

درجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن

أمل صالح محجوب المحارمة

طالبة دراسات عليا- الأردن

Saadbanihani@hotmail.com

DOI: <https://doi.org/DOI:10.31559/EPS2020.7.3.3>

تاريخ قبول البحث: ٢٠٢٠/٣/٢

تاريخ استلام البحث: ٢٠٢٠/٢/١٢

المخلص:

هدفت الدراسة التعرف إلى تقدير درجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن، تم استخدام المنهج الوصفي، تكونت عينة الدراسة من (٢٥٠) مديراً ومديرة، وقد تم اختيارها بالطريقة الطبقية العشوائية من بين أفراد مجتمع الدراسة البالغ عددهم (٦١٢) مديراً ومديرة، تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتبين من نتائج الدراسة أن تقديرات أفراد عينة الدراسة جاءت بدرجة كبيرة، على مجالات درجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن، حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى استجابات أفراد العينة في درجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن بجميع مجالاتها تعزى لإختلاف المتغيرات: (النظام، والجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة) على جميع مجالات الدراسة والأداة الكلية، حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق تعزى لأثر متغير الجنس، بينما جاءت الفروق بالنسبة لمتغير النظام لصالح النظام الأجنبي، وبالنسبة لمتغير المؤهل العلمي جاء لصالح مؤهل (الدكتوراه)، وأخيراً بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة جاء لصالح فئة (٥) سنوات فما دون، و (١٠) سنوات فأكثر. أوصت الباحثة بضرورة تفعيل مشاركة إدارة المدارس الخاصة مع الأهالي والمجتمع المحلي من خلال تعزيز برامجها التوعوية والإرشادية.

الكلمات المفتاحية: المدارس الخاصة؛ معايير الاعتماد؛ التعليم الخاص.



المقدمة:

شهدت العقود الثلاثة الماضية العديد من التغيرات في النظم الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، والسياسية والتكنولوجية، والإدارية، وخاصة إدارة النظم التعليمية في المجتمعات المختلفة، جعلت التغيير للارتقاء بالتعليم أمراً ضرورياً للبقاء، نتيجة المعطيات العلمية والتكنولوجية الحادثة التي أثرت بشكل كبير على مجال التعليم، مما فرض على النظم التربوية رفع التحدي، وتبني شعار التعليم والعلم المتميزين تحقيقاً لجودة مخرجاتها من خلال اعتماد معايير التعليم، لتستجيب مع متطلبات سوق العمل، بما فيها من تقدم علمي وتكنولوجي فائق النوعية. ظهرت تطبيقات معايير الاعتماد في المدارس الخاصة في بدايتها في الولايات المتحدة الأمريكية منذ أوائل القرن العشرين، وقد لاقت استحساناً وإقبالاً شديدين، فتبنتها جميع الولايات في أمريكا، لأنها استخدمت التقييم لتقارن بين جودة المدارس، وساعدت على رفع تحصيل الطلبة وإنجازاتهم، وقد حظيت أجندة المعايير بتأييد الآباء والإداريين والمدرسين، لأن الهدف الأساسي منها تحسين الوضع التربوي، ومناقشة القضايا التربوية المهمة للطرفين، حيث كانت بمثابة قوة دافعة جديدة نحو إصلاح واقع المدرسة، من حيث المعلم، والمادة الدراسية، والإدارة المدرسية، من خلال نظام الاعتماد المدرسي، والذي يتم بواسطة هيئات غير حكومية تقوم بالتقييم في ضوء معايير محددة تمنح من خلالها هذا الاعتماد، وكان نتيجة هذا التعاون تطوره إلى إنشاء جمعيات إقليمية للاعتماد تشترك فيه أكثر من ولاية، فتأسست أول جمعية بولايات الوسط الأمريكي عام ١٨٨٩م، ثم زاد العدد فيما بعد، وكان تركيزها على تقييم واعتماد برامج المؤسسات التعليمية (Gandal & Vranek, 2001: 45). وفي هذا السياق يُعد معيار الاعتماد الأكاديمي من الجوانب المهمة والأساسية لتطوير المؤسسة، أياً كان نوعها، وعلى اختلاف أنشطتها، للحصول على جيل من المتعلمين يتمتعون بجودة في الأداء الأكاديمي والمهني، يمكنهم من دخول سوق العمل في أي مجال وأي مكان، وهذا الأمر يتطلب الارتقاء بجودة التعليم، والاستفادة من تجارب الدول التي أثبتت نجاحها في مجال التعليم المباشرة وغير المباشرة، من خلال ترسيخ وتطبيق مفهوم الاعتماد الأكاديمي في مؤسساتها التربوية والتعليمية (الدحام، ٢٠٠٧: ١).

والجدير بالذكر أن مجال الجودة والاعتماد في التعليم أصبح من القضايا الرئيسية على المستوى العالمي، وبرزت بذلك هيئات اعتماد دولي متخصصة في تقييم المدارس فعن طريقها يمكن تحقيق تطوير وإصلاح نوعي فريد في النظام التعليمي بجميع عناصره ومستوياته، إضافة إلى أنها تشجع المدارس على الارتقاء بمعايير جودة التعليم، والمساهمة في تحسين أوضاع البلدان التي تنتهي إليها، بما يعزز نجاح الطلاب وضمان مستقبلهم، ومن هذه الهيئات "منظمة الاعتماد الدولي" (Accreditation International)، والتي هي إحدى منظمات الاعتمادات الدولية والإقليمية والمتخصصة في تقييم المدارس، ومنح شهادات الجودة واعتماد المؤسسات التعليمية، التي تعنى باستمرارية تطوير وتحسين العملية التعليمية (Pillsbury, 2012). وتعد "منظمة الاعتماد الدولي AI" من أنجح النماذج المطبقة عالمياً كهيئة اعتماد رسمية في الولايات المتحدة وجميع أنحاء العالم، وتسمى "هيئة الاعتماد الدولي" وعبر الأقاليم" وتضم أكبر تحالف لجمعيات الاعتماد الأمريكية المسؤولة عن تقويم واعتماد أكثر من ٣٠ ألف مدرسة في ١٠٠ بلد (أحمد، ٢٠٠٣: ٧٤).

والتعليم في المدارس الخاصة لا يقل في دعمه للمسيرة التربوية عن التعليم في المدارس الحكومية، حيث إنه يساند ويدعم، ويسد عدداً من الاحتياجات التربوية في المجتمع الذي لا يستطيع التعليم الحكومي القيام بها، وخاصة لبعض الأهالي مثل إتباع أساليب جديدة في التدريس أو في قلة عدد التلاميذ في الفصل الواحد والذي يؤدي من ناحية تربوية لزيادة التحصيل العلمي للطلاب، وزيادة اهتمام المعلم بطلابه، وتساعد الطالب على إبراز مهاراته داخل الفصل، ويتيح للمعلم أن يوظف أساليب معاصرة في التعليم مثل التعليم التعاوني أو العمل في إطار الجماعة، وتراعي الفروق لكل طالب، وتساعد الطالب على اكتساب مهارات الحوار مع أقرانه وتقبل الرأي الآخر، ووجود المناهج الإضافية كالحاسب الآلي واللغة الإنجليزية وتوفر الأنشطة اللاصفية، وتفهم مشكلات الطلاب ومساعدتهم على حلها (الأنصاري، ٢٠٠٤: ٣٠).

إن استجابة المدرسة للتحديات التي فرضها عالم المتغير بشكل سريع، يتطلب أن تكون أكثر قدرة على التعلم الدائم من المتغيرات التي تحدث داخل وخارج أسوارها، لأن ما نعتبره اليوم يتسم بالجودة فهو غداً تقليدياً، بفعل سرعة تغيير المعرفة، وتجديد احتياجات المستفيدين (طلاب، ومعلمين، وأولياء أمور، والمجتمع، وأصحاب الأعمال) (الأسطل، ٢٠١٣: ٢٣).

بين أبو خديجة (٢٠١٥) بأن مؤسسات التعليم في الأردن بشكل عام تواجه صعوبات، وضعف في قدراتها، وعجز في امكانات كوادرها، الأمر الذي أدى إلى انخفاض مخرجات التعليمية، وقلت تلبيتها لحاجات طلبتها، مما أفقدها ثقة الطلبة وأولياء الأمور، فتم تجنبها في تعليم أبنائهم، مما دفعهم ذلك ليجدوا طريقهم إلى المدارس الخاصة، التي تتمتع بنظام تعليمي أفضل مهتم بتفوق الطالب في المناهج التي يدرسها.

وأشارت وثيقة معايير ضمان الجودة والاعتماد لمؤسسات التعليم المجتمعي (٢٠١٤) وضع السياسات اللازمة لضمان جودة التعليم واتخاذ الإجراءات الكفيلة باعتماد مؤسسات التعليم في الأردن، بالاستعانة بالمستفيدين النهائيين كافة، والأطراف المجتمعية المختلفة ذات العلاقة، والاهتمام بتطوير التعليم، إضافة إلى الاستفادة من التجارب العالمية في هذا الصدد.

ومن خلال عمل الباحثة في المجال الإداري في المدارس الخاصة أدركت أهمية الدور الذي تؤديه المدارس الخاصة في الأردن، ودرجة حاجة هذه المدارس إلى تطبيق معايير الاعتماد الدولي، من أجل الوصول إلى مرحلة الرقي بالعملية التعليمية، وتحسين مستوى التعليم لدى طلبتها، والتعرف على دورها في وضع الآليات المناسبة لتطبيقها، وضرورة نشر ثقافة الجودة بين العاملين في المؤسسة التعليمية، والتشجيع على التغيير والتطوير المستمر، وكيفية تطبيق معايير الاعتماد والتي من شأنها مواكبة متطلبات الاعتماد العالمية والارتقاء بمستواه محلياً. لذا جاءت هذه الدراسة للتعرف إلى تقدير درجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن.

الدراسات السابقة:

تم في هذا الجزء تناول الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وقد تم تناولها حسب تسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث، حيث قامت الباحثة بمراجعة مجموعة من الدراسات الخاصة بمعايير الاعتماد المدرسي، متمثلة بالدراسات السابقة كالآتي:

أجرت الكعبي (٢٠٠٤) دراسة في البحرين هدفت الكشف عن مستوى تحقيق معايير المحتوى الأكاديمي عند الأطفال التمهيدي في رياض الأطفال في مملكة البحرين، تكونت عينة الدراسة من (١٥٠) طفلاً، تم استخدام أساليب العرض والتدريس المتصلة بالجانب الأكاديمي كأدوات للدراسة، أظهرت النتائج أن كافة متطلبات العملية التعليمية التعلمية متوفرة بسبب الاهتمام الكبير الذي توليه الدولة لهذه الفئة. ولم تظهر نتائج الدراسة وجود أية علاقة بين المعايير المتصلة بالبعد المعرفي والمعايير المرتبطة بالعناوين الرئيسية كعملية التعليم والتعلم وشؤون الأطفال، وكذلك استراتيجيات التدريس واستراتيجيات التقويم، أو معايير قياس كفاية الدعم لمؤسسات رعاية الأطفال.

وقام كل من موسر ودافيد وستيفن (Moses, David and Stephen, 2006)، بدراسة في كينيا، هدفت التعرف إلى درجة تطبيق المدارس الثانوية في كينيا لإدارة الجودة الشاملة، وذلك من خلال تصميم الدراسة العرضية، حيث استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة (٣٠٠ معلم، حول التطبيق العملي لإدارة الجودة الشاملة في مدارسهم، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مديري المدارس الثانوية لا يتمتعون بمهارات القيادة اللازمة لتعزيز تطبيق إدارة الجودة الشاملة للتحسين المستمر في المدارس. كما أن غالبية المدارس غير ملتزمة بالتخطيط الاستراتيجي الجيد، وهي لا تعزز مبادرات تطوير الموارد البشرية.

وأجرت ذياب والحاج وكيالي (٢٠٠٦) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة تطبيق معايير ضمان الجودة من وجهة نظر مديري التعليم والمشرفين التربويين ومديري المدارس والمعلمين في منطقة شمال عمان التابعة لوكالة الغوث وقد تكونت عينة الدراسة (٥٠٠) تربوي، وأشارت نتائج الدراسة إلى ظهور تدن عام في تطبيق المعايير المتصلة بالمجالات، وكذلك انخفاض مستوى التطبيق لدى كل من المديرين والمعلمين، إضافة إلى الحاجة إلى مزيد من التدريب لكافة العاملين على بناء المعايير وتوظيفها واستخلاص مؤشرات الأداء، وكذلك الأساليب الناجحة لجميع الأدلة وكتابة التقارير.

وأجرى ميرهندور (Merhundrew,2010) دراسة هدفت إلى البحث في تصورات جميع مديري المدارس في ولاية متسي في الولايات المتحدة الأمريكية تجاه تحديد معايير المستخدمة في تحديد الاعتماد المدرسي وأثره على معايير الاعتماد، تم استخدام المنهج المتعدد، تكونت عينة الدراسة من (١٢٠) مدرساً، تم استخدام الاستبانة والمقابلة والملاحظة كأدوات للدراسة، حيث أظهرت النتائج أن هناك فرقاً كبيراً إيجابياً في نظرة مديري المدارس المنتخبتين والمعينين نحو معايير المتعددة المستخدمة في اعتماد المدارس، واتفقوا على أن أثر معايير الاعتماد كان محفزاً لهم لتوجيه تركيزهم إلى تحسين العملية التعليمية من أجل الطلاب.

أجرت أبو عبده (٢٠١١) دراسة في فلسطين هدفت التعرف إلى درجة تطبيق معايير الجودة الشاملة في مدارس نابلس من وجهة نظر المديرين فيها، تم استخدام المنهج الوصفي، تكونت عينة الدراسة من (٢٢٧) مديراً ومديرة، تم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، حيث أظهرت النتائج أن: درجة تطبيق معايير الجودة الشاملة في مدارس نابلس من وجهة نظر المديرين فيها جاءت بدرجة متوسطة، وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق تعزى لأثر متغيرات (الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، والسلطة)، في حين أظهرت النتائج وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة وجاءت لصالح فئة الخبرة أقل من 5 سنوات.

وأجرى كل من الأمير والعوامله (٢٠١١) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في المدرسة الأردنية من وجهة نظر المشرفين التربويين، تم استخدام المنهج الوصفي، تكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) مشرفاً ومشرفة، تم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة ضمن المجالات الآتية: شؤون الطلبة، والتعليم والتعلم، والمنهاج، والموارد البشرية، والقيادة والتخطيط، والمجتمع المحلي، والموارد المادية، وأداء التربية والتعليم. وقد أظهرت النتائج أن مجال المنهاج جاء بدرجة مرتفعة بينما جاءت بقية المجالات بدرجة متوسطة. أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق معايير ضمان الجودة تعزى إلى متغيرات الدراسة: الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي.

كما أجرى منيشنق (Mensching, 2012) دراسة هدفت إلى الكشف عن معايير الاعتماد المدرسي وأثره على مخرجات التعليم وعلى تحسين البرامج التعليمية، تم استخدام المنهج الوصفي، تكونت عينة الدراسة من (٣٧) ولي أمر، و (٣٥) مديراً، و (٤٠٢) معلماً، تم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن هناك بعض المدارس قد حققت شروط الاعتماد في المدرسة بدرجة متوسطة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق تعزى لمتغير الخبرة.

وأجرى الأسطل (٢٠١٣) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظات غزة لإدارة الجودة الشاملة وعلاقتها بالميزة التنافسية، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، تكونت عينة الدراسة من (٥١) مديراً ومعلمة، تم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، حيث أظهرت النتائج: أن درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظات غزة لإدارة الجودة الشاملة في مجال قناعات الإدارة جاءت بدرجة مرتفعة، وأن الميزة التنافسية لمديري المدارس الخاصة جاءت بدرجة مرتفعة أيضاً، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغيرات الدراسة (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي والمنطقة)، بينما توجد علاقة إيجابية قوية بين الميزة التنافسية وإدارة الجودة.

وأجرى الغامدي (٢٠١٤) دراسة في السعودية بالمدينة المنورة هدفت إلى معرفة درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في المدارس السعودية من وجهة نظر المشرفين التربويين في المدينة المنورة. تم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٨) مشرفاً، تم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، حيث أظهرت نتائج الدراسة: أن درجة إدارة التربية والتعليم تطبيق معايير ضمان الجودة في المدارس السعودية في مجالات الدراسة (شؤون الطلاب، التعليم والتعلم، المنهاج، الموارد البشرية، التخطيط والقيادة، المجتمع المحلي، الموارد المادية) كانت بدرجة متوسطة. وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق تعزى لأثر متغيري (سنوات الخبرة والمؤهل العلمي).

وأجرى جوشيو (Joshua,2015) دراسة هدفت إلى تحديد معايير اعتماد إعداد المعلم مع مرور الوقت، وتحديد مدى تأثير البحوث أو السياسات على كيفية تصور هذه المواضيع في نص المعايير، تم استخدام المنهج المتنوع كالنسخ الإلكترونية، وكتابة نص المعايير كأدوات للدراسة، وأجريت مراجعات البحوث التعليمية وأجريت استعراضات للسياسة التعليمية. وأظهرت النتائج التي تم الحصول عليها أن تغيرت تصورات التنوع والعدالة الاجتماعية خلال الفترة الزمنية التي يغطيها البحث نتيجة لكل من البحث والسياسة. وتحول الرصيد إلى تأثير السياسات أساساً في الطبقات الأحدث من المعايير.

وأجرى المالكي (٢٠١٥) دراسة هدفت التعرف إلى متطلبات تطبيق معايير الاعتماد المدرسي في المدارس الخاصة بمكة المكرمة، تم استخدام المنهج الوصفي، تكونت عينة الدراسة من جميع مديري المدارس الخاصة ومشرفيها، تم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، حيث أظهرت النتائج أن درجة توافر متطلبات تطبيق بعض معايير الاعتماد المدرسي من وجهة نظر مديري المدارس ومشرفيها جاءت بدرجة متوسطة، إلى مرتفعة، كما أظهرت

النتائج عدم وجود فروق تعزى لأثر متغيرات (المسعى الوظيفي، والدورات التدريبية)، بينما توجد فروق تعزى لأثر متغير الخبرة في مجال المباني المدرسية، وجاء لصالح ذوي الخبرة الطويلة.

