

The Objective Research Trends in Language Education in the Kingdom of Saudi Arabia: An Analytical Study of Master's Theses and Doctoral Dissertations

توجّهات البحث الموضوعية في التربية اللغوية في المملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية
لرسائل الماجستير وأطروحات الدكتوراه

Turki Al-Harbi¹, Mohammad Al-Khawaldeh^{2*}.

¹Ministry of Education, Saudi Arabia.

²Yarmouk University, Irbid, Jordan.

ARTICLE INFO

Article history:

Received 18 Oct 2020

Accepted 07 Jan 2021

Published 01 Jan 2022

*Corresponding author:

Yarmouk University, Irbid, Jordan.

Email: moh.alkhawaldeh@yu.edu.jo

Abstract

This study aimed to identify the objective research trends in language education in the Kingdom of Saudi Arabia through analytically analyzing Master's theses and doctoral dissertations. To achieve this aim, the researchers followed a descriptive approach, using content analysis to examine all theses and dissertations related to learning and teaching the Arabic language that were approved by Umm Al-Qura University from 1976 to 2019, totaling 231 theses and dissertations. The results revealed several objective trends regarding the curriculum, the learner, the teacher, and the branches of language and its skills, presented in terms of frequencies and percentages. Based on these results, several recommendations were made, including directing researchers to focus on the kindergarten stage in general education and the postgraduate stage in university education, as well as paying greater attention to the study of prosody.

Keywords: Objective Research Trends, Language Education, Master Thesis, Doctoral Dissertation.

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على توجّهات البحث الموضوعية في التربية اللغوية في المملكة العربية السعودية "دراسة تحليلية لرسائل الماجستير وأطروحات الدكتوراه". ولتحقيق هدف الدراسة، اتّبع الباحثان المنهج الوصفي، بتحليل محتوى جميع الرسائل والأطروحات في تعلم اللغة العربية وتعليمها المجازة في جامعة أم القرى في الفترة (١٩٧٦-٢٠٢٠) البالغ عددها (٢٣١) رسالة وأطروحة. أظهر التحليل الإحصائي للتركرارات والنسب المئوية عددًا من التوجّهات الموضوعية في المنهج، والمتعلم، والمعلم، وفروع اللغة، ومهاراتها. وفي ضوء النتائج، قدّمت الدراسة عددًا من التوصيات، أهمّها: توجيه الباحثين إلى استهداف مرحلة رياض الأطفال في التعليم العام، ومرحلة الدراسات العليا في التعليم الجامعي، والاهتمام بدراسة علم العروض.

الكلمات المفتاحية: توجّهات البحث الموضوعية، التربية اللغوية، رسالة الماجستير، أطروحة الدكتوراه

١,١ الإطار النظري والدراسات السابقة

تُعد اللغة منهجًا للتفكير، ونظامًا للاتصال والتعبير، فثقافة كل مجتمع تكمن في لغته، وفي معجمها، ونحوها، وصرفها، وفنها، وأدبها، فلا حضارة إنسانية دون نهضة لغوية. واللغة العربية أهم مقومات الثقافة الإسلامية، وأكثر اللغات الإنسانية ارتباطًا بعقيدة الأمة، وهُويتها، وشخصيتها، وتمتاز بخصائص تفوق غيرها من اللغات الأخرى (مدكور، ٢٠١٠). وبما أن اللغة وسيلة للمعرفة، وحفظ للتراث، ونشر للثقافة؛ تولى المؤسسات التعليمية عناية بمناهج تعليمها: تخطيطًا، وإعدادًا، وتنفيذًا، وتقويمًا، وتطويرًا. ويُعد البحث العلمي الأسلوب الأمثل للقيام بهذه المهمة على أكمل وجه؛ فله دور واضح في تقدّم العلوم في مجالاتها المختلفة (عدس وآخرون، ٢٠٠٥).

ويُمثّل البحث العلمي أساسًا مهمًا للتقدم والرقى في مجالات الحياة جميعها؛ لارتباطه الوثيق بالتنمية الشاملة، وقد أدركت الأمم والدول أثره الكبير؛ فتساقبت إلى توفير البنى والإمكانات المختلفة لدعمه، وتخصيص جزء من دخلها لتمويله، وضمان استمراريته، وكان من نتائج ذلك، التطور الذي حصل للبحث العلمي: منهجًا، وتوثيقًا، ودعمًا، وتمويلًا، وقاد إلى ما شهده العالم من تطور في العصر الحديث، وتراكم غير مسبوق في النتاج المعرفي، وحلول إبداعية لمشكلات الحياة المختلفة (عبد الرؤوف، ٢٠١١). وقد أولت الدول المتقدمة عناية بالبحث العلمي؛ بوصفه الركيزة الأساسية للتقدم، وأجزلت العطاء في سبيل تطويره؛ لذلك اتسعت الدراسة كثيرًا في مراحل الدراسات العليا، وأصبحت طرائق البحث مواد تُدرس في المعاهد والجامعات بوصفها أساس تكوين الباحث، وإعداده السليم (مبارك، ١٩٩٨).

وعلى الرغم من تغيير توجهات البحث العلمي ومجالاته؛ تبعًا للسياق الثقافي والاجتماعي، والفكر السائد، فإن الحاجة تقتضي مراجعة شاملة لهذا الجهد البحثي، ومعرفة إلى أين وصلت البحوث العلمية؛ إذ إن مراجعة البحوث السابقة وتحليلها يُعدّان أساسًا يستند إليه التخطيط للبحوث المستقبلية (أبو علام، ٢٠٠٧).

ويُعدّ البحث التربوي أحد أنماط البحث العلمي الذي شهد تطورًا كبيرًا في السنوات الماضية شأنه في ذلك شأن المجالات البحثية الأخرى، وقد لوحظ تزايد البحوث التربوية في مجالات التربية على المستويين المحلي والعالمي، وامتدت لتشمل السياسات التربوية، ونظم التعليم، والمناهج الدراسية، وطرائق التدريس وأساليبه، والكتب المدرسية، ومواصفاتها، وكيفية إعدادها، وتقويمها، وإعداد المعلمين، وتدريبهم، ورفع كفاياتهم المهنية، إلى غير ذلك من المجالات ذات الصلة الوثيقة بالعملية التعليمية (إبراهيم وأبو زيد، ٢٠٠٧).

وقد أولت الجامعات لا سيّما كليات التربية اهتمامًا كبيرًا بالبحث العلمي؛ إذ تؤدّي رسالة الجامعات دورًا بالغ الأهمية في حياة الأمم والشعوب على اختلاف مراحل تطورها الاقتصادي، والاجتماعي، والتقني. ومن هذا المنطلق، فإن رسالتها تكمن في وظائف عدّة تلخص في: المشاركة في تقدّم المعرفة، ونشرها، والقيام بدور رئيس في البحث العلمي في مختلف مجالات المعرفة الإنسانية، وتطبيقاتها العلمية، وخدمة المجتمع، وتقديم الخدمات الاجتماعية، والتوعية العامة، وتدعيم الاتجاهات الاجتماعية والقيم الإنسانية، وهذه الوظائف ترتبط فيما بينها ارتباطًا وثيقًا؛ فأى خلل في إحداها يؤثر في الأخرى؛ فالوظيفة البحثية تُعدّ المهمة الاستراتيجية للجامعة (إسماعيل، ٢٠١٤).

وتُعدّ برامج الدراسات العليا في الجامعات من المؤثرات الدالة على تقدّم البحث العلمي، وأن من أهم معايير تقدّم أيّ جامعة هو عدد برامج الدراسات العليا؛ لأنّ وجودها يسهم في زيادة حركة البحث العلمي (معتوق، ٢٠١٧). والرسائل الجامعية إحدى أنماط البحث التربوي، يعدّها طلبة الدراسات العليا بوصفها متطلبًا تكميليًا لنيلهم درجات الماجستير والدكتوراه، وتتطلب منهم مراعاة خصائص البحث العلمي؛ بما يسهم في إثراء المعرفة الإنسانية في مجالات العلوم المختلفة (عمادة الدراسات العليا، ٢٠٠٧).

والبحث التربوي في مجال تعلم اللغة العربية وتعليمها يُعدّ وسيلة لتحليل العملية التعليمية، وتشخيصها، وتطويرها بما في ذلك عمليات التدريس، والمنهج، وإعداد المعلم، ونوعية التعلم، ومجالاته، واتجاهاته الحديثة، وطبيعة المتعلم، واحتياجاته، ومشكلات تعلمه، والأساليب التي تحقّق له أفضل تعلم ممكن، وهذا يتطلب الوعي بالغايات والمقاصد، والوضوح في التوجهات، والدقة في الأساليب المنهجية المتبعة في إعداد الطلبة في عصر التطور العلمي السريع لدرجة يصعب فيها التنبؤ بما يمكن أن يقدمه العلم من اكتشافات، ويصبح أعظم ما تواجهه المجتمعات من تحديات يتمثّل في ضرورة التركيز على تفعيل دور التعليم والتدريب في رفع كفاءة العملية التعليمية، والإفادة مما تقدمه نتائج البحوث التربوية؛ لتحسين مدخلات العملية

وتُشكّل البحوث التربوية في مجال تعلم اللغة العربية وتعليمها رافداً في تطوير المعرفة التي تسهم في بناء تراث ثقافي تراكمي يبني عليه الباحثون القادمون، ويشير عدد من الدراسات إلى أنّ هناك تبايناً واختلافاً ملحوظاً في توجهات البحث في مختلف مجالات التربية. ويُعدّ تعليم اللغة العربية واحداً من هذه التخصصات التي تشهد هي الأخرى تعدداً كبيراً في اتجاهات البحث التي يتبعها الباحثون في دراساتهم، وهذا ما أكدته دراسة عرفان (٢٠١٥) التي أشارت إلى وجود عدة توجهات بحثية سلكتها الدراسات والبحوث في تعلم اللغة العربية وتعليمها، ودراسة نيمتشيسليم (Nimehchisalem, 2018) التي أشارت إلى وجود أكثر من (٢٠) منهجاً تدريسياً وتوجّهاً بحثياً يُتبع في الدراسات والبحوث التي تجرى في مجال تعليم اللغة.

