دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

العنوان:	تصميم نموذج لتقويم برامج التعليم المعماري في الجامعات العربية
المصدر:	مجلة اتحاد الجامعات العربية
الناشر:	اتحاد الجامعات العربية - الأمانة العامة
المؤلف الرئيسي:	فادان، يوسف محمد
مؤلفين آخرين:	هيكل، نمير اسماعيل(م. مشارك)
المجلد/العدد:	ع 34
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	1998
الشهر:	يونيو(حزيران)
الصفحات:	45 - 78
رقم MD:	18225
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	التطوير التربوي، التعليم العالي ، الجامعات ، كليات الهندسة، المناهج، التقييم التربوي، العالم العربي، جامعة الملك سعود ، السعودية، التعليم الفني، هيئة التدريس، تعليم العمارة، اتجاهات هيئة التدريس ، العمارة
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/18225

© 2021 دار المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

تصميم نموذج لتقويم برامج التعليم المعماري في الجامعات العربية

د. يوسف محمد فادان
د. نمير اسماعيل هيكل
كلية العمارة والتخطيط - جامعة الملك سعود

مستخلص الدراسة

تناولت هذه الدراسة موضوع تصميم نموذج لتقويم فاعلية أداء برامج التعليم المعماري في الجامعات العربية، ولتصميم هذا النموذج تم البحث في نماذج التقويم بصفة عامة ونماذج تقويم برامج وحدات التعليم العالي في الجامعات العربية ومعايير وإجراءات إعتماد برامج التعليم المعماري في الولايات المتحدة الامريكية بصفة خاصة. تم وضع أسس فكرية لتصميم نموذج لتقويم برامج التعليم المعماري في الجامعات العربية. كذلك إستنباط الأطر الرئيسية لتقويم برامج التعليم المعماري في الجامعات العربية التي تمثلت في تصميم النموذج في صورته الأولية وعرضه على عدد من المحكمين (١٩ محكم تربوي ومعماري). تم تجريب النموذج بأبعاده وعناصره على جميع أعضاء هيئة التدريس بأقسام العمارة بجامعات المملكة العربية السعودية، وتجريبه أيضا على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس بأقسام العمارة في بعض الجامعات العربية، وذلك بهدف التحقق من الصدق والثبات التجريبي لعناصر النموذج. وبالتالي تحديد أبعاد وعناصر ومصادر وأدوات نموذج التقويم الذي تميز بدرجات ثبات وصدق عالية، مما يؤكد صلاحيته لتقويم أي برنامج تعليم معماري في الجامعات العربية. والنموذج في صورته النهائية يتكون من (٨) ثمانية أبعاد و(١٠١) مئة وواحد عنصر. والأبعاد هي أهداف البرنامج (٧عناصر)، ومدخلاته (٣عناصر)، والبيئة التي يؤدي فيها البرنامج (٣٠ عنصراً)، والمنهج (١٦ عنصراً) وتنفيذ المنهج (٢٤ عنصراً)، ومخرجاته (١٢عنصراً)، بالإضافة إلى مصادر التقويم (عنصران)، وأدوات التقويم (٧عناصر).

ويمكن إجراء التقويم على بعد من أبعاده أو جميعها، أو عنصر من عناصره أو كلها حسب طبيعة البرنامج التعليمي ونوع التقويم وأهدافه. مع ضرورة الإهتمام بتنوع مصادر التقويم وتعدد أدواته، مما يسهم في مصداقية التقويم والإستفادة من نتائجه في تطوير برامج التعليم المعماري في الجامعات العربية.

مقدمة

إن برامج التعليم المعماري في الجامعات العربية لديها الرغبة الأكيدة في رفع مستوى أدائها وزيادة فاعلية برامجها التعليمية لتحقيق أهدافها، ولكن الفاحص لواقع الحال في تلك البرامج لا يجد الإستراتيجية الشاملة للتقويم التي تعمل على قياس وتحقيق الأهداف المنشودة وهي الإرتقاء النوعي للعملية التعليمية بكامل أبعادها وعناصرها، وكفاءة الخريجين وخدمة المجتمع. فجميع عمليات التقويم والمراجعة التي تطرأ من آن إلى آخر تتم كرد فعل لمشكلة أو مشكلات آنية مجزأة تفرض نفسها على البرنامج التعليمي. ولذلك فإن مردود تلك المراجعات التقويمية لا تأتي بنتائج إيجابية شاملة قد لا يتعدى مفعولها علاج مسببات المشكلة. وفي نفس الوقت لا توجد المبادرة لدراسة قضايا أساسية في البرنامج مثل قياس مستوى الخريجين أو مستوى الطلاب في مقررات أساسية مثل التصميم المعماري الذي يعد العمود الفقري لمنهج التعليم المعماري (السليمان،١٩٩٢م)، أو في قياس الكفاءة الداخلية والخارجية للبرنامج. ومن الملاحظ أيضا أن الدراسات التقويمية لا تأخذ بمفاهيم التقويم التربوية المعاصرة. ولم تتطور معايير وأساليب مقننة للقياس والتشخيص للإستفادة منها في إجراء الصيانة الدورية والوقائية لإصلاح المسار التعليمي وتطويره بالصورة التي ترتقي بمستوى الخريجين من برامج التعليم المعماري إلى المستوى المطلوب من المعرفة والمهارات الفكرية والإبداعية للممارسة المبتكرة لمهنة العمارة.

إن غياب مفهوم التقويم الشامل المستمر حالة تشترك فيها معظم مؤسسات التعليم المعماري في الجامعات العربية، وتمثل حجر عثرة ومعوقاً يقف أمام الكثير منها في سبيل تحقيق أهدافها لرفع مستوى فاعلية أداء برامجها التعليمية لمواكبة العصر ومواجهة تحدياته. ويضاف إلى ذلك عدم توفر آلية التطوير والتقويم لدى الكثير منها مما يجعلها تدور في حلقة مفرغة دون نتيجة تذكر أو أي تقدم يعتد به لتأهيل الخريجين للتعامل مع المتغيرات والمستجدات التقنية المعاصرة والأحداث الأقتصادية والإجتماعية المتسارعة للإرتقاء بمهنة العمارة والعمران في المجتمع.

مشكلة الدراسة

ركز الباحثان في هذه الدراسة على إشكالية تطوير التعليم المعماري وهي: غياب إطار عام شامل لتقويم برامج التعليم المعماري يوفر آلية ومعايير قياس لفاعلية أداء عمليات برامج التعليم المعماري في الجامعات العربية.

هدف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تصميم نموذج تقويم شامل لقياس فاعلية أداء برامج التعليم المعماري في الجامعات العربية.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة في توفير نموذج تقويم شامل ومستمر لقياس فاعلية أداء برامج التعليم المعماري في الجامعات العربية بإستخدام أساليب علمية سليمة ومقننة. ويفيد نموذج التقويم المقترح أيضا في إجراء الصيانة المستمرة للبرنامج وفي تحقيق المرونة لإستيعاب المتغيرات والمستجدات المهنية التي تطرأ على الساحة العالمية والمحلية. ويساعد نموذج التقويم كذلك في إتخاذ القرارات التطويرية بشأن برامج التعليم المعماري المستقبلية.

مصطلحات الدراسة

إستخدم الباحثان المصطلحات التالية للدلالة على:

برنامج تعليم معماري: وهو برنامج متكامل لتعليم مهنة العمارة ضمن وحدة تعليم أكاديمية على مستوى التعليم العالي في الجامعات العربية. ومكونات هذا البرنامج هي: الأهداف ، المدخلات، البيئة، المنهج، تنفيذ المنهج، المخرجات، مصادر التقويم، أدوات التقويم.

التقويم: وهو علم يضم عمليات مختلفة تتبع في جمع البيانات وتفسيرها، من أجل تقرير قيمة أو جدوى برنامج ما، للمساعدة في إتخاذ قرار بشأنه من حيث إعتماده أو تطويره أو إلغائه أو إختيار بديل من بين مجموعة من البدائل في ضوء معايير عملية (الصانع وآخرون، ١٩٨١م).

النموذج: وهو عبارة عن تصور منظم ودقيق مسبق لعملية التقويم التربوي يشمل الإطار النظري الشامل للتقويم ويعتبر الأساس الذي يجعل المقوم على علم وبصيرة في عمله التقويمي، ويؤدي تطبيقه إلى توفير معلومات وبيانات تتعلق بمدخلات البرنامج التربوي أو عملياته أو مخرجاته أو بها جميعاً، وتفيد في إتخاذ قرار بشأن البرنامج التربوي (الصانع وآخرون،١٩٨١م، ص١٣).

وقد أحتوى النموذج المقترح على أبعاد تم تعريفها كما يلي:

الأهداف (Objectives) : وهي مقاصد أو غايات تصف التغيير المقترح في المتعلم إذا أكمل بنجاح برنامجاً متكاملاً للتعليم المعماري. وتكمن أهمية الأهداف التعليمية في أنها المنطلق الأساس لإختيار المواد التعليمية ومحتواها وأساليب التدريس والتقويم.

المدخلات (Input): والمقصود بالمدخلات هم الطلبة الراغبون في الإلتحاق ببرنامج تعليم معماري جامعي، وشروط قبولهم في هذا البرنامج.

البيئة (Environment) : ويقصد بالبيئة المحيط العام الذي يؤدي فيه البرنامج، ويشمل الإمكانات البشرية والمكانية، والتجهيزات والأثاث، والخدمات المقدمة لطلبة وأعضاء هيئة التدريس في البرنامج، والأمكانات المالية.

المنهج (Curriculum) : وهو جميع الخبرات المخططة التي تنظم داخل الوحدة التعليمية (برنامج تعليم معماري) لإحداث تغييرات مرغوبة في سلوك المتعلم.

تنفيذ المنهج (Curriculum Implemntation) : ويقصد به العمليات والإجراءات اللازمة لتنفيذ منهج تعليم معماري، وتشمل أسلوب الإدارة والبرنامج الزمني، ودور عضو هيئة التدريس، وكيفية تقويم طلبة البرنامج.

المخرجات (Output) والمقصود بالمخرجات الطلبة المتخرجون من برنامج تعليم معماري وحصلوا على شهادة بكالوريوس عمارة يجيز لهم مزاولة مهنة العمارة في المجتمع العربي.

مصادر التقويم (Evaluation Resources) : وهي الجهات أو الافراد الذين يقومون بتقويم البرنامج ويشترط تعددها لتحقيق صدق ونجاح التقويم.

أدوات التقويم (Evaluation Tools): وهي كل الوثائق والدراسات والأحصاءات والبيانات التي تستخدم لجمع المعلومات عن برنامج التعليم المعماري لتقويمه، وتشمل كذلك الأستبانات والمقابلات والملاحظة بالمعايشة.

