قسم أصول التربية

واقع تطبيق معايير كوجنيا Cognia للاعتماد بمدارس التعليم العام المعتمدة بمحافظة دمياط

(بحث مستل من رسالة ماجستير)

مقدم من

سالي صلاح بدران
باحثة ماجستير بقسم أصول التربية
كلية التربية_ جامعة دمياط

الأستاذ الدكتور
أحمد عبد الفتاح الزكي
أستاذ ورئيس قسم أصول التربية
كلية التربية_ جامعة دمياط

٢٠٢٣م/١٤٤٤ه

مستخلص البحث

هدف البحث الحالي التعرف على منظمة كوجنيا (Cognia) للاعتماد وأبعادها ومعاييرها، كما هدف البحث رصد لواقع تطبيق معايير منظمة كوجنيا (Cognia) للاعتماد في مدارس التعليم العام المعتمدة بمحافظة دمياط، كذلك التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسط استجابات أفراد الدراسة تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، واعتمدا على الاستبانة كأداة للدراسة بعد التحقق من صدقها وثباتها، وقاما بتطبيقها على مجتمع الدراسة البالغ عدده (٢٧٣) فردًا في (٩١) مدرسة معتمدة بمحافظة دمياط، ويتكون مجتمع الدراسة من (٩١) مدير مدرسة، و(٩١) وكيل مدرسة أو ممثل للقيادة الثانية، (٩١) منسق جودة, وتوصل البحث إلى أن المتوسط العام لآراء أفراد الدراسة حول واقع تطبيق معايير كوجنيا (Cognia) للاعتماد بالمدارس المعتمدة بمحافظة دمياط جاء بدرجة تحقق عالية، حيث بلغ المتوسط الحسابي للاستبانة ككل (٣,٥٣)، وبوزن نسبي (٧٠,٦), وبانحراف معياري (٠,٤٥٦)، كما توصل الباحثان إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول واقع تطبيق معايير كوجنيا (Cognia) للاعتماد بمدارس التعليم العام المعتمدة بمحافظة دمياط تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

الكلمات المفتاحية: كوجنيا Cognia – مدارس التعليم العام المعتمدة

Abstract

The objective of this research is to identify Cognia Accreditation Organization, its dimensions and standards. The research also aims is to monitor the reality of applying the standards of Cognia Accreditation Organization in the accredited general education schools in Damietta Governorate. This is in addition to identifying the differences with statistical indication between the average responses of the study individuals attributed to the job title variable. The researchers used the descriptive methodology and relied on the questionnaire as a study tool after verifying its reliability and constancy. They applied it on the study community amounting to (273) individuals in (91) accredited schools in Damietta Governorate. The study community consists of (91) school principals, (91) school deputy or representative of the second leadership and (91) quality coordinators. The research concluded that the general average of the study individuals' opinions about the status of applying Cognia standards for accreditation in accredited schools in Damietta Governorate came with a high degree of verification, as the arithmetic average of the questionnaire as a whole is (3.53) with a relative weight of (70.6) and a standard deviation of (0.456) Further, the two researchers concluded the absence of differences with statistical indication between the averages of the responses of the study individuals on the status of applying Cognia standards for accreditation in the accredited general schools in Damietta Governorate, attributed to the job title variable.

Keywords: Cognia – accredited general education schools

مقدمة البحث

المؤسسات التعليمية أحد أهم وسائط التربية فمن خلالها تتم تنمية عقل الفرد وقدراته على التفكير وتأسيسه على مبادئ القراءة والكتابة وتنمية قدرته على الفهم وتنمية ثروته اللغوية وتنمية مهارات وقدرات الأفراد في كافة الأنشطة التعليمية وتنمية مهارات الاستماع والتحدث وبناء شخصية الفرد وتنمية قدراته على الفهم السليم مع تنمية تفاعله وتعاونه مع الآخرين وغرس ثقافة احترام الرأي والرأي الآخر مع غرس مبادئ الدين والقيم والأخلاق وحب الوطن والانتماء له في نفوس الأفراد مما يؤدي إلى بناء شخصية سوية تنفع نفسها وتنفع وطنها.

ومع وجود تحديات اقتصادية وسياسية واجتماعية تواجه بناء المجتمع وتؤثر على تكوين الشخصية المصرية وتؤثر بشكل كبير على الحفاظ على الهوية الوطنية، كان لابد من زيادة الاهتمام بالتعليم والاهتمام بضبط متغيراته وهذا ما يطلق عليه الجودة الشاملة في التعليم.

وهنا لابد من بيان أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة يساهم في تلبية رغبات الطلاب وأولياء الأمور وجميع العاملين بالمؤسسات التعليمية، من أجل بناء الإنسان وتطوير مهاراته وزيادة قدراته وتنمية شخصيته لأن التعليم وحده القادر على بناء الإنسان الذي يملك الإرادة لمواجهة خصائص هذا العصر وتداعياته بما يحفظ للعلم والتعليم دوره الذي بات يتعاظم في كافة الميادين (عنايات، ٢٠٢١).

ويعتبر الاعتماد إحدى وسائل ضمان الجودة وضمان الجودة كعملية تقييم تتخطى تحقيق الجودة وتعد نوعا من التقييم الشامل للمؤسسة، وأحياناً ينظر إلى الاعتماد على أنه نوع من المراجعة الشاملة والتقييم المستمر للبرامج الدراسية أو المؤسسية (عامر والمصري، ٢٠١٤).

أي أن الاعتماد يهدف إلى تقييم أداء المؤسسة وتقييم مدى قدرتها على تحقيق الأهداف التعليمية وكذلك الوصول إلى المعايير الموضوعة لتحقيق جودة التعليم

وجودة مخرجاته، لذا جاء اهتمام الدولة المصرية بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بالقانون رقم (٨٢) لسنة ٢٠٠٦، والتي تتضمن وجود معايير خاصة بها والتي يجب على أية مؤسسة تعليمية تحقيقها من أجل الحصول على شهادة الاعتماد التربوي.

والجدير بالذكر أن العديد من المؤسسات التعليمية لجأت إلى الحصول على الاعتماد الدولي من بعض هيئات الاعتماد الدولية والتي تهدف إلى منح الاعتماد للمؤسسات التعليمية وفقاً لمعايير اعتماد دولية خاصة بها؛ وذلك لما يكتسبه الطلاب خريجي المؤسسات التعليمية المعتمدة دولياً من ثقة فيما يقدم له من خدمة تعليمية تم تقيمها بناء على معايير عالمية.

وهناك العديد من المنظمات العالمية التي تمنح الاعتماد للمؤسسات التعليمية ولها معايير خاصة بها، وتختلف تلك المعايير في تصنيفها وعددها وفقا لاختلاف الهيئات المانحة للاعتماد، ومن تلك الهيئات منظمة كوجنيا(Cognia) للاعتماد.

وتقدم كوجنيا (Cognia) خدماتها للطلاب وللمؤسسات التعليمية من خلال تحسين المدارس، والاعتماد منذ تأسيس وكالاتها الأصلية عام ١٨٩٥م، كما تلتزم كوجنيا (Cognia) بتقديم الخدمة والدعم للمؤسسات التعليمية الأعضاء لمساعدة الطلاب على التعلم وتحقيق النجاح، وتتميز قيادة كوجنيا (Cognia) بالانسجام مع الثقافة الخدمية للمنظمة، ويقودها مجلس إدارة مستقل وفريق تنفيذي مُكرس لهذه القيم مع التوجه الاستراتيجي والالتزام بالتركيز على النتيجة النهائية للطلاب (Cognia, 2022).

ولما كان تحقيق معايير الاعتماد العالمية ضرورة لتطوير التعليم، وتعظيم مخرجاته، ومساعدته في مواكبة التغيرات الحديثة والمتلاحقة، ولذلك فإن الوصول إلى تحقيق معايير دولية يتطلب توفير العديد من المتطلبات داخل مؤسسات التعليم

العام بجمهورية مصر العربية بشكل عام ومؤسسات التعليم العام بمحافظة دمياط بشكل خاص.

ومن أجل ذلك جاء هذا البحث ليوضح واقع تطبيق معايير كوجنيا Cognia للاعتماد بمدارس التعليم العام المعتمدة بمحافظة دمياط.

مشكلة البحث وأسئلته

في ظل توجهات مصر نحو الاهتمام بجودة مؤسسات التعليم واعتمادها بلغت نسبة مدارس التعليم العام (ابتدائي – إعدادي – ثانوي) في محافظة دمياط الحاصلة على الاعتماد التربوي حتى أغسطس من عام ٢٠٢٢ (١٦,٥%) بواقع حصول (١٠٥) مدرسة على الاعتماد التربوي من أصل (٦٣٥) مدرسة بمحافظة دمياط (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد, ٢٠٢٢).

وعلى الرغم من قيام وكالات كوجنيا Cognia باعتماد ١٤١ مدرسة في جمهورية مصر العربية إلا أنه لا توجد مدرسة معتمدة من كوجنيا Cognia بمحافظة دمياط (Cognia,2022).

ومما يبرز مشكلة الدراسة ما قامت به الباحثة من دراسة استطلاعية عن واقع تطبيق كوجنيا Cognia فى مدارس التعليم العام المعتمدة بمحافظة دمياط على عينة من عشرين فردا، اشتملت على شريحة مختلفة من المدراء والوكلاء ومنسقي الجودة والمعلمين من خمس مدارس معتمدة بمحافظة دمياط وقد توصلت الدراسة الاستطلاعية إلي عدد من النتائج أهمها أن هناك قصوراً في الوعي بمعايير كوجنيا Cognia بمدارس التعليم العام المعتمدة بمحافظة دمياط وأن هناك حاجة إلى بعض المتطلبات لتطبيق معايير كوجنيا Cognia للاعتماد.

