مدرسة المستقبل من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس في مديرية تربية لواء القويسمة وعلاقتها ببعض المتغيرات

عطية إسماعيل أبوالشيخ ، خليل سلامة العلامات**

ملخص

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى التصورات المختلفة لمدرسة المستقبل من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس في مديرية تربية لواء القويسمة وعلاقتها ببعض المتغيرات، وقد تكونت عينة الدراسة من (99) فردا من المشرفين التربويين، ومديري المدارس الذين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحثان استبانة مكونة من (60) فقرة موزعة على ثمانية مجالات هي: الرؤية المستقبلية، قيادة التغيير، مدير المدرسة، المعلم، المتعلم، المناهج وطرق التدريس، البيئة التعليمية، الشراكة مع المجتمع المحلي، وقد تم التأكد من صدقها وثباتها عن طريق عرضها على عدد من المحكمين المتخصصين. أظهرت نتائج الدراسة درجة تصور مختلفة لمدرسة المستقبل وفقا لمجالات الدراسة حيث حصلت المجالات الثمانية على درجات مرتفعة؛ كذلك بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التصورات المختلفة لمدرسة المستقبل تعزى إلى متغيرات: الجنس وكانت النتيجة لصالح الإناث، والخبرة لصالح جميع الأبعاد، والمؤهل العلمي لصالح الدبلوم العالي، والوظيفة لصالح المديرين، وأوصى الباحثان بإدراج مشروع مدرسة المستقبل ضمن الخطط التعليمية في الأردن وتوفير الأموال اللازمة لذلك. وإجراء المزيد من الدراسات لتعميم فكرة مدرسة المستقبل وتعميمها.

الكلمات الدالة: التقويم، مدرسة المستقبل، المشرف التربوي، مدير المدرسة، المعلم، المتعلم، المنهاج.

المقدمـة

ظهر الاهتمام بمدرسة المستقبل كونها إحدى المؤسسات الاجتماعية التي تتفاعل مع المستجدات المعرفية المتنامية، إذ تتطلب تربية المستقبل تطوير المهارات الأساسية بغية خدمة الحاجات الأساسية للفرد، وإكسابه مهارات التعلم الذاتي، والدافعية للتعلم المستمر. وهذا يؤكد أهمية تحويل الاهتمام من التعليم إلى التعلم، ومن تلقي المعلومات إلى معالجتها وتوظيفها عمليًا في الحياة، ومن المعارف المجزأة إلى تكامل المعرفة.

وقد اختلفت وجهات النظر بين التربويين والعاملين في حقل التعليم في المفهوم الشامل لمدرسة المستقبل، إذ عرَفها البعض بأنها "مشروع تربوي يطمح لبناء نموذج مبتكر لمدرسة حديثة متعددة المستويات تستمد رسالتها من الإيمان بأن قدرة المجتمعات على النهوض وتحقيق التنمية الشاملة معتمدة على جودة إعداد بنائها التربوي والتعليمي، لذا فإن المدرسة تعد المتعلمين فيها لحياة علمية ناجحة، مع تركيزها على

المهارات الأساسية العصرية والعقلية بما يخدم الجانب التربوي والقيمي لدى المتعلمين" (الحر، 2001).

والميزة الأساسية التي يجب أن تضطلع بها مدرسة المستقبل هي رفع مستوى المعيشة للإنسان، وذلك بتأدية خدمات للمجتمع من أجل تكوين أفراد أفضل ومعيشة أفضل في عالم أفضل، لذا فإن القيادة المدرسية المأمولة لمدرسة المستقبل، ولا بد أن تكون مهيأة ومعدة للقيام بدورها القيادي بكفاءة وفعالية، فهي بحاجة إلى أن تقضي وقتاً أطول في تطوير البيئة التربوية المدرسية، وأن تبني علاقات إنسانية سواء داخل المدرسة أو خارجها لتمكنها من تحقيق أداء فعّال عن طريق بناء شبكة اتصال، لتسهيل عملية انتقال المعلومات، وتكوين فريق عمل يحقق الأهداف التربوية الموضوعة، إذ يركز المفهوم المستقبلي للمدرسة على الكيفية التي يتعلم بها الطلاب سواء في تحصيل المعرفة أم في أداء الأعمال، أم في صنع الأشياء. ومن الطبيعي أن هذا المفهوم المستقبلي

---

* قسم العلوم التربوية والشرعية، كلية الأميرة عالية الجامعية، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن. كلية العلوم التربوية والآداب، مدارس الأونروا، الأردن. تاريخ استلام البحث 2016/3/1، وتاريخ قبوله 2016/5/28.

© 2018 عمادة البحث العلمي / الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

للمدرسة له تضمينات تطال المعلم، فالمعلم الحالي هو الشخص الذي يعلم التلاميذ جزءاً من معرفته، أما معلم المستقبل فستكون مهمته مقتصرة على تدريب التلاميذ الفنون المختلفة التي يتمكنون بواسطتها من استخدام الأدوات والأجهزة الحديثة للوصول إلى المعرفة، وسيكون معلم المستقبل خبيراً في مجالات مختلفة، وسوف يمر معلم المستقبل بحلقات تدريبية مستمرة، أو بتدرب على التعلم مدى الحياة، لكي يكتسب مهارات جديدة (أسعد، **1993**).

إضافة لما سبق، فإن التصور الجديد لمدرسة المستقبل، سيكون له دور مهم في معالجة مشكلتين رئيستين تعاني منهما المدرسة التقليدية: غياب الدافع للتعلم وصعوبة نقل التعلم إلى مواقف جديدة. ويتطلب هذا التصور الجديد دعما ماليا وتخطيطا استراتيجيا وتغييرا شاملا وعقولا متفتحة، تدمج الفكر التربوي المعاصر وإمكانات التقنية الحديثة لتوفير بيئة تعلم تعد المتعلمين لعالم متغير (الصالح، **2002**).

إن الحديث عن مدرسة المستقبل وما يحمله هذا المفهوم من الدعوة إلى تجديد التعليم وتطويره كي يصبح أكثر اعتمادا على الحاسب الآلي والتقنية، وما يصحب ذلك من وجود المدارس الذكية والفصول الإلكترونية وغيرها.

وتأسيسا على ما تقدم، يمكن القول إن إصلاح المدرسة والأنظمة التعليمية القائمة في المستقبل يمكن أن يتم من خلال تحقيق الدمج الوظيفي والمعرفي والاجتماعي بين المدرسة والمجتمع، من خلال هدم الحواجز التي تفصل الطرفين، وإعطاء المدرسة دورا أكثر أهمية وتسارعا في نشر المعرفة وإنتاجها، وإعداد الكفاءات العلمية في ميادين الحياة المختلفة ويمكن القول، إن دورة المعرفة إنتاجا وانتشارا وتوزيعا، أصبحت اليوم تتم خارج جدران المدرسة، وتلك هي خلاصة الأزمة التربوية للمدرسة المعاصرة وللأنظمة التربوية الراهنة التي تتمثل في حقيقة مفادها أن المدرسة لم تعد هي المنتج الوحيد للمعرفة، بل ثمة مؤسسات أخرى تنشر المعرفة بسرعة فائقة وكم هائل (وطفة، **1991**).

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

نظراً لأن المدرسة الحالية لا تستطيع مواكبة التطور الهائل للمعرفة والتكنولوجيا، وتعجز عن تقديم المعرفة الجديدة والمستجدة إلى الطلاب، وتحاصرهم بمناهجها وأساليبها القديمة وتحرمهم من التواصل مع المعرفة والحياة الاجتماعية؛ فإن مشكلة الدراسة تتحدد في بيان مدرسة المستقبل المرغوب فيها من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس في مديرية تربية لواء القويسمة، ومدرسة مستقبل تعتمد على التكنولوجيا الحديثة لتواكب تطور المجتمع في حركته نحو المستقبل.

وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى التصورات المختلفة لمدرسة المستقبل من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس في مديرية تربية لواء القويسمة، وعليه فإنها سعت للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما مدى ملائمة معايير مدرسة المستقبل في الأردن للمدارس الحكومية من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في لواء القويسمة؟
2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عند مستوى الدلالة (**α =0.05**) تعزى إلى متغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والوظيفة (مشرف، مدير)؟

أهمية الدراسة ومبرراتها:

تأتي أهمية الدراسة من خلال إسهامها في ما يلي:

- اقتراح آليات متنوعة لمدرسة المستقبل المأمولة.
- دعم مخططي المناهج ومنفذيها لمواكبة متطلبات مدرسة المستقبل.
- مساعدة الإدارات المدرسية على تحقيق أهدافها وفق متطلبات العصر.
- توجيه المستثمرين في مجال التعليم الى تبنى فكرة مدارس المستقبل.
- تشجيع الباحثين على القيام ببحوث جديدة في هذا الميدان المهم والحيوي.

حدود الدراسة: تقتصر الدراسة على الحدود التالية: المشرفون التربويون ومديرو المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة –الفصل الثاني للعام الدراسي **2015/2014**.

مصطلحات الدراسة:

مدرسة المستقبل: هي نوع من المدارس التي تقوم على الإمكانات الهائلة لتكنولوجيا الحاسبات والاتصالات والمعلومات بكافة أنواعها، فهي مدرسة متطورة جدا باستخدام التكنولوجيا الحديثة، وتعمل على تشجيع التعلم الذاتي، وإتاحة الفرصة لهم للاتصال بمصادر التعلم المختلفة المحلية والعالمية، والحصول على المعلومات بأشكالها المختلفة (عثمان، **2002**).

المشرف التربوي: الشخص الذي عين من قبل وزارة التربية والتعليم للإشراف على المعلمين.

