الجمهورية العربية السورية

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم أصول التربية

دراسة تقويمية لبرامج ماجستير التأهيل والتخصص وفق معايير التنمية المستدامة

حالة دراسية: كلية التربية نموذجًا

أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في أصول التربية

إعداد الطالب:

أيهم عناد الأحمد

إشراف الدكتور:

محمود علي محمد

الأستاذ في قسم أصول التربية في كلية التربية بجامعة دمشق

1446 – 1447هـ

العام الدراسي

2024 – 2025 م

شكر وتقدير

عن سيدنا محمد عليه الصلاة والسلام:

من سلك طريقاً يلتمس فيه علماً . . سهل الله له به طريقاً إلى الجنة.

بعد إنجاز هذه الدراسة أتوجه بجزيل الشكر وعميق الامتنان إلى أستاذي الدكتور/محمود علي محمد/ الذي تكرم بالإشراف على هذه الدراسة فبذل معي الكثير من الجهد والوقت، وكان لتوجهاته الأثر الكبير في توجيه مسار هذه الدراسة وتوضيح منهجها وأدواتها، فله مني كل الاحترام والتقدير.

كما أقدم شكري وتقديري إلى الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة الحكم على تحملهم عناء هذه الرسالة.

كذلك أتوجه بالشكر الجزيل إلى أساتذتي أعضاء الهيئة التدريسية بكلية التربية لما قدموه من مساعدات لإنجاز هذه الدراسة.

كما أنني أتقدم بالشكر الخالص إلى كل من ساعدني في إنجاز هذا البحث.

فهرس المحتويات

عنوان المحتوى	رقم الصفحة
الشكر والتقدير	
فهرس المحتويات	أ
فهرس الجداول	ث
فهرس الأشكال	د
فهرس الملاحق	ر
مستخلص البحث باللغة العربية	ز
مستخلص البحث باللغة الإنجليزية	س
الفصل الأول: الإطار العام للبحث	
تمهيد	2
1- مقدمة البحث	2
2- مشكلة البحث	3
3- أهمية البحث	5
4- أهداف البحث	6
5- أسئلة البحث	6
6- متغيرات البحث	7
7- فرضيات البحث	8
8- مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية	8
خلاصة الفصل	11
الفصل الثاني: الإطار النظري	
تمهيد	13
المحور الأول: التنمية المستدامة	
1- نشأة التنمية المستدامة وتطورها	13
2- مفهوم التنمية المستدامة	15
3-أهمية التنمية المستدامة	18
4- أسس التنمية المستدامة	18
5- أهداف التنمية المستدامة	21
6- معايير التنمية المستدامة	22
7- المبادئ التي تقوم عليها التنمية المستدامة	27
8- متطلبات وشروط تحقيق التنمية المستدامة	28
9- معوقات التنمية المستدامة	30
10- التنمية المستدامة وعلاقتها بالتعليم	31

11-الاهتمام العالمي بالتعليم من أجل التنمية المستدامة	35
12- واقع التنمية المستدامة على المستوى الدولي	39
13- واقع التنمية المستدامة على المستوى العربي	41
14- واقع التنمية المستدامة على المستوى المحلي	43
المحور الثاني: ماجستيرات التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق	
1- نبذة عن جامعة دمشق وتطورها	51
2- نبذة عن كلية التربية بجامعة دمشق	54
3- نظام ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق	56
4- ماجستير التأهيل والتخصص في الإدارة التربوية	58
5- ماجستير التأهيل والتخصص في الإدارة المدرسية	59
6- ماجستير التأهيل والتخصص في إعداد مربية طفل الحضانة	60
7- ماجستير التأهيل والتخصص في التخطيط التربوي	62
8- ماجستير التأهيل والتخصص في علم النفس الإعلامي	63
9- ماجستير التأهيل والتخصص في صعوبات التعليم	65
10- ماجستير التأهيل والتخصص في التربية الموسيقية	66
11- نظام القيد والقبول في ماجستيرات التأهيل والتخصص	68
12- علاقة ماجستير التأهيل والتخصص بالتنمية المستدامة	71
خلاصة الفصل	73
الفصل الثالث: منهج البحث وإجراءاته	
تمهيد	75
1- مجتمع البحث وعينته	75
2- منهج البحث	81
3- حدود البحث	81
4- أدوات البحث	82
خلاصة الفصل	122
الفصل الرابع: نتائج البحث وتفسيرها	
تمهيد	124
1- الإجابة عن أسئلة البحث	124
2- الإجابة عن فرضيات البحث	146
3- أهم نتائج البحث	182
4- مقترحات البحث وتوصياته	200
خلاصة الفصل	202
قائمة المراجع	204

ملخص البحث باللغة العربية	217
الملاحق	220
ملخص البحث باللغة الإنجليزية	260

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	شروط قبول الطالب في ماجستيرات التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق	57
2	الخطة الدراسية لماجستير التأهيل والتخصص في الإدارة التربوية	58
3	الخطة الدراسية لماجستير التأهيل والتخصص في الإدارة المدرسية	59
4	الخطة الدراسية لماجستير التأهيل والتخصص في إعداد مربية طفل الحضانة	61
5	الخطة الدراسية لماجستير التأهيل والتخصص في التخطيط التربوي	62
6	الخطة الدراسية لماجستير التأهيل والتخصص في علم النفس الإعلامي	64
7	الخطة الدراسية لماجستير التأهيل والتخصص في صعوبات التعلم	65
8	توزع أفراد مجتمع أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق وفقاً لمتغيرات البحث	75
9	توزع أفراد مجتمع طلبة ماجستير التأهيل والتخصص وفقاً لمتغيريّ البحث	77
10	توزع أفراد عينة أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق وفقاً لمتغيرات البحث	78
11	توزع أفراد عينة طلبة ماجستير التأهيل والتخصص وفقاً لمتغيريّ البحث	80
12	درجات تقدير الاستبانة وفقاً للمتوسطات الرتبية	84
13	أمثلة عن التعديلات التي جرت على استبانة أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق	85
14	ارتباط كل بند من البنود بالدرجة الكلية للاستبانة	85
15	ارتباط البنود بالدرجة الكلية لكل بعد بالنسبة للاستبانة	86
16	ارتباط البنود بالدرجة الكلية لكل محور بالنسبة للاستبانة	87
17	ارتباط الأبعاد والمحاور مع الدرجة الكلية للاستبانة	88
18	نتائج الصدق التمييزي لاستبانة أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق	89
19	نتائج الصدق الذاتي لاستبانة أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق	90
20	نتائج الثبات بطريقة إعادة التطبيق	91
21	معاملات الثبات بالتجزئة النصفية	92
22	أمثلة عن التعديلات التي جرت على استبانة طلبة ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق	94
23	ارتباط كل بند من البنود بالدرجة الكلية للاستبانة	94

24	ارتباط البنود بالدرجة الكلية لكل بعد بالنسبة للاستبانة	96
25	ارتباط البنود بالدرجة الكلية لكل محور بالنسبة للاستبانة	97
26	ارتباط الأبعاد والمحاور مع الدرجة الكلية للاستبانة	98
27	نتائج الصدق التمييزي لاستبانة طلبة ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق	98
28	نتائج الصدق الذاتي لاستبانة طلبة ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق	100
29	نتائج الثبات بطريقة إعادة التطبيق	100
30	معاملات الثبات بالتجزئة النصفية	101
31	قيمة معامل الثبات بين التحليل الأول للباحث وتحليله الثاني لمقررات ماجستيرات التأهيل والتخصص السبعة	103
32	قيم معاملات الثبات بين التحليل الأول للباحث وتحليل المحللين وبين تحليل المحللين	104
33	الجدول الزمني لأسلوب دلفي	105
34	ارتباط كل بند من البنود بالدرجة الكلية للاستبانة	107
35	ارتباط البنود بالدرجة الكلية لكل بعد بالنسبة للاستبانة	109
36	ارتباط الأبعاد والمحاور مع الدرجة الكلية للاستبانة	110
37	نتائج الصدق التمييزي لاستبانة الجولة الثانية من أسلوب دلفي	111
38	نتائج الصدق الذاتي لاستبانة الجولة الثانية من أسلوب دلفي	112
39	نتائج الثبات بطريقة إعادة التطبيق	113
40	معاملات الثبات بالتجزئة النصفية	114
41	ارتباط كل بند من البنود بالدرجة الكلية للاستبانة	115
42	ارتباط البنود بالدرجة الكلية لكل بعد بالنسبة للاستبانة	116
43	ارتباط الأبعاد والمحاور مع الدرجة الكلية للاستبانة	117
44	نتائج الصدق التمييزي لاستبانة الجولة الثالثة من أسلوب دلفي	118
45	نتائج الصدق الذاتي لاستبانة الجولة الثالثة من أسلوب دلفي	119
46	نتائج الثبات بطريقة إعادة التطبيق	120
47	معاملات الثبات بالتجزئة النصفية	121
48	تقدير أفراد العينة درجة توفر معايير التنمية المستدامة في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق	124

49	تقدير أفراد العينة درجة توفر معايير تنمية شخصية المتعلم في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق	127
50	تقدير أفراد العينة درجة توفر معايير خدمة البحث العلمي في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق	128
51	تقدير أفراد العينة درجة توفر معايير خدمة المجتمع في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق	130
52	تقدير أفراد العينة درجة توفر معايير التنمية المستدامة في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق	131
53	تقدير أفراد العينة درجة توفر معايير تنمية شخصية المتعلم في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق	134
54	تقدير أفراد العينة درجة توفر معايير خدمة البحث العلمي في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق	135
55	تقدير أفراد العينة درجة توفر معايير خدمة المجتمع في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق	137
56	تكرارات توفر معايير التنمية المستدامة ونسبها المئوية في مقررات ماجستيرات التأهيل والتخصص	139
57	تكرارات توفر معايير التنمية المستدامة الرئيسة والفرعية ونسبها المئوية في مقررات ماجستيرات التأهيل والتخصص	139
58	نتائج اختبار ت لعينتين مستقلتين وفقاً لمتغير الجنس	146
59	نتائج تحليل التباين الأحادي وفقاً لمتغير الرتبة العلمية	148
60	تتمة نتائج تحليل التباين الأحادي وفقاً لمتغير الرتبة العلمية	149
61	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لمتغير الرتبة العلمية لاستبانة أعضاء الهيئة التدريسية	151
62	نتائج تحليل التباين الأحادي وفقاً لمتغير سنوات الخبرة	159
63	تتمة نتائج تحليل التباين الأحادي وفقاً لمتغير سنوات الخبرة	160
64	نتائج اختبار ت لعينتين مستقلتين وفقاً لمتغير الجنس	162
65	نتائج تحليل التباين الأحادي وفقاً لمتغير الاختصاص	164
66	تتمة نتائج تحليل التباين الأحادي وفقاً لمتغير الاختصاص	167
67	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لمتغير الاختصاص لاستبانة طلبة ماجستير التأهيل والتخصص	170

68	معيار الحكم على متوسطات درجات إجابات الخبراء عن استبانة الجولة الثانية من أسلوب دلفي	190
69	نتائج الجولة الثانية من أسلوب دلفي	191
70	نتائج الجولة الثالثة من أسلوب دلفي	196

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
1	توزع أفراد مجتمع أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق وفق متغير الجنس	76
2	توزع أفراد مجتمع أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق وفق متغير الرتبة العلمية	76
3	توزع أفراد مجتمع أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق وفق متغير سنوات الخبرة	76
4	توزع أفراد مجتمع طلبة ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق وفق متغير الجنس	77
5	توزع أفراد مجتمع طلبة ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق وفق متغير الاختصاص	78
6	توزع أفراد عينة أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق وفق متغير الجنس	79
7	توزع أفراد عينة أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق وفق متغير الرتبة العلمية	79
8	توزع أفراد عينة أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق وفق متغير سنوات الخبرة	79
9	توزع أفراد عينة طلبة ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق وفق متغير الجنس	80
10	توزع أفراد عينة طلبة ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق وفق متغير الاختصاص	81
11	المتوسطات الحسابية لمحور تنمية شخصية المتعلم	125
12	المتوسطات الحسابية لمحور خدمة البحث العلمي	125
13	المتوسطات الحسابية لمحور خدمة المجتمع	126
14	المتوسطات الحسابية لمحاور الاستبانة	126
15	المتوسطات الحسابية لمحور تنمية شخصية المتعلم	132
16	المتوسطات الحسابية لمحور خدمة البحث العلمي	132
17	المتوسطات الحسابية لمحور خدمة المجتمع	133

18	المتوسطات الحسابية لمحاور الاستبانة	133
19	النسب المئوية في مقررات ماجستيرات التأهيل والتخصص	139
20	النسب المئوية في مقررات ماجستيرات التأهيل والتخصص	140
21	المتوسطات الحسابية للاستبانة ومحاورها في اختبار ت لعينتين مستقلتين وفق متغير الجنس	147
22	المتوسطات الحسابية للاستبانة ومحاورها في اختبار تحليل التباين الأحادي وفق متغير الرتبة العلمية	150
23	المتوسطات الحسابية للمحور الأول والثاني من الاستبانة في اختبار تحليل التباين الأحادي وفق متغير سنوات الخبرة	160
24	المتوسطات الحسابية للمحور الثالث والدرجة الكلية للاستبانة في اختبار تحليل التباين الأحادي وفق متغير سنوات الخبرة	161
25	المتوسطات الحسابية للاستبانة ومحاورها في اختبار ت لعينتين مستقلتين وفق متغير الجنس	163
26	المتوسطات الحسابية للمحور الأول من الاستبانة في اختبار تحليل التباين الأحادي وفق متغير الاختصاص	168
27	المتوسطات الحسابية للمحور الثاني من الاستبانة في اختبار تحليل التباين الأحادي وفق متغير الاختصاص	168
28	المتوسطات الحسابية للمحور الثالث من الاستبانة في اختبار تحليل التباين الأحادي وفق متغير الاختصاص	169
29	المتوسطات الحسابية للاستبانة في اختبار تحليل التباين الأحادي وفق متغير الاختصاص	169

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
1	السادة محكمو أدوات البحث	220
2	المحللون في الدراسة الاستطلاعية لاستمارة تحليل المحتوى	222
3	الخبراء المشاركون في أسلوب دلفي	223
4	قائمة المعايير بصورتها النهائية	225
5	استمارة تحليل المحتوى بصورتها النهائية	231
6	استبانة أعضاء الهيئة التدريسية بصورتها النهائية	235
7	استبانة الطلبة بصورتها النهائية	240
8	أسلوب بدلفي بصورته النهائية	245

مستخلص البحث

هدف البحث تقويم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق وفق معايير التنمية المستدامة. ولتحقيق أهداف البحث اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وأعدَّ قائمة معايير التنمية المستدامة، واستبانتيِّ آراء موجهتين لأعضاء الهيئة التدريسية في الكلية والطلبة، واستمارة تحليل محتوى وأسلوب دلفي، واختار عينة مكونة من 70 عضوًا من أعضاء الهيئة التدريسية، و150 طالبًا من طلبة ماجستير التأهيل والتخصص، و25 خبيرًا.

وتوصل البحث إلى أن درجة توافر معايير التنمية المستدامة منخفضة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة، وأن درجة توافر المعايير في مقررات برامج ماجستير التأهيل والتخصص متوسطة بشكل عام؛ باستثناء برنامجي إعداد مربية طفل الحضانة وصعوبات التعلم، ومعايير التنمية البيئية، ولذلك اقترح الباحث تصميم برامجٍ تدريبيةٍ لطلبة ماجستيرات التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق لتنمية مهارات التفكير الدنيا والعليا لديهم، وتخصيص جامعة دمشق ميزانية أكبر لكلية التربية فيما يخص توفير أحدث المراجع العلمية من المصادر العلمية العربية والعالمية؛ مثل: دار المنظومة، واتحاد مكتبات الجامعات المصرية، والتعاون بين كلية التربية بجامعة دمشق، والشركات في سوق العمل المرتبطة باختصاصات طلبة ماجستير التأهيل والتخصص لإنشاء قنوات اتصال افتراضية تبقي الطلبة على تواصلٍ دائمٍ مع آخر المستجدات والمستحدثات، وتصميم برامج تدريبية مهنية لطلبة ماجستيرات التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق يخضع لها الطلبة إلى جانب برامج إعدادهم الأكاديمية.

Abstract

The research aimed to evaluate the programs of the Master's in Qualification and Specialization at the Faculty of Education, Damascus University, according to sustainable development standards. To achieve the research objectives, the researcher adopted the analytical descriptive approach and prepared a list of sustainable development standards, two questionnaires targeting faculty members and students, a content analysis form, and a Delphi method. A sample of 70 faculty members, 150 Master's students in Qualification and Specialization, and 25 experts was selected.

The research found that the degree to which sustainable development standards are met is low from the perspective of faculty members and students. The degree to which these standards are met in the courses of the Master's programs in Qualification and Specialization is generally moderate, with the exception of the programs for nursery school teacher preparation and learning difficulties, as well as environmental sustainability standards. Therefore, the researcher proposed designing training programs for Master's students in Qualification and Specialization at the Faculty of Education, Damascus University, to develop their lower-order and higher-order thinking skills. Additionally, it was suggested that Damascus University allocate a larger budget to the Faculty of Education to provide the latest scientific references from Arab and international sources, such as Dar Almandumah and the Egyptian Universities Libraries Consortium. Furthermore, the researcher recommended fostering collaboration between the Faculty of Education at Damascus University and companies in the labor market related to the specializations of Master's students in Qualification and Specialization to establish virtual communication channels that keep students updated with the latest developments. Finally, the researcher proposed designing professional training programs for Master's students in Qualification and Specialization at the Faculty of Education, Damascus University, to be undertaken alongside their academic preparation programs.

الفصل الأول

الإطار العام للبحث

1- مقدمة البحث

2- مشكلة البحث

3- أهمية البحث

4- أهداف البحث

5- أسئلة البحث

6- متغيرات البحث

7- فرضيات البحث

8- مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية

تمهيد:

يتناول هذا الفصل تعريفاً بالبحث الحالي؛ بدءاً من المقدمة التي تناولت متغيرات البحث ومصطلحاته، من العام إلى الأكثر خصوصية، وصولاً إلى التعريف الإجرائي لها في فقرة مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية.

1- مقدمة البحث:

تسعى المجتمعات إلى تحقيق التنمية بشكلها المعاصر (التنمية المستدامة) بمختلف أبعادها، وذلك لإيجاد التوازن بين الاحتياجات المختلفة للمجتمع، وإنعاش النمو الاقتصادي والاجتماعي والثقافي الذي يؤثر إيجابًا على جودة الحياة الكريمة للفرد، ما دعا إلى ترسيخها في القضايا التعليمية، وعلى رأسها التعليم العالي لكونه المسؤول عن إعداد وتخريج أفراد قادرين على استثمار تعلمهم في سوق العمل.

وقد أكد تقرير منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD, 2023) المعنون بـ: "نظرة عام على التعليم" (Education Overview) على ضرورة تسليط الضوء على الدور الجوهري الذي تؤديه مؤسسات التعليم العالي في إنتاج الكوادر العلمية والمهنية القادرة على ممارسة الأنشطة المهنية في سوق العمل.

لذا أصبح التعليم الجامعي من أهم الوسائل المتاحة لدى الجهات الحكومية في تفعيل حراك وتنمية العنصر البشري، وخاصة من خلال وظيفته الثالثة التي تتمثل في توطيد علاقته بالمجتمع المحيط، والعمل على خدمته وتنميته، ما دعا إلى توفير التخصصات والبرامج المتنوعة المساهمة في تحقيق التنمية المستدامة.

وتتحدد معايير التنمية المستدامة، التي تشمل الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية والبيئية، كإطار مرجعي أساسي لتوجيه هذه البرامج وتقويمها. فمن المنظور الاجتماعي، يُتوقع من برامج الماجستير المهني بناء كفاءات قادرة على تعزيز العدالة والإنصاف وتماسك النسيج المجتمعي، وخدمة الفئات المهمشة. أما اقتصادياً، فيجب أن تُسهم في إعداد خريجين قادرين على قيادة عمليات الابتكار وريادة الأعمال، ورفع الكفاءة الإنتاجية، ودفع عجلة النمو الشامل والمستدام. وعلى الصعيد البيئي، يصبح من الضروري أن تُدمج مفاهيم المسؤولية البيئية وحفظ الموارد ومواجهة تحديات التغير المناخي ضمن المناهج والمشاريع التطبيقية للطلبة. ومن هنا، يبرز دور البحث

العلمي التطبيقي الذي ينجزه طلبة هذه البرامج كجسر حيوي لترجمة هذه المعايير إلى ممارسات عملية، حيث تُصمم مشاريع تخرجهم وأبحاثهم لتقديم حلول مبتكرة لمشكلات واقعية في مؤسسات المجتمع، مما يجعلهم عناصر فاعلة مباشرة في تحقيق أهداف التنمية المستدامة على أرض الواقع، بدلاً من أن يقتصر تعلمهم على المعرفة النظرية المجردة.

وتأتي برامج الدراسات العليا، وخاصة برامج ماجستير التأهيل والتخصص، في صميم هذه الجهود، إذ تمثل حلقة وصل بين المعرفة الأكاديمية والممارسة المهنية، ما يجعلها وسيلة فعالة لتطوير الكفاءات المتخصصة القادرة على معالجة المشكلات الواقعية في المؤسسات الإنتاجية والخدمية. كما تسهم هذه البرامج في نقل الخبرات والتقنيات الحديثة من الدول الصناعية المتقدمة، ما يعزز الانفتاح على المستجدات العالمية، ويسرع وتيرة التطور المحلي (دليل كلية التربية، 2023). وتم إقرار ماجستير التأهيل والتخصص منذ العام الدراسي 2013 – 2014 في كلية التربية بالقرار رقم 97 تاريخ 2014/11/10 وتوالى إحداثها في الكليات. ويتألف نظام الدراسة في ماجستير التأهيل والتخصص من مقررات متعددة، مدة الدراسة فيه سنتان متضمنة مواد عملية وأخرى نظرية.

وعلى التعليم الجامعي أن يكون وثيق الصلة بحياة الناس ومشكلاتهم وحاجاتهم وآمالهم من أجل تطوير المجتمع، وخدمته، وتحسين نوعية الحياة، والاهتمام بتحقيق التنمية المستدامة بمعاييرها المختلفة سواء على مستوى التعليم أم الاقتصاد أم البيئة أم التكنولوجيا ...إلخ، من أجل تحسين حياة البشر بصفة مستدامة. ولذلك سعى البحث الحالي إلى تقويم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق وفق معايير التنمية المستدامة.

2- مشكلة البحث:

يعد دور الجامعات في تلبية متطلبات التنمية المستدامة من أهم التحديات التي تواجهها، حيث أنَّ الدول العربية بحاجة ماسة لاستثمار كل طاقاتها وإمكانياتها لمواجهة متطلبات التنمية المستدامة على جميع الصعد، وقد أكد ذلك العديد من الدراسات التي تناولت التنمية المستدامة في الجامعات العربية، كدراسة أبو عيادة (2021) التي أكدت أن الجامعات في الوطن العربي ما زالت تواجه تحديات كبيرة في تلبية متطلبات التنمية

المستدامة، وقد توصلت دراسات راهي وآخرين (2023) والبراوى (2021) وخليف (2021) ودحداح (2017) إلى أن دور الجامعات العربية في تحقيق التنمية المستدامة ما زال قاصرًا، وأكدت دراسة العمري والخطايبة (2024) افتقار المناهج الأكاديمية في الجامعات لمفاهيم ومعايير التنمية المستدامة، وأكدت دراسة القحفة والقحفة (2023) أن جامعة إب تحتاج إلى تعديل سياساتها التعليمية لتتمكن من تحقيق معايير التنمية المستدامة، وخاصة في رفدها لسوق العمل بكوادر مؤهلة وقادرة على تحمل التغيير والإفادة منه، كما أكدت ذلك بعض الدراسات الأجنبية كدراسات باتيل وآخرون (Pater et al, 2022) وميشيل وآخرين (Micheal et al., 2020) ديزيمنسكا وآخرين (Dziminska et al., 2020) إلى أن العديد من الجامعات وكلياتها مقصرة في أدوارها في تحقيق التنمية المستدامة نتيجة الضغوط الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية التي تعاني منها.

ولذلك أكدت دراسة دويكات (2009) أنه ينبغي أن تكون برامج الدراسات العليا في مؤسسات التعليم العالي في طليعة المساهمين في إحداث التنمية المستدامة، وتعد الدراسات العليا –ولاسيما منها ماجستيرات التأهيل والتخصص– جزءًا لا يتجزأ من منظومة التعليم العالي في سوريا بوصفها المكان العلمي والمهني الذي يجتمع فيها الطلبة الباحثون علميًا واجتماعيًا واقتصاديًا وثقافيًا، ولذلك افتتحت في سوريا سبع جامعات حكومية تمنح تعليمًا عاليًا بمستويات مختلفة، منها دراسات عليا أكاديمية، وأخرى دراسات في التأهيل والتخصص.

ومن خلال خبرة الباحث كممثل لطلبة الدراسات العليا كان يلاحظ من لقاءاته مع طلبة ماجستير التأهيل والتخصص تأكيدهم على ضعف امتلاكهم الكفايات المهنية، وتم تأكيد المشكلات نفسها أثناء مقابلة الباحث لـ (15) طالبًا وطالبةً من طلبة ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق كدراسة استطلاعية، في الفترة الممتدة بين 2023/2/12 و2023/2/18. وبناء على ذلك قام الباحث أيضًا بإجراء دراسة استطلاعية ثانية على عينة مؤلفة من (15) عضو هيئة تدريسية في كلية التربية، في الفترة الممتدة بين 2023/2/26 و2023/3/8 ووجه الأسئلة الآتية:

1– برأيك، هل برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق مرتبطة مع سوق العمل؟

2– ما أبرز مشكلات برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق؟

وقد أكد (95%) من أفراد العينة أن برامج التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق غير مرتبطة بسوق العمل، وأكد (85%) أن أبرز مشكلات برامج ماجستير تأهيل والتخصص: اعتمادها العديد من المقررات الدراسية الموجودة في المرحلة الجامعية الأولى، وعدم وجود ربط بين أهداف برامج التأهيل والتخصص مع وأهداف التنمية المستدامة.

في ضوء نتائج الدراسة الاستطلاعية والدراسات السابقة، يمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال الآتي: **ما واقع تقويم برامج ماجستير التأهيل والتخصص وفق معايير التنمية المستدامة في كلية التربية بجامعة دمشق؟**

3- أهمية البحث:

تبرز أهمية البحث في النقاط الآتية:

1- تعرف مدى تطبيق كلية التربية بجامعة دمشق للوظيفة الثالثة للجامعة المتمثلة (بخدمة المجتمع) من خلال تقديم خدماتها العلمية للمجتمع من خلال خريجي برامج ماجستير التأهيل والتخصص باتجاه واحد إلى تقديم خدماتها العلمية بطريقة تفاعلية أو ثنائية الاتجاه بين المجتمع الأكاديمي والعالم الخارجي (المجتمع).

2- تقويم دور كلية التربية بجامعة دمشق في إعداد رأس المال البشري المتخصص، الذي يُعدّ الاستثمار الأكثر تأثيراً في الميدان.

3- تعرف مدى تحقيق برامج ماجستير تأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق للتنمية المستدامة.

4- من المؤمل أن تساعد نتائج البحث الحالي في تحديد نقاط القوة والضعف في برامج التأهيل والتخصص، ما يمكّن كليات التربية من تطوير خططها الدراسية لتتوافق مع متطلبات التنمية المستدامة.

5- قد تفيد نتائج البحث راسمي السياسات التعليمية في جامعة دمشق في إعادة النظر في برامج الدراسات العليا بشكل عام وماجستير التأهيل والتخصص بشكل خاص، والعمل على توظيفها في خدمة التنمية المستدامة التي يطلبها المجتمع.

4- أهداف البحث:

سعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1 – تحديد معايير التنمية المستدامة المتوافقة مع برامج التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق من خلال الأدب التربوي.

2 – تعرف درجة تحقيق برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق لمعايير التنمية المستدامة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.

3 – تعرف درجة تحقيق برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق لمعايير التنمية المستدامة من وجهة نظر طلبة ماجستير التأهيل والتخصص.

4- تعرف درجة توافر معايير التنمية المستدامة في مقررات برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق.

5- تعرف سبل تطوير برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق وفق معايير التنمية المستدامة من وجهة نظر الخبراء.

6- الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية من أفراد عينة البحث عن الاستبانة تعزى لمتغيرات الجنس والرتبة العلمية وسنوات الخبرة.

7- الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات إجابات طلبة ماجستير التأهيل والتخصص من أفراد عينة البحث عن الاستبانة تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص.

5- أسئلة البحث:

يسعى البحث للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما معايير التنمية المستدامة المتوافقة مع برامج التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق؟

2- ما درجة تحقيق برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق لمعايير التنمية المستدامة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية؟

3- ما درجة تحقيق برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق لمعايير التنمية المستدامة من وجهة نظر طلبة ماجستير التأهيل والتخصص؟

4- ما درجة توافر معايير التنمية المستدامة في مقررات برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق؟

5- ما سبل تطوير برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق وفق معايير التنمية المستدامة من وجهة نظر الخبراء؟

6- متغيرات البحث:

صنفت متغيرات البحث كالآتي:

1- المتغيرات المستقلة:

1- معايير التنمية المستدامة.

2- المتغيرات التابعة:

1- واقع برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق وفقًا لمعايير التنمية المستدامة.

2- آراء أفراد العينة على الدرجة الكلية لاستبانة دور برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تحقيق معايير التنمية المستدامة.

7- فرضيات البحث:

اختبرت الفرضيّات عند مستوى دلالة (0.05):

1- لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطيّ درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية عن الاستبانة تعزى لمتغير الجنس.

2- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية عن الاستبانة تعزى لمتغير الرتبة العلمية.

3- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية عن الاستبانة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

4- لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطيّ درجات إجابات طلبة ماجستير التأهيل والتخصص عن الاستبانة تعزى لمتغير الجنس.

5- لا توجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطات درجات إجابات طلبة ماجستير التأهيل والتخصص عن الاستبانة تعزى لمتغير الاختصاص.

8- مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

1- التقويم Evaluation: عملية منهجية علمية لمقارنة الإنجاز المتحقق في البرامج مع ما تم التخطيط له؛ وذلك للحكم عليها هل تم تحقيق الأهداف الموضوعة أم لا، كذلك الاستفادة من الدروس المتحصل عليها من هذه العملية لإصدار القرارات اللازمة، إما بالاستمرار في هذه البرامج أو بإجراء التعديلات اللازمة وإما بإيقافها. كما يوجه التقويم الاهتمام نحو الكشف عن واقعية برنامج ما وفعاليته وكفاءته مقابل التكلفة، ومدى مناسبته للمجتمع، ويقدم المعلومات حول خدمة ما وأهدافها وجدواها وقيمتها، وهو ما يفيد المجتمع في عمليات المحاسبة والاعتماد، وذلك عند الحاجة لتحديث البرامج ومراجعتها (Stufflebeam, 2002, p. 714).

التعريف الإجرائي للتقويم: هو عملية تحديد نقاط القوة في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق، والكشف عن نقاط الضعف بهدف وضع مقترحات تتوافق مع معايير التنمية المستدامة.

2- التنمية المستدامة The Sustainable Development: عملية ديناميكية تتطلب الجهد المستمر والاستخدام الرشيد لموارد البيئة الطبيعية، حتى يمكن تحقيق التطور والتنمية للجيل الحالي، وهي عملية متوازنة ومتواصلة وعادلة يجني ثمارها الجيل اللاحق، لذلك تتطلب تعبئة كل الطاقات البشرية والمادية، واستثمار التكنولوجية المناسبة والتقنيات الفنية المتاحة بما يحقق زيادة الإنتاجية والرفاهية، وتحسين مستوى المعيشة للمجتمع الذي ينشد التنمية (جلبي وأحمد، 2009، 15). وهي التوازن بين إشباع احتياجات الإنسان مع حماية

البيئة الطبيعية، على أساس أن هذه الاحتياجات ليست آنية أو مرتبطة بالحاضر فقط، وإنما مرتبطة بالمستقبل البعيد، بمعنى ضمان قدرة جيل المستقبل على إشباع حاجاتها (مليكة، 2012، 51).

ويعرفها الباحث إجرائيًا: بأنها العملية التي يتم من خلالها تطوير القدرات البشرية والمادية بهدف تحسين نوعية الحياة في المجتمع، وتوعية أفراده بمشكلات الحياة المعاصرة في جميع المجالات (البيئية، والاقتصادية، والاجتماعية، والتكنولوجية، والتربوية التعليمية)، ومساعدتهم في التصدي لهذه المشكلات وتلبية احتياجاتهم الحالية وضمان حقوق الأجيال القادمة.

ويعرف الباحث **معايير التنمية المستدامة في الدراسة:** بأنها مجموعة من المبادئ المتمثلة (بتنمية شخصية المتعلم، وخدمة البحث العلمي، وخدمة المجتمع) التي يجب أن تقدمها برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بهدف تحقيق التوازن بين ما يتعلمونه فيها وما يقدمونه في مواقع عملهم ووظائفهم، وذلك لضمان استدامة المجالات البيئية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية والتربوية والتعليمية في مجالات المجتمع المختلفة.

1- تنمية شخصية المتعلم: هي مجموعة الجوانب المعرفية والمهنية والتقنية التي تقدمها برامج ماجستير التأهيل والتخصص للطلبة في كلية التربية بما يسهم في تحقيق التنمية المستدامة.

2- خدمة البحث العلمي: هي قدرة برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية في تمكين الطلبة من تقديم موضوعات بحثية تتسم بالأصالة والجدية، وتلبية حاجات المجتمع بما يفيد في تحقيق التنمية المستدامة.

3- خدمة المجتمع: تتمثل في درجة إسهام برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية في تحقيق وظيفة الجامعة المتمثلة في تلبية حاجات المجتمع على المستوى الاجتماعي والاقتصادي والبيئي.

3- ماجستير التأهيل والتخصص Master of Qualification and Specialization: يهدف تأهيل وتدريب الطلبة في مختلف مناحي العمل التربوي، ما يسهم في تعميق معارفهم التربوية، ويرفد سوق العمل بالخبرات المطلوبة. وتحتاج برامج ماجستير التأهيل والتخصص عند إعدادها وتنفيذها إلى الكادر التدريسي المؤهل، والذي بدوره سوف يحقق الآمال بالنسبة إلى تطلعات الطلبة لما له من الأثر الكبير في تعلم المبادىء

والقيم والخبرات المختلفة (دليل كلية التربية، 2022–2023). مدة الدراسة لنيل درجة ماجستير التأهيل والتخصص سنتان دراسيتان، ويخضع لأحكام النظام السنوي والفصلي، تحدد موضوعات كل مقرر من المقررات المذكورة أعلاه بقرار مجلس الكلية بناء على اقتراح مجلس القسم المختص في مطلع كل عام دراسي. ويقوم الطالب في السنة الثانية ذو صلة بالمقررات التي درسها في سنوات المواد.

خلاصة الفصل:

مما سبق عرضه تبلوَّرَ موضوعُ البحثِ وأبعاده النظرية والتربوية، واتضحت أهميته في ضوء التحديات التنموية الشاملة التي تواجه المجتمعات المعاصرة، والحاجة الملحة لإعداد كوادر بشرية قادرة على مواجهتها. وبرزت الحاجة إلى تقويم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق؛ لضمان مواءمتها لمعايير التنمية المستدامة.

الفصل الثاني

الإطار النظري

1- المحور الأول: التنمية المستدامة

2- المحور الثاني: ماجستيرات التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق

تمهيد:

قُدم في هذا الفصل أدبيات تربوية ذات صلة بالموضوع؛ لضرورة ذلك في تكوين خلفية علمية نظرية شاملة لموضوع البحث. وقد قسم الباحث هذا الفصل إلى محورين يتناول الأول التنمية المستدامة، والثاني يتناول ماجستيرات التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق.

المحور الأول: التنمية المستدامة

1- نشأة التنمية المستدامة وتطورها:

ظهر الاهتمام العالمي بالبيئة خلال الفترة 1970م-1980م عندما تكونت منظمات ولجان عالمية وجهت اهتماماتها إلى القضايا والطموحات البشرية في ظل التنمية والحفاظ على البيئة، ومن هذه المنظمات (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة والتي عرفت باسم اليونسكو)، إضافة إلى اللجنة العالمية المعنية بالبيئة والتنمية. وكانت أولى المؤتمرات الصادرة عن هذه المنظمات هو مؤتمر الأمم المتحدة المعني بالبيئة البشرية، والمعروف باسم (مؤتمر استوكهولم، 1972) الذي ركز على البيئة الإنسانية والقضايا البيئية في ظل غياب التنمية في العالم، وبرز من خلاله مفهوم التنمية المستدامة لأول مرة، ومن نتائجه إطلاق وثيقة تتضمن مبادئ العلاقات بين جميع الدول، وتوصيات لاتخاذ تدابير وقائية من أجل حماية البيئة وتوازنها (حامد، 2019، 133).

وفي عام 1987، أصدرت اللجنة العالمية المعنية بالبيئة والتنمية التابعة للأمم المتحدة تقرير مستقبلنا المشترك، المعروف باسم تقرير برونتلاند (United Nations General Assembly, 1987). وتضمن التقرير تعريفًا لـ"التنمية المستدامة" والذي يستخدم الآن على نطاق واسع (Keeble, 1988, p. 17-18). ويحتوي هذا التعريف مفهومين رئيسيين اثنين داخله:

1- مفهوم "الاحتياجات"، ولا سيما الاحتياجات الأساسية لفقراء العالم، والتي ينبغي أن تعطى لها الأولوية القصوى.

2- فكرة القيود التي تفرضها حالة التكنولوجيا والتنظيم الاجتماعي على قدرة البيئة على تلبية الاحتياجات الحالية والمستقبلية (United Nations General Assembly, 1987).

وأوضح هذا التقرير أن التنمية المستدامة هي قضية تنموية أخلاقية إنسانية، ومستقبلية مصيرية تتطلب اهتمام الحكومات والمؤسسات والأفراد في القيام بحملات توعوية تربوية (عارف، 1989، 93).

واستمرت الجهود العالمية الإنسانية الخاصة بالتنمية المستدامة حتى عام 1992 عندما أقيم مؤتمر قمة الأرض في ريو دي جانيرو تحت رعاية الأمم المتحدة حول البيئة والتنمية، والذي أعلن بدوره عن الأجندة التفصيلية للتنمية المستدامة والمكونة من 21 هدفًا تتضمن 120 مؤشرًا مصنفًا إلى أربع فئات رئيسية ترتبط بجملة من القضايا الأساسية، وكان من ضمنها:

1- المجال الاقتصادي: يشمل أنماط الإنتاج والاستهلاك.

2- المجال الاجتماعي: يتعلق بالمساواة، والصحة، والتعليم، والأمن، والسكان.

3- المجال البيئي: يشمل إعادة تدوير النفايات، وكفاءة استخدام الطاقة في المباني، والبصمة البيئية للمجتمع، وتوفير حدائق عامة.

4- المجال المؤسسي: يشمل توفير المعلومات للجميع، والنهوض بالبحث العلمي.

إنّ كل هذه المؤشرات تساعد الدول في اتخاذ القرارات المناسبة في مجال التنمية المستدامة بتقديم معلومات دقيقة تشمل معايير رقمية عالمية لمتخذي القرار لمتابعة توجه الدول نحو تحقيق الاستدامة من عدمها. وتواصلت جهود المنظمات والجمعيات حتى وُضِعت خطوط واضحة حول قضايا البيئة والمناخ في مؤتمر القمة العالمية حول التنمية المستدامة في جوهانسبرج في عام 2002 موصولًا إلى عام 2015 حيث عقدت اتفاقية باريس للمناخ لمراجعة جدول أعمال التنمية المستدامة لما بعد عام 2015. وهنا انتشر مفهوم التنمية المستدامة كهدف ومحور ورسالة لجميع الدول لسرعة التحرك نحو تحقيقها ودمجها في الأهداف التنموية (جلبي، 2013، 155).

ويظل تعريف التنمية مرتبطًا دومًا بالخلفية العلمية والنظرية السياسية والاقتصادية التي يقتنع بها صاحب التعريف. فعلى سبيل المثال إن علماء الاقتصاد مثلًا يعرفون التنمية بأنها الزيادة السريعة في مستوى الإنتاج الاقتصادي، والدخل القومي والأسري؛ على حين يرى علماء علم الاجتماع أن التنمية هي تغيير اجتماعي مقصود ومخطط يستهدف تغيير السلوكيات والثقافات حتى تكون إيجابية ومنفتحة ومرنة ومنتجة. أما علماء السياسة فوجدوا أن التنمية هي عملية إقامة المؤسسات السياسية والتزامها بالنهج الديمقراطي وإتاحتها مشاركة المواطنين في صنع القرارات. كذلك نجد علماء علوم البيئة يهتمون في تعريفهم للتنمية على البعد البيئي والمحافظة عليها من كل أنواع التلوث.

ويمكن للباحث تكوين مفهومه للتنمية المستدامة كما يلي: بأنها تلك التنمية التي تسعى لرفاهية البشرية في الزمن الحاضر مع استمرار هذه الرفاهية للأجيال القادمة عبر الحكمة في الانتفاع من الموارد الطبيعية وتنميتها ما أمكن، والحرص على استقرارية الأفراد وتنميتهم، مع تعزيز الاقتصاد الذي يمثل دفة التقدم، ومن ثم فإن هذه الأبعاد الثلاثة المتكاملة تمثل التنمية المستدامة.

2- مفهوم التنمية المستدامة:

تعد التنمية المستدامة هدفًا استراتيجيًا للمجتمعات المتقدمة والنامية على حد سوء لكونها تجمع مجالات الحياة المتعددة وفق منظومة إدارية اقتصادية اجتماعية متكاملة، فلقد أوضحت (محمود، 2012، 175) أن التنمية المستدامة تكتسب مكانة مهمة عند نقطة الالتقاء بين البيئة والاقتصاد والمجتمع، وأنه يجب على الحكومات أن تعمل على جعل سكان العالم أكثر وعيًا واهتمامًا بالبيئة، وبمشاكلها ليمتلكوا المعرفة والمهارة للتعامل مع تلك المشاكل. فالتنمية المستدامة في أبسط صورها هي نمط جديد من التنمية، تسعى إلى تحقيق التوافق بين أهداف التنمية الاقتصادية، والمتطلبات البيئية، والاجتماعية، كشرط لتحقيق نموها وضمان بقائها (العايب، 2011، 3).

لذا يمكن اعتبار التنمية المستدامة قضية إنسانية وأخلاقية قبل أن تكون قضية اجتماعية واقتصادية، لكونها قضية مصيرية ومستقبلية تتحكم في أوضاع الأجيال القادمة، وهذا هو شرط الاستدامة، فبرامج التنمية

التي جوهرها هو استنزاف الموارد دون التفكير في مصير الرصيد الطبيعي لتحقيق مكاسب مادية دون التفكير في مصير الأجيال الآتية، تكون برامج تنمية رأسمالية لا تنتمي لبرامج التنمية المستدامة (قابوسه وطيبي، 2014، 183).

وتعرف التنمية المستدامة على أنها تلك التنمية التي تلبي احتياجات الحاضر دون المساس بقدرة الأجيال على تلبية احتياجاتها (Robert *et al*, 2005, p. 10). وعرفت الأمم المتحدة التنمية المستدامة كالآتي:

1- التقدم الاجتماعي الذي يعترف باحتياجات المجتمع.

2- الحماية الفعالة للبيئة.

3- الاستخدام الرشيد للموارد.

4- الإبقاء على مستوى فعال من النمو الاقتصادي (Dawe *et al*, 2005, p. 52).

وأوردت الأمانة الدولية لمبادرة ميثاق الأرض (2005، 4) أنَّ جوهر مفهوم التنمية يمكن تلخيصه في أربع كلمات فقط: الكفاية لكل البشر وللأبد.

وقدم الخبير الاقتصادي روبرت سولو تعريفًا بديلًا في عام 1993، ورأى أنَّ واجب الاستدامة هو "أن لا نورِّث الأجيال المقبلة شيئًا معينًا، بل أن نزودها بكل ما يلزم لتعيش مستوى معيشيًا لا يقل جودة عن المستوى الذي ننعم به، ولتتطلع إلى الأجيال التي ستليها من المنظور نفسه" (هيئة الأمم المتحدة، 2011، 83). كما تدعو التنمية المستدامة إلى وجود معيار مقبول للمعيشة لكل فرد دون الإضرار بحاجات أجيال المستقبل. وتعمل الأمم المتحدة مع الحكومات ومنظمات المجتمع المدني لتشكيل إطار طموح للتنمية المستدامة (الأمم المتحدة: التنمية المستدامة).

كما تعرف على أنها عملية التعلم مدى الحياة من خلال أنشطة تعاونية يمارسها أطراف العملية التعليمية، تستهدف تحسين أداء التعليم الجامعي، ودعم ثقافة البيئة التعليمية. فالتنمية تعد عملية تحسين مهارات وقدرات الأفراد التي يتطلبها تحقيق المخرجات التعليمية الجيدة من الطلاب (Glover & Law, 1996, p.12).

وتعرف التنمية المستدامة على أنها عملية مقصودة ومستمرة يتم من خلالها تلبية الاحتياجات من معارف ومعلومات ومهارات واتجاهات في مجال التدريس، ومجال البحث العلمي، ومجال خدمة المجتمع، والمجالات الأخرى اللازمة لإنجاز المهام والعمل بكفاءة وفعالية، وتلبية احتياجات الجامعة، وأهداف المجتمع الحالية والمستقبلية (إمام، 2008، 12).

كما تعرف على أنها مجموعة من الفعاليات والبرامج المستمرة التي توفرها مؤسسات التعليم الجامعي، بغية إكساب القدرة على القيام بالأدوار الوظيفية المختلفة داخل الجامعة، وتحسن القدرة على احتواء المشكلات التي تواجههم في العمل (Heaney, 2004, p.6).

وتعرف أيضًا بأنها التزام أصحاب النشاطات الاقتصادية بالمساهمة الاجتماعية من خلال العمل مع المجتمع المحلي، بهدف تحسين مستوى معيشة السكان بأسلوب يخدم الاقتصاد، ويخدم التنمية في آن واحد (Asongu, 2007, p. 2-4).

ويرى (العتيبي، 2015، 595) أنَّ التنمية المستدامة مجال يشمل جميع جوانب الحياة التربوية والتعليمية والاجتماعية والصحية والسياسية والتنظيمية والإدارية والبيئية، لأنَّ التنمية عملية تكاملية مستمرة تؤدي إلى تغييرات رئيسية في بيئة المجتمع المحلي، وفي مؤسساته الحكومية والخاصة وفي عاداته وتقاليده، ومن ثم في أساليب تفكيره ومنطلقاته المعرفية وأيديولوجياته الفكرية المختلفة. كما ذكرت هيلين كلارك Helen Clarck مديرة برنامج الأمم المتحدة الإنمائي أنَّ "دعم خطة عام 2030 هو أولوية قصوى بالنسبة لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي، كما أنَّ أهداف التنمية المستدامة توفر خطة جدول الأعمال" (أهداف التمية المستدامة – برنامج الأمم المتحدة الإنمائي في الدول العربية).

وبناءً عليه، يمكن القول إنَّ التنمية المستدامة تقوم في أساسها على التعليم، فهي تهدف إلى إكساب أفراد المجتمع القدرة على مواصلة الأعمال التي يقومون بها في المجتمع، وتحسين هذه الأدوار في المستقبل، ما يساعد على حياة أكثر رفاهية في كل جوانب الحياة الاقتصادية والبيئية والتربية والاجتماعية، وهي تمتد للاهتمام بالمحافظة على موارد البيئة والاتجاه إلى استكشاف موارد دائمة ومتجددة لضمان البقاء للأجيال القادمة.

3- أهمية التنمية المستدامة:

إن فكرة التنمية المستدامة ما هي إلا نتاج لوعي مجتمعي وعلمي يهدف إلى إيجاد طرائق جديدة للتنمية تعمل على تحسين متطلبات الحياة للأفراد، وتلبية احتياجاتهم بصورة عقلانية دون أي استنزاف للموارد، وتوفير الاحتياجات الأساسية لهم من خلال التوزيع العادل للموارد داخل الدولة، ورفع مستوى التعليم، وإعداد مستقبل مستدام يستهدف التنمية المستمرة والمستدامة للموارد الطبيعية، والمساهمة في خفض التبعية الاقتصادية بين الدول المتقدمة والنامية (العفون، 2017، 44). وتعد التنمية المستدامة حلقة وصل بين الجيل الحالي والجيل القادم تضمن استمرارية الحياة الإنسانية، وتضمن للجيل القادم العيش الكريم. وتكمن أهمية التنمية المستدامة كونها وسيلة لتقليص الفجوة بين الدول المتقدمة والنامية، وتوزيع الإنتاج وحماية البيئة، والعدالة الاجتماعية، وتقليص نسبة الأمية، وتوفير رؤوس الأموال، ورفع مستوى الدخل القومي. ولتقليص هذه الفجوة وتحقيق كل هذه الأولويات لا بد لنا من رؤية استراتيجية مدروسة وواضحة لنتمكن من ترك إرث للجيل القادم. كما أن التنمية المستدامة تعد حلقة وصل بين الشمال والجنوب، وتكامل للمصالح بينهما وسداد دين الدول المتقدمة التي استنزفت موارد الدول المتخلفة إبان الاستعمار (أبو النصر ومحمد، 2017، 91-92).

4- أسس التنمية المستدامة:

يستند مفهوم التنمية المستدامة إلى مجموعة من الأسس أو الضمانات الرامية إلى تحقيق أهدافها. وكانت أهمها: أن تأخذ التنمية في الحسبان الحفاظ على خصائص ومستوى أداء الموارد الطبيعية الحالي والمستقبلي كأساس لشركة الأجيال المقبلة في المتاح من تلك الموارد (سعيد، 2017، ص 243). لترتكز التنمية إزاء هذا المفهوم على قيمة عائدات النمو الاقتصادي بقدر ارتكازها على نوعية وكيفية توزيع تلك العائدات، وما يترتب على ذلك من تحسين للظروف المعيشية للمواطنين، لذلك يتعين إعادة النظر في أنماط الاستثمار الحالية، مع تعزيز استخدام وسائل تقنية أكثر توافقًا مع البيئة تستهدف الحد من مظاهر الضرر والخلل بالتوازن البيئي والحفاظ على استمرارية الموارد الطبيعية (الربيعي، 2019، ص 88). ويستلزم الأمر أيضًا تعديل أنماط الاستهلاك السائدة اجتنابًا للإسراف وتبديد الموارد وتلوث البيئة (العاني، 2020، ص 112).

ولا بد أن يشتمل مفهوم العائد من التنمية ليشمل كل ما يعود على المجتمع بالنفع بحيث يقتصر ذلك المفهوم على العائد والتكلفة، استنادًا إلى مردود الآثار البيئية غير المباشرة، وما يترتب عليها من كلفة اجتماعية، تجسد أوجه القصور في الموارد الطبيعية (سعيد، 2017، ص 244).

ومن أبرز المؤشرات الأساسية للتنمية المستدامة المتمثلة في التالي:

1- التنمية عملية وليست حالة، ومن ثم فإنها مستمرة ومتصاعدة، تعبيرًا عن تجدد احتياجات المجتمع وتزايدها.

2- التنمية عملية مجتمعية، يجب أن تسهم فيها كل الفئات والقطاعات والجماعات، ولا يجوز اعتمادها على فئة قليلة أو مورد واحد.

3- التنمية عملية واعية، وهذا يعني أنها ليست عملية عشوائية، وإنما عملية محددة الغايات، ذات استراتيجية طويلة المدى، وأهداف مرحلية وخطط وبرامج.

4- التنمية عملية موجهة بموجب إرادة تنموية، تعي الغايات المجتمعية وتلتزم بتحقيقها، وتمتلك القدرة على تحقيق الاستخدام الأمثل لموارد المجتمع، إنتاجًا وتوزيعًا، بموجب أسلوب حضاري يحافظ على طاقات المجتمع.

5- أهمية إحداث تحولات هيكلية، وهذا يمثل إحدى السمات التي تميّز عملية التنمية الشاملة عن عملية النمو الاقتصادي. وهذه التحولات في الإطار السياسي والاجتماعي، مثلما هي في القدرة والتقنية والبناء المادي للقاعدة الإنتاجية.

6- إيجاد طاقة إنتاجية ذاتية، وهذا يتطلب من عملية التنمية أن تبني قاعدة إنتاجية صلبة وطاقة مجتمعية متجددة... على أن يتوافر لهذه القاعدة التنظيم الاجتماعي السليم، والقدرة المؤسسية الراسخة، والموارد البشرية المدربة والحافزة، والقدرة التقنية الذاتية، والتراكم الرأسمالي الكمي والنوعي الكافي للاستمرار.

7- تحقيق تزايد منتظم، عبر فترات زمنية طويلة قادرة.

8- زيادة متوسط إنتاجية الفرد، وهذا يمكن التعبير عنه بالمؤشر الاقتصادي المعروف بـ "متوسط الدخل السنوي للفرد".

9- تزايد قدرات المجتمع الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والتقنية بما يتوازن مع متوسط النمو النسبي المقارن في المجتمعات الأممية الأخرى.

10- ربط التنمية بالإطار الاجتماعي والسياسي من خلال الحوافز والتشجيع، ويتمثل ذلك في نظام الحوافز القائم على أساس الربط بين الجهد والمكافأة، إضافة إلى تأكيد انتماء الفرد لمجتمعه من خلال تطبيق مبدأ المشاركة بمعناها الواسع، وكذلك جانب العدالة في توزيع ثمرات التنمية، وتأكيد ضمانات الوجود الحيوي للأفراد والجماعات، وللمجتمع نفسه (سعيد، 2017، ص 244-246).

فهذه الجوانب، إضافة إلى كونها تمثل أهداف التنمية، هي في الوقت نفسه مصدر قوة وسائلها وفاعلية وكفاءة أدائها، وفي أغلب تقارير الدول التي قدمت إلى سكرتارية الأمم المتحدة والمتعلقة بتنفيذ حكوماتها لخطط التنمية المستدامة تركزت على تعداد المشاريع التي تم تنفيذها، والاتفاقيات التي تم توقيعها والمصادقة عليها. وكان معظم هذا التقييم نظريًا وإنشائيًا، ويخضع لمزاج المؤسسة التي تعد التقرير، وهي دائمًا مؤسسة حكومية يهمها التركيز على الإيجابيات وعدم وجود تقييم نقدي حقيقي (مرسي، 2018، ص 75). ولهذا حاولت لجنة التنمية المستدامة في الأمم المتحدة الوصول إلى مؤشرات معتمدة للتنمية المستدامة لكنها لم تنتشر على مستوى العالم حتى الآن، كما لم يتم وضع دراسة مقارنة بين الدول في مجال التنمية المستدامة إلا في مؤشرات المستدامة البيئية لعام (2005) والتي وجدت الكثير من النقد المنهجي (Hák et al., 2016).

ولتطبيق التنمية المستدامة في العالم، يجب تحسين الظروف المعيشية لأغلب سكان العالم، بالشكل الذي يحافظ على الموارد الطبيعية، وتجنيبها أن تكون عرضة للهدر والاستنزاف غير المسوغ. ولتحقيق هذه المعادلة الصعبة يجب علينا التركيز على ثلاثة مجالات مهمة ترتبط بتحقيق التنمية المستدامة وهي: العمل على تحقيق العدالة والنمو الاقتصادي لخلق الترابط بين الأنظمة والقوانين الاقتصادية العالمية، يكفل النمو الاقتصادي طويل الأجل لكل المجتمعات ودول العالم دون استثناء.

وتوالت الجهود العالمية ما بين عامي 1972 و 2002 للتأكيد على ضرورة إرساء قواعد التنمية المستدامة على مستوى العالم، وتم عقد ثلاثة مؤتمرات أرض دولية مهمة (سعيد، 2017، ص 247)

5- أهداف التنمية المستدامة:

تمثل أهداف التنمية المستدامة السبعة عشر (SDGs) خطة عالمية طموحة وأطرًا عمل شاملة اعتمدتها جميع الدول الأعضاء في الأمم المتحدة في عام 2015 كجزء من أجندة 2030 للتنمية المستدامة. وقد جاءت هذه الأهداف لتوحيد الجهود الدولية حول رؤية مشتركة تهدف إلى القضاء على المشكلات العالمية المزمنة، ومعالجة التحديات البيئية والمناخية الملحة، وبناء مجتمعات أكثر شمولية ومساواة وسلامًا للجميع. وتترابط هذه الأهداف وتتكامل فيما بينها، مما يؤكد أن التدخل في مجال واحد سيحقق نتائج إيجابية في مجالات أخرى، وأن تحقيقها يتطلب شراكة عالمية فعَّالة وجادة. وهذه الأهداف هي:

1- القضاء على الفقر بجميع أشكاله في كل مكان.

2- القضاء على الجوع وتوفير الأمن الغذائي والتغذية المحسّنة وتعزيز الزراعة المستدامة.

3- ضمان تمتّع الجميع بأنماط عيشة صحية وبالرفاهية في جميع الأعمار.

4- ضمان أن تتاح للجميع سبل متكافئة للحصول على التعليم الجيد، وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع.

5- تحقيق المساواة بين الجنسين وتمكين كل النساء والفتيات.

6- كفالة توافر المياه وخدمات الصرف الصحي للجميع وإدارتها إدارة مستدامة.

7- كفالة حصول الجميع بتكلفة ميسورة على خدمات الطاقة الحديثة الموثوقة والمستدامة.

8- تعزيز النمو الاقتصادي المطرد، والشامل للجميع، والمستدام، والعمالة الكاملة والمنتجة، وتوفير العمل اللائق للجميع.

9- إقامة هياكل أساسية قادرة على الصمود، وتحفيز التصنيع الشامل للجميع، وتشجيع الابتكار.

10- الحد من عدم المساواة داخل البلدان وفيما بينها.

11- جعل المدن والمستوطنات البشرية شاملة للجميع وآمنة وقادرة على الصمود ومستدامة.

12- كفالة وجود أنماط استهلاك وإنتاج مستدامة.

13- اتخاذ إجراءات عاجلة للتصدي لتغير المناخ وآثاره.

14- حفظ المحيطات والبحار والموارد البحرية واستخدامها على نحو مستدام لتحقيق التنمية المستدامة.

15- حماية النظم الإيكولوجية البرية وترميمها وتعزيز استخدامها على نحو مستدام، وإدارة الغابات على نحو مستدام ومكافحة التصحر، ووقف تدهور الأراضي وعكس مساره، ووقف فقدان التنوع البيولوجي.

16- التشجيع على إقامة مجتمعات مسالمة لا يهمش فيها أحد من أجل تحقيق التنمية المستدامة، وإتاحة إمكانية وصول الجميع إلى العدالة وبناء مؤسسات فعالة وخاضعة للمساءلة وشاملة للجميع على جميع المستويات.

17- تعزيز وسائل تنفيذ الشراكة العالمية وتنشيطها من أجل التنمية المستدامة الشؤون المالية (عمر، 2018، 220).

ومهما اختلفت أهداف التنمية المستدامة، فإن ركيزتها الأولى هي التوازن بين الاحتياجات الاقتصادية والاجتماعية والبيئية للجيل الحالي والمستقبلي دون إعطاء الأفضلية لجنب على حساب الجانب الآخر، لذلك فمنطلق هذه التنمية قدرات الإنسان التي تسعى لتنميتها وتعزيزها من أجل التعلم والمعرفة لضمان مستوى معيشي لائق وحياة طويلة، ومن ثم التنمية لجعل الفرد متمكنًا ماديًا (عن طريق تحقيق نمو اقتصادي وعمالة منتجة توليدًا للدخل)، ومدركًا عقليًا (بتأكيد حيوية التعلم والمعرفة)، وقادرًا صحيًا (لضمان حياة فاعلة وطويلة).

6- معايير التنمية المستدامة:

تتضمن التنمية المستدامة جميع مجالات الحياة البشرية وهي: المجال الاقتصادي، والمجال الاجتماعي، والمجال البيئي، والمجال التكنولوجي؛ على النحو الآتي:

1- المعيار الاقتصادي:

لا تتحقق التنمية المستدامة ألا بتأييد نظام اقتصادي يرفض نماذج التنمية المفروضة والبعيدة عن ذات المجتمع وغير الملائمة للهوية الثقافية له من جانب، وسياسة ذاتية التقييم من جانب آخر. إن مشاركة المجتمع

في القرارات المتعلقة بالتنمية أحد الشروط الأساسية لنجاح الخطة الاقتصادية، وأيضًا لتحقيق ذاتية التنمية المستدامة (الدليمي، 2006، 20). إن التنمية المستدامة تعني إجراء خفض متواصل في استهلاك الطاقة والموارد الطبيعية، وإجراء تحولات جذرية في الأنماط الحياتية السائدة لترشيد الاستهلاك على نحو مستدام، واقتناع الدول المتقدمة بتصدير نموذجها التنموي الصناعي عالميًا، أما التنمية المستدامة في الدول الفقيرة فإنها تعني توظيف الموارد من أجل مستوى المعيشة للأفراد الأكثر فقرًا (Goodwin, 2003, p. 3).

وإن الهدف من التنمية المستدامة هو تحقيق الحد الأقصى من الرفاهية بشكل مستمر لمختلف الأنشطة الاقتصادية للأجيال دون الإضرار بالبيئة الطبيعية (Barde, 1992, p. 38) عن طريق وضع حدود مادية على الضرر البيئي الناتج عن العمليات الاقتصادية مثل فرض الضرائب على التلوث حسب مقدار الضرر البيئي المتولد عن هذه العمليات الاقتصادية؛ ما يسهم في توزيع التخطيط الشامل للموارد على المدى الطويل. وبالطبع فإن هذا يحتاج إلى دعم مبدأ المشاركة، وتأصيل قيم العدالة الاجتماعية التي تسعى إلى تضيق الفجوة في المستويات المعيشية بين الطبقات الغنية والفقيرة. وعليه، فإننا نستطيع القول إنه لكي تتحقق التنمية المستدامة على وفق البعد الاقتصادي لابد من:

1- تحسين مستوى المعيشة والرفاهية والإنسانية والحياة الاجتماعية.

2- استخدام أكثر كفاءة لرأس المال.

3- تقليل مستوى الفقر.

4- أن يتلاءم النمو الاقتصادي مع البيئة.

ويتخذ صناع السياسة مجموعة إجراءات مستدامة تهدف إلى إحداث تغيير في هيكلية المجتمع في الجانب الاقتصادي والقضاء على أسباب التخلف والفقر، والارتقاء بالمستوى المعيشي للفرد، وتحقيق أمنياتهم، والارتقاء بالوضع الاقتصادي للمجتمع (Brown, 2003, p. 122).

2- المعيار البيئي:

وهو الاستعمال الأمثل للأراضي الزراعية، والموارد المائية، ما يؤدي إلى مضاعفة المساحة الخضراء على سطح الأرض (Goodwin, 2003, p. 3). وتعتمد التنمية المستدامة بيئيًا على إدارة مسؤولية الموارد الطبيعية والبشرية تعمل على الإبقاء على حاجة الأجيال الحالية، وتحافظ على مصالح الأجيال اللاحقة، وهذا هو التحدي الذي يواجه الأفراد والمجتمعات. ويتطلب بذل الجهود الكبيرة لتوعية السكان بهذه المشكلة. فالتنمية المستدامة تعني حماية الموارد الطبيعية من الضغوط البشرية، وعدم الإفراط في استخدام الأسمدة والمبيدات التي تلوث المياه السطحية والجوفية، والاستغلال الجائر للغابات ومصايد الأسماك بمستويات غير مستدامة.

وتعني التنمية المستدامة كذلك حماية الأصناف الحيوانية والنباتية من خطر الإنقراض والحد من التغير الكبير في استقرار المناخ العالمي وتدمير طبقة الأوزون بإتباع تكنولوجيا زراعية محسنة تزيد الغلة، وتتجنب الإسراف في استخدام الأسمدة الكيماوية والمبيدات. كما تعني التنمية المستدامة ترشيد استهلاك المياه، وتحسين كفاءة شبكات المياه ونوعيتها، وعدم سحب المياه.

إن البيئة وما يسود بداخلها من نظام وتفاعل بين مختلف مكوناتها نادرًا ما تكون قادرة على تفادي الاختلافات التي يحدثها الإنسان ما لم تتجاوز هذه الاختلافات حدًا معينًا. وإذا تم تجاوز هذا الحد كما يحدث الآن في التنمية المستدامة ستصبح على المدى الطويل، عاملًا هدامًا تكون له تأثيرات على البيئة يصعب تداركها، فالبيئة لكي تصبح واقعًا محسوسًا لابد من أن تزيد مستوى الإنتاج واستخدام الأمر الذي يتطلب استخدام الموارد الطبيعية كمدخلات إنتاج، وهنا يظهر لدينا نوعًا من التناقض بين التنمية والبيئة (السعيد، 1999، 54-56).

لذا، تعد التنمية البيئية أحد المفاتيح للتنمية المستدامة، وهي القوة الموجهة للميثاق الأخلاقي لإعادة توصيف العلاقة بين الإنسان ومحيطه. وعليه، فان التنمية المستدامة على وفق المفهوم البيئي تعتمد على عاملين اثنين هما:

1- السكان: إذ تسبب الزيادة السكانية المستمرة ضغطًا على الموارد واستنزافها، ومن ثم عدم قدرة البيئية على التحمل ما يتطلب توازنًا بين حجم السكان والموارد.

2- التكنولوجيا: والتي هي مجموعة المعارف والمهارات والأدوات والمعدات المستخدمة في إنتاج السلع والخدمات وتمثل ثلاثة جوانب للتنمية:

1- هي موارد قادرة على خلق الثروة.

2- هي وسيلة تمكن من ممارسة السيطرة الاجتماعية لممتلكيها.

3- هي أداة فعالة ومؤثرة في اتخاذ القرارات.

تشير هذه المفاهيم إلى أن وجود تأثير مباشر وغير مباشر للتكنولوجيا في قيم المجتمع، فهي قد تدعمها وقد تعارضها. وعليه، يمكن القول إن أفضل تكنولوجيا مطلوبة لاستراتيجية التنمية المستدامة هي تلك التي تعتمد على التجديد والمناقشة الناجحة والاستخدام المفيد للموارد النادرة (الربيعي، 2004، 94). وهنا يجب إعطاء أولوية لما يأتي:

1- أن تكون التكنولوجية ملائمة للطبيعة وإمكانات الدول.

2- أن تأخذ على عاتقها أهداف التنمية قريبة وبعيد المدى.

3- استغلال الموارد المتاحة في إطار السلامة البيئية (الربيعي، 2004، 96)

3- المعيار الاجتماعي:

تسعى التنمية إلى الاستقرار في النمو السكاني، ووقف تدفق الأفراد إلى المدن وذلك بتطوير مستوى الخدمات الصحية والتعليمية في الأرياف، وتحقيق أكبر قدر من المشاركة الشعبية في التنمية (Goodwin, 2003, p. 4). أي إن التنمية المستدامة تعني تحقيق تقدم كبير في سبيل تحديد نمو السكان، لأن نمو السكان السريع يؤدي إلى ضغوط حادة على الموارد الطبيعية، وعلى قدرة الحكومات على توفير الخدمات وتوزيعها على السكان بشكل عادل (United Nations Population Fund [UNFPA], 2022, p. 15). وللتوسع في

التحضر عواقب بيئية كبيرة؛ فمع التوسع التكنولوجي المستخدم حاليًا، تقوم المدن بتركيز النفايات والمواد الملوثة التي تشكل خطورة على السكان وعلى النظم الطبيعية المحيطة (Grimm et al., 2008, p. 756). فالتنمية المستدامة تعني إبطاء حركة الهجرة إلى المدن والاهتمام بالتنمية الريفية النشطة عن طريقة التعليم والتدريب ورفع مستوى الدخل عن طريق تعزيز الأنشطة السياحية والسياحة البيئية والثقافية (World Tourism Organization [UNWTO], 2019, p. 7).

