

تاريخ الإرسال (2016/04/05)، تاريخ قبول النشر (2016/06/07)

د. مجدي علي زامل^{*1}

1 قسم أصول التربية، جامعة القدس المفتوحة، رام الله، فلسطين.

* البريد الإلكتروني للباحث المرسل:

E-mail address: mzamel@qou.edu

تصورات مقترحة لمدرسة القرن الحادي والعشرين في فلسطين

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف التصورات المقترحة لمدرسة القرن الحادي والعشرين في فلسطين، واعتمد أسلوب دلفي (Delphi Technique) في جمع البيانات، وتكونت أداة الدراسة من استبانة مفتوحة، واستبانة مغلقة، طبقتا على عينة الدراسة المكونة من (32) خبيراً تربوياً في فلسطين، تم اختيارهم من الخبراء والمختصين في مجال الدراسة لاستطلاع آرائهم حول التصورات المستقبلية لمدرسة القرن الحادي والعشرين في فلسطين. وأسفرت نتائج تطبيق جولات دلفي الثلاث عن عدة نتائج من أهمها: التوصل إلى تصورات مقترحة لمدرسة القرن الحادي والعشرين في فلسطين، ضمت (63) مقترحاً، موزعة على خمسة عناصر رئيسية هي: المدير، والمعلم، والمتعلم، والمنهاج المدرسي، والبناء المدرسي، المرتكزة إلى متطلبات القرن الحادي والعشرين، وخلصت نتائج جولات دلفي الثلاث أيضاً، إلى حصول جميع المقترحات المرتبطة بمجالات الدراسة على درجة أهمية عالية جداً، كما حصلت على درجة عالية من الإجماع بين الخبراء التربويين، إذ كان الفرق بين متوسطي درجة الأهمية في المرحلتين: الثانية والثالثة أقل من (0.5) ونسبة مئوية أقل من (10%). وأوصت الدراسة بتطبيق صناع القرار في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية للتصورات المقترحة لمدرسة القرن الحادي والعشرين التي خرجت بها الدراسة الحالية على المدارس الفلسطينية.

كلمات مفتاحية:

التصورات المقترحة، مدرسة القرن الحادي والعشرين.

New Perspectives for the 21st Century School in Palestine

Abstract

This study aimed at exploring the views and perspectives of a panel of educational experts in Palestine towards the 21st century school in Palestine using Delphi Technique as a tool for data collection. To achieve the study objectives, two questionnaires were used: an open-questionnaire and a closed questionnaire which administered to a sample of (32) educational experts chosen purposefully to elicit their views and perspectives on the 21st century.

Using three rounds of Delphi Technique revealed the following results. First, there were 63 suggestions that covered five major domains relevant to the 21st century school requirements: the principal, the teacher, the learner, the curriculum, and the school building. Second, all suggestions in all domains scored a very high degree of importance in addition to achieving a high degree of consensus among the experts to the extent that the difference in the degree of importance between the second round and the third round was less than (0.5) Which equals less than (10%). In the light of the results, the study provided recommendations and advice for decision makers at the Ministry of Education and Higher Education concerning the application of these new perspectives on the 21st century school among the Palestinian schools.

Keywords:

New perspectives, 21st century school.

مقدمة:

تعد المدرسة من أهم مؤسسات المجتمع، وتهتم ببناء شخصية المتعلم بمختلف جوانبه المعرفية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية وغيرها. وتعدده الإعداد المناسب للحياة والمستقبل، ما ينعكس على تطور المجتمع ومؤسساته.

وتعتمد نجاح المدرسة على عناصر العملية التعليمية كافة، فمثلاً وجود المدير الفعال، الذي لديه القدرة على التصرف وإدارة المدرسة في جميع الأوقات، وأصبح الاهتمام بالتعليم المدرسي موضع اهتمام المعنيين بالتربية والتعليم؛ إذ يرى كثيرون أنّ مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين تتمثل في تحسين التعليم في المدرسة. وهذا لا يمكن أن يتم بمعزل عن العناصر الأخرى كالإدارة المدرسية والمشرفين التربويين والمتعلمين ومجالس أولياء أمور المتعلمين في تحقيق الأداء المدرسي الفعال والمؤثر (زامل، 2013م، ص352).

كما تؤثر البيئة المدرسية في تحديد سلوك العاملين واتجاهاتهم، ويؤدي المناخ السائد فيها دوراً مهماً في إحداث الرضا عن العمل لدى الفرد وعلى كفاءة العمل، وأظهرت الدراسات أن رضا المعلمين عن العمل كان مؤشراً أساسياً يؤدي إلى الفعالية والنجاح في المدرسة. فإذا كان المعلمون راضين أثناء ممارسة العمل في المدرسة، سيؤدي ذلك إلى ممارسات ناجحة وميسرة في العمل، وتحسين نوعية المتعلمين ورفع مستوى تحصيلهم، ما يحقق أهداف المنهاج المدرسي (Treputtharat and Tayiam, 2014). وهذا يتطلب حرص القيادة التربوية على توفير البيئة المدرسية المناسبة للتعلم، وحرص المدرسة على توطيد العلاقة بينها وبين أفراد المجتمع المحلي ومؤسساته، وذلك بغية تحقيق الأداء المدرسي المتميز.

كما يتطلب من المدرسة تحقيق الأداء الفعال، لما له من آثار إيجابية في الروح المعنوية للعاملين، وفي فاعليتهم (ستراك، 2004م)، وتنسيق الجهود التي يقوم بها فريق من العاملين في المدرسة، إداريين وفنيين بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة؛ تحقيقاً يتمشى مع ما تهدف إليه الدولة من تربية أبنائها تربية صحيحة وعلى أسس سليمة (أحمد، 1999م).

وفي ظل القرن الحالي وما يشهده العالم اليوم من تغيرات وتطورات سريعة في جميع المجالات، والتي أصبحت تنعكس على أفراد المجتمع، ساد الانطباع بأن العالم نتيجة العولمة وتزايد تأثيرها قد أصبح قرية صغيرة، واشتدت المطالبة بتطبيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية نتيجة التزايد في أعداد الطلبة في المدارس، وتخريج أعداد هائلة متدنية التحصيل، وتجلي ذلك واضحاً في عدم الربط بين مخرجات التعليم وسوق العمل، مما جعل دور المدرسة لا يقتصر على عملية التعليم ونقل المعرفة بل أصبح يهدف إلى تربية شاملة لشخصية المتعلم من جميع جوانبها، وهذا أسهم في ظهور الاتجاه الذي ينادي بالمدرسة الفاعلة، مدرسة القرن الحادي والعشرين (جعيني، 2001م).

واتجه البعض، إلى أن القرن الحادي والعشرين سوف يتميز بتغيرات وتطورات متلاحقة في جميع مجالات الحياة، وأن التعليم هو الوسيلة التي تمكن الأفراد من مواجهتها، لذلك يجب أن يكون التعليم الذي تقدمه المدرسة قادراً على إعداد الطلبة الإعداد السليم الذي يسلمهم بالمعرفة والمهارات اللازمة، تمهيداً لمواجهتهم للتحديات التي يفرضها القرن الحالي والتغلب عليها من ناحية، والإبداع والابتكار من ناحية أخرى (Hadhod, 2004).

كما أسهمت تلك التطورات في تغييرات في أهداف التعليم، فبعد أن كانت تركز على تحصيل المعارف والمعلومات، انتقلت إلى التركيز على مهارات الحياة ومهارات التعلم المستمر، وبشكل أشمل مهارات القرن الحادي والعشرين، التي تضم مجموعة واسعة من المعارف والملاكات وعادات العمل، والصفات الشخصية التي تساعد المتعلم على التكيف مع العالم المتغير، وتعدده للمنافسة وسوق العمل.

وتشير الأدبيات التربوية، إلى تصنيفات عدة لمهارات القرن الحادي والعشرين من أهمها تصنيف بينكلي وآخرون (Binkley et al., 2010) إذ صنف إلى طرق التفكير (الإبداع والابتكار، والتفكير النقدي وحل المشكلات، وما وراء المعرفة)، وطرق الشعور (التعاطف، والحب، والاهتمام)، والحياة في العالم (المواطنة المحلية والعالمية، والمسؤولية الشخصية والمجتمعية)، وطرق العمل (التواصل، والتعامل/ العمل الجماعي)، ورغم الاختلاف في تعريف مهارات القرن الحادي والعشرين والمهارات اللازمة للقرن الحالي،

المستمر، في المنهجيات المستخدمة في التدريس والعلاقات المدرسية، والمنهاج المدرسي، ونمط الإدارة وأسلوبها (Sweeney, 1994). ويشير الحر (2001م) إلى تبني مدارس القرن الحادي والعشرين مبدأ "تشجيع ملكة الابداع وتنميته"، وتقوم على اعتقاد مفاده أن كل شخص في المدرسة لديه القدرة على الإبداع، وخاصة إذا توافرت لديه البيئة والمناخ المناسبين، إضافة إلى عد المدرسة "موسسة اجتماعية"، تقوم على مبدأ "إزالة الأسوار الفاصلة بين المدرسة والمجتمع"، والتي تبني علاقات مجتمعية إيجابية، تسهم في تطوير مخرجات التعليم، والرقى بالأفراد والمجتمع. وهذا يعني وجود المدارس، التي تدعم مهارات القرن الحادي والعشرين، والمُركزة على توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في عمليتي التعليم والتعلم، وذلك بغية إيجاد المُتعلمين القادرين على الاحترافية والإبداع.

فلمدير المدرسة دور فاعل في التعليم والتعلم، وتحتاج المدرسة المُتمركزة حول المُتعلم، وجود جهد منظم للتغيير، يضم المعلمين والإدارة ومجالس الآباء والأمهات وأولياء الأمور والمجتمع على حد سواء، وكذلك رغبة المنطقة لتهيئة المشروعات والتدريبات حتى تصبح مصادر لرحلة التغيير. وفي المدرسة نفسها، يجب أن يحدث تغيير في جميع الأنشطة بما في ذلك الدروس اليومية، والعلاقة بين المعلمين والإدارة، ووجود المنهاج المدرسي الذي يدعم التعلم المُتمركز حول المُتعلم.

فقد أشارت كثير من الدراسات إلى أهمية دور مدير المدرسة في مدرسة القرن الحادي والعشرين، ومنها دراسة الحربي (2011م)، التي بينت ضرورة إعداد وتأهيل الكوادر الوطنية ومنهم مديري المدارس، ليتمكنوا من العمل في مدارس القرن الحادي والعشرين، وامتلاك الكفايات اللازمة، أما إلين (Ellen, 2006) فتوصلت في دراستها إلى أن مديري المدارس بحاجة إلى معرفة المناهج، وطرق التدريس، وتحديد للمعرفة الإجرائية التي تساعدهم على تحسين التعليم، وأثر ذلك على المعلمين والمتعلمين.

وهذا يتطلب الاهتمام بمديري المدارس والعناية الخاصة بإعدادهم، من خلال تدريبهم الدائم، وتنميتهم مهنيًا، لتزداد قدرتهم على أداء مهماتهم، وتنمية كفاياتهم المعرفية والأدائية، التي تتسجم مع طبيعة الأدوار المتغيرة، التي يتوقع منهم ممارستها، في إطار

إلا أن هناك شبه اتفاق على المهارات المهيمنة، ومنها حل المشكلات، وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ومهارات الاتصال والتواصل، والتعاون، ومهارات التفكير الناقد، والمسؤولية المجتمعية.

ومن متطلبات مدرسة القرن الحادي والعشرين، وجود المدرسة المُتمركزة حول المُتعلم، وهذا لن يتأتى إلا بوجود جهد منظم للتغيير يضم المُعلمين والإدارة والمنهاج وأولياء الأمور والمجتمع على حد سواء، وكذلك رغبة المنطقة لتهيئة المشروعات والتدريبات حتى تصبح مصادر لرحلة التغيير. وفي المدرسة نفسها، يجب أن يحدث تغيير في جميع مجالاتها من حيث مدير المدرسة والمعلم والمنهاج المدرسي وعملية التدريس والبيئة المادية والاجتماعية، ما يتفق مع القرن الحادي والعشرين.

ونتيجة التطورات المتلاحقة في المجالات المعرفية والتكنولوجية، وما يفرضه على المستقبل من تحديات، الأمر الذي يستدعي التخطيط له، وتحليل البدائل والسيناريوهات، ووضع أهداف استراتيجية طويلة المدى، تعزز التعلم والتعليم النوعيين (عبد الموجود، 2001م).

وقد ترتب على استشراف مستقبل مدرسة القرن الحادي والعشرين، الاهتمام بالمدرسة والعملية التعليمية التعليمية فيها، بمختلف عناصرها، المدير، والمعلم، والمُتعلم، والمنهاج المدرسي، والبناء المدرسي، وذلك للوصول إلى تصورات مستقبلية مقترحة للعناصر العاملة في المدرسة، تساعد صانعي القرار في سلك التربية والتعليم، في اختيار الأنظمة والاستراتيجيات والمنهجيات التي تناسب المُتعلمين الحاليين والقادمين، فمدرسة القرن الحادي والعشرين، تتطلب كثيرا من الأمور على مستوى كل عنصر من عناصرها الرئيسية. ويشير العدلوني (2000م) إلى أن الأمر الرئيس في تعليم القرن الحادي والعشرين والمستقبل، هو تمكين المُتعلم من كيفية التعلم ذاتيًا، وهذا يتطلب توفير البيئة التعليمية المدرسية التي تحفز المُتعلم على التعلم، ومنها توفير البيئة النفسية والاجتماعية المناسبة، وتوفير البنية التحتية التكنولوجية اللازمة لتعلم المُتعلمين.

