دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان

Principals Role to Achieve the Fourth Goal of Sustainable Development Goals from Teachers Perspectives in Amman

إعداد

ميسون فايز الزيدات

إشراف

الأستاذ الدكتور علي حسين حورية

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية
تخصص الإدارة والقيادة التربوية

تخصص الإدارة والقيادة التربوية

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

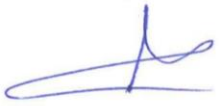
كانون الثاني، 2022

تفويض

أنا ميسون فايز عمير الزيدات، أفوض جامعة الشرق الأوسط تزويد نسخ من رسالتي ورقياً والكترونياً للمكتبات أو المنظمات أو الهيئات المعنية بالأبحاث و الدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم: ميسون فايز عمير الزيدات

التاريخ: 2022/01/04

التوقيع: 

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرّسالة وعنوانها: **دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان.**

للباحثة: ميسون فايز الزيدات.

وأجيزت بتاريخ: 2022/01/23.

أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم	الصفة	جهة العمل	التوقيع
أ. د علي حسين حورية	مشرفًا	جامعة الشرق الأوسط	.....
د. كاظم عادل الغول	عضوًا من داخل الجامعة ورئيسًا	جامعة الشرق الأوسط	.....
د. ليلى محمد أبو العلا	عضوًا من داخل الجامعة	جامعة الشرق الأوسط	.....
د. خالد سليمان المومني	عضوًا من خارج الجامعة	جامعة عجلون الوطنية	.....

شكر و تقدير

الحمد لله الذي أنعم وفضل، اللهم لك الحمد حمداً أبلغ به رضاك، أؤدي به شكرك، وأستوجب به المزيد من فضلك، اللهم لك الحمد كما أنعمت علينا نِعماً بَعْدَ نِعَم، لولاك خالقي ما كتبت حرفاً وما وصلت إلى ما وصلت إليه الآن.

أتقدم بخالص الشكر والعرفان إلى أستاذي الفاضل **الدكتور علي حسين حورية** لتكرمه بالإشراف على رسالتي ومساعدتي وارشادي، لم يبخل علي بنصيحة، وكان خير داعم وموجه لي ولرسالتي، استمديت منه المعرفة والعلوم، وكان لملاحظاته الفضل إلى ما أصبح عليه هذا العمل، أشكره على ما أبداه من صبرٍ وتشجيعٍ، فله كل الفضل من بعد الله عز وجل على إتمام رسالتي.

كما أتقدم بالشكر **لأعضاء لجنة المناقشة الكرام.**

وأوجه الشكر **لجامعتي الحبيبة جامعة الشرق الأوسط** ممثلة **برئيسها ومسؤوليها وأعضاء الهيئة التدريسية** فيها الذين كان لهم الأثر الطيب في إخراج هذه الرسالة بصورتها الصحيحة.

كما وأتقدم بجزيل الشكر **لكل من ساعدني وشجعني ووقف بجانبي** لإتمام هذا العمل على أكمل وجه.

سائلة المولى عز وجل الخير والتوفيق للجميع.

الباحثة
ميسون فايز الزيدات

الإهداء

إلى **روح أبي الطاهرة** التي دائمًا ما كانت حولي وتدعمني حتى وان غادر جسده الدنيا

إلى **أمي الغالية** داعمتي وملهمتي أدام الله عليك نِعمة الصحة وَحَفظك لي

إلى **عائلتي الصغيرة** ومصدر دعمي الدائم **زوجي الحبيب** وأبطالي الصغار عُمرًا والكبار قدرًا

إلى **إخوتي** سندي وعزوتي وأصحابي المقربين والمفضلين في كل الأوقات

أدامكم الله في حياتي

إلى **كل من يحبني ويذكرني** بدعائه ..ولكل **من مد لي يد العون.**

الباحثة
ميسون فايز الزيدات

فهرس المحتويات

العنوان .....أ
تفويض ..... ب
قرار لجنة المناقشة ..... ب
شكر وتقدير .....ج
الإهداء .....هـ
فهرس المحتويات ..... و
قائمة الجداول.....ز
قائمة الملحقات.....ط
الملخص..... ي
الملخص باللغة الانجليزية .....ك
الفصل الأول خلفية الدراسة وأهميتها 1
المقدمة 2
هدف الدراسة 8
أهمية الدراسة 8
مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الاجرائية..... 9
حدود الدراسة 10

الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة

أولاً: الأدب النظري..... 12
التنمية المستدامة..... 12
أهداف التنمية المستدامة العالمية 14
التعليم والتنمية المستدامة 15
واقع تطبيق أهداف التنمية المستدامة في الاردن 17
الهدف الرابع "التعليم الجيد" من أهداف التنمية المستدامة..... 18
واقع تطبيق الهدف الرابع في الاردن 24
دور مديري المدارس في تحقيق أهداف التنمية المستدامة 25

مكونات الإدارة المدرسية..... 26
مدير المدرسة الفعال 27
دور مدير المدرسة 27
دور مدير المدرسة في تحقيق الهدف الرابع..... 28
الدراسات السابقة 29
التعقيب على الدراسات السابقة..... 42

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة: 48
مجتمع الدراسة: 48
عينة الدراسة: 48
أداة الدراسة: 49
صدق أداة الدراسة: 50
صدق البناء لأداة الدراسة..... 50
ثبات أداة الدراسة:..... 51
إجراءات الدراسة: 53
المعالجة الإحصائية:..... 54

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

نتائج الدراسة..... 56

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات

التوصيات 80
قائمة المراجع 81
أولاً– المراجع العربية: 81
ثانياً – المراجع الأجنبية: 84

قائمة الجداول

رقم الفصل رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
1-3	توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغيراتها	48
2-3	معاملات ارتباط فقرات أداة الدراسة بالدرجة الكلية للأداة	50
3-3	معاملات الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا لأبعاد أداة الدراسة والدرجة الكلية	51
4-4	المدى المعدل لأداة الدراسة	52
5-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد أداة الدراسة والدرجة الكلية للمقياس	55
6-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات بُعد "ضمان تحقيق التعليم الجيد	57
7-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات بُعد "ضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع"	59
8-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات تعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع	61
9-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لبيان الفروق التي تعزى لمتغير الجنس في دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين	63
10-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	64
11-4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لحساب الفروق على الدرجة الكلية لأداة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	65
12-4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر المؤهل العلمي في أبعاد أداة الدراسة	66

رقم الفصل رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
4-13	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لأثر الخبرة في الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية	67
4-14	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الخبرة	68
4-15	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لحساب الفروق على الدرجة الكلية لأداة الدراسة تبعاً لمتغير الخبرة	69
4-16	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر الخبرة في أبعاد أداة الدراسة	70
4-17	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لأثر الخبرة في البُعد الثاني	71

قائمة الملاحق

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	الاستبانة بصورتها الأولية	93
2	قائمة بأسماء المحكمين للاستبانة	99
3	الاستبانة بصورتها النهائية	100
4	كتاب تسهيل المهمة من جامعة الشرق الأوسط إلى وزارة التربية و التعليم	105

دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان

إعداد: ميسون فايز الزيدات

إشراف: الأستاذ الدكتور علي حسين حورية

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان، استخدمت الدراسة المنهج الكمي الوصفي، وتم تطوير استبانة لهذا الغرض والتأكد من صدقها وثباتها. تكونت عينة الدراسة من 501 معلم ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. أظهرت نتائج الدراسة أن دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان جاءت بدرجة مرتفعة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة

(a=0.05) في دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، ولمتغير المؤهل العلمي لصالح المعلمين الحاصلين على درجة البكالوريوس، ولمتغير الخبرة لصالح المعلمين ذوي الخبرة 5–10 سنوات، وأوصت الدراسة بعقد دورات وورش عمل دورية لنشر وعي مديري المدارس بمتطلبات توظيف الهدف الرابع للتنمية المستدامة وضمان تفعيله في المدارس الأردنية، ووضع خطط تحويلية شاملة وقابلة للتحقيق وتطويرها لتعزيز قدرات مديري المدارس على تنفيذ الهدف الرابع المتمثل في توفير تعليم جيد وعادل وشامل للجميع، وتوحيد جهود كافة المسؤولين بوزارة التربية والتعليم لتنفيذ الهدف الرابع.

الكلمات المفتاحية: التنمية المستدامة، أهداف التنمية المستدامة، الهدف الرابع، التعليم الجيد، مديري المدارس

Principals Role to Achieve the Fourth Goal of Sustainable Development Goals from Teachers Perspectives in Private Schools in Amman

Prepared by: Maysoon Faiz Alzaidat

Supervised by: Prof. Ali Hussein Houria

Abstract

The study aimed to identify the role of private school principals in achieving the fourth goal of sustainable development goals from the point of view of teachers in the capital, Amman. The study used the quantitative descriptive approach, and a questionnaire was developed for this purpose and to ensure its validity and reliability. The study sample consisted of 501 male and female teachers who were selected by simple random method. The results of the study showed that the role of private school principals in achieving the fourth goal of the sustainable development goals from the point of view of teachers in the capital Amman came to a high degree. The results also showed that there were statistically significant differences at the level of significance (a = 0.05) in the role of the principal according to the gender variable in favor of males, and according to the educational qualification variable, where the superiority of teachers who obtained Bachelor's degree for postgraduate teachers, and according to the variable of experience where teachers with 5-10 years of experience outperform teachers with more than 10 years of experience, The study recommended holding periodic courses and workshops to spread the awareness of school principals of the requirements for employing the fourth goal of sustainable development and ensuring its activation in Jordanian schools, and to develop comprehensive and achievable transformational plans and develop them to enhance the capabilities of school principals to implement the effective fourth goal of providing quality, equitable and inclusive education for all, and unifying efforts All officials of the Ministry of Education to implement the fourth goal.

Keywords: sustainable development, sustainable development goals, fourth goal, Quality Education, School Principals

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة

يمكن القول بأن التطور الكبير الذي تمزيت به الحضارة الانسانية خلال النصف الثاني من القرن العشرين في التقنية والاتصالات، والانجازات التي تحققت على صعيد الصناعة واستخدام الطاقة والموارد الطبيعية، أثر بشكل كبير على فرص الاستدامة على الارض وظهور العديد من المشاكل البيئية التي صاحبت تقدم هذه الحضارة. حيث انخفض الاهتمام بإيجاد حلول للمشاكل المصاحبة لهذه الثورة التقنية والصناعية في ظل غياب حلول واقعية لتلك المشاكل البيئية.

ومن هنا ظهر الاهتمام بمواضيع التنمية بمجالاتها الاقتصادية والاجتماعية لما لها من صلة وارتباط وثيق مع الإنسان الذي يعد المحور والهدف الأساسي للتنمية. فزيادة متوسط الدخل الفردي لم تعد مقياس لتحقيق التنمية، فيعتمد ترتيب البلدان في دليل التنمية البشرية على تحقيق مستوى بيئي و ثقافي و صحي مرتفع و ليس على مستوى الدخل الفردي (Miladinov, 2020).

ولتحقيق أهداف التنمية المستدامة أطلقت الجمعية العامة للأمم المتحدة في القمة التاريخية يوم 25 أيلول/سبتمبر 2015 خطة التنمية المستدامة لعام 2030 التي اشتملت على أهداف التنمية المستدامة المتضمنة 17 هدفاً و 169 غايةً و 22 مؤشراً. حيث دعم قادة العالم هذه الخطة وتبنتها جميع الدول الأعضاء، واعتمدتها الأمم المتحدة رسميًا في كانون الثاني من نفس العام. وأعُّد إطار العمل العالمي الجديد الرامي إلى تسديد خطى الإنسانية على طريق الاستدامة إثر مؤتمر الأمم المتحدة للتنمية المستدامة الذي احتضنته مدينة ريو دي جانيرو (Rio de Janeiro) في البرازيل في حزيران/يونيو 2012 وذلك

بفضل جهود استمرت لثلاث سنوات، شاركت فيها الدول الأعضاء في الأمم المتحدة، وشهدت تنظيم عمليات مسح وطنية شملت الملايين من الأشخاص وشاركت فيها آلاف الأطراف الفاعلة من شتى مناطق العالم (اليونسكو، 2021).

وتمثل الأهداف العالمية للتنمية المستدامة أبرز التحديات التي تواجهها البشرية، وتستهدف إلى ضمان حياة مستدامة لسكان العالم تنعم بالإنصاف والرخاء ويعمها السلم والأمان، كما أن هذه الأهداف تعنى بعدد من التحديات العالمية التي لا بد من تخطيها من أجل بقاء البشرية (اليونسكو، 2017).

ولا بد من الإشارة إلى أن أهداف التنمية المستدامة يعتمد جميعها على التعليم والتعلم الجيد. إذ إن التعليم الجيد يخلص الناس من الفقر، ويقلل من عدم المساواة؛ ويعزز النمو الاقتصادي والعمالة؛ ويساعد في تمكين المرأة؛ ويبني مجتمعات شاملة وسلمية؛ ويدعم الصحة والتغذية الجيدة؛ ويساعد المجتمعات على إدارة المياه والصرف الصحي، بالإضافة إلى الحصول على الطاقة النظيفة والموارد البيئية والبنية التحتية، إلى جانب عناصر الحياة المستدامة الاخرى (UNESCO, 2016).

ويعتبر التعليم من أجل التنمية المستدامة أحد أهم الأدوات لتحقيق هذه الأهداف، كونه يرمي إلى تنمية الكفاءات التي تمكّن الأفراد من الإحاطة بواقعهم الاجتماعي والاقتصادي والبيئي والثقافي والتأمل بتصرفاتهم حالياً وفي المستقبل على الصعيدين العالمي والمحلي، وينظر اليه كجزء لا يتجزأ من التعلم مدى الحياة، وأحد المكونات الأساسية للتعليم الجيد، ويتسم بكونه تعليماً شاملاً وقادراً على إحداث التغيير الجذري المطلوب، كما أنه يُعنى بمضامين التعلم ونتائجه، وببيئة التعلم والأساليب التربوية، ويوفر بيئات تعليم وتعلم تفاعلية تركز على المتعلمين ولا يكتفي بتضمين بعض المواضيع المتصلة بتغير المناخ والفقر

وأنماط الاستهلاك المستدامة في المناهج الدراسية، ويتطلب هذا النوع من التعليم الانتقال من أسلوب يرتكز على التعليم إلى اسلوب قائم على التعلم، واتباع أساليب تربوية تعتمد اتجاها عملياً، تكون قادرة على إحداث التغيير المطلوب، وتدعم المشاركة وأنشطة التعلم الذاتي وحل المشكلات والتعاون والأنشطة المشتركة بين المواد الدراسية والجامعة لها، كما تربط بين برامج التعلم الرسمي وغير الرسمي. وبالتالي فإن هذه الأساليب هي وحدها القادرة على تنمية الكفاءات الضرورية لتحقيق التنمية المستدامة (اليونسكو، 2017).

وبما أن التعليم بمراحله وأنواعه المختلفة يعتبر المحرك الرئيسي للتنمية المستدامة، والداعم المباشر للموارد البشرية التي تعد حجر الزاوية في هذه التنمية؛ فقد خصص الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة للتعليم الجيد، ويؤكد هذا الهدف على "ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع، وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع. وقد خصص هذا الهدف للتعليم نتيجة لعملية تشاورية مركزة أجرتها الدول الأعضاء بمشاركة واسعة من المعلمين، والمجتمع المدني، والنقابات، والمنظمات الإقليمية، والوكالات الثنائية والمنظمات الدولية، ومعاهد البحوث والقطاع الخاص ومؤسساته. ومن هنا بدأت الدول تضع التعليم كضرورة ضمن الخطط الاستراتيجية لها (اليونسكو، 2020).

ويعد مديري المدارس من أهم المسؤولين عن ضمان تحقيق الهدف الرابع من خلال توفير التعليم الجيد، فقد أظهرت الدراسات أن القيادة المدرسية لها ثاني أكبر تأثير داخل المدرسة على نتائج تعلم الطلاب، بعد أسلوب التدريس في الفصول الدراسية (اليونسكو ، 2021).

كما أكد بلوم وليموس وسادن ورييني (Bloom, Lemos, Sadun & Reene, 2014) على أن قادة المدارس الذين يقدمون خدمات إدارية أفضل لديهم ارتباط إيجابي بنتائج الطلاب. كما ويمكن لقادة المدارس أيضًا المساعدة في توفير بيئات تعليمية آمنة وغير عنيفة وشاملة ومنصفة.

ويظهر الدور المهم لمدير المدرسة في التخطيط والتنظيم والتوجيه والتحكم والتقييم لتحقيق أهداف التعليم من خلال تنسيق أعمال الكوادر التعليمية، والعمل ضمن الميزانية والموارد المتاحة. فيعتبر المدير هو حجر الزاوية للمدرسة ويلعب دورًا مهمًا في تطوير برامج التعليم، وهو بما يمتلكه من معرفة ومهارات مختلفة وقدرة على التعامل مع المتغيرات المتعددة والمهمات المعقدة لإدارة العمليات المختلفة في المدرسة يستطيع أن يقود مدرسته بالاتجاه الصحيح نحو تحقيق أهداف التنمية المستدامة (Farah, 2013).

وأشار جاردنير وانوموتو (Gardiner & Enomoto, 2006) إلى أن للقيادة تأثير كبير على المناخ وأولويات الموظفين داخل المدرسة. كما ويعمل المدير كنموذج يحتذى به لتحسين النمو الأخلاقي والمهني للمعلمين وغيرهم من الموظفين المهنيين. وله تأثير غير مباشر ومهم على تعلم الطلاب من خلال تلبية احتياجاتهم وقدراتهم المتنوعة وتشريع وإنشاء الأنظمة والسياسات المدرسية Leithwood & Jantzi, (2008). ومن هنا جاءت الدراسة لتسليط الضوء على دور مديري المدارس في تحقيق الهدف الرابع للتنمية المستدامة في قطاع التعليم الخاص في الأردن، والتعرف على مدى تحقيق المدارس لهذا الهدف. حيث يعد مدير المدرسة الجهة الفاعلة الرئيسية والمسؤولة عن تشغيل وتوجيه جميع الوظائف الإدارية بنجاح وفعالية. ولديه مسؤوليات كبيرة في الحفاظ على الأداء الداخلي الفعال للأنظمة المدرسية، وتمثيل المدرسة في المجتمع، وتنفيذ السياسات التعليمية بدقة.

كما أشار ديال وفلينت وواكر Dyal, Flynt, & Walker (1996) إلى أن مدير المدرسة يلعب دورًا حيويًا في تكوين مناخ تعليمي يوفر فرص التعلم لجميع الطلاب، بما في ذلك ذوي الإعاقة. وأكد على أن المدير يمكنه بناء مجتمع من المتعلمين أو السماح للطلاب والمعلمين بالتصرف بمسؤولية واستقلالية، وأن مواقف مديري المدارس وأدوارهم وعلاقاتهم هي أجزاء نشطة من بيئة مدرسية شاملة، وأن المديرين بحاجة إلى اتباع عدة خطوات لتسهيل إنشاء مدارس شاملة، وأن تكون لهم رسالة قوية لنجاح جميع الطلاب، وكل ذلك يعتمد على إحساس المديرين بالمسؤولية، وهي خطوة أولية نحو مدرسة شاملة و ناجحة.

وقد أبدى الأردن التزامه بتحقيق خطة التنمية المستدامة لعام 2030 ودمج أهدافها في السياسات والخطط الوطنية المستقبلية. وتفيد المراجعة الطوعية الوطنية الأولى للأردن بشأن تطبيق هذه الخطة بأن الأردن قد اعتمد هذه الخطة وجدد التزامه بالإعلان العالمي لحقوق الإنسان والمعاهدات والإعلانات الدولية، حيث تشمل استراتيجيات وخطط الأردن لتطبيق ومتابعة الهدف الرابع: رؤية الأردن للعام 2025؛ وخطة التنمية المستدامة التنفيذية؛ والاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية 2015–2016 وتقرير التعليم من أجل الازدهار؛ وبرامج التنمية التنفيذية، والخطة الاستراتيجية الوطنية للتربية والتعليم وخطة الاستجابة الأردنية للأزمة السورية (JWSD, 2017).

بناءًا على ما تقدم في هذا الفصل ترى الباحثة أن قيام مديري المدارس بدورهم في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة "التعليم الجيد" يعود على مستوى التعليم بشكل عام في المملكة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تتمثل مشكلة الدراسة في التعرف على دور مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة الذي ينص على "ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع"، لما له من أثر في تنمية المجتمع المحلي وتحقيق رؤية المملكة 2025 التي اعدت وفق التوجيهات الملكية السامية لترسم طريقا للمستقبل وتحدد الإطار العام المتكامل الذي سيحكم السياسات الاقتصادية والاجتماعية القائمة على إتاحة الفرص للجميع (الديوان الملكي الأردني، 2021). وتطبيق أهداف الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم، وتنفيذاً لقرار الجمعية العامة للأمم المتحدة لعام 2017 بأنه على الحكومات زيادة الجهود لإدماج التعليم من أجل التنمية المستدامة، وإضفاء الطابع المؤسسي عليه بشكل منهجي في قطاع التعليم والقطاعات الأخرى ذات الصلة، من خلال جملة أمور منها توفير الموارد المالية، وإدراج التعليم من أجل التنمية المستدامة في السياسات ذات الصلة، وتنمية قدرات صانعي السياسات والقادة المؤسسيين والمعلمين، وكذلك من خلال تعزيز البحث والابتكار، ورصد وتقييم التعليم من أجل التنمية المستدامة، ودعم توسيع نطاق الممارسات الجيدة (UGCR, 2019).