وفي ضوء ما سبق تتمثل مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما واقع تطبيق معايير كوجنيا Cognia للاعتماد بمدارس التعليم العام المعتمدة بمحافظة دمياط؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١)ما الاطار النظري للاعتماد في المؤسسات التعليمية؟

٢)ما هي منظمة كوجنيا(Cognia) وما معاييرها؟

٣)ما واقع تطبيق معايير كوجنيا Cognia للاعتماد بمدارس التعليم العام المعتمدة بمحافظة دمياط؟

٤)هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.5$) بين متوسطات استجابات أراء أفراد الدراسة حول واقع تطبيق معايير كوجنيا Cognia للاعتماد بمدارس التعليم العام المعتمدة بمحافظة دمياط تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي؟

أهداف البحث

هدف البحث الحالي إلى التعرف على الإطار النظري للاعتماد المدرسي، والتعرف على منظمة كوجنيا(Cognia) للاعتماد وأبعادها ومعاييرها، كما يهدف البحث إلى رصد مدى توافر معايير منظمة كوجنيا(Cognia) للاعتماد في مدارس التعليم العام المعتمدة بمحافظة دمياط.

كما هدف البحث الحالي التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسط استجابات أفراد الدراسة حول واقع تطبيق معايير كوجنيا (Cognia) للاعتماد بمدارس التعليم العام المعتمدة بمحافظة دمياط تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي.

أهمية البحث

تكمن أهمية البحث في ناحيتين:

أولا: الأهمية النظرية:

١.يؤمل أن يكون هذا البحث إضافة إلى أدبيات العملية التربوية والمساهمة في إثراء الدراسات المتعلقة بتطبيق معايير جودة التعليم والاعتماد لمدارس التعليم العام.

٢.يؤمل أن يسهم هذا البحث في إلقاء الضوء على تطبيق المعايير الدولية بمدارس التعليم العام المعتمدة بمحافظة دمياط؛ بما يؤدى إلى انتشار ثقافة الاعتماد الدولي.

ثانيا: الأهمية التطبيقية:

١.يؤمل أن يساعد هذا البحث فى تطوير التعليم العام بمحافظة دمياط من خلال تطبيق معايير كوجنيا(cognia) للاعتماد.

٢.تتعدد الجهات المستفيدة من هذا البحث ومنها:

أ. إدارة قياس الجودة بالمديريات والإدارات التعليمية.

ب.مديري المدارس الراغبين في الحصول على شهادة دولية للاعتماد.

حدود البحث

تتمثل حدود البحث الحالي فيما يلي:

الحد الموضوعي: يقتصر البحث في حده الموضوعي علي دراسة واقع تطبيق معايير كوجنيا (Cognia) للاعتماد بمدارس التعليم العام المعتمدة بمحافظة دمياط.

الحد البشري: يقتصر البحث في حده البشري علي مديري ووكلاء ومنسقي الجودة بمدارس التعليم العام المعتمدة في محافظة دمياط.

الحد المكاني: طبقت الدراسة الميدانية لهذا البحث في مدارس التعليم العام المعتمدة التابعة للإدارات التعليمية بمحافظة دمياط .

الحد الزماني: طبقت الدراسة الميدانية لهذا البحث في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٢٢/ ٢٠٢٣م).

مصطلحات الدراسة

الاعتماد Accreditation

لغة: (مادة: ع م د)، اعتمد الشيء وعليه: اتكأ، واعتمد الشيء: قصده، واعتمد: أمضاه، واعتمد الرئيس الأمر وافق عليه وأمر بتنفيذه (فلية والزكي، ٢٠٠٤، ص. ٥٥).

اصطلاحا: هو العملية التى يشارك في إتمامها المسؤولون عن المؤسسة أو الروابط التى تمنح الاعتراف العام بها وتسعى هذه العملية إلى مطابقة أداء المؤسسة بمتطلبات المؤهلات والمستويات التعليمية كما يعنى الاعتراف بالمؤسسة التعليمية من قبل الروابط أو التنظيمات المهنية في ضوء الوفاء بتحقيق متطلبات ذلك الاعتراف(فلية والزكي، ٢٠٠٤، ص. ٥٥).

إجرائيا: هو الاعتراف التى تمنحه منظمة كوجنيا(Cognia) للاعتماد لمدارس التعليم العام بمحافظة دمياط عند تأكدها من تطبيق المدرسة لمجموعة المعايير الخاصة بها.

دراسات سابقة

تبين من خلال مراجعة الأدبيات المتصلة اهتمام العديد من الدراسات العربية والأجنبية بالاعتماد المدرسي، منها دراسة أولمر (Ulmer, 2015) التى هدفت التعرف على مواقف المعلمين تجاه الاعتماد ومدى تأثير مواقفهم (سلبية / إيجابية) على درجات اعتماد المدرسة ودراسة اتجاهات المعلمين حول التطوير المهني بها وتم استخدام المنهج السببي المقارن في هذه الدراسة لأنها أفسحت المجال لاستكشاف

الاختلافات وإجراء المقارنات وتم استخدام الاستبيان لدراسة المقارنة بين المتغيرين، وأظهرت نتائج الدراسة أن مواقف المعلمين تجاه الاعتماد والتطوير المهني تؤثر بشكل كبير على درجة اعتماد المدرسة وذلك لأن المعلمين لهم دور كبير في ضمان الاستدامة داخل المدرسة وتوثيق جميع العمليات.

كما هدفت دراسة الربادي (٢٠٢٠) التعرف على واقع تطبيق الاعتماد المؤسسي لدى المدارس الأهلية في الجمهورية اليمنية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها أن درجة توافر معايير الاعتماد المؤسسي ككل كانت عالية، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات أفراد الدراسة لدرجة توفر معايير الاعتماد المؤسسي بالمدارس الأهلية، تبعاً لمتغير الوظيفة وكانت الفروق لصالح المديرين، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات أفراد الدراسة لدرجة توفر معايير الاعتماد المؤسسي بالمدارس الأهلية، تبعاً لمتغير النوع والمؤهل العلمي.

واستهدفت دراسة العريفي (٢٠٢٠) تحديد إمكانية تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي على المدارس الثانوية شمال منطقة الرياض في ظل الإمكانات والواقع الحالي لها، كذلك هدفت تحديد الصعوبات التى قد تواجه تطبيق نظام الاعتماد الأكاديمي في المدارس الثانوية شمال منطقة الرياض، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها أن هنالك موافقة بدرجة متوسطة بين أفراد عينة الدراسة على إمكانية تطبيق (معيار الرؤية والرسالة والأهداف ومعيار القيادة والتنظيم ومعيار التعلم والتعليم ومعيار التجهيزات والبيئة التعليمية ومعيار التقييم والتقويم) وأن هناك موافقة بدرجة متوسطة بين أفراد عينة الدراسة على الصعوبات التى تواجه تطبيق نظام الاعتماد الأكاديمي.

كما أجرى عودة (٢٠٢٠) دراسة هدفت التعرف على درجة تطبيق معايير الاعتماد المدرسي لدولة قطر في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان ومعيقات تطبيقها والحلول المقترحة من وجهة نظر مديري المدارس ومساعديهم, كذلك التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسط استجابات أفراد الدراسة تعزى لمغير (الجنس- التخصص- المسمى الوظيفي- المؤهل العلمي- سنوات الخدمة)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها أن درجة إمكانية تطبيق معايير دولة قطر للاعتماد المدرسي على المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان من وجهة نظر مديري المدارس ومساعديهم جاءت مرتفعة، وأن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد الدراسة تعزى لمغير الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد الدراسة تعزى (التخصص- المسمى الوظيفي- المؤهل العلمي- سنوات الخدمة).

وهدفت دراسة غنام (٢٠٢٢) التعرف على واقع تطبيق معايير الأداء "أدفانسد كوجنيا" في المدارس الدولية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، كذلك الكشف عن فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق معايير الأداء "أدفانسد كوجنيا" في المدارس الدولية في العاصمة عمان، تعزى لمتغير ات الجنس، والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة تطبيق معايير الأداء "أدفانسد كوجنيا" في المدارس الدولية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين جاءت متوسطة، كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق معايير الأداء "أدفانسد كوجنيا" في المدارس الدولية في العاصمة عمان، تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

أما دراسة المطيري (٢٠١٦) فهدفت التعرف على إمكانية تطبيق معايير الاعتماد المدرسي في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير سيتا (CITA)، والكشف عن فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أفراد العينة حول إمكانية تطبيق معايير الاعتماد المدرسي في مدارس التعليم العام في ضوء معايير سيتا (CITA) تبعا للجنس، والتخصص الدراسي، وعدد سنوات الخبرة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة للدراسة الميدانية، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: أن إمكانية تطبيق معايير الاعتماد المدرسي في مدارس التعليم العام في ضوء معايير سيتا (CITA) جاءت بدرجة متوسطة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أفراد العينة حول إمكانية تطبيق معايير الاعتماد المدرسي في مدارس التعليم العام في ضوء معايير سيتا تعزى لمتغير الجنس، بينما توجد فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير التخصص الدراسي، وكذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وأجرى المقيد (٢٠١٨) دراسة هدفت التعرف على واقع تطبيق معايير نظام الجودة والاعتماد المدرسي في المدارس الحكومية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين وعلاقته بمستوى أداء المعلمين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة للحصول على البيانات، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها أن واقع تطبيق معايير نظام الجودة والاعتماد المدرسي في المدارس الحكومية بمحافظات غزة جاء بدرجة كبيرة بوزن نسبي (٨٣.٥٧ %)، مستوى أداء المعلمين في المدارس الحكومية بمحافظات غزة كان بدرجة كبيرة جدا بوزن نسبي (٨٧.٣٤%)، توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ 0,05) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لواقع تطبيق معايير نظم الجودة والاعتماد المدرسي في المدارس الحكومية بمحافظات غزة، تعزى لمتغير

الجنس لصالح المعلمات، ولمتغير المرحلة التعليمية لصالح المرحلة الأساسية، باستثناء المجال "إدارة الموارد"، بينما لا توجد فروق تعزى لمتغير سنوات الخدمة باستثناء المجال " القيادة التربوية" حيث كانت الفروق لصالح الذين سنوات خدمتهم ٣٤ سنة فأكثر.