وتقوم مدرسة القرن الحادي والعشرين على تبني نظرية الجودة الشاملة، وجوهرها جودة التعليم، وتستند على مبدأ التحسين

ويؤكد زامل (1437هـ) إلى أهمية دور المعلم في مدرسة القرن الحادي والعشرين، منها تهيئة البيئة التعليمية الغنية، وتوظيف استراتيجيات وأساليب التعلم المتمركزة حول المُتعلم، والبحث الإجرائي في الغرفة الصفية والمدرسة، واستراتيجيات التفكير النقدي، وحل المشكلات، والعمل التعاوني، والتواصل الفعال، والتعلم بالمشاريع وغيرها، وتوظيف المعلم لأساليب التقويم الحديثة وأدواته، مثل: ملف الانجاز العادي والالكتروني وغيرها.

وأكدت كثير من الدراسات إلى ضرورة أن يتمتع معلم القرن الحادي والعشرين، بأدوار عدة، فأشارت دراسة خيو (2013م) إلى دوره في معاملة الطلبة بوصفهم شركاء حقيقيين. أما دراسة فريحات (2013م) فقد أشارت إلى دور المعلم في ممارسته لأساليب تشجيع التفكير الإبداعي لدى طلبته، مثل: الحرية في التعبير، والاتجاه الايجابي نحو الإبداع، وطرق التدريس، وطرق التقويم، والبيئة الصفية.

ويشير الزهراني (2012م) إلى أن أهم المهارات التي ينبغي أن يمتلكها معلمو القرن الحادي والعشرين لولوج عصر الاقتصاد المعرفي، سعيًا لبناء مجتمع المعرفة، تتمثل في مهارات عدة منها: تنمية المهارات العليا للتفكير، وإدارة مهارات الحياة، وإدارة قدرات المتعلمين، وإدارة تكنولوجيا التعليم، وإدارة فن التعليم، وإدارة منظومة التقويم.

ومن أدوار المعلم أيضاً، توظيفه للوسائل التكنولوجية في عرض مادة التعلم، وتشجيعه على الابتكار والإبداع من تلقاء نفسه، وتوليد معارف جديدة يوظفها المتعلم في تعلمه (كانادو، ودوهرتي، ويوست، وكوني، 2002م).

ويتطلب من مُعلم القرن الحادي والعشرين، تحول دوره إلى المُيسر والمرشد والداعم لتعلم المتعلمين، والممتلك للكفايات والمهارات والاستراتيجيات التدريسية التي تتفق مع القرن الحادي والعشرين، والقادر على إحداث التغيير الإيجابي في شخصيات طلبته. وأن يتحلى بسمات عدة منها: مواكبة التطورات التكنولوجية، ومنفتح عالمياً، والذكاء، واستخدام الأجهزة الذكية، والتدوين، والتوجه الرقمي، والتعاون، والتواصل، والتعلم القائم على المشاريع، والابتكار، والتعلم مدى الحياة.

وظائفهم الإدارية، والقيادية بشكل دائم وشامل، ومتكامل، وتحسين نوعية الحياة التعليمية في مدارسهم؛ ليتحسن مستوى تعلم المتعلمين كمّاً ونوعاً (طوخان، 1993م، ص2)، ويُشير الشريعة (2006م، ص2) إلى تطور وظائف المدرسة وإدارتها، فأصبح التركيز على الأعمال الإدارية من ناحية، والفنية والتطويرية المتصلة بالمتعلمين والمعلمين والإداريين والمناهج والأنشطة التربوية، وربط المدرسة بالمجتمع المحلي من ناحية أخرى، علاوة على أنها عملية إنسانية، تسعى إلى توفير الظروف والإمكانات المتاحة، لتحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية.

ومدير المدرسة في القرن الحادي والعشرين، هو الذي يؤدي دوراً مُهماً في تسهيل التغيير والانتقال إلى التعلم النشط، المُتمركز حول المتعلم (جبران، 2002م).

وهذا يتطلب امتلاك مدير مدرسة القرن الحادي والعشرين، للمواصفات الريادية، والكفايات المعرفية والتكنولوجية اللازمة لمدير مدرسة القرن الحادي والعشرين، ويضع الخطط الشاملة، الداعمة لتوفير الحياة المدرسية الفاعلة، ويُسهّم في تحقيق التعلم المهني للمعلمين، وتوفير البيئة المادية والاجتماعية المناسبة لتحقيق التعلم والتعليم.

ويُعد المعلم عنصراً رئيساً في العملية التعليمية التعلمية، فهو الذي بإمكانه توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، وتفعيل التواصل، وتعزيز التفكير النقدي والإبداعي وغيرها، ويشير محمد (2006م)، إضافة إلى دوره المهم في تنمية التفكير النقدي والإبداعي لدى طلبته باعتباره موجهاً ومرشداً لهم. ومن سمات معلم القرن الحادي والعشرين، الدقة في العمل، والحرص في أوقاته، واليقظة العقلية، والكفاية، والتفتح الذهني الذي يشمل عادات ومهارات التفكير العلمي الواعي والناقد. والمتسم بتحكم انفعالي مناسب، وإلى جانب ذلك المرح والثقة، واللباقة في الحديث والتعامل، والثقة بالنفس، والموضوعية في تقويم ذاته وفي تقويم أعمال المتعلمين، والتعامل مع الآخرين واحترامهم (دغيدى، 2000م). وأكد كثير من التربويين على ضرورة أن يتسم المعلم بمجموعة من السمات والكفايات منها: تكنولوجي، وباحث، ومصمم، ومقدم، ومنسق، ومرشد، ومقوم (شويحي، 2011م).

ومثابرة في العمل والإنتاج، والثقة بالنفس، والاستقلال بالفكر والعمل والتعلم.

ونتيجة التطورات الحاصلة في ميدان التربية وعلم النفس، وسيطرة الاتجاهات الحديثة في القرن الحالي، ظهرت الحاجة إلى تطوير المنهاج المدرسي؛ بحيث ينسجم مع مهارات القرن الحالي، وفي هذا الصدد، يشير سيتو (Suto, 2013) إلى الحاجة لتطوير مناهج تعمل على تطوير مهارات القرن الحادي والعشرين بشكل مباشر، إذ تعمل على تطوير مهارات لازمة كمهارة التفكير الناقد، الذي يعتمد أساساً على المهارات؛ وتساعد هذه المهارات المتعلمين في الفهم والتفسير والتحليل والتقييم للأفكار والمعلومات، بما يدعم التفكير في كل المواد والموضوعات الأخرى من علوم وحساب وآداب أو غير ذلك. وهذا يتطلب الوصول إلى منهاج مدرسي، يدعم التعلم، من خلال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ويعزز التعلم المتمركز حول المتعلم، ويدعم مهارات القرن الحادي والعشرين.

أما البناء المدرسي، فهو عنصر مهم في عمليتي التعلم والتعليم، إذ لا بد أن يتصف البناء المدرسي بالمواصفات والشروط التي تحتاجها مدارس القرن الحالي، التي تؤثر إيجاباً في تحقق التعلم والتعليم النوعيين.

وتعني البيئة المادية للصف مجموعة الشروط والظروف التي تحيط به، وتمثل مكانة مهمة من حيث الآثار التي يمكن أن تخلفها في صحة المتعلم. وتضم هذه الشروط عدداً من العناصر، منها: بناء الصف ومساحته وتقسيماته، ونظافته، وشكله ولونه، وموقعه، وطريقة ترتيب مقاعده، وأثاثه، والتهوية، والإنارة، والزينة، وبعده عن الضجة، وسهولة الحركة فيه للمعلم والمتعلمين (جامعة القدس المفتوحة، 2008م).

فمدارس القرن الحادي والعشرين، بعيدة عن نموذج المدارس التقليدية، التي تتصف بعدم المرونة، وقلة التجهيزات، وعدم توافر البيئة المادية المهيأة للتعليم والتعلم، فالبناء المدرسي والصفوف أكثر مرونة، ودمجاً لتكنولوجيا القرن الحادي والعشرين، فالمتعلمون لا يجلسون في صفوف ومقاعد مثبتة في الأرض، فهم يعملون معاً، ويتفاعلون مع المعرفة، ومع بعضهم ومع المعلم ومع

أما المتعلم في مدرسة القرن الحادي والعشرين، فهو محور العملية التعليمية التعلمية، إذ يرى العديد من التربويين أصحاب النظريات التربوية الهادفة ضرورة إشراك المتعلم في شتى المواقف الصفية، إلى جعل المتعلم مشاركاً ومنتجاً في العملية التعليمية التعلمية، يتعلم ذاتياً، دون ربط تعلمه بالمعلم أو الأسرة، وذلك بهدف الوصول به إلى شخصية مبدعة ومبتكرة خلقة.

إذ أصبحت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، أداة تعليمية تجذب المتعلمين، وتشجعهم ليكونوا متعلمين مستقلين، وتسهم في تحقيق التعلم المتمركز حول المتعلم، كما تتيح لهم الحرية في الاستقلالية في انتقاء مواد التعلم، وتتيح لهم التعلم وفقاً لأنماط التعلم لديهم؛ إضافة إلى نمذجة مواقف الحياة الحقيقية ومحاكاتها؛ إذ بإمكانهم استخدام البرمجيات التربوية، التي تساعدهم على تعرف مواقف الحياة الأكثر ديناميكية، مقارنة بتلك التي تسمح بها الكتب التقليدية. وتساعد في بناء خبراتهم (الزبون وعبابنة، 2010م). ويشير مارك (Marrack, 2006) إلى أن المتعلم الذي يتعلم باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، تزداد لديه مهارات القراءة والكتابة، وثقته بنفسه، ووعيه وإدراكه بالمجتمع، وتزداد لديه نزعة التعلم الذاتي، وقدرته على ممارسة التفكير الناقد، وحل المشكلات.

ويشير الزهراني (2012م) إلى مجموعة من المهارات المطلوبة لمتعلم القرن الحادي والعشرين، وذلك في ضوء ما قدمته منظمة الشراكة من أجل مهارات القرن الحادي والعشرين، ورابطة المدارس الإلكترونية (News School E)، من أهمها: المسؤولية والتوافق في قدرة الفرد على تطوير ذاته، بما يتوافق مع بيئة العمل، والبيئة الاجتماعية المحيطة، ووضع معايير متميزة للأداء، والعمل على تحقيقها، والإبداع، والفضول الفكري، ومهارات التواصل، والتفكير النقدي، ومهارات ثقافة المعلومات ووسائل الإعلام، والمهارات الاجتماعية والتعاونية، وتحديد المشكلة وصياغة الحلول، والتوجيه الذاتي، والمسؤولية الاجتماعية.

ويتطلب ذلك، تحول دور المتعلم إلى جعله عنصراً مشاركاً ومخططاً ومنتجاً فاعلاً في بناء معرفته وخبراته، وممتلكا لمهارات القرن الحادي والعشرين، والكفايات والخبرات والمهارات التي تمكنه من التعلم ذاتياً، وتحمل مسؤولية تعلمه، ودافعية عالية،

وتشير كثير من الدراسات إلى أهمية التأهيل العلمي للمعلمين، وحاجتهم إلى الخبرات التكنولوجية والتعليمية، ومنها دراسة هسو وكوان ويانج (Hsu, kuan, and Yang, 2008) وبينت أن أداء المعلمين يكون أكثر إيجاباً عندما يحسنون توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم. كما أوصت بعض الدراسات بالاهتمام بمدير المدرسة وأدواره الحديثة، والتركيز على المتعلم في جعله محور عمليتي التعلم والتعليم، وتعزيز مهارات القرن الحادي والعشرين في المنهاج المدرسي، وإيجاد البناء المدرسي الذي يتصف بالمعايير اللازمة لمدارس المستقبل.

ورغم التطورات التي يشهدها النظام التعليمي في فلسطين، في مجالات عدة منها، توظيف التكنولوجيا في التعليم، والاهتمام بجودة إعداد المعلمين قبل الخدمة وفي أثناء الخدمة، إلا أنه لم يصل إلى المستوى المطلوب.

وقد خلص تقرير المتابعة والتقييم لوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية (2013م، ص 6) إلى مجموعة من النتائج منها أن الدرجة الكلية لتقدير الطلبة والمعلمين لدرجة مواءمة البيئة التعليمية في مجالات الأداة كانت منخفضة ودون المستوى المطلوب؛ للتمكن من مهارات الحياة، وفق نتائج بعض الدراسات العالمية، إضافة إلى أن السلوك الأكثر ممارسة لدى المعلمين في الحصة الصفية هو طرح الأسئلة، وغالبيتها من الأسئلة التي تركز على مهارات التفكير الدنيا، وخلص التقرير إلى مجموعة من التوصيات منها تدريب كوادر إعداد المنهاج على كيفية تناول المهارات، وتدريب المعلمين على كيفية تدريس مهارات الحياة، من خلال توظيف التقنيات التربوية، وتوفير بيئة مادية داعمة.

وفي هذا الصدد قامت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بالاهتمام بجملته من القضايا من خلال خططها الاستراتيجية، ومن بينها الاهتمام بتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، وتطوير في البنية التحتية، وتنفيذ مشاريع عدة استهدفت مجموعة من المدارس، إلا أن ذلك لم يصل إلى المستوى المطلوب (وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، 2014م، ص 93-98). وهناك حاجة ماسة لتطوير البنية التحتية التكنولوجية في المدارس الفلسطينية، ورفع قدرات المعلمين، ومديري المدارس، وإصلاح المنهاج المدرسي، وفق ما يتطلبه القرن الحادي والعشرون.