الخلفية النظرية

تم مراجعة الأبحاث والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع التقويم ومفاهيمه وأنواعه، ونماذج التقويم وأنواعها، وشروط وإجراءات تصميمها (الشبلي، ١٩٨١م، Popham ١٩٧٥). ومن خلال هذه المراجعات للأدبيات تم إختيار ثلاث حالات دراسية مفيدة ذات علاقة مباشرة بموضوع البحث. وبتحليل تلك الحالات الدراسية تمكن الباحثان من وضع الأسس الفكرية لتصميم التقويم المقترح "موضوع هذه الدراسة".

وهذه الحالات الدراسية تمثل ثلاثة مستويات، المستوى الأول عبارة عن نموذج تقويم عام وهو نموذج تقويم ستفلبيم CIPP MODEL (Stufflbeam,1983). والثاني هو مستوى دراسات تقويم فاعلية برامج التعليم الجامعي حيث كان من أهم الدراسات التي إطلع عليها الباحثان الدراسة التي قام بها القرني سنة ١٩٩٥ وعنوانها "مقياس التقويم لفاعلية برامج التعليم الجامعي الأكاديمية". أما المستوى الثالث وهو مستوى تقويم برامج التعليم المعماري حيث وجد الباحثان أن من أفضل الدراسات التقويمية الشاملة ما نشره المجلس الوطني لإعتماد التعليم المعماري في الولايات المتحدة الأمريكية National Architectural Accrediting Board ويعرف إختصاراً ب (NAAB) والذي يعد أكثر النماذج شمولية وتفصيلاً وهو بعنوان " شروط وإجراءات المجلس الوطني لإعتماد برامج التعليم المعماري في الولايات المتحدة الأمريكية"١٩٩٥ (NAAB ١٩٩٥) Conditions & Procedures

٧-١ - نموذج ستفلبيم The CIPP Evaluation Model

إعتمد هذا النموذج كحالة دراسية للأستفادة منه في تصميم نموذج تقويم التعليم المعماري المقترح وذلك لإعتماده مفهوم التطوير الشامل المستمر لتقويم البرامج وهو يساعد على تحسين مستوى الأداء لعمليات البرنامج، وعلى إكتشاف إيجابياته وسلبياته، وعلى إتخاذ القرارات بشأنه. كما أنه يميل لمنحى النظم الذي ينظر إلى البرنامج على أساس أنه منظومة متكاملة. ولكونه يتصف بالمرونة وإمكانية تطبيقه كليا أو جزئيا، بمعنى إجراء التقويم لأحد أبعاده أو لبعضها أو لجميعها حسب أغراض التقويم ضمن الإطار العام للنموذج (Stufflbeam ١٩٨٣).

ولنموذج ستفلبيم أربعة محاور رئيسة هي:-

تقويم سياق محتوى البرنامج Context Evaluation : ويساعد على إختيار الأهداف المناسبة وعلى ترتيب الأولويات. والتعرف على مكونات بيئة البرنامج التعليمي وتحديد فئات المستخدمين وتقدير إحتياجاتهم (التعرف على الامكانات المتاحة للرد على متطلبات وإحتياجات البرنامج). تشخيص المشكلات المتعلقة بالاحتياجات والتعرف على إيجابيات وسلبيات البرنامج لتزويد القائمين عليه والعاملين فيه بالاتجاه المناسب للتطوير.

تقويم مدخلات البرنامج Input Evaluation : ويساعد على إختيار الاستراتيجية المناسبة لتحقيق أهداف البرنامج ، وتحديد المتطلبات الضرورية اللازمة لكل بديل. ويشمل إستعراض البدائل الاستراتيجية للبرنامج، وإجراءات تصاميم تنفيذ الاستراتيجية، والميزانية، والجداول الدراسية، والبرامج الزمنية. كما يصف البرنامج الطريقة التي تساعد على إجراء التغيرات الضرورية.

تقويم عمليات تنفيذ البرنامج Process Evaluation : وهذا النوع من التقويم يساعد على تنفيذ البرنامج بشكل أكثر إتقاناً، ويشمل التعرف على عيوب إجراءات تصاميم العمليات وتنفيذها، والاستفادة من المعلومات عن البرنامج لإتخاذ القرارات قبل بدئه، ورصد وتقويم الأحداث والأنشطة من النواحي الإجرائية، والتعرف على نواقص الخطوات التنفيذية وتقدير مدى صلاحية تصميم البرنامج للواقع العملي في التنفيذ.

تقويم مخرجات البرنامج Product Evaluation : ويساعد على إتخاذ القرارات بشأن إنهاء أو استمرار أو تحسين أو تعديل البرنامج التعليمي. ويشتمل تقويم الناتج وقياس مدى تحقيقه لأهداف البرنامج ، والتعرف على إيجابيات وسلبيات البرنامج وقياس وتفسير ما تم تحقيقه والحكم على إنتاجه.

٧-٢- مقياس تقويم فاعلية برامج التعليم الجامعي الأكاديمية.

من الدراسات القيمة التي اطلع عليها الباحثان في مجال تقويم فاعلية أداء برامج التعليم الجامعي مقياس القرني بعنوان "مقياس التقويم لفاعلية برامج التعليم الجامعي الأكاديمية". هدف إلى تصميم عناصر ومصادر وأدوات مقياس شامل مقنن يمكن استخدامه لتقويم فاعلية مكونات برامج مؤسسات التعليم الجامعي الأكاديمية في البيئة العربية. وحدد أبعاد المقياس من دراسات

ذات علاقة مباشرة بموضوعه ومن خبرته الشخصية كباحث مختص في التعليم العالي (القرني١٩٩٥) . ويعد مقياساً عاماً لتقويم فاعلية أي برنامج من برامج التعليم الجامعي الأكاديمية في الجامعات العربية. وقد أحتوى المقياس ٦٨ عنصراً موزعة على ستة أبعاد هي: أهداف البرنامج، ومحتوى البرنامج، وأساليب تقويم الأداء التدريسي، وأساليب تقويم البرنامج، ومصادر التقويم، وأدوات التقويم. وقد عدد القرني عدة فوائد لاستخدام مقياسه المقترح هي :-

١ - تشخيص مواطن القوة والضعف في كل برنامج من برامج التعليم الجامعي. وتحديد المعوقات والمشكلات التي تحول دون عملية التجديد والابتكار والمبادأة.

٢ - تحديد مدى التوافق والاختلاف بين نوع المكونات لمقررات البرنامج النظرية والتطبيقية من ناحية وحاجات ومتطلبات التنمية الشاملة من ناحية اخرى.

٣ - إدراك واقع البرامج الأكاديمية والتخطيط للمستقبل بآليات وأساليب علمية تناسبها.

٤ - إيجاد أساليب تقويم مرنة قادرة على إستيعاب المستجدات في حينها، والتكيف مع الظروف وخصوصية كل مؤسسة أكاديمية في البيئة العربية.

٥ - تحديد مستوى أداء كل برنامج من خلال تحديد نوع المعارف والاتجاهات والمهارات التي يحتويها، وهذا يتيح الفرصة لمؤسسات الإنتاج للتعرف على فاعلية تلك البرامج، وإختيار أفضل الكفاءات وتوظيفها، وهذه الطريقة تؤدي الى تنافس المؤسسات الأكاديمية في تحسين أساليب الإعداد، والتقويم بصفة مستمرة، كما تؤدي إلى توثيق الصلة بين مؤسسات التعليم الجامعي بمستوى فاعلية برامج كل مؤسسة أكاديمية.

٦ - توفير معلومات موثقة، تؤدي إلى إتخاذ قرارات موضوعية لها علاقة بتطوير وتحسين البرامج الأكاديمية وتحول دون تراكم الأخطاء، ويسهم هذا في رفع كفاية النظام الأكاديمي بصفة شاملة.

٧ - توفير معلومات موثقة تعرف الطلاب الراغبين في الالتحقاق بمؤسسات التعليم الجامعي بمستوى فاعلية برامج كل مؤسسة أكاديمية.

٨ - تحديد مدى الحاجة إلى إستحداث برامج تدريبية لتنمية عضو هيئة التدريس علميا وتحسين مستوى أدائه المهني.

٩ - التقويم المبني على أسس علمية وتشرف على تطبيقه جهات متخصصة يحقق لمؤسسات التعليم الجامعي العربية إعترافاً دوليا وسمعة عالمية، ويمكن أن تقوم المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بالاشراف عليه بالتعاون مع مكتب التربية العربي لدول الخليج وإتحاد الجامعات العربية، أو تنشأ مؤسسة متخصصة على مستوى العالم العربي للقيام بهذه المهمة (القرني، ١٩٩٥، ص ص ١٢٩-١٦٠).

٣-٧ تقويم برامج التعليم المعماري : شروط وإجراءات إعتماد برامج التعليم المعماري في الولايات المتحدة الأمريكية / المجلس الوطني لإعتماد التعليم المعماري(NAAB).

من خلال الدراسات التي أجراها الباحثان على نماذج التقويم لبرامج التعليم المعماري تبين بأن أحدث ما نشر في كتيب المجلس الوطني لإعتماد التعليم المعماري الامريكي The National Architectural Accrediting Board (NAAB) ، وهو المجلس الوحيد المخول في الولايات المتحدة الامريكية لأعتماد برامج التعليم المعماري الذي صدر في عام ١٩٩٥م عن شروط وأجراءات الاعتماد يعتبر من النماذج الجديرة بالدراسة والتحليل لما تحتويه من معايير مقننة لقياس فاعلية أداء برامج التعليم المعماري، وقد إتخذه الباحثان كحالة دراسية متخصصة في تقويم برامج التعليم المعماري آخذين في الإعتبار خصوصية تلك الشروط والإجراءات لما يتناسب مع التعليم المعماري في الولايات المتحدة الامريكية، والحرص على إنتقاء ما يناسب وترك ما لايتناسب من الشروط والمعايير لبرامج التعليم المعماري في الجامعات العربية.

وقد هدف المجلس الوطني لاعتماد التعليم المعماري(NAAB) منذ إنشائه إلى تحقيق أعلى مستويات التعليم المعماري. وحدد شروط وإجراءات الإعتماد وهي عبارة عن إطار شامل لتقويم فاعلية برامج التعليم المعماري تضمن تحقيق مستوى تعليمي مهني جيد يؤهل الخريجين لمزاولة المهنة.

إشتمل كتيب المجلس الوطني لاعتماد التعليم المعماري (NAAB) على ثلاثة عشر شرطاً، وثلاثة مستويات من الإجراءات. وقد تم التركيز على دراسة شروط الاعتماد دون الإجراءات لعلاقتها المباشرة بموضوع هذه الدراسة.

وتضمنت شروط المجلس الوطني لاعتماد التعليم المعماري (NAAB) شروطاً خاصة تتعلق بنظام التعليم الجامعي في الولايات المتحدة الأمريكية والتي لا تنطبق على التعليم المعماري في

الجامعات العربية، كما تضمنت شروطاً أكاديمية مهنية يمكن أخذها في الإعتبار، تتلخص فيما يلي:-

١ - الإعتماد الاقليمي.