مدير المدرسة: هو المسؤول الأول في مدرسته والمشرف على جميع شؤونها التربوية والتعليمية والإدارية والاجتماعية. (حسين وأبو الوفاء،**2008**)

المعلم: محرك العملية التربوية وقائدها، ولا يمكن أن تحقيق الأغراض السامية بدونه، والمعلم مصلح اجتماعي وقائد عظيم لمسيرة الأمة الحضارية، لذلك فقد أولته الأمم المتقدمة عنايتها، وعملت على تلبية متطلباته. (**Alorcao, 2009**)

المتعلم: هو غاية العملية التربوية والتعليمية والعنصر الأكثر أهمية في المنظومة التربوية، حيث أن جميع الأنشطة في جميع المجالات مسخرة لخدمته معرفيا ومهاريًا ووجدانيا؛ لتحقيق النمو المتكامل له، ولإكسابه قيما وعادات حميدة، وبالتالي إحداث تغيير مرغوب في سلوكه وفي طرائق تفكيره (البدري،**2008**)

المنهاج المدرسي: لقد وجد المنهاج بوجود المدرسة، ونما استجابة للتطورات التي استجدت في وظيفتها الاجتماعية، وهو ليس مجرد مواد دراسية نظرية ووفق، وإنما هو فكر الأمة وتاريخها وتراثها، ومتغيرات الحضارة فيها، وهو يمتد ليشمل الأمم الأخرى وثقافاتها ودياناتها. (**Homana2007**)

حدود الدراسة: يتحدد مفهوم مدرسة المستقبل في هذه الدراسة باستجابات أفراد عينة الدراسة عن الأداة المستخدمة لهذا الغرض. وقد اقتصرت هذه الدراسة على التصورات المختلفة لمدرسة المستقبل من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس في مديرية تربية لواء القويسمة للعام الدراسي **2015/2014**، كما أن نتائج هذه الدراسة تتحدد بالأداة التي تم استخدامها لذا لا يجوز تعميم نتائجها في حال استخدمت أدوات أخرى.

الإطـار النظـري:

للمدرسة دور قيادي في عملية التغير الاجتماعي حدوثا وقبولا وبالتالي فإنها صاحبة دور أساس في صنع المستقبل. ويؤكد ذلك التوجه الجابري (**1996**) فيذكر "أن التربية في الوطن العربي كما في جميع البلدان تمارس دورا مهما في التحولات المجتمعية التي يشهدها عالم اليوم"

البناء المدرسي في مدرسة المستقبل:

يعد البناء المدرسي أحد المكونات الأساسية والرئيسة لمدرسة المستقبل، فقد حظي تصميم البيئة المدرسية في الأردن باهتمام كبير على مر السنوات السابقة، ولعل المتتبع لهذا الموضوع يستدل على أن جهود وزارة التربية والتعليم كان منصباً على ضرورة تصميم بناء مدرسي يواكب احتياجات العصر، ففي العام **1980** عقد مؤتمر بعنوان العملية التربوية في مجتمع أردني متطور"، هدف إلى وضع تصورات هندسية لمدرسة المستقبل، ووضع الحلول والاقتراحات لمواجهة المشكلات التربوية المستقبلية، إضافة إلى المؤتمر الوطني الأول عام **1987** الذي خرج بتوصيات فيما يتعلق بالمواصفات الهندسية للبناء المدرسي وتأمينه ومصادر تمويله، وقد أظهرت وزارة التربية والتعليم اهتماماً خاصاً بتصميم الأبنية في عدة مؤتمرات عقدت حول هذا الموضوع (طبيلة، **2009**).

وتشكل العناصر الخاصة بالبناء المدرسي محوراً هاماً وأساسياً لأي مشروع بناء هندسي يتعلق بالمدرسة، فهناك مجموعة من الأسس والمعايير التي يقوم عليها البناء المدرسي من حيث الإعداد والترتيب والأدوات والوسائل التعليمية والألوان وترتيب المقاعد وقاعات النشاط والملاعب والتهوية والإضاءة والأمن والسلامة (**الناشف، 2004**).

إضافة إلى أن يكون موقع البناء المدرسي قريباً من المرافق العامة التي تمكن الطلبة من سرعة الوصول إليـه (الحميري، **1996**). ومن جانب آخر، فإن اختيار الموقع الملائم للمدرسة يسهم في الاستفادة من العوامل الطبيعية المحيطة كالتهوية والإضاءة الطبيعية وحركة الرياح وسطوع الشمس، وغيرها من العوامل المناخية، ويسهم في خفض تكاليف الإضاءة والتهويـة ويحقق الاقتصاد في النفقات. (كنعان واستيتية، **1992**).

ومن هنا، فإن تصميم البناء المدرسي يجب أن يتم في ضوء المعايير الهندسية التي تلبي احتياجات ومتطلبات المستخدمين بجميع فئاتهم وأعمارهم وتحقق الأهداف المنشودة، بحيث يكون هذا التصميم بمشاركة التربويين لتطوير المعايير التربوية داخل المبنى المدرسي ليتوافق تربوياً وإنشائياً، من حيث المساحة والمرافق والأجنحة والخدمات المساندة والقابلية للتوسع المستقبلي. (الحميري، 2006)

الإدارة المدرسية في مدرسة المستقبل:

تتطلع النظم التعليمية خلال السنوات القادمة إلى تطور ايجابي في مستوى أداء الإدارة المدرسية بحيث تستطيع تجديد وبناء المهارات اللازمة في مدير مدرسة المستقبل من خلال البرامج التدريبية الحديثة وأساليب الإشراف والتقويم المتنوعة، وتؤكد الدراسات المستقبلية في مجال الإدارة التربوية ضرورة تطوير الإدارة المدرسية بما يتفق والتطورات التكنولوجية ومنح صلاحيات أكبر لمدير مدرسة المستقبل (مصطفى، 2005)

ويرى الحربي، (2006) إن نجاح المؤسسات التربوية في أداء رسالتها وتحقيق الأهداف المنشودة ترتبط إلى حد كبير بوجود إدارة فعالة تتسم بالقدرة الفائقة على استغلال الطاقات المتاحة والاستثمار التربوي التعليمي لها، حيث تستمد النظم التربوية في المدارس في المراحل الدراسية جميعها من السياسة التربوية التي تقرها الدولة، ومن هنا يأتي اهتمام دول العالم جميعها بقضية النهوض بمستوى الإدارة التربوية والإدارة المدرسية وسعيها لإيجاد إدارة مدرسية قادرة على أداء أساسية وتحمل مسؤوليات جديدة وقيادة عملية التحديث والتجديد والتغيير في المؤسسة المدرسية (العبد الله، 2004).

وانطلاقا من أهمية الإدارة المدرسية في مدرسة المستقبل فقد بين العديد من الباحثين الملامح والأدوار الجديدة للإدارة المدرسية، فمدير المدرسة مطالب بأن لا يعيش متغيرات بيئته المحلية والإقليمية فوفق، بل يعايش ثورة العلم والاتصالات والمتغيرات السريعة التي يشهدها عالم اليوم التي حملته أدوارا جديدة منها: أن يكون مديرا قائداً **The leader**)، وأن يكون مربيا (**The Educator**)، وأن يكون مدربا (**The Trainer**)، وان يكون مشاورا(**The Conferrable**)، وان يكون مطورا.

وهكذا نجد أن الأدوار والمهام الملقاة على عاتق مدير مدرسة المستقبل تستوجب منه أن يمتلك مجموعة من الكفايات والمهارات الفرعية التي تعتبر غاية في الأهمية لإعداد القائد الإداري والتربوي لمدرسة المستقبل (الأسطل والخالدي، 2005).

المنهاج في مدرسة المستقبل:

يحتل المنهاج التربوي موقعاً استراتيجيا حساساً في العملية التعليمية عندما ينظر إلى التخطيط التربوي من منظور الجودة والنوعية، لأنه الترجمة العملية لأهداف التربية وخططها واتجاهاتها في كل مجتمع، فأفضل مدخل وخير وسيلة لإصلاح التعليم وتجديده هو تحسين المناهج وتجديدها وتطويرها بمفهومها الشامل (العبد الله، 2004).

ويؤكد علماء التربية وخبراء التعليم ضرورة تطوير المناهج الدراسية في جميع المراحل الدراسية لمواجهة تحديات المستقبل والتغيرات المتسارعة في المجتمع، اعتبار أن تطوير المناهج الدراسية يرتبط بالمتغيرات التي تطرأ على المجتمع في المجالات المختلفة. ومن أجل ذلك ينبغي إعداد مناهج علمية تربوية قادرة على التعامل مع مشكلات المستقبل (مصطفى، 2005).

استراتيجيات التدريس في مدرسة المستقبل

إن من أهم المرتكزات التي يمكن أن تتبناها مدرسة المستقبل في مجال الاستراتيجيات في التعليم والتعلم، هو الارتقاء بمستوى تفكير المتعلمين وتنمية قدراتهم الفعلية وتعزيز عمليات البحث والاستقصاء وتنمية المهارات الأساسية، كحل المشكلات ومواجهة المواقف الجديدة، وإتباع الأسلوب العلمي والاعتماد على العمل المخبري للوصول إلى الحقائق في البحث والتجريب، والتركيز في مختلف المواقف التعليمية في أثناء التفاعل الصفي على عمليات التحليل والربط والاستنتاج والموازنة والتفسير، إضافة إلى الاعتماد على المنحى الوظيفي المتصل بحياة المتعلمين الراهنة والمستقبلية وربط خيرات المنهج بالبيئة وبمواقف الحياة ومشكلاتها بصورة متكاملة ومعالجة الموضوع من جوانبه المختلفة (العبد الله، 2004).

إضافة إلى استخدام استراتيجيات وأساليب تعلم وتعليم حديثة مثل اعتماد أسلوب التعليم الذاتي والتعليم التعاوني والتعليم عن طريق حل المشكلات والتعليم بالتحقق العلمي والتعليم بالتجريب والاستكشاف (الأسطل والخالدي، 2005)، كما أن استراتيجية التعلم التعاوني وحلقات الحوار بإمكانها أن تجعل المواقف التعليمية تتميز بالمتعة، وبجعلها أمراً محبباً ومرغوباً إضافة إلى جعلها عملية التعلم متقنة (الخليفة وآخرون، 2005).

