

درجة إمام أعضاء هيئة التدريس في جامعات إقليم جنوب الأردن بالمساءلة التربوية

منيرة الشمرمان

جامعة اليرموك - الأردن

muneera_alshurman@yahoo.com

المخلص: هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة إمام أعضاء هيئة التدريس في جامعات إقليم جنوب الأردن بالمساءلة التربوية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة لغرض جمع البيانات بلغ عدد فقراتها (65). وزعت الاستبانة على أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة والطفيلة التقنية والحسين بن طلال والبالغ عددهم (270) فرداً خلال العام الدراسي 2009/2008، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان أبرزها: أن درجة إمام أعضاء هيئة التدريس بالمساءلة التربوية جاءت مرتفعة، وكان أكثرها في مجال طرق تفعيل المساءلة، وأشارت النتائج كذلك إلى أثر ذي دلالة إحصائية لدرجة الإمام بالمساءلة التربوية يعزى لمتغير الجامعة .
الكلمات المفتاحية : المساءلة التربوية ، الجامعات ، إقليم جنوب الأردن، أعضاء هيئة التدريس .

المقدمة

تعتبر المساءلة (Accountability) جزءاً من العملية الإدارية، وهي سبب رئيس للتقدم والتطور في كافة عناصر هذه العملية، إذ تُعدّ المساءلة ضرورة لتحسين العمل فضلاً عن كونها عملية رديفة لعملية التطوير الإداري، ومن هنا يفترض أن يكون لموضوع المساءلة مكانة خاصة في النظم التربوية، حتى تحافظ هذه النظم على فعاليتها وكفايتها وأداء دورها. (يتم تنسيق بداية جميع الفقرات وفق بداية الفقرة الأولى).

إن المجتمعات البشرية تعيش حياة الانفتاح والتفجر المعرفي في ظل العولمة، لذا فقد أصبح على النظام التربوي أن يطور وسائل تقييم وضبط مبتكرة تمكنه من ضمان تحقيق مستوى متميز من الفاعلية والكفاية في العمل (الطويل، 2006)، وتعتبر المساءلة أحد المداخل لتحقيق ذلك فهي تساعد على تحقيق الثقة المتبادلة داخل الجهاز الإداري، وتعمل كآلية للضبط الإداري، وتضمن حسن التوجه في العمل (الزعيبي، 2003).

والمساءلة مفهوم يتداخل مع مفهوم المسؤولية (Responsibility) ويشير إلى التحديد الرئاسي أو القانوني للمسؤولية، فالمساءلة اصطلاح متصل بمفهوم التدرج الهرمي للمسؤولية أي بالمركز القانوني للمسؤولية، فزيادة السلطة يتبعها زيادة في المسؤولية، لذلك لا بد من مساءلة الموظف عن خطأ يرتكبه سواء كان ذلك الخطأ موجهاً ضد الإدارة أو ضد أصحاب العمل (الفاعوري، 2008).

وقد أكد العتيبي وآخرون (2007) أيضاً على ارتباط المساءلة بالمسؤولية وبالسلطة (Authority)، إذ تحدد المسؤوليات التي يجب أن يلتزم بها المرؤوس، ثم تحدد السلطة اللازمة لقيام

هذا المرؤوس بمسؤولياته، ثم لا بد من مساءلة هذا المرؤوس أمام صاحب السلطة الأعلى عن نتائج عمله. أما Harris (2006) فقد أوضح أن المساءلة تنبثق من الذات، أو من المناخ الاجتماعي، أو الأعراف السائدة، ففي حالة المساءلة الذاتية يكون الضمير هو مصدر المساءلة، وقد يكون مصدرها المعتقد أو الدين، ولهذا يكون مصدر المساءلة في العمل لدى المحافظين والملتزمين عقائدياً ودينيّاً نابعاً من الالتزام الذاتي أو الديني بغض النظر عن الوصف الوظيفي والمتابعة والإجراءات الإدارية.

مفهوم المساءلة:

لقد تعددت تعريفات المساءلة، بتعدد واختلاف الباحثين وباختلاف تخصصاتهم. ومن هذه التعريفات تعريف الكيلاني (1999) بأنها التزام العاملين بتقديم تفسيرات عن انجازاتهم في العمل، وأنها بمثابة علاقة تعاقدية بين الموظف وممثل السلطة. أما الطويل (2006) فقد بين أنها قيام فرد بمساءلة آخر على ما يقوم بأدائه من أعمال وإشعاره بمستوى هذا الأداء وذلك من خلال التقييم المناسب لهذه الأعمال. والمساءلة في جوهرها أمر تشاركي هدفه ضبط أداء النظام والمحافظة عليه، لأن المشكلة ليست الالتزام بحرفية المعيار بمقدار ما تكمن في قناعات طرفي المساءلة الذين يعيشون أبعاد هذا المعيار. وقد وضّح الخوالدة (2007) أن مفهوم المساءلة يتضمن شرح وتوضيح كيفية أداء العمل والسلوك، كما يتضمن تشخيص مواطن الضعف والقوة، لمعرفة العوامل المؤدية إلى الضعف والقصور في الأداء، أو بيان مواطن القوة، وكيفية استغلالها لتحقيق نتائج إيجابية. أما Madous (2000) فقد عرفها بأنها العملية التي يتم بها التأكد من إنجاز العاملين للوظائف والمهام وفقاً لمعايير موجودة وموضوعة مسبقاً.

مبررات الاهتمام بالمساءلة:

لقد تزايد الاهتمام بالمساءلة نتيجة لعدة مبررات، وقد بين بطاح (2006) بعضاً منها مثل: (أ) الوعي المتزايد بأهمية المساءلة كضابط لنوعية التعليم وكفايته، (ب) تزايد الإحساس بعدم تلبية النظم التربوية لآمالها وطموحاتها، (ت) الخبرات الناجحة لبعض الدول التي طبقت مفهوم المساءلة، (ث) التطورات التكنولوجية والتقنية في الميدان التربوي، و (ج) التركيز المتزايد على مخرجات التعليم. وقد أشار Hansen (1993) إلى عدة عوامل تسهم في زيادة فاعلية المساءلة وهي: (أ) توفير مجموعة من معايير ومؤشرات الأداء، (ب) وضع أهداف ومعايير قابلة للتنفيذ، (ت) التطوير المهني والأكاديمي لجميع العاملين في النظام التربوي، (ث) وضع نظام موضوعي وعادل للثواب والعقاب، (ج) توفير الموارد اللازمة لتمكين النظام التربوي من تحقيق أهدافه.

أهداف المساءلة:

إنَّ المساءلة تهدف إلى الرقابة والتحكم مروراً بالضمان ثم التحسين المستمر، وقد أشار المدني (2007) إلى أنه يمكن النظر إلى أهداف المساءلة ضمن المحاور التالية:

أولاً: المساءلة كوسيلة للرقابة والتحكم: إذ تهدف الرقابة إلى ضمان حسن الاستخدام، ومنع استغلال السلطة، ووضع التعليمات، والرقابة على المدخلات والعمليات.

ثانياً: المساءلة كنوع من الضمان: إذ تشكل المساءلة وسيلة لضمان حق الموظف وصاحب السلطة، وعندما يتم تفعيل نظام المساءلة، فإن ذلك يعني مزيداً من الالتزام، والمراعاة لقيم وأخلاقيات العمل، وبهذا تظهر المساءلة باعتبارها نوعاً من الضمان.

ثالثاً: المساءلة كعملية للتحسين المستمر: عندما تتحقق الأهداف السابقة تكون المساءلة أداة لخفض السلبية في الأداء، والوقوف على مواطن الضعف ومواطن القوة في العمل والسلوك، وبالتالي يتحقق التحسن والتقدم المستمر في العمل.

أما Hill & Robin (1997) فقد حددا عدة أهداف للمساءلة مثل: تحسين المستوى التعليمي للمدارس وتحسين أوضاعها وتوفير تقارير حقيقية لمستوى تحصيل الطلاب، وإعادة تشكيل المدارس التي فشلت في تحسين مستوى طلبتها، وإعادة ترتيب وتوزيع المسؤوليات على الأقسام الإدارية في المديریات.

