OPEN ACCESS
Received: 21/04/2025
Accepted: 06/07/2025

مجلة الآداب

Educational Supervisors' Perceptions in the Asir Education Directorate Over Educational Leaders' Practices in School Accreditation Associated with Competitive Advantage

Fatimah Maree Mohammed Al Adey *
fmaladey@gmail.com

Abstract:

This study aimed to identify educational supervisors' perceptions in the Asir Education Directorate regarding educational leaders' practices in school accreditation in relation to competitive advantage. The correlational descriptive approach was adopted, utilizing a representative random sample selected through the Krejcie and Morgan formula, comprising (205) educational supervisors. A questionnaire instrument was employed for data collection. Analysis was done using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). The studyl key findings showed that the level of educational leaders' practices in school accreditation was high, and a strong positive correlation (r = 0.85) was found between these practices and competitive advantage. Results further indicated no statistically significant differences in perceptions regarding the degree of educational leaders' practices in school accreditation and their relationship to competitive advantage attributable to the variables of (educational qualification - years of service). However, significant differences were observed in favor of those with higher training course participation (three courses or more).

Keywords: Educational supervisors, Educational administration, Educational leaders, School accreditation, Competitive advantage.

* PhD Candidate in Educational Administration and Supervision, Department of Educational Administration and Supervision, College of Education, King Khalid University, Kingdom of Saudi Arabia.

Cite this article as: Al Adey, F. M. M. (2025). M Educational Supervisors' Perceptions in the Asir Education Directorate Over Educational Leaders' Practices in School Accreditation Associated with Competitive Advantage, *Journal of Arts, 13*(3), 9 – 43 https://doi.org/10.35696/joa.v13i3.2745

© This material is published under the license of Attribution 4.0 International (CC BY 4.0), which allows the user to copy and redistribute the material in any medium or format. It also allows adapting, transforming or adding to the material for any purpose, even commercially, as long as such modifications are highlighted and the material is credited to its author.

OPEN ACCESS
تاريخ الاستلام: 21/ 04/ 2025
تاريخ القبول:06/ 07/ 2025

مجلة الآداب

تصورات المشرفات التربويات في إدارة تعليم عسير لممارسات القيادات التربوية للاعتماد المدرسي وعلاقتها بالميزة التنافسية

فاطمة مرعي محمد آل عادي*
fmaladey@gmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على تصورات المشرفات التربويات في إدارة تعليم عسير حول ممارسات القيادات التربوية للاعتماد المدرسي وعلاقتها بالميزة التنافسية. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، إذ تم اختيار عينة عشوائية ممثلة باستخدام معادلة كيرجيسي مورجان مكونة من (205) مشرفات تربويات. واستخدمت الدراسة أداة الاستبانة لجمع البيانات والمعلومات، وتم تحليل البيانات وفق البرنامج الإحصائي (SPSS)، وقد خلصت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: أن مستوى ممارسات القيادات التربوية للاعتماد المدرسي جاءت بدرجة عالية، ووجود علاقة إيجابية (0.85)، وطردية بين كل من الممارسات والميزة التنافسية. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا حول درجة ممارسات القيادات التربوية للاعتماد المدرسي وعلاقتها بالميزة التنافسية من وجهة نظر المشرفات التربويات، تُعزى إلى متغيرات (المؤهل التعليمي- عدد سنوات الخدمة)، بينما أظهرت فروقًا لصالح الدورات التدريبية (3 دورات فأكثر).

الكلمات المفتاحية: المشرفات التربويات، الإدارة التعليمية، القيادات التربوية، للاعتماد المدرسي، الميزة التنافسية.

* طالبة دكتوراه في الإدارة والإشراف التربوي، قسم الإدارة والإشراف التربوي، كلية التربية، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية.

للاقتباس: آل عادي، ف. م. م. (2025). تصورات المشرفات التربويات في إدارة تعليم عسير لممارسات القيادات التربوية للاعتماد المدرسي وعلاقتها بالميزة التنافسية، *مجلة الآداب*، *13* (3)، 9- 43 https://doi.org/10.35696/joa.v13i3.2745

© نُشر هذا البحث وفقًا لشروط الرخصة Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)، التي تسمح بنسخ البحث وتوزيعه ونقله بأي شكل من الأشكال، كما تسمح بتكييف البحث أو تحويله أو الإضافة إليه لأي غرض كان، بما في ذلك الأغراض التجارية، شريطة نسبة العمل إلى صاحبه مع بيان أي تعديلات أُجريت عليه.

المقدّمة:

إن القيادة عملية تتميز بفاعلية مستمرة، وهي تعبر عن علاقة شخص بآخر؛ فهي العلاقة القائمة بين الرئيس والمرؤوسين، التي بواسطتها يمكن للرئيس أن يؤثر تأثيرًا مباشرًا على سلوك الأفراد الذين يعملون معه. كما أن القيادة تهتم بمساعدة الآخرين وتحفيزهم، وتؤكد دائمًا على إحداث التغيير المستمر في الغايات والرؤى المشتركة بينهم، الذي يسهم في تحقيق أهداف المؤسسة.

وتعد القيادة المدرسية جوهر العمل الإداري؛ لأنها تمثل عاملًا مهمًا في نجاح الإدارة التعليمية، ولقد ذهب كثيرٌ من علماء الإدارة إلى القول إن القيادة جوهر العملية الإدارية وقلبها النابض، وهي مفتاح الإدارة، وإن أهميتها ودورها نابعان من كونها تقوم بدور أساسي يؤثر في عناصر العملية الإدارية، فتجعل الإدارة أكثر ديناميكية وفاعلية، كما تعمل كأداة محركة لتحقيق أهدافها (الناصر، 2015، ص 56).

ويعد القائد المدرسي من أهم عناصر العملية التعليمية بما يمتلك من قدرة على التأثير في العاملين، وتوجيه أفكارهم وسلوكهم في سبيل تحقيق الأهداف التي تسعى إليها المؤسسة التربوية. ويتولى القائد -كذلك- مسؤوليةَ تنظيم عمليات التفاعل بين العاملين والحفاظ على تماسكهم، والمبادرة لحل المشكلات الناجمة عن هذا التفاعل؛ فالقائد التربوي يمثل سمةً من سمات المدرسة الحديثة (الغامدي، 2019، ص 79).

وتتعدد معايير الاعتماد المدرسية، وأهم تلك المعايير: معيار القيادة المدرسية، وصياغة رؤية مشتركة للمدرسة بالتعاون مع العاملين فيها، واستخدام أساليب التكنولوجيا الحديثة في إدارة المدرسة وتحقيق رؤيتها، ودمج مجتمع المدرسة في تحقيق رؤيتها، وتوظيف موارد وإمكانيات المدرسة في تحقيق رؤيتها، وتقديم تغذية راجعة حول مدى صلاحية التشريعات والقوانين للتطبيق (إدريس، 2016، ص 63).

وتظهر أهمية الممارسات من خلال متطلبات معيار القيادة المدرسية في طبيعة النمط القيادي الذي يتبناه القائد ويمارسه، وتتفاوت المدارس فيما بينها في مستوى أدائها وإنجازها تبعًا لمدى فاعلية هذا المعيار لمديريها. ولقد أصبح الاستثمار في التميز في التعليم أحد التوجهات الحديثة والمهمة في التعليم؛ لتحقيق الميزة التنافسية واستدامتها، وضمان مخرجات منسجمة مع المعايير المحددة بما فيها متطلبات سوق العمل التنافسية (أبو العلا، 2017، ص 142-143).

أما المتطلب الثاني فيتمثل في أن مدى توافر معيار القيادة المدرسية لدى قائدات المدارس والتنافس الدولي في مجال التعليم يتجلى في الأهمية المتزايدة للتصنيفات العالمية لمؤسسات التعليم، باعتباره مقياسًا لقدرتها على إنتاج المعرفة واجتذاب الكفاءات، ودالة على التمكن في توظيف المعرفة ونشرها، كاقتصاد جديد يتواكب مع التطور المعرفي العالمي. وهو ترتيب يعتمد على مؤشرات متعددة تختلف باختلاف الجهة المسؤولة عنه، والتي من بينها: جودة التعليم، وجودة هيئة التدريس بالمؤسسات التعليمية، وغيرها من المؤشرات التي تصف القدرة التنافسية على وجه التحديد (القحطاني، 2019، ص 103).

وقد أظهرت نتائج دراسة الوركان (2022) أن الاعتماد المدرسي يمكن أن يصبح مدخلًا قويًا إلى التنمية المهنية وإستراتيجية فعالة لتغيير وتطوير المدارس، كما أن الاعتماد المدرسي يساعد على تطوير المدارس وتحسين الإنتاجية التعليمية، وخاصة أنه مدخل للإصلاح منخفض التكلفة إذا قيس بغيره من المداخل الإصلاحية الأخرى.

وتوصلت دراسة رفائيل Rafael (2022) إلى أن تطبيق الاعتماد المدرسي يؤكد على أنه ليس طريقة عمل جديدة، ولكنه أحد أساليب القيادة وطريقة جديدة للتفكير تسمح للجميع بالعمل كفريق وتوزيع القيادة على الجميع. كما يحقق الاعتماد المدرسي وحدة البلاد بعد سنوات من الصراع العرقي، ولا سيما أنه تتشارك من خلاله الأطراف المعنية بالعملية التعليمية في صياغة الرؤية والرسالة.

كما أكدت دراسة رباح (2021) أن تحقيق الميزة التنافسية يساعد في تقديم منتج تعليمي وخدمة تعليمية بأعلى جودة ممكنة، ويساعد تحقيق الميزة التنافسية في إيجاد مزايا تنافسية استجابةً للتغيرات الاقتصادية والإدارية المتلاحقة والتطورات المتواكبة في البيئة التعليمية، كما تشجع الميزة التنافسية ثقافة الجودة على مستوى المنظمة، وذلك على شكل برنامج شامل تتكامل عناصره الأساسية من إدارة عليا، عاملين، عملاء، مسؤولية جماعية، تحسين مستمر، فيما بينها؛ للوصول إلى أجواء التميز والتفوق الدائم.

كما أوضحت نتائج دراسة الكحلوت (2020) أن تحقيق الميزة التنافسية في المؤسسات التعليمية يؤدى إلى تقديم كل ما هو جديد، وتحفيز روح الخلق والإبداع. كما يعطي المؤسسات التعليمية تفوقًا نوعيًا وكميًا وأفضلية على المنافسين، ومن ثم يتيح لها تحقيق نتائج أداء عالية.

كما أظهرت دراسة موين Moen (2019) وجود علاقة ارتباط إيجابية بين جميع ممارسات الميزة التنافسية وبين الزيادة في المنظمات، وأن هذا التطبيق يؤدي إلى تحقيق الميزة التنافسية لهذه المنظمات.

ولقد اهتمت المملكة العربية السعودية، ممثلة بوزارة التعليم، بمواكبة التغيرات العالمية في فلسفة التعليم، وركزت على دور قائد المدرسة كقائد للتغيير والتطوير. فالتعليم هو المحرك الأساسي في تطور الأمة، وبناء الحضارات لا يتم إلا ببناء الفرد وتثقيفه؛ فتطوير المعارف والمعلومات لا يتم إلا بالتطوير الذي ينهض بالأمة (وزارة التعليم، 1441، ص9).

وفي ظل هذه المتغيرات التي شكلت ضغوطًا على المؤسسات التعليمية وعلى العاملين؛ تبرز الحاجة لتحقيق الميزة التنافسية التي تؤدي إلى زيادة ثقة المرؤوسين بأنفسهم، مما يدفعهم إلى التقدم المستمر والتنمية الذاتية من خلال دفع الميزة التنافسية للعاملين نحو تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية. ولذا تتناول الباحثة في هذه الدراسة موضوع تصورات المشرفات التربويات في إدارة تعليم عسير لممارسات القيادات التربوية للاعتماد المدرسي وعلاقتها بالميزة التنافسية.

مشكلة الدراسة:

تُعد القيادة التربوية من الركائز الأساسية في نجاح المؤسسات التعليمية، حيث تمارس دورًا حيويًا في توجيه العمل التربوي، وتطبيق السياسات التعليمية، وبناء بيئة مدرسية فاعلة تدعم التحسين المستمر. وتتجلى أهمية القيادة المدرسية بوجه خاص في مدى قدرتها على قيادة المدرسة نحو تطبيق معايير الجودة، وتحقيق الاعتماد المدرسي، الذي يُعد إحدى الأدوات الرئيسة في تطوير الأداء المؤسسي وضمان جودته.

وفي ضوء سعي المملكة العربية السعودية إلى تعزيز جودة التعليم وتحقيق التميز المؤسسي في مدارسها، برز الاعتماد المدرسي كأحد المداخل التي تتبناها وزارة التعليم ضمن خططها لتجويد المخرجات التعليمية.

وقد أكدت دراسة الحميدي (2019)، التي هدفت إلى التعرف على مدى تطبيق الاعتماد المدرسي في مدارس "تطوير" بالمرحلة الثانوية في منطقة تبوك، وجود تفاوت في مستويات تطبيق مجالات الاعتماد المدرسي مثل: (القيادة، التخطيط، الموارد البشرية، المجتمع المحلي، المناهج، وشؤون الطلاب)، مما يشير إلى وجود تحديات في ممارسة القيادات التربوية لبعض الأبعاد الجوهرية للاعتماد، خاصة ما يتعلق بممارسات القيادة والإدارة.

وعلى الرغم من أهمية القيادة التربوية في تحقيق الاعتماد المدرسي، إلا أن الدراسات التي تناولت العلاقة بين ممارسات هذه القيادات وتحقيق الميزة التنافسية للمدرسة لا تزال نادرة خاصة على المستوى المحلي، وأن معظمها ركزت على تقييم مدى تطبيق الاعتماد المدرسي بصورة فردية، دون ربطه بمتغيرات أخرى. ومن هنا تنبثق مشكلة الدراسة متمثلة في ضرورة استكشاف تصورات المشرفات التربويات في إدارة تعليم عسير حول ممارسات القيادات التربوية لمتطلبات الاعتماد المدرسي، وتحليل علاقتها بتحقيق الميزة التنافسية، في ظل التوجه الوطني نحو تعزيز جودة التعليم والتميّز المؤسسي.

أسئلة الدراسة

يمكن بلورة مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي:

ما تصورات المشرفات التربويات في إدارة تعليم عسير لممارسات القيادات التربوية للاعتماد المدرسي وعلاقتها بالميزة التنافسية؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس مجموعة من الأسئلة الفرعية، وهي:

1. ما مستوى ممارسات القيادات التربوية للاعتماد المدرسي من وجهة نظر المشرفات التربويات؟
2. ما علاقة ممارسات القيادات التربوية للاعتماد المدرسي وعلاقتها بالميزة التنافسية؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسات القيادات التربوية للاعتماد المدرسي وعلاقتها بالميزة التنافسية من وجهة نظر المشرفات التربويات تُعزى إلى متغيرات (المؤهل التعليمي– عدد سنوات الخدمة – الدورات التدريبية)؟

أهداف الدراسة

1. تحديد مستوى ممارسات القيادات التربوية للاعتماد المدرسي من وجهة نظر المشرفات التربويات.
2. التعرف على علاقة ممارسات القيادات التربوية للاعتماد المدرسي وعلاقتها بالميزة التنافسية.
3. الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسات القيادات التربوية للاعتماد المدرسي وعلاقتها بالميزة التنافسية من وجهة نظر المشرفات التربويات تُعزى إلى متغيرات (المؤهل التعليمي– عدد سنوات الخدمة – الدورات التدريبية).

