a number of research gaps, most notably the limited focus on the elementary stage despite its educational significance, the scarcity of studies that addressed the teacher and learner together as an integrated system, and the clear absence of value-based variables in most dissertations and proposals. The findings also indicated a predominant reliance on traditional cognitive models and theories, alongside weak utilization of contemporary approaches related to values education, digital learning, and alternative assessment strategies. Furthermore, the results showed limited research attention to variables associated with digital citizenship, leadership skills, and blended learning, despite the emphasis placed on these dimensions within the National Framework as key targets of general education curricula. The study recommended diversifying research variables and directing researchers toward exploring new areas aligned with the requirements of the National Framework.

Keywords: Research variables, doctoral dissertations, curriculum and instruction, research gaps, National Curriculum Standards Framework.

المقدمة:

يشهد التعليم في المملكة العربية السعودية تحولًا جذريًا في ضوء رؤية المملكة 2030، التي جعلت من تنمية رأس المال البشري أحد مرتكزاتها الإستراتيجية، وبناء عليه أصبحت المناهج التعليمية أداةً محورية في إعادة تشكيل ملامح التعلم والتفكير. وقد جاءت هذه الرؤية من منطلق وطني يدرك أن تطوير التعليم لا يتوقف عند تطوير المحتوى فحسب، بل يتعداه إلى بناء شخصية المتعلم وتمكينه من مهارات الحياة والعمل، عبر منظومة متكاملة من المعايير والممارسات التعليمية الحديثة.

وانسجامًا مع هذا التوجه الوطني أصدرت هيئة تقويم التعليم والتدريب "الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام" (1444هـ)، ليكون وثيقة مرجعية شاملة تُوجّه عمليات التخطيط والتطوير والتنفيذ والتقويم في مختلف مراحل التعليم العام. وقد تميز هذا الإطار برؤية متكاملة تستند إلى مكونات متعددة، جاءت استجابة لاحتياجات واقعية، وتحديات تطبيقية، ومطالب تنموية أكدت عليها أولويات التحول الوطني في التعليم (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2022).

ويهدف الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام إلى تمكين المتعلّم من اكتساب المعارف والمهارات والقيم اللازمة للحياة، والتعلّم المستمر، ووظائف المستقبل، بما يؤهله لمواجهة التحديات واستثمار الفرص بطرق منتجة وإبداعية. ويسعى هذا الإطار إلى بناء متعلّم معتزّ بهويته، مساهم في تنمية وطنه، متمكن علميًا ومهاريًا، وقادر على المنافسة عالميًا (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2022).

وتتكون بنية المعايير من ثلاثة أبعاد مترابطة، هي: البنية التخصصية، والمهارات، والقيم، وتشكل البنية التخصصية البُعد الرئيسي، بينما تُعد المهارات والقيم أبعادًا مساندة تدعم المحتوى وتتكامل معه، لضمان التناسق داخل المجال الواحد والتكامل بين مختلف مجالات التعلم. وتعبّر المهارات عن مجموعة من القدرات الإدراكية والعاطفية والاجتماعية والعملية التي تؤهل المتعلم للحياة والتكيف مع متطلبات المستقبل، وتتمثل هذه المهارات في خمس مهارات رئيسية هي: المهارات القرائية والعددية الأساسية، ومهارات التفكير والبحث والابتكار، والمهارات العاطفية والاجتماعية، بالإضافة إلى المهارات الصحية والعملية، وأخيرًا المهارات الرقمية. ويُنظر إلى هذه المهارات بوصفها محورًا أساسيًا في دعم التعلم الذاتي مدى الحياة، والقدرة على التأقلم مع متغيرات العالم المعاصر.

أما القيم فتُشكّل البُعد الثالث من بنية المعايير، وتمثل منظومة المبادئ التي تُوجّه سلوك المتعلّم في مختلف المجالات، وقد صُمّمت القيم في هذا الإطار لتتكامل مع بقية المكونات التعليمية، بحيث تُغرس وتُعزّز من خلال مجالات التعلم المختلفة. وتُبرز الوثيقة عدداً من القيم الأساسية التي يُفترض ترسيخها لدى المتعلم، ومن أبرزها: الانتماء الوطني، والمواطنة، والوسطية والتسامح، والترابط الأسري والتكافل الاجتماعي، والأمانة والعدالة، والكرم والوفاء، والتعاون والتطوع، بالإضافة إلى العزيمة والمثابرة، والإتقان والانضباط، والمرونة والإيجابية. ويُلاحظ أن هذه القيم لا تعمل بشكل منعزل، بل ترتبط ببعضها ترابطًا تكامليًا، بحيث يسهم ترسيخ إحداها في تعزيز أخرى، في إطار يعكس تفاعل الفرد مع ذاته ومجتمعه.

ويُعد التقويم جزءًا أساسيًا من هذا البناء المتكامل، حيث ترتبط عملية التقويم في الإطار الوطني بالتخطيط والتنفيذ ارتباطًا عضويًا، وتُبنى أدوات التقويم بناء على نواتج التعلم المستهدفة في المعايير. ويحرص الإطار على أن تكون عمليات التقويم منسجمة مع أهداف المناهج، مع استيعاب متطلبات الدراسات والاختبارات الدولية، مما يعزز دقة قياس أداء المتعلّم وجودة نتائج العملية التعليمية.

كما يتضمن الإطار عددًا من المتطلبات التطبيقية التي تسهم في تحويل الوثيقة من إطار نظري إلى ممارسة واقعية، وتشمل هذه المتطلبات: توفير إرشادات واضحة في تصميم المناهج وفق المعايير، وتقديمها بطرق تدريس مبتكرة ومرنة، إلى جانب تقديم برامج نوعية للتطوير المهني، ودعم فني مستمر للمعلمين قبل الخدمة وأثنائها، بهدف تمكينهم من فهم المعايير وتطبيقها بفعالية في المواقف التعليمية المختلفة.

وفي السياق ذاته يؤكد "الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام" على أهمية التكامل بين جميع الجهات المعنية بعمليات التعليم والتعلّم والتقويم، بما في ذلك الجامعات التي تُعد شريكًا استراتيجيًا في تفعيل وتطوير هذا الإطار، وقد أشار الإطار إلى دور الجامعات في تهيئة فرص التطوير المهني للمعلمين في ضوء متطلبات المعايير، بالإضافة إلى دعم البحوث والدراسات العلمية التي تسهم في تطوير معايير مناهج التعليم العام وتحسين تنفيذها. ويتجلى هذا الدور من خلال ما يُنتَج من أبحاث علمية على يد أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا، والتي تمثّل رافدًا مهمًا نحو تجويد مكونات المنهج وتوجيهها نحو الأولويات الوطنية التعليمية (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2022).

وفي ظل التوسع البحثي الملحوظ الذي تشهده الجامعات السعودية، تُعد رسائل وخطط الدكتوراه في تخصص المناهج وطرق التدريس إحدى الأدوات العلمية الفاعلة في دعم تطوير السياسات والممارسات التعليمية، فهذه الرسائل لا تقتصر على كونها متطلبات أكاديمية، بل تُعبّر عن توجهات الباحثين التربويين، وتسهم في بلورة رؤى تطبيقية تستجيب لأولويات تطوير المناهج. وتزداد أهمية هذا النوع من البحوث عندما ترتبط مخرجاته بالوثائق الوطنية المرجعية، ويمكن أن توجّه هذه الرسائل نحو دعم اتخاذ القرار، وتغذية السياسات التعليمية بمقترحات تستند إلى واقع الميدان واحتياجاته الفعلية.

وقد شهدت السنوات الأخيرة عددًا من الدراسات التي تناولت تحليل توجهات الرسائل العلمية في تخصص المناهج وطرق التدريس، سواء على مستوى الجامعات أو المجلات العلمية المحكمة، وقد أظهرت هذه الدراسات اهتمامًا برصد التصنيفات العامة، وتحديد الفجوات المنهجية أو الموضوعات التقليدية المتكررة في هذه البحوث، دون أن ترتبط بشكل واضح أو مباشر بالإطار الوطني لمعايير المناهج (1444هـ).

أجرى البشري (2015) دراسة تحليلية تتبعيه لاتجاهات بحوث الماجستير والدكتوراه في قسم المناهج وطرق التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وركّزت على تصنيف موضوعات البحوث وفقاً لمجالات التخصص. كما تناولت دراسة آل حارث والشهري (2019) التوجهات المنهجية في رسائل الماجستير والدكتوراه بجامعة الملك خالد، وكشفت عن تكرار عدد من الأنماط البحثية وغياب التنوع في الأدوات والمناهج.

وفي السياق نفسه قدّم القحطاني والشهري (2020) تحليلًا لتوجهات بحوث المناهج وطرق التدريس المنشورة في المجلات العلمية العربية، مع تسليط الضوء على الفجوات البحثية من حيث القضايا المغطاة، دون الربط بأي إطار

مرجعي وطني موحد. كما أشار الشهري (2019) إلى وجود فجوة تطبيقية في توجهات البحوث العلمية في المجال نفسه، وأرجع ذلك إلى ضعف التركيز على قضايا التطبيق والتحسين الميداني للمنهج.

وعلى الرغم من القيمة العلمية لهذه الدراسات، فإن أغلبها انصبّ على التصنيفات الموضوعية أو التحليل المنهجي العام دون توجيه مباشر نحو أولويات الإطار الوطني الجديد (1444هـ) الذي يُعد مرجعية حديثة شاملة لتطوير المناهج. ومن هنا تنبع أهمية الدراسة الحالية التي تسعى إلى تحليل توجهات المتغيرات البحثية في الرسائل وخطط الدكتوراه في ضوء الأبعاد التطبيقية لهذا الإطار، لتحديد مدى المواءمة مع توجهاته واستكشاف الفجوات التي لم تُعالج بعد.

مشكلة الدراسة:

يُعد تحديد عنوان الدراسة من المراحل المؤثرة في جودة الإنتاج العلمي في التخصصات التربوية، وخاصة في مجال المناهج وطرق التدريس، ويُفترض أن تستند هذه العناوين إلى احتياجات ميدانية فعلية، وتوجهات وطنية واضحة، وتطلعات مستقبلية منسجمة مع متطلبات التطوير التعليمي، ولكن تُظهر نتائج عدد من الدراسات أن الباحث يحدد عنوان الدراسة غالبًا بناء على اعتبارات شخصية قد لا تعكس أولويات الميدان. حيث توصلت دراسة الحسين (2015) إلى أن الميول والاهتمامات الشخصية كانت هي العامل الأكثر تأثيرًا في اختيار عناوين البحوث. وأظهرت دراسة الدوسري وآخرين (2019) أن العوامل الذاتية جاءت بدرجة قوية في التأثير على اختيار الموضوعات البحثية، حيث يراعي الباحثون ما يناسب قدراتهم وإمكاناتهم البحثية بالدرجة الأولى.

ويؤكد ذلك ما كشفت عنه الدراسات السابقة حول التحديات والصعوبات التي تواجه العديد من الباحثين في هذا المجال في تحديد موضوعات بحثية ترتبط فعليًا بقضايا تطوير التعليم، حيث أشارت دراسة الزيد والعصيمي (2021) إلى أن من أبرز الصعوبات التي تواجه طالبات الدراسات العليا تتمثل في اختيار موضوع البحث، في ظل تباين الخلفيات العلمية وحداثة المفاهيم التربوية لدى بعضهن. كما أظهرت دراسة الزومان والعريفي (2016) ودراسة الجعد والعتيبي (2018) أن من المشكلات الشائعة التي يواجهها طلاب الدراسات العليا: صعوبة تحديد عنوان الخطة البحثية، والموازنة بين اهتمامات الباحث ومتطلبات الميدان. وتتفق مع ذلك دراسة الحضيف (2020)، التي أكدت أن المشكلات الأكاديمية جاءت في المرتبة الأولى بين التحديات التي تواجه طلبة الدراسات العليا، وكان في مقدمتها صعوبة اختيار فكرة أو عنوان بحثي مناسب، مما يعكس استمرار هذا التحدي في البيئات الأكاديمية مع اختلاف الجامعات.

وفي ضوء تلك التحديات تبرز الحاجة إلى تعزيز الارتباط بين الموضوعات البحثية المطروحة وبين الإطارات الوطنية المنظمة، مما يساهم في توجيه الجهود البحثية نحو مجالات أكثر توافقًا مع أولويات التعليم في المملكة. ويُعد الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام (1444هـ) أحد أهم الوثائق المرجعية التي يمكن الاستناد إليها في بناء موضوعات بحثية معاصرة ترتبط مباشرة بتحسين وتطوير المنهج من منظور شامل.

ومن هنا تنطلق مشكلة الدراسة الحالية في تحليل المتغيرات البحثية في رسائل وخطط الدكتوراه في تخصص المناهج وطرق التدريس في الجامعات السعودية، خلال آخر ثلاثة أعوام دراسية كاملة (1444- 1445- 1446هـ)، في ضوء الأبعاد التطبيقية للإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام (1444هـ)، بهدف استكشاف مدى مواءمتها، وتحديد

الفجوات البحثية التي ما زالت دون معالجة، بما يسهم في ترشيد العمل البحثي وتوجيهه نحو قضايا ذات أولوية وطنية وتعليمية. ويلاحظ من خلال الاطلاع على الدراسات التي تناولت تحليل رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية، غياب التناول التحليلي الشامل لهذه المتغيرات في ضوء الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام (الإصدار الثاني)، حيث انصرفت معظم الدراسات إلى معالجة جوانب جزئية أو منطلقات نظرية تقليدية، دون توظيف الإطار الوطني بوصفه مرجعية معيارية حاكمة لتحليل التوجهات البحثية واستنباط الفجوات في ضوء مستهدفاته، الأمر الذي يبرز الحاجة إلى إجراء الدراسة الحالية.

وتسعى الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي: ما واقع المتغيرات البحثية التي تضمنتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية في ضوء الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام الإصدار الثاني؟

ويتفرع منه الأسئلة التالية:

1. ما واقع المتغيرات الديموغرافية التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية في تخصص المناهج وطرق التدريس خلال الأعوام الجامعية (1444- 1445- 1446هـ)؟
2. ما واقع المتغيرات النظرية التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية في تخصص المناهج وطرق التدريس خلال الأعوام الجامعية (1444- 1445- 1446هـ)؟
3. ما واقع المتغيرات التطويرية التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية في تخصص المناهج وطرق التدريس خلال الأعوام الجامعية (1444- 1445- 1446هـ)؟
4. ما واقع المتغيرات المهارية التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية في تخصص المناهج وطرق التدريس خلال الأعوام الجامعية (1444- 1445- 1446هـ)؟
5. ما واقع المتغيرات المتعلقة بالمعلم كما تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية في تخصص المناهج وطرق التدريس خلال الأعوام الجامعية (1444- 1445- 1446هـ)؟
6. ما واقع المتغيرات المتعلقة بالمتعلّم كما تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية في تخصص المناهج وطرق التدريس خلال الأعوام الجامعية (1444- 1445- 1446هـ)؟
7. ما الفجوات البحثية التي يمكن استخلاصها من تحليل المتغيرات التي تم تناولها في رسائل وخطط الدكتوراه تخصص المناهج وطرق التدريس في الجامعات السعودية خلال الأعوام الجامعية (1444- 1445- 1446هـ)، في ضوء متطلبات الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام؟

أهداف الدراسة:

1. تحليل واقع المتغيرات الديموغرافية التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية في تخصص المناهج وطرق التدريس خلال الأعوام الجامعية (1444- 1445- 1446هـ).
2. تحليل واقع المتغيرات **النظرية** التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية في تخصص المناهج وطرق التدريس خلال الأعوام الجامعية (1444- 1445- 1446هـ).

3. تحليل واقع المتغيرات **التطويرية** التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية في تخصص المناهج وطرق التدريس خلال الأعوام الجامعية (1444- 1445- 1446هـ).
4. تحليل واقع المتغيرات **المهارية** التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية في تخصص المناهج وطرق التدريس خلال الأعوام الجامعية (1444- 1445- 1446هـ).
5. تحليل واقع المتغيرات **المتعلقة بالمعلم** كما تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية في تخصص المناهج وطرق التدريس خلال الأعوام الجامعية (1444- 1445- 1446هـ).
6. تحليل واقع المتغيرات **المتعلقة بالمتعلّم** كما تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية في تخصص المناهج وطرق التدريس خلال الأعوام الجامعية (1444- 1445- 1446هـ).
7. تحديد الفجوات البحثية التي يمكن استخلاصها من تحليل المتغيرات التي تم تناولها في رسائل وخطط الدكتوراه في تخصص المناهج وطرق التدريس في الجامعات السعودية خلال الأعوام الجامعية (1444- 1445- 1446هـ)، في ضوء متطلبات الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

- إثراء البحث التربوي في مجال المناهج وطرق التدريس، من خلال تقديم تصور علمي لتحليل رسائل وخطط الدكتوراه للتخصص في الجامعات السعودية.
- رصد وتحليل الواقع البحثي المتعلق برسائل الدكتوراه، مما يعكس التوجهات السائدة ويسهم في تقويمها وتوجيهها نحو تلبية مستهدفات الإطار الوطني لمعايير المناهج (الإصدار الثاني).
- تقويم التوجهات البحثية الفعلية بمضامين الإطار الوطني، مما يسهم في الكشف عن مدى المواءمة أو الفجوة بين الواقع البحثي ومتطلبات تطوير التعليم وفق رؤية المملكة 2030.

الأهمية التطبيقية:

- توفير بيانات تحليلية للمتغيرات التي تناولتها الرسائل والخطط، مما يساعد في رسم خريطة بحثية مستقبلية تدعم اتخاذ القرار في تطوير البرامج البحثية والأكاديمية في المجال.
- دعم طلاب الدراسات العليا والباحثين بتقديم رؤية واضحة حول أبرز المتغيرات المدروسة، والاتجاهات البحثية الفعلية في مجال المناهج وطرق التدريس.
- توجيه الباحثين نحو أولويات بحثية غير مشبعة، من خلال إبراز الجوانب التي لم تلقَ حضورًا كافيًا في الرسائل، رغم تأكيد الإطار الوطني عليها.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية**: تقتصر الدراسة الحالية على:

- عناوين (أطروحات الدكتوراه، وخطط الدكتوراه) في مجال المناهج وطرق التدريس في الجامعات الحكومية في المملكة العربية السعودية، والتي تم نشر إعلانها على الحساب الرسمي للقسم على منصة التواصل الاجتماعي (X). وتمثلت في (3) جامعات في المملكة العربية السعودية وهي: جامعة الملك سعود، وجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وجامعة القصيم، ويُعزى الاقتصار على الجامعات الثلاث إلى امتلاكها حسابات رسمية على منصة (X) تُنشر من خلالها عناوين الرسائل والخطط البحثية بشكل منتظم، وذلك ما يتفق مع منهجية الدراسة القائمة على تحليل المنشور على منصة (X) من حسابات رسمية معتمدة للجامعة.
- مضامين مكونات الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام، وتحديدًا (بنية معايير المنهج: القيم والمهارات، والتقويم، ومتطلبات تطبيق معايير المناهج)، وذلك لكونها أبعاداً قابلة للرصد والتحليل الكمي الذي يمكن تتبعه ضمن عناوين الدراسات التربوية بشكل فعلي، ويُظهر مدى الاتساق بين المتغيرات البحثية والإطار الوطني في مستواه التطبيقي.