أنواع المساءلة:

لقد تحدث الإداريون عن أنواع عدة من المساءلة، فقد ذكر العمري (2004) أنواع المساءلة حسب مصدر صدورها، فصنفها إلى مساءلة من القمة إلى القاعدة، أي أن يقوم الرئيس بمساءلة المرؤوس، وهو نمط المساءلة الأكثر شيوعاً، أو المساءلة من القاعدة إلى القمة، أي أن يقوم المرؤوس بمساءلة الرئيس، وهذا النمط من المساءلة يمثل أعلى درجات الحرية والديمقراطية في العمل. أما القضاة وأيوب (1999) فقد تحدثوا مثلاً عن المساءلة الأخلاقية، والمهنية، وقد أضاف Wolf (2000) إلى المساءلة الأخلاقية، المساءلة المالية، والقانونية، ومساءلة السياسة العامة والأداء.

مشكلة الدراسة:

تعد المساءلة التربوية في الجامعات موضوعاً مهماً وذلك لكثرة مدخلات العملية التربوية وتداخلها بحيث يكون من الصعب تناولها بشكل عام دون الاهتمام بشبكة العلاقات التي تربط بينها. وعلى الرغم من أهمية المساءلة إلا أن هناك عدم وضوح بمفهوم وأهداف المساءلة واقتصرها على المفهوم التقليدي، الذي يجعل الموظف يتقيد بحرفية القوانين ويتأخر عن أداء مهامه خشية الوقوع في

الفساد أو ارتكاب خطأ قد يعرضه للمساءلة فيما بعد، لذلك ظهرت الحاجة لبحث الآليات والمداخل التي يمكن بواسطتها زيادة فعالية نظام المساءلة وجعلها أكثر إيجابية، وتتعاظم هذه الحاجة عند الحديث عن الجامعات. حيث إن فاعلية أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات يتطلب مفهوماً واضحاً للمساءلة، بالإضافة إلى معرفة أهدافها وطرق تفعيلها.

ونظراً لقلة الدراسات التي أجريت للتعرف على درجة إلمام هذه الشريحة المهمة في الجامعات بمفهوم وأهداف وطرق تفعيل المساءلة، وكذلك من خلال معايشتي للواقع الأكاديمي، وملاحظة بعض الممارسات لأعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق بطغيان بعض الجوانب الثقافية أو الإنسانية أو الاجتماعية على التزامات العمل ومهنيته، ونظراً لممارسة بعض السلوكيات غير المقبولة التي تتعارض مع مفهوم المساءلة مثل الوساطة والمحسوبية، فكان من الأهمية القيام بهذه الدراسة للتعرف على مدى إلمام أعضاء هيئة التدريس في جامعات إقليم جنوب الأردن بمفهوم المساءلة التربوية وأهدافها وطرق تفعيلها.

أسئلة الدراسة:

أجابت الدراسة عن السؤالين التاليين:

- ما درجة إلمام أعضاء هيئة التدريس في جامعات إقليم جنوب الأردن بالمساءلة التربوية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في درجة إلمام أعضاء هيئة التدريس بالمساءلة التربوية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية، والجامعة؟

أهمية الدراسة:

تتبع أهمية الدراسة من كونها - حسب علم الباحثة - من الدراسات القليلة التي تناولت درجة إلمام أعضاء هيئة التدريس في الجامعات بمفهوم المساءلة التربوية وأهدافها وطرق تفعيلها، كما تتبع أهميتها أيضاً مما قد تسفر عنه من توصيات ومقترحات تؤدي إلى تحسين إلمام أعضاء هيئة التدريس بالمساءلة، وإفادة القائمين على نظام التعليم الجامعي من مخططين وصانعي قرار وإداريين بطرق تفعيل المساءلة.

التعريفات الإجرائية:

المساءلة: "هي قيام فرد بمساءلة آخر عن أداء من المفروض أن يقوم به، وتعتبر وسيلة يتم من خلالها متابعة العاملين عن كيفية استخدامهم للصلاحيات والسلطات والمسؤوليات الموكولة لهم" (الطويل، 2006، ص230). وتعرف درجة إمام أعضاء هيئة التدريس بالمساءلة إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها أعضاء هيئة التدريس في الجامعات من خلال إجاباتهم على أداة الدراسة المعدة لهذا الغرض.

طرق تفعيل المساءلة: هي الإجراءات والأساليب التي يمكن من خلالها زيادة فعالية المساءلة التربوية، وتقاس من خلال الجزء المخصص لذلك في أداة الدراسة.

محددات الدراسة:

تطبق هذه الدراسة على عينة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الرسمية (مؤتة، والطفيلة التقنية، والحسين بن طلال) وذلك خلال الفصل الأول من العام الجامعي (2008/2009).

الدراسات السابقة:

هناك العديد من الباحثين الذين اهتموا بموضوع المساءلة، وفيما يأتي عرض لبعض هذه الدراسات التي أجريت حول هذا الموضوع.

فقد أجرت الدريني (2000) دراسة هدفت التعرف على اتجاهات مديري المدارس الثانوية الأردنية نحو المساءلة في محافظة العاصمة عمان، وتألفت عينة الدراسة من (150) مديراً، وقد بينت النتائج أن اتجاهات مديري ومديرات المدارس الثانوية في عمان كانت إيجابية نحو موضوع المساءلة، كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المديرين تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، ونوع المدرسة، بينما لم يكن لمتغير المؤهل العلمي، أو الخبرة أي أثر دال إحصائياً.

وقد قام دويري (2002) بدراسة هدفت إلى التعرف على واقع عملية المساءلة في الإدارة العامة في الأردن، من حيث إدراك المديرين لمفهوم المساءلة الإدارية وآليات ممارستها، وآرائهم حيال تفعيلها، ومعوقات التفعيل، والتغيرات التي طرأت على عملية المساءلة الإدارية تبعاً لمشاركة القطاعين العام والخاص في تقديم الخدمات العامة، وقد تكونت عينة الدراسة من (102) من شاغلي الوظائف الإدارية. وقد أظهرت النتائج تمتع المديرين بدرجة عالية من الإدراك لجميع جوانب المساءلة، مع وجود بعض المعوقات أمام تفعيلها، كما بينت الدراسة ازدياد الحاجة لمأسسة المساءلة

الإدارية وضرورة تفعيلها في ظل الشراكة بين القطاع العام والخاص، كما أن هناك أثر للنوع الاجتماعي والمؤهل العلمي والخبرة في آراء العينة نحو المساءلة.

أما دراسة أبو كركي (2003) فقد هدفت التعرف إلى مدى إدراك مديري المدارس الحكومية لمفهوم المساءلة التربوية وأهدافها، وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات في الأردن، وقد تكونت عينة الدراسة من (188) مديراً ومديرة وذلك في محافظة الكرك، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية في مدى إدراك المديرين لمفهوم المساءلة يعزى لمتغير النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، ومستوى المدرسة، وكذلك أظهرت الدراسة عدم وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية في مدى إدراك المديرين لأهداف المساءلة يعزى لمتغير الخبرة.

وهدف دراسة أخو أرشيدة (2004) إلى معرفة درجة وعي المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية الحكومية في الأردن لمفهوم المساءلة، وعلاقة ذلك بدرجة فاعلية المدرسة، وقد بحثت في متغيرات المؤهل العلمي، والخبرة، والجنس. وقد تكونت عينة الدراسة من (585) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وقد أظهرت النتائج بأن درجة وعي المعلمين والمعلمات لمفهوم المساءلة متوسطة، كما أن درجة فاعلية المدرسة جاءت متوسطة أيضاً، كما وقد بينت الدراسة وجود علاقة ارتباطية قوية بين درجة وعي أفراد عينة الدراسة لمفهوم المساءلة وفاعلية المدرسة، هذا وقد وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة الوعي بالمساءلة ودرجة فاعلية المدرسة تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، والخبرة، والمؤهل العلمي.

