

معايير ومؤشرات صحيفة المساءلة الذاتية لاستشراف دور المحاضر في الدراسات العليا في فلسطين

الدكتور منير جبريل عبد العزيز كرمه

وكالة الغوث الدولية

دائرة التربية والتعليم

تموز، 2009

m.karameh@unrwa.org

ssmathebron@yahoo.com

مقدمة

إن جل الاهتمام في الأمم المتقدمة ينصب على مدخلات ، وعمليات ، ومخرجات العملية التربوية في مراحلها المختلفة، و ذروة هذه المراحل هي مرحلة الدراسات العليا ، والتي يجب أن تتصف بالجودة والتميز ، لذلك لابد من العمل على هذه المرحلة بشكل دؤوب من خلال تحسين واقعها و استشراف مستقبلها للنهوض بها ، وذلك للوصول على عناصر الجودة والاعتماد ، ومن أهم هذه العناصر هو عنصر المساءلة، والتي تؤدي إلى تمكين المحاضرين في الدراسات العليا وتطويرهم مهنيًا بما ينعكس على طلبة الدراسات العليا وعلى المجتمع، والمساءلة الفاعلة هي التي تتبع من ذات الشخص من خلال مراجعته وتأمله في ممارساته وسلوكياته بهدف التطوير والتحسين، وليست المساءلة الخارجية والتي تعمل على إنجاز المهمة و عدم الاهتمام بجودتها، لذلك هدفت هذه الورقة المقدمة إلى مؤتمر " استشراف مستقبل الدراسات العليا في فلسطين " إلى بناء صحيفة المساءلة الذاتية للمحاضر في الدراسات العليا من خلال تأمله في واقع ممارسته الحالي لتحقيق رسالته و رؤيته لإنجاز مشروع حضاري رائد.

ولبيان أهمية موضوع المساءلة كتب خالد العمري " تنامي الاهتمام بموضوع المساءلة في التربية خلال العقدين الماضيين، خاصة في الولايات المتحدة الأمريكية. وقد تزامن هذا مع التوجهات للإصلاح التربوي عالمياً. حيث أصبحت الأنظمة التربوية عاجزة في عصر العولمة، وثورة المعرفة، وتكنولوجيا الاتصال والمعلومات عن مواكبة المستجدات في هذا العصر فالعوامل الاقتصادية التنافسية والسياسية والتربوية والعلمية والتكنولوجية أدت إلى التنافسية في سوق العمل الحر للقوى العاملة التي أصبحت بحاجة إلى تأهيل وتدريب على المهارات اللازمة والتقنيات الملائمة لإدارة المؤسسات الحديثة وتسيير أعمالها" (العمري، 2004).

وذكر (المرجع السابق) : "وهكذا نرى أن الاهتمام بموضوع المساءلة في التربية هو حديث الساعة وخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث تقول روين مارتن (Robin Martin) إن أربعة موضوعات من سبعة رئيسة مدرجة على موقع اتحاد التربية الوطني الأمريكي على الشبكة العالمية للمعلومات تتحدث عن المساءلة في التربية. مما يدل على أهميتها والأولوية المعطاة لها سياسياً ووطنياً وتربوياً."

إن هذا الاهتمام قد أدى إلى نقاشات و أبحاث عديدة مما أدى إلى اختلاف وجهات النظر حول مفهوم المساءلة، وذلك بسبب اختلاف المؤسسات وأهدافها التي تسعى إلى تحقيقها، فهناك مساءلة تربوية، و قانونية، ومالية، وأخلاقية، وسياسية، وأخرى، لذلك يوجد عدة تعريفات لمفهوم المساءلة منها ما يلي:

عرفها ماكفرسون (Macpherson، 1996) بأنها "جمع وتقديم البيانات الموضوعية عن الأداء وتقييمه في ضوء معايير محددة، ومن ثم التخطيط المنظم لتحسين الواقع".

وعرفها نيومان وزملاؤه (Newman)، Fred. et al.، (1997) بأنها "عملية تحاول من خلالها إدارة التعليم أو الولاية وغيرهم من ذوي العلاقة بالتعليم التأكد من أن المدارس وإداراتها تحقق أهدافها".

وعرفها يسلايكي وزملاؤه (Ysseldyke)، J. et al.، (1998) بأنها "طريقة منظمة وهادفة لطمأننة ذوي العلاقة بالنظام التربوي بأن المدارس تحقق النتائج المرغوبة، وهي تشتمل على عناصر عامة كالأهداف والمؤشرات على التقدم نحو تحقيق الأهداف والمقاييس وطرق تحليل المعلومات وتقديمها، والعواقب المترتبة عليها".

ففي تعريف ماكفرسون نلاحظ الاهتمام بجمع البيانات وتقييمها في ضوء معايير محددة، والعمل على التحسين، أما تعريف نيومان وزملائه فقد خصص المساءلة في تحقيق الأهداف، أما يسلايكي وزملائه فقد كانوا أكثر تحديداً وشمولية عن غيرهم، و ما نلاحظه من هذه التعريفات أنها تولي المدارس أهمية كبيرة، وقد لا يكون هناك ذكر صريح للمساءلة في التعليم العالي.

لقد راجع مجموعة من الباحثين الدراسات السابقة في موضوع المساءلة وتوصلوا إلى العناصر الرئيسية التالية لمفهوم المساءلة

(Goodwin، B.، Englert، K، Cicchinelli، L. F. 2003) :

(1) توقعات ومعايير واضحة.

(2) تقويم مبني على معايير.

(3) تنوع في أدوات القياس والتقويم.

(4) توقعات عالية جدا لنتائج جميع المتعلمين.

(5) نتائج متوفرة لجميع أفراد المجتمع.

(6) توفير معلومات وبيانات تشخيصية.

(7) ارتباط النتائج بالثواب والعقاب.

(8) المرونة والوضوح لظهور الفروقات الفردية والإبداع.

(9) تكاتف المصادر، والدعم والمساعدة في التطوير.

(10) تصميم يقوم على التوازن والشمول.

(11) اشتراك جميع الأطراف.

(12) توفير الوسائل اللازمة.

مشكلة البحث

تبحث مشكلة البحث في استشراف مستقبل الدراسات العليا من خلال المساءلة الذاتية والتي تساعد على النهوض بالمجتمع الفلسطيني من خلال تحسين وتطوير ممارسة المحاضرين والمحاضرات في الدراسات العليا وتطويرها بهدف اللحاق بالمجتمعات المتقدمة في هذا المجال، وبالتحديد يحاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

"كيف يمكن أن نستشرف مستقبل الدراسات العليا في فلسطين من خلال اقتراح أداة (صحيفة) تمثل معايير و مؤشرات نوعية للمساءلة الذاتية للمحاضرين في مؤسسات التعليم العالي في فلسطين؟"

ويتفرع من هذا السؤال التساؤلات الآتية:

1) ما الأدبيات والمؤتمرات المتاحة عن المعايير والمؤشرات للمساءلة الذاتية ؟

2) ما رأي المحكمين والخبراء في معايير ومؤشرات المساءلة الذاتية ؟

3) ما الأداة (الصحيفة) المقترحة لمعايير ومؤشرات المساءلة الذاتية لاستشراف مستقبل التعليم العالي بفلسطين بهدف تطويره وتحسينه؟

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى بناء صحيفة علمية محكمة وصادقة يوظفها المحاضر في الدراسات العليا قبل وأثناء وبعد تنفيذ محاضراته لطلبة الدراسات العليا بهدف تطوير دوره وممارسته للوصول إلى الجودة والتميز في التعليم.