- **الحدود الزمانية:** اقتصرت الدراسة الحالية على رسائل وخطط الدكتوراه التي تم الإعلان عنها في خلال الأعوام الجامعية (1444- 1445- 1446هـ).

مصطلحات الدراسة:

- **المتغيرات:** عرفها عباس وآخرون (2019) بأنها "الخاصية التي تأخذ قيماً مختلفة للأفراد المختلفين في المجموعة قيد الدراسة" (ص162)، وتعرف إجرائياً بأنها: مجموعة الخصائص التي تضمنتها عناوين خطط ورسائل الدكتوراه وتشمل ستة متغيرات رئيسية:
  - **المتغيرات الديمغرافية:** يقصد بها مجموعة العوامل والخصائص الشخصية ذات الصلة بالبحث كالجامعة المانحة والمرحلة الدراسية، والفئة المستهدفة وجنسها.
  - **المتغيرات النظرية:** هي الأطر والمفاهيم المرجعية التي اعتمدت عليها رسائل وخطط الدكتوراه في بناء الدراسات، ويُقصد بها كل ما يشكّل الخلفية الفكرية والتأطير النظري الذي تستند إليه الدراسات في تفسير الظواهر التربوية وتحليلها، وتشمل: النظريات التربوية، والنماذج التعليمية، والمداخل التدريسية، ومجالات التعلم والتعليم، والإستراتيجيات.
  - **المتغيرات التطويرية:** هي المتغيرات التي استهدفت تحسين أو تطوير عناصر العملية التعليمية، ويُقصد بها كل ما يسهم في نقل التعليم من صورته التقليدية إلى نماذج أكثر حداثة وتكاملًا، وتشمل منطلقات تطوير: أداء المعلم، وعمليات التعلم والتعليم، والمحتوى والمنهج، والتخصصات، والاتجاهات المستقبلية، والمعايير، والتقنيات الحديثة.
  - **المتغيرات المهارية:** هي المهارات التي تناولتها الدراسات بهدف تنميتها أو قياسها، ويُقصد بها كل ما يُمكّن المتعلم أو المعلم من أداء أدوار فاعلة في مواقف التعلم، ويعزز الكفاءة التطبيقية في البيئة التعليمية،

وتشمل: المهارات الأكاديمية، واللغوية الأساسية، ومهارات التعلم، والتفكير، والمهارات الحياتية، والمهارات التقنية.

- **المتغيرات ذات الصلة بالمعلم:** هي المتغيرات التي ركّزت على المعلم من حيث معارفه، ومهاراته، وكفاءاته، واتجاهاته، ويُقصد بها كل ما يُعبّر عن دور المعلم كمحور فاعل في العملية التعليمية، وتأثيره في جودة التعلم ومخرجاته، وتشمل: الجوانب المعرفية، والمهارية، والتدريسية، والتقنية، والوجدانية.
- **المتغيرات ذات الصلة بالمتعلم:** هي المتغيرات التي ركّزت على المتعلم من حيث معارفه ومهاراته وسماته الشخصية، ويُقصد بها كل ما يعكس دور المتعلم كعنصر محوري في البيئة التعليمية. وتشمل: الجوانب المعرفية، المهارية، والوجدانية

- **رسائل وخطط الدكتوراه:** تعرف إجرائياً بأنها الخطط والدراسات العلمية المجازة من المجالس العلمية والتي تناولت قضايا واتجاهات في المناهج وطرق التدريس والمقدمة من طلبة مرحلة الدكتوراه في قسم المناهج وطرق التدريس في الجامعات الحكومية في المملكة العربية السعودية والتي تعد مطلباً أساسياً لحصول الطالب على درجة الدكتوراه.
- **قسم المناهج وطرق التدريس**: يعرف إجرائياً بأنه أحد التخصصات التربوية، ويندرج تحت كلية التربية في الجامعات الحكومية في المملكة العربية السعودية، ويتضمن تدريس طلبة الدراسات العليا من الماجستير والدكتوراه، كما يقدم المقررات التربوية لكافة طلبة كلية التربية في كافة المراحل الدراسية.
- **الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام**: هو وثيقة تطويرية وطنية صادرة عن هيئة تقويم التعليم والتدريب في المملكة العربية السعودية، تُحدّد الأسس المرجعية لجودة التعليم ومخرجاته. وتقتصر هذه الدراسة على تحليل مضامين بُعدين تكاملين من الإطار، هما: المهارات والقيم، إلى جانب معايير التقويم وتطبيق المناهج. ويُستخدم هذا الإطار كأداة تحليلية لقياس مدى مواءمة المتغيرات البحثية في رسائل وخطط الدكتوراه مع المستهدفات الوطنية لتطوير التعليم، وذلك من خلال ربط المتغيرات البحثية بأبعاد الإطار ومضامينه المركزية.

الخلفية النظرية والدراسات السابقة:

1- نبذة عن الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام:

يُعد الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام إحدى الوثائق المرجعية الوطنية التي جاءت في سياق التحولات الشاملة التي يشهدها التعليم في المملكة العربية السعودية، بهدف توحيد الرؤية العامة لبناء المناهج، وضبط جودة مخرجات التعليم، وتعزيز مواءمتها مع التوجهات الوطنية للتنمية ورؤية المملكة 2030 (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2022). وقد صُمّم هذا الإطار ليكون مرجعًا لعمليات التخطيط والتنفيذ والتقويم في التعليم العام، بما يسهم في تحقيق الاتساق بين عناصر المنهج المختلفة، وضمان تكاملها في ضوء مستهدفات تطوير التعليم.

وينطلق الإطار الوطني من فلسفة تربوية تؤكد أن تطوير المناهج لا يقتصر على تحديث المحتوى المعرفي، بل يمتد إلى بناء شخصية المتعلم بصورة متكاملة، من خلال تنمية المعارف والمهارات والقيم اللازمة للحياة والتعلم المستمر، والاستعداد

لوظائف المستقبل (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2022). ومن هذا المنطلق يُنظر إلى الإطار الوطني بوصفه أداة معيارية تسهم في توجيه الممارسات التعليمية، ودعم اتخاذ القرار في مجال تطوير المناهج، وتحقيق جودة التعليم وفاعليته.

كما يكتسب الإطار الوطني أهميته من كونه يعكس الأولويات التعليمية الوطنية، ويترجمها إلى معايير واضحة يمكن الاستناد إليها في تقويم المناهج وتحليل مخرجاتها، سواء على مستوى المحتوى أو طرق التدريس أو نواتج التعلم (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2022). ويُعد هذا الدور المعياري أساسًا لاعتماد الإطار مرجعيةً تحليلية في الدراسات التربوية التي تسعى إلى تقويم الواقع التعليمي أو تحليله في ضوء مستهدفات وطنية معتمدة.

2- مكونات الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام:

يرتكز الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام على مجموعة من المكونات المتكاملة التي تشكّل في مجموعها بنية معيارية شاملة لبناء المنهج، وقد بُنيت هذه المكونات وفق فلسفة تقوم على التكامل بين البنية التخصصية لمجالات التعلم، وتنمية المهارات، وترسيخ القيم، بما يضمن تحقيق التوازن بين الجوانب المعرفية والمهارية والقيمية في المنهج (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2022).

وتتمثل قوة هذا الإطار في اعتماده مبدأ التكامل بين مكونات المنهج، بحيث تُبنى المعرفة في سياق تنمية المهارات وتعزيز القيم، ويُنظر إلى التعليم بوصفه منظومة مترابطة تهدف إلى إعداد متعلم قادر على التكيّف مع المتغيرات، والمشاركة الفاعلة في التنمية الوطنية. ويُسهم هذا التكامل في توجيه تصميم المناهج وتطبيقها وتقويمها بصورة شمولية، بعيدًا عن المعالجات الجزئية أو الأحادية (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2022).

3- أدوار ومسؤوليات كليات التربية في ضوء الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام:

يؤكد الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام على الدور المحوري لكليات التربية في دعم تطبيق معايير المناهج وتفعيلها، بوصفها مؤسسات معرفية وبحثية مسؤولة عن إعداد المعلم، وتوجيه البحث التربوي، والإسهام في تطوير التعليم العام. وفي هذا السياق لا يقتصر دور كليات التربية على تقديم البرامج الأكاديمية، بل يمتد ليشمل مواءمة برامج إعداد المعلمين وبرامج الدراسات العليا مع متطلبات معايير مناهج التعليم العام، بما يضمن اتساق مخرجات التعليم الجامعي مع مستهدفات تطوير المناهج في التعليم العام.

ويُبرز الإطار الوطني مسؤولية كليات التربية في تطوير برامج إعداد المعلمين وبرامج التطوير المهني، بما يتوافق مع معايير المناهج المعتمدة، ويُمكّن المعلم من فهم هذه المعايير وتطبيقها بفاعلية في الميدان التعليمي، كما يُحمّل كليات التربية دورًا فاعلًا في تهيئة فرص التطوير المهني المستمر للمعلمين، مما يعزز قدرتهم على التعامل مع التحولات التي تفرضها معايير المناهج، ويُسهم في تحسين جودة الممارسات التعليمية.

بالإضافة إلى ذلك يُسند الإطار الوطني إلى كليات التربية مسؤولية دعم البحث العلمي والدراسات التربوية التي تسهم في تطوير معايير مناهج التعليم العام، وتقويم تطبيقها، وتجويد ممارساتها. ويشمل هذا الدور توجيه البحوث والرسائل الجامعية نحو قضايا تتصل مباشرة بمعايير المناهج، وتحليل مدى فاعليتها، والكشف عن التحديات والفجوات المرتبطة بتطبيقها، مما يعزز التكامل بين البحث العلمي وصناعة القرار التربوي.

وبناء عليه فإن كليات التربية – في ضوء الإطار الوطني – تُعد شريكًا إستراتيجيًا في منظومة تطوير المناهج، وتتحمل مسؤولية مواءمة برامجها الأكاديمية وبحوثها التربوية مع المستهدفات الوطنية لمعايير التعليم العام، بما يسهم في تحقيق جودة التعليم، واستدامة تطويره، وتعزيز الأثر الفعلي للإطار الوطني في الميدان التعليمي.

وفيما يلي عرض بعض الدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية، وتم ترتيبها حسب التسلسل الزمني من الأحدث إلى الأقدم، وذلك على النحو التالي:

أجرى حسن وآخرون (2025) دراسة هدفت إلى تحليل الخطط البحثية بأقسام المناهج وطرق تدريس التربية الرياضية بكليات التربية الرياضية في جمهورية مصر العربية، للكشف عن نقاط القوة والضعف في ضوء التحول الرقمي ورؤية مصر 2030. وأظهرت النتائج وجود إسهامات بحثية في تحسين العملية التعليمية، مع بروز نقاط ضعف تتعلق بالبنية التكنولوجية، وتحديث الخطط، وتمويل الأبحاث، والتنوع في المجالات البحثية. وقدمت الدراسة عددًا من التوصيات لتطوير الخطط البحثية ودعم البحث التطبيقي.

وأجرى الرشيدي والمطيري (2025) دراسة استهدفت تقويم محتوى كتاب اللغة الإنجليزية للصف الثاني الثانوي (Mega Goal 2) في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين المتضمنة في وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام (الإصدار الثاني)، باستخدام المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى. وأظهرت النتائج انخفاض مستوى تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين، مع تفاوت في نسب تضمين مجالات المهارات، حيث جاءت مهارات التفكير الناقد في المرتبة الأولى، تليها مهارات التفكير الإبداعي، ثم مهارات التعلم، وأخيرًا مهارات البحث العلمي.

وسعت دراسة الخريش وآخرين (2023) إلى تحليل اتجاهات الرسائل العلمية بقسم المناهج وطرق التدريس بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز خلال الفترة (2020–2023)، في ضوء المنهجية البحثية وأولويات البحث المقترحة بالقسم، باستخدام المنهج التحليلي الببليومتري. وتكوّنت عينة الدراسة من رسائل الماجستير بالقسم، واعتمدت على تحليل خصائصها المنهجية والموضوعية وفقاً للفترة الزمنية لإنجازها. وأظهرت النتائج تركيز الرسائل على تقنيات التعلم وإستراتيجيات التدريس، مع غلبة المنهج التجريبي والبحث الكمي.

وهدفت دراسة أبو حاصل (2019) إلى إجراء مسح تحليلي لبحوث رسائل الماجستير والدكتوراه في مجال المناهج العامة والعلوم بجامعة الملك خالد خلال الفترة من 2006 حتى 2017، مستندة إلى أداة تحليل توجهات الرسائل وفق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي. وأظهرت النتائج تباين اتجاهات البحوث في مجالاتها ومنهجياتها وعيناتها ومتغيراتها، وقدّمت خريطة بحثية مستقبلية مقترحة لتوجيه الدراسات القادمة في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي.

وسعت دراسة الغطاني وآخرين (2019) إلى التعرف على الفجوة التطبيقية في توجهات البحوث العلمية في مجال المناهج وطرق التدريس في ضوء منهجية الدراسات، من خلال تحليل الأدبيات والدراسات المرتبطة بالفجوات العلمية والتطبيقية. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وأظهرت النتائج شيوع البحوث الوصفية وقلة الدراسات التجريبية، ووجود تكرار بحثي وضعف في الخطط البحثية المتكاملة، وقدمت مجموعة من التوصيات لسد هذه الفجوات.

تعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من استعراض الدراسات السابقة أن الاهتمام بتحليل التوجهات البحثية في مجال المناهج وطرق التدريس اتخذ منطلقات مرجعية متعددة، تمثّلت في المنهجية البحثية، وأولويات الأقسام العلمية، ومعايير الجودة والاعتماد، والخطط البحثية، والفجوات التطبيقية، في حين جاءت الدراسة الحالية بمنطلق مختلف يتمثل في الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام بوصفه مرجعية معيارية وطنية شاملة لتحليل التوجهات البحثية.

لقد ركّزت دراسة الخريش وآخرين (2023) على تحليل اتجاهات الرسائل العلمية في ضوء المنهجية البحثية وأولويات البحث المقترحة بالقسم، وأسهمت في الكشف عن مجالات البحث السائدة والمناهج الأكثر استخدامًا، بينما تتجاوز الدراسة الحالية هذا المستوى الوصفي–المنهجي إلى تحليل مدى اتساق المتغيرات البحثية نفسها مع مستهدفات وطنية معتمدة، ممثلة في الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام، مما يتيح تقويمًا أعمق للتوجهات البحثية من حيث مواءمتها للأولويات الوطنية لا للأولويات المؤسسية فقط.

وبالمثل اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة أبو حاصل (2019) في اعتماد المنهج التحليلي لمسح التوجهات البحثية والكشف عن أنماطها السائدة، إلا أن الاختلاف الجوهري يتمثل في المرجعية التحليلية، حيث انطلقت دراسة أبو حاصل من معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي بوصفها إطارًا للحكم على التوجهات البحثية، في حين اعتمدت الدراسة الحالية الإطار الوطني لمعايير المناهج مرجعية حاكمة لتقويم مدى توجّه البحث التربوي نحو مستهدفات تطوير المناهج في التعليم العام، وليس فقط نحو جودة البناء البحثي.

وفيما يتعلق بالدراسات التي تناولت الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام، تُعد دراسة الرشيدي والمطيري (2025) الدراسة الوحيدة -بحسب علم الباحثات- التي استخدمت الإطار الوطني مرجعية تحليلية، إلا أنها اقتصرت على تحليل مقرر دراسي واحد وفي ضوء بُعد جزئي من الإطار (مهارات القرن الحادي والعشرين). في حين جاءت الدراسة الحالية لتوظيف الإطار الوطني بكامل مكوناته، وتطبيقه على مستوى التوجهات البحثية في رسائل وخطط الدكتوراه، مما يمنحها طابعًا أكثر شمولية وعمقًا في توظيف الإطار.

وبناء عليه يمكن القول إن الدراسة الحالية تميّزت عن الدراسات السابقة بانتقالها من تحليل الاتجاهات البحثية في ضوء معايير جزئية أو مؤسسية، إلى تحليل معياري وطني شامل يستند إلى الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام، ويسهم في الكشف عن الفجوات البحثية ذات الأولوية الوطنية، بما ينسجم مع متطلبات تطوير المناهج في المملكة العربية السعودية.

منهجية الدراسة:

سعياً لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المعتمد على أسلوب تحليل المحتوى (content analysis) والذي يقوم على "وصف واقع الظاهرة المراد دراستها بواسطة الرصد التكراري (التكميم) لظهور المادة المدروسة سواء أكانت: كلمة، أو موضوع، أو شخصية، أو مفردة، أو وحدة قياس: أو زمن" (العساف، 2013، ص.١٨٤). ويُعد المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى الملائم لغايات الدراسة الحالية وذلك في تحديد واقع المتغيرات التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية من (1444- 1445- 1446هـ) في تخصص المناهج وطرق التدريس، وتم

الاستناد في ذلك على وحدة المفردة كوحدة للتحليل، لكونها الأنسب من حيث شموليتها ومناسبتها لتحقيق أهداف الدراسة (طعيمة، 2008).

مجتمع الدراسة وعينتها:

مجتمع الدراسة هو" جميع العناصر ذات العلاقة بمشكلة الدراسة الَّتي يسعى الباحث إلى تعميم نتائج الدراسة عليها" (عباس وآخرون، 2019)، وتمثَّل مجتمع الدراسة الحالية من كافة رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية من (1444- 1445- 1446هـ) في تخصص المناهج وطرق التدريس، والتي تم نشر إعلان مناقشتها على الحساب الرسمي لكلية التربية أو قسم المناهج وطرق التدريس على موقع التواصل الاجتماعي (X) ، كما تمثلت عينة الدراسة بمجتمعه كاملاً والتي يبلغ عددها (207) رسائل دكتوراه ، و(120) خطة دكتوراه، وتم اختيار العينة بالطريقة العمدية الَّتي تقوم على اختيار العينة وفق الحكم الشخصي والخبرة الَّتي تم الحكم من خلالها بأن المفردة تمثل المجتمع (العساف، 2013)، وتم اختيار العينة بالطريقة العمدية في هذه الدراسة لتوضيح اتجاهات متغيرات رسائل وخطط الدكتوراه في خلال الفترة المستهدفة .

أداة الدراسة:

تحقيقاً لأهداف الدراسة الحالية في تحليل متغيرات رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية من (1444- 1445- 1446هـ) في تخصص المناهج وطرق التدريس، تم استخدام بطاقة تحليل المحتوى لمناسبتها لهدف الدراسة وذلك في وصف الظاهرة المدروسة من خلال الرصد الكمي لوحدة التحليل المختارة، وبطاقة تحليل المحتوى كما يعرفها طعيمة (2008) بأنها "الاستمارة التي يصممها الباحث لجمع البيانات ورصد معدلات تكرار الظواهر في المواد التي يقوم بتحليلها" (ص187). وقد تم بناء بطاقة تحليل المحتوى من خلال مراجعة الدراسات السابقة ذات الصلة، وتم تصميم بطاقة تحليل المحتوى وفقاً للمتغيرات التي يوضحها الجدول التالي.