كما أجرت الراسبي (2006) دراسة هدفت إلى تطوير أنموذج مساءلة الأداء في النظام التربوي بسلطنة عُمان، وقد تألفت عينة الدراسة من (2393) من رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم، والمشرفين التربويين ومديري المدارس، وقد بينت النتائج أن درجة تطبيق عناصر المساءلة جاءت بدرجة كبيرة في مجالات: التقرير عن النتائج التربوية، والوصف الوظيفي، أما المجالات التالية: الأهداف التعليمية والتربوية، والحوافز، والتقييم، والمعايير، فقد جاءت بدرجة متوسطة. كما أظهرت النتائج درجة كبيرة في تفصير المسؤولين أفراد عينة الدراسة عن القيام بواجباتهم ومسؤولياتهم. كما بينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي ولصالح الإناث، ولمتغير سنوات الخبرة ولصالح الخبرة الطويلة.

وقد أجرى الحارثي (2008) دراسة هدفت إلى بناء أنموذج للمساءلة التربوية في المؤسسات التربوية في المملكة العربية السعودية، وقد تكونت العينة من (300) مدير ومديرة. وقد أظهرت

النتائج وجود درجة متوسطة لجميع أبعاد واقع المساءلة التربوية، ووجود درجة مرتفعة لمعوقات المساءلة التربوية في المملكة العربية السعودية، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة. وقد أوصى الباحث بضرورة العمل على تعميق مفهوم المساءلة التربوية بواسطة وزارة التربية والتعليم، والاهتمام بعنصر الحوافز المادية باعتبار أنها تسهم في الدافعية نحو العمل.

وقد قامت الطراونة (2008) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر تطبيق الشفافية على مستوى المساءلة الإدارية في الوزارات الأردنية، ولتحقيق هدف الدراسة تم توزيع استبانة لجمع البيانات على عينة مكونة من (661) موظفاً في (6) وزارات أردنية، إذ بلغ عدد العاملين في مراكز هذه الوزارات (1653) موظفاً، وقد توصلت الدراسة إلى أن تصورات الموظفين لدرجة تطبيق الشفافية ومستوى المساءلة الإدارية كانت متوسطة، وبينت الدراسة أيضاً وجود أثر ذي دلالة إحصائية لدرجة تطبيق الشفافية بمجالاتها المختلفة على مستوى المساءلة الإدارية، حيث أن شفافية القرارات هي الأكثر تأثيراً في المساءلة الإدارية. كما أوضحت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المساءلة تُعزى لمتغير المستوى الإداري ولصالح فئة الإدارة العليا، وعدم وجود فروق تُعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

وقد أجرى العتيبي (2008) دراسة هدفت إلى معرفة أثر المساءلة الإدارية على فاعلية الجامعات الحكومية في المملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة من (267) عضواً هيئة تدريس في جامعة الملك سعود، وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة المساءلة الإدارية في الجامعات كانت مرتفعة، وأن مستوى الفاعلية كان مرتفعاً أيضاً، ووجود أثر ذو دلالة إحصائية للمساءلة الإدارية في فاعلية الجامعات الحكومية السعودية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتصورات الباحثين نحو المساءلة تُعزى لمتغير الدرجة العلمية والخبرة.

وقام Delmmer & Leggelr (2001) بدراسة هدفت إلى تقدير أهمية المساءلة والمسؤولية كما يراها المديرون في الحكومات المحلية في أمريكا من خلال معرفة ترتيب الأهمية النسبية التي يضعها المديرون لمصادر وآليات المساءلة التي تسود أعمالهم، ومدى ملائمة هذه الآليات واتفاقها مع الأدبيات حول الموضوع، وقد أسفرت الدراسة عن نتائج أهمها وجود اختلاف في الأهمية للمصادر بالعلاقة مع وجود حالة تحول في المسؤوليات العامة من خلال الانتقال من التركيز على العمل الروتيني إلى العمل بموجب سياسة عامة جديدة، وفي حال إعطاء الأهمية في المسؤولية لتنفيذ سياسة جديدة، فإنهم يعطون الأولوية للموظفين المنتجين ثم الأعراف المهنية، وفي حال تحديد المسؤوليات بشكل عام يعطي المديرون الأهمية لمصدر المساءلة الممثل بالمعرفة المهنية أو الجدارة.

وقام Fort & Hebbler (2004) بدراسة هدفت إلى اختبار مصداقية أنظمة المساءلة في الولايات المتحدة الأمريكية، تم فيها توضيح مفهوم المساءلة وفق العناصر الأربعة التي تتضمنها المساءلة وهي: الأهداف، والمؤشرات، وقواعد القرارات، والنتائج المترتبة على المساءلة، ومن ثم استعرض الباحثان كيفية اختبار مصداقية نظام المساءلة من خلال اختبار أهداف المساءلة وفق نظرية العمل المتبعة، واختبار مؤشرات الأداء في نظام المساءلة، واختبار قواعد القرارات التي تتبعها أنظمة المساءلة في كيفية الحكم على النظام التربوي، واختبار النتائج المترتبة على أداء النظام التعليمي في نظام المساءلة، ويشمل ذلك أيضاً كيفية تطبيق نظام الحوافز والعقوبات، ودراسة أثرها في تحسين الأداء التربوي، ومحاولة تجنب آثارها السلبية، واستعرضت الدراسة تجارب بعض الولايات الأمريكية في تطبيقها شروط مصداقية نظام المساءلة في أنظمتها المتبعة للمساءلة التربوية، ومن ثم تم توضيح التحديات التي تواجه أنظمة المساءلة، وكيفية تجاوزها.

وقام Martell (2007) بدراسة حول مساءلة الحكومة المحلية في البرازيل، وهي دراسة نوعية لاختبار الاستراتيجيات والترتيبات الرسمية المستخدمة من قبل المسؤولين في الحكومة لتحسين مستوى المساءلة في الحكم المحلي، وقد بينت الدراسة أن الترتيبات اللامركزية سمحت بمزيد من الاستجابة الحكومية للمطالب المحلية للمواطنين على اختلاف أيديولوجياتهم، كما أنها عززت المشاركة السياسية وعملت على تقوية الهياكل الديمقراطية، وكان المهم هو مدى قدرة الحكومات على إدارة مواردها الخاصة بمسؤولية ومساءلة، وقد أظهرت الدراسة أيضاً أهمية الجهود الرامية إلى زيادة المساءلة بمختلف أشكالها الإدارية والاقتصادية والسياسية، وأن هذه الجهود يجب أن تكون متكاملة ومتشابهة.

أما Billget (2007) فقد قام بدراسة هدفت إلى التعرف على نظام المساءلة وعلاقته بالحوافز والأنظمة والتعليمات التربوية، وقد تكونت عينة الدراسة من (729) مديراً ومساعداً، ورئيس قسم في مدارس ولاية إلينوي، هذا وقد تميزت عينة الدراسة بالخبرة الطويلة، وقد أظهرت النتائج أن نظام المساءلة غير متوافق مع نظام الحوافز والمكافآت، والعقوبات، وقد أشارت الدراسة إلى ضرورة تطوير قانون الحوافز في قوانين وأنظمة وتعليمات النظام التعليمي في مدارس الولاية، كما أن وجود مساءلة تربوية جيدة تؤدي إلى وجود درجة تحصيل أكاديمي عالية لدى الطلبة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتضح أن موضوع المساءلة من المواضيع المهمة في النظام التربوي، إذ لا بد من الاهتمام به، وقد أفادت الباحثة كثيراً منها في تكوين أدبيات هذه الدراسة وفي تحديد متغيرات الدراسة وفي بناء أداة الدراسة، أما الدراسة الحالية فقد اتفقت مع الدراسات السابقة في أهمية الموضوع ومتغيراتها، وقد اختلفت عنها في مكان إجراء الدراسة ومجالها، وفي عينة الدراسة، إذ أن الدراسة الحالية ركزت على أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، حيث لم تركز أي من الدراسات السابقة على هذه الفئة.