أهمية البحث

تأتي أهمية هذه البحث من خلال:

- 1) تزويد المحاضر بأداة تعمل على تحسين وتطوير ممارسته المهنية.
- 2) تبصير المحاضر في الدراسات العليا بنقاط القوة والضعف لديه في إدارة محاضراته.
- 3) تفعيل المساءلة الذاتية للمحاضر بدلا من المساءلة الخارجية.
- 4) تزويد المحاضر في الدراسات العليا بمعايير ومؤشرات نوعية لزيادة فاعليته.
- 5) تنمية المحاضر في الدراسات العليا مهنيا من خلال تأمله في ممارسته التعليمية.
- 6) إذكاء روح التنافس بين المحاضرين في الدراسات العليا للوصول إلى الجودة في التخطيط والتنفيذ والتقويم للمحاضرات.

حدود البحث

- الحدود الموضوعية : وتتمثل في بناء أداة علمية لمعايير المساءلة التأملية، والتي يمكن توظيفها من قبل المحاضرين أنفسهم في تحسين ممارساتهم و تطويرها في مؤسسات التعليم العالي في فلسطين .

- الحدود المكانية : وتتمثل في فلسطين.
- الحدود الزمانية: حيث سيتم تنفيذ البحث في العام الدراسي 2009 وتطبيقه.

مصطلحات البحث

- المعايير عرفها لورينو أنديرسون (Lorinw W. Anderson)، (2004) المعايير على أنها أهداف تربوية مفروضة على المعلم (المحاضر) من مؤسسة تربوية للتأكيد على ما يجب على المتعلم أن يكتسبه من معارف ومهارات وخبرات.

أما الباحث فيعرف المعايير على أنها هي المحاور الرئيسة لمكونات أداء المحاضر الجامعي في الدراسات العليا، والتي يجب أن يحققها في محاضراته لطلبته، و كذلك الصفة المرغوبة للممارسة التدريسية بهدف التطوير والتحسين لتحقيق أحد عناصر الجودة في التعليم والتعلم.

- المؤشرات عرفها إيمي كين (Emma Cain)، (2003) على أنها دليل على حدوث شيء ، أو أن هدفا ما قد تحقق ، واعتبر المؤشر الأداة التي تقيس التغيير.

أما الباحث فقد اعتبر مؤشرات الأداء بأنها هي التي نخبرنا و تقنعنا بأن المحاضر في الدراسات العليا يوظف المعايير بصورة جدية وفاعلة ومتميزة.

- المساءلة عرفها إيمي كين (Ibd.)، (2003، p7) على أنها الأداة التي تزودنا بمعلومات عن كفاءة وفاعلية المبادرات التي يقوم بها الفرد.

أما الباحث فيعرف المساءلة الذاتية على أنها أسلوب يستخدمه المحاضر في الدراسات العليا في مساءلة نفسه ذاتيا بهدف تطوير وتحسين نوعية ممارسة عمله كمحاضر في الدراسات العليا، وذلك بهدف تمكينه من تحقيق الجودة والتميز في عملية تدريسه.

أدوات البحث:

أعد الباحث استبيان موجه لمجموعة من الخبراء لاستطلاع رأيهم في معايير المساءلة التأملية الذاتية، حيث بنى الباحث المعايير والفقرات من الأدبيات والدراسات التي إطلع عليها.

محتوى الاستبانة:

صدق الاستبانة:

عرض الباحث الاستبانة بصورتها الأولية على مجموعة من السادة المحكمين من ذوي الخبرة في الدراسات العليا، وقد تم الأخذ بملاحظاتهم القيمة والهامة والتي تمثلت فيما يلي:

- (1) إعادة الصياغة اللغوية لبعض الفقرات.
 - (2) حذف بعض الفقرات، وذلك بسبب عدم انتمائها المباشر لمحتوى الاستبانة.
 - (3) إضافة بعض الفقرات.
 - (4) تعديل صياغة بعض الفقرات.
- وبذلك حصر الباحث عدد المعايير في تسعة، وعدد مؤشرات الأداء في إحدى وأربعين، و ذلك بعد الاستفادة من الملاحظات التطويرية والتحسينية من قبل السادة المحكمين.

ثبات المعايير ومؤشرات الأداء

ويقصد بها مدى اتفاق مجموعة من المحكمين على المعايير ومؤشرات الأداء في عددها وصياغتها (عفانة، 1997)، ولضبط ثبات عدد المعايير ومؤشرات الأداء، تم تطبيق قانون هولستي (المرجع السابق) ، والذي يهدف إلى قياس درجة ثبات المعايير ومؤشرات الأداء من خلال عددها ، والجدول التالي يبين نتائج الثبات التي أجراها الباحث ومحكمان آخران: ♥،

جدول (1) نتائج نسبة الاتفاق بين المحكمين والباحث

المعيار	عملية التحليل	عدد مؤشرات الأداء (التكرارات)
(1) ملائمة المحاضرة لتطوير فهم الطلبة للموضوع في الدراسات العليا.	المحكم الأول	3
	المحكم الثاني	4
	الباحث	4
	عدد مرات الاتفاق ♥	3
	نسبة متوسط الاتفاق ♥♥	0.81
	نسبة الاتفاق المئوية ♥♥♥	0.92
(2) يوظف المحاضر الأسئلة بصورة فاعلة في توضيح الأفكار لطلابه.	المحكم الأول	6
	المحكم الثاني	4
	الباحث	4
	عدد مرات الاتفاق	4
	نسبة متوسط الاتفاق	%100
	نسبة الاتفاق المئوية	%100
(3) يستخدم المحاضر استراتيجيات منظمة تشجع طلبته على التواصل بشكل فاعل.	المحكم الأول	4
	المحكم الثاني	5
	الباحث	5
	عدد مرات الاتفاق	4

♥ عدد مرات الاتفاق = أقل تكرار بين المحكم الأول والثاني والباحث.

♥♥ نسبة متوسط الاتفاق = (3 × عدد مرات الاتفاق) ÷ (مجموع التكرارات للمحكم الأول+الثاني+الباحث)

♥♥♥ نسبة الاتفاق المئوية = (3 × نسبة متوسط الاتفاق) ÷ (1 + (3-1) × نسبة متوسط الاتفاق))

0.86	نسبة متوسط الاتفاق	4) يدلل المحاضر على تعلم طلبته.
0.95	نسبة الاتفاق المئوية	
4	المحكم الأول	
5	المحكم الثاني	
4	الباحث	
4	عدد مرات الاتفاق	
0.92	نسبة متوسط الاتفاق	
0.97	نسبة الاتفاق المئوية	

تابع جدول (1) نتائج نسبة الاتفاق بين المحكمين والباحث

المعيار	عملية التحليل	عدد مؤشرات الأداء (التكرارات)
(5) ينتقل المحاضر من فكرة إلى أخرى بطريقة سلسلة وفاعلة.	المحكم الأول	3
	المحكم الثاني	5
	الباحث	3
	عدد مرات الاتفاق	3
	نسبة متوسط الاتفاق	0.81
	نسبة الاتفاق المئوية	0.93
(6) يصوب المحاضر الأخطاء التي يقع فيها طلبته أثناء المحاضرة.	المحكم الأول	4
	المحكم الثاني	5
	الباحث	4
	عدد مرات الاتفاق	4
	نسبة متوسط الاتفاق	0.92
	نسبة الاتفاق المئوية	0.97
(7) يوضح المحاضر متى يتدخل في النقاش بصورة فاعلة.	المحكم الأول	5
	المحكم الثاني	4
	الباحث	5
	عدد مرات الاتفاق	4
	نسبة متوسط الاتفاق	0.86

