# درجة إلمام أساتذة جامعة محمد بوضياف بالمساءلة التعليمية في ظل متطلبات جودة التعليم العالي

# Degree familiarity Professors of Mohamed Boudiaf University with Educational Accountability Under the Requirements of the Quality of University Education

مخلوفي علي*
جامعة -وهران 2
Ali Makhloufi
University of Oran2
alimakhloufi99@yahoo.fr

بلخوخ سميرة
جامعة الجزائر2
Samira Belkhukh
University of Algeria2
belsami10@yahoo.com

تاريخ الاستلام: 2021/07/18 تاريخ القبول: 2022/01/22 تاريخ النشر: 2022/04/03

**-الملخص:** هدفت الدراسة التعرف على درجة إلمام أساتذة جامعة محمد بوضياف بالمساءلة التعليمية، حيث اتبع الباحثان في ذلك المنهج الوصفي، وتم الاعتماد على الاستبيان كأداة للدراسة، وكان تطبيقه على عينة عشوائية من أساتذة التعليم الجامعي، وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة إلمام أساتذة جامعة محمد بوضياف للمساءلة التعليمية لم تتحقق إلا بدرجة متوسطة، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق بين استجابات أفراد العينة تبعا لمتغير نوع الكلية والاقدمية المهنية. وأخيرا تم اقتراح بعد التوصيات في ظل الإطار النظري ونتائج الدراسة منها:

- ضرورة إحداث تحول وتغيير ثقافي، فالثقافة التنظيمية للمساءلة التعليمية تمثّل استراتيجية تغيير يشمل عديد العناصر ذات العلاقة، كما تتطلب المساءلة التزاماً من الأفراد.

- ضرورة نشر ثقافة المساءلة التعليمية من أجل تحقيق مبدأ الشفافية بين أعضاء هيئة التدريس في الجامعة عامة وكلية العلوم الاجتماعية وكلية الأدب واللغات خاصة.

- ضرورة الاستفادة من تجارب وخبرات الدول التي طبقت المساءلة التعليمية.

- إنشاء قاعدة بيانات على مستوى خلايا الجودة، تحوي جميع البيانات الخاصة بالمساءلة التعليمية، للتغلب على عديد المعوقات التي تجابه النظام الجامعي برمته.

**- الكلمات المفتاحية:** المساءلة التعليمية، الأستاذ الجامعي.

**Abstract:** The study aimed to identify the degree of knowledge of the professors of Mohammed Boudiaf University for educational accountability, and the researchers followed the descriptive curriculum, and the questionnaire was relied on as a study tool, and was applied to a random sample of professors of university education, and the study reached that the degree The study also showed that there are no differences between the responses of the sample members depending on the change in the type of college and professional seniority. The results of the study were discussed in relation to the theoretical framework and previous studies, From her.

*- المؤلف المرسل

- The need for cultural transformation and change ,the organizational culture of educational accountability is a strategy of change that encompasses many relevant elements ,and accountability requires the commitment of individuals .

- The need to spread the culture of educational accountability in order to achieve the principle of transparency between the faculty of the university in general ,the Faculty of Social Sciences and the Faculty of Literature and Languages in particular

- The need to benefit from the experiences and experiences of states that have applied educational accountability .Creating a quality cell-level database ,containing all data on educational accountability ,to overcome the many constraints facing the entire university system.

- **Keywords:** Educational accountability, University Professor.

**مقدمة:**

تُعد الجودة مطلباً أساسيا للمؤسسات التعليمية، لتكون قادرة على خلق بيئة تعليمية تنافسية، وهذا يتطلب اللجوء إلى تنفيذ بعض السياسات كالتي تقود إلى المساءلة والمحاسبية التعليمية عن النظام التعليمي.

ولقد كان الاهتمام بالمساءلة في الغرب منذ خمسة وعشرين عاماً كأداة سياسية للإصلاح التعليم في الجامعات الأمريكية، كما بيّنت بعض الدراسات التي أجريت على المساءلة التعليمية التأثير الايجابي لسياسات المساءلة التعليمية الجديدة على تقدم أداء الطلاب، وأن وجود نظام قوي للمساءلة يشجع الأساتذة على تحقيق معايير المحتوى الأكاديمي. فالمساءلة التعليمية وسيلة يتم عبرها متابعة العاملين في المجال التعليمي وكيفية استخدام الصلاحيات والسلطات والمسؤوليات الموكلة إليهم لضمان تفعيل مدخلاته وعملياته ومخرجاته كافة وبذلك فالمساءلة التعليمية تعتمد على أربعة عناصر وهي: التخطيط، التقييم، الاستجابة، الاتصال، في حين أن المساءلة القائمة على المعايير تقوم على جمع البيانات وكتابة التقارير، بناءا على تقدم المرؤوسين في تحقيق معايير محددة. (الدريني 2000).إلا أن تطبيق المساءلة التعليمية لا يعني السلبية أو اللوم أو قتل الروح الإبداعية، وإنّما نحن بصدد طرح ما نسميه الأسلوب الدبلوماسي والإداري الذي يحمل في طياته الاستقصاء والتساؤل، والشرح والتوضيح، وتطوير الأداء بروح تشاركية جماعية، من خلال نظام مهني إنساني لتقويم الأداء وتحسينه باستمرار يحسن أن يكون قائما على الثقة والتحسيس بالمسؤولية الذاتية والجماعية، حيث أشار "Scherer" (2019) إلى ذلك بقوله: "نحن إذا أسسنا أهداف تعلم واضحة أو معايير، فإننا نكون بذلك عادلين في إعطاء درجات صادمة لجميع العاملين لرفع كفاءاتهم، لأن التقدير المبني على المعايير يتطلب معلومات مهمة ودقيقة حول عمل أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وإذا كانت التفاصيل كافية، فإن المعلومات ستكون

مفيدة في أغراض التقييم والتشخيص والوصف، وأن نظام الجودة يمثل منحناً نظامياً يقوم على بناء الجودة في مكونات النظام نفسه، أي مدخلاته عملياته، ومخرجاته فإنه بذلك يستخدم إلى جانب المرجعية الذاتية ما أصطلح عليه بالمساءلة وهي بدورها تتركز حول تطوير الذات، وتعني أخذ المبادرة لفهم وتقويم العمل الذي يقوم به الفرد، وكذلك هي أسلوب التعلم من أجل استعمال المورد بطريقة أكثر إنتاجية وفعالية".(العواملة :2019، ص 21).

وتأسيسا على ما سبق، وعلى الرغم من أهمية المساءلة التعليمية، إلا أن تطبيقها في الجامعات يتطلب ضرورة تكريس المساءلة التعليمية لعضو هيئة التدريس بالجامعة لما له علاقة بتحقيق الجودة في المنظومة الجامعية. وهذا ما سنتناوله بالبحث والتحليل.

