درجة توظيف تقنيات التحول الرقمي بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية

إعداد

د/ عبد الفتاح محمد أحمد زيدان

مدرس المناهج وطرق التدريس

كلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر

درجة توظيف تقنيات التحول الرقمي بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية

عبد الفتاح محمد أحمد زيدان

قسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر

البريد الإلكتروني للباحث الرئيس: abdelftah.zedan88@azhar.edu.eg

المستخلص:

هدف البحث إلى التعرف على درجة توظيف تقنيات التحول الرقمي بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية، ولتحقيق هذا الهدف اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع البحث في جميع معلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية الأزهرية، ونظرًا لصعوبة الوصول لكل أفراد العينة فقد تم اختيار عينة عشوائية قدرها (٢٥٢) معلماً، وقد استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات اللازمة للبحث؛ وذلك لمناسبتها لتحقيق أهدافه والإجابة عن أسئلته، وتكونت الاستبانة من خمسة محاور (أهداف المنهج، المحتوى العلمي، استراتيجيات التدريس، الأنشطة التربوية والوسائل التعليمية، أساليب التقويم)، وتضمن كل محور خمس فقرات تضمنت كل منها أربع مستويات متدرجة عبر عنها بطريقة مقاييس التقدير اللفظية، وقد أظهرت البيانات بعد تحليلها ضعف توظيف تقنيات التحول الرقمي (من أجهزة، وتطبيقات، وشبكات) بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية بعناصرها المختلفة (أهداف المنهج، محتوى المنهج، الأنشطة التربوية والوسائل التعليمية، إستراتيجيات التدريس، وأساليب التقويم) في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية، مما أدى إلى ضعف وعي التلاميذ بهذه الأبعاد، وفي ضوء تلك النتائج قدم البحث عدة توصيات أهمها ضرورة تضمين تقنيات التحول الرقمي بمناهج العلوم المطورة وتدريب معلمي العلوم على توظيف تلك التقنيات لإكساب تلاميذهم أبعاد المواطنة العالمية.

الكلمات المفتاحية: التحول الرقمي، مناهج العلوم المطورة، المواطنة العالمية.

The degree of employing digital transformation techniques in developed science curricula in Al-Azhar primary stage for achieving global citizenship dimensions

Abd Elfatah Mohammed Ahmed Zedan

Curriculum and Instruction Department, Faculty of Education for Boys (Cairo), Al-Azhar University

E-mail: abdelftah.zedan88@azhar.edu.eg

A BSTRACT:

The research aimed to identify the degree of employing digital transformation techniques in developed science curricula in Al-Azhar primary stage for achieving global citizenship dimensions. For achieving this goal, the research relied on analytical descriptive approach, the research community consisted of all science teachers at Azhar primary stage, and because of the difficulty of reaching to all members of the sample, a random sample of (252) teachers was selected, the questionnaire was used as a tool for collecting data needed for the research, and consisted of five axes (curriculum objectives, scientific content, teaching strategies, educational activities, teaching aids, and evaluation methods). Each axis included five paragraphs, each of which contained four graded levels expressed by verbal evaluation scales, after analyzing data showed that there was week employment for digital transformation techniques (devices, applications, and networks) in developed science curricula in Al-Azhar primary stage with its various elements (curriculum objectives, curriculum content, educational activities, teaching aids, teaching strategies, and evaluation methods) in achieving global citizenship dimensions which led to weak awareness of students by these dimensions, according to these results, the research presented several recommendations, the most important of which is the need to include digital transformation techniques in developed science curricula and training of science teachers on employing these techniques to provide their students with global citizenship dimensions.

Keywords: digital transformation, developed science curricula, global citizenship.

المقدمة:

من الواضح لكل ذي فكر حدوث تطور وتقدم هائلين في مجال تكنولوجيا المعلومات، وقد اقترن هذا التطور بالتغير الحادث في جميع مجالات الحياة، ولقد تم تبني مصطلح التحول الرقمي في بداية الأمر في مؤسسات القطاع الخاص، وارتبط بحاجة المؤسسة إلى استخدام تقنيات جديدة لضمان المنافسة في العصر الرقمي، حيث يتم تقديم الخدمات والمنتجات من خلال الحاسوب، وتطبيقات الإنترنت المختلفة (Mergel, et al, 2019, p.2) [1]. وهو ما انعكس بطبيعة الحال على العملية التعليمية بجميع جوانبها بداية من الهيكل الإداري للتعليم، مروراً بتغير مصادر المعرفة، وتحول التعلم من التمركز حول المعلم إلى التعلم المتمركز حول المتعلم، ومن ثم زاد الاهتمام بنشاط المتعلم وفاعليته في العملية التعليمية، وهو ما انعكس إيجاباً على كافة عناصر المنهج، فتغيرت أهدافه لتتضمن أهدافاً تتماشى مع هذا التطور التقني والمعرفي والأدوار الجديدة لكل من المعلم والمتعلم، كما تأثر محتوى المناهج الدراسية ليتضمن موضوعات تسهم في تحقق تلك الأهداف، وكان الأمر كذلك في بقية عناصر المنهج خاصة الوسائل التعليمية والأنشطة التربوية التي تحولت إلى استخدام التقنيات الحديثة في التعليم وتوظيفها في تحقيق أهداف المنهج المطورة، وانتهاءً بأساليب التقويم التي كان لزاماً أن تساير هذا التقدم والتطور لتوظف التقنيات الحديثة والمستحدثات التكنولوجية في تقويم أداء المتعلمين والمعلمين والإدارة التعليمية، بل والعملية التعليمية ككل، كما ظهر بيئات تعلم مستحدثة كالتعلم عن بعد، والتعلم الإلكتروني، وبيئات التعلم الافتراضية.

ومع تطور بيئات التعلم الرقمي، أصبح لزاماً على المؤسسات التعليمية، كغيرها من مؤسسات الخدمات في عصر التحول الرقمي الرقمية، البحث عن كافة الوسائل لتحسين جودة الخدمات المقدمة، وزيادة الكفاءة وتوفير التكاليف، بمعنى آخر ينبغي أن يؤدي التحول الرقمي في التعليم إلى رؤية أكثر اتساعاً تتيح الابتكار المستمر وتعزز التعليم والتعلم، وتحسن كفاءة الخدمات الإدارية ورفع مستوى الطلاب والمعلمين والمجتمع، بالإضافة إلى أن التكامل السليم للتربية والتكنولوجيا مع الرؤية الاستراتيجية للمؤسسة التعليمية بات أمر ضروري لتحسين كفاءة العملية التعليمية والنجاح المستمر في ظل البيئة الرقمية القائمة، كل هذا يمكن أن يلبي الاحتياجات المتغيرة للتعليم، وسوق العمل، في القرن الحادي والعشرين (Patton & Santos, 2018).

ففي المجتمع الرقمي المعاصر، تعتمد قدرة الأفراد على مواجهة البيئات الناشئة والتكيف معها إلى حد كبير على مواقفهم وعاداتهم ومعرفتهم المتعلقة باستخدام المهارات الرقمية. وتُعرف عملية اكتساب هذه المهارات، التي يتم تحديدها من خلال تطبيق تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بمحو الأمية الرقمية، كما أصبح الوعي الإعلامي جزء من الحق الأساسي لكل مواطن في حرية التعبير والحق في المعرفة، وهو أمر حاسم في بناء الديمقراطية والحفاظ عليها، كأحد المتطلبات الأساسية للمواطنة الفعالة والكاملة. وقد اهتمت العديد من الدول المتقدمة بإدخال تقنيات التحول الرقمي وتوظيفها في التعليم؛ ومثال ذلك ما حدث عام ٢٠١٨م، حيث أطلقت كرواتيا برنامجًا تجريبيًا لإصلاح مناهج التعليم الابتدائي يسمى "مدرسة من أجل الحياة"، والذي نفذته وزارة العلوم والتعليم بها. ويركز البرنامج على تلبية متطلبات المجتمع الحديث بما يتماشى

[1] اتبع الباحث في عمليات التوثيق نظام (APA) الإصدار السابع.

مع الاتجاهات التعليمية الأوروبية. من خلال تحليل نتائج التعلم في مناهج تكنولوجيا المعلومات في مجالات محو الأمية الرقمية والاتصالات والمجتمع الإلكتروني (Luić & Alić, 2022).

وقد خطت مؤسسات التعليم الابتدائي المصرية خطوات ملموسة في نفس المضمار، وسعت إلى التوسع في تطبيق التحول الرقمي في المناهج الدراسية المطورة لتلك المرحلة، بغية تنمية مهارات المتعلمين الرقمية، وتدريبهم على توظيف تكنولوجيا المعلومات في عمليتي التعليم والتعلم وذلك تماشياً مع منظومة التعلم الجديد القائم على فلسفة التحول الرقمي. بدا ذلك من خلال إتاحة مصادر التعلم الرقمية المتنوعة لتغطية شرح مناهج العلوم، والمناهج الدراسية الأخرى، بالإضافة إلى تدريب المتعلمين على المهارات الرقمية مثل مهارات استخدام الحاسوب والتعامل مع الإنترنت وخدماته المختلفة، والتي تعد متطلباً رئيساً للتحول الرقمي في المناهج الدراسية.

وهو الأمر الذي أكد عليه مطورو مناهج العلوم للمرحلة الابتدائية في عدة تصريحات رسمية، على ضرورة إثراء وتنوع المحتوى العلمي للمادة بالتقنيات والأدوات الحديثة للتحول الرقمي، والتي تسهم في تحقيق نواتج التعلم المرغوبة لدى المتعلم، وتمكنه من التكيف بسهولة ويسر مع تلك التقنيات في حياته العلمية والشخصية، وتوظيفها في تبادل المحتوى والرؤى مع معلميه وأقرانه وتسهيل تنفيذ المهام التعليمية المختلفة، ليساعده ذلك في تطبيق ما تعلمه في دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في البيئة المحيطة، تمهيداً لبناء متعلم قادر على التفكير والإبداع والابتكار، متمكن فنياً وتقنياً ذي شخصية متكاملة قادراً على التنافس إقليمياً وعالمياً (زكريا، ٢٠٢١).

إن تحول المؤسسات التعليمية إلى تقنيات التحول الرقمي وتوظيفها في تحسين عملية التعلم لا يحدث جزافاً، وإنما يلزم على المسؤولين التربويين تبني رؤية لتصميم بيئات تعليمية فعالة وإدارتها وفقًا لذلك. بالإضافة إلى تغيير الفكر التقليدي المقاوم للتغير والتطوير، من خلال دعم البنية التحتية المناسبة من الناحية التكنولوجية، وهو ما يوجب أن على المسؤولون التربويون والمتخصصون في تصميم البرامج التعليمية الاستعداد لهذا التحول وامتلاك الرغبة اللازمة لإدارة هذا التحول (Balyer & Öz, 2018, p.809).

كما أن توظيف تقنيات التحول الرقمي في عناصر المنهج المدرسي عامة، ومناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية خاصة ينبغي أن يسبقه وعي جميع الأطراف المعنية بالعملية التعليمية بأهمية التحول الرقمي، ودوره تقنياته في تحقيق العديد من القضايا العالمية مثل تحقيق مبادئ المواطنة العالمية، بالإضافة إلى زيادة وعي الطلاب حول أهمية توظيف التقنيات الرقمية الحديثة في إدارة أعمالهم وشئونهم الخاصة. ودورها الفعال في تقليل الجهود المبذولة في إنهاء الأعمال والتكليفات التي يقومون بها. الأمر الذي ينعكس بالضرورة على جميع عناصر المنهج، بداية من الأهداف التربوية، ومروراً بالمحتوى العلمي للمادة، ووسائل إستراتيجيات التدريس، والأنشطة التعليمية، ووصولاً إلى تقويم نواتج التعلم.

إن التوجه نحو التحول الرقمي، واستخدام التكنولوجيا في الفصول الدراسية يسهم في بناء جسور التواصل بين الطلاب من مختلف الثقافات والدخول في محادثات مع بعضهم البعض لتعزيز الترابط بينهم بدلاً من أن يكونوا أفرادًا منعزلين في المدرسة والحياة، ومن ثم جعلهم مواطنين ذوي تفكير عالمي، ويمكن أن تبدأ هذه الفكرة في المدرسة الابتدائية حيث يمكن أن يحدث تبادل تعليمي عالمي عندما يقوم المعلمون بتنفيذ وحدات متعددة التخصصات وأنشطة

حقيقية قائمة على المشاريع وتجارب افتراضية مدمجة في التعاون الدولي متعدد الثقافات، وهو ما يطلق عليه تعليم المواطنة العالمية (Delacruz, 2019).

إن فكرة المواطنة العالمية ليست بالفكرة المستحدثة؛ حيث ذكرت الروايات أن سقراط عندما سئل إلى أي بلد ينتمي، لم ينسب نفسه إلى أثينا بل قال: "أنا مواطن من الكون"، ثم جاء ليبسيوس عام ١٩٣٩م ليعلن أن "العالم كله هو وطننا"، وإلا أن المواطنة العالمية - كمفهوم - لم تكن مؤطرة بشكل واضح في تلك الفترة، وقد ظهر هذا المفهوم بشكل أكثر وضوحا في القرن الثامن عشر عندما أعلن كل من فولتير، وفرانكلين، وشيلير، أنهم مواطنون من العالم (هيتر، ٢٠٠٧).

كما أن مفهوم تعليم المواطنة العالمية ليس بالمفهوم الحديث كما يعتقد الكثير من الباحثين، حيث كانت الدعوة لتعليم المواطنة العالمية موجودة لفترة طويلة، حتى قبل الإعلان عن (Global Education First Initiative (GEFI)) أو المبادرة العالمية للتعليم للجميع؛ حيث أُنشئت اليونسكو نفسها في عام ١٩٤٧م على مبدأ "بما أن الحروب تبدأ في أذهان الرجال، إذاً ينبغي بناء دفاعات السلام في أذهان الرجال أولاً". وفي الماضي، تم التعبير عن الفكرة من خلال مفاهيم مثل التفاهم الدولي، والتعاون الدولي والتسامح والسلام الدولي، وجميعها مفاهيم ذات صلة بتعليم المواطنة العالمية. وبالتالي، فإن مفهوم المواطنة العالمية في حد ذاته ليس جديدًا (Torres, 2017, p.4).

وهو ما يؤكده المعمري (٢٠١٥) أن المواطنة العالمية ليست وليدة الحقبة التاريخية العالمية في العصر الحالي، وإنما جاءت نتاج كثير من الجهود والمحاولات المتراكمة التي قامت بها الشعوب والحكومات والمنظمات الدولية والشعبية على مر العصور، ونتيجة أيضاً لما نادت به الأديان السماوية التي تحمل القيم الإنسانية وفي مقدمتها الدين الإسلامي الذي جاء لجميع البشر، ونادى بمجموعة من القيم الإنسانية كالسلام، وحقوق الإنسان، والبيئة، والتعددية الثقافية، والاعتماد المتبادل.

إلا أنه قد تزايد الاهتمام بالمواطنة العالمية في النصف الثاني من القرن العشرين لا سيما مع ظهور الحركات الإنسانية المطالبة بحقوق الإنسان وأهمية مشاركته الفعالة ودوره الجوهري في المجتمع؛ ليصبح هذا الموضوع من الموضوعات الأكثر حيوية على الساحة العالمية. أما في الدول العربية، فقد عملت التغيرات السياسية التي يعيشها المجتمع العربي من بداية العام ٢٠١١ الميلادي على إبراز دور المواطن في الحراك السياسي والاجتماعي، ودور الأجيال الجديدة في حمل لواء التغيير في مجتمعاتهم (الخليفة، ٢٠١١، ص٢١٧).

وفي عام ٢٠١٢ أطلق الأمين العام السابق للأمم المتحدة، السيد بان كي مون، مبادرة التعليم أولاً العالمية والتي تستند مبادرة إلى ثلاثة مبادئ هي: إتاحة التعليم للجميع، وتحسين جودة التعلم، وتعزيز المواطنة العالمية. ومن ثم فإن المواطنة العالمية يعد مفهوم مركزي في منظومة الأمم المتحدة (Torres & Bosio, 2020, p.104). حتى أنه في سبتمبر ٢٠١٥، أدرجت الجمعية العامة للأمم المتحدة هدفًا عالميًا يركز على التعليم في خطة التنمية المستدامة ٢٠٣٠م، وأشارت فيه إلى أهمية مجموعة جديدة من المهارات والمعارف التي ينبغي على جميع المتعلمين اكتسابها. حيث لم يعد من الكافي أن يحصل كل متعلم على التعليم وأن يتقن القراءة والكتابة والرياضيات والعلوم كمواد دراسية، وإنما يسعى المجتمع العالمي الآن إلى تطوير المتعلمين ليصبحوا مواطنين عالميين، قادرين على إيجاد حلول لأكبر تحديات العالم، ولديهم الدافع لتحقيق السلام والعدالة في مجتمعاتهم. ومن ثم ينبغي على المربين إدراك أهمية هذه المفاهيم، مثل المواطنة العالمية، والتعليم

من أجل التنمية المستدامة، وحقوق الإنسان، وتعزيز ثقافة السلام، والتي تشكل حياة المتعلمين إذا أرادوا تقديم الدعم الفعال لهم في نموهم وإعدادهم للقرن الحادي والعشرين (Bennett, et al, 2016, p.189؛ سيد وعبد القادر، ٢٠٢٠، ص٢٣٥٤).

ونتيجة لذلك فقد بدأت العديد من البلدان في تضمين أبعاد المواطنة العالمية في مناهجها الدراسية، جاء ذلك استجابة للتغييرات التي أحدثتها العمليات العالمية الأوسع مثل الهجرة والصراعات السياسية والاجتماعية والحروب، التي أدت إلى تباين التركيبة السكانية وطبيعة القوى العاملة، ومن أجل إعداد المتعلمين للتنقل والازدهار في المجتمع العالمي الحديث، بدأت العديد من دول العالم بما في ذلك الولايات المتحدة، والصين، وكندا، وكوريا الجنوبية، والعديد من الدول الأوروبية في تطوير محتويات المناهج الدراسية لتهدف إلى تنمية مبادئ المواطنة العالمية، وتطوير توجه عالمي بين الطلاب (Goren & Yemini, 2017, p.170).