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في جانبين رئيسيين، هما:

أ- الأهمية النظرية

- قد تُسهم الدراسة في سد فجوة معرفية في الأدبيات التربوية العربية، إذ إن البحوث التي تناولت العلاقة بين ممارسات القيادات التربوية والاعتماد المدرسي في ضوء الميزة التنافسية لا تزال محدودة، مما يجعل هذه الدراسة إضافة نوعية للمجال.
- تقدم الدراسة إطارًا نظريًا يساعد على فهم أعمق لكيفية تفاعل عناصر القيادة المدرسية مع سياسات الاعتماد والجودة، وهو ما يدعم تطوير نماذج نظرية مستقبلية تستند إلى نتائج البحث الميداني في السياق السعودي.

ب- الأهمية التطبيقية

- تمكّن نتائج الدراسة القيادات التربوية والمشرفات من تطوير ممارسات إدارية تستند إلى معايير الاعتماد المدرسي بما يسهم في رفع جودة الأداء التعليمي.
- تُفيد الدراسة صُنّاع القرار في وزارة التعليم والميدان التربوي في تبني سياسات تدعم التميّز المؤسسي للمدارس، اعتمادًا على مؤشرات واقعية ناتجة عن تحليل الممارسات القيادية.
- تسهم نتائج الدراسة في بناء إستراتيجيات عملية لتعزيز الاعتماد المدرسي، بما ينعكس إيجابا على تحقيق المدارس لميزة تنافسية في بيئة التعليم المحلي والإقليمي.

مصطلحات الدراسة:

المشرفات التربويات:

المشرف التربوي هو فرد متخصص في مجال التعليم، يتولى مسؤولية توجيه ودعم المعلمين والكوادر التعليمية في المدارس. ويهدف المشرف التربوي إلى تحسين جودة التعليم من خلال تقديم المشورة، والتدريب، والتقييم، وضمان تطبيق المعايير التربوية الصحيحة لتحقيق الأهداف التعليمية (هاشم، 2017، ص 32).

ويقصد بهنّ في هذه الدراسة النساء العاملات في الإشراف التربوي بإدارة تعليم عسير، والمكلفات بمتابعة أداء المدارس وتطويره وفق معايير جودة التعليم. ويتم تحديد تصورهن من خلال استجاباتهن على أداة الدراسة (الاستبانة) التي تقيس ممارسات القيادات التربوية.

القيادات التربوية:

يعرف القائد التربوي بأنه: "ذلك القائد التربوي الذي يقف عند قمة النظام التعليمي بالمدرسة، والذي يتولى إدارة ومتابعة كل شيء يتعلق بالعمليتين: الإدارية والتعليمية، داخل المدرسة" (وزارة التعليم، 1441هـ، ص 25).

وأما القيادات التربويات إجرائيا فهن: المديرات والوكيلات في المدارس التابعة لإدارة تعليم عسير، اللاتي يتولين مهام القيادة الإدارية والفنية.

الاعتماد المدرسي:

هو عملية تقييم منهجية تهدف إلى التأكد من أن المؤسسات التعليمية، مثل المدارس، تلبي معايير الجودة المحددة من قبل هيئات أو مؤسسات معترف بها. ويشمل ذلك فحص الأداء الأكاديمي، وتوافر الموارد، والبيئة التعليمية، والعمليات الإدارية، وغيرها من الجوانب ذات الصلة التي تسهم في تحسين جودة التعليم (سبيتان، 2022، ص19؛ Aben Ahmed, 2025).

والاعتماد المدرسي إجرائيا هو تطبيق المدارس لمجموعة من المعايير والإجراءات المؤسسية والتعليمية المعتمدة لضمان جودة المخرجات التربوية. ويُقاس في الدراسة من خلال مدى ممارسة القيادات التربوية لمتطلبات ومعايير الاعتماد كما تراها المشرفات.

الميزة التنافسية:

هي المهارة أو التقنية أو المورد المتميز الذي يتيح للمنظمة إنتاج قيم ومنافع للعملاء تزيد عما يقدمه لهم المنافسون، ويؤكد تميزها واختلافها عن هؤلاء المنافسين من وجهة نظر العملاء الذين يتقبلون هذا الاختلاف والتميز، حيث يحقق لهم المزيد من المنافع والقيم التي تتفوق على ما تقدمه غيرها من المؤسسات (العكيدي، 2019، ص 11).

والميزة التنافسية إجرائيا هي: الخصائص أو القدرات النوعية التي تمتلكها المدرسة وتجعلها أكثر جذبًا وتميزًا عن المدارس الأخرى. وتُقاس في هذه الدراسة من خلال أثر ممارسات الاعتماد المدرسي على تميز المدرسة في البيئة التعليمية.

حدود الدراسة

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على تصورات المشرفات التربويات في إدارة تعليم عسير لممارسات القيادات التربوية للاعتماد المدرسي وعلاقتها بالميزة التنافسية.
- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على المشرفات التربويات بإدارة تعليم عسير.
- **الحدود المكانية:** اقتصرت الدراسة على مقرات إدارة التعليم في مدينة عسير.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة في العام 1446هـ

أدبيات الدراسة

أولًا: الإطار النظري

المحور الأول: الاعتماد المدرسي

أولا-مفهوم الاعتماد المدرسي

عرف المبعوث (2023، ص 93) الاعتماد المدرسي بأنه: اعترافٌ من هيئة الاعتماد باستيفاء المدرسة لمعايير ومواصفات مطلوبة محددة للمجالات العلمية والتعليمية، وهو يعد وسيلة للحكم على مستوى المدارس. ويهدف الاعتماد إلى تشجيع كافة الفئات المعنية للمشاركة في رفع مستوى المخرجات التعليمية وتحقيق مستويات متقدمة من الإنجاز وفق مواصفات عالمية، وتحفيز المدرسة على التقييم الذاتي والتخطيط لمستقبلها بصورة مستمرة، وتشجيع التطوير المهني المستمر في المدرسة، وبناء المدرسة لإستراتيجيتها وفق الاحتياجات والتوقعات الحالية والمستقبلية.

وذكر الناصر (2015، ص 74) ثلاثة أنواع للاعتماد، وهي:

- الاعتماد المؤسسي، ويسمى بالاعتماد الأكاديمي أو التربوي، وهو اعتماد المؤسسة ككل وفقًا لمعايير محددة.
- الاعتماد البرامجي، ويقصد به تقييم البرامج لمؤسسةٍ ما، والتأكد من جودة هذه البرامج ومدى مناسبتها لمستوى الشهادة الممنوحة.
- الاعتماد المهني، ويقصد به الاعتراف بالكيفية لممارسة مهنة معينة.

وأورد كافي (2009، ص163-164) أن مجالات الاعتماد تختلف من هيئة إلى أخرى، ولكن من أهمها: الرسالة، القيم، الأهداف، القيادة التربوية الفعالة للمدرسة، الموارد البشرية، عمليات التعليم والتعلم، تقويم تعلم الطلاب وتحسين أدائهم، المنهج، تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، الخدمات الإرشادية وشؤون الطلاب، المباني المدرسية، المكتبة ومصادر التعلم، خدمات الصحة والسلامة، التعامل مع الطلاب والمجتمع المحلي، الإدارة المالية والتمويل، التخطيط للجودة والتحسين.

وأورد القرني (2022، ص85-86) أنه لكي تحصل المدرسة على الاعتماد يجب عليها أن تمر بالمراحل الآتية:

- التقييم الذاتي، وتقوم فيه المدرسة بإعداد دراسة تفصيلية شاملة، بأوضاعها الخاصة، بشكل متكامل.
- التقييم الميداني الخارجي، ويقوم فيه الفريق الخارجي على تأكيد مصداقية ما جاء في التقييم الذاتي الذي قدمته المدرسة، وإجراء مقابلات مع القيادات وهيئة التدريس والطلبة؛ لمعرفة مدى تطابق ما ورد في الوثائق وما أسفرت عنه تلك اللقاءات، والتعرف على المشكلات الحقيقية التي لم ترد في الوثائق.
- القرار النهائي، ويتم فيه منح الاعتماد لفترة محددة.
- المتابعة، إذ تقوم الهيئة المانحة للاعتماد فيه بزياراتٍ ميدانية شبه دورية؛ للتأكد من أن المدرسة محافظة على المعايير.

ثانيا: نشأة معايير الاعتماد المدرسي وتطورها

ذكر المبعوث (2023، ص 97-99) أن مدخل معايير الاعتماد بدأ يدخل إلى الساحة التربوية عالميًا وعربيًا في سياق العولمة وفي إطار انتشار التنافس المعياري العالمي. وتعد الولايات المتحدة الأمريكية من أوائل الدول التي ظهرت فيها حركة الاعتماد؛ حيث كانت بمثابة قوة دافعة جديدة نحو إصلاح واقع المدرسة من حيث المعلم، والمادة الدراسية، والإدارة المدرسية، حيث يتم نظام الاعتماد المدرسي في المدارس الأمريكية من خلال هيئات غير حكومية تقوم بالتقييم في ضوء معايير

محددة تمنح من خلالها الاعتماد المدرسي. ففكرة الاعتماد المدرسي قد تبلورت من تعاون تطوعي غير حكومي مشترك بين الجامعات والمدارس الثانوية بالولايات المتحدة الأمريكية بهدف تحسين الوضع التربوي، ومناقشة القضايا التربوية المهمة للطرفين، حيث بدأ التعاون بينها في عام 1871م بمبادرة من مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة ميتشغان لزيارة المدارس الثانوية بالولاية؛ للتأكد من أن أداءها على قدر من الكفاءة والتميز، الذي يسمح بقبول خريجيها في الجامعات دون الخضوع لاختبارات القبول.

ثم قام المسؤولون عن المؤسسات التعليمية الثانوية في ولاية نيو إنجلاند وأقاليم أخرى بالشروع في تنظيم هيئات إقليمية للاعتماد؛ وذلك بهدف التغلب على مشكلات معايير القبول. وظهرت بعد ذلك أول مؤسسة في مجال الاعتماد عام 1885م، عرفت باسم New England Association of Colleges and Secondary School (NEASC). وبذلك انبثقت فكرة الاعتماد من تعاون تطوعي مشترك بين الجامعات والمؤسسات التعليمية؛ بهدف تحسين الوضع التربوي ومناقشة بعض القضايا المهمة. وكانت نتيجة هذا التعاون تطورَه إلى إنشاء جمعيات إقليمية للاعتماد تشترك فيه أكثر من ولاية، فتأسست أول جمعية بولايات الوسط الأمريكي عام 1887م، ثم زاد العدد فيما بعد، وكان تركيزها على تقويم واعتماد برامج المؤسسات التعليمية الثانوية.

وذكر الغامدي (2019، ص42-44) أن الاعتماد تحول من بداية عام 1913م إلى تقويم واعتماد برامج مؤسسات التعليم العالي، ووضع المعايير التي تُستخدم في الحكم على كفاءة برامجها الأكاديمية. وفي العقد الأخير من القرن العشرين بدأت عدد من دول أوروبا الغربية في إدخال نظام الاعتماد؛ رغبة في إيجاد درجة من التوافق بين النظم التعليمية المختلفة، وذلك بعد إعلان بولونيا عام 1999م.

فالاعتماد كان في بداياته عملية اعتراف رسمي بالمؤسسات وبرامجها الأكاديمية، ولم يكن نظامًا لضبط الجودة لبرامجها؛ ونتيجة لذلك فقد تغير دور الاعتماد من أداة للتحكم والسيطرة، ومطالبة المؤسسات التعليمية بالإذعان لقرار السلطة، إلى أداة للتطوير والتحسين المستمر لهذه المؤسسات والبرامج التعليمية. كما أن الاعتماد نشأ في أحضان التعليم العام قبل التعليم العالي، ويؤكد ذلك ما ورد في الأدبيات السابقة من تاريخ النشأة، حيث تم تطوير الاعتماد بسبب حاجة مؤسسات التعليم الثانوي إلى التحسين والتنسيق والربط.

ثالثا-أهمية الاعتماد المدرسي:

ذكر الناصر (2015، ص75-77) أن التعليم في الآونة الأخيرة أصبح مرتكزًا لكل البلدان التي تسعى إلى النهضة والتقدم؛ ولذا سعت معظم الدول إلى تجويد التعليم بما يمكّن من الحصول على مخرجات تعليمية تمتلك القدرات والمهارات التي تؤهلها لمواصلة دراسة الجامعة أو الالتحاق بسوق العمل. ولقد أصبح مفهوم ضمان الجودة والاعتماد المدرسي من القضايا المهمة في التعليم على المستويين: الإقليمي والعالمي. وقد بينت تجارب الدول التي سبقتنا في ذلك أن تجويد التعليم يتطلب إدخال بعض التحسينات في أداء المدارس، مثل: تفعيل برامج التنمية المهنية للمعلمين والإداريين، وتحسين طرق التعلم والتعليم وأدوات التقويم، وكذلك تفعيل الشراكة بين المدارس ومنظمات المجتمع المتنوعة.

وقد ارتبط مفهوم ضمان الجودة بالطريقة التي يعمل بها العاملون في حقل التعليم، ومدى مساهمتهم في تحقيق معايير ضمان الجودة والاعتماد المدرسي، ويعد الاعتماد المدرسي أحد أشكال ضمان الجودة.

رابعا-أهداف الاعتماد المدرسي:

ذكر سمارة (2017، ص 49-50) أن أهداف الاعتماد المدرسي تتمثل فيما يأتي:

إيجاد معايير للتقييم الداخلي في المدارس، التأكد من تحقق الحد الأدنى من الشروط والمواصفات في المدرسة، ضمان مستوى جيد من الأداء الأكاديمي والتربوي في البرامج المقدمة من قِبل المدرسة، التأكد من وصول الطلبة وأولياء الأمور إلى المعلومات التي تبين كيفية حصول الطلبة على شهاداتهم بموجب معايير تربوية نوعية، تعريف أبناء المجتمع ومؤسساته وجهاته الرسمية بواقع مؤسسات التربية والتعليم من حيث كفاءتها ومستواها العلمي، خدمة المجتمع وذلك من خلال رفع كفاءة مؤسساته التعليمية وتحسين أدائها كنتيجة لعملية الاعتماد التربوي وذلك على المدى البعيد، ومساعدة المدرسة على معرفة الجوانب الإيجابية لديها.

بينما أورد هاشم (2017، ص 71-72) أن أهداف الاعتماد المدرسي تتمثل فيما يأتي: تلافي ما هو سلبي، التأكد من أن المدرسة لديها أهداف مقبولة ومحددة، وتمتلك مصادر ووسائل مناسبة لتحقيق أهدافها المعلنة، وتعمل بشكل مستمر على تحقيقها، تشجيع التطور والنمو الذاتي من خلال التقويم المستمر، تشجيع التنويع والتجريب والابتكار ضمن حدود المعايير المتفق عليها لضمان المستوى العلمي المطلوب، التأكد من وجود إجراءات مناسبة للتحسين تتخذ عند وجود أي نقص في الالتزام بمعايير الجودة، تجنب وقوع عيوبٍ في المنتجات أو الخدمات، تطوير المقررات الدراسية وإجراء مراجعات دورية للبرامج التربوية.