ويتضح من خلال عرض الدراسات السابقة أن البحث الحالي اتفق فى كثير منها فى إمكانية تطبيق معايير الاعتماد المدرسي، واتفق بشكل خاص مع دراسة غنام (٢٠٢٢) و دراسة المطيري (٢٠١٦) في إمكانية تطبيق معايير منظمة اعتماد دولية فى المدارس، واستفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة التي تم عرضها فى بناء الإطار النظري وتعيين منهجية الدراسة وتحديد خطواتها وإجراءاتها.

أولا: الإطار النظري

المحور الأول: الاعتماد فى المؤسسات التعليمية

أولا: مفهوم الاعتماد (Accreditation)

تعدد وتنوع تناول الأدباء لمفهوم الاعتماد فالبعض اعتبره كمجموعة من الإجراءات التي تقوم بها الجهات المانحة للاعتماد وأظهره البعض بأنه عملية تقييم لأداء المؤسسة التعليمية، والبعض الآخر ينظر إليه بأنه اعتراف بتطبيق الجودة يُمنح للمؤسسة التعليمية.

فبعض الأدبيات أظهرت الاعتماد اصطلاحا بأنه مجموعة من الإجراءات التى تقوم بها الهيئات المانحة للاعتماد كتعريف أحمد وأبو الوفا والسيد (٢٠١٤) الذى عَرف الاعتماد أنه "مجموعة العمليات أو الإجراءات أو المعايير التى تقوم الجهة المنوط بها منح الاعتماد من أجل التحقق أن المدرسة تحقق الشروط أو المعايير وتتوافر لها الإمكانيات المادية والبشرية التى تكفي هذه المدرسة لتحقيق

أهدافها وبالمستوى الجيد الذى يتناسب مع التطلعات الاجتماعية والتحديات العالمية" (ص. ٣٩٩).

كما يُنظر للاعتماد فى بعض الأدبيات بأنه اعتراف بتطبيق معايير الجودة يُمنح للمؤسسة التعليمية من قِبل الهيئات المانحة للاعتماد، فعرفه الدهشان (٢٠٠٧) بأن الاعتماد "هو الاعتراف الذى تمنحه هيئة الاعتماد لمؤسسة، إذا كانت تستطيع إثبات أن برامجها تتوافق مع المعايير المعلنة والمعتمدة، وأن لديها أنظمة قائمة لضمان الجودة والتحسين المستمر لأنشطتها الأكاديمية وذلك وفقا للضوابط المعلنة التى تنشرها الهيئة" (ص. ١٢٤).

وهناك العديد من الأدبيات التي تناولت الاعتماد باعتباره عملية مراجعة وتقييم لأداء المؤسسة التعليمية، فعَرفه عنايات (٢٠٢١) بأنه "عملية تقويم أداء المدارس بواسطة هيئة متخصصة، من أجل منح المؤسسة التعليمية مكانة أكاديمية أو وضع أكاديمي علمي، واكتساب خصائص تميزها عن غيرها في ضوء مجموعة من المعايير التى تم الاتفاق عليها من مؤسسات متخصصة، في ضوء معايير محلية ودولية تشير إلى مضامين الاعتماد المدرسي" (ص. ٤٤١).

ويركز الاعتماد على المدخلات أو العمليات أو المخرجات أو أي مزيج منها، ففي بعض الأحيان يركز الاعتماد على المدخلات كموارد البرامج أو المناهج، وقد يركز فى بعض الأحيان على عملية التدريس وفى حين آخر يركز الاعتماد على النتائج كقدرات الخريجين، وقابلية التوظيف(Harvey,2004, p. 88).

وفى ضوء ذلك قام الباحثان بتعريف الاعتماد على أنه الاعتراف الرسمي الذى تمنحه هيئات اعتماد مستقلة داخليا وخارجيا للمؤسسات التعليمية بعد الانتهاء من تقييمها والتأكد من أن الأداء الفعلي للمؤسسة التعليمية يحقق الحد الأدنى من معايير الهيئة المانحة للاعتماد، ويعد الاعتماد مؤشرا لتطبيق الجودة داخل المؤسسة.

ثانياً: خصائص الاعتماد

عندما يتعلق الأمر بأهمية تطوير نظام التعليم، نجد أن المسئولين عن التعليم ينظرون إلى الاعتماد باعتباره هدفا ينبغي الوصول إليه؛ لما له من قُدرة على إحداث تغيير إيجابي في المؤسسات التعليمية، ويعمل على تحسين وتطوير للممارسات التعليمية بشكل يتسم بالوضوح، والموضوعية، والاستمرارية والتي تعد إحدى خصائص عملية الاعتماد.

وبالحديث عن خصائص الاعتماد، فقد أوضح الدهشان (٢٠٠٧) أن الاعتماد يتسم بالتالي:

١) الاعتماد ضرورة مطلقة لضمان جودة التعليم؛ لأنه محفز للارتقاء بالعملية التعليمية بأكملها ومصدر لاطمئنان المجتمع لخريجي المؤسسة.

٢) لكل نظام اعتماد مميزاته وعيوبه.

٣) تختلف نظم الاعتماد باختلاف المجتمعات واختلاف فلسفة وإمكانيات نظم التعليم، لذلك ينبغي عند تطبيق نظام اعتماد التأكد من ملاءمته لنظام التعليم المراد تطبيق الاعتماد فيه.

٤) الغرض من الاعتماد ليس تصنيف أو ترتيب المؤسسات التعليمية.

٥) يشمل الاعتماد جميع مؤسسات التعليم.

٦) الاعتماد يشمل جميع جوانب العملية التعليمية (مدخلات – عمليات – مخرجات) أي أنه لا يقتصر الحكم على المنتج النهائي للعملية التعليمية فقط.

٧) الاعتماد غير مقيد للحرية الأكاديمية للمؤسسة، ولا يعارض قيمها.

٨) قد تكون هيئات الاعتماد تابعة للحكومة وقد تكون هيئات مستقلة.

ويرى كورت (Kurt, 2021) أن الاعتماد عملية تطوعية للمؤسسات التعليمية ومن خلالها يتم تحديد مستوى كفاءة المؤسسة التعليمية وفقا للمعايير الموضوعة، كما

أن الاعتماد يعتبر مصدر سمعة للمؤسسة التعليمية، كذلك يتم الاعتماد فى المؤسسات التعليمية بطريقة مستمرة وذلك لأن أداء المؤسسات يتغير بتغير الظروف المحيطية.

وفي ضوء ما تم عَرضه سابقا يوضح الباحثان أن الاعتماد عملية ضرورية فى الوقت الحالي لما لها من خصائص تُسهم بشكل نوعي فى تطوير نظم التعليم ويستنتج الباحثان من المفاهيم السابقة للاعتماد بأن خصائص الاعتماد تتمثل فى الآتي:

١) الاعتماد عملية شاملة.

حيث أن الاعتماد يشمل جميع المؤسسات التعليمية بجميع تصنيفاتها(عام – فني– أزهري) وجميع مراحلها(رياض أطفال– تعليم أساسي– تعليم ثانوي– تعليم عالي) كذلك لا يقتصر الاعتماد على تقييم المنتج النهائي (الخريج) بل يمتد ليشمل جميع مكونات النظام التعليمي (مدخلات– عمليات– مخرجات).

٢) الاعتماد عملية مستمرة.

عند منح المؤسسة التعليمية الاعتماد لا يتم التوقف عن التقييم ولكن يتم بشكل دوري ومستمر من قبل الهيئة المانحة للاعتماد.

٣) الاعتماد عملية موضوعية.

تمنح هيئات الاعتماد المؤسسات التعليمية الاعتماد عند تأكدها من أن ممارسات المؤسسة التعليمية تصل للحد الأدنى من المعايير المحددة مسبقا.

٤) الاعتماد عملية تطوعية.

الاعتماد ليست عملية إلزامية للمؤسسات التعليمية، ولكنها تتم بشكل تطوعي من قبل المؤسسات التعليمية، إلا أنه قد يكون هناك إلزامية مجتمعية كما أشرت فى السابق.

٥) الاعتماد عملية تشاركية

من أهم المعايير التى يجب استيفائها لمنح المؤسسة التعليمية شهادة الاعتماد هو المشاركة بين جميع الأفراد داخل المؤسسة، بل تمتد المشاركة لتشمل مؤسسات

المجتمع المدني المحيطة بالمؤسسة التعليمية، وأولياء الأمور، والطلاب، والمهتمين بالعملية التعليمية، والقيادات التربوية.

٦) الاعتماد عملية تتسم بالشفافية.

حيث يتم منح الاعتماد من قبل هيئات مستقلة قد تكون تابعة للحكومة ولكنها غير تابعة لوزارة التربية والتعليم وقد تكون هيئات محلية أو دولية.

٧) الاعتماد عملية هادفة.

يهدف منح الاعتماد للمؤسسات التعليمية التأكد من أنها تقوم بالدور الذى أنشئت من أجله وتحقق الأهداف التعليمية الموضوعة مسبقا.

٨) الاعتماد مصدر لطمأنه المجتمع.

عند منح المؤسسة التعليمية الاعتماد من قبل إحدى الهيئات المانحة للاعتماد فتمنح ثقة من المجتمع إلى المؤسسة التعليمة بأنها تقوم بأداء مهامها بأفضل طريقة.

ثالثا: أهمية الاعتماد

يعتبر الاعتماد أحد أهم الأدوات التى توضح مدى اهتمام المؤسسة التعليمية بالارتقاء بالعملية التعليمية، فالاعتماد يمنح المؤسسة مكانة علمية متميزة تميزها عن غيرها من المؤسسات التعليمية الأخرى، كما تعد المؤسسات التعليمية الحاصلة على الاعتماد مدارس جاذبة للطلاب، وتنال ثقة المجتمع فى برامجها التعليمية التى تقدمها.

ويُلاحظ أن المؤسسات التعليمية التى تحصل على الاعتماد يكون لها فائدة كبيرة للطلاب وتعمل على دعمهم وذلك عن طريق رفع أدائهم والتطوير المستمر لتعلم الطلاب للحصول على فرص مميزة في حياتهم (الحربي، ٢٠١١).