ونظرًا لندرة الدراسات في هذا الموضوع، فإنه من المهم لفت النظر إلى أهمية التوعية بأهداف التنمية المستدامة بعامة والهدف الرابع الخاص بالتعليم الجيد بخاصة لكل من مديري المدارس والمعلمين، وتوفير فرص التدريب لهم لمساعدتهم على تحقيق هذه الأهداف وطرق تنفيذها وتطبيقها ومتابعتها في المدارس بشكل عام، وفي المدارس الخاصة بشكل خاص لتوفر الإمكانيات لتحقيق الهدف الرابع على

وجه الخصوص، ومن هنا جاءت هذه الدراسة للتعرف على درجة مساهمة مديري المدارس في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة.

أسئلة الدراسة

1 . ما دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع "التعليم الجيد" من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة(a=0.05) في دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع "التعليم الجيد" من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان تعزى للمتغيرات التالية؛ الجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟

هدف الدراسة

هدفت الدراسة التعرف إلى دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين، والتعرف إلى أثر متغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي في ذلك.

أهمية الدراسة

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أهمية الموضوع التي تتناوله نظراً لأهمية دور مديري المدارس في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة، حيث تعتبر التنمية المستدامة بوجه العموم من المواضيع التي تحظى بأهمية بالغة في الوقت الراهن إذ تبرز أهمية التنمية المستدامة على الواقع العملي في أنها تحقق زيادة وتغيير تراكمي خلال فترة من الزمن من خلال حشد الموارد والإمكانات المادية والبشرية لينتقل المجتمع من حالة الركود والتخلف إلى حالة النمو والتقدم .وعليه فإن أهمية هذه الدراسة تبرز من الناحيتين النظرية والتطبيقية وكما يأتي:

من الناحية النظرية:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها النظرية في أنها من أوائل الدراسات – في حدود علم الباحثة – التي تعرضت لدور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة.

من الناحية التطبيقية:

–تأمل الباحثة أن تقوم هذه الدراسة بتوجيه أنظار متخذي القرار إلى الاهتمام بشكل أكبر بتحقيق أهداف التنمية المستدامة.

–يؤمل أن يستفيد الباحثون التربويون من نتائج هذه الدراسة لإجراء دراسات لاحقة في مؤسسات أخرى.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الاجرائية

التنمية المستدامة Sustainable Development:

هي التنمية التي تلبي احتياجات الحاضر دون المساس بقدرة الأجيال القادمة على تلبية احتياجاتهم الخاصة (IISD, 2021).

اجرائيًا يمكن تعريفها بأنها محاولة لتلبية احتياجات أفراد المجتمع الأردني ومحاولة تلبية احتياجاتهم بشكل دائم ومستمر لتحسين نوعية حياتهم بما لا تقوض فرص الأجيال القادمة.

أهداف التنمية المستدامة Sustainable Development Goals:

وهي الأهداف العالمية التي تتعلق بمستقبل التنمية العالمية، اعتمدتها الأمم المتحدة، وتستمر من عام 2015 حتى عام 2030، تتضمن 17 هدفا و169 غاية للقضاء على الفقر، وتحقيق المساواة، وتحسين التعليم، وتحقيق النمو الاقتصادي، وتوفير طاقة نظيفة ومياه، وبنية تحتية، وإنشاء مدن مستدامة وحماية البيئة الطبيعية والتنوع الحيوي، والتصدي لتغيير المناخ في أجواء تتسم بالسلام والعدل (الأمم المتحدة، 2015).

واجرائيًا تعرف بأنها مجموعة من الأهداف التي وضعتها الأمم المتحدة وعرفت باسم الأجندة العالمية 2030، تمثل رؤية ودعوة عالمية للعمل من أجل القضاء على الفقر وحماية كوكب الأرض وضمان تمتع جميع الشعوب بالسلام والازدهار بحلول عام 2030.

الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة Fourth Sustainable Development Goal:

وهو أحد أهداف التنمية المستدامة التي وضعتها الأمم المتحدة عام 2015 والذي يختص بالتعليم الجيد، والعنوان الكامل للهدف الرابع هو: «ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع»(UNDP، 2020).

و واجرائيًا يعرف بالهدف المتعلق بالتعليم الجيد من أهداف التنمية المستدامة العالمية الذي يعمل مديري المدارس في العاصمة عمان على تحقيقه بأبعاده الثلاثة وهي: تحقيق التعليم الجيد والمنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة .

حدود الدراسة

1. الحدود الموضوعية: تحدد موضوع الدراسة بدور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع "التعليم الجيد" من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين.
2. الحدود البشرية: اقتصرت على المعلمين والمعلمات في المدارس الخاصة.
3. الحدود المكانية: اقتصرت على المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان.
4. الحدود الزمانية: طبقت الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2022/2021.

الفصل الثاني
الأدب النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل محورين رئيسيين، الأول يتضمن عرضًا للأدب النظري المتعلق بالتنمية المستدامة و المحور الثاني يتضمن عرضاً للدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.

أولاً: الأدب النظري

تضمن الأدب النظري التنمية المستدامة وأبعادها وأهميتها وأسسها ومؤشراتها والتعليم من أجل التنمية المستدامة وأهداف التنمية المستدامة ودرجة تطبيقها.

التنمية المستدامة

أصبح مفهوم التنمية المستدامة معروفاً ومستخدماً بعد صدور تقرير لجنة برونتلاند Brundtland لعام 1987 الذي حمل عنوان (مستقبلنا المشترك)، فقد حدَّدت اللجنة العالمية للبيئة والتنمية مفهوماً خاصّاً لها وعرفها بأنها التنمية التي تُلبي احتياجات الحاضر دون المساوَمة على قدرة الأجيال القادمة في تلبية احتياجاتهم الخاصة، وتندرج تحت التنمية المستدامة عدة ركائز مثل: إشباع الحاجات الإنسانية الضرورية، والحفاظ على سلامة البيئة، وتوفير التكافل الاجتماعي المتعدد، وتحقيق العدالة الاجتماعية (الأمم المتحدة، 2019).

وقد عرفت التنمية المستدامة على أنّها نشاط يشمل كافة الحقول سواء كانت في الدولة أو في مؤسسات القطاع العام أم الخاص أم في المنظمات أم حتى لدى الأفراد حيث تتشكل عملية التحسين والتطوير، من خلال التعلم من الماضي بعد دراسته، وفهم الحاضر وتحويله نحو الأفضل، والتخطيط للمستقبل، وذلك عن طريق الاستخدام الأمثل للطاقات البشريّة والمادية والموارد، بما في ذلك المعرفة

والمعلومات والاحصاءات التي يمتلكها القائمون على هذه العملية، مع الإيمان الثابت بأهمية التعلم المستمر واكتساب المعرفة والخبرات وتطبيقها، ولا تعنى التنمية بمجال واحد أو جانب واحد فقط من الجوانب الحياتيّة، بل تشمل التنمية الاجتماعيّة والسياسية والاقتصادية والإنسانية والتعليمية والعسكريّة والعقلية والطبيّة والنفسية والتقنية وغيرها، بحيث ترمي بشكل رئيسي إلى تطوير وتحسين مستوى المعيشة لدى الفرد، وضمان حياة أفضل للأجيال القادمة (IISD, 2018) .

وقد شدد لوتز (Lotz, 2013) على أهمية الثقافة لما لها من تأثير قوي على كيفية التعامل مع قضايا التنمية المستدامة، والطريقة التي يمكن للتعليم من خلالها تحقيق أهداف التنمية المستدامة. وتأخذ التنمية مجالاً واسعاً على المستوى الفردي؛ لأنها على المدى الطويل تعتبر استثماراً في الإنسان خاصةً على الأسرة والمرأة، فإذا استثمر فيها وتم العمل على تنميتها من النواحي الاجتماعية، والاقتصادية والمعرفية في سبيل انشاء مجتمع متكامل، كما أنها تأخذ بعداً أساسياً آخر فالتنمية المستدامة هي دعوة لتحقيق أعلى درجة من الرفاهية الإنسانية، يمكن تحقيقه إذا حفظت حقوق الملكية فهي الإطار الذي يشجّع على الابتكار والتطوير والنمو الاقتصادي؛ فهو صميم التنمية وليس عكسها (Anderson, 2004) .

للتنمية المستدامة أبعاد متصلة ومتكاملة لخصها الخزعلي (2017) بالبعد البيئي والبعد الاقتصادي والبعد الاجتماعي والبعد التكنولوجي.

فالبعد البيئي قد يتناول افساد التربة باستخدام المبيدات وتدمير الغطاء النباتي، حيث تتحول سنوياً مساحات كبيرة من الأراضي الزراعية إلى أراض غير صالحة للزراعة بفعل تعرية التربة.

أما البعد الاقتصادي فيعنى بحصة الفرد من استهلاك الموارد الطبيعية، ويهتم بإيقاف هدر الموارد الطبيعية وترشيد استهلاك الطاقة.

والبعد الاجتماعي الذي يشمل المتطلبات الاجتماعية لتحقيق التنمية المُستدامة من حيث نظام الحكم الديمقراطي، ويهتم أيضاً بالتوزيع السكاني والحد من الهجرة من الريف إلى المدينة.

والبعد التكنولوجي هو الذي يشجع استخدام التكنولوجيا النظيفة بالتحول إلى تكنولوجيا نظيفة، واستهلاك الموارد الطبيعية والطاقة بالحد الادنى.

تتكون التنمية المستدامة من مجموعة كبيرة من الحيثيّات فهي قضية ليس من السهل التعامل معها أو تحقيق متطلباتها أو التغلب على معوقاتها. فللوصول إلى فهم شامل وإدراك كامل يتعين الإلمام بأهمية هذا المفهوم. فما يدفع عجلة التنمية هم السكان الذين يعتبرون المكون الأساسي للتنمية، وتتمثل أهميته بتوفير الحاجات الإنسانية الأساسية مثل الغذاء والمأوى والماء، وذلك باستخدام الطاقة المستدامة والمتجددة بدلاً من استخدام الوقود الاحفوري (Skye ،2019).

أهداف التنمية المستدامة العالمية

اعتمد قادة الدول الأعضاء في الأمم المتحدة في الدورة السبعين للجمعية العامة للأمم المتحدة في سبتمبر 2015 أهداف التنمية المستدامة، حيث تم وضع جدول أعمال من أجل التحول العالمي. وتم تصميم أهداف التنمية المستدامة بحيث تمتد المسؤولية ومكان العمل في جميع أنحاء العالم من خلال ضمان أن جميع البلدان تنخرط في أنشطة لتعزيز الازدهار المستدام للجميع (الأمم المتحدة، 2015). وإن أهداف التنمية المستدامة، والمعروفة باسم الأهداف العالمية، هي دعوة عالمية للعمل على إنهاء الفقر وحماية الكوكب وضمان أن يتمتع جميع الناس بالسلام والإزدهار، وتستند هذه الأهداف السبعة عشر إلى

النجاحات التي حققتها الأهداف الإنمائية للألفية، مع تضمين مجالات جديدة مثل تغير المناخ، وعدم المساواة الاقتصادية، والابتكار، والاستهلاك المستدام، والسلام والعدالة، ضمن أولويات أخرى (دائرة الاحصاءات العامة، 2021).

وتتمثل أهداف التنمية المستدامة بالقضاء على الفقر، والقضاء على الجوع، والصحة الجيدة والرفاه، والتعليم الجيد، والمساواة بين الجنسين، والمياه النظيفة والنظافة الصحية، وطاقة نظيفة وأسعار معقولة، والعمل اللائق ونمو الاقتصاد، والصناعة والابتكار والهياكل الأساسية، والحد من أوجه عدم المساواة، ومدن ومجتمعات محلية مستدامة، والاستهلاك والإنتاج المسؤولان، والعمل المناخي، والحياة تحت الماء، والحياة في البر، والسلام والعدل والمؤسسات القوية، وعقد الشراكات لتحقيق الأهداف (الأمم المتحدة، 2018).

التعليم والتنمية المستدامة

يعتمد التحول إلى مجتمعات مستدامة بيئياً بشكل رئيسي على التعليم. فهو الذي يوجه الاهتمام ويصوغ القيم ويشارك في تطوير وتنمية المفاهيم والادوات والمهارات التي قد تستعمل في ايقاف أو الحد من الممارسات غير المستدامة. وقد يكون للتعليم تأثير سلبي على التنمية إذا قام بتعزيز الممارسات السلبية كالاستهلاك المفرط للموارد الطبيعية. ومن هنا يجب التركيز على توجيه التعليم نحو تطبيق مبادئ و معايير التنمية المستدامة (GEM REPORT, 2020).

وتصف اليونسكو التعليم عالي الجودة بالتعليم الذي يحقق اكتساب المعارف والمهارات ذات الصلة، ويعزز التطور العاطفي المستقر، وينقل القيم الأساسية للأمم المتحدة. وتشمل هذه القيم احترام حقوق الإنسان والديمقراطية والسلام والحرية والتسامح، وكذلك التنوع الثقافي والمسؤولية البيئية والعدالة

الاجتماعية والمشاركة الاقتصادية. ويمكن القول بأن التربية من أجل التنمية المستدامة، وتعليم المواطنة العالمية تفعل ذلك بالضبط ، وتركز على مجالات مختلفة من خلال تطبيقها في التعليم الذي يساعد الناس على العيش معًا بطريقة عادلة وسلمية ومسئولة إيكولوجيًا (UNISCO, 2021).

وتعرف اليونسكو مفهوم التعليم من أجل التنمية المستدامة بأنه "التعليم الذي يُمكّن الطلاب من اكتساب ما يلزم من تقنيات ومهارات وقيم ومعارف، لضمان تنمية مستدامة، وإعداد جيل قادر على تحمل المسؤولية، وتمكينه من التمتع بكل حقوقه إلى جانب قيامه بواجباته. حيث يمكّن التعليم من أجل التنمية المستدامة المتعلمين من جميع الأعمار بالمعرفة والمهارات والقيم والمواقف لمواجهة التحديات العالمية المترابطة التي نواجهها، بما في ذلك تغير المناخ، والتدهور البيئي، وفقدان التنوع البيولوجي، والفقر، وعدم المساواة (القميزي، 2015).

ويزداد الإقرار على الصعيد الدولي بالدور الرئيسي الذي يؤديه التعليم من أجل التنمية المستدامة في تحقيق التنمية المستدامة وحظي هذا الدور بالإقرار في مؤتمرات القمة العالمية الكبرى الثلاثة المعنية بالتنمية المستدامة ألا وهي مؤتمر الأمم المتحدة المعني بالبيئة والتنمية الذي نُظم عام1992 في ريو دي جانيرو، ومؤتمر القمة العالمي للتنمية المستدامة الذي نُظم عام 2002 في جوهانسبرغ في جنوب أفريقيا، ومؤتمر الأمم المتحدة للتنمية المستدامة الذي استضافته ريو دي جانيرو في البرازيل أيضاً في عام 2012 (الأمم المتحدة، 2021).

وبما أن التعليم يُعد الطلبة من جميع الأعمار لإيجاد حلول لتحديات اليوم والمستقبل فإنه يسمح باتخاذ قرارات مستنيرة واتخاذ إجراءات فردية وجماعية لتغيير المجتمع والعناية بالكوكب. ويرمي التعليم من أجل التنمية المستدامة إلى تنمية الكفاءات التي تمكن الأفراد من التأمل بتصرفاتهم والإحاطة

بموقعهم الاجتماعي والثقافي على الصعيدين المحلي والعالمي. كما ينظر إلى التعليم من أجل التنمية المستدامة كأحد المكونات الأساسية للتعلم مدى الحياة، وبوصفه جزءاً لا يتجزأ من التعليم الجيد. وعلى جميع المؤسسات التعليمية من مرحلة التعليم قبل المدرسي إلى مرحلة التعليم العالي، بما فيها مؤسسات التعليم غير النظامي وغير الرسمي التركيز على معالجة قضايا التنمية المستدامة ودعم تنمية الكفاءات المتصلة بالاستدامة بوصفها جزءاً من مسؤولياتها (اليونسكو، 2017). كما ويُعترف بالتعليم من أجل التنمية المستدامة كعنصر أساسي من أهداف التنمية المستدامة بشأن التعليم الجيد كونه عامل تمكين رئيسي لجميع أهداف التنمية المستدامة الأخرى (اليونسكو، 2021).

واقع تطبيق أهداف التنمية المستدامة في الاردن

طور الأردن خارطة طريق لتنفيذ خطة عام 2030، وترتكز هذه الخارطة على الوعي المجتمعي، وتحديد الأولويات ورسم الخرائط، وتنمية القدرات، والتعميم في أطر التخطيط الوطنية وعلى مستوى الأقاليم، وتقدير التكاليف، وتعزيز النظم الإحصائية الوطنية، والرصد والتقييم (اليونيسكو، 2017). وأكد تقرير مؤشر أهداف التنمية المستدامة 2021 على أن جائحة كورونا سببت لأول مرة نكسة للتنمية المستدامة في جميع أنحاء العالم، وانخفض متوسط درجة المؤشر عن عام 2019 بسبب الزيادة الكبيرة في معدلات الفقر والبطالة، وتأثيرة السلبي على الأبعاد الثلاثة للتنمية المستدامة (الأمم المتحدة، 2021).

ويضم تقرير مؤشر أهداف التنمية المستدامة 19 دولة عربية، وتقدم الأردن 17 مركزاً عالمياً من المركز 89 إلى المركز 72 عالمياً و من المركز السابع إلى المركز الخامس عربياً من عام 2019 إلى عام 2021 وبدرجة 70.1 من 100. وأظهر المؤشر بأن الأردن يعاني من تحديات كبرى في تحقيق الهدف الخامس (المساواة بين الجنسين) والثامن (العمل اللائق ونمو الاقتصاد) والعاشر (الحد من أوجه

عدم المساواة) والـ 15 (الحياة في البر) فيما يعاني الأردن من تحديات جدية في تحقيق الأهداف الثاني (القضاء التام على الجوع) والثالث (الصحة الجيدة والرفاه) والرابع (التعليم الجيد) والسادس (المياه النظيفة والنظافة الصحية) والتاسع (الصناعة والإبتكار والهياكل الأساسية) والـ 11 (مدن ومجتمعات محلية مستدامة) والـ 14 (الحياة تحت الماء) والـ 16 (السلام والعدل والمؤسسات القوية) والـ 17 (عقد الشراكات لتحقيق الأهداف). ولا زالت التحديات قائمة أمام الأردن في تحقيق الأهداف الأول (القضاء على الفقر) والسابع (طاقة نظيفة وبأسعار معقولة) والـ 12 (الإستهلاك والإنتاج المسؤولان) والـ 13 (العمل المناخي) (Sachs, 2021).

وتحققت هذه النتائج نتيجة لتطبيق المرحلة الأولى لرؤية الاردن 2025 التي تنص على ان الأردن يضع المواطن الأردني في قلب عملية التنمية، حيث يعتمد الأردن المزدهر والمرن على رفاهية المواطنين النشطين الذين يتمتعون بالقوة، الشعور بالانتماء، والعيش في مجتمع آمن ومستقر، في مجتمع ديناميكي وتنافسي عالميًا تخدمها وتدعمها حكومة فعالة وفاعلة (الديوان الملكي الأردني، 2021).

الهدف الرابع "التعليم الجيد" من أهداف التنمية المستدامة

يؤكد الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة على ضمان أن تتاح للجميع سبل متكافئة للحصول على التعليم الجيد، وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع. فقد وضع المؤتمر العالمي حول التربية للجميع لعام 1990 في تايلاند، لأول مرة جدول أعمال دولي للتعليم. وكان لركود معدلات التعليم في معظم أنحاء العالم، والاعتقاد بأن التنمية البشرية ينبغي أن تكون أساساً لكل تنمية، والتفاؤل الذي أفرزته نهاية الحرب الباردة من العوامل التي دفعت لعقد المؤتمر وأدت إلى الدعوة الطموحة إلى دعم التعليم للجميع. فعبَّرت "الرؤية الموسعة" للإعلان العالمي بشأن التربية للجميع بإيجاز عن شواغل

السياسات فيما يتعلق ببعض المواضيع، كالإنصاف والتعلم وتوفير التعليم غير النظامي. غير أن التقدم المحرز في التسعينيات كان بطيئاً، وأدى الإحباط بسبب التقدم البطيء إلى زيادة الضغط الخارجي على المجتمع الدولي للتصرُّف، ورفعت منظمات المجتمع المدني أصواتها ومن أجل ذلك ضغطت بقوة على الحكومات (United Nations, 2021).

وأكد المنتدى العالمي للتربية لعام 2000 في داكار على الأهداف الستة للتعليم للجميع ،ولكنه حاول أيضاً إحداث تغيير إيجابي في التعليم العالمي من خلال تعبئة الموارد، فضلاً عن آليات التنسيق والرصد. ونص إطار عمل داكار على أن "جوهر النشاط في ميدان التعليم للجميع يتركز على المستوى القطري"، لكنه أكد أيضاً أن الاستراتيجيات الوطنية القوية ستستفيد من زيادة الدعم الفعال للتعاون الإنمائي .والتزمت الدول الأعضاء ضمان إدراج إطار عمل داكار في جدول أعمال كل منظمة دولية وإقليمية، وكل سلطة تشريعية وطنية، وكل منتدى محلي لصنع القرار. وبعد ذلك بخمسة أشهر، اعتُمدت الأهداف الإنمائية للألفية. وكان نطاق التعليم في جدول أعمالها الإنمائي الأوسع نطاقاً و شمل تحقيق تعميم التعليم الابتدائي، ومحو الأمية بين الشباب والمساواة بين الجنسين في جميع مستويات التعليم (اليونسكو، 2019).

