

School Principals' Role in Achieving Sustainable Development Goals and Jordan Vision 2030: Teachers' Perceptions in Al-Mazar Al-Shamali District

دور مديري المدارس في لواء المزار الشمالي في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠ م من وجهة نظر المعلمين

Nasser Ali Mohammad Al-Masry^{1*}.

¹Ministry of Education, Irbid, Jordan.

ARTICLE INFO

Article history:

Received 09 May 2023

Accepted 27 Jul 2023

Published 01 Jul 2026

*Corresponding author:

Ministry of Education, Irbid, Jordan.

Email: n_almasry@yahoo.com.

Abstract

This study aimed to identify the role of school principals in Al-Mazar Al-Shamali District in achieving the Sustainable Development Goals (SDGs) and Jordan Vision 2030 from the teachers' point of view. The researcher used a descriptive quantitative method, and, to achieve the study objectives, a questionnaire was developed for this purpose. Its validity and reliability were verified. The study sample consisted of 501 male and female teachers selected by simple random sampling. The results showed that, from the teachers' perspective, the role of school principals in achieving the SDGs and Jordan Vision 2030 was high. The findings also indicated statistically significant differences at the significance level ($\alpha = 0.05$) in principals' roles attributed to gender, in favor of males; to academic qualification, in favor of teachers holding a bachelor's degree; and to years of experience, in favor of teachers with 5–10 years of experience. The study recommends organizing periodic courses and workshops to raise school principals' awareness of the requirements for implementing the SDGs—especially Goal 4 (quality education)—and Jordan Vision 2030, and to ensure their effective activation in Jordanian schools. It further recommends developing comprehensive and achievable transformational plans to strengthen principals' capacity to implement sustainable development and national vision targets in education, provide quality, equitable, and inclusive education for all, and align the efforts of all officials in the Ministry of Education toward these goals.

Keywords: Educational Leadership, Sustainable development, Education Quality, Inclusion, School Principals.

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور مديري المدارس في لواء المزار الشمالي في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠ م من وجهة نظر المعلمين. واستخدم الباحث المنهج الكمي الوصفي، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة لهذا الغرض وتم التأكد من صدقها وثباتها. تكونت عينة الدراسة من (٥٠١) معلماً ومعلمة تم اختيارهم

بالطريقة العشوائية البسيطة. أظهرت نتائج الدراسة أن دور مديري المدارس في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠ من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة مرتفعة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في دور مديري المدارس في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠ معزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، ولمتغير المؤهل العلمي لصالح المعلمين الحاصلين على درجة البكالوريوس، ولمتغير الخبرة لصالح المعلمين ذوي الخبرة من (٥-١٠) سنوات، وأوصت الدراسة بعقد دورات وورش عمل دورية لنشر الوعي لدى مديري المدارس بمتطلبات توظيف أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠ وضمان تفعيلها في المدارس الأردنية، ووضع خطط تحويلية شاملة وقابلة للتحقيق وتطويرها لتعزيز قدرات مديري المدارس على تنفيذ أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠ وتوفير تعليم جيد وعادل وشامل للجميع، وتوحيد جهود كافة المسؤولين بوزارة التربية والتعليم لتنفيذها.

الكلمات المفتاحية: القيادة التربوية، التنمية المستدامة، جودة التعليم، الشمول، مديري المدارس.

١. المقدمة

١.١ الإطار النظري والدراسات السابقة

تطوّر مفهوم التنمية المستدامة عبر العقود الماضية، وجاءت عديد الاتفاقيات والمعاهدات الدولية والخطط لتوثق أهمية ذلك المفهوم. وأحدث ذلك، ما اعتمدته الدول الأعضاء في الأمم المتحدة عام ٢٠١٥، إذ أصدر إطار عمل للتنمية المستدامة بعنوان: "تحويل عالمنا: خطة التنمية المستدامة ٢٠٣٠م". وضم الإطار سبعة عشر هدفاً تنموياً سُميت بأهداف التنمية المستدامة.

يعدّ التعليم حجر الزاوية والمتطلب الرئيس لتحقيق التنمية المستدامة. فالتقدم الاجتماعي والاقتصادي مرتبط بالتعليم الجيد وبما يكتسبه الفرد من قدرات ومهارات واتجاهات وقيم، وهكذا غدا هناك مطلب لإعادة توجيه مسارات التعليم وسياساته على نحو يُمكن الجميع من اتخاذ القرارات التصحيحية لحماية البيئة ومعالجة مشكلاتها. وهذا ما أكدّه التقرير الصادر عن منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (٢٠١٤) بعنوان "التنمية المستدامة تبدأ بالتعليم"، من أن التعليم ليس هدفاً بحد ذاته، بل أداة لتسريع التقدم نحو الأهداف بطرق متعددة، كما أنه يشكل حجر أساس في الإطار الإنمائي لمرحلة ما بعد ٢٠١٥. وشدد التقرير على أنه لا يمكن للدول أن تحقق الأهداف إلا إذا تجمعت جهود قطاعات عدّة، وتركز على التعليم في المقام الأول؛ خاصة أن العلاقة بين التعليم والتنمية علاقة طردية؛ وكلما ارتفعت نوعية التعليم كلما تحسّن رأس المال البشري، وهذا ما كان سبباً في تفوق الكثير من المجتمعات حيث وضعت التعليم في طليعة أولوياتها (مرزوق، ٢٠١٧).

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 وثقافي وصحي مرتفع وليس على مستوى الدخل الفردي (Miladinov, 2020).

التنمية المستدامة

أصبح مفهوم التنمية المستدامة معروفاً ومستخدماً بعد صدور تقرير لجنة برونتلاند Brundtland لعام ١٩٨٧ الذي حمل عنوان (مستقبلنا المشترك)، فقد حدّدت اللجنة العالمية للبيئة والتنمية مفهوماً خاصاً لها وعرفها بأنها التنمية التي تُلبّي احتياجات الحاضر دون المساومة 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، ٢٠١٩).

وقد شدد (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 خاصة على الأسرة والمرأة، فإذا استثمر فيها وتم العمل على تنميتها من النواحي الاجتماعية، والاقتصادية والمعرفية في سبيل إنشاء 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 يشجع على الابتكار والتطوير والنمو الاقتصادي؛ فهو صميم التنمية وليس عكسها (Anderson, 2004).

وتتكون التنمية المستدامة من مجموعة كبيرة من الحثثات 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 بدلا من استخدام الوقود الأحفوري (Skye, 2019).

التعليم والتنمية المستدامة

يعتمد التحول إلى مجتمعات مستدامة بيئياً بشكل رئيس على التعليم فهو الذي يوجه الاهتمام ويصوغ القيم ويشارك في تطوير وتنمية المفاهيم والأدوات والمهارات التي قد تستعمل في إيقاف 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 ومعايير التنمية المستدامة (Global Education Monitoring Report, 2020).

وأشارت اليونسكو مفهوم التعليم من أجل التنمية المستدامة بأنه "التعليم الذي يُمكن الطلبة 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 يمكن 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، ٢٠١٥).

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 (UNESCO, 2019). 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، ٢٠٢٠).

واقع تطبيق أهداف التنمية المستدامة في الأردن

طور الأردن خارطة طريق لتنفيذ خطة عام ٢٠٣٠م، 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 (UNESCO, 2019). وأكد تقرير مؤشر أهداف التنمية المستدامة ٢٠٢١ على أن جائحة كورونا سببت لأول مرة نكسة للتنمية المستدامة في جميع أنحاء العالم، وانخفض متوسط درجة المؤشر عن عام ٢٠١٩ بسبب الزيادة الكبيرة في معدلات الفقر والبطالة، وتأثيره السلبي على الأبعاد الثلاثة للتنمية المستدامة (الأمم المتحدة، ٢٠٢١).

ويضم تقرير مؤشر أهداف التنمية المستدامة (١٩) دولة عربية، وتقدم الأردن (١٧) مركزاً عالمياً من المركز (٨٩) إلى المركز (٧٢) عالمياً ومن المركز السابع إلى المركز الخامس عربياً من (٢٠١٩ - ٢٠٢١) وبدرجة (٧٠,١%) 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)، والخامس عشر (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 والابتكار والهياكل الأساسية)، والحادي عشر (مدن ومجتمعات محلية

مستدامة)، والرابع عشر (الحياة تحت الماء)، والسادس عشر (السلام والعدل والمؤسسات القوية)، والسابع عشر (عقد الشراكات لتحقيق الأهداف). ولا زالت التحديات قائمة أمام الأردن في تحقيق الأهداف؛ الأول (القضاء على الفقر)، والسابع طاقة نظيفة وبأسعار معقولة)، والثاني عشر (الاستهلاك والإنتاج المسؤولان)، والثالث عشر (العمل المناخي) (Sachs, 2021).

وتحققت هذه النتائج نتيجة لتطبيق المرحلة الأولى لرؤية الأردن ٢٠٣٠ التي تنص على أن 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 عالم يا تخدمها وتدعمها حكومة فعالة وفاعلة (الديوان الملكي الأردني، ٢٠٢١).

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 ١٩٩٠ 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. فعبرت "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 للتصرف، ورفعت منظمات المجتمع المدني أصواتها ومن أجل ذلك ضغطت بقوة على الحكومات (United Nations, 2021).

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).

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 دوراً مهماً في تطوير برامج التعليم، وهو بما يمتلكه من معرفة ومهارات مختلفة وقدرة على التعامل مع المتغيرات المتعددة والمهام المعقدة لإدارة العمليات المختلفة في المدرسة يستطيع أن يقود مدرسته بالاتجاه الصحيح نحو تحقيق أهداف التنمية المستدامة (Farah, 2013).

وأشار (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 الطلبة من خلال تلبية احتياجاتهم وقدراتهم المتنوعة وتشجيع وإنشاء الأنظمة والسياسات المدرسية (Leithwood & Jantzi, 2008).

كما أشار (Dyal, Flynt, & Walker, 1996) إلى أن مدير المدرسة يلعب دوراً حيوياً في تكوين مناخ تعليمي يوفر فرص التعلم لجميع الطلبة، 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 الطلبة، وكل ذلك يعتمد على إحساس المديرين بالمسؤولية، وهي خطوة أولية نحو مدرسة شاملة وناجحة.