ويُحدد الاعتماد ما إذا كانت المؤسسة أو البرنامج يلبي معايير الجودة، وبالتالي يشهد الاعتماد للمجتمع بتطبيق الحد الأدنى من المعايير التعليمية Dill, Massy, (Williams, and Cook, 1996).

وتبرز أهمية الاعتماد المدرسي فى أنه يشجع المدارس على تحقيق نتائج ممتازة من خلال وضع معايير لتقييم جودة التعليم، وتشجيع المدارس على تطوير العملية التعليمية وتحسينها، فضلاً عن الفوائد الإيجابية التي حققتها في جميع جوانب العملية التعليمية (المحروقي، ٢٠١٧).

ولا تقتصر أهمية الاعتماد الأكاديمي على المؤسسات التعليمية فقط بل توسعت لتشمل المعلمين والطلاب ورجال الأعمال وحتى عامة الناس، كما تعمل من خلال وضع معايير وقواعد عامة لتقييم جودة التعليم، وتشجيع عمليات التحسين والتطوير، والتأكد من وجود أهداف واضحة لا لبس فيها للمؤسسات أو البرامج المعتمدة وصلاحية هذه الأهداف، ويساعد الاعتماد أيضًا في الحفاظ على مستويات عالية من التعليم وتعزيزها وتحسين جودة التعليم (محمد، ٢٠١٧).

كما يسهم الاعتماد بشكل كبير فى تنمية الموارد والإمكانيات المادية والبشرية الموجودة بالمؤسسة التعليمية وذلك للاستفادة منها فى معرفة جوانب القوة والضعف فى الأداء مع تقديم تغذية راجعة، والتحفيز للقيام بالتقويم الذاتى المستمر والتطوير المستمر (الغامدي والألفي، ٢٠٢٠).

المحور الثاني: منظمة كوجنيا Cognia

تعد كوجنيا (Cognia) منظمة غير ربحية تهدف إلى مَنح الاعتماد للمؤسسات التعليمية فى جميع أنحاء الولايات المتحدة الأمريكية وعلى الصعيد الدولي، حيث تعد كوجنيا أكبر منظمة تهدف تحسين التعليم في العالم، وذلك اعتمادا على ما لديها من خبرة بالممارسات التعليمية التي تركز على تحسين المدرسة، والتقييم، ومشاركة الطلاب، وبيئات التعلم الفعالة (Cognia, 2022).

وتأتي مهمة كوجنيا (Cognia) الأساسية في أنها تكون بمثابة شريك موثوق به في تطوير التعليم، كما تتمثل رؤيتها في التأثير وإلهام مقدمي التعليم للتقدم وتمكين

مسارات النجاح لجميع المتعلمين، وتتبني كوجنيا Cognia مجموعة من القيم متمثلة في الشمولية، والانخراط بأمانة، والسعي بشجاعة (Cognia, 2022).

وجاءت معايير كوجنيا Cognia في أربعة مجالات رئيسة وهي :

المجال الأول: ثقافة التعليم CULTURE OF LEARNING

والمقصود بها أن المؤسسة الناجحة هي التي تحافظ على ثقافة صحية للتعليم، أي يشعر المتعلمون وأولياء الأمور والمعلمين بالارتباط بالمؤسسة فضلاً عن التعامل بما يتوافق ويتماشى مع القيم والمعايير المذكورة، ويتم تحقيق المجال الأول من خلال تحقيق المعايير التالية:

المعيار (١):

يغرس القادة ثقافة إظهار الاحترام والإنصاف والمساواة والمشاركة والبعد عن التحيز والمحاباة.

المعيار (٢):

تقع رفاهية المتعلم في صميم المبادئ التوجيهية للمؤسسة مثل الرسالة والغرض والاعتقادات.

المعيار (٣):

يُشرك القادة أصحاب المصالح في دعم أولويات المؤسسة والمبادئ التوجيهية التي تعزز النمو والرفاهية الأكاديمية للمتعلمين.

المعيار (٤):

يستفاد المتعلمون من الهيكل الرسمي الذي يدعم العلاقات الإيجابية مع الأقران والكبار.

المعيار (٥):

يتبنى العاملون بالمؤسسة روح التقارب والتعاون دعماً للمتعلمين.

المعيار (٦):

يحصل العاملون بالمؤسسة على الدعم المطلوب لتقوية الممارسة المهنية. (Cognia, 2022).

المجال الثاني: القيادة في التعليم LEADERSHIP FOR LEARNING

والمقصود بها أن قدرة القائد تظهر في الأخذ بزمام القيادة في التعليم سمة رئيسة للمؤسسة الناجحة، حيث تعد مشاركة القادة بأنفسهم في دعم عملية التعليم يكون له أثر إيجابي فى نجاح الآخرين، ويتم تحقيق المجال الثاني من خلال تحقيق المعايير التالية:

المعيار (٧):

يوَجه القادة العاملين بالمؤسسة أثناء عملية التطوير المستمر بالتركيز على خبرات واحتياجات المتعلمين.

المعيار (٨):

تُظهِر السلطة الحاكمة التزامًا تجاه المتعلمين من خلال التعاون مع القادة لدعم أولويات المؤسسة ومواصلة التطوير المستمر.

المعيار (٩):

يَغرس القادة روح القيادة الفردية والجماعية الفعالة بين أصحاب المصالح.

المعيار (١٠):

يُظهر القادة خبراتهم في تعيين العاملين بالمؤسسة والإشراف عليهم وتقييمهم بما يعظم العملية التعليمية.

المعيار (١١):

ينشئ القادة الهياكل والآليات المؤسسية الداعمة للمتعلمين والعاملين بالمؤسسة في الظروف الثابتة والمتغيرة معاً.

المعيار (١٢):

يُطبق المعلمون المناهج الدراسية والتعليميات التي تحقق الموضوعية والشمول والفاعلية.

المعيار (١٣):

يتولى العاملون بالمؤسسة توجيه ومساعدة المتعلمين وبعضهم البعض لدعم رسالة المؤسسة وهدفها ومعتقداتها.

المعيار (١٤):

تُعَزز المناهج والمقررات بمواد ومصادر معلومات موثوقة تنهض بالتعليم وتدعم الاهتمامات الشخصية للمتعلمين.

المعيار (١٥):

تُحدد احتياجات المتعلمين المخصصات والإدارة المنصفة للموارد البشرية والمادية والرقمية والمالية (Cognia, 2022).

المجال الثالث: المشاركة في التعليم ENGAGEMENT OF LEARNING

والمقصود بها أن المؤسسة الناجحة تَكفل مشاركة المتعلمين في البيئة التعليمية مع إظهار الاستقلالية في طريقة تعليمهم الشخصية، ويتم تحقيق المجال الثالث من خلال تحقيق المعايير التالية:

المعيار (١٦):

يكتشف المتعلمون مناهج ومقررات تشدد على قيمة تنوع الثقافات والخلفيات والقدرات.

المعيار (١٧):

يمتلك المتعلمون فرصاً متكافئة في الوصول لإمكانيات التعلم.

المعيار (١٨):

يندمج المتعلمون في بيئة تعزز المهارات الحياتية الدائمة كالابتكار والفضول ومواجهة المخاطر والتعاون والتفكير التصميمي.

المعيار (١٩):

يندمج المتعلمون في بيئة تعزز وتحترم رأي الطالب ومسئوليته عن التعليم.

المعيار (٢٠):

يشارك المتعلمون في تجارب تعزز وتطور عنصري الثقة بالنفس وحب التعلم.

المعيار (٢١):

يتسم التدريس بالطموحات العالية والممارسات المرتكزة حول المتعلم.

المعيار (٢٢):

المنهج الدراسي يتم تعديله بحيث يراعي تعزيز وتعميق معرفة وفهم المتعلمين بالمقرر الدراسي.

المعيار (٢٣):

يدخل المعلمون الموارد الرقمية التي تعمق وتعزز من إشراك المتعلمين في المقرر الدراسي وتحاكي عنصر الفضول لديهم (Cognia, 2022).

المجال الرابع: النمو في التعليم GROWTH IN LEARNING

والمقصود بها أن المؤسسة الناجحة تترك بصمتها الإيجابية على المتعلمين طوال مسيرتهم التعليمية، وينعكس الأثر الإيجابي على المتعلم في جاهزيته للمشاركة والاستعداد للانتقال التالي بمسيرته التعليمية، ويتم تحقيق المجال الرابع من خلال تحقيق المعايير التالية:

المعيار (٢٤):

يستعمل القادة البيانات والمعطيات من مختلف المصادر عند اتخاذ قراراتهم الخاصة بنمو ورفاهية العاملين بالمؤسسة.

المعيار (٢٥):

يشجع القادة العاملين بالمؤسسة على الأبحاث العملية بغرض تحسين ممارساتهم والنهوض بالتعليم.

المعيار (٢٦):

يُقيم القادة بانتظام البرامج التدريسية والشروط التنظيمية بغرض تطوير التدريس والنهوض بالتعليم.

المعيار (٢٧):

الوقوف على مختلف الاحتياجات الدراسية وغير الدراسية للمتعلمين ومعالجتها بصورة فعالة من خلال التدخلات المناسبة.

المعيار (٢٨):

يسعى المتعلمون من خلال دعمهم لتحقيق الأهداف الفردية ومن ذلك اكتساب المهارات الدراسية وغير الدراسية المهمة في مستقبلهم التعليمي والوظيفي.

المعيار (٢٩):

يشكل فهم احتياجات واهتمامات الدارسين عملية تصميم وإنجاز وتطبيق وتقييم التعليم المهني.

المعيار (٣٠):

يقاس تقدم المتعلمين من خلال منظومة متوازنة تتضمن تقييم عمليتي التعليم والتعلم(Cognia, 2021).