وأجرى العتيبي (٢٠١٦) دراسة هدفت إلى الكشف عن تطبيق الاعتماد المدرسي في ضوء أسس إدارة التغيير في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، تكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) مديراً، تم استخدام الاستبانة والمقابلة كأدوات للدراسة، حيث أظهرت نتائج الدراسة: أن درجة أهمية تطبيق معايير الاعتماد المدرسي في ضوء أسس إدارة التغيير في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض جاءت بدرجة كبيرة، أما بالنسبة لدرجة المتطلبات اللازمة لتطبيق معايير الاعتماد المدرسي في ضوء أسس إدارة التغيير في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض جاءت بدرجة متوسطة.

تم استعراض عدد من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع معايير الاعتماد في المؤسسات التربوية ومعايير الجودة، سعياً إلى إثراء الإطار النظري للدراسة والاستفادة منها في بناء أداة الدراسة اللازمة لجمع البيانات والتعرف إلى الأساليب الإحصائية، وتفسير النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية.

وقد سعت بعض الدراسات للتعرف إلى درجة تطبيق معايير الاعتماد وما يدور حولها كدراسة (Vranek & Grand, 2001) والتي بحثت في قياس أثر معايير الجودة على مستقبل العملية التربوية من خلال تحديد مستويات دنيا لتطبيق المعايير والمستوى المطلوب، ودراسة ذياب والحاج وكياي (٢٠٠٦) والتي بحثت في تطبيق معايير ضمان الجودة، أما دراسة (Moses, David and Stephen, 2006) فقد بحثت في مدى تطبيق المدارس الثانوية في كينيا لإدارة الجودة الشاملة، في حين بحثت دراسة أبو عبده (٢٠١١) في درجة تطبيق معايير الجودة الشاملة في مدارس نابلس من وجهة نظر المديرين فيها، أما دراسة (Merhundredrew, 2010) هدفت البحث في تصورات جميع مديري المدارس في ولاية مسيسي تجاه تحديد معايير المستخدمة في تحديد الاعتماد وأثره على معايير الاعتماد، بينما دراسة منيشنق (Mensching, 2012) فقد هدفت الكشف عن معايير الاعتماد المدرسي وأثره على مخرجات التعليم وعلى تحسين البرامج التعليمية، أما دراسة العتيبي (٢٠١٦) تضمنت تطبيق الاعتماد المدرسي في ضوء أسس إدارة التغيير في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض.

أما من حيث المنهجية فقد تنوعت بين المنهج الوصفي والتحليلي، تم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة كدراسة الأمير والعواملة (٢٠١١)، ودراسة منيشنق (Mensching, 2012)، ودراسة الأسطل (٢٠١٣)، ودراسة المالكي (٢٠١٥)، وهناك دراسات نوعت بين الاستبانة والمقابلة كدراسة العتيبي (٢٠١٦)، ودراسة ميرهندور (Merhundredrew, 2010).

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في عدة أمور منها: اختيار منهج الدراسة المستخدم وهو المنهج الوصفي المسحي. وبناء أداة الدراسة وهي الاستبانة وتحديد مجالاتها وفقراتها. وتحديد المتغيرات المناسبة للدراسة. وعرض ومناقشة النتائج وتفسيرها. والتعرف على نوع المعالجات الإحصائية المناسبة للدراسة. والإجراءات المناسبة للدراسة. وتحديد بعض المفاهيم والمصطلحات الواردة في الدراسة. واختيار عينة الدراسة. تتميز الدراسة الحالية عما سبقها من دراسات سابقة بأنها تناولت مجالات جديدة تم تطويرها من قبل الباحثة في مجال قياس معايير الاعتماد في المدارس الخاصة في الأردن.

كما تتميز الدراسة الحالية عما سبقها من دراسات تناولها موضوع معايير الاعتماد في مجال المدارس الخاصة، والذي تعتبر من الدراسات المهمة، ويمكن القول بأن الدراسات السابقة قد اختلفت مع الدراسة الحالية في أكثر من جانب، إلا أن ذلك لا ينفي استفادة الباحثة منها في إعداد هذه الدراسة، من حيث استكمال الإطار النظري، وبناء أداة الدراسة، وتحليل النتائج، وقد ساعدت الجوانب المشتركة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية الباحثة في إثراء وتدعيم هذه الدراسة من جوانب عديدة.

حيث تعد هذه الدراسة من الدراسات الحديثة والقليلة في الأردن، وخاصة في مجال المدارس الخاصة، والتي تتعلق بقياس درجه تقدير درجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن، للعام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٨.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

نظراً لأهمية تطبيق معايير الاعتماد المدرسي الدولي، ولما له من فوائد عديدة تكمن في إمكانية التحقق من جودتها واستعدادها للمساءلة والثقة العامة، حيث يصبح الاعتماد الذي يمنح للمدرسة علامة جودة معترف بها دولياً، بالإضافة إلى ذلك معرفة درجة تطبيقها لمعايير الاعتماد الخاصة ب "منظمة الاعتماد الدولي (Accreditation International)، ولذلك فإن الدراسة الحالية حاولت إلقاء الضوء على تقدير درجة تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي للمدارس الحاصلة على اعتماد من هيئة "منظمة الاعتماد الدولي (AI) في الأردن من خلال استطلاع آراء القيادات التربوية من مديري المدارس حول درجة تطبيق هذه المعايير، وتحديد مدى الخاضعة لاعتماد الهيئة.

ومن خلال عمل الباحثة ومعايشتها واقع مدارس الخاصة في الأردن، فقد لمست تفاوتاً كبيراً بين وزارة التربية والتعليم، وإدارات المدارس الخاصة في تطبيق معايير الاعتماد الخاصة ب "منظمة الاعتماد الدولي (AI)، من حيث درجة تطبيق السلطة والإدارة، وتحقيق الرؤيا والفكر والرسالة القيادة والتنظيم، ودرجة توفر الموارد المالية، ومن حيث درجة ملائمة المرافق المدرسة، والموارد البشرية، والمكتبة ووسائل المعلومات والتكنولوجيا وغيرها من

المعايير الخاضعة لمعايير الاعتماد. لذا سعت الباحثة دراسة موضوع معايير الاعتماد الخاصة بـ "منظمة الاعتماد الدولي AI"، وذلك من أجل الكشف عن مستوى تحققها، ومن هنا جاءت هذه الدراسة للتعرف على درجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن من وجهة نظر القيادات التربوية؟ حيث تتمثل مشكلة الدراسة في تقدير درجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن.

أسئلة الدراسة:

حيث أجابت هذه الدراسة عن السؤالين الآتيين:

السؤال الأول: ما درجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن تعزى للمتغيرات: (الجنس، والنظام، والخبرة، والمؤهل العلمي)؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف إلى تقدير درجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن.
- التعرف إلى أثر المتغيرات الشخصية والوظيفية لأفراد عينة الدراسة (الجنس، والنظام، والخبرة، والمؤهل العلمي) في تقدير درجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن.

أهمية الدراسة:

تتضمن أهمية الدراسة جانبين هما: الأهمية النظرية والأهمية العملية، والمتمثلة بالآتي:

الأهمية النظرية: تتضح أهمية هذه الدراسة من خلال موضوعها الذي يبحث بشكل مباشر وواضح في الكشف عن درجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن.

كما تبرز أهمية الدراسة من الناحية النظرية كونها تتناول موضوعاً متعلقاً بجودة التعليم، والذي يعد أحد أهم مؤشرات تقدم أي دولة، ألا وهو تطبيق معايير الاعتماد المدرسي الدولي، في المدارس الأردنية، وتحديدًا المدارس الخاضعة لهيئة اعتماد "منظمة الاعتماد الدولي AI" على وجه الخصوص كونها من أنظمة الاعتماد وضمان الجودة الأكاديمية، حيث تعد من المفاهيم المهمة أن التعليم يمثل حجر الأساس للتطور والنمو الاقتصادي والحضاري لأي دولة.

كما توفر هذه الدراسة خلفية نظرية، ودراسات سابقة حول درجة تطبيق هذه المعايير في المدارس الأردنية المحلية والدولية، كما وتكتسب هذه الدراسة أهمية خاصة نظراً لقلّة المراجع والدراسات التي تناولت هذا الموضوع خصوصاً في البيئة العربية والمحلية، لذا من المتوقع أن تسهم هذه الدراسة في إضافة أدبيات جديدة إلى الدراسات العربية عموماً والأردنية خصوصاً، كونه التعليم يعتبر من أهم عوامل إحداث التغيير في المجتمع وتنمية الموارد البشرية.

الأهمية العملية: فقد تحددت أهمية هذه الدراسة من خلال الآتي:

- دراسة تقدير درجة تطبيق معايير الاعتماد الخاصة بهيئة اعتماد "AI". في المدارس التي تطبق هذه المعايير من وجهة نظر المديرين والمعلمين.
- قد تكمن أهمية الدراسة مما تتوصل إليه الدراسة الميدانية من نتائج وتوصيات تساعد المعنيين في الأردن.
- قد تسهم هذه الدراسة بإثراء المعرفة النظرية والتطبيقية حول معايير الاعتماد الخاصة بهيئة اعتماد "AI".
- قد تسهم في تزويد صانعي القرار والسياسات التربوية في مديرية التعليم الخاص التابعة لوزارة التربية بمعايير الاعتماد العام ومدى انعكاس ذلك على جودة التعليم.
- من المؤمل أن يستفيد من هذه الدراسة الباحثون والمهتمون في هذا المجال، والتي قلما حظيت باهتمام الباحثين أو بحثت في دراسات سابقة، حيث إنها تمهد لهم الطريق من أجل إجراء دراسات أخرى في جوانب بحثية مختلفة في نفس المجال.

مصطلحات الدراسة:

اشتملت الدراسة الحالية على مجموعة من التعريفات المتعلقة بموضوع الدراسة، حيث تم تعريفها اصطلاحياً وإجرائياً كما يأتي:

- الاعتماد الأكاديمي Academic Accreditation: تم تعريفه على أنه "مكانة أكاديمية أو وضع أكاديمي علمي يمنح للمؤسسة التعليمية أو البرنامج الأكاديمي مقابل استيفاء المؤسسة لمعايير جودة التعليم المقدم وفق ما يتفق عليه مع مؤسسات تقييم الاعتماد (مجيد والزبادات، ٢٠٠٨: ٣٧).

ويعرف الاعتماد الأكاديمي إجرائياً: بأنه عبارة عن عملية تقويم أداء المدارس بواسطة هيئة متخصصة في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي. وهو أيضاً بيان المستوى المتوقع الذي وضعته هيئة مسؤولة معترف بها بشأن درجة أو هدف تربوي يراد الوصول إليه ويحقق قدراً منشوداً من الجودة أو التميز، ويقاس من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة (مدراء) على فقرات الاستبانة التي تسهم بتطويرها.

- **التعليم الخاص Private education**: هي كل مؤسسة تعليمية أهلية اشتملت على صف أو أكثر من مراحل التعليم العام بأنواعه المختلفة ويتعلم فيها أكثر من عشرة أشخاص تعليمياً منتظماً ويقوم بالتعليم فيها معلم أو أكثر، وتكون مؤسسة تعليمية مرخصة يؤسسها ويرأسها أو ينفق عليها فرد أو أفراد أجنب أو جمعيات أو هيئات أجنبية تابعة لدولة أجنبية أو تابعة لهيئة أو هيئات دولية (نظام المؤسسات التعليمية الخاصة في المملكة الأردنية الهاشمية لسنة ١٩٦٦).
- وتعرف إجرائياً بالمؤسسة التعليمية الخاصة التي يشرف عليها القادة التربويين والذين هم من تم تطبيق أداة الدراسة عليهم.
- **هيئة الاعتماد Accreditation Body**: جهة رسمية حكومية أو دولية معترف بها في الأردن تمنح تراخيص تطبيق البرامج التعليمية المختلفة للمؤسسات التعليمية الخاصة أو الأجنبية (أسس اعتماد وترخيص البرامج التعليمية المختلفة والتحويل بينها الصادرة بالاستناد للمادة (٣١/أ) من قانون التربية والتعليم رقم (٣) لسنة ١٩٩٤) المعدل عام (٢٠١٥).
- **القيادات التربوية Educational leaders**: تعرف إجرائياً: بالقادة التربويين (التربويين) في المدارس الخاصة والمعتمدة دولياً.

حدود الدراسة:

اشتملت حدود الدراسة على الآتي:

- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على جمع البيانات الأولية لتحليل تقدير درجة تطبيق معايير الاعتماد في المدارس الخاصة في الأردن .
- الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على المدارس الخاصة في الأردن.
- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على القيادات التربوية (مديري المدارس الخاصة).
- الحدود الزمنية: تم تطبيق الدراسة خلال العام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨ م.

محددات الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على عينة من القيادات التربوية من مديري مدارس الأردن الفعالة في العام الدراسي (٢٠١٧/٢٠١٨)، حيث اقتصرت على إجابات المديرين على أداة الدراسة، وما تتمتع به من خصائص سيكومترية من صدق وثبات، وتحدد نتائج الدراسة وإمكانية تطبيقها بصدق إجابات أفراد عينة الدراسة وصدق مقياس الدراسة.

منهجية الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وذلك لملاءمته لهذه الدراسة والإجابة عن أسئلتها، ولتحقيق أهدافها.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الخاصة في محافظة العاصمة البالغ عددهم الإجمالي (٦١٢) مديراً ومديرة، موزعين على تسعة ألوية، وهي: (لواء الجامعة يبلغ عددهم (١٥٢)، وفي لواء القصبية يبلغ عددهم (١٠٥)، وفي لواء ماركا يبلغ عددهم (١٢٠)، وفي لواء القويسمة يبلغ عددهم (١٠٠)، ولواء الموقر (٤)، ولواء وادي السير (٦٠)، ولواء سحاب (٢٠)، ولواء الجيزة (١)، ولواء ناعور (٥٠) داخل المملكة الأردنية الهاشمية. خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨).

وتكوّنت عينة الدراسة من (٣٠٠) مديراً ومديرة، وقد تم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية، إذ تم اختيار عينة ممثلة لمجتمع الدراسة بنسبة (٣٠٪)، وقد تم استعادة (٢٥٠) استبانة منها أي بنسبة استعادة (٩٧٪). تم استبعاد (٢٠) استبانة والجدول (١) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات المستقلة.

جدول (١): توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة: (النظام، والمؤهل العلمي، والجنس، سنوات الخبرة)

المتغيرات	الفئات	التكرار	النسبة
النظام	أردني	٢٠٨	٨٣,٢
	أجنبي	٤٢	١٦,٨
الجنس	ذكر	٣٠	١٢,٠
	أنثى	٢٢٠	٨٨,٠
المؤهل العلمي	بكالوريوس	٥٤	٢١,٦
	ماجستير	١٤٧	٥٨,٨
	دكتوراه	٤٩	١٩,٦
سنوات الخبرة	٥ سنوات فما دون	٣٩	١٥,٦
	من ٥-١٠ سنوات	١٣٣	٥٣,٢
	١٠ سنة فأكثر	٧٨	٣١,٢
	المجموع	٢٥٠	١٠٠,٠

أداة الدراسة:

تم بناء أداة الدراسة بعد الرجوع إلى معايير الاعتماد المدرسي حسب وثيقة وزارة التربية والتعليم للمدارس الخاصة في الأردن للعام الدراسي ٢٠١٧. تكونت الأداة بصورتها الأولية من (٣٨) فقرة موزعة على ستة مجالات وهي (شؤون الطلبة، والتعلم والتعليم، والمناهج، والموارد البشرية، والمجتمع المحلي، والبنية التحتية). حيث تم اعتماد نموذج تدرج ليكرت الخماسي أعطيت: (مرتفعة جداً (٥) درجات، ومرتفعة (٤) درجات، ومتوسطة (٣) درجات، ومرتدنية (٢) درجات، ومرتدنية جداً (١) درجة واحدة.

صدق أداة الدراسة:

صدق المحتوى: تم التأكد من صدق المحتوى للأداة، حيث تم عرضها على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية. إذ بلغ عددهم (١٢) محكماً، وأخذ برأيهم وملاحظاتهم حول ملاءمة فقرات الاستبانة من حيث: (درجة مناسبة الفقرات للمجال الذي تندرج تحته، ووضوح الفقرات، ودرجة دقة وسلامة الصياغة اللغوية).

وقد تم إجراء التعديلات على الاستبانة بعد تحكيمها وفق ما أوصى به المحكمون من حيث حذف بعض الفقرات، أو الإبعاد، أو الدمج، أو إعادة الصياغة، وبلغ مجموع فقرات الاستبانة بعد التحكيم (٣٣) فقرة، موزعة على مجالات وفقرات الاستبانة، والمتمثلة بالآتي:

- المجال شؤون الطلبة: حيث تكونت بصورتها النهائية من (٥) فقرات.
- المجال التعلم والتعليم: حيث تكونت بصورتها النهائية من (٦) فقرات.
- المجال المناهج: حيث تكونت بصورتها النهائية من (٦) فقرات.
- المجال الموارد البشرية: حيث تكونت بصورتها النهائية من (٥) فقرات.
- المجال المجتمع المحلي: حيث تكونت بصورتها النهائية من (٦) فقرات.
- المجال البنية التحتية: حيث تكونت بصورتها النهائية من (٥) فقرات.

ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكونة من (٣٠) مديراً ومديرة، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين. وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول (٢) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والأداة ككل واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (٢): معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
شؤون الطلبة	٠,٨٤	٠,٧٩
التعلم والتعليم	٠,٨٧	٠,٨٥
المناهج	٠,٨٦	٠,٧١
الموارد البشرية	٠,٨٨	٠,٨١
المجتمع المحلي	٠,٨٥	٠,٧٠
البنية التحتية	٠,٨٤	٠,٨٤
معايير الاعتماد ككل	٠,٩٠	٠,٩١

معياري تصحيح أداة الدراسة:

تم اعتماد تدرج ليكرت الخماسي لتصحيح أدوات الدراسة، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (مرتفعة جداً، مرتفعة، متوسطة، متدنية، متدنية جداً) وهي تمثل رقمياً (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب، وقد تم اعتماد سلم ليكرت الخماسي لتقديرات أفراد عينة الدراسة على النحو الآتي:

منخفضة	٢,٣٣-١
متوسطة	٣,٦٧-٢,٣٤
كبيرة	٥-٣,٦٨

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة الحالية على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات المستقلة:

- النظام: وله فئتان: أردني، أجنبي
 - الجنس: وله فئتان: ذكر، أنثى
 - سنوات الخبرة: وله ثلاثة فئات: (٥ سنوات فما دون)، (أكثر من ٥ - أقل من ١٠ سنوات)، (أكثر من ١٠ سنوات).
 - المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات: (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه).
- ثانياً: المتغير التابع: معايير الاعتماد استجابات أفراد عينة الدراسة على درجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن.