المعلم في مدرسة المستقبل:

يمكن القول إن المعلم في مدرسة المستقبل يتمتع بمكانة هامة في النظام التعليمي وهو العنصر الثاني من عناصر العملية التعلمية، ويعتبر عنصراً حيويا لأي تطوير يمكن أن يتم فيه، ولا بد أن يكون هذا المعلم متمكناً من العديد من الكفايات ولديه الاستعداد والرغبة في التعليم حتى يساعد الطالب على تحقيق أهداف العملية التعلمية (الأسطل والخالدي، **2005**).

ويسعى التربويون في العديد من الدول العربية إلى تنمية المعلم مهنياً في أثناء الخدمة عن طريق عقد الدورات التدريبية وورش العمل وعقد الندوات بهدف مواجهة متطلبات النظم التعليمية في المستقبل وما تحمله للأجيال القادمة من علوم ومعارف ومعلومات وحقائق إضافة إلى الدور الإرشادي الذي يلعبه المعلم في إطار علوم المستقبل، (مصطفى، **2005**).

الطالب في مدرسة المستقبل:

يعدّ الطالب الأساس في العملية التعليمية، لما يملكه من خصائص وسمات عقلية ونفسية واجتماعية وما لديه من قدرات ورغبات ودوافع للتعلم، وبناء على ذلك فان الركيزة الأساسية في تعليم المستقبل كما يرى العدلوني (**2001**)، هي تعليم الطالب كيف يتعلم ذاتيا، ولعل السبب في ذلك يعود إلى نمو المعرفة بوتيرة متسارعة، تجعل من الصعب على المدرسة إعطاء العلوم والمعارف عن كل شيء ولكل طالب.

ويمكن تحديد مجموعة من المواصفات والسمات المأمولة لطالب المستقبل، التي يمكن اعتبارها مؤشرات لمدى تمكن النظام التعليمي من إعداد هذا النوع من الطلاب في بيئتنا العربية، ومن هذه الصفات : أن يكون مؤمنا ملتزما بتعاليم الإسلام، وان يكون باحثا يمتلك أدوات البحث، وان يكون مفكرا، لديه القدرة على التفكير المنهجي والنقد والتقويم والتحليل،وان يكون مبدعا لديه ملكة الإبداع، حلوقاً، ماهراً، اجتماعياً، يمتلك مهارات التفاهم والحوار مع الناس والمجتمع، ذو شخصية متكاملة وشاملة، منفتحة على العالم وثقافاته،مرنة تمتلك أدوات الحوار واتخاذ القرار، يمتلك مفتاح التعلم الذاتي، ويؤمن بالتعلم المستمر (الاسطل والخالدي).

وقد أضاف العديد من الباحثين عددا من الكفايات والمهارات التي يجب أن يمتلكها طالب المستقبل ومنها: أن يكون لديه القدرة على الحفاظ على الهوية الوطنية والقومية والدينية والثقافية، وان يكون لديه مهارات التواصل الثقافي والحضاري في عالم متغير، قادرا على امتلاك مفاتيح المعرفة ليصبح قادرا على التعلم الذاتي. إضافة إلى ذلك أن يكون لديه القدرة على العمل مع الفريق في إطار من روح التعاون والمشاركة. وان يكون متمكنا من اللغة العربية، ولديه القدرة على استخدام أكثر من لغة (استيتية وسرحان، **2008**).

ومن هنا لا بد من توجيه جميع الإمكانات لتطوير قدرات الطالب، فلا يوجد موقف تعليمي بدون طالب ولا ينجح تعليم بدون مراعاة خصائص هذا الطالب انطلاقا من أهداف مدرسة المستقبل.

الدراسات السابقة:

لا يزال مفهوم مدرسة المستقبل مستحدثاً في العلوم التربوية، ومن ثم فإن ما توافر لها من دراسات لا يزال ضئيلاً ومحدود اًو نسبياً في المصادر العربية، حيث كانت هناك مشكلة تتمثل في ندرة الدراسات بهذا المجال لذا قام الباحثان بمراجعة الدراسات السابقة ذات العلاقة بالمحور الرئيس لهذه الدراسة من أجل الوقوف على نتائج هذه الدراسات وتوصياتها وصلتها بمدرسة المستقبل هي:

أجرى اللطايفة (**1990**) دراسة حول تقييم واقع المدارس الريادية في ضوء معايير المدرسة الريادية من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين، فقد أظهرت النتائج وجود خمسة عوامل يجب أن تتوفر في المدرسة الريادية وهي: خدمات مدرسية متميزة ومتكاملة والمتابعة المدرسية للطلاب، والتطام المدرسي والشؤون الطلابية والحوافز الطلابية. كما أظهرت النتائج وجود خمسة عوامل موجودة فعلا هي: خدمات المدرسة المتميزة، وحوافز مالية للمعلمين والطلاب ومواصفات مدير المدرسة الريادية، والشؤون الطلابية، وخدمات خاصة بالمعلمات. وبالمقارنة بين درجة تقييم واقع المدارس الريادية ودرجة تقييم المدرسة الريادية كما يجب أن تكون. ووجد أن المتوسطات الحسابية منخفضة بالنسبة للمعايير المتوفرة حاليا، مما يدل على عدم توفرها في أغلب المدارس، بينما نجد أن درجة تقييم المدرسة الريادية كما يجب أن تكون عالية وهذا يشير إلى مستوى الطموحات بالنسبة للمشرفين التربويين والمديرين والمعلمين على حد سواء.

وأجرى معد (**1992**) دراسة تناولت مشروع المدرسة الريادية بين الفكر والواقع، حيث أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن المديرين

في المدارس ليس لديهم الإلمام الكافي بأهداف هذه المدرسة، كما أن المهام المطالبون بتنفيذها غير واضحة، كما انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المدارس الريادية والمدارس التقليدية في مجال التحصيل الأكاديمي، كما لم تظهر المدارس الريادية تفوقا في مجال الخطط الدراسية، ولم يظهر التعاون بين المدرسة الريادية والمجتمع المحلي.

وفي دراسة أجراها صالح **(2001)**، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى دور مدير المدرسة الثانوية في مواجهة الاحتياجات التربوية لمدرسة المستقبل، وذلك من خلال وجهة نظر مديري المدارس الثانوية في محافظة اربد، حيث بلغت عينة الدراسة من **(150)** مديرا ومديرة، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أن معظم تقديرات مديري ومديرات المدارس الثانوية في الدور التربوي المطلوب من مدير المدرسة الثانوية في مواجهة الاحتياجات التربوية لمدرسة المستقبل جاءت بدرجة متوسطة على المقياس ككل. وأسفرت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **(α≥0.05)** يعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي.

وأجرى الراشد **(2006)** دراسة حول الملامح الأساسية للمدرسة الثانوية المستقبلية في الأردن وتطوير أنموذج لمدرسة المستقبل، سعت هذه الدراسة إلى التعرف إلى الملامح الأساسية للمدرسة الثانوية المستقبلية وتطوير أنموذج لمدرسة المستقبل، وتكون مجتمع الدراسة من عينة قصديه من **(20)** خبيراً ومتخصصا في التربية والتعليم وشؤون التخطيط والمناهج، وبينت نتائج الدراسة أن هناك اتفاقا لعينة الخبراء على الملامح الأساسية للمدرسة المستقبلية المتعلقة بأهدافها بنسبة **(97.8%)** وكان من أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة في تحديد الملامح الأساسية للمدرسة، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج تم من خلالها تحديد الملامح الأساسية للمدرسة الثانوية المستقبلية في الأردن وتطوير أنموذج لمدرسة المستقبل.

وفي دراسة طبيلة **(2009)** بعنوان تصورات معمارية لتطوير البناء المدرسي في الأردن في ضوء مبادئ التصميم التربوي لمدرسة المستقبل، هدفت هذه الدراسة إلى وضع تصورات لتطوير البناء المدرسي في الأردن استنادا إلى تحليل واقع البناء المدرسي من حيث درجة توفر ودرجة أهمية توفر مبادئ التصميم التربوي من وجهة نظر المديرين والمعلمين، ولتحقيق ذلك تم تطوير أداة تكونت من جزأين : احتوى الجزء الأول على بيانات أولية للمستجيب ومعلومات عامة حول البناء المدرسي، بينما يتضمن الجزء الثاني على **(51)** فقرة تمثل مبادئ التصميم موزعة على ستة مجالات، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات ومعلمي ومعلمات المدارس الأساسية والثانوية في محافظة العاصمة عمان، بينما تكونت عينة الدراسة من **(1363)** فردا منهم **(175)** مديرًا ومديرة و**(1188)** معلمًا ومعلمة. وبعد تحليل البيانات وإجراء المعالج الإحصائية تم التوصل إلى النتائج من أهمها :

- إن درجة توفر مبادئ التصميم التربوي لمدرسة المستقبل في المدارس الأساسية والثانوية درجة متوسطة بشكل عام.
- إن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات إفراد العينة لدرجة توفر مجالات مبادئ التصميم التربوي في المدارس الأساسية والثانوية.

وقد أوصت الدراسة مراجعة الأسس والمعايير التربوية والتخطيطية والتصميمية والوظيفية والبيئية عند تصميم الأبنية المدرسية، والمرتكزة على مبادئ التصميم التربوي لمدرسة المستقبل.

أما دراسة ارشيدات **(2010)** حول تصورات القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في الأردن لمدرسة المستقبل , حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع القادة التربويين في مركز الوزارة ومديريات التربية التابعة لها في إقليمي الوسط والشمال والبالغ عددهم **(858)** قائدًا تربويًا، واشتملت عينة الدراسة على **(300)** قائد تربوي،موزعين على مركز الوزارة ومديريات التربية والتعليم في إقليم الوسط وإقليم الشمال، واستخدم الباحث استبانة مكونة من**(64)** فقرة، موزعة على أربعة مجالات، وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر المؤهل العلمي، كما بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثرا لخبرة، و عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر المسمى الوظيفي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر المنطقة الجغرافية باستثناء مجال المناهج، أما فيما يتعلق

وقد توصلت الدراسة إلى اقتراح مجموعة من التوصيات من أهمها إدراج مشروع مدرسة المستقبل في خطط الدولة الخاصة بالتعليم، وإجراء المزيد من الدراسات العلمية لتعميق فكرة مدرسة المستقبل.

