نموذج منظومي مقترح لتطوير البناء الفكري والمنهجي لطلبة الدراسات العليا في أصول التربية

إعداد

أد. محمد عبد الرؤوف عطية السيد

أستاذ أصول التربية

جامعة السلطان قابوس في عمان، والأزهر الشريف في مصر

نموذج منظومي مقترح لتطوير البناء الفكري والمنهجي لطلبة الدراسات العليا في أصول التربية

محمد عبد الرؤوف عطية السيد
قسم أصول التربية، جامعة السلطان قابوس في عمان، والأزهر الشريف في مصر
البريد الالكتروني: m.elsayed1@squ.edu.om

مستخلص الدراسة:

يمثل مجال أصول التربية الأسس الفلسفية والمبادئ التربوية والقواعد النظرية التي تقوم عليها منظومة السياسات التربوية وعملياتها. ورغبة في تطوير هذا المجال، وإفادة الباحثين والمتخصصين فيه، تستهدف هذه الدراسة: تحليل واقع البناء الفكري والمنهجي لطلبة الدراسات العليا في تخصص أصول التربية، وتقييم هذا الواقع في ضوء المدخل المنظومي، مع تقديم رؤية مقترحة لتطوير منظومة البنية المعرفية لطلبة الدراسات العليا في تخصص أصول التربية. وبالتحليل الوثائقي والمقارن للوائح وخطط الدراسات العليا التربوية في خمس كليات للتربية بجامعات: الأزهر بالقاهرة، وعين شمس، والمنصورة، والزقازيق، وأسيوط، توصلت الدراسة لنتائج عدة، منها: ضعف إسهام الخطط الدراسية في البناء الفكري والمنهجي لطلبة الدراسات العليا في أصول التربية، وعدم توفر معايير المدخل المنظومي في برامج الدراسات العليا في أصول التربية، وخلو توصيف الخطط الدراسية في معظم البرامج التربوية من المقررات اللازمة للبناء الفكري والمنهجي للمتخصص التربوي وفق الاتجاهات المعاصرة. واقترحت الدراسة مجموعة من الاعتبارات للأخذ بها عند وضع نموذج منظومي يستهدف تطوير البناء الفكري والمنهجي لطلبة الدراسات العليا في التربية. وأوصت الدراسة بضرورة المزاوجة بين التخصصات التربوية تحقيقاً لتكامل البنية المعرفية، وتوظيفاً للتخصصات البينية في حل مشكلات المجتمع.

الكلمات المفتاحية: المنحى المنظومي، البنية المعرفية، البناء الفكري والمنهجي، برامج الدراسات العليا، أصول التربية.

A proposed systemic model for developing the intellectual and methodological structure of postgraduate students in foundations of education

Mohamed Abdelraouf Attia Elsayed
Professor of Foundations of Education
Sultan Qaboos University in Oman & Al-Azhar University in Egypt
Email: m.elsayed1@squ.edu.om

Abstract:
The field of foundations of education represents the philosophical foundations, educational principles, and theoretical bases on which the educational policy system and its operations are based. To develop this field and to benefit its researchers and specialists, this study aimed to: analyze the reality of the intellectual and methodological structure of postgraduate students in the foundations of education field, and evaluate this reality in light of the systemic model, as well as presenting a proposed vision for developing the system of cognitive structure of postgraduate students in the major of foundations of education. Through the documentary and comparative analysis of the postgraduate educational studies regulations and plans in five colleges of education at universities of: Al-Azhar in Cairo, Ain Shams, Mansoura, Zagazig, and Assiut, the study reached several results, including: the weak contribution of these plans to the intellectual and methodological structure of postgraduate students in the foundations of education, and the unavailability of the systemic model standards in postgraduate programs of the foundations of education. Besides, the description of study plans in most educational programs are devoid of the intellectual and methodological structure courses necessary to the educational specialist in accordance with contemporary trends. The study suggested a set of considerations to be taken into account when developing a systemic model aiming at developing the intellectual and methodological structure of postgraduate students in education. The study recommended the necessity of combining educational specializations to achieve the integration of the cognitive structure and to employ interdisciplinarity in solving societal problems.

Keywords: systemic model, cognitive structure, intellectual and methodological structure, postgraduate programs, foundations of education.

مدخل لمشكلة الدراسة:

يمثل البناء الفكري والمنهجي فريضة شرعية، ومقصداً دينياً، وضرورة عبادية، ومهمة اجتماعية لتحصين الفرد والمجتمع من الانحراف والزلل. ولقد كان الهدف من بعثة النبي محمد صلى الله عليه وسلم - بعد فترة جاهلية كانت تتخبط في الظلام والفساد بسبب انحرافها عن الفطرة الإلهية – تعليم الناس المنهج الرباني؛ كتاب الله والحكمة، وتزكية أخلاقهم، وتطهير واقعهم من أي فساد. ثم دأب السلف الصالح على المنهج ذاته، يجعلون الشريعة أصل كل شيء؛ فنسجوا واقع حياتهم، وشكَّلوا مداركهم وسلوكياتهم، وسبكوا كل غاياتهم على أساس فهمهم لنصوص الشريعة. وهكذا كان نهج تعامل العلماء وطلاب العلم مع الثوابت الدينية ومع تناول كافة العلوم والأمور وقضايا العصر.

وقد عبَّر ابن القيم (١٤١١هـ) عن هذه الحال بقوله: "ولا يتمكن المفتي، ولا الحاكم، من الفتوى، والحكم بالحق إلا بنوعين من الفهم؛ أحدهما: فهْم الواقع والفقه فيه، واستنباط علم حقيقة ما وقع بالقرائن، والأمارات، والعلامات، حتى يحيط به علماً. والنوع الثاني: فهم الواجب في الواقع، وهو فهم حكم الله الذي حكم به، في كتابه، أو على لسان رسوله في هذا الواقع، ثم يطبق أحدهما على الآخر" (ص٨٧).

وبعد قرون من اتباع هذا النهج، وتبدل الحال في الاقتداء، ابتدأ نفر من المسلمين – من المتفلسفين والمستغربين - في فهم الواقع أولاً، ثم نسج الشريعة حوله لاحقاً؛ مما كان سبباً في تنافر الناس واختلافهم ونزاعهم وبُعدهم عن سبر أغوار المعرفة المتماسة مع قطعيات الشرع، لذا تعددت المشكلات وتنوعت التحديات وأُستنكرت الحقيقة وغاب الوعي بالمراد، وهو ما عبَّر عنه الغزالي (١٩٧١) بأن تسعة أعشار الفقه أو النظر الفقهي هو "تحقيق المناط، ونسج سياج الشرع لحماية عقائد المسلمين، وتسهيل سبل الطاعة، واستدخال هذا الدين في عصر التحديث ليقومه، ويسمو بالمسلم عن منكراته ومدنساته" (ص٢٤٦).

ولعل السبب فيما وصلت إليه تلك الحال يُعزى إلى:

- الاكتفاء بالعقل بعيداً عن الوحي، وسبب هذا هو الجهل بالشرع؛ فيصبح من يدعي العلم سهل الانقياد للشبهات، وطَوع الإفساد، وأجهل الجاهلين، وإما جراء الغلو والتطرف في الفكر بسبب اتباع الظن وما تهوى الأنفس، وإما جراء التقليد الأعمى والاتباع المطلق – بدعوى حرية العقل – لمن ضلَّ عن الحق أو ابتدع في دين الله ما لم يأمر به الله.
- القصور المنهجي في معالجة القضايا المعرفية والفكرية والغاية المراد تحصيلها؛ فإدارة الفهم تتوقف على إدارة المنهجية وإدارة المعرفة (زغواني، ٢٠١٠)، والعكس صحيح حيث يؤدي ضعف التناول المنهجي إلى قصور المعرفة والفهم الخاطئ، ولعل أبرز جوانب القصور المنهجي تتمثل في: الجهل بطرق الاستدلال وكيفيتها؛ كالاستدلال بالأدلة الضعيفة أو الاستناد إلى الأدوات غير الموثوقة، والاستدلال بالمرويات التاريخية دون تحقيقها ونقدها، والتأويل الفاسد للنصوص عند تحليلها، والركون إلى الأحكام الذاتية والأهواء الشخصية أو الافتقار إلى الأسس العلمية والمعايير الموضوعية في التقييم والتطوير (أبو زايد، ٢٠١٢).
- التبعية بعد الهيمنة: فبعد الثراء والسمو الفكري الذي صدّرته الحضارة الإسلامية للعالم أجمع - والذي قام على استيعاب الحضارات الأخرى في إطار يمزج بين هدي الوحي ونور العقل الموافق للوحي - أضحى معظم دعاة الحداثة والتنوير مظهراً من مظاهر الانصهار والذوبان والتلاشي للهيمنة والاستبداد الفكري للحضارة المادية الرأسمالية غير الإسلامية؛ الأمر الذي ترتب عليه

اقتفاء أثر هذا الفكر بتبني نظرياته ومناهجه وأدواته، والتي تؤكد – من بين ما ترى – على الفصل بين الدين والعقل.

- تنوع وتعدد التحديات المجتمعية وما ترتب عليها من تغيرات شتى، فتوالت الدعوات – وخاصة في القرنين التاسع عشر والعشرين - إلى ضرورة التخصص الدقيق في العلوم. ولقد أدت هذه التخصصية – بنظرياتها وتطبيقاتها الغربية، وبالأدق حسب نهج هيجل Hegel التخصصي الاستقصائي، وحسب نهج أوجست كونت Comte التجريبي أو الوضعي - إلى الإغراق في التخصص بما يفرض فواصل واسعة بين العلم وبين أصوله وفروعه المعرفية؛ مما أفقد الكثير من التخصصات العلمية هويتها المصدرية والمجالية والنظرية والمنهجية والتطبيقية. وإذا كانت هذه الحال غير بارزة بشكل كبير في التخصصات الطبيعية، فإنها جلية بشكل أكبر في التخصصات الاجتماعية والتربوية بوجه أخص، نظراً لما تعج به مثل هذه التخصصات من وجهات النظر الأيديولوجية المتعددة والمتباينة، ولما قد يشوبها من ضعف في موضوعيتها أو معياريتها أو موثوقية ما تتوصل إليها نتائج البحث في تلك التخصصات.

