

# سياسة الحاسوبية التعليمية ونشر ثقافتها في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود

محمد بن عبدالله الزامل\*

الملخص\_هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع سياسة الحاسوبية التعليمية ونشر ثقافتها بجامعة الملك سعود من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود، واتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي، بحسبانه أنسب المناهج لهذا النوع من الدراسات، وقد استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، وقد طبقت الدراسة على عينة عشوائية طبقية من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود، وبلغ عددهم (121) عضواً، وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها، أن متطلبات سياسة الحاسوبية التعليمية لم تتحقق إلا بدرجة متوسطة في جميع المتطلبات، وهي تحديد احتياجات المستفيدين من التعليم الجامعي، وتحديد المخرجات التعليمية، والتقييم، أما نشر ثقافة الحاسوبية التعليمية بين القائمين على العملية التعليمية، فكان تحققه متوسطاً، كما توصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة، تبعاً لمتغير الممارسة الإدارية والدرجة العلمية، بينما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة، تبعاً لمتغير نوع الكلية بين الكليات الإنسانية والكليات العلمية لصالح الكليات العلمية.

الكلمات المفتاحية: سياسة الحاسوبية التعليمية، الحاسوبية التعليمية، ثقافة الحاسوبية التعليمية.

# سياسة المحاسبية التعليمية ونشر ثقافتها في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك

## سعود

### 1. المقدمة

تعد الجودة مطلباً أساساً للمؤسسات التعليمية، لتكون قادرة على خلق بيئة تعليمية تنافسية، وهذا يتطلب تنفيذ بعض السياسات كالتى تقود إلى نظام للمساءلة والمحاسبية التعليمية عن النظام التعليمي، حيث تعد المحاسبية التعليمية من السياسات المهمة التي تقود إلى جودة النظام التعليمي، والارتقاء بمؤسساته وأداء العاملين فيه. ولذلك تستخدم المحاسبية التعليمية في الغرب منذ خمسة وعشرين عاماً كأداة سياسية لإصلاح التعليم في الجامعات الأمريكية Burke [1] وبين كروس أن العديد من الدراسات التي أجريت على المحاسبية التعليمية في الخمسة عشر عاماً الماضية أشارت إلى التأثير الإيجابي لسياسات المحاسبية التعليمية الجيدة على تقدم أداء الطلاب وتحقيق المخرجات التعليمية Gross and Supovitz [2] كما وجد أن وجود نظام قوي للمحاسبية، يشجع المعلمين على تحقيق معايير المحتوى الأكاديمي، ويجعلهم أكثر اهتماماً بقياس أداء الطالب باستمرار، والعمل على تحسينه [3].

كما أشار لفييل [4] إلى أن سياسة المحاسبية في مؤسسات التعليم العالي تجعل المواطن وصانعي السياسات على ثقة في دور التعليم العالي في النهوض بالوطن، وتسلب الضوء على نقاط القوة والضعف في مؤسسات التعليم العالي لتعزيز نقاط القوة وعلاج نقاط الضعف، كما أنها تمد المؤسسات بالبيانات التي تشير إلى الحاجات التي لم تتم تلبيةها، وتشجع مؤسسات التعليم العالي في استمرارية تحسين البرامج الأكاديمية، وتنمية الابتكار، والأداء الذي يلبي احتياجات الطلاب والمجتمع، كما أنه يساعد الآباء والطلاب في اختيار مؤسسات التعليم العالي الأكثر جدارة في تحقيق الأهداف الأكاديمية والمهنية. ويعزز ذلك ما توصلت إليه دراسة وليم وجين [5] من أن المؤسسات التعليمية التي تنتهج سياسة حازمة في المحاسبية التعليمية، تؤدي إلى تحقق المخرجات التعليمية، وكفاءةٍ وتنافسيةٍ أعلى في التعليم من المؤسسات الأخرى. بالمقابل، فإن ضعف المحاسبية التعليمية ينعكس سلباً على أداؤها، حيث أشارت دراسة جيلبرتو [6] إلى أن ضعف التقويم والمحاسبية، أدى إلى ضعف مؤسسات التعليم العالي الإيطالي. وبالتالي، فإن وجود سياسة واضحة ودقيقة للمحاسبية في الجامعة، يولد الثقة لدى جمهور المستفيدين من التعليم العالي في سوق العمل والاقتصاديين، وصناع القرار [4].

وعلى الصعيد الوطني أصبحت المحاسبية التعليمية ضرورة وطنية ملحّة في الجامعات السعودية بصفة عامة، كونها إحدى مؤشرات التقدم في التصنيف العالمي، أو الحفاظ عليه، بالإضافة إلى إسهامها في تحسين وتطوير العملية التعليمية. المدعوم [7]، وهذا ما دفع جامعة الملك سعود إلى تبني الشفافية والمساءلة كإحدى القيم التي تؤمن بها في

الخطة الاستراتيجية لجامعة الملك سعود 2030، كما عزز الهدف الثامن من أهداف الخطة هذه القيم بتأكيده لأهمية المرونة والمساءلة من خلال صياغة إطار واضح للمساءلة ووضع معايير لها [8].

### 2. مشكلة الدراسة

عززت بعض الدراسات أهمية المحاسبية التعليمية في تطوير وتحسين العملية التعليمية، إذ أشار وليم [9] إلى أن المحاسبية التعليمية تزيد من قدرة الجامعة على التنافسية العالمية في التصنيف العالمي للجامعات، والتنافسية المحلية في التصنيف المحلي للجامعات، ودراسة كا وأنتوني [10] التي أكدت على أن المحاسبية التعليمية تؤدي إلى التميز في التدريس والتعلم والبحث العلمي.

وعلى المستوى الوطني نصت خطة التنمية التاسعة بالمملكة العربية السعودية في هدفها الحادي عشر -ضمن أهدافها العامة- على مواصلة الإصلاح الاقتصادي والاجتماعي والمؤسسي، ورفع الكفاءة وتحسين الأداء والعمل على ترسيخ مبدأ الشفافية والمساءلة وزارة التخطيط والاقتصاد [11]، كما أكدت الخطة في أهدافها العامة للتعليم العالي أهمية زيادة الكفاءة الداخلية والخارجية لتحقيق متطلبات التنمية، وتحسين جودة التعليم، وتطبيق النظم الإدارية الحديثة. وزارة التخطيط والاقتصاد [11]، ولكن بالمقابل، نجد أن بعض الدراسات توصلت إلى وجود بعض جوانب من القصور في تطبيق سياسة المحاسبية التعليمية في بعض الجامعات العربية، ومنها دراسة عويضة [12] التي توصلت إلى ضعف ثقافة المحاسبية التعليمية لدى أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية في الجامعات المصرية، ودراسة أبو العلا [13] التي توصلت إلى أن كلية التربية بأسوان تفتقر إلى نظام للرقابة، يستند على استخدام مجموعة من المعايير الموضوعية للحكم على فعالية أداء الكلية، إلى جانب أن معظم أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس لا يدركون مفهوم المحاسبية التعليمية وأهدافها في التعليم الجامعي، كما توصلت دراسة ماجدة الجارودي [14] إلى خلو نظام التعليم العالي ولوائحه من آلية لمحاسبة عضو هيئة التدريس، وبالتالي فإن المحاسبية التعليمية تعد مدخلاً مهماً لتحقيق تلك الأهداف، وهذا ما دفع الباحث إلى دراسة الكشوف عن واقع سياسة المحاسبية التعليمية ونشر ثقافتها بجامعة الملك سعود.

### أ. أسئلة الدراسة

يتحدد سؤال الدراسة الرئيس فيما يلي: ما واقع سياسة المحاسبية التعليمية ونشر ثقافتها في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود؟ ويتفرع منه الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما متطلبات سياسة المحاسبية التعليمية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة؟

## سياسة المحاسبية التعليمية ونشر ثقافتها في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة

محمد الزامل

البيانات والمعلومات، والتغذية الراجعة، والاتصال مع المستفيدين والشركاء، وتقديم الدعم لتكوين نظام فعال للمحاسبية التعليمية. كما أكد كل من ستشير ونافل [17] ضرورة توافر أربعة محاور أساس لتطبيق سياسة محاسبية تعليمية ذات جدوى، هي: الأهداف، وقياس التقدم نحو الأهداف وقياس مدى تحقق أهداف البرامج الأكاديمية، والتغذية الراجعة، وآلية للتغيير والتحسين والتطوير، ويعزز كارلسون [18] ذلك من خلال تركيزه على أربعة متطلبات رئيسة لتطبيق سياسات المحاسبية التعليمية، هي: الأهداف، اختيار مؤشرات رئيسية للنجاح وطرق لقياس النجاح والتقدم نحو النجاح من خلال استخدام أدوات قياس مقننة مع إتاحة المعلومات والبيانات، وصناعة القرار، طبقاً للمعلومات والبيانات، وربط المكافآت والعقوبات بالتقدم نحو تحقيق المخرجات وتحسين التعليم، والتحسين والتطوير. وفيما يلي استعراض لبعض المتطلبات بالتفصيل:

### 1. متطلبات المخرجات التعليمية:

(أ) تحديد المخرجات التعليمية بشكل إجرائي قابل للقياس: تحولت المحاسبية التعليمية من الامتثال للإجراءات واللوائح، إلى الاعتماد على مدى تحقق المخرجات التعليمية من خلال مقاييس مقننة تعتمد على معايير ومؤشرات واضحة Sadeghi and Callahan [19] ولذلك تؤسس المحاسبية التعليمية على تحديد المخرجات التعليمية التي يجب أن تجمع بين الطموحات الوطنية وطموحات الطلاب، واحتياجات المجتمع المستقبلية المتمثلة في سوق العمل، والثقافة وخلافه، وأثبتت بعض الدراسات أن المؤسسات التعليمية التي تحدد أهدافها بوضوح وأهداف برامجها، في صورة قابلة للقياس، تكون أفضل من غيرها في تحقيق جودة المخرجات التعليمية.

ويرى ميليت وآخرون [20] أن نظام تطبيق سياسة المحاسبية التعليمية يتطلب مخرجات تعليمية تعتمد على: (المعرفة والمهارات الأكاديمية التي يتطلها إكمال البرنامج الأكاديمي، والمعرفة والمهارات الأكاديمية المرتبطة بمجال التوظيف والمهنة، والمعرفة والمهارات الخاصة بتنمية القدرات الشخصية للطلاب، الاستعداد المهني ومهارات التعليم العامة مثل: قدرات التواصل بفاعلية، والقدرة على تحليل البيانات والمعلومات واستخدامها في حل المشكلات، والمهارات الناعمة مثل: العمل في فريق والتواصل والابتكارية، مهارات اندماج الطالب في التعلم المستمر، أو التعلم مدى الحياة).