جدول (1)

المتغيرات التي تناولتها بطاقة تحليل المحتوى

نوع المتغير	فروعه
المتغيرات الديمغرافية	• الجامعة. • نوع الرسالة. • الفئة المستهدفة. • جنس الفئة المستهدفة. • المرحلة التعليمية. • منطلق المتغير المستقل.
المتغيرات النظرية	• النظريات. • النماذج. • المداخل. • مجالات التعلم والتعليم. • الإستراتيجيات.
المتغيرات التطويرية	• منطلقات تطويرية لأداء المعلم . • منطلقات تطويرية لعملية التعلم والتعليم . • منطلقات تطويرية للمحتوى والمنهج.

	• منطلقات تطويرية تخصصية. • اتجاهات مستقبلية. • المعايير الوطنية والعالمية. • اتجاهات تطويرية في تصميم التعليم الرقمي. • التقنيات وفق الذكاء الاصطناعي.
المتغيرات المهارية	• مهارات أكاديمية. • المهارات اللغوية الأساسية. • مهارات التعلم. • مهارات التفكير. • المهارات الحياتية. • المهارات التقنية.
المتغيرات ذات الصلة بالمعلم	• المتغيرات المعرفية للمعلم. • المتغيرات المهارية للمعلم. • مهارات المعلم التدريسية والتقنية. • المتغيرات الوجدانية للمعلم.
المتغيرات ذات الصلة بالمتعلم	• المتغيرات المعرفية للمتعلم. • المتغيرات المهارية للمتعلم. • المتغيرات الوجدانية للمتعلم.

صدق أداة التحليل:

للتحقق من صدق بطاقة تحليل المحتوى التي تم بناؤها فإنه تم استخدام الصدق الظاهري (صدق المحكمين) للتحقق من صدق قائمة المتغيرات، حيث عرضت أداة التحليل على عينة من المحكِّمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، وتم عرض بطاقة تحليل المحتوى على المحكمين بالصورة الأولية حيث اشتملت على (32) متغيراً فرعياً موزع على (5) متغيرات رئيسية، كما تم تعريف المحكمين بموضوع البحث، والهدف من إعداده، وفق نموذج تحكيم إلكتروني أعدّ لذلك الغرض، وأتيح للمحكمين أبداء الرأي على المتغيرات وفق ثلاثة معايير هي: أهمية المتغير، وانتماء المتغير، ووضوح المتغير، وجاءت جميع ردود المحكمين بالموافقة على تطبيق الأداة بصورتها المرسلة.

ثبات أداة التحليل:

للتحقق من ثبات أداة التحليل في الدراسة الحالية تم حساب معامل الثبات باختلاف معامل الزمن، حيث قام الباحثون بإجراء التحليل على عينة مقننة تمثلت في رسائل وخطط تخصص الرياضيات تتحدد في (72) رسالة وخطة وتعبر عما نسبته (22%) من العينة، وتم إعادة تحليل نفس العينة المقننة بعد (15) يوماً من التحليل الأول ومن ثم إيجاد معامل الثبات بين التحليلين بتطبيق معادلة كوبر (Cooper) وهي:

نسبة الثبات = (عدد مرات الاتفاق بين التحليلين/ عدد مرات الاتفاق+ عدد مرات الاختلاف) *100، ويوضح ذلك الجدول التالي.

جدول (2)

معاملات ثبات بطاقة تحليل المحتوى

م	المعيار الرئيسي	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	معامل الثبات للمعيار
1	المتغيرات الديموغرافية.	72	0	%100
2	المتغيرات النظرية.	69	3	%95
3	المتغيرات التطويرية.	68	4	%94
4	المتغيرات المهارية.	68	4	%94
5	المتغيرات ذات الصلة بالمعلم.	70	2	%97
6	المتغيرات ذات الصلة بالمتعلم.	69	3	%95
	المجموع	416	16	معامل الثبات الكلي =%96.3

يشير جدول (2) إلى أن نسبة الاتفاق بين التحليلين باختلاف عامل الزمن تراوحت ما بين (94 % - 100%)، كما أنّ معامل الثبات الكلي بلغ (96.3%) وتعدّ قيم ثبات عالية تشير إلى ثبات التحليلين، حيث يشير طعيمة (2008) إلى أن معامل الثبات يعد مقبولاً إذا كانت النسبة المئوية تزيد على 80%.

إجراءات الدراسة:

1) حصر الجامعات السعودية الحكومية من خلال الرجوع إلى موقع وزارة التعليم الرسمي واستخراج قائمة الجامعات الحكومية، وقد بلغت (29) جامعة.
2) تحديد الجامعات السعودية الحكومية التي تضم قسمًا للمناهج وطرق التدريس، وبلغت (23) جامعة.
3) البحث عن معرف رسمي على منصة التواصل الاجتماعي (X) لقسم المناهج وطرق التدريس لـ (23) جامعة التي تم حصرها، وتوصل البحث إلى وجود حساب لـ 15 جامعة متفاوتاً ما بين تخصيص الحساب لقسم المناهج وطرق التدريس أو إدراجه ضمن حساب كلية التربية، وتم استبعاد (8) جامعات لم يتم التوصل لحسابات رسمية تمثلها وهذه الجامعات هي: جامعة حائل، وجامعة الباحة، وجامعة الملك فيصل، وجامعة الطائف، وجامعة شقراء، وجامعة تبوك، وجامعة الأميرة نورة، وجامعة حفر الباطن.
4) حصر الجامعات التي تنشر إعلانًا حول مناقشة الرسائل العلمية والخطط البحثية، وتمثلت في خمس جامعات هي: جامعة الملك سعود، وجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وجامعة القصيم، وجامعة جدة، وجامعة أم القرى، ولكن تم استبعاد جامعة جدة نظرًا لكون كافة المناقشات المعلنة لمرحلة الماجستير.
5) حصر رسائل وخطط الدكتوراه خلال الفترة الزمنية التي سيتم تحليل متغيرات الرسائل والخطط فيها من (1444- 1445- 1446هـ)، وبذلك تم استبعاد جامعة أم القرى نظرًا لكون رسائل الدكتوراه المعلنة خارج الحدود الزمنية للدراسة الحالية.
6) يلاحظ في جامعة القصيم التوقف عن النشر في منصة التواصل الاجتماعي (x) خلال العام الدراسي (1446 هـ)، وتم التواصل للحصول على عناوين الرسائل والمناقشة في هذا العام الدراسي.
7) تصنيف الرسائل والخطط في جداول توضح نوع الرسالة العلمية والجامعة المانحة ومتغيرات الدراسة.
8) تصنيف الجداول بحسب مجالات التعلم.

9) إجراء عملية التحليل من خلال تصنيف مسمى المتغيرات التي تناولتها الرسائل والخطط بحسب نوع المتغير وفق أداة الدراسة.

10) تصميم جداول النتائج من خلال توضيح نوع المتغير وفق مجال التعلم مع توضيح العدد الكلي لكل متغير.

11) مناقشة النتائج في ضوء الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام الإصدار الثاني، واستخلاص الفجوات البحثية بناءً على نتائج الدراسة الحالية.

الأساليب الإحصائية:

- أساليب الإحصاء الوصفي البسيط والمتمثلة في التكرارات.
- معادلة كوبر (cooper) لحساب ثبات أداة بطاقة التحليل، واستخراج معامل الثبات.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

تُعرض نتائج الدراسة وتحلَّل في ضوء الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام (الإصدار الثاني)، بوصفه المرجعية المعتمدة لتفسير المتغيرات البحثية التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه محل الدراسة، ويأتي تناول النتائج وفق هذا الإطار بهدف تقويم مدى اتساق التوجهات البحثية مع مستهدفاته، والكشف عن الفجوات البحثية التي يمكن استخلاصها في ضوء ذلك، بما يتسق مع أهداف الدراسة وطبيعتها المنهجية.

الإجابة عن السؤال الأول:

وينص على: **ما واقع المتغيرات الديموغرافية التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية من (1444- 1446هـ) في تخصص المناهج وطرق التدريس؟**

تم حساب تكرارات المتغيرات كما توضحها الجداول التالية.

أولاً: الجامعة المانحة.

جدول (3)

التكرارات للجامعة المانحة التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444- 1446هـ)

الجامعة	مناهج وطرق التدريس عامة	الرياضيات	العلوم	كيمياء	فيزياء	أحياء	الحاسب الآلي	التقنية الرقمية، المهارات الرقمية	علوم شرعية	لغة عربية	لغة الإنجليزية	الدراسات الاجتماعية	التفكير الناقد	المهارات الحياتية والأسرية	التربية الصحية والبدنية	التربية الفنية والفنون	مبادئ القانون	التربية الخاصة	المجموع
جامعة الملك سعود	22	35	21	6	7	2	10	5	13	2	4	12	1	2	3	2	0	0	147
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية	12	29	19	6	2	0	10	3	16	9	16	2	0	5	2	1	1	2	135
جامعة القصيم	2	8	3	0	3	0	3	0	6	3	14	1	0	0	0	0	0	2	45
المجموع	36	72	43	12	12	2	23	8	35	14	34	15	1	7	5	3	1	4	327

تشير النتائج إلى أن جامعة الملك سعود جاءت في المرتبة الأولى من حيث عدد الرسائل والخطط، تليها بدرجة مقاربة جدًا جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ثم جامعة القصيم. ويمكن تفسير هذا التفاوت من خلال عوامل موضوعية، مثل: موقع الجامعة الجغرافي، والطاقة الاستيعابية للطلبة في برامج الدراسات العليا. كما أن تمركز جامعة

الملك سعود وجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في العاصمة الرياض أسهم في ارتفاع عدد الطلبة الملتحقين ببرامج الدكتوراه، مقارنة بجامعة القصيم الواقعة في منطقة القصيم، بالإضافة إلى أن جامعة القصيم تقتصر على إعلان الرسائل العلمية المجازة دون الخطط.

ثانياً: نوع الرسالة العلمية:

جدول (4)

التكرارات لنوع الرسالة التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444- 1446هـ)

	مناهج وطرق التدريس عامة	الرياضيات	العلوم	كيمياء	فيزياء	أحياء	الحاسب الآلي	التقنية الرقمية- المهارات الرقمية	علوم شرعية	لغة عربية	لغة الإنجليزية	الدراسات الاجتماعية	التفكير الناقد	المهارات الحياتية والأسرية	التربية الصحية والبدنية	التربية الفنية والفنون	مبادئ القانون	التربية الخاصة	المجموع
رسالة دكتوراه	19	48	33	6	9	1	14	4	21	12	24	8	1	2	1	1	0	3	207
خطة دكتوراه	17	24	10	6	3	1	9	4	14	2	10	7	0	5	4	2	1	1	120
المجموع	36	72	43	12	12	2	23	8	35	14	34	15	1	7	5	3	1	4	327

تُظهر النتائج أن أكثر من ثلثي الدراسات التي تناولها الدراسة كانت رسائل علمية منجزة، وهو ما يُعد مؤشرًا واضحًا على جدّية الباحثين في استكمال مشاريعهم العلمية، وانتقالهم من مرحلة التخطيط إلى مرحلة الإنجاز الفعلي. كما أن انخفاض عدد الخطط مقارنة بالرسائل المنفذة يُشير إلى أن معظم طلبة الدكتوراه في التخصص لم يقتصروا على تسجيل موضوعات ومناقشة خطط بحثية، بل تقدّموا فعليًا في مسارات تنفيذها، وهو ما يعكس حيوية البرامج البحثية في الجامعات السعودية خلال الفترة محل الدراسة. وتدل هذه النتيجة كذلك على وجود مناخ داعم لإنجاز البحوث في التخصص، سواء على مستوى الإشراف، أو انتظام الإجراءات، أو توافر موضوعات ذات طبيعة بحثية أصيلة.

ثالثاً: الفئة المستهدفة:

جدول (5)

التكرارات للفئة المستهدفة التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444- 1446هـ)

الفئة المستهدفة	مناهج وطرق التدريس عامة	الرياضيات	العلوم	كيمياء	فيزياء	أحياء	الحاسب الآلي	التقنية الرقمية- المهارات الرقمية	علوم شرعية	لغة عربية	لغة الإنجليزية	الدراسات الاجتماعية	التفكير الناقد	المهارات الحياتية والأسرية	التربية الصحية والبدنية	التربية الفنية والفنون	مبادئ القانون	التربية الخاصة	المجموع
المعلم	15	11	11	4	1	0	4	2	13	5	10	5	1	1	0	3	0	1	87
المتعلم	15	53	27	8	10	2	17	5	20	9	22	8	0	5	5	0	1	3	210
معلم ومتعلم	1	5	4	0	1	0	1	0	1	0	2	2	0	0	0	0	0	0	17
المناهج	5	3	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	13
المجموع	36	72	43	12	12	2	23	8	35	14	34	15	1	7	5	3	1	4	327

يُظهر الجدول أن الفئات المستهدفة في رسائل وخطط الدكتوراه تمحورت غالبًا حول المتعلمين، تليهم فئة المعلمين، في حين أن عددًا أقل من الدراسات تناول الفئتين معًا، إلى جانب وجود دراسات لم تُحدّد الفئة المستهدفة بوضوح.

ويعكس هذا التوزيع توجهًا بحثيًا نحو التركيز على المتعلم بوصفه محور العملية التعليمية، وهو ما يتفق مع توجهات الإطار الوطني لمعايير المناهج الذي يضع المتعلم في قلب عملية بناء المنهج وتنفيذه، كما أن حضور فئة المعلمين يشير إلى وعي بأهمية تطوير الممارسات التدريسية وارتباطها بمخرجات التعليم.

إلا أن قلة الدراسات التي تناولت المعلم والمتعلم معًا تُعدّ فجوة لافتة، وخاصة أن العلاقة التربوية بين الطرفين تمثّل وحدة واحدة لا تنفصل في سياق التطبيق الميداني. وكذلك فإن فهم أثر أي استراتيجية أو توجه منهجي لا يمكن أن يكتمل دون الربط بين أداء المعلم وتفاعل المتعلم، وهو ما يجعل من دراسة الطرفين معًا ضرورة علمية لفهم الأثر المتبادل وتفسير النتائج بشكل أكثر واقعية وصدقًا.

من جانب آخر وعلى الرغم من أهمية دراسة المناهج كمجال مستقل، فإن قلة الأبحاث التي تناولتها بشكل مباشر قد تُعزى إلى أن الكثير من الباحثين يفضلون التركيز على الأثر التطبيقي المرتبط بالمعلم أو المتعلم، لكونه أكثر قابلية للقياس والتجريب. كما أن دراسة المنهج تتطلب غالبًا أدوات تحليل نوعية متقدمة، أو تعاملًا مع الوثائق الرسمية والمحتوى التعليمي، وهو ما قد لا يتوفر بسهولة لجميع الباحثين. وبالإضافة إلى ذلك تميل بعض الخطط البحثية إلى دمج دراسة المنهج ضمن متغيرات أخرى بدلًا من تناوله كفئة رئيسية، مما يؤدي إلى انخفاض ظهوره في التصنيف المستقل.

رابعاً: جنس الفئة المستهدفة:

جدول (6)

التكرارات لجنس الفئة المستهدفة التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444- 1446هـ)

جنس الفئة المستهدفة	مناهج وطرق التدريس عامة	الرياضيات	العلوم	كيمياء	فيزياء	أحياء	الحاسب الآلي	التقنية الرقمية- المهارات الرقمية	علوم شرعية	لغة عربية	لغة الإنجليزية	الدراسات الاجتماعية	التفكير الناقد	المهارات الحياتية والأسرية	التربية الصحية والبدنية	التربية الفنية والفنون	مبادئ القانون	التربية الخاصة	المجموع
ذكور	13	32	15	1	2	0	4	2	9	6	9	2	1	0	3	0	0	3	102
إناث	15	32	23	11	8	2	18	5	24	8	23	11	0	6	2	3	1	1	193
ذكور وإناث	1	4	2	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	8
غير محدد	7	4	3	0	2	0	1	1	2	0	2	1	0	1	0	0	0	0	24
المجموع	36	72	43	12	12	2	23	8	35	14	34	15	1	7	5	3	1	4	327

تشير نتائج الجدول إلى أن الإناث يمثلن الفئة الأكثر استهدافًا في الدراسات، تليها فئة الذكور، ثم عدد محدود من الدراسات تناولت الجنسين معًا، إلى جانب دراسات لم تُحدّد جنس الفئة المستهدفة. ويمكن تفسير هذا التوزيع بعدد من الأسباب العلمية، من أبرزها أن توزيع الباحثين والباحثات في برامج الدكتوراه يؤثر بشكل مباشر في اختيار الفئة المستهدفة، حيث تُظهر بعض التخصصات التربوية في الجامعات السعودية إقبالًا عدديًا أعلى من الإناث، مما ينعكس

على طبيعة العينات التي تُختار في بحوثهم. في حين يُظهر عدد من الدراسات التي لم تُحدد جنس العينة المستهدفة وجود فجوة منهجية في بعض البحوث، تستدعي مزيدًا من الدقة في توضيح عينات الدراسة في العنوان.

خامساً: المرحلة التعليمية:

جدول (7)

التكرارات للمرحلة التعليمية التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444- 1446هـ)

المرحلة التعليمية	مناهج وطرق التدريس عامة	الرياضيات	العلوم	كيمياء	فيزياء	أحياء	الحاسب الآلي	التقنية الرقمية- المهارات الرقمية	علوم شرعية	لغة عربية	لغة الإنجليزية	الدراسات الاجتماعية	التفكير الناقد	المهارات الحياتية والأسرية	التربية الصحية والبدنية	التربية الفنية والفنون	مبادئ القانون	التربية الخاصة	المجموع
روضة	3	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5
ابتدائي	3	26	9	0	0	0	3	0	0	6	3	3	0	0	0	1	0	0	54
متوسط	9	26	24	0	0	0	6	5	17	2	7	5	0	5	1	1	0	2	110
ثانوي	13	11	3	12	11	2	7	2	8	5	15	4	0	2	4	1	1	1	102
تعليم عالي	3	3	1	0	1	0	3	0	2	1	4	0	0	0	0	0	0	0	18
غير محدد	5	5	5	0	0	0	4	1	8	0	5	3	1	0	0	0	0	1	38
المجموع	36	72	43	12	12	2	23	8	35	14	34	15	1	7	5	3	1	4	327

يُظهر الجدول أن أغلب الدراسات تركزت في المرحلتين المتوسطة والثانوية، يليها التعليم الابتدائي، ثم التعليم العالي، والروضة، في حين أن عددًا من الدراسات لم تُحدد المرحلة التعليمية المستهدفة. ويُشير هذا التوزيع إلى أن الباحثين في مجال المناهج وطرق التدريس يوجّهون اهتمامهم بشكل أكبر نحو المراحل التعليمية المتوسطة والثانوية، والتي تُعدّ أكثر تعقيدًا من حيث المحتوى والمهارات، كما أن هذه المراحل تمثل نقطة مفصلية في بناء الكفايات، وهو ما يتسق مع توجهات الإطار الوطني لمعايير المناهج في التركيز على المهارات والاختبارات الوطنية والدولية.