ومما لا يدع مكاناً للشك، فقد أدت تلك النزعة التخصصية الوضعية في العلوم التربوية خاصة إلى انعكاسات عدة، أبرزها: تجزئة التخصصات التربوية المتداخلة إلى أقسام فرعية متعددة التخصصات لا لاعتبارات علمية، بقدر ما هي لأهواء شخصية أو إدارية؛ فقد أدى هذا الانقسام المبالغ فيه – كما تؤكد ذلك شواهد الواقع - إلى:

- غياب الفلسفة والهوية التربوية، وتشوه البناء المعرفي والمنهجي.
- الاستقلالية أو الانعزالية في التعامل مع مشكلات البحث التربوي؛ مما سبَّب هبوطاً علمياً، وأزمات قيمية عديدة.
- سيادة العمل الفردي، والتقوقع في التخصص التربوي الدقيق محدود الحيلة، نتيجة ضعف التشاركية المعرفية، وغياب العمل الجماعي المنظم.
- سيطرة التفكير الدوجماتي (أحادي البعد المعرفي) حتى أصبحت المعرفة التربوية في أزمة، نتيجة ندرة التنسيق بين كليات التربية وأقسامها المختلفة.
- انخفاض المستوى المعرفي الملحوظ عند بعض الأكاديميين، وتراجع مستوى المدارس الفكرية عما كانت عليه في الماضي، نتيجة قصور نظم إعدادهم.
- ضعف البناء والتكوين العلمي للمتخصص التربوي والذي لا يُمكِّنه من تناول الاتجاهات البينية.
- غياب السياسات الموجِّهة للبحث التربوي، واتساع الفجوة بين الباحثين وذوي العلاقة أو المصلحة Stakeholders.

وقد أكد استقراء الأدب التربوي - عامة، والدراسات السابقة المعنية بمجال أصول التربية خاصة - هذه الانعكاسات، فتوصلت – مثلاً - دراسات: Coorough & Nelson (1997)، Salmons (2000)، عطاري (٢٠٠٤)، عوض (٢٠٠٨)، النوح (٢٠١٢)، هاشم (٢٠١٣)، بدران (٢٠١٤)، لاشين وإسماعيل (٢٠١٤)، Beldag (2016)، زاهر (٢٠١٦)، عبد العال (٢٠١٦)، الهوساوي (٢٠١٦)، Cherrstrom, et. al. (2017)، الرميضي (٢٠١٨)، الطاهر وقطيط (٢٠١٨)، عباس (٢٠١٩)، الغفيري (٢٠١٩)، الموسى (٢٠١٩)، الرومي (٢٠٢٠)، السيد (٢٠٢٠)، عبد الحسيب (٢٠٢٠)، حبيب والزبون (٢٠٢١)، الوحش (٢٠٢١)، وغنيم (٢٠٢١)، إلى النتائج الآتية: غياب التنسيق بين الكليات والمراكز والأقسام التربوية في مجالات البحث التربوي، وغياب الخرائط البحثية في معظم مجالات

البحث التربوي، وضعف الصلة بين كل من الأكاديميين والممارسين والمستفيدين من البحث التربوي، وقلة الاهتمام بوجود ضبط ببليوجرافي للبحوث التربوية، ونمطية إجراء البحوث، والتكرار في الموضوعات البحثية أو العشوائية والارتجال في تناولها مع إغفال الموضوعات المهمة والحيوية، وضعف قابلية نتائج البحوث التربوية للتطبيق، وغلبة الطابع الفردي على البحوث، وضعف مواكبة البحوث للتوجهات المنهجية والاتجاهات العالمية المعاصرة. وفيما يخص بحوث أصول التربية تحديداً، أظهرت النتائج أيضاً غلبة استخدام بحوث أصول التربية للمنهج الوصفي ذي الأسلوب الكمي المعتمد على الاستبانات، وأن غالبية القضايا التي عالجتها هذه البحوث كانت قضايا جزئية وفنية، ولا تتعلق بالسياسات أو فلسفات نظام التعليم، وعلاقته بالتغيرات الحادثة في المجتمع؛ بل هي موضوعات لا ترتبط ارتباطًا مباشرًا بقضايا المجتمع ومشاريع التنمية فيه. كما تركزت أكثر مجالات البحث في فلسفة التربية والتنشئة الاجتماعية والفكر التربوي المعاصر والفكر الإسلامي، مقابل ندرة البحث في سياسات واقتصاديات التعليم والبحث التربوي. وتأسيساً على قلة مسايرة بحوث أصول التربية للتوجهات المعاصرة، وعدم اهتمامها بالشراكات البحثية، وضعف ارتباطها بواقع المجتمع، ومن ثم تأثيرها في حل مشكلاته؛ أكدت توصيات معظم هذه الدراسات السابقة على ضرورة الحاجة إلى تطوير بحوث أصول التربية في ضوء الاتجاهات الحديثة والتوجهات المعاصرة، وذلك من خلال التدقيق في انتقاء موضوعاتها البحثية التي تتميز بالجدة والأصالة، ومعالجتها من خلال منهجيات تؤدي لتوليد نظريات جديدة، كي تحقق هذه البحوث دورها في الإثراء المعرفي والتطور المجتمعي في مختلف المجالات والأبعاد المنوطة بها.

وانطلاقاً من تلك النتائج والتوصيات؛ فإن إعادة هيكلة البناء الفكري والمنهجي بشكل تراكمي ومتكامل وباتباع المدخل المنظومي قد يكون له أثر كبير في البناء الجيد للباحث والمتخصص في أصول التربية. وقد أثبتت دراسات كثيرة – مثل دراسات مؤتمر "مناهج التعليم في ضوء مفهم الأداء" الذي عقدته الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بجامعة عين شمس (٢٠٠٢)، ومؤتمر "المدخل المنظومي في التدريس والتعلم" والذي عقده مركز تطوير تدريس العلوم بجامعة عين شمس وجامعة جرش الأهلية (٢٠٠٣) - فعالية هذا المدخل في مجال إعداد المعلم، وفي مجال التعلم والتعليم وإصلاح النظام التعليمي ككل، وفي تطوير عناصره؛ كالقيادة، والمناهج الدراسية، وطرائق التدريس، وأساليب التقويم، وكذلك في تحسين مهارات التفكير التشعبي (الشامل لمستويات التفكير العليا) بدلاً من التفكير الخطي السائد؛ أحادي البعد محدود الرؤيا، إضافة إلى فعاليته في عمل الخرائط البحثية وفي حل المشكلات الحياتية (المنوفي، ٢٠٠٢؛ الخوالدة، ٢٠٠٣، المتولي، ٢٠١٩، وعبد الخالق، ٢٠٢١).

ومن ثم يمكن تحديد مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الآتي: ما النموذج المنظومي المقترح لتطوير البناء الفكري والمنهجي لطلبة الدراسات العليا في تخصص أصول التربية؟

أهداف الدراسة:

تستهدف هذه الورقة الوصفية التحليلية:

- تحليل واقع البناء الفكري والمنهجي لطلبة الدراسات العليا في تخصص أصول التربية.
- تقييم واقع البناء الفكري والمنهجي لطلبة الدراسات العليا في تخصص أصول التربية في ضوء المدخل المنظومي.
- تقديم رؤية مقترحة لتطوير منظومة البناء الفكري والمنهجي لطلبة الدراسات العليا في تخصص أصول التربية.

وفيما يلي تناول هذه الأهداف وإجراءات تحقيقها بالتفصيل:

(١) تحليل واقع البناء الفكري والمنهجي لطلبة الدراسات العليا في تخصص أصول التربية ببعض الجامعات المصرية:

للكشف عن واقع البناء الفكري والمنهجي لطلبة الدراسات العليا في تخصص أصول التربية، قام الباحث بالتحليل الوثائقي للوائح وخطط الدراسات العليا التربوية الآتية:

- دليل قسم أصول التربية، جامعة الأزهر، ٢٠٢٢، http://www.azhar.edu.eg/education-cairo/
- مشروع تطوير كليات التربية: النظام الداخلي وفقاً لنظام الفصلين الدراسيين، وزارة التعليم العالي، سبتمبر ٢٠٠٥.
- اللائحة الداخلية لكلية التربية جامعة الزقازيق: كلية التربية، جامعة الزقازيق، ٢٠٠٦.
- لائحة الدراسات العليا المعدلة: كلية التربية، جامعة المنصورة، ديسمبر ٢٠١٦.
- دليل الدراسات العليا: كلية التربية، جامعة أسيوط، ٢٠١٦.

وهدف التحليل الوثائقي والمقارن لهذه اللوائح إلى تعرف واقع برامج الدراسات العليا – في مراحل الدبلومة الخاصة، والماجستير، والدكتوراه – التي تقدمها أقسام أصول التربية في خمس جامعات؛ الأزهر، وعين شمس، والمنصورة، والزقازيق، وأسيوط، وذلك من حيث تحديد المقررات الأكاديمية، وعدد ساعاتها. وقد أوضح هذا التحليل وجود تنوع وتعدد واختلاف نسبي بين هذه البرامج حسب كل كلية. ويوضح الجدول الآتي ما أسفر عنه ذلك التحليل.

