Journal of Arabian Peninsula Centre
for Educational and Humanity Researches
Volume (3), Issue (25): 30 June: 2025
p: 52- 76
Copyright License

ISSN: 2707-742X

مجلة مركـــز جـــــزيرة العـــــــرب
للبحوث التـــربـــوية والإنسانية
المجلد (3)، العدد (25): 30 يونيو 2025م
ص: 52-76
تاريخ الاستلام: 2025/05/8 القبول: 2025/6/10

تفعيل دور المدرسة بالمملكة العربية السعودية في وضع المنهج في ضوء خبرات الولايات المتحدة الأمريكية وفنلندا [1]

Activating the Role of the School in the Kingdom of Saudi Arabia in Curriculum Design in Light of the Experiences of the United States and Finland[2]

أ. وفية عثمان الصبحي

باحثة بالدكتوراه|| مشرفة تربوية بتعليم ينبع|| إدارة التعليم العام بالمدينة المنورة|| وزارة التعليم || السعودية

Ms. Wafiah Othman Alsubhi

PhD Researcher | Educational Supervisor at Yanbu Education|| General Directorate of Education in Madinah | Ministry of Education || KSA

Email: Wosubhi-@hotmail.com || Orcid: https://orcid.org/0009-0007-0088-0860 || Mobile: 00966504391855

المستخلص: هدفت الدراسة إلى تفعيل دور المدرسة بالمملكة العربية السعودية في وضع المنهج في ضوء خبرات الولايات المتحدة الأمريكية وفنلندا، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي المقارن، وفقا لخطوات منهجية بيردي (الوصف، التفسير، المقارنة، الاستنتاج)، وتمثلت الأداة في تحليل الوثائق الرسمية ومراجعة الدراسات السابقة، وشملت العينة ما مجموعة (70) وثيقة متنوعة؛ مع التركيز على تحليل السياسة التعليمية ودور المدرسة في وضع المنهج؛ في ستة أبعاد: 1-السياسات التعليمية. 2-جودة المنهج. 3-كفاءة المعلمين. 4-البيئة التعليمية. 5-الشراكة المجتمعية. 6-الابتكار. وكشفت نتائج الدراسة أن التجارب العالمية الناجحة تشترك في وجود سياسات واضحة، وتوازن بين المركزية واللامركزية، والاعتماد على البحث والتجريب في وضع المناهج، وفي المقابل كان دور المدرسة السعودية في وضع المنهج محدود جداً مقارنة بأمريكا وفنلندا، وتبين أن هناك حاجة ملحة لتفعيل دورها؛ بما يتماشى مع التوجهات العالمية الحديثة نحو اللامركزية والمشاركة المجتمعية، وربط المنهج بالواقع العملي، بناء على النتائج قدمت الباحثة تصوراً؛ تضمن (منطلقات، رؤية، رسالة، مصفوفة إجراءات) لتفعيل دور المدرسة السعودية في وضع المنهج وتطويره، وتبني سياسات تعليمية تشاركية تتيح للمعلمين والمجتمع المحلي دورا أكبر في تحديد الأهداف والمحتوى، إلى جانب الاستثمار في تدريب المعلمين، وبناء القدرات المدرسية؛ كمؤسسة تسهم في تطوير التعليم وتحقيق أهداف رؤية المملكة 2030. إضافة لمقترحين بدراستين في الموضوع.

الكلمات المفتاحية: تفعيل دور المدرسة، بناء المنهج الحديث، سياسات التعليم، تحسين مخرجات التعليم.

Abstract: This study aimed to activate the role of schools in the Kingdom of Saudi Arabia in curriculum design, drawing on the experiences of the United States and Finland. The researcher employed a comparative descriptive-analytical approach, following Brady's methodological steps (description, interpretation, comparison, and conclusion). The study tool consisted of analyzing official documents and reviewing previous studies, with a total sample of 70 diverse documents. The analysis focused on educational policy and the school's role in curriculum development across six dimensions: (1) educational policies, (2) curriculum quality, (3) teacher competence, (4) learning environment, (5) community partnership, and (6) innovation. The results revealed that successful international experiences share common features, such as clear policies, a balance between centralization and decentralization, and reliance on research and experimentation in curriculum design. In contrast, the role of Saudi schools in curriculum design was found to be very limited compared to the United States and Finland. The findings underscored the urgent need to enhance this role in line with modern global trends toward decentralization, community involvement, and aligning the curriculum with real-world needs. Based on the results, the researcher proposed a comprehensive framework consisting of foundations, a vision, a mission, and an action matrix to strengthen the role of Saudi schools in curriculum development. The study recommends adopting participatory educational policies that grant teachers and local communities a greater role in shaping curriculum objectives and content, alongside investing in teacher training and capacity-building at the school level to foster educational development and contribute to achieving the goals of Saudi Vision 2030. The study also presents two additional research proposals related to the topic.

Keywords: Empowering school roles, modern curriculum development, education policy, improving educational outcomes.

[1]- التوثيق للاقتباس (APA): الصبحي، وفية عثمان. (2025). تفعيل دور المدرسة بالمملكة العربية السعودية في وضع المنهج في ضوء خبرات الولايات المتحدة الأمريكية وفنلندا. *مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية، 3*(25)، 52 -76. https://doi.org/10.56793/pcra2213253

[2]-Citation in APA format: Al-Subhi, W. O. (2025). Activating the Role of the School in the Kingdom of Saudi Arabia in Curriculum Design in Light of the Experiences of the United States and Finland, *Arabian Peninsula Center for Educational and Human Research Journal, 3*(25), 52–76. https://doi.org/10.56793/pcra2213253

1-المقدمة.

تُجمع الأدبيات على أن المدرسة لم تعد مجرد منفذ للمناهج، بل أصبحت شريكًا في صياغتها بما يواكب الثورة الصناعية الرابعة واحتياجات المجتمع (السبحي، 2020؛ إسماعيل، 2024). ويشمل هذا الدور تحليل متطلبات الطلاب وسوق العمل، وتعزيز المهارات الحياتية، وتهيئة بيئات تعلم داعمة، بالتكامل بين المعلمين والإداريين (Carter, 2020؛ إسماعيل، 2024). وتُعد مشاركة المعلمين محورًا لضمان استجابة المناهج للتطورات العلمية (Brown, 2021؛ إسماعيل، 2024)، مع تزايد الدعوات لإشراك المدرسة كمؤسسة فاعلة في تطوير المحتوى التعليمي (امهبج وعبد الرحمن، 2024).

دوليًا، تُبرز فنلندا تجربة تمكين المعلمين لتكييف المنهج محليًا، مما انعكس في نتائج إيجابية باختبارات PISA (OECD, 2015؛ Chung, 2023)، بينما تنتهج الولايات المتحدة نهجًا لا مركزيًا يمنح المدارس مرونة في التطبيق (Rawding, 2021). أما السعودية؛ فتدفع رؤية 2030 نحو تطوير المناهج لتعزيز مهارات القرن21. (بونيان، 2021؛ مرضاح، 2022).

ورغم هذا التوجه العالمي، تظهر تحديات في تمكين المدرسة والمعلمين، تتعلق ببيئة العمل، والاستقلالية، والقيادة التعليمية (Eisenschmidt et al., 2021؛ Rushton et al., 2025). وتوصي الأدبيات بتجديد استراتيجي لأدوار القيادة المدرسية لتمكين المعلمين من المشاركة الفاعلة في تطوير المناهج (Walsh, 2019؛ Abu-Shawish & Ghamrawi, 2025).

وقد أظهرت دراسات مقارنة من آيسلندا والولايات المتحدة (Ragnarsdóttir, 2023؛ National Research Council, 2013) أهمية تكامل القيادة والمناهج لتحقيق نواتج تعليمية إيجابية، كما تؤكد أبحاث في إندونيسيا وماليزيا (Kusmawan et al., 2025) على ارتباط مشاركة المعلمين بتعزيز تعلم الطلاب، مع الدعوة إلى مواءمة المناهج مع مقتضيات العصر الرقمي، دون المساس بالقيم (Elbanna & Muthoifin, 2024؛ Rafsanjani et al., 2024).

وفي السياق السعودي، تسعى الإصلاحات التعليمية لدمج تصنيف بلوم وتنمية التفكير النقدي في المناهج (بونيان، 2021؛ مرضاح، 2022)، مما يعكس توجهًا نحو مناهج مرنة تستجيب للمتغيرات الحديثة، ورغم أن الأدبيات تؤكد أهمية تمكين المدرسة؛ فهناك عقبات تتعلق بمحدودية استقلالية المعلمين، وضعف ثقافة العمل الجماعي، ومقاومة التغيير (Adeoye et al., 2025؛ Eisenschmidt et al., 2021)، وتُظهر أنظمة التعليم المتقدمة، مثل الولايات المتحدة وفنلندا، فعالية تمكين المدارس من اتخاذ قرارات مرتبطة بالمناهج، الأمر الذي ينعكس إيجابًا على جودة التعليم وملاءمته لاحتياجات الطلاب. بناءً عليه، جاءت فكرة المقارنة التحليلية بين (السعودية، الولايات المتحدة، فنلندا)، لاستكشاف آليات تفعيل دور المدرسة في بناء المنهج، وتحديد نماذج قابلة للتطبيق بما يعزز فاعلية التعليم بالمملكة.

1-2-مشكلة الدراسة:

بالرغم من الجهود المستمرة لإصلاح المناهج في المملكة، إلا أنها تواجه عدة تحديات جوهرية، مثل نقص الكوادر المؤهلة، وضعف تدريب المعلمين، محدودية التمويل، التسارع التكنولوجي، وضعف البنية التحتية (المطرودي، 2023). كما أن المدارس ما زالت مستبعدة إلى حد كبير من المشاركة الفعلية في تطوير المناهج، إذ كشفت دراسة المنيع (2024) عن معوقات منهجية وتنظيمية وبشرية تُعيق تكيّف مناهج المرحلة الثانوية مع متطلبات الذكاء الاصطناعي، مما يؤكد ضرورة إعادة النظر في دور المدرسة في بناء المنهج.

ورغم تأكيد رؤية السعودية 2030 على إصلاح التعليم، لا يزال التمكين الفعلي للمدارس في تصميم المناهج محدودًا، وتدعم الدراسات الوطنية هذا التوجه؛ إذ أكدت دراسة السباعي (2016) على دمج آراء المعلمين في التطوير،

ودعت الغامدي (2019) إلى تمكين المعلمين من الإسهام في تصميم المناهج، وأوصت دراسة الكسائي (2021) بإشراك المعلمين في تصميم مناهج اللغة الإنجليزية، فيما أوصت دراسة المطرودي (2023) بربط المعرفة بالحياة وتنمية التفكير والتحليل، كما أكدت دراسة البدوي (2014) ضعف التفاعل المحلي.

كما لا تزال السياسة التعليمية في المملكة تتبع نمطًا مركزيًا، حيث تتولى وزارة التعليم الإشراف الكامل على تطوير المناهج، في حين تتجه السياسات العالمية نحو اللامركزية وتوسيع صلاحيات المدارس، ومع سعي المملكة للتحول إلى مجتمع معرفي (الحواس والعصيمي، 2020؛ الوادعي، 2020)، تبرز الحاجة إلى دراسة مقارنة تستكشف أوجه التباين في دور المدرسة في بناء المناهج بين السعودية والولايات المتحدة وفنلندا، لما لذلك من أثر على جودة التعليم، ومواءمته للبيئة المحلية، ومدى توافقه مع توجهات الإصلاح الوطني. وبذلك تتلخص مشكلة الدراسة في ضبابية الرؤية بخصوص طبيعة دور المدرسة في وضع المناهج الدراسية في السعودية؟ وكيفية الاستفادة من التجارب العالمية مثل (الأمريكية والفنلندية) لتفعيل هذا الدور بما يعزز من جودة التعليم وتحقيق أهدافه.

1-3-أسئلة الدراسة:

1. ما واقع دور المدرسة في المملكة العربية السعودية في وضع المنهج الدراسي وتطويره؟
2. ما أبرز ملامح التجربتين (الأمريكية والفنلندية) في إشراك المدرسة في وضع المناهج؟
3. ما وجه المقارنة بين دور المدرسة السعودية في وضع المنهج التعليمي مقارنة بدورها في الولايات المتحدة وفنلندا؟
4. كيف يمكن الاستفادة من التجربتين (الأمريكية والفنلندية) لتفعيل دور المدرسة بالسعودية في وضع المنهج؟

1-4-أهداف الدراسة:

1. التعرف على واقع دور المدرسة في المملكة العربية السعودية في وضع المنهج الدراسي وتطويره.
2. استعراض أبرز ملامح التجربتين (الأمريكية والفنلندية) في إشراك المدارس في وضع المنهج.
3. تحليل واقع دور المدرسة السعودية في وضع المنهج التعليمي مقارنة بدورها في الولايات المتحدة وفنلندا.
4. اقتراح سبل الاستفادة من التجربتين (الأمريكية والفنلندية) لتفعيل دور المدرسة بالسعودية في وضع المنهج.

1-5-أهمية الدراسة:

- **الأهمية العلمية:**

- المساهمة في إثراء الأدبيات التربوية، بالمقارنة بين ثلاثة دول مختلفة في التوجهات التعليمية (السعودية، أمريكا، فنلندا) وهو جانب لم يتناول بعمق كافٍ في الدراسات العربية.
- المساعدة في بناء فهم نظري متكامل لدور المدرسة في تطوير المناهج بما يتلاءم مع متطلبات متغيرات العصر.
- تعزيز مستوى المعرفة بشأن التوجهات المعاصرة للدول موضع الدراسة لدور المدرسة في وضع المناهج.
- تقديم منظور علمي جديد لآليات صنع القرار التربوي المرتبط بتصميم المناهج التعليمية.

- **الأهمية التطبيقية:**

- تقديم مقترحات لصناع القرار التربوي نحو تمكين المدرسة بالسعودية وتفعيل دورها في بناء المنهج وتطويره.
- دعم جهود تطوير التعليم في المملكة نحو تعليم أكثر تشاركية ومرونة، متوائم مع الرؤية الوطنية 2030.
- تعزيز جهود وزارة التعليم لتحقيق المواءمة بين مخرجات التعليم واحتياجات سوق العمل الوطني والعالمي.
- فتح المجال لتصميم برامج تدريبية تستهدف المدراء والمعلمين لتأهيلهم للمشاركة في تطوير المنهج.

- تقديم نماذج ناجحة من الدول المقارنة يمكن الاستفادة منها في بيئة التعلم السعودية.