ومع ذلك يُلاحظ أن المرحلة الابتدائية لم تحظَ بالاهتمام الكافي على الرغم من أهميتها في بناء الأسس التعليمية الأولى، وهو ما يُعد فجوة بحثية تستحق التوقف، وخاصةً في ظل توجهات الإطار الوطني نحو ترسيخ الكفايات والقيم منذ السنوات المبكرة. أما محدودية الدراسات في مرحلة الروضة والتعليم العالي، فقد تعزى إلى قلة البرامج المرتبطة بها ضمن تخصص المناهج وطرق التدريس، أو إلى صعوبة الحصول على عيّنات بحثية مناسبة، في حين يشير تكرار حالة غير محدد إلى وجود بعض القصور في ضبط وصف العينة، وهو ما يستدعي من الباحثين مزيدًا من الدقة المنهجية في توضيح جنس العينة في العنوان.

سادساً: منطلق المتغير المستقل:

جدول (8)

التكرارات لمنطلق المتغيرات المستقلة التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444- 1446هـ)

	مناهج وطرق التدريس عامة	الرياضيات	العلوم	كيمياء	فيزياء	أحياء	الحاسب الآلي	التقنية الرقمية- المهارات	علوم شرعية	لغة عربية	لغة الإنجليزية	الدراسات الاجتماعية	التفكير الناقد	المهارات الحياتية والأسرية	التربية الصحية والبدنية	التربية الفنية والفنون	مبادئ القانون	التربية الخاصة	المجموع
برنامج تدريبي، نمو مهني، تطوير مهني.	11	12	12	4	2	0	6	2	13	3	11	2	0	1	0	2	0	0	81
برنامج تدريسي، برنامج تعليمي	9	28	15	5	7	1	10	3	15	6	18	4	0	3	5	1	1	1	132
بناء وتطوير محتوى وقياس أثره.	6	17	9	3	2	1	5	2	6	3	3	5	0	2	0	0	1	3	67
فاعلية إستراتيجية.	2	9	3	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	17
غير ذلك (تصور مقترح – تحليل وثائق – تنقيب بيانات ...إلخ).	8	6	4	0	0	0	2	1	1	2	1	3	1	1	0	0	0	0	30
المجموع	36	72	43	12	12	2	23	8	35	14	34	15	1	7	5	3	1	4	327

أظهرت نتائج الجدول أن أغلب الدراسات انطلقت من تصميم أو تطبيق برامج تعليمية أو تدريبية لقياس أثرها، وهو ما يعكس توجّهًا بحثيًا نحو البحوث التطبيقية التجريبية التي تستهدف تحسين الممارسات الميدانية وتطوير الأداء التعليمي. وكذلك برز منطلق بناء المحتوى كأحد مجالات الاهتمام في عدد من الرسائل، إلى جانب حضور محدود للبحوث المرتبطة بالتصورات النظرية أو تحليل الوثائق. وعلى الرغم من أهمية هذا التوجه العملي إلا أن التركيز المفرط على التطبيقات الميدانية قد يُشير إلى فجوة في التنوع المنهجي، تتمثّل في قلة البحوث النظرية والتحليلية التي تسهم في بناء نماذج معرفية عميقة أو سياسات تطويرية شاملة. ويؤكد ذلك قلة الدراسات التي انطلقت من تحليل الوثائق أو التصورات النظرية التي أشارت إلى انخفاض الاهتمام بالبحوث التحليلية والتنظيرية، على الرغم من أهميتها في تقديم نماذج تطوير شاملة، وهذه الفجوة تفتح المجال أمام الباحثين للاتجاه نحو دراسات تخطيطية واستشرافية تُسهم في تعزيز التكامل بين البناء النظري والتجريب التطبيقي.

الإجابة عن السؤال الثاني:

وينص على: **ما واقع المتغيرات النظرية التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية من (1444-1446هـ) في تخصص المناهج وطرق التدريس؟**

تم حساب تكرارات المتغيرات كما توضحها الجداول التالية.

أولاً: النظريات:

جدول (9)
التكرارات للنظريات التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444- 1446هـ)

النظرية	مناهج وطرق التدريس عامة	الرياضيات	العلوم	كيمياء	فيزياء	الحاسب الآلي	علوم شرعية	لغة الإنجليزية	الدراسات الاجتماعية	المهارات الحياتية والأسرية	مبادئ القانون	التربية الخاصة	المجموع
النظريات المفسرة للإبداع.	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
النظرية البنائية في التعلم.	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	2
النظرية البنائية الاجتماعية.	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
النظرية التدريسية الشخصية.	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
النظرية الاتصالية.	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	2
النظرية السيمائية.	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
النظرية التداولية.	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
نظرية الذكاء الناجح.	0	2	2	0	0	0	0	0	0	0	1	0	5
نظرية العقول الخمسة.	0	1	0	0	0	0	3	0	0	1	0	0	5
نظرية التعلم المستند إلى الدماغ.	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	3
نظريات التحفيز.	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
نظرية الذوات المحتملة.	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
نظرية العبء المعرفي.	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	2
نظرية الترميز اللوني.	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
نظرية الذكاءات المتعددة.	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
نظرية التصميم للفهم (UBD).	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
نظرية (Ausubel).	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
نظرية (Bruner).	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	3
نظرية (APOS).	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
نظرية (TRIZ).	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1

أظهرت نتائج التحليل أن أكثر النظريات توظيفًا في الرسائل والخطط كانت نظرية الذكاء الناجح ونظرية العقول الخمسة، تليها نظرية التعلم المستند إلى الدماغ ونظرية برونر، ويعكس هذا التوجه حرص الباحثين على استخدام نظريات حديثة تُركّز على التفكير والتعلم النشط، وهو ما يتقاطع مع مضامين الإطار الوطني لمعايير المناهج، وخاصة في بُعد المهارات. وعلى الرغم من هذا التنوّع إلا أن تباين استخدام النظريات بين الدراسات يُشير إلى غياب رؤية مشتركة أو خريطة واضحة لاختيار الأطر النظرية المناسبة، مما يكشف عن فجوة بحثية تتمثل في حاجة الباحثين في مجال المناهج وطرق التدريس إلى بناء توجهات بحثية أكثر اتساقًا مع متطلبات تطوير المناهج، واختيار النظريات بما يخدم أهداف التعليم في السياق الوطني، ويُسهم في تعزيز جودة الممارسات التربوية.

ثانياً: النماذج:

جدول (10)

التكرارات للنماذج التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444- 1446هـ)

النموذج	مناهج وطرق التدريس عامة	الرياضيات	العلوم	فيزياء	الحاسب الآلي	التقنية الرقمية- المهارات الرقمية	علوم شرعية	لغة عربية	لغة الإنجليزية	الدراسات الاجتماعية	التفكير الناقد	المهارات الحياتية والأسرية	المجموع
النموذج المفاهيمي لحل المشكلات.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
نموذج التصميم الهندسي.	0	0	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0	3
نموذج الإشراف المعتمد على الأداء.	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
نماذج ما بعد البنائية.	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
نموذج التمهين الإدراكي.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
نموذج الاحتضان.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
نموذج تحسين الأداء.	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
نموذج التطوير المهني الفعال.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
نموذج التغيير المفاهيمي البنيوي.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
النموذج السمعي الفكري التكراري (AIR).	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
نموذج التبني القائم على الاهتمام(cbam).	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	2
نموذج (Woods) البنائي.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
نموذج (PIC-RAT) للتكامل التكنلوجي.	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
نموذج (Reigluth) التوسعي.	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
نموذج (SWOT) للتحليل الرباعي.	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
نموذج (Marzano) لأبعاد التعلم.	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
نموذج (Brown) لما وراء المعرفة.	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
نموذج (Seligma).	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
نموذج(Oliver, Hipp, and Huffman).	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
نموذج(micos).	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
نموذج (Jensen).	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
نموذج (SWOM).	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
نموذج(SAMR) .	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	3
نموذج (4MAT).	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
نموذج (cipp).	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	2
نموذج(micosa) .	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
نموذج (TPACK).	1	1	2	0	3	0	3	0	1	1	0	0	12
نموذج (Needham).	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	2
نموذج (Daniel).	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
نموذج (VARK).	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
نموذج (Suchman).	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
نموذج (memletics).	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
نموذج (Buxton).	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
نموذج (ADDIE).	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
نموذج (Honey & Mumford).	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
نموذج (Thelen).	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
نموذج (Perfetti & Stafura).	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
نموذج (TRIPLE E).	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1

أظهرت نتائج تحليل النماذج النظرية أن نموذج (TPACK) تصدّر الاستخدام في الدراسات، يليه نموذج التصميم الهندسي ونموذج (SAMR)، وهي نماذج تركز على دمج التقنية في التعليم وتصميم بيئات تعلم رقمية. ويعكس هذا التوجه اهتمامًا بحثيًا واضحًا بمواكبة التحول الرقمي وتطوير أدوات التعليم الحديثة، مما يتقاطع مع مضامين

الإطار الوطني لمعايير المناهج، وخاصة في بُعد "متطلبات تطبيق معايير المنهج". وعلى الرغم من أهمية هذا التوجه إلا أنه يلاحظ غياب النماذج التي تُعالج البُعد القيمي في التعليم كالمواطنة، والانتماء، والمسؤولية، والتربية الأخلاقية، وهي أبعاد محورية أكد عليها الإطار الوطني ضمن مكوّنات المنهج. وتبرز هنا فجوة بحثية تدعو الباحثين في مجال المناهج وطرق التدريس إلى الاهتمام بالنماذج التربوية التي تركّز على تنمية القيم وبناء الاتجاهات، ولا سيما تلك التي تُسهم في تحقيق التكامل بين المعرفة والمهارة والقيمة، وتدعم الهوية الوطنية لدى المتعلم.

ثالثاً: المداخل النظرية:

جدول (11)

التكرارات للمتغيرات المستقلة التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444- 1446هـ)

المدخل	الرياضيات	العلوم	كيمياء	علوم شرعية	لغة عربية	لغة الإنجليزية	الدراسات الاجتماعية	التربية الصحية والبدنية	المجموع
المدخل التاريخي.	1	0	0	0	0	0	0	0	1
المدخل البصري.	1	0	0	1	0	0	0	0	2
المدخل التقني.	0	1	0	0	0	0	0	0	1
المدخل الدلالي.	0	0	0	1	0	0	0	0	1
المدخل الجمالي.	0	0	0	0	1	0	0	0	1
المدخل الوظيفي.	0	0	0	0	1	0	0	0	1
المدخل التفاوضي.	0	0	0	0	0	1	0	0	1
المدخل التكاملي.	0	0	0	1	0	0	0	0	1
المدخل الإنساني.	0	0	0	1	0	0	0	0	1
مدخل الجدارات.	1	0	0	0	0	0	0	0	1
مدخل كولب للتعلم.	0	1	0	0	0	0	0	0	1
مدخل التدريس الواقعي.	0	1	0	0	0	0	0	0	1
مدخل السياق.	0	0	1	0	0	0	0	0	1
مدخل معايير العلوم الطبيعية.	0	0	1	0	0	0	0	0	1
مدخل التعليم الواقعي.	0	0	0	1	0	0	0	0	1
مدخل التعلم الاجتماعي العاطفي.	0	0	0	1	0	0	0	0	1
مدخل القراءة المكثفة.	0	0	0	0	1	0	0	0	1
مدخل التربية الأمنية.	0	0	0	0	0	0	0	1	1
مدخل العمليات العقلية.	0	0	0	0	0	0	1	0	1

كشفت نتائج جدول المداخل أن غالبية رسائل وخطط الدكتوراه في تخصص المناهج وطرق التدريس ركزت على مداخل معرفية، وهي مداخل تهتم أساسًا بتنظيم المحتوى وتقديمه بصورة منهجية، أو بناء المعرفة لدى المتعلم ضمن مسارات عقلية منظمة. وعلى الرغم من القيمة العلمية لهذه المداخل إلا أنها تُظهر محدودية الانفتاح على المداخل الحديثة ذات الصلة بتوجهات الإطار الوطني لمعايير المناهج، والتي تشدد على مركزية القيم والمهارات والدمج بين المعرفة والتقنية والممارسة. ولم تُظهر النتائج حضورًا واضحًا للمداخل ذات البُعد القيمي، مثل مدخل القيم (Values-Based Approach)، ولا للمداخل التي تعالج التعلم من زوايا تكاملية أو رقمية مثل مدخل (STEAM) أو المدخل التشاركي القائم على التصميم، والتي تُعد مداخل محورية في دعم متطلبات تطبيق المناهج وفق الإطار. وكذلك غاب عن الرسائل توظيف المداخل المرتبطة بالتقويم المدمج أو القائم على الأداء، على الرغم من أن الإطار يضع التقويم كعملية تعليمية متكاملة لا كأداة منفصلة. وتعكس هذه الفجوات اتجاهاً بحثيًا محدودًا في استكشاف مداخل جديدة تُسهم في تحقيق التكامل بين

القيم والمهارات والمعرفة، مما يؤكد الحاجة إلى أبحاث توسّع دائرة المداخل النظرية المستخدمة، وتُعيد بناءها في ضوء التحولات الرقمية والتربوية التي يتبناها الإطار الوطني.

رابعاً: مجالات التعلم والتعليم:

جدول (12)

التكرارات لمجالات التعلُّم والتعليم التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444- 1446هـ)

المجال	مناهج وطرق التدريس عامة	الرياضيات	العلوم	كيمياء	الحاسب الآلي	التقنية الرقمية. المهارات الرقمية	علوم شرعية	لغة عربية	لغة الإنجليزية	المهارات الحياتية والأسرية	التربية الصحية والبدنية	التربية الخاصة	المجموع
التعليم الأخضر.	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
التعليم بالحب.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
التعليم بالترفيه.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
التعلم اللغوي الانغماسي.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
التعلم المقلوب.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
التعلم التشاركي عبر الويب.	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
التعلم المتمايز.	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
التعلم المتقاطع.	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	2
التعلم القائم على الظاهرة.	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
التعلم التحويلي.	0	1	1	0	0	0	0	0	2	1	0	0	5
التعلم الخبراتي – بالخبرة.	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	3
التعلم الفائق.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
التعلم السريع.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
التعلم القائم على التحدي	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	2
التعلم المتنقل	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
التعلم البنائي	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
التعلم المتسلسل.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
التعلم القائم على التفكير.	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
التعلم المصغر.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
التعلم المدمج.	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	2
التعلم الذاتي.	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
التعلم الاجتماعي العاطفي.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
التعلم بالنانو(Nano learning).	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
التعلم القائم على السياق (CBL).	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
التعلم ثنائي الموقف (DSL).	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1

أظهرت نتائج جدول مجالات التعلم والتعليم أن بعض رسائل وخطط الدكتوراه تناولت مجالات معاصرة ونوعية، من أبرزها: التعلم التحويلي والتعلم الخبراتي، وهي مجالات تعكس توجهًا تربويًا متقدمًا يدعم بناء الفهم العميق والتعلم القائم على المعنى والتجربة، وتنسجم مع التوجهات التي أشار إليها الإطار الوطني في بُعدي المهارات ومتطلبات تطبيق المناهج، وخاصة فيما يتعلق بتنمية مهارات التفكير والتحليل، وتحقيق التكامل بين المحتوى النظري والممارسة الصفية. وعلى الرغم من هذه المؤشرات الإيجابية إلا أن تحليل الجدول يُظهر عددًا من الفجوات البحثية. وعلى الرغم

من هذه المؤشرات الإيجابية إلا أن نتائج الجدول تُظهر فجوات بحثية تستدعي التأمل، ومنها: محدودية حضور مجالات تعلم تدعم تكامل التعليم والتقويم، ولم تتناول الرسائل بشكل كافٍ نماذج التعلم المرتبطة بأدوات التقويم كالتعلم القائم على الأداء على الرغم من تأكيد الإطار الوطني على دور التقويم في دعم التعلّم الفعّال.

خامساً: الإستراتيجيات:

جدول (13)

التكرارات للإستراتيجيات التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444- 1446هـ)

الإستراتيجية	مناهج وطرق التدريس عامة	الرياضيات	الحاسب الآلي	علوم شرعية	لغة الإنجليزية	الدراسات الاجتماعية	المجموع
إستراتيجية التفكير التصميمي.	2	0	0	0	0	1	3
إستراتيجية المحاكمة العقلية.	1	0	0	0	0	0	1
إستراتيجية الأبعاد السداسية.	1	0	0	0	0	0	1
إستراتيجيات التفكير المتشعب.	0	1	0	0	0	0	1
إستراتيجية التلعيب.	0	0	1	0	0	0	1
إستراتيجية السيجما.	0	0	0	1	0	0	1
إستراتيجية الشكلية.	0	0	0	1	0	0	1
إستراتيجية لعب الأدوار.	0	0	0	0	1	0	1
إستراتيجية النقاش المنتج.	0	0	0	0	1	0	1

أظهرت نتائج جدول الإستراتيجيات التعليمية تنوعًا في التوجهات البحثية، حيث تناولت الرسائل والخطط مجموعة من الإستراتيجيات المعاصرة مثل التفكير التصميمي، والمحاكمة العقلية، والتفكير المتشعب، والتلعيب والنقاش المنتج. وتشير هذه التوجهات إلى اهتمام ملحوظ لدى الباحثين بتبني إستراتيجيات تنمي التفكير النقدي والإبداعي، وتُحفز بيئات التعلم النشط، وهو ما يتسق مع بُعد المهارات في الإطار الوطني، ولا سيما في الجوانب المتعلقة بالتفكير والتحليل والابتكار. كما أن وجود إستراتيجيات مثل لعب الأدوار والنقاش المنتج يلامس جزئيًا أبعاد القيم من حيث تدريب المتعلمين على الحوار، وتقدير الرأي الآخر، وبناء التفاهم.

ومع ذلك تُظهر نتائج الجدول فجوة بحثية لافتة تتمثل في ضعف التركيز على الإستراتيجيات التي تُعزز اتخاذ القرار، وتنمّي الممارسات القيادية، وحل المشكلات الواقعية، وهي مكونات رئيسية في الإطار الوطني ضمن بُعدي المهارات الحياتية والقيم، والتي تُعد ضرورية لإعداد متعلم قادر على مواجهة مواقف الحياة واتخاذ قرارات مسؤولة.

الإجابة عن السؤال الثالث:

وينص على: **ما واقع المتغيرات التطويرية التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية من (1444-1446هـ) في تخصص المناهج وطرق التدريس؟**

تم حساب تكرارات المتغيرات كما توضحها الجداول التالية.

أولاً: منطلقات تطويرية لأداء المعلم:

جدول (14)

التكرارات لمنطلقات تطوير أداء المعلم التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444- 1446هـ)

المنطلق التطويري	مناهج وطرق التدريس عامة	العلوم	كيمياء	علوم شرعية	لغة الإنجليزية	المجموع
مجتمعات التعلم المهنية.	0	0	0	3	0	3
بحث الدرس.	0	1	1	1	0	3
البحث الإجرائي التشاركي ومهاراته.	1	2	0	1	1	5
الهوية البحثية والعلمية.	0	1	0	0	0	1
التنمية المهنية الإلكترونية.	0	0	0	1	0	1

أظهرت نتائج الجدول اهتمامًا ملحوظًا لدى الباحثين بتبنّي منطلقات تطويرية معاصرة لأداء المعلم، ومن أبرزها: مجتمعات التعلم المهنية، والبحث الإجرائي، والهوية المهنية للمعلم، والمنصات الرقمية، والمعرفة التخصصية. وهذه التوجهات متسقة بوضوح مع بُعد التطوير المهني للمعلم كما ورد في الإطار الوطني لمعايير المناهج، وخاصة في محاوره المتعلقة بتعزيز استقلالية المعلم، وتحفيز التطوير الذاتي، والانخراط في مجتمعات تعلم مهنية، وتوظيف التقنية في الممارسات الصفية. ومع ذلك لا يُظهر الجدول – في صورته الحالية – تنوعًا واسعًا في المنطلقات المرتبطة بجوانب مثل التقويم الذاتي للمعلم أو التمكين القيادي للمعلم داخل المدرسة، مما قد يُشير إلى فجوة بحثية قابلة للاستكشاف مستقبلًا، ضمن التوجهات الوطنية لبناء نموذج معلم قائد وفعّال.