جدول (١): واقع برامج الدراسات العليا في تخصص أصول التربية ببعض الجامعات المصرية

البرنامج		تربية الأزهر بالقاهرة	تربية عين شمس/المنصورة	تربية الزقازيق	تربية أسيوط
الدبلومة الخاصة	الفصل الأول	– مهنة التعليم (٢) – قضايا تربوية معاصرة (٢) – الأصول التاريخية للتربية (٢) – نظام التعليم والاتجاهات المعاصرة (٢) – الأصول الاجتماعية والثقافية للتربية (٢) – التربية وحقوق الإنسان (٢) – التربية الإسلامية (٢) – مناهج بحث (٢)	– فلسفة التربية (٣) – اجتماعيات التربية (٣) – مقرران اختياريان من قسمين آخرين (٦) – مناهج البحث التربوي (٣)	– فلسفة التربية (٣) – مقرر اختياري من التخصص (٣) – مقرر اختياري من قسم آخر (٣) – مناهج البحث التربوي (٣)	– فلسفة التربية (٣) – دراسات في اجتماعيات التربية (٣) – مقرر اختياري من قسم آخر (٣) – مناهج البحث التربوي (٣)

البرنامج		تربية الأزهر بالقاهرة	تربية عين شمس/المنصورة	تربية الزقازيق	تربية أسيوط
	الفصل الثاني	- تاريخ ونظريات الإدارة التربوية (٢) - علم الاجتماع التربوي (٢) - قاعة بحث في التخصص (٢) - قراءات في التخصص باللغة الأجنبية (٢) - قاعة بحث عامة (٢) - الفكر التربوي الإسلامي (٢) - فلسفة التربية (٢) - إحصاء تربوي في التخصص (٢)	- تخطيط التعليم واقتصادياته (٣) - التعليم والتنمية المستدامة (٣) - مقرران اختياريان من قسمين آخرين (٦) - الإحصاء التربوي (٢) - قاعة بحث (٢)	- تخطيط التعليم واقتصادياته (٣) - مقرر اختياري من التخصص (٣) - الإحصاء التربوي (٣) - قاعة بحث (٣)	- التخطيط التربوي واقتصاديات التعليم (٣) - قضايا تربوية معاصرة (٣) - الإحصاء التربوي (٣) - تطبيقات البحث التربوي (٣)
الماجستير	الفصل الأول	- مشكلات التعليم الجامعي (٢) - التربية والتنمية (٢)	- مقرر تخصصي متقدم في التخصص العام للقسم (٣)	- أساسيات وتقنيات التخطيط التربوي (٣)	- أساسيات وتقنيات التخطيط التربوي (٣)
		- قراءات في التخصص باللغة الأجنبية (٢)	- مقرر تخصصي متقدم في التخصص الدقيق للرسالة (٣)	- فلسفة التعليم الجامعي (٣) - قاعة بحث (٣)	- دراسات في اجتماعيات التربية (٣) - قاعة بحث (٣)
	الفصل الثاني	- قاعة بحث في التخصص (٢) - نظريات في اجتماعيات التربية (٢)	- مقرر تخصص اختياري من قسم آخر مرتبط بالرسالة (٣)	- تيارات فلسفية تربوية (٣) - سياسات التعليم في مصر وتشريعاته (٣) - حلقة بحث (٣)	- الاتجاهات المعاصرة في فلسفة التربية (٣) - سياسات التعليم في مصر وتشريعاته (٣) - حلقة بحث (٣)
الدكتوراه	الفصل الأول	- التربية والقيم (٢) - قضايا معاصرة في فلسفة التربية (٢)	- مقرر تخصصي متقدم في التخصص العام للقسم (٣)	- التربية والقيم (٣) - نظريات في اجتماعيات التربية (٣)	- التربية ومنظومة القيم (٣) - دراسات في اجتماعيات التربية (٣)
		- قراءات في التخصص باللغة الأجنبية (٢)	- مقرر تخصصي متقدم في التخصص الدقيق للرسالة (٣)	- قاعة بحث (٣)	- قاعة بحث (٣)
	الفصل الثاني	- قاعة بحث (٢)	- مقرر تخصص اختياري من قسم	- تحليل النظم التعليمية (٣)	- تحليل النظم التعليمية (٣)

البرنامج	تربية الأزهر بالقاهرة	تربية عين شمس/المنصورة	تربية الزقازيق	تربية أسيوط
	- الاتجاهات الحديثة للبحث في التخصص (٢)	آخر مرتبط بالرسالة (٣)	- الجودة التربوية واقتصادياتها (٣) - قاعة بحث (٣)	- الجودة التربوية واقتصادياتها (٣) - قاعة بحث (٣)

يتضح من الجدول السابق أن أكثر المقررات والساعات التدريسية في برامج الدراسات العليا تركز على متطلبات قسم أصول التربية، سواء أكانت تلك المقررات ذات علاقة بالتخصص الدقيق أم ذات ارتباط بتطبيق البحث العلمي على هذا التخصص، مثل: مناهج البحث التربوي، وقاعة البحث. ويضاف إلى هذه المقررات الأساسية – في مرحلة الدبلومة الخاصة فقط - مقرر الإحصاء التربوي كمتطلب كلية، إضافة إلى مقرر أو مقررين من أقسام تربوية أخرى ذات علاقة بالتخصص الدقيق.

كما يتضح من الجدول السابق أن هذه الخطط الدراسية تتوافق إلى حد كبير مع بعضها، سواء أكان هذا التوافق على مستوى البرامج، أم على مستوى المقررات، أم على مستوى عدد الساعات التدريسية. ورغم هذا التوافق، والذي قد يُعزى إلى تعديل معظم لوائح الدراسات العليا وفق "مشروع تطوير كليات التربية" الصادر عن وزارة التعليم العالي (٢٠٠٥م)، إلا أن ثمة اختلافات بين هذه الخطط الدراسية على مستوى الكليات والبرامج، منها:

أ. لا يوجد اتفاق على مستوى الأقسام أو على مستوى البرامج الفرعية التي تقدمها برامج الدراسات العليا. فعلى سبيل المثال لا الحصر، ينفصل تخصص أصول التربية عن الدراسات المقارنة في كل من تربية الأزهر والزقازيق؛ فلكل منهما قسم مستقل، أما تربية المنصورة وأسيوط فيشتركان في كون القسم واحداً وتحت مسمى قسم أصول التربية، إلا أن التخصصات الفرعية التي يقدمها القسم في الكليتين مختلفة عن بعضها؛ فيُقدم قسم أصول تربية المنصورة في الدبلومة الخاصة ثلاثة تخصصات فرعية (أصول التربية، والإدارة التعليمية، وتربية الطفل)، وفي كل من الماجستير والدكتوراه ثلاثة تخصصات أيضاً (أصول التربية، والإدارة التربوية، والتربية المقارنة)، بينما يُقدم قسم أصول التربية بأسيوط في جميع مراحل الدراسات العليا تخصصين فقط، هما: أصول التربية، والتربية المقارنة والإدارة التعليمية.

ب. لا يوجد اتفاق من حيث النظام الدراسي المتبع، فبينما تشير الخطة الدراسية في تربية الأزهر إلى أنها تسير بنظام الفصلين الدراسيين في مرحلة الدبلومة الخاصة فقط، إلا أنها تسير في جميع برامج تربية الزقازيق بنظام الفصلين الدراسيين، وفي تربية أسيوط بنظام الساعات المعتمدة ووفق نظام الفصلين الدراسيين. أما تربية عين شمس والمنصورة، فتسير الخطة الدراسية في مرحلة الدبلومة الخاصة بنظام الساعات المعتمدة ووفق نظام الفصلين الدراسيين، أما في مرحلتي الماجستير والدكتوراه؛ فيجوز للطالب أن يجتاز المقررات المحددة له في فصل دراسي واحد بدلاً من عام أكاديمي كامل.

ج. لا يوجد اتفاق بين الخطط الدراسية - على مستوى التخصصات الفرعية المتشابهة في مسمياتها - سواء على مستوى عدد المقررات الدراسية أو عدد ساعاتها المعتمدة. فمثلاً على مستوى تخصصات الدبلومة الخاصة في التربية، تقدم تربية الأزهر عدد (١٦) مقررا بمجموع (٣٢) ساعة، بينما تقدم كل من تربية عين شمس والمنصورة عدد (١١) مقرراً بمجموع (٣١) ساعة، وتقدم كل من تربية الزقازيق وأسيوط عدد (٨) مقررات بمجموع (٢٤) ساعة. أما على مستوى تخصصات

الماجستير والدكتوراه في التربية؛ فتقدم تربية الأزهر عدد (٥) مقررات بمجموع (١٠) ساعات، بينما تقدم كل من تربية عين شمس والمنصورة عدد (٣) مقررات بمجموع (٩) ساعات، أما كل من تربية الزقازيق وأسيوط فيقدما عدد (٦) مقررات بمجموع (١٨) ساعة.

د. يوجد أيضاً اختلاف في الخطط الدراسية من حيث التكامل بين التخصصات التربوية المختلفة، فمثلاً لا يُتاح لطالب الدراسات العليا في تربية الأزهر الاختيار بين المقررات، بينما يُتاح لطالب الدراسات العليا في مرحلة الدبلومة الخاصة في كل من تربية الزقازيق وأسيوط فرصة اختيار مقرر تربوي واحد من أقسام تربوية أخرى، كما يُتاح للطالب نفسه في تربية عين شمس والمنصورة فرصة اختيار مقررين تربويين من أقسام التربية الأخرى. وإذا كان هذا الاختيار من مقررات أقسام التربية الأخرى متاحاً لطلاب الدراسات العليا في مرحلتي الماجستير والدكتوراه بتربية عين شمس والمنصورة، فإنه غير متاح للطلاب أنفسهم في الكليات الأخرى.

هـ. يوجد كذلك تباين بين الخطط الدراسية من حيث اختلاف مسميات المقررات عن بعضها باختلاف الكلية، مثل: الأصول الاجتماعية للتربية، علم الاجتماع التربوي، اجتماعيات التربية، دراسات أو نظريات في اجتماعيات التربية. كما تتفرد بعض برامج الدراسات العليا عن غيرها ببعض المقررات، مثل مقرر "قراءات في التخصص باللغة الأجنبية" في تربية الأزهر.