(ب) ارتباط أهداف البرامج الأكاديمية بمعايير الاستعداد المهني: تطورت المحاسبية التعليمية في الثمانينات من تقويم ممارسات التدريس والتعلم التي تمارس في الحرم الجامعي إلى التركيز على ما يسمى بالإنتاجية المرتبطة بنموذج الأعمال في القرن الواحد والعشرين، والتي بدأت تضغط على التعليم العالي لكي تتوافق برامجه وأنشطته الأكاديمية مع متطلبات سوق العمل، وضرورة قياس الكفايات المرتبطة بمعارف ومهارات واتجاهات الطالب التي تعبر عن الاستعداد لسوق العمل نهاية دراسته للبرنامج من خلال تطبيق مقاييس الاستعداد المهني والتي تجعل المستفيدين في سوق العمل، مطمئنين إلى برامج الإعداد الأكاديمي بالجامعة Leveille [4]، وقد أشار كوجشل وآخرون [21] إلى ضرورة تطبيق معايير للاستعداد المهني لخريجي البرامج الأكاديمية كجزء

2. ما مدى توافر متطلبات سياسة المحاسبية التعليمية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟  
3. ما واقع نشر ثقافة المحاسبية التعليمية بين القائمين على العملية التعليمية من وجه نظر أعضاء هيئة التدريس؟  
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس، تبعاً لتغير (نوع الكلية، الدرجة العلمية، والممارسة الإدارية)؟  
ب. أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة فيما يأتي:

1. أهمية المحاسبية التعليمية ونشر ثقافتها في تحسين العملية التعليمية وجودة الأداء التدريسي والتعليمي.  
2. تقديم بعض التوصيات التي يأمل الباحث أن تفيد القائمين على العملية التعليمية في جامعة الملك سعود في تفعيل الممارسة المحاسبية في العملية التعليمية.  
ج. أهداف الدراسة  
تهدف الدراسة إلى:

1. تحديد متطلبات سياسة المحاسبية التعليمية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة.  
2. التعرف على مدى توافر متطلبات سياسة المحاسبية التعليمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود.  
3. التعرف على واقع نشر ثقافة المحاسبية التعليمية بين القائمين على العملية التعليمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود.  
4. التعرف على الفروق الفردية ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس، تبعاً لتغير (نوع الكلية، الممارسة الإدارية).  
د. مصطلحات الدراسة

المحاسبية التعليمية Educational Accountability:

يقدم يسليدايكي وآخرون [15] تعريفاً شاملاً بقوله بأن المحاسبية التعليمية: طريقة منظمة وهادفة لطمأننة ذوي العلاقة بالنظام التعليمي، بأن المؤسسة التعليمية تحقق النتائج المرغوبة، وهي تشمل على عناصر عامة كالأهداف والمؤشرات على التقدم نحو تحقيق الأهداف والمقاييس وطرق تحليل المعلومات وتقديمها، والعواقب المترتبة عليها.

ويعرف الباحث المحاسبية التعليمية بأنها: نظام لتقويم الأداء التعليمي للجامعات لإظهار الحقائق المرتبطة بكفاءة وإنتاجية التعليم الجامعي وجودة مخرجاته التعليمية، للاستفادة منها في التحسين والتطوير المستمر للعملية التعليمية، وتعزيز القيمة المجتمعية للتعليم الجامعي.

### 3. الإطار النظري

يستعرض الباحث من خلال الإطار النظري الإجابة على التساؤل الأول للدراسة: ما متطلبات المحاسبية التعليمية في ضوء الاتجاهات المعاصرة؟

أولاً: متطلبات المحاسبية التعليمية في ضوء الاتجاهات المعاصرة:

أكد ييري وآخرون [16] أهمية محاور أساس للمحاسبية التعليمية تشتمل على الأهداف، ومؤشرات للأداء، وتصميم القرار في ضوء

مستوى الولاية والمستوى الوطني، تساعد صانعي القرار في وضع سياسات للتحسين، تساعد في تحسين الأداء التعليمي للطلاب. كما أثبتت دراسة Goertz, Duffy, and Floch [26] أن اعتماد المحاسبية على اختبارات مقننة مرتبطة بالأهداف والمخرجات التعليمية، يساعد على وضع خطط تحسين فعالة، تساعد في رفع مستوى الأداء التعليمي. كما تعتمد بريطانيا على تقويمات ومقاييس مقننة تستخدم لتصنيف الجامعات والمدارس وترتيبها على المستوى الوطني، كما تستخدم فرنسا وهونج كونج والصين واليابان التقويمات الوطنية لقياس تقدم المدارس والجامعات والطلاب كجزء من المحاسبية التعليمية لتساعد في صناعة القرارات المتعلقة بالتعليم. كما تستخدم العديد من الأنظمة الأوروبية الامتحانات التي تعتمد على الاختبارات المقننة كشرط للقبول في المرحلة التعليمية، والانتقال إلى مرحلة تعليمية أخرى Anderson [27] ومن أمثلة الاختبارات المقننة في الولايات المتحدة لتقويم خريجي البرامج الأكاديمية (16) اختباراً مقنناً لتقويم المخرجات التعليمية للخريجين منها ثلاثة لقياس البروفيل والكفاءة الأكاديمية للخريجين The Measure of Academic Proficiency and Profile (MAPP) واختبار تقويم الكفاءة الأكاديمية الجامعية The Collegiate Assessment of Academic Proficiency (CAAP) واختبار تقويم التعلم الجامعي Collegiate Learning Assessment (CLA) كما يوجد اختبارات مقننة لقياس مهارة الكتابة والتفكير النقدي حيث أثبتت الدراسات أهمية تلك المهارات للموظفين والعاملين بالمهن المختلفة [28].

(ب) ربط التقارير الدورية لمستودع البيانات بمؤشرات مستوى تقدم أداء الطلاب ومستوى تقدم البرامج الأكاديمية: يرى ميلر أهمية التقارير الدورية لمستودع البيانات في المحاسبية التعليمية، وتضمينها لبعض المؤشرات الهامة في التقدم التعليمي مثل معدل التخرج، المعدلات التراكمية للطلاب وتصنيفها لمستويات مثل نسبة الحاصلين على تقدير (A)، (B)، (C)، وغيرها، ومعدل الانتقال من صف إلى صف [29]، كما أشار وايزمان إلى استخدام المركز الوطني للإحصائيات التعليمية بالولايات المتحدة الأمريكية مستودع البيانات (National Center for Education Statistics) في الحكم على جودة وفعالية برامج الإعداد التعليمية ومنها برامج إعداد المعلمين [30].

كما أن ارتباط التقارير الدورية لمستودع البيانات بمؤشرات الأداء، ومقارنة الأداء في هذا العام بالأعوام السابقة وبالجامعات التنافسية يعد مطلباً أساسياً للمحاسبية التعليمية بما يزيد من الشفافية، وتمكين صناع القرار في الوصول إلى القرارات المناسبة للتحسين والتطوير للوصول إلى درجة متقدمة من التنافسية [31]. وأشار أندرسون إلى أنه يجب أن يتيح مستودع البيانات لأولياء الأمور وأرباب العمل والمستفيدين الاطلاع على أداء الطلاب ومستواهم الأكاديمي والتقارير الإحصائية العامة للبرامج الأكاديمية وسلوك الطلاب مثل: معدل الحضور، ومعدل التحسن الأكاديمي للبرنامج وللجامعة، وكذلك مقدار كلفة الطالب في البرنامج ومقدار الدعم الحكومي المقدم له، ونسبة أعضاء هيئة التدريس للطلاب على مستوى الجامعة ومستوى كل برنامج، ومقدار المكافآت المقدمة للطلاب وأعضاء هيئة التدريس نتيجة التفوق والامتياز في تحقيق مؤشرات الأداء لتكون حافزاً للطلاب

من المحاسبية التعليمية لتلك البرامج. (ج) ربط المخرجات التعليمية برضاء الطلاب والمجتمع و احتياجات سوق العمل: أشار جوزيف [22] إلى أن سياسة المحاسبية التعليمية في جامعات الولايات المتحدة أصبحت تركز على التوازن بين الاهتمامات الأكاديمية وبين تقويم المجتمع الخارجي في ضوء قدرة الجامعة على الارتباط بسوق العمل وتوفير احتياجاته من القوى البشرية، كما يصف بيير وآخرون [16] المحاسبية التعليمية بأنها وصف للعلاقة بين طرفين: الأول المستفيد من التعليم وهو المجتمع وسوق العمل والطلاب، والآخر هو مقدم الخدمة التعليمية، ويعد تحديد متطلبات واحتياجات المستفيد من الخدمة، الخطوة الأساس لتحديد المخرجات التعليمية للمؤسسة والبرامج الأكاديمية.

ويتم ذلك من خلال مقاييس الإنتاجية للبرامج والبحوث التي تقدمها الجامعة وقد قدمت ماليزيا تجربة رائدة في هذا المجال حيث قامت بتصميم مقاييس تقيس إنتاجية الجامعة من خلال البرامج والبحوث التي تقدمها وارتباطها بسوق العمل لكي يؤخذ قرار الاستمرار في البرنامج أو غلقه، أو تطويره، أو فتح برامج جديدة. وتغطي مكافآت البحوث بناءً على درجة إنتاجيتها وارتباطها بسوق العمل، حيث يوجد دور رئيس لمؤسسات التنمية الاقتصادية في الاشتراك في محاسبية الجامعات مثل: مجلس التنمية الاقتصادية ولجنة المراجعة الاقتصادية في تحديد وتوجيه السياسة التعليمية للجامعات والبحوث لتحقيق التنافسية العالمية في سوق العمل. Vidovich [23] كما أكدت دراسة Ellen [24] أن توسيع سياسة المحاسبية لتشتمل على مشاركة وآراء سوق العمل في البرامج الأكاديمية التي تقدمها، يؤدي إلى جودة تلك البرامج، ويزيد من كفاءتها وكفاءة طلابها في المستقبل المهني.