ثانياً: منطلقات تطويرية لعملية التعلم والتعليم:

جدول (15)

التكرارات لمنطلقات تطوير عملية التعلُم والتعليم التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444- 1446هـ)

المنطلق التطويري	مناهج وطرق التدريس عامة	الرياضيات	العلوم	فيزياء	أحياء	الحاسب الآلي	علوم شرعية	لغة عربية	لغة الإنجليزية	التربية الفنية والفنون	التربية الخاصة	المجموع
الانخراط الطلابي.	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
المحفزات التعليمية.	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
بيئة التعليم الإبداعي.	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
مبادئ التعلم الاجتماعي الوجداني.	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
عادات العقل.	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	4
إدراك المعنى.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
البناء الدرامي.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
تنظيم التعلم المشترك اجتماعياً.	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
مبادئ التعلم المستند إلى الدماغ.	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	2
التقويم من أجل التعلم.	0	2	0	1	0	0	0	1	0	0	0	4
المنحنى التواصلي.	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
دورة التعلم الخماسية.	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1

العيادات القرائية.	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1
أنشطة البرمجة غير المحوسبة.	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
عقلية النمو.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	2
التفكير التصميمي.	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	5
شبكات التفكير البصري.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1

عكست نتائج هذا الجدول تنوعًا لافتًا في المنطلقات التطويرية التي تبنّتها رسائل وخطط الدكتوراه لتحسين عملية التعلم والتعليم، حيث تضمنت مفاهيم حديثة مثل: الانخراط الطلابي، والمحفزات التعليمية، وبيئة التعليم الإبداعي، ومبادئ التعلم الاجتماعي الوجداني، وعادات العقل، وعقلية النمو، والتفكير التصميمي، وشبكات التفكير البصري، والبرمجة غير المحوسبة، وغيرها من الممارسات المرتبطة بالتعلم العميق والتفاعل الإنساني والتقني داخل الصف.

وتُعد هذه المنطلقات متوافقة مع بُعد المهارات في الإطار الوطني، وخاصة فيما يتصل بتنمية مهارات التفكير والتعلم الذاتي والتواصل الفعّال، كما يُظهر الجدول ارتباطًا جزئيًا ببُعد التقويم من خلال تضمين متغير "التقويم من أجل التعلم"، والذي يعكس وعيًا بأهمية دمج التقويم كجزء من التعلم وليس منفصلًا عنه. وعلى الرغم من الحضور القوي لمنطلقات ذات طابع مهاري ومعرفي إلا أن الجوانب القيمية، مثل (الاحترام، والمسؤولية، والتسامح، والمواطنة) لم تُدرج ضمن هذه المنطلقات، مما يكشف فجوة مرتبطة ببُعد القيم في الإطار الوطني.

ثالثاً: منطلقات تطويرية للمحتوى والمنهج:

جدول (16)

التكرارات لمنطلقات تطوير المحتوى والمنهج التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444-1446هـ)

المنطلق التطويري	مناهج وطرق التدريس عامة	الرياضيات	العلوم	كيمياء	فيزياء	الحاسب الآلي	التقنية الرقمية- المهارات الرقمية	الدراسات الاجتماعية	المجموع
القضايا العلمية الاجتماعية.	0	0	1	0	0	0	0	0	1
منظومة القيم.	0	0	1	0	0	0	1	0	2
الجدل العلمي.	0	0	0	1	0	0	0	0	1
بناء المعرفة المشتركة.	0	0	0	0	1	0	0	0	1
الاستقصاء المعزز بالجدل العلمي.	0	0	0	0	1	0	0	0	1
المواطنة الرقمية.	1	0	0	0	0	0	1	0	2
التجارب والخبرات الدولية.	0	1	1	0	0	1	0	1	4
الهوية المهنية.	0	0	1	0	0	0	0	0	1
الحوار الجدلي.	0	0	1	0	0	0	0	0	1
القراءة العلمية.	0	0	1	0	0	0	0	0	1
القضايا العلمية المجتمعية.	0	0	1	0	0	0	0	0	1

كشفت نتائج الجدول عن اهتمام بعض الرسائل بمنطلقات تطويرية ذات صلة بالمحتوى، ومن أبرزها: التجارب والخبرات الدولية، والمواطنة الرقمية، ومنظومة القيم، وهي توجهات تتقاطع بوضوح مع بُعد القيم في الإطار الوطني، وخاصة فيما يتعلق بترسيخ مفاهيم الانفتاح العالمي، والانتماء الوطني، والتفاعل المسؤول مع معطيات العصر الرقمي.

كما تعكس هذه المنطلقات ارتباطًا غير مباشر ببُعد المهارات، لكونها تدعم مفاهيم المواطنة الرقمية والاطلاع على التجارب العالمية، مما يعزز مهارات التفكير الناقد والتكيف.

رابعاً: منطلقات تطويرية تخصصية:

جدول (17)

التكرارات للمنطلقات التطويرية التخصصية التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444-1446هـ)

المنطلق التطويري	الرياضيات	العلوم	كيمياء	فيزياء	علوم شرعية	الدراسات الاجتماعية	التربية الصحية والبدنية	المجموع
التمثيلات الرياضية.	1	0	0	0	0	0	0	1
الإبداع الجاد في الرياضيات.	1	0	0	0	0	0	0	1
الصرامة الأكاديمية الرياضية.	1	0	0	0	0	0	0	1
الرياضيات المجتمعية.	1	0	0	0	0	0	0	1
منحنى الرياضيات الواقعية.	2	0	0	0	0	0	0	2
الاستدلال الجبري.	2	0	0	0	0	0	0	2
الهندسة الكسورية وبرمجيتها.	2	0	0	0	0	0	0	2
الرياضيات البصرية.	1	0	0	0	0	0	0	1
النوازل الفقهية.	0	0	0	0	1	0	0	1
موضوعات الإعجاز القرآني.	0	0	0	0	1	0	0	1
مبادئ الكيمياء الخضراء.	0	0	1	0	0	0	0	1
مبادئ خضرنة المناهج.	0	0	0	0	0	1	0	1
فلسفة المناهج الخضراء.	0	1	0	0	0	0	0	1
دمج التصميم الهندسي.	0	0	1	1	0	0	0	2
التربية الرياضية.	0	0	0	0	0	0	1	1
الأنشطة البدنية والثقافة الغذائية.	0	0	0	0	0	0	1	1
النمذجة الرياضية الاجتماعية الناقدة.	1	0	0	0	0	0	0	1

أظهرت نتائج الجدول اهتمامًا متزايدًا بتضمين منطلقات تطويرية ذات طابع تخصصي كان أبرزها في مجال الرياضيات، مثل: التمثيلات الرياضية، والاستدلال الجبري، والهندسة الكسورية، إلى جانب موضوعات تخصصية أخرى في الكيمياء والعلوم الشرعية. وتشير هذه التوجهات إلى سعي بعض الدراسات نحو تنمية الفهم المفاهيمي والتطبيقي للمتعلم داخل التخصص، بما ينسجم مع بُعد المهارات في الإطار الوطني، وخاصة فيما يتعلق بتنمية التفكير المجرد، والإبداع، والارتباط بالسياقات الواقعية للتعلم.

كما تكشف بيانات الجدول عن تركّز المنطلقات التطويرية في تخصصات محددة، ولا سيما الرياضيات والعلوم مقابل غياب تخصصات أخرى أو ضعف تمثيلها، مثل اللغة العربية، والمهارات الحياتية، أو الفنون، مما قد يعكس توجهًا بحثيًا محدودًا لا يغطي الاحتياجات التطويرية للتخصصات المختلفة بصورة متوازنة، خلافًا لما يدعو إليه الإطار الوطني من شمولية في تطوير المحتوى والتعلم على مستوى جميع مجالات التعليم.

خامساً: اتجاهات مستقبلية:

جدول (18)

التكرارات للاتجاهات المستقبلية التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444- 1446هـ)

الاتجاه المستقبلي	مناهج وطرق التدريس عامة	الرياضيات	العلوم	فيزياء	أحياء	الحاسب الآلي	علوم شرعية	الدراسات الاجتماعية	المهارات الحياتية والأسرية	التربية الفنية والفنون	مبادئ القانون	التربية الخاصة	المجموع
أبعاد التنمية المستدامة.	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	2
قيم ومهارات المستقبل المستهدفة في برنامج تنمية القدرات البشرية.	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
الركائز الإستراتيجية لبرنامج تنمية القدرات البشرية.	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
تطبيقات الثورة الصناعية الرابعة.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
الاقتصاد المعرفي.	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	2
الاقتصاد الأخضر.	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	2
الاقتصاد البرتقالي .	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
مدخل(steam).	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
مدخل stem .	2	2	2	2	0	1	0	0	0	0	0	0	9
التلمذة الإلكترونية لتعليم (steam).	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
إطار(pisa).	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
مدخل(stream) .	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
متطلبات الدراسة الدولية(TIMSS).	0	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
التنقيب في بيانات(TIMSS).	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1

أظهرت نتائج الجدول تبنّي عدد من الرسائل لمنطلقات ترتبط باتجاهات مستقبلية، كان أبرزها: مدخل STEM، ومتطلبات الدراسة الدولية (TIMSS)، والاقتصاد المعرفي، وتطبيقات الثورة الصناعية الرابعة، وهي توجهات تنسجم مع مضامين بُعد المهارات كما ورد في الإطار الوطني، ولا سيما في محاوره المتعلقة بالجاهزية الرقمية، والتفكير الحوسبي، والابتكار. كما تعكس بعض هذه المنطلقات توجهًا نحو بناء متعلم قادر على التعامل مع متغيرات العصر الرقمي واقتصاد المعرفة. وتُظهر بيانات الجدول أيضًا أن غالبية الاتجاهات المستقبلية تركزت في مجالات العلوم، الرياضيات، والحاسب الآلي، بينما لم تُرصد منطلقات مستقبلية مرتبطة بتخصصات أخرى كالفنون، واللغة العربية، أو المهارات الحياتية، مما قد يُشير إلى فجوة في استشراف مستقبل هذه التخصصات، أو في إعادة بناء أدوارها ضمن منظومة التعليم الوطني، على الرغم مما يؤكده الإطار من ضرورة مواءمة جميع مجالات التعلم مع المتغيرات المستقبلية.

سادساً: المعايير الوطنية والعالمية:

جدول (19)

التكرارات للمعايير الوطنية والعالمية التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444- 1446هـ)

المعايير	مناهج وطرق التدريس عامة	الرياضيات	العلوم	كيمياء	فيزياء	الحاسب الآلي	علوم شرعية	لغة عربية	لغة الإنجليزية	الدراسات الاجتماعية	المجموع
المعايير والمسارات المهنية الوطنية للمعلمين.	1	1	0	0	0	2	0	2	0	0	6
المعايير المهنية التخصصية الصادرة من هيئة تقويم التعليم والتدريب.	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	4
معايير المناهج التخصصية الصادرة من هيئة تقويم التعليم والتدريب.	0	2	1		3	0	1	0	0	1	8
المهارات المستهدفة بالإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
معايير مقترحة للثقافة المالية.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
معايير (TESOL) الرقمية.	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	2
معايير العلوم للجيل القادم(NGSS).	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	2
معايير (Head Start).	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
معايير الممارسات الرياضية (CCSSM).	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1

تُظهر بيانات الجدول اهتمامًا ملموسًا لدى بعض الرسائل بتبنّي معايير المناهج التخصصية الصادرة من هيئة تقويم التعليم والتدريب كمنطلق تطويري، وهو ما يُعزز اتساق التوجهات البحثية مع الإطار الوطني لمعايير المناهج، وخاصة في بُعد متطلبات تطبيق المعايير، ويعكس وعيًا بأهمية الاستناد إلى وثائق وطنية مرجعية في بناء المحتوى وتنظيم المخرجات التعليمية داخل التخصص. ومع ذلك لا يتضح من العناوين وجود تنوع في توظيف هذه المعايير على مستوى التخصصات المختلفة، حيث يتركز حضورها غالبًا في مجالات العلوم والرياضيات، بينما لا تُرصد منطلقات تربط هذه المعايير بمجالات أخرى كالفنون، والدراسات الاجتماعية، أو المهارات الحياتية، مما قد يُشير إلى فجوة في شمولية تفعيل معايير المناهج التخصصية عبر جميع مجالات التعلم، وهو ما يؤكد عليه الإطار الوطني بوصفه مدخلًا للتكامل المنهجي والتربوي.

سابعاً: اتجاهات تطويرية في تصميم التعليم الرقمي:

جدول (20)

التكرارات للاتجاهات التطويرية في تصميم التعليم الرقمي التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444- 1446هـ)

التوجه التقني	مناهج وطرق التدريس عامة	الرياضيات	العلوم	الحاسب الآلي	لغة عربية	لغة الإنجليزية	الدراسات الاجتماعية	المهارات الحياتية والأسرية	التربية الفنية والفنون	المجموع
وحدة أو بيئة تعليمية إلكترونية.	0	0	0	2	0	1	3	0	0	6
وحدة تدريسية قائمة على البرمجة.	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
برنامج تدريبي إلكتروني تشاركي.	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
برنامج شهادات مصغرة إلكتروني.	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1

الأنظمة اللاخطية.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
تطبيقات النانو تكنلوجي.	0	0	2	0	0	0	0	0	0	2
منصة رقمية.	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
الرسوم المتحركة المدعمة بالنص.	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
تصميم برنامج تعليمي باستخدام منصة بربيسكوب.	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
كائنات التعلم الرقمية.	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
وحدة مطورة تشاركيا باستخدام منصة رقمية.	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
التمكين الرقمي.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
المقررات المفتوحة واسعة الانتشار (moocs).	2	0	0	0	0	0	0	0	0	2

تُظهر بيانات الجدول اهتمامًا متزايدًا لدى الباحثين بتطوير التعليم الرقمي من خلال منطلقات متنوّعة، تركز في مجملها على تصميم وحدات رقمية ومنصات وتطبيقات تعليمية إلكترونية، ويعكس هذا التوجه انسجامًا مع الإطار الوطني لمعايير المناهج في بعدين رئيسيين كالتالي:

- بُعد المهارات: حيث تدعم هذه المنطلقات بناء مهارات التعلم الذاتي، والتفاعل مع الوسائط الرقمية، وتنمية الكفاءة في التعامل مع بيئات تعليم مرنة ومتقدمة تقنيًا.
- بُعد متطلبات تطبيق المعايير: حيث يُعد توظيف هذه النماذج الرقمية جزءًا من تفعيل المعايير في تصميم المحتوى وتنفيذه بوسائط متنوعة تتماشى مع خصائص المتعلم واحتياجاته المعاصرة.

وعلى الرغم من ذلك لا يُظهر الجدول منطلقات ترتبط بتصميم أدوات تقويم رقمية مرافقة للمحتوى، مما قد يشير إلى فجوة في ربط التعليم الرقمي بقياس نواتج التعلّم، وهو ما يُعد عنصرًا محوريًا في بُعد التقويم. وكذلك تغيب المنطلقات التي تُركز على تصميم التعليم الرقمي بأسلوب تشاركي أو تفاعلي باستثناء حالة واحدة، مما قد يُشير إلى ضعف في استحضار الجانب الاجتماعي للتعلم الذي يُعد من الكفايات المستهدفة في الإطار الوطني.

ثامناً: التقنيات وفق الذكاء الاصطناعي:

جدول (21)

التكرارات للتقنيات وفق الذكاء الاصطناعي التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444-1446هـ)

التوجه التقني	مناهج وطرق التدريس عامة	الرياضيات	العلوم	كيمياء	الحاسب الآلي	التقنية الرقمية- المهارات الرقمية	علوم شرعية	لغة الإنجليزية	الدراسات الاجتماعية	المهارات الحياتية والأسرية	التربية الفنية والفنون	المجموع
برنامج إثرائي قائم على الذكاء الاصطناعي.	1	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	3
بناء وحدات قائمة على الذكاء الاصطناعي.	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	4
بيئة تدريب تكيفية قائمة على تطبيقات الذكاء الاصطناعي.	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2
برنامج قائم على الذكاء الاصطناعي.	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
تطبيقات الذكاء الاصطناعي.	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	5
الذكاء الاصطناعي التوليدي.	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
إطار مقترح الرياضيات المدرسية لتعلم الذكاء الاصطناعي.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1

متطلبات الذكاء الاصطناعي.	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
الوكيل الذكي.	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
تشات جي بي تي .	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	2
المساعد الذكي.	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
تقنية تحليلات التعلم.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
التكنولوجيا التكيفية.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
الألعاب الرقمية.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
تقنيات المحاكاة.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
الواقع المعزز.	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
تقنية الهولوجرام.	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
المتحكم الإلكتروني.	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1

تكشف بيانات الجدول عن توجهات بحثية متنامية نحو استثمار الذكاء الاصطناعي في التعليم، من خلال منطلقات متعددة أبرزها البرامج الذكية، والبيئات التكيفية، والمساعدات الرقمية. وهذه التوجهات متسقة بوضوح مع بُعد متطلبات تطبيق المعايير في الإطار الوطني، الذي يؤكد على ضرورة دمج التقنية في مراحل التصميم التعليمي، بدءًا من اختيار الأدوات الرقمية المناسبة، ومرورًا بإعداد مواد تعليمية مرنة وقابلة للتوظيف في سياقات تعلم متنوعة، وانتهاءً بتهيئة بيئات ذكية تدعم اتخاذ القرار وتقديم تغذية راجعة مبنية على تحليل بيانات المتعلمين.

وعلى الرغم من هذا التقدم الواضح تُظهر العناوين فجوة ملحوظة تتعلق بمحدودية التوظيف التخصصي لتقنيات الذكاء الاصطناعي، حيث يرد المصطلح في معظم العناوين بصيغة عامة دون توضيح للسياق التربوي أو التخصصي الذي يُوظَّف فيه، باستثناء حالة واحدة تناولت الرياضيات المدرسية، ويغيب عن هذه التوجهات أي توظيف مباشر للذكاء الاصطناعي في سياقات تعليمية مرتبطة بمجالات تعلم أخرى. وتعكس هذه المحدودية فجوة في استثمار الذكاء الاصطناعي لدعم الخصوصية التربوية لكل مجال تعلُّم، على الرغم مما ينص عليه الإطار الوطني في بُعد متطلبات تطبيق المعايير من أهمية مواءمة التقنية مع طبيعة المحتوى والمعايير التخصصية، وتكييف الأدوات الرقمية بما يتناسب مع نواتج التعلم الخاصة بكل مادة.