وإضافة لهذا، فثمة اختلاف أيضا في نسبة تدريس المقررات التخصصية عن المقررات المنهجية أو البحثية أو التطبيقية على مستوى كل من البرامج والكليات، وذلك حيث تزداد نسبة مقررات البناء الفكري عن مقررات البناء المنهجي بدرجة كبيرة، علماً بأن مقررات البناء الفكري تشتمل على مقررات في التخصص العام، ومقررات في التخصص الدقيق، وأحياناً مقررات من تخصصات تربوية أخرى، كما يبدو ذلك واضحا في برامج الدراسات العليا بكليتي التربية في عين شمس والمنصورة، وفي برنامج الدبلومة الخاصة فقط بكلية تربية الأزهر. ويبين الجدول الآتي نسب مقررات البناء الفكري والمنهجي إلى إجمالي برامج الدراسات العليا في تخصص أصول التربية:

جدول (٢): نسب المقارنة بين مقررات البناء الفكري والمنهجي ببرامج الدراسات العليا في تخصص أصول التربية

وجه المقارنة	الكلية	تربية الأزهر بالقاهرة			تربية عين شمس والمنصورة			تربية الزقازيق			تربية اسيوط		
	البرنامج	المقررات	الساعات	%	المقررات	الساعات	%	المقررات	الساعات	%	المقررات	الساعات	%
نسبة مقررات البناء الفكري من الإجمالي	الدبلومة	12	24	75	8	24	72.7	5	15	62.5	5	15	62.5
	الماجستير	4	8	80	3	9	100	4	12	66.7	4	12	66.7
	الدكتوراه	3	6	60	3	9	100	4	12	66.7	4	12	66.7
نسبة مقررات البناء المنهجي من الإجمالي	الدبلومة	4	8	25	3	7	27.3	3	9	37.5	3	9	37.5
	الماجستير	1	2	20	0	0	0	2	6	33.3	2	6	33.3
	الدكتوراه	2	4	40	0	0	0	2	6	33.3	2	6	33.3
إجمالي المقررات	الدبلومة	16	32	100	11	31	100	8	24	100	8	24	100
	الماجستير	5	10		3	9		6	18		6	18	
	الدكتوراه	5	10		3	9		6	18		6	18	

ومما يمكن ملاحظته أيضاً على الخطط الدراسية السابقة اعتمادها غالباً على نظام الفصلين الدراسيين، ولا يتيح هذا النظام الفرصة أمام الطلبة للتعمق في فهم المقررات، أو التوسع فيها، أو لإجراء ما يُطلب منهم - من تكليفات علمية متمثلة في الأبحاث وكتابة التقارير - على الوجه المطلوب. كذلك يؤخذ على واقع هذا النظام انخفاض عدد المحاضرات الرسمية؛ الأمر الذي يتسبب

إما في تقليص البرامج الدراسية، أو التسريع في إنهائها مع إغفال الجانب التطبيقي تماماً؛ مما قد يؤثر سلباً في البناء الفكري والمنهجي لطلبة الدراسات العليا.

(٢) تقييم و اقع البناء الفكري والمنهجي لطلبة الدراسات العليا في تخصص أصول التربية في ضوء المدخل المنظومي:

من الثابت أن البناء لا يكون إلا بأساس لما فوقه، لذا يتسم بناء المنظومة العلمية بالاتصال أو التراكمية التي تسير في حركة منهجية ارتباطية من البدء إلى الانتهاء، وتلك هي أهم خصائص المدخل المنظومي الذي يعني: وجود بنية تترابط مكوناتها بعضها البعض ترابطاً بينياً في علاقات تبادلية التأثير بين مجموع عناصر هذه البنية والهيكل الذي يربط عناصر هذه المجموعة عن طريق العلاقات القائمة بينها (Arnold & Wade, 2015).

وبهذا، يستند المدخل المنظومي بدرجة أساسية على التفكير الكلي أو الشمولي لمكونات أي بناء، بما يتضمنه هذا البناء من علاقات وتفاعلات بين أجزائه عبر طبقات هرمية تتنقل خلالها المعلومات لتربط المكونات معاً. ومن ثم، يرتكز المدخل المنظومي على معايير أو مبادئ عدة، هي: الاعتمادية، والعلاقات المتبادلة، والتفاعلات الشبكية، والانفتاح، والاتصال، والبناء والتركيب، والدمج، والرؤية الكاملة والكلية (الزيات، ٢٠١٤).

وتأسيساً على هذه المعايير، فإنه بتقييم واقع البناء الفكري والمنهجي لطلبة الدراسات العليا في تخصص أصول التربية، يمكن استخلاص النتائج الآتية:

- ضعف إسهام الخطط الدراسية السابقة في البناء الفكري والمنهجي لطلبة الدراسات العليا في أصول التربية. ولعل ذلك يُعزى إلى: الاستقلالية المزعومة أو المصطنعة بين بعض التخصصات التربوية على مستوى كل من: السياقية، والمنهجية، والنظرية. ومن مظاهر ذلك: اختلاف مسميات هذه التخصصات أو الأقسام من كلية لأخرى، ودمج هذه التخصصات في قسم واحد ببعض الكليات وانفصالها عن بعضها بكليات أخرى، وتشابه وتشابك توصيفات معظم برامج أو مقررات إعداد المتخصصين في هذه الأقسام، وصعوبة تحديد هوية الكثير من المخرجات البحثية في هذه الأقسام نتيجة المعالجة عبر التخصصية Crossdisciplinarity أو العابرة للتخصصية Trans disciplinarity .
- لا تتوفر معايير المدخل المنظومي على مستوى برامج الدراسات العليا في أصول التربية أو حتى على مستوى مقررات البرنامج؛ فليست هناك تراكمية في المعرفة المقدمة حيث يوجد مقرر تخصصي في مرحلة ما ولا يمتد إلى غيرها، إضافة إلى عدم وجود أي إشارة لمعظم المجالات الأساسية لأصول التربية، مثل: تعليم الكبار والتربية المستمرة، التربية الأسرية وتربية الطفل، التربية الدولية، تاريخ الفكر التربوي المعاصر، أنثروبولوجيا التربية، الإعلام التربوي الجديد.
- تختلف معظم برامج القسم أو التخصص الواحد على مستوى لوائح الدراسات العليا من حيث: نظام الدراسة، ومسميات بعض البرامج، وعدد مقرراتها، وعدد ساعاتها، ونسبة المقررات المرتبطة بكل من: التخصص العام، والتخصص الدقيق، وتخصص الرسالة العلمية، والإجراءات المنهجية اللازمة لإجرائها.
- يخلو توصيف الخطط الدراسية في معظم هذه البرامج التربوية من المقررات اللازمة للبناء الفكري والمنهجي للمتخصص التربوي وفق الاتجاهات المعاصرة، مثل:

- معالم الفكر التربوي المعاصر
- المسؤولية والشراكة المجتمعية
- الهوية والتنوع الثقافي
- الأصول النفسية للتربية
- صيغ حديثة في التعليم الجامعي
- التوجهات الفلسفية للسياسات التربوية
- الاتجاهات الحديثة في التربية الدولية
- نظم تكوين المعلم
- تعليم الكبار والتربية المستمرة
- فلسفة البحث العلمي
- قيم وأخلاقيات البحث التربوي
- مهارات البحث والتفكير العلمي
- أساليب البحث الكيفي والمختلط
- الأمن الفكري
- التربية النقدية
- المواطنة العالمية والبيئية
- الإعلام الجديد وتأثيره على المجتمع
- القانون والتربية
- اقتصاد المعرفة
- نظم تمويل البحث العلمي وتسويقه
- نظم رعاية واكتشاف الموهوبين
- إدارة التنمية البشرية
- التمكين القيادي
- برامج الإحصاء الحاسوبي
- تطبيقات تقنية معاصرة في البحث العلمي
- منهجيات تصميم الدراسات المستقبلية

(٣) الرؤية المقترحة لتطوير منظومة البناء الفكري والمنهجي لطلبة الدراسات العليا في تخصص أصول التربية:

عند التخطيط لتطوير البناء الفكري والمنهجي في تخصص أصول التربية في ضوء المدخل المنظومي، فمن الضروري أن يشتمل هذا البناء على كل ما يأتي:

أ. **المجالات الموضوعية لأصول التربية**، وتتمثل أهم هذه المجالات في:

- فلسفة التربية وأصولها: وبعيداً عن التفرقة بين فلسفة التربية والأصول الفلسفية للتربية، يمكن تعريف فلسفة التربية بأنها مجموعة من الأفكار والالتزامات حول الهدف من التعليم وقيمته التي توجه ممارستنا وتساعدنا على اتخاذ الخيارات. بعبارة أخرى، تتناول فلسفة التربية سبب قيامنا بالتعليم حتى نتخذ خيارات أفضل حول من وماذا وأين ومتى وكيف نقوم بالتعليم (Gunzenhauser, 2003). ويمكن القول أن فلسفة التربية هي تلك الرؤية الفكرية والنظرة الشاملة التي تستند إليها الأهداف التربوية وتتعمق في دراسة طبيعة الفرد وطبيعة المجتمع والعلاقة الجدلية بينهما، كما تدرس طبيعة المعرفة وطبيعة القيم وتطرح إجابات واضحة عن أسئلة: لماذا نربي؟ بماذا نربي؟ كيف نربي؟ ما هي نتائج العملية التربوية؟ (بدران، ٢٠١٧). وبهذا، لا تكمن القيمة الحقيقية لدراسة الفلسفة في مجرد الإلمام المعرفي بموضوعاتها (knowing what) وإنما تتحدد قيمتها بالرجوع إلى ما تفضي إليه هذه المعرفة النظرية من قدرة على كيفية إعمال العقل (knowing how) بطريقة فلسفية في مواقف الحياة والخبرة الإنسانية (عبد الستار، ١٩٩٣). ففلسفة التربية عملية هندسة التفكير التربوي في القضايا والمشكلات التعليمية، حيث تضع له الأسس والقواعد، وتحدد له الأهداف والغايات، وفق منهج يتسم بالعلمية والعقلانية. ومن ثمَّ، لا تعد فلسفة التربية تخصصًا تابعًا لقسم بعينه، بقدر ما هي عملية "تجسير" بين التخصصات العلمية المختلفة (علي، ٢٠١٦).