2. متطلبات متعلقة بالتقويم:

(أ) الاعتماد على اختبارات مقننة وأساليب مطورة للتقويم: يشترط قسم التربية بالولايات المتحدة الأمريكية ضرورة أن يكون تقويم مخرجات تعلم الطلاب له معنى باستخدام مقاييس مطورة ومقننة، وبما يساعد -أيضاً- في وضع الخطط لتحسين أداء الطلاب، ومن أحدث المبادرات لقياس مخرجات الطلاب التعليمية، مبادرة الجمعية الأمريكية للجامعات والكليات الحكومية (AASCU) عام 2007 لتنفيذ طرق لتقويم تعلم الطلاب، والتي تهدف إلى وضع مقاييس مقننة تقيس مجموعة من المخرجات التعليمية لمؤسسات التعليم العالي والتي تتضمن التفكير النقدي، والتفكير المنطقي التحليلي، والاتصال التحريري وبدأت بعض المؤسسات الأخرى في وضع مقاييس مقننة لقياس المخرجات التعليمية على مستوى البرنامج وعلى المستوى التعليمي العام كجزء من نظام المحاسبية التعليمية. Millett et al. [20] وقد أشار مسك إلى ضرورة أن تكون الاختبارات مرتبطة بمعايير واضحة للأداء وأن تشتمل على مهام معقدة يبرهن الطالب من خلال القيام بها قدرته على تطبيق المعرفة والمهارات التي اكتسبها، وقدرته على ربطها بالعالم الواقعي أو الحياة Messick [25]. وقد أشار نموذج المحاسبية المؤسس على البرهان، إلى أنه يجب أن يرتبط تقويم الطلاب بالصياغة الدقيقة لنتائج التعلم المرغوبة [20]. كما أثبتت دراسة Massell [3] أن الاختبارات المقننة على

تعزيز القيم وأفكار التربوية وإحراز التقدم الاجتماعي، وبالتالي ازدادت قدرتها على إنتاج وابتكار المعرفة.

3. التغذية الراجعة:

(أ) ارتباط المكافآت بتحقيق المخرجات التعليمية: يرى لي وغويناتان [34] أن رواتب أعضاء هيئة التدريس يجب أن ترتبط بتحقيق المخرجات التعليمية وارتباط البحوث بشكل كمي ونوعي بسوق العمل، كما أثبتت دراسة بوغ وبيني [33] أن ارتباط حوافز الأداء بالمحاسبية يؤدي إلى تحسن الأداء وتحسن المخرجات التعليمية للمؤسسات التعليمية الجامعية وتسريع الاعتماد. وقد قام كوارتز وآخرون [26] بدراسة وصفية لأنظمة المحاسبية لخمسين ولاية في أمريكا وقد وجد أن ربط المكافآت بنتائج التقييم المعتمد على اختبارات مقننة، يساعد كثيراً في رفع الأداء التعليمي وتحقيق المخرجات التعليمية.

(ب) ارتباط خطط التحسين بنتائج التقييم المختلفة: تعد خطط التحسين مكوناً أساساً في التغذية الراجعة كمتطلب مهم لتطبيق سياسة المحاسبية التعليمية الفعالة لأهميتها في: (إثراء وتحسين كل من القرارات المتعلقة بالسياسة التعليمية والأكاديمية، تقديم الفرص لكل من الجامعة والدولة، أو المدينة في الاستفادة والتعلم من الأخطاء والقصور وتبادل الخبرات فيما بينهما من أجل تحسين التعليم بما يناسب احتياجات الدولة أو المدينة، عمل ندوة مشتركة بين المدينة والجامعة من أجل عرض البيانات والمعلومات المتعلقة بمؤشرات الأداء وكيفية الاستفادة منها في وضع خطط التحسين المستقبلية، بما يحقق أهداف كل منهما، وضع خطط التحسين في ضوء الاستفادة من نقاط القوة والفرص لتلاشي نقاط الضعف والتهديدات) [33].

كما أثبتت دراسة [3] Massell, Goertz, Christensen, and Goldwasser أن خطط التحسين التي ترتبط بنتائج التقييم المبني على معايير، واختبارات مقننة على مستوى المؤسسة التعليمية ومستوى الولاية والمستوى الوطني، أكثر فعالية في تحسين الأداء التعليمي والمخرجات التعليمية للطلاب. كما أشار أندرسون [27] إلى أن نتائج التقييم يجب أن تولد معلومات ومتطلبات واحتياجات أخرى تستخدم في تحسين عملية التعلم والتدريس.

ثانياً: نشر ثقافة المحاسبية التعليمية

يعرف ماكينزي [35] ثقافة المحاسبية بأنها الفهم الواسع والعميق للعناصر والعوامل المتضمنة في المحاسبية داخل المؤسسة. كما أشارت داكوف [36] إلى أن نشر ثقافة المحاسبية في المؤسسات ليست خياراً، وإنما أصبحت حتمية لكي تكون المؤسسة التعليمية، ووضعت مجموعة من الاستراتيجيات لنشر ثقافة المحاسبية، وأنها أن تبدأ القيادات المؤسسية بتطبيق مبدأ المحاسبية على أنفسهم ليكونوا قدوة لغيرهم، ونشر ثقافة التقييم المبني على البرهان، ونشر ثقافة التقييم في ضوء المخرجات التي تختلف من مؤسسة لأخرى، وتحديد أولويات المحاسبية (المخرجات الرئيسة ثم الفرعية)، وتحديد الاحتياجات قبل تحديد المخرجات. وأشار كونرز وسميث [37] إلى أن أولى خطوات بناء ثقافة المحاسبية هي: (معرفة المخرجات والنتائج، وكيف يتم تحديدها بعناية لتحقيق الاحتياجات والتطلعات، وثانها إدراك كيف يتم ربط المحاسبية بالمخرجات والنتائج، ونشر ثقافة تحقيق النتائج أكثر من مجرد أداء

والقيادات التعليمية وتقديم ثقة أكبر في المؤسسة التعليمية [27].  
(ج) التقييم الخارجي: الاعتماد الأكاديمي الوطني والعالمي: يرتبط الدعم الفيدرالي وموافقة الكونجرس في الولايات المتحدة الأمريكية على دعم وتمويل مؤسسات التعليم العالي في حصول تلك المؤسسات على الاعتماد كجزء من المحاسبية التعليمية، وعلى الترتيب الوطني والعالمي لمؤسسات التعليم العالي، فكلما كان الترتيب أعلى، كلما كان الدعم أكبر [32].

ومن سياسات المحاسبية التعليمية في ماليزيا مراجعة جودة الجامعات، واعتمادها كل ثلاث سنوات من فريق مراجعين خارجيين يتكون من اثنين محليين غير أكاديميين ومن ثلاثة أكاديميين دوليين، ويتم عمل مراجعة داخلية لخمسة مجالات أساس من قبل فريق مراجعة على مستوى كل جامعة لخمسة مجالات أساس هي (الحوكمة)، والإدارة، والتدريس، والخدمة، ويتبع كل مراجعة خطة تحسين لتأكيد الجودة [23].

كما أن تطبيق معايير الجودة التي تؤدي إلى الاعتماد تجعل المستفيدين من التعليم العالي والشركاء أكثر اطمئناناً وثقة في مخرجات الجامعات، كما يجب أن تشمل تلك المعايير قدرة المؤسسة على عمل شراكة حقيقية مع المجتمع، والمناخ التعليمي الذي يتضمن بعض المؤشرات مثل نسبة الطلاب إلى أعضاء هيئة التدريس، وحجم الكتب ومصادر التعلم المختلفة، وحجم المنح التعليمية والعقود، والشراكات مع عالم الأعمال على كافة المستويات مع قطاعات أعمال ضخمة أو صغيرة أو فردية من خلال التدريب وتنمية القدرة البشرية أو من خلال منح درجات أكاديمية بما يوفر للجامعة مصادر مالية معتبرة ويجعلها أكثر قدرة على المساهمة في التنمية الحقيقية للوطن والعالم [4].

(د) التنافس الوطني والعالمي (التصنيف المحلي والعالمي): أشار وليم [9] إلى أهمية التنافسية الوطنية والعالمية كسياسة أساس من سياسات المحاسبية التي تضمن اضطلاع الجامعة بمسؤولياتها نحو تحسين جودة الحياة في المجتمع وتحقيق الأمن الوطني. كما أن اعتماد سياسة التصنيف الوطني للجامعات يشجع الجامعات على التنافسية في كافة المجالات، ويتيح للجامعات المتقدمة في التصنيف الوطني لاستقطاب أفضل الطلاب، ما يساعد في تحقيق مخرجات تعليمية عالية الجودة، واعتماد سياسة التصنيف العالمي في المحاسبية، يتيح للجامعات المحلية الاستفادة من خبرات الجامعات المتقدمة في التصنيف، ومحاولة اللحاق بها، أو التقدم عليها، ما يضع الجامعات المحلية على خريطة الجامعات المتقدمة في التصنيف العالمي، كما يجعلها تتقدم باستمرار لتتواكب مع التقدم العالمي وليس المحلي فقط [23]. وقد توصلت دراسة بوغ وبيني [33] إلى أن تعدد جهات المراجعة الداخلية، محلية، ووطنية، وعالمية، يزيد من القدرة التنافسية لمؤسسات التعليم العالي، ويؤدي إلى تحسن الأداء. كما أشارت دراسة كا وأنطوني [10] إلى أن الجامعة المتقدمة في التصنيف العالمي في هونج كونج ازداد دورها في النمو الاقتصادي الوطني وازدادت قدرتها على استقطاب العقول المتميزة، وانعكس ذلك على التميز في التدريس والتعلم والبحث العلمي المنتج، كما ازدادت قدرتها على تخريج طلاب قادرين على مواجهة مشكلات الحياة الواقعية ومشكلات العالم، وعلى

القرار، الحوافز المتوازنة بعناية، قوانين لربط الأحكام المالية بتقارير تحقيق الأهداف، الاستجابة السريعة للتغيرات الحادثة في سوق الأعمال).

وأجرى عبدالحميد [40] دراسة هدفت إلى تقويم نظام المحاسبية التعليمية في مصر في ضوء نتائج تحليل نظام المحاسبية التعليمية في بعض الجامعات المتقدمة في كل من أمريكا وبريطانيا، واستخدم الباحث منهج تحليل النظم، مطبقاً منهجه على بعض الجامعات المصرية والأمريكية والبريطانية، وكان من نتائج الدراسة: وضع تصور مقترح للبدائل لنظام المحاسبية التعليمية، ونظام مقترح للمحاسبية التعليمية في مصر من حيث المدخلات (الفلسفة، الأهداف، الجهات التي تمارس المحاسبية التعليمية)، والعمليات (التخطيط، التنظيم، القياس المحاسبي)، ودور المخرجات المتمثلة في تقارير المحاسبية التعليمية في توكيد الجودة التعليمية وتحسين الانتاجية التعليمية وزيادة الكفاءة والفاعلية التعليمية للجامعات.