0.95	نسبة الاتفاق المئوية	
4	المحكم الأول	(8) يحدد المحاضر أهمية الأفكار الموجودة في المحاضرة.
4	المحكم الثاني	
4	الباحث	
4	عدد مرات الاتفاق	
%100	نسبة متوسط الاتفاق	
%100	نسبة الاتفاق المئوية	
4	المحكم الأول	(9) يربط المحاضر بين النظرية والتطبيق في محاضراته.
5	المحكم الثاني	
4	الباحث	
4	عدد مرات الاتفاق	
0.86	نسبة متوسط الاتفاق	
0.95	نسبة الاتفاق المئوية	

يتضح من الجدول أعلاه وجود نسبة اتفاق مرتفعة جدا بين عمليتي التحليل التي أجراها الباحث و المحلل الأول و الثاني، حيث بلغت نسبة التوافق لمؤشرات الأداء للمعيار الأول 92%، و الثاني 96%، و الثالث 95%، والرابع 97%، والخامس 93%، والسادس 97%، والسابع 95%، والثامن 100%، والتاسع 95%، أما بالنسبة لجميع المعايير فهناك إجماع عليها، وهذا يشكل دليلا على ثبات نتائج تحليل المعايير وفقا لمعادلة هولستي للثبات.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من المحاضرين في الجامعات الفلسطينية ، في العام الدراسي 2009/2008، أما عينة الدراسة فقد تكونت من عينة (20) محاضرا من : جامعة بوليتكنك

فلسطين في الخليل، جامعة الخليل ، جامعة القدس (أبو ديس)، جامعة النجاح الوطنية، جامعة رام الله التابعة لوكالة الغوث الدولية، وقد أجاب على الاستبانة (12) محاضرا من (20).

خطوات البحث الإجرائية:

- 1) اطلع الباحث على الأدبيات، والأبحاث، والمؤتمرات التي تناولت المعايير والمؤشرات النوعية للمساءلة الذاتية لاستشراف دور المحاضر في الدراسات العليا.
- 2) استنبط الباحث المعايير والمؤشرات النوعية للمساءلة الذاتية من الخطوة السابقة.
- 3) أعد الباحث أداة المعايير والمؤشرات النوعية للمساءلة الذاتية، وضبطها (تقنيها) من خلال الخبراء والمحكمين.
- 4) حصل الباحث على الصورة النهائية لأداة المعايير والمؤشرات النوعية للمساءلة الذاتية.

الإطار النظري

أنواع المساءلة

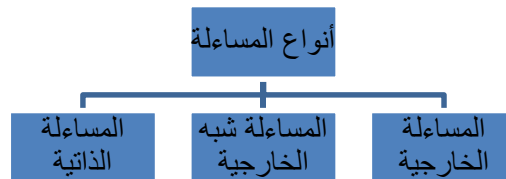
راجع الباحث الدراسات والمؤتمرات والأدبيات المتعلقة بموضوع المساءلة فوجد الأنواع والتصنيفات الآتية:

- 1) تصنيف وليف (Wolf)، (2000): المساءلة القانونية، والمالية، والأخلاقية، والسياسية العامة، والأداء.
- 2) تصنيف سيمث (Smith)، (1995): المساءلة الأخلاقية، والمهنية، والسياسية.
- 3) تصنيف حجاز (حجاز، 2000): المساءلة المالية، والإدارية، وعن الفاعلية.
- 4) تصنيف القضاة وأيوب (القضاة وأيوب، 1999): المساءلة الأخلاقية، المهنية، والتعاقدية، والتجريبية.
- 5) تصنيف جيبيري و دوفيدي (Dwivedi، 1989)، and: المساءلة الأخلاقية، المساءلة التنفيذية، السياسية، الإدارية، التجارية، القانونية/ القضائية، الانتخابية ، المهنية.

6) تصنيف أونوري أونيل Onora O'Neill : وهو أول من استخدم مصطلح المساءلة الذكية المسندة من جامعة كامبريدج عام 2002، وقد طور Terry Crooks من جامعة أوتاغو في نيوزيلاندا هذا المصطلح، وأوضح أنه حتى تكون المساءلة ذكية مسندة ينبغي أن تتوافر فيها المعايير الستة التالية:(Terry Crooks، 2003)

1. تعزز الثقة بين المشاركين الأساسيين في عمليات المساءلة.
 2. تشرك المعنيين.
 3. تشجع الاستجابات العميقة.
 4. تعترف بالصعوبات.
 5. تقدم تغذية راجعة فعالة.
 6. تترقي بدافعية المشاركين.
- من التصنيفات المذكور أعلاه تبين للباحث ما يلي:

- تصنيف المساءلة إلى صنفين رئيسيين هما : المساءلة الخارجية، والمساءلة شبه الخارجية (المساءلة الذكية المسندة).
 - ضرورة وجود مساءلة ذاتية بحتة للمبررات الآتية:
 - 1) عدم كشف نقاط ضعف الفرد أمام مسؤولية.
 - 2) مساءلة الفرد لنفسه أفضل من مساءلة الآخرين له.
 - 3) يتبنى الفرد المسائل نفسه ذاتيا تطوير ذاته أفضل من تطوير الآخرين له.
- والمخطط المقترح الآتي، يوضح أنواع المساءلة المعروفة و مضافا إليه المساءلة الذاتية



شكل (1): أنواع المساءلة

وتشتمل المساءلة الخارجية وشبه الخارجية على العملية التي يقوم بها شخص مسؤول عن شخص آخر مثل المساءلة القانونية، والمالية، والأخلاقية، والسياسية العامة، والأداء، والمساءلة الذكية المسندة ، بينما في المساءلة الذاتية يتدرب الشخص المساءل على مساءلة نفسه دون تدخل المسؤول عنه مثل صحيفة المساءلة الذاتية.

مقارنة بين المساءلة الخارجية (وشبه الخارجية) والمساءلة الذاتية

الجدول الآتي يعرض فيه الباحث أهم الفروقات بين أنواع المساءلة المختلفة من حيث عناصرها الرئيسية والذي استنبطه الباحث من الأدبيات السابقة الذكر:

نوع المساءلة		عناصر المساءلة
المساءلة الذاتية	المساءلة الخارجية (وشبه الخارجية)	
الشخص ذاته	المسؤول عن الشخص	مصدر المساءلة
تطوير الفرد مهنيا	الرقابة، التحكم، الضمان	أهداف المساءلة
معايير أكاديمية	لوائح القوانين والأنظمة	معايير المساءلة
الأخلاق الذاتية	المنصب الوظيفي	قوى المساءلة
الصلاحيات الذاتية	الصلاحيات الإدارية	آليات المساءلة
ايجابي	سلبي أو ايجابي	أساليب المساءلة
المعايير والمؤشرات	قواعد النظام	مبادئ المساءلة
ذاتية	خارجية	مسوغات المساءلة

ضعف التدريب، والتجريب	إدارية، اجتماعية، اتجاهات سلبية	معوقات تفعيل المساءلة
الثقة بقدره الفرد	الوصف الوظيفي	فلسفة المساءلة

آلية توظيف صحيفة المساءلة الذاتية:

- (1) مرحلة التدريب : حيث يتم تدريب المحاضرين على كيفية استخدام الصحيفة مع توضيح لكل معيار ومؤشر أداء ، وذلك من خلال عقد لقاء أو ورشة عمل تدريبية لهذه المهمة.
- (2) مرحلة التدريب: حيث يستخدم المحاضر الصحيفة أثناء المحاضرة وبعدها يقوم بتعبئتها عن نفسه.
- (3) مرحلة التحليل: حيث يقوم المحاضر بجمع النقاط التي عبأها عن نفسه ويقارن بينه وبين المستوى المطلوب في كل محاضرة .
- (4) تمثل صحيفة المساءلة الذاتية: يكرر المحاضر التجربة عدة مرات حتى تصبح المعايير والمؤشرات نمط روتيني في ممارسته اليومية.