كما أن المعاملة غير المنصفة للأطفال في المدارس شكلت مصدر قلق لصانعي السياسات والمعلمين الممارسين في العديد من البلدان لعقود. مما أسس لحركة المدارس الفعالة في السبعينيات وهي حركة تهدف إلى تحقيق العدالة في المدارس (Gerard, 2013). وتحول الانتباه إلى ضرورة تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في كثير من البلدان من خلال فرض القوانين والإجراءات لدعم فرص تعلمهم ودمجهم في المجتمع (Baglieri, 2021) .

ثم اعتمدت الدول الأعضاء في الأمم المتحدة في عام 2015 خطة عام 2030، وأصدرت أهداف التنمية المستدامة وعالجت نقاط ضعف الأهداف الانمائية للألفية. ومن الاختلافات الرئيسية بينهما أن التعليم يمثل أحد الأهداف الرئيسية وأنه يدخل بشكل صريح أو ضمني في معظم الأهداف الأخرى، كونه مرتبط بالنتائج الإنمائية الأخرى. وفي أهداف التنمية المستدامة كذلك اعتراف بأن نظم التعليم في جميع أنحاء العالم تواجه تحديات متشابهة أثناء محاولتها الاستجابة لمتطلبات التنمية المستدامة. وتحول الاهتمام بمحتوى التعليم والتركيز على التعليم من أجل التنمية المستدامة والمواطنة العالمية من خلال المناهج والكتب المدرسية، وإعداد المعلمين، وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة. فوضعت خطة عام 2030 التعليم في المركز الأول لأهميته في تحقيق العديد من أهداف التنمية المستدامة الأخرى (اليونسكو، 2016). و بما أن التعليم هو مفتاح التنمية الفردية والاجتماعية، وحتى يطور التعليم إمكاناته، يجب أن يكون عادلاً وذو جودة عالية مدى الحياة. ومن هنا اتفقت الدول في جميع أنحاء العالم على هذا من خلال اعتماد جدول أعمال الاستدامة العالمية، والهدف الرابع الذي يعنى بالتعليم (UNISCO, 2021).

ويرمي الهدف الرابع للتنمية المستدامة الخاص بالتعليم حتى عام 2030 إلى تأمين توفير فرص متكافئة للتعليم لضمان منظور شامل للتعلم مدى الحياة. ويستهدف ضمان تعميم التعليم قبل الابتدائي والتعليم الابتدائي والتعليم الثانوي، مما قد يسفر عن نتائج فعالة وملائمة في مجال التعلم لكافة الأطفال والشباب والكبار بوصفه أساساً لتعلم مدى الحياة وفي جميع مجالاتها. وعلاوة على ذلك، يرمي هذا الهدف إلى ضمان توفير فرص متكافئة تعزز فرص التعلم للشباب والكبار طول الحياة. ويركز على الإدماج والإنصاف والقضاء على التفاوت بين الجنسين وتأمين مزيد من الانتفاع المنصف على جميع مستويات التعليم والتدريب المهني لصالح الفئات السكانية الضعيفة، بما في ذلك الأشخاص ذوو الإعاقة والشعوب

الأصلية. كما ويركز على التعلم الفعال واكتساب المعارف والكفاءات الملائمة. ويتضح هذا الأمر في الغايات والمؤشرات العالمية للتعليم قبل الابتدائي والثانوي، وكذلك فيما يتعلق بمحور أمية الشباب والكبار. والجديد في هذا الهدف هو التركيز على ملاءمة التعلم، وذلك من حيث المهارات المهنية والتقنية للحصول على عمل لائق، وكذلك فيما يتعلق بالمواطنة العالمية في عالم يتسم بالتعددية والترابط والتشابك (United Nations, 2021).

غايات الهدف الرابع "التعليم الجيد" من أهداف التنمية المستدامة

- ضمان أن يتمتّع جميع الفتيات والفتيان بتعليم ابتدائي وثانوي مجاني ومنصف وجيّد، مما يؤدي إلى تحقيق نتائج تعليمية ملائمة وفعالة بحلول عام 2030
- ضمان أن تتاح لجميع الفتيات والفتيان فرص الحصول على نوعية جيدة من النماء والرعاية في مرحلة الطفولة المبكرة والتعليم قبل الابتدائي حتى يكونوا جاهزين للتعليم الابتدائي بحلول عام 2030
- ضمان تكافؤ فرص جميع النساء والرجال في الحصول على التعليم التقني والمهني والتعليم العالي الجيّد والميسور التكلفة، بما في ذلك التعليم الجامعي، بحلول عام 2030
- الزيادة بنسبة كبيرة في عدد الشباب والكبار الذين تتوافر لديهم المهارات المناسبة، بما في ذلك المهارات التقنية والمهنية، للعمل وشغل وظائف لائقة ولمباشرة الأعمال الحرة بحلول عام 2030
- القضاء على التفاوت بين الجنسين في التعليم وضمان تكافؤ فرص الوصول إلى جميع مستويات التعليم والتدريب المهني للفئات الضعيفة، بما في ذلك للأشخاص ذوي الإعاقة والشعوب الأصلية والأطفال الذين يعيشون في ظل أوضاع هشة، بحلول عام 2030

– ضمان أن يلمّ جميع الشباب ونسبة كبيرة من الكبار، رجالاً ونساء على حد سواء، بالقراءة والكتابة والحساب بحلول عام 2030

– ضمان أن يكتسب جميع الدارسين المعارف والمهارات اللازمة لدعم التنمية المستدامة، وذلك بجملة من السُبُل من بينها التعليم لتحقيق التنمية المستدامة واتّباع أساليب العيش المستدامة، وحقوق الإنسان، والمساواة بين الجنسين، والترويج لثقافة السلام ونبذ العنف والمواطنة العالمية وتقدير التنوع الثقافي وتقدير مساهمة الثقافة في التنمية المستدامة، بحلول عام 2030

وسائل تنفيذ الهدف الرابع "التعليم الجيد" من أهداف التنمية المستدامة

– بناء المرافق التعليمية التي تراعي الفروق بين الجنسين، والإعاقة، والأطفال، ورفع مستوى المرافق التعليمية القائمة وتهيئة بيئة تعليمية فعالة ومأمونة وخالية من العنف للجميع

– الزيادة بنسبة كبيرة في عدد المنح الدراسية المتاحة للبلدان النامية على الصعيد العالمي، وبخاصة لأقل البلدان نموا والدول الجزرية الصغيرة النامية والبلدان الأفريقية، للالتحاق بالتعليم العالي، بما في ذلك منح التدريب المهني وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والبرامج التقنية والهندسية والعلمية في البلدان المتقدمة النمو والبلدان النامية الأخرى.

– الزيادة بنسبة كبيرة في عدد المعلِّمين المؤهلين، بما في ذلك من خلال التعاون الدولي لتدريب المعلِّمين في البلدان النامية، وبخاصة في أقل البلدان نموًّا والدول الجزرية الصغيرة النامية (اليونسكو ، 2021).

وتقر غايات الهدف الرابع على نحو جلي بالتعليم من أجل التنمية المستدامة كما تقرّ بتعليم المواطنة العالمية الذي تروجه اليونسكو بوصفه مكملاً للتعليم من أجل التنمية المستدامة. ويتعين في الوقت نفسه إبراز الدور الجوهري الذي يؤديه التعليم من أجل التنمية المستدامة في تحقيق سائر أهداف

التنمية المستدامة الستة عشر الأخرى. وبما أن هذا التعليم يهدف عموماً إلى تنمية المهارات المتصلة بالاستدامة التي يملكها الدارسون، فإنه يسهم إسهأما جذرياً في جميع الجهود الرامية إلى بلوغ أهداف التنمية المستدامة، مما يتيح للأفراد المشاركة في تحقيق التنمية المستدامة عبر ترويج التغيير على المستويات المجتمعية والاقتصادية والسياسية ومن خلال تغيير سلوكياتهم تغييراً جذرياً. ومن شأن هذا التعليم أن يفضي إلى تحقيق نتائج تعلم في الحقول المعرفية والاجتماعية العاطفية والسلوكية تمكّن الأفراد من التعامل مع التحديات التي يطرحها كل واحد من أهداف التنمية المستدامة مما يسهّل بلوغ هذه الأهداف. وباختصار، يتيح التعليم من أجل التنمية المستدامة لجميع الأفراد الإسهام في تحقيق أهداف التنمية المستدامة من خلال مدّهم بالمعارف والكفاءات التي يحتاجون إليها لا لكي يفهموا ماهية أهداف التنمية المستدامة فحسب، بل لكي يشاركوا أيضاً في إحداث التغيير الجذري المنشود بوصفهم مواطنين واعين (اليونسكو، 2017).

والجدير بالذكر أن الإنصاف والتعليم يعتبران هدفان طويلا الأمد للعديد من المجتمعات، وهناك وجهات نظر متنوعة حول طرق توفير فرص وموارد متكافئة للجميع. وتكشف الدراسات التي تمت مراجعتها عن اختلافات واسعة في النتائج التعليمية داخل البلدان وفيما بينها على حد سواء، وتشير إلى أن السياسات والمؤسسات التعليمية لا تستطيع بمفردها حل التفاوتات المنظمة. وفي هذا الاطار تشير الأبحاث إلى أن الحراك الاجتماعي يصعب تحقيقه للطلاب من الأسر ذات الدخل المنخفض الذين يستمرون في تلقي تعليم ذي نوعية رديئة، وبالتالي تظل الهياكل الهرمية الاجتماعية، وهياكل الفرص كما هي. وتشير الأدبيات إلى أن السياسة العامة يمكن أن تحدث فرقًا، وتستشهد بكوريا وماليزيا والصين كأمثلة على

البلدان التي كان أداؤها قويًا في الاختبارات الدولية. ويركز الباحثون بأن المطلوب هو التعاون بين جميع المعنيين للوفاء بالوعود بأن التعليم يمكن أن يمكّن جميع المواطنين من المشاركة في عالم معولم (Ismail, 2015).

واقع تطبيق الهدف الرابع في الاردن

في عام 2015 عقد مؤتمر وطني حول تنمية الموارد البشرية لإطلاق الاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية في الأردن 2016–2020 واقترح المؤتمر توصيات رئيسية حول الطريق إلى الأمام مع التركيز على تطوير هيكل السلم التعليمي والمسارات التعليمية؛ والتطوير المستمر للمناهج في الدراسات التربوية المتخصصة؛ والنمو المهني المنتظم للمعلم، وتعزيز التعليم لبيئات مواتية للتعلم ومتناغمة مع احتياجات الطلاب المختلفة، وضمان التعلم المتكافئ الفرص في جميع أنحاء المملكة، وإضفاء الطابع المؤسسي على الاستعداد للاختبارات الدولية مثل (PISA) و (TIMSS) لتحسين ترتيب الأردن، وأخيرًا إعادة هيكلة التخصصات الفنية المتوافقة مع احتياجات السوق وبرامج التعليم العالي (اللجنة الوطنية لتنمية الموارد البشرية، 2021).

وتتواءم الخطة الاستراتيجية للتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية (2018– 2022) مع قاعدة السياسات الحالية، إضافة إلى إطار العمل الدولي للتعليم 2030 الصادرة عام 2015، الذي تهدف رؤيته إلى «تحقيق التغيير في الحياة، بالتعليم، والاعتراف بالدور المهمّ للتعليم كمحرك رئيس للتنمية وفي تحقيق أهداف التنمية المستدامة المقترحة الأخرى. وتتضمن الخطة التركيز على أولويات السياسات ذات الأهمية التي تتفق مع أولويات الاتفاقيات الدولية، كأهداف التنمية المستدامة. وتعد هذه خطوة أخرى على طريق تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة. وقد أسهمت الإصلاحات في مجال التعليم من خلال

مرحلتي برنامج تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة ERfKE ، إضافة إلى الجهود المبذولة في تحسين هذا القطاع وتطويره، إلا أن النظام التربوي ما يزال يواجه تحديات في توفير التعليم، وفي تحسين نوعية التعليم؛ إذ يواجه هذان الهدفان تحدياتٍ رئيسة (وزارة التربية و التعليم، 2018).

وقد أظهرت نتائج تحقق الهدف الرابع أقل المؤشرات في تحقيق أهداف التنمية المستدامة الاخرى (تقرير مؤشر ولوحات متابعة أهداف التنمية المستدامة للمنطقة العربية لعام 2019). وقد أشارت الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم 2018–2022 إلى العديد من الأهداف التي تحقق ما تطمح إليه مبادئ التنمية الشاملة وتم ربط محاور الاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية ومجالات الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم وأهداف التنمية المستدامة لمحاولة تحسين المؤشرات لتحقيق جودة التعليم.

دور مديري المدارس في تحقيق أهداف التنمية المستدامة

يشجع مديري المدارس الجيدين الموظفين والطلاب على المساهمة بالأفكار وتعزيز مناخ المشاركة والعمل الجماعي. وهذا يعطي شعورا بالتمكين والحماس على جميع المستويات داخل المدرسة (Jackson,2007). كما ويستطيع مديرو المدارس ان يحدثوا تأثيرًا حاسمًا على الحياة والعمل والتعليم والتعلم في المدرسة. وقد أجريت العديد من الأبحاث التي تؤكد على أهمية إدارة المدرسة لتحسين جودة وأداء المدرسة (Leithwood & Jantzi, 2008).

كما وإن تصرفات مدير المدرسة لها تأثير مهم على مناخ التدريس والمدرسة وعلى الصورة الذاتية للمعلمين وتحفيزهم، وبالتالي يكون لها تأثير على جودة التدريس أو التعليم أو التنشئة، وبالتالي على مخرجات التعليم واداء الطلبة. ومع أن الدراسات التجريبية في موضوع أهمية ودور إدارة المدرسة في تنفيذ الاستدامة والتعليم من أجل التنمية المستدامة في المدارس نادرة إلا أن نتائج أبحاث فعالية المدرسة

تسمح باستنتاج أن مديري المدارس يمارسون تأثيرًا كبيرًا في هذا المجال أيضاً، حيث يعتبر مدير المدرسة القائد التربوي الأول والرئيس في مدرسته، إذ يتصف بخصائص ومهارات تتطلب منه طبيعة الأدوار التي يتوقع منه ممارستها في إدارته للمدرسة لبلوغ أهدافه المنشودة في أجواء من الأمن والارتياح (Warner & Elser, 2015).

فمدير المدرسة هو الشخص المسئول عن سير العملية التربوية في مدرسته، ويعنى بتحسينها بكل ما يعنيه ذلك من اجراءات ونشاطات وقراءات. كما أنه "يمثل الجهة المخولة بتنفيذ الخطط والبرامج، وفقاً لسياسات مرسومة، ومشفوعة باللوائح والتعليمات الصادرة من وزارة التربية والتعليم عبر إدارة التعليم بما يتمشى مع التوجيهات العامة للدولة (الأغبري، 2000). وعندما يؤمن مدير المدرسة بأن المتعلم هو محور العملية التعليمية، فانه سيعمل على تهيئة الظروف المناسبة وتقديم الخدمات والخبرات التي تساعد على زيادة رغبته ودافعيته نحو تحقيق النمو المتكامل في شخصيته، بالإضافة إلى العمل على الارتقاء بمستوى أدائه التعليمي (العنزي، 2016).

مكونات الإدارة المدرسية

تتكون الإدارة المدرسية وفق السرجاني (2020) من أربع عناصر رئيسة وهي:

المدخلات: فهي التي تعطي للإدارة مقوماتها الأساسية، وتحدد غاياتها، ولها الدور الرئيسي في نجاح أو فشل النظام المدرسي بأكمله.

العمليات: فتمثل الاستراتيجيات والأنشطة التي يتم من خلالها تحويل المدخلات إلى مخرجات، اي تحقيق نواتج التعلم وأهداف المدرسة، وهي مترابطة ومتفاعلة معاً.

المخرجات: التي تمثل المحصلة النهائية للعمليات والمؤثرات في البيئتين الداخلية والخارجية.

البيئة المنظمة: وهي البيئة التي تتفاعل فيها المنظمة وتؤثر على أدائها وفاعليتها.

مدير المدرسة الفعال

يبرز دور الإدارة المدرسية في تحقيق التعليم الجيد عن طريق المساهمة في إنتاج الفرد الفاعل والمنتج بالمجتمع، والقادر على التعامل والتفاعل مع الحياة من خلال توسيع مداركه لمواجهة العقبات التي يتعرض لها، فمدير المدرسة يجب أن يتمتع بصفات تميزه عن غيره من أعضاء الهيئة التدريسية في المدرسة، فهو القادر على التأثير والتغيير في البيئة المدرسية، ويتم ذلك من خلال وعيه ومعرفته بطبيعة البيئة المجتمعية المحلية والعادات والتقاليد السائدة في تلك البيئة، ليتعامل معها بالشكل الصحيح، والعمل على استشعار العاملين والطلبة على تقدير المجتمع المحلي الذي يتفاعلون معه (سالم، 2019).

دور مدير المدرسة:

مما لا شك فيه أن المهمة الأساسية لمدير المدرسة تنفيذ العملية الإدارية بفاعلية وكفاءة وتحقيق التعليم الجيد في مدرسته من خلال تنسيق جهود العاملين في المدرسة وتوجيههم وإرشادهم؛ لتمكين مدير المدرسة من القيام بأداء مهمته الأساسية على أكمل وجه، والقيام بواجباته لتحقيق أهداف العملية التربوية باعتباره مشرفاً مقيماً في المدرسة. ولقد حددت وزارة التربية و التعليم بالمملكة الاردنية الهاشمية مهام مدير المدرسة ونشرتها في تعليمات وصف وتصنيف الوظائف للمدارس الحكومية رقم (5) لسنة 2007 ومن المهام التي ترتبط بشكل مباشر بتحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة: إعداد خطة سنوية تنطلق من واقع المدرسة تشمل مجالات العمل كافة داخل والعمل على توفير المتطلبات والمستلزمات المدرسية كافة التي تساعد المدرسة على القيام بواجباتها التربوية على أفضل وجه، وتوفير الهيكل التنظيمي ومخطط مرافق البناء المدرسي واللوحات الإرشادية. ومتابعة خطط المعلمين في بداية العام الدراسي وفي

أثنائه، والمساهمة في النمو المهني للمعلم من خلال تلمس احتياجاته التدريبية واقتراح البرامج المناسبة له ومتابعة التحاقه بما يحتاج إليه من برامج داخل المدرسة وخارجها، ويقوم آثارها على أدائه داخل الغرفة الصفية بالتعاون مع المشرف التربوي، والعناية برياض الأطفال والطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، ويكلف المعلمين بالتعاون مع المرشد التربوي، لوضع الخطط والبرامج العلاجية التي تساعدهم على تحسين مستواهم التحصيلي، والعناية بالطلبة الموهوبين ويعمل على توفير برامج خاصة تتناسب مع حاجاتهم وقدراتهم، والاشراف على الأنشطة التي تقيمها المكتبة المدرسية للطلبة والمعلمين والمجتمع المحلي ويشكل اللجان الخاصة بالنشاطات اللامنهجية في المدرسة ويعمل على تحفيز الطلبة للمشاركة فيها، وتعزيز دور المدرسة الاجتماعي ويفتح آفاق التعاون والتكامل بين المدرسة وأولياء الأمور – بالتعاون مع المرشد – ومؤسسات المجتمع المحلي، مما يسهم في تحقيق أهداف المدرسة (وزارة التربية والتعليم، 2021).

دور مدير المدرسة في تحقيق الهدف الرابع

استراتيجية تعزيز القيادة المدرسية لتحسين التدريس والتعلم هي إحدى الاستراتيجيات المطروحة لتحقيق الهدف الرابع من خطة التعليم 2030، والتي تتناول الحاجة إلى زيادة عدد المعلمين المؤهلين (اليونسكو، 2015). فقد أظهرت الدراسات أن القيادة المدرسية لها ثاني أكبر تأثير داخل المدرسة على نتائج تعلم الطلاب، بعد التدريس في الفصول الدراسية (اليونسكو، 2018). ويمكن لمديري المدارس أيضًا المساعدة في تحقيق هذا الهدف بتوفير بيئات تعليمية آمنة وغير عنيفة وشاملة ومنصفة من خلال وضع رؤية واضحة وتعزيز ثقافة إيجابية، يمكنهم دفع مدارسهم لتحقيق التعليم العادل والجيد للجميع والقضاء على الفوارق بين الجنسين والسماح بالوصول المتكافئ إلى التعليم لجميع الفئات السكانية الضعيفة. كما ويؤسس قادة المدارس الثقافة والتنظيم اللازمين للمدارس لتوفير تعليم جيد، وبالتالي يكون لها تأثير غير

مباشر على تعلم الطلاب (منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، 2016). لقد وجدت الدراسات أن قادة المدارس الذين يقدمون خدمات إدارية أفضل لديهم ارتباط إيجابي بنتائج الطلاب (Bloom, Lemos, Sadun & Reene, 2014).

وأظهرت بيانات أخرى أن مديري المدارس الذين يقومون بأدوارهم في الاشراف الأكاديمي يزيدون من تعاون المعلم وإحساسهم بالهدف. من خلال توفير التوجيه الفعال والتدريب وظروف العمل للمعلمين يستطيع قادة المدارس والمديرين أن يخلقوا أفضل بيئة ممكنة للتعلم (Clark, &Jensen, Downing, 2017).

ويتم التركيز على فعالية مديري المدارس هنا لأنهم يمثلون ثاني أكبر تأثير مرتبط بالمدرسة على نمو تحصيل الطلاب، وأكبر تأثير على الاحتفاظ بالمعلمين هو الدعم الإداري وثقافة المدرسة، وكلاهما يتأثر مباشرة بمدير المدرسة. كما ويقود قادة المدارس ثقافة المدارس وتوجهاتها، ويمكن أن يكون لهم دور فعال وحيوي في تعزيز المساواة والإنصاف في المدارس (اليونسكو، 2017). ولديهم تأثير هائل على كيفية حماية ووقاية الطلاب المعرضين للخطر (Spillane, Paquin Morel, and Al-Fadala, 2019).