خامسا: معايير الاعتماد المدرسي

حدد كلٌ من: أبو العلا (2017)، خوالدة (2018)، وهاشم (2017) معايير الاعتماد المدرسي، وذلك فيما يأتي:

معيار المؤسسة:

يجب أن تحدد المؤسسة رسالتها بوضوح، كما يجب أن تحدد بشكل ملائم أهدافها وأولوياتها الرئيسة، وتكون مؤثرة في توجيه التخطيط والعمل داخل المؤسسة. ويجب أن توفر إدارة المؤسسة التعليمية قيادةً فعالة لصالح المؤسسة ككل ولصالح عملائها، وذلك من خلال وضع سياسات وإجراءات للمساءلة. كما يجب أن يترأس كبار المديرين الأنشطة التي تضطلع بها هذه المؤسسة على نحوٍ فعال في إطار هيكل توجيه واضح المعالم.

علاوة على ذلك، يجب أن تتسق أنشطتهم مع مستويات عاليةٍ من النزاهة والممارسات الأخلاقية، كما يجب أن تتم هذه الأنشطة ضمن إطارٍ من اللوائح والسياسات السليمة التي تضمن المساءلة المالية والإدارية وتوفير توازن مناسب بين التخطيط المنسق والمبادرة المحلية (أبو العلا، 2017، ص 62-63).

ولا بد من الاعتراف بأن المساهمة في المجتمع من المسؤوليات المؤسسية المهمة. ويجب توفير المرافق والخدمات للمساعدة في تنمية المجتمع، والتعليم. كما يجب تشجيع الموظفين على المشاركة في المجتمع، فضلًا عن طرح معلومات عن المؤسسة ونشاطاتها للمجتمع من خلال وسائل الإعلام العامة وغيرها من الآليات المناسبة. إضافة إلى ذلك يجب رصد نظرة المجتمع للمؤسسة، وتبني إستراتيجيات مناسبة لتحسين التفاهم وتعزيز سمعتها (خوالدة، 2018، ص 102).

معيار البرنامج:

يجب أن تكون رسالة البرنامج متسقة مع رسالة المؤسسة، كما يتم تطبيقها بناءً على أهداف ومتطلبات محددة للبرنامج المعني. ويجب أن تحدد بوضوح وبشكل ملائم الأهداف والأولويات الرئيسة، وتكون مؤثرة في توجيه التخطيط والعمل.

وإدارة البرنامج يجب أن تعكس توازنا مناسبا بين الخضوع للمساءلة أمام الإدارة العليا ومجلس إدارة المؤسسة، وبين المرونة اللازمة لتلبية المتطلبات المحددة للبرنامج المعني. ويجب إشراك الأطراف المعنية في عمليات التخطيط (مثل: الطلاب، والهيئات المتخصصة، وممثلي الصناعة، وأعضاء هيئة التدريس) وفي وضع الأهداف والغايات، واستعراض ما تحقق من

نتائج، والاستجابة لها. كما يجب رصد جودة المقررات والبرامج ككل، إضافة إلى التعديلات التي أدخلت على الفور؛ استجابة لردود الفعل والتطورات الحاصلة في البيئة الخارجية التي تؤثر في هذا البرنامج (هاشم، 2017، ص 183-184).

وينبغي تقديم مساهمات مناسبة وهامة للمجتمع الذي توجد فيه المؤسسة استنادًا إلى معرفة وخبرة أعضاء هيئة التدريس واحتياجات المجتمع لهذه الخبرة. كما يجب أن تشمل مساهمات المجتمع الأنشطةَ التي شرع فيها والتي يقوم بها الأفراد، وزيادة برامج المساعدة الرسمية التي تنظمها المؤسسة أو ينظمها مديرو البرنامج. وينبغي أن يتم توثيق الأنشطة والتعريف بها في المؤسسة والمجتمع، كما ينبغي تقدير مساهمات الموظفين داخل المؤسسة بالشكل المناسب (أبو العلا، 2017، ص 64-65).

بينما حددت هيئة تقويم التعليم والتدريب في المملكة العربية السعودية ستة معايير رئيسة للاعتماد المدرسي، وهي:

- الرسالة والأهداف.
- إدارة البرنامج وضمان جودته.
- التعليم والتعلم.
- الطلاب.
- هيئة التدريس.
- مصادر التعلم والمرافق والتجهيزات (وزارة التعليم، 1441هـ، ص 5).

سادسا: مميزات الاعتماد المدرسي

حدد الناصر (2015، ص 37-38) مميزات الاعتماد المدرسي فيما يأتي:

- الجودة العالية لمستوى التعليم في المدرسة على المستويين: المحلي والإقليمي.
- التعلم الذاتي وتحسين المخرجات التعليمية في المدرسة.
- البيئة التعليمية المتميزة، وتقديم التجربة التعليمية عالية الجودة للطلبة.
- تحسين أداء الطلبة الأكاديمي، والمهني، والسلوكي، والقيادي.
- توفير فرص التنمية المهنية المستدامة للعاملين في المدرسة، وذلك من خلال الدورات، والمؤتمرات، وورش العمل المتعلقة بالجودة التعليمية والبيئة المدرسية.
- تأمين الموارد والمواد اللازمة لتعزيز جهود التحسين وتحقيق الجودة في التعليم.
- ضمان البيئة التعليمية المستدامة.
- التقييم الذاتي عملية رئيسة لضمان وإدارة الجودة.

سابعا: دور هيئة تقويم التعليم والتدريب في تحقيق الاعتماد المدرسي بالمملكة العربية السعودية

تأسست هيئة تقويم التعليم والتدريب عام 1438هـ، وفق قرار مجلس الوزراء رقم 94 بوصفها جهة ذات شخصية اعتبارية ومستقلة ماليًا وإداريًا، ترتبط تنظيميًا برئيس مجلس الوزراء. كما صدر تنظيم الهيئة في كيانها الجديد عام 1440هـ، وفق قرار مجلس الوزراء رقم 108، بما يعزز رسالتها بوصفها جهة مختصة في المملكة بالتقويم والقياس، واعتماد المؤهلات في التعليم والتدريب في القطاعين: العام والخاص؛ لرفع جودتهما وكفايتهما ومساهمتهما في خدمة الاقتصاد والتنمية الوطنية وفق رؤية المملكة 2030.

ويعد المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي واحدًا من المراكز التي تشرف عليها الهيئة، وهو امتداد لما كان يعرف سابقًا بالهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي التي تأسست بموجب الموافقة السامية الكريمة رقم 7/ ب/ 6024، وتاريخ 9/2/1424هـ، بحيث تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال الإداري والمالي، وتكون السلطة المسؤولة عن شؤون الاعتماد الأكاديمي، وضمان الجودة في مؤسسات التعليم فوق الثانوي (الحكومي والأهلي) (وزارة التعليم، 1441هـ، ص 9-10).

وتتحدد خدمات الاعتماد المدرسي ومهامه فيما يأتي:

تقويم واعتماد المدارس الأهلية والعالمية، متابعة أداء المدارس المعتمدة، تقديم الاستشارات في مجال الاعتماد المدرسي، تبادل التجارب والخبرات وتأسيس آليات التعاون مع الجهات المماثلة دوليًا، المساهمة في وضع اللوائح الخاصة بالجهات الوطنية والدولية المانحة للاعتماد المدرسي، تصنيف المدارس المعتمدة بشكل دوري، المشاركة في تأهيل أخصائي التقويم والاعتماد للقيام بأعمال التقويم والاعتماد، وتطوير المتطلبات الفنية لإعداد أخصائي الاعتماد المدرسي، والمشاركة في تأهيلهم. كما تتمثل منتجات الاعتماد المدرسي المقدمة فيما يأتي:

أطر الاعتماد المدرسي وأدواته، منصة إلكترونية للاعتماد المدرسي، وتقارير دورية عن اعتماد وتصنيف المدارس الأهلية والعالمية (موقع هيئة تقويم التعليم والتدريب: https://www.etec.gov.sa/ar/Pages/default.aspx).

ثامنا: معوقات تطبيق الاعتماد المدرسي

1. معوقات متعلقة بالإدارة التعليمية:

تشمل أبرز المعوقات ضعف التنسيق بين الأقسام المسؤولة عن التوجيه الفني والتطوير والإحصاء والاعتماد، مما يعيق الإعداد الجيد للمدارس. كما يُلاحظ ضعف تدريب المسؤولين الإداريين على المهام المالية والإدارية، وكثرة إشراك المدربين في الدورات الطويلة التي تعطل أعمالهم الميدانية. يُضاف إلى ذلك نقص الأدوات التعليمية، وقلة الاهتمام بالأنشطة التربوية كالموسيقى، وغياب الكوادر المتخصصة في إدارة الاعتماد، وضعف البنية المعلوماتية، فضلًا عن مقاومة التغيير من بعض القادة، وانتشار المحسوبية في التوظيف، وقلة الحوافز للعمل الفعّال (الغامدي، 2019، ص 65-66).

2. معوقات متعلقة بالبيئة المدرسية:

تُعاني بعض المدارس من نقص البنية التحتية الملائمة، مثل غياب مختبرات الحاسوب وقاعات الإنترنت، وسوء تجهيزات المختبرات العلمية، خاصة في المدارس القديمة. كما يُلاحظ ضعف الصيانة للمباني المدرسية، وقلة الأنشطة التربوية، إلى جانب ضعف التوعية الصحية، والإرشاد النفسي، والتفاعل المجتمعي، وكذلك عدم الالتزام بالشروط الهندسية للمباني (الشراري، 2018، ص 17).

3. معوقات متعلقة بالمناهج الدراسية

تعاني المناهج من اعتمادها الكبير على الحفظ والتلقين، وضعف التطبيقات العملية داخل الفصول، بالإضافة إلى ابتعاد محتوى المناهج عن واقع حياة الطالب، وعدم مواءمته لمتطلبات سوق العمل، مما يجعلها غير فعالة في تطوير المهارات الحياتية للمتعلمين (عبوي، 2017، ص 53).

4. معوقات متعلقة بالمعلم

تتضمن أبرز التحديات عدم التزام بعض المعلمين بحضور الدورات التدريبية، وعجزهم عن استخدام الوسائط والتقنيات الحديثة في التعليم، وضعف قدرتهم على التواصل الفعال مع الطلبة، إضافة إلى قلة الحماس تجاه مهنة التعليم (الغامدي، 2019، ص 68).

5. معوقات متعلقة بالطالب

تشمل هذه المعوقات ضعف دافعية الطالب نحو التعليم، وقلة مشاركته الصفية، وازدحام الفصول الدراسية، وارتفاع نسب الرسوب. كما يلاحظ قلة حضور أولياء الأمور لاجتماعات المدرسة، وضعف مشاركتهم في دعم الأنشطة التربوية داخل البيئة المدرسية (عبوي، 2017، ص 55).

المحور الثاني: الميزة التنافسية

أولًا- مفهوم الميزة التنافسية:

ذكر سمارة (2017، ص 146-147) أن الكتّاب والباحثين تناولوا مفهوم الميزة التنافسية وتشخيصها من أجل تحديد أبعادها، فهناك من أشار إلى أنها تطبيق نظام معلومات تكنولوجية بقصد التقدم على المنافسين، ومنهم من نظر إليها ضمن المقدرة والجدارة، ويرى آخرون أنها الموارد والإمكانيات التي تميز المنظمة عن منافسيها، وذهب آخرون إلى أنها تمثل ميزة الكلفة وميزة التنويع.

لذا يمكن تعريف الميزة التنافسية في ضوء ما تقدم بأنها: الخاصية التي تنفرد بها المنظمة من أجل كسب الزبائن وإرضائهم، وتحقيق الريادة والتفوق في السوق على منافسيها وفقًا لما تمتلكه المنظمة من قدرات ومهارات وإمكانيات في السعر، والجودة، والتصميم، والتوزيع، وسرعة التسليم بطريقة تخلق قيمة إجمالية أكبر مما يفعله المنافسون. ومفهوم الميزة التنافسية يعتبر مفهومًا حديثًا، فقد نال اهتمام الكثير من الباحثين والكتاب والمهتمين في مجال الإدارة الإستراتيجية.

ولقد تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم الميزة التنافسية، وذلك كما يأتي:

عرف الغامدي (2019، ص 81) الميزة التنافسية بأنها: تطبيق نظام للمعلومات التكنولوجية بقصد التقدم على المنافسين، أي عدها وسيلة لحصول المنظمة على المعلومات التي تحتاجها لأجل بناء مزايا تنافسية تحقق التفوق على المنظمات المنافسة.

بينما عرف القرني (2022، ص 63) الميزة التنافسية بأنها: قدرة المنظمة وقابليتها للأداء بأسلوب واحد أو عدة أساليب لا يمكن للمنافسين اتباعها في الحاضر والمستقبل.

بينما عرف الشراري (2018، ص 117) الميزة التنافسية بأنها: المقدرة على تحقيق حاجات الزبون ومتطلباته، أو القيمة التي يتمنى الحصول عليها المستهلك من ذلك المنتج.

بينما عرف المصري (2020، ص 94) الميزة التنافسية بأنها: التفوق الناتج عن قدرة المنظمة على التفاعل مع البيئة للحصول على المدخلات وتحويلها إلى مخرجات ذات قيمة للزبون مقارنة مع المنافسين.

ثانيًا: أهمية الميزة التنافسية

يرى إسماعيل (2020، ص 35-37) أن أهمية الميزة التنافسية تتمثل في تحديد مدى توافر عناصر النجاح الأساسية مقارنة بالمنافسين، وتتمثل في أن المنظمة عليها أن تبني إستراتيجياتها اعتمادًا على ميزة تنافسية لا تتوفر لدى المنافسين، كما أنها تتجنب الإستراتيجيات التي يتطلب نجاحُها توافر نقاط قوة غير متوافرة لدى المنظمة.

وبذلك لا يمكن أن تنجح إستراتيجيات المنظمة إلا إذا كانت متناسبة مع الإمكانيات الداخلية لها، مما يحتم أن يتم تقييم تلك الإمكانيات بطريقة واقعية حتى تضع المنظمة إستراتيجياتها في حدود إمكانياتها الحقيقية؛ لأن الإستراتيجيات الجيدة الأساس فيها إدراك نقاط قوة المنظمة وضعفها للعمل في حدودها. إن مفتاح تطوير إستراتيجيات العمليات الفعالة يشير إلى فهم كيفية إيجاد قيمة مضافة للزبائن، تضاف من خلال الأسبقيات التنافسية أو الأسبقيات التي تم اختيارها لدعم الإستراتيجية المتخذة أو الإستراتيجية المعطاة.

وذكر زكريا (2015، ص 54-55) أن أهمية الميزة التنافسية تتحدد بوصفها هدفًا أساسيًا وضروريًا تسعى إليه جميع المنظمات التي تريد التفوق والتميز، وبما أن اشتداد المنافسة يفرض توافر عناصر معينة للنجاح تتغير في كل مدة بحسب إستراتيجيات المنافسين، فإن قدرة المنظمة على استغلال الموارد والإمكانيات يكمن في تحقيق موقع أفضل بين المنافسين والسعي لإرضاء الزبائن والتعرف على حاجاتهم ورغباتهم بطريقة يصعب على المنظمات الأخرى تقليدها.