الدراسات السابقة

تنوعت الدراسات التي تناولت موضوع المساءلة من حيث أنواعها، و مواضيعها، وأهدافها، وإجراءاتها، والفئات المستهدفة منها، وفيما يلي عرض لأهم الدراسات التي تيسرت للباحث:

(1) دراسة ايل-كهيويس إيليني AL-Khawas (، Elaine، 2009)

هدفت الدراسة إلى تحديد مفهوم المساءلة الأكاديمية في الدراسات العليا في الولايات المتحدة الأمريكية، و أظهرت الدراسة بأن النقاشات التي دارت حول مفهوم المساءلة الأكاديمية تنوعت واختلفت، ولكنها اتفقت على الأهداف العامة للدراسات العليا، كما أظهرت الدراسة بأن هناك اهتماما محدودا حول آلية تنفيذ المساءلة، ومعرفة مدى النجاح في مخرجات عملية التعليم في الدراسات العليا، و أظهرت نتائج الدراسة أن المحاضر في الدراسات العليا من أهم العناصر في عملية المساءلة وتحتاج المساءلة إلى نوع من عدم اللامركزية في الإدارة التربوية التابعة للدراسات العليا.

ولتفعيل المساءلة في الدراسات العليا اقترح الباحث سلسلة من المهام يتم من خلالها تطوير عملية التقويم، وبناء الاختبارات، و الاهتمام بنتائج المساءلة، و الاستجابة إلى تغيير الواقع الموجود للدراسات العليا، ودعا إلى الاهتمام بمخرجات الدراسات العليا في جميع التخصصات والعمل على تطويرها.

(2) دراسة بوجس جيوجري Boggs (، George R، 2009)

هدف البحث إلى تأييد عمل إطار نظري للمساءلة في الدراسات العليا، حيث ذكر الباحث بأن السكرتير الأمريكي (ماريجريت بيلتج) قد أصدر تقريرا خاصا بالدراسات العليا في الولايات المتحدة الأمريكية، وظهر فيه صورة محرجة للوضع الراهن مع وجود اهتمام بالتكاليف، و وجود الغطرسة، وعدم السعي نحو التغيير، وكان رد فعل الجامعات الأمريكية على التقرير إنشاء نظام مساءلة تطوعي، ومع ذلك لم يتم تنفيذ هذا النظام، وأن هناك صعوبات كثيرة تحول دون تنفيذ هذا الأسلوب (المساءلة التطوعية).

(3) دراسة مسسور كريمةوك، اليكسيندر (McCormick، Alexander C، 2009)

عرض الباحث أسلوب المساءلة التأملية باستخدام أسلوب المسح الوطني للأنشطة الطلابية للمساءلة والشفافية، حيث اعتبر الباحث أن ضغط المساءلة في الدراسات العليا ليس بالموضوع الحديث وهو جزء لا يتجزء من السياسات العامة في الولايات المتحدة، حيث يتناول التكلفة والعائدات على الفرد والمجتمع للدراسات العليا، ولكن الجديد في المساءلة هو وضع خطة للعمل لموضوع المساءلة في الدراسات العليا ، وقد وجد الباحث فروقات جوهرية بين رؤيا المساءلة المعتمدة و المجلس الأعلى للتعليم العالي ، وقد كانت نتيجة البحث بطرح السؤال: هل من الممكن أن الحركة نحو الشفافية الكبيرة تؤدي إلى تعليم عالي؟

(4) دراسة هيممينج و كريستيانى ، Keller، (2008، Hammang، Christine M.، John M.)

هدف البحث إلى دراسة تتعلق ببناء نظام مساءلة تطوعي لمساءلة المؤسسات الجامعية وتقويمها، وذلك من خلال إطار نظري للمساءلة في الجامعات العامة للكشف عن مدى النجاح ومدى الثقة بهذه الجامعات، ويهدف هذا الأسلوب إلى إدارة المساءلة والإدارة العامة ، وتحسين ممارسة المؤسسة الأكاديمية، وقياس مخرجات هذه المؤسسات، وتجميع المعلومات الشفافة ولمهنية، وتفهم الطلبة في الدراسات العليا، وقد أوصى الباحث ببناء مجموعة من المعايير بأسلوب المساءلة منها معلومات عن الطلبة واحتياجاتهم وأسرههم ، ومعلومات عن قدرات الطلبة وخبراتهم ، ومعلومات عن نتائج الطلبة، والانتقال من مرحلة التقارير الخاصة بالمؤسسة إلى مرحلة التقارير الخاصة بأداء الطلبة.

(5) دراسم سليمة جمال، Salmi، (2009، Jamil)

هدفت الدراسة إلى تقصي خطة عمل المساءلة وحاول الباحث الإجابة عن مفهوم المساءلة " هل هو تقدم أو مزيج من الحماية؟" وقد ذكر الباحث بأن المساءلة أصبحت من الأمور المهمة جدا في العالم، حيث يطالب الجميع (من الحكومات والبرلمانات) من الجامعات بتبوير

استهلاك المصادر وطرق تدريسهم وأبحاثهم، فهل هذا يصب في خطة تطوير الدراسات العليا؟ أم أن هناك مساءلة كبيرة جدا وتؤدي إلى ارتفاع عنصر الخطر والكرهية بين القادة في الجامعات ، وقد ناقش الباحث العوامل التي تؤدي إلى نمو خطة عمل المساءلة، واقترح الباحث مجموعة من القواعد الإرشادية لتحقيق المساءلة المتزنة في الخطط التطويرية للجامعات ، وقد لاحظ الباحث بأن هناك دفع شديد نحو تفعيل أسلوب المساءلة قد يؤدي إلى إعادة النظر في أعضاء التدريس أو تطوير قدراتهم ، وقد استنتج الباحث أن يكون هناك مساءلة لها معنى تعمل على تمكين الهيئات التدريسية في الجامعة بطريقة مسؤولة ولها معنى.

(6) دراسة بيرتون بينل ،Barton(2006، Paul E.)

هدف البحث إلى إظهار الحاجة إلى نظام مساءلة يقوم على أساس معايير محددة في المدارس والجامعات ، وذكر الباحث بأن نظام المساءلة الموجود حاليا فيه مشاكل من أهمها : أن نظام المساءلة الذي يقوم على الاختبارات غير مبني على أسس صحيحة مثل خلوه من المصادقية ، نظام المساءلة الموجود ليس لديه قدرة على تمييز المدارس والجامعات الفاعلة من غير الفاعلة، ونتائج التقويم غير شفافة و لا تساعد على التطوير والتحسين، وقد أوصى الباحث بضرورة عقد اختبارات مدرسية قبل الدوام المدرسي والجامعي وبعد انتهاء العام الدراسي.

(7) دراسة عبير عيد كسبري (2003)

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى اتجاهات مديري المدارس الثانوية ومديراتها نحو المساءلة في الإدارة التربوية في فلسطين ، والكشف عن العلاقة بين اتجاهاتهم نحو المساءلة في الإدارة التربوية وبين عدة متغيرات مستقلة، وقد طبقت الباحثة استبانة لتحقيق هدف الدراسة على (204) مدير ومديرة، وتوصلت الدراسة إلى وجود اتجاهات جيدة نحو مفهوم المساءلة و أهميتها.