ومن خلال مراجعة العديد من الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة التي اهتمت بموضوع المواطنة العالمية يتضح عدم وجود تعريف متفق عليه لهذا المفهوم، بالإضافة إلى تنوع أبعاده وجهات النظر حول أهمية دراسة هذا المفهوم من عدمه، ويتفق ذلك مع ما ذكره صكصك (٢٠١٣، ص٢٢٤) من أن الآراء حول أهمية تعليم مفهوم المواطنة العالمية تباينت على حسب الأطراف التي دعت إليه، وعلى ضوء الظروف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية التي سادت في كل فترة، حتى أصبح اليوم مصطلحاً تتناوله الدراسات من مختلف التخصصات التربوية والاجتماعية والسياسية والقانونية والدينية، وصار شعاراً للحداثة والتطور، والحرية وحقوق الإنسان. أدى كل ذلك إلى وجود حالة من النقاش والجدل بين التربويين، ويمكن توضيح بعض أوجه النظر هذه من خلال العرض التالي لمفهوم المواطنة العالمية:

تعرف المواطنة عامة بأنها الوضع القانوني والسياسي الرسمي للفرد الذي يشعره بالانتماء، ويتيح له الحق والمسؤولية في تقديم مطالبات حقوقية فيما يتعلق بالقضايا التي تؤثر على رفاهية الفرد وحياته (Andreotti, 2014, p.10). كما تعرف المواطنة بأنها: العضوية، التي تحددها عوامل رسمية مثل مكان الميلاد أو النسب أو الجنسية، والانتماء لمجتمع قومي بشكل يوضح للفرد ويحدد حقوقه القانونية (بما في ذلك الحقوق السياسية) والواجبات والمسؤوليات الأخلاقية للمشاركة في الحياة العامة لهذا المجتمع القومي (Dower & Williams, 2016).

أما المواطنة العالمية فتعرف على أنها: توجه الأفراد نحو الرعاية والاهتمام بالسلام، وحماية البيئة العالمية، وتحقيق العدالة الاقتصادية والاجتماعية، وتقدير التنوع الاجتماعي والثقافي (Noddings, 2005, p.2). وفي نفس السياق يصف المعمري (٢٠١٥) المواطنة العالمية بأنها: إيمان الفرد بضرورة التعايش السلمي مع ثقافات أخرى حول العالم، وإلمامه بالقضايا العالمية ومشاركته في إيجاد الحلول المناسبة لتلك القضايا، وشعوره بالانتماء إلى العالم أجمع، واحترامه لمبادئ المساواة وحقوق الإنسان والتسامح والعدالة الاجتماعية، واهتمامه بالبيئة العالمية وضرورة المحافظة عليها (المعمري، ٢٠١٥).

والمواطنة العالمية: هي توجه عقلي وأخلاقي لفهم الأفراد في جميع أنحاء العالم، بما يحقق إلى إدراك الأفراد ترابطهم ومسؤوليتهم في رعاية بعضهم البعض محليًا وعالميًا من أجل السلام والسعادة في العالم (Takazawa, 2016, p.20). ويستدل من مفهوم المواطنة العالمية على نمو الإحساس بالواجب أو المسؤولية تجاه القضايا في المجتمع العالمي (Baek, 2018, p.6).

وبنظرة ناقدة لتلك التعاريف يتضح أن المواطنة العالمية تعني محبة العالم الذي نعيش فيه، والانتماء له واحترام وتقدير الأفراد من ثقافات متنوعة، والتعاون معهم من أجل الوصول إلى عالم أفضل تنعدم فيه الصراعات والحروب، ويسوده السلام والتعايش، كما أن المواطنة العالمية هوية يمتلكها جميع الأفراد على الأرض نتيجة تواجدهم عليها، وأنها في أقرب أنواع الهوية إلى الحقيقة إن لم تكن الهوية الوحيدة الحقيقية؛ حيث إن المواطنة المحلية القائمة على الانتماء للمجتمعات والدول والأمم والجنسيات هي مفاهيم مصطنعة وغير حقيقية.

وقد ركزت المؤسسات التعليمية في جميع أنحاء العالم اهتمامها على توسيع وعي وكفاءات طلابها لإعدادهم لظروف العولمة، الأمر الذي زاد من أهمية التربية القائمة على المواطنة العالمية؛ لكونها تجسد رغبات الكثيرين في صنع عالم من الرخاء والخير العالمي وحقوق الإنسان في خضم عمليات التغيير المتنوعة للعولمة، وقد اقترح (Dill, 2013) نهجين لتعليم المواطنة العالمية في المؤسسات التعليمية، أولهما نهج الكفاءات العالمية، الذي يهدف إلى تزويد الطلاب بالمهارات اللازمة للمنافسة في المجتمع العالمي؛ والثاني نهج الوعي العالمي (التوجهات الأخلاقية)، الذي يهدف إلى تزويد الطلاب بالتوجه العالمي والتعاطف والحساسية الثقافية، النابعة من القيم والمبادئ الإنسانية، ومن ثم ينبغي على المناهج الدراسية أن تهتم بكلا النهجين، حيث يتوقع أن تنمية كلاهما لدى الطلاب يجلب الرخاء والسلام العالميين.

ونتيجة لأهمية المواطنة العالمية فقد دعت معظم الأنظمة التعليمية على مستوى العالم إلى تعليمها وتضمينها في المناهج الدراسية على مستوى المراحل التعليمية المختلفة، ومن هنا ظهر مفهوم تعليم المواطنة العالمية والذي عرفه (Takazawa, 2016) بأنه: أي شكل من أشكال التعليم يهدف إلى إعداد وتطوير مواطنين عالميين من خلال تعزيز مبادئ المواطنة العالمية لديهم (p.20).

وتظهر أهمية تعليم المواطنة العالمية من كونه أحد الركائز الثلاث للمبادرة العالمية للأمم المتحدة التعليم أولاً (GEFI) لعام ٢٠١٢، والتي تم الترويج لها على المستوى العالمي من خلال دعم منظمة اليونسكو، حيث تم تحديد أهداف تعليم المواطنة العالمية في تزويد المتعلمين من جميع المستويات العمرية بتلك القيم والمعارف والمهارات التي تستند إلى احترام حقوق الإنسان والعدالة الاجتماعية والتنوع والمساواة بين الجنسين، والتنمية البيئية المستدامة والتي تمكن المتعلمين من أن يكونوا مواطنين عالميين مسؤولين. كما أن تعليم المواطن العالمية يمكن المتعلمين من امتلاك الكفاءات والفرص لإعمال حقوقهم والتزاماتهم لتعزيز عالم ومستقبل أفضل للجميع. وتعتمد في تحقيق هذه الأهداف على العديد من المجالات ذات الصلة مثل تنمية وعي الأفراد في مجال حقوق الإنسان والتعليم من أجل السلام والتعليم من أجل التفاهم الدولي وهي بذلك تتوافق مع أهداف التعليم من أجل التنمية المستدامة (Torres, 2017, p.3).

وتهدف منظمة اليونسكو من خلال تعليم المواطنة العالمية إلى تمكين المتعلمين من (UNESCO, 2015, p.16):

- تطوير فهم الأفراد للحقوق والمسؤوليات والقضايا العالمية والصلات بين الأنظمة والعمليات العالمية والوطنية والمحلية.
- التعرف على ثقافات وهويات متعددة وتقديرها، على سبيل المثال احترام التنوع في الثقافة واللغة والدين والجنس والوصول إلى إنسانية مشتركة، وتطوير المهارات للعيش معاً في عالم متزايد التنوع.

- تطوير وتطبيق المهارات الأساسية لمحو الأمية المدنية، ومن أمثلة تلك المهارات الاستقصاء والتفكير النقدي وحل المشكلات، ومهارات استخدام وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والتحول الرقمي، ومحو الأمية الإعلامية، بالإضافة إلى المهارات الاجتماعية كاتخاذ القرار، والتفاوض، وبناء السلام، والاعتماد الإيجاب المتبادل بين الأفراد وتنمية المسؤولية الفردية والاجتماعية.
- التعرف على المعتقدات والقيم وفحص وكيفية تأثيرها في عملية صنع القرار السياسي والاجتماعي والتصورات حول العدالة الاجتماعية والمشاركة المدنية.
- تنمية الشعور والاتجاهات الإيجابية نحو التعاطف مع الآخرين والبيئة.
- تطوير قيم الإنصاف والعدالة الاجتماعية، ومهارات التحليل النقدي لأوجه عدم المساواة على أساس الجنس، والوضع الاجتماعي والاقتصادي، والثقافة، والدين، والعمر، وغير ذلك من القضايا.
- المشاركة والمساهمة في القضايا والمشكلات العالمية المعاصرة على المستويات المحلية والوطنية والعالمية كمواطنين عالميين مطلعين ومشاركين ومسؤولين ومتجاوبين.

من خلال ذلك يتضح أن تعليم المواطنة العالمية يهدف إلى تنمية شخصية متكاملة في جميع جوانبها معرفياً ومهارياً ووجدانياً، وقادرة على التفاعل الإيجابي مع الحاضر ومستعدة لتغيرات وتطورات المستقبل، ومن هنا يمكن تصنيف أهداف تعليم المواطنة العالمية وتضمينها في المناهج الدراسية إلى ثلاثة مجالات رئيسة وفقاً لمنظمة اليونسكو، أولها معرفية تتمثل في اكتساب المتعلمين المعرفة والفهم والتفكير النقدي حول القضايا العالمية والإقليمية والوطنية المحلية، والترابط والاعتماد المتبادل بين مختلف الدول والمجتمعات، وأهداف اجتماعية وجدانية، تتمثل في تنمية الشعور بالانتماء إلى الإنسانية المشتركة، وتقاسم القيم والمسؤوليات، والتعاطف، والتضامن، واحترام الاختلافات والتنوع. أما المجال الثالث فشمل الأهداف السلوكية أو المهارية متمثلة في العمل بفعالية ومسؤولية على المستويات المحلية والإقليمية والعالمية من أجل عالم أكثر سلامًا واستدامة.

وقد وضعت العديد من الأدبيات والدراسات السابقة مسوغات عدة لتضمين مبادئ وأبعاد المواطنة العالمية في المناهج الدراسية الحديثة، من هذه المسوغات ما ذكره كل من (Dfes 2004 as cited in; Mannion, et al, 2011, p.450؛ Manion & Weber, 2018, p.6-7؛ طلبة والعتيبي، ٢٠١٨؛ Torres & Bosio, 2020, p.100):

- تحقيق فهماً متعمقاً للعالم بالنسبة للمتعلمين، مما يسمح بإدراك التناقضات الاجتماعية والسياسية وكشفها.
- تحسين العمل القائم على المصالح المشتركة مع الدول والمناطق الأخرى.
- التحقيق في القضايا العالمية المثيرة للجدل وطرق إدارة النزاعات وتداولها، مثل: الصحة، والبيئة، والأمن.
- تدعيم تعليم السلام العالمي.

- التعرف على العمل المدني المستنير والهادف والمشاركة فيه، مثل مشاركة المجتمع وخدمته، والمشاركة مع منظمات غير الحكومية والمنظمات التي تدعم المشاركة المدنية.
- تعميق فهم القضايا والموضوعات العالمية، مثل الترابط والسلام، والنزاع، والتنمية المستدامة.
- التقليل من الفقر العالمي.
- تنمية التفكير الناقد لدى المتعلمين من خلال إجراء مناقشات محلية وعالمية مع أفراد من ثقافات مختلفة.
- تنمية جوانب وجدانية من قيم واتجاهات إيجابية لدى المتعلمين، مثل تنمية روح التضامن القوية والاعتزاز بالإنسانية.
- تهيئة الأطفال والكبار لمجتمع واقتصاد عالمي.
- توفير إطار قوي ومبادئ توجيهية للوصول إلى مجتمعات أكثر ديمقراطية.
- الحفاظ على نظام تعليمي يمكنه تعزيز الأهداف الاقتصادية العالمية.

من هنا يتضح أن تعليم المواطنة العالمية له أهمية بالغة سواء للدول أو للأفراد الذين يعيشون فيها، وتعد المناهج الدراسية بعناصرها المختلفة أهم وسيلة لتعليم المواطنة العالمية وتحقيق أبعادها، سواء من خلال إعداد مناهج دراسية مستقلة خاصة بقيم ومبادئ وقضايا المواطنة العالمية، أو توظيف المناهج الدراسية الأساسية وفي مقدمتها مناهج العلوم في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية لدى المتعلمين، وتحويلهم إلى مواطنين عالميين. قادرين على بناء أواصر التفاهم عبر الحدود والثقافات المتنوعة والمختلفة، وتعزيز الترابط الاجتماعي والسياسي والاقتصادي والبيئي الضروري لمعالجة القضايا العالمية والمحلية، وتجنب الصراعات الدولية والمحافظة على السلام العالمي والتنمية المستدامة في النظام العالمي.

ومن المهم أيضاً دعم المتعلمين حتى يكونون مواطنين ذوي تفكير عالمي خاصة وأننا نعيش في عالم تتشابك فيه الشؤون المحلية والعالمية. ولكي يصبح المتعلمين مواطنين عالميين، فإنهم يحتاجون إلى التفاوض حول عالمهم المعاصر والتفكير فيه، وتعرف المخاطر الحالية والمستقبلية التي تهدد البيئة العالمية من حولهم. فمع تغير العالم، ينبغي أن يتغير التعليم؛ ليتيح للمتعلمين اكتساب المهارات والمعارف التي تسهل مشاركتهم كمواطنين فاعلين في عالمهم (Bennett, et al, 2016, p.191). فالمواطن العالمي هو ذلك الفرد الذي يمارس المواطنة العالمية في تفكيره وقوله وسلوكه (كطريقة للوجود) (Takazawa, 2016, p.20).

وقد وضع منهج أوكسفام في المملكة المتحدة (The UK Oxfam Curriculum) للمواطنة العالمية "المواطن العالمي" عدد من الخصائص للمواطن العالمي حيث حدده بأنه ذلك الشخص الذي (Davies, 2008):

- يدرك العالم الأوسع ولديه إحساس بدوره كمواطن عالمي.
- يحترم ويقدر التنوع الثقافي والاجتماعي والسياسي.
- يعي الكيفية التي يعمل بها العالم اقتصاديًا وسياسيًا واجتماعيًا وثقافيًا وتقنيًا وبيئيًا.

- غير قابل الظلم الاجتماعي، ويناضل من أجل إزالته وتحقيق العدالة الاجتماعية.
- لديه استعداد للعمل الجاد لجعل العالم مكانًا أكثر إنصافًا واستدامة.
- يشارك ويساهم في المجتمع على كافة المستويات من المحلية إلى العالمية.

وعلى الرغم من أن معظم الدراسات التي تناولت تعليم المواطنة العالمية ركزت على أهميتها، ومبررات تضمينها في المناهج الدراسية، ومواصفات المتعلم الذي ينبغي أن يتحول إلى مواطن عالمي، إلا أن هناك بعض المخاطر، أو المحاذير التي ينبغي وضعها في الاعتبار عند تضمين مفاهيم المواطنة العالمية في المناهج الدراسية، ومن هذه المحاذير ما ذكره (Davies, 2014) مثل: المخاطر المحتملة على القومية وحب الوطن، وفقدان الهوية القومية والثقافية والفكرية؛ حيث قد تسيطر الدول الأقوى وتفرض هويتها على مواطني الدول الضعيفة، الأمر الذي يؤثر على السلام الداخلي لتلك الدول، ويضيف أيضاً أن من أهم مخاطر تضمين المواطنة العالمية، هو التطبيق غير السليم لمفهومي التعددية الثقافية والتسامح، بحيث يقبل الطلاب أي ثقافة ويتسامحون معها حتى وإن كانت تتنافي مع العقيدة أو الأديان، أو الأخلاق، هذا بالإضافة إلى التناقضات بين ما ترنو إليه المواطنة العالمية، وبين ما يتم من ممارسات في العملية التربوية، فمثلاً قد لا يوفر المعلم جو الديمقراطية أمام المتعلمين، أو تضمن بعض المناهج لقضايا مثيرة للجدل مثل التهويل من دين بعينه، أو طائفة بذاتها، وهو ما يتنافى مع قيم ومبادئ المواطنة العالمية، وغير ذلك من محاذير تضمين مفاهيم المواطنة العالمية في المناهج الدراسية.

ويرى (Noddings, 2005) أن المشكلة تكمن في الدلالات السلبية والعواقب المرتبطة بمصطلح "عالمي" و "مواطنة"؛ حيث أنه عتد ذكر مصطلح "عالمي" يتبادر إلى الذهن مفاهيم سلبية كالعولمة والإمبريالية؛ كما أن ضعف قبول الأفراد لمفهوم المواطنة العالمية ووجود اتجاهات سلبية نحوها جاء نتيجة ارتباطها بالعولمة الاقتصادية التي فاقمت الظلم الاقتصادي القائم وأثرت سلبًا على البيئة المادية لكوكبنا. ومن هنا يؤكد (Takazawa, 2016, p.28) أن ليس جميع العلماء يفسرون المواطنة العالمية بشكل إيجابي.

وبنظرة ناقدة لمخاطر ومحاذير تضمين مفاهيم ومبادئ المواطنة العالمية يتضح أن هذه المحاذير ليست للمفاهيم والمبادئ في حد ذاتها، وإنما في طريقة تضمينها في المناهج الدراسية، والطريقة التي يتم اتباعها في إكسابها للمتعلمين، فعلى سبيل المثال ينبغي أن يتم تدريب المتعلمين على إعمال العقل، وتنمية التفكير الناقد لديهم، فإن تعرضوا إلى فكرة أو قضية مثيرة للجدل، فإنهم يكونوا قادرين على نقدها وفقاً لمعايير ومحكات منبثقة من العقيدة، والعادات المجتمعية القويمة، وهو ما يؤكده (Tully, 2014) أن السبب الذي أدى إلى نقد مفهوم المواطنة العالمية، عدم وجود معايير ثابتة تضمن الاستخدام والتطبيق السليم لهذا المفهوم في النظم التعليمية، وأن تطبيقه في أي نظام يختلف باختلاف طريقة فهم واستيعاب المفهوم من قبل المسؤولين عن هذه النظم.