واقع تطبيق الهدف الرابع في الأردن

في عام (٢٠١٥) عقد مؤتمر وطني حول تنمية الموارد البشرية لإطلاق الاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية في الأردن (٢٠٢٠ - ٢٠١٦) 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 الطلبة المختلفة، وضمان التعلم المتكافئ الفرص في جميع أنحاء المملكة، وإضفاء الطابع المؤسسي. على الاستعداد للاختبارات الدولية مثل (PISA) و (TIMSS) لتحسين

ترتيب الأردن، إعادة هيكلة التخصصات الفنية المتوافقة مع احتياجات السوق وبمراعاة التعليم العالي (اللجنة الوطنية لتنمية الموارد البشرية، ٢٠٢١).

وتوائم الخطة الاستراتيجية للتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية (٢٠٢٢ - ٢٠١٨) مع قاعدة السياسات الحالية، إضافة إلى إطار العمل الدولي للتعليم ٢٠٣٠ الصادرة عام ٢٠١٥، الذي تهدف رؤيته إلى (تحقيق التغيير في الحياة، بالتعليم، والاعتراف بالدور المهم 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 مرحلتين 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 تحديات رئيسة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٨).

وقد أبدى الأردن التزامه بتحقيق خطة التنمية المستدامة لعام (٢٠٣٠) 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 (٢٠٣٠)؛ وخطة التنمية المستدامة التنفيذية؛ والاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية (٢٠١٦ - ٢٠١٥) وتقرير التعليم من أجل الازدهار؛ وبرامج التنمية التنفيذية، والخطة الاستراتيجية الوطنية للتربية والتعليم وخطة الاستجابة الأردنية للأزمة السورية (JWSD, 2017).

دور مديري المدارس في تحقيق أهداف التنمية المستدامة

يشجع مديري المدارس الجيدين الموظفين والطلبة على المساهمة بالأفكار وتعزيز مناخ المشاركة والعمل الجماعي. وهذا يعطي شعوراً بالتمكين والحماس على جميع المستويات داخل المدرسة (Jackson, ٢٠٠٧). كما ويستطيع مديرو المدارس أن يحدثوا تأثيراً حاسماً 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 وأن 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 وأداء 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 تأثيراً كبيراً 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 المسؤول عن سير العملية التربوية في مدرسته، ويعنى بتحسينها بكل ما يعنيه ذلك من إجراءات 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، ٢٠٠٠). وعندما يؤمن مدير المدرسة بأن المتعلم هو محور العملية التعليمية، فإنه سيعمل على تهيئة الظروف المناسبة وتقديم الخدمات والخبرات التي تساعد على زيادة رغبته ودفاعيته نحو تحقيق النمو المتكامل في شخصيته، بالإضافة إلى العمل على الارتقاء بمستوى أدائه التعليمي (العززي، ٢٠١٦).

ويبرز 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، ٢٠١٩).

دور مدير المدرسة في تحقيق الهدف الرابع "التعليم الجيد"

يمكن لمديري المدارس 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 الطلبة (منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، ٢٠١٦). لقد وجدت الدراسات أن قادة المدارس الذين يقدمون خدمات إدارية أفضل لديهم ارتباط إيجابي بنتائج الطلبة (Bloom et al, 2014).

وأظهرت بيانات أخرى أن مديري المدارس الذين يقومون بأدوارهم في الإشراف 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 (Jensen et al, 2017).

ويتم التركيز على فعالية مديري المدارس هنا لأنهم يمثلون ثاني أكبر تأثير مرتبط بالمدرسة على نمو تحصيل الطلبة، 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 (UNESCO, 2019). ولديهم تأثير هائل على كيفية حماية ووقاية الطلبة المعرضين للخطر (Spillane et al, 2019).

وبناءً على ما تقدم فإن الباحث يرى أن قيام مديري المدارس بدورهم في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠ م فيما يتعلق بالهدف الرابع الرامي إلى تحقيق "التعليم الجيد" يعود على مستوى التعليم في المملكة.

من خلال الاطلاع على العديد من الدراسات والبحوث والمجلات التربوية، وجد الباحث العديد من الدراسات العربية والأجنبية، خاصة في التعليم من أجل التنمية المستدامة، ولقد قام الباحث باختيار بعض الدراسات التي اهتمت بموضوع البحث أو بالدراسات التي تناولت موضوع دور مدير المدرسة بجودة وشمولية وانصاف التعليم. وهي مرتبة من الأقدم إلى الأحدث:

هدفت دراسة الخوالدة والخوالده (٢٠١٣) التعرف على مستوى إدراك معلمي المدارس في الأردن لمكونات التربية من أجل التنمية المستدامة، وتكونت عينة الدراسة من (٥٦٧) معلماً ومعلمة، واستخدم الباحثان استبانة لقياس مستوى الإدراك تكونت من (٣٦) فقرة موزعة على ثلاث 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.

هدفت دراسة بني ياسين (٢٠١٨) التعرف إلى مستوى إدراك مديري المدارس في محافظة الزرقاء لمكونات التربية من أجل التنمية المستدامة، والتعرف إلى أثر متغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي، وأظهرت النتائج بأن مستوى إدراك 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 إحصائية تعزى لمتغيرات الجنس والخبرة والمديرية والمرحلة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمي بين دبلوم كلية مجتمع وبكالوريوس لصالح دبلوم كلية مجتمع.

وهدف دراسة (Semin, 2019) إلى الكشف عن آراء المعلمين حول كفاءات مديري المدارس من أجل ضمان استدامة التعليم في المدارس. وقد صممت بطريقة البحث النوعي، وتوصلت النتائج إلى أن التعاون والعمل المنظم بين مديري المدارس لتحقيق أهداف المدرسة تؤثر على كفاية التعليم بشكل إيجابي؛ في حين أن المؤسسات 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.

وتناولت دراسة الشرحان والفرسان (٢٠٢٠) دور الإدارة المدرسية في تحقيق أبعاد التنمية المستدامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين. ومن أبرز النتائج؛ أن دور الإدارة المدرسية كان عالياً في تحقيق أبعاد التنمية المستدامة، وكان

رتيب الأبعاد على النحو الآتي: البعد الاجتماعي كان أعلاها يليه البعد الاقتصادي، ثم البعد البيئي. وأوصت الدراسة بتخصيص جائزة لأفضل مدرسة تهتم بالبيئة وتجميلها، وتشجيع العمل الفريق والتعاوني، وقد اقترحت الدراسة إجراء دراسة أخرى مماثلة على المدارس الخاصة.

وأجرى (Müller et al., 2021) دراسة هدفت إلى استكشاف درجة تنفيذ التعليم من أجل التنمية المستدامة في المدارس من وجهة نظر المديرين في ألمانيا وماكاو والولايات المتحدة الأمريكية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الاستكشافي لالتقاط بعض الأفكار من خلال إجراء مقابلات مع مديري المدارس في البلدان الثلاثة. 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 اختلافاً كبيراً فيما يتعلق بالدرجة التي يتم تناول برامج الأمم المتحدة وتقسيمها وفقاً 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.

وأجرت أبو شقرا (Abu shaqra, 2021) دراسة هدفت إلى الكشف عن دور مديري المدارس الأردنية في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة. اعتمدت الباحثة منهج المسح الوصفي. 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.

وهدف دراسة الزيدات (٢٠٢٢) 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، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) 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 (١٠ - ٥) سنوات،

هدفت دراسة (Yohannes& Bezabih, 2019) إلى تقييم دور مديري المدارس في تعزيز جودة التعليم في المدارس الثانوية العامة في منطقة واليتزون (Wolaitzone) حيث تم استخدام أسلوب البحث المختلط 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 دوراً حيوياً في مراقبة الأساليب التعليمية، والقيام بزيارات منتظمة ومتكررة للفصول الدراسية، وتوجيه وتدريب الأقران، وعقد اجتماعات منتظمة مع الموظفين، وتقديم ملاحظات للمعلمين حول مشاكل التعلم.

وهدف دراسة (Hastuti et al, 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. وأظهرت نتائج الدراسة أن إشراك جميع أعضاء المدرسة في تحسين جودة التعليم هي مسؤولية المدير. وأن تنفيذ الإشراف الروتيني يعتبر أحد الاستراتيجيات لتحسين جودة التعليم والذي يهدف إلى التفتيش والإشراف على وتصحيح واجبات ووظائف كل معلم وموظفي التعليم ثم تنفيذها في الوقت المحدد والتحقق من أنها تطبق بشكل جيد، وأن يتم متابعة الطلبة في كل مرحلة من مراحل التعلم بعناية وفقاً للقواعد والتوجيهات.

هدفت دراسة (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. كشفت الدراسة أن إلى التأثير الإيجابي لمديري المدارس على العمليات في المدارس. التي ترتبط بشكل كبير بنتائج تعلم أكبر للطلاب. كما أن لمديري المدرسة تأثير غير مباشر على نتائج الطلبة في المدارس الشاملة. ومع ذلك، فإن تأثيره على نتائج الطلبة يحتاج إلى مزيد من التحقيق.

وبحثت دراسة (Khaleel et al., 2021) في ظروف المدارس الشاملة في دولة الإمارات 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. أظهرت النتائج الدور الرئيس لمديري المدارس في إنشاء مدارس شاملة وتعزيزها عند النظر في العوامل التي تؤثر على دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وعند تنفيذ ممارسات شاملة فعالة في المدارس. برز وعي مديري المدارس بالتعليم الشامل كعامل مهم في إنشاء مدارس شاملة وتعزيزها.

وأجرى (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. ووجدت الدراسة اختلافات في التزام المديرين بتهيئة الظروف التي تدعم النجاح لجميع الطلبة. بالإضافة إلى ذلك، كشفت الدراسة بعض الاختلافات غير المتوقعة في الالتزام بطريقة التفكير في تحقيق الإنصاف للطلاب. واختلف المديرين حسب صفاتهم الشخصية وخبرتهم العملية بشكل كبير في تحقيق سمات الإنصاف في المدارس وأنهم يمتلكون هذه السمات بدرجة متوسطة. وأن عليهم أن يكتفوا جهودهم لتحقيقها باستخدام أنشطة تتوافق مع هذا الهدف.