ويؤكّد ربابزي وكاندلين (Riazi & Candlin, 2014) أنّ البحوث في مجال تعلم اللغة وتعليمها ركّزت على موضوعات مختلفة، كتنقيح اللغة، ودراسة الشكل أو المعنى، والخصائص الانفعالية والمعرفية للمتعلمين، وتوظيف التكنولوجيا، والنشاطات اللاصفية، وطرائق التدريس، وأنّ البحوث التي تجرى حول تعليم اللغة تستخدم مجموعة متنوعة من أساليب البحث التي صُمّمت لدراسة الموضوعات ذات الصلة بها، ويعتمد كلّ منها على أسس معرفية وزمانية.

وأكدت دراسة جونزاليس وانكالا وروميرو وكوينونيز وسوتو (Matamoros-González, et al. (2017 أنّ الاختلاف في البحوث التربوية في تعليم اللغة لا ينطوي على التعدد والاختلاف في التوجهات البحثية فحسب، وإنّما في المناهج والطرائق التدريسية التي تستخدم في هذه التوجهات البحثية.

وتكمن أهمية فحص النتائج الفكري في بحوث تعلم اللغة العربية وتعليمها في تعرّف توجهات البحث، والموضوعات الأكثر بحثاً واهتماماً، أو تلك التي لم تحظْ بكثير من الاهتمام، ويُعدّ المنهج الوصفي القائم على تحليل المحتوى إحدى الطرائق الأساسية لمعرفة توجهات البحث وموضوعاته، فمن خلال الوثائق الموجودة يستطيع الباحث دراسة واقع ما، وتحليله، والتوصّل إلى نتائج مهمة دون الحاجة لإجراء بحوث ميدانية (ماجد، ٢٠١٦).

في ضوء ما تقدّم، يرى الباحثان أنّه من الضروري إخضاع البحث التربوي للمراجعة والتحليل، باستخدام مناهج وأدوات خاصة لهذا الغرض؛ بهدف تقصّي اتجاهاتها البحثية، وإلقاء الضوء على توجهات الباحثين، ومدى مواكبتهم مستجدات المعرفة، ومناهج البحث العلمي.

وبمراجعة الأدب السابق وجد الباحثان عدداً من الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة، فقد أجرى الكثيرون (Al-Kathiri, 2002) دراسة هدفت إلى خصائص رسائل الماجستير المجازة في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية في جامعة الملك سعود في الفترة (١٩٨٣-٢٠٠٢). اتّبعَت الدراسة المنهج الوصفي القائم على تحليل المحتوى لـ (٢٤٠) رسالة ماجستير. توصّلت الدراسة إلى أنّ أكثر أبعاد المنهج معالجة في هذه الرسائل هو بعد تقويم المنهج، ثم تطبيقاته، ثم تطويره، وأخيراً تصميمه، وأن أكثر المراحل الدراسية استهدفاً المرحلة المتوسطة، تلتها الثانوية، ثم الابتدائية، ثم ما بعد الثانوية، وأخيراً مرحلة رياض الأطفال، وكان أكثر الموضوعات تناولاً، تلك المتعلقة بالمحتوى، تلتها طرائق التدريس، والتحصيل الدراسي، في حين لم تحظْ موضوعات: الأهداف، والوسائل، والنشاطات بالاهتمام الكافي.

وسعت دراسة الحلاق (٢٠٠٧) إلى تحليل أطروحات الدكتوراه في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها التي أُجريت في جامعة عمان العربية للدراسات العليا، باستخدام منهج تحليل المحتوى. تكوّن مجتمع الدراسة من جميع الأطروحات التي أُجريت في الفترة (٢٠٠٣-٢٠٠٧). توصّلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، أبرزها: فيما يتعلق بالمراحل الدراسية التي استهدفها الباحثون، جاءت المرحلة الأساسية في المرتبة الأولى، تلتها المرحلة الثانوية، وتعليم اللغة لغير الناطقين بها. وفي المعالجات البحثية التجريبية التي استخدمها الباحثون، جاءت البرامج التعليمية أولاً، واستراتيجيات التدريس ثانياً، وأنموذج تطوير الكتاب المدرسي أخيراً. وفي المتغيّرات التابعة، جاءت مهارات القراءة في المرتبة الأولى، تلتها مهارات الكتابة، بينما جاءت مهارات التدريس، والأنماط اللغوية، والبنية المفاهيمية، وعمليات التعلم في المرتبة الأخيرة.

وكشفت دراسة محمد (٢٠٠٧) عن التوجهات العامة لـ (١٠٠) بحث من بحوث تعليم اللغة العربية التي أُجريت في الفترة (٢٠٠٠-٢٠٠٧). توصّلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، أبرزها: مجيء بحوث تعليم مهارات اللغة وفروعها أولاً، وبحوث إعداد المعلم وتدريبه ثانياً، فيما جاءت بحوث المناهج من حيث الأهداف، والمحتوى، وتكامل المنهج ثالثاً، وجاءت البحوث التي غنيت باستخدام التقنيات الحديثة أخيراً. وفيما يتعلق بالتوجهات الفعلية للبحوث، جاءت بحوث القراءة أولاً، وبحوث تعليم الكتابة ثانياً، وحلّت بحوث تعليم النحو ثالثاً، وجاءت بحوث تعليم الاستماع، والأدب، والبلاغة، وأدب الأطفال

رابعاً، وجاء التحديث أخيراً. وفي التوجّهات المعنية بالمعلم، جاءت البحوث المتعلقة بإعداده وتدريبه أولاً، تلتها المتعلقة بتقويم أدائه، وفي المنهج، جاءت البحوث المتعلقة بتكامل المناهج أولاً، يليها المحتوى، وأخيراً البحوث المتعلقة بالأهداف.

وهدف دراسة المعثم (٢٠٠٨) إلى تعرّف توجّهات بحوث تعليم الرياضيات في المملكة العربية السعودية، باستخدام منهج تحليل المحتوى. جرى تحليل جميع الرسائل العلمية في تعليم الرياضيات المجازة من الجامعات السعودية التي بلغت (٢٢٠) رسالة وأطروحة. توصّلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، أبرزها: أن الرسائل والأطروحات اهتمّت بدراسة التعليم العام أولاً، ثم الجامعي، وكانت المرحلة المتوسطة الأكثر استهدافاً، تلتها المرحلة الابتدائية، بينما لم تحظ مرحلة رياض الأطفال بالاهتمام الكافي، فيما توجّه معظم الرسائل والأطروحات لدراسة متغيريّ المتعلم والمنهج، وقلّ الاهتمام بالمعلم، ورُكّز أغلبها من حيث المنهج على إعداده، ثم تقويمه، وكان الاهتمام ضعيفاً في تنفيذه، وتطويره. وفي متغير التصميم، اهتمّت بأساليب التعلم والتعليم، والوسائل التعليمية، وجاء التعليم الإلكتروني والحاسب الآلي أعلى اهتمامات هذه الوسائل. وفي متغير المعلم، جاء واقعه وتقويمه أولاً، ثم تطويره، وقلّ الاهتمام بإعداده. وفي متغير المتعلم، توجّه أغلب الرسائل والأطروحات للجوانب المعرفية، وضُغف الاهتمام بالجوانب الانفعالية والمهارية، وفي الجوانب المعرفية، جاء التحصيل في المرتبة الأولى، يليه التفكير، وفي الجوانب الانفعالية، حلّ الاتجاه أولاً.

وهدف دراسة كافاس (2015) Cavas إلى تحليل البحوث التي استخدمت أسلوب تحليل المحتوى المنشورة في مجلة العلوم التربوية الدولية (SEI)- وهي مجلة فصلية تصدر عن المجلس الدولي لجمعيات تعليم العلوم ومقره المملكة المتحدة- في الفترة (٢٠١١-٢٠١٥). تكوّن مجتمع الدراسة من (١٢٦) دراسة من (٤٣) دولة مختلفة. توصّلت الدراسة إلى أن أكثر الموضوعات البحثية اهتماماً كان في التعلم، وطرائق التدريس، وأقلّها اهتماماً كان في مجال التاريخ والفلسفة.

وجاءت دراسة أولسم ويوزنبويل (2017) Olusum & Uzunboyu للكشف عن تحليل الدراسات المنشورة في قاعدة البيانات العالمية (Scopus) وهي قاعدة بيانات على الإنترنت، تحتوي على ملخصات من مقالات علمية منشورة في مجلات أكاديمية محكمة- في الفترة (١٩٧٢-٢٠١٧). تكوّن مجتمع الدراسة من (٣٥٣) دراسة. توصّلت الدراسة إلى أن أكثر الموضوعات اهتماماً كان في المجال الاجتماعي لأداء التدريس، وأكثر الفئات استهدافاً فئة الطلبة، تلتها فئة المعلمين، وأنّ البحوث الكمية كانت الأكثر استخداماً، فيما جاءت البحوث المختلطة الأقلّ استخداماً.

أما دراسة القضاة والدويري (٢٠١٨)، فهدفت إلى تعرّف توجّهات البحث التربوي في مناهج الدراسات الاجتماعية في الجامعات الأردنية في الفترة (٢٠٠٠-٢٠١٣). اتّبعَت الدراسة المنهج الوصفي القائم على تحليل المحتوى. تألّفت عينة الدراسة من (١٠٣) رسائل جامعية، و(٤٤) بحثاً منشوراً. توصّلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، أبرزها: فيما يتعلق بالمجالات التي ركّزت عليها مناهج الدراسات الاجتماعية في الجامعات الأردنية، جاء مجال التعليم والتعلم أولاً، ومجال المعلم أخيراً. وفيما يتعلق بمجال التعليم والتعلم، جاء مجال أنماط التفكير أولاً، يليه مجال استراتيجيات وطرائق التدريس الحديثة، يليه مجال الحاسوب وبرمجيات التعلم والإنترنت، وأخيراً جاء مجال البرامج التدريسية والوحدات المصمّمة بمعايير حديثة. وفي مجال المعلم، جاء مجال المعرفة المهنية أولاً، تلاه مجال السلوك التعليمي، ومجال تدريب المعلمين، وأخيراً مجال برامج إعداد المعلمين.