إجراءات الدراسة:

- بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بمعايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن، تم بناء وتحكيم أداة الدراسة، وصياغتها بشكلها النهائي، ولتحقيق هدف الدراسة، تم القيام بالإجراءات الآتية:
- تحديد مجتمع الدراسة وعينتها، عن طريق الرجوع إلى السجلات الرسمية لوزارة التعليم الخاص بالمدارس الخاصة في الأردن.
 - توزيع أداة الدراسة على أفراد عينة الدراسة.
 - جمع استبانات أداة الدراسة وترتيبها، والتأكد من صلاحيتها لأغراض التحليل الإحصائي عن طريق استخدام نظام (SPSS)، للمعالجات الإحصائية، بهدف استخراج النتائج، والإجابة على أسئلة الدراسة.
 - بعد تفرغ إجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات الأداة .

المعالجة الإحصائية:

- للإجابة عن السؤال الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن من وجهة نظر القيادات التربوية (مدراء المدارس).
- للإجابة عن السؤال الثاني: تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي والمقارنات البعدية شيفيه لاستجابات أفراد العينة حول درجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن من وجهة نظر القيادات التربوية تبعاً لمتغيرات (النظام، والجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة).

عرض نتائج الدراسة:

- هدفت هذه الدراسة الكشف عن درجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن من وجهة نظر القيادات التربوية (مدراءها)، ولتحقيق ذلك تمت الإجابة عن أسئلتها وفق تسلسلها، وفيما يلي عرض لذلك:
- نتائج السؤال الأول: ما درجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن من وجهة نظر القيادات التربوية؟
- للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن من وجهة نظر القيادات التربوية، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن من وجهة نظر القيادات التربوية

مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	١	شؤون الطلبة	٤,٠٤	٠,٤١	كبيرة
٢	٦	البنية التحتية	٤,٠٢	٠,٥٠	كبيرة
٣	٢	التعلم والتعليم	٣,٧٨	٠,٥٣	كبيرة
٤	٣	المنهاج	٣,٦٧	٠,٣٦	كبيرة
٥	٤	الموارد البشرية	٣,٦٦	٠,٤٧	كبيرة
٦	٥	المجتمع المحلي	٣,٤٤	٠,٤٢	كبيرة
		معايير الاعتماد الكلي	٣,٧٦	٠,٣٥	كبيرة

يبين الجدول (٣) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٤,٠٤ - ٣,٤٤)، وانحراف معيار بلغ (٠,٣٦ - ٠,٥٣)، حيث جاءت شؤون الطلبة في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (٤,٠٤) وبدرجة تقدير (كبيرة)، بينما جاء المجتمع المحلي في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (٣,٤٤) وبدرجة تقدير (كبيرة)، وبلغ المتوسط الحسابي الكلي لمجالات الاعتماد ككل (٣,٧٦)، وانحراف معياري (٠,٣٥) وبدرجة تقدير (كبيرة).

وقد تعزى هذه النتيجة حسب تقديرات عينة الدراسة أن درجة تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي في المؤسسة التربوية، ودورها في تعزيز وتطوير المؤسسة والهوض بها، في مختلف مجالاتها وأنشطتها التربوية، من أجل تأمين جيل من الطلبة المتميزين، يتمتعون بجودة عالية في الأداء الأكاديمي والمهني، يمكنهم من الاندماج في سوق العمل بمختلف مجالاته، الأمر الذي يتطلب من مؤسسات التعليم الخاصة والحكومية الاستفادة من تجارب الدول التي اتخذت معايير اعتماد كانت سبب في نجاحها، وتميز التعليم والارتقاء به في مؤسساتها، وجعلها مع مصاف الدول المتطورة والمتقدمة تعليمياً، فحصول مجال شؤون الطلبة والبنية التحتية بدرجة مرتفعة قد يعود إلى أن المدارس الخاصة تسعى إلى رضا الطلبة وأولياء الأمور بهدف الحصول على العائد المادي.

وقد تعزى هذه النتيجة الكبيرة حسب تقديرات عينة الدراسة إلى معاناة الأردن من ضعف في إدارتها المالية، وضعف في الحوافز المقدمة لهم التي تعد كافية لمتطلبات الحياة، وخاصةً أن كثير من إدارات المدارس الخاصة هم من المتقاعدين في المدارس الحكومية، حيث أصبحت المدارس الخاصة حكراً فقط على أصحاب الأموال، ويحرم منها الكثير من أبناء الطبقات الفقيرة. الذي أدى إلى انخفاض مخرجات التعليمية، وقلت تلبيتها لحاجات طلبتها، مما أفقدها ثقة الطلبة وأولياء الأمور، فأصبحوا يتجنبوا تعليم أبنائهم فيها، مما دفعهم ذلك ليجدوا طريقهم إلى ما بعد المدارس العامة إلى المدارس الخاصة، التي تتمتع بنظام تعليمي أفضل يهتم بتفوق الطالب في المناهج التي يدرسها.

فقد جاء الاهتمام بالنظام التعليمي التربوي وتحسينه وتطويره، كونه المقياس الحقيقي لحضارة الأمة في الوقت الحالي، والذي من خلاله تستطيع رسم صورة المستقبل الذي نريده، والتنبؤ بجيل مؤهل قادرة على التفاعل مع معطيات العصر ومتغيراته، قادر على حل المشكلات، لذا كان لا بد من تغيير النظرة إلى التربية من نظرة تقليدية قائمة على الحفظ والفهم والاستظهار إلى مفهوم أوسع، قائم على إدراك المستجندات والمتغيرات التي يعيشها المجتمع، والقدرة على التعامل معها وتوظيفها التوظيف الأمثل، ولن يأتي ذلك إلا من خلال بناء نظام تربوي يهض بمستوى الفرد والمجتمع، قائم عليه قائد مبدع يوظف كل الامكانيات والطاقات في خدمة طلابه، وتحسين أدائهم العلمي والمهني (الأسطل، ٢٠١٣).

وتتفق هذه النتيجة الكبيرة حسب تقديرات عينة الدراسة مع ما أشار إليه بلسوبري (Pillsbury, 2012) أن مجال الجودة والاعتماد في التعليم أصبح من القضايا الرئيسية على المستوى العالمي في تقييم المدارس من أجل تحقيق تطوير وإصلاح نوعي في النظام التعليمي بجميع عناصره ومستوياته، إضافة إلى أنها تشجع المدارس على الارتقاء بمعايير جودة التعليم، والمساهمة في تحسين أوضاع البلدان التي تنتهي إليها، بما يعزز نجاح الطلاب وضمان مستقبلهم.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه العمري (٢٠١٧) بأن مدخل معايير الاعتماد (Accreditation Standards) بدأ يدخل الساحة التربوية عالمياً وعربياً في سياق العولمة وفي إطار انتشار التنافس المعياري العالمي. حيث أدى التعليم الخاص لتقدم التعليم في كثير من البلدان وتنوعت أساليب التعليم والعلوم والمعارف التي أصبحت تدرس في المدارس والمعاهد الأهلية، ويستفيد من التعليم الخاص عدة فئات من المجتمع، منهم المعلمين في المدارس الخاصة، وأصحاب المدارس الذين يقومون بتأسيس المدارس وأصحاب العمارات والبنائيات التي يؤجرونها، والتعليم الخاص استثماراً اقتصادياً لا يتجزأ من خطة التنمية الاقتصادية (كه ردي، ٢٠١٠: ٢٦).

ومثلت معايير جودة التعليم هدفاً مركزياً منظوراً لكافة فعاليات التربية، وما انفكت اليونسكو منذ أكثر من عقد مضى تلح في كافة مؤتمراتها على توجيه النصح لكافة دول العالم؛ لتحسين جودة التعليم، كما أن كثيراً من المساعدات التي تقدمها اليونسكو لإصلاح التعليم في معظم الدول النامية تأتي في اتجاه تحسين جودة التعليم ومخرجاته (Harvey & Stensaker, 2008)

وقد تعزى هذه النتيجة حسب تقديرات أفراد عينة الدراسة إلى أهمية الدور الذي تؤديه المدارس الخاصة، من حيث المساندة التعليمية وإسهامها في سد الاحتياجات التربوية في المجتمع الذي لا يستطيع التعليم الحكومي القيام بها، وخاصة لبعض الأهالي مثل إتباع أساليب جديدة في

التدريس، أو التقليل من عدد الطلبة في الصف الواحد، بهدف زيادة التحصيل العلمي للطلبة، وزيادة اهتمام المعلم بطلابه، كما يبرز دور المدارس الخاصة في مساعدة الطلبة على إبراز مهاراته داخل الصف بسبب قلة عدد الطلبة في الصفوف الدراسية.

حيث إن التعليم في المدارس الخاصة في الأردن يوفر للطلبة التنوع في استخدام أساليب تدريسية حديثة ومتطورة مثل التعليم التعاوني، أو العمل في إطار الجماعة، مع مراعاة الفروق لكل طالب، مع مساعدة الطالب أيضاً على اكتساب مهارات الحوار مع زملائه، وتقبل الرأي الآخر، كما أن المدارس الخاصة تقدم لطلبتها مناهج الإضافية، كالحاسب الآلي واللغة الإنجليزية، وتوفر الأنشطة اللاصفية، وتفهم مشكلات الطلبة وتسرع في مساعدتهم على إيجاد حلول مناسبة لها.

وقد تعزى هذه النتيجة الكبيرة إلى أن المدارس الخاصة جاءت استجابةً لمواكبة التغيرات العلمية والتكنولوجية والإقبال المتزايد على التعليم، ومن أجل تقليل الضغوطات على التعليم في المجال الحكومي، وفي هذا السياق تتفق هذه النتيجة المرتفعة حسب تقديرات عينة الدراسة مع ما أشار إليه الأسطل (2013) الذي يرى بأن المدرسة الخاصة هي استجابة للتحديات التي فرضها عالم المعرفي والمعلوماتي المتغير بشكل سريع، يتطلب أن تكون أكثر قدرة على التعلم الدائم من المتغيرات التي تحدث داخل وخارج أسوارها، لأن ما نعتبره اليوم يتسم بالجودة فهو غداً تقليدياً، بفعل سرعة تغيير المعرفة، وتجديد احتياجات المستفيدين (طلاب، ومعلمين، وأولياء أمور، والمجتمع، وأصحاب الأعمال).

وتتفق هذا النتيجة مع ما بينه الخطيب (٢٠٠٤) بأن الاعتماد المؤسسي للمؤسسات التعليمية بصورة شاملة تقوم أساساً على تقييم أداء، والإقرار بأحقيتها في تقديم خدمة تعليمية طبقاً لمعايير محددة، ويطلق عليه أيضاً بالاعتماد العام أو الاعتماد الأولي، وهو بمثابة القاعدة الأساسية لأي نوع من أنواع الاعتماد الأخرى، كما يعتبر الخطوة الضرورية للبدء في التأكد من أن المؤسسة التعليمية بكافة عناصرها (المدخلات، العمليات، المخرجات)، قد توافرت بها الشروط والمعايير العامة، كما أن هذا النوع من الاعتماد يمكن اعتباره اعترافاً بالكيان الشامل للمدرسة، ويؤدي إلى الانتقال إلى الأكاديمي أو البرنامجي.

فقد بينت وزارة التربية والتعليم الأردنية القطاع الخاص (٢٠١٥)، والتي تشمل بوجود رسالة مؤسسية مناسبة لمستواها كمؤسسة تعليمية، وأن تكون لديها أهداف تعليمية تتفق مع رسالتها، وامتلاك مصادر وموارد مناسبة لتحقيق الرسالة والأهداف التعليمية، بالإضافة إلى وجود نظام لتوثيق أعمال الطلبة المرتبطة بالأهداف التعليمية، ودلائل على أن المؤسسة تحقق أهدافها، وتوفير ضمانات تؤكد مقدرتها على إمكانية تحقيق رسالتها وأهدافها.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الكعبي (٢٠٠٤)، ودراسة الأسطل (٢٠١٣)، ودراسة ميرهندور (Merhundred, 2010)، ودراسة العتيبي (٢٠١٦)، والتي جاءت بدرجة مرتفعة في تطبيق معايير الاعتماد في المدارس التربوية الخاصة. واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة موسز ودافيد وستيفن (Moses, David and Stephen, 2006)، ودراسة ذياب والحاج وكبالي (٢٠٠٦)، ودراسة أبو عبده (٢٠١١)، ودراسة منيشنق (Mensching, 2012)، ودراسة المالكي (٢٠١٥)، والتي جاءت بدرجة متوسطة إلى متدنية.

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، حيث كانت على النحو التالي:

المجال الأول: شؤون الطلبة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (شؤون الطلبة) حول تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن من وجهة نظر القيادات التربوية في الأردن، مع مراعاة ترتيب الفقرات ضمن بعدها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية، كما في الجدول (٤).

جدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال (شؤون الطلبة) مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم	الرتبة
كبيرة	٠,٥٦	٤,٥٧	يتم الاحتفاظ بملف خاص لكل طالب لحفظ بياناته	٣	١
كبيرة	٠,٥٦	٤,٣٤	يطلب على جميع الطلبة معايير القبول المعتمدة	٤	٢
كبيرة	٠,٦٨	٤,٠٧	تُحدث الملفات الخاصة بالطلبة باستمرار	١	٣
كبيرة	٠,٥٧	٣,٧١	يوظف الطلبة مهاراتهم القيادية من خلال إشراكهم بالأنشطة التي تعزز دورهم	٥	٤
كبيرة	٠,٦٠	٣,٥٠	يوظف الطلبة مهاراتهم في الاتصال	٢	٥
كبيرة	٠,٤٤	٤,٠٤	شؤون الطلبة		

يبين الجدول (٤) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٤,٥٧-٣,٥٠)، حيث جاءت الفقرة رقم (٣) والتي تنص على "يتم الاحتفاظ بملف خاص لكل طالب لحفظ بياناته" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٤,٥٧)، وبدرجة تقدير (كبيرة)، بينما جاءت الفقرة رقم (٢) ونصها "يوظف الطلبة مهاراتهم في الاتصال" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٥٠) وبدرجة تقدير (كبيرة). وبلغ المتوسط الحسابي لشؤون الطلبة ككل (٤,٠٤) وبدرجة تقدير (كبيرة).

وقد تعزى هذه النتيجة حسب تقديرات عينة الدراسة إلى الدور الذي يقوم به مدير المدرسة بدور فاعل في مجال " شؤون الطلبة " من أجل إنجاز البرامج التعليمية الأكاديمية والمهنية التي تقدم للطلبة، من حيث تذليل العقبات والصعوبات التي تحول دون مقدرتهم على تحقيق أعمالهم. حيث يرى الخطيب (٢٠٠٤) أن مديري المدارس يؤدون دوراً مهماً في توفير الوسائل، والطرق المتنوعة التي تواكب المتغيرات والمستجدات على الساحة التعليمية من أجل الحصول على مخرجات تعليمية ذات جودة وكفاءة عالية، تحقق فرص تطور وإنجاز في سوق العمل، وتسعى للنهوض بالمجتمع ورفقيه. وقد تعزى هذه النتيجة الكبيرة في مجال شؤون الطلبة، إلى أن هذا المجال يحظى بإهتمام الإدارة بالدرجة الأولى باحتياجات الطلبة التي وجدت أصلاً المدارس لتلبية إحتياجاتهم، والنهوض بمستواهم التحصيلي، حيث تقوم المدرسة بالحفاظ على الطلبة وخصوصياتهم من خلال فتح ملف خاص لكل طالب يتم من خلاله حفظ بيانات كل الطالب، والعمل على تحديثها بشكل مستمر، بهدف التعامل مع الطلبة كل حسب الفروق الفردية، وما يتناسب إحتياجاته التعليمية والتحصيلية، من أجل تأمين تعليم يحقق التطور والإنجاز لكل الطلبة، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه الفقرة رقم (١) والتي تنص على " يتم الاحتفاظ بملف خاص لكل طالب لحفظ بياناته "، والفقرة رقم (٣) والتي نصت على " تُحدث الملفات الخاصة بالطلبة باستمرار".

كما أن المدارس الخاصة تهدف من إرسال أولياء الأمور أبناءهم إلى المدارس الخاصة، لثقتهم بأن المدارس الخاصة توفر التعليم ومستلزماته لجميع الطلبة المنتسبين إليها دون استثناء، فالتعليم حق للجميع، وليس لفئة معينة من الطلبة، وهذا ما دلت عليه الفقرة رقم (٢) والتي نصت على " يطبق على جميع الطلبة معايير القبول المعتمدة".

كما أن المدارس الخاصة تسعى جاهدة إلى تلبية إحتياجات الطلبة التي هم الفئة الأساسية في المدرسة والتي هم بناء المستقبل وقيادتها، لذا تحرص المدارس الخاصة على تنمية وتعزيز مهارات الطلبة وتنمية إبداعهم، وإشراكهم في الأنشطة الإبداعية والتعليمية المهنية التي تنمي إبداعهم، كل حسب ميوله واتجاهاته من الطلبة، من خلال توفير الإدارة كافة مسلمات التنمية والموارد المالية والأكاديمية، فهي تسعى إلى توفير قيادات تربوية تتمتع بالكفاءة والمهارة التعليمية والقيادة العالية التي تستطيع تلبية إحتياجات الطلبة.