وهدف دراسة (Leithwood, 2021) إلى استعراض نتائج (٦٣) دراسة تجريبية ومراجعة للبحوث من أجل تحديد ممارسات وتوجهات القيادة المدرسية التي قد تساعد في تحسين المدرسة العادلة الظروف ونتائج الطلبة. حيث تشير النتائج أن سن القوانين يساهم بشكل كبير في توفير ظروف أكثر إنصافاً وتحقيق نتائج أفضل. وأن تنفيذ هذه الممارسات والتصرفات من قبل قيادة مدرسية عادلة تسهم بشكل كبير في تطوير مدارس أكثر إنصافاً ومن بين الممارسات الهامة بشكل خاص بناء شراكات مثمرة بين الآباء والمدارس والمجتمع، وكذلك تشجيع المعلمين على التنوع في أساليب التدريس مع جميع الطلبة ومراعاة التنوع الثقافي بينهم. وأن يقوم مديري المدارس بدور أكثر فعالية في تنفيذ السياسات والممارسات والإجراءات في مدارسهم وتطوير فهم عميق للثقافات والمعايير والقيم والتوقعات للطلاب. تختتم الورقة بضرورة استكمال البحوث والدراسات حول هذا الموضوع المهم.

وهدف دراسة (ÇAM et al., 2016) إلى إيجاد 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. يحتل مديرو المدارس موقع الصدارة كقادة، لذا فإن خصائص الإداريين لها أهمية كبيرة في التعليم الجيد في المؤسسات التعليمية، والمعلمون هم الذين يحاولون بشكل عام أن يتم تدريبهم. ومع ذلك، فإن تدريب الإداريين من حيث القيادة في التعليم ضروري أيضاً. 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. وفقاً لنتائج التحليل، لا توجد علاقة ذات مغزى بين اتجاه التعلم مدى الحياة ومستوى القيادة.

التعقيب على الدراسات السابقة

أشارت الدراسات السابقة إلى أهمية موضوع التعليم من أجل التنمية المستدامة وأبعاد الهدف الرابع، ومن خلال استعراض وتحليل الدراسات السابقة وجد الباحث أن الدراسات تناولت التعليم من أجل التنمية المستدامة من زوايا وجوانب متعددة، ومن خلالها أمكن تسجيل أوجه إفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.

بعد الاطلاع على الدراسات ذات الصلة وجد الباحث بأن بعض الدراسات قد تناولت مكونات التربية من أجل التنمية المستدامة كدراسة (الزيدات، ٢٠٢٢؛ بني ياسين، ٢٠١٨؛ الخوالدة والخوالدة، ٢٠١٣) حيث هدفت الدراسات التعرف إلى مستوى إدراك مديري المدارس لمكونات التربية من أجل التنمية المستدامة، ودراسة (Şemin, 2019) التي هدفت إلى الكشف عن آراء المعلمين حول كفاءات مديري المدارس من أجل ضمان استدامة التعليم في المدارس، ودراسة (Yohannes & Bezabih, 2019) التي هدفت إلى تقييم دور مديري المدارس في تعزيز جودة التعليم ودراسة (Hastuti et al, 2020) كذلك التي هدفت إلى وصف دور مدير المدرسة في تحسين جودة التعليم.

أما دراسة أبو شقرا (٢٠٢١) أما دراسة (Khaleel et al, 2021) فقد تناولت دور مديري المدارس في تحديد المدارس الشاملة في الإمارات العربية المتحدة ودراسة (Lambrecht et al, 2020) التي هدفت إلى التعرف على تأثير القيادة المدرسية على تنفيذ التعليم الشامل ودراسة (Nadelson et al, 2020) فقد تناولت تصورات المديرين للمساواة

في التعليم ودراسة (Leithwood, 2021) حيث عملت على تحديد ممارسات وتوجيهات القيادة المدرسية في تحسين المدرسة العادلة الظروف. أما دراسة (ÇAM et al, 2016) وقد هدفت إلى إيجاد العلاقة بين التعلم مدى الحياة ومستوى القيادة لدى مديري المدارس. وتشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات الآتية في استخدام المنهج الوصفي الكمي حيث إن طبيعة الدراسة تتطلب استخدام مثل هذا المنهج ومن هذه الدراسات دراسة (بني ياسين، ٢٠١٨؛ والخوالدة، ٢٠١٣؛ الشريمان والفرسان، ٢٠٢٠؛ Müller, et al, 2021) التي استخدمت المقابلات والملاحظات والمراجعات كأدوات للدراسة.

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، ٢٠٢١؛ الزيدات، ٢٠٢٢)، وبذلك تعد الدراسة الحالية من الدراسات الأوائل في حدود علم الباحث -التي استخدمت مؤشرات الهدف الرابع لتقويم مدى تحقيقها في المدارس في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الشمالي.

وقد استفاد الباحث 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.

٢. مشكلة الدراسة وأسئلتها

تكمن مشكلة الدراسة في الشعور الباحث في تدني دور مديري المدارس في لواء المزار الشمالي في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠ م من وجهة نظر المعلمين في تحقيق أهداف التنمية المستدامة وخاصة الهدف الرابع والذي 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 ٢٠٣٠ م والتي أعدت وفق التوجيهات الملكية السامية لترسم طريقا للمستقبل وتحدد الإطار العام المتكامل الذي سيحكم السياسات الاقتصادية والاجتماعية القائمة على إتاحة الفرص للجميع (الديوان الملكي الأردني، ٢٠٢١). وتطبيق أهداف الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم، وتنفيذاً لقرار الجمعية العامة للأمم المتحدة لعام ٢٠١٧ م 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).

ونظراً لندرة الدراسات في هذا الموضوع ظهر لدى الباحث الرغبة إلى لفت النظر إلى أهمية التوعية بأهداف التنمية المستدامة بعام 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، وتوفير الإمكانيات لتحقيقه، ومن هنا جاءت هذه الدراسة للتعرف على درجة مساهمة مديري المدارس في تحقيق أهداف التنمية المستدامة.

٢,١ أسئلة الدراسة

١. ما دور مديري المدارس في لواء المزار الشمالي في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠ م من وجهة نظر المعلمين؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في دور مديري المدارس في لواء المزار الشمالي في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠ م من وجهة نظر المعلمين تعزى للمتغيرات التالية؛ الجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟

٣. أهداف وأهمية الدراسة

٣,١ أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف إلى دور مديري المدارس في لواء المزار الشمالي في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠ م من وجهة نظر المعلمين، والتعرف إلى أثر متغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي في ذلك.

٣,٢ أهمية الدراسة

تستمد الدراسة أهميتها في كونها تساهم في إبراز دور مديري المدارس في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠ م وخاصة الهدف الرابع "التعلم الجيد"؛ حيث تعتبر التنمية المستدامة من المواضيع التي تحظى بأهمية بالغة في الوقت الراهن إذ تبرز أهمية التنمية المستدامة على الواقع العملي في تحقق الزيادة والتغيير تراكمي خلال فترة من الزمن، وحشد 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 الباحث - التي تعرضت لدور مديري المدارس في لواء المزار الشمالي في تحقيق أهداف التنمية المستدامة وخاصة الهدف الرابع "التعلم الجيد".

من الناحية التطبيقية

- يأمل الباحث 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.

٤. مصطلحات الدراسة

التنمية المستدامة Sustainable Development

هي "كل ما يؤدي إلى ترقية عادلة متواصلة متكاملة للحياة البشرية حاضراً ومستقبلاً؛ ضمن إطار حضاري استراتيجي تعاقدي يصوف وينمي البيئة والموارد" (البريدي، ٢٠١٥). وهي التنمية التي تلبي احتياجات الحاضر دون المساس بقدرة الأجيال القادمة على تلبية احتياجاتهم الخاصة (IISD, 2021).

ويعرّفها الباحث إجرائياً: 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 Aimd

ويعرّفها الباحث إجرائياً: على أنها مجموعة من الأهداف التي وضعتها الأمم المتحدة وعرفت باسم الأجندة العالمية (٢٠٣٠)، تمثل رؤية ودعوة عالمية للعمل من أجل القضاء على الفقر وحماية كوكب الأرض وضمان تمتع جميع الشعوب بالسلام والازدهار بحلول عام ٢٠٣٠ م.

الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة Fourth Sustainable Development Aimd

وهو أحد أهداف التنمية المستدامة التي وضعتها الأمم المتحدة عام ٢٠١٥ والذي يختص بالتعليم الجيد، والعنوان الكامل للهدف الرابع هو ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع (UNDP, 2020).

ويعرّفها الباحث إجرائياً بأنه "الهدف المتعلق بالتعليم الجيد من أهداف التنمية المستدامة العالمية الذي يعمل مديري المدارس على تحقيقه بأبعاده الثلاثة وهي: تحقيق التعليم الجيد، والمنصف والشامل للجميع، وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة.

ويُعرفها الباحث إجرائياً على أنها "تخطيط التطلعات المستقبلية للتعليم في الأردن ٢٠٣٠م، وفق التحديات الدولية المختلفة وبناء رؤية، في ضوء أبعاد التنمية المستدامة تهدف إلى تنمية، واستثمار كافة الموارد المادية والبشرية، من أجل تنمية مهارات الطلبة في الحاضر والمستقبل، بحيث تنعكس على مستوى أدائهم، مما يساهم ذلك في تقدم ورفي المجتمع نحو حياة أفضل".

٥. حدود ومحددات الدراسة

اقتصرت الدراسة الحالية على:

- **الحدود الموضوعية:** تحدد موضوع الدراسة بدور مديري المدارس في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠م من وجهة نظر المعلمين.
- **الحدود المكانية:** مديرية التربية والتعليم للواء المزار الشمالي- الأردن.
- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠٢٢ / ٢٠٢٣م).
- **الحدود البشرية:** المعلمين والمعلمات.
- **محددات الدراسة:** فقد اقتصرت على الخصائص السيكومترية للأداة التي تم استخدامها من حيث الصدق والثبات.