وفي دراسة عرضتها مؤسسة شومان في منشوراتها، التي قام بها شين **(Shane, 1981)**، تم من خلالها تحديد المفاهيم الأساسية التي تعد ضرورية للمتعلمين في مدرسة المستقبل، وذلك لمساعدتهم على الفهم ليس للبقاء بل للعيش بإنسانية في هذا العالم، وشملت هذه الدراسة **(135)** عالمًا بارزًا ومتخصصًا في التربية من مختلف دول العالم، وكان من نتائج هذه الدراسة ما توصلت إليه من مجموعة المفاهيم التي يحتاجها المتعلمون وضرورة الأخذ بها.

وأجرى سلبينق، كاه **(Slenning, Kah, 2000)** دراسة بعنوان: مدير مدرسة المستقبل – المعلومات والاتصالات – مظاهر التقنية، كانت تهدف إلى مناقشة متطلبات الكفاءة المطلوبة في مدير مدرسة المستقبل في النظام المحلي اللامركزي، وأوصت الدراسة ببعض التوصيات التي تنمي مهارات المدير في استخدام المعلومات والاتصالات والتقنية.

وأجرى بيماك فرد **(Bemak, Fred, 2002)** دراسة بعنوان: نماذج لمدارس المستقبل – برامج التوعية والإرشاد وكانت الدراسة تهدف إلى إلقاء الضوء على مدير المدرسة عام **2021**، وتناولت اتجاهاً ينادي بأن تنأى المدارس بعيداً عن أشكال المعاهد التربوية الكبيرة، وذلك بالتركيز على تصميم مراكز تعليمية صغيرة في ضوء تصور الفكرة العامة للتأسيس، بحيث تعمل هذه المراكز الصغيرة بنفس قوة الجامعات اليوم، وذلك من خلال شعب متخصصة وفي عدد من المواضيع المختلفة، وعلى ضوء هذا النموذج الجديد سوف يقوم المدرسون، والرؤساء وموجهو المدارس بوضع خطط جديدة لتسهيل مهمة التدريس. وفي ضوء هذه المتغيرات ترى الدراسة أن الموجهين والاستشاريين والمدرسين سيلعبون دوراً مهماً كمفتاح لقيادة الإصلاح المدرسي، وذلك بخلقهم مناخاً صحياً في المدارس " وهذا مما يخدم المدرسين والآباء وأفراد المجتمع ".

وأوصت الدراسة بأن تكون مدارس المستقبل للعام **2021** على نمط المراكز التعليمية الصغيرة، لتتمكن من أن تؤدي رسالتها بنفس قوة التدريس في الجامعات.

وفي دراسة أجراها كالدر فردريك **(Calder, Fredererick C, 2002)** بعنوان إرشاد مد راء مدارس المستقبل، وكانت تناقش برنامج تدريب مد راء المدارس قبل توليهم مسؤوليات وظائفهم في الولايات المتحدة، وأوصت الدراسة ببعض التوصيات لتفعيل عمل البرنامج منها:

- إيجاد أسس علمية لإعداد المتدربين الإداريين.
- معايشة المتدرب للعمل الإداري المدرسي على الطبيعة.

تعقيب على الدراسات السابقة :

قدمت الدراسات العربية والأجنبية بشكل عام الكثير من الموضوعات المتعلقة بمدرسة المستقبل من حيث أهدافها وفلسفتها وكيفية تطبيقها ومعوقات ذلك التطبيق وفوائدها وسلبياتها ...

ولقد ساعدت الدراسات في بلورة مشكلة البحث وقدمت للبحث قاعدة معلومات يمكن الاهتداء بها أثناء وضع الخطوط العريضة للدراسة الحالية.

تبين أن الدراسات السابقة تغطي جوانب مختلفة من اهتمامات البحث الراهن، كما ساعد بعضها في صياغة وبلورة بعض التساؤلات المتعلقة بمدرسة المستقبل ومواصفاتها ومقومات تفعيلها ومواكبتها لمستجدات العصر... كما سوف تساعد هذه الدراسات من الناحية المنهجية في صياغة وبناء أدوات الدراسة الحالية.

بعد الاستعراض السابق للدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، يمكن القول:

- ستكون هذه الدراسة امتداداً للدراسات السابقة العربية والأجنبية، وذلك فيما يخص التصور الأفضل لمدرسة المستقبل من ناحية خصائصها ومواصفاتها.
- تميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في كونها تقتصر على دراسة مدرسة المستقبل في الأردن من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في الأردن في المستقبل القادم، وما هي المواصفات المطلوبة لهذه المدرسة وهل يمكن إيجاد هذا النوع من المدارس في المستقبل القريب في الأردن.
- ستقدم هذه الدراسة تصورا عن مدرسة المستقبل من وجهة نظر المشرفين التربويين في الأردن للمخططين التربويين والمسؤولين في وزارة التربية والتعليم لتكون مرشداً ومساعداً لهم لتطوير المدارس التقليدية وتحويلها إلى مدارس مستقبل.

الطريقة والإجراءات:

أفراد الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين والمشرفات والمديرين والمديرات في لواء القويسمة وعددهم **(40)** مشرفاً ومشرفة إضافة إلى مديري المدارس ومديراتها وعددهم **(99)** مدير ومديرة.

تكونت عينة الدراسة من (28) مشرفا تربويا، و(71) مديرًا ومديرة مدرسة تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية، ويشير الجدول الآتي إلى توزيع عينة الدراسة في ضوء متغيرات (الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والوظيفة).

جدول رقم (1)

توزيع عينة الدراسة وفق متغيرات الدراسة: الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والوظيفة

	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	56	56.6
	أنثى	43	42.4
الخبرة	**1–5** سنوات	18	18.18
	6–10سنوات	26	26.26
	11–15 سنة	10	10.10
	أكثر من **15** سنة	45	45.45
المؤهل العلمي	بكالوريوس	8	8.1
	دبلوم عالي	53	53.5
	ماجستير	28	28.3
	دكتوراه	10	10.1
الوظيفة	مدير	71	71.7
	مشرف	28	28.3

أداة الدراسة:

ولتحديد درجة استجابة عينة الدراسة على أداة الدراسة، تم الاطلاع على عدد من أدوات الدراسة المختلفة العربية والأجنبية، وكان من أبرزها أداة دراسة ارشيدات (**2010**)، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث ببناء أداة الدراسة مسترشداً بالأفكار الواردة فيها في ما يتعلق بأهداف التعليم وأخلاقياته في المؤسسة التربوية الإسلامية وأخلاقيات المعلم والمتعلم التي جاءت منسجمة مع فلسفة التربية والتعليم في الأردن، إضافة إلى أداة دراسة الراشد والمكونة من (**67**) استفاد الباحث من **10%** منها وهي تمثل أهداف المدرسة الثانوية المستقبلية، ولتحديد الملامح والتصورات المختلفة لمدرسة المستقبل في ضوء فلسفة التربية والتعليم في الأردن تم تصميم أداة الدراسة وهي استبانة مكونة من ثمانية مجالات و(**60**) فقرة بعد الاطلاع على المصادر الآتية:

- مراجعة الأدبيات ذات العلاقة بموضوع الدراسة وهي استبانة بعد الاطلاع على المصادر الآتية: (قانون وزارة التربية والتعليم قانون التربية والتعليم رقم (**3**) لسنة **1994** دراسة (ارشيدات، **2010**)، الراشد، **2006**).
- الاطلاع على بعض الدراسات في البحوث العربية والأجنبية التي تناولت مدرسة المستقبل في بلدان عديدة.

تكونت الاستبانة من المجالات الآتية:

الرؤية المستقبلية، قيادة التغيير، مدير المدرسة، المعلم، المتعلم، المناهج وطرق التدريس، البيئة التعليمية، الشراكة مع المجتمع المحلي.

صدق أداة الدراسة:

للتأكد من صدق الأداة تم عرضها على (**10**) من المحكمين محكماً من ذوي الاختصاص، للنظر في صدق المحتوى، ومضمون الفقرات ومدى انتمائها إلى المجال الذي تنضوي تحته، والنظر في مدى ملائمة الفقرات للهدف الذي وضعت من أجله وإمكانية استخدامها، والنظر كذلك في صياغة الفقرات من الناحيتين اللغوية والفنية.

وقد استبعدت الفقرات التي قال (75%) من المحكمين أنها لا تصلح مثل:

- فقرة رقم (6) وهي: التركيز على التعاون بين الطلبة في كافة المجالات. وهي تحت مجال المتعلم.
- فقرة رقم (17) وهي: وضع الموظف المناسب في المكان المناسب. وهي تحت مجال مدير المدرسة.

كذلك عدلت بعض الفقرات مثل: فقرة رقم (7) إعداد الطلبة بشكل تربوي سليم يسمح لهم بتبادل الآراء والأفكار وحرية الحوار. تم تعديلها إلى تشجيع الطلبة على تبادل الآراء والأفكار وهي الرؤية المستقبلية.

وللتحقق من ثبات الأداة قام الباحث بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (20) مدير مدرسة و(10) مشرفين تربويين وذلك على مرتين متتاليتين يفصل بينهما أسبوعان.

وقد تمّ حساب معامل ثبات الاستقرار ممثلاً بمعامل ارتباط بيرسون لكلا التطبيقين، ثم تمّ حساب معامل ثبات التجانس (الاتساق الداخلي) ممثلاً بمعادلة كرونباخ ألفا لمجالات أداة الدراسة.