أما دراسة بيري وآخرون [16] فقد هدفت إلى الكشف عن الممارسات الفعالة لأنظمة المحاسبية التعليمية، وتوصلت الدراسة إلى سبعة عناصر أساس يجب توافرها في أي نظام محاسبية تعليمية ليكون نظاماً جيداً وفعالاً وهي: الأهداف: ويقصد بها غايات نظام المحاسبية، والسياسات والقوانين التي تحدد تنفيذ وتصميم نظام المحاسبية التعليمية، مؤشرات الأداء: يجب أن تكون متنوعة تشمل أداء المعلمين، الطلاب، المناخ التعليمي، وتعتمد البيانات على مصادر متعددة ومتنوعة، ودراسات، واختبارات مقننة، تصميم القرارات: يجب أن تكون مرتبطة بنتائج وتقارير المؤشرات، التقويم ونظام المراقبة: ويقصد به كيفية مراقبة وتقويم نظام المحاسبية، التواصل: وجود نظام فعال للاتصال مع الجمهور وسوق العمل والآباء، الدعم: ويقصد به كيفية تقديم الدعم الفيدرالي والمقدم من الولاية والمؤسسة، توابع المحاسبية: ويقصد به تقديم المكافآت والحوافز للقائمين على العملية التعليمية والمؤسسة، نتيجة تحقيق الأهداف وجودة المخرجات التعليمية.

وهدف دراسة بورك وآخرون [1] إلى تحديد القضايا المهمة لعمل مقاييس للمحاسبية، لتعليم ذوي القدرات الخاصة بالتعليم العالي، وتوصلت الدراسة إلى خمس قضايا رئيسة تدخل ضمن إطار مقاييس محاسبية تعليم ذوي القدرات الخاصة في مؤسسات التعليم العالي: الانتقال من المدرسة الثانوية للجامعة، العوامل الديموغرافية واستخدام الخدمة، الرضا عن القبول في التعليم الجامعي، مخرجات التعليم والتوظيف، الخدمات المؤسسية في الجامعات لذوي القدرات الخاصة. وقد تم وضع أدوات قياس لكل قضية للمحاسبية.

أما دراسة ميلت وآخرون [20] فقد هدفت إلى اكتشاف نظام للمحاسبية القائم على الدليل لتحسين ومراجعة وتقديم نظم شاملة لتجميع ونشر المعلومات المرتبطة بمخرجات تعلم الطلاب. وتوصلت الدراسة إلى ضرورة أن يثبت الطالب -بالدليل- قدرته على ربط المعرفة والمهارات التي اكتسبها بالمجال المهني المتوقع أن يلتحق به كما توصلت إلى نموذج سبع خطوات لنظام المحاسبية القائم على الدليل لمخرجات تعلم الطلاب كما وضع لكل خطوة من الخطوات السبع مؤشرات تدل

وظيفة، وأخيراً أن المحاسبية ليست للعقاب والمساءلة، وإنما هي لتحسين وتطوير المستقبل). كما أشار ميلر وبيدفوردي [38] إلى خطوات أساس لنشر ثقافة المحاسبية داخل المؤسسة أهمها: نشر القيم المحورية للمؤسسة والسلوكيات المرتبطة بها، وكيفية ربطها بأهداف المؤسسة وكيفية تقويم السلوكيات في ضوء تلك القيم، وضع خطة تدريب لنشر ثقافة المحاسبية وكيفية الاستفادة من التغذية الراجعة، مناقشة تقارير الأداء بما يتوافق مع المحاسبية، وربط المكافآت بنتائج المحاسبية وتشجيع المنسوبين على تلافي السلبيات من خلال برنامج افعال ولا تفعل، كثرة اللقاءات والمقابلات مع المنسوبين لتوضيح الأخطاء وكيفية تحسين السلوك، تحديد شخص مسؤول عن المحاسبية وإبراز نتائج المحاسبية وإعلانها على مستوى المؤسسة ومجتمع المستفيدين.

### 3. الدراسات السابقة

تم استعراض الدراسات السابقة وفق تسلسلها التاريخي:

هدفت دراسة جوارتز وآخرين [33] إلى التعرف على كيفية تطبيق سياسات المحاسبية التعليمية في خمسين ولاية بالولايات المتحدة الأمريكية، من خلال استخدام أدوات مناسبة، وكيفية ربطها بالأداء والمخرجات التعليمية، والكشف عن التحديات التي تواجه المحاسبية التعليمية، وكيفية تقديم المساعدة للمؤسسات التعليمية منخفضة الأداء التعليمي، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من الأساليب لتطبيق سياسة المحاسبية التعليمية من أهمها: استخدام الاختبارات المقننة لكل المقررات الدراسية ومقارنة نتيجة المقررات، والمؤسسة بالأعوام السابقة وبالمؤسسات المناظرة لها على مستوى الولاية والمستوى القومي وعمل تصنيف لكل المؤسسات، مقارنة نتائج المستويات والصفوف الدراسية مع بعضها في العام الدراسي نفسه والأعوام السابقة، مقارنة النتائج بمعايير المؤسسة المعدة سلفاً، توافر تقويمات بديلة للمؤسسة على المستوى المحلي والمستوى الوطني والمستوى العالمي، تقسيم أداء الطلاب إلى مستويات A,B,C,D، وتقدير النسبة المئوية لكل مستوى، واستخدام المقارنة والعلامات المرجعية، تطبيق مقاييس لأداء الطلاب غير المعرفي مثل: معدل الحضور والانسحاب والتسجيل ومعدل التخرج ومعدل الرسوب ومعدل النقل من المؤسسة إلى مؤسسات أخرى، تضمين المناخ التعليمي ضمن إطار المحاسبية التعليمية مثل: نسبة الأساتذة للطلاب ونسبة المصادر التعليمية ونسبة المساحة لكل طالب ونسبة الموظفين للطلاب، تتضمن تقارير نصف سنوية وتقارير سنوية توضح تقدم الطلاب في الأداء وتحقيق الأهداف التعليمية.

كما وهدفت دراسة هوك [39] إلى الكشف عن مبادئ المحاسبية التعليمية الأساس التي تتم ممارستها في كليات الفنون والتكنولوجيا التطبيقية بأونتاريو، وكشفت الدراسة عن سبعة مبادئ أساس للمحاسبية التعليمية في كليات أونتاريو للفنون والتكنولوجيا التطبيقية هي: (ضرورة توافر خطوط واضحة للحصول على التساؤلات والإجابات التي تبرهن على تنفيذ المؤسسات لمسؤولياتها من خلال تحقيق الأهداف المعلنة لكافة الوحدات والأقسام الأكاديمية وغير الأكاديمية، وهي: تحديد واضح للمسؤوليات التي يحاسب على أساسها القيادات التعليمية في تلك المؤسسات، إصدار أحكام بناء على تقارير الأداء، تحديد وقياس المخرجات، مرتبطة بمؤشرات محورية وربطها بصناعة

وأجرت الجارودي [14] دراسة هدفت إلى تحليل واقع الحاسبية التعليمية في كل من وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، ونظام مجلس التعليم العالي ولوائحه وخطط التنمية الخمسية، والهيكل التنظيمية للجامعات السعودية، واقتراح مجموعة من البدائل لتفعيل مبدأ الحاسبية التعليمية في التعليم العالي في المملكة العربية السعودية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الوثائقي والمسحي، واعتمدت على المقابلات مع عينة من خمس جامعات سعودية من رؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس والطلاب. وكان من أهم نتائج الدراسة: لا يوجد في نظام التعليم العالي ولوائحه أي بند يشير إلى كيفية محاسبة عضو هيئة التدريس على عمله وكيفية ضمان تأديته، ولتحقيق مفهوم الحاسبية بشكلها الصحيح في التعليم العالي فإنه لا بد وأن تصبح الحاسبية التعليمية مكوناً وجزءاً رئيساً في النظم التربوية.

أما دراسة عويضة [12] فقد هدفت إلى التعرف على الواقع الفعلي لثقافة الحاسبية لدى أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية بمؤسسات التعليم العالي، ونشر ثقافة الحاسبية التعليمية لدى أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية، ووضع تصور مقترح لتنمية ثقافة الحاسبية التعليمية. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي والاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى ضعف ثقافة الحاسبية التعليمية لدى أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية بالجامعات المصرية، وقلة توافر المتطلبات اللازمة لنشر ثقافة الحاسبية التعليمية، ووجود معوقات كثيرة لنشر ثقافة الحاسبية التعليمية.

وهدف دراسة كوجشال وآخرون [21] إلى الكشف عن قدرة برامج إعداد المعلمين على تنمية القدرة على الحاسبية التعليمية وتقديم الدعم، وتوصلت الدراسة إلى أن برامج إعداد المعلم في حاجة إلى التغيير من أجل تنمية القدرة على الحاسبية وتقديم الدعم التعليمي، وأنها بحاجة إلى إعادة تصميم، إلى جانب تطوير عملية التدريس واستخدام مقاييس للمخرجات التعليمية.

أما دراسة أبو العلا [13] فقد هدفت إلى تقديم إطار نظري عن الحاسبية التعليمية من حيث المفهوم والأهمية والأهداف والمبررات والعوامل التي دفعت المؤسسات التعليمية، إلى الأخذ بنظام الحاسبية التعليمية والمعوقات التي تحول دون تطبيقه، واستخدمت الباحثة المنهج الفينومينولوجي (الظاهراتي)، واعتمدت الاستبانة كأداة للدراسة، وكان من أبرز نتائجها، أن الحاسبية أداة رئيسة في أي عمليات إصلاح تجري لتحسين العمل التعليمي، كما توصلت إلى أن كلية التربية بأسوان تفتقر إلى نظام للرقابة، يستند على استخدام مجموعة من المعايير الموضوعية للحكم على فعالية أداء الكلية، إلى جانب أن معظم أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس لا يدركون مفهوم الحاسبية التعليمية وأهدافها في التعليم الجامعي، ولا يدركون كذلك بعض المفاهيم والمبادئ ذات الصلة بالحاسبية التعليمية.

أخيراً فقد هدفت دراسة سميث وآخرين [43] إلى الكشف عن سياسات الحاسبية التعليمية التي تؤدي إلى إصلاح إعداد المعلمين في الولايات المتحدة من وجهة نظر صانعي السياسات التعليمية

على تحققها، وهي: (صياغ نتائج التعلم المرغوبة، مراجعة التقويم، تعزيز التقويم، تنقيح نظام التقويم، التعلم من الجهود التي نبذلها، تأكيد نجاح التعلم الطالب، المحافظة على ثقافة البرهان).