٢ - توفر وحدة أكاديمية معترف بها.

٣ - منح درجات علمية معترف بها مثل درجتي البكالوريوس والماجستير.

٤ - إحترام المسؤليات الأخلاقية (التأكيد على عدم ممارسة التفرقة العنصرية).

٥ - التقويم الذاتي

٦ - إستيفاء متطلبات الخطة الدراسية.

٧ - تحقيق توجهات المجلس الوطني للإعتماد لمنظور الدرجة المهنية في العمارة ، وتشمل المواضيع التاليه:-

- التعليم والبيئة الأكاديمية.

- التعليم والطالب.

- التعليم والتسجيل المهني.

- التعليم ومزاولة المهنة.

٨ - إستيفاء متطلبات الإنجاز الموجه للأداء. ويحتوي على أربعة مجالات هي :-

٨- ١ مجالات المعرفة الأساسية. ٨- ٢ التصميم.

٨- ٣ الاتصال (التعبير). ٨ - ٤ مزاولة المهنة

٩ - المصادر البشرية.

١٠- المصادر المكانية.

١١- مصادر المعلومات.

١٢- إثراء الفرص.

١٣- الموارد المالية ودعم المؤسسة.

من الشروط السابقة الذكر نجد أن تلك الشروط يمكن تقسيها إلى ثلاثة مجموعات أساسية هي:-

المجموعة الاولى: الشروط الأولية التأهيلية (خاصة بنظام التعليم الجامعي الامريكي)، وتشمل الشروط من ١- ٤ .

المجموعة الثانية: شروط التقويم الذاتي وقياس فاعلية برامج التعليم المعماري، وتشمل الشروط من ٥-٨.

المجموعة الثالثة: شروط الإمكانات والبيئة الأكاديمية، وتشمل الشروط من ١٣- ٩.

وفيما يخص شروط المجموعة الاولى (الشروط من ٤-١) فهي شروط أساسية ولكنها تخص نظام التعليم الجامعي بأمريكا الشمالية حيث أن توفر الحرية في إنشاء مؤسسات تعليمية من قبل القطاع الخاص في مختلف التخصصات أدى الى ضرورة إعتمادها من مجلس الإعتماد المحلي، ولاستكمال إجراءات الإعتماد فإنه يستوجب أن يكون البرنامج التعليمي والدرجات العلمية التي يمنحها مثل البكالوريوس والماجستير معترف بهما. وبالنظر إلى الجامعات العربية فإن معظم هذه الشروط محققة، وذلك لأن الجامعات العربية بما تحتويه من كليات وبرامج تعليمية تخضع لإشراف الدولة عن طريق وزارة التعليم العالي، وبالتالي فان تلك البرامج التعليمية والدرجات العلمية التي تمنحها تكون معتمدة ومعترف بهما.

وفيما يتعلق بالشرط الرابع فإنه لا ينطبق على الجامعات العربية التي تعتمد مبدأ المساواة في القبول إستنادا على تعاليم الدين الاسلامي الحنيف.

وبدراسة شروط المجموعة الثانية الشروط من (٥- ٨) فإن مجملها يحتوي على إشتراطات مهمة لعلاقتها الوثيقة بالتقويم الشامل المستمر الذي يقيس فاعلية برامج التعليم المعماري. فالشرط الخامس وهو التقويم الذاتي، حيث يطلب من إدارة البرنامج تقديم الوثائق الدالة على توفر إطار للتقويم الذاتي المستمر لإدارة البرنامج والمنهج وموارده. كما يجب أن توضح إدارة البرنامج قدرته على التعامل على القضايا والمشكلات التي يتعرض لها. والشرط السادس هو للتأكد بأن برنامج التعليم المعماري قد أستوفى متطلبات الخطة الدراسية بدءاً من متطلبات

القبول، ومتطلبات النسب المقررة للعلوم المختلفة الضرورية للتخرج، والتي تختلف باختلاف مدة الدراسة المقررة لإنهاء الدرجة المهنية في تخصص العمارة. والشرط السابع فهو شرط يتم التأكد من خلاله أن البرنامج يكرس العملية التعليمية لما يحقق منظور الدرجة المهنية في العمارة من حيث التالي:-

- التعليم والبيئة الاكاديمية : وهو ما تركز عليه رابطة اتحاد كليات العمارة (ACSA) ويتعلق بمستوى التعليم المعماري المهني وبيئته وبأعضاء هيئة تدريس برنامج التعليم المعماري.

- التعليم والطالب : وهو ما تهتم به الجمعية الامريكية لطلبة العمارة (AIAS) .

- التعليم والتسجيل المعماري : هو ما تهتم به الهيئة الوطنية الامريكية لمجالس التسجيل المعماري (NCARB) .

- التعليم ومزاولة المهنة : والذي تهتم به جمعية المعماريين الامريكية (AIA) .

أما بالنسبة للشرط الثامن فهو يعتبر من أهم شروط الإعتماد حيث يرتبط مباشرة بقياس فاعلية منهج برنامج التعليم المعماري، والذي يحدد مدى استيفاء معايير الإنجاز الموجهه لفاعلية الأداء. وقد صنفت هذه المعايير تحت أربعة مجالات هي :-

أ - المعرفة الأساسية (Fundamental knowledge) وتشمل علوم الإجتماع، والبيئة، والجمال، والتقنية.

ب - التصميم (Design).

ج- الإتصال (Communication).

د- مزاولة المهنة (Practice) وتشمل عمليات المشروع، الإقتصاديات، إدارة الأعمال، والقوانين والتنظيمات.

هذا وقد وضع المجلس 52 عنصراً موزعة على هذه المجالات الأربعة حيث يتم قياس تلك العناصر بناءً على مستوى الإنجاز الذي يحققه الطالب عند تخرجه من خلال ما يلي:-

- الدراية أو الوعي (Awareness).

- الفهم (Understanding).

- القدرة أو المهارة (Ability).

ومن دراسة المجموعة الثالثة من شروط الإعتماد، فان الشروط من ٩-١٣ تؤكد على ضرورة توافر الإمكانات البشرية التي تستطيع تنفيذ البرنامج وتحقيق أهدافه، وتوافر الأماكن والفراغات اللازمة التي تسهل وتهيىء البيئة الأكاديمية لإنجاز المنهج الدراسي، كما أن الدعم المالي وتوفره لإنجاز البرنامج يعد من الإشتراطات المهمة للإعتماد، ويؤكد على أهمية الحوافز لأعضاء هيئة التدريس والطلاب على السواء، وخلق بيئة تعليمية نشطة وصحية بتشجيع الابحاث المتخصصة، وإتاحة الفرص لتلاقح الأفكار وتبادل الآراء والمستجدات العلمية في مجال العمارة.

٨ - مراحل تصميم نموذج تقويم برامج التعليم المعماري.

إن الهدف الأساس لهذه الدراسة هو توفير إطار شامل منظم، وعلمي يساعد القائمين على برامج التعليم المعماري على تقويم البرامج بهدف تطويرها. ولتحقيق هذا الهدف تم تحديد أربعة مراحل هي : تحليل الحالات الدراسية، وتحديد الأسس الفكرية، وتصميم النموذج، وتحليل نتائج تجريب النموذج.

٨-١ تحليل الحالات الدراسية:

تم الإستفادة من الحالات الدراسية السابقة في تصميم وبناء نموذج تقويم برامج التعليم المعماري بناء على الدراسات التحليلية لهذه الحالات حيث تم إستخلاص الأبعاد الأساسية التي تكونِّ نموذج تقويم فاعلية أداء برامج التعليم المعماري وهذه الأبعاد هي:-

البعد الأول / الأهداف : يجمع نموذج ستفلبيم بين الأهداف وإمكانات البيئة التي يؤدى فيها البرنامج تحت عنوان "تقويم سياق محتوى البرنامج". وفي مقياس تقويم فاعلية أداء برامج التعليم الجامعي (القرني) نجد الأهداف في بعد منفصل. أما في التقويم بالاعتماد لبرامج التعليم المعماري الأمريكي فهو يقومِّ الأهداف من خلال التقويم الذاتي الذي يقوم به القائمون على البرنامج التعليمي.

ونظراً لأهمية الأهداف لكونها الأداة التي تقاس بها مخرجات البرنامج فقد تم تخصيص بعد منفصل لها في تصميم النموذج المقترح. ويتكون بعد الأهداف من سبعة عناصر تركز على التسلسل في الارتباط مع الاهداف العامة للتعليم العالي إلى الأهداف الخاصة للمقررات الدراسية، وتشمل أيضا إستراتيجية تحقيق الأهداف.

البعد الثاني/ المدخلات : يجمع نموذج ستفلبيم تحت المدخلات بين الاستراتيجية والإجراءات والميزانية، والبرنامج التدريسي الزمني. وفي المقياس الخاص بتقويم فاعلية برامج التعليم الجامعي (القرني، ١٩٩٥) بصفة عامة لا يوجد للمدخلات بعد منفصل، وإنما يوجد عنصر ضمن بعد أساليب التقويم متعلق بشروط قبول الطلبة في البرنامج (عنصر رقم ٢٩). أما في التقويم بالاعتماد لبرامج التعليم المعماري الأمريكي فنجد أن عناصر بعد المدخلات موزعة على مجموعة من أبعاده الثلاثة عشر. ونظراً لأن طبيعة التعليم المعماري تحتاج إلى إستعداد ومواصفات محددة لطالب العمارة، فلقد تم تحديد بعد خاص بالمدخلات في تصميم النموذج المقترح والمقصود به هو الطلبة الراغبون في الالتحاق ببرنامج تعليم معماري جامعي ويشمل (٣) ثلاثة عناصر تمثل شروط قبولهم في هذا البرنامج.

البعد الثالث / البيئة : تمثل البيئة في نموذج تقويم ستفلبيم ضمن بعدين هما بعد تقويم سياق محتوى البرنامج وبعد تقويم مدخلات البرنامج. وفي مقياس تقويم فاعلية أداء برامج التعليم الجامعي الأكاديمية توجد عناصر تمثل بيئة البرنامج التعليمي ضمن بعد أساليب التقويم وهي العناصر ١٤، ٣٧، ٤١، ٤٣ (القرني، ١٩٩٥، ص ص ١٥٩، ١٦٠). أما في التقويم بالإعتماد لبرامج التعليم المعماري الأمريكية تمثل البيئة في الأبعاد من ٩ -١٣ (N A A B ، ١٩٩٥، ص ص ٢٢، ٢٣)، وتشمل الامكانات البشرية والإمكانات المكانية ومصادر المعلومات وخدمات متميزة للطالب وعضو هيئة التدريس والميزانية اللازمة لتشغيل البرنامج. ونظراً لأهمية البيئة التي يؤدى فيها البرنامج التعليمي والتي تؤثر على مستوى فاعلية الأداء فقد تم تخصيص بعد خاص بالبيئة في نموذج التقويم المقترح يحتوي على ٣٠ عنصراً صنفت تحت خمسة مجموعات هي الإمكانات البشرية، والإمكانات المكانية، والتجهيزات والأثاث ، وخدمات عضو هيئة التدريس وخدمات الطالب والإمكانات المالية.