بناءًا على ما تقدم في هذا الفصل ترى الباحثة أن قيام مديري المدارس بدورهم في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة "التعليم الجيد" يعود على مستوى التعليم بشكل عام في المملكة.

الدراسات السابقة

من خلال الاطلاع على العديد من الدراسات والبحوث والمجلات التربوية، وجدت الباحثة العديد من الدراسات العربية والأجنبية، خاصة في التعليم من أجل التنمية المستدامة، ولقد قامت الباحثة باختيار

بعض الدراسات التي اهتمت بموضوع البحث أو بالدراسات التي تناولت موضوع دور مدير المدرسة بجودة وشمولية وانصاف التعليم. وهي مرتبة من القديم إلى الحديث، حيث قامت الباحثة بتصنيف الدراسات إلى:

الدراسات ذات الصلة بالتنمية المستدامة في التعليم

هدفت دراسة **الخوالدة والخوالده (2013)** التعرف على مستوى إدراك معلمي المدارس في الأردن لمكونات التربية من أجل التنمية المستدامة، وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات وهي: الجنس، والمرحلة الدراسية، والتخصص، والخبرة العملية. وتكونت عينة الدراسة من (576) معلما ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية من مديريات التربية والتعليم في الأردن، واستخدم الباحثان استبانة لقياس مستوى الإدراك تكونت من 36 فقرة موزعة على ثلاثة مجالات، واستخدمت الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل المعلومات. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى إدراك معلمي المدارس في الأردن لمكونات التربية من أجل التنمية المستدامة كانت مرتفعة في الدرجة الكلية. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات: الجنس لصالح الإناث، ولمتغير المرحلة لصالح المرحلة الثانوية، ولمتغير التخصص لصالح التخصصات الإنسانية، ولمتغير الخبرة لصالح من خبرتهم 10 سنوات فأكثر. وفي ضوء نتائج هذه الدراسة قدم الباحثان مجموعة من التوصيات أبرزها عقد دورات متخصصة للمعلمين في مجال التنمية المستدامة تركز على الفقرات التي جاءت نتيجتها متوسطة.

و أجرى **شنن (2017)** دراسة هدفت التعرف إلى جهود قيادات التعليم قبل الجامعي في محافظات فلسطين الجنوبية في تحقيق متطلبات التنمية المستدامة. ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج

الوصفي التحليلي باستخدام استبانة مكونه من 15 فقرة، وتكونت عينه عشوائية من 111 قائد تربوي موزعين على مديريات التربية والتعليم في قطاع غزه، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج اهمها: بلغ استغلال القيادات التعليمية للمستحدثات التكنولوجية في تحقيق ابعاد التنمية المستدامة درجه عالية نسبيا وقد يعود ذلك إلى وعي القيادات التعليمية بأهمية دور التكنولوجيا في الارتقاء بالعملية التعليمية داخل المجتمعات الحديثة واظهرت النتائج ايضاً أنه لا توجد فروق دالة احصائيا في درجات التقدير افراد العينة لمده ملائمه واقع اداء قيادات التعليم قبل الجامعي في طلبات التنمية المستدامة في ضوء متغير الجنس او المستوى التعليمي او سنوات الخدمة.

هدفت دراسة **بني ياسين (2018)** التعرف إلى مستوى إدراك مديري المدارس في محافظة الزرقاء لمكونات التربية من أجل التنمية المستدامة، والتعرف إلى أثر متغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية والأساسية الحكومية، تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية والأساسية الحكومية في محافظة الزرقاء للعام الدراسي 2018/2017 والبالغ عددهم (257) مديراً ومديرة، أجريت الدراسة على عينة مكونة من (215) مديراً ومديرة. قامت الباحثة بتطوير استبانة موزعة على ثلاثة مجالات :المجال الاجتماعي والمجال الاقتصادي والمجال البيئي، إذ تكونت من 50 فقرة. وأظهرت النتائج بأن مستوى ادارك مديري المدارس في محافظة الزرقاء لمكونات التربية من أجل التنمية المستدامة جاءت بدرجة مرتفعة حيث جاء في المرتبة الأولى المجال الاجتماعي وبدرجة تقدير مرتفعة، تلاه المجال البيئي وبدرجة تقدير مرتفعة، وجاء في المرتبة الأخيرة المجال الاقتصادي ودرجة تقدير مرتفعة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغيرات الجنس والخبرة والمديرية والمرحلة، ووجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى للمؤهل العلمي بين دبلوم كلية

مجتمع وبكالوريوس لصالح دبلوم كلية مجتمع، وقد أوصت الدراسة بعقد الورشات والندوات فيما بين مدير المدارس وأولياء الأمور تهدف إلى عرض المشكلات الاقتصادية والبيئية والاجتماعية والبحث عن حلول لها.

وهدفت دراسة **سناكو واخرون (Sinakou et al, 2018)** التعرف إلى مستوى الفهم "للتنمية المستدامة" للعلماء المشاركين في برامج تدريب المعلمين وفي المجال الأكاديمي للتعليم من أجل التنمية المستدامة. تم إجراء مسح على الإنترنت على أساس مبدأ الحكم المقارن. وبعد الاختيار الدقيق، تم العثور على 249 أكاديميًا يتناسب الملف الشخصي المحدد لإدراجهم في الدراسة. تمت دعوة كل منهم وشارك 56 منهم. تتألف الأداة من 16 فقرة تم إنشاؤها خصيصًا لتعكس التفسيرات المختلفة للتنمية المستدامة. قارن كل مشارك بين 12 زوجًا من البيانات وطُلب منه أن يقرر أيهما يمثل تفسيره الأفضل لمفهوم التنمية المستدامة في سياق التعليم من أجل التنمية المستدامة. أظهرت النتائج أن البيانات التي تم اختيارها في أغلب الأحيان أعطت الأولوية لفهم التنمية المستدامة التي وفقًا لها يُنظر إلى اثنين أو ثلاثة من أبعاد المفهوم (البيئة ، المجتمع ، الاقتصاد) على أنها منفصلة عن بعضهم البعض وبشكل أقل في كثير من الأحيان بطريقة متكاملة.

وهدفت دراسة **سيمين (Şemin, 2019)** إلى الكشف عن آراء المعلمين حول كفاءات مديري المدارس من أجل ضمان استدامة التعليم في المدارس. وقد صممت بطريقة البحث النوعي. تتكون العينة من 15 معلمًا من مدارس تقع في خمسة مناطق تعليمية مختلفة في مدينة سيواس في وسط تركيا. تم تحليل بيانات الدراسة من خلال تحليل المحتوى لتحديد العوامل التي توفر الاستدامة التعليمية في المدارس. توصلت النتائج إلى أن التعاون والعمل المنظم بين مديري المدارس لتحقيق أهداف المدرسة تؤثر على كفاية التعليم

بشكل إيجابي؛ في حين أن المؤسساتية والحد من القدرة لهما تأثير معاكس. فيما يتعلق ببناء القدرات لنقل الثقافة المدرسية إلى المستقبل، لدى مديري المدارس رأي كبير في الانفتاح على المجتمع ومشاركة الثقافة المدرسية معه. أخيرًا، لحمل المدرسة إلى المستقبل، يتوقع المعلمون من قادة المدارس التركيز على مواضيع محددة مثل الأخلاق والتحفيز والوعي في الأنشطة المدرسية .

وأجرى **جونزاليز (González, Fontana& Azcárate, 2020)** دراسة بعنوان استكشاف التغيير في تصورات معلمي ما قبل الخدمة بعد المشاركة في عملية تدريبية حول التعليم من أجل الاستدامة. تكونت عينة الدراسة من جميع الطلبة المشاركين في البرنامج التدريبي وعددهم 32 طالباً وطالبة. وقد تم تحليل التعليم من أجل الاستدامة وأهداف التنمية المستدامة والاستراتيجيات المنهجية عن طريق استبيانة تكونت من ثلاثة أبعاد. وأظهرت النتائج أنه تم إحراز تقدم في جميع الأبعاد الثلاثة بعد التدريب، كما تم الكشف عن أن أهم التغييرات ظهرت بزيادة المعرفة بأهداف التنمية المستدامة، وأشار غالبية الطلاب المعلمين إلى معرفتهم بها عند إتمام عملية التدريب، بينما لم تختلف الاستراتيجيات المنهجية في نهاية العملية التدريبية اختلافا كبيرا عن تلك الأولية. هذا يدل على أنه من الضروري الإصرار على التدريب على العمليات التي تشمل الاستراتيجيات المنهجية. من خلال القيام بذلك، فسيكون التربويون في المستقبل قادرين على دمج التعليم من أجل الاستدامة في ممارساتهم التعليمية.

وتناولت دراسة **الشرمان و الفرسان (2020)** دور الادارة المدرسية في تحقيق أبعاد التنمية المستدامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين. ولتحقيق ذلك، تم تطوير استبانة تضمنت 24 فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد للتنمية المستدامة وهي: البعد الاقتصادي و البعد الاجتماعي و البعد البيئي، وقد تم توزيع هذه الاستبانة على عينة عشوائية من المعلمين والمعلمات والبالغ عددهم 340 معلما ومعلمة، وقد كان من

أبرز النتائج، أن دور الادارة المدرسية كان عاليا في تحقيق أبعاد التنمية المستدامة، وكان ترتيب الأبعاد على النحو الاتي: البعد الاجتماعي كان أعلاها يليه البعد الاقتصادي، ثم البعد البيئي. وأوصت الدراسة بتخصيص جائزة لأفضل مدرسة تهتم بالبيئة وتجميلها، و تشجيع العمل الفريق والتعاوني، وقد اقترحت الدراسة إجراء دراسة أخرى مماثلة على المدارس الخاصة.

وأجرى **ايدين وكيليس Aydın& Keles (2021)** دراسة هدفت إلى تحديد الوعي بالتنمية المستدامة لدى المعلمين قبل الخدمة في فروع مختلفة لكلية التربية في إحدى الجامعات التي تقع في منطقة شرق الأناضول2019. تم استخدام طريقة الاستبانة في الدراسة. تكونت عينة الدراسة من 175 من المعلمين قبل الخدمة حيث شارك 35 طالبًا من كل قسم من أقسام تدريس العلوم والتعليم الابتدائي والرياضيات و مرحلة ما قبل المدرسة والدراسات الاجتماعية. وأظهرت نتيجة الدراسة أن أعلى متوسط الدرجات من حيث الوعي بالتنمية المستدامة إلى المعلمين الذين يدرسون في قسم تدريس العلوم وأدنى متوسط درجات يعود للمعلمين الذين يدرسون في تدريس الرياضيات. كما وجدت أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين الوعي بالتنمية المستدامة لمرشحي العلوم ومعلمي الصف والدراسات الاجتماعية.

وأجرى **موليرو وهانكوك وستريكير ووانغ (Müller, Ulrich, Dawson R. Hancock, Tobias Stricker & Chuang Wang, 2021)** دراسة هدفت إلى استكشاف درجة تنفيذ التعليم من أجل التنمية المستدامة في المدارس من وجة نظر المديرين في ألمانيا وماكاو والولايات المتحدة الأمريكية. عملت الدراسة إلى استكشاف مجال البحث الجديد نسبيًا في المدرسة الريادة من أجل التعليم من أجل التنمية المستدامة في البلدان الثلاثة وإلقاء نظرة أولية على ممارسات قادة المدارس. وتعتبر هذه البلدان

مختلفة جدًا في السياق ويصعب مقارنتها. لذلك، تم التركيز بشكل خاص على كيفية ارتباط كل من البلدان ببرامج الأمم المتحدة بشأن التعليم من أجل التنمية المستدامة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الاستكشافي لالتقاط بعض الأفكار من خلال إجراء مقابلات مع مديري المدارس في البلدان الثلاثة. حيث تمت مقابلة أربعة مديرين ألمان في ولاية بادن فورتمبيرغ ، وخمسة في الولايات المتحدة من ولاية كارولينا الشمالية، وخمسة من ماكاو. وكشفت الدراسة عن وجود فرص كبيرة في البلدان الثلاثة لدمج التعليم من أجل التنمية المستدامة في المدارس، ومستوى الالتزام، والدور المهم تجاه التعليم من أجل التنمية المستدامة الذي يظهره المديرون. وتختلف ألمانيا والولايات المتحدة وماكاو اختلافًا كبيرًا فيما يتعلق بالدرجة التي يتم تناول برامج الأمم المتحدة وتقسيمها وفقًا للوضع الوطني وعلى مستوى الولاية ولا يوجد ارتباط مباشر بين هذه السياسات والتنفيذ الفعال للتعليم من أجل التنمية المستدامة، ولكن العديد من المديرين أشاروا إلى هذه السياسات في حال وجودها على أنها داعمة لتطبيق هذا البرنامج. أوصت الدراسة باجراء المزيد من الدراسات التي تتناول هذا الموضوع ببيانات تفصيلية، وأن يعمل البحث المستقبلي بمزيد من التفاصيل حول كيفية القيام بذلك، واشراك كبار المسؤولين في ألمانيا والولايات المتحدة وماكاو في دعم الجهود من أجل إدخال وتعزيز التعليم من أجل التنمية المستدامة في مدارسهم.

وأجرت **أبوشقرا (Abu shaqra, 2021)** دراسة هدفت إلى الكشف عن دور مديري المدارس الأردنية في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة. وتكونت العينة المختارة عشوائياً من (378) مديراً ومديرة. اعتمدت الباحثة منهج المسح الوصفي وبنت استبانة مكونة من (36) فقرة تعتمد على مؤشرات الأمم المتحدة للهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة. أظهرت النتائج أن دور مديري المدارس الأردنية

في تحقيق الهدف الرابع لأهداف التنمية المستدامة جاء بدرجة متوسطة. كما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات تقديرات المبحوثين للدرجة الكلية لدور مديري المدارس في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة تعزى إلى متغير الجنس، لصالح الذكور. وأوصت الدراسة بعقد دورات دورية لتعزيز وعي مديري المدارس بمتطلبات توظيف المفهوم الرابع للتنمية المستدامة في الأردن وضمان استمراره في المدارس.

دراسات في تحقيق جودة التعليم

هدفت **دراسة يوهانيس وبيزابيه Yohannes& Bezabih (2019)** إلى تقييم دور مديري المدارس في تعزيز جودة التعليم في المدارس الثانوية العامة في منطقة واليتزون Wolaitazone. حيث تم استخدام أسلوب البحث المختلط في الدراسة. وقد تم تصميم الاستبيانات وتوزيعها على المعلمين وأجريت المقابلات مع مديري المدارس والمشرفين وخبراء مكاتب الجودة في المنطقة. تكون مجتمع الدراسة من 599 معلمًا و 31 مديرًا وستة مشرفين وستة خبراء في مكتب التعليم في المنطقة. تم تضمين المديرين والمعلمين الذين تم اختيارهم عشوائيًا في الدراسة. وكشفت نتائج الدراسة أن مديري المدارس لا يلعبون دورهم القيادي بفعالية في المدارس، وتشمل التحديات الرئيسية التي يواجهها مديرو المدارس في القيام بذلك ما يلي: فجوة المعرفة والمهارة لقيادة المدرسة وإدارتها؛ عدم القدرة على تشجيع الأعمال التعاونية في المدارس. وبالتالي، من المتوقع أن يلعب مديرو المدارس دورًا حيويًا في مراقبة الأساليب التعليمية ، والقيام بزيارات منتظمة ومتكررة للفصول الدراسية ، وتوجيه وتدريب الأقران ، وعقد اجتماعات منتظمة مع الموظفين ، وتقديم ملاحظات للمعلمين حول مشاكل التعلم.

وهدفت دراسة **هاستوتي وكريتياوان ومولياديي (Hastuti, Kristiawan & Mulyadi, 2020)** إلى وصف دور مدير المدرسة في تحسين جودة التعليم في SD Neger i8 Prabumulih أندونيسيا. واستخدم الباحثون المنهج الوصفي النوعي والاستراتيجية المستخدمة هي دراسة الحالة. واظهرت نتائج الدراسة ان إشراك جميع أعضاء المدرسة في تحسين جودة التعليم هي مسؤولية المدير. وأن تنفيذ الإشراف الروتيني يعتبر احد الاستراتيجيات لتحسين جودة التعليم والذي يهدف إلى التفتيش والإشراف على وتصحيح واجبات ووظائف كل معلم وموظفي التعليم ثم تنفيذها في الوقت المحدد والتحقق من انها تطبق بشكل جيد، وأن يتم متابعة الطلاب في كل مرحلة من مراحل التعلم بعناية وفقًا للقواعد والتوجيهات. وأظهرت النتائج ايضاً أن على كل من المدير والمعلمين وموظفو التعليم والطلاب والمجتمع بشكل عام امتلاك رؤية موحدة حول التعليم للحصول على نتائج جيدة. وأن مدير المدرسة يجب أن يكون واسع الأفق ومنفتح ومنضبط وحازم ولديه التزام كبير بجودة التعليم حتى يصبح مثالًا لأعضاء المدرسة؛ وأن يسود التعاون بين المعلمين والعاملين في التعليم في اداء واجباتهم ووظائفهم المهنية؛ وأن يتم الاستخدام الأمثل للمرافق والبنية التحتية في التعلم وأن تستخدم معايير الجودة الشاملة لضبط المدخلات والعمليات والمخرجات التعليمية.

دراسات ذات صلة في تحقيق شمولية التعليم

هدفت دراسة **لامبرشت واخرون (Lambrecht et al, 2020)** إلى التعرف على تأثير القيادة المدرسية على تنفيذ التعليم الشامل والتحقيق في العلاقة بين قيادة المدرسة، وتنفيذ تخطيط التعليم الفردي في المدارس الابتدائية والثانوية في نظام شامل في ألمانيا. تم استخدام البيانات من الموجة الأولى (2019) لمشروع بحثي طولي يحقق في سياقات وخصائص التعليم الابتدائي والثانوي الشامل الناجح في ولاية

براندنبورغ الفيدرالية، ألمانيا. في إطار هذا التحقيق، طُلب من قادة المدارس في 184 مدرسة المشاركة بملء استبيان عبر الإنترنت. فيما يتعلق بتخطيط التعليم الفردي، تم تحديد هياكل التعاون كشرط أساسي مهم لتنفيذه. كشفت الدراسة أن إلى التأثير الإيجابي لمديري المدارس على العمليات في المدارس. التي ترتبط بشكل كبير بنتائج تعلم أكبر للطلاب. كما ان لمديري المدرسة تأثير غير مباشر على نتائج الطلاب في المدارس الشاملة. ومع ذلك، فإن تأثيره على نتائج الطلاب يحتاج إلى مزيد من التحقيق.

وبحثت دراسة **خليل (Khaleel, Alhosani& Duyar, 2021)** في ظروف المدارس الشاملة في دولة الأمارات العربية المتحدة وركزت على دراسة دور مديري المدارس في تعزيز المدارس الشاملة في مدينة العين. واستخدم تصميم بحث نوعي باستخدام نهج الظواهر. وتم استخدام بروتوكول مقابلة شبه منظم لجمع البيانات من المشاركين. وشارك في الدراسة ما مجموعه 10 من معلمي التربية الخاصة والتعليم. ثم تم تنقيح البيانات النوعية وتحليلها باستخدام التحليل الموضوعي. أظهرت النتائج الدور الرئيسي لمديري المدارس في إنشاء مدارس شاملة وتعزيزها عند النظر في العوامل التي تؤثر على دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وعند تنفيذ ممارسات شاملة فعالة في المدارس. برز وعي مديري المدارس بالتعليم الشامل كعامل مهم في إنشاء مدارس شاملة وتعزيزها. تسلط هذه النتائج الضوء على الظروف التي يمكن أن تعزز المدارس الشاملة في سياق دولة الأمارات العربية المتحدة وتزيد من صانعي السياسات والممارسين اعترافًا بالدور الرئيسي الذي يلعبه مديرو المدارس في التنفيذ الفعال للمدارس الشاملة. واظهرت أن الاهتمام غير كافي للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بسبب المشاركة غير الكافية لمديري المدارس، ونقص الموارد، وغياب الوعي بين مجتمعات المدارس. أوصت الدراسة بتوفير منهج للتطوير المهني، بهدف تعزيز وتحسين وعي مديري المدارس بالتعليم الشامل والمدارس.

دراسات ذات صلة في تحقيق الانصاف في التعليم

اجرى **نادلسون واخرون (Nadelson et al, 2020)** دراسة حول تصورات المديرين للمساواة في التعليم حيث كان الهدف من الدراسة الاستكشافية هو البدء في إنشاء أساس تجريبي للتوثيق الفعال لعقلية المساواة في التعليم لقادة المدارس. في محاولة لتحديد عقلية الإنصاف في التعليم، حددت في البداية ستة سمات أساسية وحاولت تجريبياً تأكيد تعريفنا من خلال جمع مزيج من البيانات الكمية والنوعية من 128 مديرا وعدد الذكور مساو لعدد الاناث. تم استخدام استبانة مكونة من 17 عنصر و سؤالين بإجابات مفتوحة لجمع البيانات ووجدت الدراسة اختلافات في التزام المديرين بتهيئة الظروف التي تدعم النجاح لجميع الطلاب. بالإضافة إلى ذلك، كشفت الدراسة بعض الاختلافات غير المتوقعة في الالتزام بطريقة التفكير في تحقيق الانصاف للطلاب. واختلف المديرين حسب صفاتهم الشخصية وخبرتهم العملية بشكل كبير في تحقيق سمات الانصاف في المدارس وانهم يمتلكون هذه السمات بدرجة متوسطة. وأن عليهم أن يكثفوا جهودهم لتحقيقها باستخدام أنشطة تتوافق مع هذا الهدف. كما وتعكس النتائج أيضًا الاختلاف الكبير بين المديرين باختلاف سياق عملهم. تركت الدراسة أسئلة وتوجيهات متعددة للبحث المستقبلي لمواصلة استكشاف عقلية الإنصاف في التعليم لمديري المدارس.