وهدف دراسة ميلتلو وآخرون [41] إلى الكشف عن دور سياسات الحاسبية وشهادات الاعتماد على جودة برامج إعداد القيادات التعليمية، وكشفت النتائج عن أن مقاييس الحاسبية تؤدي إلى تغييرات في المحتوى وفي برامج إعداد القيادة التعليمية بمرور الوقت وأن معايير الولاية تؤثر بشكل كبير على تطوير برامج إعداد المديرين لتعكس المهارات المطلوبة للمديرين.

أما دراسة بوقو وجونسون [33] فقد هدفت إلى الكشف عن الارتباط بين سياسة الحاسبية في مؤسسات التعليم العالي وحوافز الأداء، وكشفت الدراسة عن مجموعة من النتائج المهمة أهمها: ارتباط المكافآت والحوافز بالدرجات الإجمالية للمعايير التنافسية بين المؤسسات، يؤدي إلى زيادة القدرة التنافسية والتقدم، ارتباط الحاسبية بنظام لتصنيف وترتيب المؤسسات من المحفزات المهمة لتحسين الأداء الجامعي، تطوير معايير التنافسية أدى إلى وجود نظام دقيق للحاسبية التي تطورت في ربع القرن الماضي: تطور المعيار الأول من اعتماد البرنامج إلى مخرجات وبيئة تعلم الطلاب، التربية العامة، تقويم مجال التخصص الرئيس، الاعتماد، مراجعة البرنامج، والمعيير الثاني من أداء الخريج في المجالات الرئيسة إلى مسوحات الموظفين والخريجين. والمعيار الثالث من أداء الخريجين في التربية العامة إلى معدل تخرج الطلاب. والمعيار الرابع من تقويم البرامج والخدمات المؤسسية من قبل الطلاب والخريجين إلى أولويات خطة المنطقة الرئيسة، أهداف التخطيط الاستراتيجي المؤسسي، معدل التحويل من وإلى المؤسسة، التوظيف. وتطور المعيار الخامس من تقويم الأكاديميين للبرامج الأكاديمية إلى مخرجات التقويم، ريادة التقويم، تنفيذ التقويم، وجود دلالات على الارتباط الوثيق بين سياسة الحاسبية وحوافز الأداء تحسن الأداء داخل مؤسسات التعليم العالي، 5. ضرورة تنوع الحاسبية من خلال المراجعة الداخلية من داخل المؤسسة، والخارجية من الولاية أو أعلى المستوى الوطني، لأنها تحسن من الأداء.

وهدف دراسة جيلبرتو [6] إلى تحليل كيفية التقويم في جامعات إيطاليا وكيف تتم الحاسبية من قبل الإدارة وفيم تؤثر، وكشفت نتائج الدراسة إلى أن كل أنشطة الجامعة يتم تقويمها، ولكن يوجد ضعف في استخدام نتائج التقويم في تحسين الأداء، وأن الاعتماد على الأدلة والبراهين في الحاسبية المؤسسية ضعيف جداً، ولذلك فهي في حاجة إلى جهود كبيرة جداً لإصلاح سياسات وآليات ونظم الحاسبية المؤسسية.

كما وهدفت دراسة كيم وريز [42] إلى الكشف عن أساليب تنفيذ الحاسبية التعليمية المتراكمة في التعليم الكوري، وتوصلت الدراسة إلى أن الحاسبية في التعليم الكوري في العصر الحديث نتجت من تراكم جهود عبر العصور، وتعتمد على تنفيذ أربع سياسات للحاسبية هي: تقويم المؤسسة التعليمية، والتقويم الوطني للتحصيل التعليمي، وتقويم المعلمين والأساتذة، وقانون كشف معلومات المؤسسة التعليمية.

من نظام المحاسبية التعليمية، وربط المحاسبية التعليمية بحوافز الأداء وضرورة المراجعة الداخلية والخارجية على المستوى الوطني والعالمي، وأشارت دراسة كيم وريز [42] إلى ضرورة التقويم الوطني للتحصيل التعليمي وتقويم الأساتذة، كما أشارت دراسة كوجشال وآخرون [21] إلى ضرورة استخدام التقويم في تطوير التدريس، واستخدام مقاييس للمخرجات التعليمية، كما كشفت دراسة سميث وآخرون [37] إلى استخدام مقاييس الأداء المهني المقتنة لتقويم أداء الأساتذة كجزء مهم من المحاسبية. وأشارت دراسات أخرى إلى أهمية المحاسبية التعليمية في تحسين الأداء وتعزيز قيم التنافسية، وضمان جودة التعليم مثل دراسة ميليتيلو وآخرون [20]، ودراسة جيليرتو [6].

كما كشفت دراسة الجارودي [14] على ضعف سياسة المحاسبية في لوائح التعليم العالي السعودي، وضرورة وجود سياسات للمحاسبية التعليمية، وتختلف دراسة الباحث عن دراستها في أن دراسة الباحثة تبحث عن واقع المحاسبية التعليمية في لوائح التعليم العالي والجامعات، بينما تبحث دراسة الباحث في تحديد متطلبات سياسة المحاسبية التعليمية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، ومدى توافرها وواقع نشر ثقافتها بجامعة الملك سعود من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود.

#### 4. الطريقة والإجراءات

##### أ. منهج الدراسة

استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، بحسبانه أنسب المناهج لهذا النوع من الدراسات، فهو لا يقتصر على وصف الظاهرة فقط وإنما يتعدى ذلك إلى التحليل والتفسير والربط بين مدلولاتها للتوصل إلى النتائج المتعلقة بموضوع الدراسة [44].

##### ب. مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود، وعددهم (2862) عضواً، موزعين على النحو الآتي:

جدول 1. خصائص مجتمع الدراسة

المجموع	أستاذ مساعد	أستاذ مشارك	أستاذ	نوع الكلية
823	443	209	171	إنسانية
1308	759	277	272	علمية
731	425	169	137	صحية
2762	1627	655	580	المجموع

المصدر: إحصاءات وزارة التعليم، العدد 38 لعام 1435-1436هـ. سعود بمجموع بلغ (145) عضو هيئة تدريس، وبعد تطبيق الأداة بلغ عدد الاستبانات المكتملة (121) استبانة ومن مختلف الكليات الصحية والعلمية والإنسانية، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول 2. خصائص عينة الدراسة بحسب متغيراتها

المتغير	المستويات	العدد	النسبة
نوع الكلية	إنسانية	53	43.8
	علمية	46	38
	صحية	22	18.2

والمستفيدين من مؤسسات إعداد المعلمين، والمجموعات المهمة بقضية التعليم، وقد كشفت الدراسة عن مجموعات مبادرات أدت إلى إصلاح سياسات المحاسبية هي: مستقبلنا، معلمونا: التي اطلقها أوباما لإصلاح برامج تعليم المعلمين وكانت تقوم هذه المبادرة على أساس تقويم برامج إعداد المعلمين من خلال دراسة تأثير خريجي برامج الإعداد على درجات اختبارات طلابهم من رياض الأطفال وحتى نهاية مرحلة الثانوية العامة، وتقوم بها جامعة ستانفورد بالاشتراك مع الولايات بتقويم أداء المعلم من خلال أداة تقويم مقننة، كما تهدف هذه المراجعة الوطنية للسعي نحو جودة برامج إعداد المعلمين من خلال المجلس الوطني لجودة المعلم (the National Council on Teacher Quality)

##### التعقيب على الدراسات السابقة:

استفاد الباحث من الدراسات السابقة في تحديد محاور الاستبانة كما في دراسة عويضة [12] التي بينت أهمية نشر ثقافة المحاسبية التعليمية لدى أعضاء هيئة التدريس، ودراسة عبد الحميد [40] التي بينت أهمية تحديد المخرجات التعليمية، كما أكدت دراسة جوارتز وآخرون [33] أهمية استخدام الاختبارات والمقاييس المقننة، واستخدام المقارنات المرجعية مع الجامعات الأخرى على مستوى الولاية، وعلى مستوى القطر وعلى المستوى العالمي، وأشار هوك [39] إلى ممارسات المحاسبية والتي من أهمها تحديد وقياس المخرجات التعليمية، وضرورة مقارنة الكفاءة التعليمية على المستوى المحلي وعلى المستوى العالمي، وضرورة قياس مدى الاستجابة السريعة لسوق العمل، كما أشارت دراسة ييري وآخرون [16] إلى ضرورة تحديد الأهداف والمخرجات التعليمية وضرورة وضع مؤشرات للأداء التعليمي، وضرورة التواصل الفعال مع الجمهور وسوق العمل لتحديد الاحتياجات التي تنعكس على البرامج التعليمية، وربط المكافآت والحوافز بتحقيق المخرجات، كما أشارت دراسة ميليت وآخرون [20] إلى ضرورة الاهتمام بربط مهارات الطالب بمؤشرات الأداء المهني، كما كشفت دراسة بوقو وجونسون [33] عن أهمية معايير التنافسية كجزء



سياسة المحاسبية التعليمية ونشر ثقافتها في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة

محمد الزامل

21.5	26	أستاذ	الدرجة العلمية
24.8	30	أستاذ مشارك	
53.7	65	أستاذ مساعد	
71.9	87	مارس العمل الإداري	الممارسة الإدارية
28.1	34	لم يمارس العمل الإداري	
100	121		المجموع

ج. أداة الدراسة استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، وتم تصميمها وفق تدرج مقياس ليكرت، وبلغ عدد فقرات الاستبانة 33 فقرة موزعة على أربعة محاور رئيسية هي: تحديد احتياجات المستفيدين من التعليم الجامعي، تحديد المخرجات التعليمية، التقويم، نشر ثقافة المحاسبية التعليمية، كمتطلبات للمحاسبية التعليمية. صدق أداة الدراسة: استخدمت الدراسة نوعين من الصدق هما: صدق المحكمين: تم عرض الأداة على مجموعة من المحكمين للتحقق من الصدق الظاهري للأداة، وطلب منهم إبداء آرائهم حول وضوح عبارات الاستبانة وارتباطها بمتطلبات المحاسبية التعليمية، وتم استلام الردود وعمل التعديلات اللازمة. صدق الاتساق الداخلي: بعد التأكد من الصدق الظاهري للاستبانة، تم تطبيق الأداة ميدانياً، وفي ضوء بيانات عينة الدراسة تم احتساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل ممارسة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتهي إليه، ثم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة المحور وبين الدرجة الكلية للأداة كما هو موضح في الجداول التالية:

جدول 3

معامل ارتباط (بيرسون) لمحور تحديد احتياجات المستفيدين من التعليم الجامعي

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	مستوى الدلالة
1	0.709	0.000
2	0.602	0.000
3	0.680	0.000
4	0.667	0.000
5	0.685	0.000
6	0.710	0.000
7	0.735	0.000

ويتضح من الجدول (3) أن جميع معاملات الارتباط دلالة إحصائياً للمحور الأول. عند مستوى أقل من (0.01)، مما يدل على صدق الاتساق الداخلي

جدول 4

معامل ارتباط (بيرسون) لمحور تحديد المخرجات التعليمية

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	مستوى الدلالة
8	0.639	0.000
9	0.664	0.000
10	0.466	0.000
11	0.661	0.000
12	0.665	0.000
13	0.696	0.000
14	0.460	0.000

ويتضح من الجدول (4) أن جميع معاملات الارتباط دلالة إحصائياً للمحور الثاني. عند مستوى أقل من (0.01)، مما يدل على صدق الاتساق الداخلي

جدول 5

معامل ارتباط (بيرسون) لمحور التقويم

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	مستوى الدلالة
15	0.409	0.000
16	0.770	0.000
17	0.643	0.000
18	0.696	0.000

0.000	0.609	19
0.000	0.674	20
0.000	0.679	21
0.000	0.678	22
0.000	0.516	23
0.000	0.630	24

ويتضح من الجدول (5) أن جميع معاملات الارتباط دلالة إحصائياً عند المستوى أقل من (0.01)، مما يدل على صدق الاتساق الداخلي للمحور الثالث.