ولأجل التغلب على هذه المخاطر والمحاذير وتلافي أثارها السلبية بما يتيح للمتعلمين أن يكونوا قادة منتجين في المجتمع مستقبلاً، وتطوير مفاهيمهم حول الثقافات المتنوعة والمشكلات العالمية الحقيقية، فإن لمعلمي المرحلة الابتدائية خاصة دورًا حاسمًا في وضع الأساس لازدهار المتعلمين في مجتمع عالمي دائم التغير وتعميق وعيهم وفهمهم للعالم من حولهم. كما أن تركيز معلمو المرحلة الابتدائية على تحقيق مبادئ المواطنة العالمية من خلال المناهج الدراسية في مثل

هذه السن المبكرة، يساعد المتعلمون على فهم الترابط في عالمنا، وما يعزز ذلك هو استخدام تقنيات التحول الرقمي التي يمكن للطلاب الوصول إليها من خلال عناصر المنهج المدرسي والتي تتيح لهم بناء الجسور التواصل والمشاركة في المحادثات والمناقشات مع بعضهم البعض لتعزيز الترابط بين المتعلمين ذوي التفكير العالمي في القرن الحادي والعشرين، وهو ما يسعى البحث إلى التعرف على مدى تحققه من خلال مناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية.

مشكلة البحث وأسئلته:

إن الدلائل واضحة وبشكل ينذر بالخطر على أن عالمنا يعيش في خضم قائمة طويلة من الأزمات البيئية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية والدينية غير المسبوقة، تظهر هذه الأزمات من خلال قضايا الحرب والصراع العنيف، وانتهاكات حقوق الإنسان، والتدهور البيئي، وتغير المناخ، والفوارق الاقتصادية، والزيادة السكانية، ونقص موارد الغذاء والمياه العذبة، ونضوب الموارد، وانتشار الأسلحة النووية، وغيرها من التهديدات التي تهدد الحياة وتنشر التشاؤم والكراهية وفقدان الثقة في الآخرين (Laszlo, 2009).

وفي سبيل معالجة هذه الأزمات صدرت عدة مقترحات دولية على مدى العقود العديدة الماضية (خاصة من خلال الأمم المتحدة). من بينها، ميثاق الأرض، وهو إعلان دولي للمبادئ الأخلاقية يهدف إلى بناء مجتمع عالمي عادل ومستدام وسلمي، وشدد على أهمية أن يصبح الناس مواطنين عالميين مسؤولين تجاه بعضهم البعض، وأمام المجتمع الأكبر (العالم) وأمام الأجيال القادمة، ودعا ميثاق الأرض إلى بذل جهود غير مسبوقة للتعاون العالمي لمعالجة هذه الأزمات الجماعية. ودعا إلى الحاجة الملحة للمواطنة العالمية في جميع أنحاء العالم (Takazawa, 2016, p.1). فمن أجل حل الأزمات البيئية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية والدينية التي تؤثر على كل واحد منا (بشكل فردي وجماعي) على هذا الكوكب، نحتاج إلى أفكار ولغة لمناقشة العلاقات وتأثيرات هذه القضايا. ويساعدنا التفكير "عالميًا" على قراءة العالم من خلال منظور متعدد الثقافات، ويوفر معرفة مهمة حول الأشخاص والأنظمة والهياكل التي تعمل محليًا وإقليمياً ودوليًا (Andreotti, 2014, p.4).

ونتيجة لذلك فقد أكدت منظمة اليونسكو على ضرورة تطبيق تعليم المواطنة العالمية من منظور التعلم مدى الحياة، بدءًا من الطفولة المبكرة ويستمر عبر جميع مستويات التعليم وحتى مرحلة البلوغ، مما يتطلب كل من "الأساليب الرسمية وغير الرسمية، والتدخلات المنهجية وغير المنهجية، والمسارات التقليدية وغير التقليدية للمشاركة في هذا النوع من التعليم (UNESCO, 2015).

ولما كانت سنوات الدراسة الابتدائية هي "الوقت الأنسب لإعداد الجيل القادم لمستقبل عالمي. فإن معلمو هذه المرحلة في وضع يمكنهم من التأثير على وجدان الأطفال وعواطفهم وحثهم على المشاركة في القضايا العالمية والرقمية وحقوق الإنسان في عالمهم، ونتيجة لذلك يقترح تطوير منهج مدرسي قوي يحتوي على محتوى معرفي ومهارات عالمية، وتفاعلات مع المدارس المماثلة في الدول الأخرى، ويحقق استكشافات عالمية ذات مغزى، ويتيح استخدام أكثر للتقنيات التكنولوجية، وإتاحة الفرص للتفاعل العالمي خارج جدران الفصول الدراسية (Asia Society, 2015).

وعلى الرغم من كون المناهج الدراسية أهم وسيلة لتنمية المواطنة العالمية لدى المتعلمين، وأنه يمكن دمج التربية من أجل المواطنة العالمية في جميع المناهج الدراسية، وذلك عن طريق تناول موضوعات عالمية ومشكلات يعانيها عالمنا المعاصر، وتعزيز مشاركة المتعلمين في حل تلك المشكلات، والمشاركة الإيجابية في خدمة المجتمع المحلي والعالمي (المعمري، ٢٠١٠)، إلا أنه بالبحث عن المواطنة العالمية في المناهج الدراسية اتضح ندرة البحوث والدراسات التي تناولت المواطنة العالمية في مناهج العلوم سواء للمرحلة الابتدائية أو غيرها من مراحل التعليم قبل الجامعي والجامعي، ويرجع الباحث هذا القصور إلى تصور خطأ لدى الكثير الباحثين مفاده أن مفاهيم وقيم ومبادئ المواطنة العالمية يمكن تضمينها في المناهج من خلال المحتوى التعليمي فقط، لذا كثرت البحوث والدراسات التي تناولت تضمين مفاهيم ومبادئ وقيم المواطنة العالمية في مناهج مستقلة متخصصة في إظهار البعد العالمي للمواطنة، ومثال ذلك مادة العالم من حولي التي قدمت لطلبة الصف الثاني عشر بسلطنة عمان، حيث هدف محتوى المادة إلى تنمية الشعور عند الطلاب بأن الحضارة البشرية هي إنتاج إنساني مشترك، وأن المستقبل العالمي أيضاً إنتاج بشري مشترك، ولذا جاءت وحدات الكتاب تعبر عن هذا المنطلق؛ فتضمنت (عالمنا، وعالم متسارع متغير وبلاد حدود، والطاقة بين الواقع والمستقبل، وعالمنا متنوع الثقافات، متجدد الأفكار، وحتمية الحوار، أنا والآخر، والتراث العالمي بين أيدينا، وعالمنا كيف نسعد فيه (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، ٢٠٠٧).

كما ركز الباحثون في بعض التخصصات الأكاديمية وفي مقدمتها الدراسات الاجتماعية على تضمين المواطنة العالمية، وهو ما أشار إليه المعمري (٢٠١٠) بأن البعد العالمي يحظى باهتمام خاص من قبل منهج الدراسات الاجتماعية والتربية القومية؛ وأن مادة الدراسات الاجتماعية تعد من أكثر المواد ارتباطاً بتربية المواطنة: المحلية منها والعالمية؛ وذلك لأنها تتضمن الأبعاد التاريخية، والجغرافية، والاقتصادية، والثقافية التي تمثل بيئة مناسبة لتكوين شخصية الفرد واكتسابه قيم المواطنة ومعارفها ومهاراتها؛ لذا توجد وفرة في تلك الدراسات مثل دراسات المعمري والصارمي (٢٠١٥) التي تناولت درجة تضمين منهج الدراسات الاجتماعية بسلطنة عمان لجوانب التعلم المرتبطة بالمواطنة العالمية وأساليب المعلمين في تدريسها من وجهة نظرهم، ودراسة بارعيده والحربي (٢٠١٩) التي هدفت إلى بناء تصور مقترح لتضمين أبعاد المواطنة العالمية في محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية والوطنية للصف الثاني المتوسط بالمملكة العربية السعودية، ودراسة علام (٢٠١٩) التي وضعت إطار مقترح لتضمين المواطنة العالمية في مقررات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية، ودراسة المعمري (٢٠٢٠) التي تناولت تضمين مبادئ المواطنة العالمية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف "١٠-١٢" وصعوبات تضمينها بسلطنة عمان.

ويرجع (Kerr, 1999, p.10) ذلك إلى النظرة الضيقة لدى بعض الباحثين التربويين حول تعليم المواطنة العالمية وهي تقابل ما يطلق عليه التربية المدنية التي تركز على محتوى المنهج المعرفي، من خلال تزويد الطلاب ببعض المعارف عن تاريخ بلدهم وجغرافيته، ودستورها ونظام الحكم بها، وعلى المعلم كمصدر رئيس لتلك المعارف، ومن ثم يتمركز التقويم فيها على الاختبارات التحصيلية لقياس مدى اكتساب الطلاب لتلك المعارف، ومن فإنها توفر القليل من الفرص لتشجيع تفاعل الطلاب ومبادراتهم حول قضايا ومفاهيم المواطنة العالمية، بينما ينبغي توسيع النظرة لتعليم المواطنة العالمية لتشمل التربية من أجل المواطنة، والتي تهدف بشكل أساسي إلى إعداد الطلاب للمشاركة النشطة في قضايا المواطنة المحلية والعالمية، بحيث لا يكون التركيز على

المحتوى وإنما من خلال تزويدهم بعناصر المواطنة الثلاثة: المعارف، والقيم، والمهارات، هذا المدخل يتطلب أن يكون الطالب مركزاً للعملية التعليمية من خلال توفير فرص منظمة لتفاعلهم من خلال المناقشة والحوار، وتنفيذ المشروعات التعليمية، والتمكن من التعلم الذاتي، كما يتطلب أنشطة تعاونية داخل المدرسة وخارجها تتضمن اكتساب المعرفة والفهم، وتطوير القيم والميول، والمهارات والمواقف.

وعلى الرغم من الصلة الوطيدة بين توظيف تقنيات التحول الرقمي في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية؛ حيث إن نشأة المتعلمين في العصر الرقمي وما يتضمنه من تكنولوجيا حديثة ووسائل اتصال اجتماعي وتقنيات وتطبيقات الحاسوب، والإنترنت، سهل عليهم الاطلاع على القضايا العالمية المتداولة، والتواصل مع أفراد من خبرات وثقافات متنوعة مما جعلهم أكثر قدرة على مناقشة تلك القضايا العالمية، والمشاركة في النقاشات العالمية (Nos-Aldás, 2020). كما أن توظيف التحول الرقمي في المناهج الدراسية، واستخدام التكنولوجيا في الفصول المدرسية يتيح بناء جسور التواصل بين الطلاب من مختلف الثقافات والدخول في محادثة مع بعضهم البعض لتعزيز الترابط بينهم، ومن ثم جعلهم مواطنين ذوي تفكير عالمي، ويمكن أن تبدأ هذه الفكرة في المدرسة الابتدائية حيث يمكن أن يحدث تبادل تعليمي عالمي عندما يقوم المعلمون بتنفيذ وحدات متعددة التخصصات وأنشطة حقيقية قائمة على المشاريع وتجارب افتراضية مدمجة في التعاون الدولي متعدد الثقافات (Delacruz, 2019). إلا أنه يلاحظ ندرة البحوث والدراسات التي تناولت المتغيرين معاً لبيان أثر أو علاقة أحدهما بالآخر، ومن أمثلة تلك الدراسات دراسة (Baek, 2018) التي تناولت تحليل العلاقات بين كل من المواطنة المحلية والعالمية، واستخدام مواقع التواصل الاجتماعي كأحد تقنيات التحول الرقمي، وبناءً على استطلاع عبر الإنترنت لعينة الدراسة، وجد أن المواطنة والعالمية ترتبط ارتباطًا إيجابيًا بالمشاركة العالمية من خلال استخدام مواقع التواصل الاجتماعي. كما سعت دراسة (Delacruz, 2019) إلى تحديد الخطوات التي يتخذها المعلمون لإنشاء رحلات ميدانية افتراضية وتوضيح آلية تعزيز تلك الرحلات الميدانية الافتراضية في تحقيق التفاهمات العالمية بين متعلمي المرحلة الابتدائية، والتعاون عبر الثقافات مع طلاب آخرين، ودراسة (Ratnasari, 2020) التي أكدت الدراسة أهمية دور تقنيات التحول الرقمي في تحويل المؤسسات التقليدية إلى مؤسسات حديثة، إلا أن هذا الدور لا يتحقق إلا من خلال بناء وعي لدى الأفراد بالمواطنة.

كما أنه وعلى الرغم من الرابط وثيق الصلة بين تقنيات التحول الرقمي وتعليم المواطنة العالمية، إلا أن توظيف تقنيات التحول الرقمي وتكاملها مع قضايا المواطنة العالمية ليست بالممارسة الشائعة في معظم المناهج الدراسية (VanFossen & Berson, 2008).

ومما يدعم ذلك ما أكدته نتائج العديد من الدراسات مثل دراسات (سيد وعبد القادر، ٢٠٢٠، ص٢٣٥٣؛ بارعيدة والحربي، ٢٠١٩) من ضعف وعي الطلاب بالمواطنة العالمية، وأن المناهج الدراسية لا تسهم بشكل ملحوظ في تناول قضايا المواطنة العالمية، وتركيزها على الجانب المعرفي مع ضعف الاهتمام بالجوانب المهارية والوجدانية لقضايا المواطنة العالمية، لذا فقد أشارت دراسات (Engel, 2014؛ سيد وعبد القادر، ٢٠٢٠؛ العنزي، ٢٠٢٠) إلى حاجة المناهج الدراسية إلى التطوير وفقاً للاتجاهات العالمية، وضرورة العمل على دمج موضوعات المواطنة العالمية مثل حقوق الإنسان، والمحافظة على البيئة، والديموقراطية واحترام الرأي الآخر، والتنوع الثقافي ومهارات التعايش مع الثقافات الأخرى، ضمن محتوى مقررات المناهج الدراسية، لا سيما

مناهج العلوم. وأوصت بضرورة تناول قضايا المواطنة العالمية في المناهج الدراسية، بما يتيح تعزيز قيمها ومبادئها ومهاراتها، من خلال المناهج الدراسية والبرامج التعليمية والتدريبية المختلفة.

مما تقدم عرضه تتمثل مشكلة البحث في ندرة البحوث والدراسات التي تناولت تضمين أبعاد وقضايا ومفاهيم المواطنة العالمية في مناهج العلوم، وكذلك ضعف توظيف تقنيات التحول الرقمي (من أجهزة، وتطبيقات، وشبكات) بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية بعناصرها المختلفة (أهداف المنهج، محتوى المنهج، الأنشطة التربوية والوسائل التعليمية، إستراتيجيات التدريس، وأساليب التقويم) في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية، مما أدى إلى ضعف وعي التلاميذ بهذه الأبعاد، وهو ما يمكن التعبير عنه من خلال السؤال الرئيس التالي: **ما درجة توظيف تقنيات التحول الرقمي بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية من وجهة نظر معلمي العلوم؟**

وتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١) ما درجة توظيف تقنيات التحول الرقمي في عنصر أهداف المنهج بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية من وجهة نظر معلمي العلوم؟

٢) ما درجة توظيف تقنيات التحول الرقمي في عنصر المحتوى التعليمي بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية من وجهة نظر معلمي العلوم؟

٣) ما درجة توظيف تقنيات التحول الرقمي في عنصر استراتيجيات التدريس بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية من وجهة نظر معلمي العلوم؟

٤) ما درجة توظيف تقنيات التحول الرقمي في عنصر الأنشطة التربوية والوسائل التعليمية بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية من وجهة نظر معلمي العلوم؟

٥) ما درجة توظيف تقنيات التحول الرقمي في عنصر أساليب التقويم بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية من وجهة نظر معلمي العلوم؟

أهداف البحث

هدف البحث إلى التعرف على درجة توظيف تقنيات التحول الرقمي بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية من وجهة نظر معلمي العلوم، وأمكن تحقيق ذلك من خلال الكشف عن:

١. درجة توظيف تقنيات التحول الرقمي في عنصر أهداف المنهج بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية من وجهة نظر معلمي العلوم.

٢. درجة توظيف تقنيات التحول الرقمي في عنصر محتوى المنهج بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية من وجهة نظر معلمي العلوم.
٣. درجة توظيف تقنيات التحول الرقمي في عنصر استراتيجيات التدريس بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية من وجهة نظر معلمي العلوم.
٤. درجة توظيف تقنيات التحول الرقمي في عنصر الأنشطة التربوية والوسائل التعليمية بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية من وجهة نظر معلمي العلوم.
٥. درجة توظيف تقنيات التحول الرقمي في عنصر أساليب التقويم بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية من وجهة نظر معلمي العلوم.

أهمية البحث

تبرز الأهمية النظرية للبحث من خلال تنامي الحاجة إلى تحقيق أبعاد المواطنة العالمية في مناهج العلوم المطورة وخاصة لدى طلاب المرحلة الأزهرية باستخدام تقنيات التحول الرقمي؛ وهو ما يتماشى مع توجه المؤسسة الأزهرية نحو وضع خطط استراتيجية داعمة لضم الطلاب الوافدين من شتى دول العالم في مراحل التعليم الجامعي وقبل الجامعي، الأمر الذي يتطلب ضرورة تنشئة المتعلمين على القدرة على التواصل على أفراد من ثقافات متباينة، ومن ثم تقبل التنوع الثقافي، واحترام حقوق الإنسان، وغير ذلك من الأبعاد الأساسية للمواطنة العالمية، بينما تتمثل الأهمية العملية (التطبيقية) للبحث في إمكانية إفادة الفئات التالية:

١) تلاميذ المرحلة الابتدائية: وذلك بتوضيح أهمية إكسابهم المعارف والمهارات والقيم المرتبطة بأبعاد المواطنة العالمية، من خلال التأثير على وجدانهم وعواطفهم وحثهم على المشاركة في القضايا العالمية والرقمية وحقوق الإنسان في عالمهم، وذلك من خلال منهج مدرسي قوي يتضمن محتوى معرفي ومهارات وقيم عالمية، وتفاعلات مع تلاميذ مدارس مماثلة في دول أخرى، ويحقق استكشافات عالمية ذات مغزى، ويتيح استخدام أكثر فاعلية لتقنيات التحول الرقمي، وإتاحة الفرص للتفاعل العالمي خارج نطاق الفصول المدرسية.