وهدفت دراسة **ليثوود (Leithwood, 2021)** إلى استعراض نتائج 63 دراسة تجريبية ومراجعة للبحوث من أجل تحديد ممارسات وتوجهات القيادة المدرسية التي قد تساعد في تحسين المدرسة العادلة الظروف ونتائج الطلاب. حيث تشير النتائج ان سن القوانين يساهم بشكل كبير في توفير ظروف أكثر إنصافًا وتحقيق نتائج افضل. وأن تنفيذ هذه الممارسات والتصرفات من قبل قيادة مدرسية عادلة تسهم بشكل كبير في تطوير مدارس أكثر إنصافًا. ومن بين الممارسات الهامة بشكل خاص بناء شراكات مثمرة بين الآباء

والمدارس والمجتمع وكذلك تشجيع المعلمين على التنويع في اساليب التدريس مع جميع الطلاب ومراعاة التنوع الثقافي بينهم. وأن يقوم مديري المدارس بدور اكثر فعالية في تنفيذ السياسات والممارسات والإجراءات في مدارسهم وتطوير فهم عميق للثقافات والمعايير والقيم والتوقعات للطلاب. تختتم الورقة بضرورة استكمال البحوث و الدراسات حول هذا الموضوع المهم.

دراسات ذات صلة بتعزيز فرص التعلم مدى الحياة

هدفت دراسة **كام وسلتان وكاكير (ÇAM, SALTAN & ÇAKIR,, 2016)** إلى ايجاد العلاقة بين التعلم مدى الحياة ومستوى القيادة لدى مديري المدارس. ويرغب الناس بشدة في أن يلتحق أطفالهم بمدارس عالية الجودة. المدرسون والإداريون هم من ينشئون تلك المدارس عالية الجودة. المديرون الذين يطورون أنفسهم ويتبعون آخر التطورات ويرغبون في معرفة المزيد يؤثرون على أداء المعلمين؛ وبهذه الطريقة، ستزداد جودة التعليم بشكل ملحوظ. يعتبر المسؤولون الفعالون من العوامل المهمة للغاية في المؤسسات التعليمية للوصول إلى الأهداف. يحتل مديرو المدارس موقع الصدارة كقادة، لذا فإن خصائص الإداريين لها أهمية كبيرة في التعليم الجيد. في المؤسسات التعليمية، المعلمون هم الذين يحاولون بشكل عام أن يتم تدريبهم. ومع ذلك، فإن تدريب الإداريين من حيث القيادة في التعليم ضروري أيضًا. الحاجة إلى التعلم هي الخطوة الأولى للمسؤولين لتنمية أنفسهم وتطوير مدارسهم، والغرض من هذه الدراسة هو التحقيق في اتجاه التعلم مدى الحياة، ومستوى القيادة، وما إذا كانت هناك علاقة بينهم لمديري التعليم. تم تحليل البيانات باستخدام برنامج حزم تحليل البيانات الإحصائية. وفقًا لنتائج التحليل، لا توجد علاقة ذات مغزى بين اتجاه التعلم مدى الحياة ومستوى القيادة.

واجرت **نورالدين وبهأماني (Nooruddin& Bhamani, 2019)** دراسة حول مشاركة القيادة المدرسية في التطوير المهني للمعلمين بشكل مستمر: دراسة حالة في باكستان. وتستكشف هذه الدراسة مشاركة قادة المدارس في التطوير المهني المستمر باستخدام طريقة دراسة الحالة. تم اختيار مدرسة كنموذج حالة مع الأخذ في الاعتبار انها مدرسة معروفة بتطبيق التطوير المهني المستمر وانعكاسه على تعلم الطلبة. تم اختيار اثنان من قادة المدرسة حيث تم اختيار مديرة المدرسة ومسؤول التطوير المهني المستمر باستخدام طريقة أخذ عينات قصدية. تم جمع البيانات باستخدام استراتيجية مقابلة متعمقة واستخدام دليل مقابلة شبه منظم يمكن أن يسمح بإجراء مقابلات تفصيلية والحصول على اجابات وافية. وتم تسجيل ملاحظات الباحثين الخاصة حول برامج التطوير المهني المستمر للحصول على البيانات ذات الصلة بالدراسة. كشف تحليل البيانات أن قادة المدارس يتابعون التطوير المهني المستمر بطريقة منهجية للغاية وموجهة نحو العملية ولهم دور كبير في التطور المهني للمعلمين. حيث تبدأ العملية من استكشاف احتياجات المعلمين الفردية لتزويدهم بسبل تحسين اداءهم مع الدعم والمراقبة في الوقت المناسب. تقوم هذه الدراسة بتوليف النتائج وعرض الخصائص الأساسية للتطوير المهني الفعال. وتقدم استراتيجيات لصانعي السياسات وقيادة المدارس ومديري المدارس والمعلمين للانخراط في التطوير المهني المستمر والفعال.

التعقيب على الدراسات السابقة

أشارت الدراسات السابقة إلى أهمية موضوع التعليم من أجل التنمية المستدامة وأبعاد الهدف الرابع، ومن خلال استعراض وتحليل الدراسات السّابقة وجدت الباحثة أنَّ الدراسات تناولت التعليم من أجل التنمية

المستدامة من زوايا وجوانب متعددة، ومن خلالها أمكن تسجيل أوجه إفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.

من حيث الهدف:

بعد الاطلاع على الدراسات ذات الصلة وجدت الباحثة بأن بعض الدراسات قد تناولت مكونات التربية من أجل التنمية المستدامة كدراسة بني ياسين (2018) والخوالدة والخوالدة (2013) حيث هدفت الدراستان التعرف إلى مستوى إدراك مديري المدارس لمكونات التربية من أجل التنمية المستدامة، أما دراسة غونزاليز (González, 2020) فقد تناولت استكشاف التغيير في تصورات معلمي ما قبل الخدمة حول التعليم من أجل التنمية المستدامة، ودراسة ايدين (Aydın, 2021) هدفت إلى تحديد الوعي في التنمية المستدامة، ودراسة سيمين (Şemin, 2019) التي هدفت إلى الكشف عن آراء المعلمين حول كفاءات مديري المدارس من أجل ضمان استدامة التعليم في المدارس، ودراسة مولير (Müller, 2021) التي هدفت إلى استكشاف درجة تنفيذ التعليم من أجل التنمية المستدامة في المدارس من وجهة نظر المديرين في ألمانيا ومكاو والولايات المتحدة الأمريكية. ودراسة يوهانيس (Yohannes, 2019) التي هدفت إلى تقييم دور مديري المدارس في تعزيز جودة التعليم ودراسة هاستوتي (Hastuti ,2020) كذلك التي هدفت إلى وصف دور مدير المدرسة في تحسين جودة التعليم. أما دراسة أبو شقرا (2021) فقد اتفقت مع الدراسة الحالية في الهدف ولكن اختلفت عنها في الحدود المكانية والزمانية. أما دراسة خليل (Khaleel, 2021) فقد تناولت دور مديري المدارس في تحديد المدارس الشاملة في الأمارات العربية المتحدة ودراسة لامبرشت واخرون (Lambrecht, 2020) التي هدفت إلى التعرف على تأثير القيادة المدرسية على تنفيذ التعليم الشامل ودراسة نادلسون واخرون (Nadelson, 2020) فقد تناولت تصورات المديرين للمساواة في التعليم

ودراسة ليثوود (Leithwood, 2021) حيث عملت على تحديد ممارسات وتوجيهات القيادة المدرسية في تحسين المدرسة العادلة الظروف. أما دراسة كام واخرون (ÇAM, 2016) وقد هدفت إلى إيجاد العلاقة بين التعلم مدى الحياة ومستوى القيادة لدى مديري المدارس ودراسة نورالدين وبهأماني (Nooruddin& Bhamani, 2019) حول دراسة مشاركة القيادة المدرسية في التطوير المهني المستمر للمعلمين.

من حيث المنهج

تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات الآتية في استخدام المنهج الوصفي الكمي حيث أن طبيعة الدراسة تتطلب استخدام مثل هذا المنهج ومن هذه الدراسات دراسة بني ياسين (2018) ودراسة الخوالدة والخوالدة (2013) ودراسة الشرمان والفرسان (2020) ودراسة شنن (2017) التي استخدمت المنهج الوصفي التحليلي وكذلك دراسة خليل (Khaleel, 2021) و لامبرشت واخرون (Lambrecht, 2020) و نادلسون واخرون (Nadelson, 2020) ودراسة أبو شقرا (2021) التي استخدمت المسح الوصفي ودراسة غونزاليز(González, 2020) التي استخدمت المنهج الوصفي التحليلي ودراسة ايدين (Aydın, 2021) التي استخدمت المنهج الوصفي التحليلي الكمي أما دراسة سيناكو (Sinakou, 2018) فقد استخدمت الحكم المقارن ودراسة يوهانيس (Yohannes, 2019) فقد استخدمت البحث المختلط ايضا في حين ان دراسة هاستوتي (Hastuti ,2020) استخدم الباحثون المنهج الوصفي النوعي ودراسة الحالة وفي دراسة سيمين (Şemin, 2019) التي استخدمت البحث النوعي ودراسة نورالدين وبهأماني (Nooruddin& Bhamani, 2019) أما دراسة مولير(Müller, 2021) التي استخدمت المنهج الوصفي الاستكشافي.

من حيث الأداة

تشابهت الدراسة الحالية في الأداة المستخدمة في الدراسات السابقة مع اختلاف المحاور المراد العمل والتركيز عليها مثل دراسة بني ياسين (2018)، والخوالدة والخوالدة (2013)، والشرمان والفرسان (2020)، وشنن (2017)، وأبو شقرا(2021)، وايدين (Aydın, 2021) ، خليل (Khaleel, 2021) ولامبرشت واخرون (Lambrecht, 2020) ، نادلسون واخرون (Nadelson, 2020) أما دراسة جونزاليس (González, 2020) وسيناكو (Sinakou, 2018) ويوهانيس (Yohannes, 2019) التي استخدمت المقابلات بالإضافة إلى الاستبانات أما هاستوتي (Hastuti ,2020) ، نورالدين وبهأماني (Nooruddin& Bhamani, 2019) فقد استخدمت دراسة الحالة ودراسة سيمين (Şemin, 2019) التي استخدمت المقابلات ودراسة موليز (Müller, 2021) التي استخدمت المقابلات والملاحظات و المراجعات كأدوات للدراسة.

من حيث العينة

تنوعت عينات الدراسات تبعا اختلاف أهدافها فمنها ما كانا يتكون من المعلمين والمعلمات كدراسة الخوالدة والخوالدة (2013)، ودراسة الشرمان والفرسان (2020)، وسيمين (Şemin, 2019)، وتكونت عينة الدراسة لبني ياسين(2018) وهاستوتي (Hastuti ,2020) وموليز (Müller, 2021) (Khaleel,) (2021 ،لامبرشت واخرون (Lambrecht, 2020) ، نادلسون واخرون (Nadelson, 2020) من مديري المدارس أما شنن (2017) القادة التربويين ودراسة جونزاليس (González, 2020) و ايدين (Aydın, 2021) معلمي ما قبل الخدمة، ودراسة سيناكو (Sinakou, 2018) توجهت إلى العلماء المشاركين في برامج تدريب المعلمين دراسة يوهانيس (Yohannes, 2019) فقد وزعا الاستبانات على المعلمين واجريا المقابلات مع مديري المدارس والمشرفين التربويين وخبراء مكاتب الجودة التعليمية و

نورالدين وبهأماني (Nooruddin& Bhamani, 2019) حيث اجريت المقابلات مع المديرة و مسؤول التطوير المهني.

وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في بناء الفكرة وتحديد المشكلة، وتكوين تصور واضح عن المفاهيم المناسبة للدراسة، وأخذ تصور متكامل عن موضوع الدراسة، والإلمام بجميع جوانبها، وصياغة أسئلة الدراسة، واختيار منهج الدراسة الملائم، واختيار أداة الدراسة، وتحديد المعالجات الإحصائية المناسبة للدراسة.

وقد ظهرت فجوة بحثية بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة، فقد اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أهداف الدراسة، حيث إن الدراسات السابقة تناولت مفهوم التربية من أجل التنمية المستدامة التي تعتبر أحد محاور تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة. كما أن الدراسات السابقة لم تناقش درجة تحقق مؤشرات الهدف الرابع في المدارس باستثناء دراسة أبو شقرا (2021) وبذلك تعد الدراسة الحالية من الدراسات الأوائل –في حدود علم الباحثة– التي استخدمت مؤشرات الهدف الرابع لتقويم مدى تحقيقها في المدارس الخاصة في العاصمة عمان.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث
الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة المستخدم والطريقة والإجراءات التي تم إتباعها من أجل تحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها، حيث تضمن الفصل وصفًا لمجتمع الدراسة وعينتها، وأداة الدراسة وطرق التحقق من صدقها وثباتها، ومتغيرات الدراسة والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في الإجابة عن أسئلة الدراسة.

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، حيث تم قياس دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان من خلال الأداة التي أعدتها الباحثة بعد استخراج خصائصها السيكومترية.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين العاملين في القطاع الخاص في مديرية تربية العاصمة عمان والبالغ عددهم (24,250) معلماً ومعلمة، حيث تم اعتماد هذه البيانات من مركز الملكة رانيا لتكنولوجيا المعلومات.

عينة الدراسة:

بلغت عينة الدراسة (501) معلمًا ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية وفق جدول كريجسي ومورجان Krejcie & Morgan ، والجدول (1) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغيراتها:

جدول (1)

توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغيراتها

الرقم	المتغير	الفئات	العدد	النسبة
1	الجنس	ذكور	177	35.3
		إناث	324	64.7
2	المؤهل العلمي	دبلوم	17	3.4
		بكالوريوس	374	74.6
		دراسات عليا	110	22.0
3	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	97	19.4
		من 5 إلى 10 سنوات	251	50.1
		أكثر من 10 سنوات	153	30.5
المجموع			501	100.0

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة الحالية؛ تم تطوير استبانة كأداة لقياس دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان، حيث اشتملت على ثلاثة أبعاد هي (ضمان تحقيق التعليم الجيد، ضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع، تعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع). وذلك بعد مراجعة والأدب النظري ودراسة أبوشقرا، وتكونت أداة الدراسة من (45) فقرة موزعة على أبعاد الدراسة الثلاثة على النحو التالي: 13 فقرة في البعد الأول المتعلق بضمان تحقيق التعليم الجيد، و 15 فقرة في البعد الثاني المتعلق بضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع، و 17 فقرة في البعد الثالث المتعلق بتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع.

صدق أداة الدراسة:

للتحقق من صدق المحتوى الظاهري لأداة الدراسة؛ قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس من ذوي الاختصاص والخبرة من المحكمين المختصين في الإدارة التربوية وفي المناهج وطرق التدريس في كليات التربية في الجامعات الأردنية ، قام بتحكيم الإستبانة منهم 10 ملحق (2)، وذلك بهدف إبداء آرائهم عن دقّة وصحّة محتوى الأداة من حيث: وضوح الفقرات، والصياغة اللغوية، ومدى تمثيلها لدور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان ، وانتماء الفقرات للبُعد الذي تتبع له، وإضافة أو تعديل أو حذف ما يرونه مناسبًا من الفقرات. حيث تمّ الأخذ بملاحظات المحكمين؛ والقيام بتعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، كما هي في الصورة الأولية لأداة الدراسة ملحق (1)، حيث ثبت عدد فقرات الأداة النهائية (45) فقرةً، موَّزعة على الأبعاد التي تنتمي اليها، ملحق (3).

صدق البناء لأداة الدراسة

وللتحقق من صدق البناء لأداة الدراسة؛ قامت الباحثة بتطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلما ومعلمة، من خارج عينة الدراسة المستهدفة، للتحقق من مدى صدق الاتساق الداخلي للأداة، وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson)؛ كما هو مُبيّن في في الجدول (2):

جدول (2)

معاملات ارتباط فقرات أداة الدراسة بالدرجة الكلية للأداة

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.35	**13**	0.74	**25**	0.57	**37**	0.75
2	0.66	**14**	0.70	**26**	0.65	**38**	0.74
3	0.63	**15**	0.71	**27**	0.47	**39**	0.46
4	0.62	**16**	0.41	**28**	0.37	**40**	0.71
5	0.66	**17**	0.79	**29**	0.67	**41**	0.69
6	0.43	**14**	0.63	**30**	0.43	**42**	0.51
7	0.64	**15**	0.59	**31**	0.30	**43**	0.45
4	0.55	**20**	0.69	**32**	0.71	**44**	0.66
5	0.54	**21**	0.66	**33**	0.57	**45**	0.74
10	0.52	**22**	0.56	**34**	0.80		
11	0.34	**23**	0.61	**35**	0.44		
12	0.49	**24**	0.52	**36**	0.50		

تشير نتائج الجدول (2) أن معاملات ارتباط فقرات الأداة بالدرجة الكلية قد تراوحت بين (0.30 – 0.80) وقد اعتبرت هذه القيم مناسبة لأغراض الدراسة الحالية.

ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، تمَّ إيجاد معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach–Alpha) حيث تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينة الدراسة مكوّنة من (30) معلما ومعلمة، للتأكد من ثباتها، ويبين الجدول (3) معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا لأبعاد أداة الدراسة والدرجة الكلية

جدول (3)

معاملات الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا لأبعاد أداة الدراسة والدرجة الكلية

رقم البعد	البُعد	معاملات الثبات بطريقة الاتساق الداخلي
1	ضمان تحقيق التعليم الجيد	0.78
2	ضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع	0.84
3	تعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع	0.74
الأداة ككل		0.89

يلاحظ من الجدول (3) أن معاملات الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا لأبعاد أداة الدراسة تراوحت بين (0.74 – 0.84) في حين بلغ معامل ألفا كرونباخ على الفقرات ككل (0.89)، وقد اعتبرت هذه القيم مناسبة لأغراض الدراسة الحالية.

مفتاح تصحيح أداة الدراسة:

في ضوء سلم الإجابة على فقرات أداة الدراسة، وبما أن تدريج سلم الاستجابة خماسي، فإن الإجابة على جميع فقرات الأداة تتراوح ما بين (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جداً) وتقابلها الدرجات التالية على التوالي (5 – 4 – 3 – 2 – 1) لجميع الفقرات، إذ يتراوح مجموع الدرجات على أداة الدراسة بين (45) درجة وهي تمثل أدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص، و(225) درجة وتمثل أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص على المقياس.

وللحكم على آراء المستجيبين على المقياس بعد استخراج متوسطاتهم الحسابية، فقد تم إجراء معادلة حسابية لذلك، من خلال ايجاد مدى الاستجابة على سلم الاستجابة الخماسي، وكانت قيمته 4 وقسمته

على عدد القرارات التي تنفصل عندها الاستجابات وهي (بدرجة مرتفعة، بدرجة متوسطة، بدرجة منخفضة) ثم الحكم على القيمة الناتجة وقد كانت نقاط الحكم (نقطة القطع) (1.33) وهي المعيار كما يظهر في الجدول (4):

الجدول (4)

المدى المعدل لأداة الدراسة

الرقم	المعيار	المدى المعدل الذي يتبعه
.1	درجة مرتفعة	(3.67 - 5.00)
.2	درجة متوسطة	(2.34 – 3.66)
.3	درجة منخفضة	(1.00 - 2.33)

إجراءات الدراسة:

تم القيام بالإجراءات التالية اعتمادا على أساليب البحث العلمي في تطبيق الدراسة وهي:

1. الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة والاستفادة من آراء المتخصصين والباحثين، وترجمة الدراسات الأجنبية.

2. إعداد أداة الدراسة بصورتها الأولية من خلال الرجوع إلى الأدب النظري و الدراسات السابقة.

3. عرض أداة الدراسة بصورتها الأولية على المحكمين.

4. التحقق من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة من حيث الصدق والثبات من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلماُ ومعلمة.

5. الحصول على كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط إلى الجهات المعنية.

6. توزيع أداة الدراسة على عينة الدراسة، المكونة من (501) معلمًا ومعلمة.

7. تحويل استجابات عينة الدراسة إلى درجات خام، وإدخالها إلى الحاسوب عن طريق برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية والانسانية (SPSS)، للوصول إلى نتائج الدراسة ومناقشتها واستخراج التوصيات المترتبة على نتائج الدراسة.

المعالجة الإحصائية:

تم إدخال البيانات إلى برنامج الرزم الإحصائية (SPSS V.23)، ثم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة، وذلك لإيجاد دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان. ولفحص الفروق التي تعزى للجنس فقد تم استخدام اختبارات العينات المستقلة، وللكشف عن أثر متغير المؤهل العلمي بفئاته، والخبرة بفئاتها، فقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي والمتعدد.