التكنولوجيا من خلال السبورة الذكية أو من خلال أجهزة الحاسوب في الصف وغيرها من المواد والمصادر التعليمية الرقمية.

إن العنصر الأهم عند تصميم مدرسة القرن الحادي والعشرين هو الاستدامة، وينصح الخبراء بالتركيز على عناصر التصميم الجيدة، وتوفير البنية التحتية المادية والتكنولوجية المناسبة للقرن الحالي، التي يكون لها أثر إيجابي في التعلم. كما من حق المتعلم في القرن الحالي أن يشعر بالأمان في المدرسة وأن يفخر بها، ومن حقه تجربة الاشتراك في فرص تعلم فريدة، وتجربة التعلم الفردي الملائم لقدراته، ومن حقه الحصول على الأدوات والتكنولوجيا، والمصادر اللازمة لتطوير تعلمه. فبيئة التعلم في القرن الحالي هي نظام تعاوني يبدع ممارسات التعلم في بيئات فيزيائية وإنسانية تدعم مخرجات التعلم والتعليم، وتدعم مجتمعات التعلم المهنية التي تمكن المعلمين والتربويين من التعاون وتبادل أفضل الممارسات، وإدماج مهارات القرن الحادي والعشرين في الممارسة الصفية اليومية التي تمكن المتعلمين من التعلم في بيئات واقعية (القرزعي، 2011م).

ومن هنا برزت الحاجة لمثل هذه الدراسة التي تهتم بدراسة الصورة المقترحة لمدرسة القرن الحادي والعشرين في فلسطين، وتقديم تصورات مستقبلية مقترحة لها ضمن عناصر رئيسية هي: مدير المدرسة، والمعلم، والمتعلم، والمنهاج المدرسي، والبناء المدرسي، وتقديم التوصيات والمقترحات اللازمة في هذا الشأن.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

إن التغيرات والتطورات المعرفية والتكنولوجية التي يشهدها القرن الحادي والعشرون، فرضت على الحكومات وصناع القرار، والتربويين، إعادة التفكير بمختلف القضايا التربوية، ومنها أدوات الإدارات المدرسية والمعلمين والمتعلمين، والمنهاج المدرسي، وشكل البناء المدرسي المطلوب وغيرها. وهذا أسهم في إحداث تغييرات في فلسفة التربية والتعليم وأهدافها؛ إذ انتقلت التربية إلى التركيز على مهارات الحياة والتعلم مدى الحياة، وبشكل أشمل مهارات القرن الحادي والعشرين، التي تضم مجموعة واسعة من المعارف، والملاكات، وعادات العمل، والصفات الشخصية التي تساعد المتعلم على التكيف مع العالم المتغير، وتعدّه للمنافسة وسوق العمل.

- (2) دعم عناصر المدرسة وتطوير الأداء فيها، من خلال الاقتراحات المنسجمة مع مهارات القرن الحادي والعشرين.
- (3) أهمية المدرسة في تحسين أداء العناصر كافة، وبالتالي تحقيق الجودة في مخرجاتها، وبشكل رئيس المتعلم.
- (4) تأتي هذه الدراسة متزامنة مع الجهود المبذولة في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، للارتقاء بجودة الحياة المدرسية بعناصرها كافة، في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين.

- (5) متوقع أن يستفيد من الدراسة الحالية أطراف عدة، منها:
 - وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، في سياساتها واستراتيجيتها وبرامجها الهادفة إلى تطوير أداء مديري المدارس، والمعلمين، والمتعلمين، والمنهاج المدرسي، والبناء المدرسي في ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين.
 - الإدارات المدرسية، في دعم عناصر العمل المدرسي، وتوفير مناخ مدرسي مناسب، وتعزيز أداء المعلمين.
 - المعلمون، في معرفة سماتهم وأدوارهم المتوقعة منهم في ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين، والعمل على تنفيذها في الغرفة الصفية.
 - طلبة الدراسات العليا والباحثون الآخرون، في فتح آفاق جديدة لهم وفي دراسات لاحقة.

حدود الدراسة:

- تحدد هذه الدراسة بالحدود الآتية:
- (1) الحد الأكاديمي "الموضوعي": تحددت الدراسة الحالية بالمفاهيم والمصطلحات الواردة فيها، والمتصلة بالتصورات المقترحة للمدرسة في ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين من خلال خمسة عناصر أو مجالات رئيسية هي: مدير المدرسة، والمعلم، والمتعلم، والمنهاج المدرسي، والبناء المدرسي، وتحدد نتائج هذه الدراسة بنتائج أداء أفراد عينة الدراسة من الخبراء التربويين، واستجاباتهم تجاه تحديد التصورات المقترحة لمدرسة القرن الحادي والعشرين.

وفي ضوء ما سبق، جاءت الدراسة الحالية لتحديد العناصر الرئيسة لمدرسة القرن الحادي والعشرين، وطرح التصورات المقترحة لها في ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين. التي من شأنها أن تسهم في رسم السياسات التربوية الفاعلة، وتحسين أداء جميع العناصر العاملة في المدرسة، في ظل بيئة مدرسية فاعلة، تحقق التعليم والتعلم النوعيين. وتتحصر مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس الآتي:

ما التصورات المقترحة لمدرسة القرن الحادي والعشرين في فلسطين؟ ويتفرع منه الأسئلة الفرعية الآتية:

- (1) ما التصورات المقترحة للمدير في مدرسة القرن الحادي والعشرين في فلسطين، من وجهة نظر الخبراء؟.
- (2) ما التصورات المقترحة للمعلم في مدرسة القرن الحادي والعشرين في فلسطين، من وجهة نظر الخبراء؟.
- (3) ما التصورات المقترحة للمتعليم في مدرسة القرن الحادي والعشرين في فلسطين، من وجهة نظر الخبراء؟.
- (4) ما التصورات المقترحة للمنهاج المدرسي في مدرسة القرن الحادي والعشرين في فلسطين، من وجهة نظر الخبراء؟.
- (5) ما التصورات المقترحة للبناء المدرسي في مدرسة القرن الحادي والعشرين في فلسطين، من وجهة نظر الخبراء؟.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الهدفين الآتيين:

- (1) التعرف إلى التصورات المقترحة لمدرسة القرن الحادي والعشرين في فلسطين، من وجهة نظر عينة من الخبراء التربويين في فلسطين.
 - (2) تحليل خمسة عناصر رئيسة للمدرسة، هي: مدير المدرسة، والمعلم، والمتعلم، والمنهاج المدرسي، والبناء المدرسي، وتقديم تصورات مقترحة لمدرسة القرن الحادي والعشرين في ضوء العناصر الخمسة.
- أهمية الدراسة:**
- تتبع أهمية الدراسة الحالية النظرية والعملية، بما يأتي:
- (1) تُعد الدراسة محاولة لتحليل العناصر الرئيسة للمدرسة في ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين.

(2) الحد البشري والمؤسسي: اقتصرَت الدراسة الحالية على مجموعة من الخبراء التربويين الذين اعتمدتهم الدراسة من أعضاء هيئة التدريس المختصين في التربية في بعض الجامعات الفلسطينية والتربويين في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.

(3) الحد المكاني: اقتصرَت الدراسة الحالية على محافظات الضفة الغربية وقطاع غزة.

(4) الحد الزمني: أجريت هذه الدراسة خلال الفصل الثاني من العام 2015/2016م.

مصطلحات الدراسة:

تتمثل أهم المفاهيم أو المصطلحات التي وردت في الدراسة والتي تحتاج إلى توضيح في الآتي:

التصور المقترح:

هو إطار فكري عام، يتبناه فئة أو فئات من الباحثين أو التربويين في صورة افتراضات أساسية أو قيم أو مفاهيم أو اهتمامات تتصل بالإنسان والكون والحياة والمجتمع، وبالعلاقات الجدلية القائمة بين الموضوعات جميعها من شأنها أن توجه الباحثين إلى تفضيل نماذج ومناهج وطرائق معينة في البحث تتلاءم مع الصيغة التي يتم تبنيها وتتفق مع مكوناته (زين الدين، 2013م).

يعرفه الباحث، بأنه تخطيط مستقبلي مبني على نتائج فعلية ميدانية ودراسات من خلال منهجية علمية محددة، للوصول إلى إطار فكري واضح ودقيق يتبناه ويستفيد منه صناع القرار في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية من ناحية، والباحثون والتربويون المهتمون في مجال الدراسة الحالية.

مدرسة القرن الحادي والعشرين:

يعرف القبلان (1425هـ) مدارس القرن الحادي والعشرين، بأنها البيئة التي تهوى تعلما وتفاعلا يتحول فيها الطالب الى عضو فاعل مشارك يكتشف المعرفة ويبني خبراته بجهوده، ويكون قادرا على التعلم الذاتي، من خلال المعلم المؤهل الممتلك للتحفيز الذاتي، والتعلم مدى الحياة.

ويعرف استيتية وسرحان (2008م) مدرسة المستقبل، بأنها مشروع تربوي طموح، لتأسيس وبناء نموذج مبتكر لمدرسة حديثة متعددة المستويات تستمد رسالتها من الإيمان بقدرية المجتمعات على

النهوض وتحقيق التنمية الشاملة، معتمدة على جودة إعداد بنائها التربوي والتعليمي، وتعد المتعلمين فيها لحياة عملية ناجحة مع التركيز على المهارات الأساسية والعصرية والعقلية بما يخدم الجانب التربوي والقيمي لديهم.

ويعرفها الباحث بأنها مؤسسة تربوية تعليمية، تراعي في رسالتها وأهدافها التطورات الحاصلة في ميداني المعرفة والتكنولوجيا، وبناء مجتمع متكامل ومتجانس من المتعلمين والمعلمين، ومعتمدة على جودة إعداد عملها التربوي والتعليمي ودعم تعلم المتعلمين، بتوظيف استراتيجيات التعلم المتمركزة حول المتعلم، وإعدادهم للحياة العملية وفق ما يتطلبه القرن الحادي والعشرون.

مهارات القرن الحادي والعشرين:

عرفت مختبرات التربية في شمال أمريكا مهارات القرن الحادي والعشرين على أنها مهارات التفكير والاتصال الفاعل والإنتاج العالي والقدرات الرقمية، وأنها تركز على قدرات الفرد على تجميعها واسترجاعها للمعلومات وإدارتها، ومن ثم تقييم جودتها وأهميتها، وكذلك توليد معلومات دقيقة من خلال استخدام الموارد المتاحة (NCREL and Metiri Group, 2003).

ويعرفها الباحث: بأنها مهارات حل المشكلات، وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ومهارات الاتصال والتواصل، والتعاون، ومهارات التفكير الناقد، والمسؤولية المجتمعية وغيرها.

الدراسات السابقة:

بعد مراجعة الباحث للدراسات السابقة، اختيرت ست عشرة دراسة لها علاقة بظروف الدراسة الحالية وعناصرها ومتغيراتها. وتمت مراجعتها بهدف تعرف الأمور التي ركزت عليها، والمنهجيات المستخدمة فيها، وأهم نتائجها، وعلاقتها بالدراسة الحالية، ومن بين هذه الدراسات، دراسة المعاينة (2014م) التي هدفت إلى تعرف دور المدرسة الثانوية في تحسين المناخ التنظيمي في محافظتي عمان والزرقاء، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة المكونة من (72) فقرة في جمع البيانات، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، منها: إن أكثر الممارسات لدور مدير المدرسة من وجهة نظر المشرفين هي علاقة المدير مع المسؤولين ثم شؤون العمل الإداري وسياسته،

وطبق العمائيرة، والحوالة، ومقابلة (2012م) دراسة هدفت إلى تقصي امتلاك معلمي المرحلة الأساسية في الأردن لمبادئ اقتصاد المعرفة وتطبيقهم لها في تدريسهم من وجهة نظرهم، وتم جمع البيانات عن طريق الاستبانة، من عينة دراسية بلغت (2057) معلماً ومعلمة، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، منها: أن درجة امتلاك وتطبيق المعلمين لمبادئ اقتصاد المعرفة جاء بدرجة متوسطة، ووجود فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، لصالح المعلمين أصحاب الخبرة (أكثر من 10 سنوات). ووجود فروق بين درجة امتلاكهم ودرجة تطبيقهم لمبادئ اقتصاد المعرفة ولصالح امتلاكهم لمبادئ اقتصاد المعرفة.

وهدف دراسة الحربي (2011م) إلى التعرف على طبيعة مدرسة المستقبل ومتطلباتها من القيادة المدرسية، والوقوف على واقع القيادة المدرسية في التشريعات والأنظمة والدراسات الميدانية، والوصول لرؤية إستراتيجية مقترحة لقيادة مدرسة المستقبل بالمملكة العربية السعودية. وأجريت الدراسة على عينة من القيادات التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية، والمتخصصين في الجامعات في القيادة التربوية، واستخدم الباحث أسلوب دلفي، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها: التوصل إلى رؤية مقترحة لقيادة مدرسة المستقبل تتضمن التنظيم الإداري للتعليم بمدرسة المستقبل من حيث: إعداد وتأهيل الكوادر الوطنية، والخطة الإستراتيجية والوصف الوظيفي، وإنشاء إدارة متخصصة للتنمية المهنية.. إلخ. والممارسات القيادية لقيادة مدرسة المستقبل من حيث توضيح الأدوار، وتوفير المناخ المفتوح، وتنمية مهارات العاملين، وتقديم الحوافز، وتوظيف التكنولوجيا المعلوماتية التي تساعد في تكوين قاعدة معرفية، واستخدام الوسائط المتعددة، وتفعيل التنمية المهنية للقيادات المدرسية التي تتضمن مجموعة من الأهداف والمجالات التي يجب توافرها في القائد التربوي بمدرسة المستقبل، ومقترحات الرؤية المستقبلية لقيادة مدرسة المستقبل؛ كالتخطيط الاستراتيجي، والتأكيد على المشاركة وإيجاد نظام للحوافز، وتوفير برامج إعدادية للمعلمين والطلاب.

