JSER

مجلة الدراسات والبحوث التربوية

JOURNAL OF STUDIES AND EDUCATIONAL RESEARCHES

المجلد (٥) العدد (١٤) مايو ٢٠٢٥م

مجلة علمية دورية محكمة

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

الرقم المعيارى الدولى ISSN: 2709-5231

بسم الله الرحمن الرحيم

Journal of Studies and Educational Researches

مجـــلة الدراســات والبحـوث التربـــوية

مجلة الدراسات والبحوث التربوية

Journal of Studies and Educational Researches (JSER)

علمية دورية محكمة يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت

بالتعاون مع كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

ISSN: 2709-5231

للمجلة معامل تأثير عربي ومفهرسة في العديد من قواعد المعلومات الدولية

رئيس التحرير

أ.د عبدالله عبدالرحمن الكندري

أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية الأساسية- الكويت

مدير التحرير

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

هيئة التحرير

أ.د بدر محمد ملك

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

أ.د راشد علي السهل

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

أ.د دلال فرحان نافع العنزي

أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية الأساسية- الكويت

د. غازي عنيزان الرشيدي

أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية- جامعة الكويت

أ.د لولوه صالح رشيد الرشيد

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

أ.د أحمد عودة سعود القرارعة

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

أ.د منال محمد خضيري

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

د. أحمد فهمي السحيمي

المركز العربي لتأليف وترجمة العلوم الصحية- الكويت

اللجنة العلمية

أ.د خالد عطية السعودي

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

أ.د صلاح فؤاد مكاوي

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

أ.د عمر محمد الخرابشة

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

أ.د محمد أحمد خليل الرفوع

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

أ.د محمد إبراهيم طه خليل

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

أ.د إيمان فؤاد محمد الكاشف

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Journal of Studies and Educational Researches
مجـــلة الدراســـات والبحـوث التربـــوية

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

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

الهيئة الاستشارية للمجلة

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

التدقيق اللغوي للمجلة

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

أمين المجلة

أ. محمد سعد إبراهيم عوض

التعريف بالمجلة

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

أهداف المجلة

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

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

مجالات النشر في المجلة

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

القواعد العامة لقبول النشر في المجلة

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

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

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

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

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

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

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

إجراءات النشر في المجلة

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

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

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

4. يرفق مع البحث موجز للسيرة الذاتية للباحث.

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

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

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

8. تؤول جميع حقوق النشر للمجلة.

9. لا تلتزم المجلة بنشر كل ما يرسل إليها.

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

عناوين المراسلة

البريد الإلكتروني:

submit.jser@gmail.com

الهاتف:

0096599946900

العنوان:

الكويت- العديلية- شارع أحمد مشاري العدواني

الموقع الإلكتروني:

www.jser-kw.com

المحتويات

م	العنوان	الصفحة
-	الافتتاحية	viii
1	درجة ممارسة القيادة التشاركية وعلاقتها بتفعيل مجتمعات التعلم المهنية لدى مُعلِّمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة، أ. محمد ضيف الله الغامدي، أ.د عبدالله بن ضيف الله الحارثي.....	41 -1
2	متطلبات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس مقرر الحاسوب في كلية التربية الأساسية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، أ. عائشة أحمد نايف عويهان.....	72-42
3	التّفكير الأخلاقي وعلاقته بالاتجاه نحو الغشّ في الاختبارات الجامعية، أ. أريج إبراهيم محمد المسيعدين؛ أ.د محمد أحمد الرفوع.....	110-73
4	إستراتيجيَّة المحيط الأزرق وعلاقتها بتحقيق الميّزة التنافسيَّة في جامعة البلقاء التطبيقيَّة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، أ. نور هاني مفضي قموه؛ أ.د عدنان عبد السلام العضايلة.....	150-111
5	الميول القرائية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في سلطنة عمان، أ. خلود بنت خميس بن مراش البوسعيدية.....	183-151
6	المناعة التنظيمية وعلاقتها بالنضج المؤسسي في المدارس الثانوية الحكومية بمنطقة القصيم، أ.د فاطمة عبدالمنعم معوض؛ أ. فاطمة محمد البصير؛ أ. تهاني عبدالعالي الحربي؛ أ. هناء مساعد السماره	218-184
7	واقع ممارسة المعلمين في سلطنة عمان أنشطة الكلام النوعيّة لتطوير مهارة المحادثة لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ، أ. حصة بنت عبدالله بن سعيد البادية.....	248-219
8	أثر القصة المصورة باستخدام التصميم الجرافيكي على اتجاهات المراهقات نحو قضية الشذوذ الجنسي، د. ساندي بنت فاروق كردي؛ أ. أسيل بنت صالح إيشان صوفي.....	290-249
9	واقع ممارسة الإدارة بالتجوال لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمين، أ. نواف بن مطلق بن عيد الحربي.....	321-291
10	درجة ممارسة التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، د. تهاني ابراهيم العلي.....	348-322

م	العنوان	الصفحة
11	دور مديرات المدارس الثانوية في تعزيز الثقافة التنظيمية لدى المعلمات في مدينة الرياض، أ. إيناس سعد السيف؛ أ. منيرة محمد الشريف؛ أ. منى عبد العزيز الشهيل؛ أ. نورة ناصر الشبانات؛ د. نورة عبد الله الجبرين.....	379-349
12	تصورات معلمي شرقي القدس حول تطوير مهارات التعليم المستقبلية في ضوء رؤية التعليم 2030، أ. نرمين حسين أبو ساره.....	408-380
13	الأنماط التعليميَّة لدى معلمي العلوم في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات، أ. بشرى الدريدي؛ أ.د أحمد عودة القرارعة.....	433-409
14	معوقات الاعتماد الأكاديمي في الكليات الأهلية بمنطقة القصيم من وجهة نظر القيادات الأكاديمية، أ. محمد بن عبد الله الجميلي؛ د. عمر بن محمد باداود.....	468-434
15	الصحة التنظيمية في المدارس الابتدائية بمحافظة رياض الخبراء وعلاقتها بسلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين، أ. صالح بن راشد مفلح الحربي؛ د. صالح بن علي يعن الله القرني.....	505-469
16	The effect of Using Gamification on Student's speaking skills, Dr. Raed Mohammad, Prof. Hanan Sobhi Abdullah Obaid, Dr. Nihaya Al-Washahi, Dr. Khier Masalha.....	526-506
17	How Does Parental Involvement Improve Inclusiveness Within a Special Education Context?, Afrah Almutairi.....	565-527

الافتتاحية

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

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

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

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

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

رئيس التحرير

أ.د/ عبدالله عبدالرحمن الكندري

تخلي أسرة تحرير المجلة مسؤوليتها عن أي انتهاك لحقوق الملكية الفكرية، والآراء والأفكار الواردة في الأبحاث المنشورة لا تلزم إلا أصحابها

جميع الحقوق محفوظة لمجلة الدراسات والبحوث التربوية © 2020

Journal of Studies and Educational Researches
ISSN: 2709-5231
مجلة الدراسات والبحوث التربوية
المجلد (5)، العدد (14)، مايو 2025م

تصورات معلمي المرحلة الابتدائية في شرقي القدس حول تطوير مهارات التعليم المستقبلية في ضوء رؤية التعليم 2030

أ. نرمين حسين أبو سارة

طالبة دكتوراه في مسار التعليم والتعلُّم- جامعة النجاح- نابلس- فلسطين

Narmeena2018@gmail.com

استلام البحث: 2025/3/15 قبول النشر: 2025/4/29 تاريخ النشر: 2025/5/12

الملخص: هدفت الدراسة إلى الكشف عن تصورات معلمي شرقي القدس حول تطوير مهارات التعليم المستقبلية في ضوء رؤية التعليم 2030، وذلك في ظل التحولات التربوية المعاصرة. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وتكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في شرقي القدس، وتم اختيار عينة عشوائية بسيطة بلغ عددها (312) معلمًا ومعلمة. ولأغراض جمع البيانات، تم بناء استبانة مكونة من (24) فقرة موزعة على ثلاثة محاور رئيسية: محور تطوير التعليم، محور المهارات المستقبلية، ومحور وعي المعلمين برؤية التعليم 2030. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التصورات لدى المعلمين كان مرتفعًا في محوري تطوير التعليم والمهارات المستقبلية، بينما جاء متوسطًا في محور الوعي برؤية التعليم 2030. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعًا لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي لصالح الإناث والحاصلين على مؤهلات علمية عليا. وأوصت الدراسة بضرورة تصميم برامج تدريبية ممنهجة تسهم في رفع وعي المعلمين بمضامين رؤية التعليم 2030، وتدريبهم على دمج المهارات المستقبلية في البيئة الصفية، بما يتلاءم مع خصوصية السياق التربوي في مدارس شرقي القدس.

الكلمات المفتاحية: تطوير التعليم، مهارات التعليم المستقبلية، رؤية التعليم 2030، تصورات المعلمين، القدس.

Teachers' Perceptions in East Jerusalem Regarding the Development of Future Learning Skills in Light of the Education 2030 Vision

Narmeen Hussein Abu Sara

PhD Track in Education and Learning, An-Najah National University- Nablus, Palestine

Received: 15/3/2025 Accepted: 29/4/2025 Published: 12/5/2025

Abstract: The study aimed to explore the perceptions of East Jerusalem teachers regarding the development of future education skills in light of the Education 2030 Vision, within the context of contemporary educational transformations. The study employed a descriptive-analytical approach. The study population consisted of male and female teachers from public schools in East Jerusalem, and a simple random sample of (312) teachers was selected. For the purpose of data collection, a questionnaire was developed consisting of 24 items distributed across three main domains: the development of education, future skills, and teachers' awareness of the Education 2030 Vision. The results revealed that teachers' perceptions were high in the domains of education development and future skills, while moderate in the domain of awareness of the Education 2030 Vision. The results also

indicated statistically significant differences based on gender and academic qualification in favour of female teachers and higher academic degrees. The study recommended designing structured training programs to enhance teachers' awareness of the Education 2030 Vision and to train them in integrating future skills into classroom practices, in a manner that aligns with the specific educational context of East Jerusalem schools.

Keywords: Education development, future education skills, Education 2030 Vision, teachers perceptions, Jerusalem.

المقدمة:

يشهد التعليم في العقدين الأخيرين تحولات نوعية عميقة فرضتها المتغيرات العالمية في مجالات التكنولوجيا، وسوق العمل، والمجتمع، مما استدعى إعادة تعريف أدوار المدرسة والمعلم بصورة جوهرية، فلم يعد التعليم يُنظر إليه كوسيلة لنقل المعرفة فقط، بل أصبح منظومة متكاملة لتمكين المتعلم من امتلاك مهارات التكيف، المبادرة، والابتكار في عالم متغير وسريع التحول.

وفي هذا السياق تبرز الحاجة إلى تبنّي رؤى تربوية مرنة واستشرافية تتجاوز تطوير المناهج التقليدية نحو بناء توجهات تعليمية تركز على تنمية الكفايات المستقبلية، ويُعدّ المعلم محور التغيير الحقيقي في العملية التربوية، لما يتمتع به من قدرة على التأثير المباشر في تكوين جيل قادر على التعامل مع معطيات القرن الحادي والعشرين (Schleicher, 2018). وذلك نظراً لأن تطوير التعليم يتطلب معلمين يتمتعون بالمرونة الفكرية، والقدرة على تجديد أدواتهم المعرفية والمهنية باستمرار (عبد المالك، 2023).

