جامعة سوهاج
كلية التربية
مجلة شباب الباحثين

تقويم برنامج تعزيز المهارات الأساسية لمادة لغتي في ضوء معايير الاعتماد البرامجي

إعداد

أ/ ثناء بنت أحمد محمد الحربي
مشرفة تربوية إدارة التعليم بمنطقة المدينة المنورة– المملكة العربية السعودية
ماجستير تكنولوجيا التعليم– كلية التربية – جامعة طيبة

تاريخ الاستلام: ١٤ مارس ٢٠٢٣م - تاريخ القبول: ٤ أبريل ٢٠٢٣م

DOI :10.21608/JYSE. 2023.

الملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى تحقق معايير الاعتماد البرامجي لبرنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي، وتقديم المقترحات لتحسين مستوى تحقق معايير الاعتماد البرامجي في برنامج تعزيز المهارات الأساسية من وجهة نظر أفراد العينة. ولتحقيق أهداف الدراسة استُخدِم المنهج الوصفي المسحي بتطبيق استبانة على عينة الدراسة المكونة من ٣٣٥ فردًا، موزعة كالآتي: ٢٣٧معلمة لغتي بنسبة ٧٠.٧%، و٨٦ مديرة مدرسة بنسبة٢٥.٧%، و١٢مشرفة صفوف أولية وبنسبة٣.٦ %. أظهرت نتائج الدراسة أن مدى تحقق معايير الاعتماد البرامجي الكلي ببرنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث ابتدائي كان بمستوى "متحقق"، وبمتوسط بلغ (٢.٦٦). وبينت النتائج أن أكثر المعايير تحققًا معيار التعليم والتعلم، يليه معيار إدارة البرنامج وضمان جودته، وأخيرًا معيار تطبيقات التعليم الإلكتروني والمرافق والتجهيزات. وكان من أهم مقترحات أفراد عينة الدراسة وضع خطة تنفيذية مزمَّنة معلنة وواضحة من بداية العام الدراسي، يحدد فيها أهداف البرنامج، ومواعيد الاختبارات التشخيصية لمتابعتها، ويراعى في إعداد الخطة أوقات الحصص الدراسية، ومواعيد اختبارات الفترات والاختبارات النهائية. وأوصت الباحثة بتوفير دليل إجرائي لتطبيق معايير الاعتماد البرامجي بجميع مجالاته، وتزويد الأطراف المعنية بما يخصها من هذه المعايير؛ وذلك من أجل تعزيز التميُّز في تعليم وتعلُّم مهارات اللغة العربية لطلبة الصفوف الأولية.

الكلمات المفتاحية: تقويم؛ مهارات مادة لغتي الأساسية؛ الصف الثالث الابتدائي؛ معايير الاعتماد البرامجي.

Evaluation of Basic Skills Enhancement Program in Arabic Language in the light of program accreditation standards

Thana'a Ahmed Mohammed Al-Harbi

Abstract

The study aimed to reveal the extent to which programmatic accreditation standards are achieved for the enhancement of basic skills program in the Arabic Language subject for the third grade of primary school, and to present proposals to improve the level of achievement of programmatic accreditation standards for the enhancement of basic skills program in the Arabic Language subject from the point of view of the sample. To achieve the objectives of the study, the descriptive survey method was used by applying a questionnaire to the study sample consisting of 335 individuals, distributed as follows: 237 language teachers with a percentage of 70.7%, 86 school principals with a percentage of 25.7%, and 12 primary class supervisors with a percentage of 3.6%. The results of the study showed that the extent to which the criteria for total program accreditation were achieved in the enhancement of basic skills in Arabic language subject program for the third grade of primary school was at the level of "achieved", with an average of (2.66). The results showed that the most frequently achieved standards are the standard of teaching and learning, followed by the standard of program management and quality assurance, and finally the standard of e-learning applications, facilities and equipment. One of the most important proposals of the study sample was to develop an announced and clear, chronic implementation plan from the beginning of the academic year, in which the objectives of the program are defined, and the dates of the diagnostic tests to be followed up. The preparation of the plan should take into account the times of classes, and the dates of period exams and final exams. The researcher recommended providing a procedural guide for applying program accreditation standards in all its fields, and providing the concerned parties with their respective standards. This is in order to enhance excellence in teaching and learning Arabic language skills for primary school students.

Keywords: Evaluation; Arabic language skills subject; the third grade of primary school; Program accreditation standards.

مقدمة:

تأثر قطاع التعليم – كغيره من القطاعات– بما فرضته جائحة فيروس كورونا COVID ١٩ من الحاجة إلى خدمات التقنية الرقمية وإمكاناتها لاستكمال المسيرة التعليمية وضمان استمرارها، وحصول الفئات المستهدفة على تعليم آمن وملائم؛ حيث لجأت عديد من الدول – ومنها المملكة العربية السعودية – للتحول من نظام التعليم التقليدي إلى نظام التعليم الإلكتروني عبر المنصات الإلكترونية والتعليم عن بعد.

وعلى الرغم من الدور المهم الذي قدمه نظام التعليم الإلكتروني عن بعد أثناء الجائحة في دعم منظومة التعليم، ومساهمته في استدامة عمليات التعليم والتعلم في مدارس التعليم العام، وما يحمله هذا النوع من التعليم من مزايا وإيجابيات؛ إلا أن عديد من الدراسات دلَّت على أن التحديات التي واجهت التعليم عن بعد كانت بدرجة مرتفعة (بن السايح ولعياضي، ٢٠٢١؛ الثائب،٢٠٢١؛ الدعاسين، ٢٠٢١؛ الرنتيسي، ٢٠٢٠؛ الطراونة، ٢٠٢١؛ عقل،٢٠٢١). وقد كان لإغلاق المدارس أثناء الجائحة آثارٌ سلبية على تحقيق أهداف عمليات التعليم والتعلم المنشودة في مدارس التعليم العام سواء الحالية أو على المدى البعيد، ولا سيما طلبة المرحلة الابتدائية، حيث أظهرت بعض الدراسات أن طلبة المرحلة الابتدائية من أكثر الفئات المستهدفة تأثرًا بإغلاق المدارس (Engzel et al., 2021; Hammerstein et al., 2021; UNICEF، ٢٠٢٢).

وتعدُّ مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية من أكثر المهارات التي تأثرت سلبًا بسبب الجائحة؛ فقد وجد باحثو جامعة ستانفورد أن الطلاقة في القراءة بين طلبة الصفين الثاني والثالث الابتدائي في الولايات المتحدة متأخرة بنسبة ٣٠% تقريبًا عما يمكن توقعه في عام دراسي عادي (Spector، ٢٠٢١)، واستخدمت دراسة دومينج وآخرين (Domingue et al.، ٢٠٢١) بيانات تقييم سريع استغرق بضع دقائق لسرعة القراءة الشفوية فقط بهدف قياس مستوى مهارة القراءة الأساسية والكشف عن تأثيرات الجائحة على قدرة الأطفال على القراءة، فوجدت الدراسة أن الطلبة في أول ٢٠٠ يوم من العام الدراسي (٢٠٢٠–٢٠٢١) يميلون إلى تحقيق تقدم أبطأ في مهارة الطلاقة في القراءة الشفوية مقارنة بسنوات ما قبل الجائحة، وكشفت دراسة حديثة أصدرتها منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو–(UNESCO أن أكثر من (١٠٠) مليون طفل يتخلفون عن الحد الأدنى من مستوى الكفاءة في القراءة؛ بسبب إغلاق المدارس المرتبط بفيروس كورونا، وجاء

في توصيات الدراسة إعطاء الأولوية لاستعادة الفاقد التعليمي لتجنب وقوع كارثة بين الأجيال (*UN News*، ٢٠٢١). واستطلعت منظمة محو أمية الأطفال في الولايات المتحدة (Reading Is Fundamental، ٢٠٢١) رأي ما يقارب أكثر من (١٠٠٠) من المعلمين وأولياء الأمور ومقدمي الرعاية للكشف عن مخاوفهم حول تأثيرات COVID-١٩ على تنمية معرفة القراءة والكتابة لدى الأطفال، وفهم ما يمكن أن تفعله المنظمة لدعم المجتمع، وذكرت الدراسة أن تداعيات الجائحة بعيدة المدى وخسائر التعلم التي يعاني منها الطلبة مثيرة للقلق.

وإدراكًا من وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية لما فرضته الجائحة من مشكلات تعليمية قد تمتد آثارها على المدى البعيد؛ فقد تزامن مع العودة الحضورية خلال العام الدراسي ١٤٤٣هـ-٢٠٢٢م إجراء اختبارات تشخيصية قبلية موجهة للطلبة في جميع المدارس لقياس المهارات في مواد اللغة العربية، والرياضيات، والعلوم، واللغة الإنجليزية وذلك في إطار سعيها إلى تحسين مخرجات العملية التعليمية، وتعزيز المهارات المكتسبة لدى الطلبة، وقياس ما يمتلكونه من مهارات أساسية لما تعلموه في السنة الدراسية السابقة (١٤٤١-١٤٤٢هـ/ ٢٠٢٠-٢٠٢١)، وتشخيص واقع التعليم لديهم؛ لتكون نتائج هذه الاختبارات منطلقًا للمعلم والمدرسة في تصميم مواقف تعليمية وخطط علاجية ملائمة للنواتج التعليمية المأمولة (وزارة التعليم،.(2022

وفي ضوء نتائج "اختبارات تعزيز المهارات" التشخيصية القبلية؛ صدر مع بداية الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٤٣هـ تعميم وزاري عاجل جدًا لجميع الإدارات بالمناطق والمحافظات باعتماد تنفيذ برامج تعزيز المهارات الأساسية لطلبة مدارس المرحلة الابتدائية وفق آلية عمل واضحة ومحددة (تعزيز المهارات لطلاب وطالبات المرحلة الابتدائية، ٢٠٢٢). ووجهت وزارة التعليم إدارات وأقسام الإشراف التربوي ومكاتب التعليم في المناطق والمحافظات بتنفيذ برنامج تعزيز المهارات الأساسية مع استئناف الدراسة الحضورية لطلبة المرحلة الابتدائية، وقياس نتائجه، ومتابعة كافة عمليات التنفيذ والتقويم التي يقوم بها المعلم وإدارة المدرسة ومكاتب التعليم وإدارات وأقسام الإشراف التربوي وإدارات التعليم، وقياس نواتجه (وزارة التعليم، .(2022

وقد بدأ تطبيق هذا البرنامج الذي هدف إلى تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي وتقليل الفاقد التعليمي الحاصل بسبب الجائحة مع عودة الطلبة

للمدارس الابتدائية؛ ولهذا البرنامج أهمية كبيرة لكون المهارات الأساسية في مادة لغتي تعنى بإكساب الطلبة مهارات القراءة والكتابة، فهي وسيلة من وسائل التفاهم والاتصال اللغوي والتعليمي لجميع المواد الدراسية التي يتعلمها الطلبة؛ وهذا ما جعل عديدًا من المتخصصين يؤكدون على أهمية مهارات القراءة والكتابة في الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية (العمارنة والقحطاني، ٢٠١٨).

ويتطلب تحقيق أهداف برنامج تعزيز المهارات الأساسية التركيز على الجودة والتحسين المستمر على مستوى المدرسة وإدارة التعليم ووزارة التعليم، ومن أساليب التقويم الفاعلة التي تسهم في ضمان جودة التعليم والبرامج التعليمية العمل على تحقيق معايير الاعتماد البرامجي بما يتناسب مع طبيعة مؤسسات التعليم العام (بسكرة والبليدة، ٢٠١٧)، ويعني تقويم برنامج قائم في مؤسسة ما في ضوء معايير محددة وواضحة من قبل جهة أو هيئة مختارة بهدف التحقق من جودة ذلك البرنامج (مدخلي، ٢٠١٩). فتحقيق معايير الاعتماد البرامجي يوفر لمتخذي القرار البيانات اللازمة لرصد التقدم وتقييم النتائج، بالإضافة إلى اشتماله على أدوات متعددة يقود تطبيقها إلى رصد مستوى الجودة، وتقديم البيانات حول مستوى المنتجات والخدمات والعمليات، وكذلك قياس أثر التدخلات في مستويات البرنامج التعليمي (وزارة التعليم، ٢٠١٢).

وقد قدم "المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي"، وهو الجهة المسؤولة عن وضع المعايير القياسية للمؤسسات والبرامج في المملكة العربية السعودية، معاييرًا للاعتماد البرامجي تتكون من ستة مجالات، وهي: الرسالة والأهداف، وإدارة البرنامج وضمان جودته، والتعليم والتعلم، والطلاب، وهيئة التدريس، ومصادر التعلم والمرافق والتجهيزات، ويندرج تحت كل معيار من هذه المعايير عدد من المحكات التي تعكس مستوى الجودة فيه، وأعد المركز الإرشادات والأدلة التي تساعد على فهم وتحقيق هذه المعايير، وتقويم أداء برامج التعليم في ضوء المعايير والمحكات المحددة في وثيقة معايير الاعتماد البرامجي (المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي، ٢٠١٨).

مشكلة الدراسة

من أجل تحديد مشكلة الدراسة قامت الباحثة بإعداد أداة لاستطلاع رأي معلمات الصفوف الأولية حول مستوى مهارات القراءة والكتابة في مادة لغتي لدى الطلبة في مرحلة الصفوف الأولية خلال العام الدراسي ١٤٤٣هـ/ ٢٠٢٢م، بعد تنفيذ البرنامج. بالإضافة إلى معرفة رأيهن فيما إذا كان تطبيق برنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي قد أسهم في تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة الصفوف الأولية خلال العام الدراسي ١٤٤٣هـ أم لا، مع ذكر الأسباب.

وتمثلت الأداة في استبانة وُزعت على عينة بلغت (٢٣٢) معلمة صفوف أولية بمدارس المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة؛ حيث تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة، بلغ عدد معلمات مادة لغتي للصف الأول الابتدائي (٨٧) معلمة وبنسبة (٣٧.٥%) من إجمالي العينة، وبلغ عدد معلمات مادة لغتي للصف الثاني الابتدائي (٩٠) معلمة وبنسبة (٣٨.٨%) من إجمالي عدد المعلمات، وبلغ عد معلمات مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي (٦٦) معلمة وبنسبة (٢٨.٤%) من إجمالي عدد المعلمات؛ ولتحليل استجابات أفراد العينة تم حساب النسب المئوية، ويبيّن الجدول ١ نتائج هذا التحليل:

جدول١. مستوى مهارات القراءة والكتابة في مادة لغتي لدى طلبة الصفوف الأولية من وجهة نظر المعلمات بعد تنفيذ برنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي

مستوى مهارات القراءة			مستوى مهارات الكتابة		
مرتفع	متوسط	منخفض	مرتفع	متوسط	منخفض
56.5%	42.2%	1.3%	53.3%	45.8%	0.9%

يتبين من الجدول (١) أن تقييم مستوى مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة الصفوف الأولية من وجهة نظر معلماتهن تراوحت ما بين "المرتفع" و"المتوسط"، وفيما يلي توضيح لذلك:

- **أولًا– مستوى مهارات القراءة: اتفقت (٥٦.٥%) من عينة المعلمات على أن مستوى مهارات القراءة في مادة لغتي لدى طلبة الصفوف الأولية بعد تنفيذ البرنامج كان "مرتفعًا"، في حين رأت (٤٢.٢%) من المعلمات أن مستوى مهارات القراءة كان (متوسطًا)، ورأت (١.٣%) من المعلمات أن المستوى العام لمهارات القراءة لدى طلبة الصفوف الأولية "منخفضًا".**

- **ثانيًا– مستوى مهارات الكتابة: رأت (٥٣.٣%) من المعلمات أن مستوى مهارات الكتابة لدى طلبة الصفوف الأولية بعد تنفيذ البرنامج كان "مرتفعًا"، وجاء تقييم (٤٥.٨%) من المعلمات لمستوى مهارات الكتابة لدى طلبة الصفوف الأولية "متوسطًا"، واتفقت (٠.٩%) من المعلمات على أن مستوى مهارات الكتابة بعد تنفيذ البرنامج لدى طلبة الصفوف الأولية "منخفض".**

جدول ٢. مدى إسهام برنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي في تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة الصفوف الأولية للعام الدراسي ١٤٤٣هـ؟

أوافق	إلى حدٍ ما	لا أوافق	المتوسط
53.4%	42.7%	3.9%	83.33%
الاتجاه العام			أوافق

يبين الجدول (٢) أن الاتجاه العام لرأي معلمات الصفوف الأولية حول مدى إسهام برنامج تعزيز المهارات في مادة لغتي في تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة الصفوف الأولية كان بدرجة " أوافق" وبمتوسط كلي (٨٣.٣٣%). ويلاحظ أن معظم الإجابات تركزت بشكل أكبر ما بين " أوافق" و "أوافق إلى حدٍ ما". ووفقًا لرأي المعلمات فإن أبرز الأسباب التي أسهمت في نجاح برنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصفوف الأولية هي التدريب المكثف على المهارات المفقودة، والتحفيز المستمر، وحسن تعاون بعض أولياء الأمور.