١,١,١ الدراسات السابقة

يُلاحظ من الدراسات السابقة أنّها عالجت توجّهات البحث بحسب أهدافها من عدة جوانب. وقد أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تكوين خلفية نظرية عن موضوع الدراسة، وبناء الأداة، ومناقشة النتائج. وتلتقي الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في توجّهها العام، وتختلف معها في الهدف، والفترة الزمنية التي حددتها؛ فتلتقي مع دراسيّ (Al-Kathiri, 2002)؛ المعثم، (٢٠٠٨) في الحدّ الجغرافي، وتختلف مع بقية الدراسات في هذا الحدّ. وتلتقي معها كذلك في أداة البحث؛ إذ استخدم جميعها بطاقة تحليل المحتوى أداة للبحث. وتلتقي مع دراسيّ (الحلاق، ٢٠٠٧؛ محمد، ٢٠٠٧) في تعرّف توجّهات البحث في تعلم اللغة العربية وتعليمها، واختلفت في البيئة؛ إذ طُبقت هذه الدراسة في البيئة السعودية، وطُبقت الدراساتتان الأخيرتان في الأردن، ومصر. وما يميّز هذه الدراسة عن سابقتها عدم وجود دراسة- في حدود اطلاع الباحثين- تناولت توجّهات البحث الموضوعية في تعلم اللغة العربية وتعليمها في المملكة العربية السعودية.

٢. مشكلة الدراسة وأسئلتها

تُبرز مشكلة الدراسة أنَّ هناك تباينًا حقيقيًا في التوجّهات البحثية في الدراسات والبحوث في مجال تعليم اللغة العربية، لا سيّما أنَّ هناك تطورًا مستمرًا في مجال تعلم اللغة وتعليمها، وقد أسفر عن ذلك نتائج تربوي في تعلم اللغة العربية وتعليمها في الجامعات السعودية من خلال رسائل الماجستير وأطروحات الدكتوراه، وهذا الكمّ من الدراسات يستحق في رأي الباحثين أن يخضع للتحليل؛ بهدف رصد اتجاهاته، ورسم معالمه، وترشيد حركة البحث في مجال تعلم اللغة وتعليمها.

ونظرًا للتغير الحاصل في توجّهات البحث في ميدان تعليم اللغة العربية؛ تبعًا للتغير في السياق التربوي والثقافي والاجتماعي؛ فإنَّ هنالك حاجة ماسّة إلى وقفات نقدية، ومراجعة علمية جادة للجهود البحثية، ومعرفة توجّهاتها الحالية. وعطفاً على ما سبق، فإنَّ الدراسة الحالية تستند إلى عدة مسوغات، أبرزها:

أنّها تأتي استجابة للدعوات التي تنادي بمراجعة البحث التربوي، وفحصه، وتوصي بمعالجة مشكلاته الخاصة قبل التصدي لمعالجة المشكلات التربوية الأخرى.

تشخيص واقع توجّهات رسائل الماجستير وأطروحات الدكتوراه في مجال تعلم اللغة العربية وتعليمها في المملكة العربية السعودية؛ سعياً للتعرف إلى الموضوعات التي جرى دراستها، والمشكلات التي جرى معالجتها في الرسائل والأطروحات السابقة، والحدّ من تكرار دراسة موضوعات بصورة غير منتظمة في أحد المجالات على حساب مجال آخر. وقد أشار السالم (٢٠٠٣) إلى أنَّ أهمّ المآخذ على برامج الدراسات العليا في الجامعات السعودية وجود تكرار واضح في موضوعات الرسائل والأطروحات المجازة والمسجلة؛ نتيجة عدم وضوح الرؤية تجاه الموضوعات التي جرى إجازتها، وعدم وجود ضبط ببليوغرافي للرسائل والأطروحات على المستوى الوطني.

التغلّب على مشكلة الهدر في البحوث التربوية في مجال تعلم اللغة العربية وتعليمها، وتجنّب العشوائية في تناول الدراسات المتعلقة به، وتوجيهها نحو التميّز، بدراسة أهمّ المستجدات التي تفرض نفسها في ميدان تعلم اللغة العربية وتعليمها

وفي ضوء ما تقدّم، تولّدت فكرة الدراسة الحالية لدى الباحثين لتعرّف توجّهات البحث التربوي في ميدان مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، وتوجيه الباحثين مستقبلاً إلى حسن اختيار مشكلاتهم البحثية من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: ما التوجّهات الموضوعية في التربية اللغوية في المملكة العربية السعودية من حيث: نوع التعليم، والمرحلة الدراسية المستهدفة، والمتغيرات الأساسية المستهدفة بالبحث (المنهج، والمعلم، والمتعلم)، ومجالاتها التفصيلية؟

٣. أهمية وأهداف الدراسة

٣,١ أهمية الدراسة

تبرز أهمية الدراسة الحالية من الناحية النظرية والتطبيقية؛ فمن الناحية النظرية، يُؤمّل أن تفيد الدراسة في تقديم خلفية نظرية عن توجّهات البحث في التربية اللغوية في المملكة العربية السعودية، زيادةً على كونها إسهامًا وإضافة إلى جهود البحث التربوي في ميدان تعلم اللغة العربية وتعليمها. ومن الناحية التطبيقية، يُؤمّل أن تسهم نتائج هذه الدراسة في تكثيف الجهود لفحص النتائج التربوي، وتحليله، وزيادة الاهتمام بإجراء الدراسات التحليلية في ميدان تعلم اللغة العربية وتعليمها، لا سيّما أنَّه لم يسبق القيام بأيّ دراسة من هذا النوع في المملكة العربية السعودية. في حدود اطلاع الباحثين؛ مما يزيد من أهمية هذه الدراسة. وتبرز أهميتها التطبيقية أيضًا في توجيه أنظار الباحثين وطلبة الدراسات العليا للتوجّهات البحثية في مجال تعلم اللغة العربية وتعليمها، مما يساعد في تلافي أي قصور في اهتمامات الباحثين بالمتغيرات المتعلقة بتعليم اللغة العربية، ومساعدة الباحثين مستقبلاً في حسن اختيار مشكلاتهم البحثية، وسدّ النقص في الجوانب التي لم تحظ بالعناية والاهتمام الكافيين في هذا المجال.

٣,٢ أهداف الدراسة

هدفت الدراسة التعرّف إلى التوجّهات الموضوعية في التربية اللغوية في المملكة العربية السعودية من حيث: نوع التعليم، والمرحلة الدراسية المستهدفة، والمتغيرات الأساسية المستهدفة بالبحث (المنهج، والمعلم، والمتعلم)، ومجالاتها التفصيلية.

٤. التعريفات الإجرائية

اشتملت الدراسة على التعريفات الآتية:

توجّهات البحث الموضوعية

توجّه وميل رسائل الماجستير وأطروحات الدكتوراه التي أُعدّت في تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها نحو التركيز على التوجّهات الموضوعية بتفصيلاتها المختلفة.

التربية اللغوية

جميع رسائل الماجستير وأطروحات الدكتوراه التي تناولت أحد مجالات تعلم اللغة العربية وتعليمها.

رسالة الماجستير

دراسة علمية ملتزمة بمعايير الكتابة العلمية التي أعدها طالب الدراسات العليا؛ استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، وأُجيزت بعد مناقشتها.

أطروحة الدكتوراه

دراسة علمية ملتزمة بمعايير الكتابة العلمية التي أعدها طالب الدراسات العليا؛ استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، وأُجيزت بعد مناقشتها.

٥. حدود الدراسة

تحدّد الدراسة الحالية في اقتصارها على تحليل توجّهات البحث الموضوعية في التربية اللغوية (رسائل الماجستير وأطروحات الدكتوراه) في برنامج مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها التي أُجيزت في كلية التربية في جامعة أم القرى بالمملكة العربية السعودية في الفترة (١٩٧٦ - ٢٠١٩)، من حيث: نوع التعليم، والمرحلة الدراسية المستهدفة، والمتغيرات الأساسية المستهدفة بالبحث (المنهج، والمعلم، والمتعلم)، ومجالاتها التفصيلية. وتحدّد الدراسة أيضاً بأداتها، وما توافر لها من صدق وثبات.

٦. الطريقة

٦,١ منهج الدراسة

استخدم الباحثان المنهج الوصفي القائم على أسلوب تحليل المحتوى، واختيرت الفكرة (Theme) وحدة تحليل لمناسبتها طبيعة الدراسة الحالية.

٦,٢ مجتمع الدراسة وعينتها

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع رسائل الماجستير وأطروحات الدكتوراه التي أُجيزت في برنامج مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في كلية التربية في جامعة أم القرى بالمملكة العربية السعودية المودعة في مكتبة الملك عبد الله بن عبد العزيز الجامعية في الجامعة ذاتها، منذ بدء برنامج الدراسات العليا في كلية التربية عام (١٩٧٦)، وحتى نهاية الفصل الدراسي الثاني من العام (٢٠٢٠/٢٠١٩). واختيرت جامعة أم القرى؛ لأنها الجامعة الوحيدة في المملكة العربية السعودية التي يُدرّس فيها برنامج الدكتوراه في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها. وجرى تزويد الباحثين برسائل الماجستير وأطروحات الدكتوراه في هذا البرنامج، وبلغ عددها (٢٣١) رسالة ماجستير وأطروحة دكتوراه.

٦,٣ أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، صمّم الباحثان بطاقة تحليل تشتمل على مجموعة من المعايير والمؤشّرات المتعلقة بالمتغيرات الموضوعية (نوع التعليم، والمرحلة الدراسية، والمنهج، والمعلم، والمتعلم)، وما تضمّنته من متغيرات تفصيلية؛ بهدف جمع المعلومات من رسائل الماجستير، وأطروحات الدكتوراه. وقد أفاد الباحثان في تصميم هذه الأداة (بطاقة التحليل) من دراسات (المعظم، ٢٠٠٨؛ الحلاق، ٢٠٠٧؛ محمد، ٢٠٠٧؛ Al-Kathiri, 2002).