وتتفق هذه النتيجة ما أشار إليه المالكي (٢٠١٥) بأن الهدف من إرسال أولياء الأمور أبناءهم إلى المدارس الخاصة الارتقاء بمخرجات المدارس الثانوية بما يتواءم مع إحتياجات سوق العمل، من خلال تجويد التعليم وتحسين كفايات الخريجين.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه وزارة التربية والتعليم الأردنية لعام (٢٠١٥)، بأن من معايير تحقيق الجودة والحصول على الاعتماد الأكاديمي المؤسسي شؤون الطلبة والخدمات الإسنادية، حيث تتطلب من المؤسسة بأهلية مدخلاتها وجودة مخرجاتها، وتتحقق من تملكهم الكفايات، والخبرات والمعارف التي تتضمن قابليتهم للتوظيف. بالإضافة إلى معيار الهيئة التعليمي، بحيث يكون عماد عملية التدريس هيئة تعليمية ذات كفاءة، متخصصة، متفرغة (في أغلبها)، وملزمة بأخلاقيات المهنة، فقد أشارت المادة (٩) بأنه يحظر على المؤسسة قبول طلبة زيادة على الطاقة الاستيعابية المحددة في ترخيصها، وتلتزم المؤسسة بالحصول على موافقة الوزارة المسبقة قبل فتح شعب أو صفوف دراسية جديدة أو تبديل شعب وذلك تحت طائلة إلغاء تلك الشعب أو الصفوف. وقد نصت المادة (١١) بأنه لا يجوز فرض العقوبات البدنية على الطلبة في المدارس الخاصة، ولا يجوز للمؤسسة حجز ملف أي طالب أو حرمانه من التعليم.

كما أشار المعيار السادس الخاص بشؤون الطلبة: حسب تقديرات عينة الدراسة إلى الإهتمام بالطلبة وتلبية إحتياجاتهم من خلال التنوع في استخدام استراتيجيات وطرائق وتقييم التحصيل العلمي للطلاب: تتخذ المؤسسة استراتيجيات وطرائق التعلم الفعالة ركيزة أساسية في منح الطلبة فرص اكتسابهم للمهارات المنشودة، والإبداع وتنمية قدراتهم، وتوظف المؤسسة التكنولوجيا المتعلقة بالتعلم والتعليم لتعزيز التحصيل المعرفي والمهاري للطلبة وفق متطلبات وطبيعة كل برنامج أكاديمي، وتطبق الهيئة التعليمية مقاييس واضحة، ومتنوعة لتقييم، وتحليل مدى اكتساب الطلبة لنواتج التعلم.

أما بالنسبة للفقرة الأخيرة (٦) التي نصت على (يوظف الطلبة مهاراتهم في الاتصال)، والتي جاءت بدرجة متوسطة، والتي كشفت عن دور المدرسة في التواصل بشكل مستمر مع الطلبة سواء من حيث المعلمين أو الطلبة، أو الإدارة، مما يستدعي من الطلبة الإهتمام بالجانب الأكاديمي للحصول على تحصيل علمي عالي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الكعبي (٢٠٠٤)، ودراسة الأسطل (٢٠١٣)، ودراسة ميرهندور (Merhundrew, 2010)، ودراسة العتيبي (٢٠١٦)، والتي جاءت بدرجة كبيرة في تطبيق معايير الاعتماد في المدارس التربوية الخاصة. واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة موسز ودافيد وستيفن (Moses, David and Stephen, 2006)، ودراسة ذياب والحاج وكيلي (٢٠٠٦)، ودراسة أبو عبده (٢٠١١)، ودراسة منيشنق (Mensching, 2012)، ودراسة المالكي (٢٠١٥)، والتي جاءت بدرجة متوسطة إلى قليلة.

المجال الثاني: البنية التحتية (الموارد المادية)

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ل فقرات مجال (البنية التحتية) حول تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن من وجهة نظر القيادات التربوية في الأردن، مع مراعاة ترتيب الفقرات ضمن بعدها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية، كما في الجدول (٥).

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال (البنية التحتية) مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	١	تتمتع الصفوف بإضاءة وتهوية جيدة	٤,٣٥	٠,٥٢	كبيرة
٢	٢	تناسب مساحة الصفوف مع أعداد الطلبة	٤,٣٠	٠,٦٤	كبيرة
٣	٣	تتسم بيئة المدرسة بأمنها ونظيفة ومريحة	٤,٢١	٠,٥٦	كبيرة
٤	٤	تجري متابعة أعمال الصيانة الضرورية بانتظام	٣,٧٧	٠,٦٥	كبيرة
٥	٥	تساعد الملاعب على ممارسة نشاطات التربية البدنية بشكل مناسب يستفاد منها في النشاطات الموازية للمناهج.	٣,٤٨	٠,٧٨	كبيرة
		البنية التحتية	٤,٠٢	٠,٥٠	كبيرة

يبين الجدول (٥) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٤,٣٥-٣,٤٨)، حيث جاءت الفقرة رقم (١) والتي تنص على "تتمتع الصفوف بإضاءة وتهوية جيدة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٤,٣٥) وبدرجة تقدير (كبيرة)، بينما جاءت الفقرة رقم (٥) ونصها "تساعد الملاعب على ممارسة نشاطات التربية البدنية بشكل مناسب يستفاد منها في النشاطات الموازية للمناهج" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٤٨) وبدرجة تقدير (كبيرة). وبلغ المتوسط الحسابي للبنية التحتية ككل (٤,٠٢) وبدرجة تقدير (كبيرة).

وقد تعزى هذه النتيجة حسب تقديرات عينة الدراسة إلى الدور الذي يقوم به إدارة المدارس الخاصة في مجال "البنية التحتية (الموارد المادية) من أجل توفير مبنى مدرسي مناسب للطلبة، يتوفر فيه مستلزمات التكنولوجيا الحديثة، وممّيّ بوسائل وطرق صحية مناسبة، من حيث التهوية وإضاءة والمساحة للغرف الصفية، بحيث تناسب الغرفة الصفية لأعداد الطلبة وهيئتها التعليمية. وأن يتناسب المرافق والبنى التحتية مع عدد طلبتها، وهيئتها التعليمية والإدارية، وعدد برامجها، وتتوخى المؤسسة إجراءات السلامة التامة في تسيير مرافقها وبنائها التحتية، وهذا ما أشارت إليه الفقرة (٣) ، والتي نصت على "تتسم بيئة المدرسة بأمنها ونظيفة ومريحة"، والفقرة (٢) والتي نصت على "تناسب مساحة الصفوف مع أعداد الطلبة".

كما تعزى هذه النتيجة إلى متابعة إدارة المدرسة الصيانة المستمرة لمرافق المدرسة وبشكل دوري مستمر، لضمان تأمين إجراءات السلامة التامة في تسيير مرافقها وبنائها التحتية، وهذا ما دلت عليه الفقرة رقم (٤) والتي نصت على "تجري متابعة أعمال الصيانة الضرورية بانتظام".

وتتفق هذه النتيجة مع المعيار الثامن الخاص بالموارد المادية التي أشارت إليه وزارة التربية والتعليم (٢٠١٥) والتي يجب على المؤسسة التعليمية توفير مرافق ملائمة، وبُنَى تحتية وأنظمة تكنولوجية ذات جودة، تصميمياً وتجهيزاً، يتناسب المرافق والبنى التحتية مع عدد طلبتها، وهيئتها التعليمية والإدارية، وعدد برامجها، وتتوخى المؤسسة إجراءات السلامة التامة في تسيير مرافقها وبنائها التحتية.

وتتفق هذه النتيجة أيضاً مع المعيار التاسع الذي ينص على التمويل والميزانيات، والذي يعبر عن قيم، الأمانة والنزاهة، وصيانة المال العام أساساً لممارسة المدرسة لشؤونها المالية، ويكون للمؤسسة التعليمية مصادر تمويلية ثابتة، وميزانية تفي لاحتياجات البرامج الأكاديمية في المؤسسة، ومتطلبات السير الفعال، ولها نظام فعال في صرف الميزانية، ومراقبة أوجه الصرف، بما يحقق الأهداف التي ينص عليها الإطار المؤسسي العام، وللمؤسسة استراتيجيات مالية (قصيرة، وطويلة المدى) تضمن استقرارها المالي وتقليل المخاطر المالية.

أما بالنسبة للفقرة الأخيرة (٥) التي جاءت بدرجة متوسطة، والتي نصت على "تساعد الملاعب على ممارسة نشاطات التربية البدنية بشكل مناسب يستفاد منها في النشاطات الموازية للمناهج"، وقد تعزى هذه النتيجة إلى تركيز الإدارة على الأنشطة الأكاديمية، أكثر من الأنشطة البدنية والترفيهية، على الرغم من توفر ساحات مناسبة لممارسة الأنشطة الرياضية، لأن هدف الأهالي من إرسال أبنائهم إلى المدارس الخاصة بالدرجة الأولى هو الهدف الأكاديمي والحصول على تحصيل علمي مرتفع.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الكعبي (٢٠٠٤)، ودراسة الأسطل (٢٠١٣)، ودراسة ميرهندور (Merhundredrew, 2010)، ودراسة العتيبي (٢٠١٦)، والتي جاءت بدرجة مرتفعة في تطبيق معايير الاعتماد في المدارس التربوية الخاصة. واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة موسز ودافيد وستيفن (Moses , David and Stephen, 2006)، ودراسة ذياب والحاج وكيلي (2006)، ودراسة أبوعبد (٢٠١١)، ودراسة منيشنق (Mensching, 2012)، ودراسة المالكي (٢٠١٥)، والتي جاءت بدرجة متوسطة إلى متدنية.

المجال الثالث: التعلم والتعليم

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (التعلم والتعليم) حول تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن من وجهة نظر القيادات التربوية في الأردن، مع مراعاة ترتيب الفقرات ضمن بعدها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية، كما في الجدول (٦).

جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال التعلم والتعليم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	٣	يتم تهيئة الغرف الصفية المناسبة لعدد الطلبة	٤,٣٣	٠,٦٨	كبيرة
٢	١	يتم توفير معلمين مؤهلين في جميع المراحل التعليمية	٤,١٨	٠,٦٧	كبيرة
٣	٦	يعي مدير المدرسة دوره الفني ويمارسه كمشرف مقيم	٤,٠٣	٠,٤٩	كبيرة
٤	٢	يتم استخدام تكنولوجيا التعليم في المدارس	٣,٨٠	٠,٧٨	كبيرة
٥	٥	يتم المعلم بتطوير نفسه من خلال الاطلاع على أبرز المستجدات في مجال تخصصه.	٣,٣٤	٠,٧١	متوسطة
٦	٤	يتم إشراك المعلمين بدورات تدريبية بشكل مستمر	٣,٠٢	٠,٨٠	متوسطة
		التعلم والتعليم	٣,٧٨	٠,٥٣	كبيرة

يبين الجدول (٦) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٤,٣٣-٣,٠٢)، حيث جاءت الفقرة رقم (٣) والتي تنص على "يتم تهيئة الغرف الصفية المناسبة لعدد الطلبة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٤,٣٣) وبدرجة تقدير (كبيرة)، بينما جاءت الفقرة رقم (٤) ونصها "يتم إشراك المعلمين بدورات تدريبية بشكل مستمر" بالمرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٠٢) وبدرجة تقدير (متوسطة). وبلغ المتوسط الحسابي للتعلم والتعليم ككل (٣,٧٨) وبدرجة تقدير (كبيرة).

وقد تعزى هذه النتيجة حسب تقديرات عينة الدراسة إلى أن إدارة المدارس الخاصة ترى بيئة تعليمية تتمتع بالجودة من حيث تهيئة بيئة تعليمية مساعدة، وتوفير أنشطة أكاديمية تنمية ميول الطلبة وتعزز دافعيتهم للتعلم، من خلال توفير المستلزمات التكنولوجية داخل الغرف الصفية، وتهيئة الظروف الملائمة للطلبة كل حسب احتياجاته وميوله التعليمي، مما يساعد المدير القيام بدوره الفني بشكل إيجابي.

كما وقد تعزى هذه النتيجة حسب تقديرات عينة الدراسة إلى أن ما يمتلكه مدير المدرسة من كفايات ومهارات مهنية وفنية وقدرة شخصية، تتمثل بالقدرة على تكييف البيئة التعليمية وأساليب التدريس، ومعرفة مظاهر النمو الطبيعي العامة للطلبة، والقدرة على تقييم الخصائص النفسية والأكاديمية للطلبة، ويمتلك مهارة إمكانية معرفة التأثيرات المختلفة على النمو والتعلم لدى الطلبة، من خلال التنوع في طرق التعامل مع الطلبة، ومراعاة الفروق الفردية بينهم، من أجل تعزيز القدرة على بناء العلاقات البناءة مع الطالب، والمعلم، وأسرته، وهذا ما أشارت إليه الفقرات الثلاث الأولى من المجال (٤,٣,٢٠١).

كما نصت المادة (١٥) من معايير الاعتماد الأكاديمي أشارت إليه وزارة التربية والتعليم (٢٠١٥) تنظم مهام مدير المؤسسة، وواجباته بمقتضى تعليمات تصدر لهذه الغاية، وأن يلتزم المعلم في المؤسسة بالتفرغ التام للقيام بعمله، ويحظر عليه أن يكون موظفاً في القطاع العام. أما بالنسبة للفقرتين الأخيرتين التي جاءت بدرجة متوسطة، قد تعزى إلى ضعف الدور الذي يقوم به مدير المدرسة من سعيه إلى تطوير وتنمية ذاته بشكل مستمر وإطلاعه على التجارب والنجاحات والتي تحققها في مجال تخصصه، في ظل متطلبات التكنولوجيا المتسارعة والمتغيرة بشكل مستمر، وإكتفائه بمنصبه الإداري كمدير ومشرف مقيم على المدرسة، قد يعزى ذلك إلى كثرة الأعباء الإدارية الملقاة عليه والتي تتطلب منه أن يكون على وعي تام بما يدور حوله في مجال الإدارة من أجل أن يحقق الجودة والتميز لمدرسته، فهو تلقائياً يحدث نفسه بدون انتسابه إلى دورات وبرامج تدريبية لأنه يتم اختياره بناءً على كفاءته وخبراته الإدارية.

كما قد تعزى أيضاً إلى ضعف دور الإدارة في تهيئة الوقت المناسب لمتابعة النمو المهني للمعلمين لتطوير أداءهم المهني والفني، وإشراكهم بالدورات والبرامج والخبرات، وإطلاعهم على التجارب الناجحة كل في مجال تخصصه، ويعود سبب ضعف تقديم الدورات للمعلمين، إلى أن المدارس الخاصة عندما تستقطب كوادرها التعليمية، تشترط فهم الخبرة والكفاءة العلمية، وأن يمتازوا بالجودة المهنية والكفاءة التعليمية، وخاصة أن الإدارة تقوم بمتابعة داخلية بشرط مستمر لأداء المعلم، وغالباً بأن المعلمين في المدارس الخاصة لا يخضعون إلى التثبيت دائم في المدرسة، لذا المعلم نفسه يسعى دائماً إلى تطوير ذاته، ويطلع على الخبرات الناجحة في مجال تخصصه بشكل مستمر ليحصل على مخرجات عالية في مجال تخصصه تحقق رضا الإدارة والأهالي منه.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الكعبي (٢٠٠٤)، ودراسة الأسطل (٢٠١٣)، ودراسة ميرهندور (Merhundrew, 2010)، ودراسة العتيبي (٢٠١٦)، والتي جاءت بدرجة متوسطة في تطبيق معايير الاعتماد في المدارس التربوية الخاصة. واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة موسز ودافيد وستيفن (Moses, David and Stephen, 2006)، ودراسة ذياب والحاج وكياي (٢٠٠٦)، ودراسة أبو عبده (٢٠١١)، ودراسة منيشنق (Mensching, 2012)، ودراسة المالكي (٢٠١٥)، والتي جاءت بدرجة متوسطة إلى متدنية.

المجال الرابع: المنهاج

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (المنهاج) حول تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن من وجهة نظر القيادات التربوية في الأردن، مع مراعاة ترتيب الفقرات ضمن بعدها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية، كما في الجدول (٧).

جدول (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال المنهاج مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	١	يتم اعتماد المنهاج الأردني	٤,٣٥	١,٣٧	كبيرة
٢	٢	تلي الأهداف حاجات المتعلم	٣,٨٧	٠,٥٠٧	كبيرة
٣	٤	يتنوع المعلم في الأنشطة الصفية لإثراء المنهاج.	٣,٨٢	٠,٦٥	كبيرة
٤	٣	تتمحور النشاطات والتكنولوجيا عن التعلم	٣,٧٩	٠,٦٣	كبيرة
٥	٦	يتم تشخيص جوانب الضعف والقوة من المنهاج	٣,٣٥	٠,٦١	متوسطة
٦	٥	يتم استخدام نظام حوسبة المناهج	٢,٨٣	٠,٩٩	متوسطة
		المنهاج	٣,٦٧	٠,٣٦	كبيرة

يبين الجدول (٧) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٢,٨٣-٤,٣٥)، حيث جاءت الفقرة رقم (١) والتي تنص على "يتم اعتماد المنهاج الأردني" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٤,٣٥)، وبدرجة تقدير (كبيرة)، بينما جاءت الفقرة رقم (٥) ونصها "يتم استخدام نظام حوسبة المناهج" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٢,٨٣) وبدرجة تقدير (متوسطة). وبلغ المتوسط الحسابي للمنهاج ككل (٣,٦٧) وبدرجة تقدير (كبيرة). وقد تعزى هذه النتيجة المتوسطة حسب تقديرات عينة الدراسة إلى أن لإدارة المدارس الخاصة والتي تعد مرادفة للمدارس الحكومية، فهي تتبع التعليمات التي تشير عليها وزارة التربية والتعليم بخصوص المنهاج من حيث تنفيذ المنهاج الأردني المعد ضمن خطة زمنية محددة، تلزم الإدارة الهيئة التعليمية بتنفيذها مع مراقبة وإشراف المدير على سير الأداء التعليمي بشكل مستمر.