عرض نتائج الدراسة:

إجابة السؤال الأول: الذي نص على ما مدى ملائمة معايير مدرسة المستقبل في المدارس الحكومية من وجهة نظر مديري ومديرات والمشرفين التربويين في لواء القويسمة؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للأبعاد وعلى المقياس ككل، كما يوضح في الجدول التالي:

جدول (2)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد مقياس مدرسة المستقبل وعلى المقياس ككل:

رقم البعد	البعد (الذكاء)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة البعد	درجة الاستخدام
1	الرؤية المستقبلية	4.16	0.500	2	بدرجة كبيرة
2	قيادة التغيير	4.01	0.602	4	بدرجة كبيرة
3	مدير المدرسة	4.16	0.568	1	بدرجة كبيرة
4	المعلم	3.94	0.633	6	بدرجة كبيرة
5	المتعلم	3.80	0.800	8	بدرجة كبيرة
6	المناهج وطرق التدريس	4.01	0.568	5	بدرجة كبيرة
7	البيئة التعليمية	3.83	0.858	7	بدرجة كبيرة
8	الشراكة مع المجتمع المحلي	4.14	0.648	3	بدرجة كبيرة
	المقياس ككل	4.01	0.510		بدرجة كبيرة

تشير النتائج في الجدول (2) إلى أن **البعد الثالث: مدير المدرسة**، قد حصل على أعلى استجابة بمتوسط حسابي وقدره (4.16) ويشير إلى درجة مرتفعة وانحراف معياري وقدره (0.56)، في حين تلاه **البعد الأول: الرؤية المستقبلية**، وحصل على الدرجة الثانية من حيث امتلاكه لدى المديرين والمشرفين بمتوسط حسابي وقدره (4.16)، ويشير إلى درجة مرتفعة أيضاً وانحراف معياري وقدره (0.50)، ثم تلاه **البعد الثامن: الشراكة مع المجتمع المحلي** بمتوسط حسابي وقدره (4.14) ويشير إلى درجة مرتفعة أيضاً وانحراف معياري وقدره (0.64)، وجاء في المرتبة الرابعة **البعد الثاني: قيادة التغيير** بمتوسط حسابي وقدره (4.01) وانحراف معياري وقدره (0.60)، ويشير إلى درجة مرتفعة أيضاً، **وتلاه البعد السادس: المناهج وطرق التدريس** بمتوسط حسابي وقدره (4.01) وانحراف معياري وقدره (0.56) ويشير إلى درجة مرتفعة أيضاً، وجاء في المرتبة السادسة **البعد الرابع: المعلم** بمتوسط حسابي

وقدره **(3.94)** وانحراف معياري وقدره **(0.63)** ويشير إلى درجة مرتفعة أيضاً، وتلاه **البعد السابع: البيئة التعليمية** بمتوسط حسابي وقدره **(3.83)** وانحراف معياري وقدره **(0.85)** ويشير إلى درجة مرتفعة أيضاً، وجاء في المرتبة الأخيرة **البعد الخامس: المتعلم** بمتوسط حسابي وقدره **(3.80)** وانحراف معياري وقدره **(0.80)** ويشير إلى درجة مرتفعة لدى أفراد عينة الدراسة كما يظهر في الجدول، وقد كان متوسط الاستجابة لأفراد عينة الدراسة على المقياس ككل بمتوسط مقداره **(4.01)** وهو يشير إلى درجة كبيرة وبانحراف معياري وقدره **(0.51)**.

إجابة السؤال الثاني: الذي نص على:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عند مستوى الدلالة **(α =0.05)** تعزى إلى متغيرات (الخبرة، والجنس، والمؤهل العلمي)؟

ولفحص الفروق التي تعزى لأثر المتغيرات المستقلة على الدرجة الكلية لمدرسة المستقبل فقد تم إجراء اختبار تحليل التباين المتعدد **(MANOVA)** لأثر تلك المتغيرات **(الخبرة، الجنس، والمؤهل العلمي)** على الدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية باستخدام اختبار وليكس لامبدا جزء من اختبار تحليل التباين المتعدد، من خلال فحص أثر كل متغير من تلك المتغيرات، كما يظهر في الجدول التالي:

جدول (3)

نتائج اختبار وليكس لامبدا (Wilks' Lambda) لأثر الخبرة والجنس والمؤهل العلمي على التصورات المختلفة لمدرسة المستقبل ككل

المتغير	القيمة	اختبار ف	درجات الحرية/ البسط	درجات الحرية/ المقام	الدلالة الإحصائية
الخبرة	.799	2.646[b]	8.000	84.000	0.012
الجنس	.694	1.364	24.000	244.227	0.125
المؤهل العلمي	.809	.772	24.000	244.227	0.771

***** قيم دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة **α = 0.05**

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على المقياس الكلي لمدرسة المستقبل تعزى إلى متغير الخبرة، كما يلاحظ أيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس، ويلاحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

وفيما يلي تفصيل لتلك الفروق وفق متغيرات الدراسة:

الخبــرة:

لإيجاد الفروق التي تعزى للخبرة، تم فحص الفروق لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المقياس ككل من خلال أثر الخبرة بمستوياتها الأربعة (أقل من **5** سنوات و**5-10** سنوات و**10–15** سنة و**15**سنة فأكثر)، ويبين الجدول التالي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدرسة المستقبل وفقا لفئات متغير الخبرة:

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة وفق متغير الخبرة لأثرها في مستوى تصورات المشرفين والمديرين لمدرسة المستقبل

البعد	العدد	البعد (الفئة)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأول	18	أقل من 5 سنوات	4.3056	.46880
	26	5 – 10 سنوات	4.1346	.45951
	10	10 – 15 سنة	3.8833	.40863
	45	أكثر من 15 سنة	4.1889	.54076
	99	المجموع	4.1650	.50085
الثاني	18	أقل من 5 سنوات	4.1574	.57301
	26	5 – 10 سنوات	3.8590	.60313
	10	10 – 15 سنة	3.8500	.36388
	45	أكثر من 15 سنة	4.0852	.64317
	99	المجموع	4.0152	.60238
الثالث	18	أقل من 5 سنوات	4.4231	.40123
	26	5 –10 سنوات	4.0976	.59288
	10	10 – 15 سنة	3.8077	.53693
	45	أكثر من 15 سنة	4.1812	.58287
	99	المجموع	4.1655	.56850
الرابع	18	أقل من 5 سنوات	4.1979	.45082
	26	5 – 10 سنوات	3.7837	.74754
	10	10 – 15 سنة	3.6750	.43281
	45	أكثر من 15 سنة	3.9889	.63238
	99	المجموع	3.9413	.63367
الخامس	18	أقل من 5 سنوات	3.9259	1.00471
	26	5 –10 سنوات	3.6667	.85259
	10	10 – 15 سنة	3.6667	.64364
	45	أكثر من 15 سنة	3.8765	.71548
	99	المجموع	3.8092	.80030
السادس	18	أقل من 5 سنوات	4.1111	.60930
	26	5 –10 سنوات	3.8795	.52494
	10	10 – 15 سنة	4.0267	.51754
	45	أكثر من 15 سنة	4.0415	.59243
	99	المجموع	4.0101	.56899
السابع	18	أقل من 5 سنوات	4.1250	.84562
	26	5 – 10 سنوات	3.6538	.81264
	10	10 – 15 سنة	3.5000	1.04748
	45	أكثر من 15 سنة	3.9056	.82622
	99	المجموع	3.8384	.85886
الثامن	18	أقل من 5 سنوات	4.3222	.61410
	26	5 –10 سنوات	4.1308	.53349
	10	10 – 15 سنة	4.0600	.71212
	45	أكثر من15 سنة	4.0933	.71300
	99	المجموع	4.1414	.64855

يشير الجدول (4) إلى وجود فروق ظاهرية في المتوسطات وفقا إلى متغير الخبرة. وللكشف عن أثر متغير الخبرة في كل بعد من أبعاد المقياس تم استخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات (MANOVA) والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5)

نتائج اختبار تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لأثر الخبرة في مستوى التصورات:

المصدر	الرقم	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار ف	الدلالة الإحصائية
الخبرة	1	البعد الأول	1.199	3	.400	1.623	0.189
	2	البعد الثاني	1.492	3	.497	1.387	0.252
	3	البعد الثالث	2.605	3	.868	2.838	0.052
	4	البعد الرابع	2.643	3	.881	2.280	0.084
	5	البعد الخامس	1.181	3	.394	.607	0.612
	6	البعد السادس	.674	3	.225	.688	0.562
	7	البعد السابع	3.712	3	1.237	1.714	0.169
	8	البعد الثامن	.762	3	.254	.596	0.619
الخطأ	1	البعد الأول	23.384	95	.246		
	2	البعد الثاني	34.069	95	.359		
	3	البعد الثالث	29.068	95	.306		
	4	البعد الرابع	36.708	95	.386		
	5	البعد الخامس	61.586	95	.648		
	6	البعد السادس	31.053	95	.327		
	7	البعد السابع	68.577	95	.722		
	8	البعد الثامن	40.458	95	.426		
الكلي المعدل	1	البعد الأول	24.583	98			
	2	البعد الثاني	35.561	98			
	3	البعد الثالث	31.673	98			
	4	البعد الرابع	39.350	98			
	5	البعد الخامس	62.766	98			
	6	البعد السادس	31.728	98			
	7	البعد السابع	72.289	98			
	8	البعد الثامن	41.220	98			

تشير نتائج الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائي ($\alpha \leq 0.05$) لمتغير الخبرة حيث كان مستوى الدلالة لجميع الأبعاد مرتبط بدلالة إحصائية وقيمة ف.