ومن المجالات الموضوعية المهمة والمتفق عليها أيضاً في تخصص أصول التربية (أحمد وآخرون، ٢٠١٨؛ وعبد الحسيب، ٢٠٢٠؛ وعبد العال، ٢٠١٦، والهوساوي، ٢٠١٦، Tutwiler et al., 2013):

- الأصول الاجتماعية: وهي تبحث في العلاقة بين الفرد والمجتمع بنمطه ومؤسساته، وتُعني هذه الأصول بالوظيفة الاجتماعية للتربية، والتي تُساعد الأفراد على التكيف مع مجتمعهم فكراً وممارسة، والتوفيق بين خصائص هؤلاء الأفراد وقدراتهم وبين احتياجات المجتمع ومتطلباته.
- الأصول الثقافية: وهي تهتم بدراسة الثقافات المختلفة بجوانبها المتعددة، وهي تلك التي تتعلق بالقيم والفنون والمعايير والأخلاق والعادات والتقاليد والطبائع والخصائص التي تختلف من مجتمع لآخر ومن بيئة لأخرى، والتي تؤثر بطبيعتها في الأفكار التربوية والممارسات الميدانية.
- الأصول التاريخية: وهي تُركز على الجذور التاريخية لجوانب العملية التعليمية المتنوعة عبر العصور المختلفة، وما حدث لها من تغيرات وتحولات وتطورات، والكشف عن النظريات والأفكار التربوية والممارسات الواقعية التي لم تعد ملائمة للعصر الحالي، وذلك سعياً لاستبدالها بأفكار جديدة وممارسات حديثة.
- الأصول السياسية: وهي تهتم بالتفاعل بين التربية والسياسة؛ فالتربية يجب أن تعمل وفق إطار سياسي محدد، يخدم مجتمعا معيناً له أهداف خاصة، وتتأثر التربية في أهدافها وبرامجها وإجراءاتها بالنظام السياسي للمجتمع، والذي يُريد المجتمع تعميمه من خلال التربية.
- الأصول الاقتصادية: وهي تبحث في النظرة إلى التربية من الناحية الاقتصادية، والاهتمام بالنظريات الاقتصادية وتطبيقاتها في العملية التربوية، والنظر إلى النواحي التربوية المختلفة من تلك الزاوية، كاقتصاديات التربية، ورأس المال البشري، وكلفة التعليم والعائد منه.

ب. **المجالات البحثية لأصول التربية**، والتي يمكن عرضها في الشكل الآتي كما تم جمعها من بعض الدراسات السابقة (أحمد وآخرون، ٢٠١٨؛ والرميضي، ٢٠١٨؛ والسيد وعبد المولى، ٢٠٢٢):

ت. **منهجيات البحث في أصول التربية**، والتي يتمثل أهمها في:

- المناهج البحثية المتعددة والمتنوعة، مثل: التاريخي، والوصفي، والارتباطي، والأصولي، والنقدي، والفلسفي، وتحقيق المخطوط، والمقارن، والوثائقي، والإجرائي، وتحليل النظم، والاثنوجرافي، والنظرية المجذرة، ودراسة الحالة، والتحليل البعدي.
- الأساليب البحثية المتعددة والمتنوعة، مثل: الأسلوب الكمي، والأسلوب النوعي، والأسلوب التحليلي والسردي، والأسلوب المختلط التوفيقي أو التفسيري التتابعي أو الاستكشافي، والمراجعة المنهجية المنظمة.
- الأدوات البحثية المتعددة والمتنوعة، مثل: الاستبانة، والمقياس، والاختبار، والمقابلة، والملاحظة، واستطلاع الآراء، وتحليل المحتوى، ومجموعات التركيز، وأساليب التخطيط الاستراتيجي والمستقبلي.
- البرامج الإحصائية الكمية والنوعية، مثل: SPSS, EXCEL, SAS, MINITAB, EVIEWS, MAXQDA, NVivo

ث. **مكونات منظومة البنية المعرفية**، والتي تتضمن:

فتمثل تلك العناصر البنية الأساسية لأي منحي أو نظام معرفي إنساني، ومن يملك هذه المكونات بطريقة سليمة، فإنه سيكون أقدر على فهم قضايا هذا النظام، ومعالجة أموره في الواقع، وتطوير التفكير في الارتقاء بهذا النظام التخصصي الإنساني والذي تنتظم بنيته المعرفية بأساس منهجي وشكل تراكمي يتألف من المكونات السابقة، حيث يبدأ تعلم الإنسان باكتساب المعلومات، والتي منها تؤطر لديه الحقائق، ثم تتكون المفاهيم، ومن تراكم المفاهيم وترابطها يتعلم الإنسان المبادئ والقوانين، ثم يتوصل إلى التعميمات والنظريات، والتي من خلالها يبني المتخصص النظم

القيمة التي تميزه عن غيره في واقعه الاجتماعي، كما أنه يحدد عن طريقها مواقفه تجاه عالمه الخارجي، إضافة إلى تمكينه من إنجاز مهامه وأعماله، ومن الاستمرارية في مسيرة التعلم والنماء والتكيف لمواكبة متغيرات الحياة (الخوالدة، ٢٠٠٣).

وهذه النظرة التكاملية لمنظومة البنية المعرفية هي ما تعتمد عليه النظريات والنماذج العلمية الحديثة، مثل: النظرية البنائية، وتفكير النظم، والبرمجة اللغوية العصبية، والنظرية الارتباطية، وغيرها من الاتجاهات التي تؤكد شبكية المعرفة وتداخلها وتعدديتها، وبمعنى آخر رفض الفصل التعسفي بين فروع المعرفة وخاصة التي ترتبط أجزاؤها بعلاقات متداخلة، مثلما الحال في التخصصات التربوية (عبد الخالق، ٢٠٢١)؛ الأمر الذي يعني عدم تكامل البناء الفكري والمنهجي في تخصص أصول التربية أو أي تخصص غيره دون الاعتماد على التخصصات البينية أو المتداخلة inter، والمتعددة multi، ومتشابكة التخصصات trans-disciplinary. وعليه، فإن البناء الفكري والمنهجي لتخصص أصول التربية يتطلب مع امتداد التخصص، الإفادة من التخصصات الأخرى حتى يكتمل ذلك البناء على أساس سليم.

ج. **تأسيس ثبت بالمصادروالمراجع الأساسية في تخصص أصول التربية** يحقق التوازن بين مبدأي الأصالة والمعاصرة، ففي مجال فلسفة التربية وأصولها – على سبيل المثال لا الحصر - يمكن الاسترشاد بالكتب الآتية:

- إبراهيم ناصر (٢٠٠٤). فلسفات التربية. درا وائل للطباعة والنشر والتوزيع.
- أحمد رجب الأسمر (١٩٩٧). فلسفة التربية في الإسلام. دار الفرقان للنشر والتوزيع.
- أحمد علي الحاج محمد (٢٠٢٠). في فلسفة التربية نظريا وتطبيقياً. دار المناهج للنشر والتوزيع.
- أمينة التيتون (٢٠١٤). فلسفة التربية الكلية. دار الفكر العربي.
- أوليفي روبول (٢٠١٧). في فلسفة التربية. عويدات للنشر والطباعة.
- سعيد إسماعيل علي (١٩٩٥). فلسفات تربوية معاصرة. الكويت: سلسلة عالم المعرفة، (١٩٨).
- سعيد إسماعيل علي (٢٠١٤). الأصول الفلسفية للتربية. دار السلام.
- سعيد إسماعيل علي وهاني عبد الستار فرج (٢٠٠٨). فلسفة التربية: تأصيل وتحديث. المعهد العالمي للفكر الإسلامي.
- عبد الكريم علي اليماني (٢٠١٥). فلسفة التربية. دار الشروق للنشر والتوزيع.
- علي أحمد مدكور (٢٠١٤). فلسفة التربية: أصولها وتطبيقاتها. مكتبة لبنان ناشرون.
- علي أسعد وطفة (٢٠١١). أصول التربية: إضاءات نقدية معاصرة. مجلس النشر العلمي بجامعة الكويت.
- عمر محمد التومي الشيباني (١٩٨٢). تطور النظريات والأفكار التربوية (ط.٣). الدار العربية للكتاب.
- ماجد عرسان الكيلاني (١٩٨٧). فلسفة التربية الإسلامية. جدة: دار المنارة.
- محمد سيف الدين فهمي (١٩٨٢). النظرية التربوية وأصولها الفلسفية والنفسية. مكتبة الأنجلو المصرية.

- محمد عطية الإبراشي (١٩٦٩). التربية الإسلامية وفلاسفتها. دار عيسى البابي الحلبي.
- محمد منير مرسي (٢٠٠٧). فلسفة التربية - اتجاهاتها ومدارسها. عالم الكتب.
- محمود عبد الرازق شفشق (١٩٨٢). الأصول الفلسفية للتربية. الكويت: دار البحوث العلمية.
- نديم الجسر (١٩٦٩). قصة الإيمان بين الفلسفة والعلم والقرآن. بيروت: دار العربية.
- نعيم حبيب (٢٠١٠). الفلسفة وتطبيقاتها التربوية. دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع.
- Chambliss, J. (Ed.). (2013). Philosophy of education: An encyclopedia. Routledge.
- Noddings, N. (2018). Philosophy of education. Routledge.
- Siegel, H. (2009). The Oxford handbook of philosophy of education. Oxford University Press.

ولا شك أن تأسيس مثل هذا الثبت أو المراجع المؤسسة في مجالات أصول التربية الأخرى يحتاج لفرق عمل ومراجعات منظمة لتحديد الكتب المعتبرة للقراءة في مجالات هذا التخصص البيني المعقد والمؤسس لغيره من التخصصات التربوية.