وتلعب تصورات المعلمين حول أدوارهم التربوية دورًا حاسمًا في تحديد ممارساتهم التدريسية، ومدى استعدادهم للتكيف مع التحولات التربوية (Laukkonen et al., 2019). وتشكل التصورات المهنية الإطار المرجعي الذي يوجّه طريقة تعامل المعلم مع طلابه، ونوعية المهارات والقيم التي يسعى إلى تنميتها، ومن هنا تبرز أهمية الاستماع إلى صوت المعلمين أنفسهم، وتحليل كيف ينظرون إلى حاضرهم المهني وطموحاتهم المستقبلية، والتحديات التي يواجهونها في بيئاتهم التعليمية.

ومع التسارع التكنولوجي والتحولات المتزايدة في سوق العمل برزت مهارات التعليم المستقبلية باعتبارها استجابة ضرورية لإعداد الطلبة لعالم غير تقليدي، وتشمل هذه المهارات التفكير النقدي، الإبداع، التعلم الذاتي، التعاون، والقدرة على توظيف التكنولوجيا بكفاءة (موسى، 2021). وقد أكدت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية أن إعداد المتعلمين لمهن المستقبل يتطلب نظمًا تعليمية تركز على بناء المهارات القابلة للتطبيق، بدلاً من الاكتفاء بنقل المعلومات (OECD, 2018).

وفي ظل هذه التحولات تزداد أهمية اعتماد رؤى إصلاحية شاملة مثل رؤية التعليم 2030، التي دعت إلى ضمان التعليم الشامل والجيد، وتنمية الكفايات مدى الحياة (UNESCO, 2019). وقد أكدت وثيقة "مستقبل

التدريس" أن المعلمين يشكلون ركيزة أساسية في بناء الاستجابات التربوية للتحولات المستقبلية، من خلال تطوير تصوراتهم وممارساتهم بشكل واعٍ وممنهج (UNESCO, 2021).

وفي السياقات التعليمية التي تتميز بالتعقيد الاجتماعي والسياسي كما هو الحال في شرقي القدس، تصبح الحاجة إلى فهم تصورات المعلمين أشد إلحاحًا. ولا يقتصر دوره المعلم المقدسي على تنفيذ السياسات التعليمية، بل يعيد تفسيرها وإنتاجها ضمن سياق خاص يتداخل فيه الثقافي والسياسي مع التربوي (حجازي وأبو غوش، 2023). وفي هذا الإطار تبرز أهمية دراسة تصورات معلمي شرقي القدس بشأن تطوير مهارات التعليم المستقبلية، واستكشاف مدى وعيهم بأهمية هذه المهارات في ضوء التحولات التربوية العالمية ومتطلبات رؤية التعليم 2030.

وبناءً على ذلك تهدف هذه الدراسة إلى تحليل تصورات معلمي شرقي القدس حول تطوير مهارات التعليم المستقبلية، من خلال التركيز على محاور التفكير النقدي، التعلم الذاتي، التوظيف التكنولوجي، والمواءمة مع المعايير العالمية، بما ينسجم مع الخصوصية التربوية والاجتماعية للسياق المقدسي".

مشكلة الدراسة:

تُعد تصورات المعلمين حول أدوارهم التربوية مؤشرًا أساسيًا على مدى جاهزية الأنظمة التعليمية لمواكبة تحولات التعليم في القرن الحادي والعشرين، وخاصة في ظل التغيرات التكنولوجية والاجتماعية المتسارعة، بينما تتجه السياسات التعليمية الحديثة إلى تبني مهارات المستقبل وتعزيز رؤية التعليم 2030، تظل تصورات المعلمين عنصرًا محوريًا في فهم التحديات الميدانية وتوجيه عمليات التطوير التربوي. وعلى الرغم من تعدد الدراسات العربية والدولية التي تناولت جوانب من المهارات المستقبلية أو أدوار المعلمين أو الرؤى التربوية، إلا أن الأدبيات التربوية تفتقر إلى معالجة متكاملة لهذه المحاور ضمن السياقات الهشة والمعقدة مثل شرقي القدس. وقد ركزت معظم الدراسات العربية على بيئات مستقرة نسبيًا، بينما انشغلت الدراسات الدولية بتصورات إستراتيجية واسعة دون الغوص في واقع المعلمين الفعلي داخل بيئات مركّبة سياسيًا وثقافيًا كالسياق المقدسي.

وقد كشفت بعض الدراسات عن قصور واضح في ربط السياسات بالميدان، مثل دراسة حجازي وأبو غوش (2023) التي بيّنت وجود فجوة حادة بين توقعات المعلمين في شرقي القدس وبين البرامج المقدمة، لكنها لم تتناول المهارات المستقبلية بشكل منهجي، وكذلك لم تدمج رؤية التعليم 2030 في التحليل، مما أضعف قدرتها على تقديم مقاربة تكاملية. أما دراسة إسماعيل (2022)، فقد ركزت على تحديد المهارات المستقبلية المطلوبة بشكل عام، دون استكشاف تصورات المعلمين أنفسهم كفاعلين ميدانيين، مما يجعلها بعيدة عن تقديم قراءة واقعية من داخل الميدان. وتشير هذه النتائج إلى فجوة معرفية تستدعي إجراء دراسة ميدانية تدمج بين تحليل التصورات التربوية وتقييم مهارات التعليم المستقبلية في ضوء رؤية التعليم 2030، ضمن سياق محلي مركّب كمجتمع شرقي القدس.

وتسعى هذه الدراسة إلى الكشف عن تصورات المعلمين حول تطوير مهارات التعليم المستقبلية في ضوء رؤية التعليم 2030.

وتسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن التساؤلات التالية:

1. ما تصورات معلمي شرقي القدس حول تطوير مهارات التعليم المستقبلية في ضوء رؤية التعليم 2030؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تصورات أفراد عينة الدراسة حول تطوير مهارات التعليم المستقبلية في ضوء رؤية التعليم 2030 تُعزى إلى متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على تصورات معلمي شرقي القدس حول تطوير مهارات التعليم المستقبلية في ضوء رؤية التعليم 2030.
- الكشف عن مدى وجود فروق بين متوسطات تصورات معلمي شرقي القدس حول تطوير مهارات التعليم المستقبلية في ضوء رؤية التعليم 2030 تبعًا لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية هذه الدراسة من تركيزها على فئة المعلمين في شرقي القدس، في ظل سياق تعليمي خاص ومعقد يختلف عن السياقات التعليمية التقليدية، حيث إن تسليط الضوء على تصورات هؤلاء المعلمين يساهم في تقديم صورة أكثر واقعية ودقة لطبيعة التحديات والفرص التي تواجه التعليم في هذه البيئة، ويساعد في بناء فهم معمّق لمتطلبات تطوير التعليم في ضوء رؤية 2030.

1. الأهمية النظرية: تُثري هذه الدراسة الأدبيات التربوية من خلال تناول موضوع تصورات المعلمين ضمن سياق جغرافي وثقافي غير تقليدي، كما تقدم إطارًا نظريًا يساعد في فهم العلاقة بين رؤية التعليم 2030 ومهارات المستقبل، ودور المعلم كفاعل تربوي، مما يفتح آفاقًا للباحثين لدراسات لاحقة تربط بين الرؤية العالمية والسياقات المحلية.
2. الأهمية التطبيقية: تساهم نتائج الدراسة في توجيه صانعي السياسات ومتخذي القرار في تطوير برامج تدريب مهني مخصصة للمعلمين في شرقي القدس، كما تساعد في تحسين الخطط التربوية وتكييفها مع الواقع الفعلي للمدارس، بما يدعم تمكين المعلمين ودمج المهارات المستقبلية في الممارسات الصفية، ويعزز فعالية تنفيذ أهداف رؤية التعليم 2030.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على مجموعة من الحدود التي تحدد إطارها الموضوعي، البشري، الزماني والمكاني وهي كما يلي:

- **الحد الموضوعي:** تصورات معلمي شرقي القدس حول تطوير مهارات التعليم المستقبلية في ضوء رؤية التعليم 2030.
- **الحدود البشرية:** أجريت الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات مدارس شرقي القدس، حيث تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة.
- **الحدود المكانية:** أجريت الدراسة في المدارس الحكومية بشرقي القدس.
- **الحدود الزمانية:** تم تنفيذ الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2024-2025.

مصطلحات الدراسة:

- **تصورات المعلمين:**

تعرف اصطلاحًا: هي مجموعة من المعارف، الاتجاهات، القيم، والخبرات التي يكونها المعلمون حول موضوع معين، وتنعكس في سلوكهم وتفسيراتهم لمواقف تعليمية مختلفة (Laukkonen et al., 2019).

وتعرف إجرائيًا: بأنها استجابات عينة الدراسة على بنود الاستبانة التي تقيس آرائهم وفهمهم لأهمية مهارات التعليم المستقبلية، ودورهم في تنميتها، ومدى انسجام ذلك مع توجهات رؤية التعليم 2030.

- **مهارات التعليم المستقبلية:**

تعرف اصطلاحًا بأنها: هي مجموعة من الكفايات التي يحتاجها المتعلمون لمواجهة تحديات المستقبل، وتشمل: التفكير النقدي، الإبداع، التعاون، التعلّم الذاتي، استخدام التكنولوجيا، والقدرة على التكيف مع التغيرات (موسى، 2021؛ Schleicher, 2018).

وإجرائيًا: تُقاس من خلال استجابات عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعكس وعي المعلمين بمكونات هذه المهارات، وأهميتها في البيئة الصفية، ومدى حضورها في تخطيطهم وتنفيذهم للعملية التعليمية.

- **رؤية التعليم 2030 :**

تعرف اصطلاحًا بأنها: إطارًا عالميًّا أقرّته منظمة اليونسكو ضمن أهداف التنمية المستدامة، يهدف إلى ضمان تعليم جيد، منصف، وشامل للجميع، مع تعزيز فرص التعلم مدى الحياة، من خلال إعادة تعريف أدوار المعلم، الطالب، والمناهج، والتركيز على المهارات والكفايات بدلًا من الحفظ(UNESCO, 2015) .

وتعرف إجرائيًّا بأنها: إدراك المعلمين لمضامين رؤية 2030، ووعيهم بتوجهاتها، وممارساتهم المرتبطة بها داخل المدرسة، كما يظهر في إجاباتهم على المحور الثالث من الاستبانة المتعلقة برؤية التعليم المستقبلية.

- **شرقي القدس:**

اصطلاحًا: يُقصد بها المناطق الجغرافية الواقعة ضمن حدود مدينة القدس الشرقية، والتي تخضع لخصوصية سياسية وثقافية وتعليمية مختلفة عن بقية المناطق الفلسطينية، وتواجه تحديات هيكلية تتعلق بالبنية التحتية، والتمويل، وتعدد المرجعيات التربوية (حجازي وأبو غوش، 2023).