٢) المسئولون عن الأبنية التعليمية بالأزهر الشريف: وذلك بتحديد أهم تقنيات التحول الرقمي اللازم توفيرها في مدارس المرحلة الابتدائية، ومن ثم مراعاتها أثناء تخطيط المباني التعليمية أو تطوير معايير ومواصفات تصميمها، مع الأخذ في الاعتبار ربط الفصول المدرسية بشبكة الإنترنت، وتوفير متطلبات التعلم عن بعد، حتى يتمكن التلاميذ من استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ووسائل التواصل الاجتماعي لتحقيق أبعاد المواطنة العالمية.

٣) معلمو العلوم بالمرحلة الابتدائية الأزهرية: من خلال تحسين فهمهم لتعليم قضايا وأبعاد ومفاهيم المواطنة العالمية، ومن ثم مساعدتهم في أن يكونوا قدوة جيدة لتلاميذهم أثناء استخدام تقنيات التحول الرقمي، وممارسة أبعاد المواطنة العالمية خاصة وأن التلاميذ يثقون في سلوكيات المعلمين وفيما يرونه ويسمعونه من معلميهم.

٤) مطورو مناهج العلوم: من خلال توضيح أهم مفاهيم وقضايا وأبعاد المواطنة العالمية التي ينبغي تضمينها في مناهج العلوم المطورة، والأسس التي ينبغي مراعاتها عند توظيف تقنيات التحول الرقمي في عناصر المنهج المختلفة بداية من الاهداف التربوية، ومروراً بكل من محتوى المنهج،

واستراتيجيات التدريس، والأنشطة التربوية والوسائل التعليمية، وانتهاءً بأساليب التقويم، بغرض تحقيق أبعاد المواطنة العالمية.

٥) واضعو السياسات التعليمية: من خلال توجيه انتباههم إلى ضرورة توظيف تقنيات التحول الرقمي في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية، الأمر الذي يتوافق مع مؤشرات وأهداف الرؤية الاستراتيجية لمصر ٢٠٣٠، والتي دعت إلى ضرورة تحقيق تميز عالمي في صناعة المناهج والوسائل التعليمية من خلال تطوير مناهج دراسية تنمي جيل من المواطنين العالميين، وتمكن التلاميذ من التعليم من أجل المواطنة العالمية واحترام التعددية الثقافية.

حدود البحث

تمثلت حدود البحث فيما يلي:

- **العينة:** عينة عشوائية معلمي العلوم للمرحلة الابتدائية الأزهرية.
- **المجال الزمني:** الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٢/ ٢٠٢٣م.
- منهج العلوم المطور للصف الرابع الابتدائي، والذي تم العمل به منذ العام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢م، ومن ثم فقد مر عام واحد على تدريسه من قبل المعلمين، وذلك حيث أنه المنهج الوحيد الذي تم تطويره خلال الفصلين الدراسيين حتى تاريخ إعداد البحث.
- عناصر المناهج المتمثلة في (أهداف المنهج، المحتوى العلمي، استراتيجيات التدريس، الأنشطة التربوية والوسائل التعليمية، أساليب التقويم).
- أبعاد المواطنة العالمية المتمثلة في (حقوق الإنسان، التكنولوجيا، الإنسان والبيئة، الديموقراطية، التفكير العلمي، التنوع الثقافي).

مفاهيم البحث الأساسية

التحول الرقمي Digital Transformation

يعرف بأنه استثمار المؤسسات التعليمية لتقنية المعلومات والاتصالات في تطوير عملياتها وخدماتها ومخرجاتها بطريقة مبتكرة ومرنة، بغرض تحسين كفاءة ونوعية أدائها التربوي والتعليمي وتوفير قيمة أكبر لها وللمستفيدين منها (المفيز وآخران (٢٠٢١، ص٦٦١).

ويقصد بالتحول الرقمي إجرائياً: تضمين مجموعة التطبيقات والشبكات والأجهزة التكنولوجية الحديثة في عناصر مناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية، وتوظيفها في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية لدى التلاميذ.

مناهج العلوم المطورة Developed science curricula

مجموعة الخبرات المعرفية والمهارية والوجدانية التي أقرتها المؤسسات التعليمية المصرية بداية من العام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢م فيما يخص الصف الرابع الابتدائي الأزهري، ثم الانتقال إلى بقية الصفوف تواليا، والتي انعكست على جميع عناصر المنهج بدءً بالأهداف مروراً بالمحتوى العلمي، واستراتيجيات التدريس، والأنشطة التربوية والوسائل التعليمية انتهاءً بأساليب التقويم، بما يتناسب مع التقدم العلمي والاجتماعي والاقتصادي وتأكيد الترابط والتكامل بين التخصصات الدراسية المختلفة واعتبار المتعلم محوراً للعملية التعليم.

المواطنة العالمية Global citizenship

قدمت منظمة الأمم المتحدة اليونسكو تعريفاً للمواطنة العالمية بأنها: شعور الفرد بالانتماء إلى مجتمع أوسع وإنسانية مشتركة تتخطى الحدود الوطنية المصطنعة، وتؤكد على

الترابط السياسي والاقتصادي والاجتماعي والثقافي على المستويين المحلي الوطني، والعالمي، والسعي إلى بناء عالم يتسم بالعدل والسلام ومقومات البقاء (UNESCO, 2015. P.14).

ويقصد بالمواطنة العالمية إجرائياً: مجموعة الأبعاد والمبادئ والقيم التي ينبغي تضمينها بمناهج العلوم المطورة وتوظيف تقنيات التحول الرقمي في تحقيقها بهدف تنمية شعور تلميذ المرحلة الابتدائية الأزهرية بالمسؤولية تجاه مجتمعه وبيئته المحلية والعالمية، وتتمثل هذه الأبعاد في حقوق الإنسان، والتكنولوجيا، والإنسان والبيئة، والديموقراطية، والتفكير العلمي، والتنوع الثقافي.

منهجية البحث وإجراءاته

أولًا: منهج البحث

نظراً للطبيعة الوصفية للبحث، وفي سبيل الإجابة عن أسئلته، فقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يَهدفُ إلى تحديدِ الظاهرةِ الإنسانية والاجتماعية موضوع الدراسةِ ووصفها كما هي في الواقع، بغرض تحليلها واستخلاص النتائج منها، وقد اعتمد الباحث هذا المنهج بهدف محاولة الكشف عن درجة توظيف تقنيات التحول الرقمي في مناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية.

ثانيًا: متغيرات البحث

١- **المتغير المستقل:** توظيف تقنيات التحول الرقمي في مناهج العلوم المطورة.
٢- **المتغير التابع:** أبعاد المواطنة العالمية.

ثالثًا: مجتمع البحث وعينته

تمثل مجتمع البحث الأصلي في جميع معلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية بجمهورية مصر العربية.

وقد تم الوصول إلى عينة عشوائية متاحة من معلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية بجمهورية مصر العربية بلغ عددها (٢٥٢) معلماً، وزعت عليهم الاستبانة بطريقة إلكترونية، وقد تم قبول جميع الاستجابات لكونها مستوفية وصالحة للتحليل الإحصائي، ويمكن من خلالها تحديد درجة توظيف تقنيات التحول الرقمي في مناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية.

إعداد أداة البحث: (من إعداد الباحث)

تمثلت أداة البحث في استبانة تقصي آراء معلمي العلوم حول درجة توظيف تقنيات التحول الرقمي في مناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية، وقد استخدم الباحث الاستبانة الإلكترونية لسهولة استخدامها في جمع البيانات اللازمة للبحث والوصول إلى أفراد العينة. وقد أعد الباحث استبانة تتضمن قسمين القسم الأول يتعلق بالخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة، والقسم الثاني يتضمن درجة توظيف تقنيات التحول الرقمي في مناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية وذلك في عناصر (أهداف المنهج، محتوى المنهج، استراتيجيات التدريس، الأنشطة التربوية والوسائل التعليمية، أساليب التقويم) في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية، وقد تم حساب الخصائص السيكومترية للاستبانة، وفيما يلي عرض لكيفية بناء أداة البحث:

الخطوة الأولى: تحديد مصادر بناء الأداة:

تم إعداد الاستبانة بناءً على:

١. **مصادر أولية:** في سبيل معالجة موضوع البحث بجوانبه التحليلية، أعد الباحث استبانة لجمع البيانات المطلوبة للتوصل إلى نتائج البحث، ثم تمت معالجة البيانات المستخلصة من عينة البحث باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).

٢. **مصادر ثانوية:** تم ذلك من خلال مراجعة الأدبيات التربوية والدراسات والبحوث السابقة ذات العلاقة بمتغيري البحث: تقنيات التحول الرقمي، والمواطنة العالمية.

الخطوة الثانية: إعداد الصورة الأولية لأداة البحث:

تم صياغة القسم الأول الذي يتعلق بالخصائص الديموغرافية لعينة البحث، والتي تمثلت في (النوع، عدد سنوات الخبرة العملية، المسمى الوظيفي)، والقسم الثاني الخاص بدرجة توظيف تقنيات التحول الرقمي في مناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية، حيث تم صياغة ٣٠ فقرة من نوع مقاييس التقدير اللفظية، تضمنت كل فقرة أربعة مستويات متدرجة من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى، وذلك كالتالي:

١. محور أهداف المنهج، وتضمن خمس فقرات متدرجة بالإضافة إلى فقرة سادسة عامة تمثل مجموع الفقرات.

٢. محور محتوى المنهج، وتضمن خمس فقرات متدرجة بالإضافة إلى فقرة عامة تمثل مجموع الفقرات.

٣. محور استراتيجيات التدريس، وتضمن خمس فقرات متدرجة بالإضافة إلى فقرة سادسة عامة تمثل مجموع الفقرات.

٤. محور الأنشطة التربوية والوسائل التعليمية، وتضمن خمس فقرات متدرجة بالإضافة إلى فقرة سادسة عامة تمثل مجموع الفقرات.

٥. محور أساليب التقويم، وتضمن خمس فقرات متدرجة بالإضافة إلى فقرة سادسة عامة تمثل مجموع الفقرات.

الخطوة الثالثة: حساب الصدق الظاهري للاستبانة:

لحساب الصدق الظاهري لأداة البحث، تم عرضها على عدد من المحكمين المختصين بمجال التربية العلمية والمناهج طرق تدريس العلوم؛ بهدف معرفة مدى مناسبة كل فقرة ووضوحها والسلامة اللغوية لكل فقرة، واعتبرت هذه المرحلة مرحلة التأكد من الصدق الظاهري للاستبانة، وبناء على ذلك أصبحت الاستبانة يتوفر فيها درجة ملائمة من صدق المحكمين (الظاهري) تكفي لتطبيقها لأغراض البحث.

الخطوة الرابعة: إعداد الصورة النهائية للاستبانة:

في ضوء أراء السادة محكمي أداة البحث، ومقترحاتهم، وتوجيهاتهم، تم تعديل بعض عبارات الاستبانة، صياغةً، وتعبيرًا، وإضافة، وحذف البعض الآخر، أو دمجه مع غيره من

الفقرات، وفي ضوء مراجعة آراء وتوجيهات السادة المحكمين على الاستبانة؛ اتضح أنها تتمحور حول:

- وجه المحكمين باختصار الاستبانة والاقتصار على عدد أقل من الفقرات تحت كل محور من محاورها، وذلك من خلال حذف الفقرة العامة بكل محور، والاقتصار على خمس فقرات في كل محور من محاور الاستبانة الخمسة، وبذلك تضمنت الاستبانة (٢٥) فقرة متدرجة في مستويات أربعة، وموزعة بالتساوي على محاورها، يمكن من خلالها التعرف على درجة توظيف تقنيات التحول الرقمي في مناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية.
- إضافة سؤال عام للاستبانة يوضع في نهايتها وصيغته: (إلى أي مدى يمكنك تقييم مناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية من حيث توظيفها لتقنيات التحول الرقمي في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية؟).

الخطوة الخامسة: الاتساق الداخلي للاستبانة:

ويقصد بالاتساق الداخلي مدى تحقيق أداة البحث (الاستبانة) للغرض الذي أعدت من أجله، حيث ينبغي أن تقيس ما وضعت لقياسه فقط، وفي سبيل التأكد من صدق بنود الاستبانة واتساقها، وزعت الاستبانة على عينة استطلاعية من معلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية الأزهرية قوامها (٢٠) معلماً من خارج العينة الأساسية للبحث؛ وذلك للتحقق من الاتساق الداخلي للاستبانة، بمحاورها الخمسة وذلك كالتالي:

بالنسبة للمحور الأول الخاص بدرجة توظيف تقنيات التحول الرقمي في عنصر أهداف المنهج بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية، فقد تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة، والدرجة الكلية للمحور، ويمكن توضيح ذلك من خلال ما يلي:

جدول (١) معاملات الارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة بالمحور الأول (أهداف المنهج) والدرجة الكلية للمحور

المحور	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
أهداف المنهج	١	0.820	٠,٠٠٠
	٢	0.812	٠,٠٠٠
	٣	0.730	٠,٠٠٠
	٤	0.928	٠,٠٠٠
	٥	0.878	٠,٠٠٠

يتضح من الجدول (١) أن معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الأول تراوحت بين (٠,٧٣٠)، (٠,٩٢٨) وهي معاملات ارتباط مرتفعة، كما يتضح أن جميع العبارات

دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠٠)، وهذا يؤكد أن عبارات محور أهداف المنهج تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

وبالنسبة للمحور الثاني الخاص بدرجة توظيف تقنيات التحول الرقمي في عنصر محتوى المنهج بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية، فقد تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة، والدرجة الكلية للمحور، ويمكن توضيح ذلك من خلال ما يلي:

جدول (٢) معاملات الارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة بالمحور الثاني (محتوى المنهج) والدرجة الكلية للمحور

المحور	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
محتوى المنهج	١	0.805	٠,٠٠٠
	٢	0.754	٠,٠٠٠
	٣	0.864	٠,٠٠٠
	٤	0.942	٠,٠٠٠
	٥	0.856	٠,٠٠٠

يتضح من الجدول (٢) أن معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الثاني تراوحت بين (0.754)، (0.942) وهي معاملات ارتباط مرتفعة، كما يتضح أن جميع العبارات دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠٠)، وهذا يؤكد أن عبارات محور محتوى المنهج تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

وبالنسبة للمحور الثالث الخاص بدرجة توظيف تقنيات التحول الرقمي في عنصر استراتيجيات التدريس بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية، فقد تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة، والدرجة الكلية للمحور، ويمكن توضيح ذلك من خلال ما يلي:

جدول (٣) معاملات الارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة بالمحور الثالث (استراتيجيات التدريس) والدرجة الكلية للمحور

المحور	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
استراتيجيات التدريس	١	0.939	٠,٠٠٠
	٢	0.801	٠,٠٠٠
	٣	0.917	٠,٠٠٠
	٤	0.761	٠,٠٠٠
	٥	0.955	٠,٠٠٠

يتضح من الجدول (٣) أن معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الثالث تراوحت بين (0.761)، (0.955) وهي معاملات ارتباط مرتفعة، كما يتضح أن جميع العبارات دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٠)، وهذا يؤكد أن عبارات محور استراتيجيات التدريس تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

وبالنسبة للمحور الرابع الخاص بدرجة توظيف تقنيات التحول الرقمي في عنصر الأنشطة التربوية والوسائل التعليمية بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية، فقد تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة، والدرجة الكلية للمحور، ويمكن توضيح ذلك من خلال ما يلي:

جدول (٤) معاملات الارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة بالمحور الرابع (الأنشطة التربوية والوسائل التعليمية) والدرجة الكلية للمحور

المحور	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الأنشطة التربوية والوسائل التعليمية	١	0.784	٠,٠٠٠
	٢	0.802	٠,٠٠٠
	٣	0.863	٠,٠٠٠
	٤	0.938	٠,٠٠٠
	٥	0.958	٠,٠٠٠

يتضح من الجدول (٤) أن معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الرابع تراوحت بين (0.784)، (0.958) وهي معاملات ارتباط مرتفعة، كما يتضح أن جميع العبارات دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٠)، وهذا يؤكد أن عبارات محور الأنشطة التربوية والوسائل التعليمية تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

وبالنسبة للمحور الرابع الخاص بدرجة توظيف تقنيات التحول الرقمي في عنصر أساليب التقويم بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية، فقد تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة، والدرجة الكلية للمحور، ويمكن توضيح ذلك من خلال ما يلي:

جدول (٥) معاملات الارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة بالمحور الخامس (أساليب التقويم) والدرجة الكلية للمحور

المحور	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
أساليب التقويم	١	0.928	٠,٠٠٠
	٢	0.941	٠,٠٠٠
	٣	0.856	٠,٠٠٠
	٤	0.884	٠,٠٠٠
	٥	0.955	٠,٠٠٠

يتضح من الجدول (٥) أن معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الخامس تراوحت بين (0.856)، (0.955) وهي معاملات ارتباط مرتفعة، كما يتضح أن جميع

العبارات دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٠)، وهذا يؤكد أن عبارات محور أساليب التقويم تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل محور من المحاور الخمسة والدرجة الكلية للاستبانة، وذلك كالتالي:

جدول (٦) معاملات الارتباط بيرسون بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة

المحور	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
أهداف المنهج	0.843	٠,٠٠٠
محتوى المنهج	0.851	٠,٠٠٠
إستراتيجيات التدريس	0.873	٠,٠٠٠
الأنشطة التربوية والوسائل التعليمية	0.842	٠,٠٠٠
أساليب التقويم	0.899	٠,٠٠٠

يتضح من جدول (٦) أن جميع محاور الاستبانة أظهرت معاملات ارتباط لها دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠)، مما يدل على أن الاستبانة بمحاورها الخمسة تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

الخطوة السابعة: تحديد ثبات درجات الاستبانة

تم استخدام طريق ألفا كرونباخ لحساب ثبات درجات محاور الاستبانة، وكانت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (٧) معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات درجات الاستبانة

المحور	عدد الفقرات	معامل ارتباط ألفا كرونباخ
أهداف المنهج	٥	0.887
محتوى المنهج	٥	0.892
إستراتيجيات التدريس	٥	٠,٩٢١
الأنشطة التربوية والوسائل التعليمية	٥	٠,٩١٦
أساليب التقويم	٥	٠,٩٤٨

من خلال بيانات جدول (٧) يتضح أن معامل ارتباط ألفا كرونباخ لدرجات محاور الاستبانة يتراوح بين (٠,٨٨٧)، و (٠,٩٤٨)، وهذا يدل على أن الاستبانة بكل محاورها لها قيمة عالية من ثبات الدرجات.