**- مشكلة الدراسة:**

عززت بعض الدراسات أهمية المساءلة (المحاسبية) التعليمية في تطوير وتحسين العملية التعليمية، إذ أشارت دراسةWilliam (2007)، إلى أن المساءلة التعليمية تزيد من قدرة الجامعة على التنافسية العالمية في التصنيف العالمي للجامعات، والتنافسية المحلية في التصنيف المحلي للجامعات كما أكدت دراسة Anthony (2011)، على أن المساءلة أو المحاسبية التعليمية تؤدي إلى التميز في التدريس والتعلم والبحث العلمي.

ولكن بالمقابل نجد أن بعض الدراسات توصلت إلى وجود نقص وقصور في التطبيق سياسة المساءلة التعليمية بالجامعات العربية ومنها دراسة عويضة (2012) التي توصلت إلى ضعف ثقافة المساءلة التعليمية لدى أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية في الجامعة المصرية، وكذا دراسة أبو العلا(2013) التي كانت من بين أهم نتائجها عدم إدراك أغلبية أعضاء هيئة التدريس لمفهوم المحاسبية التعليمية وأهدافها في التعليم العالي.

وعليه فإن الاتجاه نحو تطبيق المساءلة في العملية التعليمية في كافة جوانبها ومستوياتها، يعتبر من الضروريات الملحة لتحقيق العملية التعليمية لأهدافها، مع إعطاء الوزن الأكبر منها للجوانب المرتبطة بالأستاذ الجامعي باعتباره محور العملية التعليمية (أبو العلا، 2013، ص 50).

ويرى الباحثان أن المساءلة التعليمية في الجامعات لا تطبق بذات الأهمية التي ينالها تقويم الأداء، إذ أنه في معظم الأحوال تقف معظم الجامعات عند حد تقويم الأداء فقط، لذا فإن عملية تقويم أداء الأستاذ الجامعي مهما طُبقت بطريقة فاعلة فإنّها لا تحقق الأهداف المرجوة منها، طالما أنه لا يتم تطبيق المساءلة (المحاسبية)على نتائج هذا التقويم، الذي يؤثر سلبيا على تطوير وتحسين فاعلية أداء الأستاذ وضبط جودته، ومن ثمة فإن مشكلة الدراسة تتمثل في التساؤلات التالية:

- ما درجة إلمام أساتذة جامعة محمد بوضياف بالمساءلة التعليمية في ظل متطلبات جودة التعليم العالي؟
- هل يوجد اختلاف بين استجابات أساتذة جامعة محمد بوضياف في درجة إلمامهم بالمساءلة التعليمة تعزى لمتغير (نوع الكلية، والأقدمية المهنية)؟

**3-أهمية الدراسة:**

تنبع أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

- توافق الدراسة الحالية مع الاهتمامات العالمية، حيث أضحت المساءلة التعليمية اتجاها عالميا يهدف للإصلاح الجامعي في أي دولة تتطلع للمنافسة في عصر المعرفة.
- تحقيق مبدأ: "من أجل مساءلة تعليمية في الجامعات تسعى إلى مراقبة الجودة وجودة الأداء وتحسين المخرجات التعليمية".
- جعل الممارسة المحاسبية في العملية التعليمية الجامعية مرسخة وذات فعالية دوما.

**4-أهداف الدراسة:**

- التعرف على واقع إلمام أساتذة التعليم الجامعي بالمساءلة التعليمية في كل من كلية العلوم الاجتماعية وكلية الأدب واللغات بجامعة محمد بوضياف.
- التعرف على الفروق بين استجابات أساتذة جامعة محمد بوضياف في درجة إلمامهم بالمساءلة التعليمة تبعا لمتغير نوع الكلية، والاقدمية المهنية.

**5-مصطلحات الدراسة:**

يعرف الخوالدة (2007)، مفهوم المساءلة بأنه ذلك الذي يتضمن شرحا وتوضيحا لكيفية أداء العمل والسلوك، كما يتضمن تشخيصَ مواطن القوة والضعف، لمعرفة العوامل المؤدية إلى ضعف وقصور الأداء، أو بيان مواطن القوة وكيفية استغلالها لتحقيق نتائج إيجابية. (الخوالدة، 2007).

ويعرفها Yesteldyke et al تعريفا شاملا بقوله بأن: "المساءلة التعليمية تُعد طريقة منظمة وهادفة لطمأنة ذوي العلاقة بالنظام التعليمي، كوْنُ المؤسسة التعليمية تحقق النتائج المرغوبة، وهي تشتمل على عناصر عامة كالأهداف والمؤشرات على التقدم نحو تحقيق الأهداف والمقاييس، وطرق تحليل المعلومات وتقييمها والعواقب المترتبة عليها. (Yasteldyke,1998).

ويعرفها الباحثان بأنّها "نظام لتقويم الأداء التعليمي للجامعات، بغية إظهار الحقائق المرتبطة بكفاءة وإنتاجية التعليم الجامعي، وجودة مخرجاته التعليمية، من أجل الاستفادة منها في التحسين والتطوير المستمر للعملية التعليمية وتعزيز القيمة المجتمعية للتعليم الجامعي".

**6-الدراسات السابقة:**

دراسة نهى حامد (2006)، حيث هدفت إلى دراسة انعكاسات المساءلة التربوية على تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس وتجويده، والكشف عن الممارسات التي تستوجب المساءلة أو المحاسبية للأستاذ الجامعي، وإيجاد العلاقة بين مساءلة عضو هيئة التدريس وتقويم أدائه. وتوصلت إلى أن تطبيق نظام المساءلة يؤدي إلى زيادة جودة العملية التعليمية، حيث أنه بمجرد تفعليها لنظام المساءلة ينعكس إيجاباً على الأداء والسلوك.

وأجرى حسن (2009)، دراسته مستهدفا التعرف على الإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التدريس، والعوامل المؤثرة فيها، والعلاقة بين المحاسبية والإنتاجية العلمية لأساتذة بالجامعة، وخلصت الدراسة إلى نتيجة مفادها، أن المحاسبية أحد العوامل الأساسية التي تؤدي إلى رفع وتحسين الإنتاجية العلمية لعلاقتها بأعضاء هيئة التدريس وعلى اعتبار أنها أمرا أساسيا للحكم على أداء الأساتذة وما يقومون به من أدوار ومسؤوليات.

وقام أبو العلا (2013) بدراسة تركزت حول المحاسبية التعليمية كما يدركها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بمصر، وتوصلت هذه الدراسة إلى أن معظم أفراد العينة لا يدركون مفهوم المحاسبية التعليمية وخصائصها ومبادئها بكلية التربية (جامعة أسوان)، مما يوحي بعدم تطبيق هذه الكلية لنظام المحاسبية التعليمية.