الخلفية النظرية للدراسة:

تستدعي التحولات المتسارعة في التعليم إعادة النظر في المفاهيم والممارسات التربوية السائدة من أجل مواكبة التحديات العالمية، وتعزيز قدرة الأنظمة التعليمية على إعداد متعلمين يمتلكون الكفايات اللازمة للمستقبل، وتُعد المهارات المستقبلية إلى جانب التوجهات التي تجسدها رؤية التعليم 2030، من أبرز المحاور التي تشكل اليوم مرتكزًا رئيسيًا للخطاب التربوي الحديث، وينقسم الإطار إلى محورين أساسيين: **مهارات التعليم المستقبلية، ورؤية التعليم 2030**، ويمكن توضيح ذلك على النحو التالي:

أولاً: مهارات التعليم المستقبلية:

1- مفهوم المهارات المستقبلية ومكوناتها:

تعرف مهارات التعليم المستقبلية بأنها مجموعة من الكفايات المعرفية والاجتماعية والرقمية التي يحتاجها المتعلم للنجاح في بيئة معقدة وسريعة التغير (موسى،2021)، حيث لم يعد يكفي امتلاك المعرفة فحسب، بل أصبح من الضروري تنمية القدرة على توظيفها بمرونة وفعالية في سياقات جديدة، وقد أكدت منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية (OECD, 2020) أن التوجهات التربوية المعاصرة تركز على تطوير هذه المهارات، لا سيما في ظل تحوّلات سوق العمل، وظهور وظائف جديدة تتطلب التفكير التحليلي، الإبداع، التعاون، والقدرة على التكيف.

وقد أدت التحولات السريعة في مجالات التكنولوجيا والمجتمع إلى بروز حاجة ملحّة لإعادة تقييم المهارات التي ينبغي أن يمتلكها المتعلمون لمواجهة تحديات المستقبل. ولم تعد المعرفة التقليدية وحدها كافية لضمان النجاح، بل أصبح من الضروري التركيز على تطوير مهارات متقدمة ومتجددة تمكّن الأفراد من التكيّف مع السياقات المتغيرة في العمل والحياة.

وتتمثل مهارات التعليم المستقبلية في مجموعات رئيسية تشمل ما يلي:

- المهارات المعرفية العليا مثل التفكير النقدي، الإبداع، وحل المشكلات (موسى، 2021).
- المهارات التكنولوجية والرقمية، التي تشمل استخدام التكنولوجيا بفعالية وإدارة مصادر المعلومات (إسماعيل، 2022).

- المهارات الشخصية والاجتماعية مثل التعاون، القيادة الذاتية، والمرونة في مواجهة التغيرات (الغامدي، 2021؛ الشراري، 2021).

2- دور المعلم في تنمية المهارات المستقبلية:

يلعب المعلم دورًا محوريًا في ترجمة هذه المهارات إلى ممارسات صفية يومية، فلم يعد مجرد ناقل للمعلومات، بل أصبح قائدًا تربويًا يُعيد تصميم بيئة التعلم بما يُحفز التعلّم العميق، ويفتح المجال أمام الطلاب لاكتشاف المعارف وبنائها ذاتيًا. ويشير Schleicher (2018) إلى أن فعالية المعلم في هذا السياق تعتمد على قدرته في توظيف إستراتيجيات تدريس نشطة، ودمج التكنولوجيا بطريقة هادفة، وتطوير أنشطة تعليمية قائمة على التفكير النقدي والتعلم القائم على المشاريع، إلا أن النجاح في هذا الدور يتطلب توفير تدريب مهني مستمر، وتطوير كفايات المعلمين بما يتماشى مع التحولات الرقمية والمجتمعية. وقد أكدت دراسة إسماعيل (2022) أن إدخال المهارات المستقبلية ضمن الممارسات التعليمية اليومية يسهم في بناء شخصية متعلمة قادرة على التعامل مع التعقيدات المستقبلية، مما يجعل من الضروري إعادة تصميم المناهج وأساليب التدريس بما يدعم هذه التوجهات.

وتوصلت دراسة الغامدي (2021) إلى أن امتلاك المعلمين للمهارات المستقبلية يسهم في تحسين قدرتهم على إعداد الطلبة لعالم رقمي متغير، داعية إلى ضرورة دمج هذه المهارات ضمن برامج إعداد المعلمين، ومن جانب آخر أشارت الشراري (2021) إلى أن تنمية المهارات المستقبلية ترتبط باتجاهات الطلبة الإيجابية نحو مهن المستقبل، مما يعزز دافعيتهم نحو التعلم المستمر ويؤهلهم لاختيار مسارات مهنية أكثر انسجامًا مع متطلبات العصر.

3- التحديات المرتبطة بتطبيق المهارات المستقبلية:

على الرغم من الاعتراف المتزايد بأهمية هذه المهارات إلا أن دمجها فعليًا في الصفوف المدرسية يواجه تحديات متعددة، وأبرزها: نقص التأهيل التربوي في هذا المجال، الجمود في المناهج التقليدية، ضعف البنية التحتية التكنولوجية، وغياب النماذج التطبيقية. وقد كشفت دراسة إسماعيل (2021) عن وجود فجوة بين وعي المعلمين بأهمية هذه المهارات وبين قدرتهم على توظيفها فعليًا، وخاصة في البيئات التعليمية التي تعاني من ضغوط بنيوية أو سياسية. وتشير نتائج دراسة الغامدي (2021) إلى أن كثافة الأعباء المهنية، وضعف الدعم المؤسسي، يعوقان المبادرات التربوية التي تستهدف تنمية المهارات المستقبلية، ولذلك فإن تعزيز هذه المهارات يتطلب إستراتيجيات شمولية تشمل المناهج، التكوين المهني، والدعم الإداري.

وتُعدّ تنمية مهارات التعليم المستقبلية لدى المتعلمين في شرقي القدس ركيزة أساسية لتعزيز فرصهم الأكاديمية والمهنية، وخاصة في ظل التحديات المجتمعية والسياسية التي تتطلب جيلًا قادرًا على التفكير النقدي والإبداعي، وقادرًا على التكيف مع بيئات عمل متغيرة وغير مستقرة.

ثانياً: رؤية التعليم 2030:

1- أهمية رؤية 2030:

تعد رؤية التعليم 2030 من أبرز المبادرات العالمية التي صاغت توجهًا جديدًا للتعليم في ظل التحديات المتغيرة على المستويات الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية، وقد تم اعتماد هذه الرؤية ضمن وثيقة إعلان إنشيون الصادرة عن منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو) (UNESCO, 2016) كإطار عمل لتنفيذ الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة، والذي ينص على ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع.

وترتكز هذه الرؤية على مبادئ الإنصاف، والجودة، والشمول، والتمكين، وتؤكد أن التعليم لم يعد مجرد وسيلة لاكتساب المعارف، بل هو مسار لبناء الإنسان القادر على التكيّف، والابتكار، والمواطنة الفاعلة، وقد شددت الوثيقة على أهمية إعادة النظر في المفاهيم التقليدية للتعليم، والدعوة إلى تطوير أدوار المعلم والمتعلم، وتبني أساليب تعليم مرنة وشخصية، وتعزيز استخدام التكنولوجيا في خدمة التعلّم العميق والمستدام. كما أوضحت تقارير أخرى صادرة عن OECD (2018) ، أن تحقيق هذه الرؤية يستدعي تبني بوصلة تعليمية جديدة تركز على الكفايات بدلًا من المعلومات، وعلى توجيه التعلم نحو المستقبل لا الماضي، بما يشمل مهارات التفكير، والمشاركة، وتحمل المسؤولية الفردية والاجتماعية. وتشير الوثائق ذاتها إلى أن المعلمين هم صلب هذه الرؤية، كونهم الجسر الذي تُترجم من خلاله الأهداف الكبرى إلى ممارسات صفية يومية.

وبناء عليه وفي إطار التوجهات العالمية لإصلاح التعليم تأتي رؤية التعليم 2030 باعتبارها إطارًا دوليًا يهدف إلى ضمان تعليم جيد، منصف، شامل، ويعزز فرص التعلم مدى الحياة للجميع، استنادًا إلى مبادئ العدالة، الإنصاف، والجودة (UNESCO, 2019).

2- أهداف ومبادئ رؤية 2030:

وضعت منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو) أهدافًا واضحة لضمان تعليم جيد، شامل، ومنصف للجميع بحلول عام 2030 (اليونسكو، 2015)، وتؤكد هذه الرؤية أن التعليم ركيزة أساسية لتحقيق التنمية المستدامة وبناء مجتمعات مزدهرة وقادرة على مواجهة تحديات المستقبل، وتقوم رؤية التعليم 2030 على ثلاث دعائم رئيسية تتمثل فيما يلي:

- ضمان الحق في التعليم الجيد والشامل والعادل لجميع الفئات دون تمييز (اليونسكو، 2015).
- تعزيز التعلم مدى الحياة وتطوير الكفايات اللازمة للتكيف مع التحولات الاجتماعية والاقتصادية (UNESCO, 2021).

- دمج مفاهيم التنمية المستدامة والمواطنة العالمية في النظم التعليمية لتعزيز الوعي والمسؤولية الاجتماعية (GUNi, 2022).

3- التحديات المرتبطة بتطبيق رؤية 2030:

على الرغم من وضوح المبادئ والأهداف التي تطرحها رؤية التعليم 2030، إلا أن تطبيقها في البيئات التعليمية يواجه تحديات متعددة تختلف باختلاف السياق، ففي دراسة قسايمة والحامد (2023) يتضح أن من أبرز التحديات: ضعف البنية التحتية، نقص التأهيل المهني للمعلمين، وتباين مستوى الدعم المؤسسي، أما في البيئات المعقدة سياسيًا واجتماعيًا مثل شرقي القدس فإن إدماج مضامين الرؤية يتطلب مراعاة خصوصيات الواقع المحلي، وتوفير أدوات تنفيذ واقعية قابلة للتطبيق (حجازي وأبوغوش،2023).

ويُقاس نجاح رؤية التعليم 2030 بمدى قدرتها على الانعكاس الفعلي في ممارسات المعلمين اليومية من خلال تمكينهم من أداء أدوار فاعلة في قيادة التغيير التربوي، بدلًا من اقتصار دورهم على تنفيذ السياسات التعليمية بشكل تقليدي ومفروض من أعلى.

الدراسات السابقة:

يتناول هذا الجزء عرض بعض الدراسات البحثية المرتبطة بموضوع مهارات التعليم المستقبلية، وتصورات المعلمين، ودورهم في تطوير التعليم في ضوء رؤية التعليم 2030، وتم عرضها حسب التسلسل الزمني من الأحدث إلى الأقدم، وهي على النحو التالي:

هدفت دراسة (Manalu,et al.2024) إلى استكشاف دور المعلم كعامل فاعل في التغيير التربوي في القرن الحادي والعشرين، والتركيز على كيفية مواجهة التحديات المتجددة في أنظمة التعليم، واعتمدت الدراسة المنهج التحليلي النوعي من خلال مراجعة الأدبيات التربوية، واستندت الأداة إلى تحليل مضمون لعدد من الوثائق والسياسات التربوية الدولية. وأظهرت النتائج أن المعلمين الفاعلين في البيئات المتغيرة يحتاجون إلى دعم مهارات التفكير النقدي، واستخدام التكنولوجيا، وتحفيز التعلم الذاتي، وكذلك يجب تمكينهم من بناء بيئة صفية مرنة تواكب التغيرات المتسارعة.