1-6-حدود الدراسة

- **الحدود الموضوعية:** دراسة مقارنة لدور المدرسة في وضع المناهج التعليمية، في السعودية مقارنة بدول متقدمة.
- **الحدود المكانية:** المملكة العربية السعودية، الولايات المتحدة الأمريكية وفنلندا كدولتين للمقارنة.
- **الحدود الزمنية** تم إجراء الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 1446هـ.

1-7-مصطلحات الدراسة

تضمنت الدراسة المصطلحات الرئيسية التالية:

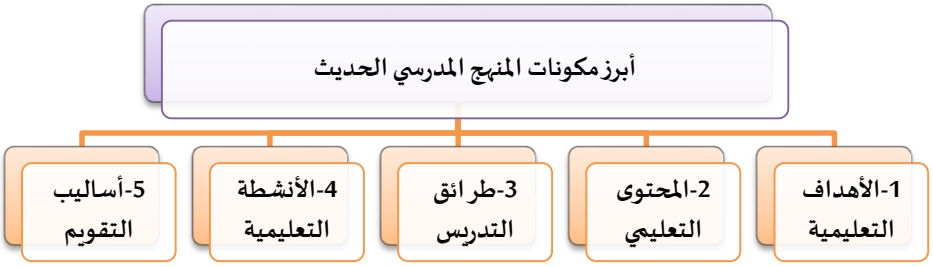
- **دور المدرسة:** اصطلاحاً: هو: "مجموعة الأنشطة المرتبطة، أو الأطر السلوكية التي تحقق ما هو متوقع في مواقف معينة، ويترتب على الأدوار إمكانية التنبؤ بسلوك الفرد في المواقف المختلفة؛ أي أنه نوع من الممارسات السلوكية المتميزة، التي ترتبط بموقع اجتماعي معين، والتي تتسم نسبياً بالدوام والثبات، ويمكن التنبؤ بها (سعد، 2011، 220).
  - **ويقصد بدور المدرسة إجرائياً: "**مجموعة الأنشطة والممارسات المتوقعة من المدرسة والعاملين فيها، والتي ترتبط بوضع المناهج الدراسية بما يحقق الأهداف المأمولة".
- **المناهج:** يعرف المنهج بأنه: "الإطار العام الذي يتضمن جميع الأنشطة والمحتويات التي يتم تدريسها في مدرسة معينة أو برنامج تعليمي (السبحي، 2020، 38). ويشير وضع المناهج؛ " للعملية المنظمة التي يتم من خلالها تصميم وتخطيط محتوى التعلم من أهداف، ومحتوى، وطرائق تدريس، ووسائل تعليمية وأساليب تقويم" (الفقيه، 2021).
  - **وضع المناهج إجرائياً:** "المهام والأنشطة، والعمليات المنظمة، التي تقوم بها المدرسة لتصميم، وتخطيط، وتنفيذ المناهج، ومتابعتها، وتقييمها بما يتناسب مع خصائص المتعلمين، واحتياجات المجتمع".
- **المنهج المقارن:** وعرفته الدوري وخالد (2023، 326) بأنه: "عمل مجموعة من المقارنات بين الظواهر المتعلقة بالبحث العلمي، وذلك للتعرف على وجه الشبه والاختلاف فيما بينها، وعلى كل شيء غامض متعلق بالظاهرة، ويستطيع تفسيرها بكل سهولة".

2-الإطار النظري والدراسات السابقة

2-1-الإطار النظري.

2-1-1-مكونات المنهج المدرسي الحديث ودور المدرسة فيه:

يعد المنهج مكونا أساسيا في العملية التعليمية والتربوية، حيث إن دوره محوري في تشكيل وتوجيه المتعلمين، وتؤكد الأبحاث أن فهم مكونات المنهج يعد مدخلًا أساسيًا لفهم أدوار المدرسة المتجددة، فقد أصبح المنهج اليوم يتجاوز كونه مجرد محتوى دراسيا ليشكل منظومة متكاملة تركز على الطالب كعنصر محوري، وتسهم المدرسة في بنائها وتطويرها؛ ويتكون المنهج وفقا لـ(Carter, 2020؛ السبحي، 2020؛ اللصاصمة، 2024) من العناصر المبينة في الشكل1:



الشكل (1) أبرز مكونات المنهج المدرسي الحديث. المرجع: من إعداد الباحثة نقلا عن المراجع بعاليه

1. **الأهداف**: وهي المنطلق الرئيس لأي منهج، إذ تحدد المعارف المهارات والاتجاهات المستهدفة، وفقا لحاجات الطلبة.
2. **المحتوى**: يتم اختياره وتنظيمه بما يخدم الأهداف، ويعكس ثقافة المجتمع ويستجيب لمتطلبات التنمية الشاملة.
3. **طرائق التدريس**: باعتماد أساليب محفزة للتفكير والتعلم الذاتي، كالمشاريع، والتعلم التعاوني، وحل المشكلات.
4. **الأنشطة التعليمية**: وهي صفية ولا صفية، تهدف إلى تعزيز المشاركة، وتنمية المهارات، وتفعيل التعلم بالممارسة.
5. **أساليب التقويم**: تتنوع بين تكويني ونهائي، وتعتمد أدوات كمية ونوعية، لقياس تحقيق الأهداف وتوجيه مسار التعلم.

وترى الباحثة أن مكونات المنهج الحديث تُمثل تحولًا جوهريًا في مفهوم التعليم، حيث لم يعد المنهج قالبًا جامدًا، بل أداة مرنة تتشكل وفقًا لاحتياجات المتعلمين وتطلعات المجتمع؛ ويتطلب إشراك المعلمين والإداريين وأولياء الأمور والطلبة أنفسهم، بما يجعل المنهج أكثر تكيّفًا مع البيئة المحيطة ومتغيرات العصر، في إطار رؤية تربوية شاملة.

2-1-2-التحولات الرئيسة في المنهج التعليمي الحديث:

حدثت للمناهج تطورات كبيرة عبر آلاف السنين؛ ولكن العقود الأخيرة شهدت تحولات جوهرية، وتلخص الباحثة أبرز تطورات المنهج؛ نقلا عن (مدكور، 2018؛ خليل، 2019؛ ضياف، 2020؛ علي، 2021) كالآتي:

1. الحضارات القديمة بدأ بالتعلم الشفهي، وتدرج حتى أصبح أداة رسمية لتنظيم المعرفة مع الثورة الصناعية.
2. مناهج متأثرة بفلسفات تربوية: سلوكية إلى بنائية ونقدية وإنسانية، مما منح المنهج عمقًا معرفيًا وتربويًا.
3. تركيز على المتعلم: في القرن العشرين تحول المنهج إلى نموذج يركز على المتعلم ودوره في بناء المعرفة.
4. تعزيز المهارات بالمناهج الحديثة: بدمج مهارات القرن 21 كالتفكير النقدي، التعاون، الإبداع، والتعلم الذاتي.
5. تفعيل دور التكنولوجيا: يُعاد تشكيل المنهج عبر دمج التكنولوجيا في التعليم والتعلم النشط.
6. التعلم من خلال القيم والمهارات: أصبح المنهج معنيًا بنمو المتعلم الشامل، لا مجرد التحصيل الأكاديمي.
7. المنهج كإطار موجه: يساعد على تحديد الأهداف، واختيار الاستراتيجيات المناسبة، وتقييم التقدم التعليمي.

وفرضت التطورات العالمية وفي مقدمتها التقنيات والثورة الرقمية التحديث الشامل للمناهج، بما في ذلك إعادة تموضع دور المدرسة والمعلم، في المنهج الحديث؛ فبينما كان دورهما في المنهج القديم يقتصر على النقل والتلقين، فإن الحديث يؤكد تفعيل دور المدرسة (إدارة، معلمين، طلبة) كمحور مشارك في تصميم الأنشطة، تكييف المحتوى، وتوجيه الطلبة نحو بناء المعرفة، مما يستلزم إجراءات تدريبية وتمكينية عاجلة للكوادر التعليمية، وكما يبينها الجدول.

الجدول (1) مقارنة بين المنهجين (التقليدي، الحديث) ودور المدرسة فيه

م	العنصر	المنهج التقليدي	المنهج الحديث	الفروق الأساسية	القيمة المضافة في الحديث
1	تعريف المنهج	مقرر دراسي ثابت يركّز على المعلومات	خبرات متكاملة معرفية ووجدانية ومهارية	شمول المنهج الحديث على الجوانب المهارية والوجدانية	تنمية شخصية الطالب بشكل متكامل
2	طبيعة المنهج	جامد، يركز على الحفظ، لا يراعي الفروق الفردية	مرن، يراعي الفروق الفردية، يهتم بطريقة التفكير	تحوّل من التركيز على المحتوى إلى التركيز على المتعلم	تكييف التعلم مع حاجات الطالب وظروفه
3	تخطيط المنهج	يعده متخصصو المادة فقط	تشارك المدرسة بجميع أطرافها في التخطيط	التعدد في الجهات المشاركة في بناء المنهج	تعزيز شراكة المجتمع وملاءمة المنهج لمتطلباته
4	المادة الدراسية	منفصلة، غاية في ذاتها، مصدرها الكتب	مترابطة، وسيلة للنمو، مرنة المصادر	تحول المادة من غاية إلى وسيلة	الربط بين المواد وتفعيل التعلم متعدد التخصصات
5	المتعلم	سلبي، يقاس بالامتحانات	إيجابي، يقاس بالتقدم نحو الأهداف	تغيير في دور المتعلم من متلقٍ إلى مشارك نشط	يُنمي الاستقلالية والتحفيز الذاتي للتعلم

6	المعلم	متسلط، يركز على نتائج الامتحانات	شريك، يراعي الفروق الفردية	تغيّر في طبيعة العلاقة التعليمية	يعزز مناخًا آمنًا ومحفزًا للتعلم
7	الحياة المدرسية	خالية من الأنشطة، غير ديمقراطية	ديمقراطية، تهيئ لحياة المتعلم	تنوع بيئة التعلم وتحولها لمجتمع مصغر	تنمي المهارات الاجتماعية والتكامل النفسي للطلاب
8	البيئة الاجتماعية	منفصلة عن المدرسة، مهملة	متكاملة مع المدرسة، موجهة لخدمتها	ربط المدرسة ببيئتها ومجتمعها المحلي	يعزز الانتماء والارتباط بالمجتمع
9	الأهداف التعليمية	تركز على الحفظ والتذكر	تركز على المعرفة والمهارة والقيم	انتقال من هدف معرفي ضيق إلى أهداف شاملة	يُحقق النمو الشامل للطالب
10	طرق التدريس	تعتمد على التلقين والمحاضرة	متنوعة، تعتمد الوسائل والنشاطات	تجديد في آليات التقديم	تزيد من دافعية التعلم لدى المتعلم
11	الأنشطة	صفية فقط، بعيدة عن الو اقع	و اقعية، تشمل الأنشطة الصفية واللاصفية	توسيع مفهوم النشاط	تُسهم في تحويل المحتوى إلى ممارسة حياتية
12	التقويم	يركز على الامتحانات المعرفية فقط	متنوع، يشمل المهارات والاتجاهات والتفكير	تحول في أدوات التقييم	يُوفر صورة شاملة عن أداء الطالب

المرجع: إعداد الباحثة نقلا بتصرف عن (اللصاصمة، 2024، https://portal.arid.my/ar-LY/Posts/Details/0369a06e-f172-42b8-973f-d593cda261b0).

يتبين من الجدول (1) أن المنهج الحديث يتجه نحو إشراك الطالب والمعلم والمدرسة والمجتمع بشكل تكاملي. ولتمكين المدرسة السعودية من أداء دورها في المنهج الحديث، ينبغي توسيع صلاحيات المدرسة في تخطيط المناهج وتنفيذها، تدريب المعلمين على استراتيجيات التعليم النشط، وتحفيز الشراكة المجتمعية، إضافة إلى إعادة تصميم الأنشطة التعليمية والتقويم لتكون شاملة، وبما يضمن تفعيل دور المدرسة كمنصة للتعلم المتكامل والتنمية الشاملة.

2-1-3-و اقع المنهج المدرسي في المملكة وأمريكا وفنلندا وسياسات مشاركة المدرسة في إعدادها:

تتعدد المناهج الدراسية وتتنوع تبعًا لمجالاتها وأهدافها ومستويات المتعلمين، ويمكن إيجاز الفروق بينها نقلًا عن (الهنداوي، 2012؛ الحازمي، 2018؛ السبحي، 2020؛ Bailey & Chris, 2019 ؛ إسماعيل، 2024) كالآتي:

الجدول (2) مصفوفة مقارنة تحليلية لو اقع المناهج و أنواعها وأدوار الفاعلين حسب السياق الوطني بكل دولة

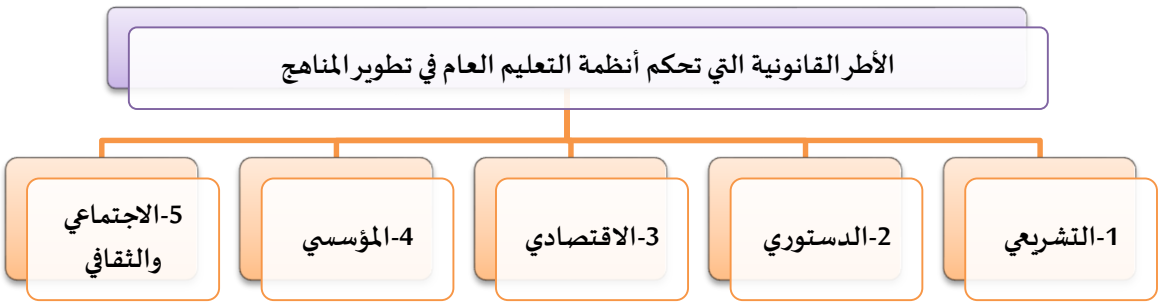
م	نوع المنهج	صفته	دور المدرسة	دور المعلم	دور المتعلم	السعودي	الأمريكي	الفنلندي
1	المنهج الموصى به (Recommended Curriculum)	تقترحه هيئات وخبراء السياسات التعليمية.	الالتزام بالتوجهات الرسمية غالبًا.	تنفيذ وفق الخطة المركزية.	تطبيق توجهات موحدة.	تمركز مرتفع؛ توجيه وزاري مباشر.	تأثير متوسط؛ مرن حسب الولاية.	تأثير محدود؛ التركيز على الاستقلال المحلي.
2	المنهج المكتوب (الرسمي/ Written / Formal Curriculum)	وثيقة رسمية بالأهداف والمحتوى والمعايير.	تنفيذ مباشر للخطط الدراسية.	ترجمة المحتوى إلى أنشطة صفية.	استقبال المعلومة وتطبيق الأنشطة.	مُقنن ومركزي بشدة.	متغير بحسب السياسات المحلية.	محلي وتشاركي في إعداده.
3	المنهج المُدرّس (Taught Curriculum)	ما يُدرّس فعليًا في غرفة الصف.	توفر بيئة داعمة للمعلم.	مسؤول مباشر عن الاختيار والتنفيذ.	التعلم من خلال التفاعل.	مرتبط بالخطة الرسمية.	مرتبط باجتهاد المعلم.	حرية المعلم مكفولة ضمن الإطار العام.