البعد الرابع / المنهج: يوجد تقويم المنهج في نموذج ستفلبيم ضمن بعد مدخلات البرنامج. أما في مقياس تقويم فاعلية أداء برامج التعليم الجامعي فيوجد بعد لتقويم محتوى البرنامج (المنهج) يشمل العناصر من ٦ إلى ١٩ (القرني، ١٩٩٥، ص ١٥٨) وتقيس هذه العناصر إرتباط المقررات بأهداف البرنامج والتوازن فيما بين المقررات النظرية والتطبيقية. وكذلك تقيس مدى تزود الطالب بالمستجدات المعرفية والمهارات المتخصصة وإعداده لمزاولة المهنة وتنمية مهارات التفكير الإبتكاري

الناقد لديه. كما تشمل تقويماً لمحتوى المقررات بصفة دورية (القرني،١٩٩٥، ص ١٥٨). وفي التقويم بالإعتماد لبرامج التعليم المعماري الأمريكي (NAAB ١٩٩٥) يوجد تقويم المنهج ضمن المجموعة الثانية من شروط الإعتماد وهي الشروط من ٥-٨ الخاصة بشروط التقويم الذاتي وقياس فاعلية برنامج التعليم المعماري. وتشمل الشروط التأكد من إستيفاء متطلبات الخطة الدراسية من حيث علاقتها بمزاولة المهنة وبمتطلبات البيئة. كما تشمل مجالات المعرفة الأساسية والتصميم، ومهارات التعبير(NAAB ١٩٩٥ص ص ١١-٢٢). أما في تصميم النموذج المقترح فلقد تم تخصيص بعد لتقويم المنهج يتكون من ١٦ عنصراً صنفوا في ثلاثة مجموعات هي مكونات المنهج، وطبيعة المنهج، وتقويم مقررات المنهج.

البعد الخامس/ تنفيذ المنهج: يحتوي نموذج تقويم ستفلبيم على بعد خاص بتقويم تنفيذ عمليات البرنامج ورصد أحداثه وأنشطته من الناحية الإجرائية (Stufflebeam ١٩٨٣). وفي مقياس تقويم فاعلية أداء برامج التعليم الجامعي الأكاديمية يلاحظ وجود عناصر مرتبطة بتقويم تنفيذ المنهج موزعة على بعدين هما أسلوب التدريس وأساليب التقويم (القرني،١٩٩٥). وفي التقويم بالإعتماد لبرامج التعليم المعماري الأمريكية يوجد تقويم تنفيذ المنهج ضمن المجموعة الثانية الخاصة بالتقويم الذاتي وإستيفاء متطلبات المنهج (NAAB ١٩٩٥ ص ص ١١-١٤) وفي تصميم نموذج التقويم المقترح يوجد بعد مستقل لتقويم تنفيذ المنهج يحتوي على 14 عنصراً مصنفين في خمسة مجموعات تشمل تقويم كل من البرنامج الزمني، وإدارة تنفيذ المنهج وعضو هيئة التدريس وأسلوب التدريس وتحصيل الطلبة.

البعد السادس / المخرجات: يعتمد نموذج ستفلبيم بعداً خاصاً لتقويم مخرجات البرنامج من حيث مدى تحقيق الناتج لأهدافه والتعرف على إيجابياته وسلبياته، وقياس وتفسير ما تم تحقيقه والحكم على مخرجات البرنامج (Stufflebeam ١٩٨٣). وفيما يخص مقياس تقويم فاعلية أداء برامج التعليم الجامعي الأكاديمية يوجد عناصر لتقويم المخرجات ضمن بعد أساليب تقويم البرنامج وهي العناصر ٤٩-٥١ القرني،١٩٩٥، ص ١٦٠). أما في التقويم بالإعتماد لبرامج التعليم المعماري الأمريكية فان عملية التقويم تهدف الى ان يكون خريجو تلك البرامج التي تمنح درجات مهنية في العمارة قادرين على مزاولة المهنة وتحمل مسؤلياتها(NAAB ١٩٩٥). وفي تصميم النموذج المقترح تم تخصيص بعد مستقل لتقويم مخرجات البرنامج ويحتوي على ١٢

عنصراً تشمل تحقيق أهداف البرنامج وتوفر قنوات إتصال مع الجهات المستفيدة منه. وتقويم نهائي شامل لقياس مدى تحقيق البرنامج لمتطلبات المنهج لممارسة المهنة بدون مواجهة صعوبات.

البعد السابع/ مصادر التقويم: لم يشتمل نموذج تقويم ستفلبيم على بعد خاص بمصادر التقويم ويرجح عدم وجود هذا البعد لأنه نموذج تقويم عام، حيث تختلف مصادر وأدوات التقويم (Stufflebeam ١٩٨٣) وفي مقياس تقويم فاعلية أداء برامج التعليم الجامعي الأكاديمي يوجد مخصص لمصادر التقويم يؤكد فيه على التنوع في هذه المصادر كشرط لنجاح عملية التقويم. ويشمل العناصر من ٥٣-٦١ وهي أن يقومً البرنامج من قبل لجان من داخل القسم تشمل الطلبة وأعضاء هيئة التدريس ورئيس القسم وعميد الكلية والخريجين. ولجان أخرى متخصصة من خارج الجامعة من الجهات المهنية المستفيدة من البرنامج (القرني، ١٩٩٥). ويلاحظ في التقويم بالإعتماد لبرامج التعليم المعماري الأمريكية أن مصادر التقويم تتكون من لجنتين رئيستين هما، اللجنة الداخلية التي تعد التقرير الذاتي واللجنة الخارجية التابعة للمجلس الوطني لإعتماد برامج التعليم المعماري في أمريكا الشمالية(NAAB ١٩٩٥). وفي نموذج التقويم المقترح يوجد بعد مستقل لمصادر التقويم يحتوي على عنصرين هما أن يقوم البرنامج من قبل لجان داخلية ومن قبل لجان خارجية تمثل قطاع المهنة.

البعد الثامن/ أدوات التقويم: تتنوع أدوات التقويم في نموذج تقويم ستفلبيم من حيث تحليل محتوى برامج الوضع الراهن والمسح الميداني والملاحظة بالمعايشة ومراجعة الوثائق. كما تشمل مقابلات مع المسؤولين عن البرنامج والمشاركين فيه وتقدير الإمكانات البشرية والمادية المتوفرة (Stufflebeam ١٩٨٣) وفي مقياس تقويم فاعلية أداء برامج التعليم الجامعي الأكاديمية تم تخصيص بعد منفرد يتكون من سبعة عناصر تشمل الدراسات ذات العلاقة بالمباشرة بالبرنامج والوثائق والنشرات، والمقابلات والملاحظة بالمعايشة. كما تشمل الإستبانات والإختبارات الشاملة وتحليل محتوى البرنامج (القرني،١٩٩٥). وفي التقويم بالإعتماد لبرامج التعليم المعماري الامريكية تشمل أدوات التقويم على التقارير ومنها تقرير ذاتي عن برنامج التعليم المعماري وتقرير لجنة التقويم الخارجية. والأدوات الأخرى تشمل الملاحظات والمقابلات والاختبارات (NAAB ١٩٩٥). أما في تصميم النموذج المقترح فيوجد بعد مستقل لأدوات التقويم يشمل (٧) عناصر هي الدراسات السابقة الخاصة بالبرنامج والوثائق والنشرات والإستبانات والمقابلات والملاحظة بالمعايشة والإختبارات الشاملة وتحليل محتوى البرنامج.

في ضوء ما سبق، ومع الأخذ بالإعتبار طبيعة برامج التعليم المعماري في الجامعات العربية تم وضع الأسس الفكرية التالية لتصميم نموذج التقويم المقترح موضوع البحث.

٢-٨ الأسس الفكرية لتصميم نموذج التقويم.

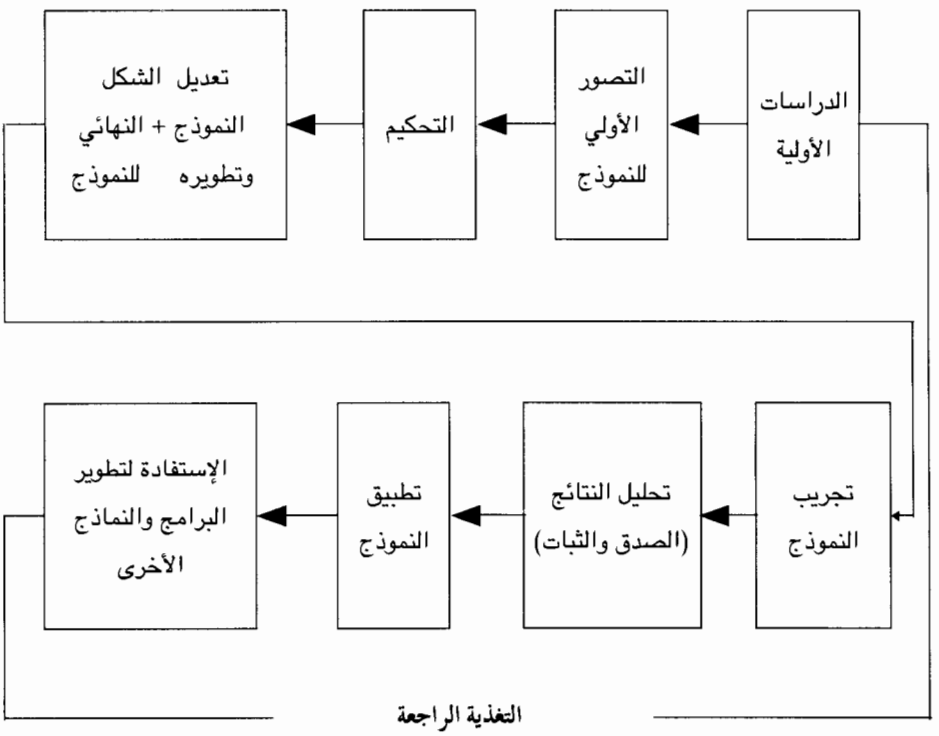
للخروج من أزمة جمود برامج التعليم المعماري نتيجة عدم تطوير هذه البرامج بأسلوب علمي تربوي سليم أصبح لزاماً على برامج التعليم المعماري في الجامعات العربية الأخذ بمبدأ "إعتماد التقويم بهدف التطوير" في مجال التعليم المعماري. هذا التقويم يجب أن يكون شاملاً لكل مكونات برنامج التعليم المعماري بحيث يمكن التعامل مع التقويم بأسلوب التقويم الشامل أو الأسلوب المجزأ ، إنما في هذه الحالة ضمن الإطار الشامل لمكونات البرنامج. ولضمان المرونة في تصميم وتطبيق التقويم، يجب النظر إلى برنامج التعليم المعماري كمنظومة متكاملة تسهم كل عناصرها ومكوناتها في تحقيق أهداف البرنامج المنشودة. وللأخذ بالأسلوب العلمي التربوي المقنن للتقويم فيجب تصميم نموذج للتقويم، حيث أن النموذج هو الخطة أو الفكر المسبق لعملية التقويم وبالتالي فالنموذج هو الأساس السليم والمنهجية المنطقية لتقويم وتطوير البرامج التعليمية. كذلك تم الإستفادة من تجارب الآخرين في التقويم وذلك بتحليل حالات دراسية للإستفادة منها في تصميم النموذج وهي نموذج ستفلبيم (Stufflebeam ١٩٨٣) الذي يساعد في إتخاذ القرار ويتعامل مع البرنامج كمنظومة متكاملة. ومقياس الفاعلية لبرامج التعليم الجامعي الأكاديمية (القرني،١٩٩٥) وهو صالح لكل وحدات التعليم الجامعي في الجامعات العربية مجتمعة أو منفردة. وأخيراً يأتي نموذج التقويم بالأعتماد لبرامج التعليم المعماري في الولايات المتحدة الأمريكية(NAAB ١٩٩٥) والذي روعي في تصميمه أن يتصف بالمرونة والإستمرارية في التطبيق وكذلك في تنوع مصادر وأدوات التقويم.