الإجابة عن السؤال الرابع:

وينص على: **ما واقع المتغيرات المهارية التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية من (1444-1446هـ) في تخصص المناهج وطرق التدريس؟**

تم حساب تكرارات المتغيرات كما توضحها الجداول التالية.

أولاً: مهارات أكاديمية:

جدول (22)

التكرارات للمهارات الأكاديمية التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444- 1446هـ)

المهارة	مناهج وطرق التدريس عامة	الرياضيات	العلوم	كيمياء	فيزياء	الحاسب الآلي	التقنية الرقمية- المهارات الرقمية	علوم شرعية	لغة عربية	لغة الإنجليزية	الدراسات الاجتماعية	المهارات الحياتية والأسرية	التربية الصحية والبدنية	مبادئ القانون	المجموع
مهارات حل المسائل اللفظية.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
مهارات فهم النص القرآني والتدبر.	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	3
مهارات التواصل الرياضي.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
مهارات ثقافة الاتصال.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
مهارات الإبداع الرياضي.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
مهارات الطالبات لاجتياز اختبار(TIMSS).	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
المهارات الوظيفية للرياضيات.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
مهارات الاستقصاء التأملي.	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
مهارات الجدل العلمي.	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
مهارات التذوق البلاغي والخط العربي.	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
مهارات القرن الحادي والعشرين.	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4
مهارات الترابط الرياضي.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
مهارات النمذجة الرياضية.	0	3	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5
مهارات الاستدلال الرياضي.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
مهارات تحليل الأحداث التاريخية.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
المهارات الرياضية.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
المهارات النحوية.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
المهارات العملية.	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1

تكشف بيانات الجدول عن توجه بحثي نحو تنمية المهارات الأكاديمية ذات الطبيعة التخصصية، حيث يبرز التركيز على المهارات الرياضية تحديدًا، من خلال تناول مهارات مثل النمذجة الرياضية، والاستدلال، والترابط، والتواصل الرياضي، بالإضافة إلى بعض المهارات المرتبطة بالجدل العلمي. ويعكس هذا التوجه سعي الباحثين نحو تعزيز الكفايات العقلية المتقدمة والمهارات التحليلية التي يحتاجها المتعلم لفهم أعمق للمحتوى التخصصي، وهو ما يتسق بوضوح مع بُعد المهارات كما يطرحه الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام، ولا سيما فيما يتعلق بتنمية التطبيق العملي للمعرفة، والربط بين المفاهيم والنماذج الواقعية.

وعلى الرغم من هذا الانسجام تُظهر بيانات الجدول فجوة بحثية ظاهرة، تتمثل في تركيز واضح على المهارات الرياضية في العناوين المدروسة، مقابل غياب أو ضعف تمثيل المهارات الأكاديمية المرتبطة بتخصصات أخرى، وهذا التركّز قد يُشير إلى محدودية في تعميم تنمية المهارات الأكاديمية على مختلف مجالات التعلم، على نحو لا يعكس ما يدعو إليه الإطار الوطني من شمولية وتوازن في تنمية المهارات التخصصية لدى جميع المتعلمين، باختلاف تخصصاتهم واحتياجاتهم.

ثانياً: المهارات اللغوية الأساسية:

جدول (23)

التكرارات للمهارات اللغوية التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444- 1446هـ)

المهارة	الرياضيات	علوم شرعية	لغة عربية	لغة الإنجليزية	المجموع
مهارات الطلاقة الإجرائية.	5	0	0	1	6
مهارات الطلاقة اللفظية.	0	0	0	2	2
مهارات الطلاقة القرائية.	0	0	1	0	1
مهارات الكتابة الإبداعية.	0	0	0	1	1
مهارات الكتابة الجدلية.	0	0	0	1	1
مهارات الكتابة التعبيرية.	0	0	1	2	3
مهارات الأداء الكتابي.	0	0	0	1	1
مهارة قراءة النصوص المعلوماتية.	0	0	1	0	1
مهارات القراءة الناقدة باللغة الإنجليزية.	0	0	0	1	1
مهارة القراءة.	0	0	0	1	1
مهارات الفهم القرائي.	0	0	0	4	4
مهارات التحدث.	0	0	0	4	4
مهارات التواصل الشفوي والقراءة الجهرية.	0	0	1	0	1
مهارات الاستماع الناقد.	0	0	0	1	1
مهارة استيعاب المسموع.	0	0	0	1	1
مهارات الحوار الإقناعي.	0	1	0	0	1

تعكس بيانات الجدول توجهًا بحثيًا ملحوظًا نحو تعزيز مهارات اللغة الإنجليزية، وخاصة في المهارات المرتبطة بالتحدث، والفهم القرائي، والتعبير الكتابي، والتي سجلت تمثيلاً مرتفعاً من التكرارات ضمن هذا المحور. كما تظهر بعض الإشارات بالإضافة إلى مهارات اللغة العربية كالطلاقة القرائية وقراءة النصوص المعلوماتية، ولكن بشكل محدود. ويتسق هذا التوجه نسبيًا مع بُعد المهارات في الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام، وخاصة فيما يتعلّق بتنمية كفاءة المتعلم في مهارات اللغة الأربع (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة)، التي تُعد أساسية لبناء متعلم متواصل وقادر على الفهم العميق والنقاش والتحليل عبر اللغات. إلا أن الجدول يكشف في الوقت ذاته عن فجوة ظاهرة في التناول المتوازن للمهارات اللغوية بين التخصصات، حيث يظهر تمثيل مرتفع للغة الإنجليزية يقابله تمثيل منخفض – أو شبه غائب – لمهارات اللغة العربية في مجالات تخصصية أخرى، على الرغم من كونها اللغة الرئيسية في المناهج السعودية.

ثالثاً: مهارات التعلم:

جدول (24)

التكرارات لمهارات التعلُم التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444- 1446هـ)

المهارات	مناهج وطرق التدريس عامة	الرياضيات	كيمياء	علوم شرعية	لغة الإنجليزية	الدراسات الاجتماعية	المجموع
مهارات التعلم الذاتي.	0	1	0	1	1	1	4
مهارات التعلم والابتكار.	0	0	1	0	0	0	1
مهارات التعلم التشاركية.	0	0	0	0	1	0	1
مهارات التعلم التعاوني.	0	0	0	0	1	0	1
مهارات التعليم الاجتماعي العاطفي.	1	0	0	0	1	0	2

تعكس بيانات الجدول تنوعًا في التوجهات البحثية نحو مهارات التعلّم، حيث ركزت العناوين على مهارات تعلّم حديثة أبرزها: التعلّم الذاتي، والتعلّم الاجتماعي العاطفي، والتعلّم التشاركي. ويُعد هذا التوجه منسجمًا مع بُعد المهارات في الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام، الذي يؤكد على أهمية بناء متعلم مستقل، ومرن، وقادر على قيادة تعلمه والانخراط في مواقف تعليمية متعددة السياقات داخل الصف وخارجه، مع تعزيز التفكير العميق والتعلم النشط والتأمل الذاتي. ومع هذا الاتساق تُظهر بيانات الجدول فجوة واضحة تتمثل في التركيز الملحوظ على مهارات التعلّم غير الصفّي، سواء في السياقات الجماعية أو الفردية، مقابل غياب المهارات التي تُمارَس ضمن البيئة الصفّية، مثل مهارات تنظيم التعلّم أثناء الحصة، أو إدارة الوقت والانتباه.

رابعاً: مهارات التفكير:

جدول (25)

التكرارات لمهارات التفكير التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444- 1446هـ)

المهارة	مناهج وطرق التدريس عامة	الرياضيات	العلوم	كيمياء	فيزياء	أحياء	الحاسب الآلي	التقنية الرقمية- المهارات الرقمية	علوم شرعية	اللغة الإنجليزية	الدراسات الاجتماعية	المهارات الحياتية والأسرية	التربية الفنية والفنون	مبادئ القانون	التربية الخاصة	المجموع
مهارات التفكير الناقد.	2	0	2	0	0	0	1	1	4	0	0	0	0	0	0	10
مهارات التفكير الأخلاقي.	1	0	0	0	0	0	0	0	2	1	0	0	0	0	0	4
مهارات التفكير الحاسوبي.	2	1	0	0	0	0	7	2	0	0	0	0	0	0	0	12
مهارات التفكير الإبداعي.	2	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	5
مهارات التفكير المنظومي.	2	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4
مهارات التفكير المنتج.	0	4	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	8
مهارات التفكير السابر.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
مهارات التفكير البصري.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
مهارات التفكير الاستدلالي.	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	2
مهارات التفكير الجبري.	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
مهارات التفكير الرياضي.	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
مهارات التفكير الهندسي.	0	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4
مهارات التفكير المستقبلي.	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
مهارات التفكير المتشعب.	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
مهارات التفكير العلمي.	0	0	2	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
مهارات التفكير التصميمي.	1	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	1	0	0	4
مهارات التفكير الابتكاري.	0	0	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
مهارات التفكير التباعدي.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
مهارات التفكير التأملي.	0	1	0	0	0	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	4
مهارات التفكير المتزامن.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
مهارات التفكير المنفتح النشط.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	2
مهارات التفكير الاقتصادي.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
مهارات التفكير العقدي.	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	2
مهارات التفكير المرن.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
مهارات التفكير ما وراء المعرفي.	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	4
مهارات التفكير الفيزيائي.	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
مهارات التفكير الجغرافي.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
مهارات التفكير التحليلي.	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
مهارات التفكير عالي الرتبة.	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	2

أظهرت بيانات الجدول اهتمامًا ملحوظًا لدى الباحثين بتنمية أنماط متنوعة من مهارات التفكير، ومن أبرزها: التفكير الحاسوبي، والناقد، والمنتج، بالإضافة إلى أنماط أخرى مثل الإبداعي، والأخلاقي، والمنظومي، والتصميمي، والتأملي، والمستقبلي، والابتكاري، والعلمي، وما وراء المعرفي، والهندسي. ويكشف هذا التنوع عن انسجام واضح مع بُعد المهارات في الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام، الذي يؤكد على إعداد متعلم مفكر بعمق، قادر على التحليل والتوليد والتفسير، ومتمكن من أدوات التفكير المعقد في سياقات حياتية ومهنية.

وعلى سبيل المثال يُعد التفكير الحاسوبي انعكاسًا مباشرًا لما يدعو إليه الإطار ضمن كفايات التعامل مع التقنية، وحل المشكلات الرقمية، والتفكير المنهجي، كما يتقاطع مع بُعد متطلبات التطبيق من حيث بناء سيناريوهات تعلم رقمية تتضمن مهامًا حاسوبية مركبة. بينما يُسهم التفكير الناقد في تفعيل بُعد التقويم بوصفه أداة لتحليل المواقف، واستخلاص النتائج، واتخاذ القرار، وهي ممارسات تقويمية يدعو إليها الإطار من خلال أساليب تحليلية وتفسيرية. أما التفكير المنتج، فيعكس ما ينص عليه الإطار من توجه نحو بناء متعلم لا يستهلك المعرفة فحسب، بل يُعيد إنتاجها ويبتكر منها حلولًا جديدة ضمن منظور شمولي للتعلم. كما أن أنماط التفكير الأخلاقي والمستقبلي تُجسد بُعد القيم، نظرًا لارتباطها بالمسؤولية الاجتماعية وبناء رؤية ذاتية وواقعية تجاه المستقبل.

ويُعد هذا التوجه التربوي نحو تنمية أنماط التفكير المتقدمة مؤشرًا على اتساق الرؤى البحثية مع الأسس الفلسفية التي يتبناها الإطار، نحو تعليم يُنمي شخصية متكاملة وقادرة على الاستجابة لمتطلبات الحياة والعمل والمواطنة. وعلى الرغم مما تعكسه بيانات الجدول من اهتمام بحثي ملحوظ بتنمية أنماط متعددة من مهارات التفكير، إلا أن بيانات الجدول تكشف عن فجوة في تمثيل مجالات التعلم، حيث يبدو أن بعض المهارات – كالتفكير المنتج والمستقبلي والتأملي – تتركز غالبًا في مجالات معينة، بينما لا يُسجَّل حضور مكافئ لها في مجالات. وهذا يُضعف من تكامل توظيف مهارات التفكير عبر التخصصات، وهو ما يشدد عليه الإطار الوطني لضمان تنمية عقلية تحليلية وابتكارية لدى المتعلم في جميع المسارات التعليمية.

خامساً: المهارات الحياتية:

جدول (26)

التكرارات للمهارات الحياتية التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444- 1446هـ)

المهارة	مناهج وطرق التدريس عامة	الرياضيات	العلوم	كيمياء	فيزياء	الحاسب الآلي	علوم شرعية	الدراسات الاجتماعية	المهارات الحياتية والأسرية	التربية الصحية والبدنية	المجموع
مهارات حل المشكلات.	3	1	3	1	0	0	0	0	1	1	10
مهارات الحياة والعمل.	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
المهارات الناعمة.	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	2
مهارات الذكاء العاطفي.	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	2
مهارات جودة الحياة.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
مهارات التخيل.	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
مهارات اتخاذ القرار.	0	1	2	0	1	0	0	0	0	0	4
المهارات المستهدفة بالإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام.	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1

المهارات الخضراء.	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
مهارات ريادة الأعمال.	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1

تعكس بيانات الجدول اهتمامًا متفاوتًا بتنمية المهارات الحياتية لدى المتعلّم، وأبرزها: حل المشكلات واتخاذ القرار، وهما مهارتان محوريتان في بناء المتعلم الفاعل والمسؤول. كما وردت إشارات إلى مهارات أخرى كالذكاء العاطفي والمهارات الناعمة والتخيل الإبداعي، إلا أن تكرارها المحدود قد لا يعكس توجهًا بحثيًا راسخًا نحو دمج هذه الأبعاد بعمق في تصميم المناهج. ويتسق هذا التوجه – وإن كان جزئيًا – مع ما يطرحه الإطار الوطني ضمن بُعد المهارات، ولا سيما في كفايات المهارات العاطفية والاجتماعية، التي تؤكد على إعداد متعلم قادر على فهم ذاته وإدارة علاقاته وتنمية تفاعله مع محيطه، بالإضافة إلى ما يندرج ضمن المهارات الحياتية المتصلة بالصحة النفسية والبدنية، والوعي المالي، والاستعداد المهني.

إلا أن البيانات تُظهر قصورًا في التناول البحثي للمهارات الحياتية المتكاملة كما صاغها الإطار الوطني، مثل: المهارات المالية، والصحية، والاجتماعية التطبيقية، وهي عناصر حيوية لبناء شخصية المتعلم المتزنة. كما يُلاحظ أن ريادة الأعمال لم تغب كليًا، لكنها وردت بشكل محدود لا يُواكب التوجهات الوطنية التي تؤكد على بناء متعلم مبادر، مبدع، قادر على تحويل أفكاره إلى مشروعات ذات قيمة.

سادساً: المهارات التقنية:

جدول (27)

التكرارات للمهارات التقنية التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444- 1446هـ)

المهارات	مناهج وطرق التدريس عامة	الحاسب الآلي	التقنية الرقمية- المهارات الرقمية	لغة عربية	الدراسات الاجتماعية	المهارات الحياتية والأسرية	المجموع
المهارات الرقمية.	1	0	0	0	1	0	2
مهارات التفاعل الرقمي.	0	0	0	1	0	1	2
مهارات الاستهلاك الرقمي ومهارات اتخاذ القرار.	0	0	0	0	0	1	1
مهارات التواصل الإلكتروني	0	1	0	0	0	0	1
المهارات المعرفية والأدائية للأمن السيبراني.	0	1	0	0	0	0	1
مهارات البرمجة.	0	5	0	0	0	0	5
مهارات لغة البايثون.	0	1	0	0	0	0	1
مهارات برمجة الروبوت.	0	2	0	0	0	0	2
إدارة بيئات التعلم الافتراضية.	0	0	1	0	0	0	1
حل المشكلات الرقمية.	0	0	1	0	0	0	1
مهارات تصميم الجرافيك.	0	0	1	0	0	0	1

تعكس بيانات الجدول اهتمامًا بحثيًا متنوعًا – وإن كان محدود الحضور – بتنمية المهارات التقنية لدى المتعلم، وأبرزها: البرمجة، والروبوت، ولغة البايثون، والأمن السيبراني، والجرافيك، والتفاعل الرقمي. ويُلاحظ أن هذه المهارات تندرج غالبًا في سياق الحاسب الآلي أو التطبيقات الرقمية المتخصصة، ويرتبط هذا التوجه بعدد من محاور بُعد المهارات كما ورد في الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام، ولا سيما التفكير الحوسبي، كما في تناول البرمجة

والنمذجة الرقمية، واستخدام الأدوات والتطبيقات الرقمية، من خلال تصميم المحتوى وتوظيف بيئات التعلّم الإلكترونية.

إلا أن هذا التركّز التخصصي في تناول التقنية يبرز فجوة بحثية تشير إلى ضعف في توظيف التقنية بوصفها كفاية عرضية تتقاطع مع جميع مجالات التعلم، على الرغم من تأكيد الإطار الوطني على أن المهارات الرقمية هي جزء من الكفايات الأساسية التي يجب أن يُتقنها الطالب في سياقات تعليمية واقعية ومتكاملة. ويؤدي هذا القصور إلى حصر التقنية في مادة الحاسب بدلًا من تفعيلها كأداة تعلم ونقل معرفة وتفكير في مختلف المواد، مما يُضعف من جاهزية الطالب كمواطن رقمي قادر على التعلم والإنتاج باستخدام الوسائل الرقمية الحديثة.

الإجابة عن السؤال الخامس:

وينص على: **ما واقع المتغيرات المتعلقة بالمعلم التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية من (1444- 1446هـ) في تخصص المناهج وطرق التدريس؟**

تم حساب تكرارات المتغيرات كما توضحها الجداول التالية.

أولاً: المتغيرات المعرفية للمعلم:

جدول (28)

التكرارات للمتغيرات المعرفية للمعلم التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444-1446هـ)

المتغير	مناهج وطرق التدريس عامة	الرياضيات	العلوم	كيمياء	علوم شرعية	لغة عربية	لغة الإنجليزية	التفكير الناقد	التربية الفنية والفنون	المجموع
الكفايات الرقمية.	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
الكفايات التدريسية.	1	0	0	0	0	2	0	0	0	3
كفايات تصميم خبرات التعلم الإلكتروني(ELXD) .	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
كفايات تدريس مهارات المستقبل.	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
تطوير المعرفة وعمقها.	0	1	0	2	0	0	0	0	1	4
المعرفة البيداغوجية.	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
المعرفة التدريسية المرتبطة بالمحتوى.	0	0	0	1	0	0	0	2	0	3
تنمية الثقافة الرقمية.	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1

أظهرت بيانات الجدول تركيزًا نسبيًا لدى الباحثين على تنمية المعرفة التربوية والتدريسية للمعلم، مما يعكس توجهًا عامًا نحو تفعيل دور المعلم كخبير في مجاله. ويرتبط هذا التوجه بوضوح ببُعد متطلبات تطبيق المعايير كما يطرحه الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام، ولاسيما فيما يتعلق بتعزيز معرفة المعلم بالمحتوى، وتطوير قدراته في تصميم تعلم رقمي فعال، إلى جانب تعميق فهمه للتخصص كجزء من تكوينه المهني المتقدم.