ويتضح من العرض السابق لمجالات كوجنيا (Cognia) أنها تَمنح الاعتماد للمؤسسات التعليمية التى لديها رسالة واضحة تعكس قيمها ومعتقداتها، كما تشجع

كوجنيا Cognia المؤسسات التعليمية على تبني قيم إظهار الاحترام والاتقان والمساواة والمشاركة والبعد عن التحيز، كذلك تهتم كوجنيا (Cognia) بوجود هيكل رسمي تنظيمي بالمؤسسة التعليمية قائم على المشاركة بين الأفراد ووجود علاقات إيجابية بينهم، بالإضافة إلى وجود قيادة فعالة تساعد المعلمين على التنمية المهنية والتطوير المستمر وتقدم الدعم الكامل لهم من أجل الوصول إلى رفاهية التعلم.

مبررات اختيار كوجنيا(Cognia)

وقع اختيار الباحثان لعرض معايير كوجنيا فى البحث الحالي لأن كوجنيا (Cognia) تقوم بتطوير معاييرها كل خمسة سنوات وهذا يجعل هناك استمرارية فى مواكبة التطورات التى تُستحدث فى التعليم، كذلك معايير كوجنيا Cognia لا تؤثر على هوية وثقافة المجتمع بل تعمل على تعزيز قدرة المتعلمين على التعامل مع تنوع الثقافات والخلفيات.

كما أن قيام كوجنيا Cognia بمراجعة وتحديث معايير الأداء الخاصة بالمؤسسات التعليمية كل خمس سنوات يساعد على ضمان استمرارية قابلية المعايير للتطبيق، والتحديث المستمر للمعايير يجعلها ذات صلة بالتعليم في عالم اليوم (Cognia, 2022).

ثانيا: الإطار الميداني

يتضمن هذا الجزء عرضًا لمنهج البحث, ومجتمع البحث وعينته, والأداة التى استخدمها الباحثان فى جمع المعلومات حول واقع تطبيق معايير كوجنيا(Cognia) للاعتماد بمدارس التعليم العام المعتمدة بمحافظة دمياط, وكيفية تصميمها وتقنينها وعرضاً لنتائج البحث.

منهج البحث:

من أجل تحقيق أهداف البحث؛ استخدم الباحثان المنهج الوصفي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة، كما توجد في الواقع، حيث تم من خلال هذا المنهج التعرف على درجة تطبيق معايير كوجنيا (Cognia) للاعتماد بمدارس التعليم العام المعتمدة بمحافظة دمياط.

مجتمع البحث وعينته:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ووكلاء وممثلي القيادة الثانية ومنسقي الجودة للمدارس المعتمدة بمحافظة دمياط والبالغ عددهم (١٠٥) مدرسة، ونظرا لصغر عدد أفراد مجتمع الدراسة، وللحصول على نتائج أكثر دقة؛ فإنه تم تطبيق أداة الدراسة على جميع مديري المدارس المعتمدة بمحافظة دمياط البالغ عددهم (١٠٥) مدير, وجميع وكلاء التعليم وممثلي القيادة الثانية وعددهم (١٠٥) وكيل، وجميع منسقي الجودة وعددهم (١٠٥) منسق جودة, وتم توزيع عدد (٣١٥) استبانة على مجتمع الدراسة, وتم استرداد عدد (٢٧٣) استبانة أي بما نسبته (٨٦.٦٧%) من الاستبيانات الموزعة، وتعتبر النسبة مقبولة لإجراء المعالجات الإحصائية عليها.

خصائص أفراد الدراسة الميدانية

فيما يلي عرض لتوزيع أفراد الدراسة الميدانية وفقاً لمتغير المسمى الوظيفي:

يوضح جدول (١) أن عدد مديري المدارس الذي طبقت عليهم أداة الدراسة (٩١) مديراً أي ما نسبته (٣٣,٣%) من عينة الدراسة، وعدد وكلاء المدارس أو ممثلي القيادة الثانية الذي طبقت عليهم أداة الدراسة (٩١) وكيلاً وممثلاً للقيادة الثانية أي ما نسبته (٣٣,٣%) من عينة الدراسة, وعدد منسقي الجودة الذي طبقت عليهم أداة الدراسة (٩١) منسقاً أي ما نسبته (٣٣,٣%) من عينة الدراسة.

جدول(١) توزيع أفراد الدراسة الميدانية وفقا لمتغير المسمى الوظيفي

أقسام المتغير	العدد	النسبة المئوية
مدير	91	33.3%
وكيل (نائب مدير)	91	33.3%
منسق الجودة	91	33.3%
إجمالي	273	%100

أداة البحث:

لتحقيق أهداف البحث استخدم الباحثان الاستبانة أداة لدراستهما الميدانية؛ وذلك لملاءمتها لطبيعة هذه الدراسة, ومناسبتها للحصول على المعلومات والبيانات المرتبطة بواقع معين.

أ. تصميم الاستبانة

وقد اعتمد الباحثان في بناء فقرات الاستبانة على إعادة صياغة لمعايير منظمة كوجنيا (Cognia) للاعتماد, وهدفت الاستبانة إلى استطلاع رأي أفراد الدراسة حول واقع تطبيق معايير كوجنيا (Cognia) للاعتماد بمدارس التعليم العام المعتمدة بمحافظة دمياط.

وقد تكونت الاستبانة من قسمين:

أ. **القسم الأول:** وهو عبارة عن البيانات الشخصية للمستجيب.

ب. **القسم الثاني:** والذي اشتمل على أربعة أبعاد رئيسية تمثل المجالات الرئيسية لمنظمة كوجنيا(Cognia).

واستخدم الباحثان مقياس ليكرت Likert الخماسي بحسب درجة توافرها (عالية جدًا، عالية، متوسطة، منخفضة، منخفضة جدًا).

ب. صدق الاستبانة

استخدم الباحثان طريقة الصدق الظاهري للاستبانة (صدق المحكمين) لقياس صدق الاستبانة، فبعد الانتهاء من إعداد الاستبانة وبناء فقراتها، تم عرض الاستبانة

في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين، وبلغ عددهم (٢١) محكماً من أكاديميين متخصصين في مجال أصول التربية، والتخطيط التربوي, والتربية المقارنة، وعلم النفس التربوي, ومناهج التدريس؛ وذلك للتأكد من مدى ارتباط كل عبارة من عبارات الاستبانة بالبعد الذي تنتمي إليه، ومدى وضوح كل فقرة وسلامة صياغتها اللغوية وملاءمتها لتحقيق الهدف الذي وضعت من أجله، واقتراح طرق تحسينها وذلك بالحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة أو ما يرونه مناسبًا.

واستناداً إلى الملاحظات التي أبداها السادة المحكمون قام الباحثان بإجراء التعديلات التي اتفق عليها معظم المحكمين، حيث تم تعديل صياغة بعض العبارات وحذف أو إضافة البعض الآخر منها.

ج.ثبات الاستبانة

استخدم الباحثان طريقة معامل ألفا كرونباخ؛ وذلك للتأكد من ثبات الاستبانة وأنها سوف تعطى نتائج متقاربة، إذا ما أعيد تطبيقها أكثر من مرة خلال فترات زمنية معينة بنفس الظروف والشروط على نفس أفراد العينة.

جدول (٣) معامل ثبات (ألفا كرونباخ) للاستبانة وأبعادها

الأبعاد	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
ثقافة التعليم	.854	7
القيادة فى التعليم	.860	10
المشاركة فى التعليم	.891	8
النمو في التعليم	.794	7
الاستبانة ككل	.970	32

ويتضح من جدول (٣) أن قيم معامل الثبات لمجالات الاستبانة قيم مرتفعة حيث تراوحت بين (٠,٧٩٤ – ٠,٨٩١)، كما بلغت قيمة معامل الثبات الكلي للاستبانة (٠.٩٧٠)، وتشير هذه القيم إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق على أفراد الدراسة، وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها.

نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها

سوف يتناول الباحثان عرضا لنتائج الدراسة من خلال الإجابة على أسئلة البحث فى جانبها الميداني

إجابة السؤال الثالث

والذى ينص على "**ما واقع تطبيق معايير كوجنيا Cognia للاعتماد بمدارس التعليم العام المعتمدة بمحافظة دمياط؟**"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي وترتيب العبارات في كل بعد من أبعاد الاستبانة، وقد حدد الباحثان درجة الموافقة حسب المحك المعتمد في الدراسة، كما في جدول (٥):

جدول(٥) واقع تطبيق معايير كوجنيا Cognia للاعتماد بالمدارس المعتمدة بمحافظة دمياط

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التحقق	الترتيب
ثقافة التعليم	3.82	.440	76.4	عالية	١
القيادة فى التعليم	3.64	.429	72.8	عالية	٢
المشاركة فى التعليم	3.46	.573	69.2	عالية	٣
النمو فى التعليم	3.19	.498	63.8	متوسطة	٤
الاستبانة ككل	3.53	.456	70.6	عالية	

يتضح من الجدول (٤) أن المتوسط الحسابي العام لآراء أفراد الدراسة بلغ (٣,٥٣)، وبوزن نسبي (٧٠,٦)، وبانحراف معياري (٠,٤٥٦) وتشير تلك القيم إلى أن متوسط آراء أفراد الدراسة حول واقع تطبيق معايير كوجنيا Cognia للاعتماد بالمدارس المعتمدة بمحافظة دمياط جاء بدرجة عالية.

وتُعزى تلك النتيجة إلى حرص القائمين على وضع معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد أن تكون المعايير المصرية مواكبة للمعايير الدولية، كذلك اهتمام وزارة التربية والتعليم المصرية بحصول المدارس على الاعتماد المحلي.

وقد احتل البعد الأول (ثقافة التعليم) بمتوسط حسابي (٣.٨٢) وبدرجة تحقق عالية المرتبة الأولى، وجاء في المرتبة الثانية البعد الثاني (القيادة فى التعليم) بمتوسط حسابي (٣.٦٤) وبدرجة تحقق عالية، ثم البعد الثالث (المشاركة فى التعليم) بمتوسط حسابي (٣.٤٦) وبدرجة تحقق عالية أتى في المرتبة الثالثة، في حين احتل البعد الرابع (النمو فى التعليم) المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٣.١٩) وبدرجة تحقق متوسطة، وفيما يلي مناقشة لكل بعد من أبعاد الاستبانة على النحو التالي:

البعد الأول (ثقافة التعليم)

تم احتساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي، ودرجة التحقق، والترتيب لعبارات البعد الأول (ثقافة التعليم).