للتحقق من الصدق الظاهري للأداة (بطاقة تحليل المحتوى)، عرضها الباحثان على (١٥) من الخبراء والمختصين في القياس والتقويم والبحث التربوي، ومناهج اللغة العربية والإنجليزية وطرائق تدريسهما؛ إذ طُلب إليهم إبداء آرائهم في الأداة من حيث مناسبة بنودها، وارتباطها بالمحور العام، وأهميتها، وإضافة بنود أخرى، أو تعديلها، أو حذفها، وأية مقترحات أخرى يرونها مناسبة. وقد أخذ الباحثان بملحوظات الخبراء والمختصين ومقترحاتهم التي تضمنت إضافة فئة "الموهوبين" لنوع التعليم، وحذف الكتاب المقرر من تصميم المنهج، ودمج المداخل وطرائق التدريس واستراتيجياته، وإضافة المعتقدات للمعلم، وتعديل تقويمه إلى واقعه وتقويمه، وحذف الذكاء، والاكتفاء بمهارات التفكير، وحذف الإدراك، وإضافة مشكلات التعلم، والأخطاء الشائعة للجوانب المعرفية للمتعلم، وحذف الانتباه، وإضافة الاهتمامات والاستعداد للجوانب الانفعالية للمتعلم. وقد عُدَّ الأخذ بملحوظات المحكمين وتعديلاتهم بمثابة صدق محتوى الأداة.

❖ ثبات الأداة

- للتحقق من ثبات الأداة (بطاقة تحليل المحتوى) قام الباحثان بالإجراءات الآتية:
- اختيار عينة عشوائية تمثل (١٠٪) من مجتمع الدراسة بلغت (٢٣) رسالة وأطروحة.
 - تحليل العينة (التحليل الأول) باستخدام أداة الدراسة.
 - لمعرفة ثبات التحليل باختلاف المحللين، جرى الاستعانة بأحد المختصين يحمل درجة الدكتوراه في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها؛ لتحليل العينة مرة أخرى.
 - لمعرفة ثبات التحليل باختلاف الزمن، قام أحد الباحثين بإعادة التحليل على العينة المختارة (التحليل الثاني)، بفاصل زمني مقداره (٢٠) يوماً.
 - استخراج معاملات الثبات باستخدام معادلة كوبر (Cooper) لحساب ثبات بنود التحليل، وذلك بقسمة عدد البنود المتفق عليها في التحليلين على العدد الكلي للبنود (Cooper, 1974). وبلغت قيمة معامل الثبات باختلاف المحللين (٠,٩٠)، ومعامل الثبات باختلاف الزمن (٠,٩٣)، وهذا يدل على أنَّ معاملات الثبات عالية؛ مما يشير إلى إمكانية الاعتماد على الأداة في الدراسة الحالية.

٦,٤ إجراءات الدراسة

أتبع في تنفيذ الدراسة الإجراءات الآتية:

- حصر رسائل الماجستير وأطروحات الدكتوراه بالتواصل مع مكتبة الملك عبد الله بن عبد العزيز الجامعية بجامعة أم القرى؛ للحصول على قوائم مطبوعة أو إلكترونية بجميع الرسائل والأطروحات المجازة في برنامج مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها.
- تحليل الرسائل والأطروحات حسب التوجهات الموضوعية من حيث: نوع التعليم، والمرحلة الدراسية المستهدفة، والمتغيرات الأساسية بالبحث (المنهج، والمعلم، والمتعلم) ومجالاتها التفصيلية.
- المعالجة الإحصائية للبيانات باستخدام الإحصاء الوصفي الذي يعتمد على حساب التكرارات والنسب المئوية، واستخراج النتائج، ومناقشتها، وتقديم التوصيات اللازمة.

٧. نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة: "ما التوجهات الموضوعية في التربية اللغوية في المملكة العربية السعودية من حيث: نوع التعليم، والمرحلة الدراسية المستهدفة، والمتغيرات الأساسية المستهدفة بالبحث (المنهج، والمعلم، والمتعلم)، ومجالاتها التفصيلية؟" نوع التعليم، والمرحلة الدراسية المستهدفة: حسب التكرارات والنسب المئوية للرسائل والأطروحات التي جرى تحليلها، ويبيّن جدول (١) ذلك.

جدول (١): التكرارات والنسب المئوية لتوجهات رسائل وأطروحات التربية اللغوية في نوع التعليم والمرحلة الدراسية المستهدفة

المتغيرات البحثية	التكرار	النسبة المئوية
١ عام	٢٠٨	٩٠٪
٢ جامعي	١٥	٦,٥٪
٣ تربية خاصة	٤	١,٧٪
٤ تعليم كبار	٢	٠,٩٪
٥ فني وتقني	١	٠,٤٪
٦ موهوبون	١	٠,٤٪
المجموع	٢٣١	١٠٠٪
١ متوسط	٧١	٢٩,٧٪
٢ ابتدائي عليا	٦٦	٢٧,٦٪
٣ ثانوي	٥٥	٢٣٪
٤ ابتدائي أولية	٣٠	١٢,٦٪
٥ جامعي	١٥	٦,٣٪
٦ رياض أطفال	٢	٠,٨٪
٧ دراسات عليا	٠	٠,٠٪
المجموع	*٢٣٩	١٠٠٪

* زيادة المجموع في المرحلة الدراسية على المجموع الكلي يعود لتناول بعض الرسائل والأطروحات أكثر من مرحلة دراسية
يبين جدول (١) ما يلي:

ركز توجه الغالبية العظمى من الرسائل والأطروحات على التعليم العام بنسبة (٩٠٪)، وجاء التعليم الجامعي بنسبة (٦,٥٪)، تلتها التربية الخاصة، وتعليم الكبار، والفني التقني، والموهوبين بنسب قليلة جداً. وهذا يتفق مع نتائج دراسي (Al-Kathiri, 2002؛ المعثم، ٢٠٠٨). ويعزو الباحثان أسباب تركيز الرسائل والأطروحات على التعليم العام إلى أن أغلب الباحثين أقرب إلى ميدان التعليم العام منه إلى التعليم الجامعي، وتركز مجال عمل أغلبهم في التعليم العام؛ مما يسهل عليهم تطبيق أدواتهم البحثية، وتلمس حاجات التعليم العام ومشكلاته بدرجة أكبر من التعليم الجامعي، فضلاً عن أن حجم المجتمع في التعليم العام أكبر منه بكثير في التعليم الجامعي، وهذا يوفر عينات للباحثين، ويشجعهم على التوجه للتعليم العام.

شمل توجه الرسائل والأطروحات المراحل الدراسية بنسب متفاوتة كالآتي: في المرتبة الأولى مرحلة التعليم المتوسط بنسبة (٢٩,٧٪)، فمرحلة التعليم الابتدائي العليا بنسبة (٢٧,٦٪)، فمرحلة التعليم الثانوي بنسبة (٢٣٪)، ثم مرحلة الابتدائي الأولية بنسبة (١٢,٦٪)، ثم مرحلة التعليم الجامعي بنسبة (٦,٣٪)، وأخيراً مرحلة رياض الأطفال بنسبة قليلة جداً (٠,٨٪)، بينما لم يتناول أيّاً من الرسائل والأطروحات مرحلة الدراسات العليا. ويرى الباحثان أن مجيء مرحلة رياض الأطفال بنسبة قليلة جداً قد يعود إلى اعتقاد كثير من الباحثين أن هذه المرحلة لا يجري فيها تعليم اللغة العربية بشكل كاف، كما في مراحل التعليم العام، وكذلك فإن تطبيق الأدوات البحثية في هذه المرحلة أصعب بكثير منه لدى الطلبة في المراحل الأخرى، لا سيما المراحل العليا، وأن عدم اعتماد مرحلة رياض الأطفال ضمن التعليم الإلزامي في المملكة قد يكون سبباً لضعف اهتمام الباحثين بهذه المرحلة، وهذا يتفق مع نتائج دراسي (Al-Kathiri, 2002؛ المعثم، ٢٠٠٨). ويرى الباحثان أن عدم تناول أي من الرسائل والأطروحات مرحلة الدراسات العليا قد يعزى إلى قلة حجم المجتمع في برامج الدراسات العليا، فضلاً عن أن طلبة الدراسات العليا يميلون إلى اختيار مشكلاتهم البحثية، وتطبيق أدواتهم في المؤسسات التي يعملون فيها؛ لسهولة تطبيقها وإجراءاتها، وتوافر عينات كافية ومناسبة لمشكلاتهم البحثية.

المتغيرات الأساسية المستهدفة بالبحث (المنهج، والمعلم، والمتعلم): حسب التكرارات والنسب المئوية لجميع الرسائل والأطروحات التي جرى تحليلها، ويبين جدول (٢) ذلك.

جدول (٢): التكرارات والنسب المئوية لتوجّهات رسائل وأطروحات التربية اللغوية من حيث المتغيرات الأساسية المستهدفة

المحور	التكرار	النسبة المئوية
١ المنهج	١٤٠	٣٧,٥٪
٢ المتعلم	١٣٦	٣٦,٥٪
٣ المعلم	٩٧	٢٦٪
المجموع	٣٧٣*	١٠٠٪

* زيادة المجموع في المتغيرات الأساسية على المجموع الكلي يعود لتناول بعض الرسائل والأطروحات أكثر من متغير

يبين جدول (٢) أن توجّه الرسائل والأطروحات شمل جميع المتغيرات الأساسية (المنهج، والمتعلم، والمعلم) بنسب متقاربة، وجاءت كالآتي: في المرتبة الأولى متغير المنهج بنسبة (٣٧,٥٪)، تلاه متغير المتعلم بنسبة (٣٦,٥٪)، وأخيراً متغير المعلم بنسبة (٢٦٪). ويرى الباحثان أن التقارب في النسب يعود إلى أهمية المتغيرات الثلاثة التي تشكّل أركان عملية التعليم. وما يفسر مجيء المنهج أولاً من حيث البحث، خضوعه دائماً وباستمرار لعمليات التطوير والتحسين. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة المعثم (٢٠٠٨) التي توصّلت إلى أن المنهج والمتعلم حظيا باهتمام كبير، وقلّ الاهتمام بمتغير المعلم، ودراسة القضاة والدويري (٢٠١٨) التي توصّلت إلى مجيء المعلم في بحوث الدّراسات الاجتماعية في المرتبة الأخيرة.