بالنسبة للفقرات التي جاءت بدرجة كبيرة في هذا المجال والتي نصت على الفقرات الآتية (١,٢,٣,٤)، وقد تعزى هذه النتيجة على التزام المدارس الخاصة بمعايير الاعتماد من حيث اعتمادها المنهاج الأردني، وتلبية احتياجات المتعلم، ويتنوع المعلم في الأنشطة الصفية لإثراء المنهاج، وتتمحور النشاطات والتكنولوجيا عن التعلم، من أجل توفير كل ما يحتاج إليه المتعلم في مختلف الفئات العمرية للطلبة، ومختلف المراحل التعليمية، من أجل تحقيق جودة في مخرجاتها التعليمية، الذي يحقق لتلك المدارس التميز والاستمرارية بين المدارس الأخرى.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه المعيار الخامس من معايير وزارة التربية والتعليم الأردنية لعام (٢٠١٥) والذي ينص على اعتماد البرامج الأكاديمية، الأمر الذي تتطلب تحقيق البرامج الأكاديمية كروية، ورسالة، وأهداف، وقيم الإطار المؤسسي العام، وتصمم وتسير المؤسسة التعليمية التعليمية لبرامجها الأكاديمية، وفق تشريعات وآليات تحقق الجودة ومماثلة، ما هو معمول به في المؤسسات العامة المرموقة.

أما بالنسبة للفقرتين الأخرتين التي نصتا على "يتم تشخيص جوانب الضعف والقوة من المنهاج، والفقرة" يتم استخدام نظام حوسبة المناهج"، والتي جاءت بدرجة متوسطة إلى أن هذين الفقرتين يخصان القائمين على إعداد المنهاج في وزارة التربية وأن المدارس الخاصة مؤسسة تعليمية مرادفة للمدارس الحكومية تطبق المنهاج المدرسي بمشاركة مع وزارة التربية والتعليم. بالنسبة لتشخيص جوانب الضعف والقوة في المنهاج فإن إدارة المدارس الخاصة تقوم بإعداد قائمة بالمجالات التي تشعر فيها بضعف كمقترح، وتعرضها على القائمين على تنمية وتطوير المنهاج، ويمكن لإدارة المناهج اعتماد والاستفادة منها.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة موسى ودافيد وستيفن (Moses, David and Stephen, 2006)، ودراسة ذياب والحاج وكيالي (٢٠٠٦)، ودراسة أبو عبده (٢٠١١)، ودراسة منيشنق (Mensching, 2012)، ودراسة المالكي (٢٠١٥)، والتي جاءت بدرجة متوسطة. واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الكعبي (٢٠٠٤)، ودراسة الأسطل (٢٠١٣)، ودراسة (Merhundrew, 2010)، ودراسة العتيبي (٢٠١٦)، والتي جاءت بدرجة تقدير كبيرة في تطبيق معايير الاعتماد في المدارس التربوية الخاصة.

المجال الخامس: الموارد البشرية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (الموارد البشرية) حول تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن من وجهة نظر القيادات التربوية في الأردن، مع مراعاة ترتيب الفقرات ضمن بعدها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية، كما في الجدول (٨).

جدول (٨): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال الموارد البشرية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	٤	يساعد الدعم الفني في تحقيق تعلم فعال	٣,٩٢	٠,٦٠	كبيرة
٢	٥	يبني التطوير على حاجات الطلبة والمعلمين	٣,٩٠	٠,٦٠	كبيرة
٣	١	يمارس مدير المدرسة كمشرف فقيم دوره الإداري في تحسين العملية التعليمية	٣,٨٧	٠,٥٣	كبيرة
٤	٢	يشكل العاملون في المدرسة قادة للتغيير	٣,٥٠	٠,٦٣	متوسطة
٥	٣	تطبق الإدارة المدرسية تفويض الصلاحيات بين العاملين	٣,١٣	٠,٧١	متوسطة
		الموارد البشرية	٣,٦٦	٠,٤٧	كبيرة

يبين الجدول (٨) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٣,٩٢-٣,١٣)، حيث جاءت الفقرة رقم (٤) والتي تنص على "يساعد الدعم الفني في تحقيق تعلم فعال" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٩٢) وبدرجة تقدير (كبيرة)، بينما جاءت الفقرة رقم (٣) ونصها "تطبق الإدارة المدرسية

تفويض السلطات والصلاحيات بين العاملين" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٣,١٣) وبدرجة تقدير (متوسطة). وبلغ المتوسط الحسابي للموارد البشرية ككل (٣,٦٦) وبدرجة تقدير (كبيرة).

وقد تعزى هذه النتيجة حسب تقديرات عينة الدراسة إلى الدور الذي يقوم به مدير المدرسة في تحقيق تعليم فعال للطلبة، من خلال ممارسة مدير المدرسة كمشرف مُقيم دوره الإداري في تحسين العملية التعليمية. وهذا ما دلت عليه الفقرات الأولى من المجال.

أما بالنسبة للفقرة قبل الأخيرة والتي تنص على "يشكل العاملون في المدرسة قادة للتغيير" فقد تعزى هذه النتيجة إلى سعي كل عامل في المدرسة على الالتزام بدوره والقيام بواجبه، بهدف حفظ استمراريته في المؤسسة، أي الكل يسعى إلى حفظ دوره في مجال عمله، وخاصة بأن العمل في المؤسسة الخاصة لا يحقق الثبات الدائم، لذا يشعر الموظف في أي وقت تستغني المؤسسة عن خدماته. أما بالنسبة لفقرة "تطبيق الإدارة المدرسية تفويض السلطات والصلاحيات بين العاملين" والتي جاءت بدرجة متوسطة، قد تعزى إلى أن الإشراف المباشر من قبل الإدارة، وعدم تحميل الإدارة إلى أي عبء مادي من تفويض الصلاحيات، فهدف المدارس الخاصة هو الربح، وتفويض الصلاحيات أحياناً يكبدها خسارة مالية، لذا فإنها تركز على الإشراف بنفسها على كل مستلزمات المدرسة وبشكل مستمر.

وتختلف نتيجة هذا المجال مع ما أشار إليه المعيار العاشر كما ورد عن وزارة التربية والتعليم الأردنية لعام (٢٠١٥)، والمتمثلة بالموارد البشرية والذي يعني العناصر البشرية ذات المسؤوليات القيادية، والتي تحمل مؤهلات تخصصية عالية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة موسى ودافيد وستيفن (Moses, David and Stephen, 2006)، ودراسة ذياب والحاج وكياي (٢٠٠٦)، ودراسة أبو عبده (٢٠١١)، ودراسة منيشنق (Mensching, 2012)، ودراسة المالكي (٢٠١٥)، والتي جاءت بدرجة متوسطة. واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الكعبي (٢٠٠٤)، ودراسة الأسطل (٢٠١٣)، ودراسة ميرهندور (Merhundrew, 2010)، ودراسة العتيبي (٢٠١٦)، والتي جاءت بدرجة كبيرة في تطبيق معايير الاعتماد في المدارس التربوية الخاصة.

المجال السادس: المجتمع المحلي

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (المجتمع المحلي) حول تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن من وجهة نظر القيادات التربوية في الأردن، مع مراعاة ترتيب الفقرات ضمن بعدها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية، كما في الجدول (٩).

جدول (٩): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال المجتمع المحلي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	٢	يساعد التواصل بين المدرسة والمجتمع المحلي في تحسين تحصيل الطلبة	٤,٠٨	٠,٦٢	كبيرة
٢	٦	تلي الخدمات التي تقدمها المدرسة حاجات حقيقية للمجتمع المحلي.	٣,٧٢	٠,٦١	كبيرة
٣	١	يوفر نظام الاتصال معلومات حديثة للأباء عن المستوى السلوكي لأبنائهم.	٣,٥٤	٠,٦٠	كبيرة
٤	٥	تتم عملية مشاركة المجتمع المحلي بناء على الوعي بأهمية الشراكة	٣,٤٠	٠,٦٩	كبيرة
٥	٣	يسهم المجتمع المحلي في حل مشكلات المدرسة المادية والفنية	٣,١٦	٠,٥٦	كبيرة
٦	٤	تساعد مشاركة المجتمع المحلي في تقديم المساعدة المطلوبة لبطيئي التعلم	٢,٧٤	٠,٨١	كبيرة
		المجتمع المحلي	٣,٤٤	٠,٤٢	كبيرة

يبين الجدول (٩) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٢,٧٤-٤,٠٨)، وبدرجة تقدير (متوسطة)، حيث جاءت الفقرة رقم (٢) والتي تنص على "يساعد التواصل بين المدرسة والمجتمع المحلي في تحسين تحصيل الطلبة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٨)، وبدرجة تقدير (كبيرة)، بينما جاءت الفقرة رقم (٤) ونصها "تساعد مشاركة المجتمع المحلي في تقديم المساعدة المطلوبة لبطيئي التعلم" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٢,٧٤)، وبدرجة تقدير (متوسطة). وبلغ المتوسط الحسابي للمجتمع المحلي ككل (٣,٤٤).

وقد تعزى هذه النتيجة المتوسطة حسب تقديرات عينة الدراسة إلى ضعف مشاركة المجتمع المحلي في تقديم المساعدات والهبات للمدارس الخاصة على أساس أنها مؤسسات ربحية، وبيان للمجتمع المحلي بأن المدارس الخاصة من المفترض أن تقدم هي جزء من أرباحها لمساعدة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وذوي الدخل المحدود.

أما بالنسبة للفقرة (١) والتي تنص على "يساعد التواصل بين المدرسة والمجتمع المحلي في تحسين تحصيل الطلبة"، والتي جاءت بدرجة كبيرة، فقد تعزى إلى أهمية دور تفعيل التواصل بين المدرسة والمجتمع المحلي في تحسين تحصيل الطلبة، من خلال اطلاع أولياء الأمور على احتياجات أبنائهم وتعزيز جوانبهم الإيجابية ومعالجة جوانب الضعف لديهم، كما أن المدرسة بتواصلها مع الأهالي يجعل المعلم والإدارة على علم بأي مستجد يطرأ على حالة الطالب قد تكون صحية، تحصيلية، نفسية، وغيرها من الأمور، من أجل تمكينهم من تقديم المساعدة المناسبة للطلاب، فالتواصل بين الأهل والمدرسة يشكل جانب إيجابي يعود بالنفع على الطالب.

أما بالنسبة للفقرة (٢) والتي تنص على "تلي الخدمات التي تقدمها المدرسة حاجات حقيقية للمجتمع المحلي". فقد جاءت درجة كبيرة، وقد تعزى هذه النتيجة الكبيرة للفقرة إلى تلبية إدارة المدرسة احتياجات المجتمع المحلي لأنها مؤسسة ربحية وتهدف إلى إرضاء المجتمع، وتسعى إلى تلبية إحتياجاتهم، لضمان التنافسية، والجودة والاستمرارية، التي تحققها من خلال جودة مخرجاتها التعليمية.

وقد تعزى هذه النتيجة المتوسطة حسب تقديرات أفراد عينة الدراسة إلى الدور الذي تقوم به الإدارة في المدارس الخاصة من الانضباط، والسيطرة على سلوكيات الطلبة الإنفعالية ومحاولة علاجها بالطرق السلمية، لأن هدف المدارس الخاصة توفير التعليم والأمن والاستقرار النفسي للطلاب، كما أن إدارة المدرسة توفر كوادر تعليمية متماز بالكفاءة في إدارة المواقف الصفية، وتوفير مرشد تربوي يساهم في حل الخلافات التي قد يتعرض لها الطلبة بشكل سريع قبل تفاقمها، الأمر الذي يؤدي إلى أن تفعيل نظام الاتصال داخل مجتمع المدرسة، دون مشاركة أولياء الأمور إلا في الحالات الشاذة التي تستدعي تبليغ أولياء الأمور عن المستوى السلوكي لأبنائهم، وهذا ما دلت عليه الفقرة رقم (٣) والتي نصت على "يوفر نظام الاتصال معلومات حديثة للأباء عن المستوى السلوكي لأبنائهم."

أما بالنسبة للفقرة الأخيرة التي جاءت بدرجة متوسطة والتي نصت على "تساعد مشاركة المجتمع المحلي في تقديم المساعدة المطلوبة لبطيحي التعلم"، فقد تعزى هذه النتيجة إلى ضعف مشاركة المجتمع المحلي في تقديم المساعدة للمدارس الخاصة على اعتبار أنها مؤسسات ربحية، وأن مواردها المالية كافية لتقديم الخدمات اللازمة للطلبة، حيث أن الأهالي يدفعوا مبالغ مقابل تعليم أبنائهم، وبالمقابل يتطلب من إدارة المدرسة تقديم الخدمات للطلبة حسب إحتياجاتهم.

وبما أن معظم مؤسسات التعليم الخاص تدار على أساس تجاري، فهي لا تتلقى أموالاً حكومية، وتعتمد بصفة أساسية على الرسوم المستوفاة من الطلبة لتغطية نفقاتها، وبالتالي فإن حافز الربح أدى بهذه المؤسسات إلى المنافسة عن طريق الرسوم والجودة (بني ملحم، ٢٠١٦) وتختلف نتيجة هذا المجال مع ما أشار إليه المعيار الحادي عشر، كما ورد عن وزارة التربية والتعليم الأردنية لعام (٢٠١٥)، والذي ينص على تفعيل التواصل الخارجي وخدمة المجتمع، الذي تعتبر المؤسسة التعليمية الإسهام في خدمة المجتمع ومسؤولياتها هي الأساس، وللمؤسسة خطة تتعلق بالتفاعل البناء المستمر مع المجتمع المحلي، والتواصل مع المجتمع الخارجي (الإقليمي والعالمي)، بغية الاستفادة من الفرص التنموية والتجويدية. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة موسز ودافيد وستيفن (Mensing, 2012)، ودراسة منيشنق (Mensing, 2012)، ودراسة المالكي (٢٠١٥)، والتي جاءت بدرجة متوسطة. واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الكعبي (٢٠٠٤)، ودراسة الأسطل (٢٠١٣)، ودراسة ميرهندور (Merhundred, 2010)، ودراسة العتيبي (٢٠١٦)، والتي جاءت بدرجة تقدير كبيرة في تطبيق معايير الاعتماد في المدارس التربوية الخاصة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن تعزى للمتغيرات: (الجنس، والنظام، والخبرة، والمؤهل العلمي)؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن حسب متغيرات الجنس، والنظام، والخبرة، والمؤهل العلمي، وليبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت" لمتغيري الجنس والنظام وتحليل التباين الأحادي لمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي، والجدول أدناه توضح ذلك.

أولاً: النظام

للإجابة عن هذا متغير النظام تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر النظام على درجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن.

جدول (١٠): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر النظام على درجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن

النظام	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
شؤون الطلبة	أردني	٢٠.٨	٣,٩٨	٠,٤٣٦	٢٤٨	٠,٠٠٠
	أجنبي	٤٢	٤,٣٢	٠,٣٥٤		
التعلم والتعليم	أردني	٢٠.٨	٣,٧١	٠,٥٢١	٢٤٨	٠,٠٠٠
	أجنبي	٤٢	٤,١٨	٠,٣٩٢		
المهاج	أردني	٢٠.٨	٣,٦٤	٠,٣٦٧	٢٤٨	٠,٠١٣
	أجنبي	٤٢	٣,٧٩	٠,٢٥٥		
الموارد البشرية	أردني	٢٠.٨	٣,٦٠	٠,٤٤٠	٢٤٨	٠,٠٠٠
	أجنبي	٤٢	٤,٠٠	٠,٤٤٧		
المجتمع المحلي	أردني	٢٠.٨	٣,٤٣	٠,٤١٣	٢٤٨	٠,٣٠١
	أجنبي	٤٢	٣,٥٠	٠,٤٣٢		

أردني	٢٠٨	٣,٩٩	٠,٤٩٠	٢,٦٨١-	٢٤٨	٠,٠٠٨
أجنبي	٤٢	٤,٢١	٠,٥١٣			
أردني	٢٠٨	٣,٧١	٠,٣٤٦	٤,٨١١-	٢٤٨	٠,٠٠٠
أجنبي	٤٢	٣,٩٨	٠,٢٧٧			

يتبين من الجدول (١٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر النظام في جميع المجالات، وفي الدرجة الكلية باستثناء مجال المجتمع المحلي وجاءت الفروق لصالح النظام الأجنبي.

حيث قدّر مديري المدارس درجة تطبيق معايير الاعتماد في المدارس الخاصة بأن إقبال أولياء الأمور على المدارس التي تتمتع بنظام أجنبي بشكل أكثر، وذلك حرصاً منهم على تأمين اللغة والجودة، إيماناً منهم بأن المدارس الخاصة التي تتبع النظام الأجنبي، تمتاز بكفاءة كوادرها التعليمية والإدارية، وتوفر كافة مستلزمات التعليم لأبنائهم، ويضمن الأهالي بحصول أبنائهم على تحصيل أكاديمي مرتفع في المواد العلمية (الكيمياء والرياضيات، والحاسوب)، بالإضافة إلى حصول أبنائهم على (لغات متعددة، تضمن لهم السير في الاتجاه الصحيح في مسيرتهم التعليمية، فغالباً أهالي الطلبة يرغبون في تعليم أبنائهم مستقبلاً في كليات الطب والهندسة، وهذه الطلاب تتطلب تحصيل علمي مرتفع ومهارة في اللغة الأجنبية.

فالمدارس ذات النظام الأجنبي تتمتع بمميزات عالية من الجودة والخدمات لأن غالبية المستثمرين في المدارس الخاصة هم من كبار المستثمرين في المجتمع، ولديهم الإمكانيات المادية التي تساعدهم على تهيئة كافة مستلزمات التعليم، وبالمقابل فإن الأهالي يدفعون مبالغ عالية جداً لتلك المدارس مقابل تعليم أبنائهم، وغالباً ما تختص هذه المدارس بفئة معينة من المجتمع لغلاء الرسوم المدرسية فيها.

ثانياً: الجنس

للإجابة عن هذا متغير الجنس تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المعيارية واختبار "ت" لأثر النظام على درجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن

جدول (١١): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر الجنس على درجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
ذكر	٣٠	٤,٠٥	٠,٤٢٣	٠,١٩٧	٢٤٨	٠,٨٤٤
أنثى	٢٢٠	٤,٠٤	٠,٤٤٤			
ذكر	٣٠	٣,٧٢	٠,٥٨٩	٠,٧٤٧	٢٤٨	٠,٤٥٦
أنثى	٢٢٠	٣,٧٩	٠,٥٢٣			
ذكر	٣٠	٣,٦٦	٠,٤٦٣	٠,١٧٢	٢٤٨	٠,٨٦٤
أنثى	٢٢٠	٣,٦٧	٠,٣٣٨			
ذكر	٣٠	٣,٨٣	٠,٤٢٠	٢,١٣٦	٢٤٨	٠,٠٣٤
أنثى	٢٢٠	٣,٦٤	٠,٤٦٨			
ذكر	٣٠	٣,٣٥	٠,٤٣٦	١,٢٥٤	٢٤٨	٠,٢١١
أنثى	٢٢٠	٣,٤٥	٠,٤١٣			
ذكر	٣٠	٤,٠٣	٠,٥٥٩	٠,١١٨	٢٤٨	٠,٦٠٩
أنثى	٢٢٠	٤,٠٢	٠,٤٩٣			
ذكر	٣٠	٣,٧٦	٠,٣٨٣	٠,٠١٧	٢٤٨	٠,٩٨٦
أنثى	٢٢٠	٣,٧٦	٠,٣٤٧			

يتبين من الجدول (١١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية باستثناء مجال الموارد البشرية وجاءت الفروق لصالح الذكور.