٦. الطريقة والإجراءات

٦,١ منهج الدراسة

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، حيث تم قياس دور مديري المدارس في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠م من وجهة نظر المعلمين من خلال الأداة التي أعدها الباحث بعد استخراج خصائصها السيكومترية.

٦,٢ مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين العاملين في مديرية تربية والتعليم للواء المزار الشمالي والبالغ عددهم (١٦٠٠) معلماً ومعلمة، حيث تم اعتماد هذه البيانات من مركز الملكة رانيا لتكنولوجيا المعلومات.

٦,٣ عينة الدراسة

بلغت عينة الدراسة (٥٠١) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية وفق جدول كرجيسي ومورجان (Krejcie & Morgan)، والجدول (١) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها.

جدول (١): توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها

الرقم	المتغير	الفئات	العدد	النسبة
١	الجنس	ذكور	١٧٧	٣٥,٣
		إناث	٣٢٤	٦٤,٧
٢	المؤهل العلمي	دبلوم	١٧	٣,٤
		بكالوريوس	٣٧٤	٧٤,٦
		دراسات عليا	١١٠	٢٢
٣	سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	٩٧	١٩,٤
		من ٥ إلى ١٠ سنوات	٢٥١	٥٠,١
		أكثر من ١٠ سنوات	١٥٣	٣٠,٥
	المجموع		٥٠١	١٠٠

لتحقيق أهداف الدراسة الحالية؛ تم تطوير استبانة كأداة لقياس دور مديري المدارس في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠ من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الشمالي، 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 الأدب النظري ودراسة أبو شقرا، وتكونت أداة الدراسة من (٤٥) فقرة موزعة على أبعاد الدراسة الثلاثة على النحو التالي: (١٣) فقرة في البعد الأول المتعلق بضمان تحقيق التعليم الجيد، و(١٥) فقرة في البعد الثاني المتعلق بضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع، و(١٧) فقرة في البعد الثالث المتعلق بتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع.

صدق أداة الاختبار

للتحقق من صدق المحتوى الظاهري لأداة الدراسة؛ قام الباحث 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، وذلك بهدف إبداء آرائهم عن دقة وصحة محتوى الأداة من حيث: وضوح الفقرات، والصياغة اللغوية، ومدى تمثيلها لدور مديري المدارس في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠ من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الشمالي، وانتماء الفقرات للبعد الذي تتبع له، وإضافة أو تعديل أو حذف ما يروونه مناسباً من الفقرات. حيث تم الأخذ بملاحظات المحكمين؛ والقيام بتعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، كما هي في الصورة الأولية لأداة الدراسة ملحق (١)، حيث ثبت عدد فقرات الأداة النهائية (٤٥) فقرة، موزعة على الأبعاد التي تنتمي إليها.

صدق البناء لأداة الدراسة

وللتحقق من صدق البناء لأداة الدراسة؛ قام الباحث بتطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) معلماً ومعلمة، من خارج عينة الدراسة المستهدفة، للتحقق من مدى صدق الاتساق الداخلي للأداة، وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson).

ثبات أداة الدراسة

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، تم 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 مكونة من (٣٠) معلماً ومعلمة، للتأكد من ثباتها.

مفتاح تصحيح أداة الدراسة

في ضوء سلم الإجابة على فقرات أداة الدراسة، وبما أن تدرج 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 (١ - ٢ - ٣ - ٤ - ٥) لجميع الفقرات، إذ يتراوح مجموع الدرجات على أداة الدراسة بين (٤٥) درجة وهي تمثل أدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص، و (٢٢٥) درجة وتمثل أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص على المقياس.

٦,٥ إجراءات الدراسة

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

- الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة والاستفادة من آراء المتخصصين والباحثين، وترجمة الدراسات الأجنبية.
- إعداد أداة الدراسة بصورتها الأولية من خلال الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة.
- عرض أداة الدراسة بصورتها الأولية على المحكمين.

- التحقق من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة من حيث الصدق والثبات من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) معلماً ومعلمة.
- توزيع أداة الدراسة على عينة الدراسة، المكونة من (٥٠١) معلماً ومعلمة.

٦,٦ 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 تمثيلها لدور مديري المدارس في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠ من وجهة نظر المعلمين. 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.

٧. نتائج الدراسة ومناقشتها

نص سؤال الدراسة الأول على: "ما دور مديري المدارس في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠ من وجهة نظر المعلمين؟" وللإجابة عن هذا السؤال، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للأبعاد مجتمعة وعلى الدرجة الكلية للمقياس، كما هو موضح في الجدول (٢).

جدول (٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد أداة الدراسة والدرجة الكلية للمقياس

الرقم	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
٢	ضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع	٣,٨٦	٠,٨٥	١	مرتفعة
١	ضمان تحقيق التعليم الجيد	٣,٦٤	٠,٧	١	متوسطة
٣	تعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع	٣,٦٤	٠,٧٦	١	متوسطة
	الأداة ككل	٣,٧١	٠,٧٣		مرتفعة

يلاحظ من الجدول (٢) أن بعد "ضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع" قد حصل على أعلى استجابة بمتوسط حسابي وقدره (٣,٨٦) وانحراف معياري وقدره (٠,٨٥) ويشير إلى درجة مرتفعة في دور مديري المدارس في تحقيق من أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠ من وجهة نظر المعلمين، في حين تلاه بعد "ضمان تحقيق التعليم الجيد" وحصل على الدرجة الثانية بمتوسط حسابي وقدره (٣,٦٤)، وانحراف معياري وقدره (٠,٧٠) ويشير إلى درجة متوسطة، وجاء في المرتبة الأخيرة بعد "تعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع" بمتوسط حسابي وقدره (٣,٦٤) وانحراف معياري وقدره (٠,٧٦) ويشير إلى درجة متوسطة أيضاً، وقد أشار متوسط الاستجابة لأفراد عينة الدراسة على المقياس ككل إلى متوسط حسابي وقدره (٣,٧١) وبانحراف معياري وقدره (٠,٧٣) وهو يشير إلى درجة مرتفعة. كما تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل بُعد من الأبعاد كما يلي:

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 (٣).

جدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات بُعد "ضمان تحقيق التعليم الجيد"

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
٢	يمارس دوره في تمكين المعلم من التوعية بأهمية التعليم الجيد بوصفه نهجاً شاملاً ذا طابع إنساني.	٤,٠٨	١,٠٤	١	مرتفعة
٢	يمارس دوره في فهم التعليم بوصفه منفعة عامة.	٤,٠٧	١,٠٣	٢	مرتفعة

٦	يحرص على توفير التعليم الجيد لجميع الطلبة.	٤,٠٤	١,٠٧	٣	مرتفعة
٤	يقوم بمتابعة أداء الطلبة وتحصيلهم الدراسي.	٤,٠٣	١,٠٣	٤	مرتفعة
٧	يسعى لتحقيق مخرجات تعليمية مناسبة للمدرسة.	٤,٠٣	١,٠٥	٥	مرتفعة
٨	يشجع المعلمين على تقديم المبادرات التربوية للطلاب.	٤,٠٣	١,٠٦	٦	مرتفعة
٣	يمارس دوره في تمكين المعلم من المساهمة في تيسير تنفيذ برامج التعليم الجيد للجميع	٤,٠٢	١,٠٦	٧	مرتفعة
١٠	يشجع الطلبة على إتقان المهارات الفنية والمهنية.	٤	١,١١	٨	مرتفعة
٥	تحديد الأنشطة التي تسهم في تحقيق الأهداف التعليمية والتعلمية.	٣,٩٨	١,١٢	٩	مرتفعة
١٣	يعمل على تعزيز السلوك الإيجابي تجاه البيئة.	٣,٩١	١,١٧	١٠	مرتفعة
١٢	يعمل على أن يحصل المتعلم على التعليم المناسب لاعتماد سبل العيش المستدامة.	٢,٣٨	١,٣٣	١١	متوسطة
٩	يسعى على اكتساب جميع المتعلمين المعرفة والمهارات اللازمة لدعم التنمية المستدامة.	٢,٣٦	١,٤٥	١٢	متوسطة
١١	يعمل على أن يحصل المتعلم على التعليم المناسب لتحقيق التنمية المستدامة.	٢,٣٢	١,٣٨	١٣	منخفضة
	الدرجة الكلية للبعد	٣,٦٤	٠,٧		متوسطة

يلاحظ من الجدول (٣) أن الفقرة الثانية في بُعد "ضمان تحقيق التعليم الجيد" والتي تنص على: "يمارس دوره في تمكين المعلم من التوعية بأهمية التعليم الجيد بوصفه نهجاً شاملاً ذا طابع إنساني"، جاءت في المرتبة الأولى، وقد حصلت على درجة مرتفعة بمتوسط حسابي وقدره (٤,٠٨) وانحراف معياري وقدره (١,٠٤)، وجاءت الفقرة الأولى والتي تنص على: "يمارس دوره في فهم التعليم بوصفه منفعة عامة" في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي وقدره (٤,٠٧) وانحراف معياري وقدره (١,٠٣) وجاءت الفقرة السادسة والتي تنص على "يحرص على توفير التعليم الجيد لجميع الطلبة" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي وقدره (٤,٠٤) وانحراف معياري وقدره (١,٠٧). 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 (٢,٣٨) وانحراف معياري وقدره (١,٣٣)، 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 (٢,٣٦) وانحراف معياري وقدره (١,٤٥) 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 (٢,٣٢) وانحراف معياري وقدره (١,٣٨).

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 (٤).

جدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات بُعد "ضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع"

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
١٤	يوفر البيئة النفسية المريحة للطلاب.	٤,٠٦	١,٠٨	١	مرتفعة
١٥	يعمل على توفير تعلي ما يضمن تكافؤ الفرص لجميع الطلبة.	٤,٠٧	١,٠٣	٢	مرتفعة
١٦	يوفر البيئة الآمنة من المخاطر الخالية من العنف للطلاب قدر الإمكان.	٤,٠١	١,٠٩	٣	مرتفعة
١٩	يتيح الفرص للطلاب للتعبير عن أنفسهم.	٤	١,٠٩	٤	مرتفعة

١٨	يشجع على توعية الطلبة بالمساواة بين الجنسين في الوصول إلى التعليم الجيد.	٣,٩٩	١,٠٩	٥	مرتفعة
٢٣	يمارس دوره في تعريف المعلمين بمخاطر انعدام المساواة في الانتفاع بالتعليم الجيد.	٣,٩٨	١,٠٧	٦	مرتفعة
٢٥	يعمل على تأمين مرافق تعليمية تراعي الفروق بين الجنسين.	٣,٩٧	١,١٤	٧	مرتفعة
٢٦	يعمل على تأمين مرافق تعليمية مناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة والأطفال.	٣,٩٦	١,١٣	٨	مرتفعة
٢١	يعمل على تطبيق مفهوم المواطنة العالمية في الأنشطة المنهجية في المدرسة.	٣,٩٥	١,١٣	٩	مرتفعة
٢٧	يعمل على تطوير المرافق التعليمية الموجودة لتسهيل عملية التعلم والتعليم للطلبة.	٣,٩٥	١,١٣	١٠	مرتفعة
٢٠	يعمل على نشر ثقافة السلام بين الطلبة.	٣,٩٤	١,١٤	١١	مرتفعة
٢٨	يساهم في وضع برامج توعية لحماية الطلبة من العنف.	٣,٩٤	١,١٣	١٢	مرتفعة
٢٢	يعمل على تطبيق مفهوم المواطنة العالمية في الأنشطة اللامنهجية في المدرسة.	٣,٩٢	١,١٢	١٣	مرتفعة
١٧	يشجع على توعية الطلبة بحقوق الإنسان.	٣,٩١	١,١٥	١٤	مرتفعة
٢٤	يعمل على أن يكتسب المتعلم تقديراً للتنوع الثقافي لمساهمته في التنمية المستدامة.	٢,٢٩	١,٣٦	١٥	منخفضة
	الدرجة الكلية للبعد	٣,٨٦	٠,٨٥		متوسطة

يلاحظ من الجدول (٤) 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 (٤,٠٦) وانحراف معياري وقدره (١,٠٨) وجاءت الفقرة الخامسة عشر والتي تنص على: "يعمل على توفير تعليمياً يضمن تكافؤ الفرص لجميع الطلبة" في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي وقدره (٤,٠٣) وانحراف معياري وقدره (١,٠٨) وجاءت الفقرة السادسة عشر والتي تنص على "يحرص على توفير التعليم الجيد لجميع الطلبة" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي وقدره (٤,٠١) وانحراف معياري وقدره (١,٠٩) 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 (٣,٩٢) وانحراف معياري وقدره (١,١٢)، وجاءت الفقرة السابعة عشر والتي تنص على "يشجع على توعية الطلبة بحقوق الإنسان" في المرتبة الرابعة عشر وقبل الأخيرة بمتوسط حسابي وقدره (٣,٩١) وانحراف معياري وقدره (١,١٥)، 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 (٢,٢٩)، وانحراف معياري وقدره (١,٣٦).

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: (٥).

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات تعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
٢٩	يعمل على تقديم المنح والمساعدات للطلاب المحتاجين.	٤	١,١٢	١	مرتفعة
٤٥	يمارس دوره في تمكين المعلم من المشاركة في الأنشطة الرامية إلى دعم التعلم في المجتمع.	٤	١,١٣	٢	مرتفعة
٣١	يشجع المعلمين على استخدام الموارد المدرسية بشكل فعال.	٣,٩٩	١,١١	٣	مرتفعة
٣٢	يشجع الطلبة على استخدام الموارد المدرسية بشكل فعال.	٣,٩٨	١,١٤	٤	مرتفعة
٣٠	يسعى لتوفير تمويل من مؤسسات المجتمع المحلي للأنشطة المدرسية.	٣,٩٧	١,١	٥	مرتفعة
٣٥	يقوم بتدريب المعلمين حول المساواة بين الجنسين في الوصول إلى التعليم الجيد.	٣,٩٦	١,١٥	٦	مرتفعة
٤٠	يسهل فرص إكمال المعلمين للدرجات العلمية وتوسيع نطاق تعليمهم وتدريبهم.	٣,٩٥	١,١٥	٧	مرتفعة
٤٤	يمارس دوره في تمكين المعلم من المشاركة في الأنشطة الرامية إلى تعزيز قدرات الشباب.	٣,٩٤	١,١٣	٨	مرتفعة
٤٢	يعمل على تمكين المعلم من تحليل احتياجاته وأغراضه التي ينشدها من عملية التعليم.	٣,٩٣	١,١٥	٩	مرتفعة
٣٣	يشجع أفراد المجتمع المحلي على استخدام الموارد المدرسية بشكل فعال.	٣,٩١	١,١٤	١٠	مرتفعة
٣٦	يقوم بتدريب المعلمين حول حقوق الإنسان.	٣,٩١	١,١٥	١١	مرتفعة
٣٨	يقوم بتدريب أفراد المجتمع حول المساواة بين الجنسين في الوصول إلى التعليم الجيد.	٣,٩١	١,١٨	١٢	مرتفعة
٣٩	يقوم بتدريب أفراد المجتمع حول حقوق الإنسان.	٣,٩	١,١٦	١٣	مرتفعة
٤١	يعمل على تمكين المعلم من إدراك القيمة الجوهرية للتعليم وأهميته للتنمية الشخصية.	٣,٧٥	١,٢٩	١٤	مرتفعة
٣٤	يقوم بتدريب المعلمين حول التنمية المستدامة.	٢,٢٧	١,٣٢	١٥	منخفضة
٤٣	يشجع المعلم على المشاركة الشخصية في أنشطة التعليم من أجل التنمية المستدامة.	٢,٢٥	١,٣٢	١٦	منخفضة
٣٧	يقوم بتدريب أفراد المجتمع حول التنمية المستدامة.	٢,٢٤	١,٢٧	١٧	منخفضة
	الدرجة الكلية للبعد	٣,٦٤	٠,٧٦		متوسطة

يلاحظ من الجدول (٥) 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 (٤,٠٠) وانحراف معياري وقدره (١,١٢)، 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 (٤,٠٠) وانحراف معياري وقدره (١,١٣) وجاءت الفقرة الواحدة والثلاثون والتي تنص على "يشجع المعلمين على استخدام الموارد المدرسية بشكل فعال" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي وقدره (٣,٩٩) وانحراف معياري وقدره (١,١١). وجاءت الفقرة الرابعة والثلاثون والتي تنص على "يقوم بتدريب المعلمين حول التنمية المستدامة" في

المرتبة الخامسة عشر. بمتوسط حسابي وقدره (٢,٢٧) وانحراف معياري وقدره (١,٣٢) ، 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 (٢,٢٥) وانحراف معياري وقدره (١,٣٢) 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 (٢,٢٤) وانحراف معياري وقدره (١,٢٧).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

والذي نص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) في دور مديري المدارس في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠م من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات الجنس؟ وللإجابة 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 (T) للعينات المستقلة، والجدول (٦) يظهر ذلك.

جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (T) للعينات المستقلة لبيان الفروق التي تعزى لمتغير الجنس في دور مديري المدارس في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠م من وجهة نظر المعلمين

البعد	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نتائج اختبار (T)	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
ضمان تحقيق التعليم الجيد.	ذكور	١٧٧	٣,٦٨٩٧	٠,٦١٨٣	١,٢٨	٤٩٩	٠,٢
	إناث	٣٢٤	٣,٦٠٦٤	٠,٧٣٥٣			
ضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع.	ذكور	١٧٧	٤,٠٠٥١	٠,٧٩١٦	٢,٨٤٢	٤٩٩	٠,٠١
	إناث	٣٢٤	٣,٧٨٠٢	٠,٨٧٥٥			
تعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع	ذكور	١٧٧	٣,٧٣٦٣	٠,٧٤٠٤٨	٢,١٣	٤٩٩	٠,٠٣
	إناث	٣٢٤	٣,٥٨٦١	٠,٧٦٢١٢			
الدرجة الكلية للمقياس	ذكور	١٧٧	٣,٨١٢٥	٠,٦٨٤٢٦	٢,٢٨٦	٤٩٩	٠,٠٢
	إناث	٣٢٤	٣,٦٥٧	٠,٧٥٠٨٤			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$)

تشير نتائج الجدول (٦) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0,05$) في البُعدين الثاني والثالث من أبعاد دور مديري المدارس والدرجة الكلية تبعاً لمتغير الجنس حيث تراوحت قيم اختبار (T) للعينات المستقلة بين (٢,٨٤٢ – ٢,١٣) وهي قيم دالة إحصائية كما يظهر من الدلالة الإحصائية، وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية يلاحظ تفوق الذكور على الإناث 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 في تحقيق أهداف التنمية المستدامة من ورؤية الأردن ٢٠٣٠م وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي جدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور مديري المدارس في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠م من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

البعد	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ضمان تحقيق التعليم الجيد.	دبلوم	٣,١٨	١,٠٤
	بكالوريوس	٣,٧	١,٦٤
	دراسات عليا	٣,٤٩	١,٧٦
ضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع.	دبلوم	٣,١٤	١,١٣
	بكالوريوس	٣,٩٦	٠,٧٩
	دراسات عليا	٣,٦٢	٠,٩٢
تعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع.	دبلوم	٣,١٩	١,١
	بكالوريوس	٣,٧١	٠,٧٢
	دراسات عليا	٣,٤٥	٠,٧٨
الدرجة الكلية للمقياس	دبلوم	٣,١٧	١,٠٧
	بكالوريوس	٣,٧٩	٠,٦٨
	دراسات عليا	٣,٥٢	٠,٧٧

يلاحظ من الجدول (٧) وجود فروق ظاهرية في دور مديري المدارس في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠م من وجهة نظر المعلمين تبعاً 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 (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨): 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 (T)	الدلالة الإحصائية
المؤهل العلمي	١١,٤٩٦	٢	٥,٧٤٨	١١,١٩١	٠,٠٠٠
الخطأ	٢٥٥,٧٧٥	٤٩٨	٠,٥١٤		
الكل المصحح	٢٦٧,٢٧١	٥٠٠			

تشير نتائج الجدول (٨) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = ٠,٠٥$) في الدرجة الكلية لدور مديري المدارس في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠م من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي حيث بلغت قيمة اختبار (F) (١١,١٩١) 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 (٩).