وتأسيساً على ما ذكر في هذه النقاط الخمسة سالفة الذكر، فإن النموذج المنظومي المقترح في هذه الدراسة يُقصد به: تصور توضيحي للعلاقات التكاملية لمكونات الإطار الفكري والمنهجي لتخصص أصول التربية من حيث المنطلقات والنظريات والتطبيقات التي تؤسس لمجالات أصول التربية. وعليه، تقترح الدراسة الأخذ بالاعتبارات الآتية لوضع نموذج منظومي يستهدف تطوير البناء الفكري والمنهجي لطلبة الدراسات العليا في التربية:

- معرفة وفهم السياق النظري والمنهجي للتخصص التربوي العام، بنسبة (٣٠%) من إجمالي البرنامج.
- معرفة وفهم السياق النظري والمنهجي لمجالات التخصص الدقيق، بنسبة (٤٥%) من إجمالي البرنامج.
- معرفة وفهم التخصصات الأخرى ذات العلاقة بالتخصص الدقيق، بنسبة (٢٥%) من إجمالي البرنامج.
- تحديد مكونات منظومة البنية المعرفية لكل هذه التخصصات، بما تشمله من معارف واتجاهات ومهارات ترتبط بالنظريات المؤسِّسة لها، والنماذج والخبرات المعاصرة، والأساليب والأدوات المنهجية المطبّقة لها.

وعلى ضوء هذه الاعتبارات تقدم الدراسة المقترح الآتي:

(أ) الخطة الدراسية لبرامج الدراسات العليا التربوية:

١. تسير الخطة الدراسية في جميع برامج الدراسات العليا التربوية وفقاً لنظام الدراسة على مدار عام كامل (٤٠ أسبوعاً دراسياً) وليس وفق نظام الفصل الدراسي، على أن يراعى في هذا النظام: توزيع المقررات حسب النسب السابقة المحددة للتخصصات، وتوسيع دائرة الاختيار بين مقررات التخصصات.

٢. تحديد هيكلة تخصصات الدراسات العليا التربوية على مستوى المراحل الثلاثة: الدبلومة الخاصة، والماجستير، والدكتوراه، ولتكن على النحو الآتي:

التخصص العام	الفلسفة في التربية		
التخصص الدقيق	(١) السياسات التربوية	(٢) المناهج وتكنولوجيا التعليم	(٣) علم النفس والتربية الخاصة
مجالات التخصص الدقيق	– التربية الإسلامية – الفكر التربوي واتجاهاته الفلسفية – الأنثروبولوجيا واجتماعيات التربية – سياسات التعليم واقتصادياته – التربية الدولية – تعليم الكبار والتربية المستمرة – القيادة والإدارة والإشراف التربوي – تربية الطفل – التربية والتنمية المستدامة الإعلام التربوي		

التخصصات الأخرى ذات العلاقة بالتخصص الدقيق:

(سواء على مستوى مجالات التخصص الدقيق ذاته، أم التخصصات الأخرى التربوية، أم التخصصات غير التربوية)

٣. تراعي كافة التخصصات التربوية – على مستوى جميع مراحل الدراسات العليا – التدرج في تدريس المقررات المنهجية الآتية كمقررات أساسية: فلسفة البحث العلمي، قيم وأخلاقيات البحث التربوي، الاتجاهات الحديثة في البحث التربوي، مهارات التفكير العلمي، بالإضافة إلى مقررات البناء الفكري، وذلك حتى يتمكن المتخصص من معرفة وفهم وتطبيق:

- النظريات والمدارس الفكرية في مجال تخصصه.
- التطورات العلمية والاتجاهات الحديثة في مجال تخصصه.
- الصيغ البحثية الرئيسة في مجال تخصصه.
- قيم وأخلاقيات البحث التربوي والممارسة المهنية في مجال تخصصه.
- أدوات البحث وأساليب القياس والتقويم المختلفة في مجال تخصصه.
- العلوم والمهارات المختلفة ذات العلاقة بالتخصص بالقدر الذي يمكنه من متابعة الجديد في تخصصه (مثل: مهارات التقنية، والاتصال، والتفكير المنظومي، والحياة والمهنة).
- إسهام التخصص الدقيق في بناء المجتمع وتنميته.

(ب) الأهداف العامة لبرامج الدراسات العليا التربوية:

- الريادة في التنمية التربوية المستدامة.
- تعزيز المسؤولية الأخلاقية والمجتمعية لدى المهنيين والباحثين التربويين.

- إعداد المهنيين والباحثين التربويين بما يتواكب ومهارات القرن الحادي والعشرين.
- إجراء البحوث التربوية التي تسهم في إنتاج المعرفة ونشرها وتطبيقها، وتوظيفها في حل المشكلات التعليمية والمجتمعية بطرائق مبتكرة ووفق معايير الجودة والتميز.
- بناء شراكات فاعلة مع المؤسسات التعليمية والبحثية محلياً وإقليمياً وعالمياً.
- التطوير المستمر لكافة عناصر منظومة البحث في ضوء تطبيقات العصر الرقمي.
- إشباع اهتمامات المهنيين والباحثين التربويين واحتياجاتهم المتجددة في مجال التخصص.
- دعم المشاريع البحثية، وتقديم برامج بحثية ريادية تلبي احتياجات سوق العمل.
- إعداد خرائط بحثية تخصصية تحقق متطلبات التنمية الشاملة.
- تكوين الفرق البحثية متعددة التخصصات (ذوي التخصصات المتداخلة / البينية).

ويمكن لبرنامج الدبلومة الخاصة تحقيق هذه الأهداف من خلال المعايير ومواصفات الخريج الآتية:

معايير البرنامج:

- امتلاك الأخلاقيات والمعارف الأساسية والمهارات الذهنية والمهنية لاكتساب المعرفة التربوية وتطبيقاتها.
- الوصول للمعلومات من مصادرها واستيعابها وتوظيفها.
- تطبيق المعارف والمهارات في الممارسات المهنية.
- فهم المشكلات التربوية الميدانية والعملية وتحليلها وتقديم حلول لها.
- إتقان المهارات المرتبطة بالبحث التربوي.

مواصفات الخريج:

- يمتلك معارف ومفاهيم خاصة بالفلسفة والطبيعة البشرية والقيم.
- يمتلك أخلاقيات ومعارف ومفاهيم خاصة بمناهج البحث في التربية، وأنواعها، وتصنيفاتها.
- يمتلك معارف ومفاهيم متعلقة بالقضايا التربوية المعاصرة.
- يستخدم الأساليب الإحصائية للحصول على نتائج بحثية دقيقة.
- يطبق مناهج البحث التربوي في إجراء أبحاثه التخصصية والمهنية.
- يشترك في المناقشات العلمية في مجال تخصصه.
- يفهم القضايا التي تهم المجتمع ولها تداعيات على التربية.
- يفهم مشكلات البحث في مجال التربية.
- يحلل المشكلات التي تواجه النظام التربوي والتعليمي.
- يتقن اللغة العربية.
- يجيد لغة أجنبية واحدة على الأقل.
- يتمكن من المهارات الرقمية.
- يستطيع العمل ضمن فريق.

كما يمكن لبرنامج الماجستير تحقيق الأهداف العامة السابقة من خلال المعايير ومواصفات الخريج الآتية:

معايير البرنامج:

- امتلاك المعارف والمهارات الذهنية والمهنية في مجال التخصص.
- اكتساب مهارات البحث العلمي وتطبيقاتها في التربية.
- اكتساب معارف ومهارات التخصص.
- تطوير الأداء في مجال التخصص.
- إتقان مهارات البحث العلمي.
- إتقان توظيف مناهج البحث.

مواصفات الخريج:

- يحدد المشكلات الجارية والرؤى الحديثة في مجال التخصص.
- يستخلص أهم الاتجاهات العالمية في مجال التخصص.
- يعرف النظريات والمدارس الفكرية المختلفة في مجال تخصصه.
- يظهر الوعي بالمشاكل الجارية والرؤى الحديثة في مجال التخصص.
- يمتلك القدرة على اكتشاف الفجوات البحثية في مجال تخصصه.
- ينمي ذاته أكاديميا ومهنيا باستمرار.
- يتابع التطورات العلمية في مجال التخصص بفكر ناقد.
- يقدم مقترحات لتطوير تخصصه ومهنته.
- يستخدم أدوات التكنولوجيا في تطوير أدائه.
- يتواصل بفاعلية ويستطيع قيادة فرق العمل.
- يتخذ القرار في سياقات مهنية مختلفة.
- يتقن مهارات الكتابة العلمية السليمة.
- يتحلى بالدقة والأمانة والمصداقية في جمع المعلومات وعرضها.
- يستخلص نتائج بحثه بكفاءة.
- يستخلص الأسس الفكرية التي تقوم عليها المناهج البحثية.
- يشرح خصائص وأهداف المناهج البحثية المختلفة.
- يجري البحوث العلمية مستخدما المناهج والأدوات البحثية المناسبة.
- يطبق المناهج البحثية لتحقيق أهداف البحث.

كذلك يمكن لبرنامج الدكتوراه تحقيق الأهداف العامة السابقة من خلال المعايير ومواصفات الخريج الآتية:

معايير البرنامج:

- إتقان المعارف والمهارات الذهنية والمهنية في مجال التخصص.
- إتقان مهارات البحث العلمي وتقديم إسهامات بحثية متميزة في مجال تخصصه.

- الإسهام في نشر وتطوير المعرفة التربوية والإضافة لها.