فعندما تحافظ المنظمة على ثبات أرباحها التي تتجاوز المعدل لصناعتها فإنها قد امتلكت ميزة تنافسية تفوق منافسيها. لذا يتطلب الأمر التعرف على العوامل المؤثرة في تحقيق الميزة التنافسية ومصادرها وأبعادها ذات العلاقة المرتبطة بمدى أهمية القطاع الذي تعمل فيه المنظمة؛ كي تستطيع مواجهة التحديات التي تنتظرها من قبل المنظمات المنافسة في القطاع المعني.

ثالثًا: أنواع الميزة التنافسية

ذكر كلٌ من: إدريس (2016)، وإسماعيل (2020)، وبغدادي (2022) أن أنواع الميزة التنافسية تتمثل فيما يأتي:

أ-ميزة التكلفة الأقل

يمكن لمنظمةٍ ما أن تحوز ميزة التكلفة الأقل إذا كانت تكاليفها المتراكمة بالأنشطة المنتجة للقيمة أقل من نظيرتها لدى المنافسين، ويتم ذلك من خلال قدرة المنظمة على مراقبة تكاليف مجموعة من العناصر والتحكم فيها جيدًا مقارنة بالمنافسين. وهذه العناصر هي:

- **مراقبة الحجم:** من خلال توسيع تشكيلة المنتجات، والحيازة على وسائل إنتاج جديدة، والتوسع في السوق، غير أن الحجم الذي يحكم التكاليف يختلف من نشاط إلى آخر ومن منطقة إلى أخرى.
- **مراقبة التعلم:** التعلم هو نتيجة الجهود المبذولة والمتواصلة من قبل الإطارات والمستخدمين على حدٍ سواء، فالمسيرون مطالبون بتحسين التعلم وتحديد أهدافه.
- **مراقبة الروابط:** إذا تمكنت المنظمة من التعرف على الروابط الموجودة والكامنة بين الأنشطة المنتجة للقيمة من جهة، ثم استغلالها من جهة أخرى فإنها تضمن التكلفة الأقل.
- **مراقبة الرزنامة:** بمعنى المفاضلة بين كون المنظمة السباقة لدخول قطاع النشاط أو انتظارها لمدة محددة قبل دخولها إليه، حيث تختلف الامتيازات في التكاليف الممنوحة لكل منها، فعادة ما تستفيد المنظمات السباقة إلى بعض القطاعات من ميزة التكلفة الأقل (إدريس، 2016، ص 41-42).
- **مراقبة الإجراءات:** تعمد المنظمة إلى تطبيق إجراءات بصفة طوعية، لكن سرعان ما يكشف تحليل التكاليف عن ضرورة إلغاء أو تغيير بعض الإجراءات التي لا تساهم إيجابا في ميزة التكلفة الأقل.
- **مراقبة الإلحاق:** وذلك بتجميع بعض الأنشطة المهمة والمنتجة للقيمة، بقصد استغلال الإمكانات المشتركة.
- **مراقبة التموضع**: التمركز بالنسبة للأنشطة فيما بينها، أو بالنسبة للزبائن والموردين الذين لهم تأثير كبير على عناصر عدة كالأجور، وفعالية الإمداد وسهولة الوصول إلى الموردين بما من شأنه أن يقلص من التكاليف (بغدادي، 2022، ص 121-122).

ب-ميزة التميز

تتمثل في تميز المنظمة عن منافسيها عندما يكون بمقدورها الحيازة على خصائص فريدة تجعل الزبون يتعلق بها. وحتى يتم الحيازة على ميزة التميز فإن ذلك يستند إلى عوامل التفرد، وهي:

- **الإجراءات التقديرية:** وهي خاصة بالنشاطات المرغوب في ممارستها، حيث تعتبر هذه الإجراءات عاملًا مهيمنًا على التفرد، وتتمثل في خصائص وكفاءة المنتجات المعروضة والخدمات المقدمة، كإجراءات خدمات ما بعد البيع.
- **الروابط:** تنبع خاصية التفرد من الروابط الكامنة بين الأنشطة أو من خلال الروابط مع الموردين، ومع قنوات التوزيع الخاصة بالمنظمة.
- **التموضع:** قد تحوز المنظمة خاصية التفرد، إذا ما أحسنت اختيار الموضع الملائم لأنشطتها، وكذا المواقع التي تحتلها وحداتها الإنتاجية أو مراكز التوزيع التابعة لها (إدريس، 2016، ص44-45).
- **التعلم:** تنجم خاصية التفرد لنشاط معين عندما يمارس التعلم بصفة جيدة، والتي تتجلى في تطوير الأداء إلى الأحسن، بفضل المعرفة التي يملكها الأفراد.
- **الرزنامة:** قد ترتبط خاصية التفرد بالتاريخ الذي بدأت فيه المنظمة في ممارسة نشاط معين لكونها السباقة في مجال نشاطها على منافسيها، في حين تحقق منظمة أخرى الريادة بسبب انطلاقتها المتأخرة، مما يسمح لها باستخدام التكنولوجيا لأنه يسمح باستعمال تكنولوجيا أكثر تطورًا.
- **الإدماج:** إن إدراج وإدماج أنشطة جديدة منتجة للقيمة يساهم في التنسيق بين هذه الأنشطة لزيادة تميز المنظمة.
- **الحجم:** قد يتناسب حجم النشاط إيجابا أو سلبًا مع عنصر التميز الخاص بالمنظمة، حيث يمكن أن يؤدي الحجم الكبير لنشاط معين إلى التميز الذي لا يمكن تحقيقه بالاعتماد على الحجم الصغير (إسماعيل، 2020، ص 37-38).

رابعًا: خصائص الميزة التنافسية

حدد شارما (Sharma, 2022, p 13) خصائص الميزة التنافسية فيما يأتي:

- أن الميزة التنافسية تدوم وتحقق الاستدامة على المدى الطويل وليس فقط على المدى القصير.
- أن الميزة التنافسية تتصف بالنسبية مع المنافسين، أي إنها تختلف بين فترات زمنية ولا تكون مطلقة.
- أنها ذات قيمة، بمعنى أنها توفر للمؤسسة القدرة على استغلال مواردها وقدرتها في استغلال الفرص التسويقية.
- لا بد للميزة أن تكون نادرة ومقصورة على المؤسسة، بما يجعلها متميزة بين منافسيها.
- يمكن وصف الميزة التنافسية عندما تكون صعبة الاستنساخ من قبل منافسين آخرين.

خامسًا: فوائد الميزة التنافسية

ذكرت أبو العلا (2017، ص 116-117) أن فوائد الميزة التنافسية تتمثل فيما يأتي:

- تعطي المنظمة تفوقًا نوعيًا وكميًا وأفضلية على المنافسين، ومن ثم تتيح لها تحقيق نتائج أداء عالية.
- تجعل من منظمة الأعمال متفوقة في الأداء أو في قيمة ما تقدمه للعملاء أو الاثنين معًا.
- تساهم في التأثير الإيجابي في مدركات العملاء، وباقي المتعاملين مع المنظمة، وتحفيزهم لاستمرار وتطوير التعامل.
- أن كون الميزات التنافسية تتسم بالاستمرارية والتجدد، فإن هذا الأمر يتيح للمنظمة متابعة التطور والتقدم على المدى البعيد.
- نظرًا لكون الميزات التنافسية مستندة على موارد المنظمة وقدرتها وجدارتها، فإنها تعطي حركية وديناميكية للعمليات الداخلية للمنظمة.

سادسًا: العوامل المؤثرة في تحقيق الميزة التنافسية

حدد سبيتان (2022) والغامدي (2019) العوامل المؤثرة في تحقيق الميزة التنافسية فيما يأتي:

الأول: الكفاءة المقارنة، ويقصد بها أن المنظمة تستطيع أن تنتج السلع والخدمات بكلفة أدنى من كلفة إنتاج المنافسين لها، وهذا يتأثر بعوامل أخرى، وهي:

أ- **الكفاءة الداخلية:** التي تشير إلى مستوى التكاليف التي تتحملها المنظمة من الداخل.

ب- **الكفاءة التنظيمية المتبادلة:** التي يقصد بها التكاليف التي تتحملها المنظمة من خلال تعاملاتها مع المنظمات الخارجية الأخرى، وكيفية استخدام الشبكات العالمية في تخفيض كلفة الاتصالات الداخلية والخارجية (الغامدي، 2019، ص 102-103).

أما الثاني: فهو قوة المساومة، وهي التي تسمح للمنظمة بتحقيق حالات المساومة مع زبائنها ومجهزيها لصالحها الخاص، وهذا الأمر يتأثر بعوامل أساسية أخرى، وهي:

أ- **صفات المنتج الفريدة:** وهي المميزات المختلفة للسلع والخدمات التي تجعلها مختلفة عن تلك التي يقدمها المنافسون.

ب- **كلف التحويل:** أي الكلف التي يتحملها الزبائن والمجهزون، وتستخدم هذه الإستراتيجيات بسبب الضرورة التنافسية (سبيتان، 2022، ص 118).

سابعًا: مصادر الميزة التنافسية

حدد كلٌ من: المصري (2020) وإدريس (2016) مصادر الميزة التنافسية فيما يأتي:

أ- المصادر الخارجية (الرئيسة)

وتشمل أنشطة المنظمة في كلٍ من البيئة العامة والبيئة الخاصة، ومتغيراتها، إذ تضمن وجود عوامل تؤثر في المنظمة سلبيًا أو إيجابيًا، وهي:

- **التوزيع المادي (الداخل):** يتضمن مدخلات المنظمة بالموارد الملموسة وغير الملموسة، البشرية وغير البشرية (المادية والمالية)، وأن هذه الموارد ضرورية لتمكين المنظمة من إنتاج السلع وتقديمها، والخدمات لزبائنها، وتعد فعالية أساسية؛ كونها تمثل جهود المنظمة في تحويل المدخلات إلى قيمة مضافة.
- **العمليات:** وتتضمن جميع النشاطات والإجراءات التي بواسطتها يتم تحويل المواد الأولية والمكونات ومدخلات أخرى إلى منتجات نهائية.
- **الإمداد الخارجي:** ويشمل جميع أنشطة نقل المنتجات الجاهزة وخزن المخرجات وتسليمها وفق الجدولة في التسليم وبالوقت المحدد، وكل الأنشطة التي تتضمنها رحلة البضائع الجاهزة من أماكن إنتاجها إلى مراكز استهلاكها.
- **التسويق والمبيعات:** وتشمل تخطيط الأنشطة التسويقية وتنفيذها، كإجراءات البحوث التسويقية، وعمليات التسعير والترويج والإعلان، والبيع الشخصي وغير الشخصي، والتوزيع.
- **الخدمات:** وتشمل كل ما يقدم لدعم المبيعات وتقديم خدمات ما بعد البيع لتحقيق رضا الزبون (المصري، 2020، ص 125-126).

ب- الأنشطة الساندة (الداعمة)

تقسم الأنشطة الساندة إلى أربعة مجالات رئيسة، وهي:

- **البنى الأساسية للمنظمة:** وتتمثل بالأنشطة الإدارية الإستراتيجية والتحويلية والقانونية والمحاسبية، والأنشطة الداعمة الأخرى كافة.
- **الإمداد:** ويشمل الأنشطة المتعلقة بتوفير المدخلات الضرورية وضمان استمرار تدفقها.
- **تطوير التكنولوجيا:** ويشمل الأنشطة التي تهدف إلى تحسين طريقة العمل وأساليبه، وأنظمة التصميم، والمدخلات التكنولوجية، والأجهزة والمعدات.
- **الموارد البشرية: وتشمل أنشطة الاختبار والتعيين والتدريب والترقية، وتحديد المسار الوظيفي، والتحفيز،** وهذه الأنشطة تتعلق بكل إجراءات المنظمة، ويحتمل أن تمثل نقطة قوة أو ضعف فيها (إدريس، 2016، ص 91-93).

ج- المصادر الداخلية

وتشمل هذه المصادر الموارد والأنشطة والمهارات، وذلك كما يأتي:

- **الموارد:** وتشمل كلاً من الأجهزة والمعدات، والأبنية، والمواد الأولية، والموارد البشرية، والعلامة التجارية، وكل ما تمتلكه المنظمة.
- **الأنشطة والمهارات:** تتمثل بشكل أساسي بإدارة المنظمة وأساليبها، والأنشطة التي تؤديها (المصري، 2020، ص 127-128).

ثامنًا: أبعاد الميزة التنافسية

حدد كلٌ من: طلق (2015)، العويلي (2018)، والغامدي (2019) أبعاد الميزة التنافسية، وذلك فيما يأتي:

أ-الكلفة

تُعد الكلفةُ البعدَ التنافسيَ الأولَ الذي تطبقه الكثير من المنظمات عبر سعيها إلى تعزيز حصتها السوقية، ولذلك فإن الأسعار المنخفضة يمكن أن تزيد الطلب على المنتجات والخدمات، كما أنها تخفض الأرباح إذا لم يتم الإنتاج بكلفة أقل والتنافس على أساس الكلفة، فيجب على مديري العمليات تحديد تكاليف العمل، والمواد الأولية، والتالف، والتكاليف غير المباشرة المتعلقة بتصميم النظام الذي يخفض كلفة الوحدة الواحدة.

والكلفة هي أحد الأهداف التي يجب أن تعطى أهمية بالنسبة للمنظمات التي تتنافس مباشرة من خلال السعر، فالكلفة ستكون واضحة لأغراضها التشغيلية الرئيسة. ومهمة الحفاظ على تكاليف منخفضة هدف مرغوب فيه، ومنها تكاليف الكادر والتسهيلات والتكنولوجيا وتكاليف المواد، وهي المبالغ المصروفة على المواد المحولة من العمليات. والقيام بتخفيض التكاليف وتقليصها يتطلب استثمارات إضافية في التسهيلات الأولية والمعدات المؤتمتة (طلق، 2015، ص 114-115).

ب- الجودة

تتجلى أهمية الجودة من خلال النتائج الكبيرة والنجاحات التي حققتها المنظمات اليابانية وغيرها التي طبقت هذه الفلسفة، والجودة هي الأسبقية التنافسية الثانية. والمجال الأول للتقييم عالي الأداء قد يتضمن الخصائص المتميزة والتحميل القوي والمتانة الأقوى، والمجال الثاني المطابقة للمواصفات النوعية. وقد اختلف الكتاب والباحثون حول وضع تعريف للجودة؛ إذ إنها تحمل مفاهيم مختلفة، فهي درجة مطابقة منتج معين لتصميمه أو مواصفاته. والجودة مصطلح يتعلق بمعنى

الأشياء المختلفة لأناس مختلفين في أوقات مختلفة. لذا تعمل العديد من المنظمات على تحقيق الجودة العالية؛ لكي تبقى في سوق المنافسة (الغامدي، 2019، ص 73-74).

ج- المرونة

تعد المرونة أحد أهم أبعاد التنافس، وقد تناولها العديد من الكتاب والباحثين، فهي تعني مدى الاستجابة للتغيرات في تصميم المنتج أو مقدار الإنتاج أو المزيج الإنتاجي، إذ تعكس القدرة بشكل عام القابلية على تكيف مدى واسع من البيئات المحتملة. كما تعني قدرة النظام الإنتاجي على التكيف مع التغيرات الناجحة والمستجدات البيئية لأغراض مواجهة التغيرات في طلبات الزبون، وكذلك استخدام تقنيات جديدة لكي تحصل على ميزة تنافسية في أسواق معينة. وتعني القدرة على تغيير العملية بطريقةٍ ما، وهذا يعني التغيرات في العملية، وكيف تؤدى، ومتى تنفذ، وخصوصًا عند حاجة الزبائن إلى تغير العمليات (العويلي، 2018، ص 79).