ويلاحظ من قراءة نتائج الاستطلاع الواردة في جدول (١) وجدول (٢) أن (٤٢.٢%) من المعلمات يرين أن مستوى مهارات القراءة لدى طلبة الصفوف الأولية "متوسط"، و (٤٥.٨%) من المعلمات يرين أن مستوى مهارات الكتابة لدى طلبة الصفوف الأولية أيضًا "متوسط"، أما نسبة المعلمات اللاتي رأين أن مدى إسهام البرنامج في تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة الصفوف الأولية كان " إلى حدٍ ما " (٤٢.٧%)، وجميع هذه النتائج جديرة بالاهتمام والدراسة؛ فتقييم الطلبة بتقدير "متوسط" في المهارات الأساسية في مادة لغتي تعني أنهم بحاجة إلى التحسين المستمر لهذه المهارات المهمة؛ كونها ضرورية لإتقان المهارات المتقدمة اللاحقة. ومن وجهة نظر أفراد العينة فإن عدم كفاية الوقت لإنجاز المهام، وضعف استجابة بعض أولياء الأمور، وكثافة الطلبة في الفصول كانت من أهم العوامل التي أثرت على تحقق أهداف البرنامج بالمستوى المحدد والمطلوب.

وتساعد عمليات تقويم البرامج التعليمية في ضوء معايير الاعتماد البرامجي في التأكد بدقة من فعالية البرنامج التعليمي ومدى تحقق أهدافه، وتحديد نقاط القوة والضعف الموجودة

أثناء إجراءات تنفيذ البرنامج. ونتائج استطلاع الرأي المذكورة آنفًا تشير إلى احتمالية ضعف تحقق بعض معايير الاعتماد البرامجي؛ مما أثر سلبًا على اكتساب مهارات القراءة والكتابة في مادة لغتي لدى طلبة الصفوف الأولية بالمستوى المطلوب.

ولتحديد أي من الصفوف الأولية التي تأثرت بما فرضته جائحة كورونا COVID ١٩ من ظروف استثنائية على عمليات التعليم والتعلم من إغلاق للمدارس أولًا ومن ثم التحول لعمليات التعليم عن بعد، أجرت الباحثة مقابلة مع بعض مشرفات الصفوف الأولية، عددهن (٤)، ورأت المشرفات أن طلبة الصف الثاني الابتدائي وطلبة الصف الثالث الابتدائي على حد سواء من أكثر الطلبة المتأثرين بظروف الجائحة من حيث إتقان مهارات القراءة والكتابة.

وبناءً على ذلك؛ تتأكد أهمية تقويم برنامج تعزيز المهارات الأساسية في ضوء معايير محددة يمكن تطبيقها على مثل هذه البرامج، كمعايير الاعتماد البرامجي الصادرة من المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي، حيث ترى الباحثة أنه يمكن مواءمة هذه المعايير لتتناسب مع طبيعة برامج التعليم العام.

ومن هنا تتمثل مشكلة الدراسة في معرفة مستوى تحقيق برنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي في مدارس المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة لمعايير الاعتماد البرامجي، واقتراح الحلول المناسبة لتحسينه وتطويره.

أسئلة الدراسة

يمكن تحديد أسئلة الدراسة في الآتي:

١. ما مستوى تحقق معايير الاعتماد البرامجي ببرنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي من وجهة نظر معلمات المادة ومشرفات الصفوف الأولية ومديرات مدارس المرحلة الابتدائية؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمات والمشرفات والمديرات حول مدى تحقق معايير الاعتماد البرامجي ببرنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي؟

٣. ما المقترحات التي يمكن أن تسهم في تحسين برنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي من وجهة نظر معلمات المادة ومشرفات الصفوف الأولية ومديرات مدارس المرحلة الابتدائية؟

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١. **معرفة مستوى تحقق معايير الاعتماد البرامجي لبرنامج تعزيز المهارات من وجهة نظر أفراد العينة.**
٢. **الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مدى تحقيق معايير الاعتماد البرامجي في برنامج تعزيز المهارات من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.**
٣. **تقديم المقترحات اللازمة لتحسين مستوى تحقق معايير الاعتماد البرامجي في برنامج تعزيز المهارات من وجهة نظر أفراد العينة.**

أهمية الدراسة

يمكن توضيح أهمية الدراسة فيما يأتي:

الأهمية النظرية

١. **مواكبة الدراسة الحالية للمستجدات التي فرضتها جائحة كورونا COVID ١٩ من آثار سلبية على مستوى تحقيق الأهداف التعليمية، وطرق معالجة هذه الآثار.**
٢. **مواكبتها للاهتمام العالمي والإقليمي والوطني ببرامج الاعتماد كأحد الأساليب الحديثة لتحقيق الجودة في المؤسسات التعليمية.**
٣. **قد تشكل الدراسة الحالية إضافة للدراسات التي هدفت إلى تقويم البرامج التعليمية على مستوى مدارس التعليم العام في ضوء معايير الاعتماد البرامجي.**

الأهمية العملية

١. **اعتماد الدراسة على وجهات نظر ثلاثة أطراف على علاقة وثيقة بتنفيذ برنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث ابتدائي: المعلمة، ومديرة المدرسة، ومشرفة الصفوف الأولية؛ مما يسهم في الحصول على نتائج أكثر واقعية يمكن الاستفادة منها في تحسين تنفيذ البرنامج.**
٢. **تزويد الجهات المعنية بنتائج علمية لقياس مدى جودة برنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي، ومن ثم العمل على تطوير خطة البرنامج، وأساليب تنفيذه وتقويمه، والارتقاء بمستوى الأداء المهني لسد الفجوات التعليمية.**
٣. **تقديم مقترحات مستقبلية يمكن أن تسهم في التغلب على الصعوبات التي تعترض تنفيذ البرامج التعليمية، والرفع من مستوى جودة المخرجات التعليمية.**

حدود الدراسة

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف المرجوة من خلال الحدود الآتية:

- **الحدود المكانية: طُبقت الدراسة على مدارس المرحلة الابتدائية (بنات) بالمدينة المنورة، ومكاتب إدارة تعليم المدينة المنورة الداخلية.**
- **الحدود الزمانية: طُبِّقت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٤٤هـ.**
- **الحدود البشرية: تم التطبيق على معلمات مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي، ومديرات مدارس المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة، ومشرفات الصفوف الأولية في مكاتب إدارة تعليم المدينة المنورة الداخلية.**
- **الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على تقويم برنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث ابتدائي في ضوء ما يناسبه من معايير الاعتماد البرامجي.**

مصطلحات الدراسة

-التقويم:

يعني إصدار حكم ما على عمليات التعليم والتعلم في المؤسسة التعليمية ككل، أو على برنامج تعليمي معين من حيث تحقيقه للأهداف المحددة، وبلوغ المشاركين فيه المستوى المنشود، ومن ثَمّ تحديد جوانب الضعف والقوة في كل منها؛ وذلك بغرض إدخال التعديلات والتحسينات اللازمة على البرنامج بجميع عناصره ليصل إلى ما هو مرجو منه (الخوري، ٢٠٠٢).

ويُعرَّف التقويم إجرائيًا في هذه الدراسة بأنه عملية تشخيصية منظمة لجمع المعلومات تهدف إلى إصدار حكم على مدى تحقق معايير الاعتماد البرامجي في برنامج تعزيز المهارات في مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي، وتحديد مواطن القوة والضعف وفقًا لتلك المعايير، ومن ثم اقتراح فرص التحسين والتطوير.

- برنامج تعزيز المهارات الأساسية:

هو برنامج تعليمي اعتمدت تنفيذه وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية بهدف تعزيز المهارات الأساسية لطلبة المرحلة الابتدائية في مواد اللغة العربية والرياضيات والعلوم، وذلك بعد استئناف الدراسة الحضورية للطلبة في العام الدراسي ١٤٤٣هـ، الفصل الدراسي الثاني، مع توجيه إدارات التعليم بالمناطق بالإشراف على تنفيذ البرنامج بفاعلية، وقياس نتائجه، ومتابعة كافة عمليات التنفيذ والتقويم التي يقوم بها المعلم (وزارة التعليم، ٢٠٢٢).

ويُعرَّف برنامج تعزيز المهارات الأساسية إجرائيًا في هذه الدراسة بأنه برنامج تعليمي اعتمدت تنفيذه وزارة التعليم لدعم وتقوية المهارات الأساسية في مادة لغتي لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي فور استئناف العودة الحضورية بعد قرابة العامين من إغلاق المدارس بسبب جائحة كورونا COVID ١٩ والتحول للدراسة عن بعد في المملكة العربية السعودية.

- الاعتماد البرامجي (Subject Program Accreditation):

عرَّف المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي الاعتماد البرامجي بأنه اعتراف رسمي تمنحه هيئة تقويم التعليم والتدريب ممثلة بالمركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي أن لدى البرنامج التعليمي القدرة على تأهيل الطلبة في مجال تعليمي معين، واستوفى الشروط ومعايير الاعتماد البرامجي المعتمدة خلال فترة زمنية محددة (المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي، ٢٠٢٠).

-المعايير في الاعتماد البرامجي (Standards in Accreditation):

عرفها شحاتة والنجار (٢٠٠٣) بأنها القواعد النموذجية أو الأُطر المرجعية، أو الشروط التي نحكم من خلالها أو نقيس عليها سلوكيات الأفراد أو الجماعات، أو المؤسسات، أو الإجراءات.

وذكر أمين (٢٠١٢) بأن المعايير في الاعتماد تعني مجموعة من مؤشرات الأداء الكمية والكيفية التي تعد بمثابة الأطر المرجعية بحيث يمكن للمؤسسة التعليمية الاعتماد عليها في تحقيق متطلبات نظام ضمان الجودة ومن ثم التأهل للتقدم بطلب للاعتماد البرامجي.

وتُعرَّف معايير الاعتماد البرامجي إجرائيًا في هذه الدراسة بأنها مواصفات وشروط جودة البرامج التعليمية المعتمدة من المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي (٢٠١٨) النسخة المطورة، بعد مواءمتها لتناسب طبيعة برنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي، مكونة من ثلاثة مجالات: إدارة البرنامج وضمان جودته، والتعليم والتعلم،

وأدوات وتطبيقات التعليم الإلكتروني والمرافق والتجهيزات. ويندرج تحت كل معيار من هذه المعايير مجموعة من المؤشرات التي تحدد مستوى تحقق الجودة في البرنامج.

الإطار النظري

- برنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي

إن المهارات الأساسية من أبرز نواتج التعلم التي تسعى المناهج إلى إكسابها الطلبة في كل مرحلة من المراحل الدراسية، وتكمن أهميتها في كونها تشكل الأساس العلمي والمهاري للتعلم في جميع المراحل، حيث يؤدي عدم إتقانها إلى إعاقة عمليات التعليم والتعلم والتقدم للطلبة ومن ثم اتساع فجوة الفروق المهارية والمعرفية بينهم. ومن هنا جاءت أهمية تطبيق برنامج تعزيز المهارات الأساسية بهدف التعرف على واقع هذه المهارات لدى الطلبة والعمل على تقديم الدعم اللازم للميدان التربوي في حال أظهرت النتائج ضعفًا في هذه المهارات المستهدفة والوصول إلى أفضل السبل لمعالجتها (المطيري وآخرين، ٢٠٢٢).

ويعد برنامج تعزيز المهارات الأساسية لطلبة المرحلة الابتدائية بشكل عام وبرنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي بشكل خاص من أبرز البرامج التي أطلقتها وزارة التعليم بعد استئناف الدراسة الحضورية لطلبة المرحلة الابتدائية خلال العام الدراسي ١٤٤٣هـ– ٢٠٢٢م؛ لتأهيل جميع طلبة الصفوف الأولية والصفوف العليا في المرحلة الابتدائية في ٣٢ مهارة ضمن مقرر لغتي، و٣٢ مهارة في مادة الرياضيات، و٣٨ مهارة في مادة العلوم، بما يسهم في دعم مسيرتهم التعليمية، ورفع مستوى التحصيل الدراسي، وتحفيز دافعية التعلّم وتطوير القدرات، وكذلك تهيؤهم للمنافسات العالمية (صحيفة تواصل، .(2022

وتحقيقًا للمستهدفات التعليمية الخاصة ببرنامج تعزيز المهارات الأساسية في المرحلة الابتدائية، والتي تشمل: تجويد المهارات القرائية والكتابية، ورفع مستوى التحصيل الدّراسي للطلبة، وتجويد المهارات القرائية والكتابية وتعزيزها من خلال التعلم التكاملي بين المواد الدراسية، وتعزيز الفهم القرائي للطلبة، وتفعيل التطبيقات الكتابية وممارساتها اليومية، وتعزيز مهارة الخط العربي؛ وجهت وزارة التعليم القائمين بتنفيذ البرنامج باعتماد ما يلي (تعميم عاجل جدًا لجميع إدارات التعليم بالمناطق والمحافظات، :(2022

أولًا- تحديد الهدف من برنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي: **ذكرت وزارة التعليم أن برنامج تعزيز المهارات الأساسية يهدف بشكل رئيس إلى**

تعزيز المهارات الأساسية للطلبة في المرحلة الابتدائية (الصفوف الأولية والصفوف العليا) في مواد اللغة العربية والرياضيات والعلوم.

ثانيًا- مصادر البرنامج: أكدت وزارة التعليم في توجيهاتها الخاصة بتفعيل برنامج تعزيز المهارات الأساسية الخاصة بمادة لغتي على الإفادة من المصادر الآتية:

- **أسئلة التفكير العليا.**
- **المسائل الحياتية اللفظية الواردة في كتاب الطالبة.**
- **دليل التقويم.**
- **حقيبة المعلمة.**
- **المهارات المرافقة للبرنامج.**
- **الأسئلة المفسوحة للاختبارات الدولية.**
- **خطة المحتوى المركز لبقية المواد الدراسية.**

ثالثًا- إجراءات تنفيذ البرنامج: تضمنت خطة تنفيذ برنامج تعزيز المهارات الأساسية الإجراءات الآتية:

١- **تخصيص (٥-١٠) دقائق في كل حصة من الحصص الدراسية في مواد اللغة العربية والرياضيات والعلوم لطالبات المرحلة الابتدائية لتعزيز المهارات القرائية والكتابية.**

٢- **تخصيص الحصص الدراسية الإضافية في مواد اللغة العربية والرياضيات والعلوم لتعزيز المهارات المحددة في البرنامج.**

٣- **تخصيص حصص التعليم الإلكتروني لتدريب الطلبة على المهارات الأساسية وفق الأنشطة الإثرائية.**

٤- **توظيف عنصر الاختبارات في عملية إعداد الدروس بمنصة مدرستي لإدراج تطبيقات تقيس المهارات الأساسية لكل درس.**

٥- **تصنيف الطلبة إلى ثلاثة مستويات.**

٦- **متابعة كافة عمليات التنفيذ والتقويم.**

رابعًا- تحديد مهارات مقرر مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي:

يمكن تحديد مهارات مادة لغتي لطلبة الصف الثالث الابتدائي وفقًا لأهميتها، في النقاط الآتية:

- **اختيار كلمات تحوي ظواهر صوتية (التاء المربوطة، التاء المفتوحة).**
- **تحديد العلاقة بين الكلمتين.**
- **استنتاج أكثر من عنوان للنص.**
- **تحديد الأفكار الجزئية في النص.**
- **تحديد الفكرة الرئيسة التي يدور حولها النص.**
- **كتابة كلمات مبدوءة بهمزة وصل وهمزة قطع.**
- **يحكم رسم الكلمات على السطر.**
- **قراءة نص عدد كلماته من (١٠٠–١٥٠) قراءة سليمة.**

- المهام الرئيسة لتفعيل برنامج تعزيز المهارات الأساسية لطلبة المرحلة الابتدائية على مستوى إدارات التعليم والمكاتب والمدارس والمعلمين والمعلمات:

وفق تعميم وزارة التعليم (تعميم عاجل جدًا لجميع إدارات التعليم بالمناطق والمحافظات، ٢٠٢٢)؛ أكدت الوزارة على توجيه إدارات أو أقسام الإشراف التربوي ومكاتب التعليم في المناطق والمحافظات بتنفيذ برنامج تعزيز المهارات الأساسية لطلبة المرحلة الابتدائية بفاعلية، وقياس نتائجه، ومتابعة كافة عمليات التنفيذ والتقويم، التي يقوم فيها المعلم وإدارة المدرسة ومكاتب التعليم وإدارات وأقسام الإشراف التربوي وإدارات التعليم بأدوار معينة في تنفيذ البرنامج وقياس نواتجه، وفيما يلي توضيح لمهام وأدوار الجهات المعنية بتنفيذ ومتابعة البرنامج:

١– مهام وأدوار المعلمة

- **تنفيذ الاختبارات التشخيصية للطلبة.**
- **تصنيف الطلبة وفقًا لنتائج الاختبارات التشخيصية، ونتائج اختبارات تعزيز المهارات إلى مستويات (دون المتوسط، المتوسط، فوق المتوسط).**
- **تنفيذ الخطة العلاجية الواردة من مكتب التعليم، وإعداد خطط لكل مجموعة حسب مستويات التصنيف، وتفعيل الأنشطة الصفية في حقيبة المعلم ودليل التقويم، وبنك الأسئلة في منصة مدرستي، والأسئلة المفسوحة للاختبارات الدولية للمادة والمصنفة حسب مستويات الطلبة.**
- **تنفيذ الاختبارات التكوينية ضمن الخطط العلاجية.**

- إعداد ملف إنجاز لكل طالب/ة يحتوي على: الواجبات، والمشاريع، والأنشطة، ونتائج التحسن، والاختبارات القصيرة.
- تنفيذ اختبارات قياس تحسن مستويات الطلبة في المواد المحددة وتقديم التغذية الراجعة لهم.