مواصفات الخريج:

- يربط بين المعارف والنظريات المرتبطة بمجال تخصصه مع المجالات الأخرى ذات العلاقة.
- يقدم حلولاً غير تقليدية لتطوير الأداء في مجال التخصص.
- يتواصل مع المعارف والاتجاهات الحديثة في مجال تخصصه ويستفيد منها.
- يحلل ويقيّم المسلمات والنظريات والمدارس الفكرية المختلفة في مجال تخصصه.
- يستخدم الوسائل التقنية المناسبة بما يخدم ممارساته المهنية.
- يسهم في تطوير الممارسة العلمية من خلال تقديم الاستشارات العلمية للمؤسسات التربوية.
- يدمج المعارف المتخصصة مع المعارف ذات العلاقة مستنبطاً ومطوراً للعلاقات البينية بينها.
- يطبق المنهج التحليلي والناقد للمعارف في مجال التخصص والمجالات ذات العلاقة.
- يوجه الرأي العام فيما يتعلق بالقضايا التربوية.
- يشارك بفاعلية في دوائر صنع القرار التربوي.
- يستوعب التطورات الحديثة في المناهج البحثية.
- يسهم في تطوير أدوات البحث.
- يمتلك القدرة على تطبيق منهجيات الدراسات البينية.
- يحترم حقوق الملكية الفكرية والشخصية للآخرين.
- ينشر دراسات وبحوث في المجلات العلمية.
- يطور الفكر التربوي من خلال البحث والتأليف والنشر.
- يسهم في مشروعات بحثية في مجال تخصصه.

وتأسيساً على ما سبق، توصي الدراسة بالآتي:

- المزاوجة بين التخصصات التربوية، فلا يمكن القول بتعددية التخصصات Multidisciplinary في هذه المجالات المعرفية، ولكنها على النقيض من ذلك تخصصات متشابكة Transdisciplinary ومتداخلة Interdisciplinary، والبينية بينها ضيقة المجال، ومتناغمة النماذج الفكرية والمنهجية والنظرية. وفضلاً عن كون هذا التوجه عالمياً لتحقيق تكامل المعرفة وحرية الاستعلام والإبداع؛ فقد صارت الحاجة ماسة إلى التخصصات البينية التي تؤكد على البعد الشمولي للمعرفة، ومواجهة العزلة التخصصية التي تقلل من تطبيق المعرفة وتوظيفها في حل مشكلات الفرد والمجتمع.
- تجسير الهوة بين هذه التخصصات البينية، من خلال التأسيس لبرامج تربوية – وليس لأقسام منعزلة – تستهدف وحدة البنية المعرفية عبر مجالات فرعية تراعي تكاملية وتفاعلية وتراكمية منظومة البناء المعرفي من حيث السياقية والمنهجية والنظرية.
- إجراء دراسات أخرى لاستكمال ما بدأت الدراسة الحالية في وضع لبناته، من حيث: تحديد المجالات الرئيسية والفرعية لكل تخصص، وتحديد المقررات والأنشطة التي تحقق الأهداف السابقة، وتحديد أوزانها النسبية وفق علاقتها بكل تخصص.

مراجع الدراسة

أولا: المراجع العربية

ابن القيم، محمد بن أبي بكر (١٤١١هـ). *إعلام الموقعين عن رب العالمين*. دار الكتب العلمية.

أبو زايد، جمال (٢٠١٢). *نقص البناء المنهجي لموقف الشيعة من عدالة الصحابة: دراسة نقدية*. مؤتمر الصحابة والسنة النبوية، عمان، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، ١-٢٩.

بدران، شبل (٢٠١٤). توجهات البحث في أطروحات الماجستير والدكتوراه في مجال أصول التربية بكلية التربية جامعة الإسكندرية من ١٩٦٥ إلى ٢٠١٤. *مجلة كلية التربية بالإسكندرية*، ٢٤(٣)، ٢٣-٦٧.

بدران، شبل (٢٠١٧). فلسفة التربية والنظام التعليمي في مصر. *التربية المعاصرة*، ٣٤(١٠٧)، ٩١-١١٣.

حبيب، نداء حنا، والزبون، محمد سليم (٢٠٢١). دراسة تلوية للدراسات المستقبلية التربوية في الجامعات الأردنية خلال الفترة (٢٠١٠-٢٠٢٠). *المجلة العلمية لكلية التربية- جامعة أسيوط*، ٣٧(٨)، ٢٦٨-٢٩٢.

الخوالدة، محمد إبراهيم (٢٠٠٣). *منظومة البناء المعرفي وطرائق تدريسها*. المؤتمر العربي الثالث (المدخل المنظومي في التدريس والتعلم). القاهرة: مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس وجامعة جرش الأهلية، ٣٠١-٣٢٧.

الرميضي، أسماء خالد (٢٠١٨). *اتجاهات البحث التربوي في رسائل الماجستير في تخصصي أصول التربية والإدارة التربوية بكلية التربية بجامعة الكويت (تحليل محتوى)*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية – جامعة الكويت.

الرومي، أحمد بن عبد العزيز (٢٠٢٠). توجهات رسائل الدكتوراه في تخصص أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية خلال المدة من ١٤٢١ - ١٤٣٩هـ. *مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، (٧)، ٢١ - ٥٠.

زاهر، ضياء الدين (٢٠١٦). منظومة البحث العلمي بمراكز البحث في الجامعات المصرية: الواقع والمأمول. *مجلة كلية التربية، جامعة بنها*، ٢٧(١٠٥).

زغواني، رشيدة (٢٠١٠). معالم البناء المنهجي للمعرفة في القرآن الكريم. *الإحياء*، ٣٣، ٢٣٤-٢٣٩.

الزيات، فاطمة محمود (٢٠١٤). فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارة حل المشكلات والوعي بخطواتها والتعلم النشط لتنمية القدرة على ممارسة التفكير المنظومي والإبداعي لدى طلاب الجامعة. *دراسات تربوية واجتماعية*، ٢٠(٢)، ١٩٣-٢٤٦.

السيد، محمد عبد الرؤوف (٢٠٢٠). التوجهات المعاصرة للبحوث التربوية في المجلات العربية والأجنبية: دراسة تحليلية مقارنة. *مجلة عجمان للبحوث والدراسات، الإمارات*،١٩(١).

السيد، محمد عبد الرؤوف، وعبد المولى، الطيب محمد (٢٠٢٢). توجهات بحوث مجلتي التربية بجامعتي الأزهر والملك خالد: دراسة تحليلية مقارنة. *المجلة التربوية، جامعة الكويت*، ٣٦(١٤٣)، ١١٨-٧٧.

الطاهر، رشيدة؛ وقطيط، عدنان (٢٠١٨). خريطة مقترحة لبحوث السياسات التعليمية في ضوء استراتيجية التنمية المستدامة لرؤية مصر ٢٠٣٠. *مجلة العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة*، ٢٦(١)، ٣-١٠٣.

عباس، ياسر (٢٠١٩). الاتجاهات الحديثة في النشر العلمي للبحوث التربوية: أصول التربية نموذجاً. *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، المؤسسة الدولية لآفاق المستقبل*، ٢(٣)، ٢٧٧-٣٢٢.

عبد الحسيب، جمال رجب (٢٠٢٠). رؤية مستقبلية لتطوير مجال أصول التربية في ضوء الاتجاهات الحديثة. *مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر*، ١٨٧(٥)، ١٣٥-١٦٤.

عبد الخالق، محمد أحمد (٢٠٢١). توظيف مهارات التفكير المنظومي في عمليات حل المشكلة: "رؤية مقترحة من منظور سوسيوتربوي". *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، ١٥(٨)، ١٠٣ - ٢٠٩.

عبد الستار، هاني (١٩٩٣). فلسفة التربية: محاولة للتوضيح المنطقي. *دراسات تربوية*، ٨(٥٨)، ٢٤٠-٢٧٩.

عبد العال، نجلاء (٢٠١٦). تصميم خريطة بحثية لقسم أصول التربية بكلية التربية جامعة بني سويف في ضوء الأولويات البحثية. *مجلة مستقبل التربية العربية، مصر*، ٢٣(١٠١)، ٢٩٣-٤٢٥.

عطاري، عارف (٢٠٠٤). اتجاهات البحث التربوي في سلطنة عمان من خلال تحليل رسائل الماجستير والدكتوراه التي تتناول التعليم في السلطنة في الفترة ١٩٧٠-٢٠٠٢م. *مجلة اتحاد الجامعات العربية، الأردن*، (٤٤)، ١٦١-١٩٦.

علي، سعيد إسماعيل (٢٠١٦). *تداعيات تطور المعرفة العلمية على فلسفة التربية*. المؤتمر العلمي الثامن عشر: مناهج العلوم بين المصرية والعالمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، القاهرة، ٧-١٦.

عوض، أسياد محمد (٢٠٠٨). *خريطة مقترحة للبحوث التربوية في مجال التعليم الجامعي حتى عام ٢٠٢٥* . رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات الإنسانية – جامعة الأزهر.

الغزالي، أبو حامد محمد (١٩٧١). *شفاء الغليل في بيان الشبه والمخيل ومسالك التعليل*. مطبعة الإرشاد.

الغفيري، أحمد علي (٢٠١٩). التوجهات البحثية في مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية: دراسة تحليلية. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل*، ٤٣، ٢٤٣-٢٦٥.

غنيم، إبراهيم السيد (٢٠٢١). التوجهات البحثية في مجال أصول التربية: دراسة تحليلية. *مجلة كلية التربية، جامعة طنطا*، ٨٤(٤)، ١٤٢١-١٤٧٥.

لاشين، محمد عبد الحميد وإسماعيل، عمر هاشم (٢٠١٤). التجديد التربوي في سلطنة عمان ومتطلباته البحثية: رؤية لخريطة بحثية لقسم الأصول والإدارة التربوية بكلية التربية، جامعة السلطان قابوس. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس*، ٨(١)، ٥٩ - ٨٤.

المتولي، علياء أبو بكر (٢٠١٩). أثر استخدام المعلم لأساليب التقويم المنظومي في تنمية التفكير المنظومي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية، جامعة العريش*، ٧(١٩)، ١٥٩-١٩٤.

المنوفي، سعيد جابر (٢٠٠٢). *فعالية المدخل المنظومي في تدريس حساب المثلثات وأثره على التفكير المنظومي لدى طلاب المرحلة الثانوية*. المؤتمر العلمي الرابع عشر (مناهج التعليم في ضوء مفهم الأداء). القاهرة: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، ٤٦١-٤٩٦.