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في جامعات إقليم جنوب الأردن وذلك خلال الفصل الأول من العام الدراسي (2009/2008)، وقد بلغ العدد الكلي للمجتمع (826) عضو هيئة تدريس. والجدول (1) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المتغيرات.

الجدول (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المتغيرات

الجامعة	المتغيرات				المجموع
	محاضر/مدرس	أستاذ مساعد	أستاذ مشارك	أستاذ	
مؤتة	93	141	150	144	528
الطفيلة التقنية	91	42	16	9	158
الحسين بن طلال	24	94	17	5	140
المجموع	208	277	183	158	826

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية على ألا يقل أفراد العينة في أي خلية من متغيرات الدراسة عن (5) أفراد وبذلك أصبح عدد أعضاء هيئة التدريس الذين تم توزيع أداة الدراسة عليهم (313) فرداً وبنسبة بلغت 38% من مجتمع الدراسة. وقد بلغ عدد الاستبانات التي استرجعت (281) استبانة، وتم استبعاد (11) استبانة لعدم صلاحيتها للتحليل الإحصائي، فأصبح عدد الاستبانات الصالحة للتحليل (270) استبانة، وبذلك شكلت ما نسبته (32.7%) من حجم المجتمع، والجدول (2) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات.

الجدول 2

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات

الجامعة	المتغيرات			
	محاضر/مدرس	أستاذ مساعد	أستاذ مشارك	أستاذ
موتة	31	46	50	37
الطفيلة التقنية	33	15	6	5
الحسين بن طلال	8	28	6	5
المجموع	72	89	62	47

أداة الدراسة:

تم تطوير أداة لتحديد درجة إلمام أعضاء هيئة التدريس في جامعات إقليم جنوب الأردن بمفهوم المساءلة التربوية وأهدافها وطرق تفعيلها وذلك من خلال الإطلاع على الأدب النظري المتعلق بموضوع المساءلة مثل بطاح (2006)، والإفادة من أدوات الدراسات السابقة ذات العلاقة مثل دراسة أبو كركي (2003) ودراسة أخو أرشيدة (2006).

وقد تكونت الاستبانة من ثلاثة أجزاء: الجزء الأول اشتمل على معلومات تتعلق بمتغيرات الدراسة وهي: الرتبة الأكاديمية، والجامعة. أما الجزء الثاني فقد تضمن (65) فقرة لقياس موضوع المساءلة منها (27) فقرة لقياس مفهوم المساءلة التربوية، و(23) فقرة لقياس أهداف المساءلة، و(15) فقرة لقياس طرق تفعيل المساءلة. وقد تم تحديد خمسة بدائل للإجابة عن كل فقرة، وفق مقياس ليكرت الخماسي وهي: (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جداً) وهذه الدرجات مثلت رقمياً (5، 4، 3، 2، 1).

صدق الأداة:

للتأكد من صدق محتوى فقرات الأداة، تم عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين في الجامعات الأردنية، وقد بلغ عددهم (11) محكماً، وقد طلب إليهم إبداء الرأي حول درجة سلامة الصياغة اللغوية والعلمية للفقرات، ودرجة انتمائها للمجال الذي تتدرج تحته، وأية تعديلات أو اقتراحات يرونها مناسبة، وبعد أن تم عرض الأداة على هؤلاء المختصين تم الأخذ بملاحظاتهم التي ركزت في مجملها على حذف (3) فقرات وإعادة صياغة بعضها الآخر، بحيث أصبحت الأداة بصورتها النهائية مكونة من (65) فقرة.

ثبات الأداة:

للتأكد من ثبات الأداة تم استخدام معادلة كرونباخ - ألفا للاتساق الداخلي، حيث بلغ معامل ثبات الأداة الكلي (0.97)، وتعتبر هذه القيمة مقبولة جداً لأغراض البحث العلمي. والجدول (3) يبين معامل الثبات لمجالات الدراسة وللأداة ككل.

الجدول 3

قيم معامل الثبات لمجالات الدراسة وللأداة ككل

رقم المجال	أرقام الفقرات	اسم المجال	معامل الثبات
1	27-1	مفهوم المساءلة	0.91
2	50-27	أهداف المساءلة	0.94
3	65-50	طرق تفعيل المساءلة	0.92
3-1	65-1	الأداة ككل	0.97

متغيرات الدراسة:

تضمنت الدراسة المتغيرات التالية:

المتغيرات المستقلة وهي:

- الرتبة الأكاديمية: ولها أربعة مستويات (محاضر متفرغ/مدرس، وأستاذ مساعد، وأستاذ مشارك، وأستاذ).

- الجامعة: ولها ثلاث فئات (مؤتة، والحسين بن طلال، والطفيلة التقنية).

المتغير التابع: وهو درجة إمام أعضاء هيئة التدريس في جامعات إقليم جنوب الأردن بالمساءلة التربوية.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية بالاعتماد على الرزمة

الإحصائية (SPSS):

للإجابة عن السؤال الأول: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

وللإجابة عن السؤال الثاني فقد تم استخدام تحليل التباين الثنائي، والمقارنات البعدية.

وقد تم تقسيم درجة إمام أعضاء هيئة التدريس لموضوع المساءلة إلى ثلاث درجات (مرتفعة،

ومتوسطة، ومنخفضة) وذلك اعتماداً على المعيار التالي:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{أكبر قيمة} - \text{أقل قيمة}}{\text{عدد المستويات}} = \frac{5-1}{3} = \frac{4}{3} = 1,33$$

وبذلك تكون الدرجة:

- مرتفعة إذا كان متوسط الفقرة 3.67 فأكثر.
- متوسطة إذا تراوح متوسط الفقرة بين (3.66 - 2.33).
- منخفضة إذا كان متوسط الفقرة أقل من 2.33.

عرض النتائج:

تناول هذا الجزء عرضاً لنتائج الدراسة:

عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: للإجابة عن السؤال الأول ونصه "ما درجة إلمام أعضاء هيئة التدريس في جامعات إقليم جنوب الأردن بالمساءلة التربوية؟" فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة إلمام أفراد العينة بمفهوم المساءلة، والجدول (4) يبين درجة ترتيب مجالات الدراسة والأداة ككل.

الجدول 4

درجة إلمام أعضاء هيئة التدريس في جامعات إقليم جنوب الأردن بالمساءلة التربوية

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الإلمام
طرق تفعيل المساءلة	3.89	0.73	مرتفعة
أهداف المساءلة	3.76	0.70	مرتفعة
مفهوم المساءلة	3.65	0.60	متوسطة
الأداة ككل	3.75	0.60	مرتفعة

يتبين من الجدول (4) أن درجة إلمام أعضاء هيئة التدريس كانت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (3.75) وانحراف معياري (0.60) كما يبين الجدول أن المجال الذي احتل المرتبة الأولى هو مجال "طرق تفعيل المساءلة" بمتوسط حسابي بلغ (3.89) وانحراف معياري (0.73)، ويليه مجال "أهداف المساءلة" بمتوسط حسابي بلغ (3.76) وانحراف معياري (0.70)، وجاء في المرتبة الأخيرة مجال "مفهوم المساءلة" بمتوسط حسابي (3.65) وانحراف معياري (0.60).