أما دراسة حجازي وأبو غوش (2023) فقد تناولت تصورات العاملين في مدارس القدس الشرقية حول واقع برامج الإرشاد المهني، ومدى ارتباطها بمهارات القرن الحادي والعشرين، واعتمدت الدراسة على المنهج النوعي من خلال مقابلات وتحليل وثائق، حيث تم تطبيق استبانة لجمع البيانات من عينة مكونة من (88) معلمًا ومعلمة. وأظهرت نتائج الدراسة أن تصورات المعلمين تجاه برامج الإرشاد كانت إيجابية بدرجة معتدلة، مع إدراك واضح لأهمية تطوير البرامج بما يتناسب مع احتياجاتهم المهنية، كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التصورات

تبعًا لمتغيري الجنس والخبرة التدريسية. وأظهرت النتائج أن هناك فجوة بين ما يتوقعه المعلمون وما هو متاح من برامج، ما يعكس تصورات نقدية تجاه ممارسات التعليم التقليدية والحاجة إلى إصلاحها.

وهدفت دراسة العمري (2023) إلى تحليل دور سياسات التعليم في دعم التحول الرقمي في ضوء رؤية المملكة 2030 من وجهة نظر المعلمين في محافظة القنفذة، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وطبّقت استبانة على عينة مكونة من (380) معلمة، وأظهرت النتائج أن السياسات التعليمية الحالية تساهم بدرجة مرتفعة في تهيئة البيئة التعليمية للتحول الرقمي، وخاصة في مجالات نشر الثقافة الرقمية وتطوير البرامج التعليمية.

كما هدفت دراسة قسايمة والحامد (2023) إلى دراسة واقع التعليم في دولة قطر ودوره في تحقيق أهداف رؤية قطر 2030، وذلك من خلال تحليل مؤشرات الأداء في وزارة التعليم والتعليم العالي خلال الفترة بين 2009 و2020. واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي بالاعتماد على بيانات جهاز التخطيط والإحصاء القطري للعام 2023، وتضمنت الأداة تحليلًا لبيانات كمية حول عدد الطلبة، المدارس، الفصول، والمعلمين خلال السنوات المذكورة، وأظهرت النتائج وجود نمو واضح في أعداد الطلبة، المدارس، الفصول والمعلمين، مما يدل على التوسع في النظام التعليمي القطري. وأوصت الدراسة بضرورة تكثيف جهود دمج التكنولوجيا في عمليات التعليم، وتعزيز الاستدامة البيئية والاقتصادية في المؤسسات التعليمية، مع التأكيد على أن هذا التطور يتماشى مع تطلعات الدولة لتحقيق اقتصاد قائم على المعرفة بحلول عام 2030.

وقدم GUNi (2022) رؤية دولية للتعليم العالي حتى عام 2030، بمشاركة 268 مؤسسة من 85 دولة، واستند التقرير إلى تحليل وثائق وسياسات تعليمية، وأبرز ضرورة إعادة تعريف أدوار المعلمين ليكونوا محفزين للتغيير ومصممين لبيئات قائمة على القيم، التعددية، والاستدامة.

وهدفت دراسة أبانمي والخضير (2022) إلى تقصي فاعلية وحدة تعليمية مقترحة قائمة على مهارات حل المشكلات المستقبلية في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وطبّقت على عينة من (63) طالبة، قُسمن إلى مجموعتين: تجريبية (33 طالبة) وضابطة (30 طالبة). واعتمدت الباحثتان على اختبار خاص بقياس مهارات اتخاذ القرار، إلى جانب دليل إرشادي للمعلمة لتطبيق الوحدة. وأظهرت النتائج فروقًا ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي، كما كشفت عن فاعلية مرتفعة للوحدة التعليمية وفق معيار الكسب المعدل لبليك، مما يعكس جدواها في دعم مهارات اتخاذ القرار ضمن سياق تربوي يستجيب لتحديات المستقبل.

كما هدفت دراسة فهمي والخميسي (2022) إلى تحديد متطلبات التمكين المهني للمعلمين أثناء الخدمة في التعليم ما قبل الجامعي في ضوء رؤية مصر 2030، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت الدراسة على عينة من معلمي التعليم ما قبل الجامعي البالغ عددهم (300) معلم ومعلمة، باستخدام استبانة لقياس

متطلبات التمكين. وأظهرت النتائج وجود عدد من المتطلبات الجوهرية، أبرزها: التدريب المستمر، تطوير الكفايات المهنية، توفير بيئة داعمة، وتحديث المعايير المهنية بما يتلاءم مع التحولات التربوية المستقبلية، وأوصت الدراسة بضرورة دمج هذه المتطلبات في سياسات التأهيل المهني المستدام للمعلمين، وتطوير برامج التمكين لتواكب مستهدفات رؤية 2030.

وهدفت دراسة إسماعيل (2022) إلى تحديد المهارات المستقبلية في التعليم التي ينبغي أن يمتلكها المنتسبون للمجال التربوي، بالإضافة إلى تحليل التحديات المستقبلية المتوقعة في ظل الثورة التكنولوجية وعلاقتهما ببعض المتغيرات الديموغرافية (النوع، الوظيفة). استخدم الباحث منهجًا وصفيًا كميًا، حيث قام بإعداد أداة بحثية تضمنت محورين: المهارات المستقبلية، والتحديات التي تواجه تنميتها، وبلغت عينة الدراسة (78) مشاركًا، توزعت بين (30) عضو هيئة تدريس، و(27) باحثًا في الجامعة، و(21) معلمًا من التربية والتعليم بمحافظة الشرقية في مصر. وقد كشفت النتائج أن أبرز المهارات المستقبلية المطلوبة تمثلت في: استخدام التكنولوجيا في التعليم، تعلم اللغات الأجنبية، التفكير النقدي العلمي، الإبداع والابتكار، إدارة الأعمال، المهارات الشخصية والمعرفية والاجتماعية، البحث العلمي، والتعلم الذاتي، كما أظهرت الدراسة أن من أبرز التحديات المستقبلية: سوء التعامل مع التكنولوجيا، ضعف الاستعداد من قبل المعلمين والمتعلمين، الجمود في تطوير المناهج وتحويلها إلى إلكترونية، ضعف كفاءة المعلمين، الجمود الفكري في السياسات التعليمية، ومحدودية البنية التحتية. أوصت الدراسة بضرورة تنمية المهارات المستقبلية لدى كل من المعلمين والمتعلمين، بما يتناسب مع متغيرات العصر، إلى جانب العمل على مواجهة التحديات التي قد تؤثر سلبًا في مخرجات العملية التعليمية في حال تم تجاهلها.

وهدفت دراسة الغامدي (2021) إلى تحديد المهارات اللازمة لمعلمات الدراسات الاجتماعية في ضوء رؤية 2030، مع الكشف عن التحديات التي تواجه تنميتها، واستخدمت المنهج الوصفي المسحي، وطبّقت استبانة على (585) معلمة. وبينت النتائج أن هناك حاجة لتطوير المهارات المهنية، التقنية، والتفكير النقدي، وأن كثافة العمل وضعف الدعم المؤسسي يشكلان عوائق أمام التطوير المهني.

كما هدفت دراسة الشراري (2021) إلى التعرف على العلاقة بين توظيف المهارات المستقبلية أثناء التدريس من وجهة نظر طلبة الدراسات الإسلامية بجامعة الحدود الشمالية، واتجاهاتهم نحو مهنة المستقبل، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت أدوات مكونة من: استبانة لتوظيف المهارات المستقبلية، ومقياس الاتجاه نحو مهنة المستقبل، وتكوّنت عينة الدراسة من (242) طالبًا وطالبة من قسم الدراسات الإسلامية بكلية التربية والآداب. وأظهرت النتائج أن مستوى توظيف المهارات المستقبلية كان متوسطًا في جميع المحاور، وكذلك كان اتجاه الطلبة نحو مهنة المستقبل متوسطًا. وبيّنت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين توظيف المهارات واتجاهات الطلبة نحو المهنة، بينما لم تظهر فروق تُعزى للجنس أو السنة الدراسية. وأوصت الباحثة بضرورة تدريب

أعضاء هيئة التدريس على توظيف المهارات المستقبلية في أثناء التدريس، والعمل على تحسين التوجهات المهنية المستقبلية للطلبة في ضوء مستجدات سوق العمل ومتطلبات المهن الحديثة.

وتناولت دراسة حسن (2021) تصورات معلمات رياض الأطفال حول أدوارهن في ظل النظام التعليمي الجديد، وركزت على متطلبات النمو المهني، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وطبّقت استبانة على 150 معلمة. وأظهرت النتائج إدراكًا متزايدًا لأهمية الانتقال من دور ناقل المعرفة إلى ميسّر للتعلم النشط، مع الحاجة لتطوير مهارات التفكير الإبداعي واستخدام التكنولوجيا.

وفي دراسة أبانمي والخضير (2021)، تم قياس فاعلية وحدة تعليمية قائمة على مهارات حل المشكلات في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى طالبات المرحلة الثانوية، واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي على عينة من 63 طالبة. وبينت النتائج وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية، وأظهرت مؤشرات عالية لفاعلية الوحدة التعليمية.

كما هدفت دراسة (Whittle etal,2020) إلى تقديم رؤية إستراتيجية لمستقبل التعليم في الجامعات الأوروبية، من خلال تحليل سياسات الاتحاد الأوروبي، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي باستخدام تحليل وثائق ومقابلات مع خبراء في التعليم العالي، وأظهرت النتائج أهمية تطوير مهارات المعلمين وتعزيز مرونة أنظمة التعليم وربط مخرجات التعليم بسوق العمل.

وهدفت دراسة (Laukkonen etal,2019) إلى تحليل أثر تدخلات اليقظة الذهنية في سياقات تعليمية كجزء من مشروع التعليم 2030 التابع لـ .OECD، واستخدمت الدراسة منهج المراجعة المنهجية، حيث تم تحليل بيانات نوعية وكمية من دراسات سابقة، وأظهرت النتائج أن هذه التدخلات تعزز الانتباه، المرونة، والتفكير الإبداعي لدى المتعلمين .

أما في دراسة (Schleicher, 2018)، فقد تم تحليل تأثير اعتماد المعلمين على أنماط التدريس التقليدية دون تطوير مهاراتهم التدريسية على تجهيز الطلاب لمتطلبات الحياة والعمل في المستقبل، واعتمدت الدراسة على تحليل بيانات دولية، وأوضحت الدراسة أن المعلمين الذين يتبنون أساليب تدريس متمركزة حول الطالب، وينمّون قدراته على التعلم الذاتي والتفكير النقدي يسهمون بفاعلية في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية التعليم 2030.

وهدفت دراسة (Linturi and Rubin,2017) إلى استشراف مستقبل التعليم حتى عام 2030 باستخدام أسلوب دلفاي بمشاركة خبراء دوليين في التعليم والسياسات، واعتمدت الدراسة على استبانات إلكترونية متكررة، ونتج عنها سيناريوهات متعددة حول مستقبل التعليم، وأهمها تغير جذري في أدوار المعلمين نتيجة لتطورات الذكاء الاصطناعي، وأوصت بضرورة إشراكهم في صياغة السياسات لضمان فاعلية التحول التربوي.