كما أجرى Feldman (2005)، دراسة هدفت إلى التعرف على المحاسبية واستخدامها كمدخل لتقييم برامج إعداد المعلمين، وتوصلت إلى وجود العديد من العوامل تؤثر على نوعية برامج الإعداد، من أهمها توفر المحاسبية بين أفراد المجتمع.

وفي نفس السياق هدفت دراسة D'Agati (2007)، لتقصي المحاسبية ومراقبة العلاقات بين الأفراد في مختلف المستويات الهرمية داخل مؤسسات التعليم العالي، والتعرف على الكيفية التي تُمَكِّن الأفراد في كل مستوى من مراقبة وتقييم ومساءلة الأفراد وأدائهم، وتوصلت النتائج إلى أن نظام المحاسبية في التعليم العالي يوجه ويُدار من قبل الأكاديميين والقادرين على فرض سلطتهم لتقييم ورصد الأداء، وأن عملية التقييم تخضع غالباً لأمور شخصية ومهنية لتجنب الصدمات المباشرة، كما تخضع لصالح أصحاب المصالح الخارجيين، من بينهم الأساتذة ومجالس الجامعة.

وهدفت دراسة Gilbert (2010)، إلى تحليل كيفية التقويم في الجامعات الإيطالية وكيف تتم المحاسبية من قبل الإدارة وفيما تؤثر، وكشفت نتائج الدراسة أن أنشطة الجامعة يتم تقويمها

ولكن يوجد ضعف في استخدام نتائج التقويم في تحسين الأداء، وأن الاعتماد على الأدلة والبراهين في المحاسبية المؤسسية ضعيف جدا فهي في حاجة إلى إصلاح المحاسبية التعليمية نفسها.

وأجرت الجارودي (2011)، دراسة استهدفت من خلالها معرفة واقع المساءلة التعليمية في المملكة العربية السعودية، وطرح البدائل لتفعيل مبدأ المحاسبية التعليمية في التعليم العالي، وخلصت الدراسة إلى نتيجة مفادها، أنه توجد في نظام التعليم العالي ولوائحه بُنودا تُشير إلى كيفية مساءلة عضو هيئة التدريس على عمله وكيفية ضمان تأديته لهذا من مبدأ الثواب والعقاب.

دراسة هند عبد الله (2016)، حيث هدفت لتشخيص واقع إدراك أعضاء هيئة التدريس للمحاسبية التعليمية في الأقسام التربوية بكلية العلوم الاجتماعية بالجامعة السعودية، كما هدفت التعرف على المعوقات التي تحول دون نشر المحاسبية في هذه الأقسام التربوية، ومن أبرز النتائج المتوصل إليها، أن نسبة أكبر من أفراد عينة الدراسة لا يدركون عبارات المحاسبية التعليمية وخصائصها.

**- التعليق على الدراسات السابقة:**

يلاحظ من الدراسات السابقة أنها تجمع بين الجانب النظري التحليلي والميداني، وتؤكد هذه الدراسات عموما على الجوانب التالية:

- المساءلة التعليمية (المحاسبية)أصبحت توجهًا عالميا، تسعى إلى تطبيقه كافة الدول لتحسين جودة الأداء بالمؤسسات التعليم.
- أن نظام المساءلة أو المحاسبية يؤدي إلى زيادة جودة العملية التعليمية، سواء من جانب الأساتذة أو الإدارة الجامعية، التي بمجرد تفعيلها لهذا النظام ينعكس إيجاباً على الأداء والسلوك داخل الجامعة.
- نظام المساءلة التعليمية في الجامعة يساعد على دعم عملية التقييم للأساتذة بالأدلة والبراهين.
- نظام المساءلة التعليمية يساعد على مُواجهة أصحاب النفوذ والمصالح الشخصية.

ومن جهة أخرى نجد هذه الدراسات قد تباينت من حيث جوانب التركيز والتطبيق، حيث ظهر أن فيها من رصد واقع المساءلة التعليمية، ومنها من ركز على جوانب المساءلة التعليمية من حيث خصائصُها ومبادئُها ومعوقاتُها وغيرها.

ومن الجدير بالذكر، أن الدراسة التي يقوم بها الباحثان، قد استفادت من هذه الدراسات في دعم الجانب النظري، والتوسع في فهم سياسة المساءلة التعليمية، واختلفت الدراسة الحالية عن تلك الدراسات، من حيث أنها تناولت درجة إلمام الأساتذة الجامعيين بالمساءلة التعليمية

بجامعة محمد بوضياف من خلال تقديم صورة تحدد واقع هذا الإلمام في محاولة لرسم صورة جديدة على ما هو مأمول.

**-الإطار النظري:**

**1-المساءلة(المحاسبية) التعليمية:**

يُعدُّ مفهوم المساءلة التعليمية أحدَ المفاهيم التي لقيت اهتماما بالغَ الأهمية عند التربويين، وقد بدأت استخدامات هذا المفهوم في الولايات الأمريكية، ثم انتقلت إلى بريطانيا وغيرها من الدول الأوروبية في أواخر السبعينات. ويشير البعض إلى أن مصطلح المساءلة أو المحاسبية Accountability يعني المساءلة والتفسيرية والمسؤولية، كما أن للمساءلة معاني عديدة منها، قابلية الإجابة، التغير Changeability، استحقاقية اللوم Culpability، والمسؤولية القانونية، وقابلية الفهم، والشرح والتوضيح والاستنتاج Explainability. (عبد الله، 2016، ص 114).

لقد بيَّن الطويل (2006)، بأن المساءلة تعني قيام فرد ما بمساءلة شخص آخر على أدائه في العمل وإشعاره بمستوى ذلك الأداء، من خلال معايير تقييم مناسب لتلك الأعمال. كما يضيف بأن المساءلة في جوهرها أمر تشاركي، هدفه ضبط أداء النظام والمحافظة عليه، لأن المشكلة ليست في الالتزام بحرفية المعيار بمقدار ما تَكْمُن في قناعات طرفيْ المساءلة الذين يعيشون العمل والسلوك، بحيث يتضمن هذا المفهوم مواطن الضعف والقوة لمعرفة العوامل المؤدية إلى الضعف والقصور في الأداء، أو بيان مواطن القوة وكيفية استغلالها لتحقيق النتائج الإيجابية (الطويل، 2006).

فقد تزايد الاهتمام بالمساءلة في المجال التربوي خلال العقدين الماضيين، في ظل التوجهات الحديثة للإصلاح التربوي، وفي ظل مواجهة تحديات العصر، التي بات يشكل تحديات كبرى للأنظمة التعليمية في العصر الحالي، فالمساءلة التربوية توجد لها رسالة هادفة، أساسها الإصلاح والتقويم، ورفع كفاءة أداء العاملين، ومنه رفع كفاءة النظام التربوي بكافة عناصره. (عايش، 2010، ص. 3).