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نص على: "ما دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان" ؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للأبعاد مجتمعة وعلى الدرجة الكلية للمقياس، كما يوضح في الجدول (5):

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد أداة الدراسة والدرجة الكلية للمقياس

رقم البعد	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة البعد	الدرجة
2	ضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع	3.86	0.85	1	مرتفعة
1	ضمان تحقيق التعليم الجيد	3.64	0.70	2	متوسطة
3	تعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع	3.64	0.76	3	متوسطة
	الأداة ككل	**3.71**	**0.73**		**مرتفعة**

يلاحظ من الجدول (5) أن بعد" ضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع" قد حصل على أعلى استجابة بمتوسط حسابي وقدره (3.86) وانحراف معياري وقدره (0.85) ويشير إلى درجة مرتفعة في دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان، في حين تلاه بُعد "ضمان تحقيق التعليم الجيد" وحصل على الدرجة الثانية بمتوسط حسابي وقدره (3.64)، وانحراف معياري وقدره (0.70) ويشير إلى درجة متوسطة، وجاء في

المرتبة الأخيرة بُعد "تعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع" بمتوسط حسابي وقدره (3.64) وانحراف معياري وقدره (0.76) ويشير إلى درجة متوسطة أيضا ، وقد أشار متوسط الاستجابة لأفراد عينة الدراسة على المقياس ككل إلى متوسط حسابي وقدره (3.71) وبانحراف معياري وقدره (0.73) وهو يشير إلى درجة مرتفعة.

كما تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل بُعد من الأبعاد كما يلي:

1. **بُعد ضمان تحقيق التعليم الجيد**

حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات بُعد "ضمان تحقيق التعليم الجيد" كما يظهر في الجدول (6):

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات بُعد "ضمان تحقيق التعليم الجيد

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة الفقرة	الدرجة
2	يمارس دوره في تمكين المعلم من التوعية بأهمية التعليم الجيد بوصفه نهجاً شاملاً ذا طابع إنساني.	4.08	1.04	1	مرتفعة
1	يمارس دوره في فهم التعليم بوصفه منفعة عامة.	4.07	1.03	2	مرتفعة
6	يحرص على توفير التعليم الجيد لجميع الطلاب.	4.04	1.07	3	مرتفعة
4	يقوم بمتابعة أداء الطلاب وتحصيلهم الدراسي.	4.03	1.03	4	مرتفعة
7	يسعى لتحقق مخرجات تعليمية مناسبة للمدرسة.	4.03	1.05	5	مرتفعة
8	يشجع المعلمين على تقديم المبادرات التربوية للطلاب.	4.03	1.06	6	مرتفعة
3	يمارس دوره في تمكين المعلم من المساهمة في تيسير تنفيذ برامج التعليم الجيد للجميع.	4.02	1.06	7	مرتفعة
10	يشجع الطلاب على إتقان المهارات الفنية والمهنية.	4.00	1.11	8	مرتفعة
5	تحديد الانشطة التي تسهم في تحقيق الاهداف التعليمية والتعلمية.	3.98	1.12	9	مرتفعة
13	يعمل على تعزيز السلوك الإيجابي تجاه البيئة.	3.91	1.17	10	مرتفعة
12	يعمل على أن يحصل المتعلم على التعليم المناسب لاعتماد سبل العيش المستدامة.	2.38	1.33	11	متوسطة
9	يسعى على اكتساب جميع المتعلمين المعرفة والمهارات اللازمة لدعم التنمية المستدامة.	2.36	1.45	12	متوسطة
11	يعمل على أن يحصل المتعلم على التعليم المناسب لتحقيق التنمية المستدامة.	2.32	1.38	13	منخفضة
	الدرجة الكلية للبعد	**3.64**	**0.70**		**متوسطة**

يلاحظ من الجدول (6) أن الفقرة الثانية في بُعد "ضمان تحقيق التعليم الجيد" والتي تنص على: "يمارس دوره في تمكين المعلم من التوعية بأهمية التعليم الجيد بوصفه نهجًا شاملًا ذا طابع إنساني"، جاءت في المرتبة الأولى، وقد حصلت على درجة مرتفعة بمتوسط حسابي وقدره (4.08) وانحراف معياري وقدره

(1.04)، وجاءت الفقرة الأولى والتي تنص على: "يمارس دوره في فهم التعليم بوصفه منفعة عامة" في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي وقدره (4.07) وانحراف معياري وقدره (1.03). وجاءت الفقرة السادسة والتي تنص على"يحرص على توفير التعليم الجيد لجميع الطلاب" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي وقدره (4.04) وانحراف معياري وقدره (1.07).

وجاءت الفقرة الثانية عشر والتي تنص على "يعمل على أن يحصل المتعلم على التعليم المناسب لاعتماد سبل العيش المستدامة" في المرتبة الحادية عشر بمتوسط حسابي وقدره (2.38) وانحراف معياري وقدره (1.33)، وجاءت الفقرة التاسعة والتي تنص على"يسعى على اكتساب جميع المتعلمين المعرفة والمهارات اللازمة لدعم التنمية المستدامة" في المرتبة الثانية عشر وقبل الأخيرة بمتوسط حسابي وقدره (2.36) وانحراف معياري وقدره (1.45). في حين حصلت الفقرة الحادية عشر، والتي تنص على "يعمل على أن يحصل المتعلم على التعليم المناسب لتحقيق التنمية المستدامة" على أقل درجة بمتوسط حسابي وقدره (2.32) وانحراف معياري وقدره (1.38).

2. **بُعد ضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع**

حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات بُعد "ضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع" كما يظهر في الجدول (7)

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات بُعد "ضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع"

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة الفقرة	الدرجة
14	يوفر البيئة النفسية المريحة للطلاب.	4.06	1.08	1	مرتفعة
15	يعمل على توفير تعليمًا يضمن تكافؤ الفرص لجميع الطلاب.	4.03	1.08	2	مرتفعة
16	يوفر البيئة الامنة من المخاطر الخالية من العنف للطلاب قدر الامكان.	4.01	1.09	3	مرتفعة
19	يتيح الفرص للطلاب للتعبير عن أنفسهم.	4.00	1.09	4	مرتفعة
18	يشجع على توعية الطلاب بالمساواة بين الجنسين في الوصول إلى التعليم الجيد.	3.99	1.09	5	مرتفعة
23	يمارس دوره في تعريف المعلمين بمخاطر انعدام المساواة في الانتفاع بالتعليم الجيد.	3.98	1.07	6	مرتفعة
25	يعمل على تأمين مرافق تعليمية تراعي الفروق بين الجنسين.	3.97	1.14	7	مرتفعة
26	يعمل على تأمين مرافق تعليمية مناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة والأطفال.	3.96	1.13	8	مرتفعة
21	يعمل على تطبيق مفهوم المواطنة العالمية في الأنشطة المنهجية في المدرسة.	3.95	1.13	9	مرتفعة
27	يعمل على تطوير المرافق التعليمية الموجودة لتسهيل عملية التعلم و التعليم للطلبة.	3.95	1.13	10	مرتفعة
20	يعمل على نشر ثقافة السلام بين الطلاب.	3.94	1.14	11	مرتفعة
28	يساهم في وضع برامج توعية لحماية الطلاب من العنف	3.94	1.13	12	مرتفعة
22	يعمل على تطبيق مفهوم المواطنة العالمية في الأنشطة اللامنهجية في المدرسة.	3.92	1.12	13	مرتفعة
17	يشجع على توعية الطلاب بحقوق الإنسان.	3.91	1.15	14	مرتفعة
24	يعمل على أن يكتسب المتعلم تقديراً للتنوع الثقافي لمساهمته في التنمية المستدامة.	2.29	1.36	15	منخفضة
الدرجة الكلية للبعد		**3.86**	**0.85**		**مرتفعة**

يلاحظ من الجدول (7) أن الفقرة الرابعة عشر في بُعد "ضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع" والتي تنص على "يوفر البيئة النفسية المريحة للطلاب" جاءت في المرتبة الأولى، وقد حصلت على أعلى درجة بمتوسط حسابي وقدره (4.06) وانحراف معياري وقدره (1.08)، وجاءت الفقرة الخامسة عشر والتي تنص على: " يعمل على توفير تعليمًا يضمن تكافؤ الفرص لجميع الطلاب" في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي وقدره (4.03) وانحراف معياري وقدره (1.08). وجاءت الفقرة السادسة عشر والتي تنص على"يحرص على توفير التعليم الجيد لجميع الطلاب" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي وقدره (4.01) وانحراف معياري وقدره (1.09).

وجاءت الفقرة الثانية والعشرون والتي تنص على " يعمل على تطبيق مفهوم المواطنة العالمية في الأنشطة اللامنهجية في المدرسة" في المرتبة الثالثة عشر بمتوسط حسابي وقدره (3.92) وانحراف معياري وقدره (1.12)، وجاءت الفقرة السابعة عشر والتي تنص على"يشجع على توعية الطلاب بحقوق الإنسان" في المرتبة الرابعة عشر وقبل الأخيرة بمتوسط حسابي وقدره (3.91) وانحراف معياري وقدره (1.15). في حين حصلت الفقرة الرابعة والعشرين، والتي تنص على "يعمل على أن يكتسب المتعلم تقديراً للتنوع الثقافي لمساهمته في التنمية المستدامة" على أقل درجة بمتوسط حسابي وقدره (2.29) وانحراف معياري وقدره (1.36).

3. **بُعد تعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع**

حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات تعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع كما يظهر في الجدول (8):

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات تعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة الفقرة	الدرجة
29	يعمل على تقديم المنح والمساعدات للطلاب المحتاجين.	4.00	1.12	1	مرتفعة
45	يمارس دوره في تمكين المعلم من المشاركة في الأنشطة الرامية إلى ودعم التعليم في المجتمع.	4.00	1.13	2	مرتفعة
31	يشجع المعلمين على استخدام الموارد المدرسية بشكل فعال.	3.99	1.11	3	مرتفعة
32	يشجع الطلاب على استخدام الموارد المدرسية بشكل فعال.	3.98	1.14	4	مرتفعة
30	يسعى لتوفير تمويل من مؤسسات المجتمع المحلي للأنشطة المدرسية.	3.97	1.10	5	مرتفعة
35	يقوم بتدريب المعلمين حول المساواة بين الجنسين في الوصول إلى التعليم الجيد.	3.96	1.15	6	مرتفعة
40	يسهل فرص إكمال المعلمين للدرجات العلمية و توسيع نطاق تعليمهم و تدريبهم.	3.95	1.15	7	مرتفعة
44	يمارس دوره في تمكين المعلم من المشاركة في الأنشطة الرامية إلى تعزيز قدرات الشباب.	3.94	1.13	8	مرتفعة
42	يعمل على تمكين المعلم من تحليل احتياجاته وأغراضه التي ينشدها من عملية التعلم.	3.93	1.15	9	مرتفعة
33	يشجع أفراد المجتمع المحلي على استخدام الموارد المدرسية بشكل فعال.	3.91	1.14	10	مرتفعة
36	يقوم بتدريب المعلمين حول حقوق الإنسان.	3.91	1.15	11	مرتفعة
38	يقوم بتدريب أفراد المجتمع حول المساواة بين الجنسين في الوصول إلى التعليم الجيد.	3.91	1.18	12	مرتفعة
39	يقوم بتدريب أفراد المجتمع حول حقوق الإنسان.	3.90	1.16	13	مرتفعة
41	يعمل على تمكين المعلم من إدراك القيمة الجوهرية للتعليم واهميته للتنمية الشخصية .	3.75	1.29	14	مرتفعة
34	يقوم بتدريب المعلمين حول التنمية المستدامة.	2.27	1.32	15	منخفضة
43	يشجع المعلم على المشاركة الشخصية في أنشطة التعليم من أجل التنمية المستدامة.	2.25	1.32	16	منخفضة
37	يقوم بتدريب أفراد المجتمع حول التنمية المستدامة.	2.24	1.27	17	منخفضة
	الدرجة الكلية للبعد	**3.64**	**0.76**		**متوسطة**

يلاحظ من الجدول (8) أن الفقرة التاسعة والعشرين، في بُعد " تعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع" والتي تنص على "يعمل على تقديم المنح والمساعدات للطلاب المحتاجين"، جاءت في المرتبة الأولى، وقد حصلت على أعلى درجة بمتوسط حسابي وقدره (4.00) وانحراف معياري وقدره (1.12)، وجاءت الفقرة الخامسة والأربعون والتي تنص على: " يمارس دوره في تمكين المعلم من المشاركة في الأنشطة الرامية إلى ودعم التعليم في المجتمع" في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي وقدره (4.00) وانحراف معياري وقدره (1.13). وجاءت الفقرة الواحدة والثلاثون والتي تنص على" يشجع المعلمين على استخدام الموارد المدرسية بشكل فعال" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي وقدره (3.99) وانحراف معياري وقدره (1.11). وجاءت الفقرة الرابعة والثلاثون والتي تنص على " يقوم بتدريب المعلمين حول التنمية المستدامة" في المرتبة الخامسة عشر بمتوسط حسابي وقدره (2.27) وانحراف معياري وقدره (1.32)، وجاءت الفقرة الثالثة والأربعون، والتي تنص على" يشجع المعلم على المشاركة الشخصية في أنشطة التعليم من أجل التنمية المستدامة" في المرتبة السادسة عشر وقبل الأخيرة بمتوسط حسابي وقدره (2.25) وانحراف معياري وقدره (1.32). في حين حصلت الفقرة السابعة والثلاثين، والتي تنص على "يقوم بتدريب أفراد المجتمع حول التنمية المستدامة" في المرتبة السابعة عشر والأخيرة على أقل درجة بمتوسط حسابي وقدره (2.24) وانحراف معياري وقدره (1.27).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي نص على: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة(a=0.05) في دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان تعزى للمتغيرات التالية؛ الجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تفصيل الفروق بين المتغيرات كما يلي:

أولاً: الفروق التي تعزى للجنس

حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس، كما تم حساب الفروق بينهما باستخدام اختبار ت للعينات المستقلة، والجدول (9) يظهر ذلك.

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لبيان الفروق التي تعزى لمتغير الجنس في دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين

البعد	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نتائج اختبار ت	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
ضمان تحقيق التعليم الجيد	ذكور	177	3.6897	0.61830	1.280	499	0.20
	إناث	324	3.6064	0.73530			
ضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع	ذكور	177	4.0051	0.79160	2.842	499	0.01
	إناث	324	3.7802	0.87550			
تعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع	ذكور	177	3.7363	0.74048	2.130	499	0.03
	إناث	324	3.5861	0.76212			
الدرجة الكلية للمقياس	ذكور	177	3.8125	0.68426	2.286	499	0.02
	إناث	324	3.6570	0.75084			

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$).**

تشير نتائج الجدول (9) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في البُعدين الثاني والثالث من أبعاد دور مديري المدارس والدرجة الكلية تبعًا لمتغير الجنس حيث تراوحت قيم اختبار (ت) للعينات المستقلة بين (2.130 – 2.842) وهي قيم دالة إحصائياً كما يظهر من الدلالة الإحصائية، وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية يلاحظ تفوق الذكور على الاناث في كل منها.

ثانياً: الفروق التي تعزى للمؤهل العلمي

ولفحص الفروق التي تعزى لمتغير المؤهل العلمي فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي والجدول (10) يوضح ذلك.

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

البُعد	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ضمان تحقيق التعليم الجيد	دبلوم	3.18	1.04
	بكالوريوس	3.70	0.64
	دراسات عليا	3.49	0.76
ضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع	دبلوم	3.14	1.13
	بكالوريوس	3.96	0.79
	دراسات عليا	3.62	0.92
تعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع	دبلوم	3.19	1.10
	بكالوريوس	3.71	0.72
	دراسات عليا	3.45	0.78
الدرجة الكلية لأداة الدراسة	دبلوم	3.17	1.07
	بكالوريوس	3.79	0.68
	دراسات عليا	3.52	0.77

يلاحظ من الجدول (10) وجود فروق ظاهرية في دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير المؤهل العلمي ولحساب الفروق الإحصائية على الدرجة الكلية لأداة الدراسة أولاً تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة ككل، والجدول (11) يوضح ذلك

جدول (11)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لحساب الفروق على الدرجة الكلية لأداة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة اختبار ف	الدلالة الإحصائية
المؤهل العلمي	11.496	2	5.748	11.191	0.00
الخطأ	255.775	498	0.514		
الكلي المصحح	267.271	500			

تشير نتائج الجدول (11) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في الدرجة الكلية لدور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي حيث بلغت قيمة اختبار ف (11.191) وهي قيمة دالة إحصائية كما يظهر من الدلالة الإحصائية.

كما تم حساب الفروق على أبعاد أداة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وللكشف عن أثره في أبعاد أداة الدراسة بشكل تفصيلي فقد تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي المتعدد (One way MANOVA) كما يظهر في الجدول (12)

جدول (12)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر المؤهل العلمي في أبعاد أداة الدراسة

المصدر	ر	الأبعاد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار ف	الدلالة الاحصائية
المؤهل العلمي	1	تحقيق التعليم الجيد	7.479	2	3.739	7.916	0.00
	2	تحقيق التعليم المنصف والشامل	19.011	2	9.506	13.735	0.00
	3	تعزيز فرص التعلم مدى الحياة	9.275	2	4.638	8.325	0.00
الخطأ	1	تحقيق التعليم الجيد	235.238	498	0.472		
	2	تحقيق التعليم المنصف والشامل	344.648	498	0.692		
	3	تعزيز فرص التعلم مدى الحياة	277.414	498	0.557		
الكلي المصحح	1	تحقيق التعليم الجيد	242.717	500			
	2	تحقيق التعليم المنصف والشامل	363.659	500			
	3	تعزيز فرص التعلم مدى الحياة	286.689	500			

تشير نتائج الجدول (12) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية تبعًا لمتغير الخبرة حيث تراوحت قيم اختبار ف لها بين (7.916 – 13.735) وهي قيم دالة إحصائية كما يظهر من الدلالة الإحصائية، وبالتالي تم عمل اختبار شيفيه كما يظهر في الجدول (13):

جدول (13)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لأثر الخبرة في الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية

البعد	المجموعة	المجموعات الأخرى	المتوسط الحسابي	متوسط الفرق	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية
ضمان تحقيق التعليم الجيد	دبلوم	بكالوريوس	3.70	-0.5239	0.17044	0.01
		دراسات عليا	3.49	-0.3137	0.17911	0.22
	بكالوريوس	دراسات عليا	3.49	0.2102	0.07455	0.02
ضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع	دبلوم	بكالوريوس	3.96	-0.8214	0.20630	0.00
		دراسات عليا	3.62	-0.4796	0.21680	0.09
	بكالوريوس	دراسات عليا	3.62	0.3417	0.09023	0.00
تعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع	دبلوم	بكالوريوس	3.71	-0.5205	0.18509	0.02
		دراسات عليا	3.45	-0.2597	0.19450	0.41
	بكالوريوس	دراسات عليا	3.45	0.2608	0.08095	0.01
الدرجة الكلية للمقياس	دبلوم	بكالوريوس	3.79	-0.6219	0.17772	0.00
		دراسات عليا	3.52	-0.3486	0.18677	0.18
	بكالوريوس	دراسات عليا	3.52	0.2733	0.07773	0.00

تشير نتائج الجدول (13) إلى وجود فروق في البعد الأول والثاني والثالث والدرجة الكلية لأداة الدراسة بين المعلمين الحاصلين على الدبلوم والمعلمين الحاصلين على البكالوريوس وبالنظر إلى المتوسطات يلاحظ تفوق المعلمين الحاصلين على البكالوريوس، كما تشير النتائج إلى وجود فروق بين المعلمين الحاصلين على دراسات عليا والمعلمين الحاصلين على البكالوريوس وبالنظر إلى المتوسطات يلاحظ تفوق المعلمين الحاصلين على البكالوريوس.

ثالثاً: الفروق التي تعزى للخبرة

ولفحص الفروق التي تعزى لمتغير الخبرة فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الخبرة والجدول (14) يوضح ذلك.

جدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الخبرة

البُعد	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ضمان تحقيق التعليم الجيد	أقل من 5 سنوات	3.70	0.71
	5 – 10 سنوات	3.63	0.63
	أكثر من 10 سنوات	3.60	0.79
ضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع	أقل من 5 سنوات	3.95	0.90
	5 – 10 سنوات	3.91	0.79
	أكثر من 10 سنوات	3.72	0.91
تعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع	أقل من 5 سنوات	3.70	0.82
	5 – 10 سنوات	3.66	0.69
	أكثر من 10 سنوات	3.56	0.82
الدرجة الكلية لأداة الدراسة	أقل من 5 سنوات	3.78	0.78
	5 – 10 سنوات	3.74	0.67
	أكثر من 10 سنوات	3.63	0.80

يلاحظ من الجدول (14) وجود فروق ظاهرية في دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الخبرة ولحساب الفروق الإحصائية على الدرجة الكلية لأداة الدراسة أولاً تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة ككل، والجدول (15) يوضح ذلك

جدول (15)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لحساب الفروق على الدرجة الكلية لأداة الدراسة تبعاً لمتغير الخبرة

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة اختبار ف	الدلالة الإحصائية
الخبرة	1.770	2	.885	1.660	0.19
الخطأ	265.501	498	.533		
الكلي المصحح	267.271	500			

تشير نتائج الجدول (14) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في الدرجة الكلية لدور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الخبرة حيث بلغت قيمة اختبار ف (1.660) وهي قيمة غير دالة إحصائية كما يظهر من الدلالة الإحصائية.