٢- مهام وأدوار إدارة المدرسة

تكليف لجنة التحصيل الدراسي بالمدرسة بمتابعة تنفيذ برنامج تعزيز المهارات الأساسية للمرحلة الابتدائية وتكون مهامها على النحو الآتي:

- متابعة تنفيذ المعلمات للاختبارات التشخيصية، ورفع نتائجها لمكتب التعليم.
- تزويد المعلمات بالتقارير المعتمدة لتحليل نتائج الاختبارات في المواد المحددة.
- متابعة تصنيف الطلبة إلى مستويات وفقًا لنسب تحسُّن نتائجهم.
- متابعة تنفيذ المعلمات للخطط العلاجية، ومدى تفعيل المعلمة للأنشطة الصفية في حقيبة المعلم ودليل التقويم، وبنك الأسئلة في منصة مدرستي، والأسئلة المفسوحة للاختبارات الدولية للمادة والمصنفة حسب مستويات الطلبة، وتقديم التغذية الراجعة.
- متابعة تنفيذ المعلمات للاختبارات التكوينية.
- متابعة تنفيذ المعلمات لاختبارات قياس تحسُّن مستويات الطلبة في المواد المحددة.
- متابعة ملفات إنجاز الطلبة ومدى توظيفها في قياس تحسن مستوياتهم.
- إطلاع أولياء الأمور على نتائج أبنائهم وإشراكهم في المعالجة.
- تحفيز المعلمات المتميزات، وتقديم الدعم للأداء الأقل.
- تحفيز الطلبة ذوي مستويات الأداء المرتفع، ودعم ذوي مستويات الأداء المنخفض.
- الرفع بتقرير دوري بعد كل اختبار تشخيصي (قبلي وبعدي) وتقرير ختامي في نهاية البرنامج لمكتب التعليم.

٣- مهام وأدوار مكاتب التعليم (أقسام الإشراف التربوي)

- متابعة تنفيذ الاختبارات التشخيصية في المدارس.
- متابعة تحليل نتائج الاختبارات التشخيصية للطلبة.
- متابعة تصنيف الطلبة وفقًا لنتائج الاختبارات التشخيصية إلى مستويات (دون المتوسط، متوسط، فوق المتوسط (.

- بناء الخطط العلاجية وفقًا لنتائج التصنيف وتزويد المعلمات بها.
- متابعة المشرفات للمعلمات من خلال الزيارات الصفية في تنفيذ الخطط العلاجية ومدى تفعيل الأنشطة الصفية في حقيبة المعلم ودليل التقويم، وبنك الأسئلة في منصة مدرستي، والأسئلة المفسوحة للاختبارات الدولية للمادة والمصنفة حسب مستويات الطلبة، وتقديم التغذية الراجعة.
- بناء الاختبارات التكوينية وتزويد المعلمين بها.
- متابعة تحليل نتائج الاختبارات التكوينية التي تنفذها المعلمة وتقويمها.
- متابعة تنفيذ اختبارات قياس تحسن مستويات الطلبة في المواد المحددة.
- متابعة ملفات إنجاز الطلبة ومدى توظيفها في قياس تحسن مستوياتهم.
- تصنيف المدارس التابعة لمكتب التعليم إلى مستويات وفقًا لنسب تحسن نتائج الطلبة.
- تحديد المدارس ذات الأداء المنخفض في نتائج الاختبارات، وتقديم التغذية الراجعة لها.
- تحفيز المدارس التابعة لمكتب التعليم ذات مستويات الأداء المرتفع.
- الرفع بتقرير دوري بعد كل اختبار تشخيصي (قبلي وبعدي)، وتقرير ختامي في نهاية البرنامج لإدارة التعليم.

٤- مهام وأدوار إدارة التعليم

- تشكيل لجان الاختبارات التشخيصية (القبلية والبعدية) في مواد اللغة العربية والرياضيات والعلوم؛ لقياس مدى تمكن الطلبة من المهارات الأساسية.
- الإشراف على تنفيذ الاختبارات التشخيصية (القبلية) خلال الأسبوع الأول من عودة طلبة المرحلة الابتدائية.
- متابعة تحليل وتصنيف نتائج الطلبة في مكاتب التعليم.
- الإشراف على تنفيذ الخطط العلاجية لتحسين نتائج الطلبة، وتقديم التغذية الراجعة لمكاتب التعليم.
- الإشراف على تنفيذ الاختبارات التشخيصية (البعدية)؛ لقياس تحسُّن مستويات الطلبة في المواد المحددة، وتقديم التغذية الراجعة لمكاتب التعليم.
- تصنيف مكاتب التعليم والمدارس التابعة لها وفقًا لنتائج الاختبارات.
- دعم مكاتب التعليم والمدارس ذات مستويات الأداء المنخفض.

- **تحفيز المكاتب والمدارس ذات مستويات الأداء المرتفع.**
- **الرفع بتقرير دوري بعد كل اختبار تشخيص (قبلي وبعدي)، وتقرير ختامي في نهاية البرنامج لوكالة التعليم العام (الإدارة العامة للإشراف التربوي) عبر بريد إلكتروني خاص.**

- معايير الاعتماد البرامجي

إن الاعتماد التربوي في جوهره هو عملية تقويم جودة المستوى التعليمي للمؤسسة التعليمية وفقًا للمعايير القياسية، وينبغي أن يصبح نظام توكيد الجودة والاعتماد، وعمليات التقويم للبرامج التعليمية في مؤسسات التعليم العام جزء لا يتجزأ من منظومة التقويم والتطوير لجميع عناصر العملية التعليمية (كاظم، ٢٠٠٤). ويعد تطبيق معايير الاعتماد البرامجي كأحد أنواع الاعتماد التربوي وسيلة لتحسين الأداء التعليمي ومن أهم مداخل التغيير الحديث في المدارس، وقد أكدت العديد من الدراسات والبحوث والمؤتمرات على أهمية الاعتماد وتطبيق معاييره (محمد الغامدي، ٢٠٢٠). وفيما يلي عرض لأبرز الموضوعات الرئيسة المتعلقة بالاعتماد البرامجي ومعاييره.

- الاعتماد التربوي

الاعتماد لغة: يعني الاعتماد على الشيء الاتكال عليه، والثقة بإمكانياته، واعتمد الشيء أي وافق عليه (أنيس وآخرين، ٢٠٠٤، ص.٦٦٢).

الاعتماد اصطلاحًا: يمكن ذكر عدة تعريفات لمفهوم الاعتماد، منها: تعريف برنارد (Bernhard، ٢٠١٢) الذي عرفه بأنه تقييم جودة المؤسسة التعليمية أو البرنامج التعليمي من خلال عمليات المراجعات الداخلية أو الخارجية (p.٤٨). وعرفه ستوب (Staub، ٢٠١٩) بأنه العملية التي من خلالها يمكن للمؤسسة توصيل رسالتها ورؤيتها بالتزامها بقواعد الجودة، مما يساهم في تسويق برامجها وخدماتها ويمنحها الاعتراف محليًا أو عالميًا (p.٥٦).

وبحسب المليجي (٢٠١٠) فإن الاعتماد أحد السبل التي يمكن من خلالها الحكم على مدى جودة المؤسسات التعليمية والبرامج التعليمية وفقًا للمعايير التي تحددها هيئات الاعتماد الأكاديمي للاعتراف بالمؤسسات، والتي تستند على المراجعة الشاملة لجميع عناصر المنظومة بهدف ضمان فعاليتها وكفاءتها بشكل مستمر من أجل تحسين مستوى أدائها، وجودة مخرجاتها التعليمية.

- أنواع الاعتماد التربوي

يوجد نوعان من الاعتماد هما: الاعتماد الأكاديمي، والاعتماد المدرسي.

١- **الاعتماد الأكاديمي: وهو خاص بمؤسسات التعليم العالي. ويعني عملية تقويم جودة المستوى التعليمي الجامعي بواسطة هيئة متخصصة، في ضوء معايير محددة لمجالات العملية التعليمية المتعددة (القيمي، ٢٠١٣). وذكر محمد الغامدي (٢٠٢٠) أن الاعتماد الأكاديمي يقصد به "الحصول على الشهادة الرسمية التي تصدرها هيئة اعتماد معترف بها وتثبت من خلالها بأن المؤسسة أو البرنامج قد حقق متطلبات ومعايير الاعتماد الأكاديمي" (محمد الغامدي، ٢٠٢٠، ص.٣٩).**

٢- **الاعتماد المدرسي: الاعتماد المدرسي يعني إصدار حكم أو شهادة من جهة اعتماد معترف بها محليًا أو إقليميًا أو دوليًا لبيان أن المدرسة استوفت الشروط والمواصفات ومعايير الجودة والاعتماد المتفق عليها والمحددة مسبقًا من قبل هيئة متخصصة في الاعتماد المدرسي (الشهري، ٢٠٢١؛ عبد الله الغامدي، ٢٠٢١)، وهناك ثلاثة أنواع من الاعتماد المدرسي في المؤسسات التعليمية (الشهري، ٢٠٢١):**

١. **الاعتماد المؤسسي: ويركز على المؤسسة ككل وفقًا لمعايير محددة حول كفاية مكونات المؤسسة التعليمية.**
٢. **الاعتماد البرامجي: ويركز على تقييم برنامج تعليمي ما، والتأكد من جودته من خلال التحقق من مدى تطبيقه لمعايير الجودة المتفق عليها والمحددة سلفًا.**
٣. **الاعتماد المهني: ويعني الاعتراف بالكفاية لممارسة مهنة معينة كالتدريس مثلًا في ضوء معايير تصدرها هيئات ومنظمات مهنية متخصصة.**

وقد اختارت الدراسة الحالية تطبيق معايير الاعتماد البرامجي لتقويم برنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي.

- مفهوم الاعتماد البرامجي

هو منح شهادة لبرنامج تعليمي من جهة الاعتماد تبين بأن لدى البرنامج نظام فعال لضمان الجودة وتحسين الأداء، وأنه استوفى المعايير المطلوبة لتقديم برنامج تعليمي في هذا المجال وبمستوى مناسب للدرجة التي يؤهل لها (عمادة ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، ٢٠١٤).

وعرف إدريس (٢٠١٥) الاعتماد البرامجي بأنه الاعتراف بالكفاءة الأكاديمية لأي برنامج تعليمي في ضوء استيفاء معايير الجودة النوعية المعتمدة التي تصدرها هيئات ومؤسسات أكاديمية متخصصة، في حين عرف المليجي (٢٠١٠) الاعتماد البرامجي بأنه يعني

مدى اتفاق البرامج الدراسية وتطبيقها لمعايير الجودة المتفق عليها والمحددة سلفًا، وذكر طعيمة وآخرين (٢٠٠٦) بأنه يُقصَد بالاعتماد البرامجي تقييم البرامج التعليمية بمؤسسة ما، والتأكد من جودة هذه البرامج، ومدى مناسبتها لمستوى الشهادة الممنوحة.

- أهداف الاعتماد البرامجي

يهدف الاعتماد البرامجي إلى تحقيق الاستمرارية في تطوير البرامج التعليمية بهدف تلبية احتياجات المستفيدين الداخليين والخارجيين المختلفة، بالإضافة إلى مساعدة مؤسسات التعليم في تطبيق عمليات التقويم الفعالة التي تضمن لها تحقيق مستوى عالٍ من الجودة في الأداء (المليجي، ٢٠١٠). وتتمثل أهداف الاعتماد البرامجي فيما يلي (العتيبي وفلمبان، ٢٠١٨):

١- التأكد من تحقق الحد الأدنى من الشروط والمواصفات في المدرسة.

٢- ضمان مستوى جيد من الأداء الأكاديمي والتربوي في البرامج المقدمة من قبل المدرسة.

٣- التأكد من وصول الطلبة وأولياء أمورهم إلى المعلومات التي تبين كيفية حصول الطلبة على شهاداتهم، بموجب معايير تربوية نوعية.

٤- خدمة المجتمع؛ وذلك من خلال رفع كفاء مؤسساته التعليمية، وتحسين أدائها، كنتيجة لعملية الاعتماد البرامجي، وذلك على المدى البعيد.

٥- مساعدة المدرسة على معرفة الجوانب الإيجابية لديها، وتلافي ما هو سلبي، وتجنب وقوع عيوب في المنتجات، أو الخدمات.

٦- التأكد من أن المدرسة لديها أهداف مقبولة ومحددة، وتمتلك مصادر ووسائل مناسبة لتحقيق أهدافها المعلنة، وتعمل بشكل مستمر على تحقيقها.

٧- التأكد من وجود إجراءات مناسبة للتحسين، تُتخذ عند وجود أي نقص في الالتزام بمعايير الجودة.

٨- تطوير المقررات الدراسية، وإجراء مراجعات دورية للبرامج التربوية، ووضع حوافز للطلبة والمعلمين؛ كي يواظبوا على تطوير كفاياتهم المهنية.

- أهمية الاعتماد البرامجي

تتضح أهمية الاعتماد البرامجي من الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها؛ فهو من الآليات التي تستخدم محليًا وعالميًا لمتابعة معايير الجودة في المؤسسات التعليمية، ويتم تقييمه بناءً على الخدمات المقدمة للطلبة والمجتمع (الصبحي، ٢٠١٨)، وتكمن أهمية تطبيق معايير

الاعتماد البرامجي حسبما أشار ديفيد وهارولد (David & Harold، ٢٠٠٠، كما ورد في أبو حطب، ٢٠٢٢) فيما يلي:

١. **يعد الاعتماد أحد وسائل تشجيع المدارس وحثها على تحقيق الجودة وضمان استمرارها، والتي تتمثل في الوصول إلى مستويات عالية من الإتقان والتميز في الأداء.**
٢. **يوفر تطبيق الاعتماد معلومات فاعلة لأفراد المجتمع حول نوعية التعليم بناءً على الأهداف والأغراض التي تم تحديدها لكل مؤسسة تعليمية، ولضمان الحصول على مردود ذي قيمة للمال العام الذي يُستثمر في التعليم.**
٣. **الارتقاء بمستوى الممارسات المهنية التي تضمن تحقيق أقصى استفادة من الموارد والمصادر، ووصولًا إلى مخرجات عالية الجودة، وتشمل جميع الأنشطة التي ينبغي القيام بها للوصول إلى مستوى أداء معين أو الحفاظ عليه أو تطويره من خلال الالتزام بمعايير وإجراءات تؤدي إلى مخرجات وخدمات تحقق متطلبات الأداء، وبما يعزز ثقة المعنيين بالمؤسسة ومخرجاتها.**
٤. **وإضافة لما سبق فإن مما يعطي تطبيق معايير الاعتماد البرامجي في مدارس التعليم العام أهمية شمول الاعتماد في التعليم عددًا من المجالات من بينها: المناهج الدراسية، والبرامج التعليمية، والبحوث العلمية، والطلاب، والمباني والمرافق والأدوات، وخدمة المجتمع (UNESCO، ١٩٩٨).**

- معايير الاعتماد البرامجي

حدد المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي (٢٠١٨) في وثيقة النسخة المطورة لمعايير الاعتماد البرامجي ستة معايير رئيسة تغطي أنشطة البرنامج التعليمي، وتتضمن هذه الوثيقة وصفًا تفصيليًا لهذه المعايير، ويندرج تحت كل معيار من هذه المعايير عدد من المحكات التي تعكس مستوى الجودة فيه، وفيما يلي عرض لهذه المعايير وأهم مؤشراتها.

أولًا– الرسالة والأهداف، يجب أن يكون لدى البرنامج رسالة واضحة ومناسبة ومتسقة مع رسالة المؤسسة التعليمية، وتدعم تطبيقها، وتكون موجهة للتخطيط وصنع القرار، وترتبط بها أهداف البرنامج وخططه، وتراجع بصورة دورية. وعدد مؤشرات هذا المعيار ستة مؤشرات، من أبرزها:

١. يوجد لدى البرنامج رسالة واضحة ومناسبة ومعتمدة ومعلنة، متسقة مع رسالة المؤسسة التعليمية، وتتوافق مع احتياجات المجتمع والتوجهات الوطنية.
٢. ترتبط أهداف البرنامج برسالته وتتسق مع أهداف المؤسسة/الكلية، وتتميز بالوضوح والواقعية وقابلية القياس.
٣. يُتابع القائمون على البرنامج مدى تحقق أهدافه من خلال مؤشرات أداء محددة، وتتخذ الإجراءات اللازمة للتحسين.

ثانيًا– إدارة البرنامج وضمان جودته، يجب أن يكون لدى البرنامج قيادة فعالة تقوم بتطبيق الأنظمة والسياسات واللوائح المؤسسية، وتقوم بالتخطيط والتنفيذ والمتابعة، وتفعيل نظم الجودة التي تحقق التطوير المستمر لأدائه في إطار من النزاهة والشفافية والعدالة، والمناخ التنظيمي الداعم للعمل. ويتكون هذا المعيار الرئيس من معيارين فرعيين، هما: إدارة البرنامج، ويندرج تحته ثمانية عشر مؤشرًا، وضمان جودة البرنامج ويندرج تحته خمسة مؤشرات، وفيما يلي عرض لأبرز مؤشرات هذين المعيارين:

١– إدارة البرنامج، ومن أهم مؤشرات هذا المعيار:

١. يدار البرنامج من قبل مجالس ولجان متخصصة (–مجلس التحصيل الدراسي– ...) ذات مهام وصلاحيات محددة.
٢. يتوفر في قيادة البرنامج الخبرة الأكاديمية والإدارية المناسبة؛ لتحقيق رسالته وأهدافه.
٣. يتوفر لدى البرنامج العدد الكافي من الكوادر المؤهلة للقيام بالمهام الإدارية والمهنية والفنية، ولهم مهام وصلاحيات محددة.
٤. تلتزم إدارة البرنامج بتنمية وتطوير المهارات والقدرات المهنية للكوادر الفنية والإدارية المساندة لمواكبة التطورات الحديثة.
٥. تتيح إدارة البرنامج معلومات موثوقة ومعلنة تتضمن وصف البرنامج، وأدائه وإنجازاته بما يتناسب مع احتياجات المستفيدين.
٦. تشجع إدارة البرنامج المبادرات والمقترحات التطويرية.