ومن خلال استعراض هذه الدراسات يمكن ملاحظة أن الأدبيات التربوية قد تناولت جوانب متفرقة تتعلق بدور المعلم، المهارات المستقبلية، والتحولات التربوية المرتبطة برؤية التعليم 2030، إلا أن السياق المحلي لشرقي

القدس ما زال يفتقر إلى دراسات تربوية موجهة تستكشف تصورات المعلمين ضمن هذا الواقع المعقد، وتسعى الدراسة الحالية إلى سد هذه الفجوة من خلال تحليل تصورات معلمي شرقي القدس حول تطوير مهارات التعليم المستقبلية في ظل التحولات العالمية.

تعقيب على الدراسات السابقة:

تظهر الدراسات السابقة تنوعًا واضحًا من حيث المنهجيات والأدوات والسياقات المستهدفة، إلا أنها تلتقي في محاور جوهرية تمس جوهر البحث الحالي، مثل: أهمية دور المعلم، ضرورة تطوير المهارات المستقبلية، والتوجه نحو تعليم يستجيب لمتطلبات رؤية 2030. وقد ركزت الدراسات العربية مثل (أبانمي والخضير، 2022؛ فهمي والخميسي، 2022؛ الشراري، 2021) بشكل أساسي على الميدان التربوي المباشر وقياس أثر التدخلات التعليمية على عينة من المعلمين أو الطلبة، في حين اتجهت الدراسات الأجنبية مثل (GUNi,2022; Linturi & Rubin,2017) إلى رسم تصورات إستراتيجية أوسع، مستندة إلى تحليل السياسات التربوية باستخدام أدوات نوعية ومنهجيات استشرافية.

وعلى مستوى العينة اتفقت العديد من الدراسات العربية مثل (فهمي والخميسي، 2022؛ إسماعيل، 2021؛ الغامدي، 2021؛ العمري، 2023؛ الشراري، 2021) على استهداف المعلمين والمعلمات أو الطلبة الجامعيين، مما يعكس اهتمامًا بتصورات الفاعلين التربويين الأساسيين. بينما استخدمت الدراسات الأجنبية (Linturi & Rubin,2017)، (Laukkonen et al,2019)، (GUNi,2022) عينات نوعية تمثلت بخبراء دوليين، صناع سياسات، أو استندت إلى تحليل وثائق وممارسات مؤسساتية. أما من حيث المنهجية فقد تنوعت الدراسات العربية بين المنهج الوصفي التحليلي (فهمي والخميسي، 2022؛ الغامدي، 2021)، المنهج شبه التجريبي (أبانمي والخضير، 2022)، والمنهج الارتباطي (الشراري، 2021). بالمقابل، واعتمدت الدراسات الأجنبية بصورة رئيسية على المنهج النوعي الاستشرافي أو التحليلي النقدي للسياسات، مما يعكس اختلافًا في طبيعة الأسئلة البحثية والأهداف المرجوة.

ومن حيث النتائج أجمعت معظم الدراسات على أهمية تمكين المعلمين، وتطوير مهاراتهم المستقبلية، وربط المناهج التعليمية بسوق العمل والتكنولوجيا (إسماعيل، 2022)، (فهمي، 2022) (Manalu et al.,2024)، (Schleicher,2018) إلا أن بعض الدراسات كشفت عن وجود فجوات بنيوية في الواقع التعليمي، كما في دراسة حجازي وأبو غوش (2023) التي أظهرت فجوة بين التوقعات والبرامج المقدمة في مدارس شرقي القدس، أو دراسة العمري (2023) التي أبرزت التباين في فاعلية السياسات التعليمية الرقمية.

وبناءً على هذا التحليل ترى الباحثة أن الدراسات السابقة أكدت الحاجة إلى إجراء دراسات ميدانية أعمق تدمج بين صوت المعلمين وفهمهم الذاتي للتحولات التربوية، ولا سيما في بيئات تحمل خصوصية ثقافية واجتماعية معقدة مثل بيئة شرقي القدس، كما أن الجمع بين محاور تصورات المعلمين، وتنمية المهارات المستقبلية، وتوجهات التعليم المستقبلي في ضوء رؤية 2030، لم يتم تناوله بشكل متكامل ضمن السياق المحلي الفلسطيني، مما يجعل

للبحث الحالي أهمية خاصة في إثراء الأدبيات التربوية، وتقديم قراءة واقعية لتحولات التعليم من منظور المعلمين أنفسهم.

كما يتضح وجود اتجاه مشترك بين الباحثين نحو تأكيد أهمية تطوير تصورات المعلمين، وتنمية مهارات التعليم المستقبلية لمواكبة متطلبات القرن الحادي والعشرين، وتحقيق أهداف رؤية التعليم 2030. كما كشفت المراجعة النقدية عن تنوع في المنهجيات والعينات مع تباين في عمق المعالجة بين الدراسات العربية والدولية. وعلى الرغم من تعدد التوجهات البحثية التي تناولت تطوير تصورات المعلمين وتنمية المهارات المستقبلية، إلا أن الأدبيات التربوية ما زالت تفتقر إلى دراسات تدمج بين هذه المحاور ضمن سياقات محلية ذات طابع مركّب، كما هو الحال في مدارس شرقي القدس، فقد كشفت مراجعة الدراسات السابقة عن غياب المعالجات البحثية التي تتناول بشكل متكامل تصور المعلمين في هذا السياق تجاه التحولات التربوية في ضوء رؤية التعليم 2030، مما يبرز أهمية الدراسة الحالية بوصفها مساهمة نوعية في سد هذه الفجوة، واستكشاف وعي المعلمين المهني وتقديم توصيات واقعية تنبع من بيئتهم التعليمية الخاصة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، لمناسبته لطبيعة وأهداف الدراسة الحالية.

مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكوّن مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات العاملين في مدارس شرقي القدس خلال الفصل الدراسي الأول من العام الأكاديمي 2025/2024، والبالغ عددهم قرابة (3000) معلم ومعلمة، بحسب بيانات الجهات التعليمية المحلية في مدينة القد، وقد تم اختيار عينة الدراسة باستخدام أسلوب العينة العشوائية البسيطة، وبلغ حجم العينة (312) معلمًا ومعلمة، أي ما نسبته حوالي (10%) من مجتمع الدراسة الأصلي، ويُعد هذا الحجم مناسبًا للمعالجة الإحصائية ويُراعي تمثيل الفئات المستهدفة بدقة.

جدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية

المتغيرات		العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	63	%20.2
	أنثى	249	%79.8
المؤهل العلمي	بكالوريوس	158	%50.6
	ماجستير	135	%43.3

	دكتوراه	19	%6.1
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	88	%28.2
	من 5 – أقل من10 سنوات	65	%20.8
	10 سنوات فأكثر	159	%51.0

أداة الدراسة:

قامت الباحثة ببناء أداة الدراسة بعد الرجوع إلى الأدب التربوي، والدراسات السابقة ذات العلاقة بالموضوع، مثل دراسة (إسماعيل، 2022) ودراسة (فهمي والخميسي، 2022). حيث تكونت الأداة من قسمين: القسم الأول الذي تضمن بيانات ديموغرافية عن المبحوثين التي تمثلت (الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة). أما القسم الثاني فقد تكون من (24) فقرة مقسمة على 3 محاور، المحور الأول: تصورات المعلمين نحو دورهم في تطوير التعليم في ضوء رؤية 2030 وتكوّن من (8) فقرات، المحور الثاني دور المعلم في تطوير مهارات التعليم المستقبلية وتكوّن من (8) فقرات، والمحور الثالث: وعي المعلمين بمضامين رؤية التعليم 2030 وتكوّن من (8) فقرات، وللإجابة عن الفقرات تم استخدام سلم ليكرت الخماسي، لقياس استجابات أفراد العينة، وفق التدرج الآتي: (1) معارض بشدة، (2) معارض، (3) محايد، (4) موافق، (5) موافق بشدة.

صدق أداة الدراسة:

للتأكد من صدق أداة الدراسة، اعتمدت الباحثة نوعين من إجراءات الصدق:

أ- **صدق المحتوى: (Content Validity)** تم عرض الأداة بصيغتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجالات التربية والمناهج وأساليب التدريس، حيث قدّموا ملاحظاتهم بشأن الصياغة، الملاءمة، ومدى تمثيل الفقرات لأهداف الدراسة، وبناءً على تلك الملاحظات أُجريت التعديلات اللازمة، وخرجت الاستبانة بصيغتها النهائية المعتمدة.

ب- **صدق الاتساق الداخلي: (Internal Consistency)** تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية قوامها (65) معلمًا ومعلمة من خارج العينة الأساسية للدراسة، وتم احتساب معاملات الارتباط(Pearson Correlation) بين كل فقرة من فقرات الأداة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه كما هو موضح في جدول (2).

جدول (2)

معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية لأداة الدراسة

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
q1	**0.65	q13	**0.65
q2	**0.69	q14	**0.67
q3	**0.77	q15	**0.72
q4	**0.75	q16	**0.68
q5	**0.76	q17	**0.57
q6	**0.79	q18	**0.68
q7	**0.75	q19	**0.71
q8	**0.70	q20	**0.58
q9	**0.76	q21	**0.68
q10	**0.75	q22	**0.73
q11	**0.72	q23	**0.70
q12	**0.76	q24	**0.69

** دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للاستبانة مرتفعة ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (0.57 و0.77) مما يدل على صدق الاتساق الداخلي، ومن ثم صدق البناء.

ثبات أداة الدراسة:

تم حساب الثبات باستخدام ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha)، كما هو موضح في الجدول (3).

جدول (3)

معاملات ثبات محور الاستبانة

المجال	عدد الفقرات	قيمة ألفا
تطوير التعليم في ضوء رؤية 2030	8	0.91
تطوير مهارات التعليم المستقبلية في ضوء 2030	8	0.91
وعي المعلمين بمضامين رؤية التعليم 2030	8	0.89
الاستبانة ككل	24	0.95

أظهرت نتائج معامل الثبات (ألفا كرونباخ) أن المقياس المستخدم يتمتع بدرجة عالية من الثبات الداخلي، حيث بلغت قيمة "ألفا" لمجال تطوير التعليم في ضوء رؤية 2030 (0.91)، ولتطوير مهارات التعليم المستقبلية في

ضوء 2030 (0.91)، في حين كانت (0.89) لمجال وعي المعلمين بمضامين رؤية التعليم 2030، وجميعها قيم تدل على مستوى عالٍ من الاتساق الداخلي للفقرات ضمن كل مجال. أما بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس، فقد بلغت قيمة الثبات (0.95)، مما يعكس قوة المقياس وشموليته في قياس تصورات معلمي المدارس الابتدائية في شرقي القدس بدقة وموثوقية، وتشير هذه النتائج إلى أن الأداة المستخدمة صالحة للاستخدام في الدراسات التربوية التي تتناول محاور رؤية التعليم 2030.

المعالجة الإحصائية للبيانات:

بعد جمع بيانات الدراسة قامت الباحثة بمراجعتها وذلك تمهيدًا لإدخالها للحاسوب لعمل المعالجة الإحصائية للبيانات، وقد تم إدخالها وذلك بإعطائها أرقامًا معينة، حيث أعطيت الإجابة موافق بشدة 5 درجات، موافق 4 درجات، محايد 3 درجات، معارض درجتين، معارض بشدة درجة واحدة، بحيث كلما زادت الدرجة زادت درجة تصورات معلمي المدارس الابتدائية في شرقي القدس حول تطوير مهارات التعليم المستقبلية في ضوء رؤية التعليم 2030، والعكس صحيح.