٣ - ٨ تصميم النموذج.

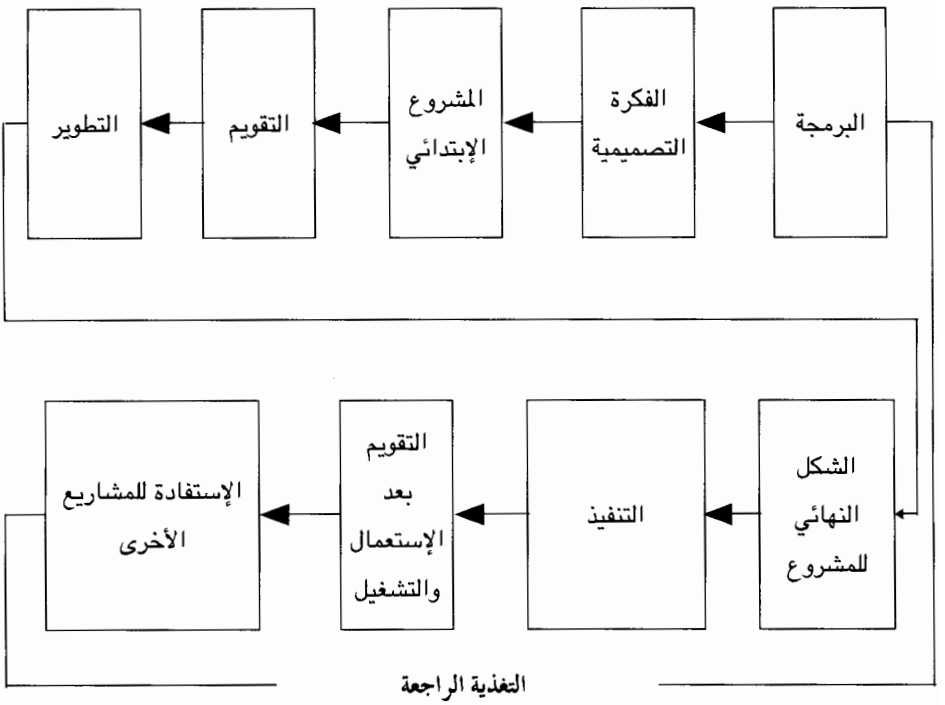
لاحظ الباحثان أن مراحل تصميم نماذج التقويم تتشابه مع مراحل التصميم المعماري للمشاريع (شكل1، شكل ٢). فتصميم نموذج التقويم يبدأ بإعداد تصور أولي للنموذج ثم يعرض على مجموعة محكمين لتقويمه ثم يعاد النظر في التصور الأولي ويتطور في ضوء التحكيم بحيث يوضع في شكله النهائي ثم يتم تجريبه للتحقق من صدق وثبات أبعاد وعناصر النموذج فإذا حصل على درجات صدق وثبات عالية تم تطبيقه على برامج التعليم لتطويرها والإستفادة كذلك من التطبيق في تغذية راجعة لتصميم نماذج أخرى وهكذا. أما بالنسبة للتصميم المعماري فيبدأ

بمرحلة ما قبل التصميم وهي وضع البرنامج ورفع الموقع، ثم وضع الفكرة التصميمية، يلي ذلك تجسيد الفكرة المعمارية في تصور أولي (المشروع الإبتدائي) الذي يتم تحكيمه وإجراء التعديلات على المشروع الإبتدائي وتطويره وإعداد التصميمات النهائية تمهيداً لتنفيذه، ثم يقوّم المبنى بعد الإستعمال والتشغيل للتغذية الراجعة للإستفادة من تجربته في تصميم مشاريع أخرى مشابهة، ويمكن تلخيص مراحل تصميم النموذج كما يلي :-

مراحل تصميم النموذج :



الشكل (١) مراحل تصميم نموذج التقويم



الشكل (٢) مراحل التصميم المعماري

التصور الأولي للنموذج : بناءاً على تحليل الحالات الدراسية السابقة وتحديد الأسس الفكرية المناسبة لتصميم نموذج التقويم الخاص ببرامج التعليم المعماري في الجامعات العربية فقد تم وضع التصور الأولي للنموذج، وتحديد أبعاده وعناصره حيث تتكون من ستة أبعاد هي الأهداف والمدخلات، والبيئة، والمنهج، وتنفيذ المنهج، والمخرجات، وتتكون من ٥٢ عنصراً موزعة على تلك الأبعاد. كما أعتبر أن تنوع مصادر وأدوات التقويم شرط أساس لنجاح تطبيق هذا النموذج.

التحكيم: تم عرض هذا النموذج في صورته الأولية على ١٩ محكماً من المتخصصين في التعليم المعماري ومن التربويين المتخصصين في التقويم التربوي بهدف تحقيق أفضل تصميم للنموذج في ضوء مرئيات وملاحظات المحكمين الذين طلب اليهم تقدير درجة أهمية العنصر وإرتباطه بالبعد الذي ينتمي اليه، ووضوح صياغته، أو إضافة ما يرونه مناسباً.

تعديل النموذج وتطويره ووضعه بشكله النهائي: وبتحليل نتائج مرئيات وملاحظات المحكمين التي أخذت في الاعتبار تم تطوير التصور الأولي للنموذج بحيث أصبح في صورته النهائية يتكون من ثمانية أبعاد و ١٠١ عنصراً هي : الأهداف (٧ عناصر)، والمدخلات (٣ عناصر)، والبيئة

(٣٠عنصراً)، والمنهج (١٦ عنصراً)، وتنفيذ المنهج (٢٤ عنصراً)، والمخرجات (١٢ عنصراً)، ومصارد التقويم (عنصران)، وأدوات التقويم (٧ عناصر).

تجريب النموذج: ولتجريب وقياس درجة تحقق مصداقية وثبات عناصر نموذج التقويم تم توزيعه على أعضاء هيئة التدريس في أقسام العمارة في جامعات المملكة العربية السعودية وبعض برامج وأقسام العمارة في الجامعات العربية، وطلب منهم تحديد مدى أهمية العنصر في مقياس "ليكرت" الخماسي التدريجي لأنه الأنسب لتحديد درجة أهمية كل عنصر وهو مهم جداً ويأخذ 5 درجات إلى غير مهم إطلاقاً ويأخذ درجة واحدة. وأتضح من تحليل نتائج التجريب صدق وثبات نموذج التقويم لقياس فاعلية أداء برامج التعليم المعماري في الجامعات العربية.

٤ – ٨ تحليل نتائج تجريب نموذج تقويم برامج التعليم المعماري في الجامعات العربية. عينة الدراسة:

للتحقق من صدق وثبات عناصر النموذج تم تطبيق النموذج على جميع أعضاء هيئة التدريس بأقسام العمارة بكليات العمارة والتخطيط ومدارس تصاميم البيئة بجامعات المملكة العربية السعودية، وهي قسم العمارة وعلوم البناء بكلية العمارة والتخطيط بجامعة الملك سعود(29 عينة)، وقسم العمارة الإسلامية بكلية الهندسة والعمارة الأسلامية بجامعة أم القرى (15 عينة)، وقسم العمارة بكلية العمارة والتخطيط بجامعة الملك فيصل (١٠ عينات)، وقسم العمارة بمدرسة تصاميم البيئة بكلية الهندسة بجامعة الملك عبد العزيز (٩ عينات)، وقسم العمارة بكلية تصاميم البيئة بجامعة الملك فهد للبترول والمعادن (٨ عينات). وكذلك تم تطبيق النموذج على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس بأقسام العمارة في بعض الجامعات العربية، وهي قسم الهندسة المعمارية بجامعة الإمارات العربية المتحدة (١٠ عينات)، وقسم الهندسة المعمارية بجامعة دمشق (٦ عينات)، وقسم هندسة العمارة بالجامعة الأردنية (٦ عينات)، وقسم العمارة بكلية الفنون الجميلة بجامعة حلوان (١٠ عينات). ولقد تم توزيع النموذج عن طريق إدارات الاقسام في جامعات المملكة العربية السعودية، وبالبريد للجامعات العربية بواقع ١١١ نموذجاً وطلب منهم تحديد درجة أهمية كل عنصر من عناصر النموذج، والجدول رقم (١) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للجامعات. والجدول رقم (٢) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لموقع الجامعة. وكانت نسبة المشاركة ٩٢,٨٪.

جدول رقم (١)
توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للجامعة

الجامعة	العدد	النسبة
جامعة الملك سعود	٢٩	٢٨,٢
جامعة أم القرى	١٥	١٤,٦
جامعة الملك فيصل	١٠	٩,٧
جامعة الملك عبد العزيز	٩	٨,٧
جامعة الملك فهد	٨	٧,٨
جامعة الامارات العربية المتحدة	١٠	٩,٧
جامعة دمشق	٦	٥,٨
الجامعة الاردنية	٦	٥,٨
جامعة حلوان	١٠	٩,٧
المجموع	**١٠٣**	**١٠٠**

جدول رقم (٢)
توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لموقع الجامعة

موقع الجامعة	العدد	النسبة
داخل المملكة العربية السعودية	٧١	٦٨,٩
خارج المملكة العربية السعودية	٣٢	٣١,١
المجموع	**١٠٣**	**١٠٠**

تم معالجة البيانات المستقاه من النماذج في برنامج للتحليل الاحصائي يدعى (spss-x) Statistical Package for Social Science يوفره مركز البحوث التربوية في كلية التربية بجامعة الملك سعود. وبناءً على تقديرات أفراد الدراسة، فقد تم إستخراج متوسطات أهمية كل

عنصر من أبعاد النموذج، وتوضح الجداول ذات الأرقام ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠ ، أوزان العناصر في كل بعد مرتبة حسب أهمية متوسطاتها الحسابية، ومنها يظهر وجود بعض الاختلافات في ترتيب أهمية عناصر كل بعد. وهذا يبين أن أفراد عينة الدراسة نجحوا في ترتيب أولوية بعض العناصر في كل بعد من أبعاد النموذج بما يمثل خيرة أعضاء هيئة التدريس في برامج التعليم المعماري بالجامعات العربية.