4	المنهج المدعوم (Supported Curriculum)	يشمل الأدوات والوسائل والكتب.	تجهز الموارد وتدرب المعلمين.	توظيف الأدوات بما يناسب الموقف.	استخدام الموارد المتاحة.	يتبع المو افقات الوزارية.	تنوع مصادر النشر والاعتماد.	تنتجه المدرسة مع المجتمع المحلي.
5	المنهج المُقوّم (Assessed Curriculum)	ما يخضع للتقييم والاختبارات.	تتبع مؤشرات التحصيل المدرسي.	تحضير الطلاب للاختبارات.	يركز على اجتياز الامتحان.	مركزي عبر اختبارات وطنية.	متنوع بين الولايات.	تقييم نوعي أكثر منه كمّي.
6	المنهج المتعلّم (Learned Curriculum)	المعرفة الفعلية المكتسبة من الطالب.	تتابع مستوى الفهم والتحصيل.	تسعى لضمان تحقق التعلم الحقيقي.	استيعاب وتوظيف المعرفة.	مرتبط بالنتائج أكثر من العمليات.	متنوع حسب بيئة المدرسة.	يُقاس بالمخرجات الفردية والتكوينية.
7	المنهج الخفي (Hidden Curriculum)	قيم وسلوكيات مكتسبة ضمنيًا.	تُنظم ثقافة المدرسة وسلوكياتها.	نموذج سلوكي وتعليمي غير مباشر.	يكتسب الاتجاهات والسلوكيات.	يتأثر بالسياق الثقافي المحافظ.	أكثر تحررًا وتنوعًا.	يركز على المساواة والاستقلالية.
8	المنهج المعدوم (Null Curriculum)	ما يُستبعد من التدريس.	تلتزم بالرسمي وتغيب قضايا حساسة.	يتجاهل مواضيع غير مدرجة.	لا يتعرض لمفاهيم غائبة.	قوي بسبب الضو ابط التعليمية.	يعكس التوجهات السياسية والإعلامية.	يراعي التعدد والمساواة غالبًا.
9	المنهج الإضافي/غير الرسمي (Extra / Informal Curriculum)	أنشطة مر افقة لا تُحتسب رسميًا.	تدعم الأنشطة وتتيح المشاركة.	يخطط ويوجه الأنشطة.	يشارك ويُبدع خارج المقرر.	أقل تنظيمًا وتركيزًا على الأنشطة اللامنهجية.	واسع ومفتوح للابتكار.	جزء أصيل من المنهج المدرسي.

يتضح من الجدول (2) أن النموذج السعودي يتسم بمركزية عالية وهيكلية رسمية تحدّ من مرونة المدرسة في التعديل المنهجي، بينما يتميز النظام الأمريكي بلامركزية تتيح تفاوتًا بين الولايات في التطبيق والتقييم، في حين يُعزز النظام الفنلندي الشراكة المؤسسية والاستقلالية عبر تمكين المدرسة من المشاركة الفاعلة في تصميم المناهج وتنفيذها. تُبرز هذه الأنماط ارتباطًا جوهريًا بين السِياق التعليمي (السياسات، الهيكل الإداري، الثقافة) ودرجة تمكين المدرسة، حيث ترتبط النماذج الأكثر مرونة (الأمريكي، الفنلندي) بقدرة أعلى على استيعاب التنوع الطلابي وتحقيق الفاعلية التعليمية.

2-1-4-الأطر القانونية التي تحكم أنظمة التعليم العام في تطوير المناهج

تشكل الأطر القانونية دعامة أساسية لتطوير المناهج، حيث تضمن الجودة والعدالة التعليمية. وتلخص الباحثة أهمها نقلاً عن (بيلي وكريس، 2019؛ الطريس، 2022؛ Taylor, 2023) في الأطر الموضحة في الشكل (2):



الشكل (2) الأطر القانونية التي تحكم أنظمة التعليم العام في تطوير المناهج. المرجع: من إعداد الباحثة نقلا عن المراجع بعاليه

1. **التشريعي**: القوانين واللوائح المنظمة للتعليم، ومعايير تطوير المناهج، والتقييم، ومشاركة المعنيين في العملية.
2. **الدستوري**: كتعليم مجاني وإلزامي، مما يلزم الدولة بتطوير مناهج تضمن العدالة والمساواة لجميع الطلاب.
3. **الاقتصادي**: يرتبط بتمويل التعليم وتوفير الموارد، وهو ما يؤثر مباشرة في تحديث المناهج وتحقيق الجودة.
4. **المؤسسي**: الهيئات التنظيمية التي تضع السياسات التعليمية، وتوزع المسؤوليات، وتدير تطوير المناهج.
5. **الاجتماعي والثقافي**: يراعي قيم المجتمع والتنوع الثقافي في تصميم المناهج، ويعزز الانتماء والتسامح والهوية الوطنية.

وترى الباحثة أن استيعاب هذه الأطر القانونية يُعدّ شرطاً محورياً لأي تطوير فاعل للمناهج، إذ يضمن التوازن بين الحقوق الدستورية، واللوائح المنظمة، والمحددات الثقافية والاقتصادية، ويُسهم في بناء مناهج أكثر عدالة وجودة وتكاملًا مع الواقع المجتمعي، وبالتالي يؤثر على مدى تحقيق الجودة والشمول والتطور في المحتوى التعليمي.

2-2- المراجعة المنهجية والنقدية للدراسات السابقة:

اعتمدت الباحثة منهجية المراجعة النقدية(Systematic and Critical Review) للدراسات السابقة؛ وفقاً لمحاورها البحثية، وهي: السياسات والممارسات، ودور المدرسة في وضع المنهج، مع التركيز على أبعاده الستة: (1) السياسات التعليمية (2) جودة المنهج، (3)كفاءة المعلمين، (4) البيئة التعليمية، (5) الشراكة المجتمعية، (6)الابتكار، وهدفت المراجعة إلى المقارنة وإبراز أوجه الشبه والاختلاف، وجوانب التميز والفجوات ذات العلاقة ببناء المنهج وتطويره.

2-2-1-دراسات تناولت السياسات والممارسات ودور المدرسة:

كشفت الدراسات السابقة عن تفاوت في تمكين المدارس بين أنظمة تعليمية مختلفة. فأشارت Yousefi Hamedani et al. (2023) في إيران إلى أهمية تعزيز سلطة المدرسة لتحقيق الابتكار التربوي، وهو ما يؤكد ضرورة توسيع صلاحيات المدرسة السعودية، بينما أكدت Walsh (2019) في الولايات المتحدة على الحاجة لتجديد استراتيجي في تطوير المناهج، ومن جهة أخرى، بينت Eisenschmidt et al. (2021) في فنلندا دور مديري المدارس في مواءمة المنهج الوطني مع السياق المحلي، كنموذج للدمج الناجح بين المركزية والمرونة، كما أكدت Grapin et al, (2025) أهمية تمكين المدارس في تكييف المحتوى لخدمة التنوع والعدالة التعليمية. وركزت دراسة Ben Zvi Assaraf et al. (2024) على دور السياسات الوطنية في دمج القضايا المعاصرة (كالتغير المناخي) في المناهج. بالمقابل، وحثت Elbanna & Muthoifin (2024) على تحليل العلاقة المباشرة بين السياسة المركزية ودور المدرسة.

2-2-2-دراسات تناولت أبعاد دور المدرسة في المناهج:

1. **جودة العملية التعليمية**: ربطت دراسة Kusmawan et al. (2025) مشاركة المعلمين في تطوير المناهج بتحسن مخرجات التعلم، بينما أشارت دراسة Adeoye, Baharun, & Munawwaroh (2025) إلى مساهمة القيادة التحويلية في التحصيل الأكاديمي. وأكدت دراسة المطرودي (2023) على أهمية تطوير المناهج لرفع كفاءة المتعلمين.
2. **صلة المنهج بالواقع**: دعمت دراسة Izatova (2025) تكامل المعرفة النظرية والتطبيقية، بينما تناولت دراستا Rushton, Dunlop, & Atkinson (2025) و Elbanna & Muthoifin (2024) موضوعات محددة (التغير المناخي، التعليم الإسلامي). وأكدت Yemini, Engel, & Ben Simon (2023) على أهمية ربط المنهج بالسياق المحلي.
3. **كفاءة المعلمين والقيادات**: ركزت Sahlin (2025) على تدريب قادة المدارس، بينما أبرزت Rushton et al. (2025) دور التعلم المهني في تعزيز وكالة المعلم. وقدمت دراسة Adeoye et al. (2025) إطارًا للقيادة التحويلية الداعمة للتطوير المهني، وتناولت دراسة Abu-Shawish & Ghamrawi (2025) أدوار القيادات الوسطى.

4. **البيئة التعليمية**: أكدت دراسة Rushton et al. (2025) على دور ثقافة المدرسة وقيادتها في دعم التعليم البيئي، مع توسيع الدراسة الحالية للمفهوم ليشمل عوامل مؤسسية أشمل.
5. **الشراكة المجتمعية**: ربطت دراسات؛ Adeoye et al. (2025) القيادة التحويلية بالمشاركة المجتمعية، ودعت Walsh (2019) لشراكات مع قطاع الأعمال، بينما أكدت Nathan (2021) على تعزيز الروابط المجتمعية بتطوير المناهج.
6. **الابتكار**: ارتبط الابتكار بالقيادة التحويلية في دراسة Adeoye et al. (2025)، وبتفاعل أصحاب المصلحة وإعادة تعريف الأهداف في دراسة Yousefi Hamedani et al. (2023)، كما ناقشته دراسة Grapin, Ramos Borrego, & Navarro (2025) في سياق استراتيجيات تدريسية محددة.

2-2-3-الفجوات البحثية: حددت المراجعة النقدية عدة فجوات في الأدبيات، شملت: غياب المقارنات الدولية المركزة بين أنظمة متناقضة (كالسعودية، الولايات المتحدة، وفنلندا) في دور المدرسة المؤسسي في صناعة المنهج، والتركيز على الأدوار الفردية (المعلم/القائد) بدلاً من المدرسة كوحدة مؤسسية متكاملة، وندرة تحليل العلاقة بين المركزية واللامركزية في القرار المنهجي من منظور المدرسة وربطه بالسياق السعودي، وضعف تناول البيئة التعليمية كمحرك متعدد الأبعاد (الجودة، الشراكة، الابتكار)، وغياب المعالجة التفصيلية لتفعيل الشراكة المجتمعية في تصميم المناهج (واقتصارها على التوصيات)، وافتقار التحليل المقارن للسياسات التعليمية عبر دول ذات نماذج مغايرة.

2-2-4-تميز الدراسة الحالية: تتميز بإطارها المقارن الذي يربط بين أنظمة تعليمية متباينة (عربية في طور التحول وعالمية مختلفة الفلسفة)، وتركيزها على المدرسة كوحدة تحليل رئيسية في صناعة وتنفيذ المنهج (وليس الأفراد أو السياسات المجردة)، مع تحليل متعدد لأبعاد دور المدرسة (الجودة، الكفاءة، البيئة، الشراكة، الابتكار) في إطار مؤسسي مترابط، ودمجها بين الكفاءة المهنية للمعلمين ودورهم في المنهج، ومعالجتها الشمولية لبيئة التعليم كمحرك متعدد الجوانب، وتقديم توصيات تستند إلى أفضل الممارسات العالمية ومتوافقة مع رؤية المملكة2030؛ لجعل المدرسة شريكا فاعلاً.

جدول (3) خلاصة المراجعة النقدية للأبعاد موضع المقارنة ومجالات الاتفاق والاختلاف والتميز والفجوات

م	البُعد	مجالات الاتفاق	جوانب الاختلاف	التميز	الفجوات
1	جودة المناهج	أهمية ربط المناهج بالواقع (Kusmawan, Izatova)	اختلاف في المنهج (كمّي مقابل مقارن)	معالجة سياساتية شاملة	قلة الدراسات المقارنة للسياسات
2	كفاءة المعلمين	أهمية التطوير المهني(Sahlin)	الفصل بين المعلم والمناهج في الدراسات الأخرى	دمج التدريب مع المشاركة المنهجية	غياب دراسات عن تمكين المعلم في القرار
3	البيئة التعليمية	دور القيادة والثقافة (Rushton et al.)	تركيز على موضوع المناخ فقط	معالجة بيئية منهجية متكاملة	نقص التناول الشمولي للبيئة
4	الشراكة المجتمعية	دور القيادة التحويلية في المشاركة(Adeoye et al.)	غياب تناول مباشر للشراكة المجتمعية في المناهج	اقتراح نموذج تشاركي فعلي	نقص الأدبيات حول إشراك المجتمع في المناهج
5	الابتكار	استخدام أدوات جديدة (Grapin et al.)	سياقات خاصة (الترجمة اللغوية)	توسيع مفهوم الابتكار ليشمل السياسات	قلة الدراسات حول الابتكار البنيوي في المناهج
6	السياسات التعليمية	تناول عام للسياسات (Elbanna & Muthoifin)	غياب التناول المقارن العميق	معالجة مقارنة رائدة	ندرة الدراسات المقارنة عبر نظم مختلفة

يتّضح من الجدول (3) أن الدراسات السابقة قدّمت إسهامات مهمة في تناول أبعاد المناهج؛ حيث اتفقت على محورية ربط المناهج بالواقع، وتطوير المعلمين، ودور القيادة في البيئة المدرسية، لكن لوحظ تفاوت في المناهج والأساليب المستخدمة، وضعف في المعالجات المقارنة، وتميزت بعض الدراسات بطرح نماذج شاملة ومتكاملة، لا سيما في السياسات التعليمية والابتكار، إلا أن فجوات البحث لا تزال قائمة، خصوصًا في ما يتعلق بتمكين المعلمين، وإشراك المجتمع، والابتكار البنيوي، مما يعزز الحاجة لتوجهات بحثية جديدة تتسم بالشمول والتكامل والمقارنة العابرة للأنظمة.

3-منهجية الدراسة وإجراءاتها.