ثانيا: أثر الجنس في مستوى التصورات:

لإيجاد الفروق التي تعزى للجنس في مستوى تصورات المشرفين والمديرين لمدرسة المستقبل، تم فحص الفروق لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المقياس ككل من خلال أثر الجنس بمستوييه، ويبين الجدول التالي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تصورات المشرفين والمديرين لمدرسة المستقبل وفقا لفئات متغير الجنس:

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة وفق متغير الجنس لأثره في مستوى تصورات المشرفين والمديرين لمدرسة المستقبل

البعد	العدد	البعد (الفئة)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأول	56	ذكر	4.1190	.47324
	43	أنثى	4.2248	.53438
	99	المجموع	4.1650	.50085
الثاني	56	ذكر	3.8810	.59858
	43	أنثى	4.1899	.56762
	99	المجموع	4.0152	.60238
الثالث	56	ذكر	4.0728	.57628
	43	أنثى	4.2862	.54116
	99	المجموع	4.1655	.56850
الرابع	56	ذكر	3.8359	.63811
	43	أنثى	4.0785	.60797
	99	المجموع	3.9413	.63367
الخامس	56	ذكر	3.7579	.79451
	43	أنثى	3.8760	.81224
	99	المجموع	3.8092	.80030
السادس	56	ذكر	4.0155	.48459
	43	أنثى	4.0031	.66919
	99	المجموع	4.0101	.56899
السابع	56	ذكر	3.7366	.91381
	43	أنثى	3.9709	.77192
	99	المجموع	3.8384	.85886
الثامن	56	ذكر	3.9714	.65885
	43	أنثى	4.3628	.56947
	99	المجموع	4.1414	.64855

يشير الجدول **(6)** إلى وجود فروق ظاهرية في المتوسطات وفقا إلى متغير الجنس، وللكشف عن أثر متغير الجنس في كل بعد من أبعاد المقياس تم استخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات **(MANOVA)** والجدول **(7)** يوضح ذلك.

جدول (7)

نتائج اختبار تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لأثر الجنس في مستوى التصورات

المصدر	الرقم	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	1	البعد الأول	.272	1	.272	1.085	0.300
	2	البعد الثاني	2.322	1	2.322	6.776	0.011
	3	البعد الثالث	1.108	1	1.108	3.516	0.064
	4	البعد الرابع	1.431	1	1.431	3.660	0.059
	5	البعد الخامس	.339	1	.339	.527	0.470
	6	البعد السادس	.004	1	.004	.011	0.915
	7	البعد السابع	1.336	1	1.336	1.826	0.180
	8	البعد الثامن	3.725	1	3.725	9.638	0.002
الخطأ	1	البعد الأول	24.311	97	.251		
	2	البعد الثاني	33.239	97	.343		
	3	البعد الثالث	30.565	97	.315		
	4	البعد الرابع	37.919	97	.391		
	5	البعد الخامس	62.428	97	.644		
	6	البعد السادس	31.724	97	.327		
	7	البعد السابع	70.954	97	.731		
	8	البعد الثامن	37.495	97	.387		
الكلي المعدل	1	البعد الأول	24.583	98			
	2	البعد الثاني	35.561	98			
	3	البعد الثالث	31.673	98			
	4	البعد الرابع	39.350	98			
	5	البعد الخامس	62.766	98			
	6	البعد السادس	31.728	98			
	7	البعد السابع	72.289	98			
	8	البعد الثامن	41.220	98			

تشير نتائج الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في البعد الثاني والثامن، وبالنظر إلى الدلالة الإحصائية يلاحظ وجود فروق دالة إحصائيا في البعد الثاني (قيادة التغيير) لصالح الإناث حيث تشير المتوسطات بأن متوسط الإناث **(4.18)** وهو أعلى من متوسط الذكور **(3.80)** لذا فإن الدلالة الإحصائية في البعد الثاني (قيادة التغيير) لصالح الإناث.

وبالنظر إلى الدلالة الإحصائية يلاحظ وجود فروق دالة إحصائيا في البعد الثامن (الشراكة مع المجتمع المحلي) لصالح الإناث حيث تشير المتوسطات بأن متوسط الإناث **(4.36)** وهو أعلى من متوسط الذكور **(3.97)** لذا فإن الدلالة الإحصائية في البعد الثامن (الشراكة مع المجتمع المحلي) لصالح الإناث أيضا.

ثالثا: أثر المؤهل العلمي:

لإيجاد الفروق التي تعزى للمؤهل العلمي، تم فحص الفروق لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المقياس ككل من خلال أثر

المؤهل بمستوياته الأربعة (بكالوريوس، دبلوم عالٍ، ماجستير، دكتوراه)، ويبين الجدول التالي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدرسة المستقبل وفقا لفئات متغير المؤهل:

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة وفق متغير المؤهل لأثره في مستوى تصورات المشرفين والمديرين لمدرسة المستقبل:

البعد	العدد	البعد (الفئة)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأول	8	بكالوريوس	4.3056	.46880
	53	دبلوم عالِ	4.1346	.45951
	28	ماجستير	3.8833	.40863
	10	دكتوراه	4.1889	.54076
	99	بكالوريوس	4.1650	.50085
الثاني	8	دبلوم عالِ	4.1574	.57301
	53	ماجستير	3.8590	.60313
	28	دكتوراه	3.8500	.36388
	10	بكالوريوس	4.0852	.64317
	99	دبلوم عالِ	4.0152	.60238
الثالث	8	ماجستير	4.4231	.40123
	53	دكتوراه	4.0976	.59288
	28	بكالوريوس	3.8077	.53693
	10	دبلوم عالِ	4.1812	.58287
	99	ماجستير	4.1655	.56850
الرابع	8	دكتوراه	4.1979	.45082
	53	بكالوريوس	3.7837	.74754
	28	دبلوم عالِ	3.6750	.43281
	10	ماجستير	3.9889	.63238
	99	دكتوراه	3.9413	.63367
الخامس	8	بكالوريوس	3.9259	1.00471
	53	دبلوم عالِ	3.6667	.85259
	28	ماجستير	3.6667	.64364
	10	دكتوراه	3.8765	.71548
	99	بكالوريوس	3.8092	.80030
السادس	8	دبلوم عالِ	4.1111	.60930
	53	ماجستير	3.8795	.52494
	28	دكتوراه	4.0267	.51754
	10	بكالوريوس	4.0415	.59243
	99	دبلوم عالِ	4.0101	.56899
السابع	8	ماجستير	4.1250	.84562
	53	دكتوراه	3.6538	.81264
	28	بكالوريوس	3.5000	1.04748
	10	دبلوم عالِ	3.9056	.82622
	99	ماجستير	3.8384	.85886

الثامن	**8**	دكتوراه	**4.3222**	**.61410**
	53	بكالوريوس	**4.1308**	**.53349**
	28	دبلوم عالِ	**4.0600**	**.71212**
	10	ماجستير	**4.0933**	**.71300**
	99	دكتوراه	**4.1414**	**.64855**
المقياس ككل	**8**	بكالوريوس	**4.1960**	**.49211**
	53	دبلوم عالِ	**3.9007**	**.51611**
	28	ماجستير	**3.8087**	**.44464**
	10	دكتوراه	**4.0451**	**.51426**
	99	بكالوريوس	**4.0108**	**.51096**

يشير الجدول **(8)** إلى وجود فروق ظاهرية في المتوسطات وفقا إلى متغير المؤهل العلمي. وللكشف عن أثر متغير المؤهل في كل بعد من أبعاد المقياس تم استخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات **(MANOVA)** والجدول **(9)** يوضح ذلك.

جدول (9)

نتائج اختبار تحليل التباين المتعدد(MANOVA) لأثر المؤهل في مستوى التصورات:

المصدر	الرقم	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار ف	الدلالة الإحصائية
المؤهل	**1**	البعد الأول	**1.198**	**3**	**.399**	**1.622**	**.189**
	2	البعد الثاني	**3.747**	**3**	**1.249**	**3.729**	**.014**
	3	البعد الثالث	**4.927**	**3**	**1.642**	**5.833**	**.001**
	4	البعد الرابع	**3.772**	**3**	**1.257**	**3.357**	**.022**
	5	البعد الخامس	**5.592**	**3**	**1.864**	**3.097**	**.030**
	6	البعد السادس	**1.310**	**3**	**.437**	**1.364**	**.259**
	7	البعد السابع	**4.986**	**3**	**1.662**	**2.346**	**.078**
	8	البعد الثامن	**1.555**	**3**	**.518**	**1.241**	**.299**
الخطأ	**1**	البعد الأول	**23.385**	**95**	**.246**		
	2	البعد الثاني	**31.814**	**95**	**.335**		
	3	البعد الثالث	**26.746**	**95**	**.282**		
	4	البعد الرابع	**35.579**	**95**	**.375**		
	5	البعد الخامس	**57.174**	**95**	**.602**		
	6	البعد السادس	**30.418**	**95**	**.320**		
	7	البعد السابع	**67.303**	**95**	**.708**		
	8	البعد الثامن	**39.665**	**95**	**.418**		
الكلي المعدل	**1**	البعد الأول	**24.583**	**98**			
	2	البعد الثاني	**35.561**	**98**			
	3	البعد الثالث	**31.673**	**98**			
	4	البعد الرابع	**39.350**	**98**			
	5	البعد الخامس	**62.766**	**98**			
	6	البعد السادس	**31.728**	**98**			
	7	البعد السابع	**72.289**	**98**			
	8	البعد الثامن	**41.220**	**98**			

تشير نتائج الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأبعاد (الثاني، الثالث والرابع والخامس)، وبالتالي الحاجة إلى إجراء مقارنات بعدية، كما يظهر في الجدول التالي:

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمقارنات البعدية بطريقة شيفيه لأثر المؤهل في مستوى التصورات

البعد	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	بكالوريوس	دبلوم عالٍ	ماجستير	دكتوراه
الثاني	بكالوريوس	3.5208	.42199	8				
	دبلوم عال	4.1604	.54593	53	0.043 *			
	ماجستير	3.9702	.65271	28	0.296	0.579		
	دكتوراه	3.7667	.62952	10	0.849	0.280	0.822	
الثالث	**المؤهل العلمي**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**العدد**	**بكالوريوس**	**دبلوم عالٍ**	**ماجستير**	**دكتوراه**
	بكالوريوس	3.9808	.33086	8				
	دبلوم عال	4.3599	.44695	53	0.320			
	ماجستير	4.0082	.55838	28	0.999	0.051		
	دكتوراه	3.7231	.89281	10	0.790	*0.009	0.549	
الرابع	**المؤهل العلمي**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**العدد**	**بكالوريوس**	**دبلوم عالٍ**	**ماجستير**	**دكتوراه**
	بكالوريوس	3.7837	.74754	8				
	دبلوم عال	3.6750	.43281	53	0.189			
	ماجستير	3.9889	.63238	28	0.783	0.359		
	دكتوراه	3.9413	.63367	10	1.000	*0.03	0.765	
الخامس	**المؤهل العلمي**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**العدد**	**بكالوريوس**	**دبلوم عالٍ**	**ماجستير**	**دكتوراه**
	بكالوريوس	4.3222	.61410	8				
	دبلوم عال	4.1308	.53349	53	.422			
	ماجستير	4.0600	.71212	28	.904	0.557		
	دكتوراه	4.0933	.71300	10	.947	*0.03	.470	

* قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (**α= 0.05**) على اختبار شيفيه للمقارنات البعدية

وجاءت الفروق لصالح البكالوريوس على البعد الثاني ولصالح الدبلوم العالي في البعد الثالث والخامس ولصالح الدكتوراه في البعد الرابع.