جدول رقم (٣)

عناصر تقويم أهداف البرنامج مرتبة تنازلياً تبعاً لمدى أهمية العنصر

ترتيب العنصر	العنصر	المتوسط الحسابي
١	تلبي أهداف البرنامج متطلبات مهنة العمارة في المجتمع	٤,٦٩
٢	للبرنامج أهداف تحقق متطلبات البيئة المحلية	٤,٥٦
٣	للبرنامج أستراتيجية واضحة لتحقيق أهدافه	٤,٥٤
٤	للمقررات الدراسية أهداف مرتبطة بأهداف مجالات المعرفة التي تنتمي اليها	٤,٥٠
٥	للبرنامج أهداف محددة يمكن قياس درجة تحققها	٤,٤٣
٦	لبرنامج التعليم المعماري أهداف تسهم في تحقيق أهداف التعليم المعماري	٤,٤٠
٧	لمجالات المعرفة المكونة للبرنامج أهداف مرتبطة بأهداف البرنامج	٤,٣٠

جدول رقم (٤)

عناصر تقويم مدخلات البرنامج مرتبة تنازلياً تبعاً لمدى أهمية العنصر

ترتيب العنصر	العنصر	المتوسط الحسابي
١	للبرنامج شروط قبول للطلاب المتقدمين له	٤,٥٠
٢	للبرنامج معايير لقياس قدرات الطلبة المتقدمين له للتأكد من استعدادهم لدراسة مهنة العمارة.	٤,٣٧
٣	تتناسب شروط القبول للبرنامج مع متطلبات المنهج الدراسي	٤,٣٠

جدول رقم (٥)
عناصرتقويم بيئة البرنامج مرتبة تنازلياً تبعاً لمدى أهمية العنصر

ترتيب العنصر	العنصر	المتوسط الحسابي
١	تتوفر في البرنامج هيئة تدريس أكاديمية وفنية متخصصة	٤,٩١
٢	يشجع البرنامج عضو هيئة التدريس على البحث في مجال التخصص	٤,٨٥
٣	يتوفر للبرنامج مراسم تتناسب مع عدد الطلاب	٤,٨٤
٤	يتوفر للبرنامج ميزانية مناسبة لتشغيله	٤,٧٦
٥	يشجع البرنامج عضو هيئة التدريس على المشاركة في المؤتمرات والندوات	٤,٧٢
٦	يتوفر للبرنامج مكتبة متخصصة	٤,٧٠
٧	يتوفر للبرنامج مركز للرسم والتصميم بالحاسوب	٤,٦٨
٨	يتوفر للبرنامج قاعات تدريس تتناسب مع عدد الطلاب	٤,٦٥
٩	يشجع البرنامج عضو هيئة التدريس على تقديم الإستشارات	٤,٦٤
١٠	تتوفر للبرنامج أجهزة حاسوب للرسم والتصميم	٤,٦٠
١١	يشجع البرنامج عضو هيئة التدريس على ممارسة المهنة	٤,٥٨
١٢	تتوفر للبرنامج الأجهزة المناسبة للمراسم	٤,٥٦
١٣	يتوفر للبرنامج هيئة إدارية تساعد على إنجاز المهام المنوطة بها	٤,٥٠
١٤	يتوفر للبرنامج مكاتب كافية لأعضاء هيئة التدريس	٤,٥٠
١٥	تتوفر قاعات مناسبة للمعارض وتحكيم المشروعات المعمارية	٤,٤٧
١٦	يشجع البرنامج عضو هيئة التدريس على إلقاء المحاضرات العامة وخدمة المجتمع	٤,٤٥
١٧	تتوفر للبرنامج الأجهزة المناسبة للمختبرات	٤,٤٣
١٨	يتوفر للبرنامج مركز بحوث لتسهيل وإنجاز بحوث أعضاء هيئة التدريس	٤,٤١
١٩	يتوفر للبرنامج مختبرات علوم بناء تتناسب مع عدد الطلاب	٤,٣٣
٢٠	يتوفر الأثاث المناسب في الأماكن التي تؤدي فيها أنشطة البرنامج	٤,٣٣
٢١	تتوفر للبرنامج الأجهزة السمعية والبصرية المناسبة	٤,٣٠
٢٢	يتوفر للبرنامج مكاتب كافية للإدارة	٤,١٩
٢٣	يشجع البرنامج عضو هيئة التدريس على المشاركة في دورات التعليم المستمر	٤,١٧
٢٤	يتوفر للبرنامج ورش مجسمات تتناسب مع عدد الطلاب	٤,١٦
٢٥	يتوفر للبرنامج مركز للوسائل السمعية والبصرية	٤,١٦
٢٦	يتوفر للطالب خدمات الرعاية الصحية	٤,٠٩
٢٧	يتوفر مركز معلومات خاص بأنشطة البرنامج يساعد في متابعة وتحديث المعلومات عن البرنامج	٣,٩٧
٢٨	تتوفر أماكن إجتماعية وثقافية للقاء الطلبة خلال اليوم الدراسي	٣,٩٥

ترتيب العنصر	العنصر	المتوسط الحسابي
٢٩	يتوفر للطالب خدمات التغذية	٣,٨١
٣٠	يتوفر للطالب خدمات السكن	٣,٧٦

جدول رقم (٦)
عناصر تقويم منهج البرنامج مرتبة تنازلياً تبعاً لمدى أهمية العنصر

ترتيب العنصر	العنصر	المتوسط الحسابي
١	مكونات منهج البرنامج تغطي مجالات علوم التصميم	٤,٨٩
٢	مكونات منهج البرنامج تغطي مجالات مهارات الرسم والتصميم	٤,٨٣
٣	مكونات منهج البرنامج تغطي مجالات علوم البيئة	٤,٧١
٤	يراعي في بناء البرنامج التسلسل في إعطاء المبادىء المعرفية للطالب من الأساسيات إلى المفاهيم إلى التطبيقات	٤,٦٩
٥	يتميز منهج البرنامج بمرونة محتواه لإستيعاب المستجدات في حينها	٤,٦٣
٦	مكونات منهج البرنامج تغطي مجالات علوم التقنية	٤,٦٢
٧	البرنامج منهج دراسي واضح	٤,٥٩
٨	يتكيف البرنامج مع إحتياجات البيئة المحلية	٤,٥٣
٩	مكونات منهج البرنامج تغطي مجالات العلوم الإنسانية	٤,٥٠
١٠	يوجد توازن بين المكونات الأساسية للمنهج وهي مجالات المعرفة الإساسية وممارسة المهنة	٤,٤٩
١١	مكونات منهج البرنامج تغطي مجالات ممارسة المهنة	٤,٤٨
١٢	مكونات منهج البرنامج تغطي مجالات علوم الجمال	٤,٤٧
١٣	تزود مقررات البرنامج الطلبة بمهارات حل مشكلات مهنية حقيقية	٤,٤٥
١٤	يتناسب المنهج مع متطلبات المهنة في المجتمع	٤,٤٤
١٥	تنمي مقررات البرنامج حاسة التذوق الجمالي للبيئة	٤,٣٩
١٦	يقوم محتوى كل مقرر دراسي في البرنامج بصفة دورية	٤,٣٩

جدول رقم (٧)
عناصرتقويم تنفيذ منهج البرنامج مرتبة تنازلياً تبعاً لمدى أهمية العنصر

ترتيب العنصر	العنصر	المتوسط الحسابي
١	يتم تقويم تحصيل أداء الطلاب من خلال المشاريع	٤.٨١
٢	يشجع أعضاء هيئة التدريس التفكير الإبتكاري عند الطلبة	٤.٧١
٣	يشجع أعضاء هيئة التدريس الحوار والمناقشة وتبادل الأفكار والمعارف الجديدة	٤.٧٠
٤	يتناسب أسلوب التدريس الذي يتبناه أعضاء هيئة التدريس مع طبيعة المقررات التي يقومون بتدريسها	٤.٥٩
٥	يشجع أعضاء هيئة التدريس التفكير الناقد عند الطلبة	٤.٥٩
٦	يتناسب البرنامج الزمني للمنهج الدراسي مع المتطلبات الدراسية المقدمة فيه	٤.٥٧
٧	يتم تقويم تحصيل أداء الطلاب من خلال البحوث	٤.٥٥
٨	توجد خطة توصيفية لتنفيذ كل مقرر دراسي في البرنامج (الإهداف ، المحتوى، أسلوب التدريس، المراجع، التقويم)	٤.٥٠
٩	تراعي نسبة عدد أعضاء هيئة التدريس للطلبة في البرنامج (١-١٠ في المتوسط)	٤.٤٨
١٠	يرتبط تدريس مقررات البرنامج بتخصصات أعضاء هيئة التدريس	٤.٤٥
١١	يوفر البرنامج للطلبة زيارات ميدانية	٤.٤٥
١٢	يسهم أسلوب إدارة تنفيذ المنهج في تحقيق أهداف البرنامج	٤.٤٤
١٣	يتم تقويم تحصيل أداء الطلاب من خلال الاختبارات	٤.٤١
١٤	يوفر البرنامج للطلبة رحلات علمية	٤.٢٧
١٥	يوجد تقويم مرحلي شامل للطالب يقيس درجة إستيعابه لمتطلبات كل مرحلة	٤.٢٢
١٦	يوجد أسلوب لتقويم أعضاء هيئة التدريس	٤.٠٧
١٧	يوفر البرنامج للطلبة نشاط علمي	٤.٠٢
١٨	يوفر البرنامج للطلبة نشاط فني	٣.٩٧
١٩	يتم تقويم تحصيل أداء الطلاب من خلال التجارب	٣.٩٧
٢٠	يقوم عضو هيئة التدريس بالإرشاد الأكاديمي لطلبة البرنامج	٣.٩٤
٢١	يوفر البرنامج للطلبة نشاط ثقافي	٣.٩٢
٢٢	يوفر البرنامج للطلبة نشاط إجتماعي	٣.٨٢
٢٣	يتم تقويم تحصيل أداء الطلاب من خلال المقالات	٣.٧٢
٢٤	يوفر البرنامج للطلبة نشاط رياضي	٣.٦٨