توجّهات رسائل وأطروحات التربية اللغوية من حيث متغيرات المنهج التفصيلية: حسبت التكرارات والنسب المئوية لجميع الرسائل والأطروحات التي جرى تحليلها، ويبين جدول (٣) ذلك.

جدول (٣): التكرارات والنسب المئوية لتوجّهات رسائل وأطروحات التربية اللغوية من حيث متغيرات المنهج التفصيلية

المحور	التكرار	النسبة المئوية
١ تنفيذ المنهج	٥٤	٤٥٪
٢ تقويم المنهج	٣٦	٣٠٪
٣ إعداد المنهج	٢٧	٢٢,٥٪
٤ تطوير المنهج	٣	٢,٥٪
المجموع	١٢٠*	١٠٠٪
١ المداخل والاستراتيجيات	٥٠	٣٨,٢٪
٢ النشاطات التعليمية	٢٩	٢٢,١٪
٣ الوسائل التعليمية	١٩	١٤,٥٪
٤ التقويم	١٨	١٣,٧٪
٥ المحتوى	١٣	٩,٩٪
٦ الأهداف	٢	١,٥٪
المجموع	١٣١*	١٠٠٪

* زيادة المجموع في متغيرات المنهج على المجموع الكلي يعود لتناول بعض الرسائل والأطروحات أكثر من متغير

يبين جدول (٣) ما يلي:

ركّز توجّه الرسائل والأطروحات في متغير المنهج بالدرجة الأولى فيما يتعلق بهندسة المنهج على تنفيذ المنهج بنسبة (٤٥٪)، وجاء تقويم المنهج في المرتبة الثانية بنسبة (٣٠٪)، ثم تلاها متغير إعداد المنهج بنسبة (٢٢,٥٪)، وأخيراً جاء متغير تطوير المنهج بنسبة (٢,٥٪)، واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة المعثم (٢٠٠٨) نسبياً في تقويم المنهج وتطويره، واختلفت معها في إعداداته وتنفيذه.

ركّز توجّه الرسائل والأطروحات في مجال تصميم المنهج على المداخل والاستراتيجيات بنسبة (٣٨,٢٪)، تلتها الرسائل والأطروحات التي تناولت النشاطات التعليمية بنسبة (٢٢,١٪)، وفي المرتبة الثالثة جاءت الوسائل التعليمية بنسبة (١٤,٥٪)، ثم التقويم بنسبة (١٣,٧٪)، وفي المرتبتين الأخيرتين، حلّ المحتوى بنسبة (٩,٩٪)، والأهداف بنسبة (١,٥٪). واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراستي (Alkathiri, 2002؛ المعثم، ٢٠٠٨)؛ إذ خلصت الأولى إلى أن أكثر عناصر التصميم

تناولاً هو المحتوى، وخلصت الثانية إلى أنَّ أكثر العناصر تناولاً هي الوسائل التعليمية، وفيما يتعلق بالأهداف، وقلة اهتمام الباحثين بها، فقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسات كلٍّ من (Al-Kathiri, 2002؛ محمد، ٢٠٠٧؛ المعثم، ٢٠٠٨).

ويُفسر الباحثان اهتمام الرسائل والأطروحات بالمدخل والاستراتيجيات والنشاطات التعليمية أكثر من غيرها؛ لما لهما من أثر مباشر في تعلم الطالب داخل الغرفة الصفية، فضلاً عن أنَّ مجال المدخل والاستراتيجيات والطرائق التدريسية حظي باهتمام كبير من التربويين من خلال التجريب والمقارنة؛ ويعود ذلك إلى عدة أسباب، أهمها: التوسع في نظريات التعلم والمدخل التدريسية القائمة على نظريات التعلم والتعليم، والتطور في مجال المدخل والاستراتيجيات والطرائق التدريسية؛ مما يشجع الباحثين على التجريب لمعرفة أثر هذه المدخل والاستراتيجيات والطرائق، ومقارنتها بالطرائق والأساليب التعليمية الأخرى.

توجّهات رسائل وأطروحات التربية اللغوية من حيث محتوى فروع اللغة العربية: حسبت التكرارات والنسب المئوية لجميع الرسائل والأطروحات التي جرى تحليلها، ويبين جدول (٤) ذلك.

جدول (٤): التكرارات والنسب المئوية لتوجّهات رسائل وأطروحات التربية اللغوية من حيث فروع اللغة العربية

الفرع	رياض أطفال	ابتدائي أولية	ابتدائي عليا	متوسط	ثانوي	جامعي	تربية خاصة	تعليم كبار	المجموع	النسبة المئوية
النحو	٠	٠	٨	١٤	١٢	٤	٠	٠	٣٨	٥٧,٦٪
اللغة العربية	٠	١	٤	٦	٩	٢	٠	٠	٢٢	٣٣,٣٪
الادب والنقد	٠	٠	٠	١	١	٢	٠	٠	٤	٦,١٪
الصرف	٠	٠	٠	٠	١	١	٠	٠	٢	٣٪
البلاغة	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠,٠٪
العروض	٠	١	١٢	٢١	٢٣	٩	٠	٠	٦٦	١٠٠٪

يبين جدول (٤) أنَّ توجّه الرسائل والأطروحات من حيث فروع اللغة العربية جاء في أغلبه حول النحو بوصفه فرعاً أساسياً من فروع اللغة العربية بنسبة (٥٧,٦٪)، وجاء في المرتبة الثانية الأدب والنقد بنسبة (٣٣,٣٪)، بينما حظي الصرف بنسبة (٦,١٪)، تلتها البلاغة بنسبة (٣٪)، في حين لم يحظ العروض بأيّ دراسة. ويرى الباحثان أنَّ تركّز التوجّهات البحثية على النحو والأدب والنقد قد يعزى إلى أنَّ هذين الفرعين يشكّلان مجتمعين الغالبية العظمى لمنهاج اللغة العربية سواء في التعليم العام، أم التعليم الجامعي؛ فالنحو من أهم فروع اللغة العربية يساعد في تعرّف صحة التراكيب اللغوية ودقتها، وهو ضروري للمتعلم ليجنبه الوقوع في الأخطاء عند التحدّث والكتابة. واتفقت هذه النتيجة مع ما توصّلت إليه دراسة محمد (٢٠٠٧) التي أشارت إلى أنَّ النحو والأدب حظيا باهتمام كبير من الباحثين. ويرى الباحثان أنَّ عدم اهتمام الباحثين بالعروض قد يعود إلى أنَّه يُدرّس للطلبة في المرحلتين الثانوية والجامعية، ولا يُدرّس في المراحل السابقة.

توجّهات رسائل وأطروحات التربية اللغوية من حيث محتوى المهارات اللغوية: حسبت التكرارات والنسب المئوية لجميع الرسائل والأطروحات التي جرى تحليلها، ويبين جدول (٥) ذلك.

جدول (٥): التكرارات والنسب المئوية لتوجّهات رسائل وأطروحات التربية اللغوية من حيث محتوى المهارات اللغوية

محتوى المهارات اللغوية	رياض أطفال	ابتدائي أولية	ابتدائي عليا	متوسط	ثانوي	جامعي	تربية خاصة	تعليم كبار	المجموع	النسبة المئوية
القراءة	٢	١٠	٢٠	١٦	١٣	٢	١	٢	٦٦	٤٢٪
الكتابة	٢	٢	١٥	١٦	١٢	٦	٠	١	٥٤	٣٤,٤٪
المهارات اللغوية	٢	٢	٥	٦	٢	١	١	٠	١٩	١٢,١٪
الاستماع	٠	٢	٩	٤	٠	٢	١	٠	١٨	١١,٥٪
التحدث	٥	١٦	٤٨	٤٥	٢٦	١١	٣	٣	١٥٧	١٠٠٪
المجموع	٢	٤	٣	٠	٠	٠	٠	٢	١١	٧٣,٣٪
نوع القراءة	٠	١	١	٠	٠	٠	٠	٢	٤	٢٦,٧٪
جهرية	٠	١	١	٠	٠	٠	٠	٢	٤	٢٦,٧٪
صامتة	٠	١	١	٠	٠	٠	٠	٢	٤	٢٦,٧٪

المجموع	٢	٥	٤	٠	٠	٠	٠	٤	١٥	١٠٠٪
الإبداعي	٠	٠	٦	١١	٧	٢	٠	٢٦	٢٦,٨٪	
الناقد	٠	٠	٣	٦	١٢	٢	٠	٢٣	٢٣,٧٪	
الحرفي	٠	٨	١١	٢	٠	٠	٠	٢١	٢١,٦٪	
التفسييري	٠	٨	١١	٢	٠	٠	٠	٢١	٢١,٦٪	
التذوقي	٠	٠	٠	٤	٢	٠	٠	٦	٦,٢٪	
المجموع	٠	١٦	٣١	٢١	٢٣	٦	٠	٩٧	٩٧٪	
وظيفية	٠	٠	٩	٥	٧	٥	٠	٢٦	٢٦,٨٪	
يدوية	٢	٢	٦	٥	١	٠	١	١٧	١٧,٣٪	
ابداعية	٠	٠	٠	٦	٧	٢	٠	١٥	١٥,٩٪	
المجموع	٢	٢	١٥	١٦	١٥	٧	١	٥٨	٥٨٪	
حرفي	٢	٢	٥	٥	١	١	١	١٧	١٧,٣٪	
استنتاجي	٢	٢	٥	٥	١	١	٠	١٦	١٦,٦٪	
ناقد	٠	٠	٥	٦	٢	١	٠	١٤	١٤,٩٪	
إبداعي	٠	٠	١	٤	١	١	٠	٧	٧,٣٪	
المجموع	٤	٤	١٦	٢٠	٥	٤	١	٥٤	٥٤٪	
التحدث	٠	٢	٩	٤	٠	٢	١	١٨	١٨٪	

يبين جدول (٥) ما يلي:

ركّز معظم الرسائل والأطروحات على مهارتي القراءة والكتابة بنسب (٤٢٪، ٣٤,٤٪) على التوالي، وركّزت بدرجة قليلة على مهارتي الاستماع والتحدث بنسب (١٢,١٪، ١١,٥٪) على التوالي. واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراستي (الحلاق، ٢٠٠٧؛ محمد، ٢٠٠٧)؛ إذ حظيت القراءة والكتابة باهتمام كبير، وقلّ الاهتمام بمهارتي الاستماع والتحدث. ويفسر الباحثان توجه الرسائل والأطروحات لمهارتي القراءة والكتابة؛ لأنهما تعكسان الواقع الموجود في الممارسات التعليمية في المدارس؛ إذ تركّز الممارسات التدريسية للمعلمين على مهارتي القراءة والكتابة على حساب مهارتي الاستماع والتحدث.