جدول (٩): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر المؤهل العلمي في أبعاد أداة الدراسة

المصدر	الرقم	الأبعاد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار (F)	الدلالة الإحصائية
المؤهل العلمي	١	ضمان تحقيق التعليم الجيد.	٧,٤٧٩	٢	٣,٧٣٩	٧,٩١٦	٠,٠٠٠
	٢	تحقيق التعلم المنصف والشامل	١٩,٠١١	٢	٩,٥٠٦	١٣,٧٣٥	٠,٠٠٠
	٣	تعزيز فرص التعلم مدى الحياة	٩,٢٧٥	٢	٤,٦٣٨	٨,٣٢٥	٠,٠٠٠

الخطأ	١	ضمان تحقيق التعليم الجيد.	٢٣٥,٢٣٨	٤٩٨	٠,٤٧٢
	٢	تحقيق التعلم المنصف والشامل	٣٤٤,٦٤٨	٤٩٨	٠,٦٩٢
	٣	تعزيز فرص التعلم مدى الحياة	٢٧٧,٤١٤	٤٩٨	٠,٥٥٧
الكلية المصحح	١	ضمان تحقيق التعليم الجيد.	٢٤٢,٧١٧	٥٠٠	
	٢	تحقيق التعلم المنصف والشامل	٣٦٣,٦٥٩	٥٠٠	
	٣	تعزيز فرص التعلم مدى الحياة	٢٨٦,٦٨٩	٥٠٠	

تشير نتائج الجدول (٩) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = ٠,٠٥$) في الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية تبعاً لمتغير الخبرة حيث تراوحت قيم اختبار (F) لها بين (١٣,٧٣٥ - ٧,٩١٦) وهي قيم دالة إحصائية كما يظهر من الدلالة الإحصائية، وبالتالي تم عمل اختبار شيفيه كما يظهر في الجدول (١٠).

جدول (١٠) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لأثر الخبرة في الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية

المصدر	الرقم	الأبعاد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار (F)	الدلالة الإحصائية
المؤهل العلمي	١	ضمان تحقيق التعليم الجيد.	٧,٤٧٩	٢	٣,٧٣٩	٧,٩١٦	٠,٠٠٠
	٢	تحقيق التعلم المنصف والشامل	١٩,٠١١	٢	٩,٥٠٦	١٣,٧٣٥	٠,٠٠٠
	٣	تعزيز فرص التعلم مدى الحياة	٩,٢٧٥	٢	٤,٦٣٨	٨,٣٢٥	٠,٠٠٠
الخطأ	١	ضمان تحقيق التعليم الجيد.	٢٣٥,٢٣٨	٤٩٨	٠,٤٧٢		
	٢	تحقيق التعلم المنصف والشامل	٣٤٤,٦٤٨	٤٩٨	٠,٦٩٢		
	٣	تعزيز فرص التعلم مدى الحياة	٢٧٧,٤١٤	٤٩٨	٠,٥٥٧		
الكلية المصحح	١	ضمان تحقيق التعليم الجيد.	٢٤٢,٧١٧	٥٠٠			
	٢	تحقيق التعلم المنصف والشامل	٣٦٣,٦٥٩	٥٠٠			
	٣	تعزيز فرص التعلم مدى الحياة	٢٨٦,٦٨٩	٥٠٠			

تشير نتائج الجدول (١٠) 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 في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠م من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الخبرة والجدول (١١) يوضح ذلك.

جدول (١١): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور مديري المدارس في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠م من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الخبرة

البعد	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ضمان تحقيق التعليم الجيد.	أقل من ٥ سنوات	٣,٧	٠,٧١
	٥-١٠ سنوات	٣,٦٣	٠,٦٣
	أكثر من ١٠ سنوات	٣,٦	٠,٧٩
ضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع.	أقل من ٥ سنوات	٣,٩٥	٠,٩
	٥-١٠ سنوات	٣,٩١	٠,٧٩
	أكثر من ١٠ سنوات	٣,٧٢	٠,٩١
تعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع.	أقل من ٥ سنوات	٣,٧	٠,٨٢
	٥-١٠ سنوات	٣,٦٦	٠,٦٩
	أكثر من ١٠ سنوات	٣,٥٦	٠,٨٢
الدرجة الكلية للمقياس	أقل من ٥ سنوات	٣,٧٨	٠,٧٨
	٥-١٠ سنوات	٣,٧٤	٠,٦٧
	أكثر من ١٠ سنوات	٣,٦٣	٠,٨

يلاحظ من الجدول (١١) وجود فروق ظاهرية في دور مديري المدارس في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠م 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 (١٢) يوضح ذلك.

جدول (١٢): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لحساب الفروق على الدرجة الكلية لأداة الدراسة تبعاً لمتغير الخبرة

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة اختبار (F)	الدلالة الإحصائية
الخبرة	١,٧٧	٢	٠,٨٨٥	١,٦٦٣	٠,١٩
الخطأ	٢٦٥,٥٠١	٤٩٨	٠,٥٣٣		
الكل المصحح	٢٦٧,٢٧١	٥٠٠			

تشير نتائج الجدول (١٢) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = ٠,٠٥$) في الدرجة الكلية لدور مديري المدارس في تحقيق أهداف التنمية المستدامة وجهة نظر الأردن ٢٠٣٠م من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الخبرة حيث بلغت قيمة اختبار (F) (١,٦٦٠) 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 (١٣).

جدول (١٣): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر الخبرة في أبعاد أداة الدراسة

المصدر	الرقم	الأبعاد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار (F)	الدلالة الإحصائية
الخبرة	١	ضمان تحقيق التعليم الجيد.	٠,٥٧٣	٢	٠,٢٨٦	٠,٥٨٩	٠,٥٥٥
	٢	تحقيق التعلم المنصف والشامل.	٤,٥٤	٢	٢,٢٧	٣,١٤٨	٠,٠٤٤

٣	تعزيز فرص التعلم مدى الحياة.	١,٣٧٣	٢	٠,٦٨٦	١,١٩٨	٠,٣٠٣
١	ضمان تحقيق التعليم الجيد.	٢٤٢,١٤٤	٤٩٨	٠,٤٨٦		
٢	تحقيق التعلم المنصف والشامل	٣٥٩,١١٩	٤٩٨	٠,٧٢١		
٣	تعزيز فرص التعلم مدى الحياة	٢٨٥,٣١٦	٤٩٨	٠,٥٧٣		
١	ضمان تحقيق التعليم الجيد.	٢٤٢,٧١٧	٥٠٠			
٢	تحقيق التعلم المنصف والشامل	٣٦٣,٦٥٩	٥٠٠			
٣	تعزيز فرص التعلم مدى الحياة	٢٨٦,٦٨٩	٥٠٠			

الخطأ
الكلي
المصحح

تشير نتائج الجدول (١٣) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في البعد الثاني من أبعاد أداة الدراسة تبعاً لمتغير الخبرة حيث بلغت قيمة اختبار (F) له (٣,١٤٨) وهي قيمة دالة إحصائية كما يظهر من الدلالة الإحصائية، وبالتالي تم عمل اختبار شيفيه كما يظهر في الجدول (١٤).

جدول (١٤): نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لأثر الخبرة في البعد الثاني

البعد	المجموعة	المجموعات الأخرى	المتوسط الحسابي	متوسط الفرق	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية
ضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع.	أقل من ٥ سنوات	من ١٠ - ٥ سنوات	٣,٩١	٠,٣٦٦	٠,١٠٥٢	٠,٩٤
	سنوات	أكثر من ١٠ سنوات	٣,٧٢	٠,٢٣١	٠,١١٠٢٢	٠,١١
	من ١٠ - ٥ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات	٣,٧٢	٠,١٩٤٣	٠,١٨٧١	٠,٠٥

يشير نتائج الجدول (١٤) إلى وجود فروق في البعد الثاني بين المعلمين ذوي الخبرة من (١٠ - ٥) سنوات وبين المعلمين ذوي الخبرة أكثر من ١٠ سنوات وبالنظر إلى المتوسطات يلاحظ تفوق المعلمين ذوي الخبرة من (١٠ - ٥) سنوات.

مناقشة نتائج السؤال الأول

مناقشة نتائج السؤال الأول والذي نص على: "ما دور مديري المدارس في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠ من وجهة نظر المعلمين؟" أوضحت النتائج المتعلقة بهذا السؤال، أن دور مديري المدارس في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠ من وجهة نظر المعلمين جاء بدرجة مرتفعة، بمتوسط حسابي وقدره (٣,٧١) وانحراف معياري وقدره (٠,٧٣) وجاء بعد "ضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع" في المرتبة الأولى، قد حصل على أعلى استجابة بمتوسط حسابي وقدره (٣,٨٦) وانحراف معياري وقدره (٠,٨٥) ويشير إلى درجة مرتفعة في دور مديري المدارس في تحقيق من أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠ من وجهة نظر المعلمين، في حين تلاه بُعد "ضمان تحقيق التعليم الجيد" وحصل على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي وقدره (٣,٦٤)، وانحراف معياري وقدره (٠,٧٠) ويشير إلى درجة متوسطة، وجاء في المرتبة الثالثة والأخيرة بُعد "تعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع" بمتوسط حسابي وقدره (٣,٦٤) وانحراف معياري وقدره (٠,٧٦) ويشير إلى درجة متوسطة أيضاً.