كما تم حساب الفروق على أبعاد أداة الدراسة تبعاً لمتغير الخبرة، وللكشف عن أثره في أبعاد أداة الدراسة بشكل تفصيلي فقد تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي المتعدد (One way MANOVA) كما يظهر في الجدول (16):

جدول (16)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر الخبرة في أبعاد أداة الدراسة

المصدر	ر	الأبعاد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار ف	الدلالة الاحصائية
الخبرة	1	تحقيق التعليم الجيد	.573	2	0.286	0.589	0.555
	2	تحقيق التعليم المنصف والشامل	4.540	2	2.270	3.148	0.044
	3	تعزيز فرص التعلم مدى الحياة	1.373	2	0.686	1.198	0.303
الخطأ	1	تحقيق التعليم الجيد	242.144	498	0.486		
	2	تحقيق التعليم المنصف والشامل	359.119	498	0.721		
	3	تعزيز فرص التعلم مدى الحياة	285.316	498	0.573		
الكلي المصحح	1	تحقيق التعليم الجيد	242.717	500			
	2	تحقيق التعليم المنصف والشامل	363.659	500			
	3	تعزيز فرص التعلم مدى الحياة	286.689	500			

تشير نتائج الجدول (16) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α = 0.05) في البُعد الثاني من أبعاد أداة الدراسة تبعًا لمتغير الخبرة حيث بلغت قيمة اختبار ف له (3.148) وهي قيمة دالة إحصائية كما يظهر من الدلالة الإحصائية، وبالتالي تم عمل اختبار شيفيه كما يظهر في الجدول (17):

جدول (17):

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لأثر الخبرة في البُعد الثاني

البعد	المجموعة	المجموعات الأخرى	المتوسط الحسابي	متوسط الفرق	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية
ضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع	أقل من 5 سنوات	5 – 10 سنوات	3.91	0.0366	0.10152	0.94
		أكثر من 10 سنوات	3.72	0.2310	0.11022	0.11
	5 – 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	3.72	0.1943	0.08710	0.05

تشير نتائج الجدول (16) إلى وجود فروق في البعد الثاني بين المعلمين ذوي الخبرة من 5 – 10 سنوات وبين المعلمين ذوي الخبرة أكثر من 10 سنوات وبالنظر إلى المتوسطات يلاحظ تفوق المعلمين ذوي الخبرة من 5 – 10 سنوات.

الفصل الخامس
مناقشة
النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة "التعليم الجيد" من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان، ويعرض هذا الفصل نتائج الدراسة ومناقشتها، وعلاقتها بالدراسات السابقة، والأسباب التي تعود إليها تلك النتائج كما يلي:

مناقشة نتائج السؤال الأول والذي نص على: "ما دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان" ؟

أوضحت النتائج المتعلقة بهذا السؤال، أنَّ دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان جاء بدرجة مرتفعة، بمتوسط حسابي وقدره (3.71) وانحراف معياري وقدره (0.73). وجاء بعد" ضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع" في المرتبة الأولى، قد حصل على أعلى استجابة بمتوسط حسابي وقدره (3.86) وانحراف معياري وقدره (0.85) ويشير إلى درجة مرتفعة في دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان، في حين تلاه بُعد "ضمان تحقيق التعليم الجيد" وحصل على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي وقدره (3.64)، وانحراف معياري وقدره (0.70) ويشير إلى درجة متوسطة، وجاء في المرتبة الثالثة والأخيرة بُعد "تعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع" بمتوسط حسابي وقدره (3.64) وانحراف معياري وقدره (0.76) ويشير إلى درجة متوسطة أيضا.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن استجابات عينة الدراسة أشارت إلى أن هناك اتفاق بين عينة الدراسة على أن مديري المدارس يقومون بأدوارهم التي حددتها وزارة التربية والتعليم والتي تتسق مع سياسات الوزارة

وخطتها الاستراتيجية المنسجمة مع غايات الهدف الرابع. فمن وجهة نظر المعلمين أن مديري المدارس يبذلون جهودا" كبيرة لضمان التعليم المنصف والشامل باعتباره أولوية لديهم وقد يكون ذلك نابع من حرصهم على شمول التعليم لجميع الطلاب وأنهم يتسمون بالعدالة والانصاف انطلاقا من مسؤوليتهم نحو طلابهم ومجتمعهم. ويليه ضمان التعليم الجيد الذي يولوه اهتمأما واضحا وهذا بالطبع لإيمانهم بدور المدرسة الرئيسي في تعليم الطلبة وتزويدهم بالمعارف والمهارات بمستوى عالي الجودة. كما يتضح ايضا سعي مديري المدارس لتوفير فرص التعلم مدى الحياة للطلاب والمعلمين وأفراد المجتمع بالإمكانيات المتاحة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أبوشقرا Abu Shaqra (2021).

فقد أشارت النتائج المتعلقة ببُعد "**ضمان تحقيق التعليم الجيد**" أنَّ المتوسطات الحسابية، قد تراوحت بين (2.32 – 4.08)، وبدرجة منخفضة إلى مرتفعة من المستوى على الفقرات، أما المجال ككل، فقد حصل على متوسط حسابي قدره (3.64)، ويشير إلى درجة متوسطة في دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن استجابات عينة الدراسة تظهر دور مديري المدارس في ضمان تحقيق التعليم الجيد في المدرسة بشكل عام بنتيجة مرتفعة، إلا فيما يتعلق بالفقرات التي ارتبطت بمفهوم التنمية المستدامة وهي ثلاث فقرات حيث حصلت هذه الفقرات التي تناولت مفهوم التعليم من أجل التنمية المستدامة أو سبل العيش المستدامة على أقل الدرجات مما يعني أن هناك دور كبير لمدير المدرسة فيما يتعلق بضمان التعليم الجيد باستثناء المعرفة والمهارات اللازمة لدعم وتحقيق مفهوم التنمية المستدامة الذي قد يكون مفهوم جديد لم يحصل مديري المدارس على معلومات كافية عنه او عن مجالات تطبيقه. ويؤكد هذا الرأي دراسة غونزاليز (González, 2020) التي توافقت مع الدراسة الحالية في الضعف قبل التدريب في

ادراك مفهوم التنمية المستدامة و التحسن بعد تلقي التدريب المناسب، ودراسة هاستوتي (Hastuti 2020,) في دور مدير المدرسة الكبير في تحسين جودة التعليم، و دراسة أبو شقرا Abu Shaqra (2021) وسناكو واخرون (Sinakou, 2018) في ضرورة إعطاء أولوية لفهم التنمية المستدامة لدى مديري المدارس. وتختلف الدراسة الحالية مع دراسة بني ياسين (2018) والخوالدة والخوالدة (2013) اللتان أظهرتا ان مديري المدارس في محافظة الزرقاء كانوا على مستوى إدراك بدرجة مرتفعة او متوسطة لمكونات التربية من أجل إدارة التنمية المستدامة وأيضا دراسة الشرمان و الفرسان (2020) التي خلصت إلى أن دور الادارة المدرسية له دور كبير للإدارة المدرسية في تحقيق أهداف التنمية المستدامة. أما دراسة بيزابيه (Bezabih, 2019) فقد اختلفت مع الدراسة الحالية في دور مدراء المدارس في تعزيز جودة التعليم، حيث أظهرت النتائج انه مديري المدارس لا يلعبون دورهم القيادي بفعالية في المدارس.

كما أشارت النتائج المتعلقة ببُعد " **ضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع** " أنَّ المتوسطات الحسابية، قد تراوحت بين (2.29 – 4.06)، وبدرجة منخفضة إلى مرتفعة من المستوى على الفقرات، أما المجال ككل، فقد حصل على متوسط حسابي قدره (3.86)، ويشير إلى درجة مرتفعة في درجة دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن استجابات عينة الدراسة أشارت إلى أن مديري المدارس لهم دور كبير في ضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع ويتفق مع الأدوار المحددة من قبل وزارة التربية والتعليم في جميع المجالات باستثناء فقرة واحدة تتعلق في التنوع الثقافي للمساهمة في التنمية المستدامة الأمر

الذي يؤكد مرة أخرى أن مديري المدارس ليسوا على إطلاع بدرجة كافيه بأدوارهم في تحقيق أهداف التنمية المستدامة بشكل عام. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة خليل (Khaleel, 2021) ودراسة لامبرشت واخرون (Lambrecht, 2020) حيث أظهرتا دور مدير المدرسة المهم في تحقيق شموليه التعليم. ودراسة كل من نادلسون واخرون (Nadelson, 2020) وليثوود (Leithwood, 2021) فقد اتفقتا أيضا على دور المدير إلهام في تحقيق التعليم المنصف.

أما النتائج المتعلقة ببُعد "**تعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع**" فقد أشارت إلى أنَّ المتوسطات الحسابية، قد تراوحت بين (2.24 – 4.00)، وبدرجة منخفضة إلى مرتفعة من المستوى على الفقرات، أما المجال ككل، فقد حصل على متوسط حسابي قدره (3.64)، ويشير إلى درجة متوسطة في درجة دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن استجابات عينة الدراسة أشارت إلى أن مديري المدارس يقومون بواجباتهم وأدوارهم المرتبطة في تعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع من معلمين وطلاب وأفراد مجتمع بشكل عام بدرجة متوسطة، ويسعون إلى تطبيق ذلك بشكل فعال في مدارسهم الا في ما يتعلق بوجود ثلاثة فقرات تدور حول تدريب المعلمين وتدريب افراد المجتمع حول التنمية المستدامة وتشجيع المعلمين على المشاركة في أنشطة التعلم من أجل التنمية المستدامة ومن وجهة نظر الباحثة قد يكون قصور في التطبيق والتوعية بمفهوم التنمية المستدامة وعدم إدراك المديرين لأدوارهم في تحقيق هذا المجال. واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة كام واخرون (ÇAM, 2016) ونورالدين وبهأماني (Nooruddin& Bhamani, 2019).

مناقشة نتائج السؤال الثاني والذي نص على: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة(a=0.05) في دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان تعزى للمتغيرات التالية؛ الجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟

أشارت نتائج هذا السؤال إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان على الدرجة الكلية لأداة الدراسة تبعًا لمتغير الجنس لصالح المعلمين الذكور على الإناث. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى دور البيئة الاجتماعية التي تعطي الذكور دوراً اجتماعيا أكثر من الإناث، حيث يتعرض الذكور لخبرات وظروف عمل أكثر من الخبرات والظروف التي تمر بها الاناث. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة أبو شقرا Abu Shaqra (2021). واختلفت مع نتيجة دراسة بني ياسين (2018) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس ودراسة الخوالدة والخوالدة (2013) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الاناث. كما أشارت النتائج، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين على الدرجة الكلية لأداة الدراسة تبعًا لمتغير المؤهل العلمي لصالح المعلمين من الحاصلين على درجة البكالوريوس، وهذا يعني أن دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان يختلف باختلاف مؤهلهم العلمي. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى رغبة المعلمين الحاصلين على درجة البكالوريوس في الحصول على معلومات وخبرات اضافية عن أي مفهوم جديد قد

يساعدهم في التوجه للدراسات العليا باعتبار أن مفهوم التنمية المستدامة وابعاده المختلفة من المواضيع الحديثة التي تحتاج لمزيد من الدراسة والتطبيق في مختلف مراحل التعليم. وقد اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة أبو شقرا Abu Shaqra (2021). واختلفت مع نتيجة دراسة الخوالدة والخوالدة (2013) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح دبلوم المجتمع.

كما أشارت النتائج، إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين على الدرجة الكلية تبعًا لمتغير سنوات الخبرة، في حين كان هناك فروق في بُعد "ضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع" بين المعلمين ذوي الخبرة من 5 – 10 سنوات وبين المعلمين ذوي الخبرة أكثر من 10 سنوات لصالح ذوي الخبرة من 5 – 10 سنوات. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى ان هناك اتفاق بين المعلمين باختلاف سنوات الخبرة على أهمية التعرف على أهداف التنمية المستدامة وتطبيقها في مدارسهم. ويظهر حرص المعلمين ذوي الخبرة من5 – 10 سنوات على العمل في مدارس أكثر شمولية وإنصاف. وقد اختلفت مع نتيجة دراسة أبو شقرا Abu Shaqra (2021) وبني ياسين (2018) والخوالدة والخوالدة (2013) التي اظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير سنوات الخبرة.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت اليها الدراسة فان الباحثة توصي بالاتي:

1. التركيز على إعداد القيادات التعليمية بما يحقق اهداف الخطة الاستراتيجية للتعليم وتحقيق نظم إدارة متميزة.
2. توفير فرص التدريب والتطوير المهني لمديري المدارس، حيث يحتاج قادة المدارس إلى تدريب مناسب وتطوير مهني مستمر لضمان النجاح، كما هو الحال مع تدريب المعلمين أثناء الخدمة.
3. عقد دورات وورش عمل دورية لتوعية مديري المدارس بمتطلبات توظيف الهدف الرابع للتنمية المستدامة وضمان تفعيله في المدارس الأردنية.
4. وضع خطط تحويلية شاملة وقابلة للتحقيق، وتطويرها لتعزيز قدرات مديري المدارس على تنفيذ الهدف الرابع المتمثل في توفير تعليم جيد وعادل وشامل للجميع.
5. توحيد جهود كافة المسؤولين بوزارة التربية والتعليم لتنفيذ الهدف الرابع، وتقديم الدعم والتمويل الحكومي لهم وبناء الخطط الوطنية لتعزيز تطوير التعليم من أجل التنمية المستدامة.
6. تضمين مفهوم التنمية المستدامة في المناهج الدراسية في المدارس وجعلها متطلبات اجبارية لطلبة الجامعات.
7. اجراء دراسات مماثلة حول موضوع التعليم من أجل التنمية المستدامة وطبيق الهدف الرابع من الأهداف العالمية في المدارس الحكومية.
8. اجراء دراسات مماثلة لتطبيق أهداف التنمية المستدامة العالمية في الجامعات.

قائمة المراجع

أولاً- المراجع العربية:

إبراهيم، محمد (٢٠٠٤). **مفاهيم التنمية المستدامة من منظور اسلامي**. الادارة الحضارية المتواصلة للمدينة الاسلامية. الندوة العلمية الثامنة لمنظمة العواصم الاسلامية (استراتيجيات الإدارة الحضرية المتواصلة بالمدينة الإسلامية) .

أحمد، إبراهيم (2000). **الجوانب السلوكية في الإدارة المدرسية** ، القاهرة : *دار الفكر العربي*.

الأغبري، عبد الصمد (2000). الإدارة المدرسية البعد التخطيطي المعاصر. *دار النهضة العربية للطباعة و النشر*. بيروت ط1.

الأمم المتحدة، أهداف لتغيير العالم، 2019.
(On Line), Available: https://www.un.org/sustainabledevelopment

الأمم المتحدة، تقرير أهداف التنمية المستدامة، 2021
Available:https://unstats.un.org/sdgs/report/2021/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2021_Arabic.pdf

بني ياسين. الاء (2018). مستوى إدراك مديري المدارس في محافظة الزرقاء لمكونات التعليم من أجل التنمية المستدامة. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة آل البيت.

حسين، بانقا وموسى، توفيق (2020). دور الإدارة المدرسية في تحقيق الأهداف التربوية و التعليمية من وجهة نظر المشرفيين التربويين بمرحلة التعليم الأساسي. *مجلة البحوث التربوية و النفسية*، 17(66)، ص. 382-408.

حكومة المملكة الأردنية الهاشمية. رئاسة الوزراء. **رؤية الاردن 2025**. Available:http://www.pm.gov.jo/upload/files/Jordan2025-ar.pdf

الخزعلي، جعفر (2017). تاريخ الفكر الاقتصادي : دراسة تحليلية للأفكار الاقتصادية عبر الحقب الزمنية. *دار الدكتور للعلوم الادارية والاقتصادية، ط2*، بغداد، العراق.

الخوالدة، تيسير. (2016). معرفة معوقات استدامة التعليم العالي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، *دراسات العلوم التربوية*، 48 (1)، ص 87-67.

الخوالدة، تيسير؛ الخوالده، علي (2013). إدراك معلمي المدارس في الأردن لمكونات التربية من أجل التنمية المستدامة. *مؤتة للبحوث والدراسات : سلسلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية*. 28(5)، ص 297-332.

دائرة الاحصاءات العامة، 2021. Available:/http://dosweb.dos.gov.jo/ar/sdgs

الديوان الملكي الاردني، رؤية الاردن لعام 2025، (2021) .
Available:https://rhc.jo/ar/hm-king-abdullah-ii/%D8%B1%D8%A4%D9%8A%D8%A9-2025

زهران، شادة (1991). "مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم" مجلة التربية المعاصرة، 7(7)، ص 100-107.

سالم، حسني (2019). الأنماط القيادية الممارسة وعلاقتها بأنماط الاتصال الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة جرش. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث، 33(2)،349-305.*

السرجاني، عزة (2020). القيادة المدرسية ونظم التعليم في المدارس المصرية اليابانية ودورها في تحسين جودة التعليم وفق اهداف الخطة الاستراتيجية للتنمية المستدامة 2030. *دراسات في التعليم الجامعي. 49(49)، ص 107-127.*

الشرمان ،منيرة و الفرسان، محمد (2020). دور الادارة المدرسية في تحقيق أبعاد التنمية المستدامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 8(2)، ص 475-482.*

شنن ، علي (2017). دور قيادات التعليم قبل الجامعي في محافظات فلسطين الجنوبية في تحقيق متطلبات التنمية المستدامة. *مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات*. 7(2)، ص 6 – 90.

العمايرة، محمد حسن (2001). **مبادئ الإدارة المدرسية**، عمان: *دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.*

العنزي، عبد العزيز (2016). دور مديري مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت في تحقيق المسؤولية المجتمعية. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة آل البيت.

غيلان، مهدي وياسين، فايق ومحيسن، شيماء (2020). دراسة تحليلية لأهم مؤشرات التنمية المستدامة في البلدان العربية و المتقدمة. بحث غير منشور، جامعة كربلاء، العراق.
Available:https://www.iasj.net/iasj/download/232b745a324b6ae7

القميزي، حمد. (2015). دور محتوى مقررات مناهج العلوم في تنمية مفاهيم التنمية المستدامة لدى طالب المرحلة المتوسطة بالمملكة السعودية. *المجلة المصرية للتربية العلمية، 18(2)185-215.*

اللجنة الوطنية لتنمية الموارد البشرية ، **استراتيجية التعليم من أجل الازدهار**، 2021.
Available:https://c0b5bd85-9d6a-41f6-beeb-bbf7fabc6b07.filesusr.com/ugd/176e64_ad576b8f4c464d97ae6ced77e4fb0850.pdf

مركز التميز لأهداف التنمية المستدامة للمنطقة العربية (2019). **تقرير مؤشر ولوحات متابعة أهداف التنمية المستدامة للمنطقة العربية لعام 2019.**
Available:https://sdgindex.org/reports/2019-arab-region-sdg-index-and-dashboards-report-(arabic)/

وزارة التربية والتعليم. **تعليمات وصف وتصنيف الوظائف للمدارس الحكومية رقم (5) لسنة 2007**
Available:https://www.moe.gov.jo › sites › default › files

وزارة التربية والتعليم. **الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم 2018-2022**
Available:https://moe.gov.jo/sites/default/files/esp_final_2018_10-10-2018_0.pdf

اليونسكو، (2017) **تقرير الاستعراض الطوعي الوطني للأردن حول أجندة التنمية المستدامة 2030**
https://jordan.un.org/ar/42127-tqryr-alastrad-altwy-alwtny-llardn-hwl-ajndt-altnmyt-almstdamt-2030

اليونسكو، (2020) **تقرير متابعة التعليم العالمي** (UNDP).
Available:https://ar.unesco.org/gem-report/node/1346

اليونسكو، (2021). Available: https://ar.unesco.org/gem-report/node/1346

ثانياً – المراجع الأجنبية:

Abu shaqra, R. K. Y (2021). **The role of Jordanian school principals in achieving the fourth goal of the sustainable development goals**. *Cypriot Journal of Educational Science*. 16(1), 167-186.

Aydın, S. & Keleş, P. (2021). **Teachers Candidates' Awareness of Sustainable Development**, *Shanlax International Journal of Educa*tion, 9(1), pp. 221–227.

Baglieri, S. (2021). **Disability Studies and the Inclusive Classroom**: Critical Practices for Creating Least Restrictive Attitudes*; Routledge*: New York, USA.

Bennell, S. (2018). **Education for sustainable development and global citizenship: Leadership, collaboration, and networking in primary schools**. *International Journal of Development Education and Global Learning*, 2(2), P 8.
http://www.iisd.org, Retrieved 17-06-2018

Bloom, N.; Lemos, R.; Sadun, R.; van Reenen, J. (2014). **Does management matter in schools**. Working paper 20667. Cambridge, MA: *National Bureau of Economic Research.*

Dyal, A., Flynt, W., and Bennett-Walker, D. (1996). Schools and inclusion: principals' perception. *Clear House* 70, 32–35.

Ertuğrul ÇAM, E. ,SALTAN, F. and ÇAKIR, R. (2016). The Relation between Life Long Learning Tendency and Leadership Level of Education Managers. *Participatory Educational Research (PER). 2(1), pp.80-88* . Amasya University, Amasya, Turkey.

Farah, A. I. (2013). School management: Characteristics of effective principal. *International Journal of Advancements in Research & Technology*. *2(10), 168-174.*

Gardiner, M.& Enomoto, E. (2006). Urban school principals and their role as multicultural leaders. *Urban Education*, *41(6), 560-584.* Available:https://doi.org/10.1177/0042085906294504

Gates, S. M.; Baird, M. D.; Master, B. K.; Chavez-Herrerias, E. R. (2019). Principal pipelines: A feasible, affordable, and effective way for districts to improve schools. Santa Monica, CA: *RAND Corporation*.