حيث قدّر مديري المدارس درجة تطبيق معايير الاعتماد في المدارس الخاصة بنفس الطريقة أي لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المديرين والمديرات، حيث أن كلا الجنسين غالباً ما يكون بينهم منافسة في اتباع النمط القيادي الأفضل في الإدارة، لكي يتوصل إلى نتائج أفضل في تقديم الخدمات والبرامج التعليمية والأنشطة اللاصفية للطلبة من اكتساب ود الأهالي وتعزيز الاتصال والتواصل من قبل الأهالي في تدريس أبنائهم في مدارسهم.

كما أن كلا الجنسين يشترط أن يمتلكوا نفس الدورات التدريبية والأنشطة التربوية المساندة التي تقدم لهم الدعم والتعزيز في التعامل مع مختلف فئات الطلبة كل حسب ميولهم واحتياجاتهم التعليمية كشرط للإلتحاقهم بالمدارس الخاصة، لكي يتمكنوا من تقديم المساعدة للطلبة والمعلمين حسب احتياجاتهم الأكاديمية، ومن أجل تقديم التوعية والتثقيف لأسر الطلبة، عن اتجاهات وميول أبنائهم ومستواهم الأكاديمي، والمجال

الذي من الممكن أن يكونوا مبدعين فيه عند تصنيف أبنائهم في المرحلة التعليمية المتقدمة (علي، أدبي، مهني)، ومن جانب آخر لكي يستطيع المدير من متابعة المعلمين في مدى تحقيقهم البرامج والأهداف التي يتطلب منهم تحقيقها.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن كلاهما تطبق عليهم الإجراءات والقوانين الملقاة عليهم من وزارة التربية والتعليم بشأن مختلف فئات الطلبة في المدارس الخاصة، بدون استثناء حرصاً منهم على تحقيق الأهداف المنشودة، حيث أنه لا يوجد فرق في قانون الوزارة اتجاه أي من الجنسين في جهودهم وقراراتهم أو تبادل الخبرات والمعلومات.

وأن الظروف التي يعيشها المديرين من كلا الجنسين هي واحدة في مجتمع واحد أي أفكار المحيطة بهم أفكار مشتركة، ومشكلات مشتركة يعاني منها المديرين مع طلبة وما يرافقها من تغيرات فسيولوجية ونفسية واجتماعية مختلفة حسب حاجة الطلبة، حيث أن من معايير المدارس الخاصة، كما ورد عن وزارة التربية والتعليم لعام (٢٠١٥) والتي تمثل المعيار الثاني عشر الذي تضمن الأخلاقيات الملزمة، والتي تنص على أن تعتبر المؤسسة مبدأ الاستقامة أساساً لعملها وفرضاً على المنتسبين إليها، وتعمل المؤسسة على الدوام بمبدأ المسؤولية والتضامن، وتسترشد المؤسسة التعليمية بحزمة من القيم الرفيعة في جميع ممارساتها. جاءت بشكل عام لمن يستطيع أن يحقق القدرة على تطوير العملية التربوية.

كما قد تعزى هذه النتيجة إلى الدور الذي يقوم به المدرء من أعمال مدرسية تتطلب منهم جميعاً إلزام بمهارة في رسم السياسات العامة للمدرسة، والتخطيط للعملية التعليمية، والعمل على تقديم المساعدة الأكاديمية، والنفسية والاجتماعية لطلبة المدارس الخاصة من جميع الجوانب، والعمل على متابعة أداء المعلمين مهنيًا وأكاديميًا، وإعداد الجدول الدراسي، وإعداد الميزانية السنوية للمدرسة، وتنظيم إدارة أداء الاجتماعات بالمعلمين، وأسر الطلبة، وتوزيع الأعمال والمسؤوليات على المعلمين والعاملين، وإجراء الدراسات فيما يختص بشؤون المدرسة ومتطلباتها.

كما قد تعزى هذه النتيجة إلى الدور الذي يقوم به مديري المدارس من خلال تقييم وضع المدرسة، ووضع الطلبة من خلال الزيارات الميدانية، بهدف رصد النشاطات التعليمية وملاحظة التفاعل الميداني، وتقويم الأداء للعاملين، واللقاءات الفردية بغرض مساعدة الطلبة على إيجاد الحلول التربوية المناسبة وتحفيزهم، واللقاءات الجماعية بغرض التشاور مع الزملاء لتحقيق التكامل بين جهودهم، والنشرات التربوية بغرض نقل الخبرات والتوصيات والتعليمات إلى الزملاء في الميدان التعليمي، وتبادل الزيارات الداخلية للصفوف المشتركة بهدف تبادل الخبرات بين الزملاء، والورش التربوية داخل المدرسة بهدف تنمية روح التعاون بين الزملاء، وإعداد قيادات تربوية قادرة على التجديد والابتكار.

اتفقت نتيجة الدراسة مع نتيجة دراسة أبو عبده (٢٠١١)، ودراسة الأمير والعواملة (٢٠١١)، ودراسة منيشنق (Mensching, 2012)، ودراسة الأسطل (٢٠١٣)، ودراسة المالكي (٢٠١٥)، والتي أظهرت بعدم وجود فروق تعزى لأثر متغير الجنس.

أما في مجال الموارد البشرية، وجاءت الفروق لصالح الذكور، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن فئة الشباب أكثر حزم وقوة في التعامل من الإناث، حيث أن الإناث تتعامل مع الطلبة والعاملين. واتفقت نتيجة هذه المجال مع دراسة أبو عبده (٢٠١١)، ودراسة والتي أشار بوجود فروق تعزى لأثر متغير الجنس.

ثالثاً: المؤهل العلمي

للإجابة عن هذا متغير (المؤهل العلمي) تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار التباين الأحادي لأثر النظام على درجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن

جدول (١٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن حسب متغير المؤهل العلمي

الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
شؤون الطلبة	٥٤	٣,٨٢	٠,٣٣٣
بكالوريوس	١٤٧	٤,٠٤	٠,٤٣٥
ماجستير	٤٩	٤,٢٧	٠,٤٤٧
دكتوراه	٢٥٠	٤,٠٤	٠,٤٤١
المجموع	٥٤	٣,٥٦	٠,٥٨١
التعلم والتعليم	١٤٧	٣,٧٩	٠,٤٧٧
بكالوريوس	٤٩	٤,٠٣	٠,٥٣١
ماجستير	٢٥٠	٣,٧٨	٠,٥٣١
دكتوراه	٥٤	٣,٧٣	٠,٤٠٢
المجموع	١٤٧	٣,٦٥	٠,٣٣٨
المناهج	٤٩	٣,٦٥	٠,٣٤٧
بكالوريوس	٢٥٠	٣,٦٧	٠,٣٥٥
ماجستير	٥٤	٣,٦٦	٠,٤٨٣
دكتوراه	١٤٧	٣,٦٢	٠,٤٧٩
المجموع	٤٩	٣,٨٠	٠,٣٨٤
الموارد البشرية	٥٤	٣,٦٦	٠,٤٨٣
بكالوريوس	١٤٧	٣,٦٢	٠,٤٧٩
ماجستير	٤٩	٣,٨٠	٠,٣٨٤
دكتوراه	٤٩	٣,٨٠	٠,٣٨٤

المجموع	٢٥٠	٣,٦٦	٠,٤٦٦
المجتمع المحلي	٥٤	٣,٤١	٠,٣٤٢
ماجستير	١٤٧	٣,٤٤	٠,٤١٨
دكتوراه	٤٩	٣,٤٨	٠,٤٨٧
المجموع	٢٥٠	٣,٤٤	٠,٤١٦
البنية التحتية	٥٤	٣,٩٢	٠,٥٩٢
ماجستير	١٤٧	٣,٩٨	٠,٤٧٣
دكتوراه	٤٩	٤,٢٧	٠,٣٨٦
المجموع	٢٥٠	٤,٠٢	٠,٥٠٠
معايير الاعتماد	٥٤	٣,٦٧	٠,٣٣٥
ماجستير	١٤٧	٣,٧٤	٠,٣٤٣
دكتوراه	٤٩	٣,٩٠	٠,٣٥٦
المجموع	٢٥٠	٣,٧٦	٠,٣٥١

يبين الجدول (١٢) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن بسبب اختلاف فئات متغير المؤهل العلمي، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (١٣).

جدول (١٣): تحليل التباين الأحادي لأثر المؤهل العلمي على درجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن

الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المصدر
شؤون الطلبة	٠,٠٠٠	٢,٦٦٠	٢	٥,٣١٩	بين المجموعات
		٠,١٧٥	٢٤٧	٤٣,١١٢	داخل المجموعات
			٢٤٩	٤٨,٤٣١	الكلية
التعلم والتعليم	٠,٠٠٠	٢,٧٨٣	٢	٥,٥٦٧	بين المجموعات
		٠,٢٦٢	٢٤٧	٦٤,٦٤٧	داخل المجموعات
			٢٤٩	٧٠,٢١٣	الكلية
المناهج	٠,٣٠٨	٠,١٤٩	٢	٠,٢٩٧	بين المجموعات
		٠,١٢٩	٢٤٧	٣١,٠٠٨	داخل المجموعات
			٢٤٩	٣١,٣٠٥	الكلية
الموارد البشرية	٠,٠٧٦	٠,٥٥٨	٢	١,١١٦	بين المجموعات
		٠,٢١٤	٢٤٧	٥٢,٩٨٠	داخل المجموعات
			٢٤٩	٥٤,٠٩٦	الكلية
المجتمع المحلي	٠,٧٢٦	٠,٠٥٦	٢	٠,١١٢	بين المجموعات
		٠,١٧٤	٢٤٧	٤٣,٠٥١	داخل المجموعات
			٢٤٩	٤٣,١٦٣	الكلية
البنية التحتية	٠,٠٠٠	١,٩٢١	٢	٣,٨٤١	بين المجموعات
		٠,٢٣٦	٢٤٧	٥٨,٣٨٤	داخل المجموعات
			٢٤٩	٦٢,٢٢٥	الكلية
معايير الاعتماد	٠,٠٠٣	٠,٦٩٩	٢	١,٣٩٧	بين المجموعات
		٠,١١٨	٢٤٧	٢٩,٢١٨	داخل المجموعات
			٢٤٩	٣٠,٦١٥	الكلية

يتبين من الجدول (١٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) تعزى للمؤهل العلمي في جميع المجالات وفي الأداة ككل باستثناء المناهج، والموارد البشرية، والمجتمع المحلي، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه كما هو مبين في الجدول (١٤).

جدول (١٤): المقارنات البعدية بطريقة شيفيه لأثر المؤهل العلمي على درجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن

المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	بكالوريوس	ماجستير	دكتوراه
شؤون الطلبة	بكالوريوس	٣,٨٢		
	ماجستير	٤,٠٤	*.٢٢	
	دكتوراه	٤,٢٧	*.٤٥	*.٢٣
التعلم والتعليم	بكالوريوس	٣,٥٦		
	ماجستير	٣,٧٩	*.٢٢	
	دكتوراه	٤,٠٣	*.٤٧	*.٢٤
البنية التحتية	بكالوريوس	٣,٩٢		
	ماجستير	٣,٩٨	٠,٠٦	
	دكتوراه	٤,٢٧	*.٣٥	*.٢٩
معايير الاعتماد	بكالوريوس	٣,٦٧		
	ماجستير	٣,٧٤	٠,٠٧	
	دكتوراه	٣,٩٠	*.٢٣	*.١٦

*دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$).

يتبين من الجدول (١٤) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha=0.05$) بين بكالوريوس من جهة وكل من ماجستير، ودكتوراه من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من ماجستير ودكتوراه، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha=0.05$) بين ماجستير ودكتوراه وجاءت الفروق لصالح دكتوراه في كل من شؤون الطلبة، والتعلم والتعليم.
 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha=0.05$) بين دكتوراه من جهة وكل من بكالوريوس، وماجستير من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح دكتوراه، في كل من البنية التحتية، ومعايير الاعتماد.
- وقد تعزى هذه النتيجة إلى الدور الذي يتمتع به أصحاب المؤهلات العلمية من الخبرة والدراسة والخبرات من خلال اطلاعهم على خبرات متنوعة في مجال الدراسة في مرحلة الدكتوراه.

كما تعزى هذه النتيجة إلى أن غالبية المدراء من أصحاب المؤهل العلمي (الدكتوراه) لديهم مخزون ثقافي وعلمي من العمل نحو التغيير والتطوير واتباع طرق ووسائل حديثه من أجل الحصول على طريقة مناسبة للتعامل مع الطلبة بمختلف فئاتهم في المدارس الخاصة، ومعلمهم، مع المحافظة على خصوصية كل طالب في المدرسة، حيث إن نوعية المعاملة تعكس إيجاباً لدى الطلبة، وأن غالبية أصحاب المؤهلات العلمية (دكتوراه) لديهم الرغبة في التطوير وتحديث مدرستهم نحو الأفضل، من حيث الخدمات والبرامج والاتصال والتواصل مع المعلمين والطلبة، والانفتاح على المجتمع المحلي من خلال بيانه لهم أهمية الدور الذي تقدمه المدرسة للطلبة من أجل الحصول على كفاءة وجوده في مخرجاتهم التعليمية.

وقد تعزى هذه النتيجة حسب تقديرات أفراد عينة الدراسة بأن ارتفاع المؤهل العلمي للمدير يصبح أقدر على الحكم على ممارسات الآخرين من المجتمع والمعلمين، ولديه معرفة واسعة عن عمل الإدارة واحتياجات الطلبة فيها كل حسب حاجته، حيث إن ارتفاع المؤهل العلمي يزيد عند صاحبه الثروة اللغوية، والتعبير عن الأفكار المنطقية، كما ينمي عنده وعي كبير في التعامل مع الآخرين، وتصبح رؤيته للأشياء من زوايا مختلفة. وقد يطلع على الكثير من خبرات وتجارب الكثير من المدراء نتيجة التفاعل والتفاعل مع مختلف فئات المدراء من أماكن متنوعة، تكسب المدير سعة واسعة في التنوع في الخبرات والمهارات، ومحاولته لتجنب المؤثرات السلبية في الحوار واعتماد نمط الحوار الأكثر تفاعلاً. اتفقت نتيجة الدراسة مع نتيجة دراسة الأسفل (٢٠١٣) ودراسة والتي أظهرت بوجود فروق تعزى لأثر متغير المؤهل العلمي.

رابعاً: الخبرة

جدول (١٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن حسب متغير الخبرة

المتغيرات	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
شؤون الطلبة	أقل أو يساوي ٥ سنوات	٣٩	٤,١٢	٠,٤٥٤
	أقل من ١٠ سنوات	١٣٣	٤,٠٩	٠,٤٣٥
	أكثر من ١٠ سنوات	٧٨	٣,٩١	٠,٤٢١
التعلم والتعليم	المجموع	٢٥٠	٤,٠٤	٠,٤٤١
	أقل أو يساوي ٥ سنوات	٣٩	٣,٦٧	٠,٥٧٩
	أقل من ١٠ سنوات	١٣٣	٣,٨٤	٠,٥١٢
المهارج	أكثر من ١٠ سنوات	٧٨	٣,٧٦	٠,٥٣٤
	المجموع	٢٥٠	٣,٧٨	٠,٥٣١
	أقل أو يساوي ٥ سنوات	٣٩	٣,٧٦	٠,٣١٧

أقل من ١٠ سنوات	١٣٣	٣,٦٠	٠,٣٧١
أكثر من ١٠ سنوات	٧٨	٣,٧٤	٠,٣٢٠
المجموع	٢٥٠	٣,٦٧	٠,٣٥٥
الموارد البشرية	أقل أو يساوي ٥ سنوات	٣٩	٠,٤٥٤
أقل من ١٠ سنوات	١٣٣	٣,٦٨	٠,٤٩٨
أكثر من ١٠ سنوات	٧٨	٣,٦٢	٠,٤١٥
المجموع	٢٥٠	٣,٦٦	٠,٤٦٦
المجتمع المحلي	أقل أو يساوي ٥ سنوات	٣٩	٠,٤٥١
أقل من ١٠ سنوات	١٣٣	٣,٤٠	٠,٤٤١
أكثر من ١٠ سنوات	٧٨	٣,٤٧	٠,٣٤٨
المجموع	٢٥٠	٣,٤٤	٠,٤١٦
البنية التحتية	أقل أو يساوي ٥ سنوات	٣٩	٠,٥٠٠
أقل من ١٠ سنوات	١٣٣	٤,٠٢	٠,٤٣٨
أكثر من ١٠ سنوات	٧٨	٣,٩٦	٠,٥٨٢
المجموع	٢٥٠	٤,٠٢	٠,٥٠٠
معايير الاعتماد	أقل أو يساوي ٥ سنوات	٣٩	٠,٣٦٨
أقل من ١٠ سنوات	١٣٣	٣,٧٦	٠,٣٥٢
أكثر من ١٠ سنوات	٧٨	٣,٧٣	٠,٣٤٢
المجموع	٢٥٠	٣,٧٦	٠,٣٥١

يبين الجدول (١٥) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن بسبب اختلاف فئات متغير الخبرة، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (١٦).