وجاءت دراسة الزبون (2011م) بهدف تعرف ملامح مدرسة المستقبل من وجهة نظر الخبراء التربويين. وتكونت عينتها من (20) خبيراً ومتخصصاً في وزارة التربية والتعليم وأساتذة

ومن وجهة نظر المعلمين، كانت أكثرها متمثلة في البناء المدرسي وتجهيزاته.

وهدف دراسة خيو (2013م) إلى تعرف أدوار المعلم وكفاياته في القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية -جامعة دمشق، استخدمت الاستبانة في جمع البيانات، من عينة مكونة من (49) فرداً، وأشارت النتائج إلى أن الدور الذي ينص على "القدرة على المساواة والتضامن" جاء في المرتبة الأولى، والدور الذي ينص على "القدرة على معاملة الطلبة كشركاء حقيقيين" في المرتبة الأخيرة، كما أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) تتعلق بدرجة أهمية أدوار المعلم وكفاياته في القرن الحادي والعشرين، تُعزى إلى متغير التخصص العلمي، بين فئتي التربية والإرشاد النفسي، وكانت الفروق لصالح فئة التربية، ولم تظهر فروق تُعزى إلى متغيرات؛ الجنس، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي، عند كل دور من أدوار الاستبانة.

أما دراسة الفريجات (2013م) فقد هدفت التعرف مستوى ممارسة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لأساليب التفكير الإبداعي لدى طلبتهم في محافظة عجلون بالأردن، واستخدمت الاستبانة في جمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة: أن درجة ممارسة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لأساليب تشجيع التفكير الإبداعي لدى طلبتهم كانت متوسطة، وفي مجالات: الحرية في التعبير، والاتجاه الإيجابي نحو الإبداع، وطرق التدريس، وطرق التقويم، والبيئة الصفية، وتحفيز الإبداع، إضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي على جميع مجالات أداة الدراسة.

وهدف دراسة السلمي (2012م) إلى تحديد العلاقة بين القيادة الإبداعية والمناخ التنظيمي في المدارس الحكومية بمدينة جدة، خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، منها أن المناخ التنظيمي في المدارس الحكومية من وجهة نظر مديريها ومعلميها كانت بدرجة عالية جداً في بعدي الانتماء والنزعة الإنسانية، ووجود فروق دالة إحصائية حول واقع المناخ التنظيمي السائد في المدارس وفقاً لمتغير المُسمى الوظيفي وسنوات الخبرة، وعدم وجود فروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

والخصائص الشخصية وفي الدرجة الكلية لخصائص المعلم كما يدرّسها طلبة الصف السابع الأساسي من الجنسين بمدارس وكالة الغوث الدولية.

وجاءت دراسة بابو (Babo, 2010) بهدف تحديد مهام ومسؤوليات القيادة المرتبطة بمديري المدارس، وذلك باستخدام معايير ISLLC كنموذج، في ولاية New Jersey استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدم استبانة مكونة من (66) فقرة، متعددة الاختيارات كأداة للدراسة، لقياس المواقف والتصورات، وتكونت العينة من (485) من مديري مدارس نيو جيرسي. وخلصت النتائج إلى ترتيب المعايير على النحو الآتي: أن يركز مديرو المناطق على التعليم والتعلم، وأن يتصرفوا بطريقة أخلاقية، وأن يضعوا وينفذوا رؤية، والإدارة والتنظيم، والتعاون مع المجتمع المحلي، وفهم السياق الأوسع في العالمية.

وطبق دوجلاس (Douglas, 2010) دراسة هدفت إلى بحث العلاقة بين المناخ التنظيمي والتزام المعلمين في المدارس الابتدائية في ولاية ألاباما الأمريكية، واستخدم استبانة خاصة بالمناخ التنظيمي لشركة أوراسكوم، واهتمت بفحص أربعة عوامل هي: القيادة الجماعية، وضغوط العمل، والسلوك المهني للمعلم، والبناء المؤسسي، وخلصت الدراسة إلى أن مؤشر السلوك المهني للمعلم أفضل مؤشر لالتزام المعلم، إضافة إلى القيادة الجماعية.

وهدف دراسة رشاد (2008م) التعرف إلى الأسس الفكرية لمدرسة المستقبل، والوقوف على واقع صيغة المدرسة الذكية في ماليزيا والولايات المتحدة الأمريكية، والتعرف على أوجه التشابه والاختلاف بين هاتين الصيغتين، والوصول إلى رؤية مقترحة للمدرسة المصرية بما يحقق الأسس الفكرية لمدرسة المستقبل وتطبيقاتها، كما توصلت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها: تحليل مقارن لصيغتي المدرسة الذكية في ماليزيا ومدرسة الميثاق في الولايات المتحدة الأمريكية. والتوصل إلى رؤية مقترحة لمدرسة المستقبل في مصر من حيث: فلسفة مدرسة المستقبل وأهدافها، ومعلم مدرسة المستقبل ومواصفاته، والمناهج الدراسية، وتقويم أداء الطلاب. والتوصل إلى متطلبات لتنفيذ الرؤية المقترحة لمدرسة المستقبل في مصر منها: الدعم والتبني السياسي، والتمويل

الجامعات الأردنية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي باستخدام أسلوب المقابلة، حيث تم طرح العديد من الأسئلة المفتوحة، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج، منها: اتفاق عينة الدراسة على الملامح الأساسية لمدرسة المستقبل المتعلقة بفلسفتها وأهدافها بنسبة مئوية بلغت (93.3%). واتفاقهم على الملامح المتعلقة بمواصفات المعلم بنسبة مئوية بلغت (94.2%) وعلى الملامح المتعلقة بالطالب بنسبة مئوية بلغت (94.8%) واللامح المتعلقة بالمناهج الدراسية بنسبة مئوية بلغت (95.2%) واللامح المتعلقة بالإدارة التعليمية والإدارة المدرسية بنسبة مئوية بلغت (91.3%) واللامح المتعلقة بالمبنى المدرسي بنسبة مئوية بلغت (91.8%)، وفي ضوء النتائج السابقة أوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر في البيئة التعليمية سواء فيما يتعلق بفلسفة التربية والتعليم والأهداف والمعلم والطالب والمنهاج والإدارة المدرسية والتعليمية والمبنى الدراسي، حتى تتماشى مع متطلبات عصر التقنيات الحديثة.

وأجرى عليان (2010م) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة ما بين خصائص المعلم كما يدرّسها تلاميذ المرحلة الأساسية والأنشطة الابتكارية، وتكونت عينة الدراسة من (742) طالبا وطالبة في جميع محافظات غزة، وخلصت نتائج الدراسة إلى أن خصائص المعلم كما يقدّرها أفراد عينة الدراسة مرتفعة، وأتت الخصائص العقلية المعرفية في أعلى مراتب خصائص المعلم بوزن نسبي (79.7%)، تلتها الخصائص العملية التدريسية (78.7%)، ثم الخصائص الشخصية بوزن نسبي (77.1%)، وفي المرتبة الرابعة والأخيرة أتت الخصائص الاجتماعية "التعامل مع الطلبة" (73.6%). وبينت النتائج وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي تقديرات مجموعتي الذكور والإناث من أفراد العينة في الخصائص الاجتماعية للمعلم، وكانت الفروق لصالح الإناث، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي تقديرات مجموعتي الذكور والإناث من أفراد العينة في الخصائص العملية التدريسية، وكانت الفروق لصالح الإناث أيضاً، في حين لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي تقديرات مجموعتي الذكور والإناث في الخصائص العقلية المعرفية

والعشرين هي: دمج مهارات القرن الحادي والعشرين في معايير المواد الدراسية الأساسية، ودمج موضوعات القرن الحادي والعشرين في معايير المواد الدراسية الأساسية في الأماكن التي تتناسب معها، وبناء معايير تؤكد على العمق داخل كل مجال دراسي، ودمج تكنولوجيا وثقافة وأدوات القرن الحادي والعشرين حيثما يكون ذلك مناسباً في المعايير، وجعل المعايير مفيدة ويمكن الوصول إليها.

وجاءت دراسة إلين (Ellen, 2006) لقياس كفاية القيادة التعليمية لمديري المدارس، وتكون مجتمع الدراسة من مديري مدارس منطقة ساوثرن التعليمية، وجميع المعلمين العاملين فيها؛ إذ أجاب على أداة الدراسة (45) مديراً من أصل (52) مديراً، وأجاب جميع المعلمين عن الأداة الخاصة بهم. وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن مديري المدارس بحاجة إلى معرفة المناهج وطرق التدريس، وعدم وجود تحديد للمعرفة الإجرائية التي تساعد المديرين على تحسين التعليم، والطرق المتبعة في الدراسة تقيس بنيات مختلفة، وأسلوب السيناريو أقر على قياس المهارات من قياس الكفايات.

وهدفت دراسة الزعائين (2002م) إلى تحديد التغيرات العلمية والتكنولوجية المتوقعة في مطلع القرن الحادي والعشرين في المجتمع الفلسطيني، ودور التربية العلمية في ضوء هذه التغيرات، ولتحقيق هذا الهدف اتبع الباحث المنهج البنائي في تحديد التغيرات العلمية والتكنولوجية المتوقعة، ونظم الباحث ورشة عمل لمجموعة من خبراء المناهج وطرق تدريس العلوم لبناء تصور للأدوار الجديدة للتربية العلمية في ضوء التغيرات المتوقعة، وأسفرت هذه الورشة عن مجموعة من النتائج منها: ضرورة تغيير أهداف التربية العلمية لتنسجم مع التغيرات العلمية والتكنولوجية للقرن الحادي والعشرين، وكذلك تغيير محتوى مناهج العلوم لتشمل موضوعات عدة منها: القضايا البيئية، الطاقة، المستقبل، التقنيات الزراعية، التربية السكانية، الفلك، العلوم الطبيعية، التربية التكنولوجية، تكنولوجيا الاتصالات، المعلومات، كما أسفرت عن تصور جديد لإعداد المعلم من حيث الإعداد الأكاديمي والتربوي بحيث يتمكن من مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين.

التعقيب على الدراسات السابقة:

المادي المناسب، وحشد الرأي العام خلف هذه الرؤية التطويرية، وإقامة شركات قوية تدعم هذه الرؤية.

وأجرى محمد (2008م) دراسة هدفت التعرف إلى فلسفة تدريب القيادات الإدارية في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية من حيث: (الأهداف، الوظائف، الأهمية، الأساليب)، ووضع تصور مقترح لتطوير برامج تدريب القيادات الإدارية في التعليم في ضوء متطلبات الجودة الشاملة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: تزويد مباني التدريب بقاعات متعددة النشاط وأجهزة ووسائل ومصادر تعليمية، والتنوع في أساليب التدريب، ودعم فكرة حلقة الجودة والاستفادة من متطلبات الجودة الشاملة في تطوير برامج التدريب للقيادات الإدارية، وأهمية نشر ثقافة التدريب بين القيادات الإدارية في التعليم بالمملكة السعودية.

وهدفت دراسة برغوت (2008م) إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية بعض المهارات في التكنولوجيا للطلاب بغزة، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من ثمانين طالباً من طلاب الصف السادس الأساسي بمدرسة معين ببيسبو الأساسية (ب) للبنين في محافظة غزة، حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين، الأولى تجريبية وتضم أربعين طالباً، والأخرى ضابطة وتضم أربعين طالباً. وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها: وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط أداء طلاب المجموعة التجريبية، ومتوسط أداء طلاب المجموعة الضابطة في بعض المهارات التكنولوجية لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

وانطلقت الدراسة التي أجرتها مؤسسة الشراكة من أجل مهارات القرن الحادي والعشرين (The Partnership for 21st Century Skill, 2006) من افتراض مؤداه أن النجاح في الدراسة والحياة والعمل في القرن الحادي والعشرين، يتطلب امتلاك الطالب لمهارات القرن الحادي والعشرين، ومن خلال ورشة عمل أصدرت "الشراكة من أجل مهارات القرن الحادي والعشرين" دليلاً تنفيذياً يساعد المعلمين وصانعي القرار على تنمية هذه المهارات. تتضمن الدليل خمسة عناصر هي المعايير، والتقييم، والتنمية المهنية، والمناهج وطرق التدريس، وبيئات التعلم. وقدم الدليل خمس خطوات لمساعدة المعلمين على تنمية مهارات القرن الحادي

واستشراف المستقبل، ويسهم في تحسين فاعلية التصورات والقرارات المستقبلية. واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة والإطار النظري، في بناء منهجية الدراسة وأداتها، وكذلك في بناء أسئلة الدراسة، ووضع التفسيرات المناسبة للنتائج التي خرجت بها الدراسة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها وتطبيقها: منهجية الدراسة:

تتبع الدراسة في منهجيتها المنهج الكمي والنوعي، نظراً لمناسبتها لأهداف الدراسة، وتم الاستعانة بأسلوب دلفي (Delphi Technique). ويعرفه فهمي (1996م) بأنه أحد الدراسات المستقبلية الذي يستخدم للتنبؤ بالتصورات المستقبلية عن طريق مجموعة من الخبراء المتخصصين يتبادلون الرأي، ويقدم كل منهم توقعه وتصوره للنموذج المقترح، ويتم عرض هذه الإجابات مرة أخرى على هؤلاء الخبراء بعد تجميعها وتعديلها ليقوموا بتقييمها، وتقديم تصورات جديدة لمدرسة القرن الحادي والعشرين، واستمر الباحث في تكرار هذه العملية إلى أن وصل الخبراء إلى إجماع وقناعة بأن آراءهم وتصوراتهم حول مدرسة القرن الحادي والعشرين، ومواصفاتها متفق عليها من الجميع. واستخراج الاستنتاجات منها ذات الدلالة والمغزى بالنسبة للمشكلة المطروحة، للإجابة عن أسئلة الدراسة، وتقديم التوصيات اللازمة.