كما يؤكد تقرير "مستقبلنا المشترك عن اللجنة العالمية للتنمية والبيئة" على دور السكان في عملية التنمية المستدامة، وعلى أن اعتبار السكان مجرد أعداد فحسب يعني تجاهل قضية مهمة هي أن الناس أنفسهم مورد إبداعي، وهذه القدرة على الإبداع ذخر ومصدر قوة على المجتمعات أن تحافظ عليها. ومن أجل دعم هذا المصدر يجب تحسين الحياة المادية للناس عبر تغذية أفضل، ورعاية صحية وغير ذلك يجب تقديم تعليم لهم يساعدهم على أن يصبحوا أكبر قدرة وإبداعًا ومهارة وإنتاجًا وأفضل استعداد على معالجة المشكلات، وأن التواصل لهذا يجري عبر الانخراط في عملية التنمية المستدامة والمساهمة فيها (World Commission on Environment and Development [WCED], 1987, p. 53; السعيد، 1999، ص 55).

إذاً، لا تتحقق التنمية المستدامة إلا بتنمية السكان وتنمية الموارد البشرية التي تعد من العناصر الأساسية للوصول إلى تنمية مستدامة، ولأن الإنسان هو غاية أي برامج للتنمية، وهو في الوقت نفسه وسيلة من وسائل تحقيق أهدافها (Sen, 1999, p. 293). وبذلك فالتنمية المستدامة تعني:

1- الارتقاء بالعنصر البشري.

2- توفير الاحتياجات الأساسية للسكان.

3- تحسين الرفاهية الاجتماعية (Šlaus & Jacobs, 2011, p. 9).

4- المعيار التكنولوجي:

هو التحول إلى تكنولوجيات أنظف وأكفأ، تستخدم أقل قدر ممكن من الطاقة والموارد، وتنتج الحد الأدنى من الغازات والملوثات التي تؤدي إلى رفع درجة حرارة سطح الأرض وتلحق الضرر بطبقة الأوزون (المعلولي، 2010، 112). وبناءً عليه، يمكن القول إن التنمية المستدامة تقوم في أساسها على التعليم، فهي تهدف إلى إكساب أفراد المجتمع القدرة على مواصلة الأعمال والوظائف التي يقومون بها في المجتمع، وتحسين هذه الأدوار في المستقبل، ما يساعد على حياة أكثر رفاهية في كل جوانب الحياة الاقتصادية والبيئية والتربوية والاجتماعية. وهي تمتد للاهتمام بالمحافظة على موارد البيئة والاتجاه إلى استكشاف موارد دائمة ومتجددة لضمان البقاء للأجيال القادمة.

7- المبادئ التي تقوم عليها التنمية المستدامة:

من المبادئ التي تقوم عليها التنمية المستدامة الآتي:

1- العدالة في التوزيع عن طريق الحد من التفاوت بين طبقات المجتمع وضمان حقوق جميع الفئات.

2-المساواة وتكافؤ الفرص لجميع أفراد المجتمع.

3-المشاركة المجتمعية، وذلك بتعزيز الروابط الاجتماعية وترسيخها داخل المجتمعات البشرية، فالجانب البشري فيها وتنميته هو أول أهدافها، حيث تراعي تنوع المجتمعات ثقافيًا ودينيًا وحضاريًا.

4- اللامركزية وذلك من خلال إشراك أفراد المجتمع في عمليات اتخاذ القرارات.

5- الاحترام المتبادل لوجهات النظر بين القائمين على عملية التنمية.

6- مشاركة المرأة وتعزيز مشاركة المجموعات الهشة مثل (الأطفال، كبار السن، ذوي الإعاقة، الأقليات، اللاجئين) في التنمية المستدامة.

7- التنسيق والتكامل الدولي وتنظيم العلاقات بين الدول الغنية والفقيرة؛ لتقليل الفجوات بينهم.

8- مسؤولية الدول المتقدمة في مساعدة الدولة النامية في تحقيق التنمية المستدامة. فالتنمية المستدامة هي عملية بناء جسور التواصل بين الأجيال، وتأخذ بالحسبان المحيط الحيوي للإنسان وحمايته، ما يحد من الأثر البشري السلبي على البيئة، ويضمن استمرارية التوازن الإيكولوجي (شاهين 2000، 104).

9- استدامة النظم الإنتاجية وتواصلها واستمراريتها (Barbara, 1995, p.17).

مما سبق، فإن التنمية المستدامة تعتمد على ثلاثة مبادئ رئيسية ومتكاملة: هي الحفاظ على البيئة والموارد لطبيعية، والاعتناء بالموارد البشرية بكل فئاتها ومكوناتها، وتطوير العلاقات المجتمعية.

8- متطلبات وشروط تحقيق التنمية المستدامة:

يتطلب تحقيق أهداف التنمية المستدامة إيجاد نظم مميزة تتمثل في:

1- النظام الاجتماعي: يقدم الحلول للتنمية غير المتناغمة، ويقدم المقترحات لديمومة وتصعيد فعاليات المشاركة للنوع الاجتماعي.

2- النظام السياسي: يؤمن المشاركة الفعالة للفرد (نساء ورجالًا) في عملية صنع القرار، وفي مختلف مستويات الحياة والفعاليات الإدارية والاجتماعية.

3- النظام الاقتصادي: من خلال مقدرته على إحداث فوائض إنتاجية بالاعتماد على الذات والاستدامة.

4- النظام الإنتاجي: يأخذ بالحسبان البيئة، ويراعي كل المقاييس الدولية المتعلقة بالجودة البيئية، إضافة إلى التعامل مع البيئة كعامل إنتاج مثل عوامل الإنتاج الأخرى، وهذا من أجل المحافظة على القاعدة البيئية للتنمية.

5- النظام الإداري: يتسم بالمرونة والقدرة على التصحيح والعلاج الذاتي.

6- النظام الدولي: يراعي أنماط وأشكال الاستدامة في التجارة والتمويل.

إضافة إلى ضرورة وجود تلك الأنظمة لتحقيق الاستدامة، فهناك شروط يجب عدم إغفالها لنأمن مؤشراتها وهي:

1- ضرورة توفير رؤوس الأموال والكفاءات لتحقيق نسبة عالية في الدخل.

2- تنظيم النمو السكاني والتحكم في معدلات المواليد وتحقيق توزيع عادل للدخل.

3- الاهتمام بالسياسة البيئية بجعلها إلزامية للجميع وفرض عقوبات لمن يخالفها، وإعطائها حقها من الإعلام والتوجيه لغرس الثقافة البيئية في الأفراد (علام، 2004، 98).

4- الاهتمام بالتنمية البشرية التي توفر عنصرًا بشريًا قادرًا على تحقيق التنمية المستدامة باستحداث تكنولوجيا لا تدمر البيئة بل تحافظ عليها في إطار تجنب المشاريع المسيئة لها.

وهناك من وضع شروط التنمية المستدامة في العناصر التالية:

1- يجب تلبية حاجات الإنسان الأساسية في إطار قدرة محيطه الخارجي.

2- يجب أن تكون لدى الجيل الحالي فكرة استغلال مصادر الأرض، ليحافظ عليها للأجيال اللاحقة فيلبي حاجاته دون الحد من قدرة أجيال المستقبل على الوفاء بحاجاتها.

3- الأخذ بسياسات التوقعات والوقاية التي تكون أكثر فعالية الملائمة للبيئة، وإدارة المخاطر ودمج البيئة والاقتصاد في صنع القرار.

4- إعادة توجيه التكنولوجيا.

5- يجب إعادة تأهيل البيئة من التدهور والدمار الذي أصابها لتكون مصدرًا لتحقيق التنمية، وهذا يتطلب إدارة واعية للمصادر المتاحة (الهيني، 2007، 263).

من خلال هذه المتطلبات والشروط يتضح أن نجاح التنمية المستدامة مرتبط بتغيير سلوك الإنسان كإنسان برمته، ولا يتأتى ذلك إلا بتغيير مفاهيمه عن الحياة والكون والإنسان، وهذه المفاهيم التي تشكل بمجموعها منظومة ثقافية تنتج لدى الإنسان منظومة من القيم والمعايير حيث تتحكم بتشكيل السلوك.

9- معوقات التنمية المستدامة:

نبهت جميع مؤتمرات قمة الأرض إلى محدودية وندرة الموارد الطبيعية والاقتصادية في العالم، وأن الاستمرار في استخدامها غير الرشيد قد يعرضها للاستنزاف، ومن ثم إلى عدم القدرة على الوفاء باحتياجات الأجيال المقبلة. ورغم الجهود العالمية والمحاولات الجادة لتحقيق مطلب التنمية المستدامة في جميع دول ومجتمعات العالم، إلا أنه لا تزال المحاولات محدودة، وذلك لأسباب من أبرزها:

1- الزيادة المطردة في تعداد السكان العالمي، ويتوقع أن يبلغ عدد سكان العالم بحلول عام (2050) تسعة مليارات نسمة، ما سيضاعف من تعقيدات التنمية المستدامة.

2- انتشار الفقر المدقع في العالم، إذ تشير الإحصائيات إلى أن خمس سكان العالم مضطر للعيش على أقل من دولار واحد في اليوم، هذا إضافة إلى أن نحو (1.1) مليار شخص لا تتوافر لديهم مياه الشرب المأمونة، وأن مياه الشرب الملوثة وعدم كفاية الإمدادات من الماء يتسببان في نحو (% 10) من أغلب الأمراض في الدول النامية.

3- عدم الاستقرار في كثير من مناطق العالم والناتج عن غياب السلام والأمن.

4- انتشار الفقر وانعدام التعليم في بعض الدول مع ارتفاع عدد السكان والبطالة وتراكم الديون وفوائدها والاستغلال غير الرشيد للموارد الطبيعية.

5- استمرار الهجرة من الأرياف إلى المناطق الحضرية، وانتشار ظاهرة المناطق العشوائية، ما يشكل ضغطًا على المرافق والخدمات الحضرية، فضلًا عن تلوث الهواء وتراكم النفايات.

6- تعرض أغلب مناطق العالم لظروف مناخية قاسية كانخفاض في معدلات الأمطار عن معدلاتها السنوية، وشكل ارتفاع في درجات الحرارة إلى بروز ظاهرة الجفاف وزيادة التصحر.

7- محدودية الموارد الطبيعية وسوء استغلالها بما فيها النقص الحاد في الموارد المائية وتلوثها وندرة الأراضي الصالحة للاستغلال في النشاطات الزراعية المختلفة، وتدهور نوعيتهما، ونقص الطاقة غير المتجددة في بعض أقطار العالم.

8- عدم مواءمة بعض التقنيات والتجارب المستوردة من أغلب الدول المتقدمة مع الظروف الاقتصادية والاجتماعية والبيئية في بعض دول العالم النامي، ونقص الكفاءات الوطنية القادرة على التعامل معها (سعيد، 2017، 246-247).

ويرى الباحث أن التعامل مع تحديات ومعوقات تحقيق متطلبات التنمية المستدامة، يتطلب وفق التقارير الدولية المعنية بشؤون التنمية المستدامة، وكذلك آراء المختصين، التخفيف من حدة الفقر في بلدان العالم، وبالأخص في المجتمعات الريفية، التي يعيش فيها معظم الفقراء؛ إضافة إلى ضرورة تحسين قدرة جميع البلدان، وبالذات البلدان النامية المرتبطة بالتصدي لتحديات العولمة، والاعتماد على بناء القدرات الذاتية، وكذلك القضاء على المشكلات الصحية، مثل الأمراض والأوبئة المستعصية، كمرض الكوليرا الذي ينتشر في أغلب البلدان الفقيرة لعدة أسباب منها سوء الرعاية الصحية المتوافرة لديهم وانتشار المياه الملوثة والمستنقعات.

10- التنمية المستدامة وعلاقتها بالتعليم:

يسهم التعليم في تنشئة المواطنين وتطورهم لتغيير سلوكياتهم وتوعيتهم بالقضايا المهمة حولهم، وإكسابهم المعارف والمهارات، وتؤدي التنمية المستدامة مسؤوليتها في تحسين مستوى معيشتهم. ولكن دور التعليم في دعم التنمية المستدامة يكون من خلال منهجين اثنين يكمل أحدهما الآخر للحصول على نتائج تعلم إيجابية تسهم في تحقيق الاستدامة. والمنهجان هما:

1- المنهج الأول: يركز على المعرفة المعنية لإحداث تغيرات سلوكية، ما يعني إحداث عملية تغيير في القيم والرؤى العالمية والسلوك لدى الأفراد والجماعات والمجتمع كله. حيث يؤثر التعليم على خصائص المجتمع المعرفي كما يلي:

1- الإضافة على التفكير: يسهم التعليم في إحداث نقلة نوعية بالمجتمع بمقدار ما يؤثر التعليم على طريقة تفكير المجتمع.

2- الإبداع: يقصد بها مدى قدرة البيئة الوظيفية والثقافية على فهم العلاقات، وتغيير المفاهيم الوظيفية لتلك الأشياء، وربط التعليم بالتشغيل بكل الأنشطة البشرية، حيث يعتمد إيجاد الحلول للمشاكل على درجة ومستوى الإبداع عند الإنسان.

3- المعرفة: يقصد به الرصيد المعرفي لدى العاملين، والذي يحدد قدرتها التنافسية، وهذا النوع من رأس المال يتأثر بمدى مساعدة البيئة، ومدى استخدام الأنظمة التقنية.

4- استمرارية عملية التعلم: يسهم التعليم بتوفير نوع من الاستمرارية في كسب المعرفة، وخصوصًا فيما يشهده العالم من تطور سريع في أنظمة التكنولوجيا والمعلومات (أبو عيادة، 2021، 315-316).

2- المنهج الثاني: يركز على تطوير قدرة وكفاءات الأفراد، والارتقاء بمستوى مشاركتهم، واكتسابهم المهارات والمعارف التي تتيح لهم فرصة معالجة قضايا الاستدامة المعقدة (اليونسكو، 2016)، فيعدّ التعليم من أجل التنمية المستدامة أبعد من أن يكون تلقيًا للمعلومات والمبادئ، بل هو تحقيق التحول الاجتماعي الإيجابي من خلال الابتكار والإبداع لمجتمع أكثر استدامة. وإيمانًا بأهمية دور التعليم وعلاقته بالتنمية المستدامة، عُقِد مؤتمر اليونسكو حول التعليم من أجل التنمية المستدامة في عام 2009 وعُرّف بأنه" العملية التي يُمكن من خلالها تعليم البشر فهم العلاقة المتبادلة بين جوانب الحياة وقراراتهم في الوقت الحالي وفي المستقبل، ما يعمل على زيادة الوعي حول القضايا الاقتصادية والاجتماعية والبيئية التي قد تعوق تحقيق التنمية المستدامة أو تقوم بدعمها". فالعنصر البشري هو أساس التنمية، ولا يُبنى هذا الأساس إلا من خلال التعليم، وتزويد المتعلمين بفرص الحصول على المعلومات والقيم والمهارات والاتجاهات اللازمة لحماية البيئة والوصول إلى الاستدامة المرجوة، ما يخلق وعيًا وأنماطًا سلوكية نحو البيئة المحلية والعالمية (العفون، 2017، 34).

ومن أهم الاتفاقيات التي نتجت عن هذا المؤتمر:

1- زيادة وعي الطلبة لمفاهيم ومبادئ وأبعاد التنمية المستدامة.

2- العمل على دمج القضايا المعاصرة في التنمية المستدامة في نوعي التعليم النظامي وغير النظامي في كل المستويات.

3- إعادة توجيه التدريب والتعليم باتجاه قضايا الاستدامة، وذلك عن طريق وضع بعض السياسات على الصعيدين الوطني والعالمي (بيومي، 2012، 48).

وفي عام 2012 قامت اليونسكو بإطلاق تقرير يوضح أن التعليم في ضوء التنمية المستدامة يقوم بهدف تعزيز مهارات التفكير العليا، وتعزيز قدرة الأفراد على التغيير بدلًا من نقل المعرفة، ومعالجة مشكلات الحياة التي تواجه المجتمعات، ووضع مؤشرات لقياس مدى نجاح توظيف التعليم من أجل التنمية المستدامة، والتحول من النموذج العقلي التقليدي إلى تعلم استكشافي، وتوجيه المحتوى التعليمي نحو احتياجات الذات، والتركيز على الأهداف الوجدانية والمهارة بدلًا من الأهداف الإدراكية. وفي ضوء ذلك، يتضح لنا أن التعليم من أجل التنمية المستدامة يعد شاملًا وقادرًا على إحداث تغيرات جذرية في العملية التعليمية (اليونسكو، 2013).

إن التعليم هو مفتاح تحقيق التنمية المستدامة، حيث يعد عنصرًا مهمًا في بناء مجتمعات عادلة ومنتجة، كما يعد مرتكزًا أساسيًا في الرؤى المستقبلية للدول، فحصول الجميع على فرصة تعليم جيد هو شرط أساسي لتمكين الأفراد، وتطوير المجتمعات، وتعزيز العدالة المجتمعية (اليونسكو، 2015). وعن طريق التعليم نستطيع تربية المتعلمين على أبعاد التنمية المستدامة وقضاياها، وترسيخها في عقولهم، حتى تنعكس على سلوكياتهم وتتحول إلى ثقافة اجتماعية إيجابية، فدمج التنمية المستدامة في التعليم لا يقتصر فقط على تلقي المفاهيم والأبعاد بل هدفه زيادة الوعي والإدراك بالقضايا المعاصرة، والتثقيف تجاه العلاقة بين البيئة والمجتمع، والتحول إلى ممارسات عملية إيجابية لكي يتم ضمان نجاح أهداف الاستدامة في المجتمع، فالتعليم يلعب دورًا حيويًا وفعالًا لتحقيق التنمية المستدامة، والتي تبدأ من مستوى الفرد إلى المجتمع كله.

ومن هذا المنطلق، لابد أن تقوم المؤسسات التربوية بوضع خطة تهدف إلى الدمج الناجح لمفاهيم التنمية المستدامة في المناهج الدراسية، عن طريق تحديد المفاهيم، وتحديد المهارات، وتبني الاستراتيجيات،

وتوفير الأدوات المناسبة في عملية التعليم، والتي تعزز من عملية التنمية المستدامة بجميع أبعادها (الغريز، 2019، 29) ومثال ذلك قيام دولة فنلندا بإصلاح مناهجها الدراسية بهدف دعم عملية التنمية المستدامة، حيث تركز المناهج الجديدة على أنماط مستدامة تحقق الترابط بين البيئة والمجتمع، ما يسهم في تعزيز الجهود ومساعدة المتعلمين على تنمية المهارات والمعارف لإدراكهم ووعيهم بأهمية التوجه نحو تحقيق التنمية المستدامة في الدولة. كما قامت دولة كندا بدمج التنمية المستدامة في مناهج رياض الأطفال وحتى المستوى الإعدادي وخاصة في العلوم والدراسات الاجتماعية والصحة(UNESCO, 2017) .

وتبرز أهمية الجامعة بشكل عام، وكلية التربية بشكل خاص، في التنمية المستدامة لكونها مؤسسة تعليمية تراعي متطلبات الاستدامة في العمليات الأكاديمية (التعليمية والبحثية) والتنظيمية الإدارية، كالتعليم وزيادة الوعي البيئي من أجل التنمية المستدامة، إلى جانب إقامة الشراكات عمومًا، والسعي إلى تعديل الاتجاهات السلبية نحو البيئة لدى طلبة كلية التربية والتشبيك مع المجتمع المحلي والمنظمات المتعددة، خصوصًا، بأساليب إرشادية فاعلة، وبما يرتبط والبيئة المحلية، ولابد أن تكون موجهة من قبل المدرسين ووسائل الإعلام، بتضمين المناهج الدراسية لأساليب الحفاظ على البيئة، وتوفير الدعم المادي من قبل وزارة التعليم العالي في إعداد وتدريب كوادر تدريسية لتنمية التربية البيئية، ودعم كل من المؤتمرات والدراسات العلمية الدولية والمحلية بخصوص هذا الموضوع، والبحوث العلمية التي يجريها الباحثون والطلبة، إلى جانب ضرورة توعية الأفراد في المجتمع، وحث الطلاب للقيام بأنشطة عملية متنوعة.

نستطيع القول : إنه لكي تتحقق التنمية البشرية المنشودة لا بد من توفير التعليم النافع والمفيد الذي يعمل على بناء الإنسان بناءً متكاملًا عقلًا وروحًا وضميرًا وسلوكًا، ويكسبه مهارات العمل والإنتاج، وينمي قدراته، ويصقل ملكاته ومواهبه، ويؤهله للابتكار والتجديد والإبداع والتميز، وجامعاتنا السورية مطالبة باستشراف المستقبل، وطرح قضايا وتحديات الزمن القادم، وتقديم الحلول والبدائل، وتشارك بحوثها ودراساتها في خدمة المجتمع وقضاياه التنموية، بحيث تجمع الجامعات بين وظيفة التعليم والبحث العلمي وتنمية المجتمع وإشاعة العلم والفكر والتنوير الثقافي.

11- الاهتمام العالمي بالتعليم من أجل التنمية المستدامة:

إن بداية الاهتمام بالتعليم من أجل التنمية المستدامة جاء في إطار الجهود الدولية بشأن التنمية المستدامة، حيث تبنت الجمعية العامة للأمم المتحدة في كانون الأول 2002 قرارًا بإعلان عقد التعليم من أجل التنمية المستدامة (United Nations General Assembly [UNGA], 2002). واختيرت اليونسكو كوكالة رئيسية لهذا العقد، وطلب منها أن تقوم بتشجيع الدول المختلفة على تأسيس مبادراتها الخاصة بهذا العقد (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 2005). ويستند اعتماد العقد إلى مثال أعلى هو بناء عالم تتاح فيه لكل شخص فرصة الانتفاع بالتعليم، واكتساب القيم وأنماط السلوك وأساليب العيش وكل ما يلزم من أجل بناء مستقبل قابل للاستمرار، وتحويل المجتمعات من أجل تحقيق عالم أفضل (UNESCO, 2014). وفي هذا المنظور حددت الأهداف الأربعة التالية:

1- تسهيل إنشاء شبكات وروابط لتشجيع المبادلات والتفاعلات بين الأطراف الفاعلة في مجال التعليم من أجل التنمية المستدامة.

2- النهوض بتحسين جودة التعليم والتعلم في مجال التعليم من أجل التنمية المستدامة.

3- مساعدة البلدان على التقدم في طريق بلوغ الأهداف النمائية للألفية.

4- إتاحة إمكانات جديدة للبلدان كي تراعي التعليم من أجل التنمية المستدامة في إطار إصلاحاتها لقطاع التربية (UNESCO, 2005, p. 6).

وقد تعززت هذه الرؤية باعتماد مؤتمر عام اليونسكو في دورته الثانية والثلاثين القرار 17 حيث أكد من جديد دعم اليونسكو لميثاق الأرض، واعترف بهذا الميثاق إطارًا أخلاقيًا أساسيًا لما ينفذ من أنشطة لصالح التنمية المستدامة (UNESCO, 2003). وإقرارًا بالدور البالغ للتعليم في التنمية المستدامة، فقد أكد جدول أعمال القرن 21 في الفصل 36 المعني "بتعزيز التعليم والوعي العام والتدريب" أهمية التعليم وسيلة أساسية لإحراز التقدم في اتجاه التنمية المستدامة (United Nations [UN], 1992, Chapter 36). وذلك بتوفير كل الطرائق

التعليمية التي يتعرف بها الناس على العالم المحيط بهم، ويبلورون من خلالها قيمًا وأنماط عيش تعكس إدراكهم للحقائق العالمية، ويتحملون مسؤوليتهم بوصفهم مواطنين عالميين تهيؤوا للمستقبل (UN, 1992, Chapter 36.3). لقد كان الهدف من جدول أعمال القرن 21 إلقاء الضوء على البرامج التعليمية المختلفة التي يمكن أن تسهم في قطاعات التنمية المستدامة المختلفة. ويتضح الارتباط بين أدوار التعليم وقطاعات التنمية المستدامة فيما يلي:

1- الدخول العام إلى التعليم الأساسي يرتبط بمكافحة الفقر.

2- زيادة الوعي العام عن الصحة يرتبط بالصحة.

3- زيادة الوعي العام بشأن تغير المناخ يرتبط بالغلاف الجوي.

4- زيادة الوعي العام بشأن استخدام الأرض المستدام يرتبط بإدارة الأرض.

5- زيادة الوعي العام بشأن التصحر يرتبط بالتصحر والجفاف، والأنشطة الموجودة في هذا البرنامج تتضمن التعليم الريفي بشأن التصحر.

6- زيادة الوعي العام بشأن الغابات والجبال يرتبط بالغابات والجبال.

7- زيادة الوعي العام بشأن صون الماء يرتبط بالماء النقي.

8- برامج تدريب المحترفين بشأن الكيماويات السامة يرتبط بالكيماويات المهمة.

9- زيادة الوعي العام بشأن إعادة الإنتاج يرتبط بفقدان المواد الخطرة والأشعة الفعالة (الحوت والشادلي، 2008، ص 38؛ UN, 1992, Chapter 36).

إن هذا الارتباط يؤيد حقيقة أن التعليم حاسم لتعزيز التنمية المستدامة، وتعزيز قدرة الناس على معالجة قضايا البيئة والتنمية والاستجابة لها، حيث يعترف على نطاق واسع في جدول أعمال القرن 21 بالحاجة إلى التفهم الجماهيري والدعم السياسي والعمل الفردي، ورد موضوع التعليم 617 مرة في هذا الجدول (UN, 1992).

وفي عام 1996 شرعت "لجنة التنمية المستدامة" في تنفيذ برنامج عمل خاص بالتعليم كان حاسمًا في تحديد الأولويات وتركيز الجهود (United Nations Commission on Sustainable Development [UNCSD], 1996). ومنذ ذلك قطعت أشواطًا بعيدة لترسيخ الرؤية الجديدة للتعليم والوعي العام والتدريب بوصفها أدوات أساسية لتحقيق التنمية المستدامة (UNESCO, 2009). ويعد ذلك إنجازًا كبيرًا حيث إنه تعين وضع إطار مفاهيمي كامل من خلال إعداد وثيقة "التعليم من أجل مستقبل مستدام: رؤية مشتركة بين التخصصات من أجل عمل متضافر" والتي شارك فيها الجميع، منظومة الأمم المتحدة، البنك الدولي، الاتحاد الدولي لحفظ الطبيعة والموارد الطبيعية، منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي منظمة الدول الأمريكية وجهات أخرى (UNESCO, 1997). ولتؤكد خطة تنفيذ نتائج مؤتمر القمة العالمي للتنمية المستدامة المنعقد في جوهانسبورغ 2002 بوضوح ضرورة التعهدات الحكومية نحو التعليم من أجل التنمية المستدامة، ودعم أفعال عاجلة على كل المستويات، وتوصي بتبني عقد للتعليم من أجل التنمية المستدامة (United Nations [UN], 2002, Para. 124). حيث يمكن أن يوفر الإعداد له وتنفيذه برؤية قوية للتعاون، وذلك باعتبار أن أي جهد تعليمي ذي شأن يكون مهمًا لتوفير الفهم والمهارات والدافعية الضرورية لجعل التنمية المستدامة أساسية للسياسة والممارسة (UNESCO, 2005). كما أن تبني عقد التعليم من أجل التنمية المستدامة يمثل اعترافًا بأن التعليم مطلوب كأولوية لتحقيق التنمية المستدامة رغم أنها كانت الأولوية المفقودة في العقد الممتد من ريو إلى جوهانسبرغ (Wade & Parker, 2008, p. 27). وقد تم بالفعل تحديد عقد الأمم المتحدة للتعليم من أجل التنمية المستدامة في الفترة من 2005–2014، والذي يمثل استجابة للجمعية العامة للأمم المتحدة للتوصية الواردة في المادة 118 من خطة التنفيذ للمؤتمر العالمي للتنمية المستدامة (UNGA, 2002).

وإن لهذه الرؤية الجديدة للتعليم من أجل التنمية المستدامة آثارًا مهمة على نظم التعليم النظامية، إذ تأتي في وقت يشرع فيه العديد من البلدان في إعادة النظر بصورة عامة في نظم تعليمها النظامية التي لم تعد كافية لتلبية احتياجات المجتمع وسوق العمل (Scott & Gough, 2003). فقد كان الهدف من البرامج التعليمية في الماضي هو نقل المعارف والمهارات والقيم الموجودة، والآن أصبح الهدف منها إعداد الناس للحياة ولكفالة الأمن الوظيفي في ظل الاستجابة لمتطلبات مجتمع سريع التغير، وخاصة التغيرات التكنولوجية التي تؤثر في كل جانب

من جوانب الحياة (McKeown, 2002). فأصبح التعليم حاليًا يوصف بأنه عملية تدوم مدى الحياة لا تحتاج إلى إعادة التكييف وحسب بل تحتاج إلى إعادة الهيكلة الإصلاح (Hopkins & McKeown, 2005). والحداثة يجب إعادة توجيه المناهج الدراسية نحو تحقيق التنمية المستدامة وذلك بإصلاحين رئيسيين اثنين:

1- الإصلاح الأول: إعادة النظر في الطابع المركزي الملزم للمناهج الدراسية والكتب المدرسية.

2- الإصلاح الثاني: إيجاد طرق جديدة لتقييم عملية التعلم وحصيلتها (McKeown, 2002, p. 15).

وفي إطار تحديد أهداف التعليم من أجل التنمية المستدامة أوصت لجنة التنمية المستدامة بضرورة الاهتمام بمجموعة من القضايا التي من شأنها تدعيم هذه الاستراتيجية وهي: إعادة توجيه النظم التعليمية مبادرة لا يمكن أن تؤتي بثمارها إلا على المدى الطويل، وبوسع برامج التعليم غير النظامي بما في ذلك التوعية العامة تحقيق نتائج في فترة زمنية أقصر، وكلاهما أساسي لبناء صرح مستقبل مستدام (UNESCO, 2006).

وينبغي تركيز الجهود في مجال التعليم النظامي في المستقبل على:

1- تعزيز التعليم للجميع بوصفه حقًا من حقوق الإنسان وتحقيق الأهداف على الصعيد الدولي.

2- إصلاح المناهج الدراسية وأساليب التدريس في مستويي التعليم الثانوي والعالي.

3- إعادة توجيه برامج تعليم المدرسين لتحسين نوعية التعليم.

4- ضرورة منح الأولوية لتطوير التعليم من أجل كفالة الاستهلاك المستدام.

5- تشجيع المدرسين والمنظمات غير الحكومية والشباب وغيرهم من المجموعات الرئيسية على اتخاذ تدابير محددة أكثر على الصعيدين الوطني والمحلي.

6- النهوض بالتربية البيئية، والانتقال بها إلى ضمان التعليم من أجل التنمية المستدامة (UNCSD, 1998, pp. 10-15).

7- استخلاص دروس من التجارب السابقة فهناك بلدان عديدة نفذت برامج وأنشطة في مجال التعليم من أجل التنمية المستدامة، وإحصاء تلك التجارب، وتقييم نتائجها، ونشر المعلومات المحصلة، كل هذا سيمكن من دمج هذه الرؤية الجديدة للتربية دمجًا أسرع في السياسات الوطنية (Tilbury, 2007).

8- حشد وسائل الإعلام العالمية لكونها أداة أساسية للتوعية ونشر المعلومات للمواطنين (UNESCO, 2011).

9- إبرام شراكات وخلق فرص تعاون بين مختلف البرامج والمبادرات، لن يكون بإمكان أي مؤسسة مهما عظم شأنها عالميًا أن تحقق بمفردها أهداف التعليم من أجل التنمية المستدامة، ولذا فإن توحيد الجهود يمكن من بناء عالم قابل للاستدامة لجيل الحاضر وأجيال المستقبل (Fien & Maclean, 2000).

من خلال هذا الاهتمام الدولي والمبادرات العالمية التي قامت بها دول العالم، يتضح أن التعليم من أجل التنمية المستدامة هو التعليم الذي نحتاج إليه لنحسن نوعية حياتنا ونوعية حياة الأجيال القادمة، وذلك من خلال تكوين المعارف والقيم والمهارات والفهم، للمشاركة في القرارات، واختيار الطريقة التي نتصرف بها بشكل منفرد وبشكل جماعي بما يحسن نوعية الحياة الآن دون إتلاف الكوكب مستقبلًا (UNESCO, 2017, p. 8). ويذهب في هذا الإطار فين وويلسون (Fien & Wilson, 2005) إلى اعتبار التعليم من أجل التنمية المستدامة هو عملية تعلم كيفية اتخاذ القرارات التي تأخذ في الحسبان المستقبل طويل المدى في الاقتصاد والبيئة والمجتمع. إنَّ تكوين الكفاءات والالتزامات المطلوبة بمثل هذا التفكير ذي التوجه المستقبلي هو مهمة أساسية لبرنامج التعليم من أجل الاستدامة (هارون، 2019، ص 197-201).

12- واقع التنمية المستدامة على المستوى الدولي:

أدت سيطرة النزعة المادية على سلوك الأفراد والشركات والحكومات في السنوات الأخيرة إلى زيادة معدلات الربح ومعدلات النمو الاقتصادية من خلال خطط وبرامج ومشاريع تنموية كانت غير رشيدة، لأنها قامت على أساس التخطيط الجزئي وقصير المدى بهدف تحقيق أقصى حد ممكن من المكاسب والمنافع؛ ما جعلها عاجزة عن المحافظة على التوازن الطبيعي بسبب استنزافها المتسارع للموارد الطبيعية. باختصار، يمكن القول إنَّ

التنمية في العالم بشقيه الفقير والغني لم تنتج إلا مزيدًا من النمو الاقتصادي المشوه في توزعه المكاني والطبقي، مما خلق مجتمعات غنية وأخرى فقيرة، إضافة إلى كم هائل من المشكلات المادية التي وقف العالم عاجزًا عن وضع الحلول لها رغم الإمكانيات التكنولوجية والمادية الهائلة، ويمكننا إيضاح حجم الآثار البيئية على مستوى العالم التي تنجم بفعل النمو الاقتصادي المتسارع، ومن ثم:

1- في الأجناس النباتية: هناك 33000 من الأجناس النباتية من بين 242000 نوع مهدد بالانقراض.

2- في الأجناس الحيوانية: 11% من مجموع الأجناس الحيوانية التي يصل مجموعها إلى 9600 نوع مهدد بالانقراض.

3- الغابات: فقد العالم من الغابات خلال العقدين الأخيرين من القرن العشرين نحو(200) مليون هكتار.

4- التلوث: ارتفاع نسبة ثاني أكسيد الكربون في الجو من 280 جزءًا بالمليون إلى 363 جزءًا بالمليون، وقد تم رد العديد من الآثار الاقتصادية والاجتماعية السلبية على مستوى العالم للنمو الاقتصادي المتسارع.

5- في الاقتصاد الزراعي: في عام 1985 أنتج العالم 500 كيلو غرام من الحبوب لكل فرد. ورغم ذلك هنالك 730 مليون إنسان ما زلوا لا يحصلون على الغذاء الكافي، إضافة إلى وجود 30 مليون إنسان يموتون سنويًا من الجوع.

6- في الدخل: هناك 1.3 بليون إنسان يعيشون في فقر مدقع، وبدخل لا يتجاوز الدولار أو أقل سنويًا، ومعظمهم من سكان الريف، ووجود 1300 مليون إنسان يقل دخلهم عن 90 دولارًا سنويًا، بينما يصل دخل الفرد في بعض الدول الصناعية إلى نحو 250 ضعف دخل الفرد في بعض الدول النامية.

7- في التعليم والمجال الاجتماعي: هناك 800 مليون أمي في العالم مع نهاية القرن العشرين، وهناك 1500 مليون إنسان في العالم محرومون من الخدمات التعليمية، إضافة إلى وجود 250 مليون إنسان محرومين من التعليم.

8- في مجال الإنفاق العسكري والاقتصادي: يبلغ ما يُنفق على الجنود 70 ضعف ما يُنفق على تعليم الأطفال، وينفق مليون دولار كل دقيقة على التسليح، ويصل متوسط الإنفاق العسكري السنوي على الجندي الواحد 31480 دولارًا.

9- في المجال الصحي: يبلغ متوسط الإنفاق على الصحة لكل فرد على مستوى العالم نحو (230) دولارًا سنويًا (مركز الإمارات للدراسات والبحوث، 2001، 72).

13- واقع التنمية المستدامة على المستوى العربي:

اهتمام كبير بالتنمية المستدامة في الوطن العربي، يتجلى بالبحوث والندوات والتصريحات الرسمية، إلى جانب مشاركة العديد من الدول العربية في المؤتمرات العالمية للبيئة والتنمية المستدامة؛ فكان الاهتمام بالتنمية المستدامة منذ البيان العربي عن البيئة والتنمية آفاق المستقبل الصادر في القاهرة، الذي رسم الخطوط العريضة للعمل العربي المشترك لحماية البيئة، وتحقيق التنمية المستدامة. ومن ثم صدر الإعلان الإسلامي للتنمية المستدامة بجدة الذي وضع عددًا من المقترحات منها صياغة استراتيجية إسلامية مشتركة ومتكاملة للتنمية المستدامة. وقدمت جامعة الدول العربية 2002 مبادرة للتنمية المستدامة في المنطقة العربية إلى مؤتمر القمة العالمي للتنمية المستدامة بجوهانسبرغ بجنوب أفريقيا. وتهدف المبادرة إلى التصدي للتحديات التي تواجه الدول العربية من أجل تحقيق التنمية المستدامة آخذين بالحسبان مبدأ المسؤولية المشتركة، وايجاد آلية لتمويل برامج تحقيق التنمية المستدامة. وقد اعتمدت القمة العربية في تونس 2004 المبادرة العربية للتنمية المستدامة، وأجازت قمة الجزائر مخطط تنفيذها (إسبر، 2009، 3).

وتعرف التنمية المستدامة بالمنظور العربي على أنها النهوض بالمستوى المعيشي للمجتمع بأسلوب حضاري يضمن العيش الكريم للناس، ويشمل التنمية المطردة للثروة البشرية، والشراكة العربية على أسس المعرفة والابتكار والتطوير واستغلال القدرات المحلية، والاستثمار العربي، والقصد في استخدام الثروات الطبيعية مع ترشيد الاستهلاك، وحفظ التوازن بين التعمير والبيئة، وبين الكم والكيف. وتحدد متطلبات التنمية المستدامة في الوطن العربي ومن ثم: الاقتصاد في استهلاك الثروات الطبيعية (حصر الثروات الطبيعية الموجودة، ترشيد

استخدامها، والعمل على استكشاف الثروات والحكمة في استغلال الموارد المتاحة)، وتشجيع الاستثمار المحلي والعربي، وتطوير الصناعة المحلية، وتوفير الاحتياجات (حصر الاحتياجات العربية القائمة والمستقبلية)، والتعرف على أولوية الشراكة العربية في توفير الاحتياجات (النهوض بالمجتمع)، وبناء مجتمع قائم على المعرفة، وتشجيع الابتكار، وحماية البيئة، ورفع مستوى الوعي الخاص بالبيئة، والاهتمام بحماية البيئة، والشراكة بين الدول العربية في وضع معايير لجودة البيئة، والتعاون في مكافحة التلوث، وسن التشريعات المحلية لحماية البيئة، وتوطيد علاقة التعاون والشراكة في المعلومات في المنطقة العربية والشراكة في المعرفة على النطاق العالمي.

ولكن هناك معوقات ومشكلات على صعيد الوطن العربي تمنع تطبيق عملية التنمية المستدامة، ويمكن للباحث أن يذكر بعضًا من هذه المعوقات على مستوى الوطن العربي، والتي تمتد آثار بعضها لسنوات عدة، ومن أهمها: مشكلة الفقر، الكوارث الطبيعية: جفاف وتصحر، استمرار الازدياد السكاني، الحروب والمنازعات المسلحة، ضعف إمكانات بعض المؤسسات التعليمية والبحثية، حداثة تجربة المجتمع المدني، عدم الاستقرار في المنطقة، الحصار الاقتصادي نقص الموارد المالية (مركز الإنتاج الإعلامي 2016، 46–48).

ويمكن وضع معايير عينية ومعنوية لتقيم إنجازات خطط التنمية في الوطن العربي، تشمل معدلات الإنتاج، وزيادة الأجور إلى جانب سلامة البيئة، والأمن الصحي والغذائي، وتوفير سبل التعليم والمعرفة، وارتفاع مستوى الابتكار والشراكة في المعرفة. إلا أن محاولات وضع مقياس للتنمية البشرية قد اتسمت كلها بالضعف والقصور، حيث أسفرت عن مقياس يجمع بين ثلاثة مؤشرات لا تعبر عن المفهوم بكفاءة، وتمثل هذه المؤشرات متوسط العمر ومعدل الأمية للبالغين، ونصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي. وكان من أبرز الانتقادات لهذا المقياس بساطته الشديدة، التي يفتقد معها الوصول إلى فهم أشمل لمستويات الرفاهية الإنسانية وتغيراتها (شبكة الأردن للتنمية، 2003، 6).

عمومًا، زاد الاهتمام بالتنمية المستدامة في الوطن العربي، وسعت أغلبية الدول العربية إلى اتخاذ نهج التنمية المستدامة كنهج للتخطيط لبرامج التنمية فيها، فقد قام الأردن على سبيل المثال بإعداد وثيقة الأجندة الوطنية للأردن للقرن الحادي والعشرين واستراتيجية المعلومات البيئية، واستراتيجية التوعية والتعليم والاتصال

البيئي. كما أن التجربة التنموية في قطر تستند إلى التنمية المستدامة، إذ إن من أهدافها تحقيق الاستدامة الاقتصادية والاجتماعية والبيئية، والاستخدام الكفء للموارد بما يضمن حقوق الأجيال القادمة؛ فالتنمية في أي إطار ترتبط بما لها من متطلبات، وتعتمد على العديد من الخصوصيات المرتبطة بالبيئة والثروات الطبيعية وأساليب التنمية البشرية (مركز الإنتاج الإعلامي، 2016، 11).

14- واقع التنمية المستدامة على المستوى المحلي:

تعد سوريا من البلدان التي سارت باتجاه التنمية المستدامة، وعلى كل الصعد، حيث حققت إنجازات في مجال التنمية المستدامة، وسعت لتحقيق أهدافها، وإدماج البعد البيئي في خططها الخمسية. وقد بيّن التقرير الوطني حول التنمية المستدامة المقدم لمؤتمر ريو دي جانيرو أن سوريا سارت بخطا لا بأس بها لتحقيق التنمية المستدامة (قرعوش، 2017، 14). ووفقًا للتقرير الوطني الأول للتنمية المستدامة 2019: "كانت الجمهورية العربية السورية من أقل الدول النامية المتلقية للمساعدات الإنمائية الرسمية"، وورد في التقرير نفسه: "انعكس تضرر القطاعات الاقتصادية على الفوائض الإنتاجية المخصصة للتصدير، والتي اقترنت بصعوبات استيراد المستلزمات الأساسية، وارتفاع حجم تكاليفها الناجم عن انخفاض القوة الشرائية لليرة السورية، وارتفاع تكاليف الشحن إلى الجمهورية العربية السورية نتيجة لارتفاع درجة المخاطر المرتبطة بالإجراءات الاقتصادية القسرية أحادية الجانب". لذا، تأثرت سوريا بشكل سلبي على جميع جوانب التنمية المستدامة، وعلى كل الصعد الاقتصادية والاجتماعية والبيئية، وتراجعت معظم المؤشرات الاقتصادية، وانخفض حجم الإنتاج والناتج المحلي، وتراجعت معظم الصادرات، وتزايدت الواردات، إضافة للمؤشرات الاجتماعية، وتزايدت معدلات الفقر والبطالة إلى أعداد غير مسبوقة، وكذلك تدني مستوى الخدمات التعليمية والصحية، حيث ارتفعت نسبة الأمية، وانخفضت نسبة الالتحاق بالتعليم الأساسي (قرعوش، 2017، 11). وهناك مؤشرات ودلائل على التنمية المستدامة على المستوى المحلي، وتتجلى بعدد من المجالات، وسيقوم الباحث بذكر بعض منها:

1- التنمية الاجتماعية والإنسانية:

حققت جهود التنمية الإنسانية في سوريا نجاحات جيدة قبل الحرب، تمثلت في الوصول إلى معدلات جيدة من الأمن الغذائي، وتحسن العمر المتوقع للسكان، وتحسن في خصائصهم النوعية الصحية والتعليمية والخدمية. وبدءًا من عام2011 حصلت أنواع من الضرر لمقومات التنمية البشرية، المادية واللامادية، من بنى تحتية وموارد بشرية،؛ وقد أدى ذلك إلى حرف مسارات التنمية البشرية في سوريا بعيداً عن تلك التي كانت مرسومة لتحقيق أهداف التنمية الألفية، وذهبت بكثير من الإنجازات التي تراكمت عبر عقود. وقد ترك ذلك أثرًا مباشرًا على الفقر، ونظام الحماية الاجتماعية، والإدماج الاجتماعي، والمساواة والرعاية الصحية في سوريا.

2- الحماية الاجتماعية:

فرضت الظروف نوعًا خاصًا من إجراءات الحماية لا تدرج عادة في إطار أنظمة الحماية الاجتماعية، مثل حماية الحق في الحياة، وحماية النازحين واللاجئين، وحماية الأطفال والنساء، وحماية المنشآت الصحية من أعمال التخريب والأعمال العسكرية، والحماية من الخطف والتجنيد. وهذه المسؤولية عن الحماية الاجتماعية بمختلف أشكالها، وبشكل خاص التي فرضتها الظروف هي من اختصاص الحكومة الوطنية، أما فيما يخص العناصر الأخرى من الحماية الاجتماعية التقليدية، فثمة أهمية خاصة لما يتعلق بالتأمينات الاجتماعية والصحية، وكذلك ما يتعلق بسوق العمل وشروط العمل اللائق. وفي هذه الصدد لم يحدث أي تغير فيما يخص العمل اللائق (وخصوصًا التأمين الصحي والبطالة، والحد الأدنى للأجور)؛ وظلت منظومة التأمينات الاجتماعية غير شاملة، وبحاجة إلى التطوير من حيث توسيع المظلة التأمينية، وبخاصة للعاملين في القطاع الخاص غير المنظم، وتنويع وتوسيع حزمة الخدمات، وتوحيد المرجعية المؤسساتية لتشكّل إطارًا جامعًا وواحدًا لجميع أشكال الضمان الاجتماعي.

وقد بلغت نسبة المسجلين بالتأمينات الاجتماعية في عام 2010 نحو 33% من إجمالي العاملين، وارتفعت هذه النسبة إلى حدود 42% في 2015، ونجم هذا الارتفاع عن انخفاض عدد المشتغلين الناجم عن توقف جزء كبير من الأعمال الاقتصادية، وخاصةً في القطاع الخاص غير المنظم، وانخفضت هذه النسبة في

2019إلى نحو 38% وبلغت نسبة المشمولين بالتأمين الصحي 0.6% في عام 2010 وارتفعت في 2019 إلى 4.2% من إجمالي السكان. وتلتزم خطة العمل الوطنية بتوفير الحماية الشاملة مع حلول عام 2030.

3- التعليم والثقافة:

تبنى البرنامج الوطني لسوريا حتى عام 2030 ضمن محور التنمية الاجتماعية والإنسانية محورًا فرعيًا خاصًا "للتعليم والتكوين الثقافي"، وحدد غايته الإجمالية بـ"الوصول إلى منظومة تعليمية وبحثية وثقافية ومعاصرة ومتجددة تسهم في تطوير المجتمع المحافظ على هويته وثقافته الأصيلة والمنفتح على الثقافات الأخرى، والمعتمد على المعرفة مصدرًا أساسيًا للتنمية المستدامة والازدهار".

وقد حققت سوريا مكتسبات مهمة فيما يتصل بمؤشرات الكفاءة الداخلية والكمية المرتبطة بأعداد الطلاب والمدرسين والمعلمين والبنى التحتية؛ غير أن الظروف أدت إلى فقدان جزء كبير من هذه المكتسبات، مع وجود تدخلات سعت إلى تعويض بعض النقص الحاصل. وفي مجال تطوير الكفاءة الداخلية النوعية، بذلت جهودًا كبيرة لتطوير المناهج التربوية، إلا أنّ متابعة نتائجها يظهر أنها لم تكن كافية لمعالجة أوجه القصور التي برزت قبل الظروف وتعمقت خلالها، لا من حيث التوازن في التطوير الكمي والنوعي، مع استمرار غياب أدوات التقييم المناسبة، ولا من حيث المواءمة مع القدرات الاستيعابية للاقتصاد الوطني قطاعيًا وجغرافيًا. ويعني ذلك انخفاض مستوى الكفاءة الخارجية لمنظومة التعليم. ويؤدي الهدر التعليمي، وحجم الأضرار التي طالت البنية التحتية في قطاع التعليم، إلى انخفاض مستوى كفاءة كلفة التعليم. ويضاف إلى ذلك ازدياد حجم الفجوة التمويلية اللازمة للعملية التعليمية.

وعلى صعيد الأضرار المادية، أدت الحرب إلى خسائر مادية وبشرية كبيرة جدًا، ستترك تأثيرًا سلبيًا ممتدًا عبر الزمن على قطاع التعليم.

وتمثلت العناصر الرئيسية في إصلاح المنظومة التربوية وترميم ما تصدع منها بالآتي:

1- تطوير البنى التحتية التعليمية من مدارس وجامعات ورياض أطفال، والتركيز على تأهيل المدارس المتضررة وفق منظور جديد قائم على الحاجة الفعلية، وتطوير خرائط تركز الجامعات والمدارس.

2- تطوير البيئة التشريعية والقوانين الناظمة للعملية التعليمية.

3- استكمال تطوير المناهج في مختلف المراحل التعليمية وتقييمها المستمر.

4- تقديم التقنيات وطرائق التعليم الحديثة حلول قليلة الكلفة وعالية التأثير.

5- تنمية المهارات الفكرية والعلمية والعملية لدى الطلاب لزيادة مشاركتهم في التنمية.

6- توفير المحتوى الرقمي والتعليم التفاعلي عبر الإنترنت، إضافة إلى تقديم الدعم المباشر للمتعلمين وإجراء الامتحانات للصفوف الانتقالية في مراكز النفاذ التعليمية التي تقام في جميع الأماكن التي يقيم فيها الوافدون واللاجئون داخل سوريا وخارجها.

7- تطوير الموارد البشرية التعليمية من ناحيتي الكفاية والنوع.

8- دعم الهيئات العلمية البحثية لتحقيق أغراضها على جميع الصعد، وبوجه خاص تعزيز الموازنة الداعمة للبحث العلمي، وتوزيعها على الهيئات العلمية البحثية بالتناسب مع دورها وأدائها في عملية البحث العلمي.

4- النمو الاقتصادي:

شهد الاقتصاد السوري محاولات إصلاحية عديدة تضمنّت البدء بتطبيق نموذج من الانفتاح الاقتصادي الداخلي بوتيرة متسارعة، استدعت إحداث توازن بين دور الدولة، وتوسع دور القطاع الخاص في العملية الاقتصادية. وقد كانت الخطة الخمسية العاشرة للسنوات 2006-2010 المرجعية الأساسية لبلورة نموذج تخطيط مناسب لمرحلة الإصلاح الاقتصادي في البلاد. غير أن هذا المسار انقطع منذ عام 2011 لتنتقل البلاد إلى نموذج اقتصادي غلب عليه منهج الاستجابة للاحتياجات، وذلك بحسب الظروف المتغيرة باستمرار، وبحسب الظروف الدولية، وبخاصة ما يتعلّق بالإجراءات القسرية الأحادية الجانب المتخذة ضد الاقتصاد السوري.

وقد عانى الاقتصاد السوري من نشوء هياكل وآليات وعلاقات ودورة اقتصادية موازية غير خاضعة لسلطة الحكومة، وظهور وتعمق أنشطة غير قانونية في صيغ متعددة، منها ما ارتبط بالفاعلين الخارجيين أكثر من الارتباط بالاقتصاد الوطني السوري. وتراجعت معدلات النمو الاقتصادي إلى أدنى قيمة لها، وتحديدًا خلال

سنتي 2013–2012، حيث سُجِّل نمو سالب بـ 26.3% وقُدِّر متوسط الانكماش الاقتصادي خلال السنوات 2015–2011بنحو 14%. وتراجع الانكماش بدءًا من عام 2015، حيث بلغت نسبته 2.5% فقط في بداية عام 2016، وتراجعت النسبة إلى 0.5% في عام 2017، وصولًا إلى تسجيل أول قيمة موجبة وصلت إلى 1.6%في عام 2018. وبدأ أداء القطاعات الاقتصادية بالتحسن خلال السنوات 2016 – 2018. فخلال هاتين السنتين، نما قطاع الصناعة الاستخراجية بنسبة وسطية قدرها 33%، وحقق قطاع الصناعة التحويلية نموًا بنسبة 18.8% خلال السنتين نفسيهما، كما تحسن نمو قطاع البناء والتشييد، لكن ليبقى سالبًا عند 0.9% .إضافة إلى ذلك، تباطأ التراجع في معدل نمو قطاع الزراعة ليبقى معدل النمو فيه سالبًا، ولكن عند نسبة 5%. وقد نتج هذا التحسن خلال السنوات 2018–2016 عن توسع المناطق الآمنة، وعودة الإنتاج تدريجيًا، وإعادة بعض حقول الغاز إلى الإنتاج، وعودة إمداد التيار الكهربائي إلى المناطق الآمنة، وإصلاح الشبكات المتعطلة والمدمرة، إضافة إلى توفير مستلزمات الإنتاج وفق خطة الاستجابة للاحتياجات الإنسانية.وما زال الاقتصاد السوري قادرًا على تحقيق تقدم في معدلات النمو الاقتصادي حتى عام 2030 انطلاقًا من الاعتبارات الآتية:

1- توافّر موارد طبيعية ريعية بديلة عن النفط، أهمها الغاز، الذي يبدو أن الإنتاج فيه واعد جدًا، وهو ما يدعم استمرارية النمو الاقتصادي، ويزيد من معدلاته.

2- بدء تعافي النشاط الصناعي بوضوح في المدن السورية الرئيسية كدمشق وحلب وحمص، والاستمرار في تأهيل البنى التحتية للمدن الصناعية الرئيسية فيها.

3- توافر رأس مال بشري مؤهل باختصاصات علمية ومهنية جيدة قادرة على الانخراط في سوق العمل والإنتاج.

4- استعادة مساحات زراعية واسعة للمحاصيل الاستراتيجية، كالقمح والقطن، في محافظات دير الزور والرقة، واستعادة مساحات زراعية لباقي المحاصيل الزراعية في مناطق أرياف حلب وحمص ودمشق ومدينة درعا.

5- القدرة على فتح بوابات للتبادل التجاري الخارجي عن طريق بعض دول الجوار.

6- توسع سيطرة الدولة السورية على أكثر من 90% من أراضي الجمهورية العربية السورية، وهو ما يعزز الاستقرار السياسي.

7- توافر إرادة سياسية ورؤية تخطيطية لتطوير الاقتصاد السوري في مرحلة ما بعد الحرب.

5- الاتصالات والمعلوماتية:

شهد هذا القطاع خلال السنوات 2010-2000 تنفيذ جزء كبير من الاستراتيجيات والسياسات الطموحة الموضوعة، التي تمحورت حول توفير خدمات الاتصالات بجودة عالية وبأسعار معقولة، وتطوير الصناعات المعلوماتية والمحتوى الرقمي، مع العمل على بناء القدرات في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. وجرى إطلاق مشروع التوقيع الرقمي لبناء منظومة التوقيع الإلكتروني الأساسية، ومشروع الدفع الإلكتروني.

وتعرض هذا القطاع إلى أضرار كبيرة نتيجة الإجراءات القسرية الأحادية الجانب، وإشكالات الحصول على التجهيزات والبرمجيات بسبب الصعوبة في التحويلات المالية وتسوية الحسابات الدولية، وكذلك في تدني الإيراد الناجم عن انخفاض الحركة بسبب الانقطاع في خدمات الاتصالات.

لكن في المقابل، أبدى مؤشر معدل انتشار الحزمة العريضة الثابتة تطورًا رغم كل التحديات من(1) في عام 2012 إلى 2.9 عام 2015، وتعمل الحكومة السورية إلى أن يصل هذا المؤشر إلى 20 في عام 2030 (الجمهورية العربية السورية، الاستعراض الوطني الطوعي عن أهداف التنمية المستدامة، 2020، 36- 70).

وبناءً على جميع ما سبق عرضه، توصل الباحث إلى وجود ارتباط عضوي وثيق بين مفاهيم التنمية المستدامة ومعاييرها وبرامج ماجستير التأهيل والتخصص، الذي لا يقتصر على الجانب النظري فحسب بل يمتد ليشكل علاقة تكاملية تبادلية تؤثر وتتأثر بالسياق التنموي الشامل. فمن ناحية، تُعد هذه البرامج أداة حيوية لترجمة أهداف التنمية المستدامة إلى واقع ملموس، حيث تعمل كحلقة وصل بين السياسات العالمية (كأجندة 2030) والممارسات المحلية، عبر إعادة هندسة المنظومة التعليمية لتتلاءم مع متطلبات العصر. ومن ناحية أخرى، فإن التنمية المستدامة نفسها تُمثل إطارًا مرجعيًا يُعيد تشكيل هذه البرامج، ويوجهها نحو التركيز على الجوانب التطبيقية التي تخدم المجتمع، مثل الاقتصاد الأخضر، والعدالة الاجتماعية، والإدارة البيئية. وتتجلى الأهمية المحورية لهذه البرامج في عدة مستويات:

على المستوى التعليمي:

1- تُسهم هذه البرامج في تحويل المفاهيم النظرية للاستدامة إلى كفايات عملية، من خلال دمجها في المناهج الدراسية، وطرق التدريس، وأنشطة التقييم. على سبيل المثال، يمكن تضمين مقررات حول التعليم من أجل التنمية المستدامة (ESD) أو تشجيع الأبحاث التطبيقية التي تعالج مشكلات محلية مثل ندرة المياه أو التلوث.

2- تعزيز البعد الأخلاقي في التخصصات المختلفة، كإدراج مفاهيم المسؤولية الاجتماعية والمواطنة البيئية في برامج إعداد المعلمين والقادة التربويين.

على المستوى المهني:

1- تُخرج هذه البرامج كفاءات قادرة على قيادة التغيير في مؤسساتهم، سواء في القطاع العام (كوزارات التربية والبيئة) أم الخاص (كشركات الطاقة المتجددة والاستشارات البيئية).

2- تلبية احتياجات سوق العمل الناشئ في مجالات الاستدامة، مثل وظائف "اختصاصي الاستدامة" أو "مدير المشاريع الخضراء"، والتي أصبحت مطلبًا عالميًا.

على المستوى المجتمعي:

1- تعزيز التوعية المجتمعية بقضايا الاستدامة، حيث يُشكل خريجو هذه البرامج نواةً لنشر الثقافة المستدامة في المدارس والجامعات ووسائل الإعلام.

2- المساهمة في حل المشكلات التنموية عبر أبحاث علمية تركز على الأولويات المحلية، ككفاءة الطاقة أو تمكين المرأة في سوق العمل، ما يُعزز ربط الجامعة بمحيطها الاجتماعي.

على المستوى العالمي:

1- تمكين الدول النامية، مثل سوريا، من مواكبة التوجهات الدولية في التعليم والتنمية، ما يُعزز مكانتها في المؤشرات العالمية للاستدامة.

2- فتح آفاق للتعاون الدولي عبر شراكات مع جامعات وهيئات تعنى بالاستدامة، كبرامج التبادل الطلابي أو المشاريع المشتركة.

المحور الثاني: ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق

1- نبذة عن جامعة دمشق وتطورها:

تعد جامعة دمشق كبرى الجامعات الخمس القائمة في الجمهورية العربية السورية وأقدمها، وهي الجامعة الأم التي ترجع نشأتها الأولى إلى مستهل القرن العشرين، وقد دخلت في العقد التاسع من عمرها، وهي لا تزال ماضية في رفع راية الفكر والعلم والمعرفة غير متوانية أو مترددة. وهي تحرص بشدة على أن تقبس من نورها وتنهل من معينها الأجيال العربية من جميع بلاد الوطن العربي، وكذلك الطلبة الأجانب. وإذا كانت جامعة دمشق تقف اليوم شامخة عالية البنيان متكاملة الكليات، فإنها بدأت السير في دربها الطويل بخطوات وئيدة متأنية، ثم تسارعت خطواتها لتحقق من التقدم والتوسع ما تزهو به وتفخر (جامعة دمشق، بلا تاريخ أ).

ومن هنا كان لا بد لنا كي نتعرف على تطور هذا الصرح العلمي الشامخ، من سرد موجز لتاريخ حياته التي يمكن أن نجمل مراحله بما يلي:

1- في عام 1901: أقر إنشاء مكتب مدرسة للطب في دمشق، وقد افتتحت هذه المدرسة التي تعد النواة الأولى للجامعة في عام 1903 وضمت فرع الطب البشري وفرع الصيدلة، وكانت لغة التدريس فيها اللغة التركية.

2- في عام 1913: افتتحت في بيروت مدرسة للحقوق كان معظم أساتذتها من العرب، ولغة التدريس فيها اللغة العربية، ثم نقلت هذا المدرسة عام 1914 إلى دمشق كما نقلت في عام 1915 مدرسة الطب إلى بيروت وأعيدت مدرسة الحقوق إلى بيروت في أواخر سني الحرب العالمية الأولى.

3- تم افتتاح معهد الطب ومدرسة للحقوق في دمشق عام 1919: الأول من شهر كانون الثاني والثانية في شهر أيلول.

4- في عام 1923: سميت مدرسة الحقوق معهد الحقوق، وربط معهدا الحقوق والطب والمجمع العربي ودار الآثار العربية بمؤسسة واحدة تحت اسم الجامعة السورية، ثم فصل في عام 1926 المجمع العربي ودار الآثار عن الجامعة في عام 1935.

5- في عام 1928: أنشئت مدرسة الدروس الأدبية العليا، وربطت إدارتها بالجامعة ثم أصبح اسمها عام 1929 مدرسة الآداب العليا التي أغلقت عام 1936.

6- بدءًا من عام 1946: لم تبق الجامعة مقتصرة على معهدي الطب والحقوق بل أحدثت فيها كليات ومعاهد عليا في اختصاصات جديدة ليكون بالإمكان اللحاق بركب التقدم العلمي والحضاري.

7- أصبحت مؤسسات التعليم العالي حتى العام 1958 عام الوحدة بين مصر وسوريا وقيام الجمهورية العربية المتحدة كالآتي: معهد الطب، معهد الحقوق، كلية العلوم، كلية الآداب، المعهد العالي للمعلمين، كلية الهندسة بمدينة حلب، كلية الشريعة، معهد العلوم التجارية.

8- في عام 1958: صدر قانون جديد لتنظيم الجامعات في إقليمي الجمهورية العربية المتحدة الشمالي والجنوبي عدل بموجبه اسم "الجامعة السورية" فأصبح جامعة دمشق، "وأحدثت في الإقليم الشمالي جامعة ثانية باسم "جامعة حلب". وبصدور اللائحة التنفيذية لهذا القانون في عام 1959 أصبحت جامعة دمشق تتألف من الكليات الآتية: كلية الآداب، كلية الحقوق، كلية التجارة، كلية العلوم، كلية الطب، كلية طب الأسنان، كلية الهندسة، كلية التربية، كلية الشريعة، وبات من حقها أن تمنح شهادات في الدراسات العليا (جامعة دمشق، بلا تاريخ أ).

وفي عهد الوحدة ارتفع عدد طلاب الجامعة وعدد أعضاء هيئتها التدريسية، وازداد تعاون الجامعات في الإقليمين، ونشط بينهما تبادل الأساتذة والطلاب. وبعد أن انفصمت عرى الوحدة عام1961، كان التطور الذي طرأ في عهد الانفصال مقتصرًا على الأنظمة الجامعية، فقد عدلت هذه الأنظمة لتتلاءم مع الوضع الذي قام في البلاد. واستمر التعليم الجامعي على حاله إلى أن شهد التعليم العالي في سوريا بعد عام 1970 تطوراً. وكان حظ جامعة دمشق من كل ذلك كبيرًا، فكان الدعم للكليات القائمة، وإنشاء الأقسام الجديدة فيها، واستكمال التخصصات الأخرى، وإحداث المعاهد المتوسطة الملحقة بالكليات، والسعي الحثيث لتجهيز كل هذا المؤسسات بأحدث المخابر والأدوات، فأصبحت جامعة دمشق تتكون من: كلية الآداب والعلوم الإنسانية، كلية الاقتصاد، كلية التربية، كلية الحقوق، كلية الزراعة، كلية الشريعة، كلية الصيدلة، كلية الطب، كلية طب الأسنان، كلية العلوم، كلية الفنون الجميلة، كلية الهندسة المدنية ، كلية الهندسة المعمارية، كلية الهندسة الميكانيكية والكهربائية،

المعهد العالي للتنمية الإدارية. وحظيت معظم الكليات والمعاهد بمبان جديدة، وتم تشييد عدد من الوحدات السكنية للطلاب والطالبات في مدينة باسل الأسد الجامعية، وهناك عدد آخر قيد الإنجاز، كما تم تشييد بناء مستقل خصص سكنًا للممرضات العاملات في المشافي الجامعية (جامعة دمشق، بلا تاريخ أ).

وقد أوليت الدراسات العليا عناية خاصة، وخصت باهتمام بالغ بافتتاح عدد من دبلومات الدراسات العليا في اختصاصات مختلفة ودبلوم التأهيل، كما افتتحت درجة الماجستير في معظم الاختصاصات ودرجة الدكتوراه في بعضها، وإلى جانب كل ذلك ظلت جامعة دمشق ملتزمة بمبدأ لم تحد عنه، هو مبدأ صلاح اللغة العربية للتدريس في مختلف الاختصاصات تعزيزًا للدور القومي العربي الذي تنهض به، ورفدت عددًا من الجامعات في الوطن العربي بعدد من أساتذتها إعارة أو ندبًا أو زيارة، وألف أساتذتها مئات من الكتب الجامعية باللغة العربية وضعت بين أيدي الطلاب ليجدوا فيها بغيتهم مما ييسر عليهم الدراسة (جامعة دمشق، بلا تاريخ أ).

وتعد الجامعة، لما لها من دور في بناء المشروع القومي النهضوي، أساس التنمية المستدامة. فالجامعة ليست رافدًا للعملية الاقتصادية والاجتماعية فحسب، بل هي في صميم نسيجها، لأنها السبب في التقدم وبناء الأوطان، وهي عنصر فاعل وأساسي داخل البلد من خلال ما تقدمة من البحوث والندوات والمؤتمرات والدراسات وغيرها، والتي تسعى إلى تحقيق التنمية المستدامة في عصر يتسم بالثورة المعرفية والمعلوماتية. وبهذا يعد التعليم والتنمية وجهين لعملة واحدة محورها الإنسان، وغايتها بناء الإنسان، وتنمية قدرته وطاقاته لتحقيق تنمية بشرية. ولكي تتمكن الدولة من منافسة عالم الاقتصاد الكوني، لابد أن تتبنى نظامًا تعليميًا قادرًا على تنمية القدرات الإبداعية والتفكير والابتكار بعيدًا عن أسلوب التلقين والحفظ، بل التركيز على ثقافة الإبداع دون ثقافة الذاكرة وذلك من خلال قدرة التعليم على مواكبة التطورات التكنولوجية والعلمية، والتي تساعد على بناء جيل واع ومبدع ومبتكر وقادر على التعامل مع تحديات العصر ومتطلباته. لذا، يعد التعليم مفتاح التقدم وأداة النهضة ومصدر القوة في المجتمعات، فالإنسان المتعلم والمثقف بإمكانه أن يبني مجتمعًا يسوده الأمن الاجتماعي والاستقرار السياسي والاقتصادي. فالتعليم يوفر للفرد وسيلة مهمة من وسائل الارتقاء الاجتماعي والاقتصادي والتكنولوجي، وهو المحرك الاستراتيجي والمحوري والأساسي في عملية التنمية المستدامة، وإن الأمم الرائدة في العالم والتي

خطت خطوة جبارة في التنمية والتطور هي تلك الدول التي استثمرت في الإنسان والتربية والتعليم والتدريب والتطور (جامعة دمشق، بلا تاريخ ب).