جدول (١٦): تحليل التباين الأحادي لأثر الخبرة على درجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن

الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المصدر
شؤون الطلبة	٠,٠٠٦	٥,٢٠٢	٢	١,٩٥٨	بين المجموعات
		٠,١٨٨	٢٤٧	٤٦,٤٧٤	داخل المجموعات
			٢٤٩	٤٨,٤٣١	الكلية
التعلم والتعليم	٠,١٨٥	١,٧٠٠	٢	٠,٩٥٤	بين المجموعات
		٠,٢٨٠	٢٤٧	٦٩,٢٦٠	داخل المجموعات
			٢٤٩	٧٠,٢١٣	الكلية
المتاح	٠,٠٠٣	٥,٩٣٢	٢	١,٤٣٥	بين المجموعات
		٠,١٢١	٢٤٧	٢٩,٨٧١	داخل المجموعات
			٢٤٩	٣١,٣٠٥	الكلية
الموارد البشرية	٠,٦١٨	٠,٤٨١	٢	٠,٢١٠	بين المجموعات
		٠,٢١٨	٢٤٧	٥٣,٨٨٦	داخل المجموعات
			٢٤٩	٥٤,٠٩٦	الكلية
المجتمع المحلي	٠,٣٠٧	١,١٨٧	٢	٠,٤١١	بين المجموعات
		٠,١٧٣	٢٤٧	٤٢,٧٥٢	داخل المجموعات
			٢٤٩	٤٣,١٦٣	الكلية
البنية التحتية	٠,٠٧٣	٢,٦٤٩	٢	١,٣٠٦	بين المجموعات
		٠,٢٤٧	٢٤٧	٦٠,٩١٩	داخل المجموعات
			٢٤٩	٦٢,٢٢٥	الكلية
معايير الاعتماد	٠,٥٩٤	٠,٥٢٣	٢	٠,١٢٩	بين المجموعات
		٠,١٢٣	٢٤٧	٣٠,٤٨٦	داخل المجموعات
			٢٤٩	٣٠,٦١٥	الكلية
		٢٤٩			

يتبين من الجدول (١٦) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) تعزى للخبرة في جميع المجالات وفي الأداة ككل باستثناء مجالي شؤون الطلبة، والمنهاج، وليبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه كما هو مبين في الجدول (١٧).

جدول (١٧): المقارنات البعدية بطريقة شيفيه لأثر الخبرة على مجالي شؤون الطلبة والمنهاج

المتوسط الحسابي	الخبرة	أكثر من ١٠ سنوات	أقل من ٥ سنوات
٤,١٢	شؤون الطلبة	أكثر من ١٠ سنوات	أقل من ٥ سنوات
٤,٠٩	شؤون الطلبة	أكثر من ١٠ سنوات	أقل من ٥ سنوات
٣,٩١	شؤون الطلبة	أكثر من ١٠ سنوات	أقل من ٥ سنوات
٣,٧٦	المنهاج	أكثر من ١٠ سنوات	أقل من ٥ سنوات
٣,٦٠	المنهاج	أكثر من ١٠ سنوات	أقل من ٥ سنوات
٣,٧٤	المنهاج	أكثر من ١٠ سنوات	أقل من ٥ سنوات

*دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$).

يتبين من الجدول (١٧) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha=0.05$) بين أكثر من ١٠ سنوات من جهة وكل من ٥ سنوات فما دون، وأكثر من ٥-١٠ سنوات من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من ٥ سنوات فما دون، وأكثر من ٥-١٠ سنوات في شؤون الطلبة.
 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha=0.05$) بين أكثر من ٥-١٠ سنوات من جهة وكل من ٥ سنوات فما دون، وأكثر من ١٠ سنوات من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من ٥ سنوات فما دون، وأكثر من ١٠ سنوات في المنهاج.
- وقد تعزى هذه النتيجة حسب تقديرات مديري المدارس الخاصة لدرجة تطبيق معايير الاعتماد بوجود فروق لصالح المدراء الذين يمارسون مهنة الإدارة بفئة (٥ سنوات ما دون)، بأنهم متحمسون للعمل الإداري، ويسعون إلى إثبات ذاتهم في العمل الإداري، لذا فإن هذه الفئة تسعى جادة إلى الإلمام بالكثير من المعرفة والمعلومات حول طبيعة العمل الإداري، وطبيعة الطلبة واحتياجاتهم ومشكلاتهم، وكيفية التعامل معهم، وكيفية توفير سبل تقديم المساعدات لهم سواء أكانت أكاديمية، أم نفسية، أم اجتماعية.
- كما قد تعزى هذه النتيجة إلى الدور الذي يقوم به المديرون من تطوير وتحسين كفاياتهم الإدارية التي تساعدهم على التواصل مع مدراء المدارس الأخرى، ممن لديهم الخبرة في التعامل معهم، ونتيجة للخبرة التي قضاها المديرين في مجال التعليم، أسهمت في التعرف إلى شخصيات متنوعة من المدراء، استخدموا أنماط اتصال متعددة، ساعدتهم على تكوين حصيلة معرفية متنوعة من الأنماط التي يستخدمها المدراء، تجعلهم يتكيفون مع مختلف أنماط التواصل مع المدراء.
- أما بالنسبة لتقديرات مديري المدارس التي جاءت لصالح خبرة الفئة (١٠ سنوات فأكثر، بأن المديرين لديهم الدراية والخبرة الإدارية التي يمكنهم من التعامل مع مختلف فئات الطلبة بطريقة تمكنهم من تأمين متطلباتهم، والتعامل معهم حسب طبيعة حالاتهم، وتقديم المساعدات المناسبة لهم حسب ظروفهم واحتياجاتهم الأكاديمية والنفسية. اتفقت نتيجة الدراسة مع نتيجة دراسة المالكي (٢٠١٥) والتي أشارت بوجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة. بينما اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الأسطل (٢٠١٣)، ودراسة منيشنق (Mensching, 2012)، ودراسة أبو عبده (٢٠١١)، والتي أظهرت بعدم وجود فروق فردية بين متغيرات الدراسة.

التوصيات:

بناء على نتائج الدراسة توصي الباحثة بعدة توصيات أهمها:

- أن تسهم القيادات التربوية في المدارس الخاصة في تشخيص جوانب الضعف والقوة من المنهاج، وأن يتم تفعيل نظام حوسبة المنهاج من قبل المدارس الخاصة بشكل أكثر.
- أن يشكل العاملون في المدارس الخاصة قادة للتغيير، أن يتم تطبيق الإدارة المدرسية تفويض الصلاحيات بين العاملين.
- تفعيل مشاركة المدارس الخاصة مع الأهالي والمجتمع المحلي من خلال تعزيز برامجها التوعوية والإرشادية والتي تعزز دورها من خلال تعريف المجتمع المحلي بأهمية الدور الذي تقوم به المدارس الخاصة، والتي تعد الشريك المرادف للمدارس الحكومية، وأن دورها ليس فقط الريح، وإنما هي مؤسسة تربوية تعليمية قادرة على إخراج كفاءات ذات جودة عالية.
- ضرورة قيام وزارة التربية والتعليم للمدارس الخاصة بعقد دورات تدريبية وورش عمل متخصصة بالتخطيط وفق معايير ضمان الجودة، ومؤشرات الأداء المتصلة بكل منها للمشرفين التربويين والمعلمين والمديرين التابعين للمدارس الخاصة.
- نقترح إجراء مزيد من الدراسات مماثلة في مدارس التعليم الخاص خارج عمان العاصمة

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

١. إبراهيم، أحمد، (٢٠١١) واقع الاعتماد التربوي المدرسي، مجلة نهما، ٣(٤)، ٣٠٧-٣١١.
٢. الأسطل، عيسى، (٢٠١٣) درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظات غزة لإدارة الجودة الشاملة وعلاقتها بالميزة التنافسية للمدرسة، (أطروحة الدكتوراه غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.
٣. الأمير، محمد، والعواملة، عبدالله، (٢٠١١)، درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في المدرسة الأردنية من وجهة نظر المشرفين التربويين، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ٧(١)، ٥٩-٧٦.
٤. الأنصاري، عيسى، (٢٠٠٤) دراسة مسحية للكشف عن أسباب إلحاق الأبناء بالمدارس الأهلية وآراء الآباء حول هذه المدارس. الإحساء، السعودية.
٥. أحمد، إبراهيم أحمد، (٢٠٠٣) الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسي، الإسكندرية، دار الوفاء للطباعة والنشر.
٦. أحمد، إبراهيم، (٢٠٠٧) تطبيقات الجودة والاعتماد في المدارس، القاهرة، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.
٧. أسس اعتماد وترخيص البرامج التعليمية المختلفة والتحويل بينها الصادرة بالاستناد للمادة (٣١/أ) من قانون التربية والتعليم رقم (٣) لسنة (١٩٩٤).
٨. حمود، كاظم، (٢٠٠٢) إدارة الجودة الشاملة، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٩. أبو خديجة، محمد، (٢٠١٥) الجلسة السادسة.. دور التعليم الخاص في العملية التربوية، صحيفة الرأي <http://alrai.com/articel> تم استرجاعها بتاريخ ١٢/١/٢٠١٨.
١٠. الخطيب، أحمد، والخطيب، رداح، (٢٠٠٦) إدارة الجودة الشاملة: تطبيقات تربوية، الأردن، دار الكتاب الحديث.
١١. الخطيب، سمير، (٢٠٠٨). إدارة الجودة الشاملة والأيزو، مدخل معاصر. العراق، دار المرتضى للنشر والتوزيع.
١٢. الخطيب، محمد، (٢٠٠٤) الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم، ط١، الرياض، دار الخريجي للنشر والتوزيع.
١٣. خليل، نبيل، (١٩٩٨) الميزة التنافسية في مجال الأعمال، الإسكندرية، الدار الجامعية للنشر والتوزيع.
١٤. الدحام، محمد عبد الكريم، (٢٠٠٧) الاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي وتطبيقاته في الجامعات العربية دليل التقييم والاعتماد التعليمي ما قبل التعليم الجامعي المصري، (2009) naqaae.gp/wp-content/uploads.
١٥. الدويكات، سناء، (٢٠١٥) مراحل التعليم في الأردن، <http://mawdoo3.com> تم استرجاعها بتاريخ ٢٢/٣/٢٠١٨.
١٦. ذياب، فاطمة، والحاج، ميسر، وكبيالي، ماجدة، (٢٠٠٦) المدرسة وحدة تطوير تربوي، المؤتمر الأول لوكالة الغوث المنعقدة في عمان، من ٢٤-٢٧/٤/٢٠٠٦.
١٧. أبو رزق، حليمه علي، (١٩٩٨) المدخل إلى التربية، (ط١)، عمان: دار الجيل.
١٨. الرشدان، عبد الله، وهمشري، عمر أحمد، (٢٠٠٢) نظام التربية والتعليم في الأردن، عمان: مكتبة وائل.
١٩. رشدي، طعيمة، (٢٠٠٦)، الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد (الأسس والتطبيقات)، (ط١)، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٢٠. الرفاعي، أحمد، (٢٠١٣) نشر ثقافة الجودة والاعتماد في المدارس العام، بحث مقدم إلى اللقاء السنوي (١٦)، للجمعية السعودية للعلوم التربوية، جامعة الملك آل سعود، الرياض، (٤-٦) فبراير، ٢٠١٣.
٢١. الرئيس، ناصر، (٢٠١٣) خطة استراتيجية مستقبلية للاعتماد المدرسي (أهمية، أسباب، والمعوقات)، بحث مقدم إلى اللقاء السنوي (١٦) للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، جامعة الملك آل سعود، الرياض، (٤-٦) فبراير، ٢٠١٣.
٢٢. الزواوي، خالد، (٢٠٠٣) الجودة الشاملة في التعليم، مجموعة النيل العربية القاهرة، جمهورية مصر العربية.
٢٣. شديقات، أمين، (٢٠١٧) التعليم الخاص شريك أساسي في مخرجات القطاع، تم استرجاعه <http://www.sarayanews.com/> 2/12/2017
٢٤. الشافعي، أحمد، والسيد، محمد، (٢٠٠٣) ثقافة الجودة في الفكر الإداري التربوي الياباني، وإمكانية الاستفادة منه في مصر، مجلة الأبحاث اليرموك، الأردن، العدد(٤).
٢٥. الشامي، شيخه، (٢٠١٢) دليل تقييم المدارس (٢٠١٠-٢٠١١)، services.moe.gov.ae المسترجع بتاريخ ٢/٢/٢٠١٨.
٢٦. الشرقاوي، مريم، (٢٠٠٢)، إدارة المدارس بالجودة الشاملة، ط٢، مصر، مكتبة النهضة المصرية للنشر والتوزيع.
٢٧. عاشور، نبلي السيد، (٢٠١١) الاعتماد التربوي للتعليم العام في مصر في ضوء المعايير العالمية للجودة بالمدارس الدولية، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، مصر، جامعة المنصورة.

٢٨. أبو عبده، فاطمة، (٢٠١١) درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين فيها، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
٢٩. عبيدات، سليمان، والرشدان، (١٩٩٣) التربية والتعليم في الأردن من عام ١٩٢١ - ١٩٩٣، ط ١، عمان، مطبعة الجامعة للنشر والتوزيع.
٣٠. العتيبي، ناصر سعد، (٢٠١٦) تطبيق الاعتماد المدرسي في ضوء أسس إدارة التغيير في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة أم القرى، السعودية.
٣١. العدواني، خالد، (٢٠١٤) الجودة والاعتماد والتطوير المدرسي، إدارة الجودة والاعتماد، وزارة التربية والتعليم اليمنية.
٣٢. العزام، زكريا، (٢٠٠٧) معايير الاعتماد العام والخاص ودورها في رفع جودة التعليم العالي- حالة دراسية جامعة الزرقاء الأهلية، مجلة علوم إنسانية، ٤(٣١)، ١-٣٣.
٣٣. عليمات، صالح، (٢٠١٢) إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، (التطبيق ومقترحات التطوير)، ط ١، عمان، الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع.
٣٤. العميرة، محمد حسن، (٢٠٠٠) التربية والتعليم في الأردن (منذ أواخر العهد العثماني وحتى ١٩٩٧) (ط ١). عمان: الميسرة.
٣٥. العمري، صبياء، (٢٠١٧) الاعتماد المدرسي، <http://makkahnewspaper.com> تم استرجاعه بتاريخ ١١/١/٢٠١٨
٣٦. الغامدي، علي، (٢٠١٤) درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في المدارس السعودية من وجهة نظر المشرفين التربويين في المدينة المنورة، المجلة دراسات الأردنية للدراسات التربوية، ٤١(٢)، ٩٤٧-٩٩٥.
٣٧. قاسم، أمجد، (٢٠١٢) نظم الاعتماد الأكاديمي، تعريفه وأهميته وأنواعه. تم استرجاعه من المرجع بتاريخ ٢٢/١٢/٢٠١٧ <http://al3loom.com>
٣٨. الكعبي، نعيمة، (٢٠٠٤) مستوى تحقيق معايير المحتوى الأكاديمي عند الأطفال التمهيدي في رياض الأطفال في المملكة البحرين، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، الجامعة الأردنية.
٣٩. كه ردي، كاوان إسماعيل، (٢٠١٠) عقد التعليم الخاص، دراسة مقارنة، عمان: دار دجلة.
٤٠. المالكي، حمدة بنت محمد، (٢٠١٠) تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي في مدارس التعليم الثانوي العام من وجهة نظر القيادات التربوية بمحافظة جدة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى.
٤١. المالكي، عبد الرحمن، (٢٠١٥) متطلبات تطبيق معايير الاعتماد المدرسي في مدارس التعليم العام من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية ومشرفي الإدارة المدرسية بمكة المكرمة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، السعودية
٤٢. المجدلوي، جمانا، (٢٠١٥) دور التعليم الخاص في العملية التربوية، صحيفة الرأي <http://alrai.com/article/719685.html> تم استرجاعها بتاريخ ٢٣/٢/٢٠١٨
٤٣. مجيد، سوسن، والزيادات، محمد، (٢٠٠٨) الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العام والعالي، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
٤٤. المحافظة، علي، (١٩٧٣) تاريخ الأردن المعاصر، عمان، مطبعة الجامعة للنشر والتوزيع.
٤٥. محافظة، محمد أحمد، (١٩٩٠) إمارة شرق الأردن (ط ١)، عمان، دار الفرقان للنشر والتوزيع.
٤٦. مصباح، أمين، (٢٠٠٩) تطبيق الاعتماد الأكاديمي على مدارس الدولة- الإمارات اليوم، www.emaratalyoum.com تم استرجاعه بتاريخ ٢٣/٢/٢٠٢٨
٤٧. أبو مغلي، سمير، (٢٠١٥) الجلسة السادسة.. دور التعليم الخاص في العملية التربوية صحيفة الرأي <http://alrai.com/article/719685.html> تم استرجاعها بتاريخ ١٢/١/٢٠١٨
٤٨. بني ملح، شروق، (٢٠١٦) المشكلات التربوية التي تواجه المدارس الأساسية الخاصة في محافظة إربد وانعكاساتها على العملية التعليمية من وجهة نظر المعلمين وسبل التغلب عليها، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة اليرموك.
٤٩. المنظمة العربية لضمان الجودة، (٢٠١٧) الجودة والاعتماد الأكاديمي والتصنيف للمدارس، عمان، الجامعة الأردنية. <http://aroqa.org/i> تم استرجاعه بتاريخ ١١/١/٢٠١٨
٥٠. ابن منظور، (١٩٩٢) لسان العرب، الطبعة الثانية، المجلد التاسع، بيروت: دار صادر
٥١. الموسى، سليمان، (١٩٩٠) إمارة شرق الأردن نشأتها وتطورها في ربع قرن (١٩٢١-١٩٤٦)، عمان، لجنة تاريخ الأردن.
٥٢. الموسى، سليمان، (١٩٨٥) من تاريخنا الحديث: الثورة العربية الكبرى- الأسباب والمبادئ / شرقي الأردن قبل تأسيس الإمارة، مجلة دراسات، (١١)، ٣٣٩-٣٦٣
٥٣. ناصر، إبراهيم، (١٩٩٢) علم الاجتماع التربوي (ط ١)، عمان، دار الجيل للنشر والتوزيع.