٧. يطبق البرنامج نظامًا فعالًا لتقويم أداء القيادات وهيئة التدريس والموظفين وفق معايير وآليات واضحة ومعلنة، تضمن العدالة والشفافية والمساءلة، ويُستفاد من نتائج التقويم في تقديم التغذية الراجعة والتحسين والتطوير.

٢- ضمان جودة البرنامج، ومن أهم مؤشرات هذا المعيار:

١. تطبق إدارة البرنامج نظامًا فاعلًا لضمان الجودة وإدارتها، يتسق مع نظام الجودة المؤسسي.

٢. تعتمد إدارة البرنامج مؤشرات أداء رئيسة تقيس أداء البرنامج بدقة، وتنسق لتوفير بيانات منتظمة عنها.

٣. تُحلل بيانات التقويم بشكل دوري: (مثل: بيانات مؤشرات الأداء والمقارنة المرجعية، ومدى تقدم الطالب، ومعدلات إتمام البرنامج، وتقييمات الطالب للبرنامج والمقررات والخدمات) ويُستفاد منها في عمليات التخطيط والتطوير واتخاذ القرارات.

٤. تُعد تقارير حول المستوى العام للجودة، مع تحديد نقاط القوة والضعف، وتوضع خطط للتحسين، ويتابع تنفيذها.

ثالثًا– التعليم والتعلم، يجب أن تكون خصائص الخريجين ومخرجات التعلم في البرنامج محددة بدقة، ومتسقة مع متطلبات الإطار السعودي للمؤهلات (سقف) ومع المعايير الأكاديمية والمهنية، ومتطلبات سوق العمل. ويجب أن يتوافق المنهج الدراسي مع المتطلبات المهنية، وأن تطبق هيئة التدريس إستراتيجيات تعليم وتعلم وطرق تقويم متنوعة وفعالة تلائم مخرجات التعلم المختلفة، كما يجب أن يتم تقويم مدى تحقق مخرجات التعلم من خلال وسائل متنوعة، ويستفاد من النتائج في التحسين المستمر. ويندرج تحت هذا المعيار العام ثلاثة معايير فرعية هي:

١- خصائص الخريجين ومخرجات التعلم، ويندرج تحته أربعة مؤشرات، منها:

١. يُحدد البرنامج خصائص خريجيه ومخرجات التعلم المستهدفة بما يتسق مع رسالته ويتواءم مع خصائص الخريجين على المستوى المؤسسي، ويتم اعتمادها وإعلانها، وتراجع دوريًا.

٢. يُحدد البرنامج مخرجات التعلم للبرنامج.

٣. يطبق البرنامج آليات وأدوات مناسبة لقياس خصائص الخريجين ومخرجات التعلم والتحقق من مدى استيفائها وفق مستويات أداء وخطط تقييم محددة.

٢– المنهج الدراسي، ويندرج تحته ثلاثة عشر مؤشرًا، من أهمها:

١. يراعي المنهج الدراسي تحقيق أهداف البرنامج ومخرجاته التعليمية والتطورات العلمية والتقنية والمهنية في مجال التخصص، ويراجع بصورة دورية.

٢. يتضمن المنهج الدراسي أنشطة صفية وغير صفية متكاملة تسهم في تحقيق مخرجات التعلم.

٣. تتوافق إستراتيجيات التعليم والتعلم، وطرق التقديم المستخدمة مع مخرجات التعلم المستهدفة على مستوى البرنامج والمقررات.

٤. تتمركز إستراتيجيات التعليم والتعلم حول الطالب، وتشجع التعلم النشط.

٥. تتنوع إستراتيجيات التعليم والتعلم وطرق التقييم في البرنامج بما يتناسب مع طبيعته ومستواه، وتضمن اكتساب الطالب لمهارات التفكير العليا والتعلم الذاتي.

٣– جودة التدريس وتقييم الطلاب، ويندرج تحته ثمانية مؤشرات، من أبرزها:

١. يتابع البرنامج التزام هيئة التدريس بإستراتيجيات التعليم والتعلم وطرق التقييم الواردة في توصيفات البرنامج، والمقررات من خلل آليات محددة.

٢. يُقدم التدريب اللازم لهيئة التدريس على إستراتيجيات التعليم والتعلم وطرق التقييم المحددة في توصيف البرنامج والمقررات، والاستخدام الفعال للتقنية الحديثة والمتطورة، ويتابع استخدامهم لها.

٣. تقوَّم المقررات بشكل دوري للتحقق من فاعلية إستراتيجيات التعليم والتعلم وطرق التقييم، وتقدم تقارير حولها.

٤. يطبق البرنامج آليات لدعم وتحفيز التميُّز في التدريس وتشجيع الإبداع والابتكار لدى هيئة التدريس.

٥. تقدم تغذية راجعة للطلبة عن أدائهم ونتائج تقويمهم في وقت يمكنهم فيه من تحسين أدائهم.

رابعًا– الطلبة، يجب أن تكون معايير وشروط قبول الطلبة في البرنامج واضحة ومعلنة، وأن يتم تطبيقها بعدالة. وأن تكون المعلومات الخاصة بالبرنامج ومتطلبات إكمال الدراسة فيه متوفرة، ويجب أن يتم تعريف الطلبة بحقوقهم وواجباتهم، كما يجب على البرنامج تقديم خدمات التوجيه والإرشاد الفاعلة والأنشطة غير الصفية والإثرائية للطلبة، وأن يعمل البرنامج على تقويم جودة جميع الخدمات والأنشطة المقدمة للطلبة، وتحسينها ومتابعة خريجيه. ويندرج تحتها ستة عشر مؤشرًا، منها:

١. **يتوفر لطلبة البرنامج خدمات فعالة للإرشاد والتوجيه التعليمي والنفسي والاجتماعي، من خلال كوادر مؤهلة وكافية.**
٢. **يُطبِّق البرنامج إجراءات فعَّالة لمتابعة تقدم الطلبة والتحقق من استيفائهم لمتطلبات البرنامج.**
٣. **يُطبِّق البرنامج آلية فعَّالة للتواصل مع الفئة المستهدفة وإشراكهم في مناسباته وأنشطته، واستطلاع آرائهم والاستفادة من خبراتهم، ودعمهم، ويوفر قواعد بيانات محدثة وشاملة عنهم.**
٤. **تُطبَّق آليات فعَّالة لتقويم كفاية وجودة الخدمات المقدمة للطلبة وقياس رضاهم عنها، والاستفادة من النتائج في التحسين.**
٥. **يُطبِّق البرنامج آليات فعَّالة لضمان انتظام الطلبة في الحضور والمشاركة النشطة في أنشطة المقررات والخبرة الميدانية.**
٦. **يوجد تمثيل مناسب للطلبة في المجالس واللجان ذات الصلة.**

خامسًا– هيئة التدريس، يجب أن يتوفر في البرنامج الأعداد الكافية من هيئة التدريس المؤهلين ذوي الكفاءة والخبرة اللازمة للقيام بمسؤولياتهم، كما يجب أن تكون هيئة التدريس على دراية بالتطورات الأكاديمية والمهنية في تخصصاتهم، وتشارك في أنشطة البحث العلمي وخدمة المجتمع، وتطوير البرنامج والأداء المؤسسي، وأن يتم تقويم أدائهم وفق معايير محددة، ويُستفاد من النتائج في التطوير، ويندرج تحت هذا المعيار اثنا عشر مؤشرًا، منها ما يلي:

١. **يتوافر في البرنامج العدد الكافي من أعضاء هيئة التدريس.**

٢. يتلقى أعضاء هيئة التدريس برامج في التطوير المهني والأكاديمي، وفق خطة تلبي احتياجاتهم وتسهم في تطوير أدائهم.

٣. تشارك هيئة التدريس في أنشطة تقويم وتطوير البرنامج والمؤسسة.

٤. تُطبَّق آليات لتقويم كفاية وجودة الخدمات المقدمة لهيئة التدريس وقياس مدى رضاهم عنها.

٥. يُقوَّم أداء هيئة التدريس بانتظام وفق معايير محددة ومعلنة، وتُقدَّم التغذية الراجعة لهم، ويُستفاد من النتائج في تحسين الأداء.

سادسًا– مصادر التعلم والمرافق والتجهيزات، يجب أن تكون مصادر التعلم والمرافق والتجهيزات كافية لتلبية احتياجات البرنامج ومقرراته الدراسية، وتتاح لجميع المستفيدين بتنظيم مناسب، كما يجب أن يشترك كلٌ من هيئة التدريس والطلاب في تحديدها بناءً على الاحتياجات، ويقيِّمون فعاليتها. ويندرج تحت هذا المعيار ثلاثة عشر مؤشرًا، من أهمها:

١. يتوفر بالمكتبة العدد الكافي من المصادر المتنوعة التي يسهل الوصول إليها، بما يتناسب مع احتياجات البرنامج وأعداد الطلاب، وتتاح للطلبة في أوقات كافية ومناسبة، ويتم تحديثها بصورة دورية.

٢. يتوفر للبرنامج مصادر إلكترونية متخصصة مثل: المراجع الرقمية، الوسائط المتعددة، البرمجيات، وقواعد معلومات وأنظمة إلكترونية مناسبة تتيح للمستفيدين الوصول إلى المعلومات والمواد التعليمية من داخل المؤسسة أو خارجها.

٣. يتوفر للبرنامج التجهيزات الحاسوبية والتقنية والمواد الملائمة للبرنامج، وتُطبَّق آليات مناسبة لصيانتها وتحديثها.

٤. تتوفر للبرنامج القاعات الدراسية والمرافق المناسبة لاحتياجاته.

٥. يتوفر للبرنامج التقنيات والخدمات والبيئة المناسبة للمقررات التي تقدم إلكترونيًا أو عن بعد وفق المعايير الخاصة بها.

- معوقات تحقيق معايير الاعتماد البرامجي

هناك عدد من المعوقات والتحديات التي تؤثر على تحقيق معايير الاعتماد البرامجي في مدارس المرحلة الابتدائية، ومن هذه المعوقات ما يلي (الشهري، ٢٠٢١):

١. **ثقافة مقاومة التغيير: حيث يسعى العاملون إلى مقاومة أي محاولات لإحداث التغيير أو التجديد داخل المؤسسات التعليمية، كما أن تطبيق معايير الاعتماد البرامجي يزيد من أعباء المعلمين مما يزيد من مقاومتهم لتطبيقه.**
٢. **عدم توفر البنية الأساسية: حيث يتطلب إنشاء نظام الاعتماد البرامجي للمدارس توفر بنية أساسية متخصصة، وتتضمن أهم عناصر هذه البنية التي يجب دعمها وتنميتها: وجود لجنة عليا للاعتماد المدرسي، ووحدة الاعتماد التربوي. ومما يعيق تحقيق معايير الاعتماد البرامجي البيئة المدرسية غير المناسبة وعدم توفر الإمكانات والتجهيزات المادية والتكنولوجية.**
٣. **ضعف التمويل: حيث تعاني معظم المؤسسات التعليمية من قلة مصادر التمويل الرسمية لعمليات التجديد والتطوير التربوي، ومنها ضمان الاعتماد البرامجي، وضمان الجودة.**
٤. **قلة الموارد البشرية المدربة: التي تملك المهارات والكفايات التي تساعدها على قيادة عمليات التغيير والتحسين المستمر اللذين يمثلان الركائز الأساسية للاعتماد بكافة أنواعه وضمان الجودة في التعليم.**

الدراسات السابقة

عند مراجعة الدراسات السابقة وجدت الباحثة – في حدود علمها – ندرة في الدراسات التي تناولت البحث في مدى تحقق معايير الاعتماد البرامجي في مدارس المرحلة الابتدائية بشكل عام؛ فمعظم الدراسات تناولت التعرف على درجة تحقق معايير الاعتماد البرامجي في البرامج الخاصة بمؤسسات التعليم العالي، وقد تم اختيار الأقرب منها للدراسة الحالية. وفيما يلي عرض لهذه الدراسات:

دراسة مدخلي (٢٠١٩): هدفت الدراسة للتعرف على واقع تطبيق معايير الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى والصعوبات التي تواجهه من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس، واستخدمت المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي، واعتمدت على الاستبانة في جمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٠) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية في كلية التربية بجامعة أم القرى للعام الدراسي ١٤٣٣/ ١٤٣٤هـ، وأشارت النتائج إلى أن درجة توفر معيار رسالة القسم وأهدافه، ومعيار إدارة

البرنامج وضمان جودته، ومعيار التعليم والتعلم، ومعيار مصادر التعلم والمرافق والتجهيزات كانت جميعها متوسطة، وأن جميع العبارات التي تعبر عن الصعوبات التي تواجه تطبيق الاعتماد البرامجي في كلية التربية بجامعة أم القرى كانت درجتها عالية.

دراسة المحارمة (٢٠٢٠): هدفت الدراسة لمعرفة تقدير درجة تطبيق معايير الاعتماد المدرسي في مدارس التعليم الخاص في الأردن، باستخدام المنهج الوصفي المسحي، وطبقت الاستبانة على عينة الدراسة المكونة من٢٥٠ مديرًا ومديرة، وتبين من نتائج الدراسة أن تقديرات أفراد العينة لتطبيق معايير الاعتماد بجميع مجالاتها جاءت بدرجة كبيرة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى استجابات أفراد العينة تعزى لأثر متغير الجنس، بينما جاءت الفروق بالنسبة لمتغير النظام لصالح النظام الأجنبي، وبالنسبة لمتغير المؤهل العلمي جاءت لصالح مؤهل (الدكتوراه)، وأخيرًا بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة جاءت لصالح فئة (٥) سنوات فما دون، و(١٠) سنوات فأكثر.

دراسة السيف والشارقي (٢٠٢٠): هدفت الدراسة للتعرف على درجة توفر معايير الاعتماد البرامجي لبرنامج الخدمة الاجتماعية في جامعة الملك سعود من وجهة نظر طلبة البكالوريوس باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداةً لجمع البيانات. وجاءت نتائج الدراسة مؤكدة على درجة توفر معايير ضمان جودة برنامج الخدمة الاجتماعية في جامعة الملك سعود من وجهة نظر طلبة البكالوريوس كانت كبيرة في مجال الرسالة والغاية والأهداف، وإدارة البرامج الأكاديمية، ومصادر التعلم، بينما كانت النتائج متوسطة في مجالات المرافق والتجهيزات، والتخطيط والإدارة المالية والبحث العلمي والعلاقات مع المجتمع. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغير الجنس، في جميع المجالات باستثناء مجال الرسالة والغايات وإدارة ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية.

دراسة علي (٢٠٢١): هدفت الدراسة إلى معرفة مدى توافر معايير الاعتماد البرامجي المطورة في برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال بجامعة المجمعة، ومدى جودة المقررات من وجهة نظر الطالبات المعلمات في العام الجامعي ١٤٣٩/ ١٤٤٠هـ. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي (التحليلي التفسيري)، واعتمدت على الاستبانة لجمع البيانات، وتكونت العينة من ١٠٢ طالبة معلمة بالمستوى السابع والثامن ببرنامج رياض الأطفال بكلية التربية بالمجمعة والزلفي – جامعة المجمعة. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة

توفر معايير الاعتماد البرامجي المطورة في برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال بجامعة المجمعة وجودة المقررات من وجهة نظر الطالبات المعلمات بدرجة تقدير متوسطة، كما لم تُشِر النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الموقع الجغرافي أو المستوى الدراسي أو المعدل التراكمي.

دراسة النعاس وآخرين (٢٠٢١): هدفت الدراسة إلى معرفة مدى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد البرامجي للدراسة الجامعية ببرنامج المحاسبة في كلية الاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة طبرق وفقًا لمعايير المركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية، وذلك من وجهة نظر الطلاب بالبرنامج، واستُخدِم المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على دراسة الحالة، بناءً على أنموذج التقييم الصادر عن المركز الوطني والخاص ببرنامج الدراسة الجامعية، وتم توزيع قائمة الاستقصاء على مجتمع الدراسة بالكامل والبالغ عددهم (٣٦) طالبًا وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: عدم تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد البرامجي للدراسة الجامعية ببرنامج المحاسبة الخاصة بكل محاور التقييم ببرنامج الدراسة الجامعية (البرنامج التعليمي، وأعضاء هيئة التدريس، وخدمات الدعم التعليمية، الشئون الطلابية، والمرافق، وضمان الجودة، والتحسين المستمر).

دراسة القاسم وآخرين :(Al-Kassem et al.، ٢٠٢٢) هدفت الدراسة إلى التحقق من مدى التزام جامعة مدينة تاجويج (TCU) الفلبينية بمعايير اتحاد الكليات والجامعات المحلية (Association of Local Colleges and Universities- ALCU-COA) في دولة الفلبين وذلك من أجل الحصول على الاعتماد والقدرة التنافسية، إضافة إلى الكشف عن اتجاه أفراد العينة نحو تطبيق معايير الاعتماد الخاصة باتحاد الكليات والجامعات المحلية؛ ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثون المنهج الوصفي الارتباطي، وكانت الاستبانة أداةً للدراسة، حيث طُبِّقت على عينة شملت كلًا من أعضاء هيئة التدريس والإداريين بلغ عددهم (٢١٥) فردًا، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة التزام جامعة مدينة تاجويج (TCU) بمعايير اتحاد الكليات والجامعات المحلية (Association of Local Colleges and Universities- ALCU-COA) كانت مرتفعة، وكان اتجاه أفراد العينة نحو تطبيق المعايير إيجابيًا.