(8) دراسة ميسون الزعبي(2003)

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة تطبيق المساءلة الإدارية في مديريات التربية والتعليم في الأردن و معوقات تطبيقها، وقد تكونت عينة الدراسة من (228) مدير تربية وتعليم و مساعد مدير التربية ، ورئيس قسم، ولتحقيق هدف الدراسة ، فقد استخدمت الباحثة أداتين: الأولى خاصة بالمساءلة الإدارية، والثانية خاصة بمعوقات المساءلة الإدارية، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها أن درجة المساءلة الإدارية في مديريات التربية والتعليم الأردنية متوسطة، وأن هناك مجموعة من المعوقات تحول دون تطبيق المساءلة الإدارية بشكل فاعل.

(9) دراسة قاسم سليمان القضاة، و سعاد ناصر أيوب (1999)

هدفت الدراسة إلى معرفة المعايير التي يقوم عليها نظام المساءلة في وزارة التربية والتعليم الأردنية، ولتحقيق هدف الدراسة طبقت على عينة مكونة من (197) موظفا وموظفة من وزارة التربية والتعليم الأردنية، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج كان من أهمها عدم تناسب بعض المعايير مع عملية المساءلة ، وهناك معايير غير موضوعية، وهناك معايير بحاجة إلى إعادة نظر، وفي ضوء ذلك كانت نتائج الدراسة توصي بإصلاح عملية المساءلة بمعاييرها.

(10) دراسة أحمد زعبي محمود (1999)

هدفت الدراسة إلى دراسة العلاقة بين عملية التقويم والمساءلة في الإشراف التربوي، وتكونت عينة الدراسة من (119) مشرفاً من المملكة الأردنية الهاشمية، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق بين المشرفين في عملية التقويم، و عملية المساءلة ، مع وجود ارتباط ايجابي بين عملية التقويم وعملية المساءلة.

(11) دراسة فوزي سامح (1999)

هدفت الدراسة إلى تحديد مفهوم المساءلة وتحليل مكوناتها وجذورها في النظام الإداري المصري، وقد توصلت الدراسة إلى تحديد مفهوم المساءلة بشكل واضح ودقيق يؤدي إلى مساءلة فاعلة، و إنجاز فعلي في الحفاظ على سلامة الأداء الوظيفي.

(12) دراسة أحمد عودة الديوري (2002)

هدفت الدراسة إلى معرفة المساءلة في الإدارة العامة في الأردن ، وذلك من خلال دراسة ميدانية تحليلية من وجهة نظر المديرين في وزارة التنمية الإدارية و أجهزة الرقابة المركزية، وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من (120) من شاغلي الوظائف الإدارية، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج مثل معرفة المديرين لمفهوم المساءلة، و وجود معوقات تحول دون تفعيل المساءلة، و اتفاق الذكور والإناث على مفهوم المساءلة، و وجود علاقة ارتباطية بين تفعيل المساءلة ومعوقات تفعيلها.

(13) دراسة بنيت Bennett، (1997)

هدفت الدراسة إلى معرفة التحديات والنجاحات في تبني نظام المساءلة في المدارس الأمريكية، وتحليل ثقافة المساءلة السائدة في المدارس ، وقد توصلت الدراسة إلى أن تطبيق سياسة المساءلة يؤدي إلى تفاعل بين السياق وثقافة المدرسة، مع ضرورة التركيز على وجود معايير خاصة بنظام المساءلة.

(14) دراسة راجلاند Ragland (1999)

هدفت الدراسة إلى معرفة نظام المساءلة في مدارس ولاية تكساس الأمريكية، وخاصة المدارس الفقيرة، والتي لها إنجازات مرتفعة في التحصيل الأكاديمي، وقد توصلت الدراسة إلى وجود مساءلة من المشرفين والقادة التربويين، و وجود مساءلة مشتركة بين جميع عناصر العلمية التعليمية التعليمية، و الدعم من المسؤولين التربويين.

تعليق على الدراسات السابقة

بعد استقراء الدراسات التي تيسر الحصول عليها ، لا بد من الإشارة إلى بعض الملاحظات أبرزها:

- 1) قلة الدراسات التي تهتم بموضوع المساءلة الذاتية، والتركيز على المساءلة الخارجية.
- 2) احتوت المساءلة في الدراسات السابقة على معايير تقتقر إلى الموضوعية.
- 3) أظهرت الدراسات السابقة وجود معوقات تحول دون تفعيل أسلوب المساءلة بالوضع المطلوب.

في ضوء هذه النتائج لابد من وجود نظام مساءلة ذاتي يحتوي على معايير منطقية وبعيدة عن الذاتية، وهذا النظام يجب أن يعمل على الحد من المعوقات التي تقف في طريقه لتحقيق الأهداف المنشودة بيسر وسهولة، تكون القضية الأخلاقية للفرد هي الرقيب.

وبهذا العرض يكون الباحث قد أجاب عن التساؤل الأول " ما الأدبيات والمؤتمرات المتاحة عن المعايير والمؤشرات للمساءلة الذاتية ؟"

عرض النتائج ومناقشتها

فيما يلي عرض لنتائج تطبيق الاستبانة على مجموعة من المحاضرين في الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية، حيث وجه إليهم الاستبانة بصورتها النهائية مع الكتاب الآتي:

صحيفة المساءلة الذاتية للمحاضر في الدراسات العليا

حضرة المُحكِّم/ة.....الفاضل

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

إن الهدف الرئيس من مشورتك القيمة هو مساعدة الباحث في اعتماد هذه الصحيفة الموجهة إلى المحاضر الجامعي في الدراسات العليا لكي يستخدمها في مساءلة نفسه ذاتيا بهدف تطوير وتحسين نوعية ممارسة عمله كمحاضر في الدراسات العليا، وذلك بهدف تمكين المحاضر في الدراسات العليا من تحقيق الجودة والتميز في عملية تدريسه ، ومن أهم عناصر الجودة في التعليم: المعايير و المؤشرات، فالمعايير هي المحاور الرئيسة لمكونات أداء المحاضر الجامعي في الدراسات العليا، والتي يجب أن يحققها في محاضراته لطلبته، و كذلك الصفة المرغوبة للممارسة التدريسية، أما مؤشرات الأداء فهي التي تخبرنا و تقنعنا بأن المحاضر في الدراسات العليا يوظف المعايير بصورة جيدة وفاعلة ومتميزة.

لذلك وقع عليك الاختيار لتحكيم اعتماد هذه الإستبانة ، وذلك لما تتمتعون به من الخبرة والكفاءة، أرجو من حضرتكم النظر إلى المعايير ،من خلال قراءة فقراتها ، ثم تحديد مدى انتماء الفقرة لمؤشرات الأداء المحددة ، فإذا كانت تنتمي للمعيار فضع دائرة حول درجة الانتماء (5 ممتاز، 4 جيد جدا، 3 جيد، 2 مقبول، 1 غير مرض).