وفي ضوء دلالات صدق الاستبانة وثبات درجاتها يمكن القول إن الاستبانة تتمتع بخصائص سيكومترية جيدة، مما يدعم الثقة ويجعلنا نطمئن إلى صلاحية الاستبانة كأداة لجمع البيانات في البحث ومن ثم استخدام بياناتها.

الخطوة الثامنة: تحليل الاستبانة

لتسهيل تفسير النتائج التي تم التوصل إليها من خلال مقياس التقدير اللفظي، فقد تم تضمين الاستبانة أربعة مستويات متدرجة من المستوى الأدنى الذي يمثل ضعف توظيف مناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية لكل من تقنيات التحول الرقمي، والمواطنة العالمية، والمستوى الثاني الذي يمثل تضمن مناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية على تقنيات التحول الرقمي، دون توظيف تلك التقنيات في تحقيق المواطنة العالمية لدى المتعلمين، ثم المستوى الثالث والذي يمثل تضمن مناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية لقضايا وأبعاد المواطنة العالمية، دون توظيف تقنيات التحول الرقمي في تحقيق تلك الأبعاد، انتهاءً بالمستوى الرابع والأعلى حيث يمثل درجة مرتفعة من توظيف مناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية لتقنيات التحول الرقمي، في تحقيق أبعاد وقضايا المواطنة العالمية لدى المتعلمين، وهو ما يوضح من خلال الجدول التالي:

جدول (٨) مستوى التقدير وتفسيره في أداة البحث

مستوى التقدير	تفسير المستوى
المستوى الأول	مناهج محلية لا توظف تقنيات التحول الرقمي
المستوى الثاني	مناهج محلية وتوظف تقنيات التحول الرقمي
المستوى الثالث	مناهج عالمية ولا توظف تقنيات التحول الرقمي
المستوى الرابع	مناهج عالمية وتوظف تقنيات التحول الرقمي

تنفيذ البحث

١. الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات والبحوث السابقة المتعلقة بالتحول الرقمي، والمواطنة العالمية.

٢. إعداد أداة البحث المتمثلة في استبانة تقصي آراء معلمي العلوم حول درجة توظيف تقنيات التحول الرقمي في مناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية.

٣. عرض الاستبانة على السادة المحكمين لحساب صدقها ظاهرياً.

٤. إجراء تعديلات في ضوء آراء وتوجيهات المحكمين.

٥. تطبيق الاستبانة على العينة الاستطلاعية من خارج عينة البحث.

٦. حساب الخصائص السيكومترية للاستبانة (الثبات، والاتساق الداخلي).

٧. تطبيق الاستبانة على عينة البحث الأساسية من (معلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية الأزهرية).

٨. جدولة البيانات ومعالجتها إحصائيًا باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.

٩. تفسير ومناقشة النتائج.

١٠. تقديم التوصيات والمقترحات.

٣-٧. الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم استخدام بعض الأساليب الإحصائية بغرض الإجابة عن أسئلة البحث وتحقيق أهدافه وقد تمثلت هذه الأساليب الإحصائية في:

١. المتوسطات الحسابية (Mean)، والانحرافات المعيارية (Standard Deviation).

٢. معامل ارتباط ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لحساب معامل ثبات درجات أداة البحث (الاستبانة).

٣. معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لحساب صدق الاتساق الداخلي لأداة البحث.

٤. التكرارات والنسب المئوية.

رابعًا: نتائج البحث (عرضها، تفسيرها، مناقشتها)

أولاً: عرض النتائج المرتبطة بمحور أهداف المنهج.

للإجابة عن السؤال الأول للبحث، تم حساب التكرارات والنسب المئوية لفقرات المحور الأول للاستبانة والخاص بدرجة توظيف تقنيات التحول الرقمي في عنصر أهداف المنهج بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية من وجهة نظر معلمي العلوم، وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (٩) التكرارات والنسب المئوية لفقرات محور أهداف المنهج (ن= ٢٥٢)

الفقرة	المستويات	التكرار	النسبة المئوية
الأهداف والمعرفة العلمية المرتبطة بالمواطنة العالمية	تهدف إلى إكساب المتعلمين المعرفة العلمية للمعلومات الموجودة بالمنهج التي تنمي قدرتهم على العيش معًا.	١٢٠	٤٧,٦ %
	تهدف إلى توظيف تقنيات التحول الرقمي لإكساب المتعلمين المعرفة العلمية للمعلومات الموجودة بالمنهج التي تنمي قدرتهم على العيش معًا.	٢٤	٩,٥%
	تهدف إلى إكساب المتعلمين المعرفة العلمية التي تنمي قدرتهم على العيش معًا ومع أفراد من ثقافات متنوعة.	٣٦	١٤,٣ %
	تهدف إلى توظيف التقنيات الحديثة في إكساب المتعلمين المعرفة العلمية التي تنمي قدرتهم على العيش معًا ومع أفراد من ثقافات متنوعة.	٧٢	٢٨,٦ %
الأهداف والتكامل بين الجوانب	تهدف إلى تنمية الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية للمتعلمين، فيما يخص القضايا المحلية.	٨٤	٣٣,٣ %
	تهدف إلى توظيف إمكانات الحاسب الآلي لتنمية الجوانب	٧٢	٢٨,٦

المعرفية والمهارية والوجدانية لقضايا المواطنة الرقمية	المعرفية والمهارية والوجدانية للمتعلمين، فيما يخص القضايا المحلية.		%
	تهدف إلى تنمية الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية للمتعلمين، فيما يخص القضايا العالمية.	٨٤	٣٣,٣ %
	تهدف إلى توظيف إمكانات الحاسب الآلي لتنمية الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية للمتعلمين، فيما يخص القضايا العالمية.	١٢	٤,٨%
الأهداف ومهارات التفكير اللازمة للمواطنة العالمية	تهدف إلى إكساب المتعلمين مهارات التفكير اللازمة لفهم بيئتهم المحلية والتعامل معها.	١٠٨	٤٢,٩ %
	تهدف إلى توظيف تقنيات التحول الرقمي لإكساب المتعلمين مهارات التفكير اللازمة لفهم بيئتهم المحلية والتعامل معها.	٣٦	١٤,٣ %
	تهدف إلى إكساب المتعلمين مهارات التفكير اللازمة لفهم العالم من حولهم وتعقيداته بشكل أفضل.	٧٢	٢٨,٦ %
	تهدف إلى توظيف تقنيات التحول الرقمي لإكساب المتعلمين مهارات التفكير اللازمة لفهم العالم من حولهم وتعقيداته بشكل أفضل.	٣٦	١٤,٣ %
الأهداف وسلوكيات المواطنة العالمية	تتضمن أهدافاً لإكساب المتعلمين السلوكيات التي تمكنهم من التعامل مع المحيطين بهم كالأقران، والمعلمين، والمعارف، والمقربين.	٨٤	٣٣,٣ %
	تتضمن أهدافاً لإكساب المتعلمين السلوكيات التي تمكنهم من التعامل مع المحيطين بهم كالأقران، والمعلمين، والمعارف، والمقربين من خلال توظيف وسائل التواصل الاجتماعي المختلفة.	١٠٨	٤٢,٩ %
	تتضمن أهدافاً لإكساب المتعلمين السلوكيات التي تمكنهم من التعامل مع أقرانهم من دول ومجتمعات متعددة ومتنوعة.	٣٦	١٤,٣ %
	تتضمن أهدافاً للتطبيق العملي لتقنيات التحول الرقمي في إكساب المتعلمين السلوكيات التي تمكنهم من التعامل مع أقرانهم من دول ومجتمعات متعددة ومتنوعة من خلال توظيف وسائل التواصل الاجتماعي المختلفة.	٢٤	٩,٥%
الأهداف والمهارات الاجتماعية اللازمة للمواطنة العالمية	تتضمن أهدافاً لإكساب المتعلمين السلوكيات التي تمكنهم من التعامل مع بيئتهم المحيطة بهم.	٧٢	٢٨,٦ %
	تتضمن أهدافاً لتطبيق تقنيات التحول الرقمي عملياً في إكساب المتعلمين السلوكيات التي تمكنهم من التعامل مع بيئتهم المحيطة بهم.	٤٨	١٩%
	تتضمن أهدافاً لإكساب المتعلمين السلوكيات التي تمكنهم من التعامل مع بيئات من ثقافات مختلفة.	٧٢	٢٨,٦ %
	تتضمن أهدافاً للتطبيق العملي لتقنيات التحول الرقمي في إكساب المتعلمين السلوكيات التي تمكنهم من التعامل مع بيئات من ثقافات مختلفة.	٦٠	٢٣,٨ %

باستقراء البيانات الواردة في جدول (٩) المرتبط بالمحور الأول (أهداف المنهج) جاءت استجابات عينة البحث كالتالي:

جاءت استجابة أفراد عينة البحث على الفقرة الأولى بنسبة (٧١,٤%) للمستويات الثلاثة الأولى، و(٢٨,٦%) في المستوى الرابع، مما يدل على ضعف توظيف تقنيات التحول الرقمي بأهداف مناهج العلوم المطورة في إكساب المتعلمين المعرفة العلمية المرتبطة بالمواطنة العالمية. وجاءت استجابة أفراد عينة البحث على الفقرة الثانية بنسبة (٩٥,٢%) للمستويات الثلاثة الأولى، و(٤,٨%) في المستوى الرابع، مما يدل على ضعف توظيف تقنيات التحول الرقمي بأهداف مناهج العلوم المطورة لإحداث التكامل بين الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية فيما يخص القضايا العالمية. كما جاءت استجابة أفراد عينة البحث على الفقرة الثالثة بنسبة (٨٥,٧%) للمستويات الثلاثة الأولى، و(١٤,٣%) في المستوى الرابع، مما يدل على ضعف توظيف تقنيات التحول الرقمي بأهداف مناهج العلوم المطورة لإكساب المتعلمين مهارات التفكير اللازمة للمواطنة العالمية. كما جاءت استجابة أفراد عينة البحث على الفقرة الرابعة بنسبة (٩٠,٥%) للمستويات الثلاثة الأولى، و(٩,٥%) في المستوى الرابع، مما يدل على ضعف توظيف تقنيات التحول الرقمي بأهداف مناهج العلوم المطورة لإكساب المتعلمين سلوكيات المواطنة العالمية. في حين جاءت استجابة أفراد عينة البحث على الفقرة الخامسة بنسبة (٧٦,٢%) للمستويات الثلاثة الأولى، و(٢٣,٨%) في المستوى الرابع، مما يدل على ضعف توظيف تقنيات التحول الرقمي بأهداف مناهج العلوم المطورة في تنمية مهارات المتعلمين الاجتماعية اللازمة للمواطنة العالمية.

كما جاء متوسط استجابة أفراد عينة البحث على الفقرات الخمس للمحور الأول بالاستبانة (أهداف المنهج) بنسبة (٨٣,٨%) للمستويات الثلاثة الأولى المرتبطة بكون أهداف مناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية (محلية ولا توظف تقنيات التحول الرقمي، محلية وتوظف تقنيات التحول الرقمي، عالمية لكنها لا توظف تقنيات التحول الرقمي)، و(١٦,٢%) في المستوى الرابع المرتبط بكون أهداف مناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية عالمية وتوظف تقنيات التحول الرقمي، مما يدل على ضعف توظيف تقنيات التحول الرقمي بأهداف مناهج العلوم في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية.

ثانياً: عرض النتائج المرتبطة بمحور محتوى المنهج.

للإجابة عن السؤال الثاني للبحث، تم حساب التكرارات والنسب المئوية لفقرات المحور الثاني للاستبانة والخاص بدرجة توظيف تقنيات التحول الرقمي في عنصر محتوى المنهج بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية من وجهة نظر معلمي العلوم، وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (١٠) التكرارات والنسب المئوية لفقرات محور محتوى المنهج (ن=٢٥٢)

الفقرة	المستويات	التكرار	النسبة المئوية
محتوى المنهج وقضايا ومفاهيم	يهتم المحتوى بتضمين القضايا والمفاهيم المحلية، ويسعى إلى إكسابها للمتعلمين.	١١٥	%٤٥,٦
	يتضمن المحتوى القضايا والمفاهيم المحلية، ويوظف تقنيات التحول الرقمي في إكسابها للمتعلمين.	٤١	%١٦,٣

المواطنة العالمية	يوازن المحتوى بين القضايا والمفاهيم المحلية والعالمية، من خلال انتقاء القضايا العالمية المتماشية مع طبيعة المجتمع المحلي.	٦٢	%٢٤,٦
	يوازن المحتوى بين القضايا والمفاهيم المحلية والعالمية، ويوظف تقنيات التحول الرقمي لانتقاء القضايا العالمية المتماشية مع طبيعة المجتمع المحلي.	٣٤	%١٣,٥
محتوى المنهج وأدوار العلماء والباحثين في فهم البيئة والحفاظ عليها	يبرز المحتوى أدوار العلماء والباحثين المحليين، في فهم البيئة والحفاظ عليها.	١٠٠	%٣٩,٧
	يتيح المحتوى استخدام تقنيات التحول الرقمي في إبراز أدوار العلماء والباحثين المحليين، في فهم البيئة والحفاظ عليها.	٣٧	%١٤,٧
	يبرز المحتوى أدوار العلماء والباحثين من بيئات ثقافية متنوعة وحلية وعالمية، في فهم البيئة والحفاظ عليها.	٧٤	%٢٩,٣
	يتيح المحتوى استخدام تقنيات التحول الرقمي في إبراز أدوار العلماء والباحثين من بيئات ثقافية متنوعة ومحلية وعالمية، في فهم البيئة والحفاظ عليها.	٤١	%١٦,٣
محتوى المنهج وقضايا ومشكلات المجتمع العالمي	يتضمن المحتوى قضايا ومشكلات المجتمع المحلي المعاصر المؤثرة على حياة المتعلمين بشكل مباشر، وإكسابهم الرؤية الواقعية والموضوعية نحوها.	١٢٠	%٤٧,٦
	يتضمن المحتوى قضايا ومشكلات المجتمع المحلي المعاصر المؤثرة على حياة المتعلمين بشكل مباشر، وتوظف تقنيات التحول الرقمي لإكسابهم الرؤية الواقعية والموضوعية نحو تلك القضايا والمشكلات المحلية.	٢٤	%٩,٥
	يتضمن المحتوى قضايا ومشكلات المجتمع المحلي والعالمي المعاصر المؤثرة على حياة المتعلمين بشكل مباشر وغير مباشر، وإكسابهم الرؤية الواقعية والموضوعية نحوها.	١٠٨	%٤٢,٩
	يتضمن المحتوى قضايا ومشكلات المجتمع المحلي والعالمي المعاصر المؤثرة على حياة المتعلمين بشكل مباشر وغير مباشر، وتوظف تقنيات التحول الرقمي لإكسابهم الرؤية الواقعية والموضوعية نحو تلك القضايا والمشكلات المحلية والعالمية.	٠	%٠
محتوى المنهج والانفتاح الواعي على أحداث ومستجدات العالم	تتيح موضوعات التعلم بمحتوى المنهج الانفتاح الواعي من قبل المتعلمين على أحداث ومستجدات المجتمع المحلي، والاكتشافات الجديدة في المجال العلمي.	١١٠	%٤٣,٦
	تتيح موضوعات التعلم بمحتوى المنهج الانفتاح الواعي من قبل المتعلمين على أحداث ومستجدات المجتمع المحلي، والاكتشافات الجديدة في المجال العلمي، وتوظف المستحدثات التكنولوجية الحديثة في تكوين متعلمين	٣٢	%١٢,٧

	مبتكرين.		
	تتيح موضوعات التعلم بمحتوى المنهج الانفتاح الواعي من قبل المتعلمين على أحداث ومستجدات المجتمع المحلي والعالمي، والاكتشافات الجديدة في المجال العلمي، بما يسهم في تكوين متعلمين مبتكرين، وذوي عقلية عالمية.	٨٧	%٣٤,٦
	تتيح موضوعات التعلم بمحتوى المنهج الانفتاح الواعي من قبل المتعلمين على أحداث ومستجدات المجتمع المحلي والعالمي، والاكتشافات الجديدة في المجال العلمي، وتوظف المستحدثات التكنولوجية الحديثة في تكوين متعلمين مبتكرين، وذوي عقلية عالمية.	٢٣	%٩,١
	يتضمن المحتوى معارف متنوعة تكسب المتعلمون المعرفة والفهم للقضايا المحلية والوطنية والترابط والاعتماد المتبادل بين الثقافات المختلفة داخل المجتمع المحلي.	٩٦	%٣٨,١
محتوى المنهج ومعرفة القضايا العالمية وفهمها	يتضمن المحتوى معارف متنوعة تكسب المتعلمون المعرفة والفهم للقضايا المحلية والوطنية والترابط والاعتماد المتبادل بين الثقافات المختلفة داخل المجتمع المحلي من خلال تضمين الباركود والروابط الإلكترونية المتنوعة.	٦٠	%٢٣,٨
	يتضمن المحتوى معارف متنوعة تكسب المتعلمون المعرفة والفهم للقضايا المحلية والوطنية والعالمية والترابط والاعتماد المتبادل بين مختلف البلدان والسكان.	٣٦	%١٤,٣
	يتضمن المحتوى معارف متنوعة تكسب المتعلمون المعرفة والفهم للقضايا المحلية والوطنية والعالمية والترابط والاعتماد المتبادل بين مختلف البلدان والسكان من خلال تضمين الباركود والروابط الإلكترونية المتنوعة.	٦٠	%٢٣,٨

باستقراء البيانات الواردة في جدول (١٠) المرتبط بالمحور الثاني (محتوى المنهج) جاءت استجابات عينة البحث كالتالي:

جاءت استجابة أفراد عينة البحث على الفقرة الأولى بنسبة (٨٦,٥%) للمستويات الثلاثة الأولى، و(١٣,٥%) في المستوى الرابع، مما يدل على ضعف موازنة المحتوى بين القضايا والمفاهيم المحلية والعالمية، وضعف توظيفه تقنيات التحول الرقمي لانتقاء القضايا العالمية المتماشية مع طبيعة المجتمع المحلي. وجاءت استجابة أفراد عينة البحث على الفقرة الثانية بنسبة (٨٣,٧%) للمستويات الثلاثة الأولى، و(١٦,٣%) في المستوى الرابع، مما يدل على قصور المحتوى في إتاحة استخدام تقنيات التحول الرقمي في إبراز أدوار العلماء والباحثين من بيئات ثقافية متنوعة ومحلية وعالمية، في فهم البيئة والحفاظ عليها. كما جاءت استجابة أفراد عينة البحث على الفقرة الثالثة بنسبة (١٠٠%) للمستويات الثلاثة الأولى، و(٠%) في المستوى الرابع، مما يدل على قصور المحتوى في تضمين قضايا ومشكلات المجتمع العالمي المعاصر المؤثرة على حياة المتعلمين، وتوظيف تقنيات التحول الرقمي لإكسابهم الرؤية الواقعية والموضوعية نحوها. كما جاءت استجابة أفراد عينة البحث على الفقرة الرابعة بنسبة (٩٠,٩%) للمستويات الثلاثة الأولى، و(٩,١%) في المستوى

الرابع، مما يدل على قصور محتوى المنهج في إتاحة الانفتاح الواعي للمتعلمين على أحداث ومستجدات العالم وتوظيف المستحدثات التكنولوجية الحديثة في تكوين متعلمين مبتكرين، وذوي عقلية عالمية. في حين جاءت استجابة أفراد عينة البحث على الفقرة الخامسة بنسبة (٧٦,٢%) للمستويات الثلاثة الأولى، و(٢٣,٨%) في المستوى الرابع، مما يدل قصور المحتوى في تضمين معارف متنوعة تكسب المتعلمون المعرفة والفهم للقضايا المحلية والوطنية والعالمية والترابط والاعتماد المتبادل بين مختلف البلدان والسكان من خلال تضمين الباركود والروابط الإلكترونية المتنوعة.