مما سبق يستنتج الباحث أن الجامعات مثل جامعة دمشق يمكن أن تؤدي دورًا مهمًا في تحقيق التنمية المستدامة بمجالاتها المختلف، وذلك في حال قيامها بإدخال برامج تعليمية جديدة لتعليم قادة المستقبل التحديات المتعددة التي تواجه تحقيق التنمية المستدامة، وكذلك تعزيز البرامج البحثية حول موضوعات التنمية المستدامة كالفقر والطاقة المتجددة وتسوية النزاعات، إضافة إلى انخراط الجامعة في برامج التواصل والريادة من خلال تجميع كل الأطراف المعنية الرئيسية (الحكومة، ومؤسسات الأعمال، والمجتمع المدني، والأوساط الأكاديمية) للتعاون معًا من أجل تحقيق أهداف التنمية المستدامة.

2- نبذة عن كلية التربية بجامعة دمشق:

أنشئت كلية التربية في العام 1946، عام استقلال سوريا تحت اسم المعهد العالي للمعلمين، وبهدف إعداد المدرسات والمدرسين للمدارس الإعدادية والثانوية ودور المعلمين والمعلمات. وكان هذا الإعداد يتم خلال سنوات أربع، ويستخدم النظام التكاملي، فالطالب يتلقى دروسه الاختصاصية في أحد أقسام كلية الآداب أو كلية العلوم، ويتلقى في الوقت ذاته دروسًا تربوية ونفسية وتدريبًا عمليًا على التدريس في المعهد العالي للمعلمين ثم يمنح بعد إتمام دراسته الاختصاصية والتربوية شهادة أهلية التعليم الثانوي (دليل كلية التربية، 2022-2023).

وما زالت كلية التربية تسعى إلى التطوير والتجديد حسب آخر التطورات العلمية والتربوية والنفسية، مستفيدة من مختلف الخبرات والتجارب المحلية والعربية والعالمية، ومستجيبة لمتطلبات المجتمع وسوق العمل وحاجات التنمية. وهي تدرك ثقل المسؤولية الملقاة على عاتقها في إعداد الأطر التربوية والنفسية: التعليمية والإدارية بالتعاون مع كليات التربية في الجامعات السورية، وذلك لمختلف المهمات التي تتطلبها المؤسسات التربوية في الجمهورية العربية السورية. ومهمة التربية هي الأسمى والأعظم والأشرف، لأنها تتجسد في بناء الإنسان المبدع الخلاق، المؤمن بوطنه وأمته وبحقها في الوجود، وقدرتها على الصمود، والتأثير الإيجابي الفاعل في حركة التاريخ.

ويتضح دور كلية التربية في التربية المستدامة في توفير باحثين أكفاء، وفتح آفق مهنية جديدة أمامهم، مما يمكنهم من تبوء مناصب قيادية عليا في مجالات العمل التربوي المختلفة، إضافة إلى أهمية برامج الدراسات العليا التي تعد نواة البحث العلمي، وتنمية مهاراته لدى الباحث للقيام به، فإنها فضلًا عن المساهمة بدرجة فعالة في تطوير المجتمع عن طريق ما يقدمه من أبحاث، وهي السبيل كذلك للنمو المهني والأكاديمي للأساتذة بما تتطلبه منهم من دراسات جديدة، وأبحاث مبتكرة، سواء عن طريق أعمال يقومون بها، أم عن طريق أعمال يقوم بها الطلبة تحت إشرافهم (دليل كلية التربية، 2022–2023).

وتضم كلية التربية في وضعها الحالي سبعة تخصصات على مستوى الإجازة، هي: معلم الصف، ورياض الأطفال والتربية الخاصة والمناهج وتقنيات التعليم، ومدة الدراسة فيها تتراوح بين أربع سنوات، وعلم النفس، والإرشاد النفسي، ومدة الدراسة فيها خمس سنوات. وفي إطار التعليم المفتوح افتتح تخصص رياض الأطفال وتخصص معلم الصف لتأهيل أطر وزارة التربية إلى مستوى الإجازة، إضافة إلى دبلوم التأهيل التربوي الذي يستقبل حملة الإجازات المختلفة لتأهيلهم تربويًا بعد أن يكون قد تم تأهيلهم أكاديميًا في الكليات المختلفة، ولمدة سنة دراسية واحدة. كما تم إحداث درجة دبلوم التأهيل التربوي في نظام التعليم /23/9 المفتوح بالقرار الوزاري رقم (109) لعام 2010 (دليل كلية التربية، 2022–2023).

ويضم نظام الدراسات العليا ثلاثة عشر تخصصًا في درجة الماجستير الأكاديمي وفق نظام السنتين، في السنة الأولى يدرس الطالب عددًا من المقررات التخصصية، وفي الثانية يعد فيها رسالة في موضوع محدد يختاره مع مشرفه حسب تخصصه. كما تم افتتاح ماجستيرات تأهيل وتخصص في أغلبية الأقسام عددها عشرة ماجستيرات منذ عام 2013. كما تسعى كلية التربية إلى التطوير باتجاه تنويع الاختصاصات على مستوى الإجازة والدراسات العليا، وكذلك تطوير أساليب البحث العلمي ووسائله في المجالات النفسية والتربوية كافة، وذلك لتحقيق توافق أفضل مع مستجدات الحاجات المجتمعية والإنسانية آخذة بالحسبان متطلبات المرحلة الحالية، وضرورة الإسهام بإعادة الإعمار والعمل على متابعة وتنفيذ هذه الخطوات بالتعاون مع الجهات المعنية كافة (دليل كلية التربية، 2022–2023).

3- نظام ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق:

تعد الدراسات العليا ولاسيما منها ماجستيرات التأهيل والتخصص جزءًا لا يتجزأ من منظومة التعليم العالي في سوريا بوصفها المكان العلمي والمهني الذي يجتمع بها الطلبة الباحثون علميًا واجتماعيًا واقتصاديًا وثقافيًا، ولذلك افتتح في سوريا سبع جامعات حكومية تمنح تعليمًا عاليًا بمستويات مختلفة، منها دراسات عليا أكاديمية، وأخرى دراسات في التأهيل والتخصص، وتم إقرار ماجستير التأهيل والتخصص منذ عام 2013 في كلية التربية بالقرار رقم 97 تاريخ 10/11/2014 وتوالى إحداثها في الكليات.

ويتألف نظام الدراسة في ماجستير التأهيل والتخصص من مقررات متعددة، مدة الدراسة فيه سنتان متضمنة مواد عملية وأخرى نظرية. وقبل التعرف على هذه الماجستيرات سيعرض الباحث لمحة عن تطور جامعة دمشق ثم تطور كلية التربية (دليل كلية التربية، 2023).

ويهدف ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية تأهيل وتدريب الطلبة في مختلف مناحي العمل التربوي، ما يسهم في تعميق معارفهم التربوية، ويرفد سوق العمل بالخبرات المطلوبة. وتحتاج برامج ماجستير التأهيل والتخصص عند إعدادها وتنفيذها إلى الكادر التدريسي المؤهل، والذي بدوره سوف يحقق الآمال بالنسبة إلى تطلعات الطلبة لما له من الأثر الكبير في تعلم المبادئ والقيم والخبرات المختلفة، ولذلك ينظر إلى أهمية التأهيل بالنسبة إلى الفرد بعَدها ضرورة للاستفادة منه في المستقبل في ظل التغييرات التي يمر بها مجتمعنا. وتعد ماجستيرات التأهيل والتخصص أحد المرتكزات التي تعتمدها الجامعة للاستجابة إلى طموحات المجتمع، ومتطلبات التنمية فيه من حيث الجودة والنوعية، وذلك من خلال القدرة الفكرية التي تستند إليه عملية إنتاج المعرفة التي أضحت في العصر الراهن عاملًا رئيسًيا من عوامل النمو الاقتصادي، والتقدم الاجتماعي لأي مجتمع كان، وأساسًا للميزة التنافسية المقارنة لدولة ما، كما تقع على عاتق برامج الدراسات العليا مهمة تطوير البحث المتعددة، كما يعتمد تقدم الأمم أو تأخرها في شتى مناحي الحياة العصرية على مدى توظيف برامج الدراسات العليا كبيت خبرة علمية وفنية وتطبيقية تستخدم البحث العلمي كأساس وقاعدة للابتكار والإبداع الفكري. لذلك ارتأى الباحث أن يقوم بدراسة لتقويم برامج الدراسات العليا في جامعة دمشق من وجهة نظر الطلبة

الدارسين، وذلك من خلال تعرف مدى تحقق بعض المعايير الأساسية الواجب توافرها في تلك البرامج لتشخيص نقاط القوة وتعزيزها ونقاط الضعف وعلاجها ثم الوقاية منها مستقبلًا (دليل كلية التربية، 2023).

ويشترط في الطالب الذي سجل في ماجستير التأهيل والتخصص أن يكون حائزًا درجة الإجازة من إحدى الجامعات الحكومية في الجمهورية العربية السورية أو ما يعادلها من كلية أو معهد عال معترف بهما من مجلس الجامعة وفق القواعد التي يضعها مجلس التعليم العالي وفق الجدول (1):

جدول (1): شروط قبول الطالب في ماجستيرات التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق

اسم الماجستير	القسم المختص	درجة الإجازة المطلوبة	نظام التدريس
الإدارة التربوية	التربية المقارنة	التربية–علم النفس	سنوي
الإدارة المدرسية	المناهج وطرائق التدريس	جميع التخصصات في التربية	سنوي
إعداد مربية طفل الحضانة	تربية الطفل	جميع التخصصات في التربية	سنوي
التخطيط التربوي	أصول التربية	الإجازة في التربية تخصص: معلم صف – المناهج وتقنيات التعليم – التخطيط والإدارة التربوية	سنوي
علم النفس الإعلامي	علم النفس	الإجازة في علم النفس أو الإرشاد النفسي والإجازة في الإعلام	سنوي
صعوبات التعلم	التربية الخاصة	الإجازة في التربية – علم النفس –دبلوم التأهيل التربوي	فصلي
التربية الموسيقية	تربية الطفل	الإجازة في التربية الموسيقية–أو إجازة في التربية الموسيقية	فصلي

المصدر: دليل كلية التربية (2023)

يتبين للباحث من التخصصات سالفة الذكر أن من أهم أهدافها التربية والتكوين والبحث، والمساهمة في التطور الدائم وتحسين المجتمع؛ وهذا يتشابه مع أهداف التنمية المستدامة، المتمثلة بتكوين متحصلين على شهادات ومؤطرين مسؤولين بمستوى عال من المهارات والمعارف من خلال برامج مناسبة ومكيفة مع احتياجات الحاضر والمستقبل، إضافة إلى إنتاج ونشر المعارف من خلال البحث العلمي لمساعدة المجتمع على التطور الثقافي، والاجتماعي والاقتصادي، والمحافظة على القيم الاجتماعية لدى الطالب وترقيتها من خلال تكوينها وتربيتها بداخلهم ومساعدتهم على فهم الثقافة الوطنية والعالمية في إطار المواطنة والديمقراطية.

وفيما يلي عرض لبرامج ماجستير التأهيل والتخصص القائمة حتى الآن:

4- ماجستير التأهيل والتخصص في الإدارة التربوية:

افتتح في عام 2014 التابع لقسم التربية المقارنة، وهي درجة جامعية تم تصميمها من أجل تزويد الطلاب بالمهارات التي تجعل لديهم القدرة على تولي بعض المناصب الإدارية في مجال التعليم، وعادة تتم الدراسة من قبل المعلمين أو الأساتذة الذين يعملون بالفعل في مدرسة أو جامعة، وهذا بهدف زيادة خبرتهم في الحياة المهنية والحصول على وظائف أعلى. مدة الدراسة فيه سنتان: تتألف السنة الأولى من ستة مقررات، وتتألف السنة الثانية من ثلاثة مقررات ومشروع تخرج، ويوجد فيه مواد عملية ومواد نظرية كما موضح في الجدول (2):

جدول (2): الخطة الدراسية لماجستير التأهيل والتخصص في الإدارة التربوية

السنة الأولى				
	اسم المادة	نظري	عملي	المجموع
1	الإدارة التربوية ونظرياتها	2	2	4
2	الاتجاهات التربوية المعاصرة	2	2	4
3	السلوك التنظيمي في المؤسسات التربوية	2	2	4
4	التربية المقارنة	2	2	4
5	تكنولوجيا المعلومات	2	2	4
6	مهارات التواصل	2	2	4
السنة الثانية				
1	إدارة موارد بشرية	2	-	2
2	إدارة المؤسسات التربوية	2	2	4
3	البحث العلمي	2	2	4
4	تدريب ميداني	-	6	6
5	مشروع تخرج (نظري)	2	-	2
6	مشروع تخرج (عملي)	-	4	4

المصدر: دليل كلية التربية (2023)

وتسعى مفردات ماجستير التأهيل والتخصص في الإدارة التربوية إلى تحقيق التنمية المستدامة باعتبار التنمية المستدامة عملية يتناغم فيها استغلال الموارد وتوجهات الاستثمار ومناحي التنمية التكنولوجية وتغير المؤسسات، وتعزز كلًا من إمكانات الحاضر والمستقبل للوفاء باحتياجات الإنسان وتطلعاته، أي التنمية التي تلبي احتياجات الجيل الحاضر دون التضحية بقدرة الأجيال القادمة على تلبية احتياجاتها، من خلال تزويد الأفراد بالمعارف والمعلومات والمهارات التي تعد بالطبع عنصرًا أساسيًا لنجاح التنمية المستدامة، فهي توظف المهارات البشرية باعتبارها عنصرًا مكملًا للرأسمال المادي. فالذي يحقق التطور هو الإنسان المهيأ تدريبًا وتعليميًا واقتدارًا على استيعاب العلم وتطبيقه، وعلى الابتكار والإبداع في مجالاته (دليل كلية التربية، 2023).

5- ماجستير التأهيل والتخصص في الإدارة المدرسية:

افتتح في عام 2014 التابع لقسم المناهج وطرائق التدريس وهي درجة جامعية تم تصميمها للطلاب اللذين يسعون إلى دفع تعليمهم وصقل مهارتهم لقيادة مدارس الغد من خلال توفير خلفية قوية في الأخلاق والعلم، وأفضل الممارسات في التعليم وخلفية قوية في إدارة المدرسة أو الإدارة الصفية أو المشرفين على المدارس، الدراسة فيه سنتان: السنة الأولى تتألف من (6) مقررات والسنة الثانية من (4) مقررات واحد منها مشروع تخرج؛ ويوجد فيه مواد عملية ونظرية ومقرراته تشمل معايير التنمية المستدامة كما في الجدول (3):

جدول (3): الخطة الدراسية لماجستير التأهيل والتخصص في الإدارة المدرسية

السنة الأولى			
اسم المقرر	عدد الساعات الأسبوعية		
	النظرية	العملية	المجموع
الإدارة المدرسيّة المعاصرة	2	2	4
الإدارة الصفيّة	2	2	4
الإبداع الإداري وحلّ المشكلات	2	2	4
تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الإدارة المدرسيّة	2	2	4
الجودة الشّاملة وتطوير أداء الإدارة المدرسيّة	2	2	4
الإشراف والتوجيه	2	2	4
البحث العلمي	1	1	2

المجموع	13	13	26
السنة الثانية			
السّلوك التنظيمي في المؤسسات التربويّة	2	2	4
البحث العلمي	1	1	2
تدريب ميداني	–	6	6
مشروع تخرج	2	4	6
المجموع	5	13	18

المصدر: دليل كلية التربية (2023)

وتؤكد مفردات ماجستير التأهيل والتخصص في الإدارة المدرسية أن أكثر المعوقات التربوية تتجلى في ضعف إمكانات بعض المؤسسات التعليمية وتأخرها عن مواكبة مسيرة التقدم العلمي والتقني، إضافة إلى القصور في عدم مواءمة بعض التقنيات مع الظروف الاقتصادية والاجتماعية والبيئية (دليل كلية التربية، 2023). ولذلك يرى الباحث أن هذه التحديات تعوق التنمية ما لم يتم التعامل معها بشفافية وصدق وحزم وواقعية وعلمية. وتقع مسؤولية مواجهة هذه التحديات وتحقيق أهداف التنمية على عاتق جميع أفراد المجتمع والمؤسسات التعليمية، ومن أهمها الإدارة المدرسية وتطوير أدائها ليتمكن الإداريون من الإبداع الإداري وحلّ المشكلات المختلفة التي تعترضهم في المدارس، لأن التنمية المستدامة تستند إلى عدّة مبادئ منها:

1- التمكين: إعطاء أفراد المجتمع إمكانية المشاركة الفعالة في صنع القرارات أو التأثير فيها.

2- حسن الإدارة والمساءلة: خضوع أهل الحكم والإدارة إلى مبادئ الشفافية والحوار والرقابة والمسؤولية (World Bank, 2013, p.6).

6- ماجستير التأهيل والتخصص في إعداد مربية طفل الحضانة:

افتتح في عام 2014، وهو تابع لقسم تربية الطفل، ويسعى برنامج الماجستير إلى إعداد العاملين في ميدان رياض الأطفال، وذلك من خلال تقديم برنامج علمي شامل يوظف النظريات التربوية والنفسية ومفاهيمها لخدمة واحدة من أهم شرائح المجتمع المدني، وهو الطفل على أسس علمية وتطبيقية، ويهدف البرنامج إلى تعميق الاختصاص في مجال رياض الأطفال من أجل تزويد معلمات رياض الأطفال بالمعلومات والمعارف

النوعية، إعداد الدارسات وإيجاد الحلول للعقبات التي قد تواجه تطوير العمل الإداري والتربوي في مدارس رياض الأطفال، رفع كفاءة العاملين في المراكز والمؤسسات التي تقدم خدمات الطفولة في المنظمات ووزارة التربية، إعداد اختصاصيين في رياض الأطفال مؤهلين علميًا وعمليًا لسد النقص في المراكز والمؤسسات الموجودة حاليًا أو التي يمكن إنشاؤها لاحقًا، كما يمكن لهذا البرنامج سد الحاجات على مستوى الدول العربية، نظام الدراسة فيه سنتان السنة الأولى (6) مقررات والسنة الثانية (4) مقررات واحدة منهم مشروع تخرج يوجد فيه مواد نظرية ومواد عملية. وهذا الماجستير مهم جدًا لأن الجانب الميداني منه يتم تطبيقه في روضات رياض الأطفال، كما يوضح الجدول (4):

جدول (4): الخطة الدراسية لماجستير التأهيل والتخصص في إعداد مربية طفل الحضانة

السنة الأولى			
اسم المقرر	عدد الساعات الأسبوعية		
	النظرية	العملية	المجموع
أساليب التربية في مرحلة الطفولة	2	2	4
علم نفس الطفولة	2	2	4
حقوق الطفل	2	2	4
اللعب والأنشطة في مرحلة الطفولة	2	2	4
صحة الأم الحامل وتغذيتها	2	–	2
صحة الطفل وتغذيته	2	2	4
المجموع	12	10	22
السنة الثانية			
مهارات حياتية	2	2	4
مشروع التخرج	2	4	6
البحث العلمي	1	1	2
التدريب الميداني	–	6	6
المجموع	5	13	18

المصدر: دليل كلية التربية (2023)

يتبين للباحث من مواد ماجستير التأهيل والتخصص في إعداد مربية طفل الحضانة الموجودة في الجدول السابق أنه لتحقيق التنمية المستدامة يجب الاهتمام بتنمية المهارات الحياتية والأسرة.

إن فلسفة التنمية مفهوم أخلاقي يعتمد على تغير في نمط السلوك، ويتحمل الفرد مسؤولية الشعور بمن حوله، وكذلك بمن سيأتي بعده. فطالما محور التنمية المستدامة هو الفرد واحتياجاته، فإن الفرد أيضًا هو الأساس في بناء هذه التنمية. إضافة إلى أن للأسرة دورًا كبيرًا في خلق جيل واع ومنتمٍ إلى مجتمع يحرص على توفير مستوى للعيش بشكل مقبول ومريح.

7- ماجستير التأهيل والتخصص في التخطيط التربوي:

افتتح في عام 2014 وهو تابع لقسم أصول التربية، ويسعى البرنامج إلى إعداد معلمين مؤهلين معرفيًا ومهنيًا في مجال التخطيط التربوي، تلبي احتياجات سوق العمل في المؤسسات التربوية والتعليمية والتدريبية والبحثية ولإكسابهم مهارات البحث العلمي لإجراء الدراسات العلمية لعلاج المشكلات والقضايا في مجال التخطيط التربوي وتطويره. ويساعد تعزيز قدرات الدارسين لتقديم الاستشارات العلمية والتطبيقية في مجال التخطيط التربوي على تقليل الجهد المبذول لدى المعلم أثناء العملية التعليمية تزيد من ثقة المعلم بنفسه، وتساعده في مواجهة المواقف الصعبة دون توتر أو اضطراب، وتساعد في تحديد الأهداف، وتنظيم الوقت، وتحقيق جميع النشاطات المرجوة، وتمكن من تقييم وتقويم الطلاب. نظام الدراسة في هذا الماجستير سنتان تتألف السنة الأولى من (6) مقررات، والسنة الثانية من (4) مقررات واحدة منه مشروع تخرج يوجد فيه مواد نظرية ومواد عملية كما في الجدول (5):

جدول (5): الخطة الدراسية لماجستير التأهيل والتخصص في التخطيط التربوي

السنة الأولى			
اسم المقرر	عدد الساعات الأسبوعية		
	النظرية	العملية	المجموع
أسس التربية وقضاياها المعاصرة	2	2	4
فلسفة التربية	2	2	4
التنمية التربوية والمجتمعية	2	–	2
أسس التخطيط التربوي ومقوماته	2	2	4
اقتصادات التعليم	2	2	4
علم الاجتماع التربوي المعاصر	2	2	4

المجموع	12	10	22
السنة الثانية			
تخطيط المصادر التربوية	2	2	4
البحث العلمي	1	1	2
تدريب ميداني	–	6	6
مشروع تخرج	2	4	6
المجموع	5	13	18

المصدر: دليل كلية التربية (2023)

توضح مفردات ماجستير التأهيل والتخصص في التخطيط التربوي دور العملية التعليمية بكل مؤسساتها في الاهتمام بالمستجدات الحادثة في العالم، وفي نشر الوعي وتعليم الفئات العمرية أن يولوا التقدير والاحترام للكنوز الطبيعية رغبة في حمايتها، وتنمي الوعي في ترشيد الاستهلاك لهذه الكنوز والموارد الطبيعية (دليل كلية التربية، 2023). وبحسب البعاج (2019) فقد توجت الأمم المتحدة اهتمامها بالتربية من أجل التنمية المستدامة باعتبار العقد الممتد من عام 2005 إلى 2014 بعقد الأمم المتحدة للتربية من أجل التنمية المستدامة الذي يتطلب من جميع الدول في العالم أن تتخذ جميع الإجراءات والخطوط الضرورية لدمج مفهوم التنمية المستدامة في الخطط التربوية والبرامج التعليمية في كل المستويات، وفي مختلف القطاعات التعليمية.

8- ماجستير التأهيل والتخصص في علم النفس الإعلامي:

افتتح في عام 2013، في قسم علم النفس الإعلامي، وهو فرع من فروع علم النفس يهتم بدراسة تأثير وسائل الإعلام على عقل الإنسان وانفعالاته وسلوكه، ويشمل دراسة الوسائط الإعلامية المختلفة، مثل البرامج التلفزيونية وألعاب الفيديو ووسائل الاتصال المحمولة والصحف والمجلات وغيرها من المواد الصوتية أو المرئية. يمكن أن تؤثر وسائل الإعلام على التطور العقلي في مختلف الفئات العمرية والبيئات، وعلى جوانب مختلفة من السلوك البشري، وهذا سبب أهمية هذا المجال، إذ بمجرد الحصول على درجة الماجستير في علم النفس الإعلامي، سيكون في الإمكان العثور على عمل في مختلف القطاعات والصناعات. وقد يستلزم متابعة التعليم والعمل في مجال علم النفس الإعلامي التخصّص في نوع معيّن لوسائل الإعلام أو دراسة غاية معينة من

الغايات التي تسعى إلى تحقيقها وسائل الإعلام، على سبيل المثال، يمكن للمرء البحث في مجال الإعلام لأغراض المناظرة أو الترفيه أو التسويق أو الرفاه. ومن مميزات دراسة علم النفس الإعلامي أنه يساعد المرء على العثور على خيارات ومستويات وظيفية متنوعة، كما يمكنه العمل في مجال الترفيه أو الإعلان للمساعدة في تطوير الوسائط التي تشجع الجمهور على شراء المنتجات أو الخدمات. أما في قطاع التكنولوجيا، فيمكن للمرء المساهمة في إنشاء أنظمة سهلة الاستخدام أو لغات البرمجة الخاصة ببرمجة الذكاء الاصطناعي. ونظام الدراسة في هذا الماجستير عامان، يتألف العام الأول من (6) مقررات والسنة الثانية من (4) مقررات واحد منها مشروع تخرج يوجد فيه مواد نظرية ومواد عملية كما في الجدول (6):

جدول (6): الخطة الدراسية لماجستير التأهيل والتخصص في علم النفس الإعلامي

السنة الأولى			
اسم المقرر	عدد الساعات الأسبوعية		
	النظري	العملية	المجموع
علم النفس الإعلامي	2	2	4
مهارات التواصل	2	2	4
علم النفس الاجتماعي	2	2	4
سيكولوجية الرأي العام وقياسه	2	2	4
سيكولوجية الدعاية والإعلان	2	2	4
علم نفس الشخصية	1	1	2
المجموع	11	11	22
السنة الثانية			
البحث العلمي	1	1	2
التدريب الميداني	-	6	6
الإعلام التربوي	2	2	4
مشروع التخرج	2	4	6
المجموع	5	13	18

المصدر: دليل كلية التربية (2023)

9- ماجستير التأهيل والتخصص في صعوبات التعلم:

افتتح في عام 2013 في قسم التربية الخاصة، ويهدف إلى تزويد المعلمين بالخبرات اللازمة لمعالجة الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ او أنسب استراتيجيات وأساليب التدخل العلاجي المناسبة للتخفيف من حدة تلك الصعوبات قدر الإمكان. وقد تكون تلك الصعوبات نوعية تظهر عندما يفشل التلميذ في أداء المهارات المرتبطة بالنجاح في مادة دراسية بعينها كالقراءة أو الكتابة، وقد تكون عامة كالتي تظهر عندما يفشل التلميذ في أداء المهارات المرتبطة بالنجاح في أكثر من مادة دراسية. وهنا يكون معدل أدائه للمهارات والمهام أقل من المعدل الطبيعي أو المعدل المتوقع أداؤه من التلميذ العادي نظام الدراسة فيه عامان يتألف العام الأول من (5) مقررات والسنة الثانية من (5) مقررات يوجد فيه مواد نظرية ومواد عملية كما في الجدول الآتي:

جدول (7): الخطة الدراسية لماجستير التأهيل والتخصص في صعوبات التعلم

السنة الأولى الفصل الأول			
اسم المقرر	عدد الساعات الأسبوعية		
	النظري	العملي	المجموع
صعوبات التعلم النمائية	2	2	4
الاختبارات والمقاييس وتطبيقاتها في مجال صعوبات التعلم	2	2	4
صعوبات التعلم الأكاديمية	2	2	4
البرامج العلاجية لصعوبات التعلم (1)	2	2	4
الإحصاء التربوي النفسي	2	2	4
المجموع	10	10	20
السنة الأولى **الفصل الثاني**			
طرق التدريس الخاصة في صعوبات التعلم	2	2	4
البرامج العلاجية لصعوبات التعلم (2)	2	2	4
تشخيص وتقويم صعوبات التعلم	2	2	4
قضايا معاصرة في صعوبات التعلم	2	2	4
مناهج البحث التربوي	2	2	4

المجموع	10	10	20
السنة الثانية			
التدريب الميداني	300 ساعة تدريب ميداني		
رسالة التخرج	----------		

المصدر: دليل كلية التربية (2023)

10- ماجستير التأهيل والتخصص في التربية الموسيقية:

افتتح في عام 2013، وهو تابع لقسم تربية الطفل ومخصص للخريجين الذين سيكونون نواة لمجموعة موسيقية تتمتع بمؤهلات فنية مميزة للإفادة منهم في المؤسسات التعليمية، وتعزيز الحركة الثقافية الفنية المحلية. فالهدف هو تثقيف خريج المدرسة القادر على تدريس الموسيقا في جميع أنواع المدارس ودرجاتها. نظام الدراسة في الماجستير عامان، يتألف العام الأول من (7) مقررات في الفصل الأول و(7) مقررات في الفصل الثاني؛ و(6) مقررات في الفصل الأول من السنة الثانية و(6) مقررات في الفصل الثاني، ويوجد فيه مواد نظرية ومواد عملية كما في الجدول الآتي:

جدول (8): الخطة الدراسية لماجستير التأهيل والتخصص في التربية الموسيقية

السنة الأولى **الفصل الأول**			
اسم المقرر	**عدد الساعات الأسبوعية**		
	النظرية	**العملية**	**المجموع**
مدخل إلى التربية ونظم التعليم	2	-	2
المناهج التربويّة	2	-	2
علم نفس النموّ والصحّة النفسيّة	2	-	2
طرائق تدريس الموسيقا 1	2	2	4
المعلوماتيّة الموسيقيّة	2	2	4
دراسات موسيقيّة فنّيّة 1	2	2	4
الأداء الموسيقي 1	-	4	4
المجموع	12	10	22
السنة الأولى **الفصل الثاني**			

تقنيّات التعليم (اختصاصيّة)	2	2	4
طرائق التدريس العامّة	2	–	2
علم النفس التربوي والفروق الفرديّة	2	–	2
طرائق تدريس الموسيقا 2	2	2	4
الفنون ونظريّاتها	2	–	2
دراسات موسيقيّة علميّة 1	2	2	4
الأداء الموسيقي 2	–	4	4
المجموع	12	10	22
السنة الثانية **الفصل الأول**			
البحث العلمي	2	2	4
التربية العمليّة الموسيقيّة 1	–	6	6
دراسات موسيقيّة علميّة 2	2	2	4
الغناء الجماعي 1	–	2	2
الأداء الجماعي 1	–	2	2
الأداء الموسيقي 3	–	4	4
السنة الثانية **الفصل الثاني**			
مشروع التخرّج (رسالة)	4	–	4
التربية العمليّة الموسيقيّة 2	–	6	6
دراسات موسيقيّة فنّيّة 2	2	2	4
الغناء الجماعي 2	–	2	2
الأداء الجماعي 2	–	2	2
الأداء الموسيقي 4	–	4	4
المجموع	6	16	22

المصدر: دليل كلية التربية (2023)

11- نظام القيد والقبول في ماجستيرات التأهيل والتخصص:

1- يتم القبول وفق مفاضلة بين الطلاب المتقدمين على أساس معدل التخرج في درجة الإجازة، ولمجلس الجامعة أن يضيف معايير أخرى للتفاضل، وبما يضمن مبدأ تكافؤ الفرص. وفيما يتعلق بهذا الشرط نجد أن شروط القبول تتنوع بتنوع التخصص والجامعة والمجتمع، وبالرغم من أن مبدأ إتاحة حق التعليم لجميع الراغبين إلا أن فلسفة قبول طلبة ماجستيرات التأهيل والتخصص تقوم أساسًا على مبدأ الانتقاء بسبب ارتفاع كلفة الدراسة بمرحلة الدراسات العليا (ماجستيرات التأهيل والتخصص) واحتياج طلبة ماجستيرات التأهيل والتخصص إلى أساتذة ذوي كفاءة عالية من أعضاء هيئة التدريس ممن لهم خبرات طويلة في التدريس الجامعي، والإشراف العلمي على الطلبة، إضافة إلى احتياج برامج ماجستيرات التأهيل والتخصص لمستويات معرفية وقدرات عقلية متميزة ومهارات بحثية لا تتوافر لدى الجميع (دليل كلية التربية، 2023).

2- مدة الدراسة لنيل درجة ماجستير التأهيل والتخصص سنتان دراسيتان، ويخضع لأحكام النظام السنوي والفصلي. يتأهل الطالب خلال هاتين السنتين من الناحية الأكاديمية عبر تعلمه لمقررات دراسية محددة مسبقًا، وعبر الجزء العملي الذي يحتم على الطالب القيام بعمل بحثي حقيقي يستخدم كل ما حصله من معارف نظرية سابقة، وما اكتسبه من مهارات نظرية وعملية لإنجاز البحث وإخراجه بصورة بهية لائقة (دليل كلية التربية، 2023).

3- يجري تحديد موعد بدء الدراسة وانتهائها وفقًا للتقويم الجامعي المعتمد، حيث تخضع العملية الدراسية الأكاديمية إلى قوانين وتعليمات محددة تصدرها الجهة المخولة بإصدار التقويم الجامعي والإشراف على حسن تنفيذه ودقة سير العملية التعليمية والتربوية (دليل كلية التربية، 2023).

4- تحدد موضوعات كل مقرر من المقرر المذكورة أعلاه بقرار مجلس الكلية بناء على اقتراح مجلس القسم المختص في مطلع كل عام دراسي تتألف العلامة النهائية للمقرر من جزأين اثنين: تخصص للقسم النظري الذي يمتحن الطالب فيه نهاية الفصل الدراسي (70) سبعون درجة كما يخصص (30) ثلاثون درجة للجانب العلمي الذي ينجز أثناء الفصل، حيث يضبط مجلسا القسم والكلية منهجية إقرار المواد الضرورية والمناسبة لكل

اختصاص خلال مرحلة الماجستير، ويقوم بتنقيح وتعديل مضمون هذه المقررات النظرية والعملية أو عددها بما يناسب كل اختصاص، وبحيث يحقق التأهيل والفائدة العظمى المرجوة لكل اختصاص (دليل كلية التربية، 2023).

5- يعد الطالب ناجحًا في المقرر إذا حصل على علامة قدرها 60% من العلامة النهائية، ولا يعد ناجحًا في المقرر الذي تتألف علامته من جزأين اثنين إذا حصل على الأقل من علامة كل جزء من جزأي المقرر. تعد هذه العلامة الحد الأدنى للتأكد من أن الطالب قد حصَّل جزءًا مناسبًا وضروريًا من المعرفة العلمية لكل مقرر، مما يؤهله في الانخراط في المرحلة العملية المتمثلة في مشروع تخرج الذي يحتاج فيه الطالب إلى المعارف والمهارات التي اكتسبها سابقًا من خلال المقررات الدراسية والوظائف العملية التي قام بإنجازها سابقًا (دليل كلية التربية، 2023).

6- يشترط لدخول الطالب امتحان المقرر أن يكون مستوفيًا نسبة دوام لا تقل عن 95% من مجموع الساعات المقرر، وإلا حرم من دخول الامتحان، ويجوز لمجلس القسم في حالات الضرورة قبول دخول الامتحان إذا كان حاصلًا على نسبة دوام لا تقل عن 85% وذلك وفق القواعد التي يضعها مجلس الكلية. إن هذا الشرط ضروري لتعليم الطالب معنى الالتزام والجدية في التحصيل العلمي الذي يكون من خلال حضور المحاضرات العلمية (النظرية والعملية)، فلا يمكن للطالب أن يحصل المعرفة العلمية المناسبة دون حضور هذه الجلسات والتفاعل مع زملائه وأساتذته (دليل كلية التربية، 2023).

7- يعد الطالب مقبولًا إلى السنة الثانية إذا نجح في جميع المقررات وفق الخطة الدراسية، أو إذا رسب بمقررين اثنين على الأكثر من مقررات السنة الأولى. ويحق للطالب الاحتفاظ بدرجات الأعمال في المقررات التي رسب فيها، ويعفى في هذه الحالة من الدوام المتعلق بهذه المقررات، كما له أن يعيد أعمال السنة لهذه المقررات بناءً على طلب خطي يقدمه للعمادة خلال الشهر الأول من الفصل الدراسي، وفي هذه الحالة يطالب بالدوام ويسقط حقه في العلامة السابقة. ويحق للطالب الذي يحمل في نهاية السنة الثانية مقررين اثنين على الأكثر الدخول إلى امتحان تكميلي يحدد موعده مجلس الكلية. هذه التعليمات التفصيلية ضرورية جدًا من الناحية الإدارية والعلمية

لضمان التزام الطالب بالحد الأقصى من التحصيل العلمي مع ترك هامش بسيط لهذا الطالب في حمل مادتين اثنتين على الأكثر من سنة إلى أخرى مراعاة لبعض الظروف القسرية التي قد يتعرض لها الطالب في حياته كالمرض أو الضائقة المادية أو الظروف العائلية غير المناسبة أو غير ذلك (دليل كلية التربية، 2023).

8- تحدد مدة التسجيل كحد أقصى في السنة الأولى بسنتين اثنتين، وفي السنة الأولى والثانية ثلاث سنوات، وإذا لم ينجح الطالب خلالها في جميع المقررات يفصل من الدرجة. هذا الإجراء الإداري مهم جدًا لحث الطلاب على الجدية في الدراسة، ومنع تراكم أعداد هائلة من الطلاب الكسالى الذين يشغلون مقاعد دراسية لفترات طويلة، ويحرمون طلابًا جددًا آخرين من التحصيل العلمي (دليل كلية التربية، 2023).

9- يقوم الطالب في السنة الثانية بإعداد مشروع تخرج يقره مجلس الكلية بناء على اقتراح من الأستاذ المشرف ذي صلة بالمقررات التي درسها في الماجستير، وتوضع علامة المشروع من قبل لجنة التحكيم التي تشكل بقرار من مجلس الكلية بناء على اقتراح مجلس القسم، ويعامل المشروع معاملة المقرر من حيث علامة النجاح. يعد مشروع التخرج تتويجًا للجهود التي بذلها الطالب خلال العامين الماضيين، إضافة إلى خلاصة مركزة لما اكتسبه من معارف ومهارات خلال العامين المنصرمين، لذا يعد هذا المشروع جزءًا مكملًا أساسيًا لما سبق (دليل كلية التربية، 2023).

10- يحدد المعدل العام الدراسي لدرجة ماجستير التأهيل والتخصص وفق الآتي: 60% من علامة المقررات و40% من علامة التقدير لمشروع التخرج. هذا الإجراء الحسابي عادل من ناحية تخصيصه لعلامة 60% للمقررات الكثيرة التي درسها الطالب خلال عامين وتخصيصه 40% من العلامة لمشروع التخرج الذي يركز فيه الطالب كل جهده ومهاراته لإنجازه (دليل كلية التربية، 2023).

11- على الطالب إجراء التدرب الميداني في إحدى الجهات الآتية: مؤسسات القطاع التعليمي بجميع مراحلها، ومؤسسات الرعاية الاجتماعية، ومعاهد الإصلاح، والسجون، ودور الأيتام، واللقطاء، ورعاية الأحداث، والمؤسسات غير الحكومية، والجمعيات الأهلية، واليونيسف، والأونروا، وغيرها من الجهات ذات الصلة، بمعدل (300) ساعة عملي ومدة لا تقل عن (3) أشهر، وتكون شرطًا للحصول على درجة الماجستير التأهيل

والتخصص بعد تقديم تقرير عن التدريب العملي وموافقة مجلس الكلية عليه. هذا الشرط مهم جدًا لأنه يسهم في التأهيل العملي الفعلي للطالب، حيث يجبره على الانخراط في الحالات التربوية والإنسانية والاجتماعية الواقعية المختلفة التي تستلزم منه استعمال ما اكتسبه من معارف وعلوم ومهارات عملية في استنباط وابتداع الحلول والإجراءات المناسبة لحل المشكلات الواقعية في المدارس والمعاهد والسجون (دليل كلية التربية، 2023).

12- يجوز تكليف اختصاصين من ذوي الخبرة لتدريس بعض المقررات في ماجستير التأهيل والتخصص، وذلك وفق القوانين والأنظمة النافذة (كلية التربية، أقسام الكلية، الشؤون، الامتحانات). يتيح هذا البند للاختصاصيين المميزين من ذوي الخبرة التدريس نقل خبراتهم ومعارفهم إلى الطلاب، ويتم اختيارهم من بين الاختصاصيين ذوي الباع الطويل في عملهم واختصاصهم وذوي المهارة المناسبة للتفاعل مع الطلاب وإيصال المعلومات لهم وإشراكهم في خبراتهم العملية ما يسهم في إغناء العملية التدريسية والتأهيلية للطلاب وتطويرها (دليل كلية التربية، 2023).

12- علاقة ماجستير التأهيل والتخصص بالتنمية المستدامة:

بناءً على ما سبق ومراجعة الباحث للأدبيات التربوية التي تناولت التنمية المستدامة يرى أنه لا يمكن أن تكون هنالك تنمية في كل بلد من بلدان العالم إذ لم يكن هنالك تخطيط ودراسة مستمرة لإدامتها، والتي تتحقق بتظافر الجهود البشرية من أجل خلق تنمية مستدامة تؤمن للأجيال القادمة احتياجاتهم ورغباتهم المتجددة. ولا يمكن لسوريا أن تحقق نهضة تنموية، ولا تستطيع مواكبة تطور المجتمعات من دون وجود إصلاح حقيقي وفعلي في كل مؤسسات التعليم وجميع مراحلها. لذا لابد من إعداد الفرد السوري إعدادًا حقيقيًا لمواجهة التحديات والصعوبات التي تعصف بالوطن. وعليه، فإنَّ تطوير وتنمية النظام التعليمي والجامعي أمرٌ لا بد منه لجعل سوريا بلدًا مزدهرًا وناجحًا في أغلب ميادينه، ولاسيما في العلوم والتكنولوجيا، والاتصال والثقافة، ويكون مردوده إيجابيًا على البلد وعلى العالم بأسره.

وتفقد التربية جانبًا كبيرًا من نجاعتها إن لم تكن سندًا داعمًا للتنمية المستدامة، فشمولية الفعل التربوي لا تتحقق في كامل تجلياتها إن ظل الفعل مقتصرًا على تمكين الناشئة من الحصول على المعارف والمعلومات في

بعدها الأكاديمي، ولم يتعده إلى تنشئتهم على المواطنة، وتمكينهم من اكتساب مختلف مهارات الحياة اليومية، وفي مقدمتها تدريبهم على الإسهام في تحقيق مقومات التنمية المستدامة عبر ما يتخذونه من مواقف ويأتونه من سلوكيات يومية.

ويمكن ربط ماجستير التأهيل والتخصص في التنمية المستدامة انطلاقًا من مبادئ التنمية المستدامة، التي تشمل:

1- ربط التنمية المستدامة بنتائج يمكن قياسها من خلال أداء الطلاب (طلاب ماجستير التأهيل والتخصص) وأعضاء هيئة التدريس.

2- تتضح التنمية المستدامة من خلال الزيارات التي يمكن قياسها لمعرفة مهارات الفرد وقدراته التي تحتاج إلى تدريب من خلال برامج التنمية.

3- تقدم التنمية المستدامة فرصًا للأفراد لممارسة المهارات والاستراتيجيات والفنيات الجديدة، وتقويم التغذية الراجعة للأداء واستمرار أنشطة المتابعة.

4- تشمل التنمية المستدامة فرصًا متنوعة وعديدة تساعد على إشراك الأفراد كمتعلمين، وتقدم فرصًا لتطبيق مهارات ومعارف جديدة.

5- تبنى التنمية المستدامة القدر الحالي للمهارات الأساسية للفرد، وحجم معرفته، ومجال خبرته، والمتغيرات العالمية المعاصرة التي تؤثر في العملية التعليمية.

وتتطلب هذه المبادئ توافر مجموعة من الركائز التي تدعم الأهداف والاستراتيجيات الموضوعة لتحقيق التنمية المستدامة، وذلك لتطوير وتنمية العنصر البشري، والتأكيد على التعلم الذاتي مدى الحياة، بحيث تنطلق طاقاتهم الفعالة المبدعة، وتفعيل الاستخدام الأمثل لمصادر المعرفة المختلفة والأدوات التكنولوجية المختلفة، وتحقيق التواصل مع المستجدات في ضوء المتغيرات العالمية المعاصرة.

خلاصة الفصل:

يتضح من الفصل أن برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كليات التربية ركيزة أساسية لتحقيق أهداف التنمية المستدامة، من خلال إعداد كوادر بشرية مؤهلة قادرة على تطوير النظام التربوي وتعزيز مسيرة التنمية الشاملة. حيث يجسد التكامل بين متطلبات هذه البرامج ومعايير التنمية المستدامة إطارًا استراتيجيًا يضمن مواكبة مخرجات التعليم العالي للتحديات المستقبلية ويسهم في بناء مجتمعات المعرفة.

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

تمهيد

1- مجتمع البحث وعينته

2- منهج البحث

3- حدود البحث

4- أدوات البحث

تمهيد:

يتناول الفصل عرضاً للمنهج المستخدم في البحث، ومجتمع البحث وعينتيه، والإجراءات المنهجية المتبعة في تصميم أدوات البحث، والتحقق من صلاحيتها للتطبيق بدراسة مدى تمتعها بالخصائص السيكومترية. ويتضمن الفصل أيضاً إجراءات التجربة النهائية وتنفيذها.

1- مجتمع البحث وعينته:

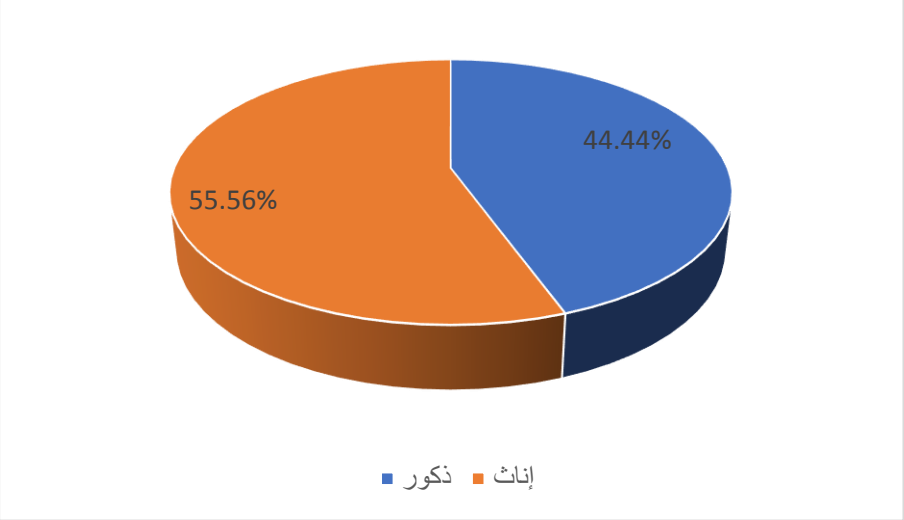
يتكون مجتمع البحث من جميع أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق، والبالغ عددهم (144) عضوًا بحسب إحصائية كلية التربية بجامعة دمشق للعام الدراسي 2023 – 2024، ومن جميع طلبة ماجستير التأهيل والتخصص في الاختصاصات الآتية: الإدارة التربوية، الإدارة المدرسية، إعداد مربية طفل الحضانة، التخطيط التربوي، علم النفس الإعلامي، صعوبات التعلم، التربية الموسيقية. والبالغ عددهم (289) طالبًا وطالبةً بحسب إحصائية كلية التربية بجامعة دمشق للعام الدراسي 2023 – 2024. ويبين الجدولان (8) و(9) والأشكال من (1) حتى (10) توزع أفراد مجتمعيِّ أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة وفقًا لمتغيرات البحث الحالي:

جدول (8): توزع أفراد مجتمع أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق وفقًا لمتغيرات البحث

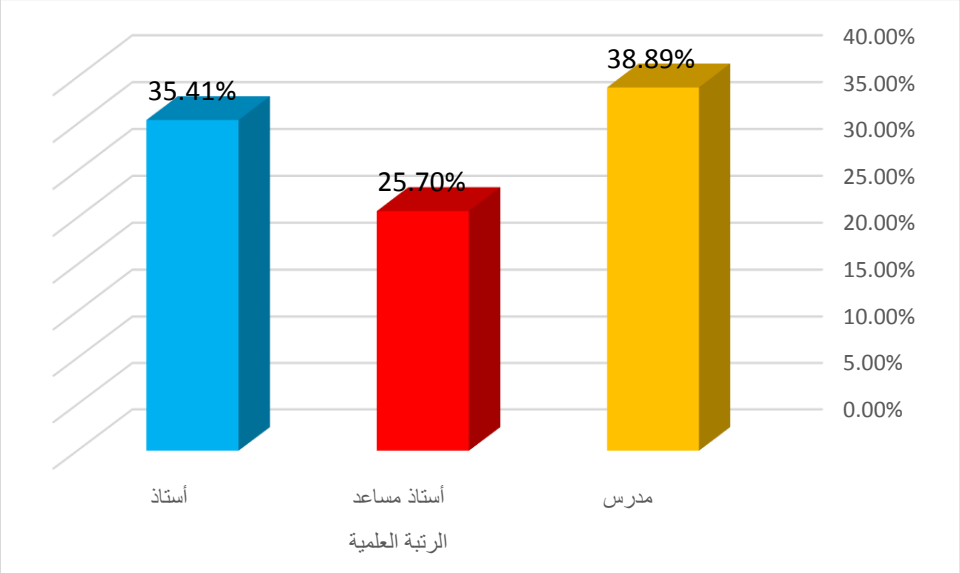
المتغير	مستوياته	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	64	44.44%
	إناث	80	55.56%
المجموع		144	144
الرتبة العلمية	مدرس	56	38.89%بعد التقريب
	أستاذ مساعد	37	25.7%بعد التقريب
	أستاذ	51	35.41%
المجموع		144	144
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	48	33.33%
	من 5 حتى 10 سنوات	48	33.33%
	أكثر من 10 سنوات	48	33.33%

المجموع	144	144

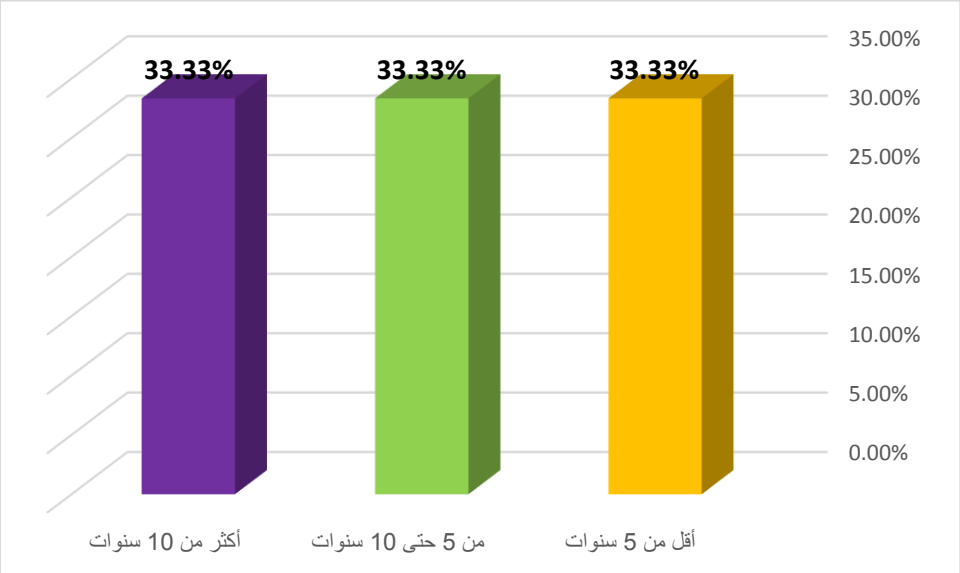
شكل (1): توزع أفراد مجتمع أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق وفق متغير الجنس



شكل (2): توزع أفراد مجتمع أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق وفق متغير الرتبة العلمية



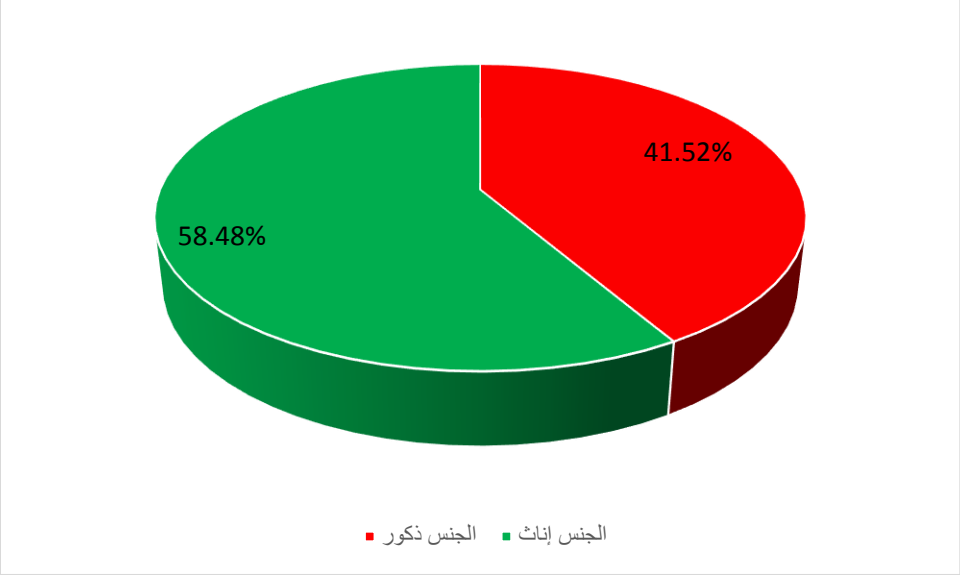
شكل (3): توزع أفراد مجتمع أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق وفق متغير سنوات الخبرة



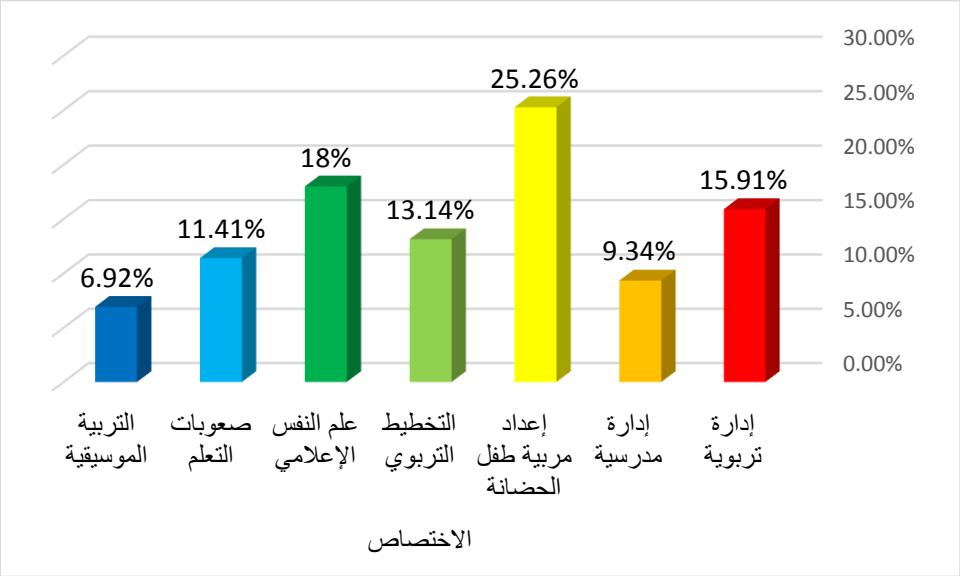
جدول (9): توزع أفراد مجتمع طلبة ماجستير التأهيل والتخصص وفقًا لمتغيريّ البحث

المتغير	مستوياته	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	120	41.52%
	إناث	169	58.48%
المجموع		289	289
الاختصاص	إدارة تربوية	46	15.91%
	إدارة مدرسية	27	9.34%
	إعداد مربية طفل الحضانة	73	25.26%
	التخطيط التربوي	38	13.14%
	علم النفس الإعلامي	52	18%بعد التقريب
	صعوبات التعلم	33	11.41%
	التربية الموسيقية	20	6.92%
المجموع		289	289

شكل (4): توزع أفراد مجتمع طلبة ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق وفق متغير الجنس



شكل (5): توزع أفراد مجتمع طلبة ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق وفق متغير الاختصاص

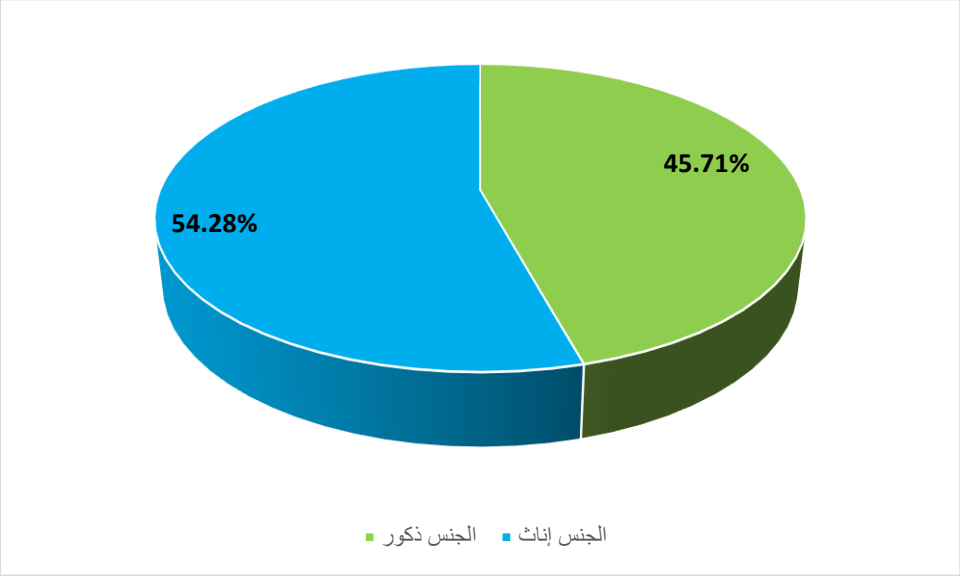


وقد اختار الباحث من مجتمع أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق عينة عشوائية طبقية بلغ عددها (70) عضوًا أيْ ما نسبته 53.47% من المجتمع البحث الأصلي، كما اختار من مجتمع طلبة ماجستير التأهيل والتخصص عينة عشوائية طبقية بلغ عددها (150) طالبًا وطالبةً أيْ ما نسبته 51.90% من مجتمع البحث الأصلي. ويبين الجدولان (10) و(11) توزع أفراد عينتيِّ أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة وفقًا لمتغيرات البحث الحالي:

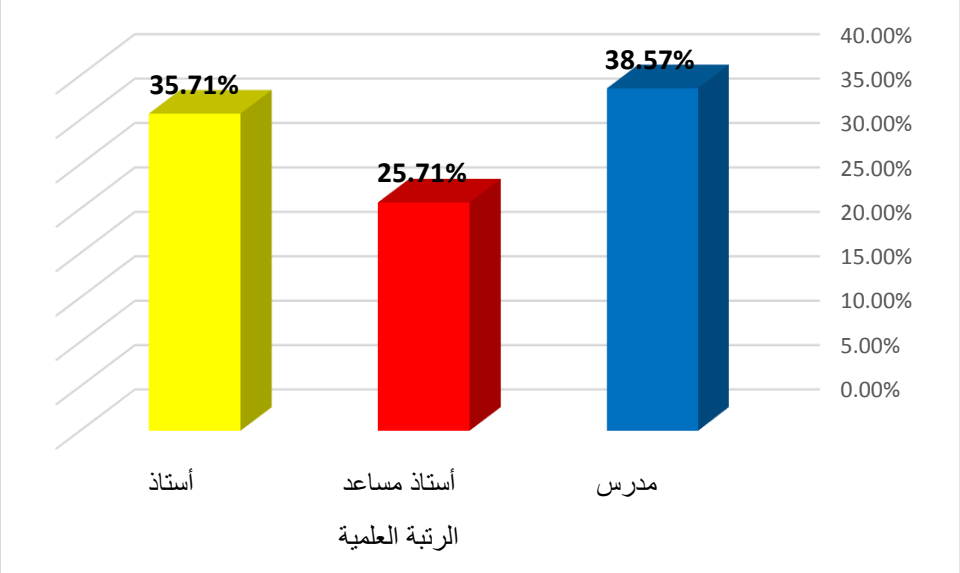
جدول (10): توزع أفراد عينة أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق وفقًا لمتغيرات البحث

المتغير	مستوياته	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	32	45.71%
	إناث	38	54.28%
المجموع		70	70
الرتبة العلمية	مدرس	27	38.571%
	أستاذ مساعد	18	25.714%
	أستاذ	25	35.714%
المجموع		70	70
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	24	34.28%
	من 5 حتى 10 سنوات	23	32.85%
	أكثر من 10 سنوات	23	32.85%
المجموع		70	70

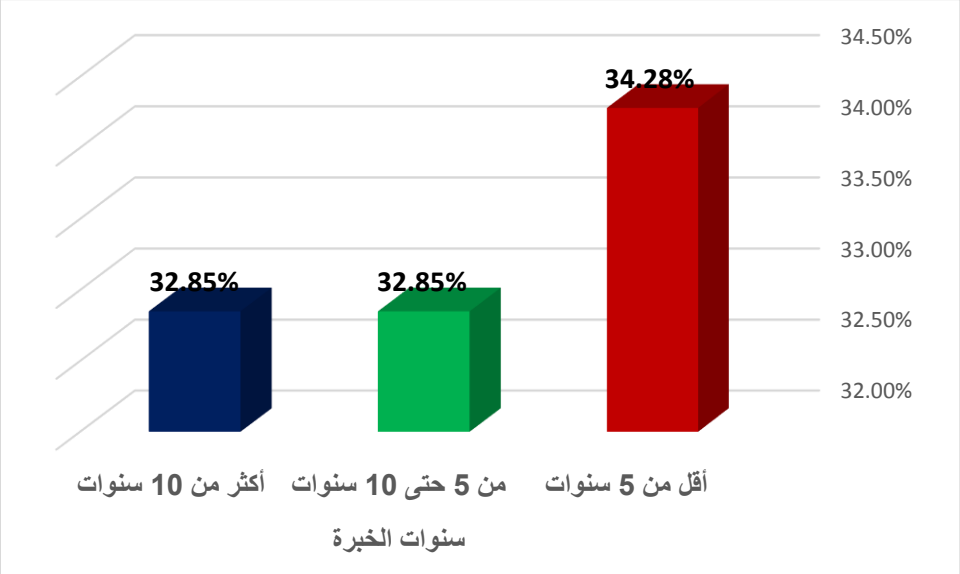
شكل (6): توزع أفراد عينة أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق وفق متغير الجنس



شكل (7): توزع أفراد عينة أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق وفق متغير الرتبة العلمية



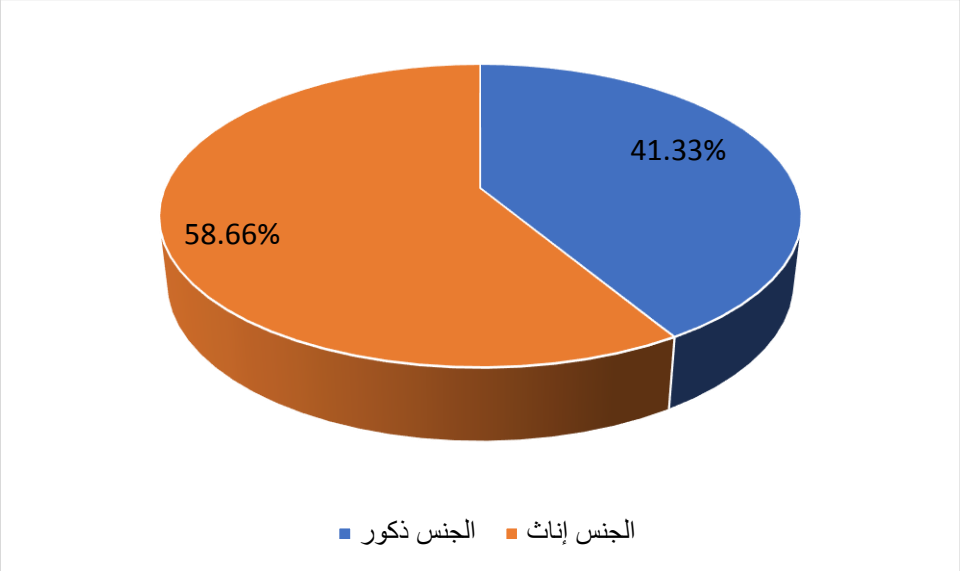
شكل (8): توزع أفراد عينة أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق وفق متغير سنوات الخبرة



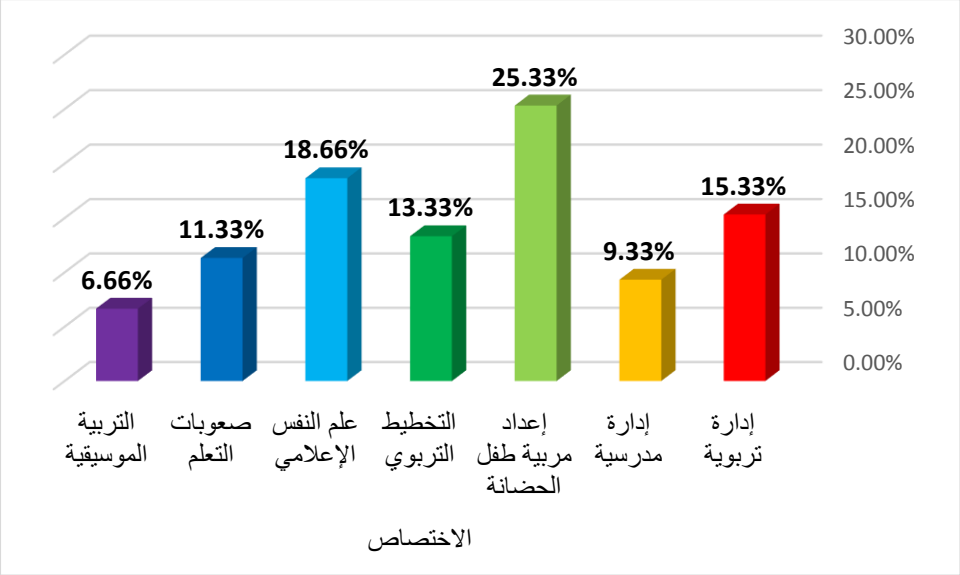
جدول (11): توزع أفراد عينة طلبة ماجستير التأهيل والتخصص وفقًا لمتغيريّ البحث

المتغير	مستوياته	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	62	41.33%
	إناث	88	58.66%
المجموع		150	150
الاختصاص	إدارة تربوية	23	15.33%
	إدارة مدرسية	14	9.33%
	إعداد مربية طفل الحضانة	38	25.33%
	التخطيط التربوي	20	13.33%
	علم النفس الإعلامي	28	18.66%
	صعوبات التعلم	17	11.33%
	التربية الموسيقية	10	6.66%
المجموع		150	150

شكل (9): توزع أفراد عينة طلبة ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق وفق متغير الجنس



شكل (10): توزع أفراد عينة طلبة ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق وفق متغير الاختصاص



2- منهج البحث:

يستدعي البحث الحالي الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي؛ الذي يقوم على معالجة المشكلة من خلال جمع الحقائق والبيانات والمعلومات المتعلقة بالظاهرة المدروسة وتصنيفها وتحليلها وتبويبها، للوصول إلى نتائج وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتطويره (المحمودي، 2019). وقد استخدمه الباحث في الإجابة عن أسئلة البحث وتحقيق أهداف واختبار فرضياته؛ وذلك من خلال تحديد معايير التنمية المستدامة اللازمة والملائمة لبرامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق، ودرجة تحقيق هذه البرامج للمعايير من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية وطلبة البرامج، وتحليل مدى توفر المعايير في مقررات البرامج، وتطبيق أسلوب دلفي لتعرف سبل التطوير.