جدول(٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التحقق والترتيب لاستجابات أفراد الدراسة لعبارات البعد الأول: (ثقافة التعليم).

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة التحقق
١	يغرس القادة ثقافة الاحترام داخل المجتمع المدرسي	4.21	.605	84.2	١	عالية جدا
٢	يغرس القادة قيم الإنصاف والمساواة والبعد عن التحيز والمحاباة.	4.14	.562	82.8	٢	عالية
٥	يستفيد المتعلمون من الهيكل الرسمي الذي يدعم العلاقات الإيجابية مع الأقران	4.09	.477	81.8	٣	عالية
٦	يراعي العاملون بالمدرسة روح التقارب والتعاون لدعم المتعلمين	3.98	.420	79.6	٤	عالية
٤	يُشرك القادة المعنيون ذوي الاختصاص في تحديد أولويات المدرسة.	3.71	.454	74.2	٥	عالية
٣	تعد رفاهية المتعلم من صميم المبادئ التى تتبناها المدرسة	3.34	.615	66.8	٦	متوسطة
٧	يحصل المعلمون على الدعم المطلوب لتقوية الممارسات المهنية.	3.26	1.126	65.2	٧	متوسطة
ثقافة التعليم		3.82	.441	76.4	عالية	

يتبين من الجدول (٦) أن البعد الأول (ثقافة التعليم) جاء بدرجة تحقق عالية من وجهة نظر أفراد الدراسة حيث جاء المتوسط العام للمجال (٣.٨٢)، بانحراف

معياري (٠,٤٤١)، وبوزن نسبي(٧٦.٤) وتضمن البعد الأول على (٧) عبارات تراوحت المتوسطات الحسابية لها ما بين (٣.٢٦- ٤.٢١)، وتُعزى تلك النتيجة إلى اهتمام المدارس المعتمدة بمحافظة دمياط على بناء ثقافة صحية للتعليم من خلال الحفاظ على قيم المساواة والبعد عن التحيز، كذلك وجود هياكل رسمية واضحة وموضح بها المسؤوليات والمهام الأمر الذى يجعل هناك روح تعاون تساعد على دعم عملية التعليم.

وجاءت العبارة رقم (١) والتي تنص على: "يغرس القادة ثقافة الاحترام داخل المجتمع المدرسي" في المرتبة الأولى بين عبارات هذا البعد، وبمتوسط حسابي (٤.٢١)، وانحراف معياري (٠,٦٠٥)، وبدرجة تحقق عالية جداً, وتُعزى تلك النتيجة إلى أن أولى مهام القيادة المدرسية هو توفير بيئة العمل الصحية لجميع العاملين دون وجود أي استثناء وبدون تحيز، وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة المطيري (٢٠١٦) والتي أكدت أن القيادة المدرسية توفر بيئة تعلم وعمل إيجابية بدرجة مرتفعة.

بينما جاءت العبارة رقم (٧) والتي تنص على: "يحصل المعلمون على الدعم المطلوب لتقوية الممارسات المهنية" في المرتبة الأخيرة بين عبارات هذا البعد، وبمتوسط حسابي (٣.٢٦)، وانحراف معياري (١.١٢٦)، وبدرجة تحقق متوسطة، وتُعزى تلك النتيجة إلى على الرغم من وجود تدريبات مستمرة للمعلمين داخل المدرسة وفقا لخطط تطوير محددة مسبقاً إلا أن هناك قصورا في الإمكانيات المادية الداعمة لتفعيل الممارسات المهنية، كذلك عدم وجود لوائح أو قوانين داعمة للمعلمين الراغبين في تطوير ممارساتهم المهنية خارج المدرسة مثل الالتحاق بالدراسات العليا بكليات التربية أو الحصول على تدريبات من هيئات غير تابعة لوزارة التربية والتعليم, وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة العريفي (٢٠٢٠) والتي أشارت إلى أن غياب النظم المتطورة لإعداد الكوادر العاملة بالمدرسة جاء بدرجة متوسطة, وتختلف

نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الربادي (٢٠٢٠) والتي أكدت أن القيادة المدرسية تحفز العاملين على ممارسة التنمية المهنية الذاتية بدرجة عالية.

البعد الثاني (القيادة في التعليم)

تم احتساب المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي, ودرجة التحقق، والترتيب لعبارات البعد الثاني (القيادة في التعليم).

جدول(٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التحقق والترتيب لاستجابات أفراد الدراسة لعبارات البعد الثاني (القيادة في التعليم).

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة التحقق
٥	يتولى القادة الإشراف على العاملين بالمدرسة وتقييمهم	4.45	.499	89	١	عالية جدا
١	يوَجه القادة العاملين بالمدرسة أثناء عملية التطوير المستمر بالتركيز على خبرات واحتياجات المتعلمين	4.21	.605	84.2	٢	عالية جدا
٦	يصمم القادة الهياكل التنظيمية الداعمة للمتعلمين والعاملين بالمدرسة والصالحة للمتغيرات كافة.	4.21	.605	84.2	٣	عالية جدا
٣	يَغرس القادة روح القيادة الفردية والجماعية الفعالة بين المعنيين ذوي الصلة	4.14	.565	82.8	٤	عالية
٨	يتم توجيه ومساعدة المتعلمين لدعم رسالة المؤسسة وهدفها.	3.92	.628	78.4	٥	عالية
٩	تُعزز المناهج والمقررات بمواد ومصادر معلومات موثوقة تنهض بالتعليم وتدعم الاهتمامات الشخصية للمتعلمين.	3.88	.412	77.6	٦	عالية
٧	يُطبق المعلمون المناهج الدراسية والتعليمية التى تتسم الموضوعية والشمول والفاعلية	3.74	.516	74.8	٧	عالية
١٠	يتم تخصيص الموارد المدرسية المختلفة بناء على احتياجات المتعلمين.	3.43	.678	68.6	8	عالية
٢	تتعاون الإدارات المحلية المتخصصة مع القيادة المدرسية لدعم أولويات المدرسة ومواصلة التطوير المستمر	3.14	.993	62.8	9	متوسطة
٤	يُظهر القادة خبراتهم في اختيار العاملين بالمدرسة.	1.29	1.044	25.8	10	ضعيفة
	القيادة فى التعليم	3.64	.429	72.8		عالية

يتبين من الجدول (٧) أن البعد الثاني (القيادة في التعليم) جاء بدرجة تحقق عالية من وجهة نظر أفراد الدراسة حيث جاء المتوسط العام للبعد (٣.٦٤), بانحراف معياري (٠,٤٢٩), وبوزن نسبي(٧٢.٨) وتضمن البعد الثاني على (١٠) عبارات

تراوحت المتوسطات الحسابية لها ما بين (١,٢٩– ٤.٤٥), وتعزو الباحثة ذلك أهمية وجود قيادة ناجحة في المدارس المعتمدة لأنها تساعد على دعم العاملين والمتعلمين, وتساعد على التطوير المهني للمعلمين من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية.

وجاءت العبارة رقم (5) والتي تنص على: "يتولى القادة الإشراف على العاملين بالمدرسة وتقييمهم" في المرتبة الأولى بين عبارات هذا البعد، وبمتوسط حسابي (٤.٤٥)، وانحراف معياري (٠,٤٩٩)، وبدرجة تحقق عالية جداً, وتُعزى تلك النتيجة إلى أن عملية الإشراف الداخلي على العاملين بالمدرسة ومتابعة أدائهم للمهام الموكلة إليهم, وتقييمهم وتعزيز نقاط القوة وعلاج نقاط الضعف من صميم عمل القيادة المدرسية, وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة الربادي(٢٠٢٠) والتى جاء بها درجة ممارسة القيادة المدرسية الإشراف التربوي بدرجة عالية جدا.

بينما جاءت العبارة رقم (٤) والتي تنص على: "يُظهر القادة خبراتهم في اختيار العاملين بالمدرسة" في المرتبة الأخيرة بين عبارات هذا البعد، وبمتوسط حسابي (١.٢٩)، وانحراف معياري (١.٠٤٤)، وبدرجة تحقق ضعيفة، وتُعزى تلك النتيجة إلى أن هناك آليات محددة في اختيار العاملين بكل مدرسة من قبل الإدارات التعليمية التابعة لها المدرسة أي أن اختيار المعلمين يعد مركزياً, وذلك وفقا للوائح والقوانين المنظمة للعمل بوزارة التربية والتعليم المصرية, وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة عودة (٢٠٢٠) والتي كان متوسط استجابات أفراد الدراسة بها حول وجود سياسات بالمدرسة لترقية العاملين بدرجة متوسطة.

البعد الثالث (المشاركة في التعليم)

تم احتساب المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي, ودرجة التحقق، والترتيب لعبارات البعد الثالث (المشاركة في التعليم).

جدول(٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التحقق والترتيب لاستجابات أفراد الدراسة لعبارات البعد الثالث (المشاركة في التعليم).