وعلى الرغم من هذا الحضور النوعي تكشف بيانات الجدول عن بعض الفجوات، وأبرزها غياب المتغيرات التي تعكس المعرفة التقويمية المتخصصة، والتي تُعد محورًا جوهريًا في تنفيذ المعايير وتفسير نواتج التعلّم، وفق ما ينص عليه

الإطار. كما تفتقر المتغيرات المعرفية إلى تمييز واضح بين مستويات المعرفة (تأسيسية، وتخصصية، ومتقدمة)، مما يحد من إمكانية رصد التدرج في تأهيل المعلم بناءً على خبراته واحتياجاته المهنية المتفاوتة.

ثانياً: المتغيرات المهارية للمعلم:

جدول (29)

التكرارات للمتغيرات المهارية للمعلم التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444- 1446هـ)

المهارات	مناهج وطرق التدريس عامة	الرياضيات	العلوم	كيمياء	الحاسب الآلي	التقنية الرقمية- المهارات الرقمية	علوم شرعية	لغة عربية	لغة الإنجليزية	الدراسات الاجتماعية	التفكير الناقد	المهارات الحياتية والأسرية	التربية الفنية والفنون	التربية الخاصة	المجموع
الأداء التدريسي.	0	0	1	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	3
الممارسات التدريسية.	7	4	3	1	2	1	1	0	1	2	1	0	1	0	24
الممارسات الهندسية.	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
الممارسات المهنية.	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	2
الممارسات التأملية.	2	1	3	1	0	0	2	0	2	0	0	0	0	0	11
الممارسات التقويمية.	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	2
ممارسات تدريسية في مجالات متخصصة.	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	4
ممارسات تدريس الرياضيات الفعال للمجلس الوطني لمعلمي الرياضيات.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
التفاعل الصفي.	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
الخطاب الصفي.	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
إعداد معلمة أكاديمية STEM.	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
النمو المهني في استخدام تطبيقات التعليم الإلكتروني.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
تطوير النمو المهني.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
الكفاءات التقنية.	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1

تشير بيانات الجدول إلى توجّه بحثي واضح نحو تنمية مهارات المعلم التدريسية، مع تركيز ملحوظ على الممارسات الصفية، حيث تصدّرت الممارسات التدريسية والتأملية قائمة المتغيرات، في مقابل حضور أقل لمتغيرات أخرى مثل الأداء التدريسي، والممارسات التقويمية، والمهنية، والصفية. ويعكس هذا التوجه انسجامًا مع بُعد النمو المهني للمعلم في الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام، والذي يشدّد على أهمية تمكين المعلم من مهارات التخطيط والتنفيذ والتأمل الناقد، بما يسهم في تحسين كفاءته المهنية داخل الصف، ويتقاطع ذلك مع بُعد متطلبات التطبيق من حيث أهمية إتقان المعلم لطرق التدريس المتنوعة التي تُفعل المعايير التخصصية في الموقف التعليمي.

وعلى الرغم من هذا التوجه المتسق مع الإطار تكشف بيانات الجدول عن عدد من الفجوات البحثية، وأبرزها غياب التكامل بين الكفاءات التقنية والتدريسية، ولا يظهر حضور واضح لتوظيف التقنية في السياقات الصفية، مما يُضعف توجه الإطار نحو بناء معلم رقمي قادر على توظيف الأدوات الرقمية في تعزيز نواتج التعلم. وكذلك تُظهر البيانات ضعفًا في تخصيص المهارات التدريسية حسب مجالات التعلم، حيث يغلب على التناول طابع العمومية دون ارتباط صريح بتخصصات أو مواد تعليمية محددة، وهو ما يقلّص من اتساقها مع متطلبات المعرفة المهنية العميقة التي يطرحها الإطار الوطني.

ثالثاً: مهارات المعلم التدريسية والتقنية:

جدول (30)

التكرارات لمهارات المعلم التدريسية التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444- 1446هـ)

المهارات	مناهج وطرق التدريس عامة	الرياضيات	العلوم	التقنية الرقمية- المهارات الرقمية	علوم شرعية	لغة عربية	لغة الإنجليزية	الدراسات الاجتماعية	التربية الفنية والفنون	المجموع
المهارات التدريسية.	0	1	0	0	2	0	0	0	0	3
مهارات التدريس الإبداعي.	1	1	0	0	3	0	0	0	0	5
مهارات التدريس الرقمي.	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
مهارات تدريس قيم برنامج تنمية القدرات البشرية.	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
مهارات تدريس المشروع وتقويمه.	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
مهارات التدريس التأملي.	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
مهارات التفاعل الصفي.	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
مهارات تصميم المواقف التعليمية.	0	0	1	0	0	0	1	0	0	2
مهارات تصميم الرسوم الرقمية.	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
مهارات التصميم الجرافيكي.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
مهارات إنتاج الخرائط الذهنية الرقمية.	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
مهارات المعلم الباحث.	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
مهارات الكتابة الأكاديمية.	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
مهارات بناء الأنشطة التعليمية.	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
مهارات توظيف التقنية.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1

أظهرت بيانات الجدول تركيزًا نسبيًا لدى الباحثين على تنمية المهارات التدريسية للمعلم، ولا سيما في جانب التدريس الإبداعي، ما يعكس توجهًا عامًا نحو تطوير كفايات المعلم في ابتكار ممارسات صفية مرنة ومحفزة. ويرتبط هذا التوجه بوضوح ببُعد التطوير المهني للمعلم كما يطرحه الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام، ولاسيما فيما يتعلق بقدرة المعلم على التخطيط لتجارب تعلم تتسم بالمرونة والابتكار، وتستند إلى إستراتيجيات تعليم متمركزة حول المتعلم. كما يشير الحضور المحدود لمهارات التصميم الرقمي والخرائط الذهنية إلى بداية وعي بحثي بأهمية دمج التقنية في ممارسات التعليم، بما يتوافق مع متطلبات الإطار في توظيف الأدوات الرقمية لتمكين المعلمين من تصميم تعلم تفاعلي وفعّال.

وعلى الرغم من هذا الحضور النوعي لبعض المهارات تُظهر بيانات الجدول فجوتين واضحتين، تتمثل الأولى في ضعف الاهتمام بتنمية مهارات تدريس القيم وربطها بالممارسات الصفية، على الرغم من أن الإطار الوطني يركز على المعلم بوصفه ناقلًا للقيم ومؤثرًا في بناء الهوية الوطنية. بينما تتجلى الفجوة الثانية في محدودية تناول المهارات البحثية والأكاديمية للمعلم، مما يُضعف من دوره كشريك فاعل في بناء المعرفة التربوية، ويُناقض ما يؤكد عليه الإطار من أهمية تمكين المعلم من إنتاج المعرفة، وتحليل المنهج، والمساهمة في تطوير الممارسات التعليمية على أسس بحثية.

رابعاً: المتغيرات الوجدانية للمعلم:

جدول (31)

التكرارات للمتغيرات الوجدانية للمعلم التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444- 1446هـ)

المهارات	مناهج وطرق التدريس عامة	الرياضيات	العلوم	كيمياء	فيزياء	الحاسب الآلي	المهارات الرقمية- التقنية	علوم شرعية	لغة الإنجليزية	الدراسات الاجتماعية	التربية الفنية والفنون	التربية الخاصة	المجموع
الكفاءة الذاتية.	1	3	2	3	1	0	1	1	1	1	1	0	15
المعتقدات وتحسينها.	0	1	3	0	0	0	0	0	2	0	0	1	8
التصورات.	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	3
الاتجاهات .	2	0	1	0	0	1	0	2		0	0	0	6
تنمية الكفاءة المهنية.	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
فاعلية الذات التدريسية.	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	3
الذات الأكاديمية.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
التقبل التكنلوجي.	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
تنمية الدافعية للإنجاز.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
القدرة على اتخاذ القرار.	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
تنمية الاستقلالية.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
الذكاء العملي.	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
القيم والمسؤوليات المهنية.	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
المعتقدات المنتجة نحو الأدوات والتقنية.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1

أظهرت بيانات الجدول حضورًا لافتًا لبعض المتغيرات الوجدانية الأساسية لدى المعلم، وفي مقدمتها الكفاءة الذاتية التي سجلت أعلى تمثيل في الدراسات محل التحليل. ويُعد هذا التركيز مؤشرًا إيجابيًا على وعي الباحثين بأهمية تعزيز ثقة المعلم بقدراته المهنية، وهو ما ينسجم بوضوح مع ما يطرحه الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام ضمن بُعد التطوير المهني، حيث يُنظر إلى الكفاءة الذاتية باعتبارها ركيزة أساسية لتمكين المعلم من أداء دوره بكفاءة، والتكيف مع المتغيرات التعليمية المتسارعة، وتحقيق نواتج التعلم المرجوة.

كما برزت متغيرات الاتجاهات والمعتقدات والتصورات في عدد من الرسائل، وهي تمثل عناصر وجدانية محورية في تشكيل قناعات المعلم حول التعليم، ومدى استعداده لتبني إستراتيجيات وممارسات تعليمية متجددة. ويُعد تناول هذه الأبعاد مدخلًا مباشرًا لتفعيل ما يؤكد عليه الإطار الوطني في سعيه نحو بناء معلم إيجابي، متفاعل، يمتلك تصورات واضحة حول مهنته، ويتبنى ممارسات قائمة على الوعي المهني والاتجاهات الإيجابية نحو التعلّم والتقويم والتقنية.

وعلى الرغم من التركيز الملحوظ على بعض المتغيرات الوجدانية الداخلية للمعلم، مثل الكفاءة الذاتية والمعتقدات والاتجاهات، تكشف بيانات الجدول عن فجوة واضحة تتعلق بضعف تناول المتغيرات الوجدانية المرتبطة بالقيم والمسؤوليات المهنية. فعلى الرغم من أن الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام (1444هـ) يضع هذه القيم في صميم بناء المعلم الفاعل، ويؤكد على دوره المحوري في تجسيد قيم الالتزام، والشفافية، والانتماء الوطني، إلا أن هذا البُعد لا يكاد يظهر في الدراسات محل التحليل، مما يُضعف من شمولية المعالجة البحثية لبناء المعلم من منظور تكاملي يتجاوز الجوانب المعرفية والداخلية ليشمل الأبعاد الأخلاقية والمهنية التي تُعد ركيزة في تحقيق أهداف المناهج الوطنية.

الإجابة عن السؤال السادس:

وينص على: **ما واقع المتغيرات المتعلقة بالمتعلم التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية من (1444- 1446هـ) في تخصص المناهج وطرق التدريس؟**

تم حساب تكرارات المتغيرات كما توضحها الجداول التالية.

أولاً: المتغيرات المعرفية للمتعلم:

جدول (32)

التكرارات للمتغيرات المعرفية للمتعلم التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444-1446هـ)

المهارات	مناهج وطرق التدريس عامة	الرياضيات	العلوم	كيمياء	فيزياء	أحياء	الحاسب الآلي	التقنية الرقمية ومهارات الرقمية	علوم شرعية	لغة عربية	لغة الإنجليزية	الدراسات الاجتماعية	مهارات الحياتية ...	التربية الصحية والبدنية	المجموع
التحصيل الدراسي.	1	5	4	1	2	1	1	1	0	0	3	2	0	0	21
تنمية الاستيعاب للمفاهيم.	0	6	0	0	1	0	1	0	2	0	1	1	0	0	12
اكتساب المفاهيم.	0	0	2	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	3
المعرفة وعمقها.	0	2	1	0	0	0	0	0	3	1	0	0	0	2	9
تصحيح ومعالجة التصورات البديلة.		1	3						1						5
الفهم العميق.	1	1	0	3	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	6
الكفايات.	0	0	0	0	0	2	0	0	0	1	0	0	1	0	4
تنمية الثقافة.	1	2	1												4
مستوى الثقافة الإحصائية.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
تنمية العمليات المعرفية لـ(TIMSS).	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
تنمية أبعاد المواطنة البيئية.	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
تنمية القوة العلمية.	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
تنمية الفهم القرائي.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5	0	0	0	5
خفض/ تنظيم العبء المعرفي.	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	2
الكفاءة الرقمية.	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
الكفاءة المعرفية.	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
المعرفة الابستمولوجية بالنمذجة.	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
تحسين نواتج التعلم.	0	2	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	3
اكتساب العناصر المعجمية.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
التغير المفاهيمي متعدد الأبعاد.	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0		1
التنظيم الذاتي المعرفي.	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2
العلم بالمقاصد الشرعية.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
الرشاقة المعرفية.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
فهم النص العلمي للطلاب.	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1

أظهرت بيانات الجدول اهتمامًا نسبيًا لدى بعض الدراسات بتنمية المفاهيم لدى المتعلّم، سواء عبر تنمية الاستيعاب المفاهيمي، أو اكتساب المفاهيم، أو تصحيح التصورات البديلة، أو تعزيز الفهم العميق. ويمثل هذا التوجه استجابة إيجابية لأحد المرتكزات الرئيسية التي يؤكد عليها الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام، حيث يركّز الإطار على الفهم العميق بوصفه غايةً معرفية تتجاوز الحفظ والتلقين، وتسعى إلى بناء فهم مترابط ومرن يُمكّن المتعلم من التعامل مع مواقف الحياة الواقعية. كما أن الإطار يشدد على أهمية تحليل المفاهيم كأحد مكونات التفكير الناقد، ويرى أن المفاهيم هي أساس بناء المحتوى وتكامل المهارات والقيم في المناهج التعليمية.

من جانب آخر تكشف نتائج الجدول عن فجوة جوهرية تتمثل في تركّيز معظم الدراسات على التحصيل الدراسي بوصفه مؤشراً رئيسياً للتعلّم، دون الانتباه الكافي لوظيفة التقويم كعملية تعليمية مستمرة كما يطرحها الإطار الوطني. حيث إن الإطار يشدد على أن التقويم لا يُقصد به قياس النتائج فحسب، بل هو أداة لتحسين التدريس والتعلّم،

ويتطلب دمجًا حقيقيًا لممارسات تقويمية تعكس الفهم، والتفكير، والمهارات المعرفية المتقدمة، وهو ما لم يظهر بشكل واضح في الدراسات التي ركزت غالبًا على المؤشرات النهائية دون تتبع لمسار التعلّم ذاته.

ثانياً: المتغيرات المهارية للمتعلم:

جدول (33)

التكرارات للمتغيرات المهارية للمتعلم التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444-1446هـ)

المهارات	مناهج وطرق التدريس عامة	الرياضيات	العلوم	كيمياء	فيزياء	الحاسب الآلي	علوم شرعية	لغة عربية	لغة الإنجليزية	التربية الصحية والبدنية	مبادئ القانون	التربية الخاصة	المجموع
الممارسات الرياضية.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
الممارسات العلمية.	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
الممارسات الهندسية.	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
الممارسات الرياضية وفق معايير الجيل القادم من(NYS).	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
الاستدلال.	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
تنمية التعلم المنظم ذاتياً.	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	2
تنمية المرونة الرياضية.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
تنمية الكفاءة الإستراتيجية.	0	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5
تنمية الاستقصاء العلمي.	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
تنمية الذكاء الناجح.	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
تنمية الذكاء اللغوي.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
تحسين الأداء في مسابقة الكانجارو.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
البراعة الرياضية.	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
القوة الرياضية.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
الخيال العلمي.	0	0	2	0	1	0	0	0	0	0	0	0	3
برمجة المشاريع.	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
كفايات التواصل الكتابي والشفهي.	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1
الطلاقة الكتابية.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
اللياقة البدنية المرتبطة بالصحة.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
الإبداع الحركي.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
اللياقة البدنية.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
معالجة العسر القرائي.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
المرونة المعرفية.	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1

أظهرت بيانات الجدول تركزًا ملحوظًا في تناول المتغيرات المهارية المرتبطة بالرياضيات، مثل: تنمية الكفاءة الإستراتيجية، والاستدلال، والبراعة الرياضية، مما يشير إلى اهتمام بتطوير مهارات التفكير الكمي والمنطقي، وهو ما يتسق مع ما يطرحه الإطار الوطني في بُعد المهارات، وخاصة في جانب المهارات العددية وحل المشكلات. وعلى الرغم من إيجابية هذا التوجه إلا أن النتائج تكشف عن فجوة واضحة تتمثل في قلة تناول المهارات الأخرى ذات البُعد الرقمي، أو الاجتماعي، أو الحياتي، والتي يؤكد الإطار على ضرورة دمجها في جميع المواد دون الاقتصار على تخصص معين، مما يعكس حاجة ملحّة إلى دراسات أكثر شمولًا وتكاملًا في بناء المهارات.

ثالثاً: المتغيرات الوجدانية للمتعلم:

جدول (34)

التكرارات للمتغيرات الوجدانية للمتعلم التي تناولتها رسائل وخطط الدكتوراه في الجامعات السعودية تخصص المناهج وطرق التدريس (1444-1446هـ)

المهارات	مناهج وطرق التدريس عامة	الرياضيات	العلوم	كيمياء	فيزياء	الحاسب الآلي	المهارات الرقمية-التقنية الرقمية	علوم شرعية	لغة عربية	لغة الإنجليزية	الدراسات الاجتماعية	المهارات الحياتية والأسرية	التربية الصحية والبدنية	التربية الخاصة	المجموع
تنمية الوعي.	1	1	3	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	12
تنمية الدافعية.	0	4	0	0	0	2	0	2	0	2	2	0	0	0	12
الانخراط في التعلم.	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	2
انتقال أثر التعلم.	0	0	2	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	3
الاتجاه.	1	1	1	0	0	1	0	2	1	1	1	0	0	1	10
الميل.	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	2
الفاعلية الذاتية.	0	1	0	0	0	2	0	0	0	2	0	0	0	1	6
كفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي.	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
كفاءة الذات الأكاديمية.	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
تنمية الكفاءة الاجتماعية.	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
الرغبة المنتجة.	0	11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	11
الكفاح المنتج.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
تقدير الذات الرياضي.	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
تقدير القيمة الوظيفية.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
تعزيز القدرة التطويرية.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
التواصل الرياضي.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
التواصل.	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
عادات التميز.	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
التدفق النفسي.	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
متعة تعلم الكيمياء الكهربائية.	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
تحسين سلوك المواطنة الرقمية.	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
الثقة الرقمية.	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
السلوك الغذائي الصحي.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
التقبل التكنولوجي.	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
القيم الاجتماعية.	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
الحس العلمي.	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
قيم المسؤولية المجتمعية.	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	2
الرفاهية الرقمية.	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
الشغف المعرفي.	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
خفض قلق اللغة الإنجليزية.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
الهوية الرياضية الإيجابية.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1

أظهرت بيانات الجدول اهتمامًا واضحًا بعدد من المتغيرات الوجدانية المرتبطة بالمتعلم، وأبرزها: الوعي، والدافعية، والاتجاه، والفاعلية الذاتية، والرغبة المنتجة، وهي متغيرات تؤكد توجهًا بحثيًا نحو دعم الأبعاد الداخلية التي تؤثر على تفاعل المتعلم مع الموقف التعليمي. ويُعد هذا التوجه منسجمًا مع ما يطرحه الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في بُعد المهارات العاطفية والاجتماعية، حيث يؤكد على ضرورة تنمية الوعي الذاتي، وتنظيم الانفعالات، وتعزيز الحافز الذاتي للنجاح.