3-1-منهج الدراسة:

اعتمدت الباحثة المنهج المقارن الوثائقي، بوصفه الأنسب لتحقيق أهدافها في تحليل دور المدرسة في وضع المناهج من خلال مقارنة تجارب ثلاث دول مختلفة (السعودية، الولايات المتحدة الأمريكية، فنلندا)، ويعتمد المنهج المقارن على تحليل أوجه التشابه والاختلاف بين الظواهر محل الدراسة في سياقات متعددة، واستكشاف العوامل البنيوية والثقافية والسياسية التي تؤثر في السياسات التعليمية، وتفسير الممارسات التربوية وتعميم النتائج. (Sobe & Kowalczyk, 2014).

واتبعت الباحثة الخطوات المنهجية الأربع التي اقترحها George Bereday في الدراسات التربوية المقارنة، وهي:

1. **الوصف (Description):** تقديم عرض دقيق ومنظم لدور المدرسة في وضع المناهج في الدول الثلاث محل المقارنة.
2. **التفسير (Interpretation):** تحليل السياسات والعوامل المؤثرة في كل حالة دراسية.
3. **المقارنة (Juxtaposition):** استخلاص أوجه التشابه والاختلاف في مشاركة المدرسة في وضع المناهج.
4. **الاستنتاج (Comparison & Conclusion):** تعميم النتائج وتقديم مقترحات مستندة إلى التجارب العالمية لتطوير واقع المدارس في المملكة العربية السعودية في مجال تصميم المناهج.

3-2-مجتمع الدراسة وعينتها:

ارتكز التحليل على دراسة وثائقية منهجية لعدد (70) وثيقة متنوعة، تضمنت سياسات تعليمية، تقارير حكومية، دراسات منشورة، بحوث علمية، وخطط مناهج. تم جمعها من خلال قواعد بيانات مثل: ERIC, Scopus, Web of Science، إضافة إلى مواقع وزارات التعليم الرسمية في الدول محل الدراسة. وقد استخدمت كلمات مفتاحية مثل: (School curriculum role, curriculum policy, school autonomy, comparative education).

3-4-أداة الدراسة:

اعتمدت الدراسة على **أداة تحليل الوثائق** (Documentary Analysis)بوصفها الأداة الرئيسة لجمع البيانات، باستخدام أسلوب التحليل الموضوعي المنظم الكمي، بهدف استخلاص الأنماط المتكررة وتحديد الخصائص المشتركة والفروق في أدوار المدرسة ضمن السياسات التعليمية في الدول الثلاث، وشمل التحليل أكثر من (70) وثيقة؛ موزعة كالآتي:

- وثائق سياسات تعليمية وتشريعات رسمية صادرة عن وزارات التعليم أو هيئات حكومية ذات علاقة بالمناهج في الدول الثلاث (20 وثيقة).
- تقارير وطنية حول إصلاح المناهج ودور المدارس في الحوكمة التعليمية (15 وثيقة).
- دراسات علمية منشورة في مجلات محكّمة مصنفة في قواعد ومحركات البحث العلميةScopus ، Web of Science، ERIC، Google Scholar. تناولت العلاقة بين المدرسة وتصميم المناهج في الدول المعنية (25 وثيقة).
- أدلة إجرائية تنظيمية صادرة عن المدارس أو الجهات التعليمية في الميدان (10 وثائق).
- **الفترة الزمنية:** تم قصر نطاق التحليل على الدراسات والوثائق الصادرة خلال الفترة **(2015 – 2025)** لضمان حداثة البيانات وارتباطها بسياقات الإصلاح التربوي الجارية في الدول الثلاث.

3-5-إجراءات التحليل:

تم استخدام التحليل الموضوعي المقارن (Comparative Thematic Analysis)، وفقاً للخطوات في الجدول4:

جدول (4) خطوات التحليل والإجراءات المنهجية المعتمدة في الدراسة المقارنة

م	الخطوة/الإجراء	وصف الخطوة/ الإجراء	الهدف المنشود

1	تحديد المنهج المقارن والدول محل الدراسة	اعتماد المنهج المقارن لدراسة دور المدرسة في وضع المناهج في السعودية، أمريكا، وفنلندا بهدف تحديد أوجه التشابه والاختلاف وتقديم مقترحات تطوير.	يحدد هذا بوضوح الإطار العام للدراسة ونطاقها الجغرافي والهدف الرئيسي منها.
2	اختيار أداة التحليل الوثائقي وتحديد نطاق جمع البيانات	استخدام التحليل الوثائقي كأداة رئيسية لجمع البيانات، مع تحديد الوثائق (سياسات، تقارير، بحوث)، ل(70) وثيقة، الفترة (2015-2025)، ومصادر البحث.	توضيح شامل لأداة الدراسة ومنهجية جمع البيانات الأولية، مما يعزز شفافية العملية.
3	وصف البيانات وجمع المعلومات (خطوة بيريدي1)	جمع معلومات تفصيلية من الوثائق والمصادر الرسمية حول دور المدرسة في وضع المناهج في كل دولة من الدول الثلاث.	تمثل البداية الفعلية لتطبيق منهجية بيريدي للتحليل بعد جمع البيانات.
4	تفسير البيانات وتحليل العوامل (خطوة بيريدي2)	تحليل عميق لو اقع دور المدرسة في كل دولة وفهم العوامل السياقية (ثقافية، إدارية، تنظيمية) التي تؤثر على هذا الدور.	الانتقال من الوصف السطحي إلى الفهم السياقي الأعمق لكل حالة.
5	المقارنة بين الدول الثلاث (خطوة بيريدي3)	تحديد أوجه التشابه والاختلاف بين الدول في (المشاركة، الصلاحيات، النموذج المعتمد، ومستوى استقلالية المدرسة في قضايا المناهج.	وهي نقطة محورية في المقارنة، لربط البيانات المجمعة والمفسرة ببعضها البعض.
6	استخلاص النتائج وتقديم مقترحات (خطوة بيريدي4)	تعميم النتائج الرئيسية المستقاة من المقارنة واستخلاص الدروس، مع صياغة رؤية تطوير دور المدرسة السعودية بناءً على النتائج.	لربط النتائج بالهدف التطبيقي للدراسة، وتركز على الفائدة العملية للمقارنة.
7	بناء تصور مستقبلي (خطوة بيريدي5)	تطوير تصور مستقبلي لدور المدرسة في تطوير المناهج، بالاستفادة من التجارب الدولية التي تمت دراستها.	لإضافة بعداً استشر افياً؛ بما يجعلها أكثر قيمة في التخطيط المستقبلي.

يتبين من الجدول (4) تسلسل إجراءات الدراسة المتّبعة، وهو ما يعكس دقةً المنهجية ووضوح وعمق التحليلي وبالتالي مستوى عالٍ من الصدق والثبات؛ إذ تم الالتزام بخطوات التحليل الموضوعي المقارن وفق نموذج "بيريدي"، بدءًا من التحديد المنهجي للدول وأداة التحليل، وصولًا إلى بناء تصور مستقبلي. كما أن تنوع مصادر البيانات وتوثيقها الزمني (2015–2025) يعزز من موثوقية النتائج، في حين تسلسل الخطوات وتحليل السياقات الثقافية والتنظيمية يضمن اتساق النتائج وترابطها. يعكس ذلك التزامًا علميًا رصينًا يعزّز الثقة في مخرجات الدراسة وقابليتها للتطبيق.

4-نتائج الدراسة ومناقشتها.

4-1-إجابة السؤال الأول: ما و اقع دور المدرسة في المملكة العربية السعودية في وضع المنهج الدراسي وتطويره؟

وللإجابة عن السؤال؛ قامت الباحثة بتحليل عشرات الوثائق ذات الصلة، وشملت إصدارات وزارة التعليم والمركز الوطني للمناهج، وهيئة تقويم التعليم، إضافة إلى دراسات تناولت الموضوع، وخلصت إلى النتائج الآتية:

4-1-1-السياسة التعليمية في المملكة: توازن الهوية والتطور المعرفي

أولًا: أهداف السياسة التعليمية ومصدر اشتقاقها:

تنبثق الأهداف التعليمية في المملكة من السياسة العامة للدولة، بما يعكس فلسفة المجتمع وثقافته وقيمه (بطاح، 2020؛ حكيم، 2012). وتتسم هذه الأهداف بالمرونة لتتلاءم مع المتغيرات والمصلحة العامة، وبالانسجام مع الأهداف الوطنية الأخرى: الاقتصادية، والثقافية، والاجتماعية. وتُصنف الأهداف التعليمية إلى عامة ذات طابع فلسفي وقيمي، وسياسية تُعزز الانتماء الوطني، واقتصادية تُسهم في تحقيق التنمية، وتربوية عامة وخاصة تُوجّه مراحل التعليم المختلفة. ويُعد هذا التكامل ضرورياً لخدمة المواطن وتلبية احتياجات المجتمع المتنوعة (عياصرة، 2011؛ بطاح، 2020).

ثانيًا: مراحل التعليم وتطورها في المملكة:

يبدأ التعليم في المملكة من مرحلة رياض الأطفال، التي تُعنى بتنمية مهارات التفكير والتواصل والتفاعل الاجتماعي (الأحمد، 2019)، ثم المرحلة الابتدائية التي تُرسّخ المعارف الأساسية والقيم الوطنية (الغامدي، 2020). ويليها المتوسطة وتركز على التنوع المعرفي وتنمية مهارات التفكير النقدي، ثم الثانوية؛ وتُعد بوابة التخصص الأكاديمي والمهني،

وتدمج الحكومة التقنيات الحديثة؛ الأجهزة اللوحية والمحتوى الرقمي في كل المراحل، مع تدريب المعلمين على استخدامها (الأحمد، 2019؛ الغامدي، 2020). وتشكل الأنشطة اللاصفية جزءًا مهمًا في بناء شخصية الطالب. (الطريس، 2022).

ثالثًا: التعليم المهني والتقني والتعليم عن بعد:

يتكامل التعليم المهني والتقني مع النظام العام من خلال توفير برامج عملية ومراكز تدريب متخصصة تلبي احتياجات سوق العمل. كما شهد التعليم عن بعد تطوراً لافتاً، حيث وفرت وزارة التعليم منصات رقمية ومحتوى تعليمياً متنوعاً، إضافة إلى دعم فني مستمر للطلبة والمعلمين، وذلك لضمان استمرارية التعلم في مختلف الظروف.

جدول (5) ملخص لمحاور السياسة التعليمية في المملكة ودور المدرسة في وضع المناهج الدراسية وتحديات التطوير

المحور / المرجع	البيانات المختصرة	ملاحظات الباحثة
1- السياسات الوطنية للمناهج (المنقاش، 1427؛ الطريس، 2022	تستند المناهج إلى وثيقة سياسة التعليم (1970) التي تضم 236 بندًا تحدد الأسس والأهداف العامة والتخصصية، وتخضع للتحديث ضمن رؤية 2030.	رغم مركزية السياسة التعليمية، فإنها وفّرت مرونة لصياغة أهداف قابلة للتطوير بما يتلاءم مع المعطيات الجديدة.
2-آليات وضع المناهج (المنيع، 2024)	يتم تطوير المناهج مركزياً عبر "المركز الوطني لتطوير المناهج"، مع تركيز على مهارات التفكير، والتكنولوجيا، وسوق العمل.	لا يزال دور المدرسة في وضع المناهج محدودًا، وتقتصر مساهمتها غالبًا على التنفيذ دون مشاركة فاعلة في الصياغة أو التعديل.
3-خصائص وأهداف السياسة التعليمية (بطاح، 2020؛ حكيم، 2012)	تتميز السياسة التعليمية بالوضوح، الاتساق، الواقعية، والمرونة، وتدمج الأبعاد الوطنية، التربوية، الاقتصادية والثقافية.	السياسة مصاغة بدقة، إلا أن تفعيل الأهداف يتطلب تعزيز التواصل بين صانعي السياسات والميدان المدرسي.
4-مراحل التعليم (الأحمد، 2019؛ الغامدي، 2020)	تبدأ من رياض الأطفال حتى الثانوية، وتُبنى المناهج تدريجيًا حسب المرحلة، مع محاولات دمج التكنولوجيا والبرامج المتخصصة.	رغم تنوع المراحل وتدرجها المنهجي، لا تزال الفجوة قائمة بين تصميم المناهج وواقع التطبيق داخل الفصول الدراسية.
5-تحديات تطوير المناهج (المطرودي، 2023؛ المنيع، 2024)	أبرزها: نقص الكفاءات، ضعف تدريب المعلمين، محدودية التمويل، بطء التحديث التقني، ضعف إشراك المعلمين، غياب مواءمة مع الذكاء الاصطناعي.	تؤثر هذه التحديات مباشرة على قدرة المدارس على أداء دور فعّال في تطوير المناهج، وتحد من مرونتها في التكيف مع متطلبات المستقبل.

رابعًا: تطوير المناهج الوطنية ودور الجهات المعنية:

ضمن مبادرة تنمية القدرات البشرية، أُنشئ المركز الوطني للمناهج ليتولى التطوير الشامل والمستمر للمناهج، بالتنسيق مع وزارة التعليم وهيئة تقويم التعليم والتدريب، وبشراكة مع بيوت خبرة عالمية، بهدف رفع جودة التعليم ومواءمة مخرجاته مع سوق العمل (وزارة التعليم، 2024). كما أطلقت هيئة تقويم التعليم والتدريب البرنامج الوطني لبناء معايير المناهج، لإعداد الإطار الوطني كمرجعية لبناء وتطبيق وتقويم المناهج وفق أحدث التوجهات (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2018). كما يُعد المركز الوطني للتقويم والتميز المدرسي (تميز) ذراعًا مهمًا لضمان الجودة، بتقويم أداء المدارس وتطوير المناهج وقياس كفاءتها، مسهمًا في تحسين البيئة التعليمية وتلبية متطلبات التنمية وسوق العمل (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2022). ويتضح من هذه المنظومة تكامل الأدوار لتطوير المناهج الوطنية، بما يحقق التحديث المستمر، وضمان الجودة، والمواءمة مع التغيرات، وكما يتبين من الجدول (6).