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة التحقق
١	تدعم المناهج قيم المساواة واحترام التنوع في الهوية والفكر.	4.30	.604	86	١	عالية جدا
٦	يتسم التدريس بالممارسات المرتكزة حول المتعلم.	3.77	.762	75.4	٢	عالية
٧	المنهج الدراسي يتسم بالمرونة بحيث يراعي تعميق معرفة وفهم المتعلمين بالمقرر الدراسي.	3.71	.859	74.2	٣	عالية
٥	يشارك المتعلمون في تجارب تعزز عنصري الثقة بالنفس وحب التعلم.	3.45	.747	69	٤	عالية
٣	يندمج المتعلمون في بيئة تعزز المهارات الحياتية.	3.43	.709	68.6	٥	عالية
٨	يستعمل المعلمون الوسائل الرقمية التي تتعزز من مشاركة المتعلمين في العملية التعليمية.	3.41	1.001	68.2	٦	عالية
٤	تُوفر المدرسة للمتعلمين بيئة تعليمية تحترم رأي المتعلم	3.40	.663	68	٧	متوسطة
٢	يمتلك المتعلمون فرصاً متكافئة في الحصول على التعليم.	2.17	1.009	43.4	8	ضعيفة
المشاركة فى التعليم		3.46	.573	69.2	عالية	

يتبين من الجدول (٨) أن البعد الثالث (المشاركة في التعليم) جاء بدرجة تحقق عالية من وجهة نظر أفراد الدراسة حيث جاء المتوسط العام للبعد (٣.٤٦)، بانحراف معياري (٠,٥٧٣)، وبوزن نسبي(٦٩.٢) وتضمن البعد الثالث على (٨) عبارات تراوحت المتوسطات الحسابية لها ما بين (٢,١٧– ٤.٣٠), وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المدرسة الناجحة هي التي تساعد المتعلمين على المشاركة بإيجابية في العملية التعليمية وذلك من خلال بيئة تعلم تساعدهم على تعزيز مهاراتهم الحياتية المختلفة.

وجاءت العبارة رقم (١) والتي تنص على: "تدعم المناهج قيم المساواة واحترام التنوع في الهوية والفكر" في المرتبة الأولى بين عبارات هذا البعد، وبمتوسط حسابي (٤.٣٠)، وانحراف معياري (٠,٦٠٤)، وبدرجة تحقق عالية جداً, وتُعزى تلك النتيجة

إلى أنه يتم تحديث المناهج المدرسية وفقا لمعايير وضعتها وزارة التربية والتعليم تتوافق مع المعايير العالمية وتحقق رؤية مصر ٢٠٣٠.

بينما جاءت العبارة رقم (٢) والتي تنص على: "يمتلك المتعلمون فرصاً متكافئة في الحصول على التعليم" في المرتبة الأخيرة بين عبارات هذا البعد، وبمتوسط حسابي (٢.١٧)، وانحراف معياري (١.٠٠٩)، وبدرجة تحقق ضعيفة، وتُعزى تلك النتيجة إلى أنه على الرغم من أن جميع المدارس المصرية دامجة إلا أن هناك قصورا في تقديم الخدمات المناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة؛ وذلك لعدم وجود توافر غرف مصادر تعلم مخصصة لتقديم الخدمات التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة, كذلك ضعف التدريبات المقدمة لمعلمي الاحتياجات الخاصة, وتتفق هذه الدراسة مع دراسة عودة (٢٠٢٠) والتي أشارت أن درجة تنفيذ برامج الفئات الخاصة جاءت بدرجة متوسطة, بينما تختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة المقيد (٢٠١٨) والتي يرى أفراد الدراسة فيها أن المدرسة تنفذ برامج لرعاية الطلبة الموهوبين وأخرى للطلبة ذوي صعوبات التعلم بدرجة عالية.

البعد الرابع (النمو في التعليم)

تم احتساب المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي, ودرجة التحقق، والترتيب لعبارات البعد الرابع (النمو في التعليم).

جدول(٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التحقق والترتيب لاستجابات أفراد الدراسة لعبارات البعد الرابع (النمو في التعليم).

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة التحقق
١	يستعمل القادة البيانات والمعطيات من مختلف المصادر عند اتخاذ قراراتهم الخاصة بنمو ورفاهية المتعلمين.	4.2٤	.427	84.8	١	عالية جدا
٥	يسعى المتعلمون إلى تحقيق الأهداف الفردية واكتساب المهارات الدراسية وغير الدراسية في مستقبلهم التعليمي والوظيفي.	3.53	.636	70.6	٢	عالية
٦	تُصمم الممارسات التنظيمية على مستوى المدرسة لتلبية الاحتياجات التعليمية لكل متعلم.	3.52	.836	70.4	٣	عالية
٣	يُقيم القادة بانتظام البرامج التدريسية بغرض تطوير التدريس والنهوض بالعملية التعليمية.	3.41	.823	68.2	٤	عالية
٤	يتم تحديد مختلف الاحتياجات الدراسية وغير الدراسية للمتعلمين من خلال التدخلات المناسبة.	2.86	.524	57.2	٥	متوسطة
٧	يقاس تقدم المتعلمين من خلال منظومة تقييم متوازنة تتضمن تقييم عمليتي التعليم والتعلم	2.73	1.266	54.6	٦	متوسطة
٢	يشجع القادة العاملين بالمدرسة على إجراء الأبحاث العلمية بهدف تحسين ممارساتهم المهنية.	2.02	.866	40.4	٧	ضعيفة
النمو فى التعليم		3.19	.496	63.8		متوسطة

يتبين من الجدول (٩) أن البعد الرابع (النمو في التعليم) جاء بدرجة تحقق متوسطة من وجهة نظر أفراد الدراسة حيث جاء المتوسط العام للبعد (٣.١٩)، بانحراف معياري (٠.٤٩٦)، وبوزن نسبي(٦٣.٨) وتضمن البعد الرابع على (٧) عبارات تراوحت المتوسطات الحسابية لها ما بين (٢,٠٢- ٤.٢٤)، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن أهمية اعتماد القادة على البيانات والمعلومات من مصادر مختلفة للوصول إلى القرارات التى تحقق النمو في التعليم للمتعلمين، والاهتمام داخل المدارس المعتمدة بمحافظة دمياط بضرورة إكساب المتعلمين المهارات التى تساعدهم في مستقبلهم التعليمي والوظيفي.

وجاءت العبارة رقم (١) والتي تنص على: "يستعمل القادة البيانات والمعطيات من مختلف المصادر عند اتخاذ قراراتهم الخاصة بنمو ورفاهية المتعلمين" في المرتبة

الأولى بين عبارات هذا البعد، وبمتوسط حسابي (٤.٢٤)، وانحراف معياري (٠,٤٢٧)، وبدرجة تحقق عالية جداً، وتُعزى تلك النتيجة إلى أن القيادة المدرسية بالمدارس المعتمدة بمحافظة تهتم باتخاذ القرارات في ضوء اللوائح المنظمة للعمل والتي تقر بضرورة اتخاذ القرارات في ضوء المتاح من البيانات والإمكانيات، وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة عودة (٢٠٢٠) والتي أكدت على التزام المدرسة بلوائح وزارة التربية والتعليم كان بدرجة مرتفعة.

بينما جاءت العبارة رقم (٢) والتي تنص على: "يشجع القادة العاملين بالمدرسة على إجراء الأبحاث العلمية بهدف تحسين ممارساتهم المهنية." في المرتبة الأخيرة بين عبارات هذا البعد، وبمتوسط حسابي (٢.٠٢)، وانحراف معياري (٠,٨٦٦)، وبدرجة تحقق ضعيفة، وتُعزى تلك النتيجة إلى نقص الوعي لدى القادة فيما يتعلق بقدرة الأبحاث العلمية على إحداث تطوير مهني للمعلمين، كذلك قصور في التوجيهات الفنية من قبل الإدارة العليا بضرورة إجراء أبحاث علمية، وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة الربادي (٢٠٢٠) والتى جاءت متوسط استجابات أفراد الدراسة بها فيما يتعلق بتشجيع القيادة المدرسية للمعلمين على التميز والإبداع بدرجة عالية.

إجابة السؤال الرابع

والذى ينص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq$٠.٠٥) بين متوسطات استجابات آراء أفراد الدراسة حول واقع تطبيق معايير كوجنيا Cognia للاعتماد بمدارس التعليم العام المعتمدة بمحافظة دمياط تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي؟"

للإجابة عن هذا قام الباحثان باستخدام اختبار (ف) تحليل التباين الأحادي (One-WayANOVA) لمتغير المسمى الوظيفي من وجهة نظر أفراد الدراسة)، وكانت النتيجة كالتالي:

جدول(١٠) نتائج اختبار (ف) تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي.

أبعاد الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة (sig)
ثقافة التعليم	بين المجموعات	.052	2	.026	.135	.874
	داخل المجموعات	52.649	270	.195		
	اجمالي	52.702	272			
القيادة فى التعليم	بين المجموعا	.073	2	.037	.197	.821
	داخل المجموعات	49.933	270	.185		
	اجمالي	50.006	272			
المشاركة فى التعليم	بين المجموعات	.002	2	.001	.003	.997
	داخل المجموعات	89.288	270	.331		
	اجمالي	89.290	272			
النمو فى التعليم	بين المجموعات	.829	2	.415	1.684	.188
	داخل المجموعات	66.503	270	.246		
	اجمالي	67.332	272			
الاستبانة ككل	بين المجموعات	.028	2	.014	.067	.936
	داخل المجموعات	56.394	270	.209		
	اجمالي	56.422	272			

يتضح من الجدول (١٠) أن القيمة الاحتمالية (Sig) المقابلة لاختبار التباين الأحادي أكبر من مستوى الدلالة (٠,٠٥) في كل أبعاد الاستبانة وبذلك يمكن استنتاج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

ويعزو الباحثان تقارب وجهات نظر أفراد الدراسة حول واقع تطبيق معايير كوجنيا Cognia للاعتماد بمدارس التعليم العام المعتمدة بمحافظة دمياط على الرغم من اختلاف الدرجة الوظيفية؛ وذلك لأنهم جميعا يعملون في نفس الظروف داخل المدارس, ووفقا لنظام تعليمي واحد ولوائح تعليمية واحدة لكافة مدارس محافظة دمياط.

نتائج البحث:

المتوسط العام لآراء أفراد الدراسة حول واقع تطبيق معايير كوجنيا Cognia للاعتماد بالمدارس المعتمدة بمحافظة دمياط جاء بدرجة تحقق عالية، حيث بلغ المتوسط الحسابي للاستبانة ككل (٣,٥٣)، وبوزن نسبي (٧٠,٦)، وبانحراف معياري (٠,٤٥٦)، وجاء ترتيب أبعاد الاستبانة كالتالي:

فقد احتل البعد الأول (ثقافة التعليم) بمتوسط حسابي (٣.٨٢) وبدرجة تحقق عالية المرتبة الأولى، وجاء في المرتبة الثانية البعد الثاني (القيادة فى التعليم) بمتوسط حسابي (٣.٦٤) وبدرجة تحقق عالية، ثم البعد الثالث (المشاركة فى التعليم) بمتوسط حسابي (٣.٤٦) وبدرجة تحقق عالية أتى في المرتبة الثالثة، في حين احتل البعد الرابع (النمو فى التعليم) المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٣.١٩) وبدرجة تحقق متوسطة.