وقد تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخراج الأعداد، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation)، اختبار "ت"، اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، اختبار توكي (Tukey test)، ومعادلة الثبات ألفا كرونباخ، وذلك باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية SPSS. وفيما يلي مفتاح الحكم على مستوى تصورات المعلمين.

المتوسط الحسابي	درجة التصورات
2.33-1.00	منخفضة
3.67-2.34	متوسطة
5.00-3.68	مرتفعة

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

يتضمن هذا الجزء عرضًا لنتائج الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها بعد إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات باستخدام الرزمة الإحصائية SPSS ، وهي على النحو التالي:

النتائج الخاصة بالسؤال الأول:

والذي ينص على: **"ما تصورات معلمي شرقي القدس حول تطوير مهارات التعليم المستقبلية في ضوء رؤية التعليم 2030"؟**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول المحاور ككل وكل فقرة وترتيبها حسب المتوسط، وتوضحها الجداول التالية:

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول تطوير مهارات التعليم المستقبلية في ضوء رؤية التعليم 2030

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير	النسبة المئوية
تطوير التعليم في ضوء رؤية 2030	4.07	0.74	مرتفعة	81.4%
تطوير مهارات التعليم المستقبلية في ضوء 2030	4.06	0.68	مرتفعة	81.2%
وعي المعلمين بمضامين رؤية التعليم 2030	3.67	0.75	متوسطة	73.4%
الدرجة الكلية للأداة	4.49	0.62	مرتفعة	89.8%

أظهرت نتائج جدول (4) أن المتوسط الحسابي لتصورات معلمي المدارس الابتدائية في شرقي القدس حول تطوير مهارات التعليم المستقبلية في ضوء رؤية التعليم 2030 بلغ (4.49)، بانحراف معياري قدره (0.62)، بتقدير مرتفع، مما يعكس وعيًا كبيرًا بأهمية تطوير مهارات التعليم المستقبلية وتوافقًا واضحًا مع توجهات رؤية التعليم 2030. كما يدل الانحراف المعياري المنخفض نسبيًا على درجة من التجانس في استجابات أفراد العينة، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة **فهمي والخميسي (2022)** التي أكدت أهمية التمكين المهني المستمر للمعلمين في ضوء متطلبات المستقبل، ومع دراسة **إسماعيل (2022)** التي أشارت إلى إدراك عالٍ للمهارات المستقبلية، كما تنسجم مع توجهات تقرير **GUNi (2022)** الذي شدد على ضرورة تبني التعليم العالي للكفايات المستقبلية. ويلاحظ أن هذه النتيجة تتماشى مع التوجهات العالمية التي أكدت عليها **اليونسكو (2021)** بخصوص التعليم الشامل المرتكز على الكفايات مدى الحياة.

وفيما يلي عرض كل مجال على حدة:

المجال الأول: تطوير التعليم في ضوء رؤية 2023:

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول تطوير مهارات التعليم المستقبلية المتعلقة بمجال تطوير التعليم في ضوء رؤية 2030، مرتبة حسب الأهمية

الرقم	الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
8	1	أؤمن بأن إشراك المعلم في صياغة السياسات التربوية يساهم في تطوير الرؤية التعليمية.	4.28	0.86	مرتفعة	85.6%
7	2	أحرص على بناء بيئة صفية تعزز التعاون والاحترام والتفكير النقدي.	4.23	0.88	مرتفعة	84.6%
3	3	أحرص على تطوير نفسي مهنيًا بما يتوافق مع رؤية 2030.	4.19	0.91	مرتفعة	83.7%
4	4	أتبنى طرقًا تعليمية تفاعلية تُمكن الطلاب من تطوير مهارات التفكير لديهم.	4.15	0.89	مرتفعة	83.0%
6	5	أرى أن لي دور في تكييف المحتوى التعليمي ليتماشى مع متطلبات الرؤية المستقبلية.	3.97	0.95	مرتفعة	79.4%
2	6	أرى أن دوري كمعلم يشمل المساهمة في تطوير أهداف الرؤية التربوية الوطنية.	3.96	0.99	مرتفعة	79.2%
5	7	أتابع المستجدات المرتبطة برؤية التعليم 2030 من خلال القراءات أو التدريب.	3.91	0.97	مرتفعة	78.2%
1	8	أؤمن بأن رؤية التعليم 2030 تمثل فرصة لتجديد وتطوير أساليب التعليم في مدرستي.	3.87	0.99	مرتفعة	77.3%
		المحور ككل	4.07	0.74	مرتفعة	81.4%

أظهرت نتائج مجال تطوير التعليم في ضوء رؤية 2030 أن الدرجة الكلية للمجال جاءت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.07) بانحراف معياري (0.74)، مما يدل على وجود مستوى عالٍ من التصورات الإيجابية لدى معلمي شرقي القدس تجاه تطوير التعليم بما يتماشى مع توجهات رؤية التعليم 2030. وقد جاءت الفقرة (8)" أؤمن بأن إشراك المعلم في صياغة السياسات التربوية يساهم في تطوير الرؤية التعليمية "في المرتبة الأولى بمتوسط (4.28)، تليها الفقرة (7) "أحرص على بناء بيئة صفية تعزز التعاون والاحترام والتفكير النقدي "بمتوسط (4.23)، ثم الفقرة (3)" أحرص على تطوير نفسي مهنيًا بما يتوافق مع رؤية 2030" بمتوسط (4.19). وتشير هذه النتائج إلى إدراك قوي من قبل المعلمين لأهمية أدوارهم القيادية والمهنية في تحقيق الرؤية. وفي المقابل سجلت أقل ثلاث فقرات متوسطات منخفضة نسبيًا وإن بقيت ضمن التقدير "الكبير"، وهي الفقرة (1) "أؤمن بأن رؤية التعليم 2030 تمثل فرصة لتجديد وتطوير أساليب التعليم في مدرستي "بمتوسط (3.87)، تسبقها الفقرة (5) "أتابع المستجدات المرتبطة برؤية التعليم 2030 من خلال القراءات أو التدريب "بمتوسط (3.91)، ثم الفقرة (2)" أرى أن دوري كمعلم يشمل

المساهمة في تطوير أهداف الرؤية التربوية الوطنية "بمتوسط (3.96). ويُلاحظ أن هذه الفقرات تُلامس الجوانب التطبيقية والانخراط المباشر في الرؤية، مما قد يشير إلى الحاجة لتوفير المزيد من الدعم والتدريب لتمكين المعلمين من تفعيل هذه الأدوار بشكل أوسع. وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة **عبد المالك (2023)** التي أكدت دور المعلم كمحور أساسي في تحقيق التنمية المستدامة، وتنسجم مع ما أشار إليه **(Schleicher,2018)** بأن تحديث الممارسات التدريسية محور رئيسي لتجهيز الطلبة لعالم متغير، وكذلك تتسق النتائج مع تقرير **(GUNi ,2022)** الذي دعا إلى تعزيز دور المعلم كمحفز للتغيير ضمن البيئات التعليمية الحديثة.

المجال الثاني: تطوير مهارات التعليم المستقبلية في ضوء رؤية 2030:

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة في مجال تطوير مهارات التعليم المستقبلية في ضوء 2030، مرتبة حسب الأهمية

الرقم	الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
12	1	أعمل على تطوير نفسي مهنيًا لتدريس مهارات القرن الحادي والعشرين.	4.21	0.83	مرتفعة	84.2%
11	2	أستخدم أنشطة صفية تحفّز الطلاب على بناء استنتاجات من مواقف حياتية.	4.12	0.86	مرتفعة	82.4%
13	3	أستخدم التكنولوجيا كوسيلة لتعليم الطلبة مهارات جديدة.	4.11	0.85	مرتفعة	82.2%
10	4	أستخدم أنشطة صفية تساعد الطلبة على التعلّم الذاتي.	4.10	0.88	مرتفعة	82.0%
14	5	أُدرّب الطلاب على مقارنة الآراء واختيار الرأي الأكثر إقناعًا وفق معايير منطقية.	4.02	0.81	مرتفعة	80.4%
9	6	أحرص على دمج مهارات التفكير الناقد والإبداعي في تدريسي اليومي.	4.00	0.87	مرتفعة	80.1%
16	7	أطرح أسئلة تتطلب من الطلاب تفكيك المشكلات إلى عناصر لفهمها بشكل أعمق.	3.99	0.88	مرتفعة	79.9%
15	8	أستخدم أساليب تدريس تعتمد على تحليل النصوص والمعلومات.	3.96	0.88	مرتفعة	79.2%
		المحور ككل	4.06	0.68	مرتفعة	81.2%

أظهرت نتائج الجدول أن الدرجة الكلية لمجال تطوير مهارات التعليم المستقبلية في ضوء 2030 جاءت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.06) بانحراف معياري (0.68)، مما يدل على أن معلمي شرقي القدس يمتلكون تصورات إيجابية نحو تطوير المهارات التعليمية المستقبلية بما يتماشى مع متطلبات رؤية التعليم 2030، فقد

تصدرت أعلى الفقرات الفقرة (12) "أعمل على تطوير نفسي مهنيًا لتدريس مهارات القرن الحادي والعشرين "بمتوسط (4.21)، مما يعكس اهتمامًا واضحًا من المعلمين بتأهيل أنفسهم لمواكبة التحولات التعليمية الحديثة. تلتها الفقرة (11) "أستخدم أنشطة صفية تحفّز الطلاب على بناء استنتاجات من مواقف حياتية "بمتوسط (4.12)، ثم الفقرة (13) "أستخدم التكنولوجيا كوسيلة لتعليم الطلبة مهارات جديدة "بمتوسط (4.11)، وهي مؤشرات تؤكد حرص المعلمين على استخدام أساليب تدريس حديثة ومحفزة. وفي المقابل جاءت أقل ثلاث فقرات على النحو الآتي: الفقرة (15) "أستخدم أساليب تدريس تعتمد على تحليل النصوص والمعلومات" بمتوسط (3.96)، تسبقها الفقرة (16) "أطرح أسئلة تتطلب من الطلاب تفكيك المشكلات إلى عناصر لفهمها بشكل أعمق "بمتوسط (3.99)، والفقرة (9) "أحرص على دمج مهارات التفكير الناقد والإبداعي في تدريسي اليومي" بمتوسط (4.00)، وعلى الرغم من بقائها ضمن التقدير "المرتفع"، فإن هذه الفقرات تعكس جوانب تتطلب تعزيزًا في الممارسات اليومية، وخصوصًا تلك المرتبطة بالتحليل والتفكير النقدي، مما يشير إلى إمكانية تطوير إضافي في هذه الأبعاد ضمن بيئة الصف. وتدل النتائج على وعي مرتفع بأهمية تطوير المهارات المستقبلية، بما يتوافق مع نتائج أبانمي والخضير (2022) التي أثبتت فعالية التدخلات التعليمية القائمة على المهارات المستقبلية، وكذلك مع دراسة الشراري (2021) التي أكدت العلاقة بين توظيف المهارات واتجاهات الطلبة نحو المهن المستقبلية. كما تؤكد النتيجة ما توصلت إليه دراسة إسماعيل (2022) حول أهمية دمج التكنولوجيا والتفكير النقدي ضمن المناهج التعليمية، وهذه النتائج تعكس "استعدادًا جيدًا من المعلمين للتفاعل مع متطلبات القرن 21، لكنها تستدعي استثمارًا أكبر في تدريبهم على إستراتيجيات التفكير التحليلي والنقدي في الصفوف اليومية.