الموسى، أسماء إبراهيم (٢٠١٩). *تصور مقترح لتفعيل البحث الكيفي في تخصص أصول التربية بالجامعات السعودية في ضوء الخبرات العالمية المعاصرة*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية – جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

النوح، مساعد (٢٠١٢). توجهات الرسائل الجامعية في تخصص أصول التربية بالجامعات السعودية خلال الفترة ١٤١١هـ-١٤٣٣هـ. *مجلة كلية التربية، جامعة بنها*، ٢٣(٩١)، ٢٥٥-٣٠٠.

هاشم، رضا محمد (٢٠١٣). واقع البحث التربوي في رسائل الماجستير والدكتوراه في مجال أصول التربية بكلية البنات جامعة عين شمس. *مجلة البحث العلمي في التربية*، ٣(١٤)، ٤٦٩-٥١٠.

الهوساوي، نجلاء (٢٠١٦). الرسائل التربوية في أصول التربية بالجامعات السعودية: رؤية مستقبلية لخارطة بحثية. *مجلة التربية، جامعة الأزهر*، ٢(١٧٠)، ٥٧٨-٦٣١.

الوحش، هالة مختار (٢٠٢١). تطوير تخصص أصول التربية في ضوء نموذج التحليل الرباعي سوات SWAT Analysis: رؤية مستقبلية. *المجلة التربوية، جامعة سوهاج*، ٢(٩٣)، ٧٣٩-٧٥٢.

ثانيا: المراجع العربية مترجمة إلى اللغة الإنجليزية

Ibn al-Qayyim, Muhammad bin Abi Bakr (1411 AH). Informing the signatories about the Lord of the Worlds. House of Scientific Books.

Abu Zayed, Jamal (2012). Lack of methodological construction of the Shiite position on the justice of the Companions: a critical study. Conference of the Companions and the Sunnah of the Prophet, Amman, International Islamic Sciences University, 1-29.

Badran, Shibl (2014). Research trends in master's and doctoral theses in the field of educational foundations at the Faculty of Education, Alexandria University from 1965 to 2014. Journal of the Faculty of Education in Alexandria, 24 (3), 23-67.

Badran, Shibl (2017). Philosophy of education and the educational system in Egypt. Contemporary Education, 34(107), 91-113.

Habib, Nidaa Hanna, and Al-Zaboun, Muhammad Salim (2021). A meta-study of future educational studies in Jordanian universities during the period (2010-2020). Scientific Journal of the Faculty of Education - Assiut University, 37(8), 268-292.

Al-Khawaldeh, Muhammad Ibrahim (2003). The cognitive construction system and its teaching methods. The Third Arab Conference (Systemic Approach to Teaching and Learning). Cairo: Center of the Development of Science Teaching, Ain Shams University and Jerash National University, 301-327.

Al-Rumaidi, Asmaa Khaled (2018). Trends in educational research in master's theses in the fields of foundations and educational administration at the College of Education at Kuwait

University (content analysis). Unpublished master's thesis, College of Education - Kuwait University.

Al-Roumi, Ahmed bin Abdul Aziz (2020). Trends of doctoral dissertations in the field of foundations of education at Imam Muhammad bin Saud Islamic University during the period from 1421 - 1439 AH. Tabuk University Journal of Humanities and Social Sciences, (7), 21-50.

Zaher, Diaa El-Din (2016). The scientific research system in research centers in Egyptian universities: reality and hopes. Journal of the Faculty of Education, Benha University, 27(105).

Zaghouani, Rachida (2010). Features of the systematic construction of knowledge in the Holy Qur'an. Revival, 33, 234-239.

Al-Zayat, Fatima Mahmoud (2014). The effectiveness of a training program based on problem-solving skills, awareness of its steps, and active learning to develop the ability to practice systemic and creative thinking among university students. Educational and Social Studies, 20(2), 193-246.

Al-Sayed, Muhammad Abdel Raouf (2020). Contemporary trends in educational research in Arab and foreign journals: a comparative analytical study. Ajman Journal of Research and Studies, UAE, 19(1).

El-Sayed, Mohamed Abdel-Raouf, and Abdel-Mawla, Eltayyb Mohamed (2022). Research trends in the education magazines at Al-Azhar and King Khalid universities: a comparative analytical study. Educational Journal, Kuwait University, 36(143), 118-77.

Al-Taher, Rashida; Qatit, Adnan (2018). A proposed map for educational policy research in light of the sustainable development strategy of Egypt's Vision 2030. Journal of Educational Sciences, Postgraduate School of Education, Cairo University, 26(1), 3-103.

Abbas, Yasser (2019). Modern trends in scientific publishing of educational research: Foundations of Education as a model. International Journal of Research in Educational Sciences, International Foundation for Future Horizons, 2(3), 277-322.

Abdel-Hasib, Gamal Rajab (2020). A future vision for developing the field of foundations of education in light of modern trends. Journal of Education, Faculty of Education, Al-Azhar University, 187(5), 135-164.

Abdel Khaleq, Mohamed Ahmed (2021). Employing systems thinking skills in problem-solving processes: "A proposed vision from a socio-educational perspective." Fayoum University Journal of Educational and Psychological Sciences, 15(8), 103-209.

Abdel Sattar, Hani (1993). Philosophy of education: An attempt for logical clarification. Educational Studies, 8(58), 240-279.

Abdel-Aal, Naglaa (2016). Designing a research map for the Department of Foundations of Education, Faculty of Education, Beni Suef University, in light of research priorities. Journal of the Future of Arab Education, Egypt, 23(101), 293-425.

Attari, Arif (2004). Trends in educational research in the Sultanate of Oman through analysis of master's and doctoral theses dealing with education in the Sultanate in the period 1970-2002 AD. Journal of the Association of Arab Universities, Jordan, (44), 161-196.

Ali, Saeed Ismail (2016). Implications of the development of scientific knowledge on the philosophy of education. The Eighteenth Scientific Conference: Science Curricula between Egyptian and International, Egyptian Society for Scientific Education, Cairo, 7-16.

Awad, Asyad Muhammad (2008). A proposed map for educational research in the field of university education until 2025. Unpublished doctoral dissertation, Faculty of Human Studies - Al-Azhar University.

Al-Ghazali, Abu Hamid Muhammad (1971). Shifa Al-Ghaleel in explaining similarities, imagination, and paths of reasoning. Al-Irshad Press.

Al-Ghafiri, Ahmed Ali (2019). Research trends in King Khalid University Journal of Educational Sciences: An analytical study. Journal of the College of Basic Education for Educational and Human Sciences, University of Babylon, 43, 243-265.

Ghoneim, Ibrahim Al-Sayed (2021). Research trends in the field of educational foundations: an analytical study. Journal of the Faculty of Education, Tanta University, 84(4), 1421-1475.

Lashin, Muhammad Abdel Hamid and Ismail, Omar Hashem (2014). Educational renewal in the Sultanate of Oman and its research requirements: A vision for a research map for the Department of Educational Foundations and Administration, College of Education, Sultan Qaboos University. Journal of Educational and Psychological Studies, Sultan Qaboos University, 8(1), 59-84.

Al-Mutawali, Alia Abu Bakr (2019). The effect of the teacher's use of systematic evaluation methods in developing systemic thinking among middle school students. Journal of the Faculty of Education, Al-Arish University, 7(19), 159-194.

Al-Menoufi, Saeed Jaber (2002). The effectiveness of the systematic approach in teaching trigonometry and its impact on systemic thinking among secondary school students. The Fourteenth Scientific Conference (Education Curricula in Light of the

Concept of Performance). Cairo: Egyptian Society for Curricula and Teaching Methods, Ain Shams University, 461-496.

Al-Mousa, Asmaa Ibrahim (2019). A proposed vision for activating qualitative research in the field of educational foundations in Saudi universities in light of contemporary global experiences. Unpublished doctoral dissertation, College of Social Sciences - Imam Muhammad bin Saud Islamic University.

Al Noah, Mesaed (2012). Trends in university theses in the field of foundations of education in Saudi universities during the period 1411 AH - 1433 AH. Journal of the Faculty of Education, Benha University, 23(91), 255-300.

Hashem, Reda Muhammad (2013). The reality of educational research in master's and doctoral theses in the field of foundations of education at the Girls' College, Ain Shams University. Journal of Scientific Research in Education, 3(14), 469-510.

Al-Hawsawi, Najla (2016). Educational dissertations on the foundations of education in Saudi universities: a future vision for a research map. Journal of Education, Al-Azhar University, 2(170), 578-631.

Al-Wahsh, Hala Mokhtar (2021). Developing the specialization of foundations of education in light of the SWAT Analysis model: a future vision. Educational Journal, Sohag University, 2(93), 739-752.

ثالثا: المراجع الأجنبية

Arnold, R. D., & Wade, J. P. (2015). A definition of systems thinking: A systems approach. *Procedia computer science*, 44, 669-678.

Beldag, A. (2016). Values education research trends in Turkey: A content analysis. *Journal of education and training studies*, 4(5), 101-112.

Cherrstrom, C.; Robbins, S.; & Bixby, J. (2017). 10 years of adult education: Content analysis of an Academic Journal. *Adult learning*, 28(1), 3-11.

Coorough , C. & Nelson, J. (1997) . The Dissertation in Education from 1950 to 1990. *Educational Research Quarterly*, 20(4), 3-14. (ERIC No. EJ550096).

Gunzenhauser, M. G. (2003). High-stakes testing and the default philosophy of education. *Theory into practice*, 42(1), 51-58.

Salmons, Y. (2000). One Teacher's Perspective on a Sample of Academic Educational Research Papers. *Educational Studies*, 26(2), 229-245.

Tutwiler, S., deMarrais, K., Gabbard, D., Hyde, A., Konkol, P., Li, H. … Swain, A. (2013). Standards for academic and professional instruction in foundations of education, educational studies, and educational policy studies. *Educational Studies*, 49(2), 107–118.