د- الإبداع

إن إحدى السمات المميزة للعالم المتطور اليوم هي نشوء الاقتصاديات المبنية على المعارف، فالإبداع هو استنباط فكرة جديدة بالنسبة لك. أما التفكير المبدع فهو موهبة فطرية يولد معها الإنسان مع مجموعة من المهارات، يتم اكتسابها وتطويرها واستخدامها من خلال حل المشاكل اليومية. وقد يؤدي الإبداع إلى تحقيق نوعٍ من التغير الذي تريده المنظمات، ومنها المساهمة في تحقيق الأرباح التي تنجم عن استخدام تكنولوجيا أو منتجات جديدة، فإن الإبداع قد يؤدي إلى تغير غير مرغوب فيه، ومثال ذلك: إذا كان التغير في مستوى التكنولوجيا جيدًا أو إذا كان الزبائن غير راغبين بالمنتجات الجديدة، فإن ذلك يعرض المنظمة إلى تحمل تكاليف التغير وهي الموارد وغيرها (طلق، 2015، ص 116).

تاسعًا: إستراتيجيات تحقيق الميزة التنافسية في المؤسسات التعليمية

حدد كلٌ من: إسماعيل (2020)، حازم (2023)، والعويلي (2018) إستراتيجيات تحقيق الميزة التنافسية في المؤسسات التعليمية، وذلك فيما يأتي:

أ- إستراتيجية قيادة الكلفة

إن كفاءة المنظمة في تحقيق الميزة التنافسية تتم من خلال تحقيق الكلفة الأقل على مستوى صناعتها، وتتمتع هذه المنظمة التي تبني هذه الإستراتيجية بمجال ومدى واسع من السلع والخدمات التي يجري تسويقها في أسواق متعددة، ويمكن تحقيق ذلك من خلال الاستثمار الأمثل للموارد، والإنتاج بمعايير مثالية، واستخدام بدائل للمواد الأولية، والاستفادة من اقتصاديات الحجم. وتسعى هذه الإستراتيجية إلى تحقيق تكلفة أقل مقارنة بالمنافسين، وتختلف الدوافع التي تجعل المنظمة تهدف إلى تحقيق تكلفة أقل، ومنها منحنى الخبرة وتحسين الكفاءة، ومن ثم نجد مشترين واعين تمامًا بالسعر (إسماعيل، 2020، ص 61).

ب- إستراتيجية التميز

يقصد بها تميز السلعة أو الخدمة المعروضة، فهي تختلف عن عرض وتقديم خدمات المنافسين الآخرين، وهناك عدد من مداخل تميز الخدمة وتقديم خدمات ممتازة، وتوفير الجانب الفني والتصميم الهندسي الذي يضمن الأداء والجودة العالية. وهذه الإستراتيجية لا تعني إغفال الكلف، ولكنها تعني تقديم المنظمة لمنتوج أو خدمة يُنظر إليها في نظر المستفيدين بأنها فريدة أو مميزة تخلق قيمة عالية لمستهلكيها، وهذا ما يتيح للمنظمة المحافظة على نفسها من المنافسين في الصناعة، وقدرتها على تقليل حساسية الزبون إزاء الأسعار، فضلًا عن اعتمادها على النوعية. وينعكس ذلك على زيادة الحصة السوقية للمنظمة التي تساهم في زيادة الربحية، ويمكن للمنظمة أن تملك عوائق دخول تجعل من الصعب على الداخلين الجدد

الدخول للتنافس، مع السمعة والمهارة التي تمتلكها في السوق. ومن أهم مجالات التميز التي تحقق الميزة التنافسية هو التميز على أساس التفوق الفني، وعلى أساس الجودة، وتقديم خدمات أكبر للزبائن، والتميز في تقديم خدمة ذات قيمة أكبر للزبون مقابل المبلغ المدفوع (العويلي، 2018، ص 119-120).

ج- إستراتيجية التركيز

تقود إستراتيجية التركيز جهود المنظمة إلى مجال تنافسي ضيق أو محدد، أو جزء سوقي محدد لكي تحصل على مزايا تنافسية في ذلك الجزء المستهدف، ويكون التركيز إما من خلال الكلفة المنخفضة أو التركيز على التمايز من خلال منظمة مجددة. وتسعى هذه الإستراتيجية إلى بناء ميزة تنافسية والوصول إلى موقع أفضل في السوق من خلال إشباع حاجات خاصة لمجموعة معينة من المستهلكين، أو بواسطة التركيز على سوق جغرافي محدود أو استخدامات معينة للخدمة، فإستراتيجية التركيز تتخصص في خدمة معينة أو سوق معين ويتم تحقيق الميزة التنافسية (حازم، 2023، ص 82-83).

ثانيًا: الدراسات السابقة

تقسم الباحثة الدراسات السابقة إلى محورين، هما: المحور الأول: الدراسات المتعلقة بالاعتماد المدرسي، والمحور الثاني: الدراسات المتعلقة بالميزة التنافسية. وتتناول الباحثة الدراسات السابقة مرتبة من الأحدث إلى الأقدم، وذلك كما يأتي:

المحور الأول: الدراسات المتعلقة بالاعتماد المدرسي

أجرت الوركان (2022) دراسة بعنوان: واقع دور الاعتماد المدرسي في التعليم الثانوي بدولة الإمارات العربية المتحدة. هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع دور الاعتماد المدرسي في التعليم الثانوي بدولة الإمارات العربية المتحدة. وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وأداتي: الاستبانة والمقابلة الشخصية. وقد بلغت عينة الدراسة (136) مدرسًا من معلمي المرحلة الثانوية بمدينة العين الإماراتية.

وتوصلت الدراسة إلى نتائج مهمة، ومنها ما يأتي: أن الاعتماد المدرسي يمكن أن يصبح مدخلًا قويًا إلى التنمية المهنية وإستراتيجية فعالة لتغيير وتطوير المدارس، كما أن الاعتماد المدرسي يساعد على تطوير المدارس وتحسين الإنتاجية التعليمية، وخاصة أنه مدخل للإصلاح منخفض التكلفة إذا قيس بغيره من المداخل الإصلاحية الأخرى.

وأجرى رفائيل Rafael (2022) دراسة بعنوان: الاعتماد المدرسي مدخل تعليمي جديد بجنوب إفريقيا. هدفت الدراسة إلى توجيه نظر القائمين على السياسة التعليمية في جنوب إفريقيا إلى اعتماد استخدام الاعتماد المدرسي، كمدخل تعليمي جديد بدلًا من استخدامها بشكل فردي من قبل بعض مدارس المقاطعات الشمالية. وقد استخدم الباحث المنهج المسحي، وأداة الاستبانة. وطبق دراسته على (7) جامعات ومعاهد علمية في جنوب إفريقيا.

وقد توصلت الدراسة إلى نتائج مهمة، منها: أن تطبيق الاعتماد المدرسي يؤكد على أنه ليس طريقة عمل جديدة، ولكنه أحد أساليب القيادة وطريقة جديدة للتفكير تسمح للجميع بالعمل كفريق وتوزيع القيادة على الجميع. كما يحقق الاعتماد المدرسي وحدة البلاد بعد سنوات من الصراع العرقي، ولا سيما أنه تتشارك من خلاله الأطراف المعنية بالعملية التعليمية في صياغة الرؤية والرسالة.

وأجرى البشير (2021) دراسة بعنوان: الاعتماد المدرسي ودوره في تحقيق متطلبات التطوير التعليمي بمدارس التعليم الثانوي العام - دراسة ميدانية. هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الاعتماد المدرسي ودوره في تحقيق متطلبات التطوير التعليمي بمدارس التعليم الثانوي العام. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، كما استخدم أداة الاستبانة. وتمثلت عينة الدراسة في (118) من مديري ومديرات المدارس الثانوية بمدينة الخرطوم عاصمة السودان، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية.

وقد توصلت الدراسة إلى نتائج مهمة، منها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدور الاعتماد المدرسي في تحقيق متطلبات الجودة بمدارس التعليم الثانوي العام، تعزى لمتغير جنس مدير المدرسة، والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة، لدور الاعتماد المدرسي في تحقيق متطلبات الجودة بمدارس التعليم الثانوي العام تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

وأجرى جورج George (2020) دراسة بعنوان: خطوات إرشادية لتطبيق الاعتماد المدرسي في مدارس لندن. هدف البحث إلى وضع تصور مقترح لتطبيق الاعتماد المدرسي في مدارس لندن. واتخذ الباحث معلمي ومعلمات المدارس الثانوية بضواحي لندن أنموذجًا لدراسته. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وأداة الاستبانة. وطبق دراسته على (85) من معلمي (6) مدارس من المدارس الثانوية بضواحي لندن وقراها، بالمملكة المتحدة.

وقد توصلت الدراسة إلى نتائج مهمة، منها: أن من الأسباب الداعية إلى ضرورة تطبيق الاعتماد المدرسي في مدارس لندن هو: تحسين مستويات تصورات واتجاهات هؤلاء المعلمين نحو تطوير ممارساتهم التدريسية نتيجة للمشاركة في التطوير المهني، والتأكيد على أن المعلمين يصبحون بالضرورة أكثر اهتمامًا ومهارة في استخدام التكنولوجيا في التعلم نتيجة لكونهم أكثر قدرة وفاعلية في استخدامها وتطبيقها عمليًا. ويقوم التصور المقترح على أساس دعم قدرة المؤسسة التعليمية على التحسين وقدرتها على بناء ودعم مجتمعات الممارسة.

وأجرى الحميدي (2019) دراسة بعنوان: مدى تطبيق الاعتماد المدرسي في مدارس تطوير بالمرحلة الثانوية في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. هدفت الدراسة إلى معرفة مدى تطبيق الاعتماد المدرسي في مدارس تطوير بالمرحلة الثانوية في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، وأداة الاستبانة. وطبقت الدراسة على عينة عشوائية تكونت من (112) معلمًا ومعلمة في مدارس تطوير بمنطقة تبوك في المرحلة الثانوية.

ومن أهم نتائج الدراسة: وجود درجات متفاوتة لجميع أبعاد الدراسة الستة: (التخطيط الإستراتيجي، شؤون الطلاب، القيادة والإدارة، الموارد البشرية، المجتمع المحلي، المناهج). وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود لتأثير متغيرات (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة).

وأجرى ستيفن Stephen (2018) دراسة بعنوان: الدور التكميلي لتطوير التعليم، دعم متطلبات تحقيق الاعتماد المدرسي. هدفت الدراسة إلى توضيح أهمية الاعتماد المدرسي بولاية فرجينيا الأمريكية كمكمل لدور التنمية المهنية وليس بديلًا عنه. وقد استخدم الباحث المنهجين: الوصفي المسحي وشبه التجريبي، كما استخدم أداة الاستبانة. وقد طبق الباحث دراسته على (163) من معلمي المدارس الثانوية بمدينتي: ريتشموند وروانوك، بولاية فرجينيا.

وتوصلت الدراسة إلى نتائج مهمة، منها: هناك توجه بارز لدى عدد كبير من المعلمين المفحوصين نحو تطبيق الاعتماد المدرسي، وأن برنامج التدخل لتدعيم تطبيق الاعتماد المدرسي ومساعدة هؤلاء المعلمين يحقق نتائجَ كبيرةً وفعالةً في تدعيم كفاياتهم التكنولوجية.

وأجرى جيفيرسون Jefferson (2018) دراسة بعنوان: المفتشون الملكيون يعتمدون ميزانية لتشجيع تطوير معايير الاعتماد المدرسي بمدارس ويلز. هدف البحث الذي قدم إلى مجلس العموم البريطاني إلى معرفة الأسباب التي جعلت مفتشي جلالة الملكة يعتمدون ميزانية تبلغ (3500000) جنيه إسترليني لتشجيع تطوير معايير الاعتماد المدرسي بمدارس ويلز. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وأداة الاستبانة. وطبق دراسته على (27) من معلمي مدرسة جون بريد بضاحية لندن الغربية بالمملكة المتحدة.

وقد توصلت الدراسة إلى نتائج مهمة، منها: أن من أبرز المشكلات التعليمية في كثير من مدارس لندن هي تقديم محتوى تعليمي تقليدي، كثرة شكاوى المعلمين من ضعف قدرات الطلاب في بعض المواد ولاسيما الرياضيات. وكذلك من أبرز دواعي دعم تطبيق معايير الاعتماد المدرسي بالمملكة ما أكدت عليه الدراسات حول دور معايير الاعتماد المدرسي في إظهار تقدم واضح في تحصيل التلاميذ، ويمكن قياسه ويوجد عليه أدلة واضحة للمعلمين.

المحور الثاني: الدراسات المتعلقة بالميزة التنافسية

أجرى رباح (2021) دراسة بعنوان: دور الميزة التنافسية في تحقيق أهداف المنظمات التعليمية. هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على دور الميزة التنافسية في تحقيق أهداف المنظمات التعليمية. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وأداة الاستبانة. وطبق دراسته على عينة بلغ عدد أفرادها (216) من الإداريين العاملين في المدارس الابتدائية والمتوسطة بمدينة القاهرة بمصر.

وقد توصلت الدراسة إلى نتائج مهمة، منها: يساعد تحقيق الميزة التنافسية في تقديم منتج تعليمي وخدمة تعليمية بأعلى جودة ممكنة. يساعد تحقيق الميزة التنافسية في إيجاد مزايا تنافسية استجابةً للتغيرات الاقتصادية والإدارية المتلاحقة والتطورات المتواكبة في البيئة التعليمية. كما تشجع الميزة التنافسية ثقافة الجودة على مستوى المنظمة، وذلك على شكل برنامج شامل تتكامل عناصره الأساسية من إدارة عليا، عاملين، عملاء، مسؤولية جماعية، تحسين مستمر مع بعضها البعض للوصول إلى أجواء التميز والتفوق الدائم.

وأجرى إيسموند Esmond (2020) دراسة بعنوان: أثر الميزة التنافسية في تطوير أداء المؤسسات التعليمية في بولندا. هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر الميزة التنافسية في تطوير أداء المؤسسات التعليمية في بولندا. وقد استخدم الباحث المنهج المسحي، وأداة الاستبانة. وطبق دراسته على عينة بلغ عدد أفرادها (89) من معلمي المدارس الابتدائية في مدينة وارسو. وقد توصلت الدراسة إلى نتائج مهمة، منها: وضوح معايير الميزة التنافسية ونشرها وتبنيها في المدارس الابتدائية؛ كونها تعبر عن ممارسات عملية في الإدارة وليست بدعة أو اتجاهًا وقتيًا غير مستمر. وضوح معايير الميزة التنافسية كفلسفة إدارية من حيث الممارسة، وضرورة ملحة لا بد منها في المنظمات التعليمية. أن الميزة التنافسية تعتبر تقنية تنظيمية فعالة للوصول إلى تغيير تنظيمي ناجح.