وعلى الرغم من التركيز النسبي على بعض المتغيرات الوجدانية الفردية تكشف نتائج الجدول عن غياب ملحوظ للمتغيرات التي ترتبط بالجوانب الاجتماعية والوطنية، مثل القيم، والمسؤولية المجتمعية، والمواطنة، وهي مكونات محورية في بُعد القيم بالإطار الوطني، الذي يشدد على بناء متعلّم متوازن وجدانيًا، منتمٍ لمجتمعه، وواعٍ بدوره الوطني. ويُظهر هذا القصور محدودية في النظرة الوجدانية التي اتسمت بالفردية، دون أن تمتد لتشمل البُعد القيمي والهوية المجتمعية التي يُفترض أن تندمج في كل سياقات التعليم.

الإجابة عن السؤال السابع:

وينص على: **ما الفجوات البحثية التي يمكن استخلاصها من تحليل المتغيرات التي تم تناولها في رسائل وخطط الدكتوراه في تخصص المناهج وطرق التدريس في الجامعات السعودية خلال الأعوام الجامعية (1444- 1445- 1446هـ)، في ضوء متطلبات الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام؟**

تم تحليل متغيرات عناوين رسائل وخطط الدكتوراه في ضوء الأبعاد المحددة من الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام، وهي: القيم والمهارات، والتقويم، ومتطلبات تطبيق المعايير، وذلك بهدف الكشف عن مدى مواءمة التوجهات البحثية مع المستهدفات الوطنية من خلال هذا التحليل تم رصد الفجوات البحثية الكامنة، وذلك بتتبع الجوانب غير المتناولة أو ضعيفة التمثيل في الدراسات، وخاصةً فيما يتعلق بتكامل الأبعاد النظرية والتطبيقية، وتوازن التركيز بين فئات العملية التعليمية (المعلم – المتعلم – المنهج). وقد أظهرت النتائج عددًا من الفجوات ويوضحها الجدول التالي.

جدول (35)

الفجوات البحثية التي يمكن استخلاصها من تحليل المتغيرات التي تم تناولها في رسائل وخطط الدكتوراه في تخصص المناهج وطرق التدريس في الجامعات السعودية خلال الأعوام الجامعية (1444- 1445- 1446هـ) في ضوء متطلبات الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام

البُعد وفق الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام الإصدار الثاني	الفجوات البحثية
المهارات	ضعف تناول الإستراتيجيات التعليمية التي تُنمّي مهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات الواقعية، على الرغم من أن الإطار الوطني يؤكد على هذه المهارات ضمن الكفايات الحياتية للمتعلم.
	ضعف استشراف مستقبل المهارات في تخصصات غير STEM (مثل اللغة العربية، والفنون، والمهارات الحياتية)، على الرغم من تأكيد الإطار الوطني على ضرورة مواءمة جميع التخصصات مع متطلبات الثورة الصناعية واقتصاد المعرفة.
	ضعف المنطلقات التي تُركز على تصميم التعليم الرقمي بأسلوب تشاركي أو تفاعلي، مما يُضعف استحضار البُعد الاجتماعي للتعلم، وهو من الكفايات التي يؤكد عليها الإطار الوطني.
	التركيز المفرط على تنمية المهارات الأكاديمية في مجال الرياضيات، مقابل غياب أو ضعف تمثيل المهارات التخصصية في بقية المواد، مما يتعارض مع توجه الإطار الوطني نحو تنمية شاملة ومتوازنة للمهارات في جميع التخصصات.
	عدم التوازن في تناول المهارات اللغوية بين اللغتين العربية والإنجليزية، حيث يبرز اهتمام أكبر بمهارات اللغة الإنجليزية مقابل ضعف تمثيل مهارات اللغة العربية، على الرغم من كونها اللغة الأساسية في التعليم في المملكة العربية السعودية.
	التركيز على مهارات التعلّم غير الصفّي (مثل التعلّم الذاتي والاجتماعي)، مقابل غياب تناول مهارات التعلّم داخل الصف كتنظيم الوقت والانتباه وإدارة التعلم أثناء الحصة، على الرغم من تركيز الإطار الوطني على تنمية مهارات التعلّم عبر البيئات المختلفة.
	عدم تكامل توظيف أنماط التفكير المتقدمة (كالمنتج، المستقبلي، التأملي) عبر جميع مجالات التعلم، حيث يتركز تنميتها في تخصصات محددة فقط، خلافًا لما يدعو إليه الإطار الوطني من شمولية في تنمية التفكير في جميع المسارات التعليمية.
	قصور في تناول المهارات الحياتية المتكاملة كما وردت في الإطار الوطني، مثل المهارات المالية، والصحية، والاجتماعية التطبيقية، على الرغم من أهميتها في بناء شخصية المتعلم المتزنة.
	ضعف تناول مهارات ريادة الأعمال بصورة معمقة، حيث وردت بشكل محدود لا يواكب التوجه الوطني نحو إعداد متعلم مبادر قادر على تحويل الأفكار إلى مشروعات ذات قيمة.
	ضعف توظيف التقنية ككفاية عرضية تتقاطع مع جميع التخصصات، حيث يتركّز تناول المهارات الرقمية في سياق الحاسب فقط، خلافًا لما يدعو إليه الإطار الوطني من دمج التقنية في مختلف مجالات التعلم.
	التركيز البحثي على المهارات المرتبطة بالرياضيات، مقابل ضعف تناول المهارات الرقمية، والاجتماعية، والحياتية عبر باقي التخصصات، على الرغم من تأكيد الإطار الوطني على دمج هذه المهارات بشكل شمولي في جميع المواد.

القيم	غياب النماذج التربوية التي تُعالج البُعد القيمي في التعليم، مثل المواطنة، والانتماء، والمسؤولية، على الرغم من أهميتها في تحقيق أهداف المنهج الوطني. ضعف توظيف المداخل ذات البُعد القيمي (مثل مدخل القيم)، على الرغم من تركيز الإطار الوطني على تعزيز القيم في بنية المنهج. غياب الإستراتيجيات التي تُعزّز الممارسات القيادية والسلوكيات المسؤولة، على الرغم من أن الإطار يركّز على القيم المرتبطة بالمواطنة، والانضباط، وتحمل المسؤولية. غياب المنطلقات التطويرية لعملية التعلم والتعليم التي تُعزّز الجوانب القيمية (كالاحترام، والمسؤولية، والتسامح، والمواطنة)، على الرغم من أن الإطار الوطني يؤكد على دمج القيم ضمن بنية التعلم والتفاعل الصفي. التركيز على المتغيرات الوجدانية الفردية (كالوعي والدافعية)، مقابل غياب المتغيرات المرتبطة بالجوانب الاجتماعية والوطنية كالقيم والمواطنة والمسؤولية، على الرغم مما يؤكده الإطار الوطني ضمن بُعد القيم من أهمية تعزيز الانتماء والهوية المجتمعية لدى المتعلّم.
التقويم	عدم توظيف المداخل المرتبطة بالتقويم المدمج أو القائم على الأداء، على الرغم من أن الإطار يعالج التقويم كأداة تعليمية مستمرة لا منفصلة. ضعف تناول مجالات تعلم تُفعّل العلاقة بين التعليم والتقويم، مثل التعلم القائم على الأداء، على الرغم من تأكيد الإطار على أن التقويم جزء أساسي من عملية التعلم. ضعف توظيف منطلقات تطويرية تُعالج تصميم أدوات تقويم رقمية مرتبطة بالمحتوى، مما يُضعف التكامل بين التعليم الرقمي وقياس نواتج التعلّم. التركيز البحثي على التحصيل الدراسي كمؤشر للتعلّم، مقابل غياب التناول للتقويم كعملية تعليمية مستمرة تُسهم في تحسين الفهم وتطوير مسار التعلّم، خلافًا لما يؤكده الإطار الوطني. ضعف التوجّه نحو الدراسات الاستشرافية أو التخطيطية التي تضع تصورات مستقبلية لتطوير التعليم والمناهج.
متطلبات تطبيق معايير المناهج **(تصميم المناهج)**	ضعف تمثيل المرحلة الابتدائية في الدراسات، على الرغم من أنها تمثل الأساس في بناء الكفايات والقيم. قلة الدراسات التي تناولت المعلم والمتعلم معًا كفئتين مترابطتين في العملية التعليمية، مما يُضعف القدرة على فهم الأثر التربوي المتبادل بين الطرفين في سياق تطبيق الإستراتيجيات أو المداخل المنهجية. قلة البحوث النظرية والتحليلية التي تُسهم في بناء نماذج معرفية أو سياسات تطويرية، مقابل التركيز الكبير على البرامج التطبيقية. غياب رؤية بحثية موحدة لاختيار النظريات في دراسات المناهج وطرق التدريس، وعدم اتساقها مع التوجهات الوطنية لتطوير المناهج. ندرة توظيف المداخل التكاملية التي تُعد أدوات أساسية في تحقيق التعلم المتكامل كما يؤكده الإطار. تركيز المنطلقات التطويرية التخصصية في تخصصات محددة مثل (الرياضيات والعلوم)، مقابل ضعف التناول في تخصصات أخرى كالعربية والفنون والمهارات الحياتية، على الرغم من دعوة الإطار الوطني إلى تطوير شامل لكل مجالات التعليم. ضعف توظيف معايير المناهج التخصصية في مجالات تعليمية خارج العلوم والرياضيات، مما يحد من الشمولية والتكامل الذي يؤكد عليه الإطار الوطني في تطبيق المعايير على مختلف التخصصات. محدودية التوظيف التخصصي لتقنيات الذكاء الاصطناعي في التعليم، حيث تُطرح بصورة عامة دون ربط واضح بالسياقات التربوية لكل مجال تعلم، على الرغم من دعوة الإطار الوطني إلى مواءمة التقنية مع طبيعة المحتوى والمعايير التخصصية.
متطلبات تطبيق معايير المناهج **(التطوير المهني للمعلمين)**	ضعف تناول الجوانب التطويرية المرتبطة بالتقويم الذاتي والتمكين القيادي للمعلم، على الرغم من أن الإطار الوطني يدعو لبناء نموذج معلم قائد يساهم في تحسين المدرسة وتفعيل ثقافة التعلّم المستمر. غياب المتغيرات التي تعكس المعرفة التقويمية المتخصصة لدى المعلم، على الرغم من أهميتها في تفسير نواتج التعلّم وتنفيذ المعايير كما يشير الإطار الوطني. عدم وجود تمييز واضح بين مستويات المعرفة المهنية (تأسيسية، وتخصصية، ومتقدمة)، مما يُضعف رصد التدرج في تأهيل المعلم بناءً على خبراته واحتياجاته. ضعف التكامل بين الكفايات التقنية والتدريسية في الموقف الصفي، مما يُضعف توجه الإطار نحو إعداد معلم رقمي يُوظّف التقنية بفاعلية في تحسين نواتج التعلّم. ضعف تخصيص المهارات التدريسية حسب مجالات التعلّم، حيث يغلب التناول العام دون ربط واضح بتخصصات محددة، مما يُحد من عمق المعرفة المهنية المتخصصة. ضعف تناول مهارات تدريس القيم وربطها بالممارسات الصفية، على الرغم من أن الإطار الوطني يُبرز دور المعلم في غرس القيم وبناء الهوية الوطنية. محدودية تناول المهارات البحثية والأكاديمية للمعلم، مما يحد من تمكينه كشريك منتج للمعرفة ومطوّر للممارسات التعليمية على أسس علمية. ضعف تناول المتغيرات الوجدانية المرتبطة بالقيم والمسؤوليات المهنية للمعلم، مثل الالتزام، الشفافية، والانتماء الوطني، على الرغم من تأكيد الإطار الوطني على دور المعلم في تجسيد هذه القيم كمكوّن رئيسي في تكوينه المهني والشخصي.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية يمكن تقويم التوصيات التالية:

- تعزيز التنوع في المتغيرات البحثية التي يتم تناولها في رسائل الدكتوراه، وخاصة في الجوانب المهارية والقيمية، بما يتسق مع أبعاد الإطار الوطني لمعايير المناهج.
- تشجيع الباحثين على تضمين المتغيرات التكاملية بين المعلم والمتعلم في تصميم الدراسات، لما لها من أثر في فهم العلاقة التعليمية بشكل أشمل.
- الاهتمام بالمرحلة الابتدائية ومرحلة رياض الأطفال في البحوث التربوية، نظرًا لدورها الحيوي في تأسيس المهارات والقيم لدى المتعلم منذ سنواته الأولى.
- زيادة توظيف النظريات والمداخل ذات البُعد القيمي والمهاري في الرسائل العلمية.
- توجيه الخطط البحثية المستقبلية نحو استكشاف أدوات التقويم الحديثة ودمجها ضمن مناهج التعليم، وفقاً لما نص عليه الإطار الوطني من أهمية التقويم من أجل التعلم.
- تعزيز الدراسات التطبيقية التي ترتكز على منطلقات الابتكار والتقنية كالتعليم الرقمي، والذكاء الاصطناعي، والبرمجة، بما يتوافق مع متطلبات التحول الرقمي في التعليم السعودي.
- إيلاء المعرفة التقويمية المتخصصة لدى المعلم اهتمامًا أكبر بوصفها عنصرًا محوريًا في تفسير نواتج التعلّم وتنفيذ المعايير، وعدم الاكتفاء بالتناول العام للتقويم أو أدواته.
- تعزيز التكامل بين الكفايات التقنية والتدريسية في الموقف الصفي، بما يدعم توجه الإطار الوطني نحو إعداد معلم رقمي يوظف التقنية توظيفًا فاعلًا في تحسين نواتج التعلّم، لا بوصفها أداة مساندة فحسب.
- تعزيز حضور المهارات البحثية والأكاديمية للمعلم بوصفها جزءًا من تكوينه المهني، مما يدعم تطوير الممارسات التعليمية على أسس علمية، ويعزّز التفكير التأملي في الأداء المهني.

البحوث المقترحة:

امتداداً لما توصلت إليه الدراسة الحالية تقترح الباحثات إجراء الدراسات التالية:

- القيام بدراسات مستقبلية متخصصة في مدى ارتباط موضوعات الرسائل العلمية برؤية المملكة 2030، وخاصة في بُعد تنمية رأس المال البشري.
- إعداد دليل بحثي إرشادي موحد للباحثين في أقسام المناهج وطرق التدريس يتضمن معايير مواءمة موضوعات البحث مع الإطار الوطني.
- الاهتمام بدراسات تطوير المحتوى العلمي للمناهج الجديدة بما ينسجم مع القيم الوطنية والتغيرات الرقمية والاقتصادية المعاصرة.

- تحليل توجهات أبحاث الماجستير لمقارنة الامتداد البحثي بين مرحلتي الماجستير والدكتوراه في ضوء المعايير الوطنية.

قائمة المراجع:

آل الحارث، مزنة، والشهري، ظافر. (2019). التوجهات المنهجية أبحاث المناهج وطرق التدريس العامة في رسائل الماجستير والدكتوراه بجامعة الملك خالد. *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية*. 2(4).386- 429.

أبو حاصل، محمد بن عبد الله. (2019). اتجاهات بحوث رسائل الماجستير والدكتوراه في المناهج العامة والعلوم بجامعة الملك خالد في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي. مجلة التربية العلمية، 22(3)، 1–38.

البشري، محمد. (2016). دراسة تحليلية تتبعيه لاتجاهات بحوث الماجستير والدكتوراه في المناهج وطرق التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. 10(2).351-411.

الجعد، نوال، والعتيبي، مريم. (2018). واقع الإرشاد الأكاديمي على خطط الرسائل العلمية من وجهة نظر طلاب وطالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك سعود. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*. 7(4). 126-141.

حسن، أحمد ماهر أنور، والبلتاجي، محمد حامد عبد الخالق، وخليفة، وائل السيد أحمد، ومرسي، محمود رشاد طاهر. (2025). نقاط القوة والضعف في الخطط البحثية لأقسام المناهج وطرق التدريس بكليات علوم الرياضة في ضوء التحول الرقمي ورؤية مصر 2030: دراسة تحليلية. المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة، 2، 344–361.

الحسين، فهد. (2015). العوامل ذات العلاقة باختيار طلاب وطالبات الدراسات العليا لموضوعاتهم البحثية في الأقسام التربوية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. *مجلة كلية التربية*. (60). 520-554.

الحضيف، فهد. (2020). المشكلات التي تواجه طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة القصيم من وجهة نظرهم. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. 14(2). 890-918.

الخريش، تركي، وبن جوير، أماني. (2023). اتجاهات الرسائل العلمية بقسم المناهج وطرق التدريس بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ضوء المنهجية البحثية وأولويات البحث المقترحة بالقسم. *مجلة التربية*.199(3) 530-577.

الدوسري، عبد العزيز، والقحطاني، فرج، والشبوي، عبد الله، وآل داود، بدر. (2019). العوامل ذات العلاقة باختيار طلاب وطالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك سعود موضوعاتهم البحثية. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*. 8(9). 11-23.

الرشيدي، عيدة بنت مالح بن طويق، والمطيري، دلال بنت ذياب بن شبيب. (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.

الزيد، جواهر، والعصيمي، هدى. (2021). الصعوبات الأكاديمية والإدارية التي تواجه طالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظرهن. *مجلة العلوم التربوية*. 33(2). 335-360.

الزومان، أروى، والعريفي، حصة. (2016). المشكلات الأكاديمية التي تواجه طالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك سعود. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*. 5(1). 208-225

العساف، صالح. (2013). *المدخل في العلوم السلوكية*. ط5. مكتبة العبيكان.

القحطاني، سالم، والعامري، أحمد، وآل مذهب، معدي، والعمر، بدران. (2020). *منهج البحث في العلوم السلوكية مع تطبيقات على spss*، (ط5). الرياض: العبيكان للنشر.

القحطاني، محمد، والشهري، عبد الرحمن. (2020). توجهات بحوث المناهج وطرق التدريس المنشورة في المجلات العلمية العربية المحكمة وفجواتها البحثية. *مجلة العلوم التربوية*. 25. 99-154.

القحطاني، ظبية، والشهري، ظافر. (2019). الفجوة التطبيقية في توجهات البحوث العلمية في المناهج وطرق التدريس طبقاً لمجالات ومنهجية دراستها. *مجلة البحث العلمي في التربية*. 20(4). 367-373

عباس، محمد، ونوفل، بكر، ولعبسي، محمد، وأبو عواد، فريال. (2019). *مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الغطاني، ضبية جار الله فلاح، والشهري، ظافر بن فراج علي. (2019). الفجوة التطبيقية في توجهات البحوث العلمية في المناهج وطرق التدريس طبقًا لمجالاتها ومنهجية دراستها. مجلة البحث العلمي في التربية، 4، 367–373.

طعيمة، رشدي. (2004). *تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية مفهومه، أسسه، استخدامه*. القاهرة: دار الفكر العربي.

هيئة تقويم التعليم والتدريب، (2022). *الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في المملكة العربية السعودية* الإصدار الثاني، متاح على الرابط التالي: https://spapi.etec.gov.sa:2443/ar/MediaAssets/NCSEE.