3- حدود البحث:

أجري البحث ضمن الحدود الآتية:

1- الحدود البشريّة: تكون من 70 عضوًا من أعضاء الهيئة التدريسية، و150 طالبًا من طلبة ماجستير التأهيل والتخصص، و25 خبيرًا.

2- الحدود المكانيّة: كلية التربية بجامعة دمشق.

3- الحدود الزمانيّة: العامان الدراسيان 2023 – 2024 و2024 – 2025.

4- الحدود العلمية: تقويم برامج تقويمية برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق وفق معايير التنمية المستدامة.

4- أدوات البحث:

1- قائمة معايير التنمية المستدامة المناسبة لبرامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق:

صمم الباحث قائمة المعايير بعد اطلاعه على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع؛ وقد مرَّ تصميم القائمة بالخطوات الآتية:

1- تحديد معايير التنمية المستدامة الرئيسية المناسبة لبرامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق.

2- تحديد معايير التنمية المستدامة الفرعية المناسبة لبرامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق.

3- تحديد مؤشرات معايير التنمية المستدامة الفرعية المناسبة لبرامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق.

4- التحقق من مدى تمتع القائمة بصدق المحتوى: عرض الباحث قائمة المعايير بصورتها الأولية المؤلفة من 3 معايير رئيسية و9 معايير فرعية و54 مؤشرًا على مجموعة من السادة المحكمين المختصين بأصول التربية والتربية المقارنة والمناهج وطرائق التدريس وعلم النفس بلغ عددها (16) محكمًا (ملحق 1)، في الفترة الممتدة

بين 2023/10/27 و2024/1/5؛ للتحقق من مدى تمتع القائمة بالدقة علميًا ولغويًا. وقد ارتأى السادة المحكمون أن القائمة لا تحتاج أيَّ تعديلٍ.

2- استبانة الآراء الموجهة لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق:

بعد اطلاع الباحث على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع، صمم الباحث الاستبانة باتباع الخطوات الآتية:

1- تحديد الهدف العام للاستبانة: تعرف آراء أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق مدى توافر معايير التنمية المستدامة في برامج ماجستير التأهيل والتخصص.

2- تحديد الأهداف الفرعية للاستبانة: تعرف آراء أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق مدى توافر معايير تنمية شخصية المتعلم (الجانب المعرفي، الجانب المهني، الجانب التقني) ومعايير خدمة البحث العلمي (الأصالة والجدة، تلبية حاجات المجتمع) ومعايير خدمة المجتمع (التنمية الاجتماعية، التنمية الاقتصادية، التنمية البيئية) في برامج ماجستير التأهيل والتخصص.

3- تعيين محتوى الاستبانة: تألف محتوى الاستبانة من الأقسام الثلاثة الآتية:

1- القسم الأول: يحتوي على خطاب موجه لأفراد عينة البحث يتضمن تعريفًا بالبحث وأهدافه وتعهدًا باستخدام البيانات والمعلومات المجموعة منهم لأغراض البحث العلمي فقط.

2- القسم الثاني: يحتوي على البيانات الشخصية الخاصة بأفراد العينة والمتمثلة في الجنس (ذكر، أنثى)، والرتبة العلمية (مدرس، أستاذ مساعد، أستاذ)، وسنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5 حتى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

3- القسم الثالث: يحتوي على محاور الاستبانة وأبعادها وبنودها؛ وقد تألفت الاستبانة في صورتها الأولية من 3 محاور و9 أبعاد و41 بندًا.

4- تعيين مقياس تصحيح الاستبانة: استخدم الباحث مقياس ليكرت الخماسي وفق المسميات الآتية: بدرجة كبيرة جدًا، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة ضعيفة، بدرجة ضعيفة جدًا. ويحصل المجيب في حال اختياره بدرجة كبيرة جدًا 5 درجات، و4درجات في حال اختياره بدرجة كبيرة، و3 درجات في حال اختياره بدرجة متوسطة، ودرجتين في حال اختياره بدرجة ضعيفة، ودرجة واحدة في حال اختياره بدرجة ضعيفة جدًا؛ ويبين الجدول (12) طريقة تصحيح البنود وتحديد فئات المتوسطات الرتبية في الاستبانة:

جدول (12): درجات تقدير الاستبانة وفقاً للمتوسطات الرتبية

المتوسط الرتبي	درجات تقدير الاستبانة
من 1 إلى 1.80	منخفضة جداً
من 1.81 إلى 2.60	منخفضة
من 2.61 إلى 3.40	متوسطة
من 3.41 إلى 4.20	مرتفعة
من 4.21 إلى 5	مرتفعة جداً

وقد تم تحديد المتوسطات الحسابية الرتبية ودرجات تقدير الاستبانة بالطريقة التالية:

1- تم حساب طول الفئة بطرح أصغر بديل إجابة (1) من أكبر بديل (5) ثم تقسيم الناتج (4) على عدد البدائل (5).

2- إضافة ناتج القسمة (0.80) على بدائل الإجابة؛ إذا تراوح المتوسط الحسابي الرتبي لبند من البنود بين (1-1.80) تكون درجة تقديره منخفضة جدًا وهكذا.

2- التحقق من مدى تمتع الاستبانة بالخصائص السيكومترية:

1- صدق المحتوى:

عُرضت الاستبانة في صورتها الأولية المكونة من (41) بندًا على مجموعة من السادة المحكمين المختصين بأصول التربية والتربية المقارنة والمناهج وطرائق التدريس وعلم النفس بلغ عددها (16) محكمًا، في الفترة الممتدة بين 2023/10/27 و2024/1/5؛ للتحقق من مدى تمتع الاستبانة بالدقة علميًا ولغويًا. وقد ارتأى السادة المحكمون ضرورة إضافة المزيد من البنود، ويبين الجدول (13) أمثلة عن التعديلات على الاستبانة:

جدول (13): أمثلة عن التعديلات التي جرت على استبانة أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق

أمثلة عن البنود التي تم إضافتها
تنمية ثقافة العمل الحر لدى المتعلم
تسهم أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص في زيادة الإنتاج العلمي للجامعة من الناحية النوعية
تدرب برامج ماجستير التأهيل والتخصص المتعلمين على أساليب الحفاظ على البيئة
تتناول أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص المشكلات التي تواجه الأسرة

2- صدق الاتساق الداخلي:

طبق الباحث الاستبانة على عينة استطلاعية مؤلفة من (30) عضوًا من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق في الفترة الممتدة بين 2024/1/11 و2024/2/14. وبعد استرداد الباحث الاستبانات تحقق من الصدق الاتساق الداخلي لها باتباع الخطوات الآتية:

1- حساب ارتباط كل بند من بنود الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة؛ والجدول (14) يوضح معاملات الارتباط الناتجة:

جدول (14): ارتباط كل بند من البنود بالدرجة الكلية للاستبانة

البند	معامل ارتباط بيرسون	البند	معامل ارتباط بيرسون
1	0.705**	**28**	0.739**
2	0.719**	**29**	0.763**
3	0.687**	**30**	0.789**
4	0.619**	**31**	0.787**
5	0.593**	**32**	0.722**
6	0.627**	**33**	0.678**
7	0.760**	**34**	0.716**
8	0.758**	**35**	0.629**
9	0.633**	**36**	0.580**
10	0.657**	**37**	0.663**
11	0.580**	**38**	0.741**
12	0.691**	**39**	0.580**
13	0.660**	**40**	0.528**
14	0.664**	**41**	0.620**
15	0.503**	**42**	0.711**

16	0.662**	**43**	0.748**
17	0.664**	**44**	0.765**
18	0.639**	**45**	0.761*
19	0.647**	**46**	0.802**
20	0.718**	**47**	0.708**
21	0.572**	**48**	0.619*
22	0.783**	**49**	0.593**
23	0.608**	**50**	0.627**
24	0.951**	**51**	0.760**
25	0.769**	**52**	0.678*
26	0.819**	**53**	0.716*
27	0.671**	**54**	0.629*

**** عند مستوى دلالة 0.01**

**** عند مستوى دلالة 0.05**

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط بيرسون بين البنود والدرجة الكلية للاستبانة تراوحت بين 0.503 و0.951، وهذه المعاملات دالة عند 0.01 و0.05؛ الأمر الذي يشير إلى وجود ارتباط جيد ودال إحصائيًا بين البنود والدرجة الكلية للاستبانة.

2- حساب ارتباط كل بند من بنود الاستبانة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه؛ والجدول (15) يوضح معاملات الارتباط الناتجة:

جدول (15): ارتباط البنود بالدرجة الكلية لكل بعد بالنسبة للاستبانة

البعد الأول	معامل ارتباط بيرسون	البعد الثاني	معامل ارتباط بيرسون	البعد الثالث	معامل ارتباط بيرسون	البعد الرابع	معامل ارتباط بيرسون
1	.768**	**7**	.784**	**13**	.783**	**19**	.643**
2	.573**	**8**	.670**	**14**	.804**	**20**	.786**
3	.636**	**9**	.654**	**15**	.662**	**21**	.723**
4	.677**	**10**	.702**	**16**	.730**	**22**	.613**
5	.845**	**11**	.820**	**17**	.714**	**23**	.622**
6	.733**	**12**	.645**	**18**	.608**	**24**	.715**
						25	.763**

						26	.577**
البعد الخامس	**معامل ارتباط بيرسون**	**البعد السادس**	**معامل ارتباط بيرسون**	**البعد السابع**	**معامل ارتباط بيرسون**	**البعد الثامن**	**معامل ارتباط بيرسون**
27	.564**	**36**	.663**	**43**	.526**	**50**	.548**
28	.694**	**37**	.576**	**44**	.659**	**51**	.701**
29	.665**	**38**	.533**	**45**	.749**	**52**	.812**
30	.623**	**39**	.469**	**46**	.891**	**53**	.761**
31	.655**	**40**	.851**	**47**	.671**	**54**	.709**
32	.652**	**41**	.788**	**48**	.772**		
33	.615**	**42**	.671**	**49**	.705**		
34	.671**						
35	.564**						

**** عند مستوى دلالة 0.01**

يتبين من الجدول السابق أن معاملات ارتباط درجات البنود مع درجة البعد الذي تنتمي إليه لدى عينة الاساتذة كانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01).

3- حساب ارتباط كل بند من بنود الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه؛ والجدول (16) يوضح معاملات الارتباط الناتجة:

جدول (16): ارتباط البنود بالدرجة الكلية لكل محور بالنسبة للاستبانة

المحور الأول	**معامل الارتباط**	**المحور الثاني**	**معامل الارتباط**	**المحور الثالث**	**معامل الارتباط**
1	0.748**	**19**	0.765**	**36**	0.783**
2	0.754**	**20**	0.761**	**37**	0.608**
3	0.705**	**21**	0.802**	**38**	0.922**
4	0.675**	**22**	0.708**	**39**	0.769**
5	0.661**	**23**	0.619**	**40**	0.819**
6	0.691**	**24**	0.593**	**41**	0.671**
7	0.806**	**25**	0.627**	**42**	0.689**
8	0.799**	**26**	0.760**	**43**	0.711**
9	0.682**	**27**	0.765**	**44**	0.934**

10	0.694**	28	0.507**	45	0.713**
11	0.644**	29	0.662**	46	0.724**
12	0.698**	30	0.664**	47	0.766**
13	0.716**	31	0.639**	48	0.712**
14	0.629**	32	0.647**	49	0.650**
15	0.678**	33	0.718**	50	0.672**
16	0.760**	34	0.572**	51	0.612**
17	0.758**	35	0.783**	52	0.633**
18	0.633**			53	0.807**
				54	0.680**

**** عند مستوى دلالة 0.01**

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط بيرسون بين البنود والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه تراوحت بين 0.507 و0.934، وهذه المعاملات دالة عند 0.01 و0.05؛ الأمر الذي يشير إلى وجود ارتباط جيد ودال إحصائيًا بين البنود والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه.

4- حساب ارتباط الأبعاد والمحاور بالدرجة الكلية للاستبانة؛ والجدول (17) يوضح معاملات الارتباط الناتجة:

جدول (17): ارتباط الأبعاد والمحاور مع الدرجة الكلية للاستبانة

البعد والمحور	معامل ارتباط بيرسون مع الدرجة الكلية للاستبانة
البعد الأول	0.936**
البعد الثاني	0.898**
البعد الثالث	0.818**
المحور الأول	0.888**
البعد الرابع	0909.**
البعد الخامس	0856.**
المحور الثاني	0.833**
البعد السادس	0.845**
البعد السابع	0.946**
البعد الثامن	0.911**
المحور الثالث	0.822**

**** عند مستوى دلالة 0.01**

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط بيرسون بين الأبعاد والمحاور والدرجة الكلية للاستبانة تراوحت بين 0.818 و0.946، وهذه المعاملات دالة عند 0.01؛ ومن ثم فإن الاستبانة تتصف بدرجة عالية من الاتساق الداخلي، وهذا الأمر يعطي مؤشرًا على أن كل بعد ومحور ينسجم مع ما تقيسه الاستبانة كاملة.

3- الصدق التمييزي:

بعد تطبيق الباحث الاستبانة على العينة الاستطلاعية في المرة الأولى رتَّب درجات أفرادهم على أبعاد ومحاور الاستبانة والدرجة الكلية لها تصاعديًا، ثم أخذ الثلث الأدنى والثلث الأعلى؛ بواقع (10) أعضاء لكل ثلث أيْ ما نسبته (33.33%). ثم استخدم اختبار ت لعينتين مستقلتين؛ ويوضح الجدول (18) نتائج الصدق التمييزي:

جدول (18): نتائج الصدق التمييزي لاستبانة أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق

الاستبانة وأجزائها	أفراد الثلثين	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	القيمة الاحتمالية	القرار
البعد الأول	الثلث الأدنى	10	17.4000	1.34990	-6.007	**0.000**	**يوجد فرق دال إحصائيًا**
	الثلث الأعلى	10	25.8000	4.21110			
البعد الثاني	الثلث الأدنى	10	18.4000	1.64655	-7.047	**0.000**	**يوجد فرق دال إحصائيًا**
	الثلث الأعلى	10	24.0000	1.88562			
البعد الثالث	الثلث الأدنى	10	21.6000	.84327	-5.943	**0.000**	**يوجد فرق دال إحصائيًا**
	الثلث الأعلى	10	25.4000	1.83787			
المحور الأول	الثلث الأعلى	10	60.9000	2.13177	-8.723	**0.000**	**يوجد فرق دال إحصائيًا**
	الثلث الأدنى	10	69.9000	2.46982			
البعد الرابع	الثلث الأعلى	10	28.0000	2.00000	-7.163	**0.000**	**يوجد فرق دال إحصائيًا**
	الثلث الأدنى	10	34.6000	2.11870			
البعد الخامس	الثلث الأعلى	10	29.3000	2.75076	-6.252	**0.000**	**يوجد فرق دال إحصائيًا**
	الثلث الأدنى	10	36.9000	2.68535			
المحور الثاني	الثلث الأعلى	10	59.7000	3.16403	-7.069	**0.000**	**يوجد فرق دال إحصائيًا**
	الثلث الأدنى	10	69.8000	3.22490			
البعد السادس	الثلث الأعلى	10	25.4000	2.45855	-4.042	**0.000**	**يوجد فرق دال إحصائيًا**
	الثلث الأدنى	10	32.6000	4.55095			

البعد السابع	الثلث الأعلى	10	23.5000	2.50555	−7.045	**0.000**	**يوجد فرق دال إحصائيًا**
	الثلث الأدنى	10	32.1000	2.68535			
البعد الثامن	الثلث الأعلى	10	17.5000	2.79881	−4.638	**0.000**	**يوجد فرق دال إحصائيًا**
	الثلث الأدنى	10	23.9000	3.34830			
المحور الثالث	الثلث الأعلى	10	72.3000	3.74314	−6.749	**0.000**	**يوجد فرق دال إحصائيًا**
	الثلث الأدنى	10	81.1000	1.72884			
الاستبانة كاملة	الثلث الأعلى	10	198.6000	7.94705	−4.140	**0.001**	**يوجد فرق دال إحصائيًا**
	الثلث الأدنى	10	214.9000	9.58529			

يُلاحظ من الجدول السابق أن القيم الاحتمالية لأبعاد ومحاور الاستبانة والاستبانة كاملة بلغت (0.000) و(0.001) وهي أصغر من (0.05)؛ ومن ثم فإن الاستبانة قادرة على التمييز بين درجات الأفراد العليا والدنيا.

4- الصدق الذاتي:

حسب الباحث جذور معاملات ثبات ألفا كرونباخ التربيعية لأبعاد ومحاور الاستبانة والاستبانة كاملة؛ ويبين الجدول (19) نتائج الصدق الذاتي للاستبانة:

جدول (19): نتائج الصدق الذاتي لاستبانة أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق

الأبعاد والمحاور والدرجة الكلية للاستبانة	معاملات ثبات ألفا كرونباخ	الجذر التربيعي للمعاملات (معاملات الصدق الذاتي)
البعد الأول	0.882	0.939
البعد الثاني	0.816	0.903
البعد الثالث	0.721	0.887
المحور الأول	0.756	0.849
البعد الرابع	0.851	0.906
البعد الخامس	0.801	0.922
المحور الثاني	0.737	0.858
البعد السادس	0.691	0.831
البعد السابع	0.762	0.872
البعد الثامن	0.811	0.900
الاستبانة كاملة	0.789	0.888

يُلاحظ من الجدول السابق أنَّ معاملات الصدق الذاتي تراوحت بين 0.831 و0.939؛ ما يدل على تمتع الاستبانة بدرجة عالية من الصدق الذاتي.

5- الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ:

بعد قيام الباحث بالتطبيق الأول للاستبانة على أفراد العينة الاستطلاعية حسب معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعادها ومحاورها ودرجتها الكلية؛ ويبين الجدول (19) السابق أنَّ معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد ومحاور الاستبانة ودرجتها الكلية تراوحت بين 0.691 و0.882؛ وهذه المعاملات تشير إلى تمتع الاستبانة بدرجة عالية من الثبات وفقًا لمعادلة ألفا كرونباخ.

6- الثبات بإعادة التطبيق:

بعد مرور أسبوعين اثنين على تطبيق الاستبانة على أفراد العينة الاستطلاعية أعاد الباحث تطبيق الاستبانة عليها، ثم حسب معاملات ارتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثاني بالنسبة للأبعاد والمحاور والاستبانة كاملةً؛ ويبين الجدول (20) نتائج الثبات بإعادة التطبيق:

جدول (20): نتائج الثبات بطريقة إعادة التطبيق

الأبعاد والمحاور والدرجة الكلية للاستبانة	معاملات ارتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثاني
البعد الأول	0.740**
البعد الثاني	0.811**
البعد الثالث	0.717**
المحور الأول	0.820**
البعد الرابع	0.777**
البعد الخامس	0.866**
المحور الثاني	0.820**
البعد السادس	0.746**
البعد السابع	0.686**
البعد الثامن	0.761**
المحور الثالث	0.708**
الاستبانة كاملة	0.727**

**** عند مستوى دلالة 0.01**

يتبين من الجدول السابق أنَّ معاملات ارتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثاني للاستبانة تراوحت بين 0.686 و0.866؛ الأمر الذي يشير إلى تمتع الاستبانة بثبات عالٍ عبر الزمن وفقًا لمعاملات ارتباط بيرسون بين التطبيقين.

7- الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

بعد التطبيق الأول للاستبانة على أفراد العينة الاستطلاعية قسم الباحث البنود إلى قسمين متساويين؛ يتكون القسم الأول من جميع البنود ذات الأرقام الزوجية، أما الثاني فيتكون من جميع البنود ذات الأرقام الفردية. ثم حسب معاملات ارتباط سبيرمان براون للقسم الأول ثم الثاني ومعامل ارتباط سبيرمان براون قبل التصحيح؛ ليتوصل إلى معامل ارتباط سبيرمان براون بعد التصحيح بين القسمين. ويبين الجدول (21) نتائج الثبات بالتجزئة النصفية:

جدول (21): معاملات الثبات بالتجزئة النصفية

معامل الثبات للقسم الأول	معامل الثبات للقسم الثاني	معامل الارتباط بين الجزءين قبل التصحيح	تصحيح المعامل بمعادلة سبيرمان براون
0.947	0.955	0.930	0.964

يلاحظ من الجدول السابق أن معامل الثبات للقسم الأول من الاستبانة بلغ 0.947، وأن معامل الثبات للقسم الثاني بلغ 0.955، وأن معامل الارتباط بين الجزءين بلغ 0.930 قبل التصحيح و0.964 بعد التصحيح؛ الأمر الذي يشير إلى تمتع الاستبانة بثباتٍ عال حسب معادلة سبيرمان براون.

3- استبانة الآراء الموجهة لطلبة ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق:

بعد اطلاع الباحث على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع، صمم الباحث الاستبانة باتباع الخطوات الآتية:

1- تحديد الهدف العام للاستبانة: تعرف آراء طلبة ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق مدى توافر معايير التنمية المستدامة في برامج ماجستير التأهيل والتخصص.

2- تحديد الأهداف الفرعية للاستبانة: تعرف آراء طلبة ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق مدى توافر معايير تنمية شخصية المتعلم (الجانب المعرفي، الجانب المهني، الجانب التقني) ومعايير خدمة البحث العلمي (الأصالة والجدية، تلبية حاجات المجتمع) ومعايير خدمة المجتمع (التنمية الاجتماعية، التنمية الاقتصادية، التنمية البيئية) في برامج ماجستير التأهيل والتخصص.

3- تعيين محتوى الاستبانة: تألف محتوى الاستبانة من الأقسام الثلاثة الآتية:

1- القسم الأول: يحتوي على خطاب موجه لأفراد عينة البحث يتضمن تعريفًا بالبحث وأهدافه، وتعهدًا باستخدام البيانات والمعلومات المجموعة منهم لأغراض البحث العلمي فقط.

2- القسم الثاني: يحتوي على البيانات الشخصية الخاصة بأفراد العينة والمتمثلة في الجنس (ذكر، أنثى)، والاختصاص (الإدارة التربوية، الإدارة المدرسية، إعداد مربية طفل الحضانة، التخطيط التربوي، علم النفس الإعلامي، صعوبات التعلم، التربية الموسيقية).

3- القسم الثالث: يحتوي على محاور الاستبانة وأبعادها وبنودها؛ وقد تألفت الاستبانة في صورتها الأولية من 3 محاور و9 أبعاد و41 بندًا.

4- تعيين مقياس تصحيح الاستبانة: استخدم الباحث مقياس ليكرت الخماسي وفق المسميات الآتية: بدرجة كبيرة جدًا، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة ضعيفة، بدرجة ضعيفة جدًا. ويحصل المجيب في حال اختياره بدرجة كبيرة جدًا 5 درجات، و4درجات في حال اختياره بدرجة كبيرة، و3 درجات في حال اختياره بدرجة متوسطة، ودرجتان في حال اختياره بدرجة ضعيفة، ودرجة واحدة في حال اختياره بدرجة ضعيفة جدًا؛ وقد بيَّن الجدول (12) السابق طريقة تصحيح البنود، وتحديد فئات المتوسطات الرتبية في الاستبانة.

2- التحقق من مدى تمتع الاستبانة بالخصائص السيكومترية:

1- صدق المحتوى:

عُرضت الاستبانة في صورتها الأولية المكونة من (41) بندًا على مجموعة من السادة المحكمين المختصين بأصول التربية والتربية المقارنة والمناهج وطرائق التدريس وعلم النفس بلغ عددها (16) محكمًا، في الفترة الممتدة بين 2023/10/27 و2024/1/5؛ للتحقق من مدى تمتع الاستبانة بالدقة علميًا ولغويًا، وقد ارتأى السادة المحكمون ضرورة إضافة المزيد من البنود، ويبين الجدول (22) أمثلة عن التعديلات على الاستبانة:

جدول (22): أمثلة عن التعديلات التي جرت على استبانة طلبة ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق

أمثلة عن البنود التي تم إضافتها
تتميز أدوات أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص بالابتكار
تقدم نتائج أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص تفسيرات علمية خلاقة
تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تنمية قدرات المتعلمين على التعامل مع القضايا الأسرية
تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تنمية قدرات المتعلمين على تأسيس مشاريعهم الصغيرة

2- صدق الاتساق الداخلي:

طبق الباحث الاستبانة على عينة استطلاعية مؤلفة من (30) طالبًا وطالبةً من طلبة ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق في الفترة الممتدة بين 2024/1/11 و2024/2/14. وبعد استرداد الباحث الاستبانات تحقق من الصدق الاتساق الداخلي لها باتباع الخطوات الآتية:

1- حساب ارتباط كل بند من بنود الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة؛ والجدول (23) يوضح معاملات الارتباط الناتجة:

جدول (23): ارتباط كل بند من البنود بالدرجة الكلية للاستبانة

البند	معامل ارتباط بيرسون	البند	معامل ارتباط بيرسون
1	0.652**	**28**	0.739**
2	0.723**	**29**	0.763**
3	0.780**	**30**	0.789**
4	0.619**	**31**	0.787**
5	0.593**	**32**	0.612**
6	0.627**	**33**	0.765**
7	0.760**	**34**	0.933**

8	0.758**	35	0.711**
9	0.633**	36	0.550**
10	0.657**	37	0.663**
11	0.580**	38	0.741**
12	0.691**	39	0.580**
13	0.660**	40	0.528**
14	0.664**	41	0.620**
15	0.678**	42	0.711**
16	0.662**	43	0.748**
17	0.664**	44	0.765**
18	0.812**	45	0.761*
19	0.765**	46	0.802**
20	0.820**	47	0.708**
21	0.728**	48	0.619*
22	0.766**	49	0.593**
23	0.608**	50	0.627**
24	0.695*	51	0.760**
25	0.769**	52	0.678*
26	0.819**	53	0.716*
27	0.671**	54	0.629*

**** عند مستوى دلالة 0.01**

**** عند مستوى دلالة 0.05**

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط بيرسون بين البنود والدرجة الكلية للاستبانة تراوحت بين 0.528 و0.933، وهذه المعاملات دالة عند 0.01 و0.05؛ الأمر الذي يشير إلى وجود ارتباط جيد ودال إحصائيًا بين البنود والدرجة الكلية للاستبانة.

2- حساب ارتباط كل بند من بنود الاستبانة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه؛ والجدول (24) يوضح معاملات الارتباط الناتجة:

جدول (24): ارتباط البنود بالدرجة الكلية لكل بعد بالنسبة للاستبانة

البعد الأول	معامل ارتباط بيرسون	البعد الثاني	معامل ارتباط بيرسون	البعد الثالث	معامل ارتباط بيرسون	البعد الرابع	معامل ارتباط بيرسون
1	.530**	7	.769**	13	.815**	19	.878**
2	.595**	8	.851**	14	.653**	20	.869**
3	.778**	9	.764**	15	.870**	21	.748**
4	.668**	10	.786**	16	.754**	22	.762**
5	.633**	11	.819**	17	.747**	23	.837**
6	.587**	12	.576**	18	.815**	24	.785**
						25	.748**
						26	.878**
البعد الخامس	معامل ارتباط بيرسون	البعد السادس	معامل ارتباط بيرسون	البعد السابع	معامل ارتباط بيرسون	البعد الثامن	معامل ارتباط بيرسون
27	.835**	36	.557**	43	.631**	50	.677**
28	.778**	37	.669**	44	.516**	51	.681**
29	.757**	38	.616**	45	.754**	52	.855**
30	.703**	39	.758**	46	.787**	53	.796**
31	.725**	40	.707**	47	.643**	54	.670**
32	.765**	41	.585**	48	.650**		
33	.730**	42	.655**	49	.621**		
34	.587**						
35	.835**						

** عند مستوى دلالة 0.01

يتبين من الجدول السابق أن معاملات ارتباط درجات البنود مع درجة البعد الذي تنتمي إليه لدى عينة الاساتذة كانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01).

3- حساب ارتباط كل بند من بنود الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه؛ والجدول (25) يوضح معاملات الارتباط الناتجة:

جدول (25): ارتباط البنود بالدرجة الكلية لكل محور بالنسبة للاستبانة

المحور الأول	معامل الارتباط	المحور الثاني	معامل الارتباط	المحور الثالث	معامل الارتباط
1	0.623**	**19**	0.765**	**36**	0.783**
2	0.811**	**20**	0.761**	**37**	0.608**
3	0.721**	**21**	0.802**	**38**	0.922**
4	0.761**	**22**	0.708**	**39**	0.769**
5	0.652**	**23**	0.619**	**40**	0.819**
6	0.641**	**24**	0.593**	**41**	0.671**
7	0.622**	**25**	0.627**	**42**	0.678**
8	0.670**	**26**	0.760**	**43**	0.786**
9	0.712**	**27**	0.765**	**44**	0.744**
10	0.765**	**28**	0.557**	**45**	0.721**
11	0.788**	**29**	0.833**	**46**	0.768**
12	0.698**	**30**	0.823**	**47**	0.865**
13	0.716**	**31**	0.616**	**48**	0.837**
14	0.629**	**32**	0.675**	**49**	0.820**
15	0.678**	**33**	0.644**	**50**	0.712**
16	0.760**	**34**	0.679**	**51**	0.736**
17	0.758**	**35**	0.722**	**52**	0.670**
18	0.633**			**53**	0.633**
				54	0.625**

**** عند مستوى دلالة 0.01**

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط بيرسون بين البنود والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه تراوحت بين 0.593 و0.922، وهذه المعاملات دالة عند 0.01 و0.05؛ الأمر الذي يشير إلى وجود ارتباط جيد ودال إحصائيًا بين البنود والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه.

4- حساب ارتباط الأبعاد والمحاور بالدرجة الكلية للاستبانة؛ والجدول (26) يوضح معاملات الارتباط الناتجة:

جدول (26): ارتباط الأبعاد والمحاور مع الدرجة الكلية للاستبانة

البعد والمحور	معامل ارتباط بيرسون مع الدرجة الكلية للاستبانة
البعد الأول	0.921**
البعد الثاني	0.867**
البعد الثالث	0.878**
المحور الأول	0.823**
البعد الرابع	0929.**
البعد الخامس	0886.**
المحور الثاني	0.739**
البعد السادس	0.865**
البعد السابع	0.905**
البعد الثامن	0.927**
المحور الثالث	0.830**

**** عند مستوى دلالة 0.01**

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط بيرسون بين الأبعاد والمحاور والدرجة الكلية للاستبانة تراوحت بين 0.823 و0.929، وهذه المعاملات دالة عند 0.01؛ ومن ثم فإن الاستبانة تتصف بدرجة عالية من الاتساق الداخلي، وهذا الأمر يعطي مؤشرًا على أن كل بعد ومحور ينسجم مع ما تقيسه الاستبانة كاملة.

3- الصدق التمييزي:

بعد تطبيق الباحث الاستبانة على العينة الاستطلاعية في المرة الأولى رتَّب درجات أفرادهم على أبعاد ومحاور الاستبانة والدرجة الكلية لها تصاعديًا، ثم أخذ الثلث الأدنى والثلث الأعلى؛ بواقع (10) طلاب لكل ثلث أيْ ما نسبته (33.33%). ثم استخدم اختبار ت لعينتين مستقلتين؛ ويوضح الجدول (27) نتائج الصدق التمييزي:

جدول (27): نتائج الصدق التمييزي لاستبانة طلبة ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق

الاستبانة وأجزائها	أفراد الثلثين	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	القيمة الاحتمالية	القرار
البعد الأول	الثلث الأدنى	10	20.4100	1.34990	-6.047	**0.000**	**يوجد فرق دال إحصائيًا**
	الثلث الأعلى	10	28.8300	4.21110			

البعد الثاني	الثلث الأدنى	10	16.2200	1.64655	-7.347	0.000	يوجد فرق دال إحصائيًا
	الثلث الأعلى	10	24.0000	1.88562			
البعد الثالث	الثلث الأدنى	10	21.6000	.84327	-6.647	0.000	يوجد فرق دال إحصائيًا
	الثلث الأعلى	10	27.7000	1.83787			
المحور الأول	الثلث الأعلى	10	61.9000	2.13177	-9.150	0.000	يوجد فرق دال إحصائيًا
	الثلث الأدنى	10	72.3200	2.46982			
البعد الرابع	الثلث الأعلى	10	28.0000	2.00000	-7.163	0.000	يوجد فرق دال إحصائيًا
	الثلث الأدنى	10	34.6000	2.11870			
البعد الخامس	الثلث الأعلى	10	29.3000	2.75076	-6.252	0.000	يوجد فرق دال إحصائيًا
	الثلث الأدنى	10	36.9000	2.68535			
المحور الثاني	الثلث الأعلى	10	59.7000	3.16403	-7.069	0.000	يوجد فرق دال إحصائيًا
	الثلث الأدنى	10	69.8000	3.22490			
البعد السادس	الثلث الأعلى	10	25.4000	2.45855	-4.042	0.000	يوجد فرق دال إحصائيًا
	الثلث الأدنى	10	32.6000	4.55095			
البعد السابع	الثلث الأعلى	10	23.5000	2.50555	-7.045	0.000	يوجد فرق دال إحصائيًا
	الثلث الأدنى	10	32.1000	2.68535			
البعد الثامن	الثلث الأعلى	10	19.6300	2.79881	-6.696	0.000	يوجد فرق دال إحصائيًا
	الثلث الأدنى	10	28.9500	3.34830			
المحور الثالث	الثلث الأعلى	10	72.3000	3.74314	-6.749	0.000	يوجد فرق دال إحصائيًا
	الثلث الأدنى	10	81.1000	1.72884			
الاستبانة كاملة	الثلث الأعلى	10	222.5400	7.94705	-7.230	0.001	يوجد فرق دال إحصائيًا
	الثلث الأدنى	10	267.9000	9.58529			

يُلاحظ من الجدول السابق أن القيم الاحتمالية لأبعاد ومحاور الاستبانة والاستبانة كاملة بلغت (0.000) و(0.001) وهي أصغر من (0.05)؛ ومن ثم فإن الاستبانة قادرة على التمييز بين درجات الأفراد العليا والدنيا.

4- الصدق الذاتي:

حسب الباحث جذور معاملات ثبات ألفا كرونباخ التربيعية لأبعاد ومحاور الاستبانة والاستبانة كاملة؛ ويبين الجدول (28) نتائج الصدق الذاتي للاستبانة:

جدول (28): نتائج الصدق الذاتي لاستبانة طلبة ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق

الأبعاد والمحاور والدرجة الكلية للاستبانة	معاملات ثبات ألفا كرونباخ	الجذر التربيعي للمعاملات (معاملات الصدق الذاتي)
البعد الأول	0.812	0.901
البعد الثاني	0.807	0.898
البعد الثالث	0.788	0.887
المحور الأول	0.756	0.869
البعد الرابع	0.822	0.906
البعد الخامس	0.801	0.894
المحور الثاني	0.733	0.856
البعد السادس	0.711	0.843
البعد السابع	0.734	0.856
البعد الثامن	0.703	0.838
الاستبانة كاملة	0.789	0.888

يُلاحظ من الجدول السابق أنَّ معاملات الصدق الذاتي تراوحت بين 0.838 و0.906؛ ما يدل على تمتع الاستبانة بدرجة عالية من الصدق الذاتي.

5- الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ:

بعد قيام الباحث بالتطبيق الأول للاستبانة على أفراد العينة الاستطلاعية حسب معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعادها ومحاورها ودرجتها الكلية؛ ويبين الجدول (28) السابق أنَّ معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد ومحاور الاستبانة ودرجتها الكلية تراوحت بين 0.703 و0.822؛ وهذه المعاملات تشير إلى تمتع الاستبانة بدرجة عالية من الثبات وفقًا لمعادلة ألفا كرونباخ.

6- الثبات بإعادة التطبيق:

بعد مرور أسبوعين على تطبيق الاستبانة على أفراد العينة الاستطلاعية أعاد الباحث تطبيق الاستبانة عليها، ثم حسب معاملات ارتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثاني بالنسبة للأبعاد والمحاور والاستبانة كاملةً؛ ويبين الجدول (29) نتائج الثبات بإعادة التطبيق:

جدول (29): نتائج الثبات بطريقة إعادة التطبيق

الأبعاد والمحاور والدرجة الكلية للاستبانة	معاملات ارتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثاني
البعد الأول	0.744**
البعد الثاني	0.861**
البعد الثالث	0.717**

المحور الأول	0.820**
البعد الرابع	0.657**
البعد الخامس	0.866**
المحور الثاني	0.820**
البعد السادس	0.746**
البعد السابع	0.634**
البعد الثامن	0.839**
المحور الثالث	0.871**
الاستبانة كاملة	0.892**

**** عند مستوى دلالة 0.01**

يتبين من الجدول السابق أنَّ معاملات ارتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثاني للاستبانة تراوحت بين 0.634 و0.892؛ الأمر الذي يشير إلى تمتع الاستبانة بثبات عالٍ عبر الزمن وفقًا لمعاملات ارتباط بيرسون بين التطبيقين.

7- الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

بعد التطبيق الأول للاستبانة على أفراد العينة الاستطلاعية قسم الباحث البنود إلى قسمين متساويين؛ يتكون القسم الأول من جميع البنود ذات الأرقام الزوجية، أما الثاني فيتكون من جميع البنود ذات الأرقام الفردية. ثم حسب معاملات ارتباط سبيرمان براون للقسم الأول ثم الثاني ومعامل ارتباط سبيرمان براون قبل التصحيح؛ ليتوصل إلى معامل ارتباط سبيرمان براون بعد التصحيح بين القسمين. ويبين الجدول (30) نتائج الثبات بالتجزئة النصفية:

جدول (30): معاملات الثبات بالتجزئة النصفية

معامل الثبات للقسم الأول	معامل الثبات للقسم الثاني	معامل الارتباط بين الجزءين قبل التصحيح	تصحيح المعامل بمعادلة سبيرمان براون
0.897	0.860	0.851	0.877

يلاحظ من الجدول السابق أن معامل الثبات للقسم الأول من الاستبانة بلغ 0.897، وأن معامل الثبات للقسم الثاني بلغ 0.860، وأن معامل الارتباط بين الجزءين قبل التصحيح بلغ 0.851 و0.877 بعد التصحيح؛ الأمر الذي يشير إلى تمتع الاستبانة بثباتٍ عال حسب معادلة سبيرمان براون.

4- استمارة تحليل محتوى مقررات ماجستير التأهيل والتخصص:

صمم الباحث استمارة تحليل المحتوى باتباع الخطوات الآتية:

1- تحديد هدف التحليل: تمثل هدف التحليل بتحديد مدى توافر معايير التنمية المستدامة في مقررات برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق.

2- تحديد عينة التحليل: تمثلت بجميع كتب ومقررات برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق.

3- تحديد فئات التحليل: تمثلت بمعايير التنمية المستدامة الرئيسية والفرعية ومؤشراتها في القائمة التي أعدها الباحث.

4- تحديد وحدة التحليل: اعتمد الباحث على وحدة الموضوع (الفكرة) في التحليل.

5- تحديد ضوابط عملية التحليل: تحددت ضوابط عملية التحليل بالآتي:

1- اقتصرت عملية التحليل على معايير التنمية المستدامة الواردة في القائمة التي أعدها الباحث.

2- شملت عملية التحليل جميع صفحات كتب ومقررات برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق باستثناء الفهارس وصفحات عناوين الوحدات.

1- التحقق من مدى تمتع استمارة تحليل المحتوى بالخصائص السيكومترية:

1- صدق المحتوى:

عُرضت الاستمارة في صورتها الأولية المكونة على مجموعة من السادة المحكمين المختصين بأصول التربية والتربية المقارنة والمناهج وطرائق التدريس وعلم النفس بلغ عددها (16) محكمًا (ملحق 1)، في الفترة الممتدة بين 2023/10/27 و2024/1/5؛ للتحقق من مدى تمتع الاستمارة بالدقة علميًا ولغويًا وقد ارتأى السادة المحكمون أن الاستمارة لا تحتاج أيَّ تعديلٍ.

2- الثبات بالإعادة وفق معادلة هولستي بين تحليل الباحث الأول وتحليل الباحث الثاني:

حلل الباحث مقررات ماجستيرات التأهيل والتخصص السبعة (الإدارة التربوية، الإدارة المدرسية، التربية الموسيقية، إعداد مربية طفل الحضانة، صعوبات التعلم، التخطيط التربوي، علم النفس الإعلامي) في الفترة الممتدة بين 2024/1/7 و2024/3/19 وبعد مرور شهر أعاد تحليلها، ثم حسب معامل الثبات بين تحليله الأول والثاني وفق معادلة هولستي الآتية:

$$R = \frac{2 \times (C1.2)}{C1 + C2}$$

حيث أن:

R: معامل الثبات.

C1.2: عدد الوحدات المتفق عليها في التحليلين الأول والثاني.

C1: عدد الوحدات في التحليل الأول.

C2: عدد الوحدات في التحليل الثاني.

وقد بلغت تكرارات فئات التحليل في التحليل الأولى (1084) تكرارًا، ويبين الجدول (31) قيمة معامل الثبات بين التحليل الأول للباحث وتحليله الثاني:

جدول (31): قيمة معامل الثبات بين التحليل الأول للباحث وتحليله الثاني لمقررات ماجستيرات التأهيل والتخصص السبعة

التحليلين	التكرار		عدد الوحدات المتفق عليها	قيم معامل الثبات
	التحليل الأول	التحليل الثاني		
تحليل الباحث1 وتحليل الباحث2	1084	1078	1078	0.997

يلاحظ من الجدول السابق أنْ قيمة معامل الثبات بين التحليلين بلغت (0.997)؛ وهذه القيمة تشير إلى ثباتٍ عالٍ بين التحليلين.

3- الثبات بالإعادة وفق معادلة هولستي بين تحليلات المحللين:

اتفق الباحث مع محللين من زملائه طلبة الدراسات العليا لتحليل مقررات ماجستيرات التأهيل والتخصص السبعة، بعد أن وضح لهما عملية التحليل التي ستجري في ضوء التعاريف الإجرائية لمؤشرات معايير التنمية المستدامة . ثم حسب معامل الثبات بين تحليله الأول وتحليلهما وفق معادلة هولستي المشار إليها سابقًا. ويبين الجدول (32) قيم معاملات الثبات بين التحليل الأول للباحث وتحليل المحللين وبين تحليل المحللين:

جدول (32): قيم معاملات الثبات بين التحليل الأول للباحث وتحليل المحللين وبين تحليل المحللين

المحللون	التكرار		عدد الوحدات المتفق عليها	قيم معامل الثبات
	التحليل الأول	التحليل الثاني		
تحليل الباحث1 والمحلل1	1084	1032	1032	0.975
تحليل الباحث1 والمحلل2	1084	1011	1011	0.965
المحلل1 والمحلل2	1032	1011	1011	0.989

يلاحظ من الجدول السابق أنْ قيم معاملات الثبات بين التحليلات تراوح بين 0.965 و0.989؛ وهذه القيم تشير إلى ثباتٍ عالٍ بين التحليلات.

5- أسلوب دلفي:

1- الهدف من أسلوب دلفي: هدف أسلوب دلفي تعرف كيفية تطوير برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق وفق معايير التنمية المستدامة من وجهة نظر الخبراء.

2- خطوات إعداد أسلوب دلفي:

مرَّ إعداد أسلوب دلفي بالخطوات الآتية:

1- إعداد استمارة الجولة الأولى من أسلوب دلفي.

2- التحقق من مدى تمتع استمارة الجولة الأولى بالخصائص السيكومترية.

3- تطبيق استمارة الجولة الأولى من أسلوب دلفي.

4- استخلاص البيانات والمعلومات من إجابات الخبراء على استمارة الجولة الأولى، وتبويبها وتحليلها والتوصل إلى نتائجها.

5- إعداد استبانة الجولة الثانية من أسلوب دلفي بناءً على نتائج الجولة الأولى والأدب التربوي والدراسات السابقة.

6- التحقق من مدى تمتع استبانة الجولة الثانية بالخصائص السيكومترية.

7- تطبيق استبانة الجولة الثانية من أسلوب دلفي.

8- استخلاص البيانات والمعلومات من إجابات الخبراء على استبانة الجولة الثانية، وتبويبها وتحليلها والتوصل إلى نتائجها.

9- إعداد استبانة الجولة الثالثة من أسلوب دلفي بناءً على نتائج الجولة الثانية والأدب التربوي والدراسات السابقة.

10- التحقق من مدى تمتع استبانة الجولة الثالثة بالخصائص السيكومترية.

11- تطبيق استبانة الجولة الثالثة من أسلوب دلفي.

ويبين الجدول (33) الجدول الزمني لأسلوب دلفي بدءاً من أول خطوة وصولًا لآخر خطوة:

جدول (33): الجدول الزمني لأسلوب دلفي

الخطوة	زمن تنفيذها
إعداد استمارة الجولة الأولى من أسلوب دلفي.	من 2024/5/20 حتى 2024/7/1
التحقق من مدى تمتع استمارة الجولة الأولى بالخصائص السيكومترية.	من 2024/7/3 حتى 2024/7/23
تطبيق استمارة الجولة الأولى من أسلوب دلفي.	من 2024/7/26 حتى 2024/9/1
استخلاص البيانات والمعلومات من إجابات الخبراء على استمارة الجولة الأولى، وتبويبها وتحليلها والتوصل إلى نتائجها.	من 2024/9/2 حتى 2024/9/10
إعداد استبانة الجولة الثانية من أسلوب دلفي بناءً على نتائج الجولة الأولى والأدب التربوي والدراسات السابقة.	من 2024/9/14 حتى 2024/10/10
التحقق من مدى تمتع استبانة الجولة الثانية بالخصائص السيكومترية.	من 2024/10/11 حتى 2024/10/25
تطبيق استبانة الجولة الثانية من أسلوب دلفي.	من 2024/10/28 حتى 2024/11/22
استخلاص البيانات والمعلومات من إجابات الخبراء على استبانة الجولة الثانية، وتبويبها وتحليلها والتوصل إلى نتائجها.	من 2024/11/24 حتى 2024/12/3
إعداد استبانة الجولة الثالثة من أسلوب دلفي بناءً على نتائج الجولة الثانية والأدب التربوي والدراسات السابقة.	من 2024/12/5 حتى 2024/12/23
التحقق من مدى تمتع استبانة الجولة الثالثة بالخصائص السيكومترية.	من 2024/12/25 حتى 2025/1/10

تطبيق استبانة الجولة الثالثة من أسلوب دلفي.	من 2025/1/12 حتى 2025/1/25
استخلاص البيانات والمعلومات من إجابات الخبراء على استبانة الجولة الثالثة، وتبويبها وتحليلها والتوصل إلى نتائجها.	من 2025/1/27 حتى 2025/2/18

3- جولات أسلوب دلفي:

1- الجولة الأولى من أسلوب دلفي: تمثلت الجولة الأولى من أسلوب دلفي باستمارةٍ تحتوي على مجموعةٍ من الأسئلة المفتوحة طُبقتْ بالتواصل مع (25) خبيرًا بشكل مباشر وعلى تطبيق الواتساب.

1- الخصائص السيكومترية للجولة الأولى من أسلوب دلفي:

1- صدق المحتوى:

عُرضت استمارة المقابلة المفتوحة في صورتها الأولية المكونة من (8) أسئلة على مجموعة من السادة المحكمين المختصين بأصول التربية والتربية المقارنة والمناهج وطرائق التدريس وعلم النفس بلغ عددها (16) محكمًا (ملحق 1)؛ للتحقق من مدى دقة الاستمارة علميًا ولغويًا. وقد ارتأى السادة المحكمون ضرورة تذييل الباحث كل سؤال بما يقصده بكلِّ معيارٍ من معايير التنمية المستدامة التي يدور عنها كل سؤال من الأسئلة الثمانية.

2- الجولة الثانية من أسلوب دلفي: تمثلت الجولة الثانية من أسلوب دلفي باستبانةٍ مقننة مؤلفة من (69) بندًا موزعة على (3) محاور و(8) أبعاد ذات مقياسٍ ثلاثيٍّ (موافق = 3 درجات، محايد = درجتان، معارض = درجة واحدة)، طُبقتْ بوساطة خدمة نماذج غوغل Google Forms على (25) خبيرًا الذين شاركوا في الجولة السابقة.

1- الخصائص السيكومترية للجولة الثانية من أسلوب دلفي:

1- صدق المحتوى:

عُرضت استمارة المقابلة المفتوحة في صورتها الأولية مؤلفة من (69) بندًا موزعة على (3) محاور و(8) أبعاد على مجموعة من السادة المحكمين المختصين بأصول التربية والتربية المقارنة والمناهج وطرائق التدريس وعلم النفس بلغ عددها (16) محكمًا؛ للتحقق من مدى دقة الاستبانة علميًا ولغويًا. وقد ارتأى السادة المحكمون أن الاستبانة لا تحتاج أيَّ تعديل.

2- صدق الاتساق الداخلي:

طبق الباحث الاستبانة على عينة استطلاعية مؤلفة من (30) خبيرًا من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق، وبعد استرداد الباحث الاستبانات تحقق من الصدق الاتساق الداخلي لها باتباع الخطوات الآتية:

1- حساب ارتباط كل بند من بنود الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة؛ والجدول (34) يوضح معاملات الارتباط الناتجة:

جدول (34): ارتباط كل بند من البنود بالدرجة الكلية للاستبانة

البند	معامل ارتباط بيرسون	البند	معامل ارتباط بيرسون
1	0.705**	**42**	0.739**
2	0.719**	**43**	0.763**
3	0.687**	**44**	0.789**
4	0.619**	**45**	0.787**
5	0.593**	**46**	0.722**
6	0.627**	**47**	0.678**
7	0.760**	**48**	0.716**
8	0.758**	**49**	0.629**
9	0.633**	**50**	0.580**
10	0.657**	**51**	0.663**
11	0.580**	**52**	0.741**
12	0.691**	**53**	0.580**
13	0.660**	**54**	0.528**
14	0.664**	**55**	0.620**
15	0.503**	**56**	0.711**
16	0.662**	**57**	0.748**
17	0.664**	**58**	0.765**
18	0.639**	**59**	0.761*
19	0.647**	**60**	0.802**
20	0.718**	**61**	0.708**

21	0.572**	**62**	0.619*
22	0.783**	**63**	0.593**
23	0.608**	**64**	0.627**
24	0.951**	**65**	0.760**
25	0.769**	**66**	0.678*
26	0.819**	**67**	0.716*
27	0.671**	**68**	0.629*
28	0.619*	**69**	0.593**
29	0.593**		
30	0.627**		
31	0.760**		
32	0.619*		
33	0.593**		
34	0.627**		
35	0.760**		
36	0.619*		
37	0.593**		
38	0.627**		
39	0.760**		
40	0.619*		
41	0.593**		

**** عند مستوى دلالة 0.01**

**** عند مستوى دلالة 0.05**

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط بيرسون بين البنود والدرجة الكلية للاستبانة تراوحت بين 0.503 و0.951، وهذه المعاملات دالة عند 0.01 و0.05؛ الأمر الذي يشير إلى وجود ارتباط جيد ودال إحصائيًا بين البنود والدرجة الكلية للاستبانة.

2- حساب ارتباط كل بند من بنود الاستبانة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه؛ والجدول (35) يوضح معاملات الارتباط الناتجة:

جدول (35): ارتباط البنود بالدرجة الكلية لكل بعد بالنسبة للاستبانة

البعد الأول	معامل ارتباط بيرسون	البعد الثاني	معامل ارتباط بيرسون	البعد الثالث	معامل ارتباط بيرسون	البعد الرابع	معامل ارتباط بيرسون
1	0.675**	14	0.819**	27	0.783**	33	0.620**
2	0.661**	15	0.671**	28	0.608**	34	0.621**
3	0.691**	16	0.689**	29	0.851**	35	0.673**
4	0.567*	17	0.811**	30	0.769**	36	0.696**
5	0.722*	18	0.623**	31	0.819**	37	0.761*
6	0.712**	19	0.698*	32	0.783**	38	0.754*
7	0.819**	20	0.783**			39	0.865**
8	0.671**	21	0.608**			49	0,612*
9	0.689**	22	0.851**			41	0.689**
10	0.811**	23	0.769**				
11	0.623**	24	0.819**				
12	0.698*	25	0.783**				
13	0.598*	26	0.783**				
البعد الخامس	معامل ارتباط بيرسون	البعد السادس	معامل ارتباط بيرسون	البعد السابع	معامل ارتباط بيرسون	البعد الثامن	معامل ارتباط بيرسون
42	0.810**	46	0.514**	56	0.743**	66	0.590*
43	0.727*	47	0.621**	57	0.822**	67	0.658*
44	0.512**	48	0.656**	58	0.812**	68	0.733**
45	0.789**	49	0.647**	59	0.817**	69	0.722**
		50	0.611**	60	0.824**		
		51	0.789**	61	0.752**		
		52	0.723**	62	0.626**		
		53	0.760*	63	0.810**		
		54	0.714**	64	0.727*		
		55	0.654*	65	0.512**		

** عند مستوى دلالة 0.01

** عند مستوى دلالة 0.05

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط بيرسون بين البنود والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه تراوحت بين 0.512 و0.865، وهذه المعاملات دالة عند 0.01 و0.05؛ الأمر الذي يشير إلى وجود ارتباط جيد ودال إحصائيًا بين البنود والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

3- حساب ارتباط الأبعاد والمحاور بالدرجة الكلية للاستبانة؛ والجدول (36) يوضح معاملات الارتباط الناتجة:

جدول (36): ارتباط الأبعاد والمحاور مع الدرجة الكلية للاستبانة

البعد والمحور	معامل ارتباط بيرسون مع الدرجة الكلية للاستبانة
البعد الأول	0.776**
البعد الثاني	0.898**
البعد الثالث	0.818**
المحور الأول	0.888**
البعد الرابع	0739.**
البعد الخامس	0856.**
المحور الثاني	0.833**
البعد السادس	0.845**
البعد السابع	0.946**
البعد الثامن	0.911**
المحور الثالث	0.822**

**** عند مستوى دلالة 0.01**

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط بيرسون بين الأبعاد والمحاور والدرجة الكلية للاستبانة تراوحت بين 0.739 و0.946، وهذه المعاملات دالة عند 0.01؛ ومن ثم فإن الاستبانة تتصف بدرجة عالية من الاتساق الداخلي، وهذا الأمر يعطي مؤشرًا على أن كل بعد ومحور ينسجم مع ما تقيسه الاستبانة كاملة.

3- الصدق التمييزي:

بعد تطبيق الباحث الاستبانة على العينة الاستطلاعية في المرة الأولى رتَّب درجات أفرادهم على أبعاد ومحاور الاستبانة والدرجة الكلية لها تصاعديًا، ثم أخذ الثلث الأدنى والثلث الأعلى؛ بواقع (10) أعضاء لكل ثلث أيْ ما نسبته (33.33%). ثم استخدم اختبار ت لعينتين مستقلتين؛ ويوضح الجدول (37) نتائج الصدق التمييزي:

جدول (37): نتائج الصدق التمييزي لاستبانة الجولة الثانية من أسلوب دلفي

الاستبانة وأجزائها	أفراد الثلثين	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	القيمة الاحتمالية	القرار
البعد الأول	الثلث الأدنى	10	17.4000	1.34990	-6.007	0.000	يوجد فرق دال إحصائيًا
	الثلث الأعلى	10	25.8000	4.21110			
البعد الثاني	الثلث الأدنى	10	18.4000	1.64655	-7.047	0.000	يوجد فرق دال إحصائيًا
	الثلث الأعلى	10	24.0000	1.88562			
البعد الثالث	الثلث الأدنى	10	21.6000	.84327	-5.943	0.000	يوجد فرق دال إحصائيًا
	الثلث الأعلى	10	25.4000	1.83787			
المحور الأول	الثلث الأعلى	10	60.9000	2.13177	-8.723	0.000	يوجد فرق دال إحصائيًا
	الثلث الأدنى	10	69.9000	2.46982			
البعد الرابع	الثلث الأعلى	10	28.0000	2.00000	-7.163	0.000	يوجد فرق دال إحصائيًا
	الثلث الأدنى	10	34.6000	2.11870			
البعد الخامس	الثلث الأعلى	10	29.3000	2.75076	-6.252	0.000	يوجد فرق دال إحصائياً
	الثلث الأدنى	10	36.9000	2.68535			
المحور الثاني	الثلث الأعلى	10	59.7000	3.16403	-7.069	0.000	يوجد فرق دال إحصائيًا
	الثلث الأدنى	10	69.8000	3.22490			
البعد السادس	الثلث الأعلى	10	25.4000	2.45855	-4.042	0.000	يوجد فرق دال إحصائيًا
	الثلث الأدنى	10	32.6000	4.55095			
البعد السابع	الثلث الأعلى	10	23.5000	2.50555	-7.045	0.000	يوجد فرق دال إحصائيًا
	الثلث الأدنى	10	32.1000	2.68535			
البعد الثامن	الثلث الأعلى	10	17.5000	2.79881	-4.638	0.000	يوجد فرق دال إحصائيًا
	الثلث الأدنى	10	23.9000	3.34830			
المحور الثالث	الثلث الأعلى	10	72.3000	3.74314	-6.749	0.000	يوجد فرق دال إحصائيًا
	الثلث الأدنى	10	81.1000	1.72884			
الاستبانة كاملة	الثلث الأعلى	10	198.6000	7.94705	-4.140	0.001	يوجد فرق دال إحصائيًا
	الثلث الأدنى	10	214.9000	9.58529			

يُلاحظ من الجدول السابق أن القيم الاحتمالية لأبعاد ومحاور الاستبانة والاستبانة كاملة بلغت (0.000) و(0.001) وهي أصغر من (0.05)؛ ومن ثم فإن الاستبانة قادرة على التمييز بين درجات الأفراد العليا والدنيا.

4- الصدق الذاتي:

حسب الباحث جذور معاملات ثبات ألفا كرونباخ التربيعية لأبعاد ومحاور الاستبانة والاستبانة كاملة؛ ويبين الجدول (38) نتائج الصدق الذاتي للاستبانة:

جدول (38): نتائج الصدق الذاتي لاستبانة الجولة الثانية من أسلوب دلفي

الأبعاد والمحاور والدرجة الكلية للاستبانة	معاملات ثبات ألفا كرونباخ	الجذر التربيعي للمعاملات (معاملات الصدق الذاتي)
البعد الأول	0.882	0.939
البعد الثاني	0.816	0.903
البعد الثالث	0.721	0.887
المحور الأول	0.756	0.849
البعد الرابع	0.851	0.906
البعد الخامس	0.801	0.922
المحور الثاني	0.737	0.858
البعد السادس	0.691	0.831
البعد السابع	0.762	0.872
البعد الثامن	0.811	0.900
الاستبانة كاملة	0.789	0.888

يُلاحظ من الجدول السابق أنَّ معاملات الصدق الذاتي تراوحت بين 0.831 و0.939؛ ما يدل على تمتع الاستبانة بدرجة عالية من الصدق الذاتي.

5- الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ:

بعد قيام الباحث بالتطبيق الأول للاستبانة على أفراد العينة الاستطلاعية حسب معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعادها ومحاورها ودرجتها الكلية؛ ويبين الجدول (38) السابق أنَّ معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد ومحاور الاستبانة ودرجتها الكلية تراوحت بين 0.691 و0.882؛ وهذه المعاملات تشير إلى تمتع الاستبانة بدرجة عالية من الثبات وفقًا لمعادلة ألفا كرونباخ.

6- الثبات بإعادة التطبيق:

بعد مرور أسبوعين على تطبيق الاستبانة على أفراد العينة الاستطلاعية أعاد الباحث تطبيق الاستبانة عليها، ثم حسب معاملات ارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني بالنسبة للأبعاد والمحاور والاستبانة كاملةً؛ ويبين الجدول (39) نتائج الثبات بإعادة التطبيق:

جدول (39): نتائج الثبات بطريقة إعادة التطبيق

الأبعاد والمحاور والدرجة الكلية للاستبانة	معاملات ارتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثاني
البعد الأول	0.740**
البعد الثاني	0.811**
البعد الثالث	0.717**
المحور الأول	0.820**
البعد الرابع	077.7**
البعد الخامس	0.866**
المحور الثاني	0.820**
البعد السادس	0.746**
البعد السابع	0.686**
البعد الثامن	0.761**
المحور الثالث	0.708**
الاستبانة كاملة	0.727**

**** عند مستوى دلالة 0.01**

يتبين من الجدول السابق أنَّ معاملات ارتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثاني للاستبانة تراوحت بين 0.686 و0.866؛ الأمر الذي يشير إلى تمتع الاستبانة بثبات عالٍ عبر الزمن وفقًا لمعاملات ارتباط بيرسون بين التطبيقين.

7- الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

بعد التطبيق الأول للاستبانة على أفراد العينة الاستطلاعية قسم الباحث البنود إلى قسمين اثنين متساويين؛ يتكون القسم الأول من جميع البنود ذات الأرقام الزوجية، أما الثاني فيتكون من جميع البنود ذات الأرقام الفردية. ثم حسب معاملات ارتباط سبيرمان براون للقسم الأول ثم الثاني ومعامل ارتباط سبيرمان براون قبل التصحيح؛ ليتوصل إلى معامل ارتباط سبيرمان براون بعد التصحيح بين القسمين. ويبين الجدول (40) نتائج الثبات بالتجزئة النصفية:

جدول (40): معاملات الثبات بالتجزئة النصفية

معامل الثبات للقسم الأول	معامل الثبات للقسم الثاني	معامل الارتباط بين الجزءين قبل التصحيح	تصحيح المعامل بمعادلة سبيرمان براون
0.947	0.955	0.930	0.964

يلاحظ من الجدول السابق أن معامل الثبات للقسم الأول من الاستبانة بلغ 0.947، وأن معامل الثبات للقسم الثاني بلغ 0.955، وأن معامل الارتباط بين الجزءين بلغ 0.930 قبل التصحيح و0.964 بعد التصحيح؛ الأمر الذي يشير إلى تمتع الاستبانة بثباتٍ عال حسب معادلة سبيرمان براون.

3- الجولة الثالثة من أسلوب دلفي: تمثلت الجولة الثالثة من أسلوب دلفي باستبانةٍ مقننة مؤلفة من (31) بندًا موزعة على (3) محاور و(8) أبعاد ذات مقياسٍ خماسي ترتيبي (من 1 حتى 5)، وتشير الرتبة واحدة إلى أهمية عالية جدًا وهكذا حتى 5 التي تشير إلى رتبة منخفضة جدًا)، وطُبقتْ بوساطة خدمة نماذج غوغل Google Forms على (25) خبيرًا الذين شاركوا في الجولتين السابقتين.

1- الخصائص السيكومترية للجولة الثالثة من أسلوب دلفي:

1- صدق المحتوى:

عُرضت استمارة المقابلة المفتوحة في صورتها الأولية مؤلفة من (31) بندًا موزعة على (3) محاور و(8) أبعاد على مجموعة من السادة المحكمين المختصين بأصول التربية والتربية المقارنة والمناهج وطرائق التدريس وعلم النفس بلغ عددها (16) محكمًا؛ للتحقق من مدى دقة الاستبانة علميًا ولغويًا. وقد ارتأى السادة المحكمون أن الاستبانة لا تحتاج أيَّ تعديل.

2- صدق الاتساق الداخلي:

طبق الباحث الاستبانة على عينة استطلاعية مؤلفة من (30) خبيرًا من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق، وبعد استرداد الباحث الاستبانات تحقق من الصدق الاتساق الداخلي لها باتباع الخطوات الآتية:

1- حساب ارتباط كل بند من بنود الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة؛ والجدول (41) يوضح معاملات الارتباط الناتجة:

جدول (41): ارتباط كل بند من البنود بالدرجة الكلية للاستبانة

البند	معامل ارتباط بيرسون
1	0.705**
2	0.719**
3	0.687**
4	0.619**
5	0.593**
6	0.627**
7	0.760**
8	0.758**
9	0.633**
10	0.657**
11	0.580**
12	0.691**
13	0.660**
14	0.664**
15	0.503**
16	0.662**
17	0.664**
18	0.639**
19	0.647**
20	0.718**
21	0.572**
22	0.783**
23	0.608**
24	0.832**
25	0.769**
26	0.819**
27	0.671**
28	0.619*

29	0.593**
30	0.627**
31	0.760**

**** عند مستوى دلالة 0.01**

**** عند مستوى دلالة 0.05**

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط بيرسون بين البنود والدرجة الكلية للاستبانة تراوحت بين 0.503 و0.832، وهذه المعاملات دالة عند 0.01 و0.05؛ الأمر الذي يشير إلى وجود ارتباط جيد ودال إحصائيًا بين البنود والدرجة الكلية للاستبانة.

2- حساب ارتباط كل بند من بنود الاستبانة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه؛ والجدول (42) يوضح معاملات الارتباط الناتجة:

جدول (42): ارتباط البنود بالدرجة الكلية لكل بعد

البعد الأول	معامل ارتباط بيرسون	البعد الثاني	معامل ارتباط بيرسون	البعد الثالث	معامل ارتباط بيرسون	البعد الرابع	معامل ارتباط بيرسون
1	0.675**	**6**	0.819**	**11**	0.783**	**14**	0.620**
2	0.661**	**7**	0.671**	**12**	0.608**	**15**	0.621**
3	0.691**	**8**	0.689**	**13**	0.851**	**16**	0.673**
4	0.567*	**9**	0.811**			**17**	0.696**
5	0.722*	**10**	0.623**			**18**	0.761*
						19	0.754*
البعد الخامس	**معامل ارتباط بيرسون**	**البعد السادس**	**معامل ارتباط بيرسون**	**البعد السابع**	**معامل ارتباط بيرسون**	**البعد الثامن**	**معامل ارتباط بيرسون**
20	0.810**	**22**	0.514**	**25**	0.743**	**29**	0.590*
21	0.727*	**23**	0.621**	**26**	0.822**	**30**	0.658*
		24	0.656**	**27**	0.812**	**31**	0.733**
				28	0.817**		0.722**

**** عند مستوى دلالة 0.01**

**** عند مستوى دلالة 0.05**

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط بيرسون بين البنود والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه تراوحت بين 0.514 و0.851، وهذه المعاملات دالة عند 0.01 و0.05؛ الأمر الذي يشير إلى وجود ارتباط جيد ودال إحصائيًا بين البنود والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

3- حساب ارتباط الأبعاد والمحاور بالدرجة الكلية للاستبانة؛ والجدول (43) يوضح معاملات الارتباط الناتجة:

جدول (43): ارتباط الأبعاد والمحاور مع الدرجة الكلية للاستبانة

البعد والمحور	معامل ارتباط بيرسون مع الدرجة الكلية للاستبانة
البعد الأول	0.712**
البعد الثاني	0.670**
البعد الثالث	0.724**
المحور الأول	0.823**
البعد الرابع	0.633**
البعد الخامس	0.678**
المحور الثاني	0.716**
البعد السادس	0.789**
البعد السابع	0.765**
البعد الثامن	0.742**
المحور الثالث	0.886**

**** عند مستوى دلالة 0.01**

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط بيرسون بين الأبعاد والمحاور والدرجة الكلية للاستبانة تراوحت بين 0.633 و0.886، وهذه المعاملات دالة عند 0.01؛ ومن ثم فإن الاستبانة تتصف بدرجة عالية من الاتساق الداخلي، وهذا الأمر يعطي مؤشرًا على أن كل بعد ومحور ينسجم مع ما تقيسه الاستبانة كاملة.