دراسة يوكسيل (Yüksel، ٢٠١٣): هدفت الدراسة إلى قياس درجة تحقق معايير الاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي في تركيا من وجهة نظر طلاب الدراسات العليا. استخدم الباحث المنهج الوصفي والاستبانة كأداة لتحقيق هدف الدراسة. تكوَّنت عينة الدراسة من (٢٦) طالب دراسات عليا في جامعة عثمان غازي في تركيا. كما تم استخدام تحليل المحتوى في التعامل مع البيانات. وأظهرت النتائج أن تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي في التعليم العالي مرَّ بعقبات مهمة أدت إلى ضعف في تحقيقها.

دراسة فوروزان (Furuzan، ٢٠١٢): كان الغرض الرئيس من الدراسة هو تحديد مدى فعالية سياسات الاعتماد ومستوى تطبيقها في المدارس الابتدائية والثانوية في تركيا. استخدمت الدراسة أسلوب البحث النوعي، وتم جمع البيانات باستخدام المقابلات التي تضمنت ١٥ سؤالًا مفتوحًا. لمعرفة ما يفكر فيه المعلم والمعلمة بشكل شخصي بشأن عملية الاعتماد وتطورها. تم اختيار أسئلة الدراسة من استبانة المراجعة الذاتية التي أعدتها MSC، وهي منظمة دولية مسؤولة عن اعتماد مؤسسات التعليم العالي والمدارس في مواقع مختلفة من الولايات المتحدة الأمريكية، بالإضافة إلى تطبيق معايير CIS الخاصة بتقييم المدارس، وCISهي منظمة الاعتماد الأولى في جميع أنحاء العالم للمدارس الدولية. شملت عينة الدراسة (٢٤) معلمًا ومعلمة بمدرسة ابتدائية خاصة كبيرة نسبيًا حيث بلغ عدد طلابها (٩٠٠) طالبٍ، وتمثل عينة الدراسة ٤٩.٧% من جميع معلمي ومعلمات المدرسة، وتم اختيار العينة بأسلوب الحالة النموذجية للدراسة. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة التحقيق الفعلي للمعايير عالٍ بشكل عام، وأن درجة تحقق معيار الحوكمة والإدارة، ومعيار المناهج الدراسية، ومعيار خدمات الطلاب ودعمهم، ومعيار الطالب والحياة المجتمعية عالٍ جدًا، بينما كان مستوى تحقق معيار الموظفين وطاقم العمل ومعيار الموارد التي تمتلكها المؤسسة عالٍ، ومعيار الفلسفة والأهداف متحقق إلى حدٍ ما، كما اتفق أفراد العينة على أن لتطبيق معايير الاعتماد أثرًا إيجابيًا في تحسن أداء المدرسة وتطويرها.

التعقيب على الدراسات السابقة

١- **جميع الدراسات السابقة هي دراسات تقويمية هدفت إلى تحديد مدى تحقق معايير الاعتماد، سواءً كانت معايير الاعتماد البرامجي (السيف والشارقي، ٢٠٢٠؛ علي، ٢٠٢١؛ مدخلي، ٢٠١٩؛ النعاس وآخرين، ٢٠٢١)، أو معايير الاعتماد المدرسي (المحارمة، ٢٠٢٠؛Furuzan، ٢٠١٢)، أو معايير الاعتماد الأكاديمي (Al-Kassem et al., 2022; Yüksel، ٢٠١٣)وقد اختارت الدراسة الحالية قياس درجة تحقق معايير الاعتماد البرامجي، واختلفت عن الدراسات السابقة في نوع البرنامج التعليمي المستهدف من قياس مستوى تحقق معايير الاعتماد، حيث استهدفت الدراسة الحالية تقويم برنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث ابتدائي، بينما استهدفت معظم الدراسات السابقة مؤسسات التعليم العالي، ماعدا دراسة المحارمة (٢٠٢٠)، ودراسة فوروزان Furuzan، ٢٠١٢)) حيث استهدفتا مدارس التعليم الخاص.**

٢- **وفيما يتعلق بالمنهجية المستخدمة في الدراسة؛ فإن دراسة السيف والشارقي (٢٠٢٠)، علي (٢٠٢١)، المحارمة (٢٠٢٠)، مدخلي (٢٠١٩)، النعاس وآخرين (٢٠٢١)، القاسم وآخرين (Al-Kassem et al.، ٢٠٢٢)، ويوكسيل (Yüksel، ٢٠١٣) استخدمت المنهج الوصفي إما بأسلوبه المسحي أو التحليلي، وهو ما اختارته الباحثة في هذه الدراسة بأسلوبه المسحي لمناسبته لأسئلة الدراسة، ومن ثم الاعتماد على الاستبانة أداةً للدراسة الحالية كما في الدراسات السابقة. واختلفت الدراسة الحالية من حيث المنهجية المستخدمة مع دراسة فوروزان (Furuzan، ٢٠١٢) التي طبقت أسلوب البحث النوعي، واختيرت المقابلة أداةً لجمع البيانات.**

٣- **اختارت الدراسة الحالية معلمات الصف الثالث الابتدائي ومديرات المرحلة الابتدائية ومشرفات الصفوف الأولية عينة لها، وهي بذلك اتفقت إلى حدٍ ما مع دراسة المحارمة (٢٠٢٠) التي تكونت عينتها من مديري ومديرات مدارس التعليم الخاص فقط، واتفقت كذلك إلى حدٍ ما مع دراسة فوروزان (Furuzan، ٢٠١٢) التي استهدفت معلمي ومعلمات مدرسة ابتدائية خاصة. واختلفت الدراسة الحالية مع دراسة السيف والشارقي (٢٠٢٠)، علي (٢٠٢١)، والنعاس وآخرين (٢٠٢١)؛ حيث استهدفت الطلبة الجامعيين بمرحلة البكالوريوس، بينما دراسة يوكسيل (Yüksel، ٢٠١٣) استهدفت**

طلاب الدراسات العليا، وكذلك اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة مدخلي (٢٠١٩)، ودراسة القاسم وآخرين (Al-Kassem et al.، ٢٠٢٢) من حيث العينة، حيث تكونت عينة الدراستين من أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية في إحدى مؤسسات التعليم العالي.

وقد أفادت الدراسات السابقة الدراسة الحالية في عدة جوانب، منها:

ساعدت الدراسات السابقة في وضع تصور مسبق عن المعلومات المناسبة في الإطار النظري للدراسة الحالية، كما استفادت منها الباحثة في تحديد مشكلة الدراسة، وأهميتها وأهدافها، وتطوير أسئلتها، واختيار المنهجية الملائمة لها وهو المنهج الوصفي المسحي، كما أرشدت الدراسات السابقة الباحثة إلى تصميم وبناء أداة الدراسة الحالية وتحديد مجالاتها وصياغة عباراتها، بالإضافة إلى اختيار المعالجات الإحصائية المناسبة للدراسة، وحتمًا كان للدراسات السابقة دورًا في توجيه الباحثة إلى عديد من المراجع المفيدة للدراسة الحالية.

تميزت الدراسة الحالية – حسب علم الباحثة – بأنها من الدراسات القلائل التي تناولت تقويم برنامج تربوي وزاري مطبق في مدارس التعليم العام لتقليل الفاقد التعليمي الحاصل بسبب أحداث جائحة كورونا COVID ١٩ على مستوى العالم، وتحديدًا برنامج تعليمي يهدف إلى تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي في ضوء معايير الاعتماد البرامجي.

المنهجية والإجراءات

هي مجموعة من الخطوات المنظمة التي يجب على الباحث إتباعها في إطار الالتزام بتطبيق قواعد معينة تمكنه من الإجابة عن أسئلة الدراسة والوصول إلى النتائج، وتتحدد منهجية الدراسة وفقًا لموضوع الدراسة من جهة، والمعلومات والمتغيرات التي تتعلق بها من جهة أخرى، فالمنهجية ترتبط ارتباطًا وثيقًا بطبيعة الدراسة (عبد الهادي، ٢٠٠٩)، ويتناول هذا القسم من الدراسة وصفًا لمنهجيتها وأفراد عينتها، وأداتها وتوضيح إجراءاتها وأساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة.

- منهج الدراسة

اُسْتُخْدِم المنهج الوصفي المسحي، وهو المنهج الملائم لتحقيق أهداف الدراسة وإجراءاتها، والمنهج الوصفي هو "أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم؛ لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كميًا عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة" (ملحم، ٢٠٠٠، ص. ٣٢٤). والدراسة المسحية هي أحد أنواع المنهج الوصفي، ويُقصد بها ذلك النوع من الدراسة التي تتم بواسطة استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منهم؛ وذلك بقصد وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها فقط، دون أن يتجاوز ذلك إلى دراسة العلاقة أو استنتاج الأسباب (العساف، ١٩٨٩).

- مجتمع الدراسة

شمل مجتمع الدراسة الحالية جميع مشرفات الصفوف الأولية بمكاتب إدارة التعليم الداخلية بالمدينة المنورة، ومديرات مدارس المرحلة الابتدائية التابعة لهذه المكاتب، ومعلمات مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي في هذه المدارس. ويبلغ إجمالي مجتمع الدراسة (٦٦٥) فردًا، موضحة في جدول ٣:

جدول ٣. مجتمع الدراسة

م	الفئة	حجم المجتمع
1	مشرفات الصفوف الأولية بمكاتب التعليم.	16
2	مديرات مدارس المرحلة الابتدائية.	182
3	معلمات مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي.	467
	المجموع الكلي لأفراد المجتمع	665

- عينة الدراسة

تتأكد أهمية اشتمال عينة الدراسة للفئات الثلاث (المشرفات والمديرات والمعلمات) بناءً على ما جاء في توجيهات وزارة التعليم التي وضحت بالتفصيل أدوار ومهام المشرفة التربوية ومديرة المدرسة ومعلمة لغتي للصف الثالث الابتدائي؛ حيث إن علاقتهن مباشرة بتنفيذ برنامج تعزيز المهارات الأساسية في الميدان التعليمي، وأي خلل في هذه الأدوار قد يؤثر سلبًا على فعالية البرنامج وتحقيق أهدافه. فالمعلمة هي قائدة عمليات التعليم في حجرات الدراسة، بينما تكمن أهمية دور مديرة المدرسة باعتبارها مشرفة مقيمة، ودور المشرفة التربوية باعتبارها مشرفة زائرة، ولكليهما دور في متابعة جودة أداء المعلمة، ومن ثم تحسين عمليات البرنامج التعليمي وتطويره.

وعند تطبيق حاسبة حجم العينة (Qualtrics، ٢٠٢٠) تبين أن حجم العينة المناسب للدراسة الحالية ينبغي ألا يقل عن (٢٤٤) فردًا عند مستوى ثقة ٠.٩٥ وهامش خطأ ٠.٠٥، ويمثل هذا العدد ٣٧% من مجتمع هذه الدراسة، ومن أجل الحصول على نتائج أكثر دقة تم اختيار عينة الدراسة باستخدام الطريقة العشوائية الطبقية، حيث تم تقسيم المجتمع إلى عدد من المجموعات المختلفة وغير المتداخلة، وكل مجموعة تكون متجانسة من حيث الصفات وتسمى طبقية (مركز الإحصاء ب أبو ظبي، د.ت.)، وعليه طُبقت أداة الدراسة على عينة من كل فئة من فئات المجتمع الثلاثة، مع مراعاة أن دقة الدراسة وصحة النتائج تعتمد على مناسبة حجم العينة، وكلما كان حجم العينة أكبر كانت النتائج أقرب إلى الواقع (عمورة، ٢٠١٩). ويمكن توضيح حجم عينة الدراسة وخصائصها كما في الجدول (٤)، حيث تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لتوزيع أفراد العينة وفقًا لمتغيرات الدراسة: المسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في تدريس الصفوف الأولية.

جدول ٤. توزيع أفراد العينة وفقًا لمتغيرات الدراسة

المتغيرات	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية
المسمى الوظيفي	معلمة لغتي	237	70.7%
	مديرة مدرسة	86	25.7%
	مشرفة صفوف أولية	12	3.6%
	الإجمالي	335	100%
المؤهل العلمي	دبلوم الكلية المتوسطة	48	14.3%
	بكالوريوس	273	81.5%
	دراسات عليا	14	4.2%
	الإجمالي	335	100%
سنوات الخبرة في تدريس الصفوف الأولية	أقل من ٥ سنوات	13	3.9%
	من ٥ إلى ١٠ سنوات	69	20.6%
	أكثر من ١٠ سنوات	253	75.5%
	الإجمالي	335	100%

- أداة الدراسة

للإجابة عن أسئلة الدراسة أعدت الباحثة استبانة للكشف عن مستوى توفر معايير الاعتماد البرامجي في برنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث ابتدائي، بالإضافة إلى معرفة صعوبات التنفيذ، واقتراح حلول تطويرية للبرنامج.

ولإعداد الاستبانة، تم الرجوع لوثيقة معايير الاعتماد البرامجي الصادر عن هيئة تقويم التعليم والتدريب ٢٠١٨، النسخة المطورة، مع إجراء بعض التعديلات، بالإضافة إلى الاستفادة

من بعض الدراسات العلمية السابقة التي تناولت تقويم البرامج التعليمية في ضوء معايير الاعتماد البرامجي، مثل دراسة السيف والشارقي (٢٠٢٠)، ودراسة مدخلي (٢٠١٩).

تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من ثلاثة أقسام، قسم البيانات العامة، وقسم الأسئلة المغلقة، متفرعة إلى ٥ معايير أساسية، ويندرج تحت كل معيار مجموعة من المؤشرات، بلغ عددها (٣٩) مؤشرًا، وبدائل الإجابة على الفقرات هي: (متحقق– متحقق إلى حد ما– غير متحقق)، أما القسم الأخير وهو عبارة عن قسم الأسئلة المفتوحة، تألَّف من ثلاثة أسئلة مفتوحة؛ حول الصعوبات والحلول والمقترحات؛ لتحسين جودة المخرجات التعليمية، والكشف عن أسباب حصول نسبة كبيرة من الطلبة على مستوى (فوق المتوسط) في المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث ابتدائي. ويوضح جدول (٥) هذه المعايير والمؤشرات:

جدول .5 توزيع المؤشرات على معايير الاستبانة في صورتها الأولية

م	المعيار	عدد المؤشرات
1	رسالة البرنامج وأهدافه.	٣ مؤشرات
2	إدارة البرنامج.	٦ مؤشرات
3	ضمان جودة البرنامج وتطويره.	٨ مؤشرات
4	التعليم والتعلم.	١٥ مؤشرًا
5	أدوات وتطبيقات التعليم الإلكتروني، والمرافق والتجهيزات.	٧ مؤشرات
	الإجمالي	٣٩ مؤشرًا

- صدق وثبات أداة الدراسة

الأداة الثابتة هي الأداة التي تعطي نتائج متقاربة أو نفس النتائج إذا طبقت أكثر من مرة، ومن النادر أن تكون الأداة صادقة ولا تكون ثابتة، فالمقياس الصادق هو مقياس ثابت، لكن العكس ليس صحيحًا (نوفل وأبو عواد، ٢٠١٠)، ويُعبَّر عن الثبات بقيمة معامل الارتباط، فكلما كانت قيمة معامل الارتباط عالية كلما كانت درجة ثبات الأداة عالية (بشتة وبوعموشة، ٢٠٢٠).

ويُقصد بصدق أداة الدراسة مدى صلاحية الأداة لقياس ما وضعت لقياسه، وبعبارة أخرى صلاحية أداة الدراسة في تحقيق أهدافها، وبالتالي ارتفاع مستوى الثقة فيما توصل إليه البحث من نتائج بحيث يمكن الانتقال منها لتعميم النتائج (المشهداني، ٢٠١٩).

- ثبات الاستبانة

بعد تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة، تم إدخال البيانات بشكل مبدئي بهدف التحقق من الخصائص السايكومترية للاستبانة، فاستُخرِج معامل ثبات الأداة ألفا كرونباك لمعايير الاستبانة كل على حدة، ثم حساب الثبات الكلي للاستبانة، ويبين الجدول (٦) معاملات ثبات معايير الاستبانة، وثباتها الكلي.

جدول ٦. معامل الثبات ألفا كرونباك لمعايير الاستبانة والثبات الكلي

م	المعيار	طريقة معامل ألفا كرونباك
1	إدارة البرنامج وضمان جودته.	0.97
2	التعليم والتعلم.	0.95
3	تطبيقات التعليم الإلكتروني والمرافق والتجهيزات.	0.95
	الثبات الكلي للاستبانة	0.97

بالنظر إلى معاملات الثبات ألفا كرونباك في الجدول (٦)، يتضح بأن الاستبانة تتمتع بمعاملات ثبات جيدة تتراوح بين القيمة (٠,٩٥) إلى (٠,٩٧) وتقع في نطاق معاملات الثبات الممتازة (٠.٩٠–١) التي حددها تابر (Taber، ٢٠١٦)، مما يجعلها صالحة لتحقيق أهداف الدراسة. وبشكل عام يبين الجدول بأن ثبات الاستبانة الكلي (٠.٩٧)، ويعني ذلك إمكانية الحصول على نتائج متطابقة بنسبة (٩٧%) بين هذا التطبيق وإعادة التطبيق مرة أخرى لهذه الاستبانة، ويعني ذلك – بشكل ضمني– أن المؤشرات واضحة وصريحة وتحمل أفكار دقيقة لا يختلف فهم المستجيب لها مع اختلاف الزمن.