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 وخططها الاستراتيجية المنسجمة مع غايات وأهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠م. فمن وجهة نظر المعلمين أن مديري المدارس يبذلون جهوداً كبيرة لضمان التعليم المنصف والشامل باعتباره أولوية لديهم وقد يكون ذلك نابع من حرصهم على شمول التعليم لجميع الطلبة وأنهم يتسمون بالعدالة والأنصاف انطلاقاً من مسؤوليتهم نحو طلابهم ومجتمعهم. ويليه ضمان التعليم الجيد الذي يولوه اهتماماً واضحاً وهذا بالطبع لإيمانهم بدور المدرسة الرئيسي في تعليم الطلبة وتزويدهم بالمعارف والمهارات بمستوى عالي الجودة. كما يتضح أيضاً سعي مديري المدارس لتوفير فرص التعلم مدى الحياة للطلاب والمعلمين وأفراد المجتمع بالإمكانيات المتاحة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الزيدات، ٢٠٢٢؛ Abu Shaqra, 2021).

فقد أشارت النتائج المتعلقة بـبعد "ضمان تحقيق التعليم الجيد" إلى أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت بين (٢,٣٢-٤,٠٨)، وبدرجة منخفضة إلى مرتفعة على الفقرات، أما المجال ككل فقد حصل على متوسط حسابي قدره (٣,٦٤)، ويشير إلى درجة متوسطة في دور مديري المدارس في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠م من وجهة نظر المعلمين. وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن استجابات عينة الدراسة تُظهر دور مديري المدارس في ضمان تحقيق التعليم الجيد في المدرسة بشكل عام بدرجة 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 دوراً كبيراً لمدير المدرسة فيما يتعلق بضمان التعليم الجيد، باستثناء المعرفة والمهارات اللازمة لدعم وتحقيق مفهوم التنمية المستدامة، الذي قد يكون مفهوماً جديداً لم يحصل مديرو المدارس على معلومات كافية عنه أو عن مجالات تطبيقه. ويؤكد هذا الرأي دراسة (الزيدات، ٢٠٢٢)، التي توافقت مع الدراسة الحالية في الضعف قبل التدريب في إدراك مفهوم التنمية المستدامة، والتحسين بعد تلقي التدريب المناسب، ودراسة (Hastuti, 2020) في دور مدير المدرسة الكبير في تحسين جودة التعليم، وأبو شقرا (Abu Shaqra, 2021)، وسناكو وآخرون (Sinakou, 2018)، في ضرورة إعطاء أولوية لفهم التنمية المستدامة لدى مديري المدارس. وتختلف الدراسة الحالية مع دراسة بني ياسين (٢٠١٨)، والخوالدة والخوالدة (٢٠١٣)، اللتين أظهرتا أن مديري المدارس في محافظة الزرقاء كانوا على مستوى إدراك بدرجة مرتفعة أو متوسطة لمكونات التربية من أجل إدارة التنمية المستدامة، وأيضاً دراسة الشرحان والفرسان (٢٠٢٠)، التي خلصت إلى أن للإدارة المدرسية دوراً كبيراً في تحقيق أهداف التنمية المستدامة. أما دراسة بيزابيه (Bezabih, 2019)، فقد اختلفت مع الدراسة الحالية في دور مديري المدارس في تعزيز جودة التعليم، حيث أظهرت النتائج أن مديري المدارس لا يلعبون دورهم القيادي بفعالية في المدارس.

كما أشارت النتائج المتعلقة بـبعد "ضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع" إلى أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت بين (٢,٢٩-٤,٠٦)، وبدرجة منخفضة إلى مرتفعة على الفقرات، أما المجال ككل فقد حصل على متوسط حسابي قدره (٣,٨٦)، ويشير إلى درجة مرتفعة في دور مديري المدارس في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠م من وجهة نظر المعلمين.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن استجابات عينة الدراسة أشارت إلى أن مديري المدارس لهم دور كبير في ضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع، ويتفق ذلك مع الأدوار المحددة من قبل وزارة التربية والتعليم في جميع المجالات، باستثناء فقرة واحدة تتعلق بالتنوع الثقافي للمساهمة في التنمية المستدامة، الأمر الذي يؤكد مرة أخرى أن مديري المدارس ليسوا على اطلاع بدرجة كافية بأدوارهم في تحقيق أهداف التنمية المستدامة بشكل عام. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (Khaleel, 2021)، ودراسة (Lambrech, 2020)، و(الزيدات، ٢٠٢٢)، حيث أظهرت دور مدير المدرسة المهم في تحقيق شمولية التعليم. كما اتفقت دراسة كل من (Nadelson, 2020)، و (Leithwood, 2021) أيضاً على دور المدير المهم في تحقيق التعليم المنصف.

أما النتائج المتعلقة بـبعد "تعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع"، فقد أشارت إلى أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت بين (٢,٢٤-٤,٠٠)، وبدرجة منخفضة إلى مرتفعة على الفقرات، أما المجال ككل فقد حصل على متوسط حسابي قدره (٣,٦٤)، ويشير إلى درجة متوسطة في دور مديري المدارس في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠م من وجهة نظر المعلمين. وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن استجابات عينة الدراسة أشارت إلى أن مديري المدارس يقومون بواجباتهم وأدوارهم المرتبطة بتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع من معلمين وطلاب وأفراد المجتمع بشكل عام بدرجة متوسطة، ويسعون إلى تطبيق ذلك بشكل فعال في مدارسهم، إلا فيما يتعلق بوجود ثلاث فقرات تدور حول تدريب

المعلمين، وتدريب أفراد المجتمع حول التنمية المستدامة، وتشجيع المعلمين على المشاركة في أنشطة التعلم من أجل التنمية المستدامة. ومن وجهة نظر الباحث، قد يكون هناك قصور في التطبيق والتوعية بمفهوم التنمية المستدامة، وعدم إدراك المديرين لأدوارهم في تحقيق هذا المجال. واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (CAM, ٢٠١٦)، و(الزيدات، ٢٠٢٢).

مناقشة نتائج السؤال الثاني

والذي نص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في دور مديري المدارس في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠ من وجهة نظر المعلمين تُعزى للمتغيرات التالية: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟ أشارت نتائج هذا السؤال إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في دور مديري المدارس في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠ من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان على الدرجة الكلية لأداة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس، لصالح المعلمين الذكور على الإناث. ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى دور البيئة الاجتماعية التي تعطي الذكور دوراً اجتماعياً أكبر من الإناث، حيث يتعرض الذكور لخبرات وظروف عمل أكثر من الخبرات والظروف التي تمر بها الإناث. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة أبو شقرا (Abu Shaqra, ٢٠٢١)، واختلفت مع نتيجة دراسة بني ياسين (٢٠١٨)، التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس، ودراسة الخوالدة والخوالدة (٢٠١٣)، التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث.

كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في دور مديري المدارس في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠ من وجهة نظر المعلمين على الدرجة الكلية لأداة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، لصالح المعلمين الحاصلين على درجة البكالوريوس، وهذا يعني أن دور مديري المدارس في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠ من وجهة نظر المعلمين يختلف باختلاف مؤهلهم العلمي. ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى رغبة المعلمين الحاصلين على درجة البكالوريوس في الحصول على معلومات وخبرات إضافية عن أي مفهوم جديد قد يساعدهم في التوجه للدراسات العليا، باعتبار أن مفهوم التنمية المستدامة وأبعاده المختلفة من الموضوعات الحديثة التي تحتاج إلى مزيد من الدراسة والتطبيق في مختلف مراحل التعليم. وقد اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (الزيدات، ٢٠٢٢)، وأبو شقرا (Abu Shaqra, 2021)، واختلفت مع نتيجة دراسة الخوالدة والخوالدة (٢٠١٣)، التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح دبلوم المجتمع.

كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في دور مديري المدارس في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠ من وجهة نظر المعلمين على الدرجة الكلية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، في حين كانت هناك فروق في بُعد "ضمان تحقيق التعليم المنصف والشامل للجميع" بين المعلمين ذوي الخبرة من (٥-١٠) سنوات، وبين المعلمين ذوي الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات)، لصالح ذوي الخبرة من (٥-١٠) سنوات. ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى أن هناك اتفاقاً بين المعلمين، باختلاف سنوات الخبرة، على أهمية التعرف إلى أهداف التنمية المستدامة وتطبيقها في مدارسهم، ويظهر حرص المعلمين ذوي الخبرة من (٥-١٠) سنوات على العمل في مدارس أكثر شمولية وإنصافاً. وقد اختلفت مع نتيجة دراسة أبو شقرا (Abu Shaqra, 2021)، وبني ياسين (٢٠١٨)، والخوالدة والخوالدة (٢٠١٣)، التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير سنوات الخبرة.

٨. التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، فإن الباحث يوصي بالآتي:

١. التركيز على إعداد القيادات التعليمية بما يحقق أهداف الخطة الاستراتيجية للتعليم وتحقيق نظم إدارة متميزة .
٢. 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 .
٣. عقد دورات وورش عمل دورية لتوعية مديري المدارس بمتطلبات توظيف أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠، وضمان تفعيلها في المدارس الأردنية .

٤. وضع خطط تحويلية شاملة وقابلة للتحقيق، وتطويرها لتعزيز قدرات مديري المدارس على تنفيذ توظيف أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠م، المتمثل في توفير تعليم جيد وعادل وشامل للجميع .

٥. توحيد جهود كافة المسؤولين في وزارة التربية والتعليم لتنفيذ توظيف أهداف التنمية المستدامة ورؤية الأردن ٢٠٣٠م، وتقديم الدعم والتمويل الحكومي لهم، وبناء الخطط الوطنية لتعزيز تطوير التعليم من أجل التنمية المستدامة.

الشكر والتقدير

أتوجه بخالص الشكر إلى المراجعين ورئيس التحرير على تعليقاتهم القيمة على المسودة الأولية لهذه الورقة البحثية. كما أعرب عن تقديري لمشاركة المعلمين والمعلمات الذين ساهموا في هذه الدراسة، وأشكر مديرية التربية والتعليم للواء المزار الشمالي على تسهيل عملية جمع البيانات. جميع الأخطاء أو أوجه القصور المتبقية هي مسؤوليتي بالكامل.