وبهذا فإن المساءلة بمعناها التربوي الحديث، لا تعني إلحاق الضرر بالأشخاص أو المؤسسات، ولا تعني أيضا إجراء المحاكمات وتعنيف الأشخاص، بل تعني التوجيه والتعاون وحسن الإفادة من الخبرات النافعة وتبادلها، ويضع ذلك في إطار إنساني يستند للقيم الأخلاقية القائمة على العدالة والمساواة بما يكفل تحسين الكفايات التعليمية وتحسيس القائمين عليها. (الجارودي:2011، ص 71-93).

فالمساءلة بهذا المعنى تُعدُّ مبدئا ومعيارا -في ذات الوقت-يُحكم به على كل عمل يُؤدى، وعلى كل سلوك يُمارس. فالمساءلة التعليمية في الجامعات هي نظام لقياس الأداء التعليمي للجامعة يُمكن من خلالها التأكد من سلامة الأهداف، وسياسات القبول والخطط وبرامج الدراسة وتقويم الطلاب، وينتهي بتحرير تقارير المساءلة تُسهم في توكيد الجودة التعليمية، وتحسين إنتاجيتها. (عبد الله، 2016، ص. 115).

وفي نفس السياق أشار"Leveill" (2006)، إلى أن سياسة المساءلة في التعليم العالي، تجعل المواطن وصانعي السياسات على ثقة في دور نظام التعليم العالي، وأنها تسلط الضوء على نقاط القوة والضعف، إلا أنها تُمِد المؤسسات بالبيانات التي تشير إلى الحاجات التي لم يتم تلبيتها، وتشجع المؤسسات على تحسين الأداء الذي يلبي احتياجات الطلاب والمجتمع. وذلك ما توصلت إليه دراسة"William" (2013)، حيث خلصت إلى أن المؤسسة التعليمية التي تنتج سياسة حازمة في المحاسبية التعليمية تؤدي إلى تحقيق مخرجات تعليمية وكفاءة تنافسية أعلى في التعليم من المؤسسات الأخرى. كما خلُصت دراسة"Giliberto" (2010)، إلى أن ضعف التقويم والمحاسبية أدى إلى ضعف مؤسسات التعليم العالي في إيطاليا.

وتتحدد أبعاد مساءلة الأستاذ الجامعي في حدود وظيفته ومسؤولياته، ويتمثل الجانب الأول في المساءلة المهنية والأخلاقية، وهي الحكم على سلوكيات وأخلاقيات أساتذة التعليم الجامعي، والقدرة على أداء أعمالهم بكفاءة وجودة عالية. أما الجانب الثاني ويقصد به المساءلة الفنية، وهي النظر إلى المؤسسة الجامعية كمؤسسة اقتصادية تحقق ربحا مادياً، ويتضح ذلك من خلال أداء مخرجات الجامعة ومدى ملاءمتها لسوق العمل. في حين أن الجانب الثالث يعني المساءلة الإدارية، والمتمثلة في عرض المعلومات والبيانات المحاسبية لفترات دورية مناسبة بشكل يمكن الإدارة من اتخاذ القرارات التي تضمن تحقق أقصى أداء للأستاذ، ويحدد مسؤولياته ومجابهة المشكلات المختلفة التي تواجهه، أما الجانب الرابع فيتمثل في المساءلة الاجتماعية التي تتمثل في مسؤولية الأستاذ أمام المجتمع عن النتائج التعليمية، وعن مستوى أداء وانجاز الطلاب، ومستوى أدائهم في سوق العمل (حسن، 2009).

**2-أهداف المساءلة التعليمية :**

تعمل المساءلة التعليمية إلى تحقيق هدفين رئيسيين:

- المحافظة على الأداء العام للمؤسسة التعليمية وتحسينه والارتفاع بجودته.
- الكشف عن نقاط ضعف أداء عضو هيئة التدريس، والقيود والمعوقات التي تحول دون تحقق الأهداف وعلاج السلبيات وتلافيها من جهة أخرى. (عبد الله، 2016، ص ص. 117-118).

وعليه يمكن القول بأن المساءلة التعليمية تستهدف تطوير التعليم من خلال تقويم عضو هيئة التدريس، وبذلك فهي آلية من آليات الجودة، بحيث تضطلع بمراقبة ومراجعة ومحاسبة المسئولين، في ضوء معايير تضعها الهيئة المنظمة من أجل تحسين مستمر. عمل مهم في وتجويده، وهي بذلك.

**3- العلاقة بين المساءلة التعليمية وتقويم أداء الأستاذ الأكاديمي بالجامعة :**

إن المساءلة التعليمية في ارتباطها بتقويم الأداء على مستوى الجامعة، يتضح في التحديد الواضح لأهداف الأداء، ووضع المعايير لقياس هذا الأداء، كما تُستخدم تقارير الأداء كآلية للمساءلة، وذلك للوقوف على مدى قرب الجامعة أو بعدها عن المعايير. فالمساءلة ليست نظاماً لإلقاء اللوم، ولكنها أداة لتحسين التعليم وجودته...والعلاقة بين المساءلة وتقويم الأداء الأكاديمي لأستاذ الجامعة تتم في ضوء أربع محاور هي:

- معدلات الأداء الأكاديمي، وفيه يتم تقويم الأساتذة بالاستناد لمدى قدرتهم على إنجاز أعمالهم المحددة لهم.
- الصفات الشخصية التي تتصل بالعمل، كدقته في الأداء وقدرته على الإنتاج، وحرصه على مصلحة الجامعة التي يعمل بها، وقدرته على تحسين وسائل العمل التعليمي.
- الأهداف التي يتم على أساسها تقويم أداء الأستاذ حسب الفترة الزمنية المحددة، وطبقا لأية مواصفات أخرى تحدد من قبل القائمين على المساءلة.
- الفعالية العامة، حيث يتم التركيز على الغايات العليا التي تنشدها الجامعة.

ولكي يتحقق التقويم وفق المساءلة التعليمية، يجب المزج بين التقويم الداخلي (الذاتي)أو التقويم الخارجي بواسطة خبراء خارجيين لمراقبة الأعمال، وعليه يمكن اعتبار المساءلة بأنها نظام فحص داخلي للجامعة، وهو جزء من الاعتماد الكلي، وهذا ما يُتيح للجامعة إمكانية التغلب على بعض الجوانب الحساسة في موضوع المساءلة. (أبو العلا، 2013).