فيما يتعلق بنوع القراءة، تبين النتائج أنّ توجه أغلب الرسائل والأطروحات ركّز على القراءة الجهرية بنسبة (٧٣,٣٪)، بينما حظيت القراءة الصامتة بنسبة (٢٦,٧٪). ويرى الباحثان أنّ سبب زيادة التركيز على القراءة الجهرية مقارنة بالقراءة الصامتة ربما يعود إلى أنّ الرسائل والأطروحات التي تناولت مهارة القراءة من حيث نوعها ركّزت على مرحلة رياض الأطفال والصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية، ومرحلة تعليم الكبار، والهدف من ذلك التحقق من مدى إتقان المتعلم مهارة القراءة لا سيّما القراءة الجهرية. أما فيما يتعلق بالفهم القرائي، فإن توجه الرسائل والأطروحات توزع إلى مستويات الفهم القرائي (الإبداعي، الناقد، الحرفي، التفسييري)، بنسب مئوية على التوالي (٢٦,٨٪، ٢٣,٧٪، ٢١,٦٪، ٢١,٦٪). أمّا الفهم التذوقي، فقد جاء أخيراً بنسبة (٦,٢٪). ويفسر الباحثان قلة الرسائل والأطروحات التي تناولت مستوى الفهم القرائي التذوقي في المرحلة المتوسطة والابتدائية، وتركزها فقط على المرحلة الثانوية والجامعية في أنّ تنمية الفهم التذوقي لدى طلبة المرحلة الابتدائية والمتوسطة يحتاج وقتاً أطول للتدريب والممارسة والخبرة والمحاولة المتكررة.

فيما يتعلّق بمهارات الكتابة، ركّزت الرسائل والأطروحات على الكتابة الوظيفية بنسبة (٤٤,٨٪)، بينما حظيت الكتابة اليدوية بنسبة (٢٩,٣٪)، وحلّت الكتابة الإبداعية في المرتبة الأخيرة بنسبة (٢٥,٩٪). ويرى الباحثان أنّ تركيز الرسائل والأطروحات على الكتابة الوظيفية واليدوية يعود لأهميتهما، وحاجة المتعلم لإتقانها داخل الغرفة الصفية وخارجها؛ وأنّهما تؤديان دوراً بارزاً في حياته، وتتصلان بشكل مباشر بمتطلباتها.

فيما يتعلق بمستويات الاستماع، تبين النتائج أنّ توجه الرسائل والأطروحات توزّع إلى جميع مستويات الاستماع، وبنسب متقاربة إلى حدّ ما في المستوى الحرفي، والاستنتاجي، والناقد (٣١,٥٪، ٢٩,٦٪، ٢٥,٩٪) على التوالي، وقلّ الاهتمام بالمستوى الإبداعي الذي جاء أخيراً بنسبة (١٣٪).

هناك اهتمام لا بأس به بمهارة التحدث، وقد بلغ عدد الرسائل والأطروحات التي تناولت هذه المهارة (١٨) رسالة وأطروحة. ويرى الباحثان أنّ اهتمام الباحثين بمهارة التحدث يبعث على التفاؤل؛ فمهارة التحدث لا تقل أهمية عن مهارتي القراءة والكتابة، وهي من مهارات الاتصال الرئيسة، وتعكس شخصية المتعلم الإيجابية، وتعزّز ثقته بنفسه، وتساعد في

تكوين علاقاته مع الآخرين، والتعبير عن نفسه، وطرح قضاياها، والإفصاح عن أفكاره.

توجّهات رسائل وأطروحات التربية اللغوية من حيث نظريات تعلم اللغة وتعليمها: حسب التكرارات والنسب المئوية لجميع الرسائل والأطروحات التي جرى تحليلها، ويبيّن جدول (٦) ذلك.

جدول (٦): التكرارات والنسب المئوية لتوجّهات رسائل وأطروحات التربية اللغوية من حيث نظريات تعلم اللغة وتعليمها

م	نظريات تعلم اللغة وتعليمها	التكرار	النسبة المئوية
١	البنائية المعرفية	١٥	٦٨,٢٪
٢	البنائية الاجتماعية	٤	١٨,٢٪
٣	السلوكية	٢	٩,١٪
٤	الفطرية	١	٤,٥٪
٥	التفاعلية	٠	٠,٠٪
	المجموع	٢٢	١٠٠٪

يبيّن جدول (٦) تركّز أغلب الرسائل والأطروحات في مجال نظريات تعلم اللغة وتعليمها على النظرية البنائية المعرفية بنسبة (٦٨,٢٪)، في حين توزّعت النسبة الباقية إلى بقية النظريات كالآتي: البنائية الاجتماعية بنسبة (١٨,٢٪)، والسلوكية (٩,١٪)، والفطرية (٤,٥٪)، بينما لم تحظ النظرية التفاعلية بأيّ دراسة. ويعزو الباحثان تركيز الرسائل والأطروحات على النظرية البنائية المعرفية؛ لأنها تستند إلى المتعلم؛ بوصفه محور العملية التعليمية، ولا ترتباطها بالكثير من الاستراتيجيات التعليمية الحديثة.

توجّهات رسائل وأطروحات التربية اللغوية من حيث مداخل تعليم اللغة وطرائقه واستراتيجياته: حسب التكرارات والنسب المئوية لجميع الرسائل والأطروحات التي جرى تحليلها، ويبيّن جدول (٧) ذلك.

جدول (٧): التكرارات والنسب المئوية لتوجّهات رسائل وأطروحات التربية اللغوية من حيث مداخل تعليم اللغة وطرائقه واستراتيجياته

المدخل	التكرار	النسبة المئوية
١ التكامل	٤	٣٦,٤٪
٢ الوظيفي	٤	٣٦,٤٪
٣ التقني	٢	١٨,٢٪
٤ الإمتاعي	١	٩٪
٥ المهاري	٠	٠,٠٪
٦ الاتصال	٠	٠,٠٪
المجموع	١١*	١٠٠٪
١ الخرائط المعرفية	٥	١١,١٪
٢ التدريس التبادلي	٤	٨,٩٪
٣ التساؤل الذاتي	٤	٨,٩٪
٤ لعب الأدوار	٢	٤,٤٪
٥ التعلم التعاوني	٢	٤,٤٪
٦ التعليم المتمايز	٢	٤,٤٪
٧ العصف الذهني	٢	٤,٤٪
٨ التعليم المبرمج	١	٢,٢٪
٩ التعليم ما وراء المعرفي	١	٢,٢٪
١٠ تعلم الأقران	١	٢,٢٪
١١ التعلم بالمشروعات	١	٢,٢٪
١٢ دوائر الأدب	١	٢,٢٪
١٣ الحوار والمناقشة	٠	٠,٠٪
١٤ حل المشكلات	٠	٠,٠٪

مداخل تعليم اللغة

طرائق التدريس واستراتيجياته

١٥	أخرى	١٩	٤٢,٣٪
المجموع		*٤٥	١٠٠٪

* زيادة المجموع في المداخل والاستراتيجيات والطرائق على المجموع الكلي يعود لتناول بعض الرسائل والأطروحات أكثر من طريقة أو استراتيجية

يبين جدول (٧):

أنَّ توجّهات الرسائل والأطروحات في مجال مداخل تعليم اللغة وطرائق التدريس واستراتيجياته تناولت أربعة مداخل فقط من مداخل تعليم اللغة، وجاءت كالآتي: التكاملية بنسبة (٣٦,٤٪)، والوظيفية بنسبة (٣٦,٤٪)، والتقني بنسبة (١٨,٢٪)، والإمتاعي بنسبة (٩٪)، بينما لم يجد الباحثان أيّ رسالة أو أطروحة تناولت أيّاً من المدخلين المهاري والاتصالي. ويفسر الباحثان توجّه الرسائل والأطروحات للمدخل التكاملية والوظيفية؛ لأنّهما يقومان على أساس تنظيم الخبرة اللغوية وتعليمها بما يحقق ترابطها بصورة تمكّن المتعلمين من إدراك العلاقات بينها، وتوظيفها في أدائهم اللغوي بممارستها داخل الغرفة الصفية وخارجها.

توزّعت الرسائل والأطروحات إلى عدة طرائق واستراتيجيات تدريس اللغة العربية، وتبين أنَّ استراتيجية الخرائط المعرفية حظيت بما نسبته (١١,١٪) من مجموع الدراسات، بينما طريقتا التدريس التبادلي والتساؤل الذاتي حظيتا بنسبة (٨,٩٪). أما لعب الأدوار، والتعلم التعاوني، والتعليم المتميز، والعصف الذهني، فحظي كلّ منها بما نسبته (٤,٤٪)، وحظي كل من التعليم المبرمج، والتعليم ما وراء المعرفي وتعلم الأقران، والتعلم بالمشروعات، ودوائر الأدب بدراسة واحدة فقط بنسبة (٢,٢٪). أما الطرائق والاستراتيجيات التي لم تحظ بأيّ دراسة، فهي: الحوار والمناقشة، وحل المشكلات. كما تناولت الرسائل والأطروحات عدة استراتيجيات مختلفة أخرى بلغ مجموعها (١٩) استراتيجية بنسبة (٤٢,٣٪). واتفقت هذه النتيجة مع دراسات كلّ من (Al-Kathiri, 2002؛ الحلاق ٢٠٠٧؛ المعثم ٢٠٠٨؛ Cavas, 2015؛ القضاة والدويري، ٢٠١٨)؛ إذ اهتمت الرسائل والأطروحات بدراسة طرائق التدريس واستراتيجياته. ويفسر الباحثان توجّه أغلب الرسائل والأطروحات للاستراتيجيات التدريسية؛ لأنها تركز إلى المتعلم، وتجعله محور العملية التعليمية، وتقلّل بشكل كبير من الدور التقليدي للمعلم.