3- الصدق التمييزي:

بعد تطبيق الباحث الاستبانة على العينة الاستطلاعية في المرة الأولى رتَّب درجات أفرادهم على أبعاد ومحاور الاستبانة والدرجة الكلية لها تصاعديًا، ثم أخذ الثلث الأدنى والثلث الأعلى؛ بواقع (10) أعضاء لكل ثلث أيْ ما نسبته (33.33%). ثم استخدم اختبار ت لعينتين مستقلتين؛ ويوضح الجدول (44) نتائج الصدق التمييزي:

جدول (44): نتائج الصدق التمييزي لاستبانة الجولة الثالثة من أسلوب دلفي

الاستبانة وأجزائها	أفراد الثلثين	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	القيمة الاحتمالية	القرار
البعد الأول	الثلث الأدنى	10	12.4560	1.34990	-6.007	**0.000**	**يوجد فرق دال إحصائيًا**
	الثلث الأعلى	10	15.8000	4.21110			
البعد الثاني	الثلث الأدنى	10	17.4000	1.64655	-7.047	**0.000**	**يوجد فرق دال إحصائيًا**
	الثلث الأعلى	10	19.5600	1.88562			
البعد الثالث	الثلث الأدنى	10	21.6000	.84327	-5.943	**0.000**	**يوجد فرق دال إحصائيًا**
	الثلث الأعلى	10	25.4000	1.83787			
المحور الأول	الثلث الأعلى	10	60.9000	2.13177	-8.723	**0.000**	**يوجد فرق دال إحصائيًا**
	الثلث الأدنى	10	69.9000	2.46982			
البعد الرابع	الثلث الأعلى	10	28.0000	2.00000	-7.163	**0.000**	**يوجد فرق دال إحصائيًا**
	الثلث الأدنى	10	34.6000	2.11870			
البعد الخامس	الثلث الأعلى	10	29.3000	2.75076	-6.252	**0.000**	**يوجد فرق دال إحصائيًا**
	الثلث الأدنى	10	36.9000	2.68535			
المحور الثاني	الثلث الأعلى	10	59.7000	3.16403	-7.069	**0.000**	**يوجد فرق دال إحصائيًا**
	الثلث الأدنى	10	69.8000	3.22490			
البعد السادس	الثلث الأعلى	10	25.4000	2.45855	-4.042	**0.000**	**يوجد فرق دال إحصائيًا**
	الثلث الأدنى	10	32.6000	4.55095			
البعد السابع	الثلث الأعلى	10	23.5000	2.50555	-7.045	**0.000**	**يوجد فرق دال إحصائيًا**
	الثلث الأدنى	10	32.1000	2.68535			
البعد الثامن	الثلث الأعلى	10	17.5000	2.79881	-4.638	**0.000**	**يوجد فرق دال إحصائيًا**
	الثلث الأدنى	10	23.9000	3.34830			
المحور الثالث	الثلث الأعلى	10	72.3000	3.74314	-6.749	**0.000**	**يوجد فرق دال إحصائيًا**
	الثلث الأدنى	10	81.1000	1.72884			
الاستبانة كاملة	الثلث الأعلى	10	198.6000	7.94705	-4.140	**0.001**	**يوجد فرق دال إحصائيًا**
	الثلث الأدنى	10	214.9000	9.58529			

يُلاحظ من الجدول السابق أن القيم الاحتمالية لأبعاد ومحاور الاستبانة والاستبانة كاملة بلغت (0.000) و(0.001) وهي أصغر من (0.05)؛ ومن ثم فإن الاستبانة قادرة على التمييز بين درجات الأفراد العليا والدنيا.

4- الصدق الذاتي:

حسب الباحث جذور معاملات ثبات ألفا كرونباخ التربيعية لأبعاد ومحاور الاستبانة والاستبانة كاملة؛ ويبين الجدول (45) نتائج الصدق الذاتي للاستبانة:

جدول (45): نتائج الصدق الذاتي لاستبانة الجولة الثالثة من أسلوب دلفي

الأبعاد والمحاور والاستبانة	معاملات ثبات ألفا كرونباخ	الجذر التربيعي للمعاملات (معاملات الصدق الذاتي)
البعد الأول	0.882	0.939
البعد الثاني	0.816	0.903
البعد الثالث	0.721	0.887
المحور الأول	0.756	0.849
البعد الرابع	0.851	0.906
البعد الخامس	0.801	0.922
المحور الثاني	0.737	0.858
البعد السادس	0.691	0.831
البعد السابع	0.762	0.872
البعد الثامن	0.811	0.900
الاستبانة كاملة	0.789	0.888

يُلاحظ من الجدول السابق أنَّ معاملات الصدق الذاتي تراوحت بين 0.831 و0.939؛ ما يدل على تمتع الاستبانة بدرجة عالية من الصدق الذاتي.

5- الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ:

بعد قيام الباحث بالتطبيق الأول للاستبانة على أفراد العينة الاستطلاعية حسب معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعادها ومحاورها ودرجتها الكلية؛ ويبين الجدول (45) السابق أنَّ معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد ومحاور الاستبانة ودرجتها الكلية تراوحت بين 0.691 و0.882؛ وهذه المعاملات تشير إلى تمتع الاستبانة بدرجة عالية من الثبات وفقًا لمعادلة ألفا كرونباخ.

6- الثبات بإعادة التطبيق:

بعد مرور أسبوعين على تطبيق الاستبانة على أفراد العينة الاستطلاعية أعاد الباحث تطبيق الاستبانة عليها، ثم حسب معاملات ارتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثاني بالنسبة للأبعاد والمحاور والاستبانة كاملةً؛ ويبين الجدول (46) نتائج الثبات بإعادة التطبيق:

جدول (46): نتائج الثبات بطريقة إعادة التطبيق

الأبعاد والمحاور والدرجة الكلية للاستبانة	معاملات ارتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثاني
البعد الأول	0.740**
البعد الثاني	0.811**
البعد الثالث	0.717**
المحور الأول	0.820**
البعد الرابع	077.7**
البعد الخامس	0.866**
المحور الثاني	0.820**
البعد السادس	0.746**
البعد السابع	0.686**
البعد الثامن	0.761**
المحور الثالث	0.708**
الاستبانة كاملة	0.727**

**** عند مستوى دلالة 0.01**

يتبين من الجدول السابق أنَّ معاملات ارتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثاني للاستبانة تراوحت بين 0.686 و0.866؛ الأمر الذي يشير إلى تمتع الاستبانة بثبات عالٍ عبر الزمن وفقًا لمعاملات ارتباط بيرسون بين التطبيقين.

7- الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

بعد التطبيق الأول للاستبانة على أفراد العينة الاستطلاعية قسم الباحث البنود إلى قسمين اثنين متساويين؛ يتكون القسم الأول من جميع البنود ذات الأرقام الزوجية، أما الثاني فيتكون من جميع البنود ذات الأرقام الفردية. ثم حسب معاملات ارتباط سبيرمان براون للقسم الأول ثم الثاني ومعامل ارتباط سبيرمان براون قبل التصحيح؛ ليتوصل إلى معامل ارتباط سبيرمان براون بعد التصحيح بين القسمين. ويبين الجدول (47) نتائج الثبات بالتجزئة النصفية:

جدول (47): معاملات الثبات بالتجزئة النصفية

معامل الثبات للقسم الأول	معامل الثبات للقسم الثاني	معامل الارتباط بين الجزءين قبل التصحيح	تصحيح المعامل بمعادلة سبيرمان براون
0.947	0.955	0.930	0.964

يلاحظ من الجدول السابق أن معامل الثبات للقسم الأول من الاستبانة بلغ 0.947، وأن معامل الثبات للقسم الثاني بلغ 0.955، وأن معامل الارتباط بين الجزءين بلغ 0.930 قبل التصحيح و0.964 بعد التصحيح؛ الأمر الذي يشير إلى تمتع الاستبانة بثباتٍ عال حسب معادلة سبيرمان براون.

خلاصة الفصل:

مما سبق عرضه يمكن الوصول إلى نتيجة مفادها أن التطبيق الميداني للبحث العلمي يحتاج إلى عملية ضبط وإجراءات حازمة حتى يتم جمع البيانات والمعلومات بطرائق صحيحة دقيقة.

الفصل الرابع

نتائج البحث وتفسيرها

1- الإجابة عن أسئلة البحث

2- الإجابة عن فرضيات البحث

3- أهم نتائج البحث

4- مقترحات البحث وتوصياته

تمهيد:

يتضمن الفصل البحث، ومناقشتها وتفسيرها، ومقارنة نتائج البحث الحالي بنتائج الدراسات السابقة؛ للتوصل إلى المقترحات والتوصيات.

1- الإجابة عن أسئلة البحث:

1- الإجابة عن السؤال الأول: ما معايير التنمية المستدامة المتوافقة مع برامج التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق؟

للإجابة عن هذا السؤال اطلع الباحث على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع، ثم بنى قائمة المعايير الذي عرضها على مجموعة من السادة المحكمين بلغ عددها (16) محكمًا في الفترة الممتدة بين 2023/10/27 و2024/1/5؛ للتحقق من مدى تمتع القائمة بالدقة علميًا ولغويًا. وقد ارتأى السادة المحكمون أن القائمة لا تحتاج أيَّ تعديلٍ.

2- الإجابة عن السؤال الثاني: ما درجة تحقيق برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق لمعايير التنمية المستدامة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية؟

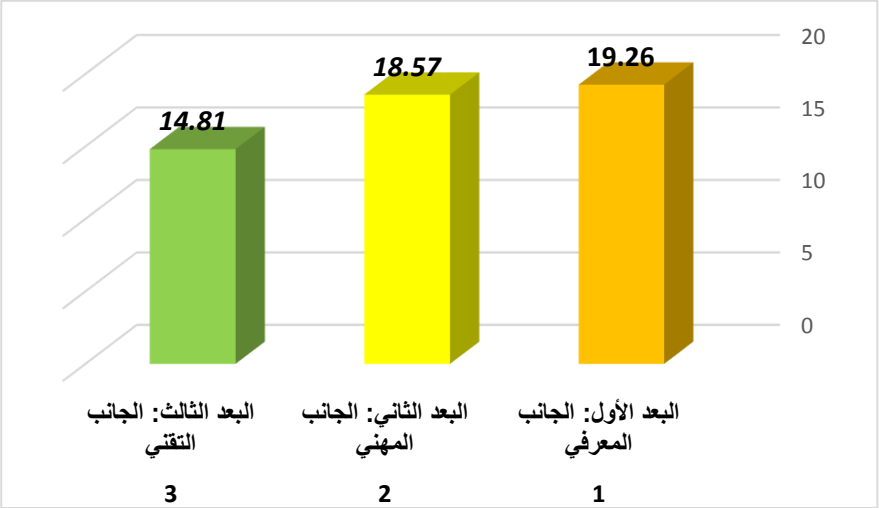
للإجابة عن سؤال البحث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الرتبية ودرجة التقدير للاستبانة كاملة ثم لمحاورها وأبعادها؛ ويوضح الجدول (48) والأشكال من (11) حتى (14) ذلك:

جدول (48): درجة تحقيق برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق لمعايير التنمية المستدامة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية

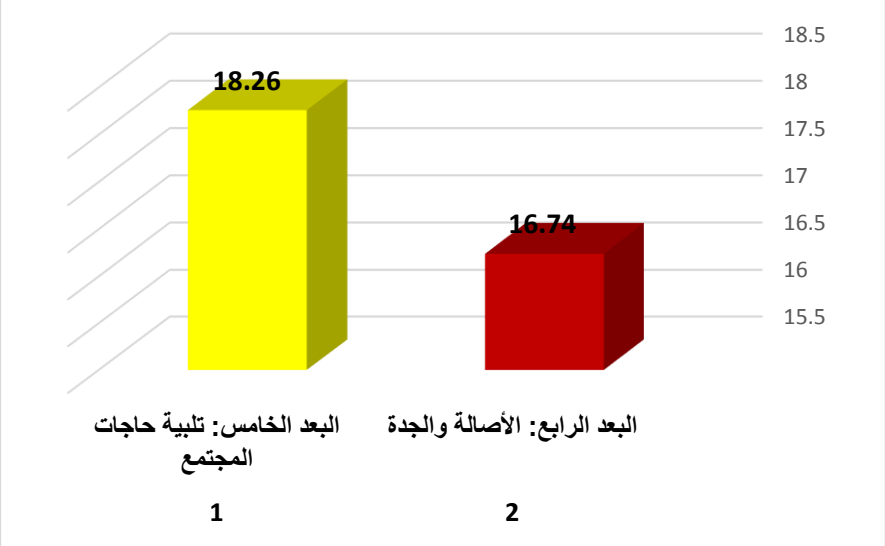
	الاستبانة وأبعادها ومحاورها	عدد البنود	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	المتوسطات الرتبية	درجة التقدير
1	البعد الأول: الجانب المعرفي	6	19.26	4.389	3.21	متوسطة
2	البعد الثاني: الجانب المهني	6	18.57	5.518	3.09	متوسطة
3	البعد الثالث: الجانب التقني	6	14.81	5.106	2.46	منخفضة
1	المحور الأول: تنمية شخصية المتعلم	18	52.64	13.421	2.92	متوسطة
2	البعد الرابع: الأصالة والجدة	8	16.74	7.054	2.09	منخفضة

1	البعد الخامس: تلبية حاجات المجتمع	9	18.26	7.521	2.02	منخفضة
3	المحور الثاني: خدمة البحث العلمي	17	35.00	14.088	2.05	منخفضة
1	البعد السادس: التنمية الاجتماعية	7	16.34	5.203	2.33	منخفضة
2	البعد السابع: التنمية الاقتصادية	7	15.04	4.701	2.14	منخفضة
3	البعد الثامن: التنمية البيئية	5	10.90	3.628	2.18	منخفضة
2	المحور الثالث: خدمة المجتمع	19	42.29	11.729	2.22	منخفضة
–	الاستبانة كاملة	54	129.93	37.182	2.40	منخفضة

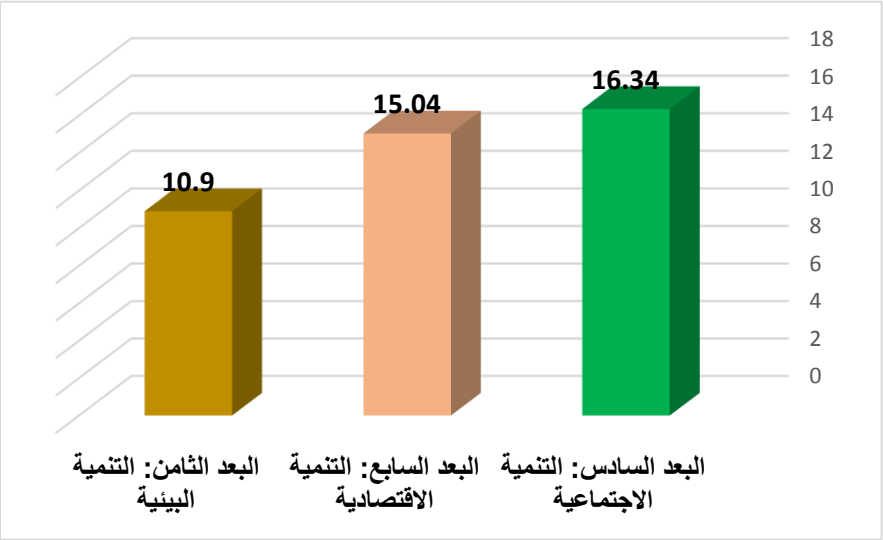
شكل (11): المتوسطات الحسابية لمحور تنمية شخصية المتعلم



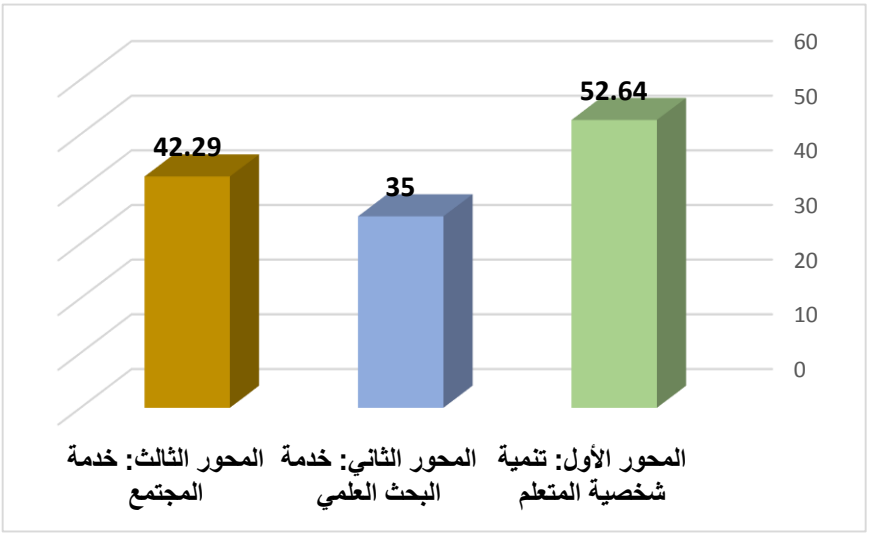
شكل (12): المتوسطات الحسابية لمحور خدمة البحث العلمي



شكل (13): المتوسطات الحسابية لمحور خدمة المجتمع



شكل (14): المتوسطات الحسابية لمحاور الاستبانة



يتبين من الجدول (48) أن درجة توافر معايير التنمية المستدامة في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الكلية منخفضة بشكل عام؛ إذ بلغ المتوسط الرتبي العام للاستبانة كاملة (2.40)، وتراوحت المتوسطات الرتبية للأبعاد والمحاور بين (2.02 – 3.21). وهذه المتوسطات الرتبية منخفضة ومتوسطة التقدير.

ويفسر الباحث توفر معايير تنمية شخصية المتعلم في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق بشكل متوسط إلى عدم إيلاء هذه البرامج الأهمية الكافية من قِبل الكلية وليس الجامعة، وقد رأى أعضاء الهيئة التدريسية أنَّ برامج ماجستير التأهيل والتخصص تسهم في عملية التنمية بدرجة متوسطة فيما يتعلق بالجانب المهني من معايير تنمية شخصية المتعلم، وبدرجة متوسطة فيما يتعلق بالجانب المعرفي،

وبدرجة منخفضة فيما يتعلق بالجانب التقني من معايير تنمية شخصية المتعلم. ويرجع الباحث ذلك بأنه على الرغم من الأهمية الكبيرة لدور مؤسسات التعليم العالي في التنمية المستدامة كجزء من مسؤولياتها الاجتماعية إلا أنه حسب وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية ما زال الاهتمام بهذا الدور على مستوى برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق محدودًا جدًا، وما تزال وظيفة برامج التعليم الجامعي محدودة في إطار وظيفتها الأولى، وهي تقديم الخدمة التعليمية بدلًا من المشاركة بشكلٍ أوسعٍ في الأنشطة التنموية، وخاصةً مناسبة البرامج لحاجات سوق العمل. تتفق هذه النتيجة مع دراسات العمري والخطايبة (2024) والقحفة والقحفة (2023) وبن حكومة والكشر (2023) والعتيبي (2015)، وتختلف مع دراسات الشربيني (2024) وراهي وآخرين (2023) وخليف (2021) والبراوي (2021) وميتشل وآخرين (Michael et al., 2020) وكريم ومرموش (2019) ودحداح (2017) وسيمس وفالكنبيرغ (Sims and Falkenberg, 2013).

ويبين الجدول (49) المتوسطات الرتبية والانحرافات المعيارية وتقديرات بنود المحور الأول (تنمية شخصية المتعلم) من الاستبانة:

جدول (49): درجة تحقيق برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق لمعايير تنمية شخصية المتعلم من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية

رقم البند	بنود المحور الأول	المتوسطات الرتبية	الانحرافات المعيارية	درجة التقدير	الترتيب
1	تنمية مهارات التفكير الأساسية لدى المتعلم	3.23	0.765	متوسطة	4
2	تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلم	3.01	0.807	متوسطة	8
3	تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المتعلم	2.70	1.054	متوسطة	11
4	تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى المتعلم	3.43	1.084	متوسطة	2
5	تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى المتعلم	3.44	1.112	متوسطة	1.5
6	تنمية مهارات البحث العلمي لدى المتعلم	3.44	1.099	متوسطة	1.5
7	تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى المتعلم	2.84	1.137	متوسطة	10
8	تنمية القدرات القيادية لدى المتعلم	3.00	0.948	متوسطة	9
9	تنمية مهارات اتخاذ القرارات لدى المتعلم	3.11	1.015	متوسطة	7
10	تنمية أساليب التعامل مع المشكلات لدى المتعلم	3.16	1.044	متوسطة	6
11	تنمية أساليب أداء المهام المطلوبة لدى المتعلم	3.24	1.109	متوسطة	3
12	تنمية ثقافة العمل الحر لدى المتعلم	3.21	1.062	متوسطة	5
13	تنمية ثقافة تكنولوجيا التعليم والمعلومات لدى المتعلم	2.37	1.038	منخفضة	16
14	تنمية مهارات التعامل مع الوسائط التكنولوجية لدى المتعلم	2.43	0.972	منخفضة	15
15	تنمية مهارات استخدام الحاسب الآلي لدى المتعلم	2.46	1.031	منخفضة	14
16	تنمية مهارات التعامل مع البرامج الحاسوبية الأساسية لدى المتعلم	2.56	0.987	منخفضة	12

17	تنمية مهارات التعامل مع البرامج الحاسوبية التربوية لدى المتعلم	2.50	1.004	منخفضة	13.5
18	تنمية مهارات استخدام الشبكة العنكبوتية لدى المتعلم	2.50	1.032	منخفضة	13.5

يتبين من الجدول (49) أن المتوسطات الرتبية لبنود المحور الأول منخفضة ومتوسطة التقدير؛ إذ تراوحت بين (2.37 – 3.44). وبذلك جاءت معظم بنود معايير تنمية شخصية المتعلم بدرجة متوسطة، ومعظمها يُمثل الجوانب المعرفية والمهنية؛ ويرجع الباحث ذلك إلى قيام أعضاء الهيئة التدريسية بالالتزام بواجباتهم، وتقديم المعارف النظرية للمتعلمين من البرامج الدراسية المحددة؛ ولذلك نجد البند الذي ينص على "تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى المتعلم" وبند "تنمية مهارات البحث العلمي لدى المتعلم" بالمرتبة الأولى وبدرجة متوسطة، ويمكن تفسير ذلك بأن مرحلة الماجستير تعتمد على التعلم الذاتي، وإنجاز بحثٍ علميٍ في الجانب الميداني من البرامج المقررة. ويكمل ذلك البند الذي ينص على: "تنمية أساليب أداء المهام المطلوبة لدى المتعلم" الذي جاء بالمرتبة الثالثة وبدرجة متوسطة أيضًا. ولذلك يرى أعضاء الهيئة التدريسية أنَّ التنمية المستدامة في برامج ماجستيرات التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق محققة في جانب تنمية شخصية المتعلم على المستويين المعرفي والمهني فقط. تتفق هذه النتيجة مع دراسات العمري والخطايبة (2024) والقحفة (2023) وبن حكومة والكشر (2023) والعتيبي (2015)، وتختلف مع دراسات الشربيني (2024) وراهي وآخرين (2023) وخليف (2021) والبراوى (2021) وميتشل وآخرين (Michael et al., 2020) وكريم ومرموش (2019) ودحداح (2017) وسيمس وفالكنبيرغ (Sims and Falkenberg, 2013).

ويبين الجدول (50) المتوسطات الرتبية والانحرافات المعيارية وتقديرات بنود المحور الثاني (خدمة البحث العلمي) من الاستبانة:

جدول (50): درجة تحقيق برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق لمعايير خدمة البحث العلمي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية

رقم البند	بنود المحور الثاني	المتوسطات الرتبية	الانحرافات المعيارية	درجة التقدير	الترتيب
19	تسهم أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص في زيادة الإنتاج العلمي للجامعة من الناحية النوعية	1.93	1.054	منخفضة	13.5
20	تتميز أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص بالحداثة	2.10	1.009	منخفضة	6.5
21	تربط أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص بين متغيرات لم تُدرس سابقًا	2.23	0.966	منخفضة	2
22	تعتمد أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص على مراجع حديثة عربية وأجنبية	2.24	1.055	منخفضة	1

23	تتميز أدوات أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص بالابتكار	2.00	1.049	منخفضة	11.5
24	تقدم نتائج أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص تفسيرات علمية خلاقة	2.04	1.055	منخفضة	9
25	تقدم أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص مقترحات وتصورات علمية جديدة	2.13	1.076	منخفضة	5
26	تضيف أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص الجديد إلى المعرفة العلمية	2.07	1.068	منخفضة	7
27	تتناول أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص مشكلات حقيقية تواجه مؤسسات المجتمع	2.17	0.978	منخفضة	4
28	تقدم أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص حلولًا فعالة للمشكلات التي تواجه مؤسسات المجتمع	2.19	1.026	منخفضة	3
29	تختار أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص عينات بحثية ممثلة للمجتمع	1.96	0.999	منخفضة	12
30	تسلط أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص الضوء على الأنشطة الإنتاجية لمؤسسات المجتمع	2.01	1.070	منخفضة	10
31	تدرج برامج ماجستير التأهيل والتخصص قضايا التنمية المستدامة ضمن خططها البحثية	1.84	1.002	منخفضة	14
32	تتناول أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص المشكلات التي تواجه الأسرة	2.10	1.105	منخفضة	6.5
33	تتناول أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص المشكلات التي تعوق تكيف الفرد في المجتمع	1.93	1.054	منخفضة	13.5
34	تتناول أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص قضايا التربية الجنسية	2.00	1.007	منخفضة	11.5
35	تتناول أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص قضايا الصحة النفسية	2.06	0.976	منخفضة	8

يتبين من الجدول (50) أن المتوسطات الرتبية لبنود المحور الثاني منخفضة التقدير؛ إذ تراوحت بين (1.84 – 2.24). ويرجع الباحث ذلك إلى أنَّ أعضاء الهيئة التدريسية قد لا يولون أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص في جميع التخصصات أيَّ أهميةٍ؛ لأنهم يعدونها أبحاثًا تقليدية مكررة لأبحاثٍ سابقةٍ، ومن ثم فهي لا تهدف إلى تحقيق أيِّ جديدٍ على المستوى المعرفي، ولا تتسم بالابتكار والتجديد. وقد يرجع ذلك إلى أن أعضاء الهيئة التدريسية يتساهلون في التعامل مع الطلبة ومراعاتهم نظرًا لطبيعة ماجستير التأهيل والتخصص المهنية التي لا تهدف إلى تأهيل الطلبة ليكونوا في مرحلة الدكتوراه؛ ولذلك فإن توافر معايير خدمة البحث العلمي من معايير التنمية المستدامة منخفضة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية. تتفق هذه النتيجة مع دراسات العمري والخطايبة (2024) والقحفة والقحفة (2023) وبن حكومة والكشر (2023) والعتيبي (2015)، وتختلف مع دراسات الشربيني (2024) وراهي وآخرين (2023) وخليف (2021) والبراوى (2021) وميتشل وآخرين

(Michael et al., 2020) وكريم ومرموش (2019) ودحداح (2017) وسيمس وفالكنبيرغ (Sims and Falkenberg, 2013).

ويبين الجدول (51) المتوسطات الرتبية والانحرافات المعيارية وتقديرات بنود المحور الثالث (خدمة المجتمع) من الاستبانة:

جدول (51): درجة تحقيق برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق لمعايير خدمة المجتمع من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية

رقم البند	بنود المحور الثاني	المتوسطات الرتبية	الانحرافات المعيارية	درجة التقدير	الترتيب
36	تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تخرِّيج أفراد مؤهلين للقيادة المجتمعية	2.17	1.063	منخفضة	10
37	تعقد برامج ماجستير التأهيل والتخصص شراكات ثقافية مع القطاعين العام والخاص	2.41	0.940	منخفضة	2
38	يسهم التدريب الميداني للمتعلمين في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تحسين جودة الخدمات الاجتماعية المقدمة لأفراد المجتمع	2.64	0.948	متوسطة	1
39	يسهم التدريب الميداني للمتعلمين في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تحسين جودة الخدمات المقدمة للأفراد المتضررين من الكوارث الطبيعية والأوبئة	2.40	0.969	منخفضة	3
40	تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تنمية قدرات المتعلمين على التعامل مع القضايا الأسرية	2.33	1.100	منخفضة	6
41	تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تنمية قدرات المتعلمين على القضايا الاجتماعية	2.34	1.214	منخفضة	5
42	تعقد برامج ماجستير التأهيل والتخصص ندوات مفتوحة لأسر المتعلمين لتوعيتهم بأهمية التعليم المقدم لأبنائهم	2.04	1.042	منخفضة	16.5
43	تأخذ برامج ماجستير التأهيل والتخصص متطلبات سوق العمل من القوى البشرية بالحسبان	2.06	0.961	منخفضة	15
44	تلبي برامج ماجستير التأهيل والتخصص احتياجات سوق العمل من القوى البشرية	2.13	0.947	منخفضة	13
45	تقدم برامج ماجستير التأهيل والتخصص حلولًا لمشاكل القوى العاملة في سوق العمل	2.14	1.026	منخفضة	12
46	تقدم برامج ماجستير التأهيل والتخصص حلولًا لمشاكل ضعف الإنتاج في سوق العمل	2.20	0.957	منخفضة	8.5
47	تعقد برامج ماجستير التأهيل والتخصص شراكات اقتصادية مع القطاعين العام والخاص	2.37	0.981	منخفضة	4
48	تسوِّق برامج ماجستير التأهيل والتخصص مشروعات طلابها البحثية بالاستعانة بذويٍّ الخبرة في هذا المجال	2.11	0.986	منخفضة	14
49	تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تنمية قدرات المتعلمين على تأسيس مشاريعهم الصغيرة	2.03	0.932	منخفضة	17

50	تتناول برامج ماجستير التأهيل والتخصص أبرز القضايا البيئية في المجتمع؛ مثل: الانفجار السكاني، استنزاف موارد البيئة.	2.04	0.908	منخفضة	16.5
51	يستهدف التدريب الميداني للمتعلمين في برامج ماجستير التأهيل والتخصص ممارسة نشاطات بيئية	2.16	0.911	منخفضة	11
52	يسهم التدريب الميداني للمتعلمين في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في الحفاظ على البيئة	2.19	0.889	منخفضة	9
53	تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في زيادة اهتمام المتعلمين بالبيئة	2.31	0.910	منخفضة	7
54	تدرب برامج ماجستير التأهيل والتخصص المتعلمين على أساليب الحفاظ على البيئة	2.20	1.044	منخفضة	8.5

يتبين من الجدول (51) أن المتوسطات الرتبية لبنود المحور الثالث منخفضة ومتوسطة التقدير؛ إذ تراوحت بين (2.03 – 2.64). ويرجع الباحث ذلك إلى أن أعضاء الهيئة التدريسية يعتقدون بأن هذه البرامج لا تفيد في خدمة المجتمع، وربما لقناعتهم بأن تحقيق الوظيفة الثالثة للتعليم الجامعي (خدمة المجتمع) تكاد تنعدم على مستوى جميع البرامج والكليات في جامعة دمشق؛ ولذلك جاءت تقديراتهم لتلك البرامج في كلية التربية وإسهامها في تنمية خدمة المجتمع منخفضة. تتفق هذه النتيجة مع دراسات العمري والخطايبة (2024) والقحفة والقحفة (2023) وبن حكومة والكشر (2023) والعتيبي (2015)، وتختلف مع دراسات الشربيني (2024) وراهي وآخرين (2023) وخليف (2021) والبراوي (2021) وميتشل وآخرين (Michael et al., 2020) وكريم ومرموش (2019) ودحداح (2017) وسيمس وفالكنبيرغ (Sims and Falkenberg, 2013).

3- الإجابة عن السؤال الثالث: ما درجة تحقيق برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق لمعايير التنمية المستدامة من وجهة نظر طلبة ماجستير التأهيل والتخصص؟

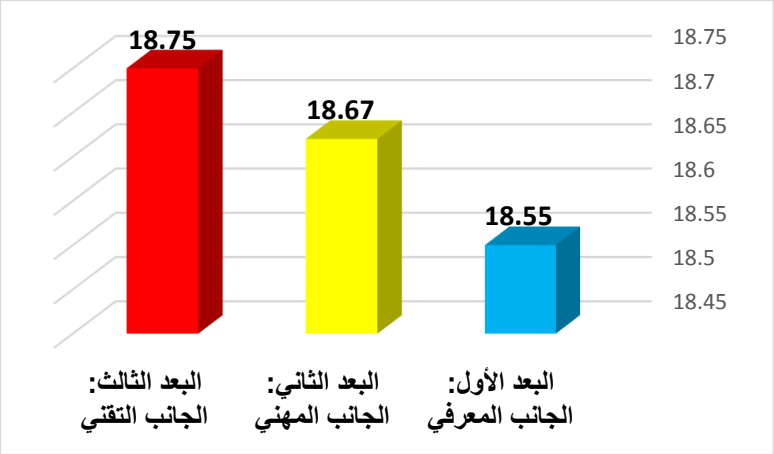
للإجابة عن سؤال البحث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الرتبية ودرجة التقدير للاستبانة كاملة ثم لمحاورها وأبعادها؛ ويوضح الجدول (52) والأشكال من (15) حتى (18) ذلك:

جدول (52): درجة تحقيق برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق لمعايير التنمية المستدامة من وجهة نظر طلبة ماجستير التأهيل والتخصص

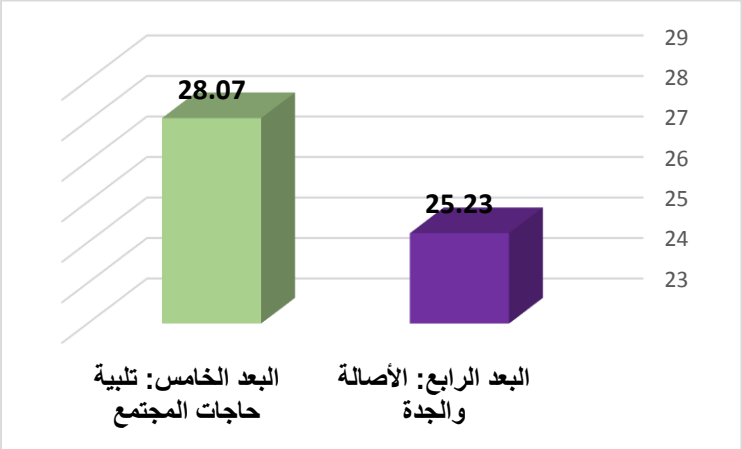
	الاستبانة ومحوراها	عدد البنود	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	المتوسطات الرتبية	درجة التقدير
3	البعد الأول: الجانب المعرفي	6	18.55	7.000	3.09	متوسطة
2	البعد الثاني: الجانب المهني	6	18.67	5.954	3.11	متوسطة
1	البعد الثالث: الجانب التقني	6	18.75	6.100	3.12	متوسطة

1	المحور الأول: تنمية شخصية المتعلم	18	55.97	18.165	3.10	متوسطة
2	البعد الرابع: الأصالة والجدة	8	25.23	7.163	3.15	متوسطة
1	البعد الخامس: تلبية حاجات المجتمع	9	28.07	9.026	3.11	متوسطة
2	المحور الثاني: خدمة البحث العلمي	17	53.36	15.371	3.13	متوسطة
2	البعد السادس: التنمية الاجتماعية	7	17.53	4.141	2.50	منخفضة
1	البعد السابع: التنمية الاقتصادية	7	17.84	5.905	2.54	منخفضة
3	البعد الثامن: التنمية البيئية	5	12.97	3.996	2.59	منخفضة
3	المحور الثالث: خدمة المجتمع	19	48.33	11.380	2.54	منخفضة
–	الاستبانة كاملة	54	158.41	41.588	2.93	منخفضة

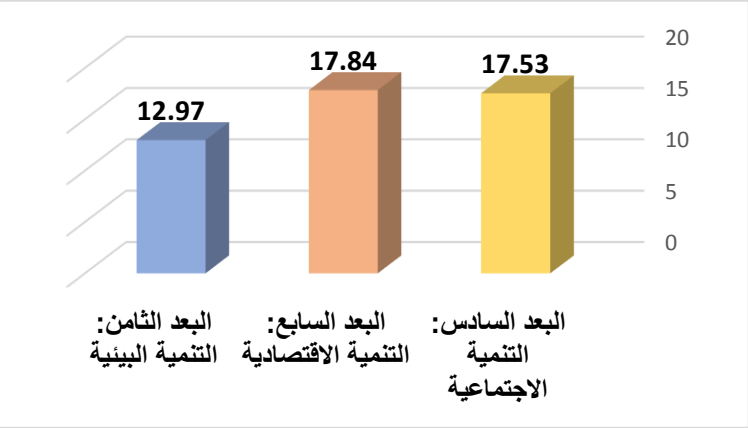
شكل (15): المتوسطات الحسابية لمحور تنمية شخصية المتعلم



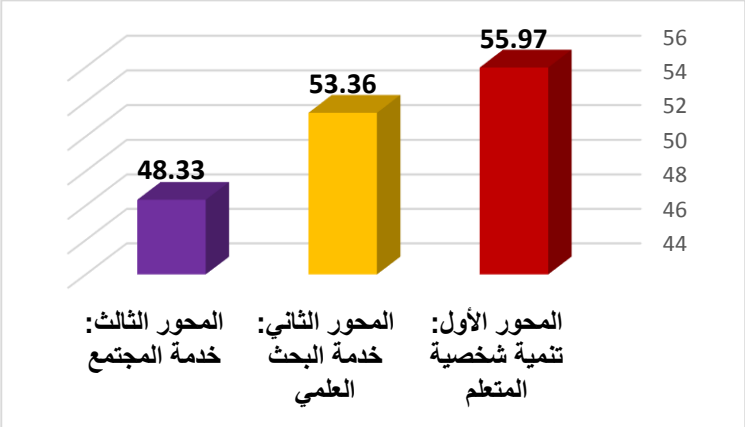
شكل (16): المتوسطات الحسابية لمحور خدمة البحث العلمي



شكل (17): المتوسطات الحسابية لمحور خدمة المجتمع



شكل (18): المتوسطات الحسابية لمحاور الاستبانة



يتبين من الجدول (52) أن درجة توافر معايير التنمية المستدامة في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق من وجهة نظر طلبة ماجستير التأهيل والتخصص في الكلية منخفضة بشكل عام؛ إذ بلغ المتوسط الرتبي العام للاستبانة كاملة (2.93)، وتراوحت المتوسطات الرتبية للأبعاد والمحاور بين (2.50 – 3.15). وهذه المتوسطات الرتبية منخفضة ومتوسطة التقدير. ويفسر الباحث ذلك بأن طلبة برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية يدركون بأن البرامج التي يدرسون بها لا تسهم في عملية التنمية المستدامة، ومعظم الملتحقين بها على أمل إصدار قراراتٍ تسمح لهم بمتابعة مرحلة الدكتوراه، من أجل إعادة التقدم لأحد فروع الماجستير الأكاديمي بعد الانتهاء من ماجستير التأهيل والتخصص من جانب الذكور للحصول على تأجيل عن خدمة العلم. وبالعودة إلى نتائج الجدول (52) يُلاحظ أنَّ معايير التنمية المستدامة جاءت متوسطة في محوريِّ خدمة البحث العلمي وتنمية شخصية المتعلم، كما جاءت تقديرات أعضاء هيئة التدريس مع اختلاف الترتيب بينهم. وقد جاء محور البحث العلمي من وجهة نظر الطلبة بالمرتبة الأولى، ومن وجهة نظر أعضاء

الهيئة التدريسية بالمرتبة الثانية؛ ويرجع الباحث ذلك إلى أن بعض الطلبة قد يرون أن مشروع التخرج المقدم في نهاية مرحلة ماجستير التأهيل والتخصص يتميز بالجودة والابتكار والحداثة، وهذا الأمر طبيعيٌ لأن الطلبة دائمًا يعدون ما يقومون به شيئًا مميزًا علمًا أن معظم المشاريع التي يقدمونها تكون موضوعاتٍ مدروسة سابقًا وتقليدية تتناول متغيراتٍ قد تمت دراستها سابقًا، وما تتم إضافته هو التطبيق الميداني أحيانًا على عيناتٍ جديدةٍ. تتفق هذه النتيجة مع دراسات العمري والخطايبة (2024) والقحفة والقحفة (2023) وبن حكومة والكشر (2023) والعتيبي (2015)، وتختلف مع دراسات الشربيني (2024) وراهي وآخرين (2023) وخليف (2021) والبراوى (2021) وميتشل وآخرين (Michael et al., 2020) وكريم ومرموش (2019) ودحداح (2017) وسيمس وفالكنبيرغ (Sims and Falkenberg, 2013).

ويبين الجدول (53) المتوسطات الرتبية والانحرافات المعيارية وتقديرات بنود المحور الأول (تنمية شخصية المتعلم) من الاستبانة:

جدول (53): درجة تحقيق برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق لمعايير تنمية شخصية المتعلم من وجهة نظر طلبة ماجستير التأهيل والتخصص

رقم البند	بنود المحور الأول	المتوسطات الرتبية	الانحرافات المعيارية	درجة التقدير	الترتيب
1	تنمية مهارات التفكير الأساسية لدى المتعلم	3.37	1.266	متوسطة	1
2	تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلم	3.03	1.515	متوسطة	11.5
3	تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المتعلم	3.10	1.340	متوسطة	8
4	تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى المتعلم	3.15	1.137	متوسطة	6.5
5	تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى المتعلم	2.97	1.348	متوسطة	13
6	تنمية مهارات البحث العلمي لدى المتعلم	2.95	1.320	متوسطة	14
7	تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى المتعلم	3.01	1.285	متوسطة	12
8	تنمية القدرات القيادية لدى المتعلم	3.03	1.135	متوسطة	11.5
9	تنمية مهارات اتخاذ القرارات لدى المتعلم	3.05	1.195	متوسطة	10.5
10	تنمية أساليب التعامل مع المشكلات لدى المتعلم	3.15	1.089	متوسطة	6.5
11	تنمية أساليب أداء المهام المطلوبة لدى المتعلم	3.24	1.157	متوسطة	2
12	تنمية ثقافة العمل الحر لدى المتعلم	3.19	1.350	متوسطة	4
13	تنمية ثقافة تكنولوجيا التعليم والمعلومات لدى المتعلم	3.05	1.338	متوسطة	10.5
14	تنمية مهارات التعامل مع الوسائط التكنولوجية لدى المتعلم	3.23	1.096	متوسطة	3
15	تنمية مهارات استخدام الحاسب الآلي لدى المتعلم	3.08	1.132	متوسطة	9.5
16	تنمية مهارات التعامل مع البرامج الحاسوبية الأساسية لدى المتعلم	3.18	1.290	متوسطة	5
17	تنمية مهارات التعامل مع البرامج الحاسوبية التربوية لدى المتعلم	3.08	1.245	متوسطة	9.5
18	تنمية مهارات استخدام الشبكة العنكبوتية لدى المتعلم	3.13	1.160	متوسطة	7

يتبين من الجدول (53) أن المتوسطات الرتبية لبنود المحور الأول متوسطة التقدير؛ إذ تراوحت بين (2.95 – 3.37). ويفسر الباحث ذلك بأن طلبة برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق يرون أن معايير التنمية المستدامة تتوافر في محور تنمية شخصية المتعلم بدرجةٍ متوسطةٍ، ويرجع ذلك إلى أن برامج ماجستير التأهيل والتخصص تعمل على تنمية مهارات التعلم بأساليبٍ مختلفةٍ؛ حيث يتم استخدام أساليبٍ متنوعةٍ مثل استخدام التكنولوجيا، وإثارة ثقافة النقاش مع المحاضرين من أعضاء الهيئة التدريسية، واتخاذ القرارات ومهارات البحث العلمي تساعد الطلبة على الاستفادة من عمليات التعلم والتنوع الذي يساعدهم على النمو الثقافي، وتنمية مهاراتهم وقدراتهم على التعلم والتفكير. وهذه الأمور قد لا تكون متوافرةً لهم في مرحلة الإجازة الجامعية نظرًا لكثافة عدد الطلبة وضغط المحاضرات. تتفق هذه النتيجة مع دراسات العمري والخطايبة (2024) والقحفة والقحفة (2023) وبن حكومة والكشر (2023) والعتيبي (2015)، وتختلف مع دراسات الشربيني (2024) وراهي وآخرين (2023) وخليف (2021) والبراوى (2021) وميتشل وآخرين (Michael et al., 2020) وكريم ومرموش (2019) ودحداح (2017) وسيمس وفالكنبيرغ (Sims and Falkenberg, 2013).

ويبين الجدول (54) المتوسطات الرتبية والانحرافات المعيارية وتقديرات بنود المحور الثاني (خدمة البحث العلمي) من الاستبانة:

جدول (54): درجة تحقيق برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق لمعايير خدمة البحث العلمي من وجهة نظر طلبة ماجستير التأهيل والتخصص

رقم البند	بنود المحور الثاني	المتوسطات الرتبية	الانحرافات المعيارية	درجة التقدير	الترتيب
19	تسهم أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص في زيادة الإنتاج العلمي للجامعة من الناحية النوعية	3.08	1.251	متوسطة	10
20	تتميز أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص بالحداثة	3.41	1.072	متوسطة	1
21	تربط أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص بين متغيرات لم تُدرس سابقًا	3.15	1.201	متوسطة	6
22	تعتمد أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص على مراجع حديثة عربية وأجنبية	3.34	1.122	متوسطة	2
23	تتميز أدوات أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص بالابتكار	3.05	1.012	متوسطة	12
24	تقدم نتائج أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص تفسيرات علمية خلاقة	2.93	1.238	متوسطة	15
25	تقدم أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص مقترحات وتصورات	3.12	1.086	متوسطة	8.5

	علمية جديدة				
26	تضيف أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص الجديد إلى المعرفة العلمية	3.13	0.978	متوسطة	7
27	تتناول أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص مشكلات حقيقية تواجه مؤسسات المجتمع	2.97	1.477	متوسطة	14
28	تقدم أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص حلولاً فعالة للمشكلات التي تواجه مؤسسات المجتمع	3.11	1.254	متوسطة	9
29	تختار أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص عينات بحثية ممثلة للمجتمع	3.12	1.215	متوسطة	8.5
30	تسلط أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص الضوء على الأنشطة الإنتاجية لمؤسسات المجتمع	3.25	1.048	متوسطة	4
31	تدرج برامج ماجستير التأهيل والتخصص قضايا التنمية المستدامة ضمن خططها البحثية	3.07	1.109	متوسطة	11.5
32	تتناول أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص المشكلات التي تواجه الأسرة	3.19	1.079	متوسطة	5
33	تتناول أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص المشكلات التي تعوق تكيف الفرد في المجتمع	3.07	1.118	متوسطة	11.5
34	تتناول أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص قضايا التربية الجنسية	3.26	1.052	متوسطة	3
35	تتناول أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص قضايا الصحة النفسية	3.04	1.220	متوسطة	13

يتبين من الجدول (54) أن المتوسطات الرتبية لبنود المحور الثاني متوسطة التقدير؛ إذ تراوحت بين (2.93 – 3.41). ويرجع الباحث ذلك إلى أن برامج التأهيل والتخصص كما يراها الطلبة قائمة على الجانب العملي الذي يقدم فيه الطلبة بحوثًا علميةً متعددةً في معظم المقررات الدراسية التي يدرسونها، فضلًا عن دراسة مناهج البحث العلمي، وتقديم مشروع تخرج في السنة الثانية؛ ولذلك جاءت معايير التنمية المستدامة في محور البحث العلمي متوسطة من وجهة نظرهم، وأن البرامج التي يدرسون بها تسهم في تنمية معايير التنمية المستدامة في جانب البحث العلمي. تتفق هذه النتيجة مع دراسات العمري والخطايبة (2024) والقحفة والقحفة (2023) وبن حكومة والكشر (2023) والعتيبي (2015)، وتختلف مع دراسات الشربيني (2024) وراهي وآخرين (2023) وخليف (2021) والبراوى (2021) وميتشل وآخرين (Michael et al., 2020) وكريم ومرموش (2019) ودحداح (2017) وسيمس وفالكنبيرغ (Sims and Falkenberg, 2013).

ويبين الجدول (55) المتوسطات الرتبية والانحرافات المعيارية وتقديرات بنود المحور الثالث (خدمة المجتمع) من الاستبانة:

جدول (55): درجة تحقيق برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق لمعايير خدمة المجتمع من وجهة نظر طلبة ماجستير التأهيل والتخصص

رقم البند	بنود المحور الثاني	المتوسطات الرتبية	الانحرافات المعيارية	درجة التقدير	الترتيب
36	تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تخرِّيج أفراد مؤهلين للقيادة المجتمعية	2.15	1.006	منخفضة	16
37	تعقد برامج ماجستير التأهيل والتخصص شراكات ثقافية مع القطاعين العام والخاص	2.67	1.014	متوسطة	4
38	يسهم التدريب الميداني للمتعلمين في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تحسين جودة الخدمات الاجتماعية المقدمة لأفراد المجتمع	2.56	0.908	منخفضة	8
39	يسهم التدريب الميداني للمتعلمين في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تحسين جودة الخدمات المقدمة للأفراد المتضررين من الكوارث الطبيعية والأوبئة	2.62	1.072	متوسطة	6
40	تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تنمية قدرات المتعلمين على التعامل مع القضايا الأسرية	2.73	0.791	متوسطة	2
41	تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تنمية قدرات المتعلمين على القضايا الاجتماعية	2.35	0.921	منخفضة	15
42	تعقد برامج ماجستير التأهيل والتخصص ندوات مفتوحة لأسر المتعلمين لتوعيتهم بأهمية التعليم المقدم لأبنائهم	2.45	1.102	منخفضة	11
43	تأخذ برامج ماجستير التأهيل والتخصص متطلبات سوق العمل من القوى البشرية بالحسبان	2.37	1.059	منخفضة	14
44	تلبي برامج ماجستير التأهيل والتخصص احتياجات سوق العمل من القوى البشرية	2.54	1.145	منخفضة	9.5
45	تقدم برامج ماجستير التأهيل والتخصص حلولًا لمشاكل القوى العاملة في سوق العمل	2.51	1.060	منخفضة	10
46	تقدم برامج ماجستير التأهيل والتخصص حلولًا لمشاكل ضعف الإنتاج في سوق العمل	2.44	1.108	منخفضة	12
47	تعقد برامج ماجستير التأهيل والتخصص شراكات اقتصادية مع القطاعين العام والخاص	2.69	1.259	متوسطة	3.5
48	تسوّق برامج ماجستير التأهيل والتخصص مشروعات طلابها البحثية بالاستعانة بذويِّ الخبرة في هذا المجال	2.59	1.017	منخفضة	7.5
49	تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تنمية قدرات المتعلمين على تأسيس مشاريعهم الصغيرة	2.69	0.904	متوسطة	3.5
50	تتناول برامج ماجستير التأهيل والتخصص أبرز القضايا البيئية في المجتمع؛ مثل: الانفجار السكاني، استنزاف موارد البيئة.	2.43	0.999	منخفضة	13
51	يستهدف التدريب الميداني للمتعلمين في برامج ماجستير التأهيل والتخصص ممارسة نشاطات بيئية	2.59	0.956	منخفضة	7.5
52	يسهم التدريب الميداني للمتعلمين في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في الحفاظ على البيئة	2.76	1.174	متوسطة	1
53	تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في زيادة اهتمام المتعلمين بالبيئة	2.65	1.075	متوسطة	5

54	تدرب برامج ماجستير التأهيل والتخصص المتعلمين على أساليب الحفاظ على البيئة	2.54	1.014	منخفضة	9.5

يتبين من الجدول (55) أن المتوسطات الرتبية لبنود المحور الثالث منخفضة ومتوسطة التقدير؛ إذ تراوحت بين (2.15 – 2.76). وقد يعود ذلك إلى أن الطلبة في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق يعون بأن هذه البرامج غير مؤهلة لسوق العمل أو عمل شراكات مع القطاع الخاص، وربما لأنهم يرون أنَّ برامج الدراسات العليا في الجامعات السورية بعيدة عن ذلك؛ ولذلك جاءت معايير خدمة المجتمع منخفضة الدرجة من وجهة نظر الطلبة باستثناء بعض المعايير التي قد يعدونها شرطًا أساسيًا لدراستهم أو تحصيل حاصلٍ فيها نتيجة تناول موضوعات مجتمعية أو قضايا أسرية أو بيئية في بحوثهم العلمية ومشاريع التخرج؛ وذلك أدى إلى توافر بعض المعايير بدرجة متوسطة. تتفق هذه النتيجة مع دراسات العمري والخطايبة (2024) والقحفة والقحفة (2023) وبن حكومة والكشر (2023) والعتيبي (2015)، وتختلف مع دراسات الشربيني (2024) وراهي وآخرين (2023) وخليف (2021) والبراوى (2021) وميتشل وآخرين (Michael et al., 2020) وكريم ومرموش (2019) ودحداح (2017) وسيمس وفالكنبيرغ (Sims and Falkenberg, 2013).

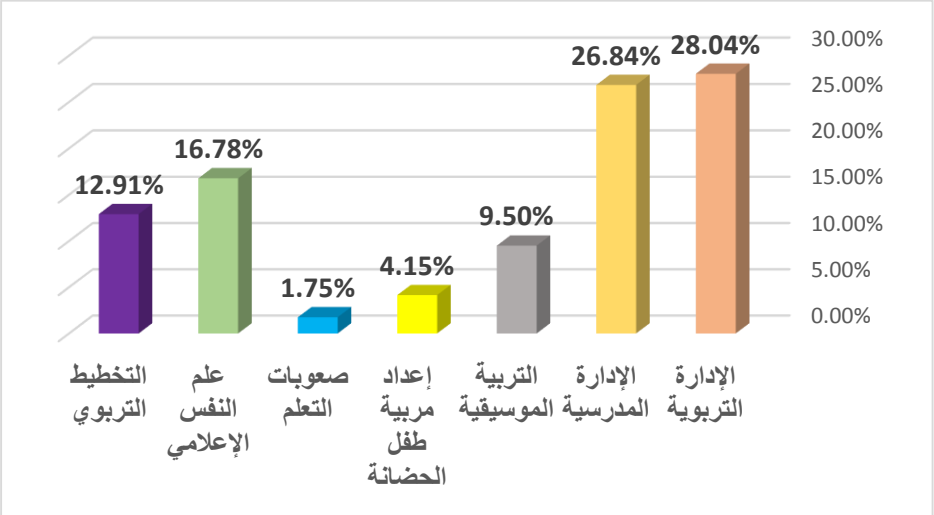
4- الإجابة عن السؤال الرابع: ما درجة توافر معايير التنمية المستدامة في مقررات برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق؟

للإجابة عن هذا السؤال حلل الباحث محتوى مقررات برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق، ثم حسب تكرارات توافر المعايير النسب المئوية لهذه التكرارات؛ وقد بلغتْ مرات توافر معايير التنمية المستدامة في مقررات ماجستيرات التأهيل والتخصص السبعة (الإدارة التربوية، الإدارة المدرسية، التربية الموسيقية، إعداد مربية طفل الحضانة، صعوبات التعلم، علم النفس الإعلامي، التخطيط التربوي) 1084 تكرارًا، ويبين الجدولان الآتيان والشكلان (19) و(20) توزع التكرارات وفقًا للماجستيرات السبعة والمعايير الرئيسة والفرعية للتنمية المستدامة:

جدول (56): تكرارات توافر معايير التنمية المستدامة ونسبها المئوية في مقررات ماجستيرات التأهيل والتخصص

الماجستير	التكرار	النسبة المئوية
الإدارة التربوية	304	%28.04
الإدارة المدرسية	291	%26.84
التربية الموسيقية	103	%9.50
إعداد مربية طفل الحضانة	45	%4.15
صعوبات التعلم	19	%1.75
علم النفس الإعلامي	182	%16.78
التخطيط التربوي	140	%12.91
المجموع	1084	%100 ≈ %99.97

شكل (19): النسب المئوية في مقررات ماجستيرات التأهيل والتخصص

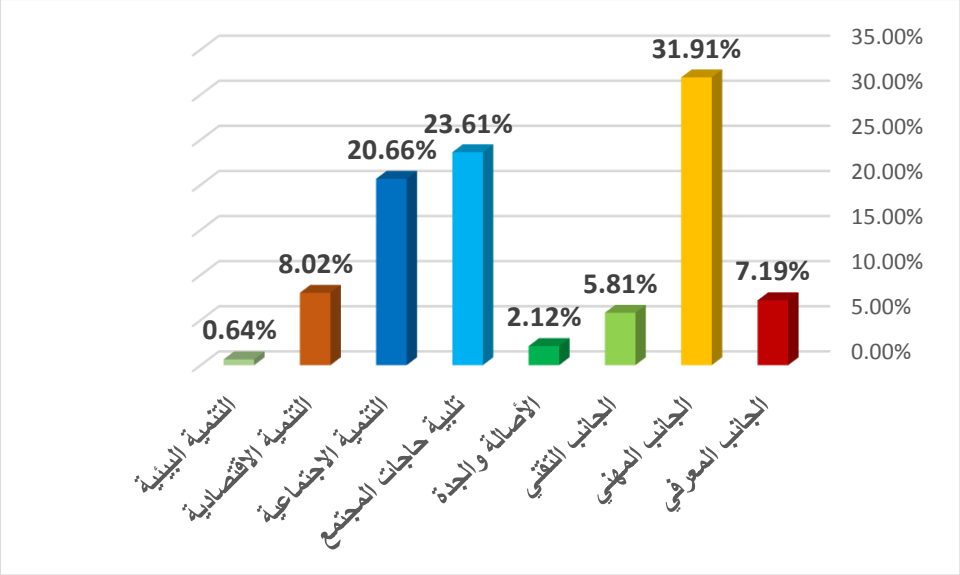


جدول (57): تكرارات توافر معايير التنمية المستدامة الرئيسة والفرعية ونسبها المئوية في مقررات ماجستيرات التأهيل والتخصص

المعايير		التكرار	النسبة المئوية للمعايير الفرعية من نسبة المعايير كاملة
تنمية شخصية المتعلم	الجانب المعرفي	78	%7.19
	الجانب المهني	346	%31.91
	الجانب التقني	63	%5.81
خدمة البحث العلمي	الأصالة والجدة	23	%2.12
	تلبية حاجات المجتمع	256	%23.61
خدمة المجتمع	التنمية الاجتماعية	224	%20.66
	التنمية الاقتصادية	87	%8.02
	التنمية البيئية	7	%0.64

المجموع	1084	%100 ≈ %99.96

شكل (20): النسب المئوية في مقررات ماجستيرات التأهيل والتخصص



يُلاحظ من الجدولين السابقين أنَّ معايير التنمية المستدامة في مقررات ماجستير الإدارة التربوية هي الأكثر تكرارًا بالمقارنة مع بقية مقررات الماجستيرات الأخرى، وأنَّ مقررات ماجستير التأهيل والتخصص لا تراعي التنمية البيئية بالشكل الكافي، ولا تحقق الأصالة والجدية؛ ويمكن تفسير ذلك بعدم وجود مقررات ذات صلة بالبيئة وتنميتها وكيفية تحقيق استدامتها، وإلى طبيعة ماجستير التأهيل والتخصص الذي لا يهدف إلى إعداد أفرادٍ أكاديميين وعاملين في المؤسسات العلمية البحثية بل يهدف إلى تطوير مستوى المتعلمين المهني؛ وما يؤكد ذلك تركيز مقررات ماجستيرات التأهيل والتخصص السبعة على تنمية الجانب المهني من شخصية المتعلم، وسعيها إلى تلبية حاجات المجتمع بتسليطها الضوء على أبرز قضاياه ومشكلاته وتحقيق التنمية الاجتماعية.

ويتبين من الجدولين السابقين النتائج الآتية:

1- بلغتْ تكرار معايير التنمية المستدامة الرئيسة والفرعية في مقررات ماجستير الإدارة التربوية (304) تكرارات أيْ ما نسبته (28.04%) من مجموع تكرارات معايير التنمية المستدامة الرئيسة والفرعية في مقررات ماجستيرات التأهيل والتخصص السبعة (التربية الموسيقية، إعداد مربية طفل الحضانة، علم النفس الإعلامي، صعوبات التعلم، الإدارة التربوية، الإدارة المدرسية، التخطيط التربوي)، والبالغ عددها (1084) تكرارًا، وبذلك تكون مقررات ماجستير الإدارة التربوية هي الأكثر تضمنًا لمعايير التنمية المستدامة.

2- بلغتْ تكرار معايير التنمية المستدامة الرئيسة والفرعية في مقررات ماجستير الإدارة المدرسية (291) تكرارًا أيْ ما نسبتهًا (26.84%) من مجموع تكرارات معايير التنمية المستدامة الرئيسة والفرعية في مقررات ماجستيرات التأهيل والتخصص السبعة (التربية الموسيقية، إعداد مربية طفل الحضانة، علم النفس الإعلامي، صعوبات التعلم، الإدارة التربوية، الإدارة المدرسية، التخطيط التربوي)، والبالغ عددها (1084) تكرارًا. ويُلاحظ من نتائج التحليل أن معايير التنمية المستدامة تنمية شخصية المتعلم (الجانب المهني) هي الأكثر تكرارًا في مقررات الإدارة المدرسية؛ إذ تكررت (137) مرة بنسبة (47.07%) من مجموع (291) تكرارًا، وأن معايير خدمة البحث العلمي (الأصالة والجدة، تلبية حاجات المجتمع) هي الأقل تكرارًا في مقررات ماجستير الإدارة المدرسية؛ إذ تكررت (44) مرة فقط بنسبة (15.12%) من مجموعة (291) تكرارًا. وكان توافر معايير التنمية المستدامة الخاصة بخدمة المجتمع (التنمية الاقتصادية، التنمية البيئية) ضعيفًا جدًا؛ إذ تكرر (6) مرات فقط أيْ بنسبة (3.29%) من مجموع (182) تكرارًا، وأن توافر معايير خدمة البحث العلمي (الأصالة والجدة، تلبية حاجات المجتمع) عالٍ جداً؛ إذ تكرر (94) مرةً أي بنسبة (51.64%). وأنَّ معايير التنمية المستدامة الفرعية التنمية الاجتماعية توافرت بشكلٍ كبيرٍ إذ بلغتْ تكرارات توافرها في المقررات (73) تكرارًا أيْ ما نسبته (52.14%) تلتها معايير خدمة البحث العلمي الذي بلغت تكرارات توافرها في المقررات (48) تكرارًا بنسبة (34.28%)، وأنَّ معايير تنمية شخصية المتعلم متوافرة في المقررات بدرجة منخفضة إذ بلغت تكراراتها في المقررات (19) تكرارًا أيْ ما نسبته (13.57%).

3- بلغتْ تكرار معايير التنمية المستدامة الرئيسة والفرعية في مقررات ماجستير التربية الموسيقية (103) تكرارات أيْ ما نسبته (9.50%) من مجموع تكرارات معايير التنمية المستدامة الرئيسة والفرعية في مقررات ماجستيرات التأهيل والتخصص السبعة (التربية الموسيقية، إعداد مربية طفل الحضانة، علم النفس الإعلامي، صعوبات التعلم، الإدارة التربوية، الإدارة المدرسية، التخطيط التربوي)، والبالغ عددها (1084) تكرارًا. ويُلاحظ من نتائج التحليل أنَّ معايير التنمية المستدامة الرئيسة (خدمة المجتمع) ومعاييرها الفرعية (التنمية الاجتماعية، التنمية الاقتصادية، التنمية البيئية) وردت بشكلٍ منخفضٍ جدًا إذْ بلغت تكرارات وردها في المقررات تكرارين اثنين فقط أيْ ما نسبته (1.94%) من إجمالي التكرارات، وأنَّ معايير التنمية المستدامة الرئيسة (تنمية شخصية

المتعلم) ومعاييرها الفرعية (الجانب المعرفي، الجانب المهني، الجانب التقني) هي الأكثر تكرارًا إذْ بلغت تكرارات ورودها في المقررات (71) تكرارًا أيْ ما نسبته (68.93%).

4- بلغتْ تكرار معايير التنمية المستدامة الرئيسة والفرعية في مقررات ماجستير إعداد مربية طفل الحضانة (45) تكرارًا أيْ ما نسبته (4.15%) من مجموع تكرارات معايير التنمية المستدامة الرئيسة والفرعية في مقررات ماجستيرات التأهيل والتخصص السبعة (التربية الموسيقية، إعداد مربية طفل الحضانة، علم النفس الإعلامي، صعوبات التعلم، الإدارة التربوية، الإدارة المدرسية، التخطيط التربوي)، والبالغ عددها (1084) تكرارًا. ويُلاحظ من نتائج التحليل أنَّ درجة توافر معايير التنمية المستدامة في مقررات ماجستير إعداد مربية طفل الحضانة منخفضة جدًا، وأنَّ معايير التنمية المستدامة الفرعية (الجانب التقني، الأصالة والجدة) ومعايير التنمية المستدامة الرئيسة (خدمة المجتمع) ومعاييرها الفرعية (التنمية الاجتماعية، التنمية الاقتصادية، التنمية البيئية) غير متوافرة في مقررات ماجستير إعداد مربية طفل الحضانة.

5- بلغتْ تكرار معايير التنمية المستدامة الرئيسة والفرعية في مقررات ماجستير صعوبات التعلم (19) تكرارًا أيْ ما نسبته (1.75%) فقط من مجموع تكرارات معايير التنمية المستدامة في مقررات ماجستيرات التأهيل والتخصص السبعة (الإدارة التربوية، الإدارة المدرسية، علم النفس الإعلامي، صعوبات التعلم، التربية الموسيقية، إعداد مربية طفل الحضانة، التخطيط التربوي)؛ ومن ثم تكون مقررات ماجستير صعوبات التعلم هي الأقل احتواءً على معايير التنمية المستدامة.

6- بلغتْ تكرار معايير التنمية المستدامة الرئيسة والفرعية في مقررات ماجستير علم النفس الإعلامي (182) تكراراً أيْ ما نسبته (16.78%) من مجموع تكرارات معايير التنمية المستدامة الرئيسة والفرعية في مقررات ماجستيرات التأهيل والتخصص السبعة (التربية الموسيقية، إعداد مربية طفل الحضانة، علم النفس الإعلامي، صعوبات التعلم، الإدارة التربوية، الإدارة المدرسية، التخطيط التربوي)، والبالغ عددها (1084) تكرارًا. ويُلاحظ من نتائج التحليل أن توافر معايير التنمية المستدامة الخاصة بخدمة المجتمع (التنمية الاقتصادية، التنمية البيئية) ضعيف جداً؛ إذ تكرر (6) مرات فقط أيْ بنسبة (3.29%) من مجموع (182) تكرارًا، وأن توافر معايير خدمة

البحث العلمي (الأصالة والجدة، تلبية حاجات المجتمع) عالٍ جدًا؛ إذ تكرر (94) مرةً أي بنسبة (51.64%). وأنَّ معايير التنمية الاجتماعية توفرت بشكلٍ كبيرٍ إذ بلغتْ تكرارات توافرها في المقررات (73) تكرارًا أيْ ما نسبته (52.14%) تلتها معايير خدمة البحث العلمي الذي بلغت تكرارات توافرها في المقررات (48) تكرارًا بنسبة (34.28%)، وأنَّ معايير تنمية شخصية المتعلم متوافرة في المقررات بدرجة منخفضة إذ بلغت تكراره في المقررات (19) تكرارًا أيْ ما نسبته (13.57%).