- صدق الاستبانة

أولًا– صدق المحكمين: تم عرض أداة الدراسة على تسعة من المحكمين المختصين وذوي الخبرة في مجالات البحث العلمي، وذلك للتأكد من سلامة صياغة الفقرات من ناحية، ومدى مناسبتها للمحور المراد قياسه من ناحية أخرى. وأجرت الباحثة التعديلات اللازمة في ضوء آراء المحكمين، كدمج بعض المعايير، وحذف بعض المؤشرات، وإعادة صياغة بعضها، وأصبحت أداة الدراسة جاهزة في صورتها النهائية، حيث تكونت من (٣٧) مؤشرًا، توزعت على ثلاثة معايير رئيسة هي: إدارة البرنامج وضمان جودته، التعليم والتعلم، تطبيقات التعليم الإلكتروني والمرافق والتجهيزات. ويبين الجدول (7)عدد المؤشرات التابعة لكل معيار من معايير الاستبانة في صورتها النهائية.

جدول .7توزيع المؤشرات على معايير الاستبانة في صورتها النهائية

المعيار	عدد المؤشرات
١- إدارة البرنامج وضمان جودته.	١٥ مؤشرًا
٢- التعليم والتعلم.	١٤ مؤشرًا
٣- تطبيقات التعليم الإلكتروني والمرافق والتجهيزات.	٨ مؤشرات
الإجمالي	٣٧ مؤشرًا

كما احتوت الاستبانة على سؤال واحد مفتوح الإجابة، وتم جمع البيانات النوعية فيها بهدف تحليلها تحليلًا نوعيًا بنمط التحليل الموضوعي البسيط.

ثانيًا– الصدق البنائي للاستبانة: باستخدام بيانات عينة الدراسة التي جُمعت من خلال الاستبانة، تم حساب معاملات ارتباط بيرسون لفحص ارتباط مؤشرات الاستبانة بالمعايير التي تنتمي إليها؛ للتأكد من الصدق البنائي للاستبانة، ويوضح الجدول (٨) نتائج معاملات ارتباط المؤشرات بالمعايير التابعة لها.

جدول ٨. معاملات ارتباط المؤشرات بمعايير الاستبانة

المؤشر	معامل الارتباط	المؤشر	معامل الارتباط	المؤشر	معامل الارتباط
1	0.858**	14	0.889**	27	0.753**
2	0.836**	15	0.885**	28	0.882**
3	0.877**	16	0.750**	29	0.898**
4	0.754**	17	0.853**	30	0.798**
5	0.922**	18	0.642**	31	0.797**
6	0.879**	19	0.780**	32	0.894**
7	0.930**	20	0.822**	33	0.878**
8	0.886**	21	0.708**	34	0.896**
9	0.869**	22	0.895**	35	0.853**
10	0.883**	23	0.893**	36	0.887**
11	0.878**	24	0.826**	37	0.896**
12	0.865**	25	0.870**	--	--
13	0.893**	26	0.764**	--	--

** دال عند مستوى الدلالة (٠.٠١).

يبين الجدول (٨) أن معاملات ارتباط المؤشرات بالمعايير التابعة لها ارتباطات دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يدل على صدق داخلي عالٍ لمعايير الاستبانة، فالمؤشرات المرتبطة بالمتوسط الكلي لاستجابات المعيار، تعد مؤشرات صادقة تقيس ما وضعت لأجله. وللتأكد من ارتباط المعايير بالمتوسط العام للاستبانة، تم حساب معاملات ارتباط متوسطات

استجابات العينة على المعايير، بالمتوسط العام للاستبانة، ويبين الجدول (٩) معاملات ارتباط المعايير بالاستبانة ككل.

جدول ٩. معاملات ارتباط معايير الاستبانة بالمتوسط العام لها

م	المعيار	معامل الارتباط بالاستبانة
1	إدارة البرنامج وضمان جودته.	0.890**
2	التعليم والتعلم.	0.741**
3	تطبيقات التعليم الإلكتروني والمرافق والتجهيزات.	0.853**

** دال عند مستوى الدلالة (٠.٠١).

يتبين من الجدول (٩) بأن معاملات ارتباط المعايير بالمتوسط العام للاستبانة، دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) أو أقل منه، وتعد معاملات الارتباط العالية دليل على الصدق الداخلي العالي لمحتوى الاستبانة، ويُستنتج من ذلك أن معايير الاستبانة تقيس ما تقيسه الاستبانة بشكل كلي.

فترات مقياس تدريج الاستبانة: تم تحديد طول الفترات في مقياس ليكرت الثلاثي من خلال حســـاب المدى (٣–١=٢) ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الفترة، أي (٢÷٣ = ٠,٦٧)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية المقياس وهي واحد صحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الفترات في جميع معايير الاستبانة كما هو موضح في الجدول١٠ الآتي.

جدول ١٠. توزيع البدائل وفق المقياس المستخدم في الاستبانة

المقياس اللفظي لمستوى التحقق	غير متحقق	متحقق إلى حدٍ ما	متحقق
المقياس الكمي	1	2	3
مدى المتوسطات	أقل من (١.٦٧)	من (١.٦٧-أقل من ٢.٣٤)	من (٢.٣٤) فأكثر

يتبين من الجدول (١٠) فترات مستوى تحقق معايير الاعتماد البرامجي ببرنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي من وجهة نظر معلمات المادة ومشرفات الصفوف الأولية ومديرات مدارس المرحلة الابتدائية، ومن هذه الفترات يمكن تحديد فئة التحقق على قيم المتوسطات، فعلى سبيل المثال: عندما تقع قيمة المتوسط بين (١.٦٧) و (٢.٣٤) فإن مستوى تحقق معايير الاعتماد البرامجي سيكون (متحقق إلى حدٍ ما).

الأساليب الإحصائية

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي جمعتها الباحثة، طُبِّقت مجموعة من الأساليب الإحصائية المناسبة على البيانات بعد ترميزها وإدخالها إلى الحاسب الآلي باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وفيما يلي بيان للأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل نتائج الدراسة:

١. **المتوسطات والانحرافات المعيارية لتحديد مدى تحقق معايير الاعتماد البرامجي.**
٢. **اختبار تحليل التباين الأحادي لإيجاد الفروق بين استجابات أفراد العينة وفق متغير المسمى الوظيفي (ANOVA).**
٣. **اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بهدف إيجاد الفروق البعدية بين استجابات أفراد العينة وفق متغير المسمى الوظيفي (ScHEFF'E TEST).**

نتائج الدراسة

– إجابة السؤال الأول

نص السؤال الأول للدراسة على: "ما مستوى تحقق معايير الاعتماد البرامجي ببرنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي من وجهة نظر معلمات المادة ومشرفات الصفوف الأولية ومديرات مدارس المرحلة الابتدائية؟"

وللإجابة عن السؤال الأول للدراسة تم استخدام المتوسطات والانحرافات المعيارية لترتيب أولويات تحقق مؤشرات معايير الاعتماد البرامجي ببرنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي؛ لدقة المتوسطات والانحرافات المعيارية في تحديد فترات استجابة أفراد العينة، بغرض تحديد مستوى تحقق كل مؤشر، ومتوسط التحقق العام لكل معيار كالآتي:

– المعيار الأول، إدارة البرنامج وضمان جودته:

يبين الجدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة مرتبة ترتيبًا تنازليًا لكل مؤشر من مؤشرات المعيار الأول.

جدول .11 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة مرتبة ترتيبًا تنازليًا لكل مؤشر من مؤشرات المعيار الأول

رقم المؤشر	المؤشر	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التحقق	الترتيب
15	وضع خطط للتحسين ومتابعة تنفيذها.	2.79	0.48	متحقق	1
1	وجود رسالة واضحة ومعلنة للبرنامج.	2.78	0.45	متحقق	2
6	إدارة البرنامج من قبل مجالس ولجان متخصصة في المدرسة (لجنة التحصيل الدراسي، لجنة التوجيه والإرشاد ...)، ذات مهام وصلاحيات محددة.	2.78	0.47	متحقق	3
2	وجود أهداف واضحة ومعلنة مرتبطة برسالة البرنامج.	2.77	0.47	متحقق	4
3	ارتباط أهداف البرنامج باحتياجات الطلاب التعليمية.	2.77	0.47	متحقق	٤م
14	إعداد تقارير حول المستوى العام مع تحديد نقاط القوة والضعف.	2.77	0.49	متحقق	5
7	مشاركة القائمين على البرنامج (المشرفة، المديرة، المعلمة ...) في إعداد خطة البرنامج التشغيلية.	2.74	0.50	متحقق	6
11	توثيق عمليات التقويم الذاتي باستخدام أدلة وشواهد موضوعية محددة بمؤشرات أداء محددة مسبقًا.	2.73	0.51	متحقق	7
8	توفر آليات واضحة لدى القائمين على البرنامج لمتابعة تنفيذ خطة البرنامج التشغيلية.	2.69	0.54	متحقق	8
12	مشاركة القائمين على البرنامج في اتخاذ القرارات التصحيحية لتحقيق أهداف البرنامج.	2.69	0.57	متحقق	9
9	توفر آليات معتمدة لتقويم أداء الكوادر المسؤولة عن البرنامج في المدرسة.	2.66	0.56	متحقق	10
10	إجراء القائمين على البرنامج تقويمًا ذاتيًا دوريًا شاملًا للتأكد من مدى تحقيق أهداف البرنامج من خلال مؤشرات أداء محددة ومعلنة.	2.66	0.56	متحقق	١٠م
5	وجود توصيف وظيفي يحدد المهام والمسؤوليات تجاه تنفيذ البرنامج.	2.63	0.58	متحقق	11
4	توفر العدد الكافي من الكوادر المؤهلة للقيام بالمهام الإدارية والفنية والتعليمية المتعلقة بتنفيذ البرنامج في المدرسة.	2.59	0.63	متحقق	12
13	إجراء استطلاعات للرأي للتحقق من نتائج التقويم الذاتي للبرنامج.	2.48	0.70	متحقق	13
المتوسط العام لمستوى تحقق المعيار		2.70	0.41	متحقق	

يتبين من الجدول (١١) أن المؤشر (وضع خطط للتحسين ومتابعة تنفيذها) حصل على الترتيب الأول وفق استجابات أفراد العينة، حيث بلغ متوسط استجاباتهم على هذا المؤشر (٢,٧٩)، وبمستوى (متحقق). ومن جهة أخرى حصل المؤشر (إجراء استطلاعات للرأي

للتحقق من نتائج التقويم الذاتي للبرنامج) على الترتيب الخامس عشر من بين المؤشرات حسب استجابات أفراد العينة، حيث بلغ متوسط الاستجابات (٢,٤٨)، وهو متوسط يقع ضمن مستوى التحقق (متحقق)، وكما يتضح من الجدول بأن مستوى تحقق معيار إدارة البرنامج وضمان جودته ببرنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي، والتي تتركز أهم عملياته في: التخطيط والتنسيق والتوجيه والتنظيم والرقابة بشكل عام، كان بمستوى (متحقق)، وبلغ متوسطه العام (٢,٧٠)؛ وقد يعزى اتفاق أفراد العينة على تحقق هذا المعيار إلى تميز رؤية ورسالة البرنامج وأهدافه بالوضوح والواقعية والقابلية للقياس والتحقيق، وأنها بالفعل كانت موجهة للعمل والعاملين داخل البرنامج، كما يشير تحقق هذا المعيار إلى أن القائمين على إعداد البرنامج وتنفيذه استخدموا رؤية ورسالة البرنامج وأهدافه أساسًا لتخطيط أنشطته وكل عمليات التقويم. ويوضح تحقق هذا المعيار أيضًا حرص قيادات البرنامج العليا على مستوى وزارة التعليم وإداراتها بالمناطق ومكاتب التعليم والمدارس على القيام بجميع الأدوار والمهام على أكمل وجه، ومن أهم هذه الأدوار تنفيذ إجراءات منتظمة لعمليات التحسين في ضوء نتائج التقويم المستمر لأهداف البرنامج وأداء المعلمات والطلبة.

تتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت لها دراسة (السيف والشارقي، ٢٠٢٠؛ والمحارمة، ٢٠٢٠؛ وفوروزان (Furuzan، ٢٠١٢)؛ والقاسم وآخرين (Al-Kassem et al.، ٢٠٢٢)) التي بينت نتائجها أن تقديرات أفراد العينة لتطبيق معيار إدارة البرنامج وضمان جودته جاءت بدرجة كبيرة. واختلفت هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة (مدخلي، ٢٠١٩؛ وعلّي، ٢٠٢١) حيث بينت نتائج هذه الدراسات أن مستوى تحقق معيار إدارة البرنامج وضمان جودته كان بدرجة متوسطة، واختلفت كذلك مع دراسة (النعاس وآخرين، ٢٠٢١؛ يوكسيل ((Yüksel، ٢٠١٣) التي أكدت نتائجها عدم تحقق معيار إدارة البرنامج وضمان جودته.

– المعيار الثاني، التعليم والتعلم:

يبين الجدول (١٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة مرتبة ترتيبًا تنازليًا لكل مؤشر من مؤشرات المعيار الثاني.

جدول ١٢. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة مرتبة ترتيبًا تنازليًا لكل مؤشر من مؤشرات المعيار الثاني

رقم المؤشر	المؤشر	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التحقق	الترتيب
9	تقديم المعلمة التغذية الراجعة للطلبة عن أدائهم ونتائج تقويمهم.	2.91	0.34	متحقق	1
14	تطبيق آليات لدعم وتحفيز مستوى الأداء لدى الطلبة.	2.87	0.37	متحقق	2
7	استخدام أساليب تقويم متنوعة تخدم تحقيق نواتج التعلم المطلوبة.	2.85	0.39	متحقق	3
13	تطبيق آليات لدعم وتحفيز مستوى الأداء في التدريس لدى المعلمة.	2.85	0.43	متحقق	4
10	إطلاع أولياء الأمور على نتائج أبنائهم وإشراكهم في المعالجة.	2.84	0.41	متحقق	5
8	استخدام نتائج تقويم الطلبة في تحسين العملية التعليمية.	2.84	0.43	متحقق	6
6	استخدام إجراءات فعالة لمتابعة الأعمال والواجبات المقدمة من الطلبة.	2.82	0.43	متحقق	7
4	تنوع إستراتيجيات التدريس حسب المستحدثات التربوية المعاصرة.	2.81	0.42	متحقق	8
12	تطبيق آليات فعالة لضمان انتظام الطلبة في الحضور.	2.81	0.47	متحقق	9
5	توظيف أدوات التقنية الحديثة وتطبيقاتها في عمليات التعليم والتعلم.	2.79	0.43	متحقق	10
3	انسجام أهداف برنامج تعزيز المهارات الأساسية مع محتوى مقرر لغتي للصف الثالث ابتدائي وأنشطته.	2.78	0.47	متحقق	11
11	توفر خدمات فعالة للإرشاد والتوجيه من خلال كوادر مهنية مؤهلة وكافية.	2.78	0.51	متحقق	12
2	وجود خطة معتمدة لتدريب الطلبة على المهارات المستهدفة.	2.76	0.50	متحقق	13
1	توفر توصيف واضح ومعلن لنواتج تعلم الطلبة.	2.74	0.50	متحقق	14
	المتوسط العام لمستوى تحقق المعيار	2.82	0.33	متحقق	

يتبين من الجدول (١٢) أن المؤشر (تقديم المعلمة التغذية الراجعة للطلبة عن أدائهم ونتائج تقويمهم) حصل على الترتيب الأول وفق استجابات أفراد العينة، حيث بلغ متوسط استجاباتهم على هذا المؤشر (٢,٩١)، وبمستوى (متحقق). ومن جهة أخرى حصل المؤشر (توفر توصيف واضح ومعلن لنواتج تعلم الطلبة) على الترتيب الرابع عشر من بين المؤشرات حسب استجابات أفراد العينة، حيث بلغ متوسط الاستجابات (٢,٧٤)، وهو متوسط يقع ضمن مستوى التحقق (متحقق). كما يتضح من الجدول بأن مدى تحقق معيار التعليم والتعلم ببرنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث ابتدائي بشكل عام كان بمستوى (متحقق) وبلغ متوسطه العام (٢,٨٢)، وهذا يعني أن برنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي قد استوفى جميع شروط ومتطلبات تحقق معيار التعليم والتعلم الذي يكون فيه الدور الأهم للمعلمة التي تقود عمليات التعليم والتعلم في الفصول الدراسية. وقد يعزى تحقق هذا المعيار إلى تنفيذ المعلمات إستراتيجيات حديثة ومناسبة لعمليات

التعليم والتعلم، وتطبيق طرق متنوعة ومتطورة للتقييم تتناسب مع طبيعة البرنامج وطبيعة الفئة المستهدفة من البرنامج بما يعزز اكتساب الطلبة للمهارات الأساسية المستهدفة في مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي. ومن ناحية أخرى، أسهم قيام كل من إدارة المدرسة ومشرفة الصفوف الأولية بالأدوار والمهام التي حددتها وكالة التعليم العام (الإدارة العامة للإشراف التربوي) في رفع مستوى جودة المتابعة الإشرافية المنتظمة لعمليات التعليم والتعلم التي تؤديها المعلمة أثناء الحصة الدراسية، ومن ثم تقديم الدعم والتحفيز اللازمين للمعلمة.

تتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت لها دراسة (السيف والشارقي، ٢٠٢٠؛ والمحارمة، ٢٠٢٠؛ وفوروزان (Furuzan، ٢٠١٢)؛ والقاسم وآخرين (Al-Kassem et al.، ٢٠٢٢)) التي بينت نتائجها أن تقديرات أفراد العينة لتطبيق معيار التعليم والتعلم جاءت بدرجة كبيرة. واختلفت هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة (علي، ٢٠٢١؛ ومدخلي، ٢٠١٩) حيث بينت نتائج هذه الدراسات أن مستوى تحقق معيار التعليم والتعلم كان بدرجة متوسطة، واختلفت كذلك مع دراسة (النعاس وآخرين، ٢٠٢١؛ ودراسة يوكسيل (Yüksel، ٢٠١٣)) التي أكدت نتائجها عدم تحقق معيار التعليم والتعلم.

– المعيار الثالث، تطبيقات التعليم الإلكتروني والمرافق والتجهيزات:

يبين الجدول (١٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة مرتبة ترتيبًا تنازليًا لكل مؤشر من مؤشرات المعيار الثالث.

جدول ١٣. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة مرتبة ترتيبًا تنازليًا لكل مؤشر من مؤشرات المعيار الثالث

رقم المؤشر	المؤشر	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التحقق	الترتيب
5	امتلاك المعلمة المهارات الكافية لاستخدام تطبيقات ومنصات التعليم الإلكتروني (منصة مدرستي- بنك الأسئلة- الاختبارات الإلكترونية... إلخ).	2.84	0.42	متحقق	1
8	تدعم إمكانات منصة مدرستي تحقيق أهداف برنامج تعزيز المهارات الأساسية الخاصة بمادة لغتي للصف الثالث ابتدائي.	2.67	0.55	متحقق	2
6	امتلاك الطلبة المهارات الكافية لاستخدام تطبيقات ومنصات التعليم الإلكتروني (منصة مدرستي- بنك الأسئلة- الاختبارات الإلكترونية... إلخ).	2.56	0.59	متحقق	3
1	ملاءمة الفصول لأعداد الطلبة.	2.49	0.71	متحقق	4
2	توفر الأجهزة والأدوات الحديثة التي يتطلبها تنفيذ البرنامج في الفصول.	2.30	0.77	متحقق لحد ما	5
3	توفر مركز مصادر التعلم أو قاعة مجهزة لممارسة الأنشطة التعليمية في المدرسة.	2.10	0.88	متحقق لحد ما	6
7	توفر مكتبة رقمية ومصادر إلكترونية متخصصة (الوسائط المتعددة- البرمجيات- قنوات تعليمية على منصة اليوتيوب... إلخ).	2.08	0.85	متحقق لحد ما	7
4	توفر خدمة الإنترنت للمعلمة والطلبة.	1.79	0.83	متحقق لحد ما	8
	المتوسط العام لمستوى تحقق المعيار	2.35	0.51	متحقق	

يتبين من الجدول (١٣) أن المؤشر (امتلاك المعلمة المهارات الكافية لاستخدام تطبيقات ومنصات التعليم الإلكتروني (منصة مدرستي– بنك الأسئلة– الاختبارات الإلكترونية... إلخ))، حصل على الترتيب الأول وفق استجابات أفراد العينة، حيث بلغ متوسط استجاباتهم على هذا المؤشر (٢,٨٤)، والذي تحقق بمستوى (متحقق). ومن جهة أخرى حصلت المؤشرات: (توفر الأجهزة والأدوات الحديثة التي يتطلبها تنفيذ البرنامج في الفصول.)، (توفر مركز مصادر التعلم أو قاعة مجهزة لممارسة الأنشطة التعليمية في المدرسة.)، (توفر مكتبة رقمية ومصادر إلكترونية متخصصة (الوسائط المتعددة– البرمجيات– قنوات تعليمية على منصة اليوتيوب... الخ))، (توفر خدمة الإنترنت للمعلمة والطلبة)، على الترتيب الخامس والسادس والسابع والثامن على التوالي من بين المؤشرات حسب استجابات أفراد العينة، حيث تراوحت متوسطاتها بين (٢.٣٠) و (١,٧٩)، وهي متوسطات تقع ضمن مستوى التحقق (متحقق لحد ما). كما يتضح من الجدول أن مدى تحقق معيار تطبيقات التعليم الإلكتروني والمرافق والتجهيزات ببرنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث ابتدائي بشكل عام كان بمستوى (متحقق)، وبلغ متوسطه العام (٢,٣٥). ويمكن تفسير امتلاك المعلمات والطلبة المهارات

الكافية واللازمة لتفعيل متطلبات أداء التعليم الإلكتروني إلى أن تجربة التعليم عن بعد التي فرضتها جائحة كورونا على العديد من دول العالم أكسبت المعلمات والطلبة مهارات تفعيل تطبيقات التعليم الإلكتروني، وكذلك كان لهذه التجربة أثر ملحوظ في الاهتمام المستمر بتحسين المنصة الوطنية للتعليم الإلكتروني "مدرستي" وتطويرها لتكون ذات إمكانات تقنية عالية تساند تحقيق أهداف برنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي. وفي الوقت ذاته أظهرت نتائج التحليل الإحصائي لاستجابات أفراد العينة أن المؤشرات المتعلقة بمستوى التجهيزات والخدمات التعليمية والتقنية متحققة إلى حدٍ ما، وقد يشير ذلك إلى حاجتها إلى المزيد من العناية والمتابعة والصيانة المستمرة من أجل تحسين مستوى هذه الخدمات بالشكل المناسب وتسهيل سبل الوصول إليها والذي سينعكس إيجابًا على مستوى مخرجات التعليم المستهدفة في برنامج تعزيز المهارات حيث ستسهم في نجاح الأنشطة التعليمية، سواء العلاجية أو الإثرائية المتعلقة ببرنامج تعزيز المهارات.

تتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت لها دراسة (المحارمة، ٢٠٢٠؛ وفوروزان (Furuzan، ٢٠١٢)؛ والقاسم وآخرين (Al-Kassem et al.، ٢٠٢٢)) التي بينت نتائجها أن تقديرات أفراد العينة لتطبيق معيار تطبيقات التعليم الإلكتروني والمرافق والتجهيزات جاءت بدرجة كبيرة، واختلفت هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة (السيف والشارقي، ٢٠٢٠؛ وعلّي، ٢٠٢١؛ ومدخلي، ٢٠١٩) التي بينت نتائجها أن مستوى تحقق معيار تطبيقات التعليم الإلكتروني والمرافق والتجهيزات كان متوسطًا، واختلفت كذلك مع دراسة (النعاس وآخرين، ٢٠٢١؛ ودراسة يوكسيل (Yüksel، ٢٠١٣)) التي أكدت نتائجها عدم تحقق معيار تطبيقات التعليم الإلكتروني والمرافق والتجهيزات.

جدول ١٤. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة مرتبة ترتيبًا تنازليًا لكل معيار من معايير الاعتماد البرمجي

رقم المعيار	المعيار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التحقق	الترتيب
1	إدارة البرنامج وضمان جودته.	2.70	0.41	متحقق	2
2	التعليم والتعلم.	2.83	0.33	متحقق	1
3	تطبيقات التعليم الإلكتروني والمرافق والتجهيزات.	2.35	0.51	متحقق	3
مستوى تحقق معايير الاعتماد البرامجي		2.66	0.35	متحقق	

يتبين من الجدول (١٤) أن أكثر المعايير تحققًا معيار التعليم والتعلم، وأقلها تحققًا معيار تطبيقات التعليم الإلكتروني والمرافق والتجهيزات. وبشكل عام يتبين من الجدول (١٤) أن

مدى تحقق معايير الاعتماد البرامجي ببرنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث ابتدائي كان متحققًا، وبمتوسط بلغ (٢.٦٦). وقد يعود تحقق جميع معايير الاعتماد البرامجي في برنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي إلى أنه من خلال تتبع هذا البرنامج الوزاري من لحظة صدوره الرسمي بتوجيهاته الدقيقة والشاملة والواضحة إلى نهاية تنفيذه قد صمم وفقًا لأهم مؤشرات معايير الاعتماد البرامجي. يُضاف إلى ذلك جهود المشرفات التربويات بقسم الصفوف الأولية، ومنها تصميم وإعداد خطة علاجية عامة مقترحة لمعالجة المهارات الأساسية لتستفيد منها المعلمات عند وضع خططهن الخاصة بالعلاج والمساندة لدعم المهارات عند الطلبة، يصاحبه متابعة ميدانية مستمرة لتقييم البرنامج. أي أنه يمكن القول إن عناصر حلقات الجودة من خلال تطبيق معايير الاعتماد البرامجي في البرنامج كانت مكتملة وتشمل التخطيط والتنفيذ والتقويم والتحسين، حيث إنه بُني على رؤية ورسالة وأهداف واضحة وهي أولى خطوات نجاح البرنامج التعليمي وتحقق أهدافه، وعليها وضعت الخطة التنفيذية للبرنامج، مع توضيح أدوار ومهام كل من له تأثير على مستوى أداء تنفيذ البرنامج، شملت مكاتب التعليم وقيادات مدارس المرحلة الابتدائية ومعلمات مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي إلى مشاركة أولياء الأمور وتفعيل دور التوجيه الطلابي.

تتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت لها دراسة (المحارمة، ٢٠٢٠؛ فوروزان (Furuzan، ٢٠١٢)؛ والقاسم وآخرين (Al-Kassem et al.، ٢٠٢٢)) التي بينت نتائجها أن تقديرات أفراد العينة لتطبيق معايير الاعتماد بجميع مجالاتها جاءت بدرجة كبيرة أو عالية، واختلفت هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة (السيف والشارقي، ٢٠٢٠؛ علي، ٢٠٢١؛ ومدخلي، ٢٠١٩)، حيث بينت نتائج هذه الدراسات أن مستوى تحقق الاعتماد البرامجي كان بدرجة متوسطة، واختلفت كذلك مع دراسة (النعاس وآخرين، ٢٠٢١؛ ودراسة يوكسيل (Yüksel، ٢٠١٣)) التي أكدت نتائجها ضعف تحقق معايير الاعتماد البرامجي.

– إجابة السؤال الثاني

نص السؤال الثاني للدراسة على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) أو أقل منه، بين استجابات المعلمات والمشرفات والمديرات حول مدى تحقق معايير الاعتماد البرامجي ببرنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث ابتدائي؟" وللإجابة عن السؤال الثاني للدراسة تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لإيجاد

الفروق الإحصائية بين استجابات أفراد العينة، تعزى لمتغير المسمى الوظيفي (معلمة، مديرة، مشرفة)، ويبين الجدول (١٥) نتائج اختبار تحليل التباين، لإيجاد دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة في مدى تحقق معايير الاعتماد البرامجي ببرنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث ابتدائي وفق متغير المسمى الوظيفي.

جدول ١٥. اختبار تحليل التباين لاستجابات أفراد العينة وفق متغير المسمى الوظيفي

المعيار	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	القيمة الاحتمالية
إدارة البرنامج وضمان جودته	بين المجموعات	1.465	2	0.732	4.461	0.012*
	داخل المجموعات	54.517	332	0.164		
	المجموع	55.982	334	-		
التعليم والتعلم	بين المجموعات	0.813	2	0.406	3.855	0.062
	داخل المجموعات	34.994	332	0.105		
	المجموع	35.807	334	-		
تطبيقات التعليم الإلكتروني	بين المجموعات	0.873	2	0.436	1.693	0.186
	داخل المجموعات	85.569	332	0.258		
	المجموع	86.442	334	-		
معايير الاعتماد البرامجي ككل	بين المجموعات	1.016	2	0.508	4.157	0.016*
	داخل المجموعات	40.579	332	0.122		
	المجموع	41.595	334	-		

*** فرق دال عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) أو أقل منه.**

يتضح من الجدول (١٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) أو أقل منه بين استجابات أفراد العينة في مدى تحقق معيار التعليم والتعلم، وتطبيقات التعلم الإلكتروني والمرافق والتجهيزات؛ بينما يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) أو أقل منه بين استجابات أفراد العينة في مدى تحقق معيار إدارة البرنامج وضمان جودته، ومدى تحقق معايير الاعتماد البرامجي ككل، ولمعرفة اتجاه الفروق تم استخدام اختبار المقارنة البعدية شيفيه؛ لإيجاد دلالة الفروق بين المجموعات (لوجود ثلاث مجموعات: معلمات، مديرات، مشرفات)، ويبين الجدول (١٦) اختبار المقارنات البعدية شيفيه لاستجابات أفراد العينة وفق متغير المسمى الوظيفي.

جدول ١٦. اختبار المقارنات البعدية شيفيه لاستجابات أفراد العينة وفق متغير المسمى الوظيفي

المعيار	المقارنة	المجموعة الأولى	متوسطها	المجموعة الثانية	متوسط ها	فرق المتوسطين
إدارة البرنامج وضمان جودته	الأولى	المعلمات	2.74	المديرات	2.61	0.128*
	الثانية	المعلمات	2.74	المشرفات	2.51	0.226
	الثالثة	المديرات	2.61	المشرفات	2.51	0.098
معايير الاعتماد البرامجي ككل	الأولى	المعلمات	2.70	المديرات	2.59	0.110*
	الثانية	المعلمات	2.70	المشرفات	2.53	0.176
	الثالثة	المديرات	2.59	المشرفات	2.53	0.066

*** فرق دال عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) أو أقل منه.**

يتضح من الجدول (١٦) بأن اتجاه الفروق في متوسط مدى تحقق المعيار الأول والمعايير ككل نحو المتوسطات الأعلى، حيث يتضح بأن مدى تحقق المعيار الأول والمعايير ككل من وجهة نظر المعلمات أكبر من وجهة نظر مديرات المدارس ومشرفات الصفوف الأولية. وقد يُعزى ذلك إلى أن من قام بالتنفيذ الفعلي للبرنامج هي المعلمة، فهي على اتصال وتواصل مباشر وبشكل يومي مع الطلبة، وهي من يقع عليها مسؤولية كبيرة تجاه الطلبة من حيث فهم احتياجات كل منهم، ومحاولة الوصول إلى ما يعينهم على اكتساب المهارات المطلوبة. فهناك تنوع كبير في أدوار المعلمة أثناء تنفيذ برنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي، فهي ما بين دور المشخص للتعرف على خصائص الطلبة وتحديدها، ومن ثم مصممة ومخططة وموجهة للعملية التعليمية التعلُّمية، إضافة إلى دورها المهم في توفير التسهيلات والمصادر اللازمة للتعلم، وتفعيل الأنشطة التعليمية. وكذلك يقع على عاتقها الاهتمام بسلوك الطلبة والعلاقات الاجتماعية داخل البيئة الصفية، ومن ثم القيام بشكل مستمر بعمليات القياس والتقويم ووضع وتنفيذ خطط العلاج والتحسين والتحفيز والاهتمام بملف الإنجاز لجميع الطلبة، ولابد من التواصل المباشر مع أولياء الأمور وتقديم التغذية الراجعة لهم حول كيفية تحسين مستوى التحصيل الدراسي لأبنائهم الطلبة. وجميع هذه الأدوار هي ما أكدت على تفعليها توجيهات وزارة التعليم، في حين تنحصر أدوار إدارة المدرسة والإشراف التربوي على التخطيط العام والمتابعة والتقييم وتقديم الدعم للمعلمات وتحفيزهن، وكل ما سبق قد يكون مبررًا لأن يكون مدى تحقق معايير الاعتماد البرامجي ككل في برنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي من وجهة نظر المعلمات أكبر من وجهة نظر مديرات المدارس والمشرفات التربويات.