جدول رقم (٨)
عناصرتقويم مخرجات البرنامج مرتبة تنازلياً تبعاً لمدى أهمية العنصر

ترتيب العنصر	العنصر	المتوسط الحسابي
١	تحقق المخرجات أهداف البرنامج	٤,٥٠
٢	يتوفر تقويم نهائي شامل لقياس مدى تحصيل الطلبة لمتطلبات المنهج من حيث التفكير	٤,٥٠
٣	يتوفر تقويم نهائي شامل لقياس مدى تحصيل الطلبة لمتطلبات المنهج من حيث الفهم	٤,٤٢
٤	يتوفر تقويم نهائي شامل لقياس مدى تحصيل الطلبة لمتطلبات المنهج من حيث المهارة	٤,٤٢
٥	يتوفر قنوات إتصال فاعلة بين الجهات المنفذة للبرنامج والجهات المستفيدة منه	٤,٣٧
٦	يتوفر تقويم نهائي شامل لقياس مدى تحصيل الطلبة لمتطلبات المنهج من حيث المعرفة	٤,٣٠
٧	يتوفر تقويم نهائي شامل لقياس مدى تحصيل الطلبة لمتطلبات المنهج من حيث التذوق الجمالي للبيئة	٤,٢٨
٨	يتوفر تقويم نهائي شامل لقياس مدى تحصيل الطلبة لمتطلبات المنهج من حيث النقد	٤,٢٦
٩	تتوفر فرص عمل للخريجين	٤,٢٦
١٠	يوجد علاقة بين الخريجين والقائمين على البرنامج بعد تخرجهم	٤,٢٠
١١	يستطيع الخريج ممارسة مهنة العمارة دون مواجهة معوقات	٤,١٧
١٢	يحقق البرنامج رضاء الجهات المستفيدة من الخريجين	٤,١٤

جدول رقم (٩)
عناصرمصادر التقويم مرتبة تنازلياً تبعاً لمدى أهمية العنصر

ترتيب العنصر	العنصر	المتوسط الحسابي
١	يقوم البرنامج من قبل لجان داخلية تمثل إدارة البرنامج	٤.٤٠
٢	يقوم البرنامج من قبل لجان خارجية تمثل قطاع المهنة	٤.١٨

جدول رقم (١٠)
عناصر أدوات التقويم مرتبة تنازلياً تبعاً لمدى أهمية العنصر

ترتيب العنصر	العنصر	المتوسط الحسابي
١	تشمل أدوات تقويم البرنامج على تحليل محتوى البرنامج	٤.٤٠
٢	تشمل أدوات تقويم البرنامج على الدراسات السابقة ذات العلاقة المباشرة به عند تقويمه	٤.٣٠
٣	تشمل أدوات تقويم البرنامج على الملاحظة بالمعايشة لجمع المعلومات	٤.١٨
٤	تشمل أدوات تقويم البرنامج على الوثائق والنشرات المتعلقة بالبرنامج	٤.١٧
٥	تشمل أدوات تقويم البرنامج على الاستبيانات لجمع المعلومات	٤.١٧
٦	تشمل أدوات تقويم البرنامج على المقابلات لجمع المعلومات	٤.١٧
٧	تشمل أدوات تقويم البرنامج على الاختبارات الشاملة	٤.٠٥

صدق المقياس: لتحقيق الصدق التجريبي للنموذج تم إستخراج معاملات الإرتباط بين درجة كل عنصر من عناصر النموذج ودرجة البعد الذي ينتمي اليه من ناحية، ودرجة إرتباط كل عنصر بالدرجة الكلية للنموذج من ناحية أخرى. ويوضح الجدول (١١) أن جميع عناصر المقياس تتميز بدرجات إرتباط عالية. كما يوضح الجدول رقم (١٢) الخاص بمصفوفة معاملات الإرتباط بين درجات أبعاد النموذج الثمانية، ومجموع قيم درجات الإرتباط الكلية بين النموذج وأبعاده مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ من الثقة.

مما سبق نستنتج بوضوح مدى قوة فاعلية أداء أي برنامج تعليم معماري في أقسام وكليات العمارة بالجامعات العربية في حالة تطبيق النموذج.

جدول رقم (١١)

معاملات الارتباط بين درجة كل عنصر من عناصر النموذج بالبعد الذي ينتمي إليه وبالدرجة الكلية للنموذج باستخدام معامل بيرسون المصحح

أبعاد النموذج	رقم العنصر	معامل الارتباط		أبعاد النموذج	رقم العنصر	معامل الارتباط	
		بالبعد	بالنموذج			بالبعد	بالنموذج
الإهداف	١	٠,٦٤**	٠,٣٣**	(تابع) البيئة	٢١	٠.٤٧**	٠.٤٧**
	٢	٠,٧٥**	٠,٥١**		٢٢	٠,٥٥**	٠,٥٥**
	٣	٠,٦٥**	٠,٣٧**		٢٣	٠,٣٦**	٠,٣٦**
	٤	٠,٥٤**	٠,٣٦**		٢٤	٠,٥٤**	٠,٥٤**
	٥	٠,٦٤**	٠,٤١**		٢٥	٠,٥١**	٠,٥١**
	٦	٠,٦٨**	٠,٤٤**		٢٦	٠,٤٥**	٠,٤٥**
	٧	٠,٧٤**	٠,٥٨**		٢٧	٠,٧٧**	٠,٦٦**
المدخلات	٨	٠,٦٩**	٠,٢٩**		٢٨	٠,٦٤**	٠,٦٢**
	٩	٠,٧٧**	٠,٤٠**		٢٩	٠,٧٦**	٠,٦٤**
	١٠	٠,٧٥**	٠,٣٣**		٣٠	٠,٦٤**	٠,٥٢**
البيئة	١١	٠,٥١**	٠,٥١**		٣١	٠,٥٥**	٠,٥٦**
	١٢	٠,٤٧**	٠,٣٧**		٣٢	٠,٣٧**	٠,٣٠**
	١٣	٠,٣٠**	٠,٢٠**		٣٣	٠,٥٠**	٠,٤١**
	١٤	٠,٧٠**	٠,٦٥**		٣٤	٠,٣٠**	٠,٢٥**
	١٥	٠,٥٣**	٠,٤٧**		٣٥	٠,٣٧**	٠,٢١**
	١٦	٠,٦٩**	٠,٦٣**		٣٦	٠,٣٥**	٠,٢٩**
	١٧	٠,٧١**	٠,٥٩**		٣٧	٠,٥٥**	٠,٤٩**
	١٨	٠,٥٨**	٠,٤١**		٣٨	٠,٥٧**	٠,٤٧**
	١٩	٠,٥٧**	٠,٤٠**		٣٩	٠,٦٠**	٠,٥٩**
	٢٠	٠,٦٣**	٠,٥٨**		٤٠	٠,٦٣**	٠,٥٦**

** دالة عند مستوى ٠,٠١

تابع جدول رقم (١١)

أبعاد النموذج	رقم العنصر	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط	أبعاد النموذج	رقم العنصر	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالنموذج
المنهج	٤١	٠,٤٥XX	٠,٣٤XX	(تابع) تنفيذ المنهج	٦٣	٠,٤٨XX	٠,٤٠XX
	٤٢	٠,٦٠XX	٠,٤١XX		٦٤	٠,٥٩XX	٠,٥٦XX
	٤٣	٠,٥٧XX	٠,٤٧XX		٦٥	٠,٦٣XX	٠,٥٦XX
	٤٤	٠,٥٧XX	٠,٤٨XX		٦٦	٠,٦٥XX	٠,٦٤XX
	٤٥	٠,٤٩XX	٠,٣٥XX		٦٧	٠,٥٧XX	٠,٥١XX
	٤٦	٠,٣٤XX	٠,٣٠XX		٦٨	٠,٦٧XX	٠,٦٤XX
	٤٧	٠,٦٦XX	٠,٥٢XX		٦٩	٠,٦٤XX	٠,٥٦XX
	٤٨	٠,٦٢XX	٠,٥١XX		٧٠	٠,٧٢XX	٠,٦٦XX
	٤٩	٠,٦٩XX	٠,٦٦XX		٧١	٠,٧٢XX	٠,٦٣XX
	٥٠	٠,٥٨XX	٠,٥٩XX		٧٢	٠,٦١XX	٠,٥٢XX
	٥١	٠,٣٢XX	٠,٢٩XX		٧٣	٠,٧٣XX	٠,٦٦XX
	٥٢	٠,٧٠XX	٠,٦٣XX		٧٤	٠,٦١XX	٠,٥٩XX
	٥٣	٠,٧٠XX	٠,٥٨XX		٧٥	٠,٥١XX	٠,٤٨XX
	٥٤	٠,٦٥XX	٠,٧٠XX		٧٦	٠,٥٩XX	٠,٥٦XX
	٥٥	٠,٦٥XX	٠,٤٨XX		٧٧	٠,٧٥XX	٠,٦٧XX
	٥٦	٠,٦١XX	٠,٦٤XX		٧٨	٠,٥٦XX	٠,٥٤XX
تنفيذ المنهج	٥٧	٠,٥٢XX	٠,٥٠XX		٧٩	٠,٧٠XX	٠,٦١XX
	٥٨	٠,٦٥XX	٠,٦٦XX		٨٠	٠,٥١XX	٠,٥٣XX
	٥٩	٠,٥٤XX	٠,٥٨XX	المخرجات	٨١	٠,٥٤XX	٠,٤٣XX
	٦٠	٠,٦٠XX	٠,٤٤XX		٨٢	٠,٦١XX	٠,٦٦XX
	٦١	٠,٤٤XX	٠,٣٤XX		٨٣	٠,٧٧XX	٠,٥٣XX
	٦٢	٠,٥٢XX	٠,٥٠XX		٨٤	٠,٧٩XX	٠,٥٤XX

XX دالة عند مستوى ٠,٠١

تابع جدول رقم (١١)

ابعاد النموذج	رقم العنصر	معامل الارتباط		ابعاد النموذج	رقم العنصر	معامل الارتباط	
		بالبعد	بالنموذج			بالبعد	بالنموذج
(تابع) المخرجات	٨٥	٠,٧٢ ××	٠,٤٧ ××	مصادر التقويم	٩٣	٠,٨١ ××	٠,٣٧ ××
	٨٦	٠,٨٠ ××	٠,٥٠ ××		٩٤	٠,٨٥ ××	٠,٦٤ ××
	٨٧	٠,٨٠ ××	٠,٦٧ ××	أدوات التقويم	٩٥	٠,٧٦ ××	٠,٤٨ ××
	٨٨	٠,٧٦ ××	٠,٦٢ ××		٩٦	٠,٨٣ ××	٠,٥٥ ××
	٨٩	٠,٧٠ ××	٠,٥٦ ××		٩٧	٠,٧٩ ××	٠,٥٨ ××
	٩٠	٠,٦٠ ××	٠,٦٠ ××		٩٨	٠,٧٤ ××	٠,٥٦ ××
	٩١	٠,٣٢ ××	٠,١٦ ××		٩٩	٠,٦٨ ××	٠,٥٠ ××
	٩٢	٠,٥٨ ××	٠,٥٧ ××		١٠٠	٠,٨٣ ××	٠,٦٣ ××
					١٠١	٠,٦٧ ××	٠,٤٩ ××