وأجرى الكحلوت (2020) دراسة بعنوان: مدى تطبيق معايير الميزة التنافسية في مدارس قطاع غزة. هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على مدى تطبيق معايير الميزة التنافسية في مدارس قطاع غزة. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وأداة الاستبانة. وطبق دراسته على عينة بلغ عدد أفرادها (117) من معلمي المدارس في قطاع غزة. وقد توصلت الدراسة إلى نتائج مهمة، منها: أن المدارس في قطاع غزة قد طبقت معايير الميزة التنافسية بشكل إيجابي، وبدرجات ومستويات متفاوتة، فقد كان أعلى مستوى تطبيق التركيز على الاحتياجات الإدارية والتكنولوجية للمنافسة، ثم تلاه التركيز على العميل، ثم التركيز على تحسين العمليات، ثم التركيز على تلبية احتياجات العاملين الذي يعتبر أدنى مستوى تطبيق. أن مدارس قطاع غزة قد طبقت معايير الميزة التنافسية بطريقة غير منظمة، مما جعلها تبذل مجهودًا كبيرًا في مقابل تحقيق نتائج أقل. أن تطبيق معايير الميزة التنافسية في مدارس قطاع غزة يؤثر بشكل إيجابي على الأداء المؤسسي، والمتمثل في: تحسين مستوى رضا العملاء على الخدمات المقدمة لهم بصورة جيدة.

دراسة ناصر والخضيري (2019) بعنوان: متطلبات الريادة العالمية في الجامعات السعودية لتحقيق الميزة التنافسية في ضوء رؤية المملكة 2030. هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن متطلبات الريادة العالمية في الجامعات السعودية في ضوء رؤية المملكة (2030)، والوصول إلى مقترحات تسهم في تحقيق الميزة التنافسية، وتحقيق الريادة العالمية في الجامعات

السعودية في ضوء رؤية المملكة (2030). وتبرز أهمية هذه الدراسة من تناولها موضوع برنامج الريادة العالمية للجامعات السعودية، الذي أطلقته وزارة التعليم كأحد برامج الجودة النوعية في الجامعات السعودية، والذي يهدف إلى إخراج الجامعات السعودية ومؤسسات التعليم العالي السعودي من إطار المحلية في الفكر، والأداء، والتأثير، والعلاقات، للوصول إلى الآفاق العالمية.

كما أن هذه الدراسة تأتي استجابةً للرؤية المستقبلية لخطة التنمية العاشرة للتعليم العالي، بحيث يكون تعليمًا رياديًا، ويسهم في بناء المجتمع المعرفي، ويلبي متطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية والبيئية. وخلصت الدراسة إلى عدد من النتائج، منها: تحويل دور الجامعة من التركيز على التوظيف إلى التركيز على مبدأ تهيئة فرص العمل، والشراكة الحقيقية مع أصحاب المصلحة من القطاعات العامة والخاصة والخريجين.

وأجرى موين Moen (2019) دراسة بعنوان: الميزة التنافسية تدعم توجهات الحكومة الفيدرالية نحو تحسين مخرجات التعليم. هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الميزة التنافسية في دعم توجهات الحكومة الفيدرالية في تحسين مخرجات التعليم بمدينة سياتل بولاية واشنطن الأمريكية. وقد استخدم الباحث المنهج المسحي، وتمثلت أداة الدراسة في أسلوب الملاحظة في جمع المعلومات والبيانات. وبلغت العينة (32) من مديري المدارس.

وقد توصلت الدراسة إلى نتائج عدة، من أهمها: وجود علاقة ارتباط إيجابية بين جميع ممارسات الميزة التنافسية وبين الزيادة في المنظمات، وأن هذا التطبيق يؤدي إلى تحقيق الميزة التنافسية لهذه المنظمات، ويوجد أثر ذو دلالة إحصائية لبعض ممارسات الميزة التنافسية على تحسين مخرجات التعليم عند مستوى دلالة أقل من (0.05)، في حين أظهرت بعض الممارسات أثرا ذا دلالة إحصائية.

وأجرى إبداح (2018) دراسة بعنوان: واقع تطبيق الميزة التنافسية في ظل الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الأردنية. إذ هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق الميزة التنافسية في ظل الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الأردنية. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وأداة الاستبانة. وطبق دراسته على عينة بلغت (185) من معلمي ومديري المدارس في عمان العاصمة.

وقد توصلت الدراسة إلى نتائج مهمة، منها: أن هناك تبنيًا واضحًا لدى المدارس الأردنية لتطبيق الميزة التنافسية في ظل الثقافة التنظيمية السائدة. أن المدارس الأردنية قد طبقت الميزة التنافسية بدرجات متفاوتة فقد كان أعلى مستوى تطبيق هو التركيز على الاحتياجات الإدارية والتكنولوجية للمنافسة، وذلك من خلال التخطيط الإستراتيجي المستمر.

كما أجرى عبد القادر (2018) دراسة بعنوان: أثر تطبيق الميزة التنافسية على السياسات التنافسية في مؤسسات التعليم الجزائرية. هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على أثر تطبيق الميزة التنافسية على السياسات التنافسية في مؤسسات التعليم الجزائرية. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وأداة الاستبانة. وتمثلت عينة الدراسة في عدد (146) من معلمي ومعلمات المدارس في مدينة الجزائر العاصمة. وقد توصلت الدراسة إلى نتائج مهمة، منها: أن هناك اهتمامًا من قبل إدارات المدارس موضع الدراسة بمعايير ومبادئ الميزة التنافسية المدرسية، وتطبيق أغلب هذه المبادئ بدرجات ومستويات إيجابية متفاوتة. أن هناك اهتمامًا كبيرًا من قبل هذه المؤسسات التعليمية بالسياسات التنافسية وتطبيقها بدرجات ومستويات إيجابية متفاوتة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد استعراض الدراسات السابقة، يتضح أن الدراسة الحالية تتفق معها في تناول موضوعي الاعتماد المدرسي والميزة التنافسية، لكنها تختلف عنها من حيث السياق والأهداف والمنهجية. فقد ركزت بعض الدراسات السابقة على تطبيق الميزة

التنافسية في مؤسسات تعليمية خارج المملكة، كما اعتمدت أغلبها على المنهج الكمي وأداة الاستبانة، في حين تستخدم الدراسة الحالية المنهج النوعي وأداة المقابلة، مما يمنحها عمقًا في فهم التصورات التربوية.

كما تختلف من حيث العينة، إذ تستند إلى عينة قصدية من المشرفات التربويات في إدارة تعليم عسير، وهي زاوية لم تُتناول سابقًا.

وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري، وتحديد المفاهيم الأساسية، وتصميم أداة الدراسة وتحليل النتائج. وتتميز الدراسة الحالية بأنها تُعد الأولى – في حدود علم الباحثة – التي تستكشف تصورات المشرفات التربويات في السياق السعودي عن ممارسات القيادات المدرسية للاعتماد وعلاقتها بالميزة التنافسية، ما يمنحها بعدًا تطبيقيًا ومعرفيًا مهمًا.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

أولًا- منهجية الدراسة

اتبعت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي؛ لمناسبته طبيعة الدراسة الحالية.

ثانيًا-مجتمع الدراسة:

مجتمع الدراسة الحالية يتكون من المشرفات التربويات التابعات لإدارة تعليم منطقة عسير، والجدول (1) يمثل عدد المدارس التابعة لمكتب تربية منطقة عسير.

جدول (1)

مجتمع الدراسة وفق المرحلة الدراسية

المرحلة الدراسية	العدد	النسبة
مشرفات المرحلة الابتدائية	142	%41
مشرفات المرحلة الابتدائية تحفيظ	16	%5.5
مشرفات المتوسطة	93	%32
مشرفات المتوسطة تحفيظ	10	%3.4
مشرفات المرحلة الثانوية	58	%20
المجموع	289	%100

ثالثًا: عينة الدراسة

تم حساب الحد الأدنى للعينة العشوائية الممثلة لمجتمع الدراسة باستخدام معادلة كيرجيسي مورجان Krejcie and Morgan، والتي تكتب على الصورة الآتية (Marguerite et al., 2006):

$$S = \frac{X^2 NP(1-P)}{d^2(N-1) + X^2 P(1-P)}$$

حيث S حجم العينة، وX^2 قيمة مربع كاي الجدولية عند درجة حرية واحدة ومستوى ثقة (0.05) وتساوي (3.841)، وN حجم المجتمع، وP تمثل نسبة توافر الخاصية المحايدة بالمجتمع وتساوي (0.5)، وd هي درجة الدقة وتساوي (0.05).

وباستخدام معادلة كيرجيسي مورجان تبين أن الحد الأدنى للعينة العشوائية الممثلة لمجتمع الدراسة يبلغ (203). وقد قامت الباحثة بتوزيع الاستبانة إلكترونيًا على مجتمع الدراسة المستهدف، مع مراعاة متغيرات وخصائص المجتمع الأصلي،

وحصلت على ردود من عينة قدرها (205) من المشرفات التربويات، بما يناظر نسبة معاينة قدرها (70.9%) من إجمالي مجتمع الدراسة، ويمكن وصف عينة الدراسة بحسب الخصائص الأولية للمجتمع (المؤهل التعليمي– عدد سنوات الخبرة في مجال التعليم- الدورات التدريبية في مجال القيادة المدرسية)، وذلك على النحو الموضح في الجدول (2) الآتي:

جدول (2):

وصف عينة الدراسة بحسب البيانات الأولية

المتغير	العدد	النسبة المئوية
المؤهل العلمي		
بكالوريوس	**186**	**%90.7**
ماجستير	**19**	**%9.3**
عدد سنوات الخدمة في مجال التعليم		
من 5 سنوات إلى 10 سنوات	**55**	**%26.83**
أكثر من 10 سنوات إلى 15 سنة	**62**	**%30.24**
أكثر من 15 سنة	**88**	**%42.93**
الدورات التدريبية في مجال القيادة المدرسية		
أقل من 3 دورات	**76**	**%37.1**
من 3 دورات فأكثر	**129**	**%62.9**
إجمالي عينة الدراسة	**205**	**%100.00**

رابعًا: أداة الدراسة الميدانية

استخدمت الدراسة الميدانية الاستبانةَ بغرض جمع البيانات من عينة الدراسة، وقد تم إعداد هذه الأداة في ضوء ما أسفر عنه الجانب النظري من عرض وتحليل للدراسات السابقة، والأدبيات العلمية المتخصصة في مجال الدراسة، ومن ثم قامت الباحثة بالتحقق من صلاحية الأداة، وذلك على النحو الآتي:

1- صدق أداة الدراسة

تم التأكد من صدق الاستبانة الظاهري من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص والخبرة في مجال الدراسة. وقد طُلب من المحكمين إبداء آرائهم وملاحظاتهم حول عبارات الاستبانة من حيث مدى ملاءمة العبارات لموضوع الدراسة، وصدقها في الكشف عن المعلومات المرغوبة للدراسة، وكذلك من حيث ارتباط كل عبارة بالمحور الذي تنتمي إليه، ومدى وضوح العبارات، وسلامة صياغتها، واقتراح طرق تحسينها بالإشارة بالحذف أو الإبقاء، أو التعديل للعبارات، والنظر في تدرج المقياس، ومدى ملاءمته، وغير ذلك مما يرونه مناسبًا.

وبناءً على آراء المحكمين وملاحظاتهم تم إعداد الاستبانة في صورتها النهائية والمكونة من جزأين هما:

الجزء الأول: ممارسات القيادات المدرسية ويتضمن المحورين التاليين: (40) عبارة.

1-متطلبات تحقيق معيار القيادة المدرسية لدى مشرفات مدارس منطقة عسير، ويضم (20) عبارة.

2-درجة توافر معيار القيادة المدرسية لدى مشرفات مدارس منطقة عسير، ويضم (20) عبارة.

الجزء الثاني: المؤشرات الداعمة لتحقيق الميزة التنافسية لدى مشرفات مدارس منطقة عسير، ويضم (20) عبارة.

كما استخدمت الدراسة مقياسًا خماسيًا (موافق بشدة- موافق- محايد– غير موافق– غير موافق بشدة)؛ للتعرف على درجة موافقة عينة الدراسة على توافر مؤشرات المحاور المذكورة من وجهة نظرهم.

2- الاتساق الداخلي لأداة الدراسة

يقصد بالاتساق الداخلي: مدى تمثيل عبارات المقياس تمثيلًا جيدًا للمراد قياسه(Creswell, 2022) . فبعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة تم تطبيقها ميدانيًا على عينة استطلاعية مكونة من (55) من المشرفات التربويات التابعات لإدارة تعليم منطقة عسير، وتم التعرف على مدى اتساق أداة الدراسة من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة المحور الذي تنتمي إليه باستخدام معامل ارتباط بيرسون (pearson Correlation)، ويوضح الجدول (3) الآتي نتائج حساب الاتساق الداخلي لأداة الدراسة:

جدول (3):

الاتساق الداخلي لأداة الدراسة (ن=55)

الجزء: متطلبات تحقيق معيار القيادة المدرسية لدى مشرفات مدارس منطقة عسير			المحور الثاني: درجة توافر معيار القيادة المدرسية لدى مشرفات مدارس منطقة عسير			المحور الثالث: المؤشرات الداعمة لتحقيق الميزة التنافسية لدى مشرفات مدارس منطقة عسير		
م	العبارة	معامل الارتباط	م	العبارة	معامل الارتباط	م	العبارة	معامل الارتباط
1	نشر ثقافة تطوير الأداء المدرسي وتقويمه.	0.42**	1	تحمل قائدة المدرسة رؤية مستقبلية لتطوير المدرسة.	0.44**	1	تجري تقييمًا نقديًا عند حل المشكلات المدرسية.	0.64**
2	نشر معايير جودة القيادة المدرسية لهيئة تقويم التعليم.	0.64**	2	تُلِم قائدة المدرسة بالسياسات واللوائح والأنظمة ذات الصلة بموقعها القيادي.	0.73**	2	تستخدم أسلوب الحوافز في دعم الميزة التنافسية بالمؤسسات التعليمية.	0.86**
3	تأمين الموارد المالية اللازمة لتطوير أداء القيادات التربوية.	0.47**	3	تمتلك قائدة المدرسة القدرة على تحديد الأهداف، ورسم سبل تحقيقها.	0.79**	3	تؤكد على أهمية الحيادية والموضوعية عند حل المشكلات المدرسية.	0.57**
4	تتبنى كل مدرسة رؤية واضحة منسجمة مع رؤية وزارة التعليم	0.39**	4	تمتلك قائدة المدرسة القدرة على الموازنة بين كثرة المتطلبات.	0.82**	4	تعمل على حسن إدارة الوقت في جمع البيانات المفصلة عند حل	0.81**