جدول 6

معامل ارتباط (بيرسون) لمحور نشر ثقافة المحاسبة

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	مستوى الدلالة
25	0.577	0.000
26	0.705	0.000
27	0.735	0.000
28	0.386	0.000
29	0.638	0.000
30	0.654	0.000
31	0.702	0.000
32	0.798	0.000
33	0.777	0.000

ويتضح من الجدول (6) أن جميع معاملات الارتباط دلالة إحصائياً للمحور الرابع. عند مستوى أقل من (0.01)، مما يدل على صدق الاتساق الداخلي

جدول 7

معامل ارتباط (بيرسون) لدرجات المحاور مع الدرجة الكلية للاستبانة

رقم المحور	معامل الارتباط بالمحور	مستوى الدلالة
1	0.868	0.000
2	0.863	0.000
3	0.877	0.000
4	0.886	0.000

ويتضح من الجدول (7) أن جميع معاملات الارتباط دلالة إحصائياً عند مستوى أقل من (0.01)، ما يدل على صدق الاتساق الداخلي لمحاور الاستبانة. ثبات أداة الدراسة: لقياس مدى ثبات الاستبانة استخدم الباحث معادلة (ألفا كرونباخ) كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول 8

معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمحاور الاستبانة

المحاور	نسبة الثبات
تحديد احتياجات المستفيدين من التعليم الجامعي	0.89
تحديد المخرجات التعليمية	0.82
التقويم	0.90
نشر ثقافة المحاسبة التعليمية	0.90
الثبات العام	0.96

يتضح من الجدول (8) أن معامل الثبات العام بلغ (0.96)، وهذه دلالة على أن أداة الدراسة تتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة. تحديد طول خلايا المقياس الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدمة في محاور الدراسة تم احتساب المدى (5-1=4) ثم قسم على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح = 5/4 = 0.8 بعد ذلك أضيفت هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (1) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية وهكذا أصبح طول الخلايا كما يلي: (1-1.8) تحقق بدرجة منخفضة جداً، (2.60-1.81) تحقق بدرجة منخفضة، (3.40-2.61) تحقق بدرجة متوسطة، (4.20-3.41) تحقق بدرجة كبيرة، (5-4.21) تحقق بدرجة كبيرة جداً.

## سياسة المحاسبية التعليمية ونشر ثقافتها في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة

محمد الزامل

الدراسة، على ثلاثة محاور هي: (تحديد احتياجات المستفيدين من التعليم الجامعي، تحديد المخرجات التعليمية، التقويم) كما يلي:  
أولاً: محور تحديد احتياجات المستفيدين من التعليم الجامعي:

### 5. النتائج ومناقشتها

إجابة السؤال الثاني: ما مدى توافر متطلبات سياسة المحاسبية التعليمية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟  
ولإجابة السؤال استخدم الباحث المتوسط الحسابي لاستجابات عينة

### جدول 9

المتوسط الحسابي لعبارات محور تحديد احتياجات المستفيدين من التعليم الجامعي

م	العبارة	المتوسط الحسابي
1	يتم تحديد الاحتياجات الكمية الفعلية للتخصصات المختلفة لسوق العمل السعودي من خريجي الجامعة	2.73
2	يتم تحديد الاحتياجات الوصفية الفعلية للتخصصات المختلفة لسوق العمل السعودي من خريجي الجامعة	2.73
3	يتم تحديد الاحتياجات المستقبلية لسوق العمل السعودي من خريجي الجامعة	2.9
4	يتم تحديد معارف ومهارات خريجي الجامعة التي يتطلبها سوق العمل	2.9
5	توجد شراكة بين مؤسسات سوق العمل والبرامج الأكاديمية المتخصصة	2.48
6	إنشاء البرامج الأكاديمية الجديدة يتم في ضوء احتياجات سوق العمل الحالية والمستقبلية	3.27
7	توجد خريطة حالية ومستقبلية لاحتياجات سوق العمل	2.22
	المتوسط العام	2.63

على ضرورة ارتباط المحاسبية التعليمية بمدى قدرة الجامعة على تحقيق الاحتياجات المهنية للمستفيدين من التعليم، ودراسة [43] Smith, piazza, power التي بينت أهمية تلبية كليات إعداد المعلمين لاحتياجات المؤسسات التعليمية فيما يتعلق بمهارات ومعارف المعلمين كمتطلب للمحاسبية التعليمية لتلك الكليات، ودراسة [16] Perie, park, klau التي أكدت على أن التواصل الفعال مع سوق العمل لتحديد الاحتياجات هو من العناصر الأساس، وكذلك ما أكده [4] Leveille من ضرورة قياس الكفايات المرتبطة بمعارف ومهارات واتجاهات الطالب التي تعبر عن الاستعداد لسوق العمل.  
ثانياً: محور تحديد المخرجات التعليمية:

ويتضح من الجدول (9) أن المتوسط العام لمحور متطلب تحديد احتياجات المستفيدين من التعليم الجامعي بلغ (2.63)، وهذا يعني أنه لم يتحقق إلا بدرجة متوسطة، وبتأمل المتوسط الحسابي للفقرات نجد أنه يتراوح بين (2.73 و 3.27)، وكان من أبرز المؤشرات المتحققة بدرجة متوسطة، المواءمة بين ما يقر من برامج واحتياجات سوق العمل الحالية والمستقبلية، وبالمقابل فإن الشراكة بين مؤسسات سوق العمل والبرامج الأكاديمية المتخصصة، إلى جانب وجود خريطة حالية ومستقبلية لاحتياجات سوق العمل تحققاً بدرجة منخفضة، إذ بلغ متوسطهما الحسابي على التوالي (2.22 و 2.48)، وهذه النتيجة لا تتسق مع بعض الدراسات كدراسة Bogue & Johnson [33] التي أكدت

### جدول 10

المتوسط الحسابي لعبارات محور تحديد المخرجات التعليمية

م	العبارة	المتوسط الحسابي
8	وضوح الأهداف التعليمية العامة للبرامج الأكاديمية	3.65
9	كل هدف عام يتضمن أهداف إجرائية وسلوكية محددة	3.27
10	يشارك أولياء الأمور في تحديد المخرجات التعليمية	1.62
11	يتم استطلاع آراء الطلاب حول المخرجات التعليمية	2.52
12	المخرجات التعليمية ترتبط باهتمامات وتطلعات الطلاب	2.62
13	أهداف البرامج الأكاديمية ترتبط بمعايير الاستعداد المهني والكفاءة المهنية	2.88
14	المخرجات التعليمية ترتبط بقيم ومعتقدات المجتمع السعودي	3.55
	المتوسط العام	2.87

يتضح من الجدول (10) أن المتوسط العام لمحور متطلب تحديد المخرجات التعليمية من التعليم الجامعي بلغ (2.87)، وهذا يعني أنه لم يتحقق إلا بدرجة متوسطة، وبتأمل المتوسط الحسابي للفقرات نجد أنه متأرجح بين التحقق بدرجة كبيرة وبدرجة منخفضة جداً، وكان من أبرز المؤشرات المتحققة بدرجة كبيرة وضوح الأهداف التعليمية العامة للبرامج الأكاديمية (3.65)، وامتداداً لهذا الاتجاه تحقق هذا المتطلب بدرجة متوسطة في تضمين كل هدف عام أهدافاً إجرائية وسلوكية محددة، وارتباط أهداف البرامج الأكاديمية بمعايير الاستعداد المهني والكفاءة المهنية، والمخرجات التعليمية باهتمامات وتطلعات الطلاب، إذ

تراوح المتوسط الحسابي بين (2.62 و 3.27)، وبالمقابل نجد أن مستوى المشاركة للطلاب وأولياء الأمور أقل من الطموح، فنجد أن استطلاع آراء الطلاب حول المخرجات التعليمية تحققت بدرجة منخفضة بمتوسط بلغ (2.52)، أما اشتراك أولياء الأمور في تحديد المخرجات التعليمية فتحقق بدرجة منخفضة جداً، إذ بلغ متوسطها الحسابي (1.62). وهذه النتيجة لا تتسق كذلك مع العديد من الدراسات السابقة كدراسة Hook [39] التي كان من نتائجها أن وضوح الأهداف المعلنة لكافة الأقسام الأكاديمية إحدى المتطلبات الأساس لنجاح المحاسبية التعليمية، ودراسة Millett [20] التي أكدت على أن تطبيق

أشار له Leveille [4] من ضرورة قياس الكفايات المرتبطة بمعارف ومهارات واتجاهات الطالب التي تعبر عن الاستعداد لسوق العمل نهاية دراسته للبرنامج، وقد أشار كوجشل وآخرون إلى ضرورة تطبيق معايير للاستعداد المهني لخريجي البرامج الأكاديمية كجزء من المحاسبية التعليمية لتلك البرامج [21].