الجدول (6) مصفوفة تطوير المناهج الوطنية – الجهات والمشاريع

الجهة / المشروع	المهام الرئيسة	المجالات الأساسية	الأهداف الرئيسة
المركز الوطني للمناهج (وزارة التعليم، 2024)	-تطوير الاستراتيجية الوطنية للمناهج -إقرار الأطر والمعايير -تطوير المحتوى الورقي والرقمي -إشراك القطاعات وبناء الشراكات	-حوكمة تطوير المناهج -التعليم العام وما بعده -المناهج الرقمية والخاصة -الابتكار والبحث	-مواءمة المناهج مع متطلبات سوق العمل -رفع جودة التعليم -تعزيز التكامل بين مراحل التعليم

البرنامج الوطني لبناء معايير المناهج (هيئة التقويم والتدريب، 2018)	-إعداد الإطار الوطني للمعايير -بناء الأطر التخصصية -تحديد الأدوار والمهام	-بنية المعايير ومجالات التعلم -المبادئ التوجيهية -المواءمة بين الجهات	-تقديم مرجعية نظرية وإجرائية -ضمان جودة تطبيق المناهج -تحقيق الاتساق في المعايير
المركز الوطني للتقويم والتميز المدرسي (تميز) (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2022)	-تقويم أداء المدارس -اعتماد المدارس الأهلية والعالمية -تطوير معايير مناهج التعليم	-أدوات التقويم والاعتماد -بيانات الأداء المدرسي -تقويم المناهج الوطنية	-تحسين جودة البيئة المدرسية -دعم القرار التعليمي -التأكد من مواءمة المناهج للمعايير

يتضح من الجدول (6) أن عملية تطوير المناهج الوطنية في المملكة ترتكز على تكامل مؤسسي فعّال، حيث يقوم المركز الوطني للمناهج بوضع الأسس الاستراتيجية والتنفيذية للمناهج الحديثة، بينما يتولى البرنامج الوطني للمعايير ضمان مرجعية موحدة لبناء وتقويم المناهج، ويكمل ذلك مركز تميز عبر قياس الأثر الميداني وجودة مخرجات التعليم وهذا التكامل يعد نموذجًا متقدمًا في الحوكمة التربوية، إذ تتوزع المهام بوضوح، وتعزز الارتباط بين التعليم وسوق العمل، والارتقاء بجودة المحتوى والممارسات التعليمية، مما يضمن تحديثًا مستمرًا يستجيب لمتطلبات العصر.

خامساً- أبرز التحديات التي تواجه تطوير المناهج في المملكة العربية السعودية:

يواجه تطوير المناهج في المملكة عدداً من التحديات الجوهرية (المطرودي، 2023؛ المنيع، 2024)، أبرزها:

1. نقص الكفاءات البشرية المؤهلة لتصميم المناهج، وضعف تأهيل المعلمين والطلاب لاستخدام التقنيات الحديثة.
2. قصور برامج التدريب المهني للمعلمين في مجالات التدريس الحديث والتكامل الرقمي.
3. محدودية التمويل وضعف البنية التحتية التكنولوجية، ما يعيق إدماج التقنية بالمحتوى التعليمي بفاعلية.
4. غياب التكامل بين المناهج وأولويات التنمية الوطنية، والاعتماد على نماذج مستوردة غير موائمة للثقافة المحلية.
5. ضعف مشاركة المعلمين والتربويون في تطوير المناهج، وقلة استثمار نتائج الاختبارات الدولية لتوجيه التحسين.
6. صعوبة مواكبة المناهج للتغيرات المتسارعة في التكنولوجيا وسوق العمل المستقبلي.

2-1-4-مناهج التعليم العام في المملكة العربية السعودية ودور المدرسة في تنفيذها

تتميز مناهج التعليم العام في السعودية بالشمول والتنوع، وتستهدف تزويد الطلاب بالمعرفة والمهارات لمواجهة متطلبات الحياة، ضمن رؤية 2030 لتطوير التعليم. تتدرج المناهج من التركيز على المهارات الأساسية في الابتدائي، إلى زيادة العمق والتخصص في المتوسط والثانوي، مع تنمية التفكير النقدي والتواصلي ومهارات الحياة (الحازمي، 2018؛ السبحي، 2020؛ الغامدي، 2020). وللمدرسة دور محوري في تنفيذ هذه المناهج بتوفير بيئة محفزة، ودعم المعلمين في تطبيق استراتيجيات التدريس، كما تسهم الأنشطة الصفية واللامنهجية في تنمية المهارات الاجتماعية وتعزيز القيم (الطريس، 2022؛ بيلي وكريس، 2019). وترى الباحثة أن نجاح التنفيذ يتطلب مواءمتها مع القيم الثقافية والدينية، وضمان شموليتها للأبعاد الخمسة (جودة المناهج، كفاءة المعلمين، البيئة التعليمية، الشراكة المجتمعية، والابتكار والتطوير المستمر).

3-1-4-أبعاد دور المدرسة في المملكة العربية السعودية في تنفيذ المناهج:

يمكن إيجاز دور المدرسة في تنفيذ المناهج في خمسة أبعاد رئيسة وفقاً لـ(الحازمي، 2018؛ إسماعيل، 2024) هي:

1. **جودة المناهج:** يتم تطوير المناهج في المملكة وفق معايير دقيقة تلبي احتياجات المجتمع وسوق العمل، بمشاركة تربويين وممارسين، وتشمل محتوياتها الجوانب العلمية والأدبية والمهارية، كما تعزز التفكير النقدي وحل المشكلات.
2. **كفاءة المعلمين:** يشكل المعلمون محور تنفيذ المناهج، لذا توفر الوزارة برامج تدريبية مستمرة وتدعمهم ببيئة تعاونية ومحفزات تشجع على الإبداع والتميز المهني.

3. **البيئة التعليمية**: تشمل البيئة الداعمة تنفيذ المناهج بنية تحتية ملائمة، وتقنيات حديثة مثل الألواح الذكية، إضافة إلى إجراءات أمنية تضمن سلامة الطلاب.
4. **الشراكة المجتمعية**: تعزز المدارس التواصل مع الأسر وتبني شراكات مع المجتمع المحلي لتوفير الدعم والتفاعل، مما يرفع من قيمة المدرسة في المجتمع.
5. **الابتكار والتطوير**: تعتمد المدارس أساليب تعليم حديثة مثل التعلم التفاعلي، وتُجري بحوثًا وتقييمات دورية لتحسين الأداء التعليمي والإداري.

4-2-إجابة السؤال الثاني: "ما أبرز ملامح التجربتين (الأمريكية والفنلندية) في إشراك المدرسة في وضع المناهج؟

وللإجابة على السؤال تستعرض الباحثة ملامح التعليم في البلدين، ودور المدرسة في وضع المنهج وكالآتي:

4-2-1-وضع المناهج في الولايات المتحدة الأمريكية:

تعد الولايات المتحدة من الدول الرائدة في التعليم، ويتميز نظامها بالتنوع والمرونة، ويبدأ من سن 6-18 سنة، ويتوزع على ثلاث مراحل: الابتدائية (6)، المتوسطة (3)، والثانوية (3). يركز التعليم على تنمية المهارات الأساسية، مع تنوع في المواد كالفنون والتقنية واللغات، ويُمنح الطلاب حرية اختيار التخصصات والأنشطة اللاصفية (Anderson, 2019; بيلي وكريس، 2019)، وتعكس المدارس الأمريكية تنوع المجتمع، مما يعزز القيم الثقافية والتسامح (العسكر، 2020). ويتصف النظام باللامركزية، حيث تضع كل ولاية مناهجها وفق معاييرها، ما يؤدي إلى تفاوت في جودة التعليم حسب التمويل والموارد المتاحة .(Brown, 2021) ويعتمد التمويل على الضرائب المحلية، مما يسبب فجوة بين المناطق الغنية والفقيرة (الغامدي، 2020). ويشكل المعلمون ركيزة النظام، ويشترط حصولهم على مؤهلات معتمدة، مع دورهم الإرشادي والتفاعلي في الفصول الدراسية (بيلي وكريس، 2019). كما أصبحت التكنولوجيا جزءاً أساسياً في التعليم، وتستخدم لتعزيز المحتوى والتفاعل، مع انتشار التعلم الإلكتروني .(Anderson, 2019) وتقدم المدارس الثانوية مسارات مهنية وتقنية لربط التعليم بسوق العمل (العسكر، 2020).

ثانيًا: مناهج التعليم العام في الولايات المتحدة الأمريكية، ودور المدرسة في وضع المنهج:

مرت مناهج التعليم العام الأمريكية بتطورات كبيرة؛ ففي بداياتها كانت تخضع للسلطات المحلية، ما أتاح تباينًا واسعًا بين الولايات والمدن، متأثرًا بالقيم والموارد المحلية (الحازمي، 2018). ومع صعود حركة التعليم التقدمي أوائل القرن العشرين، برزت دعوات جون ديوي لتعليم يركز على التجريب والتفكير النقدي، وليس مجرد حفظ الحقائق. وفي خمسينيات القرن الماضي، أدى إطلاق سبوتنيك (1957) إلى مخاوف وطنية حول ضعف التعليم العلمي، ما دفع لسن قانون التعليم الدفاعي الوطني وزيادة التركيز على مناهج STEM بدعم فيدرالي كبير (العسكر، 2020).

وفي مطلع الألفية، زادت الضغوط نحو التوحيد والمساءلة التعليمية من خلال قانون عدم تخلف أي طفل (2001)، الذي فرض اختبارات موحدة لقياس تحصيل الطلاب في الرياضيات والقراءة، ما أدى إلى تضييق المناهج والتركيز على التدريس لأجل الاختبار (الغامدي، 2020). وفي عام 2010، تم إدخال معايير الدولة الأساسية المشتركة لضمان اتساق الأهداف التعليمية بين الولايات، خصوصًا في اللغة والرياضيات، إلا أنها قوبلت بردود فعل متباينة، إذ رأى البعض أنها تحد من حرية المعلم ومرونته (بيلي وكريس، 2019).

تلعب المدارس دورًا فاعلًا في تطوير المناهج، لا كمستقبل سلبي، بل كبيئات ديناميكية يشارك فيها المعلمون والإداريون والمجتمع، ويُعد المعلمون عناصر رئيسية في تكييف المنهج ليتناسب مع احتياجات الطلاب (الأحمد، 2019). كما ازدادت أهمية مجتمعات التعلم المهني كوسيلة لتبادل الخبرات وابتكار مناهج أكثر فاعلية (الحازمي، 2018).

ويُسهم إشراك أولياء الأمور وأصحاب المصلحة في تعزيز صلة المنهج بالمجتمع، كما أدت التحولات الرقمية إلى دمج متزايد للتكنولوجيا في التعليم، من خلال أدوات تفاعلية وسرد رقمي، شريطة الاستخدام الهادف (صلاح وجويفل، 2021). كما تدمج المدارس قضايا عالمية كالتغير المناخي والعدالة الاجتماعية ضمن مناهج متعددة التخصصات (العسكر، 2020).

أخيرًا، شهدت المنظومة التعليمية توجهًا نحو أنماط تقييم بديلة، مثل التعلم القائم على المشاريع، والمهام الأدائية، تعبيرًا عن إدراك متزايد أن التعلم لا يُقاس فقط بالاختبارات المعيارية، بل بتنوع استجابات الطلاب وعمق الفهم (الحازمي، 2018، ص123-124). ومع استمرار تغير المشهد التعليمي، يبقى التعاون بين المعلمين وصناع السياسات والمجتمع حجر الزاوية في تطوير مناهج تواكب تحديات العصر(Anderson, 2019, p. 19) .

ثالثاً: أبعاد دور المدرسة الأمريكية في وضع المناهج

تلعب المدرسة الأمريكية دورًا محوريًا في المناهج عبر ثلاثة أبعاد:

1. **تطوير المناهج**: يتم التطوير بشكل تشاركي بين المعلمين، الإداريين، وأولياء الأمور وفق معايير وطنية وولائية (الأحمد، 2019). وتُراعى فيه الخلفيات المتنوعة للطلاب، وتعتمد التغذية الراجعة لتحسين المناهج. (السبحي، 2020).
2. **تصميم المناهج**: يركز على تنظيم المحتوى وتحقيق أهداف تعلم قابلة للقياس (الغامدي، 2020)، ويُدمج بين المواد الدراسية لتعزيز الفهم الشمولي. تُستخدم استراتيجيات مثل التعليم النشط والتمايز، إلى جانب التقييمات المتنوعة والتكامل الرقمي (الحازمي، 2018؛ بيلي وكريس، 2019).
3. **إعداد المناهج**: يشمل تدريب المعلمين، تجهيز البيئة الصفية، والتواصل مع الأسر حول أهداف المحتوى (Brown, 2021؛ العسكر، 2020 .(ويُعتمد التقييم المستمر لضمان فعالية التطبيق (Anderson, 2019 ؛ الأحمد، 2019).

وتُبرز هذه الأبعاد مرونة المدرسة الأمريكية ومشاركتها الفاعلة في بناء المناهج بما يعزز التعلّم التفاعلي ويراعي السياقات المحلية.

4-2-2-تجربة المناهج في فنلندا.

يُعد التعليم الفنلندي نموذجًا عالميًا يحتذى، إذ يتميز بنظام شامل يركز على جودة التعليم ورفاهية الطالب، ويبدأ من سن السادسة .(Taylor, 2023, p. 59) تعتمد المرحلة الابتدائية على تنمية المهارات الأساسية كالحساب والقراءة والكتابة، باستخدام مناهج متكاملة وأساليب تعلم مرنة تسمح للمعلم بالابتكار وفق احتياجات الطلاب (الغامدي، 2020).

أولاً-ملامح التعليم العام في فنلندا:

يرتكز التعليم الفنلندي على التعلم من خلال اللعب والتفاعل الاجتماعي، ويُمنح المعلمون حرية في تقديم الدروس، وهم مؤهلون بدرجة الماجستير كحد أدنى، ما يعكس تقدير المجتمع لمهنة التعليم، وتتكفل الحكومة بكافة التكاليف؛ بما يعزز تكافؤ الفرص، كما تتبنى المدارس الفنلندية نهج الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة، وتُعنى بالصحة النفسية والعاطفية عبر مستشارين متخصصين .(Taylor, 2023) وتُشجع الدولة التعلم مدى الحياة من خلال برامج تدريب مستمرة، في ظل شراكة فعالة بين الأسرة والمدرسة (الأحمد، 2019). ويُمنح الطلاب حرية اختيار المواد التعليمية وفق ميولهم، بما يعزز التفكير النقدي والاستقلالية .(Dawson, 2021) وتُعد الأنشطة الثقافية والرياضية والفنية مكونًا أساسيًا في النظام التعليمي، إضافة إلى التركيز على التنوع الثقافي واحترام الآخر(Evans, 2018, p. 39) .