ويعرف الحربي (2011م، ص94) أسلوب "دلفي" أنه طريقة للتنبؤ بالمستقبل، ويقوم على فكرة أن نتائج تفكير الجماعة أفضل كثيراً من نتائج تفكير أي فرد فيها، ويمتاز هذا الأسلوب ببعض المميزات من أهمها، أن القضايا والمشكلات الاجتماعية تتميز بكثرة العوامل أو المتغيرات التي تؤثر فيها، ومن ثم فإن محاولة فهمها أو إيجاد حلول من منظور فردي قد يؤدي إلى خلل في التشخيص أو العلاج. ويعتمد هذا الأسلوب على "ما يتنبأ به مجموعة من الأشخاص المهتمين بمجال البحث وهم الخبراء، من خلال توجيه مجموعة من الأسئلة المتكررة من خلال الاستبانة حتى يتم التوصل إلى النقاء في الآراء أو إجماع" (Okoli, 2004,p. 23).

عينة الدراسة:

يُلاحظ من خلال استعراض الدراسات السابقة وتحليلها، أنها اختلفت في تناولها للمدرسة وعناصرها، فمنها ما تناول دور المدرسة وقيادتها، كما في دراسة المعاينة (2014م) ودراسة السلمي (2012م) ودراسة بابو (Babo, 2010) ودراسة محمد (2008م)، ودراسة إلين (Ellen, 2006)، ومنها ما تناول مدارس المستقبل، كما في دراسة الحربي (2011م) ودراسة الزبون (2011م) ودراسة رشاد (2008م). ومنها ما تناول أدوار المعلم وكفاياته في القرن الحادي والعشرين، كما في دراسة خيو (2013م) والدراسة التي أجرتها مؤسسة الشراكة من أجل مهارات القرن الحادي والعشرين (The Partnership for 21st Century Skill, 2006)، ومنها ما تناول استراتيجيات التدريس المتمركزة حول المتعلم، كما في دراسة الفريجات (2013م) ودراسة برغوت (2008م)، ومنها ما ركزت على الجوانب التكنولوجية، كما في دراسة الزعائين (2002م).

وتنوعت البيئات التي طبقت فيها الدراسات السابقة، عربية وأجنبية، ويتضح من الدراسات السابقة مجموعة من النتائج والاستنتاجات مثل، ضرورة أن يتحلى مدير المدرسة والمعلم بسمات وكفايات تتفق مع متطلبات القرن الحادي والعشرين، وخلصت بعضها إلى أهمية التنظيم الإداري للتعليم بالمدرسة، وإعداد وتأهيل الكوادر الوطنية، إضافة إلى قيام مدير المدرسة بالممارسات القيادية الفاعلة لقيادة مدرسة القرن الحادي والعشرين، وتوظيف التكنولوجيا المعلوماتية التي تساعد في تكوين قاعدة معرفية، والخروج بمناهج مدرسية تتفق مع المستقبل، وبناء مدرسي وما يحتويه من قاعات متعددة النشاط، وأجهزة ووسائل ومصادر تعليمية.

وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة، في استهدافها للمدرسة من خلال خمسة عناصر رئيسة هي: مدير المدرسة، والمعلم، والمتعلم، والمنهاج المدرسي، والبناء المدرسي، وهذا لم تتناوله أية دراسة سابقة. كما تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة، في استشرافها للمستقبل، من خلال تناولها للتصورات المستقبلية للمدرسة في ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين، وتميزت باستخدامها أساليب ودراسات المستقبل، مما يعطي الدراسة الحالية بعداً مهماً تميزها عن كثير من الدراسات السابقة، إذ إن استخدامها لأسلوب دلفي، باعتباره أسلوباً علمياً في التنبؤ

التربوي في مجال الدراسة، في البيئات العربية والأجنبية، وذلك للتأكد من أن أداة الدراسة "الاستبانة" تقيس ما وضعت لقياسه. كما تحقق الباحث من صدق الأداة، من خلال اللجوء إلى صدق التحكيم (Trustees Validity)؛ فقد تكونت المجموعة البؤرية (Focus Group) من أحد عشر محكماً من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال التربية؛ وطلب منهم الحكم على أداة الدراسة ومدى صلاحيتها للتطبيق، وبناءً على ملاحظاتهم ومقترحاتهم جرى تعديل بعض الفقرات وحذف بعضها الآخر، وتم التوصل إلى الصورة النهائية لاستبانة دلفي التي قدمت في الجولة الأولى.

المعالجات الإحصائية:

استخرجت المعالجات الإحصائية لبيانات جولات (دلفي) الثلاث، المتمثلة في التكرارات، والمتوسطات الحسابية، والنسب المئوية لكل عبارة في كل جولة، والمعدل الكلي لكل مجال من مجالات الاستبانة، وتم حساب المتوسطات الحسابية، والنسب المئوية لاستجابات الخبراء عن مجالات الاستبانة.

ولأغراض المعالجة الإحصائية، وتحليل البيانات، وبناءً على رأي المحكمين، والأدبيات المتصلة بمنهجية الدراسة، اعتمد الباحث المقياس الآتي (المريعي، 2008م، ص 208):

- 1- إجماع عال، إذا كان المتوسط الحسابي (4.5 فأعلى).
- 2- تمرکز متوسط، إذا تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4- أقل من 4.5).
- 3- تمرکز منخفض، إذا كان المتوسط الحسابي (أقل من 4).

تطبيق جولات دلفي ونتائجها ومناقشتها:

أولاً: تطبيق جولات دلفي:

طبقت جولات دلفي على العينة التي تم اختيارها من الخبراء التربويين والمختصين في مجال الدراسة، لاستطلاع آرائهم حول التصورات المقترحة لمدرسة القرن الحادي والعشرين في فلسطين. وطبقت ثلاث جولات هي على النحو الآتي:

الجولة الأولى:

طبق الباحث الجولة الأولى في الفترة من (2016/1/10-2016/1/25م)، وقد تم توزيع استبانة الجولة الأولى على عينة مكونة من (32) خبيراً تربوياً في فلسطين، وتمثلت أسئلة الاستبانة المقترحة في الجولة الأولى في الأسئلة التالية:

تكونت عينة الدراسة من (32) خبيراً تربوياً، تم اختيارهم بالطريقة القصدية، مع مراعاة بعض المعايير في ذلك منها: التخصص الأكاديمي، والتميز التربوي والفكري في حقل التربية والتعليم العالي، منهم (9) من التربويين العاملين في حقل التربية والتعليم، وذلك ما نسبته (28.1%) من حجم العينة، و(23) من أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في بعض الجامعات الفلسطينية، وتشكل ما نسبته (71.9%) من حجم العينة.

إجراءات الدراسة:

اتبعت الإجراءات والخطوات المنهجية وفق أسلوب دلفي، التي أشارت إليها الأدبيات المتصلة بالأسلوب المذكور وهي على النحو الآتي:

- حددت أبعاد الموضوع، ووضعت الأسئلة على شكل استبانة تضمنت مجموعة من الأسئلة.
- طلب من كل خبير أو مختص - كل على حده الإجابة عن الأسئلة، وإضافة المعلومات التي يرى أنها ذات صلة وثيقة بموضوع الدراسة.
- بعد كل جولة تم تحليل النتائج في ضوء إجابات الخبراء وملاحظاتهم، وإجراء التعديلات اللازمة، وطُرحت عليهم مرة أخرى.
- تكررت هذه العملية ثلاث جولات، حتى تكون إجماع على النتائج.

أداة الدراسة:

وفي ضوء ما أسفرت عنه الدراسات السابقة والأدبيات المتصلة بموضوع الدراسة، تم وضع الصورة المبدئية لاستبانة دلفي، وانقسمت إلى نوعين: مفتوح، وآخر مغلق وفقاً لما تحويه الاستبانة من أسئلة في داخلها، وقد تم تقسيم الاستبانة إلى خمسة مجالات رئيسة هي: مدير المدرسة، والمعلم، والمتعلم، والمنهاج المدرسي، والبناء المدرسي، وصياغة مجموعة من المواصفات التي يمكن من خلالها التوصل لتصورات ورؤية لمدرسة القرن الحادي والعشرين.

صدق الأداة:

لجأ الباحث إلى صدق البناء (Construct Validity) الذي يعتمد على مدى تحقيق أداة الدراسة في الكشف عن مفهوم افتراضي هو مدرسة القرن الحادي والعشرين، من خلال الاستعانة بالأدب

وحذف بعض المقترحات "العبارات"، فأصبحت تتكون الاستبانة من (63) مقترحاً لمدرسة القرن الحادي والعشرين، ثم قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية لدرجات أهمية كل مقترح.

ال الجولة الثالثة:

جاءت الجولة الثالثة بهدف قياس مستوى إجماع الخبراء على متوسط درجات الأهمية التي حصل عليها كل مقترح من المقترحات، والبالغ عددها (63) مقترحاً لمدرسة القرن الحادي والعشرين، إذ قام الباحث بتحليل نتائج الجولة الثانية في ضوء إجابات الخبراء وملاحظاتهم، واستخرجت متوسطات درجة الأهمية لكل مقترح، ثم تمت إعادة طرحه على الخبراء مرة أخرى، للوصول إلى أكبر قدر من الاتفاق بين الخبراء، في تحديد تصوراتهم المقترحة لمدرسة القرن الحادي والعشرين، إما بالموافقة عليه أو بإعطاء قيمة بديلة، وقد تم حساب المتوسط الحسابي لدرجة أهمية كل مقترح من المقترحات، والبالغ عددها (63) موزعة على المجالات الخمسة، ومن ثم إيجاد الفروق بين القيمة الجديدة (الجولة الثالثة) والقيمة القديمة (الجولة الثانية) باعتبار أن دلالة الفرق على الإجماع تكون على التالي:

القيمة الجديدة (الجولة الثالثة) - القيمة القديمة (الجولة الثانية) = (0.5 فأقل؛ يعني أن الإجماع عال، أكبر من 0.5 - 1؛ يعني الإجماع متوسط، أكبر من 1؛ يعني الإجماع ضعيف) (المريعي، 2008، ص 208).

وقد بدأ تطبيق الجولة الثالثة في الفترة الزمنية من 2016/3/1 وحتى 2016/3/21م على الخبراء أنفسهم، والجداول (1) و(2) و(3) و(4) و(5) توضح ذلك.

ثانياً: نتائج الدراسة (جولات دلفي) ومناقشتها:

فيما يأتي عرض للنتائج التي توصلت إليها الدراسة (جولات دلفي)، تبعاً لسؤال الدراسة الرئيس وأسئلتها الفرعية التي حددت، وينص السؤال الرئيس على: "ما التصورات المقترحة لمدرسة القرن الحادي والعشرين في فلسطين، من وجهة نظر الخبراء؟" وتمت الإجابة عنه من خلال الأسئلة الفرعية الآتية:

- المجال الأول: ما التصورات المقترحة للمدير في مدرسة القرن الحادي والعشرين، من وجهة نظر الخبراء؟
 - المجال الثاني: ما التصورات المقترحة للمعلم في مدرسة القرن الحادي والعشرين، من وجهة نظر الخبراء؟
 - المجال الثالث: ما التصورات المقترحة للمتعلم في مدرسة القرن الحادي والعشرين، من وجهة نظر الخبراء؟
 - المجال الرابع: ما التصورات المقترحة للمنهج المدرسي وفق متطلبات القرن الحادي والعشرين، من وجهة نظر الخبراء؟
 - المجال الخامس: ما التصورات المقترحة للبناء المدرسي وفق متطلبات القرن الحادي والعشرين، من وجهة نظر الخبراء؟
- ورصد الباحث وحل نتائج الجولة الأولى لأسلوب دلفي للوقوف على آراء واتجاهات الخبراء، للتصورات المستقبلية للمدرسة وفق متطلبات القرن الحادي والعشرين. إضافة إلى ما توصل إليه الباحث من خلال الأدبيات والدراسات المتصلة بموضوع الدراسة، وفي ضوء ما سبق، توصل الباحث إلى (68) مقترحاً لمدرسة القرن الحادي والعشرين.