وقد كانت النتائج ، و مناقشتها كما يلي:

المعيار الأول :ملاءمة المحاضرة لتطوير فهم الطلبة للموضوع في الدراسات العليا

جدول (1) : النسب المئوية لاستجابات المحكمين، والأوساط الحسابية لنتائج انتماء

مؤشرات الأداء للمعيار الأول

مؤشرات الأداء	الوسط الحسابي من (5)
يحلل المحاضر محاضراته إلى: المهمة الرئيسية ، المهارات ، المفاهيم.	3.80
يتأمل المحاضر محاضراته من خلال مدى ملاءمة المهمة الرئيسية للمحاضرة في فهم الطلبة.	4.30
يحدد المحاضر المعيار اللازم في تحديد المهمة في محاضراته.	4.40
الخلاصة	4.17

يلاحظ من الجدول رقم (1) بأن مؤشرات الأداء للمعيار الأول قد كانت أوساطها الحسابية: 3.80، 4.30، 4.40، على التوالي، بوسط حسابي عام يساوي 4.17 ، وهي درجة (جيدة جدا) ،فقد كانت النسبة المئوية لاستجابات المحكمين على المؤشرات ما فوق تقدير جيد ،أي أن هذه المؤشرات تنتمي إلى المعيار بدرجة قوية ومناسبة، ويمكن الاعتماد عليه كأحد بنود صحيفة المساءلة الذاتية للمحاضر الجامعي في الدراسات العليا، ويمكن عزو هذه الدرجة الجيدة جدا لملاءمة المحاضرة لتطوير فهم الطلبة وتحليل المحاضرة إلى عناصرها الرئيسية، و تأمل المحاضر في فهم الطلبة ، وكذلك تحديد أهدافها من قبل المحاضر.

المعيار الثاني: يوظف المحاضر الأسئلة بصورة فاعلة في توضيح الأفكار لطلبته

جدول (2) : النسب المئوية والأوساط الحسابية لنتائج انتماء مؤشرات الأداء للمعيار

الثاني

مؤشرات الأداء	الوسط الحسابي من (5)
يصنف المحاضر الأسئلة الفاعلة من غيرها مع ذكر السبب.	4.40

4.60	تساهم أسئلة المحاضر في تهيئة بيئة ايجابية لدى طلبته .
4.50	يقترح المحاضر أسئلة مفتاحيه تعمل على تعميق الفهم لدى طلبته.
4.20	ينوع المحاضر من أسئلته (متوسطة التفكير، عميقة التفكير)
4.43	الخلاصة

يلاحظ من الجدول رقم (2) بأن مؤشرات الأداء للمعيار الثاني كانت أوسطها

الحسابية (من 5): 4.40، 4.60، 4.50، 4.20، على التوالي، بوسط حسابي عام يساوي 4.43 ، وهي درجة (جيد جدا) ،فقد كانت النسبة المئوية لاستجابات المحكمين على المؤشرات ما فوق تقدير جيد جدا ،أي أن هذه المؤشرات تنتمي إلى المعيار بدرجة قوية ومناسبة، ويمكن الاعتماد عليه كأحد بنود صحيفة المساءلة الذاتية للمحاضر الجامعي في الدراسات العليا، ويمكن عزو هذه الدرجة الجيده جدا إلى توظيف المحاضر الأسئلة بصورة فاعلة لتوضيح الأفكار لطلبه، وتمييز المحاضر بين الأسئلة الفاعلة من غير الفاعلة، وذلك من خلال بيئة إيجابية بعيدة جدا عن السلبية، و سعي المحاضر إلى تعميق فهم طلبته من خلال الأسئلة المفتاحية، والتنويع في الأسئلة التي تثير التفكير لدى الطلبة.

المعيار الثالث: يستخدم المحاضر استراتيجيات منظمة تشجع طلبته على التواصل بشكل

فاعل.

جدول (3) : النسب المئوية والأوساط الحسابية لنتائج انتماء مؤشرات الأداء للمعيار

الثالث

مؤشرات الأداء	الوسط الحسابي من (5)
يحدد المحاضر استراتيجياته التي تشجع طلبته على التواصل مع المحاضرة.	4.60
يشجع المحاضر طلبته على المشاركة.	4.80
يوازن المحاضر بين مشاركته و مشاركة طلبته في المحاضرة.	4.40
يحدد المحاضر فاعلية طلبته في المحاضرة.	4.30

4.30	يلاحظ المحاضر ميل الطلبة نحو الاستراتيجيات الفاعلة
4.48	الخلاصة

يلاحظ من الجدول رقم (3) بأن مؤشرات الأداء للمعيار الثالث كانت أوساطها الحسابية (من 5): 4.80، 4.40، 4.30، 4.30، على التوالي، بوسط حسابي عام يساوي 4.48 ، وهي درجة (جيد جدا)، فقد كانت النسبة المئوية لاستجابات المحكمين على المؤشرات ما فوق تقدير جيد جداً، أي أن هذه المؤشرات تنتمي إلى المعيار بدرجة قوية ومناسبة، ويمكن الاعتماد عليه كأحد بنود صحيفة المساءلة الذاتية للمحاضر الجامعي في الدراسات العليا، ويمكن عزو هذه الدرجة (الجيدة جدا) لاستخدام المحاضر استراتيجيات منظمة تشجع طلبته على التواصل بشكل فاعل مثل: تحديد استراتيجيات تشجع الطلبة على التواصل مع المحاضرة، و تشجع الطلبة على المشاركة، و يوازن المحاضر بين مشاركته و مشاركة طلبته في المحاضرة، و قدرة المحاضر على ملاحظة أثر ذلك على طلبته.

المعيار الرابع: يدلل المحاضر على تعلم طلبته

جدول (4) : النسب المئوية والأوساط الحسابية لنتائج انتماء مؤشرات الأداء للمعيار الرابع

مؤشرات الأداء	الوسط الحسابي من (5)
يذكر المحاضر أدلة تدل على تعلم طلبته لموضوع المحاضرة	4.40
يستنتج المحاضر الصعوبات التي حالت دون تعلم طلبته.	4.30
يخفف المحاضر من الصعوبات التي تعيق تعلم طلبته.	4.20
يهتم المحاضر بإجابات الطلبة.	4.30
يشجع المحاضر طلبته على توظيف التعلم.	4.20
الخلاصة	4.28

يلاحظ من الجدول رقم (4) بأن مؤشرات الأداء للمعيار الرابع كانت أوساطها الحسابية (من 5): 4.40، 4.30، 4.20، 4.30، 4.20، على التوالي، بوسط حسابي عام

يساوي 4.28، وهي درجة (جيد جدا)، فقد كانت النسبة المئوية لاستجابات المحكمين على المؤشرات ما فوق تقدير جيد جدا، أي أن هذه المؤشرات تنتمي إلى المعيار بدرجة قوية، ومناسبة ويمكن الاعتماد عليه كأحد بنود صحيفة المساءلة الذاتية للمحاضر الجامعي في الدراسات العليا، ويمكن عزو هذه الدرجة الجيدة جدا للأدلة التي يعيها المحاضر لتعلم طلبته من ذكر بعض الأدلة، ومعرفة الصعوبات التي تحول دون تعلم طلبته، ويستنتج المحاضر أدلة من إجابات طلبته عن الأسئلة التي يطرحها عليهم، وتشجيع المحاضر طلبته على توظيف التعلم في مواقف جديدة .

المعيار الخامس : ينتقل المحاضر من فكرة إلى أخرى بطريقة سلسلة وفاعلة.