ثالثاً: التقويم كمتطلب للمحاسبية التعليمية:

#### جدول 11

المتوسط الحسابي لعبارات التقويم كمتطلب للمحاسبية التعليمية

م	العبرة	المتوسط الحسابي
15	يُقوم أداء الطلبة بصفة دورية	3.77
16	يتم تقويم البرامج الأكاديمية بصفة دورية	3.05
17	تستخدم اختبارات مقننة لقياس مدى تحقق المخرجات التعليمية	2.69
18	تستخدم اختبارات مقننة لقياس الاستعداد المهني للخريجين	2.39
19	تستخدم اختبارات مقننة لقياس الكفاءة الأكاديمية للخريجين	2.51
20	يتم ربط تقارير تقويم الطلبة بتحديد مشكلات الأداء الأكاديمي وكيفية حلها	2.58
21	يتم قياس رضا الطلاب وأولياء الأمور وسوق العمل عن الجامعة	2.3
22	تمت المراجعة الداخلية لبرامج الأكاديمية في ضوء المعايير الوطنية للاعتماد الأكاديمي	3.3
23	توجد مراجعة خارجية للبرامج الأكاديمية بالجامعة	3.21
24	يتم تقويم أعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الكفاءة المهنية الوطنية والعالمية	2.88
	المتوسط العام	2.87

المعرفي ضمن متطلبات المحاسبية التعليمية، ودراسة Hook [39] التي من نتائجها تحديد وقياس المخرجات كمبدأ مهم للمحاسبية التعليمية، ودراسة Millett, et, al [20] التي توصلت إلى النموذج السباعي للمحاسبية التعليمية، والتي من مكوناته تنقيح نظام التقويم، وتعزيز التقويم، ومراجعة التقويم. ودراسة Bogue, Johnson [33] التي كان من نتائجها ضرورة انتقال الأكاديميين من تقويم البرامج الأكاديمية إلى مخرجات التقويم، وريادة التقويم، وتنفيذ التقويم، ودراسة Kim [42] Reyes & التي كشفت عن مجموعة من محاور المحاسبية التعليمية المتراكمة في التعليم الكوري التي تعتمد على التقويم الوطني للتحصيل التعليمي، وتقويم الأساتذة والمعلمين، ودراسة Smith, Piazza [43] التي كشفت عن نتائج منها ضرورة تقويم أداء كليات تعليم المعلمين من خلال أدوات تقويم مقننة كمتطلب مهم لتنفيذ سياسة المحاسبية التعليمية في كليات إعداد المعلمين في الولايات المتحدة. إجابة السؤال الثالث: ما واقع نشر ثقافة المحاسبية التعليمية بين القائمين على العملية التعليمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟: وإجابة السؤال استخدم الباحث المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة، كما يلي:

#### جدول 12

المتوسط الحسابي لعبارات نشر ثقافة المحاسبية التعليمية

م	العبرة	المتوسط الحسابي
25	تحرص القيادات التعليمية وأعضاء هيئة التدريس على تطبيق مبدأ المحاسبية على أنفسهم	2.68
26	يتم نشر قيم المصلحة العامة وتغليها على المصلحة الفردية	2.81
27	تحرص الجامعة على نشر مفاهيم المحاسبية من أجل التحسين والتطوير المستمر، وليس من أجل إبراز العيوب والنقائص	2.88
28	يتم نشر ثقافة تقويم القيادات التعليمية وأعضاء هيئة التدريس من قبل الطلاب	3.16
29	القيادات التعليمية مقننة بمشاركة قيادات سوق العمل في تقويم البرامج التعليمية	3.08

2.75	تقبل مشاركة المجتمع الخارجي ودمجه في المحاسبية التعليمية من أجل تلبية متطلباته	30
2.61	ترسيخ مبدأ المحاسبية المؤسسة على البرهان والدليل	31
2.57	وضوح معايير ومؤشرات الأداء المرتبطة بالمحاسبية التعليمية	32
2.17	توجد خطة لنشر ثقافة المحاسبية	33
2.75	المتوسط العام	

مجرد أداء وظيفة، وأن المحاسبية ليست للعقاب والمساءلة وإنما هي لتحسين وتطوير المستقبل، كما أشار ميلر وبيدفوردي [38] إلى خطوات أساس لنشر ثقافة المحاسبية داخل المؤسسة، منها: نشر القيم المحورية للمؤسسة والسلوكيات المرتبطة بها، وكيفية ربطها بأهداف المؤسسة، وكيفية تقويم السلوكيات في ضوء تلك القيم، خطة تدريب لنشر ثقافة المحاسبية وكيفية الاستفادة من التغذية الراجعة، وإبراز نتائج المحاسبية وإعلانها على مستوى المؤسسة ومجتمع المستفيدين.

إجابة السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس تبعاً لمتغير (نوع الكلية، الدرجة العلمية، والممارسة الإدارية)؟ وللإجابة عن السؤال، استخدم الباحث المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة، استخدم الباحث اختبار (ت) لتحديد الفروق بين استجابات العينة تبعاً لمتغير الممارسة الإدارية، كما استخدم الباحث تحليل التباين أحادي الاتجاه ANOVA One-way لتحديد الفروق بين استجابات العينة لمتغيرات نوع الكلية والدرجة العلمية، وأظهرت النتائج ما يأتي:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تختلف باختلاف الممارسة الإدارية، كما يتضح من الجدول التالي.

جدول 13

الفروق بين استجابات العينة حول الممارسة الادارية

لديك ممارسة إدارية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
نعم	87	2.8	0.698	0,873	0.352
لا	34	2.7	0.819		

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تختلف باختلاف نوع الكلية، كما يتضح من الجدول التالي.

جدول 14

الفروق بين استجابات العينة حول نوع الكلية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	3.54	2	1.772	3.43	0.036
داخل المجموعات	60.99	118	0.517		
الكلية	64.54	120			

ولتحديد طبيعة الفروق بين مجموعات نوع الكلية، استخدم الباحث اختبار (Scheffe) وبين الجدول التالي الفروق بحسب متغير الكلية:

جدول 15

الفروق بين استجابات العينة حول نوع الكلية باستخدام اختبار (Scheffe)

نوع الكلية	إنسانية ن=53	علمية ن=46	صحية ن=22
إنسانية م = 2.788		0.36762*	0.0614-
علمية م = 3.0049	0.36762*		0.3062
صحية م = 2.6987	0.06142	0.3062-	

\*تعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة. تختلف باختلاف الدرجة العلمية، كما يتضح من الجدول التالي.

يتضح من الجدول السابق، أن هناك فروقاً بين استجابات أفراد العينة تختلف باختلاف نوع الكلية بين الكليات الإنسانية والعلمية لصالح الكليات العلمية.

جدول 16

الفروق بين استجابات العينة حول الدرجة العلمية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.002	2	0.001	0.002	0.998
داخل المجموعات	64.538	118	0.547		
الكلية	64.540	120			

على تحديد مخرجات تعليمية تحقق احتياجات المستفيدين في سوق العمل، مع التركيز على تحقيق الأبعاد الآتية:  
- دعم الشراكة بين مؤسسات سوق العمل والبرامج الأكاديمية المتخصصة.  
- إقرار خريطة حالية ومستقبلية لاحتياجات سوق العمل.  
- استطلاع آراء الطلاب حول المخرجات التعليمية.  
- اشتراك أولياء الأمور في تحديد المخرجات التعليمية  
2- وضع مقاييس مقننة لقياس تحقق المخرجات التعليمية، تساعد في وضع الخطط لرفع مستوى الأداء التعليمي.  
3. تبني خطة لنشر ثقافة المحاسبية بين القيادات التعليمية وأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود، ونشر مفاهيمها، وتأكيد مشاركة المجتمع الخارجي ودمجه في المحاسبية التعليمية من أجل تلبية متطلباته.

المراجع

أ. المراجع العربية

- [7] المدوع، فهد بن عبد الله بن محمد (2012). ظاهرة الرسوب في التعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية. [http://www.shatharat.net/vb/showthread.php?t=3187\(22/01/2017\)](http://www.shatharat.net/vb/showthread.php?t=3187(22/01/2017)
- [8] وكالة الجامعة للتطوير والجودة، (2010)، الخطة الاستراتيجية لجامعة الملك سعود 2030، جامعة الملك سعود، الرياض.
- [11] وزارة الاقتصاد والتخطيط . خطة التنمية التاسعة (2010-2014 م). (رمدد 1319-4836). المملكة العربية السعودية.
- [12] عويضة، منال أبو الفتوح (2012). ثقافة المحاسبية التعليمية لدى أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية بالجامعات المصرية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة سوهاج، سوهاج، مصر.
- [13] أبو العلا، سهر عبد اللطيف (2013). المحاسبية التعليمية كما يدركها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بأسوان، مجلة الثقافة والتربية، العدد (72).
- [14] الجارودي، ماجدة بنت ابراهيم (1432هـ). واقع المحاسبية التعليمية في الجامعات السعودية. المجلة السعودية للتعليم العالي، العدد الخامس، 70-93.
- [40] عبد الحميد، سيد سعد (2003). دراسة مقارنة لنظام المحاسبية التعليمية في الجامعات المصرية وجامعات بعض الدول الأجنبية.

أبرز نتائج الدراسة:  
1. تحديد احتياجات المستفيدين من التعليم الجامعي، كأحد متطلبات تطبيق المحاسبية التعليمية لم يتحقق إلا بدرجة متوسطة، ويواجه هذا المحور قصوراً في بعض أبعاده، ومنها: دعم الشراكة بين مؤسسات سوق العمل والبرامج الأكاديمية المتخصصة، وإقرار خريطة حالية ومستقبلية لاحتياجات سوق العمل حيث لم يتحققا إلا بدرجة منخفضة.  
2. تحديد المخرجات التعليمية تحقق بدرجة متوسطة، وعلى مستوى الفقرات نجد أن المتوسط الحسابي متأرجح بين التحقق بدرجة كبيرة ومنخفضة جداً، وكان من أبرز المؤشرات المتحققة بدرجة كبيرة وضوح الأهداف التعليمية العامة للبرامج الأكاديمية، بينما نجد أن استطلاع آراء الطلاب حول المخرجات التعليمية، ومشاركة أولياء الأمور فيها، تراوحت بين المنخفضة للطلاب، ومنخفضة جداً لأولياء الأمور.  
3. التقييم كمتطلب من متطلبات تطبيق المحاسبية التعليمية، تحقق بدرجة متوسطة، ويتأمل متوسط الفقرات نجد أنها متباينة، حيث تحقق تقييم أداء الطلاب بصفة دورية بدرجة كبيرة، بينما نجد أن 40% من فقرات هذا المحور لم تتحقق إلا بدرجة منخفضة، ومن أبرزها ربط تقارير تقييم الطلبة بتحديد مشكلات الأداء الأكاديمي وكيفية حلها، واستخدام اختبارات مقننة لقياس الكفاءة الأكاديمية للخريجين، واستخدام اختبارات مقننة لقياس الاستعداد المهني للخريجين، وقياس رضا الطلاب وأولياء الأمور وسوق العمل عن الجامعة.  
4. نشر ثقافة المحاسبية التعليمية بين القائمين على العملية التعليمية، تحققت بدرجة متوسطة، وفي جميع فقراتها، عدا فقرتي وضوح معايير ومؤشرات الأداء المرتبطة بالمحاسبية التعليمية، ووجود خطة لنشر ثقافة المحاسبية التعليمية، فلم يتحققا إلا بدرجة منخفضة.  
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير الممارسة الإدارية والدرجة العلمية.  
6. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير نوع الكلية بين الكليات الإنسانية والكليات العلمية لصالح الكليات العلمية.