– إجابة السؤال الثالث

نص السؤال الثالث للدراسة على: "ما المقترحات التي يمكن أن تسهم في تحسين برنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث ابتدائي من وجهة نظر معلمات المادة ومشرفات الصفوف الأولية ومديرات مدارس المرحلة الابتدائية؟" وللإجابة عن السؤال الثالث للدراسة استُخدِم أسلوب التحليل الموضوعي البسيط لاستجابات أفراد العينة عن السؤال المفتوح المتعلق بسؤال الدراسة. ورُتِبت المقترحات التي قد تسهم في تحسين برنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث ابتدائي استنادًا إلى إجابات عينة الدراسة الأكثر تكرارًا؛ وبالتالي عُرضت المقترحات عرضًا تنازليًا من الأكثر تكرارًا إلى الأقل كالآتي:

١. **وضع خطة تنفيذية مزمنة معلنة وواضحة من بداية العام الدراسي، يتم فيها تحديد أهداف البرنامج، ومواعيد الاختبارات التشخيصية لمتابعتها، ويراعى في إعداد الخطة أوقات الحصص الدراسية، ومواعيد اختبارات الفترات والاختبارات النهائية.**
٢. **إقامة لقاء تعريفي بالبرنامج في بداية العام الدراسي للتعريف بالإجراءات والمهام والأدوار المنوطة بالمعلمات ومديرات المدارس في البرنامج قبل تطبيقه؛ ليتحقق التطبيق الصحيح والفعلي في الميدان.**
٣. **إعلان المهارات الأساسية المستهدفة بشكل تفصيلي وتوزيعها على الفترات والفصول الدراسية طوال العام الدراسي.**
٤. **التركيز على عمليات المتابعة في تنفيذ الإجراءات، وقياس مستوى التقدم بدقة وتوثيقه، وتصميم الخطط للتحسين والتطوير، والاستمرار في تنفيذها؛ لتحقيق الفائدة المرجوة من البرامج العلاجية.**
٥. **استمرار تنفيذ البرنامج المعزز للمهارات الأساسية لعدة سنوات دراسية بداية من الصف الأول ابتدائي، حيث تكون المعالجات مستمرة مع الطلاب، كون المهارات مستمرة وبنائية في الصفوف الأولية.**
٦. **إعداد الأسئلة بشكل مناسب للفئة المستهدفة، ومراعاة معايير الوقت وعدد الأسئلة في إعدادها.**

٧. **إجراء الاختبارات المتعلقة بالبرنامج داخل المدرسة؛ لضمان جدية استجابة الطلاب والطالبات، ومحاولة الاكتفاء بأقل عدد ممكن من الاختبارات، بجانب الأنشطة والتمارين المستمرة.**
٨. **توعية أولياء الأمور بأهمية برنامج المهارات الأساسية وأثره الإيجابي في تحسين مهارات الطلاب والطالبات؛ للحصول على دعم الوالدين في تنفيذ البرنامج.**
٩. **تخصيص حصص دراسية أسبوعية إضافية؛ لتعزيز المهارات الأساسية لكل مادة من مواد البرنامج.**
١٠. **اعتماد درجات مقننة للاختبارات، ووضع محفزات ومميزات للطلاب والطالبات المتفوقين، عن طريق تفعيل نظام النقاط في منصة مدرستي.**
١١. **الاستفادة من الجوانب التقنية، لتعزيز المهارات الأساسية وتشجيع الطلاب والطالبات على الحوار والمناقشة.**
١٢. **تخصيص لجان مدرسية للضبط والتحكم بالاختبارات، وتصحيحها ورصدها بطرق آلية، وتحليل نتائج أداء الطلاب والطالبات وإعلانها لكل مدرسة.**
١٣. **توفير التقنيات والمصادر والوسائل التعليمية والكوادر اللازمة لتنفيذ البرنامج.**

التوصيات

في ضوء ما توصَّلت إليه الدراسة من نتائج، توصي بالآتي:

١. **توفير دليل إجرائي لتطبيق معايير الاعتماد البرامجي بجميع مجالاته، وتزويد الأطراف المعنية بما يخصه من هذه المعايير؛ وذلك من أجل تعزيز التميز في تعليم وتعلم مهارات اللغة العربية لطلبة الصفوف الأولية.**
٢. **تنفيذ ورش تدريبية لمديرات مدارس المرحلة الابتدائية ومعلمات مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي توضح جدوى تحقيق معايير الاعتماد البرامجي في برنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي وكيفية تحقيقها وقياس مدى تحققها، ومن ثم وضع خطط التحسين.**
٣. **اعتماد التقويم المستمر لفاعلية برنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي من خلال تطبيق معايير الاعتماد البرامجي، وتزويد القائمين على تنفيذه بالأدوات والأساليب التي تمكنهم من تحقيق أهدافه.**

٤. ضرورة استقراء آراء القائمين على تنفيذ البرنامج بشكل دوري، والاستفادة من ملاحظاتهم.

٥. تطوير أدوار المشرفة التربوية ومديرة المدرسة والمعلمة في ضوء معايير الاعتماد البرامجي؛ لضمان تحقيق الاعتماد المدرسي بشكل عام في المدارس.

٦. العناية بجودة البنية التحتية التقنية لمصادر التعلم المختلفة وتحسين كفاءتها التشغيلية، إلى جانب المتابعة المستمرة من أجل تطوير هذه الخدمات بالشكل المناسب، وتسهيل سبل الوصول إليها؛ وذلك لدورها الهام في نجاح الأنشطة المتعلقة بالعملية التعليمية وإثراء البرامج التعليمية.

٧. تطوير المنصة الوطنية للتعليم الإلكتروني "مدرستي" من خلال إضافة تطبيقات وألعابًا تعليمية إلكترونية تفاعلية وجاذبة تدعم تعلم مهارات مادة لغتي لدى طلبة الصفوف الأولية.

٨. إجراء دراسات مماثلة تبحث في مدى تحقق معايير الاعتماد البرامجي في برنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة لغتي للصفيين الأول والثاني الابتدائي.

٩. القيام بدراسات تتبعية لمعرفة مدى ثبات مهارات مادة لغتي الأساسية لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي ومدى تطورها.

١٠. إجراء دراسات مماثلة تهدف إلى الكشف عن مدى تحقق معايير الاعتماد البرامجي في برنامج تعزيز المهارات الأساسية في مادة الرياضيات والعلوم للصفوف الأولية، ومادة لغتي للصفوف العليا.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

أبو حطب، عايدة محمد أحمد. (٢٠٢٢). الاعتماد المدرسي في التعليم العام: فلسفته، وأهدافه، وأهميته، وأنواعه. مدونة تعليم جديد https://cutt.us/m7Sv5 .

إدريس، جعفر عبد الله موسى. (٢٠١٥). الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي. خوارزم العلمية ناشرون ومكتبات.

أمين، هنار إبراهيم. (٢٠١٢). الاعتماد المؤسسي والأكاديمي ومعاييرهما. مجلة البحوث والدراسات الإسلامية، **(28)**، **283–334**.

أنيس، إبراهيم، منتصر، عبد الحليم، والصوالحي، عطية، وأحمد، محمد خلف الله. (٢٠٠٤). المعجم الوسيط (ط.٤). مجمع اللغة العربية؛ مكتبة الشروق الدولية. https://waqfeya.net/book.php?bid=210

بسكرة، خير الدين، والبليدة، عمراوي. (٢٠١٧). دور الاعتماد الأكاديمي في ضمان جودة التعليم الجامعي –الإشارة إلى التجربة الأمريكية والبريطانية. مجلة الأصيل للبحوث والاقتصادية والإدارية، ***1***(**2**)، **56–73**.

بشتة، حنان، وبوعموشة، نعيم. (٢٠٢٠). الصدق والثبات في البحوث الاجتماعية. مجلة دراسات في علوم الانسان والمجتمع، ***30***(**2**)، **70 – 133**.

بن السايح، سمير، ولعياضي، عصام. (٢٠٢١). معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني من وجهة نظر الأساتذة في ظل جائحة كوفيد ١٩. مجلة المحترف، ***8***(**4**)، **406–420**.

تعزيز المهارات لطلاب وطالبات المرحلة الابتدائية، المملكة العربية السعودية تعميم رقم (٤٣٠٠٦٩٧٢١٩/١) (٢٠٢٢).

تعميم عاجل جدًا لجميع إدارات التعليم بالمناطق والمحافظات، المملكة العربية السعودية، وزارة التعليم، تعميم رقم (١/٤٣٠٠٦٩٧٢١٩) (٢٠٢٢).

الثائب، سليمة عمر. (٢٠٢١). معوقات التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا (**COVID**–١٩) من وجهة نظر معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة. مجلة كلية الآداب، **(18)**، **370– 391**.

الخوري، إبراهيم. (٢٠٠٢). التكامل والتنسيق في مجال التدريب في قطاع الكهرباء [ورقة عمل]. مؤتمر التدريب الثالث لعام ٢٠٠٢، الدوحة، دولة قطر.

الدعاسين، روان محمد. (٢٠٢١). معوقات التعلم عن بعد من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في تربية لواء الشوبك في ظل جائحة كورونا. مجلة جرش للبحوث والدراسات، (2)*22*، 1367– 1403.

الرنتيسي، محمد سمير. (٢٠٢٠). معوقات تطبيق التعليم عن بعد في مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين: دراسة مسحية في ظل جائحة كورونا **Coved**–١٩. مجلة العلوم التربوية والنفسية، (38)*4*، 57–74.

السيف، عبد المحسن فهد، والشارقي، عبد الله عبده. (٢٠٢٠). درجة توفر معايير الاعتماد البرامجي لبرنامج الخدمة الاجتماعية في جامعة الملك سعود من وجهة نظر طلبة البكالوريوس. مجلة الخدمة الاجتماعية، (1)*66*، 219–242.

شحاتة، حسن، والنجار، زينب. (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. الدار المصرية اللبنانية للطباعة والنشر والتوزيع.

الشهري، زانة جابر. (٢٠٢١). الاعتماد المدرسي لمدارس التعليم العام. الفالحين للطباعة والنشر.

الصبحي، محمد ردة بريك. (٢٠١٨). دور المشرفين التربويين في تطبيق معايير الاعتماد المدرسي في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية. المجلة التربوية بجامعة سوهاج، ج.٥٦، ٥٧٣–٦٤١.

صحيفة تواصل. (٢٠٢٢، فبراير ١). اعتماد ١٠٢ مهارة لتعزيز قدرات طلبة المرحلة الابتدائية في ٣ مواد. استرجع في فبراير ٢٥، ٢٠٢٣، من https://cutt.us/5JngK

الطراونة، كنانة عوض. (٢٠٢١). معوقات استخدام التعليم الإلكتروني عن بعد في ظل جائحة كورونا وسبل مواجهتها من وجهة نظر المعلمين بمحافظة الكرك. مجلة العلوم التربوية والنفسية، (37)*5*، 39–63.

طعيمة، رشدي، سليمان، سعيد، النقيب، عبد الرحمن، سعيد، محسن، البندري، محمد، وعبد الباقي، مصطفى. (٢٠٠٦). الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عبد الهادي، نبيل أحمد. (٢٠٠٩). منهجية البحث في العلوم الإنسانية. الأهلية للنشر والتوزيع.

العتيبي، فارس عويض، وفلمبان، أمل أحمد. (٢٠١٨). دليل الاعتماد المدرسي. إدارة الجودة الشاملة بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة المدينة المنورة.

العساف، صالح. (١٩٨٩). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. شركة العبيكان للطباعة والنشر.

عقل، شروق ناظر صالح. (٢٠٢١). معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني في المدارس الأساسية الحكومية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر المعلمين في محافظة رام الله والبيرة. مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، ***4***(1)، 353-381.

علي، بثينة محمد حسين. (٢٠٢١). تقويم جودة برنامج إعداد معلمة رياض الاطفال بجامعة المجمعة في ضوء معايير الاعتماد البرامجي المطورة. مجلة جامعة الطائف للعلوم الإنسانية، ***7***(26)، 777- 838.

عمادة ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي. (٢٠١٤). إجراءات ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي للمؤسسة التعليمية (كتيب رقم ١). جامعة الأميرة نورة. https://cutt.us/Owl41

العمارنة، عماد فاروق محمد، والقحطاني، عادل عبد الله منصور. (٢٠١٨). تطور مهارات القراءة في كتب لغتي لصفوف المرحلة الابتدائية الأولية في المملكة العربية السعودية: دراسة وصفية تحليلية. المجلة التربوية بجامعة سوهاج، ***53***(53)، 227-262.

عمورة، عدنان. (٢٠١٩). منهاج مقرر إحصاء الأعمال والاقتصاد. كلية إدارة الأعمال، الجامعة السورية الخاصة.

https://www.spu.edu.sy/downloads/files/1544100962_Lectures.pdf

الغامدي، عبد الله خلف. (٢٠٢١). الاعتماد المدرسي: نحو الريادة العالمية في التعليم. دار ريادة للنشر والتوزيع.

الغامدي، محمد فوزي. (٢٠٢٠). إدارة الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي. دار الصميعي للنشر والتوزيع.

القيمي، هناء محمود. (٢٠١٣). فلسفة إدارة الجودة في التربية والتعليم العالي: الأساليب والممارسات. دار المناهج للنشر والتوزيع.

كاظم، أمينة محمد. (٢٠٠٤). التقويم والجودة الشاملة في التعليم. في مؤتمر وزارة التربية العرب: إستراتيجيات التقويم في تحقيق الجودة الشاملة في التعليم قبل الجامعي. المنظمة العربية للتربية الثقافة والعلوم. https://cutt.us/o2P3Y

المحارمة، أمل صالح محجوب. (٢٠٢٠). درجة تطبيق معايير الاعتماد في مدارس التعليم الخاص في الأردن. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، ***7***(3)، 426-453.

مدخلي، سمية محمد ربيع. (٢٠١٩). واقع تطبيق معايير الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى والصعوبات التي تواجهه من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس. مجلة التربية بجامعة الأزهر، ***183***(2)، 294-351.

مركز الإحصاء بأبو ظبي. (د.ت.). دليل المعاينة الإحصائية: أدلة المنهجية والجودة . https://www.scad.gov.ae/ar/pages/ManualClassification.aspx

المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي. (٢٠١٨). النسخة المطورة لمعايير الاعتماد البرامجي . https://cutt.us/bRoi6

المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي. (٢٠٢٠). معايير الاعتماد الأكاديمي (المؤسسي والبرامجي) للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بُعد. هيئة تقويم التعليم والتدريب. https://etec.gov.sa/ar/productsandservices/NCAAA/ElearningDE/Pages/default.aspx

المشهداني، سعد سلمان. (٢٠١٩). منهجية البحث العلمي. دار أسامة.

المطيري، فائزة حمود، المغامسي، إيمان محمد سعيد، المغذوي، عبير أحمد، الحربي، ليلي حمود، الصبحي، عايدة محمد، الحيسوني، نورة محمد، السراني، نجاة صالح، النزهة، سومية سليمان، الرحيلي، دلال باخت، اسكندر، حصة عبد الكريم، الرحيلي، نجلاء سلامة، الحاسري، وفاء أحمد. (٢٠٢٢). خطة معالجة المهارات الأساسية في الصفوف الأولية للمواد (لغتي والرياضيات والعلوم). الإدارة العامة للتعليم بمنطقة المدينة المنورة.

ملحم، سامي. (٢٠٠٠). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

المليجي، رضا إبراهيم. (٢٠١٠). جودة واعتماد المؤسسات التعليمية: آليات لتحقيق ضمان الجودة والحوكمة المؤسسية. مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

النعاس، حسام مراجع مؤمن، حسين، رحمة صبحي عمر، حماد، حمدي عطية سالم، وإدريس، أمنة نوح متموح. (٢٠٢١). مدى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد البرامجي من وجهة نظر الطلبة بقسم المحاسبة بكلية الاقتصاد والعلوم السياسية في جامعة طبرق. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، (48)*14*، 1-32.

نوفل، محمد بكر، وأبو عواد، فريال محمد. (٢٠١٠). التفكير والبحث العلمي. دار المسيرة.

وزارة التعليم. (٢٠١٢). مشروع الإستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم العام . https://www.moe.gov.sa/en/aboutus/aboutministry/Documents/StrategyArciveGE001.pdf

وزارة التعليم. (٢٠٢٢، يناير ٢٥). وزارة التعليم تعتمد تنفيذ برنامج تعزيز المهارات الأساسية لطلاب وطالبات المرحلة الابتدائية في مواد لغتي والرياضيات والعلوم. استرجع في فبراير ٢٥، ٢٠٢٣، من https://www.moe.gov.sa/ar/mediacenter/MOEnews/Pages/s-s-p-1443-2.aspx

المراجع الانجليزية:

Al-Kassem, A. H., Aguenza, B. B., & Alghurabli, Z. E. (2022). Accreditation of Academic Programs: Implications on Quality Governance and Administration of Taguig City University. *Journal of Positive School Psychology*, *6*(4), 3908-3923.

Bernhard, A. (2012). Quality Assurance in an International Higher Education Area: A summary of a case-study approach and comparative analysis. *Tertiary education and management*, *18*, 153-169.

Domingue, B., Dell, M., Lang, D. N., Silverman, R. D., Yeatman, J. D., & Hough, H. (2021, September28). *The effect of COVID on oral reading fluency during the 2020-2021 academic year*. EdArXiv Preprints. https://doi.org/10.35542/osf.io/6zqjr

Furuzan, V. G. (2012). Accreditation policies of turkey in primary and secondary education. *US-China Education Review*, B 7, 647-656.

Hammerstein, S., König, C., Dreisoerner, T., & Frey, A. (2021, June6). Effects of COVID-19-related school closures on student achievement—a systematic review. *Frontiers in Psychology*, *12*, Article e746289. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.746289

Qualtrics. (2020, May 21). *Academic experience: Sample size calculator & complete guide*. https://www.qualtrics.com/blog/calculating-sample-size/

Reading Is Fundamental. (2021). *Survey: COVID-19 impact on children's literacy*. Retrieved February25, 2023, from https://www.rif.org/sites/default/files/Covid-Survey-FullReport-17Feb2021.pdf

Spector, C. (2021, March 9). *New Stanford study finds reading skills among young students stalled during the pandemic*. Stanford News. Retrieved February25, 2023, from https://news.stanford.edu/2021/03/09/reading-skills-young-students-stalled-pandemic/

Staub, D. F. (Ed.). (2019). *Quality assurance and accreditation in foreign language education: Global issues, models, and best practices from the Middle East and Turkey*. Springer.

Taber, K. S. (2016). The Use of Cronbach's Alpha When Developing and Reporting Research Instruments in Science Education. *Research in Science Education*, *48*(6), 1273-1296.

UN News. (2021). 100 million more children fail basic reading skills because of COVID-19. Retrieved February25, 2023 from https://news.un.org/en/story/2021/03/1088392

UNESCO. (1998). *World Conference on Higher Education for the Twenty-First Century: Vision and Action*. Retrieved February25, 2023 from https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117022

UNICEF. (2022). *COVID:19 Scale of education loss 'nearly insurmountable', warns UNICEF (Media factsheet)*. Retrieved February25, 2023, from https://www.unicef.org/press-releases/covid19-scale-education-loss-nearly-insurmountable-warns-unicef

Yüksel, I. (2013). Graduate students' perception of standard & accreditation in higher education in turkey: a qualitative analysis. *The Qualitative Report*, (18), Article 75. http://www.nova.edu/ssss/QR/QR18/yuksel75.pdf

Print:(ISSN 2682-2989) Online:(ISSN 2682-2997)