رابعا: الوظيفة

لإيجاد الفروق التي تعزى لمتغير نوع الوظيفة (مشرف، مدير) في مستوى تصورات المشرفين والمديرين لمدرسة المستقبل، تم فحص الفروق لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المقياس ككل من خلال أثر نوع الوظيفة بمستوييه، ويبين الجدول التالي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تصورات المشرفين والمديرين لمدرسة المستقبل وفقا لفئات متغير نوع الوظيفة.

جدول (11)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة وفق متغير نوع الوظيفة لأثره في مستوى تصورات المشرفين والمديرين لمدرسة المستقبل

البعد	العدد	البعد (الفئة)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأول	71	مدير مدرسة	4.2653	.45214
	28	مشرف تربوي	3.9107	.53572
	99	المجموع	4.1650	.50085
الثاني	71	مدير مدرسة	4.1221	.52626
	28	مشرف تربوي	3.7440	.70197
	99	المجموع	4.0152	.60238
الثالث	71	مدير مدرسة	4.3434	.42269
	28	مشرف تربوي	3.7143	.64456
	99	المجموع	4.1655	.56850
الرابع	71	مدير مدرسة	4.0775	.51272
	28	مشرف تربوي	3.5960	.77681
	99	المجموع	3.9413	.63367
الخامس	71	مدير مدرسة	3.9390	.75167
	28	مشرف تربوي	3.4802	.83863
	99	المجموع	3.8092	.80030
السادس	71	مدير مدرسة	3.9840	.59633
	28	مشرف تربوي	4.0762	.49681
	99	المجموع	4.0101	.56899
السابع	71	مدير مدرسة	3.9296	.84746
	28	مشرف تربوي	3.6071	.85912
	99	المجموع	3.8384	.85886
الثامن	71	مدير مدرسة	4.1662	.70264
	28	مشرف تربوي	4.0786	.49092
	99	المجموع	4.1414	.64855

يشير الجدول **(11)** إلى وجود فروق ظاهرية في المتوسطات وفقا إلى متغير نوع الوظيفة، وللكشف عن أثر متغير نوع الوظيفة في كل بعد من أبعاد المقياس تم استخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات **(MANOVA)** والجدول **(12)** يوضح ذلك.

جدول (12)
نتائج اختبار تحليل التباين المتعدد(MANOVA) لأثر نوع الوظيفة في مستوى التصورات

المصدر	الرقم	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار ف	الدلالة الإحصائية
نوع الوظيفة	1	البعد الأول	2.524	1	2.524	11.100	0.001
	2	البعد الثاني	2.870	1	2.870	8.514	0.004
	3	البعد الثالث	7.949	1	7.949	32.500	0.000
	4	البعد الرابع	4.655	1	4.655	13.015	0.000
	5	البعد الخامس	4.227	1	4.227	7.004	0.009
	6	البعد السادس	.171	1	.171	.524	0.471
	7	البعد السابع	2.088	1	2.088	2.885	0.093
	8	البعد الثامن	.154	1	.154	.364	0.548
الخطأ	1	البعد الأول	22.059	97	.227		
	2	البعد الثاني	32.691	97	.337		
	3	البعد الثالث	23.724	97	.245		
	4	البعد الرابع	34.695	97	.358		
	5	البعد الخامس	58.539	97	.603		
	6	البعد السادس	31.557	97	.325		
	7	البعد السابع	70.201	97	.724		
	8	البعد الثامن	41.066	97	.423		
الكلي المعدل	1	البعد الأول	24.583	98			
	2	البعد الثاني	35.561	98			
	3	البعد الثالث	31.673	98			
	4	البعد الرابع	39.350	98			
	5	البعد الخامس	62.766	98			
	6	البعد السادس	31.728	98			
	7	البعد السابع	72.289	98			
	8	البعد الثامن	41.220	98			

تشير نتائج الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأبعاد (من الأول إلى الخامس) وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية يلاحظ وجود فروق دالة إحصائيا فيها لصالح المدراء على المشرفين.

مناقشة النتائج والتوصيات:

نتائج المناقشة المتعلقة بالسؤال الأول: ما مدى ملائمة معايير مدرسة المستقبل في الأردن للمدارس الحكومية من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في لواء القويسمة؟

أظهرت نتائج الدراسة درجة تصور مختلفة لمدرسة المستقبل وفقا لمجالات الدراسة حيث حصل **البعد الأول: الرؤية المستقبلية** على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي مقداره **(4.16)** وتشير إلى درجة مرتفعة. ويمكن تفسير هذه النتيجة على ضوء ما للرؤية المستقبلية من أهمية ودور كبير ينعكس في طبيعة وبنية مدرسة المستقبل وعوامل نجاحها وكذلك مجاراتها لتكنولوجيا

المعلومات والانترنت؛ كما تعزى هذه النتيجة لطبيعة المستقبل الذي نبحث عنه التي تتجسد في الرؤية والرسالة والأهداف واستخدام التكنولوجيا وقد جاءت الرؤية المستقبلية في المرتبة الثانية لاستجابات العينة لأنها ترتكز على الخطة الاستراتيجية التعليمية المستقبلية التي يؤمن بها كل من مدير المدرسة والمشرف التربوي. إضافة إلى أهمية ربط رسالة مدرسة المستقبل ورؤيتها بخطط التعليم المستقبلية في الأردن حيث أنها الأساس المهم والضروري التي تستمد منه مدرسة المستقبل الرؤية المستقبلية للتعليم في الأردن.

وقد حصل **البعد الثاني: قيادة التغيير** على متوسط حسابي مقداره **(4.01)** ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى إيمان أفراد العينة وقناعتهم بأهمية التغيير وهذا يعود إلى اختلاف في وجهات نظرهم حول موضوع التغيير وقيادته. فقد يحدث التغيير نتيجة تحديات مستقبلية تواجه النظام التربوي في الأردن يحس بها المسؤولون مما يفرض عليهم الإيمان والاقتناع بأهمية التغيير وقيادته.

أما **البعد الثالث: مدير المدرسة** فقد حصل على أعلى نتيجة في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره **(4.16)**، وهذا يعود إلى أهمية مدير المدرسة والأدوار والمهام الملقاة على عاتق مدير مدرسة المستقبل التي تستوجب منه أن يمتلك مجموعة من الكفايات والمهارات الفرعية التي تعتبر غاية في الأهمية لإعداد القائد الإداري والتربوي لمدرسة المستقبل.

أما البعد الرابع: المعلم فقد حصل على متوسط حسابي وقدره **(3.94)** وانحراف معياري وقدره **(0.63)** ويشير إلى درجة مرتفعة، وهذا يعود إلى أهمية المعلم في العملية التعليمية فهو يتمتع المعلم بمكانة هامة في النظام التعليمي وهو العنصر الثاني من عناصر العملية التعليمية، ويعتبر عنصراً حيويا لأي تطوير يمكن أن يتم فيه، ولا بد أن يكون هذا المعلم متمكناً من العديد من الكفايات ولديه الاستعداد والرغبة في التعليم حتى يساعد الطالب على تحقيق أهداف العملية التعلمية. وأما **البعد الخامس: المتعلم** فقد حصل على متوسط حسابي وقدره **(3.80)** وانحراف معياري وقدره **(0.80)** ويشير إلى درجة مرتفعة لدى أفراد عينة الدراسة. وهذا يعود إلى أن الطالب لدى أفراد عينة الدراسة لا يقل أهمية عن المعلم الذي يعتبر المحور الأساس في العملية التعليمية، وتعكس هذه النتيجة الهدف الرئيس لمدرسة المستقبل وهو الطالب وقدرته على التواصل مع العالم الخارجي وقدرته على الحصول على المعرفة على اختلاف أشكالها.

وأما البعد السادس: المناهج وطرق التدريس بمتوسط حسابي وقدره **(4.01)** وانحراف معياري وقدره **(0.56)** ويشير إلى درجة مرتفعة، ويمكن تفسير ذلك إلى أن المنهاج يشكل في مدرسة المستقبل محوراً رئيساً لضمان جودة التعليم، لتحقيق التكامل بين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية ولربط المناهج بالبيئة المحلية واحتياجات المجتمع وإدخال الحاسب الآلي كمصدر دراسي أساسي، ولتحقيق التكامل الأفقي و الراسي على مستوى المادة، والتكامل مع المواد الأخرى، إضافة إلى اعتبار الأنشطة العملية والتربوية ضمن المناهج الدراسية، وأن تراعي مستويات الطلبة المختلفة من خلال مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، وإضافة إلى المنهاج في مدرسة المستقبل يساعد على إعداد الطلاب لإتقان أكثر من طريقة للتعلم، كالتعلم التعاوني والتعلم الاستكشافي والابتكاري.