كما جاء متوسط استجابة أفراد عينة البحث على الفقرات الخمس للمحور الثاني بالاستبانة (محتوى المنهج) بنسبة (٨٧,٤٦%) للمستويات الثلاثة الأولى المرتبطة بكون محتوى مناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية (محلي ولا يوظف تقنيات التحول الرقمي، محلي ويوظف تقنيات التحول الرقمي، عالمي لكنه لا يوظف تقنيات التحول الرقمي)، و(١٢,٥٤%) في المستوى الرابع المرتبط بكون محتوى مناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية عالمي ويوظف تقنيات التحول الرقمي، مما يدل على ضعف توظيف تقنيات التحول الرقمي بمحتوى مناهج العلوم في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية.

ثالثاً: عرض النتائج المرتبطة بمحور إستراتيجيات التدريس.

للإجابة عن السؤال الثالث للبحث، تم حساب التكرارات والنسب المئوية لفقرات المحور الثالث للاستبانة والخاص بدرجة توظيف تقنيات التحول الرقمي في عنصر استراتيجيات التدريس بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية من وجهة نظر معلمي العلوم، وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (١١) التكرارات والنسب المئوية لفقرات محور استراتيجيات التدريس (ن=٢٥٢)

الفقرة	المستويات	التكرار	النسبة المئوية
استراتيجيات التدريس وتحدي قدرات المتعلم	تتيح اختيار استراتيجيات وطرق تدريسية تتحدى قدرات المتعلم وتجعله مشاركاً نشطاً في حل مشكلات بيئته التي يعيش فيها.	١٠٥	٤١,٦%
	تتيح اختيار استراتيجيات وطرق تدريس توظف التحول الرقمي لتتحدى قدرات المتعلم وتجعله مشاركاً نشطاً في حل مشكلات بيئته التي يعيش فيها.	٧١	٢٨,٢%
	تتيح اختيار استراتيجيات وطرق تدريسية تتحدى قدرات المتعلم وتجعله مشاركاً نشطاً في حل مشكلات بيئته التي يعيش فيها ومشكلات العالم من حوله.	٢٧	١٠,٧%
	تتيح اختيار استراتيجيات وطرق تدريس توظف التحول الرقمي لتتحدى قدرات المتعلم وتجعله مشاركاً نشطاً في حل مشكلات بيئته التي يعيش فيها ومشكلات العالم من حوله.	٤٩	١٩,٥%
استراتيجيات التدريس وتوظيف التقنيات الرقمية	يستخدم معلمو العلوم في ظل مناهج العلوم المطورة استراتيجيات تدريس تتيح لهم القيام بمشروعات توظف إمكانات البيئة المحلية المحيطة بهم والمرتبطة بحياتهم الواقعية، في عملية تعلمهم.	١٠٨	٤٢,٨%
	يستخدم معلمو العلوم في ظل مناهج العلوم المطورة	٥٩	٢٣,٤%

	استراتيجيات تدريس قائمة على توظيف التقنيات الرقمية كالمشروعات الرقمية، والتعلم عبر الإنترنت، للتفاعل مع البيئة المحلية المحيطة بهم والمرتبطة بحياتهم الدراسية والواقعية.		
	يستخدم معلمو العلوم في ظل مناهج العلوم المطورة استراتيجيات تدريس تتيح لهم القيام بمشروعات توظف إمكانات البيئة المحلية والعالمية في عملية تعلمهم.	٣٨	%١٥,١
	يستخدم معلمو العلوم في ظل مناهج العلوم المطورة استراتيجيات تدريس قائمة على توظيف التقنيات الرقمية كالمشروعات الرقمية، والتعلم عبر الإنترنت، للتفاعل مع البيئة المحلية والعالمية.	٤٧	%١٨,٧
استراتيجيات التدريس وترسيخ قيم المواطنة العالمية كالعدل والمساواة	تسهم في توجيه المعلمين إلى استخدام استراتيجيات تدريسية ترسخ في المتعلمين قيم العدل والمساواة والتسامح مع عناصر البيئة والمجتمع المحلي.	١١٢	%٤٤,٤
	تسهم في توجيه المعلمين إلى استخدام استراتيجيات تدريسية قائمة على تقنيات التحول الرقمي ترسخ في المتعلمين قيم العدل والمساواة والتسامح مع عناصر البيئة والمجتمع المحلي.	٦٢	%٢٤,٦
	تسهم في توجيه المعلمين إلى استخدام استراتيجيات تدريسية ترسخ في المتعلمين قيم العدل والمساواة والتسامح الدوليين مع عناصر البيئة والمجتمع المحلي والعالمي.	٤٥	%١٧,٩
	تسهم في توجيه المعلمين إلى استخدام استراتيجيات تدريسية قائمة على تقنيات التحول الرقمي ترسخ في المتعلمين قيم العدل والمساواة والتسامح الدوليين مع عناصر البيئة والمجتمع المحلي والعالمي.	٣٣	%١٣,١
التنوع في استراتيجيات التدريس	تتنوع استراتيجيات التدريس بمناهج العلوم المطورة، بما يتناسب مع البيئات والثقافات المحلية المختلفة.	٩٨	%٣٨,٩
	تتنوع استراتيجيات التدريس بمناهج العلوم المطورة والتي توظف تقنيات التحول الرقمي لتوفير مناخاً مجتمعياً قائماً على الاحترام المتبادل والتفاهم مع الثقافات المحلية المختلفة.	٤٨	%١٩,١
	تتنوع استراتيجيات التدريس بمناهج العلوم المطورة، بما يتناسب مع البيئات والثقافات المحلية والعالمية المختلفة.	٦١	%٢٤,٢
	تتنوع استراتيجيات التدريس بمناهج العلوم المطورة والتي توظف تقنيات التحول الرقمي لتوفير مناخاً عالمياً قائماً على الاحترام المتبادل والتفاهم مع ثقافات محلية وعالمية مختلفة.	٤٥	%١٧,٨
استراتيجيات التدريس وتنمية التفاعل والتعاون وتكافؤ الفرص في التعبير عن	تتيح استخدام استراتيجيات تدريسية تدعم التفاعل والتعاون وتكافؤ الفرص بين المتعلمين وحريتهم في التعبير عن آراءهم حول قضايا ومشكلات المجتمع المحلي المحيط بهم.	١٣٠	%٥١,٦
	تتيح استخدام استراتيجيات تدريسية توظف تقنيات التحول الرقمي لتدعيم التفاعل والتعاون وتكافؤ الفرص بين المتعلمين وحريتهم في التعبير عن آراءهم حول قضايا ومشكلات المجتمع المحلي المحيط بهم.	٥٨	%٢٣
	تتيح استخدام استراتيجيات تدريسية تدعم التفاعل والتعاون	٣٨	%١٥,١

المشـــكلات والقضـــايا العالمية	وتكافؤ الفرص بين المتعلمين وحريتهم في التعبير عن آراءهم حول قضايا ومشكلات المجتمع المحلي والعالمي وتغليب المصلحة العامة على المصلحة الشخصية.		
	تتيح استخدام استراتيجيات تدريسية توظف تقنيات التحول الرقمي لتدعيم التفاعل والتعاون وتكافؤ الفرص بين المتعلمين وحريتهم في التعبير عن آراءهم حول قضايا ومشكلات المجتمع المحلي والعالمي وتغليب المصلحة العامة على المصلحة الشخصية.	٢٦	%١٠,٣

باستقراء البيانات الواردة في جدول (١١) المرتبط بالمحور الثالث (إستراتيجيات التدريس) جاءت استجابات عينة البحث كالتالي:

جاءت استجابة أفراد عينة البحث على الفقرة الأولى بنسبة (٨٠,٥%) للمستويات الثلاثة الأولى، و(١٩,٥%) في المستوى الرابع، مما يدل على ضعف استراتيجيات وطرق التدريس في توظيف التحول الرقمي لتحدي قدرات المتعلم وجعله مشاركاً نشطاً في حل مشكلات البيئة المحلية والعالمية. وجاءت استجابة أفراد عينة البحث على الفقرة الثانية بنسبة (٨١,٣%) للمستويات الثلاثة الأولى، و(١٨,٧%) في المستوى الرابع، مما يدل على قصور استخدام معلمو العلوم في ظل مناهج العلوم المطورة استراتيجيات تدريسية توظف التقنيات الرقمية المتنوعة، للتفاعل مع البيئة المحلية والعالمية. كما جاءت استجابة أفراد عينة البحث على الفقرة الثالثة بنسبة (٩٠,٩%) للمستويات الثلاثة الأولى، و(١٣,١%) في المستوى الرابع، مما يدل على مما يدل على ضعف إسهام المناهج المطورة في توجيه المعلمين إلى استخدام استراتيجيات تدريسية قائمة على تقنيات التحول الرقمي ترسخ في المتعلمين قيم العدل والمساواة والتسامح الدوليين. كما جاءت استجابة أفراد عينة البحث على الفقرة الرابعة بنسبة (٨٢,٨%) للمستويات الثلاثة الأولى، و(١٧,٨%) في المستوى الرابع، مما يدل على ندرة التنوع في استراتيجيات التدريس بمناهج العلوم المطورة التي توظف تقنيات التحول الرقمي لتوفير مناخاً عالمياً قائماً على الاحترام المتبادل والتفاهم مع ثقافات محلية وعالمية مختلفة. في حين جاءت استجابة أفراد عينة البحث على الفقرة الخامسة بنسبة (٨٩,٩%) للمستويات الثلاثة الأولى، و(١٠,٣%) في المستوى الرابع، مما يدل قصور استراتيجيات التدريس في تنمية التفاعل والتعاون وتكافؤ الفرص في التعبير عن المشكلات والقضايا العالمية.

كما جاء متوسط استجابة أفراد عينة البحث على الفقرات الخمس للمحور الثالث بالاستبانة (استراتيجيات التدريس) بنسبة (٨٤,١٢%) للمستويات الثلاثة الأولى المرتبطة بكون استراتيجيات التدريس المستخدمة بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية (محلية ولا توظف تقنيات التحول الرقمي، محلية وتوظف تقنيات التحول الرقمي، عالمية لكنها لا توظف تقنيات التحول الرقمي)، و (١٥,٨٨%) في المستوى الرابع المرتبط بكون استراتيجيات التدريس المستخدمة بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية عالمية وتوظف تقنيات التحول الرقمي، مما يدل على ضعف توظيف تقنيات التحول الرقمي باستراتيجيات التدريس المستخدمة في مناهج العلوم في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية.

رابعاً: عرض النتائج المرتبطة بمحور الأنشطة التربوية والوسائل التعليمية.

للإجابة عن السؤال الرابع للبحث، تم حساب التكرارات والنسب المئوية لفقرات المحور الرابع للاستبانة والخاص بدرجة توظيف تقنيات التحول الرقمي في عنصر الأنشطة التربوية

والوسائل التعليمية بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية من وجهة نظر معلمي العلوم، وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (١٢) التكرارات والنسب المئوية لفقرات محور الأنشطة التربوية والوسائل التعليمية (ن=٢٥٢)

الفقرة	المستويات	التكرار	النسبة المئوية
الأنشطة والوسائل المعتمدة على الموارد المتاحة	تتيح الاعتماد على موارد التعلم ذات التوجه المحلي، والتي تساعد المتعلمين في فهم دورهم في المجتمع المحلي.	١٤٥	%٥٧,٥
	تتيح الاعتماد على موارد التعلم ذات التوجه المحلي، والتي تساعد المتعلمين في فهم دورهم في المجتمع المحلي الذي يعيشون فيه من خلال استخدام مجموعة متنوعة من الوسائط الرقمية التي توفر وجهات نظر متنوعة والمقارنة بينها.	٤٥	%١٧,٩
	تتيح الاعتماد على موارد التعلم ذات التوجه المحلي، والتي تساعد المتعلمين في فهم دورهم في العالم.	٣٥	%١٣,٩
	تتيح الاعتماد على موارد التعلم ذات التوجه العالمي، والتي تساعد المتعلمين في فهم دورهم في العالم من خلال استخدام مجموعة متنوعة من الوسائط الرقمية التي توفر وجهات نظر متنوعة والمقارنة بينها.	٢٧	%١٠,٧
الأنشطة والوسائل وتجربة التعلم في سياقات مجتمعية متنوعة	تقدم أنشطة تربوية للمتعلمين لتجربة التعلم في سياقات متنوعة بما في ذلك الفصل الدراسي وأنشطة مجتمع المدرسة بأكمله.	١٠٧	%٤٢,٥
	تقدم أنشطة تربوية للمتعلمين لتجربة التعلم في سياقات متنوعة بما في ذلك الفصل الدراسي وأنشطة ومجتمع المدرسة بأكمله والمشاركة المجتمعية، والتبادلات الإلكترونية المجتمعية، والمجتمعات الافتراضية).	٤٩	%١٩,٤
	تقدم أنشطة تربوية للمتعلمين لتجربة التعلم في سياقات متنوعة بما في ذلك الفصل الدراسي وأنشطة ومجتمع المدرسة بأكمله والمشاركة المجتمعية مع مؤسسات المجتمع المحلي.	٦٢	%٢٤,٦
	تقدم أنشطة تربوية للمتعلمين لتجربة التعلم في سياقات متنوعة بما في ذلك الفصل الدراسي وأنشطة ومجتمع المدرسة بأكمله، والانتقال من المحلي إلى العالمي (على سبيل المثال، مشاركة المجتمع، والتبادلات الإلكترونية الدولية، والمجتمعات الافتراضية).	٣٤	%١٣,٥
الأنشطة والوسائل وتنمية اتجاهات إيجابية نحو القضايا	تتضمن أنشطة تربوية تنمي لدى المتعلمين اتجاهات إيجابية نحو القضايا المحلية مثل كتابة تقارير وبحوث علمية عن قضايا ومشكلات البيئة المحلية، أو المشاركة في أنشطة الهيئات والمنظمات الإنسانية المهتمة بحقوق الإنسان وحماية البيئة المحلية.	١١٩	%٤٧,٢
	تتضمن أنشطة تربوية تنمي لدى المتعلمين اتجاهات إيجابية نحو القضايا المحلية وتوظف تقنيات التحول الرقمي في كتابة	٧٤	%٢٩,٤