الجولة الثانية:

بعد تحليل الباحث لإجابات الجولة الأولى وتصنيفها، (الأسئلة المفتوحة)، صممت استبانة الجولة الثانية بناءً على توجيهات الخبراء، وما أسفرت عنه نتائج الجولة الأولى، ومضافاً إليها ما توصل إليه الباحث من الدراسات والأدبيات المتصلة بموضوع الدراسة، وقد تم استفتاء الخبراء مرة أخرى حول ما طرحوه في الجولة الأولى من آراء حول التصورات المقترحة لمدرسة القرن الحادي والعشرين، وذلك بغية الوصول إلى اتفاق عام، وحتى تتاح لهم فرصة الاطلاع على الآراء التي اقترحت بخصوص مدير المدرسة، والمعلم، والمتعلم، والمنهج المدرسي، والبناء المدرسي في ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين، وقد استبدلت صيغة الأسئلة المفتوحة في الجولة الثانية بأسئلة مغلقة مكونة من (68) مقترحاً، ومتدرجة من خمسة مستويات، وقد بدأ تطبيق الجولة الثانية في الفترة الزمنية من 2016/2/1 وحتى 2016/2/22م على الخبراء أنفسهم.

وقد اتفقت معظم آراء الخبراء في الجولة الثانية على بعض الملاحظات منها: إعادة صياغة بعض الفقرات، كذلك إضافة

(1) نتائج السؤال الأول ومناقشته: ينص السؤال الأول على: "ما التصورات المقترحة للمدير في مدرسة القرن الحادي والعشرين في فلسطين، من وجهة نظر الخبراء؟".

للإجابة عن هذا السؤال، استخرجت متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بالتصورات المقترحة لمدير مدرسة القرن الحادي والعشرين.

والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1): متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بالتصورات المقترحة لمدير مدرسة القرن الحادي والعشرين.				
#	المقترحات	متوسط درجة أهمية المقترحات		الفرق بين متوسطي المرحلتين
		المرحلة الثانية	المرحلة الثالثة	
1.	يشارك أفراد المجتمع المحلي في التخطيط للأنشطة المدرسية وتطبيقها.	4.58	4.75	0.17
	الدرجة الكلية	4.66	4.79	0.13

يتضح من الجدول (1) حصول المقترحات المتعلقة بالتصورات المقترحة لمدير مدرسة القرن الحادي والعشرين على درجة أهمية كبيرة، كما حصلت على درجة إجماع عالية من الإجماع بين الخبراء، حيث كان الفرق بين متوسطي درجة الأهمية في المرحلتين: الثانية والثالثة أقل من (0.13)، ما نسبته (2.6%)، وهذا يدل على مستوى الإجماع العالي بين الخبراء على درجة الأهمية المعطاة للمقترحات المرتبطة بمدير مدرسة القرن الحادي والعشرين.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى التطورات والتغيرات التي يشهدها النظام التربوي بمختلف عناصره، ومن هذه العناصر مدير المدرسة ودوره وسماته في ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين، ويعود ذلك أيضاً إلى أهمية دوره في توفير المناخ التعليمي المناسب لجميع العناصر في المدرسة؛ حيث إن المدير القادر على التطوير والتجديد المستمر في إدارته للمدرسة، يكون أكثر قدرة على بناء الخطط الفاعلة، وتعزيز العلاقات الانسانية بين العاملين، وتوفير البيئة المادية من حيث التجهيزات والأدوات وغيرها، وتفعيل العلاقة مع أولياء أمور الطلبة، وتحفيز المعلمين المبادرين والتميزين في عملهم، فهذا من شأنه أن يساهم في تحقيق نقلة نوعية في عملهم، وبالتالي تحقق الأهداف المرجوة من مدير مدرسة القرن الحادي والعشرين، والوصول بهم إلى مخرجات تربوية وتعليمية فاعلة ومؤثرة. وهذا ما جعل حصول هذا المجال المتعلق بمدير المدرسة على درجة أهمية كبيرة، ودرجة إجماع عالية من الإجماع بين الخبراء الذين استهدفهم الدراسة.

جدول (1): متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بالتصورات المقترحة لمدير مدرسة القرن الحادي والعشرين.				
#	المقترحات	متوسط درجة أهمية المقترحات		الفرق بين متوسطي المرحلتين
		المرحلة الثانية	المرحلة الثالثة	
1.	قادرًا على التطوير في التعامل مع التقنية الحديثة.	4.62	4.87	0.25
2.	تبني ثقافة الإدارة بالفريق.	4.80	4.87	0.07
3.	يكون الرائد التربوي في بيئته من الناحية المهنية والثقافية على السواء.	4.53	4.68	0.15
4.	يدعم توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم والتعلم.	4.78	4.81	0.03
5.	يوفر بيئة تعليمية مدرسية فاعلة للمعلمين والطلبة.	4.65	4.87	0.22
6.	يقدر مبادرات المعلمين المتميزين في مجال توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم.	4.79	4.87	0.08
7.	يضع الخطط اللازمة للمعلمين، الهادفة إلى بناء قدراتهم في مجال تعزيز التعلم المتمركز حول المتعلم.	4.63	4.75	0.12
8.	يبني جسور من التعاون مع أولياء أمور المتعلمين، ومجالس أولياء الأمور.	4.69	4.75	0.06
9.	يعزز مشاركات أولياء أمور المتعلمين في تبني الأدوار الجديدة لمدير المدرسة والعاملين فيها.	4.45	4.68	0.23
10.	يتعاون مع المعلمين لخلق المناخ (الجو) الإيجابي الحاضن للتعلم المتمركز حول المتعلم.	4.79	4.81	0.02

جدول (2): متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بالتصورات المقترحة للمعلم في مدرسة القرن الحادي والعشرين.				
#	المقترحات	متوسط درجة أهمية المقترحات		الفرق بين متوسطي المرحلتين
		المرحلة الثانية	المرحلة الثالثة	
16.	أن يكون منظماً لتعلم المتعلمين في الغرفة الصفية.	4.41	4.50	0.09 إجماع
17.	أن يكون متأملاً في المواقف التعليمية للمتعلمين.	4.23	4.37	0.14 إجماع
18.	يساعد المتعلمين على تحمل مسؤولية تعلمهم.	4.58	4.62	0.04 إجماع
19.	يعزز القيم التربوية النبيلة لدى المتعلمين مثل التعاون وغيرها.	4.57	4.62	0.05 إجماع
20.	يمتلك القدرة على التفكير الناقد.	4.67	4.75	0.08 إجماع
21.	يوظف البحث الإجرائي في الغرفة الصفية والمدرسة.	4.45	4.56	0.11 إجماع
22.	يوظف استراتيجيات التدريس التي تعتمد على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، مثل التعليم المدمج والتعلم الذاتي الإلكتروني وغيرها.	4.80	4.93	0.13 إجماع
23.	يعزز المبادرة من خلال تعريف الطلبة بمواقف تركز على المشكلات المتكررة والحقيقية لدى الطلبة.	4.55	4.68	0.13 إجماع
24.	يوفر مناخ نفسي مريح للتعلم في الغرفة الصفية.	4.59	4.62	0.03 إجماع
25.	يوظف استراتيجيات فاعلة في إدارة التعلم الصفية.	4.54	4.62	0.08 إجماع
26.	يوظف استراتيجيات الاتصال والتواصل الفاعلة في تحقيق التعليم والتعلم الفاعلين.	4.41	4.62	0.21 إجماع
27.	يوظف أدوات التقويم الحديثة،	4.45	4.56	0.11 إجماع

وعند مقارنة هذه النتيجة مع بعض نتائج الدراسات السابقة، يتضح أنها اتفقت مع بعض نتائج دراسة الحربي (2011م) التي بينت نتائجها التوصل إلى رؤية مقترحة لقيادة مدرسة المستقبل، والممارسات القيادية لقيادة مدرسة المستقبل، وتوظيف التكنولوجيا المعلوماتية التي تساعد في تكوين قاعدة معرفية، وتفعيل التنمية المهنية للقيادات المدرسية التي تتضمن مجموعة من الأهداف والمجالات التي يجب توافرها في القائد التربوي بمدرسة المستقبل. واتفقت أيضاً مع بعض نتائج دراسة الزبون (2011م) التي خلصت نتائجها إلى عدة نتائج منها اتفاق عينة الدراسة على الملامح الأساسية لمدير مدرسة المستقبل ومواصفاته، وحصوله على نسبة اتفاق عالية جداً بين الخبراء.

(2) نتائج السؤال الثاني ومناقشته: ينص السؤال الثاني على: "ما التصورات المقترحة للمعلم في مدرسة القرن الحادي والعشرين في فلسطين، من وجهة نظر الخبراء؟".

للإجابة عن هذا السؤال، استخرجت متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بالتصورات المقترحة للمعلم في مدرسة القرن الحادي والعشرين، والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2): متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بالتصورات المقترحة للمعلم في مدرسة القرن الحادي والعشرين.				
#	المقترحات	متوسط درجة أهمية المقترحات		الفرق بين متوسطي المرحلتين
		المرحلة الثانية	المرحلة الثالثة	
12.	أن يكون مؤهلاً علمياً في مجال تخصصه.	4.89	4.93	0.04 إجماع
13.	أن يكون مؤهلاً مهنيًا للتعامل مع عالم المعلومات والاتصالات.	4.75	4.81	0.06 إجماع
14.	أن يوظف التعلم القائم من خلال المشاريع.	4.18	4.37	0.19 إجماع
15.	أن يكون مرشداً للمتعلم في تعلمه للمواقف المرجوة منه.	4.16	4.18	0.02 إجماع

درجة أهمية كبيرة، ودرجة إجماع عالية من الإجماع بين الخبراء الذين استهدفهم الدراسة.

وعند مقارنة هذه النتيجة مع بعض نتائج الدراسات السابقة، يتضح أنها اتفقت مع بعض نتائج دراسة الزبون (2011م) التي خلصت نتائجها إلى عدة نتائج منها اتفاق عينة الدراسة على الملامح والمواصفات الأساسية لمعلم مدرسة المستقبل، وحصوله على نسبة اتفاق عالية جداً. واتفقت مع نتائج دراسة رشاد (2008م) التي بينت نتائجها اتجاهات إيجابية نحو معلم مدرسة القرن الحادي والعشرين ومواصفاته، وحصوله على نسبة عالية من التقدير والاعجاب. كما اتفقت مع بعض نتائج الدراسة التي أجرتها مؤسسة الشراكة من أجل مهارات القرن الحادي والعشرين (The Partnership for 21st Century Skill, 2006) التي أكدت على مجموعة من المعايير منها أهمية التنمية المهنية للمعلمين.

(3) نتائج السؤال الثالث ومناقشته: ينص السؤال الثالث على: "ما التصورات المقترحة للمتعلم في مدرسة القرن الحادي والعشرين في فلسطين، من وجهة نظر الخبراء؟".

للإجابة عن هذا السؤال، استخرجت متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بالتصورات المقترحة للمتعلم في مدرسة القرن الحادي والعشرين، والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3): متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بالتصورات المقترحة للمتعلم في مدرسة القرن الحادي والعشرين.				
#	المقترحات	متوسط درجة أهمية المقترحات		الفرق بين متوسطي المرحلتين
		المرحلة الثانية	المرحلة الثالثة	
28.	تحول دوره إلى أن يصبح محورياً للعملية التعليمية.	4.52	4.62	0.1
29.	يمتلك مهارات التعلم الذاتي.	4.43	4.50	0.07
30.	قادر على المحافظة على الهوية الوطنية والقومية والدينية والثقافية.	4.01	4.18	0.17
إجمالي				

جدول (2): متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بالتصورات المقترحة للمعلم في مدرسة القرن الحادي والعشرين.

#	المقترحات	متوسط درجة أهمية المقترحات		الفرق بين متوسطي المرحلتين
		المرحلة الثانية	المرحلة الثالثة	
	ومنها ملف الانجاز العادي والالكتروني وغيرها.			
	الدرجة الكلية	4.51	4.61	0.1
	إجمالي			

يتضح من الجدول (2) حصول المقترحات المتعلقة بالتصورات المقترحة للمعلم في مدرسة القرن الحادي والعشرين على درجة أهمية كبيرة، كما حصلت على درجة إجماع عالية من الإجماع بين الخبراء، حيث كان الفرق بين متوسطي درجة الأهمية في المرحلتين: الثانية والثالثة أقل من (0.1) وما نسبته (2%)، وهذا يدل على مستوى الإجماع العالي بين الخبراء على درجة الأهمية المعطاة للمقترحات المرتبطة بمعلم القرن الحادي والعشرين.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى طبيعة التطورات المتسارعة في مجالي المعرفة والتكنولوجيا في القرن الحادي والعشرين، الأمر الذي يفرض على التربويين وصناع القرار في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، تبني اتجاهات إيجابية نحو التعلم المتمركز حول المتعلم، وتوظيف الاستراتيجيات الفاعلة في مدرسة القرن الحادي والعشرين، إضافة إلى أهمية دور المعلم في تحقيق التعلم الفاعل، إذ إن المعلم المؤهل علمياً في مجال تخصصه، والمؤهل مهنيًا للتعامل مع عالم المعلومات والاتصالات، والتمكن من الأدوار والاستراتيجيات التي يتطلبها القرن الحادي والعشرين، يكون أكثر تأثيراً في المتعلمين، ويدعم تعلم مهارات القرن الحادي والعشرين وتطبيقها. كما يعزو الباحث هذه النتيجة إلى التوجهات العالمية وقناعات التربويين والخبراء بأهمية دور المعلم في مدرسة القرن الحادي والعشرين، في تكوين شخصية الطالب، وتحقيق التعلم الأعمق، الذي يسهم في إيجاد الطلبة القادرين على الإبداع والتميز والريادة. وهذا ما جعل حصول هذا المجال المتعلق بالمعلم على

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى التغيرات التي يشهدها القرن الحادي والعشرون، والتطورات في النظريات التربوية، التي تركز على المتعلم، باعتباره محور العملية التعليمية، ما فرض على التربويين في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، تبني اتجاهات إيجابية نحو التعلم المتمركز حول المتعلم، وتوظيف الاستراتيجيات التي تنمي التفكير التأملي، والتفكير النقدي، والتفكير الإبداعي، وحل المشكلات في التعليم والتعلم، وإيجاد بيئة تعليمية ملائمة لتحقيق ما يتطلبه القرن الحادي، لما له من انعكاس إيجابي على مخرجات التعلم المدرسية، ويعزو الباحث هذه النتيجة أيضاً إلى التطورات التكنولوجية، الأمر الذي يتطلب من المتعلم التعامل معها والاستفادة منها في تعلمه وفي حياته، ليكون قادراً على الإبداع والتميز في القرن الحادي والعشرين، وهذا ما جعل حصول هذا المجال المتعلق بالمتعلم على درجة أهمية كبيرة، ودرجة إجماع عالية من الإجماع بين الخبراء الذين استهدفهم الدراسة.