الإقرارات الأخلاقية

تم إجراء هذه الدراسة وفقاً لمبادئ إعلان هلسنكي (١٩٦٤) ، وحصلت على موافقة لجنة البحث والأخلاقيات في وزارة التربية والتعليم، الأردن. وقد تم الالتزام بالمبادئ الأخلاقية التالية أثناء تنفيذ البحث:

- مبدأ الموافقة الطوعية (تم الحصول على الموافقة المستنيرة من الجهات المعنية في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الشمالي).
- مبدأ تقليل المخاطر على المشاركين.
- مبدأ السرية.
- مبدأ إبلاغ المشاركين بمحتوى وأهداف البحث.
- مبدأ التوثيق الإلزامي لمراحل ونتائج البحث.
- مبدأ موثوقية الأدوات المنهجية المستخدمة في البحث.
- مبدأ صلاحية معالجة البيانات البحثية.

بيان توافر البيانات

تتوفر مجموعات البيانات التي تم جمعها وتحليلها خلال هذه الدراسة عند الطلب من الباحث.

التمويل

لم يتم تلقي أي تمويل لإجراء هذا البحث.

تضارب المصالح

يؤكد الباحث عدم وجود أي تضارب في المصالح.

مساهمة الباحثة

- قام ناصر المصري بوضع تصور الدراسة وتصميمها، بالإضافة إلى جمع البيانات وتحليلها.
- تمت كتابة المسودة الأولى للمقال من قبل ناصر المصري.
- قام الباحث بمراجعة النصوص وتحريرها، واعتمد النسخة النهائية للنشر.

الموافقة على النشر

يوافق الباحث على تقديم هذه الورقة البحثية للنشر، وبانتظار قرار هيئة التحرير بعد عملية التحكيم، ويوافق على نشرها. كما يؤكد أن هذا العمل لم يُنشر سابقاً، ولم يُقدم إلى أي مجلة أخرى للنظر في نشره.

المراجع

الأغبري، عبد الصمد. (٢٠٠٠). الإدارة المدرسية: البعد التخطيطي المعاصر (الطبعة الأولى). دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

الأمم المتحدة. (٢٠١٩). أهداف التنمية المستدامة. <https://www.un.org/sustainabledevelopment>

الأمم المتحدة. (٢٠٢١). تقرير أهداف التنمية المستدامة ٢٠٢١. https://unstats.un.org/sdgs/report/2021/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2021_Arabic.pdf

البريدي، عبد الله بن عبد الرحمن. (٢٠١٥). التنمية المستدامة: مدخل تكاملي لمفاهيم الاستدامة وتطبيقاتها مع التركيز على العالم العربي. مكتبة العبيكان.

بني ياسين، آلاء. (٢٠١٨). مستوى إدراك مديري المدارس في محافظة الزرقاء لمكونات التعليم من أجل التنمية المستدامة (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة آل البيت، الأردن.

الحوالدة، تيسير والحوالدة، علي. (٢٠١٣). إدراك معلمي المدارس في الأردن لمكونات التربية من أجل التنمية المستدامة. مؤتمرات للبحوث والدراسات: سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ٢١ (٥)، ٢٩٨-٣٣٢.

الديوان الملكي الهاشمي. (٢٠٢١). رؤية الأردن ٢٠٢٥. <https://rhc.jo/ar/hm-king-abdullah-ii/%D8%B1%D8%A4%D9%8A%D8%A9-2025>

الزيدات، ميسون فايز. (٢٠٢٢). دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

سالم، حسني. (٢٠١٩). الأنماط القيادية الممارسة وعلاقتها بأنماط الاتصال الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة جرش. مجلة جامعة النجاح للأبحاث، ٣٣ (٢)، ٣٠٥-٣٤٩.

الشرمان، منيرة والفرسان، محمد. (٢٠٢٠). دور الإدارة المدرسية في تحقيق أبعاد التنمية المستدامة في الأردن من وجهة نظر الم علمين. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، ١٨ (٢)، ٤٧٥-٤٨٢.

العنزي، عبد العزيز. (٢٠١٦). دور مديري مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت في تحقيق المسؤولية المجتمعية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت، الأردن.

القميزي، حمد. (٢٠١٥). دور محتوى مقررات مناهج العلوم في تنمية مفاهيم التنمية المستدامة لدى طلاب المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. المجلة المصرية للتربية العلمية، ١٨ (٢)، ١٨٥-٢١٥.

اللجنة الوطنية لتنمية الموارد البشرية. (٢٠٢١). استراتيجية التعليم من أجل الازدهار. https://c0b5bd85-9d6a-41f6-beeb-bbf7fab6b07.filesusr.com/ugd/176e64_ad576b8f4c464d97ae6ced77e4fb0850.pdf

مرزوق، فاروق جعفر عبد الحكيم. (٢٠١٧). البحث التربوي وعلاقته بالتنمية المستدامة: دراسة حالة عن جامعة القاهرة. مجلة العلوم التربوية، ٢٥ (٣)، ٤٧-١٧٥.

وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٨). الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم (٢٠٢٢-٢٠١٨). https://moe.gov.jo/sites/default/files/esp_final_2018_10-10-2018_0.pdf

اليونسكو. (٢٠٢٠). تقرير متابعة التعليم العالمي. <https://ar.unesco.org/gem-report/node/1364>

References

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 Sciences*, 16(1), 167-186.

- Bloom, Nicholas, Lemos, Renata, Sadun, Raffaella, & Van Reenen, John. (2014). *Does management matter in schools?* (Working Paper No. 20667). National Bureau of Economic Research.
- Dyal, Ann, Flynt, Warren, & Bennett-Walker, Denise. (1996). Schools and inclusion: Principals' perceptions. *The Clearing House*, 70, 32–35.
- Çam, Ertuğrul, Saltan, Fatih, & Çakır, Recep. (2016). The relation between lifelong learning tendency and leadership level of education managers. *Participatory Educational Research*, 2(1), 80–88.
- Farah, A. I. (2013). School management: Characteristics of effective principal. *International Journal of Advancements in Research & Technology*, 2(10), 168–174.
- Gardiner, Mary, & Enomoto, Ernestine. (2006). Urban school principals and their role as multicultural leaders. *Urban Education*, 41(6), 560–584. <https://doi.org/10.1177/0042085906294504>
- Global Education Monitoring Report. (2020). *Inclusion and education*. <https://en.unesco.org/gem-report>
- Hastuti, T., Kristiawan, Muhammad, & 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. (2021). *Sustainable development*. <https://www.iisd.org/about-iisd/sustainable-development>
- Jackson, Lisa. (2007). *Leading sustainable schools: What the research tells us*. National College for School Leadership.
- Jensen, Ben, Downing, Paul, & Clark, Amber. (2017). *Preparing to lead: Lessons in principal development from high-performing education systems*. National Center on Education and the Economy.
- Khaleel, Noor, Alhosani, Mariam, & Duyar, Ibrahim. (2021). The role of school principals in promoting inclusive schools: A teachers' perspective. *Frontiers in Education*, 6, 603241.
- Krejcie, Robert V., & Morgan, Daryle W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607–610.
- Lambrecht, Jennifer, Lenkeit, Jenny, Hartmann, Elena, Ehlert, Antje, Knigge, Michel, & Spörer, Nadine. (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, Kenneth. (2021). A review of evidence about equitable school leadership. *Education Sciences*, 11(8), 377. <https://doi.org/10.3390/educsci11080377>
- Leithwood, Kenneth, & Jantzi, Doris. (2008). Linking leadership to student learning: The contributions of leader efficacy. *Educational Administration Quarterly*, 44, 496–528.
- Lotz-Sisitka, Heila. (2013). Conceptions of quality and learning as connection: Teaching for relevance. *Southern African Journal of Environmental Education*, 29, 25–38.

- Miladinov, Georgi. (2020). Socioeconomic development and life expectancy relationship: Evidence from the EU accession candidate countries. *Genus*, 76(2). <https://doi.org/10.1186/s41118-019-0071-0>
- Müller, Ulrich, Hancock, Dawson R., Stricker, Tobias, & Wang, Chuang. (2021). Implementing ESD in schools: Perspectives of principals in Germany, Macau, and the USA. *Sustainability*, 13(17), 9823. <https://doi.org/10.3390/su13179823>
- Nadelson, Louis, Albritton, Shane, Couture, Valerie, Green, Cheryl, Loyless, Sarah, & Shaw, Elizabeth. (2020). Principals' perceptions of education equity: A mindset for practice. *Journal of Education and Learning*, 9(1).
- Sachs, Jeffrey, Kroll, Christian, Lafortune, Guillaume, Fuller, Grayson, & Woelm, Finn. (2021). *The decade of action for the Sustainable Development Goals: Sustainable Development Report 2021*. Cambridge University Press. <https://sdgindex.org/reports/sustainable-development-report-2021>
- Şemin, Fatma. (2019). Competencies of principals in ensuring sustainable education: Teachers' views. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 8(2).
- Skye, J. (2019). *Why is sustainable development important?*
- Spillane, James P., Paquin Morel, Rosanna, & Al-Fadala, Aisha. (2019). *Educational leadership: A multilevel distributed perspective*. WISE.
- Anderson, Terry, & Huggins, Laura E. (2004). *Economic growth—The essence of sustainable development*. Hoover Institution.
- UNESCO. (2019). *General Conference Resolution (40 C/Resolution)*. <https://www.iybssd2022.org/wp-content/uploads/IYBSSD-2019-UNESCO-Resolution.pdf>
- United Nations. (2021). *Sustainable Development Goals: Education*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/education/>
- Warner, Beth, & Elser, Mary. (2015). How do sustainable schools integrate sustainability education? An assessment of certified sustainable K–12 schools in the United States. *The Journal of Environmental Education*, 46(1), 1–22.
- Yohannes, H., & Bezabih, A. (2019). The roles of school principals in enhancing education quality at secondary schools of Wolaita Zone. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 8(2).