المجال الأول: مفهوم المساءلة

الجدول 5

المتوسطات والانحرافات المعيارية لقرارات مجال "مفهوم المساءلة" مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الإمام
1	1	المساءلة تشمل الالتزام بتحقيق أهداف المؤسسة	4.20	1.01	مرتفعة
2	8	المساءلة تشمل كافة مراحل العمل الأكاديمي	4.06	0.98	مرتفعة
3	21	المساءلة نوع من أنواع الشفافية	4.00	0.94	مرتفعة
4	7	المساءلة تشمل تقييم الأداء	4.00	1.11	مرتفعة
5	19	المساءلة تشمل مبادئ مكافحة الفساد	4.00	1.09	مرتفعة
6	26	المساءلة تمنع سوء استخدام السلطة	3.98	1.10	مرتفعة
7	4	المساءلة تشمل الالتزام بنقادي أسباب الفشل	3.96	1.00	مرتفعة
8	24	المساءلة يخضع لها جميع العاملين	3.92	1.18	مرتفعة
9	17	المساءلة تشمل مبادئ إدارة الجودة الشاملة	3.92	1.07	مرتفعة
10	23	المساءلة تحقق كفاءة الإدارة	3.87	0.95	مرتفعة
11	27	المساءلة تحقق ديمقراطية الإدارة	3.85	1.04	مرتفعة
12	3	المساءلة تشمل تفسير أسباب الفشل	3.83	1.12	مرتفعة
13	22	المساءلة تعزز الرقابة الداخلية في العملية الإدارية	3.82	0.97	مرتفعة
14	12	المساءلة تشمل كيفية الأداء بالإضافة إلى النتائج	3.80	1.01	مرتفعة
15	18	المساءلة تشمل مبادئ الإدارة الإبداعية	3.79	1.15	مرتفعة
16	25	المساءلة تعمل على تفعيل الدافعية	3.78	1.09	مرتفعة
17	16	المساءلة تشمل مبادئ إدارة التغيير والتطوير	3.74	1.09	مرتفعة
18	2	المساءلة تشمل الاستعداد لقبول اللوم على الفشل	3.72	1.04	مرتفعة
19	6	المساءلة تشمل تقديم الشكر على الإنجاز	3.63	1.22	متوسطة
20	15	المساءلة تشمل عقوبات رادعة للأداء السيئ	3.46	1.12	متوسطة
21	14	المساءلة تشمل مكافآت محفزة للأداء الجيد	3.42	1.25	متوسطة
22	13	المساءلة تشمل معايير وأسس ثابتة	3.40	1.11	متوسطة
23	9	المساءلة تعتبر الخطوة الأخيرة في المتابعة والتقييم	3.09	1.36	متوسطة
24	20	المساءلة نوع من أنواع التنقيش	3.03	1.12	متوسطة
25	10	المساءلة تشمل كيفية الأداء وليس النتائج	3.02	1.03	متوسطة
26	5	المساءلة تشمل حالات الفشل والقصور فقط	2.79	1.22	متوسطة
27	11	المساءلة تشمل التركيز على النتائج فقط	2.61	1.10	متوسطة

يتبين من الجدول (5) أن أغلب فقرات هذا المجال قد جاءت بدرجة مرتفعة، وأن أعلى المتوسطات الحسابية بلغ (4.20)، وقد كان للفقرة (1) وهي "المساءلة تشمل الالتزام بتحقيق أهداف المؤسسة" وهي تمثل درجة مرتفعة، أما الفقرة التي حصلت على المرتبة الأخيرة فكانت الفقرة (11)

وهي "المساءلة تشمل التركيز على النتائج فقط"، وبمتوسط حسابي بلغ (2.61)، وهي تمثل درجة متوسطة.

المجال الثاني: أهداف المساءلة:

يوضح الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال مرتبة تنازلياً. ويتبين من الجدول أن الفقرة (28) وهي "تهدف المساءلة إلى تحقيق أهداف المؤسسة"، فقد حصلت على أعلى متوسط حسابي (4.12) وانحراف معياري (1.99)، وهي تقابل درجة مرتفعة، في حين أن الفقرة (41) قد حصلت على أدنى متوسط حسابي (2.93) وانحراف معياري (1.17) وهي تعبر عن درجة متوسطة، والفقرة هي "تهدف المساءلة إلى التركيز على المدخلات في العمل فقط".

الجدول 6

المتوسطات والانحرافات المعيارية لمجال أهداف المساءلة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الإلمام
1	28	تهدف المساءلة إلى تحقيق أهداف المؤسسة	4.12	2.00	مرتفعة
2	32	تهدف المساءلة إلى الوصول إلى مستوى عال من الأداء	4.01	0.95	مرتفعة
3	31	تهدف المساءلة إلى تصحيح الأخطاء ومنع تكرارها	4.04	0.97	مرتفعة
4	29	تهدف المساءلة إلى تحقيق العدالة بين العاملين	4.04	1.01	مرتفعة
5	30	تهدف المساءلة إلى تخليص العمل من المحسوبية	4.03	1.08	مرتفعة
6	33	تهدف المساءلة إلى دفع الإدارة نحو مبدأ تكافؤ الفرص	4.00	1.01	مرتفعة
7	36	تهدف المساءلة إلى ضبط أداء العاملين	4.00	1.03	مرتفعة
8	45	تهدف المساءلة إلى رصد التجاوزات في العمل	3.84	0.97	مرتفعة
9	34	تهدف المساءلة إلى تقليل الهدر التعليمي	3.82	1.02	مرتفعة
10	35	تهدف المساءلة إلى مواكبة التطور المعرفي والتكنولوجي	3.82	1.17	مرتفعة
11	43	تهدف المساءلة إلى التركيز على المدخلات والمخرجات في العمل	3.81	0.94	مرتفعة
12	50	تهدف المساءلة إلى تحقيق الثقة بين الموظف والمسؤول	3.78	1.16	مرتفعة
13	46	تهدف المساءلة إلى تعزيز الإيجابيات في العمل	3.77	1.02	مرتفعة
14	44	تهدف المساءلة إلى توفير التغذية الراجعة حول العمل	3.77	1.05	مرتفعة
15	49	تهدف المساءلة إلى تفعيل عملية التخطيط الإداري	3.75	1.00	مرتفعة
16	38	تهدف المساءلة إلى إعادة ترتيب وتوزيع المسؤوليات على الأقسام الإدارية	3.72	0.99	مرتفعة

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الإمام
17	39	تهدف المساءلة إلى توفير تقارير حقيقية عن العمل	3.70	1.09	مرتفعة
18	37	تهدف المساءلة إلى تطور العاملين معرفياً ومهنياً	3.69	1.04	مرتفعة
19	47	تهدف المساءلة إلى تحقيق التعاون في العمل	3.66	1.03	متوسطة
20	40	تهدف المساءلة إلى التعرف على حاجات العاملين وتلبيتها	3.64	1.12	متوسطة
21	48	تهدف المساءلة إلى إيقاع العقوبة على الموظف في حالة التقاعس عن العمل	3.47	0.95	متوسطة
22	42	تهدف المساءلة إلى التركيز على مخرجات العمل فقط	3.07	1.08	متوسطة
23	41	تهدف المساءلة إلى التركيز على المدخلات في العمل فقط	2.93	1.17	متوسطة

المجال الثالث: طرق تفعيل المساءلة

والجدول التالي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال مرتبة تنازلياً.

الجدول 7

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال طرق تفعيل المساءلة مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الإمام
1	63	تفعيل مبدأ تكافؤ الفرص لدى العاملين في الجامعات.	4.11	0.98	مرتفعة
2	58	تكريم المتميزين والمبدعين في العمل.	4.06	1.00	مرتفعة
3	51	تشجيع التطوير المهني والأكاديمي للعاملين في الجامعات.	4.03	1.03	مرتفعة
4	62	تفعيل دور لجان ضبط الجودة في الجامعات.	4.01	0.95	مرتفعة
5	55	تفعيل الوصف الوظيفي لأدوار العاملين في الجامعات.	3.97	0.99	مرتفعة
6	52	توفير مجموعة كبيرة من معايير ومؤشرات الأداء.	3.96	1.09	مرتفعة
7	64	معرفة الاحتياجات التدريبية للعاملين في الجامعات.	3.94	1.03	مرتفعة
8	61	تعزيز ثقة العاملين في الجامعات بأنفسهم.	3.94	1.01	مرتفعة
9	65	الاستفادة من التجارب المحلية والدولية في موضوع المساءلة التربوية.	3.93	1.05	مرتفعة
10	53	تدريب العاملين في الجامعات على موضوع المساءلة التربوية.	3.88	1.05	مرتفعة
11	57	إعطاء كتب شكر وثناء للمبدعين في العمل.	3.86	1.12	مرتفعة
12	54	ترتيب لقاءات بين أعضاء هيئة التدريس والمسؤولين في الجامعات.	3.78	1.19	مرتفعة
13	60	توفير وسائل تقنية تساعد في تفعيل العملية التعليمية.	3.75	1.17	مرتفعة
14	59	تغيير الإداريين في كل فترة زمنية.	3.58	1.18	متوسطة
15	56	إعطاء عقوبات رادعة للتجاوزات في العمل.	3.58	0.93	متوسطة

يتبين من الجدول (7) أن الفقرة (63) وهي "تفعيل مبدأ تكافؤ الفرص لدى العاملين في الجامعات"، قد حصلت على أعلى متوسط حسابي (4.11) وبانحراف معياري (0.98)، وهي تقابل درجة إمام مرتفعة، في حين أن الفقرة (56) وهي "إعطاء عقوبات رادعة للتجاوزات في العمل"، فقد حصلت على أدنى متوسط حسابي في هذا المجال بلغ (3.58) وبانحراف معياري (0.93). وهي تقابل درجة متوسطة، كما يلاحظ من هذا الجدول أن أغلب فقرات هذا المجال قد جاءت بدرجة مرتفعة.

عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

للإجابة عن السؤال الثاني ونصه على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0,05$ في درجة إمام أعضاء هيئة التدريس بالمساءلة التربوية تعزى لمتغير: الرتبة الأكاديمية والجامعة؟ فقد تم استخدام تحليل التباين الثنائي، والجدول (8) يوضح ذلك.

الجدول 8

نتائج تحليل التباين الثنائي حسب متغيرات الدراسة

الرتبة	الجامعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
أستاذ	مؤتة	3.74	0.66	37
	الطفيلة التقنية	3.72	0.50	5
أستاذ مشارك	الحسين بن طلال	4.38	0.32	5
	الكلية	3.81	0.64	47
	مؤتة	3.82	0.44	50
	الطفيلة التقنية	3.29	0.52	6
أستاذ مساعد	الحسين بن طلال	3.46	0.54	6
	الكلية	3.73	0.48	62
	مؤتة	3.90	0.45	46
	الطفيلة التقنية	2.95	0.68	15
محاضر متفرغ/مدرس	الحسين بن طلال	3.82	0.47	28
	الكلية	3.72	0.60	89
	مؤتة	4.08	0.59	31
	الطفيلة التقنية	3.62	0.62	33
الكلية	الحسين بن طلال	3.13	0.64	8
	الكلية	3.76	0.68	72
	مؤتة	3.87	0.53	164
	الطفيلة التقنية	3.43	0.67	59
	الحسين بن طلال	3.72	0.59	47
	الكلية	3.75	0.60	270

يتبين من الجدول (8) وجود فروق ظاهرية في قيم الأوساط الحسابية بين مستويات الرتبة الأكاديمية والجامعة. ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً تم استخدام تحليل التباين الثنائي. والجدول (9) يوضح ذلك.

الجدول 9

نتائج تحليل التباين الثنائي لأثر الرتبة الأكاديمية والجامعة على المساءلة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع الأوساط	قيمة ف	مستوى الدلالة
الرتبة	2818	3	0.94	3.18	0.02
الجامعة	6.99	2	3.50	11.85	0.00
الرتبة × الجامعة	11.34	6	1.89	6.41	0.00
الخطأ	76.10	258	0.30		
المجموع	3890.88	270			

يتبين من الجدول (9) ما يلي:

أولاً: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم المساءلة تعزى للرتبة الأكاديمية، ولمعرفة لمن تعزى الفروق تم إجراء مقارنات شيفيه، والجدول (10) يبين نتائج ذلك.

الجدول 10

نتائج المقارنات البعدية (شيفيه) للفرق بين المتوسطات الحسابية لمتغير الرتبة الأكاديمية

الرتبة	فرق المتوسطات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
أستاذ	أستاذ مشارك	0.08	0.91
	أستاذ مساعد	0.09	0.82
	محاضر متفرغ/مدرس	0.04	0.98
أستاذ مشارك	أستاذ	-0.08	0.91
	أستاذ مساعد	0.02	1.00
	متفرغ/مدرس	-0.03	0.99
أستاذ مساعد	أستاذ	-0.09	0.82
	أستاذ مشارك	-0.02	1.00
	متفرغ/مدرس	-0.05	0.96
متفرغ/مدرس	أستاذ	-0.04	0.98
	أستاذ مشارك	0.03	0.99
	أستاذ مساعد	0.05	0.96

يتبين من الجدول (10) أن الفروق لم تكن دالة إحصائياً.

ثانياً: وجود فروق في مفهوم المساءلة تعزى لمتغير الجامعة، ولمعرفة لصالح من تعود الفروق تم إيجاد المقارنات البعدية (شيفيه)، والجدول (11) يبين ذلك.

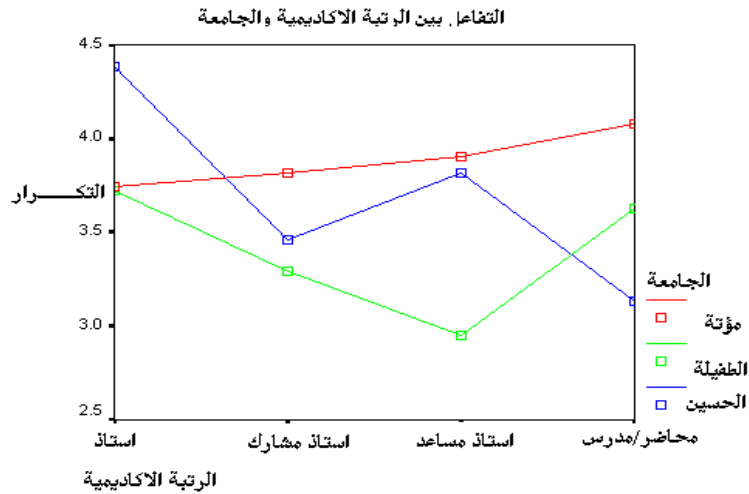
لجدول 11

نتائج المقارنات البعدية (شيفية) للفرق بين المتوسطات الحسابية لمتغير الجامعة

الجامعة	فرق المتوسطات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
مؤتة	0.45*	0.08	0.00
الطفيلة	0.16	0.09	0.21
مؤتة	-0.45*	0.08	0.00
الطفيلة	-0.29*	0.11	0.03
الحسين بن طلال	-0.16	0.09	0.21
الطفيلة	0.29*	0.11	0.03

يتبين من الجدول (11) أن الفروق كانت بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة من جهة، وأعضاء هيئة التدريس في جامعتي الطفيلة والحسين بن طلال من جهة أخرى ولصالح جامعة مؤتة، كما يظهر من الجدول (8).

ثالثاً: وجود أثر للتفاعل بين الرتبة الأكاديمية والجامعة، كما بين الشكل التالي:



مناقشة النتائج:

مناقشة نتائج السؤال الأول: ما درجة إلمام أعضاء هيئة التدريس في جامعات إقليم جنوب

الأردن بالمساءلة التربوية؟

توصلت الدراسة إلى أن مجال "طرق تفعيل المساءلة" قد حصل على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.89) وهو يقابل درجة مرتفعة، يليه مجال "أهداف المساءلة" وبمتوسط حسابي بلغ (3.76) وبدرجة مرتفعة، يليه وفي المرتبة الأخيرة مجال "مفهوم المساءلة" وبمتوسط حسابي بلغ (3.65) وهو بدرجة متوسطة، ولكن في أعلى مراتب الدرجة المتوسطة، هذا فضلاً عن أن تقديرات أفراد العينة على الأداة ككل جاءت بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي (3.75)، ويمكن تفسير ذلك بأن درجة إمام أعضاء هيئة التدريس في جامعات إقليم جنوب الأردن كانت كبيرة، وهذا يدل على وعي أعضاء هيئة التدريس بالجانب الإداري في الجامعة وخاصة فيما يتعلق بأمور المتابعة والتقييم، وهذا ما تمثله المساءلة التربوية، وكما يتضح من النتائج أن أعضاء هيئة التدريس على درجة عالية من الوعي التربوي وأن لديهم إيمان بأنهم قدوة للطلبة وللمجتمع، ولذا التزموا بالعمل وأخلاقياته والانضباط الوظيفي، مما أدى إلى تحقيق مستوى مرتفع من إمامهم بالمساءلة بعض النظر عن رتبهم الأكاديمية. ويمكن القول: أن أعضاء هيئة التدريس في جامعة إقليم جنوب الأردن قد أيقنوا أن المساءلة بمفاهيمها ومبادئها من الاتجاهات التربوية المعاصرة التي يجب الإلمام بها وتطبيقها.

وقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع ما جاءت به دراسة أخو أرشيدة (2004) التي بينت أن درجة وعي المعلمين والمعلمات بمفهوم المساءلة كان متوسطاً، بينما اتفقت هذه الدراسة مع دراسة دويري (2002) التي أظهرت تمتع موظفي الإدارة العامة بدرجة عالية من الإدراك لجميع جوانب المساءلة، وربما يعود السبب في أن مجال طرق تفعيل المساءلة قد حصل على المرتبة الأولى، إلى أن درجة إمام ووعي أعضاء هيئة التدريس كانت مرتفعة، وأن لديهم تصور جيد وواضح بطرق وأساليب تفعيل المساءلة التربوية، وبذلك نستطيع أن نصف أعضاء هيئة التدريس أن لديهم أفكار جيدة لطرق التفعيل، لأن آراءهم ركزت على إعطاء تقنيات وأساليب جديدة وبناءة في تفعيل المساءلة. وهذا يعني وجود آليات ملائمة للمساءلة التربوية، تركز على تحقيق أهداف الجامعات لتحقيق العدالة بين العاملين وإثارة الدافعية لديهم نحو العمل مثل تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص، وتقليل الفاقد والهدر التعليمي، ومنع استغلال السلطة، وتعزيز الرقابة الداخلية والخارجية، والشفافية في العمل؛ لأن هذه الآليات تمتاز بالوضوح والعلنية والنزاهة والمصداقية، ويؤدي تطبيقها إلى نتائج إيجابية على أداء العاملين وانضباطهم في العمل، بالإضافة إلى وجود نظام عقوبات في حال وقوع خلل في الأداء، أو في عدم الالتزام بقواعد الانضباط الوظيفي.

وفيما يتعلق بمجالات الدراسة:

- المجال الأول: مفهوم المساءلة، فقد بينت النتائج أن فقرة "المساءلة تشمل الالتزام بتحقيق أهداف المؤسسة" قد جاءت في المرتبة الأولى، وبدرجة مرتفعة وكان المتوسط الحسابي لها (4.12)

وذلك لأن المساءلة التربوية تعتبر مجموعة الأسس والمبادئ التي وضعها الخبراء في الجامعة للتأكد من تحقيق الأهداف التربوية، وتمثل معايير الأداء، فالمساءلة التربوية تهتم بتحديد المسؤوليات، وتوفير الإمكانيات لتحقيق الأهداف المرجوة، ومن خلال المساءلة يتم تفعيل الالتزام بضرورة تبني أهداف المؤسسة وتنفيذها، كما يمكن أن يعود السبب في ذلك إلى أن المساءلة تظهر من خلال تحقيق الأهداف، وهذا دليل أيضاً على درجة إلمام أعضاء هيئة التدريس بمفهوم المساءلة بالطريقة التربوية الصحيحة والتي تعتبر المساءلة وسيلة لمتابعة العمل؛ لأن العمل في جوهره يسعى إلى تحقيق الأهداف الموضوعية وبالتالي تحقيق أهداف الجامعة، وهذه النتيجة تتفق مع النتيجة السابقة التي أظهرت الوعي المرتفع لديهم بالمساءلة بشكل عام، وهذا دليل على إطلاعهم على هذا الجانب المهم في العمل الأكاديمي والإداري في الجامعة.

أما الفقرة التي نالت أدنى متوسط حسابي في هذا المجال وهو (2.61) فقد كانت "المساءلة تشمل التركيز على النتائج فقط"، فقد كانت هذه النتيجة متفقة مع وعي أعضاء هيئة التدريس بموضوع المساءلة التربوية، ولأن درجة إلمامهم على الأداة بشكلها الكلي كانت مرتفعة، فمن المتوقع أن يعطي أعضاء هيئة التدريس لهذه الفقرة أقل تقدير في هذا المجال. لأن المساءلة في طبيعتها تشمل كافة مراحل العمل الأكاديمي، وكافة عناصر النظام المؤسسي، فهي لا تركز على النتائج فقط، وإنما تركز على المدخلات والعمليات أيضاً.

- المجال الثاني: أهداف المساءلة، فقد بينت النتائج أن فقرة "تهدف المساءلة إلى تحقيق أهداف المؤسسة" قد جاءت في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.12) وهي درجة مرتفعة، ويمكن تفسير ذلك بأن هذه نتيجة منطقية متفقة مع ما جاءت به نتائج المجال الأول، وبما أن الفقرات في مجال مفهوم المساءلة بينت أن أعضاء هيئة التدريس اتفقوا على أن "المساءلة تشمل الالتزام بتحقيق أهداف المؤسسة" في المرتبة الأولى، فكان من الطبيعي أن يتفق أيضاً أعضاء هيئة التدريس على أن الهدف الأساسي من المساءلة التربوية هو تحقيق أهداف المؤسسة.

ويمكن أن يعود السبب أيضاً إلى أن أعضاء هيئة التدريس يؤمنون بأن المساءلة تشكل وسيلة ضمان للمؤسسة لتحقيق أهدافها، والتأكد من إنجاز المهام الموكلة للعاملين في المؤسسة وفقاً لمعايير المتابعة والرقابة والمساءلة، وقد جاءت هذه النتيجة منسجمة مع بقية نتائج هذا المجال، فقد جاءت فقرة "تهدف المساءلة إلى التركيز على المدخلات في العمل فقط" بأقل متوسط حسابي بلغ (2.93)، ويمكن عزو ذلك إلى أن المساءلة في حقيقتها تركز على المدخلات، ولكن ليس على المدخلات في

العمل فقط، وإنما على بقية عناصر النظام المؤسسي، مثل العمليات والمخرجات، كما يتم التركيز فيها على التغذية الراجعة للتأكد من تقييم الأداء، وتحقيق الأهداف الموضوعية.

- المجال الثالث: طرق تفعيل المساءلة، فقد بينت النتائج أن أعلى فقرة في هذا المجال كانت "تفعيل مبدأ تكافؤ الفرص لدى العاملين في الجامعات"، وبمتوسط حسابي بلغ (4.11) وهو يقابل درجة مرتفعة، ويرجع ذلك إلى قناعة أعضاء هيئة التدريس في الجامعات بأنه لا يمكن تفعيل المساءلة إلا من خلال مبدأ تكافؤ الفرص بين العاملين في الجامعات، وفي كافة المجالات الوظيفية والأكاديمية وفي الترقية والتميز والإبداع، لمكافأة المبدع على إنجازاته وتكريمه على ذلك، ومعاقبة المخطئ إذا قصر في واجباته، ومن هنا يأتي شعور العاملين بالالتزام والرضا والولاء الوظيفي. وقد جاءت فقرة "إعطاء عقوبات رادعة للتجاوزات في العمل" تحتل المرتبة الأخيرة وبدرجة متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي لها (3.58)، وهذا يدل على أنه عندما يتم تطبيق المساءلة التربوية في الجامعات، ويُفعل مبدأ تكافؤ الفرص لدى العاملين في الجامعات، ويشعر العاملون بالرضا الوظيفي نحو الجامعة، فإن ذلك سيؤدي حتماً إلى تقليل التجاوزات في العمل، وإن حدث تجاوز بسيط أو غير مقصود في العمل، فإن توجيه عقوبة رادعة وشديدة، تؤثر على نفسية المدرس ومكانته في الجامعة والمجتمع، لذلك يجب التركيز على مكافأة المتميز وتعزيزه أكثر من التركيز على العقاب، لتشجيع التطور المهني لديهم وزيادة الولاء والانتماء الوظيفي لديهم.