وعند مقارنة هذه النتيجة مع بعض نتائج الدراسات السابقة، يتضح أنها اتفقت مع بعض نتائج دراسة رشاد (2008م) التي خلصت نتائجها، إلى اتجاهات إيجابية نحو الطلبة وتقويم أدائهم في مدارس المستقبل، واتفقت أيضاً مع بعض نتائج دراسة الزبون (2011م) التي بينت نتائج عدة، منها: اتفاق عينة الدراسة على الملامح الأساسية لطلبة مدرسة المستقبل، وحصوله على نسبة اتفاق عالية جداً.

(4) نتائج السؤال الرابع ومناقشته: ينص السؤال الرابع على: "ما التصورات المقترحة للمنهاج المدرسي في مدرسة القرن الحادي والعشرين في فلسطين، من وجهة نظر الخبراء؟".

للإجابة عن هذا السؤال، استخرجت متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بالتصورات المقترحة للمنهاج المدرسي في مدرسة القرن الحادي والعشرين، والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4): متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بالتصورات المقترحة للمنهاج المدرسي في مدرسة القرن الحادي والعشرين.

جدول (3): متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بالتصورات المقترحة للمتعلم في مدرسة القرن الحادي والعشرين.				
#	المقترحات	متوسط درجة أهمية المقترحات		الفرق بين متوسطي المرحلتين
		المرحلة الثانية	المرحلة الثالثة	
31.	يملك مهارات التواصل الثقافي في عالم متغير.	4.17	4.37	0.2
32.	قادراً على تحمل مسؤولية تعلمه.	4.53	4.56	0.03
33.	يوظف الأجهزة الرقمية في التعليم.	4.43	4.62	0.19
34.	ممتلك لمهارات الاتصال والتواصل.	4.30	4.31	0.01
35.	يمارس التفكير النقدي في تعلمه.	4.53	4.56	0.03
36.	يمارس التفكير الإبداعي في معالجة الأمور.	4.41	4.56	0.15
37.	قادراً على حل المشكلات بأسلوب علمي.	4.38	4.50	0.12
38.	قادراً على استخدام لغة حية.	4.25	4.56	0.31
39.	يملك استقلالية الفكر.	4.48	4.75	0.27
40.	يعمل بروح الفريق في إطار روح التعاون والمشاركة.	4.52	4.56	0.04
41.	يلتزم بالمسؤولية الأخلاقية.	4.43	4.62	0.19
	الدرجة الكلية	4.09	4.52	0.43

يتضح من الجدول (3) حصول المقترحات المتعلقة بالتصورات المقترحة للمتعلم في مدرسة القرن الحادي والعشرين على درجة أهمية كبيرة، كما حصلت على درجة إجماع عالية من الإجماع بين الخبراء، حيث كان الفرق بين متوسطي درجة الأهمية في المرحلتين: الثانية والثالثة أقل من (0.43)، وما نسبته (8.6%)، وهذا يدل على مستوى الإجماع العالي بين الخبراء على درجة الأهمية المعطاة للمقترحات المرتبطة بالمتعلم في ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين.

الإجماع بين الخبراء، حيث كان الفرق بين متوسطي درجة الأهمية في المرحلتين: الثانية والثالثة أقل من (0.47)، وما نسبته (9.4%)، وهذا يدل على مستوى الإجماع العالي بين الخبراء على درجة الأهمية المعطاة للمقترحات المرتبطة بالمنهاج المدرسي لمدارس القرن الحادي والعشرين.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى طبيعة التطورات المتسارعة في القرن الحادي والعشرين، الأمر الذي يفرض على التربويين وصناع القرار في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، إعادة النظر في المنهاج المدرسي، وإصلاحه، وذلك للوصول إلى مناهج مدرسية مدعمة بمهارات القرن الحادي والعشرين، تمتاز بتعزيزها للقيم التربوية النبيلة، والتفكير النقدي والإبداعي وحل المشكلات، والبحث والتأمل وغيرها، فهذا يشجع المعلم على توظيف استراتيجيات التدريس المتمركزة حول المتعلم، وينعكس إيجاباً على المتعلم، ويسهم في إعداده الإعداد الذي يتطلبه القرن الحالي، كما يعزو الباحث هذه النتيجة إلى التوجهات العالمية وقناعات التربويين والخبراء بأهمية المنهاج المدرسي الذي يدعم مهارات القرن الحادي والعشرين، في تكوين شخصية الطالب، وإيجاد المتعلمين القادرين على الإبداع والتميز والريادة. وهذا ما جعل حصول هذا المجال المتعلق بالمنهاج المدرسي على درجة أهمية كبيرة، ودرجة إجماع عالية من الإجماع بين الخبراء الذين استهدفهم الدراسة.

(5) نتائج السؤال الخامس ومناقشته: ينص السؤال الخامس على: "ما التصورات المقترحة للبناء المدرسي في مدرسة القرن الحادي والعشرين في فلسطين، من وجهة نظر الخبراء؟".

للإجابة عن هذا السؤال، استخرجت متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بالتصورات المقترحة للبناء المدرسي في مدرسة القرن الحادي والعشرين، والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5): متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بالتصورات المقترحة للبناء المدرسي في مدرسة القرن الحادي والعشرين.			
#	المقترحات	متوسط درجة أهمية المقترحات	الفرق بين
الدرجة			

المقترحات	متوسط درجة أهمية المقترحات	الفرق بين متوسطي المرحلتين	الدرجة
42. مراعاة المنهاج للعلوم المرتبطة بالعصر الحالي.	4.74	4.81	إجماع
43. أن يهتم المنهاج بالثقافة العربية.	4.41	4.56	إجماع
44. أن يهتم المنهاج بتعليم اللغات الأجنبية بوصفها قنوات التواصل بالعالم الخارجي.	4.60	4.62	إجماع
45. أن يركز المنهاج على الانفتاح على الثقافة العالمية.	4.38	4.43	إجماع
46. أن ينظم المنهاج بما يعزز التفكير الناقد لدى المتعلمين.	4.60	4.62	إجماع
47. أن ينظم المنهاج بشكل مراعاة لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات.	4.85	4.93	إجماع
48. أن يركز المنهاج على ربط المعرفة بحياة المتعلم.	4.41	4.56	إجماع
49. أن ينظم المنهاج بما يمكن المتعلم من التعلم الذاتي.	4.14	4.37	إجماع
50. أن ينظم المنهاج بما يمكن المتعلم من التعلم الاستكشافي والابتكاري.	4.63	4.68	إجماع
51. أن يركز المنهاج على منظومة القيم "الوطنية والقومية والأخلاقية" لمواجهة التغيرات الناجمة عن التطور العلمي والتكنولوجي.	4.59	4.62	إجماع
52. مواكبة المنهاج للتطورات المتسارعة في مختلف فروع المعرفة.	4.40	4.56	إجماع
الدرجة الكلية	4.14	4.61	إجماع

يتضح من الجدول (4) حصول المقترحات المتعلقة بالتصورات المقترحة للمنهاج المدرسي في مدرسة القرن الحادي والعشرين على درجة أهمية كبيرة، كما حصلت على درجة إجماع عالية من

في المرحلتين: الثانية والثالثة أقل من (0.49)، وما نسبته (9.8%)، وهذا يدل على مستوى الإجماع العالي بين الخبراء على درجة الأهمية المعطاة للمقترحات المرتبطة بالبناء المدرسي لمدرسة القرن الحادي والعشرين.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أهمية البناء المدرسي وأثره في عمليتي التعليم والتعلم من ناحية، وعلى المتعلمين من ناحية أخرى، حيث إن توافر البناء المدرسي الذي يمتاز بالمعايير والمواصفات التي تتطلبها مدارس القرن الحادي والعشرين، من حيث وجود الصفوف المرنة التي تتيح حرية الحركة للمتعلمين، وعقد الأنشطة التعليمية اللازمة، وتوافر مصادر التعلم المتنوعة العادية والالكترونية، والمختبرات بأنواعها، ومعايير السلامة، والمتطلبات الفنية للبناء المدرسي، ومتطلبات الأمن والسلامة، كل ذلك يسهم في فاعلية البناء المدرسي، وإتاحة المجال أمام المعلمين لتوظيف استراتيجيات التدريس المتمركزة حول المتعلم، إضافة إلى تنمية قدرات المتعلمين وتعزيز تعلمهم، والوصول بهم إلى التعلم الأعظم. كما يعود ذلك إلى اتجاهات الخبراء الذين استهدفهم الدراسة، نحو البناء المدرسي لمدارس القرن الحادي والعشرين. وهذا ما جعل حصول هذا المجال المتعلق بالبناء المدرسي على درجة أهمية كبيرة، ودرجة إجماع عالية من الإجماع بين الخبراء الذين استهدفهم الدراسة.

وعند مقارنة هذه النتيجة مع بعض نتائج الدراسات السابقة، يتضح أنها اتفقت مع بعض نتائج الدراسة التي أجرتها مؤسسة الشراكة من أجل مهارات القرن الحادي والعشرين (The Partnership for 21st Century Skill, 2006) التي أكدت على مجموعة من المعايير منها والمناهج وطرق التدريس، وتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين. واتفقت أيضاً مع بعض نتائج دراسة الزعائين (2002م) التي خلصت إلى ضرورة تغيير أهداف التربية العلمية لتتسجم مع التغيرات العلمية والتكنولوجية للقرن الحادي والعشرين. كما اتفقت مع بعض نتائج دراسة الزبون (2011م) التي بينت نتائج عدة منها اتفاق عينة الدراسة على الملامح الأساسية لمدرسة المستقبل المتعلقة بعدد من العناصر ومنها المنهاج المدرسي، الذي حصل على نسبة اتفاق عالية جداً من قبل الخبراء. واتفقت مع بعض نتائج دراسة رشاد (2008م) التي بينت نتائجها اتجاهات

		المرحلة الثانية	المرحلة الثانية	متوسطي المرحلتين	
53.	توافر شبكة انترنت متاحة في جميع أرجاء المدرسة.	4.65	4.81	0.16	إجماع
54.	وجود أجهزة حواسيب كافية للمتعلمين في المدرسة.	4.62	4.75	0.13	إجماع
55.	توافر مصادر تعليمية تعليمية رقمية لجميع المواد المدرسية.	4.63	4.81	0.18	إجماع
56.	وجود الصفوف المدرسية المرنة، التي تتيح للطلبة ممارسة أنشطتهم بسهولة.	4.51	4.62	0.11	إجماع
57.	وجود مختبرات مجهزة بالمواد والتجهيزات الالكترونية الخاصة بإجراء التجارب العلمية.	4.79	4.81	0.02	إجماع
58.	وجود مقاعد دراسية متحركة مريحة للمتعلمين في الغرف الصفية.	4.67	4.68	0.01	إجماع
59.	وجود مرافق صحية مناسبة لأعداد المتعلمين.	4.65	4.68	0.03	إجماع
60.	توافر بيئة مدرسية جميلة ذات طابع فني مرموق يتناسب مع البيئة المحيطة.	4.53	4.62	0.09	إجماع
61.	توافر اعتبارات السلامة في تصميم البناء المدرسي.	4.59	4.68	0.09	إجماع
62.	توافر البناء المدرسي القابل للاستخدامات متعددة الأغراض.	4.34	4.56	0.22	إجماع
63.	مناسبة البناء المدرسي لوضع المتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة.	4.54	4.68	0.14	إجماع
	الدرجة الكلية	4.21	4.70	0.49	إجماع

يتضح من الجدول (5) حصول المقترحات المتعلقة بالتصورات المقترحة للبناء المدرسي لمدرسة القرن الحادي والعشرين على درجة أهمية كبيرة، كما حصلت على درجة إجماع عالية من الإجماع بين الخبراء، حيث كان الفرق بين متوسطي درجة الأهمية

والعشرين، والتعلم الذاتي، وتحمل المسؤولية، والاستقلال بالفكر والعمل والتعلم.

5- ما يختص بالمنهاج المدرسي: الوصول إلى منهاج مدرسي، مرتبط بالعصر الحالي، ويمكن المتعلم من التعلم الذاتي والاستكشافي والابتكاري والنقدي، ويدعم التعلم من خلال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ويعزز التعلم المتمركز حول المتعلم، ويدعم مهارات القرن الحادي والعشرين.

6- ما يختص بالبناء المدرسي: الوصول إلى بناء مدرسي، يكون أكثر مرونة ودمجاً لتكنولوجيا القرن الحالي، ويمتاز بالمواسفات والشروط الواجب توافرها في مدارس القرن الحادي والعشرين التي خلصت بها الدراسة الحالية.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج واستنتاجات، فإن الباحث توصل إلى التوصيات والمقترحات الآتية:

1- اعتماد سياسة شاملة لتوظيف مهارات القرن الحادي والعشرين وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في النظام التعليمي.