٥٤. النجار، عبد الوهاب، (٢٠٠٧) الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات إعداد المعلمين كوسيلة لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العام، ورقة عمل مقدمة إلى اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، المنعقد في ٢٨ - ٢٩/٤/١٤٢٨ هـ الموافق ١٥ - ١٦/٥/٢٠٠٧ م في منطقة القصيم
٥٥. نظام تأسيس وترخيص المؤسسات التعليمية الخاصة والأجنبية، (٢٠١٧). <http://www.moe.gov.jo> /المسترجع بتاريخ ٢٠١٨/١/٢٢
٥٦. نظام التعليم في الأردن | وزارة التربية والتعليم، (٢٠١٧). www.moe.gov.jo تم استرجاعها بتاريخ ٢٠١٨/٣/٢٢
٥٧. الهيئة القومية لضمان جودة التعليم، (٢٠٠٩) وثيقة معايير ضمان الجودة والاعتماد مؤسسات التعليم المجتمعي، اليونسيف، الإصدار الأول
٥٨. ويكيبيديا الموسوعة الحرة، (٢٠١٨) التعليم العالي في الأردن. ar.wikipedia.org. تم استرجاعها بتاريخ ٢٠١٨/٣/٢٢ التعليم العالي في الأردن.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- [1] Accreditation International, <http://www.aiaccredits.org/Home.html>
- [2] Accreditation Standards for Dietetic Education Programs in Canada (2014), <https://www.dietitians.ca/>
- [3] Barresi. j., *Standards for Accreditation of Oklahoma Schools 2014-2015* (2017), <http://www.sde.ok.gov>
- [4] Fairman. J., Peirce. B., & Harris. W., *High School Accreditation in Maine: Perceptions of Costs and Benefits*, Center for Research and Evaluation, College of Education and Human Development, University of Maine, (2009).
- [5] Gandal. M & Vranek. J., *sept. Standards: Here today, here tomorrow*. Educational Leadership, 59 (1) (2001), 6-13.
- [6] Harvey. L & Stensaker. B., *Quality culture: understandings, boundaries and linkages*, European Journal of Education, 43(4) (2008), 427- 442, <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2008.00367.x>
- [7] Johansen. C., Jan. Total Quality management in a knowledge. management Journal of Documentation, 56 (1) (2010). 42-54 ,ERIC. E1608496.
- [8] Joshua. C., *Diversity and Social Justice in Teacher Education Accreditation Standards: 1995 to 2013*. Submitted to the Graduate Faculty as partial fulfillment of the requirements for the Doctor of Philosophy Degree in Educational Sociology, (2015).
- [9] Leithwood. K., Harris. A., & Strauss. T., *Leading school turnaround: How successful leaders transform low-performing schools*. San Francisco: Jossey-Bass, (2010).
- [10] McBrien. L., & Brandt. R., *The language of learning: A guide to education terms*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, (1997).
- [11] Mensching. B., *School Accreditation and Its Impact on Our Wels Schools*. (Unpublished Master Thesis) Martin Luther Collage. Denmark, (2012).
- [12] Merhundredrew. B., *Superintendent Perceptions of the Accreditation Process in the State of Mississippi*. Pro Quest LLC. 789 East Eisenhower Parkway, PO Box 1346, Ann Arbor, MI 48106, (2010).
- [13] Moses. N. David. W. & Stephen. O., *Total Quality Management in Secondary Schools in Kenya: Extent of Practice, Quality Assurance in Education*. 14(4) (2006), 339- 362, <https://doi.org/10.1108/09684880610703947>
- [14] National Council for Teacher Quality. (2014, September 1). *About*. Retrieved from <http://www.nctq.org/about/>
- [15] *New Zealand Certificates for secondary schools* » NZQA(2015), www.nzqa.govt.nz
- [16] Pillsbury. SE., *National Standards & Quality Indicators Transition Toolkit for Systems Improvement*, National Center on Secondary Education and Transition Institute on Community Integration (UCE), University of Minnesota, (2012).
- [17] Special Education (2017), www.edb.gov.hk/en/edu-system/special/policy
- [18] Wiggins. G., *Standards, Not Standardization: Evoking Quality Student Work*. Educational Leadership, 48(5) (1995).
- [19] Williams. G. O., *Identifying Principals' Practices That Affect Achievement And Accreditation Of Public Elementary, Middle, And High Schools In Virginia* (Doctoral dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University, (2008).



Assessing the Degree of Applying Accreditation Standards at Private Educational Schools In Jordan

Amal Saleh Mahjoub Maharma

Graduate student- Jordan
Saadbanihani@hotmail.com

Received Date : 12/2/2020

Accepted Date : 2/3/2020

DOI : <https://doi.org/DOI:10.31559/EPS2020.7.3.3>

Abstract: This study aimed to identify the degree of application of the accreditation Criteria in Private Education Schools in Jordan. The descriptive method was used. The Study Sample Consisted of (250) Managers. It was Chosen by Random Class method Among the Study Population of (612) In order to Achieve the Objectives of the Study. The Results of the Study Showed that the Estimates of the Sample Members of the study Sample Came to a great Extent in the fields of Degree of Application of the Accreditation Criteria in the Private Education Schools in Jordan. The Results Showed that there were Statistically Significant differences in the level of responses of the sample Members in the degree of Applying the Accreditation criteria in the Special education Schools in Jordan The Results are due to the Differences in Variables (system, gender, scientific qualification, and years of experience) on all fields of Study and the total Instrument. The Results Showed no differences due to the Effect of the gender Variable. (5) Years and below, and (10) years and more. Based on the results of the study, the Researcher Recommended the Necessity of Activating the Participation of the Management of private Schools with the people and the local by Enhancing their Awareness and guidance programs.

Keywords: Schools Private; Standards of Accreditation; Private education.

References:

- [1] 'ashwr. Nyly Alsyd, Ala'tmad Altrbyh Lt'lym Al'eam Fy Msr Fy Dw' Alm'ayyr Al'almyh Lljwdh Balmdars Aldwlyh, (Atrwht Dktwrah Ghyr Mnshwrh), Msr, Jam't Almnswrh, (2011).
- [2] Abw 'bdh. Fatmh, Drjt Ttbyq M'ayyr Edart Aljwdh Alshamlh Fy Mdars Mhafzt Nabls Mn Wjht Nzr Almdyryn Fyha, (Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh), Klyt Altrbyh, Jam't Alnjah Alwtynyh , Flstyn, (2011).
- [3] 'bydat. Slyman & Alrshdan, Altrbyh Walt'lym Fy Alardn Mn 'am 1921 - 1993 , T1 , 'man, Mtb't Aljam'h Llshr Waltwzy'.
- [4] Al'dwany. Khalid, Aljwdh Wala'tmad Waltwyr Almdrsy, Edart Aljwdh Wala'tmad, Wzart Altrbyh Walt'lym Alymnyh, (2014).
- [5] Al'etyby. Nasr S'd, Ttbyq Ala'tmad Almdrsy Fy Dw' Ass Edart Altghyyr Fy Mdars Alt'lym Al'am Bmdynt Alryad, (Atrwht Dktwrah Ghyr Mnshwrh), Jam't Am Alqra, Als'wdyh, (2016)
- [6] 'lymat. Salh, Edart Aljwdh Alshamlh Fy Alm'ssat Altrbyh, (Alttbyq Wmqtrhat Alttwyr), T1, 'man, Alardn, Dar Alshrwq Llshr Waltwzy', (2012)
- [7] Al'mayrh. Mhmd Hsn, Altrbyh Walt'lym Fy Alardn (Mnd Awakhr Al'ehd Al'thmany Whta 1997) (T1). 'man : Almysrh, (2000)
- [8] Al'mry. Sbya', Ala'tmad Almdrsy, <http://makkahnewspaper.com/> Tm Astrja'h Btarykh 11/1/2018
- [9] Al'zam. Zkrya, M'eayyr Ala'tmad Al'am Walkhas Wdwrha Fy Rf Jwdt Alt'lym Al'aly- Halh Drasyh Jam't Alzrq' Alahlyh, Mjlt 'lwm Ensanyh. 4(31) (2007) ,1-33
- [10] Accreditation International, <http://www.aiaccredits.org/Home.html>

- [11] Accreditation Standards for Dietetic Education Programs in Canada (2014), <https://www.dietitians.ca/>
- [12] Ahmd. Ebrahym Ahmd, Aljwdh Alshamlh Fy Aledarh Alt'lymyh Walmdrsy, Aleskndryh, Dar Alwfa' Ltba'h Walnshr, (2003).
- [13] Ahmd. Ebrahym, Ttbyqat Aljwdh Wala'tmad Fy Almdars, Alqahrh, Dar Alfkr Al'rby Llnshr Waltwzy', (2007).
- [14] Alamy. Mhmd, & Al'wamlh. 'bdallh, Drjt Ttbyq M'ayyr Dman Aljwdh Fy Almdrsh Alardnyh Mn Wjht Nzr Almshrfyn Altrbwyy, Almjhl Alardnyh Fy Al'lwm Altrbwyyh, 7(1) (2011), 59-76.
- [15] Alansary. 'ysa, Drash Mshyh Llkshf 'n Asbab Elhaq Alabna' Balmdars Alahlyh Wara' Alaba' Hwl Hdt Almdars. Alehsa', Als'wdyh, (2004).
- [16] Ass A'tmad Wtrkhys Albramj Alt'lymyh Almkhtlfh Walthwyl Bynha Alsadrh Balastnad Llmadh (31/A) Mn Qanwn Altrbyh Walt'lym Rqm (3) Lsnh (1994).
- [17] Alastl. 'ysa, Drjt Mmarst Mdyry Almdars Alkhash Fy Mhafzat Ghza Ledart Aljwdh Alshamlh W'laqtha Balmyzh Altnafsyh Lmdrsh, (Atrwht Aldktwrah Ghyr Mnshwrh), Aljam'h Aleslamy, Ghza, (2013).
- [18] Barresi. j., *Standards for Accreditation of Oklahoma Schools 2014-2015* (2017), <http://www.sde.ok.gov>
- [19] Aldham. Mhmd 'bd Alkrym, Ala'tmad Alakadymy Fy M'ssat Alt'lym Al'aly Wttbyqath Fy Aljam'at Al'rbyh Dlyl Altwym Wala'tmad Alt'lymy Ma Qbl Alt'lym Aljam'y Almsry, (2009). Naqaae.Eg/Wp-Content/Uploads
- [20] Aldwykat. Sna', Mrahl Alt'lym Fy Alardn, (2015), <http://mawdoo3.com/TmAstrja'ehaBtarykh22/3/2018>
- [21] Dyab. Fatmh, Alhaj. Mysr, & Kyaly. Majdh, Almdrsh Whdt Ttwyr Trbwy, Alm'tmr Alawl Lwkalh Alghwth Almn'qdh Fy 'man, Mn 24-27/4/2006.
- [22] Ebrahym. Ahmd, Waq' Ala'tmad Altrbwyy Almdrsy, Mjlt Nbha, 3(4) (2011), 307-311.
- [23] Fairman. J., Peirce. B., & Harris. W., *High School Accreditation in Maine: Perceptions of Costs and Benefits*, Center for Research and Evaluation, College of Education and Human Development, University of Maine, (2009).
- [24] Gandal. M & Vranek. J., *sept. Standards: Here today, here tomorrow*. Educational Leadership, 59 (1) (2001), 6-13.
- [25] Alghamdy. 'ly, Drjt Ttbyq M'ayyr Dman Aljwdh Fy Almdars Als'wdyh Mn Wjht Nzr Almshrfyn Altrbwyy Fy Almdynh Almnwrh, Almjhl Drasat Alardnyh Lldrasat Altrbwyyh, 41(2) (2014), 947-995.
- [26] Harvey. L & Stensaker. B., *Quality culture: understandings, boundaries and linkages*, European Journal of Education, 43(4) (2008), 427- 442, <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2008.00367.x>
- [27] Hmwd. Kazm, Edart Aljwdh Alshamlh, Alardn, Dar Almsyrh Llnshr Waltwzy', (2002).
- [28] Johansen. C., Jan. Total Quality management in a knowledge. management Journal of Documentation, 56 (1) (2010). 42-54 ,ERIC. E1608496.
- [29] Joshua. C., *Diversity and Social Justice in Teacher Education Accreditation Standards: 1995 to 2013*. Submitted to the Graduate Faculty as partial fulfillment of the requirements for the Doctor of Philosophy Degree in Educational Sociology, (2015).
- [30] Alk'by. N'yymh, Mstwa Thqyq M'ayyr Almhtwa Alakadymy 'nd Alafal Altmhydy Fy Ryad Alafal Fy Almmkh Albhryn, (Atrwht Dktwrah Ghyr Mnshwrh), Aljam'h Alardnyh, (2004)
- [31] Abw Khdyjh. Mhmd, Aljsh Alsdsh. Dwr Alt'lym Alkhas Fy Al'mlyh Altrbwyyh, Shyfh Alray, (2015) <http://alrai.com/articltm astrja'eha btarykh 12/1/2018>
- [32] Khlyl. Nbyl, Almyzh Altnafsyh Fy Mjal Ala'mal, Aleskndryh, Aldar Aljam'yh Llnshr Waltwzy', (1998)
- [33] Kh Rdy. Kawan Esmayl, 'qd Alt'lym Alkhas, Drash Mqarnh, 'man: Dar Djlh, (2010)
- [34] Alkhtyb. Ahmd, & Alkhtyb. Rdah, Edart Aljwdh Alshamlh: Ttbyqat Trbwyyh, Alardn, Dar Alktab Alhdyth, (2006).
- [35] Alkhtyb. Smyr, Edart Aljwdh Alshamlh Walayzw, Mdkhl M'asr. Al'raq, Dar Almrtda Llnshr Waltwzy', (2008)
- [36] Alkhtyb. Mhmd, Aljwdh Alshamlh Wala'tmad Alakadymy Fy Alt'lym,T1, Alryad, Dar Alkhryjy Llnshr Waltwzy', (2004)

- [37] Leithwood. K., Harris. A., & Strauss. T., *Leading school turnaround: How successful leaders transform low-performing schools*. San Francisco: Jossey-Bass, (2010).
- [38] Almkaly. Hmdh Bnt Mhmd, Ttbyq M'ayyr Ala'tmad Alakadymy Fy Mdars Alt'lym Althanwy Al'am Mn Wjht Nzr Alqyadat Altrbwyh Bmhafzh Jdh, (Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh), Klyt Altrbyh, Jam't Am Alqra, (2010)
- [39] McBrien. L., & Brandt. R., *The language of learning: A guide to education terms*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, (1997).
- [40] Mensching. B., *School Accreditation and Its Impact on Our Wels Schools*. (Unpublished Master Thesis) Martin Luther Collage. Denmark, (2012).
- [41] Merhundrew. B., *Superintendent Perceptions of the Accreditation Process in the State of Mississippi*. Pro Quest LLC. 789 East Eisenhower Parkway, PO Box 1346, Ann Arbor, MI 48106, (2010).
- [42] Moses. N. David. W. & Stephen. O., *Total Quality Management in Secondary Schools in Kenya: Extent of Practice, Quality Assurance in Education*. 14(4) (2006), 339- 362, <https://doi.org/10.1108/09684880610703947>
- [43] National Council for Teacher Quality. (2014, September 1). *About*. Retrieved from .<http://www.nctq.org/about/>
- [44] *New Zealand Certificates for secondary schools* » NZQA(2015), www.nzqa.govt.nz
- [45] Pillsbury. SE., *National Standards & Quality Indicators Transition Toolkit for Systems Improvement, National Center on Secondary Education and Transition Institute on Community Integration (UCE)*, University of Minnesota, (2012).
- [46] Qasm. Amjd, Nzm Ala'tmad Alakadymy, T'ryfh Wahmyth Wanwa'h(2012), Tm Astrja'h Mn Almrj' Btarykh 22/12/2017 <http://al3loom.com/>
- [47] Alrfa'y. Ahmd, Nshr Thqaft Aljwdh Wala'tmad Fy Almdars Al'am, Bhth Mqdm Ela Allqa' Alsnwy (16), Lljm'yh Als'wdyh Ll'lwm Altrbwyh, Jam't Almlk Al S'wd, Alryad, (4-6) Fbrayr, 2013.
- [48] Alrshdan. 'bd Allh, & Hmshry, 'mr Ahmd, Nzam Altrbyh Walt'lym Fy Alardn, 'man: Mktbh Wa'l, (2002).
- [49] Rshdy. T'yymh, Aljwdh Alshamlh Fy Alt'lym Byn M'shrat Altmyz Wm'ayyr Ala'tmad (Alass Walttbyqat) ,T1 Alardn, Dar Almsyrh Llnshr Waltwzy', (2006).
- [50] Alrys. Nasr, Khnt Astratyjyh Mstqbyh Lla'tmad Almdrsy(Ahmyt, Asbab, Walm'yqat), Bhth Mqdm Ela Allqa' Alsnwy (16) Lljm'yh Als'wdyh Ll'lwm Altrbwyh Walnfsyh(Jstn), Jam't Almlk Al S'wd, Alryad, (4-6) Fbrayr, 2013.
- [51] Abw Rzq. Hlymh 'ly, Almdkhl Ela Altrbyh, (T1), 'man: Dar Aljyl, (1998).
- [52] Alshaf'y. Ahmd & Alsyd. Mhmd, Thqaft Aljwdh Fy Alfkr Aledary Altrbwy Alyabany, Wemkanyh Alastfadh Mnh Fy Msr, Mjlt Alabhath Alyrmwk, Alardn, Al'dd(4) (2003).
- [53] Alshamsy. Shykhh, Dlyl Tqyym Almdars (2010-2011), Services.Moe.Gov.Ae Almstrj' Btarykh 2/2/2018
- [54] Shdyfat. Aryn, Alt'elym Alkhas Shryk Asasy Fy Mkhrajat Alqta'e, Tm Astrja'h 12/2/2018 <http://www.sarayanews.com/>
- [55] Alshraqwy. Mrym, Edart Almdars Baljwdh Alshamlh, T2, Msr, Mktbt Alnhdh Almsryh Llnshr Waltwzy', (2002)
- [56] Special Education (2017), www.edb.gov.hk/en/edu-system/special/policy
- [57] Wiggins. G., *Standards, Not Standardization: Evoking Quality Student Work* . Educational Leadership, 48(5) (1995).
- [58] Williams. G. O., *Identifying Principals'Practices That Affect Achievement And Accreditation Of Public Elementary, Middle, And High Schools In Virginia* (Doctoral dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University, (2008).
- [59] Alzwawy. Khald, Aljwdh Alshamlh Fy Alt'lym, Mjmw't Alnyl Al'rbyh Alqahrh, Jmhwyrt Msr Al'rbyh, (2003).