ومما سبق يتضح أن المساءلة التعليمية في الجامعات هي أحد مداخل تقويم الأداء، فضلا عن كونها تتضمن إصدار أحكام وفقا لمعايير محددة، تعمل على متابعة أداء جميع العاملين بالجامعة وخاصة الأستاذ. وبهذا فإن مساءلة عضو هيئة التدريس على أدائه الأكاديمي له عدة فوائد منها:

- توافر جو من الانضباط التربوي العام في الوسط الجامعي.
- إمكانية تقويم الأداء التدريسي بشكل موضوعي وتأثير ذلك على عائده التعليمي والأكاديمي بصفة عامة.

- تزويد الإداريين من رؤساء الأقسام وعمداء الكليات بالمعلومات اللازمة بالمعطيات اللازمة المتعلقة بالمحاسبية لتمكينهم من اتخاذ القرارات الإدارية الموضوعية في حق عضو هيئة التدريس.
- تحفيز عضو هيئة التدريس على الأداء البحثي وتحسين ممارساته له.
- تكوين قاعدة علمية بحثية جديدة عن التدريس الجامعي باعتباره إحدى الوظائف الجامعية الرئيسية.
- مكافحة أشكال التسيب والفساد والتسلط والغياب عن العمل. (اليمني، 2009)

**الإطار المنهجي والتطبيقي للدراسة:**

**1- منهج الدراسة:**

تم الاعتماد في الدراسة الحالية على المنهج الوصفي باعتباره أكثر مناهج البحث العلمي ملاءمة لأهداف الدراسة.

**2- المجتمع وعينة الدراسة:**

تكوّن مجتمع الدراسة من أساتذة كلية العلوم الاجتماعية والأدب واللغات بجامعة محمد بوضياف، حيث أحصينا عددهم بـ:(502) أستاذا وأستاذة. وتم تطبيق الدراسة على عينة من مجتمع الدراسة باستخدام أسلوب العينة العشوائية، وتم توزيع (120) استبيانا، ليسترجع الباحثان (71) استبيانًا فقط، من كليتي العلوم الاجتماعية والأدب واللغات. والجدول التالي يضبط حجم توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغيراتها:

**الجدول رقم (1): توزيع أفراد عينة الدراسة.**

| المتغير | نوع الكلية | العدد | النسبة |
|---|---|---|---|
| الكـلية | العلوم الاجتماعية | 37 | %52 |
| | الأدب واللغات | 34 | %48 |
| المجموع | | 71 | %100 |
| الأقدمية المهنية | أقل من5 سنوات | 24 | %34 |
| | من 5 إلى 10 سنوات | 24 | %34 |
| | أكثر من 10 سنوات | 23 | %32 |
| المجموع | | 71 | %100 |

**3-أداة الدراسة:** تمّ الاعتماد في الدراسة الحالية على مقياس المحاسبية التعليمية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة السعودية، لهند محمد عبد الله أحمد سنة (2016)، والذي يهدف لتشخيص واقع إدراك ومعرفة أساتذة التعليم الجامعي للمحاسبية التعليمية، حيث يتكون من (19) فقرة تأخذ البدائل (نعم –لا أدري-لا) والدرجات التالية على التوالي (3-2-1). ولتحديد درجة الموافقة على كل عبارة من العبارات، تم استخدام طريقة الأوزان النسبية لمقياس ليكرت ذي ثلاث درجات. وهو يتمتع بدرجة ثبات وصدق تقدر بـ(0.83). ويلاحظ أن المقياس له قدرة تمييزية عالية في بيئته. وقد تم تقنين المقياس وفق البيئة المحلية، وتم التأكد من صدق وثبات الأداة كما يلي:

**1-تقنين المقياس:**

**1.1. صدق المقياس:**

- **صدق المحكمين:** تمّ عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين في التخصص، وقد تمت الاستفادة من أراء وتوجهات السادة المحكمين، وقد تمّ تعديل بعض مفردات المقياس واستبعاد بعض المفردات وبذلك يعد المقياس صادقا في المحتوى.

-**صدق الاتساق الداخلي:** بعد التأكد من الصدق الظاهري للاستبيان: تم تطبيق الأداة ميدانيا، وتم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للأداة، كما هو موضح في الجدول التالي:

**الجدول رقم (02): يوضح مصفوفة الارتباطات بين المفردات والدرجة الكلية المقياس.**

| رقم المفردة | معامل الارتباط | رقم المفردة | معامل الارتباط | رقم المفردة | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0.503** | 8 | 0.795** | 15 | 0.670** |
| 2 | 0.641** | 9 | 0.656** | 16 | 0.760** |
| 3 | 0.568** | 10 | 0.605** | 17 | 0.720** |
| 4 | 0.571** | 11 | 0.513** | 18 | 0.556** |
| 5 | 0.724** | 12 | 0.573** | 19 | 0.591** |
| 6 | 0.596** | 13 | 0.673** | دال عند α=0.01 | |
| 7 | 0.678** | 14 | 0.723** | | |

ثم تمّ حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمقياس بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، ومنه فان المقياس ككل صادق.

**- الثبات:**

- **حساب الثبات بطريقة معامل ألفا (Cronbach Alpha):**

لقد تم حساب ثبات المقياس بالاعتماد على معامل (ألفا) للتناسق الداخلي القائمة على حساب معامل الارتباط بين عبارات المقياس ككل، حيث بلغ ثبات الأداة الكلي (0.72). ومنه نستطيع القول بأن هذا المقياس ثابت.

- **الحدود الفعلية للمقياس:** نحاول معرفة تقديرات أفراد العينة من خلال تحليل فقرات المقياس حيث ارتبطت الفقرات بمقياس الثلاثي (نعم، لا أدري، لا) والذي يعبر من خلاله أفراد العينة عن مدى موافقتهم لكل عبارة من عبارات المقياس ضمن 03 درجات كما يلي:

| نعم | لا أدرى | لا |
|---|---|---|
| 03 | 02 | 01 |

ومنه تم تحديد مجال درجات الحد الأعلى والحد الأدنى المستخدمة في المقياس الثلاثي، حيث تم تحديد طول الفئة باستخدام المدى = (3-1) /3= 0.6 ومنه نحصل على مجالات كما يلي:

- مجال المتوسط الحسابي (من 01 إلى 1.66) وهي الفئة التي تشير إلى خيار (لا).
- مجال المتوسط الحسابي (من 1.67 إلى 2.33) وهي الفئة التي تشير إلى الخيار (لا أدرى).
- مجال المتوسط الحسابي (من 2.34 إلى 3) وهي الفئة التي تشير إلى الخيار(نعم)على أداة الدراسة.

**4- حدود الدراسة:**

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على أساتذة كلية العلوم الاجتماعية، وكلية الأدب واللغات بجامعة محمد بوضياف.
- **الحدود الزمنية:** أجريت الدراسة في الفصل الأول من العام الجامعي 2020/2019.
- **الحدود المكانية:** جامعة محمد بوضياف بالمسيلة.