×× دالة عند مستوى ٠,١

جدول رقم (١٢) مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد النموذج

أبعاد النموذج	الأهداف	المدخلات	البيئة	المنهج	تنفيذ المنهج	المخرجات	مصادر القويم	أدوات القويم
الأهداف								
المدخلات	٠,٥٩							
البيئة	٠,٤٤	٠,٣٤						
المنهج	٠,٥٨	٠,٤٩	٠,٧٠					
تنفيذ المنهج	٠,٥١	٠,٣١	٠,٧٤	٠,٧٩				
المخرجات	٠,٤٦	٠,٣١	٠,٥٦	٠,٦٩	٠,٦٨			
مصادر التقويم	٠,٣٧	٠,٢٩	٠,٤١	٠,٥١	٠,٦٤	٠,٤٩		
أدوات التقويم	٠,٤٨	٠,٢٨	٠,٤٥	٠,٦١	٠,٦٧	٠,٥٩	٠,٤٩	
الأبعاد مجتمعة	٠,٦٤	٠,٤٧	٠,٨٦	٠,٨٩	٠,٩٣	٠,٧٩	٠,٦٢	٠,٧٢

جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى ٠,٠١

ثبات المقياس : لحساب ثبات نموذج التقويم تم استخدام طريقة " الفا كرونباخ". ويوضح الجدول رقم (١٣) أن أبعاد النموذج حصلت على درجات ثبات تراوحت ما بين ٠,٥٤ للبعد السابع و ٠,٩٢ للبعد الثالث والخامس للنموذج. كما أن النموذج تميز بدرجة ثبات كلية بلغت ٠,٩٧ وهي دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ من الثقة. ولذلك يمكن الوثوق في درجة ثبات النموذج.

جدول رقم (١٣)

معامل ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد النموذج

	أبعاد الأداة	معامل ألفا
١	الأهداف	٠,٧٨
٢	المدخلات	٠,٧٥
٣	البيئة	٠,٩٢
٤	المنهج	٠,٨٦
٥	تنفيذ المنهج	٠,٩٢
٦	المخرجات	٠,٨٩
٧	مصادر التقويم	٠,٥٤
٨	أدوات التقويم	٠,٨٨
	الأبعاد مجتمعة	٠,٩٧

النموذج في صورته النهائية : يتضح من التحليل السابق لنتائج تجريب النموذج أن النموذج يتميز بدرجات صدق وثبات عالية. كما يتضح صلاحيته لتقويم برامج التعليم المعماري في الجامعات العربية على أسس علمية سليمة وضمن إطار شامل وليس مجزأً. ولقد بلغ عدد عناصر النموذج ١٠١عنصراً موزعه على ٨ أبعاد هي الأهداف (العناصر من ١-٧) والمدخلات (العناصر من ٨-١٠) والبيئة (العناصر من ١١-٤٠) والمنهج (العناصر من ٤١-٥٦) وتنفيذ المنهج (العناصر من ٥٧-٨٠) والمخرجات (العناصرمن ٨١-٩٢) ومصادر التقويم (العناصر من ٩٣-٩٤) وأدوات التقويم (العناصر من ٩٥-١٠١).

٩ - النتائج.

أصبح للتعليم المعماري نموذج تقويم مقنن يمكن إستخدامه لقياس فاعلية أداء مكونات وعمليات برامج التعليم المعماري في الجامعات العربية. وبالتالي يمكن معرفة إيجابيات وسلبيات هذه البرامج وتشخيصها وإتخاذ القرارات بشأنها.

يتميز هذا النموذج بكونه إطاراً شاملاً للتقويم، يتعامل مع البرنامج كمنظومة متكاملة يمكن تطبيقه بمرونة سواء لكل مكونات البرنامج أو لعنصر من مكوناته ضمن الإطار الشامل لمكونات البرنامج. كما أنه يتصف بالإستمرارية بحيث يمكن تطبيقه بصفة مستمرة باستخدام مختلف أنواع التقويم التمهيدي والتتبعي (الصياني) والمرحلي والنهائي. ويشترط لنجاح تطبيقه تنوع مصادر وأدوات التقويم. كما أنه يمكن تطويعه لكي يتناسب مع خصوصية البرنامج المراد تقويمه. وبذلك تكتمل مقومات المفهوم المعاصر للتقويم في هذا النموذج الذي سيسهم بإذن المولى عز وجل في تطوير وبلورة شخصية برامج التعليم المعماري في الجامعات العربية.

١٠ - التوصيات

١ - الإهتمام بتجربة تطبيق نموذج التقويم موضوع هذه الدراسة على برامج التعليم المعماري في الجامعات العربية بهدف تطويرها.

٢ - تجريب تطبيق هذا النموذج على برنامج التعليم المعماري في كلية العمارة والتخطيط بجامعة الملك سعود.

٣ - إستكمال الجزء الثاني للدراسة بالبحث في شروط وإجراءآت التقويم لتطبيق هذا النموذج.

٤ - الدعوة إلى تأسيس هيئة لتقويم برامج التعليم المعماري في الجامعات العربية.

١١ - المراجع

١١-١ مراجع الدراسة

السليمان، طارق محمد عقيل، "مواصفات وكفاءة خريجي كليات العمارة والتخطيط في المملكة العربية السعودية وعلاقة ذلك ببرامج تلك الكليات"، مجلة جامعة الملك سعود، العمارة والتخطيط، المجلد الرابع، الرياض، ١٤٠٩هـ/ ١٩٩٢م، ص ص٣-٣٦.

الشبلي، إبراهيم مهدي، ١٩٨١م، " أنواع التقويم "، كتيب محاضرات دورة التقويم التربوي المنعقدة في الفترة من ٢٩ جمادي الاولي الى ١٨ جمادي الآخرة ١٤٠١هـ الموافق من ٤-٢٣ أبريل ١٩٨١م، مكتب التربية العربي لدول الخليج، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، الكويت، ص ص ٨٩-٩٩ .

Popham, James W., "Educational Evaluation., "Englewood Cliff., New jer sey : Prentice-Hall, 1975.

Stufflebeam, D.L., "The CIPP Model for Program Evaluation., "in Evalua tion Models: Viewpoints on Educational and Human Services Evaluation., Madaus, G.F., et al (Editors), Kluwer-Nijhoff Publishing, Boston, 1983.

الصانع، محمد عبد الله، وآخرون، " تقويم البرامج التربوية في الوطن العربي"، مكتب التربية العربي لدول الخليج، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم - وحدة البحوث التربوية ، الكويت، جمادي الأولى ١٤٠١هـ/ ١٩٨١م.

القرني، علي سعد محمد، " مقياس التقويم لفاعلية برامج التعليم الجامعي الأكاديمية"، مجلة تعريب، المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر، دمشق، ١٩٩٥م، ص ص ١٢٩-١٥٩.

NAAB, National Architectural Accrediting Board, Inc., " Conditions & Procedures, 1995", Washington D.C., 1995.

٢-١١ مراجع عامة:

أولا: المراجع العربية:

إبراهيم ، عبد الباقي، " العمارة الإسلامية في التعليم المعماري في العالم العربي"، المدينة العربية، ٣٩، صفر١٤١٠هـ.

توفيق، عبد الجبار، "بحوث ونماذج التقويم التربوي"، مكتب التربية العربي لدول الخليج، محاضرات في التقويم التربوي، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، الكويت،١٤٠٣هـ/١٩٨٣م.

الخطيب، أحمد وأخرون، "البحث والتقويم التربوي"، دار المستقبل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،١٩٨٥.

الدمرداش، عبد المجيد سرحان، "المناهج المعاصرة"، دار النهضة العربية، الكويت،١٩٨٨.

الرشيد، محمد أحمد، "ملف التقويم الذاتي"، رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، العدد ٢٠، ١٤٠٧هـ/١٩٨٦م، ص ص ٢٢٩-٢٧٧.

السليمان، طارق محمد عقيل، "أهداف التعليم المعماري في جامعات المملكة العربية السعودية، مجلة جامعة الملك سعود، العمارة والتخطيط، المجلد الثالث، الرياض،١٤١١هـ/١٩٩١م، ص ص٣-٢٩.

الصانع ، محمد عبد الله، وآخرون، "تقويم البرامج التربوية في الوطن العربي"، مكتب التربية العربي لدول الخليج، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم - وحدة البحوث التربوية، الكويت، جمادي الأولى١٤٠١هـ/١٩٨١م.

عميرة، إبراهيم بسيوني، "المنهج وعناصره"، الطبعه ٣، دار المعارف، القاهرة،١٩٩١م.

عوض، عادل، أسس تقويم وتطوير هيكلة التعليم العالي في الجامعات العربية، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد٢٥، عمان، ١٤١٠هـ/ ١٩٩٠م، ص ص ٧٢-٨٨.

مكتب التربية العربي لدول الخليج، "التقويم الذاتي والإعتماد الأكاديمي والمهني لجامعات الدول الأعضاء (المعايير والاستمارات والنماذج) ،" وثيقة مقدمة من مكتب التربية العربي لدول الخليج في الندوة الفكرية الثالثة لرؤساء ومديري الجامعات في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، بغداد، شعبان ١٤٠٧هـ/ أبريل ١٩٨٧م، ص ص ٧٣-٢٢٣.

ثانياً: المراجع الإجنبية:

Akbar, Jamel."Architectural Education in the Kingdom of Saudi Arabia in Architecture Education in The Islamic World." Proceedings ofSeminar Ten in the Series: Architecural Transformations in theIslamic World, Published by Concepts Media private Ltd., Singapore, for the Aga khan Award for Architecture in Granda,Spain, April 21-25, (1986).

Madous, G.F., "Scriven, M.S. (Editors), "Evaluation Models, Viewpoints on Educational and Human Services Evaluation, Stufflbeem,D.L. kluwer-Nijhoff Publishing, 1983.

McCue, Gerald M., "Thoughts About Architectural Education," Journal of King Saud University, Architectur and planning V 6, K. S. U Libraries, 1414 A.H./1994 A.D., pp3-9.

Ozkan, Suha. "An Overview of Architecture Education in Islamic Countries, in Architecture Education in The Islamic World." Proceedings of Seminar Ten in the Series: Architecural Transfor mations in the Islamic World, Published by Concepts Media Private Lyd., Singapore, for the Aga Khan Award for Archi tecture in Granada, Spain, April 21-25, (1986).pp 104-111.

Popham, James W., "Evaluation in Education California: McCutchan, 1974.

Stufflebeam, D.L., et al.,Educational Evaluation and Decision Making.," Itasca, Illinois: Peacock, 1971.