العالمية	تقارير وبحوث علمية عن قضايا ومشكلات البيئة المحلية، أو المشاركة في أنشطة الهيئات والمنظمات الإنسانية المهتمة بحقوق الإنسان وحماية البيئة المحلية فعلياً أو افتراضياً.		
	تتضمن أنشطة تربوية تنمي لدى المتعلمين اتجاهات إيجابية نحو القضايا المحلية والعالمية مثل كتابة تقارير وبحوث علمية عن قضايا ومشكلات البيئة المحلية والعالمية، أو المشاركة في أنشطة الهيئات والمنظمات الإنسانية المهتمة بحقوق الإنسان وحماية البيئة على مستوى العالم.	٣٧	%١٤,٧
	تتضمن أنشطة تربوية تنمي لدى المتعلمين اتجاهات إيجابية نحو القضايا المحلية والعالمية وتوظف تقنيات التحول الرقمي في كتابة تقارير وبحوث علمية عن قضايا ومشكلات البيئة المحلية والعالمية، أو المشاركة في أنشطة الهيئات والمنظمات الإنسانية المهتمة بحقوق الإنسان وحماية البيئة على مستوى العالم فعلياً أو افتراضياً.	٢٢	%٨,٧
الانشطة والوسائل واكساب المتعلمين مبادئ التعايش السلمي	توفر أنشطة تعلم تكسب المتعلمين مبادئ التعايش السلمي مع أقرانهم وأفراد بيئتهم المحلية مثل قراءة مقال علمي معد مسبقاً أو أداء مشهد تمثيلي عن احترام الآخر وضرورة التعايش معه والإجابة عن أسئلة تشجع التفكير النقدي والمهارات الاجتماعية.	١٢٠	%٤٧,٦
	توفر أنشطة تعلم تكسب المتعلمين مبادئ التعايش السلمي مع أقرانهم وأفراد بيئتهم المحلية مثل البحث في مصادر المعرفة الورقية والإلكترونية، أو مشاهدة مقطع فيديو عن احترام الآخر والتعايش معه، أو مشاهدة القنوات الإخبارية المحلية والإجابة عن أسئلة تشجع التفكير النقدي والمهارات الاجتماعية.	٧٠	%٢٧,٨
	توفر أنشطة تعلم تكسب المتعلمين مبادئ التعايش السلمي مع أقرانهم وأفراد بيئتهم المحلية والمجتمع العالمي مثل قراءة مقال علمي عالمي معد مسبقاً أو أداء مشهد تمثيلي عن احترام الثقافات المتنوعة وضرورة التعايش معها بسلمية والإجابة عن أسئلة تشجع التفكير النقدي ومهارات التواصل الدولي.	٣٧	%١٤,٧
	توفر أنشطة تعلم تكسب المتعلمين مبادئ التعايش السلمي مع أقرانهم وأفراد بيئتهم المحلية والمجتمع العالمي ككل مثل البحث في مصادر المعرفة الورقية والإلكترونية، أو مشاهدة مقطع فيديو عن احترام الآخر والتعايش معه، أو مشاهدة القنوات الإخبارية المحلية والإقليمية والعالمية والإجابة عن أسئلة تشجع التفكير النقدي ومهارات التواصل الدولي.	٢٥	%٩,٩
الأنشطة والوسائل والتعبير عن الرأي واحترام الآخر	تتضمن أنشطة تربوية قائمة على التعبير عن الرأي واحترام آراء الآخرين، وتبادل الآراء مع أفراد المجتمع المحلي، وحث المتعلمين على التواصل مع طلاب آخرين من فصول مدرسية أخرى.	١٠٥	%٤١,٧
	تتضمن أنشطة تربوية قائمة على التعبير عن الرأي واحترام آراء الآخرين، واستخدام تقنيات التحول الرقمي والتواصل عن بعد لتبادل الآراء مع أفراد المجتمع المحلي، وحث المتعلمين على	٦١	%٢٤,٢

التواصل مع طلاب آخرين من فصول أو مدارس محلية أخرى.		
تتضمن أنشطة تربوية قائمة على التعبير عن الرأي واحترام آراء الآخرين، والتعرف على آراء أفراد المجتمع المحلي والعالمي في دعم القضايا العالمية.	٣٧	%١٤,٧
تتضمن أنشطة تربوية قائمة على التعبير عن الرأي واحترام آراء الآخرين، واستخدام تقنيات التحول الرقمي والتواصل عن بعد لتبادل الآراء مع أفراد المجتمع المحلي والعالمي حول دعم القضايا العالمية، وحث المتعلمين على التواصل مع طلاب آخرين حول العالم.	٤٩	%١٩,٤

باستقراء البيانات الواردة في جدول (١٢) المرتبط بالمحور الرابع (الأنشطة التربوية والوسائل التعليمية) جاءت استجابات عينة البحث كالتالي:

جاءت استجابة أفراد عينة البحث على الفقرة الأولى بنسبة (٨٩,٣%) للمستويات الثلاثة الأولى، و(١٠,٧%) في المستوى الرابع، مما يدل على تدني اعتماد الأنشطة والوسائل على موارد التعلم ذات التوجه العالمي. وجاءت استجابة أفراد عينة البحث على الفقرة الثانية بنسبة (٨٦,٥%) للمستويات الثلاثة الأولى، و(١٣,٥%) في المستوى الرابع، مما يدل على أن الأنشطة والوسائل لا تقدم تجربة التعلم في سياقات مجتمعية متنوعة. كما جاءت استجابة أفراد عينة البحث على الفقرة الثالثة بنسبة (٩١,٣%) للمستويات الثلاثة الأولى، و(٨,٧%) في المستوى الرابع، مما يدل على قصور الأنشطة والوسائل في تنمية اتجاهات إيجابية لدى المتعلمين نحو القضايا العالمية. كما جاءت استجابة أفراد عينة البحث على الفقرة الرابعة بنسبة (٩٠,١%) للمستويات الثلاثة الأولى، و(٩,٩%) في المستوى الرابع، مما يدل على المناهج المطورة في توفير أنشطة تعلم تكسب المتعلمين مبادئ التعايش السلمي مع أقرانهم وأفراد بيئتهم المحلية والمجتمع العالمي. في حين جاءت استجابة أفراد عينة البحث على الفقرة الخامسة بنسبة (٨٠,٦%) للمستويات الثلاثة الأولى، و(١٩,٤%) في المستوى الرابع، مما يدل قصور المناهج المطورة في تضمن أنشطة تربوية قائمة على التعبير عن الرأي واحترام آراء الآخرين.

كما جاء متوسط استجابة أفراد عينة البحث على الفقرات الخمس للمحور الرابع بالاستبانة (الأنشطة التربوية والوسائل التعليمية) بنسبة (٨٧,٥٦%) للمستويات الثلاثة الأولى المرتبطة بكون الأنشطة التربوية والوسائل التعليمية المستخدمة بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية (محلية ولا توظف تقنيات التحول الرقمي، محلية وتوظف تقنيات التحول الرقمي، عالمية لكنها لا توظف تقنيات التحول الرقمي)، و(١٢,٤٤%) في المستوى الرابع المرتبط بكون الأنشطة التربوية والوسائل التعليمية المستخدمة بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية عالمية وتوظف تقنيات التحول الرقمي، مما يدل على ضعف توظيف تقنيات التحول الرقمي في عنصر الأنشطة التربوية والوسائل التعليمية المستخدمة في مناهج العلوم في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية.

خامساً: عرض النتائج المرتبطة بمحور أساليب التقويم.

للإجابة عن السؤال الخامس للبحث، تم حساب التكرارات والنسب المئوية لفقرات المحور الخامس للاستبانة والخاص بدرجة توظيف تقنيات التحول الرقمي في عنصر أساليب التقويم بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية من وجهة نظر معلمي العلوم، وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (١٣) التكرارات والنسب المئوية لفقرات محور أساليب التقويم (ن=٢٥٢)

الفقرة	المستويات	التكرار	النسبة المئوية
تقويم الجانب المعرفي المرتبط بقضايا المواطنة العالمية	تركز في تقويم معارف المتعلمين حول المفاهيم والموضوعات والقضايا البيئية المحلية على الاختبارات التحصيلية والمشاريع الورقية.	١٧٧	%٧٠,٢
	تركز في تقويم معارف المتعلمين حول المفاهيم والموضوعات والقضايا البيئية المحلية، على الاختبارات الإلكترونية، وبنوك الأسئلة الافتراضية، والمشاريع الافتراضية.	٣٨	%١٥,١
	تركز في تقويم معارف المتعلمين حول المفاهيم والموضوعات والقضايا البيئية المحلية والعالمية على الاختبارات التحصيلية والمشاريع الورقية.	١٥	%٦
	تركز في تقويم معارف المتعلمين حول المفاهيم والموضوعات والقضايا البيئية المحلية والعالمية على الاختبارات الإلكترونية، وبنوك الأسئلة الافتراضية، والمشاريع الافتراضية.	٢٢	٨,٧%
تقويم الجانب الوجداني المرتبط بقضايا المواطنة العالمية	يتم تقويم اتجاهات المتعلمين حول القضايا والمشكلات البيئية المحلية بمناهج العلوم المطورة من خلال مقاييس الاتجاهات ومقاييس المواقف الورقية.	١٣٠	%٥١,٦
	يتم تقويم اتجاهات المتعلمين حول القضايا والمشكلات البيئية المحلية بمناهج العلوم المطورة من خلال مقاييس الاتجاهات والمواقف التي يتم تصميمها ومعالجة نتائجها إلكترونياً.	٣٥	%١٣,٩
	يتم تقويم اتجاهات المتعلمين حول القضايا والمشكلات البيئية المحلية والعالمية بمناهج العلوم المطورة من خلال مقاييس الاتجاهات ومقاييس المواقف الورقية.	٢٧	%١٠,٧
	يتم تقويم اتجاهات المتعلمين حول القضايا والمشكلات البيئية المحلية والعالمية بمناهج العلوم المطورة من خلال مقاييس الاتجاهات والمواقف التي يتم تصميمها ومعالجة نتائجها إلكترونياً.	٦٠	%٢٣,٨
تقويم الجانب المهاري والسلوكي المرتبط بقضايا المواطنة العالمية	يتضمن التقويم أساليب متنوعة مثل بطاقات الملاحظة، ومهام الأداء والمشروعات الورقية لقياس سلوكيات المتعلمين في التعامل والتواصل مع الثقافات المحلية.	١٠٤	%٤١,٣
	يتضمن التقويم أساليب متنوعة مثل استخدام الفصول الافتراضية وملاحظة المتعلمين بها من خلال بطاقات الملاحظة ومهام الأداء والمشروعات التي يتم تصميمها واستخدامها ومعالجتها الكترونياً، لقياس سلوكيات المتعلمين في التعامل والتواصل مع الثقافات المحلية.	٥٠	%١٩,٨
	يتضمن التقويم أساليب متنوعة مثل بطاقات الملاحظة، ومهام الأداء والمشروعات الورقية لقياس سلوكيات المتعلمين في التعامل والتواصل مع الثقافات المحلية والعالمية المتنوعة والمختلفة.	٥٢	%٢٠,٦
	يتضمن التقويم أساليب متنوعة مثل استخدام الفصول	٤٦	%١٨,٣

	الافتراضية وملاحظة المتعلمين بها من خلال بطاقات الملاحظة ومهام الأداء والمشروعات التي يتم تصميمها واستخدامها ومعالجتها الكترونياً، لقياس سلوكيات المتعلمين في التعامل والتواصل مع الثقافات المحلية والعالمية المتنوعة والمختلفة.		
تقويم المشاركة الاجتماعية والعلمية في قضايا المواطنة العالمية	يسعى التقويم إلى الكشف عن المشاركات الاجتماعية والعلمية النشطة والفعالة من المتعلمين في القضايا والموضوعات والشؤون المحلية.	١١٠	%٤٣,٧
	يسعى التقويم إلى استخدام الأساليب التقنية القائمة على تطبيقات الحاسوب وشبكة الإنترنت في الكشف عن المشاركات الاجتماعية والعلمية النشطة والفعالة من المتعلمين في القضايا والموضوعات والشؤون المحلية.	٨٠	%٣١,٧
	يسعى التقويم إلى الكشف عن المشاركات الاجتماعية والعلمية النشطة والفعالة من المتعلمين في القضايا والموضوعات والشؤون المحلية والعالمية.	٩	%٣,٦
	يسعى التقويم من خلال مناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية إلى استخدام الأساليب التقنية القائمة على تطبيقات الحاسوب وشبكة الإنترنت في الكشف عن المشاركات الاجتماعية والعلمية النشطة والفعالة من المتعلمين في القضايا والموضوعات والشؤون المحلية والعالمية.	٥٣	%٢١
تقويم التفكير الناقد نحو قضايا المواطنة العالمية	يهتم التقويم بقياس قدرة المتعلمين على التفكير الناقد في مشكلات وقضايا المجتمع المحلي والاستكشاف والقدرة على إجراء التغييرات التي تسهم في تحسين البيئة والمجتمع المحلي.	١٨٠	%٧١,٤
	يهتم التقويم بتوظيف تقنيات التحول الرقمي في قياس قدرة المتعلمين على التفكير الناقد في مشكلات وقضايا المجتمع المحلي والاستكشاف والقدرة على إجراء التغييرات التي تسهم في تحسين البيئة والمجتمع المحلي.	٢٤	%٩,٥
	يهتم التقويم بقياس قدرة المتعلمين على التفكير الناقد في مشكلات وقضايا المجتمع المحلي والعالمي والاستكشاف والقدرة على إجراء التغييرات التي تسهم في تحسين المجتمع المحلي والعالم من حوله.	٢٠	%٨
	يهتم التقويم بتوظيف تقنيات التحول الرقمي في قياس قدرة المتعلمين على التفكير الناقد في مشكلات وقضايا المجتمع المحلي والعالمي والاستكشاف والقدرة على إجراء التغييرات التي تسهم في تحسين البيئة والمجتمع المحلي والعالم من حوله.	٢٨	%١١,١

باستقراء البيانات الواردة في جدول (١٣) المرتبط بالمحور الخامس والأخير (أساليب التقويم) جاءت استجابات عينة البحث كالتالي:

جاءت استجابة أفراد عينة البحث على الفقرة الأولى بنسبة (٩٣,٣%) للمستويات الثلاثة الأولى، و(٨,٧%) في المستوى الرابع، مما يدل على قصور تقويم معارف المتعلمين في المناهج المطورة حول المفاهيم والموضوعات والقضايا البيئية العالمية من خلال أساليب تقنية حديثة. وجاءت استجابة أفراد عينة البحث على الفقرة الثانية بنسبة (٧٦,٢%) للمستويات الثلاثة الأولى، و(٢٣,٨%) في المستوى الرابع، مما يدل على قصور المناهج المطورة في تقويم اتجاهات المتعلمين

حول القضايا والمشكلات البيئية العالمية من خلال مقاييس الاتجاهات والمواقف التي يتم تصميمها ومعالجة نتائجها إلكترونياً. كما جاءت استجابة أفراد عينة البحث على الفقرة الثالثة بنسبة (٨١,٧%) للمستويات الثلاثة الأولى، و(١٨,٣%) في المستوى الرابع، مما يدل على ضعف تنوع أساليب التقويم التي يتم تصميمها واستخدامها ومعالجتها الكترونياً، لقياس سلوكيات المتعلمين في التعامل والتواصل مع الثقافات العالمية المتنوعة. كما جاءت استجابة أفراد عينة البحث على الفقرة الرابعة بنسبة (٧٩%) للمستويات الثلاثة الأولى، و(٢١%) في المستوى الرابع، مما يدل على قصور التقويم من خلال المناهج المطورة في استخدام الأساليب التقنية القائمة على تطبيقات الحاسوب وشبكة الإنترنت في الكشف عن المشاركات الاجتماعية والعلمية النشطة والفعالة من المتعلمين في القضايا العالمية. في حين جاءت استجابة أفراد عينة البحث على الفقرة الخامسة بنسبة (٨٨,٩%) للمستويات الثلاثة الأولى، و(١١,١%) في المستوى الرابع، مما يدل ضعف اهتمام التقويم في المناهج المطورة بتوظيف تقنيات التحول الرقمي في قياس قدرة المتعلمين على التفكير الناقد في مشكلات وقضايا المجتمع العالمي.

كما جاء متوسط استجابة أفراد عينة البحث على الفقرات الخمس للمحور الخامس بالاستبانة (أساليب التقويم) بنسبة (٨٣,٤٢%) للمستويات الثلاثة الأولى المرتبطة بكون أساليب التقويم المتبعة بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية (محلية ولا توظف تقنيات التحول الرقمي، محلية وتوظف تقنيات التحول الرقمي، عالمية لكنها لا توظف تقنيات التحول الرقمي)، و(١٦,٥٨%) في المستوى الرابع المرتبط بكون أساليب التقويم المتبعة بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية عالمية وتوظف تقنيات التحول الرقمي، مما يدل على ضعف توظيف تقنيات التحول الرقمي في عنصر أساليب التقويم المتبعة في مناهج العلوم في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية.

أما بالنسبة للسؤال العام للاستبانة والذي نص على: (إلى أي مدى يمكنك تقييم مناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية من حيث توظيفها لتقنيات التحول الرقمي في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية؟) جاءت استجابة أفراد عينة البحث بنسبة (٧٥,٤%) للمستويات الثلاثة الأولى المرتبطة بكون (المناهج المطورة لا تتضمن تقنيات التحول الرقمي ولا تحقق المواطنة العالمية، المناهج المطورة تتضمن تقنيات التحول الرقمي لكنها لا توظفها في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية، المناهج المطورة لا تتضمن تقنيات التحول الرقمي لكنها تسعى إلى تحقيق أبعاد المواطنة العالمية)، و(٢٤,٦%) في المستوى الرابع المرتبط بكون المناهج المطورة تتضمن تقنيات التحول الرقمي، وتوظفها في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية، مما يدل على ضعف توظيف تقنيات التحول الرقمي في مناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية.

وبناءً على ذلك تم الإجابة عن أسئلة البحث بضعف توظيف تقنيات التحول الرقمي بمناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية، **ويمكن تفسير هذه النتيجة ومناقشتها في ضوء ما يلي:**

١. الاعتقاد السائد من قبل بعض التربويين بأن البعد العالمي في النظام التربوي الجديد يكون من خلال عرض بعض القضايا الثقافية والاجتماعية، والسياسية، والبيئية العالمية، من خلال مناهج دراسية مستقلة خاصة بقيم ومبادئ وقضايا المواطنة العالمية كالتربية الوطنية والدراسات الاجتماعية، وهو ما أكدت عليه دراسة (المعمري، ٢٠٠٩) أن هناك ارتباط بين هذه المواد وتربية المواطنة المحلية منها والعالمية، خاصة وأنها تتضمن الأبعاد التاريخية، والجغرافية، والاقتصادية، والثقافية التي تمثل بيئة مناسبة لتكوين شخصية الفرد واكتسابه قيم المواطنة ومعارفها ومهاراتها، ومن ثم كان هناك ضعف في تناول هذه

الأبعاد والقضايا في مناهج مواد أخرى مثل مادة العلوم، وهذا يتنافى مع النظرة الشاملة للمواطنة العالمية، والتي تسعى إلى إعداد المتعلمين للمشاركة النشطة في قضايا المواطنة المحلية والعالمية، بحيث لا يكون التركيز على المحتوى وإنما من خلال تزويدهم بعناصر المواطنة الثلاثة: المعارف، والقيم، والمهارات من خلال المناهج الدراسية الأساسية وفي مقدمتها مناهج العلوم، وهو ما أكدته دراسة (Kerr, 1999).