توجّهت رسائل وأطروحات التربية اللغوية من حيث وسائل التعليم وتقنياته: حسب التكرارات والنسب المئوية لجميع الرسائل والأطروحات التي جرى تحليلها، ويبين جدول (٨) ذلك.

جدول (٨): التكرارات والنسب المئوية لتوجّهات رسائل وأطروحات التربية اللغوية من حيث وسائل التعليم وتقنياته

م	البند	التكرار	النسبة المئوية
١	التعليم الإلكتروني	٥	٢٦,٣٪
٢	الحاسب الآلي	٣	١٥,٨٪
٣	الوسائط المتعددة	٢	١٠,٥٪
٤	الألعاب اللغوية	١	٥,٣٪
٥	البرامج التعليمية	١	٥,٣٪
٦	الأجهزة الذكية	١	٥,٣٪
٧	البرمجيات التعليمية	٠	٠,٠٪
٨	أخرى	٦	٣١,٥٪
	المجموع	١٩	١٠٠٪

يبين جدول (٨) أنَّ غالبية الرسائل والأطروحات ركّزت على التعليم الإلكتروني والحاسب الآلي بنسب (٢٦,٣٪)، (١٥,٨٪) على التوالي. واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة المعثم (٢٠٠٨) التي توصّلت إلى أنَّ التعليم الإلكتروني والحاسب الآلي حازا على النصيب الأكبر من رسائل وأطروحات الوسائط والتقنيات، ودراسة القضاة والدويري (٢٠١٨) فيما يتعلق بتركيز اهتمام الباحثين على الحاسب الآلي في الوسائط والتقنيات، بينما توزّعت بقية الرسائل والأطروحات إلى: الوسائط المتعددة بنسبة (١٠,٥٪)، والألعاب اللغوية، والبرامج التعليمية، والأجهزة الذكية بنسبة (٥,٣٪) لكلّ منها. أما البرمجيات التعليمية، فلم تحظ بأيّ رسالة أو أطروحة. وتناول بعض الرسائل والأطروحات وسائل وتقنيات مختلفة شكّلت ما نسبته (٣١,٥٪)، هي: السبورة الذكية، والفيديوهات التعليمية، والأقراص المدمجة، والرسوم المتحركة بتقنية الفلاش، ومعامل القراءة،

والمسجل الصوتي. واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراستي (المعتم، ٢٠٠٨؛ القضاة والدويري، ٢٠١٨)، واختلفت مع نتيجة دراسة الكثيري (Al-Kathiri, 2002) التي خلصت إلى أن الوسائل والتقنيات كانت الأقل اهتمامًا في توجهات الباحثين.

ويرى الباحثان أن اهتمام الباحثين بالتعليم الإلكتروني والحاسب الآلي جاء متمشيًا مع الثورة التكنولوجية الحديثة التي اجتاحت العالم، وأصبحت جزءًا مهمًا من الحياة اليومية، وأن التعليم حظي بنصيبه من هذا التطور التقني، ومن الضروري تطوير الوسائل التعليمية تبعًا للتطور الهائل والسريع للواقع التقني والاتصالات الحديثة، وهذا ما دفع الباحثين لتناول موضوعات تتعلق بتقنيات التعليم.

توجهات رسائل وأطروحات التربية اللغوية في المجالات التفصيلية لمتغيرات المعلم: حسب التكرارات والنسب المئوية لجميع الرسائل والأطروحات التي جرى تحليلها، ويبيّن جدول (٩) ذلك.

جدول (٩): التكرارات والنسب المئوية لتوجهات رسائل وأطروحات التربية اللغوية حسب متغير المعلم

م	البند	التكرار	النسبة المئوية
١	واقعه وتقويمه	٣٥	٣٤,٣٪
٢	كفاياته ومهاراته	١٩	١٨,٦٪
٣	مشكلات وصعوبات تواجهه	١٧	١٦,٧٪
٤	تطويره أثناء الخدمة	١٧	١٦,٧٪
٥	إعداده قبل الخدمة	٩	٨,٨٪
٦	معتقداته	٥	٤,٩٪
المجموع		١٠٢*	١٠٠٪

* زيادة مجموع متغيرات المعلم على المجموع الكلي يعود لتناول بعض الرسائل والأطروحات أكثر من متغير

يبيّن جدول (٩) أن النصيب الأكبر من توجهات الرسائل والأطروحات تركّز على واقع المعلم وتقويمه، ونسبة (٣٤,٣٪). واتفقت هذه النتيجة مع ما توصّلت إليه دراسة المعتم (٢٠٠٨) في توجه اهتمام الباحثين نحو واقع المعلم وتقويمه، واختلفت مع دراسة محمد (٢٠٠٧) التي خلصت إلى توجه اهتمام الدراسات نحو إعداد المعلم وتدريبه. وجاءت كفايات المعلم ومهاراته في المرتبة الثانية بنسبة (١٨,٦٪)، والمشكلات والصعوبات التي تواجهه، وتطويره أثناء الخدمة في المرتبة الثالثة بنسبة (١٦,٧٪) لكل منهما. وحظي إعداده قبل الخدمة ومعتقداته بنسب أقل، وهي (٨,٨٪، ٤,٩٪) على التوالي. واتفقت هذه النتيجة مع ما توصّلت إليه دراسة القضاة والدويري (٢٠١٨) في أن مجال إعداد المعلم ومعتقداته كان الأقل اهتمامًا لدى الباحثين.

توجهات رسائل وأطروحات التربية اللغوية في المجالات التفصيلية لمتغيرات المتعلم: حسب التكرارات والنسب المئوية لجميع الرسائل والأطروحات التي جرى تحليلها، ويبيّن جدول (١٠) ذلك.

جدول (١٠): التكرارات والنسب المئوية لتوجهات رسائل وأطروحات التربية اللغوية حسب متغير المتعلم

م	البند	التكرار	النسبة المئوية
١	جوانب معرفية	١٢٥	٥٩,٨٪
٢	جوانب مهارية	٤٦	٢٢,١٪
٣	جوانب انفعالية	٣٥	١٦,٧٪
٤	أخرى	٣	١,٤٪
المجموع		٢٠٩*	١٠٠٪

* زيادة مجموع متغيرات المتعلم على المجموع الكلي يعود لتناول بعض الرسائل والأطروحات أكثر من متغير

يبيّن جدول (١٠) أن أغلب الرسائل والأطروحات التي تناولت متغير المتعلم ركّز على الجوانب المعرفية بنسبة (٥٩,٨٪)، وتوجه بقية الرسائل والأطروحات وبنسب متقاربة للجوانب المهارية والانفعالية للمتعلم بلغت (٢٢,١٪، ١٦,٧٪) على التوالي، وتناول بعضها جوانب أخرى بنسبة (١,٤٪)، مثل: مهارات الحياة، والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للمتعلم. واتفقت هذه النتيجة مع ما توصّلت إليه دراسة المعتم (٢٠٠٨) في الجوانب المعرفية للمتعلم، واختلفت معها في الجوانب الانفعالية والمهارية. ويرى الباحثان أن السبب في اهتمام الباحثين بالجوانب المعرفية للمتعلم يعود إلى أهمية

الأهداف المعرفية، وكثرة الأهداف التي تقيس الجانب المعرفي، وفي المقابل، هناك قلة في الأهداف التي تقيس الجانب الانفعالي؛ كونها تحتاج فترة زمنية طويلة نسبياً لتحقيقها.

توجّهات رسائل وأطروحات التربية اللغوية من حيث الجوانب المعرفية للمتعلم: حسب التكرارات والنسب المئوية لجميع الرسائل والأطروحات التي جرى تحليلها، ويبيّن جدول (١١) ذلك.

جدول (١١): التكرارات والنسب المئوية لتوجّهات رسائل وأطروحات التربية اللغوية من حيث الجوانب المعرفية للمتعلم

م	البند	التكرار	النسبة المئوية
١	التحصيل الدراسي	٧٢	٥٥,٤٪
٢	مهارات التفكير	٣٣	٢٥,٤٪
٣	مشكلات التعلم	١٢	٩,٢٪
٤	الأخطاء الشائعة	٥	٣,٨٪
٥	أخرى	٨	٦,٢٪
المجموع		*١٣٠	١٠٠٪

*زيادة المجموع في الجوانب المعرفية على المجموع الكلي يعود لتناول بعض الرسائل والأطروحات أكثر من جانب

يبين جدول (١١) أن معظم الرسائل والأطروحات التي تناولت الجوانب المعرفية اهتم بالتحصيل الدراسي بنسبة (٥٥,٤٪). وفي المرتبة الثانية، جاءت مهارات التفكير بنسبة (٢٥,٤٪). واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة المعتم (٢٠٠٨) في أن التحصيل والتفكير شكلاً النسبة الأعلى من اهتمامات الباحثين في الجوانب المعرفية للمتعلم. وجاءت مشكلات التعلم في المرتبة الثالثة بنسبة (٩,٢٪). وتناولت نسبة قليلة من الرسائل والأطروحات الأخطاء الشائعة في تعلم اللغة العربية وتعليمها بلغت (٣,٨٪). وتناول بعض الرسائل والأطروحات جوانب أخرى، مثل: المهارات اللغوية، والاقتصاد المعرفي، والكفايات التواصلية بنسبة (٦,٢٪). ويرى الباحثان أن الاهتمام بالتحصيل الدراسي يعود لأهميته بالنسبة للمتعلم بوصفه مؤشراً رقمياً ملموساً يعبر عن مستواه المعرفي، ومقدار ما حقق من الأهداف التعليمية؛ فالتحصيل الدراسي من أهم الأدلة الموضوعية لقياس نجاح طرائق التدريس، أو فشلها، وغيرها من المتغيرات المرتبطة بالتدريس.