6. التوصيات

- 1- أن تتبنى الجامعات السعودية -بصفة عامة- وجامعة الملك سعود -بصفة خاصة- نظام للمحاسبية التعليمية، يؤسس على متطلبات تركيز

- [16] Perie, M., Park, J.& Klau, K. (2007). *Key Elements for Educational Accountability Models*. Washington, DC: The Council of Chive State School officers.
- [17] Stecher, B. & Naftel, S. (2006). *Implementing state-based accountability (ISBA): Study design, state context, and accountability policies*. Pennsylvania: Consortium for Policy Research in Education.
- [18] Carlson, D. (2002). An analysis of some approaches to combining multiple measures and making decisions in state accountability systems. In W. J. Erpenbach et al(Eds.), *Incorporating multiple measures of student performance into state accountability systems—A compendium of resources* (pp. 285-297). Washington, DC: Council of Chief State School Officers.
- [19] Sadeghi, L. & Callahan, K. (2013). *Shifting Educational Accountability From Compliance to Outcomes*. Retrieved January ,6,2017, from [www.thepublicmanager.org](http://www.thepublicmanager.org).
- [20] Millett, C. M., Payne, D. G., Dwyer, C. A., Stickler, L. M.& Alexiou, J. (2008). An Evidence-Centered Approach to Accountability for Student Learning Outcomes. Retrieved January, 8,2017, from [http://www.ets.org/Media/Education\\_Topics/pdf/COEIII\\_report.pdf](http://www.ets.org/Media/Education_Topics/pdf/COEIII_report.pdf).
- [21] Coggshall, J.G, Bivona, L. & Reschly, D. J.(2012). *Evaluating the Effectiveness of Teacher Preparation Programs for Support and Accountability*. Retrieved January,4,2017, from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED543773.pdf>.
- [22] Josef, C.B.(2004). *The Many Faces of Accountability*. Retrieved January ,5, 2017, from [http://www.rockinst.org/pdf/education/2004-10-achieving\\_accountability\\_in\\_higher\\_education\\_balancing\\_public\\_academic\\_and\\_market\\_demands\\_chapter\\_one.pdf](http://www.rockinst.org/pdf/education/2004-10-achieving_accountability_in_higher_education_balancing_public_academic_and_market_demands_chapter_one.pdf).
- [23] Vidovich, L. (2008). Research assessment in Singaporean higher education: Changing educational accountabilities in a context of globalization: Comparative Perspectives, *International Education Journal*, 9(1), 41–52.
- [24] Ellen S. H.(2013).Ratings, Quality, and Accreditation: Policy Implications for Educational Communications and Technology Programs in a Digital Age. *Tech Trends*, 57(5). 57.
- [25] Messick, S. (1994). The Interplay of Evidence and Consequences in the Validation of Performance Assessments, *Educational Researcher*, 23(2), 13-23.
- [44] عطيفة، حمدي أبو الفتوح (1996م)، *منهجية البحث العلمي وتطبيقاتها في الدراسات التربوية والنفسية*. دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر، ط1.  
ب. المراجع الاجنبية
- [1] Burke, Hedrick, Ouelette, and Thompson. (2008). Developing Accountability Metrics for Students with Disabilities in Higher Education: Determining Critical Questions, *Journal of Postsecondary Education and Disability*, v21 n1 p42-54 2008.
- [2] Gross, B.& Supovitz, J. A. (2005). State Accountability Policy and Our Special Focus on High Schools. In Betheny G. & Margaret E (Eds.), *Holding High Hopes: How High Schools Respond to State Accountability Policies* (pp.1-15). Madison: Consortium for Policy Research in Education.
- [3] Goertz, M. E. & Diane Massell (2005). Summary. In Betheny Gross & Margaret E. Goertz (Eds.), *Holding High Hopes: How High Schools Respond to State Accountability Policies* (pp.123-132). Madison: Consortium for Policy Research in Education.
- [4] Leveille, D. E. (2006). *Accountability in Higher Education: A Public Agenda for Trust and Cultural Change*. Berkeley, CA: Center for Studies in Higher Education.
- [5] William C. K. & Jean T. K. (2013), Charter Schools: Educational Reform or Failed Initiative?, *Delta Kappa Gamma Bulletin*, 49(4), 45-52.
- [6] Giliberto, Capano. (Mar2010). ASisyphian Task: Evaluation and Institutional Accountability in Italian Higher Education. *Higher Education Policy*, 23 (1).39-62.
- [9] William E . K. (2007). *Higher Education's "Accountability" Imperative How the University System of Maryland Responded*, Retrieved January ,5, 2017, from <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.3200/CHNG.39.2.21-26>
- [10] Ka, H. M.,& Anthony, B. L., (June 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.
- [15] Ysseldyke, J. et, al. (1998). "NCEO Framework for Educational Accountability". Retrieved January 5, 2017, from <https://eric.ed.gov/?id=ED425594>.

- [35] Mackenzie, L. R. (2014). Culture of Accountability., from <http://www.cultureofaccountability.ca/>.
- [36] Ducoff, N. (2013). *Six strategies to create a culture of accountability*. Retrieved January, 3,2017, from <https://www.strategies.com/blog/six-strategies-to-create-a-culture-of-accountability/>.
- [37] Conners, R. & Smith, T. (2004). *Create a culture of accountability*. Retrieved January,4,2017, from [http://www.anfponline.org/Publications/articles/2004\\_06\\_Accountability.pdf](http://www.anfponline.org/Publications/articles/2004_06_Accountability.pdf).
- [38] Miller, Julie and Bedford, Brian (Feb 2014). Culture of Accountability. *Leadership Excellence*, 31 (2), 23-24.
- [39] Hook, Richard (2003). Accountability in Ontario's Public Colleges, Retrieved January ,5, 2017, from [http://www.collegesontario.org/outcomes/accountability/CO\\_ACCOUNTABILITY\\_IN\\_ONTARIO\\_PUBLIC\\_COLLEGE\\_S.pdf](http://www.collegesontario.org/outcomes/accountability/CO_ACCOUNTABILITY_IN_ONTARIO_PUBLIC_COLLEGE_S.pdf)
- [41] Militello, M., Gajda, R. Bowers, A. (Nov2009). The Role of Accountability Policies and alternative certification on Principals' Perceptions of Leadership Preparation. *Journal of Research on Leadership Education*,4(2),30-66.
- [42] Kim, K. T. & Reyes, P. (2011). A multifocal analysis of Korean accountability policy implementation. Korean Educational Development Institute. *Journal of Educational policy*, ISSN. 1739-4341, 49-80.
- [43] Smith, M., Cochran, P. & Power C. (2013). The Politics of Accountability: Assessing Teacher Education in the United States. *Educational Forum*, 77(1),6-27.
- [26] Goertz, M. E., Duffy, M. C., & Floch, K. C. (2001). *Assessment and Accountability system in the 50 states:1999-2000*.(CPRE Research Report No.RR-046). Pennsylvania: University of Pennsylvania, Consortium for Policy Research in Education.
- [27] Anderson, J. A. (2005). *Accountability in Education*. Retrieved January, 12, 2017, from <http://www.iaoed.org/files/Edpol1.pdf>.
- [28] Liu, O. L. (Fall, 2011). Outcomes Assessment in Higher Education: Challenges and Future Research in the Context of Voluntary System of Accountability, *Educational Measurement: Issues and Practice*,30(3),2-9.
- [29] Miller, M. (2006). The legitimacy of assessment. *The Chronicle of Higher Education*, 53(5), 24.
- [30] Wiseman, D. L. (2012). The intersection of policy, reform, and teacher education. *Journal of Teacher Education*, 63(2), 87–91.
- [31] Hok, R. (2003). *Accountability in Ontario's Public Colleges*. Retrieved January,5,2017, from [http://www.collegesontario.org/outcomes/accountability/CO\\_ACCOUNTABILITY\\_IN\\_ONTARIO\\_PUBLIC\\_COLLEGE\\_S.pdf](http://www.collegesontario.org/outcomes/accountability/CO_ACCOUNTABILITY_IN_ONTARIO_PUBLIC_COLLEGE_S.pdf).
- [32] Neal, A. D.(2008). Seeking Higher Education Accountability: Ending Federal Accreditation. (Eric Document Reproduction Service No.EJ808079).
- [33] Bogue, E. G. & Betty, D. (2010). Performance Incentives and Public College Accountability in the United States; a quarter century policy audit. *Higher Education Management and policy*,22(2), 9-30.
- [34] Lee, M. H. & Gopinathan, S. (2003). Reforming university education in Hong Kong and Singapore. *Higher Education Research and Development*, 22(2), 167-182.



# REALITY OF EDUCATIONAL ACCOUNTABILITY AND DISSEMINATION OF ITS CULTURE IN KING SAUD UNIVERSITY FROM THE PERSPECTIVE OF FACULTY MEMBERS

**MOHAMMED A. ALZAMIL**

**Associate professor**

**College of Education**

**King Saud University**

***ABSTRACT\_** The study aimed to identify the Reality of educational accountability and dissemination of its culture in King Saud University from the perspective of faculty members. The researcher followed a descriptive survey method as the most appropriate curriculum for this type of studies. The researcher used the questionnaire as the study tool, The study was applied on (121) members forming a random sample of faculty members at King Saud University, and the study reached to many results, some of the main results that educational accountability policy requirements have been only moderately met in all requirements, which is; identifying beneficiaries needs of the university education, identifying of educational output and calendar. On the other hand, dissemination of educational accountability culture among those in charge of the educational process was not achieved a high level, it was medium. The study also found that there were no statistically significant differences between the responses of the sample members according to the variable of the administrative practice and the scientific degree, while the results showed that there were statistically significant differences between the responses of the sample members according to the type of college variable between the humanitarian colleges and scientific colleges in favor of the scientific colleges.*

***KEY WORDS:** Educational Accountability Policy, Educational Accountability, Culture of Educational Accountability.*