المجال الثالث: وعي المعلمين بمضامين رؤية التعليم 2030:

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول تطوير مهارات التعليم المستقبلية المتعلقة بمجال وعي المعلمين بمضامين رؤية التعليم 2030، مرتبة حسب الأهمية

الرقم	الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
21	1	أرى أن تحقيق رؤية 2030 يتطلب تطويرًا مستمرًا لدور المعلم.	4.05	0.90	مرتفعة	81.0%
22	2	أشارك في مبادرات مدرستي التي ترتبط بتوجهات التعليم 2030.	3.87	0.95	مرتفعة	77.4%
20	3	أدرك أن التعليم في المستقبل يجب أن يركّز على الكفايات أكثر من المعرفة فقط.	3.70	1.06	مرتفعة	73.9%
24	4	أؤمن أن أهداف الرؤية قابلة للتطبيق في بيئة مدارس شرقي القدس على الرغم من التحديات.	3.66	1.02	متوسطة	73.3%

23	5	رؤية 2030 واضحة المعالم وتساعدني كمعلّم في تطوير ممارستي الصفية.	3.63	1.02	متوسطة	72.5%
19	6	تتضمن خطط المدرسة أهدافًا منبثقة من رؤية التعليم 2030.	3.58	0.98	متوسطة	71.6%
17	7	لديّ معرفة كافية برؤية التعليم 2030 وأهدافها.	3.43	1.00	متوسطة	68.6%
18	8	أرى أن رؤية التعليم 2030 تنسجم مع حاجات التعليم في بيئتي.	3.41	0.94	متوسطة	68.3%
		المحور ككل	3.67	0.75	متوسطة	73.4%

أظهرت نتائج الجدول أن الدرجة الكلية لمجال وعي المعلمين بمضامين رؤية التعليم 2030 بلغت متوسطة، حيث وصل المتوسط الحسابي إلى (3.67) بانحراف معياري (0.75)، وهذه النتيجة تشير إلى أن الوعي العام لدى معلمي شرقي القدس حول مضامين رؤية التعليم 2030 بحاجة إلى المزيد من التطوير والتحسين. وعلى الرغم من أن النتائج تُظهر فهماً معقولاً للرؤية، إلا أن هناك فجوة تحتاج إلى سدّ لتعزيز المعرفة والتطبيق الفعلي لهذه الرؤية ضمن البيئة التعليمية. وقد حصلت الفقرة (21): "أرى أن تحقيق رؤية 2030 يتطلب تطويرًا مستمرًا لدور المعلم" على أعلى متوسط (4.05)، مما يعكس إدراكًا جيدًا من المعلمين لأهمية تطوير دورهم بشكل مستمر في ضوء رؤية 2030. وهذا يشير إلى رغبة قوية لدى المعلمين في تحسين أدائهم المهني. وتبعتها الفقرة (22): "أشارك في مبادرات مدرستي التي ترتبط بتوجهات التعليم 2030"، حيث جاءت هذه الفقرة بمتوسط (3.87)، ما يعكس مشاركة معقولة من المعلمين في الأنشطة والمبادرات التي تتماشى مع رؤية 2030. وعلى الرغم من ذلك هناك مجال لتوسيع المشاركة وزيادة الوعي بها. تليها الفقرة (20): "أدرك أن التعليم في المستقبل يجب أن يركّز على الكفايات أكثر من المعرفة فقط، حيث حصلت هذه الفقرة على متوسط (3.70)، مما يشير إلى وعي متوسط لدى المعلمين بأهمية الكفايات في التعليم مقارنة بالمعرفة التقليدية، ولكن يظل بحاجة إلى المزيد من التأكيد على هذا التوجه وتعزيزه في الممارسات التعليمية اليومية. ثم الفقرة (19): "تتضمن خطط المدرسة أهدافًا منبثقة من رؤية التعليم 2030"، حصلت هذه الفقرة على متوسط (3.58)، مما يشير إلى أن أهداف رؤية 2030 ليست دائمًا جزءًا واضحًا من خطط العمل المدرسية، وهو ما يحتاج إلى تحسين في عملية الدمج بين الرؤية وخطط المدارس. ثم الفقرة (17): "لدي معرفة كافية برؤية التعليم 2030 وأهدافها، حيث سجلت هذه الفقرة متوسطًا منخفضًا نسبياً (3.43)، مما يدل على وجود فجوة مرتفعة في معرفة المعلمين بأهداف الرؤية بشكل دقيق، ويحتاج هذا إلى اهتمام خاص من خلال التدريب والتوجيه المستمر. تليها الفقرة (18): "أرى أن رؤية التعليم 2030 تنسجم مع حاجات التعليم في بيئتي"، فقد حصلت هذه الفقرة على أقل متوسط (3.41)، مما يشير إلى أن هناك شكوكًا أو تباينًا في تصور المعلمين حول مدى توافق رؤية 2030 مع احتياجات بيئاتهم التعليمية المحلية. وقد يتطلب الأمر من وزارة التربية والتعليم تخصيص برامج توعية وتدريب لمعالجة هذه الفجوة، وتبين النتائج أن مستوى وعي المعلمين بمضامين رؤية التعليم 2030 جاء متوسطًا، وهو ما

يتوافق مع نتائج دراسة **حجازي وأبو غوش (2023)** التي أظهرت فجوة بين توقعات المعلمين والبرامج التعليمية، كما يتماشى مع نتائج **العمري (2023)** التي أشارت إلى وجود تحديات في التطبيق العملي للتحول الرقمي رغم الإطار النظري الداعم. وتشير الفجوة المتبقية إلى الحاجة لتعزيز برامج التدريب والتوعية، وهو ما شدد عليه تقرير **(UNESCO, 2021)** بضرورة تأهيل المعلمين ليكونوا شركاء فاعلين في تحقيق أهداف التعليم المستدام.

النتائج الخاصة بالسؤال الثاني:

والذي ينص على: "**هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات أفراد عينة الدراسة في تصورات معلمي شرقي القدس حول تطوير مهارات التعليم المستقبلية في ضوء رؤية التعليم 2030 تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)**"؟

تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent Sample T-test)، وتحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، وهي كالتالي:

أ- الفروق وفقاً لمتغير الجنس:

جدول (8)

نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent Sample T-test) لاختبار الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول تطوير مهارات التعلم المستقبلية وفقا لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية
تطوير التعليم في ضوء رؤية 2030	ذكر	63	3.77	0.83	310	-3.704	0.000
	أنثى	249	4.15	0.70			
تطوير مهارات التعليم المستقبلية في ضوء 2030	ذكر	63	3.86	0.77	310	-2.695	0.007
	أنثى	249	4.12	0.65			
وعي المعلمين بمضامين رؤية التعليم 2030	ذكر	63	3.51	0.80	310	-1.875	0.062
	أنثى	249	3.71	0.73			
الدرجة الكلية للأداة	ذكر	63	4.29	0.72	310	-3.077	0.002
	أنثى	249	4.55	0.59			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول مجال تطوير التعليم في ضوء رؤية 2030 في الدرجة الكلية للأداة تعزى لمتغير الجنس، وقد كانت الفروق لصالح الإناث في مجالي **تطوير التعليم في ضوء رؤية 2030، ومجال تطوير مهارات التعليم المستقبلية في ضوء رؤية 2030، في حين لم تكن الفروق**

دالة إحصائيًا في مجال وعي المعلمين بمضامين رؤية التعليم 2030، مما يشير إلى أن الإناث قد يكن أكثر إدراكًا واهتمامًا بتطبيق رؤية 2030 في مجال تطوير التعليم مقارنة بالذكور. ويُمكن تفسير هذا التفوق النسبي لدى المعلمات في بعض الأبعاد العملية بأنه قد يعود إلى **طبيعة الدور التربوي المرتبط بالتفاعل اليومي المكثف مع الطلبة، والانخراط النشط في البرامج المدرسية والتطوير المهني**، وهو ما يُعزز التوجه نحو إدماج ممارسات تعليمية مرتبطة برؤية التعليم 2030 ومهارات المستقبل، وهو ما يتفق مع نتائج دراسة **فهمي والخميسي (2022)** التي أوضحت ارتفاع وعي المعلمات بأهمية تطوير مهاراتهن بما يتماشى مع التحولات التربوية، كما انسجمت هذه النتيجة مع مخرجات دراسة **الشراري (2021)** التي لاحظت مستويات توظيف أعلى للمهارات المستقبلية لدى الطالبات. ومن جهة أخرى فإن عدم وجود فروق دالة في مجال الوعي النظري يعكس نوعًا من التوازن بين الجنسين في المعرفة العامة بمضامين رؤية 2030، مما قد يشير إلى أن **الفروق تكمن في مستوى التطبيق العملي والتمثل السلوكي للرؤية وليس في المعرفة المجردة بها**.

وتتفق هذه النتائج مع ما أشارت إليه بعض الأدبيات التربوية (UNESCO, 2021) التي بيّنت أهمية دعم النوع الاجتماعي في عمليات التطوير المهني التربوي، وبخاصة في البيئات التعليمية المركبة كالقدس الشرقية، مما يستدعي تعزيز المساواة في فرص التدريب والتطوير لكلا الجنسين.

ب- الفروق وفقاً لمتغير المؤهل العلمي:

جدول (9)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لاختبار الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول تطوير مهارات التعلم المستقبلية تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
تطوير التعليم في ضوء رؤية 2030	بكالوريوس	158	4.02	0.77	بين المجموعات	3.856	2	1.928	3.564	0.029
	ماجستير	135	4.07	0.72	داخل المجموعات	167.162	309	0.541		
	دكتوراه	19	4.49	0.51	المجموع	171.018	311			
تطوير مهارات التعليم المستقبلية في ضوء 2030	بكالوريوس	158	4.04	0.72	بين المجموعات	1.815	2	0.908	1.953	0.144
	ماجستير	135	4.06	0.65	داخل المجموعات	143.652	309	0.465		
	دكتوراه	19	4.36	0.60	المجموع	145.467	311			
وعي المعلمين بمضامين رؤية التعليم 2030	بكالوريوس	158	3.63	0.74	بين المجموعات	3.922	2	1.961	3.531	0.030
	ماجستير	135	3.65	0.76	داخل المجموعات	171.619	309	0.555		
	دكتوراه	19	4.11	0.64	المجموع	175.541	311			
الدرجة الكلية للأداة	بكالوريوس	158	4.46	0.65	بين المجموعات	2.776	2	1.388	3.615	0.028
	ماجستير	135	4.49	0.60	داخل المجموعات	118.614	309	0.384		
	دكتوراه	19	4.87	0.52	المجموع	121.390	311			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول مجال تطوير التعليم في ضوء رؤية 2030، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وذلك في مجالات (تطوير التعليم في ضوء رؤية 2030، وعي المعلمين بمضامين رؤية التعليم 2030، والدرجة الكلية للأداة)، في حين لم توجد فروق في مجال (تطوير مهارات التعليم المستقبلية في ضوء 2030).