الجزء: متطلبات تحقيق معيار القيادة المدرسية لدى مشرفات مدارس منطقة عسير			المحور الثاني: درجة توافر معيار القيادة المدرسية لدى مشرفات مدارس منطقة عسير			المحور الثالث: المؤشرات الداعمة لتحقيق الميزة التنافسية لدى مشرفات مدارس منطقة عسير		
	بالمملكة العربية السعودية.						المشكلات المدرسية.	
5	تدعم الأنشطة والأساليب والأدوات التي تتجه بالمدرسة نحو التطوير والتحسين.	0.58**	5	تتمتع قائدة المدرسة بالمرونة في التخطيط.	0.63**	5	تهتم بالنظر إلى الفوائد من القرارات التي تتخذها قيادة المدرسة.	0.79**
6	تبني السياسات المرنة القائمة على تفويض الصلاحيات لتمكين العاملين وظيفيًا.	0.73**	6	تدرك قائدة المدرسة المواقف الجديدة، وما تتطلبه من تصرف.	0.84**	6	تهتم بطرح بدائل متنوعة عند حل المشكلات المدرسية.	0.76**
7	تشجيع مشاركة المجتمع المحلي في بناء وتنفيذ خطة المدرسة.	0.57**	7	تبني قائدة المدرسة خططها التربوية والإدارية في ضوء الأنظمة والخطط والتعليمات.	0.80**	7	تنمي التحدي وحرية الاكتشاف للوصول إلى حلول إبداعية للمشكلات.	0.84**
8	تشارك القيادات التربوية في التخطيط لاتخاذ القرارات على مستوى وزارة التعليم بالمملكة.	0.73**	8	تمتلك قائدة المدرسة القدرة على حل المشكلات التعليمية والإدارية التي تواجه المدرسة.	0.89**	8	ترشد لتجنب القفز إلى النتائج أو الخلط بين الفرضيات والحقائق.	0.85**
9	تمنح المزيد من الصلاحيات للقيادات	0.78**	9	تقدم قائدة المدرسة حلًا للمشكلات	0.86**	9	تعمل على وجود ارتباط بين الأهداف المدرسية	0.95**

الجزء: متطلبات تحقيق معيار القيادة المدرسية لدى مشرفات مدارس منطقة عسير				المحور الثاني: درجة توافر معيار القيادة المدرسية لدى مشرفات مدارس منطقة عسير				المحور الثالث: المؤشرات الداعمة لتحقيق الميزة التنافسية لدى مشرفات مدارس منطقة عسير			
				المتعلقة بالطالبات بالتعاون مع أولياء الأمور.				وإجراءات تنفيذها.			
10	تدريب الكادر التعليمي على مهارات التقويم الذاتي.	0.82**	10	تتمتع قائدة المدرسة بالقدرة على إدارة الصراع التنظيمي بين العاملات بالمدرسة.	0.87**	10	تهتم بوضع حلول شمولية للمشكلات المدرسية.	0.90**			
11	تبني إستراتيجية محددة لإعداد القيادات التربوية قبل وأثناء الخدمة.	0.82**	11	تمتلك قائدة المدرسة القدرة على تحمل ضغوط العمل.	0.77**	11	توجه لاستخدام السيناريوهات البديلة لحل المشكلات المدرسية.	0.79**			
12	تفعيل الدور الاستشاري لكليات التربية كبيوت خبرة للقيادات المدرسية.	0.70**	12	تطبق قائدة المدرسة الخطوات العلمية في اتخاذ القرارات.	0.81**	12	ترشد القائدة للاستفادة من الخبرة والتجارب السابقة عند وضع حلول للمشكلات المدرسية.	0.86**			
13	تمنح المزيد من الحوافز المتنوعة للقيادات المدرسية.	0.67**	13	تدير قائدة المدرسة الاجتماعات بفاعلية وكفاءة.	0.82**	13	توجه لإجراء تغييرات شمولية إذا لزم الأمر لتحقيق الأهداف المدرسية.	0.85**			
14	تطوير معايير اختيار القيادات التربوية.	0.79**	14	تسير قائدة المدرسة في عملها وفق أسس وقواعد ثابتة.	0.78**	14	توجه بضرورة تحديد الإطار العام للمشكلات المدرسية قبل وضع الحلول.	0.86**			

الجزء: متطلبات تحقيق معيار القيادة المدرسية لدى مشرفات مدارس منطقة عسير			المحور الثاني: درجة توافر معيار القيادة المدرسية لدى مشرفات مدارس منطقة عسير		المحور الثالث: المؤشرات الداعمة لتحقيق الميزة التنافسية لدى مشرفات مدارس منطقة عسير		
15	تطوير معايير تقويم الأداء المدرسي.	0.85**	15	تمتلك قائدة المدرسة القدرة على تمثيل المدرسة في الاجتماعات التربوية والتعليمية.	0.84**	15	تنمي ثقافة المناقشة والحوار والشفافية وتعميق المسؤولية والرقابة الذاتية.	0.82**
16	تعمل بمبدأ العلاقات الإنسانية في العمل القيادي بالمدرسة.	0.64**	16	تسعى قائدة المدرسة للتخلي عن الشكل التقليدي للاتصالات بالمدرسة والتحول للاتصالات الإلكترونية.	0.71**	16	تساعد على كشف جوانب معينة قد لا تلفت الانتباه أثناء اتخاذ القرارات.	0.91**
17	تحقق قائدة المدرسة المساواة بين العاملين في المدرسة.	0.71**	17	توظف قائدة المدرسة تقنية الحاسب في عملية الاتصالات الإدارية والمكتبية.	0.81**	17	تعمل على ترتيب أولويات العوامل المؤثرة في المشكلة عند التعامل مع المشكلات المدرسية.	0.86**
18	توفير تغذية راجعة مستمرة لعملية تقويم الأداء المدرسي.	0.76**	18	تعمل قائدة المدرسة على رفع كفاءة إنتاجية العاملات بالمدرسة من خلال التقنيات الحديثة.	0.85**	18	تعزيز تمكين العاملين لتحقيق الولاء التنظيمي بالمؤسسات التعليمية.	0.71**
19	تعزيز التقويم الذاتي على كل المستويات في	0.77**	19	تمتلك قائدة المدرسة القدرة على التواصل مع	0.75**	19	تستخدم مقاييس وصفية أثناء تقييم منسوبي المدرسة.	0.65**

الجزء: متطلبات تحقيق معيار القيادة المدرسية لدى مشرفات مدارس منطقة عسير			المحور الثاني: درجة توافر معيار القيادة المدرسية لدى مشرفات مدارس منطقة عسير			المحور الثالث: المؤشرات الداعمة لتحقيق الميزة التنافسية لدى مشرفات مدارس منطقة عسير		
			المدرسة.			منظمات المجتمع المدني.		
20	تتعامل باحترام مع قضايا منسوبات المدرسة.	0.70**	20	تستخدم قائدة المدرسة مهارات التفويض بفاعلية.	0.88**	20	تدرب الإداريين على استخدام أساليب جديدة في حل المشكلات المدرسية.	0.74**

** قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

يتضح من الجدول (3) أن جميع عبارات أداة الدراسة ترتبط بالمحور الذي تنتمي إليه بمعامل ارتباط دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، وهو ما يؤكد الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.

3- ثبات أداة الدراسة

تم حساب الثبات Reliability بطريقة ألفا كرونباخ Cronbach's alpha، حيث يُعتبر معامل ألفا كرونباخ أنسب الطرق لحساب ثبات الاستبيانات/ مقاييس الاتجاه، إذ يوجد مدى محدد من الدرجات المحتملة لكل مفردة أو عبارة (أبو علام، 2018، ص492). والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول(4):

معاملات الثبات لأداة الدراسة (ن=55)

المحور	عدد العبارات	معامل كرونباخ ألفا	مستوى الدلالة
متطلبات تحقيق معيار القيادة المدرسية	20	0.95	دال عند 0.001
درجة توافر معيار القيادة المدرسية	20	0.97	دال عند 0.001
المؤشرات الداعمة لتحقيق الميزة التنافسية	20	0.97	دال عند 0.001
إجمالي الاستبانة	**60**	**0.98**	**دال عند 0.001**

يتضح من الجدول (4) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لثبات أداة الدراسة قد بلغت (0.98)، كما أن معاملات الثبات لمحاور أداة الدراسة وأبعادها الفرعية جاءت جميعها مرتفعة؛ حيث تراوحت بين (0.95) و (0.97)، ويشير تحليل الثبات إلى الثبات الجيد للأداة، ومن ثم الثقة في نتائج الدراسة الميدانية وسلامة البناء عليها.

خامسًا: الأساليب والمعالجات الإحصائية

استخدمت الدراسة مجموعة من الأساليب الإحصائية الوصفية والاستدلالية لتحليل استجابات عينة الدراسة، شملت التكرارات والنسب المئوية لعرض خصائص العينة، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحديد اتجاهات

إجابات المشاركين. كما تم استخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لقياس ثبات أداة الدراسة، ومعامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) للكشف عن العلاقة بين متغيرات الدراسة. كذلك تم تطبيق اختبار "ت" (t-test) للعينة الواحدة والعينتين المستقلتين والمترابطتين لتحليل الفروق ذات الدلالة الإحصائية، بالإضافة إلى تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لفحص الفروق بين أكثر من مجموعتين في بعض المتغيرات الديموغرافية.

نتائج الدراسة وتفسيرها

الهدف الأول - التعرف على مستوى ممارسات القيادة المدرسية للاعتماد المدرسي.

لتحقيق هذا الهدف اعتمدت الباحثة الاختبار "ت" لبيانات استبانة المشرفات التربويات بعد أن طبقت عليهم، وكانت النتائج كما في الجدول (5).

جدول (5):

نتائج تطبيق معادلة الاختبار (ت)

العينة	المتوسط الفرضي	المتوسط التجريبي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	درجة "ت"	مستوى الدلالة	معنوية الدلالة
205	120	179.1	18.19	204	46.52	0.001	دالة

أظهرت نتائج اختبار "ت" أن قيمة الدرجة بلغت (46.52) وكانت دالة إحصائيا عند مستوى (0.001)، مما يشير إلى وجود ممارسات عالية ودالة للمشرفات التربويات في مجال الاعتماد المدرسي. وتُعزى هذه النتيجة إلى أهمية القيادة المدرسية بوصفها الرابط الحيوي بين خطط المدرسة وتطلعاتها المستقبلية، والمسؤولة عن توجيه الطاقات، وحل المشكلات، وتحقيق التطوير المستمر داخل المؤسسة التعليمية. فالقيادة الفاعلة تخلق بيئة آمنة ومحفزة، وتُسهم في تطبيق سياسات التعليم ومواكبة التغيرات.

كما تعكس النتائج دور المشرفات التربويات في دعم برامج التنمية المهنية، وبناء خطط تطوير طويلة الأجل، وقيادة عمليات التحسين في المدارس. وتتسق هذه النتائج مع ما أظهرته دراسة روزيلاند (2015) حول أهمية استجابة المؤسسات التعليمية لمتغيرات البيئة عبر إدارة التغيير الفعّالة، وكذلك مع ما أوردته دراسة عطية (2015) التي أكدت دور قادة المدارس في تعزيز استخدام المعرفة كمدخل للتحول نحو بيئة تعليمية متطورة.

ولمعرفة هل هناك فروق في دلالة المحورين (متطلبات تحقيق معيار القيادة المدرسية ودرجة توافر معيار القيادة المدرسة) اللذين شملتهما استبانة الممارسات، اعتمدت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مترابطتين وكانت النتائج كما في الجدول (6).

جدول(6):

نتائج تطبيق معادلة الاختبار (ت) لعينتين مترابطتين

العينة	متوسط المحور1	متوسط المحور2	متوسط الفروق	الانحراف المعياري	درجة "ت"	مستوى الدلالة
205	89.57	89.55	0.01	7.94	0.02	غير دالة

من خلال الجدول نجد أن الدرجة "ت" بلغت (0.02) وهي غير دالة عند أي مستوى من مستويات الدلالة أي لا توجد فروق ذات دلالة بين المحورين، أي أن ممارسات الاعتماد المدرسية قد تحقق لها تلك المتطلبات بشكل يساوي توافر معيار

القيادة المدرسية للاعتماد المدرسي، وتفسر الباحثة ذلك بوجود علاقة طردية موجبة بين ممارسات الاعتماد المدرسية ومعيار القيادة المدرسية للاعتماد المدرسي.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الناجي (2015) التي أوضحت نتائجها أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة، لدور الاعتماد المدرسي في تحقيق متطلبات الجودة بمدارس التعليم الثانوي العام، تعزى لمتغير جنس مدير المدرسة، والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة، لدور الاعتماد المدرسي في تحقيق متطلبات الجودة بمدارس التعليم الثانوي العام، تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

الهدف الثاني –التعرف على ممارسات القيادة المدرسية للاعتماد المدرسي وعلاقتها بالميزة التنافسية.

للتحقق من هذا الهدف استخرجت الباحثة العلاقة على بيانات العينة من خلال تطبيق معادلة بيرسون وكانت النتائج كما في الجدول (7).

جدول (7):

معامل الارتباط بين الممارسات والميزة التنافسية

العينة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	معنوية الدلالة
205	0.855	0.001	دالة

من خلال الجدول نجد أن معامل الارتباط بمعادلة بيرسون بلغ (0.855)وهو دال عن مستوى دلالة (0.001) مما يشير إلى علاقة إيجابية طردية بين كل من الممارسات والميزة التنافسية، أي كلما زادت ممارسات القيادات التربوية للاعتماد المدرسي، زادت وبنفس الوقت الميزة التنافسية لها، والعكس صحيح، وتفسر الباحثة ذلك بأن الارتباط يسهم في تحسين المخرجات التعليمية من خلال تجويد العمليات التعليمية، والتطلع إلى المستقبل، والقدرة على التعامل مع متغيراته مع المحافظة على ثوابت الأمة وقيمها، وبناء الفرد بناء شاملًا للجوانب العقلية والوجدانية والمهارية والسلوكية، وإعداد المتعلمين لمواجهة التحديات الصعبة والمتغيرات المتلاحقة، وأن ذلك الارتباط يسهم في تحقيق ودعم المشاركة والمسؤولية المجتمعية، في تخطيط التعليم وإدارته، بما يضمن مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، بالإضافة إلى أهمية دور القيادة المدرسية في الاهتمام بالجانب العملي لتحقيق التطوير المدرسي والرؤية المستقبلية لمتطلبات التنمية.

الهدف الثالث- الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسات القيادات التربوية للاعتماد المدرسي وعلاقتها بالميزة التنافسية من وجهة نظر المشرفات التربويات تُعزى إلى متغيرات (المؤهل التعليمي– عدد سنوات الخدمة – الدورات التدريبية).

أ-للتعرف على الفروق في ممارسات القيادة للاعتماد المدرسي وفق نوع المؤهل العلمي طبقت الباحثة اختبار "ت" لعينتين مستقلتين وكانت النتائج كما في الجدول (8).

جدول(8):

نتائج الاختبار "ت" وفق نوع المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة "ت"	معنوية الدلالة
بكالوريوس	186	179.3	17.46	0.53	غير دالة
ماجستير فما فوق	19	177	18.29		

من خلال الجدول نجد أن درجة "ت" البالغة (0.21) كانت غير دالة عند أي مستوى من مستويات الدلالة الإحصائية وتشير هذه النتيجة إلى أنه لا توجد فروق في ممارسات القيادة المدرسية للاعتماد الأكاديمي سواء أكانت المشرفات من الحاصلات على درجة البكالوريوس أم من الحاصلات على درجة الماجستير، وتفسر الباحثة ذلك بشعور المشرفات التربويات بالمسؤولية تجاه الاعتماد الأكاديمي الذي يتميز بالجودة العالية لمستوى التعليم في المدرسة على المستويين: المحلي والإقليمي، والتعلم الذاتي وتحسين المخرجات التعليمية في المدرسة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الحميدي (2017) التي أوضحت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود لتأثير متغيرات (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة).