وأما **البعد السابع: البيئة التعليمية** بمتوسط حسابي وقدره **(3..83)** وانحراف معياري وقدره **(0.85)** ويشير إلى درجة مرتفعة أيضاً وربما يعود ذلك إلى أهمية البيئة التعليمية لمدرسة المستقبل وهذا يفسر نجاح كثير من المؤسسات التعليمية التي تعنى بالبيئة التعليمية من توافر جميع الإمكانات الرئيسة التي تخدم مدرسة المستقبل من خلال الحرص على توفير بيئة تعليمية مناسبة تحفز على الإبداع والتميز وتشجع المعلمين والطلبة على تقديم المبادرات لتحسين الخطط والبرامج الدراسية وتطويرها.

وأخيرا **البعد الثامن: الشراكة مع المجتمع المحلي** بمتوسط حسابي وقدره **(4.14)** ويشير إلى درجة مرتفعة أيضاً وانحراف معياري وقدره **(0.64)**، وهذا يعود إلى من وجهة نظر الباحث إلى أن من أهم أهداف مدرسة المستقبل خدمة المجتمع المحلي، حيث أكدت جميع الدراسات على دور المدرسة في خدمة المجتمع وقيامها بتقديم خدمات تعليمية وبحثية واجتماعية لأفراد المجتمع والاستفادة من المصادر التعليمية فيها.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة الراشد **(2006)** من حيث الملامح جاءت بنسبة **97.8**% وهي نسبة مرتفعة ومشابهة للدراسة الحالية. بينما اختلفت مع دراسة طبيلة **(2009)** حيث أشارت نتائج تلك الدراسة إلى نسبة متوسطة في درجة توفر مبادئ التصميم التربوي.

نتائج المناقشة المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات نتائج تلك دلالة إحصائية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عند مستوى الدلالة **(α =0.05)** تعزى إلى متغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والوظيفة (مشرف، مدير)؟

كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **(0.05 ≥α)** في مستوى التصورات المختلفة لمدرسة المستقبل في ضوء فلسفة التربية والتعليم في الأردن تعزى إلى متغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والوظيفة بعد استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التصورات المختلفة لمدرسة المستقبل من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في مديرية تربية لواء القويسمة وفقا إلى متغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والوظيفة.ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن عينة الدراسة من الإناث ربما كن متحمسات لفكرة مدرسة المستقبل ورغبة منهن في إثراء هذا الجانب ومن جانب آخر فإن أثر المؤهل العلمي ينعكس من خلال المؤهل الأعلى على نضوج التفكير العلمي والرؤية الواضحة والخبرة العميقة في إبراز دور مدرسة المستقبل في خدمة الأمة والمجتمع، كما أن للخبرة الوظيفية دور أساسي يتفهم حاجة مدرسة المستقبل لتكنولوجيا المعلومات ولما لها من أثر في تطوير العملية التعليمية وتطوير المناهج، أما فيما يتعلق في بالمسمى الوظيفي فإنه يبدو أنه لم يؤثر في طبيعة التصور لمدرسة المستقبل حيث أن الخبرات متشابهة والقدرات العملية والمؤهلات واحدة عند الجميع وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة أجراها صالح **(2001)** التي أشارت إلى وجود فروق تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي, والخبرة.

وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج تم اقترح مجموعة من التوصيات من أهمها:

- إدراج مشروع مدرسة المستقبل ضمن الخطط التعليمية في المملكة الأردنية الهاشمية.
- توفير الأموال اللازمة لإنشاء مدارس المستقبل.
- إجراء المزيد من الدراسات لتعميم فكرة مدرسة المستقبل.
- تعميم مدرسة المستقبل من خلال وسائل الإعلام.
- الاستفادة من نتائج هذه الدراسة وتعميمها على أصحاب القرار التربوي والمخططين وصولا إلى تعميق فكرة مدرسة المستقبل وتعميمها.

المراجع

ارشيدات، عبدالله أحمد، 2001، تصورات القادة التربويين، وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية لمدرسة المستقبل، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة جدارا، إربد، الأردن.

استيتية، دلال، وسرحان، عمر، 2008، التجديدات التربوية، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.

أسعد، يوسف ميخائيل، 1993، البشرية والمستقبل الغامض، دار النهضة للطباعة والنشر، القاهرة.

الأسطل، إبراهيم حامد، والخالدي، فريال يونس،2005، مهنة التعليم وادوار المعلم في مدرسة المستقبل، الكتاب الجامعي، العين.

البدري، طارق، 2008، تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي، ط**4**، دار الفكر، عمان.

الجابري، نياف رشيد، 2004، استشراف مستقبل التعليم بمنطقة المدينة المنورة، المجلة التربوية، **73**، ص **20**–**21**، الكويت.

معد، ياسمين حداد، 1992، مشروع المدارس الريادية بين الفكر والواقع: دراسة تقويمية، المركز الوطني للبحث والتطوير التربوي، عمان، الأردن.

الحر، عبد العزيز، 2001، مدرسة المستقبل، مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي، الرياض.

الحربي، قاسم بن عائل، 2006، الإدارة المدرسية الفاعلة لمدرسة المستقبل، الجنادرية، عمان.

حسين، سلامة وأبوالوفا، جمال، 2008، الإدارة المدرسية والصفية، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية.

الحميري، عبد الحميد، والساعي، محمد، 1996، الأبنية المدرسية في الجمهورية اليمنية، المركز الإقليمي لتدريب كبار موظفي التعليم في الدول العربية، بيروت.

الخليفة، لؤلؤة، والمرزوق، أحمد، وحسن، ميناس، والبونيفنة، لطيفة، 2005، مدارس المستقبل استجابة لتحولات المستقبل، وزارة التربية والتعليم، مملكة البحرين.

الراشد، علاء خالد، 2006، الملامح الأساسية للمدرسة الثانوية المستقبلية في الأردن وتطوير أنموذج مدرسة المستقبل، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

صالح، أمجد موسى، 2001، أهمية دور مدير المدرسة الثانوية في مواجهة الاحتياجات التربوية لمدرسة المستقبل، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الصالح، بدر بن عبدا لله، 2002، التقنية ومدرسة المستقبل، ورقة عمل مقدمة لندوة مدرسة المستقبل كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

طبيلة، عايدة وليد، 2009، تصورات معيارية لتطوير البناء المدرسي في الأردن في ضوء مبادئ التصميم التربوي لمدرسة المستقبل. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

العبدالله، إبراهيم يوسف، 2004، الإصلاحات التربوية لمواجهة متطلبات العصر وتحديات المستقبل. شركة المطبوعات للتوزيع والنشر، بيروت.

عثمان، ممدوح، 2002، التكنولوجيا ومدرسة المستقبل الواقع والمأمول، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل. الرياض: جامعة الملك سعود.

العدلوني، محمد أكرم، 2000، مدرسة المستقبل الدليل العلمي. ورقة عمل مقدمة إلى ندوة المعالم الأساسية للمؤسسة المدرسية في القرن الواحد والعشرين، الدوحة، قطر.

كنعان، ربى، واستيتية، موفق، 1992، المرشد في التصميم المعماري والمناخي، وزارة الطاقة والثروة المعدنية، عمان.

اللطايفة، خالد محمد، 1990، تصميم مواقع المدارس الريادية في الأردن من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك إربد، الأردن.

مصطفى، فهيم، 2005، مدرسة المستقبل ومجالات التعليم عن بعد، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة.

الناشف، هدى محمود، 2004، رياض الأطفال، دار الفكر، عمان.

وطفة، علي أسعد، 1991، علم الاجتماع التربوي، جامعة دمشق، دمشق.

Alarcao, I, 2009, Teacher Educational Supervision anew scope. Educational Sciences Journal, No.8.pp.109-118.

Bemak, Fred, Paradigms for Future School Counseling Programs. ERIC Number: ED464271, Vol. 62 Issue 1, p56, 2p, 2bw - Irvine, Ileana, 1986, forecasting the Aims content and Organization of College.

Calder, Frederick C. Mentoring: FUTURE SCHOOL HEADS. Independent School: Fall 2002.

Homona, G, 2009, Research in services learning. The center for Information on civic learning & Engagement. The university of Mary land.

Shane, Harold, 1981, A curriculum for the New Cent formation on civicury, Phi, Delta KAPPAN. 41. 531-355.

Slenning, Kah. The Future School Manager: Information and Communication Technology Aspects. Education Media International; Dec 2000, Vol. 37 Issue 4, p243, 7p.

The Perspective of the Educational Supervisors and Principals on the Futuristic School at Queismeh Educational District in Relation with some Variables

Atieh I. Abu-Sheikh, Khalil S. Alalamat**

ABSTRACT

This study aimed at investigating the different visions for the futuristic school at the Quesimeh educational district from the perspective of the educational supervisors and principals in relation with numerous variables. A random sampling technique was employed to select 99 participants from educational supervisors and principals. To achieve the goals of the study the researchers developed a 60-item questionnaire divided into 8 domains namely: futuristic vision, change leadership, school principal, teacher, pupil, curriculum and educational methodologies, educational environment, and partnership with the local community. The validity of the instrument was tested and approved by specialized professionals in the field. The results and findings of the study showed various results for the futuristic school according to the eight study fields, where all eight fields got high scores and also showed a statistical significant differences ($\alpha \leq 0.05$) due to numerous factors including gender, The result was for the benefit of females, While experience was for the benefit of all the dimensions of the study, where as academic qualification was for the benefit of the high diploma, and the occupation was for the benefit of principals.

The researchers also recommend to include the futuristic school project within the educational plans in the Hashemite Kingdom of Jordan, and provide the required funds to do as well as conduct more studies to promote the idea of the futuristic school.

Keywords: Futuristic school, educational supervisor, school principal, teacher, learner, curriculum.

* Princes Alia University College, Al- Balqa' Applied University, Jordan; Faculty and Education Sciences and Arts, UNRWA Schools, Jordan. Received on 1/3/2016 and Accepted for Publication on 28/5/2016.