**5- الأدوات الإحصائية المستعملة:** تم استخدام الوسائل الإحصائية الآتية، لمعالجة البيانات التي تم الحصول عليها:

- المتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري، والنسب المئوية للمقياس ككل.
- معامل الارتباط بيرسون: للكشف عن صدق أدوات القياس.
- معامل ألفا كرومباخ لحساب معامل الثبات لأداة الدراسة.
- اختبار «t-test» لدلالة الفروق.
- اختبار"F" لتحليل التباين الأحادي.

**6-نتائج الدراسة ومناقشتها:**

**1.6.عرض ومناقشة نتائج السؤال الأول** : والذي نصه **"ما درجة إلمام أساتذة جامعة محمد بوضياف بالمساءلة التعليمية في ظل متطلبات جودة التعليم الجامعي؟**

للإجابة على السؤال الأول، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة، وهي موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (03): يوضح استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة إلمامهم بالمساءلة التعليمية.

| م | العبارة | | درجة الموافقة | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الإلمام |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | نعم | لا أدري | لا | | | |
| 1 | تؤدي المساءلة (المحاسبية) التعليمية إلى حدوث تغيير في المردودية التعليمية | ت | 53 | 10 | 8 | 2,63 | ,681 | عالية |
| | | % | 74.6 | 14.1 | 11.3 | | | |
| 2 | تسهم المساءلة التعليمية في زيادة كفاءة وفاعلية العملية التعليمية في الكلية | ت | 41 | 22 | 8 | 2,46 | ,693 | عالية |
| | | % | 57.7 | 31 | 11.3 | | | |
| 3 | يهدف المساءلة التعليمية إلى تحسين أداء الأساتذة | ت | 3 | 42 | 26 | 1,64 | ,554 | منخفضة |
| | | % | 4.2 | 59.2 | 36.6 | | | |
| 4 | توجد علاقة قوية بين المساءلة التعليمية وتحسين مخرجات العملية التعليمية | ت | 31 | 38 | 2 | 2,40 | ,549 | عالية |
| | | % | 43.7 | 53.5 | 2.8 | | | |
| 5 | تقوم المساءلة التعليمية بناءا على نتائج تقويم أداء الأستاذ | ت | 10 | 33 | 28 | 1,74 | ,691 | متوسطة |
| | | % | 14.1 | 46.5 | 39.4 | | | |
| 6 | تحقق المساءلة التعليمية جودة العمليات التعليمية دون المدخلات | ت | 13 | 38 | 20 | 1,90 | ,679 | متوسطة |
| | | % | 17.3 | 53.5 | 28.2 | | | |
| 7 | تسهم تقارير المساءلة التعليمية في توكيد جودة العملية التعليمية في الكلية | ت | 22 | 31 | 18 | 2,05 | ,753 | متوسطة |
| | | % | 25.4 | 43.7 | 31 | | | |
| 8 | يترتب على المساءلة التعليمية المراقبة على العمل التعليمي | ت | 33 | 31 | 7 | 2,36 | ,659 | عالية |
| | | % | 46.5 | 43.7 | 9.9 | | | |
| 9 | تسهم المساءلة التعليمية في التغلب على المشكلات التنموية التي تواجه المجتمع | ت | 24 | 33 | 14 | 2,14 | ,723 | متوسطة |
| | | % | 33.8 | 46.5 | 19.7 | | | |
| 10 | تسبق المساءلة التعليمية المسؤولية التي يتحملها الأستاذ عن مستوى أدائه | ت | 14 | 36 | 21 | 1,90 | ,700 | متوسطة |
| | | % | 19.7 | 50.7 | 29.6 | | | |
| 11 | تبدأ المساءلة التعليمية من أعلى الرتب الوظيفية إلى قاعدتها | ت | 15 | 30 | 26 | 1,84 | ,749 | متوسطة |
| | | % | 21.1 | 42.3 | 36.6 | | | |
| 12 | تتم الرقابة والمساءلة التعليمية في نفس الوقت أثناء سير العمل | ت | 23 | 32 | 16 | 2,09 | ,739 | متوسطة |
| | | % | 32.4 | 45.1 | 22.5 | | | |
| 13 | يتم إخفاء المعلومات والبيانات باعتبارهما من أسرار العمل بالمساءلة التعليمية | ت | 6 | 40 | 25 | 1,73 | ,608 | متوسطة |
| | | % | 8.5 | 56.3 | 35.2 | | | |
| 14 | يوجد ارتباط بين المساءلة التعليمية ونظام الامتحانات الداخلي في الكلية | ت | 11 | 34 | 26 | 1,78 | ,695 | متوسطة |
| | | % | 15.5 | 47.9 | 36.6 | | | |
| 15 | تعتمد المساءلة التعليمية على الشفافية في توافر المعلومات بشكل فوري عما تفعله الجامعة ، الكلية، القسم | ت | 8 | 32 | 31 | 1,66 | ,671 | منخفضة |
| | | % | 11.3 | 45.1 | 43.7 | | | |
| 16 | تشمل المساءلة التعليمية على مبدأ الاستمرارية في عمليات التفاعل بين مدخلات العملية التعليمية ومخرجاتها | ت | 24 | 31 | 16 | 2,11 | ,747 | متوسطة |
| | | % | 33.8 | 43.7 | 22.5 | | | |
| 17 | تشمل المساءلة التعليمية كافة الأنشطة والعمليات والنتائج بعد نهاية الأداء | ت | 18 | 41 | 12 | 2,08 | ,649 | متوسطة |
| | | % | 25.4 | 57.7 | 16.9 | | | |
| 18 | تختلف المساءلة التعليمية عن القرام المؤسسة التعليمية بالتعهدات التي قطعتها على نفسها من أجل التغير الأفضل | ت | 24 | 40 | 7 | 2,23 | ,620 | متوسطة |
| | | % | 33.8 | 56.3 | 9.9 | | | |
| 19 | تقوم المساءلة التعليمية على مبدأ التناسق والتوازن بين جميع جوانب العملية التعليمية | ت | 40 | 23 | 8 | 2,45 | ,692 | عالية |
| | | % | 56.3 | 32.4 | 11.3 | | | |
| المتوسط الحسابي العام = 2,07 ،الانحراف المعياري العام =0,190- مجال المتوسط الحسابي(من 1,67 إلى 2,33) | | | | | | | | |

**المصدر: من إعداد الباحثان وذلك بالاعتماد على بيانات المقياس ومخرجات برنامجSPSS .**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن: تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة إلمامهم، بأن المساءلة التعليمية تؤدي إلى حدوث تغيير في المردودية، وأن المحاسبية التعليمية تسهم في زيادة كفاءة وفاعلية العملية التعليمية بالكلية، و تقوم المحاسبية التعليمية على مبدأ التناسق والتوازن بين جميع جوانب العملية التعليمية، وأنه توجد علاقة قوية في المحاسبية التعليمية وتحسين مخرجات العملية التعليمية، كما يترتب على المحاسبية التعليمية مزيد من المراقبة على العمل التعليمي، كانت عالية، إذ بلغت المتوسطات الحسابية لها على التوالي (2.63)، (2.46) (2.45)، (2.40)، (2.36)، وهي متوسطات تقابل درجة التقدير بالموافقة "نعم" على أداة الدراسة وهو ضمن مجال الموافقة ( من2.34 إلى 3) .