7- بلغتْ تكرار معايير التنمية المستدامة الرئيسة والفرعية في مقررات ماجستير التخطيط التربوي (140) تكرارًا أيْ ما نسبته (12.91%) من مجموع تكرارات معايير التنمية المستدامة الرئيسة والفرعية في مقررات ماجستيرات التأهيل والتخصص السبعة (التربية الموسيقية، إعداد مربية طفل الحضانة، علم النفس الإعلامي، صعوبات التعلم، الإدارة التربوية، الإدارة المدرسية، التخطيط التربوي)، والبالغ عددها (1084) تكرارًا. ويُلاحظ من نتائج التحليل أنَّ معايير التنمية المستدامة الرئيسة (خدمة المجتمع) ومعاييرها الفرعية (التنمية الاجتماعية، التنمية الاقتصادية، التنمية البيئية) توافرت بشكلٍ كبيرٍ إذ بلغتْ تكرار توافرها في المقررات (73) تكرارًا أيْ ما نسبته (52.14%) تلتها معايير خدمة البحث العلمي الذي بلغت تكرارات توافرها في المقررات (48) تكرارًا بنسبة (34.28%)، وأنَّ معايير تنمية شخصية المتعلم متوافرة في المقررات بدرجة منخفضة إذ بلغت تكراراتها في المقررات (19) تكرارًا أيْ ما نسبته (13.57%).

ويفسر الباحث النتائج السابقة الذكر بالآتي:

1- يعتقدُ الباحثُ أنَّ حصولَ مقرراتِ ماجستير الإدارةِ التربوية على أعلى نسبة توافر لمعايير التنمية المستدامة قد يعود إلى طبيعةِ ماجستير الإدارة التربوية والأهداف التي وضعَ لتحقيقها؛ وتتلخصُ بتزويد الطلبة بالمهارات الإدارية التي تؤهلهم لتولي المناصب الإدارية في مجال التعليم، وإلى طبيعة مقررات هذا الماجستير؛ إذ تتناول مقررات الاتجاهات التربوية المعاصرة، ومهارات التواصل، والتربية المقارنة، والإدارة التربوية ونظرياتها، وإدارة الموارد البشرية العديد من موضوعات التنمية الاجتماعية والاقتصادية وتنمية شخصية المتعلم تنميةً معرفيةً ومهنيةً وتقنيةً، مثل: منظومة الاتصال التعليمي، والجودة الشاملة في المجال التربوي، وتمويل التعليم، ومبادئ

تطبيق الجودة في المجال التربوي، وتخطيط تنمية الموارد البشرية وتأهيليها عن طريق التربية، والسلوك الإنساني والعمل الإداري، وإدارة الأزمات في التعليم.

2- يعتقدُ الباحثُ أنَّ حصولَ مقرراتِ ماجستير الإدارة المدرسية على ثاني أعلى نسبة توافر لمعايير التنمية المستدامة قد يعود إلى طبيعةِ ماجستير الإدارة المدرسية والأهداف التي وضعَ لتحقيقها؛ وتتلخصُ بتزويد الطلبة بالمهارات المهنية والتعليمية التي تؤهلهم لتطور المهني في المجال التعليمي، وصقل ممارساتهم الإدارية الصفية والمدرسية، وإلى طبيعة مقررات هذا الماجستير؛ إذ لا تستهدف مقررات الإشراف والتوجيه، والإدارة المدرسية المعاصرة، والإدارة الصفية، والسلوك التنظيمي في المؤسسات التربوية التنمية الاقتصادية والبيئية، بل تستهدف التنمية الاجتماعية والتنمية المهنية، وما يؤكد ذلك موضوعات هذه المقررات، مثل: تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدارس، والحاجات والمشكلات التعليمية والتربوية، وحاجات ومشكلات المجتمع فيما يتعلق بالمؤسسات التعليمية، ومهارات الإدارية المدرسية والصفية، والأنماط القيادية للمعلم في عملية الإدارة الصفية، وأدوار مدير المدرسة، والتكامل بين عمل المشرف التربوي وإدارة المدرسية.

3- يعتقدُ الباحثُ أنَّ تدني توافر معيار التنمية المستدامة الرئيس "خدمة المجتمع" ومعاييرها الفرعية (التنمية الاجتماعية، التنمية الاقتصادية، التنمية البيئي ماجستير التربية الموسيقية) يعود إلى طبيعةِ هذا الماجستير؛ وتتلخصُ بتنميةِ كفايات مُدرسي الموسيقا الفنية والتعليمية الفردية والجماعية، وإلى طبيعةِ مقررات هذا الماجستير، فالكثير من مقررات ماجستير التربية الموسيقية مثل: الفنون ونظرياتها، ودراسات موسيقية فنية 1 و2، والتربية العملية 1 و2 تتناول موضوعات تاريخيةً موسيقيةً وأعلام الموسيقا والتربية الموسيقية وإنجازاتهم؛ وهذه الموضوعات خاصةً الموضوعات التاريخية لا تصب في التنمية المستدامة التي تستهدفُ الحاضرَ والمستقبلَ. إضافةِ إلى ذلكَ فإنَّ مقرراتَ هذا الماجستير تستهدف تنمية المتعلمِ تنميةً معرفيةً ومهنيةً وتقنيةً بوساطة الموضوعات التي تتناولها، ومن هذه الموضوعات: انتقال أثر التعلم، والتفكير وحل المشكلات، وتوظيف تكنولوجيا التعليم في الأداءِ الموسيقيِّ والتربية الموسيقية والمعلوماتية الموسيقية، وكيفية تعليم الغناء، وخطوات درس الصولفيج مع الكلمات.

4- يعتقدُ الباحثُ أنَّ تدني توافر معايير التنمية المستدامةِ عامةً، وعدم توافر معايير التنمية المستدامة الفرعية (الجانب التقني، الأصالة والجدة) ومعايير التنمية المستدامة الرئيسة (خدمة المجتمع) ومعاييرها الفرعية (التنمية الاجتماعية، التنمية الاقتصادية، التنمية البيئية) في مقررات ماجستير إعداد مربية طفل الحضانة قد يعود إلى وجود فجوةٍ بين طبيعة مقررات هذا الماجستير والأهداف التي وضعَ من أجلها وبين محتوى المقررات؛ وتتلخص طبيعة هذا الماجستير بإعداد العاملين في ميدان رياض الأطفال من خلال تقديم برنامج علمي شامل يوظف النظريات التربوية والنفسية ومفاهيمها لخدمة الطفل على أسس علمية وتطبيقية، وتعميق الاختصاص في مجال رياض الأطفال من أجل تزويد معلمات رياض الأطفال بالمعلومات والمعارف النوعية، وإيجاد الحلول للعقبات التي قد تواجه تطوير العمل الإداري والتربوي في رياض الأطفال، ورفع كفاءة العاملين في المراكز والمؤسسات التي تقدم خدمات الطفولة في المنظمات، وإعداد مختصين في مجال رياض الأطفال. ويتطلب تحقيق ذلك احتواءُ مقررات ماجستير إعداد مربية طفل الحضانة على معايير التنمية المستدامة عامةً ومعايير خدمة المجتمع والتنمية الاجتماعية والاقتصادية والبيئية خاصةً.

5- يعتقدُ الباحثُ أنَّ حصول مقررات ماجستير صعوبات التعلم على أدنى نسبة توافر لمعايير التنمية المستدامة قد يعود إلى عدم التزام مصممي مناهج ماجستير صعوبات التعلم بالأهداف التي وضع هذا الماجستير لتحقيقها، وتتلخص بتزويد المعلمين ومعلميِّ ذوي الاحتياجات الخاصةِ بالكفايات اللازم لمعالجة الصعوبات الدراسية التي يعاني منها التلاميذ، وأساليب واستراتيجياتِ التدخل العلاجي، ومهارات مساعدة التلاميذ على النجاح في المواد الدراسية وتجاوز صعوبات النطق والقراءة والكتابة. واقتصار موادِ هذا الماجستير على مجموعةٍ من المعارفِ والمهارات التي لا تصب في تحقيق التنمية المستدامة.

6- يعتقدُ الباحثُ أنَّ تدني توافر معايير التنمية الاقتصادية والبيئية في مقررات ماجستير علم النفس الإعلامي يعود إلى طبيعةِ علم النفس الإعلامي التي لا تستهدف التنميةَ الاقتصادية والبيئية للمجتمع، وتتلخص طبيعة ماجستير علم النفس الإعلامي والأهداف التي وضع من أجل تحقيقها بالآتي: دراسة تأثير وسائل الإعلام على عقل الإنسان وانفعالاته وسلوكه، والوسائط الإعلامية. وأن تدني توافر معايير تنمية شخصية المتعلم في مقررات هذا الماجستير يعود إلى إغفال مصممي مناهج ماجستير علم النفس الإعلامي لطبيعة وأهداف هذا البرنامج

ومتطلبات تحقيقها من ناحية ما يمتلكه الطلبة من معارفٍ ومهاراتٍ مهنيةٍ وتقنيةٍ في مجالات علم النفس والإعلام وعلم النفس الإعلامي.

7- يعتقدُ الباحثُ أنَّ توافر معايير التنمية المستدامة الرئيسة (خدمة المجتمع) ومعاييرها الفرعية (التنمية الاجتماعية، التنمية الاقتصادية، التنمية البيئية) في مقررات ماجستير التخطيط التربوي بشكل كبيرٍ قد يعود إلى طبيعة هذا الماجستير والأهداف التي وضع من أجل تحقيقها، وتتلخص بإعداد معلمين مؤهلين في مجال التخطيط التربوي، أيْ قادرين على ممارسة التخطيط التربوي في مجال التعليم، وتصميم الخطط التعليمية وغيرها وفق أسسٍ ومبادئٍ علمية على المديين القريب والبعيد، وأنَّ تدني توافر معايير تنمية شخصية المتعلم في مقررات هذا الماجستير قد يعود إلى قصور فهم مصممييِّ مناهج ماجستير التخطيط التربوي لغايات علوم التخطيط التربوي، فرغم استهداف التخطيط التربوي تطويرَ المؤسسات التربوية والتعليمية، وتحسين العملية التعليمية التعلمية، وتبني فلسفة تربيةٍ تؤدي إلى خدمة المجتمع، وتلبية احتياجات سوق العمل، وترشيد استهلاك الموارد في آنٍ، إلا أنَّ امتلاك المخطِّطِ التربوي مجموعةً من الكفايات المعرفية والشخصية والمهنية ضرورةٌ لتحقيقِ ذلكَ.

2- الإجابة عن فرضيات البحث:

1- الإجابة عن فرضية البحث الأولى: لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطيِّ درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية عن الاستبانة تعزى لمتغير الجنس.

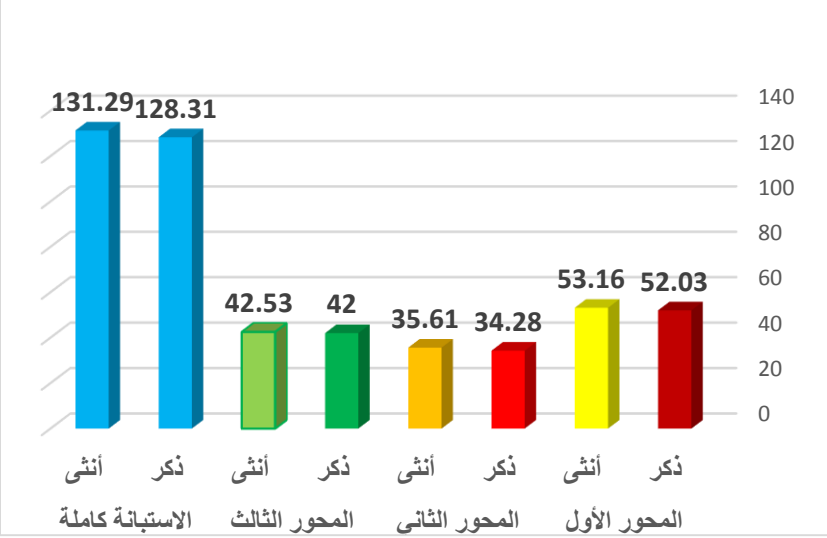
استخدم الباحث اختبار ت لعينتين مستقلتين لتحقق من الفرضية الأولى لاستبانة أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق؛ ويبين الجدول (58) والشكل (21) نتيجة اختبار ت لعينتين مستقلتين:

جدول (58): نتائج اختبار ت لعينتين مستقلتين وفقاً لمتغير الجنس

الاستبانة	المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة والقرار
البعد الأول	ذكر	32	19.31	4.169	0.96	68	0.924 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	أنثى	38	19.21	4.622			
البعد الثاني	ذكر	32	18.34	5.039	-0.315	68	0.754 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	أنثى	38	18.76	5.952			

البعد الثالث	ذكر	32	14.38	5.266	-0.658	68	0.513 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	أنثى	38	15.18	5.007			
المحور الأول	ذكر	32	52.03	13.022	-0.348	68	0.729 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	أنثى	38	53.16	13.900			
البعد الرابع	ذكر	32	16.38	6.700	-0.398	68	0.692 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	أنثى	38	17.05	7.414			
البعد الخامس	ذكر	32	17.91	6.836	-0.356	68	0.723 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	أنثى	38	18.55	8.133			
المحور الثاني	ذكر	32	34.28	13.022	-0.389	68	0.689 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	أنثى	38	35.61	15.074			
البعد السادس	ذكر	32	16.34	4.527	0.001	68	0.999 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	أنثى	38	16.34	5.772			
البعد السابع	ذكر	32	15.06	4.529	0.032	68	0.975 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	أنثى	38	15.03	4.902			
البعد الثامن	ذكر	32	10.59	3.291	-0.645	68	0.521 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	أنثى	38	11.16	3.915			
المحور الثالث	ذكر	32	42.00	10.249	-0.186	68	0.853 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	أنثى	38	42.53	12.978			
الاستبانة كاملة	ذكر	32	128.31	33.777	-0.332	68	0.741 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	أنثى	38	131.29	40.227			

شكل (21): المتوسطات الحسابية للاستبانة ومحاورها في اختبار ت لعينتين مستقلتين وفق متغير الجنس



يلاحظ من الجدول والشكل السابقين أنَّ قيم الدلالة للاستبانة وأبعادها ومحاورها تراوحت بين (0.513 – 0.999)، وهذه القيم أكبر من (0.05) وتقارب المتوسطات الحسابية للذكور والإناث بالنسبة لأبعاد الاستبانة ومحاورها والدرجة الكلية لها؛ وبالتالي لا يوجد فرق دال إحصائياً. ويعزو الباحث ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس من الجنسين قد يرون أن هدف وزارة التعليم العالي من افتتاح هذه البرامج هو تحقيق التنمية المستدامة، وذلك من خلال توفير التعليم العالي لجميع أطياف المجتمع وإتاحة التعليم المستمر وفرص التعليم لجميع فئات المجتمع والتشجيع عليه، بصرف النظر عن جودة هذه البرامج في تحقيق معايير التنمية المستدامة ضمن تلك البرامج؛ ولذلك قد يرى أفراد العينة أن الهدف من البرامج هو تحقيق التنمية المستدامة، أما مضمونها ونواتجها فتبتعد عن تحقيق التنمية المستدامة ومعاييرها أيْ إكساب المتعلمين المعارف والمهارات التي تحقق التنمية المستدامة سواء عن طريق المحاضرات أم البحوث العلمية أم خدمة المجتمع. تتفق هذه النتيجة مع دراسة دحداح (2017) من ناحية عدم وجود فرق دال إحصائيًا يُعزى لصالح متغير الجنس، وتختلف مع دراسة خليف (2021) التي توصلت إلى وجود فرق دال إحصائيًا يُعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

2- الإجابة عن فرضية البحث الثانية: لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية عن الاستبانة تعزى لمتغير الرتبة العلمية

استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي لتحقق من الفرضية الثانية لاستبانة أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق؛ ويبين الجدولان (59) و(60) والشكل (22) نتيجة اختبار تحليل التباين الأحادي:

جدول (59): نتائج تحليل التباين الأحادي وفقًا لمتغير الرتبة العلمية

الاستبانة وأبعادها ومحاورها	المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مجموع المربعات		درجات الحرية
البعد الأول	مدرس	27	16.52	2.242	بين المجموعات	904.791	2
	أستاذ مساعد	18	16.67	2.701	داخل المجموعات	424.581	67
	أستاذ	25	24.08	2.660	كلي	1329.371	69
البعد الثاني	مدرس	27	15.96	3.180	بين المجموعات	1514.195	2
	أستاذ مساعد	18	13.94	2.920	داخل المجموعات	586.947	67

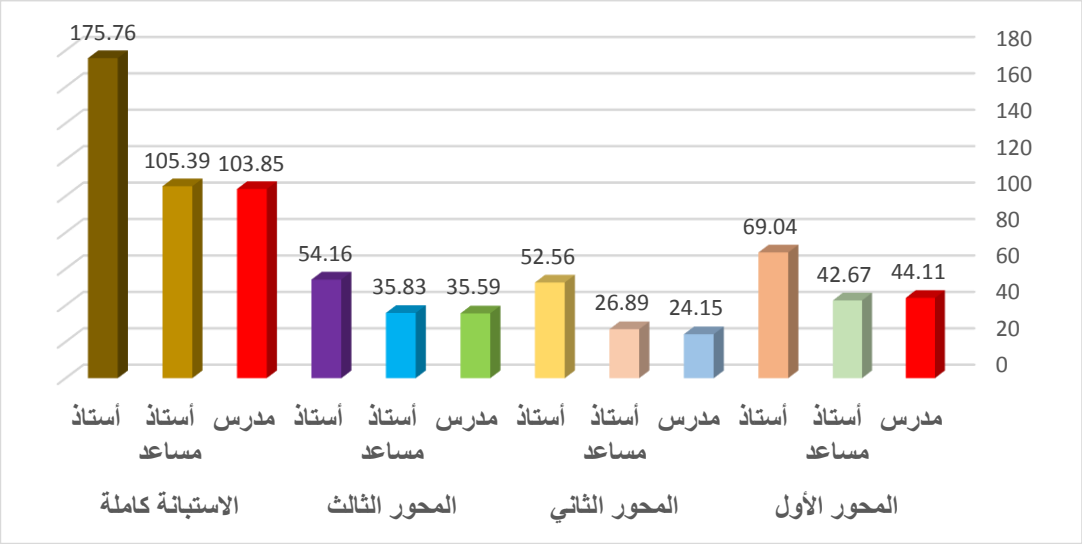
	أستاذ	25	24.72	2.731	كلي	2101.143	69
البعد الثالث	مدرس	27	11.63	3.140	بين المجموعات	1146.785	2
	أستاذ مساعد	18	12.06	3.455	داخل المجموعات	651.801	67
	أستاذ	25	20.24	2.833	كلي	1798.586	69
المحور الأول	مدرس	27	44.11	4.987	بين المجموعات	10478.445	2
	أستاذ مساعد	18	42.67	6.250	داخل المجموعات	1949.627	67
	أستاذ	25	69.04	5.160	كلي	12428.071	69
البعد الرابع	مدرس	27	11.56	2.172	بين المجموعات	3055.594	2
	أستاذ مساعد	18	12.22	3.040	داخل المجموعات	377.778	67
	أستاذ	25	25.60	2.021	كلي	3433.371	69
البعد الخامس	مدرس	27	12.59	1.845	بين المجموعات	2991.893	2
	أستاذ مساعد	18	14.67	4.446	داخل المجموعات	911.479	67
	أستاذ	25	26.96	4.504	كلي	3903.371	69
المحور الثاني	مدرس	27	24.15	3.097	بين المجموعات	12072.655	2
	أستاذ مساعد	18	26.89	6.258	داخل المجموعات	1621.345	67
	أستاذ	25	52.56	5.424	كلي	13694.000	69
البعد السادس	مدرس	27	13.26	2.795	بين المجموعات	1125.046	2
	أستاذ مساعد	18	13.50	2.503	داخل المجموعات	742.725	67
	أستاذ	25	21.72	4.248	كلي	1867.771	69
البعد السابع	مدرس	27	12.74	2.740	بين المجموعات	541.126	2
	أستاذ مساعد	18	13.33	2.376	داخل المجموعات	983.745	67
	أستاذ	25	18.76	5.372	كلي	1524.871	69
البعد الثامن	مدرس	27	9.59	1.845	بين المجموعات	304.341	2
	أستاذ مساعد	18	9.00	2.249	داخل المجموعات	603.959	67
	أستاذ	25	13.68	4.230	كلي	908.300	69
المحور الثالث	مدرس	27	35.59	4.041	بين المجموعات	5483.907	2
	أستاذ مساعد	18	35.83	4.396	داخل المجموعات	4008.379	67
	أستاذ	25	54.16	11.646	كلي	9492.286	69
الاستبانة كاملة	مدرس	27	103.85	7.247	بين المجموعات	81712.398	2
	أستاذ مساعد	18	105.39	11.571	داخل المجموعات	13682.245	67
	أستاذ	25	175.76	20.454	كلي	95394.643	69

جدول (60): تتمة نتائج تحليل التباين الأحادي وفقًا لمتغير الرتبة العلمية

	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة	القرار
البعد الأول	452.395	71.389	0.000	توجد فروق دالة إحصائيًا
	6.337			
البعد الثاني	757.098	86.423	0.000	توجد فروق دالة إحصائيًا
	8.760			
البعد الثالث	573.392	58.940	0.000	توجد فروق دالة إحصائيًا
	9.728			
المحور الأول	5239.222	180.049	0.000	توجد فروق دالة إحصائيًا

	29.099			
البعد الرابع	1527.797	270.959	0.000	توجد فروق دالة إحصائيًا
	5.638			
البعد الخامس	1495.946	109.962	0.000	توجد فروق دالة إحصائيًا
	13.604			
المحور الثاني	6036.327	249.443	0.000	توجد فروق دالة إحصائيًا
	24.199			
البعد السادس	562.523	50.744	0.000	توجد فروق دالة إحصائيًا
	11.085			
البعد السابع	270.563	18.427	0.000	توجد فروق دالة إحصائيًا
	14.683			
البعد الثامن	152.171	16.881	0.000	توجد فروق دالة إحصائيًا
	9.014			
المحور الثالث	2741.954	45.832	0.000	توجد فروق دالة إحصائيًا
	59.827			
الاستبانة كاملة	40856.199	200.067	0.000	توجد فروق دالة إحصائيًا
	204.213			

شكل (22): المتوسطات الحسابية للاستبانة ومحاورها في اختبار تحليل التباين الأحادي وفق متغير الرتبة العلمية



يتبين من الجدولين السابقين والشكل السابق أن قيم الدلالة لأبعاد ومحاور الاستبانة والدرجة الكلية لها بلغت (0.000) وهي أصغر من (0.05)، وأن المتوسطات الحسابية لأعضاء الهيئة التدريسية برتبة أستاذ أعلى من الأعضاء برتبة مدرس وأستاذ مساعد بالنسبة للأبعاد والمحاور والدرجة الكلية للاستبانة، ومن ثم توجد فروق دالة إحصائيًا. وقد استخدم الباحث اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لعدم قدرة اختبار تحليل التباين الأحادي على تحديد لأي مستوى تكمن الفروق؛ ويبين الجدول (61) نتائج اختبار شيفيه:

جدول (61): نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لمتغير الرتبة العلمية لاستبانة أعضاء الهيئة التدريسية

الاستبانة وأبعادها ومحاورها	الرتبة العلمية (I)	الرتبة العلمية (J)	الفروق بين المتوسطات (J – I)	الخطأ المعياري	الدلالة والقرار
البعد الأول	مدرس	أستاذ مساعد	-0.148	0.766	0.981 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ	-7.561*	0.699	0.000 يوجد فرق دال إحصائياً
	أستاذ مساعد	مدرس	0.148	0.766	0.981 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ	-7.413*	0.77 8	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	أستاذ	مدرس	7.561*	0.699	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ مساعد	7.413*	0.778	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
البعد الثاني	مدرس	أستاذ مساعد	2.019	0.901	0.089 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ	-8.757*	0.822	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	أستاذ مساعد	مدرس	-2.019	0.901	0.089 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ	-10.776*	0.915	0.000 يوجد فرق

					دال إحصائيًا
	أستاذ	مدرس	8.757*	0.822	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ مساعد	10.776*	0.915	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
البعد الثالث	مدرس	أستاذ مساعد	-0.426	0.949	0.904 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ	-8.610*	0.866	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	أستاذ مساعد	مدرس	0.426	0.949	0.904 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ	-8.184*	0.964	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	أستاذ	مدرس	8.610*	0.866	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ مساعد	8.184*	0.964	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
المحور الأول	مدرس	أستاذ مساعد	1.444	1.641	0.680 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ	-24.929*	1.497	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا

	أستاذ مساعد	مدرس	-1.444-	1.641	0.680 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ	-26.373*	1.668	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	أستاذ	مدرس	24.929*	1.497	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ مساعد	26.373*	1.668	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
البعد الرابع	مدرس	أستاذ مساعد	-0.667	0.723	0.655 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ	-14.044*	0.659	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	أستاذ مساعد	مدرس	0.667	0.723	0.655 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ	-13.378*	0.734	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	أستاذ	مدرس	14.044*	0.659	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ مساعد	13.378*	0.734	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
البعد الخامس	مدرس	أستاذ مساعد	-2.074	1.122	0.189 لا يوجد فرق

					دال إحصائيًا
		أستاذ	-14.367*	1.024	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	أستاذ مساعد	مدرس	2.074	1.122	0.189 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ	-12.293*	1.140	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	أستاذ	مدرس	14.367*	1.024	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ مساعد	12.293*	1.140	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
المحور الثاني	مدرس	أستاذ مساعد	-2.741-	1.497	0.195 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ	-28.412-	1.365	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	أستاذ مساعد	مدرس	2.741	1.497	0.195 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ	-25.671-	1.521	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	أستاذ	مدرس	28.412	1.365	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا

		أستاذ مساعد	25.671	1.521	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
البعد السادس	مدرس	أستاذ مساعد	-0.241	1.013	0.972 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ	-8.461*	0.924	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	أستاذ مساعد	مدرس	0.241	1.013	0.972 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ	-8.220*	1.029	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	أستاذ	مدرس	8.461*	0.924	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ مساعد	8.220*	1.029	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
البعد السابع	مدرس	أستاذ مساعد	-0.593	1.166	0.879 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ	-6.019*	1.064	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	أستاذ مساعد	مدرس	0.593	1.166	0.879 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ	-5.427*	1.184	0.000 يوجد فرق

					دال إحصائيًا
	أستاذ	مدرس	6.019*	1.064	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ مساعد	5.427*	1.184	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
البعد الثامن	مدرس	أستاذ مساعد	0.593	0.914	0.811 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ	-4.087*	0.833	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	أستاذ مساعد	مدرس	-0.593	0.914	0.811 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ	-4.680*	0.928	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	أستاذ	مدرس	4.087*	0.833	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ مساعد	4.680*	0.928	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
المحور الثالث	مدرس	أستاذ مساعد	-.241	2.354	0.995 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ	-18.567*	2.147	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا

	أستاذ مساعد	مدرس	0.241	2.354	0.995 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ	-18.327*	2.391	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	أستاذ	مدرس	18.567*	2.147	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ مساعد	18.327*	2.391	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
الاستبانة كاملة	مدرس	أستاذ مساعد	-1.537	4.348	0.939 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ	-71.908*	3.966	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	أستاذ مساعد	مدرس	1.537	4.348	0.939 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ	-70.371*	4.417	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	أستاذ	مدرس	71.908*	3.966	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		أستاذ مساعد	70.371*	4.417	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا

*: دال عند (0.05)

يتبين من الجدول السابق أن الفروق كانت لصالح أعضاء الهيئة التدريسية برتبة أستاذ في أبعاد ومحاور الاستبانة والدرجة الكلية لها. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنَّ عضو الهيئة التدريسية بمرتبة أستاذ قد يدرك أنه لا يمكن تحقيق التنمية المستدامة بمجرد افتتاح برامج جامعية وقبول الطلبة فيها؛ وذلك لإدراكهم بأنَّ الوصول إلى التنمية المستدامة، وتحقيق معاييرها يتطلب تغيير طريقة تصميم هذه البرامج باعتماده على الكيف لا الكم، وقد يكون معظم أعضاء الهيئة التدريسية برتبة أستاذ بحكم خبرتهم في العمل الجامعي يعرفون أن سياسة التعليم العالي في سوريا قائمة على أهدافٍ محددة بدقة تركز على تحقيق التنمية المستدامة، ولكن بالرغم من ذلك فإنَّ هناك غيابًا للتخطيط والإعداد عند افتتاح فروعٍ تعليمية جديدة بما يتناسب مع حاجات السوق، وضعف البنية التحتية التي تسهم في إكساب الملتحقين بهذه البرامج القيم والمعارف والمهارات التي تساعدهم على إيجاد حلولٍ جديدةٍ للمشكلات الاجتماعية والاقتصادية والبيئية. وقد يعود ذلك أيضًا إلى أن أعضاء الهيئة التدريسية بمرتبة أستاذ أكثر معرفةً وإدراكًا للواقع نتيجة المعارف التي اكتسبوها نتيجة الارتقاء في السلم الوظيفي والعلمي، وأن هذا الارتقاء يزيد من مهاراته وقدراته على التفكير الناقد وتقييم واقع برامج ماجستير التأهيل والتخصص.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة العمري والخطايبة (2024) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيًا تُعزى لمتغير الرتبة العلمية لصالح رتبة أستاذ، وتختلف مع دراستيِّ خليف (2021) والعتيبي (2015) اللتين توصلتا إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في استجابات عينة الدراسة تُعزى لمتغير المرتبة العلمية.

3- الإجابة عن فرضية البحث الثالثة: لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية عن الاستبانة تعزى لمتغير سنوات الخبرة

استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي للتحقق من الفرضية الثالثة لاستبانة أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق؛ ويبين الجدولان (62) و(63) والشكلين (23) و(24) نتيجة اختبار تحليل التباين الأحادي:

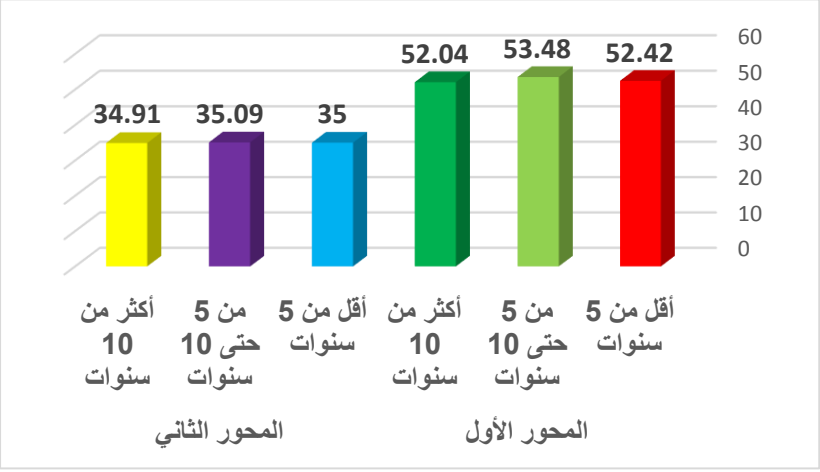
جدول (62): نتائج تحليل التباين الأحادي وفقًا لمتغير سنوات الخبرة

الاستبانة وأبعادها ومحاورها	المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مجموع المربعات		درجات الحرية
البعد الأول	أقل من 5 سنوات	24	19.25	4.445	بين المجموعات	0.089	2
	من 5 حتى 10 سنوات	23	19.30	4.446	داخل المجموعات	1329.283	67
	أكثر من 10 سنوات	23	19.22	4.472	المجموع	1329.371	69
البعد الثاني	أقل من 5 سنوات	24	17.96	5.497	بين المجموعات	13.924	2
	من 5 حتى 10 سنوات	23	18.83	5.024	داخل المجموعات	2087.219	67
	أكثر من 10 سنوات	23	18.96	6.168	المجموع	2101.143	69
البعد الثالث	أقل من 5 سنوات	24	15.21	5.030	بين المجموعات	30.801	2
	من 5 حتى 10 سنوات	23	15.35	5.540	داخل المجموعات	1767.784	67
	أكثر من 10 سنوات	23	13.87	4.818	المجموع	1798.586	69
المحور الأول	أقل من 5 سنوات	24	52.42	13.393	بين المجموعات	25.542	2
	من 5 حتى 10 سنوات	23	53.48	13.430	داخل المجموعات	12402.529	67
	أكثر من 10 سنوات	23	52.04	13.995	المجموع	12428.071	69
البعد الرابع	أقل من 5 سنوات	24	16.42	7.592	بين المجموعات	7.016	2
	من 5 حتى 10 سنوات	23	17.17	7.146	داخل المجموعات	3426.355	67
	أكثر من 10 سنوات	23	16.65	6.665	المجموع	3433.371	69
البعد الخامس	أقل من 5 سنوات	24	18.58	8.188	بين المجموعات	5.277	2
	من 5 حتى 10 سنوات	23	17.91	7.058	داخل المجموعات	3898.094	67
	أكثر من 10 سنوات	23	18.26	7.569	المجموع	3903.371	69
المحور الثاني	أقل من 5 سنوات	24	35.00	15.325	بين المجموعات	0.348	2
	من 5 حتى 10 سنوات	23	35.09	13.704	داخل المجموعات	13693.652	67
	أكثر من 10 سنوات	23	34.91	13.751	المجموع	13694.000	69
البعد السادس	أقل من 5 سنوات	24	16.46	4.969	بين المجموعات	11.987	2
	من 5 حتى 10 سنوات	23	15.78	5.393	داخل المجموعات	1855.784	67
	أكثر من 10 سنوات	23	16.78	5.427	المجموع	1867.771	69
البعد السابع	أقل من 5 سنوات	24	14.79	4.672	بين المجموعات	5.435	2
	من 5 حتى 10 سنوات	23	14.91	5.299	داخل المجموعات	1519.437	67
	أكثر من 10 سنوات	23	15.43	4.262	المجموع	1524.871	69
البعد الثامن	أقل من 5 سنوات	24	10.92	3.647	بين المجموعات	1.075	2
	من 5 حتى 10 سنوات	23	11.04	3.637	داخل المجموعات	907.225	67
	أكثر من 10 سنوات	23	10.74	3.756	المجموع	908.300	69
المحور الثالث	أقل من 5 سنوات	24	42.17	11.162	بين المجموعات	17.561	2
	من 5 حتى 10 سنوات	23	41.74	13.091	داخل المجموعات	9474.725	67
	أكثر من 10 سنوات	23	42.96	11.360	المجموع	9492.286	69
الاستبانة كاملة	أقل من 5 سنوات	24	129.58	38.072	بين المجموعات	6.114	2
	من 5 حتى 10 سنوات	23	130.30	38.182	داخل المجموعات	95388.529	67
	أكثر من 10 سنوات	23	129.91	36.914	المجموع	95394.643	69

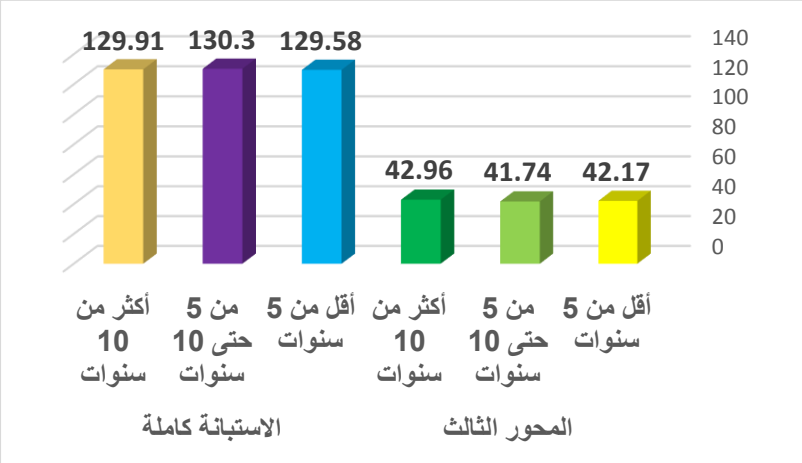
جدول (63): تتمة نتائج تحليل التباين الأحادي وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة	القرار
البعد الأول	0.044	0.002	0.998	لا توجد فروق دالة إحصائياً
	19.840			
البعد الثاني	6.962	0.223	0.800	لا توجد فروق دالة إحصائيًا
	31.153			
البعد الثالث	15.401	0.584	0.561	لا توجد فروق دالة إحصائيًا
	26.385			
المحور الأول	12.771	0.069	0.933	لا توجد فروق دالة إحصائيًا
	185.112			
البعد الرابع	3.508	0.069	0.934	لا توجد فروق دالة إحصائيًا
	51.140			
البعد الخامس	2.639	0.045	0.956	لا توجد فروق دالة إحصائيًا
	58.181			
المحور الثاني	0.174	0.001	0.999	لا توجد فروق دالة إحصائيًا
	204.383			
البعد السادس	5.994	0.216	0.806	لا توجد فروق دالة إحصائيًا
	27.698			
البعد السابع	2.717	0.120	0.887	لا توجد فروق دالة إحصائيًا
	22.678			
البعد الثامن	0.538	0.040	0.961	لا توجد فروق دالة إحصائيًا
	13.541			
المحور الثالث	8.781	0.062	0.940	لا توجد فروق دالة إحصائيًا
	141.414			
الاستبانة كاملة	3.057	0.002	0.998	لا توجد فروق دالة إحصائيًا
	1423.709			

شكل (23): المتوسطات الحسابية للمحور الأول والثاني من الاستبانة في اختبار تحليل التباين الأحادي وفق متغير سنوات الخبرة



شكل (24): المتوسطات الحسابية للمحور الثالث والدرجة الكلية للاستبانة في اختبار تحليل التباين الأحادي وفق متغير سنوات الخبرة



يتبين من الجدولين السابقين والشكلين السابقين أن قيم الدلالة لأبعاد ومحاور الاستبانة والدرجة الكلية لها تراوحت بين (0.561 – 0.999) وهي أكبر من (0.05)، وأن المتوسطات الحسابية لأعضاء الهيئة التدريسية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة بالنسبة للأبعاد والمحاور والدرجة الكلية للاستبانة متقاربة؛ وبالتالي لا توجد فروق دالة إحصائياً. ويفسر الباحث ذلك بأن أعضاء الهيئة التدريسية على اختلاف سنوات خبرتهم يرون بأن برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق يغيب عن أهدافها الاهتمام برأس المال البشري والاستثمار فيه، ومن ثم فإن جميع أعضاء الهيئة التدريسية بسنوات خبراتهم المختلفة يدركون أهمية التنمية المستدامة بمعاييرها ومفاهيمها، وهذا ما يؤكد ضرورة توفير نوعية تعليم تحقق التنمية المستدامة بجميع مستوياتها الاجتماعية والاقتصادية والبيئية. وبالرغم من ذلكَ فإن بعض الدراسات العربية والأجنبية مثل دراسات عساف (2015) والصالح (2012) تؤكد أن طول سنوات الخبرة التدريسية يسهم في تنمية المهارات والقدرات الكافية على تقييم الواقع لديهم؛ غير أنَّ أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق يدركون علاقة التعليم الجامعي بالتنمية المستدامة، وأن العنصر البشري والاستثمار فيه له عوائد كثيرة على التنمية المستدامة، ويعلمون الأدوار والوظائف التي يجب أنْ تقوم بها برامج التعليم الجامعي لتعزيز التنمية المستدامة، وكل ذلك لا يحتاج لسنوات خبرة عضو الهيئة التدريسية، ولهذا لم تكن هناك فروقٌ دالةٌ إحصائيًا بينهم.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة خليف (2021) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا تُعزى لمتغير سنوات الخبرة، وتختلف مع دراسة العتيبي (2015) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيًا في استجابات العينة تُعزى لمتغير الخبرة لصالح الخبرة الأقل.

4- الإجابة عن فرضية البحث الرابعة: لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطيِّ درجات إجابات طلبة ماجستير التأهيل والتخصص عن الاستبانة تعزى لمتغير الجنس.

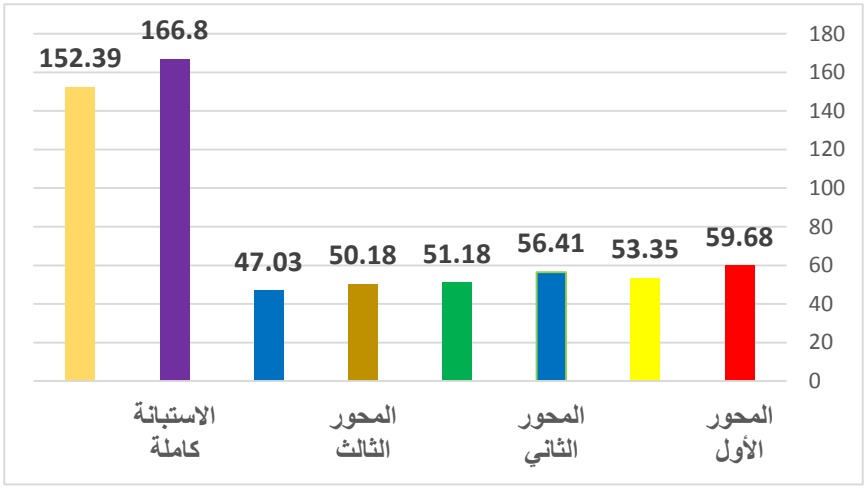
استخدم الباحث اختبار ت لعينتين مستقلتين للتحقق من الفرضية الأولى لاستبانة طلبة ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق، ويبين الجدول (64) والشكل (25) نتيجة اختبار تحليل التباين الأحادي:

جدول (64): نتائج اختبار ت لعينتين مستقلتين وفقاً لمتغير الجنس

الاستبانة	المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة والقرار
البعد الأول	ذكر	62	19.92	6.884	2.027	148	0.544 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	أنثى	88	17.59	6.959			
البعد الثاني	ذكر	62	19.84	5.587	2.045	148	0.432 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	أنثى	88	17.84	6.095			
البعد الثالث	ذكر	62	19.92	6.001	1.996	148	0.348 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	أنثى	88	17.92	6.067			
المحور الأول	ذكر	62	59.68	17.608	2.125	148	0.235 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	أنثى	88	56.35	18.192			
البعد الرابع	ذكر	62	26.73	7.216	2.168	148	0.420 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	أنثى	88	24.18	6.975			
البعد الخامس	ذكر	62	29.62	9.026	1.776	148	0.278 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	أنثى	88	26.95	8.912			
المحور الثاني	ذكر	62	56.41	15.547	2.051	148	0.242 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	أنثى	88	53.18	14.954			
البعد السادس	ذكر	62	17.69	4.023	0.413	148	0.680 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	أنثى	88	17.41	4.242			

البعد السابع	ذكر	62	18.95	6.085	1.953	148	0.353 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	أنثى	88	17.06	5.680			
البعد الثامن	ذكر	62	13.53	4.207	1.461	148	0.746 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	أنثى	88	12.57	3.814			
المحور الثالث	ذكر	62	50.18	11.606	1.676	148	0.196 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	أنثى	88	47.03	11.101			
الاستبانة كاملة	ذكر	62	166.80	41.142	2.089	148	0.338 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	أنثى	88	162.39	41.094			

شكل (25): المتوسطات الحسابية للاستبانة ومحاورها في اختبار ت لعينتين مستقلتين وفق متغير الجنس



يتبين من الجدول السابق والشكل السابق أن قيم الدلالة لأبعاد ومحاور الاستبانة والدرجة الكلية لها تراوحت بين (0.196 – 0.746) وهي أكبر من (0.05)، وأن المتوسطات الحسابية لطلبة ماجستير التأهيل والتخصص وفقاً لمتغير الجنس بالنسبة للأبعاد والمحاور والدرجة الكلية للاستبانة متقاربة؛ وبالتالي لا توجد فروق دالة إحصائياً. ويعزو الباحث ذلك إلى أنَّ التعليم في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق مختلط، ومن ثم فإنَّ التعلم بوساطة الأقران (استراتيجية تعليم الأقران) أدت إلى عدم تأثير متغير الجنس على وجهة نظر الطلبة حول درجة توافر معايير التنمية المستدامة في برامج ماجستير التأهيل والتخصص، وإلى تشابه وجهات نظرهم.

5- الإجابة عن فرضية البحث الخامسة: لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطات درجات إجابات طلبة ماجستير التأهيل والتخصص عن الاستبانة تعزى لمتغير الاختصاص.

استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي للتحقق من الفرضية الثانية لاستبانة طلبة ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق، ويبين الجدولان (65) و(66) والأشكال من (26) حتى (29) نتيجة اختبار تحليل التباين الأحادي:

جدول (65): نتائج تحليل التباين الأحادي وفقًا لمتغير الاختصاص

الاستبانة وأبعادها ومحاورها	المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مجموع المربعات		درجات الحرية
البعد الأول	الإدارة التربوية	23	11.61	2.872	بين المجموعات	6380.650	6
	الإدارة المدرسية	14	11.71	2.301			
	إعداد مربية طفل الحضانة	38	24.97	1.966	داخل المجموعات	920.423	143
	التخطيط التربوي	20	12.95	3.137			
	علم النفس الإعلامي	28	25.14	1.840			
	صعوبات التعلم	17	11.47	3.555	المجموع	7301.073	149
	التربية الموسيقية	10	24.50	2.273			
البعد الثاني	الإدارة التربوية	23	13.13	2.735	بين المجموعات	4315.031	6
	الإدارة المدرسية	14	12.36	3.104			
	إعداد مربية طفل الحضانة	38	24.08	2.593	داخل المجموعات	966.302	143
	التخطيط التربوي	20	13.55	2.874			
	علم النفس الإعلامي	28	23.82	2.178			
	صعوبات التعلم	17	13.76	2.682	المجموع	5281.333	149
	التربية الموسيقية	10	23.80	1.751			
البعد الثالث	الإدارة التربوية	23	13.17	2.758	بين المجموعات	4586.163	6
	الإدارة المدرسية	14	13.57	3.081			
	إعداد مربية طفل الحضانة	38	24.16	1.952	داخل المجموعات	958.210	143

	التخطيط التربوي	20	13.30	3.389			
	علم النفس الإعلامي	28	24.32	1.847			
	صعوبات التعلم	17	12.59	3.203	المجموع	5544.373	149
	التربية الموسيقية	10	24.00	2.404			
المحور الأول	الإدارة التربوية	23	37.91	5.376	بين المجموعات	45385.992	6
	الإدارة المدرسية	14	37.64	3.650			
	إعداد مربية طفل الحضانة	38	73.21	4.160	داخل المجموعات	3776.841	143
	التخطيط التربوي	20	39.80	6.810			
	علم النفس الإعلامي	28	73.29	3.609			
	صعوبات التعلم	17	37.82	7.716	المجموع	49162.833	149
	التربية الموسيقية	10	72.30	3.974			
البعد الرابع	الإدارة التربوية	23	19.00	4.553	بين المجموعات	5896.063	6
	الإدارة المدرسية	14	18.43	5.971			
	إعداد مربية طفل الحضانة	38	31.05	2.449	داخل المجموعات	1748.770	143
	التخطيط التربوي	20	18.70	3.935			
	علم النفس الإعلامي	28	31.54	2.396			
	صعوبات التعلم	17	19.35	2.422	المجموع	7644.833	149
	التربية الموسيقية	10	32.40	2.675			
البعد الخامس	الإدارة التربوية	23	21.05	5.205	بين المجموعات	9090.82	6
	الإدارة المدرسية	14	17.08	5.728			
	إعداد مربية طفل الحضانة	38	35.26	2.910	داخل المجموعات	2722.488	143
	التخطيط التربوي	20	21.16	6.431			
	علم النفس الإعلامي	28	35.57	2.937			
	صعوبات التعلم	17	19.12	5.231	المجموع	11813.315	149
	التربية الموسيقية	10	36.70	2.669			
المحور الثاني	الإدارة التربوية	23	39.86	6.476	بين المجموعات	29660.474	6
	الإدارة المدرسية	14	34.75	7.653			
	إعداد مربية طفل الحضانة	38	66.32	4.387	داخل المجموعات	4599.286	143

	التخطيط التربوي	20	39.63	7.875			
	علم النفس الإعلامي	28	67.11	4.467			
	صعوبات التعلم	17	38.47	5.702	المجموع	34259.760	149
	التربية الموسيقية	10	69.10	4.557			
البعد السادس	الإدارة التربوية	23	15.52	2.952	بين المجموعات	562.978	6
	الإدارة المدرسية	14	15.14	2.179			
	إعداد مربية طفل الحضانة	38	19.92	4.790	داخل المجموعات	1992.416	143
	التخطيط التربوي	20	15.35	2.183			
	علم النفس الإعلامي	28	19.11	4.589			
	صعوبات التعلم	17	16.82	2.325	المجموع	2555.393	149
	التربية الموسيقية	10	17.50	4.007			
البعد السابع	الإدارة التربوية	23	13.87	3.402	بين المجموعات	2452.293	6
	الإدارة المدرسية	14	14.00	2.075			
	إعداد مربية طفل الحضانة	38	21.45	5.315	داخل المجموعات	2743.867	143
	التخطيط التربوي	20	13.65	2.925			
	علم النفس الإعلامي	28	22.39	4.818			
	صعوبات التعلم	17	13.53	4.170	المجموع	5196.160	149
	التربية الموسيقية	10	21.60	5.967			
البعد الثامن	الإدارة التربوية	23	10.87	1.914	بين المجموعات	1016.137	6
	الإدارة المدرسية	14	10.79	1.369			
	إعداد مربية طفل الحضانة	38	15.42	3.688	داخل المجموعات	1362.697	143
	التخطيط التربوي	20	10.30	1.976			
	علم النفس الإعلامي	28	15.75	3.912			
	صعوبات التعلم	17	9.41	2.980	المجموع	2378.833	149
	التربية الموسيقية	10	15.10	3.725			
المحور الثالث	الإدارة التربوية	23	40.26	6.390	بين المجموعات	10655.545	6
	الإدارة المدرسية	14	39.93	4.323			
	إعداد مربية طفل الحضانة	38	56.79	8.746	داخل المجموعات	8641.788	143

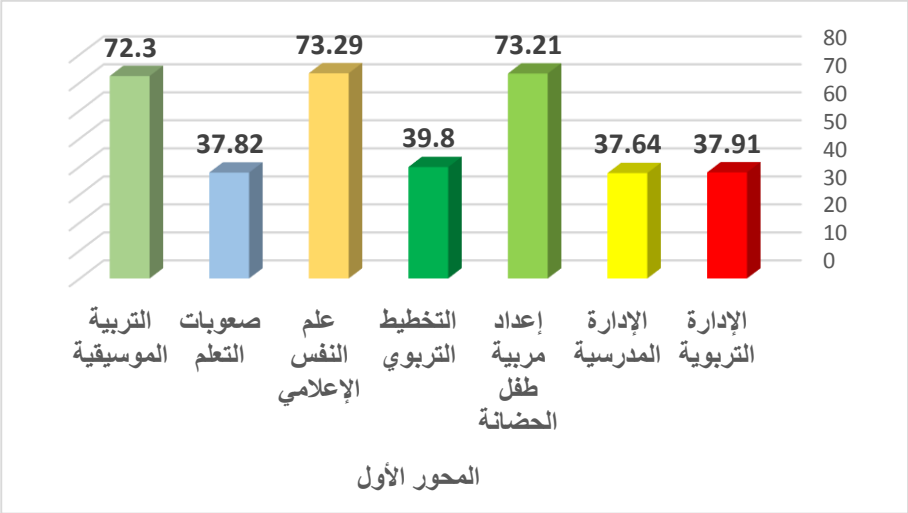
	التخطيط التربوي	20	39.30	4.900			
	علم النفس الإعلامي	28	57.25	9.248			
	صعوبات التعلم	17	39.76	7.190	المجموع	19297.333	149
	التربية الموسيقية	10	54.20	10.942			
الاستبانة كاملة	الإدارة التربوية	23	118.09	9.685	بين المجموعات	232916.101	6
	الإدارة المدرسية	14	112.42	7.403			
	إعداد مربية طفل الحضانة	38	196.32	11.435			
	التخطيط التربوي	20	118.84	8.604	داخل المجموعات	17875.241	143
	علم النفس الإعلامي	28	197.64	12.004			
	صعوبات التعلم	17	116.06	13.754	المجموع	250791.342	149
	التربية الموسيقية	10	195.60	15.686			

جدول (66): تتمة نتائج تحليل التباين الأحادي وفقاً لمتغير الاختصاص

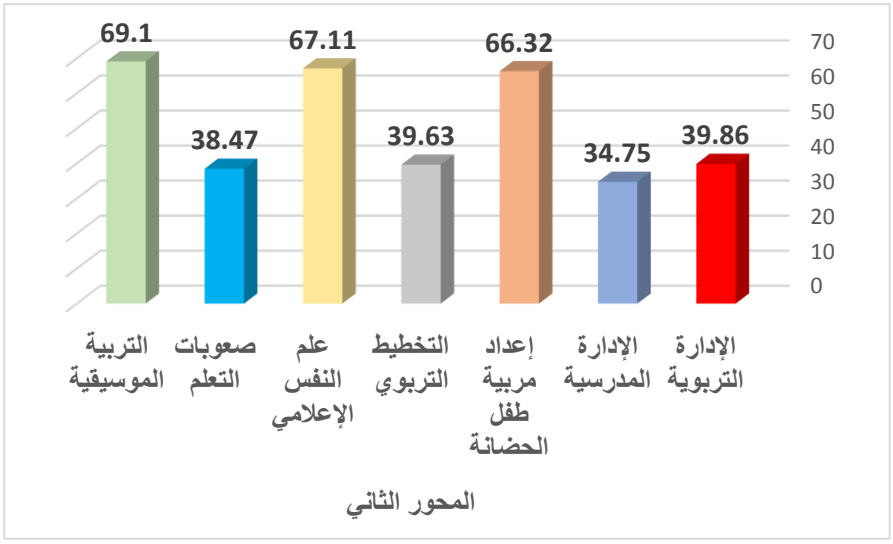
	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة	القرار
البعد الأول	1063.442	165.220	0.000	توجد فروق دالة إحصائيًا
	6.437			
البعد الثاني	719.172	106.428	0.000	توجد فروق دالة إحصائيًا
	6.757			
البعد الثالث	764.360	114.071	0.000	توجد فروق دالة إحصائيًا
	6.701			
المحور الأول	7564.332	286.403	0.000	توجد فروق دالة إحصائيًا
	26.411			
البعد الرابع	982.677	80.355	0.000	توجد فروق دالة إحصائيًا
	12.229			
البعد الخامس	1515.138	77.357	0.000	توجد فروق دالة إحصائيًا
	19.586			
المحور الثاني	4943.412	149.400	0.000	توجد فروق دالة إحصائيًا
	33.088			
البعد السادس	93.830	6.734	0.000	توجد فروق دالة إحصائيًا
	13.933			
البعد السابع	408.715	21.301	0.000	توجد فروق دالة إحصائيًا
	19.188			
البعد الثامن	169.356	17.772	0.000	توجد فروق دالة إحصائيًا
	9.529			
المحور الثالث	1775.924	29.387	0.000	توجد فروق دالة إحصائيًا
	60.432			

الاستبانة كاملة	38819.350	301.864	0.000	توجد فروق دالة إحصائيًا
	128.599			

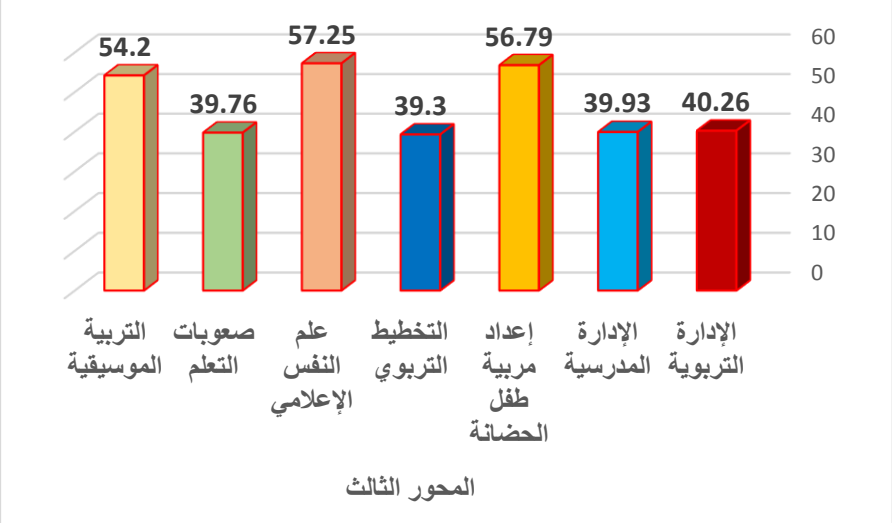
الشكل (26): المتوسطات الحسابية للمحور الأول من الاستبانة في اختبار تحليل التباين الأحادي وفق متغير الاختصاص



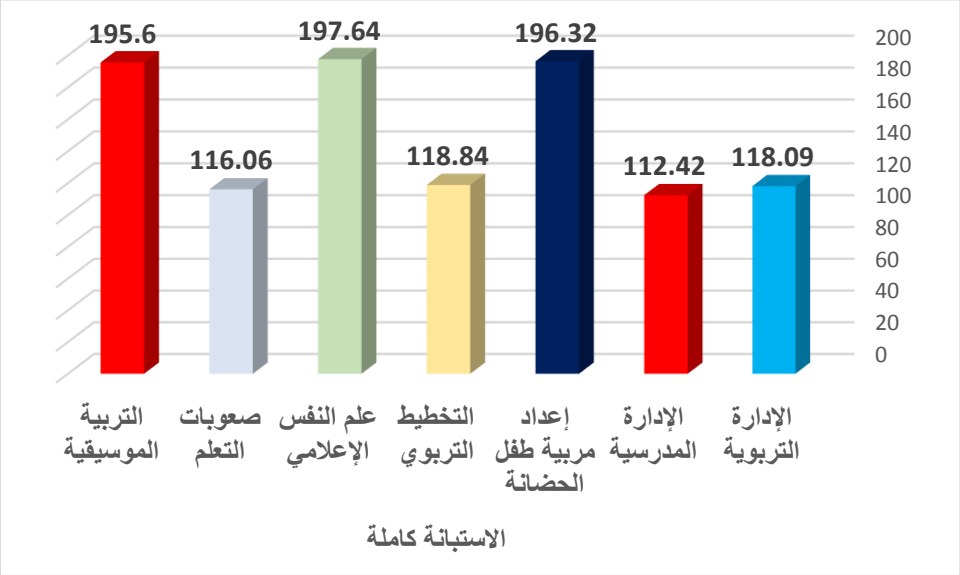
الشكل (27): المتوسطات الحسابية للمحور الثاني من الاستبانة في اختبار تحليل التباين الأحادي وفق متغير الاختصاص



الشكل (28): المتوسطات الحسابية للمحور الثالث من الاستبانة في اختبار تحليل التباين الأحادي وفق متغير الاختصاص



الشكل (29): المتوسطات الحسابية للاستبانة في اختبار تحليل التباين الأحادي وفق متغير الاختصاص



يتبين من الجدولين السابقين والشكل السابق أن قيم الدلالة لأبعاد ومحاور الاستبانة والدرجة الكلية لها بلغت (0.000) وهي أصغر من (0.05)، وأن المتوسطات الحسابية لطلبة ماجستير التأهيل والتخصص وفقاً لمتغير الاختصاص بالنسبة للأبعاد والمحاور والدرجة الكلية للاستبانة متفاوتة بالنسبة للأبعاد ومحاور الاستبانة ودرجتها الكلية، ومن ثم توجد فروق دالة إحصائيًا. وقد استخدم الباحث اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لعدم قدرة اختبار تحليل التباين الأحادي على تحديد لأي مستوى تكمن الفروق؛ ويبين الجدول (67) نتائج اختبار شيفيه:

جدول (67): نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لمتغير الاختصاص لاستبانة طلبة ماجستير التأهيل والتخصص

الاستبانة وأبعادها ومحاورها	الرتبة العلمية (I)	الرتبة العلمية (J)	الفروق بين المتوسطات (J – I)	الخطأ المعياري	الدلالة والقرار
البعد الأول	الإدارة التربوية	الإدارة المدرسية	-0.106	0.860	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		إعداد مربية طفل الحضانة	-13.365*	0.670	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التخطيط التربوي	-1.341	0.776	0.809 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-13.534*	0.714	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	0.138	0.811	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-12.891*	0.961	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	الإدارة المدرسية	إعداد مربية طفل الحضانة	*-13.259	0.793	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التخطيط التربوي	-1.236	0.884	0.923 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-13.429*	0.830	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	0.244	0.916	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	*-12.786	1.050	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	إعداد مربية طفل الحضانة	التخطيط التربوي	12.024*	0.701	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-0.169	0.632	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	13.503*	0.740	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	0.474	0.902	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	التخطيط التربوي	علم النفس الإعلامي	-12.193-	.743	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	1.479	.837	0.792 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	*-11.550-	.983	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	علم النفس الإعلامي	صعوبات التعلم	13.672	.780	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا

		التربية الموسيقية	.643	.935	0.998 يوجد فرق دال إحصائيًا
	صعوبات التعلم	التربية الموسيقية	-13.029-	1.011	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
البعد الثاني	الإدارة التربوية	إعداد مربية طفل الحضانة	-10.949-	.687	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التخطيط التربوي	-.420-	.795	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-10.691-	.732	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	-.634-	.831	0.997 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-10.670-	.985	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		الإدارة المدرسية	-.773-	.881	0.993 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	الإدارة المدرسية	إعداد مربية طفل الحضانة	-11.722-	.813	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التخطيط التربوي	-1.193-	.906	0.941 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-11.464-	.851	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	-1.408-	.938	0.894 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-11.443-	1.076	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	إعداد مربية طفل الحضانة	التخطيط التربوي	10.529	.718	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	.258	.647	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	10.314	.758	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	.279	.924	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	التخطيط التربوي	علم النفس الإعلامي	-10.271-	.761	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	-.215-	.858	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-10.250-	1.007	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	علم النفس الإعلامي	صعوبات التعلم	10.057	.799	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا

		التربية الموسيقية	.021	.958	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	صعوبات التعلم	التربية الموسيقية	-10.035-	1.036	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
البعد الثالث	الإدارة التربوية	إعداد مربية طفل الحضانة	-10.984-	.684	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التخطيط التربوي	-.126-	.791	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-11.148-	.728	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	.586	.828	0.998 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-10.826-	.981	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		الإدارة المدرسية	.398	.877	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	الإدارة المدرسية	إعداد مربية طفل الحضانة	-10.586-	.809	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التخطيط التربوي	.271	.902	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائياً
		علم النفس الإعلامي	-10.750-	.847	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	.983	.934	0.981 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-10.429-	1.072	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	إعداد مربية طفل الحضانة	التخطيط التربوي	10.858	.715	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-.164-	.645	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	11.570	.755	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	.158	.920	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	التخطيط التربوي	علم النفس الإعلامي	-11.021-	.758	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	.712	.854	0.994 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-10.700-	1.003	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	علم النفس الإعلامي	صعوبات التعلم	11.733	.796	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا

		التربية الموسيقية	.321	.954	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	صعوبات التعلم	التربية الموسيقية	-11.412-	1.032	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
المحور الأول	الإدارة التربوية	إعداد مربية طفل الحضانة	-35.297-	1.358	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التخطيط التربوي	-1.887-	1.571	0.962 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-35.373-	1.446	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	.090	1.644	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-34.387-	1.947	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		الإدارة المدرسية	-.270-	1.742	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	الإدارة المدرسية	إعداد مربية طفل الحضانة	-35.568-	1.607	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التخطيط التربوي	-2.157-	1.791	0.962 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-35.643-	1.682	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	-.181-	1.855	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-34.657-	2.128	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	إعداد مربية طفل الحضانة	التخطيط التربوي	33.411	1.420	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-.075-	1.280	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	35.387	1.500	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	.911	1.827	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	التخطيط التربوي	علم النفس الإعلامي	-33.486-	1.505	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	1.976	1.695	0.968 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-32.500-	1.990	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	علم النفس الإعلامي	صعوبات التعلم	35.462	1.580	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا

		التربية الموسيقية	.986	1.893	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	صعوبات التعلم	التربية الموسيقية	-34.476-	2.048	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
البعد الرابع	الإدارة التربوية	إعداد مربية طفل الحضانة	-12.053-	.924	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التخطيط التربوي	.300	1.069	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-12.536-	.984	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	-.353-	1.119	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-13.400-	1.325	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		الإدارة المدرسية	-.571-	1.185	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	الإدارة المدرسية	إعداد مربية طفل الحضانة	-12.624-	1.093	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التخطيط التربوي	-.271-	1.219	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-13.107-	1.145	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	-.924-	1.262	0.997 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-13.971-	1.448	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	إعداد مربية طفل الحضانة	التخطيط التربوي	12.353	.966	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-.483-	.871	0.999 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	11.700	1.020	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-1.347-	1.243	0.978 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	التخطيط التربوي	علم النفس الإعلامي	-12.836-	1.024	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	-.653-	1.154	0.999 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-13.700-	1.354	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	علم النفس الإعلامي	صعوبات التعلم	12.183	1.075	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا

		التربية الموسيقية	-.864-	1.288	0.998 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	صعوبات التعلم	التربية الموسيقية	-13.047-	1.394	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
البعد الخامس	الإدارة التربوية	إعداد مربية طفل الحضانة	-14.218-	1.186	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التخطيط التربوي	-.112-	1.386	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-14.526-	1.261	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	1.928	1.429	0.934 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-15.655-	1.688	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		الإدارة المدرسية	-3.962-	1.588	0.404 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	الإدارة المدرسية	إعداد مربية طفل الحضانة	-18.180-	1.465	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التخطيط التربوي	-4.075-	1.632	0.403 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-18.488-	1.527	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	-2.034-	1.669	0.960 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-19.617-	1.895	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	إعداد مربية طفل الحضانة	التخطيط التربوي	14.105	1.243	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-.308-	1.102	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	16.146	1.291	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-1.437-	1.573	0.991 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	التخطيط التربوي	علم النفس الإعلامي	-14.414-	1.315	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	2.040	1.477	0.927 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-15.542-	1.729	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	علم النفس الإعلامي	صعوبات التعلم	16.454	1.361	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا

		التربية الموسيقية	-1.129-	1.630	0.998 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	صعوبات التعلم	التربية الموسيقية	-17.582-	1.764	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
المحور الثاني	الإدارة التربوية	إعداد مربية طفل الحضانة	-26.452-	1.541	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التخطيط التربوي	.232	1.802	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-27.244-	1.639	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	1.393	1.858	0.997 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-29.236-	2.194	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		الإدارة المدرسية	-5.114-	2.064	0.413 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	الإدارة المدرسية	إعداد مربية طفل الحضانة	-31.566-	1.905	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التخطيط التربوي	-4.882-	2.121	0.509 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-32.357-	1.985	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	-3.721-	2.169	0.815 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-34.350-	2.463	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	إعداد مربية طفل الحضانة	التخطيط التربوي	26.684	1.616	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-.791-	1.433	0.999 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	27.845	1.678	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-2.784-	2.044	0.931 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	التخطيط التربوي	علم النفس الإعلامي	-27.476-	1.710	0.000 يوجد فرق دال إحصائياً
		صعوبات التعلم	1.161	1.920	0.999 لا يوجد فرق دال إحصائياً
		التربية الموسيقية	-29.468-	2.247	0.000 يوجد فرق دال إحصائياً
	علم النفس الإعلامي	صعوبات التعلم	28.637	1.769	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا

		التربية الموسيقية	-1.993-	2.119	0.989 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	صعوبات التعلم	التربية الموسيقية	-30.629-	2.292	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
البعد السادس	الإدارة التربوية	إعداد مربية طفل الحضانة	-4.399-	.986	0.004 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التخطيط التربوي	.172	1.141	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-3.585-	1.050	0.078 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	-1.302-	1.194	0.977 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-1.978-	1.414	0.922 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		الإدارة المدرسية	-.379-	1.265	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	الإدارة المدرسية	إعداد مربية طفل الحضانة	-4.778-	1.167	0.013 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التخطيط التربوي	-.207-	1.301	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-3.964-	1.222	0.113 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	-1.681-	1.347	0.955 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-2.357-	1.545	0.886 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	إعداد مربية طفل الحضانة	التخطيط التربوي	4.571	1.031	0.005 يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	.814	.930	0.993 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	3.098	1.089	0.240 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	2.421	1.327	0.765 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	التخطيط التربوي	علم النفس الإعلامي	-3.757-	1.093	0.074 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	-1.474-	1.231	0.963 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-2.150-	1.446	0.898 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	علم النفس الإعلامي	صعوبات التعلم	2.284	1.148	0.682 لا يوجد فرق دال إحصائيًا

		التربية الموسيقية	1.607	1.375	0.967 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	صعوبات التعلم	التربية الموسيقية	-.676-	1.488	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
البعد السابع	الإدارة التربوية	إعداد مربية طفل الحضانة	-7.578-	1.157	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التخطيط التربوي	.220	1.339	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-8.523-	1.233	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	.340	1.401	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-7.730-	1.659	0.002 يوجد فرق دال إحصائيًا
		الإدارة المدرسية	.130	1.485	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	الإدارة المدرسية	إعداد مربية طفل الحضانة	-7.447-	1.369	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التخطيط التربوي	.350	1.526	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-8.393-	1.434	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	.471	1.581	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-7.600*	1.814	0.010 يوجد فرق دال إحصائيًا
	إعداد مربية طفل الحضانة	التخطيط التربوي	7.797*	1.210	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-0.945	1.091	0.993 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	7.918*	1.278	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-0.153	1.557	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	التخطيط التربوي	علم النفس الإعلامي	-8.743-	1.282	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	0.121	1.445	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-7.950*	1.697	0.002 يوجد فرق دال إحصائيًا
	علم النفس الإعلامي	صعوبات التعلم	8.863*	1.347	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا

		التربية الموسيقية	0.793	1.614	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	صعوبات التعلم	التربية الموسيقية	-8.071*	1.746	0.003 يوجد فرق دال إحصائيًا
البعد الثامن	الإدارة التربوية	إعداد مربية طفل الحضانة	-4.551*	0.816	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التخطيط التربوي	0.570	0.944	0.999 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-4.880*	0.869	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	1.458	0.987	0.901 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-4.230*	1.169	0.048 يوجد فرق دال إحصائيًا
		الإدارة المدرسية	-0.084	1.046	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	الإدارة المدرسية	إعداد مربية طفل الحضانة	-4.635*	.965	0.001 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التخطيط التربوي	0.486	1.076	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-4.964*	1.010	0.001 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	1.374	1.114	0.957 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-4.314	1.278	0.085 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	إعداد مربية طفل الحضانة	التخطيط التربوي	5.121*	0.853	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-0.329	0.769	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	6.009*	0.901	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	0.321	1.097	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	التخطيط التربوي	علم النفس الإعلامي	-5.450*	0.904	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	0.888	1.018	0.993 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	*-4.800	1.196	0.017 يوجد فرق دال إحصائيًا
	علم النفس الإعلامي	صعوبات التعلم	6.338*	0.949	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا

		التربية الموسيقية	0.650	1.137	0.999 يوجد فرق دال إحصائيًا
	صعوبات التعلم	التربية الموسيقية	-5.688*	1.230	0.003 يوجد فرق دال إحصائيًا
المحور الثالث	الإدارة التربوية	إعداد مربية طفل الحضانة	-16.529*	2.054	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التخطيط التربوي	0.961	2.377	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-16.989*	2.188	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	0.496	2.486	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-13.939*	2.945	0.002 يوجد فرق دال إحصائيًا
		الإدارة المدرسية	-0.332	2.635	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	الإدارة المدرسية	إعداد مربية طفل الحضانة	-16.861*	2.430	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التخطيط التربوي	0.629	2.709	1.000
		علم النفس الإعلامي	-17.321*	2.545	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	.164	2.806	1.000
		التربية الموسيقية	-14.271*	3.219	0.005 يوجد فرق دال إحصائيًا
	إعداد مربية طفل الحضانة	التخطيط التربوي	17.489*	2.148	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-0.461	1.936	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	17.025*	2.268	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	2.589	2.763	0.990 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	التخطيط التروي	علم النفس الإعلامي	-17.950*	2.276	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	-0.465	2.564	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-14.900*	3.011	0.001 يوجد فرق دال إحصائيًا
	علم النفس الإعلامي	صعوبات التعلم	17.485*	2.390	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	3.050	2.864	0.979 لا يوجد فرق

					دال إحصائيًا
	صعوبات التعلم	التربية الموسيقية	-14.435*	3.098	0.002 يوجد فرق دال إحصائيًا
الاستبانة	الإدارة التربوية	إعداد مربية طفل الحضانة	-78.225*	3.038	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التخطيط التربوي	-0.751	3.552	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-79.552*	3.231	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	2.032	3.662	0.999 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-77.509*	4.325	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		الإدارة المدرسية	-5.674	4.070	0.924 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	الإدارة المدرسية	إعداد مربية طفل الحضانة	-83.899*	3.755	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التخطيط التربوي	-6.425	4.181	0.882 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-85.226*	3.913	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	-3.642	4.276	0.994 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-83.183*	4.856	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	إعداد مربية طفل الحضانة	التخطيط التربوي	77.474*	3.186	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		علم النفس الإعلامي	-1.327	2.824	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	80.257*	3.309	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	0.716	4.030	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	لتخطيط التربوي	علم النفس الإعلامي	-78.801*	3.371	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
		صعوبات التعلم	2.783	3.786	0.997 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
		التربية الموسيقية	-76.758*	4.430	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا
	علم النفس الإعلامي	صعوبات التعلم	81.584*	3.487	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا

		التربية الموسيقية	2.043	4.178	1.000 لا يوجد فرق دال إحصائيًا
	صعوبات التعلم	التربية الموسيقية	-79.541*	4.519	0.000 يوجد فرق دال إحصائيًا

يلاحظ من الجدول السابق أن الفروق كانت لصالح الطلبة المختصين بإعداد مربية طفل الحضانة وعلم النفس الإعلامي والتربية الموسيقية بالنسبة لأبعاد ومحاور الاستبانة والدرجة الكلية لها. ويعزو الباحث ذلك إلى أنَّ الخبرات التي اكتسبها طلبة هذه الاختصاصات، ومدى تحقق معايير التنمية المستدامة في برامج الماجستير التي التحقوا بها كانت جديدة بالنسبة لهم، بالرغم من انخفاض درجة توافر معايير التنمية المستدامة من وجهة نظرهم؛ وخاصةً الطلبة الذين يحملون إجازات جامعية في تخصص الإعلام والموسيقا والتربية الموسيقية. تختلف هذه النتيجة مع دراسة كريم ومرموش (2019) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات إجابات الطلبة أفراد العينة تُعزى لمتغير الاختصاص الدراسي.