GEM REPORT, (2020). **Inclusion and Education**. Available:https://en.unesco.org/gem-report: /

Gerard, H. (2013). School Desegregation: A Long-Term Study; *Springer Science & Business Media*: Berlin/Heidelberg, Germany,

González, E., Fontana, R. & Azcárate, P. (2020). Education for Sustainability and the Sustainable Development Goals: Pre-Service Teachers' Perceptions and Knowledge," Sustainability, MDPI, *Open Access Journal*, 12(18), pages 1-19.

Global Education Monitoring Report Team, 2018. *Global education monitoring report gender review 2018: Meeting our commitments to gender equality in education*. Paris: UNESCO.

Hastuti, T., Kristiawan M. & Mulyadi (2020). The Principal's Leadership in Improving the Quality of Education, *International Journal of Progressive Sciences and Technologies*, 22 (1), 314-320

International institute for Sustainable Development (IISD). (2021). Available:https://www.iisd.org/about-iisd/sustainable-development?q=topic/sustainable-development

Ismail, S. (2015). Equity and Education. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 2 (7). 918–923.

IOSR. *Journal Of Humanities And Social Science*, 24(10), 2279-0837.

Jackson, L. (2007). Leading Sustainable Schools: What the research tells us. Nottingham: *National College for School Leadership.*

Jensen, B.; Downing, P.; Clark, A. (2017). Preparing to lead: Lessons in principal development from high-performing education systems. Washington, DC: *National Center on Education and the Economy.*

Khaleel, N. , Alhosani, M. and Duyar, I. (2021). The Role of School Principals in Promoting Inclusive Schools: A Teachers' Perspective. *Front. Educ*. 6:603241.

Lambrecht, J., Lenkeit, J. ,Hartmann, Ehlert, A. , Knigge, M. & Spörer, N. (2020): The effect of school leadership on implementing inclusive education: how transformational and instructional leadership practices affect individualized education planning. *International Journal of Inclusive Education*.

Leithwood, K.; Jantzi, D. (2008). Linking leadership to student learning: The contributions of leader efficacy. *Educ. Adm.* Q. 44, 496–528.

Leithwood, K.(2021). A Review of Evidence about Equitable School Leadership. *Educ. Sci.* 2021, 11, 377.
Available:https://doi.org/10.3390/ educsci11080377

Lotz- Sisitka, H. (2013). Conceptions of quality and 'learning as connection': Teaching for relevance. *Southern African Journal of Environmental Education*, 29, 25–38

Müller, Ulrich, Dawson R. Hancock, Tobias Stricker, and Chuang Wang. (2021). "Implementing ESD in Schools: Perspectives of Principals in Germany, Macau, and the USA. *Sustainability* 13, no. 17: 9823. https://doi.org/10.3390/su13179823

Miladinov, G. Socioeconomic development and life expectancy relationship: evidence from the EU accession candidate countries. *Genus* **76**, 2 (2020). https://doi.org/10.1186/s41118-019-0071-0

Nadelson, L. , Albritton, S. , Couture, V. , Green, C. , Loyless, S. & Shaw, E. (2020). Principals' Perceptions of Education Equity: A Mindset for Practice. *Journal of Education and Learning; Vol. 9, No. 1.*

Nooruddin, S.& Bhamani, S.(2019) . Engagement of School Leadership in Teachers' Continuous Professional Development: A Case Study. *Journal of Education and Educational Development*. 6(1) .

OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development). (2016). School leadership for learning: Insights from TALIS 2013. Paris: OECD.

Sachs, J., Kroll, C., Lafortune, G., Fuller, G., Woelm, F. (2021). The Decade of Action for the Sustainable Development Goals: Sustainable Development Report 2021. *Cambridge University Press*. Available:https://sdgindex.org/reports/sustainable-development-report-2021

Şemin, F.(2019). Competencies of principals in ensuring sustainable education: Teachers' views, *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*. 8 (2), pp. 201~201

Sinakou, (2018). Academics in the field of Education for Sustainable Development: Their conceptions of sustainable development. *Journal of Cleaner Production* P.184.

Skye, J. (2019) "Why Is Sustainable Development Important?" Available:www.greenliving.lovetoknow.com.

Spillane, J. P.; Paquin Morel, R.; Al-Fadala, A. (2019). Educational leadership: A multilevel distributed perspective. Qatar: *WISE.*

Terry Anderson, Laura E. Huggins (2004), "**Economic Growth—the Essence of Sustainable Development**" www.hoover.org

United Nations, (2021). Sustainable Development Goals. Available:https://www.un.org/sustainabledevelopment/education/

UN. (2017). Jordan's Way to Sustainable Development (JWSD). **First National Voluntary review on the implementation of the 2030 Agenda**, Available:https://jordan.un.org/sites/default/files/202004/First%20National%20Voluntary%20review%20on%20the%20implementation%20of%20the%202030%20Agenda.pdf

UN. (2018). General Assembly's Open Working Group proposes sustainable development goals (PDF). Sustainabledevelopment.un.org.

UN, (2020). **Framework for the implementation of education for sustainable development (ESD) beyond 2019**. Available:https://undocs.org/en/A/RES/74/223

UNESCO. (2016). Sustainable Development Data Digest Laying the Foundation to Measure Sustainable Development Goal 4

Available: http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/laying-the-foundation-to-measure-sdg4-sustainable-development-data-digest-2016-en.pdf

UNESCO, (2018).**Global Education Monitoring Report Team**. Available: *Global education monitoring report gender review 2018: Meeting our commitments to gender equality in education*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261593/PDF/261593eng.pdf.multi

UNESCO. (2019). **General Conference Resolution** (UGCR) 40C/Resolution. Available: https://www.iybssd2022.org/wp-content/uploads/IYBSSD-2019-UNESCO-Resolution.pdf

UNESCO. ESD 2030-**Towards Achieving the SDG**. (2019). (Online), Available:https://www.unesco.de/bildung/bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung/unesco-programm-bne-2030.

UNESCO. (2020) **Global Education Monitoring Report**. Available:https://ar.unesco.org/gem-report/node/1346

Warner, B.; Elser, M.(2015). How do sustainable schools integrate sustainability education? An assessment of certified sustainable K-12 schools in the United States. *J. Environ. Educ*. 2015, 46, 1-22.

Yohannes,H. & Bezabih, A. (2019). **The Roles of School Principals in Enhancing Education Quality at Secondary Schools of Wolaitazone**. *International Journal of Evaluation and Research in Education,* 8 (2) pp. 201~201

الملاحق

الملحق (1)
الاستبانة بصورتها الأولية

جـــامـعـــة الـــشـرق الأوسـط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

استبانة تحكيم

الدكتور.....المحترم/ة

تحية طيبة و بعد،

تجري الباحثة دراسة بعنوان " **دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان**" و ذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص القيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط، و تحقيقاً لأهداف الدراسة تم تطوير أداة الدراسة وهي استبانة تكونت من ثلاث محاور.

و نظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية و عملية تأمل الباحثة تحكيم أداة الدراسة علماً بان هذه الاستبانة ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، وستعامل بسرية تامه، وان مشاركتكم الفاعلة لها الأثر الايجابي الكبير في نجاح الدراسة .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير.

الطالبة : ميسون الزيدات

البيانات الأولية (البيانات الديمغرافية)

1-الجنس □ ذكر □ أنثى

2- المؤهل العلمي □دبلوم □بكالوريوس □دراسات عليا

3- سنوات الخبرة□ اقل من 5 سنوات □5 – 10 سنوات □أكثر من 10 سنوات

الرقم	الفقرة	السلامة اللغوية		الانتماء للبعد		ملاحظات
		سليمة	بحاجة إلى تعديل	منتمية	غير منتمية	
دور مديري المدارس						
البعد الأول: يشير إلى دور مدير/ة المدرسة في تحقيق الهدف 4 من أهداف التنمية المستدامة فيما يتعلق بضمان تحقيق التعليم الجيد.						
1	يمارس دوره في فهم التعليم بوصفه منفعة عامة ومصلحة مشتركة.					
2	يمارس دوره في تمكين المعلم من التوعية بأهمية التعليم الجيد بوصفه نهجاً شاملاً ذا طابع إنساني.					
3	يمارس دوره في تمكين المعلم من المساهمة في تيسير تنفيذ برامج التعليم الجيد للجميع.					
4	يقوم بمتابعة أداء الطلاب وتحصيلهم الدراسي.					
5	يساعد في تحديد الانشطة التي تسهم في تحقيق الاهداف التعليمية والتعلمية.					
6	يعمل على توفير تعليمًا جيدًا لجميع الطلاب.					

7	يسعى لتحقق مخرجات تعليمية مناسبة وفعالة للمدرسة.					
8	يشجع المعلمين على تقديم المبادرات التربوية للطلاب.					
9	يعمل على أن يكتسب جميع المتعلمين المعرفة والمهارات اللازمة لدعم التنمية المستدامة.					
10	يشجع الطلاب على إتقان المهارات الفنية والمهنية.					
11	يعمل على أن يحصل المتعلم على التعليم المناسب لتحقيق التنمية المستدامة واعتماد سبل العيش المستدامة.					
12	يعمل على تعزيز السلوك المسؤول بيئيًا.					
البعد الثاني: يشير إلى دور مدير/ة المدرسة في تحقيق الهدف 4 من أهداف التنمية المستدامة فيما يتعلق بضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع.						
13	يوفر البيئة النفسية المريحة للطلاب.					
14	يعمل على توفير تعليمًا يضمن تكافؤ الفرص لجميع الطلاب.					
15	يوفر البيئة الامنة من المخاطر و الخالية من العنف للطلاب قدر الامكان.					
16	يشجع على توعية الطلاب بحقوق الإنسان.					
17	يشجع على توعية الطلاب بالمساواة بين الجنسين في الوصول إلى التعليم الجيد.					

18	يتيح الفرص للطلاب للتعبير عن أنفسهم.					
19	يعمل على نشر ثقافة السلام واللاعنف بين الطلاب.					
20	يعمل على تطبيق مفهوم المواطنة العالمية في الأنشطة المنهجية واللامنهجية في المدرسة.					
21	يمارس دوره في تعريف المعلمين بمخاطر انعدام المساواة في الانتفاع بالتعليم الجيد للجميع.					
22	يعمل على أن يكتسب المتعلم تقديراً للتنوع الثقافي لمساهمته في التنمية المستدامة.					
23	يعمل على تأمين مرافق تعليمية تراعي الفروق بين الجنسين.					
24	يعمل على تأمين مرافق تعليمية مناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة والأطفال.					
25	يعمل على تطوير المرافق التعليمية الموجودة لتسهيل عملية التعلم و التعليم للطلبة.					
26	يساهم في وضع برامج توعية لحماية الطلاب من العنف.					
البعد الثالث: يشير إلى دور مدير/ة المدرسة في تحقيق الهدف 4 من أهداف التنمية المستدامة فيما يتعلق بتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع						

27	يعمل على تقديم المنح و المساعدات للطلاب المحتاجين.					
28	يسعى لتوفير تمويل من مؤسسات المجتمع المحلي للأنشطة المدرسية.					
29	يشجع المعلمين على استخدام الموارد المدرسية بشكل فعال.					
30	يشجع الطلاب على استخدام الموارد المدرسية بشكل فعال.					
31	يشجع أفراد المجتمع المحلي على استخدام الموارد المدرسية بشكل فعال.					
32	يقوم بتدريب المعلمين حول التنمية المستدامة.					
33	يقوم بتدريب المعلمين حول المساواة بين الجنسين في الوصول إلى التعليم الجيد.					
34	يقوم بتدريب المعلمين حول حقوق الإنسان.					
35	يقوم بتدريب أفراد المجتمع حول التنمية المستدامة.					
36	يقوم بتدريب أفراد المجتمع حول المساواة بين الجنسين في الوصول إلى التعليم الجيد.					
37	يقوم بتدريب أفراد المجتمع حول حقوق الإنسان.					
38	يسهل فرص إكمال المعلمين للدرجات العلمية و توسيع نطاق تعليمهم و تدريبهم.					

39	يعمل على تمكين المعلم من إدراك القيمة الجوهرية للتعليم واهميته للتنمية الشخصية .					
40	يعمل على تمكين المعلم من تحديد وتحليل احتياجاته وأغراضه التي ينشدها من عملية التعلم.					
41	يشجع المعلم على المشاركة الشخصية في أنشطة التعليم من أجل التنمية المستدامة.					
42	يمارس دوره في تمكين المعلم من المشاركة في الأنشطة الرامية إلى تعزيز قدرات الشباب ودعم التعليم في المجتمع.					

الملحق (2)
قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين

التسلسل	الاسم	الرتبة الاكاديمية	التخصص	الجامعة
1	محمد منيزل العليمات	استاذ	القياس و التقويم	ال البيت
2	راتب السعود	استاذ	سياسات و قيادة تربوية	الاردنية
3	بسام العمري	استاذ	إلدارة التربوية	الاردنية
4	يوسف مقدادي	استاذ	الارشاد النفسي و التربوي	ال البيت
5	خولة عليوه	استاذ مساعد	ادارة تربوية	الشرق الاوسط
6	علي الطراونة	استاذ مساعد	ادارة تربوية	الشرق الاوسط
7	اسيل الشوارب	استاذ مشارك	علم نفس تربوي	البترا
8	هبه حسن	استاذ	ادارة تربوية	اكاديمية الملكة رانيا
9	كاظم الغول	استاذ مشارك	ادارة تربوية	الشرق الاوسط
10	فراس قريطع بني خالد	استاذ مشارك	ارشاد تربوي	اليرموك

الملحق (3)

الاستبانة بصورتها النهائية

جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

حضرة المعلم/المعلمة المحترمين

تحية طيبة و بعد،

تجري الباحثة دراسة بعنوان " **دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان**" و ذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص القيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط، و تحقيقاً لأهداف الدراسة تم تطوير أداة الدراسة وهي استبانة تكونت من ثلاث محاور.

و نظراً لكونكم عينة الدراسة التي سأقوم بها أتشرف بطلب الإجابة على الإستبانة من قبل حضرتكم عبر النموذج المرفق بوضع اشارة في الخانة التي تمثل رأيكم شاكرة لكم تعاونكم. علماً بان هذه الاستبانة ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، وستعامل بسرية تامه، وان مشاركتكم الفاعلة لها الأثر الايجابي الكبير في نجاح الدراسة .

ملاحظة: ينص الهدف الرابع على " ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع"

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير.

الطالبة : ميسون الزيدات

البيانات الأولية (البيانات الديمغرافية

1-الجنس □ ذكر □ أنثى

2- المؤهل العلمي □دبلوم □بكالوريوس □دراسات عليا

3- سنوات الخبرة□ اقل من 5 سنوات □5 – 10 سنوات □أكثر من 10 سنوات

الرقم	الفقرة	5	4	3	2	1
		موافق بدرجة كبيرة جداً	موافق بدرجة كبيرة	موافق بدرجة متوسطة	موافق بدرجة قليلة	موافق بدرجة قليلة جداً
البعد الأول: ضمان تحقيق التعليم الجيد **يشير إلى دور مدير/ة المدرسة في تحقيق الهدف 4 من أهداف التنمية المستدامة فيما يتعلق بضمان تحقيق التعليم الجيد.**						
1	يمارس دوره في فهم التعليم بوصفه منفعة عامة.					
2	يمارس دوره في تمكين المعلم من التوعية بأهمية التعليم الجيد بوصفه نهجاً شاملاً ذا طابع إنساني.					
3	يمارس دوره في تمكين المعلم من المساهمة في تيسير تنفيذ برامج التعليم الجيد للجميع.					
4	يقوم بمتابعة أداء الطلاب وتحصيلهم الدراسي.					
5	تحديد الانشطة التي تسهم في تحقيق الاهداف التعليمية والتعلمية.					
6	يحرص على توفير التعليم الجيد لجميع الطلاب.					

7	يسعى لتحقق مخرجات تعليمية مناسبة للمدرسة.					
8	يشجع المعلمين على تقديم المبادرات التربوية للطلاب.					
9	يسعى على اكتساب جميع المتعلمين المعرفة والمهارات اللازمة لدعم التنمية المستدامة.					
10	يشجع الطلاب على إتقان المهارات الفنية والمهنية.					
11	يعمل على أن يحصل المتعلم على التعليم المناسب لتحقيق التنمية المستدامة.					
12	يعمل على أن يحصل المتعلم على التعليم المناسب لاعتماد سبل العيش المستدامة.					
13	يعمل على تعزيز السلوك الإيجابي تجاه البيئة.					
البعد الثاني: ضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع **يشير إلى دور مدير/ة المدرسة في تحقيق الهدف 4 من أهداف التنمية المستدامة فيما يتعلق بضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع.**						
14	يوفر البيئة النفسية المريحة للطلاب.					
15	يعمل على توفير تعليمًا يضمن تكافؤ الفرص لجميع الطلاب.					
16	يوفر البيئة الامنة من المخاطر الخالية من العنف للطلاب قدر الامكان.					
17	يشجع على توعية الطلاب بحقوق الإنسان.					
18	يشجع على توعية الطلاب بالمساواة بين الجنسين في الوصول إلى التعليم الجيد.					
19	يتيح الفرص للطلاب للتعبير عن أنفسهم.					
20	يعمل على نشر ثقافة السلام بين الطلاب.					

21	يعمل على تطبيق مفهوم المواطنة العالمية في الأنشطة المنهجية في المدرسة.					
22	يعمل على تطبيق مفهوم المواطنة العالمية في الأنشطة اللامنهجية في المدرسة.					
23	يمارس دوره في تعريف المعلمين بمخاطر انعدام المساواة في الانتفاع بالتعليم الجيد.					
24	يعمل على أن يكتسب المتعلم تقديراً للتنوع الثقافي لمساهمته في التنمية المستدامة.					
25	يعمل على تأمين مرافق تعليمية تراعي الفروق بين الجنسين.					
26	يعمل على تأمين مرافق تعليمية مناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة والأطفال.					
27	يعمل على تطوير المرافق التعليمية الموجودة لتسهيل عملية التعلم و التعليم للطلبة.					
28	يساهم في وضع برامج توعية لحماية الطلاب من العنف					
البعد الثالث: تعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع **يشير إلى دور مدير/ة المدرسة في تحقيق الهدف 4 من أهداف التنمية المستدامة فيما يتعلق بتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع**						
29	يعمل على تقديم المنح و المساعدات للطلاب المحتاجين.					
30	يسعى لتوفير تمويل من مؤسسات المجتمع المحلي للأنشطة المدرسية.					
31	يشجع المعلمين على استخدام الموارد المدرسية بشكل فعال.					
32	يشجع الطلاب على استخدام الموارد المدرسية بشكل فعال.					

33	يشجع أفراد المجتمع المحلي على استخدام الموارد المدرسية بشكل فعال.					
34	يقوم بتدريب المعلمين حول التنمية المستدامة.					
35	يقوم بتدريب المعلمين حول المساواة بين الجنسين في الوصول إلى التعليم الجيد.					
36	يقوم بتدريب المعلمين حول حقوق الإنسان.					
37	يقوم بتدريب أفراد المجتمع حول التنمية المستدامة.					
38	يقوم بتدريب أفراد المجتمع حول المساواة بين الجنسين في الوصول إلى التعليم الجيد.					
39	يقوم بتدريب أفراد المجتمع حول حقوق الإنسان.					
40	يسهل فرص إكمال المعلمين للدرجات العلمية و توسيع نطاق تعليمهم و تدريبهم.					
41	يعمل على تمكين المعلم من إدراك القيمة الجوهرية للتعليم واهميته للتنمية الشخصية .					
42	يعمل على تمكين المعلم من تحليل احتياجاته وأغراضه التي ينشدها من عملية التعلم.					
43	يشجع المعلم على المشاركة الشخصية في أنشطة التعليم من أجل التنمية المستدامة.					
44	يمارس دوره في تمكين المعلم من المشاركة في الأنشطة الرامية إلى تعزيز قدرات الشباب.					
45	يمارس دوره في تمكين المعلم من المشاركة في الأنشطة الرامية إلى ودعم التعليم في المجتمع.					

الملحق (4)

كتاب تسهيل مهمة

جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

مكتب رئيس الجامعة
President's Office

الرقم: د ر/خ/359/24
التاريخ: 2021/11/1

السيد أحمد يحيى رامز كوكش المحترم
رئيس قسم الإشراف التربوي/لواء قصبة عمان

تحية طيبة وبعد،

فتهديكم جامعة الشرق الأوسط أطيب التحيات وأصدق الأمنيات، وحيث إنّ المسؤولية المجتمعية قيمة أساسية في تحقيق رسالة الجامعة ورؤيتها، وبهدف تعزيز وترسيخ أسس التعاون المشترك الذي يُسهم في تأدية الجامعة إلتزامها نحو خدمة المجتمع المحلي وتنميته، يرجى التكرم بالموافقة على تقديم التسهيلات الممكنة للطالبة **ميسون فايز عمير الزيدات** ورقمها الجامعي **(401930020)** المسجلة في برنامج ماجستير **القيادة التربوية/ كلية العلوم التربوية**؛ والتي تتولى القيام بتوزيع استبانات في المدارس الخاصة في محافظة العاصمة؛ لاستكمال رسالتها الجامعية والموسومة بعنوان "**دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان**"، علمًا أنّ المعلومات التي ستحصل عليها ستبقى سرية ولن تُستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي.

شاكرين لكم حسن تعاونكم واهتمامكم.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير...

ق.أ. رئيس الجامعة

أ.د. سلام خالد المحادين

Tel. (+9626) 4790222 Fax: (+9626) 4129613 P.O.Box. 383 Amman 11831 Jordan e-mail: dir-presdepart@meu.edu.jo www.meu.edu.jo

Activate Windows
Go to Settings to activate
Scanned with CamScanner