كما توصل الباحثان إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول واقع تطبيق معايير كوجنيا Cognia للاعتماد بمدارس التعليم العام المعتمدة بمحافظة دمياط تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

توصيات البحث:

من خلال نتائج الدراسة ولتحقيق معايير كوجنيا Cognia للاعتماد بمدارس التعليم العام المعتمدة بمحافظة دمياط يوصي الباحثان بما يلي:

توصيات لتحقيق المجال الأول: ثقافة التعليم CULTURE OF LEARNING

١. إشراك أعضاء من الإدارة العليا فى مجالس الأمناء داخل المدارس من أجل المشاركة الإيجابية فى عملية تطوير المدرسة.
٢. تتسق رؤية المدرسة مع احتياجات المتعلمين.
٣. خلق مناخ تعليمى جيد داخل المدرسة.
٤. مشاركة العاملين فى إتحاذ القرار.

٥. حصول العاملين بالمدرسة على الدعم المادى والمعنوى لتحقيق الرضا الوظيفي لهم.

توصيات لتحقيق المجال الثاني: القيادة فـــي التعلـــيم LEADERSHIP FOR LEARNING

١)منح الإدارة المدرسية السلطات اللازمة لاختيار المعلمون داخل المدرسة.

٢)وجود خطة تطوير للمدرسة واضحة ومحددة وفقا لجدول زمني محدد؟

٣)تفعيل البرامج التدريبية فى مجال القيادة للمعلمين.

٤)وجود هيكل تنظيمي واضح المهام والأدوار.

توصيات لتحقيق المجال الثالث: المشاركة في التعليم ENGAGEMENT OF LEARNING

١) تقليل الكثافة الطلابية داخل الفصل الدراسي مما يساعد على تنفيذ المزيد من استراتيجيات التدريس التى تحقق رفاهية للمتعلم أثناء عمليتي التعليم والتعلم.

٢) مساعدة المعلمين على التنمية المهنية المستمرة.

٣) إقامة العديد من الأنشطة الطلابية بالمدرسة والتى تساعد على تحقيق الرفاهية للمتعلمين.

توصيات لتحقيـــق المجـــال الرابـــع: النمـــو فـــي التعلـــيم GROWTH IN LEARNING

١)وجود عدد مناسب من الأخصائيين النفسيين داخل المدرسة يتناسب مع عدد المتعلمين بالمدرسة.

٢)اعتماد طرق متنوعة لتقييم التلاميذ فى كافة الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية.

٣)توفير غرف للمصادر بكل مدرسة لمساعدة المتعلمين من ذوي الاحتياجات الخاصة.

٤)تشجيع المعلمين على إجراء الأبحاث العلمية وربطها بالترقيات أو بنظام المكافآت.

٥)تدريب المعلمين على التعامل النفسي والأكاديمي مع الطلاب من ذوى الاحتياجات الخاصة.

٦)منح الفرصة للمعلمين لإجراء أبحاث علمية داخل المدرسة

٧)إجراء مبادرات داخل المدرسة تسمح بإشراك المتعلمين من ذوي الاحتياجات الخاصة.

٨)تفعيل المشاركة الطلابية داخل الفصل مما يتيح للمتعلمين التعبير عن رأيه.

٩)القيام بندوات إرشاد نفسي واجتماعي للمتعلمين والمعلمين وأولياء الأمور.

دراسات مقترحة

١)واقع تطبيق معايير كوجنيا Cognia للاعتماد بالمدارس الدولية بمصر.

٢)متطلبات تأهيل مدارس التعليم الثانوي الفني للحصول على الاعتماد من بعض هيئات الاعتماد الدولية.

٣)متطلبات تطبيق مدارس التعليم الأزهري معايير اعتماد كوجنيا Cognia.

٤)مدى توافر معايير منظمة نيو انجلاند للاعتماد بمدارس التعليم الخاص بمحافظة دمياط.

المراجع العربية

أحمد, أحمد إبراهيم (٢٠٠٧). *تطبيق الجودة والاعتماد في المدارس*. القاهرة: دار الفكر العربي.

أحمد, أحمد إبراهيم وأبو الوفا, جمال محمد والسيد, هناء جودة إسماعيل (٢٠١٤). آليات وإجراءات تأهيل المدارس المصرية للجودة والاعتماد. *مجلة كلية التربية, كلية التربية, جامعة بنها*,٢٥ (٩٩), ٣٩٣- ٤١٢.

الحربي، خليل بن خلف ضيف الله (٢٠١١). *مدخل ضمان الجودة في مدارس التعليم الثانوي للبنين بمنطقة المدينة المنورة التعليمية لتهيئتها للاعتماد الأكاديمي*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية, جامعة طيبة, المملكة العربية السعودية.

الدهشان, جمال على خليل (٢٠٠٧, ١١-١٢ أبريل). *الاعتماد الأكاديمي الخبرة الأجنبية والتجربة المحلية*. قدم للمؤتمر العلمي السنوي الثاني لكلية التربية النوعية بجامعة المنصورة "معايير ضمان الجودة والاعتماد فى التعليم النوعي بمصر والوطن العربي", المنصورة, مصر.

الربادي, عبدالله علي عبدالله (٢٠٢٠). واقع تطبيق معايير الاعتماد المدرسي فى المدارس الأهلية بالجمهورية اليمنية. *مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية, كلية الآداب, جامعة ذمار*, (٣), ٩٧- ١٥٨.

عامر, طارق عبد الرؤوف والمصري, إيهاب عيسى(٢٠١٤). *الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم العام "اتجاهات معاصرة"*. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

العريفي, بيان بنت إبراهيم (٢٠٢٠). تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الثانوية شمال منطقة الرياض. *مجلة البحث العلمي في التربية, كلية البنات للآداب والعلوم والتربية, جامعة عين شمس*, (٢١), ١٤٦- ١٦٩.

عنايات, أيمن أنور عبدالله (٢٠٢١). متطلبات الجودة والاعتماد الأكاديمي بالتعليم العام: دراسة مقارنة. *مجلة القراءة والمعرفة*, الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة, كلية التربية, جامعة عين شمس, (٢٣٢), ٤٢١- ٤٦٤.

عودة، بسام أحمد (٢٠٢٠). *إمكانية تطبيق معايير الاعتماد المدرسي لدولة قطر فى المدارس الثانوية الحكومية فى محافظة العاصمة عمان ومعيقات تطبيقها والحلول المقترحة*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم التربوية, جامعة الشرق الأوسط, الأردن.

الغامدي, عبير أحمد علي والألفي, أشرف عبد (٢٠٢٠). الاعتماد المدرسي ومتطلبات تطبيقه بمدارس البنات بمنطقة الباحة. *مجلة كلية التربية, جامعة كفر الشيخ*, ٣ (٩٧), ٣٣٥- ٣٨٢.

غنام، منى أحمد (٢٠٢٢). *واقع تطبيق معايير الأداء أدفانسد كوجنيا Advanced Cognia في المدارس الدولية من وجهة نظر المعلمين فى العاصمة عمان*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم التربوية, جامعة الشرق الأوسط, الأردن.

فليه، فاروق والزكي، أحمد (٢٠٠٤). *معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا*. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

المحروقي، مبارك بن خليفة بن محمد (٢٠١٧). *تصور مقترح لتطبيق الاعتماد المدرسي بسلطنة عمان في ضوء خبرة أمريكا وكندا ومصر*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية, جامعة السلطان قابوس, عمان.

محمد, سحر محمد علي (٢٠١٧). اعتماد برامج إعداد المعلم "تحديات وخيارات". *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية, ١* (٩٧), ٢٤١- ٢٧٦.

المطيري ، فواز بن هديبان بن نامي العزيزي (٢٠١٦). *إمكانية تطبيق الاعتماد المدرسي في مدارس التعليم العام في ضوء معايير(CITA) العالمية*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية, جامعة طيبة, المملكة العربية السعودية.

المقيد، أسامة محمد إسماعيل (٢٠١٨). *واقع تطبيق معايير نظام الجودة والاعتماد المدرسي في المدارس الحكومية بمحافظة غزة وعلاقته بمستوى أداء المعلمين*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية بغزة, فلسطين.

الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد(٢٠٢٢). المدارس المعتمدة بمحافظة دمياط. استرجعت فى تاريخ: (١أغسطس ٢٠٢٢م)
من:. https://naqaae.eg/ar/pre_university/decisions_sc

ثانيا: المراجع الأجنبية

Cognia (2022). Cognia Policies and Procedures for Accreditation and Certification, Retrieved from http://www.cognia.org

Cognia (2022). Performance Standards K–12 and Postsecondary Institutions, Retrieved from http://www.cognia.org

Dill, D. & Massy, F.& Cook, M. (1996). Accreditation and Academic Quality Assurance: Can We Get There From Here?, *Change The Magazine of Higher Learning* , *28*(5), 16-24.

Harvey, L.(2004). The Power of Accreditation: views of academics, *Journal of Higher Education Policy and Management, 26* (2), 207-223.

Haryati, S. (2014). An Evaluative Review of School Accreditation Implementation Program in Indonesian Contexts, *Canadian Center of Science and Education, Tidar University Magelang, Central Java Indonesia, 7* (5), 138- 146.

kurt, M.(2021). National Accreditation Experience of the Faculty of Theology of Amasya University, *Shanlax International Journal of Education,9* (1), 33-41.

Ulmer, P. (2015). *Accreditation Outcome Scores: Teacher Attitudes toward the Accreditation Process and Professional Development* [Unpublished Doctoral dissertation]. north central University.