جدول (5) : النسب المئوية والأوساط الحسابية لنتائج انتماء مؤشرات الأداء للمعيار

الخامس

مؤشرات الأداء	الوسط الحسابي من (5)
يذكر المحاضر أمثلة تدل على انتقاله من فكرة إلى أخرى بشكل متسلسل.	4.40
يصف المحاضر موقفا يحتاج إلى تحسين عملية الانتقال من فكرة إلى أخرى.	4.20
يعي المحاضر استراتيجيات عملية الانتقال السلس و الفاعل من فكرة إلى أخرى.	4.20
يشاهد المحاضر تفاعل طلبته مع المحاضرة.	4.40
يربط المحاضر الأفكار السابقة باللاحقة بطريقة فاعلة.	4.60
الخلاصة	4.36

يلاحظ من الجدول رقم (5) بأن مؤشرات الأداء للمعيار الرابع كانت أوساطها الحسابية (من 5): 4.40، 4.20، 4.20، 4.40، 4.20، 4.40، 4.60، على التوالي، بوسط حسابي عام يساوي 4.28، وهي درجة جيد جدا، فقد كانت النسبة المئوية لاستجابات المحكمين على المؤشرات ما فوق تقدير جيد جدا، أي أن هذه المؤشرات تنتمي إلى المعيار بدرجة قوية،

ومناسبة ويمكن الاعتماد عليه كأحد بنود صحيفة المساءلة الذاتية للمحاضر الجامعي في الدراسات العليا، ويمكن عزو هذه الدرجة (الجيدة جدا) إلى انتقال المحاضر من فكرة إلى أخرى أثناء المحاضرة بطريقة سلسلة من خلال الأمثلة التوضيحية ، وتوظيف استراتيجيات فاعلة، ومتابعة المحاضر لطلبته أثناء المحاضرة من خلال طرح الأسئلة التي تظهر بأن الطلبة لديهم وعي بما يقول المحاضر، وكذلك ربط المحاضر الأفكار السابقة واللاحقة ببعض.

المعيار السادس: يصوب المحاضر الأخطاء التي يقع فيها طلبته أثناء المحاضرة.

جدول (6) : النسب المئوية والأوساط الحسابية لنتائج انتماء مؤشرات الأداء للمعيار السادس

مؤشرات الأداء	الوسط الحسابي من (5)
يدرك المحاضر الأخطاء التي يقع فيها طلبته.	4.50
يقترح المحاضر استراتيجيات لتصويب أخطاء طلبته	4.30
يفسر المحاضر أسباب وقوع الطلبة في الأخطاء.	4.30
يتوقع المحاضر الأخطاء التي يقع فيها طلبته، وآلية الرد عليها.	4.10
يتيح المحاضر الفرصة لطلبه في تصويب الأخطاء.	4.50
الخلاصة	4.34

يلاحظ من الجدول رقم (6) بأن مؤشرات الأداء للمعيار الرابع كانت أوساطها الحسابية (من 5): 4.50، 4.30، 4.30، 4.50، 4.10، 4.50، على التوالي، بوسط حسابي عام يساوي 4.34، وهي درجة (جيد جدا)، فقد كانت النسبة المئوية لاستجابات المحكمين على المؤشرات ما فوق تقدير جيد جدا، أي أن هذه المؤشرات تنتمي إلى المعيار بدرجة قوية، ومناسبة ويمكن الاعتماد عليه كأحد بنود صحيفة المساءلة الذاتية للمحاضر الجامعي في الدراسات العليا، ويمكن عزو هذه الدرجة (الجيدة جدا) بسبب تصويب المحاضر لأخطاء طلبته التي يقعون فيها، ويحاول تصويبها، ويتوقعها قبل حصولها، ويفسر المحاضر هذه الأخطاء، و يتيح المحاضر الفرصة أمام طلبته لتصويب أخطائهم.

المعيار السابع: يحدد المحاضر أهمية الأفكار الموجودة في المحاضرة.

جدول (7) : النسب المئوية والأوساط الحسابية لنتائج انتماء مؤشرات الأداء للمعيار السابع

مؤشرات الأداء	الوسط الحسابي من (5)
يلخص المحاضر الأفكار الرئيسة للمحاضرة.	4.67
يحدد المحاضر معايير نوعية لمحاضراته.	4.22

4.56	يصف المحاضر المهارات والمفاهيم وعمليات التفكير ، و التي تؤدي إلى فهم المحاضرة.
4.67	يركز المحاضر على الأفكار المهمة للمحاضرة.
4.53	الخلاصة

يلاحظ من الجدول رقم (7) بأن مؤشرات الأداء للمعيار السابع كانت أوساطها الحسابية (من 5): 4.67، 4.22، 4.56، 4.67، على التوالي، بوسط حسابي عام يساوي 4.53، وهي درجة جيد جدا ،فقد كانت النسبة المئوية لاستجابات المحكمين على المؤشرات ما فوق تقدير (جيد جدا) ،أي أن هذه المؤشرات تنتمي إلى المعيار بدرجة قوية ومناسبة ويمكن الاعتماد عليه كأحد بنود صحيفة المساءلة الذاتية للمحاضر الجامعي في الدراسات العليا، ويمكن عزو هذه الدرجة (الجيدة جدا) بسبب توضيح المحاضر للأفكار ، ويلخصها،ويركز على الأفكار المهمة في محاضراته.

المعيار الثامن: يوضح المحاضر متى يتدخل في النقاش بصورة فاعلة.

جدول (8) : النسب المئوية لاستجابات المحكمين، والأوساط الحسابية لنتائج انتماء

مؤشرات الأداء للمعيار الثامن

مؤشرات الأداء	الوسط الحسابي من (5)
يوضح المحاضر المواقف التي يتدخل فيها.	4.44
يعطى المحاضر طلبته وقت للتفكير.	4.67
يصف المحاضر التفاعل بينه وبين طلبته أثناء النقاش.	4.56
يقيم المحاضر النقاش الذي يجري بينه وبين طلبته.	4.44
يدعم المحاضر طلبته في النقاش.	4.56
ينوع المحاضر من تدخلاته في النقاش : - الإجابة- التوضيح. - العرض. - النقاش. - السؤال. - إعطاء الحرية للطلبة في العمل و التفكير.	4.89
الخلاصة	4.59

يلاحظ من الجدول رقم (8) بأن مؤشرات الأداء للمعيار الثامن كانت أوساطها

الحسابية (من 5): 4.44، 4.67، 4.56، 4.44، 4.56، 4.89، على التوالي، بوسط حسابي عام يساوي 4.59، وهي درجة جيد جدا، فقد كانت النسبة المئوية لاستجابات المحكمين على المؤشرات ما فوق تقدير (جيد جدا)، أي أن هذه المؤشرات تنتمي إلى المعيار بدرجة قوية، ومناسبة ويمكن الاعتماد عليه كأحد بنود صحيفة المساءلة الذاتية للمحاضر الجامعي في الدراسات العليا، ويمكن عزو هذه الدرجة (الجيدة جدا) لأن المحاضر يتدخل بصورة فاعلة أثناء النقاش من خلال توفير الوقت، والتوضيح، والوصف، والتقويم، والتنويع.

المعيار التاسع : يربط المحاضر بين النظرية والتطبيق في محاضراته

جدول (9) : النسب المئوية لاستجابات المحكمين، والأوساط الحسابية لنتائج انتماء
مؤشرات الأداء للمعيار التاسع

مؤشرات الأداء	الوسط الحسابي من (5)
يضرب المحاضر أمثلة على عملية الربط بين الجانب النظري والتطبيقي.	4.67
يوضح المحاضر طريقة عرضه في محاضراته.	4.56
يصف المحاضر التغيرات في السياق والتي تساعد على مشاركة الطلبة بشكل فاعل.	4.44
يصف المحاضر مدى فاعلية العرض الذي تم في المحاضرة.	4.11
يساعد المحاضر طلبته على ملاحظة التغيرات والتي تساعد على المشاركة الفاعلة.	4.11
الخلاصة	4.378

يلاحظ من الجدول رقم (9) بأن مؤشرات الأداء للمعيار الثامن كانت أوساطها الحسابية (من 5): 4.67، 4.56، 4.44، 4.11، 4.11، على التوالي، بوسط حسابي عام يساوي 4.378، وهي درجة جيد جدا، فقد كانت النسبة المئوية لاستجابات المحكمين على المؤشرات ما فوق تقدير جيد جدا، أي أن هذه المؤشرات تنتمي إلى المعيار بدرجة قوية ومناسبة ويمكن الاعتماد عليه كأحد بنود صحيفة المساءلة الذاتية للمحاضر الجامعي في الدراسات العليا، ويمكن عزو هذه الدرجة (الجيدة جدا) إلى عملية الربط التي يقوم بها المحاضر بين النظرية والتطبيق من خلال الأمثلة التطبيقية التي تساعد الطلبة على المشاركة بشكل فاعل.