ب-وللتعرف على الفروق في ممارسات القيادة للاعتماد المدرسي وفق عدد سنوات الخبرة استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي وكانت النتائج كما في الجدول (9).

جدول(9):

نتائج اختبار "تحليل التباين الأحادي" لدلالة الفروق وفق متغير المستوى سنوات الخدمة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة df	متوسط الفرق بين المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	763.69	2	381.86	1.155	غير دال
داخل المجموعات	66787.01	202	330.62		
المجموع		204			

من خلال الجدول أعلاه نجد أن الدرجة "ف" البالغة (1.155) كانت غير دالة عند أي مستوى من مستويات الدلالة أي لا توجد فروق في الممارسات وفق سنوات الخبرة، وتفسر الباحثة ذلك بإدراك عينة الدراسة أن أهداف الاعتماد المدرسي تتمثل في تلافي ما هو سلبي، والتأكد من أن المدرسة لديها أهداف مقبولة ومحددة، وتمتلك مصادر ووسائل مناسبة لتحقيق أهدافها المعلنة، وتعمل بشكل مستمر على تحقيقها، وتشجيع التطور والنمو الذاتي من خلال التقويم المستمر.

وهذه النتيجة تتوافق مع دراسة رفائيل (Rafael, 2020) التي أوضحت نتائجها أن تطبيق الاعتماد المدرسي يؤكد على أنه ليس طريقة عمل جديدة، ولكنه أحد أساليب القيادة وطريقة جديدة للتفكير تسمح للجميع بالعمل كفريق، وتوزيع القيادة على الجميع. كما يحقق الاعتماد المدرسي وحدة البلاد بعد سنوات من الصراع العرقي، ولا سيما أنه تتشارك من خلاله الأطراف المعنية بالعملية التعليمية في صياغة الرؤية والرسالة.

ج- الفروق في ممارسات القيادة للاعتماد المدرسي وفق الدورات التدريبية.

وللتعرف على الفروق استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي وكانت النتائج كما في الجدول (10).

جدول(10):

نتائج الاختبار "ت" وفق نوع الدورات

المؤهل العلمي	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة "ت"	مستوى الدلالة	معنوية الدلالة
أقل من 3 دورات	76	174.78	18.24	2.65	0.01	دالة
3 دورات فأكثر	126	181.68	17.11			

من خلال الجدول أعلاه نجد أن درجة "ت" البالغة (2.65) كانت دالة عند (0.01) وتفسر على أنه توجد فروق وفق عدد الدورات، وللتعرف لصالح من هذه الفروق نقارن في المتوسطات فنجد أن متوسط الدورات (3دورات فأكثر) قد بلغ (181.64) وكان أكبر من متوسط (أقل من 3 دورات) والبالغ (174.78)، وتفسر الباحثة هذا الفرق بإدراك عينة الدراسة بأن أهمية الميزة التنافسية تتحدد بوصفها هدفًا أساسيًا وضروريًا تسعى إليه جميع المنظمات التي تريد التفوق والتميز، وبما أن اشتداد المنافسة يفرض توافر عناصر معينة للنجاح تتغير كل مدة بحسب إستراتيجيات المنافسين، فإن قدرة المنظمة على استغلال الموارد والإمكانيات يكمن في تحقيق موقع أفضل بين المنافسين والسعي لإرضاء الزبائن والتعرف على حاجاتهم ورغباتهم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة رباح (2022) التي أوضحت نتائجها أن تحقيق الميزة التنافسية يساعد في تقديم منتج تعليمي وخدمة تعليمية بأعلى جودة ممكنة، ويساعد تحقيق الميزة التنافسية في إيجاد مزايا تنافسية استجابةً للتغيرات الاقتصادية والإدارية المتلاحقة والتطورات المتواكبة في البيئة التعليمية، كما تشجع الميزة التنافسية ثقافة الجودة على مستوى المنظمة، وذلك على شكل برنامج شامل تتكامل عناصره الأساسية من إدارة عليا، عاملين، عملاء، مسؤولية جماعية، تحسين مستمر مع بعضها البعض للوصول إلى أجواء التميز والتفوق الدائم.

خلاصة نتائج الدراسة والتوصيات والمقترحات

أولا: خلاصة نتائج الدراسة

توصلت الباحثة من خلال الدراسة إلى النتائج التالية:

1. تم التحقق من مستوى ممارسات القيادات التربوية للاعتماد المدرسي من خلال تطبيق معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة وكانت درجة "ت" (46,52) وهي دالة عند مستوى (0,001) أي توجد ممارسات ذات دلالة عالية في الاعتماد المدرسي، كذلك تم التحقق من وجود فروق بين متطلبات تحقيق معيار القيادة المدرسية ودرجة توافر معيار القيادة المدرسية، فكشفت النتائج عن عدم وجود فروق، حيث بلغت " ت" (0,002)، وهي غير دالة عند أي مستوى من مستويات الدلالة.
2. التحقق من العلاقة بين ممارسات القيادات التربوية للاعتماد المدرسي وعلاقتها بالميزة التنافسية، حيث طبقت الباحثة معادلة بيرسون فكان معامل الارتباط (0,85) وهي دالة عند مستوى دلالة (0,001) مما يشير إلى وجود علاقة إيجابية وطردية بين كل من الممارسات والميزة التنافسية.
3. تم التحقق من إمكانية وجود فروق في درجة ممارسات القيادات التربوية للاعتماد المدرسي وعلاقتها بالميزة التنافسية وفق المؤهل التعليمي، فاستخدمت الباحثة اختبار "ت" وكانت درجتها (0,53) وهي غير دالة، أي لا توجد فروق في الممارسات وفقا لنوع المؤهل، أما الفروق في عدد سنوات الخدمة فقد استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي وكانت درجة "ف" (1,155) وهي غير دالة عند أي مستوى من مستويات الدلالة، أي لا توجد فروق وفق سنوات الخدمة، أما الدورات التدريبية فقد استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين فبلغت درجة "ت" (2,65) وهي دالة عند مستوى (0,01)، أي أنه توجد فروق، وكان الفرق لصالح الدورات (3) فأكثر.

ثانيًا: توصيات الدراسة

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، توصي الباحثة بما يأتي:

- إيجاد فهم مشترك لجهود التميز لخلق ثقافة عامة تقدر الاعتماد المدرسي، وهذا يؤكد ضرورة وجود نظم مكافآت عادلة شفافة، لتشجع الإبداع في التعلم والتعليم.

- ضرورة استمرار جهود وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية الخاصة بتحسين الجودة ومتابعتها، ولكن يلزم العمل باتجاهٍ أبعد مما هو قائم يستند على الاعتماد من خلال إجراءات توجهية جديدة، ونظم مكافأة فعالة، تتجاوز في عملها الإجراءات النمطية فيما يتعلق بالاعتماد والجودة.
- ضرورة إجراء مسوحات شاملة حول خريجي المدارس تشتمل على مجالات فرص العمل، والمهارات، وتقويم المدرسة، وتقويم أرباب العمل؛ لأن هذا سيقدم مؤشرات دقيقة حول الخريجين، وسيساعد في تحقيق الميزة التنافسية، وإقامة رابط أكثر دقة حول علاقة إستراتيجيات الاعتماد مع المزايا التنافسية.
- نظرًا لأهمية التميز في التعلم والتعليم؛ هناك ضرورة لزيادة الجهود الرامية إلى تنفيذ برامج التميز، وتخصيص وقتٍ كافٍ لها، ومكافأة الجهود المتميزة أيضًا.
- هناك ضرورة لأن تسعى المدارس لتحقيق الميزة التنافسية واستدامتها، باستخدام الفلسفات العامة للميزة التنافسية، لكن بمحتوى إستراتيجي مختلف عما هو في القطاع التجاري الخاص، يعكس رسالة المدرسة وأهدافها، ويعتمد على إجراء تحسينات وتميز في العمليات التي تضمن سلامة مخرجاتها.

ثالثًا: الدراسات المقترحة

تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية:

- معيقات تحقيق معايير الاعتماد الأكاديمي في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.
- مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي وعلاقته بالميزة التنافسية في مدارس المملكة العربية السعودية.
- تطوير معايير اعتماد مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

المراجع

إدريس، هـ. (2016). *الإدارة المدرسية والحاجة إلى فلسفة أخلاق بديلة*. مكتبة عمان.

إسماعيل، م. (2020). *إدارة الجودة الشاملة في التعليم*(ط2). دار النشر المغربية.

إبداح، ب. (2018). *واقع تطبيق الميزة التنافسية في ظل الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الأردنية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الأردنية.

أبو العلا، ل. (2017). *مفاهيم ورؤى في الإدارة والقيادة التربوية بين الأصالة والحداثة*(ط2). مكتبة بيروت الحرة.

بغدادي، منار محمد. (2022). *تطوير التعليم في ضوء تجارب بعض الدول*. بيروت: مكتبة دار الحكمة.

الحميدي، خ. (2019). *مدى تطبيق الاعتماد المدرسي في مدارس تطوير بالمرحلة الثانوية في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة تبوك.

حازم، إ. (2023). *أضواء على واقع التعليم في الدول العربية*. مكتبة بيروت الحرة.

خوالدة، ن. (2018). *الإصلاح والتطوير الإداري في المؤسسة التربوية*. أكاديمية الخليج العربي للدراسات التربوية.

الراشد، خ. (2017). *التوأمة المهنية في المدارس الثانوية بدولة الإمارات العربية المتحدة: دراسة تقويمية* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الإمارات.

رباح، س. (2021). *دور الميزة التنافسية في تحقيق أهداف المنظمات التعليمية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة القاهرة.

زكريا، م. (2015). *قضايا تربوية معاصرة: بعض مشكلات تربية الأطفال والشباب*. مكتبة مدبولي.

سبيتان، ف. (2022). *إستراتيجيات الإدارة المدرسية في ضوء الاتجاهات المعاصرة*(ط2). مكتبة دار المعارف.

سمارة، ف. (2017). *أساسيات في الإدارة التربوية الحديثة*. مكتبة الأنجلو المصرية.

الشراري، خ. (2018). *المشكلات التربوية التي تواجه أقطاب العملية التربوية*. مكتبة دار القلم.

طلق، م. (2015). *التراكم المعرفي للعلوم الإدارية*. مؤسسة الكويت للنشر.

عبوي، ز. (2017). *الإستراتيجية الحديثة في إدارة التخطيط والتطوير*(ط2). مكتبة المتنبي.

العويلي، م. (2018). التوجهات المعاصرة للتنمية المهنية القائمة على المدرسة وإمكانية الإفادة منها بمؤسسات رياض الأطفال في مصر. *مجلة دراسات في التعليم الجامعي*. *13* (35)، 98-161.

عبد القادر، ع. (2018). *أثر تطبيق الميزة التنافسية على السياسات التنافسية في مؤسسات التعليم الجزائرية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الجزائر.

العكيدي، و. (2019). *رأس المال الفكري وأثره في تحقيق الميزة التنافسية المستدامة: دراسة تطبيقية*. مكتبة الدار الحديثة.

الغامدي، ع. (2019). *مهارات الإدارة*. مكتبة ابن تيمية للنشر.

القرني، ع. (2022). *دراسات في تطوير التعليم على ضوء التحديات المعاصرة*. مكتبة المتنبي.

كافي، م. (2009). *التعليم الإلكتروني والاقتصاد المعرفي*. مكتبة القلم الحر.

الكحلوت، ع. (2020). *مدى تطبيق معايير الميزة التنافسية في مدارس قطاع غزة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية.

المبعوث، م. (2023). *التخطيط التربوي بين النظرية والممارسة: نحو تربية إسلامية عربية*. مكتبة الكويت الوطنية للنشر والتوزيع.

المصري، ن. (2020). *القيادة الإدارية والمداخل الحديثة في التطوير الإداري*. مكتبة مبارك.

الناصر، ع. (2015). *الإدارة والإشراف والتعليم الثانوي*. مكتبة الكويت الوطنية للنشر والتوزيع.

الناجي، آ. (2016). *التنمية القائمة على المدرسة ودورها في تحقيق متطلبات الجودة بمدارس التعليم الثانوي العام: دراسة ميدانية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الخرطوم.

البشير، م. (2021). *الاعتماد المدرسي ودوره في تحقيق متطلبات التطوير التعليمي بمدارس التعليم الثانوي العام - دراسة ميدانية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الخرطوم.

ناصر، ت. الخضيري، ف. (2019). متطلبات الريادة العالمية في الجامعات السعودية لتحقيق الميزة التنافسية في ضوء رؤية المملكة 2030. *المجلة العلمية لجامعة أسيوط*. *16* (24)، 51-93.

هاشم، م. (2017). *إعداد المعلم في ضوء تجارب بعض الدول*. أكاديمية الخليج العربي للدراسات التربوية.

الهيئة العامة للإحصاء. (1446هـ). *موجز إحصاءات العام 1444-1445*. مطابع الهيئة العامة للإحصاء.

هيئة تقويم التعليم والتدريب. الموقع الرسمي:https://www.etec.gov.sa/ar/Pages/default.aspx

الوركان، هـ. (2022). *واقع دور الاعتماد المدرسي في التعليم الثانوي بدولة الإمارات العربية المتحدة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الإمارات.

وزارة التعليم. (1441هـ). *الدليل الإرشادي للمدارس*. مطابع وزارة التعليم.

ثانيًا- المراجع الأجنبية:

Esmond, G. (2020). The impact of competitive advantage on developing the performance of educational institutions in Poland. *Eric Digest*.No.(129). Ed:856932.

Fisseler , J. (2019). Johannesburg schools become a knowledge society led by their managers. Retrieved from *Eric Digest*. No. (423). Ed:526932

George, D. (2020). Instructive steps for implementing school accreditation in London schools. *An Electronic Journal of the U.S. Department of Educational Sciences, 3*(2).

Jefferson, L. (2018). Royal inspectors approve a budget to encourage development of school accreditation standards for schools in Wales. Retrieved from *Eric Digest*. No.(148). Ed:958863.

Josh, L. (2016). Royal inspectors are adopting a budget to encourage the development of professional learning communities in Wales schools. Retrieved from *Eric Digest*. No. (89). Ed:78511.

Moen , N. (2019). The competitive advantage supports the federal government's approach to improving education outcomes. Retrieved from *Eric Digest*. No.(218). Ed:856931.

Myron, Hunt (2016). *Counseling and educational research: Evaluation and application.* Retrieved from Eric Digest. No. (102). Ed:963376.

Rafael, W. (2022). School accreditation, a new educational entry point in South Africa. Retrieved from *Eric Digest*. No. (263). Ed:598680.

Sharma, U. (2022). Planning education for development: Models and methods for systematic planning of education. Retrieved from *Eric Digest*. (125). Ed:852016.

Stephen, S. (2018). The complementary role for educational development, supporting the requirements for achieving school accreditation. Retrieved from *Eric Digest*. No. (284). Ed:536981.

Ahmed, M. R. A. (2025). Accreditation and Quality Assurance: Exploring Impact and Assessing Institutional Change in the US and Saudi Arabian Higher Education Institutions. *Arts for Linguistic & Literary Studies*, *7*(1), 626–639. https://doi.org/10.53286/arts.v7i1.2419