٢. قلة توافق المحتوى المعرفي الكبير لمناهج العلوم المطورة بالمرحلة مع أيام الدراسة الفعلية، مما جعل المعلمين يصبون جل تركيزهم في نقل هذا الكم الكبير من المعلومات لتلاميذهم من خلال الطرق التقليدية كالإلقاء، غاضين الطرف عن توظيف تقنيات التحول الرقمي في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية لدى تلاميذهم، ومن ثم تناقص الدور الحاسم الذي يقوم به المعلمون في تطوير مفاهيم التلاميذ حول الثقافات المتنوعة والمشكلات العالمية الحقيقية، وهو ما يتفق مع أكدته دراسة (Delacruz, 2019, p.429) أنه لمعلمي المرحلة الابتدائية دورًا حاسمًا في وضع الأساس للمتعلمين لكي يزدهروا في مجتمع عالمي دائم التغير وتعميق وعيهم وفهمهم للعالم. ومن ثم تحقيق مبادئ المواطنة العالمية من خلال المناهج الدراسية في مثل هذه السن المبكرة. وما يعزز ذلك هو استخدام تقنيات التحول الرقمي التي يمكن للطلاب الوصول إليها من خلال عناصر المنهج المدرسي.

٣. انتشار الأمية الرقمية بين معلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية الأزهرية، والمرتبطة بتوظيف تقنيات التحول الرقمي الحديثة في العملية التعليمية بشكل عام، وفي تحقيق أبعاد المواطنة العالمية بشكل خاص من خلال عناصر المنهج المختلفة الأمر الذي انعكس على اكتساب تلاميذهم لتلك الأبعاد، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Luić & Alić, 2022) من أن قدرة الأفراد في المجتمع الرقمي المعاصر على تعرف القضايا العالمية والتكيف معها يعتمد إلى حد كبير على سلوكياتهم وعاداتهم ومعارفهم المتعلقة باستخدام المهارات الرقمية، ومن ثم فإن ذلك يتطلب محو الامية الرقمية لديهم.

٤. التركيز في أهداف المناهج المطورة على قضايا المواطنة المحلية، وضعف التركيز على أبعاد المواطنة العالمية قد يرجع إلى الاعتقاد بأن ذلك يتطلب المشاركة العالمية الفعلية، مع إغفال دور تقنيات التحول الرقمي في تحقيق المشاركات المحلية والعالمية، وهو ما أشارت إليه دراسات عدة مثل (Baek, 2018؛ Truong-White & McLean, 2015) من أن المواطنة المحلية ترتبط ارتباطًا إيجابيًا بالمشاركة المحلية، بينما ترتبط المواطنة العالمية ارتباطًا إيجابيًا بالمشاركة العالمية. وأن استخدام مواقع التواصل الاجتماعي وغيرها من المستحدثات التكنولوجية مثل رواية القصص الرقمية له علاقة إيجابية بالمشاركة المحلية والعالمية وتدعيم اكتساب المتعلمين للمواطنة العالمية.

٥. تضمن مناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية على أنشطة تربوية، ومشروعات علمية يغلب عليه الطابع النظري، خاصة مع ضعف البنية التحتية في المعاهد والمدارس التي تتيح توظيف تقنيات التحول الرقمي في تنفيذ مثل هذه الأنشطة، ومن ثم فإن ضعف استخدام تقنيات التحول الرقمي أحدث ضعفاً في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية في تلك المناهج، وهو ما أشارت إليه نتائج دراسة (Nos-Aldás, 2020) من وجود رابط وثيق الصلة بين تقنيات التحول الرقمي وتعليم المواطنة العالمية، ومن ثم فإن عدم توافر هذه التقنيات يؤثر في تعليم المواطنة العالمية وتحقيق أبعادها.

٦. التحفظ الملحوظ لدى البعض من تضمين أبعاد وقضايا ومفاهيم المواطنة العالمية لما لها من محاذير ومخاطر من وجهة نظرهم وهذا يتفق مع ما أشارت إليه دراسات عدة مثل (Takazawa, 2016, p.28 ؛ Waterson, & Moffa, 2015 ؛ Davies, 2014) من أن تعليم المواطنة العالمية ربما يواجه بعض القيود نتيجة الاعتقاد بتأثيره على الهوية القومية والشخصية للتلاميذ؛ نظرًا لأنها تتطلب منهم اتخاذ وجهات نظر تختلف عن فهمهم العرقي والوطني والديني والجغرافي للحياة، ومن ثم قد ينظر البعض إليها على أنها تهدد الهوية الذاتية للمتعلم وتنتج مقاومة الطلاب للمحتوى أو تخفض دافعيتهم للتعلم، بالإضافة إلى ارتباط المواطنة العالمية بمفهوم العولمة خاصة العولمة الاقتصادية، وغير ذلك من محاذير تضمين مفاهيم المواطنة العالمية في المناهج الدراسية.

توصيات البحث: في ضوء نتائج البحث التي تم التوصل إليها أمكن صياغة عدة توصيات تخص الفئات التالية:

١) معلمو العلوم بالمرحلة الابتدائية الأزهرية: السعي لتحسين فهمهم لتعليم قضايا وأبعاد ومفاهيم المواطنة العالمية، والاهتمام بإبراز دور القدوة الجيدة لتلاميذهم أثناء استخدام تقنيات التحول الرقمي، وممارسة أبعاد المواطنة العالمية خاصة وأن التلاميذ يثقون في سلوكيات المعلمين وفيما يرونه ويسمعونه من معلميهم.

٢) مطورو مناهج العلوم: من خلال تضمين مفاهيم وقضايا وأبعاد المواطنة العالمية التي ينبغي توافرها في مناهج العلوم المطورة، ومراعاة أسس توظيف تقنيات التحول الرقمي في عناصر المنهج المختلفة بداية من، بغرض تحقيق أبعاد المواطنة العالمية.

٣) المسئولون عن الأبنية التعليمية بالأزهر الشريف: وذلك بضرورة مراعاة تقنيات التحول الرقمي اللازم توفيرها في مدارس المرحلة الابتدائية أثناء تخطيط المباني التعليمية أو تطوير معايير ومواصفات تصميمها، والأخذ في الاعتبار ربط الفصول المدرسية بشبكة الإنترنت، وتوفير متطلبات التعلم عن بعد، حتى يتمكن التلاميذ من استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ووسائل التواصل الاجتماعي لتحقيق أبعاد المواطنة العالمية.

٤) واضعو السياسات التعليمية: بضرورة توظيف تقنيات التحول الرقمي في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية، الأمر الذي يتوافق مع مؤشرات وأهداف الرؤية الاستراتيجية لمصر ٢٠٣٠، والتي دعت إلى ضرورة تحقيق تميز عالمي في صناعة المناهج والوسائل التعليمية من خلال تطوير مناهج دراسية تنمي جيل من المواطنين العالميين، وتمكن التلاميذ من التعليم من أجل المواطنة العالمية واحترام التعددية الثقافية.

المقترحات: في ضوء نتائج البحث وتوصياته يقترح القيام بالدراسات الآتية مستقبلًا:

١) فاعلية مقرر مطور في العلوم قائم على توظيف تقنيات التحول الرقمي في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الأزهرية.

٢) فاعلية مقرر مقترح قائم على التكامل بين موضوعات العلوم والدراسات الاجتماعية في تنمية قيم المواطنة العالمية لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

٣) برنامج تدريبي مقترح لمعلم العلوم الأزهري قائم على التكامل بين التحول الرقمي ورؤية مصر ٢٠٣٠ وفاعليته في تحقيق أبعاد المواطنة العالمية.

المراجع

أولًا: المراجع العربية

بارعيده، إيمان سالم أحمد والحربي، مها سعيد مجيديع. (٢٠١٩). تصور مقترح لتضمين أبعاد المواطنة العالمية في محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية والوطنية للصف الثاني المتوسط بالمملكة العربية السعودية. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة، ٨*(٧)، ١٠٣-١١٩.

الخليفة، هند خالد. (٢٠١١). الأطفال والمواطنة: بعض المتغيرات الثقافية المؤثرة في التربية الوطنية. مجلة الطفولة والتنمية، ٥(١٨)، ٢١٧-٢٤٨.

زكريا، فاتن. (٢٠٢١). *كيف تطبق وزارة التعليم التحول الرقمي وتكنولوجيا المعلومات في المدارس؟*. بوابة أخبار اليوم. متاح عبر الرابط: https://2u.pw/wm7cB

سيد، عصام محمد عبد القادر وعبد القادر، مها محمد أحمد محمد. (٢٠٢٠). تصور مقترح لبرنامج تدريبي رقمي في تنمية الوعي ببعض قضايا المواطنة العالمية لدى طلاب الجامعة. *المجلة التربوية جامعة سوهاج، ٧٧*، ٢٣٤٩ – ٢٤٢٠.

صكصك، عمر. (٢٠١٣). المواطنة في الفكر العربي الإسلامي بين الخصوصية والعالمية. *مجلة الحقوق والعلوم الإنسانية*، (١٥)، ٢٢٤-٢٣١.

طلبة، إيهاب جودة أحمد والعتيبي، نايف بن عضيب فالح. (٢٠١٨). *المواطنة العالمية*. الدمام: مكتبة المتنبي.

علام، هبة صابر شاكر. (٢٠١٩). إطار مقترح لتضمين مفهومات المواطنة العالمية في مقررات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية*، ٢٩ (١)، ١٠٥-١٨٤.

العنزي، منى بنت ساكت بن منادي. (٢٠٢٠). دور أعضاء هيئة التدريس التربويين بجامعة الحدود الشمالية في تنمية أبعاد المواطنة العالمية لدى طلابهم. *مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية*، ٩ (٣)، ٨١-١١٢.

المعمري، سيف بن ناصر بن علي والصارمي، بدرية. (٢٠١٥). درجة تضمين منهج الدراسات الاجتماعية بسلطنة عمان لجوانب التعلم المرتبطة بالمواطنة العالمية وأساليب المعلمين في تدريسها من وجهة نظرهم. *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، س٤١* (١٥٦)، ١٦٩-٢١٠.

المعمري، سيف بن ناصر بن علي. (٢٠١٠). منهج تربوي عماني لبناء وعي بالمواطنة العالمية. *مجلة رسالة التربية*، (٢٩)، ٨٠-٨٣.

المعمري، عزان بن حمود بن زايد. (٢٠٢٠). *تضمين مبادئ المواطنة العالمية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف "١٠-١٢" وصعوبات تضمينها بسلطنة عمان [رسالة ماجستير]*. كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.

المفيز، خولة بنت عبدالله بن محمد، العيفان، مي بنت محمد والريس، إيمان بنت ابراهيم بن حماد. (٢٠٢١). تحديات التحول الرقمي في المدارس المطبقة لبوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية جامعة الملك سعود*، ٣٣ (٤)، ٦٥٣-٦٧٦.

هيتر، ديريك. (٢٠٠٧). *تاريخ موجز للمواطنية*. ترجمة: أصف ناصر. ومكرم خليل. بيروت: دار الساقي.

وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان. (٢٠٠٧). *العالم من حولي- الصف الثاني عشر*. سلطنة عمان: مصنع عمان.

ثانيًا: رومنة المراجع العربية

Al-Anzi, Mona bint Saket bn Munadi. (2020). The role of educational faculty members at Northern Border University in developing dimensions of global citizenship among their students. King Khalid University Journal of Educational Sciences, 9 (3), 81-112.

Al-Khalifa, Hind Khaled. (2011). Children and Citizenship: Some Cultural Variables Affecting National Education. Journal of Childhood and Development, 5(18), 217-248.

Allam, Heba Saber Shaker. (2019). A proposed framework to include concepts of global citizenship in social studies curricula at preparatory stage. Journal of the Faculty of Education, University of Alexandria, 29 (1), 105-184.

Al-Maamari, Azzan bin Hamoud bin Zayed. (2020). Including the principles of global citizenship in social studies textbooks for grades "10-12" and the difficulties of including them in Sultanate Oman [Master's thesis]. College of Education, Sultan Qaboos University.

Al-Maamari, Saif bn Nasser bin Ali and Al-Sarmi, Badria. (2015). The degree of including social studies curriculum in Sultanate Oman for learning sides related to global citizenship and teachers' teaching methods from their point of view. Journal of Gulf Studies and Arabian Peninsula, S 41 (156), 169-210.

Al-Maamari, Saif bn Nasser bn Ali. (2010). An Omani educational approach to build awareness of global citizenship. Education Message Journal, (29), 80-83.

Al-Mufiz, Khawla bint Abdullah bin Muhammad, Al-Aifan, Mai bint Muhammad and Al-Rayes, Iman bint Ibrahim bin Hammad. (2021). Challenges of digital transformation in schools implementing the Future Gate in the Kingdom of Saudi Arabia. Journal of Educational Sciences, King Saud University, 33(4), 653-676.

Baraidah, Iman Salem Ahmed, and Al-Harbi, Maha Saeed Mujeidi. (2019). A proposed for including the dimensions of global citizenship in the content of the social and national studies textbook for second intermediate grade in Kingdom of Saudi

Arabia. Specialized International Educational Journal, 8(7), 103-119.

Heater, Derek. (2007). A Brief History of Citizenship. Translated by: Asif Nasir. And Makram Khalil. Beirut: Dar Al Saqi.

Ministry of Education in Sultanate Oman. (2007). The world around me- 12th grade. Sultanate Oman: Oman Factory.

Sksk, Omar. (2013). Citizenship in Arab Islamic thought between privacy and universality. Journal of Rights and Humanities, (15), 224-231.

Syed, Essam Mohamed Abdel-Qader and Abdel-Qader, Maha Mohamed Ahmed Mohamed. (2020). A proposed of digital training program in developing awareness of some global citizenship issues among university students. Educational Journal, Sohag University, 77, 2349-2420

Tolba, Ehab Gouda Ahmed, and Al-Otaibi, Nayef bn Adeeb Faleh. (2018). Global citizenship. Aldammam: Al-Mutanabbi Library.

Zakaria, Faten. (2021). How does Ministry of Education apply digital transformation and information technology in schools? Today's news portal. Available at: https://2u.pw/wm7cB.

ثالثًا: المراجع الأجنبية

Andreotti, V. O. D. (2014). Soft versus critical global citizenship education. In *Development education in policy and practice* (pp. 21-31). Palgrave Macmillan, London.

Asia Society. (2015). *Elementary schools: Growing up global*. Retrieved from; https://asiasociety.org/education/elementary-schools-growing-global.

Baek, K. (2018). The geographic dimension of citizenship in digital activism: Analysis of the relationships among local and global citizenship, the use of social networking sites, and participation in the occupy movement. *American Behavioral Scientist, 62*(8), 1138-1156.

Balyer, A., & Öz, Ö. (2018). Academicians' Views on Digital Transformation in Education. *International Online Journal of Education and Teaching, 5*(4), 809-830.

Bennett, L. B., Aguayo, R. C., & Field, S. L. (2016). At home in the world: Supporting children in human rights, global citizenship, and digital citizenship. *Childhood Education*, *92*(3), 189-199.

Davies, L. (2014, 16-18 October). Conflicts in and around Europe: What should be the role of citizenship education?. European Conference 2014 *"1914-2014: Lessons from History Citizenship Education and Conflict Management"*, Vienna, Austria.

Davies, L., (2008). Global Citizenship Education. , Ph.D. University of Birmingham, UK.

Delacruz, S. (2019). Building digital literacy bridges: Connecting cultures and promoting global citizenship in elementary classrooms through school-based virtual field trips. *TechTrends*, *63*(4), 428-439.

Dill, J. S. (2013). *The longings and limits of global citizenship education: The moral pedagogy of schooling in a cosmopolitan age*. Routledge.

Dower, N., & Williams, J. (2016). *Global citizenship: A critical introduction*. Routledge.

Engel, L. C. (2014). Global citizenship and national (re) formations: Analysis of citizenship education reform in Spain. *Education, Citizenship and Social Justice*, *9*(3), 239-254.

Goren, H., & Yemini, M. (2017). Global citizenship education redefined–A systematic review of empirical studies on global citizenship education. *International Journal of Educational Research*, *82*, 170-183.

Kerr, D. (1999). *Citizenship education: An international comparison* (pp. 1-31). London: Qualifications and Curriculum Authority.

Laszlo, E. (2009). *Worldshift 2012: Making green business, new politics, and higher consciousness work together*. Inner Traditions/Bear & Co.

Luić, L., & Alić, M. (2022). THE IMPORTANCE OF DEVELOPING STUDENTS'DIGITAL SKILLS FOR THE DIGITAL TRANSFORMATION OF THE CURRICULUM. In *INTED2022 Proceedings* (pp. 7207-7215). IATED.

Manion, C., & Weber, N. (2018). *Global education for Ontario learners: Practical strategies*. Ontario Ministry of Education.

Mannion, G., Biesta, G., Priestley, M., & Ross, H. (2011). The global dimension in education and education for global citizenship: Genealogy and critique. *Globalisation, Societies and Education*, *9*(3-4), 443-456.

Mergel, I., Edelmann, N., & Haug, N. (2019). Defining digital transformation: Results from expert interviews. *Government information quarterly*, *36*(4), 101385.

Noddings, N. (Ed.). (2005). *Educating citizens for global awareness*. Teachers College Press.

Nos-Aldás, E. (2020). Learning with 'generation like'about digital global citizenship: A case study from Spain.

Patton, R., & Santos, R. (2018). The next-generation digital learning environment and a framework for change. *Cisco White paper*.

Ratnasari, S. W. (2020, July). Digital Transformation of Organizations: Perspectives from Digital Citizenship and Spiritual Innovative Leadership. In *Conference on Complex, Intelligent, and Software Intensive Systems* (pp. 485-489). Springer, Cham.

Takazawa, M. (2016). Exploration of soka education principles on global citizenship: A qualitative study of US K-3 soka educators.

Torres, C. A. (2017). *Theoretical and empirical foundations of critical global citizenship education* (Vol. 1). New York: Routledge.

Torres, C. A., & Bosio, E. (2020). Global citizenship education at the crossroads: Globalization, global commons, common good, and critical consciousness. *Prospects*, *48*(3), 99-113.

Truong-White, H., & McLean, L. (2015). Digital storytelling for transformative global citizenship education. *Canadian Journal of Education*, *38*(2), n2.

Tully, J. (2014). *On global citizenship*. Bloomsbury Academic.

UNESCO .(2015). Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives. Paris. United Nations . 1–12 December 2014.

VanFossen, P. J., & Berson, M. J. (Eds.). (2008). *The electronic republic?: The impact of technology on education for citizenship*. Purdue University Press.

Waterson, R. A., & Moffa, E. D. (2015). Applying Deweyan principles to global citizenship education in a rural context. *Journal of International Social Studies*, *5*(1), 129-139.