وبهذا العرض يكون الباحث قد أجاب عن التساولين الثاني و الثالث و هما على التوالي

ما رأي المحكمين والخبراء في معايير ومؤشرات المساءلة الذاتية ؟

ما الأداة (الصحيفة) المقترحة لمعايير ومؤشرات المساءلة الذاتية لاستشراف مستقبل التعليم العالي بفلسطين بهدف تطويره وتحسينه؟ (ينظر ملحق صحيفة المساءلة الذاتية)

التوصيات

- (1) ضرورة استخدام المحاضر استراتيجيات منظمة تشجع طلبته على التواصل بشكل فاعل.
- (2) يجب أن يوظف المحاضر الأسئلة بصورة فاعلة في توضيح الأفكار لطلبته.
- (3) ضرورة الربط في المحاضرة بين النظرية والتطبيق.
- (4) يجذب أن يوضح المحاضر متى يتدخل في النقاش بصورة فاعلة في محاضراته.
- (5) ضرورة تحديد الأفكار (المهمة) الموجودة في المحاضرة.
- (6) ضرورة تصويب المحاضر لأخطاء طلبته التي يقعون فيها أثناء المحاضرة.
- (7) من المفضل أن ينتقل المحاضر من فكرة إلى أخرى بطريقة سلسلة وفاعلة في المحاضرة.
- (8) أن يكون لدى المحاضر قدرة على تقديم أدلة على تعلم طلبته لموضوع المحاضرة.
- (9) حبذا لو يتم تبني هذه الصحيفة من قبل المحاضرين الجامعيين في الدراسات العليا، وذلك لمعرفة نقاط القوة والضعف فيها من أجل تطويرها وتحسينها واعتمادها.
- (10) أظهرت نتائج تحليل الاستبانة أن هناك درجة جيدة جدا لمعظم مؤشرات الأداء مما يعزز ارتباطها بالمعايير، ويشجع استخدامها.
- (11) حبذا لو تتبنى وزارة التعليم العالي هذه الصحيفة وتعممها على الجامعات الفلسطينية.

قائمة المراجع العربية والأجنبية

1. العمري، خالد . (2004) . المساءلة والإصلاح التربوي في إطار المدخل المنظومي، المؤتمر العربي الرابع حول "المدخل المنظومي في التدريس والتعلم" ، الأردن، عمان.
2. الدويري ، أحمد عودة. (2002). المساءلة في الإدارة العامة في الأردن، دراسة ميدانية تحليلية من وجهة نظر المدراء في وزارة التنمية الإدارية و أجهزة الرقابة المركزية، رسالة ماجستير غير منشورة، اربد ، جامعة اليرموك.
3. الزعبي، ميسون . (2003). درجة تطبيق المساءلة الإدارية في مديريات التربية والتعليم في الأردن ومعوقات تطبيقها، رسالة دكتوراة غير منشورة، الأردن، عمان ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
4. القضاة، قاسم، وأيوب، سعاد . (1999). المعايير التي يقوم عليها نظام المساءلة في وزارة التربية والتعليم الأردنية. بحث مقدم في المؤتمر التربوي الأول للجمعية التربوية الأردنية، الأردن، عمان.
5. حجاز، محمد أحمد . (2000) . المحاسبة الحكومية والإدارة العامة، الأردن، عمان، المكتبة الوطنية.
6. سامح، فوزي . (1999). المساءلة الإدارية والشفافية، جمهورية مصر العربية، القاهرة، مركز الأهرام للدراسات.
7. عفانة ، عزو إسماعيل (1997) : الإحصاء التربوي : الجزء الأول ، الإحصاء الوصفي، الطبعة الأولى، الجامعة الإسلامية، غزة ، فلسطين ، مطبعة المقداد.
8. كسبري، عبير عيد يوسف. (2003). اتجاهات مديري ومديرات المدارس الثانوية نحو المساءلة في الإدارة التربوية في محافظات شمال الضفة، رسالة ماجستير غير منشورة، فلسطين ، نابلس، جامعة النجاح الوطنية.

9. محمود، احمد زعبي . (1999). التقويم والمساعدة في الإشراف التربوي، رسالة ماجستير غير منشورة، اربد ، جامعة اليرموك.

10. Barton, Paul E.(2006). **Needed: Higher Standards for Accountability**. Educational Leadership, v64 n3 p28-31 .
11. Bennett, Sally. (1997). **Empowering Teachers, Empowering leadership** : A case Study of School Restructuring and Accountability for Students Achievements. DAI, A 58/03, p 654.
12. Boggs, George R.(2009). **Accountability and Advocacy: A National Framework For Measuring Community Colleges**. Community College Journal, v79 n4 p9-11 .
13. El-Khawas, Elaine.(2009). **Defining the Role of Academics in Accountability**. Higher Education Management and Policy, v21 n1 p89-100.
14. Emma, Cain.(2003). **Quality Counts: Developing indicators in children education**, Save the Children, UK, London.
15. Goodwin, B. , Englert, K, & Cicchinelli, L. F.(2003). **Comprehensive accountability systems : A framework for evaluation**. Aurora, Co: Mid-continent Research for Education and Learning.
16. Jabbara, J. G. and Dwivedi, O. P.(1989). (eds.), **Public Service Accountability: A Comparative Perspective**, Kumarian Press, Hartford, CT, 1989, ISBN 0783775814.
17. Keller, Christine M.; Hammang, John M.(2008). **The Voluntary System of Accountability for Accountability and Institutional Assessment**. New Directions for Institutional Research, nS1 p39-48 .

18. Lorin W. Anderson. (2004). **Increasing teacher effectiveness**, UNESCO: International Institute for Educational Planning, France, Paris.
19. McCormick, Alexander C. (2009). **Toward Reflective Accountability: Using NSSE for Accountability and Transparency**, New Directions for Institutional Research, n141 p97-106.
20. Ragland, Mary. (1999). Urgency, Responsibility, Efficacy : Preliminary Findings of Study of High Performing Texas school districts. DAL, A59/10, p 3703.
21. Salmi, Jamil. (2009). **The Growing Accountability Agenda: Progress or Mixed Blessing?**, Higher Education Management and Policy, v21 n1 p101-122.
22. Smith, Roger. (1995). **Successful School Management**. New York.
23. Terry Crooks (2003): **Some Criteria for Intelligent Accountability Applied to Accountability in New Zealand**, Paper presented at the annual conference of the American Educational Research Association, Chicago, Illinois, 22 April 2003.
24. Wolf, A. (2000). **Accountability in Public Administration**, General Conference Report, UK.
25. Ysseldyke, J. et al. (1998). **"NCEO Framework for Educational Accountability"**. National Center on Educational Outcomes. [http://education.umn.edu / NCEO /onlinepubs / Framework.htm](http://education.umn.edu/NCEO/onlinepubs/Framework.htm)1. p.4.