كما أن تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة إلمامهم، بأن المساءلة التعليمية تختلف عن التزام المؤسسة التعليمية بالتعهدات التي قطعتها على نفسها من أجل التغيير للأفضل، و تسهم المساءلة التعليمية في التغلب على المشكلات التنموية التي تواجه المجتمع، و تشمل المساءلة التعليمية على مبدأ الاستمرارية في عمليات التفاعل بين مُدْخلات العملية التعليمية ومُخْرجاتها، و تتم الرقابة والمساءلة التعليمية في نفس الوقت أثناء سير العمل، كما تشمل المساءلة التعليمية كافة الأنشطة والعمليات والنتائج بعد نهاية الأداء، وتُسهم تقارير المساءلة التعليمية في توكيد جودة العملية التعليمية في الكلية، وتحقق المساءلة التعليمية جودة العمليات التعليمية دون المدخلات، وتسبق المساءلة التعليمية المسؤولية التي يتحملها الأستاذ عن مستوى أدائه، وتبدأ المساءلة التعليمية من أعلى الرتب الوظيفية إلى قاعدتها، ويوجد ارتباط بين المساءلة التعليمية ونظام الامتحانات الداخلي في الكلية وأنها تقوم بناءا على نتائج تقويم أداء الأستاذ، ويتم إخفاء المعلومات والبيانات باعتبارهما من أسرار العمل بالمساءلة التعليمية. جاءت متوسطة، حيث تراوحت متوسطات المحاسبية لها بين (2.23 -1.73)، وهي متوسطات تقابل درجة التقدير بالموافقة "لا أدري" على أداة الدراسة وهو ضمن مجال الموافقة (من1.67 إلى2.33).

وجاءت تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة إلمامهم بما تهدف إليه المساءلة التعليمية إلى تحسين أداء الأساتذة، وتعتمد المساءلة التعليمية على الشفافية في توافر المعلومات بشكل فوري عما تفعله الجامعة، الكلية والقسم منخفضة حيث بلغت المتوسطات الحسابية لها (1.64)، (1.66) وهي متوسطات تقابل درجة التقدير بالموافقة (لا) على أداة الدراسة وهي ضمن المجال الموافقة (من 1 إلى 1.66).

في حين كان المتوسط الحسابي الإجمالي للاستجابات أساتذة التعليم الجامعي على فقرات المقياس مُقدّرب($\bar{x}$=2.07) وبانحراف معياري بلغ $\delta$(=0.190)، هو ضمن مجال الموافقة **(من1.67إلى 2.33 درجة)** وهو يقابل درجة التقدير الموافقة **بدرجة متوسطة** وهذا بوزن نسبي قدر ب69 % .

وفي ضوء النتائج المتوصل إليها حول درجة إلمام أساتذة جامعة محمد بوضياف بالمساءلة التعليمية أتضح أن النسبة الأعلى من أفراد عينة الدراسة ليس لديهم إلمام بمعظم عبارات المساءلة التعليمية المتعلقة بمفهومها وأهدافها ومبادئها، وأن هناك ضبابية حول تطبيقاتها. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة أبو العلا (2013) التي توصلت إلى أن أفراد عينة الدراسة لا يدركون مفهوم المحاسبية التعليمية وخصائصها بكلية التربية، ودراسة هند(2016) التي توصلت إلى أن أغلبية أعضاء هيئة التدريس بالأقسام التربوية لا يدركون مفاهيم المحاسبية التعليمية .واختلفت النتائج مع دراسة حسن(2009) التي توصلت إلى أن تطبيق المحاسبية يعد أمرا أساسيا وهي أحد العوامل التي تؤثر على الإنتاجية العلمية، وكذلك للحكم على أداء أعضاء هيئة التدريس وما يقومون به من مسؤوليات وأدوار، وذلك بانتهاجها سياسة المراقبة المستمرة في جميع مكونات المنظومة التربوية.

**2.6. عرض ومناقشة نتائج السؤال الثاني:** والذي نصه" **هل يوجد اختلاف بين استجابات أساتذة جامعة محمد بوضياف في درجة إلمامهم بالمساءلة التعليمة تعزى لمتغير (نوع الكلية، والاقدمية المهنية)؟**

**أ. الفروق الإحصائية لمتغير نوع الكلية:"** ومن أجل الإجابة على التساؤل الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T. test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجة إلمام أساتذة جامعة محمد بوضياف بالمساءلة التعليمة تبعا لمتغير (نوع الكلية)، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول الآتي:

**الجدول رقم (04): يوضح الفروق بين متوسطي درجات إلمام عينة الدراسة بالمساءلة التعليمية تبعا لمتغير نوع الكلية.**

| المقياس | نوع الكلية | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة (t) | مستوى الدلالة | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المساءلة التعليمية | العلوم الاجتماعية | 37 | 39,67 | 3,778 | 69 | 0.856 | 0.88 | غير دال عند 0.05 |
| | الأدب واللغات | 34 | 38,12 | 3,419 | | | | |

**المصدر: من إعداد الباحثان بالاعتماد على بيانات المقياس ومخرجات برنامجSPSS .**

من خلال الجدول رقم (04) أعلاه: نلاحظ أن قيمة إختبار الفروق ($T_{test}$) لأداة الدراسة غير دالة إحصائيا حيث قدرت قيمتها بـ (0.856) عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha$=0,05 )، أن قيمة مستوى الدلالة **SIG** أكبر من( 0.05) مما يثبت عدم جود أثر لمتغير نوع الكلية على استجابات أفراد عينة الدراسة، الأمر الذي يدل على أنّ كلا من كليتي العلوم الاجتماعية والأدب واللغات ليس لديهم إلمام بالمساءلة التعليمية .