ولاستخراج مصدر الفروق استخدم اختبار توكي (Tukey test) للمقارنات الثنائية البعدية لاختبار الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول تطوير مهارات التعلم المستقبلية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، كما هو واضح من خلال الجدول (10).

جدول (10)

نتائج اختبار توكي (Tukey test) للمقارنات الثنائية البعدية لاختبار الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول تطوير مهارات التعلم المستقبلية تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل	بكالوريوس	ماجستير	دكتوراه
تطوير التعليم في ضوء رؤية 2030	بكالوريوس		-0.054	*-0.477
	ماجستير			*-0.423
	دكتوراه			
وعي المعلمين بمضامين رؤية التعليم 2030	بكالوريوس		-0.015	*-0.475
	ماجستير			*-0.460
	دكتوراه			
الدرجة الكلية للأداة	بكالوريوس		-0.023	*-0.402
	ماجستير			*-0.379
	دكتوراه			

تشير المقارنات الثنائية البعدية إلى أن الفروق في جميع المجالات والدرجة الكلية كانت بين حملة درجة البكالوريوس، وحملة درجة الدكتوراه، ولصالح حملة شهادة الدكتوراه، والذين كانت تصوراتهم أعلى شيء، وكذلك وجدت فروق بين حملة شهادة الماجستير، وحملة شهادة الدكتوراه، ولصالح حملة شهادة الدكتوراه. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) في تصورات معلمي شرقي القدس حول تطوير مهارات التعليم المستقبلية في ضوء رؤية التعليم 2030، تعزى لمتغير سنوات الخبرة. وتكشف النتائج عن وجود فروق دالة لصالح حملة الدكتوراه، وخاصة في مجال تطوير التعليم ووعي مضامين رؤية 2030، مما يتفق مع نتائج دراسة **عبد المالك (2023)** التي أشارت إلى أهمية التأهيل الأكاديمي العالي في تعزيز وعي المعلمين بالتحولات المستقبلية، كما تتناغم هذه النتائج مع ما أوردته دراسة **إسماعيل (2022)** حول ارتباط مستوى التعليم العالي لدى المعلمين بقدرتهم على تبني المهارات المستقبلية وتوظيفها بكفاءة.

ج- الفروق وفقاً لمتغير الخبرة:

جدول (11)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ONE WAY ANOVA) لاختبار الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول تطوير مهارات التعلم المستقبلية تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
تطوير التعليم في ضوء رؤية 2030	بين المجموعات	0.497	2	0.248	0.450	0.638
	داخل المجموعات	170.522	309	0.552		
	المجموع	171.018	311			
تطوير مهارات التعليم المستقبلية في ضوء 2030	بين المجموعات	0.030	2	0.015	0.031	0.969
	داخل المجموعات	145.438	309	0.471		
	المجموع	145.467	311			
وعي المعلمين بمضامين رؤية التعليم 2030	بين المجموعات	0.793	2	0.397	0.701	0.497
	داخل المجموعات	174.748	309	0.566		
	المجموع	175.541	311			
الدرجة الكلية للأداة	بين المجموعات	0.109	2	0.055	0.139	0.870
	داخل المجموعات	121.281	309	0.392		
	المجموع	121.390	311			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول مجال تطوير التعليم في ضوء رؤية 2030 تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وذلك في جميع مجالات الدراسة والدرجة الكلية للأداة، مما يعني أن التصورات العامة للمعلمين حول الرؤية التعليمية 2030، لا تختلف بشكل معنوي بين المجموعات المختلفة. وبالتالي يمكن استنتاج أن المعلمين لديهم توافق نسبي في آرائهم بشأن رؤية التعليم 2030 رغم اختلاف المجموعات، وهو ما يتفق مع ما أشار إليه تقرير **(GUNi ,2022)** بأن التغيرات المطلوبة في التعليم ترتكز على تحديث الكفايات والوعي التربوي وليس فقط على سنوات العمل، كما تدعم ما توصلت إليه دراسة **العمري (2023)** التي أكدت أن التحول الرقمي والتطورات المستقبلية تتطلب استعدادًا مرنًا بغض النظر عن سنوات الخدمة، وهذا يعزز أهمية برامج التطوير المهني المستمر لجميع المعلمين بغض النظر عن خبرتهم.

وفي ضوء النتائج التي أظهرت وعيًا مرتفعًا لدى معلمي شرقي القدس بأهمية تطوير التعليم وفق توجهات رؤية 2030، إلى جانب الحاجة لتعزيز وعيهم بمضامين الرؤية وتطبيقاتها العملية، تتأكد أهمية بناء ممارسات تعليمية متجددة تُواكب تحولات العصر، وتبرز هنا الحاجة إلى دعم المعلمين ببرامج تأهيلية نوعية، وسياسات تربوية مرنة، تُمكّنهم من تجسيد مبادئ التعليم المستقبلي داخل الصفوف الدراسية.

التوصيات:

بناءً على ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج يمكن تقديم التوصيات التالية:

- تعزيز مهارات التعليم المستقبلية لدى المعلمين من خلال تصميم البرامج التدريبية، مع التركيز على مجالات التفكير النقدي، التعلّم الذاتي، واستخدام التكنولوجيا بطرق إبداعية تدعم تحقيق مضامين رؤية التعليم 2030 داخل البيئات الصفية المتنوعة.
- تعزيز إشراك المعلمين في عملية صياغة وتطوير السياسات التربوية، بما يضمن توافق الخطط التربوية مع احتياجات الميدان الواقعية، ويعزز شعور المعلمين بالملكية والدافعية نحو تنفيذ مبادئ التعليم المستقبلي بفاعلية.
- التأكيد على دمج رؤية التعليم 2030 بشكل فعّال وممنهج داخل ضمن خطط المدارس وبرامجها التطويرية، مع توفير قنوات تواصل فاعلة بين صانعي القرار والمعلمين، لضمان تحقيق انسجام حقيقي بين الرؤية الوطنية والممارسات الصفية اليومية.
- تشجيع الدراسات المستقبلية على استكشاف العوامل المؤثرة في تطبيق مبادئ التعليم المستقبلي ضمن سياقات تعليمية خاصة كالقدس الشرقية، مع التركيز على إستراتيجيات بناء الوعي المهني العميق لدى المعلمين ومواجهة تحديات البيئة التربوية المركبة.

قائمة المراجع:

أبانمي، آلاء بنت عبد الرحمن والخضير، أمل بنت عبد الله. (2022). فاعلية وحدة مقترحة قائمة على مهارات حل المشكلات المستقبلية في تنمية مهارات اتخاذ القرارات لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، *5*(34)، 50-68.

إسماعيل، محمد المري. (2022). المهارات المستقبلية المطلوبة في التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والباحثين والمعلمين والتحديات التي تواجه تنميتها. *المجلة العربية للقياس والتقويم، جامعة الزقازيق*، https://doi.org/10.21608/ajme.2022.221508

حجازي، يحيى وأبو غوش، يوسف. (2023). واقع برامج الإرشاد والتوجيه المهني في القدس الشرقية. *مجلة دراسات القدس التربوية*، 12(1)، 88-105.

حسن، مها صلاح الدين. (2021). متطلبات النمو المهني لمعلمات الروضة في ظل النظام التعليمي الجديد 2030. *مجلة كلية التربية – جامعة الإسكندرية*، 31(2)، 201-247.

الشراري، العنود بنت صبيح. (2021). توظيف المهارات المستقبلية أثناء التدريس من وجهة نظر طلبة الدراسات الإسلامية بجامعة الحدود الشمالية وعلاقته باتجاهاتهم نحو مهنة المستقبل. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، 18(69)، 35-61.

عبد المالك، هند مكرم. (2023). تطوير كفايات المعلم في ضوء أهداف التنمية المستدامة ورؤية مصر 2030. *المجلة العلمية لكلية التربية – جامعة أسيوط*، 39(10)، 414-436.

العمري، عوض حسن. (2023). دور سياسات التعليم في التحول الرقمي في ضوء رؤية المملكة 2030: تحليل وجهات نظر المعلمين في محافظة القنفذة. *مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس*، 39(3)، 90-122.

الغامدي، فوزية علي. (2021). المهارات اللازمة لمعلمات الدراسات الاجتماعية في ضوء رؤية 2030. *مجلة كلية التربية بجامعة الأزهر*، 188(3)، 295-322.

فهمي، رانيا طلعت والخميسي، السيد سلامة. (2022). متطلبات التمكين المهني للمعلمين أثناء الخدمة في التعليم ما قبل الجامعي بناءً على رؤية مصر 2030. *مجلة كلية التربية بدمياط*، 37(81)، 1–36.

القسايمة، تقوى بسام، والحامد، ياسر محمد. (2023). واقع التعليم القطري ودوره في تحقيق أهداف رؤية دولة قطر 2030: دراسة تحليلية على وزارة التعليم والتعليم العالي القطرية خلال الفترة 2009–2020. *مجلة الشرق الأوسط للعلوم التربوية والنفسية*، 3(3)، 14-23.

موسى، إيناس داود، والزبون، محمد سليم. (2021). التحديات التي تواجه المعلمين في تنمية مهارات المستقبل لدى الطلبة. *المجلة العلمية لكلية التربية – جامعة أسيوط*، 37(8)، 78-97.

اليونسكو. (2015). *إعلان إنشيون: التعليم بحلول عام 2030 - نحو التعليم الجيد المنصف والشامل والتعلم مدى الحياة للجميع*. المنتدى العالمي للتعليم، إنشيون، كوريا الجنوبية.

Global University Network for Innovation (GUNi). (2022). *New visions for higher education towards 2030. Higher Education in the World Report, 8.*

Laukkonen, R.E., Leggett, J.M., Gallagher, R.M., Biddell, H. L., Mrazek, A. J., Slagter, H. A., & Mrazek, M. D. (2019). The science of mindfulness-based interventions and learning: A review for educators, *Mindfulness, 10*(8), 1475–1490

Linturi, R.& Rubin, A. (2017). Futuribles of learning 2030 – Delphi supports the future of education, *European Journal of Futures Research, 5*(2), 1–14.

Manalu, D.E., Sulistyawati, W., Bahari, Y.& Warneri, A. (2024). Facing new challenges: The role of teachers as agents of change in the 21st century, *International Journal of Multi Discipline Science, 7*(1), 1–10.

OECD. (2018). *The future of education and skills: Education 2030. The future we want.* OECD Publishing.

OECD. (2020). *Curriculum analysis of the OECD Future of Education and Skills 2030: Technical report. OECD Education Policy Perspectives, 106.*

Schleicher, A. (2018). *The future of education and skills: Education 2030.* OECD Publishing.

UNESCO. (2019). *Futures of education: Learning to become.* United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education.* United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

Whittle, M., Rampton, J., van der Wende, M., O'Carroll, C., van der Hijden, P., & Masia, M. (2020). *Towards a 2030 vision on the future of universities in Europe: Policy report.* European Commission, Directorate-General for Research and Innovation.