توجّهات رسائل وأطروحات التربية اللغوية من حيث الجوانب المعرفية (مهارات التفكير) للمتعلم: حسب التكرارات والنسب المئوية لجميع الرسائل والأطروحات التي جرى تحليلها، ويبيّن جدول (١٢) ذلك.

جدول (١٢): التكرارات والنسب المئوية لتوجّهات رسائل وأطروحات التربية اللغوية في مهارات التفكير

م	البند	التكرار	النسبة المئوية
١	مهارات التفكير العليا	٣٢	٦٦,٦٪
٢	مهارات التفكير الوسطى	٩	١٨,٨٪
٣	مهارات التفكير الدنيا	٧	١٤,٦٪
المجموع		*٤٨	١٠٠٪

*زيادة المجموع في مهارات التفكير على المجموع الكلي يعود لتناول بعض الرسائل والأطروحات أكثر من مهارة تفكير

يبين جدول (١٢) أن مهارات التفكير العليا جاءت في المرتبة الأولى، بنسبة (٦٦,٦٪)، وجاءت مهارات التفكير الوسطى في المرتبة الثانية بنسبة (١٨,٨٪)، وجاءت مهارات التفكير الدنيا في المرتبة الأخيرة بنسبة (١٤,٦٪). ويفسر الباحثان توجه أكثر الرسائل والأطروحات لمهارات التفكير العليا؛ لارتباطها بتطوير قدرات المتعلمين، وتنمية تفكيرهم؛ فالتدريب على مهارات التفكير العليا يجعلهم قادرين على اتخاذ القرارات المناسبة، وحلّ المشكلات التي تواجههم في حياتهم.

توجّهات رسائل وأطروحات التربية اللغوية من حيث الجوانب الانفعالية للمتعلم: حسب التكرارات والنسب المئوية لجميع الرسائل والأطروحات التي جرى تحليلها، ويبيّن جدول (١٣) ذلك.

جدول (١٣): التكرارات والنسب المئوية لتوجّهات رسائل وأطروحات التربية اللغوية في الجوانب الانفعالية

البند	التكرار	النسبة المئوية
١ الاتجاه	١٨	٤٦,١٪
٢ الاهتمامات	٧	١٧,٩٪
٣ الاستعداد	٣	٧,٧٪
٤ الدافعية	٣	٧,٧٪
٥ التفاعل	٣	٧,٧٪
٦ القلق	١	٢,٦٪
٧ أخرى	٤	١٠,٣٪
المجموع	*٣٩	١٠٠٪

الجوانب الانفعالية

*زيادة المجموع في الجوانب الانفعالية على المجموع الكلي يعود لتناول بعض الرسائل والأطروحات أكثر من جانب

يبين جدول (١٣) أنّ الرسائل والأطروحات التي تناولت الجوانب الانفعالية ركّزت على الاتجاه، بنسبة (٤٦,١٪). واتفقت هذه النتيجة مع ما توصّلت إليه نتيجة دراسة المعثم (٢٠٠٨) في أنّ الاتجاه شكّل أعلى اهتمامات الباحثين في الجوانب الانفعالية. وجاءت الاهتمامات في المرتبة الثانية بنسبة (١٧,٩٪)، وجاء تركيز الرسائل والأطروحات على الاستعداد والدافعية والتفاعل بدرجة أقل، بنسبة (٧,٧٪) لكل منها. أما القلق فقد جرى تناوله في دراسة واحدة فقط، بنسبة (٢,٦٪)، وتناول بعض الرسائل والأطروحات جوانب أخرى، مثل: القيم التربوية، والميول، والمشاركة بنسبة (١٠,٣٪). ويرى الباحثان أنّ الجوانب الانفعالية جميعها على قدر كبير من الأهمية، وهذا ما يؤكده اهتمام عدد كبير من الرسائل والأطروحات بهذه الجوانب، وربما يعود سبب تركيز أغلب الرسائل والأطروحات على جانب الاتجاه؛ لتوافر العديد من مقاييس الاتجاهات في الأدب النظري، وتوافر كم كبير من الأدب التربوي الذي يتناول الاتجاهات؛ مما يشجع الباحثين على خوض التجربة، واختيار متغير الاتجاهات أساسيًا في الدراسة.

٨. التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة، قدم الباحثان التوصيات الآتية:

١. توجيه الباحثين إلى استهداف مرحلة رياض الأطفال في التعليم العام، ومرحلة الدراسات العليا في التعليم الجامعي.
٢. توجيه الباحثين إلى دراسة العروض حيث لم يلقَ الاهتمام من الباحثين.
٣. الاهتمام بدراسة إعداد معلم اللغة العربية قبل الخدمة، ودراسة الأهداف والمحتوى.
٤. إجراء دراسات أخرى مشابهة في الجامعات السعودية؛ لمعرفة التوجهات الموضوعية في التربية اللغوية، ومقارنتها مع نتائج الدراسة الحالية.

بيان تضارب المصالح

يقر جميع المؤلفين أنه ليس لديهم أي تضارب في المصالح.

المراجع

- إبراهيم، محمد وأبو زيد، عبد الباقي. (٢٠٠٧). *مهارات البحث التربوي*. عمان، الأردن: دار الفكر.
- أبو علاّم، رجا. (٢٠٠٧). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*. القاهرة، مصر: دار النهضة العربية.
- إسماعيل، محمد. (٢٠١٤). *البحث العلمي بين المشرق العربي والعالم الغربي كيف نهضوا ولماذا تراجعنا*. القاهرة، مصر: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- الحلاق، علي. (٢٠٠٨). دراسة تحليلية لأطروحات مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في جامعة عمان العربية للدراسات العليا من عام ٢٠٠٣ إلى عام ٢٠٠٧. *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، ٥١، ٤٤٥-٤٨٣.

السالم، سالم. (٢٠٠٣). مدى إسهام رسائل الماجستير والدكتوراه المقدمة في جامعات المملكة العربية السعودية لخدمة قضايا التنمية الشاملة. *المجلة السعودية للتعليم العالي، وزارة التعليم، مركز البحوث والدراسات في التعليم العالي*، (١)، ١٨٣-١٣٢.

عبد الرؤوف، طارق. (٢٠١١). *البحث العلمي والبحث التربوي*. القاهرة، مصر: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

عدي، عبد الرحمن وعبيدات، ذوقان وعبد الحق، كايد. (٢٠٠٥). *البحث العلمي: مفهومه أدواته وأساليبه*. الرياض، السعودية: دار أسامة للنشر.

عرفان، خالد. (٢٠١٥). الاتجاهات المعاصرة لتعليم وتعلم اللغة بين نظريات تفسيرها ومداخل تعليمها في البحوث والدراسات التربوية. *مجلة العلوم التربوية*، ٢، ٥٥-١٦٨.

عمادة الدراسات العليا. (٢٠٠٧). *اللائحة الموحدة للدراسات العليا في الجامعات السعودية والقواعد والإجراءات التنظيمية والتنفيذية للدراسات العليا بجامعة الملك سعود*. جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

القضاة، بسام والدويري، ميسون. (٢٠١٨). توجهات البحث التربوي في مناهج الدراسات الاجتماعية بالجامعات الأردنية ضمن الفترة الزمنية الواقعة بين (٢٠١٣-٢٠٠٠) *مجلة دراسات، سلسلة العلوم التربوية*، ٤ (٢)، ٣٩١-٤٠٣.

ماجد، ريم. (٢٠١٦). *منهجية البحث العلمي: إجابات عملية لأسئلة جوهرية*. بيروت، لبنان: مؤسسة فريدريش إيبيرت للنشر.

مبارك، محمد. (١٩٩٨). *البحث العلمي أسسه وطريقته كتابته*. القاهرة، مصر: المكتبة الأكاديمية.

مدكور، علي. (٢٠١٠). *طرق تدريس اللغة العربية*. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

محمد، هويدا. (٢٠٠٧). التوجهات العامة لبحوث تعليم اللغة العربية: دراسة وثائقية. *مجلة البحوث النفسية والتربوية*، ٢٢ (٢)، ١٠-٦٦.

معتوق، خالد. (٢٠١٧). الرسائل الجامعية لكلية التربية بجامعة أم القرى: دراسة في الاتجاهات العددية النوعية والإتاحة والإفادة. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم الاجتماعية*، ٩ (٢)، ١٧٣-٢٣٣.

المعظم، خالد. (٢٠٠٨). توجهات أبحاث تعليم الرياضيات في الدراسات العليا بجامعات المملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية لرسائل الماجستير والدكتوراه [أطروحة دكتوراة غير منشورة]. جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الناقة، محمود. (٢٠٠٢). *تعليم اللغة العربية والتحديات التي تواجه مناهجنا الدراسية*. جامعة عين شمس: كتاب جامعي.

References

- Al-Kathiri, S. N. (2002). *The characteristics of master's theses conducted in the department of curriculum and teaching methods from 1983 through 2002 at King Saud University* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Arkansas, Saudi Arabia.
- Cavas, B. (2015). Research trends in *Science Education International*: A content analysis for the last five years (2011–2015). *Science Education International*, 26(4), 573–588.
- Cooper, J. O. (1974). *Measurement and analysis of behavioral techniques*. Charles E. Merrill Publishing Company.
- Matamoros-González, J. A., Rojas, M. A., Romero, J. P., Vera-Quinonez, S., & Soto, S. T. (2017). English language teaching approaches: A comparison of the grammar-translation, audiolingual, communicative, and natural approaches. *Theory and Practice in Language Studies*, 7(11), 965–973.
- Nimehchisalem, V. (2018). Exploring research methods in language learning-teaching studies. *Advances in Language and Literary Studies*, 9(6), 27–33.

-
- Olusum, B., & Uzunboylu, H. (2017). Performance evaluation of schools: Content analysis of studies published between 1972 and 2017. *International Journal of Educational Sciences*, 19(2–3), 190–198.
- Riazi, A. M., & Candlin, C. N. (2014). Mixed-methods research in language teaching and learning: Opportunities, issues, and challenges. *Language Teaching*, 47(2), 135–173.