مناقشة نتائج السؤال الثاني:

أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية، وهذا دليل على تجانس آراء عينة الدراسة بغض النظر عن رتبهم الأكاديمية، فجميعهم يرى المساءلة التربوية من نفس المنظور، وقد انفقت هذه النتيجة مع ما جاءت به دراسة أبو كركي (2003) التي درست المساءلة لدى المعلمين والمعلمات ودراسة الدريني (2000) التي كشفت عن وجهة نظر موظفي القطاع العام نحو المساءلة والتي أظهرت عدم وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي. كما أن نتائج الدراسة قد أوضحت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجامعة، وقد كانت الفروق بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة من جهة، وأعضاء هيئة التدريس في جامعتي الطفيلة التقنية وجامعة الحسين بن طلال من جهة أخرى، وقد أوضحت نتائج المقارنات البعدية أن الفروق كانت لصالح جامعة مؤتة، ويمكن عزو ذلك إلى وجود نظام مساءلة جيد في جامعة مؤتة، فقد مضى على تأسيسها ما يقارب 27 عاماً من حين أن الجامعات الأخرى هي جامعات جديدة مثل جامعة الحسين بن طلال. إن هذه الأقدمية لجامعة مؤتة وما يتبعها من وجود خبرات قديرة وغزيرة تسهم في الإلمام والاهتمام بالمساءلة وفي العمل الأكاديمي والإداري في

الجامعة، ويمكن أن يعود السبب في ذلك إلى وجود عدد كبير من التخصصات الحديثة وأيضاً الراسخة والتنوع في وجود الأفراد فيها من المناطق المحيطة أو من الدول المجاورة.

التوصيات:

من خلال النظر إلى النتائج التي أظهرت أن درجة إلمام أعضاء هيئة التدريس بموضوع المساءلة التربوية قد جاءت بدرجة مرتفعة على الأداة بشكل عام ولديهم الوعي الكافي بالمساءلة، توصي الدراسة بالآتي لتعزيز الوعي وتفعيل المساءلة التربوية:

- العمل على ترسيخ مفهوم المساءلة التربوية في الجامعة، وقد يكون ذلك من خلال عقد الندوات واللقاءات والبرامج التثقيفية والبرامج والدورات التدريبية لتوضيح مفهوم المساءلة التربوية أكثر للعاملين في الجامعة.
- ضرورة تكريم المتميزين والمبدعين من العاملين في الجامعة تكريماً مادياً ومعنوياً.
- ضرورة التأكيد على أن المساءلة ليست وسيلة عقاب وإنما وسيلة للتحسين المستمر وزيادة الفعالية.
- قيام الجامعة بالمراجعة المستمرة للقوانين والأنظمة والتعليمات المتعلقة بالمساءلة التربوية، وذلك بالإفادة من تجارب الجامعات المحلية والدولية.
- إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية على مستوى كافة الأقاليم في الأردن، وكذلك دراسة مقارنة ما بين المساءلة في الجامعات الرسمية والخاصة، وربط المساءلة بمنغبرات أخرى مثل: الأداء الوظيفي، والرضا الوظيفي، والالتزام الوظيفي، والأمن الوظيفي.

المراجع:

- أبو كركي، ساجدة غالب (2003). مدى إدراك مديري المدارس الحكومية لمفهوم المساءلة التربوية وأهدافها وعلاقتها ذلك ببعض المتغيرات في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.
- أخوارشيدة، عالية خلف (2006). المساءلة والفاعلية في الإدارة التربوية، ط(1). دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- بطاح، أحمد (2006). قضايا معاصرة في الإدارة التربوية، ط(1). دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الحارثي، عبدالله (2008). بناء أنموذج للمساءلة التربوية في وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، المملكة الأردنية الهاشمية. الخوالدة، عايد (2007). إدارة التجديد والإصلاح التربوي، ط(1). دار عالم الثقافة للنشر، عمان، الأردن.
- الدريني، لبنى (2000). اتجاهات مديري المدارس الثانوية نحو المساءلة في محافظة العاصمة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- دويري، أحمد (2002). المساءلة الإدارية في الإدارة العامة في الأردن، دراسة ميدانية تحليلية من وجهة نظر المدراء في وزارة التنمية الإدارية وأجهزة الرقابة المركزية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- الراسبي، زهرة (2006). تطوير أنموذج مساءلة الأداء في النظام التربوي بسلطنة عمان. أطروحة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الزعبي، ميسون طلاع (2003). درجة تطبيق المساءلة الإدارية في مديريات التربية والتعليم في الأردن ومعوقات تطبيقها. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- الطراونة، رشا نايل (2008). أثر تطبيق الشفافية على مستوى المساءلة الإدارية في الوزارات الأردنية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.
- الطويل، هاني عبد الرحمن (2006). الإدارة التعليمية، مفاهيم وآفاق، ط(3). دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- العنبي، راشد غازي (2008). *أثر المساءلة الإدارية على فاعلية الجامعات الحكومية بالمملكة العربية السعودية، دراسة تطبيقية: من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.
- العنبي، ضرار؛ والحواري، نضال؛ وخريس، إبراهيم (2007). *العملية الإدارية مبادئ وأصول وعلم وفن*، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- العمرى، حيدر (2004). *واقع المساءلة التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن: دراسة تطويرية تحليلية*. أطروحة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الفاعوري، محمد عيسى (2008). *الإدارة بالرقابة*. دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- القضاة، قاسم؛ وأيوب، سعاد (1999). *المعايير التي يقوم عليها نظام المساءلة في وزارة التربية والتعليم في الأردن*. دراسة قدمت في المؤتمر التربوي الأول للجمعية التربوية الأردنية، عمان، الأردن.
- الكيلاني، عبدالله زيد (1999). *المساءلة الإدارية في الأردن، محاولة لتطوير نظام مساءلة في النظام التربوي في الأردن*. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر التربوي الأول للجمعية التربوية الأردنية، عمان، الأردن.
- المدني، معن (2007). *المساءلة الإدارية، تطبيقاتها ومعوقاتها في إدارات التربية والتعليم*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- Billget, S. (2007). *Principals as agents: Investigating accountability in the compensation and performance of school principles*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 761147).
- Delmmer, D., & Leggelr, J. (2001), U.S. local government managers and the complexity of responsibility and accountability in democratic governance, *Journal of Public Administration Research and Theory*, 11(1), 73-88.
- Forte Fast, E. & Hebbler, S. (2004). *A framework for examining validity in state accountability systems*. Washington, DC: Council of Chief State School Officers.
- Harris, D. N. (2006). Educational outcomes of disadvantaged students: From desegregation to accountability. In H. F. Ladd and E. B. Fiske, *AEFA Handbook of Research in Education Finance and Policy*. Taylor & Francis, Inc.

- Hill, P. & Lake, R. (1997). *Toward a K-12 education accountability system in Washington State*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED ED418202).
- Madous, G.F.(2000). *Educational accountability*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 286555).
- Martell, C.R. (2007). Municipal government accountability in Brazil. *International Journal of Public Administration*, 30(12-14), 159-161.
- Wolf, A. (July, 2000). *Accountability in public administration: General conference report*, Sunningdale Conference on Accountability, United Kingdom.

Abstract

The Faculty Members Degree of Awareness of the Educational Accountability in the Southern Region Universities in Jordan

**Muneera . M. Al Shurman
Yarmouk University, Jordan**

This study aimed at the investigation of the faculty members' degree of awareness of the educational accountability. In order to achieve this goal, a questionnaire was developed and distributed to (270) faculty members in Mutah, Tafilah, and Al- Hussein Universities for the academic year of 2008/2009. The findings of the study show that there was a high degree of awareness of the educational accountability. Also the results indicate that there were statistical significant differences of the faculty members' degree of awareness of educational accountability, attributed to the university variable.

Keywords: Educational accountability awareness, university faculty members,