3- أهم نتائج البحث:

1- درجة توافر معايير التنمية المستدامة (تنمية شخصية المتعلم، وخدمة البحث العلمي، وخدمة المجتمع) منخفضة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.

2- جاء توافر معيار التنمية (تنمية شخصية المتعلم) بدرجة متوسطة عند الدرجة الكلية، ومستوى مؤشراته (الجانب المعرفي والمهني، باستثناء التقني بدرجة منخفضة) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.

3- جاء توافر معيار التنمية (خدمة البحث العلمي) بدرجة منخفضة عند الدرجة الكلية، وعلى مستوى مؤشراته (الأصالة والتجديد وتلبية حاجات المجتمع) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.

4- جاء توافر معيار التنمية (خدمة المجتمع) بدرجة منخفضة عند الدرجة الكلية، وعلى مستوى مؤشراته (التنمية الاجتماعية والاقتصادية والبيئية) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.

5- درجة توافر معايير التنمية المستدامة (تنمية شخصية المتعلم، وخدمة البحث العلمي، وخدمة المجتمع) منخفضة من وجهة نظر طلبة ماجستير التأهيل والتخصص.

6- جاء توافر معيار التنمية (تنمية شخصية المتعلم) بدرجة متوسطة على المستوى الكلي، وعلى مستوى مؤشراته (الجانب المعرفي والمهني والتقني) من وجهة نظر طلبة ماجستير التأهيل والتخصص.

7- جاء توافر معيار التنمية (خدمة البحث العلمي) بدرجة متوسطة على المستوى الكلي، وعلى مستوى مؤشراته (الأصالة والتجديد، وتلبية حاجات المجتمع) من وجهة نظر طلبة ماجستير التأهيل والتخصص.

8- جاء توافر معيار التنمية (خدمة المجتمع) بدرجة منخفضة على المستوى الكلي، وعلى مستوى مؤشراته (التنمية الاجتماعية والاقتصادية والبيئية) من وجهة نظر طلبة ماجستير التأهيل والتخصص.

9- درجة توافر معايير التنمية المستدامة في مقررات ماجستير التأهيل والتخصص متوسطة بشكل عام؛ باستثناء كانت درجة توافرها ضعيفة في برنامجي إعداد مربية طفل الحضانة وصعوبات التعلم.

10- احتل ماجستير الإدارة التربوية والمدرسية المرتبة الأولى في توفير معايير التنمية المستدامة ضمن مقرراتهما.

11 – جاء تكرار مؤشرات معيار تنمية شخصية المتعلم(الجانب المعرفي والتقني والمهني) في مقررات ماجستير التأهيل والتخصص بنسب متوسطة ومقبولة.

12- جاء تكرار مؤشرات معيار خدمة البحث العلمي(تلبية حاجات المجتمع) في مقررات ماجستير التأهيل والتخصص بنسب متوسطة ومقبولة، بينما مؤشر (الأصالة والتجديد) كان بنسب ضعيفة.

13- جاء تكرار مؤشرات معيار خدمة المجتمع (التنمية الاجتماعية والاقتصادية) في مقررات ماجستير التأهيل والتخصص بنسب متوسطة ومقبولة، بينما مؤشر (التنمية البيئية) جاء بنسب ضعيفة جدًا.

14- عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي إجابات أعضاء الهيئة التدريسية حول توافر معايير التنمية المستدامة في ماجستير التأهيل والتخصص يعزى لمتغير الجنس.

15- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية حول توافر معايير التنمية المستدامة في ماجستير التأهيل والتخصص تعزى لمتغير الرتبة العلمية لصالح الأساتذة.

16- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية حول توافر معايير التنمية المستدامة في ماجستير التأهيل والتخصص تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

17- عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي إجابات الطلبة حول توافر معايير التنمية المستدامة في ماجستير التأهيل والتخصص يعزى لمتغير الجنس.

18- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي إجابات الطلبة حول توافر معايير التنمية المستدامة في ماجستير التأهيل والتخصص تعزى لمتغير الاختصاص لصالح برامج إعداد مربية طفل الحضانة وعلم النفس الإعلامي والتربية الموسيقية.

وبعد تقييم ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة وتحليل المقررات التي تدرس بها لتعرف درجة تحقيقها للتنمية المستدامة، والتوصل لأهم النتائج التي تم التوصل لها من خلال البحث يمكن الوقوف على سلبيات وإيجابيات ماجستير التأهيل والتخصص، ومدى تحقيقه للتنمية المستدامة سواء على الجانب النظري أم على الجانب الميداني.

1- الإيجابيات:

1. تبنى البرنامج الوطني لسوريا حتى عام 2030 ضمن محور التنمية الاجتماعية والإنسانية محورًا فرعيًا خاصًا "للتعليم والتكوين الثقافي"، وحدد غايته الإجمالية بـ"الوصول إلى منظومة تعليمية وبحثية وثقافية معاصرة ومتجددة تسهم في تطوير المجتمع المحافظ على هويته وثقافته الأصيلة، والمنفتح على الثقافات الأخرى، والمعتمد على المعرفة مصدرًا أساسيًا للتنمية المستدامة والازدهار.
2. التأكيد أن التعليم الجامعي من أهم الوسائل المتاحة لدى الجهات الحكومية في تفعيل حراك وتنمية العنصر البشري، ما دعا إلى توفير التخصصات والبرامج المتنوعة المساهمة في تحقيق التنمية المستدامة.
3. تُعد برامج الدراسات العليا، ومنها برامج ماجستير التأهيل والتخصص حلقة وصل بين المعرفة الأكاديمية والممارسة المهنية، وتعد وسيلة فعالة لتطوير الكفاءات المتخصصة القادرة على معالجة المشكلات الواقعية في المؤسسات الإنتاجية والخدمية.
4. وتعد ماجستيرات التأهيل والتخصص في كلية التربية أحد المرتكزات التي تعتمدها الجامعة للاستجابة إلى طموحات المجتمع، ومتطلبات التنمية فيه من حيث الجود والنوعية.

5. تستقطب ماجستيرات التأهيل والتخصص في كلية التربية أعدادًا كبيرة منذ افتتاحها، وهذا بحد ذاته نوع من تحقيق التنمية في العنصر البشري في المجتمع.

2- السلبيات:

1. توافر معايير التنمية المستدامة في مجال تنمية شخصية المتعلم في (الجانبين المعرفي والمهني) بدرجة متوسطة باستثناء مؤشر (الجانب التقني) كان منخفضًا من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.
2. ضعف توافر معيار التنمية المستدامة في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية (خدمة البحث العلمي) على المستوى الكلي، وعلى مستوى مؤشراته (الأصالة والتجديد وتلبية حاجات المجتمع) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.
3. ضعف معيار التنمية المستدامة في برامج التأهيل والتخصص في كلية التربية (خدمة المجتمع) على المستوى الكلي، وعلى مستوى مؤشراته (التنمية الاجتماعية والاقتصادية والبيئية) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.
4. ضعف معايير التنمية المستدامة (تنمية شخصية المتعلم، وخدمة البحث العلمي، وخدمة المجتمع) في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية من وجهة نظر طلبة ماجستير التأهيل والتخصص.
5. انخفاض معيار التنمية المستدامة في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية (تنمية شخصية المتعلم) في مؤشراته (الجانب المعرفي والمهني والتقني) من وجهة نظر طلبة ماجستير التأهيل والتخصص.
6. توافر معيار التنمية المستدامة في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية (خدمة البحث العلمي) بدرجة متوسطة على المستوى الكلي، وعلى مستوى مؤشراته (الأصالة والتجديد، وتلبية حاجات المجتمع) من وجهة نظر طلبة ماجستير التأهيل والتخصص.

7. ضعف معيار التنمية المستدامة في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية (خدمة المجتمع) على المستوى الكلي، وعلى مستوى مؤشراته (التنمية الاجتماعية والاقتصادية والبيئية) من وجهة نظر طلبة ماجستير التأهيل والتخصص.

وبعد تحديد إيجابيات وسلبيات برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية قام الباحث باستخدام أسلوب دلفي من أجل تعزيز الإيجابيات في تلك البرامج وتجاوز السلبيات، وذلك من خلال عينة من الخبراء ضمن ثلاث جولات للوقوف على كيفية تطوير تلك البرامج وفيما يلي عرض ذلك:

5- الإجابة عن السؤال الخامس: ما سبل تطوير برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق وفق معايير التنمية المستدامة من وجهة نظر الخبراء؟

للإجابة عن هذا السؤال استخلص الباحث النتائج من بيانات الخبراء في الجولات الثلاث لأسلوب دلفي؛ وفيما يلي نتائج الجولات الثلاث من أسلوب دلفي:

1- نتائج الجولة الأولى من أسلوب دلفي:

تمثلت الجولة الأولى من أسلوب دلفي باستمارةٍ تحتوي على مجموعةٍ من الأسئلة المفتوحة؛ وفيما يلي عرضٌ لإجابات الخبراء:

1- كيفية تطوير برامج الماجستير وفق معايير التنمية المستدامة لتتمكن من تنمية الجانب المعرفي من شخصية المتعلم: اتفق معظم الخبراء على أنه يجب تنمية مهارات التفكير الدُّنيا والعليا لدى طلبة برامج ماجستير التأهيل والتخصص، وتصميم مقررات تتناول مهارات التفكير الدُّنيا والعليا، وتوفير أحدث المراجع العلمية، والاعتماد على تقنيات التعليم الحديثة في تدريس المحتوى العلمي، ودعم تعلم المتعلمين الذاتي، وتغيير نظام الامتحانات الحالي، واعتماد نظام المقررات المفتوحة، واقتراح مجموعة متنوعة من المراجع للطلبة من قِبل أساتذة البرامج، وإقامة رحلات علمية ميدانية لسوق العمل، وتسهيل وصول الطلبة للمواقع العلمية البحثية بإتاحة اشتراكات مجانية فيها مثل "دار المنظومة"، والتركيز على المواد التي تتضمن مهارات التفكير وعمليات العلم،

وعرض الأساتذة لآخر الأبحاث العلمية المنشورة في تخصصات الطلبة لتحليلها، وتكليف الطلبة قراءة أحدث الأبحاث العلمية المنشورة في تخصصاتهم لتحليلها وتلخيصها.

2- كيفية تطوير برامج الماجستير وفق معايير التنمية المستدامة لتتمكن من تنمية الجانب المهني من شخصية المتعلم: اتفق معظم الخبراء على أنه يجب إقامة رحلات ميدانية لسوق العمل، وإكساب الطلبة المهارات الحياتية والريادية ومهارات التقويم البديل وتنميتها لديهم، وإخضاعهم لبرامج تدريبية مهنية ميدانية في تخصصاتهم مصاحبة لبرامج إعدادهم الأكاديمية، واشتراط تقديم ساعات خدمة مجتمعية في المؤسسات المهنية للنجاح في سنوات المواد، والتركيز على الجانب التطبيقي للمواد العلمية أكثر من النظرية، والمواءمة بين متطلبات سوق العمل ومخرجات برامج ماجستير التأهيل والتخصص، وإجراء اختبارات ميول للطلبة قبل التحاقهم بالتخصصات التي فاضلوا عليها، وإخضاع الطلبة لبرامج توجيه وإرشاد مهني قبل المفاضلة ينتج عنها فرزهم إلى التخصصات التي تتواءم واتجاهاتهم وميولهم المهنية، واستضافة أشخاص ناجحين ومؤثرين من سوق العمل (حسب الاختصاص) ليحاضروا الطلبة عن مسيراتهم المهنية وقَصَصَ نجاحهم، وإخضاع الطلبة لبرامج تدريبية مهنية ميدانية تتناول المشكلات المهنية التي سيواجهونها، وسبل حلها مصاحبة لبرامج إعدادهم الأكاديمية، وفتح قنوات اتصال بالواقع الافتراضي تبقي الطلبة على اتصالٍ دائمٍ بسوق العمل ومستجداته.

3- كيفية تطوير برامج الماجستير وفق معايير التنمية المستدامة لتتمكن من تنمية الجانب التقني من شخصية المتعلم: اتفق معظم الخبراء على أنه يجب تطوير البنية التحتية للكلية وتزويدها بأحدث تقنيات التعليم، وإخضاع الطلبة لدورات تدريبية لتنمية مهارات التقنية، والاستفادة من الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته وبرامجه في تعليم الطلبة، واستخدام استراتيجيات التعليم المدمج في تدريس الطلبة، واشتراط الحصول على شهادة ICDL للتسجيل في أحد برامج ماجستير التأهيل والتخصص، وتدريس الطلبة المواضيع الحديثة المعاصرة في مجال تقنيات التعليم؛ مثل: الواقع الافتراضي، الواقع المعزز بالتقنية، البيئات التعليمية والتدريبية الرقمية، مهارات التحول الرقمي التعليمي، برامج التصميم التعليمي والإنفوجرافيك التعليمي.

4- كيفية تطوير برامج الماجستير وفق معايير التنمية المستدامة لتتمكن من تحقيق الأصالة والجدة للبحث العلمي في الجمهورية العربية السورية: اتفق معظم الخبراء على أنه يجب أن تتناول مشاريع تخرج طلبة ماجستير التأهيل والتخصص المشكلات التي تعاني منها المؤسسات البحثية والمهنية، والتوسع في الجانب الميداني من مقرر البحث العلمي، وإكساب الطلبة مهارات البحث العلمي وتنميتها لديهم، وتدريب الطلبة على إجراء البحوث العلمية، ومناقشة الأبحاث التدريبية التي ينجزها الطلبة لتصويبها، وتطبيق مجموعة من المعايير العلمية التي لا يقبل دون أيٍّ مشروع تخرج، وإعداد خريطة بحثية لمشاريع تخرج طلبة الماجستير بشكل سنوي، وإلزام الطلبة بحضور السمينارات المرحلية والنهائية والمناقشات العلنية لطلبة الماجستير والدكتوراه في التخصصات الأكاديمية، وتنمية مستوى اللغة الإنجليزية لدى الطلبة.

5- كيفية تطوير برامج الماجستير وفق معايير التنمية المستدامة لتتمكن من حاجات المجتمع العربي السوري من خلال البحث العلمي: اتفق معظم الخبراء على أنه يجب إدراج المشكلات التي تعاني منها فئات المجتمع ومؤسساته ضمن الخرائط البحثية لمشاريع تخرج طلبة ماجستير التأهيل والتخصص، وتصميم مقررات تتناول فئات المجتمع ومؤسساته والمشكلات التي تعاني منها وتطويرها بشكل دوري، والمواءمة بين احتياجات المجتمع ومؤسساته ومخرجات برامج ماجستير التأهيل والتخصص.

6- كيفية تطوير برامج الماجستير وفق معايير التنمية المستدامة لتتمكن من تحقيق التنمية المستدامة الاجتماعية للمجتمع العربي السوري: اتفق معظم الخبراء على أنه يجب إكساب الطلبة قيم ومهارات المواطنة الاجتماعية والفاعلة والعالمية، وإجراء مسوح للرأي العام ومؤسسات المجتمع عن المشكلات التي يعانون منها لتتصدى لها مشاريع تخرج الطلبة، واشتراط أداء الطلبة ساعات خدمات مجتمعية مفيدة (ساعات عمل محلية) للنجاح في سنوات المقررات، وتناول المشكلات المنتشرة في مؤسسات المجتمع العربي السوري ولدى أبنائه: الفقر، البطالة، الفساد الإداري، الروتين الإداري الحكومي، الاحتراق النفسي، الاحتراق الوظيفي، الواسطة في مشاريع تخرج الطلبة، وإبرام عقود عمل بين جامعة دمشق ووزارة الشؤون الاجتماعية السورية ومؤسسات المجتمع في القطاعين العام والخاص لتوظيف خريجي برامج ماجستير التأهيل والتخصص، وحصول العاملين منهم على ترقيات وظيفية، وتنمية المهارات الحياتية والريادية والاقتصادية لدى الطلبة.

7- كيفية تطوير برامج الماجستير وفق معايير التنمية المستدامة لتتمكن من تحقيق التنمية المستدامة الاقتصادية للمجتمع العربي السوري: اتفق معظم الخبراء على أنه يجب صياغة الأهداف التعليمية لبرامج ماجستير التأهيل والتخصص وفق احتياجات المؤسسات الاقتصادية في القطاعين العام والخاص، وإبرام عقود بين جامعة دمشق والمؤسسات الاقتصادية في القطاعين العام والخاص لتوظيف خريجي ماجستير التأهيل والتخصص، وترقية الموظفين منهم أو إيجاد فرص عمل أفضل لهم تتناسب ومؤهلهم العلمي وخبراتهم الوظيفية، وإبرام عقود بين جامعة دمشق والمؤسسات الاقتصادية في القطاعين العام والخاص لتدريب الطلبة تدريبًا ميدانيًا مهنيًا أثناء مرحلة إعدادهم الأكاديمي وبعدها، وإجراء مسوح رأي للقائمين على المؤسسات الاقتصادية في القطاعين العام والخاص لتعرف المشكلات الحالية التي تواجه المؤسسات والمستقبلية المحتملة، وإدراجها ضمن الخريطة البحثية لمشاريع تخرج الطلبة، وتمويل المؤسسات الاقتصادية في القطاعين العام والخاص مشاريع تخرج طلبة الماجستير والترويج لها، واشتراط ساعات خدمة في المؤسسات الاقتصادية في القطاعين العام والخاص للنجاح في سنوات المواد، وإصدار قانون تنظيم العمل للخريجين من برامج ماجستير التأهيل والتخصص، وإكساب الطلبة المهارات الحياتية والعمل الجماعي والريادية وتنميتها لديهم.

8- كيفية تطوير برامج الماجستير وفق معايير التنمية المستدامة لتتمكن من تحقيق التنمية المستدامة البيئية للمجتمع العربي السوري: اتفق معظم الخبراء على أنه يجب تضمين مفاهيم وقضايا التنمية المستدامة البيئية في مقررات برامج ماجستير التأهيل والتخصص، وإجراء دراسات مسح رأي عام للمزارعين والقائمين على المؤسسات الزراعية والبيئية والمسؤولين والعاملين في وزارة الزراعة والإصلاح الزراعي السورية لتعرف المشكلات الحالية التي يعاني منها القطاعان الزراعي والبيئي، والمشكلات المستقبلية المحتملة، وإدراجها ضمن الخريطة البحثية لمشاريع ماجستير التأهيل والتخصص، واشتراط ساعات عمل خدمة مجتمعية في المجالين الزراعي والبيئي للنجاح في سنوات المقررات، والتعاون بين كليتي التربية والهندسة الزراعية في جامعة دمشق والمعهد العالي للبحوث والدراسات الزلزالية والمعهد العالي للدراسات والبحوث السكانية على تدريب طلبة الماجستير وإعدادهم إعدادًا تكامليًا خلال سنوات المواد.

مما سبق يتضح من آراء الخبراء المشاركين في الجولة الأولى عن كيفية تطوير برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق وفق معايير التنمية المستدامة أنَّ هذه البرامج تعاني من فجواتٍ بين ما هو كائنٍ وما هو مطلوب؛ ويرجع ذلك إلى عدم إيلائها الاهتمام اللازم، وما يؤكد ذلك نتائج إجابات الطلبة والأستاذة عن استبانة واقع تضمين برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق معايير التنمية المستدامة، ونتائج تحليل محتوى مقررات ماجستير التأهيل والتخصص التي بينت عدم توافر العديد من المعايير خاصةً التنمية المستدامة البيئية.

2- نتائج الجولة الثانية من أسلوب دلفي:

بناءً على نتائج الجولة الأولى صاغ الباحث سبل تطوير برامج ماجستير التأهيل والتخصص وفق معايير التنمية المستدامة، ثم صنف وحلل إجابات الخبراء، وحوَّلها إلى استبانةٍ مقننةٍ ذات بنودٍ مغلقةٍ مقسمةٍ إلى ثلاثة محاور وثمانية أبعادٍ، وطبق الباحث الاستبانة إلكترونيًا بتحويلها إلى استبانة إلكترونية بوساطة خدمة نماذج غوغل Google Forms. وبعد الحصول على الإجابات حسب الباحث على الإصدار العشرين من برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Spss المتوسطات الرتبية لبنود الاستبانة معتمدًا على المعيار الآتي في الحكم عليها، والموضح في الجدول (68):

جدول (68): معيار الحكم على متوسطات درجات إجابات الخبراء عن استبانة الجولة الثانية من أسلوب دلفي

المدى	الفئة
من 1 حتى 1.66	منخفضة
من 1.67 حتى 2.33	متوسطة
من 2.34 حتى 3	مرتفعة

وقد توصل الباحث للمعيار باتباعه الخطوتين الآتيتين:

1- حساب المدى (أكبر قيمة – أصغر قيمة)؛ 3 – 1 = 2

2- تقسيم ناتج المدى بأكبر قيمة؛ 2 ÷ 3 = 0.66

ويبين الجدول (69) نتائج الجولة الثانية من أسلوب دلفي:

جدول (69): نتائج الجولة الثانية من أسلوب دلفي

الرقم	محاور الاستبانة وبنودها	المتوسط الرتبي	الفئة
	المحور الأول: متطلبات تنمية شخصية المتعلم		
	البعد الأول: الجانب المعرفي		
1	تنمية مهارات التفكير الدُّنيا والعليا لدى طلبة برامج ماجستير التأهيل والتخصص	2.56	مرتفعة
2	تصميم مقررات تتناول مهارات التفكير الدُّنيا والعليا	2.56	مرتفعة
3	توفير أحدث المراجع العلمية	2.67	مرتفعة
4	الاعتماد على تقنيات التعليم الحديثة في تدريس المحتوى العلمي	1.89	متوسطة
5	دعم تعلم المتعلمين الذاتي	2.67	مرتفعة
6	تغيير نظام الامتحانات الحالي	1.89	متوسطة
7	اعتماد نظام المقررات المفتوحة	1.89	متوسطة
8	اقتراح مجموعة متنوعة من المراجع للطلبة من قِبل أساتذة البرامج	1.89	متوسطة
9	إقامة رحلات علمية ميدانية لسوق العمل	1.89	متوسطة
10	تسهيل وصول الطلبة للمواقع العلمية البحثية بإتاحة اشتراكات مجانية فيها مثل "دار المنظومة"	1.89	متوسطة
11	التركيز على المواد التي تتضمن مهارات التفكير وعمليات العلم	1.89	متوسطة
12	عرض الأساتذة لآخر الأبحاث العلمية المنشورة في تخصصات الطلبة لتحليلها	1.89	متوسطة
13	تكليف الطلبة قراءة أحدث الأبحاث العلمية المنشورة في تخصصاتهم لتحليلها وتلخيصها	2.82	مرتفعة
	البعد الثاني: الجانب المهني		
14	إقامة رحلات ميدانية لسوق العمل	1.65	متوسطة
15	إكساب الطلبة المهارات الحياتية وتنميتها لديهم	2.82	مرتفعة
16	إكساب الطلبة المهارات الريادية وتنميتها لديهم	2.82	مرتفعة
17	إكساب الطلبة مهارات التقويم البديل وتنميتها لديهم	1.65	متوسطة
18	إخضاع الطلبة لبرامج تدريبية مهنية ميدانية في تخصصاتهم مصاحبة لبرامج إعدادهم الأكاديمية	2.82	مرتفعة
19	اشتراط تقديم ساعات خدمة مجتمعية في المؤسسات المهنية للنجاح في سنوات المواد	1.65	متوسطة
20	التركيز على الجانب التطبيقي للمواد العلمية أكثر من النظرية	2.82	مرتفعة
21	المواءمة بين متطلبات سوق العمل ومخرجات برامج ماجستير التأهيل والتخصص	1.65	متوسطة
22	إجراء اختبارات ميول للطبة قبل التحاقهم بالتخصصات التي فاضلوا عليها	1.65	متوسطة
23	إخضاع الطلبة لبرامج توجيه وإرشاد مهني قبل المفاضلة ينتج عنها فرزهم إلى التخصصات التي تتواءم واتجاهاتهم وميولهم المهنية	1.65	متوسطة
24	استضافة أشخاص ناجحين ومؤثرين من سوق العمل (حسب الاختصاص) ليحاضروا الطلبة عن مسيراتهم المهنية وقَصَصَ نجاحهم	1.65	متوسطة

25	إخضاع الطلبة لبرامج تدريبية مهنية ميدانية تتناول المشكلات المهنية التي سيواجهونها وسبل حلها مصاحبة لبرامج إعدادهم الأكاديمية	1.65	متوسطة
26	فتح قنوات اتصال بالواقع الافتراضي تبقي الطلبة على اتصالٍ دائمٍ بسوق العمل ومستجداته	2.82	مرتفعة
	البعد الثالث: الجانب التقني		
27	تطوير البنية التحتية للكلية وتزويدها بأحدث تقنيات التعليم	2.93	مرتفعة
28	إخضاع الطلبة لدورات تدريبية لتنمية المهارات التقنية	2.89	مرتفعة
29	الاستفادة من الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته وبرامجه في تعليم الطلبة	1.77	متوسطة
30	استخدام استراتيجيات التعليم المدمج في تدريس الطلبة	1.80	متوسطة
31	اشتراط الحصول على شهادة ICDL للتسجيل في أحد برامج ماجستير التأهيل والتخصص	1.80	متوسطة
32	تدريس الطلبة المواضيع الحديثة المعاصرة في مجال تقنيات التعليم؛ مثل: الواقع الافتراضي، الواقع المعزز بالتقنية، البيئات التعليمة والتدريبية الرقمية، مهارات التحول الرقمي التعليمي، برامج التصميم التعليمي والإنفوجرافيك التعليمي	2.90	مرتفعة
	المحور الثاني: خدمة البحث العلمي		
	البعد الأول: الأصالة والجدة		
33	تناول مشاريع تخرج طلبة ماجستير التأهيل والتخصص المشكلات التي تعاني منها المؤسسات البحثية والمهنية	2.90	مرتفعة
34	التوسع في الجانب الميداني من مقرر البحث العلمي	2.90	مرتفعة
35	إكساب الطلبة مهارات البحث العلمي وتنميتها لديهم	2.90	مرتفعة
36	تدريب الطلبة على إجراء البحوث العلمية	2.90	مرتفعة
37	مناقشة الأبحاث التدريبية التي ينجزها الطلبة لتصويبها	2.90	مرتفعة
38	تطبيق مجموعة من المعايير العلمية التي لا يقبل دون أيٌّ مشروع تخرج	1.79	متوسطة
39	إعداد خريطة بحثية لمشاريع تخرج طلبة الماجستير بشكل سنوي	1.79	متوسطة
40	إلزام الطلبة بحضور السمينارات المرحلية والنهائية والمناقشات العلنية لطلبة الماجستير والدكتوراه في التخصصات الأكاديمية	1.79	متوسطة
41	تنمية مستوى اللغة الإنجليزية لدى الطلبة	2.90	مرتفعة
	البعد الثاني: تلبية حاجات المجتمع		
42	إدراج المشكلات التي تعاني منها فئات المجتمع ومؤسساته ضمن الخرائط البحثية لمشاريع تخرج طلبة ماجستير التأهيل والتخصص	2.90	مرتفعة
43	تصميم مقررات تتناول فئات المجتمع ومؤسساته والمشكلات التي تعاني منها	1.33	منخفضة
44	تطوير هذه المقررات بشكل دوري	1.33	منخفضة
45	المواءمة بين احتياجات المجتمع ومؤسساته وبين مخرجات برامج ماجستير التأهيل والتخصص	2.90	مرتفعة
46	**المحور الثالث: خدمة المجتمع**		

	البعد الأول: التنمية المستدامة الاجتماعية		
47	إكساب الطلبة قيم المواطنة الاجتماعية والفاعلة والعالمية	1.65	متوسطة
48	إكساب الطلبة مهارات المواطنة الاجتماعية والفاعلة والعالمية	1.65	متوسطة
49	إجراء مسوح للرأي العام ومؤسسات المجتمع عن المشكلات التي يعانون منها لتتصدى لها مشاريع تخرج الطلبة	1.65	متوسطة
50	اشتراط أداء الطلبة ساعات خدمات مجتمعية مفيدة (ساعات عمل محلية) للنجاح في سنوات المقررات	1.65	متوسطة
51	تناول المشكلات المنتشرة في مؤسسات المجتمع العربي السوري ولدى أبنائه: الفقر، البطالة، الفساد الإداري، الروتين الإداري الحكومي، الاحتراق النفسي، الاحتراق الوظيفي، الواسطة في مشاريع تخرج الطلبة	1.65	متوسطة
52	إبرام عقود عمل بين جامعة دمشق ووزارة الشؤون الاجتماعية السورية ومؤسسات المجتمع في القطاعين العام والخاص لتوظيف خريجي برامج ماجستير التأهيل والتخصص وحصول العاملين منهم على ترقيات وظيفية	1.65	متوسطة
53	تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة الماجستير	2.90	مرتفعة
54	تنمية المهارات الريادية لدى طلبة الماجستير	2.90	مرتفعة
55	تنمية المهارات الاقتصادية لدى طلبة الماجستير	2.90	مرتفعة
	البعد الثاني: التنمية المستدامة الاقتصادية		
56	صياغة الأهداف التعليمية لبرامج ماجستير التأهيل والتخصص وفق احتياجات المؤسسات الاقتصادية في القطاعين العام والخاص	1.77	متوسطة
57	إبرام عقود بين جامعة دمشق والمؤسسات الاقتصادية في القطاعين العام والخاص لتوظيف خريجي ماجستير التأهيل والتخصص وترقية لموظفين منهم أو إيجاد فرص عمل أفضل لهم تتناسب ومؤهلهم العلمي وخبراتهم الوظيفية	1.77	متوسطة
58	إبرام عقود بين جامعة دمشق والمؤسسات الاقتصادية في القطاعين العام والخاص لتدريب الطلبة تدريبًا ميدانيًا مهنيًا أثناء مرحلة إعدادهم الأكاديمي وبعدها	2.90	مرتفعة
59	إجراء مسوح رأي للقائمين على المؤسسات الاقتصادية في القطاعين العام والخاص لتعرف المشكلات الحالية التي تواجه المؤسسات والمستقبلية المحتملة وإدراجها ضمن الخريطة البحثية لمشاريع تخرج طلبة الماجستير	1.77	متوسطة
60	تمويل المؤسسات الاقتصادية في القطاعين العام والخاص مشاريع تخرج طلبة الماجستير والترويج لها	1.77	متوسطة
61	اشتراط ساعات خدمة في المؤسسات الاقتصادية في القطاعين العام والخاص للنجاح في سنوات المواد	1.77	متوسطة
62	إصدار قانون تنظيم العمل للخريجين من برامج ماجستير التأهيل والتخصص	1.77	متوسطة
63	إكساب الطلبة المهارات الحياتية وتنميتها لديهم	2.90	مرتفعة
64	إكساب الطلبة مهارات العمل الجماعي وتنميتها لديهم	2.90	مرتفعة

65	إكساب الطلبة المهارات الريادية وتنميتها لديهم	2.90	مرتفعة
	البعد الثالث: التنمية المستدامة البيئية		
66	تضمين مفاهيم وقضايا التنمية المستدامة البيئية في مقررات برامج ماجستير التأهيل والتخصص	2.24	متوسطة
67	إجراء دراسات مسح رأي عام للمزارعين والقائمين على المؤسسات الزراعية والبيئية والمسؤولين والعاملين في وزارة الزراعة والإصلاح الزراعي السورية لتعرف المشكلات الحالية التي يعاني منها القطاعان الزراعي والبيئي والمشكلات المستقبلية المحتملة وإدراجها ضمن الخريطة البحثية لمشاريع ماجستير التأهيل والتخصص	2.90	مرتفعة
68	اشتراط ساعات عمل خدمة مجتمعية في المجالين الزراعي والبيئي للنجاح في سنوات المقررات	2.90	مرتفعة
69	التعاون بين كليتي التربية والهندسة الزراعية في جامعة دمشق والمعهد العالي للبحوث والدراسات الزلزالية والمعهد العالي للدراسات والبحوث السكانية على تدريب طلبة الماجستير وإعدادهم إعدادًا تكامليًا خلال سنوات المواد	2.90	مرتفعة

يتبين من الجدول السابق أنَّ الخبراء ركزوا على الآتي:

1- المحور الأول:

1- البعد الأول: الجانب المعرفي: ركز الخبراء في هذا البعد على تنمية مهارات التفكير الدُّنيا والعليا لدى طلبة برامج ماجستير التأهيل والتخصص، وتصميم مقررات تتناول مهارات التفكير الدُّنيا والعليا، وتوفير أحدث المراجع العلمية، ودعم تعلم المتعلمين الذاتي، وتكليف الطلبة قراءة أحدث الأبحاث العلمية المنشورة في تخصصاتهم لتحليلها وتلخيصها.

2- البعد الثاني: الجانب المهني: ركز الخبراء في هذا البعد على إكساب الطلبة المهارات الحياتية والريادية وتنميتها لديهم، وإخضاع الطلبة لبرامج تدريبية مهنية ميدانية في تخصصاتهم مصاحبة لبرامج إعدادهم الأكاديمية، والتركيز على الجانب التطبيقي للمواد العلمية أكثر من النظرية، والتركيز على الجانب التطبيقي للمواد العلمية أكثر من النظرية، وفتح قنوات اتصال بالواقع الافتراضي تبقي الطلبة على اتصالٍ دائمٍ بسوق العمل ومستجداته.

3- البعد الأول: الجانب التقني: ركز الخبراء في هذا البعد على تطوير البنية التحتية للكلية، وتزويدها بأحدث تقنيات التعليم، وإخضاع الطلبة لدورات تدريبية لتنمية المهارات التقنية، وتدريس الطلبة المواضيع الحديثة

المعاصرة في مجال تقنيات التعليم؛ مثل: الواقع الافتراضي، الواقع المعزز بالتقنية، البيئات التعليمة والتدريبية الرقمية، مهارات التحول الرقمي التعليمي، برامج التصميم التعليمي والإنفوجرافيك التعليمي.

2- المحور الثاني:

1- البعد الأول: الأصالة والجدة: ركز الخبراء في هذا البعد على تناول مشاريع تخرج طلبة ماجستير التأهيل والتخصص المشكلات التي تعاني منها المؤسسات البحثية والمهنية، والتوسع في الجانب الميداني من مقرر البحث العلمي، وإكساب الطلبة مهارات البحث العلمي وتنميتها لديهم، وتدريب الطلبة على إجراء البحوث العلمية، ومناقشة الأبحاث التدريبية التي ينجزها الطلبة لتصويبها.

2- البعد الثاني: تلبية حاجات المجتمع: ركز الخبراء في هذا البعد على إدراج المشكلات التي تعاني منها فئات المجتمع ومؤسساته ضمن الخرائط البحثية لمشاريع تخرج طلبة ماجستير التأهيل والتخصص، والمواءمة بين احتياجات المجتمع ومؤسساته ومخرجات برامج ماجستير التأهيل والتخصص.

3- المحور الثالث:

1- البعد الأول: التنمية المستدامة الاجتماعية: ركز الخبراء في هذا البعد على تنمية المهارات الحياتية والريادية والاقتصادية لدى طلبة الماجستير.

2- البعد الثاني: التنمية المستدامة الاقتصادية: ركز الخبراء في هذا البعد على إبرام عقود بين جامعة دمشق والمؤسسات الاقتصادية في القطاعين العام والخاص لتدريب الطلبة تدريبًا ميدانيًا مهنيًا أثناء مرحلة إعدادهم الأكاديمي وبعدها، وإكساب الطلبة المهارات الحياتية والعمل الجماعي والريادية وتنميتها لديهم.

3- البعد الثالث: التنمية المستدامة البيئية: ركز الخبراء في هذا البعد على إجراء دراسات مسح رأي عام للمزارعين والقائمين على المؤسسات الزراعية والبيئية والمسؤولين والعاملين في وزارة الزراعة والإصلاح الزراعي السورية لتعرف المشكلات الحالية التي يعاني منها القطاعان الزراعي والبيئي والمشكلات المستقبلية المحتملة، وإدراجها ضمن الخريطة البحثية لمشاريع ماجستير التأهيل والتخصص، اشتراط ساعات عمل خدمة مجتمعية في المجالين الزراعي والبيئي للنجاح في سنوات المقررات، والتعاون بين كليتي التربية والهندسة الزراعية في جامعة

دمشق والمعهد العالي للبحوث والدراسات الزلزالية والمعهد العالي للدراسات والبحوث السكانية على تدريب طلبة الماجستير وإعدادهم إعدادًا تكامليًا خلال سنوات المواد.

مما سبق يتضح من آراء الخبراء المشاركين في الجولة الثانية، الفجوات الموجودة بين ما هو كائن وما يجب أن يكون، وبين تنظير برامج الماجستير وفق معايير التنمية المستدامة وتطبيقها. ويعزو الباحث تشابه آراء الخبراء فيما يتعلق بالمهارات الحياتية والريادية في مجموعة من الأبعاد إلى تشعب هذه المهارات؛ فعلى سبيل المثال فإن للمهارات الحياتية جوانب تعليمية معرفية ومهنية واجتماعية واقتصادية.

3- نتائج الجولة الثالثة من أسلوب دلفي:

بناءً على نتائج الجولة الثانية حذف الباحث البنود التي حصلت على متوسطات رتبية متوسطة، وأبقى على البنود التي حصلت على متوسطات رتبية مرتفعة، ثم وضع سلم ترتيب لبنود الاستبانة (من 1 حتى 5)، وتشير الرتبة واحدة إلى أهمية عالية جدًا وهكذا حتى 5 التي تشير إلى رتبة منخفضة جدًا؛ ويبين الجدول (70) نتائج الجولة الثالثة من أسلوب دلفي:

جدول (70): نتائج الجولة الثالثة من أسلوب دلفي

الرقم	محاور الاستبانة وبنودها	الترتيب
	المحور الأول: متطلبات تنمية شخصية المتعلم	
	البعد الأول: الجانب المعرفي	
1	تنمية مهارات التفكير الدُنيا والعليا لدى طلبة برامج ماجستير التأهيل والتخصص	1
2	تصميم مقررات تتناول مهارات التفكير الدُنيا والعليا	1
3	توفير أحدث المراجع العلمية	1
4	دعم تعلم المتعلمين الذاتي	1
5	تكليف الطلبة قراءة أحدث الأبحاث العلمية المنشورة في تخصصاتهم لتحليلها وتلخيصها	1
	البعد الثاني: الجانب المهني	
6	إكساب الطلبة المهارات الحياتية وتنميتها لديهم	2
7	إكساب الطلبة المهارات الريادية وتنميتها لديهم	2
8	إخضاع الطلبة لبرامج تدريبية مهنية ميدانية في تخصصاتهم مصاحبة لبرامج إعدادهم الأكاديمية	1
9	التركيز على الجانب التطبيقي للمواد العلمية أكثر من النظرية	1

10	فتح قنوات اتصال بالواقع الافتراضي تبقي الطلبة على اتصالٍ دائمٍ بسوق العمل ومستجداته	1
	البعد الثالث: الجانب التقني	
11	تطوير البنية التحتية للكلية وتزويدها بأحدث تقنيات التعليم	1
12	إخضاع الطلبة لدورات تدريبية لتنمية مهارات التقنية	1
13	تدريس الطلبة المواضيع الحديثة المعاصرة في مجال تقنيات التعليم؛ مثل: الواقع الافتراضي، الواقع المعزز بالتقنية، البيئات التعليمة والتدريبية الرقمية، مهارات التحول الرقمي التعليمي، برامج التصميم التعليمي والإنفوجرافيك التعليمي	1
	المحور الثاني: خدمة البحث العلمي	
	البعد الأول: الأصالة والجدة	
14	تناول مشاريع تخرج طلبة ماجستير التأهيل والتخصص المشكلات التي تعاني منها المؤسسات البحثية والمهنية	1
15	التوسع في الجانب الميداني من مقرر البحث العلمي	1
16	إكساب الطلبة مهارات البحث العلمي وتنميتها لديهم	1
17	تدريب الطلبة على إجراء البحوث العلمية	1
18	مناقشة الأبحاث التدريبية التي ينجزها الطلبة لتصويبها	1
19	تنمية مستوى اللغة الإنجليزية لدى الطلبة	1
	البعد الثاني: تلبية حاجات المجتمع	
20	إدراج المشكلات التي تعاني منها فئات المجتمع ومؤسساته ضمن الخرائط البحثية لمشاريع تخرج طلبة ماجستير التأهيل والتخصص	1
21	المواءمة بين احتياجات المجتمع ومؤسساته وبين مخرجات برامج ماجستير التأهيل والتخصص	1
	المحور الثالث: خدمة المجتمع	
	البعد الأول: التنمية المستدامة الاجتماعية	
22	تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة الماجستير	1
23	تنمية المهارات الريادية لدى طلبة الماجستير	1
24	تنمية المهارات الاقتصادية لدى طلبة الماجستير	1
	البعد الثاني: التنمية المستدامة الاقتصادية	
25	إبرام عقود بين جامعة دمشق والمؤسسات الاقتصادية في القطاعين العام والخاص لتدريب الطلبة تدريبًا ميدانيًا مهنيًا أثناء مرحلة إعدادهم الأكاديمي وبعدها	1
26	إكساب الطلبة المهارات الحياتية وتنميتها لديهم	2
27	إكساب الطلبة مهارات العمل الجماعي وتنميتها لديهم	2
28	إكساب الطلبة المهارات الريادية وتنميتها لديهم	2
	البعد الثالث: التنمية المستدامة البيئية	

29	إجراء دراسات مسح رأي عام للمزارعين والقائمين على المؤسسات الزراعية والبيئية والمسؤولين والعاملين في وزارة الزراعة والإصلاح الزراعي السورية لتعرف المشكلات الحالية التي يعاني منها القطاعان الزراعي والبيئي والمشكلات المستقبلية المحتملة وإدراجها ضمن الخريطة البحثية لمشاريع ماجستير التأهيل والتخصص	1
30	اشتراط ساعات عمل خدمة مجتمعية في المجالين الزراعي والبيئي للنجاح في سنوات المقررات	1
31	التعاون بين كليتي التربية و الهندسة الزراعية في جامعة دمشق والمعهد العالي للبحوث والدراسات الزلزالية والمعهد العالي للدراسات والبحوث السكانية على تدريب طلبة الماجستير وإعدادهم إعدادًا تكامليًا خلال سنوات المواد	1

يتبين من الجدول السابق أنَّ الخبراء رأوا في الجولة الثالثة والأخيرة أن تطوير برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق وفق معايير التنمية المستدامة يتطلب تحقيق الآتي:

1- تطوير برامج الماجستير وفق معايير التنمية المستدامة المتعلقة بتنمية شخصية المتعلم:

1- الجانب المعرفي: لا بدَّ من تنمية مهارات التفكير الدُّنيا والعليا لدى طلبة برامج ماجستير التأهيل والتخصص، وتصميم مقررات تتناول مهارات التفكير الدُّنيا والعليا، وتوفير أحدث المراجع العلمية، ودعم تعلم المتعلمين الذاتي، وتكليف الطلبة قراءة أحدث الأبحاث العلمية المنشورة في تخصصاتهم لتحليلها وتلخيصها.

2- الجانب المهني: لا بدَّ في المقام الأول من إخضاع الطلبة لبرامج تدريبية مهنية ميدانية في تخصصاتهم مصاحبة لبرامج إعدادهم الأكاديمية، والتركيز على الجانب التطبيقي للمواد العلمية أكثر من النظرية، وفتح قنوات اتصال بالواقع الافتراضي تبقي الطلبة على اتصالٍ دائمٍ بسوق العمل ومستجداته. ثم إكساب الطلبة المهارات الحياتية والريادية في المقام الثاني.

3- الجانب التقني: لا بدَّ من تطوير البنية التحتية للكلية وتزويدها بأحدث تقنيات التعليم، وإخضاع الطلبة لدورات تدريبية لتنمية مهارات التقنية، وتدريس الطلبة المواضيع الحديثة المعاصرة في مجال تقنيات التعليم؛ مثل: الواقع الافتراضي، الواقع المعزز بالتقنية، البيئات التعليمية والتدريبية الرقمية، مهارات التحول الرقمي التعليمي، برامج التصميم التعليمي والإنفوجرافيك التعليمي.

2- تطوير برامج الماجستير وفق معايير التنمية المستدامة المتعلقة بخدمة البحث العلمي:

1- تحقيق الأصالة والجدة: لا بدَّ من تناول مشاريع تخرج طلبة ماجستير التأهيل والتخصص المشكلات التي تعاني منها المؤسسات البحثية والمهنية، والتوسع في الجانب الميداني من مقرر البحث العلمي، وإكساب الطلبة

مهارات البحث العلمي وتنميتها لديهم، وتدريب الطلبة على إجراء البحوث العلمية، ومناقشة الأبحاث التدريبية التي ينجزها الطلبة لتصويبها، وتنمية مستوى اللغة الإنجليزية لدى الطلبة.

2- تلبية حاجات المجتمع بالبحث العلمي: لا بدَّ من إدراج المشكلات التي تعاني منها فئات المجتمع ومؤسساته ضمن الخرائط البحثية لمشاريع تخرج طلبة ماجستير التأهيل والتخصص، والمواءمة بين احتياجات المجتمع ومؤسساته ومخرجات برامج ماجستير التأهيل والتخصص.

3- تطوير برامج الماجستير وفق معايير التنمية المستدامة المتعلقة بخدمة المجتمع:

1- التنمية المستدامة الاجتماعية: لا بدَّ من تنمية المهارات الحياتية والريادية والاقتصادية لدى الطلبة.

2- التنمية المستدامة الاقتصادية: لا بدَّ في المقام الأول من إبرام عقود بين جامعة دمشق والمؤسسات الاقتصادية في القطاعين العام والخاص لتدريب الطلبة تدريبًا ميدانيًا مهنيًا أثناء مرحلة إعدادهم الأكاديمي وبعدها، ثم إكساب الطلبة المهارات الحياتية والعمل الجماعي والريادية وتنميتها لديهم.

3- التنمية المستدامة البيئية: لا بدَّ من إجراء دراسات مسح رأي عام للمزارعين والقائمين على المؤسسات الزراعية والبيئية والمسؤولين والعاملين في وزارة الزراعة والإصلاح الزراعي السورية لتعرف المشكلات الحالية التي يعاني منها القطاعان الزراعي والبيئي والمشكلات المستقبلية المحتملة، وإدراجها ضمن الخريطة البحثية لمشاريع ماجستير التأهيل والتخصص، واشتراط ساعات عمل خدمة مجتمعية في المجالين الزراعي والبيئي للنجاح في سنوات المقررات، والتعاون بين كليتي التربية والهندسة الزراعية في جامعة دمشق والمعهد العالي للبحوث والدراسات الزلزالية.

والمعهد العالي للدراسات والبحوث السكانية على تدريب طلبة الماجستير وإعدادهم إعدادًا تكامليًا خلال سنوات المواد.

4- مقترحات البحث وتوصياته:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث يقترح الباحث الآتي:

1- تخصيص جامعة دمشق ميزانية أكبر لكلية التربية فيما يخص توفير أحدث المراجع العلمية من المصادر العلمية العربية والعالمية؛ مثل: دار المنظومة، واتحاد مكتبات الجامعات المصرية.

2- التعاون بين كلية التربية بجامعة دمشق والشركات في سوق العمل المرتبطة باختصاصات طلبة ماجستير التأهيل والتخصص لإنشاء قنوات اتصال افتراضية تبقي الطلبة على تواصلٍ دائمٍ مع آخر المستجدات والمستحدثات.

3- تصميم برامج تدريبية مهنية لطلبة ماجستيرات التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق يخضع لها الطلبة إلى جانب برامج إعدادهم الأكاديمية.

4- تطوير البنية التحتية لكلية التربية بجامعة دمشق وتزويد الكلية بأحدث تقنيات التعليم.

5- تصميم برامج تدريبيةٍ لطلبة ماجستيرات التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق لتنمية المهارات التقنية لديهم.

6- تصميم خرائطٍ بحثية لبرامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق تُحدث باستمرارٍ.

7- تصميم برامجٍ تدريبيةٍ لطلبة ماجستيرات التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق لتنمية المهارات الحياتية والاجتماعية والاقتصادية والمهنية والريادية لديهم.

8- إجراء دراسات مسح رأي عام للمزارعين والقائمين على المؤسسات الزراعية والبيئية والمسؤولين والعاملين في وزارة الزراعة والإصلاح الزراعي السورية لتعرف المشكلات الحالية التي يعاني منها القطاعان الزراعي والبيئي والمشكلات المستقبلية المحتملة، وإدراجها ضمن الخريطة البحثية لمشاريع ماجستير التأهيل والتخصص.

9- التعاون بين كليتي التربية والهندسة الزراعية في جامعة دمشق والمعهد العالي للبحوث والدراسات الزلزالية والمعهد العالي للدراسات والبحوث السكانية على تدريب طلبة الماجستير وإعدادهم إعدادًا تكامليًا خلال سنوات المواد.

10- تطوير مقررات برامج ماجستيرات التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق بشكلٍ يضمن تضمينها معايير التنمية المستدامة البيئية.

ويوصي الباحث بالآتي:

1- إجراء مزيد من الدراسات عن الموضوع تتناول برامج الدراسات العليا الأكاديمية (دبلوم التأهيل التربوي، الماجستير، الدكتوراه) في كليات التربية في المحافظات السورية.

2- إجراء مزيد من الدراسات تتناول معايير تنمية شخصية المتعلم.

3- إجراء مزيد من الدراسات تتناول معايير خدمة البحث العلمي.

4- إجراء مزيد من الدراسات تتناول معايير خدمة المجتمع.

خلاصة الفصل:

تبين من خلال ما سبق أهمية المقترحات والتوصيات التي توصل إليها الباحث؛ كونها استجابة لما أسفرت عنه إجابات أسئلة البحث وفرضياته. واستخدام الاختبارات الإحصائية السليمة التي مهدت إلى التفسير العلمي المكمِّل للتفسير الإحصائي.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

- أبو النّصر، مدحت (2007). إدارة منظمات المجتمع المدني. إيتراك للطباعة والنّشر والتّوزيع، مصر الجديدة، مصر.
- أبو النصر، مدحت، ومحمد، ياسمين (2017). التنمية المستدامة–مفهومها– أبعادها–مؤشراتها. المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر.
- أبو عيادة، هبة (2021). دور الجامعات في التنمية المستدامة. وقائع المؤتمر العلمي الدولي الرابع المدمج، مجلة كلية المصطفى الجامعة، الأردن، ص306– 324.
- أحمد، سامة (2020). فاعلية الأنشطة الموسيقية المتنوعة لتنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية. مجلة علوم وفنون الموسيقا، كلية التربية الموسيقية، المجلد (42)، ص 1171– 1224.
- إسبر، وئام (2009). التنمية البيئية المستدامة في برامج منظمات المجتمع الأهلي. رسالة ماجستير، جامعة دمشق، سوريا.
- إمام، إيهاب (2008). التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية في ضوء وظائف الجامعة. مجلة البحوث التربوية والنفسية، المجلد (23)، العدد (3)، ص 2–46.
- البراوى، الزهراء. (2021). دور الجامعة في تحقيق أهداف التنمية المستدامة. *مجلة كلية التربية بجامعة المنصورة*. 115، 251 – 280.
- البعاج، رؤى (2019). مفهوم التنمية المستدامة لدى طالبات المرحلة المتوسطة. مجلة بوابة البحث العلمي، وزارة التربية، مديرية تربية بغداد الكرج الثالثة، بغداد، العراق، المجلد (2)، العدد (2)، ص287–303.
- بن حكومة، مصطفى؛ والكشر، إيمان. (2023). التعليم الريادي الجامعي خارطة الطريق لتحقيق التنمية المستدامة: دراسة تطبيقية لعينة من أعضاء هيئة التدريس وطلاب الجامعة الأسمرية الإسلامية

وجامعة المرقب. *المجلة الإفريقية للدراسات المتقدمة في العلوم الإنسانية والاجتماعية*. 2(3)، 405 – 430.

- بيومي، عبدالله (2012). تحقيق التنمية المستدامة في ضوء مدخل التعليم للجميع. المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية–إدارة التربية، تونس، دار المنظومة، ص 99–116.
- الجمهورية العربية السورية، الاستعراض الوطني الطوعي عن أهداف التنمية المستدامة 2020.
- جلبي، علي، أحمد، هاني (2009). علم اجتماع التنمية. رؤى نظرية وتجارب إنسانية. مطبعة البحيرة، دمنهور، مصر.
- جلبي، علي عبد الرزاق (2013). علم الاجتماع والتنمية المستدامة المقومات والمؤشرات. كلية الآداب–جامعة الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.
- حامد، نور الدين (2019). البعد البيئي للتنمية المستدامة. مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية. المملكة العربية السعودية، المجلد (12)، العدد (2)، ص 145–158.
- الحوت، محمد؛ الشادلي، ناهد (2008). التعليم والاستدامة. الطبعة الأولى، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- الحولي، عليان؛ أبو دقة، سناء (2004). تقويم برامج الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة، من وجهة نظر الخريجين، مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية، المجلد(12) ، العدد (2)، ص 391– 424.
- خليف، إيناس. (2021). *دور التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس*. (رسالة ماجستير منشورة). كلية الدراسات العليا بجامعة النجاح الوطنية، نابلس.
- الخوالدة، ناصر؛ عبده، يحي (2011). المناهج أسسها ومداخلها الفكرية وتصميمها ومبادئ بنائها ونماذج تطويرها، زمزم ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.

- دحداح، نجاة. (2017). *دور الجامعة في دعم برامج التنمية المستدامة دراسة ميدانية بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة تبسة.* (رسالة ماجستير منشورة). كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة العربي التبسي – تبسة، تبسة.
- الدليمي، مهدي (2006). تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وأبعادها الاقتصادية. رسالة دكتوراه، الجامعة المستنصرية، العارق.
- دليل كلية التربية 2011، الجمهورية العربية السورية.
- دليل كلية التربية 2023– 2024، الجمهورية العربية السورية.
- دويكات، خالد عبد الجليل (2009). دور الدراسات العليا والبحث العلمي في تحقيق التنمية المستدامة في فلسطين. مؤتمر إستشراق الدراسات العليا في فلسطين، ص490.
- راهي، قحطان؛ لفتة، نور؛ ومحمد، ولاء. (2023). قياس أبعاد التنمية المستدامة لدى طالبات كلية التربية للبنات. *مجلة كلية الفقه.* 2(43)، 807 – 857.
- الربيعي، أحمد. (2019). التنمية المستدامة بين النظرية والتطبيق. دار الكتب العلمية.
- الربيعي، هشام (2004). أثر العامل السكاني في التنمية المستدامة مع إشارة خاصة إلى بلدان الاسكو. رسالة ماجستير، جامعة بغداد، العراق.
- سعيد، سند (2017). دور مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في تحقيق التنمية المستدامة – العراق أنموذجًا. ملحق مجلة الجامعة العراقية (247)، العدد (16/2).
- السعيد، عبد المنعم (1999). التنمية المستدامة ما بين المفهوم والتطبيق، دراسة تحليلة مقارنة للفترات (1995– 1980). رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة، مصر.
- سعيد، عبير. (2017). أسس التنمية المستدامة. دار المعارف.
- شاهين، بهاء (2000). مبادىء التنمية المستدامة. الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، القاهرة، مصر.
- شبكة الأردن للتنمية (2003). العوائق الشائعة للتنمية المستدامة، التنمية البشرية المستدامة تضع البشر هدفًا ووسيلة لعملية التنمية.

- الشربيني، عبير. (2024). دور الجامعات المصرية في تحقيق أهداف التنمية المستدامة من منظور القيادة الجامعية في إطار مدخلي التسويق المستدام والقيادة الاستراتيجية. *المجلة العلمية لبحوث العلاقات العامة والإعلان*. 27، 1 – 79.
- الصالح، عثمان. (2012). تنافسية مؤسسات التعليم العالي إطار مقترح. *مجلة الباحث*. 10، 297 – 310.
- عارف، محمد كامل (1989). مستقبلنا المشترك: اللجنة العالمية للبيئة والتنمية. عالم المعرفة، الكويت.
- العاني، ممدوح. (2020). الاقتصاد الأخضر وأثره في تحقيق التنمية المستدامة. دار الصفاء.
- العايب، عبد الرحمن (2011). التحكم في الأداء الشامل للمؤسسات الاقتصادية في الجزائر في ظل تحديات التنمية المستدامة. رسالة دكتوراه، جامعة فرحات عباس – سطيف، الجزائر.
- عبيد، رياض، (2016). تقويم برنامج الدراسات العليا في كليات التربية الأساسية على وفق معايير الاعتماد الأكاديمي. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية / جامعة بابل، العدد (28).
- العتيبي، منصور. (2015). مساهمة جامعة نجران في التنمية المستدامة من وجهة نظر القيادات الأكاديمية والإدارية بالجامعة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية بجامعة القصيم*. 8(3)، 953 – 1002.
- العرقاوي، سامر؛ عجوز، موسى (2019). مساهمة مؤسسات التعليم العالي في التنمية المستدامة من خلال المسؤولية المجتمعية. مقدم للمؤتمر العربي الدولي الثاني المحكم: المسؤولية المجتمعية للجامعات (التزام وتشريعات) المنعقد في جامعة عمان العربية، الأردن، ص 1– 20.
- عساف، محمود. (2015). واقع إدارة الإبداع كمدخل لتحقيق الميزة التنافسية في مؤسسات التعليم العالي بمحافظة غزة واستراتيجية مقترحة لتمكينه. *مجلة جامعة القدس المفتوحة*. 3(9)، 109 – 145.
- العمري، فاروق؛ والخطايبة، عبد الله. (2024). درجة توظيف أعضاء الهيئة التدريسية في الكليات العلمية بجامعة اليرموك لأهداف التنمية المستدامة 2030 أثناء تدريسهم. *المجلة التربوية الأردنية*. 9(1)، 309 – 333.

- العفون، نادية حسين (2017). تحليل محتوى كتاب العلوم للصف الثاني الابتدائي وفقًا لأبعاد التنمية المستدامة. مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد (52)، ص 255– 280.
- علام، سعد (2004). التنمية والدولة. دار طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- عمر، منى (2018). دور التعليم الجامعي في تحقيق أهداف التنمية المستدامة في ضوء رؤية مصر 2030. مجلة كلية التربية– جامعة المنوفية، العدد (3)، ص 211– 253.
- الغريز، سماح (2019). تحليل محتوى كتب العلوم الحياتية للمرحلة الثانوية في ضوء مبادىء التنمية المستدامة وتصور مقترح لإثرائها. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
- قابوسة، علي؛ طيبي، حمزة (2014). منظومة الإدارة البيئية السليمة والتنمية المستدامة في المناطق الريفية. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، المجلد (2)، العدد (1)، ص 175–187.
- القحطاني، محمد (2015). تقويم برامج الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الملوك خالد في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا. دراسات، العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، عمادة البحث العلمي. المجلد (42)، العدد (3)، ص 847 – 871.
- القحفة، أحمد؛ والقحفة، أحمد. (2023). دور جامعة إب في تحقيق التنمية المستدامة من وجهة نظر كوادر الجامعة. *مجلة جامعة البيضاء*. 5(4)، 902 – 922.
- قرعوش، عائشة (2017). واقع التنمية المستدامة في سوريا في ظل الأزمة. مجلة جامعة البعث، المجلد (39)، العدد (67)، ص 11–25.
- كريم، فاتن؛ ومرموش، نجية. (2019). دور الإعلام التربوي بكليات التربية النوعية في نشر ثقافة الاستدامة لدى طلابها. *المجلة المصرية لبحوث الرأي العام*. 18(2)، 111 – 147.
- الكلزة، رجب؛ ابراهيم، فوزي (2000). المناهج المعاصرة، منشأة المعارف، الإسكندرية، مصر.
- كراجة، عبد القادر (1997). القياس والتقويم، الطبعة الأولى، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- المعلولي، ريمون (2010). التربية البيئية والسكانية. منشورات جامعة دمشق، دمشق، سوريا.
- الموقع الرسمي للمكتب المركزي للإحصاء في الجمهورية العربية السورية: http://cbssyr.sy
- محمود، نجاة (2012). التنمية المستدامة وأهميتها في العالم العربي. المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، العدد (1)، ص 175-200.
- مرسي، مهاب. (2018). تقييم سياسات التنمية المستدامة في العالم العربي. المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات.
- مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية (2001). هكذا يصنع المستقبل. الإمارات العربية المتحدة، أبو ظبي.
- مركز الإنتاج الإعلامي (2016). التنمية المستدامة في الوطن العربي بين الواقع والمأمول. سلسلة دراسات نحو مجتمع المعرفة، الإصدار (11)، جامعة الملك عبد العزيز.
- مليكة، فريمش (2012). دور الدولة في التنمية –دراسة حالة الجزائر. رسالة دكتوراه، جامعة قسنطينة، الجزائر.
- مناظر، عبير (2015). تقويم برنامج الدكتوراه في المناهج العامة في كلية التربية بجامعة الملك سعود في ضوء نموذج "ستفلبيم" لتيسير القرارات CIPP، رسالة دكتوراه ، جامعة الملك سعود، السعودية.
- النادي، ابتهاج (2009). تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس من وجهة نظر الخريجين، مؤتمر استشراق مستقبل الدراسات العليا في فلسطين الذي نظمته جامعة النجاح الوطنية، كلية الدراسات العليا.
- هارون، أسماء (2019). التعليم الجامعي بين رهانات الجودة وتحديات التنمية المستدامة. مقاربة سوسيولوجية لواقع وآفاق التعليم الجامعي في الجزائر. رسالة دكتوراه، جامعة محمد لمين دباغين – سطيف 2، الجزائر.
- هيئة الأمم المتحدة (2011). الاستدامة والإنصاف مستقبل أفضل للجميع. البرنامج الإنمائي.