**ب. الفروق الإحصائية وفق متغير الأقدمية المهنية:** تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (F)لتحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات درجة إلمام أساتذة جامعة محمد بوضياف بالمساءلة التعليمة تبعا لمتغير الاقدمية المهنية، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول الآتي:

**الجدول رقم (05): يوضح اختبار(F)لدلالة الفروق في تقديرات عينة الدراسة لدرجة إلمامهم بالمساءلة التعليمية تبعا لمتغير الأقدمية المهنية**

| مصدر التباين | | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| المساءلة التعليمية | داخل المجموعات | 50,439 | 2 | 25,219 | 1,996 | *0.144 غير دال |
| | بين المجموعات | 859,111 | 68 | 12,634 | | |
| | المجموع | 909,549 | 70 | | | |
| عدد المجموعات (المعيار)-1=3-1=2 | | | عدد الأفراد – عدد المجموعات=71-3=68 | | | |

**(*) عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0,05)**

**المصدر: من إعداد الباحثان وذلك بالاعتماد على بيانات المقياس ومخرجات برنامجSPSS .**

من خلال الجدول رقم (5) أعلاه نلاحظ أن قيمة اختبار الفروق(F) "تحليل التباين الأحادي "غير دالة إحصائيا حيث بلغت قيمة (F) للدرجة الكلية لتقديرات أفراد عينة الدراسة بـ(1.996)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha$=0,05). وأيضا قيمة **SIG**مستوى المعنوية (0.144) أكبر من (0,05). مما يثبت عدم جود أثر لمتغير الأقدمية المهنية على استجابات أفراد عينة الدراسة، الأمر الذي نستنج من خلاله، أنّ جميع الأساتذة مهما تباينت أقدميتهم ليس لديهم إلمام بالمساءلة التعليمية.

**- خاتمة:**

في الخلاصة يمكننا أن نؤكد، بأن المساءلة التعليمية بالجامعات تمثل تحديا كبيرا، فهي ليست غاية في حدّ ذاتها، وإنما هي وسيلة، وإطار مرجعي قادر على المساهمة في تحسين الأداء

التعليمي، والبحث العلمي، والخدمات المجتمعية، ومن أجل تحقيق ذلك يتطلب جهدا ووقتا، والتسرع في تطبيقها دون التحضير الجيد لها يؤدي لفشلها. وتبعا لهذا الاستخلاص نقدم التوصيات الآتية:

- ضرورة إحداث تحول وتغيير ثقافي، فالثقافة التنظيمية للمساءلة التعليمية تمثّل استراتيجية تغيير يشمل عديد العناصر ذات العلاقة، كما تتطلب المساءلة التزاماً من الأفراد.
- ضرورة نشر ثقافة المساءلة التعليمية من أجل تحقيق مبدأ الشفافية بين أعضاء هيئة التدريس في الجامعة عامة وكلية العلوم الاجتماعية وكلية الأدب واللغات خاصة.
- ضرورة الاستفادة من تجارب وخبرات الدول التي طبقت المساءلة التعليمية.
- إنشاء قاعدة بيانات على مستوى خلايا الجودة، تحوي جميع البيانات الخاصة بالمساءلة التعليمية، للتغلب على عديد المعوقات التي تجابه النظام الجامعي برمته.
- بناء نظام تقويم واضح المعايير، يتعلق بالمساءلة التعليمية بالجامعة ويستهدف تقويم أداء عضو هيئة التدريس.
- اعتماد التقارير الدورية حول مستوى الأداء، كنواة لعملية التقييم لعضو هيئة التدريس.
- تشخيص واقع المساءلة التعليمية في محتوى قانون ونظام وتعليمات جامعة محمد بوضياف.
- إجراء دراسات عن المساءلة التعليمية في الجامعة الجزائرية ومؤشراتها.

**- قائمة المراجع:**

- أبو العلا، سهير عبد اللطيف (2013): المحاسبية التعليمية كما يدركها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية أسوان، مجلة الثقافة والتنمية، مصر، العدد 14، (72)، ص ص 45-117.

-الجارودي، ماجدة (2011): واقع المحاسبية التعليمية في الجامعات السعودية، مجلة للتعليم العالي، 6(5)، ص ص71-93.

-حامد، عبد الكريم نهى: المساءلة التربوية كمدخل لتقويم أداء عضو هيئة التدريس بالجامعة، المؤتمر السنوي الثالث عشر (العربي الخامس)، لمركز تكوير التعليم العالي، جامعة عين شمس، 26-27، نوفمبر 2006.

-حسن ماهر أحمد (2009): المحاسبية التعليمية كمدخل لرفع الإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، مجلة كلية التربية بأسيوط، مصر 25(1).

-الخوالدة، عايد (2007): إدارة التجديد والإصلاح التربوي، ط1، عمان، دار عالم الثقافة.

-الدريني، لبنى (2000): اتجاهات مديري المدارس الثانوية نحو المساءلة في العاصمة الأردنية، الأردن، رسالة ماجستير، غير منشورة.

- الطويل، هاني عبد الرحمن (2006): الإدارة التعليمية، مفاهيم وأفاق، ط3، الأردن، دار وائل للنشر والتوزيع.

-عايش، أحمد (2010): المساءلة التربوية، مجلة المعلم، 16(7).

- العواملة، عبد الله (2019): تصور مقترح للمساءلة الذكية لدى أعضاء هيئة التدريس في القرن الحادي والعشرين "دراسة حالة جامعة البلقان التطبيقية، مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، العدد21.

- عويضة، منال أبو الفتوح (2012): ثقافة المحاسبية التعليمية لدى أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية بالجامعات المصرية، رسالة ماجستير غير منشورة.

-هند محمد، عبد الله أحمد (2016): إدراك أعضاء هيئة التدريس في الأقسام التربوية بكلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية للمحاسبية التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية المجلد (1)، العدد 1 جامعة الحدود الشمالية.

- الوفد اليمين (2009): المساءلة في التعليم، مجلة التربية، البحرين، 7(114).

-D'Agati, John. (2007). Accountability and Control within the Hierarchy of Higher Education Institution (Unpublished ph. D. Dissertation, New York state University, New York).

-Feldman, Phillip. (2005). Faculty Performance Reviews: Accountability in Teacher Education, Education,135(3),627-712.

-Giliberto, Capano. (2010). ASisyphean Task: Evaluation and Institutional Accountability in Italian Higher Education. Higher Education Policy,23 (1).39-62.

-Ka, H. M., & Anthony, B. L., (2011). Global aspirations and strategizing for world-class status: new form of politics in higher education governance in Hong Kong. Journal of Higher Education Policy and Management, 33(3), 231-251. http://www.rockinst.org/pdf/education/2019-10

-Leveille, D. E. (2006). Accountability in Higher Education: A Public Agenda for Trust and Cultural Change. Berkeley, CA: Center for Studies in Higher Education.

-William E. K. (2007). Higher Education Accountability Imperative How the University System. of Maryland Responded, Retrieved October,5,2019 10.3200/CHNG.39.2.21-26 fromhttp:// www.tandfonline.com/doi/abs.

-Ysseldyke, J. et,al. (1998) " Framework for Educational Accountability NCEO ". Retrieved October 5,2019,https://eric.ed.gov/?id=ED425594