ثانيًا: مناهج التعليم العام في فنلندا ودور المدرسة في وضع المنهج:

يُعد التعليم الفنلندي نموذجًا عالميًا متميزًا، يرتكز على مبدأ المساواة وجودة التعلم الشامل، حيث تُعد المناهج أداة لتحقيق القيم الوطنية وتنمية المهارات لمواجهة تحديات العصر (الوركان، 2015). وضعت "الوكالة الوطنية الفنلندية للتعليم" المنهج الوطني كمخطط عام للكفاءات والأهداف، ويتميز بالمرونة التي تسمح بتكييفه محليًا وفق السياق المدرسي والاحتياجات الثقافية، مما يُسهم في تعزيز التفكير النقدي، والإبداع، والذكاء العاطفي(Evans, 2018) .

ويركز التعليم المبكر على اللعب وتطوير المهارات الاجتماعية، بينما يُعزز المنهج لاحقًا التخصصات الأكاديمية مع الحفاظ على التعليم التكاملي متعدد التخصصات .(Dawson, 2021) كما يُولي المنهج أهمية بالغة للرفاهية والشمول، بتوفير الدعم لذوي الاحتياجات الخاصة، وتدريب المعلمين على التعامل مع الفروقات الفردية (الوركان، 2015).

ويُعد التقييم عملية مستمرة، حيث يُعتمد على الملاحظة والتغذية الراجعة بدلًا من الاختبارات الموحدة، مما يدعم النمو الشخصي والمهني للطلبة .(Dawson, 2021) كما يُحدث المنهج بانتظام ليعكس المستجدات المجتمعية والرقمية والبيئية (الأحمد، 2019).

تلعب المدارس دورًا فاعلًا في تطوير المنهج من خلال مشاركة مجتمعية تشمل المعلمين والطلبة وأولياء الأمور، ويُمنح المعلمون استقلالًا واسعًا في التنفيذ، بفضل تأهيلهم العالي (الوركان، 2015 ؛ Williams, 2020) كما تُسهم المدارس في الربط بين التعليم والمجتمع؛ من خلال أنشطة لامنهجية، وخدمات استشارية، ودعم الأسر؛ بما يُعزز التجربة التعليمية .(Taylor, 2023) ويُعد التطوير المهني عنصرًا مهما لتفعيل دور المدرسة في بناء المنهج (Evans, 2018).

ثالثًا: أبعاد دور المدرسة الفنلندية في وضع المناهج.

يتجلى دور المدرسة الفنلندية في تصميم المناهج من خلال أبعاد متكاملة، تشمل:

1. **التعلم المرتكز على الطالب**: تُولي المدارس اهتمامًا باهتمامات الطلبة وتطلعاتهم، فيُشركون بفاعلية في تعلمهم، ويُدرّب المعلمون على خلق بيئة تعليمية محفّزة، تعزز التفكير النقدي، والإبداع، وحل المشكلات(Evans, 2018) .
2. **مرونة تصميم المنهج**: يُمنح المعلمون حرية في تكييف المحتوى وطرائق التدريس بما يناسب أنماط تعلم الطلاب، مما يُسهم في ربط المعرفة باهتماماتهم، كدمج موضوعات بيئية في مواد مختلفة(Dawson, 2021, p. 33) .
3. **التعاون بين المعلمين**: تُشجّع الثقافة المدرسية التعاون بين المعلمين لتطوير المحتوى وتبادل الخبرات، مما يعزز التطوير المهني ويُفضي لتحسين التدريس، ويمتد هذا التعاون للمؤسسات المحلية والجامعات (الوركان، 2015).
4. **التقييم المبتكر**: تتبنى المدارس تقييمات تكوينية بدلًا من الاختبارات الموحدة، من خلال الملاحظات والمناقشات والمشاريع، بهدف تقديم تغذية راجعة مستمرة تعكس التقدم الفردي لكل طالب(Williams, 2020) .
5. **تكامل الرفاهية**: تُدمج الرفاهية النفسية والاجتماعية ضمن المنهج لضمان بيئة تعليمية آمنة وداعمة، عبر تضمين التعلم العاطفي والاجتماعي، وخدمات الصحة النفسية، ومناخ إيجابي محفّز للتعلم(Taylor, 2023) .

3-4-إجابة السؤال الثالث: ما وجه المقارنة بين دور المدرسة السعودية في وضع المنهج التعليمي مقارنة بدورها في الولايات المتحدة وفنلندا؟

وللإجابة؛ يمكن إبراز أوجه الشبه والاختلاف بخصوص دور المدرسة في وضع المنهج بكل دولة كالآتي:

جدول (7) مقارنة بين دور المدرسة في وضع المناهج في (المملكة العربية السعودية – الولايات المتحدة الأمريكية –فنلندا)

العامل	السعودية	الولايات المتحدة	فنلندا
الهيكلة العامة	مركزية: وزارة التعليم تضع المناهج.	لا مركزية: كل ولاية تصمم مناهجها ضمن معايير وطنية.	مركزية موحدة مع مرونة محلية في التطبيق.
وضع المنهج	منهج محدد على المستوى الوطني.	منهج متنوع حسب الولاية والمجتمع المحلي.	إطار وطني مشترك يُنفذ محليًا بمرونة.
إشراك المعلمين	محدود، توجه حديث لتعزيز مشاركتهم.	مشاركتهم تختلف حسب الولاية والسياسة التعليمية.	مشاركة فعّالة وأساسية في تصميم المناهج وتطويرها.

التركيز على القيم	القيم الإسلامية والوطنية.	الديمقراطية، حقوق الإنسان، التنوع الثقافي.	الصحة النفسية، الرفاهية، المسؤولية الاجتماعية، مهارات الحياة.
أسلوب التقييم	اختبارات مركزية موحدة.	تقييم متنوع بين اختبارات معيارية ومشاريع.	تقييم تكويني مستمر يعزز التعلم الشامل.
المرونة والتكيف	تكييف جزئي مع الفروقات الفردية واحتياجات الطلاب.	مرونة عالية تسمح بتعديل المناهج حسب متغيرات السوق والمجتمع.	مرونة كبيرة، تركيز على اهتمام الطالب و أنماط تعلمه.
استخدام التقنية	محدود نسبيًا، جهود للتحسين ضمن رؤية 2030.	استخدام واسع ومتفاوت للتقنية في الفصول الدراسية.	تكامل فعّال للتقنية في جميع عناصر التعليم.
دور الطالب	متلقٍ للمعلومة، مع جهود للتحول نحو التفاعل.	متعلم نشط في بعض البيئات، بحسب توجه المدرسة أو الولاية.	محور العملية التعليمية، منخرط في اختيار وتقييم تجاربه التعليمية.
التعاون بين المعلمين	غير منتظم ومحدود بالمبادرات الذاتية.	متاح في بعض المدارس والبرامج التربوية.	مرتكز أساسي: تطوير المناهج وتبادل الممارسات و أبحاث مشتركة.
دمج الرفاهية في التعليم	لا يشكل جزءًا رئيسيًا من المناهج بعد، لكنه مدرج في رؤية 2030.	يُدرج أحيانًا ضمن برامج الدعم الطلابي.	مدمج بوضوح: دعم الصحة النفسية والتعلم العاطفي والاجتماعي في المناهج.

يُظهر الجدول (7) تفاوتًا في أدوار المدرسة في بناء المنهج؛ حيث تعتمد السعودية على مركزية كاملة تُشرف عليها وزارة التعليم، مع تركيز على القيم الوطنية والدينية، وضعف مشاركة المعلمين، واعتماد تقييم موحد. بالمقابل، تمنح الولايات المتحدة الولايات صلاحيات واسعة لوضع المناهج ضمن أطر وطنية عامة، مع مشاركة نسبية للمعلمين وتنوع في أساليب التقييم المرتبطة باحتياجات سوق العمل. أما فنلندا، فتمزج بين مركزية التوجه ومرونة التطبيق، حيث يُتاح للمدارس والمعلمين تعديل المناهج بما يناسب احتياجات الطلاب، ضمن فلسفة تركز على الطالب والتكامل بين الرفاه النفسي والحياة المهنية، مما يجعل التجربة نموذجًا ملهمًا لتطوير دور المدرسة في السعودية.

4-4-نتيجة الإجابة عن السؤال الرابع: "كيف يمكن الاستفادة من التجربتين (الأمريكية والفنلندية) لتفعيل دور المدرسة بالسعودية في وضع المنهج؟

وللإجابة؛ فقد كشفت التجربتان عن نماذج فعالة لإشراك المدرسة في بناء المنهج، ترتكز على التشاركية المجتمعية، ورفاه الطالب، وتمكين المعلم، والدمج بين التخصصات. وتُبرز هذه التجارب أهمية منح المدارس مرونة في التكيّف مع السياقات المحلية دون التفريط في المعايير الوطنية، وبتحليل هذه النماذج، يمكن للسعودية استلهام خطوات عملية لتفعيل دور المدرسة، مثل تعزيز استقلاليتها المنهجية، وتدريب القيادات التربوية على التخطيط والتقييم، وربط المناهج بمهارات المستقبل، بما يسهم في تحسين جودة التعليم وتحقيق أهداف التحول الوطني، وكما يلي:

الجدول (8) جوانب استفادة المدارس في المملكة من التجربتين الأمريكية والفنلندية والفوائد المترتبة عنها

الدولة/ البعد و أبرز ما يميز التجربة	جوانب الاستفادة للسعودية	الفوائد المترتبة عنها
أمريكا: التنوع الثقافي والشمول في المنهج (Brown، 2021)	تضمين مناهج تعكس الخلفيات المتنوعة للطلبة	تعزيز الانتماء والتسامح وتحسين التفكير النقدي
أمريكا: التكيف المستمر مع التغيرات المجتمعية (الأحمد، 2019)	تحديث المناهج لمواكبة التكنولوجيا وسوق العمل	إعداد الطلبة بمهارات حديثة ومهارات القرن 21
أمريكا: تطوير المناهج بالتشارك مع المجتمع (Carter، 2020)	إشراك المعلمين وأولياء الأمور في تطوير المنهج	رفع كفاءة المناهج وزيادة التفاعل المجتمعي
أمريكا: التركيز على النمو الشامل للمتعلم (Miller, 2022)	تضمين المهارات العاطفية والاجتماعية ضمن المنهج	رفع التحصيل الدراسي ودعم الصحة النفسية للطلاب
فنلندا: المساواة والدمج في فرص التعليم (الوركان، 2015)	اعتماد تمويل متوازن وتكييف المناهج لجميع الفئات	تقليص الفجوات التعليمية وتحقيق العدالة
فنلندا: استقلالية المعلم والتطوير المهني (صلاح وجويفل، 2021)	منح المعلمين حرية تصميم المحتوى مع تدريب مستمر	رفع جودة التدريس وتحفيز المعلمين

فنلندا: التعلم المتمركز حول الطالب (Taylor, 2023)	التحول نحو التعليم التفاعلي القائم على الأنشطة	تعزيز الدافعية الذاتية والفهم العميق للمحتوى
فنلندا: المناهج متعددة التخصصات (Miller، 2022)	تصميم وحدات تعليمية مدمجة عبر مجالات معرفية	تنمية التفكير الشمولي وربط المعرفة بالحياة
فنلندا: التركيز على التوازن والرفاهية (صلاح وجويفل، 2021)	إدماج الصحة النفسية والبدنية في تصميم اليوم الدراسي	تحسين البيئة المدرسية وتقليل الإرهاق والتسرب

يتبين من الجدول (8) إمكانية تكييف عناصر التميز في التجربتين الأمريكية والفنلندية ضمن سياق التعليم السعودي، مع مراعاة البيئة الثقافية والمؤسسية، وتبدو التجربة الفنلندية أكثر قربًا من أهداف الرؤية التعليمية السعودية من حيث تمكين المعلم والتركيز على الطالب، في حين تقدّم التجربة الأمريكية دروسًا مهمة في الشمول والمرونة والتعاون المجتمعي. ومن خلال تبني إجراءات واقعية مستندة إلى هذه النماذج، يمكن للمدارس السعودية أن تطوّر مناهج أكثر تفاعلاً وعدالة وفعالية، مما يسهم في بناء جيل متعلم ومشارك ومبدع.

4-5-رؤية تكاملية لتفعيل دور المدرسة في وضع المنهج في ضوء تجربتي أمريكا وفنلندا

4-5-1-خلاصة تحليل الوضعية لو اقع المناهج المدرسية في السعودية:

أظهرت دراسة العدواني (2023) الحاجة لتكامل المناهج وربطها بالمهارات المستقبلية والتقنيات الناشئة، لمواكبة التحولات العالمية. كما بيّنت المنيع (2024) وجود معوقات بشرية وتنظيمية تعيق تطوير المناهج بما يتلاءم مع متطلبات الذكاء الاصطناعي، مما يحد من قدرة المدرسة على التفاعل مع المستجدات. وأشارت المطرودي (2023) إلى ضعف مشاركة الميدان التربوي في تطوير المناهج، مما يستدعي إشراك المدرسة بشكل أكبر في اتخاذ القرار التربوي. وفي سياق توجه وزارة التعليم نحو التحول الرقمي وتحقيق رؤية 2030، وأكدت دراسة امهبج وعبد الرحمن (2024) أهمية مشاركة المعلمين في تطوير المناهج، لما لذلك من أثر في مواءمة المحتوى لاحتياجات الطلاب وتعزيز التوجه نحو لا مركزية إعداد المناهج.

وبناء عليه، تدعم هذه النتائج التصور المقترح لتفعيل دور المدرسة في وضع المنهج وتطويره، بما ينسجم مع التوجهات الوطنية والتجارب الدولية المقارنة (السعودية، أمريكا، فنلندا) وكالآتي.

4-5-2-المنطلقات الفكرية والتربوية للتصور المقترح:

- التحول العالمي نحو اقتصاد المعرفة وثورة المعلومات والذكاء الاصطناعي يتطلب من الأنظمة التعليمية بناء مناهج أكثر تكاملًا ومرونة (العدواني، 2023).
- تعاني المناهج السعودية من معوقات بشرية وتنظيمية وفنية تحول دون مسايرتها للتقنية ومهارات المستقبل (المنيع، 2024؛ المطرودي، 2023).
- منح المدرسة صلاحيات أوسع في تصميم المناهج – كما هو معمول به في فنلندا والولايات المتحدة – يعزز الاستجابة للاحتياجات الفعلية للمتعلمين والمجتمع المحلي (وزارة التعليم، 2023).

4-5-3-الرؤية المقترحة للتصور: "بناء مناهج تعليمية تشاركية ترتكز على تمكين المدرسة من صناعة محتوى مرن وتفاعلي يستجيب لمتطلبات المستقبل، ويعزز التكامل بين التقنية والتعليم، ضمن إطار وطني شامل ولامركزي."