- الهيني، صبري (2007). التنمية السكانية والاقتصادية في الوطن العربي. دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن.
- اليونسكو (2013). التربية من أجل التنمية المستدامة. فرنسا: منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة.
- اليونسكو (2015). استراتيجية اليونسكو للتعليم 2014 –2021. فرنسا: منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة.
- اليونسكو (2016). التقرير العالمي لرصد التعليم، التعليم من أجل الناس والكوكب، بناء مستقبل مستدام للجميع. فرنسا: منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة.

المراجع الأجنبية:

- Asongu, J.J. (2007). The legitimacy of stratigic corporate social responsibilities as marketing tool. Journal of Business and Public Policy, 1(1), p.p. 2-4
- Adams, R; and Martin, S. (2018). University Culture and Sustainability: Designing and Implementing an Enabling Framework. Journal of cleaner Production. 171(10), 434 – 445
- Barbara, I. (1995). Economics and Development. McGraw Hill Book Company Ltd: London.
- Barde, J.P. (1992). Economie et Politique de L'Environment. 2eme Edition, Puf: Paris, p. 38.
- Bird, E.L. (2017): Student and Staff Perceptions of the International Postgraduate Student Experience: A Qualitative Study of a UK University. Journal of International Students, 7(2), 329-346.
- Dawe, G., Jucker, R., & Martin, S. (2005). Sustainable Development in Higher Education: Current Practice and Future Developments. A report for the Higher Education Academy. Heslington: Higher Education Academy.
- Denicolo, P., Fuller, M., Berry, D., & Rave, C. (2010): A Review of Graduate Schools in UK. UK Council of Graduate Education Publication, p. 25.

- Dziminska, M; Fijałkowska, J; and Sułkowski, L. (2020). A Conceptual Model Proposal: Universities as Culture Change Agents for Sustainable Development. Sustainability. 12, 1 – 23.
- Ekene, O; and Suleh, E. (2015). Role of Institutions of Higher Learning in Enhancing Sustainable Development in Kenya. Journal of Education and Practice. 6(16), 91 – 103.
- Fien, J., & Maclean, R. (2000). Teacher education for sustainability: Two teacher education projects from Asia and the Pacific. Journal of Science Education and Technology, 9(1), 37–48.
- Fien, J., & Wilson, D. (2005). Promoting sustainable development in TVET: The Bonn Declaration. Prospects, 35(3), 273–288.
- Foo, K. (2013). A vision on the role of environmental higher education contributing to the sustainable development in Malaysia. Journal of Cleaner Production. 61, 6 – 12.
- Glover, D., & Law, S. (2005). Managing professional development in education. Routledge.
- Goodwin, N. (2003). Five kinds of capital: Useful concepts for sustainable development. Global Development and Environment Institute Working Paper No. 03-07 . https://sites.tufts.edu/gdae/files/2019/10/03-07SustainableDevelopment.pdf
- Grimm, N. B., Faeth, S. H., Golubiewski, N. E., Redman, C. L., Wu, J., Bai, X., & Briggs, J. M. (2008). Global change and the ecology of cities. Science, 319(5864), 756–760. https://doi.org/10.1126/science.1150195
- Hák, T., Janoušková, S., & Moldan, B. (2016). Sustainable Development Goals: A need for relevant indicators. Ecological Indicators, 60, 565–573. https://doi.org/10.1016/j.ecolind.2015.08.003
- Heaney, L. (2004). Leading professional development: a case study. The International Journal of Educational Management 18(1), 37-48.
- Hopkins, C., & McKeown, R. (2005). Guidelines and recommendations for reorienting teacher education to address sustainability (Education for sustainable development in action technical paper no. 2). UNESCO.

- Huckle, J., & Sterling, S. (Eds.). (2006). Education for sustainability. Earthscan.
- Jadhav, S; and Raut, V. (2014). Role of Higher Education Institutions in Environmental Conservation and Sustainable Development: A case study of Shivaji University, Maharashtra, India. Journal of Environment and Earth Science. 4(5), 30 – 34.
- Jaison, A; and Richard, D. (2012). The Role of Colleges and Universities in Building Local Human Capital. Current issues in Economics and Finance. 17(6), 1 – 7.
- Jenkins, D., Lahr, H. & Fink, J. (2018). What we are learning about guided pathways: part 2. Case studies. A report issued by community college center, Teachers College, Columbia University, Columbia, 1, 3, 6.
- Jenkins, D., Lahr, H. & Fink, J. (2017). Implementing Guided Pathways: Early Insights from The AACC Pathways Colleges. A research Conducted by the community College Research Centers. Teachers College, Columbia University, Columbia, 1-2.
- Keeble, B. R. (1988). The Brundtland report: 'Our common future'. Medicine and War. 4(1): 17–25.
- Lester R. Brown, L. R. (2003). Eco-économie: Une autre croissance est possible, écologique et durable. Paris: Le Seuil.
- Lewis, J (2002): "Fundamentals of project management: developing core competencies to help outperform the competition in the United States of America".
- McKeown, R. (2002). Education for sustainable development toolkit. University of Tennessee.
- Michael, F; Sumilan, H; Fatihah, N; Hamdi, B; Johnathan, V; and Nor, N. (2020). Sustainable development concept awareness among students in higher education: A preliminary study. *Journal of Sustainability Science and Management*. 15(7), 113 - 122.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023). Education at a glance 2023: OECD indicators. OECD Publishing

- Patel, K., Sharma, R., & Gupta, M. (2022). Developing critical thinking skills in India's elementary schools: A study on teaching approaches. Educational Psychology Review, 39(1), 130-150.
- Robert, K. W., Parris, T. M., & Leiserowitz, A. A. (2005). What is sustainable development? goals, indicators, values and practice. Science and Policy for Sustainable Development Journal, 47(3), 8-21.
- Scott, W., & Gough, S. (2003). Sustainable development and learning: Framing the issues. RoutledgeFalmer.
- Sen, A. (1999). Development as freedom. Alfred A. Knopf.
- Sims, L; and Falkenberg, T. (2013). Developing Competencies for Education for Sustainable Development: A Case Study of Canadian Faculties of Education. *International Journal of Higher Education*. 2(4), 1 - 14.
- Šlaus, I., & Jacobs, G. (2011). Human capital and sustainability. Sustainability, 3(1), 97–154. https://doi.org/10.3390/su3010097
- Stufflebeam, and T. Kellaghan, (2002). The International Handbook of Educational Evaluation (chapter 2), Kluwer Academic Publisher,Boston.
- Stufflebeam, D. L. (2002): The CIPP model for evaluation. In D. L. Stufflebeam, and T. Kellaghan, (Eds.), The International Handbook of Educational Evaluation (Chapter 2), Boston: Kluwer Academic Publisher.
- The International Encyclopedia of Education (1994): The International Encyclopedia of Education Oxford, Pergamon, p.1494.
- Tilbury, D. (2007). Monitoring and evaluation during the UN decade of education for sustainable development. Journal of Education for Sustainable Development, 1(2), 239–254.
- Wade, R., & Parker, J. (2008). EFA-ESD dialogue: Educating for a sustainable world. UNESCO . https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000157895
- World Bank (2013). A Commitment to Environmentally and Socially Responsible Growth. USA: Washington. World Bank Group. Retrieved 10/6/2017 from: http://www.worldbank.org/en/research/brief/fiscal space

- World Commission on Environment and Development. (1987). Our common future. Oxford University Press.
- World Tourism Organization. (2019). Sustainable tourism for development guidebook: Enhancing capacities for sustainable tourism for development in developing countries. UNWTO. https://doi.org/10.18111/9789284421154
- UNESCO (2017). Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives. France: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- United Nations Commission on Sustainable Development. (1998). Work programme on education, public awareness and training: Decisions adopted by the commission at its sixth session. UN. https://www.un.org/esa/documents/ecosoc/cn17/1998/background/ecn171998-bp3.htm
- United Nations Commission on Sustainable Development. (1996). *Report on the fourth session (18 April-3 May 1996)*. UN Economic and Social Council. https://digitallibrary.un.org/record/212029
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2017). Education for sustainable development goals: Learning objectives. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2014). *Shaping the future we want: UN decade of education for sustainable development (2005-2014) final report*. UNESCO . https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230171
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2011). Education for sustainable development: An expert review of processes and learning. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000191442
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2009). Review of contexts and structures for education for sustainable development 2009. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184946 https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000148654

- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2006). Framework for the UNDESD international implementation scheme. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000148833
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2005). *UN decade of education for sustainable development (2005-2014): International implementation scheme*. UNESCO.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2003). Records of the general conference, 32nd session, Paris, 29 September to 17 October 2003, v. 1: Resolutions. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000133162
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (1997). Educating for a sustainable future: A transdisciplinary vision for concerted action. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000110682
- United Nations General Assembly. (2002, December 20). *Resolution adopted by the General Assembly: 57/254. United Nations decade of education for sustainable development*. A/RES/57/254. https://undocs.org/A/RES/57/254
- United Nations General Assembly (1987). Report of the World Commission on Environment and Development: Our Common Future.
- United Nations Population Fund. (2022). World population prospects 2022: Summary of results. UN DESA/POP/2022/TR/NO. 3 . https://www.un.org/development/desa/pd/sites/www.un.org.development.desa.pd/files/wpp2022_summary_of_results.pdf
- United Nations. (2002). Report of the world summit on sustainable development. UN . https://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/CONF.199/20&Lang=E
- United Nations. (1992). Agenda 21. UN Department of Economic and Social Affairs. https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/Agenda21.pdf

ملخص البحث باللغة العربية

ملخص البحث باللغة العربية

عنوان البحث: دراسة تقويمية لبرامج ماجستير التأهيل والتخصص وفق معايير التنمية المستدامة – حالة دراسية: كلية التربية نموذجاً

هدف البحث: تقويم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق وفق معايير التنمية المستدامة.

منهج البحث: المنهج الوصفي التحليلي.

عينة البحث: 70 عضوًا من أعضاء الهيئة التدريسية، و150 طالبًا من طلبة ماجستير التأهيل والتخصص، و25 خبيرًا.

أدوات البحث:

1- قائمة معايير التنمية المستدامة.

2- استبانة آراء موجهة لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق.

3- استبانة آراء موجهة لطلبة ماجستيرات التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق.

4- استمارة تحليل محتوى.

5- أسلوب دلفي.

نتائج البحث:

1- درجة توافر معايير التنمية المستدامة منخفضة ومتوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية وطلبة ماجستيرات التأهيل والتخصص.

2- درجة توافر معايير التنمية المستدامة في مقررات ماجستير التأهيل والتخصص متوسطة بشكل عام؛ باستثناء برنامجي إعداد مربية طفل الحضانة وصعوبات التعلم ومعايير الأصالة والجدة والتنمية البيئية.

3- عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين أعضاء الهيئة التدريسية يعزى لمتغير الجنس.

4- وجود فروق دالة إحصائيًا بين أعضاء الهيئة التدريسية تعزى لمتغير الرتبة العلمية لصالح الأساتذة.

5- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين أعضاء الهيئة التدريسية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

6- عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين الطلبة يعزى لمتغير الجنس.

7- وجود فروق دالة إحصائيًا بين الطلبة تعزى لمتغير الاختصاص لصالح برامج إعداد مربية طفل الحضانة وعلم النفس الإعلامي والتربية الموسيقية.

بعض المقترحات والتوصيات:

بعض المقترحات:

1- تصميم برامجٍ تدريبيةٍ لطلبة ماجستيرات التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق لتنمية مهارات التفكير الدنيا والعليا لديهم.

2- تخصيص جامعة دمشق ميزانية أكبر لكلية التربية فيما يخص توفير أحدث المراجع العلمية من المصادر العلمية العربية والعالمية؛ مثل: دار المنظومة، واتحاد مكتبات الجامعات المصرية.

3- التعاون بين كلية التربية بجامعة دمشق والشركات في سوق العمل المرتبطة باختصاصات طلبة ماجستير التأهيل والتخصص لإنشاء قنوات اتصال افتراضية تبقي الطلبة على تواصلٍ دائمٍ مع آخر المستجدات والمستحدثات.

بعض التوصيات:

1- إجراء مزيد من الدراسات عن الموضوع تتناول برامج الدراسات العليا الأكاديمية (دبلوم التأهيل التربوي، الماجستير، الدكتوراه) في كليات التربية في المحافظات السورية.

2- إجراء مزيد من الدراسات تتناول معايير تنمية شخصية المتعلم.

الملاحق

ملحق (1): السادة محكميِّ أدوات البحث

	الاسم	الرتبة العلمية والمؤسسة	الاختصاص الدقيق
1	أ.د. غسان خلف	الأستاذ في قسم أصول التربية في كلية التربية بجامعة دمشق	اقتصادات التعليم
2	أ.د. منذر خوري	الأستاذ في قسم أصول التربية في كلية التربية بجامعة دمشق	التربية البيئية والسكانية
3	أ.د. آصف يوسف	الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة دمشق	طرائق تدريس العلوم السياسية
4	أ.د. آذار عبد اللطيف	الأستاذ في قسم التربية الخاصة في كلية التربية بجامعة دمشق	صعوبات التعلم
5	أ.د. محمد صليبي	الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة دمشق	طرائق تدريس العلوم
6	أ.د. منى كشيك	الأستاذ في قسم أصول التربية في كلية التربية بجامعة دمشق	تخطيط تربوي
7	د. محمد بيان	الأستاذ المساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة دمشق	طرائق تدريس العلوم
8	د. لينا يونس	الأستاذ المساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة دمشق	تربية عامة
9	د. خديجة غرير	المدرس في قسم التربية المقارنة في كلية التربية بجامعة دمشق	تاريخ التربية
10	د. أحمد سليم	المدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة دمشق	توجيه تربوي
11	د. فدا القحف	المدرس في قسم أصول التربية في كلية التربية بجامعة دمشق	تخطيط تربوي
12	د. آلاء أبو ناصر	المدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة دمشق	الأنشطة المدرسية
13	د. فداء ياسين	المدرس في قسم علم النفس في كلية التربية بجامعة دمشق	علم النفس التجريبي

14	د. رنا الزين	المدرس في قسم التربية المقارنة في كلية التربية بجامعة دمشق	اتجاهات تربوية معاصرة
15	د. ماهر حيلاوي	عضو هيئة فنية في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة دمشق	طرائق تدريس الرياضيات
16	د. محمد بكور	عضو هيئة فنية في قسم أصول التربية في كلية التربية بجامعة دمشق	أصول التربية

ملحق (2): المحللون في الدراسة الاستطلاعية لاستمارة تحليل المحتوى

	الاسم	الرتبة العلمية والمؤسسة	الاختصاص الدقيق
1	أ. علاء طبال	معيد وطالب دكتوراه في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة دمشق	مسرح الطفل
2	أ. خالد المزيد	محاضر وطالب دكتوراه في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة دمشق	المناهج وطرائق التدريس

ملحق (3): الخبراء المشاركون في أسلوب دلفي

	الاسم	الرتبة العلمية والمؤسسة	الاختصاص الدقيق
1	أ.د. عبد الله مجيدل	الأستاذ في قسم أصول التربية في كلية التربية بجامعة دمشق	فلسفة التربية
2	أ.د. سمية منصور	الأستاذ في قسم التربية المقارنة في كلية التربية بجامعة دمشق	اتجاهات تربوية معاصرة
3	أ.د. جلال غربول سناد	الأستاذ في قسم أصول التربية في كلية التربية بجامعة دمشق	علم الاجتماع التربوي
4	أ.د. محمد صليبي	الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة دمشق	طرائق تدريس العلوم
5	أ.د. جمال سليمان	الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة دمشق	طرائق تدريس التاريخ
6	أ.د. آصف يوسف	الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة دمشق	طرائق تدريس العلوم السياسية
7	أ.د. إيمان عز	الأستاذ في قسم القياس والتقويم التربوي والنفسي في كلية التربية بجامعة دمشق	القياس والتقويم
8	أ.د. غسان خلف	الأستاذ في قسم أصول التربية في كلية التربية بجامعة دمشق	اقتصادات التعليم
9	أ.د. آذار عبد اللطيف	الأستاذ في قسم التربية الخاصة في كلية التربية بجامعة دمشق	صعوبات التعلم
10	أ.د. أسمهان جعفر	الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة دمشق	طرائق تدريس التاريخ
11	د. رندة العمري	الأستاذ المساعد في قسم تربية الطفل في كلية التربية بجامعة دمشق	لغة عربية نحو وصرف
12	د. أحمد سليم	المدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة دمشق	توجيه تربوي
13	د. لينا يونس	الأستاذ المساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة دمشق	تربية عامة

14	د. ديالا حميرة	الأستاذ المساعد في قسم تربية الطفل في كلية التربية بجامعة دمشق	مسرح الطفل
15	د. أمين شيخ محمد	الأستاذ المساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة دمشق	طرائق تدريس علم النفس
16	أ.د. سعاد معروف	الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة دمشق	طرائق تدريس اللغة الإنجليزية
17	د. منى الحموي	المدرس في قسم علم النفس في كلية التربية بجامعة دمشق	علم نفس
18	أ.د. منذر خوري	الأستاذ في قسم أصول التربية في كلية التربية بجامعة دمشق	التربية البيئية والسكانية
19	د. خديجة غرير	المدرس في قسم التربية المقارنة في كلية التربية بجامعة دمشق	تاريخ التربية
20	د. فداء ياسين	المدرس في قسم علم النفس في كلية التربية بجامعة دمشق	علم النفس التجريبي
21	د. رنا الزبن	المدرس في قسم التربية المقارنة في كلية التربية بجامعة دمشق	اتجاهات تربوية معاصرة
22	د. وليم عباس	المدرس في قسم القياس والتقويم التربوي والنفسي في كلية التربية بجامعة دمشق	القياس والتقويم
23	د. فدا القحف	المدرس في قسم أصول التربية في كلية التربية بجامعة دمشق	تخطيط تربوي
24	د. آلاء أبو ناصر	المدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة دمشق	الأنشطة المدرسية
25	د. محمد بكور	عضو هيئة فنية في قسم أصول التربية في كلية التربية بجامعة دمشق	أصول التربية

ملحق (4): قائمة المعايير بصورتها النهائية

قائمة معايير التنمية المستدامة المناسبة لبرامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية في جامعة دمشق

المعايير الرئيسة	المعايير الفرعية	المؤشرات
تنمية شخصية المتعلم	الجانب المعرفي	– تنمية مهارات التفكير الأساسية لدى المتعلم – تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلم – تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المتعلم – تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى المتعلم – تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى المتعلم – تنمية مهارات البحث العلمي لدى المتعلم
	الجانب المهني	– تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى المتعلم – تنمية القدرات القيادية لدى المتعلم – تنمية مهارات اتخاذ القرارات لدى المتعلم – تنمية أساليب التعامل مع المشكلات لدى المتعلم – تنمية أساليب أداء المهام المطلوبة لدى المتعلم – تنمية ثقافة العمل الحر لدى المتعلم

	الجانب التقني	– تنمية ثقافة تكنولوجيا التعليم والمعلومات لدى المتعلم – تنمية مهارات التعامل مع الوسائط التكنولوجية لدى المتعلم – تنمية مهارات استخدام الحاسب الآلي لدى المتعلم – تنمية مهارات التعامل مع البرامج الحاسوبية الأساسية لدى المتعلم – تنمية مهارات التعامل مع البرامج الحاسوبية التربوية لدى المتعلم – تنمية مهارات استخدام الشبكة العنكبوتية لدى المتعلم
خدمة البحث العلمي	الأصالة والجدة	– تسهم أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص في زيادة الإنتاج العلمي للجامعة من الناحية النوعية – تتميز أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص بالحداثة – تربط أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص بين متغيرات لم يتم دراستها سابقًا – تعتمد أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص على مراجع حديثة عربية وأجنبية – تتميز أدوات أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص بالابتكار – تقدم نتائج أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص تفسيرات علمية خلاقة – تقدم أبحاث ماجستير التأهيل

		والتخصص مقترحات وتصورات علمية جديدة – تضيف أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص الجديد إلى المعرفة العلمية
	تلبية حاجات المجتمع	– تتناول أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص مشكلات حقيقية تواجه مؤسسات المجتمع – تقدم أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص حلولًا فعالة للمشكلات التي تواجه مؤسسات المجتمع – تختار أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص عينات بحثية ممثلة للمجتمع – تسلط أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص الضوء على الأنشطة الإنتاجية لمؤسسات المجتمع – تدرج برامج ماجستير التأهيل والتخصص قضايا التنمية المستدامة ضمن خططها البحثية – تتناول أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص المشكلات التي تواجه الأسرة – تتناول أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص المشكلات التي تعوق تكيف الفرد في المجتمع – تتناول أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص قضايا التربية الجنسية – تتناول أبحاث ماجستير التأهيل

		والتخصص قضايا الصحة النفسية
خدمة المجتمع	التنمية الاجتماعية	– تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تخرِّيج أفراد مؤهلين للقيادة المجتمعية – تعقد برامج ماجستير التأهيل والتخصص شراكات ثقافية مع القطاعين العام والخاص – يسهم التدريب الميداني للمتعلمين في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تحسين جودة الخدمات الاجتماعية المقدمة لأفراد المجتمع – يسهم التدريب الميداني للمتعلمين في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تحسين جودة الخدمات المقدمة للأفراد المتضررين من الكوارث الطبيعية والأوبئة – تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تنمية قدرات المتعلمين على التعامل مع القضايا الأسرية – تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تنمية قدرات المتعلمين على القضايا الاجتماعية – تعقد برامج ماجستير التأهيل والتخصص ندوات مفتوحة لأسر المتعلمين لتوعيتهم بأهمية التعليم المقدم لأبنائهم
	التنمية الاقتصادية	– تأخذ برامج ماجستير التأهيل والتخصص متطلبات سوق العمل

		من القوى البشرية بالحسبان – تلبي برامج ماجستير التأهيل والتخصص احتياجات سوق العمل من القوى البشرية – تقدم برامج ماجستير التأهيل والتخصص حلولًا لمشاكل القوى العاملة في سوق العمل – تقدم برامج ماجستير التأهيل والتخصص حلولاً لمشاكل ضعف الإنتاج في سوق العمل – تعقد برامج ماجستير التأهيل والتخصص شراكات اقتصادية مع القطاعين العام والخاص – تسوِّق برامج ماجستير التأهيل والتخصص مشروعات طلابها البحثية بالاستعانة بذويِّ الخبرة في هذا المجال – تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تنمية قدرات المتعلمين على تأسيس مشاريعهم الصغيرة
	التنمية البيئية	– تتناول برامج ماجستير التأهيل والتخصص أبرز القضايا البيئية في المجتمع؛ مثل: الانفجار السكاني، استنزاف موارد البيئة. – يستهدف التدريب الميداني للمتعلمين في برامج ماجستير التأهيل والتخصص ممارسة نشاطات بيئية – يسهم التدريب الميداني للمتعلمين

		في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في الحفاظ على البيئة – تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في زيادة اهتمام المتعلمين بالبيئة – تدرب برامج ماجستير التأهيل والتخصص المتعلمين على أساليب الحفاظ على البيئة

ملحق (5): استمارة تحليل المحتوى بصورتها النهائية

استمارة تحليل محتوى مفردات مقررات برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية في جامعة دمشق

فئات التحليل			المقررات ومفرداتها	التكرارات	النسب المئوية
المعايير الرئيسة	المعايير الفرعية	تعريفه			
تنمية شخصية المتعلم	الجانب المعرفي	هو الحصيلة العلمية والفكرية لدى طالب ماجستير التأهيل والتخصص؛ وتشتمل على مهارات التفكير الدنيا والعليا، ومهارات التعلم الذاتي والبحث العلمي			
	الجانب المهني	هو الحصيلة الأدائية لدى طالب ماجستير التأهيل والتخصص؛ وتشتمل على المهارات الريادية (التواصل الاجتماعي، المهارات القيادية، اتخاذ القرارات، التعامل مع المشكلات، أداء المهام) وثقافة العمل الحر			

	الجانب التقني	هو الحصيلة المعلوماتية التكنولوجية لدى طالب ماجستير التأهيل والتخصص؛ وتشتمل على ثقافة تكنولوجيا التعليم والمعلومات، مهارات التعامل مع الوسائط التكنولوجية، مهارات استخدام الحاسب الآلي، مهارات التعامل مع البرامج الحاسوبية الأساسية والتربوية، مهارات استخدام الشبكة العنكبوتية			
خدمة البحث العلمي	الأصالة والجدة	الخصائص التي تتمتع بها أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص، والتي تسهم في تحقيق الأصالة والجدة للبحث العلمي على المستوى المحلي. وتشتمل هذه الخصائص على الجودة العلمية الكمية والنوعية، الحداثة المتمثلة بدراسة متغيرات لم تُدرس سابقاً أو لم تُدرس إلا فيما ندر والاعتماد على المراجع العربية والأجنبية الحديثة، الابتكار المتمثل بالتفسيرات العلمية والمقترحات والتوصيات الجديدة			

	تلبية حاجات المجتمع	دعم بحث ماجستير التأهيل والتخصص العلمي للمجتمع المحلي؛ ويشتمل على التصدي للمشكلات التي تواجه مؤسسات المجتمع وإيجاد حلولٍ فعالةٍ لها، تسليط الضوء على الأنشطة الإنتاجية لهذه المؤسسات، تناول قضايا التنمية المستدامة والأسرة والتربية الجنسية والصحة النفسية			
خدمة المجتمع	التنمية الاجتماعية	إسهام برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تخريج أفراد مؤهلين للعمل والقيادة المجتمعية، وتحسين جودة الخدمات الاجتماعية المقدمة لأفراد المجتمع، وعقد الشراكات الثقافية مع القطاعين العام والخاص			
	التنمية الاقتصادية	إسهام برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تلبية احتياجات سوق العمل من القوى البشرية وحل المشكلات التي يعاني منها كلا الطرفين، وعقد شراكات اقتصادية مع القطاعين العام والخاص، وتسويق مشاريع طلابها البحثية بالاستعانة بذوي الخبرة في المجال			

	التنمية البيئية	إسهام برامج ماجستير التأهيل والتخصص في دعم وتحسين بيئة المجتمع المحلي من خلال تناولها أبرز القضايا البيئية في المجتمع المحلي؛ مثل: الانفجار السكاني واستنزاف الموارد البيئية، وتدريب طلابها على ممارسات الأنشطة البيئية ليساعدوا في الحفاظ على البيئة			

ملحق (6): استبانة أعضاء الهيئة التدريسية بصورتها النهائية

استبانة لبحث بعنوان: دراسة تقويمية لبرامج ماجستير التأهيل والتخصص وفق معايير التنمية المستدامة

أولًا: البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الرتبة العلمية: مدرس ☐ أستاذ مساعد ☐ أستاذ ☐

سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات ☐ من 5 حتى 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

ثانيًا: الاستبانة:

الرقم	محاور الاستبانة وأبعادها وبنودها	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جداً
	المحور الأول: تنمية شخصية المتعلم					
	البعد الأول: الجانب المعرفي					
	تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في:					
1	تنمية مهارات التفكير الأساسية لدى المتعلم					
2	تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلم					
3	تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المتعلم					
4	تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى المتعلم					
5	تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى المتعلم					
6	تنمية مهارات البحث العلمي لدى المتعلم					
	البعد الثاني: الجانب المهني					
	تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في:					
7	تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى المتعلم					

8	تنمية القدرات القيادية لدى المتعلم					
9	تنمية مهارات اتخاذ القرارات لدى المتعلم					
10	تنمية أساليب التعامل مع المشكلات لدى المتعلم					
11	تنمية أساليب أداء المهام المطلوبة لدى المتعلم					
12	تنمية ثقافة العمل الحر لدى المتعلم					
	البعد الثالث: الجانب التقني					
	تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في:					
13	تنمية ثقافة تكنولوجيا التعليم والمعلومات لدى المتعلم					
14	تنمية مهارات التعامل مع الوسائط التكنولوجية لدى المتعلم					
15	تنمية مهارات استخدام الحاسب الآلي لدى المتعلم					
16	تنمية مهارات التعامل مع البرامج الحاسوبية الأساسية لدى المتعلم					
17	تنمية مهارات التعامل مع البرامج الحاسوبية التربوية لدى المتعلم					
18	تنمية مهارات استخدام الشبكة العنكبوتية لدى المتعلم					
	المحور الثاني: خدمة البحث العلمي					
	البعد الرابع: الأصالة والجدة					
19	تسهم أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص في زيادة الإنتاج العلمي للجامعة من الناحية النوعية					
20	تتميز أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص بالحداثة					
21	تربط أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص بين متغيرات لم تُدرس سابقًا					

22	تعتمد أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص على مراجع حديثة عربية وأجنبية					
23	تتميز أدوات أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص بالابتكار					
24	تقدم نتائج أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص تفسيرات علمية خلاقة					
25	تقدم أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص مقترحات وتصورات علمية جديدة					
26	تضيف أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص الجديد إلى المعرفة العلمية					
	البعد الخامس: تلبية حاجات المجتمع					
27	تتناول أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص مشكلات حقيقية تواجه مؤسسات المجتمع					
28	تقدم أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص حلولًا فعالة للمشكلات التي تواجه مؤسسات المجتمع					
29	تختار أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص عينات بحثية ممثلة للمجتمع					
30	تسلط أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص الضوء على الأنشطة الإنتاجية لمؤسسات المجتمع					
31	تدرج برامج ماجستير التأهيل والتخصص قضايا التنمية المستدامة ضمن خططها البحثية					
32	تتناول أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص المشكلات التي تواجه الأسرة					
33	تتناول أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص المشكلات التي تعوق تكيف الفرد في المجتمع					
34	تتناول أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص قضايا التربية الجنسية					
35	تتناول أبحاث ماجستير التأهيل					

	والتخصص قضايا الصحة النفسية					
	المحور الثالث: خدمة المجتمع					
	البعد السادس: التنمية الاجتماعية					
36	تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تخرِّيج أفراد مؤهلين للقيادة المجتمعية					
37	تعقد برامج ماجستير التأهيل والتخصص شراكات ثقافية مع القطاعين العام والخاص					
38	يسهم التدريب الميداني للمتعلمين في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تحسين جودة الخدمات الاجتماعية المقدمة لأفراد المجتمع					
39	يسهم التدريب الميداني للمتعلمين في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تحسين جودة الخدمات المقدمة للأفراد المتضررين من الكوارث الطبيعية والأوبئة					
40	تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تنمية قدرات المتعلمين على التعامل مع القضايا الأسرية					
41	تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تنمية قدرات المتعلمين على القضايا الاجتماعية					
42	تعقد برامج ماجستير التأهيل والتخصص ندوات مفتوحة لأسر المتعلمين لتوعيتهم بأهمية التعليم المقدم لأبنائهم					
	البعد الثامن: التنمية الاقتصادية					
43	تأخذ برامج ماجستير التأهيل والتخصص متطلبات سوق العمل من القوى البشرية بالحسبان					
44	تلبي برامج ماجستير التأهيل والتخصص احتياجات سوق العمل من القوى البشرية					
45	تقدم برامج ماجستير التأهيل والتخصص حلولًا لمشاكل القوى العاملة في سوق					

	العمل					
46	تقدم برامج ماجستير التأهيل والتخصص حلولًا لمشاكل ضعف الإنتاج في سوق العمل					
47	تعقد برامج ماجستير التأهيل والتخصص شراكات اقتصادية مع القطاعين العام والخاص					
48	تسوِّق برامج ماجستير التأهيل والتخصص مشروعات طلابها البحثية بالاستعانة بذويٍّ الخبرة في هذا المجال					
49	تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تنمية قدرات المتعلمين على تأسيس مشاريعهم الصغيرة					
	البعد التاسع: التنمية البيئية					
50	تتناول برامج ماجستير التأهيل والتخصص أبرز القضايا البيئية في المجتمع؛ مثل: الانفجار السكاني، استنزاف موارد البيئة.					
51	يستهدف التدريب الميداني للمتعلمين في برامج ماجستير التأهيل والتخصص ممارسة نشاطات بيئية					
52	يسهم التدريب الميداني للمتعلمين في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في الحفاظ على البيئة					
53	تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في زيادة اهتمام المتعلمين بالبيئة					
54	تدرب برامج ماجستير التأهيل والتخصص المتعلمين على أساليب الحفاظ على البيئة					

ملحق (7): استبانة الطلبة بصورتها النهائية

استبانة لبحث بعنوان: دراسة تقويمية لبرامج ماجستير التأهيل والتخصص وفق معايير التنمية المستدامة (طلبة ماجستير التأهيل والتخصص)

أولًا: البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الاختصاص: الإدارة التربوية ☐ الإدارة المدرسية ☐ إعداد مربية طفل الحضانة ☐ التخطيط التربوي ☐

علم النفس الإعلامي ☐ صعوبات التعلم ☐ التربية الموسيقية ☐

ثانيًا: الاستبانة:

الرقم	محاور الاستبانة وأبعادها وبنودها	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جداً
	المحور الأول: تنمية شخصية المتعلم					
	البعد الأول: الجانب المعرفي					
	تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في:					
1	تنمية مهارات التفكير الأساسية لدى المتعلم					
2	تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلم					
3	تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المتعلم					
4	تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى المتعلم					
5	تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى المتعلم					
6	تنمية مهارات البحث العلمي لدى المتعلم					
	البعد الثاني: الجانب المهني					
	تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في:					
7	تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى المتعلم					
8	تنمية القدرات القيادية لدى المتعلم					

9	تنمية مهارات اتخاذ القرارات لدى المتعلم					
10	تنمية أساليب التعامل مع المشكلات لدى المتعلم					
11	تنمية أساليب أداء المهام المطلوبة لدى المتعلم					
12	تنمية ثقافة العمل الحر لدى المتعلم					
	البعد الثالث: الجانب التقني					
	تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في:					
13	تنمية ثقافة تكنولوجيا التعليم والمعلومات لدى المتعلم					
14	تنمية مهارات التعامل مع الوسائط التكنولوجية لدى المتعلم					
15	تنمية مهارات استخدام الحاسب الآلي لدى المتعلم					
16	تنمية مهارات التعامل مع البرامج الحاسوبية الأساسية لدى المتعلم					
17	تنمية مهارات التعامل مع البرامج الحاسوبية التربوية لدى المتعلم					
18	تنمية مهارات استخدام الشبكة العنكبوتية لدى المتعلم					
	المحور الثاني: خدمة البحث العلمي					
	البعد الرابع: الأصالة والجدة					
19	تسهم أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص في زيادة الإنتاج العلمي للجامعة من الناحية النوعية					
20	تتميز أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص بالحداثة					
21	تربط أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص بين متغيرات لم تُدرس سابقًا					
22	تعتمد أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص على مراجع حديثة عربية وأجنبية					

23	تتميز أدوات أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص بالابتكار					
24	تقدم نتائج أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص تفسيرات علمية خلاقة					
25	تقدم أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص مقترحات وتصورات علمية جديدة					
26	تضيف أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص الجديد إلى المعرفة العلمية					
	البعد الخامس: تلبية حاجات المجتمع					
27	تتناول أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص مشكلات حقيقية تواجه مؤسسات المجتمع					
28	تقدم أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص حلولاً فعالة للمشكلات التي تواجه مؤسسات المجتمع					
29	تختار أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص عينات بحثية ممثلة للمجتمع					
30	تسلط أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص الضوء على الأنشطة الإنتاجية لمؤسسات المجتمع					
31	تدرج برامج ماجستير التأهيل والتخصص قضايا التنمية المستدامة ضمن خططها البحثية					
32	تتناول أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص المشكلات التي تواجه الأسرة					
33	تتناول أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص المشكلات التي تعوق تكيف الفرد في المجتمع					
34	تتناول أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص قضايا التربية الجنسية					
35	تتناول أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص قضايا الصحة النفسية					
	المحور الثالث: خدمة المجتمع					
	البعد السادس: التنمية الاجتماعية					

36	تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تخرِّيج أفراد مؤهلين للقيادة المجتمعية					
37	تعقد برامج ماجستير التأهيل والتخصص شراكات ثقافية مع القطاعين العام والخاص					
38	يسهم التدريب الميداني للمتعلمين في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تحسين جودة الخدمات الاجتماعية المقدمة لأفراد المجتمع					
39	يسهم التدريب الميداني للمتعلمين في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تحسين جودة الخدمات المقدمة للأفراد المتضررين من الكوارث الطبيعية والأوبئة					
40	تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تنمية قدرات المتعلمين على التعامل مع القضايا الأسرية					
41	تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تنمية قدرات المتعلمين على القضايا الاجتماعية					
42	تعقد برامج ماجستير التأهيل والتخصص ندوات مفتوحة لأسر المتعلمين لتوعيتهم بأهمية التعليم المقدم لأبنائهم					
	البعد الثامن: التنمية الاقتصادية					
43	تأخذ برامج ماجستير التأهيل والتخصص متطلبات سوق العمل من القوى البشرية بالحسبان					
44	تلبي برامج ماجستير التأهيل والتخصص احتياجات سوق العمل من القوى البشرية					
45	تقدم برامج ماجستير التأهيل والتخصص حلولاً لمشاكل القوى العاملة في سوق العمل					
46	تقدم برامج ماجستير التأهيل والتخصص حلولاً لمشاكل ضعف الإنتاج في سوق العمل					
47	تعقد برامج ماجستير التأهيل والتخصص شراكات اقتصادية مع القطاعين العام					

	والخاص					
48	تسوّق برامج ماجستير التأهيل والتخصص مشروعات طلابها البحثية بالاستعانة بذويٍّ الخبرة في هذا المجال					
49	تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تنمية قدرات المتعلمين على تأسيس مشاريعهم الصغيرة					
	البعد التاسع: التنمية البيئية					
50	تتناول برامج ماجستير التأهيل والتخصص أبرز القضايا البيئية في المجتمع؛ مثل: الانفجار السكاني، استنزاف موارد البيئة.					
51	يستهدف التدريب الميداني للمتعلمين في برامج ماجستير التأهيل والتخصص ممارسة نشاطات بيئية					
52	يسهم التدريب الميداني للمتعلمين في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في الحفاظ على البيئة					
53	تسهم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في زيادة اهتمام المتعلمين بالبيئة					
54	تدرب برامج ماجستير التأهيل والتخصص المتعلمين على أساليب الحفاظ على البيئة					

ملحق (8): أسلوب بدلفي بصورته النهائية

استمارة الجولة الأولى من أسلوب دلفاي

هذه الاستمارة جزء من بحث يتم إعداده للحصول على درجة الدكتوراه في أصول التربية يحمل عنوان: "**دراسة تقويمية لبرامج ماجستير التأهيل والتخصص وفق معايير التنمية المستدامة – حالة دراسية: كلية التربية نموذجًا**".

ويقصد الباحث ببرامج ماجستير التأهيل والتخصص:

مرحلة دراسية عليا تقدمها كلية التربية في جامعة دمشق للطلبة المقبولين في مفاضلة ماجستير التأهيل والتخصص في أحد التخصصات الآتية:

1- ماجستير التأهيل والتخصص في الإدارة التربوية.

2- ماجستير التأهيل والتخصص في الإدارة المدرسية.

3- ماجستير التأهيل والتخصص في إعداد مربية طفل الحضانة.

4- ماجستير التأهيل والتخصص في التخطيط التربوي.

5- ماجستير التأهيل والتخصص في علم النفس الإعلامي.

6- ماجستير التأهيل والتخصص في صعوبات التعلم.

7- ماجستير التأهيل والتخصص في التربية الموسيقية.

8- ماجستير التأهيل والتخصص في اضطرابات طيف التوحد.

9- ماجستير التأهيل والتخصص في العلاج النفسي.

10- ماجستير التأهيل والتخصص في علم النفس الرياضي والنشاط الحركي.

أما التنمية المستدامة فيقصد بها:

عملية مقصودة مستمرة يتم من خلالها تلبية الاحتياجات من معارف ومهارات في مجال تدريس برامج ماجستير التأهيل والتخصص، والبحث العلمي وخدمة المجتمع المحلي وتحقيق الاستدامة الاجتماعية والاقتصادية والبيئية له.

ويهدف هذا البحث إلى تقويم برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية في جامعة دمشق وفق معايير التنمية المستدامة؛ من خلال تحديد معايير التنمية المستدامة الملائمة لهذه البرامج في قائمة معايير، وتعرف آراء أعضاء الهيئة التدريسية في الكلية بمدى توافر هذه المعايير في برامج ماجستير التأهيل والتخصص، وتحليل مفردات المقررات الدراسية لماجستيرات التأهيل والتخصص للتوصل إلى درجة توافر معايير التنمية

المستدامة فيها، والتوصل إلى إجماع حول معايير التنمية المستدامة في برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية في جامعة دمشق بوساطة أسلوب دلفي.

وبصفتكم إحدى القامات الفكرية التربوية المهتمة بالتعليم العالي وتطويره يسعدني أنْ تشاركوا آراءكم وخبراتكم في البحث؛ وذلك من خلال قراءة الاستمارة الآتية والإجابة عن الأسئلة الموجودة فيها.

إذا كنتم موافقين على المشاركة في هذا البحث (☐ ر ☐) فيرجى تزويدي بوسيلة التواصل التي ترونها مناسبة لإرسال رابط الاستمارات الإلكترونية في الجولات اللاحقة

E-Mail:	

شاكراً لكم حسن تعاونكم في خدمة البحث العلمي

الباحث: أيهم عناد الأحمد

0930111524

aehamaxx099@gmail.com

القسم الأول: البيانات الشخصية:

الاسم الثلاثي: .....

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الوظيفة الحالية: .....

جهة العمل: .....

المؤهل العلمي والرتبة العلمية: .....

التخصص العام والتخصص الدقيق: .....

عدد سنوات الخبرة: .....

البريد الإلكتروني الشخصي: .....

القسم الثاني: الاستمارة:

السؤال الأول: من وجهة نظرك كيف يمكن تطوير برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية في جامعة دمشق لتتمكن من تنمية الجانب المعرفي من شخصية المتعلم؟

.....

.....

يقصد الباحث بالجانب المعرفي في شخصية المتعلم: الحصيلة العلمية والفكرية لدى طالب ماجستير التأهيل والتخصص؛ وتشتمل على مهارات التفكير الدنيا والعليا، ومهارات التعلم الذاتي والبحث العلمي.

السؤال الثاني: من وجهة نظرك كيف يمكن تطوير برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية في جامعة دمشق لتتمكن من تنمية الجانب المهني من شخصية المتعلم؟

.....

.....

ويقصد بالجانب المهني في شخصية المتعلم: الحصيلة الأدائية لدى طالب ماجستير التأهيل والتخصص؛ وتشتمل على المهارات الريادية (التواصل الاجتماعي، المهارات القيادية، اتخاذ القرارات، التعامل مع المشكلات، أداء المهام) وثقافة العمل الحر.

السؤال الثالث: من وجهة نظرك كيف يمكن تطوير برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية في جامعة دمشق لتتمكن من تنمية الجانب التقني من شخصية المتعلم؟

.....

.....

ويقصد بالجانب التقني في شخصية المتعلم: الحصيلة المعلوماتية التكنولوجية لدى طالب ماجستير التأهيل والتخصص؛ وتشتمل على ثقافة تكنولوجيا التعليم والمعلومات، مهارات التعامل مع الوسائط التكنولوجية، مهارات استخدام الحاسب الآلي، مهارات التعامل مع البرامج الحاسوبية الأساسية والتربوية، مهارات استخدام الشبكة العنكبوتية.

السؤال الرابع: من وجهة نظرك كيف يمكن تطوير برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية في جامعة دمشق لتتمكن من تحقيق الأصالة والجودة للبحث العلمي في الجمهورية العربية السورية؟

.....

.....

ويقصد بتحقيق الأصالة والجودة: الخصائص التي تتمتع بها أبحاث ماجستير التأهيل والتخصص، والتي تسهم في تحقيق الأصالة والجودة للبحث العلمي على المستوى المحلي. وتشتمل هذه الخصائص على الجودة العلمية الكمية والنوعية، الحداثة المتمثلة بدراسة متغيرات لم تُدرس سابقًا أو لم تُدرس إلا فيما ندر والاعتماد على المراجع العربية والأجنبية الحديثة، الابتكار المتمثل بالتفسيرات العلمية والمقترحات والتوصيات الجديدة.

السؤال الخامس: من وجهة نظرك كيف يمكن تطوير برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية في جامعة دمشق لتتمكن من تلبية حاجات المجتمع بوساطة البحث العلمي في الجمهورية العربية السورية؟

.....

.....

ويقصد بتلبية حاجات المجتمع من خلال البحث العلمي في برامج ماجستير التأهيل والتخصص: دعم بحث ماجستير التأهيل والتخصص العلمي للمجتمع المحلي؛ ويشتمل على التصدي للمشكلات التي تواجه مؤسسات المجتمع وإيجاد حلولٍ فعالةٍ لها، تسليط الضوء على الأنشطة الإنتاجية لهذه المؤسسات، تناول قضايا التنمية المستدامة والأسرة والتربية الجنسية والصحة النفسية.

السؤال السادس: من وجهة نظرك كيف يمكن تطوير برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية في جامعة دمشق لتتمكن من تحقيق التنمية المستدامة الاجتماعية للمجتمع العربي السوري؟

.....

.....

ويقصد الباحث بالتنمية المستدامة الاجتماعية: إسهام برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تخريج أفراد مؤهلين للعمل والقيادة المجتمعية، وتحسين جودة الخدمات الاجتماعية المقدمة لأفراد المجتمع، وعقد الشراكات الثقافية مع القطاعين العام والخاص.

السؤال السابع: من وجهة نظرك كيف يمكن تطوير برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية في جامعة دمشق لتتمكن من تحقيق التنمية المستدامة الاقتصادية للمجتمع العربي السوري؟

.....

.....

ويقصد بالتنمية المستدامة الاقتصادية: إسهام برامج ماجستير التأهيل والتخصص في تلبية احتياجات سوق العمل من القوى البشرية، وحل المشكلات التي يعاني منها كلا الطرفين، وعقد شراكات اقتصادية مع القطاعين العام والخاص، وتسويق مشاريع طلابها البحثية بالاستعانة بذوي الخبرة في المجال.

السؤال الثامن: من وجهة نظرك كيف يمكن تطوير برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية في جامعة دمشق لتتمكن من تحقيق التنمية المستدامة البيئية للمجتمع العربي السوري؟

.....

.....

.

ويقصد بالتنمية المستدامة البيئية: إسهام برامج ماجستير التأهيل والتخصص في دعم وتحسين بيئة المجتمع المحلي من خلال تناولها أبرز القضايا البيئية في المجتمع المحلي؛ مثل: الانفجار السكاني واستنزاف الموارد البيئية، وتدريب طلابها على ممارسات الأنشطة البيئية ليساعدوا في الحفاظ على البيئة.

ولكم فائق الشكر والاحترام

الباحث

استمارة الجولة الثانية من أسلوب دلفي

السيد/ة الدكتور/ة: ..... الفاضل/ة

تحية طيبة وبعد:

أشكركم على المشاركة في الجولة الأولى التي أجريت في إطار إنجازِ بحثٍ بعنوان: دراسة تقويمية لبرمج ماجستير التأهيل والتخصص وفق معايير التنمية المستدامة – حالة دراسية: كلية التربية أنموذجاً" **وذلك للحصول على درجة الدكتوراه في أصول التربية.**

ويضع الباحث بين أيديكم استمارة الجولة الثانية (استبانة مقننة مغلقة) التي أعدها بالاستناد إلى الأمرين الآتيين:

1- إجاباتكم عن أسئلة استمارة الجولة الأولى.

2- الأدب التربوي ذو الصلة بالموضوع والدراسات السابقة.

ثم صاغ إجاباتكم ببنود تنتمي لمحاور متطلبات تطوير برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق، ذات مقياس إجابات ثلاثي متدرجٍ.

ولذلك يرجى منكم لو تكرمتم الإجابة عن البنود بوضع أية إشارة في الخيار الذي يعبِّرُ حقيقةً عن آرائكم.

ولكم فائق الشكر والاحترام

الباحث: أيهم عناد الأحمد

0930111524

أولًا: البيانات الشخصية:

جهة العمل: ..... الرتبة العلمية: .....

التخصص: ..... المؤهل العلمي: .....

عدد سنوات الخبرة: .....

ثانيًا: الاستبانة:

الرقم	محاور الاستبانة وبنودها	درجة الرأي		
	المحور الأول: متطلبات تنمية شخصية المتعلم	**موافق**	**محايد**	**معارض**
	البعد الأول: الجانب المعرفي			
1	تنمية مهارات التفكير الدُّنيا والعليا لدى طلبة برامج ماجستير التأهيل والتخصص			
2	تصميم مقررات تتناول مهارات التفكير الدُّنيا والعليا			
3	توفير أحدث المراجع العلمية			
4	الاعتماد على تقنيات التعليم الحديثة في تدريس المحتوى العلمي			
5	دعم تعلم المتعلمين الذاتي			
6	تغيير نظام الامتحانات الحالي			
7	اعتماد نظام المقررات المفتوحة			
8	اقتراح مجموعة متنوعة من المراجع للطلبة من قِبل أساتذة البرامج			
9	إقامة رحلات علمية ميدانية لسوق العمل			
10	تسهيل وصول الطلبة للمواقع العلمية البحثية بإتاحة اشتراكات مجانية فيها مثل "دار المنظومة"			
11	التركيز على المواد التي تتضمن مهارات التفكير وعمليات العلم			
12	عرض الأساتذة لآخر الأبحاث العلمية المنشورة في تخصصات الطلبة لتحليلها			
13	تكليف الطلبة بقراءة أحدث الأبحاث العلمية المنشورة في تخصصاتهم لتحليلها وتلخيصها			
	البعد الثاني: الجانب المهني			
14	إقامة رحلات ميدانية لسوق العمل			
15	إكساب الطلبة المهارات الحياتية وتنميتها لديهم			
16	إكساب الطلبة المهارات الريادية وتنميتها لديهم			
17	إكساب الطلبة مهارات التقويم البديل وتنميتها لديهم			
18	إخضاع الطلبة لبرامج تدريبية مهنية ميدانية في تخصصاتهم مصاحبة لبرامج إعدادهم			

	الأكاديمية			
19	اشتراط تقديم ساعات خدمة مجتمعية في المؤسسات المهنية للنجاح في سنوات المواد			
20	التركيز على الجانب التطبيقي للمواد العلمية أكثر من النظرية			
21	المواءمة بين متطلبات سوق العمل ومخرجات برامج ماجستير التأهيل والتخصص			
22	إجراء اختبارات ميول للطبة قبل التحاقهم بالتخصصات التي فاضلوا عليها			
23	إخضاع الطلبة لبرامج توجيه وإرشاد مهني قبل المفاضلة ينتج عنها فرزهم إلى التخصصات التي تتواءم واتجاهاتهم وميولهم المهنية			
24	استضافة أشخاص ناجحين ومؤثرين من سوق العمل (حسب الاختصاص) ليحاضروا الطلبة عن مسيراتهم المهنية وقَصَصَ نجاحهم			
25	إخضاع الطلبة لبرامج تدريبية مهنية ميدانية تتناول المشكلات المهنية التي سيواجهونها وسبل حلها مصاحبة لبرامج إعدادهم الأكاديمية			
26	فتح قنوات اتصال بالواقع الافتراضي تبقي الطلبة على اتصالٍ دائمٍ بسوق العمل ومستجداته			
	البعد الثالث: الجانب التقني			
27	تطوير البنية التحتية للكلية وتزويدها بأحدث تقنيات التعليم			
28	إخضاع الطلبة لدورات تدريبية لتنمية مهارات التقنية			
29	الاستفادة من الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته وبرامجه في تعليم الطلبة			
30	استخدام استراتيجيات التعليم المدمج في تدريس الطلبة			
31	اشتراط الحصول على شهادة ICDL للتسجيل في أحد برامج ماجستير التأهيل والتخصص			
32	تدريس الطلبة المواضيع الحديثة المعاصرة في مجال تقنيات التعليم؛ مثل: الواقع الافتراضي، الواقع المعزز بالتقنية، البيئات التعليمية والتدريبية الرقمية، مهارات التحول الرقمي التعليمي، برامج التصميم التعليمي والإنفوجرافيك التعليمي			
	المحور الثاني: خدمة البحث العلمي			
	البعد الأول: الأصالة والجدة			
33	تناول مشاريع تخرج طلبة ماجستير التأهيل والتخصص المشكلات التي تعاني منها المؤسسات البحثية والمهنية			
34	التوسع في الجانب الميداني من مقرر البحث العلمي			
35	إكساب الطلبة مهارات البحث العلمي وتنميتها لديهم			
36	تدريب الطلبة على إجراء البحوث العلمية			
37	مناقشة الأبحاث التدريبية التي ينجزها الطلبة لتصويبها			
38	تطبيق مجموعة من المعايير العلمية التي لا يقبل دون أيٌّ مشروع تخرج			

39	إعداد خريطة بحثية لمشاريع تخرج طلبة الماجستير بشكل سنوي			
40	إلزام الطلبة بحضور السمينارات المرحلية والنهائية والمناقشات العلنية لطلبة الماجستير والدكتوراه في التخصصات الأكاديمية			
41	تنمية مستوى اللغة الإنجليزية لدى الطلبة			
	البعد الثاني: تلبية حاجات المجتمع			
42	إدراج المشكلات التي تعاني منها فئات المجتمع ومؤسساته ضمن الخرائط البحثية لمشاريع تخرج طلبة ماجستير التأهيل والتخصص			
43	تصميم مقررات تتناول فئات المجتمع ومؤسساته والمشكلات التي تعاني منها			
44	تطوير هذه المقررات بشكل دوري			
45	المواءمة بين احتياجات المجتمع ومؤسساته وبين مخرجات برامج ماجستير التأهيل والتخصص			
46	**المحور الثالث: خدمة المجتمع**			
	البعد الأول: التنمية المستدامة الاجتماعية			
47	إكساب الطلبة قيم المواطنة الاجتماعية والفاعلة والعالمية			
48	إكساب الطلبة مهارات المواطنة الاجتماعية والفاعلة والعالمية			
49	إجراء مسوح للرأي العام ومؤسسات المجتمع عن المشكلات التي يعانون منها لتتصدى لها مشاريع تخرج الطلبة			
50	اشتراط أداء الطلبة ساعات خدمات مجتمعية مفيدة (ساعات عمل محلية) للنجاح في سنوات المقررات			
51	تناول المشكلات المنتشرة في مؤسسات المجتمع العربي السوري ولدى أبنائه: الفقر، البطالة، الفساد الإداري، الروتين الإداري الحكومي، الاحتراق النفسي، الاحتراق الوظيفي، الواسطة في مشاريع تخرج الطلبة			
52	إبرام عقود عمل بين جامعة دمشق ووزارة الشؤون الاجتماعية السورية ومؤسسات المجتمع في القطاعين العام والخاص لتوظيف خريجي برامج ماجستير التأهيل والتخصص وحصول العاملين منهم على ترقيات وظيفية			
53	تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة الماجستير			
54	تنمية المهارات الريادية لدى طلبة الماجستير			
55	تنمية المهارات الاقتصادية لدى طلبة الماجستير			
	البعد الثاني: التنمية المستدامة الاقتصادية			
56	صياغة الأهداف التعليمية لبرامج ماجستير التأهيل والتخصص وفق احتياجات المؤسسات الاقتصادية في القطاعين العام والخاص			

57	إبرام عقود بين جامعة دمشق والمؤسسات الاقتصادية في القطاعين العام والخاص لتوظيف خريجي ماجستير التأهيل والتخصص وترقية لموظفين منهم أو إيجاد فرص عمل أفضل لهم تتناسب ومؤهلهم العلمي وخبراتهم الوظيفية			
58	إبرام عقود بين جامعة دمشق والمؤسسات الاقتصادية في القطاعين العام والخاص لتدريب الطلبة تدريبًا ميدانيًا مهنيًا أثناء مرحلة إعدادهم الأكاديمي وبعدها			
59	إجراء مسوح رأي للقائمين على المؤسسات الاقتصادية في القطاعين العام والخاص لتعرف المشكلات الحالية التي تواجه المؤسسات والمستقبلية المحتملة وإدراجها ضمن الخريطة البحثية لمشاريع تخرج طلبة الماجستير			
60	تمويل المؤسسات الاقتصادية في القطاعين العام والخاص مشاريع تخرج طلبة الماجستير والترويج لها			
61	اشتراط ساعات خدمة في المؤسسات الاقتصادية في القطاعين العام والخاص للنجاح في سنوات المواد			
62	إصدار قانون تنظيم العمل للخريجين من برامج ماجستير التأهيل والتخصص			
63	إكساب الطلبة المهارات الحياتية وتنميتها لديهم			
64	إكساب الطلبة مهارات العمل الجماعي وتنميتها لديهم			
65	إكساب الطلبة المهارات الريادية وتنميتها لديهم			
	البعد الثالث: التنمية المستدامة البيئية			
66	تضمين مفاهيم وقضايا التنمية المستدامة البيئية في مقررات برامج ماجستير التأهيل والتخصص			
67	إجراء دراسات مسح رأي عام للمزارعين والقائمين على المؤسسات الزراعية والبيئية والمسؤولين والعاملين في وزارة الزراعة والإصلاح الزراعي السورية لتعرف المشكلات الحالية التي يعاني منها القطاعان الزراعي والبيئي والمشكلات المستقبلية المحتملة وإدراجها ضمن الخريطة البحثية لمشاريع ماجستير التأهيل والتخصص			
68	اشتراط ساعات عمل خدمة مجتمعية في المجالين الزراعي والبيئي للنجاح في سنوات المقررات			
69	التعاون بين كليتي التربية والهندسة الزراعية في جامعة دمشق والمعهد العالي للبحوث والدراسات الزلزالية والمعهد العالي للدراسات والبحوث السكانية على تدريب طلبة الماجستير وإعدادهم إعدادًا تكامليًا خلال سنوات المواد			

استمارة الجولة الثالثة من أسلوب دلفي

السيد/ة الدكتور/ة: ..... الفاضل/ة

تحية طيبة وبعد:

أشكركم على المشاركة في الجولة الثانية التي أجريت في إطار إنجازِ بحثٍ بعنوان: دراسة تقويمية لبرمج ماجستير التأهيل والتخصص وفق معايير التنمية المستدامة – حالة دراسية: كلية التربية أنموذجاً" **وذلك للحصول على درجة الدكتوراه في أصول التربية.**

ويضع الباحث بين أيديكم استمارة الجولة الثانية (استبانة مقننة مغلقة) التي أعدها بالاستناد إلى الأمرين الآتيين:

1- إجاباتكم عن أسئلة استمارة الجولة الثانية.

2- الأدب التربوي ذو الصلة بالموضوع والدراسات السابقة.

ثم صاغ إجاباتكم ببنود تنتمي لمحاور متطلبات تطوير برامج ماجستير التأهيل والتخصص في كلية التربية بجامعة دمشق، ذات مقياس خماسيٍّ متدرجٍ رتبيٍّ؛ ولذلك يرجى منكم لو تكرمتم الإجابة عن البنودِ بترتيبه وفقَ أهيمتها فيحصل البندُ ذو الأهمية العالية جداً على الرتبة 1، وذو الأهمية العالية على الرتبة 2، وهكذا حتى الرتبة خمسة

ولذلك يرجى منكم لو تكرمتم الإجابة عن البنود بوضع أية إشارة في الخيار الذي يعبِّرُ حقيقةً عن آرائكم.

ولكم فائق الشكر والاحترام

الباحث: أيهم عناد الأحمد

0930111524

أولًا: البيانات الشخصية:

جهة العمل: ..... الرتبة العلمية: .....

التخصص: ..... المؤهل العلمي: .....

عدد سنوات الخبرة: .....

ثانيًا: الاستبانة:

الرقم	محاور الاستبانة وبنودها	الترتيب				
	المحور الأول: متطلبات تنمية شخصية المتعلم	1	2	3	4	5
	البعد الأول: الجانب المعرفي					
1	تنمية مهارات التفكير الدُّنيا والعليا لدى طلبة برامج ماجستير التأهيل والتخصص					
2	تصميم مقررات تتناول مهارات التفكير الدُّنيا والعليا					
3	توفير أحدث المراجع العلمية					
4	دعم تعلم المتعلمين الذاتي					
5	تكليف الطلبة قراءة أحدث الأبحاث العلمية المنشورة في تخصصاتهم لتحليلها وتلخيصها					
	البعد الثاني: الجانب المهني					
6	إكساب الطلبة المهارات الحياتية وتنميتها لديهم					
7	إكساب الطلبة المهارات الريادية وتنميتها لديهم					
8	إخضاع الطلبة لبرامج تدريبية مهنية ميدانية في تخصصاتهم مصاحبة لبرامج إعدادهم الأكاديمية					
9	التركيز على الجانب التطبيقي للمواد العلمية أكثر من النظرية					
10	فتح قنوات اتصال بالواقع الافتراضي تبقي الطلبة على اتصالٍ دائمٍ بسوق العمل ومستجداته					
	البعد الثالث: الجانب التقني					
11	تطوير البنية التحتية للكلية وتزويدها بأحدث تقنيات التعليم					
12	إخضاع الطلبة لدورات تدريبية لتنمية مهارات التقنية					
13	تدريس الطلبة المواضيع الحديثة المعاصرة في مجال تقنيات التعليم؛ مثل: الواقع الافتراضي، الواقع المعزز بالتقنية، البيئات التعليمة والتدريبية الرقمية، مهارات التحول الرقمي التعليمي، برامج التصميم التعليمي والإنفوجرافيك التعليمي					
	المحور الثاني: خدمة البحث العلمي					
	البعد الأول: الأصالة والجدة					
14	تناول مشاريع تخرج طلبة ماجستير التأهيل والتخصص المشكلات التي تعاني منها المؤسسات البحثية والمهنية					

15	التوسع في الجانب الميداني من مقرر البحث العلمي					
16	إكساب الطلبة مهارات البحث العلمي وتنميتها لديهم					
17	تدريب الطلبة على إجراء البحوث العلمية					
18	مناقشة الأبحاث التدريبية التي ينجزها الطلبة لتصويبها					
19	تنمية مستوى اللغة الإنجليزية لدى الطلبة					
	البعد الثاني: تلبية حاجات المجتمع					
20	إدراج المشكلات التي تعاني منها فئات المجتمع ومؤسساته ضمن الخرائط البحثية لمشاريع تخرج طلبة ماجستير التأهيل والتخصص					
21	المواءمة بين احتياجات المجتمع ومؤسساته وبين مخرجات برامج ماجستير التأهيل والتخصص					
	المحور الثالث: خدمة المجتمع					
	البعد الأول: التنمية المستدامة الاجتماعية					
22	تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة الماجستير					
23	تنمية المهارات الريادية لدى طلبة الماجستير					
24	تنمية المهارات الاقتصادية لدى طلبة الماجستير					
	البعد الثاني: التنمية المستدامة الاقتصادية					
25	إبرام عقود بين جامعة دمشق والمؤسسات الاقتصادية في القطاعين العام والخاص لتدريب الطلبة تدريبًا ميدانيًا مهنيًا أثناء مرحلة إعدادهم الأكاديمي وبعدها					
26	إكساب الطلبة المهارات الحياتية وتنميتها لديهم					
27	إكساب الطلبة مهارات العمل الجماعي وتنميتها لديهم					
28	إكساب الطلبة المهارات الريادية وتنميتها لديهم					
	البعد الثالث: التنمية المستدامة البيئية					
29	إجراء دراسات مسح رأي عام للمزارعين والقائمين على المؤسسات الزراعية والبيئية والمسؤولين والعاملين في وزارة الزراعة والإصلاح الزراعي السورية لتعرف المشكلات الحالية التي يعاني منها القطاعان الزراعي والبيئي والمشكلات المستقبلية المحتملة وإدراجها ضمن الخريطة البحثية لمشاريع ماجستير التأهيل والتخصص					
30	اشتراط ساعات عمل خدمة مجتمعية في المجالين الزراعي والبيئي للنجاح في سنوات المقررات					

31	التعاون بين كليتي التربية والهندسة الزراعية في جامعة دمشق والمعهد العالي للبحوث والدراسات الزلزالية والمعهد العالي للدراسات والبحوث السكانية على تدريب طلبة الماجستير وإعدادهم إعدادًا تكامليًا خلال سنوات المواد					

ملخص البحث باللغة الإنجليزية

Summary

Title of the research: An evaluative study of the qualification and specialization master's programs according to the standards of sustainable development – Case study: the Faculty of Education as a model

Research objective: Evaluating the qualification and specialization master's programs at the Faculty of Education at Damascus University according to the standards of sustainable development.

Research methodology: Descriptive analytical method.

Research sample: 70 faculty members, 150 qualification and specialization master's students, and 26 experts.

Research tools:

1- List of sustainable development standards.

2- Questionnaire directed to faculty members at the Faculty of Education at Damascus University.

3- Questionnaire directed to qualification and specialization master's students at the Faculty of Education at Damascus University.

4- Content analysis form.

5- Delphi method.

Research results:

1- The degree of availability of sustainable development standards is low and medium from the point of view of faculty members and qualification and specialization master's students.

2- The degree of availability of sustainable development standards in qualification and specialization master's courses is generally medium; Except for the nursery teacher preparation programs, learning difficulties, originality and novelty standards, and environmental development.

3- There is no statistically significant difference between faculty members attributed to the gender variable.

4- There are statistically significant differences between faculty members attributed to the academic rank variable in favor of professors.

5- There are no statistically significant differences between faculty members attributed to the years of experience variable.

6- There is no statistically significant difference between students attributed to the gender variable.

7- There are statistically significant differences between students attributed to the specialization variable in favor of the nursery teacher preparation programs, media psychology, and music education.

Some suggestions and recommendations:

Some suggestions:

1- Design training programs for Masters students in qualification and specialization at the Faculty of Education at Damascus University to develop their lower and higher thinking skills.

2- Allocating a larger budget by Damascus University to the Faculty of Education in terms of providing the latest scientific references from Arab and international scientific sources; such as: Dar Al-Manzomah, and the Federation of Egyptian University Libraries.

3- Cooperation between the Faculty of Education at Damascus University and companies in the labor market related to the specializations of Master's students in qualification and specialization to create virtual communication channels that keep students in constant contact with the latest developments and innovations.

Some recommendations:

1- Conducting more studies on the subject that address academic postgraduate programs (Diploma in Educational Qualification, Master's, Doctorate) in the faculties of education in the Syrian governorates.

2- Conducting more studies that address the criteria for developing the learner's personality.

Syrian Arab Republic

Damascus University

Faculty of Education

Department of Foundation of Education

An evaluative study of the qualification and specialization master's programs according to the standards of sustainable development

Study Case: the Faculty of Education as a model

A Dissertation submitted in partial fulfillment of the Requirements for a Doctorate Degree in Foundation of Education

Prepared by:

Ayham Enad Al-Ahmad

Supervised by:

Prof. Dr. Mahmoud Ali Mohammed

Professor in the Foundation of Education at the Faculty of Education at Damascus University

$$Academic\ year \frac{1446 - 1447\ AH}{2024 - 2025\ AD}$$