2- تطبيق معلمي المدارس للأدوار والمهام المنوطة بهم في مدرسة القرن الحادي والعشرين من ناحية، وتوظيف استراتيجيات التدريس المتمركزة حول المتعلم من ناحية أخرى.

3- إعادة النظر في المناهج المدرسية، وجعلها مواكبة للتطورات التكنولوجية، وإعداد مناهج إلكترونية في تخصصات مختلفة، وذلك بما ينسجم مع متطلبات القرن الحادي والعشرين.

4- استفادة المشرفين التربويين ومديري المدارس من التصورات التي خرجت بها الدراسة الحالية في عملية تقويم أداء المعلمين وقياس مدى تعلم المتعلمين وإتقانهم لمهارات القرن الحادي والعشرين.

5- توفير البناء المدرسي المطابق للتصورات والمواسفات التي خلصت بها الدراسة الحالية.

6- إجراء دراسات وبحوث في الموضوعات الآتية:

إيجابية نحو المناهج المدرسية التي يجب ان تتوفر في مدرسة المستقبل ومدارس القرن الحادي والعشرين.

الاستنتاجات:

وفي ضوء ما أسفرت عنه نتائج جولات دلفي، خلص الباحث إلى جملة من الاستنتاجات الخاصة بالتصورات المقترحة لمدرسة القرن الحادي والعشرين في فلسطين هي كما يلي:

1- حصول المقترحات الخاصة "بالتصورات المستقبلية المقترحة المطروحة لمدرسة القرن الحادي والعشرين" التي تضمنتها الاستبانة في الجولتين الثانية والثالثة على إجماع من الخبراء والمختصين، ويتضح أن المقترحات كانت أهميتها كبيرة، للتعبير عن المواصفات والممارسات المرتبطة بمدير المدرسة، والمعلم، والمتعلم، والمنهاج المدرسي، والبناء المدرسي، فضلاً عن حصولها على درجة إجماع عال بين الخبراء التربويين، إذ كان الفرق بين متوسطي درجة الأهمية في المرحلتين: الثانية والثالثة أقل من (0.5)، ما نسبته (10%). وكذلك القضايا التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار من قبل القادة التربويين وصناع القرار في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، للوصول إلى مدرسة القرن الحادي والعشرين.

2- ما يختص بمدير المدرسة: تحول دوره إلى الرائد التربوي في بيئته من الناحية المهنية والثقافية على السواء، والممتلك للكفايات والمواصفات الريادية، والمعرفية، والتكنولوجية اللازمة لمدير مدرسة القرن الحادي والعشرين.

3- ما يختص بالمعلم: تحول دوره إلى الميسر والمرشد والداعم لتعلم المتعلمين، والممتلك للكفايات والمهارات والسمات والاستراتيجيات التدريسية التي يتطلبها القرن الحادي والعشرون التي خلصت بها الدراسة الحالية.

4- ما يختص بالمتعلم: تحول دوره إلى جعله عنصراً مشاركاً ومخططاً ومنتجاً فاعلاً في بناء معرفته وخبراته، ومحوراً لعملية التعليم والتعلم، وممتلك لمهارات القرن الحادي

9. خيو، رؤية نواف. (2013م). أدوار المعلم وكفاياته في القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية في جامعة دمشق. *مجلة جامعة دمشق*، 29(1). 525-526.
10. دغيدى، محمد سامي. (2000م). *نحو تعليم أفضل*. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.
11. رشاد، عبد الناصر. (2008م). مدرسة المستقبل: دراسة مقارنة لبعض صيغها العالمية وإمكانية الاستفادة منها في مصر. *مجلة كلية التربية جامعة بني سويف*، ع(14)، ج(1).
12. زامل، مجدي علي. (1437هـ، الأحد 21 من ربيع الآخر). من هو معلم القرن الحادي والعشرين؟. *جريدة القدس*، العدد 16693، ص20.
13. زامل، مجدي علي. (2013م). درجة فاعلية مجالس أولياء أمور المتعلمين في دعم الأداء المدرسي في المدارس الحكومية في محافظة طولكرم بفلسطين، من وجهة نظر أعضاء المجالس ومديري المدارس. *المجلة التربوية*، 28(109). 351-399.
14. الزبون، محمد سليم. (2011م). ملامح مدرسة المستقبل من وجهة نظر الخبراء التربويين في الأردن. *مجلة دراسات، العلوم التربوية*، 38(1). 57-71.
15. الزبون، محمد وعبابنة، صالح. (2010م). *تصورات مستقبلية لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تطوير النظام التربوي*. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*، 24(3). 799-826.
16. الزعائين، جمال عبد ربه. (2002م). التغيرات العلمية والتكنولوجية المتوقعة في مطلع القرن الحادي والعشرين في المجتمع الفلسطيني ودور التربية العلمية في مواجهته. *مجلة الجامعة الإسلامية*، 10(2). 71-120.
17. الزهراني، أحمد عوضة. (2012م). *معلم القرن الحادي والعشرين*، تاريخ الاسترجاع 10 يوليو، 2015، من: http://www.almarefh.net/show_content_sub.php?CUV=400&SubModel=138&ID=1682

- النواتج التربوية والتعليمية التي تحققها مدارس القرن الحادي والعشرين.
- الأدوار التي يمارسها المعلم في ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين.
- الأدوار التي يمارسها مدير المدرسة في ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين.
- المهارات التي يتضمنها المنهاج المدرسي الفلسطيني.

المصادر والمراجع:

أولاً: المصادر والمراجع العربية:

1. أحمد، محمد. (1999م). *كيف تخلق بيئة ابتكارية في المنظمات؟ إدارة الإبداع والابتكار*. ج (2)، دمشق: دار الرضا للنشر.
2. استيتية، دلال، وسرحان، عمر. (2008م). *التجديدات التربوية*. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
3. برغوت، محمود. (2008م). *أثر استخدام إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة على تنمية بعض المهارات في التكنولوجيا لطلاب الصف السادس الأساسي بغزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
4. جامعة القدس المفتوحة. (2008م). *إدارة الصف وتنظيمه*. القدس: منشورات جامعة القدس المفتوحة.
5. جبران، وحيد. (2002م). *التعلم النشط: الصف كمركز تعلم حقيقي*. رام الله: منشورات مركز الإعلام والتنسيق التربوي.
6. جعيني، نعيم. (2001م). *المدرسة الفعالة من وجهة نظر معلمي المدارس الرسمية في محافظة مادبا*. *مجلة كلية التربية*، 2(47)، 70-99.
7. الحربي، قاسم بن عائل. (2011م). *رؤية إستراتيجية لقيادة مدرسة المستقبل بالملكة العربية السعودية*. *مجلة جامعة جازان- فرع العلوم الإنسانية*، 1(1). 77-111.
8. الحر، عبد العزيز. (2001م). *مدرسة المستقبل*. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

- الأردن لمبادئ اقتصاد المعرفة وتطبيقهم لها في تدريسهم من وجهة نظرهم أنفسهم. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات*، 26(2). 243-280.
28. فهمي، محمد سيف الدين. (1996م). *التخطيط التعليمي: أسسه وأساليبه ومشكلاته*. ط 6، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
29. الفريجات، عمار. (2013م). مستوى ممارسة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لأساليب تشجيع التفكير الإبداعي لدى طلبتهم في محافظة عجلون بالأردن. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات*، ع (11). 77-114.
30. القبلان، يوسف. (1425هـ، الثلاثاء 21 ذي الحجة). نحو مدارس القرن الـ21(2)، *صحيفة الرياض*، العدد 13371، تاريخ الاسترجاع 25 يناير، 2016م، من: <http://www.alriyadh.com/35386>.
31. القرزعي، عبد الله بن علي. (2011م). *تطوير بيئات التعلم وتبنيها لعصر المعرفة*. تاريخ الاسترجاع 24 أغسطس، 2015م من http://child-trng.blogspot.com/2011/02/blog-post_1238.html.
32. كانادو، د.؛ ودوهرتي، ج.؛ ويوست، ج.؛ وكوني، ب. (2002م). *برنامج إنتل التعليم للمستقبل*. (ترجمة وزارة التربية والتعليم). عمان: وزارة التربية والتعليم الأردنية بدعم من ميكروسوفت، (العمل الأصلي بدون تاريخ).
33. محمد، إلهام فاروق. (2008م). *تطوير برامج تدريب القيادات الإدارية في التعليم قبل الجامعي بالمملكة العربية السعودية في ضوء متطلبات الجودة الشاملة* (دراسة على محافظة الإحساء). *مجلة التربية*، ع(11)، ج (1). 199-340.
34. محمد، صلاح الدين. (2006م). *التفاعل الدينامي بين شخصية المعلم وشخصية التلميذ - رؤية إكلينيكية*. الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، الرياض: جامعة الملك سعود.
18. زين الدين، محمد. (2013م). *أساليب بناء التصور المقترح في الرسائل العلمية*. مكة المكرمة: كلية التربية، جامعة أم القرى.
19. سترارك، رياض. (2004م). *دراسات في الإدارة التربوية*. ط 1، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
20. السلمي، فهد. (2012م). *القيادات الإبداعية وعلاقتها بالمناخ التنظيمي في المدارس الحكومية المتوسطة بمدينة جدة*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
21. الشريجة، محمد. (2006م). *تقييم الحاجات الإدارية والفنية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المديرين أنفسهم*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان.
22. شويحي، محمد بن إبراهيم. (2011م). *كفايات المعلم في نظام التعلم الإلكتروني وفقاً لوظائفه المستقبلية*. *المجلة العربية لتكنولوجيا التربية*. 1-74.
23. طوخان، عبد المنعم. (1993م). *أثر برنامج تدريب المديرين أثناء الخدمة*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الأردنية، عمان.
24. عبد الموجود، محمد. (2001م). *تطوير التعليم الثانوي لخدمة أغراض التنمية في دول الخليج العربي*. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
25. العدلوني، محمد أكرم. (7-10 مايو 2000م). *مدرسة المستقبل - الدليل العملي*. ورقة مقدمة إلى ندوة المعالم الأساسية للمؤسسة المدرسية في القرن الحادي والعشرين. الدوحة: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
26. عليان، ياسمين. (2010م). *خصائص المعلم كما يدركها تلاميذ المرحلة الأساسية وعلاقتها بأنشطتهم الابتكارية في محافظة غزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.
27. العميرة، محمد؛ والحوادة، تيسير؛ ومقابلة، عاطف. (2012م). *درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية في*

- Annual Meeting of American Educational Research Association, New York.
43. Hadhod, D. (2004). Education and Human Development in Kuwait with Reference to the Challenges. **Educational Journal**, (72), 11-45.
44. Hsu, S., kuan, P. ,Yang, C. (2008). Teacher's background and ICT uses at schools in Taiwan. Retrieved January 7, 2016, from: <http://www.fi.uu.nl/en/icls2008/601/paper601.pdf>
45. Marrack, V. (2006). *Understanding the conditions that support beginning teachers implementation of the information and communication technology in secondary science classrooms*. Unpublished Master Theses. Publication Number AAT MR15374. Queens University. Canada.
46. NCREL & Metiri Group.(2003). Engage 21st century skills: literacy in the digital age., Retrieved February 25, 2015, from: <http://www.ncrel.org/engage/skills/skills.htm>.
47. Okoli, C., & Pawlowski, D. (2004). The Delphi method as a research tool: an example, design considerations and applications. **Information & Management**, 42,15–29. Louisiana State. USA.
48. Suto, I. (2013). *21st Century skills: Ancient, ubiquitous, enigmatic?*. Research Matters: A Cambridge Assessment Publication, 1-28.
35. المريعي، إيمان. (2008م). تحديد معايير تقويم أداء طالبات التدريب الميداني المختصات في التربية الفنية بجامعة الملك سعود في ضوء مطالب الأداء الخاصة بمعلمة التربية /استخدام أسلوب دلفاي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
36. المعاينة، عبد العزيز. (2014م). دور مدير المدرسة الثانوية في تحسين المناخ التنظيمي من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في محافظتي عمان والزرقاء. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، 2(5). 348-305.
37. وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية. (2014م). *تقرير التقييم الوطني للتعليم للجميع (2000-2015)*. فلسطين: وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية.
38. وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية. (2013م). *تقرير المتابعة والتقييم للعام 2012*. فلسطين: وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية.
- ثانياً: المصادر والمراجع الأجنبية:
39. Babo, D. (2010). Principal Evaluation and the ISLLC 2008 Standards." Dissertation Abstracts, New Jersey. **Journal of Supervision and Curriculum Development** –V(54).
40. Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Rumble, M.(2010). *Defining 21st century skills*.
41. Douglass, M.(2010). *Organization climate and teaching commitment*, PHD Thesis, University of Alabama, Tuscal Coosa, AlaBama.
42. Ellen B. G. (2006). *Measuring the Instructional Leadership Competence of School Principals*. Paper Presented at the

49. Sweeney, M.E. (1994). How to plan A Charter School. **Educational Leadership**, 52(1), 46-47.
50. The Partnership for 21st Century Skill (2006). Results that matter: 21st century skills and high school reform, Retrieved February 11, 2016, from: <http://www.21stcenturyskills.org/documents/RTM2006.pdf>
51. Treputtharat, S., & Tayiam, S. (2014). School Climate affecting Job Satisfaction of Teachers in Primary Education, Khon Kaen, Thailand, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 996 – 1000. Retrieved December 8, 2015, from: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814003516>.