4-5-4-الرسالة المقترحة للتصور: "تحفيز دور المدرسة في تصميم المناهج الدراسية وتطويرها بفاعلية، عبر إشراك المعلمين والقيادات التربوية، وتفعيل آليات التقييم المحلي، بما يضمن الجودة والمواءمة مع التحولات الرقمية واحتياجات القرن الحادي والعشرين."

5-5-4-واختصارا للخطوات التخطيطية تلخص الباحثة أبرز أهداف التصور ضمن مصفوفة لتحقيق كل هدف، وشركاء التنفيذ، والزمن المقترح، ومؤشرات التحقق، والفوائد المرجوة، واستراتيجية المخاطر (الحلول البديلة) كما يلي:

الجدول (9) تصور متكامل لتفعيل دور المدرسة بالسعودية في وضع المنهج وتطويره خلال الفترة (2026-2030)

م	تحليل الواقع الحالي	الأهداف التطويرية (الحلول)	وسائل التنفيذ	مسؤولية التنفيذ (الشركاء)	التنفيذ (2026-2030)	مؤشرات التحقق	الفوائد المرجوة	استراتيجية المخاطر (الحلول البديلة)
1	المركزية العالية في إعداد المناهج	تحقيق التوازن بين المركزية واللامركزية في إعداد المناهج	1-تطوير إطار تنظيمي مرن 2-تدريب قادة المدارس على صناعة القرار المنهجي	وزارة التعليم، إدارات التعليم، قادة المدارس	2026-2027	صدور سياسة منهجية مرنة، تطبيق تجريبي في مناطق مختارة	مرونة في تطوير المحتوى، استجابة لحاجات المجتمع المحلي	اعتماد نموذج هجين مؤقت يجمع بين المركزية والإشراف المحلي
2	ضعف مشاركة المعلمين في تصميم المناهج	تعزيز التشاركية في تصميم المناهج	1-إنشاء لجان منهجية مدرسية 2- تنظيم ورش تطوير مناهج بمشاركة المعلمين	وزارة التعليم، هيئة تقويم التعليم، المعلمون	2026-2028	نسبة مشاركة المعلمين في تطوير الوحدات الدراسية	تحسين دافعية المعلمين، محتوى يعكس الواقع	الاستعانة بمعلمين متميزين كممثلين عن الميدان عند تعذر المشاركة.
3	تركيز ضيق على القيم الإسلامية والوطنية فقط	دمج القيم العالمية (رفاهية، استدامة، مواطنة رقمية)	1-تطوير دليل القيم المدرسية 2-دمج مهارات القرن 21 ضمن المحتوى	وزارة التعليم، الجامعات، خبراء المناهج	2027-2028	وجود دليل وطني موحد للقيم المتكاملة	إعداد طلاب قادرين على التفاعل محليًا وعالميًا	إنشاء أندية مدرسية تدمج القيم عبر الأنشطة اللاصفية
4	اعتماد التقويم على الامتحانات فقط	إرساء نظام تقويم مرن وتشاركي	1-تصميم أدوات تقويم متنوعة 2-تنظيم جلسات تغذية راجعة بين المعلم والطالب	هيئة تقويم التعليم، المعلمون، الطلبة	2026-2029	تطبيق أدوات تقويم نوعية في 50% من المدارس	تحسين نواتج التعلم، تقويم حقيقي للمهارات	تجريب النظام الجديد في مدارس نموذجية قبل التوسع
5	قلة التكيف مع احتياجات الطلاب	توسيع صلاحيات المدرسة لتكييف المناهج	1- تطوير مناهج مدرسية محلية مصغّرة 2-تدريب المعلمين على التكييف التربوي	قادة المدارس، المعلمون، أولياء الأمور	2027-2029	تفعيل خطط دراسية مرنة في 30% من المدارس	محتوى يعكس الواقع المدرسي ويستجيب للفروق الفردية	ربط التكييف بمتابعة إدارية لضمان الجودة
6	ضعف استخدام الموارد والتقنيات التعليمية	تعزيز التكامل بين المناهج والتقنيات الرقمية	1- إنتاج موارد تعليمية رقمية 2- تدريب المعلمين على التعليم الرقمي	وزارة التعليم، مركز تقنيات التعليم، المعلمون	2026-2028	توافر موارد رقمية معتمدة في 70% من المدارس	تعليم تفاعلي فعال، تنمية مهارات المستقبل	عقد شراكات مع شركات تقنية لإنتاج محتوى بديل
7	ضعف الربط بين المدرسة والمجتمع	ربط المدرسة بشراكات مجتمعية لدعم بناء المناهج	1- بناء لجان تطوير بالشراكة مع المجتمع 2-توجيه المشاريع الطلابية لحاجات المجتمع	المدارس، الجامعات، سوق عمل، الجمعيات	2027-2030	عدد الشراكات المجتمعية الفاعلة في تطوير المناهج	مناهج مرتبطة بالواقع، تعزيز المسؤولية المجتمعية	استخدام مجالس طلابية كحل بديل لبناء الربط بالمجتمع
8	ضعف تكامل القيم التربوية في المواد المختلفة	تضمين القيم التربوية بشكل تكاملي في المقررات	1-تطوير خارطة قيم متكاملة للمناهج 2-إعداد أدلة للمعلمين لدمج القيم	وزارة التعليم، الجامعات، مركز تطوير المناهج	2026–2028	عدد المقررات التي تم تضمين القيم فيها، نسبة التفاعل مع الأدلة	بناء شخصية متوازنة، تعزيز الهوية والانتماء	تصميم وحدات تدريب إلكترونية للمعلمين حول دمج القيم عند

								تأخر تطبيق الأدلة
9	ضعف الترابط بين المواد مما يؤثر على الفهم الشمولي	تعزيز الترابط البيني بين المواد التعليمية	1- إعداد وحدات دراسية بينية مشتركة. 2-تشكيل فرق تطوير متنوعة.	مركز تطوير المناهج، الجامعات، المعلمون	2027–2029	عدد الوحدات البينية المطورة، تقييم مخرجات الطلاب	تطوير التفكير التحليلي، تقليل التكرار، رفع مستوى الفهم	تجربة الوحدات في مدارس مختارة قبل التعميم
10	ضعف التركيز على التعليم القائم على المشكلات والمشاريع	توظيف التعلم القائم على حل المشكلات.	1-بناء وحدات قائمة على حل المشكلات 2- تدريب المعلمين على التيسير والتقويم	الجامعات، هيئة تقويم التعليم، إدارات التعليم	2026–2028	عدد المشاريع المنفذة، رضا الطلاب والمعلمين	تعزيز مهارات حل المشكلات، تنمية الاستقلالية والتفكير النقدي	إنتاج مشاريع إلكترونية تفاعلية جاهزة للمعلمين عند ضعف المبادرات
11	غياب مرونة المسارات للطلاب ذوي الاحتياجات المختلفة	إتاحة مسارات متعددة في المرحلة الثانوية	1- تصميم مسارات تخصصية (علمي، مهني، تقني) 2-بناء خطط دراسية مرنة حسب الميول	وزارة التعليم، هيئة تقويم التعليم، القطاع الخاص	2027–2030	عدد المسارات المطروحة، نسبة رضا الطلاب	تعزيز التوجيه المهني، خفض التسرب، مواءمة سوق العمل	إطلاق مسارات رقمية مفتوحة لمواجهة صعوبة الانتقال أو التفرغ
12	انخفاض تفاعل الطلاب مع المحتوى التقليدي	تطوير محتوى تفاعلي رقمي ومحفز للمتعلمين	1-تصميم وحدات تعليمية رقمية تفاعلية. 2-تفعيل الألعاب التعليمية والمحاكاة	وزارة التعليم، شركات التقنية، المعلمون	2026–2029	نسبة المحتوى الرقمي التفاعلي، زمن التفاعل الطلابي	رفع مستوى التفاعل والإنجاز، تحسين بيئة التعلم	استخدام نماذج منخفضة الكلفة (واقع معزز/ تطبيقات هاتفية) عند ضعف التقنية
13	ضعف المعلمين لتطبيق المناهج المطورة	تطوير قدرات المعلمين بشكل مستدام	1-برامج تدريب تخصصي دوري 2- منصات تعليم إلكتروني احترافية	الجامعات، مراكز تدريب المعلمين، هيئة تقويم التعليم	2026–2030	عدد ساعات التدريب المنفذة، نتائج تقييم الأداء	تطبيق فعال للمناهج، تحسين مخرجات التعلم	استخدام مدربين ميدانيين داخل المدارس ودروس مصورة
14	محدودية تقييم المنهج وقلة التغذية الراجعة من الميدان	بناء آلية دورية لتقويم وتحديث المناهج	1-بناء نظام إلكتروني لرصد الملاحظات 2-تشكيل لجان مراجعة سنوية	مركز تطوير المناهج، إدارات التعليم، المعلمون	2027–2030	عدد التحديثات السنوية، تقارير التغذية الراجعة	تطوير مستمر للمحتوى، الاستجابة لتغيرات البيئة التعليمية	إشراك خبراء محليين ودوليين لضمان الجودة والتحسين

6-5-4-ضمانات تنفيذ التصور المقترح:

1. **التدرج الزمني**: بحيث يبدأ المشروع تجريبيًا في 50 مدرسة (2026)، ثم يمتد إلى 30% من المدارس (2028)، ويُعمم على المستوى الوطني بحلول 2030، بما يضمن التقييم المرحلي ومعالجة التحديات.
2. **التمويل**: يُخصص 20% من ميزانية التعليم العام للمشروع، مع تعزيز الشراكة مع القطاع الخاص، خاصة في مجالات التدريب والدعم التقني.
3. **المتابعة والتقويم**: يُشكل فريق مركزي بقيادة وزير التعليم لمتابعة التقدم نصف سنويًا، ورفع تقارير دورية تتضمن المؤشرات والنتائج.

4. **المرونة والتطوير المستمر**: تُراجع مصفوفة التنفيذ سنويًا وفقًا للتغذية الراجعة من الميدان ومؤشرات الأداء، مع مراعاة اختلاف السياقات المدرسية.
5. **إعداد أدلة إجرائية لتوضيح دور المدرسة في تطوير المناهج.**
6. **تصميم برامج ماجستير في "قيادة المناهج المدرسية" لتأهيل كوادر متخصصة.**
7. مقترحات بدراسات مستقبلية لسد الفجوة البحثية في الموضوع، وذلك تحت العناوين التالية:
   1) دراسات مقارنة موسعة تستفيد من التجارب الدولية في إشراك المدرسة بالمناهج.
   2) دراسات ميدانية لقياس جاهزية المعلمين والقادة واحتياجاتهم التدريبية.

قائمة المراجع

أولاً-المراجع بالعربية:

1. الأحمد، محمد عبد القادر. (2019). طرق التدريس العامة. المنامة: أكاديمية الخليج العربي للدراسات التربوية.
2. إسماعيل، أحمد محمد. (2024). تصميم منهج علمي لاستخدام أساسيات التصميم الجرافيكي للتحكم في تكاليف المنتجات المطبوعة. مجلة العمارة والفنون والعلوم الإنسانية، 5(34)، 189–41، https://mjaf.journals.ekb.eg/article_345633.html
3. أمهيج، فاطمة عبد الرحمن، &عبد الرحمن، نجوى أبو بكر. .(2024) دور المعلمين في تطوير محتوى المنهج الدراسي من وجهة نظر الموجهين التربويين بالتعليم المتوسط. مجلة علوم التربية. https://educational-sciences-journal.lacts.org.ly/esj/index.php/esj/article/view/466
4. بونيان، ولاء. (2021). كيف يمكن لقادة المدارس استخدام تصنيف بلوم لتعزيز الإصلاح التعليمي. المجلة الدولية للتربية والعلوم الاجتماعية، 8(2)، 30–24.
5. بيلي، كيم، &جاكيسيك، كريس. (2019). التقويم التكويني المشترك: أدوات عملية للمجتمعات التعلمية المهنية أثناء العمل. الرياض: دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
6. الحازمي، بدر عبد الله. (2018). أثر طريقتي الألعاب التعليمية المحوسبة ولعب الأدوار في تحصيل طلاب الصف السادس الابتدائي في مادة العلوم (رسالة ماجستير). إربد: جامعة اليرموك.
7. الحضيف، فهد صالح، &المعتقي، ميسم عبد الله. (2023). دور المدرسة الثانوية في تعزيز وعي طالباتها بحقوق المعلمة عليهن في ضوء الفكر التربوي الإسلامي. مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية، (32)، 512-537 http://dx.doi.org/10.55074/hesj.vi32.779
8. الحواس، محمد، &العصيمي، أحمد. (2020). المعوقات التي تحد من دور الجامعات السعودية في تحقيق التنمية الاقتصادية في ضوء رؤية المملكة 2030. مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة، 3(1)، 187-225 https://usrij.com/wp-content/uploads/2020/08/.pdf
9. خليل، إبراهيم الحسين. (2019). مهارات القرن الحادي والعشرين في الفصول الدراسية: المهارات الأساسية للتعلم والعمل والمجتمع. المجلس الثقافي البريطاني.
10. رؤية المملكة 2030. (2020). البرنامج الوطني لبناء وتقويم المناهج في ضوء رؤية 2030. https://moe.gov.sa/ar/education/generaleducation/StudyPlans/Documents/Features-of-the-development-of-the-Saudi
11. السبيعي، عبد الحي أحمد. .(2020). طرق التدريس واستراتيجياته. عمان: مكتبة وائل.
12. سعد، محمود إبراهيم. .(2011) المخطط التعليمي: دوره في ربط البحث بصنع السياسة التعليمية. مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.
13. صلاح، سهير، &جويفل، مصطفى. (2021). اتساق منهاج العلوم المطور (كوليتز) للصفين الأول والرابع الأساسيين مع معايير تصميم المناهج وبنائها في الأردن. مجلة الشرق الأوسط للعلوم الإنسانية والثقافية، 1(2)، 76–106. http://dx.doi.org/10.56961/mejhss.v1i2.129
14. ضياف، زين الدين. (2020). آفاق تطوير المناهج التربوية في ظل تحديات العولمة. المنامة: أكاديمية الخليج العربي للدراسات التربوية.

15. الطريس، محمد عوض. (2022). العوامل المؤثرة في التحول من الإدارة التقليدية إلى الإدارة الإلكترونية في الإدارات الحكومية: حالة بحث الإدارات الحكومية بمحافظة حريملاء. *مجلة الدراسات التربوية والإنسانية، 6*(1)، 693-458. https://search.emarefa.net/detail/BIM-860727

16. العدواني، مسفر معجب. .(2023) تكامل المناهج الدراسية وتطويرها بشكل متجدد لمواكبة التقنية والمستقبل. مجلة كلية التربية - جامعة طنطا، 89(4)، 1-24، https://search.mandumah.com/Record/1425428

17. العسكر، ابتهال حمد. .(2020) متطلبات برامج التنمية المهنية لمعلمات المرحلة المتوسطة في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030 (رسالة ماجستير). قسم الإدارة التربوية، كلية التربية، جامعة الإمام محمد بن سعود، الرياض.

18. علي، إيمان سلامة. .(2021) المناهج الدراسية ومهارات القرن الحادي والعشرين. مجلة العلوم التربوية، المؤتمر الثاني للمناهج وطرق التدريس بالتعاون مع الجمعية العربية للدراسات المتقدمة في المناهج العلمية https://doi.org/10.21608/SSJ.2021.174850

19. علي، إيمان سلامة. (2023). تطوير المناهج واستراتيجيات التعليم والتعلم في ضوء توجهات المستقبل. مجلة العلوم التربوية، 3(31)، 565-580. https://journals.ekb.eg/article_344709.html

20. الفقيه، أحمد حسن. (2021). معايير اللغة العربية في التعليم العام: السعودية كحالة. المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل: العلوم الإنسانية والإدارية، 22(2)، 376- 384. https://search.mandumah.com/Record/1159607

21. اللصاصمة، محمد حرب بشير. (2024). المقارنة بين المفهوم القديم والمفهوم الحديث. منصة أُريد. https://portal.arid.my/ar-LY/Posts/Details/0369a06e-f172-42b8-973f-d593cda261b0

22. مدكور، علي أحمد. (2018). تطوير المناهج وتنمية التفكير (الطبعة الثانية). الرياض: مكتبة دار القلم.

23. مرضاح، أمل عبد الله. (2022). تطوير مهارات القرن الحادي والعشرين في المدارس العامة وفق رؤية المملكة العربية السعودية 2030. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، 71(1)، 12- 34. https://ijeps.journals.ekb.eg/article_239986.html

24. المطرودي، عزيزة عبد الله. .(2023) تطوير مناهج التعليم في المملكة العربية السعودية وأثره في نتائج الاختبارات الدولية مقارنة بتجارب إنجلترا وفنلندا وسنغافورة. مجلة المناهج وطرق التدريس، 2(15)، 33-47. https://doi.org/10.26389/AJSRP.D140823

25. المنقاش، سارة عبد الله. .(2006) دارسة تحليلية لسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية ومقترحات لتطويرها. مجلة جامعة الملك سعود - العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، 19(1)، 381-440. https://faculty.ksu.edu.sa/ar/sarahm/publication/207879

26. المنيع، أفنان محمد. .(2024) معوقات تطوير مناهج المرحلة الثانوية في ضوء متطلبات الذكاء الاصطناعي. مجلة كلية التربية بجامعة الإسكندرية، 34(2)، 213- 235. https://search.mandumah.com/Record/1546361

27. هيئة تقويم التعليم والتدريب. .(2018) الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في المملكة العربية السعودية. الرياض: السعودية. https://www.scribd.com/archive/plans?doc=579394070&metadata=%7B%22context%22%3A%22archive_view_restricted%download%22%2C%22logged_in3A%22web%22%7D

28. هيئة تقويم التعليم والتدريب. .(2022) الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في المملكة العربية السعودية (الإصدار2). المملكة العربية السعودية. 2 /ttps://www.scribd.com/document/ %D9%88%D8%AF%D9%8A%D8%A9579394070

29. الوادعي، سعيد. .(2020) تصور مقترح لتطوير الاستثمار التربوي للجامعات السعودية في ضوء اقتصاد المعرفة (دكتوراه منشورة). جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

ثانياً-المراجع بالإنجليزية:

1. Abu-Shawish, R. K., & Ghamrawi, N. (2025). Sense-making and middle leaders: Analyzing perceptions of role in the development of teacher leadership. *Management in Education, 0*(0). https://doi.org/10.1177/08920206251315629

2. Adeoye, M. A., Baharun, H., & Munawwaroh, I. (2025). Transformational Leadership in Education: Harmonising Accountability, Innovation and Global Citizenship. Kharisma: Jurnal Administrasi Dan Manajemen Pendidikan, 4(1), 14–30. https://doi.org/10.59373/kharisma.v4i1.68

3. Adeoye, M. A., Baharun, H., & Munawwaroh, I. (2025). Transformational Leadership in Education: Harmonising Accountability, Innovation and Global Citizenship. Kharisma: Jurnal Administrasi Dan Manajemen Pendidikan, 4(1), 14–30. https://doi.org/10.59373/kharisma.v4i1.68
4. Al-Adwani, M. M. (2023). Integrating and continuously updating curricula to keep pace with technology and the future *(in Arabic)*. *Journal of the Faculty of Education – Tanta University, 89*(4), 1–24. https://search.mandumah.com/Record/1425428
5. Al-Badawi, S. (2014). EFL materials In Saudi public-school classrooms: A case study (Doctoral dissertation, University of Glasgow). University of Glasgow. http://theses.gla.ac.uk/5502/
6. Al-Faqih, A. H. (2021). Arabic language standards in public education: Saudi Arabia as a case study *(in Arabic)*. *King Faisal University Scientific Journal: Humanities and Management Sciences, 22*(2), 376–384. https://search.mandumah.com/Record/1159607
7. Al-Ghamdi, S. (2019). Curriculum Innovation in selected Saudi Arabia public secondary schools: The multi-stakeholder experience of the Tatweer Project (Doctoral dissertation, University of Sheffield). White Rose eTheses Online. https://etheses.whiterose.ac.uk/23683/
8. Ali, I. S. (2021). Curricula and 21st-century skills *(in Arabic)*. *Journal of Educational Sciences, Proceedings of the Second Conference on Curricula and Teaching Methods in Collaboration with the Arab Society for Advanced Curriculum Studies*. https://doi.org/10.21608/SSJ.2021.174850
9. Ali, I. S. (2023). Developing curricula and teaching/learning strategies in light of future trends *(in Arabic)*. *Journal of Educational Sciences, 3*(31), 565–580. https://journals.ekb.eg/article_344709.html
10. Al-Kasai, A. (2021). Evaluation of teachers' Involvement in English curriculum design and development in the Saudi public school. Arab World English Journal, 12(1), 3–17. https://awej.org/evaluation-of-teachers-involvement-in-english-curriculum-design-and-development-in-the-saudi-public-school/
11. Al-Manie, A. M. (2024). Obstacles to developing secondary school curricula in light of artificial intelligence requirements *(in Arabic)*. *Journal of the Faculty of Education – Alexandria University, 34*(2), 213–235. https://search.mandumah.com/Record/1546361
12. Al-Matroodi, A. A. (2023). Developing curricula in Saudi Arabia and its impact on international assessment results: A comparative study with England, Finland, and Singapore *(in Arabic)*. *Journal of Curriculum and Teaching Methods, 2*(15), 33–47. https://doi.org/10.26389/AJSRP.D140823
13. Al-Subaie, M. A. (2016). Curriculum development: Teachers' participation in curriculum development. Journal of Education and Practice, 7(9), 106–110. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1095725.pdf
14. Amhabij, F. A., & Abdulrahman, N. A. (2024). The role of teachers in developing curriculum content from the perspective of educational supervisors in intermediate education *(in Arabic)*. *Educational Sciences Journal*. https://educational-sciences-journal.lacts.org.ly/esj/index.php/esj/article/view/466
15. Anderson, P. (2019). Innovative strategies for curriculum development in modern education. Academic Press. New York.
16. Ben Zvi Assaraf, O., Dawson, V., Eilam, E., Gokpinar, T., Goldman, D., Naugauker, N., ... Dillon, J. (2024). Climate change education implementation: The voices of policymakers, professional development providers, and teachers in five countries. *International Journal of Science Education*, *47*(2), 191–213. https://doi.org/10.1080/09500693.2024.2314572
17. Bonyan, W. (2021). How school leaders can use Bloom's taxonomy to enhance educational reform *(in Arabic)*. *International Journal of Education and Social Sciences, 8*(2), 24–30.

18. Brown, K. (2021). The evolving curriculum: Designing for 21st-century learners. Routledge. London, UK.
19. Carter, S. (2020). Curriculum frameworks: Theory, design, and application. Springer. Berlin, Germany.
20. Chung, E. (2023). How Finland's education system sets students up for success. World Economic Forum. https://www.weforum.org/agenda/2023/02/finland-education-success-pisa/
21. Dawson, R. (2021). Reimagining curriculum: A contemporary approach to educational planning. Sage Publications. Thousand Oaks, CA.
22. Eisenschmidt, E., Ahtiainen, R., Kondratjev, B. S., & Sillavee, R. (2021). A study of Finnish and Estonian principals' perceptions of strategies that foster teacher involvement in school development. International Journal of Leadership in Education, 28(1), 81–104. https://doi.org/10.1080/13603124.2021.2000033
23. Elbanna, M., & Muthoifin. (2024). Islamic Education Models: A Bibliometric Analysis of Challenges and Prospects. Solo Universal Journal of Islamic Education and Multiculturalism, 3(01), 11–26. https://doi.org/10.61455/sujiem.v3i01.231
24. Evans, T. (2018). The foundations of curriculum development: History, models, and future directions. Pearson. Boston, MA.
25. Glatthorn, A. A. (2018). *Curriculum leadership: Strategies for development and implementation*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications
26. Grapin, S. E., Ramos Borrego, M., & Navarro, V. G. (2025). Translanguaging in US K–12 science and engineering education: A review of the literature through the lens of equity. Journal of Research in Science Teaching, 62(1), 15–48. https://doi.org/10.1002/tea.22012
27. Hadhayf, F. S., & Al-Mutqi, M. A. (2023). The role of secondary schools in promoting students' awareness of teachers' rights in light of Islamic educational thought *(in Arabic). Journal of Educational Sciences and Humanities Studies, (32)*, 512–537. http://dx.doi.org/10.55074/hesj.vi32.779
28. Hawwas, M., & Al-Usaimi, A. (2020). Constraints limiting the role of Saudi universities in achieving economic development in light of Vision 2030 *(in Arabic). Journal of University Studies for Inclusive Research, 3*(1), 187–225. https://usrij.com/wp-content/uploads/2020/08/٥.pdf
29. Ismail, A. M. (2024). Designing a scientific curriculum using graphic design fundamentals to control printed product costs *(in Arabic). Journal of Architecture, Arts & Humanities, 5*(34), 41–189. https://mjaf.journals.ekb.eg/article_345633.html
30. Izatova, N. (2025). Issues of improvement of professional and personal qualities of students in the process of economic education. International Journal of Artificial Intelligence, 1(2), 294–296. https://inlibrary.uz/index.php/ijai/article/view/73561
31. Khalid, A., Kazim, T., Diaz, K. R. V., & Iqbal, J. (2023). Breaking barriers in higher education: Implementation of cost-effective social constructivism in engineering education. International Journal of Mechanical Engineering Education, 53(1), 211–235. https://doi.org/10.1177/03064190231218123
32. Kusmawan, A., Rahman, R., Anis, N., & Arifudin, O. (2025). The relationship between teacher involvement in curriculum development and student learning outcomes. International Journal of Educatio Elementaria and Psychologia, 2(1), 1–12. https://doi.org/10.70177/ijeep.v2i1.1890
33. Miller, H. (2022). Curriculum design in action: From theory to classroom implementation. Oxford University Press. Oxford, UK.
34. Mirdhah, A. A. (2022). Developing 21st-century skills in public schools according to Saudi Vision 2030 *(in Arabic). International Journal of Educational and Psychological Sciences, 71*(1), 12–34. https://ijeps.journals.ekb.eg/article_239986.html

35. OECD. (2015). *Improving schools: Strategies for action in Mexico*. OECD Publishing.
36. Rafsanjani, T. A., Abdurrozaq, M., & Inayati, F. (2024). Strategies for implementing character education curriculum to mitigate adolescent delinquency at SMK Muhammadiyah Mayong. Solo International Collaboration and Publication of Social Sciences and Humanities, 3(01), 27–40. https://doi.org/10.61455/sicopus.v3i01.220
37. Ragnarsdóttir, G. (2023). School leaders' actions and hybridity when carrying out reform and confronting teachers' responses: Institutional and organizational perspectives. Education Inquiry, 14(1), 40-65. https://eera-ecer.de/ecer-programmes/conference/27/contribution/53570
38. Rawding, D. (2021). The influence of school boards on curriculum. Arkansas State University. https://degree.astate.edu/online-programs/education/eds/leadership-curriculum-director/influence-of-school-boards-on-curriculum/
39. Rushton, E. A. C., Dunlop, L., & Atkinson, L. (2025). Fostering teacher agency in school-based climate change education in England, UK. The Curriculum Journal, 36, 36–51. https://doi.org/10.1002/curj.253
40. Sahlin, S. (2023). Professional development of school principals – how do experienced school leaders make sense of their professional learning? Educational Management Administration & Leadership, 53(2), 380–397. https://doi.org/10.1177/17411432231168235
41. Salah, S., & Joweifel, M. (2021). Alignment of the developed science curriculum (Collins) for first and fourth grades with standards for curriculum design and construction in Jordan *(in Arabic). Middle East Journal of Human and Social Sciences, 1*(2), 76–106. http://dx.doi.org/10.56961/mejhss.v1i2.129
42. Setiawan, H., Kausar, S., Hakim, M. N., & Asmaul Husna, F. (2025). Integrating Tahfidz Program Management for Comprehensive Student Character Development. Kharisma: Jurnal Administrasi Dan Manajemen Pendidikan, 4(1), 44–59. https://doi.org/10.59373/kharisma.v4i1.63
43. Taylor, J. (2023). Adaptive curriculum models: Meeting diverse educational needs. Cambridge University Press. Cambridge, UK.
44. Williams, L. (2020). Curriculum development in practice: Challenges and solutions. McGraw-Hill Education. New York.
45. Yemini, M., Engel, L., & Ben Simon, A. (2023). Place-based education – a systematic review of literature. Educational Review, 77(2), 640–660. https://doi.org/10.1080/00131911.2023.2177260
46. Yousefi Hamedani, E., Taheri Demneh, M., Nasr-Isfahani, A. R., & Abedini, Y. (2023). Educational futures: Alternative scenarios for the primary school curriculum. Policy Futures in Education, 23(1), 10–30. https://doi.org/10.1177/14782103231184930